

**ΑΝΑΠΤΥΞΗ
ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ
ΜΕΣΩ ΓΛΩΣΣΑΣ**

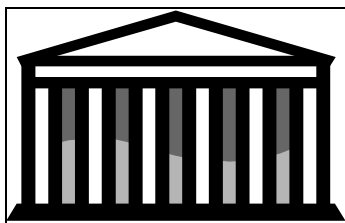
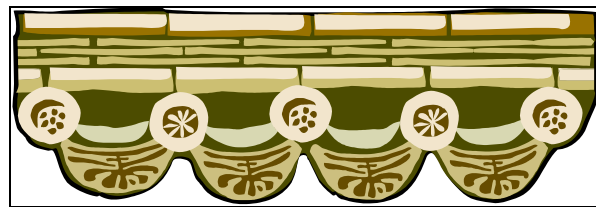
ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΕΙΜΕΝΩΝ

Η

Πώς να σκέφτεσαι το γιατί και μετά να το λες

[για ΜΑΘΗΤΡΙΕΣ & ΜΑΘΗΤΕΣ ηλικίας 11 – 15 ετών]

...αποτελεσματική σκέψη σημαίνει αποτελεσματική μάθηση...



«Η γλώσσα είναι σκέψη και η σκέψη είναι γλώσσα· τα υπόλοιπα είναι σιωπή»
Ludwig Wittgenstein

Βασίλειος Αναγνώστου
Αθήνα 2020

Βασίλειος Αναγνώστου, Ανάπτυξη Κριτικής Σκέψης μέσω Γλώσσας σε επίπεδο Κειμένων

Εξώφυλλο: Βασίλειος Αναγνώστου

Copyright © 2020: Βασίλειος Αναγνώστου

Απαγορεύεται η αναδημοσίευση ή ανατύπωση ή φωτοτύπιση μέρους ή όλου του παρόντος βιβλίου με οποιονδήποτε τρόπο, καθώς και η μετάφραση ή διασκευή του ή εκμετάλλευσή του ή η χρησιμοποίησή του υλικού που περιέχεται σε αυτό για οποιοδήποτε σκοπό, χωρίς την προηγούμενη άδεια του συγγραφέα.

στη Θεολογία και τη Στέλα μας

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ 5 - 26

Α. ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ_ 6-8

Β. ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΕΙΜΕΝΩΝ και ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ_ 8-9

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ και ΜΕΤΑΓΝΩΣΗΣ_ 10 - 15

1. ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ_ 10- 14

2. ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΜΕΤΑΓΝΩΣΗΣ_ 15

ΤΙ ΠΕΡΙΛΑΜΒΑΝΕΙ ΑΥΤΟ ΤΟ ΔΕΥΤΕΡΟ ΒΙΒΛΙΟ_ 16 – 18

Γ. ΠΩΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΕΙ ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ;_ 19 – 21

Δ. ΠΩΣ ΓΙΝΕΤΑΙ Η ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΟΜΑΔΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ;_ 21 – 26

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ 27 - 57

ΔΥΟ ΔΙΚΕΣ ΜΟΥ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ 28 - 54

Μία ποιήτρια ανάμεσά μας (Ενθαρρύνοντας άλλους)_ Διάλογος
Δύο επιστολές (Σεβασμός των άλλων και αυτοσεβασμός)_ Επιστολή

ΔΥΟ ΔΙΚΕΣ ΣΟΥ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ 55-57

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ 58 – 62

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 63 - 81

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

A. ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ

Η μάθηση είναι μία διά βίου διαδικασία. Οι άνθρωποι προσπαθούν να μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν, περισσότερο από κάθε κάτι άλλο στην εκπαιδευτική τους προσπάθεια σε όλη τη διάρκεια του βίου τους. Ειδικά σήμερα οι μαθητές διαπιστώνουν πιο γρήγορα από ό,τι στο παρελθόν ότι η σύγχρονη κοινωνία ζητά από τους ενηλίκους να μαθαίνουν να παίρνουν αποφάσεις σχεδόν κάθε στιγμή. Η κριτική σκέψη μπορεί να οδηγήσει τους μαθητές και τους ενηλίκους μέσα από ασφαλέστερους δρόμους στην επιλογή αποφάσεων τόσο σε γνωστικά προβλήματα όσο και σε ζητήματα κοινωνικά και συναισθηματικά. Οι μαθητές δεν απαιτείται πλέον να αποκτούν και να κατανοούν μόνον ποσοτικές γνώσεις αλλά και να αποφασίζουν για την εγκυρότητά της με αυτοπεποίθηση· να παίρνουν θέση συμμετέχοντας σε ομάδες εργασίας και να συμβάλλουν στις αποφάσεις της ομάδας με κατάθεση λογικών επιχειρημάτων. Μιλούμε λοιπόν για ανάγκη κριτικής σκέψης.

Ήδη από τα έργα του Πλάτωνος όπως «Το Σπήλαιο» κ.ά. αλλά και τη «μαιευτική» μέθοδο του Σωκράτη για την αναζήτηση της αληθείας των πραγμάτων, δηλαδή της επίλυσης των προβλημάτων και της ελεύθερης προσωπικής ευθύνης για τη μάθηση που ελευθερώνει από τα δεσμά της άγνοιας, της ημιμάθειας και της μονομέρειας φάνηκε ο δρόμος για την παιδεία· μια παιδεία που ενθαρρύνει το ανθρώπινο πνεύμα να ερευνά σε βάθος την αλήθεια «καθολικών αληθειών» με κριτήρια αληθείας· το ίδιο πράττει απέναντι στο «Κύρος» και την «Εξουσία». Τούτο απαιτεί αυτόνομους ανθρώπους – διά βίου διδασκόμενους.

Η κριτική σκέψη παρουσιάζεται ως μία από τις πολύτιμες δεξιότητες που μπορούμε να παρέχουμε στα άτομα της σχολικής ηλικίας. Ένας από τους απλούστερους τρόπους ώστε να αναπτυχθεί η κριτική σκέψη τους είναι οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς να μάθουν να ρωτούν με τρόπο που να ερεθίζει τις διαδικασίες σκέψης των μαθητών· τότε η μάθηση μπορεί να καταστεί αληθινή ευχαρίστηση σε όλες τις ηλικίες. Η υποστήριξη και η εξάσκηση αυτών των δεξιοτήτων – που ενυπάρχουν σε πολλά παιδιά δίχως καν να τις έχουν διδαχθεί πιο πριν – είναι ζωτικής σημασίας για την εκδίπλωση ακαδημαϊκών και δια βίου ικανοτήτων επίλυσης προβλημάτων.

Η ανάπτυξη αυτόνομων ανθρώπων, τόσο κοινωνικά όσο και γνωστικά, αποτελεί τον απώτερο σκοπό της εκπαίδευσης· ανθρώπων που θα ανανεώνουν δημιουργικά τον προσωπικό χρόνο τους και αυτόν της κοινωνίας με τις εκάστοτε επιλογές τους, ενώ ταυτόχρονα θα ζουν αρμονικά και αμοιβαία με τους συνανθρώπους τους. Η επίτευξη του παραπάνω σκοπού μπορεί να συντελεστεί εντός ή κι εκτός της σχολικής αίθουσας. Ανεξάρτητα από τον χώρο δημιουργίας τέτοιων ατόμων, δύο παράγοντες θεωρούνται από τη διεθνή βιβλιογραφία ως αναγκαίες και ικανές συνθήκες: **Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία** και η **ανάπτυξη της κριτικής σκέψης** των μαθητών.

Οι έρευνες της σχολής του Vygotsky στηρίζουν τις εργασίες τους στη θέση του πρώτου ότι η επικοινωνία των ατόμων και η ανταλλαγή γνώσης μεταξύ τους προωθεί τη σκέψη. Οι κοινωνικοί και οι πολιτισμικοί παράγοντες του χώρου που κινείται και δρα το άτομο οικοδομούν τις γνωστικές δομές και μάλιστα τις υψηλές γνωστικές λειτουργίες. **Άρα η κοινωνική αλληλεπίδραση των διδασκομένων ευεργετεί την κριτική σκέψη.**

Η δημιουργία του «αυτόνομου μαθητή», σημαίνει ένα πρόσωπο που κάποια στιγμή θα μαθαίνει διά βίου και θα εξαρτά την αξία του από την ανάληψη της προσωπικής ευθύνης της μάθησης και όχι από την «έγκριση» του/της δασκάλου/-λας. Αυτό επιμερίζει το βάρος αυτής της ευθύνης ανάμεσα στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς· άλλωστε η παλαιότερη πεποίθηση όπου οι εκπαιδευτικοί θεωρούνταν «παντογνώστες» και υπεύθυνοι για κάθε στάδιο της μαθησιακής διαδικασίας έχει παρέλθει. Μια τέτοια στρατηγική δεν προωθεί την αυτονόμηση της σκέψης των μαθητών.

Ωστόσο το Αναλυτικό Πρόγραμμα με τους προκαθορισμένους στόχους και δραστηριότητες ασκεί καθημερινή πίεση στους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς για την κάλυψη της ποσότητας της διδακτέας ύλης του. Ταυτόχρονα όμως περιορίζει σημαντικά την ενεργό εμπλοκή της μαθητικής σκέψης στις διαδικασίες της ομαδοσυνεργατικής μάθησης και της κριτικής σκέψης. Φαίνεται αναγκαίο να «εγχυθούν» οι δεξιότητες της κριτικής σκέψης στο Αναλυτικό πρόγραμμα ως όλων (McGuinness, 1999· McGuinness et al, 1997· Fisher, 1998· Swartz & Parks, 1994· Higgins, 2001· Smith, Call & Batton, 1999· Resnick & Klopfer, 1989). Έτσι μπορεί να ανατραπεί η παθητική πρόσληψη πληροφοριών, η εν συνεχεία πρόσχαρη και κοπιώδης διατήρηση στην μνήμη και η αναπαραγωγή τους για λόγους αθροιστικής αξιολόγησης.

Οι δεξιότητες κριτικής σκέψης κατέχουν κυρίαρχη θέση ανάμεσα στους στόχους της παιδείας ανεξάρτητα από το εάν αναφερόμαστε σε σχεδιαστές Αναλυτικών Προγραμμάτων, ερευνητές της Εκπαίδευσης, εκπαιδευτικούς της πράξης, γονείς ή εργοδότες. Αν και υπάρχουν ποικίλες απόψεις και, σε μερικές περιπτώσεις, αντιθετικοί ορισμοί για τον όρο «κριτική σκέψη», σχεδόν όλοι συμφωνούν και επισημαίνουν με έμφαση ότι πρόκειται για μια ικανότητα του ανθρώπου να συγκεντρώνει, να αξιολογεί και να χρησιμοποιεί την πληροφορία αποτελεσματικά (Beyer, 1985).

Τα τελευταία σαράντα και πλέον χρόνια έχουν αναπτυχθεί πολλά πρωτοπόρα προγράμματα ανάπτυξης των δεξιοτήτων σκέψης για μαθητές όπως το “Feuerstein’s Instrumental Enrichment”, «Η Φιλοσοφία για Παιδιά» του Martin Lipman, το πρόγραμμα CoRT του Edward de Bono, το CASE (Cognitive Acceleration through Science Education), το CAME (Cognitive Acceleration through Mathematics Education), το ACTS (Activating Children’s Thinking Skills) της McGuinness et al (1997) και πολλά άλλα. Ο λόγος ήταν απλός: **έχει συνειδητοποιηθεί ότι Αποτελεσματική Μάθηση σημαίνει Ενεργητική Μάθηση μέσω Κριτικής Σκέψης.**

Μιλώντας για ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών δεν εννοείται η θέσπιση ενός ακόμη νέου και ξεχωριστού μαθήματος, αλλά η «έγχυση» δεξιοτήτων κριτικής σκέψης και η εισαγωγή σχετικών δραστηριοτήτων σε όλα τα μαθήματα του Αναλυτικού Προγράμματος έχει καταστεί καθολικό αίτημα σε όλο τον ανεπτυγμένο - εκπαιδευτικά - κόσμο. Η απόκτηση και η χρήση της γνώσης από τους μαθητές δίχως την ταυτόχρονη άσκηση της σκέψης των θεωρούνται πλέον ασύμβατες. Έτσι αναπτύχθηκαν ιδιαίτερα στις Η.Π.Α. και στη Μ. Βρετανία ανάλογα προγράμματα μιλώντας για «Thinking Curriculum» (Resnick και Klopfer, 1989· McGuinness and Nisbet, 1991· McGuinness, 1999). Υπήρξε όμως και αντίλογος αυτής της τάσης, κυρίως από φιλοσόφους της Εκπαίδευσης όπως ο Johnson (2001) για τα γενικευμένα ‘οφέλη’ από την έγχυση

δεξιοτήτων κριτικής σκέψης μέσω της σχολικής μάθησης, εφόσον μπορούν να αποκτηθούν κι εκτός αυτής. Ωστόσο η διδασκαλία κριτικής σκέψης κερδίζει συνεχώς έδαφος και ολοένα περισσότερο εφαρμόζονται προγράμματα για την «κριτική διδασκαλία».

Η ιδέα της «έγχυσης» των δεξιοτήτων κριτικής σκέψης στο Α. Π. ως όλον δεν είναι καινούργια. Πρώτος υποστήριξε την παραπάνω ιδέα ο Gary Woditsch (1991) στο βιβλίο του “The Thoughtful Teachers’ Guide to Thinking Skills” για να παρωθήσει τους Αμερικανούς εκπαιδευτικούς να βοηθήσουν τους μαθητές να σκέπτονται κριτικά και ενεργητικά και να μαθαίνουν αποτελεσματικά. Αργότερα, η Carol McGuiness, (1999) με την κριτική μελέτη της “From Thinking Skills to Thinking Classrooms” στόχευσε στην ιδέα της διδασκαλίας κριτικής σκέψης για όλα τα μαθήματα με διαθεματική προσέγγιση προτείνοντας μάλιστα την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία ως την πιο αποτελεσματική στρατηγική.

Ωστόσο, η γλώσσα επειδή αποτελεί το έδαφος στήριξης για την ανάπτυξη γνώσεων, εννοιών και συλλογισμών για τα υπόλοιπα μαθήματα του Αναλυτικού Προγράμματος πολλοί υποστηρίζουν ότι προσφέρει τη δυνατότητα να καλλιεργείται η κριτική σκέψη (Kytile, 1987· Mayfield, 1987· Rosenberg, 1989). Για τους Winne (1995)· Ματσαγγούρας (1999, 2000β) η διαδικασία έρευνας, ανάλυσης και σύνθεσης κειμένων προωθεί και αναπτύσσει πολλές δεξιότητες κριτικής σκέψης την ίδια στιγμή. Ενδέχεται η ανάλυση κειμένων σε ομαδοσυνεργατική βάση να ενισχύει μαθητές, εκπαιδευτικούς και γονείς να καλλιεργήσουν δεξιότητες κριτικής και μεταγνώστικής σκέψης.

B. ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΕΙΜΕΝΩΝ και ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ

Η δομή της ελληνικής γλώσσας σε επίπεδα «λέξης» και «πρότασης» όσο «κειμένων» και η ανίχνευσή της μπορεί να αποτελέσει το κατάλληλο πεδίο για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών. Το βιβλίο αυτό πραγματεύεται ως ύλη τα κείμενα. Αυτά μπορεί να είναι **λογοτεχνικής μορφής** όπως διήγηση σύντομης ιστορίας (από το παρελθόν ή το παρόν ή και το μέλλον), περιγραφή (έμψυχων, άψυχων όντων, πράξεων, καταστάσεων, ιδιοτήτων, προθέσεων), ποίημα, διάλογος, μικτό, εντυπώσεις, μνήμες, μελλοντικό σχέδιο ή και **μη λογοτεχνικής μορφής** (πληροφοριακά) όπως ακαδημαϊκών γνωστικών αντικειμένων, κάρτας, σημειώματος, επιστολής σε συγγενικό ή σε επίσημο πρόσωπο, διαφήμιση-αγγελία, συνταγή μαγειρικής, πορεία-διεύθυνση σε δοσμένο χάρτη, αίτηση –έντυπο κ.ά..

Καθώς οι μαθητές/-τριες ερευνούν το κείμενο, ατομικά ή ακόμη πιο ενεργητικά και δημιουργικά σε συνεργασία με άλλα παιδιά, για να το κατανοήσουν και να επενεργήσουν σε αυτό, διαφαίνονται τρία επίπεδα δομής του νοήματος:

Το πρώτο επίπεδο αυτό της **επιφανειακής δομής**, το δεύτερο το επίπεδο **βαθείας δομής** και το τρίτο της **μεταγνώσης**.

Στην **επιφανειακή δομή** αναζητώνται οι βασικές πληροφορίες με ερωτήσεις του τύπου: Πού, Πότε, Ποιος/Ποια/Ποιο, Τι, Πώς, Πόσος/-η/-ο κλπ/. Ωστόσο εδώ δεν μπορεί να γίνει λόγος για καλλιέργεια ανώτερων γνωστικών δεξιοτήτων.

Στο επίπεδο **βαθείας δομής** η κριτική σκέψη λειτουργεί ως εργαλείο για τη σύνδεση του μαθητή/τριας- αναγνώστη με τα **πρόσωπα – χαρακτήρες του κειμένου**, με το **συγγραφέα του κειμένου**, τους βαθύτερους σκοπούς του/της, τις αιτίες που τον/την παρώθησαν να γράψει και να επιλέξει το περιεχόμενο που μελετούμε, τις **έννοιες** που αναδύονται από το ίδιο το κείμενο, τα **γραμματικοσυντακτικά μέσα** που χρησιμοποίησε, και τα **υφολογικά στοιχεία του**. Σε αυτό το επίπεδο φαίνεται ότι η **ενασχόληση με κείμενα ως ανώτερη πνευματική λειτουργία ασκεί αριθμό δεξιοτήτων κριτικής σκέψης**.

Κατά τη **μεταγνώση** καθίσταται γνώστης της πορείας της έρευνας του κειμένου, των σκέψεων του, της μάθησης και του δυναμικού του αλλά και των όποιων αναγκών του· τελικά μετατρέπεται σε δια βίου μαθητή και μάλιστα κριτικά σκεπτόμενο.

Οι μαθητές/-τριες της ηλικίας 11 έως και 15 ετών μέσα στη σχολική αίθουσα ή οπουδήποτε αλλού για να μπορούν να ασκήσουν την κριτική σκέψη τους μέσω κειμένων χρειάζονται ένα συνδυασμό καθοδήγησης και ελεύθερης διανοητικής ανταλλαγής σκέψεων και αποφάσεων σε ομάδες εργασίας με συνομηλίκους και όχι μόνον· απαιτείται ακόμη, συχνή και συνεχή εξάσκηση ώστε να εσωτερικοποιήσουν τις δεξιότητες αυτές και να τις κάνουν κτήμα τους αργότερα εκτός σχολικής μάθησης, όταν θα αναλάβουν πλέον την αποκλειστική ευθύνη της μάθησής τους δίχως να εξαρτώνται από όποια άλλη «πηγή» γνώσης. Μιλώντας για κριτική σκέψη καθίσταται αναγκαία η αποσαφήνιση και η διάκριση των εννοιών δεξιότητες κριτικής σκέψης. Γι' αυτό στο επόμενο κεφάλαιο ακολουθεί παράθεση στοχοταξινομιών γνωστών ειδικών στο χώρο της κριτικής σκέψης στο Εξωτερικό και στην Ελλάδα· στη συνέχεια όμως παρατίθεται στα πλαίσια αυτού του βιβλίου τυπολογία δεξιοτήτων κριτικής σκέψης για την ανάλυση κειμένων.

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ και ΜΕΤΑΓΝΩΣΗΣ

Η συσσωρευμένη εκπαιδευτική έρευνα στον χώρο της κριτικής σκέψης έχει δείξει ποικιλία στοχοταξινομιών και δεξιοτήτων κριτικής και μεταγνωστικής σκέψης. (Bloom, 1956· Gagne, 1980· Ματσαγούρας, 1998· 2000). Για τους σκοπούς αυτού του βιβλίου παρακάτω επιλέγονται ορισμένες θεμελιώδεις ανάμεσα σε πλήθος δεξιοτήτων και δραστηριοτήτων κριτικής σκέψης και μεταγνώσης, τις οποίες οι μαθητές μεταξύ 11-15 ετών χρησιμοποιούν καθώς αναλύουν και κατανοούν κείμενα.

1. ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ

Θεωρώντας τις δεξιότητες που απαιτούνται για την ανίχνευση της επιφανειακής δομής ενός κειμένου ως αντικειμενικές και «κλειστού τύπου», στο βιβλίο αυτό, το κέντρο βάρους μεταφέρεται στην ανάλυση της βαθείας δομής. Οι δεξιότητες κριτικής σκέψης σε σχέση με την **ανάλυση βαθείας δομής των κειμένων** οδηγούν στη διερεύνηση α) των προσώπων, των καταστάσεων, των δράσεων και των αντιδράσεων τους, β) στο/η συγγραφέα και το συγκεκριμένο έργο του/της, γ) τις έννοιες και την υπέρβαση του κειμένου από τους αναγνώστες-μαθητές, δ) τις γραμματικο-συντακτικές και υφολογικές δομές του κειμένου. Ορισμένες από αυτές είναι οι ακόλουθες:

1.1. ΤΑ ΠΡΟΣΩΠΑ, ΟΙ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ, ΟΙ ΔΡΑΣΕΙΣ, ΟΙ ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ

- **Διευκρίνηση:** Ορισμός εννοιών, όρων.
- **Προσδιορισμοί:** Διαβάθμιση ή ταξινόμηση εννοιών, προτάσεων και παραγράφων σε χωροχρονική ακολουθία, για να δημιουργηθεί μία πρώτη συνολική εικόνα.
- **Αφαίρεση:** Περίληψη όπου οι μαθητές εξασκούνται στο να διακρίνουν το ουσιώδες από το επουσιώδες.
- **Αφαίρεση:** Ανίχνευση και εστιασμός στα κύρια σημεία της πλοκής και την οργάνωση των βασικών πληροφοριών.
- **Ανάλυση:** Τίτλοποίηση κειμένων, παραγράφων, ή εικόνων με απλές λέξεις ή φράσεις
- **Ανάλυση:** Συγκρίσεις προσώπων, ενεργειών, πραγμάτων, ιδιοτήτων, καταστάσεων, κινήτρων, με βάση ένα ή περισσότερα χαρακτηριστικά.
- **Ανάλυση:** Εύρεση διαφορών και ομοιοτήτων των παραπάνω, διακρίνοντας κάθε παράγοντα.
- **Ανάλυση:** Αναζήτηση αιτιών και αποτελεσμάτων/συνεπειών.
- **Ενσυναίσθηση:** Αναγνώριση υπονοούμενου λόγου σε δοσμένο σημείο και γιατί;
- **Σύνθεση:** Συνδυασμοί των μερών στο όλον και αναδιήγηση του περιεχομένου
- **Λογικές συνεπαγωγές:** Αναζήτηση πιθανοτήτων στο παρελθόν, το παρόν και το μέλλον του τύπου: Τι θα συνέβαινε εάν...; Πώς αλλιώς θα μπορούσαν να

εξελιχθούν τα πράγματα; Τι θα συμβεί εάν...; Υπάρχει πιθανότητα να συμβεί; Εάν ναι, πείτε βάσει ποιας λογικής; Εάν δεν είχε συμβεί αυτό, πώς θα ήταν τώρα η κατάσταση; Πώς θα μπορούσε να αλλάξει η κατάσταση;

- ο **Αξιολόγηση:** Χαρακτηρολογία των προσώπων, των ενεργειών, των στάσεων με βάση συγκεκριμένα κριτήρια.

1.2. ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ και το ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ ΕΡΓΟ

- ο **Προσδιορισμοί:** Καθορισμός και εξακρίβωση των προθέσεων του/της συγγραφέα απέναντι στους αναγνώστες/στριες. [Ποια/Ποιες είναι οι προθέσεις του/της συγγραφέα;]
- ο **Προσδιορισμοί + Διευκρίνιση + Αφαίρεση:** Οριοθέτηση των κύριων ερωτημάτων ή προβλημάτων που εγείρει ο/η συγγραφέας με το έργο αυτό.
- ο **Αφαίρεση + Ανάλυση:** Κατάταξη των πληροφοριών, των δεδομένων και των αποδείξεων που δίνει ο/η συγγραφέας.
- ο **Ανάλυση + Σύνθεση:** Εύρεση και συλλογή πληροφοριών, αναλογιών και αλληλεξαρτήσεων μεταξύ φαινομενικά ασύνδετων πληροφοριών. Πώς συνδέει ασύδετες πληροφορίες και γιατί το κάνει.
- ο **Ανάλυση + Σύνθεση:** Αναδημιουργία του κειμένου. Πώς «στήνει» τα βασικά κομβικά σημεία της πλοκής; Είναι πειστικά;
- ο **Ενσυναίσθηση:** Τι σημαίνει κάθε/συγκεκριμένη πληροφορία που δίνει ο/η συγγραφέας και πώς θεωρείται από κάθε πρόσωπο ξεχωριστά.
- ο **Ενσυναίσθηση:** Ανίχνευση της άποψης του/της συγγραφέα.
- ο **Λογικές συνεπαγωγές:** Πώς αλλιώς θα μπορούσε να εκφράσει κάποια σημεία ή φράσεις;
- ο **Αξιολόγηση:** Διερεύνηση των κύριων στοιχείων που διέπουν την αιτιολογική του κειμένου με βάση τα παρακάτω κριτήρια:

Σαφήνεια: Είναι σαφής ο/η συγγραφέας ή απαιτείται περισσότερη εξήγηση για να μην συγχύζονται οι αναγνώστες;

Ακρίβεια: Είναι οι δηλώσεις ή οι ισχυρισμοί αληθείς ή πρέπει να επανεξεταστούν;

Σχετικότητα: Υποστηρίζει ο/η συγγραφέας τις θέσεις του με σχετικά επιχειρήματα και στοιχεία;

Βάθος: Απαντά και αναλύει με επάρκεια τις πολυπλοκότητες των ερωτημάτων του θέματος του; Φτάνει η αιτιο-λογική του/της συγγραφέα σε σημαντικές και περαιτέρω εφαρμογές και επιπτώσεις;

Λογική: Είναι κατανοητός ο τρόπος που επιχειρηματολογεί – μέσω των προσώπων του έργου του/της ο/η συγγραφέας; Αποτελούν τα συμπεράσματα φυσιολογική κατάληξη των πληροφοριών και του σκεπτικού του/της ή υπάρχουν «κενά» στην αποδεικτική πορεία;

Πλάτος: Προσεγγίζει ο/η συγγραφέας τα θέματα από πολλαπλές οπτικές γωνίες ή μήπως η αιτιολογική του/της καταντά αυστηρά υποκειμενική; Συνυπολογίζονται αντιθετικές οπτικές γωνίες;

- ο **Αξιολόγηση:** Διαπίστωση και διασταύρωση της σχετικότητας και της εγκυρότητας των πληροφοριών για τη δόμηση και την επίλυση προβλημάτων λογικής

- **Αξιολόγηση:** Αναγνώριση των τεκμηριωμένων στοιχείων, των προσωπικών γνωμών και των συμπερασμάτων από το/τη συγγραφέα. Υπάρχει στήριξη των συμπερασμάτων του/της.

1.3. ΟΙ ΕΝΝΟΙΕΣ και η ΥΠΕΡΒΑΣΗ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

- **Προσδιορισμοί:** «Ελεύθερη πτώση» πρώτων τυχαίων ιδεών και σκέψεων
- **Προσδιορισμοί + Αφαίρεση:** Συνειδητοποίηση της φύσης του βασικού προβλήματος. Τι ζητά η εκφώνηση, ποιο είναι ακριβώς το πρόβλημα και σε ποια κατηγορία μπορεί να καταταχθεί.
- **Προσδιορισμοί + Ανάλυση:** Εύρεση των βασικών εννοιών στο κείμενο
- **Προσδιορισμοί:** Υποδιαίρεση μιας έννοιας ή θέματος στα μέρη της με γραφική παράσταση ή «χαρτογράφηση του νου» (mind maps)
- **Προσδιορισμοί + Αφαίρεση:** Αναγνώριση-εύρεση ενός απροσδιόριστου προβλήματος
- **Ανάλυση:** Ερμηνεία των αιτιών και των συνεπειών που προκαλεί ή θα προκαλούσε η ύπαρξη του προβλήματος
- **Ανάλυση:** Συγκρίσεις προσώπων, ενεργειών, πραγμάτων, ιδιοτήτων, καταστάσεων, κινήτρων με σκοπό να βρεθούν οι συσχετισμοί και μέσω επαγωγής οι κανόνες που διέπουν τις δράσεις και τις επενέργειες.
- **Ανάλυση + Σύνθεση:** Διαχείριση πληροφοριών την ίδια στιγμή με καταγραφή των αιτιών, προβλημάτων, συνεπειών και συσχετίσή τους.
- **Σύνθεση:** Εύρεση παραδειγμάτων στηρικτικών της γνώμης ή του επιχειρήματος που οικοδομούν και καταθέτουν προς κριτική.
- **Σύνθεση + Δια-μόρφωση:** Σύνδεση προηγούμενης μάθησης και νέας μάθησης
- **Λογικές συνεπαγωγές:** Αποκλεισμός του λιγότερου πιθανού
- **Λογικές συνεπαγωγές:** Η μη πιθανή εκδοχή συνεπειών
- **Λογικές συνεπαγωγές:** Υποθέσεις βασισμένες στα στοιχεία που δίνονται από το κείμενο και πρότερες γνώσεις γίνονται δοκιμές, αλλαγές και απόρριψη ή αποδοχή τους.
- **Λογικές συνεπαγωγές:** Τυχαίες προβλέψεις ως εναλλακτικές προτάσεις.
- **Λογικές συνεπαγωγές:** Λογική πρόγνωση των προσδοκόμενων οφελών ή δημιουργίας νέων προβλημάτων με προτάσεις για την επίλυση του ηθικο-κοινωνικού προβλήματος.
- **Λογικές συνεπαγωγές:** Πνευματική οπτικοποίηση. Μπορείς να φανταστείς πώς θα είναι ή τι θα γίνει ή πώς είναι ή πώς ήταν και γιατί.
- **Λογικές συνεπαγωγές:** Εξαγωγή εναλλακτικής επιλογής για την επίλυση προβλήματος, σε περίπτωση που κάθε άλλη επιλογή έχει αποτύχει.
- **Αξιολόγηση:** Επιχειρηματολογώντας υπέρ ή κατά μίας θέσης με επαγωγή ή απαγωγή.

1.4. ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ –ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ και ΥΦΟΛΟΓΙΚΗ ΔΟΜΗΣΗ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Ο Αριστοτέλης ήταν ο πρώτος που μίλησε για τη βασική δομή της γλώσσας. Αυτό μας βοηθά να καταλάβουμε **τι μπορούμε να κάνουμε** με τη γλώσσα και τους τύπους της.

- Τα ουσιαστικά μας βοηθούν **να ονομάσουμε** οντότητες στον κόσμο.
- Τα επίθετα **να περιγράψουμε** ουσιαστικά.
- Τα ρήματα μας λένε **τι κάνουν ή παθαίνουν** τα ουσιαστικά.
- Οι προθέσεις μας βοηθούν να περιγράψουμε **τόπο, χρόνο, ποσό** κλπ..

Τούτο σημαίνει ότι οι λέξεις δεν είναι τοποθετημένες ούτε σκόρπια ούτε τυχαία. Η γλώσσα έχει μία βασική λογική δομή και λειτουργία οι οποίες οδηγούν σε συγκεκριμένες λεκτικές πράξεις είτε πρόκειται για κατά παράταξη είτε πρόκειται για καθ' υπόταξη σύνταξη. Στην ελληνική γλώσσα αυτή παίρνει τη μορφή: **Υποκείμενο - Ρήμα – Αντικείμενο**. Αυτή η τριμερής δομή μας πληροφορεί για το «ποιος κάνει τι». Αποκαλύπτει το πιο σημαντικό στοιχείο για τα ανθρώπινα όντα και τη γλώσσα τους: Σκεπτόμαστε με βάση τη λειτουργία μας στον κόσμο - και μεταξύ μας - και μπορούμε να συνεργαζόμαστε, να ασκούμε τα σχέδια μας επειδή η γλώσσα είναι η πρωταρχική οδός επικοινωνίας μας.

Έτσι όσο πιο πλούσια και πιο αναπτυγμένη είναι η χρήση (πρόσληψη και παραγωγή) της γλώσσας (γραμματικής, συντακτικού και λεξιλογίου) τόσο περισσότερο επηρεάζεται και ο τρόπος σκέψης των ανθρώπων όπως είχε τονίσει και ο Bernstain. Εάν συγκριθούν τα είδη της γλώσσας σε άρθρα με κοινό θέμα από μία λαϊκής κυκλοφορίας εφημερίδα και μία άλλη με πιο ακαδημαϊκό χαρακτήρα προκύπτουν σημαντικές διαφορές ανάμεσα στους τρόπους σκέψης περισσότερο και λιγότερο μορφωμένων αναγνωστών. Η μεν πρώτη εφημερίδα χρησιμοποιεί προσωπική και συναισθηματική γλώσσα που απευθύνεται σε αυστηρώς αντικειμενικά και αυστηρώς καθορισμένες πληροφορίες. Αντίθετα η δεύτερη εφημερίδα χρησιμοποιεί πιο αφηρημένες έννοιες και εισχωρεί σε ανάλυση των αιτίων και των συνεπειών^ο ξεπερνά τα απλά χειροπιαστά γεγονότα και επιχειρεί να βοηθήσει τους αναγνώστες να προβληματιστούν για τις δυνάμεις που επενεργούν στα γεγονότα.

Έτσι κατά τη Mason, M. (2001), η γνώση της γλώσσας μάς βοηθά να ξεφύγουμε από την παγίδευση στην συγκεκριμένη, καθημερινή γλώσσα και να εισέλθουμε δυναμικά και δημιουργικά στον κόσμο της εκπαίδευσης, να πολλαπλασιάσουμε τις επιλογές μας και να γίνουμε πιο αποτελεσματικοί στην κατανόηση και παραγωγή γενικών, υποκειμενικών και αφηρημένων εννοιών ανάλυσης και σύνθεσης της πραγματικότητας. Ερμηνεύουμε πιο αναλυτικά και πιο βαθιά τις πρωτογενείς δομές και αιτίες δράσης και ύπαρξης των όντων.

Μερικές από τις πιο χρήσιμες δραστηριότητες για την ανίχνευση του ρόλου της γραμματικής, του συντακτικού και του λεξιλογίου ακολουθούν:

- ο Αναγνώριση υπονοούμενου, λέξης, γραμματικού ή συντακτικού φαινομένου, λεκτικής λειτουργίας στο λόγο, φράσης ή ολόκληρου κειμένου

- ο Προβληματισμός για τις γραμματικές επιλογές λέξεων, φράσεων, προτάσεων και εξαγωγή κανόνων από τους μαθητές. Δηλαδή σε αυτό το σημείο ερευνούμε τις λεκτικές πράξεις· ακολουθούν οι πιο βασικές από αυτές:
 - α. **Συμπεράσματα** του τύπου (Ωστε λοιπόν..., Τελικά..., κ.λ.π.)
 - β. **Αιτιολογήσεις** του τύπου (Επειδή ..., Γιατί ..., Οι λόγοι αυτοί κ.λ.π.)
 - γ. **Χρονικές προτάσεις** του τύπου (Όταν..., Όποτε..., Αφού..., Κατόπιν..., Ύστερα από..., Μετά..., Αργότερα..., Έπειτα από..., κ.λ.π.)
 - δ. **Υποθέσεις** του τύπου (Εάν..., Αν..., Υποθέτω ότι..., κ.λ.π.)
 - ε. **Αδύνατο, Απραγματοποίητο** του τύπου (Δεν είναι δυνατόν να..., Αποκλείεται..., κ.λ.π.)
 - στ. **Συναίσθημα** του τύπου (Θα ήθελα να..., Μου λείπει..., Θα μου άρεσε
 - ζ. **Σχεδιασμό, απόφαση, μελλοντική πράξη** του τύπου (Αποφάσισα να ..., Έχω σχεδιάσει να..., Θα..., κ.λ.π.)
 - η. **Ζήτηση αδείας** του τύπου (Μπορώ να ..., Θα ήθελα να ..., κ.λ.π.)
 - θ. **Ευγενική συζήτηση** του τύπου (Νομίζω ότι ..., Πιστεύω ότι ..., κ.λ.π.)
 - ι. **Πρόβλεψη-Πιθανότητα** του τύπου (Ίσως ..., Μπορεί να ..., Οι πιθανότητες να...,κ.λ.π.).
 - ια. **Ελπίδες** του τύπου (Ελπίζω να..., Θέλω να... κλπ.)
 - ιβ. **Ευχή** του τύπου (Εύχομαι να..., Μακάρι να... κλπ.)
 - ιγ. **Φόβος** του τύπου (Φοβάμαι ότι ...κλπ.),
 - ιδ. **Επιθυμίες** του τύπου (Θα ήθελα να, Μπορώ να..., Μακάρι να..., κ.λ.π.)
 - ιε. **Υποχρεώσεις** του τύπου (Πρέπει να ..., Είμαι υποχρεωμένος/-νη να... κ.λ.π.)
 - ιστ. **Δικαιώματα** του τύπου (Έχω το δικαίωμα να ..., κ.λ.π.)
 - ιζ. **Αναγκαιότητα** του τύπου (Είναι ανάγκη να ..., Πρέπει να ..., κ.λ.π.)
 - ιη. **Ικανότητα** του τύπου (Είμαι ικανός να ..., Μπορώ να..., Ξέρω να ...κ.λ.π.)
 - ιθ. **Εντολή, Διαταγή** του τύπου (Κάνε/Γράψε/Σβήσε/Τρέξε/Άκου ..., Πρέπει να ..., Είμαι υποχρεωμένος/-νη να σας πω ότι ... κ.λ.π.)
 - κ. **Προειδοποίηση** του τύπου (Σε προειδοποιώ ότι ..., Εάν δεν ..., κ.λ.π.)
 - κα. **Ανακεφαλαιώσεις** του τύπου (Μετά από όλα αυτά ..., τελικά..., κ.λ.π.)
- ο Αναγνώριση των υφολογικών (καλολογικών) στοιχείων όπως μεταφορές, παρομοιώσεις, προσωποιώσεις.

2. ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΜΕΤΑΓΝΩΣΗΣ

Η ανάπτυξη της αυτογνωσίας των μαθητών μπορεί να συμβεί με την άσκηση δεξιοτήτων μεταγνώσης με την ακόλουθη διαδικασία:

Έλεγχος κι επιθεώρηση όλης της διαδικασίας:

1. **Πορεία Ανά-γνώσης:** Μελετούν τις συγκεκριμένες ερωτήσεις που δημιούργησαν για να ερευνήσουν το κείμενο και να αποσπάσουν τις πληροφορίες.
2. **Πορεία Ανά-γνώσης:** Καταγράφουν τα ζητήματα της εργασίας που προηγήθηκε.
3. **Πορεία Ανά-γνώσης:** Συζητούν για το σχεδιασμό και τον επιμερισμό της εργασίας σε τμήματα. Αξιολογούν τις προσπάθειές τους και τις βάζουν σε λογική ακολουθία.
4. **Πορεία Ανά-γνώσης:** Ελεγχούν και αξιολογούν τα αποτελέσματα της εργασίας τους.
5. **Δια-Μόρφωση:** Αυτο-αξιολογούνται συζητώντας και ανακοινώνοντας τις προσπάθειες, τα επιτεύγματα και τις δυσκολίες τους και προτείνουν εναλλακτικές μορφές εργασίας στο μέλλον.
6. **Μεταφορά με αναλογικές γενικεύσεις** (σε παρόμοιο πρόβλημα) και **γενικεύσεις** (κανόνες και αρχές σε οποιοδήποτε μελλοντικό πρόβλημα και σε οποιοδήποτε περιβάλλον): Εξαγωγή αρχών και «κανόνων» εφαρμόσιμων σε κάθε άλλη ανάλογη εργασία τους. Σκέψη για πιθανή εφαρμογή σε παρόμοιες καταστάσεις. Εύρεση αναλογιών με παρόμοια προβλήματα και περιπτώσεις.

Τι περιλαμβάνει αυτό το δεύτερο βιβλίο;

Το πρώτο βιβλίο της σειράς «Ανάπτυξη της Κριτικής Σκέψης μέσω της γλώσσας για μαθητές ηλικίας 11-15 ετών» ασχολείται με την κριτική σκέψη σε σχέση με τη γλώσσα στο επίπεδο λέξης και πρότασης. Στόχος της δεν είναι μόνον η γλώσσα ως γνωστικό αντικείμενο αλλά κυρίως οι δεξιότητες κριτικής σκέψης. Κάθε δεξιότητα παρέχει ένα παράδειγμα το οποίο αναλύεται για να καταλάβουν οι χρήστες του (μαθητές, εκπαιδευτικοί και γονείς) πώς θα επιλύσουν τις ασκήσεις για επεξεργασία. Στο τέλος του βιβλίου υπάρχουν οι λύσεις των ασκήσεων.

1. ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ

Σε αυτό το δεύτερο βιβλίο η ανάλυση κειμένων σε πολλαπλά επίπεδα στοχεύει ώστε οι μαθητές/-τριες να:

- ❖ αναπτύξουν τις δεξιότητες κριτικής και μεταγνωστικής σκέψης τους
- ❖ δημιουργούν ερωτήσεις κριτικής και μεταγνωστικής σκέψης σε ομάδες εργασίας
- ❖ ενδιαφέρονται και να ερευνούν σε κοινωνικές και ηθικές έννοιες
- ❖ αποκτήσουν το σθένος και την ικανότητα να εκφράζονται δημόσια στην ομάδα και την τάξη

Οι παραπάνω στόχοι ρυθμίζουν τη δομή και λειτουργία-χρήση του βιβλίου. Όσον αφορά τη δομή του αυτή ορίζεται από τους παρακάτω άξονες:

2. ΚΕΙΜΕΝΙΚΑ ΕΙΔΗ

Τα κειμενικά είδη καλύπτουν τόσο τη λογοτεχνική όσο και τη μη λογοτεχνική γραφή όπως Γράμμα, Διάλογος, Αφήγηση, Ποίημα, Αναφορά, Θεατρικό Έργο. Αυτά μπορούν να διδαχθούν στα πλαίσια είτε του διώρου της Γλώσσας είτε της Αγωγής του Πολίτη είτε της Ευέλικτης Ζώνης.

3. ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

ΚΡΙΤΙΚΗΣ & ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ

Από αριθμό πολλών και ποικίλων δεξιοτήτων κριτικής και μεταγνωστικής σκέψης επιλέγονται έντεκα συγκεκριμένες και σχετικές με την επεξεργασία κειμένων. Οι δεξιότητες στις οποίες ασκούνται οι χρήστες του βιβλίου αυτού μέσω της «ανά-γνώσης των κειμένων» είναι οι εξής:

- ◆ ΔΙΕΥΚΡΙΝΗΣΗ
- ◆ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ
- ◆ ΑΦΑΙΡΕΣΗ
- ◆ ΑΝΑΛΥΣΗ
- ◆ ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ
- ◆ ΣΥΝΘΕΣΗ
- ◆ ΛΟΓΙΚΕΣ ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ
- ◆ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ
- ◆ ΠΟΡΕΙΑ ΑΝΑ-ΓΝΩΣΗΣ
- ◆ ΔΙΑ-ΜΟΡΦΩΣΗ
- ◆ ΜΕΤΑΦΟΡΑ ΜΕ ΑΝΑΛΟΓΙΚΕΣ ΓΕΝΙΚΕΥΣΕΙΣ

4. ΠΕΔΙΑ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ ΚΕΙΜΕΝΩΝ

Ακολουθούν τα πεδία επεξεργασίας των κειμένων στα οποία αναπτύσσεται η κριτική σκέψη, ο τρόπος εργασίας, τα θέματα – έννοιες, τα κειμενικά είδη.



Σε καθένα από τα πεδία επιδιώκεται κυρίως η ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής σκέψης, αλλά με οδούς που εξυπηρετούν ταυτόχρονα γλωσσικούς, λογοτεχνικούς και ηθικό – κοινωνικούς στόχους.

5. ΘΕΜΑΤΑ - ΕΝΝΟΙΕΣ

Ο Spady (1994) υποστήριξε ότι όταν η διδασκαλία στοχοταξινομιών δεξιοτήτων κριτικής σκέψης αφορά καταστάσεις της αληθινής ζωής ώστε οι μαθητές να τις μεταφέρουν σε ρόλους ζωής, τότε οι δραστηριότητες γίνονται πιο ενδιαφέρουσες για τους μαθητές και η μεταφορά μάθησης πιο δυνατή. Λειτουργώντας συμπληρωματικά στην παραπάνω θέση μπορεί να υποστηριχθεί ότι αυτές οι «καταστάσεις της αληθινής ζωής» μπορούν να είναι ηθικές και κοινωνικές αξίες με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι οι μαθητές/-τριες καθημερινά σε κάθε «περιβάλλον» μάθησης ιδιαίτερα στις μέρες μας. Γι' αυτό επιλέχθηκαν διαφορετικές ηθικές και κοινωνικές έννοιες τις οποίες θα προσεγγίσουν μέσω της ανάλυσης των κειμένων οι ομάδες των μαθητών καλλιεργώντας ταυτόχρονα τις κριτικές και μεταγνωστικές δεξιότητές τους.

6. ΠΛΑΙΣΙΟ ΜΑΘΗΣΗΣ

Το **ομαδοσυνεργατικό πλαίσιο μάθησης φθίνουσας καθοδήγησης** προκρίνεται ως το πιο πρόσφορο ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν τη δυνατότητα να ανιχνεύουν συνεργαζόμενοι μεταξύ τους και με τον/την εκπαιδευτικό της τάξης.

Γ. ΠΩΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΕΙ ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ;

Οι μαθητές μπορούν να εργαστούν είτε σε μικρές ομάδες των τριών ή τεσσάρων μαθητών είτε όλη η τάξη ως όλον είτε ατομικά.

Από την πληθώρα των ομαδοσυνεργατικών σχημάτων και με βάση την ελληνική εκπαιδευτική και κοινωνική πραγματικότητα, **ο συνδυασμός δασκαλοκεντρικής και ομαδοκεντρικής διδασκαλίας αποτελεί ίσως την προσφορότερη βάση εργασίας για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης μέσω της ανάγνωσης κειμένων.**

ΦΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ

ΜΕ ΣΤΟΧΟ

ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ ΤΩΝ

ΜΑΘΗΤΩΝ

ΔΑΣΚΑΛΟΚΕΝΤΡΙΚΗ ΦΑΣΗ

Το σχήμα που προτείνεται σε αυτό το βιβλίο ξεκινά στη δασκαλοκεντρική φάση του με τον αρχικό προβληματισμό για το είδος, τους στόχους του κειμένου και τις προσδοκίες τους από αυτό. Το τμήμα αυτό κλείνει με την παρουσίαση του κειμένου με μεγαλόφωνη ανάγνωση από τους εκπαιδευτικούς διότι κατέχουν τη δυνατότητα να παρέχουν συγκροτημένες πληροφορίες και να παρουσιάζουν υψηλού επιπέδου γνωστικές διαδικασίες (Ματσαγούρας, 2000, 130).

ΟΜΑΔΟΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗ ΦΑΣΗ

Κατά τη φάση της επεξεργασίας οι ομάδες εργασίας των μαθητών σε συνεργασία και συντονισμό από τον/την εκπαιδευτικό (Ματσαγούρας 2000β, 130· Good & Brophy 2000) αναλαμβάνουν τη δυναμική της ερευνητικής διδασκαλίας. **Για να επιτευχθεί η μετάβαση από την δασκαλοκεντρική στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία απαιτείται υπομονετική και μεθοδική καθοδήγηση των μαθητών στο πώς θα ρωτούν δηλαδή στην τεχνική των ερωτήσεων που ταυτόχρονα αποτελούν φορείς των δεξιοτήτων κριτικής σκέψης (Ματσαγούρας, 2000β, 131).** Σε αντίθετη περίπτωση δεν μπορούμε να μιλάμε για μετάβαση από τη δασκαλοκεντρική διδασκαλία στην ομαδοσυνεργατική· δεν μπορούμε κυρίως να μιλούμε για την αυτονομία των μαθητών στη μάθησή τους ούτε για μεταφορά των δεξιοτήτων που πρέπει να αποκτήσουν για την εφαρμογή σε άλλα γνωστικά πεδία.

Ωστόσο η ικανότητα δημιουργίας των ερωτήσεων προϋποθέτει σχετική εξάσκηση. Οι στόχοι των ερωτήσεων, ο τρόπος που δομούνται και ο τρόπος που απαντώνται και τελικά οδηγούν στην οικοδόμηση της κριτικής σκέψης αποτελεί μακρά, υπομονετική και επίμονη διαδικασία. Ως άλλο «Καβαφικό ταξίδι» η παραπάνω διαδικασία μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αναλάβουν, προκρίνοντας την ομαδοκεντρική φάση, να καταστούν αυτόνομοι και κριτικά σκεπτόμενοι ερευνητές κάθε είδους κειμένου σε βάθος

χρόνου. Το παράρτημα 1 βοηθά τους μαθητές να δημιουργήσουν ερωτήσεις για την ανάπτυξη κριτικής και μεταγνωστικής σκέψης.

Τα μέλη κάθε ομάδας παράγουν ερωτήσεις για όλα τα επίπεδα επεξεργασίας («επιφανειακή δομή», «βαθεία δομή» [α) τα πρόσωπα, οι καταστάσεις, οι δράσεις και οι αντιδράσεις τους, β) ο/η συγγραφέας και το συγκεκριμένο έργο του/της, γ) οι έννοιες και η υπέρβασή τους, δ) οι γραμματικο-συντακτικές δομές] και «μεταγνωστική ανακεφαλαίωση») του κειμένου και με όσο γίνεται μεγαλύτερη κάλυψη των δεξιοτήτων σκέψης.

Αυτό το στάδιο δημιουργίας μαθητικών ερωτήσεων αποτελεί το δημιουργικότερο και το ουσιωδέστερο για την κριτική σκέψη των μαθητών/τριών. Πρέπει λοιπόν να πραγματοποιηθεί με τις καλύτερες δυνατές συνθήκες. Δηλαδή είναι δυνατόν αυτή η φάση να διαρκέσει όλη τη διδακτική ώρα. Εάν αυτό συμβεί δεν πρέπει να θεωρηθεί με κανένα τρόπο και από κανέναν ότι υπήρξε αποτυχία. Δεν υπάρχει αποτυχία ή αποτυχία όταν κάτι πραγματοποιείται ορθά. Η καλλιέργεια κριτικής σκέψης και μεταγνώσης δαπανούν χρόνο και ενέργεια των μαθητών και των εκπαιδευτικών ή των γονέων, εάν αυτό γίνεται στο σπίτι. Το στάδιο της απάντησης και κάλυψης των ερωτήσεων μπορεί κάλλιστα να γίνει σε άλλη διδακτική ώρα. Είναι προτιμότερο να καλυφθούν λίγες ενότητες με «έντιμο» διδακτικά και παιδαγωγικά τρόπο παρά με ποσοτική λογική να καλυφθούν όλες οι ενότητες ή ακόμη χειρότερα και απευκαταία να μην γίνει απολύτως τίποτε.

Στη συνέχεια οι ομάδες ανταλλάσσουν ερωτηματολόγια, συσκέπτονται και προσπαθούν να καταλάβουν τη σημασία και τους στόχους των ερωτήσεων. Επιλύουν τυχόν απορίες τους με ερωταποκρίσεις και στο τέλος επιχειρούν να απαντήσουν. Ακριβώς σε αυτό το σημείο οι ομάδες αλληλοανατροφοδοτούνται. Κατά το Ματσαγγούρα (2000β) αυτή η συνεργασία ωφελεί μαθησιακά και μεταγνωστικά τους μαθητές διπλά διότι ρωτούν και ταυτόχρονα λαμβάνουν απαντήσεις. Φαίνεται ότι η ταυτόχρονη υπόδυση ρόλων «πομπού» και «δέκτη» από τα μέλη όλων των ομάδων προωθεί την καλλιέργεια της μαθητικής κρίσης.

ΑΞΙΟΠΡΟΣΕΚΤΑ ΣΗΜΕΙΑ

- Η συχνή χρήση και εξάσκηση της κριτικής σκέψης μέσω της γλώσσας ενισχύει σημαντικά την επίτευξη των στόχων.
- Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διευκολύνουν τους μαθητές στο να κατανοούν από την αρχή τους στόχους της ανάλυσης κάθε κειμένου.
- Υπάρχει πλήρης ελευθερία επιλογής μεθοδολογίας:

A) Μπορεί ολόκληρη η διδακτική ώρα να αφιερωθεί για την προφορική ανάλυση/συζήτηση για μία έννοια/ερώτηση μόνον.

B) Μπορεί να καλυφθούν όλα τα ερωτήματα που παρατίθενται καθώς και νέα που απορρέουν κατά τη διάρκεια της ανάλυσης.

Γ) Μπορεί να επιλεγθούν ορισμένες έννοιες/ερωτήσεις ανάλογα με τις προτεραιότητες των μαθητών και των εκπαιδευτικών.

Δ) Μπορούν να παραβλεφθούν όλες οι ερωτήσεις του βιβλίου και να τεθούν διαφορετικές από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές.

Δ. ΠΩΣ ΓΙΝΕΤΑΙ Η ΕΡΕΥΝΑ ΚΑΤΑ ΤΗΝ

ΟΜΑΔΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ;

Ελάχιστο Πλαίσιο Αρχών Διαλογικής Έρευνας [Ε.Π.Α.Δ.Ε.] στην Σχολική Αίθουσα

Σκοπός της Έρευνας στη Σχολική Αίθουσα είναι να λειτουργήσει ως μαθησιακή κοινότητα με διαδικασίες ανοικτού διαλόγου και συζήτησης. Πρώτος ο Vygotsky επεσήμανε την αξία της μάθησης μέσω ανταλλαγής απόψεων και κοινωνικής αλληλεπίδρασης παρά μέσω απόκτησης γνώσεων από καθοδήγηση. Η ερευνητική, αυτο-ανακαλυπτική μάθηση μέσω της ομαδικής συνεργασίας ενισχύει τους μαθητές σε ένα τέτοιο «περιβάλλον» να σκέπτονται κριτικά μέσω του διαλόγου.

Το σημαντικότερο στοιχείο που κινεί τη διαδικασία έρευνας στην ανάλυση κειμένων στη σχολική αίθουσα είναι ο διάλογος. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να στοχεύουν στην ποιότητα του διαλόγου ως πιο αποτελεσματικού μέσου στη διαδικασία της έρευνας και της προαγωγής της κριτικής σκέψης ανεξάρτητα από τα πεδία ανάλυσης κειμένων, τα θέματα – έννοιες και τα κειμενικά είδη.

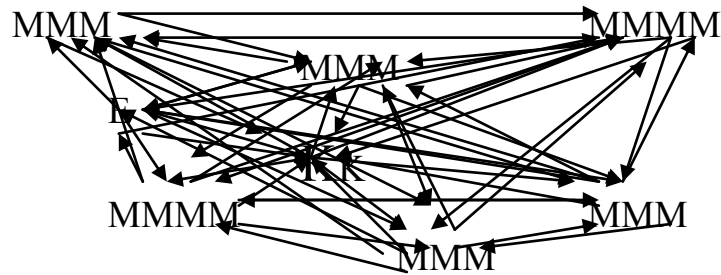
Ο διάλογος, αν και αποτελεί το πιο χρήσιμο «εργαλείο» για την έρευνα μέσα στην τάξη, ωστόσο εφαρμόζεται λίγες φορές και με πενιχρά αποτελέσματα, καθώς απαιτεί ειδικές συνθήκες. Στόχος του διαλόγου είναι η συνεχής ροή μιας αυτο-τροποποιούμενης συζήτησης στην οποία όλοι οι μαθητές που παίρνουν μέρος σε αυτή μιλούν διαδοχικά, απευθείας στον/στην μαθητή/-τρια που μιλούσε πριν και σπάνια μέσω των εκπαιδευτικών. Η κάθετη και μονόδρομη επικοινωνία με ερωταποκρίσεις από τον/την εκπαιδευτικό προς τους/τις μαθητές/-τριες και όχι μεταξύ μαθητών δεν βοηθά στη μόρφωση και διαμόρφωση των ιδέων τους.

Στον προοδευτικό και δημιουργικό διάλογο με την ανάλυση κειμένου με σκοπό την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών οι παράγοντες που συμμετέχουν είναι τρεις:

Μαθητές (Μ)

Εκπαιδευτικός (Ε)

Κείμενο (Κ)



Στο μοντέλο αυτό το κείμενο αποτελεί το ερέθισμα για την πρόκληση της επιθυμίας των μαθητών να αναλύσουν, σχολιάσουν, να ρωτήσουν, να κρίνουν, να επιβεβαιώσουν, να απορρίψουν με επιχειρήματα. Το ποθούμενο αποτέλεσμα θα είναι όλοι, εάν είναι δυνατόν, να εμπλακούν με προθυμία σε μία προοδευτική ανάπτυξη ιδεών, θέσεων και γνωμών.

Ανεξάρτητα από το είδος της ανάλυσης και της προσπάθειας για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης προτείνεται ένα Ελάχιστο Πλαίσιο Αρχών για την Διαλογική Έρευνα στη Σχολική Αίθουσα, το οποίο είναι ανάγκη να τηρείται:

1. Κάθε φορά το λόγο παίρνει και μιλά μόνον ένα άτομο.
2. Το δικαίωμα για επιχειρηματολογία το παίρνουν το ένα παιδί μετά το άλλο μεταξύ τους και όχι από τον/την εκπαιδευτικό.
3. Οι εκπαιδευτικοί να ενθαρρύνουν τους μαθητές να αιτιολογούν με επιχειρήματα τη γνώμη τους ενώπιον των συμμαθητών είτε συμφωνούν είτε διαφωνούν.
4. Ό,τι κι εάν υποστηρίζεται από κάποιους μαθητές δεν πρέπει να απορρίπτεται ως «ανόητο» ή δίχως αξία λόγου. Όσοι διαφωνούν με κάποια άποψη πρέπει να εξηγούν το γιατί, διότι ολόκληρος ο μηχανισμός της ομαδικής έρευνας στη τάξη κωλύεται εάν κάποια μέλη της ομάδας φοβούνται να εκφράσουν τη γνώμη τους για λόγους απόρριψης και χλευασμού.
5. Σπάνια οι απαντήσεις όλων σε θέματα κοινωνικά-ηθικά και προσωπικά συμπίπτουν. Έτσι οι μαθητές πρέπει να έχουν ευκαιρίες να μαθαίνουν να διαφέρουν και όχι να συμφωνούν δίχως λογικά επιχειρήματα.

Σε αυτό το σημείο ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι κρίσιμος. Μπορεί να ασκεί ερωτήσεις ανοιχτού τύπου σε πιο γενικές και πιο ενδιαφέροντα ζητήματα, ώστε να μην διακόπτεται ο αναπτυσσόμενος διάλογος.

Εάν οι εκπαιδευτικοί κρίνουν ότι δεν αποδίδει ο διενεργούμενος διάλογος μπορούν να επαναφέρουν τη συζήτηση με ένα γενικό σχολιασμό ή με μια ειδική

επισήμανση/υπενθύμιση/παραπομπή ή κάνοντας μία περίληψη της ερευνητικής πορείας μέχρι εκείνη τη στιγμή ή αλλάζοντας την κατεύθυνση του διαλόγου συνολικά.

ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΤΩΝ ΕΝΝΟΙΩΝ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Πολύ σημαντικό είναι και το στάδιο που αφορά τις **έννοιες του κειμένου και την υπέρβασή τους**. Μία συνοπτική, αλλά πάντοτε ενδεικτική, μορφή των σταδίων της έρευνας των εννοιών του κειμένου ακολουθεί:

Ενδεικτικά Στάδια της Έρευνας των Εννοιών του Κειμένου

- Ανάγνωση του κειμένου από τους μαθητές ή μεγαλόφωνη από το/τη δάσκαλο/-α.
- Ολιγόλεπτη αναζήτηση των βασικών σημείων, εννοιών και ζητημάτων με τη μορφή ερωτήσεων μεταξύ των μαθητών
- Ανακοίνωση των ερωτημάτων από τους μαθητές
- Επιλογή των ερωτημάτων που θα συζητηθούν (μεταξύ αυτών που έχουν εντοπίσει οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί)
- Συμβιβασμός ανάμεσα στα θέματα των μαθητών και των εκπαιδευτικών είναι η ενδεικνυόμενη λύση δεδομένου και του ελλειπούς χρόνου. Ωστόσο ο χρόνος πρέπει να αποτελεί το λιγότερο σημαντικό παράγοντα καθώς θέματα μπορούν να μεταφερθούν σε άλλη διδακτική ώρα
- Ο/Η μαθητής/-τρια που κατέθεσε ερώτηση σχολιάζει πρώτος/-η.
- Μετά τον πρώτο σχολιασμό οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν όλα τα παιδιά να εκφραστούν τηρώντας το Ελάχιστο Πλαίσιο Αρχών Έρευνας [Ε.Π.Α.Ε.] στην Σχολική Αίθουσα.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ στην ΑΝΑΛΥΣΗ ΚΕΙΜΕΝΩΝ

- ΒΗΜΑ 1: Δημιουργούνται ανομοιογενείς τριμελείς ή τετραμελείς ομάδες εργασίας μαθητών/-τριών μικτής ικανότητας.
- ΒΗΜΑ 2: Καταγράφονται τα πεδία επεξεργασίας:

1. «ΕΠΙΦΑΝΕΙΑΚΗ ΔΟΜΗ»

2. «ΒΑΘΕΙΑ ΔΟΜΗ»

- α) τα πρόσωπα, οι καταστάσεις, οι δράσεις και οι αντιδράσεις τους
- β) ο/η συγγραφέας και το συγκεκριμένο έργο
- γ) οι έννοιες και η υπέρβαση του κειμένου
- δ) οι γραμματικο-συντακτικές δομές και το ύφος

3. «ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ»

- ΒΗΜΑ 3: Γίνεται ο αρχικός προβληματισμός για το είδος, τους στόχους του κειμένου και τις προσδοκίες από αυτό.
- ΒΗΜΑ 4: Ο/Η εκπαιδευτικός παρουσιάζει το κείμενο μεγалоφωνα και με τρόπο κατανοητό.
- ΒΗΜΑ 5: Οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες κι εντός πλαισίων καθοδηγούμενης αυτονομίας με τον/την εκπαιδευτικό συ-σχεδιάζουν τις φάσεις της ερευνητικής διαδικασίας και δημιουργούν ερωτήσεις για όλα τα πεδία επεξεργασίας.

Το παράρτημα 1 βοηθά τους μαθητές να δημιουργήσουν ερωτήσεις για την ανάπτυξη κριτικής και μεταγνωστικής σκέψης, λειτουργώντας ως άξονας αναφοράς.

Κάθε μαθητής/-τρια ανάλογα με τις ατομικές διαφορές και ενδιαφέροντά τους συμβάλλει σε κάθε πεδίο επεξεργασίας..

Δεν υπάρχουν χρονικοί ή ποσοτικοί περιορισμοί. Είναι προτιμώτερο να δαπανηθεί ολόκληρη η διδακτική ώρα μόνον στη δημιουργία ερωτήσεων που προάγουν την κριτική σκέψη των μαθητών/-τριών παρά να καλυφθούν γρήγορα όλα τα βήματα του πλαισίου διδασκαλίας κριτικής σκέψης στην

ανάλυση κειμένων με βιασύνη δίχως να κερδίσουν κάτι ως προς την κριτική τους σκέψη.

Σε κάθε πεδίο ανάλυσης οι ερωτήσεις προέρχονται από καταστάσεις και ζητήματα του ίδιου του κειμένου· αυτές οι ερωτήσεις με τη σειρά τους παράγουν πιο γενικές αναζητήσεις αφορώντας την κοινωνία και το άτομο. Ταυτόχρονα προσφέρουν ευκαιρίες στους μαθητές να συνδεθούν με προσωπικές εμπειρίες τους.

- ΒΗΜΑ 6: Οι ομάδες αυτο-αξιολογούν την ερευνητική πορεία τους.
- ΒΗΜΑ 7: Οι ομάδες ανταλλάσσουν ερωτηματολόγια και συσκέπτονται με στόχο να κατανοήσουν τη σημασία και τους στόχους των ερωτήσεων.
- ΒΗΜΑ 8: Επιλύουν τυχόν απορίες τους με ερωταποκρίσεις.
- ΒΗΜΑ 9: Ακολουθούν οι προσπάθειες των ομάδων να απαντήσουν στα ερωτηματολόγια.
- ΒΗΜΑ 10: Παρουσιάζουν τις απαντήσεις τους.
- ΒΗΜΑ 11: Σε αυτό το σημείο οι ομάδες αλληλοανατροφοδοτούνται ζητώντας περισσότερες εξηγήσεις για τυχόν μη ευκρινείς ερμηνείες ή ελλιπώς αιτιολογημένες απαντήσεις των άλλων ομάδων.

ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΚΕΙΜΕΝΩΝ + ΚΡΙΤΙΚΗ ΣΚΕΨΗ

[Σπειροειδής Πορεία από τα Απλά στα Σύνθετα]

Η «ανά-γνώση» του κειμένου καλλιεργεί την κριτική σκέψη.
Αντί του/της συγγραφέα έχουμε το κείμενό του/της μπροστά μας.
Προσπαθούμε να κατανοήσουμε τι θέλει να μας πει και γιατί.

ΤΑ ΕΠΙΠΕΔΑ ΔΟΜΗΣ

A. Επιφανειακή δομή

- Βασικές πληροφορίες της πλοκής

- ✓ Χαρακτήρες
- ✓ Καταστάσεις
- ✓ Δράσεις
- ✓ Αντιδράσεις

B. Βαθεία Δομή

- Ηθικές+Κοινωνικές Έννοιες Γενίκευση
- Πρόσωπο Μαθητών

- Συγγραφική Τέχνη

- ❖ Γραμματική – Συντακτικό
- ❖ Ύφος

Γ. Μεταγνώση

- ◆ Εποπτεία Μαθησιακής Πορείας
- ◆ Μεταφορά μάθησης

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

**ΔΥΟ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ
ΔΥΟ ΔΙΚΕΣ ΣΟΥ...**

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1

Μία ποιήτρια ανάμεσά μας

Κώστας : Άκουσες τι είπε σήμερα η κυρία;

Έλενα : Ε, ναι άκουσα.

Κώστας : Και λοιπόν; Τι σκέφτεσαι να κάνεις;

Έλενα : Τι θέλεις δηλαδή να κάνω; Τι περιμένεις από μένα;

Κώστας : Δεν το πιστεύω! Δεν θα συμμετέχεις στο διαγωνισμό ποίησης;

Έλενα : Δεν κατάλαβα; Γιατί να πάρω μέρος; Ποια είμαι εγώ;

Κώστας : Μα είσαι καταπληκτική στους στίχους! Εμένα ξέρεις δεν μου αρέσει η ποίηση, όπως και στους περισσότερους από την τάξη μας. Και για να λέμε και του στραβού το δίκιο η ποίηση είναι βαρετή. Όλοι το λένε... Όμως όταν σε άκουσα μια φορά να διαβάζεις ένα ποιηματάκι σου στην τάξη κατάλαβα ότι εσύ μπορείς μέσα σε λίγους στίχους να πεις πολλά πράγματα. Βέβαια πολλές φορές δεν καταλαβαίνω τι εννοείς, αλλά τέλος πάντων μου άρεσε εκείνο το ποίημά σου.

Έλενα : Ω, δεν ξέρω, άσε με ήσυχη! Ο καθένας μπορεί να δηλώσει συμμετοχή αν θέλει... Εσύ γιατί δεν παίρνεις μέρος;

Κώστας : Εγώ; Δεν θα είσαι με τα καλά σου! Εγώ, εμένα που με βλέπεις, ε, προσωπικά δεν ξέρω να γράψω τ'όνομά μου! Εσύ όμως είσαι από άλλον ουρανό. Είσαι καταπληκτική!

Έλενα : Καταρχήν, η κυρία ποτέ δεν θα επέλεγε εμένα. Δεν είμαι καθόλου καλή.

Κώστας : Λάθος κάνεις. Αυτό ποτέ δεν θα το έλεγε η κυρία. Αυτό να μην το ξαναπείς.

Έλενα : Βέβαια θα υπάρχουν πολλοί ειδικοί στο ακροατήριο που θα ακούνε όλους τους συμμετέχοντες. Μπορεί να τους αρέσω. Άλλωστε τι τα γράφω τόσα ποιήματα. Για να τα κρατώ φυλαγμένα στο συρτάρι;

Κώστας : Μια μέρα θα πάρεις και το βραβείο Νόμπελ Ποίησης όπως ο Δεν θυμάμαι αλλά νομίζω ότι κάποιοι έλληνες είχαν πάρει τέτοιο βραβείο πιο παλιά.

Έλενα : Ναι, ο Σεφέρης και ο Ελύτης.

Κώστας : Είδες που σου είπα. Εσύ τα ξέρεις αυτά! Είμαι σίγουρος ότι θα πετύχεις. Όλοι θα μιλάνε για σένα.

Έλενα : Κοίτα μπορεί να γράφω κάποιους στίχους αλλά δεν μπορώ να τους αποστηθίζω.

Κώστας : Τι λες; Βεβαίως και μπορείς! Τόσα χρόνια σε κάθε σχολική γιορτή μαθαίνεις «παπαγαλία» όλα τα ποιήματα που σου αναθέτουν. Σε θυμάμαι από το νηπιαγωγείο μέχρι τώρα.

Έλενα : Καλά, καλά, αρχίζεις να με πείθεις. Ίσως να μπορούσα να δηλώσω συμμετοχή... Πού ξέρεις καμιά φορά όλα γίνονται.

Κώστας : Και βέβαια όλα γίνονται, αρκεί να θέλεις. Εάν νομίζεις ότι θα έλθει κάποτε κάποιος να σε πάρει από το χεράκι για να πετύχεις κάτι, τότε είσαι πολύ γελασμένη. Πρέπει να προσπαθήσεις, να προετοιμαστείς, να κουραστείς για να πετύχεις. Άλλωστε, αν δεν πάρεις μέρος θα απογοητεύσεις και μένα και την κυρία αλλά και όλους τους συμμαθητές σου!

Έλενα : Εάν πραγματικά νομίζεις ότι αξίζει τον κόπο... Να το ξέρεις όμως ότι αν δεν πετύχω να πάρω κάποια διάκριση θα νιώσω μεγάλη απογοήτευση.

Κώστας : Σταμάτα πια! Θα πετύχεις. Το ξέρω ότι θα πετύχεις. Εσύ το ξέρεις;

Έλενα : Εντάξει με έπεισες. Παραδίδομαι!

Κώστας : Ψηλά το κεφάλι. Και να μπεις με τον αέρα του νικητή! Όχι φοβισμένα. Η τύχη βοηθά τους τολμηρούς.

Έλενα : Καλά, σταμάτα τώρα! Θα πάω και ο θεός βοηθός...

Η «ανά-γνώση» του κειμένου αρχίζει...

Μία ποιήτρια ανάμεσά μας

- **ΒΗΜΑ 1:** Δημιουργούνται ανομοιογενείς τριμελείς ή τετραμελείς ομάδες εργασίας μαθητών/-τριών μικτής ικανότητας.
- **ΒΗΜΑ 2:** Καταγραφή των πεδίων ανάλυσης με τίτλους:

1. «ΕΠΙΦΑΝΕΙΑΚΗ ΔΟΜΗ»

2. «ΒΑΘΕΙΑ ΔΟΜΗ»

- α) τα πρόσωπα, οι καταστάσεις, οι δράσεις και οι αντιδράσεις τους
- β) ο/η συγγραφέας και το συγκεκριμένο έργο του/της
- γ) οι έννοιες και η υπέρβασή τους
- δ) οι γραμματικο-συντακτικές δομές και το ύφος

3. «ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ»

- **ΒΗΜΑ 3:** Ακολουθεί προκαταρκτικός προβληματισμός με προβλέψεις για το είδος, τους στόχους του κειμένου και τις προσδοκίες των μαθητών από αυτό:

Προβλέψεις πριν την ανάγνωση του κειμένου:

Ποια θα είναι η πλοκή και οι κεντρικές έννοιες» με βάση τον τίτλο και όποια άλλα στοιχεία βλέπετε (προφορικά);

- **ΒΗΜΑ 4:** Μεγαλόφωνη Ανάγνωση από τον/την εκπαιδευτικό
- **ΒΗΜΑ 5:** Ομαδική Συνεργασία για σχεδιασμό των φάσεων της ερευνητικής διαδικασίας και τη Δημιουργία Ερωτήσεων:

1. ΤΑ ΠΡΟΣΩΠΑ, ΟΙ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ, ΟΙ ΔΡΑΣΕΙΣ, ΟΙ ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ

Α. Επιφανειακή Δομή

ΑΡΧΙΚΟΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΣ

Γενική Έννοια: Ενθαρρύνοντας τους άλλους

Είδος κειμένου: Διάλογος

Στόχοι του κειμένου: _____

Προσδοκίες των μαθητών/-τριών: _____

Ποιες είναι οι πρώτες εντυπώσεις από το κείμενο.

ΔΙΕΥΚΡΙΝΗΣΗ

Συζητείστε και βρείτε «Τι σημαίνουν...», ή «Τι εννοούν...» οι έννοιες, λέξεις, όροι, φράσεις που δεν καταλαβαίνετε.

Β. Βαθεία Δομή

ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ

Ποιοι συνομιλούν;

Πότε συζητούν;

Για ποιο θέμα συνομιλούν;

Σε τι είναι ικανή η Έλενα;

Τι προσπαθεί να κάνει ο Κώστας;

Γράψε σε δέκα το πολύ προτάσεις σε τι είσαι ικανός/-ή, πώς επιδίδεσαι σε αυτό και τι σκέφτεσαι να κάνεις στο μέλλον με αυτή την ικανότητα;

Τι συνέβη σε αυτό το διάλογο;

ΑΦΑΙΡΕΣΗ

Ποια είναι τα κύρια και ποια τα δευτερεύοντα σημεία που αλλάζουν όλη την υπόθεση;

ΑΝΑΛΥΣΗ

Να χωρίσετε το κείμενο σε ενότητες και να ορίσετε πλαγιότιτλους για κάθε ενότητα.

Ποιο άλλο τίτλο θα έβαζες εάν έγραφες αυτό το διάλογο;

Ποια είναι τα προβλήματα/δυσκολίες που αντιμετώπισαν ο Κώστας και η Ελένη;

Γιατί ο Κώστας ενθαρρύνει την Ελένη αλλά η Ελένη αντιδρά αρνητικά;

Ποιο επιχείρημα του Κώστα έπεισε την Ελένη να πάρει μέρος στο διαγωνισμό της ποίησης;

Ποιος είναι ο ρόλος του Κώστα σε αυτό το διάλογο;

Γιατί θέλει να βοηθήσει την Ελένη;

Παριστάνει μήπως τον «καλό φίλο» ή είναι πράγματι γνήσιος φίλος;

Μήπως ο ίδιος δεν μπορεί να γράψει καλά ποιήματα και προσπαθεί να προωθήσει την Ελένη στη θέση του;

Η Ελένη εμφανίζεται αρχικά να μην επιθυμεί να πάρει μέρος στο διαγωνισμό της ποίησης. Πραγματικά δεν θέλει; Ή μήπως της λείπει η αυτοπεποίθηση με αποτέλεσμα να φοβάται την ήττα;

Τι αποτέλεσμα έφερε η επιμονή του Κώστα;

Σε τι μοιάζει η Ελένη με τον Κώστα και σε τι διαφέρουν;

ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ

Τι φόβους είχε στην αρχή η Έλενα και ποιες ελπίδες είχε στο τέλος του διαλόγου;

Ποια επιχειρήματα έπεισαν την Έλενα;

Συμφωνείτε με τη θέση του Κώστα ότι δεν είναι ικανός στην ποίηση;

ΣΥΝΘΕΣΗ

Μπορείτε να αποδώσετε νοηματικά όλη την πλοκή;

ΛΟΓΙΚΕΣ ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ

Τι θα συνέβαινε εάν ο Κώστας κατηγορούσε την Ελένη ως 'τεμπέλα' ή ως 'δειλή'; Θα την έπειθε; Γιατί;

Πώς αλλιώς θα μπορούσαν να εξελιχθούν τα πράγματα;

Τι θα συμβεί εάν η Ελένη πάρει μέρος στο διαγωνισμό;
Υπάρχει πιθανότητα να νικήσει; Εάν πιστεύετε πως ναι, εξηγήστε σε ποια σημεία του κειμένου φαίνεται αυτό;
Εάν δεν είχε πείσει ο Κώστας την Ελένη, πώς θα ένιωθε η Ελένη μετά από λίγο καιρό; Πώς θα μπορούσε να αλλάξει η κατάσταση της;

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ

Με βάση το γνώρισμα της επιμονής και της φιλοδοξίας πώς θα περιέγραφες τον χαρακτήρα του Κώστα και της Ελένης και γιατί;

Ποιες είναι οι ενδείξεις, ποιες οι πραγματικές αποδείξεις του Κώστα και της Έλενας;

Ποια είναι τα κίνητρα των επιλογών των ανθρώπων της ιστορίας;

Ποιο το ισχυρότερο επιχείρημα του Κώστα για να πείσει την Έλενα και γιατί;
Τι συνέβη πραγματικά σε αυτή την ιστορία και τι νέο μάθατε;

2. ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ

και το ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ ΕΡΓΟ

Βαθεία Δομή

ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ

Ποιες είναι οι προθέσεις του/της συγγραφέα;

ΑΦΑΙΡΕΣΗ

Ποια είναι τα κύρια ερωτήματα που εγείρει ο συγγραφέας με το έργο αυτό;

ΑΝΑΛΥΣΗ + ΣΥΝΘΕΣΗ

Πώς «στήνει» τα βασικά σημεία της πλοκής; Είναι πειστικά;

Πώς προσπαθεί ο Κώστας να πείσει την Έλενα;

ΛΟΓΙΚΕΣ ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ

Πώς αλλιώς θα μπορούσε να εκφράσει κάποια σημεία ή φράσεις;

ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ

Τι σημαίνει κάθε πληροφορία που δίνει ο συγγραφέας και πώς θεωρείται από κάθε πρόσωπο ξεχωριστά.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Σαφήνεια:

Είναι σαφής ο/Η συγγραφέας ή απαιτείται περισσότερη εξήγηση για να μην συγχύζονται οι αναγνώστες;

Σχετικότητα:

Υποστηρίζει ο συγγραφέας τις θέσεις του με σχετικά επιχειρήματα και στοιχεία;

Λογική:

Είναι κατανοητός ο τρόπος που επιχειρηματολογεί - μέσω των προσώπων του έργου του/της ο/η συγγραφέας; Αποτελούν τα συμπεράσματα φυσιολογική κατάληξη των πληροφοριών και του σκεπτικού του/της ή υπάρχουν «κενά» στην αποδεικτική πορεία;

Πλάτος:

Προσεγγίζει ο/η συγγραφέας τα θέματα από πολλαπλές οπτικές γωνίες ή μήπως η αιτιολογική του/της καταντά αυστηρά υποκειμενική;
Συνοψολογίζονται αντιθετικές οπτικές γωνίες;

Η Έλενη είπε κάποια στιγμή ότι «Καταρχήν, η κυρία ποτέ δεν θα επέλεγε εμένα». Ήταν σωστή η αντίδραση του Κώστα; Γιατί;
Εάν ο Κώστας έλεγε π.χ. «Αξίζεις τόσο όσο ο καθένας και πρώτα η κυρία θα σου το έλεγε εάν τη ρωτούσες», νομίζετε ότι θα ήταν πιο πειστικό επιχείρημα; Ναι ή όχι; Γιατί;

Τι έκανε τον Κώστα να καταλάβει ότι η Έλενη επιθυμεί πραγματικά να πάρει μέρος στο διαγωνισμό;

Κάποια στιγμή η Έλενη λέει: «Κοίτα μπορεί να γράφω κάποιους στίχους αλλά δεν μπορώ να τους αποστηθίζω».
Τι επίδραση θα είχε στην Έλενη εάν ο Κώστας της είχε πει: «Σιγά, ο καθένας μπορεί να μάθει απ' έξω μερικούς στίχους».

Προς το τέλος ο συγγραφέας βάζει τον Κώστα να λέει: «Άλλωστε αν δεν πάρεις μέρος θα απογοητεύσεις και μένα και την κυρία αλλά και όλους τους συμμαθητές σου!». Πώς χαρακτηρίζεις αυτό το επιχείρημα; Εάν μάλιστα είχε και επιθετικό τόνο στη φωνή του, τι αποτέλεσμα θα προκαλούσε;
Τελικά τι αποτέλεσμα είχε;

Τι φανερώνει η φράση της Έλενης: «Να το ξέρεις όμως ότι αν δεν πετύχω να πάρω κάποια διάκριση θα νιώσω μεγάλη απογοήτευση».
Πως σου φαίνεται η αντίδραση του Κώστα; Θα μπορούσε να πει κάτι άλλο;

3. ΟΙ ΕΝΝΟΙΕΣ και η ΥΠΕΡΒΑΣΗ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Βαθεία Δομή

ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ + ΑΦΑΙΡΕΣΗ

Ποιο είναι ακριβώς το πρόβλημα της Έλενης και του Κώστα;
Υπάρχει κάποιο ζήτημα που δεν το συζητούν ξεκάθαρα ο Κώστας και η Έλενα;

ΣΥΝΘΕΣΗ + ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ

Τι γνώριζες πριν από το διάλογο αυτό για την ενθάρρυνση των άλλων και τι έμαθες σήμερα;

ΑΝΑΛΥΣΗ

Τι έφταιγε και η Έλενη αλλά και ο Κώστας δεν φαίνονται να πιστεύουν στις δυνάμεις τους;

ΛΟΓΙΚΕΣ ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ

Τι θα συμβεί εάν οι άνθρωποι αύριο άρχιζαν να ενθαρρύνουν ο ένας τον άλλο;
Αρκεί η ενθάρρυνση από τους άλλους συνανθρώπους για να πετύχεις κάτι σπουδαίο;

Τι θα συμβεί εάν οι άνθρωποι αύριο άρχιζαν να αποθαρρύνουν ο ένας τον άλλο;

Αρκεί η αποθάρρυνση από τους άλλους συνανθρώπους για να πετύχεις κάτι σπουδαίο;

ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ

Πώς μπορείς να καταλάβεις ότι κάποιος άνθρωπος είναι ικανός σε κάτι;

Πώς καταλαβαίνεις ότι κάποιος στενοχωριέται ή χαίρεται;

Πώς μπορείς να ενθαρρύνεις κάποιον/-α άλλον/η;

Είχε το δικαίωμα ο Κώστας να προσπαθεί να πείσει την Έλενη να πάρει μέρος στο διαγωνισμό ποίησης;

Έχουμε το δικαίωμα να ενθαρρύνουμε τους φίλους/-ες να κάνουν κάτι για το οποίο διστάζουν;

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Υπάρχουν άνθρωποι που σε αποθαρρύνουν επίτηδες;

Υπάρχουν άνθρωποι που σε αποθαρρύνουν άθελά τους, δίχως να το καταλαβαίνουν;

Πώς αντιδράς και στις δύο περιπτώσεις;
Υπάρχουν άνθρωποι που σε ενθαρρύνουν;
Υπάρχουν άνθρωποι που πιστεύουν ότι δεν χρειάζονται ενθάρρυνση;
Υπάρχουν άνθρωποι που πραγματικά δεν χρειάζονται ενθάρρυνση;
Χρειάζεται οι άνθρωποι να συντρέχουν και να ενθαρρύνουν άλλους
συνανθρώπους;

4. ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ –ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ και ΥΦΟΛΟΓΙΚΗ ΔΟΜΗΣΗ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

1. Μπορείς να βρεις λέξεις ή φράσεις που δείχνουν:

α. **Συμπεράσματα** του τύπου (Ώστε λοιπόν..., Τελικά..., κ.λ.π.)

β. **Αιτιολογήσεις** του τύπου (Επειδή ..., Γιατί ..., Οι λόγοι αυτοί κ.λ.π.)

γ. **Χρονικές προτάσεις** του τύπου (Όταν..., Όποτε..., Αφού..., Κατόπιν..., Ύστερα από..., Μετά..., Αργότερα..., Έπειτα από..., κ.λ.π.)

2. Γιατί υπάρχουν αυτές οι δευτερεύουσες προτάσεις στο διάλογο;

Σελίδα () <...Αν θέλει...>: _____

Σελίδα () <...ότι κάποιοι έλληνες είχαν πάρει τέτοιο βραβείο πιο παλιά.>: _____

Σελίδα () < ...Εάν νομίζεις...>: _____

Σελίδα () <...αν δεν πάρεις μέρος...>: _____

Σελίδα () <...Εάν πραγματικά νομίζεις...>: _____

Σελίδα () <...αν δεν πετύχω...>: _____

3. Σε ποιες περιπτώσεις χρησιμοποιούμε αυτού του τύπου τις φράσεις;

Και του στραβού το δίκιο: _____

Θα έλθει κάποτε κάποιος να σε πάρει απότο χεράκι: _____

Είσαι πολύ γελασμένη: _____

4. Μπορείς να βρεις τις μεταφορές ή τις παρομοιώσεις και να πεις για ποιο λόγο τις χρησιμοποίησε ο/η συγγραφέας;

Εσύ όμως είσαι από άλλον ουρανό: _____

Ψηλά το κεφάλι: _____

Και να μπεις με τον αέρα του νικητή: _____

Μεταγνωστική Δομή

- **ΒΗΜΑ 6: Οι ομάδες αυτο-αξιολογούν την ερευνητική πορεία τους.**

ΠΟΡΕΙΑ ΑΝΑ-ΓΝΩΣΗΣ

Μπορείτε να παρουσιάσετε όλη την πορεία της έρευνας και της σκέψης σας για το κείμενο αυτό σε «κοινό» (ομάδα, τάξη, σχολείο, οικογένεια, τοπική εφημερίδα);

ΔΙΑ-ΜΟΡΦΩΣΗ

Τι γνωρίζατε πιο πριν και τι νέο μάθατε μετά από τις έρευνές σας για τα πρόσωπα, τις δράσεις, τις αντιδράσεις, τις στάσεις τους αλλά και τον εαυτό σας;

ΜΕΤΑΦΟΡΑ ΜΕ ΑΝΑΛΟΓΙΚΕΣ ΓΕΝΙΚΕΥΣΕΙΣ

Πώς θα αντιδράσετε σε παρόμοιες ή ανάλογες καταστάσεις / προβλήματα με αυτά που έζησαν οι κεντρικοί ήρωες του κειμένου;
Έχετε ακούσει ή διαβάσει παρόμοιες περιπτώσεις;

- **ΒΗΜΑ 7: Οι ομάδες ανταλλάσσουν ερωτηματολόγια. Στόχος είναι όλα τα μέλη κάθε ομάδας να συσκεφθούν και να κατανοήσουν τη σημασία και τους στόχους των ερωτήσεων.**
- **ΒΗΜΑ 8: Επιλύουν τυχόν απορίες τους με ερωταποκρίσεις.**
- **ΒΗΜΑ 9: Απαντούν στις ερωτήσεις.**
- **ΒΗΜΑ 10: Παρουσιάζουν τις απαντήσεις τους.**
- **ΒΗΜΑ 11: Κάθε ομάδα ανατροφοδοτεί τις άλλες ζητώντας περισσότερες εξηγήσεις για τυχόν μη ευκρινείς ερμηνείες ή ελλιπώς αιτιολογημένες απαντήσεις.**

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 2

Δύο επιστολές

Αθήνα, Δευτέρα 26 Μαΐου 2003

Γεια σου φίλε,

Την προηγούμενη εβδομάδα σε προσκάλεσα να έρθεις στο πάρτι που θα κάνω στα γενέθλιά μου στις 20 του Ιούνη. Πολύ με στενοχώρησες και με νευρίασες. Δεν σε αφήνει ο πατέρας σου! Μα καλά είσαι σοβαρός; Ε; Και ο λόγος: στα τέλη του μηνός δίνεις εξετάσεις για να μπεις σε πειραματικό γυμνάσιο; Τι είναι αυτά που λες; Δηλαδή δεν σου αρέσουν τα γυμνάσια που πάει όλος ο κόσμος; Έγινες επιλεκτικός τώρα; Δεν μας τα λες καθόλου καλά Κωστάκη... Από τότε που μετακομίσατε μου φαίνεται ότι έγινες ψηλομύτης. Πρόσεχε γιατί αυτή η αρρώστια είναι μεταδοτική. Και ένας άλλος είχε την ίδια λόξα, ξέρεις ο Παπαδημητρίου, φέτος άρχισε να διαβάζει περισσότερο γιατί θέλει, λέει «να αλλάξει την ζωή του, να πάει μπροστά»· σκέτη ελληνική ταινία ο τύπος: φυσικά του κοντύναμε «τη μύτη» και τώρα ούτε μιλάει ούτε λαλάει. Όσο για τον μπαμπά σου, κοίτα να του κόψεις το βήχα γιατί θα σε πάρει από κάτω και δεν θα μπορείς να σηκώσεις κεφάλι «τον αιώνα τον άπαντα». Να τον ακούς το μεγάλο, ξέρει τι λέει.

Καλά αυτός ο Παπαδημητρίου, τον θυμάσαι καθόλου, κάτι έχει πάθει φέτος. Αυτός είναι «ούφο με σκούφο». Όλη την χρονιά πέρυσι δεν μιλούσε δεν σήκωνε το χέρι του και φέτος όλα πάει να τα αλλάξει. Κάτσε κάτω ρε, του λέω, όλο το χέρι σηκώνεις και λες ανοησίες. Προχθές τον ρώτησε ο κύριος την ώρα της ιστορίας τι ήξερε για τους Άγγλους Φιλέλληνες και κυρίως για το Γλάδστων. Ξέρεις τι έγινε; Του ψιθύρησα ότι έπαιζε στη Μάντσεστερ Γιουνάιντεντ και λέει στον κύριο: «Κύριε ο Γλάδστων έπαιζε στη Μάντσεστερ Γιουνάιντεντ». Περιστό να σου πω τι έγινε μέσα στην τάξη. Γελούσαμε όλη την ημέρα. Θα τον τρελάνουμε το φίλο αργά ή γρήγορα. Σε κάθε διάλειμμα κυκλοφορεί με μία κουκούλα στην αυλή και διαβάζει ένα βιβλίο. Γι' αυτό του βγάλαμε το παρατσούκλι: «Ούφο με σκούφο». Από χθες πασχίζει να μάθει για τους Άγγλους φιλέλληνες στη Ελληνική Επανάσταση. Χθες ο Αντρέας τον σημάδεψε και του πέταξε από το μπαλκόνι του δευτέρου ορόφου ένα κορνέ. Τον πέτυχε πάνω στην κουκούλα. Τρομερό σημάδι ο τύπος. Το περίεργο ήταν ότι ο Παπαδημητρίου δεν έκανε τίποτε.

Μόνον μου φάνηκε ότι μας κοίταξε σαν ψάρι. Σήμερα έχουμε σχεδιάσει να του χύσουμε πορτοκαλάδα στην τσάντα. Στο τέλος θα τον κάνουμε αλοιφή. Λοιπόν αρκετά με το «ούφο με σκούφο».

Εσύ κανόνισε με τον γέρο σου. Σε περιμένουμε. Κοίτα να βάλεις μυαλό! Σε έχω για έξυπνο...

Ο φίλος σου

Βασίλης

.....

Ιωάννινα, Παρασκευή 30 Μαΐου 2003

Γεια σου Βασίλη,

Πήρα σήμερα το γράμμα σου. Ο πατέρας μου δεν πρόκειται να αλλάξει γνώμη και νομίζω ότι δεν έχει άδικο. Δεν θα έλθω στο πάρτι, αλλά σίγουρα θα τα πούμε μετά τις εξετάσεις μου. Εξετάζομαι στις 22 Ιουνίου σε δύο μαθήματα. Πρέπει να είμαι ξεκούραστος και με ήρεμος. Άλλωστε όλο το καλοκαίρι θα ήμαστε μαζί. Τον Παπαδημητρίου τον θυμάμαι καλά. Μερικές φορές κάναμε παρέα και μας επισκεπτόταν με τη μητέρα του στο σπίτι μας για καφέ. Ξέρεις έχει προβλήματα. Οι γονείς του μετά από πολλά χρόνια προστριβών και μίας δίκης χώρισαν. Καταλαβαίνεις. Ζει με τη μητέρα του και προσπαθεί να μην τη στενοχωρεί με τα σχολικά θέματα. Άρχισε να διαβάζει πολύ και να μαθαίνει όσο γίνεται περισσότερο. Όμως το διαζύγιο τον έχει πειράξει. Δώσε του χαιρετίσματα από μένα.

Κώστας

Δύο επιστολές

- **ΒΗΜΑ 1: Δημιουργούνται ανομοιογενείς τριμελείς ή τετραμελείς ομάδες εργασίας μαθητών/-τριών μικτής ικανότητας.**
- **ΒΗΜΑ 2: Καταγραφή των πεδίων ανάλυσης με τίτλους:**

1. «ΕΠΙΦΑΝΕΙΑΚΗ ΔΟΜΗ»

2. «ΒΑΘΕΙΑ ΔΟΜΗ»

- α) τα πρόσωπα, οι καταστάσεις, οι δράσεις και οι αντιδράσεις τους
- β) ο/η συγγραφέας και το συγκεκριμένο έργο του/της
- γ) οι έννοιες και η υπέρβασή τους
- δ) οι γραμματικο-συντακτικές δομές και το ύφος

3. «ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ»

- **ΒΗΜΑ 3: Ακολουθεί προκαταρκτικός προβληματισμός με προβλέψεις για το είδος, τους στόχους του κειμένου και τις προσδοκίες των μαθητών από αυτό:**

Προβλέψεις πριν την ανάγνωση του κειμένου:

Ποια θα είναι η πλοκή και οι κεντρικές έννοιες» με βάση τον τίτλο και όποια άλλα στοιχεία βλέπετε (προφορικά);

- **ΒΗΜΑ 4: Μεγαλόφωνη Ανάγνωση από τον/την εκπαιδευτικό**
- **ΒΗΜΑ 5: Ομαδική Συνεργασία για σχεδιασμό των φάσεων της ερευνητικής διαδικασίας και τη Δημιουργία Ερωτήσεων:**

1. ΤΑ ΠΡΟΣΩΠΑ, ΟΙ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ, ΟΙ ΔΡΑΣΕΙΣ, ΟΙ ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ

Α. Επιφανειακή Δομή

ΑΡΧΙΚΟΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΣ

Γενική Έννοια: Σεβασμός των άλλων και αυτοσεβασμός

Είδος κειμένου: Επιστολή

Στόχοι του κειμένου: _____

Προσδοκίες των μαθητών/-τριών: _____

Ποιες είναι οι πρώτες εντυπώσεις από το κείμενο.

ΔΙΕΥΚΡΙΝΗΣΗ

Συζητείστε και βρείτε «Τι σημαίνουν...», ή «Τι εννοούν...» οι έννοιες, λέξεις, όροι, φράσεις που δεν καταλαβαίνετε.

Β. Βαθεία Δομή

ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ

Ποιοι αλληλογραφούν;

Πότε γίνεται αυτή η αλληλογραφία;

Ποια θέματα κυριαρχούν στην αλληλογραφία τους;

Τι ζητά ο Βασίλης από τον Κώστα;

Τι προσπαθεί να κάνει ο Κώστας;

Τι σημαίνει «σεβασμός των άλλων» και τι «αυτοσεβασμός»;

ΑΦΑΙΡΕΣΗ

Ποια είναι τα κύρια σημεία που αλλάζουν όλη την υπόθεση;

ΑΝΑΛΥΣΗ

Να χωρίσετε το κείμενο σε ενότητες και να ορίσετε πλαγιότιτλους για κάθε ενότητα και στις δύο επιστολές.

Ποιο τίτλο θα έβαζες σε καθεμία από τις επιστολές;

Ποιο είναι το φαινομενικό και ποιο το πραγματικό πρόβλημα που αντιμετωπίζει ο Κώστας;

Γιατί ο Κώστας επιμένει τόσο επιτακτικά ο Βασίλης;

Ποιο επιχείρημα χρησιμοποιεί ο Βασίλης για να πείσει τον Κώστα να πάει στο πάρτι των γενεθλίων του αφού γνωρίζει ότι υπάρχει πρόβλημα από την πλευρά του Κώστα;

Ποιες είναι οι απόψεις του Βασίλη για τη νοοτροπία του Κώστα;

Ποιος είναι ο ρόλος του Κώστα;

Γιατί θέλει να βοηθήσει τον Παπαδημητρίου;

Παριστάνει μήπως τον «καλό φίλο» ή είναι πράγματι γνήσιος φίλος; Γιατί;

Μήπως ο Βασίλης δεν θέλει να συμπεριφέρεται άσχημα στον Παπαδημητρίου αλλά τον παρασύρουν οι συμμαθητές του;

Γιατί ο Παπαδημητρίου έπεσε «θύμα» των προκλήσεων του Βασίλη και των άλλων συμμαθητών του;

Σε τι μοιάζει ο Κώστας με το Βασίλη και σε τι διαφέρουν ως προς τον χαρακτήρα;

Σε τι μοιάζει ο Κώστας με τον Παπαδημητρίου και σε τι διαφέρουν ως προς τον χαρακτήρα;

Σε τι μοιάζει ο Βασίλης με τον Παπαδημητρίου και σε τι διαφέρουν ως προς τον χαρακτήρα;

ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ

Γιατί ο Βασίλης συμπεριφέρεται με τον τρόπο που περιγράφεται στην πρώτη επιστολή; Τι σκοπούς έχει;

Ποια συναισθήματα δοκίμασε ο Κώστας μετά την επιστολή του Βασίλη;

Ποιες ελπίδες νομίζεις ότι θα έχει ο Κώστας για τη σχέση του με το Βασίλη μετά την αλληλογραφία τους;

Ποιες ελπίδες πιστεύεις ότι είχε ο Βασίλης για τον Κώστα, τους συμμαθητές του και τον εαυτό του μετά την αλληλογραφία τους;

Πώς φαντάζεσαι την πρώτη τους συνάντηση μετά τις εξετάσεις του Κώστα;

Τι πιστεύει ο Βασίλης για τον Παπαδημητρίου;

Θα σταματήσει ο Βασίλης και οι συμμαθητές του να πειράζουν τον

Παπαδημητρίου τώρα που γνωρίζουν τις δύσκολες περιστάσεις τις οποίες ζει και γιατί; Μήπως τώρα θα χειροτερέψει η κατάσταση;

ΣΥΝΘΕΣΗ

Μπορείτε να αποδώσετε νοηματικά όλη την πλοκή;

ΛΟΓΙΚΕΣ ΣΥΝΕΠΙΛΟΓΕΣ

Τι θα συνέβαινε στις σχέσεις των δύο φίλων εάν ο Κώστας δεχόταν δίχως καμμία αντίρρηση την πρόσκληση του Βασίλη και γιατί;
Πώς αλλιώς θα μπορούσαν να εξελιχθούν τα πράγματα;
Τι θα συμβεί εάν ο Κώστας υπακούει σε ό,τι του λέει ο Βασίλης; Γιατί;
Τι θα συνέβαινε εάν ο Παπαδημητρίου ήταν επιθετικός στις προκλήσεις των συμμαθητών του; Γιατί;
Τι θα συμβεί στη συμπεριφορά του Βασίλη και των υπολοίπων συμμαθητών του μετά την επιστολή του Κώστα; Γιατί;
Τι θα συμβεί στην τάση του Παπαδημητρίου να βελτιωθεί στο σχολείο και τα μαθήματά του; Γιατί;
Τι θα συμβεί στη συμπεριφορά του Παπαδημητρίου εάν μετανιώσουν οι συμμαθητές του και σταματήσουν να τον προκαλούν; Θα τους συγχωρήσει και γιατί;

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ

Πώς θα περιέγραφε τον χαρακτήρα του Κώστα, του Βασίλη και του Παπαδημητρίου και γιατί;
Πώς κρίνεις τη συμπεριφορά του Κώστα προς το Βασίλη;
Πώς κρίνεις τη συμπεριφορά του Βασίλη προς τον Κώστα;
Ποιες είναι οι ενδείξεις για τη συμπεριφορά του Παπαδημητρίου;
Ποιες οι πραγματικές αποδείξεις για τη συμπεριφορά του Παπαδημητρίου;
Ποια είναι τα κίνητρα των επιλογών των Κώστα, του Βασίλη και του Παπαδημητρίου και γιατί;

Ποιο το ισχυρότερο επιχείρημα του Βασίλη για να πείσει τον Κώστα να δεχθεί την πρόσκλησή του και γιατί;
Ποιο το ισχυρότερο επιχείρημα του Κώστα για να πείσει το Βασίλη και για τα δύο θέματα και γιατί;

Τι συνέβη πραγματικά σε αυτή την ιστορία και τι νέο μάθατε;

2.

ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ και το ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ ΕΡΓΟ

Α. ΕΠΙΦΑΝΕΙΑΚΗ ΔΟΜΗ

ΑΡΧΙΚΟΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΣ

Ποιες είναι οι κεντρικές έννοιες του κειμένου;

Θυμάστε ανάλογες ιστορίες/κείμενα με παρόμοια προβλήματα και περιπτώσεις.

ΔΙΕΥΚΡΙΝΗΣΗ

Συζητείστε και βρείτε «Τι σημαίνουν...», ή «Τι εννοούν...» οι άγνωστες έννοιες, λέξεις, όροι, φράσεις όπως:

...Έγινες ψηλομύτης:.....

...αυτή η αρρώστια είναι μεταδοτική:.....

...την ίδια λόξα:.....

...του κοντύναμε «τη μύτη»:.....

...να του κόψεις τον βήχα:.....

...«τον αιώνα τον άπαντα»:.....

... «ούφο με σκούφο»:.....

Β. ΒΑΘΕΙΑ ΔΟΜΗ

ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ

Ποιοι οι κύριοι σταθμοί της πλοκής;

Ποια είναι τα προβλήματα/δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι κεντρικοί χαρακτήρες;

Γιατί έγραψε αυτό το κείμενο ο/η συγγραφέας; Τι σκοπό είχε απέναντι στους αναγνώστες;

ΑΦΑΙΡΕΣΗ

Από παραγράφο σε παράγραφο υπάρχουν λέξεις που προϊδεάζουν για τη συνέχεια για το τι θα γίνει ή για ποιο θέμα γίνεται λόγος στη επόμενη παράγραφο.

- Ποια είναι τα κεντρικά πρόσωπα και γιατί;

- Με ποιο τρόπο ο/η συγγραφέας μας δίνει τις πληροφορίες για την κατάσταση που βρίσκονται τα κεντρικά πρόσωπα;

ΑΝΑΛΥΣΗ

ΕΥΡΕΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ & ΖΗΤΟΥΜΕΝΩΝ

Πώς μας δίνει τις πληροφορίες για τους χαρακτήρες των τριών προσώπων (Βασίλη, Κώστα και Παπαδημητρίου) και τις καταστάσεις τους ο/η συγγραφέας;

ΑΙΤΙΕΣ

Γιατί στην πρώτη επιστολή μας δίνει κάποιες πληροφορίες στην αρχή για την πρόσκληση στο πάρτι γενεθλίων του Βασίλη, μετά για τα «αστεία» που κάνουν σε βάρος του Παπαδημητρίου και στο τέλος κλείνει πάλι με την πρόσκληση και την τακτοποίηση του θέματος με τον πατέρα του Κώστα;

ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ/ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ/ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (ΟΦΕΛΗ & ΖΗΜΙΕΣ) ΑΤΟΜΙΚΕΣ/ΣΥΛΛΟΓΙΚΕΣ

Γιατί είχαμε αυτό το «τέλος» στο κείμενο της δεύτερης επιστολής;

ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ

ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΙΔΕΩΝ, ΑΠΟΨΕΩΝ, ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ, ΕΝΤΥΠΩΣΕΩΝ, ΕΠΙΘΥΜΙΩΝ ΤΟΥ ΚΑΘΕ ΠΡΟΣΩΠΟΥ/ΟΜΑΔΑΣ

Τι σημαίνει η πληροφορία που δίνει ο/η συγγραφέας για την απόφαση του Κώστα να δώσει εισαγωγικές εξετάσεις σε πειραματικό γυμνάσιο και η απόφαση του Παπαδημητρίου να βελτιωθεί στα μαθήματά του;

ΛΟΓΙΚΕΣ ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ

ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΟΥ ΑΔΥΝΑΤΟΥ-ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ ΣΤΟ ΠΑΡΕΛΘΟΝ

Πώς αλλιώς θα μπορούσε να φτιάξει την αρχή, τη μέση και το τέλος των δύο επιστολών;

Τι διαφορετικό θα μπορούσε να ειπωθεί από τον/τη συγγραφέα στην πρώτη παράγραφο (7 πρώτες γραμμές) της πρώτης επιστολής;

Τι διαφορετικό θα μπορούσε να ειπωθεί από τον/τη συγγραφέα στις δύο τελευταίες γραμμές της πρώτης επιστολής;

ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ & ΠΡΟΒΛΕΨΕΙΣ ΕΚ ΤΟΥ ΑΝΤΙΘΕΤΟΥ-ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ ΣΤΟ ΠΑΡΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΜΕΛΛΟΝ

Υπάρχει πιθανότητα να παρακούσει τον πατέρα του ο Κώστας; Εάν ναι, πείτε βάσει ποιας λογικής;

Υπάρχει πιθανότητα να βελτιωθεί στις σχολικές επιδόσεις του ο Παπαδημητρίου; Ναι ή όχι και γιατί;

ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ / ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ

Υπάρχει πιθανότητα να αλλάξει συμπεριφορά ο Βασίλης; Εάν ναι, πείτε βάσει ποιας λογικής;

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΙ

Είναι σαφής για τους αναγνώστες ο τρόπος που εκτυλίσσεται η πλοκή;

Είναι σαφής για τους αναγνώστες ο τρόπος που παρουσιάζεται ο χαρακτήρας των προσώπων;

ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ – ΑΠΟΔΕΙΞΕΙΣ - ΚΙΝΗΤΡΑ

Είναι ορθά και σωστά όσα λένε τα τρία πρόσωπα;

Ποιες αποδείξεις μάς βεβαιώνουν ότι δεν είναι παράλογα αυτά που λένε τα πρόσωπα;

3.ΟΙ ΕΝΝΟΙΕΣ και η ΥΠΕΡΒΑΣΗ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

A. ΕΠΙΦΑΝΕΙΑΚΗ ΔΟΜΗ

ΑΡΧΙΚΟΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΣ

Τποια είναι η πλοκή και οι κεντρικές έννοιες;

ΔΙΕΥΚΡΙΝΗΣΗ

Συζητείστε και βρείτε «Τι σημαίνουν...», ή «Τι εννοούν...» οι άγνωστες έννοιες, λέξεις, όροι, φράσεις.

B. ΒΑΘΕΙΑ ΔΟΜΗ

ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ

Τποιο είναι το βασικό πρόβλημα που αντιμετώπισαν ο κάθε κεντρικός χαρακτήρας;

ΠΡΩΤΗ ΕΝΤΥΠΩΣΗ - ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Τποιες είναι οι πρώτες ιδέες και σκέψεις σου για το πρόβλημα/έννοια;

ΑΦΑΙΡΕΣΗ

Από παραγράφο σε παράγραφο υπάρχουν λέξεις που προϊδεάζουν για τη συνέχεια για το τι θα γίνει ή για ποιο θέμα γίνεται λόγος στη επόμενη παράγραφο.

- Τποιες είναι όλες οι κύριες και οι δευτερεύουσες έννοιες/προβλήματα που αντιμετώπισαν οι κεντρικοί χαρακτήρες;
- Υπάρχουν κάποιες έννοιες/προβλήματα που δεν φαίνονται και δεν συζητιούνται από τους χαρακτήρες του κειμένου;

ΑΝΑΛΥΣΗ

ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ «ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ»

Τποιος ήταν ο ρόλος του καθενός από τους τρεις χαρακτήρες σε όλη την ιστορία;

ΑΙΤΙΕΣ

Γιατί λέει και πράττει με τέτοια συμπεριφορά ο Βασίλης;

Έχει το δικαίωμα ο Βασίλης να πιέζει τον Κώστα να παρακούσει τον πατέρα του αλλά και στην επιθυμία του να δώσει εισαγωγικές εξετάσεις για ένα πειραματικό γυμνάσιο;

Τι σημαίνει «αντιστέκομαι» σε κάποιον/κάποια;

Γιατί έβγαλαν παρατσούκλια και πείραζαν τον Παπαδημητρίου ο Βασίλης και οι συμμαθητές του; Τι σκέφθηκαν πριν αρχίσουν να τον πειράζουν;

Ποιοι και πώς επωφελήθηκαν/θα επωφεληθούν;

Γιατί είχε/-αν αυτές τις ιδέες /εντυπώσεις /αποφάσεις κλπ.;

ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ/ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ/ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (ΟΦΕΛΗ & ΖΗΜΙΕΣ) ΑΤΟΜΙΚΕΣ/

ΣΥΛΛΟΓΙΚΕΣ

Τι θέλει να πετύχει ο Βασίλης με τον τρόπο που πιέζει τον Κώστα;

Γιατί ο Κώστας δεν «υπέκυψε» στις απαιτήσεις του Βασίλη;

ΕΥΡΕΣΗ ΟΜΟΙΟΤΗΤΩΝ & ΔΙΑΦΟΡΩΝ- ΣΥΓΚΡΙΣΕΙΣ

Σε τι μοιάζουν οι προθέσεις για την ζωή του Κώστα και του Παπαδημητρίου;

Σε τι μοιάζουν και σε τι διαφέρουν οι πράξεις του Κώστα και του Βασίλη;

Σε τι μοιάζουν και σε τι διαφέρουν οι ιδέες του Κώστα, του Βασίλη και του Παπαδημητρίου;

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τι είναι αυτό που ενοχλεί περισσότερο ένα συμμαθητή/-τρια μας όταν τον αποκαλούν με κάποιο παρατσούκλι ή όταν τον περιγελούν; Είναι σωματικός πόνος, συναισθηματικός, κοινωνικός ή κάτι άλλο;

Ποιο/-α συμπέρασμα/-τα βγάζετε μετά από τις έρευνές σας για τα πρόσωπα, τις δράσεις, τις αντιδράσεις, τις στάσεις τους αλλά και τον εαυτό σας σε ανάλογη περίπτωση;

ΣΥΝΘΕΣΗ

ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ

Μπορείτε να πείτε τι γνωρίζατε για τη συγκεκριμένη έννοια και τι μάθατε σήμερα;

ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΙ

Μπορείτε να συνδυάσετε / επανατακτοποιήσετε / σχεδιάσετε / δημιουργήσετε σε πλαίσιο ό,τι έχετε θεωρήσει μέχρι τώρα ως δεδομένα για να καταλήξετε σε συμπεράσματα;

ΛΟΓΙΚΕΣ ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ

ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΟΥ ΑΔΥΝΑΤΟΥ-ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ ΣΤΟ ΠΑΡΕΛΘΟΝ

Τι θα συνέβαινε εάν ο Βασίλης αντιστεκόταν ή μάλωνε ή παράκουγε τον πατέρα του; Τι θα κέρδιζε και γιατί; Όλοι οι άνθρωποι πίστευαν ή αντιδρούσαν διαφορετικά από σένα; Πώς αλλιώς θα μπορούσαν να εξελιχθούν τα πράγματα;

ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ & ΠΡΟΒΛΕΨΕΙΣ ΕΚ ΤΟΥ ΑΝΤΙΘΕΤΟΥ-ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ ΣΤΟ ΠΑΡΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΜΕΛΛΟΝ

Τι θα συμβεί εάν...; Υπάρχει πιθανότητα να συμβεί; Εάν ναι, πείτε βάσει ποιας λογικής; Εάν δεν είχε συμβεί αυτό, πώς θα ήταν τώρα η κατάσταση; Πώς θα μπορούσε να αλλάξει η κατάσταση;

ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΓΙΑ ΕΥΡΕΣΗ ΑΣΑΦΕΙΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΦΑΣΕΩΝ

Εάν γνωρίζουμε τον αληθινό χαρακτήρα και κατάσταση κάποιου άλλου/άλλης μπορεί να αλλάξει τη συμπεριφορά μας απέναντι σε αυτό τον άνθρωπο; Γιατί;

ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ / ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ

Τι θα μπορούσε να συμβεί, εάν ο Παπαδημητρίου δημιουργούσε φιλίες με κάποια άλλα παιδιά;

Ποια θα ήταν τα προσδοκώμενα οφέλη;

Τι άλλο θα μπορούσε να κάνει ο Παπαδημητρίου εκτός από τη συμπεριφορά που επέδειξε;

Τι θα μπορούσε να συμβεί στον ίδιο, το Βασίλη και τις οικογένειές τους, εάν ο Παπαδημητρίου έκανε επίθεση στο Βασίλη με λόγια ή και με σωματική βία;

Τι θα μπορούσε να συμβεί και γιατί, εάν ο Παπαδημητρίου απαντούσε με αστεϊσμούς και πνεύμα αδιαφορίας στις προκλήσεις των συμμαθητών του ή εάν έβγαζε και εκείνος παρατσούκλια για τους συμμαθητές του;

Εάν οι άνθρωποι καταλάβαιναν ότι μπορεί να ενοχλούν και να «πονούν» τα παρατσούκλια κάποιους ανθρώπους θα σταματούσαν; Γιατί;

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΙ

Ο Βασίλης στο τέλος της δικής του επιστολής υπογράφει με τη φράση «Ο φίλος σου». Πώς το κρίνεις αυτό μετά την ανάγνωση της επιστολής του;

Πώς χαρακτηρίζετε το Βασίλη από τις πρώτες επτά γραμμές της επιστολής του και γιατί;

Πώς χαρακτηρίζετε τον Κώστα από την απάντηση που έδωσε στο Βασίλη; κρίνετε και γιατί τα πρόσωπα, τις δράσεις, τις αντιδράσεις, τις στάσεις τους; Πώς χαρακτηρίζετε την προκλητική συμπεριφορά του Βασίλη και των συμμαθητών του απέναντι στον Παπαδημητρίου;

ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ – ΑΠΟΔΕΙΞΕΙΣ - ΚΙΝΗΤΡΑ

Γιατί «βγάζουμε παρατσούκλια» στους ανθρώπους;

Πιστεύεις ότι οι λέξεις προκαλούν πόνο στους συνανθρώπους μας; Ξέρεις κάποια παραδείγματα;

Καταλαβαίνουν όλοι μαθητές/-τριες μεταξύ 10 έως 15 χρονών ότι μπορεί να ενοχλούν και να «πονούν» τα παρατσούκλια κάποιους ανθρώπους; Γιατί;

Για ποιους λόγους οι μαθητές/-τριες βγάζουν παρατσούκλια σε συμμαθητές/-τριες;

Πώς μπορούμε να γνωρίζουμε ότι κάποιοι ή όλοι οι άνθρωποι δεν βρίσκουν αστεία τα παρατσούκλια που τους βγάζουμε;

Πώς νομίζεις ότι νιώθει κάποιος άνθρωπος, ανεξαρτήτως ηλικίας, όταν είναι νέος σε ένα χώρο (σχολείο, στρατό, εργασία, γειτονιά, οικογένεια, χώρα);

Γιατί κάποιοι συμμαθητές/-τριες ή συνάνθρωποι γενικά προσπαθούν να βοηθήσουν κάποιο νεοφερμένο άνθρωπο, συμμαθητή/-τρια να προσαρμοστεί στο νέο περιβάλλον;

ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑ

Τι θα έλεγες ή τι θα έκανες στη θέση του Βασίλη και γιατί;

Τι θα έλεγες ή τι θα έκανες στη θέση του Κώστα και γιατί;

Τι θα έλεγες ή τι θα έκανες στη θέση του Παπαδημητρίου και γιατί;

Θα απευθυνόσουν σε κάποιον για βοήθεια; Εάν ναι, σε ποιον και γιατί;

Εσύ σε τι ή σε ποιον θα αντιστεκόσουν σε περίπτωση που σε περιγελούν και γιατί;

Εσύ σε τι ή σε ποιον δεν θα αντιστεκόσουν σε περίπτωση που σε περιγελούν και γιατί;

Φαντάσου ότι έχεις αλλάξει σχολείο. Πώς θα ήθελες να σου συμπεριφερθούν στο νέο περιβάλλον οι νέοι συμμαθητές/-τριες σου;

Φαντάσου ότι κάποιος νέος/-α συμμαθητής/-τρια έχεις έρθει στην τάξη σου. Ας υποθέσουμε ότι κάποιοι συμμαθητές/-τριες ή όλη η τάξη τον/την προκαλούν με παρατσούκλια ή με χειρονομίες. Πως θα αντιδρούσες και γιατί;

Θα συγχωρούσες τους συμμαθητές σου εάν ήσουν στη θέση του Παπαδημητρίου και γιατί;

4. ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ –ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ και ΥΦΟΛΟΓΙΚΗ ΔΟΜΗΣΗ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Υπάρχουν λέξεις ή φράσεις που δείχνουν

α. *Υποθέσεις* του τύπου (Εάν..., Αν..., Υποθέτω ότι..., κ.λ.π.)

β. *Αδύνατο, Απραγματοποίητο* του τύπου (Δεν είναι δυνατόν να..., Αποκλείεται..., κ.λ.π.)

γ. *Συναισθήματα* του τύπου (Θα ήθελα να..., Μου λείπει..., Θα μου άρεσε να...)

δ. *Σχεδιασμό, απόφαση, μελλοντική πράξη* του τύπου (Αποφάσισα να ..., Έχω σχεδιάσει να..., Θα..., κ.λ.π.)

Γιατί υπάρχει η παρακάτω δευτερεύουσα πρόταση στη δεύτερη επιστολή;

...και νομίζω < **ότι δεν έχει άδικο.** >: _____

Μπορείς να πεις τι σημαίνουν οι μεταφορές και για ποιο λόγο υπάρχουν;

...να πάει μπροστά...: _____

...σκέτη ελληνική ταινία ο τύπος: _____

...θα τον κάνουμε αλοιφή...: _____

Μπορείς να πεις τι σημαίνει η παρομοίωση και για ποιο λόγο υπάρχει;

...Μας κοίταξε σαν ψάρι...: _____

Γ. ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ

ΠΟΡΕΙΑ ΑΝΑ-ΓΝΩΣΗΣ

Είχαν συγκεκριμένο στόχο οι ερωτήσεις που δημιουργήσαμε ή ήταν ασαφείς και δεν μπορούσαν οι υπόλοιποι συμμαθητές/-τριες να τις καταλάβουν;

Ποια ζητήματα βγήκαν από την εργασία αυτή;

Πώς σχεδιάσαμε και μοιράσαμε τα τμήματα της εργασίας;

Ποια σειρά είχαν οι εργασίες μας;

Πού πέτυχαν τα βήματα που επιλέξαμε να ακολουθήσουμε στην εργασία αυτή;

Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίσαμε;

Μήπως πρέπει να εργαστούμε με άλλο τρόπο στο μέλλον;

Μπορούμε να παρουσιάσουμε όλη την πορεία της έρευνας και της σκέψης μας για το κείμενο αυτό σε «κοινό» (ομάδα, τάξη, σχολείο, θεατρική παράσταση, οικογένεια, τοπική εφημερίδα);

ΔΙΑ-ΜΟΡΦΩΣΗ

Τι συνέβη σε αυτή την ιστορία και τι νέο μάθαμε;

Τι γνωρίζαμε πιο πριν και τι νέο εξαγάγαμε μετά από τις έρευνές μας για τα πρόσωπα, τις δράσεις, τις αντιδράσεις, τις στάσεις τους αλλά και τον εαυτό μας;

Τι πετύχαμε ως ομάδα και ως άτομα, πού δυσκολεύτηκε ο/καθένας/καθεμία και πώς μπορούμε να εργαστούμε στο μέλλον.

ΜΕΤΑΦΟΡΑ ΜΕ ΑΝΑΛΟΓΙΚΕΣ ΓΕΝΙΚΕΥΣΕΙΣ

Πώς θα αντιδράσουμε σε παρόμοιες ή ανάλογες καταστάσεις / προβλήματα με αυτά που έζησαν οι κεντρικοί ήρωες του κειμένου;

Ποιους κανόνες και αρχές θα ακολουθούμε σε ανάλογο κείμενο;

Μπορούμε να δράσουμε όπως οι κεντρικοί χαρακτήρες σε κάθε περίπτωση και περιβάλλον;

Πώς θα εργαστούμε σε άλλη ανάλογη εργασία μας;

Μπορούμε να εργαστούμε με τον ίδιο τρόπο και σε άλλες καταστάσεις στο σχολείο ή και έξω στην κοινωνία;

ΔΥΟ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΔΙΚΕΣ ΣΟΥ ... ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1

Όταν θέλεις

Το νησί μας είναι όμορφο και δεν νιώθεις ότι είσαι μακριά από τη μεγάλη πόλη. Αυτή η αίσθηση, αν και στην πραγματικότητα είναι ψευδαίσθηση, δεν σε κάνει να βαριέσαι εδώ. Όμως η φίλη μου η Ειρήνη δεν βλέπει τα πράγματα όπως εγώ. Θέλει να φύγει από το νησί. Δεν βρίσκει τίποτε το ενδιαφέρον. Πολλές φορές δεν την καταλαβαίνω. Μια μέρα όμως όλα άλλαξαν. Είχαμε σχολάσει από το σχολείο αργά γιατί είχαμε πρόβες για τη σχολική παράσταση. Περπατούσαμε στην παραλία και δίχως να το καταλάβουμε περάσαμε κι από τη γειτονιά μου και φτάσαμε έξω από τη φωτεινή σχολή. Ποτέ δεν έδινα σημασία. Γλυκιά μουσική πιάνου αλλά εγώ είμαι αγόρι και δεν νοιάζομαι για Ρυθμική γυμναστική ή μπαλέτο. Η Ειρήνη με τράβηξε από το χέρι και μου είπε: τι είναι αυτό. Δεν έχω ξανάρθει από εδώ. Η μουσική τη μαγνήτιζε και δεν άργησε να βρεθεί έξω από την πόρτα της σχολής. Κοίτα Ειρήνη αυτά δεν είναι για μένα. Φεύγω. Αμφιβάλλω εάν με άκουσε. Εκείνη είχε θαμπωθεί. Κοιτούσε τα κορίτσια με τις ροζ φόρμες και τις κορίνες και την προπονήτρια να διδάσκει. Φανταζόταν τον εαυτό της να χορεύει και να πετάει πάνω από τη Λίμνη των Κύκνων.

Μετά από λίγες ημέρες ξαναπέρασε απ'έξω και είδε την ανακοίνωση στον πίνακα ανακοινώσεων « Νέο τμήμα ρυθμικής γυμναστικής κάθε Δευτέρα 4:30 το απόγευμα». Θα πάω οπωσδήποτε. Η απόφαση ήταν σαν αεράκι μέσα στο μυαλό της.

Κάθε Δευτέρα 4:30 το απόγευμα η Ειρήνη ήταν πρώτη έξω από τη Σχολή κι έφευγε τελευταία μαζί με την προπονήτρια. Όλα τα παιδιά δυσκολεύονταν με τον χορό αλλά για την Ειρήνη ούτε λόγος. Είχα βρεθεί στο στοιχειό της. Δεν βαριόταν πια τίποτα. Δεν την είχα ξαναδεί τόσο ενθουσιασμένη.

«Πρακτική,πρακτική, πρακτική» λέει η κυρία της ρυθμικής μου επέστρεψε ως απάντηση στην πρόσκληση της παρέας να έρθει μαζί μας στον άλλο κόλπο για ψάρεμα. Την άλλη μέρα πήγα σπίτι της και την βλέπω να διαβάζει βιβλία με ασκήσεις για πιρουέτες και φιγούρες. Γράφτηκε και συνδρομήτρια στο περιοδικό «Ρυθμική Γυμναστική» και άρχισε να κάνει εξάσκηση στο σαλόνι,στο δωμάτιό της, μπροστά από την τηλεόραση. Ο μεγαλύτερος αδελφός της δεν έδειχνε τον ίδιο ενθουσιασμό, ιδιαίτερα όταν παρακολουθούσε ποδόσφαιρο κι εκείνη περνούσε μπροστά από την τηλεόραση για να κάνει κάποιο άλμα.

Ήταν ακόμη μικρή μόλις 13 χρονών και ήθελε να δώσει τις πρώτες εξετάσεις για την ρυθμική γυμναστική. Η προπονήτρια έβλεπε το πάθος και τον ενθουσιασμό της. Της επέτρεψε να έρχεται να βλέπει τις μεγαλύτερες κοπέλες στις προπονήσεις και τους αγώνες. Δεν έχανε καμμία προπόνηση ή αγώνες για δύο ολόκληρα χρόνια. Η επιθυμία φούντωνε.

Και η ώρα είχε φτάσει. Ένα απόγευμα η προπονήτριά της της είπε τα ευχάριστα νέα. «Θέλεις να είσαι στην ομάδα μας για το επόμενο πρωτάθλημα». Η χαρά της ήταν

ανείπωτη. Στο πανελλήνιο πρωτάθλημα κατάφερε να πάρει μετάλλιο και η ομάδα της να καταταχθεί τέταρτη σε όλη την Ελλάδα. Η επιτυχία αυτή ήταν η αρχή για μια λαμπρή πορεία στην ρυθμική γυμναστική.

ΑΛΛΗ ΜΙΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ ΔΙΚΗ ΣΟΥ ...

Με την πλάτη προς το μέλλον ...

Σε ένα μικρό κουτί φυλά παλιές φωτογραφίες
μου δείχνει όλα εκείνα παιδάκια περασμένα.

Κανέναν μην αφήσω, τίποτα μην αλλάξω
Εκεί μονάχος βράχος στα ξένα μέρη.

Γυρίζει μες τη νύχτα σελίδες των βιβλίων
Σαν τους παλιούς σοφούς φαντάζει πως ποτέ
Κανένας εκεί έξω δεν τον καταλαβαίνει
Και μόνον έναν άλλον κόσμο ελπίζει ότι φτιάχνει
Στα κρυφά, στα μυστικά του νου τα μονοπάτια.

Η συμβουλή του, εντολή μου, τυφλή υποταγή μου
Να μην μιλώ, να μην πονώ, μόνον να υπομένω
Του χρόνου η ιερή αμοιβή θα είναι εκείνο
Πάντα το μικρό κουτί που κάπως το ξέχασα
για χρόνια στον ήλιο, στην βροχή.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΒΙΒΛΙΑ

I. ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Ματσαγγούρας, Η., (2000). **Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας: Στρατηγικές Διδασκαλίας, Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη**. Τ. Β', Αθήνα, Gutenberg, Παιδαγωγική σειρά.
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). **Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση**. Για το Καθημερινό Μάθημα και τα Προγράμματα του Ολοήμερου Σχολείου, τα Περιβαλλοντικά, τα Πολιτιστικά και τα Ευρωπαϊκής Συνεργασίας. Τ. Β', Αθήνα, Γρηγόρης.
- Ράμφος, Σ. (1998).
- Φλουρής, Γ. & Gagne, R.M., (1980). **Θεμελιώδεις Αρχές της Μάθησης και της Διδασκαλίας**. Αθήνα

II. ΜΕΤΑΦΡΑΣΕΙΣ

- Βυγκότσκι, Λ., (1993). **Σκέψη και Γλώσσα** (μτφρ. Α. Ρόδη). Αθήνα: Γνώση

III. ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Bloom, B. et al., (1956). **Taxonomy of Educational Objectives**. New York: Longmans Green
- Brown, A.L. and Champione, J.C. (1998). **Designing a community of young learners: theoretical and practical lessons**, chapter 7 in Lambert

N.M. and McCombs B.L. (ed.) **How students learn: reforming schools through learner-centred education**, Washington DC, American Psychological Association. 1-55798-464-6

- Brown, A. & Paliscar, A., (1989). **Guided, cooperative learning and individual knowledge acquisition**, in Resnick (ed.), **Knowing, learning and instruction**, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Costa, A.L. (Ed.) (1985). “ **Developing minds: A resource book for teaching thinking.**” Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Fisher, R. (1998). **Teaching Thinking**. London: Cassell
- French, J.N. & Rhoder, C. (1992). “**Teaching thinking skills: Theory and practice.**” New York: Garland Publishing, Inc.
- Good, T. & Brophy J., (2000). **Looking in classrooms**. New York: Longman
- Halpern D.F. (1996), **Thought and Knowledge: an introduction to critical thinking**, by Laurence Erlbaum Associates, Inc.
- Hamm M. and Adams D. (1992), **The Collaborative dimensions of Learning**, Alex Publishing Corporation, USA
- Higgins, S., Baumfield, V. & Leat, D. (2001). **Thinking Through Primary Teaching**. Chris kington publishing, Cambridge
- Johnson, S. (2001). “**Teaching Thinking Skills**”, IMPACT No. 8, Philosophy of Education Sociey of Great Britain
- Kytle, R. (1987). **Clear thinking for Composition**. McGraw-Hill Book Co., New York.
- Kurfiss J.G. (1988). **Critical Thinking: Theory, Research, Practice and Possibilities**, ASHE-ERIC, Higher Education Report No. 2, Washington, D.C.

- Lake, M. and Nedham M., (1993). **Top Ten Thinking Tactics**. Question Publishing Company, Birmingham.
- Mason, M. (2001) **Mind Your Language**, Teaching Thinking, Issue 3, Questions Publishing Company, Birmingham.
- Mayfield, M. (1987). **Thinking for Yourself: Developing Critical Thinking Skills Through Writing**. Wadsworth Publishing Co. Belmont, CA.
- McConnell, D. (1994). **Implementing Computer Supported Cooperative learning**, Kogan Page, London
- Pauker, R.A. (1987). **“Teaching thinking and reasoning skills: Problems and solutions.”** Arlington, VA: American Association of School Administrators.
- Resnick, L. B. & Klopfer, L.E. (1989). **Toward the Thinking Curriculum: Current cognitive research**. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Rosenberg, V., (1989). **Reading, Writing and Thinking: Critical Connections**. McGraw-Hill Book Co., New York.
- Seiger-Ehrenberg, S. (1985). **Concept development**. In A.L.Costa (Ed.), **“Developing minds: A resource book for teaching thinking”** Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Smith A., Call C. & Batton J. (1999). **The ALPS approach: Accelerated Learning in Primary Schools** (revised edition) Stafford: Network Educational Press Ltd.
- Swartz, R. and Parks, S. (1994). **Infusing the Teaching of Critical and Creative Thinking into Elementary Instruction**, Critical Thinking Press and Software

- Vygotsky L.S. (1978), **Mind in Society**, Cambridge, Mass: Harvard University Press
- Watkins C. et al (1998), **Learning about Learning**, NAPCE Base, University of Warwick, Coventry
- Winne. D., (1995). “**Information processing theories of teaching**”, in Anderson L. (ed.), **International encyclopedia of teaching and teacher education**, Oxford: Pergamon

ΑΡΘΡΑ

- Beyer, B.K. (1985). **Critical thinking: What is it?** “Social Education,” 49, 270-276
- Carr K. S. (1990), How can we teach critical thinking, ERIC doc. ed. 326304.
- Cohen E.G. (1992), **Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups**, Research/Issues, No 2, Spring-1992.pdf
- Damon W. and Phelps E. (1989), **Critical distinction among three approaches to peer education**, International Journal of Educational Research, 13: 9-19
- Gokhale A.A. (1995), **Collaborative learning enhances critical thinking**, Journal of Technology Education ISSN 1045-1064, Vol. 7, Number 1 Fall 1995
- Mercer N. (1994), The Quality of Talk in Children’s Joint Activity At The Computer, Journal of Computer Assisted Learning, Vol. 10, pp. 24-32

- McGuinness C. (1999), **From thinking skills to thinking classrooms**, Department for Education and Employment, Research Briefs, Research Report No. 115
 - McGuinness C., Curry, C., Greer, B., Daly, P. & Salters, M. (1997). **Final Report on the ACTS project: Phase 2**. Belfast: Northern Ireland Council for Curriculum, Examinations and Assessment.
 - Ngeow Karen Yeok-Hwa (1998), **Enhancing thinking through collaborative learning**, Eric Doc./ed. 422586
 - Potts B. (1994), **Strategies for teaching critical thinking**, Eric/AE Digest/ed 385606.
- Tama C.M. (1989), **Critical thinking: Promoting It in the classroom**, ERIC Doc./ed. 306554

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

ΓΝΩΣΤΙΚΕΣ/ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ

(Προβληματισμός+Υποθέσεις)

Πλοκή + Έννοιες του Κειμένου

(Πρόβλεψη)

Πρώτη Ανάγνωση *(Αφαιρετική)*

Επεξήγηση λέξεων *(Ερμηνεία)*

Δεύτερη Ανάγνωση *(Αφαιρετική+Ανίχνευση)*

Νοηματική Αναδιήγηση των

κύριων φάσεων *(Σύνθεση)*

Α. Επιφανειακό Επίπεδο →

Ιδιότητες Προσώπων

(Χαρακτηρισμός)+

(Λεκτική Αιτιολόγηση) συγκρίσεις/συγκρίσεις λόγων και έργων / αξίες /ταξινομήσεις

Δράσεις, Αντιδράσεις, Γεγονότα, ΣτάσειςΚαταστάσεις

(Ανάλυση)+(Ερμηνεία)ταξινομήσεις συγκρίσεις/συγκρίσεις

*Ηθικές+Κοινωνικές Έννοιες (Γενίκευση επαγωγή/απαγωγή/αναλογία
-Μεταφορά Μάθησης)+*

(Ενσυναίσθηση-«Πρόσωπο» Μαθητών)

Συγγραφική Τέχνη

Ανάλυση

Υφολογικών Στοιχείων

Γραμματική Συντακτικό

Διάκριση-Αναγνώριση Όρων/Λειτουργιών

Ανάλυση-Σύνθεση-Αυτο-αξιολόγηση:

Προγραμματισμού - Στοχοθεσίας –

Διδακτικών Ενεργειών – Μαθησιακών Αποτελεσμάτων

Μεταγνώση

A. Επιφανειακό Επίπεδο →

Περί τίτλου
(Προβληματισμός+Υποθέσεις)
Πλοκή + Έννοιες του Κειμένου
(Πρόβλεψη)
Πρώτη Ανάγνωση *(Αφαιρετική)*
Επεξήγηση λέξεων *(Ερμηνεία)*
Δεύτερη Ανάγνωση
(Αφαιρετική+Ανίχνευση)
Νοηματική Αναδιήγηση των
κύριων φάσεων *(Σύνθεση)*

Ιδιότητες Προσώπων
(Χαρακτηρισμός)+
(Λεκτική Αιτιολόγηση)

Δράσεις, Αντιδράσεις,
Γεγονότα, Καταστάσεις
(Ανάλυση)+(Ερμηνεία)

Ηθικές+Κοινωνικές Έννοιες
(Γενίκευση-Μεταφορά)+
(Ενσυναίσθηση-«Πρόσωπο»
Μαθητών)

B. Επίπεδο Βαθείας Δομής

Συγγραφική Τέχνη
Ανάλυση
Υφολογικών Στοιχείων

Γραμματική Συντακτικό
Διάκριση-Αναγνώριση
Όρων/Λειτουργιών

Ανάλυση-Σύνθεση-Αυτο-
αξιολόγηση:
Προγραμματισμού -
Στοχοθεσίας -
Διδακτικών Ενεργειών -
Μαθησιακών Αποτελεσμάτων

Γ. Μεταγνώση →

Πώς δημιουργούνται οι «αυθεντικές» μαθητικές ερωτήσεις;

Όταν οι μαθητές δημιουργούν ερωτήσεις και μάλιστα σε συνθήκες ομάδων εργασίας δίχως οι εκπαιδευτικοί να στερούν την πρωτοβουλία και την αυτονομία των πρώτων τότε μπορούμε να έχουμε αυθεντικές μαθητικές ερωτήσεις. Αυτές με τη σειρά τους μπορούν να λειτουργούν ως μοχλός ανάπτυξης των κριτικών και των μεταγνωστικών ικανοτήτων. Οι Palinscar & Brown 1984· Brown & Palinscar 1989· Ματσαγγούρας 2000, 297, 2000β, 133-134) έδωσαν ιδιαίτερη σημασία τόσο στον τρόπο και των ερωτήσεων των μαθητών για την κειμενική επεξεργασία όσο και στο μαθησιακό περιβάλλον που επιτρέπει την ανάπτυξη αυτής της ικανότητας μέσω της καθοδήγησης των εκπαιδευτικών με τη γνωστή προσέγγιση της «αμοιβαίας διδασκαλίας» (=Reciprocal Teaching). Σύμφωνα με τους Palinscar & Brown για να επιτευχθούν τα παραπάνω οι μαθητές χρειάζονται ένα πλαίσιο που θα τους καθοδηγεί να επεξεργάζονται κείμενα με δημιουργία και υποβολή ερωτήσεων από τους ίδιους· έτσι θα καταστούν ικανοί να κατανοούν κείμενα διαφορετικών ειδών λόγου όπως αφηγηματικά, περιγραφικά, μικτά, ιστορικά, επιχειρηματολογικά, πραγματολογικά και χρηστικά (Winne 1995, 109) διαφορετικού βαθμού δυσκολίας ως προς το περιεχόμενο, τη μορφή, τις γραμματικοσυντακτικές και υφολογικές απαιτήσεις, τις έννοιες να ελέγχουν μεταγνωστικά τη διαδικασία προσέγγισης των νοημάτων τους και να παράγουν γραπτά δικά τους κείμενα (Ματσαγγούρας 1999α, 601· 2000β, 139).

**ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ
ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ
ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΚΑΙ ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΗΣ
ΣΚΕΨΗΣ**

1. ΤΑ ΠΡΟΣΩΠΑ, ΟΙ ΚΑΤΑΣΤΑΣΕΙΣ, ΟΙ ΔΡΑΣΕΙΣ, ΟΙ ΑΝΤΙΔΡΑΣΕΙΣ

Α. ΕΠΙΦΑΝΕΙΑΚΗ ΔΟΜΗ

ΑΡΧΙΚΟΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΣ

Προσπαθείστε να προβλέψετε πριν την ανάγνωση του κειμένου με βάση τον τίτλο και όποια άλλα στοιχεία βλέπετε:

Ποια θα είναι η πλοκή και οι κεντρικές έννοιες;

Θυμάστε ανάλογες ιστορίες/κείμενα με παρόμοια προβλήματα και περιπτώσεις.

ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Μπορείτε να σχεδιάσετε τις φάσεις της ερευνητικής διαδικασίας;

ΔΙΕΥΚΡΙΝΗΣΗ

Συζητείστε και βρείτε «Τι σημαίνουν...», ή «Τι εννοούν...» οι άγνωστες έννοιες, λέξεις, όροι, φράσεις.

ΑΝΑΚΛΗΣΗ - ΑΝΙΧΝΕΥΣΗ

Ανάκληση πληροφοριών με σκοπό την επανοικοδόμηση της βασικής δομής της πλοκής: «Πού;», «Πότε;», «Ποιος;/Ποια;/Ποιο;», «Τι;», «Πώς;», «Πόσος;/-η;/-ο;» κλπ/.

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ

Πώς ήταν οι άνθρωποι (εξωτερικά και χαρακτήρα), μικρο-τόποι και/ή μακρο-τόποι (από τα μακρινά προς τα κοντινά), αναμνήσεις, καταστάσεις, η ατμόσφαιρα, η εποχή, τα αντικείμενα, τα κτίρια, τα ζώα;

Πώς περιγράφεις τον χαρακτήρα του/της ...ή το πρόσωπό τους;

Πώς περιγράφεις το δωμάτιο/σπίτι/δρόμος/λιμάνι/χωριό/γειτονιά/πόλη; κλπ.

Πώς περιγράφεις την τάδε

κατάσταση/ατμόσφαιρα/εποχή/αντικείμενα/κτίρια/ζώα; κλπ.

Ήταν αποκρουστικά/ελκυστικά/αδιάφορα; κλπ.

Β. ΒΑΘΕΙΑ ΔΟΜΗ

ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ

ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ-ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Περίληπτικά (Μπορείτε να πείτε με λίγα λόγια τι συνέβη;):

Ποια είναι η βασική έννοια, ο/η/οι κεντρικοί χαρακτήρες του κειμένου και ποιοι ήταν οι κύριοι σταθμοί της πλοκής;

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ

Ποια είναι τα προβλήματα/δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι κεντρικοί χαρακτήρες;

ΠΡΩΤΗ ΕΝΤΥΠΩΣΗ - ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Ποιες είναι οι πρώτες εντυπώσεις σου για τις αιτίες των πράξεων των προσώπων, τα κίνητρά τους και τα αποτελέσματά τους στα ίδια και σε άλλους; Δίχως να αναλύσεις τις σκέψεις σου μπορείς να πεις γιατί έπραξαν με αυτό τον τρόπο;

Ήταν αγνά τα κίνητρά τους ή είχαν προσωπικό συμφέρον;

Ποιοι και πώς επωφελήθηκαν/θα επωφεληθούν;

ΑΦΑΙΡΕΣΗ

Από παράγραφο σε παράγραφο υπάρχουν λέξεις που προϊδεάζουν για τη συνέχεια για το τι θα γίνει ή για ποιο θέμα γίνεται λόγος στη επόμενη παράγραφο.

- Ποια είναι τα κεντρικά πρόσωπα και γιατί;
- Μπορείτε να διακρίνετε τα κύρια από τα επουσιώδη σημεία με συγκεκριμένες λέξεις-κλειδιά;
- Μπορείτε να διακρίνετε το πραγματικό από το φανταστικό στοιχείο, το γεγονός από την εικασία ή το ενδεχόμενο, την πληροφορία από τη γνώμη;

ΑΝΑΛΥΣΗ

ΧΩΡΙΣΜΟΣ ΣΕ ΕΝΟΤΗΤΕΣ

Να χωρίσετε το κείμενο σε ενότητες πλοκής και ορίσετε πλαγιότιτλους για κάθε ενότητα.

ΕΥΡΕΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ & ΖΗΤΟΥΜΕΝΩΝ

Τι ξέρουμε και τι αγνοούμε;

ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ «ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ»

Ποιος ήταν ο ρόλος του/της /των σε όλη την ιστορία;

ΑΙΤΙΕΣ

Μπορείτε να εξηγήσετε γιατί έπραξαν με αυτό τον τρόπο;
Ήταν αγνά τα κίνητρά τους ή είχαν προσωπικό συμφέρον;
Ποιοι και πώς επωφελήθηκαν/θα επωφεληθούν;
Γιατί είχε/-αν αυτές τις ιδέες /εντυπώσεις /αποφάσεις κλπ.;

ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ/ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ/ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (ΟΦΕΛΗ & ΖΗΜΙΕΣ) ΑΤΟΜΙΚΕΣ/ ΣΥΛΛΟΓΙΚΕΣ

Γιατί είχαμε αυτά τα αποτελέσματα τόσο ατομικά όσο και συνολικά;

ΕΥΡΕΣΗ ΟΜΟΙΟΤΗΤΩΝ & ΔΙΑΦΟΡΩΝ- ΣΥΓΚΡΙΣΕΙΣ

Σε τι μοιάζουν και σε τι διαφέρουν οι πράξεις, οι ιδέες, οι σκέψεις, οι προθέσεις,
οι καταστάσεις, οι χαρακτήρες;

ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΕΙΣ/ΚΑΤΗΓΟΡΙΟΠΟΙΗΣΕΙΣ

Σε ποια/-ες υποκατηγορίες υποδιαιρείται η κεντρική/-ές έννοια/-ες;

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ποιο/-α συμπέρασμα/-τα βγάζετε μετά από τις έρευνές σας για τα πρόσωπα, τις
δράσεις, τις αντιδράσεις, τις στάσεις τους αλλά και τον εαυτό σας σε ανάλογη
περίσταση;

ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ

ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΙΔΕΩΝ, ΑΠΟΨΕΩΝ, ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ, ΕΝΤΥΠΩΣΕΩΝ, ΕΠΙΘΥΜΙΩΝ ΤΟΥ ΚΑΘΕ ΠΡΟΣΩΠΟΥ/ΟΜΑΔΑΣ

Μπορείτε να αντιληφθείτε ως ουδέτεροι ερευνητές πώς ένιωθαν, πώς
σκέπτονταν, ποιες εντυπώσεις είχαν, τις απόψεις τους, τις επιθυμίες τους και
τις ελπίδες των βασικών προσώπων σε δεδομένη στιγμή;

Συμφωνείτε με τη θέση / άποψη ότι ...;

Τι θα προτιμούσατε;

ΕΠΟΠΤΕΙΑ ΘΕΣΕΩΝ

Μπορείτε να αντιληφθείτε ως αποστασιοποιημένοι ερευνητές τις υπόλοιπες
απόψεις για το ίδιο θέμα;

Πού έγκειται η λογική των επιχειρημάτων τους;

Πού στόχευαν ή στοχεύουν οι άλλες απόψεις; Ποια ήταν τα κριτήριά τους;

ΣΥΝΘΕΣΗ

ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ

Μπορείτε να αποδώσετε νοηματικά όλη την πλοκή;

ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΙ

Μπορείτε να συνδυάσετε / επανατακτοποιήσετε / σχεδιάσετε / δημιουργήσετε σε πλαίσιο ό,τι έχετε θεωρήσει μέχρι τώρα ως δεδομένα για να καταλήξετε σε συμπεράσματα;

ΛΟΓΙΚΕΣ ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ

ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΟΥ ΑΔΥΝΑΤΟΥ-ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ ΣΤΟ ΠΑΡΕΛΘΟΝ

Τι θα συνέβαινε εάν...; Πώς αλλιώς θα μπορούσαν να εξελιχθούν τα πράγματα;

ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ & ΠΡΟΒΛΕΨΕΙΣ ΕΚ ΤΟΥ ΑΝΤΙΘΕΤΟΥ-ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ ΣΤΟ ΠΑΡΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΜΕΛΛΟΝ

Τι θα συμβεί εάν...; Υπάρχει πιθανότητα να συμβεί; Εάν ναι, πείτε βάσει ποιας λογικής; Εάν δεν είχε συμβεί αυτό, πώς θα ήταν τώρα η κατάσταση; Πώς θα μπορούσε να αλλάξει η κατάσταση;

ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΓΙΑ ΕΥΡΕΣΗ ΑΣΑΦΕΙΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΦΑΣΕΩΝ

Εάν αληθεύει ότι... τότε τι θα συμβεί;

ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ / ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ

Ποιες άλλες εναλλακτικές, ίσως και απίθανες με την κοινή λογική, προοπτικές μπορούν ή θα μπορούσαν να συμβούν, εάν...;

Ποια είναι τα προσδοκώμενα οφέλη;

Ποιο είναι το πιο εφικτό εγχείρημα και γιατί;

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΙ

Πώς χαρακτηρίζετε / κρίνετε και γιατί τα πρόσωπα, τις δράσεις, τις αντιδράσεις, τις στάσεις τους;

ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ – ΑΠΟΔΕΙΞΕΙΣ - ΚΙΝΗΤΡΑ

Ποιες είναι οι ενδείξεις, ποιες οι πραγματικές αποδείξεις και ποια τα κίνητρα των επιλογών των ανθρώπων της ιστορίας;

ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ & ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑ

Μπορείτε να αξιολογήσετε την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των πληροφοριών/πηγών;

ΕΛΕΓΧΟΣ ΤΩΝ ΚΑΘΟΛΙΚΩΣ ΑΠΟΔΕΚΤΩΝ ΑΛΗΘΕΙΩΝ-ΑΞΙΩΜΑΤΩΝ

Ποιες αποδείξεις μάς βεβαιώνουν ότι...;

ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑ

Τι πρέπει να συμβεί για να μην υποστούμε ή επαναλάβουμε τα ίδια λάθη ή πάθη στο μέλλον;

Τι θα συνιστούσες και γιατί;

ΙΣΧΥΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΩΝ

Μπορείτε να εντοπίσετε ποιο το ισχυρότερο επιχείρημα και γιατί;

2.

ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ και το ΣΥΓΚΕΚΡΙΜΕΝΟ ΕΡΓΟ

Α. ΕΠΙΦΑΝΕΙΑΚΗ ΔΟΜΗ

ΑΡΧΙΚΟΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΣ

Ποιες είναι οι κεντρικές έννοιες του κειμένου;

Θυμάστε ανάλογες ιστορίες/κείμενα με παρόμοια προβλήματα και περιπτώσεις.

ΔΙΕΥΚΡΙΝΗΣΗ

Συζητείστε και βρείτε «Τι σημαίνουν...», ή «Τι εννοούν...» οι άγνωστες έννοιες, λέξεις, όροι, φράσεις.

Β. ΒΑΘΕΙΑ ΔΟΜΗ

ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ

Ποιοι οι κύριοι σταθμοί της πλοκής;

Ποια είναι τα προβλήματα/δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι κεντρικοί χαρακτήρες;

Γιατί έγραψε αυτό το κείμενο ο/η συγγραφέας; Τι σκοπό είχε απέναντι στους αναγνώστες;

ΑΦΑΙΡΕΣΗ

Από παραγράφο σε παράγραφο υπάρχουν λέξεις που προϊδεάζουν για τη συνέχεια για το τι θα γίνει ή για ποιο θέμα γίνεται λόγος στη επόμενη παράγραφο.

- Ποια είναι τα κεντρικά πρόσωπα και γιατί;
- Με ποιο τρόπο ο/η συγγραφέας μας δίνει τις πληροφορίες για την κατάσταση που βρίσκονται τα κεντρικά πρόσωπα;

ΑΝΑΛΥΣΗ

ΕΥΡΕΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ & ΖΗΤΟΥΜΕΝΩΝ

Πώς μας δίνει τις πληροφορίες για τους ήρωες και τις καταστάσεις τους ο/η συγγραφέας;

ΑΙΤΙΕΣ

Πώς και γιατί μας δίνει κάποιες πληροφορίες με τρόπο ασύνδετο στην αρχή αλλά μετά καταλαβαίνουμε ότι αυτές είναι κρίσιμες;

ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ/ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ/ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (ΟΦΕΛΗ & ΖΗΜΙΕΣ) ΑΤΟΜΙΚΕΣ/ΣΥΛΛΟΓΙΚΕΣ

Γιατί είχαμε αυτό το «τέλος» στο κείμενο και όχι κάποιο άλλο;

ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ

ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΙΔΕΩΝ, ΑΠΟΨΕΩΝ, ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΩΝ, ΕΝΤΥΠΩΣΕΩΝ, ΕΠΙΘΥΜΙΩΝ ΤΟΥ ΚΑΘΕ ΠΡΟΣΩΠΟΥ/ΟΜΑΔΑΣ

Τι σημαίνει κάθε πληροφορία που δίνει ο/η συγγραφέας;

ΛΟΓΙΚΕΣ ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ

ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΟΥ ΑΔΥΝΑΤΟΥ-ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ ΣΤΟ ΠΑΡΕΛΘΟΝ

Πώς αλλιώς θα μπορούσε να φτιάξει την αρχή, τη μέση και το τέλος του κειμένου;

Τι διαφορετικό θα μπορούσε να ειπωθεί από τον/τη συγγραφέα στην τάδε παράγραφο ή ενότητα;

ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ & ΠΡΟΒΛΕΨΕΙΣ ΕΚ ΤΟΥ ΑΝΤΙΘΕΤΟΥ-ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ ΣΤΟ ΠΑΡΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΜΕΛΛΟΝ

Υπάρχει πιθανότητα να συμβεί το τάδε; Εάν ναι, πείτε βάσει ποιας λογικής;

ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΓΙΑ ΕΥΡΕΣΗ ΑΣΑΦΕΙΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΦΑΣΕΩΝ

Εάν αληθεύει ότι... τότε τι θα συμβεί;

ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ / ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ

Ποιες άλλες εναλλακτικές, ίσως και απίθανες με την κοινή λογική, προοπτικές μπορούν ή θα μπορούσαν να συμβούν, εάν...;

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΙ

Είναι σαφής για τους αναγνώστες ο τρόπος που εκτυλίσσεται η πλοκή;

Είναι σαφής για τους αναγνώστες ο τρόπος που παρουσιάζεται ο χαρακτήρας των προσώπων;

ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ – ΑΠΟΔΕΙΞΕΙΣ - ΚΙΝΗΤΡΑ

Είναι ορθά και σωστά όσα λένε τα πρόσωπα;

Ποιες αποδείξεις μάς βεβαιώνουν ότι δεν είναι παράλογα αυτά που λένε τα πρόσωπα;

3.ΟΙ ΕΝΝΟΙΕΣ και η ΥΠΕΡΒΑΣΗ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

A. ΕΠΙΦΑΝΕΙΑΚΗ ΔΟΜΗ

ΑΡΧΙΚΟΣ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΣ

Ποια είναι η πλοκή και οι κεντρικές έννοιες;

ΔΙΕΥΚΡΙΝΗΣΗ

Συζητείστε και βρείτε «Τι σημαίνουν...», ή «Τι εννοούν...» οι άγνωστες έννοιες, λέξεις, όροι, φράσεις.

B. ΒΑΘΕΙΑ ΔΟΜΗ

ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗ

Ποιο είναι το βασικό πρόβλημα που αντιμετώπισαν οι κεντρικοί χαρακτήρες;

ΠΡΩΤΗ ΕΝΤΥΠΩΣΗ - ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Ποιες είναι οι πρώτες ιδέες και σκέψεις σου για το πρόβλημα/έννοια;

ΑΦΑΙΡΕΣΗ

Από παραγράφο σε παράγραφο υπάρχουν λέξεις που προϊδεάζουν για τη συνέχεια για το τι θα γίνει ή για ποιο θέμα γίνεται λόγος στη επόμενη παράγραφο.

- Ποιες είναι όλες οι κύριες και οι δευτερεύουσες έννοιες/προβλήματα που αντιμετώπισαν οι κεντρικοί χαρακτήρες;
- Υπάρχουν κάποιες έννοιες/προβλήματα που δεν φαίνονται και δεν συζητιούνται από τους χαρακτήρες του κειμένου;

ΑΝΑΛΥΣΗ

ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΗ «ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ»

Ποιος ήταν ο ρόλος του/της /τους σε όλη την ιστορία;

ΑΙΤΙΕΣ

Μπορείτε να εξηγήσετε γιατί έπραξαν με αυτό τον τρόπο;
Ήταν αγνά τα κίνητρά τους ή είχαν προσωπικό συμφέρον;
Ποιοι και πώς επωφελήθηκαν/θα επωφεληθούν;
Γιατί είχε/-αν αυτές τις ιδέες /εντυπώσεις /αποφάσεις κλπ.;

ΕΠΙΠΤΩΣΕΙΣ/ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ/ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ (ΟΦΕΛΗ & ΖΗΜΙΕΣ) ΑΤΟΜΙΚΕΣ/ ΣΥΛΛΟΓΙΚΕΣ

Γιατί είχαμε αυτά τα αποτελέσματα τόσο ατομικά όσο και συνολικά;

ΕΥΡΕΣΗ ΟΜΟΙΟΤΗΤΩΝ & ΔΙΑΦΟΡΩΝ- ΣΥΓΚΡΙΣΕΙΣ

Σε τι μοιάζουν και σε τι διαφέρουν οι πράξεις, οι ιδέες, οι σκέψεις, οι προθέσεις, οι καταστάσεις, οι χαρακτήρες;

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ποιο/-α συμπέρασμα/-τα βγάζετε μετά από τις έρευνές σας για τα πρόσωπα, τις δράσεις, τις αντιδράσεις, τις στάσεις τους αλλά και τον εαυτό σας σε ανάλογη περίπτωση;

ΣΥΝΘΕΣΗ

ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ

Μπορείτε να πείτε τι γνωρίζετε για τη συγκεκριμένη έννοια και τι μάθατε σήμερα;

ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΙ

Μπορείτε να συνδυάσετε / επανατακτοποιήσετε / σχεδιάσετε / δημιουργήσετε σε πλαίσιο ό,τι έχετε θεωρήσει μέχρι τώρα ως δεδομένα για να καταλήξετε σε συμπεράσματα;

ΛΟΓΙΚΕΣ ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ

ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΤΟΥ ΑΔΥΝΑΤΟΥ-ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ ΣΤΟ ΠΑΡΕΛΘΟΝ

Τι θα συνέβαινε εάν όλοι οι άνθρωποι πίστευαν ή αντιδρούσαν διαφορετικά από σένα; Πώς αλλιώς θα μπορούσαν να εξελιχθούν τα πράγματα;

ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ & ΠΡΟΒΛΕΨΕΙΣ ΕΚ ΤΟΥ ΑΝΤΙΘΕΤΟΥ-ΣΥΝΕΠΑΓΩΓΕΣ ΣΤΟ ΠΑΡΟΝ ΚΑΙ ΤΟ ΜΕΛΛΟΝ

Τι θα συμβεί εάν...; Υπάρχει πιθανότητα να συμβεί; Εάν ναι, πείτε βάσει ποιας λογικής; Εάν δεν είχε συμβεί αυτό, πώς θα ήταν τώρα η κατάσταση;

Πώς θα μπορούσε να αλλάξει η κατάσταση;

ΥΠΟΘΕΣΕΙΣ ΓΙΑ ΕΥΡΕΣΗ ΑΣΑΦΕΙΩΝ ΚΑΙ ΑΝΤΙΦΑΣΕΩΝ

Εάν αληθεύει ότι... τότε τι θα συμβεί;

ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ / ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ

Ποιες άλλες εναλλακτικές, ίσως και απίθανες με την κοινή λογική, προοπτικές μπορούν ή θα μπορούσαν να συμβούν, εάν...;

Ποια είναι τα προσδοκώμενα οφέλη;

Ποιο είναι το πιο εφικτό εγχείρημα και γιατί;

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΜΟΙ

Πώς χαρακτηρίζετε / κρίνετε και γιατί τα πρόσωπα, τις δράσεις, τις αντιδράσεις, τις στάσεις τους;

ΕΝΔΕΙΞΕΙΣ – ΑΠΟΔΕΙΞΕΙΣ - ΚΙΝΗΤΡΑ

Ποιες είναι οι ενδείξεις, ποιες οι πραγματικές αποδείξεις και ποια τα κίνητρα των επιλογών των ανθρώπων της ιστορίας;

ΔΕΟΝΤΟΛΟΓΙΑ

Τι θα έλεγες ή τι θα έκανες στη θέση κάποιου από τα πρόσωπα αυτής της ιστορίας;

Τι θα συνιστούσες και γιατί;

4. ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ –ΣΥΝΤΑΚΤΙΚΗ και ΥΦΟΛΟΓΙΚΗ ΔΟΜΗΣΗ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Ποιες λέξεις ή φράσεις δείχνουν

- α. **Συμπεράσματα** του τύπου (Ωστε λοιπόν..., Τελικά..., κ.λ.π.)
- β. **Αιτιολογήσεις** του τύπου (Επειδή ..., Γιατί ..., Οι λόγοι αυτοί κ.λ.π.)
- γ. **Χρονικές προτάσεις** του τύπου (Όταν..., Όποτε..., Αφού..., Κατόπιν..., Ύστερα από..., Μετά..., Αργότερα..., Έπειτα από..., κ.λ.π.)
- δ. **Υποθέσεις** του τύπου (Εάν..., Αν..., Υποθέτω ότι..., κ.λ.π.)
- ε. **Αδύνατο, Απραγματοποίητο** του τύπου (Δεν είναι δυνατόν να..., Αποκλείεται..., κ.λ.π.)
- στ. **Συναισθήματα** του τύπου (Θα ήθελα να..., Μου λείπει..., Θα μου άρεσε
- ζ. **Σχεδιασμό, απόφαση, μελλοντική πράξη** του τύπου (Αποφάσισα να ..., Έχω σχεδιάσει να..., Θα..., κ.λ.π.)
- η. **Ζήτηση αδείας** του τύπου (Μπορώ να ..., Θα ήθελα να ..., κ.λ.π.)
- θ. **Ευγενική συζήτηση** του τύπου (Νομίζω ότι ..., Πιστεύω ότι ..., κ.λ.π.)
- ι. **Πρόβλεψη-Πιθανότητα** του τύπου (Ίσως ..., Μπορεί να ..., Οι πιθανότητες να...,κ.λ.π.).
- ια. **Ελπίδες** του τύπου (Ελπίζω να..., Θέλω να... κλπ.)
- ιβ. **Ευχή** του τύπου (Εύχομαι να..., Μακάρι να... κλπ.)
- ιγ. **Φόβος** του τύπου (Φοβάμαι ότι ...κλπ.),
- ιδ. **Επιθυμίες** του τύπου (Θα ήθελα να, Μπορώ να..., Μακάρι να..., κ.λ.π.)
- ιε. **Υποχρέωση** του τύπου (Πρέπει να ..., Είμαι υποχρεωμένος/-νη να... κ.λ.π.)
- ιστ. **Δικαιώματα** του τύπου (Έχω το δικαίωμα να ..., κ.λ.π.)
- ιζ. **Αναγκαιότητα** του τύπου (Είναι ανάγκη να ..., Πρέπει να ..., κ.λ.π.)
- ιη. **Ικανότητα** του τύπου (Είμαι ικανός να ..., Μπορώ να..., Ξέρω να ...κ.λ.π.)
- ιθ. **Εντολή, Διαταγή** του τύπου (Κάνε/Γράψε/Σβήσε/Τρέξε/Άκου ..., Πρέπει να ..., Είμαι υποχρεωμένος/-νη να σας πω ότι ... κ.λ.π.)
- κ. **Προειδοποίηση** του τύπου (Σε προειδοποιώ ότι ..., Εάν δεν ..., κ.λ.π.)
- κα. **Ανακεφαλαιώσεις** του τύπου (Μετά από όλα αυτά ..., τελικά..., κ.λ.π.)

Γιατί υπάρχει αυτή η δευτερεύουσα πρόταση σε αυτό το σημείο του κειμένου;

Σε ποιες περιπτώσεις χρησιμοποιούμε αυτού του τύπου τις λέξεις ή φράσεις ή είδος προτάσεων;

Μπορείς να βρεις τις μεταφορές ή τις παρομοιώσεις και να πεις για ποιο λόγο τις χρησιμοποίησε ο/η συγγραφέας;

Γ. ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ

ΠΟΡΕΙΑ ΑΝΑ-ΓΝΩΣΗΣ

Είχαν συγκεκριμένο στόχο οι ερωτήσεις που δημιουργήσαμε ή ήταν ασαφείς και δεν μπορούσαν οι υπόλοιποι συμμαθητές/-τριες να τις καταλάβουν;

Ποια ζητήματα βγήκαν από την εργασία αυτή;

Πώς σχεδιάσαμε και μοιράσαμε τα τμήματα της εργασίας;

Ποια σειρά είχαν οι εργασίες μας;

Πού πέτυχαν τα βήματα που επιλέξαμε να ακολουθήσουμε στην εργασία αυτή;

Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίσαμε;

Μήπως πρέπει να εργαστούμε με άλλο τρόπο στο μέλλον;

Μπορούμε να παρουσιάσουμε όλη την πορεία της έρευνας και της σκέψης μας για το κείμενο αυτό σε «κοινό» (ομάδα, τάξη, σχολείο, θεατρική παράσταση, οικογένεια, τοπική εφημερίδα);

ΔΙΑ-ΜΟΡΦΩΣΗ

Τι συνέβη σε αυτή την ιστορία και τι νέο μάθαμε;

Τι γνωρίζαμε πιο πριν και τι νέο εξαγάγαμε μετά από τις έρευνές μας για τα πρόσωπα, τις δράσεις, τις αντιδράσεις, τις στάσεις τους αλλά και τον εαυτό μας;

Τι πετύχαμε ως ομάδα και ως άτομα, πού δυσκολεύτηκε ο/καθένας/καθεμία και πώς μπορούμε να εργαστούμε στο μέλλον.

ΜΕΤΑΦΟΡΑ ΜΕ ΑΝΑΛΟΓΙΚΕΣ ΓΕΝΙΚΕΥΣΕΙΣ

Πώς θα αντιδράσουμε σε παρόμοιες ή ανάλογες καταστάσεις / προβλήματα με αυτά που έζησαν οι κεντρικοί ήρωες του κειμένου;

Ποιους κανόνες και αρχές θα ακολουθούμε σε ανάλογο κείμενο;

Μπορούμε να δράσουμε όπως οι κεντρικοί χαρακτήρες σε κάθε περίπτωση και περιβάλλον;

Πώς θα εργαστούμε σε άλλη ανάλογη εργασία μας;

Μπορούμε να εργαστούμε με τον ίδιο τρόπο και σε άλλες καταστάσεις στο σχολείο ή και έξω στην κοινωνία;

[ΟΠΙΣΘΟΦΥΛΛΟ]

Καθημερινά η σκέψη των μαθητών/μαθητριών σε όλον τον κόσμο «βομβαρδίζεται» από προφορικά και γραπτά μηνύματα, πληροφορίες, κείμενα, ιδέες, συνθήματα. Πώς μπορεί κάποιος να ενισχύσει την ευελιξία της σκέψης τους από τη σύγχυση αυτών των επιρροών;

Για το συγγραφέα αυτού του βιβλίου μία από τις πολλές απαντήσεις που μπορούν να δοθούν είναι: ερεθίζοντας και αναπτύσσοντας την ικανότητα τους να σκέπτονται **δημιουργώντας δικές τους ερωτήσεις**.

Έτσι αυτή η συγγραφική προσπάθεια επιχειρεί να ενισχύσει το έργο των εκπαιδευτικών – μέσω παραδειγματικών σχεδίων εργασίας- να καταδείξει ιδέες και τεχνικές εξασκώντας τους μαθητές/μαθήτριες να δημιουργούν ερωτήσεις για συγκεκριμένες δεξιότητες κριτικής σκέψης.

Στοχεύει τελικά ώστε οι μαθητές/τριες να:

- ❖ αναπτύξουν τις δεξιότητες κριτικής και μεταγνωστικής σκέψης τους δημιουργώντας ανάλογες ερωτήσεις
- ❖ εργάζονται αυτόνομα σε ομάδες εργασίας
- ❖ ερευνούν κοινωνικές και ηθικές έννοιες
- ❖ αποκτήσουν το σθένος και την ικανότητα να εκφράζονται δημόσια στην ομάδα και την τάξη

Η οδός που χρησιμοποιείται σε αυτή την προσπάθεια είναι η γλώσσα με ασκήσεις σε επίπεδο «ανά-γνώσης» κειμένων.

Η συστηματική άσκηση στη λογική των ασκήσεων αυτού του βιβλίου σε γνωστικό και μεταγνωστικό επίπεδο θα μπορούσε να βοηθήσει τους αναγνώστες του να εσωτερικεύσουν τις νεοαποκτηθείσες δεξιότητες και να τις εφαρμόζουν σταδιακά με την πάροδο του χρόνου σε καταστάσεις στην προσωπική, ακαδημαϊκή και κοινωνική ζωή τους εντός κι εκτός της σχολικής μάθησης.