

# ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

## Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας (ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

4 - 6 Σεπτεμβρίου 2009 • Νυμφαίο Φλώρινας

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ  
ΕΡΓΑΣΤΗΡΙΟ ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

## ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Η Διδασκαλία  
της Ελληνικής Γλώσσας  
(ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ**

ΝΥΜΦΑΙΟ ΦΛΩΡΙΝΑΣ  
4, 5 και 6 Σεπτεμβρίου 2009

## ΕΠΙΤΡΟΠΕΣ

### ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

#### Πρόεδρος:

*Τομπαΐδης Δημήτριος*  
Ομότιμος Καθηγητής, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

#### Μέλη:

*Δαμανάκης Μιχάλης*, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Κρήτης  
*Ιορδανίδου Άννα*, αν. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Πάτρας  
*Καλλογήρου Τζίνα*, αν. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας  
*Καμαρούδης Σταύρος*, επίκ. καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας  
*Καψάλης Γεώργιος*, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων  
*Κουτσογιάννης Δημήτρης*, επίκ. καθηγητής Φιλοσοφικής,  
Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης  
*Ματσαγγούρας Ηλίας*, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας  
*Μήτσος Ναπολέων*, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας  
*Μπερελής Πέτρος*, σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου  
*Νάκας Αθανάσιος*, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Αθήνας  
*Ντίνας Κώστας*, αν. καθηγητής ΠΤΝ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας  
*Παπαδογιαννάκης Νικόλαος*, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Κρήτης  
*Σουλιώτης Μίμης*, καθηγητής ΠΤΝ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας  
*Τσιάκαλος Γιώργος*, καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης  
*Χατζηπαναγιωτίδη Άννα*, επίκ. καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Frederick Κύπρου  
*Χατζησαββίδης Σωφρόνης*, καθηγητής ΤΕΑΠΗ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

### ΟΡΓΑΝΩΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

#### Πρόεδρος

*Κώστας Δ. Ντίνας*

#### Γραμματέας

*Άννα Βακάλη*

#### Ταμίας

*Άννα Χατζηπαναγιωτίδη*

#### Μέλη

*Αναστασία Στάμου*  
*Τριαντάφυλλος Κωτόπουλος*

#### Γραμματεία

*Έφη Γώτη*  
*Ευδοξία Τραιανού*  
*Δημήτρης Χασανίδης*  
*Ελένη Παπαϊωάννου*  
*Στεφανία Τσακιροπούλου*

Πλήρης βιβλιογραφική αναφορά άρθρου:

Ντίνας, Κ., Χατζηπαναγιωτίδη, Α., Βακάλη, Α., Κωτόπουλος, Τ. & Στάμου, Α. (επιμ.) 2010. Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή "Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας (ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)", βλ. <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika> ημερομηνία πρόσβασης ηη/μμ/εε

## Κυριακή, 6 Σεπτεμβρίου 2009

- Ωρα **Αίθουσα 3**  
 θεματική: **Διδακτικό υλικό-νέες διδακτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις**  
 Προεδρείο: Σ. Χατζησαββίδης - Γ. Καψάλης
- 9.00-9.30 *1986-1994: Η συζήτηση για την εισαγωγή της διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών στο Γυμνάσιο και η συμβολή της στη χρήση της νέας ελληνικής*  
**A. Χατζησαββίδου**
- 9.30-9.50 *Η περίληψη αφηγηματικών κειμένων ως αντικείμενο διδασκαλίας σε μαθητές Στ΄ Δημοτικού. Μια έρευνα δράσης*  
**N. Σελημά**
- 9.50-10.10 *Γλωσσική διδασκαλία στην Πρώτη Δημοτικού: η πολυπλοκότητα της διδακτικής πράξης*  
**E. Τύμπα**
- 10.10-10.30 *Πολιτροπικά κείμενα στην προσχολική τάξη: το παράδειγμα του ημερολογίου*  
**P. Μαρτίδου, E. Γώτη**
- 10.30-11.00 *Μια πρώτη προσέγγιση της εκμάθησης πολύσημων λέξεων από ομιλητές στη μητρική τους γλώσσα*  
**Σ. Τουπηλικιώτη**
- 11.00-11.30 **Διάλειμμα - Καφές**
- Προεδρείο: **E. Σιβροπούλου - Π. Μπερελής**
- 11.30-11.50 *Ανακαλύπτοντας το Κείμενο»: ένα εγχειρίδιο που τοποθετεί το γραπτό λόγο στο κέντρο της μαθησιακής διαδικασίας*  
**A. Τσοτσόρου, B. Γιαννακού, B. Δημοπούλου, Θ. Αγάθος**
- 11.50-12.10 *Επιχερείν επιχειρηματολογείν*  
**A. Σηφάκη**
- 12.10-12.30 *Είδη λόγου στο Νηπιαγωγείο: Μια διδακτική προσέγγιση στο πλαίσιο της συνεργατικής μάθησης*  
**K. Βαϊρινού**
- 12.30-12.50 *Η διδασκαλία της γλώσσας για ακαδημαϊκούς σκοπούς: ανάπτυξη δεξιοτήτων παραγωγής γραπτού λόγου*  
**E. Ζάγκα**
- 12.50-13.10 *Συνδυασμός κειμενοκεντρικής επικοινωνιακής προσέγγισης*  
**Z. Πετράκη**
- 13.10-13.30 *Η συμβολή του κοινωνιοδραματικού παιχνιδιού στην ανάπτυξη του γραμματισμού σε παιδιά προσχολικής ηλικίας*  
**A. Δάσιου, E. Σιβροπούλου**
- 13.30-14.15 **Ολομέλεια - Κλείσιμο συνεδρίου**
- 16.00 **Ξεναγήση στον Αρκτούρο**

# ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

## Είδη λόγου στο Νηπιαγωγείο: Μια διδακτική προσέγγιση στο πλαίσιο της συνεργατικής μάθησης

**Κωνσταντία Βαϊρινού**

*Νηπιαγωγός, Δ/νση Α/θμιας Εκπ/σης Φλώρινας*

### **Abstract**

Basic objective of Kindergarten constitutes the familiarization of children with a variety of genres, so that they become capable to comprehend and to produce with comfort a variety of texts and discourses in oral but also in written reason. The planning and the concretisation of teaching in the frame of cooperative learning, according to inquiring data, constitute the more effective frame of learning. With base the previously data we mention a sample of conduct of activities in the Kindergarten.

### **1. Εισαγωγή**

Αποτελεί πρόκληση για την εκπαίδευση η αποτελεσματικότητα πλαισίων και διαδικασιών μάθησης. Σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα η συνεργατική μάθηση παρουσιάζει εντυπωσιακά αποτελέσματα σε όλες τις περιοχές μάθησης και τους τομείς ανάπτυξης του παιδιού σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης.

Βασική επιδίωξη του Νηπιαγωγείου αποτελεί η εξοικείωση των παιδιών με διάφορα είδη λόγου, ώστε να γίνουν ικανά να κατανοούν και να παράγουν με άνεση διάφορα είδη κειμένων σε προφορικό αλλά και σε γραπτό λόγο. Η εξοικείωση, η χρήση και η παραγωγή ποικίλων ειδών λόγου στο πλαίσιο της συνεργατικής μάθησης παρουσιάζει εκπαιδευτικό ενδιαφέρον.

Έτσι στην παρούσα εργασία αρχικά επιχειρείται να οριοθετηθεί η έννοια του λόγου και των ειδών λόγου και να παρουσιαστούν οι επιδιώξεις του Αναλυτικού Προγράμματος του Νηπιαγωγείου σε σχέση με τα είδη λόγου.

Στη συνέχεια επιχειρείται να οριοθετηθεί η έννοια της συνεργατικής μάθησης, να παρουσιαστούν τα κύρια χαρακτηριστικά της, τα χαρακτηριστικά των ομαδοκεντρικών διδασκαλιών και οι προϋποθέσεις επιτυχίας της στην καθημερινή πρακτική του σχολείου. Σαν παράδειγμα εφαρμογής της στο ελληνικό Νηπιαγωγείο παρουσιάζεται σε συντομία το ερευνητικό ευρωπαϊκό πρόγραμμα με τίτλο:

«Προσεγγίσεις των κοινωνικών σχέσεων στην προσχολική εκπαίδευση: Ενισχύοντας την κοινωνική αποδοχή, την προσωπική ανάπτυξη και την μάθηση», το οποίο υλοποιήθηκε στο πλαίσιο Socrates 6.1.2. με τίτλο: “Relational Approaches in Early Education: Enhancing Inclusion, Personal Growth and Learning”.

Τέλος παρατίθεται ένα δείγμα διεξαγωγής δραστηριότητας στο Νηπιαγωγείο με βάση το πλαίσιο του παραπάνω ερευνητικού προγράμματος.

## 2. Είδη λόγου

Στο πλαίσιο του γλωσσικού γραμματισμού αναπόσπαστες έννοιες είναι οι έννοιες του λόγου, του *κειμένου* και των *ειδών λόγου ή κειμενικών ειδών*. Με τον όρο *λόγο* (discourse), ο G. Kress, αναφέρεται στους «συστηματικά οργανωμένους τρόπους ομιλίας». Όπως υποστηρίζει ο ίδιος, «οι λόγοι είναι συστηματικά οργανωμένα σύνολα δηλώσεων που εκφράζουν τα νοήματα και τις αξίες ενός θεσμού ή μιας κοινωνικής ομάδας. Οι λόγοι επίσης καθορίζουν, περιγράφουν και θέτουν όρια στο τι μπορεί ή δεν μπορεί να πει κανείς. Έτσι παρέχουν ένα σύνολο πιθανών δηλώσεων για ένα δεδομένο τομέα, οργανώνουν και προσφέρουν δομή στον τρόπο με τον οποίο πρόκειται να συζητηθεί ένα συγκεκριμένο θέμα, αντικείμενο, διαδικασία. Παρέχουν δηλαδή περιγραφές, κανόνες, άδειες και απαγορεύσεις της κοινωνικής και ατομικής δράσης. Οι τρόποι ομιλίας καθώς και τα θέματα της ομιλίας αποτελούν πολιτισμικά μας δημιουργήματα» (Kress, 2003: 29).

Στο πλαίσιο της παιδαγωγικής του γραμματισμού ο Σ. Χατζησαββίδης ορίζει ως *λόγο* «ένα σύνολο γλωσσικών αλλά και μη γλωσσικών εκδηλώσεων μέσω των οποίων εκφράζονται οι κοινωνικές πρακτικές που πραγματώνονται μέσα σε μια κοινωνία και οι ρόλοι που επιτελούν τα άτομα στο πλαίσιο της κοινωνικής πρακτικής που εκφράζεται (Χατζησαββίδης, 2007:33).

Οποιαδήποτε παραγωγή λόγου, γραπτού ή προφορικού, εντάσσεται σε κάποιο *είδος λόγου*. Σύμφωνα με τον G. Kress, *είδη του λόγου* (genres) είναι «οι συμβατικοποιημένες μορφές κειμένων, οι οποίες προκύπτουν από συμβατικοποιημένες μορφές περιστάσεων. Τα είδη του λόγου έχουν συγκεκριμένες μορφές και νοήματα, που προκύπτουν από τις λειτουργίες, τις προθέσεις και τα νοήματα των κοινωνικών περιστάσεων και κωδικοποιούνται μέσα σ' αυτά. Τα είδη του λόγου, όπως π.χ.: συνέντευξη, έκθεση ιδεών, συνομιλία, πάληση, ιδιαίτερο μάθημα, αθλητική

ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

ανταπόκριση, αποπλάνηση, εργασιακό υπόμνημα, νουβέλα, πολιτικός λόγος, σημείωμα του εκδότη, κήρυγμα, ανέκδοτο, οδηγίες κτλ., παρέχουν μια ένδειξη και έναν κατάλογο των αντίστοιχων κοινωνικών περιστάσεων μιας κοινότητας σε μια δεδομένη στιγμή» (Kress, 2003: 49).

Η ΔΙΑΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΕΙΔΩΝ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ

«Τα είδη του λόγου, σύμφωνα με τον Σ. Χατζησαββίδη, «είναι κατηγορίες, οι οποίες παράγονται μέσα από την αλληλεπίδραση των χαρακτηριστικών του κειμένου και των αναγνωστικών συνηθειών. Η διάκριση των ειδών δεν γίνεται με βάση τα χαρακτηριστικά τους αλλά με βάση τους κανόνες ανάγνωσής τους, οι οποίοι είναι κοινοί για τα μέλη της αναγνωστικής κοινωνίας» (Χατζησαββίδη, 2002: 143, 2009: 7). «Τα είδη λόγου ή τα κειμενικά είδη είναι συμβατικές μορφές κειμένων που περιέχουν ορισμένα κειμενικά χαρακτηριστικά ως προς τη δομή, τη μορφή και το περιεχόμενο. Τα χαρακτηριστικά αυτά αντικατοπτρίζουν τα χαρακτηριστικά των κοινωνικών περιστάσεων μέσα στα οποία παράγονται» (Χατζησαββίδη, 2007: 31). «Τα είδη λόγου είναι κανόνες, οι οποίοι περιορίζουν τον τρόπο με τον οποίο ο συγγραφέας και ο αναγνώστης κατασκευάζουν το νόημα στα κείμενα, αλλά ταυτόχρονα είναι απαραίτητοι καθώς μας καθιστούν ικανούς να διαβάσουμε και να κατανοήσουμε το νόημα του κειμένου» (Χατζησαββίδη, 2002: 143, 2009: 7).

4 - ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΟΜΗ ΤΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ

«Το κείμενο αποτελεί μία γλωσσική ενότητα με καθορισμένα όρια και εσωτερική συνοχή και φέρνει τόσο στοιχεία από τις προθέσεις του δημιουργού όσο και νοήματα που συνδέονται με εξωγλωσσικές καταστάσεις και επικοινωνιακές συνθήκες». Τα κείμενα περιέχουν λόγους αλλά και τρόπους μεταφοράς νοημάτων (Χατζησαββίδη, 2007: 31).

ΝΟΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΜΟΡΦΕΣ ΤΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ

Τα νοήματα των κειμένων προκύπτουν τόσο από τα νοήματα του λόγου, ο οποίος δημιουργεί συγκεκριμένα κείμενα και εμφανίζεται σ' αυτά, αλλά και από τα νοήματα του είδους του λόγου ενός συγκεκριμένου κειμένου. Έτσι τα κείμενα καθορίζονται διπλά: από τα νοήματα των λόγων που εμφανίζονται στο κείμενο, αλλά και από τις μορφές, τα νοήματα και τους περιορισμούς του συγκεκριμένου είδους του λόγου (Kress, 2003: 50-51).

Σύμφωνα με τον N. Fairclough, κάθε είδος λόγου προσδιορίζει τη δυνατότητα των συμμετεχόντων να υποδυθούν συγκεκριμένους μόνο ρόλους, τις «θέσεις υποκειμένου», όπως ονομάζει. Οι λόγοι παρέχουν συγκεκριμένες θέσεις υποκειμένων

στους συμμετέχοντες, οι οποίοι είναι υποχρεωμένοι να αναλάβουν συγκεκριμένες θέσεις υποκειμένου σε κάθε είδος λόγου (Ευθυμίου, 2009).

Τονίζει επίσης ότι όλα τα είδη λόγου δεν έχουν το ίδιο κύρος. Τα είδη του στρατηγικού λόγου (λόγος διαφήμισης, γραφειοκρατίας και συνέντευξης), τα οποία επιδιώκουν σκοπούς και αποτελέσματα, υπερτερούν σε κύρος από τον επικοινωνιακό λόγο, ο οποίος επιδιώκει την συνεννόηση ανάμεσα στους συμμετέχοντες (Ευθυμίου, 2009).

Το σχολείο έχει τη δυνατότητα να εισάγει τους μαθητές σε μία ποικιλία ειδών λόγου, με την οικειοποίηση των οποίων, μπορούν να γίνουν ικανοί στην πρόσβαση του αντίστοιχου κοινωνικού τομέα και στη συμμετοχή στην κοινωνική δράση και δύναμη (Χατζησαββίδης, 2002). Παράλληλα δίνεται η δυνατότητα να προσδιορίσουμε σε τι είδους πολίτες θα εξελιχθούν οι μαθητές (Ευθυμίου, 2009).

### **2.1. Ταξινόμηση των ειδών λόγου**

Η μεγάλη ποικιλία ειδών λόγου εμφανίζει τις διαφορές μεταξύ τους. Οι χρήστες της γλώσσας είναι σε θέση να διακρίνουν αυτές τις διαφορές. Στη σχετική βιβλιογραφία βρίσκει κανείς ποικίλες ταξινομήσεις του λόγου, των κειμένων και των ειδών λόγου, με ποικίλα κριτήρια, όπου επιχειρείται να συσχετιστούν τα χαρακτηριστικά του λόγου με τα είδη.

Ενδεικτικά παρουσιάζουμε μια βασική, λειτουργική ταξινόμηση του λόγου με βάση τον σκοπό για τον οποίο εκφωνείται ή συντάσσεται ένα κείμενο ή μία εκφώνηση, λαμβάνοντας υπόψη τους βασικούς παράγοντες επικοινωνίας (πομπός, δέκτης, μήνυμα, πραγματικότητα αναφοράς), ορίζει τέσσερα βασικά είδη λόγου: εκφραστικός λόγος, λόγος της πειθούς, πληροφοριακός λόγος και λογοτεχνικός λόγος ([www.komvos.edu.gr/glwssa/Eldi-geni/eidi](http://www.komvos.edu.gr/glwssa/Eldi-geni/eidi)).

Για την ταξινόμηση του γραπτού και προφορικού μη λογοτεχνικού λόγου ενδεικτικά αναφέρουμε την ταξινόμηση του E. Werlich, ο οποίος παρουσιάζει πέντε βασικές μορφές για τα είδη του λόγου: την περιγραφική, την αφηγηματική, την επεξηγηματική, την επιχειρηματολογική και την καθοδηγητική. Με βάση αυτές τις βασικές μορφές δημιουργούνται τα είδη του λόγου με δύο τρόπους : με βάση την αντίληψη του συγγραφέα (υποκειμενική) προκύπτουν: η ιμπρεσιονιστική περιγραφή, η αναφορά, το δοκίμιο, το σχόλιο και οι οδηγίες και αντίστοιχα με βάση την



επαλήθευση του αναγνώστη (αντικειμενική) προκύπτουν: η τεχνική περιγραφή, η είδηση, η εξήγηση, η επιχειρηματολογία και οι κατευθύνσεις, κανόνες, ρυθμίσεις και θεσμοί ([www. Komvos.edu.gr/glwssa-keimeno](http://www.Komvos.edu.gr/glwssa-keimeno)).

Για την ταξινόμηση του προφορικού λόγου, η περίπτωση επικοινωνίας αποτελεί το βασικό κριτήριο για τον H. Steger. Σύμφωνα μ' αυτόν διακρίνονται έξι διακριτά είδη λόγου: η παρουσίαση, το μήνυμα, η αναφορά, η δημόσια συζήτηση, η συνομιλία και η συνέντευξη ([www. Komvos.edu.gr/glwssa-keimeno](http://www. Komvos.edu.gr/glwssa-keimeno)).

Ο Σ. Χατζησαββίδης υποστηρίζει με βάση τον ορισμό που δίνει για τα κειμενικά είδη, την κατηγοριοποίηση τριών γενικών κατηγοριών κειμένων: τα περιγραφικά, τα αφηγηματικά και τα επιχειρηματολογικά (Χατζησαββίδης, 2007: 31).

## **2.2. Τα είδη λόγου και το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου**

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα της γλώσσας του Νηπιαγωγείου βασίζεται στις αρχές του γραμματισμού. Άμεσα συνδεδεμένη με τον έννοια του γραμματισμού παρουσιάζεται η έννοια του λόγου, των κειμένων και των ειδών λόγου. Στο κείμενο του Αναλυτικού Προγράμματος αλλά και του Οδηγού της Νηπιαγωγού, υπάρχουν σαφείς αναφορές στις παραπάνω έννοιες. Όπως υποστηρίζεται το Αναλυτικό Πρόγραμμα περιέχει στις επιδιώξεις του την ενασχόληση και την εξοικείωση των παιδιών με ποικίλα είδη λόγου, όπως κείμενα με οδηγίες χρήσης, παρουσίασης, περιγραφικά κ.λπ. (Ντίνας κ.α., 2003: 171) και κατ' επέκταση την κατανόηση, τη χρήση και την παραγωγή διαφόρων ειδών λόγου από τα παιδιά. Επίσης περιέχεται η χρήση ποικίλων κατηγοριών λόγου και η ενασχόληση με ποικίλες μορφές κειμένων.

Συγκεκριμένα στο ΔΕΠΠΣ για το Νηπιαγωγείο επιδιώκεται τα παιδιά να χρησιμοποιούν το λόγο για να διηγούνται, να αφηγούνται, να περιγράφουν, να εξηγούν και να ερμηνεύουν, να συμμετέχουν σε συζητήσεις και να χρησιμοποιούν στοιχειώδη επιχειρηματολογία, να συνειδητοποιούν ότι οι διαφορετικές εκδοχές του γραπτού λόγου μεταφέρουν μηνύματα με διαφορετικό τρόπο και χρησιμοποιούνται για διαφορετικό λόγο, να κατανοούν μια διήγηση ή ένα κανόνα παιχνιδιού, να παίρνουν πληροφορίες από διάφορες πηγές όπου συνυπάρχουν γραπτός λόγος και εικόνα, να συμμετέχουν ενεργά στη δημιουργία δικών τους κειμένων (ΔΕΠΠΣ, 2002).

## **3. Συνεργατική μάθηση**

Στις μέρες μας οι όροι «ομαδοσυνεργατική», «ομαδοκεντρική», «συνεργατική», «ομαδική» διδασκαλία και μάθηση, «εργασία σε ομάδες», όπως υποστηρίζει και η Κ. Καζέλα (2008), θεωρούνται συνώνυμες στην Παιδαγωγική Επιστήμη, στο πλαίσιο περιγραφής μιας μεθόδου διδασκαλίας, η οποία τείνει να λάβει τη μορφή «οργανωμένου παιδαγωγικού κινήματος» (Ματσαγγούρας, 2007: 510).

Κατά τον Whipple (1987), συνεργατική μάθηση είναι η διαδικασία ομαδικής μάθησης κατά την οποία λαμβάνουν χώρα μαθησιακές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών. Είναι η από κοινού εργασία πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα με τρόπο ώστε να προωθείται η ατομική μάθηση μέσω συνεργατικών διεργασιών, κατά την οποία η ανερχόμενη γνώση είναι αποτέλεσμα της διάδρασης μεταξύ των γνώσεων και των απόψεων όλων των συμμετεχόντων στην ομάδα (<http://www.netschoolbook.gr>).

Σύμφωνα με τον Ν. Χαραλάμπους, «συνεργατική μάθηση είναι και τρόπος κοινωνικής οργάνωσης της τάξης είναι και διαδικασία μάθησης κατά την οποία η τάξη χωρίζεται σε μικρές ανομοιογενείς ομάδες (2-6 μέλη), μικτής ικανότητας και τα παιδιά μαθαίνουν με αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση να λύνουν προβλήματα και να επιτυγχάνουν κοινούς στόχους» (Χαραλάμπους, 1999).

Σύμφωνα με την Μ. Χιονίδου-Μοσχοφόγλου, «ως ομαδο-συνεργατική μάθηση θεωρούμε εκείνη κατά την οποία οι μαθητές/τριες εργάζονται μαζί σε ομάδα των 2 έως 5 ατόμων, όπου κάθε μέλος συμμετέχει στη λύση ενός κοινού θέματος χωρίς την άμεση επέμβαση του εκπαιδευτικού. Η σύνθεση της ομάδας δεν είναι τυχαία. Αλλά προκαθορισμένη από τον εκπαιδευτικό» (Χιονίδου-Μοσχοφόγλου, 2008).

Ως συστατικά στοιχεία της συνεργατικής μάθησης, σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία μπορούν να θεωρηθούν τα εξής (Κογκούλης, 1994, Ματσαγγούρας, 1988, 1995, 2000, 2007, Χαραλάμπους, 1999, 2000, Μπιρμπίλη, 2005): ο κοινός μαθησιακός στόχος, οι μικρές ομάδες (2-6 μέλη), η ανομοιογένεια στη σύνθεση των ομάδων, η αλληλεπίδραση πρόσωπο με πρόσωπο, η αλληλεξάρτηση μεταξύ των μελών της ομάδας, οι συνεργατικές δεξιότητες, οι ίσες ευκαιρίες για ατομική επιτυχία και συμβολή στην επιτυχία της ομάδας, η προσωπική ευθύνη και η συλλογική ευθύνη για την επίτευξη του στόχου της ομάδας.

### **3.1. Ομαδοκεντρικές μορφές διδασκαλίας**

Οι ομαδοκεντρικές μορφές διδασκαλίας αποτελούν μετεξέλιξη των μαθητοκεντρικών μορφών διδασκαλίας. Σ' αυτές η διδασκαλία οργανώνεται έτσι ώστε στο κέντρο της διδασκαλίας να τοποθετείται η οργανωμένη και ολιγομελή μαθητική ομάδα, η οποία σύμφωνα με τον Η. Ματσαγγούρα, αξιοποιεί κατά τον αποτελεσματικότερο τρόπο τη δυναμική του μαθησιακού πλαισίου (δάσκαλος- μαθητής- αντικείμενο) (Ματσαγγούρας, 2005: 155). Παρατηρείται μεγάλη ποικιλία διδασκαλιών που αξιοποιούν τη δυναμική της ομάδας με διαφορετικό τρόπο και για διαφορετικούς σκοπούς. Γενικά ο εκπαιδευτικός αποσύρεται από το επίκεντρο και κατευθύνει διακριτικά τις δραστηριότητες της τάξης, συντονίζει δηλαδή τη σύσταση των ομάδων, την κατανομή των εργασιών, την παροχή βοήθειας στα μέλη και τις ομάδες, την οργάνωση παρουσίας των αποτελεσμάτων στην ολομέλεια της τάξης κτλ. (Νημά, Ε., Καψάλης, Α., 2002).

Ένα είδος ομαδοκεντρικής διδασκαλίας είναι η ομαδοσυνεργατική. Τα σχήματα οργάνωσης των μαθητών κατά την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία παρουσιάζουν μορφές εταιρικού σχήματος (*Ανομοιογενείς φροντιστηριακές δυνάδες, Ομοιογενείς συνεργατικές δυνάδες*) ή ομαδικού.

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα έχει εφαρμοστεί σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, ανά την υφήλιο. Κυρίως όμως έχει εφαρμοστεί στη δημοτική εκπαίδευση. Στον ελλαδικό χώρο οι εφαρμογές της είναι περιορισμένες. Ιδιαίτερα στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης η έρευνα έχει να επιδείξει μερικά μόνο παραδείγματα (Αυγητίδου, 2006, 2009, Χατζηχρήστου, 2008), όπως επίσης και η εφαρμογή της (Βαϊρινού, 2006, 2009 α, 2009 β, Βαϊρινού, Τσούλης, 2008, Θεμελή, 2009). Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι στο τελευταίο αναλυτικό πρόγραμμα για το νηπιαγωγείο (ΔΕΠΠΣ, 2002) παρουσιάζεται η πρόταση για εργασία σε μικρές ομάδες (ΥΠΕΠΘ- Π.Ι. 2005). Κατά τη διαδικασία εφαρμογής της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας παρουσιάζονται ποικίλα σχήματα αυτής. Η διαφοροποίηση των σχημάτων οφείλεται στο διαφορετικό βαθμό ενεργοποίησης των μαθητών και στο διαφορετικό βαθμό παρεμβατικότητας του εκπαιδευτικού σε όλες τις φάσεις της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, όπως επίσης και στη διαφορετική επεξεργασία και διαχείριση του υλικού, των πληροφοριών και των πηγών από μία ή από όλες τις ομάδες. Το σχήμα που θα εφαρμόσει ο εκπαιδευτικός στην τάξη του εξαρτάται από πολλούς παράγοντες, όπως η κατάρτισή του, η επιμόρφωσή του, η

διάθεσή του να εφαρμόσει τη συγκεκριμένη μορφή διδασκαλίας, οι συνθήκες και το δυναμικό της τάξης, η ελαστικότητα του αναλυτικού προγράμματος κτλ (Κακανά, 2008).

### **3.2. Προϋποθέσεις επιτυχίας της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας**

Το γεγονός ότι οι μαθητές μιας σχολικής τάξης συνθέτουν ομάδες εργασίας δεν εξασφαλίζει απαραίτητα το γεγονός ότι αυτοί δρουν συνεργατικά κατά την διαδικασία μάθησης. Η επιτυχία της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας εξασφαλίζεται μέσα από προσπάθειες του εκπαιδευτικού αλλά και των μαθητών που εξασφαλίζουν ορισμένες προϋποθέσεις. Γενικά μπορούμε να πούμε, σύμφωνα με τα συμπεράσματα σχετικών ερευνών (Ματσαγγούρας, 1995), ότι απαραίτητες προϋποθέσεις της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι η ισοτιμία και η συνεργασία της συνεργατικής ομάδας, οι οποίες εξασφαλίζονται με την ισότιμη συμμετοχή των μελών στο συλλογικό έργο, ανεξάρτητα από το μαθητικό status των μαθητών και την ισότιμη συμμετοχή στην επικοινωνία και την κοινή δράση. Αναλυτικότερα θα μπορούσαμε να πούμε ότι θα πρέπει να διασφαλίζονται οι παρακάτω αντικειμενικές και υποκειμενικές προϋποθέσεις:

#### **3.2.1. Αντικειμενικές προϋποθέσεις**

Σύμφωνα με την Κ. Καζέλα, (2008), για την αποτελεσματική λειτουργία των ομάδων στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας απαιτείται η ύπαρξη ορισμένων προϋποθέσεων που έχουν σχέση με το σχολικό περιβάλλον μέσα στο οποίο υλοποιούνται οι εργασίες και είναι οι εξής: Η οργάνωση του σχολικού χώρου (Νημά, Ε., Καψάλης, Α., 2002, Ματσαγγούρας, 2006, Γερμανός, 2000), το μέγεθος της ομάδας (Καζέλα, 2008, Νημά, Ε., Καψάλης, Α., 2002, Ματσαγγούρας, 1995), η σύνθεση ομάδας (Ματσαγγούρας, 2007, Νημά, Ε., Καψάλης, Α., 2002, Κογκούλης, 1994, Χιονίδου- Μοσκοφόγλου, 2008, Foylin, J.N., Mouchon, S., 2001, Gaonach, D., Golder, C., 2003).

#### **3.2.2. Υποκειμενικές προϋποθέσεις**

Η αποτελεσματική λειτουργία των ομάδων είναι επίσης συνιστώσα ορισμένων προϋποθέσεων, οι οποίες έχουν σχέση με τους μαθητές που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία και ιδιαίτερα με ικανότητες, δεξιότητες και στάσεις που

πρέπει να έχουν αναπτύξει οι μαθητές για να μπορεί να επιτευχθεί αλληλοεπικοινωνία και συλλογική εργασία. Αυτές συνοψίζονται στις:

Η γνωριμία και η εξοικείωση των μελών της ομάδας (Καζέλα, 2008), ο ρόλος του εκπαιδευτικού, όπου διαφοροποιείται ο παραδοσιακός ρόλος του εκπαιδευτικού (Ματσαγγούρας, 1988, 1995, 2007, Χιονίδου- Μοσκοφόγλου, 2008, Spring Project 2004), ο ρόλος του μαθητή, όπου, ο αριθμός και το είδος των ρόλων εξαρτάται από την ηλικία των μαθητών, το μέγεθος της ομάδας και το είδος της συλλογικής εργασίας (Ματσαγγούρας, 1988, 1995, Χιονίδου- Μοσκοφόγλου, 2008), και φυσικά οι ρόλοι πρέπει να εναλλάσσονται (Νημά, Καψάλης, 2002), η θετική αλληλεξάρτηση μεταξύ των μελών της ομάδας, η άμεση προσωπική επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας, η ατομική και συλλογική ευθύνη, η συνεχής εξάσκηση σε δεξιότητες διαπροσωπικής επικοινωνίας και συλλογικής εργασίας, η αποκέντρωση της εξουσίας (Χαραλάμπους, 2000).

Στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία παρ' όλα τα σχήματα και τα μοντέλα που κατά καιρούς εφαρμόστηκαν στη σχολική πρακτική, παρουσιάζονται τρία βασικά στάδια εφαρμογής: ο προγραμματισμός, η διεξαγωγή και η αξιολόγηση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας.

#### **4. Το παράδειγμα του Ευρωπαϊκού ερευνητικού προγράμματος:**

**«Προσεγγίσεις των κοινωνικών σχέσεων στην προσχολική εκπαίδευση: Ενισχύοντας την κοινωνική αποδοχή, την προσωπική ανάπτυξη και την μάθηση» στο πλαίσιο Socrates 6.1.2**

Στον ελλαδικό χώρο οι έρευνες που αφορούν τη συνεργατική μάθηση και την οργάνωση της διδασκαλίας στο πλαίσιο της ομαδοσυνεργατικής, είναι ελάχιστες και ιδιαίτερα αυτές που έχουν διεξαχθεί στο χώρο του νηπιαγωγείου (Αυγητίδου, 2009, Χατζηχρήστου, 2008).

Ο σκοπός του παραπάνω ευρωπαϊκού ερευνητικού προγράμματος<sup>1</sup> ήταν, από τη μία, η παρατήρηση των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των παιδιών και των εκπαιδευτικών στην τάξη και, από την άλλη, η συνεργατική οργάνωση, εφαρμογή και αξιολόγηση ενός

---

<sup>1</sup> Το Ευρωπαϊκό ερευνητικό πρόγραμμα στο πλαίσιο της δράσης Socrates 6.1.2 εκπονήθηκε για δύο χρόνια (2004-2006) με τη συμμετοχή έξι χωρών (Αγγλία, Ελλάδα, Ισπανία, Ιταλία, Φινλανδία και Σουηδία) και τίτλο «Relational Approaches in Early Education: Enhancing Inclusion, Personal Growth and Learning».

εκπαιδευτικού προγράμματος συνεργατικής μάθησης. Επιστημονικά υπεύθυνη ήταν η επίκουρη καθηγήτρια στο Πανεπιστήμιο Δ. Μακεδονίας κ. Σ. Αυγητίδου.

Το παραπάνω ερευνητικό πρόγραμμα υλοποιήθηκε στα Πειραματικά Νηπιαγωγεία της Φλώρινας. «Η διδακτική παρέμβαση που εφαρμόσαμε είχε τη μορφή έρευνας δράσης. Η διαδικασία της έρευνας δράσης αποτελείται από τα στάδια της παρατήρησης και ερμηνείας του προβλήματος, του σχεδιασμού ενός προτεινόμενου πλάνου δράσης, την εφαρμογή του πλάνου δράσης, το στοχασμό στην εφαρμογή που προηγήθηκε και την αναθεώρηση και προσαρμογή είτε της ερμηνείας του προβλήματος είτε του πλάνου δράσης με τα νέα δεδομένα» (Αυγητίδου, 2009:32).

Οι διδακτικές αρχές που εφαρμόσαμε στο παραπάνω πρόγραμμά ήταν οι εξής:

Αποβήκαμε στην υπέρβαση της άποψης, η οποία αποτελεί συχνή παρερμηνεία ότι, όταν τα παιδιά κάθονται μαζί σ' ένα χώρο και τους δίνεται μία κοινή εργασία για να κάνουν, δουλεύουν ομαδικά (Αυγητίδου, 2006). Θεωρούσαμε ότι μία ομάδα δουλεύει αποτελεσματικά όταν:

- όλοι ξέρουν τι θα κάνουν ή αποφασίζουν από κοινού τι θα κάνουν
- ξέρουν πως θα δουλέψουν ή αποφασίζουν από κοινού για το πώς θα δουλέψουν
- μοιράζονται ρόλους, εργασία και ψάχνουν ή χειρίζονται τα απαραίτητα υλικά,
- συνομιλούν, ανταλλάσσουν ιδέες, ακούν ο ένας τον άλλο, συμβουλευονται, δίνουν βοήθεια και
- αξιολογούν τι κάνουν- μιλούν για το τι πέτυχαν και πως το πέτυχαν, τι βοήθησε και τι όχι (Αυγητίδου, 2006).

Επίσης δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στο ρόλο της νηπιαγωγού στην τάξη. Είναι πολύ σημαντικός ο ρόλος της νηπιαγωγού στην ενίσχυση της ομαδικής εργασίας και συγκεκριμένα πριν την ομαδική δραστηριότητα (pre-briefing), στη διάρκεια της ομαδικής δραστηριότητας και μετά το τέλος της ομαδικής δραστηριότητας (de-briefing) (Spring Project, 2004). Πριν την ομαδική δραστηριότητα τα παιδιά προβληματίζονται για τον κοινό στόχο και αναπτύσσουν ιδέες και προτάσεις. Συγκεκριμένα, αποφασίζουν τι θα φτιάξουν, πώς θα το φτιάξουν και τους ρόλους που θα έχει το καθένα με στόχο το ομαδικό αποτέλεσμα. Παράλληλα, δίνεται ενημερωτικό-

πληροφοριακό ή άλλο υλικό, απαραίτητο για την επεξεργασία του θέματος από τα παιδιά.

Κατά τη διάρκεια της ομαδικής εργασίας, ο ρόλος της νηπιαγωγού μπορεί να είναι, ανάλογα με το είδος της δραστηριότητας και τις ικανότητες των παιδιών να δουλέψουν ομαδικά, βοηθός, συνεργάτης και μέλος της ομάδας, εμπνευστής και συμπαραστάτης των προσπαθειών των παιδιών στο πλαίσιο της μαθησιακής διαδικασίας (Spring Project, 2004).

Μετά το τέλος της ομαδικής εργασίας, τα παιδιά παρουσιάζουν και αξιολογούν τη δουλειά της ομάδας και εκφράζουν τις απόψεις και τα συναισθήματά τους σχετικά με τα επιτεύγματα αλλά και τη συμμετοχή τους στην ομάδα (Spring Project, 2004).

Στα αποτελέσματα του προγράμματος, οι παρατηρήσεις των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των παιδιών στο τέλος του σχολικού έτους έδειξαν ότι τα παιδιά έπαιζαν σε 70% του συνόλου των παρατηρήσεων συνεργατικά παιχνίδια και στις δύο τάξεις που συμμετείχαν στο ερευνητικό πρόγραμμα, καθώς και ότι συνεργάζονταν με τους συνομηλίκους τους αποτελεσματικά στην εργασία σε ομάδες πάνω από το 60% των περιπτώσεων (Αυγητίδου, 2009).

Η συμμετοχή μου στο παραπάνω ευρωπαϊκό ερευνητικό πρόγραμμα, αποτέλεσε πρόκληση για τον προβληματισμό και τον αναστοχασμό μου σε ότι αφορά την οργάνωση, την εφαρμογή και την αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος με έμφαση στην κοινωνική και προσωπική ανάπτυξη των παιδιών και στην καλλιέργεια των δεξιοτήτων τους για τη συμμετοχή τους στην εργασία σε ομάδες (Βαϊρινού, 2009 α). Στο πλαίσιο του προγράμματος αναπτύχθηκαν συνεργατικά παιχνίδια στο πλαίσιο των ελεύθερων δραστηριοτήτων και οργανωμένες δραστηριότητες με έμφαση στην εργασία σε ομάδες, ορισμένες από τις οποίες αναπτύχθηκαν στο πλαίσιο διαθεματικών σχεδίων εργασίας (Βαϊρινού, 2006, 2009 β, Βαϊρινού, Τσούλης, 2008).

#### **4.1. Τα είδη λόγου στο πλαίσιο της συνεργατικής μάθησης**

Σ' αυτό το πλαίσιο μάθησης διαφοροποιείται το σχολικό μάθημα ως είδος λόγου από τη συμβατική του μορφή. Η διαφοροποίηση του ρόλου του εκπαιδευτικού από τον παραδοσιακό του ρόλο παράλληλα με την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στη μάθηση, δημιουργούν τις προϋποθέσεις για την αλληλεπίδραση του λόγου του

εκπαιδευτικού με τους λόγους των μαθητών αλλά και τους λόγους των κειμένων, τους οποίους οικειοποιούνται οι μαθητές στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.

Έτσι δίνεται η δυνατότητα χρήσης και ανάπτυξης ποικίλων λόγων και ειδών λόγου από τους μαθητές. Για παράδειγμα αναπτύσσεται:

εκφραστικός λόγος, όταν τα παιδιά διατυπώνουν τις απόψεις, τις ιδέες και τα συναισθήματά τους για κάποιο ζήτημα,

αφηγηματικός λόγος, όταν τα παιδιά αφηγούνται εμπειρίες και προσωπικά τους βιώματα σχετικά με τα θέματα εργασίας της ομάδας,

υποθετικός λόγος, όταν τα παιδιά διατυπώνουν υποθέσεις για την επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζουν,

πληροφοριακός λόγος, όταν προσλαμβάνουν πληροφορίες από ποικίλες πηγές αλλά και όταν παρέχουν πληροφορίες στην ομάδα από διάφορες πηγές,

ενημερωτικός λόγος, όταν ενημερώνουν για κάποια δράση τους,

περιγραφικός λόγος, όταν περιγράφουν πως υλοποίησαν μια κατασκευή,

επιχειρηματολογικός λόγος, όταν διατυπώνουν τα επιχειρήματά τους για να πείσουν τους συμμαθητές τους στην υλοποίηση μιας πρότασης,

αιτιολογικός λόγος, όταν αιτιολογούν τις επιλογές και τις αποφάσεις τους,

επεξηγηματικός λόγος, όταν παρέχουν διευκρινίσεις για τις προτιμήσεις τους, τις επιλογές και τα αποτελέσματα της εργασίας τους κατά την παρουσίαση των εργασιών,

ποικίλες μορφές συζήτησης, από τις πιο συμβατικές όταν απευθύνονται στον εκπαιδευτικό ως τις φιλικές όταν συμμετέχουν στην ομάδα παιδιά που έχουν φιλικές σχέσεις, τη δημόσια διαφωνία ή ακόμη και τον καυγά κατά τη λήψη αποφάσεων από την ομάδα

και μία σειρά από εξειδικευμένα είδη λόγου που σχετίζονται με το είδος κειμένου που χρησιμοποιείται ή παράγεται από την ομάδα και με τις ιδιαίτερες περιστάσεις επικοινωνίας που απαιτεί η υλοποίηση της δραστηριότητας από την ομάδα, όπως για παράδειγμα προσκλήσεις, επιστολές, διαφημίσεις, αφίσες, οδηγίες, συνεντεύξεις, παρουσιάσεις κτλ.

#### 4.2. Ενδεικτική δραστηριότητα



# ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

Ενδεικτικά παρουσιάζουμε μία δραστηριότητα, η οποία υλοποιήθηκε κατά τη διάρκεια ενός σχεδίου εργασίας με τίτλο: «για έναν κόσμο χωρίς σκουπίδια», στο πλαίσιο υλοποίησης του παραπάνω ερευνητικού προγράμματος

*Τίτλος δραστηριότητας:* Αφίσα ανακύκλωσης

*Στόχος:* Γνωριμία των παιδιών με διαφορετικά κειμενικά είδη. Κατασκευή αφίσας σε μικρές ομάδες.

*Επιδιώξεις:*

*Στάδιο 1ο (pre-briefing): συζήτηση πριν τη δραστηριότητα*

- α. Εξοικείωση με την αφίσα. Παραγωγή περιγραφικού λόγου.
- β. Ανάγνωση, παραγωγή υποθετικού λόγου.
- γ. Κατανόηση γραπτού λόγου αφίσας.
- δ. Παραγωγή αφηγηματικού και περιγραφικού λόγου.
- ε. Παραγωγή επεξηγηματικού, αιτιολογικού λόγου. Συμμετοχή σε συζήτηση.
- στ. Παραγωγή επιχειρηματολογικού λόγου.

*Στάδιο 2<sup>ο</sup> : δραστηριότητα*

- α. Συμμετοχή σε συζήτηση. Κατανόηση και παραγωγή επεξηγηματικού, αιτιολογικού, επιχειρηματολογικού και περιγραφικού λόγου. Παραγωγή αφίσας.

*Στάδιο 3<sup>ο</sup> (de-briefing): συζήτηση μετά τη δραστηριότητα*

- α. Κατανόηση και παραγωγή επεξηγηματικού, αιτιολογικού, εκφραστικού και λόγου της παρουσίασης.

*Ενδεικτική πορεία*

*Στάδιο 1<sup>ο</sup> (pre-briefing): συζήτηση πριν τη δραστηριότητα*

- α. Τα παιδιά στη γωνιά του κύκλου, παρατηρούν στον πίνακα ανακοινώσεων της τάξης, την αναρτημένη αφίσα από την περσινή γιορτή ανακύκλωσης, στην οποία

είχε συμμετάσχει το Τμήμα του Νηπιαγωγείου μας. Περιγράφουν την αφίσα, εντοπίζουν και επισημαίνουν τα χαρακτηριστικά της (γράμματα, αριθμοί, εικόνες, σήματα) ως είδος κειμένου.

β. Εντοπίζουν και διαβάζουν γνωστές λέξεις στο κείμενο της αφίσας (ανακύκλωση). Κάνουν υποθέσεις για το τι μπορεί να γράφει το κείμενο της αφίσας (για την ανακύκλωση).

γ. Η νηπιαγωγός διαβάζει το γραπτό κείμενο της αφίσας. Τα παιδιά επισημαίνουν την λειτουργία της αφίσας ως είδος λόγου (ενημερώνει, πληροφορεί).

δ. Τα παιδιά αφηγούνται τις αναμνήσεις και τα προσωπικά τους βιώματα από την περσινή γιορτή. Περιγράφουν την γιορτή.

ε. Η νηπιαγωγός διαβάζει το μήνυμα της αφίσας (για τους αμέτρητους θησαυρούς της ένα μεγάλο ευχαριστώ). Τα παιδιά διατυπώνουν απόψεις για ποιο λόγο γράφτηκε αυτό το μήνυμα και ακολουθεί συζήτηση για το ρόλο της ανακύκλωσης στη ζωή μας.

στ. Τα παιδιά προτείνουν να φτιάξουν δικές τους αφίσες για την ανακύκλωση. Χωρίζονται σε ομάδες με κριτήρια που καθορίζονται από την νηπιαγωγό (σύμφωνα με τις ομάδες υπηρεσίας της τάξης).

#### *Στάδιο 2<sup>ο</sup> : δραστηριότητα*

α. Τα παιδιά κάθε ομάδας μεταφέρονται στα τραπεζάκια του νηπιαγωγείου, συζητούν και αποφασίζουν για το γραπτό μήνυμα που θα περιέχει η αφίσα, για την εικονογράφηση, για το ποια υλικά και πως θα χρησιμοποιηθούν, προτείνουν και αποφασίζουν τον καταμερισμό της εργασίας, προμηθεύονται τα απαραίτητα υλικά και μέσα και υλοποιούν τις ιδέες τους (ζωγραφίζουν το πλοίο της ανακύκλωσης, το οποίο έχει συγκεκριμένη πορεία στη θάλασσα ή ζωγραφίζουν σκηνές της καθημερινής ζωής σχετικές με διαδικασίες ανακύκλωσης και γράφουν με εμφανή γράμματα τη λέξη «ανακύκλωση»).

#### *Στάδιο 3<sup>ο</sup> (de-briefing): συζήτηση μετά τη δραστηριότητα*

α. Στη συνέχεια στη γωνιά του κύκλου, οι ομάδες παρουσιάζουν τις αφίσες τους. Επεξηγούν και αιτιολογούν τι και πως σκέφτηκαν να φτιάξουν, πως δούλεψαν μεταξύ τους, αν παρουσιάστηκαν διαφοonίες ή προβλήματα, αν τους άρεσε αυτό που

έφτιαξαν και έτσι όπως το έφτιαξαν, αν θα ήθελαν να ξαναδουλέψουν μαζί τα ίδια παιδιά, τι ήταν αυτό που τους βοήθησε στην υλοποίηση και την συνεργασία.

#### *Αξιολόγηση δραστηριότητας*

Σε όλη τη διάρκεια της παραπάνω δραστηριότητας δόθηκε η ευκαιρία στα νήπια να χρησιμοποιήσουν το λόγο και διάφορα είδη του, για να εκφράσουν ιδέες, απόψεις, σκέψεις, συναισθήματα, να περιγράψουν αντικείμενα, να κάνουν υποθέσεις, να διατυπώσουν ερωτήματα, να ζητήσουν και να παρέχουν πληροφορίες, να συνομιλήσουν και να ακούσουν ο ένας τον άλλον, να αναπτύσσουν διαλόγους, να κάνουν προτάσεις, να επιχειρηματολογήσουν για να πείσουν τους συνεργάτες, να επεξηγήσουν δράσεις τους, να αιτιολογήσουν επιλογές τους, να παρουσιάσουν εργασίες τους, να αξιοποιήσουν αυθεντικά γραπτά κείμενα (αφίσα) και να παράγουν δικά τους κείμενα.

Ευελπιστούμε ότι η διδασκαλία μας ήταν αποτελεσματική καθώς δημιούργησε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας και ευκαιρίες για τη χρήση ποικίλων ειδών λόγου, στο πλαίσιο μιας δραστηριότητας που είχε νόημα για τα παιδιά και ανταποκρινόταν στα ενδιαφέροντά τους.

Γενικότερα, η διαφοροποίηση του σχολικού μαθήματος ως είδος λόγου από τη συμβατική του μορφή, η διαφοροποίηση του ρόλου του εκπαιδευτικού από τον παραδοσιακό του ρόλο και η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στη μάθηση, δημιουργούν τις προϋποθέσεις για την οικειοποίηση και την ικανοποιητική χρήση ποικίλων λόγων και ειδών λόγου, με αποτέλεσμα την ομαλότερη πρόσβαση στο κοινωνικό γίνεσθαι.

#### **5. Επίλογος**

Συμπερασματικά, μπορούμε να πούμε, ότι αποτελεί πρόκληση το γεγονός της πρότασης για εργασία σε μικρές ομάδες μαθητών στο νηπιαγωγείο, του τελευταίου αναλυτικού προγράμματος για το νηπιαγωγείο σε συνδυασμό με την περιορισμένη έρευνα στο αντίστοιχο τομέα. Το γεγονός, να αποτελέσει αντικείμενο έρευνας η δυνατότητα παραγωγής ειδών λόγου στο πλαίσιο της συνεργατικής μάθησης στο χώρο του νηπιαγωγείου, θα είχε πραγματικό ενδιαφέρον, καθώς θα διερευνούσε τους παράγοντες που συντελούν στην αποτελεσματικότητα της συνεργατικής μάθησης στις ηλικίες των παιδιών προσχολικής εκπαίδευσης και στις συνθήκες διεξαγωγής της στο χώρο του

νηπιαγωγείου κατά την οικειοποίηση και ικανοποιητική χρήση των ειδών λόγου από τα παιδιά.

## Βιβλιογραφία

- Αυγητίδου, Σ. 2006. «Η ανάπτυξη της κοινωνικότητας και της ομαδικότητας στην προσχολική εκπαίδευση: Πέρα από το αυτονόητο». *Συνεργατική Παιδεία (περιοδική έκδοση του Κυπριακού Συνδέσμου Συνεργατικής Μάθησης)*, 5, 2-7.
- Αυγητίδου, Σ. (επιμ.) 2009. *Συνεργατική Μάθηση στην Προσχολική Εκπαίδευση: Έρευνα και Εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Βαϊρινού, Κ. 2006. Η οργάνωση της διδασκαλίας σε ομάδες στην προσχολική εκπαίδευση: Μία πρόταση στο πλαίσιο ανάπτυξης του σχεδίου εργασίας «τα παιδιά του κόσμου». *Πρακτικά «1<sup>η</sup> πανελλαδική συνάντηση γνωριμίας και επικοινωνίας μελών της Ο.Μ.Ε.Ρ.»* (σελ. 49 -61). Φλώρινα: Ο.Μ.Ε.Ρ.
- Βαϊρινού, Κ., Τσούλης, Θ. 2008. Για έναν κόσμο χωρίς σκουπίδια: Ένα σχέδιο εργασίας για τη διαχείριση των απορριμμάτων. Στο Κ. Κουτσόπουλος (επιμ.). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση για μια Ολοκληρωμένη Ανάπτυξη* (σελ. 316-328). ΕΜΠ- ΥΠΕΠΘ.
- Βαϊρινού, Κ., 2009α. Ο σχεδιασμός και η αξιολόγηση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος για την ενίσχυση της κοινωνικής αποδοχής και της συνεργατικής μάθησης. Στο Σ. Αυγητίδου (επιμ.), *Συνεργατική Μάθηση στην Προσχολική Εκπαίδευση: Έρευνα και Εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Βαϊρινού, Κ., 2009β. Ομαδικές δραστηριότητες με παιδιά προσχολικής ηλικίας ΙΙ. Στο Σ. Αυγητίδου (επιμ.), *Συνεργατική Μάθηση στην Προσχολική Εκπαίδευση: Έρευνα και Εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Gaonach, D., Golder, C. 2003. *Εγχειρίδιο Ψυχολογίας για την Εκπαίδευση* (Τόμος Α'). Αθήνα: Πατάκης.
- Γερμανός, Δ. 2000. Αλλαγές στο χώρο της τάξης και αναβάθμιση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. *Πρακτικά Συμποσίου: Η Εφαρμογή της Ομαδοκεντρικής Διδασκαλίας: Τάσεις και Εμπειρίες*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.geocities.com/pee2000mac/diorganoseis.htm?20097> (ανάκτηση: 15/11/2008).
- ΔΕΠΠΣ, 2003. ΥΠΕΠΘ, Π.Ι.
- Ευθυμίου, Α. 2009. Συνοπτική παρουσίαση των απόψεων του Ν. Fairclough έτσι όπως αναφέρονται στο βιβλίο του Language and Power. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://semiotics.nured.uowm.gr/pdfs/Fairclough.pdf> (ανάκτηση: 31/7/2009).
- Θεμελή, Β. 2009. Ομαδικές δραστηριότητες με παιδιά προσχολικής ηλικίας Ι. Στο Σ. Αυγητίδου (επιμ.), *Συνεργατική Μάθηση στην Προσχολική Εκπαίδευση: Έρευνα και Εφαρμογές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Foylin, J.N., Mouchon, S. 2001. *Εκπαιδευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Καζέλα, Κ. 2008. Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία στην προσχολική εκπαίδευση. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.omep.gr/texts/kazela-omadodynergatiki.doc> (ανάκτηση: 15/11/2008).
- Κακανά, Δ.Μ. 2008. *Η Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.

Κογκούλης, Ι. 1994. *Η Σχολική Τάξη ως Κοινωνική Ομάδα και η Συνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση*. Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.

Krees, G. 2003. *Γλωσσικές Διαδικασίες σε Κοινωνιοπολιτιστική Πρακτική*. Αθήνα: Σαββάλας.

Ματσαγγούρας, Η. 1988. *Οργάνωση και Διεύθυνση της Σχολικής Τάξης*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Ματσαγγούρας, Η. 1995. *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Ματσαγγούρας, Η. 2000. Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία: «Γιατί», «Πώς», «Πότε» και «για Ποιους». *Πρακτικά Συμποσίου: Η Εφαρμογή της Ομαδοκεντρικής Διδασκαλίας: Τάσεις και Εμπειρίες*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.geocities.com/pee2000mac/diorganoseis.htm?20097> (ανάκτηση: 15/11/2008).

Ματσαγγούρας, Η. 2005. *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας, Α', Θεωρία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Gutenberg.

Ματσαγγούρας, Η. 2006. *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας, Η σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Ματσαγγούρας, Η. 2007. *Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας, Β', Στρατηγικές Διδασκαλίας*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπιρμπίλη, Μ. 2005. «Η ομαδοσυνεργατική μάθηση στο νηπιαγωγείο». *Μακεδόν, 14*, 289-300.

Νημά, Ε., Καψάλης, Α. 2002. *Σύγχρονη Διδακτική*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.

Ντίνας, Κ., Χατζησαββίδης, Σ., Κυρίδης, Α., Τσακίριδου, Ε., Ζωγράφου, Μ., Αγγελάκη, Χ. 2003. «Οι νηπιαγωγοί επιχειρούν μια πρώτη αποτίμηση του νέου Προγράμματος γλωσσικής διδασκαλίας για το ελληνικό Νηπιαγωγείο». *Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 35*.

Spring Project, 2004. *Developing A Relational Approach for Peer-Based Experience in Pre-school Classrooms; Group working and Relational Skills with your Class*. Draft Handbook.

ΥΠΕΠΘ- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2005. *Οδηγός Νηπιαγωγού*. Αθήνα.

Χαραλάμπους, Ν. 1999. Η συνεργατική μάθηση σε λίγες γραμμές. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://users.auth.gr>. (ανάκτηση: 15/11/2008).

Χαραλάμπους, Ν. 2000. Συνεργατική μάθηση: από τη θεωρία στην πράξη. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.geocities.com/pee2000mac/symbosio/neofytf.doc> (ανάκτηση: 15/11/2008).

Χατζησαββίδης, Σ. 2002. *Η γλωσσική Αγωγή στο Νηπιαγωγείο*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Χατζησαββίδης, Σ. 2007. Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: Θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από τη διδακτική πράξη. *Πρακτικά 6<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου ΟΜΕΡ: Η γλώσσα ως Μέσο και ως Αντικείμενο Μάθησης στην Προσχολική και Πρωτοσχολική Ηλικία* (σελ. 27-34). Πάτρα: ΟΜΕΡ.

Χατζησαββίδης, Σ. 2009. Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://2dim-kalam.thess.sch.gr/arthra/arthr4.htm>. (ανάκτηση: 3/8/2009).

Χατζηχρήστου, Χ. 2008 (επιμ.). *Πρόγραμμα Προαγωγής της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης: Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο, Εκπαιδευτικό Υλικό για Εκπαιδευτικούς και Μαθητές Προσχολικής και Πρώτης Σχολικής Ηλικίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω- Γιώργος Δαρδανός.

Χιονίδου- Μοσκοφόγλου, Μ. 2008. Βασικές μέθοδοι ομαδο-συνεργατικής διδασκαλίας και μάθησης στα μαθηματικά. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.geocities.com/pee2000mac/diorganoseis.htm?20097> (ανάκτηση: 15/11/2008).

# ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ

//www.eled.uowm.gr/arxeia%20selidaw/sde/sde-yliko/omadoinergatiki%20 didaskalia %20pdf.

(ανάκτηση: 15/11/2008).

## Ιστοσελίδες

Συνεργατική μάθηση. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://www.netschoolbook.gr>. (ανάκτηση: 15/11/2008).

Ταξινόμηση ειδών λόγου. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: [http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos\\_keimeno/2\\_1\\_1/keimeno1.htm](http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos_keimeno/2_1_1/keimeno1.htm). (ανάκτηση: 31/7/2009).

[http://www.komvos.edu.gr/glwssa/EIdi\\_geni/eidi/eidi0.htm](http://www.komvos.edu.gr/glwssa/EIdi_geni/eidi/eidi0.htm).

# Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας

(ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)

4 -6 Σεπτεμβρίου 2009

Νυμφαίο Φλώρινας

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας  
Τμήμα Νηπιαγωγών  
Εργαστήριο Γλώσσας και Προγραμμάτων  
Γλωσσικής Διδασκαλίας