

## Τα εκπαιδευτικά σενάρια στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο σχολείο

Ελένη Χοντολίδου

### 1. Εισαγωγή

Τα σενάρια είναι ένα νέο είδος παιδαγωγικού λόγου που προέκυψε από τις επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών· αντικατέστησε εκείνο το είδος των κειμένων που βλέπαμε να δημοσιεύεται σε περιοδικά για φιλόλογους ή σε γενικά εκπαιδευτικά περιοδικά και τα οποία ανέλυαν ή προσέγγιζαν με ποικίλους τρόπους λογοτεχνικά κείμενα που περιλαμβάνονται στα *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*. Τα σενάρια ήταν από την αρχή και είναι ακόμη σε πολύ μεγάλο βαθμό το παραδοτέο των εκπαιδευτικών στις επιμορφώσεις σχετικά με τις ΤΠΕ που παρακολουθούν. Καθώς όμως οι ίδιοι προχωρούν στη χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία τους και φτιάχνουν τα ηλεκτρονικά τους εργαλεία προκειμένου να επικοινωνήσουν με τους μαθητές και τις μαθήτριές τους αλλά και με τους συναδέλφους τους, τα σενάρια πληθαίνουν. Αυτό συμβαίνει γιατί, σε αντίθεση με τα περιοδικά στα οποία υπάρχει περιορισμένη δυνατότητα δημοσίευσης αλλά και κρίση πριν από αυτήν, στο διαδίκτυο υπάρχει απόλυτη ελευθερία να «δημοσιεύει» ο καθένας το δικό του σενάριο. Η αύξηση αυτή έφερε και μία αλλαγή στη φυσιογνωμία τους και στον τρόπο απεύθυνσής τους προς την κοινότητα. Ο πλουραλισμός τους σημαίνει ότι βρίσκουμε σενάρια κάθε ποιότητας και κατεύθυνσης, κάθε γούστου και διδακτικής προσέγγισης.

Τα σενάρια γράφονται από εκπαιδευτικούς και αναρτώνται στο διαδίκτυο σε blogs, ιστοσελίδες ή σε επίσημες σελίδες με σκοπό να αναγνωστούν από εκπαιδευτικούς. Συγγραφείς των σεναρίων είναι κατ' αρχήν οι σχεδιαστές των νέων προγραμμάτων διδασκαλίας αλλά και ο κάθε εκπαιδευτικός που επιθυμεί να κοινοποιήσει τη διδασκαλία του είτε κάποια που έχει πραγματοποιηθεί, είτε αυτήν που σχεδιάζει να πραγματοποιήσει. Τα σενάρια σε καμία περίπτωση δεν είναι *υποδειγματικά* κείμενα με την έννοια που παλαιότερα πραγματοποιούσαμε *υποδειγματικές διδασκαλίες*. Είναι *παραδειγματικές διδασκαλίες* σχεδιασμένες επί χάρτου που είτε έχουν πραγματοποιηθεί είτε προτείνεται να πραγματοποιηθούν από τους εν ενεργεία φιλόλογους και όχι από εξιδανικευμένους εκπαιδευτικούς.

Το νέο ΠΣ της λογοτεχνίας αρθρώνεται σε τρεις ενότητες ανά σχολική χρονιά και πριμοδοτεί τη διδασκαλία σε ομάδες καθώς και τη μέθοδο project. Αυτό δεν σημαίνει ότι στα σενάρια δεν μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε και άλλες μεθόδους, σημαίνει απλώς ότι καλό είναι να χρησιμοποιήσουμε σε μεγάλο βαθμό τη διδασκαλία σε ομάδες και τη μέθοδο project, πάντοτε κατά το δοκούν. Επίσης, εάν για οποιονδήποτε λόγο η τάξη μας δεν προχωρεί με τους ρυθμούς που θα θέλαμε, μπορούμε να διδάξουμε δύο ενότητες με πληρότητα και την τρίτη ενότητα σε μικρή εκδοχή των 12 ή και λιγότερων ωρών. Αυτό όμως δεν πρέπει να γίνει κανόνας.

## **2. Περιγραφή του νέου κειμενικού είδους των σεναρίων**

Με επιστημολογικούς όρους θα μπορούσαμε να πούμε ότι έχουμε μία μετακίνηση «παραδείγματος» από τα κείμενα που δημοσιεύονταν στα περιοδικά για φιλόλογους στα σενάκια που αναρτώνται στο διαδίκτυο. Σενάκια δεν κάνουν πια κυρίως οι πανεπιστημιακοί, σχεδιάζουν κυρίως οι εκπαιδευτικοί. Τα σενάκια είναι σαφώς προσανατολισμένα σε μία διδασκαλία στην τάξη που έχει ή που πρόκειται να πραγματοποιηθεί, δεν είναι φιλολογική-επιστημονική προσέγγιση ενός κειμένου ή ενός είδους. Έχουν ως implied reader αποκλειστικά την κοινότητα των εν ενεργεία συναδέλφων και όχι την επιστημονική κοινότητα. Συνεπώς, τα σενάκια δεν κάνουν επίδειξη φιλολογικών γνώσεων, δεν εξαντλούν το θέμα της ενότητας (γιατί ούτε και η ενότητα εξαντλεί το δικό της θέμα ή κειμενικό είδος). (βλ. Κουτσογιάννης & Αλεξίου 2012).

Τα σενάκια είναι *μαθητοκεντρικά* και όχι *δασκαλοκεντρικά*, δηλαδή εμπειριέχουν περισσότερο τον τρόπο εργασίας των μαθητών παρά αυτά που θα διδάξει ή που έχει διδάξει ο εκπαιδευτικός: πώς θα εργαστούν οι ομάδες, τι είδους εργασίες (και όχι αποκλειστικά ερωτήσεις) θα δώσουμε. Πώς θα χωρίσουμε τις ομάδες (εάν θα είναι μόνιμες σε ολόκληρη τη διάρκεια της ενότητας ή όχι), ποια βιβλία θα προτείνουμε για ανάγνωση σε ολόκληρη μορφή, πώς θα διαφοροποιήσουμε τη διδασκαλία μας και την ανάθεση εργασιών στους μαθητές και τις μαθήτριες (σε ομάδες ή ατομικά). Το σενάριο δηλαδή, χωρίς να χάνει από την ουσία της επιστήμης της Φιλολογίας η οποία αποτελεί τη βάση κάθε διδασκαλίας, είναι περισσότερο η παιδαγωγική αντιμετώπιση του θέματος ή του λογοτεχνικού είδους της διδακτικής ενότητας και όχι η εξαντλητική φιλολογική του ανάλυση.

Τα σενάκια, σε αντίθεση με τα παλαιά δημοσιεύματα-αναλύσεις των λογοτεχνικών κειμένων των ανθολογίων, αφήνουν περισσότερα περιθώρια προσωπικής εμπλοκής, προσωπικής κατάθεσης και αντιδράσεων από πλευράς μαθητών. Είναι περισσότερο «ανοικτά» κείμενα. (Για μία αναλυτική περιγραφή και ταξινόμηση των σεναρίων βλ. το πρώτο μέρος της παρούσας μελέτης που συντάχθηκε από τη Μαρία Κελεπούρη).

## **3. Τα σενάκια διδασκαλίας και οι ΤΠΕ<sup>1</sup>**

Η σχέση σεναρίων και ΤΠΕ δεν είναι αυτονόητη: ό,τι αναρτάται σε ιστοσελίδες δεν κάνει κατ' ανάγκην χρήση ΤΠΕ· ακόμη και εάν έχει κάποιες παραπομπές σε ιστοσελίδες δεν σημαίνει ότι κάνει πραγματική χρήση των ΤΠΕ. Η χρήση των ΤΠΕ στα σενάκια μπορεί είναι οργανική (να βασίζεται δηλαδή το σενάριο πάρα πολύ σ' αυτές), μπορεί να γίνεται αυταρχικά-δασκαλοκεντρικά ή μπορεί να γίνεται παιδοκεντρικά. Μία άλλη διάσταση είναι να χρησιμοποιούν όλοι οι μαθητές τις ΤΠΕ και όχι λίγοι.

Βέβαια, οφείλουμε να παραδεχτούμε ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι το ίδιο ικανοί στη δημιουργική χρήση των ΤΠΕ, όλα τα σχολεία δεν μπορούν να

---

<sup>1</sup> Βλ. τη μελέτη της [Βενετίας Αποστολίδου «Η λογοτεχνία στα νέα περιβάλλοντα των ΤΠΕ»](#) (2012).

κάνουν χρήση των ΤΠΕ στο βαθμό που θα θέλαμε, για τον απλούστατο λόγο ότι δεν διαθέτουν Η/Υ σε επαρκή αριθμό και όλοι οι μαθητές δεν μπορούν να κάνουν χρήση Η/Υ στο σπίτι τους. Παρά ταύτα, εάν πληρούνται οι προϋποθέσεις, η χρήση των ΤΠΕ στη δημιουργία των σεναρίων μπορεί να αποβεί προς όφελος των μαθητών και του μαθήματος καθώς υπάρχει μία πολύ μεγάλη ποικιλία συνδέσμων, υλικών, τόπων, πληροφοριών και δυνατοτήτων χρήσης που καθιστούν το μάθημα πιο ενδιαφέρον και παιγνιώδες και, προσφέροντάς του πολυτροπικότητα, καθιστούν τη μάθηση πιο ενεργητική. Οι μαθητές και οι μαθήτριες μπορούν να ακούσουν τις φωνές ποιητών, μπορούν να δουν αποσπάσματα θεατρικών παραστάσεων, να διαβάσουν ποιήματα που δεν υπάρχουν στα βιβλία τους, να διαβάσουν κριτικές, να ψάξουν για εικόνες που ταιριάζουν με τα κείμενα που εξετάζουν. Όμως, παρά ταύτα ένα καλό σενάριο οφείλει να μπορεί να πραγματοποιηθεί με επάρκεια και χωρίς τη χρήση των ΤΠΕ. Κακή και επιφανειακή χρήση των ΤΠΕ επειδή είναι μόδα είναι χειρότερη από τη μη χρήση τους.

#### **4. Λανθάνουσες παιδαγωγικές και λογοτεχνικές θεωρίες στα σεναρία**

Αυτά που διδάσκουμε και σχεδιάζουμε –ακόμη και εάν δεν το κάνουμε συνειδητά– προϋποθέτουν σε λανθάνουσα μορφή θεωρίες και μία σύλληψη τόσο της λογοτεχνίας όσο και της τάξης και των μαθητών, δηλ. της μάθησης. Εάν το σενάριο που σχεδιάζουμε πρόκειται να αναρτηθεί ώστε να μπορεί να χρησιμοποιηθεί και από άλλους, καλό είναι οι επιλογές μας να είναι εμφανείς με πολύ σύντομες παραπομπές και επεξηγήσεις.

Θεωρίες και αρχές της Παιδαγωγικής μπορούν να ανιχνευθούν στη σχολική τάξη συνεχώς και η ύπαρξή τους (πολλές φορές όχι συνειδητή) επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται τον εαυτό του και τους μαθητές του. Πολλές παιδαγωγικές θεωρίες «μεταφράζονται» σε μεθόδους διδασκαλίας και εφαρμοζόμενες στην τάξη, φτάνουν κάποτε στο σημείο να αποτελούν κοινό τόπο και κοινή πρακτική. Στην πράξη, πολύ συχνά, παρατηρούμε διαφορετικές παιδαγωγικές και ψυχολογικές θεωρίες να λανθάνουν πίσω από μία πρακτική που εμφανίζεται ως ενιαίο σύνολο. Αυτό πολύ απλά σημαίνει ότι η Παιδαγωγική στην τάξη λειτουργεί πολύ διαφορετικά από τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί στην ακαδημαϊκή κοινότητα, όπου βρίσκουμε «καθαρότητα» σχολών. Λ.χ. σε ένα και μόνο μονόωρο μάθημα μπορούμε να παρατηρήσουμε διαδοχικά εμπειρική παιδαγωγική και ερμηνευτική παιδαγωγική, να καταγράψουμε δασκαλοκεντρικές και παιδοκεντρικές πρακτικές. Αυτά συμβαίνουν σε ένα μάθημα που διδάσκεται από εκπαιδευτικούς σε κανονικούς μαθητές και όχι σε ιδανικές πειραματικές συνθήκες.

Με τον ίδιο τρόπο, ένα σενάριο δεν κάνει αμιγώς και σε όλα του τα σημεία χρήση μίας λογοτεχνικής θεωρίας. Από παιδαγωγική άποψη είναι χρήσιμο να τονίσουμε ότι στα σεναρία πρέπει να κυριαρχούν παιδοκεντρικές πρακτικές, παρ' όλο που σε σημεία της η διδασκαλία μπορεί και οφείλει να είναι δασκαλοκεντρική.

## 5. Διαμόρφωση υποκειμενικότητας των εκπαιδευτικών μέσω σεναρίων

Τα τελευταία χρόνια στον χώρο των κοινωνικών επιστημών έχει γίνει μία κεφαλαιώδους σημασίας τομή, η οποία έχει αλλάξει τον τρόπο σκέψης μας, τον προσανατολισμό της έρευνας και τις σημασιοδοτήσεις της. Η εμφάνιση της *υποκειμενικότητας* ως βασικού όρου των κοινωνικών θεωριών, όρου που αντικατέστησε εν πολλοίς την *ταυτότητα* (αλλά ισοδυναμεί με τις πολλαπλές-πληθυντικές ταυτότητες), την *προσωπικότητα*, το *άτομο*. Έχει αλλάξει πολύ τον τρόπο που σκεφτόμαστε τα κείμενα, τις πρακτικές, τη διδασκαλία και τα προγράμματα σπουδών συνολικά. Η προσέγγιση αυτή βασίζεται κατά πολύ στη θεωρία του Φουκώ αλλά και σε νεομαρξιστικές θεωρήσεις. Βασικός παράγοντας στη θεωρία της υποκειμενικότητας είναι η *ρύθμιση* του υποκειμένου. Μιλώντας για σεναρία, κείμενα δηλαδή που γράφονται από φιλόλογους για τους συναδέλφους τους, δεν μπορούμε παρά να σημειώσουμε ότι αυτό το νέο κειμενικό είδος εντός του παιδαγωγικού λόγου επιδιώκει να ρυθμίσει την υποκειμενικότητα των αναγνωστών του (Χοντολίδου 2011).

Τα σεναρία καταλαμβάνουν ένα χώρο στο πεδίο της εκπαίδευσης και, συνειδητά ή όχι, αποσκοπούν στη διαμόρφωση της υποκειμενικότητας των εκπαιδευτικών και στην εκπαιδευτική αλλαγή. Συνεπώς, δεν είναι ούτε ουδέτερα ούτε αθώα κείμενα. Πραγματοποιούν σημαντικές επιλογές σε διάφορα επίπεδα: μεθοδολογίας, κειμένων, σκοποθεσίας, δεξιοτήτων, εργασιών-δραστηριοτήτων.

Τα σεναρία είναι *κώδικες* που μεταδίδονται μέσω διακεκριμένων μορφών επικοινωνίας. Οι φιλόλογοι που τα διαβάζουν τοποθετούνται σε διαφορετικές θέσεις από αυτούς τους κώδικες κατά τη διαδικασία της πρόσληψής τους, ανάλογα με την κοινωνική τους προέλευση, το φύλο, την ηλικία, το μορφωτικό τους επίπεδο. Στον λόγο των σεναρίων προσλαμβάνονται και αναπλαισιώνονται η Νεότερη Ελληνική Φιλολογία, η Συγκριτική Γραμματολογία, η Παιδαγωγική, κ.ο.κ. Τα σεναρία είναι ένας συμβολικός ρυθμιστής συνείδησης τοποθετώντας και αντιθέτοντας παιδαγωγικά υποκείμενα, διαμορφώνοντας την υποκειμενικότητά τους με αυτόν ή τον άλλο τρόπο και προκρίνοντας παιδαγωγικές και φιλολογικές πρακτικές. Είναι η συνθήκη για την παραγωγή, αναπαραγωγή και τον μετασχηματισμό της διδακτικής κουλτούρας, του συνόλου δηλαδή όλων των πρακτικών που μπορεί να παρατηρήσει κανείς στη σχολική τάξη: το είδος των ερωτήσεων που τίθενται στις εξετάσεις, τα διδακτικά βοηθήματα που είναι πιο δημοφιλή από κάποια άλλα, τον τρόπο εξέτασης, παράδοσης, τις συγκεκριμένου τύπου ερωτήσεις τόσο κατά τη διάρκεια του μαθήματος όσο και κατά τις εξετάσεις.

«Τα κειμενικά είδη δεν είναι μόνο [γλωσσικές] μορφές. Τα κειμενικά είδη είναι μορφές ζωής, τρόποι ύπαρξης. Είναι πλαίσια για κοινωνική δράση. Είναι περιβάλλοντα για μάθηση. Είναι χώροι, εντός των οποίων παράγεται νόημα. Τα κειμενικά είδη διαμορφώνουν τις σκέψεις μας και τις επικοινωνιακές μας διαδράσεις. Τα κειμενικά είδη είναι τα οικεία μέλη, στα οποία πηγαίνουμε για να συνομιλήσουμε διανοητικά ο ένας με τον άλλο και οι οδηγοί που χρησιμοποιούμε για να εξερευνήσουμε το μη οικείο» (Bazerman 1997: 19).

## **6. Σχέση διδακτικής ενότητας και σεναρίου**

Η διδακτική ενότητα είναι μία ολοκληρωμένη διδασκαλία ενός θέματος ή ενός λογοτεχνικού είδους, ενώ το σενάριο είναι μία από τις πολλές ενδεχόμενες υλοποιήσεις της ενότητας με τον υποκειμενικό τρόπο του κάθε εκπαιδευτικού. Η ενότητα είναι ευρύτερη, επιχειρεί να καλύψει όλες τις ενδεχόμενες δυνατότητες ανάπτυξης πολλών και διαφορετικών σεναρίων, τόσα όσα και οι τάξεις στις οποίες θα υλοποιηθεί η ενότητα. Η ενότητα είναι ο γενικός οδηγός, η γεννήτρια σεναρίων. Βοηθά τον εκπαιδευτικό να την προσαρμόσει στα ενδιαφέροντα και τις γνώσεις του, στο επίπεδο της τάξης του και στα ενδιαφέροντα των μαθητών και μαθητριών του.

Το σενάριο μπορεί να υλοποιεί μέρος της ενότητας, να είναι δηλαδή δωδεκάωρο και όχι 24ωρο, συνεπώς, στην ενότητα αυτή θα διδάξουμε/υλοποιήσουμε δύο σενάκια. Σενάκια υπάρχουν ήδη κάποια στο πνεύμα του νέου ΠΣ στο διαδίκτυο σε ιστοσελίδες και wikis εκπαιδευτικών. Από τα σενάκια αυτά οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επιλέξουν αυτά που τους ταιριάζουν περισσότερο και να τα αναμορφώσουν, προσαρμόζοντάς τα στις δικές τους ανάγκες.

Αυτό που πρέπει να θυμόμαστε είναι ότι σχεδιάζοντας ένα σενάριο πρέπει μία βασική σύλληψη (μία *συνέχουσα* ιδέα) να διατρέχει τη σκοποθεσία και τις δεξιότητες, τις δραστηριότητες και την αξιολόγηση, η οποία να εξυπηρετείται και να εξυπηρετεί τα κείμενα που έχουμε επιλέξει. Ο παιδαγωγικός όρος για τον συγχρονισμό όλων αυτών είναι ο όρος *alignment*. Επιμένουμε στη συσχέτιση σκοποθεσίας, δεξιοτήτων, δραστηριοτήτων, αξιολόγησης και κειμένων που έχουμε επιλέξει γιατί συγκροτούν τον μικρόκοσμο του σεναρίου, θα δώσουν μορφή σε αυτά που αποφασίσαμε να διδάξουμε και θα καταστήσουν τους μαθητές μας ικανούς να κατακτήσουν τις επιδιωκόμενες δεξιότητες μέσω των κειμένων που θα προσεγγίσουν.

## **7. Πώς γράφεται ένα σενάριο**

Το μέγεθος ενός σεναρίου καλό είναι να μην υπερβαίνει τις 10-12 σελίδες (5.000 λέξεις) ώστε να μην είναι κουραστικό. Εξάλλου, δεν είναι δυνατόν να πραγματοποιηθεί ένα πολύ μεγαλύτερο σενάριο. Το σενάριο δεν είναι επιστημονικό κείμενο που κάνει επίδειξη γνώσεων του συγγραφέα του. Αυτές είναι δεδομένες. Το σενάριο είναι η συγκεκριμένη σύλληψη της διδακτικής ενότητας του ΠΣ από την πλευρά του γράφοντος, μία από τις πολλές εναλλακτικές προτάσεις πραγματοποίησης της ενότητας.

Έχοντας κατά νουν ότι πολύ λίγοι συνάδελφοι δουλεύουν σε ιδανικές συνθήκες από άποψη κτηριακής υποδομής, εξοπλισμού σε Η/Υ και επιπέδου μαθητών (σχολεία με πολλούς μετανάστες, φτωχά παιδιά, περιοχές με κοινωνικά προβλήματα, σχολεία απομονωμένα) δεν γेमίζουμε το σενάριό μας με μεγάλες και ανέφικτες λίστες σκοπών, δεξιοτήτων και δραστηριοτήτων. Τα σενάκια και ο τρόπος διάδοσής τους μέσω του διαδικτύου επιχειρούν να συγκροτήσουν κοινότητες εκπαιδευτικών αλλά και να βοηθήσουν μεμονωμένους εκπαιδευτικούς, να τους δώσουν ιδέες πώς να οργανώσουν το μάθημά τους. Θέ-

λουμε, συνεπώς, να βοηθήσουμε συναδέλφους και όχι να τους εντυπωσιάσουμε με εξωπραγματικούς σχεδιασμούς.

*Τίτλος:* Ο τίτλος διατυπωμένος με σαφήνεια, όχι πολύ μεγάλος ούτε πολύ μικρός, δηλώνει τη σχέση του με υπάρχουσα ενότητα στα ΠΣ. Ο τίτλος δεν μπορεί να είναι ίδιος με τον τίτλο της ενότητας. Είναι εξειδικευμένο κομμάτι της ενότητας. Λ.χ. στην ενότητα της Γ' Γυμνασίου «Άτομο και κοινωνία» μπορούν να υπάρξουν πολλά και διαφορετικά σενάρια ανάλογα με το φιλολογικό γούστο του εκπαιδευτικού και τα ενδιαφέροντα των μαθητών της τάξης του. Αυτό πρέπει να αποτυπώνεται και στον τίτλο του σεναρίου. Θα μπορούσε ένα σενάριο να ονομάζεται: «Ποίηση με κοινωνικό περιεχόμενο» (12 ωρών) και να συμπληρώνεται με ένα άλλο: «Το κοινωνικό μυθιστόρημα της γενιάς του '30».

*Τάξη:* η τάξη στην οποία αναφέρεται και βαθμίδα εκπαίδευσης (Δημοτικό, Γυμνάσιο, Λύκειο).

*Δημιουργός:* το όνομα και η ιδιότητα του/της δημιουργού (εκπαιδευτικός-βαθμίδα, Σχολικός Σύμβουλος, άλλο...)

*Γνωστικό αντικείμενο:* Νεοελληνική λογοτεχνία

*Συμβατότητα με το νέο ΠΣ:* Προβλέπεται διδακτική ενότητα με αυτό το θέμα στη συγκεκριμένη τάξη Δημοτικού, Γυμνασίου, Λυκείου

*Είδος διδακτικής πρακτικής:* project, ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, μετωπική διδασκαλία, δραματοποίηση, κ.ο.κ. και σε ποιο ποσοστό το καθένα, θα εξαρτηθεί από το στυλ του διδάσκοντος, το επίπεδο της τάξης και άλλες συνθήκες.

*Προτεινόμενη διάρκεια:* 24 ώρες ή 12 ώρες (και όχι μικρότερη διάρκεια, ούτως ή άλλως οι 24 ώρες είναι θεωρητικές εάν δεν υπάρξουν ματαιώσεις μαθημάτων, αποχές, εκδρομές κ.λπ.)

*Δοκιμάστηκε στο σχολείο ή όχι:* Εάν ΝΑΙ, πού (σε ποιο σχολείο) και πότε (έτος).

*Μπορεί να εφαρμοστεί στην τυπική ή/και στην άτυπη εκπαίδευση:* Εάν μπορεί να διδαχθεί και στην άτυπη εκπαίδευση, λ.χ. σχολικές γιορτές, εκπαίδευση ενηλίκων, κ.ά.

### 7.1 Εισαγωγή

Η εισαγωγή εξηγεί στον αναγνώστη τη σύλληψη του σεναρίου, πώς αντιλαμβάνεται ο συγγραφέας τη θεματική ή ειδολογική ενότητα και πώς θα την υλοποιήσει. Ακόμη, στην εισαγωγή εξηγείται γιατί αυτό το συγκεκριμένο σενάριο έχει λογοτεχνική και παιδαγωγική αξία και πώς αυτή φαίνεται στην οργάνωσή του. Παρουσιάζεται η διδακτική σκοπιμότητα και η προβληματική της ενότητας, το φιλοσοφικό, αισθητικό και γενικότερα γνωστικό και επιστημονικό της υπόβαθρο. Αναλύονται οι έννοιες που θα καλλιεργηθούν από τη διδασκαλία της ενότητας και δίνονται κάποιες πρώτες κατευθύνσεις για την παιδαγωγική της προσέγγιση. Τα εισαγωγικά κείμενα, στο σύνολό τους, δείχνουν αναλυτικά τα κριτήρια των επιλογών των δημιουργών των σεναρίων, αναφορικά με

τα θέματα των διδακτικών ενοτήτων, την επιλογή των κειμένων και τις μεθόδους προσέγγισης και ως εκ τούτου δίνουν το φιλολογικό και παιδαγωγικό τους 'στίγμα'. Η εισαγωγή δεν είναι ένα βαρύ κείμενο που επιχειρεί να κάνει ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας όπως κάνουμε στις επιστημονικές μας εργασίες.

### *7.2 Σκοποθεσία*

Συνήθως η σκοποθεσία αρχίζει με τη φράση: «Με τη διδασκαλία του σεναρίου επιδιώκουμε οι μαθητές και οι μαθήτριες». Φροντίζουμε οι σκοποί να μην είναι υπερβολικοί σε αριθμό και σε απαιτήσεις, να είναι ιεραρχημένοι και υλοποιήσιμοι.

### *7.3 Δεξιότητες*

Συνήθως οι δεξιότητες αρχίζουν με τη φράση: «Με την ολοκλήρωση της διδασκαλία του σεναρίου επιδιώκουμε οι μαθητές και οι μαθήτριες να είναι σε θέση» και ακολουθούν οι συγκεκριμένες προτεινόμενες δεξιότητες.

Η σκοποθεσία αφορά σε αυτά που ο δάσκαλος επιδιώκει με τη διδασκαλία του σεναρίου του να γνωρίσουν, να κατανοήσουν, να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές: οι δεξιότητες εκπορεύονται από τη σκοποθεσία, αναφέρονται σε αυτήν και αποκτώνται μέσω των εργασιών-δραστηριοτήτων που ζητούνται από τους μαθητές και τις μαθήτριες όλη τη χρονιά. Με άλλα λόγια, υπάρχει οργανική σύνδεση μεταξύ σκοποθεσίας, δεξιοτήτων και δραστηριοτήτων των μαθητών μας. Η σύνδεση αυτή θα εξυπηρετηθεί και από τα συγκεκριμένα κείμενα που θα επιλέξουμε ανάλογα με το επίπεδο της τάξης μας και τα ενδιαφέροντα τόσο τα δικά μας όσο και των μαθητών και μαθητριών μας. Αυτός είναι και ο λόγος που χρειάζεται ο κατ' αρχήν σχεδιασμός, ακόμη και εάν δεν τον ακολουθούμε κατά γράμμα και τον αλλάζουμε στην πορεία, λ.χ. βλέποντας ότι ένα κείμενο δεν γίνεται κατανοητό, το αντικαθιστούμε με άλλο ευκολότερο μέσω του οποίου θα επιδιώξουμε την καλλιέργεια των ίδιων δεξιοτήτων και θα αναθέσουμε παρόμοιες εργασίες με αυτές που έχουμε σχεδιάσει. Οι αλλαγές αυτές στη διδασκαλία είναι απολύτως θεμιτές και αναμενόμενες.

### *7.4 Αξιοποίηση των ΤΠΕ*

Και εδώ η έμφαση είναι στο πώς θα σχεδιάσουμε την παιδοκεντρική χρήση των Η/Υ και όχι το πώς εμείς οι ίδιοι θα χρησιμοποιήσουμε την τεχνολογία. Οι δραστηριότητες που σχεδιάζουμε με χρήση Η/Υ πρέπει να είναι σχεδιασμένες ώστε να μπορούν να διεκπεραιωθούν από τους μαθητές, να δικαιολογούνται επειδή βελτιώνουν την κατανόηση της λογοτεχνίας και να μη σχεδιάζονται για να σχεδιαστούν. Η χρήση των ΤΠΕ δεν είναι αυτοσκοπός, κάνει το μάθημα καλύτερο και την κατανόηση ευκολότερη. Συνεπώς, δεν μπορεί το σενάριο μας να είναι φορτωμένο με ΤΠΕ χωρίς παιδαγωγική και διδακτική σκοπιμότητα. Και πάντοτε φροντίζουμε να δίνουμε εναλλακτικές λύσεις για όσες και όσους δεν γνωρίζουν ή δεν μπορούν να κάνουν χρήση των ΤΠΕ. Στο μάθημα της λογοτεχνίας δεν θα διδάξουμε ΤΠΕ, θα κάνουμε δημιουργική τους χρήση.

### *7.5 Κείμενα*

Τα κείμενα που προτείνουμε για διδασκαλία προέρχονται κατ' αρχήν από τα βιβλία του σχολείου (τα τρία ανθολόγια του Δημοτικού, τα τρία του Γυμνασίου και τα τρία του Λυκείου τα οποία καλό είναι να υπάρχουν ως μόνιμη παρακαταθήκη στη βιβλιοθήκη του σχολείου).

Προσπαθούμε με τις επιλογές μας για ευνόητους λόγους να εξαντλήσουμε κατ' αρχήν όλα τα σχετικά κείμενα από τα ανθολόγια του σχολείου (Γυμνασίου ή Λυκείου). Ταυτοχρόνως όμως παραθέτουμε και «παράλληλα κείμενα», ποιητικά ή πεζά, διηγήματα, μυθιστορήματα, ομόθεμα ή ομοειδή από την ελληνική και ξένη παραγωγή, σύγχρονα ή και παλαιότερα. Κάποια από αυτά μπορούν να διαβαστούν αποσπασματικά αλλά κάποια επιβάλλεται να διαβαστούν ολόκληρα από όσους μαθητές μας είναι σε θέση να το κάνουν. Παρά το γεγονός ότι η ανάγνωση ολόκληρων βιβλίων είναι ο απώτερος σκοπός μας, όταν αυτό δεν είναι εφικτό είτε για οικονομικούς είτε για μαθησιακούς λόγους, δεν επιμένουμε και διαφοροποιούμε τη διδασκαλία μας –ακόμη και μέσα σε κάθε ομάδα– αναθέτοντας την ανάγνωση μικρότερου κειμένου (διηγήματος, νουβέλας ή μικρού σε έκταση βιβλίου). Καλό είναι στη θέση «άλλες εκδοχές» να προτείνουμε εναλλακτικές λύσεις για την περίπτωση κατά την οποία ομάδες των μαθητών ή και ολόκληρη η τάξη δεν μπορεί να διαβάσει ολόκληρο λογοτεχνικό βιβλίο.

### *7.6 Εκπαιδευτικό υλικό*

Στο εκπαιδευτικό υλικό παραθέτουμε άλλα βιβλία, λ.χ. γνώσεων, χάρτες, φωτογραφίες, μουσική, τραγούδια, ταινίες, κ.ο.κ. σχετικά με το θέμα μας. Αυτό το υλικό δεν είναι στην καρδιά του διδακτικού σεναρίου, δεν θα εξαντληθεί στη διδασκαλία μας, αλλά θα βοηθήσει τους μαθητές να «μπουν στο νόημα της ενότητας», να την κατανοήσουν στο πολιτισμικό, κοινωνικό, ιστορικό της πλαίσιο. Επιπλέον, είτε σε βιβλιοθήκη είτε στο διαδίκτυο είναι καλό να δώσουμε τη δυνατότητα στους μαθητές μας να εμπλουτίσουν τις εργασίες τους. Για παράδειγμα στην ενότητα «Άτομο και κοινωνία», εάν έχουμε αποφασίσει να ασχοληθούμε με πεζογραφία της Μικρασιατικής καταστροφής, φωτογραφικά λευκώματα, φωτογραφίες, αυτοβιογραφίες και καταγραμμένες προφορικές αφηγήσεις, ταινίες και video στο youtube, μπορούν να διανθίσουν τη διδασκαλία μας και αντίστοιχα την κατανόηση των κειμένων μας.

### *7.7 Μεθόδευση της διδασκαλίας*

Ο σχεδιασμός μας δεν είναι ποτέ ταυτόσημος –και ευτυχώς– με την πραγματικότητα της τάξης που αλλάζει αλλά, ταυτοχρόνως, ζωντανεύει το σενάριο μας σχεδιασμένο επί χάρτου. Αυτό καθόλου δεν σημαίνει ότι μπορούμε να διδάσκουμε χωρίς προηγούμενο σχεδιασμό, με προχειρότητα και αυτοσχεδιασμούς σε κάθε μάθημα. Είναι αδύνατον να πραγματοποιήσουμε και τις τρεις φάσεις κάθε ενότητας (να εισάγουμε και να κλείνουμε ομαλά την ενότητα) που θεωρούμε αναγκαίες παιδαγωγικά χωρίς προηγούμενο σχεδιασμό. Το λεπτό σημείο ισορροπίας είναι ότι ο σχεδιασμός πρέπει να είναι ευέλικτος και



εμείς παιδαγωγικά ευφυείς και σε εγρήγορση να πραγματοποιούμε τις απαραίτητες αλλαγές.

Σχεδιάζουμε λοιπόν αναλυτικά τις τρεις φάσεις υλοποίησης της ενότητας:

- ✓ Α' Φάση: Πριν από την ανάγνωση (περίπου 2-4 διδακτικές ώρες)
- ✓ Β' Φάση: Ανάγνωση (περίπου 14-18 διδακτικές ώρες, οι περισσότερες)
- ✓ Γ' Φάση: Μετά την ανάγνωση (περίπου 4-6 διδακτικές ώρες)

Ένας καλός σχεδιασμός της διδασκαλίας μας (άρα του σεναρίου που εκπονούμε) αφήνει χρόνο και για την Α' και για τη Γ' Φάση. Ειδάλλως η ενότητα θεωρείται ότι έχει διδαχθεί ελλιπώς.

### **ΤΙ ΚΑΝΟΥΜΕ ΣΤΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ ΜΙΑΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΑ ΠΩΣ ΕΚΠΙΟΝΟΥΜΕ ΤΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΜΑΣ**

ώρα	φάση	Τι κάνουμε	Είδος διδασκαλίας
1	Α' <i>Πριν από την ανάγνωση</i>	Η φάση αυτή «χτίζει τις γέφυρες» μεταξύ των κειμένων και των μαθητών μας. Εισάγουμε τους μαθητές στο θέμα της διδακτικής ενότητας επιστρατεύοντας τα προσωπικά τους βιώματα, τις προηγούμενες γνώσεις τους (σχολικές και εξωσχολικές), τις παραστάσεις και τις εμπειρίες τους. Γίνονται συζητήσεις στην τάξη και διάφορες δραστηριότητες, ατομικές ή ομαδικές, προφορικές ή γραπτές, συνήθως ερευνητικής φύσεως (σε μη λογοτεχνικές πηγές ή στο πεδίο). Τα κείμενα που χρησιμοποιούμε σε αυτή τη φάση είναι συνήθως μη λογοτεχνικά (επιστημονικά, πληροφοριακά, δημοσιογραφικά, οπτικά, ηλεκτρονικά) αλλά και μικρά λογοτεχνικά κείμενα (μικρά διηγήματα, αποσπάσματα από μεγαλύτερα πεζά, ποιήματα) που διαβάζονται μέσα στην τάξη και προετοιμάζουν την κυρίως ανάγνωση που θα ακολουθήσει.	Μετωπική και ομαδες των δύο
2			
3			
4			
ώρα	φάση	Τι κάνουμε	Είδος διδασκαλίας
5	Β <i>φάση της κυ- ρίως ανά- γνωσης</i>	Εδώ οι μαθητές διαβάζουν μεγαλύτερα κείμενα (συστάδες ποιημάτων, διηγήματα, κεφάλαια από μυθιστορήματα και στο τέλος ολόκληρα βιβλία) στο σπίτι τους. Ξεκινούμε από μικρότερα και ευκολότερα κείμενα, περνάμε σε μεγαλύτερα και δυσκολότερα και καταλήγουμε στην ανάγνωση ολόκληρων βιβλίων. Παρουσιάζουμε τα βιβλία, επεξηγούμε πώς γίνεται η παρουσίαση ( <b>καθοδηγούμενο διάβασμα</b> ). Ανοίγουμε διαδίκτυο και βιβλία αναφοράς.	Κυρίως ομαδική αλλά και μετωπική όταν χρειάζεται. Όταν δηλαδή η εργασία μιας ομάδας φέρνει στην επιφάνεια προβλήματα που αφορούν και τις άλλες ομάδες, τότε ο εκπαιδευτικός τα συζητά με ολόκληρη την τάξη. Ο εκπαιδευτικός γυρνάει από ομάδα σε ομάδα, διευθετεί διαφωνίες, απαντά σε ερωτήσεις, παρακολουθεί και διευκολύνει την απάντηση των
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			

			ερωτήσεων, επιβλέπει τη διαφοροποιημένη διδασκαλία.
13		παρουσίαση 1ης ομάδας	Είδος Μετωπικής διδασκαλίας, όπου ο εκπαιδευτικός παρεμβαίνει κατά την παρουσίαση της ομάδας με διευκρινιστικές ερωτήσεις προς την ομάδα και ερωτήματα προς συζήτηση στο ακροατήριο
14		παρουσίαση 2ης ομάδας	
15		παρουσίαση 3ης ομάδας	
16		παρουσίαση 4ης ομάδας	
<b>ώρα</b>	<b>φάση</b>	<b>Τι κάνουμε</b>	<b>Είδος διδασκαλίας</b>
17	<b>Γ' φάση</b> μετά την ανάγνωση	Οι μαθητές παράγουν το δικό τους λόγο γύρω από το θέμα της διδακτικής ενότητας με την οποία ασχολήθηκαν. Γράφουν ατομικά ή ομαδικά, ένα κείμενο ανάλογο του είδους που διάβασαν, κάνουν έρευνα και γράφουν μια συνθετική εργασία (συγγραφή ή διασκευή ποιημάτων, θεατρικών έργων ή συγγραφή συνθετικών εργασιών).	Μετωπική διδασκαλία και ομαδική όταν χρειάζεται
18			
19			
23			
24			

Σημ. Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει ότι η διδασκαλία σε ομάδες δεν θεωρείται πανάκεια και δεν χρησιμοποιείται διαρκώς. Η μετωπική διδασκαλία και η συζήτηση στην ολομέλεια είναι απαραίτητο συστατικό στοιχείο της διδασκαλίας. Εξάλλου, εάν δεν έχουμε εμπειρία από διδασκαλία σε ομάδες, καλό είναι να αρχίσουμε από ομάδες των δύο χωρίς μεγάλες αλλαγές στη διδασκαλία μας. Εμπεδώνουμε τη συνεργασία αυτή και μετά προχωρούμε στη δημιουργία μεγαλύτερων ομάδων.

Διαφοροποιημένη διδασκαλία στο πλαίσιο αυτό σημαίνει ότι κάθε ομάδα έχοντας διαφορετικό κείμενο:

- ✓ κάποιιοι μαθητές δεν θα διαβάσουν ολόκληρο το μεγάλο κείμενο, αλλά είτε εκτενή διηγήματα είτε κεφάλαια βιβλίων
- ✓ κάποιιοι θα διαβάσουν στους αδύναμους μαθητές ένα κεφάλαιο του βιβλίου και η ομάδα με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού θα αναθέσει εργασίες
- ✓ κάποιιοι θα κάνουν συνθετικές εργασίες
- ✓ κάποιιοι που είναι προχωρημένοι στους Η/Υ θα δείξουν και στους άλλους τον τρόπο εργασίας τους
- ✓ κάποιιοι θα διορθώνουν τα λάθη των άλλων, κ.ο.κ.

### 7.8 Αξιολόγηση των μαθητών στο μάθημα της λογοτεχνίας

Ο κάθε μαθητής έχει έναν φάκελο με την πρώτη εκδοχή και τη διορθωμένη του εργασία. Στον φάκελο κάθε μαθητή υπάρχουν τόσο όλες οι ατομικές όσο και οι ομαδικές εργασίες στις οποίες έχει συμμετάσχει. Ο εκπαιδευτικός κρατά και τους δύο βαθμούς και της πρώτης εμφάνισης και της διορθωμένης εκδοχής της. Σε κάθε μία από τις 3 ενότητες:

<b>φάσεις</b>	<b>τι αξιολογούμε</b>
Α' φάση	την ατομική εργασία (1)
	συμμετοχή στο μάθημα (α)
Β' Φάση	συμμετοχή στις δραστηριότητες της ομάδας (ομαδικές εργασίες που παραδίδονται γραπτά) (I) είτε κάνει ατομική εργασία (2) κατά βούληση
	τη συμμετοχή στη δουλειά της ομάδας την προθυμία, τη συμμετοχή κάθε μαθητή στην παρουσίαση, κριτική συμμετοχή στην παρουσίαση των άλλων (β)
Γ' Φάση	συμμετοχή σε ομαδική εργασία (II), είτε ατομική εργασία (3) (όχι αναγκαστικά δύο είδη εργασίας)
	τη συμμετοχή του στο μάθημα (γ)

Έχουμε, λοιπόν συνολικά σε κάθε ενότητα:

- ✓ τη γενική εικόνα συμμετοχής (α, β, γ)
- ✓ ατομικές εργασίες (1, 2, 3)
- ✓ συμμετοχή σε δύο ομαδικές εργασίες (I, II)

Αυτά συνιστούν τη διαμορφωτική αξιολόγηση σε όλη τη διάρκεια της χρονιάς. Είναι μία μαθητεία στον τρόπο εργασίας των νέων ΠΣ.

Στο τέλος της χρονιάς έχουμε την τελική βαθμολογία (τελική αξιολόγηση) που όμως είναι τόσο απλή και γνώριμη στους μαθητές γιατί ακριβώς ζητά από αυτούς να κάνουν για μία ακόμη φορά, πράγματα που έχουν κάνει σε όλη τη διάρκεια της χρονιάς.

Οι γραπτές εργασίες μπορεί και να ξαναγραφούν όπου αυτό χρειάζεται προκειμένου να κατανοήσει ο μαθητής καλύτερα αυτό που του έχει ανατεθεί και να βελτιώσει τη βαθμολογία του. Στον φάκελό του μπαίνουν και οι δύο μορφές εργασίας και για να θυμάται ο ίδιος πόσο προχώρησε και να μπορεί ο εκπαιδευτικός ανά πάσα στιγμή να βλέπει την πρόοδο του κάθε μαθητή. Γραπτή εργασία είναι οποιοδήποτε κείμενο παραδώσει ο μαθητής στο πλαίσιο του μαθήματος της λογοτεχνίας. Το μέγεθος και το είδος του μπορεί να ποικίλλει. Μπορεί να είναι ομαδική ή ατομική εργασία. Στην περίπτωση της ομαδικής καλό είναι να σημειώνεται η συμβολή του κάθε μαθητή. Παραθέτουμε ενδεικτικά τύπους εργασιών στις τρεις φάσεις.

*Στην α' Φάση*

- ✓ Αναζήτηση πληροφοριών διαφόρων ειδών κειμένων που να αναφέρονται στο γενικό θέμα ή σε υποθέματα, σε βιβλιοθήκες, βιβλιοπωλεία και ιστοσελίδες, σε λεξικά λογοτεχνικών όρων για την ανεύρεση σημασίας όρων, κ.ο.κ.
- ✓ Ανταπόκριση σε μικρό λογοτεχνικό κείμενο.

*Στη β' Φάση*

- ✓ Ταύτιση με κάποιον ήρωα και συγγραφή σελίδων του ημερολογίου του ή επιστολών του.

- ✓ Συγγραφή κειμένου για το οπισθόφυλλο κάποιου βιβλίου.
- ✓ Σύγκριση δύο ή περισσότερων λογοτεχνικών κειμένων, σύγκριση λογοτεχνικού έργου με τη μεταφορά του στον κινηματογράφο ή στην τηλεόραση, σύγκριση λογοτεχνικού έργου με τη θεατρική διασκευή του, σύγκριση θεατρικού κειμένου με την κινηματογραφική ή τηλεοπτική μεταφορά του.
- ✓ Συγγραφή κριτικής για θεατρική παράσταση.
- ✓ Μετατροπή αφηγηματικού κειμένου σε θεατρικό και θεατρικού σε αφηγηματικό.
- ✓ Πρόσθεση ή αφαίρεση χαρακτήρων από θεατρικό έργο.
- ✓ Συγγραφή θεατρικού μονόπρακτου.
- ✓ Συγγραφή θεατρικού προγράμματος για ορισμένο έργο.
- ✓ Αλλαγή σκηνών και τέλους σε ένα θεατρικό έργο.

#### *Στη γ' Φάση*

- ✓ Συγγραφή ερευνητικών εργασιών για ένα σχετικό θέμα με αυτό που εξετάστηκε, λ.χ. σε διαφορετικές εποχές και διαφορετικούς τόπους.

Οι μαθητές και οι μαθήτριες στο μάθημα της λογοτεχνίας δεν αξιολογούνται με βάση τις γενικότερες γνώσεις και την κουλτούρα τους, αλλά με βάση αυτά που διδάχτηκαν και αυτά που έκαναν στην τάξη. Οι μαθητές μας αξιολογούνται τόσο για τις ατομικές εργασίες τους όσο και για τη συμμετοχή τους στις ομαδικές εργασίες. Αξιολογούνται για τον προφορικό και γραπτό τους λόγο, για τη γενικότερη συμμετοχή τους στο μάθημα και για τη συμβολή τους στη δουλειά της ομάδας τους. Επίσης, μπορεί να γίνει και συγγραφή ερευνητικών εργασιών γύρω από τα θέματα των διδακτικών ενοτήτων που προτείνει το νέο ΠΣ.

#### *7.9 Βιβλιογραφία για τον εκπαιδευτικό*

Δεν παραθέτουμε παραπάνω από πέντε τίτλους βοηθημάτων, τα οποία μάλιστα θα πρέπει να μπορούν να βρεθούν εύκολα σε βιβλιοπωλεία (να μην είναι εξαντλημένα) ή σε μεγάλες βιβλιοθήκες. Ακόμη καλύτερα να είναι μικρά και περιεκτικά κείμενα που είναι αναρτημένα στο διαδίκτυο για τις περιπτώσεις εκπαιδευτικών που εργάζονται μακριά από αστικά κέντρα. Το σενάριο δεν είναι μεταπτυχιακή εργασία –πόσω μάλλον διδακτορική διατριβή– και δεν εντυπωσιάζουμε τον αναγνώστη με τη φιλομάθεια και την ευρύτητα των γνώσεών μας. Συμπεριλαμβάνουμε κυρίως φιλολογικά κείμενα αλλά και άλλων επιστημονικών χώρων (λ.χ. Κοινωνιολογίας, Φιλοσοφίας, Ιστορίας, Παιδαγωγικής) τα οποία θα βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς που θα θελήσουν να διδάξουν το σενάριό μας να κατανοήσουν την προβληματική μας. Από αυτή τη βιβλιογραφία και τη συγκεκριμένη της ανάγνωση προκύπτει η «Εισαγωγή» στην αρχή του σεναρίου.

### **8. Κάποια τελικά σχόλια**

Καλό είναι όταν αποφασίσουμε να υλοποιήσουμε ένα σενάριο, αφού επιλέξουμε και μετατρέψουμε ή βελτιώσουμε τους σκοπούς, τις δεξιότητες, τα κεί-

μενα που προτείνονται και τα συνδυάσουμε με τις δραστηριότητες που θα θέσουμε στους μαθητές και τις μαθήτριές μας, να κρατήσουμε ένα ημερολόγιο αυτών που στην πραγματικότητα τελικά έγιναν στην τάξη.

<b>Σχεδιασμένο σενάριο</b>	<b>Διδασκαλία που υλοποιήθηκε</b>
<b>Είδος διδακτικής πρακτικής</b>	Τι μεθόδους χρησιμοποιήσατε τελικά; Κάνατε ομάδες; Σταθερές ή άλλαζαν;
<b>Σκοποθεσία</b>	Ανταποκριθήκατε στους σκοπούς αυτούς-σχόλιο
<b>Δεξιότητες</b>	Επιτεύχθηκε να αποκτήσουν οι μαθήτριες και οι μαθητές σας-σχόλιο
<b>Αξιοποίηση των ΤΠΕ</b>	Σχόλιο σας
<b>Κείμενα</b> Τα κείμενα που σχεδιάσατε να κάνετε	Ποια τελικά κάνατε και πώς λειτούργησαν τα κείμενα αυτά;
<i>Εκπαιδευτικό υλικό</i>	Σχόλιο για τη χρήση του
<b>Μεθόδευση της διδασκαλίας</b> <b>Αναλυτική περιγραφή των φάσεων υλοποίησης του σεναρίου:</b>	
<b>Α' φάση: Πριν από την ανάγνωση</b>	Αναλυτική περιγραφή πώς τελικά έγινε
<b>Β' Φάση: Ανάγνωση</b>	Αναλυτική περιγραφή πώς τελικά έγινε
<b>Γ' Φάση: Μετά την ανάγνωση</b>	Αναλυτική περιγραφή πώς τελικά έγινε
<b>Αξιολόγηση των μαθητών στο μάθημα της λογοτεχνίας</b>	Σχόλια για όλους τους μαθητές σας.
	<b>Κριτική</b> Πώς κρίνετε συνολικά την εφαρμογή του σεναρίου σας

Συμπερασματικά, το σενάριο είναι ένα κειμενικό είδος μεταξύ φιλολογίας και διδακτικής πράξης (Λογοτεχνικής Εκπαίδευσης) το οποίο απευθύνεται με λιτότητα, σαφήνεια και ρεαλισμό στους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να το διδάξουν αυτούσιο ή αλλάζοντάς το να το μεταφέρουν στις δικές τους ανάγκες και στη δική τους πραγματικότητα. Ο ιδανικός τόπος πραγμάτωσής του είναι η σχολική τάξη και αυτήν πρέπει να έχει ο συγγραφέας κατά νουν.

## 9. Βιβλιογραφία

Bazerman, C. (1997c). "The life of genre, the life of classroom", στο: Bishop, W. & H., Ostrom, eds. *Genre and Writing: Issues, Arguments, Alternatives*. Portsmouth: Heinemann, 19-26.

[Αποστολίδου, Βενετία \(2012\). Η λογοτεχνία στα νέα περιβάλλοντα των ΤΠΕ. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.](#)

[Κουτσογιάννης, Δημήτρης & Μαρία Αλεξίου \(2012\). Μελέτη για τον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την εφαρμογή σεναρίων και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.](#)

Χοντολίδου, Ελένη (2011). *Ο παιδαγωγικός λόγος για τη διδασκαλία των «σχολικών» λογοτεχνικών κειμένων: μελέτη ενός κειμενικού είδους*. Θεσσαλονίκη: υπό δημοσίευση.