



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΕ ΧΡΗΣΗ ΝΕΩΝ
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Πολυγραμματισμοί και η αξιοποίησή τους μέσω των Νέων Τεχνολογιών
στο Γλωσσικό μάθημα. »

ΤΣΙΟΥΛΟΥ ΟΥΡΑΝΙΑ

ΡΟΔΟΣ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2023

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΕ ΧΡΗΣΗ ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΣΙΟΥΛΟΥ ΟΥΡΑΝΙΑ

ΑΜ: 21040

«Πολυγραμματισμοί και η αξιοποίησή τους μέσω των Νέων Τεχνολογιών στο Γλωσσικό μάθημα»

«Multiliteracies and their utilization through New Technologies in the subject of Language»

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ

ΚΑΖΟΥΛΛΗ ΒΑΣΙΛΕΙΑ, Καθηγήτρια ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αιγαίου

ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

ΟΙΚΟΝΟΜΑΚΟΥ ΜΑΡΙΑΝΘΗ, Επίκουρη Καθηγήτρια ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αιγαίου

ΣΟΦΟΣ ΑΛΙΒΙΖΟΣ, Καθηγητής ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αιγαίου

Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής διπλωματικής μου εργασίας, θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου σε όλους όσους συνέβαλλαν στην πραγματοποίηση αυτού του στόχου.

Πρωτίστως την επιβλέπουσα κα Καζούλλη Βασιλεία για τη συνεργασία μας και την υποστήριξή της.

Κι ένα μεγάλο ευχαριστώ στον σύζυγό μου για την συμπαράσταση και κατανόηση στις δύσκολες ώρες..

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΕ ΧΡΗΣΗ ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Πολυγραμματισμοί και η αξιοποίησή τους μέσω των Νέων Τεχνολογιών στο γλωσσικό μάθημα

*

Multiliteracies and their utilization through New Technologies in the subject of Language

ΤΣΙΟΥΛΟΥ ΟΥΡΑΝΙΑ

Επιβλέπουσα: Καζούλλη Βασυλεία, Καθηγήτρια ΠΤΔΕ Παν. Αιγαίου

Εγκρίθηκε από την τριμελή εξεταστική επιτροπή στις 30 Ιουνίου 2023

1. Καζούλλη Βασυλεία, Καθηγήτρια ΠΤΔΕ Παν. Αιγαίου	
2. Οικονομάκου Μαρτιάνθη, Επίκουρη Καθηγήτρια ΠΤΔΕ Παν. Αιγαίου	
3. Σοφός Αλαβίζος, Καθηγητής ΠΤΔΕ Παν. Αιγαίου	

ΡΟΔΟΣ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2023

Πίνακας Περιεχομένων

Περιεχόμενα

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ	11
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 ^ο : ΠΟΛΥΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ	11
1.1 Αναλυτικό πρόγραμμα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας	11
1.2 Αναλυτικά Προγράμματα Ξένων Γλωσσών	14
1.3 Νέες Τεχνολογίες, οριοθέτηση και η χρήση τους στην εκπαίδευση	18
1.4 Ο ρόλος των ΤΠΕ στην προαγωγή της γνώσης	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 ^ο : ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	31
2.1 Ορισμός Πολυγραμματισμών	31
2.2 Εκφάνσεις των Πολυγραμματισμών	38
2.3 Παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών	44
ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 ^ο : ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	47
3.1 Σημασία της έρευνας	47
3.2 Ερευνητικά Ερωτήματα	47
3.3 Μέθοδοι και Τεχνικές	48
3.3.1 Ερευνητική διαδικασία	48
3.3.2 Ερευνητικά Εργαλεία	48
3.3.3 Περιγραφή Ερωτηματολογίου	49
3.4 Συλλογή Δεδομένων	50
3.5 Δείγμα της έρευνας	51
3.6 Ηθική και δεοντολογία	51
3.7 Στατιστικές μέθοδοι	51
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ^ο : ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	53
4.1 Αποτελέσματα	53
4.2 Αναλυτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων	61
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 ^ο : ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	63
5.1 Συμπεράσματα	63
5.2 Περιορισμοί	68
5.3 Μελλοντικές προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	68
Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία	70

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία	75
Παράρτημα	81

Κατάλογος Πινάκων

ΠΙΝΑΚΑΣ 1.1 ΕΠΙΠΕΔΑ ΓΛΩΣΣΟΜΑΘΕΙΑΣ 14

ΠΙΝΑΚΑΣ 3.1 ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΚΑΙ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ 47

Κατάλογος Γραφημάτων

ΓΡΑΦΗΜΑ 5.1 ΗΛΙΚΙΕΣ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ	51
ΓΡΑΦΗΜΑ 5.2 ΦΥΛΟ	51
ΓΡΑΦΗΜΑ 5.3 ΕΤΗ ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑΣ	52
ΓΡΑΦΗΜΑ 5.4 ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΠΕ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ	52
ΓΡΑΦΗΜΑ 5.5 ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΠΕ ΑΓΓΛΙΚΗΣ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ	53
ΓΡΑΦΗΜΑ 5.6 ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΠΕ ΓΕΡΜΑΝΙΚΗΣ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ	53
ΓΡΑΦΗΜΑ 5.7 ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΤΠΕ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ	54
ΓΡΑΦΗΜΑ 5.8 ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	55
ΓΡΑΦΗΜΑ 5.9 ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΚΡΙΤΙΚΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ	56
ΓΡΑΦΗΜΑ 5.10 ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΨΗΦΙΑΚΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ	57
ΓΡΑΦΗΜΑ 5.11 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΣΤΟΥΣ ΜΑΘΗΤΕΣ	57
ΓΡΑΦΗΜΑ 5.12 ΧΡΗΣΙΜΟΤΗΤΑ ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ	58
ΓΡΑΦΗΜΑ 5.13 ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΜΑΘΗΣΗΣ	59
ΓΡΑΦΗΜΑ 5.14 ΠΟΛΥΤΡΟΠΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ ΚΑΙ ΤΠΕ	59

Περίληψη

Στην παρούσα εργασία εξετάζουμε τους Πολυγραμματισμούς με τη χρήση Νέων Τεχνολογιών στο γλωσσικό μάθημα. Συγκεκριμένα στη Νεοελληνική Λογοτεχνία και τις ξένες Γλώσσες του Γυμνασίου. Αρχικά επιχειρείται η ανάλυση των Αναλυτικών Προγραμμάτων και οι αναφορές τους στις διαφορετικές εκφάνσεις των Πολυγραμματισμών. Κατόπιν εστιάζουμε στην θεωρία των Πολυγραμματισμών και την Παιδαγωγική τους.

Η έρευνα αφορά σε φιλόλογους ελληνικής και ξένων φιλολογιών αποσκοπώντας να διερευνήσει κατά πόσον αξιοποιούν τις Νέες Τεχνολογίες και με ποια αποτελέσματα στην ενίσχυση των μορφών των Πολυγραμματισμών και συγκεκριμένα την ανάπτυξη του κριτικού και ψηφιακού γραμματισμού.

Abstract

The present study examines Multiliteracies through the use of new technologies in the subject of language. It particularly focuses on Literature and Foreign Languages in Junior High School.

Initially the analysis of the curricula is attempted with reference to Multiliteracies. Then we focus on the theory and pedagogy of Multiliteracies.

The research refers Greek and Foreign Language teachers aiming to investigate if they use new technologies and what are the results in regard to the reinforcement of Multiliteracies and specifically the development of critical and digital literacy.

Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες η οικονομική και κοινωνική πραγματικότητα έχει αλλάξει και τα δεδομένα της δυτικής κοινωνίας τόσο στο οικονομικό, πολιτισμικό, πολιτιστικό όσο και στο εκπαιδευτικό πλαίσιο έχουν αλλάξει. Σε αυτό το περιβάλλον κυριαρχεί ο βομβαρδισμός νέων γνώσεων και πληροφοριών καθώς και η ανάπτυξη της τεχνολογίας. Πλέον, οι τεχνολογίες παράγουν νέες μορφές κειμένου και εδραιώνεται μια ποικιλία μορφών κειμένου που είναι σχετικές με τις τεχνολογίες της πληροφορίας και των πολυμέσων. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί πως αυτή η ποικιλία των μορφών κειμένου που έχουν αναπτυχθεί και αναδειχθεί πραγματοποιούνται στο πλαίσιο μιας πολυπολιτισμικής και πολύγλωσσης κοινωνίας, που έχει προκληθεί από τα μεταναστευτικά ρεύματα πολλών χρόνων. Είναι κοινά αποδεκτό πως το σχολείο, από πάντα αλλά και περισσότερο σήμερα οφείλει να βοηθά τους μαθητές να καλλιεργήσουν την κριτική σκέψη, την αναλυτική και τη συνθετική ικανότητα που διαθέτουν οι μαθητές. Επίσης, καλλιεργεί και άλλες αξίες, όπως τη φαντασία, την ευαισθησία, την ικανότητα οι μαθητές να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και γενικά την ενεργό συμμετοχή τους σε όλες τις πτυχές της ζωής τους και κυρίως της σχολικής και βασικά στην διεξαγωγή του μαθήματος. Αυτό θα έχει σαν αποτέλεσμα, ο μαθητής να μην είναι ένα παθητικό και άβουλο ον, αλλά αντιθέτως θα έχει μετουσιωθεί μέσω της μάθησης σε ένα άτομο με γνώμη κι άποψη, γνώση, προβληματισμό, πνευματικές ανησυχίες και ενδιαφέροντα.

Ωστόσο, οι τρέχουσες παιδαγωγικές και οι αντιλήψεις για τη γλώσσα, λόγω των ανασυστάσεων και του ανασχηματισμού της κοινωνίας υφίστανται αλλαγή, καθώς πλέον από πολλούς ειδικούς της Γλωσσολογίας και άλλων επιστημονικών κλάδων θεωρούνται ανεπαρκείς. Έτσι, γίνεται προσπάθεια να εξοπλιστεί το εκπαιδευτικό σύστημα και οι εκπαιδευτικοί, προκειμένου να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις αλλαγές και να υποστηρίξουν τη διδασκαλία των νέων κειμενικών μορφών, με τη χρήση των νέων τεχνολογιών.

Το σύγχρονο επικοινωνιακό περιβάλλον με τον συνεχή και αδιάλειπτο βομβαρδισμό των παιδιών με μια πληθώρα μηνυμάτων, όπου αυτά διαμορφώνουν πολυποίκιλους τρόπους σημειωτικής

επικοινωνίας, τα κείμενα πολυτροπικότητας και η εισαγωγή τους στα προγράμματα διδασκαλίας της Γλώσσας όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης έχουν προσελκύσει το έντονο ενδιαφέρον των ερευνητών και εκπαιδευτικών σε διεθνές επίπεδο. Η ένταξη και ενσωμάτωσή τους στα Προγράμματα σπουδών της Σχολικής Εκπαίδευσης της χώρας μας το 2011, σε συγκερασμό με την εστίαση των τελευταίων ετών στους τρόπους με τον οποίο αυτά χρησιμοποιούνται και αξιοποιούνται στην πρακτική της εκπαίδευσης και της διδασκαλίας, αποτέλεσαν την αφετηρία για την διεξαγωγή της παρούσας ερευνητικής εργασίας.

Σκοπός της εργασίας αυτής, η οποία φυσικά ακολουθεί την θεωρία των Πολυγραμματισμών σε μεγάλο βαθμό, είναι η συμβολή και της αξιοποίησης των πολυτροπικών κειμένων αναφορικά με την ανάπτυξη διάφορων πρακτικών εκπαιδευτικών του πολυτροπικού γραμματισμού. Επίσης, θα σημειωθεί η αξία των ΤΠΕ και ευρύτερα των Νέων Τεχνολογιών στην διδασκαλία της Ελληνικής και ξένης Γλώσσας, καθώς θα διαπιστωθεί και σε ποιο βαθμό βοηθάει η διαδικασία ανάλυσης πολυτροπικών κειμενικών ειδών σε μια σχολική τάξη συγκριτικά με τις Νέες Τεχνολογίες, ώστε το μάθημα να γίνει πιο ευχάριστο και να προσελκύει το ενδιαφέρον και την προσοχή των μαθητών.

Υιοθετήθηκε η μεθοδολογία της ποσοτικής έρευνας και ειδικότερα τα μελέτης περίπτωσης, προκειμένου για να γίνει κατανοητό πώς οι Πολυγραμματισμοί χρησιμεύουν στην διδασκαλία της ελληνικής και ξένης γλώσσας, κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοί να τις χρησιμοποιήσουν και αν με αυτόν τον τρόπο γίνεται δημιουργική η μάθηση στο μαθητικό σύνολο. Η ποσοτική ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων ανέδειξαν ότι οι φιλόλογοι επικοινωνήσα με όποιον τρόπο μπορούσαν μέσω των κειμένων αυτών τις εγγράμματες εμπειρίες τους, κατανόησαν τις λειτουργίες των ποικίλων σημειωτικών τρόπων στη διδασκαλία ενός αντικειμένου και ενίσχυσαν την κριτική και εγγράμματη σκέψη τους. Είναι κατανοητό πως με τη χρήση των ΤΠΕ οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να διαμορφώσουν ευνοϊκά μαθησιακά πλαίσια για την διδασκαλία, την κατανόηση και την μεταλαμπάδευση μιας γνώσης μέσω των πολυτροπικών κειμένων, ενώ ταυτοχρόνως θα μετασχηματίσει την διδασκαλία σε συνδυασμό με την χρήση των ΤΠΕ, για να προωθήσει στην εκπαιδευτική κοινότητα τη γνώση και την χρησιμότητα της πολυτροπικότητας, αναφορικά με τις θεωρίες και τις διαδικασίες εφαρμογής των Πολυγραμματισμών.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: ΠΟΛΥΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΙ ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ

1.1 Αναλυτικό πρόγραμμα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας

Το νεότερο Πρόγραμμα σπουδών που προέκυψε το 2011 ήρθε να εξελίξει και να συμπληρώσει το προηγούμενο σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό υιοθετώντας μια ολιστική αντίληψη όχι μόνο για τη γνώση, αλλά και για ολόκληρο τον κόσμο. Με βάση αυτό δίνεται κυρίως εστίαση και τονίζεται ο κοινωνικός χαρακτήρας τόσο του λόγου αλλά της έννοιας της γνώσης γενικότερα, προσδίδοντας στη λέξη αυτή βάθος και πλάτος. Τίθεται ως θεμελιώδης και βασικός στόχος η καταπολέμηση και η εξάλειψη των κοινωνικών αποκλεισμών, μία προβληματική που έρχεται να ενισχύσει και να ενδυναμώσει και η θεωρία των Πολυγραμματισμών, της οποίας και αρκετά στοιχεία υιοθέτησε. Αναλογικά με το Πρόγραμμα, για να μπορεί να είναι αποδοτική στον πλείστο βαθμό που γίνεται η επικοινωνία, απαιτούνται στοιχειώδεις ικανότητες που αφορούν όχι μόνο τη χρήση της γλώσσας, γραπτής ή προφορικής, αλλά και των υπολοίπων μέσων νοηματοδότησης, όπως της εικόνας, του σώματος, του ήχου κοκ.

Πραγματοποιείται ειδική αναφορά στην έννοια των Πολυγραμματισμών, στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας για το Γυμνάσιο, η οποία αντικαθιστά την έννοια του παραδοσιακού γραμματισμού ο οποίος τοποθετούσε την εστίαση του στον γραπτό και προφορικό λόγο. Τα νοήματα σήμερα παράγονται με πολλούς σημειωτικούς τρόπους σε ένα νέο περιβάλλον, όπου διενεργούνται σημαίνουσες κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές αλλαγές. Η σύγχρονη εκπαίδευση πρέπει να εφοδιάσει και να ενδυναμώσει τα παιδιά με τέτοιες τις ικανότητες και δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να αντιληφθούν και να φιλτράρουν τα διαφορετικά επικοινωνιακά πλαίσια, τους νέους σημειωτικούς πόρους και να επενεργήσουν με το δικό τους συμβολικό τρόπο επάνω σε αυτά. Επομένως, έχουν τη δυνατότητα όλα τα παιδιά να αποκτήσουν όλα τις ίδιες ευκαιρίες συμμετοχής στις νέες πρακτικές. Η ανάπτυξη και η καλλιέργεια τέτοιων βασικών και θεμελιωδών δεξιοτήτων και ικανοτήτων θα τους οδηγήσει στην κατανόηση και τη νοηματοδότηση των πολυτροπικών κειμένων και κατ' επέκταση στη δημιουργία και τη

διαμόρφωση μιας ενεργούς εγγράμματης ταυτότητας. Η γλωσσική, κοινωνική και πολιτισμική ταυτότητα των παιδιών δεν είναι απλά αποδεκτή ως διαφορετική, αλλά πλέον συνιστά αφετηρία και το εφαλτήριο για την οργάνωση και την οικοδόμηση εφ' όλης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Δίνονται στα παιδιά δυνατότητες καθώς και ευκαιρίες να αναδείξουν «τις δυνατότητες, τα ενδιαφέροντα, τις οικογενειακές και κοινωνικές εμπειρίες, τις προηγούμενες γνώσεις» (ΥΠΑΙΘ-ΠΙ., 2011) και να σχεδιάσουν νέες μαθησιακές εμπειρίες, καθώς και να επεκτείνουν αυτές που ήδη έχουν (Τοποθετημένη πρακτική). Η ικανότητα τους για επικοινωνία συμπεριλαμβάνει και την «ικανότητα κατασκευής, μεταφοράς και κατανόησης νοήματος, και την επιλογή κατάλληλων μέσων επικοινωνίας» (ΥΠΑΙΘ-ΠΙ., 2011) (Ανοιχτή Διδασκαλία).

Η δημιουργική σκέψη για νέες προσεγγίσεις και εναλλακτικούς τρόπους κατανόησης, η κριτική σκέψη για αιτιολόγηση απόψεων και αξιολόγηση δεδομένων, η μεταγνωστική πλευρά της σκέψης ενισχυμένη με τον αναστοχασμό και την αυτοαξιολόγηση, οδηγούν σε τεκμηριωμένη αιτιολόγηση καταστάσεων και στην κριτική στάση απέναντι στα πολιτισμικά προϊόντα (ΥΠΑΙΘ-ΠΙ., 2011) (Κριτική Πλαισίωση). Τελικά, με τη χρήση μεταγνωστικών στρατηγικών τα παιδιά καθοδηγούνται να συνεισφέρουν στον σχεδιασμό μιας δραστηριότητας, επιλέγοντας και αξιοποιώντας τα νοήματα που έχουν αντιληφθεί, σε διαφορετικά επικοινωνιακά και κοινωνικοπολιτισμικά περιβάλλοντα (ΥΠΑΙΘ-ΠΙ., 2011) (Μετασχηματισμένη Πρακτική).

Οι παραπάνω ικανότητες, σε συνδυασμό με τη δόμηση της προσωπικής ταυτότητας και αυτονομίας και την ανάπτυξη των κοινωνικών ικανοτήτων και των ικανοτήτων που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη, βελτιώνουν τη χρήση και κατανόηση όλων των μέσων αναπαράστασης και επικοινωνίας και καταλήγουν στη δημιουργία δρώντων υποκειμένων. Υποκειμένων ικανών να αντιληφθούν τα ιδιαίτερα νοήματα των πολυτροπικών κειμένων, να τα επεξεργαστούν και να μεταφέρουν τις γνώσεις τους σε νέα πολιτισμικά πλαίσια. Στο Νέο Πρόγραμμα, ο γλωσσικός γραμματισμός, η χρήση του προφορικού και γραπτού λόγου, διατρέχει όλες τις μαθησιακές ενότητες και αποτελεί βασικό άξονα και μέσο ανάπτυξης και επεξεργασίας τους. Δεν συνιστά, όμως, το γεγονός αυτό πρωταρχικό στόχο, καθώς συνοδεύεται από την προβολή και αξιοποίηση από τα παιδιά και άλλων πηγών νοήματος. Πραγματώνεται έτσι η καλύτερη δυνατή αξιοποίηση των πολυτροπικών κειμένων και τελικά η ανάπτυξη των Πολυγραμματισμών. Πιο συγκεκριμένα, στη μαθησιακή ενότητα της γλώσσας:

1. Στόχος δεν είναι μόνο η γνώση και η κατανόηση του γλωσσικού συστήματος, αλλά και η απόκτηση δεξιοτήτων και στάσεων απαραίτητων για την προσωπική και κοινωνική ζωή κριτικά εγγράμματων πολιτών, καθώς η ίδια η γλώσσα αποτελεί ένα πολιτισμικό προϊόν, αποτέλεσμα ιδιαίτερων κοινωνικών και ιδεολογικών διεργασιών (ενίσχυση του κριτικού γραμματισμού).

2. Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με διαφορετικά πλαίσια επικοινωνίας, σκοπούς, κείμενα, και καλούνται με κριτικό πνεύμα και σεβασμό να κατανοήσουν διαφορετικές ιδεολογίες, γνώσεις και στάσεις. Αξιοποιούν διαφορετικά κειμενικά είδη. Για παράδειγμα, γίνεται αναφορά στη χρήση ποικίλων εκφραστικών μέσων, στην κριτική σκέψη, την αυτενέργεια (Προσωπική Κοινωνική Ανάπτυξη), στη χρήση συμβολικών συστημάτων (Φυσικές Επιστήμες), στον ψηφιακό γραμματισμό ως μέσο κατανόησης και χρήσης πολλαπλών τρόπων επικοινωνίας και νοηματοδότησης (Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνιών), στον συνδυασμό τέχνης και ψηφιακών δυνατοτήτων. Σε όλες τις μαθησιακές ενότητες επιδιώκεται να ενισχυθεί η επικοινωνιακή ικανότητα και η κριτική σκέψη των παιδιών σε συνάρτηση με την ανάπτυξη του γλωσσικού γραμματισμού.

3. Αξιοποιούνται τα πολυτροπικά κείμενα και αποκωδικοποιούνται από τους μαθητές οι διαφορετικοί σημειωτικοί πόροι και οι σκοποί που αυτοί εξυπηρετούν. Εν τέλει, οι μαθητές αποκτούν την ικανότητα να επιλέξουν αυτούς τους πόρους που επιθυμούν, ώστε να παράγουν τα δικά τους πολυτροπικά σχέδια με βάση τους δικούς τους στόχους. Ενισχύεται έτσι η ικανότητα πολυτροπικής νοηματοδότησης και επικοινωνίας, ο γλωσσικός αλλά και ο κριτικός γραμματισμός τους. Αφετηρία της μαθησιακής διαδικασίας αποτελούν πάντα τα ενδιαφέροντα και οι συνήθειες των παιδιών, τα χαρακτηριστικά τους, το γλωσσικό επίπεδό τους, οι διαφορετικές πολιτισμικές κοινωνικές και γλωσσικές εμπειρίες. Στόχος είναι όχι η στείρα απόκτηση γνώσεων, αλλά η αποτελεσματική χρήση των γνώσεων σε νέα επικοινωνιακά συμβάντα. Το ενδιαφέρον για τα Προγράμματα Σπουδών και τους Πολυγραμματισμούς στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση αποτυπώνεται και σε σχετικές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί ειδικά μετά την παρουσίαση του τελευταίου Προγράμματος Σπουδών το 2011 (ΥΠΑΙΘ-ΠΙ, 2011). Επίσης ο Οδηγός Εκπαιδευτικού (ΥΠΑΙΘ-ΠΙ, 2006) προτάσσει και συνεισφέρει στη δημιουργία ενός πλούσιου σε ερεθίσματα περιβάλλοντος για τη γλωσσική ανάπτυξη των μαθητών/τριών, ενώ οι στόχοι του Δ.Ε.Π.Π.Σ (ΥΠΑΙΘ-ΠΙ, 2003) περιορίζονται κατά πολύ στην απόκτηση δεξιοτήτων γραφής, ανάγνωσης και κατανόησης ειδικού και σύνθετου λεξιλογίου.

Αντιθέτως, το νεότερο Πρόγραμμα Σπουδών του Σχολείου Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (ΥΠΑΙΘ-ΠΙ, 2011) αναφέρεται στην απόκτηση επικοινωνιακών ικανοτήτων και κριτικής αποτίμησης και συσχετίζεται άμεσα και όλο και περισσότερο με τον κριτικό γραμματισμό. Μια διαφορετική έρευνα η οποία επιχείρησε να προσεγγίσει ερμηνευτικά το ίδιο Πρόγραμμα Σπουδών του Σχολείου Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Τουρκοχωρίτη & Γρίβα, 2013) αναφέρει ότι στο νέο πρόγραμμα προωθούνται βασικές δεξιότητες επικοινωνίας, η καλλιέργεια της δημιουργικής και κριτικής σκέψης, η ανάπτυξη της δυνατότητας έκφρασης στάσεων και απόψεων και η αυτονομία των μαθητών, οι οποίες συνολικά συμβάλλουν στη δημιουργία ενεργών πολιτών που μπορούν να τις αξιοποιήσουν αποτελεσματικά σε σύνθετες και μεταβαλλόμενες κοινωνικές περιστάσεις. Σύμφωνα με την ίδια έρευνα, στο συγκεκριμένο πρόγραμμα οι μαθητές καλούνται να ελέγξουν κριτικά το εκάστοτε κοινωνικό πλαίσιο και να αναπτύξουν ικανότητες και στρατηγικές κριτικής αποτίμησης των ποικίλων κειμένων με τα οποία έρχονται σε επαφή μέσα στο πολυτροπικό μαθησιακό περιβάλλον. Συμπερασματικά, και τα δύο Προγράμματα Σπουδών στρέφονται προς την επικοινωνιακή προσέγγιση της διδασκαλίας της γλώσσας και των Πολυγραμματισμών, αξιοποιώντας διαφορετικά κειμενικά είδη.

Πρόσφατα εκπονήθηκαν Νέα Αναλυτικά προγράμματα σπουδών στο μάθημα της Λογοτεχνίας (2022). Σκοπός της διδασκαλίας της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο είναι η πνευματική ανάπτυξη των μαθητών. Συγκεκριμένα εστιάζουν στην αισθητική, γλωσσική, κοινωνική και ηθική καλλιέργειά τους. Η έκθεση στην ανάγνωση και στην προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων επιδιώκει να ενισχύσει τις εκφραστικές δυνατότητες τους, να διαμορφωθούν αισθητικά κριτήρια, να διευρυνθεί ο κύκλος εμπειριών τους και να ενισχυθεί το ενδιαφέρον τους για τη λογοτεχνία και την ανάγνωση. Μέσα από αντιπροσωπευτικά κείμενα της νεοελληνικής και παγκόσμιας λογοτεχνίας αξιοποιούνται πλήθος πολυτροπικών κειμένων όπως ποιητικά, πεζογραφικά και θεατρικά κείμενα, στίχοι τραγουδιών, γκράφικ νόβελς, κόμικς. Αντίστοιχα διατίθεται οπτικοακουστικό ή άλλο ψηφιακό υλικό (πχ. ταινίες, θεατρικές παραστάσεις σε βιντεοσκοπημένη μορφή, έργα από τον χώρο των αναπαραστατικών και των πλαστικών τεχνών, μουσική). Οι μαθητές καλούνται να ερμηνεύουν τα λογοτεχνικά κείμενα όχι ως μεμονωμένες μονάδες, αλλά ως μέλη μιας ευρύτερης αναγνωστικής και ερμηνευτικής κοινότητας, που χαρακτηρίζεται από κάποιες κοινές κοινωνικές αναπαραστάσεις και ερμηνευτικές συμβάσεις. Σε συνδυασμό με τις διαφορετικές αναγνωστικές ταυτότητες των

μαθητών ενθαρρύνονται οι διαφορετικές αναγνώσεις, θα διερευνώνται οι ποικίλες ερμηνευτικές εκδοχές και θα καλλιεργείται ο κριτικός στοχασμός ώστε να είναι σε θέση να αξιολογούν ή να αμφισβητούν κατεστημένες αντιλήψεις και κοινωνικά στερεότυπα. Η ανάγνωση και μελέτη των λογοτεχνικών κειμένων θα γίνεται αποτελεσματική, ενδιαφέρουσα και απολαυστική.

1.2 Αναλυτικά Προγράμματα Ξένων Γλωσσών

Οι ξένες γλώσσες διέπονται από κοινό Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΦΕΚ 303/τ.Β΄/13.03.2003). Εκεί ορίζονται οι άξονες της διδασκαλίας και τίθενται οι στόχοι της εκμάθησης των ξένων γλωσσών που είναι

Ο εγγραμματισμός

Η πολυπολιτισμικότητα

Η πολυγλωσσία

Δεν γίνεται –άμεσα- αναφορά στους Πολυγγραμματισμούς. Θα μπορούσε να προκύψει με την ανάγκη να γίνουν οι μαθητές ενεργοί πολίτες στην κοινωνικό και επαγγελματικό επίπεδο και συνεπώς να αποκτήσουν κριτική σκέψη μέσω του κριτικού γραμματισμού και δεξιότητες μέσω του Λειτουργικού γραμματισμού. Αξίζει τέλος να σημειωθεί ότι στα ΔΕΠΠΣ δεν γίνεται καμία αναφορά σε Νέες τεχνολογίες. Σε αυτό έχει ενταχθεί η εκμάθηση μιας άλλης γλώσσας, εκτός από την μητρική ως μια φυσική διαδικασία εφόσον όπως εξηγεί το αναλυτικό πρόγραμμα “το έδαφος είναι πρόσφορο για τέτοιες γλωσσικές εμπειρίες”. Και ενώ τα παιδιά επιδεικνύουν σε κάθε ευκαιρία τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους με την μητρική γλώσσα, με την οποία είναι γλωσσικά και συναισθηματικά συνδεδεμένοι όχι μόνο μέσω της οικογένειας αλλά και μέσω της κουλτούρας της χώρας τους, τους δίνεται άλλη μία ευκαιρία με την εισαγωγή μιας νέας για αυτούς μεθόδου. Συγκεκριμένα με την μέθοδο Content Language Intergrated Learning, την οποία θα ερευνήσουμε αναλυτικά σε επόμενη ενότητα, τα παιδιά μπορούν να αλληλεπιδράσουν σε διαφορετικά γλωσσικά περιβάλλοντα, “καθώς κάθε νέα γλωσσική ποικιλότητα αποτελεί κοινωνική-πολιτισμική και νοητική ενδυνάμωση” (ΔΕΠΠΣ, 2015).

Τέλος, με την τεχνολογία να εξελίσσεται, το αναλυτικό πρόγραμμα εξελίσσεται και αυτό, αφού υποστηρίζει ότι η τεχνολογία και οι σχετικοί με αυτήν όροι, παίζει ιδιαίτερο και πολύ σημαίνοντα ρόλο στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, “πάντα μέσα σε ένα οργανωμένο πλαίσιο”. Σε αυτό λοιπόν, προστίθενται τα ηλεκτρονικά παραμύθια, διαδραστικός πίνακας, digital φωτογραφική και λογισμικά, όλα όμως με το μέτρο που κρίνει ο εκπαιδευτικός και ενισχύοντας τις βιωματικές εμπειρίες των μαθητών χωρίς να τις αντικαθιστά (ΔΕΠΠΣ, 2015).

Το 2001 πήρε την τελική του μορφή το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τη γλώσσα (ΚΕΠΑ) το οποίο εκδόθηκε από το Συμβούλιο της Ευρώπης. Το ΚΕΠΑ έθεσε τους στόχους, τις μεθόδους διδασκαλίας και τον τρόπο αξιολόγησης στις ξένες γλώσσες. Με βάση αυτό εκπονήθηκαν τα σχολικά εγχειρίδια, τα προγράμματα σπουδών και ο έλεγχος προκειμένου να ταξινομούνται οι μαθητές σε κοινά αναγνωρισμένα επίπεδα γλωσσομάθειας.

Πίνακας 1.1 Επίπεδα Γλωσσομάθειας

Χρήστης	Επίπεδο
Βασικός	A1
	A2
Ανεξάρτητος	B1
	B2
Αυτάρκης	Γ1
	Γ2

Το Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών για τις Ξένες Γλώσσες που εκδόθηκε το 2013 συμπληρωματικά, ενισχύει την έννοια των Πολυγραμματισμών και των Νέων Τεχνολογιών μέσα στα πλαίσια των προαναφερθέντων επιπέδων γλωσσομάθειας. Τα πολυτροπικά κείμενα είναι δεδομένο αλλά και ζητούμενο σε κάθε περίπτωση. Όπως αναφέρεται μέσα στον Οδηγό « ο μαθητής πρέπει να βοηθηθεί ώστε σταδιακά να αποκτά την ικανότητα και την εμπειρία να κατανοεί και να παράγει διάφορους τύπους κειμένων (λ.χ. ένα email, μια συνταγή, ένα βιογραφικό, μια επιστολή, κ.λπ.), τα οποία συνδέονται με ορισμένο γλωσσικό (κειμενικό) αλλά και εξωγλωσσικό περιβάλλον. Να μαθαίνει επίσης να αναγνωρίζει και να αξιοποιεί τα γλωσσικά μέσα (λεξιλογικά, γραμματικά,

κ.λπ.) και τις επιλογές εκείνες που εξυπηρετούν τη διάταξη των πληροφοριών (συνοχή) και τη νοηματική συνάφεια (συνεκτικότητα) του κειμένου».

Ειδικότερα, στο επίπεδο A1 αξιοποιούνται κειμενικά είδη όπως ανακοίνωση, αφίσα, γράμμα, προσωπική μαρτυρία, καρτ ποστάλ, κατάλογος εστιατορίου, σημείωμα. Στο επίπεδο A2 χρησιμοποιούνται : αγγελία, βιογραφικό, διαφήμιση, είδηση, προσωπική μαρτυρία, ευχετήρια κάρτα, εικονογραφημένη ιστορία, σημείωμα, email. Στο επίπεδο B1 προστίθενται άρθρα εφημερίδων, γραπτές αναφορές καταστάσεων και γεγονότων, φυλλάδια με διαφόρων τύπων πληροφορίες και άλλα έντυπα και κείμενα από ποικίλες κυρίως ηλεκτρονικές πηγές, αξιοποιώντας την ψηφιακή τεχνολογία. Στο επίπεδο B2 δύναται να αξιοποιηθούν αποσπάσματα λογοτεχνικού κειμένου (διηγήματος, μυθιστορήματος, ποιήματος, θεατρικού έργου), κριτική βιβλίου / ιστοσελίδας / θεάτρου/ κινηματογράφου / τέχνης, βιβλιοπαρουσιάσεις. Σε αυτό το επίπεδο χρησιμοποιείται η αξία της διαμεσολάβησης όπου ο μαθητής επεξεργάζεται και μεταφέρει νοήματα από τη μια γλώσσα στην άλλη λειτουργώντας ως διαμεσολαβητής και αναπτύσσοντας έτσι τον κριτικό γραμματισμό.

Στο επίπεδο Γ1-Γ2, σκοπός είναι οι μαθητές να καθίστανται ικανοί να κατανοούν ένα κείμενο μεγάλης έκτασης, που θα αναφέρεται σε θέματα που πραγματώνονται σε μια κοινωνία ή σε θέματα της επιστήμης. Επίσης, θα πρέπει να μπορούν να κατανοούν και να αντιλαμβάνονται ποια είναι η άποψη του συντάκτη σε σχέση με το δοθέν κείμενο και να μπορούν να την εντοπίζουν π.χ. μέσα από εξειδικευμένα άρθρα. Τα άτομα αυτού του επιπέδου οφείλουν να μπορούν να εξάγουν στοιχεία σχετικά με το περιβάλλον χρήσης κειμένου, ποιοι το χρησιμοποιούν και με σκοπό ποια επικοινωνιακή αξία. Αυτό σημαίνει με ποιο στόχο έχει συνταχθεί ένα κείμενο, αν οι εμπλεκόμενοι το χρησιμοποιούν με τον κατάλληλο τρόπο για να επικοινωνήσουν τις ανάγκες τους και τι αξία προσδίδεται από αυτούς με βάση το παρόν κείμενο.

Εκτός από τα παραπάνω, σημαντικό είναι να μπορούν να εντοπίζουν πληροφορίες, όπως π.χ. σε ένα εγχειρίδιο τεχνικών οδηγιών προκειμένου να αξιοποιούν και να λύνουν σύνθετα προβλήματα ή να μπορούν να απαντούν σε ειδικά διατυπωμένα ερωτήματα. Επιπρόσθετα, οι μαθητές αυτού του επιπέδου θα πρέπει να μπορούν να εντοπίσουν και να αναγνωρίζουν γλωσσικά στοιχεία σύνθετης μορφής, που χρησιμεύουν στη συνοχή ενός κειμένου, να

πραγματοποιείται αναγνώριση της λειτουργίας δομών γραμματικής σε ένα κειμενικό πλαίσιο και να γίνεται αναγνώριση γλωσσικών μέσων με σκοπό την οργάνωση των νοημάτων ενός κειμένου.

Τα Νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (2022) εξακολουθούν να βασίζονται στο αναμορφωμένο ΚΕΠΑ (2020) όπου όλες οι παράμετροι της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας εξαρτώνται από τον καθορισμό των Προσδοκώμενων Μαθησιακών Αποτελεσμάτων (ΠΜΑ) σε συνδυασμό με την ανάπτυξη δεξιοτήτων Πολυγραμματισμών και ψηφιακού γραμματισμού. Πιο συγκεκριμένα, η περιγραφή των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων στο ΠΣ-ΓΛ συνίσταται σε αναλυτικές δηλώσεις σχετικά με τις επικοινωνιακές γλωσσικές ενέργειες ή δράσεις που αναμένεται να είναι σε θέση να πραγματοποιούν οι μαθητές σε κάθε επίπεδο γλωσσομάθειας, προκειμένου να θεωρούνται επαρκείς χρήστες της γλώσσας στο συγκεκριμένο επίπεδο. Η κάθε δήλωση προσδοκώμενου μαθησιακού αποτελέσματος είναι στην πραγματικότητα ένας «περιγραφικός» δείκτης (περιγραφητής) της επικοινωνιακής επάρκειας των μαθητών. Οι γενικοί και ειδικοί περιγραφητές του ΠΣ προσδιορίζουν τις ενέργειες ή δράσεις τις οποίες πρέπει να είναι σε θέση να πραγματοποιούν οι μαθητές ανά επίπεδο γλωσσομάθειας, καθώς και τα γλωσσικά μέσα τα οποία θα πρέπει να μπορούν να χρησιμοποιούν προκειμένου να επικοινωνούν αποτελεσματικά σε ποικίλα κοινωνικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα. Ως εκ τούτου, στην περιγραφή των επιμέρους γλωσσικών επικοινωνιακών ενεργειών ή δράσεων επιχειρείται η συμπερίληψη περιγραφητών του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς για τις Γλώσσες (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2020) και του Ευρωπαϊκού Πλαισίου Ψηφιακής Επάρκειας των Πολιτών (Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2017) που έχουν σχέση με τη διαδικτυακή επικοινωνία και τη χρήση των νέων τεχνολογιών. Για το σκοπό αυτό ενθαρρύνεται η αξιοποίηση διαφόρων ψηφιακών πόρων και οπτικοακουστικών μέσων με τη χρήση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας (π.χ. λογισμικά σχετικά με την εκμάθηση της ξένης γλώσσας, εφαρμογές ατομικής μελέτης, ιστοσελίδες κρατικών φορέων που εποπτεύονται από το Υπουργείο Παιδείας ή από φορείς νομικών προσώπων ιδιωτικού δικαίου που χαίρουν δημόσιας αναγνώρισης για το εκπαιδευτικό και πολιτιστικό έργο που προσφέρουν). Η διδασκαλία βασίζεται σε επιμέρους ενότητες όπου σε κάθε μια προτείνονται δραστηριότητες για την ανάπτυξη δεξιοτήτων χρήσης ψηφιακών εργαλείων όπως δημιουργία ψηφιακής παρουσίασης, διαφημιστικού μηνύματος, ηλεκτρονικού κειμένου, ερευνητική αξιοποίηση του διαδικτύου, αξιοποίηση εννοιολογικών χαρτών.

1.3 Νέες Τεχνολογίες, οριοθέτηση και η χρήση τους στην εκπαίδευση

Είναι ευρέως διαδεδομένο ότι ένας κοινά αποδεκτός ορισμός για τις Εκπαιδευτικές Τεχνολογίες δεν υπάρχει και από κάποιους μελετητές θεωρείται πως είναι μια συγκεχυμένη έννοια. Κάποιοι επιστήμονες θεωρούν πως ο ορισμός πρέπει να οριοθετηθεί με βάση την αξιοποίηση τους, ανάλογα με τους διδακτικούς στόχους και άλλοι εστιάζουν στο πως θα σχεδιαστεί μια διδασκαλία και τι μεθοδολογικές προσεγγίσεις μπορούν να διαμορφωθούν, σχετικά με την ένταξη των ΤΠΕ στην τάξη του σχολείου. Ο πιο κοινά χρησιμοποιούμενος ορισμός για τις εκπαιδευτικές τεχνολογίες είναι αυτός που διατύπωσε η Ένωση Εκπαιδευτικής Επικοινωνίας και Τεχνολογίας (Association for Educational Communication and Technology- AECT), που όπως αναφέρεται από τους Μακράκη και Κοντογιαννόπουλο (1995) «η Εκπαιδευτική Τεχνολογία θεωρείται μια πλήρως ολοκληρωμένη και οργανωμένη διαδικασία. Αυτή στηρίζεται σε πολλά μέλη, όπως ανθρώπους, ιδέες, αρχές, αξίες, διαδικασίες, καθώς και στην υλοποίηση, διαμόρφωση, αξιολόγηση και διαχείριση λύσεων για προβλήματα που προκύπτουν. Μέσω αυτής διευκολύνεται η διαδικασία της μάθησης και η βελτίωση της επίδοσης των μαθητών, μέσα από τη χρήση των Τεχνολογικών μέσων και των διαθέσιμων τεχνολογικών πόρων.»

Μια ιδιαίτερη κινητικότητα είχε παρατηρηθεί ήδη από τις απαρχές του 20^{ου} αιώνα σε παγκόσμιο κλίμα σχετικά με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών στις σχολικές εκπαιδευτικές μονάδες.

Η συνεχής και αυξανόμενη χρήση τους σε όλο το ευρύ φάσμα της δραστηριότητας των ανθρώπων συντελεί στη σηματοδότηση και μιας νέας εποχής, που διαθέτει σαν κύριο χαρακτηριστικό την ανάγκη γνώσης χρήσης της πληροφορίας και των Νέων τεχνολογιών (Αναστασιάδης, 2006). Αυτές με τη σειρά τους βοήθησαν να προστεθούν δράσεις, νέοι μέθοδοι διδασκαλίας και νέες προσεγγίσεις της γνώσης, σε επίπεδο επικοινωνίας και διάδοσης γνώσεων και πληροφορίας, την ανάπτυξη δικτύων στα σχολεία και ευρύτερα, την εκπαίδευση του προσωπικού και την επιμόρφωσή τους.

Κύριος σκοπός είναι το εκπαιδευτικό σύστημα να μπορεί να ανταποκριθεί σε αυτήν την πρόκληση και να προετοιμάσει τους αυριανούς πολίτες που να μπορούν να ζήσουν σε μια

κοινωνία που διαρκώς ανανεώνεται η πληροφορία και η γνώση. Επίσης, σημαίνουν είναι να μπορούν όλοι οι μαθητές να έχουν ισότιμη πρόσβαση σε μια κοινωνία της Πληροφορίας και της Τεχνολογίας, καθώς και να μπορούν όλα τα παιδιά να έχουν ίση συμμετοχή και αντιμετώπιση στη μάθηση καθώς να είναι ικανά να ανταποκριθούν και να συμμετέχουν ενεργά στις ανάγκες ενός ψηφιακού σχολείου, που θα χαρακτηρίζεται κυρίως από τον ψηφιακό γραμματισμό (Κουντζέρης & Κωνστανστάτος, 2009).

Συνιστά άξιον αναφοράς το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί διερευνούν και αναζητούν μέσα από τα Τεχνολογικά μέσα την απαραίτητη βοήθεια που θα υποστηρίξει το διδακτικό τους έργο και θα θέσουν μέσω της Τεχνολογίας καινούριες κατευθύνσεις στη μάθηση και θα κάνουν στους μαθητές τη γνώση πιο προσβάσιμη και κατακτήσιμη με πιο εύκολους τρόπους. Οι νέες Τεχνολογίες έχουν ωφελήσει και ποικίλες πρωτοβουλίες κυρίως διδακτικές, καθώς και περιοχές μάθησης, όπως η συνεργατική μάθηση, οι καλλιέργεια δεξιοτήτων αρκετά υψηλού επιπέδου που επιλύει και προβλήματα. Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο οι εφαρμογές των Ηλεκτρονικών μέσων διαχωρίζεται σε τρεις κατηγορίες, που είναι οι διδακτικές εφαρμογές, οι διοικητικές και οι παραγωγικές.

Με τις διδακτικές εφαρμογές οι μαθητές έχουν πρόσβαση σε πληροφορίες, γνώσεις, σε κατάκτηση βασικών δεξιοτήτων, μέσα από παραδείγματα, λύση προβλημάτων, επεξηγήσεις πληροφοριών κ.α. Στη συνέχεια, στις διοικητικές εφαρμογές κάποιοι διαχειριστές σε οποιαδήποτε πλαίσιο, είτε σε σχολικές μονάδες, είτε σε πλαίσιο πολιτείας διατηρούν αρχεία και ανταλλάσσουν απαραίτητες πληροφορίες μεταξύ δικτύων και υπηρεσιών. Τέλος, οι παραγωγικές εφαρμογές χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς, για να μπορέσουν να σχεδιάσουν, να οικοδομήσουν, να ενδυναμώσουν τη διδασκαλία τους και να διατηρήσουν αρχεία ή να τα αναπτύξουν (Roblyer, 2008).

Οι Νέες Τεχνολογίες στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα μάθησης έχουν αποβεί χρήσιμες, τόσο για τους μαθητές όσο και για τους εκπαιδευτικούς. Για τους μαθητές είναι πολύ ευχάριστες, είναι δεκτικοί στην ένταξη νέων τεχνολογιών στο σχολικό περιβάλλον και είναι ικανοί να τις χρησιμοποιήσουν προς όφελος τους (Christen, 2009). Η ύπαρξη τους στα σημερινά σχολεία μπορεί να τα μετατρέψει σε ένα περιβάλλον δια δραστικής μάθησης, αφού συνιστά σημαντική

συνιστώσα στην προαγωγή της μάθησης, η χρήση της τεχνολογίας πραγματώνεται εποικοδομητικά, έχοντας σαν στόχο να εμβαθύνει τη γνώση, αλλά να δώσει και κίνητρο στους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά σε εκπαιδευτικές διενέργειες, μέσα από ένα ουσιαστικό και κατάλληλα διαμορφωμένο πρόγραμμα σπουδών. Οι Νέες Τεχνολογίες είναι ένα ισχυρό εργαλείο κατάκτησης της γνώσης, λόγω χάρη θεωρείται πως είναι αποδοτική για τη διδασκαλία ξένων γλωσσών, όπως της αγγλικής ή της γερμανικής στα σχολεία, μέσα από εκπαιδευτικές εφαρμογές που χρησιμοποιούνται για την εκμάθηση λέξεων ή την αντιστοίχιση αγγλικών ορισμών με εικόνες.

Στα Αναλυτικά προγράμματα σχετικά με τη διδασκαλία ξένων γλωσσών δεν αναγράφονται αρκετά στοιχεία για το πώς μπορεί ο εκπαιδευτικός να τις χρησιμοποιήσει αποδοτικά, καθώς δεν παρέχονται και συγκεκριμένες κατευθυντήριες γραμμές για τις Νέες Τεχνολογίες και τις ΤΠΕ. Ωστόσο, ο εκπαιδευτικός μπορεί να επιμορφώνεται μέσα από σεμινάρια που θα διευκολύνουν το έργο του. Μια ενδεικτική έρευνα συνιστά για το πώς η τεχνολογία Wiki μπορεί να προωθήσει ικανότητες γραφής στους μαθητές του στα Αγγλικά. Συμπέρασμα της έρευνας αυτής ήταν ότι οι μαθητές ωφελήθηκαν αρκετά από αυτήν την τεχνολογική εφαρμογή (Lin&Yang, 2011). Ένα από τα κυριότερα οφέλη που ανέφεραν οι μαθητές ήταν η άμεση ανατροφοδότηση που είχαν οι μαθητές από τον εκπαιδευτικό της τάξης και ότι μέσα από την ανάγνωση του έργου των συμμαθητών τους κατάφεραν να προαγάγουν την ορθογραφία, βασικό λεξιλόγιο και το σχηματισμό ή τη διάρθρωση προτάσεων τους (Μικρόπουλος, 2006).

Στις παραδοσιακές σχολικές αίθουσες οι Νέες Τεχνολογίες δεν υπάρχουν σε μεγάλο βαθμό, λόγω μη διαθεσιμότητας οικονομικών κονδυλίων από Ευρωπαϊκά Προγράμματα και το Υπουργείο Παιδείας.

Ωστόσο, γίνεται προσπάθεια αναδιάρθρωσης του σχολικού περιβάλλοντος και ποικίλες έρευνες που διενεργήθηκαν πρόσφατα ενθαρρύνουν τη συνεχή χρήση τους μέσα στην σχολική αίθουσα αλλά και στον χώρο της εκπαίδευσης ευρύτερα. Ο Kurt (2010) υποστηρίζει πως η τεχνολογία πρέπει να χρησιμοποιηθεί ως εφαλτήριο για να σχεδιαστεί εκ νέου το εκπαιδευτικό σύστημα και η διδασκαλία στα σχολεία και μέσα στη σχολική τάξη με την χρήση των ΤΠΕ θα οικοδομηθεί

ένα νέο περιβάλλον, που οι μαθητές θα εντείνουν την καλλιέργεια της κριτικής τους σκέψης και θα αναπτύξουν ικανότητες και δεξιότητες υψηλότερου επιπέδου.

Μείζον σκοπός της εκπαιδευτικής πολιτικής και της μεταρρύθμισης συνιστά η συμπερίληψη των ΤΠΕ και η ουσιαστική αξιοποίησή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτές είναι πλέον διαδεδομένο ότι αποτελούν βασικό εργαλείο στη διδασκαλία και την επίτευξη κάποιων ειδικών στόχων που τίθενται. Ειδικότερα, αναφέρεται ότι «βασική προϋπόθεση είναι η αξιοποίηση των δυνατοτήτων που παρέχουν, με την αναβάθμιση των υπαρχόντων δικτύων και η δημιουργία ενός ενιαίου ψηφιακού περιβάλλοντος για μαθητές και εκπαιδευτικούς καθώς και η δραστική αύξηση του ποσοστού των εκπαιδευτικών που χρησιμοποιούν την τεχνολογία για τη διδασκαλία, που θα εξασφαλίζει ένα καλύτερο εκπαιδευτικό αποτέλεσμα» (ΥΠΔΒΜΘ, 2010). Ειδικότερα, ο Κόμης (2001) επισημαίνει πως οι ΤΠΕ έχουν σημειώσει μια ανανέωση από παιδαγωγικής πλευράς των συστημάτων που ενστερνίζονται από τις ανεπτυγμένες χώρες για την εκπαίδευση των κατοίκων τους.

Ένα επιπλέον ζητούμενο είναι ο Ψηφιακός γραμματισμός που με την είσοδό του σε όλους τους τομείς της καθημερινότητάς μας καθίσταται επιτακτική ανάγκη να δοθεί ο ορισμός του. Τις τελευταίες δεκαετίες έχει γίνει λόγος για τον «τεχνολογικό γραμματισμό» (“computer literacy”). Ο Bawden επισημαίνει πως με τον όρο αυτό γίνεται αναφορά στο να είναι ικανό το άτομο να χρησιμοποιεί βασικά προγράμματα σε έναν Ηλεκτρονικό Υπολογιστή και τις εφαρμογές του. Στη σύγχρονη κοινωνία είναι κατανοητό πως ο Ηλεκτρονικός Υπολογιστής κατέχει κεντρικό ρόλο στη ζωή μας και οι εφαρμογές που συνεχώς ανακαλύπτονται είναι τόσες πολλές που ένας ορισμός να μην καλύπτει το εύρος όλων των επιστημών και πεδίων. Για να είναι λειτουργικά σωστός ένας ορισμός πρέπει να ορίζεται σε ποικίλα πλαίσια για τον κάθε τομέα.

Η τεχνολογική πρόοδος είναι τόσο τεράστια που οι δυνατότητες των ψηφιακών μέσων έχουν γίνει πλέον πολλαπλές. Οπότε, δεν είναι δυνατό να αρκεστούμε μόνο στην εφαρμογή και κατάκτηση βασικών ικανοτήτων, αλλά πλέον αρχίζει και γίνεται λόγος και αναφορά στον «Ψηφιακό γραμματισμό». (“Digital Literacy”). Στη δυναμική αυτής της αλλαγής και της εξέλιξης των δυνατοτήτων των ψηφιακών μέσων, οι δεξιότητες συνεχώς αυξάνονται και διαμορφώνονται άλλες ανάγκες για την περιγραφή του όρου που πρέπει να γίνει και από άλλες επιστημονικές

σκοπιές. Με βάση τις επιστημονικές αναφορές του Robinson & Bawden, οι ικανότητες του ατόμου πάνω στον ψηφιακό πλούτο δεν σχετίζεται μόνο με το ότι το άτομο οφείλει να γνωρίζει να χειρίζεται απλώς έναν υπολογιστή, αλλά να μπορεί και να ερευνάει, να κάνει χρήση των ηλεκτρονικών πηγών και έλεγχο αυτών (Τζιφόπουλος, 2010).

Ο Τζιφόπουλος(2014) επισημαίνει οι βιβλιογραφικές αναφορές σχετικά με τον ψηφιακό γραμματισμό τον διαχωρίζουν σε διάφορες κατηγορίες. Συνεπώς, διαπιστώνεται πως είναι συγκερασμός από μια πληθώρα δεξιοτήτων, όπως οι γνωστικές, όπου το άτομο πρέπει να είναι ικανό να αναζητά πληροφορίες στο διαδίκτυο, οι κοινωνικές και συναισθηματικές, όπου πρέπει να γίνεται σωστή και ορθή χρήση κοινωνικών εφαρμογών του Υπολογιστή π.χ. δωμάτια διαλόγου (Chat rooms) και τέλος οι διαδικαστικές τεχνικές, όπως η επεξεργασία και αποκωδικοποίηση διάφορων δεδομένων στον Υπολογιστή.

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να αναφερθεί ακόμη μια έρευνα που μέσω της χρήσης των ΤΠΕ και της τεχνολογίας επιτεύχθηκε η διδασκαλία της Νεοελληνικής γλώσσας. Πιο συγκεκριμένα, η μελέτη αυτή κατέδειξε ότι η μάθηση εννοιών στη Γλώσσα επηρεάστηκε θετικά από τη χρήση της τεχνολογίας και με βάση τους συμμετέχοντες τονίστηκε ότι με τη χρήση του διαδικτύου κατορθώθηκε η χρήση γλωσσικών δραστηριοτήτων για τους μαθητές για ένα ευρύ φάσμα επιπέδων. Με βάση τον Herron (2010) στην έρευνα αυτή υπήρξε ένα τμήμα μαθητών που συμμετείχε στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, που κατανόησαν ότι η χρήση του υπολογιστή συνέβαλε επικουρικά στο να κατανοήσουν κάποιες έννοιες από το μάθημα και να τις δουν από μια άλλη οπτική πλευρά.

Συνάγουμε, λοιπόν, το συμπέρασμα ότι σε αυτό που πρέπει να δοθεί βάση είναι ότι οι Νέες Τεχνολογίες έχουν επιφέρει θετικά αποτελέσματα στον εκπαιδευτικό τομέα και έχει βοηθήσει την πλειονότητα των μαθητών να αποκομίσουν γνώσεις και χρήσιμες πληροφορίες. Πολλά από τα εκπαιδευτικά μέσα που εφαρμόζονται στην πράξη έχουν χρησιμοποιηθεί με επιτυχία στο παρελθόν, ενώ κάποια από αυτά έχουν αντικατασταθεί από τις Νέες Τεχνολογίες και γίνεται προσπάθεια αναδιάρθρωσης και ανασχεδιασμού τόσο της σχολικής αίθουσας όσο και του εκπαιδευτικού συστήματος για την δημιουργία ενός ψηφιακού σχολείου που θα χαρακτηρίζεται

από πολυτροπικότητα. Τέλος, είναι αρκετά σημαίνουσα η εκπαιδευτική Τεχνολογία για να ενδυναμώσει την εκπαιδευτική διαδικασία και να διαμορφώσει πολίτες άρτια καταρτισμένους και ικανούς να συμμετέχουν ενεργά στα κοινωνικά και εκπαιδευτικά τεκταινόμενα, καθώς και να μπορούν να ανταποκριθούν στις επιταγές τις εκάστοτε περιόδου.

1.4 Ο ρόλος των ΤΠΕ στην προαγωγή της γνώσης

Σημαντική είναι η αναφορά των δεικτών επικοινωνιακής επάρκειας σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ στις ξένες γλώσσες. Με την ενσωμάτωση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι μέθοδοι και οι πρακτικές διδασκαλίας και εκμάθησης, άρχισαν να διαφέρουν σημαντικά. Θεωρείται ότι αυτή η ολοκλήρωση μπορεί να αυξήσει την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, δείχνοντας μεγάλη σημασία. Επιπλέον, η σημασία των ΤΠΕ αυξάνεται μετά από μελέτες που δείχνουν ότι μπορούν να συμβάλλουν θετικά στην επίλυση των προβλημάτων που σχετίζονται με τη διδασκαλία των μαθητών. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι ΤΠΕ προσδίδουν την ευκαιρία για συνεργατική μάθηση και αποτελεσματική επικοινωνία και συμβάλλουν με τον τρόπο αυτό στην ανάπτυξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Banas & York, 2014).

Για να αναφερθούμε στη διαδικασία που ακολουθήθηκε για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στα σχολεία, σημειώνουμε ότι πρώτα συμμετείχαν στο μάθημα της Πληροφορικής και στη συνέχεια ξεκίνησε η χρήση διαφόρων τεχνολογιών για την εκμάθηση ξένων γλωσσών. Στην Ελλάδα η διαδικασία άρχισε το 1990, όταν για πρώτη φορά άρχισαν να χρησιμοποιούνται οι ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ο κύριος σκοπός ήταν να αναπτυχθούν νέες δεξιότητες των εκπαιδευτικών και των σπουδαστών (Banas & York, 2014). Πολλές ερευνητικές μελέτες ωστόσο, επικεντρώθηκαν στην διερεύνηση των πλεονεκτημάτων των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τον Pea (1993), οι νέες τεχνολογίες αλλάζουν τον τρόπο σκέψης, καθώς και τις στάσεις και τις αντιλήψεις τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των μαθητών. Επίσης διεγείρουν τους μαθητές και τους παροτρύνουν να συμμετάσχουν πιο ενεργά στην εκπαιδευτική

διαδικασία. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι ΤΠΕ αφαιρούν τα όρια μεταξύ σχολικής και εξωτερικής πραγματικότητας, γεγονός που καθιστά τα μαθήματα πιο ενδιαφέροντα. Επίσης, οι ΤΠΕ έδωσαν τη δυνατότητα στον κάθε μαθητή να κατανοεί εύκολα περίπλοκες έννοιες μέσω της χρήσης διαφόρων ακουστικών μέσων.

Ομοίως, οι Osborne και Hennessy (2003) έπειτα από έρευνα, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι μέσω των ΤΠΕ στα σχολεία, αναπτύσσονται νέα περιβάλλοντα μάθησης που επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς και τους σπουδαστές να είναι πιο δημιουργικοί. Για να επιτευχθούν τα παραπάνω, ωστόσο, είναι σημαντικό η ενσωμάτωση των ΤΠΕ να γίνει με τον κατάλληλο τρόπο. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό να αποφευχθεί η κακή χρήση των νέων τεχνολογιών, καθώς σε πολλές περιπτώσεις οι μαθητές χρησιμοποιούν υπολογιστές για άλλες δραστηριότητες που δεν σχετίζονται με την εκπαίδευσή τους. Οι δάσκαλοι είναι εκείνοι που θα συμβάλλουν στην ορθή χρήση των νέων τεχνολογιών στα σχολεία και ως εκ τούτου η αποτελεσματική τους κατάρτιση είναι απολύτως απαραίτητη (Dede, 1998).

Στο πλαίσιο μιας μελέτης, συχνά συνδέεται η φιλοσοφική βάση, στην οποία διεξάγεται η έρευνα, με τις διάφορες πτυχές του ερευνητικού ζητήματος. Το πλαίσιο είναι σημαντικό σε μια έρευνα, επειδή διευκολύνει τους χρήστες να κατανοήσουν το στόχο της έρευνας. Αρκετές εμπειρικές μελέτες έχουν επικεντρωθεί σε παράγοντες που ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν τις νέες τεχνολογίες στο σχολικό περιβάλλον. Για να θεωρηθούν χρήσιμες στο χώρο της διδασκαλίας οι ΤΠΕ, χρειάζονται οι δάσκαλοι να έχουν γνώση γι' αυτές. Γενικά υπάρχει μια θετική σχέση μεταξύ της γνώσης των ΤΠΕ αλλά και της χρήσης αυτών στην τάξη. Όπως υποστηρίζουν οι ερευνητές, οι εκπαιδευτικοί που ασχολούνται με προγράμματα κατάρτισης για τις νέες τεχνολογίες, έχουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τις ΤΠΕ και τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να εφαρμοστούν στις διδακτικές πρακτικές (Banas & York, 2014).

Οι Ross, Hogaboam-Gray και Hannay (2001), συμφωνούν με τις παραπάνω απόψεις, σημειώνοντας ότι οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιούν τις νέες τεχνολογίες σε υψηλό βαθμό στην εκπαιδευτική διαδικασία, επιτυγχάνουν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας. Οι δάσκαλοι λοιπόν πριν χρησιμοποιήσουν τις ΤΠΕ στη διδασκαλία πρέπει να τύχουν

προσωπικής πίεσης για αυτά τα οφέλη. Ο Veen (1993), από την άλλη, ορίζει ότι οι νέες τεχνολογίες χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο, πρέπει να βασίζονται σε παιδαγωγικές μεθόδους και πρακτικές. Τέλος, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι, σύμφωνα με άλλους ερευνητές, η επιθυμία των εκπαιδευτικών να ενσωματώσουν τις ΤΠΕ στα σχολεία εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το αν οι νέες τεχνολογίες προσφέρουν ευκαιρίες για προσωπικές ικανότητες ανάπτυξης, αφού τα μεμονωμένα χαρακτηριστικά φαίνεται να επηρεάζουν τη συμπερίληψη ή όχι των ΤΠΕ στο σχολείο (Ευθυμίου & Βιτσιλάκη, 2007).

Συγκεκριμένα, η ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα αναγνωρίζει τη χρησιμότητα των ΤΠΕ όμως πολλοί από τους εκπαιδευτικούς αποφεύγουν να τις χρησιμοποιήσουν λόγω του τεχνολογικού τους αναλφαριθμητισμού. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί γνωρίζοντας ότι η επιτυχής αξιοποίηση των ΤΠΕ, αυτή δηλαδή που θα βελτιώσει όχι μόνο τη διδασκαλία αλλά και τη διαδικασία μάθησης, προϋποθέτει μια βασική εκπαίδευση και επιμόρφωση πάνω σε αυτές. Οι ειδικοί ωστόσο, μέσα από έρευνες, καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν σε προγράμματα κατάρτισης για θέματα που σχετίζονται με τις ΤΠΕ, καθώς ενδιαφέρονται να μάθουν περισσότερα σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο θα μπορούσαν να εφαρμοστούν οι νέες τεχνολογίες ώστε να αυξήσουν την αποδοτικότητα στη διαδικασία της διδασκαλίας. Είναι σημαντικό να τονίσουμε ότι υπάρχουν σημαντικές διαφορές στην πρόθεση χρήσης των ΤΠΕ στα σχολεία, μεταξύ των εκπαιδευτικών που έχουν εκπαιδευτεί στη χρήση των ΤΠΕ και εκείνων που δεν έχουν περάσει από μια τέτοια διαδικασία. Όμως αυτό το ζήτημά είναι κάτι που διερευνάται ακόμα (Μυλωνά, 2006).

Οι ΤΠΕ επιτρέπουν την αυτόρρυθμιζόμενη μάθηση μέσω διαφόρων εργαλείων όπως είναι τα κινητά τηλέφωνα, ο υπολογιστής κλπ. Ως αποτέλεσμα αυτού, η διδακτική διαδικασία μάθησης έχει γίνει πιο παραγωγική και σημαντική (Vekiri & Chronaki, 2008). Οι ΤΠΕ βοηθούν στη διευκόλυνση της συναλλαγής μεταξύ παραγωγών και χρηστών, διατηρώντας τους μαθητές ενημερωμένους και βελτιώνοντας την ικανότητα και τη δυνατότητα των εκπαιδευτικών να καλλιεργούν ζωντανές επαφές μεταξύ του καθηγητή και του μαθητή μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (emails), ηλεκτρονικής μάθησης, διαδικτυακής μάθησης, extranet, CD-ROM και βιντεοκλήσεων (Tolmie, 2001).

Αυτή η τεχνολογία προάγει την ενεργό μάθηση, την ανταλλαγή ιδεών, τη συζήτηση και επίσης παρέχει άμεση ανατροφοδότηση για την διδασκαλία, τόσο σε μαθητές όσο και εκπαιδευτικούς. Αυτή η διαδικασία, ενεργοποιεί τη μάθηση με σχετικό ρυθμό και επιτρέπει την αποτελεσματική χαρτογράφηση των τρόπων μάθησης για τους μαθητές στα σχολεία (Agyei & Voogt, 2012). Επιπλέον, η διαδικασία αυτή απαιτεί την ύπαρξη αξιόλογου ψηφιακού περιεχομένου υψηλής ποιότητας που θα διατεθεί στον εκπαιδευτικό και στον μαθητή. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διαθέτουν ιδιαίτερα πρόσφατες γνώσεις και δεξιότητες για να χρησιμοποιούν τα νέα ψηφιακά εργαλεία και πόρους, ώστε να βοηθήσουν τους μαθητές να επιτύχουν υψηλά ακαδημαϊκά πρότυπα, που αυτό θα τους βοηθήσει να επιτύχουν και προσωπικούς τους στόχους, όνειρα, αλλά και προσωπικές ανάγκες. Σύμφωνα με ορισμένες έρευνες, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως είναι απαραίτητο στοιχείο ένα όραμα για να εξοπλίσουν τις τάξεις και την μάθηση με τις νέες τεχνολογίες, με σκοπό να ανταποκριθούν οι μαθητές στις αναδυόμενες τάσεις της τεχνολογίας στο σχολείο που αυτές ολοένα και αυξάνονται συνεχώς, όσο αυξάνεται και η πρόοδος της τεχνολογίας (Papaioannou & Charalambous, 2011).

Η σημερινή, που είναι κατά βάση υψηλής μορφής τεχνολογίας και η κοινωνία που έχει γίνει ιδιαίτερα ανταγωνιστική έχει την ικανότητα να διατηρηθεί μόνο μέσω της γνώσης των ΤΠΕ. Οι ΤΠΕ έχουν την ικανότητα να αποθηκεύουν, να ανακτούν και να επεξεργάζονται ηλεκτρονικό περιεχόμενο, τόσο για μαθητές όσο και για εκπαιδευτικούς. Οι ΤΠΕ αντιπροσωπεύουν μία από τις σημερινές εφαρμογές της τεχνολογίας στις διαδικασίες διδασκαλίας-εκμάθησης (Mikropoulos & Natsis, 2011).

Σύμφωνα με την UNESCO επίσης, οι ΤΠΕ είναι η επιστημονική, τεχνολογική και τεχνική πειθαρχία καθώς και τεχνική διαχείρισης που χρησιμοποιείται για τη διαχείριση πληροφοριών σε εφαρμογή και σύνδεση με κοινωνικές, οικονομικές και πολιτιστικές πτυχές της ζωής (Banas & York, 2014). Το National Council for Teacher Education (2000) βρίσκεται στη διαδικασία ανάπτυξης εκπαιδευτικών πακέτων βασισμένων σε ΤΠΕ για εκπαιδευτικούς σκοπούς. Σε άλλες μελέτες, σημειώνεται πως ο ρόλος του καθηγητή στον τομέα της τεχνολογικής βελτίωσης της μάθησης, θα είναι πιο σημαντικός και σίγουρα διαφορετικός από αυτό που είναι σήμερα η παραδοσιακή διδασκαλία στην τάξη. Στον νέο ρόλο, θα κληθεί να είναι περισσότερο διευθυντής ή καθοδηγητής, διότι η χρήση των ΤΠΕ ενισχύει την ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης,

προκαλώντας την διεξαγωγή έρευνας και διερεύνησης των γεγονότων (Mikropoulos & Natsis, 2011).

Οι ΤΠΕ θα προσφέρουν ευκαιρίες στο κάθε άτομο για αυτοδιδασκαλία που θα ικανοποιεί τις ικανότητες του ως εκπαιδευόμενος (Papaioannou & Charalambous, 2011). Έτσι λοιπόν, ένα από τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα της χρήσης των ΤΠΕ στην αίθουσα της τάξης, είναι η προετοιμασία τόσο των μαθητών όσο και των καθηγητών. Η σημερινή και η επόμενη γενιά των φοιτητών θα προετοιμαστεί για ένα εργασιακό περιβάλλον όπου όλο και περισσότερο οι τεχνολογίες ηλεκτρονικών υπολογιστών των ΤΠΕ και άλλες συναφείς τεχνολογίες, καθίστανται όλο και πιο σημαντικές. Αυτοί οι τεχνολογικά εκπαιδευμένοι μαθητές μπορούν μέσω των υπολογιστών, να έχουν τις επιθυμητές ικανότητες να χρησιμοποιούν αποτελεσματικά τις νέες τεχνολογίες (Σολομωνίδου, 2001). Αυτά τα καταρτισμένα άτομα θα κατέχουν το ανταγωνιστικό πλεονέκτημα σε μια ολοένα και πιο αβέβαιη παγκοσμιοποίηση της αγοράς εργασίας.

Ο Hartoyo (2008) δηλώνει στο βιβλίο του ότι ο υπολογιστής είναι εργαλείο και μέσο που κάνει τους ανθρώπους να μαθαίνουν παρόλο που η αποτελεσματικότητα της μάθησης εξαρτάται από τους μαθητές. Ο ίδιος παράλληλα επιβεβαιώνει ότι στην διδασκαλία της αγγλικής γλώσσας έχουν διαμορφωθεί διάφοροι άγραφοι κανόνες και μέθοδοι με σκοπό να φτιαχτεί ο καλύτερος τρόπος διδασκαλίας αυτής της γλώσσας. Ανεξάρτητα από το αν οι διδάσκοντες επικεντρώνονται στην διδασκαλία της γλώσσας μέσα από την ανάγνωση και τους γραμματικούς κανόνες καθώς και το λεξιλόγιο με βάση την γλώσσα στόχο (grammar- translation method) ή χρησιμοποιούν τον προφορικό λόγο με σκοπό να επικοινωνήσουν στην γλώσσα στόχο (communicative approach) ή ακόμα και άλλες μεθόδους ή προσπάθειες με σκοπό να φτιάξουν τον τέλειο τρόπο να διδαχτεί αυτή η γλώσσα.

Ωστόσο, η μέθοδος που φαίνεται να αναπτύσσεται όλο και περισσότερο είναι η Computer Assisted Language Learning (CALL) η οποία σταδιακά μετατρέπεται σε Mobile Assisted Language Learning ή αλλιώς (MALL). Πριν την τεχνολογικά υποβοηθούμενη μάθηση η εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας και στη συγκεκριμένη περίπτωση των αγγλικών γινόταν με πιο απαρχαιωμένες μεθόδους οι οποίες κατά κάποιο τρόπο δεν μπορούσαν να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητευομένων γιατί αυτό που και οι ίδιοι είχαν απαίτηση από την γλώσσα ήταν

αυτή να αποτελεί έναν αποτελεσματικό τρόπο ώστε να επικοινωνούν και να εκφράζουν τις ιδέες τους. Συνεπώς, άμεσα και πάνω σε αυτή τη βάση καταλαβαίνουμε ότι η χρήση των ΤΠΕ στην εκμάθηση και έκφραση μιας ξένης γλώσσας αποτελεί μία άμεση ενίσχυση και πλεονέκτημα στο ξενόγλωσσο μαθησιακό περιβάλλον και την ευκολότερη και αποτελεσματικότερη εκμάθηση της εφόσον αυτή εξαρτάται από τη διάδραση του μαθητή με το υλικό που του προσφέρεται (White & Reinders, 2010).

Τέλος, υπάρχει πεποίθηση ότι ένας μαθητής που διδάσκεται τα αγγλικά σαν ξένη γλώσσα δεν μπορεί να κατανοήσει τη γλώσσα εκτός αν γνωρίζει τουλάχιστον 5.000 βασικές λέξεις (Laufer & Nation, 1995). Πέρα από την συνηθισμένη χρήση της τεχνολογίας όπως είναι τα CDs, DVDs, οι διαδραστικοί πίνακες και τα e-books τα οποία υπάρχουν ως παράλληλο υλικό με σκοπό να ενισχύσουν το επίπεδο των μαθητών και να δώσουν ώθηση στην γνώση τους, σημαντικό ρόλο παίζουν και οι κινητές συσκευές οι οποίες μονίμως συνοδεύουν το μαθητικό κοινό και βοηθούν μέσα από διάφορες εφαρμογές ή τα κοινωνικά μέσα δικτύωσης στην κατανόηση και εκμάθηση περισσότερου λεξιλογίου.

Οι ΤΠΕ που περιλαμβάνουν το ραδιόφωνο και την τηλεόραση καθώς και άλλες ψηφιακές συσκευές υψηλής τεχνολογίας, όπως οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές και το Διαδίκτυο, αντιμετωπίζονται ως ισχυρά εργαλεία που επιτρέπουν την εκπαιδευτική αλλαγή και τη μεταρρύθμιση στην εκπαίδευση. Σύμφωνα με τα παραπάνω λοιπόν, οι ΤΠΕ μπορούν να επιλύσουν προβλήματα στην εκμάθηση ξένων γλωσσών, μέσω της υποκειμενικής σκέψης. Στην πραγματικότητα, οι ΤΠΕ ως διαδραστικό εργαλείο καθιστούν ισχυρότερη τη διαδικασία μάθησης και διδασκαλίας ξένων γλωσσών. Σχετικά με τα άλλα οφέλη των ΤΠΕ, μπορεί κανείς να αναφερθεί στην εξάλειψη της παραδοσιακής εξουσίας των δασκάλων ως απόλυτη πηγή γνώσης και πληροφοριών. Επίσης η δημιουργία ευκαιριών εκπαίδευσης και μάθησης για όλους οδηγεί στην αύξηση και προώθηση των ικανοτήτων και της πρόσβασης, καθιστώντας τη μάθηση και τη διδασκαλία, ζητήματα ποιότητας (Banas & York, 2014).

Οι ΤΠΕ παίζουν λοιπόν έναν αποτελεσματικό ρόλο μέσω της δημιουργίας κινήτρων στην εκμάθηση ξένων γλωσσών, της εμβάθυνσης και της επέκτασης της μάθησης και της διατήρησης αυτής καθώς και της εξάλειψης της διάχυτης πλήξης και της δημιουργίας υποκειμενικών

δεξιοτήτων (Banas & York, 2014). Με την αυξανόμενη κριτική σκέψη μεταξύ των μαθητών, τη συνεργασία και τη συμμετοχή στη μάθηση ξένων γλωσσών, οι ΤΠΕ οδηγούν σε μια επέκταση των δεξιοτήτων σκέψης των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Έτσι, οι ΤΠΕ, μέσω της διδασκαλίας κοινωνικών δεξιοτήτων, δημιουργούν συνθήκες όπου ταυτόχρονα, εκπαιδευτικός και εκπαιδευόμενος μπορούν να μοιραστούν τις δικές τους πληροφορίες με άλλους μέσω κοινωνικών επικοινωνιών, για παράδειγμα τα μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, το Bluetooth, το Viber, το App's, τα μηνύματα SMS και τα σύγχρονα κοινωνικά δίκτυα και έτσι ενισχύει την κοινωνική επικοινωνία οποτεδήποτε και οπουδήποτε σχετικά με τις ευθύνες του εκπαιδευόμενου (Agyei & Voogt, 2012).

Διαφαίνεται λοιπόν ότι οι ΤΠΕ παρέχουν στον μαθητή διάφορες επιλογές, στην εκμάθηση ξένων γλωσσών σε κάθε ηλικία όσον αφορά την επιλογή περιεχομένου, του χρόνου σπουδών και μάθησης, επιλογής συμπληρωματικής πηγής εκπαίδευσης και αλληλεπίδρασης με συμμαθητές. Ως εκ τούτου, ο εκπαιδευόμενος πρέπει να έχει τη δύναμη να αποφασίζει ανεξάρτητα και να έχει συνεχείς επιλογές. Στο πλαίσιο των ΤΠΕ, οι μαθητές μπορούν να ενισχύσουν την αίσθηση της μάθησης ξένων γλωσσών, συμμετέχοντας στην παραγωγή και εκπροσώπηση των πολυμέσων, στην αξιολόγησή τους και στον χειρισμό και την προσομοίωση (Banas & York, 2014).

Αξίζει να γίνει αναφορά, σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών των Ξένων Γλωσσών, ότι μπορεί σήμερα κατά το πλείστον η επικοινωνία των νέων να γίνεται με τη χρήση των Υπολογιστών και γενικότερα με τη χρήση Τεχνολογιών Επικοινωνίας και Πληροφορίας (ΤΠΕ). Ολόκληρη η επικοινωνιακή τους πραγματικότητα βασίζεται στην οθόνη και βλέπουν περισσότερα κείμενα από εκεί παρά σε έντυπη μορφή, όπου οι δείκτες επικοινωνιακής επάρκειας αξιοποιούνται μέσα από τα ΤΠΕ και δε συμπεριλαμβάνονται στις προδιαγραφές του ΚΠΓ, καθώς ούτε στο Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς σχετικά με τις Ξένες Γλώσσες. Ειδικότερα, το ΕΠΣ-ΞΓ συνιστά το πρώτο πρόγραμμα σχολικών σπουδών, όπου κάνει προσπάθεια μέγιστη για να μπορέσει να εντάξει και να συμπεριλάβει ορισμένους ειδικούς δείκτες που είναι επαρκείς για επικοινωνία με την χρήση των ΤΠΕ, στο επίπεδο της Γλωσσομάθειας. Αναλυτικότερα, αυτό σημαίνει ότι γίνεται προσπάθεια συμπερίληψης στο σύστημα διαβάθμισης επιπέδων γνώσης της ξένης γλώσσας ορισμένους επικαλούμενους «περιγραφητές», που σχετίζονται πρακτικά με τη χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία. Χρησιμοποιώντας, ως εφελκτήριο τη

Διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία δεν έχει υπάρξει κάποια προηγούμενη προσπάθεια και έτσι απαιτείται ενδελεχής διερεύνηση και εξέταση των πρακτικών των μαθητών ελληνικής προέλευσης καθώς και έρευνα για τη στάθμισή τους.

Κατά την τελευταία δεκαετία στην Ευρωπαϊκή Ένωση έχουν γίνει τεράστιες επενδύσεις σε ψηφιακές συσκευές στο υποχρεωτικό σχολείο. Το επιχείρημα για αυτές τις επενδύσεις ήταν, και εξακολουθεί να είναι, ότι η τεχνολογία είναι βασικός παράγοντας για την επίτευξη της απαραίτητης θεμελιώδους καινοτομίας και εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης (Selwyn & Facer, 2013). Μεγάλο μέρος της συζήτησης σχετικά με τις ΤΠΕ και την εκπαίδευση, επικεντρώνεται στην ψηφιακή τεχνολογία ως καταλύτη για αλλαγές στο στυλ διδασκαλίας, στις προσεγγίσεις μάθησης και στην πρόσβαση σε πληροφορίες (Μητσκοπούλου, 2001). Στο σύνολο όλων των ευρωπαϊκών χώρων και ειδικότερα στην περίπτωση της Ελλάδος, οι δάσκαλοι υποτίθεται ότι θα βρουν λειτουργικούς τρόπους για την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη διδασκαλία. Σε αυτή την διαδικασία, οι τοπικές πολιτικές ΤΠΕ αναπτύσσονται από εθνικές και παγκόσμιες κατευθυντήριες γραμμές αλλά και μέσω των επιρροών των οικονομικών συμφερόντων στα σχολεία (Cannella, G. S., & Koro-Ljungberg, M. 2017). Η αισιόδοξη ρητορική στα έγγραφα πολιτικής, που δημοσιεύονται από την σουηδική κυβέρνηση, δίνει στο προσκήνιο την τεχνολογία στην εκπαίδευση και τις δυνατότητές της να βελτιώσει το εκπαιδευτικό περιβάλλον. Αυτό είναι εμφανές στα έγγραφα εθνικής πολιτικής, τα οποία τονίζουν ότι οι ΤΠΕ θα μπορούσαν να βελτιώσουν την εκπαίδευση και να οδηγήσουν σε παιδαγωγική ανάπτυξη και νέο ρόλο για τον εκπαιδευτικό. Παρά το γεγονός ότι πραγματοποιούνται έρευνες για περισσότερο από τέσσερις δεκαετίες, εξακολουθεί να υπάρχει έλλειψη στοιχείων σχετικά με το γεγονός ότι η εκπαιδευτική τεχνολογία ανταποκρίνεται στις αισιόδοξες προσδοκίες στα έγγραφα πολιτικής (Oliver, 2011). Η εισαγωγή μιας νέας τεχνολογίας από μόνη της δεν εγγυάται βελτιωμένες μαθησιακές εμπειρίες ή μεγαλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα. Οι δάσκαλοι βρίσκουν την πρακτική της τάξης προκλητική και ζητούν περισσότερη εκπαίδευση στις ΤΠΕ (Swedish National Agency for Education, 2013).

Τέλος, η Μητσκοπούλου (2001) αναφέρει πως είναι σημαντική η εισαγωγή των Ξένων Γλωσσών ήδη από το Νηπιαγωγείο και προβάλλονται βιολογικοί παράγοντες όπου σχετίζονται με τον περιορισμό στην ανθρώπινη ικανότητα απόκτησης της ξένης γλώσσας εξαιτίας ωρίμανσης

και στο γεγονός ότι η γλωσσική ανάπτυξη επηρεάζεται από τον παράγοντα ηλικία και θεμελιώνεται από ειδικό βιολογικό προγραμματισμό. Το σκεπτικό δηλαδή πως καθώς μεγαλώνουμε, σιγά σιγά μειώνεται η ικανότητα μας να κατακτηθεί η γλώσσα με επιτυχία. Οπότε είναι σημαντικό οι μαθητές να εξοικειώνονται από πολύ μικρή ηλικία με τις ξένες γλώσσες, καθώς και με η χρήση των ΤΠΕ που καθιστούν πιο εύκολη την πρόσληψη της πληροφορίας. Επίσης, αναφέρεται επίσημα από την Μητσοκοπούλου (2001) πως οι ιδέες της πολυπολιτισμικότητας και της πολυγλωσσίας κάνουν εμφανή την επιτακτική ανάγκη για την κατάκτηση των ευρωπαϊκών γλωσσών στις σχολικές βαθμίδες προκειμένου να μπορεί να ανταποκριθεί κάποιος στις σημερινές απαιτήσεις της κοινωνίας.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο : ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

2.1 Ορισμός Πολυγραμματισμών

«Ένα άτομο είναι εγγράμματο, όταν έχει αποκτήσει τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες, που το καθιστούν ικανό να συμμετάσχει σε όλες εκείνες τις δραστηριότητες, στις οποίες απαιτείται γραμματισμός για την αποτελεσματική λειτουργία του ατόμου στην ομάδα και στην κοινότητά του και του οποίου οι επιτεύξεις στην ανάγνωση και στην αριθμητική τού επιτρέπουν να συνεχίζει να χρησιμοποιεί αυτές τις δεξιότητες για την ατομική του εξέλιξη και την ανάπτυξη της κοινότητάς του» (UNESCO 1962, παρατίθεται στο Baynham, 2002).

Σύμφωνα με τον παραπάνω ορισμό, ο γραμματισμός ή αλφαριθμητισμός σημαίνει το να μπορεί ένα άτομο να μάθει και να κάνει κτήμα του την ικανότητα της ανάγνωσης, της γραφής και της αριθμητικής από μικρή ηλικία. Επίσης, αυτό σημαίνει το παιδί να μπορεί να καλλιεργήσει και να αναπτύξει ικανότητες και δεξιότητες που θα το βοηθήσουν να εξελιχθεί στη ζωή του και αυτό εκτενέστερα θα βοηθήσει και την εξέλιξη της κοινωνίας στην οποία εντάσσεται. Επομένως, το να μπορεί ένα άτομο να αποκτήσει αυτά τα τρία συστήματα από μικρή ηλικία είναι αρκετό για να μπορεί να χαρακτηριστεί ως εγγράμματος. Συνάμα το άτομο αυτό καθίσταται ικανό να μπορεί να αντιμετωπίσει πιθανές προκλήσεις που του παρουσιάζονται στη ζωή του, καθώς και να είναι εφικτό να διαχειριστεί καταστάσεις που εμπεριέχουν μέσα τους την έννοια του προβλήματος αι της πρόκλησης με ιδιαίτερα ποσοστά επιτυχίας.

Παρόλα αυτά, όμως, από το 1962 όπου υπήρξε διατύπωση αυτού του ορισμού το χρονικό διάστημα που πέρασε ήταν πολύ μεγάλο και οι αλλαγές που προκλήθηκαν ραγδαίες και τεράστιες. Στη σημερινή εποχή με τα δεδομένα και τις κοινωνικές καταστάσεις να αναδομούνται συνεχώς, ένας τέτοιος ορισμός θεωρείτο ανεπαρκής και ελλιπής. Ο προβληματισμός πλέον για το

τι θεωρείται γραμματισμός είναι τεταμένος και έχει μια εκτενής συζήτηση με ποικίλες οπτικές, αλλά και μια πληθώρα αντιπαραθέσεων. Για μερικούς επιστήμονες ο γραμματισμός είναι απλώς μια δεξιότητα τεχνική για να κατορθώσει να μάθει να γράφει και να διαβάζει. Στο σημείο αυτό εστιάζεται από την επιστημονική κοινότητα τη δυνατότητα του ατόμου να κάνει χρήση των δυνατοτήτων του εγκεφάλου να κωδικοποιεί και να αποκωδικοποιεί ένα κείμενο έντυπης μορφής.

Για άλλους επιστήμονες πάλι ο γραμματισμός θεωρείται ότι είναι ένα πιο σύνθετο φαινόμενο και εδώ τονίζεται το πώς οι άνθρωποι μπορούν να πραγματώσουν στην καθημερινότητά τους ένα σύνολο πρακτικών επικοινωνίας και να εφαρμόζουν συγκεκριμένα μοντέλα επικοινωνίας σε στοχευμένα πλαίσια είτε κοινωνικά είτε πολιτισμικά. Είναι ευρέως διαδεδομένο ότι από έρευνες που πραγματοποιήθηκαν για την επιβεβαίωση της παραπάνω άποψης προέκυψε το πόρισμα ότι τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας επηρεάζουν σε ένα σημαντικό βαθμό τη ζωή των ανθρώπων και τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους. Αυτό συμβαίνει διότι τα άτομα κάνουν συνεχή χρήση αυτών και με βάση τα ερεθίσματα που δέχονται δομούν τα νοήματα, την έκφρασή τους, τα μοτίβα της επικοινωνίας τους (Nixon, 2003: 407).

Αξίζει να σημειωθεί πως στην πρώτη άποψη γίνεται αναφορά στο ότι η βαρύτητά της εστιάζεται στοιχεία κειμενικής πραγματολογίας χωρίς να υπάρχει κάποια ιδιαίτερη συνάφεια με την έννοια της κοινωνίας και η δεύτερη άποψη εστιάζει στη δόμηση και την δημιουργία της επικοινωνίας.

Εκτός από όλα τα παραπάνω, η ετυμολογία της λέξης «γραμματισμός» έχει την προέλευση της στο ρήμα «γράφω», που αρχικά σήμαινε γρατσουνίζω, ξύνω ή χαράσσω σημεία πάνω σε μια επιφάνεια με συμβολικό τρόπο (Δημητράκος, 1964: 1700). Σε σημασιολογικό επίπεδο, ο γραμματισμός συνυφάνεται με την χάραξη συμβολικών σημείων (Μανταδάκη, 1999). Αν εξετάσει κανείς αυτή την άποψη μπορεί να διαπιστώσει ότι ο γραμματισμός μπορεί να συμπεριλαμβάνει όλες εκείνες τις κοινωνίες που στο διάβα του χρόνου καλλιέργησαν και ανέπτυξαν συστήματα συμβόλων γραφής και καταγραφής και όχι απλώς μόνο τις κοινωνίες που δημιούργησαν μια γραφή με αλφαβητικό σύστημα. Στην πορεία και στην πορεία του χρόνου κατέληξε να αποκτά τη δεύτερη σημασία.

Με αυτόν τον τρόπο, αναπτύχθηκαν και δομήθηκαν τα γράμματα ως ένας καμβάς με αφηρημένα σημεία ενός λόγου χαρακτηριζόμενου ως φωνούμενου. Στη συνέχεια, οι λέξεις δημιούργησαν μονάδες νοηματικής σημασίας και αν μελετήσει κανείς αυτή την άποψη θα διαπιστώσει πως ο «γραμματισμός» θεωρείται η γραφή λέξεων με αλφαβητική σειρά για να δημιουργηθούν μηνύματα ενός γραπτού έντυπου κειμένου.

Επίσης, παρατηρήθηκε το γεγονός ότι ο απλής μορφής γραμματισμός είναι ιδιαίτερα επικεντρωμένος στο πεδίο της γλώσσας, αφού θεωρείται ένα συστημικό πλαίσιο που θέτει τις βάσεις του σε κανόνες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα συνιστά η παρατήρηση και η κατανόηση της σχέσης και της αντιστοιχίας που υπάρχει ανάμεσα σε ένα γράμμα και έναν ήχο (Cope & Kalantzis, 2000: 5). Προφανώς, όμως ένα τέτοιο παράδειγμα γραμματισμού θεωρείται απαρχαιωμένο και ελλιπέστατο, αν ληφθούν υπόψη οι ραγδαίες αλλαγές που έχουν πραγματοποιηθεί στην δομή και το πλαίσιο της κοινωνία μας. Επιπλέον, μια πληθώρα επιστημών έχουν αναθεωρήσει σχετικά με την παραπάνω άποψη και αυτό συνέβη, διότι ο γραμματισμός δεν έχει άμεση συνάφεια μόνο με το λεκτικό κομμάτι της Γλώσσας ως δομή- μορφή- γραμματική- σύνταξη, αλλά με το κομμάτι της Γλώσσας ως μορφή επικοινωνίας και μονάδες νοημάτων. Με τη νέα προσέγγιση που διατυπώθηκε παρατηρούμε ότι ο κλάδος της Γλωσσολογίας δεν είναι ο μοναδικός που διατυπώνει θεωρίες περί του Γραμματισμού, αλλά και ο κλάδος της Σημειωτικής.

Προσεγγίζοντας το Γραμματισμό από την διάσταση και την πτυχή της επικοινωνίας, παρατηρούμε πως ο Kress (2003:23) δίνει βάση στη διατύπωση του εξής ορισμού: «Γραμματισμός είναι ο όρος που χρησιμοποιούμε, όταν κατασκευάζουμε μηνύματα, χρησιμοποιώντας γράμματα ως μέσα καταγραφής αυτών των μηνυμάτων». Έχει τονιστεί πως σε αυτό το σημείο ο Kress πιστεύει ότι ο γραμματισμός είναι ένα μέσο κατασκευής μηνυμάτων, με σκοπό την πραγματοποίηση και την επίτευξη ενός επικοινωνιακού γεγονότος. Σε αυτήν την περίπτωση, γίνεται χρήση των γραμμάτων, προκειμένου να καταγραφούν κάποια μηνύματα με ένα συγκεκριμένο περιεχόμενο. Βεβαίως, αυτό δε σημαίνει ότι δεν υπάρχουν και άλλα είδη καταγραφής κάποιων μηνυμάτων, απλώς στο σημείο αυτό γίνεται χρήση του κλασσικού τρόπου. Η άποψη αυτή ενισχύεται ακόμη περισσότερο, αφού θεωρείται κοινή διαπίστωση πως όντως έχουν αναπτυχθεί και άλλοι τρόποι δόμησης και διαμόρφωσης μηνυμάτων, καθώς και συνδυασμοί αυτών. Επομένως, ο κλασσικός και πλέον κοινός τρόπος επικοινωνίας διαμέσου

προφορικής ή γραπτής χρήσης της Γλώσσας δεν είναι ο μοναδικός τρόπος. Στη διαμόρφωση και τη δημιουργία μηνυμάτων περιλαμβάνονται και άλλοι τρόποι όπως είναι η εμβολή της Εικόνας.

Παρατηρούμε, λοιπόν, ότι ο γραμματισμός αρχίζει να αποκτά ένα νέο νόημα και να κινείται σε ένα πιο ευρύ πλαίσιο. Πλέον, η προσέγγιση του δεν πραγματώνεται μόνο με μονοδιάστατο τρόπο όπως γινόταν στο παρελθόν με το σύστημα της γραφής- ανάγνωσης και αριθμητικής, αλλά με ένα πλέγμα συνιστωσών και των συνεισφορών και από άλλες και διαφορετικές επιστήμες, όπως λόγου χάρη της Γλωσσολογίας, της Σημειωτικής, της Κοινωνιογλωσσολογίας, της Ψυχολογίας κ.α. Το κύριο ζητούμενο δεν είναι πλέον να υπάρχει κάποιος που να μπορεί να γράφει και να κάνει ανάγνωση ενός κειμένου, αλλά δίδεται βαρύτητα το τι γράφει, με ποιο τρόπο το γράφει, με ποιο σκοπό γράφει κάτι, σε ποιους απευθύνεται, τον τρόπο και το τι διαβάζει, πως δομεί και δημιουργεί τα νοήματα, την ερμηνεία αυτών που διαβάζει, πως τα επικοινωνεί στους άλλους κ.α. Διαπιστώνουμε σε αυτό το σημείο πως ο όρος του Γραμματισμού συνυφαίνεται με την επικοινωνία και τη διαμόρφωση μηνυμάτων και όχι με μονόπλευρο τρόπο διαμέσου της Γλώσσας.

Υποστηρίχθηκε πως στη σημερινή εποχή η διδασχία του Γραμματισμού στα παιδιά, με βάση τις νέες ανακαλύψεις και θεωρήσεις, σημαίνει όχι μόνο τη διδασκαλία του Γραμματισμού με τον παραδοσιακό τρόπο, αλλά και με ποιον τρόπο θα διαβάζουν και θα διαμορφώνουν κείμενα με βάση τα σημερινά δεδομένα όπου είναι γνωστό ότι έχουμε επέλθει στην εποχή της αναδύμενης πληροφορίας και των πολυμέσων (Semali, 2001).

Ένα πολύ σημαντικό και αξιοσημείωτο χαρακτηριστικό της εποχής μας είναι ότι πραγματωθεί ριζικές αλλαγές στη δομή και τη συνοχή τόσο της κοινωνίας όσο και της οικονομίας (Kress, 2003: 9). Σύμφωνα με τον Fairclough (2000: 162), ζούμε κατά τη διάρκεια μιας εποχής, όπου υφίστανται πολλές αλλαγές και επικρατεί πολλή αστάθεια και σε συνδυασμό με τον ερχομό του «καπιταλισμού» (Gee, 2000: 46-47), στις κοινωνικές δομές έχει σημειωθεί πολιτισμική ανάμειξη και συνεχώς αύξουσα γλωσσική και πολιτισμική αλληλεπίδραση. Επίσης, εκτός από τα παραπάνω έχει παρατηρηθεί και το φαινόμενο της λεγόμενης πολυτροπικότητας και μια ολοένα και περισσότερη τάση τα κείμενα που προκύπτουν να χαρακτηρίζονται ως πολυτροπικά. Με λίγα

λόγια, αυτό σημαίνει ότι τα κείμενα και το φαινόμενο της πολυτροπικότητας αναδεικνύει να προβάλλει την έννοια των νοημάτων που είναι πολλαπλά και πολλά (Fairclough, 2000: 171).

Η λέξη αυτή αποτελούσε έναν θεμελιώδη τρόπο επικοινωνίας, καθώς και το βιβλίο ήταν το βασικό μέσο αυτής της επικοινωνίας. Παλαιότερα τα βιβλία παρουσίαζαν έναν κόσμο αφηρημένο με συμβολικό και ιεραρχικό τρόπο, σε αντίθεση με την σημερινή εποχή που το παρατηρούμε αυτό όλο και λιγότερο και σε καθορισμένες πλέον δομές, όπως είναι τα ακαδημαϊκά κείμενα. Η επικοινωνία σήμερα δε δομείται και δεν πραγματοποιείται μόνο με τη Γλώσσα, αλλά και με άλλους τρόπους που δεν συνιστούν μόνο αυτόν της γλωσσικής. Με τον παραδοσιακό τρόπο ένα κείμενο ήταν μέρος της γραπτής γλώσσας, αλλά τώρα γίνονται περισσότερο πολυσημειωτικά. Αυτό σημαίνει ότι πλέον ως κείμενο μπορεί να θεωρείται και μια εικόνα, ένα κομμάτι μουσικής, μια καταγραφή πάνω σε ένα κτίριο κ.α.

Εκτός από όλα τα παραπάνω, η τεχνολογία και τα μέσα της επικοινωνίας και της πληροφορίας ενώνουν και τα τρία στοιχεία που χρησιμοποιούνται στην Επικοινωνία: τα μέσα της Διάδοσης, της Παραγωγής και της Αναπαράστασης. Με τη χρήση όλων των παραπάνω γίνεται και μια ουσιαστική αλλαγή στον όρο των Πολυγραμματισμών (Luke, 2005) και αυτό επιτυγχάνεται με τη χρήση του Ηλεκτρονικού Υπολογιστή που συμπεριλαμβάνει και τα τρία στοιχεία-μέσα. Αποκτάται διαφορετικό νόημα αυτού, διότι υφίσταται ένα κράμα γνώσης της διάδοσης, της παραγωγής και της χρήσης των μέσων. Αυτό θα μπορούσε να συνιστά κάθε πλαίσιο ή σύστημα που καταγράφει ή μεταγράφει ιδέες ή ήχους (Kress, 2003: 24).

Το επικοινωνιακό πλαίσιο πλέον είναι διαπιστωμένο ότι έχει αλλάξει ριζικά και οι εικόνες αντικαθιστούν το γραπτό λόγο στα έντυπα κείμενα. Φυσικά, η αντιστοιχία του μέσου που είναι το βιβλίο και του τρόπου γραφής κατά τη μαθησιακή διαδικασία είναι αντιδιαμετρικά διαφορετική και αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι ανατρέπεται και η λογική της Σημειωτικής και πλέον πρέπει να εδράζεται στο πλαίσιο μιας ενιαίας Τεχνολογίας που μετουσιώνεται συνεχώς (Kress, 2001: 2). Οι θεωρίες που υπάρχουν και έχουν διατυπωθεί μέχρι σήμερα δεν είναι επαρκής, ώστε να περιγράψουν την έννοια της επικοινωνίας και του νοήματος που δίδεται σ' αυτήν. Το γεγονός αυτό οφείλεται στο ότι η γλώσσα δε συνιστά τον κεντρικό άξονα του σημειωτικού και επικοινωνιακού τοπίου (Kress, 2000 :153). Αυτήν την άποψη επιβεβαιώνουν

και οι Kress & Van Leeuwen (1996: 1-5), όπου γίνεται κατανοητό πως δημιουργείται μια νέα λεκτική δομή, σύνταξη και γραμματική. Μάλιστα, από αυτούς έχει χαρακτηριστεί ως «Γραμματική της εικόνας» και αυτή πληροί άλλες επικοινωνιακές ανάγκες όπως η περιγραφή ρεαλιστικών καταστάσεων και πεπραγμένων ή μελλοντικών γεγονότων, η περιγραφή σχέσεων κοινωνικών ή οποιουδήποτε άλλου είδους των εμπλεκομένων σε ένα επικοινωνιακό πλαίσιο, που υφίσταται αλληλεπίδραση κ.α. (Kress, 2000 :200). Παρατηρείται, λοιπόν, πως ο Kress χαρακτηρίζει την επικοινωνία ως ένα παραγόμενο σημειωτικό προϊόν που εκφέρεται από την μία όψη και από την άλλη γίνεται χρήση αυτού ή ερμηνεύεται με διαφορετικό τρόπο (Kress, 2001: 20).

Η αλματώδης και εκρηκτική ανάπτυξη της Τεχνολογίας σε συγκερασμό με τις αλλαγές που έχουν καταγραφεί παραπάνω, συνέβαλαν στην δημιουργία και αναδιαμόρφωση νέων εννοιών, όπως είναι οι **Πολυγραμματισμοί**. Αυτός ο νέος όρος έχει χαρακτηριστεί ως πολυσυλλεκτικός. Μάλιστα έχουν αναπτυχθεί διαφορετικές θεωρίες γύρω από αυτόν τον όρο και έχει αναφερθεί ότι υφίστανται έξι δομικά στοιχεία στον τρόπο που δημιουργείται, παράγεται και διαμορφώνεται ένα νόημα. Τα στοιχεία αυτά είναι το Χωρικό νόημα, το Οπτικό νόημα, το Γλωσσικό νόημα, το Ακουστικό νόημα, τα Πολυτροπικά πρότυπα νοήματος και το νόημα της Χειρονομίας (Core & Kalantzis, 2000).

Τα υπάρχοντα και σύγχρονα επικοινωνιακά πλαίσια που έχουν αναπτυχθεί και συνεχίζουν και μεταβάλλονται συνεχώς προσδιορίζονται από την πολυτροπικότητα. Αυτό πρακτικά σημαίνει την ανάμειξη και την χρήση ποικίλων και πολλών τρόπων επικοινωνίας και στο νόημα που προάγεται γίνεται με τη σύνθεση μιας ποικιλίας τρόπων όπως τη χρήση ηχητικών εφέ, ομιλούμενης μουσικής, εικόνας και λόγου. Ο τρόπος με τον οποίο κατασκευάζονται γίνονται ολοένα και περισσότερο πολυτροπικοί και σύμφωνα με τους Kress & Van Leeuwen (2001: 1), ο γραπτός λόγος που προσπαθεί να προσδώσει ένα νόημα συνιστά μέρος διάφορων προτύπων ακουστικών και οπτικών και γενικότερα η όλη διαδικασία και προσπάθεια δημιουργίας ενός νοήματος χαρακτηρίζεται ως πολυτροπική (Core & Kalantzis, 2000).

Είναι ευρέως διαδεδομένο ότι και η πολυτροπικότητα συνιστά μια μεταβαλλόμενη σημειωτική πράξη, με βάση την οποία μπορούν να παράγονται και να διαδίδονται διάφορα νοήματα. Ο

Παπαδημητρίου (2012) επισημαίνει πως χάρη στην πολυτροπικότητα υπάρχει η δυνατότητα να αναδεικνύονται μηνύματα αντιφατικά σε ένα κείμενο, χωρίς να υπάρχει κάποιο παράδοξο γεγονός. Αξίζει να αναφερθεί και αυτό που αναφέρει ο Χατζησαββίδης (2003) σχετικά με το γεγονός ότι η πολυτροπικότητα συνίσταται ένα φαινόμενο που διαμορφώνεται και παράγεται κάτω από ορισμένες συνθήκες και διαθέτει δυνατότητες συγκεκριμένου τύπου. Αυτό έχει σαν στόχο να γίνονται κατανοητά και αντιληπτά τα νοήματα που ορίζονται υπό αυτές τις συνθήκες.

Οπότε, κατανοούμε το γεγονός ότι πέραν των κοινωνικών, πολιτισμικών και οικονομικών μεταβολών σε συγκερασμό με την πλήρη επικράτηση της Τεχνολογίας έχει πραγματοποιηθεί μεγάλη στροφή σε άλλα σημειωτικά συστήματα πέρα από την ευρύτερη χρήση της Γλώσσας και της τυπογραφίας. Έχουν εισαχθεί διαφορετικοί τρόποι σκέψης, αντιληπτικής ικανότητας και γενικότερα έκφρασης και καταγραφής της πραγματικότητας και των σκέψεων που έχουν υιοθετήσει οι άνθρωποι με τις πεπραγμένες αλλαγές. Γίνεται αντιληπτό ότι η Γλώσσα δεν πρέπει να μελετάται ως κάτι ξεχωριστό και στατικό, που απλώς διαθέτει τη βάση του πάνω σε συγκεκριμένους γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες, αντιθέτως πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ένα σημειωτικό σύστημα που συνεχώς εξελίσσεται και διαθέτει μια δυναμική. Βεβαίως πάντα πρέπει να συνυπολογίζονται και οι μεταβαλλόμενες κοινωνικοπολιτικές καταστάσεις και η γενικότερη ατμόσφαιρα, προκειμένου να διαμορφωθούν και οι αντίστοιχες αλλαγές στο υπάρχον σημειωτικό σύστημα.

Όταν, λοιπόν, υπάρχει καθοριστικός προσανατολισμός μόνο στη μορφή του σημειωτικού κώδικα της γλώσσας διαπιστώνεται και πλήρη αναποτελεσματικότητα της εφαρμογής συγκεκριμένων υπάρχοντων σχολικών πρακτικών. Δεν υπάρχει δυνατότητα κάλυψης νεοεμφανιζόμενων αναγκών στην υπάρχουσα και συνεχώς μεταβαλλόμενης επικοινωνίας, με συνέπεια να μην γνωρίζουν και οι μαθητές πως μπορούν να χειριστούν αντίστοιχες καταστάσεις στις πρακτικές αυτές. Στην καθημερινότητα όλων μας καλούμαστε να έρθουμε σε επαφή και να κάνουμε διαχείριση κειμένων πολυτροπικότητας και εικόνων και πιο ειδικά τα παιδιά που ο ρόλος που διαδραματίζουν οι συνιστώσες αυτές στη ζωή τους είναι τεράστια. Επίσης, οι κοινωνίες δημιουργούν την ανάγκη στους πολίτες, σε συνδυασμό με την παγκοσμιοποίηση, να μπορούν να μάθουν διαλέκτους και να κάνουν χρήση αυτών, διάφορα διαπολιτισμικά είδη λόγου, γραμματικά φαινόμενα, ύφος, διαφορές στη σημασία των εννοιών και των όρων. Αυτός είναι και

ο κύριος λόγος που εμφανίστηκαν οι Πολυγραμματισμοί (Multiliteracies) και φυσικά να δοθεί η δυνατότητα διαμόρφωσης ενός ολοκληρωμένου πλαισίου, προκειμένου να πραγματώνεται η κάλλιστη μέθοδος διδασκαλίας στα σύγχρονα περιβάλλοντα μάθησης (Χατζησαββίδης, 2003: 3).

Με την εμφάνιση των Πολυγραμματισμών καταδεικνύεται πως υπάρχουν ποικίλες μορφές κειμένου που συνυφαίνονται άμεσα με τις τεχνολογίες, που σχετίζονται τις πληροφορίες και τα πολυμέσα, καθώς δηλώνεται και ότι οι κοινωνίες μας, όντας πολυπολιτισμικές και πολύγλωσσες καθιστούν αναγκαία την ύπαρξη τους. Ως θεμελιώδης έννοια σχηματίστηκε το Σεπτέμβριο του 1994, από μια δεκαμελή ομάδα της επιστημονικής κοινότητας ανά τον κόσμο. Η συνάντηση για την διεξαγωγή του όλου εγχειρήματος έγινε στο “New Hampshire” του Νέου Λονδίνου της Αυστραλίας. Εκεί συζητήθηκε για τον τρόπο διδασκαλίας του γραμματισμού, την εφαρμογή του και την όλη εξέλιξη του. Επιπλέον, έγινε περιγραφή δυο βασικών εγχειρημάτων που έχει άμεση σχέση με την συνεχώς εξελισσόμενη κοινωνική πραγματικότητα. Η περιγραφή του πρώτου εγχειρήματος ήταν η ύπαρξη της ποικιλομορφίας σε γλωσσικό, κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο και το πόσο σημαίνουσα είναι η ύπαρξη της, λόγω της μετανάστευσης και της εμπορευματοποίησης των προσφερόμενων υπηρεσιών.

Το δεύτερο εγχείρημα που θέλησε να περιγράψει την συνεχώς εξελισσόμενη κοινωνική πραγματικότητα ήταν η επιρροή που έχουν τα τεχνολογικά μέσα και η επέκταση των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης στη ζωή των ατόμων (New London Group, 1996). Η αναγκαιότητα της περιγραφής των δυο προαναφερθέντων λόγων, καθώς και η διαφοροποίηση των διόδων επικοινωνίας καθώς και των τεχνολογικών μέσων ενισχύουν και επιβεβαιώνουν την ποικιλία της πολιτισμικότητας (Cope & Kalantzis, 2000). Κατανοούμε, με λίγα λόγια, πόσο απαραίτητη είναι η διδαχή και η ενασχόληση με την Παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών, όπου είναι μια διαδικασία πολυμορφική, διότι ουσιαστικά η εμπλοκή του ατόμου σε αυτή τη διαδικασία καθίσταται ικανό να μετουσιώσει και να αναδιαμορφώσει τη πεμπτουσία και τον εαυτό του.

2.2 Εκφάνσεις των Πολυγραμματισμών

Είναι ευρέως διαδεδομένο πως ο γραμματισμός συνιστά στις μέρες μας ένα βασικό κριτήριο για την ύπαρξη μιας κοινωνικής καταξίωσης και φυσικά η απουσία του μπορεί να αποτελέσει ως ένα βαθμό κοινωνικό στίγμα. Η δεξιότητα του ατόμου για τη γραφή και την ανάγνωση ανέκαθεν θεωρούνται άμεσα αλληλοεξαρτώμενη με τους κοινωνικούς παράγοντες, όπως για παράδειγμα η κοινωνική τάξη που διέθετε η οικογένεια ενός παιδιού και η οικονομική άνεση (Παραδέλλης, 1997). Όμως, τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται ότι δε συμβαίνει κάτι τέτοιο και έχουν προκληθεί έντονες συζητήσεις για τις εκφάνσεις των Πολυγραμματισμών που απαιτούνται από την κοινωνία και μπορούν να προσφερθούν στους πολίτες της από το εκπαιδευτικό σύστημα μιας χώρας.

Η καλλιέργεια, η εμφάνιση και η ανάπτυξη των Πολυγραμματισμών ως ένα βαθμό εξαρτάται αρχικά από το οικογενειακό και το κοινωνικό περιβάλλον, στη διάρκεια εκμάθησης και κατάκτησης κάποιων βασικών δεξιοτήτων της μητρικής μας γλώσσας. Αυτό συμβαίνει, διότι σε αυτό το στάδιο της ζωής του το παιδί μαθαίνει πώς να χρησιμοποιεί σωστά και ορθά τα δομικά και συντακτικά στοιχεία της μητρικής του γλώσσας, να επικοινωνεί και να έρχεται σε επαφή με διαφορετικά πρόσωπα σε ποικίλες κοινωνικές καταστάσεις και πρέπει να ανταποκριθεί σε αυτές (Ong, 1987). Επιπλέον, είναι σε ένα στάδιο όπου οφείλει να αρχίσει να διαβάζει, να επεξεργάζεται και να κατανοεί διάφορου είδους κείμενα και να αντιλαμβάνεται και το ύφος του λόγου που εναλλάσσεται κάθε φορά.

Όσο πιο πολύπλοκη γίνεται η δομή μιας κοινωνίας, τόσο πιο πολύπλοκη γίνεται και η επικοινωνία και τα κείμενα μετουσιώνονται σε πιο πολυμορφικά. Αυτό έχει σαν συνέπεια, η εκπαίδευση να πρέπει να γίνεται πιο συστηματική, διότι οι απαιτήσεις στην αγορά εργασίας αυξάνονται, όπως το ίδιο συμβαίνει και στο πεδίο της εκπαίδευσης σχετικά με τις εκφάνσεις των Πολυγραμματισμών (Halliday & Martin, 2003).

Θεμελιώδης συνίσταται ο ρόλος του σχολείου που έρχεται να αναπτύξει το είδος του Σχολικού γραμματισμού. Αυτό το είδος του γραμματισμού είναι συνδεδεμένο από παραδοσιακής άποψης με τη διδασχά και την κατάκτηση της δεξιότητας της Ανάγνωσης και της Γραφής. Κατ' επέκταση συμπεριλαμβάνεται και η καλλιέργεια και αντίστοιχα η ανάπτυξη των απαραίτητων γλωσσικών δεξιοτήτων που οφείλει να έχει το παιδί μέσα από την μαθησιακή διαδικασία (Freire & Macedo, 2005). Τέτοιου είδους γλωσσικές δεξιότητες είναι η εφαρμογή και η κατανόηση κανόνων Γραμματικής και Συντακτικού, η κατανόηση και διαχείριση αφηρημένων εννοιών, δημιουργία υποθετικών ερωτήσεων και η πλαισίωση τους στο Λόγο και η καλλιέργεια και κατάκτηση άλλων γνωστικών και διανοητικών λειτουργιών.

Αξίζει να επισημανθεί ότι πολλές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα πως η σχολική επίδοση και επιτυχία ή αποτυχία είναι άμεσα συνυφασμένες με την οικογένεια και το κοινωνικό πλαίσιο που εντάσσεται ο μαθητής (Goodman, S., & Graddol, D, 1996). Ενδείξεις έχουν φανερώσει πως μαθητές χαμηλών κοινωνικών στρωμάτων έχουν αναπτύξει και χρησιμοποιούν περιορισμένο γλωσσικό κώδικα στην επικοινωνία και δεν έχουν κατορθώσει να καλλιεργήσουν ένα απαιτούμενο γνωσιακό σύστημα και ένα εύρος επικοινωνιακών δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για τον σχολικό γραμματισμό.

Με το σχολικό γραμματισμό οι μαθητές απαιτείται να έχουν υιοθετήσει ένα συγκεκριμένο και επεξεργασμένο κώδικα επικοινωνίας (Bernstein, B., & Class, C., 1971; Michaels, S., & Cook-Gumperz, J. 1986; Wells 1986; Dickinson 1994), που η εκπαίδευση του σχολείου δεν τους βοηθά σε ικανοποιητικό επίπεδο να τον αναπτύξουν και να τον κάνουν κτήμα τους. Μια πληθώρα μελετητών έχει χαρακτηρίσει το εφαρμοζόμενο σύστημα του σχολείου «μέσο αναπαραγωγής και διαιώνισης» του κοινωνικού χάσματος που υπάρχει και αυτό συνεχώς αμβλύνεται, με το να είναι προνομιούχοι οι μαθητές που προέρχονται από ανώτερα κοινωνικά στρώματα, λόγω της οικονομικής ευρωστίας που διατίθεται στις οικογένειές τους. Η παραπάνω άποψη επιβεβαιώνεται από το γεγονός, ότι η κοινωνική ιεραρχία αναπαράγεται από τη σχολική εκπαίδευση. Αυτό αποδεικνύεται, γιατί μετά το πέρας της αποφοίτησής τους πολλοί μαθητές απασχολούνται σε δουλειές που δεν είναι καλά αμειβόμενες (Bernstein, 1991).

Βέβαια, η μορφή του σχολικού γραμματισμού αλλάζει, όταν το επιτάσσουν οι κοινωνικές ανάγκες. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα της εισαγωγής των νέων τεχνολογιών στην καθημερινότητά μας, διότι αυτό απαιτεί και την καλλιέργεια και την ανάπτυξη των αντίστοιχων δεξιοτήτων για το χειρισμό τους. Οι Aronowitz & Di Fazio (1994) τονίζουν ότι η συμπερίληψη των νέων τεχνολογιών στη ζωή μας έχει αλλάξει και το ίδιο το περιεχόμενο του Σχολικού γραμματισμού, καθώς και τις παραδοσιακές απόψεις και εκφάνσεις του. Πλέον, γίνεται και λόγος για κρίση του Σχολικού γραμματισμού, επειδή με τη χρήση της προηγμένης τεχνολογίας σε σχολεία εύρωστων περιοχών έχουν εκλείψει οι αυξανόμενες δεξιότητες που παραδοσιακά συνυφαίνονταν με αυτόν (Bourdieu, 2014). Όχι μόνο το Σχολείο οφείλει να προσαρμοστεί στις καινούριες συνθήκες που ορίζονται και διαμορφώνονται σε μια ολοένα και περισσότερο κοινωνία που αλλάζει με καλπάζοντες ρυθμούς. Η αναπροσαρμογή όλων των ηλικιών και η απόκτηση νέων δεξιοτήτων και ικανοτήτων είναι γεγονός. Σε αυτό μπορεί να βοηθήσει η διαβίωση μάθηση, τόσο στην εμπραγμάτωση πρωτοποριακών προγραμμάτων εκπαίδευσης, όσο και στο επίπεδο της καθημερινής μας πραγματικότητας, που είναι απαραίτητες ποικίλες μορφές Πολυγραμματισμών (Barton, 2017).

Άλλη μια σημαντική έκφανση των Πολυγραμματισμών που δεν μπορεί να παραληφθεί είναι ο Κοινωνικός γραμματισμός. Οι μορφές του κοινωνικού γραμματισμού που πρέπει να διαθέτουν τα μέλη των σύγχρονων και προηγμένων κοινωνιών, για να μπορέσουν να είναι αποτελεσματικά και παραγωγικά στον ύψιστο βαθμό στην κοινωνική, την επαγγελματική, την προσωπική και ιδιωτική τους ζωή είναι αυξημένες. Αυτό συμβαίνει, γιατί οι ανάγκες και οι απαιτήσεις των διάφορων κειμενικών ειδών που παρουσιάζονται είναι και αυτές αυξημένες και μάλιστα προϋποθέτουν και μια ποικιλία ικανοτήτων που ελάχιστοι πολίτες μπορούν να αναπτύξουν.

Τα διάφορα είδη λόγου και κειμένων συνιστούν το άτομο να διαθέτει για την κατανόηση και την επεξεργασία τους εξοικείωση με όλες τις κειμενικές μορφές, τους τρόπους καταγραφής τους και ευρέως γνωστικό υπόβαθρο παραγωγής, διακίνησης και προσέγγισης τέτοιου είδους κειμένων. Επιπρόσθετα, τα άτομα είναι αναγκαίο να διαθέτουν και διάφορες τεχνικές ανάγνωσης και αντίληψης πλαισίου του συγκεκριμένου.

Η όλη διαδικασία και τα στάδια που ακολουθούνται για την συγγραφή ενός κειμένου συνιστά απόρροια διάφορων κοινωνικών και ιστορικών πρακτικών, που συνυφαίνονται με την πρόσβαση που διαθέτει ένα άτομο σε κάποια συγκεκριμένα περιβάλλοντα, όπου μόνο εκεί θα συναντήσει αυτά τα κειμενικά είδη. Οι θεσμοί και οι αξίες που επικρατούν σε μια κοινωνία, με βάσει τις οποίες λειτουργούν και επικοινωνούν τα μέλη μεταξύ τους και ανταποκρίνονται αντίστοιχα στα προσωπικά, κοινωνικά και επαγγελματικά τους ενδιαφέροντα, τους βοηθά να εκπαιδευτούν με τον ανάλογο τρόπο σε κοινωνικές πρακτικές. Έτσι, συναντούν διάφορα είδη τύπου συγκείμενα και αποκτούν γνώσεις που ενεργοποιούνται με την διαδικασία της ανάγνωσης και στην καλύτερη κατανόηση του.

Ακόμη και μέσα στο σχολικό περιβάλλον, οι μαθητές συναντούν και γνωρίζουν τους κοινωνικούς θεσμούς, τις αξίες και κατ' επέκταση και τις εκφάνσεις του γραμματισμού. Κατανοούμε, λοιπόν, ότι η πρόσβαση σε κοινωνικά περιβάλλοντα και οι εμπειρίες που βιώνουν και αποκομίζουν τα άτομα οριοθετούν και διαμορφώνουν την κοινωνική τους ταυτότητα. Με την τελευταία τους επιτρέπεται αντίστοιχα και η κατανόηση μιας ποικιλίας μορφών και ειδών κειμένων και λόγου.

Υποστηρίχθηκε ότι η ανάγνωση και η μετάφραση του κόσμου γύρω μας πάντοτε προηγείται της ανάγνωσης και της αποκωδικοποίησης ενός κειμένου. Σε αυτό το σημείο γίνεται χρήση από το Freire η έννοια της Ανάγνωσης ουσιαστικά συμπεριλαμβάνει την οπτική και την ερμηνεία από την πλευρά του Αναγνώστη. Μάλιστα πραγματοποιείται επιτονισμός του κριτικού χαρακτήρα που αποκτά η Ανάγνωση, ρόλος ενεργείας του αναγνώστη και το πρότερο υπόβαθρο που φέρει αυτός σχετικά με τον κόσμο γύρω του κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης κειμενικών ειδών.

Από την άλλη μεριά, για να μπορέσει το άτομο να συγγράψει ένα κειμενικό είδος απαιτείται η κτήση κάποιων δεξιοτήτων «τεχνολογίας». Αυτό, όμως, δε σημαίνει ότι συνίσταται μια διαδικασία μεταβίβασης πληροφοριών, όπου γίνεται χρήση ορισμένων υλικών, όπως ο επεξεργαστής κειμένων ή προγραμμάτων. Συνειδητοποιούμε, λοιπόν, ότι η ανάγνωση, η κατανόηση και η γραφή ενός είδους κειμένου είναι απότοκο πλήρως περίπλοκων διαδικασιών κοινωνικών και πολιτισμικών, αφού υπάρχει σύνδεση κοινωνικών πρακτικών και της δυναμικής σύστασης της κοινωνίας (Street, 1984).

Μια άλλη μορφή στο πεδίο των Πολυγραμματισμών είναι ο Λειτουργικός γραμματισμός, όπου αναφέρεται στο δυναμικό των δεξιοτήτων που οφείλει να καλλιεργήσει και να κάνει κτήμα του ένα άτομο για να μπορέσει να αντιμετωπίσει καταστάσεις και να είναι χρήσιμο στην αγορά εργασίας. Σε αυτήν την περίπτωση δε γίνεται να παραληφθεί το γεγονός πως ο Λειτουργικός γραμματισμός είναι μετρήσιμος και ποσοτικός και στόχος είναι να επιτευχθούν οι κοινωνική στόχοι που έχουν τεθεί εξαρχής και η ικανότητα να είναι προσβάσιμα κάποια είδη και μορφές γραμματισμού.

Στη βάση των Πολυγραμματισμών βρίσκεται η προσέγγιση του Κριτικού γραμματισμού, που έχει θέσει σαν σκοπό οι πολίτες να καταφέρουν να είναι ευαισθητοποιημένοι στις θεμελιώδεις και ισχυρές μορφές των Πολυγραμματισμών, αλλά και στην όξυνση της κριτικής σκέψης απέναντι σε αυτές τις μορφές. Το γλωσσικό μάθημα προσεγγίζεται μέσα στα πλαίσια το Κριτικού γραμματισμού με στόχο την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Ο Baynam (2002) ορίζει τον Κριτικό γραμματισμό ως την ικανότητα να διερευνούμε το βαθύτερο νόημα των κειμένων, αναρωτώμενοι γιατί συμβαίνει αυτό; Ποιος ο σκοπός του; Ποιανού τα συμφέροντα εξυπηρετεί και ποιανού υπονομεύει; Τι θα μπορούσε να γίνει άλλο και με ποιο τρόπο; Τα κείμενα αντιμετωπίζονται ως προϊόντα κοινωνικών πρακτικών και πρέπει να αναδομούνται από ομιλητές, αναγνώστες και πολίτες με κριτική σκέψη. Ακόμη, ζητούμενο είναι η εξοικείωση με την παραγωγή λόγου ως διαδικασία που καθιστά εφικτό τον μετασχηματισμό και την αμφισβήτηση των ιδεολογικών προβολών στον λόγο.

Έχει υποστηριχθεί πως όλες οι εκφάνσεις διαθέτουν και μια ιδεολογική βάση, διότι το φάσμα των χρήσεων της Γλώσσας είναι τόσο ευρύ και αυτό κατά συνέπεια διαμορφώνει και τις μορφές του Γραμματισμού, καθώς και σχηματίζονται και ιδεολογικές θέσεις που είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με είδη της κοινωνικής εξουσίας (Κοιλιάρη, 2005). Το ίδιο που συμβαίνει στον Λειτουργικό γραμματισμό, το ίδιο συμβαίνει και στον Κριτικό γραμματισμό. Δηλαδή στόχος είναι η επίτευξη κοινωνικών σκοπών και δεν υπάρχει δυνατότητα να αναλυθούν εκτενώς και σε βάθος, αλλά αντίθετα αναλύονται σε κριτική βάση και θεωρούνται μέρος της μαθησιακής και εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Στο παραπάνω πλαίσιο, η έννοια των Πολυγραμματισμών διευρύνεται και περιλαμβάνει και τον Οπτικό γραμματισμό. Μάλιστα ορίζεται ως η ικανότητα μιας καταναλωτικής οπτικής, αλλά και αποτίμησης κριτικής και αναστοχασμού (Kress & Van Leeuwen, 2001). Δημιουργούνται και παράγονται οπτικές κυρίως έννοιες και οπτικά ερεθίσματα και διακρίνονται τρεις ρόλοι και θέσεις : το παιδί ως κριτικός, το παιδί ως θεατής- καταναλωτής και το παιδί ως παραγωγό εικόνων και αναπαραστάσεων.

Στον πρώτο ρόλο βασικός στόχος η απόλαυση και ο εκπαιδευτικός προσφέρει στα παιδιά ερεθίσματα και εικόνες που είναι όχι μόνο χρήσιμα γι' αυτά αλλά θα τα βοηθήσει και μελλοντικά στην καθημερινότητά τους. Έτσι, τα πηγαίνει σε χώρους πολιτιστικών εκδηλώσεων (μουσεία ή πινακοθήκες), σε βιβλιοθήκες (εικόνες βιβλίων εικονογράφησης), σε οθόνες Ηλεκτρονικών Υπολογιστών στη σχολική αίθουσα. Μπορεί αυτή η έκθεση και η προσφορά σε μια ποικιλία και πληθώρα εικονικών ερεθισμάτων να είναι χρήσιμη, αλλά δεν μπορεί να αντικαταστήσει την άμεση επαφή με ένα έκθεμα ή ένα έργο τέχνης (Γεωργογιάννης, 2006). Το μυστήριο της απόλαυσης της εικόνας έχει παρομοιαστεί από πολλούς μελετητές ως ένα παιχνίδι, δηλαδή δεν αποκτάται απόλαυση ούτε αν το παιχνίδι είναι πολύ εύκολο, αλλά ούτε αν είναι πολύ δύσκολο. Στην ύπαρξη της επιλεκτικής και διαλεκτικής αστάθειας πραγματώνεται το όλο εγχείρημα, που κάνει δηλαδή το παιδί να αισθάνεται ότι είναι κυρίαρχος του παιχνιδιού και άλλες στιγμές κυριεύεται από αυτό.

Επιπρόσθετα, υπάρχει και η καλλιέργεια δυο στάσεων από αυτό, οπότε και δυο είδη θεατών. Ο πρώτος είναι ο ανυποψίαστος, δηλαδή αυτός που παρασύρεται από τη δύναμη της εικόνας, τη μορφολογία και το περιεχόμενο που παρουσιάζει. Υπάρχει διαπλοκή και ταύτιση αυτού που μπορεί να βλέπει την εικόνα με τα μάτια του δημιουργού και άλλοτε να υπάρχει ταύτιση με τα πρόσωπα που παρουσιάζονται στην εικόνα. Η δεύτερη οπτική είναι αυτή του κριτικού θεατή, που αντιμετωπίζει την εικόνα και το περιεχόμενο της με κριτική ματιά και λιγότερο συναίσθημα. Είναι γνωστό ότι κάθε φορά που βλέπουμε μια εναλλαγή εικόνων σε μια ταινία ή παρουσιάζεται μια εικόνα, αυτές οι δυο επικαλύπτουν η μια την άλλη και δουν συμπληρωματικά. Βέβαια, στο επίπεδο ανάλυσης της εικόνας είναι επιτακτική ανάγκη να γίνει εμβάθυνση και στο επίπεδο της ψυχολογίας και αυτό γιατί η πρόσκαιρη απόλαυση και ευχαρίστηση είναι διαπλεκόμενη και συνδεδεμένη με τον συναισθηματικό κόσμο του ατόμου και συνιστά να στοιχείο που

παρουσιάζεται πηγαία. Εξάλλου, η εικόνα είναι άμεσα συναρτώμενη με συναισθηματικά στοιχεία παρά με το λεξιλόγιο (Sorlin, 2004).

Εξάλλου, με την έκθεση των παιδιών σε εικόνες υπάρχει η δυνατότητα απελευθέρωσης του εσωτερικού κόσμου των παιδιών, αφού μπορούν να εκφράσουν ελεύθερα τα συναισθήματά και τις επιθυμίες τους. Αυτός ο τρόπος έκφρασης όχι άμεσα, αλλά μακροπρόθεσμα μπορεί να προσφέρει στα παιδιά το έναυσμα για απόκτηση ενός λεξιλογικού πλούτου, εξέλιξης και έκφρασης της φαντασίας, λεκτική και κινητική επεξεργασία και έκφραση. Η έκθεση του παιδιού μπροστά στην εικόνα του κινεί τα δικά του μοναδικά ενδιαφέροντα και κάθε επιφώνημα, κάθε έκφραση προσώπου είναι μια ευκαιρία για επικοινωνία και συνδιαλλαγή. Επίσης, είναι φανερό πως η Τέχνη δημιουργεί έναν πρωτόγνωρο ενθουσιασμό στα παιδιά, τα παρασύρει, τα συναρπάζει και ομολογούνται τα συναισθήματα τους με έναν εκπληκτικό τρόπο από τα άδυτα της ψυχής τους.

Ο Θεωδορίδης (2002) τονίζει πως η οπτική εκπαίδευση δεν στοχεύει μόνο στο να έρθουν τα παιδιά σε επαφή με τους δημιουργούς των εικόνων (σκηνοθέτες, γλύπτες, ζωγράφους) και στο να προσεγγίσουν ένα έκθεμα από την οπτική του θεατή καταναλωτή. Έχει σαν στόχο τα παιδιά να μετουσιωθούν οι ίδιοι σε παραγωγούς, αφού πρώτα γνωρίσουν τις μεθόδους και τους τρόπους παραγωγής μιας εικόνας. Σκοπός είναι οι μαθητές όχι να γνωρίσουν επιφανειακά την εικονική γλώσσα και κάποιες πρακτικές που μπορεί να εφαρμόζονται γύρω από αυτήν, αλλά να έρθουν σε επαφή με το γνωσιακό πλούτο της ορολογίας αυτής (Μάρτεν, 1984).

Δεν είναι απαραίτητο να πραγματωθεί σχολαστική ενασχόληση με τις τεχνικές και τα μέσα, διότι αν παραληφθεί η ενασχόληση με το περιεχόμενο της εικόνας που είναι πιο ουσιαστική, τότε το άτομο θα παραμείνει στην υιοθέτηση του ρόλου του καταναλωτή και ίσως να είναι απλά κάτοχος μιας εικονογραφημένης γλώσσας. Δεν θα ισχύει το ίδιο αν χρησιμοποιεί εργαλεία, τόσο θεωρητικά όσο και πρακτικά και η αποκτώμενη ωφέλεια θα είναι διαφορετική. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η εμπλοκή και συμμετοχή σε βιωματικές εμπειρίες όπως η σύνθεση και παρουσίαση μιας έντυπης διαφήμισης, γεγονός που συμβάλλει σε σημαίνοντα βαθμό στην αποκωδικοποίηση των οπτικών συμβάσεων. Με λίγα λόγια, αποκαλύπτεται το ουσιαστικό νόημα

της εικόνας, προστίθενται στο δυναμικό του διανοητικές ικανότητες και πραγματώνεται και η βαθύτερη έννοια της Τέχνης (Messaris, 2001).

2.3 Παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών

Με βάση την Παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών έχουν προταθεί συγκεκριμένες διδακτικές αρχές, οι οποίες δεν έχουν μεγάλη διαφορά από την Παιδαγωγική του Γραμματισμού και μάλιστα θα μπορούσε να αναφερθεί ότι δρουν συμπληρωματικά ο ένας με τον άλλον. Οι δυο τους διαθέτουν ως σκοπό τον εκπαιδευτικό πλουραλισμό, την διάνοιξη και διεύρυνση των οριζόντων των παιδιών καθώς και να καλλιεργηθούν αξιοποιώντας με τον κατάλληλο τρόπο τις ποικίλες πηγές νοήματος όπως ηχητικές ή οπτικές, για να δοθεί η δυνατότητα σύνδεσης με διάφορους και διαφορετικούς βίκοσους (Αγγελούπου & Μάνεσης, 2017). Επιπλέον, στις συμπεριλαμβανόμενες αρχές της Παιδαγωγικής των Γραμματισμών δε θα μπορούσε να μην αναφερθεί η αξιοποίηση των κειμένων ως προϊόντων σημειωτικών συστημάτων, που έχουν χαρακτηριστεί ως πολυεπίπεδα και πολυτροπικά. Η προσέγγιση αυτή έχει σαν στόχο την διδαχή καλλιέργειας και εκμάθησης δεξιοτήτων και ικανοτήτων, που θα δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές να μπορούν να δρουν ως ενεργά όντα στην ζωή τους στο μέλλον και αυτή να αποκτήσει και ένα νόημα.

Η πλειονότητα των υποστηρικτών των Πολυγραμματισμών εισήγαγαν τον όρο «**Σχέδιο**», που έχει σαν εφιαλτήριο να αντικαταστήσει απαρχαιωμένους όρους, όπως η «παραγωγή λόγου» και το «γράψιμο» (Tannen, 1985). Με αυτήν την αναφορά γίνεται αντιληπτό πως η διδαχή του Γραμματισμού έχει ξεπεράσει τα προκαθορισμένα πλαίσια και όρια που είχε και έχει τεθεί η βάση για μια πιο ουσιαστική αναδιαμόρφωση αυτών. Η έννοια του «Σχεδίου» μας οδηγεί στη σημασία της δόμησης και της διαμόρφωσης ενός σχεδίου αρχιτεκτονικού. Επίσης, παραπέμπει στην αξιοποίηση των διαθέσιμων και υπαρχόντων πόρων που θα οδηγήσουν στη δημιουργία και κατασκευή ενός προϊόντος και μάλιστα θέτοντας ως παράδειγμα αυτό της Γλώσσας αναφορικά με τη δόμηση και την δημιουργία ενός κειμένου. Αυτό είναι εναργές ότι συνιστά μια διαδικασία που χαρακτηρίζεται ως δυναμική και κυρίως συμπεριλαμβάνει την διερεύνηση μιας πληθώρας πηγών, την επιλογή, τον συγκερασμό και την σύνθεση ενός νέου κειμένου. Αναφορικά με όλα τα

παραπάνω, ο όρος του «Σχεδίου» διαθέτει τρεις εκφάνσεις και αυτές είναι το σχεδιασμένο (the designed), την διαδικασία του σχεδιασμού (designing), και το ανασχεδιασμένο (the redesigned). Το πρώτο συνυφάνεται με τη διαθεσιμότητα των αξιοποιήσιμων πόρων σε κοινωνικά και πολιτιστικά πλαίσια, που παράγουν και προσφέρουν ένα νόημα. Η δεύτερη έννοια αυτή του σχεδιασμού αναφέρεται στην διαδικασία που ακολουθείται για το μετασχηματισμό και την ανακατασκευή των διαθέσιμων πηγών, για την ανταπόκριση σε κάποια περίσταση ως επικοινωνιακού γεγονότος. Τέλος, ο Χατζησαββίδης (2003) επισημαίνει πως η Τρίτη έννοια αυτή του μετασχηματισμένου σχετίζεται άμεσα με το τελικό αποτέλεσμα του σχεδιασμού ως κάποια απόρροια που έχει προκύψει από πολιτισμικά και ιστορικά πρότυπα.

Συνάγουμε, λοιπόν, το συμπέρασμα πως ο όρος του «Σχεδίου» πραγματοποιείται στο πλαίσιο της σχολικής τάξης κατά την πραγμάτωση της διδασκαλίας, με βάση τέσσερις παράγοντες μπορεί να εναλλάσσεται κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και ανάλογα του σκοπού που θέλει να επιτευχθεί. Οι τέσσερις παράγοντες είναι «η τοποθετημένη πρακτική», «η ανοιχτή διδασκαλία», «η κριτική πλαισίωση» και «η μετασχηματισμένη πρακτική».

Η Τοποθετημένη Πρακτική έχει άμεση σχέση με την προσπάθεια που πραγματοποιείται από τους εκπαιδευόμενους να έρθουν σε επαφή με λόγους και εμπειρικές συνιστώσες κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας ενός αντικειμένου. Με λίγα λόγια, αυτό σημαίνει ότι γίνεται λόγος για βιώματα της καθημερινότητας και τον εργασιακό ή κοινωνικό τους πλαίσιο. Όλη αυτή η επαφή που γίνεται προσπάθεια να επιτευχθεί γίνεται χρήσιμη στη διαδικασία της διδασκαλίας και έχει στόχους μαθησιακούς και εκπαιδευτικούς (Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011).

Η Ανοιχτή Διδασκαλία συμπεριλαμβάνει τη συστηματική, την αναλυτική και τη συνειδητή κατανόηση των συνισταμένων, όπου οι μαθητές έρχονται σε επαφή. Για την πραγμάτωση των παραπάνω συνισταμένων, απαιτείται και η εκπλήρωση κάποιων προϋποθέσεων (Αϊδίνης, 2012). Ο διδάσκων πρέπει να διαθέτει τη δομή και τη σύσταση μιας προσδιοριζόμενης γλώσσας, με το σκοπό να περιγράφονται στη συγκεκριμένη περίπτωση διάφορα νοήματα και ενός είδους γλωσσολογίας αντιπαράθεσης. Όλη αυτή η διαδικασία έχει σαν σκοπό, στο πλαίσιο της εφαρμογής της Τοποθετημένης Πρακτικής να έχουν τη δυνατότητα να αντιληφθούν σε λειτουργικό επίπεδο κάποια νοήματα του λόγου.

Στη συνέχεια, η Κριτική Πλαισίωση είναι εμφανές πως αποτελεί μια διαδικασία, σύμφωνα με την οποία μπορεί να εξηγηθεί το πολιτιστικό και κοινωνικό περιβάλλον από τους εμπλεκόμενους εκπαιδευόμενους και σε αυτόν ενσωματώνεται ο λόγος που με αυτόν έρχεται σε άμεση επαφή. Στην παρούσα διαδικασία, διατίθεται αποστασιοποίηση του εκπαιδευομένου από το αντικείμενο που μελετά και διδάσκεται, διαθέτει μια στάση κριτικής οπτικής σε συνάρτηση με το πολιτιστικό πλαίσιο που επικρατεί, πραγματοποιούνται ένα πλέγμα συσχετισμών, συγκρίσεων και δίδονται αξιοποιήσιμα και χρήσιμα στοιχεία σχετικά με την Κριτική Θεώρηση (Κυριαζής & Μπακογιάννης, 2003).

Τέλος η Μετασχηματισμένη Πρακτική συνιστά την μεταφορική έννοια και σημασία του Λόγου, καθώς και την παραγωγή κάποιου νοήματος σε διάφορα πολιτισμικά, κοινωνικά, οικονομικά και επικοινωνιακά πλαίσια (Νεοφώτιστος, Βαλκάνος, Γιαβρίμης & Παπάνης, 2010). Αυτό σημαίνει πως η Πρακτική του Μετασχηματισμού στην Παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών αντιμετωπίζει την διαδικασία της μάθησης ως μια ροή προσωπικής αναδημιουργίας. Δεν αμφισβητείται το γεγονός πως η νέα αναδιαμόρφωση τοποθετεί τη βάση της σε μια οπτική αντίληψη του ρεαλισμού που υπάρχει στα τεκταινόμενα της σύγχρονης κοινωνίας και σαφώς προσφέρεται η δυνατότητα μιας απελευθερωτικής οπτικής που δίνει τη δυνατότητα της βελτίωσης και στο μέλλον μέσα από την επαφή με δύσκολες καταστάσεις και της αντιμετώπισής τους. Τέτοιες καταστάσεις είναι η ένδεια, η υποβάθμιση του περιβάλλοντος ή ενός πλαισίου, η διαφορά τόσο κοινωνική όσο και πολιτισμική και τέλος η νοηματοδότηση της ύπαρξης του ατόμου. Επομένως, είναι κατανοητό πως ο ορισμός του Γραμματισμού μπορεί να επανεξεταστεί διαφορετικά ως έννοια και να εξεταστεί ως ένα πλήθος πρακτικών που έχουν το στοιχείο της μεταβολής μέσα τους και διαθέτουν ως βασική συνιστώσα την επικοινωνία σε διαφορετικά και πολλαπλά πλαίσια πολιτισμού και δομής της κοινωνίας (Mills, 2010: 247).

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1 Σημασία της έρευνας

Είναι πασιφανές ότι με δεδομένη την αλματώδη ανάπτυξη της τεχνολογίας, την πληθώρα των τεχνολογικών μέσων που γίνεται προσπάθεια να ενταχθούν τόσο στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας όσο και των ξένων γλωσσών, η εξέταση του τρόπου με την οποία επιτυγχάνεται η ενίσχυση του ψηφιακού γραμματισμού κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, μέσω των Πολυγραμματισμών, μπορεί να οδηγήσει σε οριστικά πορίσματα μόνο μέσα από πραγματικά δείγματα διαπραγμάτευσης και εφαρμογής των ΤΠΕ στις σχολικές τάξεις (Κωστούλη, 2001).

Στο πλαίσιο του προβληματισμού αυτού, η παρούσα έρευνα αποπειράται να μελετήσει την έννοια των Πολυγραμματισμών στην εκπαιδευτική διαδικασία, τους νέους τρόπους μάθησης που έχουν ανακύψει με την αλματώδη πρόοδο της Τεχνολογίας, κατά πόσο αυτές οι σύγχρονες Τεχνολογίες είναι εφαρμόσιμες μέσα σε μια σχολική τάξη ενισχύοντας έτσι την έννοια του ψηφιακού γραμματισμού, πόσοι εκπαιδευτικοί στις μέρες μας χρησιμοποιούν αυτές και αν η μάθηση μέσω αυτών μετουσιώνεται σε μια ευχάριστη παιδαγωγική διαδικασία και ενδυναμώνει τους μαθητές. Είναι ευρέως διαδεδομένο, πως όλοι οι μαθητές δεν βοηθούνται με την παραδοσιακή διδασκαλία, καθώς οι ανάγκες των μαθητών διαφοροποιούνται στον τομέα της εκπαίδευσης και της μάθησης κατ' επέκταση (Κωστούλη, 2001). Το πεδίο αυτό γίνεται προσπάθεια να καλυφθεί με τον ψηφιακό γραμματισμό και την χρήση των ΤΠΕ, ενισχύοντας όλους τους μαθητές και αναδεικνύοντας τις ικανότητές τους και όλο το μαθητικό δυναμικό τους (Ράπτης & Ράπτη, 2001).

3.2 Ερευνητικά Ερωτήματα

Με αφορμή τα παραπάνω ζητήματα σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση της αξιοποίησης των Νέων Τεχνολογιών στο γλωσσικό μάθημα μέσα στα πλαίσια των Πολυγραμματισμών. Ειδικότερα να διερευνηθεί

1. Ποιοι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν περισσότερο τις Νέες Τεχνολογίες.
2. Πόσο ενισχύεται ο κριτικός γραμματισμός των μαθητών όταν αξιοποιούνται οι Πολυγραμματισμοί με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;
3. Πόσο ενισχύεται ψηφιακός γραμματισμός των μαθητών όταν αξιοποιούνται οι Πολυγραμματισμοί με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;
4. Ποια είναι τα αποτελεσμάτα της αξιοποίησης τους στη διδασκαλία;

3.3 Μέθοδοι και Τεχνικές

3.3.1 Ερευνητική διαδικασία

Η έρευνα απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς φιλολόγους, Ελληνικής και Ξένων Φιλολογιών που διδάσκουν τα αντίστοιχα γλωσσικά μαθήματα στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Για τη συγκεκριμένη έρευνα επιλέχθηκε ως ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο, καθώς συνηθίζεται για τη συλλογή δεδομένων σχετικά με εκπαιδευτικά ζητήματα (Larini & Barthes, 2018).

Το ερωτηματολόγιο διαμορφώθηκε σε ψηφιακό περιβάλλον μέσω google forms και διανεμήθηκε μέσω διαδικτύου. Η χορήγηση του έγινε μέσω διαδικτυακών φόρουμ και εκπαιδευτικών ομάδων στο διαδίκτυο. Η χρονική περίοδος διανομής ήταν από τον Μάρτιο ως τον Μάιο του 2023. Ο χρόνος που χρειαζόταν για τη συμπλήρωσή του ήταν 10 λεπτά. Προκειμένου να επιτευχθούν τα παραπάνω προαπαιτείται ο σωστός σχεδιασμός και ο λεπτομερής έλεγχος του ερωτηματολογίου. Έτσι, η συλλογή άρτιων αποτελεσμάτων καθορίζεται άμεσα από την κατασκευή του ερωτηματολογίου (Χαλικιάς, Λάλου & Μανωλέσου 2016)). Είναι σημαντικό να αναφέρουμε πως πριν τον διαμοιρασμό του, το ερωτηματολόγιο ελέγχθηκε από μία κλειστή ομάδα 5 ατόμων, ανάμεσά τους εκπαιδευτικοί και μεταπτυχιακοί φοιτητές, με σκοπό τον

εντοπισμό σφαλμάτων ή και παραλήψεων και οι παρατηρήσεις τους ελήφθησαν υπόψη για την τελική μορφή του ερωτηματολογίου.

3.3.2 Ερευνητικά Εργαλεία

Έπειτα από ενδελεχή αναζήτηση στην ξένη και ελληνική βιβλιογραφία δεν εντοπίστηκε σταθμισμένο ερωτηματολόγιο, που να ανταποκρίνεται και να καλύπτει τις ανάγκες της συγκεκριμένης μελέτης. Έτσι, σχεδιάστηκε εκ νέου ένα ερωτηματολόγιο, το οποίο τέθηκε ως βάση σε αντίστοιχες ερωτήσεις άλλων ερευνών ή στην βιβλιογραφία. Το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο και το προσωπικό συμμετείχε εθελοντικά.

Το ερωτηματολόγιο που εκπονήθηκε για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας αποτελείται από 15 ερωτήσεις κλειστού τύπου. Οι κλειστού τύπου ερωτήσεις χρησιμοποιήθηκαν για τη συγκέντρωση ποσοτικών στοιχείων για τις ανάγκες της έρευνας (Dawson, 2007).

Διατυπώθηκαν ως επί το πλείστον ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής-προκαθορισμένων επιλογών, προσδιορισμού συχνότητας- και πλαισίων ελέγχου.

3.3.3 Περιγραφή Ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας συμπληρώθηκε από 61 Φιλολόγους Ελληνικής και Ξένης γλώσσας. Έπειτα, από ελάχιστες επισημάνσεις και σχόλια των Φιλολόγων, που λήφθηκαν υπόψη της ερευνήτριας, τα αποτελέσματα της πιλοτικής έρευνας έδειξαν ότι το ερωτηματολόγιο ήταν έγκυρο και αξιόπιστο, για την χρήση που προβλέπεται.

Τα ερωτήματα χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες: α) τα δημογραφικά στοιχεία, β) τις γενικές ερωτήσεις προκειμένου να διευκρινιστεί η σχέση των ερωτηθέντων με τις ΤΠΕ και γ) τα αποτελέσματά της αξιοποίησης και διδασκαλίας των Πολυγραμματισμών.

Πιο συγκεκριμένα, στην πρώτη κατηγορία διερευνώνται στην δεύτερη ερώτηση το φύλο, στην τρίτη τα έτη προϋπηρεσίας, στην τέταρτη η ηλικία του δείγματος, ακολούθως η περιοχή στην οποία διδάσκουν και τέλος το αντικείμενό τους.

Στη δεύτερη ενότητα, διερευνάται η σχέση των συμμετεχόντων με τις Νέες Τεχνολογίες. Στην ερώτηση 7 το επίπεδο γνώσεων, στην 9 η συχνότητα της χρήσης αυτών και στην 13η την αποτελεσματικότητά τους σε πιθανά προβλήματα. Στην ερώτηση 8 διευκρινίζεται ο διαθέσιμος τεχνολογικός εξοπλισμός στα σχολεία. Η 10η ερώτηση πραγματεύεται τη χρήση και δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού μέσα από ψηφιακές εφαρμογές και εργαλεία από μέρους των εκπαιδευτικών. Στη συγκεκριμένη ερώτηση υπάρχει και ανοιχτή επιλογή για να αναφέρει ο καθένας τι –άλλο- αξιοποιεί. Η ενδέκατη ερώτηση διερευνά τα αποτελέσματα της χρήσης των ΤΠΕ σε σχέση με τους μαθητές. Η δωδέκατη ερώτηση διερευνά τη γνώμη των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις ΤΠΕ και τη διδασκαλία με ανοιχτή απάντηση.

Στην τελευταία ενότητα του ερωτηματολογίου (γ) και στην ερώτηση 14, χρησιμοποιείται η κλίμακα Likert για να διερευνήσει τη γνώμη των εκπαιδευτικών στα αποτελέσματα της μαθησιακής διδασκαλίας των Πολυγραμματισμών μέσω των Νέων Τεχνολογιών και συγκεκριμένα το βαθμό ενίσχυσης του κριτικού γραμματισμού και την εστίαση της προσοχής των μαθητών. Η 15η ερώτηση μελετά την ενίσχυση του ψηφιακού γραμματισμού και άλλα αποτελέσματα.

Πίνακας 3.1 Ερευνητικά ερωτήματα και Ερωτήσεις Ερωτηματολογίου

<i>Ερευνητικά Ερωτήματα</i>	<i>Ερωτήσεις στο Ερωτηματολόγιο</i>
<i>1^ο: Ποιοι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν περισσότερο τους Πολυγραμματισμούς σε σχέση με τις Νέες Τεχνολογίες ;</i>	<i>6, 7, 9, 13</i>
<i>2^ο: Πόσο ενισχύεται ο κριτικός γραμματισμός των μαθητών όταν αξιοποιούνται οι Πολυγραμματισμοί με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;</i>	<i>14</i>
<i>3^ο: Πόσο ενισχύεται ψηφιακός γραμματισμός των μαθητών όταν αξιοποιούνται οι Πολυγραμματισμοί με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών;</i>	<i>15</i> <i>11, 12,14,15,</i>

<i>4^ο: Ποια τα αποτελέσματα της αξιοποίησης των Πολυγραμματισμών μέσω των Νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία;</i>	
---	--

3.4 Συλλογή Δεδομένων

Τα δεδομένα της έρευνας αυτής ήταν πρωτογενή, αφού συλλέχθηκαν από την ερευνήτρια για πρώτη φορά. Ως μέθοδος δειγματοληψίας της παρούσας έρευνας ήταν η εφαρμογή της τυχαίας δειγματοληψίας. Στην απλή τυχαία δειγματοληψία κάθε μέλος του πληθυσμού έχει την ίδια πιθανότητα να επιλεγεί και κάθε επιλογή είναι τελείως ανεξάρτητα από την άλλη. Στην παρούσα εργασία, η ερευνήτρια ζήτησε από γραφεία προσωπικού διαφόρων σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης τον αριθμό των εργαζόμενων εκπαιδευτικών και στη συνέχεια με τη χρήση πινάκων τυχαίων αριθμών διεξήχθη το δείγμα της έρευνας, για να διερευνηθεί η χρήση των Νέων Τεχνολογιών στα πλαίσια των Πολυγραμματισμών στο γλωσσικό μάθημα. Επίσης, η συλλογή των ερωτηματολογίων πραγματοποιήθηκε με την έννοια της αυτο-συμπλήρωσης από τους εκπαιδευτικούς των σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η διάρκεια της έρευνας ήταν από Μάρτιο ως και τον Μάιο 2023.

3.5 Δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσε το εκπαιδευτικό προσωπικό σχολείων της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ειδικότερα οι Φιλολόγοι Ελληνικής και Ξενογλωσσης φιλολογίας, ηλικίας 22 ως 55 + . Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε βασίστηκε στη χρήση του λογισμικού SPSS, όπου πραγματοποιήθηκε στατιστική ανάλυση δεδομένων. Στο συγκεκριμένο σημείο εισάγαμε τα δεδομένα μας, πραγματοποιήσαμε περιγραφικές αναλύσεις, είδαμε τις συσχετίσεις που υπάρχουν ανάμεσα στις μεταβλητές μας και εντοπίσαμε τις διαφορές αυτών. Το τελικό δείγμα της έρευνας ήταν 61 Φιλολόγοι.

3.6 Ηθική και δεοντολογία

Στην παρούσα έρευνα οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν, σχετικά με το σκοπό της έρευνας και εφόσον το επιθυμούσαν συμμετείχαν σε αυτήν. Η συμπλήρωση ήταν προαιρετική και ανώνυμη και δεν υπήρχε δυνατότητα αναγνώρισης ταυτότητας των συμμετεχόντων. Τα ερωτηματολόγια χρησιμοποιήθηκαν για τις ανάγκες της έρευνας αυτής.

3.7 Στατιστικές μέθοδοι

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από τους εκπαιδευτικούς Ελληνικής και Ξένης Φιλολογίας εισήχθησαν στο στατιστικό πρόγραμμα S.P.S.S. 25 (Statistical Package for Social Sciences). Αυτό συνέβη για να υπάρξει η δυνατότητα να διεξαχθεί η στατιστική τους επεξεργασία και να διεξαχθούν τα τελικά συμπεράσματα της έρευνας μας. Το επίπεδο σημαντικότητας τέθηκε σε 0,05.

A) Ανάλυση Εγκυρότητας: Στοχεύοντας στην εγκυρότητα της δομής του ερωτηματολογίου, πραγματοποιήθηκε η διερευνητική ανάλυση παραγόντων, η οποία είναι μια προσέγγιση για την έκφραση υποθετικών κατασκευών, κάνοντας χρήση μιας ποικιλίας παρατηρούμενων δεικτών, που μπορούν να μετρηθούν άμεσα και στιγμιαία. Επιπρόσθετα, πραγματοποιήθηκε, μια ανάλυση συσχέτισης μεταξύ των ερωτήσεων του ίδιου παράγοντα.

B) Ανάλυση Αξιοπιστίας: Για να μπορέσει να εξεταστεί η εσωτερική αξιοπιστία του ερωτηματολογίου της έρευνας χρησιμοποιήθηκε ο δείκτης Cronbacha.

Γ) Περιγραφική Στατιστική: Εδώ έγινε παρουσίαση των περιγραφικών αποτελεσμάτων, με τη μορφή ποσοστιαίων κατανομών, μέσων τιμών και τυπικών αποκλίσεων. Δε θα μπορούσε να μη γίνει και μια σύγκριση, με βάση τις ποσοστιαίες κατανομές και τις μέσες τιμές μεταξύ των χαρακτηριστικών του δείγματος και των απαντήσεων στο ερωτηματολόγιο.

Δ) Έλεγχος Στατιστικής Σημαντικότητας: Στοχεύοντας στη σημαντικότητα των αποτελεσμάτων πραγματοποιήθηκαν έλεγχοι ανεξαρτησίας. Τα δεδομένα ακολουθούσαν την κανονική κατανομή και με αυτόν τον τρόπο επιλέχθηκαν τα παραμετρικά τεστ.

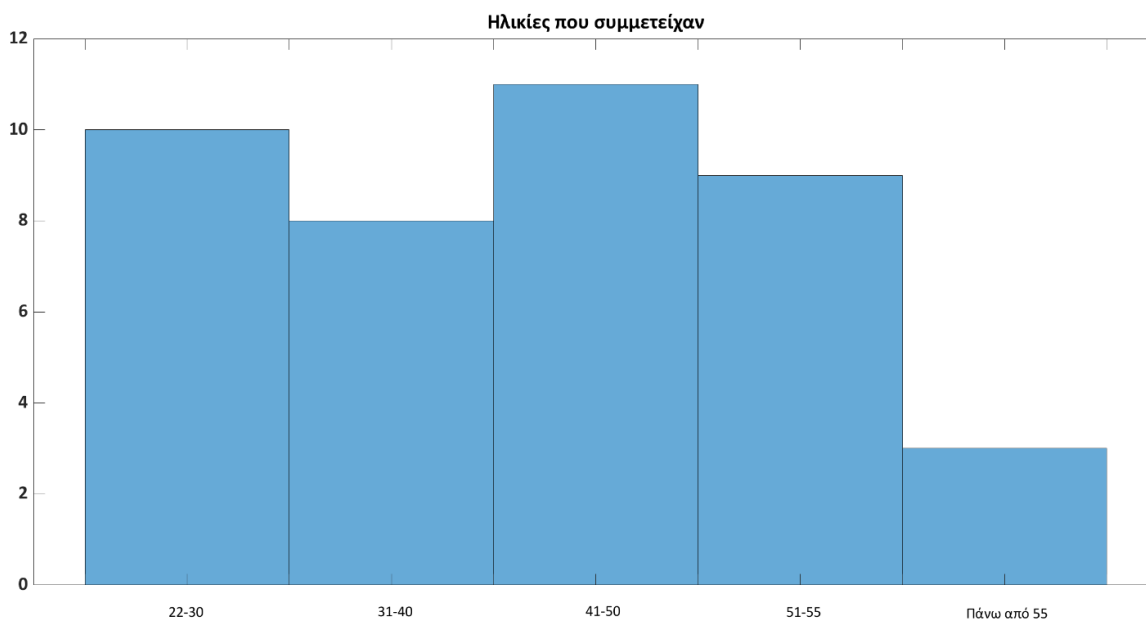
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Αποτελέσματα

Σε αυτό το κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Αρχικά, περιγράφεται η εγκυρότητα και η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου σε όλο το δείγμα και έπειτα παρατίθενται οι απαντήσεις όλου του δείγματος.

Σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία του δείγματος που απάντησαν στα ερωτηματολόγια της μελέτης, το μεγαλύτερο ποσοστό που απάντησαν ήταν ηλικιακής ομάδας 41 ως 50 ετών, έπειτα ακολουθεί η ηλικιακή ομάδα 22 ως 30 ετών, μετά το εύρος ηλικίας που ακολουθεί είναι 51 ως 55, στη συνέχεια 31 ως 40 κάθε τέλος οι ηλικιακές ομάδες πάνω από 55.

Γράφημα 5. Ηλικίες Συμμετεχόντων

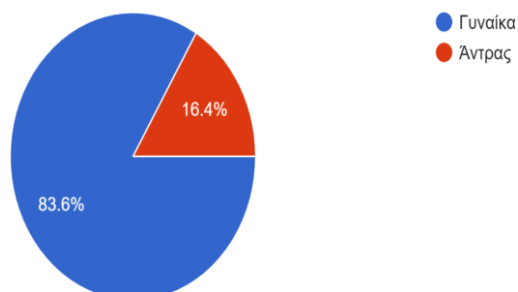


Αξίζει να σημειωθεί ότι οι γυναίκες φιλόλογοι που απάντησαν ήταν περισσότερες συγκριτικά με το πλήθος των αντρών φιλολόγων που ήταν μόνο 10.

Γράφημα 5. 2 Φύλο

2. Φύλο

61 responses

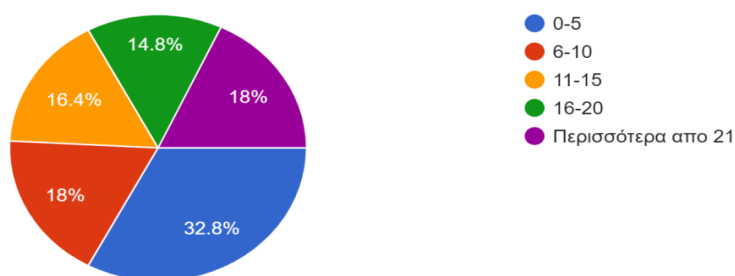


Αντίστοιχα, οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί έχουν ως επι το πλείστον έως 5 έτη προϋπηρεσίας σε ποσοστό 33%, ισάριθμο ποσοστό 18% παρουσιάζεται στην επόμενη κατηγορία 6-10 χρόνια με τα περισσότερα από 21. Στα 11-15 έτη έχουν προϋπηρεσία κατά 16% και στα 16-20 έτη κατά ποσοστό 15%.

Γράφημα 5. 3 Έτη προϋπηρεσίας

3. Έτη πρυπηρεσίας

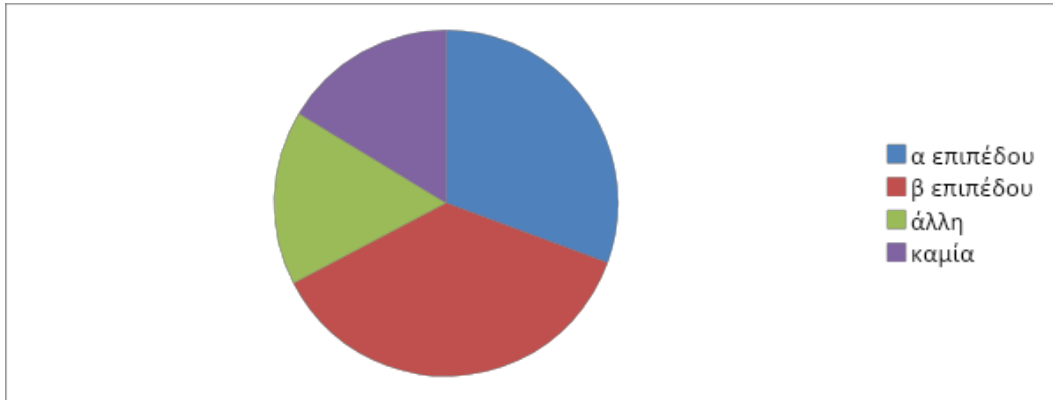
61 responses



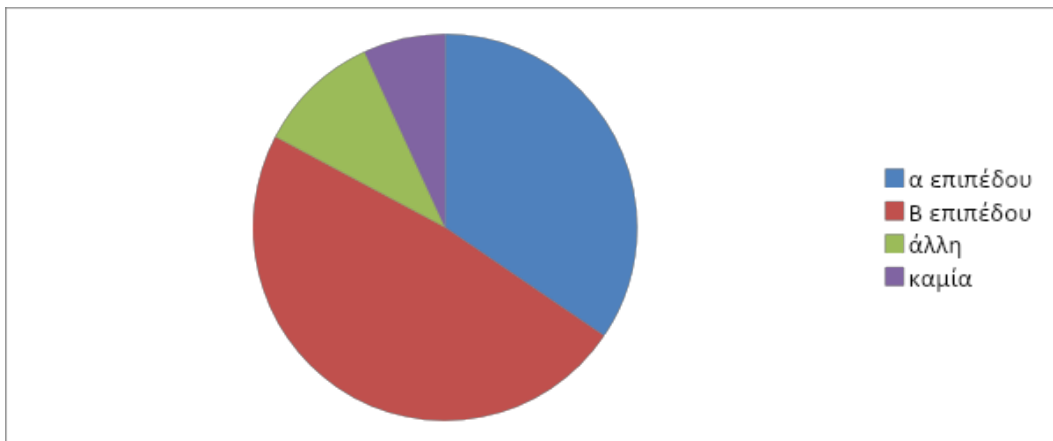
Ως προς το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, ποιοι φιλόλογοι χρησιμοποιούν περισσότερο τους Πολυγραμματισμούς με την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών, πρέπει πρώτα να αναλύσουμε

το επίπεδο γνώσης των συμμετεχόντων στις ΤΠΕ. Η πλειοψηφία του δείγματος σε κάθε Φιλολογία κατέχει πιστοποίηση Β' επιπέδου.

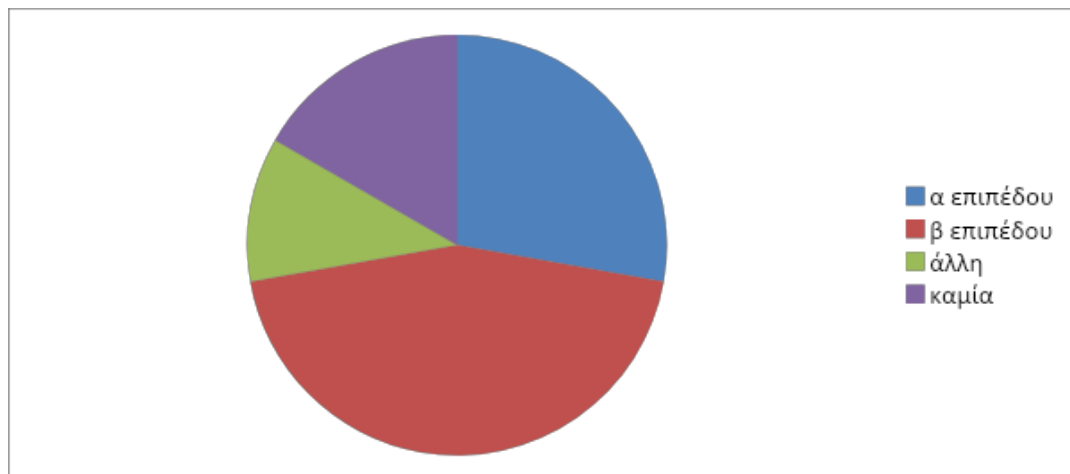
Γράφημα 5. 4 Πιστοποίηση ΤΠΕ Ελληνική Φιλολογία



Γράφημα 5. 5 Πιστοποίηση ΤΠΕ Αγγλικής φιλολογίας



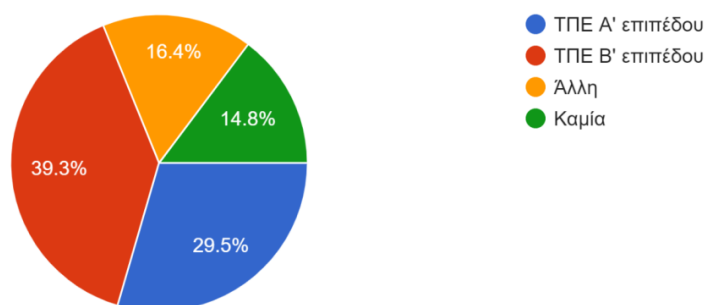
Γράφημα 5. 6 Πιστοποίηση ΤΠΕ Γερμανικής φιλολογίας



Και συνολικά

Γράφημα 5. 7 Πιστοποίηση ΤΠΕ φιλολογίας

7. Έχω πιστοποίηση στις Νέες Τεχνολογίες
61 responses



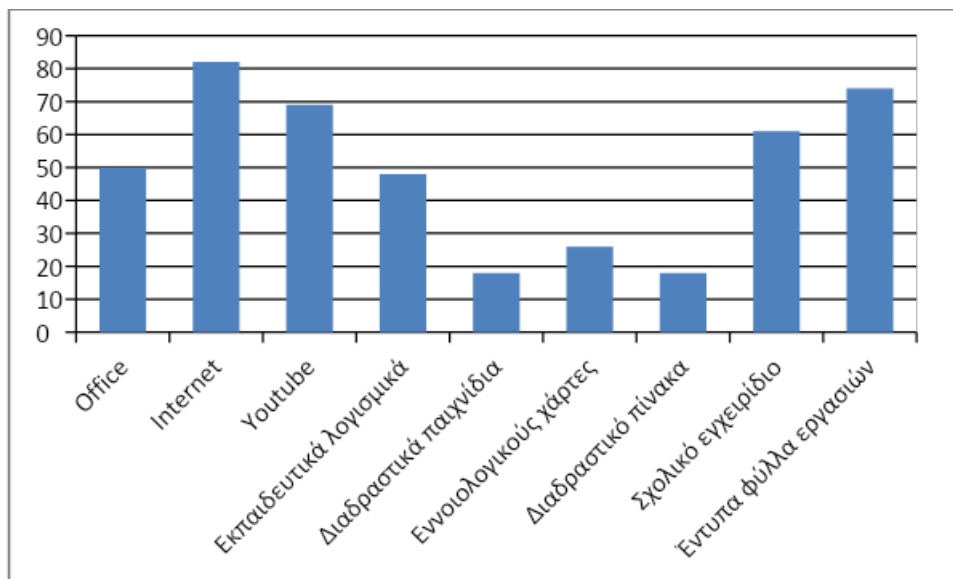
Ως εκ τούτου προκύπτει η βεβαιότητα των εκπαιδευτικών ότι μπορούν να επιλύσουν οποιοδήποτε πρόβλημα προκύψει σε ποσοστό 80%.

Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι είναι μέτρια ικανοποιημένοι από τον τεχνολογικό εξοπλισμό (Η/Υ, σύνδεση στο διαδίκτυο, προτζέκτορας, διαδραστικός πίνακας) στις τάξεις τους.

Χρησιμοποιούν συχνά τις Νέες Τεχνολογίες κατά την διδακτική διαδικασία σε ποσοστό 38%.

Πιο συγκεκριμένα στην πλειοψηφία τους 85% χρησιμοποιεί το Internet και το Youtube σε ποσοστό 69%. Ακολουθεί το Office με 50% , τα εκπαιδευτικά λογισμικά με 48% και τα διαδραστικά παιχνίδια με 46%. Σε μικρότερα ποσοστά κυμαίνονται οι εννοιολογικοί χάρτες 26% και η χρήση του διαδραστικού πίνακα 18%. Σημαντικά υψηλό ποσοστό κατέχει η χρήση εντύπων φύλλων εργασιών 74% καθώς και του σχολικού εγχειριδίου κατά 61%.

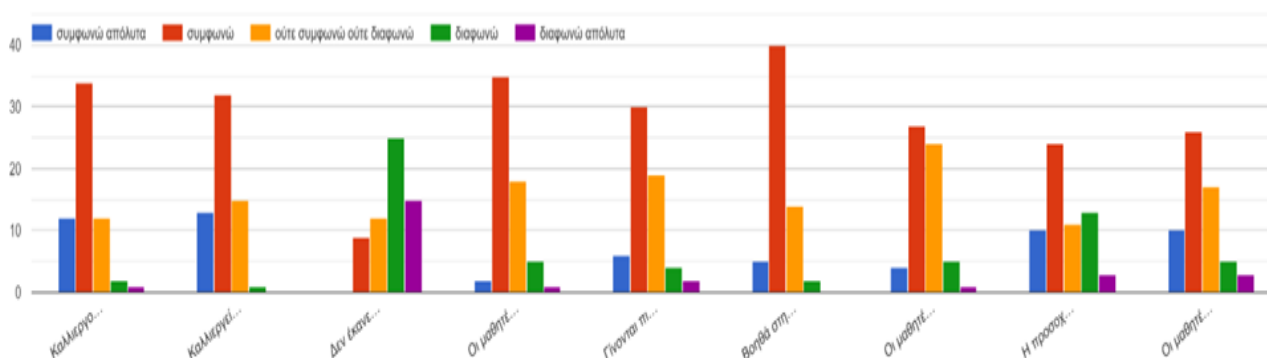
Γράφημα 5. 8 Εργαλεία εκπαιδευτικών



Ως προς το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, της ενίσχυσης του κριτικού γραμματισμού οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 32% συμφωνούν ότι καλλιεργείται η κριτική ικανότητα των μαθητών συμφωνούν απόλυτα σε ποσοστό 13% έναντι του ποσοστού 15% που ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν. Θεωρούν ότι οι μαθητές αντιλαμβάνονται το κείμενο ως φορέα ιδεολογιών και απόψεων σε ποσοστό 35% ενώ ένα 15% ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν. Επιπλέον κατά 30% συμφωνούν και κατά 6% συμφωνούν απόλυτα ότι οι μαθητές γίνονται πιο ικανοί στο να αναγνωρίζουν τις μορφές λόγου. Σε μεγαλύτερο ποσοστό 40% συμφωνούν ότι οι Πολυγραμματισμοί ενισχύουν την γνωστική ολοκλήρωση έναντι 14% που ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν. Τέλος, σε ποσοστό 26% συμφωνούν και σε ποσοστό 10% συμφωνούν απόλυτα ότι οι μαθητές γίνονται πιο ικανοί προχωρήσουν σε μια βαθύτερη κατανόηση του κειμένου. Αντίθετα με το 17% που ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν, 5% που διαφωνούν και 3% που διαφωνούν απόλυτα.

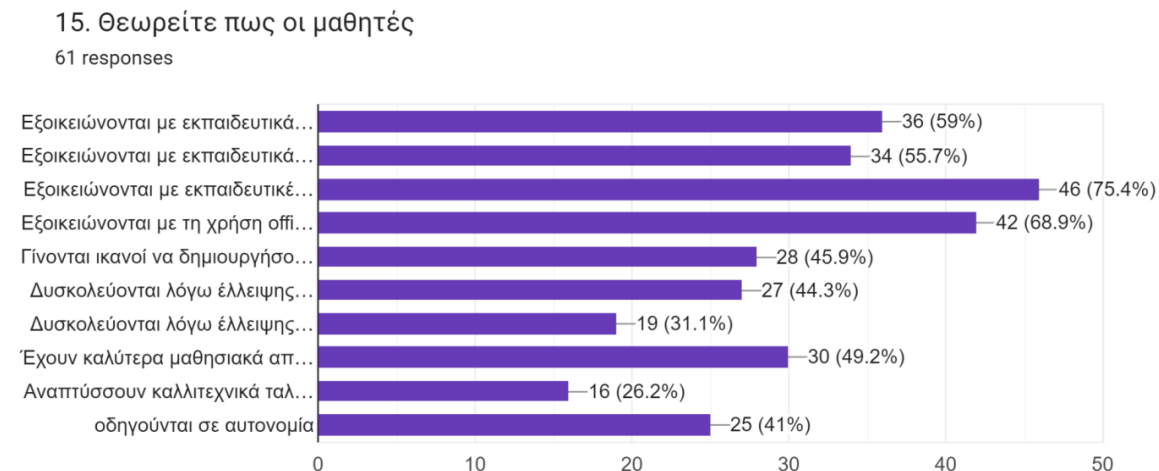
Γράφημα 5. 9 Ενίσχυση κριτικού γραμματισμού

14. Στα πλαίσια της διδασκαλίας ενός πολυτροπικού κειμένου θεωρείτε ότι με τη χρήση των ΤΠΕ



Ως προς το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, της ενίσχυσης του ψηφιακού γραμματισμού, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν απόλυτα σε ποσοστό 12% και συμφωνούν σε ποσοστό 34% έναντι του ποσοστού 12% που ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν. Συγκεκριμένα κατά 75% θεωρούν ότι οι μαθητές εξοικειώνονται με εκπαιδευτικές πλατφόρμες, κατά 69% ότι εξοικειώνονται με τη χρήση office και κατά 59% ότι εξοικειώνονται με εκπαιδευτικά λογισμικά. Ακολουθεί η πεποίθηση ότι εξοικειώνονται με εκπαιδευτικά εργαλεία σε ποσοστό 55% και κατά 46% θεωρούν ότι οι μαθητές γίνονται ικανοί να δημιουργήσουν ψηφιακό περιεχόμενο. Υψηλό είναι όμως και το ποσοστό των εκπαιδευτικών που θεωρούν ότι οι μαθητές δυσκολεύονται λόγω έλλειψης υλικοτεχνικού εξοπλισμού στο σπίτι όπως επίσης και ότι δυσκολεύονται λόγω έλλειψης τεχνογνωσίας σε ποσοστό 31%.

Γράφημα 5. 10 Ενίσχυση ψηφιακού γραμματισμού

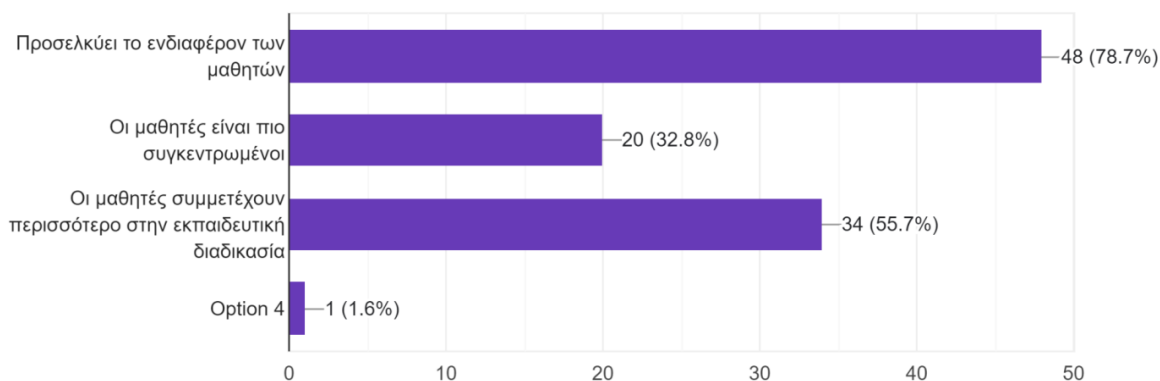


Αναφορικά με το τελευταίο υπό διερεύνηση ερώτημα, τα αποτελέσματα της μάθησης κατά την εφαρμογή των Πολυγραμματισμών με την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών οι εκπαιδευτικοί δεν παρατηρούν τίποτα αρνητικό. Αντίθετα, πιστεύουν ακράδαντα ότι προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών (79%), τους δίνει περισσότερα κίνητρα για μάθηση, ενισχύεται η ενεργός συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία (56%) και η μνημονική τους ικανότητα καθώς και η συγκέντρωση (33%).

Γράφημα 5. 11 Αποτελέσματα στους μαθητές

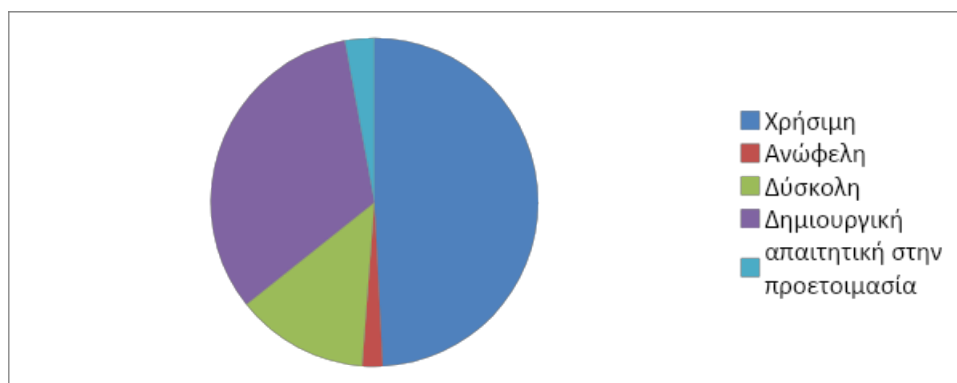
11. Κατά την αξιοποίηση ΤΠΕ στο μάθημά σας παρατηρήσατε ότι (πολλές επιλογές)

61 responses



Επίσης, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε ποσοστό 50% ότι η χρήση των Νέων Τεχνολογιών είναι χρήσιμη στην εκπαιδευτική διαδικασία, δημιουργική σε ποσοστό 32% και δύσκολη κατά 13%. Τέλος 3% παρατήρησε ότι είναι δύσκολη η αξιοποίησή τους και 2% ότι είναι ανώφελη.

Γράφημα 5. 12 Χρησιμότητα Νέων Τεχνολογιών

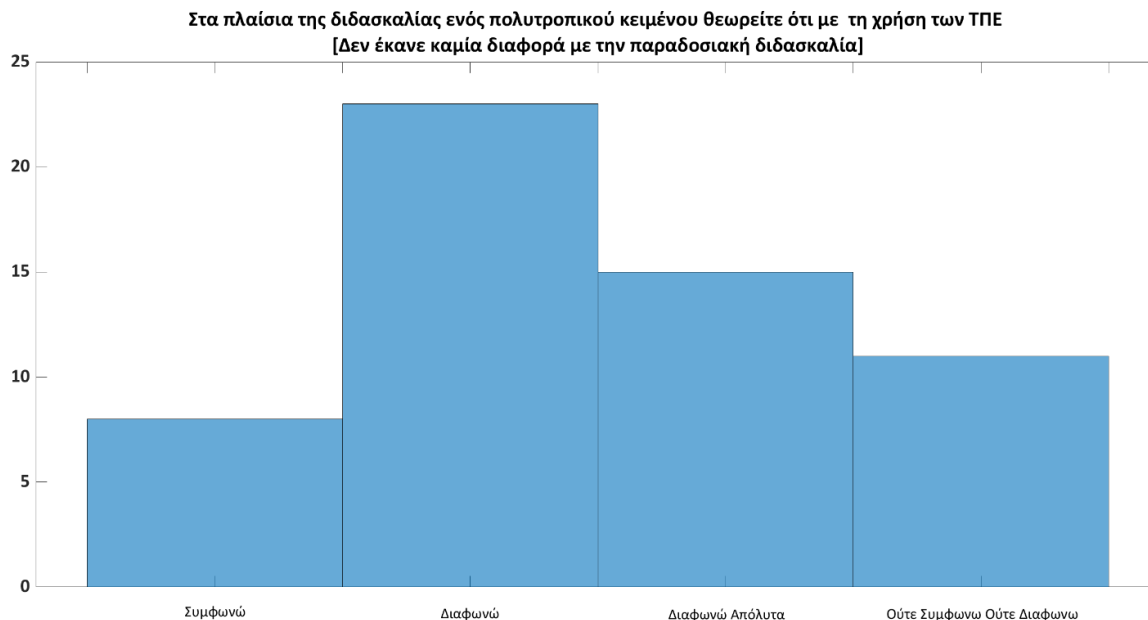


4.2 Αναλυτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων

Όσον αφορά στη χρήση Νέων Τεχνολογιών για την διδασκαλία ενός πολυτροπικού κειμένου κατά τη μαθησιακή διαδικασία στο δοθέν διάγραμμα παρουσιάζεται ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών διαφωνεί ότι οι ΤΠΕ για την διδασκαλία ενός πολυτροπικού κειμένου δεν κάνουν καμία διαφορά στην διδασκαλία. Επίσης, 15 φιλόλογοι που κάνουν χρήση αυτών και τους βοήθησε στο να είναι πιο αποτελεσματικοί στο να διδάξουν αυτά που επιθυμούν πιο στοχευμένα και κατανοητά, ενώ 10 Φιλολόγοι της ελληνικής και της ξένης γλώσσας ούτε συμφωνούν ούτε διαφωνούν.

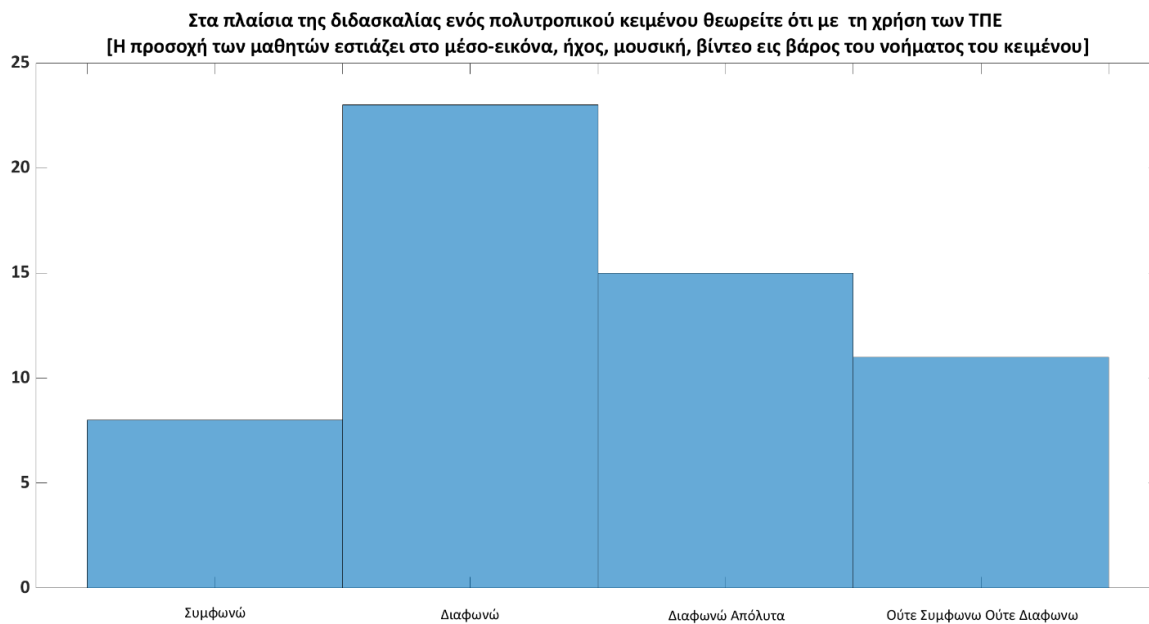
Αξίζει να σχολιαστεί ότι 7 Φιλολόγοι δεν είχαν καμία γνώση πάνω στο αντικείμενο των Νέων Τεχνολογιών και συνήθως ήταν ηλικίας 41 ως 50. Από τα 61 άτομα τα 2/3 είχαν επιμόρφωση πάνω στις Νέες Τεχνολογίες και το 1/3 είχε επιμόρφωση Β' επιπέδου και η πιο συχνή χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της ελληνικής και ξένης γλώσσας πραγματοποιείται από τον γυναικείο πληθυσμό. Προκύπτει το συμπέρασμα, λοιπόν, πως τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας πρέπει να ενημερώνονται και να κάνουν χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία.

Γράφημα 5. 13 Αποτελέσματα μάθησης



Από το παρακάτω διαγράμματα προκύπτει πως 22 Φιλολόγοι διαφωνούσαν πως η χρήση των Νέων Τεχνολογιών κάνει τη διδασκαλία πιο ευχάριστη και διαφορετική σε σχέση με την παραδοσιακή, γύρω στους 5 και περισσότερους φιλόλογους συμφωνούσαν πως το μάθημα μετουσιώνεται σε μια πιο ενδιαφέρουσα και ευχάριστη διαδικασία για τους μαθητές με τη χρήση των ΤΠΕ και 10 και λίγο περισσότεροι φιλόλογοι ούτε διαφωνούσαν αλλά ούτε συμφωνούσαν και με τη χρήση των ΤΠΕ στο μάθημα τους, ή ότι γίνεται η διδασκαλία πιο ευχάριστη για τους μαθητές.

Γράφημα 5. 14 Πολυτροπικά κείμενα και ΤΠΕ



ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

5.1 Συμπεράσματα

Συμπερασματικά, η χρήση νέων τεχνολογιών και Πολυγραμματισμών στην εκπαίδευση έχει αναπτύξει ένα νέο εκπαιδευτικό περιβάλλον που προσφέρει πολλές δυνατότητες και οφέλη για τους μαθητές. Καταρχάς, η ενσωμάτωση νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση επιτρέπει στους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες που είναι σημαντικές για την ψηφιακή εποχή, όπως η κατανόηση της τεχνολογίας, η ψηφιακή γραμμή, η ανάλυση δεδομένων και η συνεργατική εργασία μέσω του Διαδικτύου.

Με βάση την περιγραφική ανάλυση, τα πορίσματα που προκύπτουν υπογραμμίζουν τη σπουδαιότητα του ρόλου του εκπαιδευτικού κατά τη μαθησιακή διαδικασία και πόσο χρήσιμο και ωφέλιμο είναι να χρησιμοποιούνται οι ΤΠΕ στην μαθησιακή διαδικασία. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας δείχνουν πως το σύνολο των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος ταυτίζονται με την άποψη ότι η χρήση των ΤΠΕ στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση συμβάλλει θετικά στους μαθητές. Ειδικότερα, φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως η χρήση των ΤΠΕ συμβάλλει στη βελτίωση της γλωσσικής διδασκαλίας, προσφέροντας κίνητρα στους μαθητές και αναπτύσσοντας νέες μεθόδους στη διδασκαλία, ενώ ταυτόχρονα προσφέρει αυθεντικές επικοινωνιακές καταστάσεις.

Επιπλέον, η χρήση των Πολυγραμματισμών στην εκπαίδευση ενθαρρύνει τη δημιουργική σκέψη και την επίλυση προβλημάτων. Οι μαθητές μπορούν να μάθουν προγραμματισμό, να δημιουργήσουν εφαρμογές και να αναπτύξουν λογική σκέψη μέσω της εξάσκησης στους Πολυγραμματισμούς. Αυτό ενθαρρύνει την αυτοπεποίθηση και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων που απαιτούνται για την αντιμετώπιση των προκλήσεων του μέλλοντος. Βάσει των δοθέντων αποτελεσμάτων, προκύπτει το συμπέρασμα, πως με την χρήση των ΤΠΕ η μάθηση γίνεται πιο αποτελεσματική, όταν αξιοποιούνται Τεχνολογικά μέσα στη διδασκαλία, ενισχύοντας έτσι και

τον ψηφιακό γραμματισμό. Η διαδικασία της μάθησης γίνεται πιο ενδιαφέρουσα, διατηρώντας και το ενδιαφέρον των μαθητών οι οποίοι παραμένουν πιο συγκεντρωμένοι.

Παρ' ολ' αυτά προκύπτει ότι στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα δεν γίνεται τόσο χρήση των ΤΠΕ που να βοηθά στην διδασκαλία της Ελληνικής και ξένης γλώσσας. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί προτιμούν την παραδοσιακή διδασκαλία και σαν αποτέλεσμα ενισχύεται πιο πολύ ο κριτικός γραμματισμός, παρά ο ψηφιακός. Αυτό καταδεικνύει την ανάγκη για περισσότερη επιμόρφωση στις Νέες Τεχνολογίες και τα ψηφιακά εργαλεία.

Με το πέρας της διδακτικής πράξης, οι αξιολογικές παρατηρήσεις επιβεβαιώνουν την αναγκαιότητα χρήσης των νέων τεχνολογιών ως υποβοηθητικού στοιχείου στην εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας στα παιδιά που βρίσκονται στην δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Τόσο ο μαθητής, όσο και ο διδάσκων γίνονται αποδέκτες μιας σειράς ευεργετικών επιδράσεων από την επιλογή αυτή. Με αυτό τον τρόπο συλλέχθηκαν πολύτιμα δεδομένα για την έρευνα και επίσης δόθηκε η δυνατότητα στην ερευνήτρια να καταλάβει πώς λειτουργούν οι νέες τεχνολογίες σε συνδυασμό με την εκμάθηση των Αγγλικών ως δεύτερης γλώσσας.

Επί μέρους, με την έρευνα που κάναμε και με τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων διαπιστώθηκε πως όσοι εκπαιδευτικοί γνώριζαν να χρησιμοποιούν τους υπολογιστές κατά τη διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών βοήθησε τους μαθητές να αυξήσουν την μνημονική τους ικανότητα και η πρόοδος τους, με την βοήθεια των νέων τεχνολογιών αυξήθηκε σημαντικά. Πιο συγκεκριμένα ο μαθητής ξεφεύγει από την “αναμενόμενη”, παραδοσιακή διδασκαλία που οδηγεί στη μηχανική μάθηση. Έρχεται σε επαφή με μια ποικιλία διδακτικού υλικού, μέσω της χρήσης των ΤΠΕ, που καθιστούν την γνώση ευχάριστη και εύληπτη. Οι μαθητές προσεγγίζουν και κατανοούν την Αγγλική γλώσσα με χαρά.

Αυτό είναι ιδιαιτέρως σημαντικό στους μαθητές, οι οποίοι καλούνται να μάθουν τη χρήση, τη δομή και την πεμπουσία των Ξένων Γλωσσών με τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών.

Παράλληλα, από την έρευνά μας προκύπτει, ότι η χρήση ΤΠΕ κινητοποιεί την προσοχή των μαθητών στο προβαλλόμενο υλικό αλλά και αυξάνει την αντιληπτική ικανότητα των παιδιών με την ποικιλία των ερεθισμάτων που λαμβάνουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Τέλος τα παιδιά

εξοικειώνονται με τη χρήση νέων τεχνολογιών αλλά και βελτιώνουν το αισθητικό τους κριτήριο, ερχόμενα σε επαφή με ένα προσεγμένο αισθητικά υλικό απόλυτα ελεγμένο από τον διδάσκοντα.

Από την άλλη, μέσω των ΤΠΕ ο καθηγητής διαχειρίζεται καλύτερα το αντικείμενο της δουλειάς του που είναι, σε ένα μέρος της, η μετάδοση της γνώσης, αλλά και η σύσφιξη των σχέσεων με τους μαθητές του. Ο ίδιος καλείται ν' αναμετρηθεί με την πρόκληση να οργανώσει ένα μάθημα εύληπτο, ευχάριστο και κατανοητό. Κατά τη διάρκεια του μαθήματος, υπάρχει αλληλοτροφοδότηση μεταξύ των μαθητών και του εκπαιδευτικού. Ανά πάσα στιγμή ο εκπαιδευτικός εποπτεύοντας τα παιδιά παρατηρεί τις αντιδράσεις, τα σημεία που τους δυσκολεύουν και προβαίνει, αν χρειαστεί, σε διορθωτικές κινήσεις.

Έτσι λοιπόν, με βάση τα στοιχεία της έρευνας μας όσοι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούσαν τις ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία μπορούσαν με μεγαλύτερη ευκολία να αξιολογήσουν ταχύτερα και άμεσα τόσο τα παιδιά όσο και την αποτελεσματικότητα της δικής του προσπάθειας. Με βάση αυτό το γεγονός αξιολογείται περισσότερο ο ψηφιακός γραμματισμός από αυτούς και αξίζει να σημειωθεί επίσης ότι η μετατόπιση της δασκαλοκεντρικής διδασκαλίας σε μια προσφορότερη μορφή διδακτικής πράξης, δημιουργεί τις βάσεις για μια υγιή σχέση ανάμεσα στο μαθητή και το δάσκαλο ειδικά αλλά και ανάμεσα στο μαθητή και το σχολείο.

Η χρήση επομένως των νέων τεχνολογιών καθιστά δημιουργικούς τόσο τον εκπαιδευτικό όσο και τον μαθητή. Αμφότεροι βιώνουν μια διδακτική εμπειρία από την οποία βγαίνουν και οι δύο ωφελημένοι, ο μεγάλος κερδισμένος όμως είναι ο μαθητής. Απότοκος των παραπάνω αποτελεσμάτων είναι ότι ακριβώς σε αυτό το σημείο διαφαίνεται ότι αξιοποιούνται αποτελεσματικά οι Πολυγραμματισμοί διαμέσου των Νέων Τεχνολογιών.

Τέλος, λαμβάνοντας υπόψη, ένα συχνό φαινόμενο που παρουσιάζουν οι άνθρωποι από την εφηβεία και μετά, το γεγονός ότι ντρέπονται να προσεγγίσουν την εκφορά της ξένης γλώσσας, η μέθοδος των Νέων Τεχνολογιών και η εφαρμογή των ΤΠΕ πλεονεκτεί δίνοντας την ευκαιρία να αναπτύξουν τα παιδιά την αυτοπεποίθησή τους και να προφέρουν τη γλώσσα ακολουθώντας τους κανόνες εκφοράς.

Αξιοποιώντας όλες τις πληροφορίες που λάβαμε στο πλαίσιο της έρευνας για την παρούσα εργασία, προτείνουμε ορισμένες προϋποθέσεις - συνιστώσες που θα μπορούσαν να διευκολύνουν τις πρακτικές των ΤΠΕ και την ενίσχυση του ψηφιακού γραμματισμού στην σημερινή εποχή που ολοένα και αυξάνεται, καθώς φυσικά και επιφέροντας καλύτερα και αμεσότερα αποτελέσματα στην διδακτική πρακτική. Ξεκινώντας αναφέρουμε την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως άμεσα αναγκαία για τον λόγο ότι αναδύθηκε η ανάγκη της τόσο από την βιβλιογραφική έρευνα όσο και από τα ίδια τα υποκείμενα (οι εκπαιδευτικοί) της σχολικής πραγματικότητας.

Συμπληρωματικά και αδιάσπαστα σε κάθε εκπαιδευτική πρακτική δρουν τα υλικά ο χώρος και φυσικά οι στόχοι που τίθενται. Έτσι προτείνουμε επαρκή υλικά συναφή με τις αναφερόμενες μεθόδους, άρτια διαμορφωμένους χώρους για τη σωστή υλοποίηση των μεθόδων αλλά και παιδαγωγικά προσανατολισμένους στόχους εκ μέρους των εκπαιδευτικών. Κλείνοντας αναφέρουμε ότι τόσο οι μέθοδοι που χρησιμοποιήθηκαν όσο και οι διαδικασίες που ακολουθήθηκε προσέφεραν πολύτιμες γλωσσικές και διαπολιτισμικές εμπειρίες που μπορεί να παίξουν ευεργετικό ρόλο στην πνευματική, κοινωνική, πολιτισμική, συναισθηματική, γλωσσική και προσωπική ανάπτυξη των παιδιών.

Η χρήση των ΤΠΕ, όπως αποδείχθηκε επηρεάζει θετικά την γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών και μπορεί να οδηγήσει σε γρηγορότερη εκμάθηση γλωσσών, βελτιωμένες δεξιότητες γραμματισμού στη μητρική γλώσσα και καλύτερες επιδόσεις σε άλλους τομείς. Έπειτα από αυτήν την εργασία μας δόθηκε η δυνατότητα να καταλάβουμε πώς λειτουργούν οι νέες τεχνολογίες σε συνδυασμό με την εκμάθηση των Αγγλικών ως δεύτερη γλώσσα. Επιμέρους διαπιστώθηκε η πρόοδος των μαθητών με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών και η εξέλιξη της εκμάθησης των Αγγλικών σε αυτή την ηλικία.

Σημαντικό είναι να σημειωθεί ότι από την ανάλυση των αποτελεσμάτων μας προκύπτει το γεγονός πως πρέπει τα σχολεία να ενισχυθούν περισσότερο με τεχνολογικό εξοπλισμό, ώστε να βοηθούνται οι μαθητές περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης, από την ερώτηση της έρευνας σχετικά με την ηλικιακή ομάδα, παρατηρούμε από το αντίστοιχο διάγραμμα ότι οι ηλικιακές ομάδες των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν περισσότερο στην έρευνα και είχαν γνώση του φαινομένου ήταν από 22 μέχρι 30 ετών. Αντίστοιχα, οι ηλικιακές ομάδες από 41 έως

50 ετών φαίνεται ότι δεν είχαν γνώση της έννοιας των ΤΠΕ και το κατά πόσο ή όχι επιδρούν στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Από αυτό γίνεται κατανοητό πως οι εκπαιδευτικοί μεγαλύτερης ηλικίας θα πρέπει να ενημερωθούν σχετικά με τα θετικά οφέλη, που προσφέρουν οι ΤΠΕ στην σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα και να αρχίσουν να τα ενσωματώνουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Σημαντικό είναι το γεγονός, πως οι εκπαιδευτικοί που είχαν προϋπηρεσία περισσότερο από 21 έτη δεν μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά τις ΤΠΕ, διότι και δεν είχαν κάποια επιμόρφωση, αλλά και υποστήριζαν τη μέθοδο της παραδοσιακής διδασκαλίας. Όσο λιγότερη προϋπηρεσία είχαν τα άτομα τόσο περισσότερη επιμόρφωση είχαν σχετικά με τις Νέες Τεχνολογίες και τόσο περισσότερο ενισχύοταν ο Ψηφιακός γραμματισμός. Φυσικά, και αυτοί είναι οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποιούν περισσότερο τις Νέες Τεχνολογίες σε σχέση με τους Πολυγραμματισμούς.

Τα τελευταία χρόνια η εισροή των ΤΠΕ σε κάθε πλευρά της ανθρώπινης καθημερινότητας, έχει δημιουργήσει μια ανάγκη για όλο και περισσότερη χρήση τους καθώς έχουν γίνει πολύτιμα εργαλεία σε κάθε ανθρώπινη δραστηριότητα. Αντίστοιχα, η χρήση τους έχει εξαπλωθεί και στον τομέα της εκπαίδευσης η οποία προκειμένου να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της σύγχρονης και πολύπλοκης κοινωνίας και πραγματικότητας, ενσωμάτωσε την τεχνολογία.

Με την ενσωμάτωση συνεπώς των ΤΠΕ, η παραδοσιακή διδασκαλία μετατράπηκε σε έναν εκσυγχρονισμένο τρόπο εκπαίδευσης όπου το δυναμικό του αναβαθμίζεται σταδιακά στα πλαίσια ενός πιο μοντέρνου τρόπου εκπαίδευσης. Οι ΤΠΕ ανατρέπουν όλο και περισσότερο τα εκπαιδευτικά δεδομένα γιατί μέσα από τον ρόλο τους στην διαδικασία της σύγχρονης πραγματικότητας της εκπαίδευσης, αναδιαμορφώνουν το ρόλο του εκπαιδευτικού από απλό μέσο μεταλαμπάδευσης γνώσεων σε έναν άνθρωπο ο οποίος καθοδηγεί, εμπνέει και συμβουλεύει τον μαθητή ενώ παράλληλα αποτελούν μέσο με το οποίο ο μαθητής αποκτά ρόλο ερευνητή καθώς καλείται από μόνος του να αναζητήσει να ανακαλύψει τις γνώσεις μέσα από τις νέες τεχνολογίες και τον υπολογιστή. Οι νέες τεχνολογίες γενικότερα δεν επικαλύπτουν τον διδάσκοντα, αντιθέτως λειτουργούν με τρόπο συμπληρωματικό προσφέροντας του μία μεγάλη

ποικιλία από διαφορετικές δυνατότητες και εργαλεία με σκοπό να χρησιμοποιηθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Γενικότερα αλλά και ειδικότερα αναφορικά με την ελληνική εκπαιδευτική πολιτική, οφείλουν να γίνουν ποικίλες προσπάθειες με σκοπό τόσο τα σχολεία όσο και οι διδάσκοντες να αποκτήσουν μόρφωση και την κατάλληλη τεχνολογική κατάρτιση και εξοπλισμό με σκοπό να αναδιαμορφωθούν όλα τα προγράμματα σπουδών και να δημιουργηθεί το κατάλληλο έδαφος ώστε η τεχνολογία να ανθίσει μέσα στο σχολικό περιβάλλον και πιο συγκεκριμένα στην περίπτωση των ξένων γλωσσών όχι μόνο στο σχολικό περιβάλλον αλλά και το φροντιστηριακό χώρο.

Με το συνδυασμό λοιπόν της κλασικής παραδοσιακής εκπαίδευσης και της ψηφιακής του εναρμόνισης, οι μαθητές θα είναι σε θέση να πετυχαίνουν τους επιθυμητούς παιδαγωγικούς και μαθησιακούς στόχους καθώς θα έχουν στη διάθεσή τους μία πληθώρα από νέες δυνατότητες και νέα μαθησιακά εργαλεία. Όσο αφορά στη διδασκαλία της αγγλικής ως ξένη γλώσσα, η χρήση της τεχνολογίας αποτελεί ένα ισχυρό παράλληλο υλικό με σκοπό να ενισχυθεί το επίπεδο των μαθητών και να δοθεί ώθηση στις γνώσεις τους. Παράλληλα, παρατηρώντας ότι τα αγγλικά αποτελούν τη γλώσσα της τεχνολογίας μπορεί εύκολα κάποιος να συμπεράνει το γεγονός ότι η γνώση τους διευκολύνει την χρήση τους ως τεχνολογικά μέσα αλλά και το αντίστροφο.

Ωστόσο, παρά το γεγονός ότι η χρήση των ΤΠΕ στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας αποτελεί κινητήριο δύναμη λόγω της πρόσβασης στο διαδίκτυο και της ποικιλομορφίας των μέσων που προσφέρουν οι νέες τεχνολογίες που συνυπάρχουν και αλληλοϋποστηρίζονται, υπάρχει μία μεγάλη διοχέτευση από διαφορετικές πληροφορίες οι οποίες σε συνδυασμό με άλλες αδυναμίες και περιορισμούς στην χρήση τους δημιουργούν κατά καιρούς διάφορα προβλήματα.

Η επίδραση που έχει η χρήση των τεχνολογιών στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών και όλα τα πλεονεκτήματα που προκύπτουν από τη χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας στην αίθουσα επιβεβαιώνουν τη θετική τους επιρροή τόσο στη συμπεριφορά όσο και στη κατανόηση και διανομή του υλικού από διδάσκοντες και διδασκόμενους. Παρά το γεγονός ότι οι νέες τεχνολογίες έχουν εδραιωθεί σημαντικά στις περισσότερες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης και

στο αντίστοιχο τους εκπαιδευτικό σύστημα, η ένταξη τους στην πραγματικότητα του Ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος δεν προχωρά με ιδιαίτερα γοργούς ρυθμούς καθώς θέματα όπως ο τεχνολογικός εξοπλισμός και η αντίστοιχη επιμόρφωση παραμένουν σε εκκρεμότητα.

5.2 Περιορισμοί

Πρέπει να ληφθεί υπόψη ο μικρός αριθμός του δείγματος (61 φιλόλογοι) αλλά και η περιοχή που διανεμήθηκε το ερωτηματολόγιο. Οι συμμετέχοντες εργάζονται στην πλειοψηφία τους σε σχολεία ημιαστικών και αγροτικών περιοχών που δεν είναι επαρκώς εξοπλισμένα με τεχνολογικά μέσα. Επίσης, ένας ακόμη περιορισμός είναι ότι τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν σε συγκεκριμένη περιοχή –αυτή της Ρόδου-και αυτό τίθεται ως περιορισμός, διότι σε κάποια άλλη περιοχή της Ελλάδος επικρατεί διαφορετική σχολική κουλτούρα και τα σχολεία είναι πιο επαρκώς εξοπλισμένα.

5.3 Μελλοντικές προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η συγκεκριμένη μελέτη δημιουργήθηκε με μοναδικό κίνητρο φυσικά να συνεισφέρει την ερευνητική και ταυτόχρονα εκπαιδευτική κοινότητα, παρέχοντας σπουδαίες γνώσεις και εφόδια στην ήδη υπάρχουσα γνώση, ενσωματώνοντας στο πρόγραμμα σπουδών της σύγχρονης εκπαιδευτικής πραγματικότητας και ειδικότερα στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση τις ΤΠΕ (Τεχνολογίες Πληροφορίες και Επικοινωνιών).

Από άποψη ανασκόπησης της βιβλιογραφίας η διπλωματική εντοπίζει ένα κενό. Το κενό το οποίο εμφανίζει και εντοπίζει είναι σχετικά με τα κίνητρα τα οποία δίνει η ένταξη των ΤΠΕ στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση καθώς οι έρευνες οι οποίες έχουν πραγματοποιηθεί είναι ελάχιστες. Επίσης, κάτι άλλο που εντοπίστηκε είναι ότι παρόλο που υπάρχουν έρευνες σχετικά με την αποτελεσματικότητα την οποία επιφέρουν στα προγράμματα επιμόρφωσης κατά την εκπαιδευτική πράξη, υπάρχει έλλειψη έρευνας σχετικά με την αξιολόγηση που να επικεντρώνεται στο αντικείμενο της γλώσσας στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Από εκπαιδευτική άποψη και με βάση την έρευνα την οποία πραγματοποιήσαμε παρατηρούμε ότι η ένταξη των ΤΠΕ θα διευκολύνει σε μεγάλο βαθμό τον ρόλο και την ομαλή λειτουργία των εκπαιδευτικών. Καθώς, οι εκπαιδευτικοί με την αξιοποίηση και την χρήση του συγκεκριμένου εργαλείου μπορούν να αναβαθμίσουν την ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και φυσικά να βοηθήσουν τα παιδιά να εξελιχθούν ακόμα περισσότερο. Συνοψίζοντας, κατανοούμε ότι η χρήση και η εφαρμογή των ΤΠΕ στην σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα θεωρείται αρκετά χρήσιμη και σημαντική και ταυτόχρονα δημιουργεί πάντα καινούργια πεδία προς διερεύνηση.

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Αγγελοπούλου, Π., & Μάνεσης, Ν. (2017). Δίλωσσοι μαθητές στο δημοτικό σχολείο και διαπολιτισμική εκπαίδευση: η περίπτωση της Αχαΐας. *Ερευνα στην Εκπαίδευση*, 6(1), 228

Αϊδίνης, Α. (2012). *Γραμματισμός στην πρώτη σχολική ηλικία, μια ψυχολογολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.

Αναστασιάδης, Π. (2006). Ο Ρόλος των νέων τεχνολογιών και η ανάδειξη των Ψηφιακών Κοινωνικών Δεξιοτήτων (e-social skills) στην κοινωνία της Γνώσης. *Εκπαίδευση Ενήλικων*, 8, 25-32.

Αρχάκης, Α., Τσάκωνα, Β., & Μοσχονάς, Σ. Α. (2011). *Ταυτότητες, αφηγήσεις και γλωσσική εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Γεωργογιάννης, Π. (2006). Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση. Εκπαιδευτική, διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα εκπαιδευτικών Α/βάθμιας και Β/βάθμιας εκπαίδευσης. Πάτρα: Tyrocenter.

ΔΕΠΠΣ Ξένων Γλωσσών – ΑΠΣ Αγγλικής Γλώσσας, ΦΕΚ 303B/13-03-2003 Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, ΤΟΜΟΣ Α', Β'. ΑΘΗΝΑ, ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Σεπτέμβριος 2002.

ΔΕΠΠΣ, 2015. Ανακτήθηκε από:
<http://www.pi-schools.gr/programs/depps>

Δημητράκος, Δ. Δ. (1964). *Μέγα Λεξικόν ὅλης τῆς Ἑλληνικῆς γλώσσης*. Αθήνα: Ἀσημακόπουλος.

Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών για τις Ξένες Γλώσσες. Ανακτήθηκε από:

<http://ebooks.edu.gr/info/newps/%CE%9E%CE%AD%CE%BD%CE%B5%CF%82%20%CE%93%CE%BB%CF%8E%CF%83%CF%83%CE%B5%CF%82/%CE%A0%CE%A3%20%CE%9E%CE%AD%CE%BD%CF%89%CE%BD%20%CE%93%CE%BB%CF%89%CF%83%CF%83%CF%8E%CE%BD.pdf>

Ευθυμίου, Η., & Βιτσιλάκη, Χ. (2007). Νέες μορφές μάθησης και ο ρόλος της τεχνολογίας. Η περίπτωση της εκπαίδευσης εκπαιδευτικών. Αθήνα: Αδελφών Κυριακίδη

Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2017). ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΗ ΤΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ ΠΡΟΣ ΤΟ ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΟΒΟΥΛΙΟ, ΤΟ ΣΥΜΒΟΥΛΙΟ, ΤΗΝ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΚΑΙ ΤΗΝ ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΤΩΝ ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΩΝ σχετικά με την ενδιάμεση επανεξέταση της εφαρμογής της στρατηγικής για την ψηφιακή ενιαία αγορά

Θεοδωρίδης, Μ. (2002). Γνωριμία με την οπτικοακουστική έκφραση. Προτάσεις του Προγράμματος ΜΕΛΙΝΑ-Εκπαίδευση και Πολιτισμός για την καθιέρωση της οπτικοακουστικής παιδείας στο σχολείο. *Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών*, 27, 33-38.

Κοιλάρη, Αγγελική (2005). Πολυγλωσσία και Γλωσσική Εκπαίδευση Μια Κοινωνιογλωσσική Προσέγγιση. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Βάνιας. *Παιδαγωγικά ρεύματα στο Αιγαίο*, 2(1), 103-103.

Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο αναφοράς για τη γλώσσα: εκμάθηση, διδασκαλία, αξιολόγηση (2001).

Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο αναφοράς για τη γλώσσα: εκμάθηση, διδασκαλία, αξιολόγηση, Συμβούλιο για την Πολιτιστική Συνεργασία, Επιτροπή Παιδείας Τμήμα Σύγχρονων Γλωσσών, Στρασβούργο, Common European Framework.

Κόμης, Β. (2001). Μελέτη βασικών εννοιών του προγραμματισμού στο πλαίσιο μιας οικοδομητικής διδακτικής προσέγγισης. *ΘΕΜΑΤΑ στην Εκπαίδευση*, 2(2-3), 243-270.

Κουντζέρης, Α. & Κωνσταντάτος, Μ. (2009). “*Ηλεκτρονική Ενσωμάτωση & Ψηφιακός Αλφαριθμητισμός στην Ελλάδα*”. Έκδοση: Παρατηρητήριο για την Κοινωνία της Πληροφορίας

Κυριαζής, Α., & Μπακογιάννης, Σ. (2003). Χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.

Κωστούλη, Τ. (2001). Η γλώσσα της σχολικής τάξης στο πλαίσιο της εγγραμματοσύνης των γλωσσικών ειδών: Κειμενικές στρατηγικές και οικοδόμηση της γνώσης. *Στο Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα, Πρακτικά της 21ης Συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του ΑΠΘ*, 359-370.

Κωστούλη, Τ. (2005). Introduction: Making Social Meanings in Contexts: Writing, Literate Activities and Learning Processes in Sociohistorical Communities. *Writing in Context (s) Textual Practices and Learning Processes in Sociocultural Settings*, 1-26.

Μακράκης, Β., & Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ. (1995). *Υπολογιστές στην εκπαίδευση: μια κριτική επισκόπηση στο διεθνή χώρο και στην Ελλάδα*. Αθήνα: Εθνικό Ίδρυμα Ερευνών.

Μανταδάκη, Σ. (1999). Η ολική γλώσσα στη διδακτική της γλωσσικής έκφρασης για την Α/θμια Εκπαίδευση, εκδόσεις Κώδικας, Θεσσαλονίκη 1999», *Φιλολόγος*, τχ. 97 (Φθινόπωρο 1999), σ. 384

Μαρτέν, Μ. (1984). *Η γλώσσα του κινηματογράφου*. Αθήνα: Κάλβος.

Μητσικοπούλου, Β. (2001). Γραμματισμός. Στο ΑΦ Χριστίδης (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 209-213.

Μικρόπουλος, Τ. (2006), *Ο υπολογιστής ως γνωστικό εργαλείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μυλωνά, Ι. (2006). Ο εκπαιδευτικός και οι νέες τεχνολογίες: Κριτική θεώρηση και προβληματισμοί για το νέο ρόλο που αναλαμβάνει στην κοινωνία της πληροφορίας. Στο Πρακτικά 5ου συνεδρίου ΕΤΠΕ, Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από:
https://www.etpe.gr/proceeding_articles/o-ekpaideftikos-kai-oi-nees-technologies-kritiki-theorisi-kai-provlimatismoi-gia-to-neo-rolo-pou-analamvanei-stin-koinonia-tis-pliroforias/

Νεοφώτιστος, Β., Βαλκάνος, Ε., Γιαβρίμης, Π. & Παπάνης, Ε. (2010). Συμπεριφορικές Τάσεις Επιμορφούμενων Ενηλίκων στις ΤΠΕ. *Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελλήνιου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση», τόμος ΙΙ*. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.

Νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (2022). Ανακτήθηκε από:
<http://iep.edu.gr/el/nea-ps-provoli>

Παπαδημητρίου, Φ. (2012). Διεπιστημονικές προσεγγίσεις του γλωσσικού γραμματισμού. Από τη γνωστική προσέγγιση στο διευρυμένο πλαίσιο των νέων γραμματισμών. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Παραδέλλης, Θ. (1997). Εισαγωγή στην Ελληνική Έκδοση. Στο W. Ong, *Προφορικότητα και εγγραμματοσύνη*, ix-xxxiv. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.

ΠΣ και Οδηγός Εκπαιδευτικού (2011)

Ράπτης, Α., & Ράπτη, Α. (2001). Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας. Παιδαγωγικές Δραστηριότητες. Τόμος Β'. Αθήνα. Εκδόσεις Α. Ράπτης.

Σολομωνίδου, Χ. (2001). Σύγχρονη Εκπαιδευτική Τεχνολογία: Υπολογιστές και Μάθηση στην Κοινωνία της Γνώσης. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.

Τζιφόπουλος, Μ. (2010). Ψηφιακός γραμματισμός υποψηφίων εκπαιδευτικών: συνθήκες και προοπτικές. Συνθήκες και προοπτικές. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Τζιφόπουλος, Μ. (2014). *Πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού υποψήφιας φιλολόγων*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή.

Τουρκοχωρίτη, Ε., & Γρίβα, Έ. (2013). Νέο πρόγραμμα σπουδών στο Νηπιαγωγείο: ερμηνευτική προσέγγιση των στοιχείων της παιδαγωγικής του Κριτικού Γραμματισμού. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, 7(2Α).

ΥΠΑΙΘ-ΠΙ (2003). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Αθήνα.

ΥΠΑΙΘ-ΠΙ (2006). Οδηγός Εκπαιδευτικού Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

ΥΠΑΙΘ-ΠΙ (2011). Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Αθήνα.

ΥΠΑΙΘ-ΠΙ (2011). Πρόγραμμα Σπουδών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Α΄ και Β΄ μέρος). Αθήνα.

ΥΠΔΒΜΘ, (2010α). Νέο Σχολείο: Πρώτα ο μαθητής. Αθήνα: ΥΠΔΒΜΘ.

ΦΕΚ 304/τ.Β΄/13.03.2003. Ανακτήθηκε από:

<http://www.pischools.gr/download/programs/depps/fek304.pdf>

Χαλικιάς, Μ., Λάλου, Π., & Μανωλέσου, Α. (2016). Μεθοδολογία έρευνας και εισαγωγή στη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων με το IBM SPSS STATISTICS.

Χατζησαββίδης, Σ. (2003). Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών (προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών). *Φιλολογος* 113: 405-414.

Ξενογλώσση Βιβλιογραφία

Agyei, D. D., & Voogt, J. (2012). Developing technological pedagogical content knowledge in pre-service mathematics teachers through collaborative design. *Australasian journal of educational technology*.

Aronowitz, S., & DiFazio, W. (1994). The Jobless Future: Sci-Tech and the Dogma of Work. *Class: The Anthology*, 151-163.

Banas, J. R., & York, C. S. (2014). Authentic learning exercises as a means to influence preservice teachers' technology integration self-efficacy and intentions to integrate technology. *Australasian Journal of Educational Technology*, 30(6).

Barton, D. (2017). *Literacy: An introduction to the ecology of written language*. New York: John Wiley & Sons.

Bawden, D. (2008). Origins and concepts of digital literacy. *Digital literacies: Concepts, policies and practices*, 30(2008), 17-32.

Baynham, M. (2002). *Πρακτικές γραμματισμού*. Αθήνα: Metaichmio.

Bernstein, B., & Class, C. (1971). *Control: Theoretical studies towards a sociology of language*. London, RKP.

Bernstein, B. (1991). *Παιδαγωγικοί κώδικες και κοινωνικός έλεγχος*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

Bourdieu, P. (2014). *Ce que parler veut dire: l'économie des échanges linguistiques*. Fayard.

Cannella, G. S., & Koro-Ljungberg, M. (2017). Neoliberalism in higher education: Can we understand? Can we resist and survive? Can we become without neoliberalism?. *Cultural Studies, Critical Methodologies*, 17(3), 155-162.

Cazden, C., Cope, B., Fairclough, N., Gee, J., Kalantzis, M., Kress, G. & Nakata, M. (1996). A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. *Harvard educational review*, 66(1), 60-92.

Christen, A. (2009). Transforming the classroom for collaborative learning in the 21st century. *Techniques: Connecting Education and Careers (J1)*, 84(1), 28-31.

Cope, B., & Kalantzis, M. (Eds.). (2000). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. New York: Psychology Press.

Dawson, C. (2007) *A Practical Guide to Research Methods, A User Friendly Manual for Mastering Research Techniques and Projects*. 3rd Edition. Oxfordshire: How to Books Ltd.

Dede C. *ASCD 1998 Yearbook: Learning with technology* 1998a Alexandria, VA Association for Supervision and Curriculum Development

Dickinson, D. (1994). *Bridges to Literacy*. Oxford: Blackwell.

Fairclough, N. (2000). Language and Neo-Liberalism. *Discourse & Society*, 11(2), 147–148.

Fairclough, N. (2000). Multi-literacies and language : orders of discourse and intertextuality. In B. Cope, & M. Kalantzis (Eds.), *Multi-literacies : literacy learning and the design of social futures* (pp. 162-181). Routledge.

Freire, P., & Macedo, D. (2005). *Literacy: Reading the word and the world*. New York: Routledge.

Gee, J. P. (2000). New people in new worlds. *Multiliteracies: literacy learning and designs of social futures*, 43-68

Goodman, S., & Graddol, D. (Eds.). (1996). *Redesigning English: new texts, new identities* (Vol. 4). New York: Psychology Press.

Halliday, M. A. K., & Martin, J. R. (2003). *Writing science: Literacy and discursive power*. Taylor & Francis.

Hartoyo, K. (2008). Individual differences in computer-assisted language learning. Semarang: PelitaInsani Semarang.

Herron, J. (2010). Implementation of Technology in an Elementary Mathematics Lesson: The Experiences of Pre-Service Teachers at One University. *State Journal*, 19(1), 22-29.

Kress, G. R., & Van Leeuwen, T. (1996). *Reading images: The grammar of visual design*. New York: Psychology Press.

Kress, G. (2000). Multimodality: Challenges to thinking about language. *TESOL quarterly*, 34(2), 337-340.

Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2001). Multimodal discourse. *The modes and media of Contemporary Communication*. London: Arnold Publishers

Kress, G. R. (2003). *Literacy in the new media age*. Psychology Press.

Kurt, S. (2010). Technology use in elementary education in Turkey: A case study. *New Horizons in Education*, 58(1), 65-76.

Larini, M., & Barthes, A. (2018). *Quantitative and Statistical Data in Education: From Data Collection to Data Processing*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.

Laufer, B., & Nation, P. (1995). Vocabulary size and use: Lexical richness in L2 written production. *Applied linguistics*, 16(3), 307-322.

Lin, W. C., & Yang, S. C. (2011). Exploring students' perceptions of integrating Wiki technology and peer feedback into English writing courses. *English Teaching: Practice and Critique*, 10(2), 88-103.

Luke, C. (2005). Cyber-schooling and technological change: Multiliteracies for new times. In B. Cope and M. Kalantzis (eds.). *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures* (pp. 67-88). South Yarra, Victoria: Macmillan.

Messaris, P. (2001), "New Literacies in Action: Visual education", *Reading Online*, 4 (7), πηγή: http://www.readingonline.org/newliteracies/lit_index.asp?HREF=/newliteracies/action/messaris

Michaels, S., & Gumperz, J. C. (1986). *The social construction of literacy*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mikropoulos, T. A., & Natsis, A. (2011). Educational virtual environments: A ten-year review of empirical research (1999–2009). *Computers & Education*, 56(3), 769–780.

Mills, K. A. (2010). A review of the "digital turn" in the new literacy studies. *Review of educational research*, 80(2), 246-271.

Nixon, H. (2003). New research literacies for contemporary research into literacy and new media?. *Reading Research Quarterly*, 407-413.

Oliver, M. (2011). Technological determinism in educational technology research: some alternative ways of thinking about the relationship between learning and technology. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27(5), 373-384.

Ong, W. (1987). Orality and literacy: The technologizing of the world (Repr. ed.). *London, UK: Methuen*

Osborne, J., & Hennessy, S. (2003). *Literature review in science education and the role of ICT: Promise, problems and future directions* (Vol. 6). London: Futurelab.

Papaioannou, P., & Charalambous, K. (2011). Principals' attitudes towards ICT and their perceptions about the factors that facilitate or inhibit ICT integration in primary schools of Cyprus. *Journal of Information Technology Education: Research*, 10(1), 349-369.

Pea, R. D. (1993). The collaborative visualization project. *Communications of the ACM*, 36(5), 60-63.

Roblyer, M. D. (2008). *Εκπαιδευτική Τεχνολογία και Διδασκαλία*, μτφρ. Σ. Παπαδάκης, Π. Λάμπρας, Μ. Μαναράκης. Αθήνα: Έλλην.

Ross, J. A., Hogaboam-Gray, A., & Hannay, L. (2001). Effects of teacher efficacy on computer skills and computer cognitions of Canadian students in grades K-3. *The Elementary School Journal*, 102(2), 141-156.

Selwyn, N., & Facer, K. (Eds.). (2013). *The politics of education and technology: Conflicts, controversies, and connections*. Springer.

Semali, L. M. (2001). Defining new literacies in curricular practice. *Electronic Literacy in School and Home: A Look into the Future.*, 5(4)

Sorlin, P. (2004). *Κοινωνιολογία του κινηματογράφου*, Αθήνα: Μεταίχμιο.

Street, B. V. (1984). *Literacy in theory and practice* (Vol. 9). Cambridge University Press.

Swedish National Agency for Education. (2013) Ανακτήθηκε από :
<https://www.government.se/government-agencies/the-swedish-national-agency-for-education-statens-skolverk/>

Tannen, D. (1985). Relative focus on involvement in oral and written discourse. *Literacy, language, and learning: The nature and consequences of reading and writing*, 124-147.

Tolmie, A. (2001). Examining learning in relation to the contexts of use of ICT. *Journal of computer assisted learning*, 17(3), 235-241.

Veen, W. (1993). The role of beliefs in the use of information technology: implications for teacher education, or teaching the right thing at the right time. *Journal of Information Technology for teacher education*, 2(2), 139-153.

Vekiri, I., & Chronaki, A. (2008). Gender issues in technology use: Perceived social support, computer self-efficacy and value beliefs, and computer use beyond school. *Computers & education*, 51(3), 1392-1404.

Wells, G. (1986). *The meaning makers: Children learning language and using language to learn*. Heinemann Educational Books Inc., 70 Court St., Portsmouth, NH 03801.

White, C., & Reinders, H. (2010). *The theory and practice of technology in materials development and task design*. Cambridge: Cambridge University Press

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο

Στα πλαίσια της Διπλωματικής εργασίας

της Τσιούλου Ουρανίας για το ΠΜΣ "Επιστήμες της αγωγής- Εκπαίδευση με τη Χρήση νέων Τεχνολογιών" με επιβλέπουσα την κα Κούρτη- Καζούλλη Βασιλεία, καθηγήτρια ΠΤΔΕ, Πανεπιστημίου Αιγαίου, παρατίθεται το παρακάτω ερωτηματολόγιο που απευθύνεται σε φιλολόγους Ελληνικής και Ξενόγλωσσης φιλολογίας. Σκοπός είναι η διερεύνηση τη χρήσης Νέων Τεχνολογιών στα πλαίσια των Πολυγραμματισμών.

A. Συναίνεση

1. Η συμμετοχή σας στην έρευνα είναι εθελοντική και έχετε το δικαίωμα να αποχωρήσετε από αυτήν ανά πάσα στιγμή. Για την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου θα χρειαστεί να αφιερώσετε λίγα λεπτά. Η έρευνα προορίζεται να είναι ανώνυμη και τα αποτελέσματά της θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά στο πλαίσιο ερευνητικών σκοπών. Οι απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο συγκεντρώνονται με τρόπο που δεν επιτρέπεται η ταυτοποίηση του συμμετέχοντα.

B. Δημογραφικά Στοιχεία

2. Φύλο *

3. Έτη προϋπηρεσίας *

0-5

6-10

11-15

16-20

Περισσότερα απο 21

4. Ηλικία *

22-30

31-40

41-50

51-55

Πάνω απο 55

5. Φέτος διδάσκω σε περιοχή *

Αστική

Ημιαστική

Αγροτική

6.Ειδικότητα *

Ελληνική Φιλολογία

Αγγλική Φιλολογία

Γαλλική Φιλολογία

Γερμανική Φιλολογία

Γ. ΤΠΕ στην διδασκαλία

7. Έχω πιστοποίηση στις Νέες Τεχνολογίες *

ΤΠΕ Α' επιπέδου

ΤΠΕ Β' επιπέδου

Άλλη

Καμία

8. Οι αίθουσες του σχολείου που διδάσκω είναι εξοπλισμένες με τεχνολογικά μέσα (Η/Υ, σύνδεση στο διαδίκτυο, προτζέκτορας, διαδραστικός πίνακας) *

συμφωνώ απόλυτα

1 2 3 4 5

διαφωνώ απόλυτα

9. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε Νέες Τεχνολογίες *

στην καθημερινή σας ζωή

στη διδασκαλία σας

καθημερινά συχνά σπάνια ποτέ

10. Ποιο από τα παρακάτω χρησιμοποιείτε στη διδασκαλία σας; (πολλές επιλογές)

Office

Internet

Youtube

Εκπαιδευτικά λογισμικά

Διαδραστικά παιχνίδια

Εννοιολογικούς χάρτες

Διαδραστικό πίνακα

Σχολικό εγχειρίδιο

Έντυπα φύλλα εργασιών

Other:

11. Κατά την αξιοποίηση ΤΠΕ στο μάθημά σας παρατηρήσατε ότι (πολλές* επιλογές)

Προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών

Οι μαθητές είναι πιο συγκεντρωμένοι

Οι μαθητές συμμετέχουν περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία

12. Θεωρείτε τη χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία σας *

Ανώφελη

Δύσκολη

Χρήσιμη

Δημιουργική

Other:

13. Αν προκύψει κάποιο πρόβλημα μπορείτε να το επιλύσετε *

Ναι

Όχι

Δ. Πολυγραμματισμοί και πολυτροπικά κείμενα

Στα πλαίσια των Πολυγραμματισμών η γλώσσα αντιμετωπίζεται ως μέσο για την κριτική προσέγγιση της γνώσης και διδάσκεται μέσα από πολυτροπικά κείμενα (εικόνα, ήχο, αφή, βίντεο κ.α)

14. Στα πλαίσια της διδασκαλίας ενός πολυτροπικού κειμένου θεωρείτε ότι με τη χρήση των ΤΠΕ

συμφωνώ απόλυτα

1 2 3 4 5

διαφωνώ απόλυτα

Καλλιεργούνται οι ψηφιακές δεξιότητες των μαθητών

Καλλιεργείται η κριτική ικανότητα των μαθητών

Δεν έκανε καμία διαφορά με την παραδοσιακή διδασκαλία

Οι μαθητές αντιλαμβάνονται το κείμενο ως φορέα ιδεολογιών και απόψεων

Γίνονται πιο ικανοί στο να αναγνωρίζουν τις μορφές λόγου

Βοηθά στην γνωστική ολοκλήρωση

Οι μαθητές αναγνωρίζουν τη θέση του συγγραφέα

Η προσοχή των μαθητών εστιάζει στο μέσο-εικόνα, ήχος, μουσική, βίντεο εις βάρος του νοήματος του κειμένου.

15. Θεωρείτε πως οι μαθητές *

Εξοικειώνονται με εκπαιδευτικά λογισμικά

Εξοικειώνονται με εκπαιδευτικά εργαλεία

Εξοικειώνονται με εκπαιδευτικές πλατφόρμες(e-me, eclass)

Εξοικειώνονται με τη χρήση office (word, excel, αναζήτηση στο internet,ppt)

Γίνονται ικανοί να δημιουργήσουν ψηφιακό περιεχόμενο

Δυσκολεύονται λόγω έλλειψης υλικοτεχνικού εξοπλισμού στο σπίτι

Δυσκολεύονται λόγω έλλειψης τεχνογνωσίας

Έχουν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα όταν γνωρίζουν να χρησιμοποιούν ορθά τη μηχανή αναζήτησης

Αναπτύσσουν καλλιτεχνικά ταλέντα

Οδηγούνται σε αυτονομία

This content is neither created nor endorsed by Google.

Forms

Google

