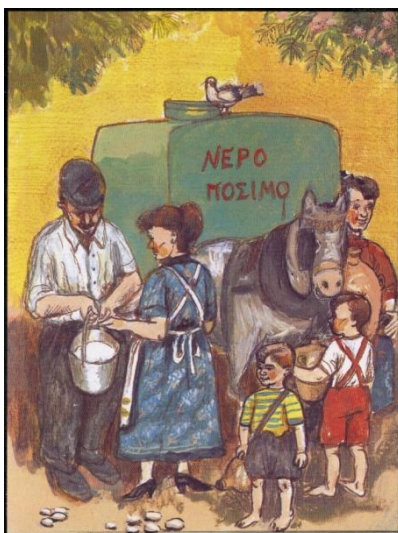


ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΜΕΣΩΝ ΜΑΖΙΚΗΣ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΑΡΧΙΤΕΚΤΟΝΩΝ ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΕΙΡΑΙΑ
ΤΜΗΜΑ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗΣ (ΣΥΜΠΡΑΞΗ)

ΔΙΑΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟ ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ ΤΗΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ



- Θέμα διπλωματικής εργασίας:** Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α' τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος
- Φοιτήτρια:** Μουχτάρη Ευθαλία (ΑΜ 5312)
Δασκάλα Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ΠΕ70
- Επιβλέπων καθηγητής:** Μειμάρης Μιχάλης,
Καθηγητής Τμήματος Επικοινωνίας και Μ.Μ.Ε.,
Ε.Κ.Π.Α.

ΑΘΗΝΑ 2012

«Όταν η φαντασία απελευθερώνει, όταν η ευαισθητοποίηση αυξηθεί,
όταν το μυαλό και η καρδιά ανοίξουν,
αυτή η παρόρμηση μετατρέπεται σε δημιουργία.»

Λάκης Κουρετζής

Ευχαριστίες

Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να ευχαριστήσω αυτούς που με βοήθησαν για να φέρω εις πέρας αυτή την διπλωματική εργασία. Η εργασία πραγματοποιήθηκε υπό την επίβλεψη του καθηγητή Μιχάλη Μειμάρη και με τη βοήθεια επίκουρου καθηγητή Δημήτρη Γκούσκου, τους οποίους ευχαριστώ γιατί βρήκαν ενδιαφέρουσα την ιδέα μου και για καθοδήγησή τους όπως και το τρίτο μέλος της επιτροπής, την επίκουρη καθηγήτρια Μαρία Σφυροέρα. Συνεχίζοντας θα ήθελα να ευχαριστήσω την πρώην διευθύντρια του σχολείου μου την κυρία Άννα Αλεξανδράτου και την φετινή διευθύντρια του σχολείου, κυρία Κατερίνα Γερακούδη για την συναίνεση τους στην διδακτική παρέμβαση που πραγματοποίησα. Καταλυτική στην πορεία της παρέμβασης ήταν και η βοήθεια των συναδέλφων Αντωνίας Φιλίππου, Αντιγόνης Τσιούμα, Σπύρου Βασιλείου, Αλεξάνδρας Λαμπαδαρίου και Κατερίνας Χατζηγιαννούλη.

Η βοήθεια και η συναίνεση των γονέων των παιδιών για όλη την διαδικασία ήταν ουσιαστική για την ομαλή πορεία της. Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω την Άννα – Μαρία Δημοπούλου, την Ελευθερία Βαγιοπούλου, την Αλίνα Γαβρίς, την Παναγιώτα Καλμούκου και Αναστασία Αλεξανδράτου, γονείς των μαθητών και τον μαθητριών της τάξης μου.

Ξεκινώντας από το 1^ο ΚΑΠΗ Ρέντη - Νίκαιας, εκτιμήσαμε την βοήθεια που μας προσέφεραν τα μέλη του, η κυρία Άννα Γιακουμάτου και η κυρία Αμαλία Μαστρογιάννη για το πρώτο μέρος της εργασίας μας. Θα ήθελα να εκφράσω και ένα μεγάλο ευχαριστώ στον κύριο Μάκη Μουτσόπουλο και στον κύριο Βασίλη Μουτσόπουλο, μέλη της Θεατρικής Ομάδας Ρέντη – Νίκαιας «Ρενδία Λέξις» που αποτέλεσαν την ομάδα των ενηλίκων στην διδακτική παρέμβαση.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους Θρασύβουλο Μουχτάρη και Τάκη Κολοκυθά για την παροχή του εξοπλισμού για την πραγματοποίηση της διδακτικής παρέμβασης και τους Ανδρέα Κριτσελή, Κωνσταντίνο Ντεκώ και Γιάννη Σούγιαννη για την τεχνική υποστήριξη σε όλη τη διάρκεια του πονήματος. Παράλληλα θα ήθελα να ευχαριστήσω τους συμφοιτητές μου Αλεξάνδρα Νάκου, Λουκά Κούτσικο, Νίκο Σεμερτζόγλου και Ευγενία Τρούλλου για την ηθική υποστήριξη που μου προσέφεραν και για το επιστημονικό υλικό που μου διέθεσαν και τον Μανώλη Σπανουδάκη για την 3^η τεχνική ανάπτυξη της Μηλιάς και την βοήθειά του.

Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένεια μου, για την αμέριστη συμπαράστασή της σε όλη την μέχρι τώρα πορεία μου.

Ευχαριστίες

Περιεχόμενα

Θεωρητικό Μέρος

1. Εισαγωγή	1
1.1 Ο Πολιτισμός της Εκπαίδευσης	1
1.2 Εκπαιδευτική Τεχνολογία	4
2. ΔΕΠΠΣ	6
2.1 Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας σε σχέση με την Αφήγηση	6
2.2 Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος σε σχέση με τα Επαγγέλματα	9
2.3 Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών στο Θεατρικό Παιχνίδι	11
2.3.1 Ειδικοί σκοποί ΔΕΠΠΣ για τη Θεατρική Αγωγή	13
2.4 Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών στο μάθημα της Μουσικής και των Εικαστικών σε σχέση με τα Επαγγέλματα	15
3. Θεωρίες μάθησης	20
4. Δικαιολόγηση για την χρήση Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση	24
4.1 Ενισχύοντας την μάθηση με βίντεο και ήχο	27
5. Πρώτος Άξονας: Ψηφιακή Αφήγηση	31
5.1 Τι είναι Αφήγηση (Storytelling)	31
5.2 Αφήγηση στον Κινηματογράφο	33
5.3 Τι είναι Ψηφιακή Αφήγηση	34
5.4 Γιατί digital storytelling;	36
5.5 Γιατί στην τάξη;	37
5.6 Είδη Ψηφιακής αφήγησης	39
5.7 Digital storytelling και μικροί μαθητές και μαθήτριες	39
5.8 Ψηφιακή Δημιουργία – Φάσεις	43
6. Δεύτερος Άξονας: Διαγενεακή Μάθηση και Επικοινωνία	45
6.1 Η κοινωνία που ζούμε σήμερα	45
6.2 Προβληματισμοί για την αλληλεπίδραση και το χάσμα των δύο γενεών	46
6.3 Διαγενεακή Μάθηση και Επικοινωνία	47
6.4 Γιατί Διαγενεακή Μάθηση και Επικοινωνία	49
6.5 Τι κάνει επιτυχές ένα διαγενεακό πρόγραμμα	53
6.6 Η δράση του τμήματος πάνω στη διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία	54
7. Τρίτος Άξονας: Θεατρικό Παιχνίδι	57

7.1 Θεατρική αγωγή	57
7.2 Θεατρικό παιχνίδι	59
7.3 Φάσεις της θεατρικής αγωγής – θεατρικού παιχνιδιού	63
7.4 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού – εμπυχωτή	64
7.5 Τεχνικές ανάπτυξης και επεξεργασίας	66
7.6 Θέατρο και Θεατρικό Παιχνίδι	67

Πρακτικό Μέρος

1. Εισαγωγή	70
2. Μεθοδολογία Διδακτικής Παρέμβασης	71
2.1 Ερωτήματα Παρέμβασης	71
2.2 Σκοπός της Παρέμβασης	72
2.3 Στόχοι της Παρέμβασης	72
2.4 Διδακτικός Άξονας Παρέμβασης	73
2.5 Προπαρασκευή Διδακτικής Παρέμβασης	75
2.5.1 Προγράμματα που χρησιμοποιήθηκαν	76
2.5.2 Μέσα Διδακτικής Παρέμβασης	78
2.6 Αξιολογικά Εργαλεία	78
3. Στάδια Εργασίας	80
3.1 Συμμετέχοντες	81
3.2 Τόπος της Παρέμβασης	82
4. Διδακτική Παρέμβαση	84
5. Φάσεις Παρέμβασης	84
5.1.1 Α΄ Φάση: Προπαρασκευαστικές Δραστηριότητες	89
5.1.2 Β΄ Φάση: Πρώτη Ψηφιακή Επαφή	100
5.1.3 Γ΄ Φάση: Δημιουργία Θεατρικού Δρώμενου	111
5.1.4 Δ΄ Φάση: Τελικές Δραστηριότητες	125
6. Αξιολόγηση – Συμπεράσματα	143
6.1 Αξιολόγηση	143
6.1.1 Αποτελέσματα Νατουραλιστικής Παρατήρησης	143
6.1.2 Αποτελέσματα Άτυπων Συνεντεύξεων των Παιδιών	148
6.1.3 Αποτελέσματα Ερωτηματολογίων Μαθητών / Μαθητριών	149
6.1.4 Αποτελέσματα Συνεντεύξεων Ενηλίκων	153
6.1.5 Αποτελέσματα Ρουμπρίκας	155
6.2 Συμπεράσματα	160
7. Συζήτηση – Επίλογος	168

Βιβλιογραφία	171
---------------------	-----

Παράρτημα	180
------------------	-----

Φύλλο Εργασίας 1

Ερωτηματολόγιο

Ρουμπρίκα για Βίντεο

Συνεντεύξεις Ενηλίκων

Ομαδικές Ζωγραφιές των παιδιών

Επιστολή προς γονείς και κηδεμόνες

Άδεια για την Μηλιά

Ενότητες από το βιβλίο της Μελέτης του Περιβάλλοντος που χρησιμοποιήσαμε

Ενότητα από τη Νεοελληνική Γλώσσα που χρησιμοποιήσαμε

Πρόγραμμα Μουσείου Μπενάκη

Φωτογραφίες από την Διδακτική Παρέμβαση

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ



1. Εισαγωγή

1.1 Ο Πολιτισμός της Εκπαίδευσης

Τα τελευταία χρόνια ο διάλογος για την εκπαίδευση επικεντρώνεται στις αρχές της διδακτικής πράξης, με συνέπεια τα μέσα με τα οποία οι δάσκαλοι αλλά και οι μαθητές επιτελούν το έργο τους σε πραγματικές συνθήκες της σχολικής τάξης να παραμελούνται (Bruner J., 2007).

Η ιδέα της αυτενέργειας, δηλαδή να αποκτάς μεγαλύτερο έλεγχο της νοητικής σου δραστηριότητας, η ιδέα του αναστοχασμού, δηλαδή να μην μαθαίνεις αμάσητες γνώσεις αλλά να κατέχεις το νόημα αυτών που μαθαίνεις, η ιδέα της συνεργασίας, δηλαδή να μοιράζεσαι τις πηγές γνώσης οι οποίες προέρχονται από το σύνολο των ανθρώπων που εμπλέκονται στη διδακτική διαδικασία και στη μάθηση και η ιδέα του πολιτισμού, δηλαδή ο τρόπος ζωής και σκέψης τον οποίο οικοδομούμε, διαπραγματευόμαστε, θεσμοποιούμε και τελικά καταλήγουμε να ονομάσουμε πραγματικότητα για να διευκολυνθούμε είναι τέσσερις σημαντικές ιδέες από την έρευνα που διεξήχθη από την Ann Brown και τον Joseph Campione.

Οι κοινωνικές σπουδές, σύμφωνα με τον επίσημο ορισμό του Εθνικού Συμβουλίου για τις Κοινωνικές Σπουδές (National Council for the Social Studies)¹, είναι η ολοκληρωμένη μελέτη των κοινωνικών και ανθρωπιστικών επιστημών για την προώθηση της ικανότητας του πολίτη. Ο κύριος στόχος των κοινωνικών σπουδών είναι να βοηθήσουν τους νέους ανθρώπους να αναπτύξουν την ικανότητα να λαμβάνουν τεκμηριωμένες και αιτιολογημένες αποφάσεις για το κοινό καλό, ως πολίτες μιας πολιτισμικά πολύμορφης, δημοκρατικής κοινωνίας σε έναν αλληλοεξαρτώμενο κόσμο. Στη γλώσσα του σχολείου ως κοινωνικές σπουδές, αναφέρονται η ιστορία και η λογοτεχνία. Δηλαδή το ανθρώπινο Παρελθόν, το Παρόν και το Πιθανό (Bruner J., 2007).

Σε αυτό το κομμάτι εντάσσονται και τα επαγγέλματα του παρελθόντος που τείνουν να εξαφανιστούν. Η εξέλιξη του ανθρώπου, των μηχανών και της τεχνολογίας συνδράμουν στην εξάλειψη κάποιων επαγγελμάτων. Λαμβάνοντας υπόψη μας την ιδέα του αναστοχασμού είναι θεμιτό να αναπτύσσει το παιδί την μεταγνωστική ικανότητά του και να μεταβάλλει αυτά που έχει ήδη μάθει από απλή ενημέρωση ακόμα και να στοχάζεται για την σκέψη του. Τίποτα δεν είναι τυχαίο, είναι αποτέλεσμα αυστηρώς προκαθορισμένο από

¹ <http://www.ncss.org/> Εκεί υπάρχει ο επίσημος ορισμός για τις κοινωνικές επιστήμες.

θεωρίες, πράξεις, πεποιθήσεις και επιθυμίες των ανθρώπων. Οι ιστορίες που αξίζει να τις αφηγηθούμε και να τις ερμηνεύσουμε τυπικά αναδύονται μέσα από προβλήματα. Η ζωή δεν είναι απλώς μια διαδοχή αυτοτελών ιστοριών που καθεμία έχει τη δική της αφηγηματική βάση. Η πλοκή, τα πρόσωπα, το σκηνικό, όλα φαίνονται σαν να συνεχίζουν, σα να προεκτείνονται (Bruner J., 2007).

Το σχολείο είναι το ίδιο ένας πολιτισμός, όχι απλώς μια προετοιμασία για τον πολιτισμό και ο πολιτισμός, σύμφωνα με κάποιους ανθρωπολόγους, είναι μια εργαλειοθήκη τεχνικών και διαδικασιών για την διαχείριση του κόσμου μας (Bruner J., 2007). Οι στοιχειώδεις διαδικασίες κατανόησης θεματικών πλαισίων και εννοιών των μαθητών μπορούν να επαυξηθούν με τις νέες τεχνολογίες που έχουμε στη διάθεσή μας για να ενισχύσουμε το ερμηνευτικό έργο που πρέπει να κάνουν τέλεια. Το ζήτημα όμως δεν είναι η προσθετική τεχνολογία, παρόλο που έχει αποφασιστική σημασία σ' αυτό που είναι ο πολιτισμός. Το ζήτημα είναι η διαδικασία της αναζήτησης, της χρήσης του νου, που έχει κεντρική σημασία στη διατήρηση ενός δημοκρατικού πολιτισμού. (Bruner J., 2007).

Η μελέτη του πολιτισμού προετοιμάζει τους μαθητές να απαντήσουν σε ερωτήματα όπως ποια είναι τα κοινά χαρακτηριστικά διαφορετικών πολιτισμών ή πώς τα συστήματα πεποιθήσεων, όπως η θρησκεία, επηρεάζουν άλλα τμήματα του πολιτισμού. Οι άνθρωποι προσπαθούν να αντιληφθούν τις ιστορικές τους ρίζες και να εντοπίσουν τους εαυτούς τους στον χρόνο. Η γνώση του τρόπου ανάγνωσης και αναδημιουργίας παρελθοντικών καταστάσεων επιτρέπει στον άνθρωπο να δημιουργήσει μια ιστορική προοπτική και να απαντάει σε ερωτήματα τύπου ποιος είμαι, τι συνέβη στο παρελθόν, πώς συνδέομαι με το παρελθόν και πώς αυτό άλλαξε (Roblyer M.D., 2006). Οι μαθητές και οι μαθήτριες χρειάζονται τη γνώση, τις δεξιότητες και την κατανόηση για να απαντούν σε τέτοιου τύπου ερωτήματα. Ας μην μας περνάει αδιάφορο εξάλλου, ότι η προσωπική ταυτότητα του ανθρώπου διαμορφώνεται από τις επιρροές του πολιτισμού των ομάδων και των θεσμών της εκάστοτε χώρας που διαμένει.

Η λογοτεχνία και το θέατρο παίζουν σημαντικό ρόλο στον πολιτισμό και ιδιαίτερα στην εκπαίδευση. Οι αφηγήσεις παρά τα βασικά τους σενάρια για τη ζωή, αφήνουν χώρο για ρήξεις και τις παραβιάσεις που δημιουργούν αυτό που οι Ρώσοι φορμαλιστές ονομάζουν *ostraneniye*, το να κάνουμε δηλαδή αυτό που είναι εξαιρετικά οικείο και πάλι ξένο. Οι σπουδαίες ιστορίες εκθέτουν ξανά την πραγματικότητα σε νέες διερευνήσεις. Γι' αυτό άλλωστε οι τύραννοι στην αρχαία ελληνική ιστορία έβαζαν πρώτους στην φυλακή τους

μυθιστοριογράφους και τους ποιητές (Bruner J., 2007). Μέσω της γλώσσας και της λογοτεχνικής εφευρετικότητας, η αφήγηση επιδιώκει να κρατήσει την προσοχή του ακροατηρίου της. Ο δημιουργός των αφηγηματικών πραγματικοτήτων αποκτά εξαιρετικά μεγάλη πολιτισμική ισχύ, μας συνδέει με τις αποδεκτές πραγματικότητες με αποτέλεσμα να μας κάνει να σκεφτούμε εκ νέου αυτό που προηγουμένως θεωρούσαμε δεδομένο (Bruner J., 2007).

Η σύγχρονη παιδαγωγική στρέφεται όλο και περισσότερο στη άποψη ότι το παιδί θα πρέπει να έχει επίγνωση των διαδικασιών της σκέψης του καθώς και ότι είναι αποφασιστικής σημασίας για τον θεωρητικό παιδαγωγό όσο και για τον δάσκαλο να το βοηθήσουν να γίνει πιο μεταγνωστικό, δηλαδή να αποκτήσει επίγνωση του τρόπου με τον οποίο επιδίδεται στη μάθηση και στη σκέψη του, όπως και να έχει επίγνωση του αντικειμένου που μελετά. Η απόκτηση δεξιοτήτων και η συσσώρευση γνώσεων δεν αρκούν. Ο μαθητής μπορεί να βοηθηθεί να αποκτήσει πλήρη κυριαρχία της γνώσης του στοχευόμενος τον τρόπο με τον οποίο επιτελεί το έργο του αλλά, επιπλέον, και τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να βελτιώσει την προσέγγισή του. Εφοδιάζοντας τον με μια καλή θεωρία για τη νοητική λειτουργία του προσφέρουμε κάποια βοήθεια για να το επιτύχει (Bruner J., 2007).

Η εκπαίδευση, σε όποιον πολιτισμό και αν εφαρμόζεται, πάντοτε έχει συνέπειες στη μελλοντική ζωή των εκπαιδευόμενων. Βέβαια, διαφορετικοί πολιτισμοί δίνουν διαφορετική έμφαση στη δεξιότητα να χρησιμοποιούν διαφορετικούς τύπους σκέψης και διαφορετικούς κανόνες. Γενικά η εκπαίδευση, παρέχει δεξιότητες, τρόπους σκέψης, αίσθησης και λόγου, τις οποίες μπορούμε αργότερα να τις εκμεταλλευτούμε για να διακριθούμε σε μία κοινωνία. Έτσι λοιπόν η εκπαίδευση ποτέ δεν είναι ουδέτερη και πάντα έχει κοινωνικές και οικονομικές επιπτώσεις (Bruner J., 2007).

Τα παιδιά μαθαίνουν να χρησιμοποιούν το μυαλό τους, βοηθούμενα από διάφορους ενισχυτικούς τρόπους, συμπεριλαμβανόμενης και της χρήσης Νέων Τεχνολογιών, ώστε να διευρύνουν τις ικανότητές τους. Η εξερεύνηση πολιτισμών, όταν οι μαθητές διαδικτυακά περιηγούνται σε ολόκληρο τον κόσμο για να συλλέξουν κάποια στοιχεία και να τα συγκρίνουν με το δικό τους πολιτισμό είναι ένας τέτοιος τρόπος. Η απομακρυσμένη συνεργασία με ανθρώπους από άλλους πολιτισμούς, η ανάκληση μουσικής ή εικόνων από την δική τους λαϊκή κουλτούρα, η αντανάκλαση του πολιτισμού σε έργα τέχνης μας υπογραμμίζουν την ουσιαστική χρήση του υπολογιστή στην εκπαίδευση και την τεχνολογική ενημερότητα ως μια υποχρεωτική δεξιότητα του μαθητή και της μαθήτριας της εποχής μας.

1.2 Εκπαιδευτική Τεχνολογία

Οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές έχουν εισβάλει στη σύγχρονη ζωή σε τέτοιο βαθμό, που είναι αδύνατο να σκεφτεί κανείς ότι εμφανίστηκαν για πρώτη φορά μόλις 60 χρόνια πριν, κατά τη διάρκεια του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου, για την ανάπτυξη της τεχνολογίας της βαλλιστικής. Ο ENIAC, ο πρώτος υπολογιστής που χρησιμοποιήθηκε άρχισε να λειτουργεί μόλις το 1947 (Van de Wale, 2005).

Σήμερα, η τεχνολογία την εκπαίδευση δεν είναι κάτι νέο και δεν περιορίζεται μόνο στην χρήση πολυμεσικού εξοπλισμού στα σχολεία μας. Όσον αφορά στην εκπαιδευτική τεχνολογία, είναι σημαντικό να επισημανθούν οι τέσσερις διαφορετικές ιστορικές αντιλήψεις όπως προκύπτουν από την σύνοψη της M. D. Roblyer (2006):

1. Η τεχνολογία στην εκπαίδευση ως μέσα και οπτικοακουστικές επικοινωνίες.

Αυτή η οπτική αναπτύχθηκε μέσα από το οπτικοακουστικό κίνημα, δηλαδή τρόποι μετάδοσης των πληροφοριών που χρησιμοποιήθηκαν ως εναλλακτικοί των διαλέξεων και των βιβλίων. Από τη δεκαετία του 1930, εκπαιδευτικοί ανώτερων βαθμίδων, θέλοντας να κάνουν πιο χειροπιαστές τις πληροφορίες που ήθελαν να μεταδώσουν στους σπουδαστές τους άλλα και πιο κατανοητές, ξεκίνησαν να χρησιμοποιούν σλάιντ και φιλμ. Η Ένωση για τις Εκπαιδευτικές Επικοινωνίες και την Τεχνολογία, EEET (Association for Educational Communications and Technology, AECT) τείνει να αντιπροσωπεύει αυτή την οπτική της τεχνολογίας ως μέσα και συστήματα επικοινωνίας.

2. Η τεχνολογία στην εκπαίδευση ως διδακτικά συστήματα.

Την δεκαετία του 1960 και του 1970, το κίνημα του διδακτικού σχεδιασμού πήρε μορφή. Οι προσεγγίσεις των συστημάτων για επίλυση εκπαιδευτικών προβλημάτων προήλθαν από τη στρατιωτική και βιομηχανική κατάρτιση. Στις σχολικές μονάδες στηρίχθηκαν στην πεποίθηση ότι τόσο οι ανθρώπινοι πόροι όσο και τα μέσα μπορούν να αποτελέσουν μέρος ενός συστήματος για την αντιμετώπιση μιας διδακτικής ανάγκης. Πρέπει να σημειώσουμε ότι οι εφαρμογές στη διδασκαλία των προσεγγίσεων συστημάτων, επηρεάστηκαν και σχηματίστηκαν από τις θεωρίες μάθησης της εκπαιδευτικής ψυχολογίας, που δέσποζαν εκείνη την εποχή εντονότερα. Η Διεθνής Κοινωνία για την Βελτίωση της Επίδοσης, ΔΚΒΕ, (International Society for Performance Improvement, ISPI) είναι ο οργανισμός που προέκυψε από αυτή τη σκοπιά της εκπαιδευτικής τεχνολογίας.

3. Η τεχνολογία στην εκπαίδευση ως εργαλεία επαγγελματικής κατάρτισης.

Στην δεκαετία του 1980, άνθρωπος παρουσιάζει την ανάγκη να εκπαιδευτεί σε συγκεκριμένες εργασιακές δεξιότητες. Έτσι οι βιομηχανικοί εκπαιδευτές, προσεγγίζουν τους εκπαιδευόμενους μέσω της τεχνολογίας. Επομένως, οι μαθητές και οι μαθήτριες πρέπει να γνωρίζουν και να χρησιμοποιούν την τεχνολογία για τον χώρο εργασίας στον οποίο θα ενταχθούν μετά την αποφοίτησή τους. Ο οργανισμός που ασπάζεται αυτή την οπτική είναι η Διεθνής Ένωση Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, ΔΕΤΕ, (International Technology Education Association, ITEA)

4. Η τεχνολογία στην εκπαίδευση ως υπολογιστές και συστήματα βασισμένα στους υπολογιστές.

Οι εκπαιδευτές στις επιχειρήσεις, στο στρατό αλλά και οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία αναγνώρισαν τη διδακτική δύναμη των υπολογιστών. Μάλιστα προέβλεψαν ότι θα γίνει ένα πολύ σημαντικό συστατικό στην εκπαίδευση. Η Πληροφορική στην εκπαίδευση, η οποία περικλείει διδακτικές και υποστηρικτικές εφαρμογές των υπολογιστών μετά το 1990 αντιμετωπίστηκε ως τμήμα ενός συνδυασμού τεχνολογικών πόρων που περιελάμβανε τα μέσα, τα διδακτικά συστήματα και τα βασισμένα στους υπολογιστές συστήματα υποστήριξης. Έτσι η μέχρι πρότινος πληροφορική στην εκπαίδευση έγινε γνωστή ως εκπαιδευτική τεχνολογία. Ο οργανισμός που αντιπροσωπεύει αυτή την οπτική της τεχνολογίας στην εκπαίδευση είναι η Διεθνής Κοινωνία για την Τεχνολογία στην Εκπαίδευση – ΔΚΤΕ (International Society for Technology in Education – ISTE).

2. ΔΕΠΠΣ

2.1 Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας σε σχέση με την Αφήγηση

Το project που εκπονήθηκε πέρασε σε διαθεματικό επίπεδο σε διάφορα μαθήματα, τα οποία πραγματεύεται το νέο σχολείο. Αυτά είναι η Νεοελληνική Γλώσσα, η Μελέτη του Περιβάλλοντος, η Μουσική, τα Εικαστικά. Ορμώνονοι από το βασικό μάθημα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που αποτελεί το εφαλτήριο για την δόκιμη σχολική πραγματικότητα των μαθητών και των μαθητριών θα ξεκινήσουμε με τη Νεοελληνική Γλώσσα.

Η διδασκαλία του μαθήματος της Γλώσσας στο δημοτικό σχολείο σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ αποσκοπεί στην ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών και των μαθητριών να χειρίζονται με επάρκεια και αυτοπεποίθηση, συνειδητά, υπεύθυνα, αποτελεσματικά και δημιουργικά το γραπτό και τον προφορικό λόγο, ώστε να συμμετέχουν ενεργά στη σχολική και την ευρύτερη κοινωνία τους. Για την επίτευξη του σκοπού δεν υιοθετείται μία ορισμένη θεωρία της γλώσσας, αλλά επιχειρείται μία επιλεκτική και συνδυαστική εφαρμογή θεωριών, με γνώμονα τις ανάγκες της διδακτικής. Κατά συνέπεια, η γλώσσα αντιμετωπίζεται στη φυσική της πολυπλοκότητα, στο μέτρο που αφορά στο παιδί και υπαγορεύει το περιεχόμενο της γλωσσικής παιδείας.

Έπειτα, ο χειρισμός της γλώσσας ακολουθεί την ευρύτερα αποδεκτή άποψη ότι πρόκειται για μέσο προαγωγής της διανόησης και, ειδικά, της δημιουργικής και κριτικής σκέψης. Ειδικότερα, η αντιμετώπιση της γλώσσας ως εργαλείου μάθησης στον σχολικό και εξωσχολικό χώρο αλλά και διεξαγωγής του μαθήματος συνυπάρχει με τη θεώρησή της ως αξίας και ως φορέα πολιτισμού. Διερευνώντας εκτενέστερα διαπιστώνουμε ότι με τη λογοτεχνία η γλώσσα γίνεται όχημα και αποτέλεσμα τέχνης και αισθητικής καλλιέργειας. Επίσης τα λογοτεχνικά κείμενα, παρέχουν διάφορες οπτικές και ερμηνείες του κόσμου, εμπλουτίζουν την αντίληψη των μαθητών και των μαθητριών για τον κόσμο και διευρύνουν τον ορίζοντα των εμπειριών τους.

Η πολυεπιστημονική θεώρηση της Νεοελληνικής Γλώσσας, έτσι όπως πραγματώνεται στο Νέο Πρόγραμμα, έχει επίκεντρο τη Γλωσσολογία. Πιο συγκεκριμένα, μας ενδιαφέρει να εστιάσουμε στην αφηγηματική παράμετρο. Σε προφορικό επίπεδο στις πρώτες δύο

σχολικές τάξεις του δημοτικού ο σκοπός που τίθεται από το αναλυτικό πρόγραμμα είναι η λογική οργάνωση του προφορικού λόγου του μαθητή και της μαθήτριας, η ορθή χρήση απλών δομών και απλού λεξιλογίου. Το παιδί ασκείται βαθμιαία ώστε να είναι σε θέση να θέτει σε λειτουργία μηχανισμούς ακουστικής και απαντητικής ετοιμότητας. Δύναται να παρακολουθεί διάφορες μορφές του προφορικού λόγου και συμμετέχει αναλόγως. Πρέπει να του καταστεί δυνατή η διήγηση πραγματικών ή φανταστικών γεγονότων. Συνεχίζοντας είναι θεμιτό να περιγράφει πρόσωπα, πράγματα και καταστάσεις, να εκφράζει εντυπώσεις, σκέψεις, επιθυμίες και αισθήματα. Αναγνωρίζοντας και περιγράφοντας διαθέσεις, προθέσεις και συναισθήματα, μπορεί να αφηγείται ιστορίες τοποθετώντας χρονικά τα γεγονότα, δηλαδή αφήγηση ιστοριών με διάκριση του προτέρου και του υστέρου. Έτσι το παιδί αποκτά τη γνώση του αναφορικού λόγου, δηλαδή την περιγραφή και την αφήγηση που αποτελούν ένα βασικό είδος του προφορικού λόγου.

Σε αυτό βοηθά η βιωματική εμπλοκή των μαθητών και των μαθητριών σε ποικίλες μορφές λεκτικής επικοινωνίας, όπως οι αναδιηγήσεις, ο ελεύθερος διάλογος, οι συζητήσεις, οι δραματοποιήσεις, το θεατρικό παιχνίδι, το παιχνίδι ρόλων, τα τραγούδια, τα ποιήματα και ενεργητική συμμετοχή τους στις εκδηλώσεις της σχολικής ζωής (Μελέτη Περιβάλλοντος, Εικαστικά και Μουσική Αγωγή). Παράλληλα βοηθούν ασκήσεις περιγραφής προσώπων, καταστάσεων και συναισθημάτων με αφορμή μια εμπειρία που έζησαν ή μία ιστορία που άκουσαν. Ακόμα και εντυπώσεις από επίσκεψη σε διάφορους χώρους, λόγου χάρη κάποιο μουσείο που επισκέφτηκαν.

Με την κατάκτηση των βασικών δεξιοτήτων ανάγνωσης προς το τέλος της χρονιάς και κατανόησης γραπτών κειμένων καθώς και η κατανόηση και χρήση της πληροφορίας βοηθούν τα παιδιά ξεφυλλίζοντας ένα βιβλίο να συνδέσουν εικόνες με την αναπαράστασή τους, δηλαδή στη γραπτή απόδοσή της εικόνας με λέξη. Επίσης, να μάθουν κάποια εύκολα έμμετρα ποιήματα ερχόμενα σε επαφή με τον γραπτό λόγο για μικρούς ρόλους ή για δραματοποίηση, να ασκηθούν στην επισήμανση του συγγραφέα και του τίτλου του διδαχθέντος κειμένου και να συνειδητοποιήσουν τη σύνδεση της προφορικής και γραπτής γλώσσας. Έτσι, διαβάζουν και κατανοούν κάποιο μικρό κείμενο², για να αντλήσουν πληροφορίες ή να εκτελέσουν ορισμένες δραστηριότητες που θα τους ζητηθούν. Παράλληλα ακούν και κατανοούν κείμενα που διαβάζει μεγαλόφωνα κάποιος άλλος, διατυπώνοντας άποψη για αυτό. Το σημαντικό μέρος που εκπορεύεται από αυτή τη

² Όλες αυτές οι λεπτομέρειες που προβάλλονται, συγκεκριμένα, από το ΔΕΠΠΣ έρχονται σε σύμπτωση με το πρακτικό κομμάτι της μελέτης που διεξήχθη και εμπεριέχονται σε δραστηριότητες που εκπονήθηκαν στη διαδικασία περάτωσης του.

διαδοχή δραστηριοτήτων είναι ότι το παιδί αντιλαμβάνεται τη στενή σχέση ακρόασης, ομιλίας, ανάγνωσης και γραφής, δηλαδή, επικοινωνίας.

Σε επίπεδο λογοτεχνίας είναι θεμιτό να έρθουν οι μαθητές και οι μαθήτριες σε επαφή με ευρύ φάσμα κατάλληλων λογοτεχνικών κειμένων που κατέχουν κεντρική θέση στην λογοτεχνική μας κληρονομιά. Συμπερασματικά, σύμφωνα με τη φιλοσοφία του Προγράμματος, κρίνεται σκόπιμη η μερική αποσύνδεση της διδασκαλίας των λογοτεχνικών κειμένων από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, γιατί η λογοτεχνία παίζει ένα σημαντικό ρόλο στη γλωσσική και γενικότερα στην αισθητική καλλιέργεια του ατόμου, στην ευαισθητοποίησή του απέναντι στα προβλήματα της ζωής. Παράλληλά λειτουργεί και ως μέσο ενίσχυσης της αναγνωστικής του δεξιότητας και φιλιαναγνωσίας. Η επαφή του παιδιού με καταξιωμένο από άποψη αισθητικής ποίημα της ελληνικής λογοτεχνίας το ενθαρρύνει να αναπτύξει τη δημιουργική του φαντασία.

Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ, στο βαθμό που η λογοτεχνία προσφέρεται ως υλικό της γλωσσικής διδασκαλίας, αξιοποιείται για την εναργέστερη προβολή της δομής, της λειτουργίας και των ορίων της γλώσσας, ειδικότερα όταν προσεγγίζονται ακραίες ποιητικές, φραστικές επιλογές. Η ανάγνωση της λογοτεχνίας είναι μια πράξη επικοινωνίας που απαιτεί παρόλα αυτά, την ιδιωτικότητα και τη σιωπή. Όπως γράφει ο Daniel Pennac: «Αυτό που διαβάζουμε το αποσιωπούμε. Τις περισσότερες φορές, την απόλαυση ενός βιβλίου που διαβάσαμε, την κρατάμε ζηλότυπα κρυφή. Είτε γιατί θεωρούμε ότι δεν υπάρχει τίποτα να συζητήσουμε, είτε γιατί, πριν μπορέσουμε να το συζητήσουμε, πρέπει να αφήσουμε το χρόνο να το αποστραγγίσει. Η σιωπή αυτή είναι η εγγύηση της προσωπικής μας ζωής (...) Διαβάσαμε και σιωπούμε. Σιωπούμε επειδή διαβάσαμε. Φαντάσου να μας την είχε στημένη κάποιος στη στροφή της ανάγνωσής μας, για να μας ρωτήσει: “ Λοιπόν; Ωραίο ήταν; Το κατάλαβες; Εργασία γρήγοραα.”» (Pennac, 1996, σελ. 77). Γι' αυτό το λόγο λοιπόν, ο σκοπός όλων των δραστηριοτήτων ήταν να αναπτύξουν την αισθητική τους καλλιέργεια τα παιδιά με παιγνιώδη τρόπο, χωρίς να νιώσουν αίσθημα κούρασης και παραίτησης. Τέλος, καλό θα ήταν να επισημάνουμε ότι η διαχείριση και η αποκωδικοποίηση της πληροφορίας είναι κάτι στο οποίο εστιάσαμε.

2.2 Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος σε σχέση με τα Επαγγέλματα

Το ΔΕΠΠΣ μας αναφέρει ότι γενικός σκοπός της Μελέτης του Περιβάλλοντος είναι η απόκτηση γνώσεων και η ανάπτυξη δεξιοτήτων, αξιών και στάσεων, που επιτρέπουν στο παιδί να παρατηρεί, να περιγράφει, να ερμηνεύει και σε κάποιο βαθμό να προβλέπει τη λειτουργία, τους συσχετισμούς και τις αλληλεπιδράσεις του φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος μέσα στο οποίο αναπτύσσεται η ανθρώπινη δραστηριότητα στο χώρο και στο χρόνο, με τρόπο ώστε να οδηγείται στη συνειδητοποίηση των πλεονεκτημάτων και της ανάγκης για αειφόρο ανάπτυξη του πλανήτη. Η διαδικασία αυτή αποσκοπεί στη δημιουργία μιας σφαιρικής αντίληψης για τη ζωή που συνιστά κυρίως την ανάπτυξη γνωστικών διασυνδέσεων και αλληλεπιδράσεων μεταξύ διαφορετικών αντικειμένων, στις οποίες η έμφαση δίνεται στην αντιμετώπιση του μαθητή και της μαθήτριας ως ερευνητή.³

Στην πρώτη τάξη του δημοτικού, όπως και σε όλες τις τάξεις του δημοτικού σχολείου διαμορφώνονται άξονες γνωστικού περιεχομένου στους οποίους αποδίδονται γενικοί στόχοι και θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης. Όσο αφορά στα επαγγέλματα, πάνω στα οποία οργανώσαμε την έρευνά μας ως πρώτος γνωστικός άξονας θα μπορούσε να τεθεί «**Η γειτονία μου**». Μετά τη διδασκαλία αυτής της ενότητας τα παιδιά θα πρέπει να αποκτήσουν περισσότερη εξοικείωση με τον ευρύτερο χώρο της γειτονιάς και τους ανθρώπους που ζουν και εργάζονται εκεί. Με το δίπολο της έννοιας «Ομοιότητα – Διαφορά» μπορούν να αλληλεπιδράσουν, κατανοώντας.

Δεύτερος άξονας θα μπορούσε να είναι η ενότητα «**Ο τόπος που ζω – τοπική ιστορία**», με στόχο να αναγνωρίσουν τη σημασία της ιστορίας και του πολιτισμού του τόπου που ζουν. Οι έννοιες «Χώρος – Χρόνος» μας βοηθούν να συνδέσουμε το σήμερα με το χθες και γενικότερα τα επαγγέλματα του σήμερα πως προέκυψαν από τα επαγγέλματα του χθες. Παράλληλα μας βοηθάει να γίνει κατανοητό ότι λόγω του παράγοντα χώρος αλλά και χρόνος, προκύπτουν μεταβολές. Κάτι που υπήρχε σταματά να υφίσταται και δημιουργείται κάτι άλλο για να το αντικαταστήσει έστω ίσως και κάτι βιομηχανοποιημένο.

Συνεχίζοντας στο ίδιο μοτίβο η ενότητα «**Οι ανάγκες του ανθρώπου**» βάζει στη διαδικασία τους μαθητές και τις μαθήτριες να συνδέσουν κάποια επαγγέλματα με την ικανοποίηση

³ Αναφέρεται αυτολεξεί στο ΔΕΠΠΣ

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

συγκεκριμένων αναγκών ενώ η ενότητα «**Πολιτισμός του τόπου μας**» έχει ως στόχο να προσεγγίσουν και να αναπτύξουν ενδιαφέροντα για τους πολιτιστικούς χώρους και τις λαϊκές παραδόσεις του τόπου στον οποίο ζουν. Επίσης θεμιτό είναι να αποκτήσουν μια αρχική εξοικείωση με λεξιλόγιο σχετικό με πολιτισμικά στοιχεία του τόπου τους.

Το μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος, το οποίο διδάσκεται στις τέσσερις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σχολείου και συγκεντρώνει στοιχεία από εκείνα τα μαθήματα, που δε διδάσκονται στις τάξεις αυτές, συνιστά έναν ενιαίο τομέα μάθησης με διεπιστημονικό χαρακτήρα, στον οποίο ενσωματώνονται στοιχεία από το φυσικό, το κοινωνικό, το θρησκευτικό, το πολιτισμικό, το ιστορικό και το οικονομικό περιβάλλον. Συγκεκριμένα επιτρέπει την εξοικείωση του μαθητή και της μαθήτριας με την πολύπλοκη, την πολυδιάστατη και τη συνεχώς μεταβαλλόμενη πραγματικότητα. Η προσέγγιση των θεμελιωδών εννοιών δεν περιορίζεται στην απλή εξέταση του ερωτήματος «τι είναι», χαρακτηριστικού της αναλυτικής σκέψης, αλλά, σύμφωνα με τη συστημική σκέψη, επεκτείνεται και εστιάζει το ενδιαφέρον στη διερεύνηση του «τι κάνει».

Το ΔΕΠΠΣ προτείνει διαθεματικά σχέδια εργασίας. Ένα από αυτά έχει ως θέμα «Τα Επαγγέλματα». Πάνω σε αυτό προτείνει τις εξής μαθητικές δραστηριότητες:

- Ομαδοσυνεργατική εργασία
- Να επιλέξουν και να αναπαραστήσουν ως ομαδικό δρώμενο ένα επάγγελμα, το οποίο καλούνται οι άλλοι μαθητές να μαντέψουν (γράφοντάς το και στον πίνακα) και να το σχολιάσουν.

Οι θεμελιώδεις διαθεματικές έννοιες που πραγματεύονται είναι: Ομοιότητα - Διαφορά, αλληλεπίδραση κ.λπ. Προεκτάσεις μπορούν να υπάρξουν στα Εικαστικά, στη Γλώσσα, στα Μαθηματικά.

Ένα επόμενο προτεινόμενο θέμα από το ΔΕΠΠΣ που μας κέντρισε την προσοχή ήταν με τίτλο «Πολιτισμός» (επίσκεψη σε χώρους πολιτισμικής αναφοράς). Σε αυτό προτείνει:

- Οι μαθητές να σχεδιάζουν, να οργανώνουν και να υλοποιούν πολιτιστική διαδρομή σε τρία στάδια: προετοιμασία πριν την επίσκεψη, ενέργειες κατά την επίσκεψη, εργασία στο πεδίο, επεξεργασία και διαχείριση του υλικού μετά την επίσκεψη.

Οι θεμελιώδεις διαθεματικές έννοιες που διαφαίνονται εδώ είναι: Πολιτισμός, επικοινωνία, Ομοιότητα – Διαφορά, αλληλεπίδραση κ.λπ. Προτείνονται προεκτάσεις στα Εικαστικά, στη Γλώσσα, στα Μαθηματικά.

Συγκεράζοντας αυτά τα δύο προτεινόμενα θέματα δημιουργήσαμε το δικό μας project με το οποίο ασχοληθήκαμε στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας.

2.3 Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών στο Θεατρικό Παιχνίδι

Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ⁴ γενικός σκοπός της διδασκαλίας του Θεάτρου στο Δημοτικό είναι να ενθαρρυνθούν μαθητές ώστε να αναπτύξουν ικανότητες και κλίσεις για να μπορέσουν να λειτουργήσουν αρμονικά τόσο ως αυτόνομες προσωπικότητες όσο και μέσα στην ομάδα.

Ειδικότερα επιδιώκεται η ενθάρρυνση της δημιουργικής έκφρασης, η γνωριμία του παιδιού με τον εαυτό του, η συνεργασία και η αρμονική ένταξή του στην ομάδα, η ανάπτυξη των φυσικών και διανοητικών ικανοτήτων και η καλλιέργεια του ψυχικού κόσμου.

Παράλληλα επιδιώκεται η διαμόρφωση της αισθητικής - καλλιτεχνικής αντίληψης και κριτηρίου και η παραγωγή καλλιτεχνικού προϊόντος εφόσον οι μαθητές αντιμετωπίζονται ως δέκτες και δημιουργοί, η γνωριμία με άμεσο τρόπο με καλλιτεχνικά - πολιτιστικά επιτεύγματα τόσο της πατρίδας του όσο και των άλλων πολιτισμών, η απόκτηση συγκεκριμένων γνώσεων για το θέατρο και τις άλλες τέχνες, καθώς και για τη σχέση τους με τον πολιτισμό και την κοινωνία.

Η δημιουργική ανάπτυξη των εκφραστικών δεξιοτήτων του μέσα από το λόγο και τη γλώσσα όπως και η δημιουργική πρωτότυπη παραγωγή δραματικών κειμένων αποτελούν μια εξίσου σημαίνουσα επιδίωξη του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών. Η γνωριμία της ιστορίας των ιδεών και ρευμάτων στο χώρο της Θεατρικής Τέχνης, που συνέβαλαν στην εξέλιξη του ευρωπαϊκού πολιτισμού και η κατανόηση της αξίας της διαπολιτισμικής και πολυπολιτισμικής αγωγής και ταυτόχρονα η συνειδητοποίηση της έννοιας του ρόλου, η συλλογική καλλιτεχνική δημιουργία δηλαδή η θεατρική παράσταση, η άμεση ενεργοποίηση, η συμμετοχή και η παρέμβαση του μαθητή

⁴ http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/7deppsaps_Theatrou.pdf

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

στη διδακτική διαδικασία, η παραγωγική διασύνδεση των γνωστικών αντικειμένων μέσα από τις εφαρμογές του δράματος καθώς και η σύνδεση της θεωρίας με την πράξη αποτελούν στόχους της διδασκαλίας του θεάτρου.

Το μάθημα της Θεατρικής Αγωγής εντάσσεται στο πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών Σχολικών Δραστηριοτήτων καθώς και στο πλαίσιο της εκπόνησης διαθεματικών σχεδίων εργασίας γενικά και ειδικότερα στην Ευέλικτη Ζώνη.

Οι άξονες του γνωστικού περιεχομένου περιλαμβάνουν για τις **πρώτες δύο τάξεις του δημοτικού** τη σωματική και κινησιολογική ανάπτυξη του παιδιού σε σχέση με το χώρο, τη σκηνή, την ομάδα, τον παρτενέρ του. Με αυτό τον τρόπο γίνεται σαφής η κατανόηση δομών χώρου και χρόνου. Έτσι, αναγνωρίζει το σώμα του, τον εαυτό του και τους άλλους. Εξερευνεί και αναγνωρίζει τις δυνατότητες που του δίνει το σώμα του, καθώς και τα όρια που του θέτει.

Με ασκήσεις κίνησης, χορό, ρυθμικά και πρώτα μουσικά ακούσματα ενδέχεται το παιδί να ξεκινήσει και τις πρώτες ομαδικές ασκήσεις. Τοιούτοτρόπως, επιδιώκεται ο μαθητής και η μαθήτρια να ενταχθεί στην ομάδα και να αντιληφτεί το ωφέλιμο του να συνεργάζεται αρμονικά.

Το ελεύθερο παιχνίδι, ο οργανωμένος αυτοσχεδιασμός και η παντομίμα προσφέρουν ψυχοσωματική έκφραση. Το θεατρικό παιχνίδι συναινεί σ' αυτό και μπορεί να συνδεθεί παράλληλα με τις εικαστικές τέχνες, ενεργοποιώντας τα παιδιά με μουσικά ερεθίσματα. Το παιδί αναπτύσσει τις δυνατότητες επικοινωνίας και ιδιαίτερα τη μη λεκτική επικοινωνία. Έρχεται σε επαφή με τους διαφορετικούς τρόπους σκέψης και έκφρασης των άλλων με αποτέλεσμα να αναπτύξει τις ικανότητές του για δημιουργική έκφραση.

Ο τελευταίος άξονας που πραγματεύεται το ΔΕΠΠΣ είναι η δραματοποίηση, μέσω της οποίας προάγεται η ανάπτυξη της γλωσσικής και εκφραστικής ικανότητας μέσω του αυτοσχέδιου διαλόγου και της επεξεργασίας λογοτεχνικών κειμένων και η ανάπτυξη του προφορικού λόγου με επίκεντρο στις αφηγηματικές τεχνικές. Ο μαθητής και η μαθήτρια αναπτύσσει τις γλωσσικές και εκφραστικές του δυνατότητες: αφήγηση, περιγραφή, ακρίβεια και βελτίωση της έκφρασης, διάλογος, συζήτηση, δημιουργία έντεχνων μορφών προφορικού λόγου. Επέρχεται συνεπώς καλλιέργεια της αισθητικής έκφρασης και αντίληψης. Το παιδί λειτουργεί κατά το δυνατόν επαρκώς τόσο ως θεατής όσο και ως δημιουργός καλλιτεχνικού προϊόντος. Μέσω αυτής της διαδικασίας δημιουργούνται

πολλαπλής φύσης καλλιτεχνικές δραστηριότητες που το βοηθούν να έλθει σε επαφή με όλες τις τέχνες, με τα καλλιτεχνικά και πολιτιστικά επιτεύγματα τόσο της πατρίδας του όσο και άλλων πολιτισμών.

Προσεγγίζονται μέσω της θεατρικής αγωγής οι θεμελιώδεις έννοιες της Διαθεματικής προσέγγισης όπως η συλλογικότητα, η συνεργασία, ο χώρος, η κίνηση, η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση, η εξάρτηση, η μορφή, η οργάνωση, ο πολιτισμός και η παράδοση, ο χρόνος, η έννοια της μεταβολής, η εξέλιξη, η ομοιότητα και η διαφορά. Αναπτύσσονται δεξιότητες και διάθεση για συνεργασία, κοινωνική συμμετοχή, αυτονομία και ελευθερία.

2.3.1 Ειδικοί σκοποί ΔΕΠΠΣ για τη Θεατρική Αγωγή

Σε επόμενο επίπεδο, παρουσιάζονται οι ειδικοί σκοποί που τίθενται από το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών για τη θεατρική αγωγή. Το ηλικιακό εύρος που εκτείνεται το δημοτικό σχολείο είναι μια περίοδος ζωής στη διάρκεια της οποίας μπορεί να θεμελιωθεί η αγάπη του παιδιού για κάθε μορφή τέχνης επομένως και για το θέατρο.

Το μάθημα πρέπει να συνδυάζει ισόρροπα τη γνώση, τη δημιουργία και την έκφραση και να διαμορφωθεί η αισθητική - καλλιτεχνική αντίληψη του παιδιού.

Η ανάγκη εισαγωγής του μαθήματος στην προσχολική και στην πρώτη σχολική φάση της εκπαίδευσης προκύπτει από το αδιαμφισβήτητο γεγονός ότι η θεατρική αγωγή συμβάλλει – ως δραστηριότητα και ως διδακτική μεθοδολογία στην πληρέστερη προετοιμασία των παιδιών για την ένταξή τους στο παιδαγωγικό σύστημα και στην απόκτηση καλύτερων σχέσεων με τον εαυτό τους και με τους άλλους. Η θεατρική αγωγή στο δημοτικό οφείλει να ενθαρρύνει τη δημιουργική έκφραση του παιδιού, να συντείνει στην ψυχική καλλιέργειά του και να συμβάλλει στη γνωριμία του με την ομάδα. Έτσι γίνεται για το παιδί μέσο γνώσης, ψυχαγωγίας και αισθητικής καλλιέργειας.

Ειδικότερα επιδιώκεται η ανάπτυξη της προσωπικότητας, η αισθητική καλλιέργεια, η ελευθερία της έκφρασης, η αυτογνωσία και ο αλληλοσεβασμός των μαθητών μέσα στο πλαίσιο της σχολικής ομάδας. Η απόκτηση από τους μαθητές εκείνων των γνώσεων που θα τους βοηθούν να κατανοούν, να προσλαβαίνουν και να αξιολογούν το θεατρικό γεγονός, και να μετασηματίζουν γόνιμα τη γνώση και την εμπειρία τους.

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

Η δημιουργική επαφή των παιδιών με την τέχνη του θεάτρου τόσο μέσα από τα δραματουργικά κείμενα όσο και μέσα από τη σκηνική έκφρασή τους, με τελικό στόχο τη διεύρυνση των σπουδών τους ως προς το πολιτισμικό πεδίο, οδηγεί στον εμπλουτισμό των μεθόδων διδασκαλίας με τις αρχές και τις τεχνικές του θεάτρου και συνεπώς στη βελτίωση του προγράμματος διδασκαλίας συνολικά.

Το ΔΕΠΠΣ συνεχίζει αναλύοντας τις γενικότερες παιδαγωγικές ωφέλειες που αναμένεται να προκύψουν από το μάθημα λαμβάνοντας υπόψη τον επικοινωνιακό, τον δημιουργικό, τον συλλογικό και τον καλλιτεχνικό ρόλο του θεάτρου όπως αναφέρονται συνοπτικά παρακάτω:

Ως επικοινωνιακή δραστηριότητα, βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν το πλέγμα των κοινωνικών σχέσεων μέσα στο οποίο καλούνται και οι ίδιοι να συμβιώσουν. Τους βοηθά ακόμα να κοινωνικοποιηθούν και να ενταχθούν οργανικά στο ευρύτερο σύνολο, στο οποίο κάθε φορά ανήκουν (σχολείο, κοινωνία κτλ.).

Ως δημιουργική δραστηριότητα, καλλιεργεί στους μαθητές την έφεση για έρευνα, για γνώση και για απόκτηση δεξιοτήτων μέσα από την ανάδειξη των καλλιτεχνικών κλίσεων τους.

Ως συλλογική δραστηριότητα, προσφέρει στους μαθητές ίσες ευκαιρίες έκφρασης, συνεργασίας και συμμετοχής σε κοινή προσπάθεια, αξίες που αποτελούν τη βάση της δημοκρατίας.

Ως καλλιτεχνική δραστηριότητα, συμβάλλει στην αισθητική ανάπτυξη των μαθητών και στη συνειδητοποίηση της άφθαρτης αξίας του ανθρωπίνου πολιτισμού.

Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ ο απαιτούμενος χρόνος για κάθε ενότητα του προγράμματος σπουδών δεν εξαντλείται απαραίτητως σε μία διδακτική ώρα. Ο εκπαιδευτικός έχει την ευχέρεια να διαπλέξει την διδασκαλία συγκεκριμένων ενοτήτων με θέματα από άλλα γνωστικά αντικείμενα, στο πλαίσιο διαθεματικών προσεγγίσεων. Παράλληλα έχει τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσει συνδυαστικά τις επιμέρους ενότητες του προγράμματος σπουδών, χωρίς να δεσμεύεται από μια ευθύγραμμη πορεία ανάπτυξης του μαθήματος.

Επειδή το μάθημα από τη φύση του έχει γνωσιοθεωρητικό και αισθητικό – καλλιτεχνικό χαρακτήρα, θα πρέπει αντίστοιχα να δοθεί από τον εκπαιδευτικό έμφαση και στις δύο αυτές διαστάσεις. Σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να συρρικνωθεί η Θεατρική Αγωγή σε

«στεγνό» μάθημα, αλλά είναι ανάγκη να διατηρήσει και να αναπτύξει όλη τη δυναμική που η τέχνη του θεάτρου διαθέτει.

Οι προτεινόμενες δραστηριότητες δεν απαιτούν εξαντλητική προσέγγιση με παρατακτική διάταξη, αλλά έχουν ενδεικτικό χαρακτήρα και παρέχουν στον εκπαιδευτικό δυνατότητα επιλογής. Ας σημειωθεί ότι η δυνατότητα επιλογής αποτελεί την κεντρική φιλοσοφία του νέου παιδαγωγικού συστήματος, που φιλοδοξεί να δημιουργήσει ένα σύγχρονο σχολείο, ανοικτό στην έρευνα και τη γνώση. Οι προτεινόμενες δραστηριότητες μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τον εμπλουτισμό της διδακτικής μεθοδολογίας όλων των γνωστικών αντικειμένων. Αφορμές και περιεχόμενο των δραστηριοτήτων μπορούν να αποτελέσουν θέματα από όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Ένα από τα προτεινόμενα διαθεματικά σχέδια εργασίας το οποίο μας ώθησε σε αυτή την κατεύθυνση είναι τα παραδοσιακά δρώμενα της περιοχής. Τα παιδιά δύναται να εκπονήσουν συνθετικές, ομαδικές εργασίες με καταγραφή εθίμων, εικαστική αποτύπωση, κατασκευές, συλλογές φωτογραφιών και εικόνων, σύνθεση κειμένων ανάλογα με την ηλικιακή τους ωρίμανση, αναπαράσταση και παρουσίαση σε ανοιχτή εκδήλωση και άλλα. Έτσι οι θεμελιώδεις διαθεματικές έννοιες που είναι υπό πραγμάτευση είναι ο πολιτισμός, η παράδοση και η εξέλιξη του ανθρώπου. Σε αμιγώς διδακτικό επίπεδο έχει προεκτάσεις στη Γλώσσα, στη Λογοτεχνία, στα Εικαστικά, στη Μουσική ακόμα και στην Ιστορία.

2.4 Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών στο μάθημα της Μουσικής και των Εικαστικών σε σχέση με τα Επαγγέλματα

Ξεκινώντας από τα Εικαστικά αναφέρουμε ότι γενικός σκοπός της διδασκαλίας τους, στο Δημοτικό σχολείο όπως αναφέρεται στο ΔΔΕΠΠΣ είναι να γνωρίσει ο μαθητής και η μαθήτρια τις Εικαστικές Τέχνες, να εμβαθύνει σ' αυτές και να τις απολαύσει μέσα από ισόρροπες δραστηριότητες έρευνας και δημιουργίας έργων, αλλά και μέσα από τη γνώση και την κατανόηση του φαινομένου της τέχνης, ώστε να καλλιεργηθεί ως δημιουργός και ως φιλότεχνος θεατής.

Ειδικότερα με το μάθημα των Εικαστικών επιδιώκεται να καλλιεργηθεί:

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

Η δημιουργικότητα του μαθητή και της μαθήτριας, η παραγωγή καλλιτεχνικού έργου, η συμμετοχή τους στις εικαστικές τέχνες.

Η γνώση και η χρήση των υλικών, των μέσων, των εργαλείων και των πηγών σε ποικίλες εικαστικές μορφές.

Η ευαίσθητη ανταπόκριση, η κατανόηση, η κριτική προσέγγιση και η ανάλυση του εικαστικού έργου αλλά και του φαινομένου της Τέχνης γενικότερα.

Η κατανόηση της πολιτιστικής διάστασης και η συμβολή των τεχνών στον πολιτισμό διαχρονικά και συγχρονικά.

Όλα αυτά αναφέρονται για να τεκμηριωθούν οι άξονες που χρησιμοποιήθηκαν σε διδακτικό επίπεδο στην έρευνα μας και να γίνει κατανοητό ότι προσπαθήσαμε να συμπλεύσουμε με το ΔΕΠΠΣ όπως έχει διαμορφωθεί προς το παρόν στην ελληνική σχολική πραγματικότητα.

Πιο συγκεκριμένα εστίασαμε στο επίπεδο που θεωρούμε ότι εξασκήθηκε στην εν προκειμένω έρευνα και τα παραθέτουμε παρακάτω.

Σε πρώτο επίπεδο επιδιώκονται κάποιοι γενικοί στόχοι⁵ για τους συγκεκριμένους άξονες. Πιο συγκεκριμένα ο μαθητής και η μαθήτρια επιδιώκεται:

Να ερευνά και να πειραματίζεται με διάφορα υλικά δημιουργώντας εικαστικά έργα.

Να εκφράζει ιδέες, εμπειρίες και συναισθήματα μέσα από τα έργα του.

Να αποκτά γνώσεις και πληροφορίες για τις εικαστικές τέχνες.

Να ανακαλύπτει ότι η τέχνη είναι σπουδαίος τρόπος έκφρασης.

Να χρησιμοποιεί ορολογία, για να εκφράσει τις σκέψεις, τις απόψεις και τα συναισθήματα του για τα έργα της τέχνης.

Να χρησιμοποιεί την τέχνη, για να συμπληρώνει άλλα μαθήματα.

Να αναπτύσσει εκτίμηση και ενδιαφέρον για την Τέχνη και επιθυμία να συμμετέχει σε καλλιτεχνικές δραστηριότητες.

⁵ Σύμφωνα με το ισχύων ΔΕΠΠΣ

Να αναγνωρίζει βασικά εικαστικά επαγγέλματα.

Στις πρώτες δύο σχολικές τάξεις οι άξονες οι οποίοι θέτονται προς αξιοποίηση είναι οι εξής:

1^{ος} άξονας: **«Εξοικείωση με απλά υλικά, μέσα, τεχνικές»**

2^{ος} άξονας: **«Απλά μορφικά στοιχεία»**

3^{ος} άξονας: **«Θέμα»**

4^{ος} άξονας: **«Μορφές εικαστικών τεχνών»**

5^{ος} άξονας: **«Έργα τέχνης»**

6^{ος} άξονας: **«Εισαγωγή στην καλαισθησία»**

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθούν επιγραμματικά οι ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης στα Εικαστικά. Αυτές είναι η ύλη, το χρώμα, η μορφή, η ισορροπία, η ιδέα, ο πολιτισμός, η παράδοση, ο χώρος, ο χρόνος, η επικοινωνία και το δίπολο ομοιότητας – διαφοράς.

Τα στοιχεία που θελήσαμε να εξασκήσουμε στην παρούσα έρευνα ήταν από τον τρίτο και από τον τέταρτο άξονα γνωστικού περιεχομένου. Στον τρίτο άξονα με τίτλο **«Θέμα»** οι μαθητές και οι μαθήτριες επιδιώκεται να παρατηρούν το φυσικό και το δομημένο περιβάλλον και να τα ερμηνεύουν με απλά στερεότυπα στα έργα τους, αργότερα με αυξανουσες λεπτομέρειες και περιγραφική ακρίβεια. Τα θέματα μπορούν να αντληθούν από παρατήρηση, από τη μνήμη, από φαντασία ή με γνώμονα τα συναισθήματα, από το περιβάλλον, από τα ζώα, από τα φυτά, από την οικογένεια, από τις γιορτές, από τις εποχές και τέλος από τα επαγγέλματα. Κάθε θέμα που προκαλεί το ενδιαφέρον του παιδιού και μπορεί να αποδοθεί με τις σχεδιαστικές του ικανότητες θεωρείται κατάλληλο.

Στον τέταρτο άξονα με τίτλο **«Μορφές εικαστικών τεχνών»** τα παιδιά δύναται να σχεδιάζουν συγκεντρωμένα με αυξανόμενη χρονική διάρκεια απασχόλησης νοηματικά σχέδια. Επιδιώκεται να σχεδιάζουν με περιγράμματα ανθρώπους, ζώα, φυτά, σπίτια και άλλα και αργότερα να προσθέτουν με σταθερή γραφή ουρανό, έδαφος και περιβάλλον σε δισδιάστατο χώρο. Τα παιδιά θα πρέπει να χρωματίζουν με καθαρότητα, αυξανόμενη προσοχή και ακρίβεια επίπεδες επιφάνειες, να ζωγραφίζουν με παραστατικότητα και αφηγηματικότητα πλάθοντας απλές μορφές. Οι επιδιώξεις αυτές προσεγγίζονται από το σχέδιο και τη ζωγραφική. Σημαντικό για τα παιδιά είναι να ενθαρρύνεται η ελεύθερη

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

έκφραση και να υπάρχει αποδοχή της διαφορετικότητας στα έργα τους, σε ατομικό και ομαδικό επίπεδο.

Όσον αφορά στο μάθημα της Μουσικής σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ σκοπός της μουσικής αγωγής είναι πρωταρχικά η ανάπτυξη και καλλιέργεια της ικανότητας για αισθητική απόλαυση κατά την ακρόαση, εκτέλεση και δημιουργία μουσικής ως μιας από τις εκδηλώσεις καλλιτεχνικής έκφρασης και δημιουργικότητας του ανθρώπου. Μέσω αυτού του σκοπού και παράλληλα προς αυτόν, η μουσική αγωγή αποβλέπει στη γενικότερη καλλιέργεια της δημιουργικότητας και της προσωπικότητας των μαθητών, μέσα από την ενεργητική ακρόαση, τις δραστηριότητες μουσικής δημιουργίας και εκτέλεσης.

Οι άξονες γνωστικού περιεχομένου που μας προέτρεψαν να ασχοληθούμε και με την μουσική ήταν ο έλεγχος ήχων μέσω δεξιοτήτων. Δηλαδή, οι μαθητές και οι μαθήτριες θέλαμε να αναπτύξουν θετική στάση και αγάπη προς τη μουσική. Έτσι θα είναι σε θέση να αναγνωρίσουν και να ταυτίσουν με εικόνες ήχους της φύσης και του αστικού εργασιακού περιβάλλοντος. Ορίζοντας ως άξονα τις δεξιότητες αξιολόγησης, τα παιδιά επιδιώκεται να ακούν προσεκτικά διάφορα είδη μουσικής και να αναγνωρίζουν τα βασικά τους στοιχεία. Ο τελευταίος άξονας που εντοπίστηκε στην έρευνά μας ήταν η ακρόαση και η εφαρμογή γνώσης. Σύμφωνα με αυτόν, οι μαθητές και οι μαθήτριες θα πρέπει να ακούν με συγκέντρωση, να εσωτερικεύουν και να ανακαλούν ήχους. Παράλληλα θεμιτό είναι να οργανώνουν και να χρησιμοποιούν εκφραστικά στοιχεία σε απλές δομές του τονικού ύψους, διάρκειας, δυναμικής, ρυθμικής αγωγής (τέμπο). Οι ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης που εντοπίζονται στη μουσική και στις δραστηριότητες που θα χρησιμοποιηθούν είναι ο ήχος, ο χρόνος, η περιοδικότητα, ο συμβολισμός, η επικοινωνία, η αλληλεπίδραση, η παράδοση και ο πολιτισμός, η εξέλιξη και η συνεργασία.

Ειδικότεροι σκοποί που προάγονται με τη χρήση της μουσικής στη συγκεκριμένη μελέτη είναι :

Να αναπτύξουν τα παιδιά την ακουστική ικανότητά τους.

Να αναπτύξουν την ικανότητα να εκτιμούν και να ανταποκρίνονται σε αισθητικά στοιχεία της μουσικής.

Να έλθουν σε επαφή με τις παλαιότερες συνιστώσες της νεοελληνικής εθνικής μουσικής παράδοσης (το δημοτικό και το λαϊκό τραγούδι) και να εκτιμήσουν την αξία τους.

Να συνειδητοποιήσουν τη σχέση της μουσικής με τις άλλες Τέχνες και τα γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται στο σχολείο.

Να αναπτύξουν, μέσω της Μουσικής, πνεύμα συνεργασίας, υπευθυνότητας, πειθαρχίας και επικοινωνίας, στοιχείων απαραίτητων για την κοινωνικοποίησή τους.

Από την ηλικία των έξι ετών, η μουσική είναι συχνά μια δραστηριότητα της καθημερινής εμπειρίας των παιδιών. Σ' αυτό το επίπεδο, δίνεται έμφαση εκτός από το να τραγουδούν απλές μελωδίες, να εξερευνούν διάφορους ήχους από ποικιλία πηγών, χρησιμοποιώντας όλα αυτά καθημερινά στην τάξη και στον περίγυρό τους. Έτσι, τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να αναπτύξουν και να εκλεπτύνουν τις ακουστικές τους ικανότητες, να εμπλουτίσουν τις εμπειρίες τους στο τραγούδι και να ενσωματώσουν τις δραστηριότητες αυτές στον αυτοσχεδιασμό και τη σύνθεση – δημιουργία. Μαθαίνουν να ανταποκρίνονται στα μουσικά στοιχεία και να ξεχωρίζουν διαφορές, συμπεριλαμβανομένης της μελωδίας. Αν ακούν μια ποικιλία ειδών μουσικής από διάφορα στυλ και κουλτούρες του παρελθόντος και του παρόντος, θα είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα χαρακτηριστικά και ξεχωριστά τους στοιχεία.

3. Θεωρίες μάθησης

Η αύξηση του αριθμού υπολογιστών και διαθέσιμων τεχνολογικών πόρων στη εκπαίδευση αλλά και οι συνεχείς αλλαγές στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών είναι δύο τάσεις που επηρέασαν την πορεία της εκπαιδευτικής τεχνολογίας. Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι πρέπει να επέλθουν αλλαγές στην εκπαίδευση παρόλο που οι θεωρητικοί του είδους διαφωνούν για τις στρατηγικές που πρέπει να εφαρμοστούν για να επιτευχθούν καλύτερα οι σημερινοί εκπαιδευτικοί στόχοι. Οι δύο απόψεις που προκύπτουν είναι η καθοδηγητική διδασκαλία, η οποία βασίζεται κυρίως στη θεωρία μάθησης των συμπεριφοριστών και στον κλάδο επεξεργασίας της πληροφορίας των γνωστικών θεωριών μάθησης και η εποικοδομητική, η οποία εξελίχθηκε από άλλους κλάδους της γνωστικής θεωρίας μάθησης.

Τα καθοδηγητικά διδακτικά μοντέλα μάθησης τείνουν να εστιάζουν στη διδασκαλία ακολουθιών δεξιοτήτων που ξεκινούν από τις χαμηλότερου επιπέδου δεξιότητες και αναπτύσσονται μέχρι εκείνες του υψηλότερου επιπέδου. Ο Skinner όπως και άλλοι συμπεριφοριστές είδαν τη δουλειά του εκπαιδευτικού ως κάτι που τροποποιεί τη συμπεριφορά των μαθητών μέσω της δημιουργίας καταστάσεων ενίσχυσης των μαθητών και των μαθητριών όταν επιδεικνύουν επιθυμητές αντιδράσεις, διδάσκοντάς τους με αυτόν τον τρόπο να έχουν την ίδια αντίδραση σε όλες τις παρόμοιες καταστάσεις.



εικόνα 1

Ο Edward Thorndike περιέγραψε τη μάθηση ως μία διαρκή πορεία δοκιμών και λαθών διατυπώνοντας τους δικούς του νόμους μάθησης, όπως και τη δική του θεωρία για την έννοια της ενίσχυσης. Στον κλάδο των θεωριών της Επεξεργασίας της Πληροφορίας θα μπορούσαμε να θεωρήσουμε τη διασφάλιση της απόκτησης των προαπαιτούμενων δεξιοτήτων, την παροχή κατάλληλων συνθηκών διδασκαλίας και τον καθορισμό του είδους της μάθησης, ως την θετική συνεισφορά τους στην εκπαίδευση.

Παράλληλα δηλώνουν ξεκάθαρα τις δεξιότητες – στόχους και τα μέσα εξέτασης που ταιριάζουν με αυτές. Παρουσιάζεται ο σκοπός μάθησης ως αποτέλεσμα και δίνεται ελάχιστη αξία στο πως έφτασε κάποιος σε αυτό. Επιπροσθέτως δίνουν περισσότερη έμφαση στην ατομική παρά στη ομαδική εργασία όπως και στις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης όπως διαλέξεις, φύλλα εξάσκησης δεξιοτήτων, δραστηριότητες και τεστ με συγκεκριμένες αναμενόμενες απαντήσεις. Με αυτόν τον τρόπο, παρόλο που οι μαθητές και οι μαθήτριες εξασκούνται στην απομνημόνευση και την καλλιέργεια μνημονικών δεξιοτήτων όπως η προπαίδεια, φτάνουν στο αποτέλεσμα με μηχανικές διαδικασίες δίχως να κατανοούν τι ακριβώς κάνουν και γιατί, αφού το λάθος δεν αξιοποιείται παιδαγωγικά.⁶

Τα στάδια ανάπτυξης του Jean Piaget με γνώμονα ότι το παιδί οικοδομεί τη νοημοσύνη του πάνω στην εμπειρία, η οποία είναι αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης διάφορων παραγόντων, το πλαίσιο στήριξης του Lev Vygotsky, δηλαδή η θέση του ότι το παιδί αναπτύσσεται μέσα από το κοινωνικό περιβάλλον και από τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και η ανακαλυπτική μάθηση του Jerome Brunner η οποία έχει σχέση με πολύπλοκες γνωστικές διαδικασίες που αναφέρονται στην πρόσκτηση, την επεξεργασία και την κωδικοποίηση πληροφοριών και υποστηρίζει ότι κάθε αντικείμενο μπορεί να διδαχθεί σε κάθε παιδί σε οποιαδήποτε ηλικία αρκεί να του δοθεί με μια μορφή κατάλληλα προσαρμοσμένη είναι οι εν γένει αρχές που διέπουν τον επικοδομισμό (Ελληνιάδου Ε., Κλεφτάκη Ζ., Μπαλκίτζας Ν., 2008).

Πολλοί γονείς και εκπαιδευτικοί αισθάνονται ότι αυτές οι παραδοσιακές μέθοδοι έχουν περιορισμένο σημείο εστίασης. Τα εποικοδομιστικά μοντέλα από την άλλη, τείνουν να εστιάζουν στη μάθηση μέσω της διατύπωσης προβλημάτων, της αναζήτησης πιθανών απαντήσεων και της ανάπτυξης προϊόντων και παρουσιάσεων. Ταυτόχρονα θέτουν σφαιρικούς στόχους που ορίζουν γενικές ικανότητες όπως η επίλυση προβλημάτων και οι δεξιότητες έρευνας. Σε αυτή την περίπτωση τα παιδιά παρακινούνται να χρησιμοποιούν για

⁶ http://users.sch.gr/nikbalki/epim_kse/gen_en2.1-2.2.htm

τη μάθηση αυτά που μαθαίνουν και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος. Έτσι αντιλαμβανόμαστε ότι δίνουν περισσότερη σημασία στην ομαδική παρά στην ατομική εργασία. Η έμφαση του John Dewey στην ανάγκη για συνεργατική μάθηση θα ταίριαζε καλά με τις τεχνολογίες που χρησιμοποιούνται για την ανάπτυξη ομαδικών εργασιών και παρουσιάσεων.

Όσο αφορά στην αξιολόγηση και στην μάθηση, εξετάζουν εναλλακτικές μεθόδους όπως διερεύνηση ανοικτών ερωτήσεων και σεναρίων, εκπόνηση έρευνας και ανάπτυξη προϊόντων, αξιολόγηση με βάση το φάκελο του μαθητή, λίστες ελέγχου επίδοσης και τεστ με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου όπως και περιγραφικές αφηγήσεις γραμμένες από εκπαιδευτικούς (Roblyer, 2006). Η γνώση δε λαμβάνεται παθητικά αλλά οικοδομείται ενεργητικά μέσω των διεργασιών που γίνονται στην σχολική τάξη αλλά και μέσω των εμπειριών που αποκομίζουν τα παιδιά. Η γνώση αυτή ικανοποιεί την προσωπική ανάγκη του καθενός (Μικρόπουλος, 2003). Για να αποδεχθούν την αναγκαιότητα αντικατάστασης ή συμπλήρωσης της ήδη υπάρχουσας γνώσης τους πρέπει να εμπλακούν αυτοί οι ίδιοι σε γνωστικές συγκρούσεις. Οι μαθητές και οι μαθήτριες δέχονται να εγκαταλείψουν τα γνωστικά σχήματα που διαθέτουν μόνον εάν από μόνοι τους διαπιστώσουν την ανεπάρκειά τους για την αντιμετώπιση μιας κατάστασης (Driver, Squires, Rushworth & Wood-Robinson, 2000).

Η θεωρία του εποικοδομισμού, αποτελεί βασικό στοιχείο έμπνευσης του ομαδοσυνεργατικού μοντέλου (Κόκκοτας, 2004). Στις συνεργατικά οργανωμένες τάξεις αποκεντρώνονται οι αρμοδιότητες του δασκάλου χωρίς αυτό να σημαίνει ότι μπαίνει στο περιθώριο. Η θέση του είναι του καθοδηγητή, του εμπνευστή αλλά και του συντονιστή (Σολομωνίδου, 2004). Εφαρμόζεται η αρχή της σταδιακής μείωσης της βοήθειας των μεγάλων, κατά τον Vigotsky και η σταδιακή ανάληψη όλο και μεγαλύτερης υπευθυνότητας από τα παιδιά, η λεγόμενη υποβοηθούμενη ανακάλυψη (fading scaffolding). Τα στοιχεία που πρέπει να υπάρχουν για μια τέτοια προσέγγιση στη διδασκαλία είναι (Ματσαγγούρας, 1987) αρχικά η θετική αλληλεξάρτηση μεταξύ των μελών μιας ομάδας. Τα μέλη της ομάδας αισθάνονται με αυτόν τον τρόπο ισότιμα, αλληλοεξαρτώμενα και συνυπεύθυνα γεγονός που εκπορεύεται από τις συντονισμένες προσπάθειές τους να επιτύχουν κοινούς στόχους, μέσα σε κλίμα αλληλοαποδοχής και αλληλοβοήθειας. Με αυτό τον τρόπο διδασκαλίας σημειώνεται επιτυχία σε διάφορους τομείς όπως στην ακαδημαϊκή μάθηση, συμβάλλουν στη νοητική ανάπτυξη των παιδιών αλλά παράλληλα ενδυναμώνουν και τη συναισθηματική τους ανάπτυξη.

Πολλά από αυτά που οι εκπαιδευτικοί θέλουν να πετύχουν οι μαθητές και οι μαθήτριές τους είναι αρκετά πολύπλοκα για να καταστεί ικανή μία και μόνη μαθησιακή θεωρία να τα ερμηνεύσει και να εξηγήσει τελικά πως προκύπτει η μάθηση. Όπως οι τυφλοί που προσπαθούν να περιγράψουν έναν ελέφαντα, ο καθένας εστιάζει σε διαφορετικό σημείο του προβλήματος και ο καθένας είναι σωστός στις περιορισμένες παρατηρήσεις του (Roblyer, 2006). Σε αυτό το πλαίσιο κινούμενος ο Robert Mills Gagné προσπάθησε να συνενώσει κάτω από ένα ενιαίο σύστημα, κάτω από μια ενιαία θεωρία, πολλές θεωρητικές προσεγγίσεις για τη μάθηση. Αυτή η θεωρία ορίζει ότι υπάρχουν πολλά διαφορετικά είδη και επίπεδα μάθησης. Η σημασία αυτών των κατατάξεων είναι ότι για κάθε διαφορετικό τύπο μάθησης απαιτείται διαφορετικό είδος διδασκαλίας. Στο σχολείο δεν γίνεται να εφαρμόζεται μία μόνο επιμέρους θεωρία. Η επιλογή κάποιων αρχών από την μία και κάποιων άλλων από κάποια άλλη, θα πρέπει να αποτελεί μία καθημερινή πρακτική στο χώρο του σχολείου (Ελληνιάδου Ε., Κλεφτάκη Ζ., Μπαλκίζας Ν., 2008). Σε μετρήσιμα μεγέθη, η συμμετοχή των αισθήσεων όσον αφορά αφενός στην απομνημόνευση αλλά και αφετέρου στην καθεαυτο μάθηση έχει καταγραφεί (Σιμάτος, 1995) ότι απομνημονεύεται το 10% αυτών που διαβάζονται, 20% μέσω της ακοής, 30% μέσω όρασης, 50% με συνδυασμό ακοής και όρασης, 70% μέσω συζήτησης και 90% με συνδυασμό λόγου και ενεργειών.

Κλείνοντας, πρόσφορο είναι να ειπωθεί ότι η θεωρία της Εγκαθιδρυμένης Μάθησης (Situated Learning), εμπνευσμένη από τον Vygotsky, με κύρια εκπρόσωπο την Jean Lave, δηλαδή ότι ο μαθητής και η μαθήτρια μαθαίνουν στο εργασιακό τους περιβάλλον μέσα από πραγματικές εμπειρίες και με τη βοήθεια ενός δικτύου γνώσεων που έχει δημιουργηθεί στο περιβάλλον γύρω του, είναι μια θεωρία που πατά ρεαλιστικά στη μελέτη μας (Ελληνιάδου Ε., Κλεφτάκη Ζ., Μπαλκίζας Ν., 2008). Αυτό στηρίζεται στο κονστрукτιβιστικό μοντέλο του Vygotsky, το οποίο θεωρείται το αρτιότερο για την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαίδευση (Jonassen, 2002). Η δημιουργία ενός μαθησιακού περιβάλλοντος όπου το παιδί θα δημιουργεί, θα λαμβάνει πρωτοβουλίες, θα συνεργάζεται έχει ουσιαστικό νόημα για το ίδιο. Ιδιαίτερα σαφές γίνεται το νόημα που αποκτάει όταν αναφερόμαστε στην παραγωγή οπτικοακουστικού υλικού, μιας ψηφιακής αφήγησης, δηλαδή μιας διαδικασίας που περιλαμβάνει βιντεοσκόπηση, μοντάζ και προβολή.

4. Δικαιολόγηση για την χρήση Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση

Ο δόκιμος όρος «στάση» (attitude) θεωρείται ότι προέρχεται από τη λατινική λέξη «artitudo», η οποία σημαίνει ικανότητα. Η στάση είναι μία υποθετική μεταβλητή, καθώς δεν μπορεί να παρατηρηθεί άμεσα αλλά τεκμαίρεται από συναισθηματικές αντιδράσεις, γλωσσικές εκφράσεις και παρατηρούμενη συμπεριφορά απέναντι σε συγκεκριμένα θέματα, αντικείμενα ή πρόσωπα (Μπίκος, 1995, σελ.35). Οι στάσεις των εκπαιδευτικών και των γονέων τείνουν να αναζητούν λύσεις στον τεχνολογικό τομέα, υποστηρίζοντας ότι ο τεχνολογικός αλφαριθμητισμός προετοιμάζει τα παιδιά για την επαγγελματική τους σταδιοδρομία. Η διάδοσή της είναι μια πλέον μη αναστρέψιμη πορεία γιατί αποτελεί μοχλό ανάπτυξης απαραίτητο για την σημερινή κοινωνία.

Με την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση διαγράφεται η αναγκαιότητα της αλλαγής του ρόλου του δασκάλου (Μακράκης, 2000). Ο εκπαιδευτικός παύει να είναι μεταδότης και ελεγκτής γνώσεων και γίνεται παραγωγός – δημιουργός μιας διαφορετικής εμπειρίας και ενός δημιουργικού περιβάλλοντος μάθησης. Οι υπολογιστές αποτελούν σίγουρα ένα νέο τεχνολογικό μέσο διδασκαλίας αλλά χωρίς την απαραίτητη καθοδήγηση που πρέπει να παρέχεται από την διδάσκουσα καταλήγει στο να είναι μια «άχρηστη» μηχανή. Η συνύπαρξη και των δύο αποτελεί την καλύτερη δυνατή διδακτική προσέγγιση σε πολλά διδασκόμενα μαθήματα αν όχι σε όλα, γεγονός που θα ευνοήσει την νέα εκπαιδευόμενη γενιά, εφοδιάζοντας την με βάσεις που θα τη βοηθήσουν να αντεπεξέλθει σε προβλήματα που ενδέχεται να προκύψουν. «...Όποτε εισάγεται μια νέα τεχνολογία στην κοινωνία, πρέπει να υπάρχει μια αντισταθμιστική ανθρώπινη απάντηση ... όσο υψηλότερη είναι η τεχνολογία τόσο ισχυρότερο “άγγιγμα” χρειάζεται» (Naisbitt, 1984, σελ 35)

Φυσικά και καμία τεχνολογία δεν αποτελεί πανάκεια. Το τεχνικό ενδεχομένως να ισοδυναμεί με το επιθυμητό αλλά όχι με το εφικτό. Τα τεχνολογικά γεγονότα αλλάζουν ραγδαία και δεν είναι πάντα εύκολο να μπορέσει ο εκπαιδευτικός να τα ακολουθήσει αν συμπεριλάβουμε και το καθημερινό του εκπαιδευτικό χρέος. Παρόλα αυτά η χρήση τεχνολογίας στη μελέτη μας ήταν αναφαιρέτη.

Η χρήση της τεχνολογίας δικαιολογείται εκτενέστερα παρακάτω (Roblyer, 2006):

1. Τα κίνητρα

Η παροχή κινήτρων στους μαθητές κερδίζει έδαφος τα τελευταία χρόνια. Γι' αυτό το λόγο, το να κερδίσει ο εκπαιδευτικός την προσοχή των μαθητών και των μαθητριών αποτελεί το πρώτο και το πιο κρίσιμο γεγονός για τη δημιουργία ιδανικών συνθηκών στη διδασκαλία. Παράλληλα η εμπλοκή τους μέσω παραγωγικής εργασίας και της δημιουργίας δικών τους προϊόντων, είναι μια τεχνική η οποία κατά τους εκπαιδευτικούς βοηθά στο να δώσουν τα παιδιά μεγαλύτερο νόημα στην μάθηση. Αυτή η διαδικασία κάνει τα παιδιά να νιώθουν ότι αυξάνεται η αίσθηση του ελέγχου της μάθησης τους. Το εσωτερικό κίνητρο που προκύπτει (intrinsic motivation) τα παρακινεί να συνεχίσουν αφού έχουν την αίσθηση ότι γνωρίζουν και αντιλαμβάνονται ότι μαθαίνουν.

Οι Labbo, Eakle και Montero (2002) (Σεραφείμ – Φεσάκης, 2010) διαπίστωσαν ότι η διαδικασία πρέπει να αρχίσει με την παρακίνηση των μαθητών και με κίνητρο η οποία οργανώνεται από το δάσκαλο και ολοκληρώνεται με δραστηριότητες, στις οποίες οι μαθητές μοιράζονται τις ιστορίες τους προφορικά, έντυπα ή ηλεκτρονικά.

2. Οι μοναδικές διδακτικές δυνατότητες που παρέχονται

Είναι γεγονός ότι οι Νέες Τεχνολογίες παρέχουν μοναδικά περιβάλλοντα μάθησης ή συνεισφέρουν χαρακτηριστικά για να κάνουν το παραδοσιακό μαθησιακό περιβάλλον πιο ισχυρό και αποτελεσματικό. Η άμεση σύνδεση των μαθητών με τις πηγές πληροφοριών από ανθρώπους που ζουν ή έζησαν μακριά, με χώρες που είναι δύσκολο να επισκεφθούν βραχυπρόθεσμα και με τις καθεαυτό εκπαιδευτικές πηγές καθιστά εφικτή την απόκτηση κάποιου τίτλου σπουδών εξ αποστάσεως. Οι μαθητές και οι μαθήτριες εξοικειώνονται με τα μαθησιακά εργαλεία, αναπτύσσουν δεξιότητες ερευνάς και μελέτης που θα τους ωφελήσουν στην μαθησιακή τους ανάπτυξη και την παροχή πολυπολιτισμικών ερεθισμάτων.

Ο Kozma (1991) αναφέρει ότι τα αλληλεπιδραστικά οπτικά μέσα φαίνεται να έχουν μοναδικές διδακτικές δυνατότητες που αφορούν σε κοινωνικές καταστάσεις ή επίλυση προβλημάτων. Αυτό διαφαίνεται και από την πληθώρα οπτικών προϊόντων που σχεδιάζονται για τέτοιου είδους θέματα από τους εκπαιδευτικούς, αναγνωρίζοντας την ισχυρή παιδευτική τους δράση. Παράλληλα μπορούν οι εκπαιδευτικοί να παρακολουθούν και την πρόοδο του μαθητή και της μαθήτριας κατά τη διάρκεια της μάθησης, αναλύοντας δεδομένα που έχει συλλέξει.

3. Η υποστήριξη των νέων διδακτικών προσεγγίσεων

Η εκπαιδευτική τεχνολογία στηρίζει την συνεργατική μάθηση, η οποία είναι το κλειδί για την επίλυση προβλημάτων αλλά και τη διδασκαλία σε μικρές ομάδες. Οι περισσότερες δραστηριότητες που βασίζονται στη τεχνολογία είναι διαμορφωμένες με τέτοιο τρόπο που να προωθούν την συμμετοχή και τη συνεργασία ομάδων εκπαιδευόμενων. Η συμμετοχική νοημοσύνη (shared intelligent) αποτελεί έναν αναδυόμενο ορισμό της νοημοσύνης, η οποία προάγεται με τη χρήση της τεχνολογίας με αποτέλεσμα να επέλθει πολλαπλή μαθησιακή επιτυχία, δηλαδή επιτυχής νοητική έκβαση για όλους τους συμμετέχοντες στην εν λόγω δραστηριότητα. Οι τεχνολογικοί πόροι που παρέχονται στους εκπαιδευόμενους και το διαδίκτυο επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να θέτουν πιο σύνθετους και μακροπρόθεσμους στόχους, όπως η επίλυση δύσκολων προβλημάτων και δεξιότητες υψηλότερου επιπέδου.

4. Η αυξημένη παραγωγικότητα του εκπαιδευτικού

Η χρήση τεχνολογίας είναι προφανές ότι βοηθάει τους εκπαιδευτικούς να ανταπεξέλθουν στη διδακτική διαδικασία. Μπορούν να γίνουν περισσότερο παραγωγικοί μέσω της κατάρτισής τους σε μεθόδους βασισμένες στην τεχνολογία. Τους παρέχονται εγκυρότερες πληροφορίες και γρηγορότερα και παράλληλα αυτά που παράγουν είναι πιο εμφανίσιμα και πιο προσβάσιμα για τους μαθητές και τις μαθήτριες.

5. Οι απαιτούμενες δεξιότητες για την Εποχή της Πληροφορίας

Ο τελευταίος και ο πιο επιτακτικός λόγος της ενσωμάτωσης της τεχνολογίας στην εκπαίδευση είναι η ανάγκη να καταρτιστούν οι μαθητές με δεξιότητες που θα τους προετοιμάσουν για τη δια βίου μάθηση στην κοινωνία της πληροφορίας και της πληροφόρησης. Ο τεχνολογικός αλφαριθμητισμός είναι αναντίρρητο προσόν της σημερινής εργασιακής πραγματικότητας. Οι τεχνολογικές δεξιότητες καθίστανται πλέον απαιτούμενες εργασιακές δεξιότητες. Πιο συγκεκριμένα, ο πληροφοριακός αλφαριθμητισμός (information literacy), ο οποίος εμπεριέχεται στον τεχνολογικό αλφαριθμητισμό παρέχει έξι μεγάλες («big six») δεξιότητες (Johnson & Eisenberg, 1996) τον ορισμό προβλήματος, τις στρατηγικές αναζήτησης πληροφοριών, τη θέση και την πρόσβαση, τη χρήση πληροφοριών, τη σύνθεση και την αξιολόγηση.

Κλείνοντας αξίζει να αναφερθεί και ο οπτικός αλφαριθμητισμός, ο οποίος αποτελεί εξίσου με την πληροφοριακό υποσύνολο του τεχνολογικού αλφαριθμητισμού. Η κοινωνία μας στηρίζεται σε εικόνες και στρατηγικές οπτικής επικοινωνίας. Ένα άτομο που είναι οπτικά ενήμερο,

μπορεί να ερμηνεύσει, να κατανοήσει, να εκτιμήσει το νόημα των οπτικών μηνυμάτων. Μπορεί, λοιπόν, τοιουτοτρόπως να παράγει οπτικά μηνύματα με τη χρήση του υπολογιστή και άλλες τεχνολογίες και να χρησιμοποιεί την οπτική σκέψη. Μέσω της ψηφιακής αφήγησης μπορούν να αντιληφθούν τα παιδιά αν ανήκουν στους ακουστικούς τύπους ή στους οπτικούς τύπους. Ο Regan (2008) στηριζόμενος σε αυτόν τον διαχωρισμό, τόνισε τη σημασία του οπτικού εγγραμματισμού (literacy). Διαπίστωσε ότι οι δάσκαλοι πρέπει να βρουν τρόπους να παρακινήσουν τους μαθητές σε δραστηριότητες που τους εμπλέκουν στην οπτικοποίηση (visualization) όπως στην παραγωγή ψηφιακών αφηγήσεων.

4.1 Ενισχύοντας την μάθηση με βίντεο και ήχο

Η διδασκαλία μαθησιακών αντικειμένων με τη βοήθεια της τέχνης δίνει μια ευκαιρία στους μαθητές και τις μαθήτριες να ακονίσουν τις δεξιότητες τους. Ο κατακλυσμός της αδιάλειπτης πληροφόρησης στον οποίο υπόκεινται μέσω της μουσικής, της εικόνας, της κινούμενης εικόνας, του θεάτρου, του λογοτεχνικού κείμενου, της φωνής αποκτά μια ίσως πιο κριτική υπόσταση και η επικοινωνία καθίσταται πιο πλήρης. Η τεχνολογία παρέχει εργαλεία, υλικά και διαδικασίες που βοηθούν στη δημιουργική έκφραση και φαντασία. Η ενσωμάτωση της τεχνολογίας στις τέχνες τους δίνει αφενός μια νέα διάσταση, αφετέρου ανοίγει το δρόμο για τον καθένα που έχει διάθεση, όρεξη, έμπνευση να εργαστεί.

Οι Robinson και Roland (1994) παρέχουν τέσσερις λόγους για τη σύνδεση των στόχων του σχολικού προγράμματος των τεχνών με τις αναπτυσσόμενες νέες εκπαιδευτικές τεχνολογίες. Ενσωματώνοντας τις τεχνολογίες στη σχολική καθημερινότητα, οι εκπαιδευτικοί εκθέτουν τους μαθητές και τις μαθήτριές τους σε νέους τρόπους καλλιτεχνικής έκφρασης με τους οποίους, μπορούν να πετύχουν τα επιθυμητά διδακτικά αποτελέσματα. Παράλληλα ο νέος τεχνολογικός πολιτισμός απαιτεί από τη σημερινή νεολαία να αναπτύξει ένα σύνολο μορφών αλφαριθμητισμού που υπερβαίνει τον καθαυτό υπολογιστικό αλφαριθμητισμό. Η επικοινωνιακή γλώσσα των τεχνολογιών είναι και η γλώσσα των τεχνών αν συμπεριληφθούν όπως προαναφέρθηκαν η εικόνα, ο ήχος, το βίντεο. Έτσι τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν δεξιότητες ως κριτικοί καταναλωτές ηλεκτρονικών μέσων. Συνεχίζοντας οι Robinson και Roland αναφέρουν ότι στον αυριανό επαγγελματικό στίβο, οι εργαζόμενοι θα χρειαστεί να παράγουν δημιουργικές λύσεις στα προβλήματά που ενδεχομένως θα προκύψουν. Ένα πρόγραμμα που θα προάγει την τέχνη, αναπτύσσει τις δεξιότητες των μαθητών και των μαθητριών για καινοτομίες σ' αυτό το πεδίο δράσης. Ο

τέταρτος λόγος που προβάλλεται είναι ότι οι τέχνες αντισταθμίζουν τη μαζική εισροή τεχνολογικών αλλαγών που βιώνει η κοινωνία. Η τεχνολογία μπορεί να είναι πολλά υποσχόμενη και οι άνθρωποι χρειάζεται σαφώς να έχουν στο νου τους τις μοναδικές ανθρώπινες ικανότητές τους. Οι αυριανοί πολίτες θα χρειαστούν ψυχολογικές δεξιότητες αντιμετώπισης καταστάσεων (coping skills) που θα τους επιτρέψουν να διατηρούν τις αισθητικές τους ευαισθησίες μπροστά σε ασύλληπτες τεχνολογικές προόδους. Η εκπαίδευση στις τέχνες βοηθάει στην ανάπτυξη και διατήρηση τέτοιων δεξιοτήτων.

Τα βασισμένα στα πολυμέσα ερευνητικά έργα στις ανθρωπιστικές επιστήμες, μπορεί εύκολα να περιλαμβάνουν τη μουσική, την εικόνα, το βίντεο. Μελέτη της μουσικής μπορεί να σημαίνει γνωριμία με κομμάτια του παρελθόντος που αναφέρονταν σε επαγγέλματα τα οποία υπήρχαν και δεν υπάρχουν πια ή τείνουν να εξαφανιστούν. Μια ψηφιακή φωτογραφική μηχανή παρέχει φωτογραφίες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν κατά τη διάρκεια μιας τέτοιας διαδικασίας. Η δυνατότητα ψηφιοποίησης εικόνας, βίντεο και ήχου έχει δημιουργήσει ένα καινούριο είδος τέχνης. (Roblyer M. D., 2006)

Οι φόρμες του δράματος και το μυθιστορήματος βασίζονται από τη φύση τους στη μίμηση της ζωής, δεν μένουν αδιάφορες στις νέες τάσεις. Περιστοιχιζόμαστε από ιστορίες από την παιδική μας ηλικία. Ξεκινάμε μαθαίνοντας μύθους, παραμύθια, ιστορίες και παραδόσεις. Η επικράτηση των ιστοριών στη ζωή μας, αποτελεί έναν λόγο που επιβάλλει να προσέξουμε πως οι ταινίες μπορεί να ενσαρκώνουν την αφηγηματική μορφή. Όταν πηγαίνουμε στην κινηματογράφο να δούμε μια ταινία συνήθως εννοούμε ότι πάμε να δούμε μια αφηγηματική ιστορία, μία ταινία που λέει μια ιστορία. Ίσως το αφήγημα είναι ένας θεμελιώδης τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι κατανοούν τον κόσμο (Bordwell D., Thompson K., 2009). Η αφήγηση είναι μία δεξιότητα που είναι σημαντικό να αναπτύσσεται στους μαθητές και τις μαθήτριες όλων των ηλικιών. Οι αφηγήσεις σε βίντεο επιτρέπουν στα παιδιά να είναι δημιουργικά ενώ ταυτόχρονα να αναπτύξουν δεξιότητες οπτικού αλφαριθμητισμού.

Σε επίπεδο σχολικής τάξης, οι μαθητές και οι μαθήτριες μπορούν να παρακολουθήσουν αναπαραστάσεις γεγονότων με περισσότερη ζωντάνια. Όταν δε υπάρχει συναισθηματικό στοιχείο στη μάθηση, το βίντεο συνήθως λειτουργεί καλά (Sharon E. Smaldino, Deborah L. Lowther, James D. Russell, 2010). Όταν αναφερόμαστε σε άτομα τρίτης ηλικίας τα οποία αφηγούνται αληθινές ιστορίες από τα νεανικά τους χρόνια εμπεριέχεται σίγουρα ένα στοιχείο συναισθηματισμού, το οποίο μπορεί να είναι χρήσιμο στη διαμόρφωση

προσωπικών και κοινωνικών συμπεριφορών. Το βίντεο έχει τη δύναμη να κρατήσει τους μαθητές και της μαθήτριες καθηλωμένους όταν είναι ενδιαφέρον και χωρίς να ενέχει στοιχεία κινδύνου εφόσον είναι ελεγμένο το προϊόν που περιέχει από τον εκπαιδευτικό.

Η χρήση βίντεο ενέχει και περιορισμούς. Παρόλο που τα βίντεο μπορούν να σταματήσουν για συζήτηση σπάνια αυτό συμβαίνει στις ομαδικές προβολές. Σημειώνεται επίσης ότι, κάποιες φορές τα βίντεο είναι ανεπαρκή για την παρουσίαση μίας αφηρημένης έννοιας, η μίας μη οπτικής πληροφορίας. Σε κάποια βίντεο όπως και στα πρώτα τηλεοπτικά προγράμματα της εκπαιδευτικής τηλεόρασης τις δεκαετίες του 1950 και του 1960, χαρακτηρίζονταν από τις «ομιλούσες κεφαλές» (Lemish D., 2009) δηλαδή ένας τηλεοπτικός δάσκαλος, που συνήθως χρησιμοποιούσε απλά βοηθήματα διδασκαλίας, όπως έναν μαυροπίνακα και σταθερές εικόνες, μιλούσε κοιτάζοντας στην κάμερα, δηλαδή στο κοινό των μαθητών. Αυτό δεν εκμεταλλευόταν τις δυνατότητες του βίντεο. Έτσι, παρατηρούνταν στατικά φαινόμενα, παρόλο που το βίντεο έχει πλεονεκτήματα για τις έννοιες που έχουν σχέση με κίνηση. Επίσης, αξίζει να αναφερθεί άλλη μια λεπτομέρεια που παρατηρείται σε βίντεο. Το παράδειγμα είναι σαφές: μια σκηνή που μπορεί να προορίζεται ως σάτιρα σε ένα βίντεο μπορεί ένας ανήλικος ή αφελής θεατής να την παρερμηνεύσει (Sharon E. Smaldino, Deborah L. Lowther, James D. Russell, 2010).

Ο ήχος προσθέτει στη σχολική αίθουσα μια διάσταση που βαθαίνει τις μαθησιακές εμπειρίες των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, κάνουν πρακτική στις ακουστικές τους δεξιότητες. Η σύγχρονη μουσική αντικατοπτρίζει την πεποίθηση πως κάθε σύνθεση βασίζεται σε ένα σύνολο προϋποθέσεων που είναι μοναδικές για αυτήν. Σε κάθε κοινωνία η μουσική είναι περίπλοκα συνυφασμένη με τις ζωές και τις πεποιθήσεις του λαού της. Όπως στη Δύση το κλασσικό συνυπάρχει με το λαϊκό, αμφότερα τροφοδοτούμενα από την πλούσια παρακαταθήκη παραδοσιακής μουσικής είναι αδιάρρηκτα συνδεδεμένα με την καθημερινή ζωή.

Η μουσική έχει ορισμένες λειτουργίες σε διάφορες κοινωνίες όπως η θρησκευτική μουσική που συνοδεύει ορισμένες τελετουργίες, η μουσική που συνοδεύει την εργασία για να κυλά ευχάριστα η ώρα, ψυχαγωγεί μέσω του χορού και του τραγουδιού. Η κοινωνική οργάνωση οποιουδήποτε πολιτισμικού τύπου αλληλοεξαρτάται από την παραγόμενη μουσική του λαού της (Joseph Machlis, Kristine Forney, 1997). Η παραδοσιακή μουσική παρόλα αυτά, δεν είναι πάντα καταγεγραμμένη και ούτε διδάσκεται από βιβλία σε κανονικά μαθήματα στο σχολείο. Η μετάδοσή της ευνοείται από τη λειτουργική σχέση δασκαλου – μαθητευόμενου, η οποία επιτυγχάνεται με την οπτική παρακολούθηση και την ακρόασή

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

της. Η προφορική παράδοση της μουσικής είναι ο κορμός της μετάδοσής της μέσω της μιμήσεως.

5. Πρώτος Άξονας: Ψηφιακή Αφήγηση

5.1 Τι είναι Αφήγηση (Storytelling)

Κάθε λαός και κάθε έθνος έχει την ιστορία του. Από αυτή διαμορφώνεται η κοινωνική συνείδηση κάθε λαού. Από την ιστορία ξεχωρίζουν κάποια γεγονότα, που εκφράζουν το συλλογικό αίσθημα. Κάποια άλλα γεγονότα μυθοποιούνται και μέσω της μυθοπλασίας γαλουχούνται γενιές και γενιές, με αποτέλεσμα να διαμορφώνονται τα ήθη και τα έθιμα του κάθε τόπου. Τα ήθη, αποτελούν τη συμπεριφορά των μελών των κοινωνικών ομάδων δηλαδή τα αισθήματα και τις νοοτροπίες που επικρατούν μια εποχή. Τα έθιμα, τα οποία είναι τα ήθη όταν παίρνουν μιαν ορισμένη, σταθερά, επαναλαμβανόμενη, τελεστική μορφή, σχηματίζουν την παράδοσή του εκάστοτε λαού (Μερακλής Μ., 1998).

Με τον όρο αφήγηση [λογ. <αρχ. αφήγη(σις) –ση] εννοούμε την ενέργεια ή το αποτέλεσμα του αφηγούμαι, η παρουσίαση σε συνεχή γραπτό ή προφορικό λόγο και κατά χρονική ή λογική σειρά ενός γεγονότος πραγματικού ή φανταστικού.⁷ Η προφορική λογοτεχνία δεν είναι μια αυθόρμητη δημιουργία του λαού. Πρώτα υπάρχει η γνωστή και κληρονομημένη από το παρελθόν ιστορία και έπειτα ο λόγος ενός αφηγητή που τη μεταδίδει σε μία δεδομένη στιγμή, στο πλαίσιο μιας δεδομένης κοινότητας (Καπλάνογλου Μ., 2001). Άρα η διαδικασία της αφήγησης συγκροτείται και αποκτά νόημα βασιζόμενη σε τρεις παράγοντες την κληρονομημένη παράδοση, τον αφηγητή και την κοινότητα των ακροατών του. Η σύνδεση του παλιού και του αιώνιου με το νέο και το εφήμερο αποτελεί τη βάση στην οποία ο κάθε αφηγητής μεταδίδει το μήνυμά του.

Η αφήγηση αποτελεί μια μοναδική ανθρώπινη δραστηριότητα που μας δίνει τη δυνατότητα να μεταφέρουμε μέσω του λόγου, πτυχές του εαυτού μας και άλλων αλλά και κόσμους, αληθινούς ή φανταστικούς που κατοικούμε (Janice McDrury, Maxine Alterio, 2003).⁸ Διακρίνεται σε τρεις τύπους: τη μυθώδη, την ιστορική και τη ρεαλιστική.⁹ Η μυθοπλαστική αφήγηση είναι συνδεδεμένη με τη λογοτεχνία, η ιστορική αφήγηση με την εξιστόρηση

⁷http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CE%B1%CF%86%CE%AE%CE%B3%CE%B7%CF%83%CE%B7&dq=

Εδώ παρουσιάζεται τι είναι ως λήμμα η λέξη αφήγηση.

⁸ Η απόδοση στα ελληνικά προέρχεται από τη συγγραφέα της παρούσας εργασίας.

⁹ http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/discourse/2_1_3/index.html

Ο Περικλής Πολίτης αναφέρεται στην αφήγηση με λεπτομέρειες στο site www.greek-language.gr αλλά και στο site <http://www.komvos.edu.gr> που στηρίζεται από το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας και δημιουργήθηκε για την «Υποστήριξη των διδασκόντων την Ελληνική Γλώσσα».

http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos_keimeno/2_1_3/2_1_3pdf.pdf

γεγονότων του παρελθόντος και η ρεαλιστική εξιστορεί σύγχρονα με τον αφηγητή γεγονότα, γι' αυτό και ο ακροατής έχει μεγαλύτερες απαιτήσεις για την τεκμηρίωση μιας τέτοιας αφήγησης της. Η αφήγηση ενδέχεται να έχει την μορφή εξιστόρησης, δηλαδή να παρουσιάζονται τα γεγονότα όπως ρεύουν κατά τη φυσική τους σειρά και να διαδέχεται το ένα το άλλο. Μπορεί να απομονωθεί μια κατάσταση στην ιστορία και να γίνει η περιγραφή της. Μπορεί να είναι μια διαλογική αφήγηση και να αποτελείται από δύο και περισσότερους αφηγητές. Άλλος τύπος αφήγησης μπορεί να είναι ένας εσωτερικός μονόλογος που να παρατίθενται προσωπικές σκέψεις και συναισθήματα σε πρώτο πρόσωπο ή ένα ελεύθερο πλάγιο ύφος στο οποίο να παρουσιάζονται καταστάσεις ενός προσώπου σε τρίτο πρόσωπο.

Ο αφηγητής δεν είναι απλά ένας άνθρωπος που ξέρει καλά το «μάθημά» του, αλλά διαθέτει εξίσου αυτοσχεδιαστική ικανότητα. Αλλάζει την ιστορία, ανακαλύπτει νέους συνδυασμούς, τους οποίους παρουσιάζει στο κοινό του και ανάλογα με τις αντιδράσεις του, τους υιοθετεί αν τους αρέσουν και τους εγκαταλείπει αν δεν έχουν ανταπόκριση (Καπλάνογλου Μ., 2001). Ο αφηγητής επικοινωνεί με το κοινό του, εκθέτει τον εαυτό του αφηγούμενος ένα γεγονός με σκοπό να μεταδώσει πληροφορία, να διαμορφώσει χαρακτήρα, να αγγίξει ευαίσθητες χορδές, να αλλάξει μια στάση, να διασκεδάσει, να βελτιώσει τον τρόπο ζωής των συνανθρώπων του.

Η αφήγηση δρούσε σαν μορφή ψυχαγωγίας και οι περισσότερες ιστορίες είχαν και ένα ηθικό δίδαγμα που προβλημάτιζε τον ακροατή. Μία σημαντική λειτουργία της, είναι ότι χρησιμοποιούνταν ως μέσο διαπαιδαγώγησης από τους μεγαλύτερους προς τους μικρότερους σε ποικίλα θέματα, όπως η διδασκαλία ανθρώπινων αξιών όπως η ευσπλαχνία, η αλληλοβοήθεια, η αγάπη. Οι ενότητες που πραγματεύονται είναι για τα τρία βασικά θέματα που απασχολούν τον άνθρωπο: τη γέννηση, το γάμο και το θάνατο. Η ανάγκη επικοινωνίας που έχει ο άνθρωπος ως νοήμων ζώο τον ώθησε να αφηγηθεί, να γνωρίσει ιστορίες σοφίας, αγάπης, μίσους, πάθους, ευτράπελες ιστορίες. Με αυτό τον τρόπο πραγματοποιούταν αφηγηματική μάθηση, η οποία μάθηση μπορεί να εντοπιστεί στο καθαυτό αφήγημα αλλά και στη διαδικασία της αφήγησης (Ivor F. Goodson, Gert J. J. Biesta, 2010). Κάποιες ιστορίες είναι σύντομες, περιγραφικές και έχουν αρχή μέση και τέλος. Κάποιες άλλες είναι εκτενείς και μπορούν να αναλυθούν περεταίρω από τους ακροατές αλλά και από τους αφηγητές. Οι αφηγητές πρέπει να σημειωθεί ότι εξίσου μαθαίνουν μέσω της διαδικασίας της αφήγησης και του αφηγήματος γιατί ενδεχομένως να

εντοπίσουν μια άλλη πτυχή της ιστορίας που αφηγήθηκαν αλλά και βελτιώνοντας την αφηγηματική τους τεχνική.

Όλα όσα προαναφέρθηκαν μας αφυπνίζουν για τη σπουδαιότητα της αφήγησης, η οποία αποτελεί εργαλείο για τον εκπαιδευτικό στη σχολική αίθουσα κατά τη διδακτική διαδικασία. Μέσω της αφήγησης ιστοριών από τον εκπαιδευτικό ή από τους συμμαθητές τους, τα παιδιά δύναται να διδαχθούν με παιγνιώδη τρόπο, να καλλιεργήσουν τη φαντασία τους, να ενισχύσουν τη δημιουργικότητά τους και την κριτική σκέψη τους, να διαβάσουν και να αφηγηθούν, στο πλαίσιο της φιλιαναγνωσίας. Σε πολλές ευρωπαϊκές χώρες όπως και στη χώρα μας πραγματοποιούνται φεστιβάλ αφήγησης¹⁰ και όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να εντάξουν την αφήγηση στη διδασκαλία τους. Επιπροσθέτως αξίζει να αναφερθεί ότι έχουν δημιουργηθεί σχολές και οργανισμοί αφήγησης ανά την Ελλάδα που έχουν συνεχή και αδιάλειπτη δράση.¹¹

5.2 Αφήγηση στον Κινηματογράφο

Ο κινηματογράφος έγινε ρητορική υποστήριξη ο Metz, όταν οργανώθηκε σαν αφήγηση, με αποτέλεσμα να παράγει ένα σώμα από σημαίνουσες διαδικασίες (Robert Stam, 2009). Στον κινηματογράφο οι αφηγηματικές ταινίες κατακλύζουν τις κινηματογραφικές αίθουσες. Η αφήγηση εμπλέκει τον θεατή και τον αφομοιώνει, έτσι ώστε εκείνος να πρέπει να αποδεχτεί παθητικά τους κανόνες της είτε να έρθει σε ρήξη με αυτούς (Pierre Sorlin, 2006). Το κινηματογραφικό αφήγημα έχει τη δική του πραγματικότητα. Κάθε πλάνο έχει τη δική του θέση στην ταινία το οποίο καθορίζει την αφηγηματική στάση της ταινίας (Κακλαμανίδου, 2006). Η αφήγηση είναι η διαδικασία με την οποία η πλοκή παρουσιάζει τις πληροφορίες για την ιστορία στον θεατή (David Bordwell, Kristin Thompson, 2009).

¹⁰ Φεστιβάλ αφήγησης και τεχνών του λόγου στην Κοζάνη, <http://kozani-festival.gr/2011/festival-identity/>,

Φεστιβάλ αφήγησης στην Αθήνα,

http://www.e-mythos.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=171%3A2-&catid=41%3A2010-12-29-02-24-07&lang=el,

Φεστιβάλ Αφήγησης Ολύμπου,

http://www.pofa.uth.gr/index.php?option=com_content&task=view&id=26&Itemid=2

Γιορτή Παραμυθιών Δήμου Κέας,

http://www.e-mythos.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=129&Itemid=90&lang=el

<http://mygreeceforfun.com/2011/06/25/9th-folktale-festival-kea-island/>

¹¹ Κέντρο διάδοσης μύθων και παραμυθιών <http://www.e-mythos.eu>,

Πανελλήνιος Όμιλος Φίλων Αφήγησης

http://www.pofa.uth.gr/index.php?option=com_content&task=view&id=31&Itemid=42

Μπορούμε να τη θεωρήσουμε μια αλυσίδα γεγονότων που συνδέονται με σχέση αιτίου – αποτελέσματος στο χώρο και στο χρόνο.

Η αφήγηση μπορεί επιπλέον να έχει και έναν αφηγητή, κάποιον που να είναι χαρακτήρας της ιστορίας της ταινίας ή ακόμα και κάποιον που να προσποιείται ότι μας λέει την ιστορία. Οι κινηματογραφικοί αφηγητές κατηγοριοποιούνται σε εξωδιηγητικούς και ενδοδιηγητικούς.¹² Οι ψηφιακές κινηματογραφικές αφηγήσεις συντέλεσαν κατά κάποιο τρόπο στην ενίσχυση των διάφορων εθνικών παραδόσεων, την εξύμνηση των επιφανών ανδρών της αρχαιότητας και άλλα (Sorlin P., 2004). Ο συνδυασμός διάφορων εποχών, η εικονοποίηση γεγονότων, από μνημεία ή από αφηγήσεις αυτόπτων μαρτύρων έχουν τη γοητεία τους στη μνήμη των θεατών. Δημιουργείται έτσι, ένα αφηγηματολογικό εγχείρημα που θα συνεχιστεί για αιώνες.¹³

Ας μην επεκταθούμε στον κινηματογράφο όμως που δεν αποτελεί απλά κατά τον Metz ένα γλωσσικό σύστημα αλλά μια άλλη γλώσσα (Stam R., 2009). Η λογοτεχνία για παράδειγμα είναι το σύνολο των μηνυμάτων που το αντικείμενο της έκφρασής τους είναι η γραφή. Η κινηματογραφική γλώσσα είναι το σύνολο των μηνυμάτων που το αντικείμενο της έκφρασής τους είναι η κινούμενη φωτογραφική εικόνα, ο μαγνητοσκοπημένος φωνητικός ήχος, οι μαγνητοσκοπημένοι θόρυβοι, ο μαγνητοσκοπημένος μουσικός ήχος και η γραφή (τίτλοι, μεσότιτλοι, γραπτά υλικά στο πλάνο).

5.3 Τι είναι Ψηφιακή Αφήγηση

Η αφήγηση χρησιμοποιείται στις μέρες μας στις μικρές ηλικίες και στο σχολικό χώρο. Τα παιδιά ακούν, μαθαίνουν και δε διστάζουν να αφηγηθούν και αυτά μια ιστορία που θα τα κάνει να χαρούν, να ανακουφιστούν, να κλάψουν. Η αφήγηση είναι μια διαδικασία που δεν χρειάστηκε να μάθουν πώς να την κάνουν. Είναι κάτι που ωριμάζει μέσα τους πιο γρήγορα από το μάθημα της Γλώσσας ή τα Μαθηματικά. Ενυπάρχει μέσα τους. Η κεκτημένη γνώση τους θα επιβεβαιωθεί και θα εμπλουτιστεί μέσω της ψηφιακής απεικόνισης. Έτσι

¹² Στο βιβλίο της η Δέσποινα Κακλαμανίδου κάνει μια σύντομη αναφορά στα είδη αφηγητών. Για περισσότερες πληροφορίες θεωρητικοί όπως οι Stam (1992) και Gardies (1993), όπως και ο Genette κάνουν εκτενείς αναφορές.

¹³ Στα δύο Διεθνή Συνέδρια για την Διαδραστική Ψηφιακή Αφήγηση το 2009 στην Πορτογαλία και το 2010 στο Εδιμβούργο υπάρχουν εισηγήσεις που συνδέουν τη Ψηφιακή Αφήγηση με την τέχνη του κινηματογράφου.

πραγματοποιείται ένας συγκερασμός της παραδοσιακής αφήγησης με νέα τεχνολογικά μέσα, ο οποίος οδηγεί στη ψηφιακή αφήγηση.

Σύμφωνα με τον Ohler η ψηφιακή αφήγηση συνδυάζει εικόνες και ήχους με σκοπό να σχηματίσει, μονάδες αφηγηματικής αυτονομίας στις οποίες τα σημεία αλληλεπιδρούν σημειολογικά. Η ψηφιακή αφήγηση (digital storytelling) είναι η διαδικασία που εμπλέκει πολυμεσικά στοιχεία των Νέων Τεχνολογιών για να εμπλουτίσει και να ενισχύσει τον γραπτό και τον προφορικό λόγο¹⁴. Αποτελεί την νέα τάση που διαδέχεται την απλή αφήγηση, η οποία είναι η μοντέρνα έκφραση μιας αρχαίας τέχνης. Ενδέχεται να έχει ένα αφηγηματικό και ένα μουσικό υπόβαθρο. Επίσης, μπορεί να συνδυάσει με διάφορους τρόπους όπως εικόνες, ήχος, βίντεο για να πει μια ιστορία ή να δημιουργήσει μια λειτουργική παρουσίαση (Midge Frazel, 2010). Με αυτό τον τρόπο, με ήχο, μουσική και εικόνες ενδυναμώνεται το αφηγηματικό περιεχόμενο της ιστορίας. Ψηφιακή αφήγηση σύμφωνα με το Lathem (2005) ορίζεται ως ο συνδυασμός της παραδοσιακής προφορικής αφήγησης με πολυμεσικά στοιχεία του 21ου αιώνα και εργαλείων τηλεπικοινωνίας.

Παρόλο που παρουσιάζονταν αφηγήσεις με ψηφιακά μέσα και τα προηγούμενα χρόνια, δεν ήταν τόσο εύκολο γιατί η τεχνολογία δεν ήταν εξ αρχής τόσο φιλική με τις αφηγήσεις όπως είναι σήμερα. Η ψηφιακή βιντεοκάμερα, η ψηφιακή κάμερα, τα προγράμματα ζωγραφικής, τα μουσικά πληκτρολόγια μας βοηθούν να φτιάξουμε κάτι όπως ακριβώς το θέλουμε.

Είναι καλό να αναφερθούν τα ονόματα των Bernajean Porter και Joe Lambert οι οποίοι θεωρούνται οι πρωτοπόροι στην ψηφιακή αφήγηση.

Η ψηφιακή τεχνολογία έχει δημιουργήσει σύμφωνα με τον Jason Ohler μια από τις σημαντικότερες αλλαγές στην εκπαίδευση. Οι σπουδαστές πρέπει να επικοινωνούν και ως καλλιτέχνες προκειμένου να δημιουργήσουν πολυμεσικά προϊόντα. Η τέχνη έχει γίνει η επόμενη βασική εκπαίδευση ή το «4^ο R»¹⁵. Η τέχνη είναι τόσο σημαντική στο σχολείο γιατί είναι και στον εργασιακό βίο, αν υπολογίσει κανείς ότι τα πολυμέσα αποτελούν αρχική μορφή επικοινωνίας σε όλες τις επιχειρήσεις όπως και το διαδίκτυο. Σε πλείστους επαγγελματικούς χώρους πια απαιτούν, μουσικούς, χορευτές, αφηγητές, χορογράφους, οπερατέρ, σχεδιαστές γραφικών και κατά κύριο λόγο επαγγελματίες που να προάγουν την τέχνη και τον πολιτισμό. Οι περισσότεροι μαθητές χρησιμοποιούν ήδη τέτοιου είδους

¹⁴ Η απόδοση στα ελληνικά προέρχεται από τη συγγραφέα της παρούσας εργασίας.

¹⁵ Τα άλλα 3 R είναι η ανάγνωση, η γραφή και η αριθμητική (reading, writing and arithmetic). Στην ελληνική γλώσσα δεν είναι δόκιμο το 4R αλλά οι έννοιες που πρεσβεύει προσεγγίζονται με επεξήγηση των όρων.

τεχνολογία κατά τη διάρκεια του προσωπικού τους χρόνου. Θα χρειαστούν αυτές τις ικανότητες στην μετέπειτα εκπαιδευτική τους σταδιοδρομία αλλά και στον επαγγελματικό στίβο. Περεταίρω είναι πολύ πιθανό να χρειαστεί να εργαστούν σε ένα τομέα που να χρειάζεται να παραχθεί και να ειπωθεί μια ιστορία, της οποίας το αποτέλεσμα να παρουσιαστεί ως μια πολυμεσική δραστηριότητα.

5.4 Γιατί digital storytelling;

Σύμφωνα με τους Σεραφείμ και Φεσάκης (2010) η ψηφιακή αφήγηση προσδίδει οφέλη στην εκπαιδευτική διαδικασία. Δίνει στους μαθητές και τις μαθήτριες τη δυνατότητα να αποκτήσουν περισσότερες δεξιότητες από αυτές της απλής εξοικείωσης με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ). Πιο συγκεκριμένα η δημιουργία ψηφιακών αφηγήσεων αποτελεί:

- α) ένα αυθεντικό κίνητρο για την εξοικείωση με τον σχεδιασμό και την παραγωγή πολυμεσικών στοιχείων
- β) ένα μέσο για την μάθηση στο πλαίσιο των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων
- γ) ένα τρόπο για την ανάπτυξη σύγχρονων ικανοτήτων όπως η συνεργασία, η επικοινωνία, η δημιουργικότητα και η καινοτομία.

Οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουμε πολύ καλά ότι η διδασκαλία μέσω παραδειγμάτων λειτουργεί καλύτερα από τη διδασκαλία μέσω κανόνων. Έτσι χρησιμοποιούνται για να διδαχθεί κάτι πιο βιωματικά στη διαδικασία της μάθησης αλληγορικές ιστορίες, όπως οι μύθοι του Αισώπου, ιστορίες από τη θρησκεία και μυθολογία, μέσω της αφήγησης. Η κυριότερη κοινωνική λειτουργία της αφηγηματικής δραστηριότητας κάλυπτε την ανάγκη επικοινωνίας ανάμεσα στις διάφορες ομάδες της κοινότητας, οικογενειακές, φιλικές, γειτονικές ή επαγγελματικές. Η χρηστική της διάσταση επιβεβαιώνεται σε πολλές μαρτυρίες. Οι εφαρμογές της τεχνολογίας είναι γνώρισμα της σημερινής εποχής. Τα στοιχεία αυτά αποτελούν εφόδιο για τον σημερινό άνθρωπο. Η οικειοποίηση των τεχνικών μέσων από γενιά σε γενιά απαιτείται στον σημερινό κόσμο. Μπορούμε να αναφέρουμε ότι δεν έχει σημασία η ποσότητα και η πληρότητα, αλλά η ποιότητα και ο τρόπος πρόσκτησης της γνώσης. Δεν απαιτείται πλέον η αποταμίευση γνώσεων αλλά η καλλιέργεια των λεγόμενων

«ικανοτήτων – κλειδιών», όπως η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, η κριτική σκέψη, η τεχνολογική ενημερότητα (Ξωχέλλης Παναγιώτης, 2005).

Υπάρχουν κάποιοι συγκεκριμένα προγράμματα που επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές και τις μαθήτριές τους να πραγματοποιήσουν ψηφιακές δημιουργικές ιστορίες. Το διαδίκτυο με τις υπηρεσίες του επιτρέπει την εύκολη και γρήγορη δημοσίευση ψηφιακών αφηγήσεων. Οι ψηφιακές αφηγήσεις μπορούν να αναρτηθούν σε ιστοσελίδες, ιστολόγια και να γίνουν αντικείμενο συζήτησης και σχολιασμού επεκτείνοντας την εμβέλεια και τον χρόνο ζωής τους. Το γεγονός αυτό μπορεί να αποτελέσει ένα επιπλέον κίνητρο για τους μαθητές, οι οποίοι δημοσιεύουν σε διάφορους ψηφιακούς τόπους, παγκόσμιου βεληνεκούς, τις ψηφιακές αφηγήσεις που δημιουργούν, με ποικίλη θεματολογία. Οι νέοι ήδη χρησιμοποιούν το YouTube, το Facebook, το Twitter, το vimeo και άλλες ηλεκτρονικές πλατφόρμες για να αναρτήσουν τις ψηφιακές ιστορίες τους. Η τεχνολογία για την παραγωγή μιας αξιόλογης ψηφιακής παραγωγής είναι διαθέσιμη στα χέρια των μαθητών. Η δημιουργία μιας ψηφιακής αφήγησης έχει τη δύναμη να δίνει κίνητρα στους μαθητές και τις μαθήτριες να επιδείξουν την πολυπλοκότητα της δημιουργίας ενός προϊόντος και τη σημαντικότητα του κοινού. Η παραγωγή και δημοσίευση ψηφιακού περιεχομένου αποτελεί στην εποχή μας βασικό εγγραμματισμό (Perpler & Kafai, 2007) μέρος του οποίου είναι και η ψηφιακή αφήγηση. Από τα παραπάνω γίνεται πιο σαφής η σημασία της αφήγησης και κυρίως της ψηφιακής αφήγησης στην εκπαιδευτική πρακτική ως μέσο και ως γνωστικό αντικείμενο. Ως εκπαιδευτικοί, μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε τις αναδυόμενες νέες τεχνολογίες προς όφελος μας για την προώθηση της μάθησης και της δημιουργικότητας.

5.5 Γιατί στην τάξη;

Σε μια σχολική τάξη ο χρόνος είναι χρυσός. Η ψηφιακή αφήγηση μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε όλα τα μαθήματα. Προάγεται η δημιουργικότητα και μπορεί να επεκταθεί σε όλα τα μαθήματα του σχολείου. Όταν οι μαθητές και οι μαθήτριες δημιουργούν για ένα κοινό το οποίο μπορεί να μην είναι οι δάσκαλοί τους, αντιλαμβάνονται τη διαδικασία όχι ως μία σχολική εργασία αλλά ως ένα εργαλείο που θα μπορούσαν να το χρησιμοποιήσουν μετέπειτα στη ζωή τους.

Οι Robin και Pierson (2005) εισηγήθηκαν ότι οι μαθητές από όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης μπορούν να μάθουν πώς να δημιουργήσουν ψηφιακές ιστορίες. Διαπίστωσαν ότι οι

δάσκαλοι μπορούν να ενσωματώσουν αυτήν την τεχνική στις περισσότερες θεματικές περιοχές προκειμένου να βοηθήσουν τους μαθητές να μάθουν και να καταλάβουν το περιεχόμενο. Ο κάθε εκπαιδευτικός εκτιμώντας τις ανάγκες, τις δυνατότητες και τις αδυναμίες της τάξης του, μπορεί να οργανώσει ένα project για τη δημιουργία μιας ψηφιακής ιστορίας πάνω σε κάποιο θέμα που αφορά και εκφράζει τους μαθητές του. Εντάσσοντας το στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ), μπορεί να δημιουργήσει ένα εκπαιδευτικό σενάριο βιωματικού τύπου, ώστε να επιτύχει τους στόχους τους οποίους έχει θέσει.

Σύμφωνα με τη Frazel (2010), η ψηφιακή αφήγηση είναι μια διαδικασία που μπορεί να προσφέρει πολλά μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας. Συγκεκριμένα υποστηρίζει, ότι η ψηφιακή αφήγηση δραστηριοποιεί τους μαθητές ενεργοποιώντας το ενδιαφέρον τους να μάθουν και να κατανοήσουν βασικές έννοιες του της διδακτέας ύλης. Όντας μια ενεργητική διαδικασία, εμπλέκει τα παιδιά με βιωματικό τρόπο στη δημιουργία μιας ιστορίας. Έτσι, αντιμετωπίζει την ανάγκη για μάθηση των παιδιών αλλά και τους παρέχει την ευκαιρία να εφαρμόσουν τις Νέες Τεχνολογίες ως μέρος της μάθησης τους. Με τη ψηφιακή αφήγηση τα παιδιά μπορούν να πραγματευτούν θέματα που τους ελκύουν πραγματικά το ενδιαφέρον. Με αυτό τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί δύναται να εστιάσουν στις ανάγκες διαφορετικών ομάδων και να κάνουν εκτενέστερη ανάλυση στο θέμα που έχει επιλεγεί να διδαχθεί. Η ψηφιακή αφήγηση προωθεί την ομαδική εργασία στην τάξη. Έτσι δημιουργείται ατμόσφαιρα ενθουσιασμού και διασκέδασης.

Οι ψηφιακές ιστορίες για κοινωνήσουν την πληροφορία καλό είναι να είναι σύντομης διάρκειας. Οι περισσότερες διαρκούν μέχρι 8 ως 10 λεπτά με σκοπό να μπορούν να θεαθούν ξανά και ξανά. Παρόλο που είναι πιο σύντομες από μια ωριαία προφορική παρουσίαση μπορούν να συνθέσουν ένα περιεχόμενο παρατεταμένης διάρκειας. Επίσης, μπορούν να αποθηκευτούν on line και να διανεμηθούν από απόσταση οπουδήποτε, σε οποιοδήποτε κοινό.

Το στοιχείο της παρουσίασης μίας ψηφιακής ιστορίας είναι ένα ουσιώδες συστατικό της διαδικασίας και της παραγωγής της. Η δημιουργία ενός αξιόλογου και βασισμένου σε δεδομένα περιεχομένου είναι ένας άλλος σημαντικός παράγοντας τον οποίο οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν ανάλογα με τις ικανότητες και τα προσόντα που διαθέτουν. Με τη χρήση του υπολογιστή δίνεται η ευκαιρία σε όλους να αφηγηθούν

μία ιστορία. Τα τεχνικά μέσα που παρέχονται είναι πολύ βοηθητικά και φιλικά προς τον χρήστη.

5.6 Είδη Ψηφιακής αφήγησης

Οι ψηφιακές ιστορίες μπορούν να έχουν διάφορες μορφές. Μπορεί να είναι ένα ψηφιακό λεύκωμα που μπορεί να αντικαταστήσει το παραδοσιακό. Αυτό επιτρέπει στα παιδιά να διαδράσουν πάνω σε αυτό και να κοινοποιήσουν πιο εύκολα τη δουλειά τους.

Μπορεί επίσης να είναι ένα ePortfolio που να περιέχει τα επιτεύγματα του μαθητή και της μαθήτριας, τις μαθητικές του εμπειρίες στη διάρκεια του χρόνου.

Μπορεί να είναι μια ψηφιακή αφήγηση μέσω φωτογραφιών. Μπορεί να δημιουργηθεί μια ιστορία με τη χρήση ηχητικών και οπτικών στοιχείων.

5.7 Digital storytelling και μικροί μαθητές και μαθήτριες

Τα παιδιά μέχρι 5 ετών ενώ έχουν πολλά να πουν δεν έχουν δεξιότητες τύπου «γράφω μια ιστορία» και της κατανόησης της χρήσης των τεχνολογικών μέσων για να δημιουργήσουν μια ψηφιακή ιστορία. Παρόλα αυτά, η χρήση φωτογραφιών μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τον εκπαιδευτικό για να δημιουργηθεί μια ψηφιακή ιστορία την οποία θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν στην μετέπειτα σχολική τους ζωή. Επίσης υπάρχουν ψηφιακά προγράμματα ζωγραφικής με τα οποία τα παιδιά μπορούν να «ζωγραφίσουν» τη δική τους ψηφιακή ιστορία. Μπορούν να ηχογραφήσουν τη φωνή τους για να δημιουργήσουν το ηχητικό απόσπασμα της ιστορίας τους. Έτσι, η ψηφιακή αφήγηση μπορεί να προάγει και την αυτοπεποίθηση των παιδιών, να τα κάνει μικρούς συγγραφείς και να μπορέσουν να παρουσιάσουν την εμπειρία τους. Σε αυτές τις ηλικίες τα παιδιά συνήθως επιλέγουν ένα αυτοβιογραφικό θέμα, ένα θέμα για την οικογένειά τους ή για τους φίλους τους. Αποτέλεσμα αυτής της ενέργειας είναι η παραγωγή ψηφιακής αφήγησης να αποτελεί δραστηριότητα εμπλοκής (Jonassen, 2003).

Επίσης τα παιδιά μπορούν να επιλέξουν πως θα στηθεί μια ιστορία και τι θα ειπωθεί μέσα σε αυτή από τους πρωταγωνιστές. Όταν αναφερόμαστε στο στήσιμο, θεωρούμε ότι τα παιδιά εμπνεόμενα από τις συνθήκες που παρέχονται σκηνοθετούν τη δική τους ψηφιακή

δράση. Με αυτό τον τρόπο νιώθουν ότι η γνώμη τους μετράει και η άποψη τους διαμορφώνει το τελικό προϊόν που θα παρουσιαστεί για περεταίρω χρήση και μελέτη.

Το 2^ο Διεθνές συνέδριο για τη Διαδραστική Ψηφιακή Αφήγηση το 2009 στην Πορτογαλία¹⁶ έγινε μια εισήγηση που αναφέρθηκε στη Ψηφιακή Αφήγηση ως μια δραστηριότητα μάθησης όλης της τάξης.¹⁷ Το project που εκπονήθηκε σε ηλικίες από 4 ως 18 ετών μαθητές και μαθήτριες έδειξε ότι ένα πολύ σημαντικό συστατικό στοιχείο στη σχολική τάξη είναι να υπάρχει ένας αφοσιωμένος δάσκαλος στις Νέες Τεχνολογίες και ανοιχτός στις καινοτομίες. Η δέσμευση του εκπαιδευτικού είναι να έχει ρόλο διευκολυντικό ρόλο, να έχει τη δυνατότητα να οργανώνει σωστά μια τέτοια δράση και να παρέχει επαρκή μεθοδολογική υποστήριξη. Έτσι στις πιλοτικές εφαρμογές ο δάσκαλος αν έχει κυρίαρχο ρόλο, μπορεί να μετατρέψει μια ιδέα σε μαθησιακή και γνωστική διαδικασία. Ο Ohler (2006) τονίζει ότι είναι ευθύνη του δασκάλου να χρησιμοποιούν οι μαθητές και οι μαθήτριες την τεχνολογία για να υπηρετεί την ιστορία τους και όχι ως αυτοσκοπό. Όσον αφορά στους μαθητές, στην ίδια έρευνα παρατηρήθηκε ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες είναι πιο ευαισθητοποιημένοι και έχουν περισσότερα κίνητρα, όταν το θέμα της ψηφιακής αφήγησης αναφέρεται σε όλα τα παιδιά της τάξης και αποτελεί μια κοινή βιωματική εμπειρία για όλη τη μαθητική κοινότητα. Αυτό ενισχύει τη δημιουργικότητά τους, ιδιαίτερα στα μικρά παιδιά, στα οποία αναφέρεται και η δική μας μελέτη.

Η αφήγηση συνδέεται άρρηκτα και με τη δραματική τέχνη. Αυτό φαίνεται από πολλές έρευνες οι οποίες έχουν διεξαχθεί και παρουσιαστεί σε συνέδρια. Σύμφωνα με μια άλλη μελέτη στο ίδιο συνέδριο για τη Διαδραστική Ψηφιακή Αφήγηση, οποία αφορούσε στην αφηγηματική εξέλιξη μέσω του αυτοσχεδιαστικού θεάτρου¹⁸, έγινε φανερό ότι αυτοί οι δύο παράγοντες εμπλέκονται ενεργά. Αυτό γίνεται από τις απαρχές του θεάτρου. Το νόημα που προκύπτει από το γεγονός ότι μια ιστορία υπηρετεί τη διδασκαλία, μεταξύ γενεών και πολιτισμών, είναι σύνθετος και προβλέψιμος. Οι ιστορίες τείνουν να γίνονται παιδαγωγικές και να εργάζονται διαφορετικά, εμπλέκοντας το περιεχόμενό τους σε ένα αφηγηματικό πλαίσιο και να το επικοινωνήσουν με τους άλλους μέσω ρόλων και πλοκής. Το αποτέλεσμα της διαδικασίας αποτελεί περιεχόμενο διάδρασης, το οποίο μελετάται. Ας μην ξεχνάμε ότι

¹⁶ Οι αναφορές που γίνονται είναι μέσα από τα πρακτικά του 2^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου για τη Διαδραστική Ψηφιακή Αφήγηση, που εκδόθηκαν το 2009 στη Γερμανία.

¹⁷ Nicoletta Di Blas, Franca Garzotto, Paolo Paolini, Amalia Sabiescu, (2009), Digital Storytelling as a Whole-Class Learning Activity: Lessons from a Tree-Years Project

¹⁸ Allan Baumer, Brian Magerko, (2009), Narrative Development in Improvisation Theatre

το θεατρικό παιχνίδι¹⁹, που είναι μία από τις τεχνικές που χρησιμοποιήσαμε στη μελέτη μας ενέχει έντονο το στοιχείο του αυτοσχεδιασμού και του αυθόρμητου.²⁰ Τα παιδιά επιλέγουν τους ρόλους τους οποίους θα υποδυθούν στο δρώμενο και αυτοσχεδιάζουν τη δράση τους.

Στο 3^ο Διεθνές Συνέδριο για τη Διαδραστική Ψηφιακή Αφήγηση που διεξήχθη το 2010 στο Εδιμβούργο²¹ οι Garzotto, Herrero και Salgueiro αναφέρουν ότι με τη χρήση ψηφιακών αφηγηματικών δραστηριοτήτων παρέχεται μια βαθύτερη γνώση στα παιδιά και εξαιρείται η δημιουργικότητα τους που έρχεται σε αντιδιαστολή με την κανονικότητα που προκύπτει από τη σχολική πραγματικότητα. Τονίζεται ότι στις μικρές ηλικίες είναι πολύ ως απόλυτα καθοδηγούμενα από τους εκπαιδευτικούς που στηρίζουν τα προγράμματα αυτά. Επίσης στις μικρότερες τάξεις η διαδικασία είναι ως επί το πλείστον στη σχολική αίθουσα όπου διεξάγονται οι δραστηριότητες και συνοδεύονται με τη συλλογή υλικού και την κατασκευή πρωτότυπων δημιουργιών, όπως κείμενα ή ζωγραφιές και η παρακολούθηση εικόνων. Η ψηφιακή αφήγηση είναι το τελευταίο στάδιο της συλλογικής δημιουργίας.

Ο Ohler (2006) διατείνεται ότι η ψηφιακή αφήγηση μπορεί να είναι χρήσιμη στο πρόγραμμα σπουδών εάν οι δάσκαλοι λάβουν υπόψη δύο σημαντικές έννοιες:

- 1) Τα παιδιά πρέπει να εστιάσουν στην ιστορία και όχι στην χρήση ψηφιακών μέσων. Αυτό σημαίνει να γίνει χαρτογράφηση της ιστορίας και να γίνει εξάσκηση σε γραπτή και προφορική αφήγηση πριν χρησιμοποιηθούν ψηφιακά στοιχεία.
- 2) Η ψηφιακή αφήγηση πρέπει να χρησιμοποιηθεί για να αναπτυχθεί η κριτική σκέψη, το γράψιμο, και ο βασικός εγγραματισμός στα μέσα.

Έτσι πολλοί σιωπηλοί μαθητές θα μπορέσουν να εκφραστούν αλλά και μαθητές οι οποίοι δεν ανταποκρίνονται στα αμιγώς ακαδημαϊκά πρότυπα. Αυτοί δηλαδή, που έχουν κάποιες δεξιότητες που δεν προσμετρούνται στη βαθμολογική κλίμακα και αξιολόγηση που υπόκεινται στα σχολεία.

¹⁹ Περισσότερες λεπτομέρειες θα βρείτε στο κεφάλαιο που αναφέρεται στο θεατρικό παιχνίδι στην παρούσα εργασία.

²⁰ Birgit Endrass, Michael Boegler, Nikolaus Bee, Elisabeth Andre, (2009), What would You Do in Their Shoes? Experiencing Different Perspectives in an Interactive Drama For Multiple Users
Sasha A. Barab, Tyler Dodge, Adam Ingram – Goble, Charlene Volk, Kylie Pepler, Patrick Pettyjohn, Maria Solomou, (2009), Pedagogical Dramas and Transformational Play: Realizing Narrative through Videogames Design

²¹ Franca Garzotto, Eliana Herrero, Fernando Salgueiro, (2010), One Tool – Many Paradigm: Creativity and Regularity in Youngsters' Hyperstories

Σε ελλαδικό επίπεδο οι Σεραφείμ και Φεσάκης²² μετά από τις εισηγήσεις τους σε δύο Πανελλήνια Συνέδρια αναφέρουν αρκετές έρευνες στη διεθνή βιβλιογραφία που αφορούν στη ψηφιακή αφήγηση. Ενδεικτικά αναφέρονται στις περιλήψεις:

«Ο Benmayor (2008) εξήγαγε το συμπέρασμα ότι η ψηφιακή αφήγηση είναι βασισμένη στην παιδαγωγική, όπου οι μαθητές φέρουν τη πολιτιστική τους γνώση και εμπειρία σε σώμα, συμπεριλαμβανομένων των δεξιοτήτων και της υποστήριξης της τεχνολογίας, για να μεταφέρουν τη σκέψη τους και να ενδυναμώσουν τους εαυτούς τους. Οι πολλές δημιουργικές γλώσσες της ψηφιακής αφήγησης (γράψιμο, φωνή, εικόνα και ήχος) ενθαρρύνουν τα περιθωριοποιημένα ιστορικά μαθήματα, ιδιαίτερα στις μικρότερες ηλικίες, για να καταγράψουν οι μαθητές την κοινωνική και πολιτιστική ταυτότητα και να προκαλέσει πολιτιστικές ομιλίες με νέους συναρπαστικούς τρόπους.

Ο Albers (2007) υποστηρίζει ότι προκειμένου να υποστηριχθεί η ανάπτυξη της αναγνωστικής ικανότητας, είναι ουσιαστικό οι δάσκαλοι να περιλαμβάνουν τεχνολογία πλούσια σε δεξιότητες ανάγνωσης στο πρόγραμμα σπουδών. Οι Chen, Verdig, και Wood (2003) διαπίστωσαν ότι η ιστορία που μοιράζεται μέσω της ψηφιακής αφήγησης επεκτείνει τους παραδοσιακούς τρόπους των γλωσσικών τεχνών: ανάγνωση, γράψιμο, άκουσμα, ομιλία, παρακολούθηση, και οπτική αναπαράσταση.

Οι Kullo-Abbott και Polman (2008) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι ένα πρόγραμμα ψηφιακής αφήγησης μπορεί να ωφελήσει τους μαθητές ως συγγραφείς, επειδή χρησιμοποιούν την τεχνολογία για να οργανώνουν και να φέρουν σε ακολουθία τις ιδέες τους. Η μελέτη τους επίσης διαπίστωσε ότι η εμπλοκή με την ψηφιακή αφήγηση ενέπνευσε τους μαθητές να επεκτείνουν τη δημιουργικότητά τους και να ανακαλύψουν διαφορετικούς τρόπους να εκφραστούν οι ιδέες τους. Εξελικτικά, τα παιδιά αρχίζουν να γράφουν τις ιστορίες τους μέσω εικόνων συμβολικά αντιπροσωπευτικών. Τα παιδιά χρησιμοποιούν τις εικόνες για να τα βοηθήσουν να θυμηθούν τους χαρακτήρες, την ακολουθία (αρχή, μέση και τέλος), και την πλοκή και μπορούν να παραγάγουν αυτές τις λεπτομέρειες αρκετά ζωντανά (Raines & Isabell, 1999).»

²² Οι Σεραφείμ και Φεσάκης έκαναν δύο δημοσιεύσεις μέσα στο 2010 με κύριο άξονα την Ψηφιακή αφήγηση στο 2^ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνεδρίο «Ψηφιακές και διαδικτυακές εφαρμογές στην εκπαίδευση» στην Ημαθία και στο 7^ο Πανελλήνιο Συνέδριου με Διεθνή Συμμετοχή «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση» στην Κόρινθο. Οι περιλήψεις είναι διαθέσιμες στα:

<http://www.ekped.gr/praktika10/gen/138.pdf>

<http://korinthos.uop.gr/~hcicte10/proceedings/64.pdf>

5.8 Ψηφιακή Δημιουργία – Φάσεις

Η διαδικασία δημιουργίας μιας ψηφιακής αφήγησης αποτελείται κατά κύριο λόγο από τρεις διακριτές φάσεις. Την προετοιμασία, την παραγωγή και την παρουσίαση.

Στην πρώτη φάση, τη φάση της προετοιμασίας επιλέγεται το θέμα το οποίο θα πραγματευτεί η ψηφιακή αφήγηση. Έπειτα καθορίζεται το κοινό στο οποίο απευθύνεται η αφήγηση και ποια μορφή θα έχει το τελικό προϊόν. Εν συνεχεία, θα πρέπει να μοιραστούν ρόλοι στα μέλη της ομάδας, εφόσον η διεκπεραίωση της ψηφιακής αφήγησης αποτελεί ομαδικό προϊόν και καλό είναι να καταρτιστεί ένα χρονοδιάγραμμα εργασιών έτσι ώστε να ξέρουν όλα τα μέλη που θα διεκπεραιώσουν το project τι πρέπει να κάνουν.

Εφόσον αναφερόμαστε σε αφήγηση, η ύπαρξη σεναρίου είναι σημαντική. Επίσης, το συναίσθημα που θέλουμε να προκαλέσουμε στους θεατές και η μουσική που θα χρησιμοποιηθεί πρέπει να είναι προαποφασισμένα.

Στη δεύτερη φάση, τη φάση της παραγωγής, συλλέγεται το υλικό που θα χρησιμοποιηθεί στη ψηφιακή αφήγηση. Άρα, σημαντικό ρόλο παίζουν οι ψηφιακές συσκευές και κατά κύριο λόγο αναφερόμαστε στον ηλεκτρονικό υπολογιστή αλλά και τα προγράμματα επεξεργασίας του ψηφιακού υλικού που θα χρησιμοποιηθούν. Σ' αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι υπάρχουν προγράμματα ελεύθερα και απλά στην χρήση όπως και προγράμματα πιο επαγγελματικά που είναι επί πληρωμής. Εν πρώτης, μπορεί να χρησιμοποιηθεί πρωτογενές ψηφιακό υλικό. Το υλικό αυτό μπορεί να προέρχεται από τεχνικά μέσα που είναι προσβάσιμα από όλους. Τέτοια είναι η ψηφιακή και η αναλογική φωτογραφική μηχανή, το κινητό τηλέφωνο για να αποκτήσουμε ψηφιακές εικόνες, βιντεοκάμερα ή web – κάμερα για να έχουμε στα χέρια μας μικρά βίντεο και ήχοι ή μουσικές μελωδίες που μπορεί να ηχογραφηθούν σε ένα κινητό τηλέφωνο, στο μικρόφωνο ενός υπολογιστή ή μιας βιντεοκάμερας. Σε δεύτερο επίπεδο, το διαδίκτυο αποτελεί έναν εύκολο τρόπο συλλογής υλικού. Μπορεί να γίνει συλλογή εικόνων, πληροφοριών που να κατευθύνουν το σενάριο, μουσικής επένδυσης της ψηφιακής αφήγησης, video, ήχων και άλλα. Σε κάθε περίπτωση είναι θεμιτό να αναφερθούν οι πηγές προέλευσης του ψηφιακού υλικού που συλλέξαμε, το οποίο μπορεί να προστατεύεται ή να είναι ελεύθερο στο διαδίκτυο, έτσι ώστε να διασφαλιστεί η νόμιμη χρήση του, γιατί δεν παύει να υπόκεινται σε πνευματικά δικαιώματα. Πρέπει επίσης να γίνει κατανοητό ότι οι ψηφιακές παραγωγές των μαθητών και των μαθητριών αποτελούν πνευματική ιδιοκτησία των παιδιών που τα παρήγαγαν.

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

Η τρίτη και τελευταία φάση είναι η φάση της παρουσίασης. Η παρουσίαση μπορεί να γίνει σε ζωντανό κοινό, υπό μορφή βίντεο ή υπό μορφή ηλεκτρονικής παρουσίασης (powerpoint). Σε κάθε περίπτωση η παρουσίαση είναι ένα σημαντικό κομμάτι της διαδικασίας. Οι συμμετέχοντες, πρέπει να δώσουν διευκρινήσεις αν τους ζητηθεί και να μπορέσουν να στηρίξουν τη δουλειά που έκαναν. Παράλληλα η παρουσίαση θα μπορούσε να γίνει on-line αν δεν αποτελεί κομμάτι του project και να θεαθεί από ένα ευρύ κοινό ταυτόχρονα. Ενδεχομένως σε αυτή την περίπτωση θα πρέπει να συνοδεύεται από ένα διευκρινιστικό υλικό για να καλυφθούν οι απορίες των θεατών.

6. Δεύτερος Άξονας: Διαγεννεακή Μάθηση και Επικοινωνία

6.1 Η κοινωνία που ζούμε σήμερα

Σε κοινωνικά μεταβαλλόμενες κοινωνίες σαν αυτή που ζούμε σήμερα, η γεωγραφική κινητικότητα οδήγησε στο φαινόμενο της αστυφιλίας, το οποίο είναι έντονο. Το γεγονός αυτό συνέδραμε στην αποξένωση των ανθρώπων και στον διαχωρισμό τους σε νέους και μεγαλύτερους σε ηλικία ανθρώπους. Αυτός ο διαχωρισμός οδήγησε σε ουτοπικά, αρνητικά στερεότυπα μεταξύ των γενεών και όξυνε τις αντιπαραθέσεις που εν γένει προέκυπταν.

Από τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο και μετά, πάνω από είκοσι χρόνια έχουν προστεθεί στον μέσο όρο ζωής του ανθρώπινου γένους. Την ίδια περίοδο παρατηρούνται πολιτικές και τεχνολογικές αλλαγές, οι οποίες έχουν μετατρέψει την εργασία και την οικογένεια, επηρεάζοντας εμφανώς και τις κοινωνικές εμπειρίες που έπονται (Winston L., 2001). Παράλληλα το δημογραφικό προφίλ του πληθυσμού της χώρας μας, χαρακτηρίζεται από τη συνεχή μείωση των γεννήσεων και την αύξηση του προσδόκιμου χρόνου ζωής. Ιδιαίτερα την χρονική περίοδο που διανύουμε, το φαινόμενο αυτό έχει πάρει μεγαλύτερες διαστάσεις, ώστε μπαίνουμε στη διαδικασία να μιλούμε για αλλαγή στην πληθυσμιακή πυραμίδα που παλαιότερα γνωρίζαμε.²³

Η 1η Οκτώβρη έχει καθιερωθεί ως Παγκόσμια Ημέρα των Γηραιών. Η σκέψη μας πηγαίνει πρωτίστως σε εκείνους τους γηραιότερους που ζουν μόνοι τους, ξεχασμένοι από όλους, δίχως συντροφιά, χωρίς βοήθεια. Δράττοντας την ευκαιρία, θα προτείναμε η Πολιτεία να αναπτύξει συγκεκριμένες δράσεις που να προωθούν την κοινωνική ένταξη των ηλικιωμένων. Η τρίτη ηλικία απαρτίζεται από ανθρώπους που αποτελούν έναν ανεκμετάλλευτο πλούτο γνώσεων, εμπειριών και σοφίας. Τα παιδιά και οι νέοι γενικά έχουν να μάθουν πολλά μέσα από τη συναναστροφή τους με ηλικιωμένους. Αυτές οι φαινομενικά διαχωρισμένες γενιές, έχουν τη δυνατότητα να βρουν αξία η μια στην άλλη και να μοιραστούν κοινούς τομείς ενδιαφέροντος, για παράδειγμα, όσον αφορά στη λήψη αποφάσεων που επηρεάζουν άμεσα τη ζωή τους. Στη δύσκολη περίοδο που διανύουμε λόγω οικονομικής κρίσης, χρειαζόμαστε νέες στρατηγικές για να φέρουμε σε επαφή και

²³ Τα στοιχεία που μας κάνουν να εξάγουμε αυτό το συμπέρασμα αναφέρονται στη δημογραφία της Ελλάδας του 2011 και διατίθεται στο σύνδεσμο

http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%AF%CE%B1_%CF%84%CE%B7%CF%82_%CE%95%CE%BB%CE%BB%CE%AC%CE%B4%CE%B1%CF%82

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

επικοινωνία άτομα όλων των ηλικιών. Ειδικά αυτή την περίοδο είναι ανάγκη να συσφίξουμε τις σχέσεις ενισχύοντας την ανεξαρτησία των γενεών.

6.2 Προβληματισμοί για την αλληλεπίδραση και το χάσμα των δύο γενεών

Ως χάσμα γενεών μπορεί να θεωρηθεί η ήδη διαμορφωμένη αυτή κατάσταση ή απόσταση στην οποία παρατηρείται ένα αδιέξοδο στη σχέση μεταξύ ατόμων διαφορετικής ηλικίας, οι αποκλίνουσες απόψεις και το κενό επικοινωνίας που υπάρχει. Το ζήτημα της επικοινωνίας οφείλεται εν γένει σε παράγοντες, όπως ο ταχύτατος ρυθμός της σύγχρονης ζωής, η έλλειψη χρόνου και η αλλοτριωτική εργασιακή ζωή που ο σημερινός άνθρωπος βιώνει. Ειδικότερα, λόγω της ηλικιακής διαφοράς οι γενιές των νεότερων και των πιο «ώριμων» ηλικιακά αντιμετωπίζουν επιπρόσθετους παράγοντες που οδηγούν σε ακόμα μεγαλύτερη αποστασιοποίηση με τους προγενέστερους ή τους μεταγενέστερους.

Παράλληλα πρέπει να αναφερθεί και ο προβληματισμός ως προς το γεγονός του ελεύθερου χρόνου που διαθέτουν οι δύο πληθυσμιακές ομάδες, των νέων και ηλικιωμένων, και η κατανομή του κατά τη διάρκεια της ημέρας. Πιο συγκεκριμένα, πολλές φορές ακούμε φράσεις όπως «Βγήκα στη σύνταξη και κάθομαι», «...δεν έχω τι να κάνω με το χρόνο μου», «μετά τη συνταξιοδότηση αισθάνομαι άχρηστος», «...δεν έχω την ευκαιρία να προσφέρω κάτι πια στην κοινωνία», «οι νέοι με αντιμετωπίζουν σαν βάρος της κοινωνίας και σαν ανήμπορο να προσφέρω κάτι». Τα παιδιά σε αντίθεση, έρχονται αντιμέτωπα με το γεγονός ότι οι γονείς τους, αδυνατώντας να περάσουν περισσότερο χρόνο μαζί τους, δε μπορούν να εμπλακούν επικοινωνιακά με τη δημιουργική απασχόληση τους. Έτσι αποστασιοποιούνται. Το κενό αυτό έρχονται, κατά μία έννοια, να το συμπληρώσουν οι ηλικιωμένοι μεταδίδοντας τη γνώση και τη σοφία τους.

Το χάσμα γενεών υφίσταται και από τις δύο γενιές, εκ μέρους της νεότερης γενιάς και της μεγαλύτερης. Από την μία μεριά, οι νέοι τείνουν να κάνουν κακή χρήση της γλώσσας γεγονός που είναι έντονα κατακριτέο από τους μεγαλύτερους. Η αδιαλλαξία της νέας γενιάς, η ανυπακοή και η παντελής έλλειψη σεβασμού την απομακρύνει από την τρίτη γενιά. Ιδιαίτερα την περίοδο της εφηβείας τα αγόρια και τα κορίτσια ανακαλύπτοντας την ανάγκη τους για αποδοχή από τους συνομηλίκους τους και μόνο, τάσσονται άκριτα υπέρ της εφήμερης ναρκισσιστικής μόδας, του εφήμερου reality show, της εφήμερης

διαφήμισης, της εφήμερης τηλεοπτικής σαπουνόπερας. Αυτό συνεπάγεται την έλλειψη αυθεντικών και ουσιαστικών προτύπων λόγω της επιπολαιότητας, της απειρίας και της ακούσιας μαζικοποίησης τους. Η αμφισβήτηση που δείχνουν σε οιοδήποτε παλιό, από τη δική τους οπτική γωνία είναι σαφώς εμφανής και ίσως λόγω των προαναφερθέντων βιωμάτων τους.

Από την άλλη πλευρά, πολύ κριτικά και αποστασιοποιημένα βλέπει και η τρίτη γενιά την πρώτη. Οι μεγαλύτεροι άνθρωποι ενώ έχουν εξαιρετική ευκολία να μιλήσουν, παρουσιάζουν την αντιστρόφως ανάλογη δυσκολία να αφουγκραστούν τους προβληματισμούς των παιδιών. Η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας, της επικοινωνίας και του πολιτισμού όξυνε το λεγόμενο χάσμα των γενεών. Η έλλειψη κατανόησης του νέου και του καινοτόμου, οδήγησε σε έναν πιο έντονο από τον υπάρχων συντηρητισμό της τρίτης γενιάς. Αυτή η υπερβολική αυστηρότητα μοιραία επέφερε έλλειψη διαλόγου άρα και έλλειψη επικοινωνίας. Οι ελλείψεις αυτές μαζί με την στείρα και άκριτη σκέψη και η προσκόλληση σε κάποια θέματα, δημιούργησαν δογματικές και αδιάλλακτες συμπεριφορές και σαφώς πατερναλιστική συμπεριφορά.

Οι συνέπειες αυτής της κατάστασης δεν αφορούν μόνο τους μεν ή τους δε. Είναι κάτι που έχει αντίκτυπο και στις δύο κοινωνικές ομάδες που προαναφέρθηκαν. Το χάσμα αυτό έχει κοινές συνέπειες. Κατά κύριο λόγο κλονίζονται τα πρότυπα και οι αξίες που έχουν διαμορφωθεί ή διαμορφώνονται. Οι τάσεις πρόωρης χειραφέτησης και ανεξαρτητοποίησης της νέας γενιάς και της περιθωριοποίησης λόγω της απαξίωσης που νιώθει η τρίτη γενιά, οδηγεί στην απομόνωση και των δύο πλευρών και την περιθωριοποίηση. Ως επακόλουθο, δημιουργούνται κοινωνικές σχέσεις χωρίς ουσιαστικό υπόβαθρο και βαρύτητα. Αυτές οι σχέσεις στηρίζονται σε ψεύτικες συμπεριφορές, οι οποίες στην επίταση του φαινομένου αναδύουν καχυποψία, αδιαφορία και απογοήτευση. Στον υπερθετικό βαθμό οδηγεί σε ανώμαλη ενηλικίωση και κοινωνικοποίηση νέων, κοινωνικές αναστατώσεις και καλλιέργεια αντιπαλότητας ενώ στον αντίποδα παρατηρούμε την ολοκληρωτική εγκατάλειψη των ηλικιωμένων σε γηροκομεία και συναφή ιδρύματα.

6.3 Διαγενεακή Μάθηση και Επικοινωνία

Όταν κάτι αναφέρεται ως διαγενεακό (intergenerational), εντοπίζει μια ενέργεια η οποία συμβαίνει μεταξύ δύο γενεών και όταν αναφερόμαστε σε διαγενεακή μάθηση

(intergenerational learning), εννοούμε το μοίρασμα πληροφοριών, σκέψεων, συναισθημάτων μεταξύ των δύο γενεών, το οποίο ενεργοποιεί και εμπλουτίζει και τις δύο κατευθύνσεις και τις δύο γενεές. Πιο συγκεκριμένα το Εθνικό Συμβούλιο για τη Γήρανση (National Council on Aging), αναφέρει τα διαγενεακά προγράμματα ως δραστηριότητες που ενισχύουν τη συνεργασία, τη διάδραση ή και την αλληλεπίδραση μεταξύ των δύο γενεών.²⁴

Κατά κοινή ομολογία, η διαγενεακή μάθηση πηγάζει από το γεγονός της εξέλιξης του πολιτισμού. Η κοινωνική μόρφωση μεταδίδεται από γενιά σε γενιά, από τους μεγαλύτερους στους μικρότερους με χίλιους διαφορετικούς τρόπους. Στις προφορικές κοινωνίες, η φιγούρα του παραμυθά εγγυείται την συνέχιση της παράδοσης ενός ολόκληρου πολιτισμού μέσω των ιστοριών και των λεκτικών παραδόσεων. Ο παραμυθός – αφηγητής, ήταν πάντα ένας μεγάλος ηλικιακά άνθρωπος, που δίδασκε, συμβούλευε και παρείχε πληροφορίες στη νέα γενιά για θέματα εθνικής ταυτότητας και παράδοσης. Αυτή η παραδοχή μας παρουσιάζει την πρώτη εμφανή προσπάθεια διαγενεακής μάθησης. Αργότερα, οι εκπαιδευτικοί στα σχολεία που διαμορφώθηκαν για να καλύψουν κοινωνικές και μαθησιακές ανάγκες των εποχών καλύπτουν το κενό των παραμυθών – αφηγητών.²⁵

Ένα κομμάτι της διαγενεακής μάθησης και επικοινωνίας πραγματοποιείται ασυναίσθητα, όταν συζητούν τα εγγόνια με τους παππούδες τους ή με άλλους μεγάλους σε ηλικία συγγενείς ή οικογενειακούς φίλους. Έτσι ενδέχεται να προσληφθούν πληροφορίες για την τοπική ιστορία, για παγκόσμια βιωμένα ιστορικά γεγονότα όπως πόλεμοι ή συνθήκες. Άλλες φορές επιτυγχάνεται η μάθηση μέσα από οργανωμένες ή προσχεδιασμένες δραστηριότητες για παράδειγμα από δραστηριότητες που κάνουν οι μεγαλύτεροι και ιδιαίτερα αυτοί που ζουν σε επαρχιακές πόλεις όπως το άρμεγμα μιας κατσίκας ή το ξεχορτάρισμα ενός χωραφιού, ή και δραστηριότητες τις οποίες κάνουν οι μεγαλύτεροι λόγω προσωπικών καταβολών τους όπως το μαγείρεμα παραδοσιακών φαγητών. Πέρα όμως από την ανταλλαγή γνώσεων, προάγεται και η αμοιβαία μάθηση μεταξύ δύο διαφορετικών γενεών, γεγονός που βοηθά στην εξέλιξη και τη ανάπτυξη του κοινωνικού κεφαλαίου και της κοινωνικής συνοχής του λαού μας, του οποίου ο ηλικιακός μέσος όρος μεγαλώνει. Η διαγενεακή μάθηση ουσιαστικά αποτελεί έναν τρόπο για την αντιμετώπιση των σημαντικών δημογραφικών αλλαγών που βιώνουμε στην Ελλάδα και έναν τρόπο ενίσχυσης της αλληλεγγύης μεταξύ των γενεών μέσω της επικοινωνίας.

²⁴ <http://www.ncoa.org/>

Η απόδοση στα ελληνικά προέρχεται από τη συγγραφέα της παρούσας εργασίας.

²⁵ Aina Chabert Ramon and Monica Turrini, April 2008, Grandparents and Grandsons: poetics of an intergenerational learning experience, No 8, eLearning Papers

Πολλές φορές μπορεί να δημιουργηθεί μια σύγχυση για το τι είναι διαγενεακή μάθηση. Κάποιοι έχουν στο μυαλό τους ότι, όταν αναφερόμαστε στη διαγενεακή μάθηση, εννοούμε κάποιες δραστηριότητες που κάνουν οι νέοι για να βοηθήσουν τους μεγαλύτερους να αντεπεξέλθουν στη σημερινή κοινωνία της πληροφόρησης. Βέβαια, αποτελεί και αυτό ένα είδος διαγενεακότητας αλλά δεν παρουσιάζεται κάποιο είδος διάδρασης και επικοινωνίας σε επίπεδο ανταλλαγής γνώσεων και πληροφοριών. Όταν δε, αναφερόμαστε σε διάδραση εννοούμε αμοιβαία μάθηση και γνώση, αμοιβαία ανταλλαγή εμπειριών και γνώμων διαμορφώνοντας την νέα στάση και από τις δύο πλευρές.

Η διαγενεακή μάθηση είναι ένας τρόπος να αμβλυνθεί αυτή η κοινωνική ανισότητα, αντιμετωπίζοντας στοχευμένα αυτό το πρόβλημα της πολιτείας. Η οικοδόμηση ενεργών πολιτών όλων των ηλικιών, θα έπρεπε να είναι ένα κύριο μέλημά της Πολιτείας και τοποθετημένο στις βασικές προτεραιότητές της. Θα πρέπει να οικοδομηθούν θετικές στάσεις και από την νέα και από την μεγαλύτερη γενιά, για να μπορέσουν αργότερα να προσφέρουν άπαντες τις νεοαποκτηθέντες γνώσεις.

Συμφώνα με τον Karlan (2001) αναφέρει ότι τα διαγενεακά προγράμματα ενισχύουν τις ακαδημαϊκές γνώσεις των παιδιών. Αυτό περιλαμβάνει σε πρώτο επίπεδο την εκμάθηση του πώς να αρθρώσουν την προσωπική τους εμπειρία και κοινωνική παρατήρηση σε γραπτές και προφορικές μορφές, την προώθηση της ομαδικής εργασίας και την απόκτηση της αίσθησης ότι αποτελούν μέλη κάποιας ομάδας. Σε δεύτερο επίπεδο μαθαίνουν και αντιλαμβάνονται την ιστορία ως μια ζωντανή, εξελισσόμενη διαδικασία. Τα διαγενεακά προγράμματα, έχουν και ευεργετικές ιδιότητες στους μεγαλύτερους. Οι ενήλικες βελτιώνουν την αυτοεκτίμησή τους, εκσυγχρονίζονται τεχνολογικά και ενσωματώνονται στην συνεχώς μεταβαλλόμενη πολιτεία και σε περιπτώσεις, βελτιώνουν την νοητική τους υγεία, αν λάβει κάποιος υπόψη ότι για να αφηγηθούν μια ιστορία πρέπει να την ανακαλέσουν. Έτσι βελτιώνεται η λειτουργία της μνήμης τους.

6.4 Γιατί Διαγενεακή Μάθηση και Επικοινωνία

Ένας από τους επιμέρους σκοπούς της διαγενεακής μάθησης είναι να έρθουν σε επαφή άνθρωποι από διαφορετικές γενιές με διαφορετικό οικονομικό και πολιτισμικό υπόβαθρο πραγματοποιώντας αμοιβαίες επωφελείς δραστηριότητες. Με αυτόν τον τρόπο προωθείται η βαθύτερη κατανόηση και ο σεβασμός μεταξύ των γενεών. Η συμβολή της διαγενεακής

μάθησης διαφαίνεται επίσης στη δημιουργία κοινοτήτων που οι άνθρωποι σέβονται ο ένας τον άλλο και αναπτύσσουν δεσμούς. Η συνύπαρξη σε ένα κοινό χώρο μπορεί να επιφέρει ανταλλαγή ιδεών. Για την μελέτη που διεξήχθη ένας επιμέρους στόχος ήταν το πώς μπορεί η τρίτη ηλικία να επικοινωνήσει με την πρώτη ηλικία.

Έχουν διεξαχθεί διάφορες έρευνες και μελέτες όσον αφορά τη διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία. Διανύουμε τη χρονιά της Ενεργούς Γήρανσης²⁶ (Active Aging 2012) και η διαγενεακή μάθηση έρχεται επίσημα στο προσκήνιο. Η Ενεργός Γήρανση σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (World Health Organization) είναι η διαδικασία βελτιστοποίησης των ευκαιριών για την υγεία, τη συμμετοχή και την ασφάλεια, προκειμένου να βελτιωθεί η ποιότητα της ζωής καθώς οι άνθρωποι γερνούν.²⁷ Επιτρέπει στους ανθρώπους να αξιοποιήσουν τις δυνατότητές τους για σωματική, κοινωνική και ψυχική ευεξία σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους και να συμμετέχουν στην κοινωνία. Παράλληλα τους παρέχει επαρκή προστασία, ασφάλεια και προσοχή όταν χρειάζεται.

Σε έρευνα που διεξήχθη έγιναν κάποιες ουσιαστικές ενέργειες για την διαγενεακή συντροφικότητα στη μάθηση σε σχολεία της πόλης και των προαστίων, ανεξαρτήτου οικονομικού βιοτικού επιπέδου των περιοχών. Μέσω αυτής της διαδικασίας έγιναν οι ενήλικες άνω των πενήντα πέντε χρόνων μέντορες σε μικρά παιδιά κάνοντας ένα παιχνίδι ρόλων, δεσμευόμενοι να υπηρετήσουν την εκπαίδευση με σκοπό να ευεργετήσουν τις κοινωνίες που υπηρετούσαν.²⁸ Η διαγενεακή μάθηση ως ακαδημαϊκή αρχή παρέχει τις βασικές δεξιότητες για την δρομολόγηση της τρέχουσας μελλοντικής πραγματικότητας (Teresa Almáida Pinto, 2010). Έτσι μπορεί να ενσωματωθεί σε όλους τους τομείς της κοινωνίας, από την απασχόληση στον πολιτιστικό τομέα μέχρι την εκπαίδευση και την υγεία. Επιπροσθέτως αποτελεί ένα ζωτικής σημασίας παράγοντα για συγκεκριμένες πρωτοβουλίες της Ευρωπαϊκής Ένωσης όπως η Ατζέντα για νέες δεξιότητες και θέσεις εργασίας.²⁹ Οι διαγενεακές δεξιότητες που προκύπτουν βοηθούν στη δημιουργία ενός νέου επαγγελματικού προφίλ με βελτιωμένη ποιότητα των παροχών και των υπηρεσιών, το οποίο αποτελεί μια συμβολή στη γεφύρωση του χάσματος των δεξιοτήτων για τις θέσεις εργασίας του μέλλοντος.

²⁶ http://www.who.int/ageing/active_ageing/en/index.html

²⁷ Η απόδοση στα ελληνικά προέρχεται από τη συγγραφέα της παρούσας εργασίας.

²⁸ Linda Winston, 2001, Grandparents, Intergenerational Learning and Civic Renewal, K-6

²⁹ An Agenda for new skills and jobs: A European contribution towards full employment. COM(2010) 682/3.

<http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=6328&langId=en>

Συνεχίζοντας τις αναφορές μας σε ερευνητικό πλαίσιο το 2008 στην Κύπρο από το Σύνδεσμο Εκπαίδευσης Ενηλίκων της Κύπρου τόσο οι σπουδαστές όσο και οι συνταξιούχοι επιθυμούν να αποκτήσουν γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες ο ένας από τον άλλο. Παράλληλα, οι δύο γενεές επιθυμούν να συμμετάσχουν σε διαγενεακά προγράμματα. Για να αναπτυχθεί ένα διαγενεακό κλίμα μάθησης στο πρόγραμμα πρέπει να ληφθούν υπόψη από την πλευρά των σπουδαστών ότι η διαγενεακή μάθηση πρέπει να απευθύνεται σε εμπειρίες που αποκτούνται από την τρίτη γενιά, σε εμπειρίες που αποκτούνται από τους σπουδαστές, σε περιπτώσεις προσαρμογής σε δύσκολες καταστάσεις, στην ικανότητα για επικοινωνία και στις δεξιότητες για υπερπήδηση δυσκολιών. Από την τρίτη γενιά η διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία πρέπει κυρίως να απευθύνεται στην ικανότητα προσαρμογής σε νεωτερισμούς όπως οι Νέες Τεχνολογίες, στο δραστήριο τρόπο ζωής, στην επιθυμία για συνεχή βελτίωση των δεξιοτήτων που αποκτούνται και στη δύναμη της προσαρμοστικότητας σε νέο δυναμικό περιβάλλον.³⁰

Οι άνθρωποι άνω των 65 ετών, αντιμετωπίζουν σήμερα μία νέα κατάσταση, όπου οι περισσότερες από τις πνευματικές τους αναφορές έχουν μετατραπεί, ανασυντεθεί ή εξαφανιστεί. Ταυτόχρονα, οι νέες γενιές έρχονται σε επαφή με μια άστατη κοινωνία, στην οποία φαίνεται ότι είναι πολύ δύσκολο να καθιερωθεί η αίσθηση του ανήκειν σε κάποιο συγκεκριμένο πλαίσιο, γεγονός που επηρεάζει άμεσα την ιστορική μνήμη και τη δημιουργία ταυτότητας. Ο υπολογιστής θεωρείται ένα πολιτιστικό εργαλείο με πολλές δυνατότητες και ο ρόλος του στη διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία υπογραμμίζεται εντόνως σύμφωνα με έρευνες που έχουν διεξαχθεί.³¹ Οι γηραιότεροι ωφελούνται στις δραστηριότητες με τη χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή, λόγω της εμπειρίας των απογόνων τους, σύμφωνα με την ίδια έρευνα. Παράλληλα, τα εγγόνια χρειάζονται τη λεκτική εμπειρία των προγόνων τους, για να ολοκληρώσουν κάποιες δικτυακές δραστηριότητες.

Οι Barajas και Frossard (2009) σε παρουσίαση της παρέμβασης για το πώς προάγεται η διαγενεακή μάθηση μέσω ψηφιακών σεναρίων στο μάθημα της ιστορίας φανέρωσε³² ότι οι μαθητές βοηθήθηκαν μέσω της διαδικασίας να έρθουν πιο κοντά στη γνώση. Μπόρεσαν να συνδέσουν τις πληροφορίες που αποκτήθηκαν ακούγοντας τις ιστορίες των μεγαλύτερων, με το μάθημα της Ιστορίας στην τάξη και να αποκτήσουν νέα στοιχεία για την Ιστορία

³⁰ Σύνδεσμος Εκπαίδευσης Ενηλίκων Κύπρου, 2008

³¹ Taylor&Francis, 2008, Language and Education, Vol.22, No.4, Intergenerational Learning Events Around the Computer: A site for Linguistic and Cultural Exchange

³² Barajas Frutos M., F. Frossard (2009) Intergenerational learning through digital scenarios: a case study in Live History

έχοντας κριτική στάση απέναντι στις πληροφορίες που αποκόμισαν. Έτσι με αυτό το διαγενεακό πρόγραμμα που πραγματοποιήθηκε στην Βαρκελώνη, μπόρεσαν να αντιληφθούν την κατασκευή της ιστορικής γνώσης και απέκτησαν κοινωνικές δεξιότητες όπως ευαισθητοποίηση και κατανόηση. Όσο για τους μεγαλύτερους, έμαθαν από τις πραγματικότητες των μαθητών.

Σε μελέτη περίπτωσης σε δημοτικό σχολείο (Nives Ličen, 2010) διαπιστώθηκε ότι η διαγενεακή μάθηση απαιτεί θεσμική υποστήριξη και ενθάρρυνση. Υπάρχουν πολυάριθμοι τρόποι για αυτό, όπως να οργανωθούν προγράμματα από εκπαιδευτικά ιδρύματα, πολιτικές οργανώσεις, φιλανθρωπικούς και τουριστικούς οργανισμούς. Μπορούν να στηριχθούν σε μοντέλα άτυπης εκπαίδευσης τα οποία κερδίζουν έδαφος στις μέρες μας. Σημαντικό είναι να αναφερθούν και οι αρχές της διάδρασης στη μάθηση και την καθημερινή ζωή, όπως παρουσιάζονται από βιωματικά μοντέλα και μοντέλα μάθησης μέσω αφήγησης.³³ Παράλληλα αναφέρεται ότι στα διαγενεακά εκπαιδευτικά προγράμματα που αναπτύχθηκαν για πρώτη φορά στις Ηνωμένες Πολιτείες στα τέλη του 1970. Αρχικά ως μεμονωμένα παραδείγματα και αργότερα ανά περιοχές ή ακόμα και ολόκληρες πόλεις. Με αυτόν τον τρόπο τονίζεται ότι η διαγενεακή μάθηση είναι σημαντικό εργαλείο εργασίας (Karlan, 2002). Συγκεκριμένα από τον τρόπο που προσεγγίζονται τα διαγενεακά προγράμματα χωρίζονται στις εξής κατηγορίες:

- Οι μεγαλύτεροι να διδάξουν τους μικρότερους.
- Οι νέοι να διδάξουν τους μεγαλύτερους.
- Οι νέοι και οι μεγαλύτεροι να αλληλεπιδράσουν και να μάθουν ταυτόχρονα.
- Οι νέοι και οι μεγαλύτεροι να κοινωνικοποιηθούν.

Η σύγχρονη βιομηχανική κοινωνία σιγά – σιγά αντικαθίσταται από μια μεταμοντέρνα κοινωνία, την κοινωνία της πληροφορίας. Τα διαγενεακά εκπαιδευτικά προγράμματα θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως «κοινωνικοί μηχανισμοί που προάγουν την έννοια της συνεχούς ανταλλαγής πληροφοριών μεταξύ των νεότερων και της μεγαλύτερης γενιάς» (Karlan, 2002). Συνεργαζόμενοι σε διαγενεακά προγράμματα, οι νέοι αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες συμπεριλαμβανομένου και των κοινωνικών δεξιοτήτων, διαμορφώνεται η γνώμη τους για τα γηραιότερα άτομα και οι ενήλικες τρίτης ηλικίας, αναπτύσσουν τη

³³ Αυτή η μελέτη βρίσκεται στο βιβλίο του Πανεπιστημίου της Λιουμπλιάνας, με τίτλο: Intergenerational Learning and Education in Later Life.

συναισθηματική τους νοημοσύνη μεγαλώνοντας (Sabina Jelenc Krasovec, Sonja Kumr, 2010).³⁴

6.5 Τι κάνει επιτυχές ένα διαγενεακό πρόγραμμα

Σύμφωνα με τον Jerry Loewen (1996), για να έχει επιτυχία ένα διαγενεακό πρόγραμμα πρέπει να στηρίζεται σε κάποιες βασικές προϋποθέσεις. Το διαγενεακό πρόγραμμα πρέπει να βασίζεται:

- Στο πρόγραμμα σπουδών
- Στη διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων
- Στις σχέσεις αμοιβαιότητας
- Στην κοινωνία
- Στην πρωτοτυπία

Πιο συγκεκριμένα, από είκοσι προγράμματα που έχουν εκπονηθεί και μελετηθεί από τον Loewen τα περισσότερα συγκεντρώνουν τα προαναφερθέντα στοιχεία. Βασίζοντας τα διαγενεακά προγράμματα στο ΔΕΠΠΣ συμβαίνουν τρία πράγματα. Πρώτον, δίνεται αξία στην δραστηριότητα. Τίποτα δεν είναι πιο σημαντικό για ένα δάσκαλο από το να μπορέσει να εντάξει τη δραστηριότητα στο πρόγραμμα σπουδών και να το εκπονήσει μέσα στη τάξη. Δεύτερον, η δραστηριότητα θα δομηθεί από τον εκπαιδευτικό της τάξης από μια βελτιωμένη προοπτική μάθησης. Δηλαδή, ο χρόνος της διδασκαλίας στην τάξη είναι ζωτικής σημασίας και δεν μπορεί να υπάρξει απλώς μία χρονοβόρα εμπειρία, χωρίς να υπάρχει συγκεκριμένος σχεδιασμός της δράσης, για να ενσωματωθεί στο πρόγραμμα. Τρίτον, στα προγράμματα αυτά, οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν ανεξάρτητα με τις τάξεις τους λαμβάνουν την ευθύνη της επιτυχίας του προγράμματος. Αυτό συμβαίνει γιατί τέτοιου είδους προγράμματα είναι εθελοντικά στα σχολεία.

Οποιοσδήποτε έμπειρος δάσκαλος θα επισημάνει τη σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων στη μάθηση. Η σχέση δάσκαλου – μαθητή, μπορεί να παρουσιάσει μεγάλη επιρροή στα κίνητρα μάθησης των παιδιών. Τα διαγενεακά προγράμματα καλλιεργούν την

³⁴ Αυτή η μελέτη βρίσκεται στο βιβλίο του Πανεπιστημίου της Λιουμπλιάνας, με τίτλο: The Concept of Intergenerational Education and Learning

ανάγκη των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ μαθητών, μαθητριών και γηραιότερων και επωφελούνται από αυτή την ανάπτυξη. Το να νιώθει άνετα ο ένας με τον άλλο είναι σημαντικό για να εκπονηθούν τέτοιου είδους προγράμματα. Πρέπει ο ένας να μπορέσει να καταλάβει τον τρόπο σκέψης και τις ανάγκες του άλλου και αυτό να γίνεται αμφίδρομα και από τις δύο ομάδες συμμετεχόντων. Με αυτόν τον τρόπο θα υπάρξει μια επιτυχής έκβαση του διαγενεακού προγράμματος.

Αναφορικά με τις σχέσεις αμοιβαιότητας σε αυτό το σημείο παραθέτουμε ότι στα διαγενεακά προγράμματα κάθε ομάδα έχει πολλά να προσφέρει και πολλά να κερδίσει από τη διαδικασία. Για παράδειγμα το να προσφέρουν μαθητές υπηρεσίες στους μεγαλύτερους όπως βοήθεια στο μαγείρεμα μπορεί να τους δώσει και πληροφορίες για τον τρόπο που γίνεται το φαγητό και να έχουν βαθύτερη κατανόηση γιατί θα είναι μια βιωμένη εμπειρία. Η διαδικασία μάθησης αποκτάει δυναμικό χαρακτήρα και είναι μεταβαλλόμενη ανάλογα με τον βαθμό εμπλοκής των συμμετεχόντων. Για να επιτευχθεί η καλύτερη δυνατή μάθηση, μαζί η πρώτη και η τρίτη γενιά πρέπει να προσφέρουν την εμπειρία τους και να αποκτήσουν τη γνώση.

Η κοινωνία αποκτά διττή σημασία στα διαγενεακά προγράμματα. Τετριμμένα προβλήματα της τοπικής κοινότητας στα οποία η ίδια η κοινωνία δεν μπορεί να ανταπεξέλθει, όταν γίνονται διαγενεακά μπορούν δυνητικά να αποτελέσουν αντικείμενο σε μια μελέτη. Τα προγράμματα που εκπονούνται μέσα στη τάξη συνήθως προωθούν μια πλασματική κοινωνία συνεργασίας και η γνώση που αποκτάται είναι μικρότερη από αυτή που θα μπορούσε να προκύψει σε πραγματικές συνθήκες. Άλλωστε η πραγματική θέση των ενηλίκων είναι να προσφέρουν εκτός σχολείου, να προσφέρουν στην κοινωνία.

Είναι εντυπωσιακό πώς τα περισσότερα προγράμματα που μελετήθηκαν είναι πρωτότυπα. Έχουν την τάση να φέρνουν κοντά τους νέους και τους μεγαλύτερους, ελπίζοντας ότι θα υπάρξει μία καλή σχέση μεταξύ των συμμετεχόντων και ότι τελειώνοντας η δραστηριότητα θα τους αφήσει γλυκά συναισθήματα. Το σημαντικότερο είναι το διαγενεακό πρόγραμμα να περιλαμβάνει τα στοιχεία που αναφέραμε και να παράγει στο τελικό μέρος ένα προϊόν το οποίο να αξίζει την πνευματική και την σωματική ενέργεια που σπαταλήθηκε. Για παράδειγμα μια δημόσια προβολή του προγράμματος είναι κάτι το οποίο ευχαριστεί και τις δύο πλευρές και επισφραγίζει την επιτυχή έκβαση του προγράμματος.

6.6 Η δράση του τμήματος πάνω στη διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία

Το Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Εφαρμοσμένης Επικοινωνίας (ΕΠΙΕΕ) έχει πραγματοποιήσει ένα μεγάλο αριθμό δράσεων, στο πλαίσιο της θεματικής Διαγενεακή Επικοινωνία και Μάθηση, σε συνεργασία με διάφορους φορείς (όπως το Α' ΚΑΠΗ Νίκαιας - Ρέντη, το ΚΑΠΗ Ελληνικού, το 4^ο Γυμνάσιο Αμαρουσίου) και εθελοντές.

Στο πλαίσιο αυτό κορυφαία θέση κατέχει η ετήσια εκδήλωση «Ημέρες Ευχρηστίας και Προσβασιμότητας»³⁵, με στόχους :

1. Να διαδώσει τις έννοιες, μεθόδους και πρακτικές της Ευχρηστίας και της Προσβασιμότητας που είναι κατά πολύ άγνωστες στο ευρύ ελληνικό κοινό.
2. Να ανιχνεύσει ακολουθούμενες στην Ελλάδα και την Ευρώπη καλές πρακτικές και να προτείνει οδηγίες για τη βελτίωση διαδικασιών με γνώμονα την Ευχρηστία, Εργονομία και Προσβασιμότητα.
3. Να προτείνει κατευθύνσεις Ευχρηστίας, Εργονομίας και Προσβασιμότητας στους δημιουργούς λογισμικού, ειδικότερα δε λογισμικού που διέπει τις Μεταφορές.
4. Να αναδείξει προβλήματα και να προτείνει λύσεις όσον αφορά στην υποδομή της χώρας σε μέσα μεταφοράς.
5. Να διερευνήσει τις εφαρμογές της Ευχρηστίας και Προσβασιμότητας σε θέματα προστασίας περιβάλλοντος.
6. Να επισημάνει τις αυξανόμενες ανάγκες του κοινού για Ευχρηστία και Προσβασιμότητα στους τομείς της επικοινωνίας, πληροφόρησης και προσφοράς υπηρεσιών (διαδίκτυο, συναλλαγές, τηλεπικοινωνίες, media).

Στο πλαίσιο αυτό έχει πραγματοποιηθεί ένας μεγάλος αριθμός δράσεων, όπως εργαστήρια με τη συνεργασία νέας γενιάς και ηλικιωμένων³⁶ και παρουσιάσεις σε καινοτόμα θέματα, όπως Εργαλεία Εκπαιδευτικών Εφαρμογών και Συστημάτων Διαχείρισης Μάθησης, έρευνα και ανάπτυξη σε εύχρηστα και προσβάσιμα ψηφιακά μέσα και άλλα.

³⁵ <http://www.media.uoa.gr/usability/2010/index.php?!=gr>

³⁶ <http://medialab.edu.gr/seniors/?p=132>

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

Στην δράση του Εργαστηρίου³⁷ περιλαμβάνονται επίσης και ημερίδες σε θέματα που σχετίζονται με θέματα που μπορούν να συμβάλλουν στη Διαγενεακή Επικοινωνία. Τέτοια θέματα αφορούν ζητήματα ψηφιακής αφήγησης και ψηφιακών παιχνιδιών που σχετίζονται και με δράσεις-εργαστήρια hands-on. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε τις ημερίδες «**Παιχνίδι, Αφήγηση, Τεχνολογία - αναζητώντας το ψηφιακό ανάλογο της ανθρώπινης παραμυθίας**»(Αθήνα, 17 Ιουνίου 2010), «**Τρίτη Ηλικία Online**» (Αθήνα, 10 Μαρτίου 2010) και το 8^ο Συνέδριο ΕΕΕΠ – ΔΤΠΕ «**Το Ψηφιακό Σχολείο**» (Πειραιάς, 22&23 Οκτωβρίου 2011).

³⁷ Για τις αντίστοιχες ερευνητικές ομάδες του Εργαστηρίου:
http://www.media.uoa.gr/main/gr/labs_gr/download.php?f=research_groups_UoA_Ntlab_GR.pdf

7. Τρίτος Άξονας: Θεατρικό Παιχνίδι

7.1 Θεατρική αγωγή

Ο πολιτισμός ξεκινά από την παιγνιώδη, εξερευνητική και εφευρετική διάθεση του ανθρώπου. Η γέννηση του θεάτρου ξεκίνησε από την ανάγκη του ανθρώπου να επικοινωνήσει να εκφράσει τις σκέψεις, τους φόβους, τις επιθυμίες του και φυσικά την ανάγκη του να θεαθεί. Θέωμα και δρω είναι το δίπτυχο που εκφράζει την τέχνη του θεάτρου. Η αγωγή προέρχεται από τη λέξη άγω, δηλαδή οδηγώ. Δηλαδή ο προσανατολισμός μιας συμπεριφοράς, μιας ιδέας, μιας σκέψης προς ένα συγκεκριμένο δρόμο.

Το θέατρο ομορφαίνει την ψυχή μας, βοηθάει στην δημιουργικότητα των παιδιών δημιουργώντας διαφορετικές νοητικές πτυχώσεις στον εγκέφαλό τους που τα βγάζει από το καθιερωμένο και το συμβατικό που προάγει το υπάρχων εκπαιδευτικό σύστημα. Παράλληλα θα μπορούσαμε να προσθέσουμε ότι το θέατρο και η θεατρική αγωγή στηρίζεται σε οικείους μηχανισμούς για το παιδί αφού και στο ελεύθερο παιχνίδι υπάρχουν θεατρικά στοιχεία όπως η μίμηση, η φαντασία, η αναπαράσταση μιας κατάστασης. (Βελογιάννη, 2007, σελ.22)

Τα τελευταία χρόνια η θεατρική αγωγή κρίνεται απαραίτητη στα σχολεία τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο από τους γονείς και τα ίδια τα παιδιά. Αυτό είναι εμφανές, από το γεγονός ότι περιλαμβάνεται στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών³⁸ μαζί με την Μουσική και τα Εικαστικά. Τη θεατρική αγωγή δεν θα έπρεπε να την βλέπουμε ως μια μεμονωμένη δραστηριότητα. Έχει την δυναμική να ενταχθεί επιτυχώς και σε άλλους τομείς δραστηριοτήτων όπως για παράδειγμα στην ανάπτυξη της γλωσσικής δραστηριότητας, στα μαθηματικά, στη μελέτη του περιβάλλοντος, στην ιστορία και ουσιαστικά σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα της εκπαίδευσης.

Η θεατρική αγωγή επιγραμματικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι προσφέρει στο παιδί (Βελογιάννη, 2007, σελ.22):

- 1) Μία βαθύτερη γνώση του σώματος
- 2) Καλύτερη γνώση του εαυτού του
- 3) Ένταξη σε μια ομάδα

³⁸ Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Θεάτρου
http://www.pi-schools.gr/download/programs/depps/7deppsaps_Theatrou.pdf

- 4) Επικοινωνία με άλλους
- 5) Επαφή με τις άλλες τέχνες
- 6) Βιωματική γνώση
- 7) Ανάπτυξη της γλωσσικής του ικανότητας
- 8) Ανάπτυξη της εφευρετικότητας, της φαντασίας και της δημιουργικότητάς.

Οι άνθρωποι είμαστε πολύπλευροι και η κοινωνία που ζούμε μας αναγκάζει να δρούμε μονοδιάστατα μέσα από ρόλους σε καθημερινό επίπεδο όπως του δασκάλου ή του μαθητή. Η θεατρική αγωγή συνδράμει στην ανάπτυξη και την ολοκλήρωση ως ένα επίπεδο της προσωπικότητας του παιδιού το οποίο με το πέρασμα του χρόνου γίνεται ενήλικας ο οποίος μπορεί να κρίνει, να επικοινωνήσει ελεύθερα, να δημιουργήσει και να ανταπεξέλθει στην απρόσπη, αυτοματοποιημένη πραγματικότητα.

Η θεατρική αγωγή αποτελεί μέσο και εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού που διευρύνει τη σχέση δασκάλου μαθητή, αλλά και αναδεικνύει το παιδί πίσω από τον μαθητή. Δεν περιορίζεται σε παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων αλλά πρέπει να βιωθεί εσωτερικά. Εξάλλου, το θέατρο λειτουργεί αντισταθμιστικά και δίνει ευκαιρίες ένταξης και δράσης στην ομάδα των παιδιών που συμμετέχουν στη διαδικασία. Σίγουρα, έχουμε δει πολλές φορές παιδιά που δεν τα καταφέρουν πολύ καλά στα μαθήματα να εντάσσονται πολύ πιο εύκολα σε ομάδες και να διαπρέπουν στις σχολικές θεατρικές παραστάσεις.

Πρέπει να συμφωνήσουμε ότι θέατρο για τα παιδιά δεν είναι μόνο η παράσταση. Είναι μια διαδικασία πολύπλοκη, κοινωνική που αγγίζει τις αρχέτυπες ανάγκες του ανθρώπου για δράση, παιχνίδι, παραλλαγή και θέαση του κόσμου (Κουρετζής, 2001, σελ. 29). Η θεατρική παιδεία δεν εξαρτάται από το πλήθος των παραστάσεων που θα παρακολουθήσουμε ή θα συμμετέχουμε. Μπορεί να έχουμε αφθονία παραστάσεων αλλά ελάχιστη θεατρική παιδεία. Η θεατρική παιδεία πρέπει να φτάνει μέχρι το σημείο να διαμορφώνει τον αυριανό ευαισθητοποιημένο και ενεργοποιημένο θεατή. Η θεατρική αγωγή είναι γέλιο, φαντασία, ομάδα, αίσθηση, αναπαράσταση, ενόραση, σιωπή, αυτοσυγκέντρωση, αυτογνωσία και μυστήριο.

Το θεατρικό παιχνίδι είναι ένας τρόπος επικοινωνίας με τα αισθήματά μας. Στην εποχή της διαφήμισης και του σλόγκαν δυσκολευόμαστε να εκδηλώσουμε τι αισθανόμαστε. Η αυτοματοποίηση της ζωής μπορεί να διαταράξει την ομαλή ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού και η ανάπτυξη της προσωπικότητας δεν στηρίζεται στην άκριτη απομνημόνευση πληροφοριών αλλά και στην ψυχική και συναισθηματική καλλιέργεια και

ωρίμανση του ανθρώπου. Διαλέγοντας ένα ρόλο κατά τη διαδικασία του θεατρικού παιχνιδιού, το παιδί έχει τη δυνατότητα να επικοινωνήσει και να εκφραστεί διαισθητικά, γεγονός που κατατάσσει τη διαδικασία σε ένα δημιουργικό συμβάν που του προσφέρει άμεση ικανοποίηση. «Όταν η φαντασία απελευθερωθεί, όταν η ευαισθητοποίηση αυξηθεί, όταν το μυαλό και η καρδιά ανοίξουν, αυτή η παρόρμηση μετατρέπεται σε δημιουργία» (Κουρετζής, 2001, σελ. 31).

Στην εκπαίδευση σαν εμπεδωτικό εργαλείο βοηθάει το παιδί να λειτουργεί και να εκφράζεται. Σε αυτό συνεργεί η κατάργηση της σχέσης επιτυχίας – αποτυχίας, αφού δεν υπάρχει λάθος στο θεατρικό παιχνίδι. Παράλληλα το παιδί ενθαρρύνεται στην έρευνα, στην παρατήρηση και την αυτοσυγκέντρωση. Βιώνοντας τις γνώσεις που του παρέχονται βελτιώνει το λεξιλόγιό του και εκπληρώνει την επιθυμία του για δράση και επικοινωνία. Επίσης, μαθαίνει να συνεργάζεται και έτσι αρχίζει να λειτουργεί ομαδικά από μικρές ηλικίες. Ενεργώντας σαν ρυθμιστικός παράγοντας του συναισθηματικού φόρτου, των εντάσεων, της επιθετικότητας και των πιέσεων που δέχεται καθημερινά το παιδί το βοηθά να διοχετεύσει την εσωτερική του ένταση στο θεατρικό παιχνίδι και να χαλαρώσει απελευθερώνοντας ένα μέρος της δημιουργικότητάς του. Ταυτόχρονα ο εκπαιδευτικός, γνωρίζει καλύτερα το παιδί και δεν το αντιμετωπίζει μόνο σαν μαθητή αλλά και σαν άνθρωπο με επιθυμίες και προβλήματα.

7.2 Θεατρικό παιχνίδι

Το θεατρικό παιχνίδι αποτελεί μια ευχάριστη ψυχαγωγική δραστηριότητα, η οποία αναπτύσσεται στο σχολείο, στις προσχολικές και πρώτο – σχολικές τάξεις με στόχο την εξοικείωση των μικρών παιδιών με το περιβάλλον, την κοινωνικοποίησή τους, τη γνωριμία με το σώμα και τον εαυτό τους και την ψυχοπνευματική τους καλλιέργεια. Ο Κώστας Γεωργουσόπουλος προλογίζοντας ένα από τα βιβλία του Λάκη Κουρετζή που αναφέρεται στο θεατρικό παιχνίδι³⁹ παραθέτει ότι: « Το θεατρικό παιχνίδι είναι μία από τις πολλές αλλά νομίζω, η πιο σύνθετη και πιο αποτελεσματική μέθοδος, για να παροχετευτεί δημιουργικά η έμφυτη μιμική τάση του ανθρώπου. Δεν είναι μόνο ψυχαγωγία αλλά εντάσσεται στο σύνολο της παιδαγωγικής πρακτικής.»

³⁹ Κουρετζής Λ., Το θεατρικό παιχνίδι (σελ. 11, 2001)

Οι τεχνικές του θεάτρου και τα απλά στοιχεία της θεατρικής έκφρασης έρχονται να διαπλέκουν με τη σωματική έκφραση. Ο δάσκαλος – εμπυχωτής έμμεσα και διακριτικά οργανώνει τη δυναμική της ομάδας, εντάσσει σ' αυτήν όλα τα μέλη, ενσωματώνει το ψυχοπνευματικό δυναμικό καθ' ενός από τους μαθητές και τις μαθήτριες, ενισχύει τη διάθεση για αυτοέκφραση και επικοινωνία, χωρίς άμεση προσπάθεια διορθωτικού ελέγχου και χωρίς επιδίωξη διδασκισμού. Χρησιμοποιώντας ρυθμό και κίνηση, αναλογίες και αντιθέσεις ο εμπυχωτής επιτρέπει να εκδηλώνουν τα παιδιά δημιουργικά το εσωτερικό δυναμικό τους. Μπορούν να αναπαραστήσουν καταστάσεις και ενέργειες, να κινηθούν, να διασκεδάσουν, να παίξουν με τη φαντασία τους, να εξωτερικεύσουν τον ψυχισμό τους, να ασκηθούν στον τρόπο έκφρασης των σκέψεων και των συναισθημάτων τους. Από απλές μορφές κινησιολογικού περιεχομένου, το παιχνίδι οδηγείται σε πιο σύνθετες μορφές θεατρικής έκφρασης με την αξιοποίηση του ρόλου και την ενσωμάτωση των τεχνικών του δράματος και του θεάτρου. Έτσι τα παιδιά κατακτούν αξίες που αποτελούν ζητούμενα της εκπαίδευσης και της παιδείας γενικότερα (Γραμματάς, 2001, σ. 41-43).

Η χρησιμότητά του είναι καίρια για το παιδί. Στη διαδικασία προθέρμανσης, εξοικείωσης και προετοιμασίας για το ρόλο και την παράσταση ο μαθητής και η μαθήτρια μέσω του θεατρικού παιχνιδιού αποκτά κυριαρχία στις κινήσεις και στις αισθήσεις, γνωρίζει το σώμα του και αποκτά σχέση με τους άλλους και με το χώρο. Ανήκει στις μορφές θεατρικής εμπύχωσης γιατί είναι απαραίτητη η παρουσία του εμπυχωτή ο οποίος ενθαρρύνει και εμπνέει τα παιδιά προκειμένου να αποδεσμεύσουν τα συναισθήματά και τη φαντασία τους και να βελτιώσουν τις εκφραστικές τους δυνατότητες.

Επισημάνσεις για την επιτυχή εφαρμογή του (Γραμματάς, 2001, σ. 207):

- 1) Είναι επιπόνηση της στιγμής και γίνεται χωρίς *apriori* στόχο, μόνο για να το απολαύσουν αυτοί που συμμετέχουν.
- 2) Δεν επαναλαμβάνεται, είναι εφήμερο.
- 3) Οι ρόλοι ηθοποιού – θεατή, εναλλάσσονται συνεχώς και δυναμικά.
- 4) Πρέπει να προηγηθούν σωματικά, αισθητηριακά, φωνητικά παιχνίδια για να προκύψει.
- 5) Μπορεί να γίνει σε οποιονδήποτε χώρο ανοιχτό ή κλειστό, αρκεί να ορίσουμε το χώρο στρώνοντας μια μοκέτα.
- 6) Μερικά αντικείμενα μπορεί να αποτελέσουν τα μέσα –εργαλεία για την εκδήλωσή του.

Τι γίνεται όμως αν κάποιο ερέθισμα που δοθεί από τον εμπυχωτή δεν λειτουργήσει και τα παιδιά δεν ανταποκριθούν; Απολύτως τίποτα. Το παιχνίδι σταματάει εκεί (Κουρετζής, 2001, σελ.125). Δεν αναγκάζουμε κανένα παιδί, ούτε προσπαθούμε με κόλπα να πείσουμε ένα παιδί να συμμετάσχει στη διαδικασία. Ίσως το πιο σημαντικό είναι να γίνει αλλαγή του ερεθίσματος με σκοπό να λειτουργήσει η ομάδα και όχι να κοροϊδέσουμε τα παιδιά. Ο εμπυχωτής πρέπει να διαθέτει την ικανότητα να νιώθει τον παλμό της ομάδας. Παράλληλα το Θεατρικό παιχνίδι, σύμφωνα με τη βιωματική μάθηση που προτείνεται από το Νέο Σχολείο, εντάσσεται στο σύνολο της παιδαγωγικής πρακτικής. Εν προκειμένω, οι νέες παιδαγωγικές αντιλήψεις τείνουν στην ενεργοποίηση του παιδιού, την απελευθέρωση της φαντασίας του και την εξοικείωση του με την τέχνη. Μέσα στο θέατρο συναντάμε την ολιστική ένωση των τεχνών. Τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να κάνουν πραγματική τέχνη γιατί έχουν τη δυνατότητα μιας ελεύθερης έκφρασης και συμπεριφοράς (Κουρετζής 2001, σελ. 21). Μιλάμε λοιπόν για ένα θέατρο του αυθορμητισμού, της επινόησης, της ενθάρρυνσης, της σωματικής έκφρασης, της πηγαίας και αληθινής έκφρασης που οδηγούν στην ενεργητική συμμετοχή τους (Παπαδόπουλος Σ., 2010)

Σπάνια, όμως, έχουν τη δυνατότητα να παίξουν θέατρο, να γνωρίσουν για το θέατρο ή να βιώσουν τη θεατρική λειτουργία. Οι σχολικές παραστάσεις με την προκατασκευασμένη ροή και λύση της δράσης, αποκτούν πολλές φορές ένα ύφος διδακτισμού, παίρνουν το χαρακτήρα διδασκαλίας και τα παιδιά εξασκούνται ψυχαναγκαστικά, στο όνομα του θεάτρου. Με αυτό τον τρόπο δε δίνεται στα παιδιά κάποια δημιουργική πρωτοβουλία για προβολή του προσωπικού στοιχείου και συνεπώς τα παιδιά που θεωρούνται ταλαντούχα ή ικανότερα στην αποστήθιση κειμένων, να καταλαμβάνουν το ευρύτερο μέρος μίας θεατρικής παράστασης και τα παιδιά που δεν είχαν «ιδιαιτέρα» χαρακτηριστικά να παραγκωνίζονται. Η σχολική δραματοποίηση εντούτοις ως δραματοποιημένο παιχνίδι και ομαδικό επίτευγμα των παιδιών ανήκει στην κατηγορία του παιδευτικού θεάτρου. (Σέξτου Π. 1998, σελ.32)

Ζούμε στην εποχή της πληροφορίας και της πληροφόρησης. Οι μαθητές και οι μαθήτριες κατακλύζονται από πληροφορίες, οι οποίες φαινομενικά θέλουν να περάσουν από το επίπεδο της πληροφορίας στο επίπεδο της μάθησης. Από αυτά, εν συνεχεία, που μαθαίνουν τα παιδιά, λίγα πράγματα γίνονται αληθινή γνώση. Για να γνωρίσει κάτι ο άνθρωπος πρέπει να το βιώσει έτσι ώστε να επέλθει το στάδιο της κατανόησης. «Ο άνθρωπος παίζοντας έφτασε να κάνει τέχνη. Παίζοντας ανακάλυψε τη γνώση».⁴⁰ Η

⁴⁰ Κουρετζής 2001, σελ. 22

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

παιγνιώδης και βιωματική διαδικασία του θεατρικού παιχνιδιού ενθαρρύνουν την πραγματική εμπλοκή των παιδιών στο παιχνίδι φαντασίας της ομάδας. Τους ζητείται να είναι ο εαυτός τους απηχώντας στις προσωπικές τους ανάγκες και τη δυνατότητα που τους δίνεται να τις αναπαραστήσουν τα οδηγούν στη γνώση.

Κάθε θεατρικό παιχνίδι είναι εφήμερο και δεν επαναλαμβάνεται γιατί κουράζει τα παιδιά. Έχει την ιδιαιτερότητά του, τη δική του αυτοτέλεια και μορφή που είναι σχετική με τη σύνθεση και τη δυναμική της ομάδας. Η θεματογραφία του, αντλείται από τα θέματα που απασχολούν τα παιδιά για παράδειγμα κάτι που συνέβη στη σχολική τους καθημερινότητα, κάποια τηλεοπτική σειρά που παρακολουθούν, επίκαιρα ή φανταστικά γεγονότα, τα μαθήματα που μελετούν στο σχολείο, προβλήματα και καταστάσεις που δημιουργούν οι σχέσεις τους με τους μεγάλους και σε ένα ευρύτερο πλαίσιο τα βιώματα των παιδιών.

Η έλλειψη μέσων δεν αποτελεί τροχοπέδη για το θεατρικό παιχνίδι. Μπορεί να γίνει μόνο με το σώμα και τη φαντασία, αν λάβουμε υπόψη μας ότι μπορεί να συμβεί σε οποιοδήποτε χώρο υπάρχουν παιδιά, σε ένα πάρκο, στο δρόμο, σε μια σχολική τάξη. Ο χώρος δράσης ορίζεται από τον εμπυχωτή – δάσκαλο, το σημείο δηλαδή που τα παιδιά θα δράσουν και τον σκηνικό χώρο που θα παρουσιάσουν τα παιδιά τους αυτό σχεδιασμούς τους το ορίζουν αυτά. Τα σκηνικά και τα κοστούμια μπορούν να δημιουργηθούν την ίδια στιγμή, με υφάσματα και αντικείμενα ή ακόμα και με κατασκευές των παιδιών. Παράλληλα η μουσική και ιδιαίτερα οι ήχοι παίζουν καταλυτικό ρόλο στην διεκπεραίωση ενός θεατρικού παιχνιδιού. Είναι προτιμότερο οι ήχοι που ακούγονται να μην είναι γνωστά μουσικά αποσπάσματα των παιδιών αλλά ήχοι από κάποιο μουσικό όργανο που ίσως κατασκεύασαν τα ίδια τα παιδιά, από φυσικούς ήχους που έχουν νωρίτερα ηχογραφηθεί, από κάποιο όργανο που παίζει ο εμπυχωτής, έγχορδο ή κρουστό και από ανοργάνωτους, πρωτογενείς ήχους.

Κλείνοντας αναφερόμαστε στη διάρκεια ενός θεατρικού παιχνιδιού. Αυτή δεν πρέπει να υπερβαίνει την αντοχή της ομάδας και του ενδιαφέροντος που δείχνει για την διαδικασία. Έτσι οι φάσεις του θεατρικού παιχνιδιού επιμηκύνονται ή συρρικνώνονται ανάλογα με την ανάγκη της ομάδας. Όταν ένα παιδί παίζει ο χρόνος είναι σχετικός. Ο εμπυχωτής – δάσκαλος πρέπει να αφουγκραστεί την ανάγκη της ομάδας και να σημάνει ανάλογα με τα σήματα που λαμβάνει την λήξη ενός θεατρικού παιχνιδιού.

7.3 Φάσεις της θεατρικής αγωγής – θεατρικού παιχνιδιού

Σύμφωνα με τους κανόνες του θεατρικού παιχνιδιού μία ολοκληρωμένη δραστηριότητα θεατρικής αγωγής αποτελείται από τέσσερα στάδια, τέσσερις φάσεις.

Α' Φάση: Φάση απελευθέρωσης. Στάδιο ευαισθητοποίησης και συγκρότησης της ομάδας.

Β' Φάση: Φάση αναπαραγωγής. Στάδιο που δεσπόζει το παιχνίδι ρόλων.

Γ' Φάση: Σκηνικός αυτοσχεδιασμός (θεατρικό δρώμενο). Στάδιο εκτέλεσης.

Δ' Φάση: Φάση αξιολόγησης και ανάλυσης.

Πρώτο είναι το στάδιο της ευαισθητοποίησης – απελευθέρωσης το οποίο περιλαμβάνει αισθησιοκινητικά παιχνίδια, ασκήσεις σωματικής έκφρασης, παιχνίδια γνωριμίας και ασκήσεις αισθήσεων. Αυτό στοχεύει στην απελευθέρωση του παιδιού και στην αποβολή του άγχους που το διακατέχει. Ο κίνδυνος παραβάσεων στη σχολική πραγματικότητα, ο φόβος αποτυχίας εμποδίζει την ελεύθερη έκφραση του παιδιού. Στη φάση αυτή οι εμπυχωτές μπορούν να συλλέξουν χρήσιμα στοιχεία για τους «παίκτες».

Το δεύτερο στάδιο είναι το στάδιο αναπαραγωγής και επεξεργασίας. Αυτό εμπεριέχει παιχνίδια ρόλων είτε με αντικείμενα, είτε με σωματική έκφραση ακόμα και με λόγο. Στο στάδιο αυτό είναι επιθυμητό τα παιδιά να υιοθετήσουν ελεύθερα τους ρόλους που υποδύονται και να προβάλλουν μέσα από αυτό τις εμπειρίες και τα βιώματα τους. Έτσι μπορούν να διερευνήσουν με την φαντασία τους και τη δημιουργικότητά τους τα αντικείμενα, τις λέξεις, το χώρο και να δώσουν νέες μορφές. Σε αυτό το επίπεδο, το παιδί προσπαθεί να θέσει σε λειτουργία μηχανισμούς αίσθησης, έκφρασης, σκέψης και συμπεριφοράς που να αποδεσμεύουν την φαντασία του, να την φέρνουν αντιμέτωπη με την πραγματικότητα, ώστε στην επόμενη φάση να φτάσει σε μία σύνθεση.

Συνεχίζοντας περνάμε στο τρίτο στάδιο στο οποίο περιλαμβάνεται ο αυτοσχεδιασμός, δηλαδή η σύνθεση και η παρουσίαση όλων όσων έπαιξαν, γνώρισαν, βίωσαν τα παιδιά. Όταν μιλάμε για οργανωμένο παραστασιακό δρώμενο ο αυτοσχεδιασμός από ελεύθερος περνάει σε κατευθυνόμενο – σκηνικό. Έτσι εμπλουτίζεται και με επιμέρους στοιχεία όπως μακιγιάζ, οπτικοακουστικά ερεθίσματα, κοστούμια, διαμόρφωση περιβάλλοντος, φωτισμό και άλλα. Το παιδί σε αυτό το στάδιο παρουσιάζει τις εμπειρίες του ερμηνεύοντας ένα ρόλο. Μετά από τις δύο προηγούμενες φάσεις το παιδί παίζει θέατρο όχι απλά για να παίξει, αλλά γιατί έχει βιώσει μια διαδικασία και παίζει γιατί έχει κάτι να καταθέσει στον

θεατή. Το σημαντικό δεν αναζητείται τόσο στο αποτέλεσμα όσο στη διαδικασία που ακολουθήθηκε για να φτάσει το παιδί στο αποτέλεσμα που μπόρεσε να φτάσει. Αξίζει να σημειωθεί ότι το πιο σημαντικό είναι η χαρά του παιχνιδιού που μπορεί να είναι ευεργετική για την ψυχοσύνθεση του παιδιού.

Το τελευταίο στάδιο είναι όπως σε κάθε δραστηριότητα, η αξιολόγηση. Το στάδιο αυτό μπορεί να είναι μία συζήτηση, μία ζωγραφιά, μια συνθετική εργασία, ένα κείμενο, ένα ποίημα, μια φωτογραφία, ένα ηχητικό ντοκουμέντο ή ένα βιντεοσκοπημένο. Έτσι οι συμμετέχοντες μπορούν να εικονοποιήσουν τις εμπειρίες τους και να τις αναλύσουν. Παράλληλα να κατανοήσουν τους ρόλους που επέλεξαν και τα συναισθήματα που βίωσαν μέσα από αυτούς (Βελογιάννη, 2007).

Τα παιδιά καταθέτουν την αίσθηση που τους άφησε η διαδικασία και δίνουν ερμηνείες σε αυτά που θέλουν να εξηγήσουν στον εμψυχωτή. Αυτό, συγχρόνως αποτελεί χρήσιμο υλικό για τον εμψυχωτή για να κάνει την προσωπική του κριτική για το πέρας του θεατρικού παιχνιδιού.

7.4 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού – εμψυχωτή

Η ψυχή του θεατρικού παιχνιδιού είναι ο εμψυχωτής. Μέσα από το παιχνίδι ρόλων, των τεχνικών του θεατρικού παιχνιδιού, ο εκπαιδευτικός μετατρέπεται σε παιδαγωγό – εμψυχωτή, σε δάσκαλο – καλλιτέχνη. Δημιουργεί ανατροπές και αλλαγές στον παραδοσιακό τρόπο εκπαίδευσης, καταργώντας τις τυπικές δομές ιεράρχησης του εκπαιδευτικού συστήματος. Σύμφωνα με τον Κουρετζή (2001) υπάρχουν τρεις τύποι εμψυχωτών και ανάλογοι τύπου θεατρικών παιχνιδιών:

A. Ο εμψυχωτής – δάσκαλος κάνει θεατρικό παιχνίδι στα παιδιά.

B. Ο εμψυχωτής – δάσκαλος κάνει θεατρικό παιχνίδι με τα παιδιά.

Γ. Τα παιδιά κάνουν θεατρικό παιχνίδι και ο εμψυχωτής – δάσκαλος συμμετέχει αν αυτά το επιθυμούν ή τα βοηθάει αν αυτά θέλουν. Συνεπώς ο εμψυχωτής – δάσκαλος μετατρέπεται σε θεατή των δρώμενων που δημιουργούν τα παιδιά.

Ο δάσκαλος παύει να είναι ένας στερεότυπος αγωγός γνωστικής ύλης και μετατρέπεται σε συνδημιουργό – συνδιοργανωτή μιας ουσιαστικής παιδευτικής διαδικασίας. Πρέπει,

λοιπόν, να διέπουν κάποια χαρακτηριστικά και κάποιες αρχές την συμπεριφορά του έτσι ώστε να μπορέσει να δημιουργήσει μαζί με τα παιδιά. Σύμφωνα με την Dorothy Heathcode⁴¹ «Η σπουδαιότητα της ικανότητας του εκπαιδευτικού έγκειται στο να δημιουργεί μία απελευθερωτική ατμόσφαιρα στη τάξη του, αλλάζοντας ο ίδιος ρόλο από πανειδήμονα σε συμπαίκτη σύμφωνα με τον οποίο δε γνωρίζει πάντα το πώς για οτιδήποτε, αλλά παντρεύει τις ιδέες του με αυτές των παιδιών ».

Όντας βασικός παράγοντας της θεατρικής αγωγής, χωρίς τον εμπυχωτή δεν μπορεί να υπάρξει θεατρική αγωγή. Άρα, πρέπει να είναι ένας ευαισθητοποιημένος δάσκαλος, ο οποίος μπορεί να χρησιμοποιήσει το ένστικτό του, το σώμα του, την φαντασία του για να μπορέσει να αποκωδικοποιήσει την ομάδα και να δημιουργήσει θεατρική ατμόσφαιρα. Επίσης, ο εμπυχωτής στη διαδικασία του θεατρικού παιχνιδιού γίνεται και αυτός παίχτης. Έτσι παίρνει την θέση που του δίνει η ομάδα, όταν τον ζητάει να είναι κοντά και όταν είναι αυτάρκης η ομάδα να αποσύρεται. Παράλληλα, ενθαρρύνει την έμπνευση, το τυχαίο και το απρόοπτο.

Ένα άλλο χαρακτηριστικό που πρέπει να έχει ένας καλός εμπυχωτής είναι να καλλιεργεί την επικοινωνία στην ομάδα και να δημιουργεί μια σχέση συνεργασίας. Με αυτό τον τρόπο θα δρα πιο συλλογικά η ομάδα. Πρέπει όμως, να έχει και την απόσταση που χρειάζεται από την ομάδα για να μπορεί να καταγράφει την εξέλιξη της και να παρατηρήσει την πρόοδο της. Επειδή αποτελεί φορέα πολιτισμού, ο εμπυχωτής πρέπει να μπορεί να δημιουργεί θεατρική ατμόσφαιρα, να παράγει ερεθίσματα και να δίνει «σήματα» στην ομάδα του για να μπορέσει να λειτουργήσει. Σημαντικό είναι να διέπεται από την αρχή της προσφοράς και της αγάπης. Άρα όταν μεταφέρει στην ομάδα το μήνυμα της ενότητας και της αλληλεγγύης, μπορεί να γίνει φορέας έμπνευσης και να δώσει κίνητρά γιατί δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι προωθεί την ενεργητική μάθηση, ενισχύει την έκφραση και τον αυθορμητισμό του παιδιού. Αλίμονο αν δεν μπορεί να αντιληφθεί ο εμπυχωτής – δάσκαλος τα ερεθίσματα που του δίνει η ομάδα.

Συμπερασματικά θα μπορούσαμε να προσθέσουμε ότι ο εμπυχωτής πρέπει να είναι ευέλικτος στις μεθόδους διδασκαλίας που θα ακολουθεί. Θα πρέπει να δοκιμάζει νέα πράγματα τα οποία πιστεύει ότι ταιριάζουν με την ομάδα με απώτερο στόχο να την οδηγεί την τέχνη και στη γνώση. Δρώντας σε παιδαγωγικό επίπεδο, επινοεί τρόπους ώστε τα παιδιά να αφεθούν να ανακαλύψουν και να επινοήσουν κώδικες επικοινωνίας, έκφρασης

⁴¹ Dorothy Heathcode, Drama as challenge in Hodgson, John.(Ed): The uses of drama (Eyre Methuen, 1972)

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

και γνώσης. Σε θεατρικό επίπεδο ο εμπυχωτής – δάσκαλος τα βοηθάει να ανακαλύψουν το παιχνίδι των ρόλων, να παίξουν με τη μάσκα – πρόσωπο, τη φωνή και το σώμα. Παρόλο που ο δάσκαλος δεν είναι ψυχολόγος, εντούτοις, βοηθάει τα παιδιά να νιώσουν μία ασφάλεια. Αυτό τα βοηθάει να εκφραστούν αβίαστα και να απελευθερωθούν (Κουρετζής, 2001, σελ.47)

7.5 Θέατρο και Θεατρικό Παιχνίδι

Η σχέση του θεατρικού παιχνιδιού με το θέατρο είναι πολύπλοκη και συνάμα απλή. Το θεατρικό παιχνίδι περνώντας από μια τρίτη φάση, τα διάφορα θέματα των παιδιών παίρνουν συγκεκριμένη μορφή και αποκτούν χαρακτήρα σύνδεσης. Με αυτό τον τρόπο δημιουργείται ένα θεατρικό δρώμενο. Αυτό το δρώμενο δεν έχει καμία σχέση με θεατρική σχολική παράσταση με τον τρόπο που το έχουμε συνηθίσει και κατ' επέκταση με το ατόφιο παραδοσιακό θέατρο έτσι όπως το έχουμε τοποθετήσει στο μυαλό μας από τις μέχρι τώρα εμπειρίες μας. Το σχολικό θέατρο έρχεται σε αντιδιαστολή με τη σχολική δραματοποίηση. Στηρίζεται σε ένα θεατρικό έργο που οδηγείται σε παράσταση μέσα από έντονες και για τα παιδιά συνήθως ψυχοφθόρες πρόβες. Αντιθέτως το παιδί σε αυτή την φάση δεν παίζει κάποιο ρόλο του θεάτρου έτσι όπως του τον υποδεικνύει ο δάσκαλος – σκηνοθέτης. Το παιδί παίζει αυτό που επέλεξε και με τον τρόπο που του αρέσει. Με αυτόν τον τρόπο προσεγγίζεται ορθότερα το θεατρικό γίνεσθαι, την ουσία της θεατρικής λειτουργίας. Έτσι η θεατρική παράσταση αποκτάει την παιδευτική της διάσταση.

Ο όρος δραματοποίηση ισχύει όταν η εν λόγω δραστηριότητα βασίζεται σε δομημένο υπάρχων κείμενο πεζό, ποίημα, μύθο, παραμύθι και άλλα. Αναφερόμαστε στη μετατροπή, ανάπλαση και επεξεργασία ενός υπάρχοντος κειμένου μέσω δραματικού κώδικα. Σε περιπτώσεις που η δραστηριότητα που αναλαμβάνουν να φέρουν εις πέρας τα παιδιά βασίζεται σε επινοημένο από την ομάδα θέμα ισχύει ο όρος θεατρικό παιχνίδι (Σέξτου Π.,1998, σελ. 31).

Το κοινό στοιχείο που θα μπορούσαμε να εντοπίσουμε στο σχολικό θέατρο και την σχολική δραματοποίηση είναι ότι και τα δύο αποτελούν ομαδική τέχνη, ένα είδος μεικτό που συνδυάζει πολλές τέχνες και μέσα. Η Π. Σέξτου τάσσεται υπέρ της αναγκαιότητας της σχολικής δραματοποίησης η οποία σύμφωνα με την ίδια στηρίζεται σε μια σειρά

δικαιωμάτων του παιδιού στη γνώση και τη ζωή τα οποία διατυπώνονται συνοπτικά ως εξής:⁴²

- 1) Το κάθε παιδί δικαιούται ευκαιρίες για να έρθει σε επαφή με την πολιτισμό και τις τέχνες μέσα στο χώρο της εκπαίδευσης.
- 2) Το κάθε παιδί δικαιούται να δει τον κόσμο γύρω του μέσα από ένα διαφορετικό πρίσμα.
- 3) Το κάθε παιδί δικαιούται ευκαιρίες για συνεργασία και αλληλεπίδραση σε μια κοινωνία με διαφορετικές ομάδες ανθρώπων.
- 4) Το κάθε παιδί έχει το δικαίωμα να αφυπνίζεται κοινωνικά.
- 5) Το κάθε παιδί δικαιούται ευκαιρίες για να γνωρίσει τη λαϊκή του κληρονομιά, να κατανοήσει το πώς αναπτύχθηκε η κοινωνία όπου ζει ως αυτό το σημείο και τι προοπτικές εξέλιξης έχει στο μέλλον.
- 6) Το κάθε παιδί δικαιούται να δοκιμάσει μια μορφή δημιουργικής εκπαίδευσης που θα ενθαρρύνει τη φαντασία, τη δημιουργική σκέψη και πράξη και την ικανότητα να πραγματοποιεί τις ιδέες του.

7.6 Τεχνικές ανάπτυξης και επεξεργασίας

Για την αναπαραγωγή ενός θεατρικού παιχνιδιού χρησιμοποιούμε άπειρες τεχνικές που προκύπτουν από τις τεχνικές που μας προσφέρει η θεατρική χροάνη. Αυτές οι τεχνικές προσαρμόζονται στη διάσταση που απαιτείται από το θεατρικό παιχνίδι. Οι βασικές τεχνικές ακολουθούν παρακάτω (Κουρετζής, 2001, σελ. 49):

1. Σωματική έκφραση
2. Αυτοσχεδιασμοί
3. Εκμετάλλευση του τυχαίου
4. Τα κύρια κωμικά στοιχεία
5. Δημιουργία περιβάλλοντος δράσης
6. Μάσκα – Κούκλα (προσωποποίηση – αποπροσωποποίηση)
7. Οπτικοακουστικά ερεθίσματα
8. Παντομίμα
9. Αποστασιοποίηση
10. «Γκροτέσκο»

⁴² Το «Μανιφέστο» της Σχολικής Δραματοποίησης, περιέχεται στο βιβλίο της Π. Σέξτου αναλυτικά.

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

Οι κύριοι άξονες πάνω στους οποίους αναπτύσσονται αυτές οι τεχνικές είναι η απελευθέρωση της φαντασίας, η αύξηση του ρυθμού ενεργοποίησης και πρωτοβουλίας, η ευαισθητοποίηση και η παρατήρηση.

Για την εκπόνηση του πρακτικού μέρους της έρευνάς μας, χρησιμοποιήσαμε διάφορες τεχνικές. Σε πρώτο επίπεδο η **σωματική έκφραση**, δηλαδή η έκφραση που προέρχεται από την ενεργοποίηση του σώματος, αποτελεί μια τεχνική που χρησιμοποιήσαμε στην διδακτική μας παρέμβαση. Όλες αυτές οι ασκήσεις που ακολούθησαν τα παιδιά, έχουν ένα χαρακτήρα περισσότερο αυτοέκφρασης παρά ασκήσεων που υπακούουν σε νόρμες και κανόνες. Βοηθάει τα παιδιά να εκφράσουν κάτι με το σώμα τους, έχοντας αίσθηση όλων των μελών του. Παράλληλα τα βοηθάει να επικοινωνήσουν με άλλα παιδιά με ένα κινητικό κώδικα τον οποίο έχουν τα ίδια δημιουργήσει και κατασκευάσει.

Τα παιδιά **αυτοσχεδίασαν**, σε επόμενο επίπεδο και ανακάλυψαν κάποιες εμπειρίες με τις οποίες έπαιξαν. Αυτό είχε σκοπό να αναπτύξουν τη φαντασία τους και την σχέση τους με το σώμα τους. Ο αυτοσχεδιασμός διακρίνεται σε ατομικό, ομαδικό, ως προς τη θεματολογία του καθοδηγούμενου αυτοσχεδιασμού⁴³, σε ελεύθερο και σκηνικό (Σέξτου Π. 1998, σελ.24). Τα παιδιά κινήθηκαν κυρίως με κατευθυνόμενο αυτοσχεδιασμό μιας και οι οδηγίες που έπρεπε να ακολουθήσουν ήταν προετοιμασμένες από πριν. Η σκηνική πραγμάτωση που ήρθε μετά τη χρήση του κατευθυνόμενου αυτοσχεδιασμού κατέληξε στη δημιουργία του τελικού μας δρώμενου. Άρα ο αυτοσχεδιασμός αποτέλεσε προθάλαμο για το τελικό θεατρικό δρώμενο.

Με τη βοήθεια διάφορων υλικών διαμορφώθηκε και ένα **περιβάλλον** μέσα στην σχολική αίθουσα που μας βοήθησε να κάνουμε ένα θεατρικό παιχνίδι. Αυτός ο χώρος χρησιμοποιήθηκε έτσι ώστε να φτάσουν τα παιδιά να λειτουργούν εκεί με τρόπο που διαμορφώθηκε από τα ερεθίσματα που έλαβαν. Έπειτα οργανώνοντας το παραστασιακό δρώμενο, ο χώρος αυτός μεταφέρθηκε στο γυμναστήριο του σχολείου και ξαναστήθηκε.

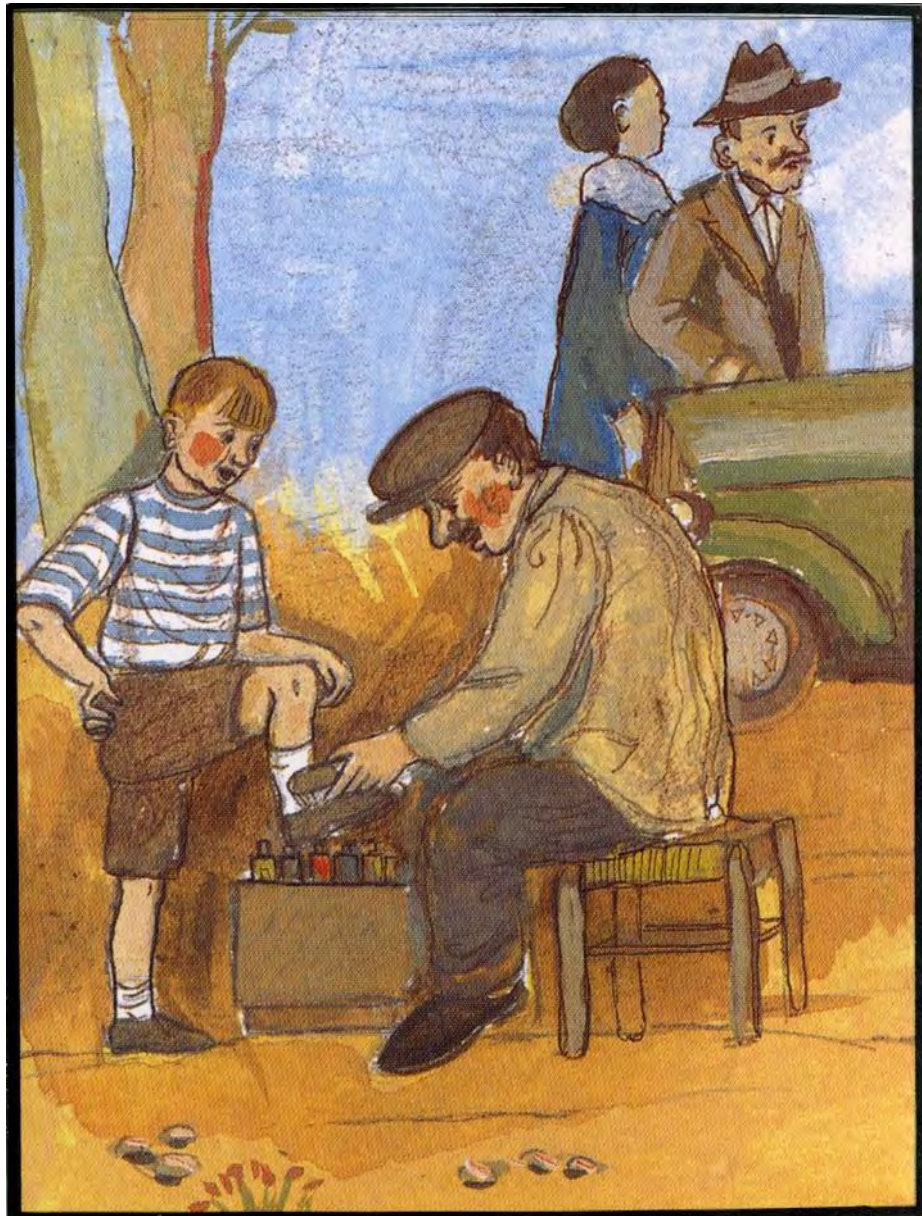
Χρησιμοποιήθηκαν πλούσια **οπτικοακουστικά ερεθίσματα**, τα οποία βοήθησαν στην ενεργοποίηση και τον προβληματισμό των μαθητών. Συγκεκριμένα χρησιμοποιήθηκαν και ψηφιακά οπτικοακουστικά ερεθίσματα τα οποία έδωσαν κάποιες λύσεις στο μυαλό των παιδιών ανά περίπτωση, με σκοπό να έχει μια διαδοχική πορεία η ανακάλυψη της γνώσης. Αυτό έγινε με παρατήρηση εικόνων από τον προβολέα και από ψηφιακή καταγραφή

⁴³ Λάκης Κουρετζής, Θεατρική Αγωγή, Εκδ. ΟΕΔΒ, Αθήνα 1993, σελ.46

αφηγήσεων η οποία είχε προηγηθεί της διαδικασίας. Επίσης, ακούστηκαν ηχητικά αποσπάσματα από μουσικά κομμάτια για το θέμα που μας απασχόλησε αλλά και video.

Η **παντομίμα** αποτέλεσε μία τεχνική που χρησιμοποιήθηκε κατά κόρον στο θεατρικό παιχνίδι που στήθηκε. Η παντομίμα βασίζεται στο σώμα, στην αίσθηση και στη φαντασία. Τα παιχνίδια με φανταστικά αντικείμενα, με φανταστικά πρόσωπα είναι αυτά που εισάγουν το παιδί στην έννοια της παντομίμας. Δεν αποτελεί μιμική διαδικασία που εστιάζει στο πρόσωπο όπου είναι συγκεντρωμένα τα περισσότερα όργανα του ανθρώπου. Τα σήματα που εκπέμπονται κατά τη διαδικασία της παντομίμας, διοχετεύονται από όλο το σώμα εκφραστικά στοιχεία.

ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ



1. Εισαγωγή

Σε αυτό το μέρος της εργασίας θα παρουσιαστεί η διαδικασία που ακολουθήθηκε για να ολοκληρωθεί η παρέμβασή μας. Αρχικά θα παρουσιαστεί ο προγραμματισμός που ορίστηκε σε πρώτο επίπεδο για τη διεξαγωγή της παρέμβασης. Εν συνεχεία θα γίνει μια παρουσίαση της μεθοδολογίας της παρέμβασης και μια λεπτομερής παρουσίαση των δραστηριοτήτων που έλαβαν χώρα κατά τη διάρκεια αυτής. Επίσης θα σημειωθούν τα μέσα μάθησης καθώς και τα προγράμματα που χρησιμοποιήθηκαν. Το πλήθος των παιδιών που συμμετείχαν στη διαδικασία ήταν 21 πρωτάκια του 16^{ου} Δημοτικού Σχολείου Πειραιά. Σε κάποιο σημείο της παρέμβασης, συγκεκριμένα στο θεατρικό δρώμενο που αποτελεί ένα από τα προϊόντα της, συμμετείχαν 78 μαθητές και μαθήτριες της Α τάξης του 15ου Δημοτικού Σχολείου Πειραιά και δύο τμήματα του 16ου Δημοτικού Σχολείου Πειραιά ένα τμήμα της Β΄ Δημοτικού και ένα τμήμα Δ΄ δημοτικού. Το 16^ο Δημοτικό Σχολείο Πειραιά τη σχολική χρονιά 2011 – 2012 συγχωνεύτηκε με το 15^ο Δημοτικό Σχολείο Πειραιά και από εδώ και εμπρός θα αναφερόμαστε στο σχολείο ως το 15^ο Δημοτικό Σχολείο Πειραιά.

Συνεχίζοντας το πρακτικό μέρος της εργασίας, θα παρουσιάσουμε την αξιολόγηση του έργου μας από την πλευρά των συμμετεχόντων, παιδιών και ενηλίκων, και από την πλευρά της εκπαιδευτικού που έκανε την παρέμβαση. Θα εκθέσουμε τα συμπεράσματά μας και τις σκέψεις μας για τη διαδικασία που προηγήθηκε. Σε αυτό το σημείο, εισέρχεται η κριτική μας πάνω στο διαγενεακό κομμάτι, το οποίο αποσκοπεί στην φυσική επαφή των μελών των δύο υποομάδων, της πρώτης και της τρίτης γενιάς. Αρχής γενομένης της πρώτης γνωριμίας και συνεργασίας – επικοινωνίας και ακολούθως το εύρος της μεταξύ τους διάδρασης.

2. Μεθοδολογία Διδακτικής Παρέμβασης

2.1 Ερωτήματα Παρέμβασης

Σε αρχικό επίπεδο τέθηκαν κάποια ερωτήματα προς απάντηση. Αυτό θεωρήσαμε ότι θα μας βοηθήσει να δημιουργήσουμε πιο εύστοχα τις δραστηριότητες για την παρέμβαση μας. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν ως εναρκτήρια της προσπάθειάς μας είναι τα εξής:

Πρώτον, πως μπορούν τα παιδιά να αλληλεπιδράσουν με άτομα τρίτης ηλικίας, στο πλαίσιο του σχολείου;

Δεύτερον, ποια θέματα της καθημερινότητας θα μπορούσαν να αποτελέσουν ένα κατάλληλο πεδίο στο οποίο να καταφέρουν η πρώτη και η τρίτη γενιά να επικοινωνήσουν και να διαδράσουν;

Τρίτον, πώς θα εντυπωθεί στους μαθητές και στις μαθήτριες ότι τα πολυμεσικά εργαλεία όπως ο υπολογιστής, η ψηφιακή κάμερα ή βιντεοκάμερα και άλλα, αποτελούν συστατικά στοιχεία που εισέρχονται στη σχολική τάξη ως ένα συμπληρωματικό περιβάλλον μάθησης;

Τέταρτον, με ποιόν τρόπο θα βοηθήσει η επαφή με την τρίτη γενιά στη ψηφιακή αφήγηση ώστε να γίνει παιγνιώδης και ευχάριστη διαδικασία για τους μικρούς μαθητές;

Στις μικρές σχολικές τάξεις εκτός από τα μαθήματα της Γλώσσας και των Μαθηματικών, τα οποία τείνουν να κατακλύσουν το ημερήσιο ωρολόγιο πρόγραμμα των μαθητών και μαθητριών, υπάρχουν και μαθήματα ένταξης στην σημερινή κοινωνία. Η Μελέτη του Περιβάλλοντος είναι ένα από αυτά και συμβάλλει σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ στη δημιουργία μιας σφαιρικής αντίληψης για τη ζωή που συνιστά κυρίως την ανάπτυξη γνωστικών διασυνδέσεων και αλληλεπιδράσεων μεταξύ διαφορετικών αντικειμένων. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην αντιμετώπιση του μαθητή ως ερευνητή. Ο γενικός σκοπός του μαθήματος είναι η απόκτηση γνώσεων και η ανάπτυξη δεξιοτήτων, αξιών και στάσεων, που επιτρέπουν στο μαθητή να παρατηρεί, να περιγράφει, να ερμηνεύει και σε κάποιο βαθμό να προβλέπει τη λειτουργία, τους συσχετισμούς και τις αλληλεπιδράσεις του φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος μέσα στο οποίο αναπτύσσεται η ανθρώπινη δραστηριότητα στο χώρο και στο χρόνο, με τρόπο ώστε να οδηγείται στη συνειδητοποίηση των πλεονεκτημάτων και της ανάγκης για αειφόρο ανάπτυξη του πλανήτη.

2.2 Σκοπός της Παρέμβασης

Στο τρίτο εξάμηνο των σπουδών της ερευνήτριας στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση», παρακολούθησε το μάθημα με τίτλο «Δημιουργία Ψηφιακών Εφαρμογών». Σε αυτό, έγινε αναφορά και εκτενέστερη μελέτη, μεταξύ άλλων και στην Ψηφιακή Αφήγηση και τη Διαγενεακή Μάθηση και Επικοινωνία. Στο πλαίσιο αυτής της διπλωματικής εργασίας, έγινε προσπάθεια να συνδυαστούν αυτοί οι δύο τομείς πιλοτικά σε μια σχολική τάξη.

2.3 Στόχοι της Παρέμβασης

Για να επιτευχθεί ο πιλοτικός συνδυασμός της ψηφιακής αφήγησης και της διαγενεακής μάθησης και επικοινωνίας τέθηκαν κάποιιοι επιμέρους στόχοι:

- Να δημιουργηθεί ένα δημιουργικό κλίμα μάθησης εμπλουτισμένο με βιωματικές εμπειρίες για τους μαθητές και τις μαθήτριες.
- Να διερευνήσουμε αν είναι δυνατό και γόνιμο σε τόσο μικρή ηλικία, οι μαθητές και οι μαθήτριες να αντεπεξέλθουν σε ένα τεχνολογικό περιβάλλον και να εργαστούν σ' αυτό με την επικουρική βοήθεια του δασκάλου.
- Να εκφραστούν δημιουργικά τα παιδιά μέσα από δικά τους οπτικοακουστικά έργα, δημιουργώντας πρωτότυπο, αυθεντικό ψηφιακό υλικό πάνω σε συγκεκριμένο διδακτικό αντικείμενο.
- Να δοθεί έμφαση στη επαφή που μπορούν να αποκτήσουν οι δύο γενιές, η πρώτη και η τρίτη, μέσω της ψηφιακής αφήγησης και της δραματοποίησης.

Ο υπολογιστής μπορεί να αποτελέσει ένα συστατικό στοιχείο που μπαίνει μέσα στη σχολική τάξη ως ένα ουσιαστικό μέσο μάθησης. Η εντύπωση που υιοθετεί το μεγαλύτερο ποσοστό παιδιών από 4 ως 7 χρόνων (Παγγέ, 1999) είναι ότι ο υπολογιστής θεωρείται ως ένα μέσο ψυχαγωγίας. Αυτό το γεγονός, πιστεύουμε ότι πρέπει να ξεπεραστεί. Με την παρέμβασή μας, γίνεται διερεύνηση του τρόπου που ο υπολογιστής αλληλεπιδρά με τους μαθητές και

τα άλλα μέσα διδασκαλίας αλληλοσυμπληρώνοντας κατά αυτόν τον τρόπο τη διδακτική διαδικασία.

2.4 Διδακτικός Άξονας Παρέμβασης

Ο άξονας που επιλέξαμε να εστιάσουμε ήταν τα επαγγέλματα, τα οποία περιέχονται στη διδακτέα ύλη της Μελέτης του Περιβάλλοντος της Α΄ τάξης Δημοτικού. Συγκεκριμένα για να έχει αξία και η διαγενεακή σύμβαση ασχοληθήκαμε με τα παλαιά επαγγέλματα. Αντιλαμβανόμενοι τις τρομακτικές αλλαγές που έγιναν στον κόσμο μέσα στους γοργούς ρυθμούς της εποχής μας, είναι φανερό ότι ορισμένες οικείες φιγούρες και φωνές εξαφανίστηκαν. Μικροεπαγγελματίες, πλανόδιοι πωλητές που διαλαλούσαν στις γειτονίες το εμπόρευσμά τους χάθηκαν ανεπιστρεπτί. Βέβαια, η επινοητικότητα του ανθρώπου αντικατέστησε αυτού του είδους «παροχή υπηρεσιών» με άλλα σύγχρονα επαγγέλματα, ως επί το πλείστον βιομηχανοποιημένα, αλλά δεν μπόρεσε να αντικαταστήσει την ανθρώπινη επαφή και επικοινωνία. Οι πλανόδιοι πωλητές, που μας παρείχαν αγαθά με ένα καλοσυνάτο χαμόγελο, που διαλαλούσαν τηνπραμάτεια τους με τις χαρακτηριστικές φωνές τους, παραμένουν γραφικοί και ανεπανάληπτοι στη μνήμη μας. Τα παιδιά που μεγαλώνουν στον κλεινόν άστυ, δεν είχαν, ούτε δύναται να έχουν την ευκαιρία να βιώσουν αυτή την εμπειρία κατά την πάροδο της ζωής τους. Συνεπώς η εμπειρία που τους παρέχεται από το συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση είναι πρωτότυπη και πρωτόγνωρη.

Για τη διδακτική ενότητα των επαγγελμάτων, αναφέρονται στους επιμέρους στόχους της διδασκαλίας της Μελέτης του Περιβάλλοντος στην Α΄ Δημοτικού, οι εξής παρακάτω, οι οποίοι παρουσιάζουν ενδιαφέρον σε διδακτικό επίπεδο για την μελέτη μας.

1. Να συνδέσουν κάποια επαγγέλματα με την ικανοποίηση συγκεκριμένων αναγκών.
2. Να αποκτήσουν περισσότερη εξοικείωση με τον ευρύτερο χώρο της γειτονιάς και τους ανθρώπους που ζουν και εργάζονται εκεί.
3. Να προσεγγίσουν και να αναπτύξουν ενδιαφέροντα για τους πολιτιστικούς χώρους και τις λαϊκές παραδόσεις του τόπου στον οποίο ζουν.

4. Να αναπτύξουν ενδιαφέρον και αγάπη για την πατρίδα και την πολιτιστική τους κληρονομιά.¹

Αυτά μπορούν να επιτευχθούν μέσω ψηφιακής αφήγησης, διαγενεακής μάθησης και επικοινωνίας και θεατρικού παιχνιδιού. Κατά κοινή ομολογία, η διαγενεακή μάθηση πηγάζει από το γεγονός της εξέλιξης του πολιτισμού. Η κοινωνική μόρφωση μεταδίδεται από γενιά σε γενιά, από τους μεγαλύτερους στους μικρότερους με χίλιους διαφορετικούς τρόπους.² Στις προφορικές κοινωνίες, η φιγούρα του μάγου – σοφού εγγυάται την συνέχιση της παράδοσης ενός ολόκληρου πολιτισμού μέσω των ιστοριών και των λεκτικών παραδόσεων. Η ψηφιακή αφήγηση στην εποχή της διάδρασης και επικοινωνίας αποτελεί ένα νεωτεριστικό μέσο που κάνει πιο αποδεκτή την έννοια της παραδοσιακής αφήγησης που είναι καθόλα βιωματική και πεπερασμένη για την νέα γενιά που δεν πρόλαβε την αίγλη της εποχής της. Πιο συγκεκριμένα η ψηφιακή αφήγηση μπορεί να οριστεί ως «ο συνδυασμός της παραδοσιακής προφορικής αφήγησης με πολυμέσα του 21ου αιώνα και εργαλεία τηλεπικοινωνίας».³ Αυτά μπορούν να συνδυαστούν μέσω θεατρικού παιχνιδιού που προσφέρει ουσιαστικούς κώδικες επικοινωνίας και ευκαιρίες για δημιουργική έκφραση και μάθηση, προβαίνοντας σε μια θέαση και δράση του κόσμου, υποκειμενικού και αντικειμενικού.⁴

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού όπως περιγράφεται στο Γενικό κείμενο του πλαισίου της Μείζονος Επιμόρφωσης είναι καθοδηγητικός στη μάθηση, συντονιστικός της ομάδας – τάξης, εμψυχωτικός στη μαθησιακή διαδικασία, διαμεσολαβητικός ανάμεσα στο μαθητή και στη γνώση, σύμβουλευτικός σε παιδαγωγικό επίπεδο, στοχαστικός και αναστοχαστικός σε όλη τη διαδικασία της μάθησης, γεγονός που εκπορεύεται από αυτό το σχέδιο διδασκαλίας. Αυτό το ρόλο προσπάθησε να ασπαστεί και η εκπαιδευτικός που εκπόνησε τη

¹ ΥΠΕΠΘ/Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών, Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Μελέτης του Περιβάλλοντος στην Α τάξη του δημοτικού, διαθέσιμο στη διεύθυνση <http://11dim-evosm.thess.sch.gr/downloads/ps/meletiperivalon.pdf>

² Winston L., 2001, Grandparents, Intergenerational Learning and Civic Renewal, K-6, Portsmouth, NH: Heinemann

³ Lathem S.A., 2005, Learning Communities and Digital Storytelling: New Media for Ancient Tradition. Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2005

⁴ Κουρετζής Λ., 2008, Το θεατρικό παιχνίδι και οι διαστάσεις του, Εκδόσεις Ταξιδευτής

διδασκτική παρέμβαση με σκοπό η στάση της να συνάδει με την πορεία και τη γενική αναμόρφωση του Νέου Σχολείου.⁵

Ο ρόλος του μαθητή σε αυτό το σενάριο – σχέδιο, μπορεί να ενισχύσει τη κοινωνικότητά του μέσα από την διαφοροποιημένη διδασκαλία. Το γεγονός ότι εμπλέκεται στη μαθησιακή διαδικασία μέσα από την εργασία σε ομάδες τον βοηθά να είναι ενεργός και όχι παθητικός ακροατής και συγγραφέας των μαθησιακών δραστηριοτήτων. Συγχρόνως ερευνά και ανακαλύπτει για κοινωνικά θέματα και απολαμβάνει τη μάθηση μέσα από το παιχνίδι των ρόλων. Ας μην ξεχνάμε ότι οι τέχνες όπως μουσική, ζωγραφική, θέατρο, κινηματογράφος αποτελούν αξιόλογους συμμάχους στη διδασκαλία μας με απώτερο σκοπό να προσελκύσουμε το ενδιαφέρον και να διατηρήσουμε την προσοχή των παιδιών.⁶

2.5 Προπαρασκευή Διδακτικής Παρέμβασης

Αυτό που αναμένουμε από την παρέμβαση είναι ο μαθητής και η μαθήτρια να αποκτήσουν νέες εμπειρίες και γνώσεις, να αναπτύξει ικανότητες και να διαμορφώσει αξίες και στάσεις για την οικοδόμηση ενός αειφόρου μέλλοντος.

Τα στάδια που δρομολογήσαμε είναι τα ακόλουθα:

- α. Προετοιμασία συντονιστών (προπαρασκευαστική επίσκεψη και εξοικείωση με το αντικείμενο μελέτης, αντιμετώπιση τυπικών διαδικασιών, κτλ)
- β. Προετοιμασία συμμετεχόντων (διατύπωση στόχων, οργάνωση δραστηριοτήτων που θα αναπτυχθούν, πηγές πληροφόρησης, κτλ).
- γ. Εργασία στο πεδίο. Υλοποιούνται συγκεκριμένες δραστηριότητες (παρατήρηση, καταγραφή στοιχείων, φωτογράφιση, καταγραφή απόψεων με ερωτηματολόγια ή

⁵ Το Βασικό επιμορφωτικό υλικό της Επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι διαθέσιμο στο <http://epimorfosi.edu.gr/images/stories/ebook-epimorfotes/geniko-meros/1.%20tomos%20a%20geniko.pdf>

⁶ Οι πληροφορίες που αναφέρονται παρατίθενται στο <http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/ebook-epimorfotes/pe70/4.%20TOMOS%20B%20PE70.pdf>

ημιδομημένες συνεντεύξεις που έχουν προετοιμάσει, δειγματοληψία εφόσον το υλικό δεν είναι σπάνιο).

δ. Εργασία στην τάξη (εκτέλεση δραστηριοτήτων για την επαλήθευση κάποιων στοιχείων, σύνθεση των στοιχείων, κοινοποίηση αποτελεσμάτων).

2.5.1 Προγράμματα που χρησιμοποιήθηκαν

Είναι ευρέως αποδεκτό πλέον, πως τα διάφορα προγράμματα των ηλεκτρονικών υπολογιστών μπορούν να αποτελέσουν, αυτά καθαυτά, εργαλεία μάθησης, αφού δουλεύοντάς τα ο χρήστης αποκτά εποπτεία πάνω στις δυνατότητες και τους περιορισμούς τους. Με την κατάκτηση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του προγράμματος που δουλεύει, του δίνεται η δυνατότητα να επιλέξει στη συνέχεια το υλικό που θέλει να χρησιμοποιήσει και να το επεξεργαστεί περαιτέρω, μέσω του αντίστοιχου software.

Οι αρχές της διασκεδαστικότητας και της παικτικότητας, όπως μας παρουσιάζονται από τη Μάθηση που βασίζεται στο Ψηφιακό Παιχνίδι, μπορούν διεσταλμένες να ληφθούν υπόψη και σε ευρύτερες ψηφιακές εφαρμογές που στοχεύουν σε εκπαίδευση και επικοινωνία μεταξύ φαινομενικά ετερόκλητων ομάδων.

Έτσι διατηρείται και ο διττός χαρακτήρας μιας εκπαιδευτικής μεν, αλλά ταυτόχρονα και παιχνιδώδους δραστηριότητας η οποία *«ενσωματώνει τα στοιχεία της ευχαρίστησης του παιχνιδιού»*, ταυτόχρονα όμως έχει τη *«δυνατότητα να λειτουργήσει ως εκπαιδευτικό εργαλείο»*.⁷

Παραθέτοντας τα κριτήρια του M. Prensky⁸ για το τι είναι παιχνίδι παρατηρούμε πως αυτό έχει:

⁷ Π. Τραγαζίκης, Μ. Σαριδάκη, Α. Δούρος, Δ. Γκούσκος, Μ. Μειμάρης (2009), Ανάπτυξη Ψηφιακών Παιχνιδιών Μαθησιακού Σκοπού από Εκπαιδευτικούς Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης στο πλαίσιο του Έργου ΕΠΙΝΟΗΣΗ με χρήση του Περιβάλλοντος Scratch , Εργαστήριο Νέων Τεχνολογιών στην Επικοινωνία, την Εκπαίδευση και τα ΜΜΕ, Τμήμα Ε.ΜΜΕ, Πανεπιστήμιο Αθηνών διαθέσιμο στο www.media.uoa.gr/epinoisi/docs/papers/WIE2009.pdf

⁸ Prensky, Μ., Μάθηση Βασισμένη στο Ψηφιακό Παιχνίδι, Εκδ. Μεταίχιμο, Αθήνα 2007, σελ.142

1. Κανόνες
2. Σκοπούς και Στόχους
3. Έκβαση και Ανάδραση
4. Σύγκρουση\Ανταγωνισμό\Πρόκληση\Αντιπαράθεση
5. Διάδραση και
6. Αναπαράσταση ή Σενάριο.

Μια ψηφιακή αφήγηση συμβάλει θετικά στη διαγενεακή επικοινωνία, στοχεύει στη διευκόλυνση της ανάπτυξης επικοινωνίας μεταξύ ατόμων δυο ηλικιών. Περιλαμβάνει συνήθως τα περισσότερα από τα παραπάνω χαρακτηριστικά, δίνοντας μας τη δυνατότητα να σχεδιάσουμε δράσεις και ψηφιακές εφαρμογές διαγενεακής επικοινωνίας που να αποτελούν ένα είδος «πνευματικού, μη ανταγωνιστικού, οργανωμένου, παιχνιδιού»⁹.

Τα παραπάνω χαρακτηριστικά καλύπτονται από τις εφαρμογές αυτές οι οποίες χρησιμοποιούνται σήμερα από εκατομμύρια χρήστες παγκοσμίως, τις οποίες χρησιμοποιήσαμε με μορφή επίδειξης και μερικής εμπλοκής στην πιλοτική εκπαιδευτική παρέμβασή μας. Τα προγράμματα που χρησιμοποιήθηκαν για την παραγωγή των ψηφιακών ιστοριών αλλά και για την πορεία της διδακτικής μας παρέμβασης αναφέρονται παρακάτω:

YouTube www.youtube.com

YouTube to mp3 Converter <http://www.youtube-mp3.org/>

Adobe Premiere CS5

Sony Sound Forge 7.0

Power Point

YouTube downloader <http://www.youtubedownload.com/>

Photoshop CS5

Microsoft Office Picture Manager

Windows Movie Maker

Windows Live Media Player

Windows Live Photo Gallery

Πρόγραμμα προβολής φωτογραφιών των Windows

AMR to MP3 Converter

⁹ ο. π.

2.5.2 Μέσα Διδακτικής Παρέμβασης

Τα μέσα διδασκαλίας πρέπει να συμβάλλουν στην επίτευξη του σκοπού και των στόχων που τέθηκαν για την παρέμβασή μας. Διδακτικά εγχειρίδια, αλλά και άλλα διδακτικά υλικά για το μαθητή βοηθούν τον προβληματισμό, την έρευνα, την ευαισθητοποίηση και την απόκτηση σφαιρικής αντίληψης τόσο για το φυσικό όσο και για το κοινωνικό περιβάλλον.

Το πρόσθετο διδακτικό υλικό που χρησιμοποιήσαμε, μπορεί να είναι κάθε μέσο που παρέχεται για τη διαδικασία αυτή, όπως:

Βιβλία του παιδαγωγικού ινστιτούτου, παιδαγωγικό υλικό από το διαδίκτυο, έργα τέχνης, εκπαιδευτικό υλικό από το μουσείο Μπενάκη, cd μουσικής, φορητός υπολογιστής, πίνακας, κιμωλίες, χαρτί βελουτέ και λαδοπαστέλ, λογοτεχνικές αναφορές από βιβλίο με σχετικό πληροφοριακό υλικό, Projector, πανί προβολής, ένας σαρωτή εικόνας ο οποίος μπορεί να μεταφέρει οποιαδήποτε εικόνα, φωτογραφία, σχέδιο, σε ένα αρχείο γραφικών.

2.6 Αξιολογικά Εργαλεία

Αρχικά ως μέθοδο συλλογής πληροφοριών επιλέξαμε την επιτόπια παρατήρηση. Αντικείμενο της παρατήρησής μας ήταν η διδακτική διαδικασία και η αντίδραση των μαθητών και μαθητριών κατά την πορεία της διδασκαλίας. Στις παρεμβάσεις με συμμετοχική παρατήρηση, υπάρχουν διάφοροι βαθμοί συμμετοχής στην παρατήρηση. Στην παρούσα παρέμβαση, η ερευνήτρια είναι δασκάλα της τάξης και κατά αυτόν τον τρόπο υπάρχει αρκετό χρονικό διάστημα με τα παιδιά που θα λαμβάνουν χώρα στη διαδικασία. Αναφερόμαστε σε νατουραλιστική παρατήρηση, γεγονός που βοήθησε στην καταγραφή εντυπώσεων, παρατηρήσεων, σχόλιων, συμπεριφορών και γεγονότων των παιδιών και των ενηλίκων που συμμετείχαν στην εφαρμογή. Εκτός από τα στοιχεία που είχαμε στα χέρια μας για το ποιόν του τμήματος, δηλαδή το πλήθος, τα ονόματα και τη στάση των παιδιών απέναντι στην εκάστοτε διδασκαλία παρατηρήσαμε την πορεία των διδασκομένων πάνω στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος σε γενικές γραμμές και πώς το αντιμετώπιζαν, σαν διδακτικό αντικείμενο.

Εν συνεχεία, πραγματοποιήθηκαν άτυπες συνεντεύξεις με τους μαθητές και τις μαθήτριες για να διαπιστώσουμε τον βαθμό της ενδεχόμενης επαφής και της ευχέρειας χρήσης του υπολογιστή που έχουν οι μαθητές. Ζητούμενο επίσης είναι να εξακριβώσουμε την άποψη που ενστερνίζονται τα παιδιά σχετικά με το μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος αλλά και την στάση τους απέναντι στα παλαιά επαγγέλματα για τη διδασκόμενη ύλη.¹⁰

Τα ερωτηματολόγια αποτελούν έναν πολύ διαδεδομένο τρόπο αξιολόγησης μια μελέτης, γεγονός που μας έκανε να τα χρησιμοποιήσουμε. Μοιράστηκαν ερωτηματολόγια στα παιδιά στα οποία κλήθηκαν να απαντήσουν για τη συμμετοχή τους ή μη στις δράσεις που μελετώνται.¹¹ Παράλληλα πραγματοποιήθηκαν άτυπες συνεντεύξεις από τους ενήλικες που αξιολογούσαν τις δραστηριότητες που συμμετείχαν.

Για την αξιολόγηση των ψηφιακών αφηγήσεων επιλέξαμε να χρησιμοποιήσουμε την Ρουμπρίκα για Βίντεο των Sharon E. Smaldino, Deborah L. Lowther, James D. Russell (2010).

¹⁰ Σε αυτό το σημείο ενημερωθήκαμε με σαφήνεια ποια παιδιά είχαν χρησιμοποιήσει ξανά υπολογιστή και σε ποια φάση είχαν εμπλακεί σε αυτή την διαδικασία π.χ. στο ολοήμερο, στο σπίτι κτλ.

¹¹ Τα ερωτηματολόγια, η ρουμπρίκα και οι συνεντεύξεις των ενηλίκων παρατίθενται στο παράρτημα.

3. Στάδια Εργασίας

Για να πραγματοποιηθεί η συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση έπρεπε να βρεθούν τρόποι που θα συνδυαστούν οι τομείς που προαναφέρθηκαν. Σε αρχικό επίπεδο δημιουργήθηκαν κάποια στάδια με τα οποία αποφασίσαμε να εργαστούμε:

1. Να επικεντρωθεί το ενδιαφέρον μας στην Α' Δημοτικού και μέσω του μαθήματος της Μελέτης του Περιβάλλοντος στα επαγγέλματα. Το διδακτικό μας εργαλείο για την κατανόηση του διδακτικού αντικειμένου σε αρχικό στάδιο, ήταν να μπει η ομάδα των μαθητών σε μία σύμβαση μέσω θεατρικού παιχνιδιού.

Πιο συγκεκριμένα, σε αυτό το στάδιο δημιουργήθηκε υλικό από την εκπαιδευτικό, όπου παρουσίαζε στους μαθητές και τις μαθήτριες της τάξης, κάποια επαγγέλματα τα οποία έχουν παρέλθει, όπως για παράδειγμα ο γανωματής. Έπειτα τα παιδιά κλήθηκαν να «παίξουν» τα επαγγέλματα με τον τρόπο που τα φαντάζονται. Εν συνεχεία, άκουσαν κάποια παραδοσιακά τραγούδια από την ελληνική λαογραφία τα οποία παρουσιάζουν τα επαγγέλματα. Μέσω αυτής της διαδικασίας και παιγνιδιών διεργασιών που πραγματοποιήθηκαν μέσα στην σχολική αίθουσα και μέσω της τεχνικής του θεατρικού παιχνιδιού τα παιδιά δημιούργησαν ένα θεατρικό δρώμενο, το οποίο παρουσιάστηκε στο τέλος της σχολικής χρονιάς σαν γιορτή λήξης.

2. Μετά από επικοινωνία με τους ενήλικες και μέσω συνεντεύξεων δημιουργήθηκε ένα κομμάτι ψηφιακής αφήγησης που αναφέρεται στα επαγγέλματα, όπως τα αντιλαμβάνονταν στο παρελθόν, οι αφηγητές ως νέοι. Επίσης δημιουργήθηκε ένα δεύτερο προϊόν ψηφιακής αφήγησης αμιγώς από τα παιδιά για να το δωρίσουν στους ενήλικες.
3. Έγινε προσπάθεια να προαχθεί η διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω κοινών εργαστηρίων των παιδιών και των ενηλίκων τρίτης γενιάς. Αυτό επιτεύχθηκε με παιγνιώδεις δραστηριότητες που ξεκινούσαν από απλές διαπροσωπικές αφηγήσεις και κατέληγαν σε κοινό δρώμενο ή σε κοινό ψηφιακό υλικό.
4. Σε ψηφιακό επίπεδο, έγινε προσπάθεια να δημιουργηθεί «Η Μηλιά των παλαιών επαγγελμάτων», η οποία περιέχει τις ψηφιακές αφηγήσεις από τους ενήλικες για το

πώς βίωναν τα επαγγέλματα, τις ψηφιακές δημιουργίες των παιδιών και παρουσιάσεις με εικόνες και μουσικά κομμάτια τα οποία ενέχουν στοιχεία των παλαιών επαγγελμάτων που μελετήθηκαν. Το δρώμενο που δημιουργήθηκε, ψηφιοποιήθηκε με σκοπό να αναρτηθεί στην πλατφόρμα διαγενεακής μάθησης και επικοινωνίας¹² που έχει αναπτυχθεί από το Εργαστήριο Νέων Τεχνολογιών στην Επικοινωνία, την Εκπαίδευση και τα ΜΜΕ, καθώς και στην πλατφόρμα ψηφιακής αφήγησης της Μηλιάς¹³ που επίσης έχει αναπτυχθεί από το Εργαστήριο και εξελίχθη από τον Μανώλη Σπανουδάκη (Σπανουδάκης,2011).

Αυτά αναρτήθηκαν στην ηλεκτρονική ψηφιακή πλατφόρμα που προάγει την ψηφιακή αφήγηση με τίτλο «Η Μηλιά» <http://www2.media.uoa.gr/medialab/milia/> όπου αναρτώνται ψηφιακές αφηγήσεις από διάφορους χρήστες. Παράλληλα διεξήχθη ένα κοινό θεατρικό παιχνίδι με τους ενήλικες απαύγασμα του οποίου ήταν ένα ψηφιακό υλικό που παράχθηκε από τους μαθητές και τις μαθήτριες με την επικουρική βοήθεια της εκπαιδευτικού του τμήματος. Το δρώμενο δημιουργήθηκε μέσω ενός κοινού εργαστηρίου θεατρικού παιχνιδιού, δηλαδή ενός εργαστηρίου που θα συμμετέχουν και οι δύο ομάδες, παιδιά και ενήλικες, σαν μία. Σημειώνεται ότι διαφέρει από το θεατρικό δρώμενο που έλαβε χώρα το καλοκαίρι του 2011 για να επισφραγίσει τη λήξη της σχολικής χρονιάς που προσπελάστηκε.

3.1 Συμμετέχοντες

Στην παρέμβαση που θα περιγράψουμε από την πρώτη γενιά, συμμετείχαν 21 μαθητές της Α' τάξης του 15^{ου} Δημοτικού Σχολείου Πειραιά. Στην τρίτη φάση της παρέμβασης, συγκεκριμένα στο θεατρικό δρώμενο που δημιουργήθηκε σε αυτή την φάση, συμμετείχαν 78 μαθητές και μαθήτριες. Εκτός από τα παιδιά που είχαν εμπλακεί στη διαδικασία ενεπλήχθησαν και παιδιά από ένα τμήμα της Α' Δημοτικού του 15ου Δημοτικού Σχολείου Πειραιά και δύο τμήματα του 16ου Δημοτικού Σχολείου Πειραιά ένα τμήμα της Β' Δημοτικού και ένα τμήμα Δ' δημοτικού.

¹² Διαθέσιμο στη διεύθυνση <http://www.media.uoa.gr/ntlab/seniors>

¹³ Διαθέσιμο στη διεύθυνση <http://www.media.uoa.gr/ntlab/milia>

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

Βαθμίδα / Ηλικία	Σχολείο	Πλήθος	Φάση
Δημοτικό Σχολείο / 7 ετών (Α΄ τάξη δημοτικού)	15 ^ο Δημοτικό Σχολείο Πειραιά	21	Α,Β,Γ,Δ
Δημοτικό Σχολείο / 7 – 8 – 10 ετών (Α΄, Β΄, Γ΄ τάξεις δημοτικού)	15 ^ο Δημοτικό Σχολείο Πειραιά	78	Γ

Από την τρίτη γενιά συμμετείχαν στην πρώτη φάση της παρέμβασης 2 μέλη του Α΄ ΚΑΠΗ Ρέντη – Νίκαιας, η κυρία Αμαλία και η κυρία Άννα. Έπειτα λόγω δυσκολιών που προέκυψαν, η ομάδα των ενηλίκων άλλαξε. Τα παλαιότερα μέλη της θεατρικής ομάδας του δήμου Ρέντη – Νίκαιας, ο κύριος Βασίλης και ο κύριος Μάκης προσφέρθηκαν να μας βοηθήσουν να συνεχίσουμε τη διαδικασία και να την ολοκληρώσουμε.

Ηλικία	Φορέας	Πλήθος	Φάση
Τρίτη Γενιά	Α΄ ΚΑΠΗ Ρέντη – Νίκαιας	2	Β
Τρίτη Γενιά	Θεατρική Ομάδα Ρέντη – Νίκαιας	2	Γ, Δ

3.2 Τόπος της Παρέμβασης

Η τάξη που πραγματοποιήθηκαν οι δραστηριότητες της παρέμβασης ήταν στον πρώτο όροφο του κτιρίου. Είχε μεγάλα παράθυρα από τη πλευρά που κοιτούσε στον δρόμο, δανειστική βιβλιοθήκη εντοιχισμένη κοντά στην είσοδο της τάξης και ένα μεγάλο μαυροπίνακα με γραμμές για να γράφουν τα παιδιά στον πίνακα όταν τους ζητηθεί. Οι τοίχοι ήταν γεμάτοι ζωγραφιές και κατασκευές από τους μαθητές και τις μαθήτριες.

Υπήρχαν κρεμάστρες δίπλα από τη εντοιχισμένη βιβλιοθήκη της τάξης, ένας παγκόσμιος χάρτης και μια σιδερένια βιβλιοθήκη ντυμένη με έργα των παιδιών. Η έδρα ήταν τοποθετημένη πλάγια από τον πίνακα.

4. Διδακτική Παρέμβαση

4.1 Οι Φάσεις της Παρέμβασης

Για την υλοποίηση της διδακτικής μας παρέμβασης επιλέξαμε το ομαδοσυνεργατικό μοντέλο, ως απαύγασμα του εποικοδομητισμού. Το τμήμα ήταν χωρισμένο σε 4 ομάδες – οι οποίες αποτελούνται από 5 ως 6 παιδιά – από την αρχή Μαρτίου, από τη διδάσκουσα του τμήματος. Ο διαχωρισμός αυτός είχε εξοικειώσει τους μαθητές και τις μαθήτριες με την ομαδική εργασία και εκτενέστερα με το ομαδοσυνεργατικό μοντέλο, ενισχύοντας την ευχέρειά τους για συνεργασία σε ομάδες (Ματσαγγούρας, 1987). Η εμπέδωση του ομαδοσυνεργατικού πνεύματος από την πλευρά των μαθητών και των μαθητριών εξυπηρέτησε την προσπάθειά μας, αν ληφθεί υπόψη ότι ο προγραμματισμός της παρέμβασής μας συναινεί στη συγκεκριμένη διδακτική προσέγγιση.

Το διάστημα διεξαγωγής της έρευνας κάλυψε το χρονικό διάστημα των τεσσάρων μηνών και 2 σχολικών περιόδων. Για να διευκολυνθούμε στη αποτύπωση της παρέμβασής μας, χωρίσαμε την ερευνητική μας πορεία σε φάσεις ανάλογα με την χρονική περίοδο και τα γεγονότα που εκτυλίχθηκαν. Οι φάσεις περιγράφονται συνοπτικά παρακάτω:

Α΄ φάση: Προπαρασκευαστικές Δραστηριότητες

Στις συγκεκριμένες δραστηριότητες χρησιμοποιήσαμε εκτός από το σχολικό εγχειρίδιο και ένα φύλλο εργασίας.¹⁴ Στις πέντε πρώτες διδασκαλίες ζητήθηκε από τους μαθητές και τις μαθήτριες να κατανοήσουν για τη χρησιμότητα των επαγγελμάτων από το βιβλίο της Μελέτης του Περιβάλλοντος. Παράλληλα τα παιδιά σε ορισμένες δραστηριότητες χρησιμοποίησαν χειραπτικά υλικά τα οποία είτε διέθεταν, όπως μαρκαδόροι και ξυλομπογιές, που τους μοιράσαμε εμείς, με τα οποία κλήθηκαν να απαντήσουν σε συγκεκριμένα ερωτήματα που τους θέσαμε. Ήδη οι μαθητές και οι μαθήτριες είχαν χρησιμοποιήσει σε επιλεγμένες περιπτώσεις χειραπτικά υλικά σε προηγούμενες διδασκαλίες.¹⁵ Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά προσέγγισαν τη Μελέτη του

¹⁴ Βλέπε Παράρτημα

¹⁵ Για το γεγονός αυτό ενημερωθήκαμε από τη δασκάλα της τάξης η οποία είναι και η διαμορφώτρια της παρέμβασης.

Περιβάλλοντος με έναν εναλλακτικό τρόπο, αν θεωρήσουμε την παραδοσιακή μέθοδο χαρτί – μολύβι ως τον πλέον καθιερωμένο τρόπο διδασκαλίας στις σχολικές τάξεις.

Από αυτές τις διδασκαλίες συλλέξαμε στοιχεία για μελέτη μέσω μαγνητοφωνήσεων και μέσω του φύλλου εργασίας που μοιράσαμε στα παιδιά. Λόγω της ηλικίας των παιδιών ήταν δύσκολο να χορηγηθούν ερωτηματολόγια που θα μπορούσαν να τα συμπληρώσουν. Αντίθετα, πληροφορηθήκαμε κάποια στοιχεία μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων κατά τη διάρκεια των διδασκαλιών μαζί με τους μαθητές και τις μαθήτριες. Τα παιδιά εργάστηκαν σε ομάδες οι οποίες ήταν όπως έχουμε ήδη προαναφέρει προκαθορισμένες από τη δασκάλα της τάξης.

Β' φάση: Πρώτη Ψηφιακή Επαφή

Συνεχίσαμε τη δεύτερη φάση με πέντε δραστηριότητες που διήρκησαν 16 διδακτικές ώρες. Η πρώτη δίωρη δραστηριότητα ήταν η ενημερωτικού χαρακτήρα συνάντηση της εκπαιδευτικού με την ομάδα του Α' ΚΑΠΗ Ρέντη – Νίκαιας. Αφού βεβαιωθήκαμε ότι ο σκοπός της επίσκεψής μας ήταν κατανοητός, αναμείναμε την εθελοντική συμμετοχή στην παρέμβαση των μελών του ΚΑΠΗ. Όπως είναι αντιληπτό η διαδικασία που πραγματοποιήθηκε αυτή η δραστηριότητα ήταν καθαρά ενημερωτικού χαρακτήρα και έτσι θεωρήσαμε σκόπιμο η ενημέρωση να διεξαχθεί στην ολομέλεια του ΚΑΠΗ έτσι ώστε να έχουν περιθώριο επιλογής όσοι ενήλικες ήθελαν.

Η δεύτερη δραστηριότητα όπως και η τρίτη πραγματοποιήθηκαν μέσα στην τάξη. Η εκπαιδευτικός διάβασε ένα βιβλίο στους μαθητές και τις μαθήτριες ως αφορμή για τη παρέμβαση που θα ακολουθούσε για τα παλαιά επαγγέλματα. Η διδασκαλία, η οποία έγινε σε ολομέλεια του τμήματος βοήθησε τα παιδιά να μπουν στο κλίμα της εκπαιδευτικής μας παρέμβασης. Όσον αφορά στην επιλογή των επαγγελμάτων που θα χρησιμοποιούσαμε για την πορεία των δραστηριοτήτων μας, χρειάστηκαν δύο διδακτικά μονόωρα για την τελική επιλογή από τα παιδιά.

Στην τέταρτη δραστηριότητα, η εκπαιδευτικός συναντήθηκε με τα μέλη του ΚΑΠΗ για να συλλέξει το απαραίτητο ψηφιακό υλικό προς μελέτη. Η διαδικασία παρουσίασε ιδιαίτερο ενδιαφέρον μιας και οι ενήλικες αποφάσισαν να δραματοποιήσουν τις πρωθύστερες εμπειρίες τους για τα παλαιά επαγγέλματα. Η λήψη έγινε σε εξωτερικό χώρο και το σενάριο του ψηφιακού υλικού ήταν απόφαση των μελών του ΚΑΠΗ.

Η πέμπτη και τελευταία δραστηριότητας της Β΄ φάσης της παρέμβασης που πραγματοποιήσαμε αναφέρεται στη δημιουργία του πρώτου ψηφιακού υλικού. Τα παιδιά με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού δημιούργησαν το πρώτο βίντεο ψηφιακής αφήγηση. Οι μαθητές και οι μαθήτριες ήταν συνδιαμορφωτές της διαδικασίας καθώς είχαν το δικαίωμα να διαλέξουν και να επιλέξουν την πορεία του βίντεο.

Γ΄ φάση: Δημιουργία Θεατρικού Δρώμενου

Οι διδασκαλίες στην Γ΄ φάση έγιναν σε διάστημα 20 ημερών. Διαμορφώθηκαν ομάδες ανάλογα με το τι ήθελε το κάθε παιδί να αναπαραστήσει μετά από τη διαδικασία του Θεατρικού Παιχνιδιού που προηγήθηκε. Οι ομάδες ήταν εννέα στον αριθμό και η κάθε ομάδα είχε από τρία παιδιά η μικρότερη, μέχρι και μια ολόκληρη τάξη η μεγαλύτερη. Ο χρόνος διεκπεραίωσης των έξι δραστηριοτήτων της συγκεκριμένης φάσης ήταν 35 διδακτικές ώρες. Οι ώρες ήταν πολλές γιατί μετά την επιλογή των επαγγελμάτων, χρειάστηκαν και πρόβες για να συντονιστούν τέσσερα τμήματα παιδιών με ηλικίες από 7 μέχρι 10 ετών. Όλες οι διδασκαλίες εξηγούνται αναλυτικά στη πορεία του επόμενου κεφαλαίου.¹⁶

Εν συντομία, η πρώτη δραστηριότητα διήρκεσε τρεις διδακτικές ώρες. Μέσα σε αυτή, έγινε η επιλογή των ρόλων που θα αναπαριστούσαν τα παιδιά από τους ίδιους τους μαθητές και τις μαθήτριες. Στην πορεία της δραστηριότητας δημιουργήθηκε και εφαρμόστηκε ένα θεατρικό παιχνίδι με θέμα «Τα παλαιά επαγγέλματα» που βοήθησε τα παιδιά να αποκρυσταλλώσουν την άποψή τους, για την επιλογή τους. Σε δεύτερο επίπεδο δημιουργήθηκαν τα σκηνικά και συλλέχτηκαν τα σκηνικά αντικείμενα του δρώμενου. Για αυτή τη δραστηριότητα χρειάστηκαν δύο διδακτικές ώρες. Καλό είναι να αναφέρουμε σε αυτό το σημείο και τη βοήθεια των γονέων των παιδιών για την κατασκευή των σκηνικών αντικειμένων και των δασκάλων του σχολείου. Η δράση απέκτησε την εμπλοκή και της δεύτερης γενιάς εκτός από της πρώτης και της τρίτης. Στην συνέχεια ακολούθησαν πολύωρες πρόβες για την παρουσίαση του δρώμενου στη γιορτή λήξης της σχολικής χρονιάς.

¹⁶ Γίνονται σχόλια που βοηθούν τον αναγνώστη για την περαιτέρω κατανόηση της πορείας της έρευνας.

Στην τρίτη φάση της παρέμβασης παρουσιάστηκε ένα πολύ σημαντικό πρόβλημα. Τα μέλη του ΚΑΠΗ Ρέντη – Νίκαιας είχαν εβδομάδα εκδηλώσεων την εβδομάδα που θα συνέβαινε το κοινό δρώμενο με τα παιδιά. Έτσι ακυρώθηκε η προγραμματισμένη συνάντηση με τα παιδιά για να δέσουν την ιστορία τους με τους ενήλικες του ΚΑΠΗ. Για αυτό τον λόγο στραφήκαμε στη θεατρική ομάδα του δήμου Ρέντη – Νίκαιας την «Ρένδια Λέξις» με το σκεπτικό ότι ίσως κάποιος θα μπορούσε να μας βοηθήσει να ολοκληρώσουμε την παρέμβασή μας. Μετά από συνάντηση στο πνευματικό κέντρο του Ρέντη δύο μέλη της ομάδας σε μεγαλύτερη ηλικία (άνω των 65) δέχτηκαν να συμμετάσχουν στο θεατρικό δρώμενο. Ορίστηκε συνάντηση με τα παιδιά της τάξης όπου συζήτησαν για τα παλαιά επαγγέλματα και πώς τα είχαν βιώσει αυτοί. Παράλληλα τα παιδιά τους παρουσίασαν το υλικό και δέχτηκαν να οργανώσουν μαζί με τα παιδιά και την εκπαιδευτικό του τμήματος πιο συγκεκριμένα το δρώμενο. Η συνάντηση έγινε δύο ημέρες πριν την παρουσίαση του τελικού, κοινού δρώμενου. Η τρίτη φάση ολοκληρώνεται με την παρουσίαση του καλοκαιρινού δρώμενου στο γυμναστήριο του σχολείου.

Οι πληροφορίες που συλλέξαμε από όλες τις ομάδες των επαγγελματιών ήταν όχι μέσω παρατήρησης πλέον, αλλά μέσω δομημένων συνεντεύξεων με μορφή συζήτησης μεταξύ των μαθητών και των μαθητριών και τις διδάσκουσες για να γίνει πιο σαφές και κατανοητό το πώς βίωσαν αυτή τη διαδικασία τα παιδιά. Με αυτό τον τρόπο ολοκληρώσαμε μία σειρά διαδικασιών κατά την οποία κλήθηκαν όλοι οι μαθητές και οι μαθήτριες να συμμετάσχουν, ταξιδεύοντας στο χρόνο μέσα από δραστηριότητες με τη μορφή θεατρικού παιχνιδιού συμπληρώνοντας, αλληλεπιδρώντας και έχοντας μία ολοκληρωμένη θεώρηση για τα παλαιά επαγγέλματα. Η Γ' φάση σηματοδοτεί τη λήξη της σχολικής χρονιάς και την παύση της διδακτικής μας παρέμβασής για την καλοκαιρινή περίοδο που θα ακολουθούσε.

Δ' φάση: Τελικές Δραστηριότητες

Η τέταρτη και τελική φάση ήταν η πιο σημαντική της παρέμβασης μας. Σε αυτή την φάση έγιναν παραγωγές ψηφιακού υλικού από τα παιδιά και υπήρξε και διαγενεακή επικοινωνία που οδήγησε στη μάθηση. Η συγκεκριμένη φάση ξεκινάει την επόμενη σχολική χρονιά στο ίδιο τμήμα, με τα παιδιά να διανύουν τη δεύτερη χρονιά τους στο δημοτικό σχολείο. Η παρέμβαση διήρκησε από τα τέλη του Νοεμβρίου και ολοκληρώθηκε τέλη Φεβρουαρίου.

Ξεκινώντας η τέταρτη φάση, έγινε μια προσπάθεια να συνδεθούν οι περσινές γνώσεις και εμπειρίες των παιδιών με τη καινούρια σχολική χρονιά. Έτσι μετά από μια μικρή εισήγηση

και προετοιμασία, πραγματοποιήθηκε εκδρομή, εκπαιδευτικού χαρακτήρα, στο Μουσείο Μπενάκη, στην οδό Κούμπαρη 1, στο κέντρο της Αθήνας. Οι μαθητές και οι μαθήτριες είδαν και σχολίασαν λαογραφικά στοιχεία από την Νεοελληνική συλλογή του μουσείου.¹⁷

Σε δεύτερο επίπεδο και περνώντας στην επόμενη δραστηριότητα τα παιδιά δημιούργησαν έργα ζωγραφικής που αναπαρίσταναν τα παλαιά επαγγέλματα. Οι εικαστικές αναπαραστάσεις που παράχθηκαν από τους μαθητές και τις μαθήτριες με θέμα αναφοράς τα παλαιά επαγγέλματα ήταν ομαδικές. Από την περσινή χρονιά, είχαμε αποφασίσει να χωρίσουμε τα παιδιά σε μικρές ομάδες για λόγους καλύτερης εποπτείας από εμάς αλλά και πιο άμεσης παρέμβασης σε ενδεχόμενα προβλήματα που θα προέκυπταν. Σκοπός αυτής της διαδικασίας ήταν να ελέγξουμε και το συνεργατικό πνεύμα που ενδέχεται να αναπτυχθεί μεταξύ των μαθητών και των μαθητριών και να εξετάσουμε τις κοινωνικές σχέσεις μεταξύ τους. Διαμορφώσαμε την τάξη χωροτακτικά με τέτοιο τρόπο ώστε να ευνοείται αυτή μας η κίνηση. Τοποθετήσαμε, λοιπόν, τρία θρανία σε διάταξη «Π» και βάλαμε να κάτσει και να εργαστεί κάθε ομάδα στον δικό της σταθμό. Τα παιδιά ήταν χωρισμένα κατά βούληση.

Η επόμενη δραστηριότητα ήταν η δημιουργία ενός βίντεο υποδοχής των ενηλίκων από τα παιδιά της τάξης με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού. Είναι η πρώτη ψηφιακή τους αφήγηση, στην οποία έχουν μεγάλη εμπλοκή στην παραγωγική διαδικασία. Τα παιδιά ήταν χωρισμένα σε ομάδες και κάθε ομάδα επέλεξε το κομμάτι που θα επεξεργαστεί για να μπορέσει να το εντάξει στο παραχθέν προϊόν. Ανάλογα με τον χρόνο που χρειάζονταν η εκάστοτε ομάδα για την ολοκλήρωση της εφαρμογής αλλά και του ωρολογίου προγράμματος της τάξης, διαμορφώθηκαν οι διδακτικές ώρες για τη συγκεκριμένη δραστηριότητα. Πιο συγκεκριμένα για την ολοκλήρωση της δραστηριότητας χρειάστηκαν 10 διδακτικές ώρες.

Η καταληκτική δραστηριότητα για την ολοκλήρωση της παρέμβασής μας ήταν το διαγενεακό βίντεο. Τα παιδιά αποφάσισαν να βιντεοσκοπήσουν τους ενήλικες να τους αφηγούνται για τα επαγγέλματα και να το σκηνοθετήσουν. Έτσι ερχόμενες σε επαφή οι δύο γενιές αλληλεπίδρασαν και δημιούργησαν από κοινού ένα ψηφιακό υλικό για διδακτικό

¹⁷ Το Μουσείο Μπενάκη μας εφοδίασε με υλικό υποστήριξης της συλλογής σε μορφή .pdf και .ppt με σκοπό να προετοιμάσουμε τα παιδιά για την συλλογή που θα παρακολουθούσαν.

σκοπό. Η διαδικασία αυτή και η ανάρτηση όλης της προσπάθειας που προηγήθηκε στη Μηλιά, την ηλεκτρονική πλατφόρμα της Ψηφιακής Αφήγησης ολοκληρώνουν την παρέμβασή μας.

Τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήσαμε για την εξαγωγή συμπερασμάτων σε αυτή τη φάση ήταν η συλλογή ερωτηματολογίων από τους μαθητές και τις μαθήτριες του τμήματος, τα οποία έχρηζαν επιμέρους ανάλυσης. Τα παιδιά απάντησαν σε ερωτήσεις κλειστού τύπου. Επίσης, πληροφορίες συλλέχθηκαν και από δομημένες συνεντεύξεις με τα μέλη της θεατρικής ομάδας του δήμου Ρέντη – Νίκαιας.

Στην τελευταία φάση επανήλθαμε στη σχολική τάξη και κάναμε σε πρώτο επίπεδο συζήτηση με τους μαθητές. Η συζήτηση περιείχε εκτός από στοιχεία γνωστικού περιεχομένου και στοιχεία που αναφέρονται στην ψηφιακή αφήγηση ως συμπληρωματικό διδακτικό μέσο κατά τη διαδικασία της διδασκαλίας των παλαιών επαγγελμάτων και τη διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία.

4.1.1 Α΄ Φάση: Προπαρασκευαστικές Δραστηριότητες

Ο Πίνακας1 αναφέρεται στις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν ξεκινώντας την παρέμβαση. Περιγράφει το διάστημα δύο εβδομάδων.

Πίνακας1

Ημερομηνία	Δραστηριότητα	Χώρος	Συμμετέχοντες	Διδακτικές ώρες
Α΄ Φάση: Προπαρασκευαστικές δραστηριότητες				
4 – 4 – 2011	<u>1^η δραστηριότητα:</u> Παιγνιώδης δραματοποίηση (ΝΕ Γλώσσα)	σχολική τάξη	μαθητές και μαθήτριες του τμήματος	1 ώρα
5 – 4 – 2011	<u>2^η δραστηριότητα:</u> Η γειτονιά μου	σχολική τάξη	μαθητές και μαθήτριες του	1 ώρα

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

	(Μελέτη του Περιβάλλοντος)		τμήματος	
7 – 4 – 2011	<u>3^η δραστηριότητα:</u> Ο τόπος που ζω (Μελέτη του Περιβάλλοντος)	σχολική τάξη	μαθητές και μαθήτριες του τμήματος	1 ώρα
12 – 4 – 2011	<u>4^η δραστηριότητα:</u> Αγαθά και Επαγγέλματα (Μελέτη του Περιβάλλοντος)	σχολική τάξη	μαθητές και μαθήτριες του τμήματος	1 ώρα
14 – 4 – 2011	<u>5^η δραστηριότητα:</u> Ο πολιτισμός μας (Μελέτη του Περιβάλλοντος)	σχολική τάξη	μαθητές και μαθήτριες του τμήματος	1 ώρα

Σε αυτό το σημείο θα παρουσιαστούν οι δραστηριότητες που έλαβαν χώρα στην σχολική τάξη με σκοπό να ενεργοποιηθούν οι μαθητές και οι μαθήτριες. Το θέμα που πραγματευτήκαμε, όπως έχουμε προαναφέρει ήταν τα παλιά παραδοσιακά επαγγέλματα.

Στην πρώτη φάση της παρέμβασης, έγιναν κάποιες ενέργειες για να εισαχθούν τα παιδιά ομαλά στη διαδικασία που θα ακολουθούσε. Οι δραστηριότητες αυτές έγιναν πριν την πασχαλινή περίοδο του 2011. Η πρώτη φάση των δραστηριοτήτων διήρκησε δύο εβδομάδες.

1^η Δραστηριότητα: Παιγνιώδης δραματοποίηση

Για να μπορέσει να ενταχθεί η παρέμβασή μας στο σχολικό διδακτικό πρόγραμμα και να πλαισιωθεί από το ΔΕΠΠΣ, έγινε προσπάθεια να συνδεθεί η διδασκαλία μας με τα επαγγέλματα, σε πρώτο επίπεδο, από το δεύτερο τεύχος της Νεοελληνικής Γλώσσας της Α΄ τάξης Δημοτικού, όπου αναφέρεται στα επαγγέλματα μέσω ενός παιγνιώδους τρόπου, της παντομίμας. Το συγκεκριμένο μάθημα περιέχεται στην ενότητα «Άνοιξη» και έχει τίτλο «Παίζουμε παντομίμα;» (σελ. 48 – 49 του σχολικού εγχειριδίου).

Άνοιξη

Παίζουμε παντομίμα;

Είναι Παρασκευή απόγευμα. Όλη η παρέα είναι στο σπίτι του Άρη και της Μαρίνας. Αποφάσισαν να παίξουν παντομίμα. Ο Ορφέας λέει τους κανόνες του παιχνιδιού.

« Διαλέγουμε ένα θέμα. Μπορεί να είναι τα ζώα, τα επαγγέλματα ή οι ήρωες των παραμυθιών. Χωριζόμαστε σε ομάδες. Κάθε ομάδα διαλέγει μυστικά τι θα παρουσιάσει στην άλλη ομάδα. Η μία ομάδα παρουσιάζει το θέμα χωρίς λόγια, μόνο με κινήσεις. Για παράδειγμα, τα παιδιά μιμούνται τις κινήσεις των ζώων. Οι παίκτες της άλλης ομάδας προσπαθούν να μαντέψουν να μαντέψουν. Κερδίζουν, αν μαντέψουν σωστά. »



- Άς παίξουμε τα επαγγέλματα, πρότεινε ο Άρης.
- Η ομάδα με τη Μαρίνα, τον Άρη και το Σαμπέρ παίζει πρώτη. Ο Άρης κάνει κύκλους. Ο Σαμπέρ κρατάει τον Άρη από την μπλούζα. Η Μαρίνα κάνει ότι πετάει.
- Τα παιδιά της άλλης ομάδας συζητούν τις ιδέες τους.
- Μήπως είναι πουλιά; ρώτησε ο Ορφέας.
- Το βρήκα. Είναι αεροπόροι, είπε η Ιωάννα.
- Δεν είμαστε αεροπόροι, απάντησε η Μαρίνα.
- Είστε αστροναύτες; ρώτησε η Αγγελική.
- Κερδίσατε! Η απάντηση της Αγγελικής είναι η σωστή.
- Εσύ, Άρη, τι είσαι; ρώτησε ο Ορφέας.
- Εγώ είμαι το διαστημόπλοιο και ο Σαμπέρ είναι ο πιλότος μου.



Διαλέξτε ένα θέμα. Χωριστείτε σε ομάδες και παίξτε παντομίμα.

48

Παίζουμε παντομίμα: **Εγώ είμαι** αστροναύτης, **εσύ είσαι** διαστημόπλοιο, **αυτός είναι** φεγγάρι. **Εμείς είμαστε** αεροπόροι, **εσείς είστε** αεροπλάνα, **αυτοί είναι** πουλιά.

49

Εγώ στην παντομίμα θα κάνω **τον** αρχηγό **των** ζώων. Και εμείς θα κάνουμε **τις** μαιμούδες **της** ζουγκλας.

εικόνα 2

Στο τέλος του κειμένου που προτείνεται στο σχολικό εγχειρίδιο για μελέτη¹⁸, οι ήρωες της ιστορίας παίζουν παντομίμα, τα επαγγέλματα. Μετά το πέρας της προκαθορισμένης ύλης της, στην οποία εστίαζε η συγκεκριμένη ενότητα, οι μαθητές και οι μαθήτριες χωρίστηκαν από την εκπαιδευτικό σε δύο ομάδες, η οποία τους παρότρυνε να παίξουν και οι ίδιοι παντομίμα, με θέμα: «Τα επαγγέλματα». Η διαδικασία αυτή διήρκεσε μια διδακτική ώρα.

Τα επαγγέλματα, τα οποία αναπαραστάθηκαν από τα παιδιά κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, ήταν επαγγέλματα τα οποία εντόπιζαν σε πρώτο επίπεδο μέσα στην οικογένειά

¹⁸ Οι σελίδες του βιβλίου που χρησιμοποιήσαμε βρίσκονται στο κεφάλαιο Παράρτημα σε μέγεθος Α4 σε περίπτωση που θέλει ο αναγνώστης να διαβάσει λεπτομερώς το κείμενο.

τους, δηλαδή το επάγγελμα του πατέρα ή της μητέρας της οικογένειας και σε δεύτερο επίπεδο τα επαγγέλματα που συναντούμε στη γειτονιά μας, όπως ο φούρναρης, ο μανάβης, ο περιπτεράς. Σε αυτό το σημείο να τονίσουμε ότι το παιχνίδι διεξήχθη με μη ανταγωνιστικό τρόπο. Δεν υπήρξαν νικητές και ηττημένοι. Άλλωστε το παιχνίδι είχε συλλογικό χαρακτήρα με σκοπό να δημιουργήσει το υπόβαθρο για τις ομαδικές δραστηριότητες που θα ακολουθούσαν. Υπήρξαν μόνο παιδιά που απόλαυσαν τη διαδικασία ομαδικά, με ενισχύσεις από την εκπαιδευτικό καθ' όλη τη διάρκεια του παιχνιδιού.

Οι επόμενες τέσσερις δραστηριότητες αφορούν στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος. Όπως έχουμε προαναφέρει ασχοληθήκαμε με κάποιες δραστηριότητες που αναφέρονται στο βιβλίο της Μελέτης του Περιβάλλοντος που περιλαμβάνονται στις εξής γενικές θεματικές ενότητες του βιβλίου:

- **Ο Τόπος μου**, από την οποία εξετάζουμε τις ενότητες «Η γειτονιά μου» και «Ο τόπος που ζω»
- **Οι Ανάγκες του Ανθρώπου**, από την οποία εξετάζουμε την ενότητα «Αγαθά και Επαγγέλματα»
- **Ο Πολιτισμός μας**, από την οποία εξετάζουμε την ενότητα «Τι είναι πολιτισμός;».

2^η Δραστηριότητα: Η γειτονιά μου

Η πρώτη δραστηριότητα που έγινε με θεματικό άξονα τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος ήταν από τη διδακτική προσέγγιση «Ο τόπος μου» και συγκεκριμένα ασχοληθήκαμε με το κεφάλαιο «**Η γειτονιά μου**» και το 2^ο Κεφάλαιο με τίτλο: Οι άνθρωποι της γειτονιάς μου (σελ.56).

Η δραστηριότητα αυτή προσεγγίστηκε αρχικά με εισήγηση από την εκπαιδευτικό και με την τεχνική ερωτήσεων – απαντήσεων. Οι ερωτήσεις που έγιναν από την εκπαιδευτικό και τέθηκαν προς συζήτηση και απάντηση ήταν:

1. Ποια είναι τα επαγγέλματα που υπάρχουν στη γειτονιά μας;

2. Σε τι μας εξυπηρετούν οι άνθρωποι που κάνουν αυτά τα επαγγέλματα;
3. Τι θα συνέβαινε αν δεν υπήρχε φούρναρης στη γειτονιά; Αν δεν υπήρχε γιατρός στη γειτονιά;
4. Τι θα συνέβαινε αν έκλεινε το περίπτερο της γειτονιάς;



εικόνα 3

Ο στόχος αυτής της δραστηριότητας ήταν να γνωρίζουν τα παιδιά τους επαγγελματίες που έχει η γειτονιά τους. Τα επαγγέλματα που αναφέρθηκαν από τα παιδιά, γράφτηκαν στον πίνακα από την εκπαιδευτικό. Έπειτα, έγινε συζήτηση σχετικά με τις σχέσεις αλληλεπίδρασης που αναπτύσσονται μεταξύ των ανθρώπων που ζουν και εργάζονται στη γειτονιά. Έγινε σαφές στους μαθητές και στις μαθήτριες ότι οι άνθρωποι της γειτονιάς, οι γείτονες είναι οι άνθρωποι που μας εξυπηρετούν, όταν χρειαζόμαστε τη βοήθειά τους.

Τα παιδιά ολοκλήρωσαν τη δραστηριότητα του βιβλίου (σελ.56)¹⁹. Στη συνέχεια, με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού, δημιουργήθηκαν υποθετικά σενάρια, όπως «τι θα κάναμε, αν δεν υπήρχε στη γειτονιά ο φούρναρης, ο ταχυδρόμος κ.λπ.». Δύο από αυτά τα σενάρια ο

¹⁹ Οι σελίδες που παρατίθενται σε αυτό το κεφάλαιο είναι σελίδες από το σχολικό εγχειρίδιο της Μελέτης του Περιβάλλοντος του σχολείου.

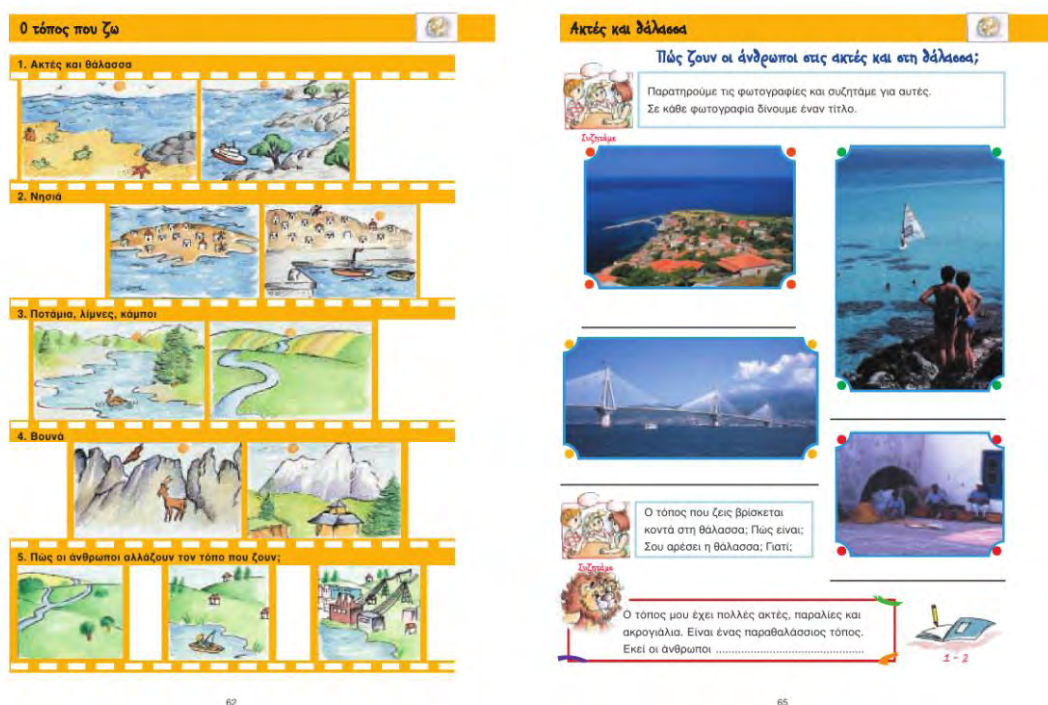
φούρναρης που κλείνει ο φούρνος του και η γιατρός που μετακομίζει και περιμένουν οι άρρωστοι έξω από το ιατρείο της να τους γιατρέψει, δραματοποιήθηκαν τα τελευταία λεπτά της διδακτικής ώρας. Εδώ αξίζει να αναφερθεί ότι το μάθημα αποκτά βιωματικό χαρακτήρα. Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποιείται είναι το θεατρικό παιχνίδι. Είναι η πρώτη φορά που εμφανίζεται αυτή η τεχνική διδασκαλίας, στην παρέμβασή μας. Η παντομίμα που έγινε στην πρώτη δραστηριότητα είναι, θα λέγαμε ο προάγγελος του θεατρικού παιχνιδιού που ακολούθησε.

Η δεύτερη δραστηριότητα του προπαρασκευαστικού άξονα που μελετάμε, διήρκησε μία διδακτική ώρα και έγινε μέσα στη σχολική αίθουσα. Τα παιδιά αυτοσχεδίασαν στην δραστηριότητα δραματοποίησης με εύστοχα σχόλια όπως: Τι θα κάνουμε τώρα; Δεν θα ξαναφάμε ποτέ ψωμί; Επίσης, ένοιωσαν ευχάριστα όταν χρειάστηκε να υποδυθούν ρόλους τους οποίους επέλεξαν τα ίδια. Δηλαδή, η γιατρός και οι ασθενείς, ο φούρναρης και οι θλιμμένοι πελάτες του επέλεξαν οι ίδιοι τους ρόλους τους και αυτοσχεδίασαν στην πορεία της δραματοποίησης.

3^η δραστηριότητα: Ο τόπος μου

Η τρίτη δραστηριότητα είναι εξίσου από τη γενική θεματική ενότητα του βιβλίου της Μελέτης του Περιβάλλοντος με τίτλο «Ο τόπος μου». Η ενότητα με την οποία ασχοληθήκαμε είναι «Ο τόπος που ζω» (σελ. 62). Αυτή η ενότητα έχει πέντε κεφάλαια. Τα τέσσερα από αυτά μιλούν για την γεωγραφική διάταξη της χώρας μας. Αναφέρονται στη θάλασσα, στις λίμνες, στα βουνά και στα νησιά της χώρας μας. Πιο συγκεκριμένα στα κεφάλαια «1. Ακτές και θάλασσα», «2. Νησιά» και «4. Βουνά» έχει εικόνες από ανθρώπους που ασχολούνται με κάποιο τοπικό επάγγελμα. Στο κεφάλαιο «Ακτές και θάλασσα», έχει φωτογραφία με τους ψαράδες να επιδιορθώνουν τα δίχτυα τους. Στο κεφάλαιο «Νησιά» έχει τους ανθρώπους που ζουν και εργάζονται σε νησιά όπως ο ψαράς, ο καπετάνιος, ο ξενοδόχος και ο ιδιοκτήτης τουριστικού καταστήματος. Στο τελευταίο κεφάλαιο με τίτλο «Βουνά» εντοπίσαμε τα επαγγέλματα των ανθρώπων που ζουν σε ορεινές περιοχές, όπως το επάγγελμα του ξυλοκόπου και του βοσκού.

Η ενότητα «Ο τόπος που ζω» προτείνεται από το βιβλίο του δασκάλου να ολοκληρωθεί σε πέντε διδακτικές ώρες. Η δραστηριότητα που πραγματοποιήθηκε, η οποία αφορούσε στη διδακτική μας παρέμβαση, έγινε μετά το πέρας της διδασκαλίας της ενότητας. Σκοπός της δραστηριότητας ήταν να εντοπίσουν τα επαγγέλματα που παρουσιάζονται στη χώρα μας ανάλογα με τη γεωγραφική τοποθεσία.



εικόνα 4

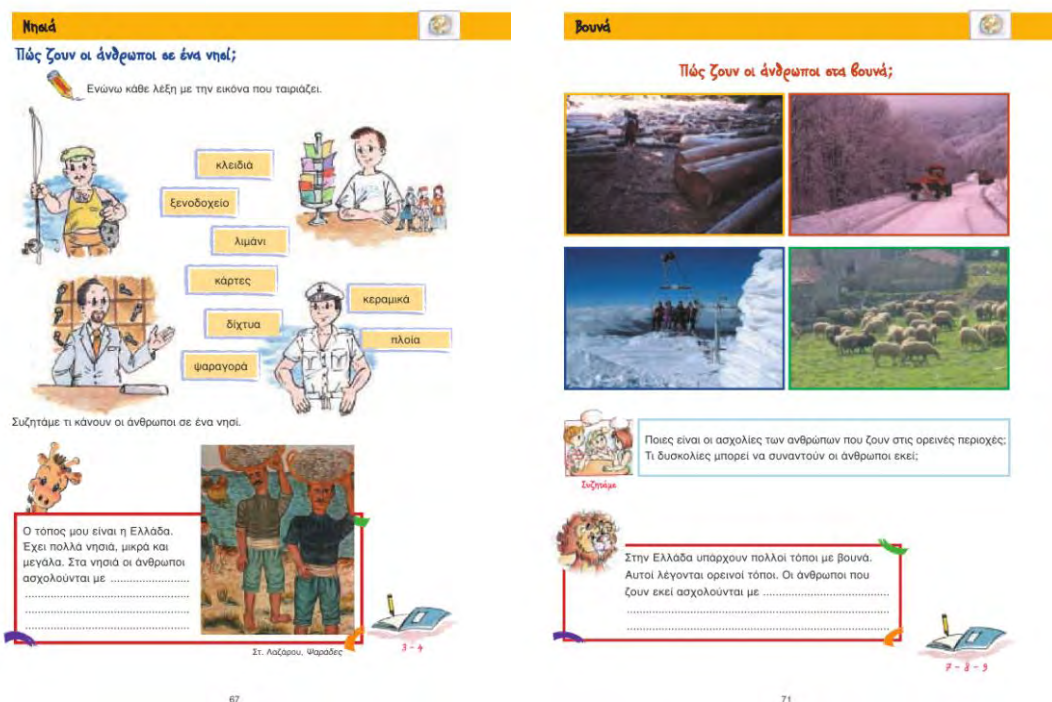
Πιο συγκεκριμένα, γυρίσαμε στη συγκεκριμένη ενότητα με τα παιδιά και ξεφυλλίσαμε τις εικόνες. Έγινε μια επαναληπτική εισήγηση από την εκπαιδευτικό για τα επαγγέλματα, τα οποία είναι πιο εμφανή, ανάλογα με την γεωγραφική περιοχή που τα συναντούμε. Στη συνέχεια δόθηκε στα παιδιά ένα φύλλο εργασίας²⁰. Σε αυτό το φύλλο εργασίας, οι μαθητές και οι μαθήτριες έπρεπε να συμπληρώσουν τα επαγγέλματα που συναντάμε ανά γεωγραφική περιοχή. Τα βιβλία παρέμειναν ανοιχτά και η εκπαιδευτικός σημείωνε στον πίνακα τις τέσσερις λίστες που διαμορφώθηκαν.

Στην πρώτη λίστα τα παιδιά έβαλαν επαγγέλματα όπως ψαράς, καπετάνιος, έμπορος ειδών αλιείας και ναύτης, στη δεύτερη κατηγορία που αφορούσε στις λίμνες και τα ποτάμια τα

²⁰ Το φύλλο εργασίας που αναφέρεται στη συγκεκριμένη δραστηριότητα παρατίθεται στο Παράρτημα με τίτλο Πρώτο Φύλλο Εργασίας.

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

παιδιά έβαλαν γεωργός, αγρότης, κτηνοτρόφος, μυλωνάς, στην τρίτη κατηγορία με τίτλο «Νησιά», τα παιδιά έβαλαν, ψαράς, ξενοδόχος, καπετάνιος, έμπορος τουριστικών ειδών και στην τελευταία κατηγορία, η οποία αφορούσε στα βουνά, οι μαθητές και οι μαθήτριες έβαλαν βοσκός, ξυλοκόπος, οδηγός εκχιονιστικού μηχανήματος και δάσκαλος του σκι.



εικόνα 5

Η δραστηριότητα αυτή είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα παιδιά. Κατάφεραν να ανακαλέσουν και να κατηγοριοποιήσουν τα επαγγέλματα με γνώμονα τη γεωγραφική τοποθεσία. Παράλληλα επισημάνθηκαν σημαντικά στοιχεία από την τοπική ιστορία και τη λαϊκή παράδοση.

4^η δραστηριότητα: Οι ανάγκες του ανθρώπου

Η τέταρτη δραστηριότητα υπάγεται στην γενική θεματική ενότητα με τίτλο «Οι ανάγκες του ανθρώπου». Η ενότητα που τέθηκε προς διδασκαλία, έχει τίτλο «Αγαθά και Επαγγέλματα», όπως το ίδιο τίτλο έχει και το ένα και μοναδικό κεφάλαιο της ενότητας. Η ουσία αυτού του κεφαλαίου ήταν ήδη εμφανής από τον τίτλο του (σελ. 95). Το βιβλίο του δασκάλου

προτείνει δύο ώρες για τη διδασκαλία του συγκεκριμένου αντικειμένου, τη μία για τα επαγγέλματα και την άλλη για τη «γραμμή παραγωγής ενός αγαθού». Σε αυτό το σημείο θα αναφέρουμε μόνο την πρώτη διδακτική ώρα, η οποία μας ενδιαφέρει για τη εξέλιξη της διδακτικής παρέμβασης που πραγματοποιήθηκε.

Η πρώτη δραστηριότητα στο βιβλίο του μαθητή είναι ένα παιχνίδι ερωτήσεων που προτείνεται να παιχτεί στην τάξη για κάποια επαγγέλματα. Οι βασικές ερωτήσεις που θέλουμε να απαντηθούν για κάθε αγαθό που χρειαζόμαστε για να ζήσουμε είναι: Πού υπάρχει; Ποιος μας το προσφέρει; Ποιος το παράγει; Ποιοι εργάζονται για αυτό; Αυτές οι ερωτήσεις δίνουν και το σκελετό για τη διαπραγμάτευση του θέματος.

Αγαθά και επαγγέλματα

Ποιες είναι οι ανάγκες μας; Ποια αγαθά μας είναι απαραίτητα για να ικανοποιήσουμε τις ανάγκες μας;

Παίζουμε:

Ποιος φτιάχνει το ψωμί; Ποιος πουλάει τα φρούτα; Ποιοι εργάζονται για να έχουμε γάλα στην αγορά; Πού υπάρχει το νερό;

Γιατί υπάρχουν τα επαγγέλματα; Ποια επαγγέλματα γνωρίζουμε;

Αγαθά και επαγγέλματα

Ας παίξουμε το μανάβικο. Τι πρέπει να κάνουμε; Κάποιες προτάσεις υπάρχουν παρακάτω. Συμπληρώνουμε και τις δικές μας προτάσεις με τη βοήθεια του δασκάλου ή της δασκάλας μας.

- Να φτιάξουμε δικά μας φρούτα και λαχανικά.
- Να κάνουμε το δικό μας μανάβικο.
- Να φτιάξουμε τιμακατάλογο με φτηνές τιμές για το μανάβικο μας.
- Να εξοχίσουμε τα φρούτα από τα λαχανικά.
- Να φτιάξουμε...

Υπάρχουν πολλά επαγγέλματα. Καθένα από αυτά καλύπτει διαφορετικές ανάγκες μας. Κάθε επάγγελμα γίνεται με το δικό του τρόπο.

εικόνα 6

Η δραστηριότητα με το μανάβικο στη σελίδα 97 του βιβλίου, περιέχει ένα διάγραμμα με μερικές πραγματικές προτάσεις παιδιών, σύμφωνα με το βιβλίο του δασκάλου, που αποτελούν οδηγό για το μανάβικο και αποσκοπούν στην παρώθηση των μαθητών της τάξης να διατυπώσουν τις δικές τους. Οι ιδέες που διατυπώθηκαν και σημειώθηκαν ήταν οι εξής δύο: Να πάρουμε οικολογικές χάρτινες σακούλες για να προστατεύσουμε το περιβάλλον και να φτιάξουμε ράφια για τα φρούτα και τα λαχανικά.

Στη συνέχεια η εκπαιδευτικός εμπυχώνει τα παιδιά να αναπαραστήσουν μερικά επαγγέλματα. Είναι η δεύτερη επίσημη δραστηριότητα που εισάγεται το θεατρικό παιχνίδι ως μέθοδος διδασκαλίας. Η διδασκαλία αποκτά βιωματικό χαρακτήρα και τα παιδιά αντιλαμβάνονται ότι υπάρχουν πολλά επαγγέλματα και το καθένα γίνεται με το δικό του τρόπο. Επίσης, συνδέουν κάποια επαγγέλματα με την κάλυψη συγκεκριμένων αναγκών. Συζητούν για τα επαγγέλματα των γονέων τους και προβληματίζονται για την αναγκαιότητα ύπαρξης διάφορων επαγγελμάτων.

Η ενότητα αυτή ήταν πολύ ευχάριστη για τα παιδιά. Το γεγονός ότι σηκώθηκαν από τις καρέκλες τους και έπαιξαν και ότι αυτοσχεδίασαν, διεύρυνε τη φαντασία τους και παράλληλα τα κατέστησε ικανά να προσεγγίσουν βιωματικά τα επαγγέλματα. Μια αρκετά ενεργητική και δημιουργική δραστηριότητα για τα παιδιά.

5^η δραστηριότητα: Ο Πολιτισμός μας

Η τελευταία δραστηριότητα που έγινε από το σχολικό εγχειρίδιο της Μελέτης του Περιβάλλοντος ήταν από τη γενική θεματική ενότητα με τίτλο «Ο Πολιτισμός μας» (σελ.114). Το κεφάλαιο στο οποίο εστιάσαμε έχει τον τίτλο «Ο Πολιτισμός του τόπου μας» και είναι το πρώτο και γενικό κεφάλαιο της ενότητας. Στην πρώτη σελίδα του κεφαλαίου παρουσιάζονται περιοχές του τόπου μας που συνδέονται με τον Πολιτισμό, μουσειακοί χώροι και έργα τέχνης που μπορούμε να συναντήσουμε σε Μουσεία. Στόχος αυτής της δραστηριότητας είναι να αποκτήσουν τα παιδιά μια πρώτη γνωριμία με τους χώρους πολιτισμικής αναφοράς του τόπου τους και έρθουν σε επαφή με το λαϊκό πολιτισμό και την παράδοσή μας.

Στην επόμενη ερώτηση προκαταβολικός οργανωτής Τι μπορούμε να δούμε σε ένα μουσείο ή σε μια πινακοθήκη, παρακινεί τους μαθητές και τις μαθήτριες να συσχετίσουν τους χώρους με τα εκθέματά τους. Ενώνουν το Αρχαιολογικό Μουσείο με το αρχαίο νόμισμα, την Πινακοθήκη με τον πίνακα, το Μουσείο Λαογραφίας με τις παραδοσιακές ενδυμασίες, το Μουσείο Φυσικής Ιστορίας με τις πεταλούδες και το Θεατρικό Μουσείο με το θεατρικό κουστούμι. Η ερώτηση προέκτασης παρακινεί τα παιδιά να κάνουν υποθέσεις αλλά και να εκφράσουν προσωπικές σκέψεις και φανταστικές προτάσεις.

Αυτή η δραστηριότητα ήταν το έναυσμα για να γίνει σχεδιασμός, οργάνωση και πραγματοποίηση επίσκεψης σε χώρο πολιτισμικής αναφοράς. Αναφερόμαστε στο μουσείο Μπενάκη όπου στην πορεία της παρέμβασης θα διαπιστώσετε ότι έγινε πραγματοποίηση επίσκεψης με σκοπό την απτή απεικόνιση της λαϊκής μας παράδοσης. Το κεφάλαιο αυτό είναι η πρώτη ουσιαστική επαφή των μαθητών και των μαθητριών με τα επαγγέλματα του παρελθόντος. Έγινε συζήτηση για τα εργαλεία που χρησιμοποιούσαν οι αγρότες στο παρελθόν για να οργώσουν τα χωράφια τους και οι χτίστες για να κατασκευάσουν ένα σπίτι.



εικόνα 7

Με αυτή τη δραστηριότητα έκλεισε ο κύκλος από τις προπαρασκευαστικές δραστηριότητες. Θεωρήσαμε ότι όλες αυτές οι δραστηριότητες ήταν απαραίτητες για να μεταβούν ομαλά τα παιδιά από τα επαγγέλματα του παρόντος, στα επαγγέλματα του παρελθόντος. Ο πρώτος άξονας δραστηριοτήτων ολοκληρώθηκε σε πέντε διδακτικές ώρες όσες και οι δραστηριότητες που προαναφέρθηκαν. Οι δραστηριότητες είχαν επιτυχία, αφού οι μαθητές και οι μαθήτριες αποκόμισαν πολλές πληροφορίες για το θέμα που θα ξεκινούσε από εδώ και μπρος. Παράλληλα συνεργάστηκαν στα παιχνίδια, αυτοσχεδίασαν και έμαθαν σε βιωματικό επίπεδο, με τη χρήση της μεθόδου του θεατρικού παιχνιδιού για τα

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

επαγγέλματα. Οι παιγνιώδεις δραστηριότητες έφεραν πιο κοντά τα παιδιά και μαθητές που δυσκολεύονταν στα μαθήματα έδειξαν ιδιαίτερη έφεση στα παιχνίδια ρόλων και τις δραματοποιήσεις. Μεσολάβησε ένα διάστημα δύο εβδομάδων όπου τα παιδιά διένυσαν την πασχάλινή περίοδο και άφησαν τα επαγγέλματα για λίγο την άκρη. Οι επόμενες δραστηριότητες, θα ενταχθούν στο πλαίσιο του μαθήματος της Ευέλικτης Ζώνης, ως ένα είδος project, για να δικαιολογηθούν στο ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου.

4.1.2 Β΄ Φάση: Πρώτη Ψηφιακή Επαφή

Ο Πίνακας2 περιέχει πληροφορίες για τη δεύτερη φάση της παρέμβασης. Είναι η πρώτη εισαγωγή σε ψηφιακά μέσα και χρήση Νέων Τεχνολογιών στην πορεία της παρέμβασης. Οι δραστηριότητες αυτές αναπτύχθηκαν σε διάστημα τεσσάρων εβδομάδων.

Πίνακας2

Ημερομηνία	Δραστηριότητα	Χώρος	Συμμετέχοντες	Διδακτικές ώρες
Β΄ Φάση: Πρώτη Ψηφιακή Επαφή				
9 – 5 – 2011	<u>Α΄ Συνάντηση με μέλη του ΚΑΠΗ:</u> Ενημέρωση για την παρέμβαση	1 ^ο ΚΑΠΗ Ρέντη - Νικαίας	Μέλη του ΚΑΠΗ	2 ώρες
12 – 5 – 2011	<u>1^η δραστηριότητα:</u> Το βιβλίο ως αφόρμηση	σχολική τάξη	μαθητές και μαθήτριες του τμήματος	2 ώρες
17&20 – 5 – 2011	<u>2^η δραστηριότητα:</u> Επιλογή Επαγγελμάτων	σχολική τάξη	μαθητές και μαθήτριες του τμήματος	2 ώρες

30 – 5 – 2011	<u>Β' Συνάντηση με μέλη του ΚΑΠΗ:</u> Συλλογή Ψηφιακού Υλικού.	1 ^ο ΚΑΠΗ Ρέντη - Νικαίας	Μέλη του ΚΑΠΗ	2 ώρες
31 – 5 – 2011 ως 7 – 6 – 2011	<u>3^η δραστηριότητα:</u> Δημιουργία πρώτου ψηφιακού υλικού	σχολική τάξη	μαθητές και μαθήτριες του τμήματος	6 ώρες

Η δεύτερη φάση της παρέμβασής μας, περιλαμβάνει δράσεις και δραστηριότητες με δύο διαφορετικές ομάδες. Με την Α' τάξη του 15^{ου} Δημοτικού Σχολείου Πειραιά και με τα μέλη του Α' ΚΑΠΗ Ρέντη – Νικαίας. Σε αυτό το σημείο της εργασίας θα παρουσιαστούν και θα περιγραφούν οι συγκεκριμένες δράσεις. Στη Β' φάση γίνεται η πρώτη προσπάθεια για διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία και παράλληλα, η πρώτη επαφή των παιδιών με ψηφιακά προϊόντα. Αυτή η φάση διήρκησε έναν ημερολογιακό μήνα.

Α' Συνάντηση με μέλη του ΚΑΠΗ: Ενημέρωση για την παρέμβαση

Ξεκινώντας με το κομμάτι της διαγενεακής μάθησης και επικοινωνίας της παρέμβασής μας, ήρθαμε σε επαφή με τα μέλη του Α' ΚΑΠΗ Ρέντη – Νικαίας. Εκεί ενημερώσαμε τα μέλη του ΚΑΠΗ για τη δράση που ετοιμαζόμασταν να πραγματοποιήσουμε σε πιλοτικό επίπεδο, στο 16^ο Δημοτικό Σχολείο Πειραιά. Γνωστοποιήσαμε στους ενήλικες ότι, μέσω αυτής της εφαρμογής θα προσπαθούσαμε να διερευνήσουμε πώς μπορεί να προωθηθεί η ανταλλαγή απόψεων μεταξύ πρώτης και τρίτης γενιάς και να επιτευχθεί, όσο το δυνατόν, μεγαλύτερη προσέγγιση. Ζητήσαμε από τα μέλη του ΚΑΠΗ να επιλέξουν αν θέλουν να συμμετάσχουν στη δράση αυτή η οποία θα περιείχε και ψηφιακές απεικόνιση του εαυτού τους.

Μετά την ενημέρωσή μας, δύο μέλη του ΚΑΠΗ δέχτηκαν να συμμετάσχουν στη διδακτική παρέμβαση που σχεδιάζαμε. Σε αυτό το σημείο θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε την κυρία Άννα Γιακουμή και την κυρία Αμαλία Μαστρογιάννη, μέλη του Α' ΚΑΠΗ Ρέντη – Νικαίας, οι

οποίες μας προσέφεραν απλόχερα τη βοήθειά τους. Συζητήσαμε με τις κυρίες για τα επαγγέλματα του παρελθόντος, τα οποία ως επί το πλείστον έχουν πάψει να υπάρχουν και για το τι θυμούνται από αυτά, όταν ήταν σε νεαρή ηλικία. Μας μίλησαν με συγκεκριμένα παραδείγματα και όταν τους ζητήσαμε να ψηφιοποιήσουμε την αφήγησή τους δέχτηκαν με μεγάλη χαρά. Επίσης, σε δεύτερο επίπεδο, δέχτηκαν να συμμετέχουν στο παραστασιακό δρώμενο που θα φτιάχναμε με τα παιδιά και υποσχέθηκαν να έχουν το δικό τους μερίδιο στην προπαρασκευή του. Η ιδέα της από κοινού παράστασης, του άρεσε ιδιαίτερα, γιατί σκέφτηκαν ότι με αυτό τον τρόπο θα έρχονταν σε επαφή με μικρά παιδιά μόλις έξι ετών και θα επικοινωνούσαν μαζί τους με ιδιαίτερο ενδιαφέρον, με έντονο το στοιχείο της φαντασίας και της δημιουργικότητας.

Παράλληλα με την ενημέρωση, δόθηκε στις κυρίες του ΚΑΠΗ ένα χαρτί με όλα τα επαγγέλματα που θα μας απασχολούσαν στη δραστηριότητα αυτή. Το χαρτί αυτό περιείχε τα επαγγέλματα τα οποία αναφέρονταν στο βιβλίο της Σοφίας Χατζηκοκολάκη, το οποίο τους εξηγήσαμε ότι θα χρησιμοποιούσαμε σε πρώτο επίπεδο, ως έναυσμα στην τάξη με τα παιδιά. Αυτό έγινε με σκοπό να προλάβουν να προετοιμάσουν τη επερχόμενη ψηφιακή συνομιλία τους και να σκεφτούν ιδιαίτερα πάνω σε συγκεκριμένο υλικό. Τους έγινε κατανοητό ότι δεν θα χρειαστεί να αναφερθούν σε όλα αυτά τα επαγγέλματα που τους δώσαμε στην λίστα αλλά μόνο σε κάποια, αυτά που θα επιλέξουν οι μαθητές και οι μαθήτριες μετά από το πέρας κάποιων δραστηριοτήτων. Στο τέλος της συνάντησής μας, ορίσαμε την επόμενη εβδομάδα ένα ραντεβού για βιντεοσκόπηση της αφήγησής τους.

Η επικοινωνία με τις δύο γυναίκες ήταν πολύ ευχάριστη. Η στάση τους ήταν πολύ θετική σε όλη τη διαδικασία που ακολουθήθηκε και η συζήτηση μαζί τους ήταν απολαυστική. Έγινε προσπάθεια να είμαστε απόλυτα επεξηγηματικοί και λεπτομερείς, έτσι ώστε οι διευκρινήσεις που θα έπρεπε να δοθούν να είναι καθαρά διαδικαστικές. Δεν είχαμε σκοπό να αφήσουμε κάποια ερωτήματα αναπάντητα, ούτε υποθέσεις αδιαφανείς πάνω στη διδακτική παρέμβαση που θέλαμε να πραγματοποιήσουμε.

1^η Δραστηριότητα: Το βιβλίο ως Αφόρμηση

Η πρώτη δραστηριότητα που έγινε στη δεύτερη φάση ήταν στο πλαίσιο του μαθήματος της Φιλαναγνωσίας. Από το 2011, την χρονιά που άρχισαν να λειτουργούν τα Νέα Σχολεία, υπάρχει μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα διδασκαλίας, το μάθημα της Φιλαναγνωσίας. Το μάθημα αυτό, συμβάλει στη θετική κινητοποίηση των μαθητών και των μαθητριών απέναντι στο βιβλίο. Ιδιαίτερα στην πρωτοσχολική ηλικία, τα παιδιά έρχονται πρώτη φορά σε συστηματική επαφή με το γραπτό και εξοικειώνονται με την ανάγνωση. Ο εκπαιδευτικός καλείται να γίνει εμπυχωτής, διαμεσολαβητής στο πλαίσιο της καλλιέργειας της φιλαναγνωσίας των μαθητών και των μαθητριών. Καλείται επίσης, να εξασφαλίσει το πλαίσιο μέσα στο οποίο θα μπορούν να εκφράζονται άνετα και άφοβα τα παιδιά, όπως ταιριάζει στην ηλικία και την ιδιοσυγκρασία τους.

Η ιδέα που προέκυψε ήταν να χρησιμοποιηθεί ένα βιβλίο που περιγράφει τα παλιά επαγγέλματα για έναυσμα της παρέμβασής μας και ως εναρκτήρια αφύπνιση για το θέμα μας. Ο τίτλος του βιβλίου που επιλέχθηκε για αυτή τη δραστηριότητα είναι «Επαγγέλματα παλιά που δεν υπάρχουν πια...» της Σοφίας Χατζηκοκολάκη. Το βιβλίο αυτό αναφέρεται σε κάποιους πλανόδιους επαγγελματίες της Αθήνας, αλλά και άλλων πόλεων της Ελλάδας, την εποχή που η συγγραφέας ήταν ακόμα παιδί. Τη δεκαετία του 1950 οι οικονομικές συνθήκες



ήταν πολύ πιο δύσκολες, τα αγαπά λιγοστά και τα επαγγέλματα διαφορετικά από σήμερα. Τα σπίτια είχαν αυλές με μάντρες, οι οποίες για να διατηρηθούν χρειάζονταν ασβέστωμα. Έτσι, περνούσε από τις γειτονίες ο ασβεστάς. Τα ψυγεία δεν ήταν ηλεκτρικά, αλλά ξύλινα, και λειτουργούσαν με πάγο. Κάθε μέρα λοιπόν, περνούσε ο παγοπώλης που εφοδίαζε με πάγο τα σπίτια. Οι βιομηχανίες γάλακτος δεν υπήρχαν και ο γαλατάς μοίραζε κάθε πρωί το γάλα που το έπαιρνε απευθείας από τις αγελάδες. Όλοι αυτοί οι πλανόδιοι επαγγελματίες γύριζαν τις γειτονίες της Αθήνας τα δύσκολα εκείνα χρόνια μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, τότε που ο κόσμος ήταν λιγότερος και πιο φτωχός. Με τα χρόνια, καθώς ο τόπος μας προόδευε, σιγά – σιγά αυτά τα επαγγέλματα άρχισαν να χάνονται. Σήμερα έχουν απομείνει ελάχιστοι από αυτούς τους επαγγελματίες, όπως ο καστανάς, ο κουλουράς, ο λατερνατζής, που όταν τους βλέπουμε στις γωνίες των δρόμων μας θυμίζουν κάτι από εκείνη την εποχή.

Το βιβλίο περιέχει ποιήματα για τους παλιούς αυτούς επαγγελματίες και η Βιολέτα Διαμαντή – Μελετίου τους εικονογράφησε με εξαιρετικά σκίτσα κατάλληλα για την ηλικία των παιδιών που συμμετείχαν στην παρέμβασή μας. Οι μαθητές και οι μαθήτριες έκατσαν σε ένα κύκλο για να ακούσουν το παραμύθι και να δουν τις εικόνες του βιβλίου. Κάθε παιδί με τη σειρά διάβαζε τον τίτλο του ποιήματος που ήταν και το επάγγελμα που περιέγραφε.

ο Λούστρος

Χαμπλά το κασκετάκι,
στη γωνιά με κασελάκι,
τα παπούτσια να γυαλίζει,
τη φαμίλια να ταιΐζει.



εικόνα 9

Έπειτα περιέγραφε στους συμμαθητές του τι έβλεπε στην εικόνα και τι πίστευε ότι εξυπηρετούσε το συγκεκριμένο επάγγελμα. Εν συνεχεία, διάβαζε το ποίημα και με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού, γινόταν μια σύντομη συζήτηση για την πραγματική λειτουργία που παρείχαν αυτά τα επαγγέλματα. Κλείνοντας το βιβλίο περνούσε στα χέρια του επόμενου αναγνώστη. Το κάθε παιδί φορούσε και το «Καπέλο του Αρχηγού του Διαβάσματος» που είχε φιλοτεχνήσει η εκπαιδευτικός της τάξης.

Η διαδικασία αυτή εκτός από το ενημερωτικό κομμάτι που σε πρώτο επίπεδο μας ενδιέφερε, δημιούργησε και ένα κλίμα αλληλεγγύης και σεβασμού μεταξύ των παιδιών. Περίμενε το καθένα υπομονετικά τη σειρά του να γίνει «ο Αρχηγός του Διαβάσματος» και να σχολιάσει την εικόνα που του αναλογούσε. Η δραστηριότητα διήρκησε ένα διδακτικό δίωρο συνεχόμενο μέχρι να ολοκληρωθούν και τα 24 επαγγέλματα που περιγράφονται.

2^η Δραστηριότητα: Επιλογή Επαγγελμάτων

Μετά την ανάγνωση και επεξήγηση του βιβλίου της Σοφίας Χατζηκοκολάκη με τίτλο «Επαγγέλματα παλιά που δεν υπάρχουν πια...», έγινε μια συζήτηση με τα παιδιά για το ποιοι άνθρωποι θα γνώρισαν να μας δώσουν πληροφορίες για τα επαγγέλματα που έχουν σταματήσει να υπάρχουν ή για τα επαγγέλματα που σιγά – σιγά εξαφανίζονται. Αφού συμφωνήσαμε με τους μαθητές και τις μαθήτριες ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία άνθρωποι ξέρουν περισσότερα για αυτά τα επαγγέλματα, τα παιδιά δεσμεύτηκαν να ρωτήσουν τους παππούδες και τις γιαγιάδες τους, αν θυμούνται κάποια από αυτά και να μας καταθέσουν τις εμπειρίες τους. Συνεπώς, σε πρώτο επίπεδο έγινε προσπάθεια να επιτύχουμε μια ενδοοικογενειακή μορφή διαγενεακής μάθησης και επικοινωνίας, το οποίο και επετεύχθη μιας και τα παιδιά γύρισαν με ιστορίες από το σπίτι τους.

Συνεχίζοντας τη διδακτική προσέγγιση, η επόμενη κοινή δραστηριότητα ήταν να διαλέξουν τα παιδιά τα δώδεκα επαγγέλματα που τους αρέσουν πιο πολύ από αυτά που έμαθαν και διάβασαν στην τάξη. Οι μαθητές και οι μαθήτριες ήταν χωρισμένοι σε τρεις ομάδες των 5 και μια ομάδα των 6 ατόμων, με τον τρόπο που κάθονταν στα θρανία. Κάθε ομάδα έπρεπε να επιλέξει τρία επαγγέλματα που της άρεσαν πιο πολύ. Όλες οι φωτογραφίες από το βιβλίο είχαν σαρωθεί από την εκπαιδευτικό και προβλήθηκαν σε λευκό πανί μέσα στην τάξη. Μέσω συζήτησης και αντιπαραθέσεων επιλέχθηκαν τελικά όχι δώδεκα αλλά δεκατρία επαγγέλματα από τα παιδιά. Τα επαγγέλματα τα οποία επέλεξαν ήταν τα εξής: ο αμαξάς, ο λατερινατζής, ο λούστρος, ο εφημεριδοπώλης, ο γαλατάς, ο παγοπώλης, ο νερουλάς, ο πραγματευτής, ο γανωματής, ο καρεκλάς, ο κουλουράς, ο ψαράς και ο σαλεπιτζής.

Σε επόμενη διδακτική ώρα, τα παιδιά προβληματίστηκαν για το πώς θα αποκομίσουν περισσότερες λεπτομέρειες για τα δεκατρία επικρατέστερα επαγγέλματα. Η εκπαιδευτικός, σε αυτό το σημείο ενημέρωσε τα παιδιά ότι γνωρίζει κάποιες κυρίες, μεγαλύτερες σε ηλικία, από το Α΄ ΚΑΠΗ Ρέντη – Νίκαιας, οι οποίες θα προσφέρονταν να μοιραστούν τις βιωμένες εμπειρίες τους με τα παιδιά της τάξης. Τους ενημέρωσε λοιπόν η εκπαιδευτικός ότι θα συναντηθεί μαζί τους και θα βιντεοσκοπήσει την συζήτησή τους έτσι ώστε να την μεταφέρει στα παιδιά. Το γεγονός αυτό χαροποίησε ιδιαίτερα τους μικρούς μαθητές και μαθήτριες που μάλιστα προσφέρθηκαν να στείλουν μαζί με την εκπαιδευτικό μια

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

ζωγραφιά. Το δεύτερο αμφίδρομο διαγενεακό βήμα είχε επιτευχθεί. Η θετική ανταπόκριση και των δύο πλευρών, μας έδωσε κίνητρο και ώθηση για την συνέχεια της παρέμβασής μας.



εικόνα 10

Σε επόμενη δράση τα παιδιά, είδαν φωτογραφίες σε προβολή σε λευκό πανί στην τάξη, τις οποίες είχε συλλέξει η εκπαιδευτικός από το διαδίκτυο με επαγγελματίες από τα παλαιότερα χρόνια, εν ώρα εργασίας. Έγινε ένα παιχνίδι, με τη μορφή «Μάντεψε ποιος;». Οι μαθητές και οι μαθήτριες έβλεπαν τις φωτογραφίες όπως παρουσιάζονταν στην προβολή και προσπαθούσαν να καταλάβουν ποιο ήταν το επάγγελμα που υπηρετούσε ο εικονιζόμενος. Οι δύο προβολές που προαναφέρθηκαν σε αυτή τη δραστηριότητα, έγιναν με το πρόγραμμα προβολής φωτογραφιών των Windows.



εικόνα 11

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα διήρκησε δύο διδακτικές ώρες και διεξήχθη σε δύο ωριαίες διδασκαλίες, διαφορετικές μέρες. Αποτέλεσε μια δραστηριότητα, η οποία είχε παιγνιώδη στοιχεία γεγονός που ήταν ευχάριστο για τα παιδιά. Παράλληλα ήταν και η πρώτη επαφή τους με την προβολή εικόνων στην σχολική τάξη.



εικόνα 12



εικόνα 13

Μπορούσε να γίνει παύση σε μία εικόνα για περαιτέρω σχολιασμό, να γυρίσουν πίσω να δουν την προηγούμενη καλύτερα, να επαναληφθούν κάποιες περισσότερες από δύο φορές έτσι ώστε να μπορέσουν να εστιάσουν σε ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε επαγγέλματος και σε ιδιαίτερα αντικείμενα που χρειάζονται για να κάνουν τη δουλειά τους καλύτερα, για παράδειγμα ο ψαράς τα δίχτυα του.

Το στοιχείο των Νέων Τεχνολογιών στην τάξη έγινε σε αυτό το σημείο έκδηλο και είχε ενισχυτικό ρόλο για τα παιδιά. Η ευελιξία που προσέφερε στη διδασκαλία ήταν ουσιαστική γιατί ενίσχυσε τον οπτικό εγγραμματοισμό των μαθητών και των μαθητριών.

Β' Συνάντηση με μέλη του ΚΑΠΗ: Συλλογή Ψηφιακού Υλικού

Μετά από κάποιες ακυρώσεις συναντήσεων, της εκπαιδευτικού και των μελών του Α' ΚΑΠΗ Ρέντη – Νίκαιας, λόγω των ανειλημμένων υποχρεώσεων που είχαν τα μέλη του και από μία άκαρπη συνάντηση που διεξήχθη, ορίστηκε συνάντηση για την βιντεοσκόπηση στις 30 Μαΐου. Οι κυρίες του Α' ΚΑΠΗ Ρέντη – Νίκαιας περίμεναν με ανυπομονησία την παρουσία της εκπαιδευτικού. Η φιλοξενία τους πρέπει να αναφερθεί ως αξιοσημείωτη.

Έγινε επιλογή του σκηνικού που θα γινόταν η βιντεοσκόπηση. Οι συμμετέχουσες, η κυρία Άννα Γιακουμή και η κυρία Αμαλία Μαστρογιάννη, επέλεξαν να γίνει «το γύρισμα» σε εξωτερικό χώρο για να έχει περισσότερο φως και να έχει πιο φωτεινή εικόνα η βιντεοκάμερα. Αποφάσισαν να καθίσουν σε ένα παγκάκι και να κάνουν ένα αυτοσχεδιαστικό δρώμενο. Η υπόθεση είχε θέμα δύο γυναίκες που συζητούσαν για το παρελθόν και τους πλανόδιους επαγγελματίες που συναντούσαν στα νεανικά τους χρόνια. Σκοπός ήταν να παραθέσουν επαγγέλματα όπως τα είχαν βιώσει. Συζήτησαν για τα

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

επαγγέλματα που τους είχαν δοθεί με σκοπό να τα θυμηθούν. Η βιντεοσκόπηση διήρκεσε 30 λεπτά.



εικόνα 14

Η κυρία Άννα και η κυρία Αμαλία ήταν πραγματικά χειμαρρώδεις. Παράθεσαν προσωπικές τους εμπειρίες για τα επαγγέλματα αλλά και γεγονότα που ανακάλεσαν στη μνήμη τους. Το ψηφιακό υλικό που συλλέχθηκε ήταν πολύτιμο για την παρέμβασή μας αφού περιείχε πλούσιο υλικό για επεξεργασία και μελέτη.

3^η δραστηριότητα: Δημιουργία πρώτου ψηφιακού υλικού

Όπως έχουμε προαναφέρει στο θεωρητικό μας πλαίσιο, η διαδικασία δημιουργίας μιας ψηφιακής αφήγησης αποτελείται κατά κύριο λόγο από τρεις διακριτές φάσεις. Την προετοιμασία, την παραγωγή και την παρουσίαση. Η 3^η δραστηριότητα διήρκεσε 6 διδακτικές ώρες και αρκετές εργατώρες μοντάζ, από την εκπαιδευτικό.

Ουσιαστικά, η φάση της προετοιμασίας της ψηφιακής αφήγησης είχε ολοκληρωθεί με τις προηγούμενες δραστηριότητες της Β' φάσης. Η ενημερωτική συνάντηση με τα μέλη του 1^{ου} ΚΑΠΗ Ρέντη – Νίκαιας και οι δύο διδακτικές δραστηριότητες που ακολούθησαν με τα παιδιά στην τάξη, η ανάγνωση του βιβλίου και η επιλογή των επαγγελμάτων, ήταν καταλυτικές για την ολοκλήρωση της προπαρασκευής της. Εδώ περιγράφεται η δεύτερη και η Τρίτη φάση της δημιουργίας ψηφιακής αφήγησης, η παραγωγή και η παρουσίαση.

Η 3^η δραστηριότητα της Β' φάσης είναι η πρώτη ουσιαστική δραστηριότητα που αφορά στη δημιουργία ψηφιακής αφήγησης από τους μαθητές και τις μαθήτριες του σχολείου

Πραγματοποιήθηκε από τις 31 Μαΐου του 2011 μέχρι τις 7 Ιουνίου του 2011 και διήρκησε 6 διδακτικές ώρες. Η εκπαιδευτικός απομόνωσε 00:04:35 από τα 00:29:24 τα οποία μιλούσαν αμιγώς για επαγγέλματα του παρελθόντος με το Adobe Premiere CS5.²¹ Στην τάξη παρουσιάστηκε ακουστικό απόσπασμα, χωρίς εικόνα, από επτά επαγγέλματα που ανέφεραν η κυρία Άννα και η κυρία Αμαλία στην αφήγησή τους. Έπειτα ζητήθηκε από τα παιδιά να καταγράψουν τα επαγγέλματα που άκουσαν στο βίντεο. Αυτά ήταν ο αμαξάς, ο γαλατάς, ο παγοπώλης, ο νερουλάς, ο γανωματής, ο ψαράς και ο καρεκλάς. Η διαδικασία διήρκησε μία διδακτική ώρα.

Έπειτα αφού τα παιδιά ήταν χωρισμένα σε τέσσερις ομάδες ανέλαβαν κάποιες αρμοδιότητες ανά ομάδα. Κάθε ομάδα λειτούργησε σε ξεχωριστό χώρο με την εκπαιδευτικό. Οι αρμοδιότητες για την παραγωγή της ψηφιακής αφήγησης διαμορφώθηκαν ως εξής:

Α' ομάδα & Γ' ομάδα: Εύρεση φωτογραφιών

Η πρώτη ομάδα που αποτελούνταν από 6 παιδιά έψαξε να βρει φωτογραφίες από έναν ήδη διαμορφωμένο ηλεκτρονικό φάκελο από την εκπαιδευτικό, σε φορητό ηλεκτρονικό υπολογιστή. Από αυτά που θα επέλεγαν θα έπρεπε να ταιριάζουν με τα επαγγέλματα που αναφέρθηκαν από τις κυρίες του ΚΑΠΗ οι οποίες θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν στο βίντεο. Η ομάδα λειτούργησε αρμονικά. Η επιλογή έγινε μέσω του προγράμματος προβολής φωτογραφιών των Windows. Κάθε παιδί διάλεγε φωτογραφίες και η εκπαιδευτικός δημιούργησε ένα φάκελο και τις έβαλε μέσα.

Η ίδια διδακτική δραστηριότητα πραγματοποιήθηκε και από την τρίτη ομάδα η οποία αποτελούνταν από πέντε μαθητές και μαθήτριες. Η δεύτερη ομάδα καθώς αποτελούνταν από δύο ηγετικές φυσιογνωμίες ένα κορίτσι και ένα αγόρι, παρουσίασε πιο έντονες αντιπαραθέσεις για τη επιλογή των φωτογραφιών και για το ποιος θα χειριστεί τον ηλεκτρονικό υπολογιστή για να εναλλάσσει το φωτογραφικό υλικό. Η δραστηριότητα διήρκησε δύο διδακτικές ώρες, μία με κάθε ομάδα παιδιών.

²¹ Το πρώτο βίντεο ψηφιακής αφήγησης είναι διαθέσιμο στο cd που συνοδεύει την παρούσα διπλωματική εργασία, όπως και όλο το ψηφιακό υλικό που χρησιμοποιήθηκε.

Β' ομάδα: Μουσική επένδυση της ψηφιακής αφήγησης

Η δεύτερη ομάδα που αποτελούνταν από πέντε άτομα ακροάστηκε 4 μουσικά κομμάτια ορχηστρικά, χωρίς δηλαδή στοίχους, τα οποία θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν ως μουσικά χαλιά για το βίντεο. Παράλληλα για να είναι απασχολημένα τα παιδιά ζωγράφιζαν ότι ήθελαν σε λευκή κόλλα Α4. Το κομμάτι που επιλέχθηκε να ντύσει μουσικά το βίντεο ήταν το «Μέσα από σένα» της Ευανθίας Ρεμπούτσικα. Η διαδικασία ολοκληρώθηκε σε μια διδακτική ώρα.

Έπειτα με την ολοκλήρωση των αρμοδιοτήτων των τριών ομάδων έγινε η πρώτη παρουσίαση του ψηφιακού υλικού από τη διδάσκουσα στα παιδιά. Η παρουσίαση ξεκίνησε με έναν απολογισμό του τι έχει γίνει από τα παιδιά για την παραγωγή του ψηφιακού υλικού και για τη σπουδαιότητα της δημιουργίας τους. Η παρέμβαση διήρκησε μια διδακτική ώρα, η οποία περιείχε συζήτηση και απολογισμό της δραστηριότητας.

Δ' ομάδα: Παρουσίαση της πρώτης ψηφιακής αφήγησης

Η αρμοδιότητα της τέταρτης ομάδας, ταυτίζεται με την τρίτη φάση της ψηφιακής αφήγησης, την παρουσίαση του παραγόμενου ψηφιακού υλικού. Τα πέντε άτομα της συγκεκριμένης ομάδας φρόντισαν να καλέσουν την άλλη Α' τάξη αλλά και ένα τμήμα της Β' τάξης για να παρουσιάσουν την ψηφιακή αφήγηση που δημιουργήθηκε. Διαμορφώθηκε ο χώρος της τάξης ως αίθουσα προβολής, δηλαδή έκλεισαν κουρτίνες και τα φώτα της τάξης, τραβήχτηκαν τα θρανία στην άκρη και τοποθετήθηκαν οι καρέκλες η μια δίπλα στην άλλη να υποδεχτούν τους «καλεσμένους». Δύο παιδιά ήταν στην πόρτα και καλωσόριζαν τους επισκέπτες και τους παρότρυναν να κάτσουν στις καρέκλες. Ένας μαθητής έκανε τον πρόλογο για το τι περιείχε το βίντεο που θα παρακολουθούσαν τα παιδιά. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα διήρκησε μια διδακτική ώρα. Η ομάδα που ανέλαβε τη συγκεκριμένη δραστηριότητα έδρασε με μεγάλη υπευθυνότητα, εντυπωσιακό γεγονός αν αναλογιστούμε ότι αναφερόμαστε σε παιδιά πρώτης δημοτικού.

Αυτή ήταν η πρώτη απόπειρα για δημιουργία ψηφιακού υλικού από τους μαθητές και τις μαθήτριες της τάξης. Ομολογουμένως, η εμπλοκή τους με πολυμεσικά στοιχεία ήταν περιορισμένη. Το κομμάτι του μοντάζ έγινε από την εκπαιδευτικό, η οποία προσπάθησε να ενώσει, σε ένα ψηφιακό ντοκουμέντο, τις ιδέες και τις επιλογές των παιδιών του τμήματος.

Παρόλο αυτό, θεωρούμε ότι μέσα από τις δραστηριότητες που προηγήθηκαν στην δεύτερη φάση της παρέμβασης οξύνθηκε η κριτική τους σκέψη, ανοίχθηκαν διάλογοι συνεργασίας ακόμα και για τα «δύσκολα» παιδιά της τάξης και λειτούργησε έντονα το ομαδικό πνεύμα. Η συγκεκριμένη ψηφιακή αφήγηση, που την ονομάζουμε «Πρώτη Ψηφιακή Αφήγηση», χρησιμοποιήθηκε στη σχολική καλοκαιρινή γιορτή ως εναρκτήριο βίντεο του θεατρικού δρώμενου των παιδιών.

4.1.3 Γ΄ Φάση: Δημιουργία Θεατρικού Δρώμενου

Ο Πίνακας3 περιγράφει τις δραστηριότητες που εμπλέκονται στην τρίτη φάση της παρέμβασης και αφορούν στη δημιουργία το θεατρικού δρώμενου που πραγματοποιήθηκε με γνώμονα τα παλιά επαγγέλματα. Το δρώμενο που πραγματοποιήθηκε παρουσιάστηκε στο τέλος της χρονιάς, μαζί με τη λήξη της σχολικής περιόδου 2010 – 2011.

Πίνακας3

Ημερομηνία	Δραστηριότητα	Χώρος	Συμμετέχοντες	Διδακτικές ώρες
Γ΄ Φάση: Δημιουργία Θεατρικού Δρώμενου				
18 – 5 – 2011	<u>1^η δραστηριότητα:</u> Θεατρικό Παιχνίδι: Επιλογή ρόλων	σχολική τάξη	μαθητές και μαθήτριες του τμήματος	3 ώρες
19 – 5 – 2011 ως 23 – 5 – 2011	<u>2^η δραστηριότητα:</u> Κατασκευή Σκηνικών	σχολική τάξη	μαθητές και μαθήτριες του τμήματος και γονείς	2 ώρες
23 – 5 – 2011 ως 7 – 6 – 2011	<u>3^η δραστηριότητα:</u> Πρόβες	γυμναστήριο	μαθητές και μαθήτριες του τμήματος	26 ώρες
1 – 6 – 2011	Συνάντηση με τα	Πνευματικό	μαθητές και	1 ώρα

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

	Μέλη της Θεατρικής Ομάδας Δήμου Ρέντη – Νίκαιας	Κέντρο Ρέντη	μαθήτριες του τμήματος και μέλη της Θεατρικής Ομάδας Ρέντη	
6 – 6 – 2011	Συνάντηση στο Σχολείο με τα Μέλη της Θεατρικής Ομάδας Δήμου Ρέντη – Νίκαιας: Κοινή πρόβα	σχολική τάξη	μαθητές και μαθήτριες του τμήματος και μέλη της Θεατρικής Ομάδας Ρέντη	2 ώρες
8 – 6 – 2011	<u>4^η δραστηριότητα:</u> Καλοκαιρινό Δρώμενο	γυμναστήριο	μαθητές και μαθήτριες του τμήματος και μέλη της Θεατρικής Ομάδας Ρέντη	25'

Η τρίτη φάση αναφέρεται στη δημιουργία του θεατρικού δρώμενου το οποίο θα επισφράγιζε τη διδακτική παρέμβαση για την χρονιά που πέρασε. Σκοπός ήταν να γίνει ένα διαγενεακό δρώμενο, που θα περιλαμβάνει την πρώτη ψηφιακή απόπειρα των παιδιών και τις γνώσεις που αποκόμισαν για τα παλαιά επαγγέλματα. Οι δραστηριότητες που περιγράφονται στην τρίτη φάση είναι έξι. Η διάρκειά τους ξεπέρασε τις 35 διδακτικές ώρες. Αυτό συνέβη γιατί χρειάστηκαν πολλές ώρες για πρόβες από τα παιδιά.

1^η δραστηριότητα: Θεατρικό Παιχνίδι – Επιλογή ρόλων

Μέσω της τεχνικής του θεατρικού παιχνιδιού έγινε από τα παιδιά η επιλογή των επαγγελματιών που θα υποδύονται. Το θεατρικό παιχνίδι όπως έχουμε προαναφέρει χωρίζεται σε τέσσερις φάσεις:

A' Φάση: Φάση απελευθέρωσης. Στάδιο ευαισθητοποίησης και συγκρότησης της ομάδας.

Στην πρώτη φάση όλα τα παιδιά κινήθηκαν ομαδικά υπό τους ήχους συγκεκριμένων μουσικών ακουσμάτων. Γνωρίζοντας το άγχος που διακατέχει τα σημερινά παιδιά, την οικογενειακή πίεση για σχολική επικοινωνία και τον διαρκή φόβο της αποτυχίας, συμπεριλήφθηκαν στην πρώτη φάση αισθησιοκινητικά παιχνίδια και ασκήσεις σωματικής έκφρασης που βοήθησαν τα παιδιά να ενεργοποιηθούν και να κινηθούν με άνεση στον χώρο. Τα απελευθέρωσε εκφραστικά.

B' Φάση: Φάση αναπαραγωγής. Στάδιο που δεσπόζει το παιχνίδι ρόλων.

Το παιχνίδι ρόλων μας συνδέει άμεσα με τις πρωτόγονες, τις αρχέγονες μορφές θεατρικής έκφρασης (Κουρετζής, 1991). Στη δεύτερη φάση τα παιδιά υιοθέτησαν ελεύθερα τους ρόλους που υποδύονται, αναπαριστώντας μέσα από αυτούς τις εμπειρίες και τα βιώματα τους. Στο επίπεδο που επέτρεπε το φαντασιακό τους υπόβαθρο έδωσαν μια δική τους διάσταση στα παλαιά επαγγέλματα. Το στοιχείο του παράλογου ήταν έντονο στις δράσεις τους και πολύ ευχάριστο για τους μαθητές και τις μαθήτριες.

Στη δεύτερη φάση δημιουργείται ένα περιβάλλον δράσης από διάφορα αντικείμενα. Εκεί υπήρχαν τα δίχτυα του ψαρά, ζωγραφιστά ψαράκια, τα ταψιά του γανωματή, ο κουβάς του νερουλά, το βουρτσάκι του λούστρου, μια μικρή ψάθινη καρέκλα του καρεκλά, το ντέφι που μάζευε τα χρήματα ο λατερνατζής, μια εφημερίδα, ένα κουτί με τηνπραμάτεια τουπραματευτή, μια μάσκα με το κεφάλι ενός αλόγου για τον αμαξά, ένα κουλούρι Θεσσαλονίκης του κουλουρά, μία επιγραφή «Πουλάω παγάκια», ένα κανατάκι μπρούτζινο του σαλεπιτζή και ένα μπουκάλι πλαστικό διάφανο με λίγο γάλα. Επίσης υπήρχαν σε καρτέλες γραμμένα τα επαγγέλματα που είχαν επιλέξει τα παιδιά. Τα αντικείμενα εμφανίστηκαν κάτω από ένα άσπρο πανί. Με αυτόν τον τρόπο θελήσαμε να τα ενισχύσουμε να διερευνήσουν με την φαντασία τους και τη δημιουργικότητά τους τα αντικείμενα, τις λέξεις, το χώρο και να δώσουν νέες μορφές. Σε αυτό το επίπεδο, οι μαθητές και οι μαθήτριες προσπάθησαν να θέσουν σε λειτουργία μηχανισμούς αίσθησης,

έκφρασης, σκέψης και συμπεριφοράς που να αποδεσμεύουν την φαντασία τους, να την φέρνουν αντιμέτωπη με την πραγματικότητα, ώστε στην επόμενη φάση να φτάσει σε μία σύνθεση. Ανά δύο ή κάποια μόνα τους επέλεξαν κάποια επαγγέλματα να αναπαραστήσουν.

Γ' Φάση: Σκηνικός αυτοσχεδιασμός (θεατρικό δρώμενο). Στάδιο εκτέλεσης.

Συνεχίζοντας στο τρίτο στάδιο του θεατρικού παιχνιδιού δημιουργήθηκαν τέσσερις ομάδες με επαγγέλματα που η κάθε μια συνέθεσε και παρουσίασε στις άλλες τρεις ομάδες ένα μικρό αυθόρμητο δρώμενο. Η ομάδα που παρουσίασε ήταν όρθια και οι άλλες τρεις ομάδες κάθονταν και παρακολουθούσαν ως θεατές μέχρι να έρθει η σειρά τους. Το κάθε δρώμενο περιείχε ρόλους από τα επαγγέλματα που είχαν επιλέξει τα παιδιά και στοιχεία από αυτά που γνώρισαν και βίωσαν στο εργαστήρι. Οι μαθητές και οι μαθήτριες σε αυτό το στάδιο παρουσίασαν τις εμπειρίες τους χρησιμοποιώντας θεατρικές τεχνικές προσαρμοσμένες στο θεατρικό παιχνίδι, όπως τη σωματική έκφραση, αυτοσχεδιασμούς, τη παντομίμα και τα κύρια κωμικά στοιχεία της θεατρικής πράξης.

Δ' Φάση: Φάση αξιολόγησης και ανάλυσης.

Το τελευταίο στάδιο όπως σε κάθε δραστηριότητα είναι η αξιολόγηση. Τα παιδιά απόλαυσαν το παιχνίδι και ένιωσαν υπέροχα από όλη τη διαδικασία. Θεωρείται ότι η χαρά του παιχνιδιού ευεργετεί την ψυχροσύνθεση του παιδιού (Βελογιάννη, 2007). Αυτό φάνηκε όταν ζήτησαν από την εκπαιδευτικό να επαναλάβουν το παιχνίδι γιατί είχαν σκεφτεί να κάνουν και άλλους ρόλους. Πρώτα έγινε γνωστό στα παιδιά ότι η καλοκαιρινή σχολική γιορτή που θα σημάνει τη λήξη της χρονιάς θα έχει σχέση με τα παλαιά επαγγέλματα. Οι μαθητές και οι μαθήτριες ενθουσιάστηκαν με την ιδέα. Ακόμα περισσότερο ενθουσιάστηκαν όταν η εκπαιδευτικός τους ανέφερε ότι οι κυρίες που είχαν βιντεοσκοπηθεί θα έρχονταν να «παίξουν» μαζί σε ένα κοινό δρώμενο.

Σε επόμενο επίπεδο, έγινε συζήτηση με τα παιδιά για το ποιο επάγγελμα θα ήθελε να υποδυθεί τελικά το καθένα στη σχολική γιορτή. Τα παιδιά αντιλήφθηκαν ότι όλα τα πλανόδια επαγγέλματα υπηρετούνταν από άντρες, γιατί οι γυναίκες τα παλαιότερα χρόνια περνούσαν τον χρόνο τους σε οικιακά επαγγέλματα (πχ. μοδίστρα κτλ). Συμφωνήσαμε ότι οι ηγετικοί ρόλοι θα καταλαμβάνονταν από αγόρια και για να ενισχύσουμε τον ρόλο τους θα βοηθούσαν τα κορίτσια της τάξης. Άλλωστε ένας πραγματευτής, πουλούσε την

πραμάτεια του στις γυναίκες των κοινοτήτων. Αντιλαμβανόμενοι ότι χρειάζονται και άλλα άτομα, τα παιδιά μαζί με την εκπαιδευτικό ζήτησαν βοήθεια από την άλλη πρώτη τάξη, η οποία δέχθηκε. Η Β΄ τάξη όταν έμαθε τι θα γινόταν το καλοκαίρι θέλησαν να συμμετέχουν και αυτοί με κάποιον τρόπο όπως και η Δ΄ τάξη.

Οι τρεις πρώτες φάσεις του θεατρικού παιχνιδιού διήρκησαν δύο διδακτικές ώρες και έγιναν την ίδια μέρα. Η φάση της αξιολόγησης και της ανάλυσης του θεατρικού παιχνιδιού έγινε την ακριβώς επόμενη μέρα.

2^η δραστηριότητα: Κατασκευή Σκηνικών

Περιγράφοντας τη 2^η δραστηριότητα της τρίτης φάσης, θα αναφερθούμε στην κατασκευή των σκηνικών αντικειμένων, τα οποία θα χρησιμοποιούνταν στο θεατρικό δρώμενο. Εκτός από τους μαθητές και τις μαθήτριες, τις δασκάλες των τάξεων βοήθησαν και κάποιοι γονείς από τα παιδιά. Ίσως είναι ένα σημείο μιας άλλης διαγενεακότητας και συλλογικότητας το οποίο θα μπορούσαμε να επισημάνουμε εδώ. Η συνεργασία να περνά από το οικογενειακό επίπεδο, στο σχολικό. Αναφερόμαστε στη διάδραση και την επικοινωνία της πρώτης και της δεύτερης γενιάς για τη κατασκευή σκηνικών αντικειμένων, γεγονός που οξύνει τη δημιουργικότητα και τη συνεργασία. Σε αυτή τη δραστηριότητα, κατασκευάστηκαν μία λατέρνα, το κασελάκι του λούστρου, το κουτάκι τουπραματευτή, μία άμαξα και ένα κεφάλι αλόγου πάνω σε ένα ελαφρύ ξύλινο ραβδί.



εικόνα 15



εικόνα 16

Τα παιδιά που συμμετείχαν στην εν λόγω δραστηριότητα ήταν οι μαθητές και οι μαθήτριες που φοιτούσαν στο ολοήμερο μετά το πέρας του διδακτικού ωραρίου. Ενίσχυσαν τη

αντιληπτικότητα τους κόβοντας, κολλώντας και μετρώντας για να κατασκευάσουν τα σκηνικά αντικείμενα.

Αξίζει να σημειωθεί ότι την ώρα των εικαστικών, που προβλεπόταν στο ωρολόγιο διδακτικό πρόγραμμα κατασκεύασαν ψαράκια που θα τα κολλούσαν στα δίχτυα του ψαρά. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα διήρκησε 2 διδακτικές ώρες. Άλλα σκηνικά αντικείμενα που προέκυψε ότι θα ήταν χρήσιμα για τη διεξαγωγή του δρώμενου κατασκευάστηκαν από την εκπαιδευτικό της τάξης.

3^η δραστηριότητα: Πρόβες

Όταν μιλάμε για οργανωμένο παραστασιακό δρώμενο ο αυτοσχεδιασμός από ελεύθερος περνάει σε κατευθυνόμενο – σκηνικό. Για να γίνει αυτό χρειάζεται χρόνος, σκέψη και σκηνοθεσία. Αυτή η δραστηριότητα κατέλαβε τον μεγαλύτερο χρόνο, 26 διδακτικές ώρες τουλάχιστον και είναι αποδεκτό αν συνοπολογίσει κανείς ότι έπρεπε να λειτουργήσουν αρμονικά τέσσερις τάξεις, δύο Α' τάξεις, μία Β' τάξη και μία Δ' τάξη.

Ο χρόνος της προετοιμασίας του δρώμενου από την εκπαιδευτικό ήταν εξίσου μεγάλος. Οι παράγοντες που λήφθηκαν υπόψη για τη δημιουργία του θεατρικού δρώμενου ήταν:

1. Χρόνος – Διάρκεια δρώμενου

Αντιλαμβανόμενοι ότι σε μία γιορτή λήξης συμμετέχει όλο το σχολείο η παρέμβασή μας θα έπρεπε να διαρκεί το πολύ 20 με 25 λεπτά. Αυτό μας περιόριζε τον χρόνο που θα χρησιμοποιούσαμε για την παράστασή μας και τις δράσεις που θα αναπαράγονταν. Με αυτόν τον περιορισμό αποφασίσαμε να γίνουν μικρά αυτοτελή δρώμενα του ενός λεπτού που να αναφέρονται στα παλαιά επαγγέλματα. Σε αυτό το δρώμενο θα έπρεπε να ενσωματωθεί το βίντεο από τα μέλη του 1^{ου} ΚΑΠΗ Ρέντη – Νίκαιας, η από κοινού δράση τους και τα μικρά σκετσάκια των παιδιών. Πρώτα όμως έπρεπε να «στηθεί» το δρώμενο των παιδιών και μετά να συμπεριληφθούν οι ενήλικες.

Η πρώτη απόφαση που λήφθηκε, ενισχύοντας το παραδοσιακό λαογραφικό στοιχείο της παρέμβασής μας, ήταν να χρησιμοποιηθούν παλιά λαϊκά τραγούδια που αναφέρονται στα

επαγγέλματα που θα αναπαριστούσαν τα παιδιά. Η μουσική λίστα που χρησιμοποιήθηκε για αυτόν το σκοπό ακολουθεί παρακάτω:

- Ένα όμορφο αμάξι με δυο άλογα – Γρηγόρης Μπιθικώτσης
Σημαντικός Έλληνας τραγουδοποιός και ερμηνευτής γεννημένος στην Αθήνα το 1922.
- Γαρύφαλλο στ' αυτί – Μάνος Χατζιδάκις και Γρηγόρης Μπιθικώτσης
Ο Μάνος Χατζιδάκις αποτελεί από τους σπουδαιότερους μουσικοσυνθέτες. Στίχοι Αλέκου Σακελλάριου από την κινηματογραφική ταινία «Λατέρνα Φτώχεια και Φιλότιμο».
- Το Σαλέπι – Θεόδωρος Μυτιληναίος και Χαρίλαος Πιπεράκης
Ηχογραφήθηκε στο Σικάγο το 1926. Λύρα παίζει ο Χαρίλαος Πιπεράκης και ούτι ο Μάρκο Μελκόν.
- Ο Πραματευτής - Νίκος Ξυλούρης
Τραγουδιστής και λυράρης, γεννημένος στο ορεινό χωριό Ανώγεια του Ρεθύμνου της Κρήτης από οικογένεια με μουσική παράδοση.
- Ο Γανωματής – παραδοσιακό Κυπριακό τραγούδι
- Μπάρμπα Γιάννης κανατάς – Ελβίρα ντε Ιντάλγκο
Μια καντάδα λαϊκής προέλευσης του 1870 που αναφέρεται σε γραφικό πρόσωπο που έζησε στην Αθήνα γύρω στο 1870. Τραγουδούν η Ελβίρα ντε Ιντάλγκο, μια αλλοδαπή που μεσουράνησε στην Ελλάδα και υπήρξε η πρώτη δασκάλα της Μαρίας Κάλλας και ο Γιάννης Αγγελόπουλος από τους μεγαλύτερους βαρύτονους που απεκλήθη ο Έλληνας Saliarin.
- Ξεκινά μια Ψαροπούλα – Στελλάκης Περπινιάδης & Ιωάννα Γεωργακοπούλου
Παραδοσιακό νησιώτικο τραγούδι που εξυμνεί το επάγγελμα του ψαρά. Στίχοι & μουσική Δημήτρης Γκόγκος, Μπαγιαντέρας.
- Ο Θοδωρής ο Καρεκλάς – Σαμιώτης Μανώλης
Από τον σπάνιο δίσκο του Μανώλη Σαμιώτη με τίτλο Τράπουλα είναι η ζωή.
- Θα μου την βάλεις την κουλούρα – Γιώτα Λύδια & Σταύρος Πλέσσας, μουσική – Μανώλης Χιώτης, στίχοι - Κώστας Κοφινιώτης

Παράλληλα στην θεατρική δράση για καλυφθούν τα κενά της προετοιμασίας των ομάδων που πραγματοποιούσαν τα παιδιά αποφασίσαμε ότι θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε

ψηφιακό υλικό με βίντεο σχετικά με τα παραδοσιακά επαγγέλματα. Από τα βίντεο που βρήκαμε στο διαδίκτυο απομονώσαμε τον ήχο και χρησιμοποιήσαμε μόνο την εικόνα και συγκεκριμένα ένα κομμάτι από αυτά. Τα βίντεο που χρησιμοποιήσαμε είναι τα εξής:

- Γαρύφαλλο στ' αυτί

Είναι απόσπασμα από την ταινία «Λατέρνα Φτώχεια και Φιλότιμο», το 1955. Η πρώτη εκτέλεση είναι από τους Βασίλη Αυλωνίτη και Μίμη Φωτόπουλο που πρωταγωνιστούν στην ελληνική ταινία. Ο Πετράκης, για να βρει λεφτά και να θεραπευτεί ο Παυλάρης, αναγκάζεται να πουλήσει τη λατέρνα. Τη βρίσκει η Καίτη (Τζένη Καρέζη) κάπου στο Μοναστηράκι, την αγοράζει και του την επιστρέφει.

Η σκηνή που περιγράφεται είναι με τους δύο ηθοποιούς να υποδύονται τους λατερνατζήδες και τις τσιγγάνες να χορεύουν το τραγούδι που παίζει η λατέρνα.²²

«Γαρύφαλλο στ' αυτί και πονηριά στο μάτι,
η τσέπη άδεια πάντοτε,
μα η καρδιά γεμάτη.»

- Ο Λουστράκος

Ο Λουστράκος αποτελεί μια ελληνική ταινία με τον Βασίλη Καίλα, το Μήτσο Λυγίζο και το Δημήτρη Παπαμιχαήλ του 1962. Ένας μικρός λουστράκος κατορθώνει με την επιμονή του και τη βοήθεια ενός δικηγόρου να αθώσει τη μητέρα του, η οποία κατηγορείται άδικα για το θάνατο του αφεντικού της.

Η σκηνή που περιγράφεται είναι την στιγμή που ο λουστράκος κάνει τη δουλειά του και γνωρίζει τον δικηγόρο που θα τον βοηθήσει με την μητέρα του.²³

- Κατασκευή ψάθινης καρέκλας

Στο συγκεκριμένο βίντεο παρουσιάζεται η τέχνη του καρεκλά.²⁴ Ο καρεκλάς πλέκει την ψάθινη καρέκλα περίτεχνα, καθισμένος στο πάτωμα.

²² <http://www.mygreek.fm/el/video-clip/6841/Garifallo-st-avti>

²³ <http://www.youtube.com/watch?v=cEQ9N5f1NXo>

²⁴ <http://www.youtube.com/watch?v=1uJW90dXdnw&NR=1>

Παράλληλα με τη διεξαγωγή των προβών για το θεατρικό δρώμενο μια ομάδα μαθητών και μαθητριών της Δ΄ τάξης απαθανάτιζαν τις πρόβες των παιδιών.

Μια άλλη δραστηριότητα που έπρεπε να διεκπεραιωθεί ήταν να συλλεχθούν τα απαραίτητα σκηνικά αντικείμενα για την παράσταση, το λεγόμενο φροντιστήριο.



εικόνα 17



εικόνα 18

Τα παιδιά και οι εκπαιδευτικοί συνέλεξαν αντικείμενα που θα χρησίμευαν για να είναι πιο εύκολα αναγνωρίσιμος ο υποδυόμενος όπως καπέλα, σκαμπό για να ακουμπήσουν την λατέρνα, γιλέκα, ντέφια, γαρύφαλλα, ποδιές, τιράντες, τσιμπίδες, κομπολόγια, σκουφιά, μαντήλια, βούρτσες του λούστρου, το καρότσι του παγοπώλη και του σαλεπιτζή, εφημερίδα για τον εφημεριδοπώλη, ποδήλατο για τον γαλατά, ταψιά του γανωματή, κανάτες για τις κοπέλες που πηγαίνουν να γεμίσουν νερό από τον νερουλά, ο κουβάς του νερουλά, ψάθινα καπέλα, ψάθινα καλάθια και δίχτυα για τους ψαράδες, καρέκλες για τον καρεκλά, καρέκλες και τραπεζάκι για το καφενείο και κουλούρια του κουλουρά με το ταψί του.

2. Χώρος διεξαγωγής

Ο χώρος διεξαγωγής του θεατρικού δρώμενου ήταν το γυμναστήριο του σχολείου. Αυτό το γεγονός, ήταν θετικό, γιατί θα μπορούσε να φανεί στο λευκό πανί η ψηφιακή αφήγηση των κυριών από το ΚΑΠΗ. Παράλληλα το δρώμενο είχε εξασφαλιστεί από ενδεχόμενη κακοκαιρία όπως βροχή ή αέρας. Οι μαθητές και οι μαθήτριες είχαν χώρο να κινηθούν. Βέβαια δεν υπήρχαν σκηνικά όρια για να αντιλαμβάνονται μέχρι πιο σημείο έπρεπε να κινούνταν τα παιδιά. Έτσι ο χώρος έπρεπε να οριοθετηθεί. Η σκέψη μας ήταν να βάλουμε τα παιδιά να κάτσουν κάτω σε σχήμα «Π» στο γήπεδο και να κινούνται μέσα στο σχήμα που

σχημάτιζαν με τα σώματά τους. Επίσης τα παιδιά μπορούσαν να είναι καθισμένα, περιμένοντας τη σειρά τους, πάνω στον τάπητα του γηπέδου του μπάσκετ.

Το πρόβλημα που παρουσιάστηκε ήταν η ακουστική του χώρου. Στο γήπεδο του μπάσκετ δεν ήταν καλή η ακουστική και υπήρχε μεγάλος αντίλαλος γεγονός που προσπαθήσαμε να ανταπεξέλθουμε με καλό σύστημα ηχοληψίας.

3. Βασικοί – Άλλοι Συμμετέχοντες

Ο τρίτος παράγοντας που μελετήσαμε ήταν οι συμμετέχοντες. Τα παιδιά που συμμετείχαν στο δρώμενο ήταν μαθητές και μαθήτριες της Α' τάξης και της Β' τάξης. Η ηλικία των παιδιών αποτελεί ένα πολύ σημαντικό κριτήριο για το θεατρικό δρώμενο. Ήταν κοινή επιλογή των παιδιών και της εκπαιδευτικού να υπάρχουν ελάχιστα λόγια που θα έπρεπε να μάθουν απέξω γιατί τα παιδιά διακατέχονταν από ένα σκηνικό άγχος. Η επιλογή αυτή ήταν καίρια αν αναλογιστεί κανείς ότι τελικά παρουσιάστηκαν ηχητικά προβλήματα λόγω του χώρου διεξαγωγής του δρώμενου. Το θεατρικό δρώμενο εμπλουτίστηκε με πλούσια μουσικοκινητικά παιχνίδια, τα οποία είχαν προκύψει εν μέρει από το θεατρικό παιχνίδι που είχε προηγηθεί σε προηγούμενη δραστηριότητα. Χρησιμοποιήθηκαν τα μουσικά θέματα που προαναφέρθηκαν και τα παιδιά αυτενεργώντας σε κάποια σημεία, δημιούργησαν τα δρώμενά τους.

Το πλήθος των μαθητών και των μαθητριών ήταν το επόμενο κριτήριο που μελετήσαμε. Κάποια στιγμή συμμετείχαν πάνω από 70 παιδιά στην ίδια δράση γεγονός που μας έβαλε σε διαδικασία να σκηνοθετήσουμε χωροταξικά το κάθε παιδί ξεχωριστά. Έπρεπε να υπάρχει απόλυτη οργάνωση για να μπορούν να συμμετέχουν όσο το δυνατόν περισσότερο σε όλο το δρώμενο, όλα τα παιδιά, χωρίς να είναι άσχημο αισθητικά το αποτέλεσμα.

1^η Συνάντηση με τα μέλη της Θεατρικής Ομάδας Δήμου Ρέντη – Νίκαιας: Ενημέρωση

Δυστυχώς η ομάδα του 1^{ου} ΚΑΠΗ Ρέντη – Νίκαιας είχε την ίδια μέρα με το δρώμενο στο σχολείο, χορευτική παράσταση και τα δύο μέλη του που θα συμμετείχαν στη γιορτή μας

δεν μπόρεσαν να ανταπεξέλθουν. Οι υπεύθυνοι του δήμου μας παρέπεμψαν στη Θεατρική Ομάδα Δήμου Ρέντη - Νίκαιας όπου θα μπορούσαμε να βρούμε ανθρώπους μεγαλύτερης ηλικίας που θα μπορούσαν να βοηθήσουν στο παραστασιακό μας δρώμενο. Επειδή η ανακοίνωση της μη συμμετοχής των μελών της ομάδας του 1^{ου} ΚΑΠΗ Ρέντη – Νίκαιας έγινε τελευταία στιγμή, δεν θα μπορούσε να γίνει το κομμάτι που θα γινόταν από ένα βιωματικό εργαστήρι από κοινού με την πρώτη και την τρίτη γενιά.

Η συνάντηση έγινε στο Πνευματικό Κέντρο στην πλατεία του Ρέντη. Είχε οριστεί ραντεβού με την ομάδα του δήμου, για να γίνει συζήτηση, για την κατάσταση που είχε προκύψει και αν είχε κάποιο μέλος από τα παλαιότερα και μεγαλύτερα ηλικιακά της ομάδας να συμμετέχει στην παρέμβασή μας. Η ομάδα είχε πρόβα. Μετά το τέλος της πρόβας έγινε μια μικρή εισήγηση, που περιέγραφε την παρέμβαση και την κατάσταση ή οποία είχε προκύψει. Ο κύριος Βασίλης Μουτσόπουλος και ο κύριος Μάκης Μουτσόπουλος, αδέρφια και από τα παλαιότερα μέλη της ομάδας δέχθηκαν να βοηθήσουν τα παιδιά. Όντας συνταξιούχοι είχαν την ευχέρεια να έρθουν στο σχολείο τις πρωινές ώρες για να συνεργαστούν μαζί τους.

Το γεγονός ότι θέλησαν αν συμμετάσχουν μας ανακούφισε. Η συζήτηση ήταν ευχάριστη και σε θερμό κλίμα. Τα μέλη της ομάδας, ενημερώθηκαν για το παραστασιακό δρώμενο που είχε διαμορφωθεί. Με τα λύπης μας συμφωνήσαμε ότι δεν μπορούσε να λειτουργήσει το διαγενεακό κομμάτι επαρκώς, γιατί θα μεσολαβούσε, μια και μόνη συνάντηση των ενηλίκων και των παιδιών πριν την υλοποίησή του, μιας και η ημερομηνία που θα πραγματοποιούνταν ήταν καταληκτική. Έτσι έγινε συμφωνία, η κοινή τους επαφή να περιλαμβάνει μια απλή γνωριμία έτσι ώστε να εξοικειωθούν μεταξύ τους οι δύο πλευρές και να ενταχθεί στο θεατρικό δρώμενο ένα αυτοσχεδιαστικό δρώμενο μεταξύ των μελών της θεατρικής ομάδας.

Δόθηκαν τα επαγγέλματα που είχαν επιλεγεί από τα παιδιά στους ενήλικες, χρονικό πλαίσιο στο οποίο θα έπρεπε να κινηθούν. Αποφάσισαν να αυτοσχεδιάσουν γιατί ήταν πολύ λίγος χρόνος για να μάθουν απέξω διαλόγους και θα αλληλεπιδρούσαν αυθόρμητα και αυτοσχεδιαστικά. Επομένως, ορίστηκε η συνάντηση για την κοινή πρόβα των δύο ομάδων. Θεωρήσαμε ότι θα ήταν καλύτερο να γίνει η κοινή πρόβα όσο πιο κοντά χρονικά γινόταν με το δρώμενο, για να μην ξεχάσουν τα παιδιά τη σειρά που θα έπρεπε να

ακολουθήσουν στο δρώμενο. Η διαδικασία της ενημέρωσης των μελών της θεατρικής ομάδας έγινε μέσα σε μια ώρα αν και η συνάντηση διήρκεσε τουλάχιστον τρεις.

2^η Συνάντηση με τα μέλη της Θεατρικής Ομάδας Δήμου Ρέντη -Νίκαιας: Κοινή Πρόβα

Η προτελευταία δραστηριότητα που πραγματοποιήθηκε στην 3^η φάση της διδακτικής μας παρέμβασης ήταν η συνάντηση των μαθητών και των μαθητριών που συμμετείχαν στο θεατρικό δρώμενο με τους ενήλικες στον χώρο του σχολείου. Η πρώην διευθύντρια του σχολείου κυρία Άννα Αλεξανδράτου ενημερώθηκε για την συνάντηση των δύο ομάδων και μας παρείχε την απαραίτητη άδεια για την πραγματοποίησή της.

Ο κύριος Βασίλης και ο κύριος Μάκης εισήλθαν στη σχολική αίθουσα και καλημέρισαν τα παιδιά. Οι μαθητές και οι μαθήτριες είχαν ενημερωθεί για την επίσκεψη των μελών της θεατρικής ομάδας. Συζήτησαν πολύ λίγο για το δρώμενο που θα έκαναν όλοι μαζί και για το τι σκέφτονταν να κάνουν. Πιο συγκεκριμένα, δραματοποίησαν στα παιδιά μέσα στην τάξη αυτό που είχαν ετοιμάσει να κάνουν στη γιορτή. Ήταν μια μικρή θεατρική παράσταση μέσα στην τάξη. Τα παιδιά, τους χειροκρότησαν ένθερμα και έδειξαν από τους ευφημισμούς τους, ότι χάρηκαν πολύ για το προϊόν που παρακολούθησαν.

Έπειτα, παιδιά και ενήλικες πήγαν στο γυμναστήριο για να κάνουν μια κοινή πρόβα. Ήρθαν και οι μαθητές και οι μαθήτριες από τα άλλα τμήματα που συμμετείχαν στο δρώμενο. Οι ενήλικες παρατήρησαν πως και σε ποια σημεία κάθονται τα παιδιά. Εν συνεχεία, βρήκαμε από κοινού εκπαιδευτικός και ενήλικες πως θα εισέλθουν στον χώρο, που θα καθίσουν και ποια χρονική στιγμή του δρώμενου. Σε αυτό το σημείο αποφασίστηκε ότι θα ήταν καλύτερο να ξεκινήσουν τα μέλη της θεατρικής ομάδας του δήμου Ρέντη – Νίκαιας το δρώμενό τους για να εξηγείται και το δρώμενο χωρίς προλόγους και επεξηγήσεις. Η πρόβα ξεκίνησε και ολοκληρώθηκε στον προβλεπόμενο χρόνο. Όλη η διαδικασία διήρκεσε δύο διδακτικές ώρες. Ευχαριστήσαμε τα μέλη της θεατρικής ομάδας και δώσαμε ραντεβού για το βράδυ της Τετάρτης που θα γινόταν η γιορτή.

Δεν αποκομίσαμε ουσιαστική συζήτηση για το πώς ένιωσαν για την συνάντηση οι ενήλικες. Παρόλο αυτό, τα χαμόγελα ήταν ζωγραφισμένα στα πρόσωπά τους. Ένωσαν πολύ

υπεύθυνοι για το παραστασιακό δρώμενο, αφού πήραν πολύ σοβαρά τους ρόλους τους και παρακολουθούσαν προσεκτικά τις αλλαγές που γίνονταν κατά τη διάρκεια της πρόβας. Από την πλευρά των μαθητών, ένιωσαν ευχάριστα που ήρθαν σε επαφή με ανθρώπους μεγαλύτερης ηλικίας. Τους άκουγαν ιδιαίτερα προσεκτικά και ήταν πολύ ευγενικοί μαζί τους. Η ιδέα να παρουσιάσουν το αυτοσχεδιαστικό δρώμενό τους στην τάξη τους ενθουσίασε. Μάλιστα, ένας μαθητής προβληματίστηκε και τους ρώτησε πώς θυμούνται όλα αυτά τα λόγια. Σε γενικές γραμμές θα μπορούσαμε να πούμε ότι δημιουργήθηκε ένα αρχικό διαγενεακό κλίμα που άφησε μια γλυκιά αίσθηση και στις δύο πλευρές.

4^η δραστηριότητα: Καλοκαιρινό δρώμενο – Τα παλαιά επαγγέλματα

Το καλοκαιρινό δρώμενο πραγματοποιήθηκε την Τετάρτη 8 Ιουνίου στο κλειστό γυμναστήριο μπάσκετ του 15^{ου} Δημοτικού Σχολείου Πειραιά. Το παραστασιακό δρώμενο βιντεοσκοπήθηκε²⁵ στήθηκε και παρουσιάστηκε ως εξής:

A. Το δρώμενο της Θεατρικής Ομάδας του Δήμου Ρέντη – Νίκαιας

Το παραστασιακό δρώμενο ξεκίνησε με το δρώμενο της Θεατρικής Ομάδας του Δήμου Ρέντη – Νίκαιας. Οι μαθητές και οι μαθήτριες είχαν ήδη λάβει τις θέσεις τους για να διαμορφωθεί ο χώρος που θα αποτελούσε το χώρο της πραγματοποίησης των δρώμενων.

Τα μέλη της ομάδας, υποδύονταν τους δύο κύριους, οι οποίοι έπιναν το καφέ τους στο καφενείο της γειτονιάς και συζητούσαν για την κατάσταση που επικρατούσε τα παλαιότερα χρόνια και την τωρινή κατάσταση.



Εικόνα 19

Αναφέρθηκαν σε κάποια επαγγέλματα τα οποία είχαν παρέλθει ανεπίστρεπτη και αναπολούσαν την παλαιά Αθήνα.

²⁵ Το βίντεο του καλοκαιρινού δρώμενου εμπεριέχεται ως ψηφιακό υλικό στην παρούσα διπλωματική. Συγκεκριμένα το βίντεο χωρίστηκε σε μικρά μονόλεπτα βίντεο που περιέχουν τα επαγγέλματα που υποδυθήκαν τα παιδιά και το δρώμενο που παρουσίασαν οι ενήλικες.

Β. Προβολή της Ψηφιακής Αφήγησης με πρωταγωνιστές τα μέλη του 1^{ου} ΚΑΠΗ Ρέντη – Νίκαιας

Η επόμενη φάση του παραστασιακού δρώμενου εκτυλίχτηκε με την παρουσίαση της «Πρώτης Ψηφιακής Αφήγησης» που είχε συνδιαμορφωθεί από τα παιδιά και της εκπαιδευτικό της τάξης. Στο ψηφιακό υλικό πρωταγωνιστούσαν τα μέλη του 1^{ου} ΚΑΠΗ Ρέντη – Νίκαιας, η κυρία Άννα και η κυρία Αμαλία. Το σημείο αυτό βοήθησε και τη θεατρική μετάβαση από το δρώμενο των ενηλίκων στα δρώμενα των παιδιών αφού κατά τη διάρκειά του, αναδιαμορφώθηκε ο «σκηνικός» χώρος έτσι ώστε να μπορούν να «παίξουν» τα παιδιά.

Γ. Παρουσίαση των μικρών δρώμενων των παιδιών με παρεμβαλλόμενα βίντεο

Στην τρίτη φάση του παραστασιακού δρώμενου, οι μαθητές και οι μαθήτριες παρουσίασαν τα μονόλεπτα δρώμενα που είχαν δημιουργήσει. Τα δρώμενα ξεκίνησαν από τον αμαζά να κάνει βόλτα με το άλογό του δύο επιβάτες. Συνεχίζοντας οι τσιγγάνες χόρεψαν το γαρύφαλλο σ' αυτή, μελωδία που ηχούσε από την λατέρνα του λατερνατζή και ο σύντροφός του μάζευε χρήματα από τους περαστικούς στο πανεράκι του. Παράλληλα στη λευκή οθόνη έπαιζε το βίντεο από την ταινία «Λατέρνα Φτώχεια και Φιλότιμο».



εικόνα 20



εικόνα 21

Ακολούθησε παράλληλη δράση του λουστράκου, που καθάριζε παπούτσια των περαστικών, του εφημεριδοπώλη, ο οποίος φώναζε «Εφημερίδες», του σαλεπιτζή που ζέσταινε τον κόσμο με το σαλέπι του και του γαλατά που με το ποδηλατάκι του μοίραζε τα

γάλατα στη γειτονιά. Παράλληλα από την οθόνη έπαιζε το βίντεο με τον λουστράκο από την ομώνυμη ελληνική ταινία.

Το παραστασιακό δρώμενο συνεχίστηκε με τους ήχους του Νίκου Ξυλούρη και τονπραματευτή να πουλάει μαντίλια, τσιμπιδάκια και κουβαρίστρες στις γυναίκες της γειτονιάς που έτρεξαν να τον προϋπαντήσουν. Ο γανωματής, πήρε την σκυτάλη και τα μπακιρένια ταψιά από τις γυναίκες τις γειτονιάς για να τα τρίψει, να τα καθαρίσει και να τα γανώσει με σκοπό να επαναχρησιμοποιηθούν σαν καινούρια. Την σειρά του είχε ο παγοπώλης που πουλούσε πάγο για να διατηρηθούν τα τρόφιμα στα ξύλινα ψυγεία και ο νερουλάς, που έβαζε πόσιμο νερό στις στάμνες από τις κοπέλες για να καλύψουν τις βιοτικές τους ανάγκες. Ακολούθησαν οι ψαράδες που μάζευαν τα δίχτυα τους και οι νησιώτισσες που τους βοηθούσαν μαζεύοντας τα ψάρια και τοποθετώντας τα στα ψάθινα καλάθια τους, χορεύοντας.

Πλησιάζοντας τη λήξη του δρώμενου έγινε θέαση του βίντεο που παρουσίαζε την τέχνη του καρεκλά. Οι άντρες συζητούν και πίνουν τον καφέ τους στο καφενείο της γειτονιάς ώσπου χαλαίει μια ψάθινη καρέκλα και έρχεται ο καρεκλάς να την επιδιορθώσει. Το δρώμενο κλείνει με το ερωτευμένο ζευγάρι, το οποίο πάει να πάρει κουλουράκια από τον πλανόδιο κουλουρά υπό τον ήχο του πολλά υποσχόμενου μουσικού κομματιού «Θα μου την βάλεις την κουλούρα» σε ερμηνεία της Γιώτας Λύδιας και του Σταύρου Πλέσσα.

Δ. Λήξη

Το παραστασιακό δρώμενο κλείνει με «Τα παιδιά του Πειραιά» σε ερμηνεία της Μελίνας Μερκούρη και την κοινή υπόκλιση των παιδιών που συμμετείχαν στο δρώμενο και των μελών της Θεατρικής Ομάδας Ρέντη – Νίκαιας.

4.1.4 Δ΄ Φάση: Τελικές Δραστηριότητες

Ο Πίνακας4 περιλαμβάνει τις δραστηριότητες που έλαβαν χώρα στην τρίτη και καταληκτική φάση της παρέμβασής μας. Ίσως ο πιο σημαντικός πίνακας της παρέμβασης, γιατί παρουσιάζει τα ψηφιακά υλικά που δημιούργησαν οι μαθητές και οι μαθήτριες δρώντας με αυξημένη αυτενέργεια.

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

Πίνακας4

Ημερομηνία	Δραστηριότητα	Χώρος	Συμμετέχοντες	Διδακτικές ώρες
Δ΄ Φάση: Τελικές Δραστηριότητες				
25 – 11 – 2011 25 – 11 – 2011	<u>1^η δραστηριότητα:</u> Επίσκεψη στο μουσείο	Σχολική τάξη και μουσειακή αίθουσα	μαθητές και μαθήτριες του τμήματος	Ημερήσια εκδρομή και 2 ώρες
14&16 – 12 – 2011	<u>2^η δραστηριότητα:</u> Εικαστική Αναπαράσταση	σχολική τάξη	μαθητές και μαθήτριες του τμήματος	2 ώρες
9 – 1 – 2012 ως 27 – 1 – 2012	<u>3^η δραστηριότητα:</u> Βίντεο Υποδοχής των Ενηλίκων	σχολική τάξη	μαθητές και μαθήτριες του τμήματος	10 ώρες
28 – 2 – 2012 ως 5 – 3 – 2012	<u>4^η δραστηριότητα:</u> Διαγενεακό Βίντεο	σχολική τάξη	Μαθητές και μαθήτριες και τα μέλη της Θεατρικής Ομάδας Ρέντη - Νίκαιας	10 ώρες

Οι δραστηριότητες της τέταρτης και τελευταίας φάσης πραγματοποιήθηκαν την σχολική χρονιά 2011 – 2012. Οι μαθητές και οι μαθήτριες παρακολουθούσαν τα μαθήματα της δεύτερης τάξης του δημοτικού σχολείου. Η Δ΄ φάση θα μπορούσαμε να πούμε ότι ήταν η πιο εποικοδομητική γιατί τα παιδιά ενεπλάκησαν στις δραστηριότητες πιο ενεργά, με την ίδια ευχάριστη διάθεση. Η συγκεκριμένη φάση διήρκησε τρεις μήνες. Σε αυτή την ενότητα

συμπεριλαμβάνονται 24 διδακτικές ώρες και μία ημερήσια εκδρομή. Παρακάτω περιγράφονται οι δραστηριότητες ενδελεχώς.

1^η δραστηριότητα: Προετοιμασία και επίσκεψη στο μουσείο Μπενάκη – Νεοελληνική Συλλογή

Η πρώτη δραστηριότητα έγινε με σκοπό να υπενθυμίσει στα παιδιά, από την προηγούμενη σχολική χρονιά, τις δράσεις που είχαν γίνει με σκοπό τα παλαιά επαγγέλματα και να τα εντάξει ομαλά στις δραστηριότητες της νέας χρονιάς. Η επιλογή μας να πραγματοποιηθεί ημερήσια εκδρομή στο μουσείο Μπενάκη ήταν μια καλή ευκαιρία να ξεσκονίσουν τα παιδιά τις περσινές τους εμπειρίες μέσα από οπτικοποιημένη και βιωματική μάθηση.

Ξεκινήσαμε την προετοιμασία στην τάξη διαβάζοντας ένα εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο είχε αποσταλεί στη σχολική μονάδα, ψηφιακά, από το μουσείο Μπενάκη²⁶ το οποίο προοριζόταν για παιδιά των πρώτων σχολικών τάξεων (Μαρία Καρβουνάκη –Βαποράκη, 2004). Μέσα σ' αυτό το υλικό, βρήκαμε πληροφορίες για τα παλαιά επαγγέλματα. Πιο συγκεκριμένα στην τέταρτη παράγραφο του υλικού αναφερθήκαμε στο πώς κατασκεύαζαν σπίτια εκείνη την εποχή. Έγινε συζήτηση για τους μαστόρους και τους τεχνίτες που ταξίδευαν σε όλη την Ελλάδα, χρίζοντας σπίτια, γεφύρια, εκκλησιές, βρύσες και για τις δυσκολίες που αντιμετώπιζαν καθώς ήταν αναγκασμένοι να λείπουν ολόκληρους μήνες από τα σπίτια τους. Συνεχίζοντας, στην ένατη παράγραφο του εκπαιδευτικού υλικού αναφερθήκαμε στα επαγγέλματα που ασχολούνταν οι άνθρωποι της επαρχίας. Μιλήσαμε για την αγροτική ζωή, για το επάγγελμα του γεωργού και το επάγγελμα του κτηνοτρόφου, επεξηγώντας στα παιδιά τις δυσκολίες που αντιμετώπιζαν τότε οι αγρότες.

Στην δέκατη παράγραφο πλησιάσαμε πιο πολύ στον στόχο μας. Αναφερθήκαμε στους έμπορους της εποχής που ταξίδευαν από πολιτεία σε πολιτεία, για να πουλήσουν τηνπραμάτεια τους και να επιστρέψουν στα σπίτια τους με ακριβά υφάσματα, όμορφα ξύλινα παιχνίδια και φανταχτερά ρούχα. Έπειτα, στην επόμενη παράγραφο μιλήσαμε για το βρόχινο νερό, το οποίο και μάζευαν στη στέρνα, τη μεγάλη δεξαμενή. Το παραλληλίσουμε με τον νερούλα που πήγαινε νερό στους ανθρώπους. Συνεχίζοντας, αναφερθήκαμε στα

²⁶ Στο παράρτημα βρίσκεται το πρόγραμμα που χρησιμοποιήσαμε από το μουσείο Μπενάκη.

ναυτικά επαγγέλματα και θυμηθήκαμε τον ψαρά, ο οποίος πουλούσε στην αγορά, τα φρέσκα ψάρια που έβγαζε από τη θάλασσα.

Το εκπαιδευτικό υλικό από το μουσείο Μπενάκη αναφερόταν και σε πολλά άλλα επαγγέλματα της εποχής, όπως τον ράφτη, τον δάσκαλο, τον ξυλογλύπτη, τον καπετάνιο, τον αγγειοπλάστη, τον κατασκευαστή χειροποίητων κοσμημάτων και τον χαλκωμάτα, τον οποίο παραλληλίσουμε με τον γανωματή. Συζητώντας για τα παλαιά επαγγέλματα, οι μαθητές και οι μαθήτριες είδαν και μία παρουσίαση του μουσείου Μπενάκη, στην οποία παρουσιάζονταν όλα αυτά που αναφέρονταν στη συζήτηση με την εκπαιδευτικό. Το τελευταίο βήμα ήταν να ξαναδούν τις φωτογραφίες από τα επαγγέλματα που είχαν δραματοποιήσει το καλοκαίρι της προηγούμενης χρονιάς.

Την 25^η Νοεμβρίου πραγματοποιήθηκε επίσκεψη στο μουσείο Μπενάκη με τους μαθητές και τις μαθήτριες. Τα παιδιά αναγνώρισαν στον μουσειακό χώρο τα σημεία που είχαν συζητηθεί στη σχολική τάξη την προηγούμενη ημέρα και σχολίασαν επιτυχώς τα μουσειακά εκθέματα. Δυστυχώς δεν μπορέσαμε να απαθανάτισουμε την επίσκεψη στο μουσείο γιατί απαγορεύονταν η χρήση ψηφιακής φωτογραφικής μηχανής. Παράλληλα, την ίδια μέρα, στον όροφο των Νεοελληνικών εκθεμάτων γινόταν γύρισμα ενός ψηφιακού υλικού για το μουσείο και τα μέτρα για την μη λήψη φωτογραφιών ήταν ανελαστικά. Η εκπαιδευτική επίσκεψη στο μουσείο Μπενάκη αποδείχθηκε ένα αποτελεσματικό έναυσμα για την ενεργοποίηση των παιδιών για τα παλαιά επαγγέλματα. Τα παιδιά οπτικοποίησαν τις πληροφορίες που είχαμε αναφέρει στην τάξη και μάλιστα βλέποντας μία ατομική άμαξα με την οποία μεταφερόταν κοσμική κυρία της εποχής, το παραλλήλισαν με το επάγγελμα του αμαξά. Έφυγαν με ευχάριστα συναισθήματα από το μουσειακό χώρο και με βιωμένες εμπειρίες.

2^η δραστηριότητα: Εικαστική αναπαράσταση – Ομαδικές εργασίες με θέμα αναφοράς τα επαγγέλματα

Η δεύτερη δραστηριότητα της τέταρτης φάσης είχε πολλαπλούς στόχους. Ένας από αυτούς ήταν η ανάπτυξη της αισθητικής καλλιέργειας των παιδιών. Με την καθοδήγηση της

δασκάλας των Εικαστικών, τα παιδιά δημιούργησαν ομαδικές ζωγραφιές με θέμα τα παλαιά επαγγέλματα. Τα παιδιά χρησιμοποίησαν βελουτέ χαρτί και με χρώματα λαδοπαστέλ προσπάθησαν να αποτυπώσουν στο χαρτί τα παλαιά επαγγέλματα, τα οποία είχαν διδαχθεί και δραματοποιήσει την περσινή χρονιά και τους έκαναν περισσότερη εντύπωση. Στην τάξη έγινε προβολή από τις εικόνες του βιβλίου της Σοφίας Χατζηκοκολάκη με τίτλο «Επαγγέλματα παλιά που δεν υπάρχουν πια...» σε εικονογράφηση Βιολέτας Διαμαντή – Μελετίου, με στόχο να υπενθυμίσει στα παιδιά όλα τα επαγγέλματα που είχαν γνωρίσει και δραματοποιήσει, έτσι ώστε να μπορέσουν να επιλέξουν.

Παράλληλα στην τάξη, υπήρχε και το βιβλίο σε φυσική μορφή για όποιο παιδί ήθελε να το ξεφυλλίσει ενδελεχώς. Ένας άλλος στόχος της συγκεκριμένης δραστηριότητας ήταν να ενεργοποιηθούν τα παιδιά σε ομαδοσυνεργατικό επίπεδο.



εικόνα 22



εικόνα 23

Να μπορέσει να επιλέξει η ομάδα τι θα ζωγραφίσουν, πώς θα το ζωγραφίσουν, τι χρωματικές αποχρώσεις θα έχει το έργο τους και ποιος θα σχεδιάσει και θα ζωγραφίσει τι, πάνω στο χαρτί.



εικόνα 24



εικόνα 25

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

Η δραστηριότητα ολοκληρώθηκε σε δύο διδακτικές ώρες, δύο διαφορετικές ημέρες. Οι μαθητές και οι μαθήτριες δούλεψαν ομαδικά για να ολοκληρώσουν τα έργα τους. Διαμορφώθηκαν μεικτές ομάδες των τριών ατόμων, σύμφωνα με το ποιο επάγγελμα ήθελε να ζωγραφίσει το κάθε παιδί. Η διαδικασία ολοκληρώθηκε γρηγορότερα από ότι περιμέναμε. Τα παιδιά εργάστηκαν με ζήλο και χαρά. Με την ολοκλήρωση των έργων τους, τα παιδιά τα παρουσίασαν στους συμμαθητές του. Ο αρχηγός της κάθε ομάδας, το οποίον επέλεξαν τα παιδιά της εκάστοτε ομάδας, σηκώνονταν στον πίνακα και ανακοίνωνε το επάγγελμα που επέλεξε η συγκεκριμένη ομάδα, τα μέλη της ομάδας και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του σχεδίου. Όποιο μέλος της ομάδας ήθελε να προσθέσει κάτι το παρέθετε στους συμμαθητές και στις συμμαθήτριές του την ώρα της παρουσίασης. Στο τέλος, οι άλλες ομάδες χειροκροτούσαν την ομάδα που παρουσίασε. Αυτή η διαδικασία επαναλήφθηκε εωσότου να ολοκληρώσουν όλες οι ομάδες.

3^η δραστηριότητα: Βίντεο υποδοχής των Ενηλίκων

Από τις αρχές του Ιανουαρίου του 2012 χρησιμοποιήσαμε δέκα διδακτικές ώρες, σε διάστημα τριών εβδομάδων, από τις 9 μέχρι τις 27 Ιανουαρίου, για να δημιουργήσουμε ένα βίντεο να υποδεχτούμε τους ενήλικες που θα έρχονταν στο σχολείο μας. Οι εννέα ώρες αφιερώθηκαν στις δραστηριότητες και η δέκατη σε επιμέρους παρουσιάσεις. Η ψηφιακή μας αφήγηση, θα αναφερόταν στα παλιά επαγγέλματα. Οι ερωτήσεις που προσπαθήσαμε να καλύψουμε πριν τη δημιουργία της ψηφιακής αφήγησης ήταν οι εξής (Midge Frazel, 2010):

Με ποιους άλλους τρόπους μπορεί να ειπωθεί η ίδια ιστορία;

Η ιστορία θα μπορούσε να ειπωθεί λεκτικά ή και να αναπαρασταθεί. Θεωρήσαμε ότι ο καλύτερος τρόπος να ειπωθεί ήταν ψηφιακά γιατί θα αποφεύγονταν τα λάθη της δραματοποίησης, τα παιδιά δεν θα βίωναν το άγχος της παράστασης και αν ήταν σε λεκτικό επίπεδο, δεν θα ξεχνούσαν κάποιο από τα επαγγέλματα.

Τι προσθέτει η μουσική στο συναισθηματικό κομμάτι μιας ψηφιακής ιστορίας;

Η μουσική που χρησιμοποιήσαμε είχε σκοπό να δώσει ένα ύφος ανάμνησης. Να θυμίσει ένα τρυφερό γεγονός που παρουσιάστηκε πριν από κάποιους μήνες.

Τι θα πρέπει να μας πει το κοινό όταν δει την ιστορία και μετά;

Σκοπός της ψηφιακής αφήγησης ήταν να θυμίσει στους ενήλικες, τα μέλη της Θεατρικής Ομάδας δήμου Ρέντη – Νίκαιας, το περσινό καλοκαιρινό δρώμενο και να τους υποδεχθεί με σκοπό την περεταίρω διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία. Επίσης σκοπός του ήταν να ευχαριστήσει τους ενήλικες για την περσινή τους βοήθεια.

Τι περεταίρω πληροφορία χρειάζεται για να αντιληφθεί επακριβώς την ιστορία;

Η βιωμένη εμπειρία των τα μελών της Θεατρικής Ομάδας δήμου Ρέντη – Νίκαιας από το περσινό δρώμενο αρκούσε για να αντιληφθούν την ιστορία του βίντεο.

Αν αφαιρεθεί η μουσική και τα ηχητικά εφέ κρατάει τη συνοχή της η ιστορία;

Αν αφαιρεθούν η μουσική και οι ηχογραφήσεις των παιδιών η ιστορία κρατά τη συνοχή της. Ίσως γίνεται πιο μονότονη μια ιστορία μόνο με εικόνα και χωρίς καθόλου ήχο, γιατί η ιστορία αποτελούνταν από φωτογραφικό υλικό.

Έγινε, λοιπόν, μία προσπάθεια να δημιουργηθεί ένα ψηφιακό προϊόν που θα υπενθυμίζει την καλοκαιρινή δράση των παιδιών και των ενηλίκων. Αυτό ήταν μία ιδέα που υλοποιήθηκε, με σκοπό να καλωσορίσει στο σχολείο τους ενήλικες και να τους προσκαλεί να παίξουν πάλι, παρέα με τα παιδιά. Τα παιδιά ήταν ήδη χωρισμένα σε ομάδες των 5 και των 6. Κάθε ομάδα επέλεξε σε πιο μέρος της διαδικασίας ήθελε να συμμετέχει.

Οι αρμοδιότητες ήταν χωρισμένες ως εξής:

Η **πρώτη ομάδα** έκανε τις ηχογραφήσεις με το κινητό της δασκάλας. Στις ηχογραφήσεις περιέχονται τα ονόματα των επαγγελματιών, ένα εναρκτήριο και ένα μήνυμα για τους τίτλους τέλους. Τις ηχογραφήσεις θα τις χρησιμοποιούσαν στο ψηφιακό υλικό που θα δημιουργούσαν. Σε αυτή την ομάδα δύο μαθητές χειρίζονταν την ηλεκτρονική συσκευή και οι άλλοι τέσσερις έδιναν τις φωνές τους. Στο τέλος, αυτοί που ηχογραφούσαν, ηχογράφησαν και τις δικές τους φωνές. Τα παιδιά χρησιμοποίησαν και φωνές από την τρίτη ομάδα ή οποία είχε την πιο σύντομη δραστηριότητα (βλέπε παρακάτω). Τελειώνοντας η

διαδικασία της ηχογράφησης, τα παιδιά παρουσίασαν το υλικό που παρήγαγαν στις άλλες δύο ομάδες. Η εργασία για να διεκπεραιωθεί χρειάστηκε δύο διδακτικές ώρες. Η δράση της εκπαιδευτικού, από ένα σημείο και μετά, ήταν επικουρική.

Δυσκολίες που παρουσιάστηκαν στην πρώτη ομάδα:

Σε αυτή τη δραστηριότητα παρατηρήθηκαν κάποιες τεχνικές δυσκολίες. Στις ηχογραφήσεις τα παιδιά δυσκολεύτηκαν σε πρώτο επίπεδο γιατί η οθόνη του κινητού ήταν αφής. Χρειάστηκε να γίνει συζήτηση για το κουμπί της εγγραφής και το κουμπί της παύσης και να πατούν πολύ προσεκτικά πάνω στην οθόνη. Οι δύο μαθητές που αντιλήφθηκαν γρηγορότερα την διαδικασία, ηγήθηκαν της προσπάθειας με την ομόφωνη αποδοχή της ομάδας. Με αυτόν τον τρόπο έγιναν οι μισές ηχογραφήσεις από τον έναν μαθητή και οι άλλες μισές από τον άλλον. Τα αρχεία αποθηκεύτηκαν στον ηλεκτρονικό υπολογιστή από την εκπαιδευτικό.

Η **δεύτερη ομάδα** είχε ως αρμοδιότητα, να διαλέξει τις πιο αξιόλογες φωτογραφίες από το περσινό, καλοκαιρινό, θεατρικό δρώμενο. Τα παιδιά έπρεπε να επιλέξουν μία φωτογραφία από κάθε επάγγελμα και να τις τοποθετήσουν σε ένα φάκελο, στην επιφάνεια εργασίας του φορητού ηλεκτρονικού υπολογιστή, με τον τίτλο «Επιλογές». Επίσης σε δεύτερο επίπεδο, ζητήθηκε από τους μαθητές και τις μαθήτριες να σημειώσουν ποιες φωτογραφίες από το διαδίκτυο θα τοποθετηθούν ως εποπτικό υλικό στην ψηφιακή ταινία που θα δημιουργούσαν. Οι φωτογραφίες αυτές είχαν συλλεχθεί από την εκπαιδευτικό της τάξης. Η εργασία για να ολοκληρωθεί χρειάστηκε δύο διδακτικές ώρες. Η εκπαιδευτικός έκανε κάποια παραδείγματα στα παιδιά. Κάθε παιδί θα «έσερνε» μία φωτογραφία στον καινούριο φάκελο και αυτό θα γινόταν διαδοχικά και επαναλαμβανόμενα. Στο τέλος έκαναν μια γενική προβολή και παρουσίασαν τις φωτογραφίες που επέλεξαν και στις υπόλοιπες ομάδες. Η προβολή έγινε με την χρήση βίντεο – προβολέα στην σχολική τάξη.

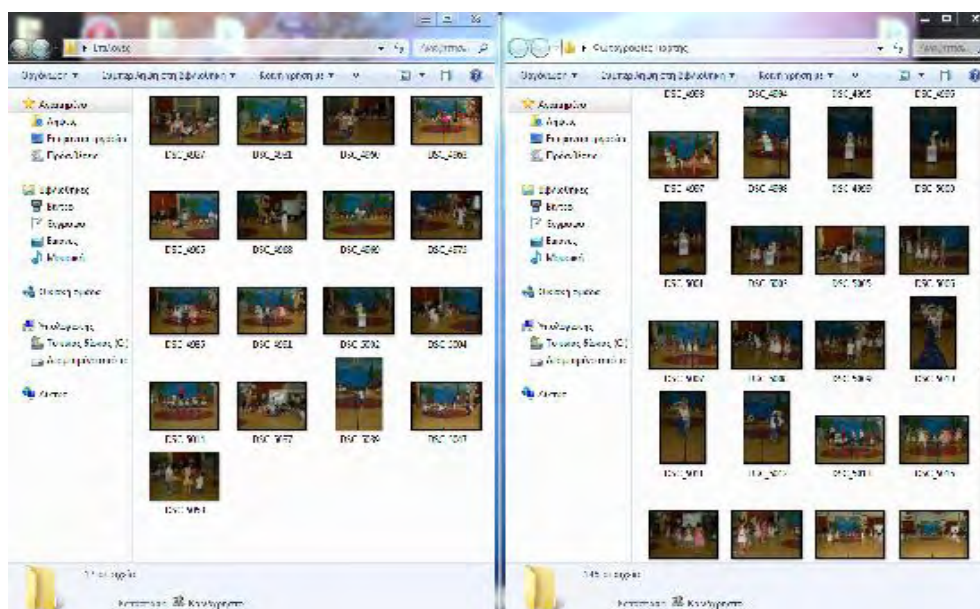
Δυσκολίες που παρουσιάστηκαν στη δεύτερη ομάδα:

Στην δραστηριότητα τύπου **drag and drop** που είχαν τα παιδιά να σύρουν φωτογραφίες για να δημιουργήσουν ένα νέο φάκελο εξίσου δυσκολευτήκαν. Ενώ τα περισσότερα παιδιά της ομάδας, τέσσερα από τα έξι, είχαν έρθει σε επαφή με την διαδικασία **drag and drop** από

παιχνίδια που έπαιζαν στον ηλεκτρονικό υπολογιστή στο σπίτι τους, δυσκολεύτηκαν σ' αυτή τη διαδικασία.

Η δυσκολία εντοπίστηκε στο γεγονός ότι έπρεπε να κάνουν προεπισκόπηση των φωτογραφιών και έπειτα να τις σύρουν με αποτέλεσμα να μην βλέπουν τι έχουν μετακινήσει. Γι' αυτό το λόγο, με τη βοήθεια της δασκάλας, άνοιξαν τους δύο φακέλους με το φωτογραφικό υλικό σε παράθεση, σημείωσαν σε ένα χαρτί με μολύβι τις φωτογραφίες που επέλεξαν με τον αριθμό τους και έπειτα κάνανε τη διαδικασία **drag and drop**. Η ίδια διαδικασία επαναλήφθηκε και για τον δεύτερο φάκελο.

Εκτός από τα τεχνικά προβλήματα που προέκυψαν, υπήρχαν και διαμάχες διαπροσωπικού ύφους σε αυτή την ομάδα. Δύο από τα παιδιά που συμμετείχαν σε αυτή τη δραστηριότητα ήρθαν σε αντιπαράθεση για την επιλογή των φωτογραφιών.



εικόνα 26

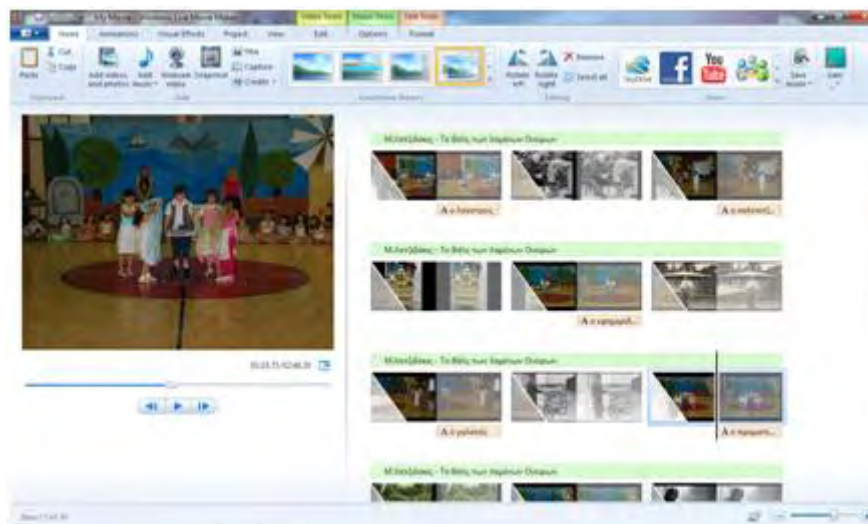
Και οι δύο ήθελαν οι δικές τους επιλογές στο φωτογραφικό υλικό να αποτελέσουν και τις φωτογραφίες της τελικής παρουσίασης. Ο ρόλος της εκπαιδευτικού ήταν διευκολυντικός. Έγινε προσπάθεια μέσω συζήτησης να ξεπεραστεί αυτή η δυσκολία γεγονός που επετεύχθη τάχιστα.

Η **τρίτη ομάδα** χρησιμοποίησε το cd – player για να ακούσει πέντε μουσικά κομμάτια και να επιλέξει το καταλληλότερο για να ακούγεται στην παρουσίασή μας. Παράλληλα τα παιδιά

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

άκουσαν και τέσσερα μουσικά κομμάτια από τον φορητό ηλεκτρονικό υπολογιστή στο πρόγραμμα **windows media player**. Αποφασίστηκε σε πρώτο επίπεδο τα τραγούδια να μην έχουν λόγια γιατί οι φωνές θα μπερδεύονται με τις ηχογραφήσεις. Για να ολοκληρωθεί η διαδικασία αυτή χρειάστηκε μία διδακτική ώρα. Η εκπαιδευτικός δεν χρειάστηκε καθόλου, σε αυτή τη δραστηριότητα. Οι μαθητές της ομάδας της ανακοίνωσαν το συλλογικό αποτέλεσμα στην τάξη και έβαλαν το τραγούδι να παίξει σε όλη την τάξη. Το τραγούδι που επιλέχθηκε ήταν από τον ηλεκτρονικό υπολογιστή. Είχε τίτλο «Το βαλς των χαμένων ονείρων», και αποτελεί σύνθεση του Μάνου Χατζιδάκι.

Η **τέταρτη ομάδα**, χρησιμοποίησε το **moviemaker**, το οποίο είναι πρόγραμμα για δημιουργία ψηφιακής ταινίας. Στην πρώτη επαφή τους με το πρόγραμμα τους έγινε μια σύντομη ενημέρωση για το πώς δουλεύει. Αφού αποφασίστηκε εν τάχει πώς θα διαμορφωθεί η πορεία του βίντεο, οι μαθητές και οι μαθήτριες ξεκίνησαν να εργάζονται. Παίζοντας, έβαλαν εικόνα, ήχο και λεζάντες στις φωτογραφίες. Το κάθε παιδί είχε συγκεκριμένο χρόνο που θα είχε το ποντίκι στο χέρι του (mouse) και έπρεπε όλοι να προσέχουν την πορεία γιατί ο ένας διαδεχόταν τον άλλον. Η βοήθεια της εκπαιδευτικού ήταν έντονη μιας και το πρόγραμμα ήταν στην αγγλική γλώσσα. Παρατηρήθηκε, ιδιαίτερα ότι τα εικονίδια που περιείχε το πρόγραμμα βοήθησε τα παιδιά να το κατανοήσουν καλύτερα σαν πρόγραμμα. Για να ολοκληρωθεί το βίντεο χρειάστηκαν τέσσερις διδακτικές ώρες.



εικόνα 27

Δυσκολίες που παρουσιάστηκαν στην τέταρτη ομάδα:

Σε αυτή την ομάδα η παρουσία της εκπαιδευτικού ήταν πιο έντονη. Έγινε μια εισήγηση από την εκπαιδευτικό για το πώς δουλεύει το πρόγραμμα. Τα παιδιά δυσκολεύτηκαν λόγω της γλώσσας του προγράμματος, ή οποία ήταν η αγγλική. Βέβαια, οι μαθητές και οι μαθήτριες έχοντας ανεπτυγμένη έντονα σε αυτή την ηλικία την εικονική αναπαράσταση, μπόρεσαν να κινηθούν στο πρόγραμμα λόγω των εικονιδίων που έχει για να προάγει την ευχρηστία του. Τα παιδιά, άργησαν να μπουκ στην λογική του προγράμματος και μπερδεύτηκαν στην εισαγωγή φωτογραφιών. Όλα πληκτρολόγησαν τις λεζάντες από τις φωτογραφίες από δύο φορές.

Σε αυτό το σημείο να σημειωθεί ότι έγινε προσπάθεια κάθε ομάδα να αλλάξει και αρμοδιότητες. Πιο συγκεκριμένα, αν η ομάδα συμμετείχε σε δραστηριότητα ψηφιακής δημιουργίας, η επόμενη δραστηριότητα που θα συμμετείχε να έχει ύφος επιλογής φωτογραφιών ή μουσικών κομματιών. Σημαντικό είναι επίσης να τονίσουμε ότι σε όλες τις δραστηριότητες τα παιδιά συμμετείχαν εθελοντικά και έπειτα από επιλογή της ομάδας τους και όχι από επιλογή της εκπαιδευτικού. Αυτό που θέλησε η εκπαιδευτικός, ήταν να βάλει στη διαδικασία τα παιδιά να σκεφτούν ότι η παραγωγή ενός ψηφιακού προϊόντος είναι συλλογική δουλειά. Ο καθένας αναλαμβάνει τις αρμοδιότητες που ανατίθενται στην ομάδα του και προσπαθεί με διάλογο και συνεργασία να φέρει εις πέρας τη δραστηριότητα.

Η εξαγωγή του προϊόντος με τα τελικά χαρακτηριστικά του, έγινε από την εκπαιδευτικό όπου προσαρτήθηκαν και οι ηχογραφήσεις που έκαναν τα παιδιά. Οι ηχογραφήσεις έγιναν σε αρχεία μορφής .amr τα οποία μετατράπηκαν με το κατάλληλο πρόγραμμα σε .mp3 για να μπορέσουν να χρησιμοποιηθούν στο τελικό ψηφιακό προϊόν.²⁷

4^η δραστηριότητα: Διαγενεακό βίντεο

Η τέταρτη δραστηριότητα της τέταρτης φάσης αποτελεί την καταληκτική δραστηριότητα της παρέμβασης μας. Θα περιγράψουμε πως κύλισε η δημιουργία της διαγενεακής ψηφιακής

²⁷ Σε αυτό το σημείο παρατίθεται το link που χρησιμοποιήσαμε για να μετατρέψουμε τα αρχεία των ηχογραφήσεων που είχαν μορφή .amr σε αρχεία με την προέκταση .mp3.
<http://www.amrtomp3converter.com/>

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

αφήγησης, ίσως της δραστηριότητας που μας άφησε τις καλύτερες αναμνήσεις από την παρέμβαση. Ορίστηκε η συνάντηση των μελών της θεατρικής ομάδας του Δήμου Ρέντη – Νίκαιας και των παιδιών στις 28 Φεβρουαρίου 2012.

Η δράση άρχισε με τα μέλη της θεατρικής ομάδας του Δήμου Ρέντη – Νίκαιας να έρχονται στην τάξη και να καλημερίζουν όλα τα παιδιά. Ξεκίνησαν συζητώντας με τα παιδιά για τα παλαιά επαγγέλματα και τι θυμούνται από αυτά και παραθέτοντας τις εμπειρίες τους στα παιδιά τα οποία τους πρόσεχαν με προσήλωση. Ένας μαθητής είχε αναλάβει να φωτογραφίσει τη συνάντηση.



εικόνα 28



εικόνα 29

Για να τιμήσουν τα παιδιά τα μέλη της θεατρικής ομάδας του Δήμου Ρέντη – Νίκαιας, τον κύριο Βασίλη Μουτσόπουλο και τον κύριο Μάκη Μουτσόπουλο, τους έδειξαν το βίντεο που είχαν ετοιμάσει για να τους υποδεχτούν. Αυτό το γεγονός συγκίνησε τους ενήλικες και τους έβαλε σε μια διαδικασία να θέλουν να ασχοληθούν με περισσότερο ζήλο με τα παιδιά. Σκεπτόμενοι από κοινού, για το διαγενεακό βίντεο που θα δημιουργούσαν, οι ενήλικες πρότειναν να αναπαραγάγουν το καλοκαιρινό τους δρώμενο και να συμμετέχουν και μαθητές και μαθήτριες από την τάξη. Η πλοκή συνδιαμορφώθηκε από τους ενήλικες και τα παιδιά. Προχωρώντας η παρέμβαση, άτομα πρώτης και τρίτης ηλικίας, κατέβηκαν της σκάλες του σχολείου και πέρασαν το κατώφλι της αίθουσας εκδηλώσεων του σχολείου. Η αίθουσα εκδηλώσεων κρίθηκε από τους συμμετέχοντες, η καταλληλότερη για τη συγκεκριμένη δραστηριότητα, έτσι ώστε να τραβήξουν το πολυπόθητο βίντεο που θα αφηγούνταν τα παλαιά επαγγέλματα. Η συγκεκριμένη παρέμβαση διήρκησε 2 διδακτικές ώρες. Αυτό το κομμάτι αποτέλεσε την προπαρασκευή της διαγενεακής ψηφιακής αφήγησης.

Περνώντας στην παραγωγή του ψηφιακού υλικού, τα παιδιά ήταν χωρισμένα σε ομάδες και πιο υποψιασμένα από τις προηγούμενες δράσεις επέλεξαν τι αρμοδιότητα θα αναλάβει το καθένα. Δύο μαθητές και δύο μαθήτριες θα συμμετείχαν στο διαγενεακό δρώμενο με τους ενήλικες, ένα κορίτσι θα τραβούσε το βίντεο και ένα ακόμη κορίτσι θα απαθανάτιζε τις σκηνές σε φωτογραφική μηχανή, δηλαδή συνολικά έξι παιδιά. Αυτά τα παιδιά αποτελούν και την **πρώτη ομάδα** που διαμορφώθηκε για την παραγωγή της ψηφιακής αφήγησης. Η συλλογή του ψηφιακού υλικού διήρκησε μία διδακτική ώρα. Οι ενήλικες και τα παιδιά έκαναν μια πρόβα του πως θα μιλήσουν, τι θα πουν και πως θα κινηθούν το οποίο έγινε αυτοσχεδιαστικά εκείνη την ώρα.



εικόνα 30



εικόνα 31

Η υπεύθυνη μαθήτρια για την βιντεοσκόπηση του δρώμενου ξεκίνησε να βιντεοσκοπεί το διαγενεακό δρώμενο. Τα επαγγέλματα στο οποία αναφέρθηκαν ήταν του κουλουρά, του λατερνατζή, του σαλεπιτζή, του εφημεριδοπώλη, τουπραματευτή και του λούστρου. Έγινε μια και μοναδική λήψη του δρώμενου. Τα παιδιά χαιρέτησαν τους ενήλικες και έβγαλαν φωτογραφίες μαζί τους λίγο πριν τους ξεπροβοδίσουν από τον σχολικό χώρο. Δόθηκε υπόσχεση, όταν θα ήταν έτοιμο το βίντεο να τους φώναζαν να το δουν από κοινού. Η αίσθηση που άφησε η συγκεκριμένη δραστηριότητα ήταν πολύ έντονη και για τις δύο γενιές. Οι ενήλικες πριν φύγουν δέχτηκαν να απαντήσουν σε μια σύντομη συνέντευξη για το πώς βίωσαν τη διαδικασία.

Μετά τη συλλογή του ψηφιακού υλικού έγινε, στην φάση της παραγωγής της ψηφιακής αφήγησης, προσπάθεια να απαντηθούν οι εξής ερωτήσεις (Midge Frazel, 2010):

Με ποιους άλλους τρόπους μπορεί να ειπωθεί η ίδια ιστορία;

Θεωρήσαμε ότι για να απαθανατίσουμε την ιστορία και τη διαγενεακή προσπάθεια το καλύτερο που είχαμε να κάνουμε ήταν να δημιουργήσουμε μια ψηφιακή ιστορία.

Τι προσθέτει η μουσική στο συναισθηματικό κομμάτι μιας ψηφιακής ιστορίας;

Η μουσική θέλαμε να θυμίζει την παλαιά Αθήνα. Στιγμές ξενοιασιάς στον καφενείο της γειτονιάς. Επίσης θεωρήσαμε καλύτερο, να μην είναι έντονο το ηχητικό απόσπασμα που θα χρησιμοποιούσαμε για να μην καλύπτει την αφήγηση και τα λόγια των παιδιών.

Τι θα πρέπει να μας πει το κοινό όταν δει την ιστορία και μετά;

Το κοινό πρέπει να πληροφορηθεί για τα παλαιά επαγγέλματα μέσα από τις εμπειρίες των ανθρώπων που συμμετέχουν στο βίντεο. Αναφερόμαστε στα παιδιά και τα μέλη της Θεατρικής Ομάδας δήμου Ρέντη – Νίκαιας.

Τι περεταίρω πληροφορία χρειάζεται για να αντιληφθεί επακριβώς την ιστορία;

Η ψηφιακή αφήγηση είναι αυτοτελής. Δεν χρειάζεται να έχει προηγηθεί κάτι για να καταλάβει κάποιος το περιεχόμενό της.

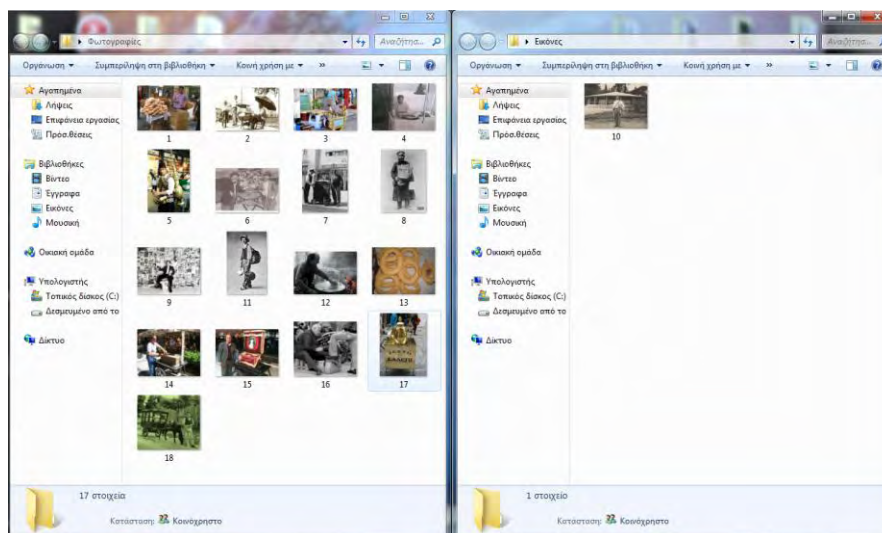
Αν αφαιρεθεί η μουσική και τα ηχητικά εφέ κρατάει τη συνοχή της η ιστορία;

Η συνοχή της ψηφιακής αφήγησης είναι επαρκής χωρίς την χρήση μουσικής. Την μουσική την προσθέσαμε για να εντείνουμε τα συναισθήματα των θεατών.

Για αυτή τη δραστηριότητα τα παιδιά δούλεψαν πάλι ομαδικά. Η πρώτη ομάδα, όπως προαναφέρθηκε συμμετείχε στο δρώμενο. Τέσσερα μέλη της συμμετείχαν στο διαγενεακό δρώμενο σαν παίκτες και δύο άτομα χειρίστηκαν την ψηφιακή φωτογραφική μηχανή και την ψηφιακή βιντεοκάμερα. Η **δεύτερη ομάδα** χρησιμοποίησε τον ηλεκτρονικό υπολογιστή για να επιλέξει εικόνες τις οποίες θα χρησιμοποιούσαν τα παιδιά στο νέο βίντεο. Να σημειωθεί ότι οι ομάδες ήταν διαφορετικές από τις προηγούμενες με σκοπό να περάσουν περισσότερα παιδιά από διαφορετικές δραστηριότητες. Τα παιδιά έπρεπε να επιλέξουν εικόνες από τα παλαιά επαγγέλματα που ανέφεραν οι ενήλικες στο ψηφιακό υλικό που αποκομίσαμε στο προηγούμενο στάδιο της παραγωγής. Οι εικόνες ήταν ήδη σε ένα φάκελο στην επιφάνεια εργασίας και με την ίδια διαδικασία που ακολουθήθηκε και στην

παραγωγή του προηγούμενου βίντεο, του βίντεο υποδοχής των ενηλίκων, τα παιδιά της δεύτερης ομάδας έφτιαξαν έναν φάκελο με τις επιλογές τους.

Η ομάδα αποτελούνταν από δύο κορίτσια και τρία αγόρια. Ζητήθηκε από τα παιδιά να επιλέξουν μία φωτογραφία που απεικόνιζε το κάθε επάγγελμα που είχε αναφερθεί στην βιντεοσκοπήση και να τις τοποθετήσουν στο φάκελο που είχε διαμορφωθεί στην επιφάνεια εργασίας του φορητού ηλεκτρονικού υπολογιστή, με τον τίτλο «Εικόνες». Οι φωτογραφίες ήταν από το διαδίκτυο τις οποίες είχε συλλέξει η εκπαιδευτικός. Αυτές τις φωτογραφίες θα χρησιμοποιούσαν κάποιες ως ενισχυτικό εποπτικό υλικό στο βίντεο. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα χρειάστηκε δύο διδακτικές ώρες για να ολοκληρωθεί.



εικόνα 32

Η εκπαιδευτικός έκανε κάποια παραδείγματα στα παιδιά. Κάθε παιδί θα «έσερνε» μία φωτογραφία στον καινούριο φάκελο και αυτό γινόταν διαδοχικά. Τα επαγγέλματα για τα οποία έπρεπε να επιλέξουν ήταν του κουλουρά, του λατερνατζή, του σαλεπιτζή, του εφημεριδοπώλη, του πραματευτή και του λούστρου. Στο τέλος έκαναν μια γενική προβολή και παρουσίασαν τις φωτογραφίες που επέλεξαν και στις υπόλοιπες ομάδες. Η προβολή έγινε με την χρήση βίντεο – προβολέα στην σχολική τάξη.

Δυσκολίες που παρουσιάστηκαν στη δεύτερη ομάδα:

Επειδή στην προηγούμενη παρόμοια δραστηριότητα τύπου **drag and drop** που είχαν τα παιδιά να σύρουν φωτογραφίες για να δημιουργήσουν ένα νέο φάκελο δυσκολευτήκαν, η εκπαιδευτικός ονόμασε τις φωτογραφίες με νούμερα 1, 2, 3 κτλ. Αυτό έγινε με σκοπό να

διευκολυνθούν τα παιδιά. Τα παιδιά της ομάδας, είχαν έρθει σε επαφή με την διαδικασία **drag and drop** από παιχνίδια που έπαιζαν στον ηλεκτρονικό υπολογιστή στο μάθημα την πληροφορικής στο σχολείο. Τα παιδιά έκαναν επισκόπηση των φωτογραφιών και ένα παιδί ανέβλεψε να σημειώνει σε ένα χαρτί τα νούμερα από τις εικόνες. Η εκπαιδευτικός άνοιξε τους δύο φακέλους σε παράθεση, τον φάκελο με τις φωτογραφίες και τον άδειο φάκελο. Έτσι μετά από ένα παράδειγμα από την εκπαιδευτικό τα παιδιά ολοκλήρωσαν επιτυχώς τη διαδικασία **drag and drop** και δημιούργησαν τον πολυπόθητο φάκελο.

Η **τρίτη ομάδα** χρησιμοποίησε εξίσου τον φορητό υπολογιστή για να επιλέξει μουσική επένδυση για την ψηφιακή ιστορία. Η ομάδα αποτελούνταν από πέντε παιδιά, τέσσερα αγόρια και ένα κορίτσι. Τα παιδιά χρησιμοποίησαν το πρόγραμμα **windows media player** για να ακούσουν πέντε μουσικά κομμάτια και να επιλέξουν το καταλληλότερο για να ακούγεται στην ψηφιακή ιστορία τους. Τα παιδιά αποφάσισαν να είναι απαλή μουσική, η οποία να μην καλύπτει τις φωνές των συμμετεχόντων στο δρώμενο. Για να ολοκληρωθεί η διαδικασία αυτή χρειάστηκε μία διδακτική ώρα. Τα παιδιά της ομάδας ανακοίνωσαν την επιλογή τους στους συμμαθητές τους και άκουσε όλη η τάξη την επιλογή τους από τα ηχεία του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Το τραγούδι που επιλέχθηκε ήταν «**Το μινόρε της αυγής**» του Σπύρου Περιστέρη και επίσης διάλεξαν και ήχους πουλιών της εξοχής για το καφενείο.

Δυσκολίες που παρουσιάστηκαν στην τρίτη ομάδα:

Εν αντιθέσει με την προηγούμενη ομάδα που έκανε μουσικές επιλογές για την ψηφιακή ιστορία, τα παιδιά λειτούργησαν κατευθείαν με την χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Στην προηγούμενη δραστηριότητα, η εκπαιδευτικός κινούσε τη δράση της. Σε αυτή το πρόγραμμα **windows media player** μπέρδεψε τα παιδιά, εξαιτίας της pop up χρήσης του. Τα παιδιά έπρεπε να κάνουν διπλό κλικ στο μουσικό κομμάτι, να το ακούσουν και να πατήσουν το κουμπί της εξόδου για να ακούσουν το επόμενο. Ο τρόπος που άνοιγε το παράθυρο μπέρδεψε στην αρχή τα παιδιά και μετά από τρία παραδείγματα λειτούργησαν μόνα τους.

Η **τέταρτη ομάδα**, ήταν αυτή που χρησιμοποίησε το πρόγραμμα **moviemaker**, για τη δημιουργία της ψηφιακής ιστορίας των παιδιών. Η ομάδα αποτελούνταν από πέντε άτομα, ένα κορίτσι και τέσσερα αγόρια. Η πρώτη επαφή τους με το πρόγραμμα ήταν ενημερωτικού

τύπου. Η εκπαιδευτικός τους έδειξε πως δουλεύει και χώρισε τις δουλειές που θα έκανε το κάθε παιδί. Μόλις εισήρθε το βίντεο στο πρόγραμμα τα παιδιά το παρακολούθησαν δύο φορές με σκοπό να σκεφτούν πως θα κινηθούν. Η συγκεκριμένη ομάδα δεν είχε ασχοληθεί ξανά με το **movie maker** και δεν είχε μπει στη διαδικασία δημιουργίας μιας ψηφιακής ιστορίας ξανά. Οι μαθητές και η μαθήτρια ξεκίνησαν να δουλεύουν με το πρόγραμμα, αφότου αποφασίστηκε η πορεία της ιστορίας. Ρωτώντας και διστακτικά έβαλαν ήχο και εικόνες. Όπως και στην προηγούμενη ομάδα που χρησιμοποίησε το ίδιο πρόγραμμα παραγωγής ψηφιακού υλικού το κάθε παιδί είχε συγκεκριμένο χρόνο που θα είχε το ποντίκι στο χέρι του (mouse) και έπρεπε όλοι να προσέχουν την πορεία γιατί ο ένας διαδεχόταν τον άλλον. Η εκπαιδευτικός βοήθησε ιδιαίτερα την συγκεκριμένη ομάδα αφού το πρόγραμμα είχε τις εντολές του στην αγγλική γλώσσα. Σε αυτή την ομάδα, όπως και στην προηγούμενη παρατηρήθηκε ότι τα εικονίδια που περιείχε το πρόγραμμα στην πλατφόρμα του βοήθησε τα παιδιά να δημιουργήσουν την ψηφιακή ιστορία πιο γρήγορα. Για να ολοκληρωθεί η ψηφιακή αφήγηση χρειάστηκαν τέσσερις διδακτικές ώρες, οι οποίες χωρίστηκαν σε δύο συνεχόμενα διδακτικά δίωρα.

Δυσκολίες που παρουσιάστηκαν στην τέταρτη ομάδα:

Η ομάδα αυτή λόγω της φύσης της δραστηριότητας που ανέλαβε χρειάστηκε περισσότερο την βοήθεια και την καθοδήγηση της εκπαιδευτικού. Οι μαθητές και η μαθήτρια συνάντησαν δυσκολία λόγω της γλώσσας των εντολών του προγράμματος, η οποία ήταν στα αγγλικά. Τα παιδιά στις πρώτες σχολικές τάξεις αναπτύσσουν μέσα από όλα τα μαθήματα της διδακτέας ύλης την εικονική αναπαράσταση. Έτσι τα εικονίδια τα οποία υπήρχαν, τα οποία εξηγούσαν με εικόνες, συγκεκριμένες δυνατότητες του προγράμματος, διευκόλυναν τα παιδιά να χρησιμοποιήσουν το πρόγραμμα για να δημιουργήσουν την ψηφιακή τους ιστορία. Τα παιδιά άργησαν να αντιληφθούν πως δουλεύει το πρόγραμμα αλλά έδειξαν ιδιαίτερο ζήλο και προσπάθεια. Η εξαγωγή του προϊόντος με τα τελικά χαρακτηριστικά του, με τη μορφή βίντεο, έγινε στο τέλος της διαδικασίας από την εκπαιδευτικό.

Επειδή η δημιουργία του ψηφιακού υλικού ήταν απαύγασμα συλλογικής προσπάθειας, ολοκληρώνοντας και την παραγωγή της δεύτερης ψηφιακής ιστορίας των παιδιών περάσαμε στην τρίτη και τελευταία φάση της ψηφιακής αφήγησης, την παρουσίαση. Το τελικό προϊόν παρουσιάστηκε στην τάξη για να το δουν όλα τα παιδιά, τα οποία πέρασαν από διαφορετικά στάδια της παραγωγής του. Οι ομάδες είχαν αλλάξει από εκείνες που

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

είχαν δημιουργήσει το βίντεο υποδοχής των ενηλίκων, με σκοπό να περάσουν από διαφορετικά στάδια της παραγωγής του ψηφιακού υλικού περισσότερα παιδιά. Έπειτα ορίστηκε ημερομηνία για να δουν από κοινού μαθητές και μαθήτριες και τα μέλη της Θεατρικής Ομάδας του Δήμου Ρέντη – Νίκαιας τη διαγενεακή ψηφιακή ιστορία, που δημιούργησαν τα παιδιά.

5. Αξιολόγηση – Συμπεράσματα

5.1 Αξιολόγηση

5.1.1 Αποτελέσματα Νατουραλιστικής Παρατήρησης

Αναφερόμενοι στην αξιολόγηση επιδιώξαμε να εντοπίσουμε τις διαφοροποιήσεις που επήλθαν στο γνωστικό επίπεδο των μαθητών και των μαθητριών στη συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση συμπεριλαμβάνοντας επίσης και τις ενδεχόμενες εναλλασσόμενες στάσεις και αντιλήψεις που ενδέχεται να προέκυψαν. Η αξιολόγηση της διδασκαλίας αποτελεί ένα μείζον και αναπόσπαστο στοιχείο της μαθησιακής διαδικασίας. Χωρίς αυτή δεν μπορούμε ως εκπαιδευτικοί να αντιληφθούμε τι δυσκόλεψε τους μαθητές και τις μαθήτριες, τι αφομοίωσαν, αλλά και τι θα μπορούσε εν δυνάμει να τροποποιηθεί έτσι ώστε η διδακτική μας παρέμβαση να ήταν αποδοτικότερη. Η αξιολόγηση χωρίζεται σε τρία είδη²⁸: Διαγνωστική αξιολόγηση, διαμορφωτική αξιολόγηση, τελική αξιολόγηση.

Σε πρώτο επίπεδο έγινε προσπάθεια να αξιολογήσουμε στα διδακτικά αντικείμενα που πραγματευτήκαμε κατά τη διάρκεια της παρέμβασης και περιέχονται στο ΔΕΠΠΣ ως υποχρεωτικά μαθήματα. Η θεματική και μεθοδολογική προσέγγιση του μαθήματος της «Μελέτης του Περιβάλλοντος» ουσιαστικά ευνοεί τη χρησιμοποίηση εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης, όπως είναι οι διαδικασίες κατάκτησης της γνώσης με βιωματικό κυρίως τρόπο και ιδιαίτερα τα σχέδια εργασίας στα οποία παρέχεται η δυνατότητα μελέτης ενός θέματος από διαφορετικές επιστημονικές προοπτικές με έμφαση στην αξιοποίηση των κυριοτέρων χαρακτηριστικών της διαθεματικής προσέγγισης. Όσο αφορά στα Εικαστικά ενθαρρύνουμε το παιδί στην αυτοαξιολόγηση όχι μόνο των αποτελεσμάτων των έργων του αλλά κυρίως της προσπάθειάς του.

Η προβλεπόμενη από τις κειμενικές διατάξεις αξιολόγηση για το μάθημα της μουσικής δεν περιλαμβάνει προκαθορισμένες εξετάσεις, όπως συμβαίνει με τα άλλα γνωστικά αντικείμενα. Αυτό σημαίνει ότι η αξιολόγηση της προσπάθειας των μαθητών στη μουσική γίνεται μόνο από τους δασκάλους και μέσα από την παρακολούθηση της πορείας της συμμετοχής των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η αξιολόγηση γίνεται με βάση τους επιθυμητούς στόχους στο τέλος κάθε επιπέδου. Η Μουσική Αγωγή είναι μια σύνθετη

²⁸ <http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/ebook-epimorfotes/pe70/4.%20TOMOS%20B%20PE70.pdf>

και διαρκής διαδικασία αισθητικής, διανοητικής ευαισθητοποίησης και ψυχοσωματικής ενεργοποίησης. Γι' αυτό ο έλεγχος επίτευξης των διδακτικών στόχων έχει περισσότερο ποιοτικό παρά ποσοτικό χαρακτήρα.

Όσον αφορά τη θεατρική αγωγή, έχει άμεση σχέση με τη θέαση και τη δράση αλλά και με την αφήγηση μέσω της λογοτεχνίας. Η σύνδεση της λογοτεχνία με τη ζωγραφική, τη μουσική και άλλες μορφές τέχνης κρίνεται σκόπιμη στη διαμόρφωση του προγράμματος του νέου σχολείου. Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ, η λογοτεχνία συνδέεται άρρηκτα με το παιχνίδι, με την ψυχαγωγία, την καλλιέργεια του συναισθήματος καθώς και με τον προβληματισμό – διάλογο πάνω σε ποικίλα θέματα. Τα λογοτεχνικά κείμενα του είναι καλό να συνοδεύονται από παιγνιώδεις δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας. Τέτοιες δραστηριότητες ήταν:

-Σύνδεση λογοτεχνικών κειμένων με δραστηριότητες θεατρικής έκφρασης

(αυτοσχεδιασμοί, παντομίμα, διασκευή λογοτεχνικών κειμένων σε θεατρικό σενάριο κ.ά.)

-Αφήγηση

-Σύνδεση της λογοτεχνίας με τη μουσική και την ζωγραφική

Το θεατρικό παιχνίδι ως τεχνική, είναι συνυφασμένο με τις παροτρύνσεις του νέου σχολείου. Μέσα από το παιχνίδι ρόλων, των τεχνικών του θεατρικού παιχνιδιού, ο εκπαιδευτικός μετατρέπεται σε παιδαγωγό – εμψυχωτή, σε δάσκαλο – καλλιτέχνη. Δημιουργεί ανατροπές και αλλαγές στον παραδοσιακό τρόπο εκπαίδευσης, καταργώντας τις τυπικές δομές ιεράρχησης του εκπαιδευτικού συστήματος (Βελογιάννη Ελευθερία, 2007).

Πίνακας5. Αξιολόγηση Νατουραλιστικής Παρατήρησης

Φάση	Διάρκεια	Παρατηρήσεις / Σημειώσεις
A	5 διδακτικές ώρες	Στο διδακτικό σενάριο που διαπραγματευόμαστε, χρησιμοποιήθηκε η διαγνωστική αξιολόγηση, μιας και η εκπαιδευτικός πρέπει να αναγνωρίσει τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των μαθητών, τις οποίες αξιοποιεί για την βελτίωση και τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας της. Στην Α΄ Φάση της παρέμβασης τα παιδιά ανταπεξήλθαν σε 5 παιγνιώδεις δραστηριότητες. Στη πρώτη

		<p>δραστηριότητα έπαιξαν ευχάριστα παντομίμα με τα επαγγέλματα.</p> <p>Στις άλλες τέσσερις δραστηριότητες που είχαν ως άξονα το μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος, οι μαθητές και οι μαθήτριες αναφέρθηκαν με ευκολία στα επαγγέλματα που υπάρχουν στη γειτονιά. Ενθουσιάστηκαν που χρειάστηκε να κάνουν παιχνίδι ρόλων και να δραματοποιήσουν επαγγέλματα, αυτοσχεδιάζοντας. Στις δραστηριότητες συμπλήρωσης που τους δόθηκαν και περιείχε το βιβλίο ανταπεξήλθαν με μηδενικά ποσοστό λάθους.</p> <p>Έγινε μια ευχάριστη συζήτηση με τα παιδιά για τα επαγγέλματα ανά περιοχή της Ελλάδος με εποικοδομητικά αποτελέσματα.</p> <p>Η συνεργασία στις ομάδες ήταν σε καλό επίπεδο.</p>
<p>B</p>	<p>14</p> <p>διδασκτικές ώρες</p>	<p>Στη Β΄ Φάση πραγματοποιήθηκαν πέντε δραστηριότητες, 2 με τα μέλη του ΚΑΠΗ και τρεις με τα παιδιά.</p> <p>Τα μέλη του ΚΑΠΗ ενδιαφέρθηκαν να συμμετάσχουν στη διαδικασία. Ιδιαίτερα χάρηκαν όταν άκουσαν ότι τα παιδιά που θα συμμετείχαν μαζί τους στην παρέμβαση θα ήταν 6 χρονών. Στη δεύτερη συνάντηση οι κυρίες του ΚΑΠΗ ήταν ήδη οργανωμένες. Είχαν σκεφτεί το μοτίβο που θα κινούνταν στη βιντεοσκόπηση και έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το μέρος που θα γινόταν το γύρισμα.</p> <p>Τα παιδιά λειτούργησαν αρμονικά στην ανάγνωση του βιβλίου. Το τέχνασμα που περιγράφεται παραπάνω με το «Καπέλο του Αρχηγού της Ανάγνωσης» λειτούργησε καταλυτικά στη διαδικασία. Η ανάγνωση γίνονταν διαδοχικά από κάθε παιδί. Στην επιλογή των επαγγελμάτων λειτούργησαν ομαδικά. Κάθε ομάδα διάλεξε 3 επαγγέλματα ενώ μια ομάδα των 5 ατόμων, διάλεξε τέσσερα επειδή ήταν αναποφάσιστα τα μέλη της.</p> <p>Η διαμορφωτική αξιολόγηση αποτελεί το επόμενο είδος αξιολόγησης που χρησιμοποιήθηκε κατά τη διάρκεια της διδακτικής διαδικασίας αυτού του σεναρίου, όπου η εκπαιδευτικός ενημερώνει</p>

		<p>και ενημερώνεται, συζητάει και ακούει τις προβληματικές που θέτουν οι μαθητές. Με αυτόν τον τρόπο αναπτύσσεται η μεταγνωστική ικανότητα των μαθητών και μαθητριών. Η αξιολόγηση από συμμαθητές – ετεροαξιολόγηση προάγεται εξίσου αφού μιλούμε για εργασία σε ομάδες και ομαδικές – κοινές εργασίες με την συμβολή όλων των μελών της ομάδας για την ολοκλήρωσή τους.</p> <p>Οι μαθητές και οι μαθήτριες χάρηκαν με το άκουσαν ότι θα έρθουν σε επαφή με ανθρώπους εκτός της σχολικής μονάδας που θα συνεργάζονταν μαζί τους.</p> <p>Ενθουσιάστηκαν όταν άκουσαν ότι θα χρησιμοποιήσουν ψηφιακά μέσα. Συνεργάστηκαν σε ομάδες για την παραγωγή του ψηφιακού υλικού και λειτούργησαν πιο ενθαρρυντικά για τα παιδιά που είχαν λιγότερη συμμετοχή στα γενικά μαθήματα.</p>
Γ	35 διδασκτικές ώρες	<p>Στην Γ΄ Φάση έγιναν 3 δραστηριότητες με τα παιδιά, μία συνάντηση με τα μέλη της Θεατρικής Ομάδας Ρέντη – Νίκαιας και δύο κοινές δραστηριότητες.</p> <p>Τα παιδιά έδρασαν αυτοβούλως, επιλέγοντας το επάγγελμα που ήθελε να αναπαραστήσει το καθένα. Το παιχνίδι ρόλων και η παντομίμα ήταν οι τεχνικές που επικράτησαν στη διαδικασία του θεατρικού παιχνιδιού. Στην κατασκευή των σκηνικών αντικειμένων τα παιδιά λειτούργησαν με τους δασκάλους και με τους γονείς τους. Ενισχύθηκε η ευχέρεια τους στα εικαστικά αντικείμενα, όπως ψαλίδι, κόλλα.</p> <p>Στις πρόβες τα παιδιά ξεκίνησαν να συνεργάζονται μετά τις 5 πρόβες που χρειάστηκε να πραγματοποιηθούν για να στηθεί επαρκώς το δρώμενο. Αυτοσχεδίασαν και ανυπομονούσαν να κάνουν πρόβα και να διαμορφώσουν τον χαρακτήρα που θα ενσάρκωναν. Γι αυτό το λόγο έφερναν αντικείμενα από το σπίτι τους που θεωρούσαν ότι θα</p>

		<p>τους χρειαστούν.</p> <p>Τα μέλη της Θεατρικής Ομάδας Ρέντη – Νίκαιας δέχτηκαν με χαρά να συνεργαστούν για αυτή τη δράση. Ήρθαν από το σχολείο και έπαιξαν για τα παιδιά τα παλαιά επαγγέλματα αυτοσχεδιάζοντας εκείνη τη στιγμή. Τα παιδιά, τους χειροκρότησαν ένθερμα και έδειξαν από τους ευφημισμούς τους, ότι χάρηκαν πολύ για το προϊόν που παρακολούθησαν.</p> <p>Στο κοινό θεατρικό δρώμενο φάνηκε να απολαμβάνουν τη διαδικασία και οι δύο ομάδες που συμμετείχαν, αυτή της πρώτης και αυτή της τρίτης γενιάς.</p>
Δ	27 διδασκτικές ώρες	<p>Στην Δ΄ Φάση διεξήχθησαν τέσσερις δραστηριότητες, οι οποίες χρειάστηκαν για να ολοκληρωθεί η διαδικασία.</p> <p>Στην εκδρομή στο μουσείο τα παιδιά παραλλήλισαν τα εκθέματα με αυτά που είχαν ειπωθεί στην προετοιμασία στην τάξη. Στην δραστηριότητα με την ομαδική αναπαράσταση των επαγγελμάτων λίγα παιδιά ήταν εκείνα που δεν συμμετείχαν στην διαδικασία. Οι ομάδες λειτούργησαν μη ανταγωνιστικά και με συνεχές αίσθημα αλληλοβοήθειας για να ολοκληρώσουν τα έργα τους. Τα παιδιά δημιούργησαν με ζήλο και χαρά και ολοκλήρωσαν νωρίτερα από το προβλεπόμενο.</p> <p>Στο βίντεο υποδοχής των ενηλίκων κάθε ομάδα επέλεξε με ποιον τρόπο θα συνδράμει στη διαδικασία. Κάποιες ομάδες λειτούργησαν με μικρές δυσκολίες²⁹.</p> <p>Στο προπαρασκευαστικό κομμάτι της διαγενεακής ψηφιακής αφήγησης τα παιδιά πρόσεχαν με προσήλωση τους ενήλικες που τους μιλούσαν και διατύπωσαν ερωτήματα όπως: Α) Το σαλέπι από τι ήταν φτιαγμένο; Β) Το κουτάκι του λούστρου πώς ήταν; Γ) Τα</p>

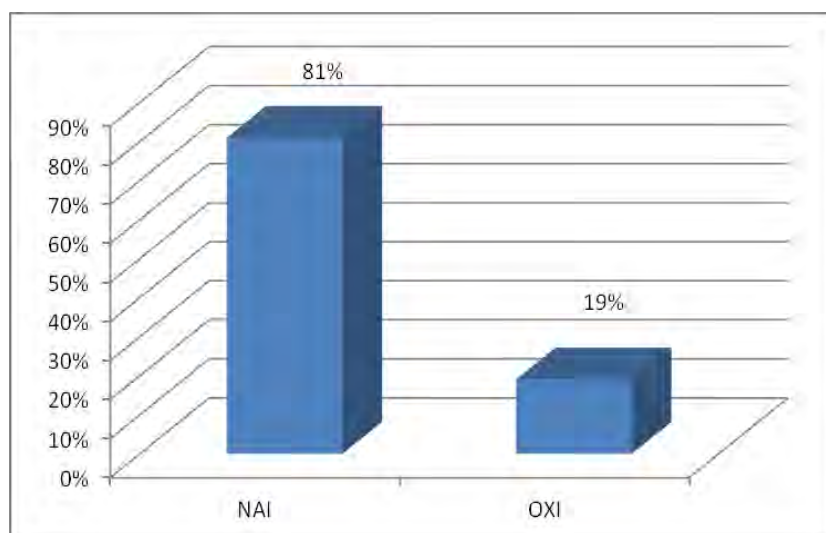
²⁹ Οι δυσκολίες παραθέτονται στο κεφάλαιο 4.1.4 Δ΄ Φάση: Τελικές Δραστηριότητες, στην 3^η δραστηριότητα που περιγράφει την παραγωγή του ψηφιακού υλικού για την υποδοχή των ενηλίκων.

		<p>επαγγέλματα που συζητάμε γιατί εξαφανίστηκαν; κτλ.</p> <p>Η εκπαιδευτικός λειτούργησε διαμορφωτικά με ερέθισμα την παραγωγή του προηγούμενου ψηφιακού υλικού και αναδιαμόρφωσε τις ομάδες και απλοποίησε τις δραστηριότητες γεγονός που βοήθησε τις ομάδες να ολοκληρώσουν πιο γρήγορα τις επιμέρους δραστηριότητες που είχαν αναλάβει για την παραγωγή του νέου. Παρουσιάστηκαν δυσκολίες³⁰ στις ομάδες οι οποίες δεν πτόησαν τα παιδιά που λειτούργησαν με ενεργό και έντονο ενδιαφέρον.</p>
--	--	---

5.1.2. Αποτελέσματα Άτυπων Συνεντεύξεων των Παιδιών

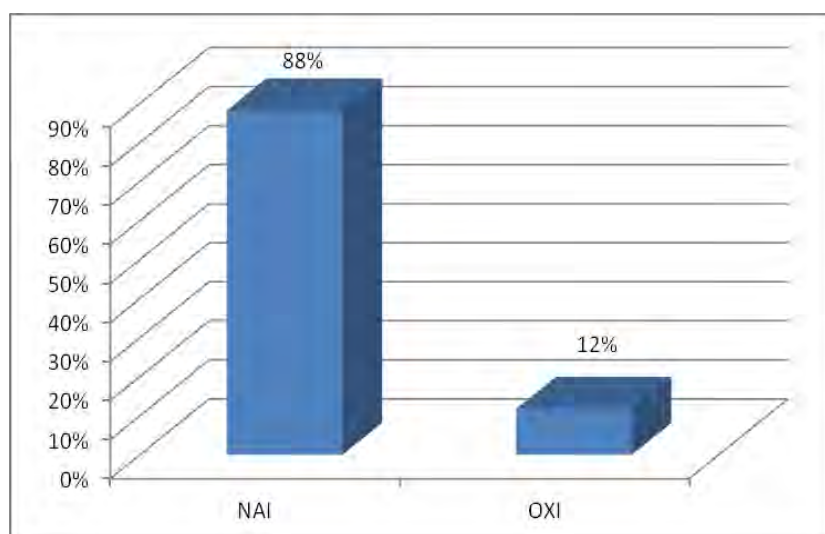
Οι άτυπες συνεντεύξεις των μαθητών και των μαθητριών είχαν σαν στόχο να ερευνηθεί το υπόβαθρο τους, όσον αφορά στους υπολογιστές και τη σχέση τους με την τεχνολογία. Τέθηκαν δύο ερωτήσεις στα παιδιά των οποίων τα αποτελέσματα παρατίθενται παρακάτω:

1. Έχεις ηλεκτρονικό υπολογιστή στο σπίτι σου;



Αριθμός παιδιών	Ναι	Όχι
21	17	4

³⁰ Οι δυσκολίες παραθέτονται στο κεφάλαιο 4.1.4 Δ' Φάση: Τελικές Δραστηριότητες, στην 3^η δραστηριότητα που περιγράφει την παραγωγή του διαγενεακού ψηφιακού υλικού.

2. Αν ναι, σου επιτρέπουν οι γονείς σου να τον χρησιμοποιείς;

Αριθμός παιδιών	Ναι	Όχι
17	15	2

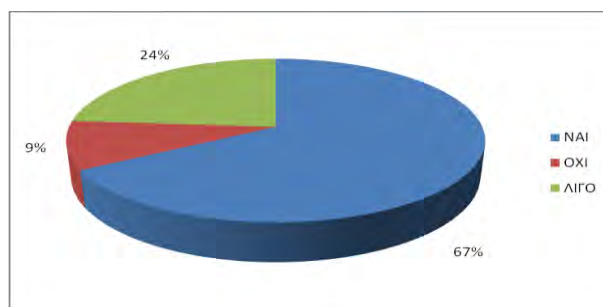
5.1.3 Αποτελέσματα Ερωτηματολογίων Μαθητών / Μαθητριών

Τα ερωτηματολόγια³¹, δόθηκαν στα παιδιά στο τέλος της Διδακτικής Παρέμβασης, με σκοπό να αντιληφθούμε πιο κομμάτι της διαδικασίας άρεσε περισσότερο στα παιδιά αλλά και αν θεωρούν ότι έμαθαν μέσω αυτής της διαδικασίας. Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει ερωτήσεις κλειστού τύπου και χωρίζεται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος, πραγματεύεται το γνωστικό κομμάτι του θέματος που ασχοληθήκαμε και αποτελείται από τις 3 πρώτες ερωτήσεις και το δεύτερο μέρος στοχεύει στα συναισθήματα των παιδιών, κατά πόσο δηλαδή ευχαριστήθηκαν τις διδασκαλίες και απαντάται σε 6 ερωτήματα. Οι απαντήσεις των μαθητών και των μαθητριών σε κάθε μία από τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, παρουσιάζονται στα παρακάτω διαγράμματα.

³¹ Το ερωτηματολόγιο παρατίθεται στο Παράρτημα

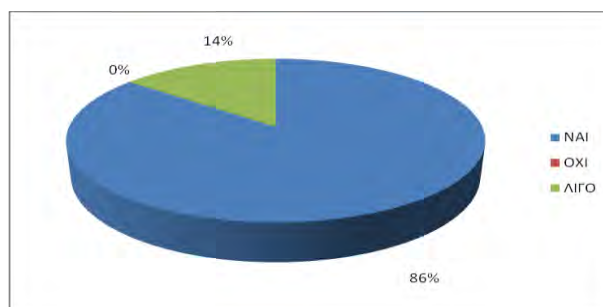
«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

1. Έμαθα για τα παλιά επαγγέλματα.



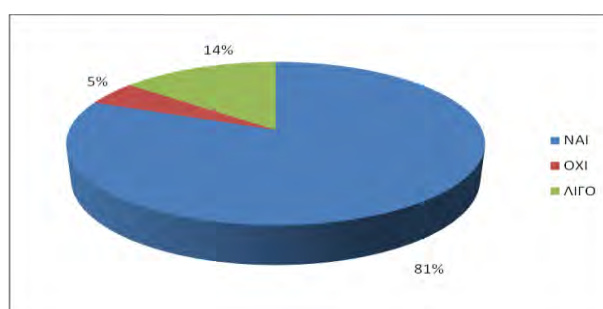
Αριθμός παιδιών	Ναι	Όχι	Λίγο
21	14	2	5

2. Έμαθα κάτι από αυτά που είπαν οι μεγάλοι.



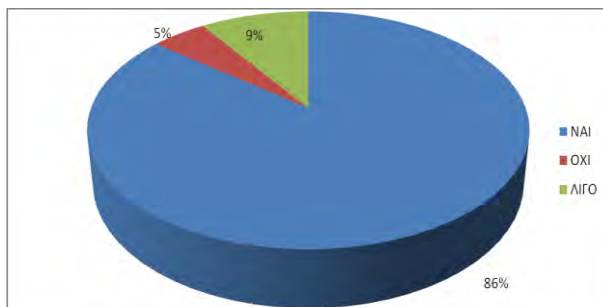
Αριθμός παιδιών	Ναι	Όχι	Λίγο
21	18	0	3

3. Βοήθησα στις ομαδικές ζωγραφιές.



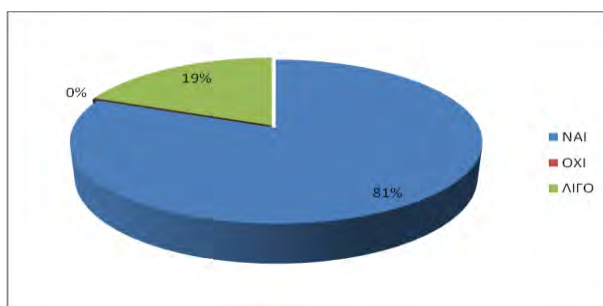
Αριθμός παιδιών	Ναι	Όχι	Λίγο
21	17	1	3

4. Μου άρεσε η καλοκαιρινή παράσταση.



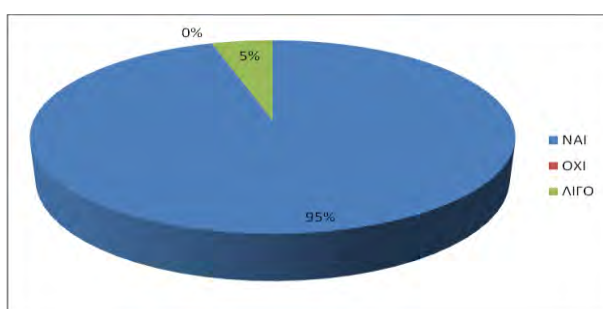
Αριθμός παιδιών	Ναι	Όχι	Λίγο
21	18	1	2

5. Μου άρεσε που γνώρισα μεγαλύτερους ανθρώπους.



Αριθμός παιδιών	Ναι	Όχι	Λίγο
21	17	0	4

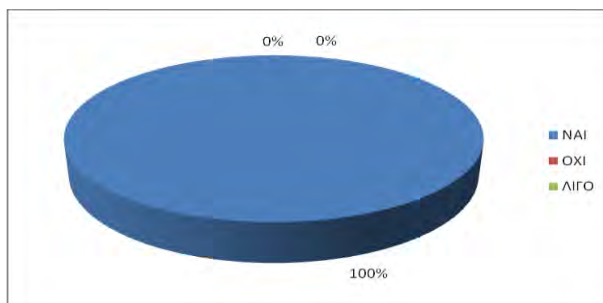
6. Μου άρεσε που έπαιξα τα επαγγέλματα.



Αριθμός παιδιών	Ναι	Όχι	Λίγο
21	20	0	1

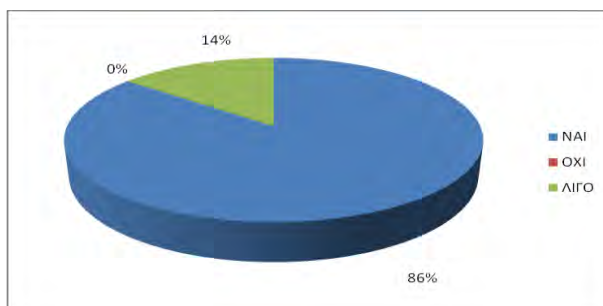
«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

7. Πέρασα καλά με τους κύριους που παίξαμε μαζί.



Αριθμός παιδιών	Ναι	Όχι	Λίγο
21	21	0	0

8. Έμαθα να φτιάχνω μία ψηφιακή ιστορία.



Αριθμός παιδιών	Ναι	Όχι	Λίγο
21	18	0	3

Στο ένατο ερώτημα ζητήθηκε από τους μαθητές και τις μαθήτριες να βάλουν στη σειρά τις δραστηριότητες που πραγματοποίησαν κατά τη διάρκεια της παρέμβασης με αρίθμηση από τον αριθμό 5 γι' αυτή που τους άρεσε περισσότερο και συνεχίζοντας αντίστροφα γι αυτήν που τους άρεσε λιγότερο μέχρι τον αριθμό 1. Η ερώτηση αυτή δυσκόλεψε τα παιδιά αφού ήθελαν να βάλουν το ίδιο σε όλες τις επιλογές ή σε κάποιες από αυτές. Οι δραστηριότητες που ζητήθηκε να βάλουν στη σειρά περιγράφονται ακολούθως:

Δραστηριότητες	Επιλογές παιδιών με κλίμακα 1 ως 5	Ποσοστό %
Α) Οι ψηφιακές ιστορίες που δημιουργήσαμε.	85/105	81%
Β) Οι ιστορίες που ακούσαμε από τους μεγάλους.	60/105	57%
Γ) Η παράσταση που κάναμε πέρυσι στο τέλος της χρονιάς.	76/105	72%
Δ) Η ομαδική ζωγραφική που δημιουργήσαμε.	56/105	53%
Ε) Τα τραγούδια που ακούσαμε και οι φωτογραφίες που είδαμε.	38/105	36%



5.1.4 Αποτελέσματα Συνεντεύξεων Ενηλίκων

Στους ενήλικες για ευνόητους λόγους έγιναν σύντομες συνεντεύξεις.³² Οι απόψεις τους ταυτίστηκαν σχεδόν σε όλα τα ερωτήματα που τους ζητήσαμε να απαντήσουν. Στην πρώτη ερώτηση που τους τέθηκε για το **πώς θα περιέγραφαν τη συμμετοχή τους στην καλοκαιρινή δράση** απάντησαν ότι ήταν ενδιαφέρουσα εμπειρία. Ο ένας ένωσε λίγο περιέργα που έπρεπε να κρατάει το μικρόφωνο όταν μιλούσε γιατί ένιωθε ότι δεν ακούγονταν αυτά που έλεγε.

³² Το έντυπο που συμπληρώθηκε για τις συνεντεύξεις των ενηλίκων παρατίθεται στο Παράρτημα.

Η επόμενη ερώτηση ήταν **πώς θα περιέγραφαν την εμπειρία / συμμετοχή τους στην δράση που είχε σχέση με το διαγενεακό βίντεο**. Οι απόψεις ταυτίστηκαν απόλυτα σε αυτή την ερώτηση. Οι δύο συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι ήταν μια υπέροχη εμπειρία που τους έφερε πιο κοντά με τα παιδιά.

Στην ερώτηση **τι τους άρεσε ιδιαίτερα στη διαδικασία**, ο ένας απάντησε ότι ήταν τα παιδιά που έπαιξαν μαζί τους στο βίντεο και ότι εντυπωσιάστηκε που τα παιδιά χειρίζονταν ψηφιακή κάμερα και ψηφιακή φωτογραφική μηχανή από αυτή την ηλικία. Ο άλλος συμμετέχων απάντησε ότι του άρεσε η επαφή που απέκτησε με τα παιδιά μέσα στην τάξη την ώρα που συζητούσαν για τα παλαιά επαγγέλματα.

Η επόμενη ερώτηση αναφερόταν στο **τι ήταν αυτό που, ενδεχομένως, δε τους άρεσε στις δραστηριότητες** ο ένα συμμετέχων απάντησε ότι του άρεσε όλη η διαδικασία ενώ ο άλλος ότι δεν απόλαυσε την καλοκαιρινή γιορτή γιατί δεν ακούγονταν οι φωνές τους στο γυμναστήριο και δεν το περίμενε τόσο αντίλαλο στον χώρο.

Στην ερώτηση **πώς περάσατε κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων** απάντησαν αντιστοίχως:

	Αδιάφορα	Μέτρια	Πάρα πολύ καλά
Στην αφήγηση ιστοριών			2
Στην καλοκαιρινή παράσταση		1	1
Στην ψηφιακή αποτύπωση από τα παιδιά			2

Ακολούθησε η ερώτηση που τους ζητούσε να σκεφτούν αν μπορούσαν να επαναλάβουν τις δραστηριότητες, τι θα ήθελαν να προσθέσουν ή ν' αφαιρέσουν ή ν' αλλάξουν. Οι συμμετέχοντες συμφώνησαν ότι θα ήταν καλύτερο το καλοκαιρινό δρώμενο να παρουσιάζονταν σε έναν άλλο χώρο με καλύτερη ακουστική. Για το διαγενεακό βίντεο δε θα άλλαζαν τίποτα από τη διαδικασία. Ο ένας απάντησε ότι θα ήθελε περισσότερο χρόνο με τα παιδιά για να μοιραστεί κι άλλες εμπειρίες που είχε.

Στην ερώτηση **πώς αξιολογείτε την επικοινωνία σας με τους μαθητές και τις μαθήτριες** απάντησαν αντιστοίχως:

	Δεν υπήρξε επικοινωνία	Μέτρια	Πάρα πολύ καλή
Επικοινωνία με μαθητές			2

5.1.5 Αποτελέσματα Ρουμπρίκας

Για να αξιολογήσουμε τις τρεις ψηφιακές αφηγήσεις που δημιουργήθηκαν συμπληρώσαμε τρεις Ρουμπρίκες για Βίντεο, όπως προτείνονται από τους Smaldino, Lowther και Russell (2010).³³

1. Πρώτο Ψηφιακό Βίντεο

Περιοχή βαθμολόγησης	Υψηλή ποιότητα	Μέτρια Ποιότητα	Χαμηλή Ποιότητα
Ευθυγράμμιση με πρότυπα, Αποτελέσματα και Αντικειμενικούς Στόχους	Πρότυπα/ αποτελέσματα/ αντικειμενικοί στόχοι καλύπτονται και η χρήση του βίντεο θα επαυξήσει την μάθηση των μαθητών.	Πρότυπα/ αποτελέσματα/ αντικειμενικοί στόχοι καλύπτονται μερικώς και η χρήση του βίντεο θα επαυξήσει την μάθηση των μαθητών.	Πρότυπα/ αποτελέσματα/ αντικειμενικοί στόχοι δεν καλύπτονται και η χρήση του βίντεο κατά πάσα πιθανότητα δεν θα επαυξήσει την μάθηση των μαθητών.
Ακριβής & Επίκαιρη Πληροφορία	Η πληροφορία είναι σωστή και δεν περιέχει ξεπερασμένο υλικό.	Η πληροφορία είναι σωστή, αλλά περιέχει ξεπερασμένο υλικό.	Η πληροφορία δεν είναι σωστή και περιέχει ξεπερασμένο υλικό.
Γλώσσα Κατάλληλη για την Ηλικία	Η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι κατάλληλη για την ηλικία και το λεξιλόγιο είναι κατανοητό.	Η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι στο μεγαλύτερο μέρος κατάλληλη για την ηλικία και το λεξιλόγιο είναι ανώτερο/κατώτερο από την ηλικία των μαθητών.	Η γλώσσα που χρησιμοποιείται δεν είναι κατάλληλη για την ηλικία και το λεξιλόγιο είναι ξεκάθαρα ακατάλληλο για την ηλικία των μαθητών.
Επίπεδο Ενδιαφέροντος και Εμπλοκή	Το θέμα παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που οι μαθητές είναι πιθανό να ενδιαφερθούν και να εμπλακούν ενεργά στη μάθηση.	Το θέμα παρουσιάζεται έτσι ώστε να ενδιαφέρει τους μαθητές την περισσότερη ώρα και να εμπλέξει τους περισσότερους στη μάθηση.	Το θέμα παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που δεν θα ενδιαφέρει τους μαθητές και δεν θα τους εμπλέξει ενεργά στη μάθηση.
Τεχνική Ποιότητα	Το υλικό αντιπροσωπεύει την καλύτερη διαθέσιμη Τεχνολογία και Μέσα.	Το υλικό αντιπροσωπεύει Τεχνολογία και Μέσα που είναι καλής ποιότητας, παρόλο που υπάρχουν κάποια προβλήματα με τη	Το υλικό αντιπροσωπεύει Τεχνολογία και Μέσα που δεν είναι καλά προετοιμασμένα και είναι πολύ κακής ποιότητας.

³³ Η ρουμπρίκα παρατίθεται στο Παράρτημα.

		χρήση του.	
Ευκολία Χρήσης (ο Χρήστης μπορεί να είναι ο Μαθητής ή ο Εκπαιδευόμενος)	Το υλικό ακολουθεί εύκολα στη χρήση μοτίβα χωρίς κάτι που να δημιουργεί σύγχυση στον χρήστη.	Το υλικό ακολουθεί μοτίβα που είναι εύκολο να ακολουθηθούν την περισσότερη ώρα, με μερικά πράγματα που προκαλούν σύγχυση στον χρήστη.	Το υλικό δεν ακολουθεί μοτίβα και τη περισσότερη ώρα ο χρήστης είναι πολύ μπερδεμένος.
Χωρίς Προκαταλήψεις	Δεν υπάρχουν στοιχεία ενοχλητικής προκατάληψης ή διαφήμισης.	Υπάρχουν λίγα στοιχεία προκατάληψης ή διαφήμισης.	Υπάρχουν πολλά στοιχεία προκατάληψης ή διαφήμισης.
Οδηγός Χρήστη και Οδηγίες	Ο οδηγός χρήστη είναι εξαιρετικός πόρος για τη χρήση σε ένα μάθημα. Οι οδηγίες θα βοηθήσουν τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν το υλικό.	Ο οδηγός χρήστη είναι καλός πόρος για χρήση σε ένα μάθημα. Οι οδηγίες μπορεί να βοηθήσουν τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν το υλικό.	Ο οδηγός χρήστη είναι κακός πόρος για χρήση σε ένα μάθημα. Οι οδηγίες δε βοηθούν τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν το υλικό.
Κατάλληλος Ρυθμός	Το υλικό βίντεο παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που οι περισσότεροι μαθητές μπορούν να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν την πληροφορία.	Το υλικό βίντεο παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που κάποιοι μαθητές αρχίζουν να κατανοούν και να επεξεργάζονται την πληροφορία.	Το υλικό βίντεο παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που οι περισσότεροι μαθητές δεν μπορούν να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν την πληροφορία.
Χρήση Γνωσιακών Μαθησιακών Βοηθημάτων (Επισκόπηση, Ατάκες, Περίληψη)	Το υλικό βίντεο είναι καλά οργανωμένο και χρησιμοποιεί γνωσιακά μαθησιακά βοηθήματα.	Το υλικό βίντεο είναι αρκετά καλά οργανωμένο και χρησιμοποιεί κάποια γνωσιακά μαθησιακά βοηθήματα.	Το υλικό βίντεο δεν είναι καλά οργανωμένο και δεν χρησιμοποιεί γνωσιακά μαθησιακά βοηθήματα.

2. Βίντεο Υποδοχής Ενηλίκων

Περιοχή βαθμολόγησης	Υψηλή ποιότητα	Μέτρια Ποιότητα	Χαμηλή Ποιότητα
Ευθυγράμμιση με πρότυπα, Αποτελέσματα και Αντικειμενικούς Στόχους	Πρότυπα/ αποτελέσματα/ αντικειμενικοί στόχοι καλύπτονται και η χρήση του βίντεο θα επαυξήσει την μάθηση των μαθητών.	Πρότυπα/ αποτελέσματα/ αντικειμενικοί στόχοι καλύπτονται μερικώς και η χρήση του βίντεο θα επαυξήσει την μάθηση των μαθητών.	Πρότυπα/ αποτελέσματα/ αντικειμενικοί στόχοι δεν καλύπτονται και η χρήση του βίντεο κατά πάσα πιθανότητα δεν θα επαυξήσει την μάθηση των μαθητών.

Ακριβής & Επίκαιρη Πληροφορία	Η πληροφορία είναι σωστή και δεν περιέχει ξεπερασμένο υλικό.	Η πληροφορία είναι σωστή, αλλά περιέχει ξεπερασμένο υλικό.	Η πληροφορία δεν είναι σωστή και περιέχει ξεπερασμένο υλικό.
Γλώσσα Κατάλληλη για την Ηλικία	Η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι κατάλληλη για την ηλικία και το λεξιλόγιο είναι κατανοητό.	Η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι στο μεγαλύτερο μέρος κατάλληλη για την ηλικία και το λεξιλόγιο είναι ανώτερο/κατώτερο από την ηλικία των μαθητών.	Η γλώσσα που χρησιμοποιείται δεν είναι κατάλληλη για την ηλικία και το λεξιλόγιο είναι ξεκάθαρα ακατάλληλο για την ηλικία των μαθητών.
Επίπεδο Ενδιαφέροντος και Εμπλοκή	Το θέμα παρουσιάζεται με τέτοιον τρόπο που οι μαθητές είναι πιθανό να ενδιαφερθούν και να εμπλακούν ενεργά στη μάθηση.	Το θέμα παρουσιάζεται έτσι ώστε να ενδιαφέρει τους μαθητές την περισσότερη ώρα και να εμπλέξει τους περισσότερους στη μάθηση.	Το θέμα παρουσιάζεται με τέτοιον τρόπο που δεν θα ενδιαφέρει τους μαθητές και δεν θα τους εμπλέξει ενεργά στη μάθηση.
Τεχνική Ποιότητα	Το υλικό αντιπροσωπεύει την καλύτερη διαθέσιμη Τεχνολογία και Μέσα.	Το υλικό αντιπροσωπεύει Τεχνολογία και Μέσα που είναι καλής ποιότητας, παρόλο που υπάρχουν κάποια προβλήματα με τη χρήση του.	Το υλικό αντιπροσωπεύει Τεχνολογία και Μέσα που δεν είναι καλά προετοιμασμένα και είναι πολύ κακής ποιότητας.
Ευκολία Χρήσης (ο Χρήστης μπορεί να είναι ο Μαθητής ή ο Εκπαιδευόμενος)	Το υλικό ακολουθεί εύκολα στη χρήση μοτίβα χωρίς κάτι που να δημιουργεί σύγχυση στον χρήστη.	Το υλικό ακολουθεί μοτίβα που είναι εύκολο να ακολουθηθούν την περισσότερη ώρα, με μερικά πράγματα που προκαλούν σύγχυση στον χρήστη.	Το υλικό δεν ακολουθεί μοτίβα και τη περισσότερη ώρα ο χρήστης είναι πολύ μπερδεμένος.
Χωρίς Προκαταλήψεις	Δεν υπάρχουν στοιχεία ενοχλητικής προκατάληψης ή διαφήμισης.	Υπάρχουν λίγα στοιχεία προκατάληψης ή διαφήμισης.	Υπάρχουν πολλά στοιχεία προκατάληψης ή διαφήμισης.
Οδηγός Χρήστη και Οδηγίες	Ο οδηγός χρήστη είναι εξαιρετικός πόρος για τη χρήση σε ένα μάθημα. Οι οδηγίες θα βοηθήσουν τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν το υλικό.	Ο οδηγός χρήστη είναι καλός πόρος για χρήση σε ένα μάθημα. Οι οδηγίες μπορεί να βοηθήσουν τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν το υλικό.	Ο οδηγός χρήστη είναι κακός πόρος για χρήση σε ένα μάθημα. Οι οδηγίες δε βοηθούν τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν το υλικό.
Κατάλληλος Ρυθμός	Το υλικό βίντεο παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που οι περισσότεροι μαθητές μπορούν να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν την	Το υλικό βίντεο παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που κάποιοι μαθητές αρχίζουν να κατανοούν και να επεξεργάζονται την	Το υλικό βίντεο παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που οι περισσότεροι μαθητές δεν μπορούν να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν την πληροφορία.

	πληροφορία.	πληροφορία.	
Χρήση Γνωσιακών Μαθησιακών Βοηθημάτων (Επισκόπηση, Ατάκες, Περίληψη)	Το υλικό βίντεο είναι καλά οργανωμένο και χρησιμοποιεί γνωσιακά μαθησιακά βοηθήματα.	Το υλικό βίντεο είναι αρκετά καλά οργανωμένο και χρησιμοποιεί κάποια γνωσιακά μαθησιακά βοηθήματα.	Το υλικό βίντεο δεν είναι καλά οργανωμένο και δεν χρησιμοποιεί γνωσιακά μαθησιακά βοηθήματα.

3. Διαγενεακό Βίντεο

Περιοχή βαθμολόγησης	Υψηλή ποιότητα	Μέτρια Ποιότητα	Χαμηλή Ποιότητα
Ευθυγράμμιση με πρότυπα, Αποτελέσματα και Αντικειμενικούς Στόχους	Πρότυπα/ αποτελέσματα/ αντικειμενικοί στόχοι καλύπτονται και η χρήση του βίντεο θα επαυξήσει την μάθηση των μαθητών.	Πρότυπα/ αποτελέσματα/ αντικειμενικοί στόχοι καλύπτονται μερικώς και η χρήση του βίντεο θα επαυξήσει την μάθηση των μαθητών.	Πρότυπα/ αποτελέσματα/ αντικειμενικοί στόχοι δεν καλύπτονται και η χρήση του βίντεο κατά πάσα πιθανότητα δεν θα επαυξήσει την μάθηση των μαθητών.
Ακριβής & Επίκαιρη Πληροφορία	Η πληροφορία είναι σωστή και δεν περιέχει ξεπερασμένο υλικό.	Η πληροφορία είναι σωστή, αλλά περιέχει ξεπερασμένο υλικό.	Η πληροφορία δεν είναι σωστή και περιέχει ξεπερασμένο υλικό.
Γλώσσα Κατάλληλη για την Ηλικία	Η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι κατάλληλη για την ηλικία και το λεξιλόγιο είναι κατανοητό.	Η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι στο μεγαλύτερο μέρος κατάλληλη για την ηλικία και το λεξιλόγιο είναι ανώτερο/κατώτερο από την ηλικία των μαθητών.	Η γλώσσα που χρησιμοποιείται δεν είναι κατάλληλη για την ηλικία και το λεξιλόγιο είναι ξεκάθαρα ακατάλληλο για την ηλικία των μαθητών.
Επίπεδο Ενδιαφέροντος και Εμπλοκή	Το θέμα παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που οι μαθητές είναι πιθανό να ενδιαφερθούν και να εμπλακούν ενεργά στη μάθηση.	Το θέμα παρουσιάζεται έτσι ώστε να ενδιαφέρει τους μαθητές την περισσότερη ώρα και να εμπλέξει τους περισσότερους στη μάθηση.	Το θέμα παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που δεν θα ενδιαφέρει τους μαθητές και δεν θα τους εμπλέξει ενεργά στη μάθηση.
Τεχνική Ποιότητα	Το υλικό αντιπροσωπεύει την καλύτερη διαθέσιμη Τεχνολογία και Μέσα.	Το υλικό αντιπροσωπεύει Τεχνολογία και Μέσα που είναι καλής ποιότητας, παρόλο που υπάρχουν κάποια προβλήματα με τη χρήση του.	Το υλικό αντιπροσωπεύει Τεχνολογία και Μέσα που δεν είναι καλά προετοιμασμένα και είναι πολύ κακής ποιότητας.
Ευκολία Χρήσης (ο	Το υλικό ακολουθεί εύκολα στη	Το υλικό ακολουθεί μοτίβα	Το υλικό δεν ακολουθεί μοτίβα

Χρήστης μπορεί να είναι ο Μαθητής ή ο Εκπαιδευόμενος)	χρήση μοτίβα χωρίς κάτι που να δημιουργεί σύγχυση στον χρήστη.	που είναι εύκολο να ακολουθηθούν την περισσότερη ώρα, με μερικά πράγματα που προκαλούν σύγχυση στον χρήστη.	και τη περισσότερη ώρα ο χρήστης είναι πολύ μπερδεμένος.
Χωρίς Προκαταλήψεις	Δεν υπάρχουν στοιχεία ενοχλητικής προκατάληψης ή διαφήμισης.	Υπάρχουν λίγα στοιχεία προκατάληψης ή διαφήμισης.	Υπάρχουν πολλά στοιχεία προκατάληψης ή διαφήμισης.
Οδηγός Χρήστη και Οδηγίες	Ο οδηγός χρήστη είναι εξαιρετικός πόρος για τη χρήση σε ένα μάθημα. Οι οδηγίες θα βοηθήσουν τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν το υλικό.	Ο οδηγός χρήστη είναι καλός πόρος για χρήση σε ένα μάθημα. Οι οδηγίες μπορεί να βοηθήσουν τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν το υλικό.	Ο οδηγός χρήστη είναι κακός πόρος για χρήση σε ένα μάθημα. Οι οδηγίες δε βοηθούν τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν το υλικό.
Κατάλληλος Ρυθμός	Το υλικό βίντεο παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που οι περισσότεροι μαθητές μπορούν να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν την πληροφορία.	Το υλικό βίντεο παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που κάποιοι μαθητές αρχίζουν να κατανοούν και να επεξεργάζονται την πληροφορία.	Το υλικό βίντεο παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που οι περισσότεροι μαθητές δεν μπορούν να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν την πληροφορία.
Χρήση Γνωσιακών Μαθησιακών Βοηθημάτων (Επισκόπηση, Ατάκες, Περίληψη)	Το υλικό βίντεο είναι καλά οργανωμένο και χρησιμοποιεί γνωσιακά μαθησιακά βοηθήματα.	Το υλικό βίντεο είναι αρκετά καλά οργανωμένο και χρησιμοποιεί κάποια γνωσιακά μαθησιακά βοηθήματα.	Το υλικό βίντεο δεν είναι καλά οργανωμένο και δεν χρησιμοποιεί γνωσιακά μαθησιακά βοηθήματα.

6.2 Συμπεράσματα

Από τη Νατουραλιστική Παρατήρηση

Βασιζόμενοι στα αποτελέσματα της νατουραλιστικής παρατήρησης, που παραθέσαμε στον Πίνακα³⁴, συμπεραίνουμε ότι τα παιδιά βίωσαν θετικά όλη τη διαδικασία της διδακτικής παρέμβασης. Από τη συμπεριφορά των παιδιών αντιληφθήκαμε ότι οι περισσότεροι μαθητές και μαθήτριες πέτυχαν τους στόχους που τέθηκαν για αυτούς. Αυτό ήταν εμφανές από την **ενεργή ενασχόλησή** τους με τις δραστηριότητες που περιελάμβανε η διδακτική παρέμβαση. Η αφόρμηση και οι αρχικές δραστηριότητες στην Α' Φάση της παρέμβασης, προσέφεραν την απαραίτητη ενεργοποίηση για να αρχίσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες να αντιλαμβάνονται τα παλαιά επαγγέλματα. Η Α' Φάση της παρέμβασης αποδείχθηκε απολύτως απαραίτητη για τα παιδιά. Τα βοήθησε να αντιληφθούν το θέμα - κορμό της παρέμβασης που αργότερα διακλαδώθηκε σε επιμέρους δραστηριότητες.

Στην πορεία της παρέμβασής μας και μελετώντας τα αποτελέσματα από τις πρώτες δραστηριότητες, μπορέσαμε να συνάγουμε μια πληθώρα συμπερασμάτων. Αυτό είχε ως συνέπεια να αναδιαμορφώνουμε τις δραστηριότητες που χορηγούσαμε στους μαθητές και τις μαθήτριες, κατά την πορεία των διδασκαλιών μας. Τα παιδιά κατά την πορεία της παρέμβασης άρχισαν **να διαφοροποιούν τη στάση τους απέναντι στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος, αν λάβουμε υπόψη μας την συμπλήρωση φύλλων δραστηριοτήτων με ευκολία, σε πιο σύντομο χρόνο από το αναμενόμενο.** Οι μαθητές και οι μαθήτριες αντιλήφθηκαν ότι το μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος τους παρέχει ουσιαστικές γνώσεις, εκτός από τη δυνατότητα να συζητήσουν και να προβληματιστούν πάνω σε κοινωνικά ζητήματα.

Το γεγονός ότι τα παιδιά δούλεψαν σε **ομάδες** τα ευνόησε. Κάποια παιδιά που ήταν αποκομμένα από το σύνολο της τάξης, μπόρεσαν και μπήκαν μέσα στις ομάδες και συμμετείχαν ενεργά στις δραστηριότητες. Το **αίσθημα της αυτοεκτίμησης** ήταν έντονο από κάποιους μαθητές και μαθήτριες αλλά και το **αίσθημα της αποδοχής** αν δεχτούμε τα φιλικά χτυπήματα στην πλάτη, τα παλαμάκια και τα χαμόγελα, ως ενδείξεις. Από την ομαδική ενασχόληση των παιδιών εξήχθησαν σημαντικά εκπαιδευτικά οφέλη όπως η απόκτηση και

³⁴ Βρίσκεται στη σελίδα 144 της παρούσας εργασίας.

η ενοποίηση της γνώσης και των ικανοτήτων τους. Η αυξημένη εμπλοκή στη δράση, αποτέλεσε κίνητρο για μαθησιακές δυνατότητες και απόκτηση ψηφιακών δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης.

Σημαντικό είναι να αναφέρουμε ότι τα παιδιά παρουσίασαν **πρόοδο στις διαπροσωπικές τους σχέσεις**. Ιδιαίτερα τα ανένταχτα παιδιά, συνεργάστηκαν στις ομάδες περισσότερο από το αναμενόμενο, διατηρώντας τους έντονους χαρακτήρες τους. Αυτό, κατά την γνώμη μας συνέβη γιατί ενεπλάκησαν σε αυθεντικές καταστάσεις. Επίσης, παιδιά με χαμηλή αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση, λειτούργησαν πιο ενεργά από ότι περιμέναμε. Το ομαδοσυνεργατικό μοντέλο και η δημιουργικότητα που προήγαγαν οι δραστηριότητες της παρέμβασης κινητοποίησαν σχεδόν όλη την τάξη. Διαπιστώθηκε, παράλληλα, ότι όλοι οι μαθητές και οι μαθήτριες παρουσίασαν πρόοδο στη σχέση τους με τους ενήλικες και ιδιαίτερα με την εκπαιδευτικό της τάξης. Ένιωσαν πιο υπεύθυνοι και έδειξαν έντονο ενδιαφέρον για τις δραστηριότητες που καλούνταν να φέρουν εις πέρας. Η βελτιωμένη αυτή συμπεριφορά των παιδιών και η καλύτερη επικοινωνία με την εκπαιδευτικό, τα έκανε να συνειδητοποιήσουν ότι έχουν και άλλον ένα ρόλο στην εκπαίδευση εκτός από τον ρόλο του μαθητή και της μαθήτριας, το ρόλο του συνδιαμορφωτή των σχολικών εργασιών.

Εξίσου σημαντικό είναι να σημειωθεί ότι κάθε ομάδα δούλεψε με το δικό της ρυθμό και το δικό της πρόγραμμα. Έτσι οι μαθητές και οι μαθήτριες **αυτενεργούσαν**, γεγονός αξιοσημείωτο να υφίσταται σε διδακτική διαδικασία, στις πρώτες σχολικές τάξεις του δημοτικού σχολείου. Οι δραστηριότητες που χορηγούνταν στις ομάδες, ήταν διαμορφωμένες με τέτοιο τρόπο που τα παιδιά βίωναν το αίσθημα της επιτυχίας.

Σε μεμονωμένες περιπτώσεις μπορούμε να πούμε ότι χρειάστηκε μεγαλύτερη προσπάθεια από την εκπαιδευτικό να εντάξει κάποιους μαθητές ομαλότερα στις ομάδες. Παρουσιάζονταν αντιπαραθέσεις, ιδιαίτερα στις πρώτες δραστηριότητες. Όταν ξεκίνησαν οι δραστηριότητες **με τη χρήση πολυμεσικών στοιχείων, οι σχέσεις των παιδιών βελτιώθηκαν. Οι Νέες Τεχνολογίες λειτούργησαν καταλυτικά στη ομαλή λειτουργία των ομάδων**. Σαφώς και παρουσιάστηκαν δυσκολίες στη χρήση των Νέων Τεχνολογιών αλλά αυτό αποτελεί απόρροια της ηλικίας των παιδιών³⁵. Όμως παρατηρήθηκε ότι με επικουρική

³⁵ Οι δυσκολίες που αναφέρονται, περιγράφονται στην παρούσα εργασία, στη Δ' Φάση της διδακτικής παρέμβασης που περιλαμβάνει τις τελικές δραστηριότητες, στη σελίδα 125.

βοήθεια από την εκπαιδευτικό τα παιδιά γρήγορα ξεπερνούσαν το πρόβλημα και ολοκλήρωναν τις δραστηριότητες που αναλάμβαναν σαν ομάδες.

Παράλληλα ανέπτυξαν την **κοινωνικότητά** τους αφού η αλληλεπίδρασή τους με τους ενήλικες ήταν σε ικανοποιητικό επίπεδο. Ενώ στην αρχή ήταν διστακτικά και το καθένα ήθελε να δουλέψει εξατομικευμένα, τα παιδιά εξέφρασαν ικανοποίηση και ίσως κάποιες στιγμές **ενθουσιασμό για την από κοινού δουλειά τους με τους μεγαλύτερους**. Ήθελαν όλα ανεξαιρέτως να συμμετάσχουν στη διαδικασία. Τα παιδιά έδειχναν υπομονή με τις αφηγήσεις των μεγαλύτερων και τις υποδείξεις τους και ένοιωθαν ότι η παραγωγή του προϊόντος ήταν δική τους κατάκτηση.

Η τελευταία φάση της εκπαιδευτικής μας παρέμβασης, η οποία ήταν και η πιο καθοριστική, μας έδειξε ότι οι προσπάθειές μας είχαν αντίκρισμα. Οι ομάδες συσπειρώνονταν και δούλευαν με σύστημα, με βαθύτερο σκοπό να δουν την ψηφιακή τους ιστορία να υλοποιείται. Από τα κίνητρα που δημιουργήσαμε επομένως αποκομίσαμε θετικά αποτελέσματα. Το θεατρικό παιχνίδι και ο θεατρικός αυτοσχεδιασμός από την Γ΄ Φάση της διδακτικής παρέμβασης, **ενίσχυσαν την αφηγηματική εξέλιξη** των παιδιών. Μέσω των εσωτερικών ανασύρσεων οι μαθητές και οι μαθήτριες κατέκτησαν τη γνώση. Έδειχναν να αποκτούν περισσότερα κίνητρα για να συμμετάσχουν στη διαδικασία, γεγονός που διαφάνηκε από ερωτήσεις τύπου αν μπορούν να κάνουν μόνοι τους πρόβα αν ακυρωνόταν κάποια προγραμματισμένη συνάντηση ή αν θα μπορούσαν να δουλέψουν σπίτι και να φέρουν στο σχολείο καινούριες ιδέες. Με αυτό τον τρόπο επηρεάστηκε το ύφος της ψηφιακής ιστορίας από τις απόψεις τους. Η ψηφιακή αφήγηση επέτρεψε στους μαθητές και τις μαθήτριες να δουλέψουν σε αυθεντικό πλαίσιο (Coventry, 2009) και να αναπτύξουν τον προσωπικό και τον αφηγηματικό τους λόγο, απεικονίζοντας τις γνώσεις τους σε μια κοινότητα μαθητών και ενηλίκων και να πάρουν επανατροφοδότηση.

Σε ερώτηση που κάναμε αν τους άρεσε η διδασκαλία εισπράξαμε μόνο θετικές απαντήσεις. Τα παιδιά ένιωθαν ότι έπαιζαν και ότι μέσω αυτής της διαδικασίας μάθαιναν. Η χρήση του υπολογιστή διεύρυνε τους ορίζοντες των μαθητών και των μαθητριών, οι οποίοι και οι οποίες μετά τη δημιουργία των ψηφιακών ιστοριών δέχτηκαν ότι μπορεί και να έχει διδακτικές ιδιότητες.

Από τις Άτυπες Συνεντεύξεις των Παιδιών

Από τις συνεντεύξεις των παιδιών διαπιστώσαμε ότι το 81% είχε ηλεκτρονικό υπολογιστή στο σπίτι, γεγονός που μας βοήθησε να αντιληφθούμε τη σχέση τους με τα ψηφιακά μέσα. Συγκεκριμένα το 88% των ερωτηθέντων που είχαν υπολογιστές τους χρησιμοποιούσαν στο οικιακό χώρο, για να παίζουν παιχνίδια, να βρίσκουν πληροφορίες, να ακούν μουσική και να βλέπουν αγαπημένες τους σειρές σε επανάληψη. Αξίζει να σημειωθεί ότι **όλα τα παιδιά είχαν χρησιμοποιήσει ηλεκτρονικό υπολογιστή** στο μάθημα της πληροφορικής, το οποίο συμπεριλαμβάνονταν στο σχολικό ωρολόγιο πρόγραμμα. Αυτές οι πληροφορίες μας έδωσαν την εντύπωση ότι τα παιδιά είχαν ιδιαίτερη ευχέρεια με τα ψηφιακά μέσα, σε αντίθεση με αυτό που περιμέναμε λόγω του νεαρού της ηλικίας τους. Συλλέγοντας αυτές τις πληροφορίες, δεν σπαταλήσαμε χρόνο στο να εισάγουμε τα παιδιά στις έννοιες του ηλεκτρονικού υπολογιστή και στην περεταίρω επεξήγηση των στοιχείων που τον αποτελούν (περιφερειακές συσκευές, ποντίκι κτλ.). Θα θέλαμε να τονίσουμε ότι εκπαιδευτική αξιοποίηση της ψηφιακής αφήγησης είναι εφικτή εφόσον οι μαθητές είναι εξοικειωμένοι με τα σχετικά εργαλεία μέσα από κατάλληλες διδακτικές προσεγγίσεις.

Από τα Ερωτηματολόγια των Μαθητών και των Μαθητριών της τάξης

Τα ερωτηματολόγια μας βοήθησαν να εκτιμήσουμε την άποψη των παιδιών για την διδακτική παρέμβαση. Οι πρώτες 8 ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου και τα παιδιά είχαν την ευκαιρία να απαντήσουν με το τρίπτυχο ΝΑΙ – ΟΧΙ – ΛΙΓΟ. Ένα ποσοστό 67% των μαθητών και των μαθητριών (14 /21 άτομα) θεώρησαν ότι είχαν μάθει επαρκώς για τα παλαιά επαγγέλματα, το 24% ότι είχε μάθει μερικώς για αυτά ενώ μόλις 2 άτομα απάντησαν ότι δεν ήταν σίγουροι ότι είχαν μάθει για τα παλαιά επαγγέλματα. Σε ερωτήσεις των ενηλίκων για τα παλαιά επαγγέλματα, τα παιδιά τους εξέπληξαν με τις πληροφορίες που είχαν κατακτήσει πάνω σ' αυτή την ενότητα.

Το 86% των παιδιών παραδέχτηκαν ότι τους ωφέλησε η συζήτηση με τους μεγάλους και έμαθαν πράγματα για τα επαγγέλματα από την επαφή τους και το υπόλοιπο 14% απάντησε ότι έμαθε κάποια πράγματα από την διαγενεακή επικοινωνία. Σημαντικό είναι να ειπωθεί ότι κανένα παιδί δεν απάντησε αρνητικά σε αυτή την ερώτηση.

Στην ερώτηση αν βοήθησαν στις ομαδικές απεικονίσεις των επαγγελμάτων το 81% των παιδιών απάντησε ότι βοήθησε, το 14% ότι βοήθησε αλλά λιγότερο και ένα άτομο ότι δεν βοήθησε καθόλου. Η συγκεκριμένη μαθήτριά αξίζει να αναφερθεί ότι απείχε από τη δραστηριότητα λόγω ασθενείας.

Οι επόμενες τρεις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου στόχευαν στο να αντιληφθούμε αν τελικά άρεσε στα παιδιά η διδακτική παρέμβαση. Κάθε ερώτηση αφορούσε και μια δραστηριότητα. Τα παιδιά απόλαυσαν τη διαδικασία του θεατρικού παιχνιδιού και του παιχνιδιού ρόλων, αφού το 95% απάντησε θετικά στην ερώτηση αν τους άρεσε που υποδύθηκαν ρόλους και δραματοποίησαν τα παλαιά επαγγέλματα. Άρα και το ποσοστό 86% των παιδιών που τους άρεσε η καλοκαιρινή γιορτή, η οποία ήταν απαύγασμα των προηγούμενων δραστηριοτήτων δεν μας εξέπληξε.

Το γεγονός ότι τα παιδιά απόλαυσαν τη διαγενεακή επικοινωνία με την τρίτη γενιά, μας ικανοποίησε ιδιαίτερα. Το μεγαλύτερο ποσοστό των παιδιών χάρηκε που γνώρισε ανθρώπους μεγαλύτερης ηλικίας και το 100% των παιδιών ένιωσε όμορφα με τα παιχνίδια και τις εξιστορήσεις των ενηλίκων.

Η όγδοη ερώτηση για τον αν έμαθαν να δημιουργούν μια ψηφιακή αφήγηση οι μαθητές και οι μαθήτριες του τμήματος απάντησαν θετικά κατά 86% (18/21 άτομα). Τα παιδιά ένοιωσαν ότι δημιούργησαν δικά τους προϊόντα και το αποτέλεσμα της διαδικασίας ήταν θετικό για αυτά. Τρεις μαθητές απάντησαν ότι έμαθαν σε ένα μέτριο βαθμό να δημιουργούν ψηφιακές ιστορίες, τα οποία ήταν και παιδιά χαμηλών τόνων. Το γεγονός ότι δε υπήρχε αρνητική απάντηση σε αυτή την ερώτηση, μας έκανε να νιώσουμε ότι είχε επιτευχθεί ο στόχος μας. Οι εκφράσεις μαθητών, «η ιστορία μας είναι τέλεια», «κοιτάξτε τι φτιάξαμε, όλοι μαζί, κυρία» μας έδειξαν ότι τα παιδιά ήταν ευχαριστημένα από τη δουλειά τους.

Η τελευταία ερώτηση που τέθηκε στα παιδιά ήταν να βάλουν σε σειρά προτίμησης ποια δραστηριότητα τους άρεσε περισσότερο από αυτές που πραγματοποίησαν. Πρώτη με ποσοστό 81% ήταν οι ψηφιακές ιστορίες που δημιούργησαν. Η χρήση της ψηφιακής αφήγησης κατέστησε τη μάθηση **πιο ελκυστική και τους μαθητές και τις μαθήτριες ενεργούς και παραγωγικούς** στο πλαίσιο ατομικών ή συνεργατικών και επικοινωνιακών δραστηριοτήτων.

Δεύτερο στην κατάταξη ήταν το θεατρικό δρώμενο που πραγματοποιήθηκε με θέμα τα επαγγέλματα του παρελθόντος, με ποσοστό 72%. Τα παιδιά συνέδεσαν τη **θεωρία με την πράξη**. Διαμόρφωσαν ελεύθερα τους ρόλους που επέλεξαν να δραματοποιήσουν και εκφράστηκαν δημιουργικά και μέσω της φαντασίας τους. Την τρίτη θέση κατέλαβαν οι ιστορίες που άκουσαν από τους μεγαλύτερους. Τα παιδιά ένιωσαν ότι επικοινωνήσαν με τους μεγαλύτερους και βίωσαν τη διαδικασία σαν ένα παιχνίδι και όχι σαν στείρα μάθηση. Στην τέταρτη θέση βρέθηκαν οι ομαδικές ζωγραφιές που δημιούργησαν οι μαθητές και οι μαθήτριες και τέλος τα τραγούδια που άκουσαν και οι φωτογραφίες που είδαν.

Εξετάζοντας εκτενέστερα τα δεδομένα της ένατης και τελευταίας ερώτησης του ερωτηματολογίου αντιλαμβανόμαστε ότι στα παιδιά άρεσαν περισσότερο οι δραστηριότητες που ήταν αυθεντικές και είχαν σε αυτές μεγαλύτερη εμπλοκή. Στη δημιουργία των ψηφιακών αφηγήσεων, τα παιδιά δούλεψαν σε ομάδες για να ολοκληρώσουν ένα επιμέρους στοιχείο της ψηφιακής ιστορίας και ένοιωσαν ότι ήταν αποτέλεσμα των προσπαθειών τους το τελικό ψηφιακό προϊόν. Στην δραστηριότητα που αφορούσε στο θεατρικό παιχνίδι, οι μαθητές και οι μαθήτριες έπαιξαν και υποδύθηκαν ρόλους χωρίς το άγχος της αποστήθισης και της στημένης σκηνικής παρουσίας. Ακολούθησε η αλληλεπίδραση που είχαν με την τρίτη γενιά που τους έκανε να νιώσουν οικεία σαν να ακούν ένα παραμύθι ή να παρακολουθούν μια ιστορία αληθινή, από την ζωή του ενήλικα, του παππού. Η ομαδική αναπαράσταση των παλαιών επαγγελμάτων ήταν κάτι που τους έφερε πιο κοντά και τους βοήθησε να υλοποιήσουν ένα κοινό στόχο, πάνω σε ένα αγαπημένο άξονα αισθητικής, την ζωγραφική. Τέλος κρίνουμε ότι μικρότερο ποσοστό είχε η παρακολούθηση τραγουδιών και η θέαση φωτογραφιών επειδή δεν είχε την άμεση εμπλοκή των παιδιών στη διαδικασία.

Από τις Συνεντεύξεις των Ενηλίκων

Οι ενήλικες έδειξαν έντονο ενδιαφέρον για όλη τη διαδικασία. Από τις ερωτήσεις που απάντησαν εξάγουμε το συμπέρασμα ότι τους άρεσε ιδιαίτερα η ψηφιακή ιστορία που δημιούργησαν μαζί με τα παιδιά. Προτίμησαν την ψηφιακή αφήγηση από το θεατρικό δρώμενο γιατί είχαν μεγαλύτερη επαφή με τα παιδιά ξεκινώντας από την επαφή σε πρώτο επίπεδο στη σχολική τάξη και καταλήγοντας στην μαγνητοσκόπηση του τελικού προϊόντος.

Η επαφή τους με τα παιδιά ήταν το κύριο συστατικό που τους άρεσε από όλη τη διαδικασία και ότι δημιούργησαν μία κοινή ψηφιακή ιστορία με τα παιδιά, με ενεργό συμμετοχή και των δύο ομάδων, ενηλίκων και παιδιών.

Από τις Ρουμπρίκες των Βίντεο

Τις ρουμπρίκες τις χρησιμοποιήσαμε για να αξιολογήσουμε τις ψηφιακές αφηγήσεις που δημιουργήθηκαν από τους μαθητές και τις μαθήτριες. Έχοντας προετοιμάσει το θέμα που θα πραγματευόμασταν στις ψηφιακές ιστορίες, διαπιστώσαμε ότι και οι τρεις απόπειρες κάλυπταν τους αντικειμενικούς στόχους που είχαμε θέσει και η χρήση του βίντεο επαύξησε την μάθηση των παιδιών. Η δεύτερη αφήγηση, το Βίντεο Υποδοχής των Ενηλίκων, ωστόσο είχε λιγοστά λόγια και ήταν κάπως δυσκολότερο να καλύψει όλους τους στόχους μας. Οι πληροφορίες που χρησιμοποιήθηκαν ήταν επίκαιρες και ταυτόχρονα διαχρονικές, μιας και τα παλαιά επαγγέλματα έχουν ήδη παρέρθει και αντιμετωπίζονται σαν μια γλυκιά ανάμνηση των ενηλίκων αποτυπωμένη με απλό τρόπο για τα παιδιά.

Η γλώσσα που χρησιμοποιήθηκε στις τρεις ψηφιακές ιστορίες ήταν κατάλληλη για την ηλικία των παιδιών και το λεξιλόγιο ήταν κατανοητό για αυτά. Ιδιαίτερα για το Βίντεο Υποδοχής των Ενηλίκων, ήταν ηχογραφημένες οι φωνές των παιδιών, γεγονός που ενισχύει την άποψή μας. Ενώ το θέμα ήταν το ίδιο και στα τρεις ψηφιακές ιστορίες τα παιδιά παρουσίασαν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την δεύτερη και την τρίτη ψηφιακή ιστορία γιατί στην πρώτη είχαν μικρότερη εμπλοκή με τη διαδικασία παραγωγής της.

Η Πρώτη Ψηφιακή Ιστορία διέθετε τα καλύτερα διαθέσιμα τεχνολογικά μέσα ενώ οι άλλες δύο αφηγήσεις παρόλο που είχαν μέσα καλής ποιότητας, παρουσιάστηκαν κάποια μικρά προβλήματα στην χρήση τους γιατί κάποια παιδιά, χρησιμοποιούσαν για πρώτη φορά τις συγκεκριμένες ψηφιακές συσκευές. Παρόλα αυτά όπως αναφέραμε και νωρίτερα τα παιδιά ανταπεξήλθαν με άνεση μετά από μικρές παρεμβάσεις της εκπαιδευτικού. Επίσης φροντίσαμε να μην υπάρχει σε καμία ψηφιακή αφήγηση στοιχεία ενοχλητικής προκατάληψης ή διαφήμισης.

Η δεύτερη και η τρίτη ψηφιακή ιστορία δυσκόλεψαν τα παιδιά κατά τη διάρκεια της παραγωγής τους γιατί το βασικό πρόγραμμα που χρησιμοποίησαν ήταν στα αγγλικά. Ιδιαίτερα βοήθησαν τα εικονίδια του προγράμματος, στην ολοκλήρωση των ψηφιακών αφηγήσεων από τα παιδιά.

Ενώ και οι τρεις αφηγήσεις παρουσίαζαν τις πληροφορίες με τέτοιο ρυθμό που οι περισσότεροι μαθητές και μαθήτριες μπορούσαν να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν την πληροφορία, μόνο το πρώτο βίντεο είχε πιο οργανωμένη πλοκή. Τα άλλα δύο προέκυψαν από την βούληση των παιδιών και τον κοινό αυτοσχεδιασμό τους με τους ενήλικες της Θεατρικής Ομάδας του δήμου Ρέντη – Νίκαιας.

7. Συζήτηση -Επίλογος

Στο πλαίσιο μιας παιδείας αλληλοαποδοχής και μη αποκλεισμού η μεθοδολογία θα πρέπει να προσφέρει τη δυνατότητα πρόσβασης στο περιεχόμενο του μαθήματος σε όλους τους μαθητές και τις μαθήτριες, ανεξαρτήτως φυσικών, νοητικών, ψυχικών ιδιαιτεροτήτων και να δίνει σε όλους ευκαιρίες επιτυχίας. Στη συγκεκριμένη προσπάθεια που κάναμε προσπαθήσαμε μέσω των δραστηριοτήτων που επιλέξαμε να πραγματοποιήσουμε να καλύψουμε ένα θεματικό άξονα που λέγεται τα παλαιά επαγγέλματα. Μέσω αυτού έγινε επισκόπηση απόψεων, παιχνίδια ρόλων, δραματοποιήσεις και θεατρικά παιχνίδια. Τα παιδιά εργάστηκαν σε ομάδες αξιοποιώντας τις Νέες Τεχνολογίες μέχρι έναν πρωταρχικό βαθμό αλλά και όλες τις μορφές Τέχνης (Μουσική, Εικαστικά, Θέατρο). Επίσης έδρασαν με τρόπο που ενισχύεται η αλληλεπίδραση με την τοπική κοινωνία και πραγματοποίησαν εξωσχολική δραστηριότητα με χαρακτήρα Μουσειακής Εκπαίδευσης στο Μουσείο Μπενάκη.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και του μαθητή και της μαθήτριας επαναπροσδιορίζεται μέσα από το διαθεματικό και βιωματικό χαρακτήρα της Μελέτης του Περιβάλλοντος, αφού εκπαιδευτικός και παιδί λειτουργούν ως συνεργάτες και συνερευνητές. Ο εκπαιδευτικός δεν έχει την αποκλειστική ιδιοκτησία της γνώσης αλλά υποκινεί την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, γίνεται διευκολυντής της ομάδας, υποβοηθά και καθοδηγεί την ερευνητική δραστηριότητα ενθαρρύνοντας και δραστηριοποιώντας όλους τους μαθητές και μαθήτριες ώστε να γίνουν οι ίδιοι δημιουργοί της νέας γνώσης και να αναπτύξουν πρωτοβουλίες.

Θελήσαμε **τα παιδιά** να λάβουν στοιχεία από αυτή την παρέμβαση και να τα διατηρήσουν ενεργά μέσα από μία επαναλαμβανόμενη διαδικασία. Από την παρέμβασή μας διαπιστώσαμε ότι, από αυτή την ηλικία, τα παιδιά μπόρεσαν να αντεπεξέλθουν επαρκώς στη χρήση του υπολογιστή ως εργαλείο. Σημαντικό είναι η χρήση πολυμέσων να καθιερωθεί στις σχολικές αίθουσες από τα πρώτα κιόλας χρόνια της εισαγωγής τους στο σχολείο. Έτσι θα είναι πιο εύκολο να διαπιστωθούν σε βάθος αλλαγές, όπως αναδείχτηκαν και στη δική μας εκπαιδευτική παρέμβαση.

Τα παλαιότερα χρόνια όταν μιλούσαμε για διαγενεακή αναφερόμασταν σε ενήλικες προχωρημένης ηλικίας να περνούν τις γνώσεις και τα βιώματά τους σε νεότερους. Αυτό

μπορεί να συνέβαινε σε σπίτια, σε οικογενειακό επίπεδο, ακόμα και σε τελετές θρησκευτικού ύφους. Σήμερα όταν αναφερόμαστε στη διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία αναφερόμαστε εκτός από την μετάδοση γνώσεων και στην αλληλεπίδραση και την διάδραση των γενεών. Η ταχεία ανάπτυξη των καινοτομιών ενθαρρύνει επίσης την από κοινού μάθηση καθώς νέα προβλήματα που προκύπτουν απαιτούν μια κοινή προσέγγιση και κοινή μάθηση.

Σκεφτήκαμε να επιλέξουμε το θέμα των παλιών επαγγελμάτων γιατί αποτελεί κάτι το οποίο μπορεί να διαπραγματευτεί και από τις δύο γενιές. Είναι ένα θέμα που εκτός από ότι προτείνεται στο ΔΕΠΠΣ εμπλουτίζει τις γνώσεις των συμμετεχόντων, αυξάνει την αμοιβαία κατανόηση και βοηθάει στη οικοδόμηση μιας πιο συνεκτικής κοινωνίας. Δίνοντας έμφαση στη συμμετοχική μάθηση και την καινοτομία, τα βιωματικά μοντέλα μάθησης δείχνουν να κερδίζουν έδαφος. Οι στόχοι της διαγενεακής μάθησης σύμφωνα με τον Kaplan (2002) είναι:

1. Οι μεγαλύτεροι να διδάξουν τους μικρότερους
2. Οι νέοι να διδάξουν τους μεγαλύτερους
3. Οι νέοι και οι μεγαλύτεροι να αλληλεπιδράσουν και να μάθουν ταυτόχρονα
4. Οι νέοι και οι μεγαλύτεροι να κοινωνικοποιηθούν.

Από τις συνεντεύξεις των ενηλίκων και τα ερωτηματολόγια των παιδιών συνάγουμε το συμπέρασμα ότι πραγματοποιήσαμε τους στόχους που προαναφέρθηκαν. Θεωρούμαι ότι γεφυρώνεται το χάσμα μεταξύ του σχολείου και της κοινωνίας, καθώς τα παιδιά διαπιστώνουν ότι μπορούν να μαθαίνουν μέσω καθημερινών πραγμάτων, που χρησιμοποιούν και τα ίδια στον ελεύθερό τους χρόνο, αλλά μπορούν και να μιλήσουν για πράγματα που τα αφορούν και τα προβληματίζουν σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας και όχι ενός αποστειρωμένου περιβάλλοντος.

Από την πλευρά των μελών της ομάδας των **ενηλίκων** μας ανέφεραν εντυπωσιάστηκαν από τη χρήση ψηφιακών μέσων όπως η εγγραφή φωνής από κινητό τηλέφωνο, η ψηφιακή μηχανή και η βιντεοκάμερα από παιδιά της πρώτης τάξης. Παράλληλα τους εξέπληξε ο τρόπος και οι ιδέες που είχαν τα παιδιά για τη δραματοποίηση του προϊόντος που παρήγαγαν. Οι μικροί σκηνοθέτες τους τοποθέτησαν στην σκηνή και έπαιζαν μαζί τους, γεγονός που τους έδωσε χαρά και ζωντάνια. Ένιωσαν σαν μικρά παιδιά ξανά, όπως ανέφεραν χαρακτηριστικά στις συνεντεύξεις τους και χρήσιμοι στην κοινωνία. Μετά το

πέρας της συνταξιοδότησής τους ήταν η πρώτη φορά που ένοιωσαν ότι είχαν κάτι να δώσουν και να λάβουν κάτι από τους μικρούς δάσκαλους. Επίσης έδειξαν το ενδιαφέρον τους για τη συμμετοχή τους σε παρόμοια προγράμματα με μικρά παιδιά στο μέλλον.

Η **ψηφιακή αφήγηση** αποτέλεσε δημιουργική ομαδική εργασία για τα παιδιά. Το περιεχόμενο σταθερό και με επικεφαλής πότε τους μαθητές, πότε την τρίτη γενια, λειτούργησε ως πηγή δημιουργίας και γνώσης για τα παιδιά. Αυτή η νέα νέα μορφή τέχνης η οποία χρησιμοποιεί την μουσική, την εικόνα, το βίντεο και την αφήγηση για τη δημιουργία ιστοριών σχετικά με τη ζωή των ανθρώπων, τη δουλειά τους και τις εμπειρίες τους συνεπήρε τους μαθητές και τις μαθήτριες. Παρόλα αυτά ένα σύστημα ψηφιακής αφήγησης όπως υπάρχει σήμερα, δεν εξασφαλίζει την ποιότητά της και επομένως ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι ακόμα σημαντικότερος στην αξιοποίηση της ψηφιακής αφήγησης στην μάθηση.

Συζητώντας με τους **εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στη διαδικασία**, μας ανέφεραν ότι αισθάνθηκαν ότι τα παιδιά έρχονταν πιο ευχάριστα στο σχολείο. Κατέκτησαν τη γνώση των παλαιών επαγγελμάτων και ευχαριστήθηκαν τη διαδικασία. Σε προσωπικό επίπεδο, μια εκπαιδευτικός ανέφερε ότι ένιωσε πολύ όμορφα από τη διαδικασία και πιο παραγωγική αφού εκπληρώθηκε ο στόχος της. Ομόφωνα όλες οι εκπαιδευτικοί θέλησαν να συμμετάσχουν σε παρόμοια προγράμματα που προάγουν τις τέχνες και τον πολιτισμό, συσφίγγουν σχέσεις μεταξύ πρώτης και τρίτης γενιάς, δασκάλας και μαθητών, συναδέλφων και δασκάλων και γονέων και το πιο σημαντικό, διαμορφώνουν τους χαρακτήρες των παιδιών για την αυριανή στάση τους απέναντι σε τέτοια ζητήματα.

Όσον αφορά στους **γονείς των παιδιών**, ήταν πολύ χαρούμενοι που είδαν τα παιδιά να συμμετέχουν σε μια τέτοια διαδικασία που αφορούσε διαγενεακή μάθηση και κυρίως επικοινωνία. Μια μητέρα συγκεκριμένα είπε: « Ο μικρός έπιασε την γιαγιά του και της έλεγε για τα παλιά επαγγέλματα και την έβαλε να τα αναπαραστήσουν στο σπίτι σαν παιχνίδι». Παράλληλα θεώρησαν ότι είναι πολύ σημαντικό τα παιδιά να μαθαίνουν από την τρίτη γενιά γιατί τα κάνει πιο κοινωνικά, τα βάζει σε μια διαδικασία να ακούν και να σέβονται τους μεγαλύτερους και όχι μόνο όταν είναι οι παππούδες οι ή γιαγιάδες της οικογένειας, αλλά και ξένοι και να φέρονται αξιοπρεπώς απέναντι τους.

Βιβλιογραφία

- Βελογιάννη, Ε. (2007)** Θέατρο ... εν τάξει, εκδ. Γρηγόρης, Αθήνα
- Γραμματάς, Θ. (2001)** Η διδακτική του θεάτρου, εκδ. Τυπωθήτω
- Κακλαμανίδου, Δ. (2006)** Όταν το μυθιστόρημα συνάντησε τον κινηματογράφο, εκδ. Αιγόκερως
- Καπλάνογλου, Μ. (2001)** Παραμύθι και αφήγηση στην Ελλάδα: Μια παλιά τέχνη σε μία νέα εποχή, Το παράδειγμα των αφηγητών από τα νησιά του Αιγαίου και από τις προσφυγικές κοινότητες των Μικρασιατών Ελλήνων, εκδ. Πατάκης, τέταρτη έκδοση, Ιούνιος 2009
- Κουρετζής, Λ. (2001)** Το θεατρικό παιχνίδι, (Παιδαγωγική θεωρία, πρακτική και θεατρολογική προσέγγιση, εκδ. Καστανιώτη
- Κουρετζής, Λ. (1993)** Θεατρική Αγωγή, εκδ. ΟΕΔΒ, Αθήνα
- Μακράκης, Β. (2000)** Υπερμέσα στην Εκπαίδευση, Σειρά: Επιστήμες της αγωγής, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα
- Ματσαγγούρας, Η. (1987)** Ομαδοκεντρική διδασκαλία και μάθηση, εκδ. Γρηγόρης, Αθήνα
- Μερακλής, Μ. (1998)** Ελληνική Λαογραφία, Ήθη και Έθιμα, εκδ. Οδυσσέας
- Μικρόπουλος, Α. Τ. (2003)** Εκπαιδευτικό λογισμικό, εκδ. Κλειδάριθμος, Αθήνα
- Μπίκος, Κ. (1995)** Εκπαιδευτικοί και Ηλεκτρονικοί υπολογιστές, Σειρά: Παιδαγωγική και Εκπαίδευση, εκδ. Αφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη
- Ξωχέλλης, Π. (2005)** Ο εκπαιδευτικός στον σύγχρονο κόσμο, Ο ρόλος και το επαγγελματικό του προφίλ σήμερα, η εκπαίδευση και η αποτίμηση του έργου του, εκδ. Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα
- Παγγέ, Τ. (1999)** Οι απόψεις των μαθητών για τους Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές, Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου στην Ναύπακτο, «Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα», εκδ. Άτραπος, Αθήνα
- Παπαδόπουλος, Σ. (2010)** Παιδαγωγική του Θεάτρου, εκδ. Σ. Π. Παπαδόπουλος, Αθήνα

Ράπτης Α. – Ράπτη Α. (1999) Ο εν δυνάμει αναγεννητικός ρόλος του υπολογιστή ως γνωστικού εργαλείου στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, Πρακτικά Συνεδρίου «Πληροφορική και Εκπαίδευση», Ιωάννινα

Σέξτου, Π. (1998) Δραματοποίηση, Το βιβλίο του Παιδαγωγού – Εμπυχωτή, (Μέθοδος – Εφαρμογές – Ιδέες), 2η έκδοση, εκδ. Καστανιώτης, Αθήνα

Σιμάτος, Α. (1995) Τεχνολογία και εκπαίδευση, εκδ. Πατάκης, Αθήνα

Σολομωνίδου, Χ. (2004) Σύγχρονη Εκπαιδευτική Τεχνολογία, γ' έκδοση, εκδό. Κώδικας, Θεσσαλονίκη

Χατζηκοκολάκη, Σ. (2004) Επαγγέλματα παλιά που δεν υπάρχουν πια... , 9η χιλιάδα, εκδ. Κέδρος

Aylett, R., Lim, M. Y., Louchart, S., Petta, P., Riedl, M. (2010) Interactive Storytelling, Third Joint Conference on Interactive Digital Storytelling, ICIDS 2010, Edinburgh, UK, November, Springer

Bordwell, D., Thompson, K. (2009) Εισαγωγή στην τέχνη του κινηματογράφου, εκδ. Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης, Αθήνα

Bruner, J. (2007) Ο Πολιτισμός της Εκπαίδευσης, μτφ. Βουγιούκα Άννα, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα

Cole, M., Cole, S. R. (2002) Η ανάπτυξη των παιδιών, Β' τόμος, εκδ. Τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδανός, Αθήνα

Driver, R., Squires, A., Rushworth, P., Wood-Robinson, V. (2000) Οικοδομώντας τις έννοιες των φυσικών επιστημών, Μια παγκόσμια Σύνοψη των ιδεών των μαθητών, εκδ. Τυπωθήτω, Αθήνα

Frazel, M. (2010) Digital Storytelling, Guide for Educators, Eugene, Oregon, Washington, Dc, ISTE

Goodson, I. F., Biesta G. J. J., (2010) Michael Tedder and Norma Adair, Narrative Learning, London and New York, Routledge, Taylor & Francis Group

Heathcode, D. (1972) Drama as challenge in Hodgson, John (Ed): The uses of drama, Eyre Methuen

Iurgel, I. A., Zagalo, N., Petta, P. (Eds.) (2009) Interactive Storytelling, Second Joint Conference on Interactive Digital Storytelling, ICIDS 2009, Guimaraes, Portugal, December, Proceedings, Springer

Johnson, D., Eisenberg, M. (1996) Computer literacy and information literacy: A natural combination, *Emergency Librarian*, 23(5), 12-16

Jonassen, D.H., Howland, J., Moore, J. &Marra, R.M. (2003) Learning to solve problems with technology: A constructive perspective, 2nd. Ed. Columbus, OH: Merrill/Prentice Hall

Kozma, R. (1991) Learning with media. *Review of Educational Research*, 61(2), 179-211

Lathem, S.A. (2005) Learning communities and digital storytelling: new media for ancient tradition. In C. Crawford et al. (eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2005* (pp. 2286-2291). Chesapeake, VA: AACE

Lemish, D. (2009) Παιδιά και Τηλεόραση, Μια παγκόσμια προοπτική, μετάφραση: Άσπα Γολέμη, επιμέλεια: Ευαγγελία Κούρτη, εκδ. Τόπος

Machlis, J., Forney, K. (1997) Η απόλαυση της μουσικής, Εισαγωγή στην ιστορία – μορφολογία της δυτικής μουσικής, μετάφραση Δ. Πυργιώτης, εκδ. Fagotto, Αθήνα

Mc Drury, J., Alterio, M. (2003) Learning through storytelling in higher Education, using reflection & experience to improve learning, London and Sterling, VA, Kogan page

Naisbitt, J. (1984) *Mega Trends*, New York: Warner Bros National Center for Education Statistics, (1999b), *Status of education reform in public elementary and secondary schools*, Washington, DC: U.S. Department of Education

Ohler, J. (2006) The world of digital storytelling. *Educational Leadership*, December 2005/January 2006, Volume 63, Number 4, *Learning in the Digital Age*, pg. 44-47.

Ohler, J. (2008) *Digital Storytelling in the classroom, New Media Pathways to Literacy, Learning, and Creativity*, foreword by David Thornburg, Corwin Press

Pennnac, D. (1996) Σαν ένα μυθιστόρημα, μετάφραση Ρένα Χάτχουτ, εκδ. Καστανιώτης, Αθήνα

Peppler, K. A., & Kafai, Y. B. (2007) Collaboration, Computation, and Creativity: Media Arts Practices in Urban Youth Cultures. In the proceeding of the Computer Supported Collaborative Learning Conference (CSCL2007), July 16 - 21, Rutgers, The State University of New Jersey, USA (pp. 586-588).

Regan, B. (2008) Why we need to teach 21th century skills- and how to do it. *Multimedia & Internet@Schools*, 15(4), 10-13.

Robin, B. R., & Pierson, M. E. (2005) A multilevel approach to using digital storytelling in the classroom. Paper presented at the Annual Meeting of the Society for Information Technology & Teacher Education. Phoenix, AZ

Robinson R., Roland, C. (1994) Technology and arts education, Tallahassee, FL: Florida Department of Education

Roblyer M. D., (2006) Εκπαιδευτική Τεχνολογία και Διδασκαλία, μτφ. Σπυρίδων Παπαδάκης, Πέτρος Λάμπας, Μανόλης Μαναράκης, επιμέλεια: Μαρία Μουντρίδου, εκδ. Ίων – εκδ. Έλλην 2008

Smaldino, S. E., Lowther, D. L., Russell, J. D., (2010) Εκπαιδευτική Τεχνολογία & Μέσα για Μάθηση, Πρώτη Ελληνική Έκδοση, μτφ. Σπυρίδων Πολυχρόνης Κ. Λιώνης, επιμέλεια: Αντωνίου Παναγιώτης, Εκδ. Ίων, εκδ. Έλλην

Sorlin, P. (2004) Ευρωπαϊκός Κινηματογράφος, Ευρωπαϊκές Κοινωνίες 1939-1990, μτφ. Έφη Λατίφη, εκδ. Νεφέλη, Αθήνα

Sorlin, P. (2006) Κοινωνιολογία του Κινηματογράφου, επιμέλεια Χρήστος Δερμεντζόπουλος, εκδ. Μεταίχμιο, Ιούνιος

Stam, R. (2009) Εισαγωγή στη θεωρία του κινηματογράφου, μτφ. Κατερίνα Κακλαμάνη, εκδ. Πατάκης, Φεβρουάριος

Van de Walle, J. A. (2005) Μαθηματικά για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο: Μια εξελικτική διδασκαλία, εκδ. Τυπωθήτω - Γιώργος Δαρδάνος, Ιούνιος, Αθήνα

Winston, L. (2001) Grandparents, Intergenerational Learning and Civic Renewal, K-6, Portsmouth, NH: Heinemann

Ιστογραφία

Γιορτή Παραμυθιών Δήμου Κέας, διαθέσιμα στα

http://www.e-mythos.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=129&Itemid=90&lang=el &
<http://mygreeceforfun.com/2011/06/25/9th-folktale-festival-kea-island/>

Δημογραφία της Ελλάδας, διαθέσιμο στο

http://el.wikipedia.org/wiki/%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%AF%CE%B1_%CF%84%CE%B7%CF%82_%CE%95%CE%BB%CE%BB%CE%AC%CE%B4%CE%B1%CF%82

Δήμου Νίκος, Ο νέος ψηφιακός κόσμος, διαθέσιμο στο

http://www.ndimou.gr/articledisplay.asp?cat_parent=2&time_id=71&cat_id=2

Προσπελάστηκε 4-1-2012

Ελληνιάδου, Ε., Κλεφτάκη, Ζ., Μπαλκίζας, Ν. (2008) Η συμβολή των παιδαγωγικών προσεγγίσεων για την κατανόηση του φαινομένου της μάθησης, Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη χρήση και αξιοποίηση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική διδακτική διαδικασία, Αθήνα, Ιανουάριος

διαθέσιμο στο http://users.sch.gr/nikbalki/epim_kse/gen_en2.1-2.2.htm

Κέντρο διάδοσης μύθων και παραμυθιών, διαθέσιμο στο <http://www.e-mythos.eu>

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (2011) Βασικό επιμορφωτικό Υλικό, Τόμος Α: Γενικό Μέρος, Αρχική Έκδοση Μάιος 2011 διατίθεται στο <http://epimorfosi.edu.gr/images/stories/ebook-epimorfotes/geniko-meros/1.%20tomos%20a%20geniko.pdf>

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (2011) Βασικό επιμορφωτικό Υλικό, Τόμος Β: Ειδικό Μέρος ΠΕ70 Δάσκαλοι, Αρχική Έκδοση Μάιος 2011 διατίθεται στο <http://www.epimorfosi.edu.gr/images/stories/ebook-epimorfotes/pe70/4.%20TOMOS%20B%20PE70.pdf>

Πανελλήνιος Όμιλος Φίλων Αφήγησης, διαθέσιμο στο

http://www.pofa.uth.gr/index.php?option=com_content&task=view&id=31&Itemid=42

Ρουμπρίκα Επιλογής Βίντεο, διαθέσιμη στο:

<http://wps.prenhall.com/wps/media/objects/4299/4402431/rubrics/chap11.pdf>

Σεραφείμ, Κ., & Φεσάκης, Γ., (2010) Εκπαιδευτικές εφαρμογές ψηφιακής αφήγησης: Διδακτική Προσέγγιση για το Νηπιαγωγείο. Πρακτικά 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση» Κόρινθος, Σεπτέμβριος, διαθέσιμο στο

<http://korinthos.uop.gr/~hcicte10/proceedings/64.pdf> **Α. Τζιμογιάννης** (επιμ.), Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση», τόμος II, σ. 521-528 Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Κόρινθος, 23-26 Σεπτεμβρίου 2010)

Σεραφείμ, Κ., & Φεσάκης, Γ., (2010) Ψηφιακή αφήγηση: Επισκόπηση λογισμικών. Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου «Ψηφιακές και διαδικτυακές εφαρμογές στην εκπαίδευση» (σ.1558-1569), Ημαθία, διαθέσιμο στο

<http://www.ekped.gr/praktika10/gen/138.pdf>

Τζανή, Μ. (2005) Μεθοδολογία έρευνας Κοινωνικών Επιστημών, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, ΠΤΔΕ, Εργαστήριο «Βιοφυσικό Περιβάλλον: Νευροεπιστήμες & Μάθηση», διαθέσιμο στο <http://benl.primedu.uoa.gr/database1/method.pdf>

Φεστιβάλ αφήγησης και τεχνών του λόγου στην Κοζάνη, διαθέσιμο στο <http://kozani-festival.gr/2011/festival-identity/>

Φεστιβάλ Αφήγησης Ολύμπου, διαθέσιμο στο

http://www.pofa.uth.gr/index.php?option=com_content&task=view&id=26&Itemid=2

Φεστιβάλ αφήγησης στην Αθήνα, διαθέσιμο στο http://www.e-mythos.eu/index.php?option=com_content&view=article&id=171%3A2-catid=41%3A2010-12-29-02-24-07&lang=el

Barajas Frutos M., Frossard, F. (2009) Intergenerational learning through digital scenarios: a case study in Live History, V International Conference on Multimedia and Information Communication Technologies in Education, available at <http://www.formatex.org/micte2009/book/974-978.pdf>

Davis, A. (2004) Co-authoring identity: Digital storytelling in an urban middle school. THEN: Technology, Humanities, Education, & Narrative, 1(1) available at <http://thenjournal.org/feature/61>

Jonassen, D. H. (2002) Technology as cognitive tools: Learners as designers. Retrieved 10/31/02, available at <http://itech1.coe.uga.edu/itforum/paper1/paper1.html>

Kaplan, M. S. (2001) School-based Intergenerational Programs, UNESCO Institute for Education, available at <http://www.unesco.org/education/uie/pdf/schoolbasedip.pdf>

Krasovec, S. J., Kump, S. (2010) The Concept of Intergenerational Education and Learning, Univerza v Ljubliani Filozoeska Fakulteta, Intergenerational Learning And Education in Later Life, English translation: Vojka Melinc, Majda Ažman Bizovičar, Mojca Kovač, Dušana Findeisen, Ljudska Univerza Ajdovscina available at: <http://www.lu-ajdovscina.si/mma/Intergenerational%20publikacija/2010120910561419/>

Ličen, N. (2010) Case Study: Intergenerational Learning in Primary School, Univerza v Ljubliani Filozoeska Fakulteta, Intergenerational Learning And Education in Later Life, English translation: Vojka Melinc, Majda Ažman Bizovičar, Mojca Kovač, Dušana Findeisen, , Ljudska Univerza Ajdovscina available at <http://www.lu-ajdovscina.si/mma/Intergenerational%20publikacija/2010120910561419/>

Loewen, J. (1996) Intergenerational Learning: What if Schools Were Places Where Adults and Children Learned Together? available at http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED404014&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED404014

National Council on Aging <http://www.ncoa.org/>

«Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην Α τάξη Δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος»

Pinto, T. A. (2010) Why we need to foster Intergenerational Learning, Resume of the communication presented at the Conference "New Trends on Adult Education", held in the European Parliament, Brussels on 16 November 2010, available at: http://projectpaladin.eu/wp-content/uploads/2010/12/foster_Intergenerational_learning.pdf

Ramon, A. C., Turrini, M. (2008) Grandparents and Grandsons: poetics of an intergenerational learning experience, No 8, eLearning Papers, April available at: <http://www.elearningeuropa.info/cs/node/4059>

http://www.scotcip.org.uk/files/documents/Intergenerational_Learning.pdf

<http://www.gold.ac.uk/media/intergenerational%20learning%20article.pdf>

http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=108&ved=0CG4QFjAHOGQ&url=http%3A%2F%2Fciteseerx.ist.psu.edu%2Fviewdoc%2Fdownload%3Fdoi%3D10.1.1.198.7003%26rep%3Drep1%26type%3Dpdf&ei=SOgeT8yRGdG68gOgsa2uDg&usq=AFQjCNEKwQm2J2U99yMuM1yZZ-f_IWhbQg

<http://www.bpb.de/files/YH2O2K.pdf>

http://projectpaladin.eu/wp-content/uploads/2012/01/PALADINews4_EL.pdf

http://www.syllogosperiklis.gr/ep_bima/epistimoniko_bima_14/123-136.pdf

<http://www.epractice.eu/files/documents/workshops/13771-1208261792.pdf>

<http://www.jasonohler.com/projects/artnextr.cfm>

http://classweb.gmu.edu/ndabbagh/Resources/IDKB/models_theories.htm

http://carbon.ucdenver.edu/~mryder/itc_data/idmodels.html

<http://www.ncss.org/>

<http://midgefrazel.net/>

http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/discourse/2_1_3/index.html

http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos_keimeno/2_1_3/2_1_3pdf.pdf

<http://korinthos.uop.gr/~hcicte10/proceedings/64.pdf>

www.greek-language.gr

<http://www.komvos.edu.gr>

<http://www.greek->

[language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CE%B1%CF%86%CE%AE%CE%B3%CE%B7%CF%83%CE%B7&dq](http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CE%B1%CF%86%CE%AE%CE%B3%CE%B7%CF%83%CE%B7&dq)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ





Τα επαγγέλματα του τόπου μας



Μπορείς να γράψεις τα επαγγέλματα του τόπου μας; Αν ανοίξεις το βιβλίο όλο και θα σου έρθει κάποια ιδέα! Ξεκίνα λοιπόν!

Ακτές και θάλασσες	Λίμνες και Ποτάμια	Νησιά	Βουνά



Ερωτηματολόγιο

Κορίτσι

Αγόρι

Βάλε x στην απάντηση που σου ταιριάζει	Ναι	Όχι	Λίγο
1. Έμαθα για τα παλιά επαγγέλματα.			
2. Έμαθα κάτι από αυτά που είπαν οι μεγάλοι.			
3. Βοήθησα στις ομαδικές ζωγραφιές.			
4. Μου άρεσε η καλοκαιρινή παράσταση.			
5. Μου άρεσε που γνώρισα μεγαλύτερους ανθρώπους.			
6. Μου άρεσε που έπαιξα τα επαγγέλματα.			
7. Πέρασα καλά με τους κύριους που παίξαμε μαζί.			
8. Έμαθα να φτιάχνω μία ψηφιακή ιστορία.			

9. Μπορείς να βάλεις στη σειρά τις δραστηριότητες από τον αριθμό 5 γι' αυτή που σου άρεσε περισσότερο και συνεχίζοντας αντίστροφα γι αυτό που σου άρεσε λιγότερο ως τον αριθμό 1.

Οι ψηφιακές ιστορίες που δημιουργήσαμε.	
Οι ιστορίες που ακούσαμε από τους μεγάλους.	
Η παράσταση που κάναμε πέρυσι στο τέλος της χρονιάς.	
Η ομαδική ζωγραφική που δημιουργήσαμε.	
Τα τραγούδια που ακούσαμε και οι φωτογραφίες που είδαμε.	

Είσαι αστέρι!



Ρουμπρίκα Επιλογής : Βίντεο

Σύμφωνα με τους Smaldino, Lowther και Russell (2010), παραθέτουμε μια ρουμπρίκα που χρησιμοποιήσαμε για να αξιολογήσουμε τη χρήση του πρώτου βίντεο στην τάξη.¹

Περιοχή βαθμολόγησης	Υψηλή ποιότητα	Μέτρια Ποιότητα	Χαμηλή Ποιότητα
Ευθυγράμμιση με πρότυπα, Αποτελέσματα και Αντικειμενικούς Στόχους	Πρότυπα/ αποτελέσματα/ αντικειμενικοί στόχοι καλύπτονται και η χρήση του βίντεο θα επαυξήσει την μάθηση των μαθητών.	Πρότυπα/ αποτελέσματα/ αντικειμενικοί στόχοι καλύπτονται μερικώς και η χρήση του βίντεο θα επαυξήσει την μάθηση των μαθητών.	Πρότυπα/ αποτελέσματα/ αντικειμενικοί στόχοι δεν καλύπτονται και η χρήση του βίντεο κατά πάσα πιθανότητα δεν θα επαυξήσει την μάθηση των μαθητών.
Ακριβής & Επίκαιρη Πληροφορία	Η πληροφορία είναι σωστή και δεν περιέχει ξεπερασμένο υλικό.	Η πληροφορία είναι σωστή, αλλά περιέχει ξεπερασμένο υλικό.	Η πληροφορία δεν είναι σωστή και περιέχει ξεπερασμένο υλικό.
Γλώσσα Κατάλληλη για την Ηλικία	Η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι κατάλληλη για την ηλικία και το λεξιλόγιο είναι κατανοητό.	Η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι στο μεγαλύτερο μέρος κατάλληλη για την ηλικία και το λεξιλόγιο είναι ανώτερο/κατώτερο από την ηλικία των μαθητών.	Η γλώσσα που χρησιμοποιείται δεν είναι κατάλληλη για την ηλικία και το λεξιλόγιο είναι ξεκάθαρα ακατάλληλο για την ηλικία των μαθητών.
Επίπεδο Ενδιαφέροντος και Εμπλοκή	Το θέμα παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που οι μαθητές είναι πιθανό να ενδιαφερθούν και να εμπλακούν ενεργά στη μάθηση.	Το θέμα παρουσιάζεται έτσι ώστε να ενδιαφέρει τους μαθητές την περισσότερη ώρα και να εμπλέξει τους περισσότερους στη μάθηση.	Το θέμα παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που δεν θα ενδιαφέρει τους μαθητές και δεν θα τους εμπλέξει ενεργά στη μάθηση.
Τεχνική Ποιότητα	Το υλικό αντιπροσωπεύει την καλύτερη διαθέσιμη Τεχνολογία και Μέσα.	Το υλικό αντιπροσωπεύει Τεχνολογία και Μέσα που είναι καλής ποιότητας, παρόλο που υπάρχουν κάποια προβλήματα με τη χρήση του.	Το υλικό αντιπροσωπεύει Τεχνολογία και Μέσα που δεν είναι καλά προετοιμασμένα και είναι πολύ κακής ποιότητας.
Ευκολία Χρήσης (ο Χρήστης μπορεί να είναι ο Μαθητής ή ο Εκπαιδευόμενος)	Το υλικό ακολουθεί εύκολα στη χρήση μοτίβα χωρίς κάτι που να δημιουργεί σύγχυση στον χρήστη.	Το υλικό ακολουθεί μοτίβα που είναι εύκολο να ακολουθηθούν την περισσότερη ώρα, με μερικά πράγματα που προκαλούν σύγχυση στον χρήστη.	Το υλικό δεν ακολουθεί μοτίβα και τη περισσότερη ώρα ο χρήστης είναι πολύ μπερδεμένος.
Χωρίς Προκαταλήψεις	Δεν υπάρχουν στοιχεία ενοχλητικής προκατάληψης ή διαφήμισης.	Υπάρχουν λίγα στοιχεία προκατάληψης ή διαφήμισης.	Υπάρχουν πολλά στοιχεία προκατάληψης ή διαφήμισης.
Οδηγός Χρήστη και Οδηγίες	Ο οδηγός χρήστη είναι εξαιρετικός πόρος για τη χρήση σε ένα μάθημα. Οι οδηγίες θα βοηθήσουν τους μαθητές να	Ο οδηγός χρήστη είναι καλός πόρος για χρήση σε ένα μάθημα. Οι οδηγίες μπορεί να βοηθήσουν τους μαθητές να	Ο οδηγός χρήστη είναι κακός πόρος για χρήση σε ένα μάθημα. Οι οδηγίες δε βοηθούν τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν το υλικό.

¹ Ρουμπρίκα Επιλογής Βίντεο διαθέσιμη στο: <http://wps.prenhall.com/wps/media/objects/4299/4402431/rubrics/chap11.pdf>

	χρησιμοποιήσουν το υλικό.	χρησιμοποιήσουν το υλικό.	
Κατάλληλος Ρυθμός	Το υλικό βίντεο παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που οι περισσότεροι μαθητές μπορούν να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν την πληροφορία.	Το υλικό βίντεο παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που κάποιοι μαθητές αρχίζουν να κατανοούν και να επεξεργάζονται την πληροφορία.	Το υλικό βίντεο παρουσιάζεται με τέτοιο τρόπο που οι περισσότεροι μαθητές δεν μπορούν να κατανοήσουν και να επεξεργαστούν την πληροφορία.
Χρήση Γνωσιακών Μαθησιακών Βοηθημάτων (Επισκόπηση, Ατάκες, Περίληψη)	Το υλικό βίντεο είναι καλά οργανωμένο και χρησιμοποιεί γνωσιακά μαθησιακά βοηθήματα.	Το υλικό βίντεο είναι αρκετά καλά οργανωμένο και χρησιμοποιεί κάποια γνωσιακά μαθησιακά βοηθήματα.	Το υλικό βίντεο δεν είναι καλά οργανωμένο και δεν χρησιμοποιεί γνωσιακά μαθησιακά βοηθήματα.

From Smaldino, Lowther, & Russell, *Instructional Technology and Media for Learning*, 9th ed.
 Copyright © 2008 by Pearson Education, Inc. All rights reserved

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΕΝΗΛΗΚΩΝ

1. Πώς θα περιγράφατε την εμπειρία / συμμετοχή σας στην δράση που έγινε το καλοκαίρι;

.....
.....

2. Πώς θα περιγράφατε την εμπειρία / συμμετοχή σας στην δράση που έγινε τώρα;

.....
.....

3. Τι ήταν αυτό που σας άρεσε περισσότερο;

.....
.....

4. Τι ήταν αυτό που, ενδεχομένως, δε σας άρεσε;

.....
.....

5. Πώς περάσατε κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων:

	Αδιάφορα	Μέτρια	Πάρα πολύ καλά
Στην αφήγηση ιστοριών			
Στην καλοκαιρινή παράσταση			
Στην ψηφιακή αποτύπωση από τα παιδιά			

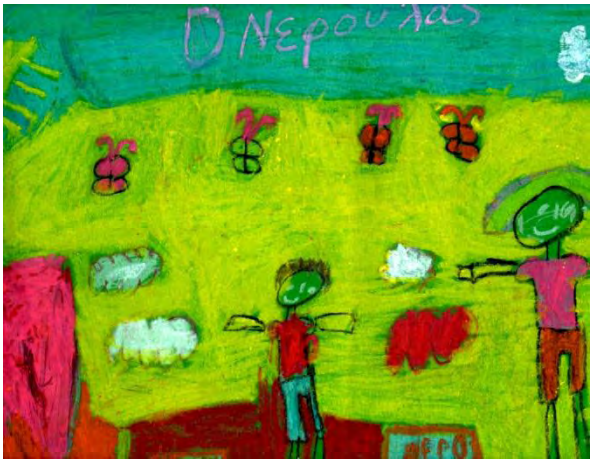
6. Αν μπορούσατε να επαναλάβετε τις δραστηριότητες, τι θα θέλατε να προσθέσετε ή ν' αφαιρέσετε ή ν' αλλάξετε;

.....
.....

7. Πώς αξιολογείτε την επικοινωνία σας με τους μαθητές;

	Δεν υπήρξε επικοινωνία	Μέτρια	Πάρα πολύ καλή
Επικοινωνία με μαθητές			

Ομαδικές Ζωγραφιές



Αγαπητοί γονείς και κηδεμόνες,

Σας εύχομαι καλά κούλουμα και ευελπιστώ στη θετική ανταπόκριση σας για μία εποικοδομητική συνεργασία με τα παιδιά σας.

Στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών σπουδών με τίτλο «Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση», στο Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών εκπονώ την πτυχιακή μου εργασία και ζητώ την άδεια σας για να συνεργαστώ με τα παιδιά σας. Η πρωτοβουλία, για την εν λόγω εκπαιδευτική παρέμβαση, προέκυψε από την πτυχιακή μου εργασία με τίτλο «Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην πρώτη τάξη του δημοτικού με αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος.

Η ψηφιακή αφήγηση (digital storytelling) είναι η διαδικασία που εμπλέκει πολυμεσικά στοιχεία των Νέων Τεχνολογιών (υπολογιστή, φωτογραφική κάμερα, βιντεοκάμερα, κινητό τηλέφωνο, cd – player) για να εμπλουτίσει και να ενισχύσει τον γραπτό και τον προφορικό λόγο. Το θεατρικό παιχνίδι αποτελεί μια ευχάριστη ψυχαγωγική δραστηριότητα, η οποία αναπτύσσεται στο σχολείο, στις προσχολικές και πρώτο – σχολικές τάξεις με στόχο την εξοικείωση των μικρών παιδιών με το περιβάλλον, την κοινωνικοποίησή τους, τη γνωριμία με το σώμα και τον εαυτό τους και την ψυχοπνευματική τους καλλιέργεια. Αναφερόμενοι στον όρο «Διαγενεακή Μάθηση και Επικοινωνία» εννοούμε τη μάθηση και την επικοινωνία, ως απότοκο της επαφής διαφορετικών γενεών.

Η προσπάθεια ξεκίνησε από πέρυσι από την καλοκαιρινή μας γιορτή με θέμα τα παλαιά επαγγέλματα με την άδεια της κυρίας Άννας Αλεξανδράτου, πρώην διευθυντήρια του σχολείου μας και συνεχίζεται και φέτος με την γενική εποπτεία της παρέμβασης την οποία έχει η διευθύντρια του σχολείου μας κυρία Κατερίνα Γερακούδη.

Φέτος τα παιδιά πήγαν στο Μουσείο Μπενάκη για να συνδέσουν λαογραφικά στοιχεία με τις περσινά τους βιώματα, δημιούργησαν ομαδικές ζωγραφιές με την βοήθεια της δασκάλας των εικαστικών Κατερίνας και ψηφιακό υλικό με τη βοήθειά μου.

Για να λήξει η διδακτική παρέμβαση θα έρθουν στο σχολείο μας μέλη της Θεατρικής ομάδας του Δήμου Ρέντη – Νίκαιας να κάνουν ένα δρώμενο με τα παιδιά.

Σας ζητώ την άδεια για την χρήση του βιντεοσκοπημένου περσινού καλοκαιρινού δρώμενου και για την βιντεοσκόπηση του φετινού δρώμενου με τα μέλη της Θεατρικής ομάδας του Δήμου Ρέντη – Νίκαιας και την χρήση τους για παιδαγωγικό σκοπό στον ιστοχώρο «Η Μηλιά, ένας χώρος αφήγησης» <http://www2.media.uoa.gr/medialab/milia/> που μπορείτε να περιηγηθείτε και να το διαπιστώσετε και μόνοι σας. Για οποιοσδήποτε περαιτέρω διευκρινήσεις ή πληροφορίες, μη διστάσετε να επικοινωνήσετε μαζί μου.

Σας ευχαριστώ για το χρόνο σας και την πολύτιμη συνεργασία σας.

Με εκτίμηση, Ευθαλία Μουχτάρη



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ
ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΑΚΗ Δ/ΝΣΗ Π/ΘΜΙΑΣ
& Δ/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ ΑΤΤΙΚΗΣ
Δ/ΝΣΗ Π/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠ/ΣΗΣ ΠΕΙΡΑΙΑ

.....
12/ΘΕΣΙΟ ΟΛΟΗΜΕΡΟ
ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ
15^Ο ΠΕΙΡΑΙΑ
.....

αχ.δ/νση: Δ. Μουτσοπούλου & Χρ.Σμύρνης
185 40 Πειραιάς
Τηλέφωνο/Φαξ: 2104127003 – 2104121496
Κωδ. Σχολείου: 9520013
e-mail: mail@15dim-peiraia.att.sch.gr
Πληροφορίες: Γερακούδη Αικατερίνη

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Ο / Η κηδεμόνας του μαθητή / της μαθήτριας
..... της τάξης, δηλώνω υπεύθυνα ότι δίνω την άδεια
για τη χρήση του ψηφιακού υλικού της καλοκαιρινής γιορτής του 2011 με τίτλο τα παλαιά
επαγγέλματα και του ψηφιακού υλικού που δημιούργησαν τα παιδιά φέτος το έτος 2012
στο σχολείο, στο πλαίσιο της διδακτικής παρέμβασης «Ψηφιακή Αφήγηση, διαγενεακή
μάθηση και επικοινωνία μέσω θεατρικού παιχνιδιού στην πρώτη τάξη του δημοτικού με
αφορμή τα επαγγέλματα στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος», σε ηλεκτρονική
πλατφόρμα παιδαγωγικού περιεχομένου.

Προϋπόθεση: ότι δεν θίγονται προσωπικά δεδομένα όπως κάθε πληροφορία που αναφέρεται
στο παιδί, για παράδειγμα το όνομα, τη διεύθυνση της οικίας, το τηλέφωνο επικοινωνίας
(σταθερό ή κινητό), τα ενδιαφέροντα, επιδόσεις στο σχολείο, κ.ο.κ. σύμφωνα και με την Αρχή
Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα.

Υπογραφή Γονέα / Κηδεμόνα

.....

Αγαδά και επαγγέλματα



Λέμε τη γνώμη μας

Ας παίξουμε το μανάβικο. Τι πρέπει να κάνουμε;
Κάποιες προτάσεις υπάρχουν παρακάτω.
Συμπληρώνουμε και τις δικές μας προτάσεις
με τη βοήθεια του δασκάλου ή της δασκάλας μας.

Να φτιάξουμε δικά μας
φρούτα και λαχανικά.

Να κάνουμε το δικό μας
μανάβικο.

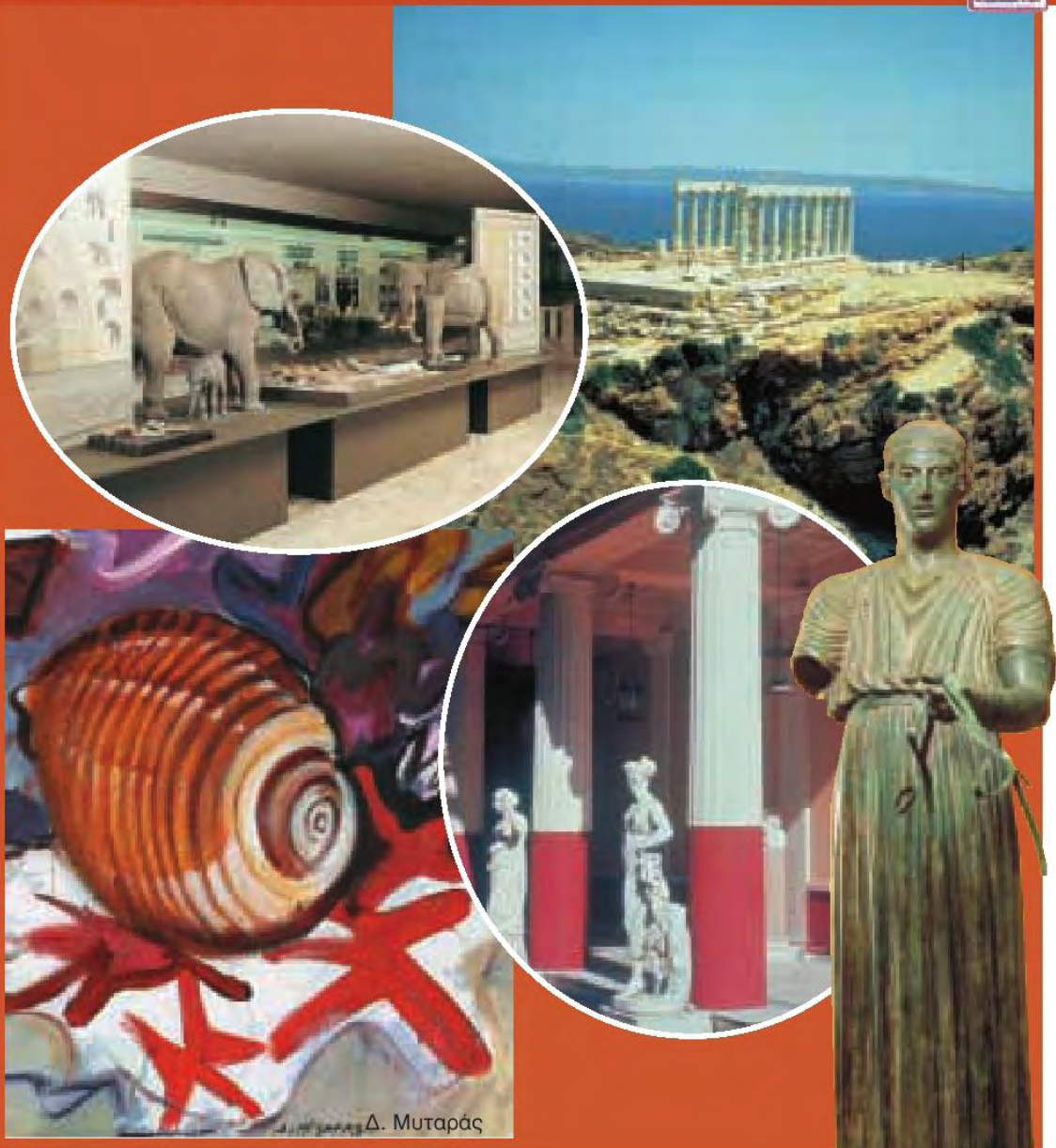
Να φτιάξουμε
τιμοκατάλογο με
φτηνές τιμές για
το μανάβικό μας.

Να ξεχωρίσουμε
τα φρούτα
από τα λαχανικά.



Υπάρχουν πολλά επαγγέλματα. Καθένα από αυτά καλύπτει διαφορετικές ανάγκες μας. Κάθε επάγγελμα γίνεται με το δικό του τρόπο.

1. Ο πολιτισμός του τόπου μας

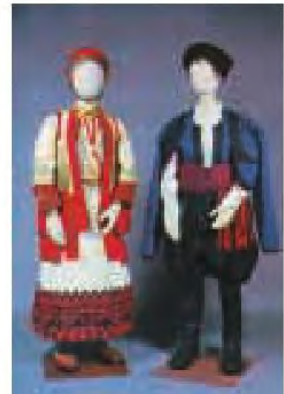


Συζητάμε

Υπάρχουν στην περιοχή σου χώροι με αντικείμενα σαν κι αυτούς που δείχνουν οι εικόνες;
Τι γνωρίζεις για αυτούς;
Τους έχεις επισκεφτεί;
Τι θυμάσαι από την επίσκεψή σου;



Τι μπορούμε να δούμε σε ένα μουσείο ή σε μια πινακοθήκη;



Αρχαιολογικό Μουσείο

Πινακοθήκη

Μουσείο Λαογραφίας

Μουσείο Φυσικής Ιστορίας

Θεατρικό Μουσείο



Ενώνουμε κάθε επιγραφή με την εικόνα που ταιριάζει.



Συζητάμε

Συζητάμε για κάθε χώρο και για τα αντικείμενα που βρίσκουμε σε αυτόν. Τι άλλο μπορούμε να συναντήσουμε στα μουσεία και στους άλλους χώρους;



Στον τόπο μας υπάρχουν πολλά και διαφορετικά μουσεία, Πινακοθήκες, αρχαιολογικοί χώροι και θέατρα. Εκεί μπορούμε να δούμε

Παίζουμε παντομίμα;

Είναι Παρασκευή απόγευμα. Όλη η παρέα είναι στο σπίτι του Άρη και της Μαρίνας. Αποφάσισαν να παίξουν παντομίμα. Ο Ορφέας λέει τους κανόνες του παιχνιδιού.

« Διαλέγουμε ένα θέμα. Μπορεί να είναι τα ζώα, τα επαγγέλματα ή οι ήρωες των παραμυθιών. Χωριζόμαστε σε ομάδες. Κάθε ομάδα διαλέγει μυστικά τι θα παρουσιάσει στην άλλη ομάδα. Η μία ομάδα παρουσιάζει το θέμα χωρίς λόγια, μόνο με κινήσεις. Για παράδειγμα, τα παιδιά μιμούνται τις κινήσεις των ζώων. Οι παίκτες της άλλης ομάδας προσπαθούν να μαντέψουν. Κερδίζουν, αν μαντέψουν σωστά. »



Παίζουμε παντομίμα; **Εγώ είμαι** αστροναύτης, **εσύ είσαι** διαστημόπλοιο, **αυτός είναι** φεγγάρι. **Εμείς είμαστε** αεροπόροι, **εσείς είστε** αεροπλάνα, **αυτοί είναι** πουλιά.



– Ας παίξουμε τα επαγγέλματα, πρότεινε ο Άρης.

Η ομάδα με τη Μαρίνα, τον Άρη και το Σαμπέρ παίζει πρώτη. Ο Άρης κάνει κύκλους. Ο Σαμπέρ κρατάει τον Άρη από την μπλούζα. Η Μαρίνα κάνει ότι πετάει.

Τα παιδιά της άλλης ομάδας συζητούν τις ιδέες τους.

– Μήπως είναι πουλιά; ρώτησε ο Ορφέας.

– Το βρήκα. Είναι αεροπόροι, είπε η Ιωάννα.

– Δεν είμαστε αεροπόροι, απάντησε η Μαρίνα.

– Είστε αστροναύτες; ρώτησε η Αγγελική.

– Κερδίσατε! Η απάντηση της Αγγελικής είναι η σωστή.

– Εσύ, Άρη, τι είσαι; ρώτησε ο Ορφέας.

– Εγώ είμαι το διαστημόπλοιο και ο Σαμπέρ είναι ο πιλότος μου.



Διαλέξτε ένα θέμα. Χωριστείτε σε ομάδες και παίξτε παντομίμα.



Εγώ στην παντομίμα θα κάνω **τον** αρχηγό **των** ζώων.

Και εμείς θα κάνουμε **τις** μαιμούδες **της** ζούγκλας.

Η γειτονιά μου



1. Πώς είναι η γειτονιά μου;



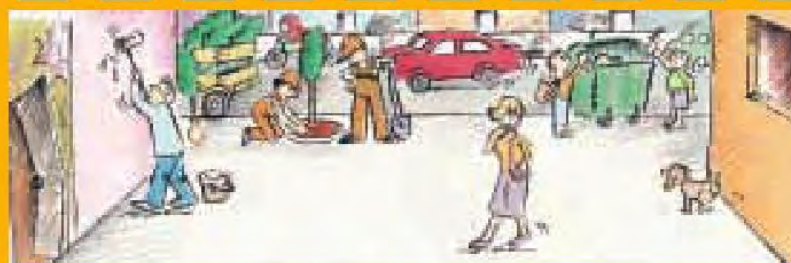
2. Οι άνθρωποι της γειτονιάς



3. Πώς ζούμε στη γειτονιά;



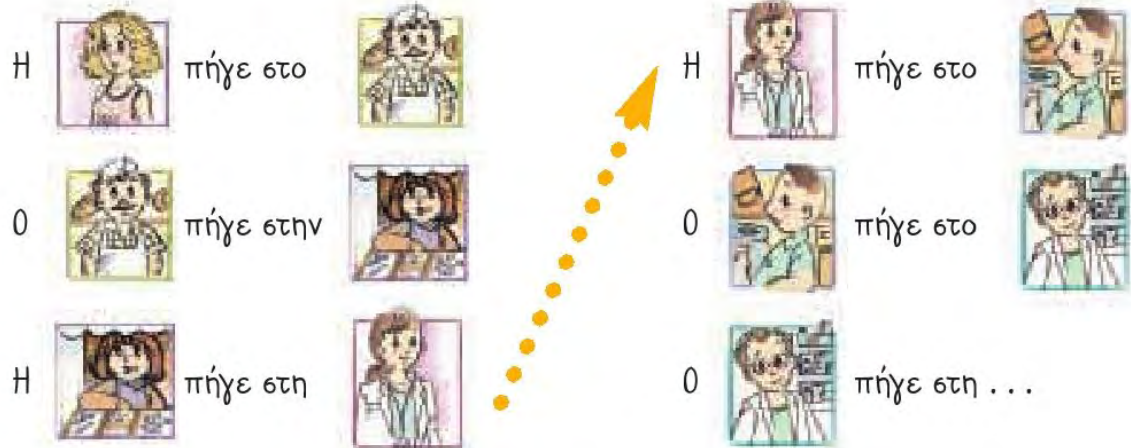
4. Η γειτονιά και το περιβάλλον



Οι άνθρωποι της γειτονιάς



Μια μέρα στη γειτονιά



Ποιος πήγε σε ποιον; Ενώνουμε με γραμμές.



Παίζουμε

Παίρνουμε και άλλους ρόλους από τους ανθρώπους της γειτονιάς. Παίζουμε την ιστορία με ένα



Λέμε τη γνώμη μας

Τι θα συμβεί αν... κλείσει το περίπτερο της γειτονιάς;
Τι θα συμβεί αν... κλείσει το...



Οι άνθρωποι που μένουν στην ίδια γειτονιά λέγονται γείτονες. Στη γειτονιά υπάρχουν άνθρωποι που μας εξυπηρετούν.



4 - 5 - 6

Ο τόπος που ζω



1. Ακτές και θάλασσα



2. Νησιά



3. Ποτάμια, λίμνες, κάμποι



4. Βουνά



5. Πώς οι άνθρωποι αλλάζουν τον τόπο που ζουν;





Πώς ζουν οι άνθρωποι στις ακτές και στη θάλασσα;



Παρατηρούμε τις φωτογραφίες και συζητάμε για αυτές.
Σε κάθε φωτογραφία δίνουμε έναν τίτλο.

Συζητάμε



Ο τόπος που ζεις βρίσκεται κοντά στη θάλασσα; Πώς είναι; Σου αρέσει η θάλασσα; Γιατί;

Συζητάμε



Ο τόπος μου έχει πολλές ακτές, παραλίες και ακρογιάλια. Είναι ένας παραθαλάσσιος τόπος. Εκεί οι άνθρωποι



1 - 2



Πώς ζουν οι άνθρωποι σε ένα νησί;



Ενώνω κάθε λέξη με την εικόνα που ταιριάζει.



κλειδιά
ξενοδοχείο



λιμάνι



κάρτες

δίχτυα



κεραμικά

πλοία

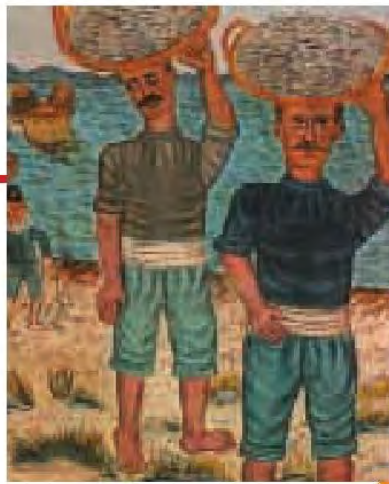
ψαραγορά

Συζητάμε τι κάνουν οι άνθρωποι σε ένα νησί.



Ο τόπος μου είναι η Ελλάδα.
Έχει πολλά νησιά, μικρά και
μεγάλα. Στα νησιά οι άνθρωποι
ασχολούνται με

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



Στ. Λαζάρου, Ψαράδες

3-4



Πώς ζουν οι άνθρωποι στα βουνά;



Συζητάμε

Ποιες είναι οι ασχολίες των ανθρώπων που ζουν στις ορεινές περιοχές;
Τι δυσκολίες μπορεί να συναντούν οι άνθρωποι εκεί;



Στην Ελλάδα υπάρχουν πολλοί τόποι με βουνά.
Αυτοί λέγονται ορεινοί τόποι. Οι άνθρωποι που
ζουν εκεί ασχολούνται με



7-8-9

Αγαθά και επαγγέλματα



Αγαθά και επαγγέλματα



Αγαθά και επαγγέλματα



Συζητάμε

Ποιες είναι οι ανάγκες μας;
Ποια αγαθά μάς είναι απαραίτητα για να ικανοποιήσουμε τις ανάγκες μας;

Παίζουμε:



Συζητάμε

Γιατί υπάρχουν τα επαγγέλματα;
Ποια επαγγέλματα γνωρίζουμε;

Η ιστορία ενός Ελληνόπουλου

Εκπαιδευτικό υλικό προετοιμασίας για παιδιά προσχολικής ηλικίας και των
πρώτων τάξεων του Δημοτικού
Κείμενα και βιβλιογραφία
Μαρία Καρβουνάκη - Βαποράκη
Μουσείο Μπενάκη – Εκπαιδευτικά Προγράμματα
Αθήνα 2004

1. Μια φορά και έναν καιρό ήταν ένα Ελληνόπουλο. Ένα τόσο δα Ελληνόπουλο. Ήταν και ένας ζωγράφος. Ένας μεγάλος ζωγράφος. Μόλις ο μεγάλος ζωγράφος συνάντησε το μικρό Ελληνόπουλο βάλθηκε σώνει και καλά να το ζωγραφίσει. Το έβαλε λοιπόν να σταθεί στην άκρη της θάλασσας, πλάι στο κύμα, μπροστά από τους κοφτερούς και απότομους βράχους, με τα χέρια περασμένα στο ζωνάρι του. Καμάρι που το 'χε το Ελληνόπουλο. Δεν ήταν και λίγο. Από όλα τα Ελληνόπουλα να διαλέξει εκείνο! Να ήταν η ολοκαίνουργια φορεσιά του που έκανε εντύπωση στο ζωγράφο; Να ήταν το κατακόκκινο φέσι του με τη χρυσαφένια φούντα; Η καμαρωτή κορμοστασιά του;

* Το Ελληνόπουλο (λεπτομέρεια). Κ.Γ. Παπαγιαννάκης, 1837, ελαιογραφία. Αθήνα, Μουσείο Μπενάκη. (Η Ελλάδα του Μουσείου Μπενάκη, Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1997, σελ. 574, εικ. 1008).

Προσδιορίστε τον τόπο και το χρόνο της ιστορίας με το Ελληνόπουλο. Για να κατανοήσουν καλύτερα τα μικρότερα παιδιά τη χρονική περίοδο για την οποία θα μιλήσετε ίσως θα βοηθούσε να αναφερθείτε στα χρόνια που ζούσε ο παππούς του παππού τους και η γιαγιά της γιαγιάς τους. Στην αρχή θα ήταν προτιμότερο να κάνετε μια γενική εισαγωγή στο θέμα. Μιλήστε στα παιδιά για τη ζωή εκείνων των χρόνων, για τις συνθήκες που επικρατούσαν. Εντοπίστε με τη συμμετοχή των μικρών μαθητών τις διαφορές με τη ζωή στη σημερινή Ελλάδα. Πώς θα ζούσε ένα παιδί πριν από τριακόσια χρόνια; Πώς θα περνούσε την ημέρα του; Θα πήγαινε σχολείο; Θα συμμετείχε στις δραστηριότητες της οικογένειάς του; Η οικογένειά του πόσο θα διέφερε από τη σύγχρονη οικογένεια; Ποιες θα ήταν οι ασχολίες των μελών της;

2. Ο ζωγράφος δεν έχασε καιρό. Έστησε το καβαλέτο του, πήρε τα πινέλα του, ανακάτεψε τα χρώματά του... Για τη φορεσιά του Ελληνόπουλου διάλεξε το πιο χτυπητό κόκκινο, το κόκκινο της φωτιάς. Δίπλα στο κόκκινο έβαλε άσπρο. Με ολόχρυσες πινελιές, εδώ και κει, έφτιαξε τα στολίδια της φορεσιάς. Μεμιάς άστραψε η ζωγραφιά του Ελληνόπουλου. Μα ο ζωγράφος αργούσε πολύ. Και το Ελληνόπουλο, ακίνητο σαν μαρμαρωμένο, βαρέθηκε γρήγορα. Έσπαγε το κεφάλι του κάτι να βρει. Για να περάσει την ώρα του. Χαρά που έκανε όταν στο τέλος το βρήκε... Θα μιλούσε στο ζωγράφο. Είχε τόσα πολλά να του πει...

* Κασετίνα ακουαρέλας. (Michael Clarke, Ακουαρέλα, Ανακαλύπτω την Τέχνη, Δεληθανάσης-Ερευνητές ΕΠΕ, Αθήνα 1993, σελ. 39).

3. «Το χωριό μου μοιάζει σαν να σκαρφάλωσε στην πλαγιά του βουνού», είπε στην αρχή το Ελληνόπουλο. «Πελώρια που είναι τα σπίτια του! Ξεφυτρώνουν εδώ και κει, ανάμεσα σε πανύψηλα δέντρα και πυκνές πρασινάδες. Γκρίζες πλάκες σκεπάζουν τις στέγες τους. Με τα πολλά τους παράθυρα, ψηλά, στην μπροστινή τους πλευρά, χαρίζουν την πιο ωραία θέα σε όσους κοιτάζουν από μέσα. Από τις καπνοδόχους τους βγαίνει τούφες-τούφες ο καπνός το χειμώνα, όταν το χιόνι πέφτει πυκνό και η φωτιά ανάβει στο τζάκι μέρα-νύχτα».

* Άποψη του οικισμού Πινακάτες στο Πήλιο. (Πήλιο, Ελληνική Παραδοσιακή Αρχιτεκτονική, Μέλισσα, Αθήνα 1992, σελ. 19, εικ. 9).

Συζητήστε για τη διαμόρφωση των πόλεων και των χωριών στο βουνό, την πεδιάδα ή τη θάλασσα. Έμοιαζαν αυτές οι πόλεις με τις σημερινές; Μιλήστε στα παιδιά για τη μορφή που είχαν οι οικισμοί, για την πλατεία, την εκκλησία, το σχολείο, τη βρύση, για τα σπίτια που περιέβαλαν συνήθως τα πιο πάνω κεντρικά κτήρια. Ζητήστε από τα παιδιά να ζωγραφίσουν έναν οικισμό που βρίσκεται κοντά στη θάλασσα, έναν άλλο που βρίσκεται στο βουνό ή την πεδιάδα.

4. «Πάει καιρός από τότε που οι πιο ξακουστοί μαστόροι, χτιστάδες, πετράδες, ζωγράφοι, ξυλογλύπτες, έφτιαξαν τα σπίτια του χωριού. Μαζεμένοι όλοι μαζί, άνθρωποι και ζώα, ξεκίνησαν το ταξίδι τους από μακριά. Όταν έφτασαν στα μέρη μας είχε μπει η άνοιξη για τα καλά. Ξεφόρτωσαν τα εργαλεία από τα γαϊδουράκια τους και μια και δυο στρώθηκαν στη δουλειά. Για να χτίσουν τα σπίτια, το πέτρινο γεφύρι, τη βρύση, τη μεγάλη εκκλησία, στην πλατεία του χωριού, τους πήρε χρόνια. Και όλο αυτόν τον καιρό πήγαιναν και έρχονταν, πήγαιναν και έρχονταν, ησυχία δεν είχαν. Ε, ήθελαν να δουν τους δικούς τους, να μην τους πιάσουν και τα κρύα του χειμώνα μακριά από το ζεστό τους σπιτικό».

* Βρύση στην Πορταριά του Πηλίου. (Πήλιο, Ελληνική Παραδοσιακή Αρχιτεκτονική, Μέλισσα, Αθήνα 1992, σελ. 84, εικ. 111).

Αναφερθείτε στους μαστόρους και τους τεχνίτες που ταξίδευαν σε όλη την Ελλάδα αλλά και έξω από αυτή χτίζοντας σπίτια, γεφύρια, εκκλησίες, βρύσες. Μιλήστε στους μικρούς μαθητές για τις δυσκολίες που αντιμετώπιζαν καθώς ήταν αναγκασμένοι να λείπουν από τα σπίτια τους για μήνες. Χωρίστε τα παιδιά σε ομάδες και ζωντανέψτε το ταξίδι των μαστόρων. Κάποια από τα παιδιά θα αναπαραστήσουν τα μπουλούκια με τους μαστόρους που περιόδευαν σε πολλές περιοχές της Ελλάδας, κάποια άλλα τις οικογένειες των μαστόρων που έμεναν πίσω. Κάντε τον παραλληλισμό με τα σημερινά συνεργεία που εργάζονται στις οικοδομές, μιλήστε για τα νέα υλικά που αντικατέστησαν τα παλιά στην οικοδόμηση των κτηρίων.

5. «Ένας ψηλός πέτρινος μαντρότοιχος περιτριγυρίζει το δικό μας το σπίτι», συνέχισε το Ελληνόπουλο. «Από μέσα βρίσκονται ο κήπος, το πηγάδι, ο φούρνος, η αυλή. Να γιατί δε λείπουν ποτέ τα λαχανικά από το τραπέζι μας. Να γιατί οι στάμνες μας είναι όλη την ώρα γεμάτες με δροσερό νερό. Να γιατί η μυρωδιά του φρεσκοψημένου ψωμιού γαργαλάει τις μύτες μας, όταν η γιαγιά φουρνίζει τα ολοστρόγγυλα καρβέλια. Πιο μέσα, στις αποθήκες του σπιτιού, με τα τρόφιμα να γεμίζουν ως επάνω τα πήλινα πιθάρια και τους ξύλινους πάγκους, με δυσκολία κατορθώνω και περνώ. Εκεί φυλάμε τα φασόλια, το αλεύρι, τη ζάχαρη,

το αλάτι. Εκεί βάζουμε το λάδι, το μέλι, το κρασί. Είναι βαρύς, βλέπεις, ο χειμώνας στο χωριό και φροντίζουμε από νωρίς τίποτα να μη μας λείψει».

Φούρνισμα ψωμιού στην Αττική. (Νίκη Ψαρράκη-Μπελεσιώτη, Παραδοσιακές Καλλιέργειες, Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1978, σελ. 47, εικ. 57).

Από τι υλικά χτίζονταν τα σπίτια στο βουνό; Έχουν επισκεφθεί τα παιδιά ορεινούς οικισμούς; Μπορούν να θυμηθούν πώς είναι χτισμένα τα παλιά σπίτια; Πόσο επιδρά το κλίμα στον τρόπο χτισίματος του σπιτιού; Η εσωτερική διαρρύθμιση των σπιτιών. Χειμωνιάτικα και καλοκαιρινά δωμάτια, χώροι υποδοχής, το μαγειρείο, οι αποθήκες του σπιτιού, ο κήπος, η αυλή.

6. «Στον πρώτο όροφο, στα πιο ζεστά δωμάτια, με τους χοντρούς πέτρινους τοίχους και τα λιγοστά μικρά παράθυρα, όταν έξω χιονίζει, καθόμαστε πλάι στο τζάκι και ψήνουμε κάστανα στη ζεστή στάχτη, τη χόβολη. Το καλοκαίρι παίζουμε στο χαγιάτι, το σκεπαστό μπαλκόνι. Και στις γιορτές χαιρόμαστε το σαλόνι, που μοιάζει βγαλμένο από παραμύθι! Στη μια πλευρά του, κάτω από τα μεγάλα φωτεινά παράθυρα, απλώνονται οι χαμηλοί κτιστοί καναπέδες. Στην άλλη ορθώνεται το τζάκι. Ολόγυρα τους ξύλινους τοίχους στολίζουν λουλούδια, ζώα, πουλιά σκαλισμένα πάνω στο ξύλο από τους ονομαστούς ξυλογλύπτες».

* Αίθουσα υποδοχής από αρχοντικό της Κοζάνης. Μέσα 18^{ου} αιώνα. Αθήνα, Μουσείο Μπενάκη. (Άγγελος Δεληβοριάς, Οδηγός του Μουσείου Μπενάκη, Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 2000, σελ. 110-1).

7. «Κοντά στο τζάκι, με τα ξύλα να τριζοβολούν στη φωτιά και τις φλόγες να φωτίζουν απαλά τη γωνιά που καθόμαστε, μας μαζεύει η γιαγιά τα βράδια και μας λέει παραμύθια και ιστορίες παλιές. Ακίνητοι, στριμωγμένοι ο ένας δίπλα στον άλλο, περιμένουμε, όλοι αυτιά, να ακούσουμε για φτερωτούς δράκοντες που βγάζουν φωτιές, για πουλιά με ανθρώπινη λαλιά, για γενναίους πολεμιστές που πολεμούν μέρα-νύχτα για να σώσουν την πεντάμορφη αγαπημένη τους! Πόσο ωραία τα λέει η γιαγιά μου! Που σπάνια αποχωρίζεται από κοντά της τη ρόκα της».

* Το Παραμύθι της Γιαγιάς. Νικόλαος Γύζης, 1884, ελαιογραφία σε ξύλο. Αθήνα, Ιδιωτική συλλογή. (Νέλλη Μυσιρλή, Γύζης, Εκδόσεις Αδάμ, Αθήνα 1996, σελ. 174-5, εικ. 118).

Θα μπορούσατε να διαλέξετε λαϊκά παραμύθια με διάφορα θέματα και να τα διαβάσετε στους μικρούς μαθητές. Οι δύο τόμοι των «Ελληνικών Παραμυθιών» του Γεωργίου Μέγα αποτελούν ένα πολύτιμο βοήθημα στον τομέα αυτό.

8. «Και να ήταν μόνο η ρόκα! Η γιαγιά μου σπάνια αποχωρίζεται και τη βελόνα της. Σοβαρή-σοβαρή, κάθεται πάνω στη χαμηλή της καρέκλα, με τις χρωματιστές κλωστές τυλιγμένες δίπλα της, το ύφασμα στην ποδιά της, τη βελόνα στο χέρι. Κεντάει η γιαγιά και εμείς άλλο που δε θέλουμε! Παίρνουμε σειρά, ποιος από όλους θα κάτσει στο κεντητό μαξιλάρι με το καράβι που ετοιμάζεται να σαλπάρει, ποιος θα στρώσει στο κρεβάτι του το κεντητό σεντόνι με τους φουντωτούς τσαλαπετεινούς».

* Λεπτομέρεια από κεντητό νυφικό σεντόνι με παράσταση τσαλαπετεινού. Σκύρος, τέλη 18^{ου} – αρχές 19^{ου} αιώνα. (Η Ελλάδα του Μουσείου Μπενάκη, Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1997, σελ. 437, εικ. 760).

Οι ασχολίες των γυναικών της εποχής. Πόσο μοιάζουν με τις σημερινές; Ποιες από αυτές επιβιώνουν μέχρι σήμερα;

9. «Καλέ μου ζωγράφε, ήρθε η ώρα να σου μιλήσω για τον παππού μου το γεωργό, που με τις ώρες δουλεύει στο χωράφι. Κάθε πρωί σηκώνεται πολύ πριν ξημερώσει. Με το φως του λυχνариού ντύνεται. Παίρνει μαζί του λίγο ψωμί, λίγο τυρί, τα εργαλεία του, τους ακούραστους βοηθούς του, τα ζώα. Με το που φτάνει στο χωράφι τα ζεύει. Μετά αρχίζει να οργώνει. Μπροστά τα ζώα, πίσω αυτός, κρατώντας το άροτρο, πάει και έρχεται από τη μια άκρη του χωραφιού στην άλλη, ανακατεύει το χώμα, ετοιμάζει τη γη για να πέσει ο σπόρος. Και δε γυρίζει στο σπίτι παρά αφού δύσει ο ήλιος».

* Όργωμα και σπορά στη Λάρισα. (Νίκη Ψαρράκη-Μπελεσιώτη, Παραδοσιακές Καλλιέργειες, Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1978, σελ. 26, εικ. 18).

Με ποια επαγγέλματα ασχολούνταν οι άνθρωποι της εποχής; Μιλήστε στα παιδιά για την αγροτική ζωή, για το επάγγελμα του γεωργού και για το επάγγελμα του κτηνοτρόφου, για τις δυσκολίες τους. Αναφερθείτε στην καλλιέργεια του σιταριού, της ελιάς, του αμπελιού, επισκεφθείτε παραδοσιακά ελαιοτριβεία ή οινοποιεία, όπου μπορούν να παρακολουθήσουν τα διαδοχικά στάδια παρασκευής του κρασιού. Ίσως θα μπορούσατε να ζητήσετε από κάποιον ενήλικα να ζυμώσει ψωμί ενθαρρύνοντας τα παιδιά να συμμετέχουν. Τη δραστηριότητα αυτή μπορείτε να τη συνδυάσετε με την περίοδο των Χριστουγέννων ή του Πάσχα έτσι ώστε οι μικροί μαθητές να ζυμώσουν χριστόψωμα, κουλούρες της Λαμπρής ή λαζαράκια.

10. «Ο πατέρας μου είναι έμπορος. Ταξιδεύει πότε στη μια πολιτεία, πότε στην άλλη, τις πιο πολλές φορές μακριά από τα μέρη μας. Πολυταξιδεμένος ο πατέρας μου! Πολυταξιδεμένες και οι κάπες που πουλάει! Που είναι οι καλύτερες, έτσι λένε όλοι, και οι πιο ζεστές! Με το που γυρνάει τον βάζουμε και μας λέει ιστορίες από τα ταξίδια του. Από ποια μέρη πέρασε; Πόσες μέρες ταξίδευε; Κινδύνεψε στο δρόμο από τους ληστές; Τι είδε εκεί που πήγε; Τι μας έφερε; Ο πατέρας ποτέ δε μας ξεχνάει. Στη μητέρα φέρνει ακριβά υφάσματα, σε εμένα μολυβένια στρατιωτάκια, στην αδελφή μου ξύλινες κούκλες ντυμένες με φανταχτερά ρούχα».

* Τοιχογραφία της Πόλης από τον καλό οντά του αρχοντικού Τσιατσιαπά. Καστοριά. (Καστοριά, Ελληνική Παραδοσιακή Αρχιτεκτονική, Μέλισσα, Αθήνα 1989, σελ. 58, εικ. 68). Δανειστείτε τη μουσειοσκευή «Ελληνικά Λαϊκά παιχνίδια». Τα παιδιά θα έχουν την ευκαιρία να εξοικειωθούν με τα παραδοσιακά παιχνίδια του 19^{ου} και των αρχών του 20ού αιώνα. Επίσης τα βιβλία της Μαρίας Αργυριάδη «η κούκλα» και «Ο μαγικός κόσμος των παιχνιδιών» θα δώσουν την ευκαιρία στα παιδιά να ανακαλύψουν πώς ήταν οι κούκλες από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα αλλά και να γνωρίσουν παλιά παιχνίδια από διάφορες χώρες της Ευρώπης.

11. «Η μητέρα μου γεννήθηκε σε νησί, σε ένα πέτρινο σπίτι με μικρά παράθυρα. Καθισμένη πάνω στο ξύλινο μπαούλο χάζευε με τις ώρες το νερό της βροχής.

Πλιτς! Πλατς! Πλιτς! Πλατς! Έκανε το νερό της βροχής! Πρώτα έπεφτε στην ίσια στέγη του σπιτιού και ύστερα οπ! με ορμή κατρακυλούσε και μαζευόταν στη στέρνα, τη μεγάλη δεξαμενή. Στέρνα είχαν όλα τα σπίτια στο νησί. Με τόσο λίγο νερό, τι να έκαναν; Το φύλαγαν σαν τα μάτια τους, σαν να ήταν χρυσάφι».

* Άποψη των Απορθιανών από τη Μονή του Ιωάννου του Θεολόγου στην Πάτμο. (Πάτμος, Ελληνική Παραδοσιακή Αρχιτεκτονική, Μέλισσα, Αθήνα 1984, σελ. 138).

Από τι υλικά χτίζονταν τα σπίτια στα νησιά; Ποιο είναι αυτό το υλικό που αφθονεί στα νησιά του Αιγαίου; Ας προσπαθήσουν τα παιδιά να θυμηθούν τη μορφή των νησιώτικων σπιτιών ανατρέχοντας σε κάποιον από τους καλοκαιρινούς προορισμούς τους. Διαφέρουν τα σπίτια που βρίσκονται στο βουνό από εκείνα που βρίσκονται στο νησί; Τι θα έπρεπε να προσέχουν όσοι έφτιαχναν ένα σπίτι στο βουνό, τι όσοι έφτιαχναν ένα σπίτι κοντά στη θάλασσα;

12. «Το σπίτι της μητέρας μου στο νησί ήταν όλο και όλο ένα δωμάτιο. Καθισμένοι αναπαυτικά στον ξύλινο σκαλιστό καναπέ, στη μια άκρη της φωτεινής σάλας, γιόρταζαν όλοι μαζί τον ερχομό του παππού μου. Ήταν καπετάνιος ο παππούς και αναγκαζόταν να λείπει πολύ από το νησί. Όταν γυρνούσε, στη στιγμή στηνόταν το γλέντι. Και τι γλέντι, τρικούβερτο! Σε αυτό το ένα και μοναδικό δωμάτιο, λίγα βήματα πιο πέρα από τον καναπέ, μαζεύονταν γύρω από το χαμηλό τραπέζι και έτρωγαν. Μμμ, ήταν νόστιμο το φαγητό τους, σερβιρισμένο σε ζωγραφιστά πήλινα πιάτα, αχνιστό, όπως το έβγαζε από τη φωτιά η γιαγιά μου».

* Εσωτερικό σπιτιού από τη Σκύρο. (Κατερίνα Κορρέ-Ζωγράφου, Τα Κεραμικά του Ελληνικού Χώρου, Μέλισσα, Αθήνα 1995, σελ. 188, εικ. 342).

13. «Για να κοιμηθούν ανέβαιναν μερικά σκαλοπάτια. Όταν έφταναν στο ξύλινο πατάρι, το πιο ψηλό σημείο του σπιτιού, τα παιδιά άπλωναν τα στρωσίδια τους κάτω ενώ οι γονείς ξάπλωναν παραδίπλα, κάτω από μια πελώρια κεντητή λουλουδένια κουρτίνα, το σπερβέρι. Και έκαναν έναν ύπνο κάτω από το λουλουδένιο σπερβέρι. Ήσυχο, ελαφρύ, φορτωμένο με τις μυρωδιές της άνοιξης».

* Πολύχρωμο κεντητό σπερβέρι. Ρόδος, 17^{ος} -18^{ος} αιώνας. Αθήνα, Μουσείο Μπενάκη. (Η Ελλάδα του Μουσείου Μπενάκη, Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1997, σελ. 447, εικ. 773).

14. «Έπιπλα δεν είχαν πολλά. Ο καναπές, το τραπέζι, οι κασέλες ήταν τα έπιπλά τους. Είχαν όμως πολλά πιάτα. Πιάτα, κανάτες, ταψιά κρεμασμένα το ένα κάτω από το άλλο σε σειρές, θύμιζαν πολύχρωμο χαλί πάνω στους τοίχους. Τους πιατελότοιχους, έτσι τους έλεγαν. Πιάτα ζωγραφισμένα με καράβια, με σπίτια, με εκκλησίες. Πιάτα με λουλούδια. Πιάτα με πουλιά. Πιάτα για όλα τα γούστα. Φερμένα από τον παππού, διαλεγμένα με προσοχή, για να στολίσουν το σπίτι».

* Διακόσμηση μακρότοιχου με κεραμικά από σπίτι της Ρόδου. (Ρόδος, Ελληνική Παραδοσιακή Αρχιτεκτονική, Μέλισσα, Αθήνα 1984, σελ. 34, εικ. 63).

15. «Ο παππούς μου ταξιδεύει ακόμη. Κυβερνάει ένα πελώριο καράβι με τρία πανύψηλα κατάρτια και μεγάλα πανιά. Ανεβασμένος στο μπροστινό μέρος του καραβιού παρακολουθεί με άγρυπνο μάτι το πέλαγος. Πίσω του, σαν μελίτσι βουίζει το καράβι από τις φωνές. Φωνάζουν οι ναύτες. Πιασμένοι από τα σχοινιά, κρεμασμένοι από τα κατάρτια, τρέχουν από δω, τρέχουν από κει. Φωνάζει κι ο παππούς μου, δυνατώτερα από όλους, να ανοίξουν τα πανιά, να τεντώσουν τα σχοινιά. Είναι μακρινά τα ταξίδια τους, απέραντες οι θάλασσες, πολλοί οι κίνδυνοι που παραμονεύουν».

* Νυφικό κεντητό μαξιλάρι με παράσταση τρικάρταρης γολέτας. Σκύρος, 17^{ος} αιώνας. Αθήνα, Μουσείο Μπενάκη. (Η Ελλάδα του Μουσείου Μπενάκη, Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1997, σελ. 438, εικ. 761).

Μιλήστε για τις κύριες ασχολίες των νησιωτών, για τους ναυτικούς, για τις δυσκολίες που αντιμετώπιζαν οι ίδιοι και οι οικογένειές τους, για τους ψαράδες.

16. «Αρχοντάνθρωπος ο παππούς μου! Καμαρώνει όρθιος στη μέση του λιμανιού! Φοράει τη βράκα του, που είναι τόσο φαρδιά και μακριά που λίγο θέλει να ακουμπήσει κάτω! Φοράει και το κοντό κεντητό ζακέτο με τα μακριά μανίκια. Αυτό πάνω από το γιλέκο και το πουκάμισο! Το φαρδύ ζωνάρι το τυλίγει δυο και τρεις φορές γύρω από τη μέση του! Βάζει και το μαλακό φέσι, με τη φούντα να πέφτει στη μια πλευρά του κεφαλιού».

* Υδραίος ναυτικός. 19^{ος} αι. Αθήνα, Γεννάδειος Βιβλιοθήκη. (Ελληνική Εμπορική Ναυτιλία, Εθνική Τράπεζα της Ελλάδος, Αθήνα 1972, σελ. 106, εικ. 47).

17. «Δικός μου είναι ο αργαλιός, δικό μου είναι και το χτένι, δική μου είναι και η πέρδικα, που κάθετα και υφαίνει».

«Τραγουδάει η γιαγιά μου, υφαίνει η μητέρα μου. Και υφαίνει όλη μέρα. Τι πετσέτες, τι σεντόνια, τι κουβέρτες, τι χαλιά, τι τραπεζομάντιλα, τι κουρτίνες, τα ρούχα μας, όλα από τα χέρια της περνάνε! Ντάκα-ντούκου, ντάκα-ντούκου, ακούγεται ο αργαλιός μέσα στο σπίτι όλη μέρα. Έτοιμα να σαλπάρουν μοιάζουν τα πολύχρωμα καράβια της, νομίζεις πως θα ξεπεταχτούν μπροστά σου οι περήφανοι καβαλάρηδες, ολοζώντανα δείχνουν τα ανθισμένα λουλούδια, τα ταξιδιάρικα πουλιά, τα άγρια ζώα της».

* Γυναίκα που υφαίνει στον αργαλιό από την Γκιούλπερη στη Λάρισα. (Νίκη Ψαρράκη-Μπελεσιώτη, Παραδοσιακές Καλλιέργειες, Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1978, σελ. 117, εικ. 160).

18. «Κυρ ζωγράφε μου, σου αρέσει η καινούργια μου φορεσιά, με τα κόκκινα χρυσοκέντητα γιλέκα; Κοίτα, τα έβαλα πάνω από το πουκάμισο, πρώτα το ένα, το αμάνικο, μετά το άλλο, με τα φαρδιά μακριά μανίκια. Από κάτω φόρεσα την κάτασπρη φουστανέλα με τις πολλές δίπλες. Στη μέση έσφιξα και το φαρδύ ζωνάρι. Στο κεφάλι στερέωσα το κόκκινο φεσάκι, έριξα και τη μακριά ολόχρυση φούντα στη μία πλευρά. Τελευταία άφησα τα παπούτσια με τις ανασηκωμένες

μύτες και τις χρυσοκέντητες γκέτες. Ώρα πολλή μου πήρε μέχρι να τις στρώσω στα πόδια μου και να τις κουμπώσω πάνω από τα παπούτσια».

* Το Ελληνόπουλο. Κ.Γ. Παπαγιαννάκης, 1837, ελαιογραφία. Αθήνα, Μουσείο Μπενάκη. (Η Ελλάδα του Μουσείου Μπενάκη, Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1997, σελ. 574, εικ. 1008).

Αναφερθείτε στα ρούχα που φορούσαν εκείνη την εποχή. Για τις διαφορές που παρουσίαζαν από περιοχή σε περιοχή, ανάλογα με το κλίμα. Ειδικότερα στις γυναικείες φορεσιές υπήρχε διαφορά στον τρόπο που ντύνονταν οι ανύπαντρες από τις παντρεμένες ή οι νέες από τις ηλικιωμένες. Πόσο μοιάζουν τα σημερινά ρούχα με τα ρούχα των χρόνων εκείνων; Θα μπορούσε να ξεχωρίσει κανείς από τα ρούχα σε πιο μέρος ζει το ένα ή το άλλο παιδί; Αν κατοικεί στη Μυτιλήνη, την Κρήτη, τα Γιάννενα ή την Κέρκυρα; Πόσο πρακτικά ήταν τα ρούχα εκείνης της εποχής; Δανειστείτε τη μουσειοσκευή «Ελληνικοί παραδοσιακοί κεφαλόδεσμοι» και δείτε τα μαντίλια και τα καπέλα που φορούσαν οι άντρες και οι γυναίκες τα χρόνια της Τουρκοκρατίας.

19. «Πού να στα λέω, ζήτησε και η αδελφή μου καινούργια φορεσιά. Και μάλιστα με το που είδε τη δική μου! Το άσπρο μακρύ ποκάμισο με τα ανθάρια της το ύφανε η μητέρα μου. Για το καλό της πανωφόρι φώναξαν το ράφτη. Που έφτασε ένα πρωί κουβαλώντας την τσάντα με τα σύνεργα της δουλειάς του. Μια και δυο έβγαλε ένα μικρό μαξιλάρι, το έβαλε στο πάτωμα, κάθισε πάνω του σταυροπόδι και άρχισε να τακτοποιεί τις μικρές και μεγάλες βελόνες, τα ψαλίδια του, τις κλωστές. Μόλις έφτιαξε τα πράγματά του ξεκίνησε. Έραβε, έκοβε, κεντούσε και πάλι από την αρχή. Κόκκινες κλωστές για το τελείωμα του πανωφοριού, πορτοκαλί, κίτρινες, και μπλε για την πλάτη και εμπρός, πολύχρωμες φούντες σκορπισμένες εδώ και εκεί πάνω στο ύφασμα».

* Ο φουντωτός, ο καλός γιορτινός σαγιάς (πανωφόρι) από τη φορεσιά της Καπουτζήδας. Αθήνα, Μουσείο Μπενάκη. (Χατζημιχάλη Αγγελική, Η Ελληνική λαϊκή φορεσιά-Μουσείο Μπενάκη (επιμέλεια Τατιάνας Ιωάννου Γιανναρά), 2^{ος} τόμος, Μέλισσα, Αθήνα 1983, σελ. 255, εικ. 267).

20. «Τι τραβήξαμε εκείνη τη μέρα! Είδαμε και πάθαμε να πείσουμε την αδελφή μου να βγάλει το πανωφόρι από πάνω της! Πριν καλά-καλά τελειώσει ο ράφτης, το άρπαξε σχεδόν μέσα από τα χέρια του, το φόρεσε πάνω από το ποκάμισο, έδεσε μπροστά της την ποδιά, έβαλε τις κάλτσες και τα δερμάτινα παπούτσια, έκανε και ένα σφιχτό κόμπο με το μαντίλι στο κεφάλι και όλο πάνω-κάτω, πάνω-κάτω, να καμαρώνει αυτή, να καμαρώνει ο ράφτης, να καμαρώνουμε και εμείς για την ομορφιά της αδελφής μου».

* Η φορεσιά της Καπουτζήδας. Αθήνα, Μουσείο Μπενάκη. (Χατζημιχάλη Αγγελική, Η Ελληνική λαϊκή φορεσιά-Μουσείο Μπενάκη (επιμέλεια Τατιάνας Ιωάννου Γιανναρά), 2^{ος} τόμος, Μέλισσα, Αθήνα 1983, σελ. 249, εικ. 259).

21. «Σειρά τώρα είχαν τα κοσμήματα. Γιατί χωρίς κοσμήματα η αδελφή μου δεν πήγαινε στο χορό! Πάλι καλά που σταμάτησε στο χωριό μας ο χρυσικός, ο τεχνίτης που τα φτιάχνει. Μπουλούκι ο κόσμος στριμώχτηκε γύρω από το ξύλινο μπαουλάκι του. Μεμιάς οι γυάλινες χρωματιστές πέτρες πάνω στις πόρπες, τους σταυρούς, τις καρφίτσες, λαμπύρισαν κάτω από το φως του ήλιου! Το

καλογουαλισμένο ασήμι θάμπωσε τα μάτια μας! Κάποιοι δεν άντεξαν, πήραν στα χέρια τους τα κοσμήματα, χάρησαν τις πέτρες. Ποιο από όλα να διαλέξουν; Το δαχτυλίδι με την τεράστια κόκκινη πέτρα; Τα μακριά ασημένια σκουλαρίκια; Ή το βραχιόλι με τα χαραγμένα λουλούδια;»

* Σκουλαρίκια από τη Μακεδονία. Αθήνα, Μουσείο Μπενάκη. (Άγγελος Δεληβοριάς, Ελληνικά Παραδοσιακά κοσμήματα-Μουσείο Μπενάκη, Μέλισσα, Αθήνα 1979, σελ. 46, εικ. 72).

22. «Δεν έχεις παράπονο κυρ ζωγράφε μου! Στα είπα όλα χαρτί και καλαμάρι. Πες, πες όμως, κόλλησε το στόμα μου. Ευτυχώς που έφερα την κούπα μου. Είναι φτιαγμένη στο εργαστήριο του μπαρμπα-Γιώργη. Από τον ίδιο τον μπαρμπα-Γιώργη, που είναι άπιαστος στο πλάσιμο του πηλού. Μισός καθιστός-μισός όρθιος, έτσι τον βολεύει να κάθεται, με το ένα του πόδι γυρίζει ασταμάτητα τον τροχό, με τα χέρια του δουλεύει το μαλακό πηλό. Που σιγά-σιγά από πήλινη μπάλα γίνεται στάμνα, κανάτι, πιάτο ή κούπα. Μια κούπα σαν και τη δική μου».

* Αγγειοπλάστης στον τροχό. (Κατερίνα Κορρέ-Ζωγράφου, Τα Κεραμικά του Ελληνικού Χώρου, Μέλισσα, Αθήνα 1995, σελ. 181, εικ. 328).

Συζητήστε για τους τεχνίτες της εποχής εκείνης, για τα εργαστήριά τους, για τις μετακινήσεις τους. Επισκεφθείτε τα παραδοσιακά εργαστήρια κατασκευής πήλινων σκευών στο Μαρούσι. Επισκεφθείτε με την τάξη σας και άλλα παραδοσιακά εργαστήρια και τεχνίτες για να γνωρίσουν τα παιδιά επαγγέλματα που σε λίγα χρόνια ίσως πάψουν να υπάρχουν.

Δοκιμάστε να πλάσετε πήλινα αντικείμενα.

23. « Μα κι εσύ τόσες ώρες θα πείνασες! Στάσου, θα βγάλω κάτι να τσιμπήσουμε! Έλα, μην ντρέπεσαι! Φτάνει και για τους δυο. Να, στο ένα τάσι φύλαξε η γιαγιά μου το τυρί. Στο άλλο το ψωμί. Στο τρίτο τις ελιές. Στο τελευταίο, το κρεμμύδι. Ένωσε τα τάσια με δυο βέργες, δεξιά κι αριστερά, για να μην πέσουν. Κι έτοιμο το σεφερτάσι. Σοφός ο Νικολός, ο χαλκωματάς, καλή του ώρα. Αυτός έφτιαξε το σεφερτάσι. Εγώ το βρήκα κρεμασμένο στο εργαστήριο του, ανάμεσα στους τετζερέδες, τα μπρίκια, τα ταψιά. Τι και αν αντηχεί το χωριό από τα ασταμάτητα χτυπήματα του σφυριού του; Χαλάλι! Πώς αλλιώς θα κάνει τη δουλειά του ο Νικολός »;

* Το σεφερτάσι. Θεσσαλονίκη, Λαογραφικό Μουσείο Βορείου Ελλάδος. (Νεοελληνική Χειροτεχνία, Εθνική Τράπεζα της Ελλάδος, Αθήνα 1969, σελ. 226, εικ. 195). Συζητήστε για τη διατροφή της εποχής εκείνης και για τις εναλλακτικές λύσεις που πρόσφερε η κάθε περιοχή. Συγκρίνετέ την με τη σημερινή διατροφή.

24. «Πέρασε η ώρα κυρ ζωγράφε μου και αλίμονο, πρέπει να βιαστείς. Σε λίγο θα έρθουν να με πάρουν τα παιδιά και θέλω να δουν τη ζωγραφιά μου τελειωμένη. Όλοι μαζί θα πάμε στην εκκλησία του χωριού. Εκεί μας περιμένει ο δάσκαλός μας, ο παπάς. Θα κάτσουμε οκλαδόν πάνω στις ψάθες και θα διαβάσουμε δυνατά, μετά από κείνον. Επιμένει στην ανάγνωση ο δάσκαλός μας. Επιμένει και στην ορθογραφία. Και στην αριθμητική. Για να μας μάθει να μετράμε φέρνει μαζί

του και ένα πανέρι με καρύδια. Βάζει, βγάζει τα καρύδια από το πανέρι και εμείς προσθέτουμε, αφαιρούμε...».

«Νάτοι, ήρθαν κιόλας! Καλή σου ώρα κυρ ζωγράφε μου! Σε ευχαριστώ για την ωραία ζωγραφιά! Γεια σου και χαρά σου!»!

* Τα πρώτα Γράμματα. Νικόλαος Γύζης, 1878, ελαιογραφία σε μουσαμά. Αθήνα, Ιδιωτική Συλλογή. (Νέλλη Μυσιρλή, Γύζης, Εκδόσεις Αδάμ, Αθήνα 1996, σελ. 93, εικ. 42). Φτιάξτε μια «παραδοσιακή» γωνιά στο σχολείο σας. Ζητήστε από τα παιδιά να φέρουν οτιδήποτε θυμίζει την εποχή την οποία επεξεργάζεστε. Αυτό θα μπορούσε να είναι η φωτογραφία ενός παλιού σπιτιού, μια παλιά οικογενειακή φωτογραφία, ένα πήλινο κανατάκι, ένα παλιό παιχνίδι, ένα υφαντό, ένα κέντημα. Αν έπρεπε τα παιδιά να φυλάξουν κάτι από την εποχή εκείνη τι θα διάλεγαν; Αν ταξίδευαν στο μέλλον τι θα διάλεγαν να πάρουν μαζί τους από τη σημερινή εποχή;

Καλέστε στο σχολείο τις γιαγιάδες και τους παππούδες των παιδιών και ζητήστε τους να σας μεταφέρουν τις αναμνήσεις και τα προσωπικά τους βιώματα από τους τόπους καταγωγής τους. Ζητήστε τους να διηγηθούν στους μικρούς μαθητές επεισόδια από την δική τους παιδική ηλικία, να τους περιγράψουν τα παιχνίδια τους ή και να τους φέρουν κάποιο από αυτά, αν το έχουν ακόμη.

Παίξτε ένα παιχνίδι. Κάντε δυο στήλες στον πίνακα. Στη μια στήλη γράψτε ονόματα αντικειμένων που χρησιμοποιούσαν εκείνη την εποχή όπως στάμνα, σοφράς, κασέλα, κλπ. Στην άλλη γράψτε τις ονομασίες των επαγγελματιών που εργάστηκαν για την κατασκευή τους όπως ξυλογλύπτης, αγγειοπλάστης, κ.ο.κ. Φροντίστε οι λέξεις να είναι ανακατεμένες. Στη συνέχεια ζητήστε από τα παιδιά να ταιριάξουν τις λέξεις της μιας στήλης με τις λέξεις της άλλης.

Συγκεντρώστε εικόνες παλιών αντικειμένων και ζητήστε από τα παιδιά να μαντέψουν τη χρήση τους. Επιλέξτε αντικείμενα της παραδοσιακής ζωής και τέχνης από διαφορετικά υλικά και προτρέψτε τα παιδιά να ανακαλύψουν τα υλικά από τα οποία αυτά είναι φτιαγμένα.

Αναπαραστήστε την καθημερινή ζωή μιας οικογένειας ή ένα παραδοσιακό πανηγύρι και διδάξτε με την ευκαιρία αυτή δημοτικά τραγούδια και χορούς στα παιδιά.

Επιλογή Βιβλιογραφίας

* Δεληβοριάς Άγγελος, Ελληνικά Παραδοσιακά Κοσμήματα-Μουσείο Μπενάκη, Μέλισσα, Αθήνα 1979.

* Δεληβοριάς Άγγελος-Φωτόπουλος Διονύσης, Η Ελλάδα του Μουσείου Μπενάκη, Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1997.

* Ζώρα Πόπη, Ελληνική Τέχνη-Λαϊκή Τέχνη, Εκδοτική Αθηνών, Αθήνα 1994.

* Καστοριά, Ελληνική Παραδοσιακή Αρχιτεκτονική, Μέλισσα, Αθήνα 1989.

* Κορρέ-Ζωγράφου Κατερίνα, Τα κεραμικά του ελληνικού χώρου, Μέλισσα, Αθήνα 1995.

* Νεοελληνική χειροτεχνία, Εθνική Τράπεζα της Ελλάδος, Αθήνα 1969.

* Ντεκάστρο Μαρίζα, Λαϊκή Τέχνη, οδηγός για παιδιά, Κέδρος, Αθήνα 1994.

* Πάτμος, Ελληνική Παραδοσιακή Αρχιτεκτονική, Μέλισσα, Αθήνα 1984.

* Πήλιο. Ελληνική Παραδοσιακή Αρχιτεκτονική, Μέλισσα, Αθήνα 1992.

* Ρόδος, Ελληνική Παραδοσιακή Αρχιτεκτονική, Μέλισσα, Αθήνα 1984.

* Χατζημιχάλη Αγγελική, Η Ελληνική λαϊκή φορεσιά-Μουσείο Μπενάκη (επιμέλεια Τατιάνας Ιωάννου Γιανναρά), 2 τόμοι, Μέλισσα, Αθήνα 1978-1983.

* Ψαρράκη-Μπελεσιώτη Νίκη, Παραδοσιακές Καλλιέργειες, Μουσείο Μπενάκη, Αθήνα 1978.

Φωτογραφίες Διδακτικής Παρέμβασης

Από το καλοκαιρινό δρώμενο



Από την κατασκευή σκηνικών



Από την συνάντηση των δύο ομάδων στην τάξη



Από τη δημιουργία του Διαγενεακού Βίντεο

