

## **Η χρησιμότητα & χρηστικότητα των Τ.Π.Ε. στη σχολική τάξη & η ένταξή τους στη διδακτική διεργασία της Αγγλικής γλώσσας**

*Σκιαδάς Γρηγόρης, Συντονιστής Εκπαιδευτικού Έργου Π.Ε.06, Μ.Α.*

### **Περίληψη**

Σε ένα δυναμικά εξελισσόμενο και μεταβαλλόμενο σχολικό περιβάλλον η λειτουργική ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στη διδακτική της Αγγλικής γλώσσας κρίνεται θεμελιώδες στοιχείο για τη γνωστική και γλωσσική επιτέλεση. Η χρήση ψηφιακών μέσων συνδέεται άρρηκτα με την ανάπτυξη πολυγραμματισμών σε μια στοχοκεντρική/μαθητοκεντρική προσέγγιση της σχολικής τάξης. Αναπτύσσει τις ψηφιακές, γνωστικές, μεταγνωστικές, κοινωνικές, διαμεσολαβητικές και ψυχοσυναισθηματικές δεξιότητες του μαθητή λειτουργώντας δημιουργικά στην κατάκτηση/δόμηση της νέας γνώσης. Το διδακτικό περιβάλλον γίνεται βιωματικά ελκυστικό και πολυσύνθετο ενώ παρακινεί το μαθητή σε αυτενέργεια για την κατάκτηση ή δόμηση της γνώσης και τον προετοιμάζει μελλοντικά να ανταποκριθεί επαρκώς στις επαγγελματικές ή κοινωνικές απαιτήσεις εκτός σχολείου. Η διδακτική διεργασία με χρήση ψηφιακών πόρων σε επίπεδο δομημένων σεναρίων αποκτά κοινωνικά χαρακτηριστικά και ενδυναμώνει το ρόλο του εκπαιδευτικού. Εστιάζει στη δημιουργία μιας κουλτούρας μαθητή ικανού να διαχειρίζεται κριτικά τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά του, να αποδομεί ή να αναλύει την προσφερόμενη πολυτροπική πληροφορία και ομαδοσυνεργατικά να προβαίνει στη σύνθεση νέας.

**Λέξεις-Κλειδιά:** Τ.Π.Ε., ψηφιακός γραμματισμός, πολυτροπικότητα, Αγγλική γλώσσα

### **Εισαγωγή**

Σε αυτή την εργασία αναλύουμε τον βαθμό χρησιμότητας και χρηστικότητας των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.) στη σχολική τάξη και τη διδακτική διεργασία της Αγγλικής γλώσσας. Λαμβάνοντας υπόψη τον δυναμικό χαρακτήρα του σχολικού περιβάλλοντος, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κοινωνίας της πληροφορίας και της ψηφιακής επανάστασης που βιώνουμε επιχειρούμε να σκιαγραφήσουμε τη φυσιογνωμία του σύγχρονου μαθητή. Το συγκεκριμένο περιβάλλον καθορίζει έναν διαφορετικό τρόπο προσέγγισης και κατάκτησης της γνώσης από τον μαθητή-ερευνητή ο οποίος βασίζεται στις πρότερες γνώσεις, εμπειρίες και ενδιαφέροντά του προκειμένου να προχωρήσει στην κατασκευή της νέας γνώσης. Στη βιωματική προσέγγιση και αξιοποίηση της πληροφορίας εντάσσεται και η εξοικείωσή του με τις νέες τεχνολογίες, οι οποίες προσφέρονται ως χρήσιμα εργαλεία στη μαθησιακή επιτέλεση. Η διαφανόμενη σχέση του μαθητή με τις διάφορες μορφές της τεχνολογικής εξέλιξης καθιστούν τη χρήση της ουσιαστική στη σχολική τάξη, αφού προσδίδει στον μαθητή τη δυνατότητα αυτενέργειας και αυτοσχεδιασμού στην κατασκευή της γνώσης, αξιοποιώντας ή ενισχύοντας τις ιδιαίτερες δεξιότητές του. Τα ίδια εργαλεία αναβαθμίζουν, παράλληλα, τον ρόλο του εκπαιδευτικού στη διαδικασία μάθησης ως διευκολυντή της διδακτικής διεργασίας ευνοώντας τις πρωτοβουλίες και την ελευθερία επιλογών του στη

διαχείριση της σχολικής τάξης.

Αν και οι Τ.Π.Ε. αποτελούν ένα ακόμη, κατά τα άλλα πολύ ουσιαστικό, μέσο επίτευξης των διδακτικών στόχων και επιλογών, η τεχνολογία από μόνη της δεν μπορεί να οδηγήσει στα επιθυμητά μαθησιακά αποτελέσματα. Σε μια μαθητοκεντρική σχολική τάξη, η βάση της διαδικασίας της μάθησης στηρίζεται στον αποτελεσματικό καθορισμό εστιασμένων γνωστικών στόχων προς επίτευξη με την υιοθέτηση του κατάλληλου, ανά περίπτωση, διδακτικού σεναρίου. Σε αυτή την προσέγγιση συντείνει και το κατάλληλο αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο οφείλει να αναγνωρίζει τα ιδιαίτερα και σύγχρονα χαρακτηριστικά του μαθητή του 21ου αιώνα (Δενδρινού & Καραβά, 2013).

### **Το σύγχρονο σχολικό περιβάλλον**

Το σχολείο σήμερα, ως πολυδιάστατος και πολυεπίπεδος χώρος, καλείται να επιτελέσει το έργο του εντός ενός άκρως ανταγωνιστικού και απαιτητικού περιβάλλοντος, όπως αυτό της εκπαίδευσης. Η ανταγωνιστικότητα οφείλεται στις συνεχείς μεταβολές του ευρύτερου κοινωνικοπολιτισμικού, οικονομικού γίνεσθαι καθώς επίσης και στην “εισβολή” των τεχνολογιών ή των νέων μορφών πληροφορίας στην κοινωνία της γνώσης (Σκιαδάς, 2013). Η σχολική τάξη και το σχολείο, γενικότερα, θεωρείται ένας κοινωνικός οργανισμός και σύστημα υπαγόμενο σε λειτουργικούς κανόνες που στοχεύουν στην κατάκτηση της γνώσης και την παραγωγή νέας. Συμβάλει, παράλληλα, με ουσιαστικό τρόπο σε μια ολιστική διαμόρφωση του ατόμου σε γνωστικό, ψυχικό, πνευματικό και κοινωνικό επίπεδο. Η διατήρησή του ως παραγωγικός θεσμός με τα παραπάνω αξιακά χαρακτηριστικά εξαρτάται σημαντικά από την ικανότητά του να “παρακολουθεί” τα συνεχώς νέα ή μεταβαλλόμενα περιβάλλοντα που το αφορούν. Ταυτόχρονα, το παραγόμενο αποτέλεσμα επηρεάζεται από τον βαθμό που οι συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθίστανται έτοιμοι να ανταποκριθούν σε αυτά τα διαμορφούμενα περιβάλλοντα. Ένα πρώτο σημαντικό στοιχείο στο σχολικό περιβάλλον και την επίτευξη των στόχων του αποτελεί το ανθρώπινο δυναμικό του -μαθητικό και εκπαιδευτικό. Το δεύτερο στοιχείο αφορά σε ένα σύνολο στρατηγικών προσεγγίσεων, οδηγιών, σκοπών και στόχων που εκφράζονται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα του εκάστοτε γνωστικού αντικείμενου και τις διαδικασίες της σχολικής τάξης (Σκιαδάς, 2016).

Συνεπώς, η τεχνολογία, ως έννοια και λειτουργική εφαρμογή στη διδακτική διεργασία, πρέπει να προσεγγίζεται μέσα από ένα κοινωνικοπολιτισμικό πρίσμα. Η θεώρηση αυτή καθιστά την ενσωμάτωση των διαθέσιμων τεχνολογικών στη σχολική τάξη μια ιδιαίτερα πολυσύνθετη πρακτική (Κουτσογιάννης, 2011). Το κοινωνικό πλαίσιο που περιβάλλει το σύγχρονο σχολείο χαρακτηρίζεται από την κοινωνία της γνώσης και της ραγδαίας ανάπτυξης των Τ.Π.Ε.. Αυτές, ως μέρος της καθημερινότητας, επιδρούν στον τρόπο ζωής συντείνοντας στην κατασκευή και ανάπτυξη μιας ψηφιακής κουλτούρας και γραμματισμού. Στην καθημερινή μας ζωή, μέρος της οποίας είναι και το σχολείο, είμαστε αναγκασμένοι να διαχειριστούμε και να αξιοποιήσουμε τις ποικιλόμορφες πηγές πληροφόρησης ή γνώσης με τρόπο αποτελεσματικό, λειτουργικά χρηστικό αναπτύσσοντας τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ενός κριτικού και κοινωνικού γραμματισμού.

## Η φυσιογνωμία του σύγχρονου μαθητή

Οι συνεχείς, δυναμικού χαρακτήρα, εξελίξεις στον χώρο της τεχνολογίας έχουν μεταβάλλει ουσιαστικά τον τρόπο επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ μας, επιφέροντας παράλληλα δραματικές αλλαγές στον τρόπο σκέψης. Σε αυτό το διαρκώς εξελισσόμενο και διαφοροποιούμενο πλαίσιο οι μαθητές βιώνουν τις τεχνολογικές εξελίξεις των ipods, ipads, mobile phones, tablets, wikis, του Facebook και του MySpace. Το σημαντικότερο σε αυτό το ψηφιακό “περικείμενο” δεν είναι απλά η εξοικείωσή τους με την ύπαρξή του, αλλά το γεγονός ότι από νεαρή κιόλας ηλικία το έχουν καταστήσει γνωστικά κτήμα τους (Godwin-Jones, 2011). Συνεπώς, οι νέοι της εποχής μας φαντάζονται “γηγενείς” της νέας “ψηφιακής γλώσσας” την οποία έχουν “μάθει” ως “πρώτη-μητρική” (Prensky, 2001). Σε αντίθεση, η προηγούμενη γενιά, η οποία εμφανίζεται και αυτή εξοικειωμένη με την τεχνολογική ανάπτυξη, φαίνεται να κατέκτησε τη συγκεκριμένη γλώσσα ως “δεύτερη” (Δενδρινού κ.ά., 2014). Ο μαθητής στην ενασχόλησή του με την τεχνολογία εκτός σχολείου, με κύριο εκπρόσωπο το διαδίκτυο, έχει αλλάξει τον τρόπο σκέψης, αναζήτησης και χρήσης της πληροφορίας. Οι αλλαγές αυτές επηρέασαν παράλληλα τον τρόπο ερμηνείας κάθε δεδομένου, της σύνθεσης της νέας γνώσης και τελικά της επικοινωνίας με τον κόσμο γύρω του. Οι μαθητές εντάσσονται στη σχολική τάξη “εφοδιασμένοι” με ποικίλες δεξιότητες και συνήθειες οι οποίες αφορούν στα μαθησιακά και γνωστικά περικείμενα. Σε αυτές εντάσσεται, συνεπώς, και μια ιδιαίτερη οικειότητα στην αναγνώριση και χρήση τεχνολογικών ή ψηφιακών εργαλείων ως μέρος της καθημερινότητάς τους.

Η γνωστική αυτή διαφοροποίηση συνίσταται σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά τα οποία ενεργοποιούν ή υποβοηθούν εντός και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος τη διδακτική διαδικασία. Έτσι οι μαθητές εμφανίζονται ως “οπτικοκιναισθητικοί” τύποι που μαθαίνουν δοκιμάζοντας (trial and error) και αξιοποιώντας τις πρότερες εμπειρίες ή τα λάθη τους στην προσπάθεια κατάκτησης της νέας γνώσης. Η μετάδοση της πληροφορίας στηρίζεται επί το πλείστον σε πολυτροπικά κείμενα και γίνεται κατανοητή όχι γραμμικά αλλά κυρίως ως συνδυασμός χρώματος, ήχου, εικόνας ή βίντεο. Έτσι αναπτύσσονται ιδιαίτερες δεξιότητες στην επίλυση προβλημάτων ενώ παράλληλα επικεντρώνονται στη μάθηση εκείνη που τους είναι ευχάριστη, ενδιαφέρουσα και χρήσιμη για τη ζωή τους. Η διεπίδραση των μαθητών συχνά στηρίζεται στην ανταλλαγή πολυτροπικών κειμένων -βίντεο και φωτογραφιών - συνοδευόμενα από γραπτά σχόλια μέσω των κινητών τους ή άλλων ψηφιακών μέσων επικοινωνίας.

## Μαθητής και γνώση

Η γνώση μπορεί να ορισθεί ως μια πολυσύνθετη κατασκευή ή κατάκτηση, ενώ η πορεία προς αυτή αποτελεί διαδικασία προσωπικής ανάπτυξης του ανθρώπου σε γνωστικό, ψυχοσυναισθηματικό, κοινωνικό και μεταγνωστικό επίπεδο. Η ίδια εμφανίζεται ως αποτέλεσμα προσπάθειας να κατανοήσουμε τον χώρο που μας περιβάλλει. Όσον αφορά στον μαθητή η νέα γνώση, με τη μορφή νοητικών σχημάτων, δομείται και ερμηνεύεται με βάση τις προσωπικές αντιλήψεις ή πεποιθήσεις αλλά και τις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες του. Σε αυτή την υπόθεση ιδιαίτερη σημασία αποκτά το σύνολο των

εργαλείων με τα οποία οι μαθητές είναι ήδη εξοικειωμένοι ή έχουν στη διάθεσή τους στη διαδικασία μάθησης. Ένα επιπλέον στοιχείο που επιδρά στον τρόπο με τον οποίο μαθαίνει ο μαθητής είναι η αξία και το ενδιαφέρον που αποδίδει ο ίδιος στη νέα γνώση ώστε να αναπτυχθούν τα αναγκαία κίνητρα για μάθηση.

Συνεπώς, η μαθησιακή διεργασία λογίζεται ως εμπειρία ζωής στην οποία η “βιωματική μάθηση” (learning by experience) αποτελεί τον βασικό πυλώνα της αποτελεσματικής κατάκτησης της γνώσης. Ο ενεργός και υπεύθυνος ρόλος του μαθητή εντός της σχολικής τάξης σε ένα μαθητοκεντρικό πλαίσιο καθορίζει τις εκάστοτε διδακτικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις που θα ακολουθηθούν. Οι μαθητές σήμερα εμφανίζονται να μελετούν με συχνότητα και ευκολία περισσότερα ψηφιακά κείμενα παρά παραδοσιακά έντυπα, αναπτύσσοντας ένα είδος ψηφιακού-κριτικού γραμματισμού με κύριο χαρακτηριστικό την άντληση της πληροφορίας μέσα από πολυτροπικά και πολυμεσικά κείμενα με τη βοήθεια της τεχνολογίας.

Για μια επιτυχή οργάνωση της σχολικής τάξης και της διδακτικής διεργασίας γίνεται κατανοητή η αναγκαιότητα να “επενδύσουμε” στις ήδη αναπτυγμένες δεξιότητες των μαθητών με τις οποίες έρχονται στην τάξη. Γίνεται λόγος για τη συμπερίληψη μιας νέας μορφής ικανότητας ή δεξιότητας ο ορισμός της οποίας πέρασε από διαφορετικές λεκτικές αποδόσεις. Σύμφωνα με τους Pomaki et al (2016) στην ικανότητα αυτή αποδόθηκε ο όρος ψηφιακός γραμματισμός (digital literacy) και ψηφιακή ικανότητα (digital competence), ενώ στην προσπάθεια ορισμού της πέρασε εξελικτικά από ενδιάμεσα στάδια όπως νέοι γραμματισμοί (new literacies), γραμματισμός των μέσων (media literacy) και πολυγραμματισμοί (multiliteracies).

Η ψηφιακή ικανότητα ή ψηφιακός γραμματισμός είναι η ικανότητα του ατόμου το οποίο, μέσα από διεργασίες κριτικής σκέψης, μπορεί να αξιολογεί και να αξιοποιεί τη διαθέσιμη ψηφιακή τεχνολογία για την προσωπική, γνωστική ή επαγγελματική του ανάπτυξη και εξέλιξη. Με την αξιοποίηση της κριτικής ικανότητας και τη χρήση των τεχνολογιών μπορεί να εντοπίζει, να χρησιμοποιεί ή να παράγει δημιουργικά νέο γνωστικό περιεχόμενο. Στο διαμορφούμενο ψηφιακό περιβάλλον ο μαθητής έχει τη δυνατότητα μέσω της ικανότητας αυτής να επικοινωνεί ή συνεργατικά να διαμοιράζεται τη γνώση και τελικά να αναπτύσσει κοινωνικό γραμματισμό (Walton, 2016). Οι Rokenes και Krumsvik (2014) αναφέρονται στην ψηφιακή ικανότητα ως μια αποτελεσματική αξιοποίηση των ψηφιακών πηγών, συμπεριλαμβάνοντας σε αυτή δεξιότητες που αφορούν στο γνωστικό και συναισθηματικό επίπεδο του ατόμου, καθώς και μια κοινωνιολογικού περιεχομένου γνώση. Οι Lankshear και Knobel, (2015) εντάσσουν στο πλαίσιο της ψηφιακής ικανότητας τη δεξιότητα και τις πρακτικές που αξιοποιεί ένα άτομο προκειμένου να αποδώσει διαφορετικές νοηματοδοτήσεις σε ένα παραγόμενο, διαμεριζόμενο ή ανταλλασσόμενο κείμενο ψηφιακής μορφής. Μέσω των ψηφιακών δεξιοτήτων οι μαθητές κατά τη διδακτική διεργασία αναπτύσσουν ικανότητες κριτικού γραμματισμού, έχοντας τη δυνατότητα να προσεγγίζουν την πληροφορία πειραματικά, να προχωρούν στην εμπειρική εφαρμογή της στα δικά τους περιβάλλοντα και να παράγουν νέα γνώση ως τελικό προϊόν μάθησης (Hedberg & Larson, 2010).

## Ανάγκη προσαρμογής του σχολείου στην τεχνολογική εξέλιξη

Στο δυναμικό εκπαιδευτικό περιβάλλον ο μαθητής καλείται να ανταποκριθεί στις μαθησιακές απαιτήσεις της σχολικής τάξης, αλλά και να προετοιμασθεί για να αντιμετωπίσει με επιτυχία τις μελλοντικές επαγγελματικές προκλήσεις. Στην εποχή της “γρήγορης” γνώσης και του καταγισμού των πληροφοριών, οι τεχνολογίες στη διδακτική διεργασία μας δίνουν τη δυνατότητα να επεξεργαζόμαστε ποικίλες μορφές αναπαράστασης μιας πληροφορίας -εικόνες, ηχητικό ή οπτικό υλικό- καθιστώντας ταυτόχρονα εύκολη τη μετάδοσή της στη σχολική τάξη. Το νέο πλαίσιο προϋποθέτει μια σειρά δεξιοτήτων οι οποίες καθιστούν τον δάσκαλο και τον μαθητή ικανούς να μελετούν δεδομένα, να τα αναλύουν, να προβαίνουν σε επίλυση προβλημάτων και να καταλήγουν σε συμπεράσματα άλλοτε σε ατομικό και άλλοτε σε επίπεδο ομάδας. Ταυτόχρονα, διευκολύνει την άμεση επικοινωνία στη σχολική τάξη μεταξύ μαθητή και δασκάλου ή μαθητών μεταξύ τους αναπτύσσοντας ένα ομαδοσυνεργατικό πνεύμα στην ανακάλυψη και οικειοποίηση της γνώσης εντός και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος. Το σύγχρονο σχολείο απαιτεί από τον μαθητή να αποκτήσει ατομικές και ομαδοσυνεργατικές δεξιότητες, που αφορούν στη γρήγορη πρόσβαση στη γνώση, καθώς και κριτικά να αξιολογεί τα ευρήματά του και συνθετικά να προβαίνει στην εξαγωγή συμπερασμάτων.

Συνεπώς, το σχολείο καλείται να αξιοποιήσει ένα ανθρώπινο μαθητικό κεφάλαιο μέσω μιας αποτελεσματικής διαχείρισης και ανάπτυξης του. Βασικό εργαλείο αποτελεί η χρήση της τεχνολογίας στη σχολική τάξη για να προετοιμάζει τον μαθητή, ώστε να ανταπεξέλθει στα ανταγωνιστικά εργασιακά και ευρύτερα κοινωνικά περιβάλλοντα μετά το σχολείο. Η εκπαίδευση φαίνεται να αποκτά έναν κοινωνικογνωστικό χαρακτήρα συνδέοντας, μέσω των ψηφιακών εργαλείων, την κατάκτηση της γνώσης με την κοινωνική πραγματικότητα και τις απαιτήσεις της (Barton & Lee, 2013; Herring, 2007; Kern 2015).

Κάθε μαθητής, ως αυτόνομη προσωπικότητα, έχει να αναδείξει τη δική του μοναδική ταυτότητα μέσα από τα ιδιαίτερα προσδοκώμενα, τις τοποθετήσεις ή τις ιδεολογικοπολιτισμικές αντιλήψεις, στάσεις και εμπειρίες του. Ωστόσο, η σχολική τάξη αποτελεί χώρο συνύπαρξης -σε σχέση αλληλεπίδρασης και αλληλεξάρτησης- μεταξύ των συντελεστών της διδακτικής διεργασίας ή της επίτευξης του γνωστικού αποτελέσματος. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών, των εκπαιδευτικών και της διαμορφούμενης σχολικής τάξης καθορίζουν τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των συντελεστών μάθησης, “γεννούν” συμπεριφορές και διαμορφώνουν ταυτότητες. Οι παραπάνω παράγοντες και οι συσχετίσεις τους με την εκπαιδευτική διαδικασία επηρεάζουν και συνδιαμορφώνουν ένα σχολικό περιβάλλον, το οποίο βρίσκεται σε μια συνεχή μεταβολή και διαφοροποίηση. Η σχολική τάξη, συνεπώς, θεωρείται το κύτταρο της εκπαιδευτικής διεργασίας που οφείλει να επιδεικνύει την απαραίτητη προσαρμοστικότητα στις μεταβαλλόμενες συνθήκες, αλλά και να ανταποκρίνεται στις νέες προκλήσεις εντός και εκτός του σχολικού περιβάλλοντος.

Η τεχνολογική εξέλιξη έχει οδηγήσει στην αναγκαία υιοθέτηση νέων και πιο αποτελεσματικών διδακτικών προσεγγίσεων τη στιγμή που οι μαθητές συμμετέχουν στη

διδασκτική διεργασία εμφανίζοντας ήδη αναπτυγμένες ψηφιακές δεξιότητες από πολύ νεαρή ηλικία (Carrío-Pastor, 2016). Το σχολείο θα πρέπει να εξελίσσεται παράλληλα με τις ευρύτερες μεταβολές της κοινωνίας και να αναπτύσσει τις προσωπικές κλίσεις και δεξιότητες του κάθε μαθητή προετοιμάζοντάς τον να λειτουργήσει αρμονικά και παραγωγικά στον δημόσιο βίο. Οι Jukes κ.ά. (2010) συνδέουν τη χρήση των ψηφιακών εργαλείων μέσα στη σχολική τάξη με την ευκαιρία του δασκάλου να προσεγγίσει αποτελεσματικά τον μαθητή καθιστώντας τη μάθηση χρηστική και χρήσιμη εντός ή εκτός του σχολείου. Η λειτουργικότερη διαχείριση των διαθέσιμων πόρων προϋποθέτει την ανάπτυξη ιδιαίτερων ψηφιακών δεξιοτήτων τόσο από την πλευρά του εκπαιδευτικού όσο και του μαθητικού δυναμικού.

Οι Τ.Π.Ε. αναδεικνύουν παράλληλα τόσο τον ρόλο του εκπαιδευτικού όσο και του ίδιου του μαθητή. Εντός αυτού του πλαισίου κρίνεται αναγκαία η αναδιοργάνωση ή αναδόμηση των διδακτικών και μαθησιακών προσεγγίσεων ή στόχων. Η τεχνολογία η οποία εντάσσεται στη διαδικασία της εκπαίδευσης οδηγεί στην αλλαγή του μαθησιακού περιβάλλοντος, δίνοντας στη σχολική τάξη δυνατότητες αναζήτησης της γνώσης μέσα από διερευνητικές δεξιότητες και διαδικασίες. Άλλωστε η απόλυτη “αφοσίωση” στο μοναδικό σχολικό εγχειρίδιο και η μετωπική διδασκαλία έχουν, πια, καταρριφθεί, αφού η ποικιλομορφία των γνωστικών αναγκών ή ενδιαφερόντων των μαθητών εντός και εκτός της αίθουσας καθιστά απαραίτητη την αξιοποίηση διαφόρων και διαφορετικών πηγών πληροφορίας, όπως το έντυπο ή το οπτικοακουστικό και ψηφιακό υλικό. Έτσι, δίνεται η δυνατότητα προσαρμογής της διδακτικής διαδικασίας στις ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή ή της τάξης, εμπλουτίζοντας και βελτιώνοντας το προσδοκώμενο αποτέλεσμα.

Οι Τ.Π.Ε. επιτυγχάνουν ταυτόχρονα μια αξιοσημείωτη δραστηριοποίηση των μαθητών ενώ η κατάλληλη χρήση τους, με την κατάλληλη φθίνουσα καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, δύναται να συνδέσει τη σχολική τάξη με την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου του μαθητή. Η ψηφιακή τεχνολογία μεταβάλλει το μάθημα σε δημιουργική και παραγωγική διαδικασία που προσομοιάζει της εξωσχολικής πραγματικότητας και των αναγκών της για συνεχή πληροφόρηση και κατάκτηση νέας γνώσης. Παράλληλα, η σχολική τάξη γίνεται πιο ευέλικτη με τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές να αξιολογούν και να επιλέγουν από κοινού τα εργαλεία που θα χρησιμοποιηθούν στη “συμπαράγωγη” και συνδιαμόρφωση του γνωστικού αποτελέσματος. Σε διαδικαστικό και συμμετοχικό επίπεδο η δυνατότητα και ικανότητα αξιοποίησης των ψηφιακών εργαλείων αυξάνει τη συμμετοχική διάθεση των μαθητών, καλλιεργώντας ένα περιβάλλον δημιουργικό με πνεύμα ομαδοσυνεργατικότητας, ανάπτυξης πρωτοβουλιών, πειραματισμού και αυτενέργειας (Αναστασιάδης κ.ά., 2010). Η επένδυση στα ψηφιακά εργαλεία, τις νέες τεχνολογίες και γενικότερα στον ψηφιακό γραμματισμό μαθητών και εκπαιδευτικών καταδεικνύεται στην ανάπτυξη ή εφαρμογή των νέων προγραμμάτων σπουδών, καθώς και στα επιμορφωτικά προγράμματα που εστιάζουν στην κατάρτιση των εκπαιδευτικών (Brox 2017; Burnett 2011; Ferrari 2012; ΕΠΣ-ΞΓ, 2016).

## Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ψηφιακή τάξη

Ο εκπαιδευτικός οφείλει να προσαρμόζει τη χρήση των Τ.Π.Ε. στη σχολική τάξη, λαμβάνοντας κάθε φορά υπόψη τον ψηφιακό γραμματισμό των μαθητών, καθώς και τις δυνατότητες πρόσβασης αυτών στις απαιτούμενες ψηφιακές πηγές. Η ψηφιακή εποχή και η κοινωνία της γνώσης αναβαθμίζουν τον ρόλο του εκπαιδευτικού σε συντονιστή, διευκολυντή μιας δημιουργικής μαθησιακής διεργασίας εγκαταλείποντας την έννοια του δασκάλου “αυθεντία”. Προσδίδει στον δάσκαλο ελευθερία, για να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες σύμφωνες με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της σχολικής τάξης, αξιοποιώντας κάθε φορά διαφορετικές πηγές αναζήτησης ή κατάκτησης της νέας γνώσης. Ο ίδιος στηρίζει ένα μαθησιακό περιβάλλον όπου καθιστά σταδιακά τον μαθητή αυτόνομο στη διαδικασία μάθησης, αλλά και ευνοεί κάθε μορφή αλληλεπίδρασης μέσα στη σχολική τάξη. Παράλληλα, διευρύνει τις δυνατότητες χρήσης διάφορων και διαφορετικών στρατηγικών ή μεθόδων διδασκαλίας, εστιάζοντας κάθε φορά στα ενδιαφέροντα ή τις ανάγκες των μαθητών. Έτσι, ο εκπαιδευτικός, ως πηγή ιδεών και προτάσεων, αναλαμβάνει έναν πιο ενεργό αλλά και απαιτητικό ρόλο στον σχεδιασμό και την παραγωγή της μάθησης, διευκολύνοντας τη γνωστική διαδικασία.

Ο εκπαιδευτικός συμβάλλει στη δημιουργία μιας ψηφιακής κουλτούρας, η οποία βασίζεται στην ανταλλαγή ιδεών και γνώσεων σε ομαδοσυνεργατικά πλαίσια. Βασικοί στόχοι της σχολικής τάξης είναι η βελτίωση των πρακτικών και η διαμόρφωση ενός δυναμικού κλίματος εντός της κοινότητας μάθησης, εστιάζοντας στην εμπέδωση μιας επαγγελματικής κουλτούρας συνεργασίας από μέρους των μαθητών. Οι Jukes, McCain και Crockett (2010) επισημαίνουν ότι η υιοθέτηση των τεχνολογιών και η αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων ή εργαλείων στη σχολική τάξη ουσιαστικά αποτελούν τον συνδετικό κρίκο εκπαιδευτικού και μαθητή, ενώ παράλληλα καθιστούν τη μάθηση χρηστική στη ζωή τους.

### Προϋποθέσεις στη χρήση της τεχνολογίας

Η τεχνολογία από μόνη της δεν μπορεί να εξασφαλίσει το επιθυμητό αποτέλεσμα στη διδακτική διεργασία της οποίας επίκεντρο αποτελεί ο ίδιος ο μαθητής που καλείται να χειριστεί τα κατάλληλα εργαλεία, ώστε να φτάσει στην κατάκτηση της γνώσης. Οι Τ.Π.Ε. αποτελούν ένα από τα βασικότερα μέσα επίτευξης των μαθησιακών στόχων μιας σχολικής τάξης υπό την προϋπόθεση ότι αυτές θα χρησιμοποιηθούν σωστά λαμβάνοντας υπόψη τις διαμορφούμενες συνθήκες και το χωροχρόνο μέσα στον οποίο εντάσσεται κάθε διδακτική δράση ή στο σύνολό της η σχολική τάξη. Συνεπώς, γίνεται αναφορά στην τεχνολογική και παιδαγωγική διάσταση της αξιοποίησης των ψηφιακών μέσων που εκτός της κατάκτησης της γνώσης από τον μαθητή συμβάλουν στην ανάπτυξη γνωστικών, μεταγνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων ή γραμματισμών. Επομένως, η χρήση της τεχνολογίας στη σχολική τάξη προϋποθέτει:

1. Την επιλογή από τον εκπαιδευτικό του κατάλληλου διδακτικού σεναρίου εστιάζοντας στην εφαρμογή δημιουργικών στοχοκεντρικών δραστηριοτήτων.
2. Την κατάλληλη “εκπαίδευση” των μαθητών ώστε να ανταπεξέρχονται στις

- απαιτήσεις των παραπάνω διδακτικών σεναρίων, κυρίως αυτών με δυναμικό, διερευνητικό και ομαδοσυνεργατικό χαρακτήρα που προϋποθέτουν αυτενέργεια.
3. Την επιλογή και οργάνωση των κατάλληλων ψηφιακών εργαλείων και εφαρμογών που ταιριάζουν στους στόχους της διδακτικής διεργασίας και μπορούν να εφαρμοστούν από τους μαθητές εντός και εκτός της σχολικής τάξης.
  4. Τη διασύνδεση της πρότερης γνώσης και εμπειρίας με τη νέα πληροφορία με στόχο τη δόμηση μιας νέας γνώσης.
  5. Την καλλιέργεια της κριτικής-ερευνητικής προσέγγισης της πληροφορίας και της σύνθεσης αυτής σε νέα γνώση με τη φθίνουσα καθοδηγητική συμβολή του δασκάλου.
  6. Την ανάπτυξη της κοινωνικής συνείδησης των μαθητών μέσα από τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες εντός και εκτός της σχολικής τάξης που θα τους οδηγήσουν στην απόκτηση δεξιοτήτων διαπραγμάτευσης, διαμεσολάβησης και επικοινωνίας των απόψεων ή ιδεών τους μέσα στην ομάδα.
  7. Την ανάπτυξη δεξιοτήτων ή στρατηγικών αναγνώρισης και επεξεργασίας διαφορετικών πολυτροπικών κειμένων.
  8. Την ανάπτυξη και καλλιέργεια μεταγνωστικών δεξιοτήτων, ώστε οι μαθητές να καθίστανται συμμετέχοντες της διαδικασίας και των μεθόδων κατάκτησης της γνώσης, εφαρμόζοντας την αυτοαξιολόγηση και τον αναστοχασμό με τελικό στόχο την αυτονόμησή τους στη σχολική τάξη.

### **Τ.Π.Ε. και Αγγλική Γλώσσα**

Για την ξενόγλωσση εκπαίδευση η χρήση του διαδικτύου αποτελεί μία από τις βασικές μορφές εφαρμογής των Τ.Π.Ε. στη διδακτική διεργασία και την επίτευξη των γλωσσικών στόχων της σχολικής τάξης όπως αυτοί αποτυπώνονται στον γενικό διδακτικό παιδαγωγικό προσανατολισμό του Ενιαίου Προγράμματος Σπουδών για τις Ξένες Γλώσσες (ΕΠΣ-ΞΓ, 2016). Η φύση της διδασκαλίας της γλώσσας καθιστά το διαδίκτυο ένα πολύτιμο εργαλείο στα χέρια του εκπαιδευτικού και του μαθητή, έχοντας τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν πολλαπλές μορφές πληροφόρησης με σκοπό τη γλωσσική επίτευση (language competence).

Ειδικότερα τα ψηφιακά εργαλεία δεν αντιμετωπίζονται μέσα από μια εργαλειακή λογική ή προσέγγιση αλλά ως μέσο δημιουργίας γνώσης. Η στάση αυτή εμπλέκει διαδικασίες παρουσίασης νέας γνώσης και σύνθεσης πολυτροπικών κειμένων προϋποθέτοντας δραστηριότητες ομαδοσυνεργατικού χαρακτήρα. Αυτές συμβάλλουν στη δημιουργία αυθεντικών περιβαλλόντων μαθησιακής διαδικασίας και επικοινωνιακού συγκειμένου συνδέοντας την εκπαίδευση με την κοινωνική της διάσταση (Barton & Lee, 2013; Herring, 2007; Kern 2015). Συνεπώς, οι νέες τεχνολογίες δεν αποτελούν μόνο ένα βοήθημα στη διδασκαλία και μάθηση της Αγγλικής ως ξένης γλώσσας αλλά μια αναγκαιότητα και ένα ουσιαστικό συμπλήρωμα του βασικού γλωσσικού εγχειριδίου αναδεικνύοντας στο κέντρο της μαθησιακής - γνωστικής διαδικασίας και γλωσσικής κατάκτησης τον ίδιο τον μαθητή. Συντείνουν στην εκμάθησή της, δημιουργώντας ένα διδακτικό ψηφιακό περιβάλλον, όπου οι μαθητές νιώθουν ήδη εξοικειωμένοι με τα



εργαλεία και τους μηχανισμούς επίτευξης των γλωσσικών στόχων και πιο κοντά στις γλωσσικές ανάγκες της καθημερινότητάς τους.

Η κλασική μορφή παραδοσιακού κειμένου έχει δώσει τη θέση του στο υπερκείμενο του διαδικτύου. Οι πληροφορίες παρουσιάζονται πολυτροπικά μέσα από κειμενικά είδη τα οποία εμπεριέχουν παραπομπές ή παράθυρα σε άλλες πηγές γνώσης συνήθως σε πολυτροπική μορφή. Συνεπώς, η μορφή της παρεχόμενης πληροφορίας αλλάζει από το παραδοσιακό κείμενο σε κείμενο που συνδυάζει περισσότερους τρόπους σημείωσης, όπως ο γραπτός λόγος, η εικόνα -κινούμενη ή σταθερή- και ο ήχος, παρέχοντας στον χρήστη έναν μεγάλο αριθμό μέσων απόδοσης νοήματος (Jewitt, 2009).

Η χρήση του διαδικτύου αποδεικνύεται εξαιρετικά ωφέλιμη σε συγκεκριμένες παραμέτρους:

1. Μέσω της τεχνολογίας και της εφαρμογής της στην ξενόγλωσση σχολική τάξη ο εκπαιδευτικός και ο μαθητής έχουν πρόσβαση σε απεριόριστο αριθμό αυθεντικών πολυτροπικών κειμένων τα οποία δύνανται να ενισχύσουν τη γλωσσική επάρκεια και επικοινωνιακή επιτέλεσή τους. Σύγχρονες και βελτιωμένες μηχανές αναζήτησης, όπως η Google και η Yahoo, προσδίδουν τη δυνατότητα της άμεσης πρόσβασης στην πληροφορία. Κύρια χαρακτηριστικά της πληροφορίας αυτής είναι η ποικιλία και η αυθεντικότητα του γλωσσικού υλικού που ενισχύουν ή αντικαθιστούν τη χρήση του σχολικού εγχειριδίου με δημιουργικές δραστηριότητες. Παράδειγμα πολυτροπικών κειμένων αποτελεί η πληθώρα των ψηφιακών εφημερίδων-περιοδικών, των εγκυκλοπαιδειών, των λεξικών, οι δικτυακές πύλες παροχής εκπαιδευτικού υλικού καθώς επίσης κάθε ιστότοπος ως πηγή πληροφορίας. Παράλληλα, η συγκεκριμένη προσέγγιση της “πολυτροπικότητας” συνεπάγεται την κατασκευή, νοηματοδότηση ή έκφραση της νέας γνώσης κατά κύριο λόγο μέσω ψηφιακών οδών (Lotherington & Jenson, 2011).
2. Η σχολική τάξη έχει τη δυνατότητα πρόσβασης μέσω διαδικτύου σε εκπαιδευτικά λογισμικά και ψηφιακά εργαλεία σχετικά με την εκμάθηση της Αγγλικής γλώσσας. Παράδειγμα αποτελεί το Hot Potatoes για τη δημιουργία ασκήσεων. Τα πληροφοριογραφήματα (Infographics) χρησιμοποιούνται για την παρουσίαση μιας πληροφορίας με περιεχόμενο και νόημα. Είναι δε αποτέλεσμα συλλογής μη οργανωμένων ή χωρίς δομή σύνθετων επιμέρους πληροφοριών (Baer and Vacarra, 2008). Οι χρονογραμμές ή ιστοριογραμμές (timelines), ως ψηφιακό εργαλείο, αναπτύσσουν έναν σημαντικό οπτικό γραμματισμό πολύ χρήσιμο για τη σύνθεση νέων πληροφοριών στη διδακτική πρακτική, εστιάζοντας σε μια γραμμική αναπαράσταση εννοιών, γεγονότων ή προσώπων. Σημαντικό στοιχείο αξιολόγησης της καταλληλότητας ενός εργαλείου αποτελεί ο βαθμός διάδρασης που προσφέρει στον μαθητή, καθώς επίσης και ο βαθμός ενίσχυσης της διερευνητικής μάθησης, της αυτενέργειας, της ομαδοσυνεργατικότητας και των πολυγραμματισμών, αποφεύγοντας δραστηριότητες καθοδηγούμενης διδασκαλίας και στείρου διαλόγου.
3. Το διαδίκτυο δεν αποτελεί απλά χώρο ψηφιακής δημοσίευσης αλλά και συμμετοχικής επικοινωνίας, αναπτύσσοντας τη δυνατότητα ενεργούς συνεργασίας των

χρηστών εντός και εκτός της τάξης. Παράλληλα, εξυπηρετεί την ανταλλαγή πληροφοριών σε σχολικό ή επαγγελματικό επίπεδο και την ανάπτυξη πολυγραμματισμών. Αποτελεί ένα χώρο ενεργούς συμμετοχής των μαθητών στη διαδικασία μάθησης, κοινωνικής διάδρασης και διεπίδρασης. Οι ίδιοι έχουν τη δυνατότητα συνδιαμόρφωσης διαδικτυακών χώρων με δημοσίευση σχολίων, πληροφοριών, εικόνων, βίντεο και ήχου. Χαρακτηριστικά παραδείγματα εφαρμογών διαδικτύου είναι το YouTube, τα blogs και τα wikis, αλλά και τα εργαλεία κοινωνικής δικτύωσης όπως το Facebook, το Twitter και το Google+.

4. Αποτελεί ένα σημαντικό μέσο ανάπτυξης της επικοινωνίας, της κοινωνικοποίησης και της συνεργασίας μεταξύ των συντελεστών στη σχολική τάξη. Προσφέρει ποικίλες μορφές διάδρασης των χρηστών υποστηρίζοντας τη δημιουργική και συνεργατική μάθηση. Η επικοινωνία ξεπερνά τα παραδοσιακά μοτίβα και πραγματώνεται σε ψηφιακά πλαίσια, όπως το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και τα εργαλεία κοινωνικής δικτύωσης. Εξυπηρετεί την επικοινωνία και ανταλλαγή πληροφοριών ανάμεσα στους μαθητές μιας σχολικής τάξης ή έξω από τα όρια αυτής σε εθνικό και διεθνές επίπεδο, καθώς επίσης ενισχύει τα θετικά στοιχεία της συνεργατικής και διαπολιτισμικής μάθησης.
5. Προσφέρει ένα σύνθετο, πολυδιάστατο και αυθεντικό περιβάλλον μάθησης στη σχολική τάξη της Αγγλικής. Δίνει τη δυνατότητα στον μαθητή να προσεγγίζει και να επεξεργάζεται πολυαισθητηριακά συνθετότερες πληροφορίες μέσα από διαφορετικά μέσα και εργαλεία, αξιοποιώντας την πρότερη γνώση και εμπειρία του ως αρχή για την κατάκτηση ή κατασκευή της νέας. Ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα ανάθεσης διερευνητικών δραστηριοτήτων ή σχεδίων μαθήματος τα οποία θα ενισχύσουν τις δημιουργικές δεξιότητες, την κριτική ικανότητα των μαθητών και τη χρήση της Αγγλικής Γλώσσας.
6. Προάγει τη συνεργατική και διαπολιτισμική μάθηση, μέσω της διάδρασης εντός της διδακτικής διαδικασίας ή έξω από αυτή στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Η διάδραση αφορά στους εκπαιδευτικούς και μαθητές, ως συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ευρύτερα τους ομιλητές της Αγγλικής γλώσσας ατομικά ή ως μέλη διαφόρων διαδικτυακών κοινοτήτων.
7. Οι δραστηριότητες εικονικής πραγματικότητας προσφέρουν -με την κατάλληλη χρήση και σύμφωνα με τους στόχους της διδακτικής διαδικασίας- σημαντικά πλεονεκτήματα στην εκμάθηση της Αγγλικής. Οι μαθητές συχνά είναι εξοικειωμένοι με τέτοιου είδους περιβάλλοντα τα οποία μέσα στην τάξη τους δίνουν την ευκαιρία να δραστηριοποιηθούν σε εικονικούς κόσμους, εξασκώντας τις γλωσσικές, επικοινωνιακές και κοινωνικές τους δεξιότητες και αυτενεργώντας στην κατασκευή εικονικών ρόλων ή ταυτοτήτων. Ένα κατάλληλο λογισμικό προς αυτή την προσέγγιση αποτελεί το second life στον ιστότοπο <http://secondlife.com>.

### **Τ.Π.Ε. και διδακτικά σενάρια**

Η ενσωμάτωση των Τ.Π.Ε. στη διδακτική διεργασία προσδίδει στη σχολική τάξη τη δυνατότητα να αντιλαμβάνεται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κοινωνίας της πληροφορίας και να παρέχει στους μαθητές τα κατάλληλα εφόδια για να ανταπεξέλθουν στις

απαιτήσεις της ζωής έξω από το σχολείο (Δενδρινού κ.ά., 2014). Συχνά παρατηρείται μια εσφαλμένη γενική αντίληψη -στα όρια της πεποιθήσης- ότι οι Τ.Π.Ε. από μόνες τους μπορούν αυτόματα να οδηγήσουν στο προσδοκώμενο γνωστικό και γλωσσικό αποτέλεσμα. Ο κόσμος της τεχνολογίας δεν αποτελεί τη λύση για την επίτευξη των μαθησιακών στόχων της σχολικής τάξης. Η αποτελεσματικότητα του επιτελούμενου έργου στην εκπαιδευτική πορεία εξαρτάται από τη σωστή οργάνωση της διδακτικής διαδικασίας με συγκεκριμένους στόχους και την αξιοποίηση των κατάλληλων διδακτικών σεναρίων. Αντίθετα, η χρήση της τεχνολογίας στη σχολική τάξη, χωρίς τις παραπάνω προϋποθέσεις, οδηγεί σε ένα τύπο παραδοσιακού σχολείου με νέο πρόσωπο που, ωστόσο, χρησιμοποιεί την ίδια μετωπική προσέγγιση μάθησης και έχει περιορισμένη αποτελεσματικότητα.

Συνεπώς, η ύπαρξη ενός κατάλληλου διδακτικού σεναρίου που θα υποστηρίζεται από τα σύγχρονα εργαλεία της ψηφιακής εποχής και τις ανάλογες δραστηριότητες για το μαθητή μπορεί να οδηγήσει στην αποτελεσματική αξιοποίηση των πλεονεκτημάτων της τεχνολογίας και στην τελική επιτέλεση της νέας γνώσης (Κακλαμάνης, 2005). Γίνεται λόγος για ένα συγκερασμό των τεχνολογικών δυνατοτήτων που έχουμε στη διάθεσή μας με τα κατάλληλα διδακτικά σενάρια εντός της διδακτικής διαδικασίας σε ένα μαθητοκεντρικό και στοχοκεντρικό περιβάλλον μάθησης. Στη συνέχεια αναφέρουμε τρία διδακτικά σενάρια με κριτήριο τον βαθμό καθοδήγησης του εκπαιδευτικού στη διδακτική διεργασία της αγγλικής γλώσσας (Δενδρινού κ.ά., 2014). Σε κάθε ένα από τα παρακάτω σενάρια περιγράφονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του, ο βαθμός παρέμβασης του εκπαιδευτικού, οι διερευνητικές δυνατότητες που προσφέρονται στον μαθητή, καθώς και η δυναμικότητα αυτενέργειάς του.

### Το καθοδηγητικό διδακτικό σενάριο

Στο περιβάλλον αυτού του διδακτικού σεναρίου ο μαθητής καλείται να αναπτύξει ένα “διάλογο” με το λογισμικό που χρησιμοποιεί για την επεξεργασία κειμένων ή ασκήσεων που του προσφέρονται. Συγκεκριμένα, εμπλέκεται σε κείμενα, ασκήσεις κλειστού τύπου - πολλαπλής επιλογής ή σωστού/λάθους - τις οποίες δημιουργεί ο εκπαιδευτικός μέσω του λογισμικού που χρησιμοποιεί (Δενδρινού κ.ά., 2014). Βασικό χαρακτηριστικό του συγκεκριμένου σεναρίου είναι η έντονη παρουσία του εκπαιδευτικού ως καθοδηγητή, η οποία περιορίζει τα όρια αυτενέργειας ή πρωτοβουλιών του μαθητή στην επίτευξη συγκεκριμένων μαθησιακών στόχων και της αυτοδιαχείρισης του υλικού που επεξεργάζεται. Εστιάζει κυρίως σε δομικά στοιχεία της ξένης γλώσσας, γραμματική - μορφολογία ή σύνταξη - και λεξιλόγιο, επικεντρώνοντας σε παραδοσιακού τύπου αυτοματοποιημένες δραστηριότητες όπως αυτές της αντιστοίχισης ή πολλαπλής επιλογής.

Παρά το γεγονός ότι το εν λόγω σενάριο ταυτίζεται περισσότερο με παραδοσιακές προσεγγίσεις και ως εκ τούτου δεν προτείνεται ως βασικό στη διδακτική της Αγγλικής, παρουσιάζει αρκετό ενδιαφέρον σε συγκεκριμένες περιπτώσεις. Και τούτο γιατί συχνά χρησιμοποιείται στην επεξεργασία γραμματικοσυντακτικών και λεξιλογικών φαινομένων της Αγγλικής καθώς και δεξιοτήτων του γραπτού ή προφορικού λόγου με σκοπό την ανάπτυξη των αντίστοιχων, με αυτά τα πεδία, ικανοτήτων των μαθητών.

### Το διερευνητικό διδακτικό σενάριο

Στο διερευνητικό μοντέλο η σχολική τάξη αναλαμβάνει την αξιοποίηση ασκήσεων ή δραστηριοτήτων συνήθως σε ομάδες εργασίας. Ο μαθητής χρησιμοποιεί το διαδίκτυο ως έναν πολυεστιακό χώρο ενεργητικής, διερευνητικής μάθησης και άντλησης των επιδιωκόμενων πληροφοριών σύμφωνα με συγκεκριμένη στοχοθεσία. Σε αυτό το διδακτικό περιβάλλον οι δυνατότητες επιλογών από τον ίδιο τον μαθητή αυξάνονται σε σχέση με το καθοδηγητικό διδακτικό σενάριο, έχοντας ο ίδιος μεγαλύτερο βαθμό αυτενέργειας. Μειώνεται αισθητά η καθοδηγητική παρέμβαση του δασκάλου και περιορίζεται σε δύο βασικές παραμέτρους της διδακτικής διεργασίας. Η πρώτη αναφέρεται στην υπόδειξη των κατάλληλων και σχετικών με τη σχολική τάξη ιστοτόπων ή του ψηφιακού υλικού που θα χρησιμοποιηθούν από τον μαθητή ως πηγή επεξεργασίας του γλωσσικού υλικού. Έτσι αποφεύγουμε την πιθανότητα οι μαθητές να εστιάζουν σε ψηφιακούς χώρους που δεν αφορούν στους συγκεκριμένους στόχους της διδακτικής ενότητας ή δεν ανταποκρίνονται στο ηλικιακό, γλωσσικό και γνωστικό τους επίπεδο. Η δεύτερη παράμετρος σχετίζεται με τα φύλλα εργασίας που προτείνεται να συνοδεύουν την επεξεργασία του διαδικτυακού υλικού, ώστε να συγκεκριμενοποιούν με σαφήνεια και ακρίβεια τους στόχους των δραστηριοτήτων που αναλαμβάνουν οι μαθητές να εκτελέσουν.

Σε αυτό το σενάριο εντάσσεται η δραστηριότητα κατά την οποία δίδεται προς επεξεργασία ένα μονοτροπικό ή πολυτροπικό κείμενο από το αντίστοιχο σχολικό εγχειρίδιο ή από διαφορετική πηγή. Στη συνέχεια δίδεται στους μαθητές ένα σχέδιο μαθήματος και ζητείται η ανεύρεση και αξιοποίηση σχετικών με το θέμα του κειμένου πληροφοριών από το διαδίκτυο. Η επεξεργασία μιας αφίσας ή ενός ηχητικού αποσπάσματος, για παράδειγμα, μπορεί να οδηγήσει στη συμπλήρωση ενός φύλλου εργασίας το οποίο περιέχει κείμενο με κενά προς συμπλήρωση ή ζητά από τους μαθητές να απαντήσουν σε σχετικές με το θέμα της αφίσας ερωτήσεις οι οποίες συνδέονται με τις δικές τους εμπειρίες ή γνώσεις.

### Το δυναμικό διδακτικό σενάριο

Σε ένα τρίτο επίπεδο εντάσσεται το δυναμικό διδακτικό σενάριο στο οποίο ο μαθητής καλείται να παίξει έναν καθαρά ρόλο ενεργού δημιουργού/κατασκευαστή της νέας γνώσης. Η δυναμικότητα εντοπίζεται στη χρήση των ψηφιακών εργαλείων από τους ίδιους τους μαθητές χωρίς την καθοδηγητική παρουσία του δασκάλου. Βάσει αυτής της προσέγγισης, οι μαθητές αναλαμβάνουν κάποιο θέμα το οποίο συνδέεται με συγκεκριμένη στοχοθεσία και καλούνται να επιλύσουν ένα πρόβλημα. Εργαζόμενοι σε ομάδες απολαμβάνουν έναν υψηλό βαθμό αυτονομίας στον προσδιορισμό της σειράς των βημάτων που ακολουθούν για την επίτευξη του στόχου τους, καθώς και στη λήψη των αποφάσεων, εφαρμόζοντας ομαδοσυνεργατικές προσεγγίσεις. Οι μαθητές κατά την εφαρμογή του σεναρίου προχωρούν στην ανάλυση κειμένων και την από αυτό σύνθεση ασκήσεων για άλλη ομάδα μαθητών. Μπορούν, επίσης, να ασχοληθούν με την αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο με σκοπό να τις αξιολογήσουν και διαπραγματευτικά να προχωρήσουν στη σύνθεση νέων που θα οδηγήσουν στην επίλυση του προβλήματος

που έθεσαν εξαρχής.

Το συγκεκριμένο περιβάλλον υποβάλλει τα μέλη της ομάδας σε ομαδικές συνεργατικές διαδικασίες μέσω των οποίων κριτικά διαπραγματεύονται κάθε πληροφορία για την τελική επίλυση του προβλήματος. Ουσιαστικό βήμα αποτελεί και η παρουσίαση των αποτελεσμάτων στην ολομέλεια της σχολικής τάξης, στοιχείο που ενισχύει τις κοινωνικοσυναισθηματικές και επικοινωνιακές δεξιότητες των μαθητών στο περιβάλλον της Αγγλικής. Η παρουσίαση, παράλληλα, δίνει ένα ουσιαστικό νόημα και σκοπό στην εργασία της ομάδας ενισχύοντας ψυχολογικά τις προσπάθειες των μαθητών και λειτουργώντας παρακινητικά.

Το δυναμικό διδακτικό σενάριο αφορά στην παραγωγή ασκήσεων για παράδειγμα στο λογισμικό Hot Potatoes ή στην πολυτροπική απεικόνιση ενός θεματικού πεδίου με λογισμικό παρουσιάσεων. Η αποτελεσματικότητα του συγκεκριμένου σεναρίου εξαρτάται από την εξοικείωση των μαθητών σε παρόμοιες προσεγγίσεις ανοικτής μάθησης όπως τα σχέδια μαθήματος, τη σχετική προετοιμασία τους και το μέγεθος της ομάδας. Γενικά οι ολιγάριθμες ομάδες εξασφαλίζουν καλύτερη συνεκτικότητα και συμμετοχικότητα ή επικοινωνία των μελών μεταξύ τους, καθώς και την ανάπτυξη δεξιοτήτων κοινωνικού ή κριτικού γραμματισμού κατά τη διδακτική διεργασία (Dunne & Bennett, 2003). Παράλληλα, η ένταξη των ψηφιακών μέσων στο σενάριο καθιστά την αλληλεπίδραση των εμπλεκόμενων μερών -εκπαιδευτικού και μαθητών- σε κοινωνικό και επικοινωνιακό επίπεδο ευκολότερη ενισχύοντας τη συνεισφορά τους προς το τελικό αποτέλεσμα/στόχο (Crook, 1994). Ως διδακτική διαδικασία το σενάριο αυτό μπορεί να χαρακτηριστεί από έναν υψηλό βαθμό δυναμικής μάθησης.

#### Συγκριτική ανάλυση των διδακτικών σεναρίων

Μελετώντας συγκριτικά τα παραπάνω διδακτικά σενάρια μπορούμε να προβούμε σε ορισμένα χρήσιμα συμπεράσματα που αφορούν τόσο στο ιδιαίτερο περιεχόμενό τους όσο και στον βαθμό χρησιμότητας και χρηστικότητάς τους. Η ανάλυση βοηθά επίσης στην κατάλληλη επιλογή εργαλείων και μεθόδων στη διδακτική πρακτική της σχολικής τάξης εναρμονισμένη με τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα των μαθητών αλλά και τις ιδιαίτερες ικανότητές τους. Και τα τρία διδακτικά σενάρια συνεισφέρουν σε διαφορετικό βαθμό στη δημιουργικότητα και το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα των μαθητών ενώ μπορούν να εφαρμοστούν τόσο εντός όσο και εκτός της σχολικής τάξης ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της.

Το καθοδηγητικό διδακτικό σενάριο σχετίζεται με τις παραδοσιακές στάσεις και αντιλήψεις για τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας. Εστιάζει κυρίως στην έννοια της μετάδοσης της γνώσης και τη μετωπική διδασκαλία με ένα δασκαλοκεντρικό προσανατολισμό αφηφώντας ή λαμβάνοντας υπόψη ελάχιστα τον παράγοντα μαθητή με τις ιδιαίτερες δεξιότητες ή ενδιαφέροντα που τον χαρακτηρίζουν. Η εφαρμογή ψηφιακών τεχνικών στο συγκεκριμένο σενάριο δεν αλλάζει το περιεχόμενό του εάν στο κέντρο της διαδικασίας της μάθησης δεν υπάρχει η έννοια του μαθητή.

Αντίθετα τα δύο επόμενα διδακτικά σενάρια, το διερευνητικό και το δυναμικό, φαίνεται να προσεγγίζουν τη μαθησιακή διαδικασία μαθητοκεντρικά. Τα σενάρια αυτά μπορούν να χαρακτηριστούν ως πιο απαιτητικά αφού στοχεύουν στην παράλληλη προαγωγή της γλωσσικής επιτέλεσης, την ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας και του ψηφιακού γραμματισμού των μαθητών. Στηρίζονται στο ομαδοσυνεργατικό διδακτικό μοντέλο για την κατάκτηση ή δημιουργία της γνώσης, το οποίο ως προσέγγιση καλλιεργεί ταυτόχρονα την ψυχοσυναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του μαθητή (Ματσαγγούρας, 2008).

### Συμπέρασμα

Το νέο σχολείο οφείλει να παρακολουθεί τις κοινωνικές εξελίξεις και να λειτουργεί μέσα σε ένα μαθητοκεντρικό περιβάλλον με επιλογές προσαρμοσμένες στις δεξιότητες, γνώσεις, ενδιαφέροντα και εμπειρίες ή ανάγκες των μαθητών. Σε αυτό το πλαίσιο οι Τ.Π.Ε., ως αναπόσπαστο εργαλείο της σχολικής πρακτικής, ενισχύουν τη διδακτική διεργασία, αφού η τεχνολογία αποτελεί από πολύ νωρίς μέρος της ζωής των μαθητών. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να διαθέτει τις κατάλληλες δεξιότητες, ώστε να επιλέξει τα κατάλληλα ψηφιακά εργαλεία και τις κατάλληλες εφαρμογές για να φτάσει στο επιθυμητό μαθησιακό αποτέλεσμα.

Οι Τ.Π.Ε. ενισχύουν τον ρόλο του εκπαιδευτικού στη σχολική τάξη της Αγγλικής, ενώ αναδεικνύουν τις διερευνητικές δεξιότητες του μαθητή παραχωρώντας αυτονομία στη διαδικασία της ενεργητικής μάθησης. Καλλιεργούν τις επικοινωνιακές και κοινωνικές ικανότητες του μαθητή, μέσω της Αγγλικής, αξιοποιούν ομαδοσυνεργατικές προσεγγίσεις στη σχολική τάξη και προετοιμάζουν τον πολίτη του αύριο, αναπτύσσοντας τον κοινωνικό, ψηφιακό και κριτικό γραμματισμό του.

Ωστόσο, η αποτελεσματική αξιοποίησή τους προϋποθέτει την ύπαρξη και εφαρμογή αξιόπιστων προγραμμάτων σπουδών, τα οποία θα αφογκράζονται το δυναμικά εξελισσόμενο κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο εντάσσεται το σχολείο. Η αποτελεσματικότητα κάθε τεχνολογικού εργαλείου δεν αποτυπώνεται μόνο στην ποιότητά του αλλά συχνά εξαρτάται από την επιλογή του τρόπου, τόπου και χρόνου ενσωμάτωσής του στη διδακτική διεργασία. Η επιλογή αυτή θα πρέπει να είναι αποτέλεσμα μιας κριτικής αξιολόγησής του από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό και να συνάδει με τους επιδιωκόμενους διδακτικούς στόχους της σχολικής τάξης. Η δυναμική του διαδικτύου στη σχολική τάξη της Αγγλικής έρχεται να προσφέρει δυνατότητα διάδρασης των χρηστών του, ευελιξία στην εφαρμογή διδακτικών μεθόδων ή εργαλείων καθώς και προσαρμοστικότητα της σχολικής τάξης στα χαρακτηριστικά ή ενδιαφέροντα του κάθε μαθητή.

### Βιβλιογραφία

Αναστασιάδης, Π., Μικρόπουλος Α., Σοφός, Α. & Φραγκάκη, Μ. (2010). *Ο διαδραστικός πίνακας στη σχολική τάξη: Παιδαγωγικές προσεγγίσεις -διδακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

- Baer, K., & Vacarra, J. (2008). *Information Design Workbook: Graphic approaches, solutions, and inspiration + 30 case studies*. Beverly, Mass.: Rockport Publishers.
- Barton, D., & Lee, C. (2013). *Language Online: Investigating Digital Texts and Practices*. London & New York: Routledge.
- Brox, H. (2017). What's in a wiki? Issues of agency in light of student teachers' encounters with wiki technology. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 12(4), 129-142.
- Burnett, C. (2011). Pre-Service Teachers' Digital Literacy Practices: Exploring Contingency in Identity and Digital Literacy in and out of Educational Contexts. *Language and Education*, 25(5), 433-449.
- Carrió-Pastor, M.L. (2016). *Technology Implementation Second Language Teaching and Translation Studies: New Tools, New Approaches*. Valencia: Springer Science And Business Media Singapore.
- Crook, C. (2018). *Computers and the collaborative experience of learning*. London: Routledge.
- Δενδρινού, Β., & Καραβά Ε. (2013). *Ξενόγλωσση Εκπαίδευση για την Προώθηση της Πολυγλωσσίας στην Ελλάδα σήμερα: Προσεγγίσεις και πρακτικές διδασκαλίας*. Αθήνα: ΕΚΠΑ, ΥΠΙΑΙΘ.
- Δενδρινού, Β., Καραβά, Ε., Ζουγανέλη, Κ., Ζέππος, Δ., Χατζουλάκης, Β., Χρύσου, Μ., Σταθοπούλου, Μ., Βεντούρης, Α. & Τσαγγαρή, Κ. (2014). *Οι ξένες γλώσσες στο σχολείο: Οδηγός του εκπαιδευτικού των ξένων γλωσσών*. Αθήνα: ΙΕΠ - Εκπαιδευτικής Πολιτικής – ΥΠΙΑΙΘ.
- Dunne, E., & Bennett, N. (2003). *Talking and learning in groups*. London: Routledge.
- ΕΠΣ-ΞΓ, (2016). Υπουργική Απόφαση 141417/Δ2/2016 (ΦΕΚ 2871/Β/9-9-2016) Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών για τις ξένες γλώσσες στο Δημοτικό και Γυμνάσιο.
- Ferrari, A. (2012). *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Godwin-Jones, R. (2011). Emerging Technologies - mobile Apps for Language Learning. *Language Learning and Technology*, 15(2), 2-9.
- Hedberg, M. & Larson, L. (2010). *Rethinking pedagogical practice and educational media development*. Lund: Center for Educational Development of Lund University.

- Herring, S. C. (2007). A Faceted Classification Scheme for Computer-Mediated Discourse. *Language @ Internet*, 1,1–37. Retrieved on 20 December, 2020 from <https://www.languageatinternet.org/articles/2007/761>
- Jewitt, C. (2009). *An introduction to multimodality*. In C. Jewitt (ed) *The Routledge handbook of Multimodal Analysis*. Abingdon, UK: Routledge.
- Jukes, I., McCain, T. & Crockett L. (2010). *Understanding the Digital Generation: Teaching and Learning in the New Digital Landscape*. Kelowna, BC: 21st Century Fluency Project Inc & Corwin Press.
- Κακλαμάνης, Θ. (2005). Συνεργατική μάθηση και Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10,130–144.
- Kern, R. (2015). *Language, literacy and technology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2011). Εφηβικές πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού και ταυτότητες. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Lankshear, C. & Knobel, M. (2015). Digital Literacy and Digital Literacies: Policy, Pedagogy and Research Considerations for Education. *Nordic Journal of Digital Literacy*. 1(01), 12-24.
- Πομάκι, L., Paavola, S., Lakkala, M., & Kantosalo, A. (2016). Digital competence-an emergent boundary concept for policy and educational research. *Education and Information Technologies*, 21(3), 655-679.
- Lotherington, H. and Jenson, J. (2011). Teaching multimodal and digital literacy in L2 settings: New literacies, new basics, new pedagogies. *Annual Review of Applied Linguistics*, 31,226-246.
- Ματσαγγούρας, Η. (2008). Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5). Retrieved on 22 December, 2020 from <https://www.marcprensky.com>
- Røkenes, F. M., & Krumsvik, R. (2014). Development of Student Teachers' Digital Competence in Teacher Education - A Literature Review. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 4 (9). 250-280.
- Σκιαδάς, Γ. (2013). Εκπαίδευση και Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων: Ο ρόλος του Σχολικού Συμβούλου στο σύγχρονο Μάνατζμεντ. Στο Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.), *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Διαπολιτισμικότητα και τα Ελληνικά ως*



*Ξένη Γλώσσα, Τόμος II (σ.219-231). Πρακτικά 16ου Διεθνούς Συνεδρίου «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και τα Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα», Πάτρα 28-30 Ιουνίου 2013. Πάτρα: Παντελής Γεωργογιάννης.*

Σκιαδάς, Γ. (2016). *Σχολικός σύμβουλος & Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων. Έρευνα στη Θεωρία των Αναγκών και της Υποκίνησης*. Αγρίνιο: Γρηγόρης Γεωργ. Σκιαδάς.

Walton, G. (2016). “Digital Literacy” (DL): Establishing the Boundaries and Identifying the Partners. *New Review of Academic Librarianship*, 22:1, 1-4.