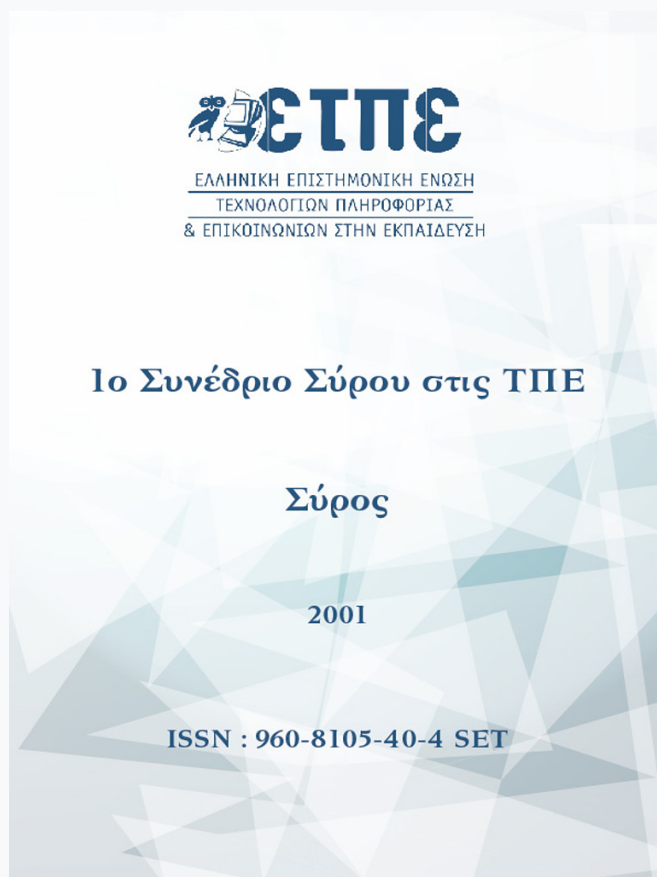


# Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση

Τόμ. 1 (2001)

1ο Συνέδριο Σύρου στις ΤΠΕ



## ΜΙΑ ΠΡΟΤΑΣΗ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΕΚΘΕΣΗΣ

Τερέζα Γιακουμάτου

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Γιακουμάτου Τ. (2023). ΜΙΑ ΠΡΟΤΑΣΗ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΕΚΘΕΣΗΣ . *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση, 1*, 090–096. ανακτήθηκε από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/6026>

## ΜΙΑ ΠΡΟΤΑΣΗ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΕΚΘΕΣΗΣ

**Γιακουμάτου Τερέζα**

*Φιλολόγος, επιμορφώτρια νέων τεχνολογιών*

*Αγαίου 28B, Αίγλη, Γλυφάδα, Τ.Κ.16561*

*e-mail: tgiakoum@de.sch.gr*

### Περίληψη

Είναι διαπιστωμένη η ανάγκη ανανέωσης της διδασκαλίας της γραπτής έκφρασης στο ελληνικό σχολείο. Στην εργασία μας θα προτείνουμε τρόπους με τους οποίους οι νέες τεχνολογίες μπορούν να βοηθήσουν τον μαθητή να βελτιώσει τις εκφραστικές του δυνατότητες. Θα δοθούν παραδείγματα εφαρμογών σε πειραματικές διδασκαλίες που έγιναν στα πλαίσια του πιλοτικού προγράμματος «Οδύσσεια». Θα συζητηθούν ακόμη οι παρατηρήσεις από τις πειραματικές διδασκαλίες που πραγματοποιήθηκαν.

### Summary

It is an established fact that there is a grave need for renewal of teaching methods of the written and spoken language in Greek school. In this paper we shall suggest ways in which new technologies can help the students improve their means of expressing themselves. Practical examples from experimental teachings which took place within the pilot program “Odysseia” will be given. We shall further comment on observations of the experimental teachings that have taken place.

Μεγάλο μέρος της σύγχρονης παιδαγωγικής έρευνας είναι αφιερωμένο στην εξερεύνηση της επίδρασης των επεξεργαστών κειμένου στη διδασκαλία της έκθεσης. Η συζήτηση έχει ξεκινήσει ήδη από τη δεκαετία του 1980 με τη διαφορά ότι πολύ συχνά τα ερωτήματα των ερευνητών είχαν τεθεί αρκετά απλουστευμένα, όπως «ποια είναι η επίδραση των υπολογιστών στην ποιότητα της γραπτής έκφρασης»<sup>1</sup>. Η ίδια η διατύπωση του ερωτήματος αποκαλύπτει ότι ο ερευνητής<sup>2</sup> πιστεύει ότι το εργαλείο - στην περίπτωσή μας οι υπολογιστές- επιφέρει τη βελτίωση και όχι ο τρόπος χρήσης τους. Σήμερα που οι επεξεργαστές κειμένου έχουν καταλάβει τον εργασιακό μας χώρο, το συγκεκριμένο ερώτημα στερείται ουσιαστικού νοήματος. Μία συχνή παρανόηση η οποία συνάγεται ως συμπέρασμα από τη μελέτη αυτών των ερευνών είναι ότι η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών (NT) στη διδακτική διαδικασία θεωρείται συνήθως

<sup>1</sup> Bangert – Drowns, R. 1993 *The word processor as an instructional tool: A meta-analysis of word processing in writing instruction. Review of educational research, 63 (1), 69-93*

<sup>2</sup> Hawisher Gail and Cynthia Selfe (1999). “Introduction: Testing the Claims”. In Gail Hawisher & Cynthia Selfe (eds). *Global Literacies and the World – Wide Web (1-18)*. London & New York: Routledge

<sup>2</sup> Barton, E. 1994. *Interpreting the Discourse of Technology. Στο. Literacy & Computers. The Complications of Teaching & Learning with Technology*, επιμ. C. Selfe & S. Hilligoss, 56-75. N. York: The Modern Language Association of America.

ως μια αυτονόητα προοδευτική παιδαγωγική πράξη<sup>3</sup>, που οδηγεί στην ευκολότερη υλοποίηση των σύγχρονων διδακτικών επιδιώξεων. Το γεγονός ότι ο επεξεργαστής κειμένου αίρει τους φυσικούς περιορισμούς που είχαμε στο γράψιμο, ότι μας επιτρέπει το μεγαλύτερο πειραματισμό και διευκολύνει τη συνεργασία προκάλεσε το ενδιαφέρον των ερευνητών για την επίδρασή του στη διδασκαλία.

Στην περίπτωση της χώρας μας λίγα είναι τα σχολεία που έχουν στη διάθεσή τους εργαστήρια υπολογιστών. Το ΕΠΕΑΕΚ «Οδύσσεια»<sup>4</sup> κατά τη διάρκεια των ετών 1996 – σήμερα, έδωσε την ευκαιρία σε καθηγητές 380 περίπου σχολείων να αξιοποιήσουν παιδαγωγικά τις δυνατότητες του Η/Υ στην καθημερινή διδασκαλία τους. Είχα την ευκαιρία να εμπλακώ στην όλη προσπάθεια ως επιμορφώτρια νέων τεχνολογιών<sup>5</sup>, καταγράφοντας παράλληλα τα συμβάντα αυτής της Οδύσσειας σε ένα ημερολόγιο.

Οι καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν στις επιμορφωτικές συναντήσεις παραπονιόντουσαν ότι οι μαθητές τους δεν παρουσίαζαν ουσιαστική βελτίωση στο μάθημα της έκθεσης μέσα στη διάρκεια μιας σχολικής χρονιάς. Συχνά μιλούσαν για το αίσθημα ματαίωσης που ένιωθαν. Η διόρθωση της έκθεσης είναι ιδιαίτερα κοπώδης εργασία για το φιλόλογο. Οι παρατηρήσεις όμως των καθηγητών δεν φαίνονται να περνούν το μήνυμα στους μαθητές τους.

Στο Λύκειο το πρόβλημα διογκώνεται καθώς επικρέμεται η δαμόκλειος σπάθη των εξετάσεων. Ο μαθητής δεν έχει την πολυτέλεια των πειραματισμών, οφείλει στους γονείς του, στους καθηγητές του να πετύχει. Το μάθημα παρά την αρχική του πρόθεση έχει ξεφύγει προς την απομνημόνευση τυπικών προλόγων και επιλόγων. Δεν συντελεί στο να μάθει τους μαθητές πώς να σκέφτονται και πώς να οργανώνουν την επιχειρηματολογία τους, αλλά είναι άλλη μία άσκηση αποστήθισης. Οι καθηγητές διορθώνουν εκθέσεις -καρμπόν στις εξετάσεις.

Τι να κάνουμε λοιπόν τα πλεονεκτήματα που μας χαρίζει η τεχνολογία, η οποία μας αφήνει να πειραματιστούμε με το κείμενό μας αλλάζοντας το τόσο εύκολα όσο και γρήγορα; Σίγουρα όσοι σχεδίασαν τα αναλυτικά προγράμματα είχαν στο νου τους ένα πλαίσιο. Πώς τα αναλυτικά προγράμματα φτάνουν να λειτουργούν ως τροχοπέδη στο ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα είναι άξιο διερεύνησης. Σαφώς πάντως θα πρέπει να είναι ολοένα και λιγότερο περιοριστικά στο βαθμό που ανερχόμαστε στη βαθμίδα της εκπαίδευσης. Η επεξεργασία τους και οι τροποποιήσεις τους πρέπει να γίνονται με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών. Μάθηση στον 21<sup>ο</sup> αιώνα δεν είναι απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων αλλά δημιουργία, φαντασία, πειραματισμός, εξερεύνηση, συνεργασία, αυτοαξιολόγηση. Το σημερινό σχολείο απέχει πολύ από το να πλάθει σκεπτόμενα, δημιουργικά, αυτόνομα, συνεργατικά παιδιά που μπορούν να συν-κατασκευάζουν τη γνώση.

---

<sup>3</sup> Hawisher, G. & Selfe, C. 1999b. *Reflections on Research in Computers and Composition studies at the Century's End. Στο Teaching Literacy Using Information Technology*, επιμ. J. Hancock, 31-47. Australia: International Reading association & Australian Literacy Educators' Association.

<sup>4</sup> <http://odysseia.cti.gr>

<sup>5</sup> [http://www.geocities.com/giac\\_t](http://www.geocities.com/giac_t)

Θα προσπαθήσουμε στη συνέχεια να καταγράψουμε τα στάδια που ακολουθεί ο μαθητής γράφοντας μια έκθεση, αναφέροντας παράλληλα τις δυνατότητες των νέων τεχνολογιών που μπορούν να μας βοηθήσουν στη διδασκαλία.

Αν παρατηρήσουμε τη διαδικασία γραφής μιας έκθεσης – η οποία έχει βελτιωθεί σημαντικά από τότε που οι προηγούμενες γενιές κάθονταν στα θρανία – θα διαπιστώσουμε τα εξής. Οι μαθητές έχουν διαπραγματευθεί με σειρά κειμένων ένα ζήτημα και καλούνται να διατυπώσουν τις απόψεις τους. Σήμερα θεωρείται πλέον δεδομένο ότι ο μαθητής, πριν γράψει μια «έκθεση», θα ασχοληθεί με μία θεματική ενότητα σχετική με το θέμα, το οποίο θα του ζητηθεί αργότερα να αναπτύξει. Θα μελετήσει κείμενα, θα αυτενεργήσει συγκεντρώνοντας και άλλα παράλληλα κείμενα και παίρνοντας μέρος σε συζητήσεις. Στα βιβλία για τη γλωσσική διδασκαλία του γυμνασίου και στα αντίστοιχα βιβλία του λυκείου αποτελεί βασική αρχή να κατέχει ο μαθητής πλούσιο υλικό, το οποίο θα διοχετευτεί στην έκφρασή του κατάλληλα. Στην περίπτωση των παράλληλων κειμένων, το διαδίκτυο προσφέρει τη δυνατότητα αναζήτησης δημοσιογραφικών άρθρων εφημερίδων μέσω των δικτυακών τόπων, που έχουν δημιουργήσει οι εκδότες. Η πρόσβαση σε αυτό το υλικό μπορεί να αποβεί χρονοβόρα αν ο μαθητής δεν έχει διδαχθεί τα βασικά σημεία της τεχνικής αναζήτησης στο διαδίκτυο. Χρειάζεται π.χ. προσεκτική επιλογή των λέξεων-κλειδιών, που θα τεθούν ως όροι στην αναζήτηση. Αλλιώς, η αναζήτηση μπορεί να δώσει τόσα πολλά αποτελέσματα, που να προκληθεί μεγαλύτερο πρόβλημα ως προς την επιλογή του κατάλληλου κειμένου, από το ευεργέτημα της πρόσβασης σε αυθεντικό υλικό.

Στη συνέχεια ο μαθητής περνάει στη δεύτερη φάση της εργασίας του που είναι η καταγραφή των ιδεών και ο σχεδιασμός. Αυτή η διαδικασία μπορεί να διευκολυνθεί με ένα πρόγραμμα γνωστικού χάρτη, όπως είναι τα Inspiration<sup>6</sup>, eMindmaps<sup>7</sup>, Ms Visio<sup>8</sup>. Οι δυνατότητες χειρισμού των σημειώσεων που προσφέρουν, αφενός μας γλιτώνουν από τα πολλαπλά πρόχειρα και υποβοηθούν την οικοδόμηση του σκελετού μιας έκθεσης, αφετέρου διευκολύνουν την αυθόρμητη και δημιουργική έκφραση των μαθητών. Σίγουρα όμως η χρήση τους είναι χρονοβόρα.

Στο επόμενο στάδιο που είναι η καταγραφή των ιδεών του μαθητή, ο καθηγητής μπορεί να σταθεί αρωγός του. Η τεχνολογία εδώ τον βοηθά, καθώς το κείμενο είναι περίοπτο χάρη στην οθόνη και επίσης εύπλαστο, χάρη στις ευκολίες που παρέχει ο επεξεργαστής κειμένου. Η έρευνα έχει δείξει ότι τα σχόλια που γίνονται από τον καθηγητή *την ώρα που οι μαθητές γράφουν το κείμενο* είναι πιο χρήσιμα από εκείνα που γίνονται αφού έχουν ολοκληρώσει την προσπάθειά τους.<sup>9</sup> Εδώ θα πρέπει να σταθούμε. Πολλοί έχουμε επιφορτισθεί με το άχαρο έργο της επιμέτρησης λαθών κατά τη διάρκεια διορθώσεων δοκιμίων των μαθητών σε εξετάσεις πανελλαδικού τύπου. Στην τάξη μας μπορούμε να το αποφύγουμε, βοηθώντας τους μαθητές μας<sup>10</sup>. Αυτό

<sup>6</sup> [www.inspiration.com](http://www.inspiration.com)

<sup>7</sup> [www.e-mindmaps.com](http://www.e-mindmaps.com)

<sup>8</sup> [www.microsoft.com](http://www.microsoft.com)

<sup>9</sup> Freedman Warshauer S., 1987, *Response to student writing*, National Council of Teachers of English, U.S.A.

<sup>10</sup> Κουτσογιάννης, Δημήτρης (1999). “Επιλέγοντας λογισμικό για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας”. *Ανακοίνωση στη διημερίδα του Κέντρου Ελληνικής*

βέβαια θα ήταν πρακτικά αδύνατο αν αντιστοιχούσε ένας μαθητής σε ένα σταθμό εργασίας. Τα εργαστήρια που διαθέτουμε έχουν συνήθως 10-12 υπολογιστές και επομένως κάθονται σε κάθε σταθμό 2-3 μαθητές. Αυτή τη συνεργασία μπορούμε να την εκμεταλλευτούμε και στο επόμενο στάδιο της εκθετικής εργασίας, που είναι ο επανέλεγχος του κειμένου. Κάθε μαθητής είναι περισσότερο πρόθυμος να ακούσει τις υποδείξεις του συμμαθητή του υπό την προϋπόθεση βέβαια να έχουν καλές σχέσεις<sup>11</sup>. Πως μπορεί να βοηθήσει ο διδάσκων; Περισσότερο με τις επιφυλάξεις και αντιρρήσεις σε όσα συλλογίζονται διαλογικά και συλλογικά μπροστά στο κείμενο αναφοράς όπως αυτό εμφανίζεται στις οθόνες τους.

Στη συνέχεια είναι η σειρά του καθηγητή να πάρει στα χέρια του τα κείμενα των μαθητών και να κάνει διορθώσεις και προτάσεις για βελτίωση του κειμένου. Ο καθηγητής έχει την ευχέρεια να διορθώνει τη γραπτή έκφραση των μαθητών του όχι απλά διαφοροποιώντας το χρώμα της γραμματοσειράς.

α) γράφει ορισμένα σχόλια στο τέλος της έκθεσης είτε στην ακριβή θέση μέσα στο κείμενο με τη δυνατότητα του επεξεργαστή της εισαγωγής σχολίου, που βοηθούν το μαθητή να καταλάβει τις αδυναμίες αλλά και τις αρετές του συγκεκριμένου κειμένου του. Επιπλέον,

β) υποδεικνύει τμήματα /παραγράφους του κειμένου, που πρέπει να βελτιωθούν ως προς τη στίξη, τη σύνταξη, την ορθογραφία κτλ. Ο μαθητής, για παράδειγμα, καλείται να προσέξει την οργάνωση του κειμένου, π.χ. να αλλάξει τη σειρά σε ορισμένες παραγράφους. Μπορεί επίσης να του ζητηθεί να γράψει έναν άλλο πρόλογο ή επίλογο στο κείμενό του. Η γραπτή έκφραση του μαθητή *δε θεωρείται τελειωμένο προϊόν*.

Στο επόμενο στάδιο οι μαθητές θα συμβουλευτούν τις υποδείξεις του καθηγητή και *θα προχωρήσουν σε βελτιώσεις του κειμένου τους*, μέσα στην τάξη ή στο σπίτι. Ο καθηγητής θα ελέγξει πάλι τις βελτιώσεις που έκανε ο κάθε μαθητής και θα τους ενημερώσει για την πρόοδό τους. Έτσι, ο μαθητής αυξάνει τις πιθανότητες για βελτίωση της γραπτής του έκφρασης μέσα από τις διαφορετικές γραφές του θέματος – ως σημειωθεί ότι ο επεξεργαστής μας δίνει τη δυνατότητα με την επιλογή «εκδόσεις» να αποθηκεύσουμε τα διαφορετικά στάδια της εργασίας μας - γεγονός που και δίνει στην παραγωγή του γραπτού λόγου τη μορφή της δυναμικής διαδικασίας.

Στις φόρμες των πειραματικών διδασκαλιών που συμπληρώνουν οι καθηγητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα «Οδύσεια» αλλά κυρίως μέσα από τις συζητήσεις με τον επιμορφωτή εξάγονται κάποια πρώιμα συμπεράσματα για την επίδραση των επεξεργαστών κειμένου στη γραπτή έκφραση των μαθητών. Ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς 2000-1 οι μαθητές των σχολείων της Οδύσειας συνεργάστηκαν για τη δικτυακή έκδοση μιας «εφημερίδας» του «Τηλέγονου»<sup>12</sup>.

Η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών εκφράζει τον ενθουσιασμό της, όταν δουλεύουν το κείμενό τους στον υπολογιστή. Μπορεί στο μυαλό τους να υπάρχει η

---

Γλώσσας: “Η διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης / δεύτερης γλώσσας: αρχές - προβλήματα – προοπτικές”. Θεσσαλονίκη, 2-3 Απριλίου.

<sup>11</sup> Harris J. and Wilkinson J (eds), 1986, *Reading Children's Writing: a Linguistic View*, London, Allen and Unwin.

<sup>12</sup> <http://odysseis.cti.gr/thlegonos>

ιδέα ότι βρίσκονται μπροστά σε ένα παιχνίδι αλλά κι εμείς κερδίζουμε που τους έχουμε ευτυχισμένους και με διάθεση να δουλέψουν. Συναντήσαμε και μεμονωμένες περιπτώσεις μαθητών κυρίως Λυκείου που αρνήθηκαν να δουλέψουν σε υπολογιστή, γιατί πίστευαν ότι δεν έχουν τις απαιτούμενες δεξιότητες (προέρχονταν συνήθως από σπίτια που απουσίαζε ο υπολογιστής).

Τα κείμενα που παράγονται έχουν λιγότερα λάθη (χάρη στην αυτόματη διόρθωση). Υπάρχει στη διεθνή βιβλιογραφία και έρευνα που υποστηρίζει ότι παράγονται εκτενέστερα κείμενα χάρη στην επεξεργασία σε σχέση με τις παραδοσιακές μεθόδους.<sup>13</sup> Στην περίπτωση της Ελλάδας διαπιστώσαμε πως η έλλειψη εξοικείωσης με το πληκτρολόγιο μπορεί να αποτελέσει τροχοπέδη στην έκφραση της έμπνευσης των μαθητών και γίναμε αποδέκτες παραπόνων «γιατί να μην του υπαγορεύω τη σκέψη μου;» Πράγματι η τεχνολογία θα μπορούσε να μας έχει χαρίσει και αυτή τη δυνατότητα κάποια χρόνια νωρίτερα.

Όσον αφορά την επίδραση του επεξεργαστή στην ποιότητα των παραγομένων γραπτών δεν μπορούμε να μιλήσουμε για ασφαλή συμπεράσματα. Μπορεί ο επεξεργαστής να μας δίνει τη δυνατότητα να διορθώσουμε το κείμενό μας όσες φορές αντέχουμε αλλά στην πραγματικότητα οι συνήθειες του συγγραφέα μεταφέρονται στο νέο μέσο.

Υπάρχουν μαθητές που «χτενίζουν» διεξοδικά το κείμενο τους πριν το παραδώσουν και άλλοι που δεν θέλουν να το ξαναδούν. Εδώ βέβαια δίνεται η δυνατότητα στον διδάσκοντα να επέμβει παραινετικά και είναι σχεδόν σίγουρο ότι εάν ο μαθητής έρθει σε επαφή με τον επεξεργαστή κειμένου σε μικρή ηλικία, έχει πιθανότητες να αξιοποιήσει καλύτερα τις δυνατότητες που του προσφέρει το εργαλείο.

Η αποστασιοποίηση από το κείμενο που μπορεί να επιτευχθεί είτε στην περίπτωση της συνεργασίας δύο ή περισσότερων μαθητών στη δημιουργία ενός κειμένου είτε στην περίπτωση του μεμονωμένου συγγραφέα, που όμως δεν βλέπει το γραφικό του χαρακτήρα, φέρνει τους μαθητές περισσότερο στη θέση του αναγνώστη παρά του «δημιουργού». Συντελεί με αυτόν τον τρόπο στο να αρθούν ψυχολογικά και γνωστικά εμπόδια για την αυτο-διόρθωση, με αποτέλεσμα τη βελτίωση των προσωπικών κειμένων.

Περισσότερα οφέλη μπορούμε να αποκομίσουμε αν έχουμε εξασφαλίσει για τους μαθητές μας αναγνωστικό κοινό, καθώς παύει να υπάρχει η σύμβαση όπου ο μαθητής γράφει ουσιαστικά τι θέλει να διαβάσει ο αναγνώστης - διορθωτής του κειμένου. Ο γραπτός λόγος έχει νόημα ύπαρξης εφόσον ο προφορικός δεν μας εξυπηρετεί. Ευτυχώς τα σχολικά δίκτυα μας δίνουν την ευκαιρία να αποκτήσουμε αναγνωστικό κοινό. Η δημιουργία κοινωνικού πλαισίου χαρίζει στο γραπτό λόγο ύπαρξης. Το γεγονός ότι το γραπτό κείμενο θα διαβαστεί, θα συζητηθεί και θα αντιμετωπιστεί κριτικά συνιστά ένα ισχυρό κίνητρο. Πώς μπορούμε να το επιτύχουμε εύκολα; Αρκεί να σώσουμε το κείμενό μας σε μορφή html και να το δημοσιεύσουμε στο διαδίκτυο στη σελίδα του σχολείου. Ο μαθητής αποκτά ισχυρό κίνητρο να διορθώσει το κείμενό του και αντλεί ευχαρίστηση από τη δημοσίευσή με το όνομά του.

Δεν πρέπει να παραγνωρίζουμε το γεγονός ότι αρκετοί καθηγητές προσεγγίζουν το θέμα της χρήσης επεξεργαστών με σκεπτικισμό. Στις συζητήσεις κατά τη διάρκεια των

<sup>13</sup> Hawisher, G.E. 1988 “research update: writing an word processing” *Computers and composition*, τομ.5,σς,7-27

επιμορφωτικών συναντήσεων συχνά μιλούν για απώλεια της προσωπικής επαφής και μηχανοποίηση της διαδικασίας έκφρασης. Σίγουρα δεν μπορούμε να ενοχοποιήσουμε τον υπολογιστή με τις παραπάνω κατηγορίες. Θα πρέπει να μελετήσουμε εκτενώς το ρόλο της τεχνολογίας μέσα στην ελληνική τάξη εντάσσοντας το θέμα στη σχέση ανθρώπου – μηχανής, πριν καταφύγουμε σε αφορισμούς. Μήπως βρισκόμαστε μπροστά σε μία περίπτωση προβολής των δικών μας φόβων υποκατάστασης, που τους μεταμφιέζουμε με αυτά τα ιδεολογήματα; Στην κοινωνία του μέλλοντος ο τρόπος έκφρασης του καθενός θα μεταφράζεται αυτόματα σε ισχύ<sup>14</sup>. Ιδιαίτερα στα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα, αυτό ήδη έχει αρχίσει να διαφαίνεται. Πόσοι άραγε γνωρίζουν σήμερα για τον άγνωστο πόλεμο που διεξάγεται καθημερινά στις ομάδες συζητήσεων του διαδικτύου πάνω σε εθνικά ζητήματα; Πόσοι πιστεύουν ότι η αποχή από τον ηλεκτρονικό διάλογο θα μας προφυλάξει;

Πολλοί συνάδελφοι είχαν αντιρρήσεις γιατί προτιμούν την παραγωγή προσωπικού κειμένου από το συλλογικό που προέρχεται από τη συνεργατική διαδικασία, η οποία επιβάλλεται λόγω του περιορισμένου αριθμού υπολογιστών στο εργαστήριο. Σίγουρα εδώ μιλάμε για μία μετατόπιση προς μία ομαδική δραστηριότητα, η οποία όμως είναι και ελκυστική, λόγω της διαφοροποίησης που παρατηρείται στους σύγχρονους χώρους εργασίας που απαιτούν την ανάπτυξη δεξιοτήτων συνεργασίας. Η όλη προσπάθεια θα βρει αντίθετο το σύστημα αξιολόγησης, καθώς απαιτεί την κατάθεση ενός δοκιμίου από κάθε μαθητή. Η προσέγγισή μας δεν έχει ως στόχο να μεταβάλλει τον τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος αλλά να λειτουργήσει συμπληρωματικά.. Αυτό που μπορούμε να σας διαβεβαιώσουμε είναι ότι αν υποκύψετε στον πειραματισμό θα δείτε το στερεότυπο «οι έφηβοι δεν μιλάνε γιατί δεν έχουν τίποτε να πουν» να αναιρείται. Οι έφηβοι όταν μιλούν αληθινά, ανοίγονται στην ποιητική πλευρά του λόγου. Για να εκφραστούν ουσιαστικά χρειάζεται να αποκτήσουν εμπιστοσύνη στο λόγο τους, στο ότι έχουν πράγματα να πουν και στο ότι ο αναγνώστης τους δεν θα τους επικρίνει ή απορρίψει. Μπορούμε να τους χαρίσουμε πίσω την εμπιστοσύνη στη δημιουργικότητα του λόγου, στην ικανότητα του να πλάθει μαζί με τη φαντασία κόσμους όπου η αλήθεια και η απόλαυση πάνε μαζί.

Το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου όπως είναι διαμορφωμένο δεν δίνει την ευκαιρία στους μαθητές που δεν διαθέτουν υπολογιστή στο σπίτι να αντισταθμίσουν την έλλειψη του εργαλείου. Το εργαστήριο δεν είναι ελεύθερο στους μαθητές, κυρίως λόγω των περιορισμών που θέτει το ίδιο το σχολείο, π.χ. δεν υπάρχει κάποιος υπεύθυνος να ανοίξει το εργαστήριο το απόγευμα, είτε το σχολείο δεν διαθέτει τεχνικό προσωπικό υποστήριξης. Είναι πιθανό οι υπολογιστές που χρησιμοποιούνται να παρουσιάσουν προβλήματα ρυθμίσεων. Αν δεν υπάρχει κάποιος γνώστης των συστημάτων με αρκετό διαθέσιμο χρόνο, οι σταθμοί εργασίας μπορεί να αχρηστεύονται ένας – ένας με το πέρασμα του χρόνου. Ίσως θα πρέπει να μας προβληματίσει επίσης το γεγονός ότι εμμέσως πλην σαφώς ασκούμε ψυχολογική

---

<sup>14</sup> Kress, G. 1997. *Before Writing*. London & New York: Routledge.

πίεση προς την οικογένεια να προμηθευτεί ένα υπολογιστικό σύστημα για να βοηθήσει το μαθητή.

Το μάθημα στο εργαστήριο χρειάζεται περισσότερο χρόνο από το 45λεπτο της διδακτικής ώρας καθώς προϋποθέτει την οργάνωση των ομάδων εργασίας, την αναζήτηση, τη συζήτηση των μελών της ομάδας και τέλος τη συλλογή των ευρημάτων και παρουσίαση στην τάξη. Στην περίπτωση του σχολείου οι υπολογιστές δε χρησιμοποιούνται ως εργαλεία αυτοματοποίησης διαδικασιών, δε στοχεύουν στο να κάνουμε τη δουλειά μας γρηγορότερα αλλά καλύτερα. Αυτό έχει το κόστος του σε χρόνο. Πολλές φορές δανειστήκαμε διδακτική ώρα από συνάδελφο προκειμένου να πραγματοποιήσουμε μία πειραματική διδασκαλία.

Η χρήση του λεξικού που διαθέτει ο επεξεργαστής κειμένου εγείρει σειρά ερευνητικών ερωτημάτων. Να το χρησιμοποιούμε; Μα είναι πολύ φτωχό. Ενδεικτικά αναφέρουμε ότι ακόμα και η λέξη διαδικτυο είναι άγνωστη στο λεξικό της Microsoft. Μπορεί το λογισμικό της Microsoft να αναβαθμίζεται πολύ συχνά (Ms Office 97, Ms Office 2000, τώρα Ms Office XP) αλλά η μηχανή της ορθογραφίας παραμένει εκνευριστικά ατελής. Να αφεθούν τα λάθη και να γίνουν αντικείμενο συζήτησης στην τάξη; Τι άλλο μας μένει αλήθεια;

Υπήρξαν περιπτώσεις άρθρων που παραδόθηκαν προς δημοσίευση χωρίς οι μαθητές να έχουν επεξεργαστεί το κείμενο αλλά περιορίστηκαν στην αντιγραφή στοιχείων από το διαδίκτυο. Αυτό παρατηρήθηκε στην πρώτη δραστηριότητα που ήταν η περιγραφή του τόπου τους. Μία ομάδα δεν μπόρεσε να αντισταθεί στη γνωστή πρακτική αντιγραφής χωριών από την εγκυκλοπαίδεια και μετέφεραν την πρακτική τους στην αντιγραφή από σελίδες του διαδικτύου. Το βάρος εδώ πέφτει στο διδάσκοντα που δεν κάλεσε τους μαθητές να εκφράσουν τη ματιά τους απέναντι στο τόπο τους.

Θέση μας είναι ότι πρέπει να ευνοηθούν αποφασιστικά οι διδασκαλίες που εξασφαλίζουν την κριτική και αναστοχαστική αφομοίωση των θεμελιωδών τρόπων σκέψης. Θα πρέπει ιδίως να καταστεί πιο κατανοητή η ιδιαίζουσα σημασία του πειραματικού τρόπου σκέψης, να υπάρχει ενθάρρυνση και σταθερή εξάσκηση στην πρακτική εργασία της έρευνας. Ίσως ήρθε ο καιρός να ελευθερώσουμε τους μαθητές μας από την τυραννία των εκθέσεων-συνταγών. Το εργαλείο μας επιτρέπει τον πειραματισμό εμείς θα το επιτρέψουμε στους μαθητές μας; Θα το επιτρέψουμε στους εαυτούς μας; Αυτό που θέλω να καταθέσω από την εμπειρία μου στη δευτεροβάθμια είναι ότι οι μαθητές μας έχουν πράγματα να πουν κι εκφράζονται με ευαισθησία και ορμή αν βρεθούν σε συνθήκες κατάλληλες, σε πρόσφορο έδαφος που προσδίνει αξία και νόημα στη σκέψη, στα αισθήματα, στην έκφραση και στο λόγο.