

# ΟΔΗΓΟΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΓΙΑ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ  
ΓΛΩΣΣΑΣ  
ΣΤΟ ΛΥΚΕΙΟ**

**ΔΕΥΤΕΡΗ ΕΚΔΟΣΗ, ΑΘΗΝΑ 2022**

Πράξη «Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού  
Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» - MIS: 5035542

# Γνωστικό Πεδίο: Ανθρωπιστικές Επιστήμες και Πρώτη Σχολική Ηλικία Γνωστικό Αντικείμενο/επίπεδο εκπαίδευσης: Νεοελληνική Γλώσσα (Λύκειο)

**Εμπειρογνώμονες Εκπόνησης του Προγράμματος Σπουδών**

**Επόπτης**

Γούτσος Διονύσης

**Εκπονητές/Εκπονήτριες**

Αδαμόπουλος Βασίλειος, Αλέφαντος Νικόλαος, Ασάρα Βενετσιάνα, Γκούφας Κωνσταντίνος, Κουτίδου Ευαγγελία, Κουτσιμπέλη Όλγα, Παππά Κανέλα, Σαχινίδου Παρασκευή, Χριστόπουλος Ιωάννης

**Εισηγητική Επιτροπή**

Αφεντουλίδου Άννα, Γιαννίκας Αθανάσιος, Μπίστα Πολυξένη

**Υπεύθυνες Γνωστικού Πεδίου**

Κατσαγάνη Γεωργία, Μπίλλα Πολυξένη

<b>Επιχειρησιακό Πρόγραμμα «Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση 2014 -2020»</b>		
	<b>ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ</b> Ιωάννης Αντωνίου, Πρόεδρος ΙΕΠ	
Πράξη με τίτλο:	«Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» - MIS: 5035542	
Επιστημονική Ομάδα Έργου:	Αφεντουλίδου Άννα, Σύμβουλος Β΄ ΙΕΠ, Εμβαλωτής Αναστάσιος, Μέλος ΔΣ ΙΕΠ, Κατσαγάνη Γεωργία, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Μαστραπάς Αντώνιος, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Ματσούκας Παναγιώτης, Σύμβουλος Β΄ ΙΕΠ, Μπίλλα Πολυξένη, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Πετροπούλου Γεωργία, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Πήλιουρας Παναγιώτης, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Σαλπασαράνης Κωνσταντίνος, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Σταμούλης Ευθύμης, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ, Στυλιάρης Ευστάθιος, Προϊστάμενος Γραφείου Στρατηγικής και Πολιτικού Σχεδιασμού ΙΕΠ	
Υπεύθυνος Πράξης:	Παναγιώτης Πήλιουρας, Σύμβουλος Α΄ ΙΕΠ	
Έργο συγχρηματοδοτούμενο 75% από το Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο και 25% από εθνικούς πόρους		
 Ευρωπαϊκή Ένωση Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο	 Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Ανάπτυξη Ανθρώπινου Δυναμικού, Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης	 ΕΣΠΑ 2014-2020 ανάπτυξη - εργασία - αλληλεγγύη

Προτεινόμενη αναφορά στο υλικό:

Γούτσος, Δ., Αδαμόπουλος, Β., Αλέφαντος, Ν., Αστάρα, Β., Γκούφας, Κ., Κουτίδου, Ε., Κουτσιμπέ-  
λη, Ό., Παππά, Κ., Σαχινίδου, Π. & Χριστόπουλος, Ι. (2022). *Οδηγός εκπαιδευτικού Νεοελληνική  
Γλώσσα Λυκείου. 2<sup>η</sup> Έκδοση*. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

## Περιεχόμενα

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο με μια ματιά.....	1
<b>A' Μέρος .....</b>	<b>2</b>
<b>A1. Φυσιογνωμία γνωστικού αντικείμενου - ταυτότητα προγράμματος σπουδών.....</b>	<b>2</b>
A1.1 Η γλώσσα ως γνωστικό αντικείμενο .....	2
A.1.1.1. Θεωρητικό υπόβαθρο .....	3
A1.1.2 Η Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο .....	3
A1.2 Ταυτότητα Προγράμματος Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο .....	4
<b>A2. Γενικοί και ειδικοί σκοποί διδασκαλίας γνωστικού αντικείμενου .....</b>	<b>6</b>
A2.1 Γενικοί σκοποί διδασκαλίας της Νεοελληνικής Γλώσσας.....	6
A2.2 Ειδικοί σκοποί διδασκαλίας της Νεοελληνικής Γλώσσας.....	7
<b>A3. Περιεχόμενο γνωστικού αντικείμενου – Θεματικά πεδία .....</b>	<b>10</b>
A3.1 Βασικές κατευθύνσεις.....	10
A3.2. Θεματικά πεδία .....	10
A3.2.1 Κειμενική ερμηνεία και δημιουργία .....	10
A3.2.2 Η ελληνική και οι ποικιλίες της .....	12
A3.2.3 Πραγμάτευση εκτεταμένων κειμένων .....	13
A3.3 Βασικές έννοιες των θεματικών ενότητων .....	14
A3.3.1 Ο ρόλος των κειμένων στη διδασκαλία της γλώσσας.....	14
A3.3.2 Λεξικογραμματικά στοιχεία .....	15
A3.3.3 Κειμενικά σχήματα .....	15
A3.3.4 Λεξικογραμματικά στοιχεία, κειμενικά σχήματα και περικείμενο: λειτουργίες και συνδέσεις .....	17
A3.3.5 Διάκριση γλωσσικών ποικιλιών.....	20
A3.3.6 Εκτεταμένα κείμενα και δοκίμιο .....	21
<b>A4. Διδακτική πλαισίωση – Σχεδιασμός μάθησης .....</b>	<b>23</b>
A4.1 Βασικές αρχές σχεδιασμού μάθησης.....	23
A4.2 Ιδιαιτερότητες σχεδιασμού μάθησης - Διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση.....	24
A4.2.1 Η διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση ως προσέγγιση .....	24
A4.2.2 Η διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση και τα θεματικά πεδία του Προγράμματος Σπουδών.....	25
<b>A5. Αξιολόγηση .....</b>	<b>26</b>
A5.1 Σκοπός αξιολόγησης.....	26
A5.2 Αντικείμενο αξιολόγησης.....	26
A5.3 Τύποι αξιολόγησης.....	27
A5.4 Κριτήρια αξιολόγησης.....	29
A5.5 Προϋποθέσεις για τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων ως μέσω αξιολόγησης .....	31
A5.6 Τεχνικές αξιολόγησης.....	32

<b>Β' Μέρος</b> .....	<b>34</b>
<b>B1. Προτεινόμενος σχεδιασμός διδασκαλίας</b> .....	<b>34</b>
<b>B2. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση στην πράξη</b> .....	<b>39</b>
<b>B3. Ενδεικτικές δραστηριότητες ανά θεματικό πεδίο</b> .....	<b>44</b>
B3.1 Ενδεικτικές δραστηριότητες για την κειμενική ερμηνεία και δημιουργία.....	44
B3.1.1 Προφορικός λόγος.....	46
B3.1.2 Γραπτός λόγος .....	59
B3.2 Ενδεικτικά διδακτικά μικροσενάρια και δραστηριότητες για την ελληνική και τις ποικιλίες της .....	73
1 <sup>ο</sup> Α' ΛΥΚΕΙΟΥ.....	74
2 <sup>ο</sup> Α' ΛΥΚΕΙΟΥ.....	76
3 <sup>ο</sup> Α' ΛΥΚΕΙΟΥ.....	78
1 <sup>ο</sup> Β' ΛΥΚΕΙΟΥ.....	80
2 <sup>ο</sup> Β' ΛΥΚΕΙΟΥ.....	83
1 <sup>ο</sup> Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ .....	85
2 <sup>ο</sup> Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ .....	87
B3.3. Ενδεικτικές δραστηριότητες για την πραγμάτευση εκτεταμένων κειμένων.....	89
<b>B4. Ενδεικτικά διδακτικά σενάρια</b> .....	<b>94</b>
<b>B5. Θέματα τελικής αξιολόγησης: Δομή και παραδείγματα</b> .....	<b>115</b>
B5.1 Δομή τελικής αξιολόγησης.....	115
B5.1.1 Αυτοτελής εξέταση Νεοελληνικής Γλώσσας .....	115
B5.1.2 Συνεξέταση Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας .....	116
B5.2 Παραδείγματα: ενδεικτικά κριτήρια αξιολόγησης .....	120
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1 ♦ Η χρήση των σωμάτων κειμένων στη διδασκαλία της γλώσσας:	
Θεωρητικό υπόβαθρο και προτάσεις .....	131
Α. Τι είναι τα σώματα κειμένων και γιατί είναι σημαντικά; .....	131
Β. Πώς μπορεί κανείς να έχει πρόσβαση σε σώματα κειμένων; .....	131
Γ. Τι είδους πληροφορίες μπορούμε να αντλήσουμε από τα σώματα κειμένων; .....	132
Δ. Πώς μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα σώματα κειμένων στη διδασκαλία; .....	135
Ε. Πώς θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν τα σώματα κειμένων στα ενδεικτικά διδακτικά σενάρια; .....	135
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2 ♦ Κείμενα αναφοράς για τις δραστηριότητες και τα διδακτικά σενάρια.....	137
Α. ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΚΑΙ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ .....	137
Β. ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΣΕΝΑΡΙΑ .....	153
1. Ας ενισχύσουμε την αυτονομία και την αυτενέργεια.....	155
2. Ας δώσουμε τη δυνατότητα επιλογής.....	155
3. Ας δείξουμε γνήσιο ενδιαφέρον .....	155
4. Ας δώσουμε ανατροφοδότηση .....	155
5. Ας αξιοποιήσουμε τις ευκαιρίες για ευγενή άμιλλα.....	155
6. Το μάθημα μπορεί και πρέπει να είναι ευχάριστο.....	155
Γ. Σκίτσα, εικόνες, σατιρικό κείμενο από ψυχαγωγικό ιστότοπο, γράφημα.....	167
Δ. Απομαγνητοφωνημένα κείμενα αναφοράς .....	170
ΓΛΩΣΣΑΡΙ .....	176
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ .....	179

## Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο με μια ματιά

Αγαπητές/Αγαπητοί συνάδελφοι εκπαιδευτικοί,

Το πρώτο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο, σχεδιασμένο με βάση σαφείς γλωσσολογικές αρχές και δοκιμασμένο στην εκπαιδευτική πράξη, είναι έτοιμο για να χρησιμοποιηθεί στη διδασκαλία της γλώσσας μας. Ο Οδηγός Εκπαιδευτικού που διαβάζετε αποτελεί τον οδικό χάρτη στο Πρόγραμμα Σπουδών, απαραίτητο βοήθημα για τη σωστή εφαρμογή του, αλλά και συνοπτικό έργο αναφοράς για τα σχετικά θέματα εφαρμογής της γλωσσολογίας στην εκπαίδευση της συγκεκριμένης βαθμίδας.

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών:

- συγκεφαλαιώνει τις κατακτήσεις των προηγούμενων δεκαετιών και τη συσσωρευμένη εμπειρία στη διδασκαλία της γλώσσας, καθιστώντας δυνατή τη χρήση στοιχείων από διαφορετικά πρότυπα σύμφωνα με τους στόχους του μαθήματος, χωρίς να προτείνει ένα μοναδικό διδακτικό υπόδειγμα για εφαρμογή
- βασίζεται στην αυτενέργεια καθηγητών/καθηγητριών και μαθητών/μαθητριών και στη δημιουργική προσαρμογή των κατευθύνσεων του Προγράμματος σύμφωνα με τις ανάγκες, τη βιογραφία των εμπλεκόμενων, τις ιδιαίτερες συνθήκες και το χρονικό πλαίσιο της διδασκαλίας
- εστιάζει στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα τα οποία τα αντιλαμβάνεται ως ανοιχτές κατηγορίες μάθησης και όχι ως διδακτέα ύλη ή έτοιμο κατάλογο θεμάτων ή εννοιών που πρέπει οπωσδήποτε να καλυφθεί
- υιοθετεί σύγχρονη και ενιαία μεταγλώσσα για την περιγραφή των γλωσσικών φαινομένων με στόχο όχι να διδαχθεί η γλωσσολογία, αλλά να γίνει συνειδητή και γλωσσολογικά ενήμερη η διδασκαλία της γλώσσας, όπως αρμόζει στις ανάγκες του 21ου αιώνα.

Ελπίζουμε ότι θα βρείτε χρήσιμες τις υποδείξεις του Οδηγού Εκπαιδευτικού και, μέσω της εκπαιδευτικής πράξης και του απαραίτητου αναστοχασμού, θα προσφέρετε πολύτιμη ανατροφοδότηση για τη βελτίωση του Προγράμματος Σπουδών.

## Α' Μέρος

### Α1. Φυσιογνωμία γνωστικού αντικείμενου - ταυτότητα προγράμματος σπουδών

#### Α1.1 Η γλώσσα ως γνωστικό αντικείμενο

Το γνωστικό αντικείμενο της Νεοελληνικής Γλώσσας διακρίνεται για την ιδιαιτερότητά του σε σχέση με όλα τα άλλα αντικείμενα του σχολείου, καθώς το βασικό περιεχόμενό του, το γλωσσικό σύστημα, έχει κατακτηθεί με φυσικό και αυθόρμητο τρόπο πριν από την έναρξη της σχολικής εκπαίδευσης. Οι μαθητές και οι μαθήτριες δεν έρχονται στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας μόνο για να μάθουν την ελληνική γλώσσα, αλλά και για να διευρύνουν το γλωσσικό τους ρεπερτόριο με [τροπικότητες](#)<sup>1</sup> όπως ο γραπτός λόγος, [ποικιλίες](#) όπως η πρότυπη γλώσσα και άλλες γεωγραφικές, κοινωνικές και λειτουργικές ποικιλίες, καθώς και [κειμενικά είδη](#), με τα οποία μπορεί να μην έχουν ήδη εξοικειωθεί μέσω της κοινωνικοποίησής τους στις γλωσσικές κοινότητες στις οποίες ανήκουν.

Η γλώσσα δεν αποτελεί μόνο έναν βιολογικό μηχανισμό, αλλά χαρακτηρίζεται θεμελιωδώς από πολυπλοκότητα και ποικιλότητα, προσφέροντας πρόσβαση στον νου και τις λειτουργίες του και αποτελώντας μέσο και αντικείμενο μάθησης, στοιχείο ατομικής και συλλογικής ταυτότητας, γέφυρα επικοινωνίας λαών και πολιτισμών (Γούτσος 2020: 18-30, 424 κ.εξ.). Η ελληνική γλώσσα, διαθέτοντας μια μακραίωνη προφορική και γραπτή παράδοση και έχοντας αναπτύξει ένα ευρύ φάσμα γλωσσικών [ποικιλιών](#), είναι συνυφασμένη με την ίδια την ύπαρξη και την ιστορία της εκπαίδευσης των ελληνογλωσσων κοινοτήτων και του ελληνικού κράτους και αποτελεί κεντρικό σημείο αναφοράς της πολιτισμικής κληρονομιάς και δείκτη εθνικής ταυτότητας.

Η γλώσσα καλλιεργείται στη σχολική πράξη ως αναγκαίο μέσο πρόσβασης σε όλες τις πτυχές της πολύπλοκης αντικειμενικής και υποκειμενικής πραγματικότητας και ως δείκτης ατομικής, κοινωνικής και πολιτισμικής ταυτότητας. Η καλλιέργεια, επομένως, της πρόσληψης της γλώσσας και της προφορικής και γραπτής έκφρασης αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για τη γνωστική, κοινωνική και γλωσσική ανάπτυξη των μαθητών/μαθητριών, καθώς οι ανεπτυγμένες γλωσσικές δομές συνδέονται και αλληλεπιδρούν με την ωρίμαση των νοητικών διεργασιών και την κοινωνικοποίηση των παιδιών στη γλωσσική τους κοινότητα.

Επομένως, η διδασκαλία του μαθήματος αποβλέπει στον βαθμιαίο μετασχηματισμό της [γλωσσικής διαίσθησης](#) σε συνειδητοποίηση του συστήματος της ελληνικής γλώσσας και, ειδικότερα, των [λεξικογραμματικών επιλογών](#) και των [κειμενικών σχημάτων](#) που προσφέρονται στους ομιλητές και τις ομιλήτριες της για τη δημιουργία νοημάτων και πραγματώνονται με τη μορφή κειμένου σε ποικίλα [επικοινωνιακά πλαίσια](#) (βλ. Μήτσης 2004: 149). Κύρια στοιχεία του περιεχομένου της γλωσσικής εκπαίδευσης συνιστούν η παρουσίαση και ανάλυση των αλληλεξαρτώμενων φωνολογικών, μορφολογικών και συντακτικών δομών της ελληνικής και των υποσυστημάτων τους (π.χ. ονοματικό και ρηματικό σύστημα κ.ά.), η ανάπτυξη του βασικού και εξειδικευμένου λεξιλογίου, η εξάσκηση των βασικών δεξιοτήτων της κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου και η ανάπτυξη

<sup>1</sup> Με ειδική σήμανση επισημαίνονται όροι αναφοράς που επεξηγούνται στο Γλωσσάρι.

των κειμενικών [γραμματισμών](#) σε ένα κριτικό πλαίσιο με έμφαση στις γλωσσικές (συγχρονικές και διαχρονικές) ποικιλίες, καθώς και στη λογοτεχνία.

#### A.1.1.1. Θεωρητικό υπόβαθρο

Ο πολύπλοκος και πολυδιάστατος χαρακτήρας της γλώσσας, όπως παρουσιάστηκε πιο πάνω, συνδέεται με τις ακόλουθες θεωρητικές παραδοχές:

- Η γλώσσα αποτελεί σύστημα δομών και αλληλεξαρτώμενων στοιχείων. Σύμφωνα με τις αρχές της γλωσσολογίας, η γλώσσα συνιστά ευρύτερο σύστημα, το οποίο συμπεριλαμβάνει άλλα συστήματα όπως το φωνολογικό, το μορφολογικό, το σημασιολογικό και λεξιλογικό και το συντακτικό (Γούτσος 2020: 47-54, 166 κ.εξ., 328-329).
- Η γνώση των γλωσσικών δομών αποτελεί στόχο της γλωσσικής διδασκαλίας στον βαθμό που οι μαθητές/μαθήτριες θα πρέπει να συνειδητοποιούν τις επικοινωνιακές δυνατότητες που προσφέρει μια γλωσσική ποικιλία και να τις αξιοποιούν κατά τη σύνθεση, τον έλεγχο και την αξιολόγηση των προφορικών ή γραπτών τους μηνυμάτων.
- Γενικότερα, οι [μεταγλωσσικές ικανότητες](#) συνιστούν απαραίτητους μεταγνωστικούς μηχανισμούς για τη σύνδεση του προφορικού με τον γραπτό λόγο και γενικότερα την κατανόηση της λειτουργίας του γλωσσικού συστήματος.
- Κάθε γλωσσική δομή υπηρετεί συγκεκριμένη λειτουργία στην πρόταση (π.χ. δήλωση υποκειμένου, αντικειμένου, εξειδίκευση ονομάτων, ρημάτων κ.ά.) ή αναλαμβάνει ορισμένο σημασιολογικό ρόλο (δράστης, δέκτης, στόχος, τρόπος κ.ά.). Οι λειτουργίες που πραγματώνονται από τις μορφοσυντακτικές δομές της γλώσσας και οι σημασιολογικοί ρόλοι τους συνιστούν κεντρικό αντικείμενο του μαθήματος, καθώς η κατανόηση και ο χειρισμός τους συμβάλλει αποτελεσματικά στη δημιουργία του νοήματος και στη σύνθεση του κειμένου.
- Ευρύτερα, η γλώσσα αποτελεί σύστημα νοηματικών επιλογών, σύμφωνα με τη [Συστημική Λειτουργική Γραμματική](#). Με άλλα λόγια, σε κάθε [επικοινωνιακό πλαίσιο](#) ο ομιλητής/συγγραφέας έχει στη διάθεσή του ένα σύνολο πιθανών επιλογών ([λεξικογραμματικά στοιχεία](#)) με τις οποίες αναπαριστά την πραγματικότητα, δημιουργεί και διατηρεί διαπροσωπικές σχέσεις και συνθέτει κείμενο. Η δημιουργία νοήματος σχετίζεται έτσι με το [περικείμενο](#), από το οποίο επηρεάζεται και το οποίο αναδιαμορφώνει.
- Τέλος, η επίγνωση του πώς λειτουργεί η γλώσσα ως δείκτης (κοινωνικής, εθνοτικής, εθνικής, ατομικής κ.ά.) ταυτότητας είναι ιδιαίτερα σημαντική στη γλωσσική διδασκαλία, καθώς αξιοποιείται στο πλαίσιο της ανάπτυξης της [γλωσσικής επίγνωσης](#) και του [κριτικού γραμματισμού](#) των μαθητών/μαθητριών.

#### A1.1.2 Η Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο

Η εφηβική ηλικία χαρακτηρίζεται ως «ένα είδος ανακεφαλαίωσης των αναπτυξιακών ορόσημων των προηγούμενων ηλικιών» (Παρασκευόπουλος 1985: 20) και διακρίνεται γνωστικά από την ανάπτυξη της υποθετικής, της πολυδιάστατης και γενικότερα της αφηρημένης σκέψης και των μεταγνωστικών ικανοτήτων, καθώς και από τον γνωστικό εγωκεντρισμό που οδηγεί στη θεμελίωση της προσωπικής ταυτότητας. Η ανάπτυξη των μεταγνωστικών ικανοτήτων συνδέεται με εξελιγμένες [μεταγλωσσικές ικανότητες](#) και, επομένως, πιο πολύπλοκη και πιο ανεπτυγμένη γλωσσική έκφραση.



Ειδικά στη βαθμίδα του Λυκείου, οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να κατακτήσουν πληρέστερα τη γνωστική τους αυτονομία, σε συνδυασμό με την αυξημένη συναισθηματική ωριμότητα και ανεξαρτησία που τους/τις χαρακτηρίζει. Το γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας συμβάλλει αποφασιστικά στην προετοιμασία τους για την ενεργητική συμμετοχή τους στα κοινωνικά και πολιτικά δρώμενα, στη διαμόρφωση της κοινωνικής ενσυναίσθησης και της ιδιότητας του ακαδημαϊκού πολίτη ή/και του μέλλοντα επαγγελματία. Μέσω των γνώσεων και των δεξιοτήτων που σχετίζονται με τη γλώσσα οι μαθητές/μαθήτριες κατανοούν, αναλύουν και αξιολογούν πληροφορίες, συμμετέχουν στη δημιουργία νοημάτων, παρουσιάζουν τις ιδέες και τις απόψεις τους, έχουν πρόσβαση σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα, αλληλεπιδρούν με τους άλλους και συμμετέχουν σε σχολικές δραστηριότητες, αλλά και στη ζωή τους εκτός σχολείου. Επομένως, η Νεοελληνική Γλώσσα συμβάλλει στην προετοιμασία των εφήβων για να συμμετάσχουν ως ισότιμα μέλη στην κοινωνία των ενηλίκων (Perret-Clemonet et al. 2004).

Το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Λύκειο τοποθετείται στο πλέγμα των ατομικών και κοινωνικών αναγκών των εφήβων και θα πρέπει να δίνει έμφαση στην κατανόηση και αξιολόγηση διαφορετικών αναπαραστάσεων, στάσεων και αξιών, στην ανάπτυξη της προσωπικής τοποθέτησης μέσω της συλλογιστικής και της επιχειρηματολογίας, στην αξιοποίηση των μεταγνωστικών και μεταγλωσσικών ικανοτήτων των μαθητών/μαθητριών ως μέρους της γλωσσικής τους επίγνωσης και στην επικοινωνιακή αξιοποίηση των ικανοτήτων τους με στόχο την ανάπτυξη της κοινωνικοποίησής τους στις γλωσσικές κοινότητες στις οποίες ανήκουν.

## A1.2 Ταυτότητα Προγράμματος Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο

Οι θεωρητικές παραδοχές σχετικά με τον πολύπλοκο και πολυδιάστατο χαρακτήρα της γλώσσας (βλ. A1.1.1.) καθώς και οι ατομικές και κοινωνικές ανάγκες των εφήβων μαθητών/μαθητριών (βλ. A1.1.2) υπαγορεύουν τη φυσιογνωμία του Προγράμματος Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα τόσο στο Λύκειο όσο και στο Γυμνάσιο.

Έτσι, το Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο αποτελεί και αυτό ένα *πολύ-διάστατο* και *συνθετικό* πρόγραμμα σπουδών, τόσο στη θεωρητική του βάση όσο και στις αρχές της διδακτικής πλαισίωσης και μάθησης. Συγκεκριμένα, ακολουθεί την παράδοση της κειμενοκεντρικής και επικοινωνιακής προσέγγισης της γλώσσας (Χαραλαμπίδης & Χατζησαββίδης 1997, Μήτσης 2004, 2015, 2019), που υιοθετήθηκε στα ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ Ελληνικής Γλώσσας του 2003 και αντιπαράκειται σαφώς σε παλαιότερες μορφές διδασκαλίας που επικεντρώνονταν αποκλειστικά στους γλωσσικούς τύπους. Θέτει επίσης την κριτική διάσταση της γλώσσας και την καλλιέργεια των πολλαπλών [γραμματισμών](#) (Τεντολούρης & Χατζησαββίδης 2014, Καλατζής κ.ά. 2019), που εισάγονται στο Πρόγραμμα Σπουδών του 2011, ως παιδαγωγικό ορίζοντα της σκοποθεσίας του.. Ταυτόχρονα, λαμβάνει υπόψη την κριτική για την αναπλαισίωση των επιστημονικών εξελίξεων στον τοπικό σχεδιασμό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Κουτσογιάννης 2014α) και προσπαθεί να συνθέσει στοιχεία της παραδοσιακής διδασκαλίας με σύγχρονες αναζητήσεις (βλ. π.χ. Clark 2019), χωρίς να υιοθετεί αποκλειστικά ένα μοναδικό θεωρητικό πλαίσιο. Με τον τρόπο αυτό διαμορφώνει ένα ευέλικτο πεδίο εφαρμογής θεωρητικών αρχών και προσανατολισμών, που περιλαμβάνει στοιχεία από την παραδοσιακή, τη δομιστική, την επικοινωνιακή, την κειμενοκεντρική και την κριτική προσέγγιση και μπορεί να προσαρμοστεί στις ιδιαιτερότητες των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών συνθηκών στο κεντρικά σχεδιασμένο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Σε αυτό το πλαίσιο το Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο στηρίζεται στις ακόλουθες αρχές:

- οργανική συνέχεια της γλωσσικής διδασκαλίας και λειτουργική μετάβαση τόσο από το Γυμνάσιο στο Λύκειο όσο και από τη μία τάξη του Λυκείου στην επόμενη,
- ολιστική προσέγγιση της γλώσσας: η γλώσσα αντιμετωπίζεται ως ενιαίο σύνολο (λεξιλόγιο-γραμματική-κείμενο) και η διδασκαλία της στοχεύει στην απόκτηση τόσο επικοινωνιακής ευχέρειας όσο και γλωσσικής ακρίβειας,
- ρητή διδασκαλία των γλωσσικών μέσων με τα οποία οι ομιλητές/ομιλήτριες και οι συγγραφείς πραγματώνουν τους επικοινωνιακούς τους στόχους στα εκάστοτε περικείμενα, σύνδεση των λεξικογραμματικών επιλογών τους με κειμενικά σχήματα και πρόβλεψη για εστιασμένη διδασκαλία στο λεξιλόγιο, τη γραμματική και το κείμενο ανάλογα με την τάξη και τις ανάγκες των μαθητών/μαθητριών,
- επικέντρωση στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα και όχι στο περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος,
- αυθεντική χρήση της γλώσσας μέσω πραγματικών και όχι κατασκευασμένων ή επινοημένων παραδειγμάτων σε κάθε δραστηριότητα γλωσσικής κατανόησης και παραγωγής,
- ρητή διάκριση των [γλωσσικών ποικιλιών](#) της ελληνικής στα κοινωνικά και κειμενικά τους [περικείμενα](#) (πρότυπη, επίσημη, γραπτή, καθομιλούμενη, ανεπίσημη, προφορική κ.λπ.) και στο πλαίσιο των πολλαπλών γραμματισμών,
- διαφοροποιημένη διδασκαλία ως προς το περιεχόμενο, τη διαδικασία, τα προϊόντα μάθησης και το μαθησιακό περιβάλλον, με βάση την ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα και το προφίλ των μαθητών/μαθητριών (τον προσωπικό τρόπο και ρυθμό μάθησης, τα ξεχωριστά βιώματα, το πολιτισμικό υπόβαθρο κ.ά.),
- μαθητοκεντρική προσέγγιση, με έμφαση στην ανακαλυπτική, συνεργατική και δραστηριοκεντρική μάθηση, μέσω της δημιουργίας καταστασιακών περιβαλλόντων για τη διασφάλιση της συμμετοχής των μαθητών/μαθητριών στην εκπαιδευτική πράξη,
- δημιουργική αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων (ψηφιακό και πολυτροπικό υλικό, σώματα κειμένων κ.ά.) στη γλωσσική διδασκαλία,
- σύγχρονη και ενιαία μεταγλώσσα για την περιγραφή του γλωσσικού συστήματος και της χρήσης του.

## A2. Γενικοί και ειδικοί σκοποί διδασκαλίας γνωστικού αντικειμένου

Απώτερος σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας στο Δημοτικό, το Γυμνάσιο και το Λύκειο είναι όλοι οι μαθητές/μαθήτριες να είναι σε θέση να εκφράζονται στον προφορικό και γραπτό λόγο με ευχέρεια, ακρίβεια και πραγματολογική [καταλληλότητα](#) ώστε να μεταδίδουν τις ιδέες και τις αξιολογήσεις τους στους άλλους και να επικοινωνούν με αυτούς ενεργά μέσω της παραγωγής και της πρόσληψης του λόγου. Σύμφωνα με την αρχή της διαφοροποιημένης προσέγγισης στη μάθηση και τη διδασκαλία, βασική παράμετρος για την επίτευξη του σκοπού αυτού είναι η αναγνώριση της ποικιλομορφίας, των αναγκών, των δυνατοτήτων, της ατομικότητας και της συνολικής βιογραφίας όλων των μαθητών/μαθητριών.

### A2.1 Γενικοί σκοποί διδασκαλίας της Νεοελληνικής Γλώσσας

Στο παραπάνω πλαίσιο, οι γενικοί σκοποί της γλωσσικής διδασκαλίας στο Λύκειο συνδυάζουν διαφορετικές πτυχές της φυσιογνωμίας του γνωστικού αντικειμένου της Νεοελληνικής Γλώσσας και προσδιορίζονται ως εξής:

- Από τη δομική διάσταση της γλώσσας, δηλαδή τη θεώρησή της ως συστήματος δομών και αλληλεξαρτώμενων στοιχείων, προκύπτει ο γενικός σκοπός της καλλιέργειας της γλωσσικής ικανότητας των μαθητών/μαθητριών, η οποία νοείται ως γνώση και συνειδητοποίηση του γραμματικού συστήματος της γλώσσας.
- Η λειτουργική διάσταση της γλώσσας συνδέεται με τη γλωσσική χρήση. Από αυτή τη διάσταση πηγάζει ως γενικός σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας στο Λύκειο η διεύρυνση της [πραγματολογικής ικανότητας](#) των μαθητών/μαθητριών, η οποία εστιάζει αφενός στη συνειδητοποίηση του τρόπου πραγμάτωσης συγκεκριμένων λειτουργιών μέσω γλωσσικών επιλογών και αφετέρου στις κοινωνικοπολιτισμικές και υφολογικές συνιστώσες κάθε γλωσσικής επιλογής. Εφόσον η γλώσσα πραγματώνεται πάντοτε με τη μορφή γλωσσικών ποικιλιών, μέσω της γλωσσικής διδασκαλίας επιδιώκεται, επιπλέον, η κατανόηση του ρόλου και της λειτουργίας τους ως μηχανισμών δημιουργίας νοημάτων και ως δεικτών ταυτότητας.
- Από την αλληλεξάρτηση και τη συσχέτιση των γλωσσικών επιλογών με τις λειτουργίες της γλώσσας σε συγκεκριμένα περικείμενα προκύπτουν δύο γενικοί σκοποί: αφενός, η ανάπτυξη της κειμενικής ικανότητας των μαθητών/μαθητριών, η οποία νοείται ως δυνατότητα δημιουργίας και πρόσληψης προφορικών και γραπτών κειμένων και, αφετέρου, η ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης των μαθητών/μαθητριών όσον αφορά τη συνειδητοποίηση του ρόλου κάθε γλωσσικής επιλογής ως μέσου ανάδειξης κοινωνικών σχέσεων, τοποθετήσεων, στάσεων και ταυτοτήτων.
- Η γλωσσική, πραγματολογική και κειμενική ικανότητα των μαθητών/μαθητριών συνδέονται με τον γενικό σκοπό της ανάπτυξης του κοινωνικού και λειτουργικού γραμματισμού ως βασικής προϋπόθεσης για την ισότιμη συμμετοχή στην κοινωνία και για την αξιοποίηση των κοινωνικών και επαγγελματικών ευκαιριών.

Οι γενικοί σκοποί της διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος στο Λύκειο διακρίνονται, σε σχέση με το Δημοτικό και το Γυμνάσιο, από την έμφαση σε συγκεκριμένες πτυχές της γλώσσας, ενώ συγχρόνως εξασφαλίζεται η απαραίτητη ενότητα στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος τόσο μεταξύ των τάξεων του Λυκείου όσο και μεταξύ Δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου.

Συγκεκριμένα, οι γενικοί σκοποί της διδασκαλίας της Νεοελληνικής Γλώσσας και στο Λύκειο επικεντρώνονται στα εξής:

- συνειδητοποίηση, ανάκληση και διεύρυνση από μέρους των μαθητών/μαθητριών των φωνολογικών, μορφολογικών, συντακτικών δομών της γλώσσας,
- διεύρυνση του λεξιλογικού εξοπλισμού των μαθητών/μαθητριών σε επίπεδο βασικού και εξειδικευμένου λεξιλογίου,
- βελτίωση της ορθογραφικής ικανότητας των μαθητών/μαθητριών,
- κατανόηση από μέρους των μαθητών/μαθητριών της σύνδεσης των λεξικογραμματικών επιλογών των ομιλητών/ομιλητριών και των συγγραφέων των κειμένων με τη δημιουργία συγκεκριμένου, καταστασιακά και κοινωνικοπολιτισμικά προσδιορισμένου νοήματος,
- ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών/μαθητριών να κατανοούν προφορικά, γραπτά και πολυτροπικά κείμενα ως προς το ρητό και υπόρρητο περιεχόμενό τους,
- ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών/μαθητριών να συνθέτουν προφορικά, γραπτά και πολυτροπικά κείμενα σε συγκεκριμένο κειμενικό είδος και με επικοινωνιακή αποτελεσματικότητα,
- ανάδειξη του ρόλου της γλώσσας στη δημιουργική έκφραση των μαθητών/μαθητριών,
- συνειδητοποίηση από μέρους των μαθητών/μαθητριών του ρόλου, των λειτουργιών και των δομικών χαρακτηριστικών των γεωγραφικών, κοινωνικών κ.ά. ποικιλιών της γλώσσας καθώς και της λογοτεχνίας,
- συνειδητοποίηση από μέρους των μαθητών/μαθητριών των αλλαγών στη γλώσσα και της ιστορικής εξέλιξης της ελληνικής.

## A2.2 Ειδικοί σκοποί διδασκαλίας της Νεοελληνικής Γλώσσας

Οι παραπάνω γενικοί σκοποί της διδασκαλίας του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Λύκειο εξειδικεύονται σε ειδικούς σκοπούς που αφορούν ικανότητες των μαθητών/μαθητριών, οι οποίες αντιστοιχούν, χωρίς να ταυτίζονται αποκλειστικά, με τις επικοινωνιακές δεξιότητες, τις γνωστικές και κειμενικές διεργασίες, τη γλωσσική επίγνωση και τον κοινωνικό και λειτουργικό γραμματισμό, που επιδιώκεται να αναπτύξουν οι μαθητές/μαθήτριες στο Λύκειο.

Πιο συγκεκριμένα, οι ειδικοί σκοποί του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας οργανώνονται σε τέσσερις διαστάσεις και εξειδικεύονται σε συγκεκριμένα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα ως εξής:

### 1. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ, ΑΝΑΛΥΣΗ, ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΚΕΙΜΕΝΩΝ

Οι μαθητές/μαθήτριες επιδιώκεται να είναι σε θέση:

- να κατανοούν τον επικοινωνιακό στόχο του κειμένου, τις προθέσεις του δημιουργού του, τις σημαντικές γενικές και ειδικές πληροφορίες, το κειμενικό είδος του και τις διαφορετικές οπτικές που μπορεί να υιοθετούνται σε αυτό,
- να αξιολογούν, χρησιμοποιώντας την κατάλληλη μεταγλώσσα, τους γλωσσικούς μηχανισμούς που χρησιμοποιούνται σε διάφορα κείμενα ως προς την αποτελεσματικότητά τους,

- να εντοπίζουν και να αξιολογούν τις αναπαραστάσεις, στάσεις και αξίες που εκφράζονται σε εκτεταμένα –κατά προτίμηση, ολοκληρωμένα- κείμενα, καθώς και τις οπτικές που αποσιωπώνται ή περιθωριοποιούνται στα κείμενα αυτά,
- να αναπτύσσουν την προσωπική τους τοποθέτηση απέναντι στα κείμενα που διαβάζουν ή ακούν, αναγνωρίζοντας τη λογική διαφορετικών τοποθετήσεων,
- να παράγουν με ακρίβεια, ευχέρεια και αποτελεσματικότητα εκτενή προφορικά και γραπτά κείμενα που να ανταποκρίνονται σε ένα ευρύ φάσμα επικοινωνιακών στόχων, αξιοποιώντας διαφορετικά σημειωτικούς πόρους.

## 2. ΣΥΛΛΟΓΙΣΤΙΚΗ ΚΑΙ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ

Οι μαθητές/μαθήτριες επιδιώκεται να είναι σε θέση:

- να εντοπίζουν και να παρουσιάζουν τη συλλογιστική και τα επιχειρήματα σε ένα κείμενο, αξιολογώντας την πειστικότητα και την αποτελεσματικότητά τους,
- να αναπτύσσουν και να τεκμηριώνουν την άποψή τους, γραπτά ή προφορικά, σε σχέση με σημαντικά ζητήματα που αφορούν το άμεσο και το ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον, καθώς και όψεις της σύγχρονης πραγματικότητας,
- να σχεδιάζουν την συμβολή τους σε έναν προφορικό ή γραπτό δημόσιο διάλογο, οργανώνοντας τις ιδέες και τα επιχειρήματά τους με αποτελεσματικό και πειστικό τρόπο,
- να χρησιμοποιούν τα κατάλληλα γλωσσικά στοιχεία και κειμενικά σχήματα για την παρουσίαση των επιχειρημάτων τους στον γραπτό και προφορικό λόγο.
- να χρησιμοποιούν κατάλληλες στρατηγικές πειθούς για να υποστηρίξουν ή να καταρρίψουν ένα επιχείρημα ή για να αναπτύξουν μια συλλογιστική.

## 3. ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΕΠΙΓΝΩΣΗ

Οι μαθητές/μαθήτριες επιδιώκεται να είναι σε θέση:

- να διαθέτουν μια συνολική εικόνα του γλωσσικού συστήματος της ελληνικής, με έμφαση στο ρηματικό και ονοματικό σύστημα,
- να αναγνωρίζουν και να χρησιμοποιούν τα κατάλληλα γλωσσικά στοιχεία σε σχέση με το περιεχόμενο, τον επικοινωνιακό σκοπό, το κειμενικό είδος και το περικείμενο,
- να μπορούν να αξιολογούν τη γραμματική, το λεξιλόγιο και την ορθογραφία των κειμένων που δημιουργούν και να ανατρέχουν στα κατάλληλα βοηθήματα για τον έλεγχό τους,
- να γνωρίζουν βασικά στοιχεία για τις διαχρονικές και συγχρονικές ποικιλίες της ελληνικής και να μπορούν να αξιολογούν τον ρόλο και τη σημασία τους στην πρόσληψη και τη δημιουργία νοήματος.

## 4. ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΟΣ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ

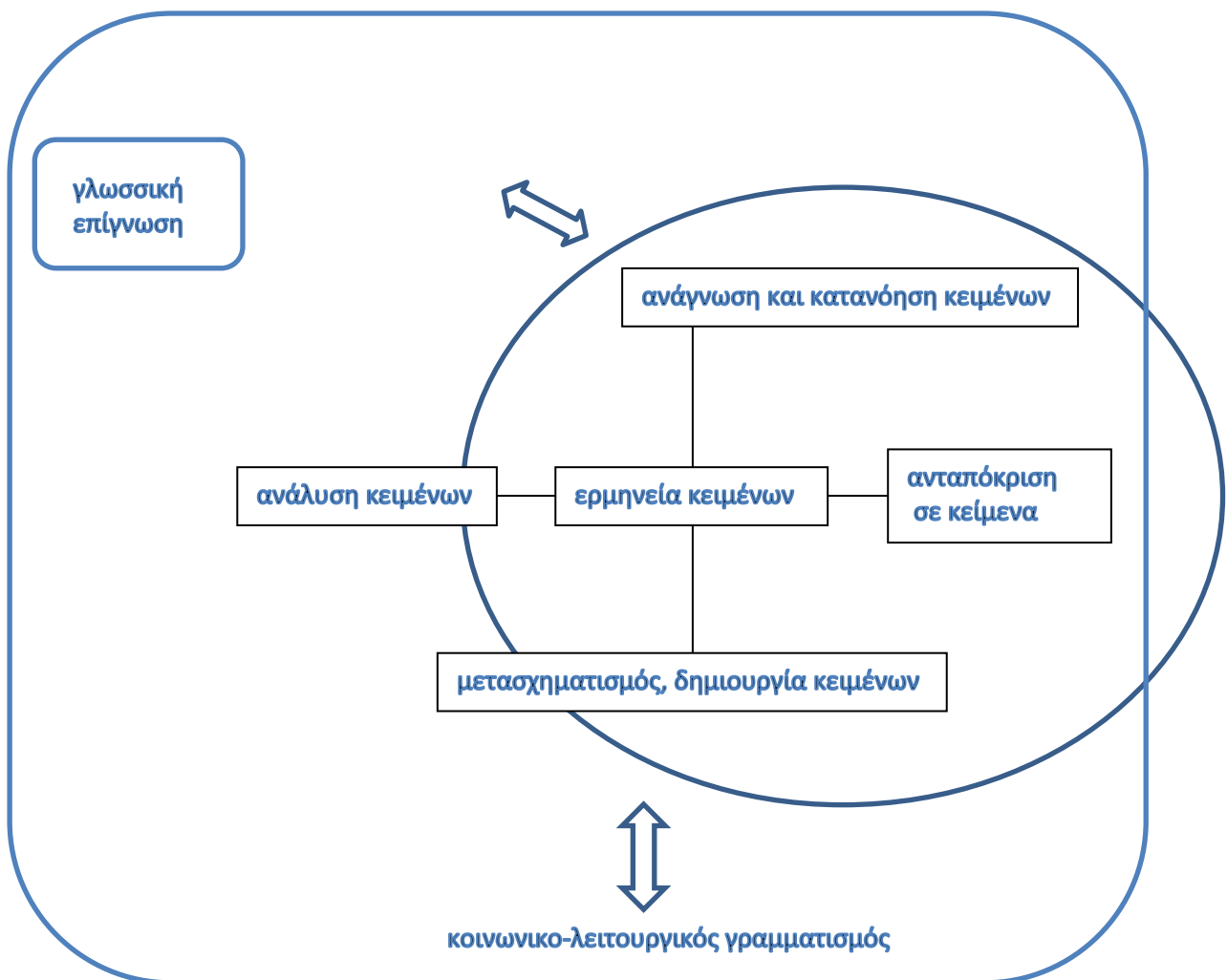
Οι μαθητές/μαθήτριες επιδιώκεται να είναι σε θέση:

- να αξιοποιούν τις γνώσεις τους για τον κόσμο και για διάφορα εξειδικευμένα θέματα για τη δημιουργία των κειμένων τους,
- να αξιοποιούν τις γλωσσικές ικανότητες και γνώσεις τους για να αναπτύξουν πιθανά ακαδημαϊκά και επαγγελματικά τους ενδιαφέροντα σε εξειδικευμένους τομείς,

- να χειρίζονται με άνεση, κριτική ικανότητα και αποτελεσματικότητα παραδοσιακά και σύγχρονα εργαλεία αναζήτησης πληροφοριών και δημιουργίας κειμένων,
- να χρησιμοποιούν με ευχέρεια ένα ευρύ φάσμα αναλογικών και ψηφιακών τεχνολογιών για να ανταποκρίνονται στις επικοινωνιακές τους ανάγκες,
- να διαχειρίζονται το γλωσσικό υλικό και τον χρόνο τους ώστε να εκφράζονται αποτελεσματικά στον προφορικό και γραπτό λόγο.

Κέντρο της σκοποθεσίας του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Λύκειο αποτελούν τα κείμενα και οι διεργασίες που σχετίζονται με αυτά (ανάγνωση και κατανόηση, ανάλυση, ερμηνεία, ανταπόκριση, μετασχηματισμός και δημιουργία). Οι διεργασίες αυτές αλληλεπιδρούν με τη γλωσσική επίγνωση και, συγκεκριμένα, με τη γνώση για το γλωσσικό σύστημα, τις δομές και τις λεξικογραμματικές επιλογές των ομιλητών/ομιλητριών της ελληνικής, με τις γνώσεις για την ελληνική γλώσσα και τις ποικιλίες της καθώς και με τις σχετικές μεταγλωσσικές ικανότητες. Τόσο η γλωσσική επίγνωση όσο και οι κειμενικές διεργασίες γίνονται κατανοητές και αποκτούν νόημα στο πλαίσιο του κοινωνικού και λειτουργικού γραμματισμού, με τον οποίο αλληλεπιδρούν και αλληλοτροφοδοτούνται.

Η αντίληψη αυτή για τους σκοπούς του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας για το Λύκειο αποτυπώνεται διαγραμματικά στο ακόλουθο σχήμα:



## A3. Περιεχόμενο γνωστικού αντικείμενου – Θεματικά πεδία

### A3.1 Βασικές κατευθύνσεις

Στο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο, υιοθετείται ο πολυδιάστατος και συνθετικός χαρακτήρας όλων των Προγραμμάτων Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα ώστε να μπορεί να αξιοποιηθεί δημιουργικά η εμπειρία του παρελθόντος.

Έτσι, οι βασικές κατευθύνσεις του περιεχομένου του Προγράμματος Σπουδών στο Λύκειο συνοψίζονται ως εξής:

- δίνεται έμφαση στην κειμενική ερμηνεία και ανάλυση, τόσο στα θεματικά πεδία όσο και στον προσανατολισμό του διδακτικού σχεδιασμού, που επικεντρώνεται στις κειμενικές διεργασίες,
- εμπεδώνεται η χρήση δικτύων κειμένων στη γλωσσική διδασκαλία και την αξιολόγηση, σε αντιπαραθεση με την πρακτική διδασκαλίας και/ή εξέτασης ενός μεμονωμένου κειμένου,
- εδραιώνεται η μετατόπιση της γλωσσικής διδασκαλίας στο Λύκειο σε γενικούς θεματικούς άξονες αντί του καταλόγου προκαθορισμένων θεμάτων ως ύλης, η οποία πρέπει να διδαχθεί,
- γίνεται ρητή αναφορά στις γλωσσικές ποικιλίες της ελληνικής και διδασκαλία τους, τόσο στο σχετικό εξειδικευμένο θεματικό πεδίο όσο και στο σύνολο της διδασκαλίας,
- εισάγεται η διδασκαλία εκτεταμένων κειμένων, σε συνδυασμό με τη διδακτική πρακτική στο μάθημα της Λογοτεχνίας.

### A3.2. Θεματικά πεδία

Στο πλαίσιο των γενικών και ειδικών σκοπών της διδασκαλίας της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Λύκειο, όπως αυτοί προσδιορίζονται σε όλες τις διαστάσεις τους (γλωσσική επίγνωση, κειμενικές διεργασίες και κοινωνικο-λειτουργικός γραμματισμός), οι οποίες αποτυπώνονται αναλυτικά στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα που τίθενται για τους μαθητές/μαθήτριες του Λυκείου, το περιεχόμενο του μαθήματος οργανώνεται σε τρία βασικά θεματικά πεδία:

- την *κειμενική ερμηνεία και δημιουργία*, εντός της οποίας διδάσκονται ως διακριτές θεματικές ενότητες η *κειμενική οργάνωση* και η *λεξικογραμματική* των κειμένων που αντιστοιχούν στη βαθμίδα του Λυκείου, στο πλαίσιο του προβλεπόμενου θεματικού άξονα για κάθε τάξη,
- την *ελληνική και τις ποικιλίες της*, και
- την *πραγμάτευση εκτεταμένων κειμένων*.

#### A3.2.1 Κειμενική ερμηνεία και δημιουργία

Στο πρώτο θεματικό πεδίο και στις δύο θεματικές του ενότητες (την κειμενική οργάνωση και τη λεξικογραμματική των κειμένων) το περιεχόμενο διαβαθμίζεται ανά τάξη και ακολουθεί μια πορεία από το οικείο προς το ανοίκειο με στόχο την εμπάθυνση. Πυρήνας της κειμενικής οργάνωσης είναι κειμενικά σχήματα, μέσω των οποίων τα λεξικογραμματικά στοιχεία μελετώνται ως επιλογές επίτευξης επικοινωνιακών στόχων.

Τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα ανά τάξη τίθενται και επιδιώκεται να επιτευχθούν στο πλαίσιο της ενασχόλησης των μαθητών/μαθητριών με κείμενα τα οποία κινούνται σε τρεις βασικούς θεματικούς άξονες, έναν ανά τάξη:

- άμεσο κοινωνικό περιβάλλον (για την Α΄ Λυκείου),
- ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (για τη Β΄ Λυκείου),
- όψεις της πραγματικότητας του 21ου αιώνα (για τη Γ΄ Λυκείου).

Οι σχετικές προτεινόμενες δραστηριότητες εντάσσονται πάντοτε σε επικοινωνιακό πλαίσιο με στόχο την κατανόηση, ερμηνεία, ανάλυση και δημιουργία αυθεντικού λόγου.

Οι θεματικοί άξονες ως τρόπος προσέγγισης θεμάτων, τα οποία θα λειτουργήσουν ως αντικείμενα γραπτής και προφορικής πραγμάτευσης και ως έναυσμα κειμενικής επεξεργασίας, προκρίνονται για τις τρεις τάξεις του Λυκείου έναντι των προκαθορισμένων ανά τάξη επιμέρους θεματικών ενοτήτων, καθώς διασφαλίζουν ένα ευέλικτο πλαίσιο που επιτρέπει στους/στις εκπαιδευτικούς να επιλέξουν και να αξιοποιήσουν κείμενα και θέματα που να ανταποκρίνονται στις επικοινωνιακές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών/μαθητριών. Διαγράφοντας μια σπειροειδή τροχιά από τη μια τάξη στην άλλη συμβάλλουν στην προαγωγή της γλωσσικής και κειμενικής επίγνωσης των μαθητών/μαθητριών και στη διαμόρφωση μιας σφαιρικής αντίληψης για τη γλώσσα και τον κόσμο.

Τα κριτήρια για τη διάκριση των τριών θεματικών αξόνων είναι δύο, το επίπεδο εστίασης και ο χρόνος. Ως προς το επίπεδο εστίασης, το πεδίο ενδιαφέροντος διευρύνεται ανά τάξη, καθώς τα υπό πραγμάτευση θέματα αφορούν αρχικά το άμεσο και στη συνέχεια το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον με τις πολλαπλές και ποικίλες όψεις του. Ως προς τον χρόνο, η διαχρονική οπτική στην Α΄ και Β΄ Λυκείου, παράλληλα με τη συγχρονική, σημαίνει την αξιοποίηση κειμένων κάθε εποχής που δεν αφορμώνται απαραίτητα από την πρόσφατη επικαιρότητα (όπως διαχρονικοί προβληματισμοί ή φαινόμενα σε βάθος χρόνου). Η περισσότερο συγχρονική οπτική στη Γ΄ Λυκείου συνδέεται με την εστίαση στην επικαιρότητα και τις πολλαπλές πτυχές και διαστάσεις της: αφορά κυρίως τους προβληματισμούς του 21ου αιώνα, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι αποκλείονται κείμενα και θέματα του προηγούμενου αιώνα.

Με την ίδια λογική προκρίνονται και τα κείμενα που θα χρησιμοποιηθούν στη διδασκαλία και αξιολόγηση σε κάθε τάξη:

- Στην Α΄ Λυκείου προκρίνονται κείμενα (ολοκληρωμένα ή αποσπάσματα με νοηματική αυτοτέλεια) με οικείες για τους μαθητές/τις μαθήτριες θεματικές (γνωστές ήδη από το Γυμνάσιο) με στόχο την εμπέδωση των [κειμενικών σχημάτων](#) και [λεξικογραμματικών στοιχείων](#), τα οποία οι μαθητές/μαθήτριες μελετούν ως προς τις αναμενόμενες συσχετίσεις τους με επικοινωνιακούς στόχους και κειμενικά είδη.
- Στη Β΄ Λυκείου προτιμώνται κείμενα (ολοκληρωμένα ή αποσπάσματα με νοηματική αυτοτέλεια) με άνοιγμα σε θεματικές που ξεφεύγουν από τη καθημερινότητα και τα προσωπικά βιώματα των μαθητών/μαθητριών, και με εμβάθυνση στη μελέτη της ιδιαίτερης χρήσης και λειτουργίας κειμενικών σχημάτων ή λεξικογραμματικών στοιχείων σε συγκεκριμένα περικείμενα.
- Στη Γ΄ Λυκείου επιλέγονται κείμενα (ολοκληρωμένα ή αποσπάσματα με νοηματική αυτοτέλεια) πιο απαιτητικά ως προς το περιεχόμενο, την κειμενική οργάνωση και τη λεξικογραμματική με στόχο αφενός την αναγωγή στις σύνθετες διαστάσεις των υπό μελέτη θεμάτων και αφετέρου την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των κειμενικών σχημάτων και των λεξικογραμματικών στοιχείων.

Όσον αφορά συγκεκριμένα τη λεξικογραμματική των κειμένων, στην Α΄ Λυκείου δίνεται έμφαση στην έννοια και την πραγμάτωση της κανονικότητας των γλωσσικών φαινομένων, η οποία προσδιο-



ρίζεται από τη συχνότητα εμφάνισής τους στα κείμενα, στη Β΄ Λυκείου η έμφαση μετατοπίζεται στις παραλλαγές του κανονικού, από τις συχνότερες γλωσσικές χρήσεις στις πιο ιδιαίτερες και λιγότερο συχνές, ενώ στη Γ΄ Λυκείου το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στο περιφερειακό, στο εξεζητημένο ή/και στο νεότευκτο. Με γνώμονα τους θεματικούς άξονες, όπως αυτοί έχουν οριστεί για κάθε τάξη, οι μαθητές/μαθήτριες, κατά τη μελέτη των κειμένων, στην Α΄ Λυκείου παρατηρούν και αναγνωρίζουν τα 'κανονικά' γλωσσικά φαινόμενα, στη Β΄ Λυκείου διαπιστώνουν και κατανοούν τις παραλλαγές και ανατροπές του κανονικού, ενώ στη Γ΄ Λυκείου κατανοούν κριτικά και αξιολογούν τις εναλλακτικές και εξεζητημένες γλωσσικές χρήσεις.

### A3.2.2 Η ελληνική και οι ποικιλίες της

Το δεύτερο θεματικό πεδίο επικεντρώνεται στην *ελληνική και τις ποικιλίες της*, εκκινώντας από την ανάγκη για σεβασμό στη γλωσσική ετερότητα μέσω της ανάπτυξης στους μαθητές/στις μαθήτριες της [γλωσσικής επίγνωσης](#) για το βασικό χαρακτηριστικό της ποικιλότητας της γλώσσας. Οι μαθητές/μαθήτριες συνειδητοποιούν ότι η γλώσσα εξελίσσεται σε διαχρονικό επίπεδο, καθώς διαμορφώνεται από τις ανάγκες των ομιλητών/ομιλητριών και την επικοινωνία σε διαφορετικά ιστορικά, γεωγραφικά, κοινωνικά περιβάλλοντα.

Πυρήνας του συγκεκριμένου πεδίου είναι η δραστηριοκεντρική ανάδειξη των γεωγραφικών, κοινωνικών, διαχρονικών και άλλων [ποικιλιών](#) της ελληνικής, η διαπραγμάτευση στάσεων, στερεοτύπων, και ορθότητας σχετικά με τη γλώσσα και η επίγνωση της ιδιαίτερης γλωσσικής ταυτότητας κάθε ατόμου. Στο πλαίσιο αυτό εξετάζεται τόσο η μακροχρόνια πορεία της ελληνικής γλώσσας όσο και η σύγχρονη πρόσληψη και παραγωγή της, που διαμορφώνει ταυτότητες και εγγράφει πολιτισμικές πρακτικές.

Το περιεχόμενο του εν λόγω θεματικού πεδίου αναπτύσσεται στις τρεις τάξεις του Λυκείου ως εξής:

- Στην Α΄ Λυκείου οι μαθητές/μαθήτριες έρχονται σε επαφή με τις διαφορετικές [ιδιολέκτους](#) που χρησιμοποιούνται όχι μόνο στο στενό οικογενειακό και φιλικό τους περιβάλλον αλλά και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, τα γλωσσικά ερεθίσματα του οποίου τα προσλαμβάνουν από πηγές αυθεντικής επικοινωνίας, συμπεριλαμβανομένων των ψηφιακών μέσων. Στην ίδια τάξη οι μαθητές/μαθήτριες έρχονται επίσης σε σύντομη επαφή με συστήματα γραφής, όπως διαμορφώθηκαν κατά τη μακράιωνη εξέλιξη της ελληνικής γλώσσας.
- Στη Β΄ Λυκείου επιδιώκεται η εξοικείωση με γλωσσικές ποικιλίες της ελληνικής οι οποίες αξιολογούνται με βάση την αποτελεσματικότητά τους σε διαφορετικές επικοινωνιακές περιστάσεις και διαφορετικά περιβάλλοντα. Ειδική αναφορά γίνεται στην πρότυπη ποικιλία με στόχο να κατανοηθούν οι ιστορικές συνθήκες υπό τις οποίες αυτή διαμορφώνεται, οι λειτουργίες και ο ρόλος της. Επιπλέον, αναδεικνύεται η διαμόρφωση γλωσσικών κοινοτήτων όχι μόνο στα όρια της Ελλάδας αλλά και στον κόσμο.
- Στη Γ΄ Λυκείου οι μαθητές εστιάζουν σε βασικούς παράγοντες που επηρέασαν την εξέλιξη της ελληνικής γλώσσας ανά τους αιώνες με έμφαση στη σύγχρονη εποχή και την ψηφιακή επικοινωνία. Η ωριμότητα των μαθητών/μαθητριών αυτής της τάξης επιτρέπει αφενός τη συνειδητή ένασχοληση με ψηφιακά διαμεσολαβημένες πρακτικές και αφετέρου τον έλεγχο των αλλαγών που επιφέρουν σε κοινωνικό, οικονομικό και τεχνολογικό επίπεδο.

### A3.2.3 Πραγμάτευση εκτεταμένων κειμένων

Στο πλαίσιο των βασικών αρχών και σκοπών του Προγράμματος Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο εισάγεται η *πραγμάτευση εκτεταμένων κειμένων*, συμπληρωματικά προς τα κειμενικά αποσπάσματα ή τα περιορισμένης έκτασης ολόκληρα κείμενα που χρησιμοποιούνται στα άλλα δύο θεματικά πεδία και σε συνδυασμό με τα εκτεταμένα κείμενα που διδάσκονται στο μάθημα της Λογοτεχνίας.

Η χρήση «μεγάλων» κειμένων και η καθοδηγούμενη μελέτη τους στη γλωσσική διδασκαλία προσφέρουν αυθεντικά πρότυπα γραφής, τριβή με τον κόσμο του βιβλίου, -αναγνωστική απόλαυση καθώς και αυξημένες δυνατότητες για εξοικείωση με αυθεντικές επιλογές και στρατηγικές περιεχομένου και μορφής της γλώσσας, που προάγουν την κατανόηση, την ανάλυση, την ερμηνεία και τη δημιουργία νέων κειμένων από τους μαθητές/τις μαθήτριες.

Τα προς μελέτη εκτεταμένα κείμενα θα πρέπει να ανήκουν σε συγκεκριμένο για κάθε τάξη κειμενικό είδος και να επιλέγονται με βάση συγκεκριμένα κριτήρια:

- να μην είναι μεταφρασμένα,
- να είναι προϊόντα του 20ού και 21ου αιώνα,
- να είναι γραμμένα σε γλώσσα κατανοητή, χωρίς να είναι απλοϊκή, και ανοιχτή σε ποικιλίες,
- να έχουν μέτρια έκταση, διαχειρίσιμη στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος,
- να αντλούν τη θεματολογία τους από ένα ευρύ φάσμα συγχρονικών και διαχρονικών ζητημάτων,
- να εμπίπτουν στα ενδιαφέροντα των μαθητών/μαθητριών ώστε να μπορούν να προσφέρουν και γνώση και απόλαυση,
- να πλαισιώνονται από οπτικοακουστικό υλικό (π.χ. συνεντεύξεις συγγραφέα, αφιερώματα, τηλεοπτικές, κινηματογραφικές, ραδιοφωνικές ή θεατρικές μεταφορές, κυκλοφορία σε ακουστικό βιβλίο κ.λπ.).

Συγκεκριμένα, για την Α' Λυκείου προτείνονται εκτεταμένα αφηγηματικά μη μυθοπλαστικά κείμενα (κυρίως βιογραφίες), για τη Β' Λυκείου και τη Γ' Λυκείου εκτεταμένα μη αφηγηματικά κείμενα, και, ειδικότερα, δοκίμια: στοχαστικά δοκίμια για τη Β' και ακαδημαϊκά δοκίμια για τη Γ' Λυκείου. Στα αφηγηματικά κείμενα η μεγάλη έκταση των κειμένων και η συνολική προσέγγισή τους δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές/στις μαθήτριες να διερευνήσουν πώς οι συγγραφείς δημιουργούν ένα σύμπαν χαρακτήρων, πλοκής, θεμάτων, συναισθημάτων, οπτικών κ.λπ. στα κείμενα. Στα μη αφηγηματικά κείμενα οι μαθητές/μαθήτριες μελετούν μια εκτεταμένη συλλογιστική με πολύπλοκη επιχειρηματολογία που περιλαμβάνει διαφορετικές ιδέες, στάσεις και τρόπους έκφρασης, αλλά και αφηγήσεις, περιγραφές, αναλύσεις, ερμηνείες κ.λπ..

### A3.3 Βασικές έννοιες των θεματικών ενότητων

#### A3.3.1 Ο ρόλος των κειμένων στη διδασκαλία της γλώσσας

*Γιατί είναι κεντρικός ο ρόλος των κειμένων στη διδασκαλία της γλώσσας;*

Η επικράτηση της επικοινωνιακής προσέγγισης στη γλωσσική διδασκαλία ήδη από τη δεκαετία του 1970 υπό την επίδραση των αρχών της ανάλυσης λόγου στηρίζεται σε μια σειρά από παραδοχές που συνοψίζονται στα ακόλουθα (βλ. Γεωργακοπούλου & Γούτσος 2011: 239 κ.εξ.):

- *Βασική μονάδα ανάλυσης της γλώσσας είναι το κείμενο:* τα κείμενα δεν αποτελούν απλώς μια αφορμή για να διδαχθεί ένα γραμματικό, λεξικό ή άλλο φαινόμενο, αλλά, αντίθετα, κάθε επιμέρους γλωσσικό φαινόμενο πρέπει να διδάσκεται μέσα από τα κείμενα, δηλαδή συνδεδεμένο με συγκεκριμένες περικειμενικές προϋποθέσεις (δημιουργούς, αποδέκτες, λειτουργίες) και διαπροσωπικά, γνωστικά, πολιτισμικά πλαίσια αναφοράς.
- *Το κείμενο είναι δομημένο, δηλαδή συστηματικά οργανωμένο:* η συστηματική φύση του κειμένου συνεπάγεται ότι η γλώσσα αντιμετωπίζεται ως στρατηγική και διαδικασία παρά ως ένας κατάλογος γραμματικών και λεξιλογικών στοιχείων. Τα επιμέρους γλωσσικά στοιχεία συνδέονται έτσι με τα ευρύτερα κειμενικά σχήματα οργάνωσης, διάρθρωσης και διαπροσωπικής αλληλεπίδρασης. Γι' αυτό τον λόγο, ενδιαφέρουν πρωτίστως οι τρόποι με τους οποίους κάθε πτυχή του λόγου συμβάλλει στην κειμενική ολότητα, στην επίτευξη συνεκτικού λόγου με δεδομένους σκοπούς και λειτουργίες.
- *Τα κείμενα αποτελούν γλωσσικές μονάδες με νόημα, το οποίο προκύπτει θεμελιακά από τη χρήση τους σε συγκεκριμένες καταστάσεις:* η γλωσσική διδασκαλία οφείλει να περικειμενοποιεί τα κείμενα, να παρέχει δηλαδή τις απαραίτητες πληροφορίες για το περιβάλλον τους. Επιπλέον, τα ζητήματα που προκύπτουν κατά την ανάλυση των κειμένων δεν μπορούν να επιλυθούν με αναφορά στην αυθεντία του/της εκπαιδευτικού ή του εγχειριδίου, αλλά βασίζονται στη συλλογική, δυναμική ερμηνεία των δεδομένων σε γνωστικά και πολιτισμικά πλαίσια.
- *Το κείμενο αποτελεί συστατικό στοιχείο του άμεσου και ευρύτερου κοινωνιοπολιτισμικού περιεχομένου:* η δυναμική αντίληψη της σχέσης του κειμένου με το περικείμενο σημαίνει ότι στη διδασκαλία πρέπει να δίνεται έμφαση σε στοιχεία του κοινωνικού, ιστορικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος της γλωσσικής παραγωγής αλλά και στους ευρύτερους γνωστικούς μηχανισμούς (αναμονές, σενάρια, στερεοτυπικές αντιλήψεις κ.λπ.) που ερμηνεύουν τα επικοινωνιακά γεγονότα. Επιπλέον, κεντρική θέση στη γλωσσική διδασκαλία πρέπει να καταλαμβάνει η ανάλυση της γλωσσικής ποικιλίας, της ποικιλίας των κειμενικών ειδών και της πολλαπλότητας των κειμενικών λειτουργιών (McCarthy & Carter 1994: 166).
- *Δεν υπάρχουν προνομιά κείμενα, αλλά μόνο τα αυθεντικά κείμενα είναι χρήσιμα στη γλωσσική διδασκαλία:* μόνο τα κείμενα που έχουν δημιουργηθεί για αυθεντικούς επικοινωνιακούς σκοπούς, δηλαδή δεν κατασκευάζονται με αποκλειστικό στόχο τη γλωσσική διδασκαλία (πρβλ. Sinclair 1992) είναι ικανά να προσφέρουν όλα τα απαραίτητα στοιχεία για μια ολοκληρωμένη επαφή με τη γλώσσα. Τα τεχνητά, επινοημένα κείμενα διαστρεβλώνουν την εικόνα της γλώσσας και δεν ανταποκρίνονται στη λειτουργία των γραμματικών και λεξιλογικών φαινομένων σε σχέση με τους οργανωτικούς μηχανισμούς του κειμένου. Η χρήση αυθεντικών κειμένων είναι απαραίτητη σε όλα τα επίπεδα διδασκαλίας, με κατάλληλη βέβαια επιλογή με βάση τα ενδιαφέροντα και τους σκοπούς της γλωσσικής διδασκαλίας όπως ορίζονται στο Πρόγραμμα Σπουδών. Πρέπει

επίσης να ενθαρρύνονται κειμενικά είδη που δεν διδάσκονται επαρκώς, αλλά και να αποφεύγονται οι αυθαίρετες και απόλυτες ταξινομήσεις σε κειμενικά είδη.

### A3.3.2 Λεξικογραμματικά στοιχεία

*Γιατί γίνεται λόγος για λεξικογραμματική και λεξικογραμματικές επιλογές;*

Ενώ στις άλλες βαθμίδες της γλωσσικής εκπαίδευσης για μεθοδολογικούς και διδακτικούς σκοπούς διακρίνεται το επίπεδο της γραμματικής από το επίπεδο του λεξιλογίου, στη βαθμίδα του Λυκείου γίνεται λόγος για [λεξικογραμματικές επιλογές](#), κάτι που ανταποκρίνεται περισσότερο στην πραγματική εικόνα της γλώσσας. Σύμφωνα με τη [Συστημική Λειτουργική Γραμματική](#) (π.χ. Halliday 1994), η διάκριση γραμματικής και λεξιλογίου αποτελεί περισσότερο προϊόν έμφασης παρά απόλυτη διχοτομία. Ενώ στη γλωσσολογία διακρίνεται συνήθως η γραμματική, που υπόκειται σε συγκεκριμένους κανόνες (π.χ. η ονοματική φράση στα ελληνικά συνδυάζει το άρθρο με ένα όνομα σε συγκεκριμένη σειρά), από το λεξιλόγιο, το οποίο θεωρείται ότι δεν διέπεται από αυστηρούς κανόνες, η διάκριση αυτή είναι απατηλή. Όπως φαίνεται από μια προσεκτική μελέτη εμπειρικών δεδομένων, το σύνολο των γραμματικών κανόνων της γλώσσας εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις συγκεκριμένες λεξικές πραγματώσεις. Ακόμη και ένας γενικός γραμματικός κανόνας, όπως η μετατροπή της ενεργητικής φωνής σε (μεσο)παθητική, εξαρτάται από το είδος των ρημάτων: πολλά ρήματα σχηματίζουν τύπους μόνο σε μία φωνή (π.χ. *πήρα - δέχτηκα*), εμφανίζουν ορισμένες χρήσεις μόνο με τη μία φωνή (*ανοίχτηκε στο πέλαγος*) ή δεν σχηματίζουν όλα τα πρόσωπα σε μια φωνή (*αποφασίζεται, αλλά όχι \*αποφασίζομαι*) (βλ. Κλαίρης & Μπαμπινιώτης 2005: 536 κ.εξ.). Επομένως, δεν μπορεί να γίνει καθολική εφαρμογή του κανόνα μετατροπής της μιας φωνής στην άλλη, ούτε φυσικά θα πρέπει να διδάσκεται ο σχετικός κανόνας ερήμην των λεξικών στοιχείων.

Ο βασικότερος λόγος για τον οποίο γίνεται λόγος συνολικά για λεξικογραμματικές επιλογές και όχι χωριστά για γραμματικές επιλογές και λεξιλόγιο είναι ακριβώς ότι η ίδια λειτουργία συνήθως επιτελείται αξεδιάλυτα τόσο με γραμματικά όσο και με λεξικά μέσα. Για παράδειγμα, οι ομιλητές/ομιλήτριες εκφράζουν τον σκοπό στα ελληνικά με γραμματικά μέσα (όπως προθέσεις: *για, προς* και συνδέσμους: *για να*) που εισάγουν επιρρηματικές προτάσεις σκοπού, αλλά και με λεξικά μέσα (όπως ρήματα ή περιφράσεις από το λεξιλογικό πεδίο του σκοπού: *σκοπεύω, αποβλέπω, αποσκοπώ, έχω στόχο, έχω στον νου μου* κ.ά. και ουσιαστικά: *στόχος και σκοπός* σε φράσεις όπως *σκοπός είναι, με σκοπό, με στόχο* κ.ά.) (Κλαίρης & Μπαμπινιώτης 2005: 843-847). Επομένως, αποτελεί επαρκέστερη αποτύπωση της γλωσσικής πραγματικότητας και απαραίτητη αρχή της γλωσσικής διδασκαλίας η συνεξέταση των γραμματικών και λεξικών εκφραστικών μέσων ώστε να τονίζεται το εύρος και η ευελιξία των γλωσσικών επιλογών των ομιλητών/ομιλητριών και των συγγραφέων.

### A3.3.3 Κειμενικά σχήματα

*Τι είναι τα κειμενικά σχήματα και ποια η λειτουργία τους;*

Ως [κειμενικά σχήματα](#) ορίζονται οι οργανωτικές δομές των κειμένων που επαναλαμβάνονται σε διαφορετικά κείμενα. Τα κειμενικά σχήματα, βασικός άξονας κατανόησης, ανάλυσης και ερμηνείας του κειμένου, αντιστοιχούν στις ρητορικές τεχνικές, με τις οποίες δηλώνονται οι νοηματικές σχέσεις μεταξύ των εννοιών ενός κειμένου και οι λειτουργίες τους (π.χ. σύνοψη, συμπέρασμα). Πρόκειται δηλαδή για οργανωτικά σχήματα όπως τα *γενικό-ειδικό, ισχυρισμός-ανασκευή, υποθετικό-πραγματικό, αντιπαραβολή εννοιών ή στοιχείων, αίτιο-αποτέλεσμα, πρόβλημα-επίλυση-αξιολόγηση, τα*

οποία απαντούν σε όλα τα κειμενικά είδη, υπηρετούν τη συνοχή και τη συνεκτικότητα ενός κειμένου και περιλαμβάνουν κειμενικούς τύπους (όπως περιγραφή αντικειμένου, αφήγηση γεγονότος κ.λπ.) (βλ. Μιχάλης 2019, 2020: 112, 118). Συχνά μάλιστα ταυτίζονται με τα λεξικογραμματικά στοιχεία (π.χ. χρήση της παθητικής έναντι της ενεργητικής σύνταξης για την ενίσχυση της αποδεικτικής ισχύος επιχειρήματος ή για την αποσιώπηση οπτικής του ομιλητή/της ομιλήτριας ή του συγγραφέα/της συγγραφέως), δεδομένου ότι και τα δύο αποτελούν επιλογές του πομπού/δημιουργού ενός κειμένου με συγκεκριμένο επικοινωνιακό στόχο.

Ενδεικτικά, με κειμενικά σχήματα ο ομιλητής/η ομιλήτρια ή ο/η συγγραφέας:

- περιγράφει εξωτερικά τόπο ή πρόσωπο,
- δίνει οδηγίες σε σχέση με μια διαδικασία,
- ορίζει μία έννοια,
- κατηγοριοποιεί ή ταξινομεί (διαίρεση),
- διευκρινίζει, αναδιατυπώνει, παραφράζει,
- προτείνει λύσεις ή συμβουλεύει,
- αιτιολογεί τη θέση του/της,
- παραθέτει αποτελέσματα (σχήμα αιτίου-αποτελέσματος),
- δηλώνει προσθήκη, εισάγει μία νέα ιδέα ή θέση, επιχειρεί μια επιμέρους επισήμανση,
- συμπεραίνει,
- παραθέτει αριθμητικά ή στατιστικά δεδομένα,
- παραπέμπει σε δεδομένα άλλων κειμένων ή σχετική βιβλιογραφία,
- εκφράζει μια αξιολογική κρίση,
- επικαλείται ηθικά ή λογικά αξιώματα (αυταπόδεικτες αλήθειες),
- δηλώνει τη συμφωνία-επιδοκιμασία ή τη διαφωνία-αποδοκιμασία του/της κ.λπ.

Με τον όρο κειμενικά σχήματα αποδίδονται έτσι οι επιλογές του ομιλητή/της ομιλήτριας ή του/της συγγραφέα στο επίπεδο της οργάνωσης του κειμένου όπως πραγματοποιούνται με διαφορετικούς συνδυασμούς και σε διαφορετικές αναλογίες σε όλα τα κειμενικά είδη. Ο όρος αυτός προκρίνεται προκειμένου να αποφευχθεί ένα περίπλοκο σύστημα κατηγοριοποιήσεων και να απομακρυνθούμε από την τυποποίηση και την αναπαραγωγή συγκεκριμένης ορολογίας με τρόπο δεσμευτικό, αλλά και από έννοιες που συχνά τέμνουν τις ίδιες οργανωτικές επιλογές με διαφορετικό τρόπο, προκαλώντας σύγχυση και αμηχανία σε εκπαιδευτικούς και μαθητές-μαθήτριες. Γι' αυτόν τον λόγο συνενώνονται στον όρο αυτό οι ρητορικές τεχνικές, τα συστατικά της επιχειρηματολογίας, οι κειμενικοί τύποι, τα γένη του λόγου, οι τρόποι ανάπτυξης μιας παραγράφου, οι νοηματικές σχέσεις κ.λπ.

Κατά την εξέταση των οργανωτικών επιλογών ενός συγγραφέα το ενδιαφέρον δεν βρίσκεται στην εύστοχη απόδοση της εκάστοτε επιλογής με τον κατάλληλο μεταγλωσσικό όρο, αλλά στη διαμόρφωση ενός κώδικα επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή έτσι ώστε να μιλήσουν με ακρίβεια για το κείμενο. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι η εστίαση δεν βρίσκεται στην εύρεση του ενός και μοναδικού όρου ο οποίος αποδίδει την επιλογή ενός συγγραφέα, αλλά στη σαφήνεια και την ακρίβεια στη λεκτική αποτύπωση των επιλογών του/της δημιουργού του κειμένου: λόγου χάρη, η «επίκληση στην αυθεντία» μπορεί να αντικατασταθεί από την εξής μεταγλωσσική εκδοχή: «ο συγγραφέας παραθέτει την άποψη ενός γνωστού φιλοσόφου».

Απώτερος στόχος είναι να μπορούν οι ίδιοι οι μαθητές/οι ίδιες οι μαθήτριες μέσω αυτών των διατυπώσεων να αποκωδικοποιήσουν τις λειτουργίες ενός κειμένου κατανοώντας τα επιμέρους συστατικά που κατά κανόνα ή κατ' εξαίρεση εμφανίζονται σε ένα κειμενικό είδος, καθώς και τους τρόπους με τους οποίους αλληλοσυμπληρώνονται τα κειμενικά σχήματα και τους στόχους που υπηρετούν. Ταυτόχρονα, ζητούμενο αποτελεί οι μαθητές/μαθήτριες να αξιοποιήσουν τα κειμενικά σχήματα, επιλέγοντας και συνθέτοντας, όταν θα προβούν στη σύνταξη των δικών τους κειμένων. Γι' αυτόν τον λόγο σε καμία περίπτωση δεν απαιτείται ο όρος *κειμενικά σχήματα* να χρησιμοποιείται κατά τη διδασκαλία, ενώ μπορούν να χρησιμοποιούνται διατυπώσεις που διευκολύνουν τους μαθητές/τις μαθήτριες όπως εντοπισμός, ανάλυση επιλογών του συντάκτη, περιγραφική απόδοση του τρόπου με το οποίο εξελίσσεται το κείμενο, «ακτινογραφία» του κειμένου κ.ά. και η συνακόλουθη αξιοποίηση ερωτήσεων όπως: Ποια είναι τα συστατικά του κειμένου; Ποιες οργανωτικές επιλογές του/της συγγραφέα εντοπίζετε; Πώς αποφάσισε να οργανώσει το επιχειρημα/την παράγραφο;

Θα πρέπει να επισημανθεί ότι η επιχειρηματολογία δεν ενδείκνυται να συμπεριλαμβάνεται στα κειμενικά σχήματα, δεδομένου ότι συνιστά ένα ευρύτερο πεδίο. Με άλλα λόγια, στο πλαίσιο ενός ευρύτερου συλλογισμού/επιχειρήματος αξιοποιούνται ποικίλα κειμενικά σχήματα.

#### **A3.3.4 Λεξικογραμματικά στοιχεία, κειμενικά σχήματα και περικείμενο: λειτουργίες και συνδέσεις**

*Πώς συνδέονται τα λεξικογραμματικά στοιχεία, τα κειμενικά σχήματα και το περικείμενο;*

Η κειμενική οργάνωση μπορεί να αναλυθεί, μελετώντας τη σύνδεση των λεξικογραμματικών επιλογών των ομιλητών/ομιλητριών ή των συγγραφέων με τα κειμενικά σχήματα και με τα στοιχεία του περικειμένου.

Συγκεκριμένα, τα λεξικογραμματικά στοιχεία του κειμένου μπορούν να συνδεθούν καταρχάς με τα κειμενικά σχήματα, όπως στον παρακάτω πίνακα:

<b>ΛΕΞΙΚΟΓΡΑΜΜΑΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ</b>	<b>ΚΕΙΜΕΝΙΚΑ ΣΧΗΜΑΤΑ</b> Ο ομιλητής/Η ομιλήτρια ή Ο/Η συγγραφέας:
χρονικοί προσδιορισμοί, χρονικές προτάσεις, γραμματικός χρόνος ρήματος	αφηγείται μία ιστορία, ένα συμβάν
<i>πρώτον ... δεύτερον</i>	απαριθμεί
<i>σε γενικές γραμμές</i>	γενικεύει
παραθετικά (συγκριτικός βαθμός)	αντιπαραβάλλει
φράσεις όπως: <i>κατά τη γνώμη μου, μου φαίνεται</i>	δηλώνει άποψη, διατυπώνει σχόλιο

Στη συνέχεια το κείμενο μπορεί να συνδεθεί με το [περικείμενό](#) του, εξετάζοντας τις λεξικογραμματικές επιλογές των ομιλητών/ομιλητριών ή συγγραφέων σε σχέση με την επικοινωνιακή κατάσταση, με τη στοχοθεσία τους και με το κειμενικό είδος ως μέσο επίτευξής της.

Στον ακόλουθο πίνακα παρουσιάζεται ενδεικτικά ο τρόπος με τον οποίο μπορούν να συνδέονται τα λεξικογραμματικά στοιχεία με τα κειμενικά σχήματα και με το περικείμενο:

ΛΕΞΙΚΟΓΡΑΜΜΑΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ	ΚΕΙΜΕΝΙΚΑ ΣΧΗΜΑΤΑ	ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΠΕΡΙΚΕΙΜΕΝΟΥ
Ο ομιλητής/Η ομιλήτρια ή Ο/Η συγγραφέας:		
Τι επιλέγει;	Τι κάνει;	Σε τι στοχεύει;
<ul style="list-style-type: none"> <li>- χρονικούς προσδιορισμούς, χρονικές προτάσεις,</li> <li>- χρονικές μετοχές,</li> <li>- γραμματικός χρόνος του ρήματος</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- κάνει ιστορική αναδρομή, παρουσιάζει ένα φαινόμενο/στοιχείο</li> <li>- στη διαχρονία του</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- να ενημερώσει,</li> <li>- να διδάξει (π.χ. σε μια επιστημονική αναφορά, σε ένα σχολικό εγχειρίδιο)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- περιγραφικά επίθετα</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- περιγράφει ένα άτομο (προσωπικότητα)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- να αυτοπροβληθεί,</li> <li>- να επιτεθεί στο ήθος του αντιπάλου (π.χ. σε ένα νομικό κείμενο)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ρηματικούς τύπους όπως: σημαίνει, εννοούμε, ως..., ορίζεται το...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ορίζει</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- να ενημερώσει (π.χ. σε ένα άρθρο),</li> <li>- να πείσει με επιχειρήματα</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- λέξεις/φράσεις όπως:</li> <li>- αρκεί να, υπό προϋποθέσεις</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- θέτει προϋποθέσεις ή περιορισμούς</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- να προλάβει τον αντίλογο,</li> <li>- να διατυπώσει ενστάσεις στο πλαίσιο ενός επιχειρήματος</li> </ul>

### Δειγματική ανάλυση κειμένου

Εν είδει παραδείγματος στον πίνακα που ακολουθεί αξιοποιείται ένα απόσπασμα από άρθρο του Α. Θεοδωράκη σε εφημερίδα με τίτλο «Ο διάλογος στην Ελλάδα», αντλημένο από το υλικό της Τράπεζας Θεμάτων Διαβαθμισμένης Δυσκολίας (Α΄ Λυκείου). Θα πρέπει να τονιστεί ότι κατά την ανάλυση του κειμένου δεν στοχεύουμε στη μηχανική αναπαραγωγή και τον εντοπισμό κειμενικών σχημάτων και λεξικογραμματικών επιλογών, αλλά η βαρύτητα βρίσκεται στον εντοπισμό των λεξικογραμματικών στοιχείων με τα οποία πραγματώνονται γλωσσικά οι οργανωτικές επιλογές και στη συσχέτιση των στοιχείων αυτών με τη στοχοθεσία του συντάκτη και με το κειμενικό είδος. Στην προκειμένη περίπτωση επιδιώκεται οι μαθητές/μαθήτριες να κατανοήσουν, μέσω της ανάλυσης του κειμένου, το εύρος των κειμενικών σχημάτων που αξιοποιούνται στην οργάνωση ενός επιχειρηματολογικού κειμένου (ορισμός, αίτιο-αποτέλεσμα, αιτιολόγηση, παραδείγματα, βιβλιογραφικά δεδομένα κ.λπ.) και να διευρύνουν το λεξιλόγιό τους εντοπίζοντας εναλλακτικές διατυπώσεις απόδοσης μιας οργανωτικής επιλογής.

ΚΕΙΜΕΝΟ 1 <sup>η</sup> παράγραφος	ΚΕΙΜΕΝΙΚΑ ΣΧΗΜΑΤΑ	ΛΕΞΙΚΟΓΡΑΜΜΑ- ΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ	ΣΤΟΧΟΣ
Ο δημόσιος διάλογος πρέπει να στηρίζεται σε επιχειρήματα, να γίνεται με καλόπιστο πνεύμα και να είναι ανοιχτός στις διαφορετικές απόψεις.	διατύπωση άποψης/ θέσης	δεοντική τροπικότητα (πρέπει)	Οριοθετεί εξ αρχής τη θεματική του
Αυτό είναι προϋπόθεση λειτουργίας της ίδιας της δημοκρατίας.	αιτιολόγηση του προηγούμενου ισχυρισμού στο πλαίσιο ενός επιχειρήματος	αυτό: αναφέρεται στην προηγούμενη τοποθέτηση	Ενισχύει τον αμέσως προηγούμενο ισχυρισμό καθιστώντας τον πιο πειστικό
Η δύναμη των επιχειρημάτων, η πειθώ, η έλλογος κρίσις θα οδηγήσουν το διάλογο στη σύγκριση των απόψεων και τελικά στο ύψιστο στάδιο της διαβούλευσης, δηλαδή στην απόφαση.	αίτιο-αποτέλεσμα στο πλαίσιο ενός επιχειρήματος	θα οδηγήσουν	Ενισχύει τους προηγούμενους ισχυρισμούς παρέχοντας διευκρινίσεις καθιστώντας το επιχείρημα πιο πειστικό
(Είναι, άραγε, εφικτές παρόμοιες αρχές στην πολιτική πράξη της εποχής μας;)	παρεμβολή σχολίου	παρένθεση χρήση α' πληθυντικού ρητορικό ερώτημα	Επικοινωνεί αμεσότερα με τον αναγνώστη προι-δεάζοντάς τον για το κυρίως θέμα που θα αναλυθεί στη συνέχεια. Η παρένθεση χρησιμοποιείται προφανώς, διότι η επισήμανση αφορά την 3 <sup>η</sup> και όχι την επόμενη παράγραφο
<b>2<sup>η</sup> παράγραφος</b>			
Ας πάμε λίγο πίσω κι ας δούμε την πηγή αυτής της «εφεύρεσης» του Πρωταγόρα.	μεταβατική φράση/δήλωση του θεματικού κέντρου της παραγράφου	προτρεπτική υποτακτική (ας...) χρήση α' πληθυντικού	Διευκολύνει τον αναγνώστη να παρακολουθήσει τη ροή του κειμένου- προσδίδει αμεσότητα
Αναφέρει σχετικά (κι επιλέγω κάπως αυθαίρετα τα σημεία) η Jacqueline de Romilly στο βιβλίο της «Ιστορία και Λόγος στον Θουκυδίδη», εκδ. ΜΙΕΤ: «Οι Έλληνες υποστηρίζουν, συμφωνώντας με τον Πρωταγόρα, πως σε κάθε λόγο υπάρχει κάποιος άλλος που του αντιτίθεται. Για κάθε συγκεκριμένο επιχείρημα υπάρχει δυνατότητα για αντίθετη επιχειρηματολογία. (...) Η βασική αρχή της αντιλογίας σταθηκε πάντοτε για τους Έλληνες η ίδια η προϋπόθεση για την ορθή κρίση και για την κατανόηση του οποιουδήποτε θέματος. Αντιλογία είναι η προσεχτική εξέταση ενός θέματος όπου ζυγίζονται τα υπέρ και τα κατά. Και αυτή είναι ακριβώς, κατά τον Ηρόδοτο, η καλύτερη μέθοδος για να διακρίνουμε το σωστό. Και από τη σχέση ανάμεσα στις δύο αγορεύσεις μπορεί να βγει η αλήθεια».	παράθεση αποσπασμάτων από βιβλίο  παράθεση δεδομένων από αρχαιοελληνική γραμματεία ορισμός της έννοιας «αντιλογία» παράθεση σχολίου από τον Ηρόδοτο	αυτολεξεί παράθεση (εισαγωγικά)  μεταδιατυπώσεις (αναφέρει, κατά τον Ηρόδοτο)	Ενίσχυση της αξιοπιστίας  Παρατίθενται γιατί θα αξιοποιηθούν ως δεδομένα στην επιχειρηματολογία που θα ακολουθήσει



3 <sup>η</sup> παράγραφος			
Επειδή πάνω στο αξίωμα αυτό στηρίζεται η δημοκρατία, ας προσπαθήσουμε να εφαρμόσουμε τα παραπάνω στην εποχή μας: κρίση, ανεργία, ανασφάλεια, δημόσιο χρέος, όροι δανεισμού, Μνημόνια κ.ο.κ.	προτροπή-μετάβαση-μακροδομικός ρόλος- θεματικό κέντρο παραδείγματα	προτρεπτική υποτακτική α' πληθυντικό συντομογραφία (κ.ο.κ.)	Επιχειρείται η μετάβαση στην κυρίως θεματική (η εστίαση στη σύγχρονη Ελλάδα) με αμεσότητα στο ύφος
Θέματα σημαντικά που αφορούν το άτομο, το δήμο, το κράτος, την Ελλάδα και την Ευρώπη.	αξιολογική κρίση/σύνοψη για όλα τα επιμέρους ζητήματα που τέθηκαν ως παραδείγματα	αξιολογικό επίθετο: <i>σημαντικά</i>	Λειτουργεί ως δεδομένο-βάση για τον παρακάτω συλλογισμό
Ο δημόσιος διάλογος πρέπει συνεπώς να είναι εξαντλητικός, διαυγής και να περιέχει οπωσδήποτε την παράθεση αντιθέτων γνωμών.	Κατατίθεται η θέση του συντάκτη ως επέκταση του δεδομένου που προηγήθηκε	δείκτης λόγου: <i>συνεπώς χρήση των πρέπει, οπωσδήποτε» (ισχυρή δεοντική τροπικότητα)</i>	Πειθώ (σε συνδυασμό με όσα προηγούνται και έπονται)
Όχι για την ανάγκη της σοφιστείας, αλλά για ουσιαστικούς λόγους, για να φτάσουμε στο συμπέρασμα.	Αιτιολογήσεις της θέσης	άρση και θέση ( <i>όχι για... αλλά για...</i> )	Ο συντάκτης επιδιώκει να καταθέσει τις ιδέες του για την άρση του προβλήματος και παράλληλα να πείσει γι' αυτές
Αφού τα πράγματα είναι τόσο σημαντικά για τον καθένα και για όλους μας, θα 'πρεπε να καλούνται όλες οι πλευρές να παρουσιάσουν τις απόψεις τους, ώστε ο πολίτης άφοβα και εν γνώσει των επιπτώσεων της επιλογής του να αποφασίσει. Πάντα πρέπει να συζητείται και το εναλλακτικό σχέδιο.	επανάληψη της θέσης με διευκρινίσεις/ συγκεκριμένες προτάσεις ως προς τον τρόπο υλοποίησής της	<i>Αφού: εισάγει το δεδομένο θα 'πρεπε/ πρέπει: δεοντική τροπικότητα</i>	

### A3.3.5 Διάκριση γλωσσικών ποικιλιών

*Πώς διακρίνονται οι ποικιλίες της γλώσσας;*

Η ανθρώπινη γλώσσα έχει την ιδιαιτερότητα να πραγματώνεται πάντοτε με τη μορφή ποικιλιών. Αν αφήσουμε κατά μέρος τη διαγλωσσική ποικιλότητα (ότι δηλαδή δεν υπάρχει μία και μόνη γλώσσα για όλες τις γλωσσικές κοινότητες), κάθε γλώσσα παρουσιάζει μια μοναδική ενδογλωσσική ποικιλότητα, εμφανίζονται δηλαδή παραλλαγές που διακρίνονται σε ποικιλίες που συνδέονται με τον ομιλητή/την ομιλήτρια και ποικιλίες που συνδέονται με τη χρήση της γλώσσας (Γούτσος 2020: 129 κ.εξ.), όπως φαίνεται στον ακόλουθο πίνακα:

	ΕΙΔΟΣ ΠΟΙΚΙΛΙΑΣ	ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ
ΠΟΙΚΙΛΙΕΣ ΠΟΥ ΣΥΝΔΕΟΝΤΑΙ ΜΕ ΤΟΝ ΟΜΙΛΗΤΗ/ΟΜΙΛΗΤΡΙΑ	γεωγραφικές ποικιλίες ή διάλεκτοι	τσακωνικά, κρητικά, αθηναϊκή
	κοινωνικές ποικιλίες ή κοινωνιόλεκτοι	ανδρικός/γυναικείος λόγος, ποικιλία των νέων, αργκό
ΠΟΙΚΙΛΙΕΣ ΣΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	ποικιλίες μέσου	προφορική, γραπτή απροσχεδίαστη, ψηφιακά διαμεσολαβημένη ποικιλία
	ποικιλίες τόνου	επίσημη ποικιλία, οικείος λόγος,
	ποικιλίες πεδίου	τεχνική ποικιλία, πολιτικός λόγος, ακαδημαϊκός λόγος

Σύμφωνα με μια άλλη τυπολογία οι γλωσσικές ποικιλίες διακρίνονται επίσης με κριτήριο την ιστορική περίοδο (όπως οι διαχρονικές ποικιλίες, π.χ. Ελληνιστική Κοινή, Κοινή Νέα Ελληνική (Γούτσος 2020: 130 κ.εξ.).

Σημειώνεται ότι η πρότυπη γλώσσα αποτελεί μια ιδεατή ποικιλία, που δεν πραγματώνεται αναγκαστικά από τους ομιλητές/τις ομιλήτριες ή τους/τις συγγραφείς μιας γλώσσας, αλλά προκύπτει από μια διαδικασία προτυποποίησης μέσω της εκπαίδευσης, της διοίκησης, των ΜΜΕ κ.λπ., που προβάλλουν ορισμένες λεξικογραμματικές επιλογές ως «ορθές», παραβλέποντας άλλες.

### A3.3.6 Εκτεταμένα κείμενα και δοκίμιο

*Στοχαστικό και ακαδημαϊκό δοκίμιο: τι είναι και πώς διακρίνονται;*

Στον όρο *δοκίμιο* στα ελληνικά συμπλέκονται συχνά δύο διαφορετικές έννοιες:

- το *στοχαστικό δοκίμιο*, το καθιερωμένο γραμματειακό είδος που καλλιεργείται από στοχαστές και λογοτέχνες με στόχο τη μη μυθοπλαστική έκφραση σε ένα συγκεκριμένο θέμα, και
- το *ακαδημαϊκό* (ή εκθετικό ή αποδεικτικό) *δοκίμιο*, το κειμενικό είδος που καλλιεργείται συνήθως σε εκπαιδευτικό πλαίσιο και έχει ως στόχο την παρουσίαση πληροφοριών και επιχειρηματολογίας πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα.

Παρόλο που δεν είναι εύκολο να διακρίνουμε κάθε φορά τις έννοιες αυτές, καθώς όχι μόνο διαθέτουν κοινά στοιχεία αλλά και μπορεί να συνδυάζονται, συγκροτώντας ενδιάμεσα, «μεικτά» ή υβριδικά κείμενα, είναι απαραίτητο να έχουμε κατά νου τις θεμελιώδεις διαφορές τους με βάση τους διαφορετικούς επικοινωνιακούς στόχους τους και το πλαίσιο δημιουργίας και πρόσληψής τους. Συγκεκριμένα, το *στοχαστικό δοκίμιο* έχει την ιδιαιτερότητα ότι αποτελεί ουσιαστικά ένα λογοτεχνικό είδος που δεν πραγματώνεται μέσω της μυθοπλασίας, της κατασκευής ενός φανταστικού κόσμου με χαρακτήρες, δράση, αφήγηση κ.λπ.. Ο/Η συγγραφέας του ασχολείται με ζητήματα της καθημερινότητας, της επικαιρότητας ή, ευρύτερα, της κοινωνικής πραγματικότητας, εκθέτοντας τις σκέψεις και τις απόψεις του/της στον αναγνώστη/στην αναγνώστρια. Έτσι, εγκαινιάζει έναν προσωπικό διάλογο με τον αναγνώστη/την αναγνώστρια, προσκαλώντας τον/την να παρακολουθήσει την πορεία της σκέψης του/της. Επειδή στο στοχαστικό δοκίμιο το ενδιαφέρον του συγγραφέα/της συγγραφέως επικεντρώνεται περισσότερο στην ανάδειξη της ιδιαίτερης οπτικής του/της και λιγότερο στην επιχειρηματολογία, τόσο οι γλωσσικές επιλογές του/της όσο και η κειμενική οργάνωση πλησιάζουν στις γλωσσικές επιλογές και στην οργάνωση των μυθοπλαστικών λογοτεχνικών ειδών. Συγκεκριμένα, το στοχαστικό δοκίμιο διακρίνεται για τις λεξιλογικές και συντακτικές επιλογές που προβάλλουν

το ύφος του συγγραφέα/της συγγραφέως. Στο στοχαστικό δοκίμιο οι απόψεις του συγγραφέα/της συγγραφέως μπορεί να μην οργανώνονται με βάση μια αυστηρή δομή, αλλά μπορεί να συνδέονται συνειρμικά.

Το ακαδημαϊκό δοκίμιο σχετίζεται κατεξοχήν με την απόδειξη και την επιχειρηματολογία. Πυρήνας του είναι μια θέση (υπόθεση, άποψη ή ιδέα), πάνω στην οποία καλείται να επιχειρηματολογήσει ο/η συγγραφέας. Συνολικά, το ακαδημαϊκό δοκίμιο αποτελείται σαφώς από την εισαγωγή, στην οποία γίνεται η παρουσίαση του θέματος, το κύριο μέρος, στο οποίο αναπτύσσεται η επιχειρηματολογία, και το συμπέρασμα, στο οποίο συνοψίζεται η συζήτηση. Επίσης, είναι γενικά αναμενόμενο ότι στο κύριο μέρος θα εκτεθούν τόσο επιχειρήματα όσο και αντεπιχειρήματα που σχετίζονται με τη βασική θέση, η ανάπτυξη των οποίων θα οδηγήσει σε μια τελική σύνθεση. Επομένως, στο ακαδημαϊκό δοκίμιο έχουμε γραμμική ανάπτυξη των ιδεών: οι παρεκβάσεις αποφεύγονται και οι επουσιώδεις λεπτομέρειες παραλείπονται, καθώς ό,τι γράφεται πρέπει να αναφέρεται με άμεσο τρόπο στη βασική θέση του δοκιμίου. Επιπλέον, το ακαδημαϊκό δοκίμιο εξαρτάται άμεσα από τα επιμέρους επιστημονικά πεδία ή τις θεματικές περιοχές που αφορά και μπορεί να διαφέρει από πολιτισμό σε πολιτισμό.

Μπορούμε να συνοψίσουμε τις διαφορές ανάμεσα στο στοχαστικό και το ακαδημαϊκό δοκίμιο στον παρακάτω πίνακα, που αντλεί από τη σχετική βιβλιογραφία (Scholes & Klaus 1985, Baar & Liemans 1999, Γρηγοριάδης κ.ά. 2014, Δημητρούλια & Κεντρωτής 2015, καθώς και Γούτσος 2012, όπου δίνεται περισσότερη βιβλιογραφία):

	<i>Στοχαστικό δοκίμιο</i>	<i>Ακαδημαϊκό δοκίμιο</i>
<i>Στόχοι</i>	ελεύθερη ανάπτυξη προβληματισμού για ένα θέμα, συμμετοχή στην αντιπαράθεση ιδεών, προσωπική τοποθέτηση, αισθητική απόλαυση	ανάπτυξη και απάντηση σε ένα ερευνητικό ερώτημα με πειστικό τρόπο, πληροφόρηση και διάχυση επιστημονικής έρευνας
<i>Θέμα</i>	ζητήματα καθημερινότητας	ειδικά, επιστημονικά θέματα
<i>Οπτική δημιουργού</i>	εξομολογητική, υποκειμενική, «λογοτεχνική»	αποστασιοποιημένη, ουδέτερη, «επιχειρηματολογική»
<i>Κειμενική οργάνωση</i>	διαισθητική μετατόπιση από ιδέα σε ιδέα γύρω από ένα κεντρικό θέμα	παρουσίαση ερωτήματος-μεθοδολογία και δεδομένα-ανάλυση δεδομένων-συμπεράσματα και προεκτάσεις-βιβλιογραφία

Σε κάθε περίπτωση, πιο σημαντικό από το να ταξινομήσουμε ένα δοκίμιο σε μία από τις δύο κατηγορίες είναι να διακρίνουμε με σαφήνεια τον επικοινωνιακό στόχο του δημιουργού σύμφωνα με τις πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας και να διαχωρίσουμε τον αφηγηματικό από τον μη αφηγηματικό του χαρακτήρα (βλ. Γεωργακοπούλου & Γούτσος 2011: 201 κ.εξ.). Το δοκίμιο είναι ιδιαίτερα χρήσιμο στην εκπαιδευτική πράξη γιατί αποκρυσταλλώνει τις διαφορές αφηγηματικού και μη αφηγηματικού λόγου. Ειδικότερα το ακαδημαϊκό δοκίμιο αποτελεί την κατάληξη της μακράς πορείας στη διδασκαλία του γραπτού λόγου σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, που οδηγεί από τις αφηγήσεις με τις οποίες έρχονται ήδη εξοικειωμένα τα παιδιά στο Δημοτικό σταδιακά σε πιο απαιτητικά, μη αφηγηματικά κειμενικά είδη (Γεωργακοπούλου & Γούτσος 2011: 243).

## A4. Διδακτική πλαισίωση – Σχεδιασμός μάθησης

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο, αναγνωρίζοντας την ποικιλομορφία (μαθησιακή, κοινωνική, πολιτισμική) του μαθητικού και εκπαιδευτικού πληθυσμού και τη σημασία της ιδιαίτερης ταυτότητας, ατομικότητας και βιογραφίας κάθε ατόμου στη μαθησιακή και διδακτική πράξη, διατρέχεται από την επίγνωση ότι η εκπαιδευτική πράξη δεν είναι ούτε μπορεί να είναι παντού και πάντα ίδια. Έτσι, το Πρόγραμμα Σπουδών υπηρετεί την ανάγκη προσαρμογής στις ιδιαίτερες ανάγκες και συνθήκες που χαρακτηρίζουν την εκπαιδευτική πράξη τοποθετώντας τους μαθητές/τις μαθήτριες αλλά και τους/τις εκπαιδευτικούς στο κέντρο της.

### A4.1 Βασικές αρχές σχεδιασμού μάθησης

Το Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο προάγει τη δημιουργικότητα και αναδεικνύει την ατομικότητα των πρωταγωνιστών της εκπαιδευτικής πράξης, αφήνει συνειδητά μεγάλα περιθώρια πρωτοβουλίας και αναγνωρίζει τους/τις εκπαιδευτικούς ως σημαντικούς σχεδιαστές της διδασκαλίας και ως επιστήμονες που μπορούν να αντλήσουν και να επεξεργαστούν με τους μαθητές/τις μαθήτριες τους πόρους από ποικίλα επικοινωνιακά, συμβατικά και ψηφιακά περιβάλλοντα. Το Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο, αναγνωρίζοντας ότι η συμμετοχή σε μια δημοκρατική κοινωνία προϋποθέτει την εθελούσια κινητοποίηση και την προσωπική δέσμευση των εφήβων μαθητών/μαθητριών, στηρίζει και επιδιώκει την ελευθερία έκφρασής τους και λαμβάνει υπόψη τα ενδιαφέροντα, τις προτεραιότητες και τη βιογραφία της ατομικότητας και συλλογικότητάς τους. Οι μαθητές/μαθήτριες είναι συνομιλητές/συνομιλήτριες και συνδημιουργοί της γνώσης με τους/τις εκπαιδευτικούς σε συλλογικές διαδικασίες στοχασμού και αναστοχασμού στην τάξη, τις οποίες οι εκπαιδευτικοί συντονίζουν με ευαισθησία και επίγνωση της ατομικότητας των μαθητών/μαθητριών.

Υπό αυτό το πρίσμα και σύμφωνα με τις αρχές των ανθρωπιστικών διδακτικών και μαθησιακών προσεγγίσεων σχετικά με τη γλωσσική εκπαίδευση, η επιλογή και η οργάνωση του περιεχομένου, η μορφή των δραστηριοτήτων και ο τρόπος αξιοποίησης του εκπαιδευτικού υλικού βασίζονται τόσο στην παρουσίαση από τον/την εκπαιδευτικό όσο και στην επεξεργασία από τους μαθητές/τις μαθήτριες γλωσσικών γνώσεων μέσα από ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες ανακαλυπτικού χαρακτήρα με στόχο την ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων, τη δημιουργία της γνώσης και την ανάπτυξη των αισθητικών, συναισθηματικών και κοινωνικών πτυχών της προσωπικότητάς τους. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών δεν περιορίζεται στην αναπαραγωγή γνώσεων, αλλά επεκτείνεται στον συντονισμό και την οργάνωση δραστηριοτήτων, στην εμπύχωση και τη βοήθεια των μαθητών/μαθητριών απέναντι στις δυσκολίες κατά την εκπόνηση των δραστηριοτήτων. Ομοίως, ο ρόλος του μαθητή/της μαθήτριας δεν ταυτίζεται με αυτόν του παθητικού δέκτη της διδασκαλίας, αλλά σημαίνει τη συμμετοχή σε αυθεντικές, παιγνιώδεις και προσομοιωτικές δράσεις καθώς και στην ερευνητική δραστηριότητα.

Με βάση τα παραπάνω, η διδασκαλία της γραμματικής, του λεξιλογίου, της παραγωγής και της πρόσληψης γραπτού και προφορικού λόγου προϋποθέτει τον συνδυασμό παραγωγικών και επαγωγικών διδακτικών προσεγγίσεων. Στις πρώτες ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάζει και αναλύει προηγούμενες ή νέες γνώσεις, ενώ στις δεύτερες οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να αξιοποιήσουν το περιεχόμενο της γλωσσικής διδασκαλίας στις προσληπτικές και παραγωγικές δράσεις στις οποίες εμπλέκονται (Μήτσης 2004: 212 κ.εξ., Clark 2019). Ωστόσο, παρά τη συνδυαστική εφαρμογή και των δύο μεθόδων στην εκπαιδευτική πράξη, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στις επαγωγικές διδακτικές προσεγγί-

σεις όπου ο ρόλος των μαθητών/μαθητριών είναι πρωταγωνιστικός, τόσο κατά την παρουσίαση γραμματικών και λεξιλογικών φαινομένων όσο και κατά την επεξεργασία των [κειμενικών ειδών](#) και [κειμενικών σχημάτων](#), τα οποία οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να αξιοποιήσουν στις δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν.

## **A4.2 Ιδιαιτερότητες σχεδιασμού μάθησης - Διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση**

### **A4.2.1 Η διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση ως προσέγγιση**

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση είναι μια παιδαγωγική προσέγγιση που βασίζεται κυρίως στη διαφοροποίηση των διαδικασιών της μάθησης των μαθητών/μαθητριών προτείνοντας στον/στην εκπαιδευτικό να σχεδιάσει τη διδασκαλία του/της με μια σειρά από ποικίλα διαθέσιμα μέσα και διαφορετικούς [σημειωτικούς πόρους](#) (Przesmycki 2004, Benjamin 2013) με στόχο τη συνάντηση του μαθητή/της μαθήτριας με την ομάδα ώστε η εκπαιδευτική πράξη να έχει νόημα για όλους/όλες.

Στην ουσία της η διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο δεν αναφέρεται σε κάτι διαφορετικό από αυτό που εκ των πραγμάτων συμβαίνει στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη, μια συνάντηση, δηλαδή, προσώπων που είναι έτοιμα να δουν και να ακούσουν το ένα το άλλο στο πλαίσιο μιας οργανωμένης και συστηματικής επικοινωνίας με στόχους τη γλωσσική και μαθησιακή ανάπτυξη των μαθητών/μαθητριών. Προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι αυτοί εκπαιδευτικοί και μαθητές/μαθήτριες αξιολογούν καθημερινά την εκπαιδευτική πράξη, ετερο- και αυτοαξιολογούνται (Tomlinson & Moon 2013, Tomlinson 2014) και αλλάζουν, όσο συχνά απαιτείται, την εστίαση της εκπαιδευτικής τους δράσης δουλεύοντας, άλλοτε ομαδικά και άλλοτε ατομικά (Corno 2008). Ο/Η εκπαιδευτικός συντονίζει, οργανώνει και υποστηρίζει τις προσπάθειες των μαθητών/μαθητριών να αναπτύξουν το γλωσσικό τους ρεπερτόριο και οι μαθητές/μαθήτριες γίνονται υπεύθυνοι της μάθησής τους, επιδιώκοντας τη συνεργασία με τα άλλα μέλη της τάξης, την προϊούσα αυτονομία τους και τον έλεγχο του γλωσσικού δυναμικού τους.

Στο πλαίσιο που ορίζει το νέο Πρόγραμμα Σπουδών και με γνώμονα τον σεβασμό στη μοναδικότητα και την ανάγκη για την ανάδειξή της, ο/η εκπαιδευτικός διερευνά και ανακαλύπτει τους μαθητές/τις μαθήτριες:

- τη *μαθησιακή τους ετοιμότητα*, η οποία σχετίζεται με τις γνώσεις (γλωσσικές εν προκειμένω) που έχουν κατακτηθεί και τις δεξιότητες που έχουν αναπτυχθεί (σε επίπεδο πρόσληψης και παραγωγής λόγου για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας),
- τα *ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους*, τα οποία συνδέουν τη βιωμένη πραγματικότητα των μαθητών/μαθητριών με το σχολείο και τη σχολική γνώση,
- το *μαθησιακό τους προφίλ* που αναφέρεται αφενός στους τρόπους, τους νοητικούς μηχανισμούς (αναλυτικούς, αναπαραγωγικούς, μετασχηματιστικούς, δημιουργικούς), τις στρατηγικές και τον ρυθμό που αναπτύσσουν οι μαθητές/μαθήτριες στο πλαίσιο της μαθησιακής διαδικασίας και, αφετέρου, στα προσωπικά βιώματα και το πολιτισμικό τους υπόβαθρο (Tomlinson et al. 2003).

Με αυτά τα στοιχεία ταυτότητας των μαθητών/μαθητριών αντιστοιχίζονται τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα (Stradling & Saunders, 1993) έτσι ώστε να διασφαλιστεί η επίτευξή τους από όλους τους μαθητές/όλες τις μαθήτριες (Meirieu, 2001, όπ. αναφ. στο Robbes, 2009) χωρίς, ωστόσο, να μετατρέπονται οι ατομικές διαφορές σε ανισότητες (Meirieu, 1996, Perraudeau, 1997, Kahn, 2010).

#### **A4.2.2 Η διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση και τα θεματικά πεδία του Προγράμματος Σπουδών**

Το Πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο διαμορφώνει με τέτοιο τρόπο το πλαίσιο διδασκαλίας και μάθησης της γλώσσας ώστε κάθε μαθητής/μαθήτρια να αποκτήσει τη δική του/της θέση σε αυτό, συνδέοντας την ατομικότητά του/της με τη γλωσσική επίγνωση και ανάπτυξη. Μέσω της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και μάθησης οι μαθητές/μαθήτριες συνειδητοποιούν τη σύνδεση των γλωσσικών τους επιλογών με τις επικοινωνιακές τους επιδιώξεις καθώς και με την ταυτότητά τους, αποκτούν, δηλαδή, επίγνωση του τι επιλέγουν στη γλώσσα, γιατί, ποια ταυτότητα συγκροτούν με αυτές τις επιλογές και με ποια αποτελέσματα.

Υπηρετώντας την ευελιξία που συνδέεται με μια τέτοια παιδαγωγική προσέγγιση το Πρόγραμμα Σπουδών επιτρέπει την υλοποίηση των ειδικών σκοπών της γλωσσικής διδασκαλίας με γνώμονα τις ανάγκες και τις ιδιαίτερες μαθησιακές ταυτότητες των μαθητών/μαθητριών. Αυτό επιτυγχάνεται τόσο μέσω των θεματικών αξόνων πάνω στους οποίους στηρίζεται το πρώτο θεματικό πεδίο (*Κειμενική ερμηνεία και δημιουργία*), όσο και μέσα από τη λογική που διέπει το περιεχόμενο, την οργάνωση και τη διδασκαλία των άλλων δύο θεματικών πεδίων (*Η ελληνική και οι ποικιλίες της, Πραγμάτευση εκτεταμένων κειμένων*) (βλ. A3.2).

Συγκεκριμένα:

- Στο πρώτο θεματικό πεδίο (*Κειμενική ερμηνεία και δημιουργία*) η διαφοροποίηση υποστηρίζεται από την ευελιξία που προκρίνουν οι θεματικοί άξονες, οι οποίοι κινούνται από το οικείο (Α' Λυκείου) στο ανοίκειο (Β' και Γ' Λυκείου), επιτρέποντας στους/στις εκπαιδευτικούς και τους μαθητές/τις μαθήτριες να επιλέξουν, χωρίς τον περιορισμό των καθορισμένων θεματικών ενοτήτων, και να αξιοποιήσουν θέματα και κείμενα που ανταποκρίνονται στις επικοινωνιακές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών/μαθητριών.
- Το δεύτερο θεματικό πεδίο (*Η ελληνική και οι ποικιλίες της*) ακολουθεί τις αρχές της διαφοροποίησης, καθώς τοποθετεί στο κέντρο της διδασκαλίας και της μάθησης την επίγνωση της γλωσσικής ποικιλότητας και τη σχέση της με την ιδιαίτερη γλωσσική ταυτότητα των μαθητών/μαθητριών. Η εστίαση στις γλωσσικές ποικιλίες της ελληνικής και η διαπραγμάτευση στάσεων και στερεοτύπων σχετικά με τη γλωσσική ορθότητα δίνουν την ευκαιρία στους/στις εκπαιδευτικούς και στους μαθητές/στις μαθήτριες να δοκιμάσουν πολλαπλές γλωσσικές επιλογές και διαδρομές, να διερευνήσουν και να συνειδητοποιήσουν τις κοινωνικές και πολιτισμικές καταβολές τους και, εντέλει, να αντιληφθούν τη γλωσσική ποικιλία όχι ως ατομικό αξιακό χαρακτηριστικό αλλά ως συνειδητή επιλογή μέσω της οποίας επιδιώκεται συγκεκριμένο επικοινωνιακό αποτέλεσμα σε συγκεκριμένο περιεχόμενο (βλ. B3.2: «Ενδεικτικά διδακτικά μικροσενάρια και δραστηριότητες για την ελληνική και τις ποικιλίες της»).
- Στο τρίτο θεματικό πεδίο (*Πραγμάτευση εκτεταμένων κειμένων*) η ευρύτητα της θεματολογίας δίνει την ευκαιρία στους/στις εκπαιδευτικούς και στους μαθητές/στις μαθήτριες να εμπλακούν στην εκπαιδευτική πράξη συνδιαμορφώνοντάς την με βάση τους βασικούς άξονες της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και μάθησης: τη μαθησιακή ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα, το μαθησιακό προφίλ των μαθητών/μαθητριών (βλ. B3.3: «Ενδεικτικές δραστηριότητες για την πραγμάτευση εκτεταμένων κειμένων»).

Με βάση τα παραπάνω, γίνεται κατανοητό γιατί η διαφοροποιημένη παιδαγωγική υποστηρίζει, μέσω αντίστοιχων προτάσεων διδακτικής πρακτικής, ότι είναι πράγματι εφικτή η δημιουργία σχολικών τάξεων όπου οι πραγματικότητες των μαθητών/μαθητριών μπορούν να συμβαδίσουν με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, όπως αυτά ορίζονται στο Πρόγραμμα Σπουδών.

## A5. Αξιολόγηση

### A5.1 Σκοπός αξιολόγησης

Η αξιολόγηση των μαθητών/μαθητριών από τον/την εκπαιδευτικό συνιστά μια συνεχή διαδικασία απώτερος σκοπός της οποίας είναι η εξέλιξή τους μέσω διαδικασιών όπως η ανατροφοδότηση (από τον/την εκπαιδευτικό αλλά και από την ομάδα των συμμαθητών και συμμαθητριών τους), βάσει της οποίας προσδιορίζονται οι ανάγκες και ανακαλύπτονται οι δυνατότητές τους (Τσοπάνογλου, 2010: 37-44). Προκειμένου να εξυπηρετηθεί ο σκοπός αυτός, οι εκπαιδευτικοί σε όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους συλλέγουν δεδομένα από ποικίλες πηγές (καθημερινή ανταπόκριση στις διάφορες ατομικές και ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, εργασίες, γραπτές δοκιμασίες) και με ποικίλες τεχνικές. Τα δεδομένα αξιοποιούνται από τον/την εκπαιδευτικό και μπορούν να συμβάλλουν, όποτε κρίνεται απαραίτητο, στην αναδιαμόρφωση του διδακτικού σχεδιασμού.

### A5.2 Αντικείμενο αξιολόγησης

Αντικείμενο της αξιολόγησης στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Λύκειο, βάσει του οποίου διαμορφώνονται και τα βασικά της κριτήρια, είναι η *γλωσσική ικανότητα* και όχι ο γνωστικός ορίζοντας των μαθητών/μαθητριών, καθώς, εκτός της ανάγκης για σύμπλευση με τους σκοπούς και στόχους του Προγράμματος Σπουδών, γείρονται ζητήματα εγκυρότητας και ισότιμης αντιμετώπισης των αξιολογούμενων μαθητών/μαθητριών (Bachman 1990: 132-138). Γι' αυτό και τα ζητούμενα της αξιολόγησης προϋποθέτουν και προκρίνουν τον προβληματισμό και τον διάλογο των μαθητών/μαθητριών με απόψεις που εκφράζονται στα κείμενα αναφοράς, και όχι την εκ του μηδενός κατάθεση αιτιών ή τρόπων αντιμετώπισης ενός προβλήματος, ενός φαινομένου, μιας κατάστασης κ.λπ.

Συνεπώς, στα κείμενα αναφοράς, βάσει των οποίων σχεδιάζονται οι δραστηριότητες αξιολόγησης (τόσο *τυπικής* και όσο και *άτυπης*) των μαθητών/μαθητριών στις δεξιότητες της κατανόησης και της παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, πρέπει να εξασφαλίζεται επαρκές εύρος πληροφοριών (γι' αυτό άλλωστε θεωρείται σκόπιμο να είναι κείμενα ολοκληρωμένα), ώστε οι μαθητές/μαθήτριες να είναι σε θέση να διαχειρίζονται τα ζητούμενα ακόμα και στην περίπτωση που δεν είναι εξοικειωμένοι/εξοικειωμένες με τη θεματική των κειμένων (Cushing Weigle 2002: 52). Σε περίπτωση που κάποιος μαθητής/κάποια μαθήτρια αξιοποιεί δικές του/της γνώσεις, αυτό εκλαμβάνεται θετικά ως στοιχείο δημιουργικότητας, αλλά σε καμία περίπτωση δεν θεωρείται προαπαιτούμενο. Κατ' επέκταση, τα κείμενα των μαθητών/μαθητριών, στο πλαίσιο δραστηριοτήτων όπου ζητείται η προσωπική τους σκέψη και τοποθέτηση, δεν αξιολογούνται με κριτήριο τον αριθμό των ιδεών και των επιχειρημάτων που θα μπορούσαν δυνητικά να παρουσιαστούν και να αξιοποιηθούν για την πραγμάτευση ενός ζητούμενου, αλλά με κριτήριο το εύρος των οπτικών που αντλήθηκαν από τα κείμενα αναφοράς και τον βαθμό στον οποίο αυτές επεκτάθηκαν δημιουργικά και εμπλουτίστηκαν ή και ανασκευάστηκαν (Wiggins 1999: 173).

Υπό αυτό το πρίσμα, τα ζητούμενα στις δραστηριότητες, ειδικά σε αυτές που στοχεύουν στην αξιολόγηση της δεξιότητας της παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, επιτρέπουν στους μαθητές/στις μαθήτριες να επιλέγουν τη στάση τους απέναντι στο θέμα που τους δίνεται και δεν εκβιάζουν την τοποθέτησή τους ή το είδος της αντίδρασής τους απέναντι σε ένα ζήτημα. Συγχρόνως οι μαθητές/μαθήτριες διδάσκονται και ενθαρρύνονται να ενεργοποιούν και να χρησιμοποιούν ποικίλες στρατηγικές για να ανταποκριθούν στα ζητούμενα με στόχο να αποκτήσουν επίγνωση των βημάτων που χρειάζεται να ακολουθούν για να διαχειρίζονται με επιτυχία την εκάστοτε διαδικασία αξιολόγησης οποιουδήποτε τύπου και οποιασδήποτε μορφής.

### A5.3 Τύποι αξιολόγησης

- *Διαγνωστική αξιολόγηση*

Κατά την έναρξη του διδακτικού έτους οι εκπαιδευτικοί μπορούν να πραγματοποιήσουν διαγνωστική αξιολόγηση με διάφορους τρόπους (παραγωγή προφορικού ή γραπτού λόγου, διαγνωστικό τεστ κ.ο.κ.) ώστε να συλλέξουν πληροφορίες για τις κατακτημένες γνώσεις, τη μαθησιακή ετοιμότητα και τον τρόπο μάθησης των μαθητών/μαθητριών, προκειμένου βάσει αυτών να σχεδιάσουν τη διδασκαλία τους.

- *Διαμορφωτική αξιολόγηση*

Η διαμορφωτική αξιολόγηση έγκειται στην καθημερινή παρατήρηση και αξιολόγηση από τον/την εκπαιδευτικό της συμμετοχής, της ανταπόκρισης και της απόδοσης των μαθητών/μαθητριών σε ατομικές και ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, ως κατεξοχήν μέσα αξιολόγησης στο πλαίσιο της δραστηριοκεντρικής διδασκαλίας και μάθησης.

Το πλεονέκτημα της διαμορφωτικής αξιολόγησης είναι ότι είναι συνεχής, γι' αυτό και είναι πιο αξιόπιστη, εφόσον βασίζεται σε πολλά δεδομένα (Brown 2003: 13-14, Freeman & Lewis 2004: 32-33, Κωνσταντίνου 2007: 17). Μπορεί να είναι είτε *τυπική*, δηλαδή να παρακολουθεί και να ελέγχει, μέσω γραπτών δοκιμασιών, την κατάκτηση γνώσεων των μαθητών/μαθητριών σε συγκεκριμένη διδακτική ενότητα είτε *άτυπη*, δηλαδή να παρατηρεί τον βαθμό ανταπόκρισης των μαθητών/μαθητριών στις διάφορες καθημερινές δραστηριότητες προφορικού και γραπτού λόγου.

Απαραίτητο στάδιο αποτίμησης της μαθησιακής διαδικασίας από τους ίδιους τους μαθητές/τις ίδιες τις μαθήτριες συνιστούν η *αυτοαξιολόγηση* και η *ετεροαξιολόγηση*, ως συνέχεια πρακτικών στις οποίες οι μαθητές/μαθήτριες έχουν ασκηθεί ήδη από το Δημοτικό και κυρίως το Γυμνάσιο. Έτσι, οι μαθητές/μαθήτριες δεν είναι απλώς οι αποδέκτες της αξιολογικής διαδικασίας, αλλά εμπλέκονται οι ίδιοι/ίδιες σε αυτή με ενεργό τρόπο.

- Με την *αυτοαξιολόγηση* οι μαθητές/μαθήτριες παρατηρούν και αποτιμούν τη μαθησιακή τους πορεία και τους τρόπους με τους οποίους ανταποκρίνονται στη γλωσσική διδασκαλία. Έχοντας ως βάση σαφή κριτήρια αυτοδιόρθωσης καθορισμένα από τον/την εκπαιδευτικό (π.χ. σε πίνακα ελέγχου), αναγνωρίζουν, επανεξετάζουν και αναθεωρούν τα βήματα που ακολούθησαν για να φτάσουν στο τελικό προϊόν των δραστηριοτήτων που έχουν εκπονήσει (Σπανός και Μιχάλης 2012: 219, βλ. Β3: «Ενδεικτικά διδακτικά σενάρια»).
- Με την *ετεροαξιολόγηση* οι μαθητές/μαθήτριες αλληλοανατροφοδοτούνται συζητώντας σε ομάδες ή στην ολομέλεια της τάξης.

Η αυτοαξιολόγηση και η ετεροαξιολόγηση, εφόσον ακολουθούνται συστηματικά ως πρακτικές στην εκπαιδευτική πράξη συμβάλλουν στην ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών/μαθητριών. Η προσφορότερη δραστηριότητα για την ετεροαξιολόγηση και αλληλοαξιολόγηση μεταξύ των μαθητών/μαθητριών είναι η ελεύθερη συζήτηση στην τάξη ως αποτέλεσμα της επεξεργασίας, κατανόησης, ερμηνείας, κριτικής και παραγωγής κειμενικού υλικού. Στο πλαίσιο αυτό οι μαθητές/μαθήτριες αλληλοαξιολογούνται ως τμήμα μιας πραγματικής επικοινωνιακής συνθήκης, αυτής της συζήτησης. Αφού αναζητήσουν υλικό για ένα θέμα, είτε ατομικά είτε ομαδικά, παρουσιάζουν τις θέσεις τους και συζητούν μεταξύ τους, παίρνουν θέσεις που συντίθενται, αντιπαρατίθενται ή συμπληρώνουν η μία την άλλη και με αυτό τον τρόπο αξιολογούν ο ένας/η μία τον/την άλλο/άλλη σε συνθήκες που προσομοιάζουν τις πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας (βλ. Β3.1.1).



Μια δραστηριότητα εξίσου πρόσφορη για την ετεροαξιολόγηση/αλληλοαξιολόγηση είναι οι αγώνες επιχειρηματολογίας. Οι αντιπαραθέσεις λόγων με σαφή κριτήρια και σε καθορισμένο πλαίσιο κινητοποιούν κριτικές διεργασίες ετεροαξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει ένα θέμα, να επιλέξει ποιιο/ποιες θα παρουσιάσουν τη θέση και την άρση του θέματος, να εξηγήσει τους κανόνες διεξαγωγής των αγώνων και τα κριτήρια αξιολόγησης των λόγων και αντιλόγων και να αξιολογήσει τους/τις μαθητές/μαθήτριες μαζί με άλλους/άλλες εκπαιδευτικούς ή βάζοντας στις θέσεις των κριτών μαθητές/μαθήτριες. Οι μαθητές/μαθήτριες έχουν τη δυνατότητα να μοιράζουν τους ρόλους στην ομάδα τους (πρώτος, δεύτερος, τρίτος ομιλητής), αυτοαξιολογώντας έτσι τις δεξιότητές τους.

Οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να αξιολογήσουν τα παραγόμενα κείμενα προφορικά ή γραπτά των συμμαθητών/συμμαθητριών τους με βάση κριτήρια που σχετίζονται με το είδος της δραστηριότητας (κατανόηση και παραγωγή προφορικού ή γραπτού λόγου) και των επικοινωνιακών συνθηκών στις οποίες τοποθετούνται (συζήτηση στην ολομέλεια της τάξης, συνέντευξη, προσομοίωση συμβουλίου εργασίας, ομιλία για μια επέτειο ή σχολική εκδήλωση, επιστολή διαμαρτυρίας). Ετεροαξιολόγηση μπορεί να πραγματοποιηθεί και στις ομαδικές εργασίες, που μπορεί να έχουν ως παραγόμενο προϊόν μια παρουσίαση στην ολομέλεια της τάξης, η οποία θα αξιολογείται από τους μαθητές/τις μαθήτριες με βάση συγκεκριμένα κριτήρια όπως: βαθμός ανταπόκρισης του περιεχομένου στα ζητούμενα της εργασίας, οργάνωση της παρουσίασης, διαχωρισμός των εννοιών, πόροι που χρησιμοποιήθηκαν, γλωσσική αποτύπωση του περιεχομένου, παραγωγιστικά στοιχεία (ταχύτητα και ύψος του λόγου, κινήσεις που συνοδεύουν την παρουσίαση), επιμερισμός και συντονισμός των εργασιών στα μέλη της ομάδας.

Η αυτοαξιολόγηση μπορεί να γίνει με συμπλήρωση ανώνυμων ηλεκτρονικών ερωτηματολογίων, με κλειστού και ανοιχτού τύπου ερωτήσεις που διερευνούν τις ευκολίες και δυσκολίες που συνάντησαν οι μαθητές/μαθήτριες και οι εκπαιδευτικοί και σε ποια στάδια μιας δραστηριότητας, το βαθμό ικανοποίησης ή δυσαρέσκειάς τους, τα ερωτήματα που τους δημιουργήθηκαν ή τα αδιέξοδα που συνάντησαν. Το περιεχόμενο των απαντήσεων είναι σημαντικό για τον επανασχεδιασμό της διδακτικής πράξης, καθιστώντας μαθητές/μαθήτριες και εκπαιδευτικούς ουσιαστικά συμμετέχοντες της διδακτικής πράξης. Η αυτοαξιολόγηση μπορεί επίσης να έχει τη μορφή συνοπτικού ημερολογίου σε στήλες τόσο για τους μαθητές/μαθήτριες όσο και για τους/τις εκπαιδευτικούς, στο οποίο με σύντομα σχόλια αναφέρονται σε διάφορα σημεία και πτυχές των δραστηριοτήτων τους (λ.χ. βαθμός ικανοποίησης ή δυσαρέσκειάς τους από τη δραστηριότητα που ολοκλήρωσαν, ερωτήματα που τους δημιουργήθηκαν και απαντήσεις, πρόσβαση και σύνδεση με προηγούμενες γνώσεις). Τέλος, τα portfolio εργασιών των μαθητών/μαθητριών και τα σχόλιά τους για τις παραγόμενες εργασίες τους αποτελούν επίσης τμήμα της αυτοαξιολόγησης. Παρομοίως, οι εκπαιδευτικοί μπορούν στο συγκεκριμένο αυτό υλικό να αναστοχαστούν για το διδακτικό σχεδιασμό (λ.χ. τι λειτούργησε και τι όχι στη διδακτική πράξη και πώς θα μπορούσαν να τη διαφοροποιήσουν).

- *Τελική αξιολόγηση*

Στο τέλος του σχολικού έτους διενεργείται η τελική αξιολόγηση, η οποία έχει τυπικό χαρακτήρα και στοχεύει στην έγκυρη, αξιόπιστη και αντικειμενική συνολική αποτίμηση του βαθμού επίτευξης των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων. Στο πλαίσιο αυτού του τύπου αξιολόγησης ο έλεγχος του βαθμού επίτευξης των επιδιωκόμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, όπως αποτυπώνονται στο Πρόγραμμα Σπουδών, διενεργείται μέσω γραπτών ατομικών δοκιμασιών (βλ. Β5: «Θέματα τελικής αξιολόγησης: δομή και παραδείγματα»).

## A5.4 Κριτήρια αξιολόγησης

Πριν την αξιολόγησή τους οι μαθητές/μαθήτριες είναι απαραίτητο να γνωρίζουν με ακρίβεια σε τι, με ποιον τρόπο και με ποια κριτήρια πρόκειται να αξιολογηθούν από τον/την εκπαιδευτικό αλλά και να αξιολογήσουν (στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης).

Η αξιολόγηση βασίζεται σε κριτήρια άμεσα συνδεδεμένα με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα όπως αυτά περιγράφονται στο Πρόγραμμα Σπουδών, προσδιορισμένα με σαφήνεια και οριοθετημένα ώστε να έχουν νόημα για τη διδακτική πράξη και τη μαθησιακή διαδικασία (Cohen 1994: 20). Μέσω της αξιολόγησης διαπιστώνεται ο βαθμός κατάκτησης του γλωσσικού συστήματος και η ικανότητα των μαθητών/μαθητριών να κατανοούν και να ερμηνεύουν (σε επίπεδο πρόσληψης λόγου) αλλά και να ενεργοποιούν (σε επίπεδο παραγωγής λόγου) γλωσσικές και κειμενικές επιλογές σε συνάρτηση με τη στοχοθεσία της επικοινωνιακής πράξης.

Έτσι, με γνώμονα το πρώτο θεματικό πεδίο της *Κειμενικής ερμηνείας και δημιουργίας (κειμενική οργάνωση και λεξικογραμματική των κειμένων)*, όπως αυτό προσδιορίζεται στο Πρόγραμμα Σπουδών και βάσει του οποίου, ως επί το πλείστον, δομείται η γλωσσική διδασκαλία και μάθηση στο Λύκειο, τα κριτήρια αξιολόγησης των μαθητών/μαθητριών αφορούν την [κειμενική τους ικανότητα](#) και, γενικότερα, τις δεξιότητές τους στην κατανόηση και παραγωγή λόγου, προφορικού και γραπτού (αναλυτικότερα βλ. Β3.1.1 και Β3.1.2).

Ενδεικτικά, τα κριτήρια αξιολόγησης της κειμενικής ικανότητας των μαθητών/μαθητριών οργανώνονται ανά παράδειγμα δραστηριότητας ως εξής:

### Συνοπτική απόδοση

- εστίαση στην κατευθυντήρια ιδέα και ανάδειξή της,
- επίκληση/παράθεση των σημαντικών δευτερευουσών πληροφοριών και, συγχρόνως, αποφυγή επίκλησης/παράθεσης στοιχείων που δεν είναι σημαντικά,
- πιστότητα νοηματικής απόδοσης και, παράλληλα, αποφυγή επίκλησης/παράθεσης στοιχείων που δεν αναφέρονται στο κείμενο ή παρεμβολή προσωπικών σχολίων,
- συνεκτικότητα και συνοχή με χρήση των κατάλληλων κειμενικών σχημάτων και λεξικογραμματικών στοιχείων,
- ικανότητα αναδιατύπωσης.

### Σύγκριση και δημιουργική συνεξέταση κειμένων

- κατανόηση των στοιχείων (θέσεων, τεκμηρίων) που αντλούνται από τα κείμενα αναφοράς,
- ανάδειξη των ομοιοτήτων ή διαφορών ή γενικών συμπερασμάτων και, αντίστοιχα, αποφυγή μηχανιστικής παράθεσης στοιχείων των κειμένων αναφοράς,
- τεκμηρίωση με επίκληση/παράθεση στοιχείων από τα κείμενα αναφοράς (εφόσον ζητείται),
- πληρότητα ως προς την αξιοποίηση όλων των σχετικών σημείων από τα κείμενα αναφοράς,
- πιστότητα απόδοσης του νοήματος και, συγχρόνως, αποφυγή επίκλησης/παράθεσης στοιχείων που δεν αναφέρονται στο κείμενο,
- ικανότητα δόμησης ενός νέου κειμένου και, παράλληλα, αποφυγή μηχανιστικής αναπαραγωγής της δομής των κειμένων αναφοράς,
- συνεκτικότητα και συνοχή με χρήση των κατάλληλων κειμενικών σχημάτων και λεξικογραμματικών στοιχείων,
- ικανότητα αναδιατύπωσης.

**Ερμηνεία κειμένου**

- κατανόηση των στοιχείων (θέσεων, τεκμηρίων) που αντλούνται από τα κείμενα αναφοράς,
- ανάδειξη των σκέψεων του ομιλητή/της ομιλήτριας ή του συντάκτη/της συντάκτριας και, παράλληλα, αποφυγή μηχανιστικής παράθεσης στοιχείων των κειμένων αναφοράς,
- τεκμηρίωση με αναφορές στα κείμενα αναφοράς,
- συνεκτικότητα και συνοχή με χρήση των κατάλληλων κειμενικών σχημάτων και λεξικογραμματικών στοιχείων.

**Μετασχηματισμός**

- κατανόηση των στοιχείων (θέσεων, τεκμηρίων) που αντλούνται από τα κείμενα αναφοράς,
- αξιοποίηση όλων των σχετικών σημείων από τα κείμενα αναφοράς,
- ακρίβεια στον σχολιασμό των λεξικογραμματικών, υφολογικών και οργανωτικών επιλογών ενός κειμένου (στην περίπτωση που ζητείται),
- κατάλληλη τροποποίηση των λεξικογραμματικών στοιχείων και, παράλληλα, αποφυγή τροποποίησης όσων η τροποποίηση δεν απαιτείται, πάντοτε σε συνάρτηση με την επικοινωνιακή στόχευση του ζητούμενου κειμενικού παραγόμενου.

**Αξιολόγηση/ Ανασκευή επιχειρηματολογίας**

- κατανόηση της αποδεικτέας θέσης των επιχειρημάτων και της οργανωτικής συλλογιστικής της,
- αξιοποίηση όλων των σχετικών σημείων από τα κείμενα αναφοράς,
- ακρίβεια στον σχολιασμό της οργάνωσης και της αποτελεσματικότητας ενός επιχειρήματος σε συνάρτηση με τον επικοινωνιακό του στόχο και το περικειμενικό του πλαίσιο,
- αξιοποίηση της κατάλληλης αντεπιχειρηματολογίας, επίκληση/παράθεση του κατάλληλου αποδεικτικού και διευκρινιστικού υλικού κατά την επιχειρηματολογία,
- συνεκτικότητα και συνοχή με χρήση των κατάλληλων κειμενικών σχημάτων και λεξικογραμματικών στοιχείων.

**Διατύπωση προσωπικής τοποθέτησης**

- κατανόηση των απόψεων, αιτιών, συνεπειών, λύσεων κ.λπ., επί των οποίων ζητείται η τοποθέτηση και, αντίστοιχα, αποφυγή μηχανιστικής αναπαραγωγής των δεδομένων ή των συλλογισμών των κειμένων αναφοράς,
- τοποθέτηση με γνώμονα τον επικοινωνιακό στόχο,
- τοποθέτηση σε όλες τις οπτικές που θίγονται στα κείμενα αναφοράς, εφόσον δεν ορίζεται διαφορετικά από την εκφώνηση,
- αποδεκτότητα (τήρηση κοινωνιογλωσσικών, υφολογικών και πραγματολογικών συμβάσεων σε συνάρτηση με τον επικοινωνιακό στόχο),
- επίκληση/παράθεση του κατάλληλου αποδεικτικού και διευκρινιστικού υλικού κατά την επιχειρηματολογία,
- αποφυγή επαναλήψεων και ανακύκλωσης συλλογισμών,
- αξιοποίηση από τα κείμενα αναφοράς στοιχείων και τεκμηρίων (π.χ. στατιστικών δεδομένων ή τεχνικών όρων) συναφών με το ζητούμενο,

- συνεκτικότητα και συνοχή με χρήση των κατάλληλων κειμενικών σχημάτων και λεξικογραμματικών στοιχείων.
- Συνοψίζοντας, τα βασικά κριτήρια αξιολόγησης των μαθητών/μαθητριών ως προς την κειμενική τους ικανότητα, και κυρίως ως προς τις δεξιότητες παραγωγής λόγου, έχουν ως εξής:
- αποδεκτότητα (τήρηση κοινωνιογλωσσικών, υφολογικών και πραγματολογικών συμβάσεων σε συνάρτηση με τον επικοινωνιακό στόχο),
- τήρηση των συμβάσεων του ζητούμενου κειμενικού είδους,
- πληρότητα ως προς τη (δημιουργική) αξιοποίηση όλων των πληροφοριών και εννοιών/ιδεών από τα κείμενα αναφοράς,
- συνεκτικότητα και συνοχή με χρήση των κατάλληλων κειμενικών σχημάτων και λεξικογραμματικών στοιχείων,
- ακρίβεια (χρήση κατάλληλων μορφοσυντακτικών δομών),
- σαφήνεια,
- χρήση κατάλληλου θεματικού και πιο εξειδικευμένου λεξιλογίου,
- λεξιλογική ποικιλία και ευρύτητα,
- τήρηση ορίου λέξεων.

Ειδικότερα, όσον αφορά τη δεξιότητα της παραγωγής προφορικού λόγου αξιολογείται επίσης η χρήση των παραγλωσσικών και εξωγλωσσικών στοιχείων (βλ. και Β3.1.1), ενώ όσον αφορά τη δεξιότητα της παραγωγής γραπτού λόγου οι μαθητές/μαθήτριες αξιολογούνται και ως προς την ορθογραφία και τη χρήση των σημείων στίξης.

### A5.5 Προϋποθέσεις για τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων ως μέσων αξιολόγησης

Κατά τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων της κατανόησης και της παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου (στο πλαίσιο τόσο της τυπικής όσο και της άτυπης αξιολόγησης) ο/η εκπαιδευτικός οφείλει να κινείται βάσει των εξής προϋποθέσεων:

- να επιλέγει αυθεντικά κείμενα κάθε είδους (κατά προτίμηση, ολοκληρωμένα ή αποσπάσματα με νοηματική αυτοτέλεια) χωρίς να τα διασκευάζει πέραν των παρεμβάσεων για τις ανάγκες της συντόμευσης, όπου αυτή κρίνεται διδακτικά απαραίτητη
- να δίνει έμφαση στην κατανόηση και την ερμηνεία των κειμένων,
- να στοχεύει στην αξιολόγηση της γλωσσικής ικανότητας και όχι του γνωστικού ορίζοντα των μαθητών,
- να εμβαθύνει στις [λεξικογραμματικές επιλογές](#) των ομιλητών/ομιλητριών και των συγγραφέων και στα [κειμενικά σχήματα](#) συσχετίζοντάς τα με το [περικείμενο](#),
- να μην κατευθύνει τους μαθητές/τις μαθήτριες υπαγορεύοντάς τους πώς να τοποθετηθούν απέναντι σε μία άποψη ή σε ένα επιχείρημα ή σε μια υφολογική επιλογή,
- να ελέγχει τον βαθμό στον οποίο κατανοήθηκαν τα κείμενα αναφοράς με ποικίλες ερωτήσεις (κλειστού και ανοιχτού τύπου) και δραστηριότητες,
- να μην καθιστά τη γνώση της [μεταγλώσσας](#) αντικείμενο εξέτασης, αλλά στην περίπτωση που τη αξιοποιεί να διευκρινίζεται με εναλλακτικές διατυπώσεις ένας μεταγλωσσικός όρος που ενδέχεται να δυσκολέψει τους μαθητές,

- να φροντίζει ώστε από τα κείμενα αναφοράς να μπορεί να αντληθεί επαρκές εύρος τεκμηρίων, τα οποία θα είναι χρήσιμα στους μαθητές/στις μαθήτριες για την ανάπτυξη της επιχειρηματολογίας τους,
- να μεριμνά ώστε οι μαθητές/μαθήτριες να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της δραστηριότητας σε δεδομένο χρόνο,
- να συνοδεύει τα ζητούμενα των δραστηριοτήτων με σαφείς οδηγίες και κατευθυντήριες γραμμές που συνδέονται με τα κριτήρια αξιολόγησης.

Ενδεικτικό παράδειγμα τέτοιων οδηγιών παρουσιάζεται στον ακόλουθο πίνακα και αφορά την παραγωγή γραπτού λόγου:

*Πριν τη συγγραφή του κειμένου σας λάβετε υπόψη σας τα εξής:*

- Οι απαντήσεις σας στα παραπάνω ζητούμενα θα πρέπει να αναπτυχθούν σε ένα συνεχές κείμενο.
- Προσέξτε τη μετάβασή σας από τη μία θεματική στην άλλη.
- Αξιοποιήστε δημιουργικά όσα στοιχεία από τα κείμενα θεωρείτε σχετικά.
- Όπου τυχόν προβείτε σε συγκεκριμένη αναφορά σε στοιχεία των κειμένων, θυμηθείτε να κατονομάσετε την πηγή σας.
- Φροντίστε ώστε το ύφος και οι γλωσσικές σας επιλογές να είναι ανάλογα με την κατάσταση επικοινωνίας (ποιος/ποια είστε, σε ποιον/ποια απευθύνετε το κείμενό σας, για ποιον λόγο και με ποιον σκοπό).

## A5.6. Τεχνικές αξιολόγησης

Βασικό πυλώνα της αξιολόγησης συνιστά η ανατροφοδότηση, γραπτή ή/και προφορική. Παρέχεται από τον/την εκπαιδευτικό στους μαθητές/στις μαθήτριες κατά ή μετά την εκπόνηση συγκεκριμένων προφορικών ή γραπτών δραστηριοτήτων ή μετά από γραπτές δοκιμασίες. Εκφράζεται μέσω τεχνικών όπως η *βαθμολογική κλίμακα* και η *περιγραφική αξιολόγηση*, οι οποίες λειτουργούν συμπληρωματικά η μία προς την άλλη και σε κάθε περίπτωση λαμβάνουν υπόψη τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα και βασίζονται σε κριτήρια εκ των προτέρων γνωστά στους μαθητές/στις μαθήτριες.

Για την ευχερή εφαρμογή όλων των παραπάνω κριτηρίων κατά την αξιολόγηση των μαθητών/μαθητριών προτείνεται οι εκπαιδευτικοί να διαμορφώνουν ή/και να αξιοποιούν *βαθμολογικές κλίμακες* διαβαθμισμένων κριτηρίων (Shaw & Weir 2007: 144, Τσοπάνογλου 2010: 115) στη διαμόρφωση των οποίων, στο πλαίσιο της αυτο- και ετεροαξιολόγησης, μπορούν να συμμετέχουν και οι μαθητές/μαθήτριες (βλ. σχετικές αναφορές και σε ψηφιακά διδακτικά σενάρια:

<http://aesop.iep.edu.gr/node/13346>).

Τέλος, ιδιαίτερα σημαντική τεχνική, στη συνολική διαδικασία της αξιολόγησης απαραίτητη για τη συνολική αξιολόγηση των μαθητών/μαθητριών κρίνεται η συγκέντρωση μεγάλου εύρους εργασιών τους σε ατομικό φάκελο (portfolio), προκειμένου να αποτιμάται η εξελικτική τους πορεία και να διαμορφώνεται μια πιο σφαιρική εικόνα για τις επιδόσεις τους (Paulson et al. 1991: 63, Αρβανίτης 2007: 173-174). Ο ατομικός φάκελος, ο οποίος προτείνεται να συνοδεύει τους μαθητές/τις μαθήτριες σε ολόκληρη την πορεία τους στο Λύκειο, εμπλουτίζεται με περιγραφικές αναφορές και σχό-

λια από τον/την εκπαιδευτικό και τους ίδιους τους μαθητές/τις ίδιες τις μαθήτριες που σχολιάζουν την εξέλιξή τους όπως και τις δυσκολίες που έχουν αντιμετωπίσει.

Από όλα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω είναι σαφές ότι, προκειμένου να επιτυγχάνεται μια πλήρης επισκόπηση της μαθησιακής πορείας των μαθητών/μαθητριών και η αξιολόγησή τους να μη βασίζεται στη μερική εικόνα των γραπτών δοκιμασιών, είναι απαραίτητο να αξιοποιούνται όλοι οι τύποι αξιολόγησης (διαγνωστική, διαμορφωτική, τελική), όλες οι μορφές (ανακεφαλαιωτικές ή μη/ ενδιάμεσες ή τελικές γραπτές δοκιμασίες, προφορικές ή γραπτές ατομικές ή/και ομαδικές εργασίες), όσο το δυνατό περισσότερες τεχνικές (π.χ. τήρηση ατομικού φακέλου, περιγραφική αξιολόγηση) και κυρίως ποικίλα μέσα (δραστηριότητες διαφόρων ειδών, που στηρίζονται σε δίκτυα αυθεντικών κειμένων<sup>2</sup>, με στόχευση την αξιολόγηση του βαθμού ανάπτυξης των δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, στο πλαίσιο της κειμενοκεντρικής και δραστηριοκεντρικής διδασκαλίας και μάθησης).

<sup>2</sup> Στο πλαίσιο οποιασδήποτε μορφής αξιολόγησης πρέπει να αξιοποιούνται, πέραν του συμβατικού γραπτού κειμένου, ποικίλοι άλλοι σημειωτικοί πόροι (εικόνα, ήχος), [πολυτροπικά](#) κείμενα (με στατικά, δυναμικά, αλληλεπιδραστικά μέσα), υβριδικά ή νεότευκτα ψηφιακά κειμενικά είδη.

## B' Μέρος

### B1. Προτεινόμενος σχεδιασμός διδασκαλίας

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται προτάσεις για τον σχεδιασμό διδασκαλίας του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Λύκειο συνολικά και ανά τάξη.

Ο χρόνος που θα πρέπει να αφιερωθεί σε κάθε θεματικό πεδίο ανά σχολική τάξη προσδιορίζεται ως εξής:

	<i>A' Λυκείου</i>	<i>B' Λυκείου</i>	<i>Γ' Λυκείου</i>
<i>Κειμενική ερμηνεία και δημιουργία</i>	3-4 οκτάωρα	3-4 οκτάωρα	4-5 οκτάωρα
<i>Η ελληνική και οι ποικιλίες της</i>	1 οκτάωρο	1 οκτάωρο	1 οκτάωρο
<i>Πραγμάτευση εκτεταμένων κειμένων</i>	1 οκτάωρο	1 οκτάωρο	1 οκτάωρο

Ο παραπάνω πίνακας είναι ενδεικτικός. Ο/Η εκπαιδευτικός, σύμφωνα με τις ιδιαίτερες ανάγκες και τα χαρακτηριστικά των μαθητών/μαθητριών του/της, μπορεί να αυξήσει ή να μειώσει αντίστοιχα τον χρόνο που θα αφιερώσει σε κάθε πεδίο, υπό την προϋπόθεση ότι όλα τα πεδία θα έχουν προσεγγιστεί μέχρι το τέλος του διδακτικού έτους σε τέτοιο βαθμό ώστε να υπηρετούνται οι στόχοι του μαθήματος και να εκδηλώνονται τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα. Σε κάθε περίπτωση μπορούν να μειωθούν οι στόχοι ανά διδακτική ώρα, παρέμβαση ή δραστηριότητα και να διατηρηθούν τα πιο ουσιαστικά σημεία προς χάριν της εμβάθυνσης και της εξοικονόμησης χρόνου.

Ακολουθεί ενδεικτικός σχεδιασμός της διδασκαλίας του μαθήματος ανά τάξη. Ο σχεδιασμός αυτός δεν είναι δεσμευτικός για τον/την εκπαιδευτικό, που μπορεί να σχεδιάζει τις δικές του/της εναλλακτικές διδακτικές διαδρομές. Τονίζεται ότι σε κάθε τετράμηνο, εκτός από τις δίωρες παραγωγές γραπτού λόγου, προβλέπονται και σύντομες παραγωγές γραπτού ή/και προφορικού λόγου, ανάλογα με την κρίση του/της εκπαιδευτικού και τις ανάγκες των μαθητών/μαθητριών.

**Α' Λυκείου**

Στο α' τετράμηνο προτάσσεται το πεδίο της *Κειμενικής ερμηνείας και δημιουργίας* και ακολουθεί το θεματικό πεδίο της *Ελληνικής και των ποικιλιών της*. Το θεματικό αυτό πεδίο προτείνεται να διδαχθεί σε 8 διδακτικές ώρες στο τέλος του α' τετραμήνου προκειμένου αφενός να αξιοποιηθεί ως αφόρμηση και αφετέρου να μη διασπάσει τη φυσική ροή των διδακτικών ενοτήτων αλλά να συνδεθεί οργανικά μαζί τους σε ενιαίο διδακτικό σύνολο.

Αντίστοιχα, στο β' τετράμηνο, προτείνεται ο/η εκπαιδευτικός να ξεκινήσει με το θεματικό πεδίο της *Κειμενικής ερμηνείας και δημιουργίας*, να προχωρήσει στο θεματικό πεδίο της *Πραγμάτευσης εκτεταμένων κειμένων* και να συνεχίσει μέχρι το τέλος του διδακτικού έτους με το θεματικό πεδίο της *Κειμενικής ερμηνείας και δημιουργίας*. Η επεξεργασία του εκτεταμένου κειμένου προτείνεται να υλοποιηθεί τον Μάρτιο ή Απρίλιο, ώστε οι μαθητές/μαθήτριες να έχουν ήδη αναπτύξει επαρκώς βασικούς μηχανισμούς πρόσληψης και παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου. Μπορεί επομένως χρονικά να παρεμβληθεί στο θεματικό πεδίο της *Κειμενικής ερμηνείας και δημιουργίας* υπό την προϋπόθεση ότι η επεξεργασία του εκτεταμένου κειμένου θα συνδεθεί οργανικά με τη μέχρι τότε διδασκαλία κειμένων μικρότερης έκτασης.

<b>Α' ΛΥΚΕΙΟΥ</b>	
<b>α' τετράμηνο 10+6+8</b>	<b>β' τετράμηνο 10+6+8</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• επεξεργασία δικτύου κειμένων (π.χ. 5 κείμενα) για το άμεσο κοινωνικό περιβάλλον με έμφαση σε ερμηνεία, κειμενική οργάνωση, λεξικογραμματικά στοιχεία, σύμφωνα με το ΠΣ (σύνολο διδακτικών ωρών για τη διδασκαλία κειμένων: 10 διδακτικές ώρες)</li> <li>• 3 παραγωγές λόγου/ κριτήρια αξιολόγησης (σύνολο διδακτικών ωρών για την παραγωγή γραπτού λόγου: 6 διδακτικές ώρες)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• επεξεργασία δικτύου κειμένων (π.χ. 5 κείμενα) για το άμεσο κοινωνικό περιβάλλον με έμφαση σε ερμηνεία, κειμενική οργάνωση, λεξικογραμματικά στοιχεία, σύμφωνα με το ΠΣ (σύνολο διδακτικών ωρών για τη διδασκαλία κειμένων: 10 διδακτικές ώρες)</li> <li>• 3 παραγωγές λόγου/ κριτήρια αξιολόγησης (σύνολο διδακτικών ωρών για την παραγωγή γραπτού λόγου: 6 διδακτικές ώρες)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• δραστηριότητες και μικροσενάρια για την ομιλία και γραφή [3 διδακτικές ώρες]</li> <li>• δραστηριότητες και μικροσενάρια για τη γλωσσική ταυτότητα [5 διδακτικές ώρες] (σύνολο διδακτικών ωρών για τη διδασκαλία της ελληνικής και των ποικιλιών της: 8 διδακτικές ώρες)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• επεξεργασία εκτεταμένου κειμένου βιογραφίας (8 διδακτικές ώρες)</li> </ul>



**Β' Λυκείου**

Στο α' τετράμηνο προτάσσεται το πεδίο της *Κειμενικής ερμηνείας και δημιουργίας* και ακολουθεί το πεδίο της *Πραγμάτευσης εκτεταμένων κειμένων*. Η επεξεργασία του εκτεταμένου στοχαστικού δοκιμίου προτείνεται να πραγματοποιηθεί λίγο πριν το τέλος Δεκεμβρίου, προκειμένου, στις διακοπές που ακολουθούν, να ωθηθούν οι μαθητές/μαθήτριες σε σχετική φιλαναγνωστική δράση που θα επιτρέψει τη διακειμενική επεξεργασία, εξέταση και ολοκλήρωση του εκτεταμένου κειμένου στις αρχές Ιανουαρίου.

Αντίστοιχα, στο β' τετράμηνο, προτείνεται ο/η εκπαιδευτικός να ξεκινήσει με το πεδίο της *Ελληνικής και των ποικιλιών της* και να προχωρήσει στο πεδίο της *Κειμενικής ερμηνείας και δημιουργίας* μέχρι το τέλος του διδακτικού έτους. Η ενότητα για την *ελληνική και τις ποικιλίες* της προτείνεται να διδαχθεί σε 8 διδακτικές ώρες στην αρχή του β' τετραμήνου, προκειμένου η γνώση που θα αποκομίσουν οι μαθητές/μαθήτριες να αξιοποιηθεί κατά την επιλογή και διδασκαλία κειμένων για το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του β' τετραμήνου.

<b>Β' ΛΥΚΕΙΟΥ</b>	
<b>α' τετράμηνο 10+6+8</b>	<b>β' τετράμηνο 10+6+8</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>επεξεργασία δικτύου κειμένων (π.χ. 5 κείμενα) για το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον με έμφαση σε ερμηνεία, κειμενική οργάνωση, λεξικογραμματικά στοιχεία σύμφωνα με την ύλη που προτείνεται από το ΠΣ (σύνολο διδακτικών ωρών για τη διδασκαλία κειμένων: 10 διδακτικές ώρες)</li> <li>3 παραγωγές λόγου/κριτήρια αξιολόγησης (σύνολο διδακτικών ωρών για την παραγωγή γραπτού λόγου: 6 διδακτικές ώρες)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>δραστηριότητες και μικροσενάρια για την επίσημη γλώσσα και τις ποικιλίες [4 διδακτικές ώρες]</li> <li>δραστηριότητα για τις τοπικές ποικιλίες (διάλεκτοι) [1 διδακτική ώρα]</li> <li>δραστηριότητες και μικροσενάρια για τις γλωσσικές κοινότητες στην Ελλάδα και στον κόσμο [3 διδακτικές ώρες] (σύνολο διδακτικών ωρών για τη διδασκαλία της ελληνικής και των ποικιλιών της: 8 διδακτικές ώρες)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>επεξεργασία εκτεταμένου στοχαστικού δοκιμίου (8 διδακτικές ώρες)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>επεξεργασία δικτύου κειμένων (π.χ. 5 κείμενα) για το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον με έμφαση σε ερμηνεία, κειμενική οργάνωση, λεξικογραμματικά στοιχεία σύμφωνα με το ΠΣ (σύνολο διδακτικών ωρών για τη διδασκαλία κειμένων: 10 διδακτικές ώρες)</li> <li>3 παραγωγές λόγου/κριτήρια αξιολόγησης (σύνολο διδακτικών ωρών για την παραγωγή γραπτού λόγου: 6 διδακτικές ώρες)</li> </ul>

**Γ' Λυκείου**

Στο α' τετράμηνο προτάσσεται το πεδίο της *Κειμενικής ερμηνείας και δημιουργίας* και ακολουθεί το πεδίο της *Πραγμάτευσης εκτεταμένων κειμένων*. Η επεξεργασία του εκτεταμένου ακαδημαϊκού δοκιμίου προτείνεται να πραγματοποιηθεί λίγο πριν το τέλος Δεκεμβρίου, προκειμένου, στις επερχόμενες διακοπές των μαθημάτων, να παροτρυνθούν οι μαθητές/μαθήτριες σε σχετική φιλιαναγνωστική δράση που θα επιτρέψει τη διακειμενική επεξεργασία, εξέταση και ολοκλήρωση του εκτεταμένου κειμένου στις αρχές Ιανουαρίου.

Αντίστοιχα, στο β' τετράμηνο, προτάσσεται το θεματικό πεδίο της *Κειμενικής ερμηνείας και δημιουργίας* και ακολουθεί το θεματικό πεδίο της *Ελληνικής και των ποικιλιών της*, προκειμένου οι μαθητές/μαθήτριες της τελευταίας τάξης του Λυκείου να αποκτήσουν μια γενική εποπτεία της νεοελληνικής γλώσσας. Η ενότητα για την *Ελληνική και τις ποικιλίες της* προτείνεται να διδαχθεί στην αρχή του β' τετραμήνου, προκειμένου η γνώση που θα αποκομίσουν οι μαθητές/μαθήτριες να αξιοποιηθεί κατά την επιλογή και διδασκαλία κειμένων για όψεις της πραγματικότητας του 21ου αιώνα του β' τετραμήνου.

Στο τέλος της διδακτικής περιόδου και ενόψει των γενικών γραπτών εξετάσεων εντάσσεται ένα ενιαίο διδακτικό 8ωρο, κατά το οποίο οι μαθητές συγκεφαλαιώνουν ολιστικά τη γνώση που έχουν αποκτήσει για τα τρία θεματικά πεδία στις τρεις τάξεις του Λυκείου.

<b>Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ</b>	
<b>α' τετράμηνο 10+6+8</b>	<b>β' τετράμηνο 10+6+8</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>επεξεργασία δικτύου κειμένων (π.χ. 7 κείμενα) για όψεις της πραγματικότητας του 21ου αιώνα με έμφαση σε ερμηνεία, κειμενική οργάνωση, λεξικογραμματικά στοιχεία σύμφωνα με το ΠΣ (σύνολο διδακτικών ωρών για τη διδασκαλία κειμένων: 14 διδακτικές ώρες)</li> <li>3 παραγωγές λόγου/κριτήρια αξιολόγησης (σύνολο διδακτικών ωρών για την παραγωγή λόγου: 6 διδακτικές ώρες)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Επεξεργασία δικτύου κειμένων (π.χ. 7 κείμενα) για όψεις της πραγματικότητας του 21ου αιώνα με έμφαση σε ερμηνεία, κειμενική οργάνωση, λεξικογραμματικά στοιχεία σύμφωνα με το ΠΣ (σύνολο διδακτικών ωρών για τη διδασκαλία κειμένων: 14 διδακτικές ώρες)</li> <li>3 παραγωγές λόγου/κριτήρια αξιολόγησης (σύνολο διδακτικών ωρών για την παραγωγή λόγου: 6 διδακτικές ώρες)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>επεξεργασία εκτεταμένου ακαδημαϊκού δοκιμίου (8 διδακτικές ώρες)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>δραστηριότητες και μικροσενάρια για τη νέα ελληνική, όπως ομιλείται σήμερα [4 διδακτικές ώρες]</li> <li>δραστηριότητες και μικροσενάρια για λέξεις-ταξιδιώτες μέσα στον χρόνο [4 διδακτικές ώρες] (σύνολο διδακτικών ωρών για τη διδασκαλία της ελληνικής και των ποικιλιών της: 8 διδακτικές ώρες)</li> </ul> <p style="text-align: center;">ή</p> <p>συνολική θεώρηση του περιεχομένου των θεματικών πεδίων που έχουν διδαχθεί και στις 3 τάξεις του Λυκείου (4-8 διδακτικές ώρες οι οποίες θα συνδέονται με το περιεχόμενο της διδασκαλίας της Γ' τάξης, λειτουργώντας υποστηρικτικά, κατά την κρίση του/της εκπαιδευτικού).</p>

### Εναλλακτικές διδακτικές προτάσεις

Ακολουθούν ενδεικτικά εναλλακτικές προτάσεις για τον σχεδιασμό της διδασκαλίας κατά την κρίση του/της εκπαιδευτικού:

- διδακτικό σενάριο για γλωσσικές ποικιλίες στο πλαίσιο του οποίου θα γίνει τόσο (συνεργατική ή ατομική) παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου όσο και παράλληλη εμπέδωση κειμενικών σχημάτων και κειμενικών ειδών,
- επανάληψη σε γλωσσικά φαινόμενα, εστίαση στη λειτουργία λεξικογραμματικών επιλογών,
- ενδεικτική ανατροφοδότηση εργασιών στην ολομέλεια, αυτοαξιολόγηση και ετεροαξιολόγηση (βλ. Α5.3.),
- επεξεργασία δεύτερου εκτεταμένου κειμένου, προσαρμοσμένου σε τέσσερις (4) διδακτικές ώρες,
- εργασίες που μπορούν να ενσωματώνουν επαναληπτικές ή συμπληρωματικές δραστηριότητες σε οποιοδήποτε θεματικό πεδίο κρίνεται ότι απαιτείται ανατροφοδοτική και διαφοροποιημένη εστίαση.

### Γενικές παρατηρήσεις

Στα Προγράμματα Σπουδών Γλώσσας και Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο και το Λύκειο δίνεται έμφαση στη διδασκαλία των κειμένων όχι ως μεμονωμένων οντοτήτων, αλλά σε σχέση με άλλα κείμενα. Κάθε κείμενο προέρχεται από προγενέστερα, παραπέμπει και διαλέγεται με άλλα κείμενα, διαθέτει κοινή ή διαφορετική θεματική, παρόμοιο ή διακριτό ύφος ή γλωσσική έκφραση σε σχέση με αυτά και εντάσσεται έτσι σε ένα ευρύτερο κειμενικό σύμπαν. Για να τονιστεί η σχέση των κειμένων με άλλα στο παρόν Πρόγραμμα Σπουδών Γλώσσας στο Λύκειο προκρίνεται ο όρος δίκτυο κειμένων, υπογραμμίζοντας τις σχέσεις που μπορεί να υπάρχουν ανάμεσα σε ποικίλα κειμενικά είδη και διαφορετικά κείμενα (κατά προτίμηση, ολοκληρωμένα ή αποσπάσματα με νοηματική αυτοτέλεια). Για τον λόγο αυτό είναι σκόπιμο να χρησιμοποιείται τέτοιος αριθμός κειμένων που να αφήνει ικανό χρονικό περιθώριο να εξεταστούν τα χαρακτηριστικά τους ενδελεχώς. Αν λ.χ. έχει δομηθεί ένα δίκτυο από 6 κείμενα διαφορετικού κειμενικού είδους είναι πιθανό ο/η εκπαιδευτικός και το μαθητικό του κοινό να μην έχουν χρόνο να εσιτιάσουν και στα χαρακτηριστικά τους και σε άλλες πιθανές διασυνδέσεις, πέρα από νοηματικές. Σε αυτή την περίπτωση η εστίαση θα μπορούσε να γίνει α) σε αναλογίες σε σχέση με τη μορφή των κειμένων (ομοειδή κείμενα, κείμενα με κοινά μορφικά χαρακτηριστικά που ανήκουν στο ίδιο κειμενικό είδος, ίδιος συγγραφέας ή αναγνωστικό κοινό) ή β) σε διαφορές σε σχέση με τη μορφή (ποικίλες μορφές κειμένων που ανήκουν στο ίδιο κειμενικό είδος, διαφορές στον τρόπο αναπαράστασης ή επικοινωνίας, π.χ. διαφορετικοί συγγραφείς, αναγνώστες κ.λπ. (βλ. Ζαχαράτου κ.ά. 2021). Επομένως, ένα ενδεικτικό δίκτυο κειμένων θα μπορούσε να αφορά άρθρα και σκίτσα ή στατιστικούς πίνακες (βλ. Β5.2.), τα οποία διατρέχονται από ένα βασικό ερώτημα μετά την εξέταση του οποίου οδηγούμαστε στην παραγωγή του γραπτού λόγου. Η ένταξη γραπτών παραγωγών σε επικοινωνιακό πλαίσιο θα μπορούσε να συνοδεύεται όχι μόνο από επιχειρήματα που αντλήθηκαν από τα κείμενα, αλλά και από το ανάλογο ύφος και κειμενική οργάνωση (π.χ. ανασκευή επιχειρημάτων) έτσι ώστε να είναι σαφές ότι οι μαθητές/μαθήτριες έχουν κατανοήσει σε βάθος τα μελετώμενα κείμενα και τις ιδιαίτερες αποχρώσεις τους. Για παράδειγμα, το 1ο σενάριο στην ενότητα Β3.2 θα μπορούσε να υποστηριχτεί από ένα δίκτυο κειμένων που θα εστίαζε σε βιογραφικά είδη και ερωτηματολόγια και θα είχε ως αποτέλεσμα την καταγραφή των εμπειριών του μαθητή/της μαθήτριας και των στοιχείων που έχουν επηρεάσει τη γλωσσική του/της συγκρότηση.

Σε αυτή τη γραπτή παραγωγή λόγου θα ζητούνταν συγκεκριμένα από τους μαθητές/τις μαθήτριες να παρουσιάσουν τις απόψεις τους ακολουθώντας τις κειμενικές συμβάσεις του συγκεκριμένου είδους.

Όσον αφορά το θεματικό πεδίο της πραγμάτευσης εκτεταμένων κειμένων, καλό είναι η επιλογή των κειμένων να γίνεται συνολικά και για τις τρεις τάξεις του Λυκείου ή τουλάχιστον λαμβάνοντας υπόψη τις επιλογές κειμένων σε προηγούμενες τάξεις και σε συνδυασμό με το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Σε κάθε περίπτωση η ιδανική πορεία επιλογής είναι από αφηγηματικά, μυθοπλαστικά σε μη μυθοπλαστικά, μη αφηγηματικά κείμενα με απώτερο σκοπό μια πρώτη εξοικείωση με τον επιστημονικό/ακαδημαϊκό τρόπο γραφής, χωρίς να αποκλείονται άλλες διαδρομές, συμπληρωματικά ακόμη και μέσω μεταφρασμένων κειμένων, με έμφαση ωστόσο στις ιδιαιτερότητες του νεοελληνικού λόγου.

Τέλος, ειδικά για τη Γ' Λυκείου, τονίζεται η ανάγκη για συνολική θεώρηση του περιεχομένου των θεματικών πεδίων που έχουν διδαχθεί και στις τρεις τάξεις του Λυκείου. Αυτό προτείνεται να πραγματοποιηθεί προς το τέλος του διδακτικού έτους και σε 4 έως 8 διδακτικές ώρες οι οποίες θα συνδέονται με το περιεχόμενο της διδασκαλίας της Γ' τάξης, λειτουργώντας υποστηρικτικά, κατά την κρίση του/της εκπαιδευτικού.

## B2. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση στην πράξη

Η διαφοροποίηση στη διδασκαλία και τη μάθηση, σύμφωνα με το θεωρητικό της πλαίσιο όπως έχει ήδη περιγραφεί (βλ. A4.2.1), εμφανίζει κυρίως ποιοτικά και όχι ποσοτικά χαρακτηριστικά, εφόσον επενδύει στην ποικιλία των πόρων που χρησιμοποιούνται και των διδακτικών στρατηγικών και τεχνικών που εφαρμόζονται. Ειδικά στη βαθμίδα του Λυκείου και στο μάθημα της γλώσσας ο/η εκπαιδευτικός δοκιμάζει τις υποθέσεις του/της σχετικά με τη γλωσσική ετοιμότητα των μαθητών/μαθητριών (βλ. ΟΠΣ Επιμόρφωσης-Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής), διερευνά τον βαθμό ελέγχου και επίγνωσης των παραμέτρων της γλωσσικής επικοινωνίας, τον βαθμό ανάπτυξης των δεξιοτήτων της πρόσληψης και της παραγωγής λόγου, τους τρόπους αντίδρασης των μαθητών/μαθητριών απέναντι στο γλωσσικό υλικό, τι τους είναι γνωστό και τι άγνωστο, τι έχουν κατακτήσει, σε τι εύρος, με τι ταχύτητα, με ποια μέσα, σε ποια περιβάλλοντα, ποιες είναι οι επικοινωνιακές τους εμπειρίες.

Συγκεκριμένα, η διαφοροποίηση στη διδασκαλία και τη μάθηση συνδέεται με την ανάπτυξη στρατηγικών και την εφαρμογή τεχνικών διδασκαλίας που αφορούν:

- το περιεχόμενο διδασκαλίας και μάθησης, το οποίο συνδέεται με τις γνώσεις, τις έννοιες και τις δεξιότητες που διδάσκονται, καθώς και με το υλικό (συμβατικά και **πολυτροπικά** κείμενα) και τους τρόπους πρόσβασης των μαθητών/μαθητριών σε αυτό (έντυπα και ηλεκτρονικά μέσα),
- τη μαθησιακή διαδικασία και τα μέσα προσέγγισης του περιεχομένου, τα οποία αφορούν την προσαρμογή των μαθησιακών δραστηριοτήτων ώστε οι μαθητές/μαθήτριες να αναπτύξουν στρατηγικές γλωσσικής κατάκτησης στο πλαίσιο της κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, να αποδώσουν προσωπικό νόημα στο περιεχόμενο της γλωσσικής μάθησης και να συνειδητοποιήσουν τη χρησιμότητά της,
- το τελικό προϊόν της διδασκαλίας και μάθησης και την αξιολόγησή του (Tomlinson 2014), τα οποία αφορούν τόσο το τι και σε ποιον βαθμό κατακτήθηκε όσο και το πώς (με ποια είδη και ποιες δραστηριότητες και τεχνικές αξιολόγησης) αυτό εκμαιεύτηκε και παράχθηκε (γραφτές εργασίες, προ-

φορικές παρουσιάσεις, χρήση πολυμεσικών εφαρμογών, ερωτηματολόγια, αγώνες λόγων, καλλιτεχνικές δημιουργίες, οργάνωση εκδήλωσης, προσομοίωση συμβουλίων, συναντήσεων εργασίας, απαντήσεις σε ερωτήματα κλειστού ή ανοιχτού τύπου, κριτήρια αξιολόγησης κ.λπ.),

- το *μαθησιακό περιβάλλον*, το οποίο αφορά τόσο τον φυσικό χώρο μάθησης και την οργάνωση της τάξης όσο και το συναισθηματικό/ψυχολογικό κλίμα που διατρέχει την ομάδα της τάξης και τις σχέσεις των μελών μεταξύ τους (Σπανός & Μιχάλης 2012: 236).

Όπως και στις προηγούμενες βαθμίδες της σχολικής εκπαίδευσης, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να διαχειριστεί την ποικιλομορφία της ομάδας των μαθητών/μαθητριών του και να αξιοποιήσει την ατομικότητα του καθενός/της καθεμιάς με διάφορες στρατηγικές και τεχνικές. Στόχος αυτών των στρατηγικών και τεχνικών είναι η αύξηση του ποσοστού συμμετοχής όλων των μαθητών/μαθητριών στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία και στον περιορισμό του αποκλεισμού ορισμένων από την ομάδα (Παντελιάδου & Αργυρόπουλος 2011).

Ενδεικτικά αναφέρονται παρακάτω ορισμένες από τις δυνατότητες που έχει ο/η εκπαιδευτικός, προκειμένου να υποστηρίξει την ατομική πορεία μάθησης των μαθητών/μαθητριών σε συνάρτηση με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, συνδυάζοντάς τες ελεύθερα ανάλογα με τις ιδιαίτερες συνθήκες της εκπαιδευτικής πράξης:

- *διαφοροποίηση της μορφής του παρεχόμενου μαθησιακού υλικού*

Η διαφοροποίηση στη μορφή του παρεχόμενου υλικού έγκειται:

- στην εύρεση τρόπων που θα καταστήσουν εύληπτα τα κείμενα και θα διευκολύνουν την ανταπόκριση των μαθητών/μαθητριών στις δραστηριότητες πρόσληψης και παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου,
- στην ποικιλία της έκτασης των προς επεξεργασία κειμένων,
- στην ποικιλία των τεχνικών παρουσίασης των νεοεισαγόμενων πληροφοριών και των περιγραφών των υπό μελέτη γλωσσικών φαινομένων.

Για παράδειγμα, μπορεί να αξιοποιηθούν τα εξής μέσα:

- αναγνωστικό υλικό που θα αντιστοιχεί σε διαφορετικά επίπεδα αναγνωστικής εμπειρίας των μαθητών/μαθητριών. Το υλικό αυτό θα εμπίπτει σε κοινή θεματική, αλλά παράλληλα μπορεί να περιλαμβάνει διαφορετικές αναγνωστικές εκδοχές του ίδιου κειμένου ή και διαφορετικά κείμενα του ίδιου περιεχομένου. Στο πλαίσιο ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων κάθε ομάδα μπορεί, με στόχο το ίδιο μαθησιακό αποτέλεσμα, να αναλάβει να διαπραγματευτεί ένα διαφορετικό ως προς τη μορφή κείμενο (ένα εκτενές αυθεντικό γραπτό απόσπασμα κειμένου, μια διασκευασμένη, λιγότερο ή περισσότερο σύνθετη γραπτή εκδοχή του ίδιου κειμένου, μια σειρά εικόνων που θα αντιστοιχούν στα βασικότερα σημεία του κειμένου, την ακουστική εκδοχή, λιγότερο ή περισσότερο απαιτητική, του ίδιου κειμένου),
- γραφικοί οργανωτές (γραμμές δράσης, χρονοδιαγράμματα, όσον αφορά αφηγηματικά κείμενα), οι οποίοι, λειτουργώντας ως βάση αποτύπωσης βασικών εννοιών και εννοιολογικών συσχετίσεων, μπορούν να διευκολύνουν την κριτική κατανόηση των κειμένων ή/και να υποστηρίξουν τη συμμετοχή των μαθητών/μαθητριών σε δραστηριότητες κατανόησης αλλά και παραγωγής γραπτού λόγου. Η κατασκευή και παρουσίαση γραφικών οργανωτών και άλλων μέσων σχηματοποίησης των νέων πληροφοριών μπορούν να γίνουν με τρόπο γραπτό (συμβατικό ή ψηφιακό) ή/και να εμπλουτιστούν με εικονιστικού τύπου παραστάσεις ή φωτογραφίες. Επίσης, προς την

κατεύθυνση χρήσης εναλλακτικών τρόπων απόδοσης εννοιών και γνώσεων μπορούν να αξιοποιηθούν σταυρόλεξα, ακροστιχίδες κ.λπ., ενώ εξυπακούεται η ενσωμάτωση των εργαλείων που παρέχουν οι ΤΠΕ.

- *διαφοροποίηση των δραστηριοτήτων και επεξεργασίας των κειμένων*

Ο κατεξοχήν τρόπος διαφοροποίησης των δραστηριοτήτων στις οποίες εμπλέκονται οι μαθητές/μαθήτριες αφορά τόσο τον έλεγχο του βαθμού δυσκολίας τους (ως προς τη διατύπωση και τον αριθμό των ζητούμενων, τον απαιτούμενο χρόνο για τη διαπραγμάτευσή τους, τον βαθμό εμπάθουσας σε συγκεκριμένες περιοχές ενδιαφέροντος, την αξιοποίηση πολλαπλών πηγών και πόρων, τη μορφή του τελικού προϊόντος και τα απαιτούμενα μέσα για την παραγωγή του) όσο και τη ρύθμιση της κλιμάκωσής της. Προκειμένου να εξασφαλίζεται μια ισορροπία μεταξύ του βαθμού δυσκολίας των εκάστοτε δραστηριοτήτων και των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων, προτείνονται δραστηριότητες διαβαθμισμένης/κλιμακούμενης δυσκολίας, δηλαδή δραστηριότητες οι οποίες, αν και στοχεύουν στην κατάκτηση των ίδιων γνώσεων και δεξιοτήτων από το σύνολο των μαθητών/μαθητριών, στην πράξη προβλέπουν διαφορετικά επίπεδα στήριξης και καθοδήγησης μέσω διαφορετικού βαθμού δυσκολίας, πολυπλοκότητας ή αφαίρεσης ανάλογα με το ανά περίπτωση διαπιστωμένο επίπεδο ετοιμότητας κάθε μαθητή/μαθήτριας (Tomlinson 2010, βλ. Β3: «Ενδεικτικές δραστηριότητες ανά θεματικό πεδίο» και Β4: «Ενδεικτικά διδακτικά σενάρια»). Στη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας οι διαβαθμισμένες δραστηριότητες μπορούν να πάρουν πολλές μορφές ανάλογα με το επίπεδο αναγνωστικής εμπειρίας και τις δυνατότητες κατανόησης, εμπέδωσης και παραγωγής των μαθητών/μαθητριών, όπως αναφέρθηκε παραπάνω (βλ. διαφοροποίηση μορφής παρεχόμενου υλικού).

Άλλοι τρόποι διαφοροποιημένης διδακτικής παρέμβασης ως προς τις δραστηριότητες συνδέονται με: το είδος των δραστηριοτήτων (ομαδικές, ατομικές) το οποίο μπορεί να εναλλάσσεται ανάλογα με τις ιδιαίτερες συνθήκες της εκπαιδευτικής πράξης (π.χ. τη σύνθεση ομάδας, τον διαθέσιμο χρόνο για την ολοκλήρωση μιας δραστηριότητας, το συναισθηματικό/ψυχολογικό κλίμα της τάξης), τις γλωσσικές δεξιότητες που επιδιώκεται να αναπτυχθούν.

- *διαφοροποίηση των διδακτικών ενεργειών του/της εκπαιδευτικού*

Η διαφοροποίηση των διδακτικών ενεργειών του/της εκπαιδευτικού επιτυγχάνεται μέσα από:

- την ιεράρχηση και την ομαδοποίηση των γνώσεων (προαπαιτούμενων και νέων) και των δραστηριοτήτων (π.χ. τη διαφοροποίηση στη σειρά των διδακτικών ενοτήτων),
- τον τρόπο παρουσίασης και εμπέδωσης των γνώσεων ή συντονισμού των δραστηριοτήτων (π.χ. ανακαλυπτική μάθηση, επαγωγική ή παραγωγική διδασκαλία, έμφαση στη λεξικογραμματική ή στους επικοινωνιακούς στόχους ενός κειμένου, διαχείριση της εναλλαγής κωδίκων, αξιοποίηση της [διαγλωσσικότητας](#) στην περίπτωση πολύγλωσσων μαθητών/μαθητριών),
- τον ρυθμό παρουσίασης των εισαγόμενων πληροφοριών,
- τον περιορισμό του λόγου τους/της εκπαιδευτικού με στόχο την ανάδειξη του λόγου των μαθητών/μαθητριών,
- τα περιθώρια επιλογών που δίνονται στους μαθητές/στις μαθήτριες (π.χ. ως προς την επιλογή θέματος, είδους δραστηριότητας, ρόλου σε ομαδοσυνεργατικές δράσεις),
- την ελαστική διάθεση και διαχείριση του χρόνου εργασίας των μαθητών/μαθητριών,
- την παιδαγωγική αντιμετώπιση του 'λάθους' των μαθητών/μαθητριών (διαχείριση του λάθους ως δυναμικού συστατικού της μαθησιακής διαδικασίας και ως δείκτη του γνωστικού επιπέδου

και των αναγκών των μαθητών/μαθητριών) καθώς και την αξιοποίησή του για τον αναστοχασμό και την αναθεώρηση του διδακτικού σχεδιασμού (διάγνωση των αιτιών του λάθους, παροχή πρόσθετων διευκρινίσεων και επεξηγήσεων, ομαδική επεξεργασία λαθών, διδασκαλία στρατηγικών αυτοδιόρθωσης, σχεδιασμός μεταγνωστικών δραστηριοτήτων που στρέφουν την προσοχή από την απάντηση στη διαδικασία της απάντησης: βλ. Fontaine 1995, Κασσωτάκης & Φλουρής 2006, Σφυρόερα 2007, Σπανός και Μιχάλης 2012).

- *διαφοροποίηση του μαθησιακού περιβάλλοντος*

Το μαθησιακό περιβάλλον μπορεί να διαφοροποιηθεί ως προς:

- το συναισθηματικό/ ψυχολογικό κλίμα της τάξης,
- την οργάνωση της τάξης (εναλλάξιμες μορφές οργάνωσης μέσω εξατομίκευσης ή συνεργασίας),
- τη δημιουργία ευέλικτων/αναδιαμορφούμενων ομάδων όσον αφορά τον αριθμό των μαθητών/μαθητριών κάθε ομάδας, τους ρόλους που αναλαμβάνουν, το κοινωνιόγραμμα της τάξης, ώστε να διασφαλίζεται η εμπλοκή όλων στις εκπαιδευτικές δράσεις),
- τη διαμόρφωση του μαθησιακού χώρου (διάταξη των θρανίων σε διαφορετικά σχήματα ανάλογα με το είδος της δραστηριότητας, π.χ. εργασία σε ομαδοσυνεργατικό πλαίσιο).

*Ενδεικτικές παρεμβάσεις στις δραστηριότητες προφορικού και γραπτού λόγου*

Η διαφοροποίηση στη διδασκαλία και τη μάθηση έχει ληφθεί υπόψη στις ενδεικτικές δραστηριότητες και τα προτεινόμενα διδακτικά σενάρια των ενότητων Β3 και Β4 που ακολουθούν. Στον παρακάτω πίνακα προτείνονται επιπλέον παρεμβάσεις στις ενδεικτικές δραστηριότητες διδασκαλίας προφορικού και γραπτού λόγου ως υποδείγματα αναφοράς. (Για τις τεχνικές που αναφέρονται, βλ. ΟΠΣ Επιμόρφωσης-Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, καθώς και Μαντζαρίδου 2018, 2021).

<b>B3.1.1 Κατανόηση προφορικού λόγου-Ακρόαση</b>		
<b>Α' ΛΥΚΕΙΟΥ</b>	(4) Ακρίβος, Κ. (2018) «Γάλα Μαγνησίας»	Οι μαθητές/μαθήτριες συνεργάζονται σε ζευγάρια και μελετούν το κείμενο, ακολουθώντας την τεχνική διαφοροποιημένης διδασκαλίας «κολλητοί της ανάγνωσης» (reading partners), με στόχο την άντληση πληροφοριών, την κατανόηση και την επεξεργασία επιμέρους σημείων και την υποστήριξη και ενίσχυση της συνεργασίας και της επικοινωνίας μεταξύ τους.
<b>Β' ΛΥΚΕΙΟΥ</b>	(8) Συνέντευξη Γ. Μπαμπινιώτη-ΣΚΑΙ») )	Οι μαθητές/μαθήτριες κρατούν σημειώσεις εφαρμόζοντας μια τεχνική καταγραφής σημειώσεων λ.χ. την τεχνική Cornell (γραφικός οργανωτής κειμένων σε στήλες) σχετικά με τις διαπιστώσεις και τις βασικές θέσεις του ομιλητή.
<b>Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ</b>	(13) Ειδήσεις ANT1	Οι μαθητές/μαθήτριες ακούν ένα ρεπορτάζ ειδήσεων σχετικά με την τηλεκπαίδευση και καταγράφουν συνεργατικά, χρησιμοποιώντας την τεχνική διαφοροποιημένης διδασκαλίας Frayer «γραφικός οργανωτής κειμένου». Με αυτήν καταγράφονται ως έννοιες τα ψυχολογικά επιχειρήματα αμφισβήτησης της τηλεκπαίδευσης από τη σκοπιά των μαθητών, των εκπαιδευτικών, των ψυχολόγων και των δημοσιογραφικών διαγραμμάτων του ρεπορτάζ.

<b>B3.1.2 Γραπτός λόγος</b>		
<b>Α' ΛΥΚΕΙΟΥ</b>	(1) «Κατά...τείχη»	Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές/μαθήτριες να συντάξουν μια επιστολή (έκτασης 100-150 λέξεων) στον συντάκτη του κειμένου για να εκθέσουν τη γνώμη τους σχετικά με την εικόνα ενός διαφορετικού σύγχρονου σχολείου, αξιοποιώντας στοιχεία και από τα δύο κείμενα αναφοράς. Στη δραστηριότητα αυτή η σύνταξη της επιστολής θα γίνει χρησιμοποιώντας τον γραφικό οργανωτή RAFT (Role-Audience-Format-Topic), μέσω δηλαδή της χρήσης ενός ρόλου: του συγγραφέα ή του κοινού, της μορφής ή του θέματος της επιστολής.
<b>Β' ΛΥΚΕΙΟΥ</b>	Παραγωγή γραπτού λόγου: γραφή	Αξιοποιώντας στοιχεία από τα κείμενα αναφοράς οι μαθητές/μαθήτριες αναπτύσσουν, σε ένα κείμενο 100 περίπου λέξεων που θα αναγνώσουν στην τάξη στο πλαίσιο σχετικής με το θέμα συζήτησης, τους λόγους για τους οποίους στο σχολείο πρέπει να καλλιεργείται ο σεβασμός στο δικαίωμα της πολιτιστικής ετερότητας. Εναλλακτικά, χρησιμοποιώντας τεχνικές διαφοροποιημένης διδασκαλίας οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν ανάλογα με το επίπεδο μαθησιακής ετοιμότητάς τους να δημιουργήσουν ένα ψηφιακό βιβλίο (flipping book) για το θέμα του σεβασμού των δικαιωμάτων της πολιτιστικής ετερότητας (προχωρημένο επίπεδο ετοιμότητας), μια προφορική παρουσίαση powerpoint για το θέμα, επιχειρώντας να πείσουν τους συμμαθητές/τις συμμαθήτριές τους για τα επιχειρήματά τους (μεσαίο επίπεδο ετοιμότητας), ή μια προφορική παρουσίαση για το ζήτημα γενικότερα (χαμηλό επίπεδο ετοιμότητας).
<b>Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ</b>	Κατανόηση γραπτού λόγου: ανάγνωση	Οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να εντοπίσουν γλωσσικές επιλογές οι οποίες καθορίζουν το ύφος του συγκεκριμένου κειμένου. Στη συνέχεια εντοπίζουν σχόλια τα οποία εκφράζονται με ποικίλους τρόπους (λεκτικούς, σημεία στίξης, κειμενικό σχήμα αντίθεσης κ.ά.) και τα συσχετίζουν με το κειμενικό είδος και την πρόθεση του συντάκτη. Εναλλακτικά, μπορεί να χρησιμοποιηθεί η τεχνική διαφοροποιημένης διδασκαλίας «Σκέφτομαι-Συνεργάζομαι-Μοιράζομαι» (Think-Pair-Share), κατά την οποία ο/η εκπαιδευτικός αρχικά χωρίζει τους μαθητές/μαθήτριες σε ζεύγη και τους αναθέτει ερωτήματα/δραστηριότητες. Οι μαθητές/μαθήτριες συνεργάζονται σε ζευγάρια και στη συνέχεια ανακοινώνουν τις απαντήσεις τους στην ολομέλεια της τάξης τους.



## B3. Ενδεικτικές δραστηριότητες ανά θεματικό πεδίο

### B3.1 Ενδεικτικές δραστηριότητες για την κειμενική ερμηνεία και δημιουργία

Κύρια επιδίωξη της γλωσσικής διδασκαλίας στο Λύκειο είναι η ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών/μαθητριών σε όλες της τις διαστάσεις, δηλαδή της ικανότητάς τους να κατανοούν και να παράγουν (προφορικό και γραπτό) λόγο γραμματικά αποδεκτό και πραγματολογικά κατάλληλο σε συγκεκριμένα επικοινωνιακά πλαίσια (Μιχάλης 2020: 25). Για την *Κειμενική ερμηνεία και δημιουργία*, οι μαθητές/μαθήτριες εμπλέκονται σε γλωσσικές δραστηριότητες, προσληπτικές και παραγωγικές, με σκοπό την καλλιέργεια των γλωσσικών δεξιοτήτων τόσο του προφορικού όσο και του γραπτού λόγου. Οι δραστηριότητες που προτείνονται ανά τάξη για το Λύκειο στον παρόντα Οδηγό Εκπαιδευτικού βασίζονται στις γενικότερες θεωρητικές παραδοχές που διαμορφώνουν τη φυσιογνωμία του Προγράμματος Σπουδών, ενώ συγχρόνως αποτελούν το πεδίο εφαρμογής μιας ποικιλίας μεθόδων και στρατηγικών ή, ειδικότερα, τεχνικών και πρακτικών γλωσσικής διδασκαλίας και μάθησης.

Στο πλαίσιο των προτεινόμενων γλωσσικών δραστηριοτήτων, οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να κάνουν νοηματικές επιλογές σε συγκεκριμένη κάθε φορά περίπτωση επικοινωνίας. Στην πραγματικότητα ασκούν λεξικογραμματικές επιλογές μέσα σε ένα ευρύτατο πλαίσιο δυνατοτήτων που τους δίνει κάθε φορά η κειμενική οργάνωση, σύμφωνα με τα γνωρίσματα των κειμενικών ειδών και των κειμενικών σχημάτων. Ειδικότερα, αναπαριστάνουν οτιδήποτε συμβαίνει στο πεδίο της κοινωνικής δράσης (άμεσο και ευρύτερο, συγχρονικό και διαχρονικό), αποδίδοντας διαφορετικούς συνομιλιακούς ρόλους και, άρα, ποικίλες κοινωνικές σχέσεις, τοποθετήσεις και στάσεις. Έτσι, οι μαθητές/μαθήτριες, εκπονώντας τις γλωσσικές δραστηριότητες στο πλαίσιο του παρόντος Προγράμματος Σπουδών, καταπιάνονται με το «τι», το «ποιος» και το «πώς» της περίπτωσης επικοινωνίας, δηλαδή με όλους τους μεταβλητούς παράγοντες που την ορίζουν κάθε φορά.

#### Τι είδους δραστηριότητες χρειάζονται οι μαθητές/μαθήτριες Λυκείου για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του προφορικού και γραπτού λόγου;

Στο Λύκειο δίνεται έμφαση στις επικοινωνιακές δραστηριότητες, οι οποίες:

- στοχεύουν στην καλλιέργεια όλων των δεξιοτήτων του προφορικού ή/και γραπτού λόγου, είτε καθεμίας ξεχωριστά είτε σε συνδυασμό (μεικτές<sup>3</sup> δραστηριότητες), αξιοποιώντας κατάλληλες στρατηγικές μάθησης ή/και εκπαιδευτικές τεχνικές,
- εστιάζουν στη σημασία και τη λειτουργική χρήση της γλώσσας και στοχεύουν στη δημιουργία συνθηκών που είναι ή προσομοιάζουν σε πραγματικές καταστάσεις επικοινωνίας,
- ποικίλλουν ως προς τη γλωσσική δεξιότητα που ασκείται, ώστε να προετοιμάζουν ικανούς και αυτάρκεις χρήστες του προφορικού και γραπτού λόγου σε ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις, οι οποίοι θα έχουν αποκτήσει γλωσσική επίγνωση του συστήματος της νεοελληνικής γλώσσας,
- προϋποθέτουν τη συνεργασία και ευνοούν την ανάπτυξη συνεργατικότητας.

<sup>3</sup> Οι μεικτές δραστηριότητες μπορούν να συνδυάζουν τις δύο δεξιότητες (πρόσληψη και παραγωγή) για κάθε είδος λόγου (προφορικού ή γραπτού) ή να έχουν έναν πιο ολιστικό επικοινωνιακό χαρακτήρα συνδέοντας τον προφορικό με τον γραπτό λόγο. Οργανώνονται σε δομικά μέρη (φάσεις ή στάδια εκπόνησης), τα οποία μπορούν είτε να αλληλεπιδρούν λειτουργώντας το ένα ως προϋπόθεση ή συνέχεια του άλλου είτε να αυτονομηθούν κατά την κρίση του/της εκπαιδευτικού.

### Με ποια κριτήρια σχεδιάζονται οι δραστηριότητες για την ανάπτυξη του προφορικού και γραπτού λόγου;

Οι δραστηριότητες για την ανάπτυξη του προφορικού και γραπτού λόγου σχεδιάζονται με τα εξής βασικά κριτήρια:

- τους γενικούς στόχους και τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα όπως αυτά ορίζονται στο Πρόγραμμα Σπουδών για κάθε τάξη,
- τη δημιουργία συνθηκών για χρήση της γλώσσας σε φυσικές συνθήκες επικοινωνίας,
- τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τη δυναμική της τάξης (βλ. Α4.2.1),
- τα ερεθίσματα τα οποία κατά τη διδακτική μαθησιακή πράξη προκαλούν προβληματισμό και διάθεση για διερεύνηση, δηλαδή τη δημιουργία ή/και την ενίσχυση των κινήτρων των μαθητών/μαθητριών για ουσιαστική και αποτελεσματική συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία,
- τη δυνατότητα εμπλοκής του/της εκπαιδευτικού ως ενεργού συμμετόχου,
- τον διαθέσιμο χρόνο ώστε να μην παραλείπονται άλλοι διδακτικοί στόχοι.

### Με ποια κριτήρια επιλέγονται τα κείμενα αναφοράς για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση των δραστηριοτήτων προφορικού και γραπτού λόγου;

Τα κείμενα αναφοράς (κατά προτίμηση, ολοκληρωμένα ή αποσπάσματα με νοηματική αυτοτέλεια) για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων της πρόσληψης και της παραγωγής προφορικού λόγου των μαθητών/μαθητριών επιλέγονται με τα εξής βασικά κριτήρια:

- τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα όπως ορίζονται στο Πρόγραμμα Σπουδών,
- τη γλωσσική [ποικιλία](#) (π.χ. ποικιλία επιπέδων ύψους, ώστε να αναδεικνύονται οι ιδιαιτερότητες και οι επικοινωνιακοί στόχοι κάθε υφολογικής επιλογής; Hasan 2006),
- την αυθεντικότητα,
- την ποικιλία και πολλαπλότητα των [κειμενικών ειδών](#),
- την ποικιλία των [σημειωτικών πόρων](#),
- το [επικοινωνιακό πλαίσιο](#),
- τη δυνατότητα αξιοποίησης της λειτουργικής πολυμορφίας της γλώσσας,
- τη συνδυαστικότητα: τα κείμενα δεν λειτουργούν αυτοτελώς, συνομιλούν και υπηρετούν συμπληρωματικά τους στόχους των δραστηριοτήτων,
- τη δυνατότητα ανάδειξης των πολλαπλών πτυχών ενός θέματος,
- τη διάρκεια που απαιτεί η ενασχόληση με τα κείμενα αναφοράς, η οποία υπολογίζεται σε συνάρτηση με τον βαθμό δυσκολίας τους,
- τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις δυνατότητες όλων των μαθητών/μαθητριών.

### Με ποια συχνότητα εντάσσονται στη διδακτική μαθησιακή πράξη δραστηριότητες για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του προφορικού και γραπτού λόγου;

- Δραστηριότητες που στοχεύουν στην ανάπτυξη μιας δεξιότητας (είτε της πρόσληψης είτε της παραγωγής προφορικού ή γραπτού λόγου) υλοποιούνται σε κάθε μάθημα.
- Δραστηριότητες που εμπλέκουν περισσότερες από μία δεξιότητες (*μεικτές* δραστηριότητες) και απαιτούν περισσότερο χρόνο προτείνεται να υλοποιούνται μετά την ολοκλήρωση ενός ή περισσότερων μαθημάτων/ διδακτικών ενοτήτων.

### B3.1.1 Προφορικός λόγος

**Γιατί πρέπει να δοθεί έμφαση στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου (σε επίπεδο πρόσληψης και παραγωγής) στη διδακτική μαθησιακή πράξη;**

- Ο προφορικός λόγος έχει προτεραιότητα σε σχέση με τον γραπτό όχι μόνο βιολογικά/οντογενετικά, ιστορικά και δομικά αλλά κυρίως λειτουργικά, καθώς οι επικοινωνιακές περιστάσεις που απαιτούν προφορικό λόγο ποικίλλουν σε σχέση με αυτές που εξυπηρετούνται από τον γραπτό λόγο (Γούτσος 2020: 20-22). Επομένως, ο ρόλος του προφορικού λόγου στη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία έχει τόσο εκπαιδευτικές όσο και κοινωνικές προεκτάσεις, εφόσον οι μαθητές/μαθήτριες μέσω της καλλιέργειας των δύο δεξιοτήτων του προφορικού λόγου (κατανόησης και παραγωγής) εξοικειώνονται με στρατηγικές αξιοποίησης των γλωσσικών επιλογών στα διάφορα και διαφορετικά καταστασιακά περιβάλλοντα και αποκτούν γλωσσική επίγνωση.
- Τόσο η κατανόηση όσο και η παραγωγή προφορικού λόγου, είτε βρίσκονται σε αλληλεπίδραση μεταξύ τους είτε σε αλληλεπίδραση με τις δεξιότητες του γραπτού λόγου, προϋποθέτουν διεργασίες σύνθετου χαρακτήρα, δεδομένου ότι είναι ανοιχτές στις ιδιαιτερότητες των ακροατών/ομιλητών και της επικοινωνιακής περίστασης και κινούνται ταυτόχρονα σε διάφορα επίπεδα: *γλωσσικό* (με την πρόσληψη και παραγωγή φωνημάτων, συλλαβών, λέξεων, προτάσεων, επιτονισμού, σύνταξης, σημασίας), *κοινωνικό και ψυχολογικό* (συνδέονται με σχέσεις και περιστάσεις σε συγκεκριμένο τόπο και χρόνο), *εξωγλωσσικό* (οι ακροατές/ομιλητές καλούνται να κατανοήσουν και να αξιοποιήσουν τις ανεξάντλητες δυνατότητες της μη λεκτικής επικοινωνίας (Hughes 2011: 51, Παντελόγλου 2017: 50).
- Η κινητικότητα του προφορικού λόγου, η πιο χαλαρή του οργάνωση, όταν δεν είναι προσχεδιασμένος, η ελλειπτικότητα και η ασάφεια που μπορεί να έπονται αυτής, η υπεραναλυτικότητα και η πολλή πληροφορία που μπορεί να τη συνοδεύει, τα παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά στοιχεία, οι απότομες αλλαγές θεματικού προσανατολισμού συνιστούν χαρακτηριστικά που καθιστούν τον προφορικό λόγο απρόβλεπτο και αυξάνουν τις απαιτήσεις τόσο ως προς τις επικοινωνιακές δεξιότητες των μαθητών/μαθητριών ως ακροατών/ακροατριών και ομιλητών/ομιλητριών (Flowerdew & Miller 2005: 47-52) όσο και ως προς τη στρατηγική τους ικανότητα, η οποία αφορά:
  - την εντατικοποίηση των γνωστικών διαδικασιών της κατανόησης, αποθήκευσης και ανάκλησης από τη μνήμη (στην περίπτωση της πρόσληψης),
  - την ενεργοποίηση στρατηγικών άμεσης αντίδρασης/ απόκρισης, τη χρήση τεχνικών λήψης και διακοπής του λόγου, τις συμπληρώσεις, την ανατροφοδότηση (στην περίπτωση της παραγωγής),
  - την ενεργοποίηση μεταγνωστικών στρατηγικών, όπως η ανάληψη της ευθύνης στη διαπραγμάτευση ενός θέματος και η διαχείριση μιας συνομιλίας και αλληλεπίδρασης (στην περίπτωση πρόσληψης και παραγωγής λόγου).
- Ο προφορικός λόγος, στην προσληπτική και κυρίως στην παραγωγική του διάσταση, συνιστά τον πιο προφανή ενδείκτη δόμησης και διαμόρφωσης των πολλαπλών ταυτοτήτων και της κοινωνικής εικόνας των ομιλητών/ομιλητριών μαθητών/μαθητριών.

## Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ

Θεματικός άξονας	Άμεσο κοινωνικό περιβάλλον (συγχρονική & διαχρονική οπτική)		
Θέμα	Το σχολείο όπως το βιώνει ο μαθητής		
Γλωσσική Δεξιότητα	Ενδεικτικές δραστηριότητες	Περιγραφή δραστηριότητας	Κείμενα αναφοράς <sup>4</sup>
Κατανόηση Προφορικού Λόγου Ακρόαση	<ul style="list-style-type: none"> <li>κατανόηση γενικού νοήματος</li> <li>κατανόηση επιμέρους νοήματος</li> <li>άντληση πληροφορίας</li> <li>ακαδημαϊκή ακρόαση</li> <li>ακρόαση για ευχαρίστηση (τραγουδιού, θεατρικής παράστασης, ταινίας, εκπομπής, βιβλίου, ομιλίας)</li> </ul>	<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες κρατώντας σημειώσεις ακούνε δύο αποσπάσματα από ομιλία σχετικά με τη δύναμη της φαντασίας και τη θέση της στην εκπαίδευση. Μετά την ακρόαση δουλεύοντας σε ομάδες απαντάνε σε συγκεκριμένες ερωτήσεις σε φύλλο εργασίας: π.χ.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Πώς εξηγείται ο τίτλος της ομιλίας;</li> <li>Πώς ορίζει ο ομιλητής τη φαντασία;</li> <li>Ποια η σχέση της φαντασίας με τη γνώση σύμφωνα με τον ομιλητή;</li> <li>Ποιος ο στόχος της εκπαίδευσης κατά τη γνώμη του ομιλητή;</li> <li>Ποιον τρόπο/Ποιους τρόπους χρησιμοποιεί ο ομιλητής για να στηρίξει τη θέση του;</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>άντληση πληροφορίας, κατανόηση επιμέρους νοήματος, ακρόαση για ευχαρίστηση</b> 20'-30'</p>	(1) «Ευγένιος Τριβιζάς: “Let us Imagine...””: Eugene Trivizas at TEDxAthens 2013 "Uncharted Waters"» (1.05-2.22, 7.50-9.58) <a href="https://youtu.be/tx67UwCrqkU">https://youtu.be/tx67UwCrqkU</a>
		<p>➤ Αφού γίνει από τον/την εκπαιδευτικό μεγάλοφωνη ανάγνωση κειμένου (άρθρου διαδικτυακής σχολικής εφημερίδας)<sup>(2)</sup>, το οποίο περιέχει απόψεις μαθητών/μαθητριών σχετικά με τον υποχρεωτικό χαρακτήρα εργασιών και μαθημάτων στο σχολείο, οι μαθητές/μαθήτριες ακούνε ένα σχετικό με το θέμα απόσπασμα</p>	(2) Κατά... Τείχη <a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=video&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwjKzIzVqILwAhXqgP0HHV26DRQ4R">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=video&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwjKzIzVqILwAhXqgP0HHV26DRQ4R</a>

<sup>4</sup> Βλ. Παράρτημα 2, όπου τα κείμενα αναφοράς παρατίθενται αριθμημένα με βάση τη σειρά εμφάνισής τους στον Οδηγό Εκπαιδευτικού.

		<p>από ένα ηχητικό ψηφιακό άρθρο. Δουλεύοντας σε ζευγάρια εντοπίζουν και καταγράφουν τα πιθανά σημεία συνάντησης των βιωματικών απόψεων που κατατίθενται στα δύο άρθρα.</p> <p><b>κατανόηση επιμέρους νοήματος</b> 20' -30'</p>	<p><a href="http://hC3AjAHegQICRAD&amp;url=http%3A%2F%2F1gym-sykeon.thess.sch.gr%2Fkatateixh%2F%3Fp%3D1418&amp;usg=AOvVaw2eokWEJWwxdNRge-yUQewp">hC3AjAHegQICRAD&amp;url=http%3A%2F%2F1gym-sykeon.thess.sch.gr%2Fkatateixh%2F%3Fp%3D1418&amp;usg=AOvVaw2eokWEJWwxdNRge-yUQewp</a> (3) « “Ο Χέμινγουεϊ σε όλο του το μεγαλείο”: Δ Πολιτάκης» (0.28-1.34) <a href="https://www.lifo.gr/podcasts/hxhtika-arthra/o-hemingoyei-se-olo-toy-megaleio">https://www.lifo.gr/podcasts/hxhtika-arthra/o-hemingoyei-se-olo-toy-megaleio</a></p>
<p><b>Παραγωγή Προφορικού Λόγου</b> Ομιλία</p>	<p><b>είδος δραστηριότητας</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ανεπίσημη/ επίσημη συνομιλία</li> <li>• ελεύθερη/ δομημένη συζήτηση</li> <li>• αντιπαράθεση/αντιλογία</li> <li>• αγώνας λόγων</li> <li>• παρουσίαση εργασίας</li> <li>• ομιλία σε ακροατήριο</li> <li>• δημόσια ανακοίνωση</li> <li>• παιχνίδι ρόλων</li> </ul> <p><b>κειμενικό σχήμα</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• διατύπωση ερωτήσεων</li> <li>• ανταποκρίσεις</li> <li>• ορισμός</li> <li>• επαναδιήγηση</li> <li>• σύνοψη/ περίληψη</li> </ul>	<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες αφού κάνουν σιωπηρή ανάγνωση ενός αποσπάσματος από μυθιστόρημα, συζητούν πιθανά στοιχεία ταύτισής τους με τα πρόσωπα της ιστορίας.</p> <p><b>ανεπίσημη, ελεύθερη συζήτηση</b> σύγκριση 15' -20'</p>	<p>(4) Ακρίβος, Κ. (2018). <i>Γάλα Μαγνησίας</i> (σσ. 225-227). Αθήνα: Μεταίχμιο.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• σύγκριση</li> <li>• σύνθεση</li> <li>• αξιολόγηση/ κρίση</li> <li>• διατύπωση προτάσεων</li> <li>• διατύπωση υποθέσεων</li> <li>• έκφραση άποψης/ τοποθέτηση</li> <li>• έκφραση συμφωνίας/ διαφωνίας</li> <li>• υπεράσπιση/ απόρριψη θέσης</li> </ul>		
		<p>➤ Στο πλαίσιο ελεύθερης συζήτησης για τον ρόλο της φαντασίας στην εκπαίδευση και έχοντας ακούσει σχετικό απόσπασμα ομιλίας οι μαθητές/μαθήτριες προσπαθούν ατομικά να δώσουν έναν σύντομο ορισμό της φαντασίας και να εκφράσουν τη γνώμη τους για το θέμα «φαντασία και εκπαίδευση».</p> <p style="text-align: center;"><b>ανεπίσημη, ελεύθερη συζήτηση, έκφραση άποψης</b> ορισμός, έκφραση άποψης</p> <p style="text-align: right;"><b>20'</b></p>	<p>(1) «Ευγένιος Τριβιζάς: “Let us Imagine...”»: Eugene Trivizas at TEDxAthens 2013 "Uncharted Waters"» (1.05-2.22) <a href="https://youtu.be/tx67UwCrqkU">https://youtu.be/tx67UwCrqkU</a></p>

## Β΄ ΛΥΚΕΙΟΥ

Θεματικός άξονας	Ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (συγχρονική & διαχρονική οπτική)		
Θέμα	Το σχολείο ως κοινωνικός θεσμός		
Γλωσσική Δεξιότητα	Ενδεικτικές δραστηριότητες	Περιγραφή δραστηριότητας	Κείμενα αναφοράς <sup>5</sup>
Κατανόηση Προφορικού Λόγου Ακρόαση	<ul style="list-style-type: none"> <li>κατανόηση γενικού νοήματος</li> <li>κατανόηση επιμέρους νοήματος</li> <li>άντληση πληροφορίας</li> <li>ακαδημαϊκή ακρόαση</li> <li>ακρόαση για ευχαρίστηση (τραγουδιού, θεατρικής παράστασης, ταινίας, εκπομπής, βιβλίου, ομιλίας)</li> </ul>	<p>➤ Γίνεται μεγαλόφωνη ανάγνωση κειμένου (άρθρου εφημερίδας) με σκοπό την άντληση συγκεκριμένων πληροφοριών. Κατά τη διάρκεια της ακρόασης οι μαθητές/ μαθήτριες σημειώνουν σε φύλλο εργασίας τις σχετικές πληροφορίες: π.χ.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Τι είναι ο ΟΟΣΑ;</li> <li>Τι είναι η PISA και ποιος ο σκοπός της;</li> <li>Σε ποια θέση βρίσκεται η Ελλάδα στην κατάταξη PISA;</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>κατανόηση επιμέρους νοήματος/άντληση πληροφορίας</b> 10-15'</p>	<p>(7) Λακασάς, Α. «Ζητούμενο το “έξυπνο σχολείο”», <i>Καθημερινή</i>, 1/1/2020</p> <p><a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKewisgN3xo5T wAhWKA WMBH THYCy0QFjABegQIAh AD&amp;url=http%3A%2F%2F2lyk-peir-athin.att.sch.gr%2F%3Fp%3D8612&amp;usg=AOvVaw3ubsoOe0RKZjUBQRieukSA">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKewisgN3xo5T wAhWKA WMBH THYCy0QFjABegQIAh AD&amp;url=http%3A%2F%2F2lyk-peir-athin.att.sch.gr%2F%3Fp%3D8612&amp;usg=AOvVaw3ubsoOe0RKZjUBQRieukSA</a></p>
		<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες ακούν μια ραδιοφωνική συνέντευξη σχετικά με τη στάση της ελληνικής κοινωνίας απέναντι στην ελληνική γλώσσα. Κατά τη διάρκεια της ακρόασης οι μαθητές/μαθήτριες κρατάνε σημειώσεις σχετικά με τις διαπιστώσεις και τις βασικές θέσεις του ομιλητή, καθώς και με τα επιχειρήματα που τις στηρίζουν.</p> <p style="text-align: center;"><b>κατανόηση γενικού και επιμέρους νοήματος/άντληση πληροφορίας</b> 20'-25</p>	<p>(8) Συνέντευξη Γ. Μπαμπινιώτη, ΣΚΑΙ, 15/12/2020</p> <p><a href="https://youtu.be/dd8sbOKPVQI">https://youtu.be/dd8sbOKPVQI</a></p>

<sup>5</sup> Βλ. Παράρτημα 2, όπου τα κείμενα αναφοράς παρατίθενται αριθμημένα με βάση τη σειρά εμφάνισής τους στον Οδηγό Εκπαιδευτικού.

<p><b>Παραγωγή Προφορικού Λόγου</b> Ομιλία</p>	<p><b>είδος δραστηριότητας</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ανεπίσημη/επίσημη συνομιλία</li> <li>• ελεύθερη/δομημένη συζήτηση</li> <li>• αντιπαράθεση/αντιλογία</li> <li>• αγώνας λόγων</li> <li>• παρουσίαση εργασίας</li> <li>• ομιλία σε ακροατήριο</li> <li>• δημόσια ανακοίνωση</li> <li>• παιχνίδι ρόλων</li> <li>• <b>κειμενικό σχήμα</b></li> <li>• διατύπωση ερωτήσεων</li> <li>• ανταποκρίσεις</li> <li>• ορισμός</li> <li>• σύνοψη/περίληψη</li> <li>• σύγκριση</li> <li>• σύνθεση</li> <li>• σχολιασμός</li> <li>• εξήγηση</li> <li>• ερμηνεία</li> <li>• αξιολόγηση/κρίση</li> <li>• διατύπωση προτάσεων</li> <li>• διατύπωση υποθέσεων</li> <li>• έκφραση άποψης/τοποθέτηση</li> <li>• έκφραση συμφωνίας/διαφωνίας</li> <li>• υπεράσπιση/απόρριψη θέσης</li> <li>• επιχειρηματολογία</li> </ul>	<p>➤ Με αφορμή απόσπασμα από επιστημονικό κείμενο σχετικό με τη διγλωσσία στο σχολείο, οι μαθητές/μαθήτριες χωρίζονται σε ομάδες με σκοπό την προετοιμασία ισχυρών επιχειρημάτων και την παρουσίαση αυτών σε αντιπαράθεση πάνω στους άξονες:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ η γλώσσα ως πρόβλημα</li> <li>▪ η γλώσσα ως δικαίωμα</li> <li>▪ η γλώσσα ως κοινωνικός πόρος</li> </ul> <p style="text-align: right;"><b>αντιπαράθεση επιχειρηματολογία 30'</b></p>	<p>(9) Σκούρτου, Ε. (2011). Η Διγλωσσία στο Σχολείο (σσ. 111-113). Αθήνα: Gutenberg.</p>
--	---	---	--



		<p>➤ Δίνεται στους μαθητές/μαθήτριες εικόνες για διαπραγμάτευση του νοήματος. Στη συνέχεια, οι μαθητές/μαθήτριες παρακολουθούν βίντεο, κάνουν υποθέσεις για την εποχή στην οποία αναφέρεται και βρίσκουν πιθανά κοινά σημεία με την εικόνα ως προς τον τρόπο με τον οποίο τα δύο μέσα σχολιάζουν το εκπαιδευτικό σύστημα. Ορίζοντας συντονιστή/συντονίστρια οργανώνουν συζήτηση με άξονα τους τρόπους με τους οποίους τα εκπαιδευτικά συστήματα (σε συγχρονικό ή διαχρονικό/ εθνικό ή διεθνές επίπεδο) αξιοποιούν τις διανοητικές ικανότητες των μαθητών/ μαθητριών. Με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού οι μαθητές/μαθήτριες προκαθορίζουν τις ερωτήσεις που θα θέσει ο συντονιστής/η συντονίστρια στους συνομιλητές/στις συνομιλήτριες.</p> <p style="text-align: right;"><b>ανεπίσημη, δομημένη συζήτηση</b> ερμηνεία, διατύπωση υποθέσεων, σύγκριση, τοποθέτηση</p> <p style="text-align: right;"><b>30'</b></p>	<p>(10, 11) Εικόνες</p> <p>(12) “The Wall” (βιντεοκλίπ), Pink Floyd</p> <p><a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwiujva3-ZnwAhUU_rslHeaSANIQwqsBMAB6BAGJEAM&amp;url=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DfvPpAPIIZyo&amp;usg=AOvVaw0oINImKbsMnuE-9JQG-UgT">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwiujva3-ZnwAhUU_rslHeaSANIQwqsBMAB6BAGJEAM&amp;url=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DfvPpAPIIZyo&amp;usg=AOvVaw0oINImKbsMnuE-9JQG-UgT</a></p>
--	--	--	--

## Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ

Θεματικός άξονας	Όψεις της πραγματικότητας του 21ου αιώνα (συγχρονική οπτική)		
Θέμα	Το σχολείο στη σύγχρονη πραγματικότητα: επίκαιρες όψεις		
Γλωσσική Δεξιότητα	Ενδεικτικές δραστηριότητες	Περιγραφή δραστηριότητας	Κείμενα αναφοράς <sup>6</sup>
Κατανόηση Προφορικού Λόγου Ακρόαση	<ul style="list-style-type: none"> <li>κατανόηση γενικού νοήματος</li> <li>κατανόηση επιμέρους νοήματος</li> <li>άντληση πληροφορίας</li> <li>ακαδημαϊκή ακρόαση</li> <li>ακρόαση για ευχαρίστηση (τραγουδιού, θεατρικής παράστασης, ταινίας, εκπομπής, βιβλίου, ομιλίας)</li> </ul>	<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες μετά την ακρόαση ηχητικού ψηφιακού άρθρου επισημαίνουν προφορικά τους λόγους για τους οποίους σύμφωνα με τον δημοσιογράφο «τώρα είναι η ιδανική στιγμή για μια επανεξέταση του έργου και της ζωής του Χέμινγουεϊ».</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Τι είναι ο ΟΟΣΑ;</li> <li>Τι είναι η PISA και ποιος ο σκοπός της;</li> <li>Σε ποια θέση βρίσκεται η Ελλάδα στην κατάταξη PISA;</li> </ul> <p style="text-align: right;"><b>κατανόηση επιμέρους νοήματος</b> 10-15'</p>	<p>(3) «"Ο Χέμινγουεϊ σε όλο του το μεγαλείο": Δ Πολιτάκης» (2.45-3.20)</p> <p><a href="https://www.lifo.gr/podcasts/hxhti-ka-arthra/o-hemingoyei-se-olo-toy-megaleio">https://www.lifo.gr/podcasts/hxhti-ka-arthra/o-hemingoyei-se-olo-toy-megaleio</a></p>
		<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες ακούν ένα ρεπορτάζ ειδήσεων σχετικά με την τηλεκπαίδευση και καταγράφουν συνεργατικά τα ψυχολογικά επιχειρήματα αμφισβήτησης της τηλεκπαίδευσης από τη σκοπιά των μαθητών, των εκπαιδευτικών, των ψυχολόγων και των δημοσιογραφικών διαγραμμάτων του ρεπορτάζ.</p> <p style="text-align: right;"><b>κατανόηση επιμέρους νοήματος/ άντληση πληροφορίας</b> 20'-25</p>	<p>(13) Ειδήσεις, Antenna, 7/3/2021</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=EG9kvjJ59u4&amp;feature=youtu.be">https://www.youtube.com/watch?v=EG9kvjJ59u4&amp;feature=youtu.be</a></p>

<sup>6</sup> Βλ. Παράρτημα 2, όπου τα κείμενα αναφοράς παρατίθενται αριθμημένα με βάση τη σειρά εμφάνισής τους στον Οδηγό Εκπαιδευτικού.

<p><b>Παραγωγή Προφορικού Λόγου</b> Ομιλία</p>	<p><b>είδος δραστηριότητας</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ανεπίσημη/επίσημη συνομιλία</li> <li>• ελεύθερη/δομημένη συζήτηση</li> <li>• αντιπαράθεση/αντιλογία</li> <li>• αγώνας λόγων</li> <li>• παρουσίαση εργασίας</li> <li>• ομιλία σε ακροατήριο</li> <li>• δημόσια ανακοίνωση</li> <li>• παιχνίδι ρόλων</li> <li>• κειμενικό <b>σχήμα</b></li> <li>• διατύπωση ερωτήσεων</li> <li>• ανταποκρίσεις</li> <li>• ορισμός</li> <li>• σύνοψη/περίληψη</li> <li>• σύγκριση</li> <li>• σύνθεση</li> <li>• σχολιασμός</li> <li>• εξήγηση</li> <li>• ερμηνεία</li> <li>• αξιολόγηση/κρίση</li> <li>• διατύπωση προτάσεων</li> <li>• διατύπωση υποθέσεων</li> <li>• έκφραση άποψης/τοποθέτηση</li> <li>• έκφραση συμφωνίας/διαφωνίας</li> <li>• υπεράσπιση/απόρριψη θέσης</li> <li>• επιχειρηματολογία</li> </ul>	<p>➤ Δίνεται στους μαθητές/μαθήτριες το εξής απόσπασμα από οπισθόφυλλο βιβλίου: «<i>Κεντρική μορφή του σχολείου είναι ο δάσκαλος, που αναλαμβάνει την ευθύνη να διδάξει τον μαθητή, σε μια σχέση μαζί του εξ ορισμού ασύμμετρη</i>». Στη συνέχεια οι μαθητές/μαθήτριες εμπλέκονται σε συζήτηση και επιχειρούν να επαληθεύσουν ή να καταρρίψουν τη συγκεκριμένη θέση δίνοντας παραδείγματα από την εμπειρία τους.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ η γλώσσα ως πρόβλημα</li> <li>▪ η γλώσσα ως δικαίωμα</li> <li>▪ η γλώσσα ως κοινωνικός πόρος</li> </ul> <p style="text-align: right;"><b>ανεπίσημη, ελεύθερη συζήτηση</b> επιχειρηματολογία <b>15'-20</b></p>	<p>(14) Ζουμπουλάκης, Σ. (2017). <i>Για το σχολείο</i>, (οπισθόφυλλο): Πόλις.</p>
--	---	---	---

		<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες επιχειρούν να ερμηνεύσουν ένα σύνολο ποικίλων κειμένων (μονοτροπικών και πολυτροπικών: χιουμοριστικό κείμενο, σκίτσο, γελοιογραφία, γράφημα) σχετικά με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Στη συνέχεια σχολιάζουν τα κείμενα ως προς τις προθέσεις του/της δημιουργού και την επικοινωνιακή αποτελεσματικότητά τους. Τέλος, αξιοποιούν συνδυαστικά τα νοήματα των κειμένων και ετοιμάζουν ένα προφορικό δικό τους κείμενο στο πλαίσιο ομιλίας σε μαθητική εκδήλωση (αναφορικά με τα προβλήματα του ελληνικού σχολείου).</p> <p style="text-align: right;"><b>ομιλία σε ακροατήριο</b> σχολιασμός, ερμηνεία, σύνθεση <b>30' -40'</b></p>	(15-18) Εικόνες
--	--	---	-----------------

## Πρόσληψη & Παραγωγή Προφορικού Λόγου

Ενδεικτικές μεικτές δραστηριότητες

<p style="text-align: center;"><b>Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ</b></p> <p style="text-align: center;"><i>Το σχολείο όπως το βιώνει ο μαθητής</i></p>	<p style="text-align: center;"><b>Β΄ ΛΥΚΕΙΟΥ</b></p> <p style="text-align: center;"><i>Το σχολείο ως κοινωνικός θεσμός</i></p>	<p style="text-align: center;"><b>Γ΄ ΛΥΚΕΙΟΥ</b></p> <p style="text-align: center;"><i>Το σχολείο στη σύγχρονη πραγματικότητα: επίκαιρες όψεις</i></p>
<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες ακούν δύο αποσπάσματα συνεντεύξεων σχετικά με τον ρόλο που διαδραματίζει το περιβάλλον όπου μεγαλώνει ένα παιδί στην αγάπη του για την ανάγνωση, τη μάθηση και τη γνώση. Αφού καταγράψουν και συγκρίνουν τα βασικά σημεία των απόψεων των δύο ομιλητριών, οι μαθητές/μαθήτριες, δουλεύοντας σε ζεύγη, εκφράζουν προφορικά τη δική τους άποψη βασιζόμενοι στην προσωπική τους εμπειρία.</p> <p style="text-align: right;"><b>κατανόηση επιμέρους νοήματος</b> σύγκριση <b>ανεπίσημη, ελεύθερη συζήτηση</b> έκφραση άποψης <b>20΄-30΄</b></p>	<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες ακούν, κρατώντας σημειώσεις, τις απόψεις δύο ανθρώπων από τον χώρο της εκπαίδευσης και των γραμμάτων για τον τρόπο με τον οποίο το εκπαιδευτικό σύστημα αξιοποιεί τις διανοητικές ικανότητες («τους εγκεφάλους») των μαθητών/μαθητριών. Στη συνέχεια, οι μαθητές/μαθήτριες, δουλεύοντας σε ομάδες, κάνουν προφορικά μία σύνθεση των (δύο) θέσεων που άκουσαν. Αφού καταθέσουν και δικές τους απόψεις, προετοιμάζονται για μια συζήτηση σε ολομέλεια της τάξης τους παρουσία εκπαιδευτικών του σχολείου. Ο/Η εκπαιδευτικός της τάξης συμμετέχει ενεργά στην προετοιμασία της συζήτησης εκπροσωπώντας τους/τις εκπαιδευτικούς που θα παραστούν στη συζήτηση.</p> <p style="text-align: right;"><b>κατανόηση γενικού και επιμέρους νοήματος</b> <b>παιχνίδι ρόλων (επίσημη συζήτηση)</b> σύνθεση, τοποθέτηση <b>30΄-40΄</b></p>	<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες μετά την ακρόαση ηχητικού ψηφιακού άρθρου αναφέρουν τους λόγους για τους οποίους σύμφωνα με τον δημιουργό του τώρα είναι η ιδανική στιγμή για μια επανεξέταση της ζωής και του έργου του Χέμινγουεϊ. Στη συνέχεια, ακούνε από τον/την εκπαιδευτικό ένα απόσπασμα από ένα κείμενο που συντάχθηκε στο πλαίσιο Πιλοτικού Προγράμματος της Ευρωπαϊκής Ένωσης και του Συμβουλίου της Ευρώπης με στόχο την προώθηση της διδασκαλίας αμφιλεγόμενων ζητημάτων στα σχολεία της Ευρώπης. Ανά ομάδες, εμπλέκονται σε συζήτηση ανταλλαγής απόψεων με ανάπτυξη επιχειρηματολογίας σχετικά με την ανοικτότητα του σύγχρονου σχολείου. Η συζήτηση δομείται με βάση ερωτήματα που θέτει εξ αρχής ο/η εκπαιδευτικός: π.χ.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Τι σημαίνει «αμφιλεγόμενο ζήτημα» και «αμφιλεγόμενη προσωπικότητα»;</li> <li>• Με ποια λογική το Συμβούλιο της Ευρώπης έθεσε τον χειρισμό των αμφιλεγόμενων ζητημάτων στα σχολεία ως εκπαιδευτική ανάγκη;</li> <li>• Τι σκέφτονται οι μαθητές/μαθήτριες για την ενασχόληση, στο πλαίσιο του σχολικού τους προ-</li> </ul>

		<p>γράμματος, με αμφιλεγόμενες προσωπικότητες και το έργο τους;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Βρίσκουν την ιδέα ελκυστική και ωφέλιμη ή ανώφελη και επιζήμια και γιατί;</li> </ul> <p>Οι μαθητές/μαθήτριες κλείνουν τη συζήτηση διατυπώνοντας συγκεκριμένες προτάσεις προς τον/την εκπαιδευτικό για το περιεχόμενο του σχολικού τους προγράμματος στο μάθημα της γλώσσας.</p> <p><b>κατανόηση επιμέρους νοήματος</b> <b>ανεπίσημη, δομημένη συζήτηση</b> επιχειρηματολογία, διατύπωση προτάσεων <b>30'-40'</b></p>
<p>(5) «Συναντήσεις με συγγραφείς στο café του ΙΑΝΟΥ, “Α. Μιχαλοπούλου”» (2.31-7.11) <a href="https://youtu.be/QETuQ8bpu_Y">https://youtu.be/QETuQ8bpu_Y</a></p> <p>(6) «ΣΤΑ ΑΚΡΑ, “Μαρία Ευθυμίου”», ΕΡΤ, 20/11/2019 (1.37-7.20) <a href="https://youtu.be/0ayl0JZMR9g">https://youtu.be/0ayl0JZMR9g</a></p>	<p>(6) «ΣΤΑ ΑΚΡΑ, “Μαρία Ευθυμίου”», ΕΡΤ, 20/11/2019 (34.03-38.20) <a href="https://youtu.be/0ayl0JZMR9g">https://youtu.be/0ayl0JZMR9g</a></p> <p>(1) «Ευγένιος Τριβιζάς: “Let us Imagine...”: Eugene Trivizas at TEDxAthens 2013 "Uncharted Waters"» (7.50-9.58) <a href="https://youtu.be/tx67UwCrqkU">https://youtu.be/tx67UwCrqkU</a></p>	<p>(3) «“Ο Χέμινγουεϊ σε όλο του το μεγαλείο”: Δ Πολιτάκης» (2.45-3.20) <a href="https://www.lifo.gr/podcasts/hxhtika-arthra/o-hemingoyei-se-olo-toy-megaleio">https://www.lifo.gr/podcasts/hxhtika-arthra/o-hemingoyei-se-olo-toy-megaleio</a></p> <p>(19) «Διδασκαλία των αμφιλεγόμενων θεμάτων μέσω της εκπαίδευσης για τη δημοκρατική πολιτότητα και της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Εκπαιδευτικό πακέτο για τους εκπαιδευτικούς. Τίτλος έργου: «Teaching controversial issues – developing effective training for teachers and school leaders». Συμβούλιο της Ευρώπης/ Ευρωπαϊκή Επιτροπή. <a href="http://pjp-eu.coe.int/en/web/charter-edc-hre-pilot-projects/teaching-controversial-issues-developing-effective-training-for-teachers-and-school-leaders">http://pjp-eu.coe.int/en/web/charter-edc-hre-pilot-projects/teaching-controversial-issues-developing-effective-training-for-teachers-and-school-leaders</a></p>

- Οι μαθητές/μαθήτριες εκφράζουν ατομικά την άποψή τους για τον ρόλο της εικόνας ως διδακτικού μαθησιακού εργαλείου στο σχολείο του 21ου αιώνα.

Στη συνέχεια ακούν την τοποθέτηση για τη χρήση της εικόνας στη διδασκαλία, τη σχολιάζουν, διατυπώνουν ερωτήσεις σε μορφή συνέντευξης στον/στην εκπαιδευτικό και επανατοποθετούνται.

**ανεπίσημη, ελεύθερη συζήτηση**

έκφραση άποψης

**κατανόηση επιμέρους νοήματος**

**παιχνίδι ρόλων (συνέντευξη)**

σχολιασμός, (επανα)τοποθέτηση

(6) «ΣΤΑ ΑΚΡΑ, “Μαρία Ευθυμίου”», ΕΡΤ, 20/11/2019  
(17.25-22.15) <https://youtu.be/0aylOJZMR9g>

### B3.1.2 Γραπτός λόγος

#### Γιατί πρέπει να προσεγγίζεται διδακτικά ο γραπτός λόγος (σε επίπεδο πρόσληψης και παραγωγής);

- Ο γραπτός λόγος είναι εξίσου σημαντικός με τον προφορικό για την κατοχή του συστήματος της γλώσσας και την καλλιέργεια της γλωσσικής ικανότητας των μαθητών/μαθητριών, ενώ η παραγωγή νοήματος μέσω του έντυπου λόγου και η επικοινωνία μέσω της ανταλλαγής γραπτών κειμένων αποτελούν βασικό στοιχείο της σχολικής διδασκαλίας και μάθησης (Paris & Hamilton 2009: 32).
- Η αποκωδικοποίηση των πληροφοριών των γραπτών κειμένων, η πρόσληψη των νοημάτων τους, η κατανόηση του λειτουργικού ρόλου των γλωσσικών μέσων και επιλογών και η παραγωγή γραπτού λόγου σχετίζονται με συμβάσεις που τα διαφοροποιούν από τα προφορικά κείμενα και αποτελούν κομβικές διαδικασίες που προσδιορίζουν την κειμενοκεντρική διδακτική προσέγγιση.
- Η πρόσληψη του γραπτού λόγου ή η αναγνωστική κατανόηση, ως μια σύνθετη γνωστική διαδικασία, αποτελεί βασική διάσταση της κειμενικής ικανότητας, και επομένως μέρος της επικοινωνιακής ικανότητας ως κύριου στόχου της γλωσσικής διδασκαλίας στην εκπαίδευση.
- Κατά τη διδασκαλία της παραγωγικής δεξιότητας της γραφής, δίνεται έμφαση όχι μόνο στην παραγωγή του τελικού προϊόντος της συγγραφής (του γραπτού κειμένου), αλλά και στη διαδικασία της παραγωγής γραπτού κειμένου, η οποία αποτελεί δραστηριότητα περισσότερο οργανωμένη και δομημένη σε στάδια (ή φάσεις) σε σχέση με την ομιλία (απαιτεί, για παράδειγμα, παραγωγή και οργάνωση ιδεών, μετασχηματισμό ιδεών σε κείμενο, μεταθewρηση και αναθewρηση του αρχικού κειμένου κ.ά.). Έτσι οι μαθητές/μαθήτριες, μέσω της εμπλοκής τους στις προσυγγραφικές, συγγραφικές και μετασυγγραφικές διαδικασίες και τεχνικές παραγωγής κειμένου καθώς και στη σύνθεση του γραπτού κειμένου, καλλιεργούν και αναπτύσσουν με σύνθετο τρόπο την κειμενική τους ικανότητα (Μιχάλης 2013: 176).
- Η επαρκής γνώση του γραπτού λόγου αποτελεί σημαντικό εφόδιο για την κατανόηση των πληροφοριών που παρέχονται και στα άλλα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται στο σχολείο. Η γλώσσα ως δομή, λειτουργία και χρήση αποτελεί κύριο συστατικό στοιχείο στην εκμάθηση κάθε γνωστικού αντικειμένου.
- Η σχέση γραπτού λόγου και κριτικής σκέψης είναι διαλεκτική, καθώς η παραγωγή του γραπτού λόγου συμβάλλει στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, αφού η γλώσσα δεν εκφράζει μόνο τη σκέψη αλλά και τη διαμορφώνει με τις λέξεις (έννοιες) που χρησιμοποιεί και τις ταξινομήσεις που εμπεριέχει, οι οποίες, τελικά, γίνονται ταξινομήσεις των εμπειριών (Μπαμπινιώτης 1991: 146).
- Η ανάπτυξη του γραπτού λόγου (σε επίπεδο πρόσληψης και παραγωγής) βρίσκεται στο επίκεντρο της έννοιας του κοινωνικού και λειτουργικού γραμματισμού, καθώς οι μαθητές/μαθήτριες ασκούνται στην ερμηνευτική προσπέλαση και τη συγγραφή κειμένων απαιτητικών και βασικών σε σχέση με δεδομένο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο, το οποίο καθορίζει τη μορφή και το είδος της σχέσης μεταξύ του πομπού και του δέκτη των γλωσσικών μηνυμάτων (Μιχάλης 2013: 173).



- Η γραφή μαζί με την ανάγνωση αποτελούν μια πράξη γραμματισμού, ο οποίος δεν θεωρείται απλώς ως μια αφηρημένη δεξιότητα, αλλά ως μια κοινωνική πρακτική που αφορά τον τρόπο με τον οποίο χρησιμοποιείται η γλώσσα στην καθημερινή ζωή (Hyland 2009: 48).
- Τέλος, η γραφή αποτελεί πηγή απόλαυσης για τους μαθητές/τις μαθήτριες, καθώς αναπτύσσει την αίσθηση της ανάγκης έκφρασης μέσα από την τέχνη της γραφής, την αυτοπεποίθηση και την ικανοποίηση από την ίδια τη διαδικασία και τη συμμετοχή σε μια κοινότητα γραφής (Young & Ferguson 2021).

## Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ

<b>Θεματικός άξονας</b>	Άμεσο κοινωνικό περιβάλλον (συγχρονική & διαχρονική οπτική)		
<b>Θέμα</b>	Το σχολείο όπως το βιώνει ο μαθητής		
<b>Γλωσσική Δεξιότητα</b>	<b>Ενδεικτικές δραστηριότητες</b>	<b>Περιγραφή δραστηριότητας</b>	<b>Κείμενα αναφοράς</b>
<b>Κατανόηση Γραπτού Λόγου</b> Ανάγνωση	<ul style="list-style-type: none"> <li>θέμα του κειμένου, κατευθυντήρια ιδέα και επιμέρους πληροφορίες, θέση πομπού</li> <li>λειτουργικός ρόλος των ερωτήσεων στο κείμενο</li> <li>ερωτήσεις με επίκεντρο τη δομή της αφήγησης, την περιγραφή (χώρου, ρόλου προσώπων, διαδικασιών) και την τοποθέτηση στον άξονα αιτίου-αποτελέσματος</li> <li>λειτουργίες της γλώσσας και περίσταση επικοινωνίας</li> <li>κειμενικά σχήματα και λεξικογραμματικά στοιχεία του κειμένου</li> <li>χρήση των συνοχικών δεσμών και των δεικτών λόγου</li> <li>τα μέρη του κειμένου και η επικοινωνιακή στόχευση του πομπού</li> </ul>	<p>➤ Στο κείμενο οι μαθητές/μαθήτριες εξετάζουν τον δομικό και επικοινωνιακό ρόλο των ερωτήσεων που διατυπώνονται στην πρώτη παράγραφο. Παράλληλα, τους ζητείται να παρατηρήσουν τους ρηματικούς χρόνους στα αποσπάσματα των μαθητικών γραπτών: Γιατί επιλέγονται μελλοντικοί χρόνοι; Υπάρχουν σημεία στα οποία η διατύπωση των μαθητών/μαθητριών στα γραπτά τους εκφράζει πιθανότητα; Με ποια έγκλιση ή εγκλίσεις αυτή διατυπώνεται και πώς συνδέεται με το θέμα του κειμένου και την πρόθεση του συντάκτη του;</p> <p style="text-align: center;"><b>λεξικογραμματικά στοιχεία, θέμα κειμένου, πρόθεση πομπού</b></p> <p style="text-align: right;"><b>15'</b></p>	(1) Κατά... Τείχη <a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=video&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwjKzIzVqILwAhXqgP0HHV26DRQ4RhC3AjAHegQICRAD&amp;url=http%3A%2F%2F1gym-sykeon.thess.sch.gr%2Fkatateixh%2F%3Fp%3D1418&amp;usg=AOvVaw2eoKWEJWwxdNRge-yUQewp">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=video&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwjKzIzVqILwAhXqgP0HHV26DRQ4RhC3AjAHegQICRAD&amp;url=http%3A%2F%2F1gym-sykeon.thess.sch.gr%2Fkatateixh%2F%3Fp%3D1418&amp;usg=AOvVaw2eoKWEJWwxdNRge-yUQewp</a>
		<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες απαντούν σε ερωτήσεις που θέτει ο/η εκπαιδευτικός σχετικά με τον τόπο και τον χρόνο της ιστορίας του αφηγήματος, τα πρόσωπα και τα προβλήματα/ ερωτήματα/ θέματα που τίθενται στην αφήγηση και τη λύση τους (πού και πότε συνέβησαν τα γεγονότα, ποιο ήταν το εναρκτήριο γεγονός, ποιες ήταν οι αντιδράσεις των προσώπων σε αυτό το γεγονός, ποια ήταν τα κύρια γεγονότα της αφήγησης και τα αποτελέσματα της δράσης των προσώπων).</p> <p style="text-align: right;"><b>κειμενικά σχήματα</b></p> <p style="text-align: right;"><b>10'</b></p>	(2) Ακρίβος, Κ. (2018). <i>Γάλα Μαγνησίας</i> (σσ. 225-227). Αθήνα: Μεταίχμιο.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• αλληλουχία νοημάτων και νοηματικές σχέσεις (συνεκτικότητα)</li> <li>• περίληψη</li> <li>• το μήνυμα και ο δέκτης στην επικοινωνία</li> <li>• αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας</li> <li>• σύγκριση κειμένων ως προς το περιεχόμενο, την κειμενική οργάνωση και τη λεξικογραμματική τους</li> </ul>		
<b>Παραγωγή Γραπτού Λόγου</b> <b>Γραφή</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• διατύπωση συμφωνίας ή διαφωνίας με θέσεις του κειμένου, σε συνάρτηση με την προσωπική εμπειρία των μαθητών/μαθητριών</li> <li>• αξιοποίηση των πληροφοριών των κειμένων σε νέο επικοινωνιακό πλαίσιο/</li> <li>• σύνθεση πληροφοριών</li> <li>• χρήση του επιχειρήματος κατά την παραγωγή λόγου</li> <li>• φιλική επιστολή</li> <li>• προσχεδιασμένος προφορικός λόγος</li> <li>• άρθρο γνώμης</li> </ul>	<p>➤ Ο/Η εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές/μαθήτριες να συντάξουν μια επιστολή (έκτασης 100-150 λέξεων) στον συντάκτη του κειμένου για να εκθέσουν τη γνώμη τους σχετικά με την εικόνα ενός διαφορετικού σύγχρονου σχολείου, αξιοποιώντας στοιχεία και από τα δύο κείμενα αναφοράς.</p> <p style="text-align: center;"><b>σύνταξη επιστολής, αξιοποίηση στοιχείων κειμένων σε νέο επικοινωνιακό πλαίσιο</b></p> <p style="text-align: right;"><b>15'</b></p>	<p>(1) Κατά... Τείχη  <a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=video&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKewjKzIzVqILwAhXqgP0HHV26DRQ4Rhc3AjAHegQICRAD&amp;url=http%3A%2F%2F1gym-sykeon.thess.sch.gr%2Fkatateixh%2F%3Fp%3D1418&amp;usg=AOvVaw2eoKWEJWwxdNRge-yUQewp">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=video&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKewjKzIzVqILwAhXqgP0HHV26DRQ4Rhc3AjAHegQICRAD&amp;url=http%3A%2F%2F1gym-sykeon.thess.sch.gr%2Fkatateixh%2F%3Fp%3D1418&amp;usg=AOvVaw2eoKWEJWwxdNRge-yUQewp</a></p>

		<p>➤ Ο/Η εκπαιδευτικός αναθέτει στους μαθητές/μαθήτριες να γράψουν ένα ηλεκτρονικό μήνυμα στον μαθητή Γιώργο Παπαδόπουλο, για να υποστηρίξουν τη δημοκρατική λειτουργία του σχολείου, επισημαίνοντάς του ότι παρέλειψε να αναφερθεί σε πλευρές του σχολικού βίου που την υπηρετούν. Σημαντικά πληροφοριακά δεδομένα, για να τεκμηριώσουν τον ισχυρισμό τους, οι μαθητές/μαθήτριες αντλούν κυρίως από το απόσπασμα της έκθεσης της Φωτεινής Σταυρούλη καθώς και από το κείμενο II (περίπου 200 λέξεις).</p> <p style="text-align: center;"><b>ηλεκτρονικό μήνυμα, επιχείρημα, τεκμηρίωση</b></p> <p style="text-align: right;"><b>30'</b></p>	<p>(1) Κατά... Τείχη  <a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=video&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwjKzIzVqILwAhXqgP0HHV26DRQ4RhC3AjAHegQICRAD&amp;url=http%3A%2F%2F1gym-sykeon.thess.sch.gr%2Fkatateixh%2F%3Fp%3D1418&amp;usg=AOvVaw2eoKWEJWwxdNRge-yUQewp">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=video&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwjKzIzVqILwAhXqgP0HHV26DRQ4RhC3AjAHegQICRAD&amp;url=http%3A%2F%2F1gym-sykeon.thess.sch.gr%2Fkatateixh%2F%3Fp%3D1418&amp;usg=AOvVaw2eoKWEJWwxdNRge-yUQewp</a></p> <p>(4) Ακρίβος, Κ. (2018).  <i>Γάλα Μαγνησίας</i>  (σσ. 225-227). Αθήνα:  Μεταίχιμο.</p>
--	--	--	--

## Β' ΛΥΚΕΙΟΥ

Θεματικός άξονας	Ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (συγχρονική & διαχρονική οπτική)		
Θέμα	Το σχολείο ως κοινωνικός θεσμός		
Γλωσσική Δεξιότητα	Είδη ενδεικτικών δραστηριοτήτων	Περιγραφή δραστηριότητας	Κείμενα αναφοράς
Κατανόηση Γραπτού Λόγου Ανάγνωση	<ul style="list-style-type: none"> <li>θέμα του κειμένου, κατευθυντήρια ιδέα και επιμέρους πληροφορίες, θέση πομπού</li> <li>κειμενικά σχήματα και οργάνωση του κειμένου στο μακρο-επίπεδο</li> <li>επιχειρηματολογία</li> <li>επιχειρήματα και τεκμήρια, αξιολόγηση εγκυρότητας</li> <li>κριτική ανάγνωση (διατύπωση συμφωνίας ή διαφωνίας με θέσεις του κειμένου, σε συνάρτηση με την προσωπική εμπειρία και με τα κοινωνικά και επιστημονικά δεδομένα)</li> <li>καθοδική ανάγνωση του κειμένου (αναγνωστική προσέγγιση με επίκεντρο τον</li> </ul>	<p>➤ Στο κείμενο οι μαθητές/μαθήτριες προσδιορίζουν το θέμα του κειμένου και τον τρόπο με τον οποίο εισάγεται και σχολιάζουν την επικοινωνιακή αποτελεσματικότητα αυτού του τρόπου εισαγωγής. Στη συνέχεια εντοπίζουν σε άλλο σημείο του κειμένου την επίκληση στην αυθεντία και ερμηνεύουν τον σκοπό που υπηρετεί. Παράλληλα, αναζητούν τη θέση της συγγραφέως και τη δοξαστική έκφραση με την οποία τη διατυπώνει.</p> <p style="text-align: center;"><b>επίκληση στην αυθεντία και επικοινωνιακό αποτέλεσμα</b> 15'</p>	(9) Σκούρτου, Ε. (2011). <i>Η Διγλωσσία στο Σχολείο</i> (σσ. 111-113). Αθήνα: Gutenberg.
		<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες περιγράφουν τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζει ο συντάκτης του κειμένου την καλή επίδοση των Ελλήνων μαθητών στον διαγωνισμό PISA του ΟΟΣΑ, αξιοποιώντας τα κειμενικά σχήματα και τους διαπροσωπικούς δείκτες λόγου που υπάρχουν στο σχετικό απόσπασμα του κειμένου (2<sup>η</sup> παράγραφος).</p> <p style="text-align: center;"><b>κειμενικά σχήματα, διαπροσωπικοί δείκτες λόγου</b> 10'</p>	(7) Λακασάς, Α., «Ζητούμενο το “έξυπνο σχολείο”», kathimerini.gr, 1/1/2020 <a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwisgN3xo5TwAhWKAWMBHTHYCy0QFjABegQIAhAD&amp;url=http%3A%2F%2F2lyk-peir-athin.att.sch.gr%2F%3Fp%3D86">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwisgN3xo5TwAhWKAWMBHTHYCy0QFjABegQIAhAD&amp;url=http%3A%2F%2F2lyk-peir-athin.att.sch.gr%2F%3Fp%3D86</a>

	<p>αναγνώστη/αναγνώστρια: βασίζεται σε προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των μαθητών/μαθητριών)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• καθοδική και ανοδική αναγνωστική προσέγγιση (αποκωδικοποίηση του νοήματος του κειμένου βάσει των γλωσσικών δεδομένων του π.χ. διαπροσωπικοί δείκτες λόγου: έμφασης, στάσης, εστίασης της προσοχής του αναγνώστη/αναγνώστριας)</li> <li>• ανιχνευτική ανάγνωση (αναζήτηση συγκεκριμένων στοιχείων που συνδέονται με την κατανόηση)</li> <li>• διεξοδική ανάγνωση (αναζήτηση λεπτομερειών, συναγωγή νοήματος μέσω των γλωσσικών επιλογών)</li> </ul>		<p><a href="https://www.kathimerini.gr/12&amp;usg=AOvVaw3ubsoOe0RKZjUBQRieukSA">12&amp;usg=AOvVaw3ubsoOe0RKZjUBQRieukSA</a></p>
<p><b>Παραγωγή Γραπτού Λόγου</b> Γραφή</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• η μοναδικότητα της επικοινωνιακής πράξης με βάση τις ιδιαιτερότητες των συμμετεχόντων</li> <li>• αξιοποίηση των πληροφοριών των κειμένων σε νέο</li> </ul>	<p>➤ Αξιοποιώντας στοιχεία από τα κείμενα αναφοράς οι μαθητές/μαθητρίες αναπτύσσουν, σε ένα κείμενο 100 περίπου λέξεων που θα αναγνώσουν στην τάξη στο πλαίσιο σχετικής με το θέμα συζήτησης, τους λόγους για τους οποίους στο σχολείο πρέπει να καλλιεργείται ο σεβασμός στο δικαίωμα της πολιτιστικής ετερότητας.</p> <p><b>προσχεδιασμένος προφορικός λόγος, επιχειρηματολογία</b></p> <p style="text-align: right;"><b>15'</b></p>	<p>(9) Σκούρτου, Ε. (2011). <i>Η Διγλωσσία στο Σχολείο</i> (σσ. 111-113). Αθήνα: Gutenberg.</p> <p>(7) Λακασάς, Α., «Ζητούμενο το “έξυπνο σχολείο”», <i>kathimerini.gr</i>, 1/1/2020</p>

	<p>επικοινωνιακό πλαίσιο</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ελεύθερη διατύπωση τεκμηριωμένης άποψης και αντίκρουση αντίθετης άποψης</li> <li>• τεκμηριωμένη διατύπωση σύμφωνης γνώμης</li> <li>• εμπάθυνση στο επιχείρημα</li> <li>• διαδικτυακός λόγος – υβριδικά κείμενα</li> <li>• προσχεδιασμένος προφορικός λόγος/ ομιλία</li> <li>• επίσημη/ φιλική επιστολή</li> </ul>		<p><a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwisgN3xo5TwaHWKAWMBHthyCy0QFjABegQIAhAD&amp;url=http%3A%2F%2F2lyk-peir-athin.att.sch.gr%2F%3Fp%3D8612&amp;usg=AOvVaw3ubsoOe0RKZjUBQRieukSA">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwisgN3xo5TwaHWKAWMBHthyCy0QFjABegQIAhAD&amp;url=http%3A%2F%2F2lyk-peir-athin.att.sch.gr%2F%3Fp%3D8612&amp;usg=AOvVaw3ubsoOe0RKZjUBQRieukSA</a></p>
		<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες, αντλώντας στοιχεία από το κείμενο, καθώς και βασιζόμενοι στις δικές τους εμπειρίες, γνώσεις και απόψεις, συντάσσουν μια επιστολή προς την ηγεσία του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, με την οποία χαιρετίζουν την απόφαση να αξιολογούνται στον διεθνή διαγωνισμό PISA του ΟΟΣΑ οι «Γνώσεις και δεξιότητες του πολίτη του κόσμου», εκθέτοντας κατάλληλα επιχειρήματα (περίπου 150 λέξεις).</p> <p style="text-align: center;"><b>επιστολή, τεκμηριωμένη διατύπωση σύμφωνης γνώμης</b></p> <p style="text-align: right;"><b>25'</b></p>	<p>(7) Λακασάς, Α., «Ζητούμενο το “έξυπνο σχολείο”», kathimerini.gr, 1/1/2020</p> <p><a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwisgN3xo5TwaHWKAWMBHthyCy0QFjABegQIAhAD&amp;url=http%3A%2F%2F2lyk-peir-athin.att.sch.gr%2F%3Fp%3D8612&amp;usg=AOvVaw3ubsoOe0RKZjUBQRieukSA">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwisgN3xo5TwaHWKAWMBHthyCy0QFjABegQIAhAD&amp;url=http%3A%2F%2F2lyk-peir-athin.att.sch.gr%2F%3Fp%3D8612&amp;usg=AOvVaw3ubsoOe0RKZjUBQRieukSA</a></p>

## Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ

<b>Θεματικός άξονας</b>	Όψεις της πραγματικότητας του 21ου αιώνα (συγχρονική οπτική)		
<b>Θέμα</b>	Το σχολείο στη σύγχρονη πραγματικότητα: επίκαιρες όψεις		
<b>Γλωσσική Δεξιότητα</b>	<b>Ενδεικτικές δραστηριότητες</b>	<b>Περιγραφή δραστηριότητας</b>	<b>Κείμενα αναφοράς</b>
<b>Κατανόηση Γραπτού Λόγου</b> Ανάγνωση	<ul style="list-style-type: none"> <li>• θέμα του κειμένου, κατευθυντήρια ιδέα και επιμέρους πληροφορίες, θέση πομπού</li> <li>• κειμενικά σχήματα και οργάνωση του κειμένου στο μακρο-επίπεδο</li> <li>• λειτουργίες της γλώσσας και περίσταση επικοινωνίας</li> <li>• καθοδική ανάγνωση του κειμένου (αναγνωστική προσέγγιση με επίκεντρο τον αναγνώστη/αναγνώστρια: βασίζεται σε προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των μαθητών/μαθητριών)</li> <li>• καθοδική και ανοδική αναγνωστική προσέγγιση (αποκωδικοποίηση του νοήματος του κειμένου βά-</li> </ul>	<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να εντοπίσουν γλωσσικές επιλογές οι οποίες καθορίζουν το ύφος του συγκεκριμένου κειμένου. Στη συνέχεια εντοπίζουν σχόλια τα οποία εκφράζονται με ποικίλους τρόπους (λεκτικούς, σημεία στίξης, κειμενικό σχήμα αντίθεσης κ.ά.) και τα συσχετίζουν με το κειμενικό είδος και την πρόθεση του συντάκτη.</p> <p><b>υφολογικό επίπεδο, κειμενικά σχήματα, θέμα κειμένου, πρόθεση πομπού</b> <b>20'</b></p>	(14) Ζουμπουλάκης, Σ. (2017). <i>Για το σχολείο</i> (από το οπισθόφυλλο): Αθήνα: Πόλις. (Βιβλιοπαρουσίαση: Γούτας Π.)



	<p>σει των γλωσσικών δεδομένων του π.χ. διαπροσωπικοί δείκτες λόγου: έμφασης, στάσης, εμπλοκής, εστίασης της προσοχής του αναγνώστη/αναγνώστριας)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• διερευνητική ταχεία ανάγνωση (διαπίστωση του θέματος του κειμένου και των βασικών αξόνων του, πρώτη συνολική κατανόηση)</li> <li>• ανιχνευτική ανάγνωση (αναζήτηση συγκεκριμένων στοιχείων που συνδέονται με την κατανόηση)</li> <li>• περίληψη</li> <li>• εργασία σε ομάδες (jigsaw puzzle)</li> <li>• κριτική ανάγνωση (διατύπωση συμφωνίας ή διαφωνίας με θέσεις του κειμένου, σε συνάρτηση με την προσωπική εμπειρία και με τα κοινωνικά και επιστημονικά δεδομένα)</li> <li>• σύγκριση κειμένων ως προς το περιεχόμενο, την κειμενική οργάνωση και τη λεξικογραμματική τους</li> </ul>		
--	--	--	--

		<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες εντοπίζουν και συμφωνούν/ διαφωνούν πάνω στους βασικούς θεματικούς άξονες που πραγματεύεται η μελέτη του ΕΚΠΑ, σχετικά με τον αντίκτυπο της τηλεκπαίδευσης στο σχολείο και τις προκλήσεις που αυτή γεννά. Στη συνέχεια, εργαζόμενοι σε ομάδες καταγράφουν τα επιμέρους στοιχεία που αφορούν καθέναν από τους άξονες αυτούς, αναλαμβάνοντας το κάθε μέλος της ομάδας έναν άξονα, ως «ειδικός» σε αυτόν. Οι «ειδικοί» ανακατανέμονται σε ομοιογενείς ομάδες, συζητούν τα στοιχεία του κειμένου ανά άξονα που έχουν μελετήσει και τα εμπλουτίζουν με βάση τις σημειώσεις τους. Τέλος, οι ομάδες επανέρχονται στην αρχική τους σύνθεση και οριστικοποιούνται τα κείμενα των μαθητών/μαθητριών με τα δεδομένα που έχουν συλλέξει.</p> <p style="text-align: center;"><b>στρατηγικές κατανόησης γραπτού λόγου (ανοδική, ανιχνευτική, καθοδική) και κριτική ανάγνωση κειμένου</b></p> <p style="text-align: right;"><b>30'</b></p>	<p>(20) Μελέτη εκτίμησης αντίκτυπου σχετικά με την προστασία δεδομένων (άρθρο 35 Γενικού Κανονισμού Προστασίας Δεδομένων/ΓΚΠΔ) για τις πράξεις επεξεργασίας κατά την παροχή Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (τηλεκπαίδευσης) εκ μέρους του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Νομική Σχολή, Εργαστήριο Νομικής Πληροφορικής ΕΚΠΑ (σσ. 38-42, «Α. Προκλήσεις σε σχέση με δικαιώματα», «Β. Προκλήσεις σε σχέση με εκπαιδευτικά ζητήματα»).</p>
<p><b>Παραγωγή Γραπτού Λόγου Γραφή</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• εμπάθυνση στο επιχείρημα, χρήση του κατά την παραγωγή λόγου, ανασκευή επιχειρήματος</li> <li>• διατύπωση συμφωνίας ή διαφωνίας με θέσεις του κειμένου, σε συνάρτηση με την προσωπική εμπειρία των μαθητών/μαθητριών</li> <li>• αξιοποίηση των πληροφοριών των κειμένων σε νέο επικοινωνιακό πλαίσιο/</li> </ul>	<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες σε 100-150 λέξεις αναπτύσσουν, σε προσχεδιασμένο προφορικό λόγο (ομιλία) που εκφωνείται στην τάξη, τις πιο σημαντικές, κατά τη γνώμη τους, ψυχικές δυσκολίες που σχετίζονται με το αυξημένο άγχος επιδόσεων των μαθητών/μαθητριών στο σημερινό σχολείο, παίρνοντας αφορμή από όσες αναφέρονται στο κείμενο.</p> <p style="text-align: center;"><b>προσχεδιασμένος προφορικός λόγος, εμπάθυνση στο επιχείρημα</b></p> <p style="text-align: right;"><b>20'</b></p>	<p>(21) Αλιβιζάτου Μ. «Αυξημένο άγχος επιδόσεων οδηγεί σε ψυχικές δυσκολίες» (στο Σπυροπούλου Μ., «Τι χρειάζεται η σύγχρονη εκπαίδευση;», kathimerini.gr, 14/4/2015)</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• σύνθεση πληροφοριών</li> <li>• ανάπτυξη θέσης</li> <li>• επίσημη/ φιλική επιστολή</li> <li>• προσχεδιασμένος προφορικός λόγος</li> <li>• άρθρο γνώμης</li> <li>• κριτική</li> <li>• διαδικτυακός λόγος – υβριδικά κείμενα</li> </ul>		
		<p>➤ Στο κείμενο της μελέτης του ΕΚΠΑ προτείνονται τρόποι αντιμετώπισης των προκλήσεων της σχολικής τηλεκπαίδευσης την περίοδο της πανδημίας σε σχέση με τα εκπαιδευτικά ζητήματα. Σε ένα κείμενο περίπου 200 λέξεων που θα δημοσιευτεί σε διαδικτυακό μέσο επικοινωνίας, ευρείας επισκεψιμότητας, οι μαθητές/μαθήτριες αξιολογούν την καταλληλότητα και την αποτελεσματικότητα αυτών των τρόπων. Οι μαθητές/μαθήτριες μπορούν να αποκτήσουν πιο πλήρη εικόνα για τις προκλήσεις αυτές, αντλώντας στοιχεία από τον πίνακα που αφορά τις κύριες απειλές και τις πιθανές επιπτώσεις για τα υποκείμενα από την παράνομη πρόσβαση σε προσωπικά δεδομένα κατά τη μετάδοσή τους στη διάρκεια της σχολικής τηλεκπαίδευσης.</p> <p><b>διαδικτυακός λόγος, ανάγνωση δεδομένων πίνακα, αξιολόγηση επιχειρημάτων, τεκμηρίωση θέσης</b></p> <p><b>30' -40'</b></p>	<p>(20) Μελέτη εκτίμησης αντίκτυπου σχετικά με την προστασία δεδομένων (άρθρο 35 Γενικού Κανονισμού Προστασίας Δεδομένων/ΓΚΠΔ) για τις πράξεις επεξεργασίας κατά την παροχή Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (τηλεκπαίδευσης) εκ μέρους του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Νομική Σχολή, Εργαστήριο Νομικής Πληροφορικής ΕΚΠΑ (σσ. 38-42, «Α. Προκλήσεις σε σχέση με δικαιώματα», «Β. Προκλήσεις σε σχέση με εκπαιδευτικά ζητήματα» και Πίνακας σ. 48).</p>

### Πρόσληψη & Παραγωγή Γραπτού Λόγου

Ενδεικτικές μεικτές δραστηριότητες

<p><b>Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ</b></p> <p><i>Το σχολείο όπως το βιώνει ο μαθητής</i></p>	<p><b>Β΄ ΛΥΚΕΙΟΥ</b></p> <p><i>Το σχολείο ως κοινωνικός θεσμός</i></p>	<p><b>Γ΄ ΛΥΚΕΙΟΥ</b></p> <p><i>Το σχολείο στη σύγχρονη πραγματικότητα: επίκαιρες όψεις</i></p>
<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες συγκρίνουν τα δύο κείμενα και εντοπίζουν ένα από τα κοινά θέματά τους καταγράφοντας τις ομοιότητες ως προς την οπτική από την οποία παρουσιάζεται το θέμα και τις γλωσσικές επιλογές που την υποστηρίζουν. Έπειτα αναπτύσσουν τη δική τους άποψη για το ίδιο θέμα αξιοποιώντας λέξεις ή φράσεις από τα κείμενα (περίπου 150 λέξεις). Αφού ολοκληρώσουν τα κείμενά τους κάνουν αναθεωρήσεις που αφορούν τόσο το περιεχόμενο όσο και την οργάνωση.</p> <p><b>σύγκριση κειμένων, διατύπωση γνώμης</b> <b>30΄-40΄</b></p>	<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες συγκρίνουν τα δύο κείμενα και εντοπίζουν κοινά στοιχεία στην τεκμηρίωση των θέσεων κάθε συγγραφέα. Στη συνέχεια αξιολογούν την εγκυρότητα και αξιοπιστία των τεκμηρίων με κριτήριο την έκταση του δείγματος που έχει επιλεγεί σε καθεμιά από τις έρευνες που αναφέρονται στα κείμενα. Συντάσσουν την απάντησή τους σε κείμενο 100 περίπου λέξεων που θα δημοσιευτεί στην ηλεκτρονική εφημερίδα του σχολείου τους.</p> <p><b>σύγκριση κειμένων, διαδικτυακός λόγος, αξιολόγηση επιχειρήματος</b> <b>30΄-40΄</b></p>	<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες εξετάζουν σε ποιο από τα δύο κείμενα διατυπώνεται μια πιο παραδοσιακή αντίληψη για την εκπαίδευση και σε ποιο μια πιο προοδευτική. Τεκμηριώνουν την απάντησή τους με αναφορά σε σχετικά χωρία των δύο κειμένων και συγγράφουν δικό τους κείμενο 150-200 λέξεων με τη μορφή κριτικής που θα δημοσιευτεί στην ηλεκτρονική σχολική εφημερίδα.</p> <p><b>κριτική, τεκμηρίωση θέσης</b> <b>30΄-40΄</b></p>
<p>(1) Κατά... Τείχη (4) Ακρίβος, Κ. (2018). <i>Γάλα Μαγνησίας</i> (σσ. 225-227). Αθήνα: Μεταίχμιο.</p>	<p>(9) Σκούρτου, Ε. (2011). <i>Η Διγλωσσία στο Σχολείο</i> (σσ. 111-113). Αθήνα: Gutenberg. (7) Λακασάς, Α., «Ζητούμενο το “έξυπνο σχολείο”», <i>kathimerini.gr</i>, 1/1/2020</p>	<p>(14) Ζουμπουλάκης, Σ. (2017). <i>Για το σχολείο</i> (από το οπισθόφυλλο): Αθήνα: Πόλις. (Βιβλιοπαρουσίαση: Γούτας Π.) (21) Πολλάλης, Ν. Σ., «Μαθητοκεντρική εκπαίδευση» (στο Σπυροπούλου Μ., «Τι χρειάζεται η σύγχρονη εκπαίδευση;», <i>kathimerini.gr</i>, 14/4/2015)</p>

<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να διαβάσουν το κείμενο και να εντοπίσουν το σημείο στο οποίο γίνεται λόγος για εφαρμογή διδακτικής μεθοδολογίας που αφορά την ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των παιδιών από τον εκπαιδευτικό. Στη συνέχεια συνοψίζουν αυτό το σημείο του κειμένου σε 40-50 λέξεις.</p> <p><b>εντοπισμός επιμέρους πληροφοριών του κειμένου, περίληψη</b> 15'</p>	<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες εργαζόμενοι σε ομάδες εντοπίζουν τις τρεις απόψεις που διατυπώνονται στο κείμενο για το θέμα (διγλωσσία) και κατασκευάζουν ένα διάγραμμα με άξονα καθεμία από αυτές. Σε κάθε άξονα εντάσσουν ένα ή περισσότερα σχετικά πληροφοριακά δεδομένα του κειμένου. Με βάση τα στοιχεία του διαγράμματος κάθε ομάδα επιλέγει και αναπτύσσει το περιεχόμενο ενός από τους άξονες σε 60-80 λέξεις.</p> <p><b>κατασκευή διαγράμματος κειμένου, ανάπτυξη θέσης</b> 15'</p>	<p>➤ Οι μαθητές/μαθήτριες προσδιορίζουν τον ρόλο που καλείται να διαδραματίσει ο/η εκπαιδευτικός στο ελληνικό σχολείο του 21<sup>ου</sup> αιώνα με βάση το κείμενο. Στη συνέχεια, αποτυπώνουν σε 200-250 λέξεις τις διαφορετικές όψεις του σύγχρονου ρόλου του εκπαιδευτικού όπως οι ίδιοι/ίδιες τον αντιλαμβάνονται.</p> <p><b>εντοπισμός και αξιοποίηση θέσεων κειμένου, διατύπωση άποψης</b> 30'-40'</p>
<p>(4) Ακρίβος, Κ. (2018). <i>Γάλα Μαγνησίας</i> (σσ. 225-227). Αθήνα: Μεταίχμιο.</p>	<p>(9) Σκούρτου, Ε. (2011). <i>Η Διγλωσσία στο Σχολείο</i> (σσ. 111-113). Αθήνα: Gutenberg.</p>	<p>(21) Πολλάλης, Ν. Σ., «Μαθητοκεντρική εκπαίδευση» (στο Σπυροπούλου Μ., «Τι χρειάζεται η σύγχρονη εκπαίδευση;», <i>kathimerini.gr</i>, 14/4/2015)</p>

### **B3.2 Ενδεικτικά διδακτικά μικροσενάρια και δραστηριότητες για την ελληνική και τις ποικιλίες της**

Οι δραστηριότητες για την *Ελληνική και τις ποικιλίες της* εκκινούν από τον σεβασμό στη γλωσσική ετερότητα μέσω της ανάπτυξης στους μαθητές/στις μαθήτριες της γλωσσικής επίγνωσης σχετικά με το βασικό χαρακτηριστικό της γλώσσας, την ποικιλότητα (Γούτσος 2020). Εκμεταλλεύονται επίσης τις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και μάθησης που διέπουν το Πρόγραμμα Σπουδών, καθώς και την ανάγκη για τη δημιουργία νέων και την προσπέλαση ποικίλων μαθησιακών πόρων. Γενικά, το θεματικό αυτό πεδίο προσφέρεται για την ανάδειξη, μέσω δραστηριοτήτων, όχι μόνο των γεωγραφικών, κοινωνικών, διαχρονικών και άλλων ποικιλιών της ελληνικής, για τη διαπραγμάτευση στάσεων, στερεοτύπων και ζητημάτων γλωσσικής ορθότητας, αλλά και για την ευαισθητοποίηση στο ζήτημα της ιδιαίτερης γλωσσικής ταυτότητας των μαθητών/μαθητριών (Cummins 1999: 137)

Οι δραστηριότητες που ακολουθούν μπορούν να αξιοποιηθούν σπονδυλωτά, να χωριστούν δηλαδή σε αυτόνομα κομμάτια που μπορεί να αποτελέσουν ατομική ή ομαδοσυνεργατική δραστηριότητα και να αξιοποιηθούν ως επιπλέον μαθησιακοί πόροι για τον σκοπό αυτό. Τα επιμέρους βήματα που αποτυπώνονται στις δραστηριότητες αποτελούν έναν οδηγό για τη δόμηση φύλλων εργασίας και μπορούν να τροποποιηθούν και να αναπλαισιωθούν σύμφωνα με τις δυνατότητες του εκάστοτε μαθητικού δυναμικού. Έχουν προβλεφθεί δραστηριότητες διαβαθμισμένης δυσκολίας προκειμένου να ανταποκρίνονται στις επιταγές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας (βλ. B2). Οι προτάσεις είναι δομημένες με τον συντομότερο δυνατό τρόπο προκειμένου να διευκολύνονται οι εκπαιδευτικοί στην προσπέλασή τους. Στις πηγές (μαθησιακοί πόροι) περιλαμβάνονται διάφορα κειμενικά είδη που μπορεί να έχουν και πολυτροπικά χαρακτηριστικά. Κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να υλοποιήσει μόνο όσα και όποια στάδια ή δραστηριότητες κρίνει κατάλληλα και ενδιαφέροντα για τους μαθητές/τις μαθήτριές του. Οι πηγές που παρατίθενται σε κάθε διδακτικό σενάριο είναι ενδεικτικές. Κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει αυτές ή/και οποιαδήποτε άλλη πηγή κρίνει χρήσιμη για την άντληση υλικού υποστήριξης της διδασκαλίας του/της.

1<sup>ο</sup> Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ

Ταυτότητα και Υλικά σεναρίου	
Θεματικό πεδίο	Η ελληνική και οι ποικιλίες της
Θέμα	Γλωσσική ταυτότητα
Τίτλος σεναρίου	<b>Η συγκρότηση της γλωσσικής μου ταυτότητας: Γλωσσική αυτοβιογραφία</b>
Στόχοι σεναρίου/ προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα	Οι μαθητές/μαθήτριες αναμένεται: <ul style="list-style-type: none"> <li>• να παρουσιάζουν με ποιον τρόπο οι γλωσσικές τους επιλογές αναδεικνύουν την οπτική γωνία που προκρίνουν κάθε φορά, μεθοδεύουν την προσέλευση του ενδιαφέροντος του δέκτη και κατασκευάζουν συγκεκριμένες ταυτότητες</li> <li>• να αναλύουν χαρακτηριστικά της δικής τους ιδιόλεκτου και να σχολιάζουν τα στοιχεία εκείνα που μπορούν να αποκαλυφθούν για εκείνους</li> <li>• να αποκτήσουν κριτική στάση απέναντι στις πρακτικές δημιουργίας στερεοτύπων.</li> </ul>
Προαπαιτούμενες γνώσεις/ Προαπαιτούμενα	χειρισμός ηλεκτρονικού υπολογιστή
Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές	γλώσσα, ιστορία
Μέθοδος/Οργάνωση	διερευνητική, επίλυση προβλήματος, ατομικές εργασίες
Βασικό υλικό μελέτης	σχετικά κείμενα αναφοράς, αφίσες, αυθεντικός προφορικός λόγος
Υποστηρικτικό υλικό	πολυμεσικό υλικό ιστολόγιο με ανατροφοδότηση επί του θέματος της προσωπικής γλώσσας
Εκπαιδευτικά μέσα/εργαλεία	ανοιχτοί εκπαιδευτικοί πόροι, εξωτερικοί σύνδεσμοι/εκπαιδευτικές πλατφόρμες
Διάρκεια	2-8 ώρες διδακτικές ώρες ανάλογα με τα βήματα που θα αξιοποιηθούν
Σύντομη περιγραφή	Κατασκευή οικογενειακού δέντρου, προφορική ανακοίνωση ή/και γραπτή/προφορική παραγωγή λόγου της προσωπικής γλωσσικής διαδρομής/πορείας του μαθητή, κατασκευή ψηφιακής γλωσσικής διαδρομής σε ψηφιακό χάρτη (πινέζες, διαδρομές και φωτογραφίες στους χάρτες της Google). Καταγραφή προσωπικού ημερολογίου ή μίνι γλωσσικής αυτοβιογραφίας.

Σχεδιασμός και Περιεχόμενο σεναρίου		
1ο στάδιο ↓	Γίνεται ανάγνωση από τους μαθητές/τις μαθήτριες σχετικών κειμένων αναφοράς. Ακολουθεί δομημένη συζήτηση για την έννοια της γλωσσικής ταυτότητας και καταγραφή λέξεων κλειδιών που στοιχειοθετούν την προσωπική έκφραση και καθιστούν το γλωσσικό αποτύπωμα του καθενός/της καθεμιάς μοναδικό.	<b>ενδεικτικές πηγές:</b> συνεντεύξεις από οικογενειακό περιβάλλον, συλλογή και ανάλυση δεδομένων κατασκευή και ανάλυση ερωτηματολογίων (διαμοιρασμός τους σε οικογενειακό κύκλο)
2ο στάδιο ↓	Οι μαθητές/μαθήτριες κατασκευάζουν μίνι ερωτηματολόγιο αλλά και μικροσυνεντεύξεις που θα διανεμηθούν στον οικογενειακό κύκλο του/της κάθε μαθητή/μαθήτριας προκειμένου να συλλεχθούν πολύτιμα στοιχεία για τη γλωσσική κληρονομιά του καθενός/της καθεμιάς και θα βοηθήσουν στην καταγραφή της προσωπικής διαδρομής του/της. Πραγματοποιείται παραστατικοποίηση των αποτελεσμάτων (σε διαγράμματα και πίτες) και συνδυασμός τους με τα ευρήματα των συνεντεύξεων. Ακολουθεί προφορική ανακοίνωση κάποιων περιπτώσεων.	<a href="https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/frontend/file/lib/default/data/2879869/theFile">https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/frontend/file/lib/default/data/2879869/theFile</a> σσ. 61-66, 70-80 <a href="https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/frontend/file/lib/default/data/2155116/theFile">https://pergamos.lib.uoa.gr/uoa/dl/frontend/file/lib/default/data/2155116/theFile</a> σσ. 12-14
3ο στάδιο	Οι μαθητές/μαθήτριες δημιουργούν μίνι βιβλίο ή διαδραστική, ψηφιακή παρουσίαση ή τρισέλιδη παραγωγή λόγου για τα αποτελέσματα της διερεύνησης της γλωσσικής ιστορίας/διαδρομής (χάρτης καταγωγής, προσωπική συλλογή αγαπημένων φράσεων, καταγωγή οικογενειακής προφοράς/διαλέκτου). Ανακαλύπτουν και καταγράφουν όλα εκείνα τα γλωσσικά στοιχεία (διαβάσματα, άνθρωποι, πόλεις, πολιτισμοί, παιχνίδια, παρέες, εμπειρία εκμάθησης άλλης γλώσσας, δυσκολία συνεννόησης ή κοινωνικοποίησης) που καθιστούν το γλωσσικό αποτύπωμα κάθε μαθητή/μαθήτριας μοναδικό.	<a href="https://www.eduguide.gr/nea2019/5o-die8nes-8erino-panepisthmio-ellhnikh-glwssa-politismos-kai-mm/">https://www.eduguide.gr/nea2019/5o-die8nes-8erino-panepisthmio-ellhnikh-glwssa-politismos-kai-mm/</a>



2<sup>ο</sup> Α' ΛΥΚΕΙΟΥ




Ταυτότητα και Υλικά σεναρίου	
Θεματικό πεδίο	Η ελληνική και οι ποικιλίες της
Θέμα	Συνομιλία και γραφή
Τίτλος σεναρίου	<b>Συνομιλία και γραφή σε ψηφιακούς καιρούς: Χαρακτηριστικά, μορφές και δυνατότητες της ψηφιακά διαμεσολαβημένης επικοινωνίας</b>
Στόχοι σεναρίου/ προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα	Οι μαθητές/μαθήτριες αναμένεται: <ul style="list-style-type: none"> <li>• να αναγνωρίζουν ιδιωματισμούς, λαϊκή και περιθωριακή γλώσσα (αργκό) και να ερμηνεύουν τις περιστάσεις με βάση τις οποίες χρησιμοποιείται μια κοινωνιόλεκτος</li> <li>• να αποκωδικοποιούν τον τρόπο με τον οποίο οι ψηφιακές τεχνολογίες διαφοροποιούν τις γλωσσικές επιλογές σε σχέση με τα παραδοσιακά μέσα</li> <li>• να αναλύουν έρευνες συλλογής γλωσσικών δεδομένων που αφορούν τους παράγοντες διαμόρφωσης της σύγχρονης εκδοχής της γλώσσας και των ποικιλιών της</li> <li>• να προσδιορίζουν τους τρόπους εμπλουτισμού της σύγχρονης γλώσσας και των ποικιλιών της</li> <li>• να διακρίνουν τις διαφορές μεταξύ επίσημης και ανεπίσημης ποικιλίας της γλώσσας εφαρμόζοντας αυτή τη γνώση στη μεταγραφή μη επίσημων ποικιλιών.</li> </ul>
Προαπαιτούμενες γνώσεις/ Προαπαιτούμενα	χειρισμός ηλεκτρονικού υπολογιστή
Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές	γλώσσα, ιστορία, κοινωνιολογία
Μέθοδος/Οργάνωση	διερευνητική, επίλυση προβλήματος, συλλογή και ανάλυση δεδομένων ψηφιακά διαμεσολαβημένης επικοινωνίας, ατομικές εργασίες
Βασικό υλικό μελέτης	αυθεντικό υλικό ηλεκτρονικής επικοινωνίας μαθητών, κείμενα αναφοράς, εργασίας και αφόρμησης, σχετικές εικόνες
Υποστηρικτικό υλικό	πολυμεσικό υλικό
Εκπαιδευτικά μέσα/εργαλεία	ανοιχτοί εκπαιδευτικοί πόροι, εξωτερικοί σύνδεσμοι/ εκπαιδευτικές πλατφόρμες

<b>Διάρκεια</b>	2-8 ώρες διδακτικές ώρες ανάλογα με τα βήματα που θα αξιοποιηθούν
<b>Σύντομη περιγραφή</b>	Ομαδικές αναρτήσεις με τη μορφή post it σε ψηφιακό (ή αναλογικό) τοίχο των αποτελεσμάτων έρευνας για τη σύγχρονη εκδοχή της γλώσσας και τις ποικιλίες της. Ακρόαση συνέντευξης και συζήτηση στην τάξη, παραγωγή προσχεδιασμένου προφορικού λόγου ως τοποθέτηση απέναντι στο φαινόμενο, παραγωγή προφορικού λόγου ως ανταπόκριση στις εικόνες που παρουσιάζονται ως υλικό. Πρόσληψη και παραγωγή γραπτού λόγου με τη διαδικασία της διερεύνησης και ταξινόμησης του υλικού αλλά και της γραπτής ψηφιακής του ανάρτησης.

Σχεδιασμός και Περιεχόμενο σεναρίου		
<b>1ο στάδιο</b> ↓	Οι μαθητές/μαθήτριες πραγματοποιούν ιχνηλάτηση και ταξινόμηση εκφράσεων, λέξεων και όρων από τους διαλόγους και ποσοτικοποίησή τους (διάγραμμα, πίτα κλπ). Παρέχεται σε αυτούς/αυτές βοήθεια από λίστα/γλωσσάρι με όρους αποτελούμενη από όλες τις σχετικές έννοιες (ιδιόλεκτος, κοινωνιόλεκτος, επίσημη γλώσσα, διάλεκτος, περιθωριακή γλώσσα, ελλειπτικές προτάσεις, emoticons κ.λπ.).	<b>ενδεικτικές πηγές:</b> <a href="https://www.kathimerini.gr/society/841865/omileite-psifiaka-parakalo/">https://www.kathimerini.gr/society/841865/omileite-psifiaka-parakalo/</a>
<b>2ο στάδιο</b> ↓	Ακολουθεί καταγραφή των συνηθειών και των χαρακτηριστικών των διαλεγόμενων ατόμων με βάση τα μηνύματά τους (συναισθηματική κατάσταση, χόμπι, χαρακτηριστικά στοιχεία που επαναλαμβάνονται στα γλωσσικά τους μηνύματα κ.λπ.). Οι μαθητές/μαθήτριες επιχειρούν ψηφιακή έκφραση των συναισθημάτων τους.	<a href="https://www.tovima.gr/2011/11/27/media/anawnewnetai-i-argkoti-neas-epikoinwnias/">https://www.tovima.gr/2011/11/27/media/anawnewnetai-i-argkoti-neas-epikoinwnias/</a> <a href="https://www.tovima.gr/2008/11/24/science/na-parw-kinito-sto-paidi-moy/">https://www.tovima.gr/2008/11/24/science/na-parw-kinito-sto-paidi-moy/</a>
<b>3ο στάδιο</b> ↓	Οι μαθητές/μαθήτριες διερευνούν τον σκοπό του μηνύματος που αναφύεται από την επικοινωνία, τα χαρακτηριστικά της και την πορεία δόμησης του μηνύματος, εξετάζουν τι προσφέρει το καθένα από τα χαρακτηριστικά αυτά στην κατασκευή του μηνύματος και στην αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας.	<a href="https://www.tovima.gr/2020/02/13/opinions/to-kinito-tilefono-osthanasimos-exthros-tis-anagnosis/">https://www.tovima.gr/2020/02/13/opinions/to-kinito-tilefono-osthanasimos-exthros-tis-anagnosis/</a>
<b>4ο στάδιο</b> (προαιρετικό)	Οι μαθητές/μαθήτριες ανιχνεύουν τη διαφορά της παραπάνω επικοινωνίας με την καθιερωμένη/επίσημη χρήση της γλώσσας και μεταγράφουν κάποιους διαλόγους στην επίσημη /καθιερωμένη μορφή της γλώσσας.	<a href="https://www.naftemporiki.gr/story/1653350/pos-ta-kinita-tilefona-allaksan-ti-zoi-ton-paidion-ta-teleutaia-xronia">https://www.naftemporiki.gr/story/1653350/pos-ta-kinita-tilefona-allaksan-ti-zoi-ton-paidion-ta-teleutaia-xronia</a>

3<sup>ο</sup> Α' ΛΥΚΕΙΟΥ

Ταυτότητα και Υλικά σεναρίου	
Θεματικό πεδίο	Η ελληνική και οι ποικιλίες της
Θέμα	Η εξέλιξη της γραφής και της προφοράς των γραμμάτων
Τίτλος σεναρίου	<b>Το ταξίδι των γραμμάτων: Από την Ελλάδα στην Ευρώπη... με αγάπη!</b>
Στόχοι σεναρίου/ προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα	Οι μαθητές/μαθήτριες αναμένεται: <ul style="list-style-type: none"> <li>• να περιγράψουν με σαφήνεια βασικές μεταβολές που επήλθαν διαχρονικά στην ελληνική γραφή</li> <li>• να αιτιολογούν τις μεταβολές αυτές με βάση το κείμενο αναφοράς</li> <li>• να εντοπίζουν τις μεταβολές που επήλθαν στα ελληνικά γράμματα της λατινικής γραφής.</li> </ul>
Προαπαιτούμενες γνώσεις/ Προαπαιτούμενα	χειρισμός ηλεκτρονικού υπολογιστή
Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές	γλώσσα, ιστορία, ξένες γλώσσες
Μέθοδος/Οργάνωση	διερευνητική, ομαδοσυνεργατική, επίλυση προβλήματος, ατομικές εργασίες
Βασικό υλικό μελέτης	Κείμενο αναφοράς: «Η αισθητική των γραμμάτων» (Μπαμπινιώτης 2018: 71-82)
Υποστηρικτικό υλικό	πολυμεσικό υλικό, έντυπο υλικό, αυθεντικό ηχογραφημένο υλικό
Εκπαιδευτικά μέσα/εργαλεία	ανοιχτοί εκπαιδευτικοί πόροι, εξωτερικοί σύνδεσμοι/ εκπαιδευτικές πλατφόρμες
Διάρκεια	2-6 ώρες διδακτικές ώρες ανάλογα με τα βήματα που θα αξιοποιηθούν
Σύντομη περιγραφή	Δημιουργία μίας ψηφιακής παρουσίασης ή ενός σύντομου έντυπου φυλλαδίου για την εξέλιξη των γραμμάτων και της προφοράς τους, από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα, καθώς και για την εξέλιξή τους στο λατινικό (και κυριλλικό) αλφάβητο. Ανάρτηση στην ιστοσελίδα του σχολείου σε ψηφιακό τοίχο.

Σχεδιασμός και Περιεχόμενο σεναρίου	
<b>1ο στάδιο</b> 	<p>Τα γράμματα του ελληνικού αλφαβήτου κατανέμονται σε 4-6 ομάδες μαθητών/μαθητριών. Οι μαθητές/μαθήτριες αναζητούν στο διαδίκτυο ή σε έγγραφα έντυπα λεξικά και βιβλία την προέλευση και την εξέλιξη των γραμμάτων του ελληνικού αλφαβήτου από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα. Σχεδιάζεται διαδικασία διαδικτυακής συλλογής εικόνων με ελληνικά γράμματα από διαφορετικές ιστορικές φάσεις (μεγαλογράμματη γραφή, μικρογράμματη γραφή).</p>
<b>2ο στάδιο</b> 	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες δημιουργούν έναν ψηφιακό πίνακα που δείχνει την αλλαγή της μορφής των ελληνικών γραμμάτων στη λατινική γραφή. Ακολουθεί η δημιουργία μίας συλλογής καθημερινών λέξεων στις οποίες διακρίνονται τα αλλόφωνα της νέας ελληνικής και η ιδιαίτερη προφορά τους από διαφορετικούς μαθητές, φίλους και συγγενείς (πραγματοποιείται ηχογράφηση και σχολιασμός των διαφορετικών προφορών των φθόγγων).</p>
<b>3ο στάδιο</b> 	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες δημιουργούν μία ενδεικτική λίστα με φωνήεντα που προφέρονται με διαφορετικό τρόπο σε άλλες ξένες γλώσσες τις οποίες γνωρίζουν οι μαθητές/μαθήτριες (π.χ. αγγλική, γαλλική, γερμανική) σε συνεργασία με τους/τις αντίστοιχους καθηγητές/καθηγήτριες ξένων γλωσσών. Ακολουθεί συγγραφή σύντομης αιτιολόγησης για τα αίτια των διαφοροποιήσεων. Παρουσιάζονται στην τάξη τα δεδομένα που συλλέχθηκαν και τα σχετικά πορίσματα. Ακολουθεί ελεύθερη συζήτηση στην ολομέλεια της τάξης.</p>
<b>4ο στάδιο</b> (προαιρετικό)	<p>Ορισμένοι μαθητές, με βάση ηλεκτρονικές πηγές ή επαφή με φυσικούς ομιλητές, εντοπίζουν και αιτιολογούν μεταβολές στη μορφή και την προφορά των γραμμάτων της κυριλλικής γραφής. Αν στο σχολείο υπάρχει σλαβόφωνος μαθητής, παρουσιάζει τις πληροφορίες που αφορούν την κυριλλική γραφή.</p>

**ενδεικτικές πηγές:**

Τομπαΐδης (1982)

Allen (2000)

Τριανταφυλλίδης (2002)

Κάντζου κ.ά. (2007)

Adrados (2010)

Μπαμπινιώτης (2017)

1<sup>ο</sup> Β' ΛΥΚΕΙΟΥ

Ταυτότητα και Υλικά σεναρίου	
Θεματικό πεδίο	Η ελληνική και οι ποικιλίες της
Θέμα	Γλωσσικές ποικιλίες
Τίτλος σεναρίου	<b>Στάσεις, στερεότυπα, ομάδες και γλωσσικές ποικιλίες</b>
Στόχοι σεναρίου/ προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα	Οι μαθητές/μαθήτριες αναμένεται: <ul style="list-style-type: none"> <li>• να επιλέγουν την κατάλληλη γλώσσα, το ύφος και το επίπεδο λόγου ανάλογα με το είδος και τον επιδιωκόμενο σκοπό του παραγόμενου κειμένου</li> <li>• να αναγνωρίζουν διαλέκτους σύμφωνα με τα ιδιαίτερα πολιτισμικά και τα γεωγραφικά χαρακτηριστικά που τις διακρίνουν</li> <li>• να εξετάζουν τα χαρακτηριστικά τοπικών γλωσσικών ποικιλιών και τις συμπεριφορές μας απέναντι σε αυτές</li> <li>• να καταγράφουν εκείνες τις πολιτισμικές πρακτικές και διαδικασίες που τροφοδοτούν τις γενικεύσεις και τις στερεοτυπικές αντιλήψεις απέναντι στους χρήστες τέτοιων ποικιλιών</li> <li>• να σχολιάζουν τους παράγοντες που οδηγούν στη διαφοροποίηση αλλά και εκείνους που οδηγούν στον γλωσσικό εξισωτισμό.</li> </ul>
Προαπαιτούμενες γνώσεις/ Προαπαιτούμενα	χειρισμός ηλεκτρονικού υπολογιστή
Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές	γλώσσα, ιστορία, κοινωνιολογία
Μέθοδος/Οργάνωση	διερευνητική, επίλυση προβλήματος, ατομικές εργασίες
Βασικό υλικό μελέτης	α) Συγκέντρωση εικόνων με άτομα σε διάφορες περιστάσεις (κοινωνικές, πολιτικές, πολιτισμικές, ψυχαγωγικές) και από εφήβους και νέους σε σχέση με πιθανές κοινότητες στις οποίες μπορεί να ανήκουν (μουσικά ακούσματα, gamers, skaters, emo, YouTubers κ.ά.). β) Απομαγνητοφώνηση κειμένων με αυθεντικές συνομιλίες. γ) Κείμενα αναφοράς.
Υποστηρικτικό υλικό	πολυμεσικό υλικό (έντυπη και ηλεκτρονική αρθρογραφία), αυθεντικός προφορικός λόγος




<b>Εκπαιδευτικά μέσα/εργαλεία</b>	ανοιχτοί εκπαιδευτικοί πόροι, εξωτερικοί σύνδεσμοι/ εκπαιδευτικές πλατφόρμες
<b>Διάρκεια</b>	2-8 ώρες διδακτικές ώρες ανάλογα με τα βήματα που θα αξιοποιηθούν
<b>Σύντομη περιγραφή</b>	Δημιουργία πόστερ ψηφιακά ή αναλογικά με διαγραμματική αναπαράσταση των γλωσσικών κοινοτήτων στις οποίες ανήκουν οι μαθητές ή/και άλλα πρόσωπα (με τις ομοιότητες και διαφορές τους). Πρόσληψη προφορικού λόγου μέσω της απομαγνητοφώνησης. Προφορική διατύπωση υποθέσεων εργασίας. Προσχεδιασμένες προφορικές παρουσιάσεις ευρημάτων και αξιολόγησή τους. Πρόσληψη γραπτού λόγου μέσω των κειμένων αναφοράς και παραγωγή γραπτού λόγου σχετικά με τις στάσεις και τις στερεοτυπικές αντιλήψεις απέναντι στις γλωσσικές ποικιλίες.

Σχεδιασμός και Περιεχόμενο σεναρίου		
1ο στάδιο ↓	Οι μαθητές/μαθήτριες ορίζουν την έννοια και τα συστατικά στοιχεία των γλωσσικών ποικιλιών των ομάδων μέσω ιδεοθύελλας και συννεφόλεξου (wordle).	<b>ενδεικτικές πηγές:</b> <a href="http://georgakas.lit.auth.gr/dictionaries/index.php/to-leksiko/i-neoargko-i-i-glossa-tis-simerinis-neolaias">http://georgakas.lit.auth.gr/dictionaries/index.php/to-leksiko/i-neoargko-i-i-glossa-tis-simerinis-neolaias</a> <a href="http://www.elia.org.gr/research-tools/history-of-the-greek-language/modern-era/marginal-idiom/">http://www.elia.org.gr/research-tools/history-of-the-greek-language/modern-era/marginal-idiom/</a> <a href="https://www.culturenow.gr/35-xronia-theatro-kofon-ellados-hmerida-sti-stegi/">https://www.culturenow.gr/35-xronia-theatro-kofon-ellados-hmerida-sti-stegi/</a> <a href="https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_03/index.html">https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_03/index.html</a> <a href="https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_03/04.html">https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_03/04.html</a> <a href="https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_03/10.html">https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_03/10.html</a> <a href="http://www.24grammata.com/wp-content/uploads/2011/02/Babilonia-Glossas.pdf">http://www.24grammata.com/wp-content/uploads/2011/02/Babilonia-Glossas.pdf</a>
2ο στάδιο ↓	Καταγράφουν πιθανές κοινότητες στις οποίες ανήκουν οι ίδιοι/ίδιες ή/και άλλα πρόσωπα (προτείνεται η διάκριση μεταξύ ενεργητικής και παθητικής συμμετοχής σε μια γλωσσική κοινότητα).	
3ο στάδιο ↓	Οι μαθητές/μαθήτριες εξετάζουν πώς πιστεύουν ότι θα συνομιλούσαν και θα φέρονταν τα εικονιζόμενα άτομα, ποια εικόνα θα διαμόρφωναν για τα άτομα αυτά (στερεότυπα/ προκαταλήψεις και αίτια αυτών – ο ρόλος της επίσημης εκδοχής της Γλώσσας). Ανιχνεύουν για ποιους λόγους διατυπώνονται συγκεκριμένες υποθέσεις εργασίας και με βάση ποια χαρακτηριστικά που αποκωδικοποίησαν συμβαίνει αυτό; Εξετάζουν ποια είναι τα χαρακτηριστικά της γλωσσικής ομάδας στην οποία κατατάσσουν τα άτομα με βάση τις υποθέσεις τους και ποια στάση θα είχαν οι ίδιοι/ίδιες απέναντι σε προφορά, διάλεκτο, γλωσσικές ποικιλίες άλλων ομάδων.	
4ο στάδιο (προαιρετικό)	<p>Εναλλακτικά:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Ορισμένοι/ες μαθητές/μαθήτριες αναλύουν την επίδραση χρήσης της επίσημης αλλά και της μη επίσημης χρήσης της ελληνικής σε διάφορους τομείς και πλαίσια.</li> <li>♦ Ορισμένοι/ες μαθητές/μαθήτριες αναλύουν τις συνέπειες των επιρροών στην κατασκευή της γλωσσικής μας ταυτότητας.</li> <li>♦ Ορισμένοι/ες μαθητές/μαθήτριες εφαρμόζουν τη γνώση που κατέκτησαν μεταγράφοντας, μη επίσημες ποικιλίες στην επίσημη ελληνική.</li> <li>♦ Όλοι/ες οι μαθητές/μαθήτριες αναγνωρίζουν τουλάχιστον δύο στοιχεία που επηρεάζουν τη χρήση της γλώσσας (ηλικία, επάγγελμα, χόμπι, θρησκεία, ιδεολογία, κοινωνική τάξη, φύλο, σεξουαλική ταυτότητα, καταγωγή κ.λπ.).</li> </ul>	

2<sup>ο</sup> Β' ΛΥΚΕΙΟΥ

Ταυτότητα και Υλικά σεναρίου	
Θεματικό πεδίο	Η ελληνική και οι ποικιλίες της
Θέμα	Η σημασία των λέξεων
Τίτλος σεναρίου	<b>Λεπτές νοηματικές διαφορές: Λέξεις-αδέλφια που τσακώνονται!</b>
Στόχοι σεναρίου/ προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα	Οι μαθητές/μαθήτριες αναμένεται: <ul style="list-style-type: none"> <li>• να διακρίνουν λεπτές νοηματικές αποχρώσεις μεταξύ επιλεγμένων λέξεων με κοινή ετυμολογία αλλά με διαφορετική μορφή και σημασία</li> <li>• να εντάσσουν τις λέξεις αυτές σε εύστοχα επιλεγμένο περιβάλλον λόγου</li> <li>• να αξιολογούν την ευστοχία επιχειρημάτων υπέρ της ύπαρξης «σωστής» ή «εσφαλμένης» χρήσης λέξεων, εκφράσεων και λόγου.</li> </ul>
Προαπαιτούμενες γνώσεις/ Προαπαιτούμενα	χειρισμός ηλεκτρονικού υπολογιστή
Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές	γλώσσα, ιστορία, λογοτεχνία
Μέθοδος/Οργάνωση	συλλογή και ανάλυση δεδομένων από τον έντυπο και ηλεκτρονικό Τύπο, δημιουργία ερωτηματολογίου, καταγραφή αποτελεσμάτων ελεύθερης συζήτησης, οργάνωση αγώνα λόγων μεταξύ ομάδων μαθητών με θέμα σχετικό με τη «σωστή» και «λανθασμένη» χρήση της γλώσσας, καθώς και την ύπαρξη ή όχι ιδανικών ομιλητών
Βασικό υλικό μελέτης	Κείμενο αναφοράς: «Υπάρχει ιδανικός ομιλητής στη γλώσσα;» (Μπαμπινιώτης 2020: 363-366)
Υποστηρικτικό υλικό	έντυπο υλικό, αυθεντικός προφορικός λόγος, πολυμεσικό υλικό
Εκπαιδευτικά μέσα/εργαλεία	ανοιχτοί εκπαιδευτικοί πόροι, εξωτερικοί σύνδεσμοι/ εκπαιδευτικές πλατφόρμες
Διάρκεια	2-6 ώρες διδακτικές ώρες ανάλογα με τα βήματα που θα αξιοποιηθούν
Σύντομη περιγραφή	Ψηφιακή παρουσίαση παρατηρήσεων-πορισμάτων έρευνας για τη σημασία λέξεων με κοινή ετυμολογική προέλευση. Ανάρτηση στην ιστοσελίδα του σχολείου σε ψηφιακό τοίχο. Διερεύνηση της ύπαρξης «ιδανικού ομιλητή»



Σχεδιασμός και Περιεχόμενο σεναρίου	
<b>1ο στάδιο</b> 	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες αναζητούν στο διαδίκτυο φράσεις στις οποίες χρησιμοποιούνται επιρρήματα με κοινή ετυμολογία αλλά με διαφορετική μορφή και σημασία: αδιάκριτα/ αδιακρίτως, ακριβά/ ακριβώς, άμεσα/αμέσως, έκτακτα/εκτάκτως, ευχάριστα/ευχαρίστως, καλά/καλώς, πάντα/πάντως, τέλεια/τελείως κ.λπ. Δημιουργούν κουίζ ή παιχνίδι με κάρτες με προτάσεις στις οποίες τέτοιες λέξεις χρησιμοποιούνται με σωστό ή εσφαλμένο τρόπο. Συγκεντρώνουν τις απαντήσεις των μαθητών/μαθητριών της τάξης και ακολουθεί ποσοτικοποίηση δεδομένων υπό μορφή διαγράμματος ή πίτας.</p>
<b>2ο στάδιο</b> 	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες αναζητούν στο διαδίκτυο και σε έντυπα καθημερινής κυκλοφορίας τα συνηθέστερα λάθη (εκφραστικά και ορθογραφικά) που κάνουν οι ομιλητές/συγγραφείς στα ΜΜΕ. Ελέγχουν τις σωστές εκφράσεις σε ειδικό λεξικό συνηθέστερων λαθών/δύσκολων λέξεων της Ελληνικής γλώσσας. Δημιουργούν ερωτηματολόγιο που απευθύνεται στον οικογενειακό και φιλικό περίγυρο, με το οποίο ελέγχεται η γνώση της σωστής χρήσης των λέξεων/εκφράσεων.</p>
<b>3ο στάδιο</b> 	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες εξετάζουν (με ελεύθερο διάλογο ή ατομικές γραπτές αποτυπώσεις των σκέψεών τους) εάν υπάρχει «ιδανικός ομιλητής», σύμφωνα και με το κείμενο αναφοράς.</p>
<b>4ο στάδιο</b> (προαιρετικό)	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες συσχετίζουν τη γνώση της σωστής χρήσης των λέξεων με τις αναγνωστικές συνήθειες των ερωτωμένων (αν διαβάζουν/έχουν διαβάσει πολλά ή λίγα βιβλία, εφημερίδες, λογοτεχνικά κείμενα, αν περιορίζονται στα αναγνώσματα που απαιτεί η εργασία τους κ.λπ.). Απεικονίζουν τα αποτελέσματα σε διάγραμμα. Συζητούν στην τάξη με ελεύθερο διάλογο για τον ρόλο των αναγνωσμάτων στην εύστοχη χρήση της γλώσσας και παρουσιάζουν γραπτώς τα σχετικά αποτελέσματα-πορίσματα.</p>

**ενδεικτικές πηγές:**

Tonnet (1995)  
 Χριστίδης (2001)  
 Ανδριώτης (2005)  
 Horrocks (2006)  
 Μπαμπινιώτης (2011, 2015)

1<sup>ο</sup> Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ

Ταυτότητα και Υλικά σεναρίου	
Θεματικό πεδίο	Η ελληνική και οι ποικιλίες της
Θέμα	Η εξέλιξη της σημασίας των λέξεων
Τίτλος σεναρίου	<b>Το ταξίδι των λέξεων στον χρόνο</b>
Στόχοι σεναρίου/ προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα	Οι μαθητές/μαθήτριες αναμένεται: <ul style="list-style-type: none"> <li>• να εντοπίζουν βασικές αλλαγές που συνέβησαν στην ελληνική γλώσσα μέσα στον χρόνο</li> <li>• να αναγνωρίζουν τους παράγοντες (ηλικία, επάγγελμα, χόμπι, θρησκεία, ιδεολογία, κοινωνική τάξη, φύλο, σεξουαλική ταυτότητα, καταγωγή κ.λπ.) και τις αιτίες που επηρεάζουν τη χρήση και την αποτελεσματικότητα των γλωσσικών επιλογών τους και καθορίζουν τη σχέση τους με την πρότυπη γλώσσα</li> <li>• να ανακαλύπτουν τις γλωσσικές ποικιλίες και τις αντίστοιχες κοινότητες και την εξέλιξη σύμφωνα με την εποχή, τον τόπο, την κουλτούρα, την κοινωνία και την τεχνολογία.</li> </ul>
Προαπαιτούμενες γνώσεις/ Προαπαιτούμενα	χειρισμός ηλεκτρονικού υπολογιστή
Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές	γλώσσα, ιστορία, κοινωνιολογία
Μέθοδος/Οργάνωση	διερεύνηση σε λεξικά ως υπόδειγμα της δουλειάς των μαθητών, εισήγηση ως σύνοψη και επέκταση σε θεωρητικά ζητήματα
Βασικό υλικό μελέτης	Επιλογή από κάθε ομάδα τριών (3) σχετικά γνωστών λέξεων της νεοελληνικής γλώσσας (μίας από την αρχαιότητα/ελληνιστικά χρόνια/Βυζάντιο, μίας δημιουργημένης τα τελευταία 50 χρόνια και μίας που να αποτελεί δάνειο ή αντιδάνειο). Ψηφιακές διαδραστικές παρουσιάσεις της ιστορίας της ελληνικής γλώσσας στον χρόνο.
Υποστηρικτικό υλικό	πολυμεσικό υλικό (έντυπα και ηλεκτρονικά λεξικά, ηλεκτρονική αρθρογραφία)
Εκπαιδευτικά μέσα/εργαλεία	ανοιχτοί εκπαιδευτικοί πόροι, εξωτερικοί σύνδεσμοι/ εκπαιδευτικές πλατφόρμες

<b>Διάρκεια</b>	2-8 ώρες διδακτικές ώρες ανάλογα με τα βήματα και τις μικροδραστηριότητες που θα αξιοποιηθούν
<b>Σύντομη περιγραφή</b>	Ψηφιακή ή αναλογική χρονογραμμή παρουσίασης της ιστορίας της κάθε λέξης με επεξηγηματικά μικροκείμενα σε κάθε φάση αλλαγής σημασίας. Προφορική περιληπτική αναδιήγηση των βασικών σταδίων του ταξιδιού της Ελληνικής Γλώσσας. Γραπτή ψηφιακή αποτύπωση κύριων σημείων της ιστορίας της σε χρονογραμμή.

<b>Σχεδιασμός και Περιεχόμενο σεναρίου</b>		
<b>1ο στάδιο</b> ↓	Οι μαθητές/μαθήτριες επιλέγουν από κάθε ομάδα τριών (3) σχετικά γνωστών λέξεων της νεοελληνικής γλώσσας (μίας από την αρχαιότητα, τα ελληνιστικά χρόνια, το Βυζάντιο, μίας δημιουργημένης τα τελευταία 50 χρόνια και μίας που να αποτελεί δάνειο ή αντιδάνειο). Πριν την έρευνα σε λεξικό οι μαθητές/μαθήτριες ορίζουν κάθε λέξη μόνι/ες τους, σκέφτονται όσους περισσότερους πιθανούς τρόπους χρήσης, σημασιολογικές αποχρώσεις, διαφορετικούς τύπους και προφορές μπορούν. Αυτά καταγράφονται σαν να επρόκειτο να καταγραφούν σε επίσημο Λεξικό, αφού πρώτα οι μαθητές/μαθήτριες έρθουν σε επαφή με ψηφιακά ή αναλογικά λεξικά προκειμένου να διαπιστώσουν πώς παρατίθενται εκεί οι λέξεις και οι σημασίες τους.	<b>ενδεικτικές πηγές:</b> Επιλογή διαδικτυακού ή αναλογικού λεξικού της Ελληνικής Γλώσσας  Επιλογή κάποιας από τις παρακάτω χρονογραμμές: Preceden, Tiki-Toki, TimelineJS, TimeMapper, Timerime, Time Graphics, timetoast, myhistro.  <a href="http://entaxei.weebly.com/iotasisigmatauomicronrho943alpha-tauetasigmaf-gammarhoalpha phi942sigmaf.html">http://entaxei.weebly.com/iotasisigmatauomicronrho943alpha-tauetasigmaf-gammarhoalpha phi942sigmaf.html</a>
<b>2ο στάδιο</b> ↓	Συμβουλευόνται έγκριτο λεξικό για να γράψουν μια αναφορά εξετάζοντας: α) την καταγωγή και την εξέλιξη κάθε μίας από τις 3 λέξεις, β) πότε και πού πρωτοεμφανίζονται, γ) αν έχει διευρυνθεί, περιοριστεί ή μεταβληθεί πλήρως η σημασιοδότησή τους, δ) αν συναντάται η ρίζα τους σε άλλες γλώσσες.	
<b>3ο στάδιο</b> ↓	Αναστοχάζονται και ανακοινώνουν τι έμαθαν για τη γλώσσα και τις αλλαγές της στην πορεία του χρόνου από τη συγκεκριμένη δραστηριότητα και αν η γνώση αυτή επηρεάζει τις απόψεις τους για τη γλώσσα και τον ρόλο της.	

2<sup>ο</sup> Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ

Ταυτότητα και Υλικά σεναρίου	
Θεματικό πεδίο	Η ελληνική και οι ποικιλίες της
Θέμα	Η επιβίωση αρχαίων λεξιλογικών τύπων και εκφράσεων στη σύγχρονη ελληνική γλώσσα
Τίτλος σεναρίου	<b>Λόγιες λέξεις που ζουν ανάμεσά μας</b>
Στόχοι σεναρίου/ προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα	Οι μαθητές/μαθήτριες αναμένεται: <ul style="list-style-type: none"> <li>• να διακρίνουν λόγιες μετοχές και εκφράσεις που βρίσκονται ενσωματωμένες στον καθημερινό λόγο του μέσου ομιλητή</li> <li>• να αιτιολογούν γιατί οι λόγιες αυτές εκφράσεις επιβίωσαν στον σύγχρονο λόγο, συσχετίζοντάς τις με το ύφος που χρησιμοποιείται σε διαφορετικές επικοινωνιακές περιστάσεις (νομικός, πολιτικός, δημοσιογραφικός, θρησκευτικός λόγος κ.λπ.).</li> </ul>
Προαπαιτούμενες γνώσεις/ Προαπαιτούμενα	χειρισμός ηλεκτρονικού υπολογιστή
Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές	γλώσσα, ιστορία, κοινωνιολογία
Μέθοδος/Οργάνωση	ομαδοσυνεργατική συλλογή και ανάλυση δεδομένων από τον έντυπο και ηλεκτρονικό τύπο, δημιουργία ερωτηματολογίου ή κουίζ, καταγραφή αποτελεσμάτων συζήτησης με φίλους και οικογενειακό περίγυρο.
Βασικό υλικό μελέτης	Κείμενο αναφοράς: «Καθαρεύουσα-δημοτική: μια μικρή ιστορική παρένθεση» Χριστίδης (2001: 189-190).
Υποστηρικτικό υλικό	πολυμεσικό υλικό (έντυπα και ηλεκτρονικά λεξικά, ηλεκτρονική αρθρογραφία)
Εκπαιδευτικά μέσα/εργαλεία	ανοιχτοί εκπαιδευτικοί πόροι, εξωτερικοί σύνδεσμοι/ εκπαιδευτικές πλατφόρμες
Διάρκεια	2-6 ώρες διδακτικές ώρες ανάλογα με τα βήματα και τις μικροδραστηριότητες που θα αξιοποιηθούν
Σύντομη περιγραφή	Ψηφιακή παρουσίαση παρατηρήσεων-πορισμάτων για την επιβίωση αρχαίων λεξιλογικών τύπων και εκφράσεων στη σύγχρονη ελληνική γλώσσα. Παρουσίαση ποσοτικοποίησης των δεδομένων (π.χ. με δημιουργία μικρού διαγράμματος ποσοστών ή πίτας) που δείχνει τη συσχέτιση της γνώσης των λέξεων με την ηλικία ή/και το μορφωτικό επίπεδο των χρηστών και αιτιολόγηση της σχέσης αυτής.

Σχεδιασμός και Περιεχόμενο σεναρίου	
1ο στάδιο ↓	Οι μαθητές/μαθήτριες αναζητούν στο διαδίκτυο ή σε εφημερίδες φράσεις στις οποίες χρησιμοποιούνται λόγιες λέξεις και δημιουργούν ψηφιακό παιχνίδι με ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής για την αναγνώριση της ετυμολογίας/προέλευσης μετοχών που σχηματίζονται με λόγιο τρόπο (π.χ. εγκαταλελειμμένος, ειλημμένος, πεπεισμένος, πεπερασμένος, τετριμμένος, μεμονωμένος, προηγμένος, εξεζητημένος, εσκεμμένος, αφηρημένος, εσπευσμένος, εσφαλμένος, ανεπτυγμένος, αναρτημένος κ.λπ.).
2ο στάδιο ↓	Διερευνούν και ποσοτικοποιούν τη γνώση που έχουν για την προέλευση τέτοιων λέξεων οι γονείς, οι φίλοι, άτομα διαφορετικών ηλικιών και μορφωτικού επιπέδου. Αναζητούν σε έγκριτα έντυπα και ηλεκτρονικά λεξικά λόγιες εκφράσεις που απαντούν σε διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας (π.χ. νομικός λόγος, πολιτικός λόγος, δημοσιογραφικός λόγος κ.λπ.).
3ο στάδιο ↓	Καταγράφουν (με δημιουργία ερωτηματολογίου, ερωτήσεων πολλαπλής επιλογής, τύπου Σωστό-Λάθος, αντιστοίχισης κ.λπ.) τη γνώση που έχουν οι συμμαθητές/συμμαθήτριες για τη σημασία λόγιων εκφράσεων (π.χ. άνευ όρων, εν κατακλείδι, τιμής ένεκεν, εκ βάθρων, δια πυρός και σιδήρου, ο φερόμενος ως δράστης, εκ του μη όντος, εκ των ων ουκ άνευ, ήσσονος σημασίας, οι ιθύνοντες, υπό την αιγίδα, φύρδην μίγδην κ.λπ.). Αναζητούν τις εκφράσεις αυτές σε τίτλους ηλεκτρονικών εκδόσεων εφημερίδων ή σε ηλεκτρονική αρθρογραφία. Δημιουργούνται σύντομες παράγραφοι κειμένου από διαφορετικές ομάδες μαθητών/μαθητριών στις οποίες χρησιμοποιούνται με φυσικό και λογικό τρόπο τέτοιες εκφράσεις. Παρουσιάζονται στην τάξη τα δεδομένα που συλλέχθηκαν και τα σχετικά πορίσματα. Οι μαθητές/μαθήτριες συζητούν με τη μορφή ελεύθερου διαλόγου.
4ο στάδιο (προαιρετικό)	Ορισμένοι/ες μαθητές/μαθήτριες, με βάση και το κείμενο αναφοράς, οργανώνουν αγώνα λόγων με θέμα αν η επιβίωση των λόγιων εκφράσεων θέτει σήμερα ζήτημα κυριαρχίας της καθαρεύουσας έναντι της δημοτικής γλώσσας.

**ενδεικτικές πηγές:**

Hoffmann et al. (1994)  
Eideneier (2004)  
Κοπιδάκης & Κατσιγιάννη (2010)  
Μπαμπινιώτης (2015, 2019)  
Αστάρα & Κοντοκώστα (2018: 318-329)

### B3.3. Ενδεικτικές δραστηριότητες για την πραγμάτευση εκτεταμένων κειμένων

Στην αρχή του σχολικού έτους οι εκπαιδευτικοί, σε συνεργασία με τους μαθητές/μαθήτριες, επιλέγουν από τον κατάλογο με τα προτεινόμενα βιβλία το εκτεταμένο κείμενο με το οποίο θα ασχοληθούν. Η διδασκαλία του επιλεγμένου βιβλίου δεν στοχεύει σε τελική εξέταση, συμβάλλει όμως στη διαμορφωτική αξιολόγηση, αλλά και στην ουσιαστική υπηρετήση και ενίσχυση των στόχων του Προγράμματος Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα στο Λύκειο. Τα επιλεγμένα βιβλία δεν προτείνονται απλώς για προαιρετική ανάγνωση εκτός τάξης, αλλά προσεγγίζονται σε οργανωμένο πλαίσιο επεξεργασίας βάσει κατευθύνσεων αξιοποίησής τους. Η μελέτη του κειμένου μπορεί να οργανώνεται τμηματικά σε μέρη τα οποία ανατίθενται στους μαθητές/μαθήτριες ατομικά ή ομαδικά για περαιτέρω ενασχόληση εκτός τάξης. Επιλέγονται τμήματα του κειμένου για δομημένη επεξεργασία με βάση δραστηριότητες.

Προτείνεται κάθε εκτεταμένο κείμενο να συνοδεύεται από «Άξονες επεξεργασίας εκτεταμένου κειμένου», με βάση τους οποίους μπορεί να οργανώνεται η εκπόνηση των δραστηριοτήτων από τους μαθητές/μαθήτριες. Πρόκειται για βασικό οδηγό που διευκολύνει και κατευθύνει την προσέγγιση του εκτεταμένου κειμένου μέσα από την αναφορά σε συγκεκριμένες παραμέτρους και μπορεί να έχει για όλα τα βιβλία συγκεκριμένη μορφή. Κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέγει μόνο όσα και όποια στάδια ή δραστηριότητες κρίνει κατάλληλα και ενδιαφέροντα για τους μαθητές/τις μαθήτριες του ή να τα αναδιαμορφώνει προσθέτοντας ή αφαιρώντας στοιχεία. Αναλόγως, μπορεί να αξιοποιεί οποιοσδήποτε πηγές κρίνει απαραίτητες για την άντληση υλικού υποστήριξης της διδασκαλίας του/της με ποικίλα κριτήρια.

#### Άξονες επεξεργασίας εκτεταμένου κειμένου

##### Ταυτότητα του έργου (τίτλος βιβλίου, συγγραφέας και βιβλιογραφική παραπομπή)

Σύντομη περίληψη βιβλίου (ενδεχομένως όπως αναγράφεται στο οπισθόφυλλο του βιβλίου)	
<b>Βασική προβληματική/θεματική του βιβλίου</b>	Συνοπτική απόδοση του βασικού θέματος του βιβλίου (μπορεί να πάρει τη μορφή και πιο αναλυτικού ή διαφωτιστικού ως προς το περιεχόμενο τίτλου)
<b>Επιμέρους θεματικές</b>	Επιμέρους θέματα για επεξεργασία στην τάξη κατόπιν επιλογής του/της εκπαιδευτικού και (της ομάδας του) των μαθητών/μαθητριών.
<b>Προτεινόμενα αποσπάσματα και δραστηριότητες</b>	Η κατανομή της ύλης σε κεφάλαια και ενότητες διευκολύνει την προσπέλαση του περιεχομένου, την επιλογή (των) αποσπασμάτων προς επεξεργασία και τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων.
<b>Υποστηρικτικό υλικό</b>	Παράλληλα κείμενα, ακόμα και βιβλία, έργα τέχνης, εικόνες, ταινίες, υλικό από το διαδίκτυο και οτιδήποτε ευνοεί τη βαθύτερη κατανόηση του βιβλίου, καθώς και τη διαθεματική προσέγγισή του.
<b>Πιθανές προεκτάσεις</b>	Σύνδεση του βιβλίου μέσω δραστηριοτήτων με γνωστικά αντικείμενα εκτός γλώσσας και λογοτεχνίας (π.χ. εικαστικά, ξένες γλώσσες, φιλοσοφία, φυσικές επιστήμες, θρησκευτικά, κ.ο.κ.).
<b>Δραστηριότητες κειμενικής ερμηνείας και δημιουργίας</b>	Σχολιασμός γλωσσικών επιλογών που υπηρετούν τους επικοινωνιακούς στόχους του κειμένου

<b>Διαθεματικές δραστηριότητες</b>	Σύγκριση αποσπασμάτων του προτεινόμενου βιβλίου με αποσπάσματα από σχολικά εγχειρίδια, για να εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα σε επίπεδο περιεχομένου και έκφρασης και άλλες διαθεματικές δραστηριότητες ανάλογα με το περιεχόμενο του βιβλίου και την επιλεγείσα επιμέρους θεματική του.
<b>Δραστηριότητες οικειοποίησης του βιβλίου από τους μαθητές/μαθήτριες</b>	Το βιβλίο ως εφελτήριο για αξιοποίηση ποικίλων εκπαιδευτικών μέσων στο πλαίσιο δημιουργικών δραστηριοτήτων (δημιουργική γραφή, κατασκευή αφίσας, σκίτσου, εικόνας, βίντεο, ταινίας, κλιπ, παρωδία ή παστίς αποσπασμάτων...).

Για τις ανάγκες του παρόντος Προγράμματος Σπουδών προτείνεται ως παράδειγμα το βιβλίο του Θ. Παπαγγελή (2006) *Η Ρώμη κι ο κόσμος της* (Θεσσαλονίκη: Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη και σε ηλεκτρονική μορφή προσβάσιμο:

[https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient\\_greek/history/rome/page\\_000.html](https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/history/rome/page_000.html)),

το οποίο μπορεί να γίνει αντικείμενο επεξεργασίας με αντίστοιχες δραστηριότητες σε καθεμιά από τις τρεις τάξεις του Λυκείου. Τα κριτήρια επιλογής του συγκεκριμένου βιβλίου μπορούν να προσδιοριστούν ως εξής:

**Συγγραφέας:** έγκριτος Έλληνας πανεπιστημιακός στο Α.Π.Θ. με αναγνωρισμένο εκπαιδευτικό έργο.

**Είδος/Κατηγορία:** μη μυθοπλαστικό, αλλά με λελογισμένες δόσεις μυθοπλασίας βιβλίο, καρπός του τριετούς προγράμματος «Αρχαιογνωσία και Αρχαιολογία στη Μέση Εκπαίδευση» που εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας του Υπουργείου Παιδείας, ενδιαφέρον και ελκυστικό, κατά βάση εκλαϊκευτικό, απευθύνεται (και) σε μαθητικό κοινό, χωρίς δογματισμό, με έντονο το στοιχείο της διαθεματικότητας (σχετίζεται το περιεχόμενό του με τα διδακτικά αντικείμενα του Λυκείου, δηλαδή της ιστορίας, των αρχαίων ελληνικών, της λογοτεχνίας, των εικαστικών, της μουσικής, της θεατρολογίας, των ξένων γλωσσών), και σε ηλεκτρονική μορφή στην Πύλη για την ελληνική γλώσσα.

**Περιεχόμενο:** ανοίγει δρόμους για ευχάριστη και γοητευτική εξοικείωση των μαθητών με ποικίλα θέματα και κείμενα του παρελθόντος που άπτονται του παρόντος, καλλιεργεί τη γόνιμη σχέση ιστορικού παρελθόντος και παρόντος, ενισχύει τη γνώση σχετικά με το ελληνορωμαϊκό παρελθόν ως πυλώνα της σημερινής Ευρώπης, συμφιλιώνει με το μακρινό παρελθόν και αναδεικνύει την επικαιρότητα της Ρώμης σήμερα, καλλιεργεί τον ανθρωπισμό και την αγάπη στα ανθρωπιστικά αντικείμενα, καλλιεργεί την ιστορική γνώση και συνείδηση, υπογραμμίζει μέσα από μία συνθετική σκοπιά τις σχέσεις των ευρωπαϊκών γλωσσών με τη λατινική (και την ελληνική) γλώσσα και, τέλος, προτείνει τρόπους θέασης σύγχρονων προβλημάτων υπό το πρίσμα της μακραίωνης ρωμαϊκής ιστορίας.

**Οργάνωση και Γλώσσα:** ενδιαφέρουσα κατανομή των 800 ετών ρωμαϊκής αυτοκρατορίας σε 15 κεφάλαια, εισαγωγή, συγκεντρωτικός πίνακας γεγονότων στο τέλος και με πολύ έντονο το στοιχείο της διακειμενικότητας (βλ. τίτλους κεφαλαίων και υποκεφαλαίων), παρουσιάζει οξυμμένη αίσθηση του χιούμορ και της ειρωνείας, εμφανίζει μίξη επιστημονικού-ειδικού (ιστορικού) λεξιλογίου με καθημερινό-οικείο (κατανοητό στον μαθητή) λεξιλόγιο, υποβάλλει με έξυπνο και ενδιαφέροντα τρόπο συσχετίσεις παρελθόντος-παρόντος και μηνύματα για τον σύγχρονο κόσμο, περιέχει εγκιβωτισμένα πλείστα κειμενικά είδη (επιστολή, συνέντευξη, ιστορική αφήγηση, μυθιστορηματική αυτοβιογραφία κ.λπ.).

Θεματικό πεδίο		
Πραγμάτευση εκτεταμένων κειμένων		
Θεματικός άξονας	Ενδεικτικές δραστηριότητες	Περιγραφή δραστηριότητας
<b>Μυθοπλασία και επιστημονική γραφή</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• αναζήτηση και σύνθεση ποικίλων πληροφοριών</li> <li>• αποδελτίωση πληροφοριών</li> <li>• δημιουργία καταλόγου σημείων</li> <li>• προφορική παρουσίαση στην ομάδα ή στην ολομέλεια</li> </ul>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες επιλέγουν από το βιβλίο ένα κεφάλαιο που τους αρέσει. Συγκεντρώνουν με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού αποσπάσματα του κεφαλαίου που συνιστούν προϊόν μυθοπλασίας (φαντασίας) και δημιουργικής ανάπλασης ή δραματοποίησης του παρελθόντος από τον συγγραφέα. Συντάσσουν εν συνεχεία μία παράγραφο 150 λέξεων, απαντώντας στην εξής ερώτηση: για ποιο λόγο πιστεύετε ότι ο συγγραφέας συνθέτει τέτοια αποσπάσματα και τα εγκιβωτίζει στην κατά βάση ιστορική αφήγησή του; Οι μαθητές/μαθήτριες επιλέγουν ένα από αυτά τα μυθοπλαστικά αποσπάσματα και προσπαθούν να γράψουν σε μία παράγραφο με ύφος ιστορικού εγχειριδίου (σαν κι αυτό που διδάσκονται στην Ιστορία στο σχολείο ή σαν το κλασικό ιστορικό εγχειρίδιο του Rostovtzeff 2010) και γ' ενικό πρόσωπο σε ποια ακριβώς ιστορική πληροφορία αναφέρεται το μυθοπλαστικό απόσπασμα. Οι μαθητές/μαθήτριες επιλέγουν, τέλος, ένα από αυτά τα μυθοπλαστικά αποσπάσματα και προσπαθούν να γράψουν τη συνέχειά του ή να προσθέσουν στοιχεία σε αυτό και κάνουν μεγάλωφωνα ανάγνωση του προϊόντος στην ολομέλεια.</p> <p style="text-align: right;"><b>1 διδακτική ώρα</b></p>
<b>Από το βιβλίο σε όλες τις μορφές τέχνης και πίσω...</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• σύγκριση κειμένων</li> <li>• δομημένη συζήτηση</li> <li>• παραγωγή γραπτών κειμένων ποικίλης έκτασης και προδιαγραφών</li> <li>• επέκταση γραπτού κειμένου</li> <li>• μεγάλωφωνα ανάγνωση</li> </ul>	<p>Με βάση την ενότητα 3.5 (Σενάρια, σενάρια, σενάρια...) οι μαθητές/μαθήτριες χωρίζονται σε ομάδες και αναζητούν με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού στο διαδίκτυο πώς ή σχέση Κλεοπάτρας και Αντωνίου έχει αποτυπωθεί ανά τους αιώνες σε διάφορες μορφές τέχνης (ζωγραφική, γλυπτική, λογοτεχνία, θέατρο, μουσική, κινηματογράφος...). Κάθε ομάδα αναζητά υλικό από διαφορετική τέχνη και παρουσιάζει τα πορίσματά της στην τάξη. Εν συνεχεία, οι μαθητές/μαθήτριες συντάσσουν κατάλογο σημείων που κρατά από την ιστορική αφήγηση περί Κλεοπάτρας και Αντωνίου ο ποιητής Κ. Π. Καβάφης στο ποίημα «Απολείπει ο θεός Αντώνιον» που παραθέτει ο Παπαγγελής. Παρουσιάζουν τα σημεία που συγκέντρωσαν σε συζήτηση στην τάξη. Τέλος, ανταλλάσσουν απόψεις σχετικά με τα εξής ερωτήματα: γιατί ο συγγραφέας από όλα τα πιθανά κείμενα που αναφέρονται στον Αντώνιο και την Κλεοπάτρα επιλέγει μόνο το ποίημα του Αλεξανδρινού; Πού στοχεύει τελικά; Οι μαθητές/μαθήτριες διατυπώνουν τα συμπεράσματα της συζήτησης σε μία παράγραφο 200 λέξεων.</p> <p style="text-align: right;"><b>2 διδακτικές ώρες</b></p>



<p><b>Οι λεπτομέρειες στο κείμενο κάνουν τη διαφορά</b></p>		<p>Οι μαθητές/μαθήτριες διερευνούν σε ομάδες με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού αν και πώς ανταποκρίνονται οι τίτλοι των κεφαλαίων στο περιεχόμενό τους. Κάθε ομάδα μπορεί να αναλάβει συγκεκριμένο αριθμό κεφαλαίων. Εν συνεχεία, συγκρίνουν τους τίτλους αυτούς με τους τίτλους ενός κλασικού εγχειριδίου ιστορίας της ρωμαϊκής αυτοκρατορίας (π.χ. <i>Ρωμαϊκή Ιστορία</i> του M. Rostontzeff). Κάθε ομάδα θα επεξεργαστεί αναλυτικά έως τρεις τίτλους και θα καταγράψει τα συμπεράσματά της για την ολομέλεια. Ακολουθεί συζήτηση με τα εξής θέματα: πώς αξιοποιεί ο συγγραφέας το στοιχείο της διακειμενικότητας και τι εξυπηρετεί αυτή η στρατηγική; Στη συνέχεια, οι μαθητές/ μαθήτριες συζητούν τη δομή του βιβλίου και πώς εξυπηρετείται από τους τίτλους. Στη συζήτηση δίνεται έμφαση στα εξής ερωτήματα: τι εξυπηρετεί η συγκεκριμένη δομή; Γιατί την επιλέγει ο συγγραφέας; Πώς αλλιώς θα μπορούσε να δομήσει την ύλη του βιβλίου του; Παίζει ρόλο στη δομή το γεγονός ότι το βιβλίο είναι προσπελάσιμο και σε ηλεκτρονική μορφή;</p> <p style="text-align: right;"><b>1 διδακτική ώρα</b></p>
---	--	--

### Προτεινόμενα εκτεταμένα κείμενα

- αφηγηματικά (μη μυθοπλαστικά) κείμενα: βιογραφικά, ιστορικά

Φρέντυ Γερμανός	Έλλη Λαμπέτη. Βιογραφία
Πηνελόπη Δέλτα	Αναμνήσεις
Άλκη Ζέη	Με μολύβι φάμπερ νούμερο 2
Μαρία Κοκόρη	Γεώργιος Ν. Παπανικολάου. Μέσα από τη ζωή και το έργο του
Θεόδωρος Κώτσιος	Τα παιδιά του οικοτροφείου
Ναπολέων Λαπαθιώτης	Η ζωή μου. Απόπειρα συνοπτικής αυτοβιογραφίας
Ρίκα Μπενβενίστε	Λούνα
Δημήτρης Νανόπουλος	Στον τρίτο βράχο από τον Ήλιο. (Μία ζωή, η επιστήμη κι άλλα παράλληλα σύμπαντα)
Στέλιος Νέστωρ	Το συναξάρι μου
Θεόδωρος Παπαγγελής	Η Ρώμη και ο κόσμος της
Κωνσταντίνος Πουλής	Από το αλέτρι στο smartphone

- μη αφηγηματικά κείμενα: στοχαστικά δοκίμια

Τέλλος Άγρας	Κριτικά (Τέταρτος τόμος) (επιλογή)
Γιώργος Γραμματικάκης	Αυτοβιογραφία του φωτός
Νίκος Δήμου	Σκέψεις για την αναγκαιότητα της αγάπης
Οδυσσεάς Ελύτης	Ανοιχτά χαρτιά (επιλογή π.χ. Το χρονικό μιας δεκαετίας)
Αλέξης Ζήρας	Η ορεσίβια ποιητική μνήμη του Τάσου Πορφύρη
Σταύρος Ζουμπουλάκης	Για το Ολοκαύτωμα. Ομιλία στην Εθνική Βιβλιοθήκη
Γιάννης Κιουρτσάκης	Το θαύμα και η τραγωδία. Το εικοσιένα από τον κόσμο του Ομήρου στην παγκόσμια επαρχία
Αχιλλέας Κυριακίδης	Φωτεινό σκοτάδι. Κείμενα για τον κινηματογράφο
Κωστής Παπαγιώργης	Μυστικά της συμπάθειας
Γιώργος Σεφέρης	Δοκιμές (επιλογή)

- μη αφηγηματικά κείμενα: ακαδημαϊκά δοκίμια

Θανάσης Αγάθος	Ο Νίκος Καζαντζάκης στον κινηματογράφο
Αλίκη Βαξεβάνογλου	Έλληνες Τσιγγάνοι. Περιθωριακοί και οικογενειάρχες
Δημήτρης Καργιώτης	Γεωγραφίες της μετάφρασης
Θεόδωρος Λιανός	Η Οικονομία με απλά λόγια. Απλά μαθήματα
Μιχάλης Μπακογιάννης & Έλλη Φιλοκύπρου	Μοιράζοντας τα δύσκολά σου χρόνια. Για τη φωνή του Κλείτου Κύρου
Αγγελική Μυλωνάκη	Από τις αυλές στα σαλόνια. Εικόνες του αστικού χώρου στον ελληνικό δημοφιλή κινηματογράφο (1950-1970)
Χριστίνα Ντουινιά	Κ. Γ. Καρυωτάκης. Η αντοχή μιας αδέσποτης τέχνης
Αλεξάνδρα Σαμουήλ	Πάντα αριθμώ διέταξας. Αναλογία, αριθμολογία και ποίηση
Ιωάννα Τσιβάκου	Ατομικισμός και φιλία. Η ταυτότητα των νέων Ελλήνων
Ανδρέας Φερώνας	Κοινωνικός αποκλεισμός και κοινωνική αλληλεγγύη στην Ελλάδα της κρίσης

## B4. Ενδεικτικά διδακτικά σενάρια

Το διδακτικό σενάριο μπορεί να οριστεί ως η περιγραφή και υλοποίηση όλων των σταδίων μιας διδασκαλίας με συγκεκριμένες αρχές και συγκεκριμένους διδακτικούς και μαθησιακούς στόχους προσαρμοσμένους στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, όπως αυτά ορίζονται στο Πρόγραμμα Σπουδών. Εκτείνεται χρονικά από μία έως και περισσότερες διδακτικές ώρες, προκειμένου να επιτευχθούν τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, και συνιστά μια διαδικασία πιο σύνθετη και ευρεία από αυτή των δραστηριοτήτων, οι οποίες αποτελούν τμήματά του.

Η εκπόνηση διδακτικών σεναρίων συνδέεται με το συνειδητό εγχείρημα της κριτικής δραστηριοποίησης των μαθητών/μαθητριών στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πράξης, εφόσον:

- δημιουργεί τις προϋποθέσεις για αυτενέργεια των μαθητών/μαθητριών υπό την υποστηρικτική καθοδήγηση και ανατροφοδότηση του/της εκπαιδευτικού
- προωθεί και υποστηρίζει τη συνεργατική αναζήτηση και ολιστική προσέγγιση της γνώσης
- προσφέρεται για την αξιοποίηση ποικίλων διδακτικών/ μαθησιακών πόρων
- αφήνει περιθώρια επιλογής τόσο στον/στην εκπαιδευτικό όσο και στους μαθητές/μαθήτριες όσον αφορά τους τρόπους δράσης τους για την επίτευξη συγκεκριμένων προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων (Κουτσογιάννης 2014β: 376-377)
- συμβάλλει στην καλλιέργεια των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων των μαθητών/μαθητριών (Crosby & McKenzie 2016).

Έτσι, εκπαιδευτικός και μαθητές/μαθήτριες γίνονται εντέλει συνδημιουργοί του διδακτικού σεναρίου με την έννοια ότι κινούνται σε ένα πλαίσιο δράσης να μην προσχεδιασμένο (για λόγους οργάνωσης) αλλά όχι στεγανό και ανελαστικό. Τόσο το προϊόν της εκάστοτε ενέργειάς τους όσο και η ίδια η εκπαιδευτική διαδικασία κατά την εξέλιξή της αξιοποιούνται για τον επαναπροσδιορισμό των στόχων του σεναρίου, καθορίζουν τη δυνατότητα και τη χρονική στιγμή της μετάβασης σε επόμενη φάση και οριοθετούν το εύρος και την έκταση του σεναρίου, σε συνάρτηση πάντα με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, τη μαθησιακή ετοιμότητα και το μαθησιακό προφίλ των μαθητών/μαθητριών.

### Με ποια κριτήρια σχεδιάζονται τα διδακτικά σενάρια για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας;

Τα διδακτικά σενάρια σχεδιάζονται με τα εξής βασικά κριτήρια:

- τους γενικούς στόχους και τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα όπως ορίζονται στο Πρόγραμμα Σπουδών για κάθε τάξη,
- τις διαδικασίες μάθησης στις οποίες οι μαθητές/μαθήτριες συμμετέχουν ενεργητικά μέσω ποικίλων συνεργατικών, διερευνητικών, ανακαλυπτικών και βιωματικών δραστηριοτήτων (βλ. B3.1: κριτήρια σχεδιασμού δραστηριοτήτων),
- την εξασφάλιση της αλληλουχίας στη διδακτική ροή μέσω δομημένων, διαδοχικών δραστηριοτήτων,
- τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, το γνωστικό επίπεδο, τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τη δυναμική της τάξης,
- τη δυνατότητα προσαρμογής στο ωρολόγιο πρόγραμμα και στον διαθέσιμο διδακτικό χρόνο,
- την αξιοποίηση ποικίλων διδακτικών/μαθησιακών πόρων (βλ. B3.1: κριτήρια επιλογής κειμένων αναφοράς),
- τη διαθεματικότητα (τη σύνδεση ποικίλων γνωστικών περιοχών κατά τη διδασκαλία της γλώσσας με στόχο την πολλαπλότητα στην προσέγγιση ενός θέματος και την άσκηση της κριτικής και δημιουργικής σκέψης των μαθητών/μαθητριών).

### Πώς είναι δομημένα τα προτεινόμενα διδακτικά σενάρια για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας;

Κάθε πρόταση διδακτικού σεναρίου περιλαμβάνει:

- πληροφορίες για την ταυτότητα του σεναρίου:**  
 θεματικός άξονας, θέμα, τίτλος σεναρίου, στόχοι σεναρίου/προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, προαπαιτούμενα, εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές, μέθοδος/οργάνωση, υλικό μελέτης, εκπαιδευτικά μέσα/εργαλεία, διάρκεια, σύντομη περιγραφή.
- διεξοδική παρουσίαση των φάσεων και δραστηριοτήτων ανά στάδιο:**  
 Ο αριθμός των σταδίων κάθε διδακτικού σεναρίου είναι ενδεικτικός. Ο/Η εκπαιδευτικός καθορίζει την έκταση και το εύρος του σεναρίου ανάλογα με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα και τον διαθέσιμο χρόνο. Κάθε στάδιο μπορεί να αυτονομηθεί και να λειτουργήσει ως μικροσενάριο. Το ίδιο ισχύει και για τις φάσεις του κάθε σταδίου αλλά και για τις ενσωματωμένες δραστηριότητες των οποίων ο αριθμός επίσης δεν είναι προκαθορισμένος. (Για παράδειγμα, ένα στάδιο μπορεί να υλοποιηθεί μέχρι ένα ορισμένο σημείο, μετά την ολοκλήρωση ορισμένου αριθμού φάσεων ή/και δραστηριοτήτων).  
 Οι δραστηριότητες<sup>7</sup> που ενσωματώνονται σε κάθε στάδιο και φάση σταδίου είναι κλιμακούμενης απαιτητικότητας (όσον αφορά τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, τον βαθμό δυσκολίας, το εύρος και την ποικιλία τους), ώστε να προσαρμόζονται στις ανάγκες, τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών/μαθητριών· εστιάζουν στη σημασία και τη λειτουργική χρήση της γλώσσας και στοχεύουν στην καλλιέργεια όλων των δεξιοτήτων του προφορικού και γραπτού λόγου μέσω της εφαρμογής κατάλληλων στρατηγικών μάθησης· δίνουν έμφαση στην ανάπτυξη της δεξιότητας της κριτικής ανάγνωσης και αξιολόγησης της πληροφορίας, καθώς και στην παραγωγή κειμένων σε συγκεκριμένο πλαίσιο αυθεντικών συνθηκών επικοινωνίας, όπου οι μαθητές/μαθήτριες αναγνωρίζουν τον εαυτό τους και μπορούν, επομένως, να νοηματοδοτήσουν τις εμπειρίες τους μέσω της χρήσης της γλώσσας (Halliday & Martin 2004).
- περιγραφή των διαδικασιών της αξιολόγησης και του αναστοχασμού<sup>8</sup>:**  
 Η αξιολόγηση και ο αναστοχασμός, από την πλευρά τόσο του/της εκπαιδευτικού όσο και των μαθητών/μαθητριών, αποτελούν απαραίτητο στάδιο αποτίμησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο πλαίσιο μιας προσπάθειας αναγνώρισης, επανεξέτασης και κριτικής των αντιλήψεων και πρακτικών που ακολουθήθηκαν (Zeichner & Liston 1996, Bain et al. 2002: 172).  
 Σημειώνεται ότι οι προτάσεις που ακολουθούν –μία πρόταση διδακτικού σεναρίου ανά τάξη– δεν είναι δεσμευτικές αλλά απλώς ενδεικτικές των δυνατοτήτων που έχουν οι εκπαιδευτικοί· δεν στοχεύουν απαραίτητα στην εκμάθηση συγγραφής και σχεδιασμού διδακτικών σεναρίων ούτε υποδεικνύουν την υποχρεωτική συστηματική ενσωμάτωση σεναρίων στην εκπαιδευτική πράξη (Κουτσογιάννης & Παυλίδου 2012). Αντίθετα, στοχεύουν στην παρουσίαση παραδειγμάτων μιας αποτελεσματικής διδακτικής πρακτικής μέσω της οποίας ο/η εκπαιδευτικός εφαρμόζοντας ποικίλες στρατηγικές και αξιοποιώντας διαθέσιμο (ψηφιακό ή μη) μαθησιακό υλικό μπορεί να ενεργοποιήσει και να αξιοποιήσει τις δεξιότητές του/της και αυτές των μαθητών/μαθητριών του/της στο πλαίσιο της διά ζώσης (αλλά και της εξ αποστάσεως σύγχρονης ή/και ασύγχρονης) εκπαίδευσης.

<sup>7</sup> Στα προτεινόμενα διδακτικά σενάρια αξιοποιούνται δραστηριότητες ή τμήματα δραστηριοτήτων από την ενότητα Β3.1 («Ενδεικτικές δραστηριότητες για την κειμενική ερμηνεία και δημιουργία»), ώστε ο/η εκπαιδευτικός να αντλήσει ενδεχομένως ιδέες σχετικά με τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να εντάξει ή να επεκτείνει μια απλή ή μεικτή δραστηριότητα σε διδακτικό σενάριο.

<sup>8</sup> Ο σχετικός πίνακας στο τέλος κάθε διδακτικού σεναρίου αφορά και τις τρεις τάξεις του Λυκείου.

Ταυτότητα και Υλικά σεναρίου	<b>Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ</b>	
<b>Θεματικός άξονας</b>	Άμεσο κοινωνικό περιβάλλον (συγχρονική & διαχρονική οπτική)	
<b>Θέμα</b>	Το σχολείο όπως το βιώνει ο μαθητής	
<b>Τίτλος σεναρίου</b>	« <b>Ας φανταστούμε την εκπαίδευση</b> »	
<b>Στόχοι σεναρίου/ Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα</b>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες αναμένεται:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• να προβληματίζονται σε θέματα που αφορούν τον κόσμο της καθημερινής τους εμπειρίας, όπως το σχολείο ως εκπαιδευτικό περιβάλλον και σύστημα, συνειδητοποιώντας ταυτόχρονα την σημασία τους σε συλλογικό, υπερεθνικό και παγκόσμιο επίπεδο</li> <li>• να ανακαλύπτουν τις ποικίλες διαστάσεις ενός θέματος</li> <li>• να καλλιεργήσουν δημιουργική σκέψη</li> <li>• να συζητούν και να εκφράζονται ελεύθερα</li> <li>• να ερμηνεύουν και να (ανα)συνθέτουν γλωσσικά ή μη ποικίλους σημειωτικούς πόρους</li> <li>• να επιχειρηματολογούν</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• να εντοπίζουν την κατευθυντήρια ιδέα των κειμένων</li> <li>• να αξιολογούν τις γλωσσικές επιλογές σε συνάρτηση με τους επιδιωκόμενους επικοινωνιακούς στόχους</li> <li>• να εντοπίζουν τα γνωρίσματα συγκεκριμένων κειμενικών ειδών</li> <li>• να συγκρίνουν πληροφορίες, απόψεις, γλωσσικές επιλογές</li> <li>• να επιχειρούν μετασχηματισμούς ανασυνδυάζοντας γνωστά κειμενικά σχήματα και δομές με νέα γλωσσικά δεδομένα</li> <li>• να ανακαλούν και να αξιοποιούν το νέο λεξιλόγιο στην κατανόηση και παραγωγή λόγου</li> <li>• να αναπτύξουν γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές.</li> </ul>	
<b>Προαπαιτούμενα</b>	Βασικές γνώσεις χειρισμού Η/Υ, δυνατότητα πρόσβασης στο διαδίκτυο και στις εκπαιδευτικές πλατφόρμες	
<b>Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές</b>	παιδαγωγική επιστήμη, θετικές επιστήμες, ψυχολογία	
<b>Μέθοδος/Οργάνωση</b>	ατομικές και ομαδικές εργασίες συμμετοχικού/ ενεργητικού, διερευνητικού, ανακαλυπτικού και βιωματικού χαρακτήρα	
<b>Υλικό μελέτης</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• πολυμεσικό υλικό (εικόνες, αποσπάσματα ντοκιμαντέρ, ομιλίας, άρθρων ψηφιακά διαμεσολαβημένων), απόσπασμα έντυπου βιβλίου (βλ. Κείμενα αναφοράς, Παράρτημα 2)</li> <li>• σχολικά εγχειρίδια αναφοράς για τη Νεοελληνική Γλώσσα</li> </ul>	

<b>Εκπαιδευτικά μέσα/ εργαλεία</b>	ανοιχτοί εκπαιδευτικοί πόροι, εξωτερικοί σύνδεσμοι, εκπαιδευτικές πλατφόρμες (βλ. Παράρτημα 2)
<b>Διάρκεια</b>	2-8 διδακτικές ώρες
<b>Σύντομη περιγραφή</b>	Έχοντας ως θεματικό άξονα τους τρόπους με τους οποίους τα εκπαιδευτικά συστήματα σε εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο διαχειρίζονται τη δημιουργικότητα και μοναδικότητα των μαθητών/μαθητριών, οι μαθητές/μαθήτριες αναπτύσσουν, μέσω ποικίλων πηγών, κειμενικών ειδών και δραστηριοτήτων, τις δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, τους κειμενικούς γραμματισμούς σε ένα κριτικό πλαίσιο καθώς και βασικό και εξειδικευμένο θεματικό λεξιλόγιο.

Σχεδιασμός και Περιεχόμενο σεναρίου	Α' ΛΥΚΕΙΟΥ	
<p><b>Αφόρμηση/ Προετοιμασία</b> (προαιρετικό)</p> <p>↓</p>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες παρακολουθούν στιγμιότυπα από ένα ξενόγλωσσο ντοκιμαντέρ, με ελληνικούς υποτίτλους, σχετικά με τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα σε όλο τον κόσμο και:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• προσδιορίζουν προφορικά το θέμα και εντοπίζουν τη γενική/ κεντρική ιδέα,</li> <li>• αξιοποιούν γλωσσικά και εξωγλωσσικά στοιχεία (λέξεις/ φράσεις κλειδιά, χειρονομίες, κινήσεις, εκφράσεις προσώπου, βλέμμα, διάθεση των ομιλητών/ομιλητριών) καθώς και άλλους σημειωτικούς πόρους (εικόνες, μουσική) για να κατανοήσουν τους επικοινωνιακούς στόχους του ντοκιμαντέρ και τα σχολιάζουν προφορικά,</li> <li>• προτείνουν και άλλες λέξεις/φράσεις που συνδέονται με το θέμα, τις οποίες με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού ταξινομούν θεματικά και ανακαλύπτουν άλλες πιθανές διαστάσεις του θέματος.</li> </ul> <p>Στη συνέχεια ανταλλάσσουν προφορικά ή αναρτούν στις "Συζητήσεις" της ψηφιακής τους τάξης απόψεις ως προς το νόημα εικόνων οι οποίες αναπαριστούν τους τρόπους διαχείρισης της δημιουργικότητας και της διαφορετικότητας των μαθητών/μαθητριών στα διάφορα εκπαιδευτικά συστήματα, τις συσχετίζουν με το ντοκιμαντέρ που παρακολούθησαν και χρησιμοποιώντας λέξεις/ φράσεις κλειδιά από το ντοκιμαντέρ επεκτείνουν το θέμα.</p> <p><b>κατανόηση βασικού νοήματος, σύνδεση γλωσσικών και εξωγλωσσικών επιλογών με επικοινωνιακούς στόχους, ανταλλαγή απόψεων, επέκταση θέματος</b></p>	<p>(22) «Alphabet», Erwin Wagenhofer, Φεστιβάλ Ντοκιμαντέρ CineDoc (<a href="#">τρέιλερ</a>) <a href="https://youtu.be/jDfJk5vCLik">https://youtu.be/jDfJk5vCLik</a></p> <p>(23-25) Εικόνες</p>
<p><b>1ο στάδιο</b></p> <p>↓</p>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες, αφού χωριστούν σε ομάδες, λαμβάνουν φύλλο εργασίας με ερωτήσεις τις οποίες απαντούν μετά την ακρόαση δύο αποσπασμάτων από ομιλία σχετικά με τη δύναμη της φαντασίας και τη θέση της στην εκπαίδευση, π.χ.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Πώς ορίζει ο ομιλητής τη φαντασία;</li> <li>• Ποια η σχέση της φαντασίας με τη γνώση, την τεχνολογική πρόοδο και την επιστημονική σκέψη σύμφωνα με τον ομιλητή;</li> <li>• Ποιος ο στόχος της εκπαίδευσης κατά τη γνώμη του ομιλητή;</li> </ul> <p>Στη συνέχεια οι ομάδες εστιάζουν σε στοιχεία προφορικότητας του κειμένου προσδιορίζοντας το υφολογικό τους αποτέλεσμα και αξιολογούν τον τρόπο/τους τρόπους (π.χ. παράθεση παραδειγμάτων, ετεροαναφορές, αφήγηση) που χρησιμοποιεί ο ομιλητής για να στηρίξει τη θέση του.</p>	<p>(1) «Ευγένιος Τριβιζάς: "Let us Imagine..."» Eugene Trivizas at TEDxAthens 2013 "Uncharted Waters"» (3.53-6.30) <a href="https://youtu.be/tx67UwCrqkU">https://youtu.be/tx67UwCrqkU</a></p>

	<p>Ανακαλούν σημεία από τα αποσπάσματα της ομιλίας που άκουσαν και προσθέτοντας δικά τους επιχειρήματα τα χρησιμοποιούν για να πείσουν προφορικά τον/την εκπαιδευτικό ότι αξίζει (ή δεν αξίζει) να επενδύσει στην καλλιέργεια της φαντασίας των μαθητών/μαθητριών του/της.</p> <p><b>κατανόηση επιμέρους νοήματος, αξιολόγηση και σύνδεση γλωσσικών επιλογών με τους επικοινωνιακούς στόχους, ανασυνδυασμός, επιχειρηματολογία</b></p>	
<p><b>2ο στάδιο</b></p> <p>↓</p>	<p>Δίνεται στους μαθητές/μαθήτριες ένα απόσπασμα βιβλίου σχετικά με τη δημιουργικότητα και τον δημιουργικό νου. Αφού γίνει μεγαλόφωνη ανάγνωση από τον/την εκπαιδευτικό, οι μαθητές/ μαθήτριες δουλεύοντας σε ομάδες αναγνωρίζουν το είδος του κειμένου εντοπίζοντας συγκεκριμένα γλωσσικά γνωρίσματά του και συγκρίνουν τα γλωσσικά μέσα που χρησιμοποιούνται σε αυτό και το προηγούμενο κείμενο (την ομιλία του Ε. Τριβιζά) για να οριστούν βασικές έννοιες όπως η δημιουργικότητα και η φαντασία αντίστοιχα.</p> <p>Στη συνέχεια οι μαθητές/μαθήτριες δοκιμάζουν να απλοποιήσουν λεξιλογικά το κείμενο, για να το εξηγήσουν, για παράδειγμα, σε έναν συμμαθητή/μια συμμαθήτριά τους, αντικαθιστώντας συγκεκριμένες λέξεις/ φράσεις με άλλες (π.χ. <i>αποκλίνουσα σκέψη - ρευστές καταστάσεις - άκουσον, άκουσον - διακυβεύονται</i> κ.ά.).</p> <p>Τέλος, σε ένα συγγενές θεματικά απόσπασμα από άρθρο εφημερίδας ζητείται από τους μαθητές/μαθήτριες να αναδιατυπώσουν συγκεκριμένους ρηματικούς τύπους (-οντας/-ώντας) και να σχολιάσουν τις τυχόν διαφοροποιήσεις που προκαλούνται στο ύφος.</p> <p><b>αναγνώριση κειμενικού είδους, σύγκριση κειμένων (γλωσσικών μέσων), μετασχηματισμός</b></p>	<p>(26) Ροντάρι, Τζ. (2003). <i>Γραμματική της φαντασίας</i> (μτφρ. Γ. Κασαπίδης) (σσ. 204-205, 207). Αθήνα: Μεταίχμιο.</p> <p>(21) Σπυροπούλου, Μ. «Τι χρειάζεται η σύγχρονη εκπαίδευση;», <i>kathimerini.gr</i>, 14/4/2015 <a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwjA9IWPq9rwAhXhf0HHWkAD4gQFnoECAsQAA&amp;url=https%3A%2F%2Fwww.kathimerini.gr%2Fsociety%2F811260%2Fti-chreiazetai-i-sygchroni-ekpaideysi%2F&amp;usg=AOvVaw3ojBlqqcffi_FLULnVms5X">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwjA9IWPq9rwAhXhf0HHWkAD4gQFnoECAsQAA&amp;url=https%3A%2F%2Fwww.kathimerini.gr%2Fsociety%2F811260%2Fti-chreiazetai-i-sygchroni-ekpaideysi%2F&amp;usg=AOvVaw3ojBlqqcffi_FLULnVms5X</a></p>



<p>3ο στάδιο</p> <p>↓</p>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες, χωρισμένοι σε ομάδες, διαβάζουν ένα κείμενο σχετικά με την ανάγκη και τους τρόπους προσέλκυσης του μαθησιακού ενδιαφέροντος των παιδιών στο σχολείο. Σε φύλλο εργασίας τούς δίνονται οι προτεινόμενοι τρόποι αντιμετώπισης του φαινομένου ως θεματικοί υπότιτλοι ημιτελών παραγράφων, τις οποίες οι μαθητές/μαθήτριες καλούνται να συνεχίσουν και να αναπτύξουν γραπτώς λαμβάνοντας υπόψη τον τρόπο έναρξης, π.χ.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ας δώσουμε τη δυνατότητα επιλογής</i> Είναι γενικώς παραδεκτό ότι κάθε παιδί προσεγγίζει τη γνώση με ...</li> <li>• <i>Ας αξιοποιήσουμε τις ευκαιρίες για ευγενή άμιλλα</i> Τα παιδιά αγαπούν τη συνεργασία, ...</li> </ul> <p>Έπειτα, ο/η εκπαιδευτικός, προαιρετικά, δίνει στους μαθητές/μαθήτριες το πλήρες κείμενο της ειδικού για να συγκρίνουν τις σκέψεις τους με αυτές του πρωτότυπου κειμένου συμφωνώντας ή διαφωνώντας.</p> <p><b>ανάπτυξη παραγράφων, σύγκριση απόψεων, έκφραση συμφωνίας/ διαφωνίας</b></p>	<p>(27) Μπελογιάννη, Β. «Κίνητρα και Μάθηση: Ενεργοποιώντας τον αδιάφορο μαθητή» <a href="https://www.psychologynow.gr/arthra-psychologias/sxoleio/mathisi/770-kinitra-ke-mathisi-energopiodas-ton-adiaforo-mathiti-tis-basilikis-beloyanni.html">https://www.psychologynow.gr/arthra-psychologias/sxoleio/mathisi/770-kinitra-ke-mathisi-energopiodas-ton-adiaforo-mathiti-tis-basilikis-beloyanni.html</a></p>
<p>4ο στάδιο (προαιρετικό)</p>	<p>«Ας φανταστούμε ένα σχολείο στο οποίο εγώ, ο μαθητής/η μαθήτρια θα είμαι “δημιουργός και παραγωγός αξιών και παιδείας”» (Τζ. Ροντάρι, <i>Γραμματική της φαντασίας</i>):</p> <p>Οι μαθητές/μαθήτριες δουλεύοντας σε ομάδες, εντός και εκτός τάξης, αξιοποιούν στοιχεία από το σύνολο των πηγών που μελέτησαν και ετοιμάζουν ένα πολυτροπικό κείμενο για το παραπάνω θέμα, το οποίο παρουσιάζουν σε ολομέλεια της τάξης τους.</p> <p><b>σύνθεση, δημιουργική γραφή</b></p>	

Αξιολόγηση και Αναστοχασμός	Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ
<b>Μαθητές/Μαθήτριες</b>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>αξιολογούνται από τον/την εκπαιδευτικό</b> (με σαφή και γνωστά στους μαθητές/μαθήτριες κριτήρια αξιολόγησης) <ul style="list-style-type: none"> <li>• σε ατομικό επίπεδο: αξιολογείται η συμμετοχή (στον διάλογο, στις ερωτήσεις και απαντήσεις των μαθητών/μαθητριών)</li> <li>• σε ομαδικό επίπεδο: αξιολογείται το τελικό προϊόν/ η εργασία που υποβάλλει κάθε ομάδα</li> </ul> </li> <li>➤ <b>αυτοαξιολογούνται</b> (έχοντας στη διάθεσή τους σαφή κριτήρια για την αξιολόγησή τους)</li> <li>➤ <b>ετεροαξιολογούνται</b> (έχοντας στη διάθεσή τους σαφή κριτήρια για την αξιολόγησή τους).</li> </ul>
<b>Εκπαιδευτικός</b>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός:</p> <p><b>αυτοαξιολογείται κρατώντας σημειώσεις (π.χ. σε προσωπικό ημερολόγιο) πριν, κατά και μετά την υλοποίηση του διδακτικού σεναρίου, σχετικά με:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• την επίτευξη των στόχων του/της (με γνώμονα τους γενικούς σκοπούς και τους στόχους του Προγράμματος Σπουδών για τη συγκεκριμένη τάξη)</li> <li>• την αποτελεσματικότητα των δραστηριοτήτων που επέλεξε και σχεδίασε: είδος, ποικιλία, βαθμός ευκολίας/δυσκολίας (π.χ. ενεργοποίησαν το ενδιαφέρον και αξιοποίησαν τις δυνατότητες όλων των μαθητών/μαθητριών;), ένταξη στη διδακτική ροή για την εξασφάλιση αλληλουχίας</li> <li>• τη χρήση των κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων, πρακτικών, τεχνικών και τρόπων οργάνωσης για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων (π.χ. συμμετοχική/ ενεργητική, διερευνητική, ανακαλυπτική μέθοδος, ομαδοσυνεργατικές δράσεις/ ατομικές εργασίες)</li> <li>• τη διαχείριση του χρόνου έτσι ώστε να εκπονηθούν αποτελεσματικά οι δραστηριότητες</li> <li>• τη σαφήνεια των οδηγιών</li> <li>• την ενθάρρυνση και τη διασφάλιση της συμμετοχής όλων των μαθητών/μαθητριών, την ενδυνάμωση της συνεργασίας τους</li> <li>• τη δημιουργία συνθηκών διαφοροποίησης των ενεργειών του/της σύμφωνα με τις ιδιαιτερότητες των μαθητών/μαθητριών</li> <li>• το είδος και τον βαθμό ανατροφοδότησης των ενεργειών όλων των μαθητών/μαθητριών.</li> </ul>
<b>Μαθητές/Μαθήτριες και Εκπαιδευτικός</b>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες σε συνεργασία με τον/την εκπαιδευτικό:</p> <p><b>συνεργάζονται με στόχο να αποτιμήσουν την όλη διδακτική/ μαθησιακή διαδικασία:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• εκφράζοντας και ανταλλάσσοντας απόψεις ατομικά ή ομαδικά στο πλαίσιο ανοιχτής, ελεύθερης συζήτησης</li> <li>• θέτοντας και απαντώντας ερωτήματα (π.χ. σε ερωτηματολόγιο που έχει ετοιμάσει ο/η εκπαιδευτικός).</li> </ul>

Ταυτότητα και Υλικά σεναρίου	<b>Β΄ ΛΥΚΕΙΟΥ</b>	
<b>Θεματικός άξονας</b>	<i>Ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (συγχρονική &amp; διαχρονική οπτική)</i>	
<b>Θέμα</b>	<i>Το σχολείο ως κοινωνικός θεσμός</i>	
<b>Τίτλος σεναρίου</b>	<b>«Γλωσσική ετερότητα, στάσεις και εκπαίδευση»</b>	
<b>Στόχοι σεναρίου/ Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα</b>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες αναμένεται:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• να διαχειρίζονται θέματα που αφορούν κοινωνικοπολιτικά ζητήματα σε τοπικό, εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο, όπως το θέμα της γλωσσικής ετερότητας εντός και εκτός σχολικής τάξης</li> <li>• να αναπτύξουν διαπολιτισμική συνείδηση</li> <li>• να εκφράζουν άποψη σε συνάρτηση με την προσωπική τους εμπειρία καθώς και με τα κοινωνικά και επιστημονικά δεδομένα</li> <li>• να συγκρίνουν και να αξιολογούν στάσεις</li> <li>• να συγκρίνουν κείμενα ως προς το περιεχόμενο</li> <li>• να συνθέτουν δικά τους κείμενα αξιοποιώντας κείμενα αναφοράς</li> <li>• να κατανοούν τη λειτουργία των κειμενικών σχημάτων και να εντοπίζουν πιθανές ανατροπές σε σχέση με τους αναμενόμενους στόχους</li> <li>• να προσδιορίζουν τις πολυεπίπεδες σχέσεις μεταξύ κειμενικών σχημάτων και κειμενικών ειδών</li> <li>• να μετασχηματίζουν τις συνιστώσες της επικοινωνίας.</li> </ul>	
<b>Προαπαιτούμενα</b>	βασικές γνώσεις χειρισμού Η/Υ, δυνατότητα πρόσβασης στο διαδίκτυο και στις εκπαιδευτικές πλατφόρμες	
<b>Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές</b>	γλωσσολογία, διαπολιτισμική παιδαγωγική, δίγλωσση εκπαίδευση	
<b>Μέθοδος/Οργάνωση</b>	ατομικές και ομαδικές εργασίες συμμετοχικού/ ενεργητικού, διερευνητικού, ανακαλυπτικού και βιωματικού χαρακτήρα	
<b>Υλικό μελέτης</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• πολυμεσικό υλικό (αποσπάσματα διαδικτυακής ραδιοφωνικής συνέντευξης, ψηφιακά διαμεσολαβημένων άρθρων), αποσπάσματα έντυπων βιβλίων (ολοκληρωμένα κείμενα)</li> <li>• σχολικά εγχειρίδια αναφοράς για τη Νεοελληνική Γλώσσα</li> </ul>	
<b>Εκπαιδευτικά μέσα/εργαλεία</b>	ανοιχτοί εκπαιδευτικοί πόροι, εξωτερικοί σύνδεσμοι, εκπαιδευτικές πλατφόρμες	
<b>Διάρκεια</b>	2-8 διδακτικές ώρες	

**Σύντομη περιγραφή**

Έχοντας ως θεματικό άξονα τα θέματα της γλωσσικής ταυτότητας και γλωσσικής και πολιτισμικής ετερότητας εντός και εκτός σχολικού περιβάλλοντος οι μαθητές/μαθήτριες αναπτύσσουν, μέσω ποικίλων πηγών, κειμενικών ειδών και δραστηριοτήτων, τις δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, τους κειμενικούς γραμματισμούς σε ένα κριτικό πλαίσιο καθώς και βασικό και εξειδικευμένο θεματικό λεξιλόγιο.

Σχεδιασμός και Περιεχόμενο σεναρίου	Β' ΛΥΚΕΙΟΥ	
<p><b>Αφόρμηση/ Προετοιμασία</b> (προαιρετικό)</p> <p>↓</p>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες διαβάζουν σιωπηρά ένα απόσπασμα κειμένου σχετικά με τον διαγωνισμό PISA του ΟΟΣΑ και:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• αντλούν συγκεκριμένες πληροφορίες, τις οποίες καταγράφουν σε φύλλο εργασίας, για την ταυτότητα του ΟΟΣΑ, την PISA και τον σκοπό της,</li> <li>• σχολιάζουν προφορικά τον λόγο της καλής επίδοσης των Ελλήνων μαθητών στο αντικείμενο «Γνώσεις και δεξιότητες του πολίτη του κόσμου» στον διαγωνισμό του 2018 και τον τρόπο με τον οποίο ο συντάκτης παρουσιάζει το γεγονός,</li> <li>• χωρίζονται σε τρεις ομάδες και αναλαμβάνουν την ανάπτυξη και ανάλυση ενός από τα τρία πεδία του αντικειμένου «Γνώσεις και δεξιότητες του πολίτη του κόσμου», τα οποία αναφέρονται επιγραμματικά στο κείμενο.</li> </ul> <p>Στη συνέχεια η κάθε ομάδα ανασυνθέτει τις πληροφορίες του κειμένου σε ένα νέο γραπτό κείμενο στόχος του οποίου θα είναι η ενημέρωση μαθητών/μαθητριών σε ένα φόρουμ ψηφιακής τάξης.</p> <p><b>άντληση πληροφοριών/ κατανόηση επιμέρους νοήματος, σχολιασμός, ανασύνθεση</b></p>	<p>(7) Λακασάς, Α. «Ζητούμενο το “έξυπνο σχολείο”», <i>Καθημερινή</i>, 1.1.2020</p> <p><a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwigN3xo5T wAhWKAWMbHThYCy0QFjABegQIAHAD&amp;url=http%3A%2F%2F2lyk-peir-athin.att.sch.gr%2F%3Fp%3D8612&amp;usg=AOvVaw3ubsoOe0RKZjUBQRieukSA">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKEwigN3xo5T wAhWKAWMbHThYCy0QFjABegQIAHAD&amp;url=http%3A%2F%2F2lyk-peir-athin.att.sch.gr%2F%3Fp%3D8612&amp;usg=AOvVaw3ubsoOe0RKZjUBQRieukSA</a></p>
<p><b>1ο στάδιο</b></p> <p>↓</p>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες ακούνε ένα απόσπασμα ραδιοφωνικής συνέντευξης σχετικά με τη στάση της ελληνικής κοινωνίας απέναντι στη χρήση της ελληνικής και της αγγλικής γλώσσας. Δουλεύοντας σε ομάδες:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ανακαλούν σε μορφή γραπτής περίληψης τις απόψεις που άκουσαν,</li> <li>• τις αξιολογούν προφορικά σε συνάρτηση με την ανάγκη του σύγχρονου ανθρώπου να αναπτύξει «δεξιότητες ως πολίτης του κόσμου» όπως αυτές προσδιορίζονται στον διαγωνισμό της PISA (2018),</li> <li>• σχολιάζουν προφορικά τη στάση και τις παρεμβάσεις του δημοσιογράφου κατά τη διάρκεια της συνέντευξης.</li> </ul> <p>Στη συνέχεια οι μαθητές/μαθήτριες μελετούν συγκριτικά τις στάσεις των ομιλητών της Ελληνικής στο ιδεολογικό ζήτημα της κινδυνολογίας για το φαινόμενο του γλωσσικού δανεισμού με βάση κείμενο γλωσσολόγου και σε φύλλο εργασίας εντοπίζουν σημεία τομής ή διαφοροποίησης με τα στοιχεία από τη ραδιοφωνική συνέντευξη.</p> <p><b>κατανόηση νοήματος, ανάκληση πληροφοριών, σύνοψη, αξιολόγηση/κρίση, σύγκριση στάσεων και πληροφοριών</b></p>	<p>(8) Συνέντευξη Γ. Μπαμπινιώτη, ΣΚΑΙ, 15/12/2020</p> <p><a href="https://youtu.be/dd8sbOKPVQI">https://youtu.be/dd8sbOKPVQI</a></p> <p>(28) Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Ά. (2001). «Ιδεολογήματα και Δανεισμός». Στο Γ.Η. Χάρης (επιμ.), <i>Δέκα Μύθοι για την Ελληνική Γλώσσα</i> (σσ. 63-71). Αθήνα: Πατάκης.</p>

<p>2ο στάδιο ↓</p>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες δουλεύοντας σε ομάδες μελετούν διαχρονικά τον λόγο των επιστημόνων όπως παρουσιάζεται σε κείμενο ειδικού επιστήμονα για τη διγλωσσία και:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• καταγράφουν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της διγλωσσίας όπως παρουσιάζονται ως επιχειρήματα στους λόγους των επιστημόνων,</li> <li>• τα σχολιάζουν κριτικά σε ολομέλεια της τάξης,</li> <li>• εντοπίζουν τα κειμενικά σχήματα που χρησιμοποιούνται στο απόσπασμα και τα αξιολογούν σε συνάρτηση με τους εκάστοτε επικοινωνιακούς του στόχους και το κειμενικό είδος.</li> </ul> <p>Στη συνέχεια οι μαθητές/μαθήτριες μελετούν συγκριτικά σε ομάδες τους δύο αντιθετικούς λόγους για τη διγλωσσία όπως αυτοί προκύπτουν μέσα από ερευνητικά δεδομένα σε απόσπασμα βιβλίου και τις στάσεις των εκπαιδευτικών για αυτή και:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• καταγράφουν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της διγλωσσίας όπως παρουσιάζονται ως επιχειρήματα στους λόγους των εκπαιδευτικών,</li> <li>• τα σχολιάζουν κριτικά σε ολομέλεια της τάξης.</li> </ul> <p>Τέλος, αξιοποιώντας στοιχεία από τα κείμενα αναφοράς οι μαθητές/μαθήτριες αναπτύσσουν, σε ένα κείμενο 200-250 λέξεων που θα αναγνώσουν στην τάξη στο πλαίσιο σχετικής με το θέμα συζήτησης, τους λόγους για τους οποίους συζητείται η ανάγκη για σεβασμό στο δικαίωμα της γλωσσικής και πολιτισμικής ετερότητας (και) στο σχολείο.</p> <p style="text-align: right;"><b>σύγκριση στάσεων, κριτικός σχολιασμός, αξιολόγηση, προσχεδιασμένος προφορικός λόγος, επιχειρηματολογία</b></p>	<p>(9) Σκούρτου, Ε. (2011). <i>Η Διγλωσσία στο Σχολείο</i> (σσ. 111-113). Αθήνα: Gutenberg.</p> <p>(29) Γρίβα, Ε. &amp; Στάμου, Α. (2014). <i>Ερευνώντας τη διγλωσσία στο σχολικό περιβάλλον</i> (σσ. 186-188). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.</p>
------------------------	--	--

<p><b>3ο στάδιο</b></p> <p>↓</p>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες μελετούν τις στάσεις των ομιλητών της Ελληνικής στο ιδεολογικό ζήτημα των πλούσιων και φτωχών γλωσσών με βάση κείμενο γλωσσολόγου και δουλεύοντας σε ομάδες:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• εντοπίζουν τη βασική θέση σχολιάζοντας τους τρόπους με τους οποίους τεκμηριώνεται από τη συγγραφέα,</li> <li>• καταγράφουν βασικές επιμέρους πληροφορίες και πιθανές απορίες τους που συζητούν με τους συμμαθητές/τις συμμαθήτριές τους και με τον/την εκπαιδευτικό,</li> <li>• με βάση τις εμπειρίες τους αναστοχάζονται και παρουσιάζουν προφορικά πιθανά παραδείγματα της γλωσσικής καθημερινότητάς τους όπου η ιδεολογική διάσταση της γλώσσας έχει κεντρικό ρόλο.</li> </ul> <p><b>εντοπισμός βασικής θέσης και τρόπων στήριξής της, εντοπισμός επιμέρους πληροφοριών, παράθεση παραδειγμάτων ως μέσου αναφοράς και απόδειξης</b></p>	<p>(30) Κακριδή-Φεράρι, Μ. (2001). «Πλούσιες και Φτωχές Γλώσσες». Στο Γ. Η. Χάρης (επιμ.), <i>Δέκα Μύθοι για την Ελληνική Γλώσσα</i> (σσ. 103-109). Αθήνα: Πατάκης.</p>
<p><b>4ο στάδιο</b> (προαιρετικό)</p>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες αναλαμβάνουν ανά ομάδες (3) από μία μελέτη περίπτωσης δίγλωσσου παιδιού καταγεγραμμένη σε σχετικό βιβλίο σχετικά με τη γλωσσική ετερότητα. Η κάθε ομάδα, καταγράφοντας σε φύλλο εργασίας τις παρατηρήσεις της, ετοιμάζει μια σύντομη γραπτή αναφορά για να την παρουσιάσει σε ολομέλεια της τάξης με στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων. Συγκεκριμένα:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• αξιολογεί και ερμηνεύει τη στάση των γονέων στη γλωσσική ταυτότητα των παιδιών</li> <li>• σχολιάζει και ερμηνεύει τη στάση των παιδιών στη γλωσσική και πολιτισμική τους ταυτότητα</li> <li>• τοποθετείται στο θέμα μέσα από τον ρόλο του συμμαθητή/της συμμαθήτριας ενός δίγλωσσου παιδιού.</li> </ul> <p><b>αξιολόγηση και ερμηνεία στάσεων, προσχεδιασμένος προφορικός λόγος, εξαγωγή συμπερασμάτων</b></p>	<p>(31) Χατζηδάκη, Α. (2020). <i>Διδάσκοντας Δίγλωσσα Παιδιά. Θεωρητικά ζητήματα και εκπαιδευτικές προσεγγίσεις</i> (σσ. 69-71). Αθήνα: Πεδίο.</p>

Αξιολόγηση και Αναστοχασμός	Β΄ ΛΥΚΕΙΟΥ
<b>Μαθητές/Μαθήτριες</b>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>αξιολογούνται από τον/την εκπαιδευτικό</b> (με σαφή και γνωστά στους μαθητές/μαθήτριες κριτήρια αξιολόγησης) <ul style="list-style-type: none"> <li>• σε ατομικό επίπεδο: αξιολογείται η συμμετοχή (στον διάλογο, στις ερωτήσεις και απαντήσεις των μαθητών/μαθητριών)</li> <li>• σε ομαδικό επίπεδο: αξιολογείται το τελικό προϊόν/η εργασία που υποβάλλει κάθε ομάδα</li> </ul> </li> <li>➤ <b>αυτοαξιολογούνται</b> (έχοντας στη διάθεσή τους σαφή κριτήρια για την αξιολόγησή τους)</li> <li>➤ <b>ετεροαξιολογούνται</b> (έχοντας στη διάθεσή τους σαφή κριτήρια για την αξιολόγησή τους).</li> </ul>
<b>Εκπαιδευτικός</b>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός:</p> <p><b>αυτοαξιολογείται κρατώντας σημειώσεις (π.χ. σε προσωπικό ημερολόγιο) πριν, κατά και μετά την υλοποίηση του διδακτικού σεναρίου, σχετικά με:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• την επίτευξη των στόχων του/της (με γνώμονα τους γενικούς σκοπούς και τους στόχους του Προγράμματος Σπουδών για τη συγκεκριμένη τάξη)</li> <li>• την αποτελεσματικότητα των δραστηριοτήτων που επέλεξε και σχεδίασε: είδος, ποικιλία, βαθμός ευκολίας/δυσκολίας (π.χ. ενεργοποίησαν το ενδιαφέρον και αξιοποίησαν τις δυνατότητες όλων των μαθητών/μαθητριών;), ένταξη στη διδακτική ροή για την εξασφάλιση αλληλουχίας</li> <li>• τη χρήση των κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων, πρακτικών, τεχνικών και τρόπων οργάνωσης για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων (π.χ. συμμετοχική/ ενεργητική, διερευνητική, ανακαλυπτική μέθοδος, ομαδοσυνεργατικές δράσεις/ ατομικές εργασίες)</li> <li>• τη διαχείριση του χρόνου έτσι ώστε να εκπονηθούν αποτελεσματικά οι δραστηριότητες</li> <li>• τη σαφήνεια των οδηγιών</li> <li>• την ενθάρρυνση και τη διασφάλιση της συμμετοχής όλων των μαθητών/μαθητριών, την ενδυνάμωση της συνεργασίας τους</li> <li>• τη δημιουργία συνθηκών διαφοροποίησης των ενεργειών του/της σύμφωνα με τις ιδιαιτερότητες των μαθητών/μαθητριών</li> <li>• το είδος και τον βαθμό ανατροφοδότησης των ενεργειών όλων των μαθητών/μαθητριών.</li> </ul>
<b>Μαθητές/Μαθήτριες και Εκπαιδευτικός</b>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες σε συνεργασία με τον/την εκπαιδευτικό:</p> <p><b>συνεργάζονται με στόχο να αποτιμήσουν την όλη διδακτική/ μαθησιακή διαδικασία:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• εκφράζοντας και ανταλλάσσοντας απόψεις ατομικά ή ομαδικά στο πλαίσιο ανοιχτής, ελεύθερης συζήτησης</li> <li>• θέτοντας και απαντώντας ερωτήματα (π.χ. σε ερωτηματολόγιο που έχει ετοιμάσει ο/η εκπαιδευτικός).</li> </ul>



Ταυτότητα και Υλικά σεναρίου	Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ	
Θεματικός άξονας	Όψεις της πραγματικότητας του 21ου αιώνα (συγχρονική οπτική)	
Θέμα	Το σχολείο στη σύγχρονη πραγματικότητα: επίκαιρες όψεις	
Τίτλος σεναρίου	<b>Η σύγχρονη εκπαίδευση: προκλήσεις, ανάγκες, δυνατότητες</b>	
Στόχοι σεναρίου/ Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες αναμένεται:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• να εμβαθύνουν στον θεματικό άξονα της εκπαίδευσης κάνοντας αναγωγή στις σύνθετες διαστάσεις της σύγχρονης πραγματικότητας</li> <li>• να αξιολογούν δηλώσεις, θέσεις, στάσεις, επιχειρήματα</li> <li>• να αξιολογούν τον τρόπο με τον οποίο τα κείμενα διαμορφώνουν και επηρεάζουν τις απόψεις και τις στάσεις των αποδεκτών τους</li> <li>• να εκφράζουν συμφωνία/ διαφωνία με συγκεκριμένες απόψεις σε συνάρτηση με την προσωπική τους εμπειρία καθώς και με κοινωνικά και επιστημονικά δεδομένα</li> <li>• να προτείνουν εναλλακτικούς τρόπους ανάγνωσης</li> <li>• να συναρτούν τα λεξικογραμματικά στοιχεία με τις προθέσεις, τις θέσεις, την ταυτότητα του ομιλητή/ συγγραφέα και του ακροατή/ αναγνώστη</li> <li>• να συγκρίνουν και να αντιπαραθέτουν κείμενα ως προς το περιεχόμενο, την οργάνωσή τους και τη χρήση των λεξικογραμματικών στοιχείων σε σχέση με το επικοινωνιακό αποτέλεσμα</li> <li>• να αναθεωρούν τα κείμενά τους.</li> </ul>	
Προαπαιτούμενα	βασικές γνώσεις χειρισμού Η/Υ, δυνατότητα πρόσβασης στο διαδίκτυο και στις εκπαιδευτικές πλατφόρμες	
Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές	στατιστική, νομική, πληροφορική, παιδαγωγική επιστήμη, ψυχολογία	
Μέθοδος/Οργάνωση	ατομικές και ομαδικές εργασίες συμμετοχικού/ ενεργητικού, διερευνητικού, ανακαλυπτικού και βιωματικού χαρακτήρα	
Υλικό μελέτης	<ul style="list-style-type: none"> <li>• πολυμεσικό υλικό (τηλεοπτικό ρεπορτάζ, ηχητικά ψηφιοποιημένα συνέντευξη/podcast, ψηφιακά διαμεσολαβημένα κείμενα) (βλ. Κείμενα αναφοράς, Παράρτημα 2)</li> <li>• σχολικά εγχειρίδια αναφοράς για τη Νεοελληνική Γλώσσα</li> </ul>	

<b>Εκπαιδευτικά μέσα/εργαλεία</b>	ανοιχτοί εκπαιδευτικοί πόροι, εξωτερικοί σύνδεσμοι, εκπαιδευτικές πλατφόρμες (βλ. Παράρτημα 2)
<b>Διάρκεια</b>	2-10 διδακτικές ώρες
<b>Σύντομη περιγραφή</b>	Έχοντας ως θεματικό άξονα το σχολείο τον 21ο αιώνα, τις προκλήσεις που αντιμετωπίζει, τις ανάγκες και τις προοπτικές του, οι μαθητές/μαθήτριες αναπτύσσουν, μέσω ποικίλων πηγών, κειμενικών ειδών και δραστηριοτήτων, τις δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, τους κειμενικούς γραμματισμούς σε ένα κριτικό πλαίσιο καθώς και βασικό και εξειδικευμένο θεματικό λεξιλόγιο.

Σχεδιασμός και Περιεχόμενο σεναρίου	Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ	
<p><b>Αφόρμηση/ Προετοιμασία</b> (προαιρετικό)</p> <p>↓</p>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες σχολιάζουν προφορικά, ανταλλάσσοντας απόψεις, σε κείμενο σχετικά με την τηλεκπαίδευση αναρτημένο σε ψυχαγωγικό ιστότοπο:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• τις προθέσεις του/της δημιουργού,</li> <li>• τα γλωσσικά μέσα που επιλέγονται για να υπηρετηθούν οι επικοινωνιακοί στόχοι του κειμένου εστιάζοντας σε συγκεκριμένες γλωσσικές επιλογές.</li> </ul> <p style="text-align: center;"><b>σχολιασμός, ερμηνεία, ανταλλαγή απόψεων, αξιολόγηση και σύνδεση γλωσσικών μέσων με επικοινωνιακούς στόχους</b></p>	<p>(17) Εικόνα <a href="https://images.app.goo.gl/VFJxFT5T3FbCGp1h8">https://images.app.goo.gl/VFJxFT5T3FbCGp1h8</a></p>
<p>1ο στάδιο</p> <p>↓</p>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες, κρατώντας σημειώσεις, ακούνε ένα ρεπορτάζ από δελτίο ειδήσεων σχετικά με το θέμα της τηλεκπαίδευσης το οποίο εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο τη βίωσαν οι μαθητές/μαθήτριες την περίοδο της πανδημίας της Covid-19.</p> <p>Μετά την ακρόαση, στο πλαίσιο ελεύθερης συζήτησης, σχολιάζουν κριτικά τον τρόπο παρουσίασης του θέματος λαμβάνοντας υπόψη:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• τη σκοπιά από την οποία προσεγγίζεται το θέμα στο συγκεκριμένο ρεπορτάζ,</li> <li>• τις πηγές που αξιοποιήθηκαν,</li> <li>• την ερμηνευτική πλαισίωση (π.χ. τίτλους, υπότιτλους).</li> </ul> <p>Στη συνέχεια οι μαθητές/μαθήτριες ακούνε αποσπάσματα ενός ερευνητικού/ αναλυτικού ρεπορτάζ από δημοσιογραφική εκπομπή για το ίδιο θέμα στο οποίο προβάλλεται η πλευρά των μαθητών/μαθητριών, των εκπαιδευτικών και των γονέων/κηδεμόνων σημειώνοντας τα πιο ενδιαφέροντα, κατά τη γνώμη τους, σημεία του ρεπορτάζ.</p> <p>Μετά την ακρόαση δουλεύοντας σε ομάδες:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• συζητούν με τους συμμαθητές/συμμαθήτριές τους τα σημεία στα οποία εστίασαν εξηγώντας τα κριτήρια και τους λόγους που τους οδήγησαν στη συγκεκριμένη επιλογή,</li> <li>• συγκρίνουν τα δύο ρεπορτάζ αποτιμώντας τυχόν αποκλίσεις στους τρόπους παρουσίασης και τεκμηρίωσης των πληροφοριών καθώς και στην έκφραση των απόψεων και καταγράφουν τα συμπεράσματά τους προς συζήτηση.</li> </ul>	<p>(13) Ειδήσεις, Antenna, 7/3/2021 <a href="https://www.youtube.com/watch?v=EG9kvjJ59u4&amp;feature=youtu.be">https://www.youtube.com/watch?v=EG9kvjJ59u4&amp;feature=youtu.be</a></p> <p>(32) Special Report, Antenna, 16/12/2020 (2.13-21.00, 25.08-27.02, 32.01-33.45) <a href="https://www.antenna.gr/watch/1423468/-sxoleio-ex-aposbaseos--special-report">https://www.antenna.gr/watch/1423468/-sxoleio-ex-aposbaseos--special-report</a></p> <p>(33) «Κωνσταντίνος Δασκαλάκης: “Ο αλγόριθμος είναι ο νέος Μεγάλος Αδελφός”» (3.21-4.54) <a href="https://www.lifo.gr/podcasts/akou-tin-epistimi/konstantinos-daskalakis-o-algorithmos-einai-o-neos-megalos-adelfos">https://www.lifo.gr/podcasts/akou-tin-epistimi/konstantinos-daskalakis-o-algorithmos-einai-o-neos-megalos-adelfos</a></p>

	<p>Τέλος, αφού ακούσουν ένα απόσπασμα από μια ηχητικά ψηφιοποιημένη συνέντευξη σχετικά με την πρώτη του εμπειρία από την τηλεκπαίδευση, οι μαθητές/μαθήτριες αξιοποιώντας στοιχεία από όλες τις παραπάνω πηγές προετοιμάζουν γραπτώς ερωτήσεις που θα απευθύνουν στον/στην εκπαιδευτικό, στο πλαίσιο συνέντευξης, που θα εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο βίωσε ο ίδιος/η ίδια (για πρώτη φορά) την εμπειρία της τηλεκπαίδευσης.</p> <p><b>κατανόηση επιμέρους νοήματος, κριτικός σχολιασμός, σύγκριση κειμένων, αξιολόγηση, διατύπωση δομημένων ερωτήσεων/παιχνίδι ρόλων (συνέντευξη)</b></p>	
<p><b>2ο στάδιο</b></p> <p>↓</p>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός ενημερώνει τους μαθητές/μαθήτριες σχετικά με μια μελέτη εκτίμησης αντικτύπου όσον αφορά την προστασία δεδομένων κατά την παροχή σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στη συνέχεια οι μαθητές/μαθήτριες χωρίζονται σε (πέντε) ομάδες και λαμβάνουν, σε φύλλο εργασίας, μία παράγραφο από κεφάλαιο της μελέτης που αναφέρεται στις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εμπλεκόμενοι στη διαδικασία της τηλεκπαίδευσης σε σχέση με θεμελιώδη δικαιώματά τους (π.χ. «<i>Η ισότιμη πρόσβαση στο διαδίκτυο</i>» ή «<i>Η ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας</i>»).</p> <p>Δουλεύοντας σε ομάδες οι μαθητές/μαθήτριες παρατηρούν και σχολιάζουν:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• τον τρόπο οργάνωσης του νοήματος των παραγράφων (θέση και άρση της εκάστοτε αναφερόμενης πρόκλησης) και τον αξιολογούν σε σχέση με τον επικοινωνιακό στόχο και τη στάση του συντάκτη/της συντάκτριας του κειμένου,</li> <li>• τα γλωσσικά μέσα που αξιοποιούνται στη θέση και την άρση της πρόκλησης,</li> <li>• συγκεκριμένες γλωσσικές επιλογές και τις συνδέουν με το επίπεδο ύφους του κειμένου και τις συνιστώσες της επικοινωνίας.</li> </ul> <p>Τέλος, κάθε ομάδα αναλαμβάνει να ολοκληρώσει το νόημα μίας ημιτελούς παραγράφου (από κεφάλαιο που αναφέρεται στις «Προκλήσεις σε σχέση με εκπαιδευτικά ζητήματα») ακολουθώντας το ίδιο κειμενικό σχήμα (θέση-άρση) με τις παραγράφους που μελέτησαν και κάνοντας γλωσσικές επιλογές που δεν θα επηρεάσουν το ύφος του κειμένου.</p> <p>Μετά την ολοκλήρωση της επεξεργασίας των παραγράφων οι ομάδες ανταλλάσσουν το τελικό προϊόν και ετεροαξιολογούνται βάσει σαφών κριτηρίων που θέτει ο/η εκπαιδευτικός. Εναλλακτικά η κάθε ομάδα λαμβάνει την πρωτότυπη εκδοχή, τη συγκρίνει με τη δική της παραγωγή και αυτοαξιολογείται.</p> <p><b>προσδιορισμός και αξιολόγηση κειμενικού σχήματος (άρσης-θέσης) και γλωσσικών μέσων σε συνάρτηση με το κειμενικό είδος και τις συνιστώσες της επικοινωνίας, ανάπτυξη παραγράφων, ετερο-/αυτοαξιολόγηση</b></p>	<p>(20) «Μελέτη εκτίμησης αντικτύπου σχετικά με την προστασία δεδομένων (άρθρο 35 Γενικού Κανονισμού Προστασίας Δεδομένων/ΓΚΠΔ) για τις πράξεις επεξεργασίας κατά την παροχή Σύγχρονης εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (Τηλεκπαίδευσης)» εκ μέρους του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Νομική Σχολή, Εργαστήριο Νομικής Πληροφορικής: ΕΚΠΑ (σσ. 38-42). <a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKewjOl6iDmTwAhVD_rslHaRbCACQFnoECAkQA&amp;url=https%3A%2F%2Fwww.minedu.gov.gr%2Fpublication%2Fdocs2020%2FDPIA_%25CE%25A5%25CE%25A0%25CE%2591%25CE%2599%25CE%2598_sign.pdf&amp;usg=AOvVaw1Q8k6NiZt6x49XsFWLnS1L">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKewjOl6iDmTwAhVD_rslHaRbCACQFnoECAkQA&amp;url=https%3A%2F%2Fwww.minedu.gov.gr%2Fpublication%2Fdocs2020%2FDPIA_%25CE%25A5%25CE%25A0%25CE%2591%25CE%2599%25CE%2598_sign.pdf&amp;usg=AOvVaw1Q8k6NiZt6x49XsFWLnS1L</a></p>

<p>3ο στάδιο</p> <p>↓</p>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες μελετούν ένα άρθρο για τις προκλήσεις, τις ανάγκες και τις δυνατότητες του σύγχρονου σχολείου και δουλεύοντας σε ομάδες:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• παρατηρούν τον τρόπο με τον οποίο η συντάκτρια του άρθρου ανοίγει το θέμα (με ερωτήσεις) και σχολιάζουν προφορικά το επικοινωνιακό αποτέλεσμα της συγκεκριμένης επιλογής,</li> <li>• συνοψίζουν, σε μορφή σημειώσεων, τα προβλήματα του σύγχρονου σχολείου όπως αναφέρονται από δύο εκπαιδευτικούς και μία σχολική ψυχολόγο προσθέτοντας και άλλα που πιθανόν δεν θίγονται,</li> <li>• καταγράφουν τις προτάσεις των εκπαιδευτικών και της ψυχολόγου για την αντιμετώπιση των αναφερόμενων προβλημάτων σχολιάζοντας παράλληλα τα γλωσσικά μέσα (π.χ. τροπικότητα, άμεσους/ρητούς ή έμμεσους/ υπόρρητους τρόπους έκφρασης) με τα οποία αυτές διατυπώνονται και την επίδρασή τους στη διαμόρφωση της στάσης των αναγνωστών/αναγνωστριών.</li> </ul> <p>Στη συνέχεια, οι μαθητές/μαθήτριες ακούνε δύο αποσπάσματα από δύο ηχητικά ψηφιοποιημένες συνεντεύξεις:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• από την πρώτη συνέντευξη καταγράφουν το ισχυρότερο, κατά τη γνώμη του ομιλητή, εφόδιο για έναν νέο στη σύγχρονη εποχή,</li> <li>• από τη δεύτερη συνέντευξη εντοπίζουν τον όρο «διεπιστημονικός μετασχηματισμός της εκπαίδευσης» και δίνουν τον ορισμό του, με βάση τα κειμενικά συμφραζόμενα.</li> </ul> <p>Τέλος, αξιοποιώντας τις σχετικές απόψεις και των τριών πηγών παράγουν, εκτός τάξης, ένα δικό τους γραπτό κείμενο (250-300 περίπου λέξεων), το οποίο θα περιέχει την προσωπική τους θέση και επιχειρηματολογία, με θέμα τα ζητούμενα του σχολείου του 21ου αιώνα, για να το αναρτήσουν στις «Συζητήσεις» της ψηφιακής τάξης με σκοπό τον προφορικό ή γραπτό σχολιασμό τους από το σύνολο της τάξης.</p> <p><b>προσδιορισμός και αξιολόγηση κειμενικού σχήματος και γλωσσικών μέσων, σύνοψη, κατανόηση επιμέρους νοήματος, ορισμός, σύνθεση απόψεων, προσωπική τοποθέτηση, επιχειρηματολογία</b></p>	<p>(21) Μ. Σπυροπούλου Μ., «Τι χρειάζεται η σύγχρονη εκπαίδευση;», kathimerini.gr, 14/4/ 2015  <a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKewjo9obPosbWAhXNCuwKHbUSChwQFjAAegQIAxAD&amp;url=https%3A%2F%2Fwww.kathimerini.gr%2Fsociety%2F811260%2Fti-chreiazetai-i-sygchroni-ekpaideysi%2F&amp;usg=AOvVaw3ojBIqqcffi_FLULnVms5X">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKewjo9obPosbWAhXNCuwKHbUSChwQFjAAegQIAxAD&amp;url=https%3A%2F%2Fwww.kathimerini.gr%2Fsociety%2F811260%2Fti-chreiazetai-i-sygchroni-ekpaideysi%2F&amp;usg=AOvVaw3ojBIqqcffi_FLULnVms5X</a></p> <p>(33) «Κωνσταντίνος Δασκαλάκης: “Ο αλγόριθμος είναι ο νέος Μεγάλος Αδελφός”» (31.24-35.05)  <a href="https://www.lifo.gr/podcasts/akou-tin-epistimi/konstantinos-daskalakis-o-algorithmos-einai-o-neos-megalos-adelfos">https://www.lifo.gr/podcasts/akou-tin-epistimi/konstantinos-daskalakis-o-algorithmos-einai-o-neos-megalos-adelfos</a></p> <p>(34) «Φοίβη Κουντούρη: “Γιατί η κλιματική αλλαγή είναι η μητέρα όλων των κρίσεων”» (31.14-33.17)  <a href="https://www.lifo.gr/podcasts/akou-tin-epistimi/foibi-koyntoyri-giati-i-klimatiki-allagi-einai-i-mitera-olon-ton-kriseon">https://www.lifo.gr/podcasts/akou-tin-epistimi/foibi-koyntoyri-giati-i-klimatiki-allagi-einai-i-mitera-olon-ton-kriseon</a></p>
---------------------------	--	---

<p><b>4ο στάδιο</b> (προαιρετικό)</p>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες μελετούν δύο άρθρα που αναφέρονται σε διαφορετικές μορφές σχολικής εκπαίδευσης: την εξατομικευμένη εκπαίδευση που συνδυάζεται με ολιγόωρη παρουσία του μαθητή/της μαθήτριας στο σχολείο, την εκπαίδευση αποκλειστικά στο σπίτι (homeschooling) και την απουσία οργανωμένης εκπαίδευσης (unschooling).</p> <p>Χωρίζονται σε πέντε (ή έξι) ομάδες και αξιοποιώντας πληροφορίες και απόψεις σχετικά με τα ζητούμενα του σύγχρονου σχολείου καθώς και κειμενικά σχήματα και θεματικό λεξιλόγιο από όλες τις παραπάνω πηγές αναλαμβάνουν την προφορική υπεράσπιση μίας από τις παρακάτω μορφές σχολικής εκπαίδευσης έναντι των υπολοίπων: <i>παραδοσιακό/ συμβατικό σχολείο - ολιγόωρο σχολείο και παράλληλη εξατομικευμένη μάθηση - σχολείο εξ αποστάσεως - σχολείο στο σπίτι - καθόλου σχολείο - άλλη μορφή/πρόταση.</i></p> <p><b>επιχειρηματολογία, αντιπαράθεση</b></p> <p>Με τη σύμφωνη γνώμη των μαθητών/μαθητριών οι προφορικές τους παραγωγές (αντιλογίες) ηχογραφούνται και απομαγνητοφωνούνται με στόχο την αναθεώρηση από τους ίδιους/τις ίδιες συγκεκριμένων σημείων της επιχειρηματολογίας και των γλωσσικών τους επιλογών.</p> <p><b>αναθεώρηση</b></p>	<p>(35) Σαλτού Ε., «Εκπαίδευση χωρίς υποχρεωτικά μαθήματα», <a href="http://www.tanea.gr">www.tanea.gr</a>, 13/12/2008 <a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKewiUvJDQ_8XwAhXDhP0HHdjAAhsQFjADegQIBRAE&amp;url=https%3A%2F%2Fwww.tanea.gr%2F2008%2F12%2F13%2Fgreece%2Fekpaideysi-xwris-yproxrewtika-mathimata-2%2F&amp;usg=AOvVaw1VrwtDecTHqMssR2cVVhfi">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKewiUvJDQ_8XwAhXDhP0HHdjAAhsQFjADegQIBRAE&amp;url=https%3A%2F%2Fwww.tanea.gr%2F2008%2F12%2F13%2Fgreece%2Fekpaideysi-xwris-yproxrewtika-mathimata-2%2F&amp;usg=AOvVaw1VrwtDecTHqMssR2cVVhfi</a></p> <p>(36) Δήμου, Μ. «Κατ' οίκον εκπαίδευση. Σχολείο... σαν το σπίτι τους», 30/3/2015 <a href="https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKewiuz-KL-uTwAhU6gP0HHQjdCG8QFnoECAkQAA&amp;url=https%3A%2F%2Fwww.talcmag.gr%2Fpsixologia%2Fhomeschooling%2F&amp;usg=AOvVaw2l_2gkZ6HeHr2G_DJ9rN9x">https://www.google.com/url?sa=t&amp;rct=j&amp;q=&amp;esrc=s&amp;source=web&amp;cd=&amp;cad=rja&amp;uact=8&amp;ved=2ahUKewiuz-KL-uTwAhU6gP0HHQjdCG8QFnoECAkQAA&amp;url=https%3A%2F%2Fwww.talcmag.gr%2Fpsixologia%2Fhomeschooling%2F&amp;usg=AOvVaw2l_2gkZ6HeHr2G_DJ9rN9x</a></p>
---	---	---

Αξιολόγηση και Αναστοχασμός	Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ
<b>Μαθητές/Μαθήτριες</b>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>αξιολογούνται από τον/την εκπαιδευτικό</b> (με σαφή και γνωστά στους μαθητές/μαθήτριες κριτήρια αξιολόγησης) <ul style="list-style-type: none"> <li>• σε ατομικό επίπεδο: αξιολογείται η συμμετοχή (στον διάλογο, στις ερωτήσεις και απαντήσεις των μαθητών/μαθητριών)</li> <li>• σε ομαδικό επίπεδο: αξιολογείται το τελικό προϊόν/η εργασία που υποβάλλει κάθε ομάδα</li> </ul> </li> <li>➤ <b>αυτοαξιολογούνται</b> (έχοντας στη διάθεσή τους σαφή κριτήρια για την αξιολόγησή τους)</li> <li>➤ <b>ετεροαξιολογούνται</b> (έχοντας στη διάθεσή τους σαφή κριτήρια για την αξιολόγησή τους).</li> </ul>
<b>Εκπαιδευτικός</b>	<p>Ο/Η εκπαιδευτικός:</p> <p><b>αυτοαξιολογείται κρατώντας σημειώσεις (π.χ. σε προσωπικό ημερολόγιο) πριν, κατά και μετά την υλοποίηση του διδακτικού σεναρίου, σχετικά με:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• την επίτευξη των στόχων του/της (με γνώμονα τους γενικούς σκοπούς και τους στόχους του Προγράμματος Σπουδών για τη συγκεκριμένη τάξη)</li> <li>• την αποτελεσματικότητα των δραστηριοτήτων που επέλεξε και σχεδίασε: είδος, ποικιλία, βαθμός ευκολίας/δυσκολίας (π.χ. ενεργοποίησαν το ενδιαφέρον και αξιοποίησαν τις δυνατότητες όλων των μαθητών/μαθητριών;), ένταξη στη διδακτική ροή για την εξασφάλιση αλληλουχίας</li> <li>• τη χρήση των κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων, πρακτικών, τεχνικών και τρόπων οργάνωσης για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων (π.χ. συμμετοχική/ ενεργητική, διερευνητική, ανακαλυπτική μέθοδος, ομαδοσυνεργατικές δράσεις/ ατομικές εργασίες)</li> <li>• τη διαχείριση του χρόνου έτσι ώστε να εκπονηθούν αποτελεσματικά οι δραστηριότητες</li> <li>• τη σαφήνεια των οδηγιών</li> <li>• την ενθάρρυνση και τη διασφάλιση της συμμετοχής όλων των μαθητών/μαθητριών, την ενδυνάμωση της συνεργασίας τους</li> <li>• τη δημιουργία συνθηκών διαφοροποίησης των ενεργειών του/της σύμφωνα με τις ιδιαιτερότητες των μαθητών/μαθητριών</li> <li>• το είδος και τον βαθμό ανατροφοδότησης των ενεργειών όλων των μαθητών/μαθητριών.</li> </ul>
<b>Μαθητές/Μαθήτριες και Εκπαιδευτικός</b>	<p>Οι μαθητές/μαθήτριες σε συνεργασία με τον/την εκπαιδευτικό:</p> <p><b>συνεργάζονται με στόχο να αποτιμήσουν την όλη διδακτική/ μαθησιακή διαδικασία:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• εκφράζοντας και ανταλλάσσοντας απόψεις ατομικά ή ομαδικά στο πλαίσιο ανοιχτής, ελεύθερης συζήτησης</li> <li>• θέτοντας και απαντώντας ερωτήματα (π.χ. σε ερωτηματολόγιο που έχει ετοιμάσει ο/η εκπαιδευτικός).</li> </ul>

## B5. Θέματα τελικής αξιολόγησης: Δομή και παραδείγματα

Η ενότητα εστιάζει στην τελική αξιολόγηση των μαθητών/μαθητριών στη Νεοελληνική Γλώσσα και παρουσιάζει τη δομή της αξιολόγησης καθώς και παραδείγματα θεμάτων (κριτηρίων αξιολόγησης), χρονικά οριοθετημένων. Ως μέσα της τελικής, όπως βέβαια και της διαγνωστικής και διαμορφωτικής αξιολόγησης, μπορούν να αξιοποιηθούν δραστηριότητες ανάλογες με αυτές που προτάθηκαν στις προηγούμενες ενότητες (B3.1, B3.2, B3.3, B4).

### B5.1 Δομή τελικής αξιολόγησης

Παρακάτω παρουσιάζεται σε πίνακα η δομή των θεμάτων τελικής αξιολόγησης (με τη μορφή κριτηρίου αξιολόγησης, χρονικά οριοθετημένου) με δύο εκδοχές βαθμολόγησης ανάλογα με τον τρόπο εξέτασης του μαθήματος: η πρώτη εκδοχή προτείνεται για την περίπτωση της αυτοτελούς εξέτασης του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας, και η δεύτερη εκδοχή προτείνεται για την περίπτωση της συνεξέτασης των μαθημάτων Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας σε τρίωρη ενιαία γραπτή δοκιμασία.

#### B5.1.1 Αυτοτελής εξέταση Νεοελληνικής Γλώσσας

Κείμενα αναφοράς	3 έως 5 αυθεντικά κείμενα	ΜΟΡΙΑ Ενδεικτικά προτεινόμενα <sup>9</sup>
<b>Άξονας Α'</b>	προσέγγιση των κειμένων σε επίπεδο περιεχομένου, κειμενικών σχημάτων και λεξικογραμματικών στοιχείων σε συνάρτηση με το περιεχόμενο μέσω ερωτήσεων κλειστού τύπου	20/100
<b>Άξονας Β'</b>	συνοπτική απόδοση, σύγκριση και δημιουργική συνεξέταση κειμένων, ερμηνεία, μετασχηματισμός (αλλαγή επιπέδου ύφους, έμφασης νοήματος, περίστασης, ταυτότητας συντάκτη ή αποδέκτη) ή αξιολόγηση/ ανασκευή επιχειρηματολογίας με στόχο την παραγωγή ενός ενιαίου κειμένου ενταγμένου σε συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις	40/100
<b>Άξονας Γ'</b>	προσωπική τοποθέτηση με στόχο την παραγωγή ενός ενιαίου κειμένου ενταγμένου σε συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις	40/100

<sup>9</sup> Επισήμανση: Η βαθμολόγηση που προτείνεται στον συγκεκριμένο πίνακα είναι ενδεικτική, δεδομένου ότι αφορά την περίπτωση της αυτοτελούς εξέτασης του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας. Είναι ευνόητο ότι οι προτεινόμενοι, στον παρόντα Οδηγό Εκπαιδευτικού, Άξονες (Α', Β', Γ') αξιολόγησης υπόκεινται σε προσαρμογές ή/και αναθεωρήσεις ώστε να ευθυγραμμίζονται με τις εκάστοτε ισχύουσες Οδηγίες Αξιολόγησης του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Λύκειο ανά τάξη (βλ. υποσημ. 9). Ως εκ τούτου και τα παραδείγματα θεμάτων τελικής αξιολόγησης (βλ. «Ενδεικτικά κριτήρια αξιολόγησης»: B5.2) παρατίθενται οργανωμένα με γνώμονα τους προτεινόμενους Άξονες αξιολόγησης (Α', Β', Γ') χωρίς να προτείνεται βαθμολόγηση ανά Άξονα. Τα συγκεκριμένα παραδείγματα θεμάτων αξιολόγησης συνιστούν προτάσεις εφαρμογής των παραπάνω πινάκων (B5.1.1 και B5.1.2).



Αξιοποιούνται τρία έως πέντε αυθεντικά κείμενα αναφοράς, γραπτά ή προφορικά, έντυπα ή ψηφιακά, πολυτροπικά, ενδεχομένως συντομευμένα ή/και ελάχιστα διασκευασμένα για τις ανάγκες της εξέτασης, συνολικής έκτασης (κατά προσέγγιση) 700 λέξεων για την Α΄ Λυκείου, 800 λέξεων για τη Β΄ Λυκείου και 900 λέξεων για τη Γ΄ Λυκείου, αναλόγως με τις συνθήκες της εξέτασης, το επίπεδο των αξιολογούμενων, το είδος και τον βαθμό δυσκολίας των κειμένων. Τα κείμενα παρατίθενται με εισαγωγικό σημείωμα στο οποίο δίνονται πληροφορίες σχετικά με το περιεχόμενο, και στοιχεία που αφορούν το περιεχόμενό τους.

### B5.1.2 Συνεξέταση Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας

Κείμενα αναφοράς	3 έως 4 αυθεντικά κείμενα	ΜΟΡΙΑ Ενδεικτικά προτεινόμενα <sup>10</sup>
Άξονας Α΄	προσέγγιση των κειμένων σε επίπεδο περιεχομένου, κειμενικών σχημάτων και λεξικογραμματικών στοιχείων σε συνάρτηση με το περιεχόμενο μέσω ερωτήσεων κλειστού τύπου	15/100
Άξονας Β΄	συνοπτική απόδοση, σύγκριση και δημιουργική συνεξέταση κειμένων, ερμηνεία, μετασχηματισμός (αλλαγή επιπέδου ύφους, έμφασης νοήματος, περίστασης, ταυτότητας συντάκτη ή αποδέκτη) ή αξιολόγηση/ ανασκευή επιχειρηματολογίας με στόχο την παραγωγή ενός ενιαίου κειμένου ενταγμένου σε συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις	20/100
Άξονας Γ΄	προσωπική τοποθέτηση με στόχο την παραγωγή ενός ενιαίου κειμένου ενταγμένου σε συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις	30/100

Ειδικότερα, αξιοποιούνται τρία έως τέσσερα αυθεντικά κείμενα αναφοράς, γραπτά ή προφορικά, έντυπα ή ψηφιακά, πολυτροπικά, κατά προτίμηση ολοκληρωμένα ή ενδεχομένως συντομευμένα ή/και ελάχιστα διασκευασμένα για τις ανάγκες της εξέτασης, συνολικής έκτασης (κατά προσέγγιση) 600 λέξεις για την Α΄ Λυκείου, 700 λέξεις για τη Β΄ Λυκείου και 800 λέξεις για τη Γ΄ Λυκείου, αναλόγως με τις συνθήκες της εξέτασης, το επίπεδο των αξιολογούμενων, το είδος και τον βαθμό δυσκολίας των κειμένων. Τα κείμενα παρατίθενται με εισαγωγικό σημείωμα στο οποίο δίνονται πληροφορίες σχετικά με το περιεχόμενο, και στοιχεία που αφορούν το περιεχόμενό τους.

#### ΑΞΟΝΑΣ Α΄

Ο Άξονας Α΄ αφορά την κατανόηση του κειμένου, τη χρήση κειμενικών σχημάτων και λεξικογραμματικών επιλογών και τις συνδέσεις τους με την επικοινωνιακή λειτουργία και επικοινωνιακή στόχευση του συντάκτη/της συντάκτριας του κειμένου. Σε αυτό μπορούν να περιλαμβάνονται έως 10 ερωτήματα κλειστού τύπου, είτε ίδιου τύπου είτε διαφορετικού (πολλαπλής επιλογής, σωστού-λάθους, αντιστοίχισης).

<sup>10</sup> Επισήμανση: Η βαθμολόγηση που εμφανίζεται στον συγκεκριμένο πίνακα είναι η ισχύουσα σύμφωνα με τις Οδηγίες διδασκαλίας (Αρ. Πρωτ. 116804/Δ2/17-09-2021) καθώς και εξέτασης και βαθμολόγησης για τη Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία Γενικού Λυκείου (ΦΕΚ 4134/Β΄/09-09-2021), σύμφωνα με τις οποίες αξιολογούνται οι μαθητές/μαθήτριες.

Οι ερωτήσεις κλειστού τύπου ενδείκνυνται για την αξιολόγηση διαφόρων πεδίων, ενώ παράλληλα εξυπηρετούν την ομαλή μετάβαση στα πιο απαιτητικά επόμενα ερωτήματα κατανόησης και παραγωγής λόγου. Η εστίαση βρίσκεται στην κατανόηση του περιεχομένου, στα κειμενικά είδη, στην οργάνωση του κειμένου, τα λεξικογραμματικά στοιχεία και τη σύνδεσή τους με την επικοινωνιακή στόχευση του κειμένου. Στις ερωτήσεις αυτές επιδιώκεται η σαφήνεια, και η συνακόλουθη αποφυγή αμφιλεγόμενων στοιχείων. Για παράδειγμα, όταν ο μαθητής κληθεί να επιλέξει τους στόχους που υπηρετούνται σε ένα κείμενο, πρέπει να ληφθεί μέριμνα ώστε να διακρίνονται χωρίς αμφιβολία οι ορθοί στόχοι από τους λανθασμένους. Με κριτήριο τη διαβαθμισμένη δυσκολία των δραστηριοτήτων, η πρώτη δραστηριότητα διαμορφώνεται έτσι ώστε να είναι ευκολότερη σε σχέση με τις δραστηριότητες παραγωγής λόγου.

Ακολουθούν ενδεικτικά παραδείγματα:

<b>Ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής ή αντιστοίχισης</b> (Προτείνονται 3 έως 5 μονάδες ανά ερώτηση, ανάλογα με τον αριθμό των επιλογών)
<i>Ποιο κειμενικό σχήμα από τα παρακάτω εντοπίζετε στην τρίτη παράγραφο του Κειμένου 1;</i>
<i>Στην παρακάτω πρόταση από το κείμενο 2 ποια από τις ακόλουθες επιλογές στη σύνταξη εντοπίζετε;</i>
<i>Ποια από τις παρακάτω εκφραστικές επιλογές θα μπορούσε να αντικαταστήσει την υπογραμμισμένη φράση του κειμένου χωρίς να αλλοιωθεί το νόημα;</i>
<i>Ποιον από τους παρακάτω στόχους επιδιώκει να πετύχει ο συντάκτης του κειμένου 1 στη δεύτερη παράγραφο;</i>
<i>Σε ποιο από τα παρακάτω κειμενικά είδη τοποθετείτε το κείμενο 3;</i>
<i>Σε ποιο από τα 3 κείμενα παρατίθενται λύσεις για το πρόβλημα της τεχνολογικής ανεργίας;</i>
<i>Σε ποιο από τα 3 κείμενα το ύφος είναι επιστημονικό;</i>
<i>Ποιο ή ποια από τα παρακάτω αίτια της ενδοσχολικής βίας επισημαίνονται στα κείμενα 1 και 2;</i>
<i>Να αντιστοιχίσετε τα κείμενα (Στήλη Α΄) με τις υποστηριζόμενες θέσεις (Στήλη Β΄)</i>
<i>Να αντιστοιχίσετε τα κείμενα (Στήλη Α΄) με τα κειμενικά είδη (Στήλη Β΄)</i>
<b>Ερωτήσεις τύπου σωστό – λάθος</b> (Προτείνονται 2 μονάδες ανά ερώτηση)
<i>Σύμφωνα με το Κείμενο Β, η τεχνολογία προωθεί τις καθημερινές συναναστροφές.</i>
<i>Η φράση «.....» συμβάλλει στην αντιθετική οργάνωση της παραγράφου.</i>
<i>Στην τρίτη παράγραφο του Κειμένου 1 η συνοχή εξασφαλίζεται με λέξεις που δηλώνουν προσθήκη, δηλαδή με προσθετική σύνδεση.</i>
<i>Η περίοδος «.....», αν διατυπωθεί με τον ακόλουθο τρόπο, διατηρεί το ίδιο νόημα: «...».</i>
<i>Η περίοδος «.....», αν διατυπωθεί με τον ακόλουθο τρόπο, διατηρεί το ίδιο επίπεδο ύφους: «...».</i>
<i>Με ποιον ή ποιους από τους παρακάτω τρόπους υπηρετείται ο στόχος του συντάκτη να ευαισθητοποιήσει το αναγνωστικό του κοινό; Να χαρακτηρίσετε τις πιθανές απαντήσεις ως σωστές ή λανθασμένες.</i>

**ΑΞΟΝΑΣ Β΄**

Σε αυτή τη δραστηριότητα (όπως και στην επόμενη) ζητείται η παραγωγή γραπτού συνεχούς κειμένου (σε προσεγμένο ύφος) ενταγμένου σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο. Η δραστηριότητα σε αυτό τον άξονα αφορά την ερμηνεία, τον μετασχηματισμό και την ανασύνθεση κειμένων όπως:

- συνοπτική απόδοση/ περίληψη ή αναδιήγηση,
- ερμηνεία ή μετασχηματισμός (αλλαγή επιπέδου ύφους, κοινού, έμφασης νοήματος, περίστασης, ταυτότητας συντάκτη/συντάκτριας ή/και αποδέκτη/αποδέκτριας),
- σύγκριση και δημιουργική συνεξέταση διαφορετικών κειμένων,
- αξιολόγηση και ανασκευή επιχειρημάτων.

Η δραστηριότητα αυτή περιλαμβάνει δύο ζητούμενα.

Όσον αφορά το όριο των λέξεων, αυτό ορίζεται σε συνδυασμό με το όριο λέξεων του κειμένου στον Άξονα Γ΄ και τη συνεξέταση της Νεοελληνικής Γλώσσας με τη Λογοτεχνία. Το συνολικό ανώτατο όριο και των δύο κειμένων που θα παραχθούν στους Άξονες Β΄ και Γ΄ από τους μαθητές/τις μαθήτριες προτείνεται να μην υπερβαίνει τις 500- 600 λέξεις για την Α΄ Λυκείου, τις 600-700 λέξεις για τη Β΄ Λυκείου και τις 700-800 λέξεις για τη Γ΄ Λυκείου και τίθεται αναλόγως της χρονικής διάρκειας της δοκιμασίας.

Ενδεικτικά παραδείγματα:

✓ *Για την Α΄ Λυκείου:*

Ένας αλλοδαπός φίλος/Μια αλλοδαπή φίλη σας διάβασε το κείμενο 1 και ένιωσε ότι ο συντάκτης του κειμένου τον/την προσβάλλει. Συγκεκριμένα, ενοχλήθηκε από τη μονομερή εξέταση του θέματος Χ. Για να τον/την βοηθήσετε με τη γλώσσα συντάσσετε μαζί του/της μια επιστολή προς την εφημερίδα για να εκφράσετε τη δυσαρέσκειά σας και να αποκαλύψετε τεκμηριωμένα τη μονόπλευρη οπτική. Στην προσπάθειά σας αυτή, στην αρχή της επιστολής, υπενθυμίζετε με συνοπτικό τρόπο στον διευθυντή της εφημερίδας σε ποιο άρθρο αναφέρατε καθώς και το περιεχόμενο αυτού.

✓ *Για τη Β΄ Λυκείου:*

Υποθέστε ότι το κείμενο Χ συντάχθηκε από έναν συμμαθητή/μια συμμαθήτριά σας για το σχολικό ηλεκτρονικό περιοδικό σχετικά με το θέμα Ψ. Του/Της γράφετε ένα ηλεκτρονικό σημείωμα με το οποίο θέλετε να του/της υποδείξετε σημεία όπου παρεμβάλλει προσωπικά σχόλια και του/της αντιπροτείνετε αλλαγές, ώστε να κρατήσει μια πιο αντικειμενική στάση και να προσελκύσει, έτσι, περισσότερους αναγνώστες.

✓ *Για τη Γ΄ Λυκείου:*

Το κείμενο Α συντάχθηκε από έναν συμμαθητή σας/μια συμμαθήτριά σας για το σχολικό ηλεκτρονικό περιοδικό. Του/Της γράφετε μια σύντομη ηλεκτρονική επιστολή στην οποία: α) του/της προτείνετε επιπλέον πληροφορίες για τον όρο «ενδοσχολική βία», με τη συμβουλή να τις προσθέσει στο κείμενό του. Τις πληροφορίες αυτές θα τις αντλήσετε από τα κείμενα 3 και 4 (ΧΧ-ΧΧ λέξεις), και β) εντοπίζετε σημεία στα οποία παρεμβάλλει προσωπικά σχόλια και του/της αντιπροτείνετε αλλαγές, ώστε να κρατήσει μία περισσότερο αντικειμενική στάση. Προσέξτε ώστε το κείμενό σας να είναι συνεχές και όχι χωρισμένο σε απαντήσεις στα υποερωτήματα.

**ΑΞΟΝΑΣ Γ΄**

Ο Άξονας Γ΄ αφορά τη δημιουργία νέου, εκτενούς επιχειρηματολογικού κειμένου που εντάσσεται σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο για τη συγγραφή του οποίου ζητείται η δημιουργική αξιοποίηση των ιδεών του κειμένων αναφοράς σε διαφορετικό πλαίσιο. Η δραστηριότητα περιλαμβάνει ένα ή δύο ζητούμενα που αφορούν την προσωπική τοποθέτηση των μαθητών/μαθητριών σε απόψεις, ιδέες, πληροφορίες, αίτια, συνέπειες, λύσεις κ.λπ. από τα κείμενα αναφοράς.

Ενδεικτικό παράδειγμα:

Αποφασίζετε να υλοποιήσετε στο σχολείο σας μια δίμηνη δράση με θέμα την ισότητα των δύο φύλων. Γράφετε ένα κείμενο για τη σχολική ιστοσελίδα στο οποίο: α) εξηγήσετε με επιχειρήματα γιατί αποφασίσατε να πάρετε την πρωτοβουλία για ένα τέτοιο εγχείρημα, β) αφού διαβάσετε το κείμενο 3 (όπου προτείνονται από τη συντάκτρια ενέργειες στις οποίες πρέπει να προβεί το κράτος, με στόχο την ενίσχυση της ισότητας των φύλων), κρίνετε ποιες από τις δράσεις που προτείνονται θα ταίριαζε να υλοποιηθούν στο πλαίσιο του δικού σας προγράμματος.

Πριν τη συγγραφή του κειμένου σας λάβετε υπόψη σας τα εξής:

- Η συνολική έκταση του κειμένου σας θα κυμαίνεται μεταξύ ΧΧ-ΧΧ λέξεων.
- Αξιοποιήστε δημιουργικά όσα στοιχεία από τα κείμενα θεωρείτε σχετικά.

Όπου τυχόν προβείτε σε συγκεκριμένη αναφορά σε στοιχεία των κειμένων, θυμηθείτε να ονοματίσετε την πηγή σας.

Τονίζεται ότι τα ζητούμενα των Αξόνων Β΄ και Γ΄ επιτρέπουν στους μαθητές/στις μαθήτριες να επιλέγουν τη στάση τους απέναντι στο θέμα που τους δίνεται και δεν εκβιάζουν την τοποθέτησή τους ή το είδος της αντίδρασής τους απέναντι σε ένα ζήτημα. Επιπλέον, στοχεύουν στην αξιολόγηση της γλωσσικής ικανότητας και όχι στην εξέταση του γνωστικού ορίζοντα των μαθητών/μαθητριών, γι' αυτό και προκρίνεται ο προβληματισμός και ο διάλογος με απόψεις των κειμένων αναφοράς και όχι η εκ του μηδενός παραγωγή/αναζήτηση αιτιών ή η πρόταση τρόπων αντιμετώπισης, λύσεων κ.λπ. Τέλος, συνοδεύονται από συγκεκριμένες οδηγίες με στόχο τη σαφή οριοθέτηση του πλαισίου στο οποίο θα κινηθούν οι αξιολογούμενοι/αξιολογούμενες κατά την παραγωγή λόγου αλλά και τη γνωστοποίηση σε αυτούς των κριτηρίων βάσει των οποίων θα αξιολογηθεί το κείμενό τους.

## B5.2 Παραδείγματα: ενδεικτικά κριτήρια αξιολόγησης

### ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ ΚΡΙΤΗΡΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ

#### Κείμενο 1

#### [Τα έμφυλα παιχνίδια των παιδιών: Μήπως τα «κοριτσίστικα» παιχνίδια βλάπτουν σοβαρά τα κορίτσια;]

Απόσπασμα από άρθρο της Δ. Κογκίδου, καθηγήτριας Ψυχολογίας στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Το κείμενο αντλήθηκε από την ιστοσελίδα tvxs.gr (12/4/ 2014).

Μελέτες για τα «κοριτσίστικα» παιχνίδια επιβεβαιώνουν ότι αυτά ενισχύουν στερεότυπες αντιλήψεις για τους ρόλους των φύλων. Μία περίπτωση τέτοιων παιχνιδιών είναι όσα ενθαρρύνουν τα κορίτσια να κάθονται και να παίζουν ήσυχα και όχι να συμμετέχουν σε παιχνίδια δράσης διδάσκοντας, με αυτόν τον τρόπο, ότι οι γυναίκες είναι καλύτερες σε απλές επαναλαμβανόμενες εργασίες. Ορισμένα παιχνίδια, επίσης, διαπαιδαγωγούν τα κορίτσια να επιζητούν πλούτο και πολυτέλεια, συνθήκη η οποία συχνά απέχει από την πραγματικότητα της ζωής που μπορεί να έχουν και η οποία μπορεί να θεωρηθεί επιζήμια για τη διαμόρφωση των στόχων τους. Άλλη μία χαρακτηριστική περίπτωση τέτοιων παιχνιδιών είναι αυτά που μεταφέρουν την κοινωνική παραδοχή ότι η οικιακή εργασία και η ανατροφή είναι παραδοσιακά γυναικεία υπόθεση, με επιπτώσεις τόσο στα κορίτσια που εγκλωβίζονται σε αυτήν την αντίληψη όσο και στα αγόρια που δεν έχουν την ευκαιρία να εξασκηθούν στον ρόλο της φροντίδας. Πώς περιμένουμε να υπάρχει καταμερισμός των οικιακών ευθυνών και της ανατροφής των παιδιών και να επιτευχθεί στην πράξη η συμφιλίωση της οικογενειακής και εργασιακής ζωής, αν αυτό δεν αφορά άνδρες και γυναίκες;

(172 λέξεις)

#### Κείμενο 2

#### Τα στερεότυπα ακολουθούν τους σημερινούς Μπίλι Έλιοτ<sup>11</sup>

Απόσπασμα από το άρθρο της Χ. Σανούδου, από την εφημερίδα «Η Καθημερινή» (14/10/2017)

Από τον Νουρέγεφ ως τον Ιβάν Βασιλίεφ, μερικά από τα μεγαλύτερα αστέρια του κλασικού χορού είναι άντρες, ενώ εξίσου ανδροκρατούμενες είναι οι θέσεις των καλλιτεχνικών διευθυντών στα μεγαλύτερα μπαλέτα του κόσμου. Τι παράξενο λοιπόν που τα αγόρια εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν τα πειράγματα ή τον εμπαιγμό των συνομηλίκων τους, για να μην αναφέρουμε τις προκαταλήψεις των οικογενειών τους εάν τολμήσουν να εκφράσουν την επιθυμία να ασχοληθούν με τον χορό! [...]

Για την κατάσταση στην Ελλάδα δεν υπάρχουν αριθμητικά δεδομένα, όμως μια βόλτα στην πιο κοντινή σχολή αρκεί για να επιβεβαιώσει το γεγονός πως ο χορός (με εξαίρεση τα είδη που θεωρούνται επαρκώς «αρρενωπά», όπως το breakdancing) παραμένει κατεξοχήν κοριτσίστικη δραστηριότητα. «Αν και τα πράγματα είναι καλύτερα απ' ό,τι παλαιότερα, όταν το να ασχοληθεί ένα αγόρι με τον χορό ήταν σχεδόν απαγορευτικό, οι κοινωνικές νόρμες εξακολουθούν να ορίζουν ποιες δραστηριότητες είναι αποδεκτές για το κάθε φύλο», λέει στην «Κ» η ψυχολόγος και ομαδική αναλύτρια Χαρά Χαριτάκη. «Αρκετές φορές οι γονείς εκφράζουν την ανησυχία ότι ο γιος τους προτιμά να παίζει, για παράδειγμα, με κούκλες, ενώ έχουν λιγότερο άγχος για τις κόρες τους, και εκεί φαίνεται η καταπίεση που δέχονται τα αγόρια. Έχω την αίσθηση πως ο χορός τους τρομάζει περισσότερο από τη μουσική ή τις άλλες τέχνες, επειδή είναι σωματική δραστηριότητα. Νομίζω πάντως ότι αν κάποιος τους εξηγήσει είναι δυνατόν να διαχειριστούν τις ανασφάλειές τους.»

<sup>11</sup> Η ταινία Billy Elliot (γνωστή στην Ελλάδα ως Γεννημένος Χορευτής) είναι βρετανική δραματική κομεντί, παραγωγής 2000 σε σκηνοθεσία Στίβεν Ντάλντρι. Τοποθετημένη στην Αγγλία του 1980, η ταινία αφηγείται την ιστορία ενός 11χρονου αγοριού και την προσπάθειά του να γίνει χορευτής.

«Φαίνεται ότι στη χώρα μας μόνο τα αγόρια που πραγματικά έχουν πάθος για τον χορό βρίσκουν τη δύναμη να κυνηγήσουν το όνειρό τους, και η ειρωνεία είναι πως αυτά τα θαρραλέα, «δοσμένα» παιδιά έρχονται αντιμέτωπα με κάθε είδους δοκιμασίες. Εκεί, ο ρόλος του γονέα είναι να στηρίξει το παιδί του, υπενθυμίζοντάς του πως δεν υπάρχουν αμιγώς αντρικές ή γυναικείες μορφές έκφρασης, και φυσικά να παρέμβει στην περίπτωση λεκτικής ή σωματικής κακοποίησης», συνεχίζει η κ. Χαριτάκη.

(298 λέξεις)

**Κείμενο 3****[Απόσπασμα από εισήγηση σε συνέδριο]**

Παρατίθεται ένα απόσπασμα από προφορική εισήγηση σε συνέδριο με τίτλο «Το σχολείο ως πολιτισμικό πλαίσιο κατασκευής έμφυλων ταυτοτήτων και ως ένα προνομιακό πεδίο για την άρση του σεξισμού». Στο σημείο αυτό η ερευνήτρια, Δήμητρα Κογκίδου, αφού δώσει τους απαραίτητες εισαγωγικές πληροφορίες σχετικά με θέμα της, τις έμφυλες ταυτότητες, παραθέτει αυτολεξεί ένα απομαγνητοφωνημένο απόσπασμα από μία σύντομη συνομιλία δασκάλου και μαθητή του δημοτικού.

Στο πλαίσιο μαθήματος μαθητές και μαθήτριες κατασκεύασαν μια καρδιά. Η δασκάλα τους είπε να την κρεμάσουν στο στήθος τους. Πολλά αγόρια αντέδρασαν.

«Μαθ.: Να μας βγάλουν ρετσίνα; Θα πούνε ότι είμαστε από τους άλλους ...

Δα: Γιατί οι άνδρες δεν αγαπάνε;

Μαθ: Όχι.

Δα: Ο μπαμπάς δεν αγαπάει τη μαμά;

Μαθ: Όχι. Η μαμά αγαπάει τον μπαμπά.»

(97 λέξεις)

[https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/synedria/gender/kongidou\\_emfyles\\_taftotites\\_doc.pdf](https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/synedria/gender/kongidou_emfyles_taftotites_doc.pdf)

**Κείμενο 4****Να αντικρούσουμε την αντίληψη ότι τα κορίτσια αξίζουν λιγότερο**

Απόσπασμα από άρθρο που δημοσιεύτηκε στην εφημερίδα «Η Εφημερίδα των Συντακτών» (10/04/2019)

Μεγάλη έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε τρεις χώρες -Ισπανία, Κολομβία και Ουγκάντα- από τη φιλανθρωπική ΜΚΟ Plan International, που έχει έδρα το Λονδίνο, αποδεικνύει ότι η βία εις βάρος των κοριτσιών θεωρείται «αποδεκτή» αλλά και «δεδομένη» λόγω φύλου. [...]

Όπως διαπιστώνεται στη μελέτη της Plan International, οι διακρίσεις με βάση το φύλο ξεκινούν από το σπίτι, όπου οι προσδοκίες για τη συμπεριφορά των κοριτσιών ενισχύονται από τους γονείς τους, τους αδελφούς τους και τον ευρύτερο οικογενειακό κύκλο.

(76 λέξεις)

**ΑΞΟΝΑΣ Α΄****A1. Σωστό (Σ) ή Λάθος (Λ)**

**Κείμενο 1:** Το απόσπασμα έχει οργανωθεί με την μέθοδο/τις εξής μεθόδους:

α. προσθήκη/προσθετική σύνδεση

β. σύγκριση- αντίθεση

γ. ορισμός

δ. ρητορικό ερώτημα

ε. παραδείγματα

**A2.** Σωστό (Σ) ή Λάθος (Λ)

**Κείμενο 2:** Παρόλο που η συγγραφέας προσπαθεί να πραγματευτεί το θέμα της με αντικειμενικότητα, απορρίπτει τελικά τα έμφυλα στερεότυπα. Σε ποια λέξη ή φράση από τις υπογραμμισμένες στο παρακάτω απόσπασμα διακρίνετε έμμεσα σχόλιά της συγγραφέα που παραπέμπουν στην προσωπική της θέση;

Για την κατάσταση στην Ελλάδα δεν υπάρχουν αριθμητικά δεδομένα (α), όμως μια βόλτα στην πιο κοντινή σχολή αρκεί για να επιβεβαιώσει το γεγονός πως ο χορός (με εξαίρεση τα είδη που θεωρούνται επαρκώς «αρρενωπά» (β), όπως το breakdancing) παραμένει κατεξοχήν κοριτσίστικη δραστηριότητα. [...] οι οικογένειες ωθούν (γ) ή πιέζουν (δ) τα παιδιά τους, και ιδιαίτερα τα αγόρια, να ακολουθήσουν τις «κατάλληλες» (ε) δραστηριότητες από τα πρώτα χρόνια της ζωής τους, αποφεύγοντας να τα εκθέσουν σε κάτι διαφορετικό.

**A3.** Σωστό (Σ) ή Λάθος (Λ)

**Κείμενο 2:** Ποιος ή ποιοι στόχοι υπηρετούνται από τη συντάκτρια του άρθρου;

Η συντάκτρια επιδιώκει:

1. να πείσει για την επιβίωση έμφυλων στερεοτύπων.
2. να ευαισθητοποιήσει τους αναγνώστες σχετικά με την ύπαρξη έμφυλων στερεοτύπων.
3. να ενημερώσει σχετικά με τα αίτια της ύπαρξης έμφυλων στερεοτύπων.
4. να παροτρύνει τους αναγνώστες να δουν την ταινία «Μπίλι Έλιοτ, γεννημένος χορευτής».
5. να συμβουλευσει τους γονείς.

**A4.** Πολλαπλής επιλογής

**Κείμενο 2:** Με τη φράση «τους σημερινούς Μπίλι Έλιοτ» στον τίτλο της η αρθρογράφος αναφέρεται:

1. στον Νουρέγεφ και τον Ιβάν Βασιλιεφ.
2. στους γονείς/κηδεμόνες παιδιών τα οποία θέλουν να ασχοληθούν με τον χορό.
3. στα κορίτσια που θέλουν να ασχοληθούν με τον χορό.
4. στα αγόρια που θέλουν να ασχοληθούν με τον χορό.
5. στην κ. Χαριτάκη.

**ΑΞΟΝΑΣ Β΄**

Υποθέστε ότι το απομαγνητοφωνημένο απόσπασμα από τον διάλογο στην τάξη (Κείμενο 3) έχει δημοσιοποιηθεί σε οπτικοακουστική μορφή (βίντεο) στο διαδίκτυο και το αναδημοσιεύετε σε σελίδα κοινωνικής δικτύωσης. Γράψτε ένα σύντομο κείμενο (200 περίπου λέξεων) για να συνοδεύσετε την κοινοποίηση, με το οποίο επιχειρείτε να ευαισθητοποιήσετε τους αναγνώστες σας σχετικά με το ζήτημα των έμφυλων στερεοτύπων. Συγκεκριμένα, να αναφερθείτε (ισομερώς):

- α. στο απόσπασμα από τον διάλογο στην τάξη (Κείμενο 3) συνδέοντάς το με το ζήτημα των έμφυλων ταυτοτήτων,
- β. στα πορίσματα των ερευνών που παρατίθενται στο Κείμενο 1.

**ΑΞΟΝΑΣ Γ΄**

Πληροφορηθήκατε για μία μελέτη από τη φιλανθρωπική ΜΚΟ Plan International (Κείμενο 4), βασικό πόρισμα της οποίας ήταν ότι οι διακρίσεις με βάση το φύλο ξεκινούν από το σπίτι. Αποφασίζετε με άρθρο σας στη σχολική εφημερίδα να τοποθετηθείτε σε αυτή τη διαπίστωση. Να αξιοποιήσετε όσα στοιχεία από τα κείμενα 1,2,3 θεωρείτε χρήσιμα. (300 περίπου λέξεις)

**ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ ΚΡΙΤΗΡΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗ Β΄ ΛΥΚΕΙΟΥ****Κείμενο 1****[Πληροφορική και εκπαίδευση]**

*Απόσπασμα από το βιβλίο των Αρ. Ράπτη και Αθ. Ράπτη, με τίτλο «Πληροφορική και εκπαίδευση» (Αθήνα, 1999).*

Είναι πολύ σημαντική η ύπαρξη στα εκπαιδευτικά ιδρύματα ενός σύγχρονου συστήματος πρόσβασης στις πληροφορίες. Εκείνο που έχει σημασία όμως από εκπαιδευτική άποψη είναι η χρήση των πηγών αυτών και των πακέτων επεξεργασίας της πληροφορίας. Διότι, εκείνο που προέχει στην εποχή μας δεν είναι μόνο το ζήτημα της απόκτησης πληροφοριών, αλλά – κυρίως – της απόκτησης δεξιοτήτων ενεργού αναζήτησης και κριτικής ανάγνωσης του πληροφοριακού «κειμένου». Γι' αυτό η χρήση του υπολογιστή ως πηγή πληροφοριών στο σχολείο θα πρέπει να αποβλέπει και σ' αυτούς τους δυο στόχους. Η έμφαση στη διαδικασία χειρισμού των πληροφοριών και όχι μόνο στην απόκτηση ενός μεγάλου όγκου συγκεκριμένων πληροφοριών και γνώσεων τονίζεται από πολλούς σχεδιαστές και μελετητές των σύγχρονων αναλυτικών προγραμμάτων. Ο δάσκαλος θα χρειαστεί να προετοιμαστεί για μια σταδιακή στροφή από το μοντέλο αναλυτικού προγράμματος, που είναι επικεντρωμένο στη μάθηση πληροφοριών, «γεγονότων» και κομματιών γνώσης προς εκείνο της ανάπτυξης δεξιοτήτων πρόσβασης, κριτικής ανάγνωσης και «έξυπνου» χειρισμού αυτών των πληροφοριών και των γνώσεων.

(154 λέξεις)

**Κείμενο 2****Η διαδικτυακή πληροφορία είναι γνώση;**

*Διασκευασμένο άρθρο από την εφημερίδα «Το Βήμα» (29-11-2009).*

Συνηθίσαμε να λέμε ότι ζούμε στην εποχή της πληροφορίας και της γνώσης, ταυτίζοντάς τες όμως άκριτα, καθώς εκλαμβάνουμε συνήθως την πληροφορία ως γνώση. Συνδέονται όμως με δύο διαφορετικές εγκεφαλικές διεργασίες: η πρώτη κυρίως με τη μνήμη και η δεύτερη με ανώτερες νοητικές λειτουργίες, όπως είναι η ανάλυση και η σύνθεση διά της κριτικής και δημιουργικής σκέψης.

Η γενική αυτή εισαγωγική νότα έχει ιδιαίτερο νόημα για το πώς χρησιμοποιούμε στην ηλεκτρονική εποχή μας την πληροφορία και για το πώς μπορεί να μεταποιηθεί αποτελεσματικότερα σε γνώση. Ένα επίπεδο προβολής αυτών των καίριων ερωτημάτων αποτελεί η χρήση του Διαδικτύου από τους νέους κυρίως, οι οποίοι βρίσκονται στο στάδιο οικοδόμησης των γνώσεών τους, ή και από πολλούς μεγάλους, που χάνονται σε μια χαοτική ξενάγηση. Σε κάθε περίπτωση, ένα πρώτο χαρακτηριστικό, που πρέπει να τονιστεί, σχετικά με τη χρήση του Διαδικτύου είναι το επίπεδο της αποτελεσματικότητας εντοπισμού της αναζητούμενης πληροφορίας.

Ένα άλλο χαρακτηριστικό αφορά τον υπερπληθυσμό σχετικών πληροφοριών, με τις περισσότερες όμως να μην είναι καλά εστιασμένες στη ζητούμενη, προκαλώντας διάχυση της προσπάθειας. Μια άλλη «παγίδα» αφορά τον βαθμό της εγκυρότητας και της αντικειμενικότητας της διαδικτυακής πληροφορίας, ακόμη και της επιστημονικής: μια άλλη παρατήρηση ακόμη αφορά το ότι η προσφερόμενη πληροφορία «περιβάλλεται» από πάμπολλους «θορύβους», άσχετες δηλαδή οπτικές πληροφορίες της οθόνης του υπολογιστή που διασπούν την προσοχή και γεμίζουν τη μνήμη με περιττές νευρωνικές συνάψεις. [...]

Η υπερβολική συσσώρευση κατακερματισμένων διαδικτυακών πληροφοριών δεν είναι δημιουργική και καταντά αποπροσανατολιστική μερικές φορές.

(253 λέξεις)



## Κείμενο 3

## Ο ψηφιακός γραμματισμός

Το απόσπασμα αντλήθηκε από άρθρο των Πασχαλίδη Δ. και Ζωγόπουλου Ε. με τίτλο: «Ψηφιακός γραμματισμός και αποτελεσματική ενσωμάτωσή του στη Δημόσια Τεχνική Επαγγελματική Εκπαίδευση», που δημοσιεύτηκε στο ηλεκτρονικό περιοδικό «Μάθηση με Τεχνολογίες», τεύχος 2 (12/11/2016, [mag.e-diktyo.eu](http://mag.e-diktyo.eu)).

Ο γραμματισμός στη σύγχρονη εποχή (ψηφιακός γραμματισμός) ορίζεται ως «η ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί ψηφιακή τεχνολογία, εργαλεία επικοινωνιών και/ή δίκτυα για να προσεγγίσει, διαχειρίζεται, ολοκληρώνει, αξιολογεί και δημιουργεί πληροφορίες, ώστε να λειτουργεί στην κοινωνία της γνώσης» (International ICT Literacy Panel, 2002).

Έτσι, η ικανότητα χρήσης ΤΠΕ αναγνωρίζεται τώρα ως ένας νέος γραμματισμός, τόσο σημαντικός για το μέλλον των μαθητών, όσο ήταν προηγούμενα η ανάγνωση και η γραφή. Ο υπολογιστικός γραμματισμός αναφέρεται στις ικανότητες που απαιτούνται για τη διεκπεραίωση εργασιών με τη βοήθεια του υπολογιστή και δεν περιέχει αναγκαστικά και την ικανότητα του προγραμματισμού.

Ο δικτυακός γραμματισμός που συνεχώς αναπτύσσεται, αναφέρεται στην ικανότητα του ανθρώπου που έχει επίγνωση του εύρους και των χρήσεων των πηγών και των υπηρεσιών του παγκόσμιου διαδικτύου, αντιλαμβάνεται το σύστημα με το οποίο αυτό το διαδίκτυο δημιουργείται, γίνεται αντικείμενο διαχείρισης και προσφέρεται προς χρήση. Γνωρίζει πώς να το συνδυάσει με άλλες πηγές και πώς να το χρησιμοποιήσει για να βελτιώσει την προσωπική και την επαγγελματική του ζωή.

Ο ψηφιακός γραμματισμός είναι κάτι πολύ περισσότερο από την πρόσβαση ή την απλή χρήση ενός υπολογιστή. Είναι η συνεργασία, η ασφάλεια και η αποτελεσματική επικοινωνία. Είναι η πολιτισμική και κοινωνική συνειδητοποίηση και κατανόηση. Είναι η δημιουργικότητα. Ψηφιακός γραμματισμός είναι η γνώση του πότε και γιατί οι ψηφιακές τεχνολογίες είναι κατάλληλες και χρήσιμες για την επίτευξη ενός στόχου και πότε δεν είναι. Είναι η κριτική σκέψη για όλες τις ευκαιρίες και τις προκλήσεις που παρουσιάζουν οι σύγχρονες ψηφιακές τεχνολογίες, είτε είναι, παραδείγματος χάριν, εργαλεία Web 2.0 όπως οι ιστοχώροι κοινωνικής δικτύωσης και τα Wikis ή λογισμικό συγγραφής πολυμέσων ή οι ψηφιακές κάμερες. Ενδεχομένως είναι χρήσιμο να θεωρηθεί ο ψηφιακός γραμματισμός ως σύνολο από διάφορα αλληλένδετα συστατικά ή διαστάσεις όπως φαίνεται στο ακόλουθο σχήμα (Hague & Payton, 2010).

(291 λέξεις)



Ο ψηφιακός γραμματισμός και οι διαστάσεις του (Hague & Payton, 2010)

**Κείμενο 4****[Απόψεις εκπαιδευτικών]**

*Παρατίθενται αποσπάσματα από καταγεγραμμένες απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τους τρόπους που θα αξιοποιούσαν τον υπολογιστή και το διαδίκτυο στη διδασκαλία τους. Αντλήθηκαν από τη μεταπτυχιακή εργασία της Ε. Δουλγεράκη με θέμα: «Η αξιοποίηση του διαδικτύου στη σχολική τάξη: απόψεις και εμπειρίες εκπαιδευτικών του δημοτικού σχολείου».*

**Τ:** Κατ' αρχάς θα έβαζα ένα διαδραστικό πίνακα μέσα στην τάξη μου με τον οποίο μπορείς να κάνεις θαύματα σε όποια τάξη και να είσαι. Με αυτά που σου είπα στην αρχή, από διαδραστικά παιχνίδια, μέχρι εφαρμογές που μπορείς να φτιάξεις στην τάξη σου μαζί με τα παιδιά που θα είναι καθαρά δημιουργήματα δικό τους και αντί να το γράφεις στο χαρτί, να βάλεις κίνηση στον υπολογιστή, τραγούδι, φωνή το οτιδήποτε το κάνει πιο ζωντανό και φυσικό. Υπάρχουν πάρα πολλά πράγματα που μπορείς να κάνεις, αρκεί να έχεις το κατάλληλο υλικό και την κατάλληλη υποστήριξη, που δεν υπάρχει δυστυχώς.

**Κ:** Σαν βασικό εργαλείο θα μπορούσα μόνο να το χρησιμοποιήσω για να προβάλλω τα βιβλία στον προτζέκτορα, αλλά κυρίως για εμπλουτισμό θα το χρησιμοποιούσα.

**Ε:** Θεωρώ ότι το διαδίκτυο πρέπει να το χρησιμοποιούμε καθημερινά σε όλα τα μαθήματα γιατί μας δίνει έξτρα πληροφορίες και γιατί γενικά οτιδήποτε δεν γνωρίζουμε μπορούμε να το ψάξουμε μπροστά στους ίδιους τους μαθητές και να το μάθουμε μαζί με τους μαθητές, γιατί όπως ξέρουμε ο δάσκαλος δεν είναι ότι τα γνωρίζει όλα και θεωρώ ότι καθημερινά πρέπει να το χρησιμοποιούμε όλοι στο σχολείο και στη ζωή μας».

**Α:** Καταρχάς θα προσάρμοζα όλη μου τη διδασκαλία με βάση το διαδίκτυο και τον υπολογιστή. Η διδασκαλία μου θα στηριζόταν εξ ολοκλήρου στη χρήση των ΤΠΕ. Και συνάμα επέρχεται η συμμετοχή των παιδιών. Μέσω της χρήση παρουσιάσεων, αναζήτηση στο internet, διαδραστικών παιχνιδιών. Αυτά».

**Χ:** Θα είχα οπωσδήποτε τον υπολογιστή μέσα στην τάξη, θα έκανα το μάθημα μέσα από ηλεκτρονικά βιβλία, e-books και συνεχώς θα πρόσθετα πληροφορίες και βίντεο. Θα χρησιμοποιούσα απόλυτα, 100% τον υπολογιστή μέσα στην τάξη».

**ΑΞΟΝΑΣ Α'****A1. Σωστό (Σ) ή Λάθος (Λ)**

1. Σύμφωνα με το Κείμενο 1, σήμερα, η ικανότητα διαχείρισης της πληροφορίας κρίνεται σημαντική.
2. Σύμφωνα με το Κείμενο 1, η πρόσβαση στην πληροφορία θεωρείται ως η πιο σημαντική παράμετρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
3. Σύμφωνα με το Κείμενο 2, μία δυσκολία που έχει να αντιμετωπίσει ο χρήστης αφορά τον εντοπισμό των πληροφοριών που χρειάζεται στο διαδίκτυο.
4. Στο Κείμενο 2 η λέξη «θόρυβοι» (3η παράγραφος) χρησιμοποιείται με την κυριολεκτική της σημασία.
5. Στο κείμενο 3 δίνεται ο ορισμός της έννοιας του Ψηφιακού Γραμματισμού.

**A2. Σωστό (Σ) ή Λάθος (Λ)**

Το σχήμα που συνοδεύει το Κείμενο 3 ποιον ή ποιους από τους παρακάτω στόχους υπηρετεί;

Το σχήμα:

1. προσθέτει νέες πληροφορίες.
2. βελτιώνει το κείμενο αισθητικά καθιστώντας το πιο ελκυστικό στον αναγνώστη/στην αναγνώστρια.
3. συνοψίζει, ανακεφαλαιώνει.
4. λειτουργεί ως μέσο συναισθηματικής πειθούς.
5. λειτουργεί ως μνημονικός χάρτης.

**A3. Πολλαπλής επιλογής**

Το ύφος είναι τυπικό, επιστημονικό και απρόσωπο:

1. μόνο στο Κείμενο 1.
2. στα Κείμενα 1 και 2.
3. στα Κείμενα 1, 2 και 3.
4. μόνο στο Κείμενο 4.
5. σε κανένα από τα τέσσερα κείμενα.

**ΑΞΟΝΑΣ Β΄**

Στο πλαίσιο μίας ομαδικής ερευνητικής εργασίας στο σχολείο εσείς αναλάβατε να διερευνήσετε στη δική σας αυτόνομη ενότητα, έκτασης 300 περίπου λέξεων, τα παρακάτω θέματα:

- α.** Ποια συμπεράσματα μπορεί να εξαγάγει κανείς από το Κείμενο 4 όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί προτίθενται να χρησιμοποιήσουν τον υπολογιστή και το διαδίκτυο κατά τη διδασκαλία τους;
- β.** Ο τρόπος αυτός βρίσκεται σε συμφωνία με τις θέσεις που διατυπώνονται στα κείμενα 1,2 και 3, όσον αφορά την αξιοποίηση του διαδικτύου στο σχολείο;

Να αφιερώσετε περίπου την ίδια έκταση για τον καθένα από τους παρακάτω άξονες.

**ΑΞΟΝΑΣ Γ΄**

Με βάση τη δική σας εμπειρία από τα σχολικά σας χρόνια, πόσο αποτελεσματική και χρήσιμη για εσάς ήταν η αξιοποίηση του υπολογιστή και του διαδικτύου; Υποθέστε ότι γράφετε ένα άρθρο γνώμης για το σχολικό περιοδικό. Μπορείτε να αξιοποιήσετε στοιχεία των κειμένων. (300 περίπου λέξεις)

## ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ ΚΡΙΤΗΡΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗ Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ

### Κείμενο 1

#### Ταξιδιωτικές εντυπώσεις από το μέλλον

*Το αφιέρωμα γράφτηκε το 2008 στην εφημερίδα ΤΟ ΒΗΜΑ και προβλέπει τις ταξιδιωτικές εντυπώσεις του 21ου αιώνα. Το παρακάτω κείμενο συντάχθηκε από την αρθογράφο Τάνια Μποζανίνου.*

Στον 21ο αιώνα δεν θα ταξιδεύουν μόνο περισσότεροι άνθρωποι, κυρίως από τις αναπτυσσόμενες χώρες, αλλά και περισσότερες φορές τον χρόνο ο καθένας – δύο, τρία ή και τέσσερα ταξίδια στο εξωτερικό ετησίως.

Σύμφωνα με το κινδυνολογικό σενάριο που κυκλοφορεί ευρύτερα, λόγω της παγκοσμιοποίησης όλο και περισσότερες χώρες θα αρχίσουν να μοιάζουν όλο και πιο πολύ μεταξύ τους. Συνεπώς η μεγάλη έκπληξη που αναμένει τους τουρίστες του μέλλοντος είναι η έλλειψη έκπληξης όταν θα ταξιδεύουν στις ανεπτυγμένες ή στις πιο γρήγορα αναπτυσσόμενες (τουριστικά ή γενικώς οικονομικά) χώρες: γυάλινα μοντέρνα κτίρια διακοσμημένα με τα ίδια λογότυπα πολυεθνικών εταιρειών, διεθνείς αλυσίδες φαστ-φουντ, ξενοδοχεία και καταστήματα, διεθνής κουζίνα – μία παγκόσμια, ομογενοποιημένη αγορά. [...]

Είναι δύσκολο να προβλέψει κανείς με ακρίβεια τις τάσεις του τουρισμού τον 21ο αιώνα διότι μία από τις αγαπημένες ασχολίες του μέλλοντος είναι να διαψεύδει τις προβλέψεις του παρελθόντος ή να τις ξεπερνά. Ποιος φανταζόταν το 1841 όταν ο Βρετανός Thomas Cook διοργάνωσε το πρώτο οργανωμένο ταξίδι από το Λέστερ στο Λόμππορο, ότι έναν αιώνα και πλέον αργότερα τα οργανωμένα ταξίδια θα καθιερώνονταν ως η κατ' εξοχήν μορφή του μαζικού τουρισμού; Η μόνη βέβαιη πρόβλεψη είναι ότι, εντός του 21ου αιώνα, τα ταξίδια στο Διάστημα θα γίνουν πραγματικότητα για το ευρύ κοινό. Διαψεύδοντας όσους πίστευαν ότι «τα ταξίδια είναι πλέον αδύνατα, το μόνο εφικτό είναι ο τουρισμός» το σύμπαν θα γίνει ο μοναδικός προορισμός των ταξιδιωτών του μέλλοντος.

(228 λέξεις)

### Κείμενο 2

#### Περί ποιοτικού τουρισμού

*Άρθρο του Γ. Ρωμαίου από την εφημερίδα «Το Βήμα» (14/09/2003). Ο συντάκτης του κειμένου διετέλεσε Υπουργός Οικονομίας το 1995.*

Τι σημαίνει «ποιοτικός τουρισμός»; Μπορούμε και πώς θα φθάσουμε σε αυτόν τον στόχο; Πολύ απλά «ποιοτικός τουρισμός» στην τουριστική ορολογία σημαίνει υψηλής ποιότητας υπηρεσίες, άρα ακριβότερα πακέτα και συνεπώς λιγότεροι τουρίστες. Είναι πολλοί αυτοί που υποστηρίζουν ότι στόχος της νέας στρατηγικής δεν πρέπει να είναι ο αριθμός των τουριστών αλλά τα χρήματα που αφήνουν στη χώρα.

Ο «μαζικός» τουρισμός και τα ενοικιαζόμενα δωμάτια έχουν ως αποτέλεσμα την ευρύτατη διασπορά του τουριστικού εισοδήματος. Εστιατόρια, ταβέρνες, καφετέριες και σουπερμάρκετ εξαρτούν την επιβίωσή τους από τους τουρίστες των ενοικιαζόμενων δωματίων και των μικρών ξενοδοχείων. Το μεγαλύτερο ποσοστό του ενεργού πληθυσμού στις τουριστικές περιοχές απασχολείται στην «τουριστική βιομηχανία», γι' αυτό και η ανεργία είναι η μικρότερη στη χώρα μας και πολύ κάτω από το μέσο ποσοστό ανεργίας στην Ευρώπη. Έχουμε συνεπώς μια δεδομένη οικονομική και κοινωνική κατάσταση. Η ανατροπή της δεν είναι μόνο αδύνατη αλλά θα είναι και καταστροφική, με ανυπολόγιστες οικονομικές και κοινωνικές συνέπειες.

Κάποιοι επικαλούνται την περίπτωση της Ίμπιθα (στην Ελλάδα την γνωρίζουμε ως Ίμπιζα). Όλοι οι τουριστικοί παράγοντες του νησιού βλέποντας τη συνεχή υποβάθμιση των πελατών τους αύξησαν τις τιμές στα ξενοδοχεία, στα εστιατόρια και στα μπαρ, αναβάθμισαν την ποιότητα των υπηρεσιών τους και επέβαλαν ειδικό τέλος ενός ευρώ την ημέρα για κάθε τουρίστα για την προστασία του περιβάλλοντος. Καλό το παράδειγμα αυτό. Υποδει-

κνύει κάποια κατεύθυνση για την αντιμετώπιση των προβλημάτων τα οποία προκαλεί σε ορισμένες περιπτώσεις ο «νεανικός τουρισμός», ο οποίος έχει την αφετηρία του, χρόνια πριν, στον «κοινωνικό τουρισμό» της Θάτσερ.

Κάτι ανάλογο με την Ίμπιζα έγινε και στις Μπενίτσες στην Κέρκυρα. Είναι από τα ωραιότερα τουριστικά θέρετρα των Κερκυραίων. Γρήγορα έγινε το κέντρο των νεαρών βρετανών τουριστών, τους οποίους επιδοτούσε η Θάτσερ για να «εκτονώνονται» εκτός Βρετανίας. Η συμπεριφορά των νεαρών Βρετανών ήταν ανάλογη με αυτήν που βλέπουμε τις τελευταίες ημέρες στο Φαληράκι της Ρόδου. Μέσα όμως από το χωριό περνούσε ο κεντρικός δρόμος που ενώνει την Κέρκυρα με το νότιο τμήμα στο οποίο υπάρχουν πολλά και καλά ξενοδοχεία. Το πέρασμα τις βραδινές ώρες ήταν επικίνδυνο. Η κατάσταση απερίγραπτη...

Σήμερα οι Μπενίτσες έχουν «βρει την ησυχία τους». Η «αποκατάσταση της τάξης» δεν έγινε από την Αστυνομία αλλά από τους ίδιους τους επιχειρηματίες. Η Αστυνομία μόνο κατασταλτικά μπορεί να επέμβει. Τα φαινόμενα, όμως, «τύπου Φαληράκι» είναι δημιουργήματα των διαφόρων «επιχειρηματιών» και της αδιαφορίας της τοπικής αυτοδιοίκησης.

(377 λέξεις)

### Κείμενο 3

#### Πόσο «ηθικοί» ταξιδιώτες είμαστε;

*Άρθρο της Ελευθερίας Αλαβάνου, από την εφημερίδα «Καθημερινή» (4/9/2019).*

Έστω ότι κανονίζω να πάω ένα εξωτικό ταξίδι στην Ταϊλάνδη. Επειδή ο προορισμός δεν μου είναι οικείος, αποφασίζω να μείνω σε ξενοδοχείο μεγάλης και γνωστής αλυσίδας. Στη λίστα με τις δραστηριότητες που θέλω να κάνω είναι να βυθίσω τα πόδια μου στην αμμουδιά της παραλίας Patong (πρώτη στην κατάταξη του tripadvisor, με αριθμό-ρεκόρ 15.674 κριτικών), να καταδυθώ σε έναν βυθό με κοραλλιογενείς υφάλους, να πάω βόλτα με ελέφαντα και να περάσω από την «αγορά των αγορών», Chatuchak Market, για φιλντισένια σουβενίρ.

Και ενώ η 16χρονη Γκρέτα Τούνμπεργκ από τη Σουηδία έχει μόλις διασχίσει τον Ατλαντικό με ένα ιστιοπλοϊκό με μηδενικές εκπομπές ρύπων για να παραστεί στη Σύνοδο του ΟΗΕ για το κλίμα, στη Νέα Υόρκη, το δικό μου ταξίδι περιλαμβάνει πέντε «ηθικά ατοπήματα»: τα προϊόντα από ελεφαντόδοντο είναι παράνομο να βγουν από την Ταϊλάνδη και, εάν τα αγοράσω, στηρίζω το λαθρεμπόριο. Ο υπό εξαφάνιση ελέφαντας, για να με αφήσει να καθαλήσω την πλάτη του, σημαίνει ότι βασανίστηκε ως μωρό για να πειθαρχήσει σε αυτό. Λόγω υπερβολικής θαλάσσιας κίνησης, η βουτιά (και το αντηλιακό μου λόγω των συστατικών του) θα επιβαρύνει το οικοσύστημα των κοραλλιογενών υφάλων. Η παραλία Patong είναι κορεσμένη και το τελευταίο που χρειάζεται είναι έναν ακόμα επισκέπτη. Επιλέγοντας να μείνω σε μια μεγάλη αλυσίδα, συνεισφέρω στην περαιτέρω συρρίκνωση του μικρομεσαίου ντόπιου ξενοδόχου. Και εν τέλει, γιατί να πάω στην Ταϊλάνδη, που το 2018 υποδέχθηκε 38 εκατ. τουρίστες, οι οποίοι το 2019 αναμένεται να φτάσουν τα 41 εκατομμύρια;

Το κατά πόσον ηθικό είναι ένα ταξίδι είναι ένα τεράστιο, πολύπλοκο και, αν το προσεγγίσει κανείς σχολαστικά, άλυτο θέμα. Απολύτως ηθικό ταξίδι δεν υπάρχει. Υπάρχουν τρόποι έτσι ώστε ένα ταξίδι να ωφελήσει περισσότερο έναν προορισμό από ό,τι να τον βλάψει, επομένως το πρόσημο να είναι θετικό. Για παράδειγμα, οποιαδήποτε τουριστική επιχείρηση χρησιμοποιεί άγρια ζώα ως διασκεδαστές (δελφίνια που κολυμπάνε με ανθρώπους σε πισίνες, τίγρεις που κάθονται να βγάλεις μαζί τους σέλιφι) απορρίπτεται. Αφενός γιατί η θέση των άγριων ζώων είναι στη φύση, αφετέρου γιατί η ήρεμη, ελεγχόμενη συμπεριφορά τους συχνά οφείλεται στο ότι έχουν υποστεί κακοποίηση. Αντιθέτως, μπορείς να περάσεις από ένα καταφύγιο, για να δεις πώς ζει ένα άγριο ζώο στο φυσικό του περιβάλλον. Ή, ακόμα καλύτερα, να υποστηρίξεις ηθικά και οικονομικά ένα νοσοκομείο που περιθάλπει τραυματισμένα ζώα.

Αντίστοιχα, ουσιαστική βοήθεια στην τοπική οικονομία σημαίνει να αγοράζεις αυθεντικά προϊόντα. Τι νόημα έχει να προσπαθείς να στηρίξεις την παραδοσιακή υφαντική, αν οι ντόπιες υφάντρες έχουν παρατήσει τους αργαλειούς και στα τουριστικά μαγαζιά της περιοχής πουλάνε κινέζικα υφαντά μηχανής; Στις εκδρομές στην εξοχή ο κανόνας είναι ότι «δεν παίρνεις» (π.χ. κοχύλια από την παραλία) και «δεν αφήνεις» (σκουπίδια). Στα city

breaks<sup>12</sup> δίνεις προτεραιότητα στον Δαυίδ έναντι του Γολιάθ – στον ξενώνα, στο μικρό εστιατόριο και στο συνοικιακό μαγαζί για ψώνια, έναντι της μεγάλης αλυσίδας ή του εμπορικού κέντρου.

Ως ευσυνείδητος ταξιδιώτης έχεις τη δυνατότητα να δηλώσεις με πάρα πολλούς τρόπους με τι συμφωνείς και με τι διαφωνείς. Όπως έχει πει και ο συγγραφέας Suketu Mehta: «Μέσα σε κάθε τουρίστα κρύβεται ένας μικρός ρεπόρτερ». Που παρατηρεί, κρίνει, αναδεικνύει ή απορρίπτει.

(555 λέξεις)

## ΑΞΟΝΑΣ Α΄

### A1. Σωστό (Σ) ή Λάθος (Λ)

1. Σύμφωνα με το Κείμενο 1, τα ταξίδια μέσω της τεχνολογίας θα αποξενώνουν όλο και περισσότερο τους ανθρώπους.
2. Σύμφωνα με το Κείμενο 1, στα ταξίδια του 21ου αιώνα υπάρχει η πιθανότητα να μην μπορούν όσοι το επιθυμούν να επισκεφτούν τόπους υψηλής φυσικής ομορφιάς και αξίας.
3. Το ρητορικό ερώτημα στην τελευταία παράγραφο του Κειμένου 1 λειτουργεί ως μέσο πειθούς.
4. Ο πιο βασικός στόχος του συντάκτη του κειμένου 2 είναι να εξηγήσει στο αναγνωστικό κοινό τη σημασία του όρου «ποιοτικός τουρισμός».
5. Στο παρακάτω απόσπασμα από το Κείμενο 2, ο τόνος είναι καταγγελτικός: *«Σήμερα οι Μπενίτσες έχουν «βρει την ησυχία τους». Η Αστυνομία μόνο κατασταλτικά μπορεί να επέμβει. Τα φαινόμενα, όμως, «τύπου Φαληράκι» είναι δημιουργήματα των διαφόρων «επιχειρηματιών» και της αδιαφορίας της τοπικής αυτοδιοίκησης.»*
6. Η υπογραμμισμένη λέξη από το κείμενο 2 θα μπορούσε να αντικατασταθεί με τη λέξη «επιβοηθητικά» χωρίς να αλλοιωθεί το νόημα: «Η Αστυνομία μόνο κατασταλτικά μπορεί να επέμβει.»
7. Με την υπογραμμισμένη φράση ο συντάκτης του Κειμένου 3 εννοεί ότι τα οφέλη θα είναι περισσότερα από τα προβλήματα: *«Υπάρχουν τρόποι έτσι ώστε ένα ταξίδι να ωφελήσει περισσότερο έναν προορισμό από ό,τι να τον βλάψει, επομένως το πρόσημο να είναι θετικό.»*
8. Με την υπογραμμισμένη φράση ο συντάκτης του Κειμένου 3 εννοεί ότι με αυτόν τον τρόπο ταξιδιού δίνεται προτεραιότητα στο άτομο έναντι της ομάδας: *«Στα city breaks δίνεις προτεραιότητα στον Δαυίδ έναντι του Γολιάθ.»*

### A2. Σωστό (Σ) ή Λάθος (Λ)

Ο συντάκτης του κειμένου 3 προβαίνει σε μία ανατροπή των συμβάσεων του κειμενικού είδους (του άρθρου). Ποια/Ποιες είναι οι επιλογές του συντάκτη που έρχονται σε αντίθεση με τα αναμενόμενα γνωρίσματα ενός άρθρου;

Ο συντάκτης:

1. εξιστορεί ένα συγκεκριμένο περιστατικό.
2. γράφει κατεξοχήν στο α΄ πρόσωπο.

<sup>12</sup> Ο τουρισμός πόλεων – ή City Break σύμφωνα με τον διεθνή όρο – είναι μία ανερχόμενη τάση, κυρίως ανάμεσα στους έμπειρους ταξιδιώτες. Αφορά τους ανθρώπους αυτούς που δεν επιθυμούν απλά και μόνο μια «επιφανειακή» και τυποποιημένη σχέση με τους δημοφιλείς αστικούς προορισμούς, αλλά επιδιώκουν μια βαθύτερη γνωριμία με τον πολιτισμό, την πραγματική ζωή, τον ρυθμό και τον αληθινό χαρακτήρα μιας πόλης.

3. εξομολογείται μία προσωπική του εμπειρία.
4. αφορμάται από ένα συγκεκριμένο γεγονός.

### ΑΞΟΝΑΣ Β΄

Αποφασίζετε να γράψετε ένα άρθρο (συνολικής έκτασης περίπου 300 λέξεων) στο οποίο εστιάζετε στο μέλλον του τουρισμού. Συγκεκριμένα, θα αναφερθείτε στα Κείμενα 1 και 2:

**α.** παραθέτοντας τις κατευθυντήριες ιδέες τους σε 60 περίπου λέξεις και

**β.** αναδεικνύοντας τις διαφορετικές οπτικές τους σε 200 περίπου λέξεις.

Στο άρθρο αυτό δεν σας ζητείται να καταθέσετε την προσωπική σας άποψη.

### ΑΞΟΝΑΣ Γ΄

**Κειμενικό είδος:** Κείμενο στο προσωπικό σας ιστολόγιο.

**Χρονική Περίσταση:** Μια μέρα μετά το τέλος των Πανελλαδικών εξετάσεων.

**Αφόρμηση:** η επιθυμία να σχεδιάσω το ταξίδι για τις καλοκαιρινές μου διακοπές.

**Ερώτημα:** Προσωπικά πώς θα ορίζατε την έννοια του «ποιοτικού τουρισμού»; Να τοποθετηθείτε στο ερώτημα αξιοποιώντας τα σχετικά στοιχεία από τα κείμενα. Να τεκμηριώσετε τις σκέψεις σας. (350-400 λέξεις)

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1 ♦ Η χρήση των σωμάτων κειμένων στη διδασκαλία της γλώσσας: Θεωρητικό υπόβαθρο και προτάσεις

### Α. Τι είναι τα σώματα κειμένων και γιατί είναι σημαντικά;

Τα σώματα κειμένων είναι μεγάλες συλλογές (γραπτών και προφορικών) κειμένων που αποθηκεύονται σε ηλεκτρονική μορφή και μπορούν να γίνουν αντικείμενο επεξεργασίας στον υπολογιστή έτσι ώστε να προσφέρουν στοιχεία για τη γλωσσική ποικιλία για την οποία έχουν σχεδιαστεί ή και για το σύνολο της γλώσσας. Ωστόσο, κάθε συλλογή κειμένων δεν αποτελεί από μόνη της σώμα κειμένων: ένα αρχείο, όπως π.χ. το Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών ή μια βιβλιοθήκη ηλεκτρονικών κειμένων, όπως π.χ. αυτή του Σπουδαστηρίου Νέου Ελληνισμού, αποτελούν πηγές από τις οποίες μπορεί να αντληθεί υλικό για να δημιουργηθεί ένα σώμα κειμένων, δεν είναι όμως τα ίδια σώματα κειμένων γιατί δεν έχουν σχεδιαστεί με συγκεκριμένες αρχές που αποσκοπούν στην έρευνα της γλώσσας.

Η γλωσσολογία των σωμάτων κειμένων έχει αναπτυχθεί ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του 1990 και έχει επιφέρει μια ριζική αλλαγή στον τρόπο με τον οποίο περιγράφουμε και αναλύουμε τη γλώσσα, στρέφοντας την προσοχή των ερευνητών σε αυθεντικά εμπειρικά δεδομένα, τα οποία, λόγω του μεγάλου όγκου τους, μπορούν να δώσουν ασφαλείς πληροφορίες για το τι είναι τυπικό και κεντρικό στη γλώσσα και τι περιφερειακό και δευτερεύον. Έχουν επίσης χρησιμοποιηθεί σε διάφορες εφαρμογές από τη λεξικογραφία έως τις ψηφιακές ανθρωπιστικές σπουδές, καθώς και στην ανάπτυξη υλικού για τη γλωσσική διδασκαλία, στη μελέτη των μαθητικών γραπτών, στη διδακτική πρακτική κ.ά.

### Β. Πώς μπορεί κανείς να έχει πρόσβαση σε σώματα κειμένων;

Ο πιο εύκολος τρόπος για να αναζητήσει κανείς πληροφορίες σε σώματα κειμένων είναι να συμβουλευτεί έτοιμα σώματα κειμένων. Τα κυριότερα σώματα κειμένων που είναι διαθέσιμα για τα ελληνικά περιλαμβάνονται στον ακόλουθο πίνακα:

Σώμα κειμένων	Μέγεθος (σε εκατομμύρια λέξεις)	Περιεχόμενο	Διαθέσιμο στο
Σώμα Ελληνικών Κειμένων (ΣΕΚ)	30	προφορικά και γραπτά κειμενικά είδη	<a href="http://sek.edu.gr">http://sek.edu.gr</a>
Εθνικός Θησαυρός Ελληνικής Γλώσσας (ΕΘΕΓ)	40	κυρίως από εφημερίδες	<a href="http://hnc.ilsp.gr">http://hnc.ilsp.gr</a>
Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα	7	εφημερίδες και σχολικά εγχειρίδια	<a href="https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/corpora/index.html">https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/corpora/index.html</a>
Προφορικό Σώμα Κειμένων Ινστιτούτου Νεοελληνικών Σπουδών	1,7	προφορικά κειμενικά είδη	<a href="http://corpus-ins.lit.auth.gr/corpus">http://corpus-ins.lit.auth.gr/corpus</a>



eITenTen14	1600	κείμενα από το διαδίκτυο	Sketch Engine
Διαχρονικό Σώμα Ελληνικών Κειμένων του 20ού αιώνα	4	προφορικά και γραπτά κειμενικά είδη (1900-1989)	http://GreekCorpus20.sek.edu.gr

Ωστόσο, μπορεί κανείς να δημιουργήσει το δικό του σώμα κειμένων, ακολουθώντας συγκεκριμένες προδιαγραφές και διαδικασίες (Γούτσος & Φραγκάκη 2015: 38 κ.εξ.), με στόχο να μελετήσει π.χ. μια εξειδικευμένη ποικιλία όπως μαθητικά γραπτά, άρθρα για το περιβάλλον, στίχους τραγουδιών κ.λπ.. Στην περίπτωση αυτή μπορεί κανείς να επεξεργαστεί το σώμα κειμένων με προγράμματα ελεύθερου λογισμικού όπως το [Antconc](#) ή το [Voyant Tools](#).

Τέλος, ο ίδιος ο παγκόσμιος ιστός θα μπορούσε να θεωρηθεί ως ένα ιδιότυπο σώμα κειμένων λόγω του τεράστιου μεγέθους του και των έτοιμων μηχανών αναζήτησης, όπως λ.χ. η Google, αρκεί να λαμβάνονται υπόψη οι εγγενείς περιορισμοί του (Γούτσος & Φραγκάκη 2015: 17). Για ευκολία μπορούμε να ψάξουμε μια φράση σε μια μηχανή αναζήτησης, η ποιότητα των απαντήσεων όμως αναμένεται να εκφράζει το ετερόκλητο υλικό του διαδικτύου.

### Γ. Τι είδους πληροφορίες μπορούμε να αντλήσουμε από τα σώματα κειμένων;

Τα σώματα κειμένων μπορούν να προσφέρουν πλήθος πληροφοριών για τη γλώσσα ή τη γλωσσική ποικιλία για την οποία έχουν σχεδιαστεί. Οι πληροφορίες αυτές μπορεί να έχουν τη μορφή ενός καταλόγου λέξεων όπως π.χ. στον ακόλουθο πίνακα που περιλαμβάνει τους βασικού τύπου ονομάτων στα ακαδημαϊκά και στα νομικά κείμενα του ΣΕΚ (από το Γούτσος 2006: 40 με αλλαγές):

ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	ανάλυση, ανάπτυξη, αποτελέσματα, άποψη, αρχές, άτομο, αύξηση, βαθμός, δυσκολίες, έννοια, επίπεδο, κατάσταση, μελέτη, μορφή, ομάδα, παράγοντες, πλαίσιο, ποσοστό, ρόλος, σημασία, συνθήκες, τρόπος, χαρακτηριστικά
ΝΟΜΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	αγωγή, άδεια, αίτηση, άρθρο, αρχή, διάταξη, δίκαιο, δικαίωμα, εκτέλεση, εφαρμογή, κώδικας, νόμος, ποινή, πράξη, προθεσμία, πρόσωπο, πρόταση, σκοπός, υποχρέωση, χρήση

Με τον ίδιο τρόπο μπορούμε να μελετήσουμε μια ομάδα λέξεων, να συγκρίνουμε π.χ. λέξεις με το πρόθημα *ψευτο-* και *ψευδο-* με στοιχεία από το ΣΕΚ (επιλογή):

Λέξεις από <i>ψευτο-</i>	Συχνότητα	Λέξεις από <i>ψευδ(ο)-</i>	Συχνότητα
ψευτοδιλήμματα	15	ψευδαίσθηση	220
ψευτοδίλημμα	9	ψευδοκράτους	182
ψευτοεπιστημονική	2	ψευδοκράτος	145
ψευτοεπιστημονικών	2	ψευδώνυμο	120
ψευτοθαυματοουργού	2	ψευδοροφής	82
ψευτοκατάρτισης	2	ψευδαργύρου	81
ψευτοκλεφτάκος	2	ψευδορκία	18

ψευδοκριτική	2	ψευδοκυβέρνηση	17
ψευδοκυβέρνηση	2	ψευδεπίγραφη	16
ψευτομουμούριζα	2	ψευδοεκλογές	13
ψευτομουφτήδες	2	ψευδολέξεις	12
ψευτοπαλικαράς	2	ψευδομάρτυρες	12
ψευτοπαροχές	2	ψευδομονάδα	12
ψευτοσεμινάρια	2	ψευδολογία	10
ψευτοσαμπουκάδες	2	ψευδολύση	7

Μέσω σωμάτων κειμένων μπορούμε κυρίως να μελετήσουμε τη συχνότητα ενός γλωσσικού στοιχείου ή δομικού σχήματος και, επομένως, τη συμβολή του στο υπό ανάλυση γλωσσικό σύστημα όπως π.χ. στον ακόλουθο πίνακα με στοιχεία από το eITenTen14:

	Συχνότητα	Συχνότητα ανά εκατομμύριο λέξεις
σε γενικές γραμμές	27.166	13,86
με λίγα λόγια	25.100	12,81
συνοπτικά (επιρ.)	13072	6,67
εν ολίγοις	9.731	4,97
εν συντομία	5276	2,69
με δυο λόγια	4276	2,18
κοντολογίς	3286	1,68
με μια λέξη	2279	1,16
περιληπτικά (επιρ.)	1068	0,54
λακωνικά (επιρ.)	736	0,38
κοντολογής	261	0,31
χάριν συντομίας	361	0,18
για χάρη συντομίας	31	0,02
δια βραχέων	14	0,01

Κυρίως με σώματα κειμένων μπορούμε να μελετήσουμε τις χρήσεις και τη σημασία ενός γλωσσικού στοιχείου ή δομικού σχήματος σε διάφορα κειμενικά είδη και, επομένως, τη θέση του ανάμεσα στις λεξικογραμματικές επιλογές μιας γλώσσας. Για παράδειγμα, στον ακόλουθο πίνακα εμφανίζονται επιλεγμένες χρήσεις του ονόματος *απόρροια* στα ακαδημαϊκά κείμενα του ΣΕΚ με επισήμανση των χαρακτηριστικών της συνάψεων, των λέξεων δηλαδή με τις οποίες συνεμφανίζονται:

υψηλή αριστοκρατία και ο δεύτερος, <b>απόρροια</b> του πρώτου, είναι ότι η καύση ταιρι
ομάτων. Ημερομηνιών και γεγονότων. <b>Απόρροια</b> των αντιλήψεών τους αυτών είναι μια

. Η δομή και η λειτουργία του <b>είναι</b> <b>απόρροια</b> του προσανατολισμού της εκπαιδευτικ
09 Τέτοιες πράξεις <b>ήταν</b> περισσότερο <b>απόρροια</b> πολιτικών αντιπαλοτήτων, επιδείξει
ια της προηγούμενης και <b>προέκυψε ως</b> <b>απόρροια</b> της προσπάθειάς μας να απαντήσουμε
ις δύο αντιμαχόμενες πλευρές. <b>Άμεση</b> <b>απόρροια</b> της πρακτικής αυτής είναι ο επηρεασ
κεντρισμός <b>αποτελεί</b> την <b>αναπόφευκτη</b> <b>απόρροια</b> του γεγονότος ότι τα άτομα προβαίνο
τερογενές συναίσθημα <b>αποτελεί</b> <b>άμεση</b> <b>απόρροια</b> της κατάστασης. Ο θεραπευτής οφείλε
ύ, σε ιδεολογικό επίπεδο, <b>αποτελεί</b> <b>απόρροια</b> της εμφάνισης του έθνους-κράτους, κ
ταση ποιήματα του Ρίτσου <b>αποτελούν</b> <b>απόρροια</b> της ενασχόλησής του με το ζήτημα το
ης, Μ., 1990). Το κίνημα αυτό <b>ήταν</b> <b>απόρροια</b> των μεταβολών που έγιναν κατά τις τ
προέλευσης των μαθητών τους <b>είναι</b> <b>απόρροια</b> του προσωπικού ενδιαφέροντος του κά
στατιστικώς σημαντική και <b>δεν είναι</b> <b>απόρροια</b> της φυσικής διακύμανσης της τυχαίας
ς μαθητής. Όλα αυτά φυσικά <b>ήταν</b> <b>απόρροια</b> της βαθύτητα συντηρητικής και υποκρ
ν. Τα προβλήματα συνήθως <b>θεωρούνται</b> <b>απόρροια</b> προσωπικών ή διαπροσωπικών ελλειμμά
μού. Αντιθέτως, ο ρατσισμός <b>υπήρξε</b> <b>απόρροια</b> της ρομαντικής σκέψης του δέκατου έ
ιους αυτούς μηχανισμούς. Η γνώση <b>ως</b> <b>απόρροια</b> των κοινωνικών διαδικασιών. Η δημιο
ου <b>εμφανίζονται</b> στη διεθνή σκηνή <b>ως</b> <b>απόρροια</b> του φαινομένου της οικουμενοποίησης
ν ερευνών μπορούν να <b>ερμηνευτούν ως</b> <b>απόρροια</b> πολλών και διαφορετικών παραγόντων,
ομιλούμενων γλωσσών <b>εμφανίζεται ως</b> <b>απόρροια</b> ενός σύνθετου μακρο-φαινομένου που
ην πολιτισμική τους φυσιογνωμία. <b>Ως</b> <b>απόρροια</b> της πρακτικής αυτής και στις τρεις

Πίνακες όπως οι παραπάνω προσφέρουν όχι μόνο πλήθος αυθεντικών παραδειγμάτων, αλλά και αναλυτικά στοιχεία για την πραγματική χρήση λέξεων ή φράσεων σε αυθεντικά κείμενα της ελληνικής. Παρομοίως, στον ακόλουθο πίνακα παρουσιάζονται τα συχνότερα συμπληρώματα του ρήματος *επιφέρω* σε σύγκριση με το ρήμα *προκαλώ* με βάση στοιχεία από το eITenTen14:

<i>επιφέρω</i>	<i>προκαλώ</i>
βελτίωση	ζημιά
πλήγμα	πρόβλημα
αποτέλεσμα	αντίδραση
αλλαγή	ανησυχία
μείωση	έκπληξη
θάνατος	
βλάβη	

Τέλος, μπορούμε να μελετήσουμε τη συμβολή στοιχείων του περικειμένου όπως τα χαρακτηριστικά του δημιουργού του κειμένου, το κειμενικό είδος κ.λπ. στη δημιουργία νοημάτων. Για παράδειγμα, η λέξη *κάμαρα* εμφανίζεται 133 φορές στο Διαχρονικό Σώμα Ελληνικών Κειμένων του 20ού αιώνα και 54 φορές στο ΣΕΚ, από τις οποίες μόνο 4 φορές δεν βρίσκεται σε λογοτεχνικό κείμενο, κάτι που υποδεικνύει ότι απαντά σχεδόν αποκλειστικά σε ένα συγκεκριμένο κειμενικό είδος.

#### **Δ. Πώς μπορούν να χρησιμοποιηθούν τα σώματα κειμένων στη διδασκαλία;**

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν σώματα κειμένων για να αναζητήσουν αυθεντικό υλικό για τη διδασκαλία ενός λεξικογραμματικού στοιχείου ή για να ελέγξουν έτοιμο διδακτικό υλικό.

Μπορούν επίσης να εισαγάγουν τους μαθητές/τις μαθήτριές τους στην αναζήτηση στοιχείων από σώματα κειμένων για να ελέγξουν τη γλωσσική τους διαίσθηση, για να πληροφορηθούν για μια χρήση ή για να μάθουν περισσότερα για μια γλωσσική ποικιλία. Στην περίπτωση αυτή υιοθετείται μια ανακαλυπτική διαδικασία στην οποία οι μαθητές/μαθήτριες αναλαμβάνουν την κύρια πρωτοβουλία για την αναζήτηση και την ανάλυση των γλωσσικών δεδομένων.

Μεταξύ άλλων, τα σώματα κειμένων μπορούν να αξιοποιηθούν στα ακόλουθα μαθησιακά αποτελέσματα, καθώς οι μαθητές/μαθήτριες με βάση αυτά μπορούν:

- να κατασκευάζουν πίνακες και διαγράμματα με συχνόχρηστες λέξεις, καταγράφοντας και μελετώντας τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματά τους
- να μελετούν, να κατηγοριοποιούν, να αναλύουν και να συνθέτουν τα παρεχόμενα στοιχεία, δημιουργώντας ανάλογα γραφήματα, ανακαλύπτοντας συσχετισμούς και δημοσιοποιώντας τα αποτελέσματά τους
- να θέτουν ερευνητικά ερωτήματα και να διατυπώνουν υποθέσεις, επικυρώνοντάς τες ή διαψεύδοντάς τες στη συνέχεια
- να δημιουργούν τα δικά τους κείμενα (αναφορές, πίνακες, χάρτες, σχεδιαγράμματα, χρονολόγια κ.λπ.) ως αναπαραστάσεις των συμπερασμάτων τους.

Με αυτόν τον τρόπο τα σώματα κειμένων αναδεικνύουν δραστηριότητες με στοιχεία μικρο-έρευνας που λαμβάνει χώρα στο διαδίκτυο μέσω ψηφιακών και αναλογικών εργαλείων με στόχο την παραγωγή πολυμεσικού και πολυτροπικού υλικού. Επιπλέον, τα σώματα κειμένων δίνουν την ευκαιρία στον/στην εκπαιδευτικό να παραμετροποιήσει δραστηριότητες και σενάρια με βάση τις επιδιώξεις του, το κλίμα της τάξης και τις δεξιότητες του μαθητικού του δυναμικού. Το βασικό τους πλεονέκτημα είναι ότι βοηθούν στην αντικατάσταση της μηχανιστικής μάθησης και της έτοιμης και γρήγορης κατανάλωσης «γνώσεων», καθώς τα αποτελέσματά τους δεν είναι απολύτως προβλέψιμα, ούτε προϋπάρχουν σε έτοιμη μορφή.

#### **Ε. Πώς θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν τα σώματα κειμένων στα ενδεικτικά διδακτικά σενάρια;**

Σε σενάριο σχετικό με την ψηφιακά διαμεσολαβημένη επικοινωνία, τη συλλογή αυθεντικού υλικού ηλεκτρονικής επικοινωνίας των μαθητών μπορεί να ακολουθήσει η εισαγωγή των κειμένων στο Voyant Tools. Αυτό από μόνο του δίνει άφθονο υλικό για επεξεργασία στους μαθητές/στις μαθήτριες σχετικά με τις πιο συχνές λέξεις, τη νέα σημασιολόγησή τους στα ηλεκτρονικά κείμενα υπό το πρίσμα της τρέχουσας νεανικής γλωσσικής ποικιλίας, τους λόγους επιλογής συγκεκριμένων όρων με περισσότερο ή λιγότερο συχνή εμφάνιση, την ταξινόμηση με βάση κριτήρια ποικιλιών.

Στο σενάριο για τη γλωσσική αυτοβιογραφία (βλ. Β3.2) μπορεί να γίνει απομαγνητοφώνηση οικγενειακών ή συγγενικών συνεντεύξεων και εισαγωγή των κειμένων στο Voyant Tools ή άλλο ανάλογο αξιόπιστο εργαλείο. Μπορεί να γίνει παρατήρηση και καταγραφή της οπτικής γωνίας που προκρίνουν κάθε φορά οι γλωσσικές επιλογές των συνεντευξιζόμενων και των τρόπων με τον οποίο καταγράφεται και κατασκευάζεται συγκεκριμένη γλωσσική ταυτότητα. Η απεικόνιση των συχνόχρηστων λέξεων βοηθά στη συνειδητοποίηση των χαρακτηριστικών της ιδιόλεκτου των εμπλεκόμενων και σχολιάζονται τα στοιχεία εκείνα που μπορούν να αποκαλυφθούν για εκείνους/εκείνες.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2 ♦ Κείμενα αναφοράς για τις δραστηριότητες και τα διδακτικά σενάρια

### A. ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΚΑΙ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

#### A' ΛΥΚΕΙΟΥ

(1) «Ευγένιος Τριβιζάς: “Let us Imagine...”: Eugene Trivizas at TEDxAthens 2013 "Uncharted Waters"» (1.05-2.22, 7.50-9.58)

<https://youtu.be/tx67UwCrqkU>

(βλ. Οπτικο-/Ακουστικό υλικό<sup>13</sup>)

(2) Κατά... Τείχη

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ah\\_UKEwjKzIzVqILwAhXqgP0HHV26DRQ4RhC3AjAHegQICRAD&url=http%3A%2F%2F1gym-sykeon.thess.sch.gr%2Fkatateixh%2F%3Fp%3D1418&usq=AOvVaw2eoKWEJWwxdNRge-yUQewp](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ah_UKEwjKzIzVqILwAhXqgP0HHV26DRQ4RhC3AjAHegQICRAD&url=http%3A%2F%2F1gym-sykeon.thess.sch.gr%2Fkatateixh%2F%3Fp%3D1418&usq=AOvVaw2eoKWEJWwxdNRge-yUQewp)

Πόσο συχνά δεν ακούμε τους μαθητές να παραπονούνται για το σχολείο, τους καθηγητές, το σχολικό χώρο, τα βιβλία, το πρόγραμμα σπουδών; Ποιο είναι το τέλειο σχολείο, το ιδανικό, αυτό που θα πήγαινες με χαρά και θα χαϊρόσουν ακόμα και στη διαδρομή; Που θα ήσουν ευτυχισμένος όταν ήσουν εκεί και δεν θα πανηγύριζες όταν έχανες μάθημα;

Απόσταγμα σοφίας, απόπειρα δημιουργικής γραφής, το «εντέλλεσθαι» της έκθεσης; Ιδού σκέψεις, όπως αυτές «αλιεύθηκαν» από γραπτά εκθέσεων των μαθητών/τριών του Β4 στην έκθεση με τίτλο: «Ένα σύγχρονο, διαφορετικό σχολείο...»

1. Από τη Μαριαλένα Τασουλίδου:

*Ένα σχολείο χωρίς καθηγητές; Που θα δίδασκαν ρομπότ; Δεν νομίζω. Η ανθρώπινη επικοινωνία, η εμπιστοσύνη, η ζεστασιά του καθηγητή δεν αντικαθίσταται από ρομπότ! Θα ήταν βέβαια υπέροχο αν τελειώναμε τα μαθήματα στο σχολείο και γυρνούσαμε στο σπίτι χωρίς να είμαστε αναγκασμένοι να έχουμε εργασίες. Θα ήταν απίστευτο το συναίσθημα της ελευθερίας! Τέλειο φαντάζομαι να μπορούσε η κάθε γενιά μαθητών να άφηνε το στίγμα της στο σχολικό χώρο, με ένα μήνυμα, μια ζωγραφιά ή οτιδήποτε άλλο την εξέφραζε.*

2. Από τον Ηλία Σαρηγιαννίδη:

*Λίγοι μαθητές στο τμήμα για να μπορούν να παρακολουθούν καλύτερα αλλά και για να τους βοηθούν οι καθηγητές περισσότερο. Οι καθηγητές θα σέβονται τους μαθητές, χωρίς αυτό να σημαίνει πως δεν θα είναι αυστηροί όταν πρέπει αλλά ταυτόχρονα και ευγενικοί.*

3. Από τον Γιώργο Παπαδόπουλο:

*Ένα σχολείο όχι τυποποιημένο κι αυστηρό στην εμφάνιση. Χωρίς κάγκελα που κλείνουν τα παράθυρα και το μεταμορφώνουν σε φυλακή. Χωρίς πολύ τσιμέντο και φυτά ξεραμένα που δεν τα περιποιείται σχεδόν κανείς. Ένα σχολείο που θα αλλάζει συχνά στο χρώμα, ανάλογα με τη διάθεση των μαθητών και τα λουλούδια και τα δέντρα θα είναι ολοζώντανα και ζωηρά εξαιτίας της αγάπης και της περιποίησης των παιδιών. Πού να δείτε το εσωτερικό του! Οι τοίχοι θα είναι γεμάτοι φωτογραφίες μαθητών και καθηγητών. Θα είναι διακοσμημένοι επίσης με ζωγραφίες ή θα έχουν πάνω αποσπάσματα από βιβλία ή ακόμα και ωραία ανέκδοτα. Η κάθε αίθουσα θα είναι βαμμένη με χρώματα που θα διαλέγουν οι μαθητές και στολισμένη με έργα τους. Το πάτω-*

<sup>13</sup> Η απομαγνητοφώνηση των κειμένων αναφοράς είναι ενδεικτική και εστιάζει στα σημεία τα οποία συνδέονται άμεσα με τα ζητούμενα των δραστηριοτήτων.

μα θα είναι φωτεινό και όταν το πατάνε οι μαθητές θα χρωματίζεται ανάλογα με τα συναισθήματα τους. Ένα τέτοιο σχολείο θα είναι όμορφο, χαρούμενο κι ευχάριστο. Οι μαθητές δεν θα είναι βαριεστημένοι και κατσούφηδες αλλά ευτυχισμένοι και σίγουρα πιο έξυπνοι.

#### 4. Από την Ελεάνα Σέχου:

Κάθε σχολείο θα έχει μόνιμα έναν γιατρό, μια νοσοκόμα, έναν ψυχολόγο και οπωσδήποτε έναν κοινωνικό λειτουργό. Οι καθηγητές θα είναι αυστηροί κι ευγενικοί ταυτόχρονα, θα εμπνέουν τους μαθητές και θα τους κάνουν να αγαπήσουν το μάθημα και το σχολείο. Μέσα στο πρόγραμμα του σχολείου θα υπάρχουν πολλές εκπαιδευτικές επισκέψεις σε μουσεία, θέατρο, κινηματογράφο και αλλού, ώστε οι μαθητές να ξεκουράζονται αλλά και να αποκτούν μια ολόπλευρη μόρφωση.

#### 5. Από την Μπελίντα Χασάνι:

Δεν είναι λίγοι, ακόμη και στις μέρες μας, οι μαθητές που φοβούνται κάποιους καθηγητές εξαιτίας της οξύθυμης συμπεριφοράς τους. Σε μερικά σχολεία μάλιστα δεν διστάζουν να προχωρήσουν σε καταλήψεις για να τους πιάσουν μ' αυτόν τον τρόπο να αλλάξουν συμπεριφορά, να σκεφτούν τα λάθη τους και να πράξουν αναλόγως. Γενικά οι μαθητές θα ήθελαν τους καθηγητές τους πιο ήρεμους και φιλικούς, να συζητούν μαζί τους πολλά θέματα, να μην τους φωνάζουν αλλά να τους ενθαρρύνουν. Αυτό θα έχει σαν αποτέλεσμα οι μαθητές να είναι πιο συγκεντρωμένοι, να σκέφτονται, να ψάχνουν, να κρίνουν. Θα είναι επίσης πολύ καλό αν για το σπίτι οι ασκήσεις είναι λίγες και στο σχολείο γίνονται περισσότερες ομαδικές εργασίες. Θα αναπτυχθεί έτσι η συνεργασία μεταξύ τους. Τη λειτουργία του σχολείου επιβαρύνουν ακόμα οι ελλείψεις λόγω οικονομικών προβλημάτων. Όλοι οι μαθητές θα ήθελαν το σχολείο να έχει γήπεδα για πολλά αθλήματα και δραστηριότητες, περισσότερους διαδραστικούς πίνακες, περισσότερους υπολογιστές, μεγαλύτερες και πλουσιότερες βιβλιοθήκες με πιο σύγχρονα και «συμπαθητικά» για τους μαθητές βιβλία. Το κυλικείο επίσης θα ήταν ωραία να είναι μεγάλο με τραπέζια και καρέκλες, για να κάθονται οι μαθητές στη διάρκεια του διαλείμματος και όχι μόνο. Είναι άπειρα τα «θέλω» των μαθητών λοιπόν και είναι σίγουρο ότι ούτε το σχολείο ούτε οι καθηγητές ούτε τα βιβλία είναι όπως θα θέλαμε!

#### 6. Από το Μάρκο Χατζηαθανασίου:

Το σχολείο δεν έχει και πολύ αλλάξει στη διάρκεια του χρόνου: αναγκαστική μάθηση, βαρετές και μουντές αίθουσες, βαρετοί καθηγητές. Το σχολείο του αύριο θα είναι διαφορετικό και στην εμφάνιση και στον τρόπο διαπαιδαγώγησης. Ο εξωτερικός χώρος θα είναι γεμάτος δέντρα και φυτά, που οι μαθητές θα φροντίζουν και θα περιποιούνται. Έτσι θα μαθαίνουν και περισσότερα γι αυτά! Η αυλή θα έχει φυσικά υλικά, φιλικά προς το περιβάλλον. Ένα πιο «οικολογικό» λοιπόν σχολείο! Οι αίθουσες θα είναι σχεδιασμένες με φαντασία και βαμμένες με φωτεινά χρώματα, στολισμένες με έργα των μαθητών, δίνοντας τέλος στη μιζέρια. Το σχολείο, ιδιαίτερα στις μικρές ηλικίες, θα έχει σκοπό να περνάει στα παιδιά πρωτοποριακή κι ελεύθερη ιδεολογία και να αναπτύσσει τη συνεργασία μεταξύ τους. Και οι καθηγητές όμως θα δημιουργούν ελεύθερο περιβάλλον στους μαθητές τους, για να τους μάθουν έτσι πώς θα βοηθάνε τους εαυτούς τους και πώς θα έχουν «ανθρώπινη» συμπεριφορά. Επίσης το σχολείο, σαν χώρος όχι μόνο μάθησης αλλά και καλλιέργειας της ψυχής, θα έχει περισσότερες ώρες για μαθήματα μουσικής και καλλιτεχνικών, αφού ο συναισθηματικός κόσμος του ανθρώπου είναι εξαιρετικά σημαντικός.

#### 7. Από τη Φωτεινή Σταυρούλη:

Στο σύγχρονο σχολείο δεν θα υπάρχουν υποχρεωτικά μαθήματα ή τουλάχιστον τα περισσότερα θα είναι επιλογής. Δεν θα γράφουμε επίσης διαγωνίσματα αλλά κάθε μαθητής θα αξιολογείται με βάση τη συμμετοχή του στην τάξη. Όταν κάποιο παιδί λείπει μια μέρα δεν θα παίρνει επτά απουσίες αλλά μία. Απουσιολόγος θα είναι κάθε μέρα και ένας διαφορετικός μαθητής, ώστε να έχουν όλοι την ευκαιρία να γίνουν απουσιολόγοι. Θα επιτρέπονται τα κινητά στο διάλειμμα. Το μάθημα δεν θα γίνεται μόνο μέσα στην τάξη αλλά και έξω από το σχολείο. Οι περίπατοι θα είναι πιο πολλοί. Όταν υπάρχουν προβλήματα και γίνονται καταλήψεις θα συμμετέχουν και οι καθηγητές ώστε να μπορούν να λυθούν πιο αποτελεσματικά τα όποια προβλήματα.

## 8. Από τον Ανδρέα Πλατή:

Στο σχολείο του αύριο θα επιτρέπεται να τρέχουμε, να παίζουμε και να διασκεδάζουμε περισσότερο. Οι καθηγητές θα μας βοηθούν περισσότερο από ό,τι κάνουν σήμερα. Το κτίριο και το σχολείο γενικά θα έχει πρόσβαση για όλα τα παιδιά και αυτά που έχουν αναπηρίες ή άλλα προβλήματα.

**(3) «“Ο Χέμινγουεϊ σε όλο του το μεγαλείο”: Δ Πολιτάκης» (0.28-1.34)**

<https://www.lifo.gr/podcasts/hxhtika-arthra/o-hemingoyei-se-olo-toy-megaleio>

**(βλ. Οπτικο-/Ακουστικό υλικό)**

**(4) Ακρίβος, Κ. (2018). *Γάλα Μαγνησίας* (σσ. 225-227). Αθήνα: Μεταίχμιο.**

Την Τετάρτη την πρώτη ώρα είχαμε Κοσμογραφία με τον Πατρινό. Ήθελε ακόμη μιάμιση βδομάδα να τελειώσουν τα μαθήματα και να πάρουμε το πρόγραμμα των εξετάσεων του Ιουνίου. Όσο και να γουστάρουμε τον Πατρινό για τον τρόπο που έκανε το μάθημα, σήμερα δεν είχαμε καμία όρεξη να τον παρακολουθήσουμε, κι ας έκανε ένα κόλπο που μας εντυπωσίασε. Είχε φέρει ένα πορτοκάλι, που πήγε και το έβαλε στην άκρη της αίθουσας. Πάνω στην έδρα, που βρισκόταν διαγώνια απέναντι, ακούμπησε μία καρφίτσα. το κεφαλάκι της καρφίτσας ήταν η Γη και το πορτοκάλι, σε απόσταση γύρω στα δεκαπέντε μέτρα, ο Ήλιος. Καταλαβαίναμε τώρα πόσο απέχει η Γη από τον Ήλιο; Καταλαβαίναμε πόσο μικρός είναι ο άνθρωπος; Πόσο δίκιο έχει ο ποιητής που λέει «αυτός ο κόσμος ο μικρός, ο μέγας»;

Δεν πρόφτασε να ολοκληρώσει τα ποιητικά του και ένα σούσουρο απλώθηκε στην τάξη. Γυρίσαμε τα μάτι στα παράθυρα: περνούσε το Θηλέων, που πήγαινε εκδρομή στην Άλλη Μεριά.

Το σούσουρο στο διάλειμμα έγινε φασαρία. Μικροί και μεγάλοι είχαμε ξεσηκωθεί και ζητούσαμε τώρα κι εμείς εκδρομή. Ακούγονταν φωνές: «*Ε-ε-εκδρομή! Ε-ε-κδρομή!*». Οι φωνές έγιναν περισσότερες και πιο δυνατές μόλις είδαμε τους προέδρους των τάξεων να κατευθύνονται προς το γραφείο των καθηγητών. Πέντε ολόκληρα χρόνια είχαμε να πάμε περίπατο. Αν δεν μας πήγαιναν και σήμερα, δεν θα μπαίναμε στις τάξεις. Δεν είχαμε δα και χούντα. [...]

Εκείνη την εβδομάδα δεν χάσαμε μάθημα μονάχα την Τετάρτη με την εκδρομή αλλά και το Σάββατο, καθώς τα παιδιά της έκτης απ' όλα τα γυμνάσια της πόλης αποφάσισαν να κάνουν αποχή. Ήταν άδικο, έλεγαν, τώρα στις εξετάσεις του δεύτερου τετραμήνου να εξεταστούμε πάλι σε όλη την ύλη των μαθημάτων. Το πιο δίκαιο θα ήταν να επιλεγούν ορισμένα κεφάλαια, γύρω στο μισό του βιβλίου, και σ' αυτά να δώσουμε εξετάσεις. Συναντήθηκαν όλα τα συμβούλια ένα απόγευμα στο ROYAL και αποφάσισαν να στείλουν το αίτημα στο υπουργείο. Μάλιστα ενημέρωσαν τους επιθεωρητές της Μέσης Εκπαίδευσης και τους βουλευτές του νομού. Για να πιέσουν την κατάσταση, κήρυξαν αποχή από τα μαθήματα το Σάββατο και ζήτησαν συμπαράσταση από όλες τις τάξεις. Απ' το δικό μας τμήμα δεν μπήκε κανένας μέσα, ούτε καν στο προαύλιο, ενώ από τα άλλα τμήματα μονάχα πέντε έξι. Ανάμεσά τους ο Σώτος και ο Σελαβής. Την ώρα που περνούσαν την αυλόπορτα, του είπα από μακριά πως είναι απεργοσπάστης. Σήκωσε το χέρι και φώναξε «Βοήθεια». Σπάστηκε.

**(1) «Ευγένιος Τριβιζάς: “Let us Imagine...”: Eugene Trivizas at TEDxAthens 2013 "Uncharted Waters"» (1.05-2.22)**

<https://youtu.be/tx67UwCrqkU>

**(βλ. Οπτικο-/Ακουστικό υλικό)**

**(5) «Συναντήσεις με συγγραφείς στο café του ΙΑΝΟΥ, “Αμάντα Μιχαλοπούλου”» (3.30-7.11)**

[https://youtu.be/QETuQ8bpu\\_Y](https://youtu.be/QETuQ8bpu_Y)

**(βλ. Οπτικο-/Ακουστικό υλικό)**

**(6) «ΣΤΑ ΑΚΡΑ, “Μαρία Ευθυμίου”», ΕΡΤ, 20/11/2019 (2.06-7.20)**

<https://youtu.be/0ayl0JZMR9g>

**(βλ. Οπτικο-/Ακουστικό υλικό)**



**Β΄ ΛΥΚΕΙΟΥ**

**(7) Λακασάς, Α., «Ζητούμενο το “έξυπνο σχολείο”», kathimerini.gr, 1/1/2020**

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwisN3xo5TWAhWKAWMBHTHYCy0QFjABegQIAhAD&url=http%3A%2F%2F2f2lyk-peir-athin.att.sch.gr%2F%3Fp%3D8612&usg=AOvVaw3ubsoOe0RKZjUBQRieukSA>

Ένας μαθητής παρατηρεί ότι κάποιοι συμμαθητές του σταμάτησαν να τρώνε μεσημεριανό. Ρωτώντας, μαθαίνει ότι νηστεύουν για θρησκευτικούς λόγους. Δείχνει ενδιαφέρον και ρωτάει να μάθει περισσότερα σχετικά με τη νηστεία και τη σημασία της. Μαθαίνει ότι πρόκειται για μια πρακτική που επαναλαμβάνεται κάθε χρόνο, ότι πρόκειται για κάτι που οι συμμαθητές του κάνουν στο πλαίσιο της οικογένειας και της θρησκευτικής κοινότητας στην οποία ανήκουν. Αν και δεν νηστεύει ο ίδιος, αναγνωρίζει ότι τα θέματα της κοινότητας, της θυσίας και της υπέρβασης των υλικών αναγκών είναι κοινά σε πολλές θρησκείες, συμπεριλαμβανομένης και της δικής του θρησκευτικής κληρονομιάς.

Πρόκειται για σενάριο που δόθηκε στους 15χρονους αποφοίτους γυμνασίου οι οποίοι μετείχαν στον τελευταίο, του 2018, διαγωνισμό PISA του ΟΟΣΑ, στο πλαίσιο του τεστ για το εάν έχουν «γνώσεις και δεξιότητες του πολίτη του κόσμου», όπως όρισε ο Οργανισμός. Και οι Έλληνες μαθητές τα πήγαν πολύ καλά, όπως δείχνουν τα αποτελέσματα του διαγωνισμού, τα οποία παρουσιάζει η «Κ». Η επίδοσή τους αποδίδεται τόσο στην εξοικείωση των μαθητών με τους πρόσφυγες και μετανάστες –ιδίως στην Αττική αλλά και στις περιοχές-πύλες εισόδου της χώρας μας– όσο και στις δραστηριότητες που κάνουν οι μαθητές στα σχολεία της χώρας μας.

Πιο συγκεκριμένα, ο διαγωνισμός PISA οργανώνεται ανά τριετία. Στον τελευταίο, το 2018, εκτός από την Κατανόηση Κειμένου, τα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες –τις τρεις δεξιότητες που πρέπει να έχουν οι μαθητές ολοκληρώνοντας την υποχρεωτική εκπαίδευση, δηλαδή στα 15-16 τους, και στις οποίες εξετάζονται σε όλους τους διαγωνισμούς–, αξιολογήθηκε και το αντικείμενο «Γνώσεις και δεξιότητες του πολίτη του κόσμου», όπως ονομάστηκε από την τότε (το 2018) ηγεσία του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής της Ελλάδας. Η άλλη εκδοχή ήταν «παγκόσμιος πολίτης», αλλά, σύμφωνα με πληροφορίες της «Κ», δεν προκρίθηκε και για ιδεολογικοπολιτικούς λόγους.

Στον διαγωνισμό του 2018 πήραν μέρος περίπου 600.000 μαθητές, αντιπροσωπεύοντας περίπου 32 εκατομμύρια 15χρονους από σχολεία των 79 χωρών που συμμετείχαν στον διαγωνισμό, μέλη και μη μέλη του ΟΟΣΑ. Από την Ελλάδα πήραν μέρος 6.403 μαθητές από 256 σχολεία της χώρας.

Στις τρεις βασικές δεξιότητες, η χώρα μας υποχώρησε σε σχέση με τον διαγωνισμό του 2015. Μεταξύ των 37 χωρών του ΟΟΣΑ, η Ελλάδα είναι μόνιμως ουραγός: στην 34η θέση. Μεταξύ των 79 χωρών που μετείχαν στον διαγωνισμό, η Ελλάδα βρέθηκε στην 43η/44η θέση. [...]

Σύμφωνα με τον διαγωνισμό PISA, το πεδίο «Γνώσεις και δεξιότητες του πολίτη του κόσμου» περιλαμβάνει τρία πεδία:

- Την εξοικείωση με τα πιο σημαντικά ζητήματα που ξεπερνούν τα εθνικά σύνορα (κλιματική αλλαγή, μεταναστευση, φτώχεια).
- Την ικανότητα να κατανοεί κάποιος τις σκέψεις, τα πιστεύω και τα συναισθήματα των άλλων ανθρώπων, να σκέπτεται με κριτική σκέψη για να αξιολογεί πληροφορίες και έννοιες.
- Τη γενικότερη διάθεση που υιοθετεί κάποιος απέναντι σε ένα συγκεκριμένο άτομο, θεσμό, θέμα, συμπεριφορά, σύμβολο κ.λπ.

**(8) Συνέντευξη Γ. Μπαμπινιώτη, ΣΚΑΙ, 15/12/2020**

<https://youtu.be/dd8sbOKPVQI>

**(9) Σκούρτου, Ε. (2011). Η Διγλωσσία στο Σχολείο (σσ. 111-113). Αθήνα: Gutenberg.**

Εν τέλει όμως, η αντιμετώπιση της διγλωσσίας (στο επίπεδο της εκπαίδευσης) εξαρτάται όχι μόνο από την αντίληψη που έχουμε για αυτό το ίδιο το φαινόμενο της διγλωσσίας, αλλά από την αντίληψη που έχουμε για τις «άλλες» γλώσσες. Τις θεωρούμε «πρόβλημα», «δικαίωμα» ή «πηγή εμπλουτισμού», αναρωτιέται ο Ruiz στη δεκαετία του 1980 (Ruiz 1984). Κάθε μία θεώρηση απαιτεί διαφορετικούς χειρισμούς και έχει διαφορετικές συνέπειες.

Αν οι άλλες γλώσσες είναι πρόβλημα, τότε πρέπει να θεραπεύσουμε αυτό το πρόβλημα ή να το απομακρύνουμε. Αν οι γλώσσες είναι δικαίωμα, τότε αυτό το δικαίωμα αφορά αποκλειστικά αυτούς που το ασκούν, τους ομιλητές των γλωσσών, όχι εμάς. Αν όμως οι γλώσσες είναι πηγή εμπλουτισμού, τότε αυτό αφορά όλους. Αν η γλωσσική πολιτική είχε αποκλειστικά επιστημονικό υπόβαθρο, το πρώτο ζήτημα (γλώσσα ως πρόβλημα) δεν θα ετίθετο καν. Επειδή όμως η γλωσσική πολιτική υπακούει κυρίως σε άλλες επιταγές και όχι οπωσδήποτε σε επιστημονικά δεδομένα, υπάρχουν γλώσσες που θεωρούνται πρόβλημα, ενώ άλλες, όχι. Έτσι, συνήθως οι μειονοτικές γλώσσες, αλλά και οι μεταναστευτικές γλώσσες που μπήκαν «απρόσκλητες» στο σχολείο και στην κοινωνία, μπορεί να θεωρηθούν (ακόμα και αν αυτό δεν διατυπώνεται ρητά) πρόβλημα για την επιτυχή ενσωμάτωση των ομιλητών τους στο σχολείο ή στην εργασία ή σε άλλους κοινωνικούς χώρους χρήσης της γλώσσας. Συχνά, η άποψη αυτή εκφράζεται έμμεσα σε σχέση με τη σημασία μίας ανεπτυγμένης μητρικής γλώσσας για την ανάπτυξη της γλώσσας στόχου. Ο Esser, π.χ., αναφερόμενος στις μεταναστευτικές γλώσσες στη Γερμανία αμφισβάζει αν η μητρική γλώσσα έχει οποιαδήποτε θετική επιρροή στην εκμάθηση της Γερμανικής (Esser 2006). Το ίδιο και ο Horf, επίσης στη Γερμανία (Horf 2007).

Η έρευνά μας σε εκπαιδευτικούς που παρακολουθούσαν επιμορφωτικά προγράμματα στο τέλος της δεκαετίας του 1990 στους Νομούς Δωδεκανήσου και Κυκλάδων (Σκούρτου 2005), διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευτικοί συνέδεαν τις άλλες γλώσσες των μαθητών τους με πρόβλημα, όχι τόσο για τους ίδιους τους ομιλητές όσο για την ελληνική κοινωνία. Κατά τη γνώμη τους, θα μπορούσε μελλοντικά να απειληθεί η συνοχή της ελληνικής κοινωνίας, αν στην Ελλάδα αναπτυσσόταν πολυγλωσσία<sup>14</sup>.

Η γλώσσα ως δικαίωμα αντιπροσωπεύει κατά τη γνώμη μας την πιο διαδεδομένη αντίληψη. Οι ομιλητές άλλων γλωσσών έχουν το αναφαίρετο δικαίωμα χρήσης της γλώσσας τους στον ιδιωτικό χώρο τους. Αυτό όμως δεν αφορά άμεσα στην ελληνική κοινωνία και τους θεσμούς της και ειδικότερα δεν αφορά το σχολείο. Έτσι, ενώ φαίνεται ως μία δημοκρατική θέση (να αναγνωρίζουμε δηλαδή το δικαίωμα του «άλλου» στη γλώσσα του), η θέση αυτή απαλλάσσει τους εκπαιδευτικούς (που είναι εκείνοι που υλοποιούν τη γλωσσική πολιτική στη σχολική τάξη) από ευθύνες σχετικά με τη διαχείριση της διγλωσσίας. Ο εκπαιδευτικός στο ελληνικό σχολείο που διδάσκει την Ελληνική και μέσω αυτής άλλα αντικείμενα, συχνά νιώθει ότι δεν τον αφορά η οποιαδήποτε άλλη γλώσσα, δεν γνωρίζει πολλά για τους τρόπους επικοινωνίας και τις πρακτικές γραμματισμού στις οικογένειες μαθητών με άλλες πρώτες γλώσσες (Skourtu 2008), έτσι θεωρεί ότι δεν μπορεί να παρέμβει συνειδητά.

Η γλώσσα ως πηγή εμπλουτισμού ή ως κοινωνικός πόρος αφορά όλους και συνεπάγεται μία συνειδητή διαχείριση της διγλωσσίας, ώστε να προκύψουν τα προσδοκώμενα οφέλη (Γκαϊνταρτζή & Τσοκαλίδου 2008, Τσοκαλίδου 2004, 2005, Στεργίου 2007, Καμαρουδής 2001, 2010). Τα οφέλη αυτά μπορούν να προσμετρήσουν ως μορφωτικά αγαθά που αποσκοπούν στην καλύτερη αξιοποίηση των ανθρωπίνων πόρων και εν τέλει στην κοινωνική συνοχή και ευημερία. Η αντίληψη ότι οι άλλες γλώσσες αντιπροσωπεύουν έναν πολύτιμο κοινωνι-

<sup>14</sup> Η γλώσσα ως πρόβλημα και κατ' επέκταση η διγλωσσία/πολυγλωσσία ως πρόβλημα, δεν τίθεται στην περίπτωση των ξένων γλωσσών και της διδασκαλίας/εκμάθησής τους. Οι ξένες γλώσσες διαθέτουν υψηλό κοινωνικό κύρος και θεωρούνται ισχυρά επαγγελματικά εφόδια, γι' αυτό και επιλέγονται, δεν επιβάλλονται (βλ. επίσης Οικονομίδου 2008). Με αφορμή τις ξένες γλώσσες να σημειώσουμε εδώ ότι η επιλογή ξένων γλωσσών στο σχολείο δεν προσαρμόζεται με αμεσότητα σε νέες επαγγελματικές απαιτήσεις. Αντίθετα, η επιλογή των ξένων γλωσσών στον ιδιωτικό τομέα προσαρμόζεται αμεσότερα, ανατρέποντας μάλιστα ισχύουσες σχέσεις κύρους. Παραδειγματικά, αναφέρουμε τη Ρωσική, η οποία μέσα σε λίγα χρόνια, εκτός από μεταναστευτική γλώσσα, τώρα αντιπροσωπεύει και μία ελκυστική ξένη γλώσσα, που διδάσκεται σε ιδιωτικά φροντιστήρια, λόγω των επαγγελματικών προοπτικών που υπόσχεται η γνώση της.

κό/μορφωτικό πόρο δεν είναι διαδεδομένη ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς, ακόμα και όταν έχουν μπροστά τους ζωντανά παραδείγματα, όπως είναι κάποιοι άριστοι δίγλωσσοι μαθητές τους.

Συγχρόνως, υπήρξαν μεμονωμένες καταθέσεις εκπαιδευτικών, οι οποίοι χαιρετούσαν τη γλωσσική/πολιτισμική πολυμορφία της τάξης τους και επένδυσαν σε αυτή. Χαρακτηριστική είναι η πιο κάτω κατάθεση από εκπαιδευτικούς Α' τάξης Δημοτικού Σχολείου στη Σύρο:

«... Την πρώτη κιόλας μέρα διαπίστωσα ότι η τάξη μου αποτελούνταν από παιδιά διαφορετικών εθνικοτήτων. Από τα 20 παιδιά, τα 7 προέρχονταν από Ολλανδία, Βέλγιο, Αλβανία, Γαλλία, Ταϊλάνδη και Αγγλία. Χαριτολογώντας, αποκαλούσα την τάξη “πολυεθνική δύναμη” ...» (Σκούρτου, 2000, 2001).

**(10) Εικόνα (βλ. Σκίτσα, εικόνες, σατιρικό κείμενο από ψυχαγωγικό ιστότοπο, γράφημα)**

[https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.alfavita.gr%2Fekpaideysi%2F154128-politiki-paideia-mia-neofilelytheri-ideologia-kai-politiki-sto-sholeio-toy&psig=AOvVaw0EQ\\_5aw75PT5FDqJeaLVq3&ust=1619448295743000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxxqFwoTCPD8sp3RmfACFQAAAAAdAAAAABAD](https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.alfavita.gr%2Fekpaideysi%2F154128-politiki-paideia-mia-neofilelytheri-ideologia-kai-politiki-sto-sholeio-toy&psig=AOvVaw0EQ_5aw75PT5FDqJeaLVq3&ust=1619448295743000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxxqFwoTCPD8sp3RmfACFQAAAAAdAAAAABAD)

**(11) Εικόνα (βλ. Σκίτσα, εικόνες, σατιρικό κείμενο από ψυχαγωγικό ιστότοπο, γράφημα)**

<https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fultimateclassicrock.com%2Fpink-floyd-another-brick-in-the-wall-part-ii%2F&psig=AOvVaw3SC3sQIZwFaF2sBUSnKLj1&ust=1619565031589000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxxqFwoTCPjP7oWEnfACFQAAAAAdAAAAABAG>

**(12) “The Wall” (βιντεοκλίπ), Pink Floyd**

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=i&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiujva3-ZnwAhUU\\_rsiHeaSANIQwqsBMAB6BAgJEAM&url=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DfvPpAPIIZyo&usg=AOvVaw0oINlmKbsMnuE-9JQG-UgT](https://www.google.com/url?sa=t&rct=i&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiujva3-ZnwAhUU_rsiHeaSANIQwqsBMAB6BAgJEAM&url=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DfvPpAPIIZyo&usg=AOvVaw0oINlmKbsMnuE-9JQG-UgT)

**(6) «ΣΤΑ ΑΚΡΑ, “Μαρία Ευθυμίου”», ΕΡΤ, 20/11/2019 (34.03-38.20)**

<https://youtu.be/0aylOJZMR9g>

(βλ. Οπτικο-/Ακουστικό υλικό)

**(1) «Ευγένιος Τριβιζάς: “Let us Imagine...”: Eugene Trivizas at TEDxAthens 2013 “Uncharted Waters”» (7.50-9.58)**

<https://youtu.be/tx67UwCrqkU>

(βλ. Οπτικο-/Ακουστικό υλικό)

## Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ

**(3) «Ο Χέμινγκουεϊ σε όλο του το μεγαλείο»: Δ Πολιτάκης» (2.45-3.20)**

<https://www.lifo.gr/podcasts/hxhtika-arthra/o-hemingoyei-se-olo-toy-megaleio>

(βλ. Οπτικο-/Ακουστικό υλικό)

**(13) Ειδήσεις, Antenna, 7/3/2021**

<https://www.youtube.com/watch?v=EG9kvjJ59u4&feature=youtu.be>

(βλ. Οπτικο-/Ακουστικό υλικό)

**(14) Από την παρουσίαση στο οπισθόφυλλο του βιβλίου «Για το σχολείο», Σ. Ζουμπουλάκης.**

Το δημοκρατικό σχολείο της νεωτερικότητας το διαπερνά μια αντινομία: έχει στόχο να διαπλάσει τον ελεύθερο πολίτη, την αυτόνομη ατομικότητα, τον άνθρωπο που σκέφτεται με το δικό του μυαλό, τον στόχο όμως αυτό τον επιδιώκει και τον πετυχαίνει δια της υποχρεωτικότητας και του αναγκασμού. Πράγματι, στο σχολείο, όπου ο μαθητής πηγαίνει θέλοντας και μη και όπου δεν έχει κανένα περιθώριο ουσιαστικής επιλογής, σε αυτόν ακριβώς τον χώρο του ετεροκαθορισμού, διαμορφώνεται –με τη συνδρομή προφανώς και άλλων εξωσχολικών παραγόντων– το ελεύθερο άτομο, η αυτόνομη ατομικότητα! Το σχολείο είναι θεσμός μετάδοσης της γνώσης, παράδοσης –όπως σοφά λέγεται στην ελληνική γλώσσα η διδασκαλία– στους μαθητές του πολιτισμού των προγόνων. Το σχολείο δεν είναι θεσμός καινοτομίας, η καινοτομία ανήκει στους μαθητές αφού αποφοιτήσουν από αυτό. Κεντρική μορφή του σχολείου είναι ο δάσκαλος, που αναλαμβάνει την ευθύνη να διδάξει τον μαθητή, σε μια σχέση μαζί του εξ ορισμού ασύμμετρη. Τα κείμενα του βιβλίου αυτού, όποιο κι αν είναι το θέμα τους, είναι όλα κείμενα ένθερμης αγάπης για το σχολείο και υπεράσπισής του. Υπερασπίζονται ένα σχολείο που λειτουργεί κανονικά, όπου ο δάσκαλος διδάσκει –και δεν επικοινωνεί απλώς μετά παιδιά– και οι μαθητές μαθαίνουν γράμματα –και δεν αποκτούν απλώς δεξιότητες.

**Παναγιώτης Γούτας, bookpress.gr, 31/5/2017**

Ο βασικός άξονας της συλλογιστικής και των προβληματισμών του Σταύρου Ζουμπουλάκη σε όλα τα κείμενά του είναι πως το σχολείο είναι ένας θεσμός μετάδοσης γνώσης και παράδοσης στους μαθητές, του πολιτισμού των προγόνων και των κλασικών έργων του παρελθόντος, και όχι θεσμός καινοτομίας, ενώ κεντρική μορφή του σχολείου είναι ο δάσκαλος, που αναλαμβάνει την ευθύνη να διδάξει τον μαθητή, σε μία σχέση μαζί του που, εξ ορισμού, κρίνεται ασύμμετρη. Η θέση αυτή, εμποτισμένη σε όλα τα κείμενα του βιβλίου, με μια πρόχειρη και επιφανειακή εκτίμηση από κάποιον "προοδευτικό" αναγνώστη ή εκπαιδευτικό, μπορεί να εκληφθεί ως άκρως συντηρητική, όμως ο συγγραφέας όχι απλώς δεν τη θεωρεί συντηρητική, αλλά αυτονόητη και αληθινή. Και κάτι περισσότερο: Πιστεύει πως αυτή του η θέση αγγίζει τα όρια της ουτοπίας, ως πρόωρη, αφηλάφητη αλήθεια, αφού η απομάκρυνση του σημερινού σχολείου από τον αληθινό του προορισμό μας έχει φτάσει στο σημείο να θεωρούμε άκρως επαναστατικό και πρωτοποριακό το να βρει κάποτε αυτό τον αληθινό προορισμό του. Να κυριαρχήσει δηλαδή κάποτε το αυτονόητο της υπερβολής, της διαστρέβλωσης και του εκτροχιασμού του νοήματος και του στόχου του ως θεσμού.

**(15-18) Εικόνες (βλ. Σκίτσα, εικόνες, σατιρικό κείμενο από ψυχαγωγικό ιστότοπο, γράφημα)****(15)**

[https://l.facebook.com/l.php?u=https%3A%2F%2Fimages.app.goo.gl%2Fk7tU6Mfe8fDK1Lgh6%3Ffbclid%3DIwAR0G4-GOV-6auDeigf8SF89v1WMSwrMv9m3IJUJpg84rOVnvdVUhjjWcCTE&h=AT18eQE3D--blunKLIcmiZlxEg3cAE8LSgVC1Rwv9OszGg6JYHVnmNFuWxcFh80AB-O9b8zg83dv\\_2lo8rjwyABddi-y1Agw70-V4x4p5WpomgCTKBYSJ9jFRxw7-XYu2P1upBlcUuVYEhhWpzU-cPE7z8g](https://l.facebook.com/l.php?u=https%3A%2F%2Fimages.app.goo.gl%2Fk7tU6Mfe8fDK1Lgh6%3Ffbclid%3DIwAR0G4-GOV-6auDeigf8SF89v1WMSwrMv9m3IJUJpg84rOVnvdVUhjjWcCTE&h=AT18eQE3D--blunKLIcmiZlxEg3cAE8LSgVC1Rwv9OszGg6JYHVnmNFuWxcFh80AB-O9b8zg83dv_2lo8rjwyABddi-y1Agw70-V4x4p5WpomgCTKBYSJ9jFRxw7-XYu2P1upBlcUuVYEhhWpzU-cPE7z8g)

(16)

[https://www.google.com/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Fwww.naxospress.gr%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fimages%2FTINOS%2Fthumbnail\\_img-9fb3b667386391bfd74793054c744953-v.jpg&imgrefurl=https%3A%2F%2Fwww.naxospress.gr%2Farthro%2Fpaideia%2Fellada-tilekpaideysi-sti-proti-grammi-tis-webex&tbnid=mFwielJ9pxNOSM&vet=12ahUKEwjVsZinr5XwAhWLNwKHeywBcoQMygDegQIARA5..i&docid=eKWKiRjLbLCN1M&w=640&h=649&q=παπαδοπουλος%20παρών%20τηλεκαίδευση&hl=en&client=safari&ved=2ahUKEwjVsZinr5XwAhWLNwKHeywBcoQMygDegQIARA5](https://www.google.com/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Fwww.naxospress.gr%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fimages%2FTINOS%2Fthumbnail_img-9fb3b667386391bfd74793054c744953-v.jpg&imgrefurl=https%3A%2F%2Fwww.naxospress.gr%2Farthro%2Fpaideia%2Fellada-tilekpaideysi-sti-proti-grammi-tis-webex&tbnid=mFwielJ9pxNOSM&vet=12ahUKEwjVsZinr5XwAhWLNwKHeywBcoQMygDegQIARA5..i&docid=eKWKiRjLbLCN1M&w=640&h=649&q=παπαδοπουλος%20παρών%20τηλεκαίδευση&hl=en&client=safari&ved=2ahUKEwjVsZinr5XwAhWLNwKHeywBcoQMygDegQIARA5)

(17)

[https://www.google.com/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Flookaside.fbsbx.com%2Flookaside%2Fcrawler%2Fmedia%2F%3Fmedia\\_id%3D2663594197258894&imgrefurl=https%3A%2F%2Fwww.facebook.com%2F1850208411930814%2Fposts%2Fno-comments%2F2663594287258885%2F&tbnid=acaJ8GImAXSCZM&vet=12ahUKEwilhtHORzXwAhUCDuwKHf6IAmMQMygCegQIARA5..i&docid=upfynZ YY661fM&w=821&h=439&itg=1&q=παιδιά%20διακοπτούμε%20το%20μάθημα%20γιατί%20με%20ειδοποιούν&client=safari&ved=2ahUKEwilhtHORzXwAhUCDuwKHf6IAmMQMygCegQIARA5](https://www.google.com/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Flookaside.fbsbx.com%2Flookaside%2Fcrawler%2Fmedia%2F%3Fmedia_id%3D2663594197258894&imgrefurl=https%3A%2F%2Fwww.facebook.com%2F1850208411930814%2Fposts%2Fno-comments%2F2663594287258885%2F&tbnid=acaJ8GImAXSCZM&vet=12ahUKEwilhtHORzXwAhUCDuwKHf6IAmMQMygCegQIARA5..i&docid=upfynZ YY661fM&w=821&h=439&itg=1&q=παιδιά%20διακοπτούμε%20το%20μάθημα%20γιατί%20με%20ειδοποιούν&client=safari&ved=2ahUKEwilhtHORzXwAhUCDuwKHf6IAmMQMygCegQIARA5)

(18)

[https://l.facebook.com/l.php?u=https%3A%2F%2Fimages.app.goo.gl%2FviWzThuZb8aPqtaJ6%3Ffbclid%3DIwAR275UjyMC1to5F3hLswL00qXwtcUydotql5h3QZYHxZV81\\_ZMbRM0Y-81w&h=AT18eQE3D--blunKLIcmiZixEg3cAE8LSgVC1Rww9OszGg6JYHVnmNFuWxcFh80AB-O9b8zg83dv\\_2lo8pjwyABddi-y1Agw70-V4x4p5WpompCTKBYSJ9jFRxw7-XYu2P1upBlcUuVYEhhWpzU-cPE7z8g](https://l.facebook.com/l.php?u=https%3A%2F%2Fimages.app.goo.gl%2FviWzThuZb8aPqtaJ6%3Ffbclid%3DIwAR275UjyMC1to5F3hLswL00qXwtcUydotql5h3QZYHxZV81_ZMbRM0Y-81w&h=AT18eQE3D--blunKLIcmiZixEg3cAE8LSgVC1Rww9OszGg6JYHVnmNFuWxcFh80AB-O9b8zg83dv_2lo8pjwyABddi-y1Agw70-V4x4p5WpompCTKBYSJ9jFRxw7-XYu2P1upBlcUuVYEhhWpzU-cPE7z8g)

(3) «Ο Χέμινγκουεϊ σε όλο του το μεγαλείο»: Δ Πολιτάκης» (2.45-3.20)

<https://www.lifo.gr/podcasts/hxhtika-arthra/o-hemingoyei-se-olo-toy-megaleio>

(βλ. Οπτικο-/Ακουστικό υλικό)

(19) Διδασκαλία των αμφιλεγόμενων θεμάτων μέσω της εκπαίδευσης για τη δημοκρατική πολιτότητα και της εκπαίδευσης για τα ανθρώπινα δικαιώματα. Εκπαιδευτικό πακέτο για τους εκπαιδευτικούς.

Τίτλος Έργου: «Teaching controversial issues – developing effective training for teachers and school leaders». Συμβούλιο της Ευρώπης/Ευρωπαϊκή Επιτροπή.

<http://pjp-eu.coe.int/en/web/charter-edc-hre-pilot-projects/teaching-controversial-issues-developing-effective-training-for-teachers-and-school-leaders>

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το παρόν πακέτο είναι ένα πρόγραμμα επαγγελματικής ανάπτυξης ειδικά σχεδιασμένο για εκπαιδευτικούς, με σκοπό να στηρίξει και να προωθήσει τη διδασκαλία των αμφιλεγόμενων θεμάτων στα ευρωπαϊκά σχολεία.

**Ποια η ανάγκη ύπαρξης του συγκεκριμένου πακέτου;**

Η ικανότητα του να μπορείς να κατανοήσεις και να συμμετάσχεις σε διάλογο με άλλους, των οποίων οι απόψεις διαφέρουν από τις δικές σου, κρίνεται ως επιτακτικό για τη δημοκρατική ιδιότητα του πολίτη και απαραίτητη προϋπόθεση για την προστασία και την ενίσχυση των δημοκρατικών κοινωνιών, αλλά και τη δημιουργία μιας κουλτούρας που σέβεται τα ανθρώπινα δικαιώματα.

Στην Ευρώπη ωστόσο, υπάρχουν σημαντικά θέματα που αφορούν τη σύγχρονη ζωή και οι νέοι εξακολουθούν να μην έχουν την ευκαιρία να τα συζητήσουν στο σχολείο, μόνο και μόνο επειδή θεωρούνται αμφιλεγόμενα και δύσκολο να τα διδάξεις, όπως π.χ. θέματα που σχετίζονται με το σεξουαλικό προσανατολισμό, το θρησκευτικό εξτρεμισμό, τη βία ανάμεσα στα φύλα, ή τη κακοποίηση παιδιών κτλ. Ανίκανοι να εγείρουν τις ανησυχίες τους και ανίδεοι για τα συναισθήματα των άλλων, αναγκάζονται να βασιστούν πάνω σε πληροφορίες από άλλους συνομήλικους ή τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και είναι συχνά συγχυσμένοι και προβληματισμένοι για κάποια από τα μεγάλα θέματα, τα οποία επηρεάζουν όχι μόνο τις κοινότητές τους, αλλά και την Ευρωπαϊκή κοινωνία του σήμερα. Χωρίς βοήθεια από το σχολείο, οι νέοι δεν έχουν την ευκαιρία να μάθουν να αντιμετωπίζουν και να ασχοληθούν με τέτοια θέματα, αλλά και κανένα να τους καθοδηγήσει.

Η ιδέα της δημιουργίας του παρόντος πακέτου, ήταν το αποτέλεσμα μιας σειράς από υποδείξεις που έγιναν από τους διάφορους φορείς χάραξης πολιτικής από διάφορες Ευρωπαϊκές χώρες, για την ανάγκη ύπαρξης μιας πιο αποτελεσματικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών σχετικά με τα αμφιλεγόμενα θέματα.

### Γιατί τώρα;

Απόηχος μιας σειράς γεγονότων βίας και κοινωνικής αναταραχής σε διάφορες ευρωπαϊκές χώρες, ήταν η δημόσια ανησυχία, που σε συνδυασμό με το νέο τρόπο σκέψης στην εκπαίδευση για τη δημοκρατία και τα ανθρώπινα δικαιώματα, έθεσαν το χειρισμό των αμφιλεγόμενων ζητημάτων στα σχολεία ως εκπαιδευτική ανάγκη.

Πρώτον, περιστατικά όπως οι αναταραχές του Λονδίνου το 2011, τα εγκλήματα μίσους στη Νορβηγία και η επίθεση στη εφημερίδα Charlie Hebdo στο Παρίσι το 2015, ανέδειξαν το σημαντικό ρόλο που έχουν τα σχολεία στην ηθική και πολιτική ανάπτυξη των νέων, όχι μόνο σε αυτές τις χώρες, αλλά και σε όλη την Ευρώπη.

Δεύτερον, στην Ευρώπη τα τελευταία χρόνια, η εκπαιδευτική πολιτική για το μάθημα της εκπαίδευσης για την πολιτότητα, απομακρύνθηκε από θεωρίες και ασκήσεις στο βιβλίο και στράφηκε σε πιο πρακτικές και συμμετοχικές μεθόδους μάθησης, με την εισαγωγή θεμάτων που αφορούν την «πραγματική ζωή», όπως τη μετανάστευση, την ισότητα των δύο φύλων αλλά και τη κλιματική αλλαγή. Το γεγονός αυτό αντανάκλα την αυξανόμενη ομοφωνία πως η ιδιότητα του ενεργού πολίτη, ο σεβασμός των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και της διαπολιτισμικής κατανόησης μαθαίνεται μέσω της «πράξης» και όχι μόνο μέσα από τη συσσώρευση πληροφοριών - «γνώση». Αυτό σημαίνει συζήτηση και ανάληψη δράσης σε σύγχρονα προβλήματα της δημόσιας πολιτικής σκηνής και όχι απλώς απομνημόνευση γεγονότων. Ως αποτέλεσμα, τα προγράμματα σπουδών για την εκπαίδευση για την πολιτότητα και τα ανθρώπινα δικαιώματα (EDC/HRE) σε όλη την Ευρώπη, εμπλουτίστηκαν με απρόβλεπτο και πολιτικά ευαίσθητο περιεχόμενο.

### Τι εννοούμε με τον όρο «αμφιλεγόμενο»

Αμφιλεγόμενα θέματα ορίζονται ως τα:

«Ζητήματα που διεγείρουν έντονα συναισθήματα / αισθήματα και που διχάζουν την κοινή γνώμη σε μια κοινωνία»

Αυτά κυμαίνονται από την τοπική έως την παγκόσμια σκηνή, π.χ., από την ανέγερση Τζαμιού έως τη μείωση των εκπομπών αερίων του θερμοκηπίου. Μερικά είναι μακροχρόνια, όπως οι θρησκευτικές διαιρέσεις μεταξύ των κοινοτήτων σε διάφορες χώρες της Ευρώπης – ενώ άλλα πολύ πρόσφατα, π.χ., ισλαμική ριζοσπαστικοποίηση της νεολαίας.

Μπορεί επίσης να ποικίλλουν σε τόπο και χρόνο. Το να φοράει κάποιος σταυρό στο σχολείο, μπορεί να είναι ένα ιδιαίτερα αμφιλεγόμενο ζήτημα σε μια χώρα, αλλά ένα αποδεκτό μέρος της ζωής κά-

που αλλού - ομοίως, η δίγλωσση εκπαίδευση, η αγορά νερού ή η ισλαμική μαντίλα. Σχεδόν οποιοδήποτε θέμα μπορεί να γίνει αμφιλεγόμενο ανά πάσα στιγμή, ενώ νέες διαμάχες μπορεί να προκύψουν καθημερινά.

#### Ποιες οι δυσκολίες διδασκαλίας των αμφιλεγόμενων ζητημάτων;

Τα αμφιλεγόμενα ζητήματα εμπεριέχουν μεγάλες συγκρούσεις αξιών και ενδιαφερόντων, ενώ είναι συχνά συνδυασμένα με αμφιλεγόμενους ισχυρισμούς ως προς τα βασικά γεγονότα. Έχουν την τάση να είναι πολύπλοκα, χωρίς εύκολες απαντήσεις. Διεγείρουν έντονα συναισθήματα και έχουν την τάση να δημιουργούν ή να ενισχύουν τις αντιθέσεις μεταξύ των ανθρώπων, δημιουργώντας συνάμα καχυποψία και δυσπιστία. [...]

(6) «ΣΤΑ ΑΚΡΑ, “Μαρία Ευθυμίου”», ΕΡΤ, 20/11/2019 (17.25-22.15)

<https://youtu.be/0ayl0JZMR9g>

(βλ. Οπτικο-/Ακουστικό υλικό)

(20) Μελέτη εκτίμησης αντίκτυπου σχετικά με την προστασία δεδομένων (άρθρο 35 Γενικού Κανονισμού Προστασίας Δεδομένων/ΓΚΠΔ) για τις πράξεις επεξεργασίας κατά την παροχή Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (τηλεκπαίδευσης) εκ μέρους του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Νομική Σχολή, Εργαστήριο Νομικής Πληροφορικής ΕΚΠΑ (σσ. 38-42, 48).

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjOl6iDm\\_TwAhVD\\_rsIHARbCacQFnoECAkQAA&url=https%3A%2F%2Fwww.minedu.gov.gr%2Fpublications%2Fdocs2020%2FDPIA\\_%25CE%25A5%25CE%25A0%25CE%2591%25CE%2599%25CE%2598\\_sign.pdf&usg=AOvVaw1Q8k6NiZt6x49XsFWLnS1L](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjOl6iDm_TwAhVD_rsIHARbCacQFnoECAkQAA&url=https%3A%2F%2Fwww.minedu.gov.gr%2Fpublications%2Fdocs2020%2FDPIA_%25CE%25A5%25CE%25A0%25CE%2591%25CE%2599%25CE%2598_sign.pdf&usg=AOvVaw1Q8k6NiZt6x49XsFWLnS1L)

#### Α. Προκλήσεις σε σχέση με δικαιώματα

**Η ισότιμη πρόσβαση στο διαδίκτυο:** Από το Σ16§4 προκύπτει το δικαίωμα στη γενική δωρεάν εκπαίδευση. Η υποχρέωση αυτή αντιστοιχεί στο κοινωνικό δικαίωμα των μαθητών για παροχή δωρεάν εκπαίδευσης, το οποίο συμβαδίζει με το δικαίωμα στην ελευθερία εκπαίδευσης. Η διεξαγωγή ηλεκτρονικής παιδείας θα μπορούσε ενδεχομένως να φανεί εκ πρώτης όψεως ότι έρχεται σε ένταση με την κρατική υποχρέωση δωρεάν εκπαίδευσης, δεδομένου ότι δεν είναι δυνατόν όλοι οι μαθητές να διαθέτουν πρόσβαση στο Διαδίκτυο και σύγχρονα μέσα τηλεκπαίδευσης. Η κοινωνική πραγματικότητα, ωστόσο, διασκεδάζει καίρια τις όποιες ανησυχίες, καθώς, σύμφωνα με την από 10.11.2020 ανακοίνωση της ΕΛΣΤΑΤ (Σχετ. 20), στην Ελλάδα, 8 στα 10 νοικοκυριά έχουν πρόσβαση στο Διαδίκτυο, ενώ, περαιτέρω, σύμφωνα με την Έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για τον Δείκτη Ψηφιακής Οικονομίας και Κοινωνίας (DESI) στην Ελλάδα του 2019 η κάλυψη (διαθεσιμότητα) σταθερών ευρυζωνικών επικοινωνιών στην ελληνική επικράτεια είναι στο 96% (Σχετ. 22). Παράλληλα, το μεγαλύτερο ποσοστό των νέων είναι χρήστες ή κάτοχοι «έξυπνων» συσκευών που απαιτούνται για την εξ αποστάσεως διδασκαλία. Συμπληρωματικά υλοποιηθέντα μέτρα αποτελούν αφενός η ενίσχυση του τεχνολογικού εξοπλισμού σχολικών μονάδων και μαθητών (και μέσω δωρεών) με κοινωνικά και άλλα κριτήρια, μεταξύ των οποίων συγκαταλέγονται ιδίως το χαμηλό εισόδημα, η ανεργία γονέων/κηδεμόνων, η ιδιότητα μέλους μονογονεϊκής, πολύτεκνης, τρίτεκνης ή ορφανικής οικογένειας, η ύπαρξη ειδικών δυσκολιών μάθησης και αφετέρου η διασφάλιση δωρεάν χρήσης δεδομένων για τη σύνδεση με την πλατφόρμα τηλεκπαίδευσης, ώστε – ακόμη και στις σπάνιες περιπτώσεις που ένα νοικοκυριό δε διαθέτει πρόσβαση στο Διαδίκτυο- η εξ αποστάσεως εκπαίδευση να παρέχεται κανονικά.

**Η διατήρηση της πρόσβασης εντός του νοικοκυριού:** Συναφώς, διατυπώνονται ανησυχίες σχετικά με ενδεχόμενο περιορισμό της πρόσβασης των μαθητών/τριών σε τεχνολογικά μέσα τηλεκπαίδευσης.

σης ως αποτέλεσμα της ταυτόχρονης αναστολής της λειτουργίας όλων των υπαγόμενων ή εποπτευόμενων από το ΠΑΙΘ σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε συνδυασμό με τη ραγδαία αύξηση της τηλεργασίας. Συγκεκριμένα, έχει χαρακτηριστεί «πιθανό» ένας μαθητής να αποκλείεται από την τηλεκπαίδευση, επειδή οι συσκευές είναι «κατελημμένες» από τα λοιπά μέλη της οικογένειάς του, που εργάζονται ή παρακολουθούν μαθήματα εξ αποστάσεως. Λαμβάνοντας υπ' όψιν αφενός ότι παρέχεται στους μαθητές η δυνατότητα συμμετοχής στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση μέσω σταθερού τηλεφώνου και αφετέρου την κατανομή των νοικοκυριών κατά αριθμό μελών σύμφωνα με την τριμηνιαία (Ιούλιος- Σεπτέμβριος 2020) έκδοση της ΕΛΣΤΑΤ (Σχετ. 21), ο συγκεκριμένος κίνδυνος πρέπει να θεωρηθεί περιορισμένος. Προς το σκοπό δε του περαιτέρω περιορισμού του, το ΥΠΑΙΘ έχει καταρτίσει τα ωρολόγια προγράμματα τηλεκπαίδευσης κατά τρόπο ώστε να μη συμπίπτουν απολύτως οι διδακτικές ώρες διαφορετικών τάξεων και βαθμίδων. Επιπλέον, όπως ήδη αναφέρθηκε, οι σχολικές μονάδες χορηγούν στους/στις μαθητές/τριες συσκευές σύμφωνα με συγκεκριμένα κριτήρια.

**Η ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας:** Περαιτέρω, ανακύπτει το ερώτημα μήπως μέσω της ζωντανής μετάδοσης ήχου ή/και εικόνας του μαθήματος εμποδίζεται η ελεύθερη ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών, καθώς αυτοί μπορεί να νιώθουν ότι δεν μπορούν να εκφραστούν ελεύθερα. Στην εύλογη αυτή φοβία αντιστασσεται ότι το μέτρο της τηλεκπαίδευσης είναι προσωρινό και ότι ο εκπαιδευτικός διατηρεί το δικαίωμα σίγασης και αλλοίωσης της φωνής, αλλά και διακοπής της μετάδοσης, σε περίπτωση που το κρίνει απαραίτητο χάριν του συμφέροντος του μαθητή. Υπογραμμίζεται ότι η εξεταστική διαδικασία δε μεταδίδεται, αλλά η μετάδοση περιορίζεται μόνον στην διδακτική διαδικασία του μαθήματος.

**Η διατήρηση της ακαδημαϊκής ελευθερίας των εκπαιδευτικών:** Επίσης, αναφέρεται ο κίνδυνος περιορισμού της ακαδημαϊκής ελευθερίας των εκπαιδευτικών. Οι μαθητές θα παρακολουθούν το μάθημα στο σπίτι και μαζί με αυτούς ενδέχεται να το παρακολουθούν και οι οικείοι τους και να επεμβαίνουν στο έργο του εκπαιδευτικού. Ο κίνδυνος αυτός εμφανίζεται, ιδίως στις «μικρότερες τάξεις της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης», για περιορισμένο χρονικό διάστημα και αναχαιτίζεται μέσω της υιοθέτησης κανόνων ευπρέπειας κατά τη διεξαγωγή του διαδικτυακού μαθήματος, οι οποίοι γνωστοποιούνται στους μαθητές και στους γονείς/κηδεμόνες αυτών, στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τονίζεται, επίσης, ότι οι προϊστάμενοι ή οι διευθυντές δεν θα έχουν πρόσβαση στο μάθημα.

**Η αποφυγή συλλογής δεδομένων τρίτων:** Ανησυχίες εκφράζονται για το ενδεχόμενο συλλογής δεδομένων τρίτων – πέραν των μαθητών και εκπαιδευτικών – προσώπων, τα οποία βρίσκονται στον ίδιο χώρο με τους συμμετέχοντες στην τηλεκπαίδευση. Πέραν του ότι, όπως έχει ήδη επισημανθεί, τα δεδομένα τρίτων δύνανται μόνον να μεταδοθούν «ζωντανά», το συγκεκριμένο ζήτημα επιλύεται αποτελεσματικά με την παροχή οδηγιών (ιδίως από τους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια των ηλεκτρονικά μεταδιδόμενων μαθημάτων) για την τοποθέτηση του υπολογιστή - της συσκευής με την οποία οι μαθητές συμμετέχουν στην τηλεκπαίδευση σε κατάλληλη θέση (π.χ. μπροστά από έναν τοίχο) και τη συμμετοχή στο μάθημα από συγκεκριμένους χώρους που δε χρησιμοποιούνται από άλλα άτομα ενόσω παρέχεται η τηλεκπαίδευση (π.χ. δωμάτιο μαθητή, γραφείο, κοκ).

## **Β. «Προκλήσεις σε σχέση με εκπαιδευτικά ζητήματα»**

**Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών:** Έχει διατυπωθεί η άποψη για πιθανό κίνδυνο αποκλεισμού των εκπαιδευτικών από την τηλεκπαίδευση η οποία υλοποιείται κυρίως μέσω προσωπικών συσκευών. Η πραγμάτωση του συγκεκριμένου κινδύνου συνεπάγεται ανυπαίτια αδυναμία του εκπαιδευτικού να ασκήσει τα καθήκοντά του, ενώ οδηγεί στον αποκλεισμό και των μαθητών/τριών του από την εκπαί-



δευτική διαδικασία. Ο συγκεκριμένος κίνδυνος έχει εξαλειφθεί, καθώς, σύμφωνα με την σχετική Εγκύκλιο του ΥΠΑΙΘ, «οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δε διαθέτουν ηλεκτρονικό υπολογιστή, ταμπλέτα ή έξυπνο τηλέφωνο και εξ αυτού του λόγου αδυνατούν να παράσχουν εξ αποστάσεως εκπαίδευση, λόγω έλλειψης του απαιτούμενου προς τούτο εξοπλισμού ή/και κατάλληλης σύνδεσης με το διαδίκτυο υποχρεούνται να προσέρχονται κατά τις ώρες διδασκαλίας τους στις σχολικές μονάδες, όπου υπηρετούν, οι οποίες συνεχίζουν κανονικά την διοικητική τους λειτουργία, προκειμένου να προσφέρουν τις εκπαιδευτικές τους υπηρεσίες τους κάνοντας χρήση των υποδομών και του εξοπλισμού που διαθέτει η σχολική μονάδα. Ο Διευθυντής Εκπαίδευσης και ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας, σε συνεργασία με το Σύλλογο Διδασκόντων, λαμβάνουν κάθε μέτρο για να διασφαλιστεί η παροχή από εκπαιδευτικούς, της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.»

**Η αντιμετώπιση του σχολικού εκφοβισμού:** Στους ενδεχόμενους κινδύνους θα μπορούσε ίσως να συμπεριληφθεί ότι το ηλεκτρονικό μάθημα θα μπορούσε ενδεχομένως να επιτείνει συμπεριφορές σχολικού εκφοβισμού ανάμεσα στα παιδιά και να αποτρέψει τους πιο αδύναμους να συμμετέχουν στο μάθημα, υπό τον φόβο ότι θα τους ακούνε και άλλοι πέραν των συμμαθητών και του δασκάλου τους. Το θέμα αυτό μπορεί να αντιμετωπισθεί μέσω της δυνατότητας που παρέχεται στον εκπαιδευτικό να σιγάσει ή να διακόψει τη μετάδοση, όταν το κρίνει απαραίτητο προς το σκοπό της προστασίας του μαθητή. Υπογραμμίζεται ότι η εξεταστική διαδικασία δε μεταδίδεται, αλλά η μετάδοση περιορίζεται μόνο στην διδακτική διαδικασία του μαθήματος.

**Η αποφυγή της περιθωριοποίησης:** Ανησυχίες εκφράζονται σε σχέση με τον κίνδυνο περιθωριοποίησης ή/και αυτοαπομόνωσης των μαθητών/τριών, οι οποίοι δε δύνανται να συμμετάσχουν με φυσική παρουσία στην εκπαιδευτική διαδικασία και ως εκ τούτου, παρακολουθούν ηλεκτρονικά το μάθημα που λαμβάνει χώρα στη «φυσική τάξη». Καταρχάς, επισημαίνεται ότι δεν ανακοινώνεται με οποιονδήποτε τρόπο ο συγκεκριμένος λόγος για τον οποίο ο μαθητής απουσιάζει από τη «φυσική τάξη» (π.χ. ότι ανήκει σε ομάδα υψηλού κινδύνου). Μάλιστα, ο εκπαιδευτικός μπορεί αξιοποιώντας τη δυνατότητα σίγασης να αποτρέψει ενδεχόμενη αποκάλυψη σχετικών πληροφοριών από τον/την ίδιο/α το/τη μαθητή/τρια. Τέλος, «η τηλεεκπαίδευση όχι μόνο δεν αναμένεται να επηρεάσει αρνητικά την ψυχική υγεία» της συγκεκριμένης κατηγορίας μαθητών, «αλλά αντίθετα να τους διευκολύνει σημαντικά», όπως επισημαίνει ο Καθηγητής Παιδοψυχιατρικής του ΕΚΠΑ, Γεράσιμος Α. Κολαΐτης, ο οποίος διατύπωσε γνώμη ως εμπειρογνώμων κατόπιν σχετικής πρόσκλησης του ΥΠΑΙΘ.

**Η επικοινωνία με τους γονείς:** Απαιτείται αυξημένη ενασχόληση των γονέων/κηδεμόνων, προκειμένου οι μαθητές των «μικρότερων» τάξεων να είναι σε θέση να συμμετάσχουν στην τηλεεκπαίδευση. Το γεγονός αυτό ενδέχεται να προκαλέσει άγχος στα μέλη της οικογένειας, ενώ δεν αποκλείεται να οδηγήσει ακόμη και στον αποκλεισμό από την τηλεεκπαίδευση ορισμένων μαθητών/τριών των οποίων οι γονείς/κηδεμόνες δε διαθέτουν τον απαιτούμενο χρόνο. Ο συγκεκριμένος κίνδυνος δύναται να περιοριστεί σημαντικά με την εφαρμογή των οδηγιών του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), το οποίο, μεταξύ άλλων, προτείνει την αξιοποίηση της ασύγχρονης εκπαίδευσης και την επικοινωνία γονέων/κηδεμόνων-εκπαιδευτικών.

**Η εφαρμογή κατάλληλων μεθόδων διδασκαλίας:** Ως κίνδυνος θα μπορούσε να αναφερθεί ο περιορισμός της δυνατότητας εφαρμογής συμμετοχικών μεθόδων διδασκαλίας προσαρμοσμένων στις ανάγκες των μαθητών/τριών της εκάστοτε βαθμίδας και συνακόλουθα η υποβάθμιση της ποιότητας του μαθήματος που συνιστά περιορισμό του δικαιώματος στην εκπαίδευση. Στο επιχείρημα αυτό αντιτάσσεται ότι το μέτρο της τηλεεκπαίδευσης είναι προσωρινό και ότι ο εκπαιδευτικός μπορεί να εφαρμόσει συμμετοχικές μεθόδους διδασκαλίας-μαθητοκεντρική αξιοποιώντας τις δυνατότητες της τεχνολογίας υπό την καθοδήγηση που παρέχει το ΙΕΠ (ενδεικτικά, μέσω διαδικτυακών μαθημάτων και του σχετικού Οδηγού «για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό μαθημάτων εξ αποστάσεως»).

## ΕΚΠΑ/ΕΝΠ/ΜΕΛΕΤΗ ΕΚΤΙΜΗΣΗΣ ΑΝΤΙΚΤΥΠΟΥ (DR1A) ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΗΛΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

**2.9.2. ΚΙΝΔΥΝΟΣ Β: Παράνομη «πρόσβαση» σε προσωπικά δεδομένα κατά τη μετάδοσή τους**

Πηγές Κινδύνου	Κύριες απειλές	Κύριες (πιθανές) επιπτώσεις για τα Υποκείμενα	Εκτιμώμενη Σοβαρότητα Κινδύνου	Εκτιμώμενη Πιθανότητα Επέλευσης του Κινδύνου
1) Μαθητές (που ενεργούν με ή χωρίς πρόθεση - παθητικά) 2) Εκπαιδευτικοί (που ενεργούν με ή χωρίς πρόθεση-παθητικά) 3) Γονείς/κηδεμόνες μαθητών/τριών 4) Λοιπά τρίτα πρόσωπα από το περιβάλλον των συμμετεχόντων στην τηλεκπαίδευση, που ενεργούν με πρόθεση να αποκτήσουν πρόσβαση στη διαδικτυακή τάξη. 4) Κακόβουλοι «εισβολείς» (hackers/crackers)	1) Οπτική επαφή με την οθόνη προσώπου που συμμετέχει στην τηλεκπαίδευση- Παρουσία στον ίδιο χώρο, ώστε ο τρίτος να «ακούει» το μεταδιδόμενο ήχο. 2) Επέμβαση στις εφαρμογές του ΠΣΔ, όπου οι εκπαιδευτικοί αναρτούν τους συνδέσμους της διαδικτυακής τους τάξης. 3) Πρόσβαση (κακόβουλη ή μη) σε προσωπική συσκευή εκπαιδευτικού, στην οποία βρίσκονται αποθηκευμένα τα διαπιστευτήρια εισόδου στο ΠΣΔ (π.χ. στην ίδια την εφαρμογή, σε έγγραφο). 4) Πρόσβαση σε προσωπική συσκευή μαθητή, όπου βρίσκεται αποθηκευμένος ο σύνδεσμος για τη διαδικτυακή τάξη. 5) Υποκλοπή στοιχείων πρόσβασης στο ΠΣΔ και, εν συνεχεία, χρήση του συνδέσμου και εισόδος στη διαδικτυακή τάξη. 5) Κακόβουλη επίθεση στις υποδομές της CISCO με σκοπό την υποκλοπή εικόνας και ήχου κατά τη μετάδοση	1) Κοινολόγηση στοιχείων που ενδεχομένως αντλήθηκαν-αλλά δεν καταγράφησαν κατά την πρόσβαση 2) Αναστάτωση των Υποκειμένων σε περίπτωση που η πρόσβαση γίνει αντιληπτή – αίσθημα επέμβασης στην ιδιωτικότητα χωρίς, όμως, να προκαλείται μη αναστρέψιμη βλάβη 3) Μείωση της εμπιστοσύνης στην εφαρμοζόμενη διαδικασία τηλεκπαίδευσης που μπορεί να οδηγήσει ως την άρνηση συμμετοχής σε αυτή 4) Ενδεχομένως, να κληθεί ο εκπαιδευτικός να ακολουθήσει εκ νέου τη διαδικασία δημιουργίας συνδέσμου για τη διαδικτυακή τάξη	<b>Τμή: 2 (ΔΥΟ)</b> <b>Αιτιολόγηση:</b> Η παράνομη πρόσβαση αφορά, εν προκειμένω, στα μεταδιδόμενα δεδομένα ήχου (και τυχόν δεδομένα που αποκαλύπτονται από τον εκάστοτε ομιλούντα) και εικόνας. Οι κύριες απειλές, πέραν της κακόβουλης επίθεσης στις υποδομές της CISCO, δύνανται να εμφανιστούν μεμονωμένα και, ως εκ τούτου, επηρεάζουν κάθε φορά ένα ή περισσότερα μέλη μίας διαδικτυακής τάξης. Επιπλέον, οι επιπτώσεις θεωρούνται περιορισμένες (limited) σύμφωνα με την προτεινόμενη από την CNIL κατάταξη.	<b>Τμή: 1 (ΕΝΑ)</b> <b>Αιτιολόγηση:</b> Όπως προκύπτει από την περιγραφή των εφαρμοζόμενων μέτρων, η πιθανότητα εμφάνισης του κινδύνου είναι αμελητέα.

**ΚΥΡΙΑ ΜΕΤΡΑ:** 1) Χάριν στην εφαρμοζόμενη κρυπτογράφηση, η πιθανότητα υποκλοπής περιορίζεται στο εσωτερικό δίκτυο της CISCO και «πρέπει να θεωρείται αμελητέα, λαμβάνοντας υπόψη τα μέτρα ασφάλειας που λαμβάνει η CISCO και τη φύση των δεδομένων που μεταδίδονται κατά την τηλεκπαίδευση.» (Βλ. και Σχετ. 14, σελ. 3)

- 2) Οι χρήστες του ΠΣΔ (μεταξύ των οποίων εκπαιδευτικοί και μαθητές) έχουν ενημερωθεί ότι δεν πρέπει να επιλέγουν την «απομνημόνευση κωδικών».
- 3) Ακόμη και στην περίπτωση που κάποιος αποκτά πρόσβαση στο σύνδεσμο της διαδικτυακής τάξης υποκλέπτοντας διαπιστευτήρια εισόδου στο ΠΣΔ ή χρησιμοποιώντας προσωπική συσκευή είτε μαθητή είτε εκπαιδευτικού, όπου βρίσκονται αποθηκευμένα τα εν λόγω διαπιστευτήρια, δεν μπορεί να εισέλθει στη διαδικτυακή τάξη, καθώς, όπως έχει ήδη αναφερθεί, ο εκπαιδευτικός ελέγχει και εγκρίνει κάθε πρόσωπο που συμμετέχει στο διαδικτυακό μάθημα.

**(21) Σπυροπούλου Μ., «Τι χρειάζεται η σύγχρονη εκπαίδευση;», kathimerini.gr, 14/4/2015**

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewjo9obPosbwAhXNCuwKHbUSChwQFjAAegQIAxAD&url=https%3A%2F%2Fwww.kathimerini.gr%2F%2Fsociety%2F811260%2Fti-chreiazetai-i-sygchroni-ekpaideysi%2F&usq=AOvVaw3ojBlqqcffi FLULnVms5X>

Χαρά για μάθηση ή συλλογή πτυχίων; Καλλιέργεια ατομικών δεξιοτήτων ή εξομοίωση όλων; Ευελιξία, κινητικότητα, δημιουργία δυνατών προσωπικοτήτων ή παπαγαλάκια και άνευροι πτυχιούχοι; Η εκπαίδευση εντός και εκτός των συνόρων λειτουργεί ως μια ασφαλής νησίδα θαλπωρής, κοινωνικοποίησης, μάθησης και πειραματισμού ή είναι ο προθάλαμος μιας αδυσώπητης αρένας όπου κυριαρχούν ο στείρος ανταγωνισμός, η ανία και η βαθμοθηρία; Γιατί το σχολείο δεν είναι μαθητοκεντρικό και ποιος φοβάται την ουσιαστική, βαθιά καλλιέργεια και την κριτική σκέψη; Το CineDoc έφερε στην Ελλάδα το ντοκιμαντέρ γερμανικής παραγωγής «Alphabet» του Erwin Wagenhofer, όπου θίγει καίρια ζητήματα για τη σύγχρονη εκπαίδευση παγκοσμίως και ανοίγει τη συζήτηση για τη διαφορετικότητα των μαθητών, τον αναχρονισμό στα εκπαιδευτικά συστήματα και την αδυναμία τους να ανταποκριθούν στη ρευστότητα της εποχής. Η «Καθημερινή» με αφορμή το ντοκιμαντέρ ανοίγει τον κύκλο της συζήτησης για τις ελλείψεις αλλά και τις ανάγκες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

**«Μαθητοκεντρική εκπαίδευση»**

Σπύρος Ν. Πολλάλης, καθηγητής Harvard University, President Κολλεγίου Αθηνών-Κολλεγίου Ψυχικού

«Το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να προσαρμοστεί στη σημερινή εποχή. Οι μαθητές, το κέντρο κάθε προσπάθειας στην εκπαίδευση, πρέπει να προετοιμάζονται για τον κόσμο, για διεθνή ανταγωνισμό, όχι για τον στενό ελληνικό χώρο. Τα βασικά στοιχεία που πρέπει να αποκομίζει ο μαθητής μέσα από το σχολείο είναι η ικανότητα για κριτική σκέψη, η συγκέντρωση πληροφοριών από πολλαπλές πηγές, η αξιολόγηση των πηγών, η σύνθεση. Η μάθηση να εστιάζει στον τρόπο μάθησης για ένα κόσμο που συνέχεια αλλάζει και όχι σε αποστήθιση πληροφοριών. Να μην χανόμαστε σε επουσιώδη πράγματα και να χάνονται οι καλές προθέσεις σε πολυπλοκότητα. Με μια αμερικάνικη προσέγγιση που βασίζεται σε ουσία και αποτέλεσμα, σε απλότητα αλλά και σε βαθύτητα. Να εμβαθύνουμε στην ελληνική γλώσσα, στην αρχαία ελληνική φιλοσοφία, στον Πλάτωνα και Αριστοτέλη, στην βαθιά ουσιαστική αγάπη για τη χώρα μας που θα τους συνοδεύει όταν βρίσκονται έξω από τα σύνορα της. Είναι σημαντικό στις μέρες μας είναι να δημιουργούμε χαρακτήρες και προσωπικότητες, είναι το ίδιο σημαντικό με το να δίνουμε γνώσεις.

Το εκπαιδευτικό σύστημα οφείλει να είναι μαθητοκεντρικό, το αντίθετο από αυτό που κάνει σήμερα το ελληνικό σχολείο. Σημαντικός ο ρόλος του καθηγητή στην τάξη, η πηγή έμπνευσης, να διευκολύνει τη διαδικασία μάθησης. Για να το επιτύχουμε είναι απαραίτητο ο καθηγητής να έχει την δυνατότητα να αποδώσει ό,τι καλύτερο μπορεί, να παρέχουμε ένα περιβάλλον δημιουργικό, ελεύθερο, εκκολαπτήριο νέων ιδεών και νέων προσεγγίσεων, ένα ουσιαστικό ακαδημαϊκό περιβάλλον. Το σημερινό σχολείο μπορεί και πρέπει να βάλει τέτοιους στόχους. Μπορεί να δώσει την εκπαίδευση που χρειάζεται ο μαθητής και το σχολείο του 21ου αιώνα. Για να ολοκληρώσει όμως με επιτυχία μια τέτοια προσέγγιση χρειάζεται την συνδρομή της πολιτείας. Με ακριβώς την αντίθετη νοοτροπία που είχε η πολιτεία μέχρι σήμερα. Χρειάζεται πλαίσιο αποκέντρωσης και αυτονομίας, με υψηλή μόνο εποπτεία. Χρειάζεται ελευθερία στο που να δίνει έμφαση στην ύλη και στο τρόπο διδασκαλίας της. Να δίνει ευκαιρίες στους καθηγητές του να εκπαιδευτούν για ένα διαφορετικό σχολείο, να είναι καινοτόμοι. Να αξιοποιεί με τον καλύτερο τρόπο τα μέσα που έχει στη διάθεση του και τις εγκαταστάσεις του. Να έχει ευθύνη και να λογοδοτεί για τα αποτελέσματά του.»

### «Απουσία ανθρωπιστικών αξιών, έλλειψη ελεύθερου χρόνου»

Νίκος Ιερομνήμων, δάσκαλος-φιλόλογος, υποδιευθυντής Δημοτικού, Σχολής Χιλλ

«Οι σημερινοί μαθητές έχουν χάσει το κέφι τους, τη διάθεσή τους για μάθηση, και βρίσκονται εγκλωβισμένοι σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που μόνο άγχος, κούραση και αδιαφορία τους προκαλεί. Η κρατούσα άποψη των εκπαιδευτικών είναι ότι τα περισσότερα από τα σχολικά εγχειρίδια ευθύνονται για την κατάντια των μαθητών και αντίστοιχα για τους εκπαιδευτικούς δεν αποτελούν τα καταλληλότερα εργαλεία.

Στο παρελθόν υπήρχαν μύθοι, παραδόσεις, ποιήματα, κείμενα κλασικής λογοτεχνίας, σχήματα λόγου, αλληγορίες, συμβολισμοί που ζωντάνευαν τη γλώσσα και ενεργοποιούσαν τη σκέψη και την κρίση των παιδιών.

Οι μεγάλες αποστάσεις που χωρίζουν τους μαθητές, κυρίως των μεγαλουπόλεων, περιορίζουν ή εξαλείφουν τη δυνατότητα συνύπαρξής τους, κατά τις απογευματινές ώρες. Αν προστεθούν οι εξωσχολικές δραστηριότητες, καταλήγουμε στον ανύπαρκτο ελεύθερο χρόνο τους. Θα μπορούσε να εξοικονομηθεί χρόνος κατά τη διάρκεια του σχολικού προγράμματος, αν η πολιτεία ενίσχυε το πρόγραμμα και το περιεχόμενο της διδασκαλίας ξένων γλωσσών πιστοποιώντας τη γνώση τους με τίτλο επάρκειας.

Ακόμη και το ολοήμερο σχολείο θα μπορούσε να καλύψει ουσιαστικά κάποιες από τις απογευματινές δραστηριότητες των παιδιών, υλοποιώντας με σωστό σχεδιασμό καλλιτεχνικές και αθλητικές δραστηριότητες απαλλάσσοντάς τα από επιπλέον κούραση και δέσμευση χρόνου.

Μέσα από τα σύγχρονα συστήματα προάγεται η τεχνοκρατική εκπαίδευση σε βάρος της ανθρωπιστικής παιδείας. Λείπουν σήμερα τα θετικά πρότυπα από τα παιδιά. Χρειάζεται συστηματικά κι όχι περιστασιακά να διδάσκονται οι αξίες, να επιδιώκεται η συνειδητή εφαρμογή τους από τη μικρή ηλικία μέχρι αυτές να αποτελέσουν τρόπο ζωής. Μόνο έτσι θα αντιμετωπίσουν την άκρατη ισοπέδωση και τελμάτωση της σύγχρονης κοινωνίας.

Θα πρέπει όμως το εκπαιδευτικό μας σύστημα να μεριμνήσει σοβαρά για την καλύτερη αξιοποίηση του μαθητικού του δυναμικού. Οι χαρισματικοί μαθητές στροβιλίζονται στη δίνη τού να καλυφθούν οι ανάγκες των περισσότερων χωρίς οι ίδιοι να έχουν κάποιο κίνητρο για να προχωρήσουν βήματα πιο μακριά. Το αποτέλεσμα είναι να βαριούνται στο μάθημα, να αδιαφορούν και εν τέλει να το απαξιώνουν, αφού δε βρίσκουν ενδιαφέρον σ' αυτό. Οι αδύναμοι μαθητές αντίστοιχα, συνθλιβονται κάτω από την πίεση της πολύπλοκης και ανοργάνωτης ύλης. Πολλοί εκπαιδευτικοί καταβάλλουν φιλότιμες προσπάθειες να διατηρήσουν το ενδιαφέρον και τη δημιουργικότητα των παιδιών αυτών, αλλά δεν έχουν ούτε τα απαραίτητα εργαλεία, ούτε και τον απαιτούμενο χρόνο».

### «Αυξημένο άγχος επιδόσεων οδηγεί σε ψυχικές δυσκολίες»

Μάγια Αλιβιζάτου, PhD, ψυχολόγος σε Ιδιωτικό Σχολείο

«Τα τελευταία χρόνια παρατηρούμε ότι τα παιδιά έχουν πολύ αυξημένο άγχος για τις επιδόσεις τους και για το μέλλον τους. Αυτό οφείλεται σε πολλούς παράγοντες όπως στο εκπαιδευτικό σύστημα, στις απαιτήσεις των γονέων και στην αβεβαιότητα που έχει προκαλέσει η κρίση. Το γεγονός ότι το εκπαιδευτικό σύστημα αλλάζει συνεχώς δεν βοηθάει καθόλου τα παιδιά ούτε ακαδημαϊκά αλλά ούτε και ψυχολογικά. Βρίσκονται σε μια συνεχή αλλαγή και αβεβαιότητα. Το πρόγραμμά τους είναι πολύ επιβαρυνμένο και ειδικά στις τελευταίες τάξεις του λυκείου δεν έχουν καθόλου ελεύθερο χρόνο με αποτέλεσμα να μην εκτονώνονται με άλλες δραστηριότητες. Υπάρχουν επίσης πολλοί μαθητές οι οποίοι δυσκολεύονται πολύ να αποδώσουν σε αυτό το σύστημα, μαθητές με πολύ καλή κριτική σκέψη που όμως δεν μπορούν να μάθουν τα μαθήματα "παπαγαλία". Το άγχος που βιώνουν οι μαθητές μπορεί σε μερικές περιπτώσεις να οδηγήσει σε άλλες δυσκολίες όπως διατροφικές διαταραχές, κρίσεις πανικού και άλλες συναισθηματικές δυσκολίες».

### «Μια αντιπρόταση μάθησης»

Εύα Σταμάτη, Διευθύντρια Μουσείου Παιδικής Τέχνης

«Το Μουσείο Παιδικής Τέχνης είναι ένας τόπος πολιτιστικής εμπύχωσης. Χρησιμοποιώντας τα έργα των συλλογών του, έργα ζωγραφικής και κατασκευές που έχουν δημιουργήσει παιδιά 4-14 ετών, το Μουσείο προτείνει μια διαφορετική εκπαιδευτική διαδικασία και έναν δημιουργικό τρόπο γνωριμίας και αντιμετώπισης της... ζωής. Το παιδί είναι διαρκώς σε εγρήγορση, μαθαίνει ρωτώντας, αμφισβητώντας με εμπειρικό τρόπο, βιώνοντας. Η αστείρευτη διάθεση δημιουργίας και η φαντασία του παιδιού που ταξιδεύει ανεμπόδιση εγκλωβίζονται και σιγά σιγά ατροφούν στην προσπάθεια του παιδιού-μαθητή να ανταποκριθεί σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που δείχνει συχνά να αδιαφορεί γι' αυτές του τις «έμφυτες» ικανότητες. Για τα 7.000 παιδιά νηπιαγωγείου και μαθητές όλων των τάξεων του Δημοτικού που συμμετέχουν οποιαδήποτε μορφή γνώσης αντλείται αποκλειστικά από τα έργα ζωγραφικής και τις κατασκευές συνομήλικων συμμαθητών τους, που εκτίθενται γύρω τους στο χώρο πραγματοποίησης των προγραμμάτων. Η εξερεύνηση των ορίων μέσω της εικαστικής έκφρασης, το παιχνίδι ως τρόπος γνωριμίας με τον κόσμο, ο πειραματισμός ως μέσο κατάκτησης της γνώσης, η εν γένει δημιουργική σχέση με ό,τι υπάρχει στο περιβάλλον μας, είναι προϋποθέσεις που θα εφοδιάσουν κάθε παιδί για μια υγιή και ισορροπημένη ενήλικη ζωή. Προσπαθούμε να κρατήσουμε ζωντανή την επαφή με τον καλλιτέχνη που κρύβει κάθε παιδί μέσα του και το παιδί θέλει να ξαναβρεί κάθε ενήλικας».

**B. ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΣΕΝΑΡΙΑ****Α΄ ΛΥΚΕΙΟΥ**

(22) «Alphabet», Erwin Wagenhofer, ντοκιμαντέρ για τα εκπαιδευτικά συστήματα σε όλο τον κόσμο Φεστιβάλ Ντοκιμαντέρ CineDoc

<https://youtu.be/jDfJk5vCLik>

(βλ. Οπτικο-/Ακουστικό υλικό)

(23) Εικόνα (βλ. Σκίτσα, εικόνες, σατιρικό κείμενο από ψυχαγωγικό ιστότοπο, γράφημα)

[https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwrittenbyara.wordpress.com%2F2014%2F09%2F22%2Fschool-kills-creativity%2F&psig=AOvVaw3fly\\_B20idr9s-UlCus4QX&ust=1621173655583000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCNipvObsy\\_ACFQAAAAAdAAAAABAD](https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwrittenbyara.wordpress.com%2F2014%2F09%2F22%2Fschool-kills-creativity%2F&psig=AOvVaw3fly_B20idr9s-UlCus4QX&ust=1621173655583000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCNipvObsy_ACFQAAAAAdAAAAABAD)

(24) Εικόνα (βλ. Σκίτσα, εικόνες, σατιρικό κείμενο από ψυχαγωγικό ιστότοπο, γράφημα)

[https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fthewalrus.ca%2Fhow-schools-can-stop-killing-creativity%2F&psig=AOvVaw3fly\\_B20idr9s-UlCus4QX&ust=1621173655583000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCNipvObsy\\_ACFQAAAAAdAAAAABAQ](https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fthewalrus.ca%2Fhow-schools-can-stop-killing-creativity%2F&psig=AOvVaw3fly_B20idr9s-UlCus4QX&ust=1621173655583000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCNipvObsy_ACFQAAAAAdAAAAABAQ)

(25) Εικόνα (βλ. Σκίτσα, εικόνες, σατιρικό κείμενο από ψυχαγωγικό ιστότοπο, γράφημα)

[https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.thersa.org%2Fblog%2F2018%2F04%2Fdo-schools-kill-creativity&psig=AOvVaw3fly\\_B20idr9s-UlCus4QX&ust=1621173655583000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCNipvObsy\\_ACFQAAAAAdAAAAABAF](https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.thersa.org%2Fblog%2F2018%2F04%2Fdo-schools-kill-creativity&psig=AOvVaw3fly_B20idr9s-UlCus4QX&ust=1621173655583000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCNipvObsy_ACFQAAAAAdAAAAABAF)

(1) «Ευγένιος Τριβιζάς: “Let us Imagine...”: Eugene Trivizas at TEDxAthens 2013 "Uncharted Waters”» (3.53-6.30)

<https://youtu.be/tx67UwCrqkU>

(βλ. Οπτικο-/Ακουστικό υλικό)

(26) Ροντάρι, Τζ. (2003). *Γραμματική της φαντασίας* (μτφρ. Γ. Κασαπίδης) (σσ. 204-205, 207). Αθήνα: Μεταίχιμο.

Η «δημιουργικότητα» είναι συνώνυμο της «αποκλίνουσας σκέψης», που είναι ικανή δηλαδή να σπάει συνεχώς τα σχήματα της εμπειρίας. Είναι «δημιουργικός» ένας νους που δουλεύει συνεχώς, που κάνει πάντα ερωτήσεις, που ανακαλύπτει προβλήματα εκεί όπου οι άλλοι βρίσκουν ικανοποιητικές απαντήσεις, που νιώθει άνετα σε ρευστές καταστάσεις όπου οι άλλοι μυρίζονται μόνο κινδύνους, που είναι ικανός για αυτόνομες και ανεξάρτητες κρίσεις (ακόμα και από τον πατέρα, τον καθηγητή και την κοινωνία), που αρνείται το κωδικοποιημένο, που ξαναχειρίζεται αντικείμενα και έννοιες χωρίς να εμποδίζεται από κομφορμισμούς. Όλες αυτές οι ιδιότητες εκδηλώνονται στη δημιουργική διαδικασία. Κι αυτή η διαδικασία –άκουσον, άκουσον!– έχει έναν παιχνιδιάρικο χαρακτήρα, πάντα, ακόμα κι όταν διακυβεύονται τα «σοβαρά μαθηματικά»... (Εδώ είναι ανάγκη να υπενθυμίσω ότι τα ίδια λέει ο φίλος μου καθηγητής Βιτόριο Κεκούτσι, από το Πανεπιστήμιο της Πίζας, στη μελέτη του *Creatività e matematica* –Δημιουργικότητα και μαθηματικά– που το εξέδωσε ο Αλφρέντο Νέζι στα «Τετράδια από την Κορέα»· το λέει και το αποδεικνύει, με υπέροχα πειράματα στα μαθηματικά παιχνίδια με ηλεκτρονικούς υπολογιστές.

Και η Μάρτα Φατόρι μάς λέει σε τελευταία ανάλυση ότι όλοι μπορούν να είναι «δημιουργικοί», με την προϋπόθεση ότι δεν θα ζουν σε μια καταπιεστική κοινωνία, σε μια καταπιεστική οικογένεια, σε ένα καταπιεστικό σχολείο... Είναι πιθανή μια διαπαιδαγώγηση για τη «δημιουργικότητα».

(21)<sup>15</sup> Σπυροπούλου Μ., «Τι χρειάζεται η σύγχρονη εκπαίδευση;», *kathimerini.gr*, 14/4/ 2015

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj09obPosbwAhXNCuwKHbUSChwQFjAAegQIAxAD&url=https%3A%2F%2Fwww.kathimerini.gr%2F%2Fsociety%2F811260%2Fti-chreiazetai-i-sygchroni-ekpaideysi%2F&usg=AOvVaw30jBlqqcffi\\_FLULnVms5X](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj09obPosbwAhXNCuwKHbUSChwQFjAAegQIAxAD&url=https%3A%2F%2Fwww.kathimerini.gr%2F%2Fsociety%2F811260%2Fti-chreiazetai-i-sygchroni-ekpaideysi%2F&usg=AOvVaw30jBlqqcffi_FLULnVms5X)

«Μια αντιπρόταση μάθησης»

Εύα Σταμάτη, Διευθύντρια Μουσείου Παιδικής Τέχνης

(27) Μπελογιάννη, Β. «Κίνητρα και Μάθηση: Ενεργοποιώντας τον αδιάφορο μαθητή»

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjir\\_vig8bwAhVI8rsIHT93DYcQFjACegQIBRAE&url=https%3A%2F%2Fwww.psychologynow.gr%2F%2Frthra-psychologias%2Fsxoleio%2Fmathisi%2F770-kinitra-ke-mathisi-energopiodas-ton-adiaforo-mathiti-tis-basilikis-beloyanni.html&usg=AOvVaw3QOxHOg9Xu80GaeEpcllg4](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjir_vig8bwAhVI8rsIHT93DYcQFjACegQIBRAE&url=https%3A%2F%2Fwww.psychologynow.gr%2F%2Frthra-psychologias%2Fsxoleio%2Fmathisi%2F770-kinitra-ke-mathisi-energopiodas-ton-adiaforo-mathiti-tis-basilikis-beloyanni.html&usg=AOvVaw3QOxHOg9Xu80GaeEpcllg4)

**Λέγεται πολύ συχνά ότι το πιο δύσκολο κομμάτι στο επάγγελμα του εκπαιδευτικού είναι η προσέλκυση του μαθησιακού ενδιαφέροντος των παιδιών.**

Πράγματι, πολλές φορές, το βασικότερο εμπόδιο στην επίτευξη των εκπαιδευτικών μας στόχων δεν είναι άλλο από την αδιαφορία των μαθητών για το διδακτικό μας αντικείμενο. Κι όντως, όχι σπάνια ακούμε τα παιδιά να διαμαρτύρονται που πρέπει να αφιερώσουν χρόνο στη μελέτη υλικού τη χρησιμότητα και την αξία του ίδιου δεν μπορούν να κατανοήσουν και να πρακτικοποιήσουν (Ames, 1992, Dweck, 2002).

Με τη σειρά μας, οι εκπαιδευτικοί μπροστά σ' αυτή την έλλειψη ενδιαφέροντος για το μάθημα, οδηγούμαστε τελικά σε μια ακραία, αναποτελεσματική κι ωστόσο παραδοσιακή μέθοδο: εξαναγκάζουμε τα παιδιά να μελετήσουν άλλοτε με την πειθώ κι άλλοτε –συνηθέστερα- υπό την απειλή ενός χαμηλού βαθμού.

Τα αποτελέσματα της μεθόδου αυτής, που φαντάζει μονόδρομος, είναι λίγο έως πολύ γνωστά· ορισμένοι μαθητές θα ασχοληθούν με την ύλη εντελώς επιφανειακά, άλλοι θα παραμείνουν απαθείς και σιωπηλοί και κάποιοι θα προτιμήσουν να περάσουν την ώρα τους με πειράγματα, φασαρία και προκλήσεις. Πως, λοιπόν, μπορούμε εμείς να ενεργοποιήσουμε τον πλέον αδιάφορο μαθητή ώστε να εμπλακεί στη μαθησιακή διαδικασία βρίσκοντας παράλληλα κάποιο ενδιαφέρον στα διδασκόμενα; (Dweck, 2002, Fishbach et al., 2010, Marzano & Marzano, 2003).

Κατ' αρχάς, ας το παραδεχθούμε: το σχολείο είναι ένας αναγκαστικός θεσμός. Το παιδί δεν επιλέγει τη σχολική του ρουτίνα, δεν έχει τη δυνατότητα να επιλέξει ένα πρωινό με **video games** στο σπίτι αντί του σχολείου, ούτε να διαλέξει από ένα πρόγραμμα σπουδών τα μαθήματα που του φαίνονται πιο γοητευτικά. Αυτός ο υποχρεωτικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης τροφοδοτεί εξαρχής την αρνητική στάση: *Δεν φθάνει που πρέπει να έρθω στο σχολείο, πρέπει να ασχοληθώ και με τις τέχνες των αρχαίων Ελλήνων από πάνω;*

Υπάρχουν, ωστόσο, ορισμένα γενικά τρικ που μπορούν να μας βοηθήσουν να τραβήξουμε το ενδιαφέρον και να εμπλέξουμε και τον πιο βαριεστημένο μαθητή στο μάθημα.

<sup>15</sup> Για το σχετικό απόσπασμα του κειμένου, βλ. Κείμενα Αναφοράς, Δραστηριότητες Προφορικού και Γραπτού Λόγου, Τάξη Γ' Κείμενο (21).

### 1. Ας ενισχύσουμε την αυτονομία και την αυτενέργεια

Οι μαθητές τείνουν να κατανοούν καλύτερα μια πληροφορία, όταν συμμετέχουν ενεργά στην κατάκτηση, το χειρισμό και την επεξεργασία της. Παράλληλα, φαίνεται να αναγνωρίζουν συχνότερα τον εαυτό τους ως ενεργό συγγραφέα της μάθησης και συνυπεύθυνο για την έκβαση του μαθήματος, όταν αποκτούν ξεκάθαρους και ενεργητικούς ρόλους στην τάξη.

Μια εκπαιδευτική δραστηριότητα που δίνει στο παιδί τη δυνατότητα να χειριστεί, να ερμηνεύσει και να παρουσιάσει με τον δικό του τρόπο μια πληροφορία μπορεί να ενισχύσει την αυτενέργεια σ' ένα ευέλικτο, αλλά οριοθετημένο περιβάλλον, όπου ο εκπαιδευτικός φροντίζει να παραμείνουν οι ενέργειες των μαθητών εντός κανονιστικού πλαισίου και στοχοθεσίας (Marzano & Marzano, 2003).

### 2. Ας δώσουμε τη δυνατότητα επιλογής

Είναι γενικώς παραδεκτό ότι κάθε παιδί προσεγγίζει τη γνώση με διαφορετικό τρόπο. Η προσφορά εναλλακτικών δραστηριοτήτων ή πηγών (π.χ. μελέτη κειμένου, δημιουργία κολάζ, βίντεο κ.α.) για την προσέγγιση της διδασκτέας ύλης και η δυνατότητα των παιδιών να επιλέγουν τον τρόπο που τους ταιριάζει αναβαθμίζει το ρόλο του μαθητή και συμβάλλει σε μια πιο... μοντέρνα προσέγγιση ακόμη και των θετικών ή αρχαιογνωστικών αντικειμένων (Ames, 1992).

### 3. Ας δείξουμε γνήσιο ενδιαφέρον

Η δημιουργία ενός θετικού κλίματος αλληλοσεβασμού κι εκτίμησης και η επίδειξη προσωπικού ενδιαφέροντος για κάθε μαθητή έχει παρατηρηθεί ότι ενισχύει το ενδιαφέρον για το μάθημα και τη μάθηση. Από την άλλη, η αδιαφορία για τον αδύναμο ή απαθή μαθητή μάλλον εντείνει, παρά επιλύει το πρόβλημα (Ames, 1992, Ferlazzo, 2015).

### 4. Ας δώσουμε ανατροφοδότηση

Η διαδικασία της μάθησης συχνά λογίζεται από τα παιδιά ως ένα ανοίκειο και σκοτεινό δωμάτιο στο οποίο πρέπει να προσανατολιστούν. Η ενημέρωση για το στόχο κάθε δραστηριότητας και η παροχή σαφούς ανατροφοδότησης στους μαθητές (τι έκαναν σωστά, τι δεν κατάφεραν να κάνουν τόσο καλά κλπ) μπορούν να λειτουργήσουν ως ένας φακός που θα τους βοηθήσει να βρουν το δικό τους δρόμο, να κατανοήσουν τους στόχους της μάθησης και να δράσουν αναλόγως. Σαφώς, όταν τα παιδιά ξέρουν τι θέλουμε από εκείνα και γιατί είναι πιθανότερο να ενεργοποιηθούν στο μάθημα (Fishbach et al., 2010).

### 5. Ας αξιοποιήσουμε τις ευκαιρίες για ευγενή άμιλλα

Τα παιδιά αγαπούν τη συνεργασία, τον συναγωνισμό και τον ανταγωνισμό. Η παροχή ευκαιριών για ανταγωνιστικές δραστηριότητες μάθησης, όπου επιβραβεύονται εξίσου η προσπάθεια και το αποτέλεσμα (π.χ. το καλύτερο κολάζ) με τους μαθητές να συμμετέχουν ομαδικά τόσο στα έργα και στην αξιολόγησή τους ενδέχεται να δημιουργήσει μια γνώριμη ατμόσφαιρα παιχνιδιού στο μάθημα, να τα απαλλάξει από το άγχος του τελικού βαθμού και γενικώς να κάνει το μάθημα μας πιο... «φιλικό προς το χρήστη» (Putwain & Remedios, 2014).

### 6. Το μάθημα μπορεί και πρέπει να είναι ευχάριστο

Μια τάξη με αθόρυβους και πειθήνιους μαθητές, μια τάξη με παιδιά υπάκουα, αγέλαστα και προσηλωμένα δεν μπορεί να αποτελεί ένδειξη αποτελεσματικής διδασκαλίας. Θυμούμενοι την βασική αρχή της παιδαγωγικής, ότι η **εκπαίδευση** θα πρέπει να σέβεται την παιδικότητα των μαθητών, χρειάζεται να φροντίζουμε για τη δημιουργία ενός οριοθετημένου, αλλά χαρούμενου και ψυχαγωγικού κλίματος τάξης γύρω από το μάθημά μας σε συνεργασία με τα ίδια παιδιά και ζητώντας τις ιδέες και τις προτάσεις τους.

Στόχος είναι οι μαθητές να φθάνουν στη σχολική τάξη λιγότερο απρόθυμοι, να εμπλέκονται με μεγαλύτερο ενδιαφέρον και να ξεπεράσουν το κλισέ που θέλει το δάσκαλο να ικανοποιείται μόνο από «παιδιά-ρομπότ» (Marzano & Marzano, 2003, Putwain & Remedios, 2014).



## Β' ΛΥΚΕΙΟΥ

(7)<sup>16</sup> Λακασάς, Α., «Ζητούμενο το “έξυπνο σχολείο”», *kathimerini.gr*, 1/1/2020

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwisN3xo5TWAhWKAWMBHTHYCy0QFjABegQIAhAD&url=http%3A%2F%2F2lyk-peir-athin.att.sch.gr%2F%3Fp%3D8612&usq=AOvVaw3ubsoOe0RKZjUBQRieukSA>

(8)<sup>17</sup> Συνέντευξη Γ. Μπαμπινιώτη, ΣΚΑΙ, 15/12/2020

<https://youtu.be/dd8sbOKPVQI>

(28) Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. (2001). «Ιδεολογήματα και δανεισμός». Στο Γ. Η. Χάρης (επιμ.), *Δέκα μύθοι για την ελληνική γλώσσα* (σσ. 63-71). Αθήνα: Πατάκης.

Είναι γεγονός ότι υπάρχει διάσταση απόψεων όσον αφορά το φαινόμενο του δανεισμού ανάμεσα στα κείμενα που προορίζονται για το ευρύ κοινό και στα κείμενα των ειδικών. Δεν είναι υπερβολή να πούμε ότι τα πρώτα θυμίζουν ανταποκρίσεις από το μέτωπο του πολέμου: γλωσσική εισβολή, φθορά, παραφθορά και διαφθορά της γλώσσας μας, γλωσσική υποδούλωση, η γλώσσα μας κατακτιέται από τους εισβολείς, αφελήνισμός της γλώσσας μας αποτελούν τις πιο συνήθεις εκφράσεις των κειμένων αυτών. Τα αποτελέσματα της προβαλλόμενης αυτής εισβολής εμφανίζονται τραγικά: μιγαδοποίηση της γλώσσας μας, γλωσσική υποδούλωση που οδηγεί, κατά τους υποστηρικτές των απόψεων αυτών, σε γενική άλωση της πατρίδας και του εθνισμού μας, σε εθνική παρακμή. Επιπρόσθετα προβάλλεται το επιχείρημα ότι η αλλοτριωμένη γλώσσα προσβάλλει τη νόηση και κατ' επέκταση τη συνείδησή μας αλλοτριώνοντάς την, και συνεπώς η γλώσσα που δεν αντιστέκεται στις δάνειες λέξεις, ιδίως τις αγγλικές, μαρτυρεί αλλοτριωμένη συνείδηση, διαβρωμένη και εκφυλισμένη ψυχή. Είναι όμως έτσι; Ας πάρουμε τα πράγματα από την αρχή.

Για να μιλούμε για εισβολή πρέπει να υπάρχει μέγα πλήθος ξένων λέξεων στη γλώσσα μας. Όμως, κάθε τέτοια κρίση ενέχει υποκειμενισμό, αφού δε γνωρίζουμε επακριβώς το ποσοστό, κατά μέσο όρο, των ξένων λέξεων στα νεοελληνικά κείμενα. Βέβαια, υπάρχει και η λεξικογραφική στατιστική: σε σύνολο 60.000 περίπου λημμάτων γενικού λεξιλογίου της νεοελληνικής ποσοστό 5% είναι οι δάνειες λέξεις από την αγγλική. Αν αναλογιστεί κανείς ότι, σύμφωνα με έρευνες ξένων μελετητών, το ποσοστό των λέξεων που η αγγλική δανείστηκε από τη γαλλική σε παλαιότερες εποχές ανέρχεται σε 65% με 75% του σημερινού λεξιλογίου της, αναρωτιέται αν είναι δυνατόν ο δανεισμός λέξεων και μόνο να αλλοιώσει μια γλώσσα, να οδηγήσει δηλαδή σε αλλαγή της γενετικής δομής της. Τυπολογικά η αγγλική, παρά το μαζικό δανεισμό, εξακολουθεί να μην ανήκει στις ρομανικές γλώσσες, στις οποίες συγκαταλέγεται η γαλλική.

Όσον αφορά τη «μιγαδοποίηση» μιας γλώσσας, αυτή δεν κρίνεται από τη μεταβολή στο λεξιλόγιό της αλλά από τη μεταβολή στο γραμματικό της σύστημα. Τέτοιου τύπου, όμως, μεταβολή δε διαπιστώνεται για τη νέα ελληνική, η οποία διατηρεί σταθερό εδώ και πάρα πολλά χρόνια το φωνολογικό, μορφολογικό, συντακτικό και σημασιολογικό της σύστημα. Όσον αφορά το επιχείρημα ότι η γλωσσική υποδούλωση προκαλεί την εθνική υποδούλωση, η Ιστορία μάς διδάσκει ότι συμβαίνει ακριβώς το αντίθετο: η εθνική υποδούλωση έχει ως συνέπεια τη γλωσσική υποδούλωση. Όμως, οφείλουμε να μη λησμονούμε ότι οι Έλληνες, ακόμη και υποδουλωμένοι για τετρακόσια χρόνια και χωρίς επίσημη εκπαίδευση, διατήρησαν παρ' όλα αυτά τη γλώσσα τους. Ακόμη, γλώσσα, νόηση, συνείδηση και ψυχή δεν είναι συγκοινωνούντα δοχεία ούτε και είναι δυνατόν φιλόλογοι να γνωμοδοτούν για θέματα που άπτονται άλλων ειδικοτήτων. Όπως κι αν έχει το πράγμα, όμως, αφού δε διαπιστώνεται επιστημονικά αλλοίωση της γλώσσας μας, δεν υφίσταται λόγος για περαιτέρω συζήτηση της σχέσης αυτής.

<sup>16</sup> Βλ. Κείμενο (7), Κείμενα Αναφοράς, Δραστηριότητες Προφορικού και Γραπτού Λόγου.

<sup>17</sup> Βλ. Κείμενο (8), Κείμενα Αναφοράς, Δραστηριότητες Προφορικού και Γραπτού Λόγου.

Υπάρχει όμως και κάτι πιο σημαντικό. Γίνεται έντονη συζήτηση για την αποβολή των δανείων από τη γλώσσα, χωρίς να έχει οριστεί η έννοια του δανείου. Βέβαια, από τα παραδείγματα που αναφέρονται στα κείμενα που προορίζονται για το ευρύ κοινό, π.χ. σάντουιτς, ζάπινγκ, πλαζ, οστοτόπ, έμμεσα συνάγεται ότι πρόκειται για το φαινόμενο που από τους ειδικούς αποκαλείται άμεσος δανεισμός, δηλαδή για το τμήμα εκείνο του δανεισμού που περιλαμβάνει τα στοιχεία που η μορφή τους προδίδει την ξενική καταγωγή τους. Όμως, αν δάνειο είναι, όπως άλλωστε το λέει η λέξη, κάθε στοιχείο που μια γλώσσα δανείζεται από μια άλλη, τότε δάνεια είναι και λέξεις όπως τηλέφωνο, μικρόβιο, οικολογία και πλήθος άλλες, που η ελληνική τις βρήκε έτοιμες σε άλλες γλώσσες και τις υιοθέτησε. Το γεγονός ότι οι γλώσσες αυτές έπλασαν τις λέξεις του τύπου αυτού με αρχαιοελληνικά στοιχεία δεν ακυρώνει το ότι αναμφίβολα για τη νέα ελληνική πρόκειται για δάνειες λέξεις! Ίσως να σταματούσε η κινδυνολογία γύρω από το δανεισμό, αν κυκλοφορούσε ευρύτερα η άποψη των ειδικών ότι λέξεις όπως αντιβιοτικό, αστροναύτης, ελικόπτερο, ένζυμο, ηλεκτρισμός, θερμόμετρο, θρόμβωση, κυβερνητική, μαγνητόφωνο, μετεωρολογία, σπηλαιολόγος, τεχνολογία, τηλέγραφος, φωτογραφία και χιλιάδες άλλες είναι δάνειες λέξεις.

Γιατί όμως η κινδυνολογία περιορίζεται στα άμεσα δάνεια; Και ήταν άραγε πάντα τα δάνεια από την αγγλική που ενοχλούσαν; Η απάντηση στο πρώτο ερώτημα είναι ότι από τα διάφορα είδη δανείων μόνο τα άμεσα δάνεια ενοχλούν, αφού αυτά προδίδουν αμέσως την ξενική τους καταγωγή, ενώ τα άλλα, επειδή είναι καμουφλαρισμένα, περνούν για ελληνικές λέξεις. Έτσι, δεν είναι περίεργο που λίγα χρόνια πριν ενοχλούσαν τα δάνεια από την τουρκική ή άλλες γλώσσες.

Όμως η κινδυνολογία αυτή, που στόχο έχει να προσβάλει την αυτονομία και την αυτάρκεια μιας φυσικής γλώσσας, όπως είναι η νέα ελληνική, δε στηρίζεται σε επιστημονική βάση, αφού παραγνωρίζεται το γεγονός ότι ο δανεισμός της νέας ελληνικής δεν οφείλεται σε δομικά κενά της παρά σε μεταβλητές κοινωνιοπολιτιστικής τάξης. Και για το λόγο αυτό υπάρχουν δάνεια που δεν προσαρμόζονται στο μορφολογικό και φωνολογικό σύστημα της νεοελληνικής.

Ο δανεισμός λέξεων αποτελεί φυσιολογικό φαινόμενο όλων των γλωσσών και συνεπώς δεν πρέπει να εκλαμβάνεται ως οξεία ασθένεια που πρέπει να σπεύσουμε να τη θεραπεύσουμε. Μόνο μια νεκρή γλώσσα έχει πάψει να δανείζεται. Ασφαλώς όλοι ευχόμαστε να μη συμβεί αυτό ποτέ στην ελληνική. Επομένως, η άποψη των ειδικών ότι η νεοελληνική δεν κινδυνεύει από τα δάνεια δεν αποτελεί πράξη εφησυχασμού παρά νηφάλια αντιμετώπιση ενός γεγονότος. Η νεοελληνική δεν υφίσταται επίθεση από την αγγλική, αλλά καταφεύγει σ' αυτήν από εξωγλωσσικούς λόγους και όχι λόγω δικής της ανεπάρκειας. Αντίθετα, μάλιστα, θα μπορούσε κανείς να δει την παρουσία των δανείων ως κάτι θετικό, αφού τα δάνεια χρησιμεύουν ως δείκτες ένταξης του ομιλητή σε κάποια ομάδα, κοινωνική ή άλλη, αλλά και εμπλουτίζουν τη νεοελληνική δημιουργώντας σημασιολογικές διαφορές, π.χ. έφηβος-τινέιτζερ· διαφορές στο επίπεδο ύψους, π.χ. εξ ημισείας/μισά μισά-φίφτι φίφτι· στην ένταση, π.χ. γεμάτος-φουλ· διαφορές ανάμεσα σε γενικό λεξιλόγιο και σε όρο ειδικού λεξιλογίου, π.χ. πιγκπόγκ-αντισφαίριση κτλ. Ακόμη, το ότι η ελληνική σήμερα δανείζεται κατεξοχήν από την αγγλική δε συνιστά πρωτοτυπία, αφού όλες οι γλώσσες κάνουν το ίδιο, ούτε όμως και τυχαίο γεγονός, γιατί η αγγλική αποτελεί σήμερα γλώσσα περιωπής. Υπάρχει δίχως άλλο μια διαλεκτική σχέση ανάμεσα στην οικονομική και πολιτική υπεροχή από τη μια μεριά και στη γλωσσική από την άλλη. Η επικράτηση της αγγλικής σε παγκόσμια κλίμακα είναι απόρροια της αδιαμφισβήτητης σήμερα ηγεμονίας των ΗΠΑ. Οι γλωσσικοί λόγοι δεν προπορεύονται αλλά ακολουθούν τους εξωγλωσσικούς. Συνεπώς, αν θέλαμε να δανείζουμε και να μη δανειζόμαστε, θα έπρεπε να βρισκόμασταν ως έθνος στην κορυφή της οικονομικής και πολιτικής κλίμακας. Συμπερασματικά αποδεικνύεται ότι η παρουσία των άμεσων δανείων στη νεοελληνική ούτε μαζική είναι ούτε είναι πρόξενος δομικών αλλαγών.

Ωστόσο, είναι γεγονός ότι η καλλιέργεια της νεοελληνικής καθώς και μια πολιτική πρόληψης είναι δυνατό να περιορίσουν το δανεισμό. Αν και είναι ουτοπία να πιστεύει κανείς ότι είναι ποτέ δυνατό να εξαλειφθεί ο δανεισμός από μια ζωντανή γλώσσα, θεωρώ ότι το έμπρακτο ενδιαφέρον των Νεοελλήνων για τη γλώσσα τους καθώς και η προσφορά αρτιότερης γλωσσικής εκπαίδευσης εκ μέρους της πολιτείας αποτελούν ισχυρούς λόγους περιορισμού των δανείων. Η πρόληψη είναι προτιμότερη από τη θεραπεία.

(9)<sup>18</sup> Σκούρτου Ε. (2011). *Η Διγλωσσία στο Σχολείο* (σσ. 111-113). Αθήνα: Gutenberg.

(29) Γρίβα, Ε., & Στάμου, Α. (2014). *Ερευνώντας τη διγλωσσία στο σχολικό περιβάλλον: Οπτικές εκπαιδευτικών, μαθητών και μεταναστών γονέων* (σσ. 186-188). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.

#### Αποτελέσματα της κριτικής ανάλυσης του λόγου των συμβούλων

##### Ο λόγος «διγλωσσία ως περιορισμός»

Μέσα από τις απαντήσεις αρκετών σχολικών συμβούλων σχετικά με τη σχολική επίδοση των διγλωσσων μαθητών, αναδύεται ο λόγος 'διγλωσσία ως περιορισμός'. Συγκεκριμένα, μέσα από λέξεις και φράσεις αρνητικής αξιολόγησης, και ιδιαίτερα χρησιμοποιώντας τη λέξη 'πρόβλημα', αναφέρονται στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι διγλωσσοί μαθητές στην επικοινωνία τους μέσα και έξω από το σχολικό περιβάλλον, καθώς και στο γλωσσικό τους έλλειμμα, το οποίο, κατά τη γνώμη τους, επηρεάζει τις σχολικές τους επιδόσεις: «το πρόβλημα το έχουν τελικά οι μαθητές, γιατί δεν γνωρίζουν καλά ούτε τη μητρική τους γλώσσα», «όλο αυτό το γλωσσικό έλλειμμα επηρεάζει τις επιδόσεις του μαθητή», «θεωρώ ότι είναι εξαιρετικά βίαιη παρέμβαση να επιβληθεί το μίλημα μιας γλώσσας», «αν ο διγλωσσος δεν έχει κατακτήσει τη Γ1, φυσικά και θα υπάρχει πολύ μεγάλο πρόβλημα επικοινωνίας», «το πρόβλημα είναι ότι κατατάσσουμε τους μαθητές στην ίδια κατηγορία με ένα μαθητή που έχει μαθησιακές δυσκολίες».

Ωστόσο, ορισμένοι σύμβουλοι, μέσα από τις απαντήσεις τους, εμφανίζουν αβεβαιότητα για τις επιδόσεις των διγλωσσων μαθητών, χρησιμοποιώντας πολύ συχνά επιστημικά τροπικά ρήματα και εκφράσεις, όπως 'πιστεύω', 'μπορώ να πω', 'θεωρώ', 'δεν το έχω σκεφτεί', 'ας πούμε', 'θα έλεγα', 'δεν γνωρίζω', 'νομίζω', αλλά και επιστημικά τροπικά επιρρήματα, όπως 'ενδεχομένως', 'συνήθως', 'ίσως', 'εμπειρικά', 'βασικά': «αυτό θεωρώ ως σημαντικό και από κει και πέρα και το σχολείο θεωρώ πολύ σημαντικό», «δεν μπορεί κανείς απόλυτα να κηρύξει αυτήν την άποψη, εξαρτάται από τον τρόπο με τον οποίο μεγαλώνει το παιδί», «προσωπικά, από τη δική μου εμπειρία, στο σχολείο υπάρχουν μαθητές που έχουν χαμηλότερη επίδοση, και είναι διγλωσσοί».

##### Ο λόγος 'διγλωσσία ως πλεονέκτημα'

Σχεδόν όλοι οι σχολικοί σύμβουλοι, είτε με άμεσο είτε με έμμεσο τρόπο, αναπαριστούν στον λόγο τους τη διγλωσσία, ως γλωσσικό και γνωστικό 'εφόδιο' και 'χάρισμα' για τους μαθητές, το οποίο θα πρέπει να διαχειριστεί ο εκπαιδευτικός κατάλληλα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Ειδικότερα, αρκετοί σύμβουλοι χρησιμοποιούν θετικά αξιολογικές λέξεις, για να αναφερθούν στη διγλωσσία, όπως 'πλούτος' και 'πλεονέκτημα': «η διγλωσσία είναι πλεονέκτημα και όχι μειονέκτημα», «η διγλωσσία είναι από μόνη της ένας πλούτος», «αυτή η πολυπολιτισμικότητα μέσα από τη διγλωσσία φέρει πολλά πλεονεκτήματα για όλους τους μαθητές».

Αρκετοί σύμβουλοι, επίσης, μιλούν θετικά για τη διγλωσσία, με αντίστοιχα αξιολογικά στοιχεία, αναφερόμενοι στη σχολική επίδοση των διγλωσσων μαθητών, ενώ απουσιάζουν από τον λόγο τους επιστημικά τροπικά στοιχεία, δείχνοντας σιγουριά για τα λεγόμενά τους: «ναι, ένας μαθητής που είναι διγλωσσος είναι πιο ευέλικτος», «ο διγλωσσος μαθητής τα καταφέρνει πολύ καλά στις απαιτήσεις του σχολείου», «ο μαθητής διευρύνει τον γλωσσικό του ορίζοντα», «το παιδί μαθαίνει να επικοινωνεί αποτελεσματικά και στις δύο γλώσσες», «αυτή η πολυπολιτισμικότητα μέσα από τη διγλωσσία φέρει πολλά πλεονεκτήματα για όλους τους μαθητές», «μερικοί διγλωσσοί τα πάνε πάρα πολύ καλά στο σχολείο και αριστεύουν». Από την άλλη, ορισμένοι σύμβουλοι, πάντα στο πλαίσιο της διγλωσσίας ως πλεονεκτήματος, κρατούν μια επιφυλακτική στάση, μέσα από τη χρήση αντίστοιχων επιστημικών τροπικών στοιχείων: «ε, όχι, φυσικά όχι, θα έλεγα ότι δεν είναι μειονέκτημα», «από καθαρή εμπειρία, δε γνωρίζω επιστημονικά δεδομένα, πιστεύω ότι είναι άτομα που έχουν μια έφεση», «δε θεωρώ 'ότι η σχολική επίδοση των διγλωσσων είναι χαμηλότερη».

<sup>18</sup> Βλ. Κείμενο (9), Κείμενα Αναφοράς, Δραστηριότητες Προφορικού και Γραπτού Λόγου.

Ο λόγος 'διγλωσσία ως πλεονέκτημα' διαφαίνεται έμμεσα στα λεγόμενα αρκετών συμβούλων μέσα από τις προτάσεις τους για την εκπαιδευτική διαχείριση των διγλωσσων μαθητών και τη διγλωσσική τους ανάπτυξη. Καθώς αποδίδουν αξία στην ανάγκη αξιοποίησης των δύο γλωσσών στην εκπαιδευτική διαδικασία και περιγράφουν τους τρόπους που μπορεί να γίνει αυτό, προϋποθέτουν μια θετική οπτική για τη διγλωσσία και τη διγλωσσική ανάπτυξη. Μέσα στο πλαίσιο των προτάσεων που κάνουν, χρησιμοποιούν κατευθυντικές πράξεις ομιλίας με αρκετά δεοντικά τροπικά στοιχεία, όπως 'θα έπρεπε', 'θα μπορούσε': «θα έπρεπε, και θα έπρεπε να γίνεται παράλληλα η διδασκαλία των δύο γλωσσών», «η διαφοροποίηση της διδασκαλίας και η προσαρμογή της στις ατομικές ανάγκες των μαθητών είναι αναγκαία για όλους τους μαθητές», «θα μπορούσε να γίνει η διδασκαλία και των δύο γλωσσών στα πλαίσια της ευέλικτης ζώνης ή σε απογευματινές ώρες», «θα έπρεπε να υπάρχουν ευέλικτα διδακτικά προγράμματα», «θα έπρεπε να κάνουμε σε ώρες ευέλικτης ζώνης κάποιες θεματικές σε σχέση με την πολυπολιτισμικότητα», «εννοείται ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να ενθαρρύνουν τη διαφορετικότητα», «η στρατηγική θα πρέπει να είναι η προώθηση της διαπολιτισμικότητας», «είναι απαραίτητο να υπάρξει αλλαγή στάσης απέναντι στη διαπολιτισμική εκπαίδευση».

**(30) Κακριδή-Φερράρι, Μ. (2001). Πλούσιες και φτωχές γλώσσες. Στο Γ. Η. Χάρης (επιμ.), Δέκα μύθοι για την ελληνική γλώσσα (σσ. 103-110). Αθήνα: Πατάκης.**

Αξιολογούνται άραγε οι γλώσσες; Υπάρχουν δηλαδή γλώσσες επαρκείς και ανεπαρκείς, πολιτισμένες και πρωτόγονες, γλώσσες πλούσιες και φτωχές, ανώτερες και κατώτερες που θα αντιστοιχούσαν κατά συνέπεια σε ανώτερες και κατώτερες φυλές; Υπάρχουν ασφαλή επιστημονικά κριτήρια για τέτοιου είδους κατατάξεις; Για τους Έλληνες ομιλητές φαίνεται ότι τα ερωτήματα αυτά είναι λυμένα, και μάλιστα με τον καλύτερο δυνατό τρόπο για την ελληνική γλώσσα. Θεωρούμε τη γλώσσα μας από τις πλουσιότερες του κόσμου και, μολονότι η διάκριση αυτή αφορά την αρχαία ελληνική, αγκαλιάζει οπωσδήποτε και τη νέα, τουλάχιστον όποτε υπάρξει αμφισβήτηση του κύρους της από τους ξένους.

Η γλωσσολογία, ωστόσο, έχει διαφορετική γνώμη ως προς το γενικότερο ζήτημα της αξιολογικής κατάταξης των γλωσσών. Κάθε γλώσσα, ως σύστημα επικοινωνίας των χρηστών της, θεωρείται απολύτως αυάρκης για την κοινωνία που τη μιλά. Όσα στοιχεία (ήχους, λέξεις, δομές) χρειάζονται π.χ. οι αυτόχθονες της Αυστραλίας που μιλούν την άγνωστη σ' εμάς γλώσσα 'λγκαρ για να εκφράσουν τις έννοιες που τους ενδιαφέρουν και τις σχέσεις μεταξύ των εννοιών, τόσα και έχουν επιλέξει για τη γλώσσα τους. Το ίδιο και οι Άγγλοι, οι Κινέζοι, οι Έλληνες κ.ο.κ. Δεδομένου λοιπόν ότι κάθε γλώσσα καλύπτει επαρκώς τις ανάγκες της κοινότητας που τη χρησιμοποιεί, όλες οι γλώσσες θεωρούνται καταστατικά ισότιμες. Η γλωσσολογία δεν δέχεται ότι υπάρχουν φυσικές γλώσσες «ανεπαρκείς», «πρωτόγονες» ή «κατώτερες», και τέτοιου είδους χαρακτηρισμούς τούς ανάγει σε εξωγλωσσικούς ιδεολογικούς μύθους.

Η επάρκεια κάθε γλώσσας ως προς τις ανάγκες της κοινωνίας που τη χρησιμοποιεί, όποια και αν είναι η εξέλιξη που θα ακολουθήσει στην ιστορική της πορεία, αναπτυξιακή ή συρρικνωτική, βασίζεται σε μια πολύ βαθύτερη διάσταση, η οποία έχει σχέση με την ίδια τη φύση των γλωσσών. Καθεμία από τις γλώσσες που ξέρουμε και έχουμε μελετήσει, όσο «απολίτιστη» και αν μας φαίνεται η κοινωνία που τη μιλά, έχει αποδειχθεί ότι ως κώδικας επικοινωνίας είναι το ίδιο πολύπλοκος και το ίδιο εξελιγμένος με τον κώδικα κάθε μεγάλης δυτικής ή άλλης χώρας που έχουμε συνήθως ως πρότυπο. Κάθε δήθεν «πρωτόγονη» γλώσσα που μας είναι γνωστή παρουσιάζει, χωρίς εξαίρεση, όλες τις ιδιότητες και τα χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν τις γλώσσες από τα πολύ ατελέστερα συστήματα επικοινωνίας των ζώων ή τους τεχνητούς κώδικες (π.χ. των σημάτων της τροχαίας κ.ά.). Τα σημαντικότερα από αυτά είναι: πρώτον, ότι κάθε ανθρώπινη γλώσσα βασίζεται στον συνδυασμό μονάδων χωρίς νόημα (των ήχων), έτσι ώστε να δημιουργούνται μονάδες με νόημα (οι λέξεις) και να εκφράζεται με απόλυτη οικονομία ολόκληρη η ανθρώπινη εμπειρία. Και δεύτερον, ότι κάθε γλώσσα οργανώνεται περαιτέρω θέτοντας κανόνες και νόμους στο φωνολογικό της σύστημα, τον σχηματισμό των λέξεών της, τη σύνταξή της. Και κάθε δήθεν «πρωτόγονη» γλώσσα έχει τέτοιους κανόνες, το ίδιο αυστηρούς με τις λεγόμενες «πολιτισμένες» γλώσσες. Αν κανείς τούς παραβεί, δεν θα μπορέσει να συνεννοηθεί με αυτούς που τη μιλούν, με τον ίδιο τρόπο που, αν παραβεί κανείς τους κανόνες της γαλλικής, δεν

θα μπορέσει να συνεννοηθεί σωστά με τους γαλλόφωνους. Άρα είναι το ίδιο γλώσσα με τις γλώσσες-πρότυπα που ξέρουμε και εκτιμούμε, όχι λιγότερο.

Η περιοχή όπου εντοπίζονται διαφορές και ξεγελούν την κρίση μας είναι το λεξιλόγιο. Πράγματι, οι γλώσσες παρουσιάζουν διαφορές ως προς το λεξιλόγιό τους, ανάλογα με τους τομείς του φυσικού περιβάλλοντος που έχουν σημασία για την κοινωνία τους ή με τις δραστηριότητες που έχουν αναπτύξει. Π.χ. λέγεται ότι οι Εσκιμώοι έχουν πλουσιότερο λεξιλόγιο για την ποιότητα και τις μορφές του χιονιού, ενώ οι Άραβες για τις καμήλες και την έρημο, αλλά και τα μαθηματικά. Οι Ιταλοί ανέπτυξαν ορολογία για τη μουσική αλλά και για τα διάφορα είδη ζυμαρικών. Οι Γάλλοι για τη μόδα, την κουζίνα και τη διπλωματία. Στους αρχαίους Έλληνες οφείλουμε πολλούς όρους της φιλοσοφίας, στους Ρωμαίους το νομικό λεξιλόγιο κ.ο.κ.

Οι τομείς τους οποίους έχει αναπτύξει μια κοινωνία και συνεπώς το λεξιλόγιο της γλώσσας που τους εκφράζει αντικατοπτρίζουν στα μάτια μας τον πολιτισμό της. Ωστόσο, η ίδια γλώσσα σε άλλες περιστάσεις θα μπορούσε να εκφράσει οποιονδήποτε άλλον πολιτισμό. Θα προσάρμοζε κατάλληλα τα συγκεκριμένα στοιχεία της και κυρίως το λεξιλόγιό της (δηλαδή το γλωσσικό επίπεδο με τη μεγαλύτερη ρευστότητα), αλλά δεν θα χρειαζόταν να μεταβάλει καμία από τις συστατικές κατηγορίες ή τις ιδιότητες που χαρακτηρίζουν από κοινού όλες τις ανθρώπινες γλώσσες που ξέρουμε. Αν π.χ. μια κοινότητα του Αμαζονίου αποφάσιζε ότι της είναι χρήσιμο να αναπτύξει τη νομική επιστήμη, θα χρειαζόταν να προσαρμόσει το λεξιλόγιό της στις νέες απαιτήσεις, το αντίστοιχο όμως θα συνέβαινε αν ελληνόφωνες κοινότητες πήγαιναν να ζήσουν στη ζούγκλα του Αμαζονίου.

Οποιαδήποτε γλώσσα χρειαστεί να εξυπηρετήσει τις εκφραστικές ανάγκες μιας κοινωνίας που αναπτύσσεται και σε άλλους τομείς έχει τη δυνατότητα εγγενώς, από τη φύση της, ως επικοινωνιακό σύστημα, να το κάνει. Θα δημιουργήσει καινούριες λέξεις ή καινούριες σημασίες, χρησιμοποιώντας πάντα βέβαια το φωνολογικό, μορφολογικό και συντακτικό της σύστημα και τους κανόνες που τα διέπουν. Είναι λάθος να πιστεύεται ότι οι διαφορές των γλωσσών στους συγκεκριμένους τομείς που τις συγκροτούν σημαίνουν και διαφορές στη δυνατότητα ή την ικανότητα να εκφράζουν τα οποιαδήποτε νοήματα και τις σχέσεις μεταξύ τους.

Δεδομένου λοιπόν ότι όλες οι γλώσσες του κόσμου, χωρίς εξαίρεση, εμφανίζουν τις ίδιες κατηγορίες στοιχείων και ιδιοτήτων και λειτουργούν με τις ίδιες διαδικασίες, η όποια έλλειψη ισορροπίας τις διακρίνει στο μυαλό των ανθρώπων μπορεί να εξηγηθεί μόνο σε σχέση με το κύρος του πολιτισμού που εκφράζει η κάθε μία. Οι πολιτισμοί όμως είναι και αυτοί αποτέλεσμα ιστορικών και κοινωνικοοικονομικών συγκυριών και δεν μπορούν να αξιολογούνται έξω από την κοινωνία και τις συνθήκες που τους γέννησαν. Και οπωσδήποτε δεν νοείται να αξιολογούνται ως δημιούργημα «ανώτερων» φυλών. Όπως δεν υπάρχουν «ανώτερες» φυλές αλλά μόνο φυλές διαφορετικές μεταξύ τους, έτσι δεν υπάρχουν και «ανώτερες» γλώσσες ως έκφραση «ανώτερων» πολιτισμών. Υπάρχουν μόνο γλώσσες που διαφέρουν μεταξύ τους ως προς τα επιμέρους στοιχεία τους, όχι όμως ως προς τα γενικά χαρακτηριστικά και τις ιδιότητες που συνιστούν το φαινόμενο γλώσσα. Αν οι γλώσσες ενσωματώνουν την ιστορία και τον πολιτισμό της κοινότητας που τις χρησιμοποιεί, το κάνουν όλες με τα ίδια γλωσσικά μέσα. Οποιαδήποτε άλλη ερμηνεία ή αξιολογική ιεράρχηση βασίζεται σε εξωγλωσσικές συμβολικές επενδύσεις, που ανάγονται εντέλει στον χώρο του ρατσισμού, των αντιεπιστημονικών και αυθαίρετων διακρίσεων δηλαδή, αναπαράγοντας τις μεθόδους του και στο πεδίο της γλώσσας. Από αυτήν την άποψη είναι και εδώ επικίνδυνες.

**(31) Χατζηδάκη, Α. (2020). Διδάσκοντας Δίγλωσσα Παιδιά. Θεωρητικά ζητήματα και εκπαιδευτικές προσεγγίσεις (σσ. 69-71). Αθήνα: Πεδίο.**

### Άλεξ

Ο Άλεξ είναι πέντε χρόνων και ζει στην Αθήνα. Ο πατέρας του είναι από τις ΗΠΑ και η μητέρα του Ελληνίδα. Ο πατέρας του μιλά λίγα ελληνικά, αλλά η μητέρα του γνωρίζει πολύ καλά και τα αγγλικά. Οι γονείς του αποφάσισαν να του μιλούν ο καθένας τη γλώσσα του, ώστε να αποκτήσει ευχέρεια και στις δύο γλώσσες. Επειδή ο χρόνος που περνά με τον πατέρα του είναι περιορισμένος, οι γονείς του τον έστειλαν σε ένα αγγλόφωνο ιδιωτικό νηπιαγωγείο εδώ και δύο χρόνια. Κάποιοι από τους συμμαθητές

του είναι από οικογένειες που μιλούν αγγλικά στο σπίτι και άλλοι από οικογένειες που μιλούν μόνο ελληνικά ή και τις δύο γλώσσες. Ο Άλεξ χρησιμοποιεί καθημερινά και τις δύο γλώσσες στο σπίτι και στο σχολείο, αν και έχει κάπως μεγαλύτερη άνεση στην αγγλική γλώσσα. Οι φίλοι των γονιών του είναι και αυτοί δίγλωσσοι και οι δραστηριότητες της οικογένειας γίνονται σε διγλωσσικά περιβάλλοντα. Ο Άλεξ αισθάνεται ότι και οι δύο γλώσσες που γνωρίζει έχουν αξία στην καθημερινότητά του και δείχνει να χαίρεται να τις χρησιμοποιεί στα ανάλογα πλαίσια.

### Μιρέλα

Η Μιρέλα είναι τεσσάρων χρόνων και ζει στην Τρίπολη. Ο πατέρας της είναι Έλληνας και η μητέρα της Ρουμάνα. Γνωρίστηκαν στη Ρουμανία, όπου ο πατέρας της σπούδασε φαρμακευτική και ζουν στην Ελλάδα εδώ και επτά χρόνια. Η μητέρα της μιλά πολύ καλά ελληνικά, ενώ με τον άντρα της μιλούν ελληνικά και ρουμανικά. Οι γονείς μιλούν οκαθένας τη Γ1 του με τη Μιρέλα από τότε που γεννήθηκε. Η μητέρα της έχει έντονη επιθυμία να μάθει το παιδί τη γλώσσα και την κουλτούρα της, αλλά είναι σχεδόν η μόνη επαφή που έχει η μικρή με τα ρουμανικά. Στον βρεφονηπιακό σταθμό και στο νηπιαγωγείο η μόνη γλώσσα που χρησιμοποιεί η Μιρέλα είναι τα ελληνικά. Τα ρουμανικά τα μιλάει με τη μητέρα της, με τους συγγενείς της στη Ρουμανία στο skype και με κάποιες φίλες της μητέρας της από την ίδια χώρα που βλέπει περιστασιακά. Η γλώσσα που γνωρίζει καλύτερα και προτιμά να μιλά είναι τα ελληνικά. Πολλές φορές, όταν η μητέρα της της απευθύνεται στα ρουμανικά, η Μιρέλα απαντά στα ελληνικά.

### Ντριτάν («Δημήτρης»)

Οι γονείς του Ντριτάν (ή «Δημήτρη», όπως τον φωνάζουν οι Έλληνες φίλοι του) είναι από την Αλβανία και ζουν εδώ και είκοσι χρόνια στη Θεσσαλονίκη. Ο Ντριτάν, 12 ετών, όπως και τα μεγαλύτερα αδέρφια του, γεννήθηκε στην Ελλάδα. Από τη στιγμή της γέννησής του βρέθηκε σε ένα δίγλωσσο περιβάλλον. Παρά την προσπάθεια των γονέων του να μιλούν μόνο αλβανικά στο σπίτι, η επικοινωνία με τα μεγαλύτερα παιδιά τους γινόταν σε μεγάλο βαθμό στην ελληνική γλώσσα. Έτσι, ο Ντριτάν είχε ακούσματα και από τις δύο γλώσσες τα πρώτα χρόνια της ζωής του. Από τη στιγμή που πήγε στο νηπιαγωγείο και η Ελληνική έγινε η κύρια γλώσσα κοινωνικοποίησής του, η επιθυμία του να μιλήσει αλβανικά και η ικανότητά του στη γλώσσα αυτή υποχώρησαν. Σήμερα γνωρίζει λίγο τη γλώσσα και είναι σε θέση να επικοινωνήσει για πολύ βασικές λειτουργίες με συγγενείς όταν επισκέπτεται την Αλβανία. Δεν έμαθε ποτέ να διαβάζει και να γράφει, ούτε έχει ενδιαφέρον να καλλιεργήσει περισσότερο τη γλώσσα των γονέων του. Αισθάνεται Έλληνας με καταγωγή από την Αλβανία και ούτε ο ίδιος ούτε οι γονείς του σκέφτονται να επιστρέψουν εκεί παρά τις οικονομικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στην Ελλάδα.

## Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ

**(17)<sup>19</sup> Εικόνα**

[https://www.google.com/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Flookaside.fbsbx.com%2Flookaside%2Fcrawler%2Fmedia%2F%3Fmedia\\_id%3D2663594197258894&imgrefurl=https%3A%2F%2Fwww.facebook.com%2F1850208411930814%2Fposts%2Fno-comments%2F2663594287258885%2F&tbid=acaJ8GImAXSCZM&vet=12ahUKewilhtHOrZxwAhUCDuwKHf6IAmMQMygCegQIARA5..i&docid=upfynZ\\_Yy661fM&w=821&h=439&itg=1&q=παιδια%20διακοπουμε%20το%20μάθημα%20γιατί%20με%20ειδοποιούν&client=safari&ved=2ahUKewilhtHOrZxwAhUCDuwKHf6IAmMQMygCegQIARA5](https://www.google.com/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Flookaside.fbsbx.com%2Flookaside%2Fcrawler%2Fmedia%2F%3Fmedia_id%3D2663594197258894&imgrefurl=https%3A%2F%2Fwww.facebook.com%2F1850208411930814%2Fposts%2Fno-comments%2F2663594287258885%2F&tbid=acaJ8GImAXSCZM&vet=12ahUKewilhtHOrZxwAhUCDuwKHf6IAmMQMygCegQIARA5..i&docid=upfynZ_Yy661fM&w=821&h=439&itg=1&q=παιδια%20διακοπουμε%20το%20μάθημα%20γιατί%20με%20ειδοποιούν&client=safari&ved=2ahUKewilhtHOrZxwAhUCDuwKHf6IAmMQMygCegQIARA5)

**(13)<sup>20</sup> Ειδήσεις, Antenna, 7/3/2021**

<https://www.youtube.com/watch?v=EG9kvjJ59u4&feature=youtu.be>

**(32) Special Report, Antenna, 16/12/2020 (2.13-21.00, 25.08-27.02, 32.01-33.45)**

<https://www.antenna.gr/watch/1423468/-sxoleio-ex-apostaseos--special-report>

**(33) «Κωνσταντίνος Δασκαλάκης: “Ο αλγόριθμος είναι ο νέος Μεγάλος Αδελφός”» (3.21-4.54)**

<https://www.lifo.gr/podcasts/akou-tin-epistimi/konstantinos-daskalakis-o-algorithmos-einai-o-neos-megalos-adelfos>

**(βλ. Οπτικο-/Ακουστικό υλικό)**

**(20)<sup>21</sup> Μελέτη εκτίμησης αντίκτυπου σχετικά με την προστασία δεδομένων (άρθρο 35 Γενικού Κανονισμού Προστασίας Δεδομένων/ΓΚΠΔ) για τις πράξεις επεξεργασίας κατά την παροχή Σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (τηλεκπαίδευσης) εκ μέρους του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων, Νομική Σχολή, Εργαστήριο Νομικής Πληροφορικής: ΕΚΠΑ (σσ. 38-42, 48).**

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewjOl6iDm\\_TwAhVD\\_rsiHaRbCAcQFnoECAkQAA&url=https%3A%2F%2Fwww.minedu.gov.gr%2Fpublications%2Fdocs2020%2FDPIA\\_%25CE%25A5%25CE%25A0%25CE%2591%25CE%2599%25CE%2598\\_sign.pdf&usg=AOvVaw1Q8k6NiZt6x49XsFWLnS1L](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewjOl6iDm_TwAhVD_rsiHaRbCAcQFnoECAkQAA&url=https%3A%2F%2Fwww.minedu.gov.gr%2Fpublications%2Fdocs2020%2FDPIA_%25CE%25A5%25CE%25A0%25CE%2591%25CE%2599%25CE%2598_sign.pdf&usg=AOvVaw1Q8k6NiZt6x49XsFWLnS1L)

**(21)<sup>22</sup> Σπυροπούλου Μ., «Τι χρειάζεται η σύγχρονη εκπαίδευση;», kathimerini.gr, 14/4/ 2015**

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewjo9obPosbwAhXNCuwKHbUSChwQFJAegQIAxAD&url=https%3A%2F%2Fwww.kathimerini.gr%2Fsociety%2F811260%2Fti-chreiazetai-i-sygchroni-ekpaideysi%2F&usg=AOvVaw3ojBlqgcffi\\_FLULnVms5X](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewjo9obPosbwAhXNCuwKHbUSChwQFJAegQIAxAD&url=https%3A%2F%2Fwww.kathimerini.gr%2Fsociety%2F811260%2Fti-chreiazetai-i-sygchroni-ekpaideysi%2F&usg=AOvVaw3ojBlqgcffi_FLULnVms5X)

- **«Μαθητοκεντρική εκπαίδευση»**

Σπύρος Ν. Πολλάλης, καθηγητής Harvard University, President Κολλεγίου Αθηνών- Κολλεγίου Ψυχικού

<sup>19</sup> Βλ. Κείμενα Αναφοράς, Δραστηριότητες Προφορικού και Γραπτού Λόγου, Τάξη Γ': Σκίτσα, Εικόνες, σατιρικό κείμενο από ψυχαγωγικό ιστότοπο, γράφημα.

<sup>20</sup> Βλ. Κείμενα Αναφοράς, Δραστηριότητες Προφορικού και Γραπτού Λόγου, Τάξη Γ': Οπτικο-/Ακουστικό υλικό

<sup>21</sup> Βλ. Κείμενο (20), Κείμενα Αναφοράς, Δραστηριότητες Προφορικού και Γραπτού Λόγου, Τάξη Γ'.

<sup>22</sup> Βλ. Κείμενο (21), Κείμενα Αναφοράς, Δραστηριότητες Προφορικού και Γραπτού Λόγου, Τάξη Γ'.

- **«Απουσία ανθρωπιστικών αξιών, έλλειψη ελεύθερου χρόνου»**  
Νίκος Ιερομνήμων, δάσκαλος-φιλόλογος, υποδιευθυντής Δημοτικού, Σχολής Χιλλ
- **«Αυξημένο άγχος επιδόσεων οδηγεί σε ψυχικές δυσκολίες»**  
Μάγια Αλιβιζάτου, PhD, ψυχολόγος σε Ιδιωτικό Σχολείο

(33)<sup>23</sup> «Κωνσταντίνος Δασκαλάκης: “Ο αλγόριθμος είναι ο νέος Μεγάλος Αδελφός”» (31.24-35.05)  
<https://www.lifo.gr/podcasts/akou-tin-epistimi/konstantinos-daskalakis-o-algorithmos-einai-o-neos-megalos-adelfos>

(βλ. Οπτικο-/Ακουστικό υλικό)

(34) «Φοίβη Κουντούρη: Γιατί η κλιματική αλλαγή είναι η μητέρα όλων των κρίσεων» (31.14-33.17)

<https://www.lifo.gr/podcasts/akou-tin-epistimi/foibi-koyntoyri-giati-i-klimatiki-allagi-einai-i-mitera-olon-ton-kriseon>

(βλ. Οπτικο-/Ακουστικό υλικό)

(35) Σαλτού Ε., «Εκπαίδευση χωρίς υποχρεωτικά μαθήματα», [www.tanea.gr](http://www.tanea.gr), 13/12/2008

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEWiUvJDQ\\_8XwAhXDhP0HHdJAAsQFjADegQIBRAE&url=https%3A%2F%2Fwww.tanea.gr%2F2008%2F12%2F13%2Fgreece%2Fekpaideysi-xwris-yποχρεwtika-mathimata-2%2F&usq=AOvVaw1VrwtDecTHqMssR2cVvHfi](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEWiUvJDQ_8XwAhXDhP0HHdJAAsQFjADegQIBRAE&url=https%3A%2F%2Fwww.tanea.gr%2F2008%2F12%2F13%2Fgreece%2Fekpaideysi-xwris-yποχρεwtika-mathimata-2%2F&usq=AOvVaw1VrwtDecTHqMssR2cVvHfi)

«Δεν πηγαίνω σε παραδοσιακό σχολείο. Αυτό σημαίνει ότι κανείς δεν μου επιβάλλει να διαβάσω για την επόμενη μέρα. Αντίθετα, κανονίζω μόνη μου το καθημερινό πρόγραμμα, πόσες και ποιες ώρες δηλαδή θα βρίσκομαι στο σχολείο και πόσο διάβασμα θα κάνω».

Οι ώρες που περνά στις σχολικές αίθουσες καθημερινά είναι ελάχιστες. Όσο για την επαφή με τον καθηγητή της γίνεται μία φορά την εβδομάδα, μόλις για 15 λεπτά. Για τη Σουζάνα Γκέτζροτ από τη Σουηδία, το σχολείο δεν είναι αυτό που οι υπόλοιποι Ευρωπαίοι συνομήλικοί της έχουν στο μυαλό τους. Από την ηλικία των 11 ετών οι γονείς της και η ίδια αποφάσισαν ότι ο παραδοσιακός τύπος σχολείου, με τις έξι και πλέον ώρες καθημερινής παρουσίας σε μια αίθουσα, δεν είναι αυτός που ταιριάζει στη Σουζάνα. Η εικόνα μιας γεμάτης από μαθητές σχολικής αίθουσας με τον καθηγητή να γράφει στον πίνακα και να προσπαθεί να επιβάλλει την τάξη στα παιδιά τείνει να γίνει παρελθόν στη σκανδιναβική χώρα. Το «Kunskapsskolan» είναι ένα δίκτυο ανεξάρτητων σχολείων στη Σουηδία, το οποίο εισάγει τους μαθητές σε μια σύγχρονη μορφή εκπαίδευσης.

«Ο μαθητής στο κέντρο»: αυτό είναι το σύνθημα του σουηδικού ανεξάρτητου σχολείου. Ένα μοναδικό και ολιγόωρο για κάθε παιδί πρόγραμμα εκπαίδευσης και ένας προσωπικός καθηγητής είναι τα εφόδια που δίνει η νέα εκδοχή μάθησης σε όσα παιδιά, ηλικίας 12- 19 ετών, αποφασίσουν να δουν διαφορετικά το σχολείο.

Μαθηματικά, σουηδική Λογοτεχνία και Αγγλικά είναι τα μαθήματα στα οποία επικεντρώνεται αυτό το εξάμηνο η νεαρή Σουζάνα. «Πηγαίνω λίγες ώρες στο σχολείο. Αυτό βέβαια δεν σημαίνει και λιγότερο διάβασμα. Τις ώρες που δεν έχω μάθημα, εργάζομαι πάνω στους στόχους μου για τα συγκεκριμένα μαθήματα, τους οποίους συζητώ με τον προσωπικό μου καθηγητή μία φορά την εβδομάδα», λέει η 15χρονη που μένει στη Στοκχόλμη.

Χωρίς διδάκτρα. «Ο μαθητής μαζί με τους γονείς του μπορεί να επιλέξει το ιδιωτικό σχολείο που θέλει, τον προσωπικό καθηγητή που του ταιριάζει, ενώ το πρόγραμμα των μαθημάτων θα είναι εστιασμένο πάνω στις δικές του ανάγκες. Έτσι φεύγουμε από τον παραδοσιακό τύπο σχολείου, όπου 20 και 30 παιδιά ακούν τους καθηγητές να παραδίδουν μάθημα, χωρίς να μπορούν εκείνοι να εστιάσουν στις δικές τους απορίες», τονίζει ο κ. Λέντιν Περ, πρόεδρος του «Kunskapsskolan» στη Σουηδία. Παρ' όλο που πρόκειται για ιδιωτικά σχολεία δεν υπάρχει

<sup>23</sup> Βλ. παραπάνω.



οικονομική επιβάρυνση για τις οικογένειες, καθώς οι μαθητές μπορούν να παρακολουθήσουν το πρόγραμμα με δημόσια χρηματοδότηση και πιο συγκεκριμένα με το σύστημα voucher: χρησιμοποιώντας οι οικογένειες- κυρίως οι οικονομικά ασθενέστερες κουπόνια του Δημοσίου μπορούν να στείλουν τα παιδιά τους σε ιδιωτικά σχολεία.

Συμπληρώνει δε ότι η εξατομικευμένη εκπαίδευση δεν αφήνει «χαλαρούς» τους μαθητές: πριν αρχίσει ο μαθητής τη σχολική χρονιά θέτει μαζί με τον προσωπικό του καθηγητή στόχους. «Τι πρέπει δηλαδή να επιτύχει σε διάστημα μιας εβδομάδας, ενός εξαμήνου και τέλος σε ολόκληρη τη σχολική χρονιά». Οι ώρες μάλιστα που περνούν οι Σουηδοί μαθητές στο νέο τύπου σχολείο δεν είναι περισσότερες από δύο καθημερινά.

«Μου δίνεται η δυνατότητα να έχω τον έλεγχο της εκπαίδευσής μου», λέει η Σουζάνα, η οποία σκέφτεται να ακολουθήσει θεατρικές σπουδές. Αλλά και οι γονείς της 15χρονης μπορούν να παρακολουθήσουν την πορεία και την πρόοδό της στο σχολείο. Μέσω ενός διαδικτυακού φακέλου, μοναδικού για κάθε μαθητή, στον οποίο θα υπάρχουν τα σχόλια του προσωπικού δασκάλου αλλά και η βαθμολογία του μαθητή, έχουν τη δυνατότητα να βλέπουν ανά πάσα στιγμή σε ποιο στάδιο βρίσκεται η εκπαίδευση του παιδιού τους κι αν φέρνει εις πέρας όλα όσα από την αρχή είχαν προγραμματίσει.

**Οι αντιδράσεις.** Αντιφατικές είναι οι απόψεις για το αν ένα τέτοιο μοντέρνο σύστημα εκπαίδευσης θα μπορέσει να φέρει καλύτερα αποτελέσματα από το παραδοσιακό σχολείο. «Τα καλά αποτελέσματα εξαρτώνται από τον ίδιο τον μαθητή και δευτερευόντως από το σύστημα εκπαίδευσης. Ωστόσο πιστεύω ότι είναι ιδιαίτερα σημαντικό οι μαθητές να έχουν αρκετό χρόνο στην αίθουσα με καταρτισμένους εκπαιδευτικούς, όπου θα κάνουν ερωτήσεις και θα συζητούν για συγκεκριμένα θέματα», επισημαίνει ο γενικός γραμματέας του υπουργείου Παιδείας της Σουηδίας, κ. Πέτερ Χόνεθ.

### **(36) Δήμου, Μ. Κατ' οίκον εκπαίδευση. Σχολείο... σαν το σπίτι τους, 30/3/2015**

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewiuz-KL-tUwAhU6gP0HHQjdCG8QFnoECAkQAA&url=https%3A%2F%2Fwww.talcmag.gr%2Fpsixologia%2Fhomeschooling%2F&usq=AOvVaw2I\\_2gkZ6HeHr2G\\_DJ9rN9x](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewiuz-KL-tUwAhU6gP0HHQjdCG8QFnoECAkQAA&url=https%3A%2F%2Fwww.talcmag.gr%2Fpsixologia%2Fhomeschooling%2F&usq=AOvVaw2I_2gkZ6HeHr2G_DJ9rN9x)

Μαθηματικά στην τραπεζαρία, ιστορία στο σαλόνι, γεωγραφία στην κουζίνα... Πώς θα σας φαινόταν αν το ακαδημαϊκό περιβάλλον των μικρών μαθητών συνέθεταν πρόσωπα και πράγματα τόσο οικεία όσο οι γονείς και το σπίτι τους;

Μπορεί σε εσάς να ακούγεται παράξενο και εντελώς ανορθόδοξο, όμως εκατομμύρια παιδιά σε ολόκληρο τον κόσμο δεν έχουν ακούσει ποτέ το κουδούνι του σχολείου να χτυπά, δεν έχουν κουβαλήσει παραγεμισμένες σχολικές τσάντες, δεν έχουν ξαπλώσει το νυσταγμένο κεφαλάκι τους σε ζωγραφισμένα θρανία. Και αυτό γιατί οι γονείς τους έχουν επιλέξει το *homeschooling*, μια εναλλακτική προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία η εκπαίδευση πραγματοποιείται εκτός σχολικών ιδρυμάτων, σε μικρές κοινοτικές μονάδες ή στο σπίτι, από γονείς ή επιλεγμένους εκπαιδευτικούς.

Αν δηλαδή πολλοί γονείς δυσκολεύονται να φανταστούν τα δικά τους παιδικά χρόνια εκτός σχολικών αυλών, άλλοι θεωρούν την υποχρεωτική εκπαίδευση έναν ανεξήγητο εγκλεισμό που πρέπει να αποφύγουν. Πριν προλάβετε είτε να φαντασθείτε την ηρωική έξοδο των παιδιών σας από τις τάξεις, ή να απορρίψετε εντελώς αυτήν την ιδέα, μάθετε ότι στην Ελλάδα το *homeschooling* επιτρέπεται μόνο σε άτομα με «ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» (ΦΕΚ 78/τεύχος Α'14-03-2000).

Τα σκήπτρα κρατούν οι ΗΠΑ, καθώς υπολογίζεται ότι 2.200.000 παιδιά που παρακολουθούν μαθήματα στο σπίτι. Μάλιστα στις ΗΠΑ, το *homeschooling* είναι η περισσότερο ταχέως αναπτυσσόμενη μορφή εκπαίδευσης! Το ίδιο ισχύει για περισσότερα από 25.000 παιδιά στη Μ. Βρετανία, ενώ στη Γαλλία 4.500 παιδιά ηλικίας 6 με 16 ετών φοίτησαν στο... σαλόνι τους. Στην Ιταλία η παρακολούθηση μαθημάτων στο σπίτι είναι αποδεκτή ως εναλλακτική μορφή υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Για την ώρα, αφορά μερικές εκατοντάδες παιδιά, το ενδιαφέρον, όμως, ενισχύεται τα τελευταία χρόνια. Η εκπαίδευση κατ' οίκον είναι διαδεδομένη επίσης σε Αυστραλία, Καναδά, Ν. Ζηλανδία, Κένυα, Ιαπωνία, Ρωσία, Μεξικό.

### **Σε ποια μέρη του κόσμου λοιπόν τα παιδιά κοιτάζουν τα σχολικά να περνούν χωρίς να τρέχουν να τα προλάβουν;**

Η εκπαίδευση κατ' οίκον δεν είναι κάτι καινούργιο. Ως πρακτική υπάρχει από τότε που ο άνθρωπος συνδέεται με τη διαδικασία της μάθησης. Μάλιστα στην αρχαιότητα, αλλά και αργότερα, τα παιδιά μάθαιναν σε μικρές ομάδες εκτός επίσημων εκπαιδευτικών σχηματισμών. Για να καταγραφεί ως εναλλακτική εκπαιδευτική τάση, όμως, το homeschooling έπρεπε να περιμένει την εμφάνιση της θεσμοθετημένης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, αποτελώντας επιλογή όσων απέρριπταν ή δεν μπορούσαν να ακολουθήσουν την τελευταία. Στις αρχές του 20ού αιώνα, εξαιτίας των μεγάλων αποστάσεων κατοίκων απομακρυσμένων χωριών από τα σχολεία, η εκπαίδευση στο σπίτι φάνταζε σαν την ύστατη λύση. Μετά το 1960 πολλοί θεωρητικοί αρχίζουν να διατυπώνουν σθεναρές αμφιβολίες για τη σκοπιμότητα και την αποτελεσματικότητα της υποχρεωτικής φοίτησης. Σπίτι-σχολείο = 1-1 λοιπόν και κομμάτι αυτού του αγωνιστικού αποτελέσματος είναι και οι ρηξικέλευθες απόψεις του John Holt, ο οποίος με το βιβλίο του *How Children Fail* υποστηρίζει πως το να προσπαθούν μονίμως οι μαθητές να ικανοποιήσουν δασκάλους και σχολεία σκοτώνει τη δημιουργικότητά τους. Σήμερα το homeschooling είναι για κάποιους το μεγάλο «όχι» στον βαθμό και τον τρόπο με τον οποίο οι κρατικοί μηχανισμοί ορίζουν το περιεχόμενο της διδασκίας ύλης αλλά και την ταχύτητα με την οποία πρέπει να τρέχουν οι μαθητές και οι... γονείς τους. «Δεν είναι το σχολείο που είναι υποχρεωτικό, αλλά η εκπαίδευση», είναι το μότο όσων επιλέγουν την κατ' οίκον εκπαίδευση.

### **Για ποιους άλλους λόγους λοιπόν οι υπέρμαχοι αυτής της τάσης επιλέγουν να κάνουν τον δάσκαλο, τον διευθυντή ή έστω... τον επιστάτη;**

Η δυνατότητα εξατομικευμένης εκπαίδευσης, η επιλογή θεματολογίας αλλά και ωραρίων μελέτης, ο αυξημένος βαθμός συγκέντρωσης του παιδιού είναι μερικοί από τους λόγους που οι γονείς επιλέγουν το homeschooling. Υπάρχει ένα μεγάλο ποσοστό ανθρώπων που μετατρέπουν το σαλόνι του σπιτιού τους σε σχολική αίθουσα με σκοπό να προστατεύσουν τα παιδιά τους από το bullying, την ψυχολογική και σωματική βία και τον κίνδυνο καταχρήσεων που ελλοχεύει μέσα και γύρω από τα σχολικά προαύλια. Σημαντικό για αυτούς είναι ότι τα παιδιά εξασφαλίζουν πολύ περισσότερο χρόνο για να καλλιεργήσουν άλλα ταλέντα, τα οποία καταπιέζει το απαιτητικό σχολικό πρόγραμμα. Ένα μεγάλο μέρος των γονιών που επιλέγουν αυτήν τη μέθοδο εκπαίδευσης για τα παιδιά τους, διαπιστώνουν στην πορεία πως όταν οι μαθητές δεν πιέζονται να συναναστραφούν, να ενταχθούν υποχρεωτικά σε ομάδες και να ακολουθήσουν συγκεκριμένα πρότυπα, έχουν τον χρόνο να κουβεντιάσουν με τον εαυτό τους, να αναρωτηθούν, να ορίσουν την ταυτότητά τους και να αποκτήσουν περισσότερη αυτοπεποίθηση και συνείδηση του εαυτού.

### **Και λειτουργεί;**

Προς μεγάλη έκπληξη όλων όσοι έχουν συνδέσει την ακαδημαϊκή επιτυχία με τις σχολικές αίθουσες, οι επιδόσεις των παιδιών που φοίτησαν στο σπίτι τους, είναι ίδιες ή υψηλότερες από αυτές των μαθητών των σχολείων. Το ίδιο ισχύει και με τα ποσοστά εισαγωγής στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Στα οποία όσοι έχουν ενστερνιστεί τη μέθοδο της κατ' οίκον εκπαίδευσης τα καταφέρνουν καλύτερα διότι έχουν μάθει να παίρνουν πρωτοβουλίες και να εργάζονται χωρίς επιτήρηση. Αλλά και εκτός ακαδημαϊκής συζήτησης, οι «οικιακοί απόφοιτοι» δείχνουν να αναπτύσσουν εξίσου τις κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες, με αποτέλεσμα να μπορούν φυσιολογικά να ενταχθούν σε εργασιακά περιβάλλοντα και συναναστροφές.

### **Είστε έτοιμοι να κρεμάσετε μαυροπίνακα στο σαλόνι του σπιτιού σας;**

Μη βιάζεστε. Γιατί, εκτός του ότι θα πρέπει να μετακομίσετε, καλό θα ήταν να λάβετε υπόψη και τα επιχειρήματα εναντίον του homeschooling. Για αρχή, ας παραδεχτούμε ότι είναι πρακτικά πολύ δύσκολο για έναν εργαζόμενο γονέα να εμπλακεί με επιτυχία στην εκπαίδευση του παιδιού του. Επίσης, η έλλειψη επαφής με τους συνομηλίκους αλλά και η συνολική εμπειρία της σχολικής ζωής είναι κάτι που πολλοί γονείς δεν θα ήθελαν να λείπει από τα μαθητικά χρόνια των παιδιών τους. Για άλλους έχει βάρος η επισήμανση ότι εκτός σχολείου τα παιδιά δεν κοινωνικοποιούνται ομαλά, ενώ, δεδομένης της ανυπαρξίας ανταγωνισμού, το παιδί δεν προετοιμάζεται για την άκρως ανταγωνιστική κοινωνία.

Το βασικό επιχείρημα εναντίον του homeschooling όμως είναι ένας από τους λόγους που οδήγησαν στη διάδοσή του. Την κατ' οίκον εκπαίδευση επέλεξαν συνήθως άνθρωποι με ακραίες θρησκευτικές πεποιθήσεις, οι οποίοι με τον τρόπο αυτόν προσπαθούσαν να τις μεταφέρουν στους απογόνους τους χωρίς... διαρροές. Συντηρητισμός, πατριαρχικές αντιλήψεις, φονταμενταλισμός, πουριτανισμός – αυτή είναι η διδακτέα ύλη του homeschooling, σύμφωνα με τη συγγραφέα και δημοσιογράφο Kathrine Stewart, η οποία, σε άρθρο της στον Guardian συνομιλεί με ανθρώπους που διδάχτηκαν στα στενά όρια του σπιτιού τους. Πολλοί εξ αυτών μάλιστα αφηγούνται της εμπειρίας τους στο blog <https://homeschoolersanonymous.wordpress.com>.

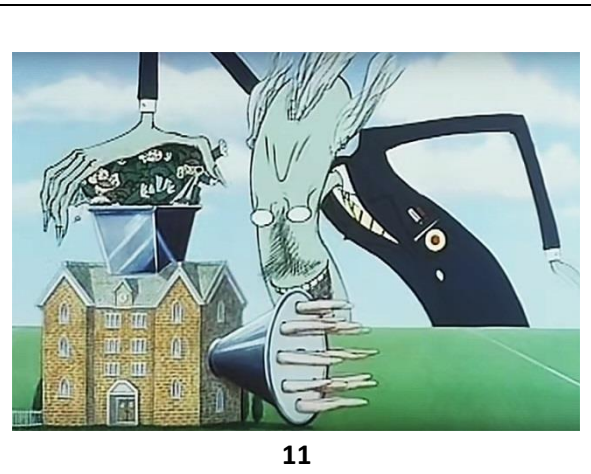
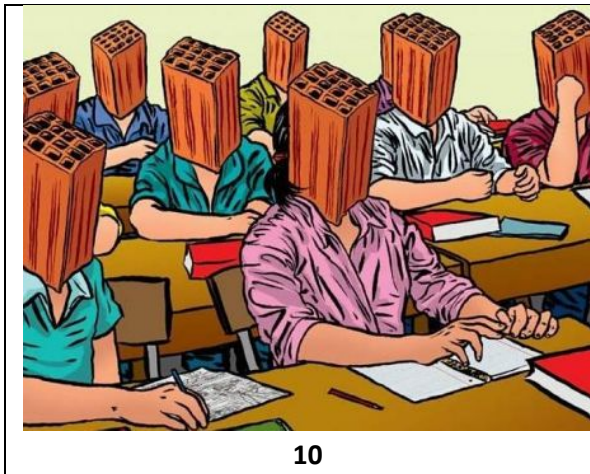
Ένας από αυτούς, ο Ryan Lee Stollar, διατείνεται πως η χριστιανική υποκουλτούρα της εκπαίδευσης κατ' οίκον δεν είναι ένα κίνημα με άξονα το παιδί. Είναι κυρίως ένα ιδεολογικό κίνημα, μια μαζική και καλοδοουλεμένη ιδεολογική μηχανή που «παράγει» τους στρατιώτες ενός επικείμενου πολιτιστικού πολέμου. Αποτέλεσμα του ισχυρού ιδεολογικού προσήμου του homeschooling είναι η κατάθλιψη, το άγχος, η αμφισβήτηση αλλά και ζητήματα σεξουαλικότητας.

### Χωρίς σχολείο

Έτσι, λοιπόν, ανάμεσα στη Σκύλλα της βιομηχανοποιημένης υποχρεωτικής σχολικής φοίτησης και στη Χάρυβδη του αιρετικού περιβάλλοντος του homeschooling, ο John Holt επανήλθε με μια ακόμη ρηξικέλευθη πρόταση: Καθόλου σχολείο! Επινόησε λοιπόν τον όρο **unschooling**, για να τονίσει ότι οι γονείς δεν θα έπρεπε να μετατραπούν σε εξουσιαστικές φιγούρες που κατευθύνουν την εκπαίδευση των παιδιών τους, μα να μάθουν να ζουν τη ζωή τους με αυτά κατά τρόπο ουσιαστικό: να αλληλεπιδρούν μαζί τους ακολουθώντας τα ενδιαφέροντά τους, αφήνοντάς τα ελεύθερα να ανακαλύπτουν πράγματα και να μαθαίνουν μέσω των εμπειριών τους.

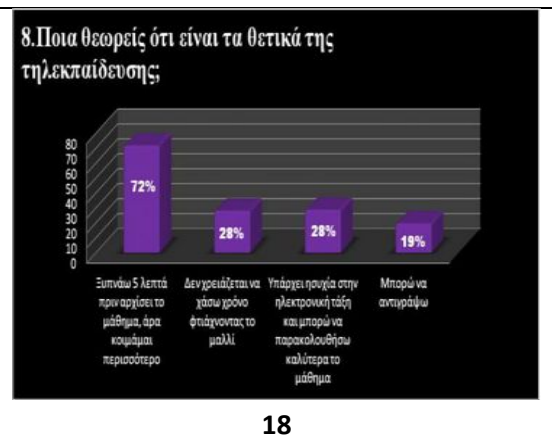
Όπως γράφει ο Ben Hewitt στο [www.outsideonline.com](http://www.outsideonline.com) η στιγμή που σταματάμε να προσπαθούμε να διδάξουμε στα παιδιά μας το οτιδήποτε, είναι η στιγμή που εκείνα αρχίζουν να μαθαίνουν. Λέει χαρακτηριστικά: «*Επέλεξα το unschooling γιατί δεν θέλω τα παιδιά μου να είναι αντικείμενο μετρήσεων και γραφημάτων. Αυτό που θέλω για τα παιδιά μου είναι η ελευθερία. Όχι μόνο η σωματική, αλλά και η πνευματική και συναισθηματική ελευθερία από τους φορμαλισμούς της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Η ελευθερία να αναπτυχθούν τα παιδιά ανάλογα με τον ρυθμό που είναι εγγεγραμμένος στο DNA τους. Η ελευθερία να αγαπήσουν τη μάθηση για όλα όσα μπορεί να τους προσφέρει, όχι για τον τρόπο που είναι συνδεδεμένη με βραβεία και αριστεία. Η ελευθερία από τις κοινωνικές πιέσεις να μοιάζουν, να συμπεριφέρονται, να σκέφτονται με τρόπους που δεν φαίνονται καθόλου φυσικοί σε αυτά, καθόλου “δικοί τους”. Η ελευθερία να είναι παιδιά, γιατί κανείς δεν μπορεί να τους το διδάξει».*

Γ. Σκίτσα, εικόνες, σατιρικό κείμενο από ψυχαγωγικό ιστότοπο, γράφημα



Παιδιά διακόπτουμε το μάθημα γιατί με ειδοποιούν από το κοντρόλ ότι η μαμά του Κωστάκη διαφωνεί με τον τρόπο που αναλύσαμε τη μετοχή σε δευτερεύουσα πρόταση και ζητάει να παρέμβει. Σας ακούμε μαμά Κωστάκη

17



**(10)**

[https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.alfavita.gr%2Fekpaideysi%2F154128-politiki-paideia-mia-neofilelytheri-ideologia-kai-politiki-sto-sholeio-toy&psig=AOvVaw0EQ\\_5aw75PT5FDqJeaLVq3&ust=1619448295743000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCPD8sp3RmfACFQAAAAAdAAAAABAD](https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.alfavita.gr%2Fekpaideysi%2F154128-politiki-paideia-mia-neofilelytheri-ideologia-kai-politiki-sto-sholeio-toy&psig=AOvVaw0EQ_5aw75PT5FDqJeaLVq3&ust=1619448295743000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCPD8sp3RmfACFQAAAAAdAAAAABAD)

**(11)**

<https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fultimateclassicrock.com%2Fpink-floyd-another-brick-in-the-wall-part-ii%2F&psig=AOvVaw3SC3sQlZwFaF2sBUSnKlj1&ust=1619565031589000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCPjP7oWEnfACFQAAAAAdAAAAABAG>

**(15)**

[https://l.facebook.com/l.php?u=https%3A%2F%2Fimages.app.goo.gl%2Fk7tU6Mfe8fDK1Lgh6%3Ffbclid%3DIwAR0G4-GOv-6auDeigf8SF89v1WMSwrMv9m3IJUUp84rOVnvdVUhjjWcCTE&h=AT18eQE3D--blunKLIcmiZlxEg3cAE8LSgVC1Rww9OszGg6JYHVnmNFuWxcFh80AB-O9b8zg83dv\\_2lo8pjwyABddi-y1Agw70-V4x4p5WpompCTKBYSJ9jFRxw7-XYu2P1upBlcUuVYEhhWpzU-cPE7z8g](https://l.facebook.com/l.php?u=https%3A%2F%2Fimages.app.goo.gl%2Fk7tU6Mfe8fDK1Lgh6%3Ffbclid%3DIwAR0G4-GOv-6auDeigf8SF89v1WMSwrMv9m3IJUUp84rOVnvdVUhjjWcCTE&h=AT18eQE3D--blunKLIcmiZlxEg3cAE8LSgVC1Rww9OszGg6JYHVnmNFuWxcFh80AB-O9b8zg83dv_2lo8pjwyABddi-y1Agw70-V4x4p5WpompCTKBYSJ9jFRxw7-XYu2P1upBlcUuVYEhhWpzU-cPE7z8g)

**(16)**

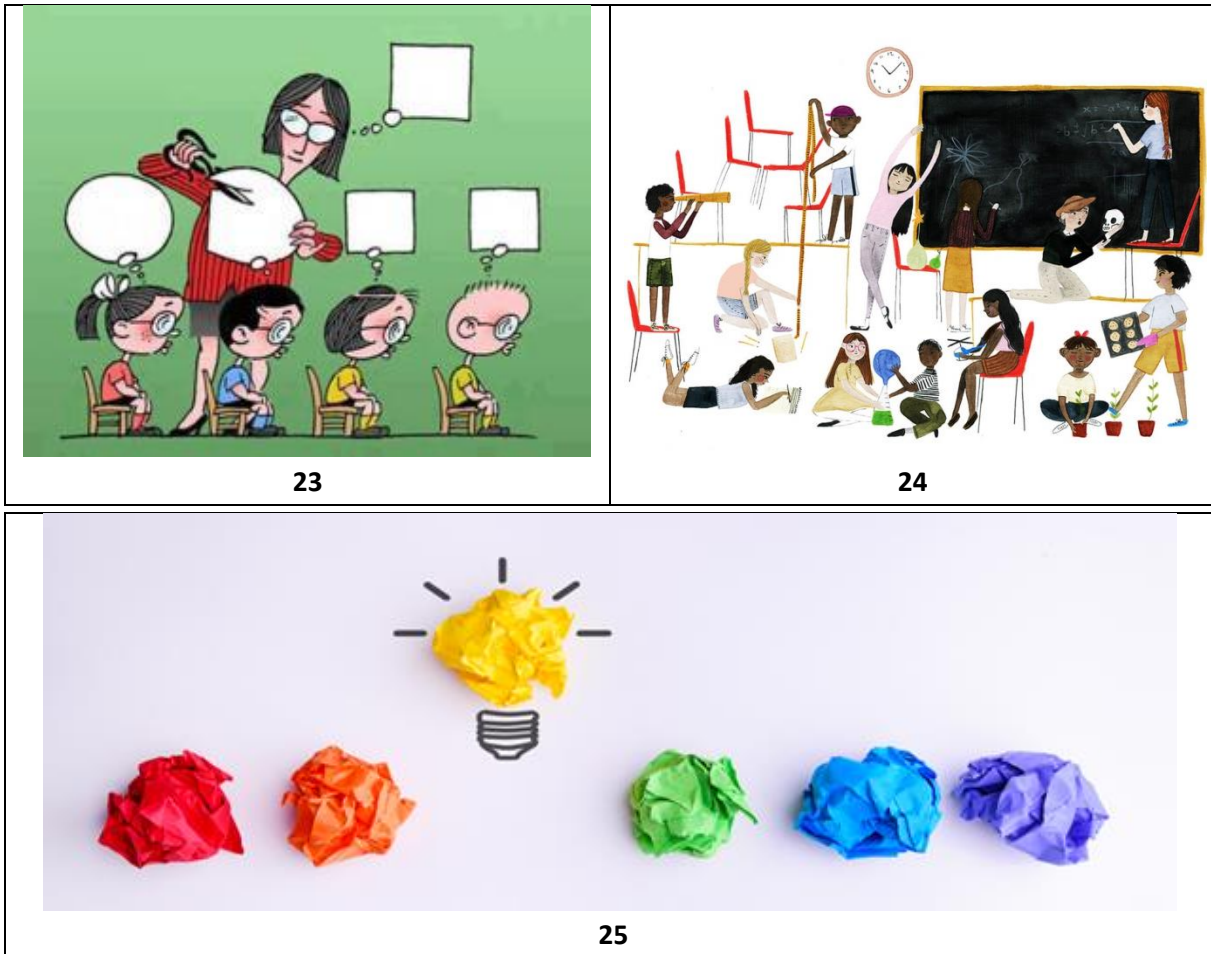
[https://www.google.com/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Fwww.naxospress.gr%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fimages%2FTINOS%2Fthumbnail\\_img-9fb3b667386391bfd74793054c744953-v.jpg&imgrefurl=https%3A%2F%2Fwww.naxospress.gr%2Farthro%2Fpaideia%2Fellada-tilekpaideysi-sti-proti-grammi-tis-webex&tbnid=mFwielJ9pxNOSM&vet=12ahUKEwjVsZinr5XwAhWLNwKHeywBcoQMygDegQIARA5..i&docid=eKWKIRJLbLcN1M&w=640&h=649&q=παπαδοπουλος%20παρών%20τηλεκαίδευση&hl=en&client=safari&ved=2ahUKEwjVsZinr5XwAhWLNwKHeywBcoQMygDegQIARA5](https://www.google.com/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Fwww.naxospress.gr%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fimages%2FTINOS%2Fthumbnail_img-9fb3b667386391bfd74793054c744953-v.jpg&imgrefurl=https%3A%2F%2Fwww.naxospress.gr%2Farthro%2Fpaideia%2Fellada-tilekpaideysi-sti-proti-grammi-tis-webex&tbnid=mFwielJ9pxNOSM&vet=12ahUKEwjVsZinr5XwAhWLNwKHeywBcoQMygDegQIARA5..i&docid=eKWKIRJLbLcN1M&w=640&h=649&q=παπαδοπουλος%20παρών%20τηλεκαίδευση&hl=en&client=safari&ved=2ahUKEwjVsZinr5XwAhWLNwKHeywBcoQMygDegQIARA5)

**(17)**

[https://www.google.com/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Flookaside.fbsbx.com%2Flookaside%2Fcrawler%2Fmedia%2F%3Fmedia\\_id%3D2663594197258894&imgrefurl=https%3A%2F%2Fwww.facebook.com%2F1850208411930814%2Fposts%2Fno-comments%2F2663594287258885%2F&tbnid=acaJ8GImAXSCZM&vet=12ahUKEwilhtHOrZxwAhUCDuwKHf6IAmMQMygCegQIARA5..i&docid=upfynZ\\_YY661fM&w=821&h=439&itg=1&q=παιδιά%20διακοπτούμε%20το%20μάθημα%20γιατί%20με%20ειδοποιούν&client=safari&ved=2ahUKEwilhtHOrZxwAhUCDuwKHf6IAmMQMygCegQIARA5](https://www.google.com/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Flookaside.fbsbx.com%2Flookaside%2Fcrawler%2Fmedia%2F%3Fmedia_id%3D2663594197258894&imgrefurl=https%3A%2F%2Fwww.facebook.com%2F1850208411930814%2Fposts%2Fno-comments%2F2663594287258885%2F&tbnid=acaJ8GImAXSCZM&vet=12ahUKEwilhtHOrZxwAhUCDuwKHf6IAmMQMygCegQIARA5..i&docid=upfynZ_YY661fM&w=821&h=439&itg=1&q=παιδιά%20διακοπτούμε%20το%20μάθημα%20γιατί%20με%20ειδοποιούν&client=safari&ved=2ahUKEwilhtHOrZxwAhUCDuwKHf6IAmMQMygCegQIARA5)

**(18)**

[https://l.facebook.com/l.php?u=https%3A%2F%2Fimages.app.goo.gl%2FviWzThuZb8aPqtaJ6%3Ffbclid%3DIwAR275UjyMC1to5F3hLswL00qXwtcUydotql5h3QZYHxZV81\\_ZMbRM0Y-81w&h=AT18eQE3D--blunKLIcmiZlxEg3cAE8LSgVC1Rww9OszGg6JYHVnmNFuWxcFh80AB-O9b8zg83dv\\_2lo8pjwyABddi-y1Agw70-V4x4p5WpompCTKBYSJ9jFRxw7-XYu2P1upBlcUuVYEhhWpzU-cPE7z8g](https://l.facebook.com/l.php?u=https%3A%2F%2Fimages.app.goo.gl%2FviWzThuZb8aPqtaJ6%3Ffbclid%3DIwAR275UjyMC1to5F3hLswL00qXwtcUydotql5h3QZYHxZV81_ZMbRM0Y-81w&h=AT18eQE3D--blunKLIcmiZlxEg3cAE8LSgVC1Rww9OszGg6JYHVnmNFuWxcFh80AB-O9b8zg83dv_2lo8pjwyABddi-y1Agw70-V4x4p5WpompCTKBYSJ9jFRxw7-XYu2P1upBlcUuVYEhhWpzU-cPE7z8g)



23

24

25

(23)

[https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwrittenbyara.wordpress.com%2F2014%2F09%2F22%2Fschool-kills-creativity%2F&psig=AOvVaw3fly\\_B20idr9s-Ulcus4QX&ust=1621173655583000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCNipvObsy\\_ACFQAAAAAdAAAAABAD](https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwrittenbyara.wordpress.com%2F2014%2F09%2F22%2Fschool-kills-creativity%2F&psig=AOvVaw3fly_B20idr9s-Ulcus4QX&ust=1621173655583000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCNipvObsy_ACFQAAAAAdAAAAABAD)

(24)

[https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fthewalrus.ca%2Fhow-schools-can-stop-killing-creativity%2F&psig=AOvVaw3fly\\_B20idr9s-Ulcus4QX&ust=1621173655583000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCNipvObsy\\_ACFQAAAAAdAAAAABAQ](https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fthewalrus.ca%2Fhow-schools-can-stop-killing-creativity%2F&psig=AOvVaw3fly_B20idr9s-Ulcus4QX&ust=1621173655583000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCNipvObsy_ACFQAAAAAdAAAAABAQ)

(25)

[https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.thersa.org%2Fblog%2F2018%2F04%2Fdo-schools-kill-creativity&psig=AOvVaw3fly\\_B20idr9s-Ulcus4QX&ust=1621173655583000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCNipvObsy\\_ACFQAAAAAdAAAAABAF](https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.thersa.org%2Fblog%2F2018%2F04%2Fdo-schools-kill-creativity&psig=AOvVaw3fly_B20idr9s-Ulcus4QX&ust=1621173655583000&source=images&cd=vfe&ved=0CAIQjRxqFwoTCNipvObsy_ACFQAAAAAdAAAAABAF)

#### Δ. Απομαγνητοφωνημένα κείμενα αναφοράς

(ραδιοφωνική εκπομπή\_συνέντευξη, τηλεοπτική εκπομπή\_συνέντευξη τηλεοπτικό δελτίο ειδήσεων, τηλεοπτική δημοσιογραφική εκπομπή\_ρεπορτάζ, ηχητικό ψηφιακό άρθρο, ομιλία σε διαδικτυακή πλατφόρμα)

##### (1) Ευγένιος Τριβιζάς: *Let us Imagine...: Eugene Trivizas at TEDxAthens 2013 "Uncharted Waters"*

(1.05-2.22, 3.53-6.30, 7.50-9.58)

<https://youtu.be/tx67UwCrqkU>

Θα προτιμούσα να σας έλεγα ένα παραμύθι, αλλά θα σας μιλήσω για το κύριο συστατικό των παραμυθιών: τη φαντασία. Η φαντασία είναι η πρώτη που χαρτογραφεί τα αχαρτογράφητα νερά, στη φαντασία μας συντελούνται αρχικά τα πιο τολμηρά ταξίδια. Η φωτογραφία στην οθόνη που βλέπετε είναι ένα πραγματικό άγαλμα ύψους επτά μέτρων στο Όσλο της Νορβηγίας. Θα σας πω σε λίγο τη σημασία αυτού του συνδετήρα και τη σχέση με την ομιλία μου. Τον τίτλο της ομιλίας «Ας φανταστούμε» τον έχω πάρει από μια διάλεξη που είχε δώσει ο Τζέιμς Μάξγουελ [James Maxwell] για τη μοριακή δομή των αερίων. Στη διάλεξη αυτή είχε μπροστά του μια σειρά από μπουκαλάκια, με αέρια, και έδειχνε το περιεχόμενό τους στο ακροατήριό του για να το παρατηρήσουν, παρόλο που και τα αέρια και τα μόρια ήταν αόρατα. Γι' αυτό το λόγο ο Μάξγουελ [Maxwell] επαναλάμβανε κάθε λίγο και λιγάκι την πρόταση «Let us imagine», «ας φανταστούμε» κι «ας φανταστούμε» τα αέρια και τα μόρια. Στην επιστήμη πρέπει να φανταζόμαστε όλο και περισσότερα όλο και τολμηρότερα.

(1.05-2.22)

Η φαντασία, δηλαδή η ικανότητα να συλλαμβάνουμε στον νου μας εικόνες και ιδέες πέρα από την εμπειρική πραγματικότητα, έχει, πιστεύω, άμεση σχέση με την τεχνολογική πρόοδο, με την επιστημονική σκέψη και, ζητούμενο σήμερα, την οικονομική ανάπτυξη. Ο σημαντικότερος συντελεστής παραγωγής, είχε πει ο οικονομολόγος Κένεθ Μπάουλντινγκ [Kenneth Boulding], δεν είναι ούτε η γη ούτε τα εργατικά χέρια ούτε το κεφάλαιο, είναι η φαντασία· κι αυτό το δικαιολογεί επειδή, σε αντίθεση με όλους τους άλλους συντελεστές παραγωγής, οι οποίοι έχουν συγκεκριμένα όρια, η φαντασία, λέει ο Μπάουλντινγκ [Boulding], είναι απεριόριστη και συνεπώς τα οφέλη της ανυπολόγιστα. Και προσθέτω και κάτι άλλο, ότι η φαντασία δεν είναι μόνο απεριόριστη, είναι και φτηνή· δεν χρειάζεται να δανειζόμαστε για να τη χρησιμοποιήσουμε. Για να επιστρατεύσει κάποιος τη φαντασία του ώστε να επινοήσει κάτι το πρωτοποριακό ή να λύσει κάποιο πρόβλημα, δεν απαιτείται ούτε προηγμένη τεχνολογία ούτε υψηλά ερευνητικά κονδύλια. Ο Έντισον [Edison], που είχε κάνει πάνω από χίλιες εφευρέσεις, το είχε πει πολύ απλά: «Για να εφεύρεις, χρειάζεσαι μόνο καλή φαντασία κι ένα σωρό σκουπίδια». Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα του Sprangler, ένας θυρωρός, ο οποίος έπασχε από άσθμα και όταν ξεσκόνιζε τον ενοχλούσε η σκόνη. Προσπαθούσε, λοιπόν, να βρει έναν τρόπο, αντί να ανακυκλώνει τη σκόνη, να απαλλάσσεται απ' αυτή. Έτσι επινόησε την πρώτη ηλεκτρική σκούπα, χρησιμοποιώντας αρχικά έναν ανεμιστήρα και μία μαξιλαροθήκη. Ονόμασε τη σκούπα αυτή «sweeper» και χάρισε μερικές ακόμα σε φίλους και συγγενείς στις γιορτές. Μία απ' αυτές τις σκούπες τη χάρισε στην ξαδέρφη του, τη Σουζάνα Χούβερ (Hoover). Ο σύζυγος της ξαδέρφης του, ο Γουίλιαμ Χένρι Χούβερ [William Henry Hoover], βιομήχανος δερματίνων ειδών εκείνη την εποχή, είδε την σκούπα, βρήκε ενδιαφέρουσα την ιδέα και μαζί με τον Σπράνγκλερ [Sprangler] ίδρύσανε το 1912 τη γνωστή εταιρεία παραγωγής ηλεκτρικής σκούπας Χούβερ [Hoover]. Κι αυτή δεν είναι η μόνη περίπτωση. Είναι πάρα πολλές οι περιπτώσεις που για κάποια εφεύρεση δεν χρειάζεται ούτε εξειδικευμένη γνώση ούτε υψηλά κονδύλια ούτε οργανωμένες ομάδες.

(3.53-6.30)

Κι αυτό, για να καινοτομήσουν, οι πρωτοπόροι επιστήμονες επιστρατεύουν πιο πολύ τη φαντασία τους παρά τις γνώσεις τους: Ο Einstein το 'χει θέσει ξεκάθαρα: «η φαντασία είναι σπουδαιότερο εφόδιο από τη γνώση, επειδή η γνώση περιορίζεται σε αυτό που καταλαβαίνουμε μια συγκεκριμένη ιστορική στιγμή, ενώ η φαντασία αγκαλιάζει όλα αυτά που θα κατανοήσουμε στο μέλλον». Έρχομαι τώρα σε κάτι που πιστεύω πολύ βαθιά και το λέω και το ξαναλέω, ότι στόχος της εκπαίδευσης, του εκπαιδευτικού συστήματος, δεν πρέπει να 'ναι τόσο η μετάδοση

γνώσεων όσο η καλλιέργεια της δημιουργικότητας και φαντασίας του παιδιού. Το έχω πει σε πολιτικούς, το έχω πει σε υπουργούς παιδείας, αλλά δεν φαίνεται να το καταλαβαίνουν. Και μάλιστα πρόσφατα σε ένα βιβλίο του ... με τίτλο «Big Data» του Victor Mayer, σε μία κριτική του γράφει ο Justin Webb: «γιατί να σπαταλάμε τον χρόνο μας μαθαίνοντας γεγονότα; Όσα ήταν απαραίτητα να τα απομνημονεύουμε από βιβλία μπορούμε να τα έχουμε διαθέσιμα ανά πάσα στιγμή κυριολεκτικά στην τσέπη μας, σε μία μικρή συσκευή ή μεθαύριο ακόμα και στα γυαλιά μας». Και πάλι ο Einstein «never memorize something that you can look up». Παρόλα αυτά η ενθάρρυνση της δημιουργικότητας και η καλλιέργεια της φαντασίας είναι από τις πιο παραμελημένες πλευρές των συγχρόνων εκπαιδευτικών συστημάτων. Παραγεμίζουμε τα παιδιά σα γαλοπούλες με γνώσεις, πληροφορίες, γεγονότα και αφήνουμε τη φαντασία τους να λιμοκτονεί. Τα παιδιά εισέρχονται στο σχολείο προικισμένα με πλούσια φαντασία και αποφοιτούν με φαντασίες ατροφικές ή στραγγαλισμένες. Το βλέπω στα σχολεία που πηγαίνω: τα μικρά παιδιά με τα οποία επικοινωνώ είναι γεμάτα φαντασία' μετά από λίγο τα βλέπεις γίνονται σαν πιόνια, σαν ρομπότ κι αγχωμένα κιάλας από όλα αυτά που πρέπει να μάθουν.

(7.50-9.58)

**(3) «“Ο Χέμινγκουεϊ σε όλο του το μεγαλείο”: Δ Πολιτάκης» (0.28-1.34, 2.45-3.20)**

<https://www.lifo.gr/podcasts/hxhtika-arthra/o-hemingoyei-se-olo-toy-megaleio>

Όπως και για αναρίθμητους ανθρώπους στον πλανήτη της Γης εδώ και πέντε-έξι γενιές η πρώτη μου επαφή με το έργο του Χέμινγκουεϊ ήταν «Ο γέρος και η θάλασσα», η ανάγνωση του οποίου ήταν περίπου υποχρεωτική στα μαθητικά χρόνια όπως τα βιβλία του Μενέλαου Λουντέμη φερ' ειπείν. Έμοιαζε τόσο βαρετό και τόσο ξένο σε σχέση με τις λαχτάρες και τις προσμονές ενός αγοριού όσο μαρτυρούσε και ο τίτλος του που ήταν απολύτως ακριβής σε σχέση με την πλοκή της νουβέλας. Και ποιο ήταν το νόημα που έπρεπε να βγάλουμε απ' αυτή την παραβολή που φαινόταν στο τέλος να λέει ότι τα πάντα είναι μάταια, οφείλεις, όμως, να προσπαθείς παρόλα αυτά;

Στην άλλη άκρη της εμπειρίας μου με το έργο του ανθρώπου που εμφανίζεται ως Ο συγγραφέας – έχω προλάβει την παλιακή φράση «Ποιος νομίζεις ότι είσαι; Ο Χέμινγκουεϊ;», γεγονός που μπορούσε να είναι καταπιεστικό όσο και οι επικοί τίτλοι των διάσημων βιβλίων του– βρίσκεται η μέρα που διάβασα, αρκετά χρόνια αργότερα, το διήγημα «Τα χιόνια του Κιλιμάντζαρο»' ίσως το πιο τέλειο διήγημα που έχει γραφτεί ποτέ.

(0.28-1.34)

«Το ντοκιμαντέρ «Χέμινγκουεϊ» είναι ενδελεχές, υπεύθυνο, αντικειμενικό, εξαντλητικό στη χρήση υλικού, πηγών και συνεντεύξεων, επικό, υπέροχο. Δεν είναι όμως ασιογραφία και ούτε θα είχε νόημα κάτι τέτοιο παρά μόνο ως αντικείμενο αντίδρασης σε μία εποχή σαν τη δική μας, όπου επαναπροσδιορίζονται αναθεωρούνται και κάποιες φορές γκρεμίζονται από τα βάθρα τους εγκλήματα και τοτέμ του ένδοξου και αμαρτωλού παρελθόντος. Από την άλλη, ίσως τώρα είναι το ιδανικό timing για μια επανεξέταση της ζωής και του έργου του Χέμινγκουεϊ συμπεριλαμβανομένων και εκείνων των στοιχείων που μοιάζουν ανάρμοστα ή και κακόβουλα σε έναν κόσμο σαν τον τωρινό με πολύ πιο ανεπτυγμένη την ευαισθησία σε περιπτώσεις μισογυνισμού και ρατσισμού.»

(2.45-3.20)

**(8) Συνέντευξη Γ. Μπαμπινιώτη, ΣΚΑΙ, 15/12/2020**

<https://youtu.be/dd8sbOKPVQI>

**(12) “The Wall” (βιντεοκλίπ), Pink Floyd**

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiujva3-ZnwAhUU\\_rsiHeaSANIQwqsBMAB6BAGJEAM&url=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DFvPpAPIIzYo&usq=AOvVaw0oINlmKbsMnuE-9JQG-UgT](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiujva3-ZnwAhUU_rsiHeaSANIQwqsBMAB6BAGJEAM&url=https%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DFvPpAPIIzYo&usq=AOvVaw0oINlmKbsMnuE-9JQG-UgT)



**(13) Ειδήσεις, Antenna, 7/3/2021**

<https://www.youtube.com/watch?v=EG9kvjJ59u4&feature=youtu.be>

**(5) «Συναντήσεις με συγγραφείς στο café του ΙΑΝΟΥ, “Αμάντα Μιχαλοπούλου”» (3.30-7.11)**

[https://youtu.be/QETuQ8bpu\\_Y](https://youtu.be/QETuQ8bpu_Y)

(Δημοσιογράφος) Εγώ θα ήθελα να ρωτήσω το οικογενειακό περιβάλλον ευνοούσε την, πώς να πούμε, την ανάπτυξη ενός λογοτέχνη, δηλαδή ήταν τέτοιο το περιβάλλον που είχες εύκολη πρόσβαση σε κάποια βιβλιοθήκη, σε εξωσχολικά βιβλία; Αυτό ρωτώ.

(Α. Μιχαλοπούλου): Νομίζω ότι το περιβάλλον που ευνοεί την ανάπτυξη ενός λογοτέχνη είναι συχνά αντιλογοτεχνικό και μέσα απ' αυτή την αντίθεση προκύπτει η επιθυμία να κάνεις κάτι. Δεν ξέρω πώς θα ήμουν αν ζούσα σε ένα σπίτι όπου υπήρχανε υπέροχα βιβλία, γονείς που θα διάβαζαν λογοτεχνία και που θα μου επέβαλλαν τα δικά τους αναγνώσματα, δηλαδή ήταν κάτι που θα έπρεπε να κάνω μόνη μου. Επίσης, είχαμε μία πολύ κλασική έτσι οικογενειακή βιβλιοθήκη που τη σκέφτομαι με μεγάλη συγκίνηση σήμερα, με βιβλία όπως τα –την εγκυκλοπαίδεια του «Ηλίου»–, «Τα Λευκά Ψεύδη», «Δομή», «Οι σαράντα μέρες που συγκλόνισαν τον κόσμο», βιβλία που μερικές φορές τα παίρναμε ακόμα και, ο Λουντέμης, Καζαντζάκης, αυτές οι μπροντό εκδόσεις με τα χρυσά γράμματα, –«Η καλύβα του μπάρμπα Θωμά»–, «Η καλύβα του μπάρμπα Θωμά» βέβαια, η «Ευγενία Γκραντέ», «Χωρίς οικογένεια», «Με οικογένεια»... Κι αυτό πάλι, αυτό που έζησα μέσα στο σπίτι σε σχέση με τη βιβλιοθήκη που είχαμε τροφοδότησε ιστορίες. Δηλαδή υπάρχει ένα δίλημμα όπου ένα κορίτσι, τώρα δεν μπορώ να θυμηθώ τον τίτλο, επειδή δεν νιώθει ευχάριστα με την βιβλιοθήκη που έχει στο σπίτι της, αρχίζει και ντύνει όλα τα εξώφυλλα των βιβλίων της για να εντυπωσιάσει μια φίλη της που έχει γεννηθεί και μεγαλώσει σε μια οικογένεια διανοούμενων. Αυτή είναι μια ιδέα που προκύπτει μέσα απ' την έλλειψη. Δηλαδή εγώ πιστεύω ότι πάντα η λογοτεχνία προκύπτει μέσα απ' αυτό που σου λείπει. Οπότε μ' αυτή την έννοια είμαι ευγνώμων και στο σπίτι που είχα και στα βιβλία τα οποία με περιτριγύριζαν και που με έκαναν να ζητήσω άλλα βιβλία και επίσης νομίζω ότι ένα παιδί πάντα θέλει να αντιπαχθεί στον κόσμο των γονιών του. Αν λοιπόν μεγαλώνει σ' ένα σπίτι με λογοτεχνία, δεν ξέρω αν θα κάνει αυτό, θα κάνει κάτι άλλο νομίζω. Οπότε χαίρομαι πάρα πολύ που τα πράγματα και η οικογένεια που είχα με οδήγησαν εκεί που με οδήγησαν [...]

**(6) «ΣΤΑ ΑΚΡΑ, “Μαρία Ευθυμίου”», EPT, 20/11/2019, (2.06-7.20, 17.25-22.15, 34.03-38.20)**

<https://youtu.be/0ayl0JZMR9g>

(Δημοσιογράφος): Και θέλω να ξεκινήσω με την προφανή ερώτηση: Πώς δοθήκατε έτσι τόσο γερά, τόσο δυνατά στην ιστορία, σ' αυτή τη μεγάλη ερωμένη;

(Μαρία Ευθυμίου): Πράγματι είναι ερωμένη και η σχέση μου μαζί της παραμένει θερμή, είναι μια θερμή ερωτική σχέση χρόνια τώρα. Προφανώς σχετίζεται με κάποια χαρακτηριστικά της..., λέω τώρα, της προσωπικότητάς μου, θυμάμαι ότι παιδί μ' ενδιέφερε να παρατηρώ την κοινωνία ολόγυρά μου, τη στενή μου κοινωνία, τον εαυτό μου, να με αποκωδικοποιώ, να προσπαθώ να καταλάβω το γιατί τα γεγονότα συνέβησαν έτσι κι όχι αλλιώς και καθώς κυλούσε ο χρόνος αντιλαμβανόμουν ότι μια επιστήμη είναι εκείνη η οποία θα κάλυπτε αυτό το ενδιαφέρον και ευτυχώς δεν έπεσα έξω, ανήκω σ' αυτούς που, όπως λέει ο Κομφούκιος, όταν αγαπάς τη δουλειά σου, ποτέ σου δεν εργάζεσαι, εργάζομαι πολλά χρόνια στον τομέα αυτό, με πολλή ζέση και πολλές ώρες, αλλά πραγματικά δεν αισθάνομαι ότι εργάζομαι, γιατί αυτό που κάνω το αγαπώ και με τροφοδοτεί και με κάνει να νιώθω δροσερή κάθε μέρα. [...]

(Δημοσιογράφος): Έχω στα χέρια μου το βιβλίο το οποίο το έχετε γράψει σε συνεργασία με τον εξαίρετο συνάδελφο Μάκη Προβατά, «Μόνο λίγα χιλιόμετρα. Ιστορίες για την Ιστορία», από τις εκδόσεις «Πατάκη» και επικαλούμαι αυτό το βιβλίο διότι διαβάζοντάς το, φίλες και φίλοι, θα βρείτε αρκετά αυτοβιογραφικά στοιχεία της κυρίας Μαρώς Ευθυμίου και βρίσκω ότι είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα η σύνδεση με την οικογένειά σας: είχατε πάρα πολλές προσλαμβάνουσες από το σπίτι σας γι' αυτό που έγινε η Μαρώ Ευθυμίου στη συνέχεια, όπως και ο αδελφός σας, ο κύριος Πέτρος Ευθυμίου, έναν πατέρα ο οποίος ήταν φιλόλογος και επί χρόνια ήτανε επιθεω-

ρητής ταχυδρομείων σε επτά νομούς, έναν παππού ο οποίος είχε, λειτουργούσε ένα ελληνικό σχολείο στη Λάρισα την περίοδο της τουρκοκρατίας και μία μητέρα δασκάλα η οποία δίδασκε τα παιδιά στους δρόμους και χρησιμοποιούσε χαρτί συσκευασίας, γράφετε στο βιβλίο. Θέλετε να μας μιλήσετε γι' αυτή τη σύνδεση με την οικογένεια;

(Μαρία Ευθυμίου): Ναι ναι, ήμαστε οικογένεια εκπαιδευτικών, αυτό είναι γεγονός...

(Δημοσιογράφος): με εφημερίδες μες στο σπίτι, με μια βιβλιοθήκη πολύ ενδιαφέρουσα...

(Μαρία Ευθυμίου): υπήρχε ένα κλίμα, άφατο, δηλαδή, δεν ήταν κάτι οργανωμένο πιστεύω απ' τους γονείς μου, αλλά υπήρχε μια φυσική φιλομάθεια στο σπίτι που προφανώς επηρέασε και εμάς τα παιδιά και δεν συζητιόταν τόσο πολύ το εκπαιδευτικό κομμάτι, ήταν σχεδόν αυτονόητο ότι η μητέρα φεύγει κι έρχεται από το σχολείο, πολλές φορές μετέφερε κάποιες ιστορίες [...]

(2.06-7.20)

(Δημοσιογράφος): Θέλω να πάμε στον τρόπο που διδάσκετε, Μαρώ. Έχετε ένα δικό σας ξεχωριστό τρόπο, κυρία Ευθυμίου, και το είπα και από την αρχή, ότι μιλάτε ακούραστα, είναι κατάμεστες οι αίθουσες, έρχονται άνθρωποι και στέκονται όρθιοι επί τρεις ώρες, μιλάτε συνέχεια, δίχως να πίνετε νερό, μου κάνει εντύπωση, –και θα μιλήσουμε και για τα μαθήματά σας και στο πανεπιστήμιο– και έχετε ένα δικό σας τρόπο που διδάσκετε, δεν χρησιμοποιείτε εικόνες. Θέλω να μας εξηγήσετε γιατί έρχονται τόσοι πολλοί, γιατί χρησιμοποιείτε τους χάρτες, θα δούμε κι εδώ, κάποια στιγμή να μας δείξετε [...]

(Μαρία Ευθυμίου): Το πρώτο σκέλος είναι γιατί δεν χρησιμοποιώ εικόνες. Αυτό που κάνω είναι ό,τι παλαιότερο υπάρχει στη γη: οι εικόνες που 'χουν πλάσει οι άνθρωποι, εκτός από την πρόσληψη τη φυσική, τη βιολογική, πλάθονται εδώ και εκατομμύρια χρόνια από την αφήγηση. Ο άνθρωπος αυτό κάνει, αφηγείται και για χιλιάδες χρόνια δεν κατέγραφε αυτά που αφηγούνταν, η ποίηση, οι θρύλοι, μεταδίδονταν από στόμα σε στόμα που θα πει ότι είναι ύψιστη τέχνη του ανθρώπου η αφήγηση. Γι' αυτό και επειδή εμπεριέχεται στο θέατρο, το θέατρο είναι πολύ πιο δυνατό από τον κινηματογράφο, ας πούμε, όταν είναι σπουδαίο, και το μεν και το δε. Διότι εμπεριέχει αυτή τη δύναμη της ανθρώπινης φωνής που δεν είναι μόνο ανθρώπινη φωνή, είναι το εσωτερικό ενός ανθρώπου που βγαίνει μέσα από το στόμα του και τη φωνή του, την ώρα που διδάσκει και οποιοσδήποτε εκτίθεται στον άλλο και εξηγεί πράγματα. Είσαι ένας ηθοποιός, με την πλήρη έννοια του όρου «η-θο-ποι-ός», ποιείς ήθος, είτε καλό είτε κακό ήθος, δεν συζητώ περί αυτού, αλλά ποιείς ήθος και δεν υπάρχει τίποτα ισχυρότερο από τον ανθρώπινο λόγο. Ο ανθρώπινος λόγος δημιουργεί πάρα πολύ δυνατές εικόνες, μπορεί να δημιουργήσει πάρα πολύ δυνατές εικόνες, πιο δυνατές απ' τις πραγματικές εικόνες και αυτό το ζούμε και όταν έχουμε διαβάσει ένα βιβλίο και πάμε να το δούμε παρουσιασμένο σε κινηματογράφο' τις περισσότερες φορές απογοητευόμαστε, γιατί εμείς διαβάζοντας την ιστορία είχαμε πλάσει πολύ δυνατότερες εικόνες απ' αυτές που μας δείχνει ο σκηνοθέτης. Επίσης, διδάσκω ιστορία που, η ιστορία, έχει συνέχεια και σύνδεση και θέλω μέσα από το λόγο μου να περνάει αυτή η σύνδεση και η συνέχεια. Αν δείχνω τις εικόνες την ώρα που μιλώ, μου συμβαίνουν δύο τινά: ένα, ιδιοτελώς χάνω τους εραστές μου, διότι την ώρα που διδάσκω θέλω τα μάτια τους να είναι δικά μου και να επικοινωνούμε, αλλιώς, αν τα μάτια τους κοιτούν κάτι άλλο, εγώ δεν μπορώ να πω αυτά που θέλω εξίσου διαπεραστικά όσο θα ήθελα να το πω. Δεύτερον, στην ιστορία δεν χρειάζονται οι εικόνες εκείνη τη στιγμή. Αν χρησιμοποιήσω εικόνες, τις χρησιμοποιώ στο τέλος αυτής της διαδικασίας, η οποία για μένα είναι ιερή, ακριβώς όπως ο έρωτας είναι ιερός, αφού τελειώσει αυτή η διαδικασία της επικοινωνίας μέσω των νημάτων της αφήγησης, τότε θα δείξω εικόνες, διότι τότε δεν ενοχλεί στο οικοδόμημα που ήθελα να στήσω και που προσπαθώ να στήσω κάθε στιγμή την ώρα που μιλώ. Εξάλλου, να σας πω κάτι, κυρία Φλέσσα, το πρόβλημά μας δεν είναι η έλλειψη εικόνων, τουναντίον, αυτό το οποίο έχουμε καθ' υπερβολήν, είμαστε εκτεθειμένοι συνεχώς σε εικόνα' αντίθετα αυτό το οποίο πλάθει τον εσωτερικό σου κόσμο είναι η επικοινωνία λόγου και λόγου, δηλαδή ακούσματος και εσωτερικής διάπλασης, που αυτό είναι που θέλουμε να πετύχουμε. Αν το πετύχουμε, –και δεν είναι απλό, δεν υπάρχει βασιλική οδός ούτε για τον διδάσκοντα ούτε για τον ακροατή–, αν όμως πετύχει, τότε έχουμε ένα πραγματικά ιερό αποτέλεσμα [...]

(17.25-22.15)

Έχουμε πρόβλημα στην ελληνική εκπαίδευση οπωσδήποτε κι απ' αυτή την πλευρά [της έλλειψης αξιολόγησης] και φυσικά έχουμε το ασύλληπτο πρόβλημα της αποστήθισης. Αυτό δηλαδή δεν υπάρχει, είναι προσβλητικό για τον μαθητή, προσβλητικό για την κοινωνία ότι ζητάτε από νέα παιδιά, με μυαλά λαγαρά, στα οποία στόχος σου είναι να αναπτύξεις όλες τις συμφύσεις και να βοηθήσεις την ανάπτυξη του εγκεφάλου τους να τα απονεκρώνεις μέσω αυτής της ανείπωτης διαδικασίας, η οποία είναι μοναδικά ανόητη [...]

(34.03-38.20)

**(32) Special Report, Antenna, 16/12/2020** (2.13-21.00, 25.08-27.02, 32.01-33.45)

<https://www.antenna.gr/watch/1423468/-sxoleio-ex-apostaseos--special-report>

**(33) «Κωνσταντίνος Δασκαλάκης: “Ο αλγόριθμος είναι ο νέος Μεγάλος Αδελφός”»** (3.21-4.54, 31.24-35.05)

<https://www.lifo.gr/podcasts/akou-tin-epistimi/konstantinos-daskalakis-o-algorithmos-einai-o-neos-megalos-adelfos>

Ωστόσο, μας έδειξε επίσης ότι θέλουμε να δουλεύουμε και κοντά, με φυσική παρουσία, κοντά σε άλλους ανθρώπους. Οπότε απ' τη μία σ' αυτό τον τομέα μάς έδειξε ότι μπορούμε να βελτιώσουμε ή να αλλάξουμε τις παραγωγικές μας διαδικασίες χρησιμοποιώντας δουλειά εξ αποστάσεως, απ' την άλλη μάς έδειξε ότι για κάποια κομμάτια της δουλειάς μας είναι πολύ σημαντικό για μάς η συνεργασία με φυσική παρουσία μαζί με άλλους συναδέλφους μας. Αυτό είναι ένα, κι αυτό γενικεύεται σε πολλά άλλα κομμάτια. Ας πούμε το άλλο που έδειξε εμένα, που έδειξε σε μένα ως πανεπιστημιακό είναι ότι, ενώ μεν δεν πήγαινα στο πανεπιστήμιο και ενώ ένα μεγάλο κομμάτι, ας πούμε, του προηγούμενου εξαμήνου το πέρασα στην Ελλάδα, παρόλα αυτά μπορούσα να, και να κάνω μάθημα και να συνεργάζομαι με τους φοιτητές μου και να προχωράει η έρευνα. Αυτή τη δυνατότητα την υποψιαζόμουν πριν, ωστόσο δεν ήμουν σίγουρος αν θα πετύχαινε, οπότε ήταν για μένα μία έτσι πρόβα τζενεράλε για ένα μέλλον το οποίο μπορεί να είναι διαφορετικό στη δουλειά μου.

(3.21-4.54)

Ενδιαφέρον ερώτημα. Νομίζω ότι η επιστήμη είχε περάσει μια περίοδο εξειδίκευσης. Ωστόσο, κατά τη γνώμη μου, περνάμε σε μία εποχή που είναι σημαντική και η πιο μακροθεωρητική θεώρηση της επιστήμης και της γνώσης ευρύτερα. Και αυτό εν πολλοίς έχει να κάνει και με κάποια απ' αυτά τα θέματα για τα οποία συζητούσαμε πριν, ότι, όταν για παράδειγμα είσαι τεχνολόγος ή επιστήμονας αλλά ξέρεις ότι οι αλγόριθμοί σου ή τα άλλα επιστημονικά σου κατορθώματα θα χρησιμοποιηθούν για σημαντικές αποφάσεις σε ένα κοινωνικό σύνολο, δεν μπορείς να είσαι αμέριμνος και να κάνεις την επιστήμη χωρίς να σκέφτεσαι αυτές τις άλλες χρήσεις τεχνολογίας ή της επιστημονικής γνώσης που παράγει. Επομένως, περνάμε σε μία εποχή που χρειάζεται, όπως είπα, πιο μακροθεωρητική ολοκληρωμένη θεώρηση της γνώσης. Και αυτό που θα έλεγα στους νέους της εποχής μας θα ήταν να πηγαίνετε σε βάθος σε κάθε τομέα, το βάθος είναι καλό αλλά και το πλάτος είναι σημαντικό. Και το βλέπω εδώ στο MIT, για να δώσω έτσι ένα πιο σαφές παράδειγμα, βλέπω αυτή την εξέλιξη ας πούμε στον τομέα μου. [...] Αυτό το σχολείο δεν ενδιαφέρεται μόνο να σπρώξει την επιστήμη των υπολογιστών, αλλά ενδιαφέρεται να σπρώξει τη διεπαφή της επιστήμης των υπολογιστών με άλλα επιστημονικά πεδία, όπως: τη νευροεπιστήμη, την φιλοσοφία, τις κοινωνικές επιστήμες, τα οικονομικά. Η θεώρησή μας είναι ότι για προφανείς λόγους, δηλαδή επειδή η επιστήμη των υπολογιστών μπαίνει, έχει μπει τόσο ραγδαία στη ζωή μας, είναι απαραίτητο οι επιστήμονες που εκπαιδεύουμε, οι ερευνητές που έχουμε στο πανεπιστήμιό μας να σκέφτονται όλες αυτές τις διεπαφές. Αυτό τι καταδειχνει ως προς την ερώτησή σου; ότι καλό είναι να' χεις εξειδίκευση σε έναν πολύ συγκεκριμένο τομέα, το βάθος είναι καλό, πρέπει να 'χεις βάθος, το βάθος είναι ρίζες, αλλά πρέπει να απλώνεις τα κλαδιά σου και τα φύλλα σου και να δέχεσαι ερεθίσματα από μία πλειάδα άλλων επιστημονικών, άλλων πεδίων και να συνεισφέρεις, ει δυνατόν, στα πεδία αυτά.

(31.24-35.05)

**(34) «Φοίβη Κουντούρη: “Γιατί η κλιματική αλλαγή είναι η μητέρα όλων των κρίσεων”»** (31.14-33.17)

<https://www.lifo.gr/podcasts/akou-tin-epistimi/foibi-koyntoyri-giati-i-klimatiki-allagi-einai-i-mitera-olon-ton-kriseon>

Η διεπιστημονικότητα όμως είναι αναγκαία για να μπορέσουμε να έχουμε λύσεις που θα μας βοηθήσουν στην εφαρμογή των 17 στόχων της βιώσιμης ανάπτυξης γιατί αυτοί οι 17 στόχοι και οι 6 μετασχηματιστές που μόλις σας είπα που θα μας βοηθήσουν στην εφαρμογή τους είναι κατά βάσει ένας στόχος, η αειφορία της ανθρώπινης ζωής και αυτός ο στόχος μπορεί να επιτευχθεί μόνο με διεπιστημονικές λύσεις. Άρα, πρέπει να ξαναοργανώσουμε την εκπαίδευσή μας σε ένα διεπιστημονικό πλαίσιο και να ξαναφέρουμε τη διάδραση μεταξύ των φυσικών επιστημών, των κοινωνικών επιστημών και των τεχνολογικών επιστημών στο προσκήνιο. Αυτό είναι που προσπαθούμε να κάνουμε ως UNSDSN. Αυτό είναι το δίκτυο λύσεων για την αειφορία των Ηνωμένων Εθνών. Είναι κάτω από την αιγίδα του γενικού γραμματέα των Ηνωμένων Εθνών. Είναι ένα παγκόσμιο δίκτυο που προσπαθεί να φέρει τις λύσεις που παράγονται στα πανεπιστήμια και στα ερευνητικά κέντρα, λύσεις που παράγονται για την αειφορία, να τις προσφέρει στους άλλους εμπλεκόμενους φορείς, στους πολιτικούς, στους policy makers, στους χρηματοοικονομικούς φορείς, στις επιχειρήσεις και στην κοινωνία των πολιτών. Εγώ προεδρεύω του ευρωπαϊκού κόμβου αυτού του παγκόσμιου δικτύου που αφορά σε πάνω από 400 πανεπιστημιακά ιδρύματα. Υπάρχει μια τεράστια, πλούσια παραγωγή λύσεων, αυτές οι λύσεις όμως πρέπει να επικοινωνηθούν σε αυτούς που θα τις εφαρμόσουν. Και αυτές οι λύσεις μπορώ να σας πω ότι είναι όλες διεπιστημονικές και καλούν για διεπιστημονικότητα, για διεπιστημονικό μετασχηματισμό της εκπαίδευσης».

## ΓΛΩΣΣΑΡΙ

**ανοδική αναγνωστική προσέγγιση:** γλωσσικά εξαρτημένη διαδικασία πρόσληψης που εκκινεί από την αποκωδικοποίηση των γλωσσικών στοιχείων και των δομικών χαρακτηριστικών του, ακολουθώντας μια πορεία από τη μικρότερη προς τη μεγαλύτερη μονάδα λόγου (γράμματα > συλλαβές > λέξεις > προτάσεις > παράγραφοι > κείμενο).

**γλωσσική ποικιλία:** η συγκεκριμένη παραλλαγή με την οποία εκδηλώνεται η *ποικιλότητα* της γλώσσας, δηλαδή η ιδιότητά της να διαφέρει σε σχέση με παραμέτρους γεωγραφικές, κοινωνικές, κειμενικές κ.ά., τόσο μεταξύ γλωσσών (διαγλωσσική ποικιλότητα) όσο και σε μια γλώσσα (ενδογλωσσική ποικιλότητα). ☞ Γούτσος (2020: 127 κ.εξ.)

**γλωσσική διαίσθηση:** η αντίληψη του φυσικού ομιλητή μιας γλώσσας για το αν «λέγεται» κάτι ή όχι στη γλώσσα αυτή, η οποία βασίζεται στη γλωσσική του ικανότητα (βλ. λέξη) και αποτελεί απόρροια της φυσικής κατάκτησης του γλωσσικού συστήματος.

**γλωσσική επίγνωση:** το σύνολο των ρητών γνώσεων ενός ομιλητή για τη γλώσσα, η συνειδητοποίηση των γλωσσικών τύπων και των λειτουργιών με τις οποίες συνδέονται.

**γλωσσική ικανότητα:** η δυνατότητα του ομιλητή μιας γλώσσας να παράγει και να κατανοεί ένα απεριόριστο πλήθος προτάσεων που δημιουργούνται από έναν πεπερασμένο αριθμό στοιχείων (λέξεων και κανόνων). Αποτελεί ένα σύνολο ενδιάθετων κανόνων, την εσωτερικευμένη γλώσσα ή τον ενδιάθετο λόγο που διαθέτουν όλοι οι άνθρωποι ακόμη κι αν δεν μπορούν να την πραγματώσουν για διάφορους λόγους.

**γλωσσική χρήση:** η πραγμάτωση της γλωσσικής ικανότητας, η συγκεκριμένη εφαρμογή του γλωσσικού συστήματος σε δεδομένο χρόνο και τόπο από ένα άτομο μιας γλωσσικής κοινότητας στην επικοινωνία του με τα άλλα μέλη της κοινότητας.

**γραμματισμοί:** οι ικανότητες και γνώσεις ενός ομιλητή να χρησιμοποιεί γλωσσικές τροπικότητες, πέραν της προφορικής, για να συμμετέχει αποτελεσματικά στην κοινωνική ζωή της γλωσσικής κοινότητας στην οποία ανήκει. Οι τροπικότητες αυτές περιλαμβάνουν την ικανότητα γραφής και ανάγνωσης που επιτρέπει την ομαλή ένταξή του σε μια εγγράμματη κοινωνία (*λειτουργικός αλφαριθμητισμός*), την εξοικείωση με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και τις νέες τεχνολογίες (*ηλεκτρονικός γραμματισμός*), την κριτική στάση απέναντι στον προφορικό και γραπτό λόγο (*κριτικός γραμματισμός*) κ.ά. ☞ Βλ. Kalantzis κ.ά. (2019)

**δεοντική τροπικότητα:** στη γραμματική μιας γλώσσας, το σύνολο των μηχανισμών για την έκφραση της υποκειμενικής στάσης του ομιλητή που σχετίζεται με την αναγκαιότητα πραγματοποίησης αυτού που λέει (π.χ. *πρέπει να, μακάρι να, ας*) ☞ Κλαίρης & Μπαμπινιώτης (2005: 466-492)

**δείκτες λόγου:** γλωσσικά στοιχεία (π.χ. σύνδεσμοι, συνδετικά, μεταγλωσσικές φράσεις κ.ά.) που επισημαίνουν την οργάνωση (δομή, διαδοχικότητα, συνεκτικότητα κ.λπ.) ενός προφορικού ή γραπτού κειμένου ή τις διαπροσωπικές σχέσεις των συμμετεχόντων (π.χ. τη στάση ή την αξιολόγηση του συντάκτη κ.λπ.). ☞ Γεωργακοπούλου & Γούτσος (2011: 120-126)

**διαγλωσσικότητα:** Αφορά περιβάλλοντα που χαρακτηρίζονται από γλωσσική ποικιλότητα στα οποία οι μητρικές γλώσσες αξιοποιούνται ως άτυπα εργαλεία που υποστηρίζουν τη γλωσσική κατάκτηση. Έτσι, δημιουργείται ένας ψυχολογικά ασφαλής «τρίτος χώρος» που επιτρέπει στους δίγλωσσους ή πολύγλωσσους μαθητές/ στις δίγλωσσες ή πολύγλωσσες μαθήτριες να αντλούν από το σύνολο των γλωσσικών και άλλων διαθέσιμων σε αυτούς/αυτές πόρους ώστε να αντα-

ποκρίνονται όσο το δυνατό πιο αποτελεσματικά στο γλωσσικό μάθημα. Μέσω της δια-γλωσσικότητας νοηματοδοτείται η διαδικασία με την οποία χρησιμοποιείται μια γλώσσα προκειμένου να ενισχυθεί μια άλλη. ☞ García & Li Wei (2014), Τσοκαλίδου (2014: 261-279)

**επικοινωνιακό πλαίσιο:** βλ. *περικείμενο*

**επιστημική τροπικότητα:** στη γραμματική μιας γλώσσας, το σύνολο των μηχανισμών για την έκφραση της υποκειμενικής στάσης του ομιλητή που σχετίζεται με τη βεβαιότητά του γι' αυτό που λέει (π.χ. *μπορεί να, ίσως, είναι σίγουρο ότι*) ☞ Κλαίρης & Μπαμπινιώτης (2005: 466-492)

**ιδιόλεκτος:** το σύνολο των γλωσσικών στοιχείων που αποτελούν το προσωπικό ύφος ενός ομιλητή, το ιδίωμα που προκύπτει από όλες τις συνισταμένες των κοινωνικών και άλλων χαρακτηριστικών του. ☞ Γούτσος (2020: 150-152)

**καθοδική αναγνωστική προσέγγιση:** διαδικασία πρόσληψης η οποία στηρίζεται κυρίως στα νοητικά σχήματα και στις προϋπάρχουσες πραγματολογικές και κοινωνικοπολιτισμικές γνώσεις του αναγνώστη/ της αναγνώστριας και εκκινεί από τις μεγαλύτερες μονάδες λόγου, περνώντας σταδιακά στις μικρότερες (κείμενο > παράγραφοι > προτάσεις > λέξεις > συλλαβές > γράμματα).

**καταλληλότητα:** η προσαρμογή ενός γλωσσικού στοιχείου στο περικείμενό του, η χρήση ενός στοιχείου που αρμόζει στην επικοινωνιακή περίσταση. Αποτελεί απόρροια της επικοινωνιακής ικανότητας του ομιλητή (βλ. πραγματολογική ικανότητα).

**κειμενική ικανότητα:** η ικανότητα του ομιλητή μιας γλώσσας να δημιουργεί (προφορικό ή γραπτό) συνοχικό και συνεκτικό κείμενο σε διάφορα κειμενικά είδη. Αποτελεί μέρος της ευρύτερης επικοινωνιακής ικανότητας του ομιλητή, ως μέλους μιας γλωσσικής κοινότητας με συγκεκριμένες κοινωνικές και πολιτισμικές συμβάσεις, να παράγει και να κατανοεί, όχι μόνο γραμματικώς ορθό λόγο (βλ. *γλωσσική ικανότητα*), αλλά και τα κατάλληλα εκφωνήματα στην εκάστοτε επικοινωνιακή περίσταση.

**κειμενικό είδος:** η συστηματική συσχέτιση γλωσσικών στοιχείων με στοιχεία του περικειμένου, που αναγνωρίζεται από μια γλωσσική κοινότητα με βάση γλωσσικά ή εξωγλωσσικά κριτήρια (π.χ. ανέκδοτο, διήγηση, μυθιστόρημα, διαφήμιση, συνταγή μαγειρικής κ.λπ.). Για να αποφευχθεί η σύγχυση με εναλλακτικούς όρους (π.χ. είδη λόγου, γένη λόγου, τύποι κειμένων κ.λπ.) ακολουθείται εδώ η διάκριση ανάμεσα σε κειμενικούς τύπους, που περιλαμβάνουν την αφήγηση, την περιγραφή, την επιχειρηματολογία κ.λπ., και κειμενικά είδη, που σχετίζονται με τις συγκεκριμένες πραγματώσεις τους (π.χ. διήγηση, ταξιδιωτικός οδηγός, άρθρο γνώμης κ.λπ.). ☞ Γεωργακοπούλου & Γούτσος (2011: 59-65)

**κειμενικό σχήμα:** κάθε οργανωτική δομή των κειμένων που σχετίζεται με μια ρητορική τεχνική (έναν επικοινωνιακό στόχο) και αφορά τις σχέσεις μεταξύ ενοτήτων του κειμένου και τις επιλογές του πομπού/ δημιουργού. Αντιστοιχούν στις ρητορικές τεχνικές, με τις οποίες δηλώνονται οι νοηματικές σχέσεις μεταξύ των ενοτήτων ενός κειμένου και οι λειτουργίες τους (π.χ. σύνοψη, συμπέρασμα). Πρόκειται δηλαδή για οργανωτικά σχήματα όπως γενικό-ειδικό, ισχυρισμός-ανασκευή, υποθετικό-πραγματικό, αίτιο-αποτέλεσμα, πρόβλημα-επίλυση-αξιολόγηση τα οποία απαντούν σε όλα τα κειμενικά είδη, υπηρετούν τη συνοχή και τη συνεκτικότητα ενός κειμένου, περιλαμβάνουν κειμενικούς τύπους (όπως περιγραφή αντικειμένου, αφήγηση γεγονότος κ.λπ.). ☞ Μιχάλης (2020: 112, 118)

**κριτικός γραμματισμός:** βλ. γραμματισμοί

**λεξικογραμματικές επιλογές:** σε λειτουργικά πρότυπα περιγραφής και ανάλυσης της γλώσσας (βλ. Συστημική Λειτουργική Γραμματική) το σύνολο των διαθέσιμων πόρων του γλωσσικού συστήματος που ανήκουν στο συνεχές γραμματικής-λεξιλογίου. Με άλλα λόγια, οι γραμματικές δομές και το λεξιλόγιο, που θεωρούνται ότι είναι άρρηκτα συνδεδεμένα μεταξύ τους.

**μεταγλωσσική ικανότητα:** η ικανότητα του ομιλητή μιας γλώσσας να χρησιμοποιεί τη γλώσσα για να αναφερθεί στην ίδια τη γλώσσα, όταν λ.χ. σχολιάζει μια λέξη που χρησιμοποίησε ο συνομιλητής του ή αναλύει προτάσεις στο μάθημα. Σχετίζεται με τη *γλωσσική επίγνωση* και μπορεί να αποτελεί στόχο της γλωσσικής διδασκαλίας.

**περικείμενο:** το περιβάλλον της επικοινωνίας ή το επικοινωνιακό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται κάθε γλωσσικό στοιχείο. Συνήθως διακρίνεται σε άμεσο *καταστασιακό περικείμενο* (το χώρο και χρόνο της επικοινωνίας, τους συμμετέχοντες κ.λπ.), τα *συμφραζόμενα* ή *συγκεκριμένο* (τα γλωσσικά στοιχεία που προηγούνται ή ακολουθούν και τις παρόμοιες περιστάσεις επικοινωνίας), το *γνωσιακό*, το *πολιτισμικό* περικείμενο κ.ά. ☞ Γεωργακοπούλου & Γούτσος (2011: 51-56), Γούτσος (2020: 97-101)

**ποικιλίες:** βλ. *γλωσσική ποικιλία*

**πολυτροπικά κείμενα:** Κάθε κείμενο σύμφωνα με τη θεωρία της πολυτροπικότητας είναι ένα πολλαπλό σύστημα τρόπων για την κατανόηση του οποίου δεν προϋποτίθεται αλλά ούτε αρκεί η γνώση ανάγνωσης και γραφής. Πολυτροπικά κείμενα (που παράγονται με στατικά ή δυναμικά ή αλληλεπιδραστικά μέσα) είναι αυτά τα οποία αξιοποιούν περισσότερους του ενός τρόπους αναπαράστασης του νοήματος (π.χ. εικόνα και λόγος). ☞ Χοντολίδου (1999), Σπανός & Μιχάλης (2012: 208-209)

**πραγματολογική ικανότητα:** η ικανότητα του ομιλητή μιας γλώσσας να κατανοεί και να μεταδίδει την κατάλληλη επικοινωνιακή πρόθεση σε ένα δεδομένο περικείμενο, καθώς και να χρησιμοποιεί τις γνώσεις του για το τι είναι κοινωνικά ή πολιτισμικά κατάλληλο σε μια ορισμένη γλωσσική κοινότητα (κοινωνιογλωσσική ικανότητα). Αποτελεί μέρος της ευρύτερης επικοινωνιακής ικανότητας του ομιλητή, ως μέλους μιας γλωσσικής κοινότητας με συγκεκριμένες κοινωνικές και πολιτισμικές συμβάσεις, να παράγει και να κατανοεί, όχι μόνο γραμματικώς ορθό λόγο (βλ. *γλωσσική ικανότητα*), αλλά και τα κατάλληλα εκφωνήματα στην εκάστοτε επικοινωνιακή περίσταση.

**σημειωτικοί πόροι:** τα υλικά, τα διαθέσιμα μέσα και οι μηχανισμοί που συμπεριλαμβάνονται σε κάθε *τροπικότητα* για τη δημιουργία νοημάτων. Μπορεί να στηρίζονται σε διαφορετικά συστήματα σημείων π.χ. ακουστικά, οπτικά, προφορικά, γραπτά, χειρονομιακά, απτικά κ.ά. ☞ Γούτσος (2020: 22, Kalantzis κ.ά. 2019: 274 κ.εξ.)

**Συστημική Λειτουργική Γραμματική:** πρότυπο γραμματικής περιγραφής και ανάλυσης της γλώσσας που αναπτύχθηκε από τον M.A.K. Halliday και θεωρεί ότι η γλώσσα αποτελεί ένα σύστημα λεξικογραμματικών επιλογών με στόχο τη δημιουργία νοημάτων σε συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις ☞ Γούτσος (2020: 239-247)

**τροπικότητα:** σε σημειωτικό επίπεδο, αποτελεί τον συγκεκριμένο *τρόπο* της επικοινωνίας, που περιλαμβάνει τη χρήση λ.χ. του προφορικού, του γραπτού, του ηλεκτρονικού ή άλλου δίαυλου μέσω του οποίου μεταφέρεται το μήνυμα. Δεν θα πρέπει να συγχέεται με τη δεοντική ή την επιστημική τροπικότητα, όρους της γραμματικής μιας γλώσσας (βλ. *δεοντική τροπικότητα*, *επιστημική τροπικότητα*).

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Adrados, F. R. (2010). *Ιστορία της ελληνικής γλώσσας. Από τις απαρχές έως τις μέρες μας* (μτφρ. Α. V. Lecumberri). Αθήνα: Παπαδήμας.
- Allen, W. S. (2000). *Vox graeca: Η προφορά της ελληνικής την κλασική εποχή* (μτφρ. Μ. Καραλή & Γ. Μ. Παράσογλου). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών-Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Baar M. & Liemans M. (1999). *Lire l'essai*. Bruxelles : De Boeck Duculot.
- Bachman, L. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bain, D.J., Mills, C., Ballantyne, R., & Packer, J. (2002). Developing reflection on practice through journal writing: Impacts of variations in the focus and level of feedback. *Teachers and Teaching: Theory and Practice* 8(2), 171-196.
- Benjamin, A. (2013). *Differentiated Instruction: A Guide for Middle and High School Teachers*. New York: Routledge.
- Brown, D. (2003). *Language Assessment. Principles and Classroom Practices*. London: Longman.
- Clark, U. (2019). *Developing Language and Literacy in English across the Secondary School Curriculum. An Inclusive Approach*. London: Palgrave Macmillan.
- Cohen, A (1994<sup>2</sup>). *Assessing Language Ability in the Classroom*. Heinle & Heinle.
- Corno, L. (2008). On teaching adaptively. *Educational Psychologist*, 3(43), 161-173.
- Crosby, A., & McKenzie, J. (2016). Listening to student voices through scenario design: Aligning learning futures. *Sensoria: A Journal of Mind, Brain, and Culture* 12(1), 5-11.
- Cummins, J. (1999). *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας* (μτφρ. Σ. Αργύρη). Αθήνα: Gutenberg.
- Cushing Weigle, S. (2002). *Assessing Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eideneier, H. (2004). *Όψεις της ιστορίας της ελληνικής γλώσσας από τον Όμηρο έως σήμερα, από τη ραψωδία στο ραπ* (μτφρ. Ευ. Θωμαδάκη). Αθήνα: Παπαδήμας.
- Flowerdew, J., & Miller, L. (2005). *Second Language Listening: Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fontaine, J. (1995). L'erreur formatrice. *JDI*, 1, 61-76.
- García, O. & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Halliday, M.A.K. (1994). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold
- Hoffmann, O. Debrunner, A., & Scherer, A. (1994). *Ιστορία της ελληνικής γλώσσας* (μτφρ. Χ. Συμεωνίδης). Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Horrocks, G. (2006). *Ελληνικά. Ιστορία της γλώσσας και των ομιλητών της* (μτφρ. Μ. Σταύρου & Μ. Τζεβελέκου). Αθήνα: Εστία.
- Hughes, R. (2011). *Teaching and Researching Speaking* (2η έκδ.). Harlow: Pearson.
- Hyland, K. (2009). *Teaching and Researching Writing* (2η έκδ.). Edinburgh: Pearson.
- Kahn, S. (2010). *Pédagogie différenciée*. Brussels: De Boeck



- Kalantzis, M., Cope, B., Στελλάκης, Ν. και Αρβανίτη, Ε. (2019). *Γραμματισμοί. Μια παιδαγωγική διαφοροποιημένου σχεδιασμού και πολυτροπικών νοηματοδοτήσεων* (μτφρ. Γ. Χρηστίδης). Αθήνα: Κριτική.
- McCarthy, M. & Carter, R. (1994). *Language as Discourse. Perspectives for Language Teaching*. London: Longman.
- Meirieu, P. (1996). La pédagogie différenciée: enfermement ou ouverture? (1-32). Διαθέσιμο στο: <http://www.meirieu.com/ARTICLES/pedadif.pdf>
- Paris, G.S., & Hamilton, E.E. (2009). The development of children's reading comprehension. In S. E. Israel & G.G. Duffy (eds) *Handbook of Research on Reading Comprehension*. London: Routledge, 32-53.
- Paulson, F.L., Paulson, P.R. & Meyer, C.A. (1991). What makes a portfolio a portfolio? *Educational Leadership* 12, 60-63.
- Perraudin, M. (1997). *Les cycles de la différenciation pédagogique*. Paris: Armand Colin.
- Perret-Clermont, A. N., Pontecorvo, C., Resnick, L. B., Zittoun, T. & Burge, B. (eds) 2004. *Joining Society. Social Interaction and Learning in Adolescence and Youth*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Przesmycki, H. (2004). *La pédagogie différenciée*. Paris: Hachette.
- Robbes, B. (2009). La pédagogie différenciée : historique, problématique, cadre conceptuel et méthodologie de mise en œuvre. Διαθέσιμο στο: [https://www.meirieu.com/ECHANGES/bruno\\_robbes\\_pedagogie\\_differenciee.pdf](https://www.meirieu.com/ECHANGES/bruno_robbes_pedagogie_differenciee.pdf)
- Rostovtzeff, M. (2010). *Ρωμαϊκή ιστορία* (μτφρ. Β. Κάλφουλου). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Scholes R. & Klaus C. R. (1985). *Στοιχεία του δοκιμίου* (μτφρ. Α. Παρίση). Θεσσαλονίκη: Κωνσταντινίδης.
- Shaw, S. & Weir, C. (2007). *Examining Writing: Research and Practice in Assessing Second Language Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sinclair, J. (1992). Trust the text. In M. Davies & L. Ravelli (eds) *Advances in Systemic Linguistics. Recent Theory and Practice*. London: Pinter, 5-19.
- Stradling, B., & Saunders, L. (1993). Differentiation in practice: Responding to the needs of all pupils. *Educational Research*, 35(2), 127-137.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The Differentiated Classroom. Responding to the Needs of All Learners* (2η έκδ.). Alexandria: ASCD.
- Tomlinson, C. A., & Moon, T. R. (2013). *Assessment and Student Success in a Differentiated Classroom*. Alexandria: ASCD.
- Tomlinson, C.A., Brigton, C., Hertberg, H., Callahan, C.M., Moon, T.R., Brimijoin, K., Conover, L.A. & Reynolds, T. (2003). Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of literature. *Journal For the Education of the Gifted*, 27, 119-145.
- Tonnet, H. (1995). *Ιστορία της νέας ελληνικής γλώσσας: Η διαμόρφωσή της* (μτφρ. Μ. Καραμάνου & Π. Λιαλιάτσος). Αθήνα: Παπαδήμας.
- Wiggins, G. (1999). *Assessing Student Performance: Exploring the Purpose and Limits of Testing*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Young, R. & Ferguson, F. (2021). *Writing for Pleasure Theory, Research and Practice*. London & New York: Routledge.
- Zeichner, K. M., & Liston, D. P. (2014). *Reflective Teaching: An Introduction* (2η έκδ.). New York: Routledge/Erlbaum.
- Ανδριώτης, Ν. Π. (2005). *Ιστορία της ελληνικής γλώσσας. Τέσσερις μελέτες*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών-Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Αρβανίτης, Ν. (2007). Ο φάκελος υλικού (portfolio) ως μέσο εναλλακτικής και αυθεντικής παιδαγωγικής αξιολόγησης του μαθητή. *Επιστημονικό Βήμα* 6, 168-181.
- Αστάρα, Β., & Κοντοκόστα, Ε. (2018). *Ελληνικά στα βαθιά*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Γεωργακοπούλου, Α. & Γούτσος, Δ. (2011). *Κείμενο και επικοινωνία*. Ανανεωμένη έκδοση. Αθήνα: Πατάκης.
- Γούτσος, Δ. (2006). Ανάπτυξη λεξιλογίου. Από το βασικό στο προχωρημένο επίπεδο. Στο Γούτσος, Δ., Σηφιανού, Μ. και Α. Γεωργακοπούλου. *Η ελληνική ως ξένη γλώσσα: Από τις λέξεις στα κείμενα*. Αθήνα: Πατάκης, 13-92.
- Γούτσος, Δ. (2012). Δοκίμιο. Λήμμα στο *Γλωσσάρι όρων της γλωσσολογίας που χρησιμοποιούνται στα σχολικά εγχειρίδια*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Διαθέσιμο στο: [https://www.greek-language.gr/digitalResources/modern\\_greek/tools/lexica/glossology\\_edu/lemma.html?id=183](https://www.greek-language.gr/digitalResources/modern_greek/tools/lexica/glossology_edu/lemma.html?id=183)
- Γούτσος, Δ. (2020). *Γλώσσα. Κείμενο, ποικιλία, σύστημα* (2η έκδ.). Αθήνα: Κριτική.
- Γούτσος, Δ. και Φραγκάκη, Γ. (2015). *Εισαγωγή στη γλωσσολογία σωματών κειμένων*. Αθήνα: Σύγχρονος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/1932>
- Γρηγοριάδης, Ν., Καρβέλης, Δ., Μηλιώνης, Χ., Μπαλάσκας, Κ., Παγανός, Γ. & Παπακώστας Γ. (2014). *Κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας. Β' γενικού λυκείου*. Πάτρα: ΙΤΥΕ Διόφαντος. Διαθέσιμο στο: [http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2702/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias-B-Lykeiou\\_html-empl/index\\_e.html](http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2702/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias-B-Lykeiou_html-empl/index_e.html)
- Δημητρούλια, Ξ. & Κεντρωτής, Γ. (2015). *Λογοτεχνική μετάφραση: Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Σύγχρονος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/5252>
- Ζαχαράτου, Ε., Λεουτσάκος, Σ., Ντελλής Α. & Ντούπα, Ε. (2021). Αξιοποίηση των δικτύων κειμένων στη διδασκαλία του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας. *Πρακτικά του 7ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας, Λάρισα, 15-17 Οκτωβρίου*. Τόμος Α', 151-158.
- Κάντζου, Β., Οικονόμου, Ν., Σταμούλη, Σ., & Τριαντοπούλου, Θ. (2007). *Η εξέλιξη της ελληνικής γλώσσας Α'. Βιβλίο Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Ινστιτούτο Επεξεργασίας του Λόγου. Διαθέσιμο στο: [https://ts.sch.gr/repo/online-packages/gym-i-exelixi-tis-ellinikis-glossas-a/data/data/%CE%92%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%AF%CE%BF\\_%CE%BA%CE%B1%CE%B8%CE%B7%CE%B3%CE%B7%CF%84%CE%AE.pdf](https://ts.sch.gr/repo/online-packages/gym-i-exelixi-tis-ellinikis-glossas-a/data/data/%CE%92%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%AF%CE%BF_%CE%BA%CE%B1%CE%B8%CE%B7%CE%B3%CE%B7%CF%84%CE%AE.pdf) Ανακτήθηκε: 25-5-21
- Κασσωτάκης, Μ., Φλουρής, Γ. (2013). *Μάθηση και διδασκαλία, Σύγχρονες απόψεις για τις διαδικασίες της μάθησης και τη μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα. Γρηγόρης.

- Κλαίρης, Χ., & Μπαμπινιώτης, Γ. (2005) (σε συνεργασία με Α. Μόζερ, Α. Μπακάκου - Ορφανού και Σ. Σκοπετέα). *Γραμματική της Νέας Ελληνικής. Δομολειτουργική - Επικοινωνιακή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κοπιδάκης, Μ. Ζ., & Κατσιγιάννη, Α. (επιμ.) (2010). *Ιστορία της ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2014α). Κριτικοί γραμματισμοί: διεθνής εμπειρία και ελληνική πραγματικότητα. Στο Ε. Γρίβα, Δ. Κουτσογιάννης, Κ. Ντίνας, Α. Στάμου, Α. Χατζηζηπαναγιωτίδη, & Σ. Χατζησαββίδης (επιμ.) *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου «Ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική πράξη»*. Διαθέσιμο στο: <http://www.nured.uowm.gr/drama/PRAKTIKA.html>
- Κουτσογιάννης, Δ. (2014β). Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης. Ε.Π. Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση, ΕΣΠΑ (2007 - 2013), Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη (Τεύχος 3: Κλάδος ΠΕ02, γ' έκδοση αναθεωρημένη). Πάτρα: ΙΤΥΕ Διόφαντος. Διαθέσιμο στο: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjlx6fm9PDwAhWzfh0HHQRuA8AQFnoECAIQAA&url=http%3A%2F%2Flearning.sch.gr%2Fmod%2Fresource%2Fview.php%3Ffid%3D20004&usg=AOvVaw3BH5ATFKwZ-N2NDxn8JGL6>
- Κουτσογιάννης, Δ., & Παυλίδου, Μ. (2012). *Μελέτη για τον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την εφαρμογή σεναρίων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: για διαθεματικές δραστηριότητες στο πλαίσιο της ζώνης φιλολογικών μαθημάτων και με άλλα γνωστικά αντικείμενα, για ημιτυπικές και άτυπες σχολικές πρακτικές, με διαδραστικούς πίνακες και φορητούς υπολογιστές*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Κωνσταντίνου, Χ. (2007). *Η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή ως παιδαγωγική και σχολική πρακτική*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μαντζαρίδου, Α. (2018). *Επιμορφωτικό-εκπαιδευτικό υλικό με αρχές και παραδείγματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην ξενόγλωσση εκπαίδευση*. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πράξη «Παρεμβάσεις επιμόρφωσης για την ενίσχυση των σχολικών δομών του εκπαιδευτικού συστήματος», Δράση 2 «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών στα Νέα Προγράμματα Σπουδών (ΕΠΣ-ΞΓ) και Προγράμματα Εκμάθησης Αγγλικής στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία», με κωδικό MIS 5004204. Αθήνα: ΙΕΠ.
- Μαντζαρίδου, Α. (2021). *Ανάπτυξη βιωματικών δραστηριοτήτων και υλικού για την εκπαίδευση των επιμορφωτών/τριών*. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής πολιτικής, Πράξη «Επιμόρφωση σε πρακτικές υποστήριξης των μαθητών και των μαθητριών στο πλαίσιο της Διαφοροποιημένης διδασκαλίας (ΔΔ)» με κωδικό MIS 5032906. Αθήνα: ΙΕΠ.
- Μήτσης, Ν. (2004). *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος. Από τη γλωσσική θεωρία στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μήτσης, Ν. (2015). *Γραμματική και επικοινωνία. Η γραμματική ως θεωρία και πρακτική στο πλαίσιο της επικοινωνιακής προσέγγισης της γλώσσας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μήτσης, Ν. (2019). *Γλώσσα, γλωσσολογία και γλωσσική διδασκαλία. Η διδακτική της γλώσσας ως αυτόνομος επιστημονικός κλάδος της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μιχάλης, Α. (2013). Σύγχρονες τάσεις της διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας. Στο Ε. Φρυδάκη, Θ. Κάββουρα, Ε. Μηλίγκου, & Μ-Ζ. Φουντοπούλου (επιμ.), *Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών, Διδακτική και Διδακτική Άσκηση στο Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας*. Αθήνα: ΕΚΠΑ, 171-186.

- Μιχάλης, Α. (2019). Γραμματική της παραγράφου: άξονας της κειμενικής γραμματικής ή κενή περιεχομένου έννοια της παραδοσιακής διδασκαλίας; *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 39, 671-687.
- Μιχάλης, Α. (2020). *Γλωσσική διδασκαλία και πρακτικές γραμματισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2011). *Ετυμολογικό λεξικό τής νέας ελληνικής γλώσσας. Ιστορία των λέξεων* (2η έκδοση). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2015). *Λεξικό των πιο απαιτητικών λέξεων τής νέας ελληνικής*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2017). *Συνοπτική ιστορία τής ελληνικής γλώσσας* (2η έκδοση). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2018). *Το ελληνικό αλφάβητο: Αλφάβητο-Γραφή-Ορθογραφία*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2019). *Λεξικό τής νέας ελληνικής γλώσσας* (5η έκδοση). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2020). *Η γλώσσα μας: 180 κείμενα για τη γλώσσα*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.
- ΟΠΣ Επιμόρφωσης-Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. *Εισαγωγικές έννοιες στη διαφοροποιημένη διδασκαλία*. Διαθέσιμο στο:  
<https://elearning.iep.edu.gr/study/mod/book/tool/print/index.php?id=1214>
- Παντελιάδου, Σ., & Αργυρόπουλος, Β. (2011). *Ειδική αγωγή. Από την έρευνα στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Πεδίο.
- Παντελόγλου, Ε. (2017). *Η δεξιότητα της κατανόησης προφορικού λόγου στη διδασκαλία της νέας ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας* (Διδακτορική Διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών/ Φιλοσοφική Σχολή, Αθήνα.
- Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (1985). *Εξελικτική ψυχολογία. Τέταρτος τόμος: Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση (Εφηβική ηλικία)*. Αθήνα.
- Σπανός, Γ. & Μιχάλης, Α. (2012). *Η νεοελληνική γλώσσα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Διδακτική μεθοδολογία και αξιολόγηση αναλυτικού προγράμματος*. Αθήνα: Κριτική.
- Σφυρόερα, Μ. (2007). *Το λάθος ως εργαλείο μάθησης και διδασκαλίας. Εκπαίδευση Μουσουλμανόπαιδων. Κλειδιά και Αντικλειδιά* (Α. Ανδρούσου, επιστ. υπ.). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΕΚΠΑ.
- Τεντολούρης, Φ. & Χατζησαββίδης, Σ. (2014). *Διδασκαλία της γλώσσας. Ιστορία-επιστημολογία-ανατοχαστικότητα*. Αθήνα: Νεφέλη.
- Τομπαΐδης, Δ. (1982). *Επιτομή της ιστορίας της ελληνικής γλώσσας* (3<sup>η</sup> έκδοση). Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων. Διαθέσιμο στο:  
<http://e-library.iep.edu.gr/iep/collection/browse/item.html?code=03-20556957&tab=02>  
Ανακτήθηκε: 25-5-21
- Τριανταφυλλίδης, Μ. (2002). *Νεοελληνική γραμματική: Ιστορική εισαγωγή* (Άπαντα, τόμ. 3). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών-Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.
- Τσοκαλίδου, Ρ. (2014). Συνάντηση γλωσσών και πολιτισμών στο ελληνικό σχολείο: Μια διερευνητική και διαδραστική προσέγγιση. Στο Α. Κυρίδης (επιμ.). *Ευπαθείς κοινωνικές ομάδες και δια βίου μάθηση*. Αθήνα: Gutenberg, 261-279.

- Τσοπάνογλου, Α. (2010<sup>2</sup>). *Μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας και εφαρμογές της στην αξιολόγηση της γλωσσικής κατάρτισης*. Θεσσαλονίκη: Ζήτη.
- Χαραλαμπίδης, Α. & Χατζησαββίδης, Σ. (1997). *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: Θεωρία και πρακτική εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Χοντολίδου, Ε. (1999). Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας. Στο: Ηλεκτρονικός κόμβος για την υποστήριξη των διδασκόντων στο μάθημα της γλωσσικής αγωγής και συμπεριφοράς στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Χριστίδης, Α.-Φ. (Επιμ.) (2001). *Ιστορία της ελληνικής γλώσσας: Από τις αρχές έως την ύστερη αρχαιότητα*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών-Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.