

«Συνομιλώντας με τις φιγούρες του θεάτρου σκιών» Μία απόπειρα προσέγγισης παλαιότερων μορφών τέχνης με σύγχρονα διδακτικά μέσα: Η ανάπτυξη ενός webquest για το θέατρο σκιών σε περιβάλλον wiki

Β. Μπαλτά¹, Μ. Νέζη², Ν. Σεφερλή³

¹Σχολική Σύμβουλος Φιλολόγων Β΄ Αθήνας
venbalta@gmail.com

² Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Β΄ Αθήνας·
PHD στη Διδακτική των Νέων Ελληνικών
marianezi@yahoo.com

³ Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Β΄ Αθήνας·
Μ.Α στη Διδακτική των Νέων Ελληνικών
panseferli@sch.gr

Περίληψη

Η εισήγηση αυτή παρουσιάζει την οργάνωση ενός μαθήματος – σχεδίου εργασίας για τον Καραγκιόζη, σχεδιασμένου με τη μορφή ιστοεξερεύνησης (webquest) σε περιβάλλον wiki, το οποίο αφορά τις τάξεις Α΄ Γυμνασίου και Α΄ Λυκείου και τα γνωστικά αντικείμενα της Λογοτεχνίας και της Γλώσσας. Ειδικότερα, εξετάζει, σε θεωρητικό επίπεδο, ορισμένα ανοικτά ζητήματα σχετικά με τη διδακτική των δύο εμπλεκόμενων γνωστικών αντικειμένων και τις δυνατότητες των ΤΠΕ προς αυτή την κατεύθυνση. Περιγράφει, επίσης, αδρά το διδακτικό παράδειγμα και εκθέτει τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την εφαρμογή του.

Λέξεις κλειδιά: ιστοεξερεύνηση, wiki, φιλολογικά μαθήματα.

1. Εισαγωγή

Στόχος της εισήγησής μας είναι να παρουσιάσουμε μια διδακτική πρόταση, η οποία, στηριζόμενη στην παιδαγωγική αξιοποίηση του διαδικτύου, υπηρετεί τα γνωστικά αντικείμενα της Λογοτεχνίας και της Γλώσσας. Η πρόταση αυτή έχει γίνει αντικείμενο επεξεργασίας σε τάξη κατά το τρέχον σχολικό έτος. Θα παρουσιάσουμε τα βασικότερα σημεία της καθώς και το θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο μπορεί να αναχθεί, τόσο σε σχέση με την παιδαγωγική αξιοποίηση των ΤΠΕ, όσο και με τη διδακτική των δύο εμπλεκόμενων γνωστικών αντικειμένων.

Η πρότασή μας επιδιώκει να διερευνήσει ποικιλότροπα τη μορφή του Καραγκιόζη, να κατανοήσει τις κύριες πολιτισμικές της διαστάσεις και το ιστορικό – κοινωνικό της υπόβαθρο και ταυτόχρονα να ενθαρρύνει την παραγωγή λόγου σχετικά με το θέμα αυτό, σε ποικίλες περιστάσεις επικοινωνίας. Ως γενικό πλαίσιο αναφοράς έχει οριστεί η διεξαγωγή ενός σχεδίου εργασίας με όλα τα χαρακτηριστικά που αυτό περιλαμβάνει (Frey, 1998). Σε ό,τι αφορά την αξιοποίηση των ΤΠΕ, ο σχεδιασμός μας έχει τη μορφή ιστοεξερεύνησης (webquest) σε περιβάλλον wiki και οργανώνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να διαπερνά τις διαχωριστικές γραμμές των περιεχομένων μάθησης των δύο επιμέρους γνωστικών αντικειμένων. Μπορεί να εφαρμοστεί τόσο στην Α΄ τάξη του Γυμνασίου όσο και στην Α΄ τάξη του Λυκείου, με τις κατάλληλες τροποποιήσεις.

Σε επίπεδο διδακτικών στόχων διαπλέκονται πολλά επιμέρους ζητούμενα, παιδαγωγικά και διδακτικά. Ενδεικτικά αναφέρουμε την πρόθεσή μας να συμβάλουμε στην ανάπτυξη νοητικών, επικοινωνιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων εκ μέρους των μαθητών μας σε πλαίσιο συνεργατικής μάθησης, να τους εξοικειώσουμε με στρατηγικές και διαδικασίες επίλυσης προβλήματος, να τους ενθαρρύνουμε να κατανοήσουν μια εποχή διαφορετική από τη δική τους και να εκφέρουν κριτικό και δημιουργικό λόγο, αναπλαισιώνοντας τη σχολική γνώση. Οργανικά ενταγμένη στο δυναμικό περιβάλλον του web 2.0, η προτεινόμενη δραστηριότητα υπηρετεί τις ανάγκες του νέου γραμματισμού: στοχοθετημένη αναζήτηση και αξιοποίηση της πληροφορίας για την οικοδόμηση της νέας γνώσης.

2. Ανοικτά ερωτήματα και θεωρητικές παραδοχές

2. 1. Διδακτική των γνωστικών αντικειμένων: Λογοτεχνία, Γλώσσα

Πόσο «μιλάνε» τα λογοτεχνικά κείμενα παλαιότερων ιστορικών περιόδων στο σημερινό μαθητή; Με ποιους τρόπους και μέσα από ποιες διδακτικές πρακτικές μπορεί να εμβαθύνει στην κατανόηση και, ακόμη περισσότερο, να απολαύσει την ανάγνωσή τους; Πράγματι, όταν η απόσταση ανάμεσα στον ορίζοντα προσδοκιών του μαθητή - αναγνώστη και στο μελετώμενο κείμενο καθώς και το περιεχόμενό του, προϊόντα μιας παλαιότερης εποχής, με διαφορετική ιστορική συγκυρία, είναι αντικειμενικά μεγάλη, δημιουργούνται συχνά αξεπέραστα χάσματα στην επικοινωνία (Φρυδάκη, 1999). Έτσι, ένα πρόβλημα που αντιμετωπίζουμε στη διδακτική πράξη είναι πώς να ενθαρρύνουμε το μαθητή να προσεγγίσει και να κατανοήσει δεδομένα κοινωνικά, ιστορικά και πολιτισμικά παλαιότερων εποχών, που μπορεί στα μάτια του να συνιστούν ένα άγνωστο και ενδεχομένως αδιάφορο παρελθόν (Πεσκετζή, 1999).

Σε ό,τι αφορά, εξάλλου, στη γλωσσική διδασκαλία, ανοιχτό ερώτημα παραμένει η δημιουργία ενός ευνοϊκού για την επικοινωνία κλίματος, το οποίο ενθαρρύνει τους μαθητές, είτε ατομικά είτε ομαδικά, να κατανοούν και να παράγουν κατανοησίμο λόγο σε ποικίλες περιστάσεις επικοινωνίας. Η επινόηση, κάθε φορά, ή η επιλογή συνθηκών προσομοίωσης τέτοιων που να ανταποκρίνονται, κατά το δυνατόν, σε αυθεντικές καταστάσεις, κατάλληλες να τις διαχειριστούν οι μαθητές, δημιουργεί συχνά αμηχανία στο διδάσκοντα που υπονομεύει τελικά την αυθεντικότητα της επικοινωνίας στην τάξη (Σκιά, 2001). Το αποτέλεσμα είναι να οδηγούμαστε, κατά το πλείστον, σε κοινότητες και κοινότητες ή ακόμα και άστοχες (σε σχέση με τα νοητικά σχήματα, τα βιώματα και ενδιαφέροντα των μαθητών) επικοινωνιακές περιστάσεις και σε μαθητικά κείμενα που αδυνατούν να ανταποκριθούν, τυπικά και ουσιαστικά, σε αυτές. Η αυθεντικότητα ακυρώνεται και από το μονόδρομο της επικοινωνίας μαθητή – διδάσκοντα. Ο μαθητής γράφει – εφάπαξ - το κείμενό του με τελικό αποδέκτη το διδάσκοντα - βαθμολογητή, χωρίς να έχει τη δυνατότητα αλλαγής και βελτίωσης του αρχικού κειμένου. Το μαθητικό κείμενο παραμένει, στις περισσότερες των περιπτώσεων, μη ανακοινώσιμο και αυτό συνεπάγεται ένα σοβαρό έλλειμμα ως προς την ανάπτυξη μεταγνωστικών στρατηγικών εκ μέρους των μαθητών σε συνάρτηση και με την απουσία εναλλακτικών μορφών αξιολόγησης, όπως είναι η αυτοαξιολόγηση και η ετεροαξιολόγηση (Κατσαρού, 2001).

Με τη συγκεκριμένη διδακτική πρόταση προσπαθούμε να βοηθήσουμε το μαθητή να διαλεχτεί αποτελεσματικά με το κείμενο και να ανασυστήσει το περιεχόμενο με τρόπο ενεργητικό, μέσα από διαδικασίες διερευνητικής μάθησης και δημιουργικής γραφής αξιοποιώντας το δυναμικό περιβάλλον του Web 2.0. Σκοπός μας είναι η ανάπτυξη της πολιτισμικής εμπειρίας του μαθητή, η διεύρυνση του ορίζοντα προσδοκιών του και, τελικά, η συνάντησή του με το κείμενο και το πολιτισμικό του υπόβαθρο. Η διαδικασία κατανόησης ολοκληρώνεται με πρακτικές γλωσσικής έκφρασης που κινούνται σε ένα ευρύ φάσμα, από τον κριτικό έως το δημιουργικό λόγο. Για το λόγο αυτό δημιουργούμε ένα ανοιχτό μαθησιακό περιβάλλον, που εξασφαλίζει προϋποθέσεις αυθεντικότερης επικοινωνίας μέσα ή / και έξω από την τάξη / εργαστήριο. Οι μαθητές καλούνται να αναζητήσουν ποικίλο αυθεντικό κειμενικό υλικό, να το μελετήσουν και τελικά να συνθέσουν τα κείμενά τους, γνωρίζοντας ότι θα διαβαστούν και θα αξιολογηθούν όχι μόνο από το διδάσκοντα αλλά και από τους συμμαθητές τους ή, ακόμα, από τα μέλη της ευρύτερης σχολικής κοινότητας (Lawrence, χ. η.). Η δόμηση, εξ αρχής, κριτηρίων αξιολόγησης τους εμπλέκει ενεργά σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης, συμβάλλοντας έτσι στο μεταγνωστικό έλεγχο και στη διαμόρφωση μιας σαφέστερης εικόνας για τον εαυτό τους ως αναγνωστών και συγγραφέων (Achterman, 2006; Bold, 2006). Στο περιβάλλον του wiki αντιλαμβάνονται ευκολότερα το δυναμικό χαρακτήρα της γραφής και το αμφίδρομο της επικοινωνίας πομπού – δέκτη και, παράλληλα, ασκούνται σε δραστηριότητες συνεργατικής γραφής. Τέλος, ένας τέτοιος διδακτικός σχεδιασμός καταργεί στην πράξη τα στεγανά ανάμεσα στα γνωστικά αντικείμενα, γλώσσα και λογοτεχνία εν προκειμένω, βοηθώντας τους μαθητές να αντιληφθούν ότι η γλώσσα αποτελεί βασικό όργανο επικοινωνίας και όχι μόνο γλωσσικό υλικό προς εκμάθηση.

2.2. Παιδαγωγικό πλαίσιο αναφοράς

Η οικοδόμηση της γνώσης με την ενεργή συμμετοχή του μαθητή, η διαμόρφωση κατά το δυνατόν αυθεντικών συνθηκών μάθησης, η μετατόπιση του δασκάλου από τη θέση της αυθεντίας στο ρόλο του συντονιστή – εμπνευστή σε μια κοινότητα μάθησης, το ομαδοσυνεργατικό διδακτικό μοντέλο, η αναπλαισίωση της σχολικής γνώσης συνιστούν βασικές ορίζουσες του παιδαγωγικού μας πλαισίου. Το ενδιαφέρον δεν περιορίζεται στο περιεχόμενο της γνώσης (δηλωτική γνώση), αλλά περιλαμβάνει επίσης τον τρόπο που «χτίζεται» και επεκτείνεται σταδιακά μέσα από συνεργατικές δράσεις των μελών της ομάδας (διαδικαστική γνώση). Η δημιουργική και κριτική σκέψη, η ικανότητα επικοινωνίας και συνεργασίας είναι βασικές προσδοκώμενες δεξιότητες που συναρτώνται προς τα θεμελιώδη χαρακτηριστικά της κοινωνίας της γνώσης, όπως είναι η κοινωνικά προσανατολισμένη συνεργασία, οι

εναλλασσόμενοι ρόλοι, οι ανοικτού τύπου νοητικές κατασκευές (artefacts), η αναγνώριση της προσωπικής συμβολής στην παραγωγή του συλλογικού έργου (Bruns & Humphreys, 2007). Στο ελληνικό σχολείο το παραδοσιακό, δασκαλοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας παραμένει ακόμη ισχυρό. Θεωρούμε, επομένως, ότι σε προτάσεις διδασκαλίας φιλολογικών μαθημάτων, όπως αυτή που καταθέτουμε εδώ, σημαντικό ζητούμενο εξακολουθεί να αποτελεί η δημιουργία συνθηκών που να ενθαρρύνουν και να ευνοούν τη γνήσια επικοινωνία στην τάξη ή/και πέρα από αυτήν με προεξέχοντα το λόγο των μαθητών και όχι αυτόν του δασκάλου (Almasi, 2002).

3. Ο ρόλος του διαδικτύου στη διαδικασία μάθησης

3.1. Η οργάνωση του μαθήματος με τη μορφή ιστοεξερεύνησης (webquest)

Όπως είναι γνωστό από τη βιβλιογραφία, με τον όρο **ιστοεξερεύνηση** δηλώνουμε μία μορφή διερευνητικής μάθησης, στο πλαίσιο της οποίας όλες οι πληροφορίες, που καλούνται να επεξεργαστούν τα εμπλεκόμενα υποκείμενα προέρχονται από το διαδίκτυο (Dodge, 1995). Τα επιμέρους βήματα της οργανωμένης αυτής δραστηριότητας καθορίζονται από την αρχή και είναι ενσωματωμένα σε ένα ενιαίο σύνολο (Thirteen ed online, χ. η).

Βασικό χαρακτηριστικό μιας ιστοεξερεύνησης, και εξαιρετικά ενδιαφέρον από διδακτική άποψη, είναι ότι ο σχεδιασμός της οργανώνεται συνολικά γύρω από ένα πρόβλημα προς επίλυση. Γνωρίζουμε ότι η «μάθηση που βασίζεται σε προβλήματα» (problem-based learning) αποτελεί μία εκπαιδευτική μέθοδο με στόχο να ενεργοποιήσει τους μαθητές ως προς την ανάληψη ρόλων και την ανάπτυξη συνεργατικής δράσης για την αντιμετώπιση ενός προβλήματος. Τα προβλήματα αυτά είναι πραγματικά, διαθεματικά, πολυδιάστατα και επιδέχονται περισσότερες από μια λύσεις. (Παπανικολάου κ.ά, 2002). Ακολουθώντας τα βήματα της ιστοεξερεύνησης, ο μαθητής καλείται να εστιάσει την προσοχή του στην κατανόηση και χρήση της πληροφορίας και όχι απλά στην αναζήτηση ή την τεχνική της διαχείριση. Με τον τρόπο αυτό ικανοποιείται μια βασική αρχή του εποικοδομισμού, σύμφωνα με την οποία η μάθηση προϋποθέτει την κατανόηση και αυτή οικοδομείται με βάση τις ενέργειες του / της χρήστη / τριας (Σολομωνίδου, 2006).

Ας σημειώσουμε, εξάλλου, ότι για τον εκπαιδευτικό που διαθέτει τις απαραίτητες τεχνικές δεξιότητες οι ιστοεξερευνήσεις συνιστούν ένα εύχρηστο εργαλείο, ακριβώς επειδή τα δομικά τους στοιχεία ορίζονται εκ των προτέρων βοηθώντας τον έτσι αποτελεσματικά στο σχεδιασμό μαθημάτων. Οι «Σελίδες του μαθητή» αλλά και «του εκπαιδευτικού» απευθύνονται στο σύνολο της κοινότητας μάθησης (μαθητές και εκπαιδευτικούς) και μάλιστα σε συνθήκες ασύγχρονης επικοινωνίας. Ειδικά για τις «Σελίδες του εκπαιδευτικού», σημαντικές φαίνεται ότι είναι οι παρεχόμενες δυνατότητες ανταλλαγής εμπειρίας και ανάπτυξης διδακτικού προβληματισμού μεταξύ συναδέλφων, κάτι που ενθαρρύνει γενικότερα την αξιοποίηση των ΤΠΕ ως γνωστικών εργαλείων.

3.2. Η διδακτική αξιοποίηση του wiki ως ανοικτού περιβάλλοντος συνεργατικής μάθησης

Κοινό χαρακτηριστικό στα ανοιχτά περιβάλλοντα του web2.0, είτε πρόκειται για την Wikipedia είτε για κοινότητες συμμετεχόντων σε διαδικτυακά παιχνίδια είτε για blogs είτε για το MySpace και το YouTube, είναι ότι οι χρήστες δημιουργούν το περιεχόμενο, το «μοιράζονται» στην ομάδα τους και, υπό ορισμένες προϋποθέσεις, έχουν τη δυνατότητα να επεμβαίνουν και στη «δουλειά» άλλων. Καθώς η παραγωγή ιδεών συντελείται με τρόπο συμμετοχικό, συνεργατικό, τα όρια ανάμεσα στον «παραγωγό» και τον «καταναλωτή» καταργούνται και όλοι οι συμμετέχοντες λειτουργούν ως χρήστες και ταυτόχρονα ως παραγωγοί πληροφορίας και γνώσης (Bruns & Humphreys, 2007).

Ως εκπαιδευτικούς, μας ενδιαφέρει ιδιαίτερα η δυνατότητα που παρέχουν αυτά τα περιβάλλοντα να παραχθεί υλικό ανοιχτό σε επαναχρησιμοποίηση από άλλους, δυνατότητα που εξασφαλίζει αυθεντικότητα στη μαθησιακή διαδικασία (Collis & Moonen, 2005).

Η διδακτική αξιοποίηση του wiki για τη διεκπεραίωση projects μπορεί να είναι αποτελεσματική για την ανάπτυξη νοητικών, κοινωνικών, επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Ερευνητές υποστηρίζουν ότι, όταν πράγματι το wiki λειτουργεί ως κοινότητα μάθησης, οι μαθητές/τριες, σε αξιόλογο ποσοστό, μαθαίνουν να προσαρμόζουν το λόγο τους ανάλογα με το κοινό στο οποίο απευθύνονται (Forte & Bruckman, 2006). Αλλάζουν το ύφος του γραπτού λόγου ή τον τρόπο που παραθέτουν τις βιβλιογραφικές παραπομπές, για να κερδίσουν σε αξιοπιστία ενώπιον του κοινού τους. Υποχρεώνονται, επίσης, να μετατοπίσουν την οπτική τους γωνία, να έρθουν αντιμέτωποι με διαφορετικές θεωρήσεις, να διαμορφώσουν κριτήρια αξιολόγησης στάσεων και να τα εφαρμόσουν.

Ωστόσο, δε λείπουν οι επιφυλακτικές διαπιστώσεις ότι οι τεχνολογικές διευκολύνσεις δεν επαρκούν στο να εγκαθιδρύνουν τέτοιες πρακτικές στη μαθησιακή διαδικασία, αν δεν έχει διαμορφωθεί το κατάλληλο,

συνεργατικό και αναστοχαστικό, παιδαγωγικό κλίμα (Raman et al., 2005; Lund & Smørda, 2006; Bruns & Humphreys, 2007).

Γενικότερα, στο σύνθετο θέμα της αξιολόγησης μπορούμε να παρατηρήσουμε τα εξής: Η μέτρηση της ατομικής συνεισφοράς κάθε υποκειμένου στη συλλογική προσπάθεια της ομάδας εργασίας προκαλεί συχνά αμηχανία στους διδάσκοντες και υπονομεύει το εγχείρημα της συνεργατικής μάθησης. Ένα καλά οργανωμένο wiki, με τις δυνατότητες που παρέχει (ιστορικό σελίδας, συχνότητα επισκέψεων, ποσότητα και ποιότητα σχολίων), ανιχνεύει το βαθμό συμμετοχής και τη συνεισφορά των μαθητών στη συνεργατική διαδικασία και αποκαλύπτει τους αδιάφορους και τους συνεργάτες της τελευταίας στιγμής (Forte & Bruckman, 2006; Xu, 2007). Βέβαια, για μας, σημαντικό στοιχείο είναι η ενίσχυση των εσωτερικών κινήτρων. Η ανταμοιβή συναρτάται όχι τόσο με τη βαθμολογική υπεροχή αλλά με την προσωπική ικανοποίηση του μαθητή που πηγάζει από την προβολή της δουλειάς του στο χώρο της κοινότητας του wiki και τη δυνατότητα αξιοποίησής της ως πηγής πληροφοριών.

Ολοκληρώνοντας τις παρατηρήσεις μας για τα χαρακτηριστικά της μαθησιακής διαδικασίας που υποστηρίζει το ανοιχτό συνεργατικό περιβάλλον του wiki, ας τονίσουμε τη δυνατότητά του να διευρύνει το κοινό πέρα από τα όρια της σχολικής τάξης. Με τη δημοσιοποίηση της εργασίας των μαθητών στο διαδίκτυο δημιουργούνται προσδοκίες για αποτελεσματικότερη αναπλαισίωση της σχολικής γνώσης και για ουσιαστική ένταξη της διαδικασίας μάθησης σε συνθήκες αυθεντικότητας.

4. Η διδακτική πρόταση

Το διδακτικό παράδειγμα που παρουσιάζουμε αποτελεί ένα σχέδιο εργασίας οργανωμένο με τη μορφή ιστοεξερεύνησης (webquest) σε περιβάλλον wiki. Στην Α΄ Γυμνασίου αφετηρία και αφορμή παρέχει το θεατρικό του Αντώνη Μόλλα «Η πείνα του Καραγκιόζη», που ανθολογείται στα *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*. Στην Α΄ Λυκείου η δραστηριότητα μπορεί να συνδεθεί με τα μαθήματα της Νεοελληνικής Γλώσσας (Ενότητες: «Περιγραφή» και «Αφήγηση») και της Λογοτεχνίας (όπου η ύλη ακολουθεί ιστορική διάταξη). Ως πρόβλημα προς επίλυση, που διατρέχει το σχέδιο εργασίας, τίθεται η οργάνωση εκδήλωσης αφιερωμένης στη λαϊκή θεατρική τέχνη του Καραγκιόζη.

Σημεία που μας έχουν απασχολήσει κατά το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού σεναρίου είναι, μεταξύ άλλων, τα ακόλουθα: η διαθεματικότητα, η προσωπική αξία για τους μαθητές, η χρήση παιδαγωγικών και επιστημονικών κριτηρίων για τις προτεινόμενες πηγές στο Διαδίκτυο (συνάφεια των θεμάτων με τις ζητούμενες δραστηριότητες, ανταπόκριση στο επίπεδο των μαθητών, αξιοπιστία, πληρότητα, διαφάνεια και σαφήνεια).

Στην ανάπτυξη της δραστηριότητας ακολουθούμε το δομημένο σχεδιασμό της ιστοεξερεύνησης. Η «σελίδα του μαθητή» περιλαμβάνει όλα τα αναγκαία βήματα για την υλοποίηση του σχεδίου εργασίας. Στην «Εισαγωγή» τίθεται το διδακτικό πρόβλημα, δηλαδή η δημιουργία ενός αφιερώματος σχετικά με τον Καραγκιόζη και το ελληνικό θέατρο σκιών. Στην «Αποστολή» ανατίθεται στους μαθητές το έργο που πρέπει να φέρουν σε πέρας: να αναζητήσουν σε προεπιλεγμένους δικτυακούς τόπους και να επεξεργαστούν πληροφοριακό υλικό σχετικά με την ιστορία και τα χαρακτηριστικά του λαϊκού θεάτρου σκιών, να περιγράψουν φιγούρες, να διαβάσουν και άλλα θεατρικά κείμενα με ήρωα τον Καραγκιόζη, να συγκεντρώσουν και να ακούσουν τραγούδια σχετικά με το θέμα, να γράψουν και να «παίξουν» ένα σύντομο θεατρικό έργο με χιουμοριστικό περιεχόμενο αξιοποιώντας βασικούς ήρωες του θεάτρου σκιών. Μπορούν, επίσης, να κατασκευάσουν φιγούρες του Καραγκιόζη αξιοποιώντας το υλικό των δικτυακών τόπων. Στη «Διαδικασία» περιγράφονται τα βήματα που θα ακολουθήσουν οι μαθητές, χωρισμένοι σε ομάδες, οι ρόλοι που θα υποδυθούν και προτείνονται συγκεκριμένες ιστοσελίδες καθώς και έντυπες πηγές, από όπου θα αναζητήσουν το υλικό τους για να διεκπεραιώσουν την αποστολή τους. Καθώς έχουν χωριστεί σε ομάδες με κριτήριο τα ενδιαφέροντά τους, η δράση τους επιμερίζεται ως εξής: οι *Ιστορικοί* αναλαμβάνουν την υποχρέωση να συνθέσουν ένα σύντομο αφηγηματικό κείμενο (150 λέξεων περίπου) σχετικά με την ιστορία του θεάτρου σκιών και του Καραγκιόζη. Ειδικότερα, εφόσον συγκεντρώσουν τις κατάλληλες πληροφορίες, τις επεξεργάζονται με άξονα τα ακόλουθα ερωτήματα: *Σε ποιες χώρες αναπτύσσεται το θέατρο σκιών και πότε; Ποιοι θρύλοι σχετίζονται με τη δημιουργία του Καραγκιόζη; Πότε έρχεται η τέχνη του Καραγκιόζη στην Ελλάδα; Ποιοι είναι οι πρώτοι Καραγκιόζοπαίχτες; Οι Λαογράφοι διερευνούν τα εξής: Σε τι οφείλεται η επικράτηση του Καραγκιόζη στην Ελλάδα; Ποια είναι η σχέση του Καραγκιόζη με το ρεμπέτικο τραγούδι; Το τελικό προϊόν της εργασίας τους είναι ένα σύντομο κείμενο επιχειρηματολογίας (150 λέξεων περίπου) με θέμα την επικράτηση του Καραγκιόζη ως λαϊκού θεάματος. Οι *Μουσικολόγοι* αναζητούν και ακούνε τραγούδια που συνοδεύουν παραστάσεις Καραγκιόζη, καταγράφουν τους τίτλους των τραγουδιών και το είδος της μουσικής τους και δημιουργούν ένα μουσικό ψηφιακό ανθολόγιο. Οι *Θεατρολόγοι* αναλαμβάνουν να*

συνθέσουν ένα σύντομο κριτικό δοκίμιο (150 λέξεων περίπου) με θέμα τα χαρακτηριστικά του λαϊκού θεάτρου σκιών, αφού μελετήσουν κριτικές θεάτρου (έντυπες και ηλεκτρονικές) και διαβάσουν χαρακτηριστικά θεατρικά κείμενα για τον Καραγκιόζη. Διερευνούν το υλικό των πηγών τους ως προς τα ακόλουθα ερωτήματα: *Ποιοι είναι οι βασικοί τύποι του λαϊκού θεάτρου σκιών και ποια είναι τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα καθενός; Γιατί δεν μπορεί να εξελιχτεί το θέατρο του Καραγκιόζη; Τέλος, οι Θεατρικοί συγγραφείς, αφού διαβάσουν σχετικά θεατρικά έργα και κριτικές θεάτρου για τα γνωρίσματα των ηρώων, συνθέτουν ένα σύντομο θεατρικό κείμενο αξιοποιώντας χαρακτηριστικούς ήρωες του Καραγκιόζη. Εφόσον το επιθυμούν, μπορούν να κατασκευάσουν και τις φιγούρες και να στήσουν μια παράσταση θεάτρου σκιών.*

Στην «Αξιολόγηση» περιγράφονται τα κριτήρια με τα οποία αξιολογείται τόσο το παραγόμενο έργο κάθε ομάδας όσο και η ατομική συνεισφορά στην ομαδική εργασία. Στο «Συμπέρασμα» γίνεται ανακεφαλαίωση των κύριων σημείων της πορείας και ανασύνταξη των ομάδων εργασίας για την ολοκλήρωση του έργου. Τέλος συγκεντρωτικά παρατίθενται οι «Πηγές», ηλεκτρονικές και έντυπες, οι οποίες για το συγκεκριμένο σχέδιο εργασίας είναι οι εξής:

http://www.fhw.gr/chronos/14/gr/1923_1940/index.html, www.karagkiozis.com,
www.karagiozismuseum.gr, www.snhell.gr

Πολίτης, Φ. (1931). Ο Καραγκιόζης. Στο Γρηγοριάδης Ν., Καρβέλης Δ., Μηλιώνης Χ., Μπαλάσκας Κ., Παγανός Γ., *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α΄ Γυμνασίου*, (σ. 337-338). Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Χριστιανόπουλος, Ντ. (2000) Ο Καραγκιόζης και η λαϊκή αυτοκριτική. Στο Αβδελιώδης, Δ., (επιμ.), *Πρόγραμμα του θεάτρου Σφενδόνη για την παράσταση «Λίγα απ' όλα»* (σελ. 8). Αθήνα.

Ανάλογα με το τι θα έχουν συναποφασίσει εκπαιδευτικός και μαθητές κατά τη διαπραγμάτευση του σχεδίου, το τελικό προϊόν μπορεί να έχει ποικίλες μορφές: ηλεκτρονική έκδοση και ανάρτηση στο διαδίκτυο, έντυπη έκδοση, εκδήλωση στη σχολική τάξη ή σχολική μονάδα και άλλα.

5. Συμπεράσματα από την εφαρμογή

Η ανταπόκριση των μαθητών, ο βαθμός κάλυψης των διδακτικών στόχων και οι νέες καταστάσεις που προκύπτουν από τη χρήση της τεχνολογίας συνιστούν τους κύριους άξονες γύρω από τους οποίους κινούνται τα συμπεράσματά μας από τη διδακτική εφαρμογή.

Οι μαθητές/τριες ανταποκρίθηκαν με μεγάλη προθυμία σε όλα τα ζητούμενα του σχεδίου εργασίας και, μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας, εκφράστηκαν με ενθουσιασμό για το σύνολο της δραστηριότητας.

Γενικά, διαπιστώσαμε ότι, ενώ είναι εξοικειωμένοι/ες με τη διδακτική πρακτική της αναζήτησης πληροφοριών στο διαδίκτυο, δεν ισχύει το ίδιο με τη στοχοθετημένη αξιοποίησή τους στο πλαίσιο της παραγωγής συγκεκριμένου έργου. Παρά τις διευκρινίσεις, δεν έλειψαν μεμονωμένες περιπτώσεις που επέμειναν στη διαδεδομένη πρακτική εκτύπωσης δικτυακών σελίδων ή στην αντιγραφή ανεπεξέργαστων πληροφοριών.

Συγχρόνως, μολοντί δείχνουν μεγάλη διάθεση να εμπλακούν σε δραστηριότητες που προϋποθέτουν αξιοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας, όπως για παράδειγμα τη δημιουργία ενός ψηφιακού μουσικού ανθολογίου, υστερούν σε πρακτικές νέου τύπου γραμματισμού, όπως η παραγωγή κειμένων με τη χρήση επεξεργαστή. Όσοι/ες επέλεξαν να γράψουν τα κείμενά τους σε ψηφιακή μορφή έδειξαν συχνά να αγνοούν βασικούς κανόνες στη χρήση του λογισμικού, ενώ είναι χαρακτηριστικό ότι για τα πρώτα σχόλιά τους στο wiki κατέφυγαν σε greeklish.

Η ανάπτυξη δεξιοτήτων παραγωγής κριτικού λόγου συνιστά μέγιστο ζητούμενο και δεν εξαντλείται, προφανώς, στο πλαίσιο μιας δραστηριότητας. Ωστόσο παρατηρούμε ότι οι μαθητές/τριες, εφόσον διευκολύνονται με τις κατάλληλες οδηγίες-ερωτήσεις στο φύλλο εργασίας, καθίστανται σταδιακά ικανοί/ές να κατανοήσουν και να παραγάγουν αξιόλογο κριτικό λόγο. Τα κείμενα που παρήχθησαν διακρίνονται στην πλειοψηφία τους για την εμπειρισταωμένη ερμηνεία και για την ποιότητα του λόγου τους. Επομένως, στόχος των ερωτήσεων δεν πρέπει να είναι απλώς ο βαθμός κατανόησης του κειμένου αλλά η εξοικείωση των μαθητών/τριών με ποικίλες στρατηγικές ανάγνωσης.

Όπως αναφέραμε ήδη, βασικός διδακτικός στόχος ήταν η διεύρυνση του ορίζοντα προσδοκιών του μαθητή – αναγνώστη, προκειμένου να επικοινωνήσει αποτελεσματικά με το λογοτεχνικό κείμενο, προϊόν μιας παλαιότερης και διαφορετικής εποχής. Πράγματι, ενθαρρυνόμενοι/ες να φέρουν τα βιώματά τους σε επαφή με τον κόσμο του κειμένου μέσα από διερευνητικές δραστηριότητες και διαδικασίες δημιουργικής γραφής, οι μαθητές/τριες ξεπέρασαν την αρχική αμηχανία τους. Η παραγωγή θεατρικών κειμένων με ήρωα τον Καραγκιόζη και η παρουσίασή τους στην τάξη ήταν η δραστηριότητα που επέλεξε ή επιθυμούσε να επιλέξει μεγάλος αριθμός μαθητών/τριών. Οι δημιουργίες αυτές κατάφεραν να

αξιοποιήσουν όχι μόνο τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα αλλά και τα ιδιαίτερα γλωσσικά χαρακτηριστικά των ηρώων του θεάτρου σκιών και να σατιρίσουν με χιούμορ την επικαιρότητα. Εν κατακλείδι, η επιτυχία της υλοποίησης είναι συνάρτηση πολλών παραγόντων. Καθοριστική σημασία φαίνεται να έχει το κατά πόσο ο τεχνολογικά εγγράμματος εκπαιδευτικός είναι σε θέση να αξιοποιήσει παιδαγωγικά όλες τις διευκολύνσεις που παρέχει το Διαδίκτυο και η εφαρμογή του wiki. Τη βασικότερη προϋπόθεση όμως συνιστά η αλλαγή στάσης του εκπαιδευτικού ως προς το ρόλο του στην κοινότητα μάθησης. Οφείλει να λειτουργεί ως διαμεσολαβητής της γνώσης, διευκολυντής και εμπνευστής στην υλοποίηση του σχεδίου, έμπειρος ειδικός που οργανώνει τα βήματα της γνωστικής σκαλωσιάς πάνω στην οποία οι μαθητές οικοδομούν τη γνώση (Collis & Moonen, 2005). Ο παιδαγωγικός ρόλος του εκπαιδευτικού δεν εξαντλείται στο χώρο της σχολικής αίθουσας αλλά επεκτείνεται και στον εικονικό χώρο της κοινότητας ενός wiki.

Βιβλιογραφία

- Achterman, D. (2006). Beyond Wikipedia. *Teacher Librarian*, 34(2), 19-22.
- Almasi, J. (2002). Research-Based Comprehension Practices That Create Higher-Level Discussions. In Block, C., Gambrell, L., & Pressley, M. (ed.), *Improving Comprehension Instruction* (p. 229-242). San Francisco: Jossey-Bass.
- Bold, M. (2006). Use of Wikis in Graduate Course Work. *Journal of Interactive Learning Research*, 17 (1), 5-14.
- Bruns, A. & Humphreys, S. (2007). Building Collaborative Capacities in Learners. The *M/cyclopedia* Project Revisited. Ιστοχώρος: <http://www.wikisym.org/ws2007/proceedings.html> (τελευταία πρόσβαση 21/12/2008).
- Collis, B., & Moonen, J. (2005). *An On-Going Journey: Technology as a Learning Workbench*. University of Twente, Enschede, The Netherlands.
- Dodge, B. (1995). Some Thoughts About Webquest. Ιστοχώρος: http://webquest.sdsu.edu/about_webquests.html (τελευταία πρόσβαση 27/12/2008)
- Forte, A., & Bruckman, A. (2006). From Wikipedia to the Classroom: Exploring Online Publication and Learning. In *International Conference of Learning Sciences ICLS*.
- Frey, K. (1998). *Η μέθοδος "Project"*. Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Lawrence, M. (χ.η.). Ιστοχώρος: <http://pbwiki.com/academic.wiki> (τελευταία πρόσβαση 27/12/2008).
- Lund, A., & Smørdal, O. (2006). Is There a Space for the Teacher in a WIKI? In *WikiSym '06*, (Odense, Denmark, 2006), ACM.
- Raman, M., Ryan, T., & Olfman, L. (2005). Designing Knowledge Management Systems for Teaching and Learning with Wiki Technology. *Journal of Information Systems Education*, 16(3), 311-320.
- Thirteen ed online (χ.η.) What are the essential parts of a WebQuest? Ιστοχώρος: http://www.thirteen.org/edonline/concept2class/webquests/index_sub3.html (τελευταία πρόσβαση 27/12/2008).
- Xu, L. (2007). Project the Wiki Way: using wiki for computer Science course project management. *Journal of Computing Sciences in Colleges*, 22 (6), 109-116.
- Κατσαρού, Ε. (2001). Η αξιολόγηση του μαθητή στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας. Στο Σπανός, Γ., & Φρυδάκη, Ε. (επιμ.), *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην Εκπαίδευση* (σ. 251-289). Αθήνα: Ίδρυμα Γουλανδρή-Χορν.
- Παπανικολάου Κ., Τσαγκάνου Γ., & Γρηγοριάδου Μ. (2002). Αξιοποιώντας το διαδίκτυο και το λογισμικό γενικής χρήσης ως διδακτικά μαθησιακά εργαλεία. Στο Κυνηγός, Χ., & Δημαράκη, Ευ. (επιμ.), *Νοητικά εργαλεία και Πληροφοριακά Μέσα: Παιδαγωγική Αξιοποίηση της Σύγχρονης Τεχνολογίας για τη Μετεξέλιξη της Εκπαιδευτικής Πρακτικής* (σ. 119-160). Αθήνα: εκδόσεις Καστανιώτη.
- Πεσκετζή, Μ. (1999). Ο ρόλος του συγγραφέα στην ερμηνευτική διαδικασία και η εγκυρότητα της ερμηνείας. Στο Αποστολίδου, Β., και Χοντολίδου, Ε. (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση* (σ. 147-156). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Σκιά, Κ. (2001). Η αποτελεσματικότητα της επικοινωνιακής προσέγγισης στην παραγωγή γραπτού λόγου. Στο Σπανός, Γ., & Φρυδάκη, Ε. (επιμ.), ό.π. (σ. 229-248).
- Σολομωνίδου Χ. (2006). *Νέες τάσεις στην εκπαιδευτική τεχνολογία. Επικοινωνιακός και σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Φρυδάκη, Ε. (1999). Ευέλικτες χρήσεις της λογοτεχνικής θεωρίας: το παράδειγμα του συνδυασμού της πρόσληψης και της κοινωνιοκριτικής. Στο Αποστολίδου Β. και Χοντολίδου Ε. (επιμ.), ό.π. (σ. 167-176).