



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

# ΟΙ ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

## ΟΔΗΓΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΤΩΝ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ

ENGLISH FRENCH GERMAN ITALIANO SPANISH ENGLISH FRENCH GERMAN ITALIAN SPANISH FRENCH I  
LISH FRANÇAIS GERMAN ITALIAN SPANISH FRENCH ENGLISH ITALIAN GERMAN ITALIAN SPANISH EN  
LISH FRENCH GERMAN ITALIAN ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΕΡΜΑΝΙΚΑ ΓΑΛΛΙΚΑ ΙΤΑΛΙΑΝΙΚΑ ΙΤΑΛΙΑΝΙΚΑ SPANISH GERMAN EN  
ENGLISH FRENCH GERMAN ITALIAN ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΕΡΜΑΝΙΚΑ ΓΑΛΛΙΚΑ ΙΤΑΛΙΑΝΙΚΑ ΙΤΑΛΙΑΝΙΚΑ SPANISH ITALIAN FRENCH I  
ENGLISH FRENCH DEU GERMAN ITALIAN SPANISH ITALIAN



«ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο Πρόγραμμα Σπουδών στις 8 Π.Σ.,  
3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.» ΟΠΣ: 295450

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

## ΟΙ ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΟΔΗΓΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΤΩΝ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ

«ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο Πρόγραμμα Σπουδών στις 8 Π.Σ.,  
3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.» ΟΠΣ: 295450

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



# Πίνακας Περιεχομένων

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΟΥ ΟΔΗΓΟΥ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΤΩΝ ΞΓ	5
--	---

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΤΟ ΝΕΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΓΙΑ ΤΙΣ ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ ΚΑΙ Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ	9
1. Η βάση του νέου προγράμματος σπουδών	9
2. Τα βασικά συστατικά του ΕΠΣ-ΞΓ	10
3. Το ΕΠΣ-ΞΓ ως εργαλείο για τον εκπαιδευτικό	15

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΕΠΣ-ΞΓ ΚΑΙ ΟΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΤΟΥ ΑΡΧΕΣ	20
1. Ιδεολογικές και πολιτικές εγγραφές στα Προγράμματα Σπουδών	20
2. Γενικοί στόχοι της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης	21
3. Πώς μαθαίνουν οι μαθητές μας	22
4. Ο κόσμος του μαθητή σήμερα	25
5. Γιατί πρέπει να αλλάξει ριζικά η εκπαίδευση	26
6. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σχολείο του σήμερα	27

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΟΥ ΕΠΣ-ΞΓ	33
1. Διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση	33
1.1 Τι είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία	33
1.2 Βασικές αρχές για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας	34
1.3 Παράμετροι διαφοροποίησης της διδασκαλίας	35
2. Νέα Μάθηση και Μάθηση μέσω Σχεδιασμού	38
2.1 Πώς και γιατί ξεκίνησε η «Νέα Μάθηση»: Αλλαγές σε πολλαπλά επίπεδα	38
2.2 Η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών και η Νέα Μάθηση	41
2.3 Νέα Μάθηση και σχολείο του 21ου αιώνα	42
2.4 Βασικές αρχές της Νέας μάθησης	43
2.5 Το Πρόγραμμα «Μάθηση μέσω Σχεδιασμού»	44
2.6 Τι προσφέρει η Μάθηση Μέσω Σχεδιασμού	48

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

ΣΧΕΔΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΣΤΗ ΛΟΓΙΚΗ ΤΗΣ «ΝΕΑΣ ΜΑΘΗΣΗΣ»	69
1. Βασικές έννοιες της «Νέας Μάθησης»	69
2. Προγραμματισμός μαθημάτων και δραστηριοτήτων	71
2.1 Τι σημαίνει χρονοδιάγραμμα;	71

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	121
1. Οι σύγχρονες τεχνολογίες και το ξενόγλωσσο μάθημα	121
2. Το διαδίκτυο και η προσφορά του στον εκπαιδευτικό	123
3. Απαραίτητη η χρήση του διαδικτύου στο ξενόγλωσσο μάθημα	124
4. Η αξιοποίηση του διαδικτύου στο ξενόγλωσσο μάθημα	125
5. Δυναμικό διδακτικό σενάριο και σχέδια εργασίας	128
6. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ψηφιακή εποχή	131
7. Ψηφιακό Σχολείο και Ψηφιακό Εκπαιδευτικό Περιεχόμενο	132
8. Παραδείγματα λογισμικού και διαδικτυακών εργαλείων	134
9. Μάθηση μέσω σχεδιασμού (learning-by-design)	137
10. Λογισμικό παραγωγής ασκήσεων - λογισμικό παρουσιάσεων	138
11. Εργαλεία παραγωγής πινάκων συμφραζομένων [concordances]	138
12. Εργαλεία του διαδικτύου 2.0	139

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

Η ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ ΩΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ	140
1. Τι κάνουμε όταν διαμεσολαβούμε	140
2. Οι απαιτήσεις του ΕΠΣ-ΞΓ ως προς τη διαμεσολάβηση	142
3. Πώς και γιατί να εκπαιδεύσουμε το μαθητή για διαμεσολάβηση	143
4. Οι απαιτήσεις δραστηριοτήτων και δοκιμασιών διαμεσολάβησης	145

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7

Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ ΤΗΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ	167
1. Χαρακτηριστικά και βασικές αρχές της αξιολόγησης	167
2. Αξιολόγηση και διδακτική πρακτική	168
3. Εναλλακτική αξιολόγηση	171
3.1 Μέθοδοι και τεχνικές Εναλλακτικής Αξιολόγησης	172
3.2 Παραδείγματα εναλλακτικής αξιολόγησης	173

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8

ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΕΞΕΤΑΣΗΣ	185
1. Χαρακτηριστικά των εργαλείων εξέτασης	185
2. Εξετάσεις στο Δημοτικό σχολείο	188
3. Εξετάσεις στο Γυμνάσιο	189
4. Σχεδιασμός της εξέτασης	193
5. Εξετάσεις στην ξένη γλώσσα και η σύνδεση με το ΚΠΓ	197

## ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΟΥ ΟΔΗΓΟΥ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΤΩΝ ΞΓ

Βασιλική Δενδρινού & Ευδοκία Καραβά

Ο τόμος αυτός φιλοδοξεί να υποστηρίξει τους εκπαιδευτικούς των ξένων γλωσσών που διδάσκονται στο σχολείο να εφαρμόσουν το νέο πρόγραμμα σπουδών, το οποίο είναι ενιαίο για όλες τις ξένες γλώσσες και για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Το πρόγραμμα αυτό με την συντομογραφία ΕΠΣ-ΞΓ είναι διαφορετικό από τα προηγούμενα «Πλαίσια Προγραμμάτων Σπουδών» (curricula), τα οποία προσδιόριζαν τις αρχές στις οποίες θα έπρεπε να ανταποκρίνεται η παιδαγωγική πράξη ενός μαθήματος, και τα «αναλυτικά προγράμματα σπουδών» (syllabi) που καθόριζαν την ύλη που θα διδασκόταν και θα περιλαμβανόταν στο διδακτικό εγχειρίδιο της κάθε γλώσσας. Έτσι, ο εκπαιδευτικός δεν χρειαζόταν να αξιοποιήσει το όποιο πρόγραμμα σπουδών, αφού είχε στη διάθεσή του το εγχειρίδιο.

Οι λόγοι και οι τρόποι με τους οποίους μπορεί να χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός το ΕΠΣ-ΞΓ συζητιούνται στον παρόντα τόμο, ο οποίος παρουσιάζει και τη θεωρητική βάση στην οποία στηρίχτηκε το ΕΠΣ-ΞΓ, ενώ παράλληλα κάνει μεθοδολογικές προτάσεις για τη διδακτική πράξη και γενικότερα για την εκπαιδευτική διαδικασία στην ξενόγλωσση τάξη. Δηλαδή, ενώ το ΕΠΣ-ΞΓ ορίζει το γνωστικό αντικείμενο του μαθήματος της ξένης γλώσσας, ο τόμος αυτός προτείνει διδακτικές και μαθησιακές προσεγγίσεις, οι οποίες συμβάλλουν στη διαπαιδαγώγηση ενός μαθητή ικανού να αντεπεξέρχεται στις προκλήσεις των σύγχρονων κοινωνιών –ενός ατόμου που πρέπει να είναι σε θέση να προσαρμόζεται συνεχώς σε νέες εξελίξεις και να ξέρει πώς να μαθαίνει για να αντιμετωπίζει τις ταχύτερες και πολλές φορές συνταρακτικές αλλαγές που συντελούνται στον κόσμο διαρκώς.

Ο τόμος περιλαμβάνει συνολικά οκτώ (8) κεφάλαια. Μερικά είναι ιδιαίτερα εκτενή, κυρίως επειδή περιλαμβάνουν ποικίλα παραδείγματα, και άλλα είναι συντομότερα, όπως το **κεφάλαιο 1**, το οποίο κάνει μια πολύ συνοπτική παρουσίαση του νέου προγράμματος σπουδών και του πώς ο εκπαιδευτικός θα το αξιοποιήσει ως εργαλείο. Το ευρύτερο πολιτικό και κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο εντός του οποίου το ΕΠΣ-ΞΓ σχεδιάστηκε και αναπτύχθηκε παρουσιάζεται στο **κεφάλαιο 2**. Στο ίδιο κεφάλαιο γίνεται επίσης αναφορά στο μοντέλο εκπαίδευσης που υιοθετείται καθώς και στην εφαρμογή του ΕΠΣ-ΞΓ, όπως την αντιλαμβάνονται οι σχεδιαστές του, με βάση και τις απαιτήσεις για την εκπαίδευση του 21<sup>ου</sup> αιώνα.

Για να μεταβάλουμε πραγματικά το σχολείο σε ένα «σχολείο του αύριο» χρειάζονται σημαντικές αλλαγές στον τρόπο που σκέπτεται ο εκπαιδευτικός (στη δική μας περίπτωση, πώς σκέπτεται για τη γλώσσα), στον τρόπο διαχείρισης των γνώσεων των μαθητών του και στον τρόπο διαχείρισης και «διοίκησης» της τάξης του. Ωστόσο, οι

αλλαγές αυτές, βάσει του σκεπτικού που περιγράφεται στο **κεφάλαιο 2**, δεν μπορεί παρά να γίνουν σταδιακά, μέσα από βιωματική επιμόρφωση, με νέα μέσα διδασκαλίας και κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό, καθώς και με θεσμικές αλλαγές στην οργάνωση του σχολείου και στον τρόπο αξιολόγησης της μαθησιακής διαδικασίας και πράξης. Το κυριότερο, όμως, στο ξεκίνημά μας για μικρές ή/και μεγάλες αλλαγές στην αντίληψη και τις πράξεις μας για την ξενόγλωσση εκπαίδευση είναι η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωσή τους. Έτσι, οι αλλαγές δεν θα είναι επιταγές που επιβάλλονται από τα πάνω προς τα κάτω, αλλά δείγματα παιδαγωγικών πρακτικών που είναι αποτέλεσμα συνεργασίας των ειδικών εμπειρογνομόνων και των εκπαιδευτικών της τάξης.

Η συμμετοχική διαδικασία των εκπαιδευτικών, η οποία ξεκίνησε στο πλαίσιο της επιμόρφωσης για τα νέα προγράμματα σπουδών για τις ξένες γλώσσες, οραματιζόμαστε να ξεκινήσει μέσω διαδικτυακών κοινοτήτων πρακτικής και συνεργατικών έργων, όπως το VeC (βλ. <http://rcel.enl.uoa.gr/virtualeclass/index.php/el/>), το οποίο περιγράφεται στο Παράρτημα 1 του παρόντος). Με τον τρόπο αυτόν είναι δυνατόν οι εκπαιδευτικοί όλων των ξένων γλωσσών να μοιράζονται μεταξύ τους σκέψεις, σχέδια μαθημάτων, εκπαιδευτικών υλικών και εκπαιδευτικών εμπειριών.

Στο **κεφάλαιο 3** παρουσιάζεται ένας τρόπος σχεδίασης μαθημάτων μέσω της εκπαιδευτικής προσέγγισης «Νέα Μάθηση» και μιας ηλεκτρονικής πλατφόρμας. Οι εκπαιδευτικοί που επιθυμούν να συμβάλουν στην αποτελεσματική εφαρμογή του ΕΠΣ-ΞΓ με τρόπο που να είναι συμβατός με τη σχολική πραγματικότητα μπορούν να εργασθούν με βάση την ηλεκτρονική πλατφόρμα.

Η εφαρμογή του νέου προγράμματος σπουδών θα ήταν πιο εποικοδομητική, εάν γινόταν η κατανομή των μαθητών της ξένης γλώσσας σύμφωνα με το επίπεδο γλωσσομάθειάς τους και όχι με βάση την ηλικία και την τάξη στην οποία βρίσκονται. Δεδομένου, όμως, ότι το εκπαιδευτικό μας σύστημα και η οργάνωση του σχολείου όπως είναι σήμερα δεν διευκολύνει την «επιπεδοποίηση», ενώ δεν πριμοδοτείται ο μαθητής που επιτυγχάνει επιδόσεις υψηλότερου επιπέδου (με αποτέλεσμα να επιλέγει το χαμηλότερο επίπεδο για να εξασφαλίσει με μεγαλύτερη σιγουριά καλύτερο βαθμό), ο εκπαιδευτικός της ξένης γλώσσας καλείται να καταβάλει κάθε προσπάθεια, υπό συνθήκες που δεν είναι πάντα ιδανικές, ώστε η εκπαιδευτική διαδικασία να ανταποκρίνεται στις διαφορετικά ανεπτυγμένες επικοινωνιακές δεξιότητες των μαθητών του.

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία στην περίπτωση της ξένης γλώσσας είναι πολύ πιο επιτακτική από ό,τι σε οποιοδήποτε άλλο μάθημα του σχολικού προγράμματος σπουδών. Και τούτο γιατί, όπως γνωρίζουμε καλά, υπάρχει ποικιλία επιπέδων γλωσσομάθειας μέσα στην ίδια τάξη, αφού οι μαθητές και της πρώτης και της δεύτερης ξένης γλώσσας παρακολουθούν μαθήματα εκτός σχολείου, σε κέντρα ξένων γλωσσών συνήθως, και μερικοί πιο εντατικά από άλλους. Τα μαθήματα που παρακολουθούν οι μαθητές εκτός σχολείου, τα οποία μάλιστα τα ξεκινούν από πολύ νωρίς (συχνά από την Α' δημοτικού), δεν είναι φροντιστηριακά. Δηλαδή, δεν στοχεύουν απλώς στην υποστήριξη της ύλης του σχολείου, αλλά αποτελούν αυτόνομα μαθήματα, με δική τους εκπαιδευτική ύλη, γλωσσοπαιδαγωγική μεθοδολογία, κτλ. Οι ώρες και η διάρκεια της εξωσχολικής ξενόγλωσσης εκπαίδευσης των μαθητών μιας σχολικής τάξης μπορεί να ποικίλλει σημαντικά, με αποτέλεσμα οι μαθητές να έχουν αναπτύξει πολύ διαφορετικές γνώ-

σεις και δεξιότητες ο καθένας. Για να είναι αποτελεσματικό λοιπόν το μάθημα της ξένης γλώσσας στο σχολείο είναι επιτακτικό να μπορεί ο εκπαιδευτικός να χρησιμοποιεί πρακτικές που επιτρέπουν τη διαφοροποιημένη μάθηση. Η σχετική προσέγγιση συζητείται στον παρόντα τόμο στο **κεφάλαιο 3**.

Το **κεφάλαιο 4** παρουσιάζει όχι μόνο δείγματα σχεδίων μαθημάτων, βάσει της προσέγγισης «Νέα Μάθηση», αλλά και ένα δείγμα οργάνωσης μαθήματος για τη διδασκαλία της γερμανικής. Παρουσιάζει επίσης σχέδια μαθημάτων, τα οποία περιλαμβάνουν παραδείγματα για τα αγγλικά και τα γαλλικά (για τα επίπεδα επικοινωνιακής επάρκειας A1, A2, B1 και Γ1). Πιο συγκεκριμένα, το σχέδιο μαθήματος επιπέδου A1 (για τα γαλλικά) είναι ενδεικτικό του πώς οι μαθητές μπορούν να αξιοποιήσουν τις προσωπικές τους εμπειρίες και την εξωσχολική τους γνώση σχετικά με αγαπημένους δημοφιλείς ήρωες κινουμένων σχεδίων. Το σχέδιο μαθήματος επιπέδου A2 (για τα γαλλικά και πάλι) αποτελεί δείγμα διαθεματικής ενασχόλησης στην ξενόγλωσση τάξη. Το σχέδιο μαθήματος επιπέδου B1 για τα αγγλικά αφορά το πώς χειριζόμαστε ζητήματα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, ενώ το τελευταίο δείγμα διαθεματικής ενασχόλησης, επιπέδου Γ1 αυτή τη φορά (για τα αγγλικά), αφορά το πώς επικοινωνούν οι άνθρωποι μέσω διαδικτύου. Τα σχέδια μαθημάτων που παρουσιάζονται στον τόμο εφαρμόστηκαν στην τάξη κατά την πιλοτική εφαρμογή του ΕΠΣ-ΞΓ και πλέον αποτελούν προτάσεις για εφαρμογή και αναστοχασμό.

Μέχρι πρόσφατα ήταν πολύ δύσκολο να γίνει διαφοροποιημένη διδασκαλία στην τάξη ενός ελληνικού σχολείου, όχι μόνο επειδή, σύμφωνα με τη γενική θεσμική αντίληψη που ίσχυε (και ισχύει), όλοι οι μαθητές προβλεπόταν πως πρέπει να κάνουν ακριβώς τα ίδια πράγματα με τον ίδιο τρόπο, αλλά και γιατί έλειπαν τα μέσα που θα επέτρεπαν στον εκπαιδευτικό να διαφοροποιήσει το εκπαιδευτικό υλικό και τις δραστηριότητες για μικρές ομάδες ή και για μεμονωμένα άτομα στην τάξη του. Τώρα όμως, με δεδομένες τις νέες τεχνολογίες και τα κοινωνικά δίκτυα με τα οποία οι νεότεροι εκπαιδευτικοί και ιδίως οι μαθητές είναι εξοικειωμένοι, παρέχεται αυτή τη δυνατότητα. Επειδή όμως λίγοι εκπαιδευτικοί έχουν γνώσεις για να αξιοποιήσουν πραγματικά τις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στην εκπαίδευση, ο τόμος αυτός περιλαμβάνει ένα σχετικό κεφάλαιο. Το **κεφάλαιο 5** αφορά στη χρήση των ΤΠΕ στην ξενόγλωσση τάξη και ειδικότερα αναφέρεται στην αξιοποίηση του διαδικτύου με παραδείγματα.

Το **κεφάλαιο 6** είναι αφιερωμένο στη διαγλωσσική διαμεσολάβηση –μια από τις επικοινωνιακές ικανότητες που πρέπει να αναπτύξει ο μαθητής της ξένης γλώσσας, όχι μόνο γιατί τις ορίζει το ΕΠΣ-ΞΓ και το *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες*, με το οποίο το ΕΠΣ-ΞΓ συνάδει, αλλά και επειδή η διαγλωσσική διαμεσολάβηση είναι από τις πιο συνηθισμένες επικοινωνιακές ενέργειες στις οποίες όλοι μετέχουμε ως ομιλητές δύο ή τριών γλωσσών –της μητρικής μας και μιας ή περισσότερων ξένων γλωσσών. Ωστόσο, το τι ακριβώς σημαίνει «διαγλωσσική διαμεσολάβηση» και πώς καλλιεργείται η ικανότητα αυτή είναι σχετικά άγνωστο στον χώρο της ξενόγλωσσης εκπαίδευσης. Γι' αυτό είναι σημαντικό να υποστηριχτεί ο εκπαιδευτικός ώστε να βοηθήσει το μαθητή της ξένης γλώσσας να μπορεί να αντεπεξέρχεται στον ρόλο του διαμεσολαβητή, όταν του ανατίθεται, ή να τον αναλαμβάνει εκουσίως. Η διαμεσολάβηση εξάλλου είναι επικοινωνιακή δραστηριότητα που εξετάζεται στο σχολείο, εφόσον περιλαμβάνεται και στα θέματα των εξετάσεων του γυμνασίου.



Το **κεφάλαιο 7** του τόμου εστιάζει στο ιδιαίτερα σημαντικό ζήτημα της αξιολόγησης της γλωσσομάθειας. Συζητούνται ζητήματα που αφορούν το τι ακριβώς αξιολογούμε και πώς. Στην εισαγωγή του κεφαλαίου γίνεται μια γενική επισκόπηση του πώς αξιολογούμε τη μαθησιακή διαδικασία και τα αποτελέσματά της και παρουσιάζονται τρόποι αξιολόγησης της διαδικασίας της μάθησης. Ειδική αναφορά γίνεται σε όργανα ελέγχου της γλωσσομάθειας (διαφορετικού τύπου τεστ). Αναφέρεται και στην αρνητική αναδραστική επίδραση (negative washback effect) που μπορεί να έχουν τα τεστ στη μάθηση, αλλά και στις θετικές επιπτώσεις που μπορεί να έχουν τα τεστ και οι εξετάσεις γλωσσομάθειας.

Το τελευταίο κεφάλαιο, το **κεφάλαιο 8**, παρουσιάζει τις προδιαγραφές για τον νέο τύπο προαγωγικών και απολυτηρίων εξετάσεων για το γυμνάσιο, ενώ περιλαμβάνει επίσης ελεγμένα δείγματα θεμάτων και κριτήρια αξιολόγησης ανά επίπεδο επικοινωνιακής επάρκειας και δοκιμασμένα εργαλεία βαθμολόγησης. Το κεφάλαιο αυτό παραπέμπει επίσης στη σύνδεση της ξενόγλωσσης εκπαίδευσης στο Γυμνάσιο με το Λύκειο και με τις εξετάσεις για το Κρατικό Πιστοποιητικό Γλωσσομάθειας (ΚΠΓ), αφού στόχος μας είναι η εκπαίδευση στο σχολείο να προετοιμάζει τους μαθητές για τις εθνικές μας εξετάσεις γλωσσομάθειας.

Ο τόμος αυτός είναι γραμμένος στην ελληνική γλώσσα και επιδιώκει να συμβάλει στην ανάπτυξη μιας ελληνικής μεταγλώσσας για τη γλωσσοδιδασκική. Για πολλά χρόνια οι γνώσεις και οι εμπειρίες της ξενόγλωσσης εκπαιδευτικής κοινότητας στη χώρα μας ήταν κατακερματισμένες, αφού οι θεωρίες και οι πρακτικές της διδακτικής της κάθε γλώσσας αποτυπώνονταν στην ξένη γλώσσα, συμβάλλοντας στην ανάπτυξη διακριτών επιστημονικών χώρων: τη διδακτική της Αγγλικής (TEFL - Teaching of English as a Foreign Language), τη διδακτική της Γαλλικής (FLE - Français langue étrangère), τη διδακτική της Γερμανικής (DaF - Deutsch als Fremdsprache), κ.ο.κ. Φυσικά, η διδακτική της ξένης γλώσσας ως επιστημονικός χώρος είναι μία, μολονότι η κάθε γλώσσα έχει τις ιδιαιτερότητές της και τη δική της παράδοση στο χώρο της εκπαίδευσης σε κάθε τόπο αλλά και διεθνώς.

Είναι σημαντικό όσοι ασχολούμαστε με τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών στην Ελλάδα να έχουμε έναν κοινό λόγο για τη θεωρία και την πράξη της ξενόγλωσσης εκπαίδευσης στη γλώσσα με την οποία σκεπτόμαστε και μετουσιώνουμε τις εμπειρίες μας. Πιστεύουμε ότι ο κοινός λόγος και, με βάση αυτόν, η επικοινωνία ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς διαφορετικών ξένων γλωσσών στην Ελλάδα θα συμβάλουν στη μεταξύ μας συνεργασία και στην ανάπτυξη μιας ξενόγλωσσης εκπαιδευτικής κοινότητας, η οποία μοιράζεται πόρους, ανησυχίες και καλές πρακτικές.

# ΤΟ ΝΕΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΓΙΑ ΤΙΣ ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ ΚΑΙ Η ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ

Βασιλική Δενδρινού & Ευδοκία Καραβά

## 1 Η βάση του νέου προγράμματος σπουδών

Το «Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών για τις Ξένες Γλώσσες» (ΕΠΣ-ΞΓ), το οποίο συνάδει με το *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες* (στο εξής ΚΕΠΑ), ανταποκρίνεται στις προκλήσεις που προκύπτουν από τη νέα στρατηγική για την εκπαίδευση που έχει προτείνει η Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2014-2020). Στόχος της νέας αυτής στρατηγικής είναι μεταξύ άλλων η προώθηση της πολυγλωσσίας στην Ελλάδα και την Ευρώπη γενικότερα, καθώς και η ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων που θα βοηθήσουν τις κοινωνίες να καταπολεμήσουν την ανεργία. Για τον σκοπό αυτό θα πρέπει, σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, να ανασχεδιαστεί η εκπαίδευση στην Ευρώπη με μεγαλύτερη επικέντρωση στα «μαθησιακά αποτελέσματα», δηλαδή στο τι θα πρέπει να μπορεί να κάνει ο εκπαιδευόμενος στο κάθε στάδιο της εκπαίδευσής του, και αυτό το «τι» να περιγράφεται με σαφείς και αντικειμενικούς περιγραφικούς δείκτες, οι οποίοι θα συμβάλουν στην αντικειμενική αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Ακριβώς αυτό κάνει το ΕΠΣ-ΞΓ.

Οι ειδικότερες συστάσεις που διατυπώνονται στην πρόταση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για τη «νέα στρατηγική της εκπαίδευσης» στην Ευρώπη βασίζονται στα πορίσματα της έκθεσης παρακολούθησης της εκπαίδευσης και της κατάρτισης για το 2012, μιας νέας ετήσιας έρευνας της Επιτροπής που περιγράφει την προσφορά δεξιοτήτων στα κράτη μέλη. Οι συστάσεις αυτές, αρκετές από τις οποίες ενστερνίζεται το ΕΠΣ-ΞΓ, είναι εν συντομία οι εξής:

- Μεγαλύτερη εστίαση στην ανάπτυξη εγκάρσιων ικανοτήτων και βασικών δεξιοτήτων σε όλα τα επίπεδα. Αυτό ισχύει ιδίως για την ανάπτυξη της ευρηματικότητας και της δημιουργικότητας καθώς και τον ψηφιακό γραμματισμό.
- Μεγαλύτερη έμφαση στην εκμάθηση ξένων γλωσσών ώστε μέχρι το 2020 το 50% των Ευρωπαίων ηλικίας 15 ετών να γνωρίζουν τουλάχιστον μια πρώτη ξένη γλώσσα και τουλάχιστον το 75% να πρέπει να διδάσκονται μια δεύτερη ξένη γλώσσα από το Δημοτικό.
- Να γίνουν επενδύσεις για την ανάπτυξη προγραμμάτων επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης και για τη βελτίωση των επιπέδων της μάθησης με βάση την εργασία.
- Να βελτιωθεί ο τρόπος αναγνώρισης των επαγγελματικών προσόντων και δεξιοτήτων, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που καλλιεργούνται εκτός του συστήματος της επίσημης εκπαίδευσης και κατάρτισης.

- Να αξιοποιηθούν πλήρως οι νέες τεχνολογίες, ιδίως το διαδίκτυο, με τα σχολεία, τα πανεπιστήμια και τα ιδρύματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης να αυξάνουν την πρόσβαση στην εκπαίδευση μέσω ανοικτών εκπαιδευτικών πόρων.
- Αυτές οι μεταρρυθμίσεις πρέπει να υποστηρίζονται από καλά καταρτισμένους, δραστήριους εκπαιδευτικούς με δημιουργικό πνεύμα και ικανότητες.
- Η προσέγγιση βάσει εταιρικής σχέσης έχει ζωτική σημασία. Χρειάζεται τόσο δημόσια όσο και ιδιωτική χρηματοδότηση, προκειμένου να ενισχυθεί η καινοτομία και να αυξηθεί η γόνιμη αλληλεπίδραση μεταξύ του εκπαιδευτικού-ακαδημαϊκού κόσμου και της αγοράς εργασίας.

## 2 Τα βασικά συστατικά του ΕΠΣ-ΞΓ

Το ΕΠΣ-ΞΓ υιοθετεί μια προσέγγιση αναδυόμενου γραμματισμού στην ξένη γλώσσα και ειδικότερα στην αγγλική. Η εφαρμογή του ξεκινά από την Γ' Δημοτικού, όταν αρχίζει η εκπαίδευση με στόχο τον σχολικό γραμματισμό στην ξένη γλώσσα με τη διδασκαλία της γραφής και ανάγνωσης. Το Πρόγραμμα Εκμάθησης της Αγγλικής στη Πρώιμη Παιδική Ηλικία (ΠΕΑΠ), το οποίο εφαρμόζεται για το μάθημα της αγγλικής στην Α' και Β' Δημοτικού ως προοίμιο του ΕΠΣ-ΞΓ, εμπλέκει τον μικρό μαθητή σε παιγνιώδεις δραστηριότητες προφορικού λόγου. Πληροφορίες για το ΠΕΑΠ μπορεί κάθε ενδιαφερόμενος να βρει στην σχετική διαδικτυακή πύλη.

Αντίθετα από το ΠΕΑΠ, που αφορά αποκλειστικά την αγγλική γλώσσα, το ΕΠΣ-ΞΓ αφορά όλες τις ξένες γλώσσες που περιλαμβάνονται αυτή τη στιγμή στο Σχολικό Πρόγραμμα Σπουδών. Αφορά δηλαδή τα αγγλικά, που είναι η «πρώτη» ξένη γλώσσα, και τα γαλλικά, γερμανικά, ιταλικά και ισπανικά, τις «δεύτερες» ξένες γλώσσες. Ας σημειωθεί ότι το να είναι μια γλώσσα «πρώτη» δεν σημαίνει φυσικά ότι έχει κάποια ποιοτική πρωτιά ή ότι παίζει παρόμοιο ρόλο με τη μητρική γλώσσα. Σημαίνει απλώς ότι η γλώσσα αυτή ορίζεται από το Υπουργείο Παιδείας ως υποχρεωτική σε όλα τα σχολεία της χώρας, ενώ αυτές που ονομάζονται «δεύτερες» προσφέρονται κατ' επιλογή και όχι σε όλα τα σχολεία της χώρας. Το ΕΠΣ-ΞΓ αφορά επίσης τις γλώσσες εκείνες που μπορεί να περιληφθούν στο μέλλον, ως υποχρεωτικές ή επιλογής, ανεξαρτήτως των ωρών που προβλέπονται για τη διδασκαλία καθεμίας από αυτές. Σημειώνεται ότι, ενώ η απόφαση σχετικά με το ποιες γλώσσες περιλαμβάνει το Σχολικό Πρόγραμμα Σπουδών είναι ζήτημα πολιτικό (και σπάνια έχει αποτελέσει αντικείμενο συστηματικής, κοινωνιογλωσσικά ενημερωμένης μελέτης), το ποιες γλώσσες προσφέρονται στο σχολείο κάθε σχολική χρονιά είναι ζήτημα που έχει άμεση σχέση με τρέχοντες τεχνικούς και οικονομικούς παράγοντες. Το ΕΠΣ-ΞΓ αποτελεί εντούτοις προϊόν επιστημονικού σχεδιασμού προσδιορισμένο με τρόπο που να μην χρειάζεται το περιεχόμενό του να αλλάζει κάθε φορά που οι αποφάσεις σχετικά με τις γλώσσες και το ωρολόγιο πρόγραμμα αλλάζουν, αλλά να βελτιώνεται και να ενημερώνεται βάσει αξιολόγησης και αξιοποίησης των σύγχρονων ερευνητικών εξελίξεων.

Το νέο Πρόγραμμα έχει σημαντικά καινοτόμα χαρακτηριστικά για τα σχολικά χρονικά του τύπου μας. Έχοντας εκπονηθεί στο πλαίσιο ενός έργου που για πρώτη φορά αντιμετωπίζει το Σχολικό Πρόγραμμα Σπουδών ως ολότητα και τα προγράμματα

σπουδών των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων ως ομοιογενή τμήματα του όλου, το ΕΠΣ-ΞΓ είναι και αυτό ένα ομοιογενές σύστημα. Συνιστά ένα curriculum κοινό για όλες τις ξένες γλώσσες που διδάσκονται στο σχολείο και ενιαίο για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Προσδιορίζει γενικούς και επιμέρους δείκτες επικοινωνιακής γλωσσικής επάρκειας, βάσει των οποίων μπορεί να κρίνει κανείς σε ποιο επίπεδο γλωσσομάθειας βρίσκεται ο μαθητής, σύμφωνα με την 6βαθμη κλίμακα του Συμβουλίου της Ευρώπης (ΣΤΕ), που για πρώτη φορά εισάγεται στην ελληνική σχολική πράξη. Οι δείκτες αυτοί συνάδουν με τους δείκτες του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς για τις Γλώσσες (ΚΕΠΑ), το οποίο αναγνωρίζεται ως ευρωπαϊκό όργανο περιγραφής της γλωσσομάθειας και αποτελεί έγγραφο αναφοράς τόσο για την εκπόνηση προγραμμάτων σπουδών όσο και για την αντιστοίχιση διαφορετικών συστημάτων πιστοποίησης γλωσσομάθειας ανά την Ευρώπη, ώστε να διευκολύνεται η αμοιβαία αναγνώριση των τίτλων επάρκειας στην ξένη γλώσσα, εξυπηρετώντας την κινητικότητα στην Ευρώπη.

Το ΕΠΣ-ΞΓ περιγράφει αναλυτικά τα γλωσσικά χαρακτηριστικά επικοινωνιακής επάρκειας του μαθητή από το επίπεδο Α1 (στοιχειώδης γνώση) μέχρι το επίπεδο Β2 (καλή γνώση) –επίπεδο στο οποίο μπορεί να φτάσουν κάποιοι μαθητές έως και την Γ' Γυμνασίου. Το τμήμα του ΕΠΣ-ΞΓ που αφορά στο Λύκειο, το οποίο θα δημοσιευτεί σε δεύτερη φάση, θα περιλαμβάνει περιγραφητές επιπέδου Γ1 (πολύ καλή γνώση) και Γ2 (άριστη γνώση), επίπεδα στα οποία μπορούν να φτάσουν ορισμένοι μαθητές του Λυκείου.

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών περιγράφει λεπτομερώς **ΤΙ** αναμένεται να είναι σε θέση να κάνει, χρησιμοποιώντας την ξένη γλώσσα, ο μαθητής και η μαθήτριά, ως αποτέλεσμα της διδασκαλίας και της διαδικασίας της μάθησης. Το **ΠΩΣ** και το **ΠΟΤΕ** οι «ειδικοί» ορίζουν πως η μάθηση της γλώσσας θα επιτευχθεί είναι μεταβλητές που έχουν άμεση σχέση με τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τα διαφορετικά περιβάλλοντα μάθησης ανά περιοχή και σχολείο. Ο παρών τόμος συγγράφεται με στόχο να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό της ξένης γλώσσας να διαμορφώσει ένα μαθησιακό περιβάλλον με βάση συγκεκριμένες μεταβλητές.

Από τα πλέον σημαντικά χαρακτηριστικά του νέου Προγράμματος Σπουδών είναι ότι περιγράφει τις γνώσεις και τις επικοινωνιακές ικανότητες που πρέπει να αποκτηθούν στην ξένη γλώσσα κατά επίπεδο γλωσσομάθειας και όχι κατά τάξη. Η περιγραφή αυτή είναι ιδεολογικά προσδιορισμένη, αφού αποδέχεται έμπρακτα ότι οι μαθητές στην ίδια σχολική τάξη δεν αποτελούν μια συμπαγή ομάδα με τα ίδια χαρακτηριστικά. Τα παιδιά και οι έφηβοι διαφέρουν μεταξύ τους σε ωριμότητα, εμπειρίες και ενδιαφέροντα και μπορεί να μαθαίνουν διαφορετικά πράγματα με διαφορετικούς ρυθμούς. Επιπλέον, η κοινωνική διάσταση της περιγραφής αυτής συνίσταται στο ότι αποδέχεται την ελληνική πραγματικότητα, ότι πολλοί μαθητές διδάσκονται τις γλώσσες και εκτός του σχολείου. Το στοιχείο είναι η εφαρμογή του ΕΠΣ-ΞΓ στο μέλλον και, ειδικότερα, η οργάνωση του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου με τέτοιο τρόπο, ώστε να λειτουργήσουν τα μαθήματα των ξένων γλωσσών κατά επίπεδα, δηλαδή να μπορεί ένας μαθητής της Ε' Δημοτικού που, σύμφωνα με κατάλληλο διαγνωστικό τεστ, βρίσκεται στο επίπεδο Β1 αγγλικών να παρακολουθήσει την τάξη αυτή μαζί με μαθητές της ΣΤ' που επίσης κατατάσσονται στο επίπεδο Β1, ενώ άλλοι συμμαθητές τους μπορεί να είναι μοιρασμένοι σε χαμηλότερα επίπεδα (Α1 ή Α2).

Η εφαρμογή των επιπέδων γλωσσομάθειας αποτελεί επιπλέον βασική γέφυρα σύνδεσης του νέου Προγράμματος Σπουδών με το Κρατικό Πιστοποιητικό Γλωσσομάθειας (ΚΠΓ). Αφότου η γλωσσομάθεια προσδιορίζεται πλέον βάσει των διακριτών σταδίων, όπως περιγράφονται στο ΚΕΠΑ, με το οποίο το ΕΠΣ-ΞΓ και το ΚΠΓ εναρμονίζονται πλήρως, οι μαθητές του ελληνικού σχολείου μαθαίνουν την ξένη γλώσσα βάσει σαφώς ορισμένων στόχων, για τους οποίους μπορούν να πιστοποιηθούν σε συμφωνία με τις κοινές ευρωπαϊκές πρακτικές. Τα χαρακτηριστικά ή δείκτες επικοινωνιακής επάρκειας κατά επίπεδο γλωσσομάθειας προσδιορίζονται ως γλωσσικές δράσεις ή ενέργειες. Γίνεται αναλυτική καταγραφή του τι αναμένεται να είναι σε θέση να κάνει ο μαθητής στην ξένη γλώσσα για να θεωρηθεί (και να μπορεί να πιστοποιηθεί) ως επαρκής χρήστης της σε καθένα από τα επίπεδα της κλίμακας του ΣΤΕ. Οι δείκτες αυτοί δεν έχουν οριστεί αυθαίρετα. Είναι εναρμονισμένοι με τους περιγραφικούς δείκτες επικοινωνιακής επάρκειας, όπως καταγράφονται αφενός στο ΚΕΠΑ και αφετέρου στις προδιαγραφές εξετάσεων του ΚΠΓ. Παράλληλα, βασική καινοτομία του ΕΠΣ-ΞΓ, σε διεθνή κλίμακα, αποτελεί η τεκμηρίωση των περιγραφικών δεικτών βάσει μιας πρώτης συστηματικής καταγραφής και οργάνωσης της γλωσσικής ύλης που προβλέπεται να διδαχθεί σε κάθε γλώσσα κατά επίπεδο γλωσσομάθειας. Με τον όρο γλωσσική ύλη γίνεται αναφορά στο εύρος των λειτουργικών και δομικών στοιχείων που αναμένεται να γνωρίζει και να χρησιμοποιεί ο μαθητής/η μαθήτρια προκειμένου να μεταφέρει με επιτυχία κοινωνικά προσδιορισμένα νοήματα σε ποικίλες περιστάσεις επικοινωνίας, σε διαφορετικά στάδια εκμάθησης της ξένης γλώσσας. Το ΕΠΣ-ΞΓ περιλαμβάνει επίσης συστηματοποιημένη και αντιστοιχισμένη σε επίπεδα γλωσσομάθειας την ύλη των ξενόγλωσσων σχολικών εγχειριδίων –κυρίως των κρατικών εκδόσεων– που χρησιμοποιούνται σε καθεμιά από τις ξένες γλώσσες. Στόχος της εν λόγω καταγραφής υπήρξε η οργάνωση της ύλης των εγχειριδίων σύμφωνα με τις κατά επίπεδο γλωσσικές ενέργειες, ώστε να διασφαλιστεί η ομαλή μετάβαση από τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, με βάση τα οποία έχουν συγγραφεί τα σχολικά εγχειρίδια, στο ΕΠΣ-ΞΓ. Η πρακτικής φύσεως αυτή ενέργεια είχε και έναν άλλο στόχο: τη στάθμιση της ύλης των εγχειριδίων, η οποία είναι ιδιαίτερα χρήσιμη για την αξιολόγησή τους καθώς επίσης και για την εξομάλυνση ασυνεχειών και προβλημάτων συστηματικότητας που αυτά παρουσιάζουν.

Οι προαναφερθείσες προσπάθειες αποτέλεσαν μέρος ενός ιδιαίτερα σημαντικού και πολύπλοκου εγχειρήματος, το οποίο συνεχίζεται από την ερευνητική ομάδα του Κέντρου Έρευνας για τη Διδασκαλία Ξένων Γλωσσών και την Αξιολόγηση Γλωσσομάθειας του Παν/μίου Αθηνών (Research Centre for Language Teaching, Testing and Assessment, RCeL). Η βασική συνιστώσα του έργου αυτού είναι η κοινή, ενοποιητική περιγραφή της προσδοκώμενης παραγωγής στην ξένη γλώσσα σε συνάρτηση με: (α) τις ενέργειες που θα πρέπει να μπορεί να κάνει ο μαθητής κατά επίπεδο επικοινωνιακής επάρκειας και (β) το πόσο «καλά» αναμένεται να είναι σε θέση να κάνει την κάθε ενέργεια σε κάθε επίπεδο. Η λογική αυτή εισάγεται για πρώτη φορά στην σχολική εκπαίδευση στην Ελλάδα και είναι σε συμφωνία με τις αρχές του ΚΕΠΑ. Η πρώτη έκδοση του ΕΠΣ-ΞΓ συνοδεύεται από δύο Παραρτήματα τα οποία περιλαμβάνουν (α) τη γενική, κοινή για τις γλώσσες του προγράμματος περιγραφή της γλωσσικής ύλης για τα έξι επίπεδα του ΣΤΕ, όπως αυτή προέκυψε από σύνθεση ενός αρχικού συνόλου διαβαθμισμένων περιγραφών γλωσσικών δεδομένων από διαφορετικές γλώσσες και ποικίλες πηγές

(Παράρτημα 1) και (β) αποτύπωση της ύλης κάθε ξένης γλώσσας χωριστά, όπως καλύπτεται από τα εν χρήσει διδακτικά εγχειρίδια, οργανωμένης κατά σχολικές τάξεις και αντιστοιχισμένης σε επίπεδα γλωσσομάθειας (Παράρτημα 2). Ως γλωσσικά δεδομένα εννοούνται τα γλωσσικά μέσα εν χρήσει, δηλαδή οι δομές της γλώσσας στα περιβάλλοντα λειτουργίας τους.

Κατά το στάδιο αξιολόγησης και επικαιροποίησης του περιεχομένου του ΕΠΣ-ΞΓ, στόχος υπήρξε η στάθμιση των περιγραφών των Παραρτημάτων της αρχικής έκδοσης και, μέσω αυτής, ο προσδιορισμός της μεθοδολογίας για την ανάπτυξη σαφώς ορισμένων και αντικειμενικών *κριτηρίων αναφοράς* για τη μάθηση, διδασκαλία και αξιολόγηση των γλωσσών του Προγράμματος. Οι περιγραφές των δύο Παραρτημάτων ελέγχθηκαν και αντιπαραβλήθηκαν μεταξύ τους καθώς και με αντίστοιχες περιγραφές από επιπλέον πηγές και, τελικά, διαμορφώθηκαν αναλυτικές γλωσσικές περιγραφές, *χαρακτηριστικές* κάθε επιπέδου γλωσσομάθειας, περιγραφές που προσδιορίζουν λεπτομερώς τη γνώση που προσκτάται σε κάθε γλώσσα σε κάθε επίπεδο και τη διακρίνουν από εκείνη των υπόλοιπων επιπέδων. Ο στόχος αυτός υπαγορεύεται από την ίδια τη φιλοσοφία του ΕΠΣ-ΞΓ ως Προγράμματος που διαμορφώνεται από γλωσσικά δεδομένα (*data-driven curriculum*) και δεν στηρίζεται αποκλειστικά, όπως τα περισσότερα Προγράμματα Σπουδών, σε περιγραφές ειδικών της γλώσσας, οι οποίες συνήθως δεν ελέγχονται μεταξύ τους ούτε, πολύ περισσότερο, τεκμηριώνονται με εμπειρικά δεδομένα (δεδομένα που έχουν παραχθεί από ομιλητές/μαθητές της γλώσσας). Η συνεισφορά της μεθοδολογίας αξιολόγησης των γλωσσικών δεδομένων του Προγράμματος και του τελικού προϊόντος, δηλαδή των κριτηρίων αναφοράς που παρουσιάζονται λεπτομερώς (ειδικά για την αγγλική) στην επικαιροποιημένη έκδοση του ΕΠΣ-ΞΓ στη σύγχρονη βιβλιογραφία, αφορά όχι μόνο στην ποικιλία των δεδομένων τα οποία αντιπαραβλήθηκαν και αξιολογήθηκαν προκειμένου να ενσωματωθούν σε όσο το δυνατόν περισσότερο ακριβείς περιγραφές, αλλά και στην υιοθέτηση μιας κοινής *μεταγλώσσας* για την περιγραφή των γλωσσικών στοιχείων σε διάφορες γλώσσες (όπως έχει ήδη παρουσιαστεί στην πρώτη έκδοση του ΕΠΣ-ΞΓ, Παράρτημα 1). Τα κριτήρια αναφοράς, που περιλαμβάνονται στο Παράρτημα της τελικής έκδοσης, τεκμηριώνουν τους περιγραφικούς δείκτες επικοινωνιακής επάρκειας στη γλώσσα αυτή ενώ είναι *συγκρίσιμα* με αντίστοιχα στοιχεία για τις υπόλοιπες γλώσσες του Προγράμματος. Τέτοιου είδους γλωσσικές περιγραφές μπορούν να υποστηρίξουν διαγλωσσικές μελέτες σχετικά με τη μάθηση της ξένης γλώσσας αλλά και συνδέσεις της γνώσης σε περισσότερες της μιας ξένης γλώσσας σε ένα πραγματικά πολύγλωσσο Πρόγραμμα Σπουδών.

Ως βασικό μεθοδολογικό εργαλείο για τη στάθμιση της γλωσσικής ύλης και τον προσδιορισμό κριτηρίων αναφοράς για τη μάθηση και αξιολόγηση της ξένης γλώσσας αναπτύχθηκε μια πολύγλωσση βάση δεδομένων, όπου καταχωρίζονται περιγραφές των δομικών και λειτουργικών στοιχείων κάθε γλώσσας με παραδείγματα χρήσης, τα οποία αναπαριστούν, κατά προσέγγιση, τις γλωσσικές επικοινωνιακές ικανότητες του Έλληνα μαθητή στις πέντε ξένες γλώσσες του Προγράμματος (αγγλικά, γαλλικά, γερμανικά, ισπανικά, ιταλικά), σε πέντε από τα έξι επίπεδα γλωσσομάθειας (A1, A2, B1, B2, Γ1)<sup>1</sup>. Η διαδικασία αυτή τεκμηρίωσης της επάρκειας του μαθητή σε περισσότερες από μία

ξένες γλώσσες αποτελεί εξαιρετικά σύνθετο εγχείρημα<sup>2</sup>. Εφαρμόστηκαν συνθετικές μεθοδολογικές πρακτικές και πραγματοποιήθηκε η ενημέρωση της εν λόγω Βάσης με επιστροφή στα δεδομένα της κάθε γλώσσας χωριστά και εξαντλητικά, εξαγωγή περιγραφών των σχετικών γλωσσικών ικανοτήτων από διαφορετικές πηγές και αντιστοίχισή τους στις διάφορες γλώσσες και τα επίπεδα, προκειμένου να είναι δυνατή η οργάνωση, ο έλεγχος και η αντιπαραβολή τους βάσει της κοινής μεταγλώσσας.

Από τα δεδομένα αυτά προέκυψαν οι σταθμισμένες περιγραφές γλωσσικής ύλης και παράλληλα επανεξετάστηκαν και αξιολογήθηκαν οι περιγραφικοί δείκτες της αρχικής έκδοσης. Σημειώνουμε ότι η μεταγλώσσα που χρησιμοποιείται για την περιγραφή των γλωσσικών ικανοτήτων σκόπιμα δεν υιοθετεί ορισμένο θεωρητικό πλαίσιο, προκειμένου να είναι εύκολη και σαφής η μεταφορά της στη σχολική πράξη. Αποφεύχθηκαν επίσης σκόπιμα περιγραφές που στηρίζονται σε αυστηρά δομιστικές προσεγγίσεις της γλώσσας, οι οποίες συχνά συνδέονται με μονογλωσσικές ιδεολογίες που θέλουν κάθε γλώσσα 'απομονωμένη' από τις υπόλοιπες και τις περιγραφές των δομικών της στοιχείων διαχωρισμένες από τις αντίστοιχες των άλλων γλωσσών.

Συγκεφαλαιωτικά, παρουσιάζονται αμέσως παρακάτω τα σημαντικότερα από τα χαρακτηριστικά του ΕΠΣ-ΞΓ, που αποτελούν και κρίσιμα σημεία διαφοράς του από τα προηγούμενα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για τις ξένες γλώσσες.

- Πρόκειται για το πρώτο κοινό πρόγραμμα σπουδών για όλες τις ξένες γλώσσες του σχολείου και ενιαίο για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.
- Προσδιορίζει τα χαρακτηριστικά της επικοινωνιακής και γλωσσικής επάρκειας κατά επίπεδα γλωσσομάθειας και όχι κατά σχολική τάξη.
- Συνδέει άμεσα την ξενόγλωσση εκπαίδευση στο σχολείο με την πιστοποίηση γλωσσομάθειας και ειδικότερα με το Κρατικό Πιστοποιητικό Γλωσσομάθειας (ΚΠΓ), καθώς και με τη διά βίου μάθηση.
- Πρόκειται για το πρώτο πρόγραμμα σπουδών το οποίο δεν στηρίζεται, όπως συνήθως, σε απόψεις ειδικών ως προς το τι πρέπει να αποτελεί το αντικείμενο γνώσης του μαθήματος της ξένης γλώσσας στο σχολείο, αλλά σε ευρωπαϊκά και ελληνικά εμπειρικά δεδομένα έρευνας.
- Έχει εκπονηθεί ώστε να μην υπάρχει ανάγκη να αλλάζει κάθε λίγα χρόνια, αλλά να βελτιώνεται και να ενημερώνεται με την εξέλιξη της σχετικής έρευνας.

Με βάση τα παραπάνω, μέσω του ΕΠΣ-ΞΓ επιτυγχάνεται μια σημαντική καινοτομία στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση. Η πιλοτική εφαρμογή του ΕΠΣ-ΞΓ έδειξε ότι η επιτυχής εφαρμογή αυτής της καινοτομίας εξαρτάται άμεσα από εξωγενείς παράγοντες όπως: η διοικητική οργάνωση του σχολείου που το εφαρμόζει, οι ώρες διδασκαλίας των ξένων γλωσσών, ο τρόπος διδασκαλίας στην τάξη, κ.λπ. Για τον λόγο αυτό, η αποτίμηση του ΕΠΣ-ΞΓ εξέτασε χωριστά το περιεχόμενό του από τον τρόπο εφαρμογής του στο σχολείο και στην τάξη. Η πιλοτική εφαρμογή του ΕΠΣ-ΞΓ κατέστησε σαφές ότι για την εφαρμογή του είναι απαραίτητο να διασφαλιστούν οι κατάλληλες συνθήκες ώστε η εκμάθηση της ξένης γλώσσας στο δημόσιο σχολείο να είναι όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματική. Κάτι τέτοιο προϋποθέτει αποφάσεις σε επίπεδο πολιτικό και σωστό προγραμματισμό, και όχι απαραίτητα πολλές πρόσθετες δαπάνες από τον κρατικό προϋπολογισμό.

### 3 Το ΕΠΣ-ΞΓ ως εργαλείο για τον εκπαιδευτικό

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, ένα πρόγραμμα σπουδών προσδιορίζει το ΤΙ θα πρέπει να μάθει ή ΤΙ θα πρέπει να μπορεί να κάνει ο μαθητής ως αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, όχι το ΠΩΣ θα το πετύχει- δηλαδή, με ποια διδακτική προσέγγιση, με ποιες μεθόδους διδασκαλίας.

Επίσης, ένα πρόγραμμα σπουδών έχει άλλου είδους περιεχόμενα από ένα αναλυτικό πρόγραμμα, το οποίο καθορίζει πότε ακριβώς θα διδαχτεί ποια ύλη. Το ΕΠΣ-ΞΓ περιλαμβάνει στοιχεία από τα οποία μπορεί να προκύψει το αναλυτικό πρόγραμμα, με βάση το ωρολόγιο πρόγραμμα, το «προφίλ» των μαθητών και τη συγκεκριμένη σχολική πραγματικότητα στην οποία λειτουργεί ο εκπαιδευτικός. Συγκεκριμένα, το ΕΠΣ-ΞΓ περιλαμβάνει:

- α) Τους γενικούς δείκτες επικοινωνιακής γλωσσικής επάρκειας κατά επίπεδο γλωσσομάθειας.
- β) Αναλυτικές περιγραφές των επικοινωνιακών ενεργειών/δράσεων που θα πρέπει να μπορεί να κάνει ο μαθητής σε κάθε επίπεδο γλωσσομάθειας και οι οποίες αφορούν την:
  - Κατανόηση γραπτού λόγου
  - Παραγωγή γραπτού λόγου και γραπτή διάδραση
  - Γραπτή διαμεσολάβηση
  - Κατανόηση προφορικού λόγου
  - Παραγωγή προφορικού λόγου και προφορική διάδραση
  - Προφορική διαμεσολάβηση
- γ) Οργανόγραμμα ύλης κατά επίπεδο γλωσσομάθειας, δηλαδή τα λειτουργικά και δομικά στοιχεία που αναμένεται να γνωρίζει και να είναι σε θέση να χρησιμοποιεί ο μαθητής σε κάθε επίπεδο γλωσσομάθειας. Η ύλη των επιπέδων από Β2 έως και Γ2 κατά κανόνα επαναλαμβάνει τα βασικά στοιχεία και συμπληρώνει την ύλη των χαμηλότερων επιπέδων (Α1-Β1).
- δ) Λεπτομερές οργανόγραμμα της ύλης των σχολικών εγχειριδίων των ξένων γλωσσών. Σημειώνεται ότι η ύλη των εγχειριδίων και η προβλεπόμενη ύλη κατά επίπεδο γλωσσομάθειας (αμέσως παραπάνω) περιγράφονται με κοινές παραμέτρους.

Παράλληλα, σε Παράρτημα του παρόντος τόμου, μπορεί να βρει ο ενδιαφερόμενος εκπαιδευτικός μια αποτύπωση και κατηγοριοποίηση των θεματικών που περιλαμβάνουν στην ύλη τους τα βιβλία της ελληνικής γλώσσας και άλλων γνωστικών αντικειμένων του Δημοτικού και του Γυμνασίου, ώστε να μπορούν να αξιοποιηθούν για διαθεματικές εργασίες στην ξένη γλώσσα.

Έχοντας αυτά τα στοιχεία και γνωρίζοντας τις ανάγκες της τάξης του, μπορεί να αναπτύξει ο εκπαιδευτικός το δικό του αναλυτικό πρόγραμμα, ξεκινώντας φυσικά από τις διαθέσιμες διδακτικές ώρες σε κάθε σχολικό έτος και λαμβάνοντας υπόψη πόσος χρόνος μελέτης χρειάζεται για να ανταποκριθεί ο μαθητής στις απαιτήσεις κάθε επιπέδου γλωσσικής επάρκειας. Ακολουθεί ενδεικτικό σενάριο χρονο-οργάνωσης για το μάθημα της αγγλικής.



ΓΛΩΣΣΑ	ΑΓΓΛΙΚΑ
ΕΠΙΠΕΔΟ	B1+/-
ΤΑΞΗ	Α' Γυμνασίου
ΕΒΔΟΜΑΔΙΑΙΕΣ ΩΡΕΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ	3
ΣΥΝΟΛΟ ΩΡΩΝ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΝΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΕΤΟΣ	36 εβδομάδες Χ 3 διδακτικές ώρες = 108 – 20% (λόγω εκδρομών, σχολικών εορτών, απεργιών, συνελεύσεων κ.λπ.) = <b>86 διδακτικές ώρες Χ 45' ή 63 ώρες Χ 60'</b>
Μ.Ο. ΚΑΘΟΔΗΓΟΥΜΕΝΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ ΕΠΙΠΕΔΟΥ Β1 (ΣτΕ/Ελληνικό σχολείο)	300 ώρες/345 διδακτικές ώρες
ΚΑΛΥΨΗ ΕΠΙΠΕΔΩΝ Α1-Α2 ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ	ΤΑΞΕΙΣ Γ, Δ, Ε, ΣΤ (345 ΩΡΕΣ) <sup>3</sup>
ΤΑΞΗ Γ'	86 ΩΡΕΣ (ΠΕΡΙΠΟΥ 3/4 ΤΟΥ ΕΠΙΠΕΔΟΥ Α1)
ΤΑΞΗ Δ'	86 ΩΡΕΣ (1/4 ΤΟΥ ΕΠΙΠΕΔΟΥ Α1 + 1/4 ΤΟΥ ΕΠΙΠΕΔΟΥ Α2)
ΤΑΞΗ Ε'	86 ΩΡΕΣ (1/4 ΑΠΟ ΤΗΝ Δ + 1,5/4 ΣΤΗΝ Ε = 2,5/4 ΤΟΥ ΕΠΙΠΕΔΟΥ Α2)
ΤΑΞΗ ΣΤ'	86 ΩΡΕΣ (2,5/4 ΤΟΥ ΕΠΙΠΕΔΟΥ Α2 ΣΤΙΣ Δ & Ε + 1,5/4 ΤΟΥ ΕΠΙΠΕΔΟΥ Α2)

Με βάση τη χρονο-οργάνωση που θα κάνει, ο εκπαιδευτικός σχεδιάζει το δικό του αναλυτικό πρόγραμμα. Το ζητούμενο αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό, καθώς όταν ένα αναλυτικό πρόγραμμα δεν εκπονείται από τον εκπαιδευτικό αλλά μια κεντρική διοίκηση του κράτους, αυτό που συμβαίνει είναι πως δίνεται προτεραιότητα στην ύλη και όχι στο μαθητή. Είναι δηλαδή σημαντικό το πότε θα καλυφθεί η ύλη που ορίζει το πρόγραμμα και όχι το τι πραγματικά μαθαίνουν (να κάνουν) οι μαθητές.

Με το ΕΠΣ-ΞΓ, το οποίο συνιστά όπως έχει ήδη ειπωθεί πρόγραμμα σπουδών και όχι αναλυτικό πρόγραμμα, επιδιώκεται να δοθεί η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να διαμορφώσει το δικό του αναλυτικό πρόγραμμα. Ο σχεδιασμός του αναλυτικού προγράμματος βάσει του νέου Προγράμματος Σπουδών απαιτεί αποφάσεις του εκπαιδευτικού ως προς το επίπεδο επικοινωνιακής επάρκειας στο οποίο θα στοχεύει το μάθημα μιας σχολικής χρονιάς, τους μαθησιακούς στόχους τους οποίους θα επιδιώξει να επιτύχουν οι μαθητές του (μιας συγκεκριμένης τάξης), καθώς και τα γλωσσικά μέσα στα οποία θα εστιάσει στο χρονικό διάστημα που έχει στη διάθεσή του. Μπορεί δηλαδή το πρόγραμμα που θα σχεδιάσει να έχει τη μορφή μαθησιακών ενοτήτων με εσωτερική άρθρωση και γραμμική αλληλουχία. Δείγμα οργάνωσης μαθημάτων δύο εβδομάδων παρατίθεται στο τέλος του παρόντος (βλ. Παράρτημα Κεφ. 1).

Το εγχείρημα αυτό, αν και απαιτητικό, μόνο ο εκπαιδευτικός μπορεί να το φέρει σε πέρας με επιτυχία, καθώς μόνο εκείνος έχει βαθιά γνώση και εμπειρία των μαθητών του και του σχολικού περιβάλλοντος. Έχοντας λοιπόν προσδιορίσει (με τη χρήση κατάλληλου διαγνωστικού τεστ) σε ποιο/α επίπεδο/α επάρκειας μπορούν να στοχεύουν οι μαθητές

πιων τάξεων (βάσει των διαθέσιμων διδακτικών ωρών), ο εκπαιδευτικός επιλέγει σε ποιους από τους αναλυτικούς περιγραφικούς δείκτες γλωσσικής επάρκειας πρόκειται να εστιάσει την κάθε σχολική χρονιά. Με βάση τους δείκτες, επιλέγει στη συνέχεια από το οργανόγραμμα ύλης τα επιμέρους δομικά και λειτουργικά στοιχεία (επικοινωνιακούς στόχους, γραμματική, λεξιλόγιο, κειμενικούς τύπους) στους οποίους θα επικεντρώσει το μάθημά του, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν οριστεί.

Αφού αποφασίσει ποια ύλη θα καλυφθεί σε μια σχολική χρονιά, το επόμενο βήμα είναι η οργάνωσή της. Συνήθως στα αναλυτικά προγράμματα τα οποία σχεδιάζονται κεντρικά, χωρίς τη συμβολή του εκπαιδευτικού, η οργάνωση και η επιλογή της ύλης γίνονται σχετικά αυθαίρετα και διαισθητικά χρησιμοποιώντας υποκειμενικά κριτήρια όπως: δυσκολία γραμματικών δομών (ξεκινάμε με τις πιο απλές γραμματικές δομές και συνεχίζουμε με τις πιο σύνθετες) ή χρησιμότητα των επικοινωνιακών στόχων για τους μαθητές (ξεκινάμε με τους επικοινωνιακούς στόχους που είναι πιο χρήσιμοι/απαραίτητοι για τις επικοινωνιακές ανάγκες των μαθητών και συνεχίζουμε με λιγότερο απαραίτητους). Το ίδιο συμβαίνει με τον ορισμό της ύλης των σχολικών βιβλίων.

Στο πλαίσιο του ΕΠΣ-ΞΓ, προκειμένου να οργανώσει και να κατηγοριοποιήσει την ύλη ο εκπαιδευτικός, ξεκινά με θεματικές κατηγορίες οι οποίες καλύπτονται από τα βιβλία του Δημοτικού και του Γυμνασίου, ώστε να είναι οικείες στους μαθητές από άλλα μαθήματα. Η επιλογή των θεματικών καθορίζεται επιπλέον και από το πόσο κάθε θεματική εξυπηρετεί τη χρήση της γλώσσας στην οποία έχει προγραμματίσει ο εκπαιδευτικός να εστιάσει. Για παράδειγμα, οι επικοινωνιακοί στόχοι επιπέδου Α1 «περιγράψω κάποιον ή κάτι», «παρουσιάζω κάποιον», «αυτοπαρουσιάζομαι» και «χαιρετώ» (Οργανόγραμμα ύλης, Επίπεδο Αναφοράς Α1) εμπίπτουν στη θεματική «Εγώ και οι άλλοι», που έχουν καλύψει οι μαθητές στο βιβλίο γλώσσας της Α' Δημοτικού. Θα μπορούσε λοιπόν ο εκπαιδευτικός, στο πλαίσιο αυτής της θεματικής, να καλύψει τους παραπάνω επικοινωνιακούς στόχους και τα αντίστοιχα γλωσσικά μέσα και κειμενικούς τύπους.

Αφού επιλεγούν οι θεματικές και οι συνακόλουθοι στόχοι, ο εκπαιδευτικός μπορεί να προστρέξει στα διαθέσιμα εγχειρίδια, τα οποία μπορούν να αξιοποιηθούν (ως «τράπεζα ιδεών»), αντί να χρησιμοποιηθούν για να καθορίσουν αποκλειστικά την εκπαιδευτική διαδικασία.<sup>4</sup>

- 
- 1 Το επίπεδο Γ2 δεν αντιπροσωπεύεται αυτή τη στιγμή στη Βάση δεδομένων του ΕΠΣ-ΞΓ.
  - 2 Το εγχειρίδιο αυτό στηρίζεται σε έργο το οποίο ξεκίνησε το 2011 και εκπονείται, στο πλαίσιο των εργασιών του Κέντρου Έρευνας για τη Διδασκαλία Ξένων Γλωσσών και Αξιολόγησης Γλωσσομάθειας του Πανεπιστημίου Αθηνών, με συντονίστρια την συν-συγγραφέα του παρόντος, Π. Γκοτσούλια, η οποία ειδικεύεται στην υπολογιστική γλωσσολογία.
  - 3 Οι ώρες υπολογίζονται εδώ σύμφωνα με τις ώρες που έχουν διδαχτεί μέχρι σήμερα οι μαθητές της Α' Γυμνασίου.
  - 4 Σημειώνεται ότι τα ξενόγλωσσα εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται στο δημόσιο σχολείο, πέρα από τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους, δεν μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να καθορίσουν την εκπαιδευτική διαδικασία, επειδή στηρίζονται σε διαφορετικές γλωσσοδιδασκτικές προσεγγίσεις και δεν συμμορφώνονται με τη λογική της γλωσσικής εκπαίδευσης βάσει επιπέδων γλωσσομάθειας.

**ΑΓΓΛΙΚΑ ΕΠΙΠΕΔΟΥ Α2-Β1**

(6 ώρες σχολικής και 6 ώρες προσωπικής μελέτης)

Επικοινωνιακός σκοπός: **ΑΦΗΓΗΣΗ ΚΑΙ ΕΞΙΣΤΟΡΗΣΗ ΕΜΠΕΙΡΙΩΝ**  
σε γραπτό και προφορικό λόγο

<b>ΧΡΟΝΟΣ</b>	ΠΡΩΤΕΣ ΔΥΟ ΕΒΔΟΜΑΔΕΣ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ
<b>ΘΕΜΑ</b>	<b>ΙΣΤΟΡΙΚΑ ΓΕΓΟΝΟΤΑ</b>
<b>ΓΕΝΙΚΟΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΟΣ ΣΤΟΧΟΣ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Αναφέρομαι σε γεγονότα του παρελθόντος</li> <li>• Αναφέρομαι σε πράξεις που έγιναν πριν λίγο καιρό ή πολύ παλιά</li> <li>• Αναφέρομαι στο ρόλο των ανθρώπων ή της πολιτείας στο παρελθόν</li> </ul>
<b>ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΕΣΤΙΑΣΗ</b>	<p><b>ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Λέξεις που βρίσκουμε σε ιστορικά κείμενα</li> <li>• Λέξεις που χρησιμοποιούμε για να αφηγηθούμε μια ταξιδιωτική ιστορία</li> </ul> <p><b>ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ</b> Χρήση του απλού αόριστου</p>
<b>ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ</b>	<p><b>Σχεδιασμένες από εκπαιδευτικούς για τους μαθητές:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Οι μαθητές συμπληρώνουν ένα quiz ιστορίας, μέσω του οποίου γίνεται παρουσίαση της χρήσης του απλού αόριστου για να κάνει κανείς αναφορά σε ιστορικά γεγονότα.</li> <li>• Διαβάζουν ένα ιστορικό κείμενο και (α) διακρίνουν το κεντρικό του νόημα, (β) σημειώνουν σε χάρτη που ακριβώς έλαβαν χώρα τα αναφερόμενα ιστορικά γεγονότα, (γ) κρατούν σημειώσεις σχετικά με την αλληλουχία (τη χρονολογική σειρά) των ιστορικών γεγονότων.</li> <li>• Γράφουν ένα δικό τους κείμενο για ένα γεγονός, με πληροφορίες που βρίσκουν οι ίδιοι (από το διαδίκτυο, εγκυκλοπαίδειες, ή άλλες πηγές).</li> <li>• Χρησιμοποιούν έναν χάρτη που παρουσιάζει την πορεία ενός γνωστού εξερευνητή και γράφουν ένα κείμενο για τα ταξίδια του.</li> <li>• Βρίσκουν πληροφορίες από το διαδίκτυο για άλλους γνωστούς εξερευνητές ή άλλα γνωστά πρόσωπα που έζησαν πριν πολλά χρόνια και κρατούν σημειώσεις. Μιλούν βάσει των σημειώσεών τους στην τάξη και, αν κατορθώσουν να αναγνωρίσουν τα πρόσωπα αυτά οι συμμαθητές τους, κερδίζουν σε διαγωνισμό.</li> </ul>

- Ακούνε μια ιστορία (χωρίς το τέλος της) για έναν άνθρωπο που ταξίδεψε στον χρόνο και απαντούν πρώτα σε γενικές και κατόπιν σε εστιασμένες ερωτήσεις. Στη συνέχεια υποβάλλουν οι μαθητές ερωτήσεις σε σχέση με το τέλος της ιστορίας. Βάσει των απαντήσεων του καθηγητή, πρέπει να γράψει ο καθένας το δικό του τέλος.

**ΔΙΑΜΟΡΦΩΤΙΚΗ  
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ**

- Να κρατήσει γι' αυτό το μάθημα ο μαθητής ημερολόγιο σχετικά με το τι έμαθε (στη γλώσσα στόχο).
- Να φτιάξει ένα ιστορικό quiz, συνεργαζόμενος με συμμαθητή του, καθώς και το απαντητικό έντυπο και να το δώσει σε ένα άλλο ζευγάρι να το λύσει.
- Να αξιολογήσει την προφορική παρουσίαση ενός συμμαθητή του για το ιστορικό πρόσωπο, βάσει μιας σχάρας αξιολόγησης που θα έχει φτιάξει ο καθηγητής (ή και οι ίδιοι οι μαθητές).

## ΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΕΠΣ-ΞΓ ΚΑΙ ΟΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΤΟΥ ΑΡΧΕΣ

Βασιλική Δενδρινού\*

### 1 Ιδεολογικές και πολιτικές εγγραφές στα Προγράμματα Σπουδών

Οι αρχές στις οποίες στηρίζεται η σχολική εκπαίδευση μιας χώρας, ο τρόπος οργάνωσής της, οι στόχοι κάθε βαθμίδας εκπαίδευσης, το είδος των γνώσεων και δεξιοτήτων που θα κληθούν να αναπτύξουν οι μαθητές και, εν τέλει, οι τρόποι με τους οποίους θέλουμε να μαθαίνουν οι μαθητές είναι σημαντικές πολιτικές (με τη ευρεία έννοια του όρου) αποφάσεις, οι οποίες στα περισσότερα ευρωπαϊκά κράτη λαμβάνονται από την κεντρική διοίκηση και εκφράζονται μέσα από το εθνικό σχολικό πρόγραμμα σπουδών.

Στη χώρα μας για πρώτη φορά έγινε μια συντεταγμένη προσπάθεια εκπόνησης ενός ενιαίου, εθνικού προγράμματος σπουδών. Τα μέλη της ομάδας ειδικών που συγκροτήθηκε για τον σκοπό αυτό είχαν την αρμοδιότητα και την υποχρέωση να συμφωνήσουν εξ αρχής όχι μόνο ως προς το ποια θα είναι τα γνωστικά πεδία που θα περιλαμβάνει το σχολικό πρόγραμμα σπουδών, ποιος ο τρόπος και ποιο το χρονικό πλαίσιο οργάνωσης αυτών των πεδίων αλλά και ως προς το ποιοι είναι οι γενικότεροι σκοποί και οι αξίες που θέλουμε οι Έλληνες να υπηρετεί η σχολική εκπαίδευση στη χώρα μας, αξίες που να χτίζονται με ενιαίο και συστηματικό τρόπο από το Νηπιαγωγείο μέχρι το Λύκειο και σκοποί αρθρωμένοι με τρόπο ώστε να είναι εφικτή η αξιόπιστη και έγκυρη μέτρησή τους.

Οι επιλογές αυτές είναι βαθύτατα πολιτικές καθώς αφορούν, μεταξύ άλλων, τον τύπο των γνώσεων ή δεξιοτήτων που αξίζει τον κόπο να αποκτήσει ο μαθητής στη διάρκεια της σχολικής του εκπαίδευσης<sup>1</sup> και την ελευθερία που παρέχεται στον εκπαιδευτικό να αποφασίσει ο ίδιος τι ακριβώς θα διδάξει.<sup>2</sup>

Η σημαντική απόφαση του να μελετηθεί το σχολικό πρόγραμμα στο σύνολό του και τα προγράμματα σπουδών των επιμέρους μαθημάτων να σχεδιαστούν με ενιαίες προδιαγραφές θεωρήθηκε αναγκαία από την ηγεσία του Υπουργείου Παιδείας, που προφανώς αναγνωρίζει πως, στην ουσία, τα προγράμματα σπουδών διαμορφώνουν την ταυτότητα των πολιτών του μέλλοντος, σύμφωνα με τις κοινωνικές επιταγές και τα κυρίαρχα κοινωνικά ρεύματα.

\* Θα ήθελα να ευχαριστήσω την Καίτη Ζουγανέλη που, στο πλαίσιο αυτού του κεφαλαίου, βοήθησε να περιγράψουμε το «Πρόγραμμα Ευρωπαϊκής Συνεργασίας Ξενόγλωσσων Τάξεων» (VeC - Virtual e-class Community), του οποίου έχω την επιστημονική ευθύνη αλλά συντονίζει από το 2011 μέχρι σήμερα η εκπαιδευτικός γαλλικής (ΠΕ05) Σοφία Αργυροπούλου. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω την Ε. Καραβά και την Σ. Παπαδοπούλου για τη συμβολή τους στην περιγραφή του σημαντικού ρόλου των «Κοινοτήτων Μάθησης και Πρακτικής» στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

Για τον σκοπό αυτό συνεργάστηκε μια ομάδα έντεκα (11) ειδικών εμπειρογνομόνων που εκπόνησε σε σχετικά σύντομο χρονικό διάστημα το πρώτο ελληνικό «Εθνικό Σχολικό Πρόγραμμα Σπουδών» (ΕΣΠΣ), με σκοπό να το ολοκληρώσει μετά από έναν χρόνο πιλοτικής εφαρμογής του. Γενικός σκοπός της πιλοτικής εφαρμογής υπήρξε η αξιολόγησή του, ενώ ειδικότερος στόχος η συμβολή στα προγράμματα σπουδών των γνωστικών αντικειμένων όλων όσων μετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Ήταν φυσικά ένα εξαιρετικά πολύπλοκο έργο αφού ειδικοί διαφορετικών επιστημονικών πεδίων και παραδόσεων έπρεπε να λάβουν υπόψη σύγχρονες θεωρίες εκπαίδευσης και να καταλήξουν στους στόχους του σχολικού προγράμματος απαντώντας σε ερωτήματα όπως: Τι είδους πολίτη του σήμερα και του αύριο θέλουμε να οικοδομεί το ελληνικό σχολείο και ποιες είναι οι αξίες που πρέπει αυτό να καλλιεργεί; Ποιες είναι οι ικανότητες, δεξιότητες και στρατηγικές που θέλουμε να αναπτύξει ο μαθητής σε κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης και τι τύπου μαθητή θέλουμε να έχουμε εντός και εκτός σχολείου;

## **2 Γενικοί στόχοι της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης**

Απαντώντας στα παραπάνω ερωτήματα, η ομάδα σχεδιασμού του ΕΣΠΣ συνέγραψε το Πλαίσιο Βασικών Αρχών και Προσανατολισμών του Σχολικού Προγράμματος Σπουδών, όπου διατυπώνονται οι στόχοι της υποχρεωτικής εκπαίδευσης ως εξής.

- Μύηση σε ερευνητικές διαδικασίες και διεργασίες. Οι μαθητές μαθαίνουν:
  - να διατυπώνουν ερωτήματα,
  - να προσδιορίζουν προβλήματα,
  - να σχεδιάζουν και να μεθοδεύουν διερευνήσεις,
  - να αναζητούν απαντήσεις στα προβλήματα που έχουν τεθεί,
  - να αναζητούν και να αξιοποιούν ερευνητικά εργαλεία,
  - να αναλύουν και να συνθέτουν δεδομένα.
- Κατανόηση βασικών εννοιών, διαδικασιών και γεγονότων. Οι μαθητές μαθαίνουν:
  - να αναγνωρίζουν τα σημαντικά χαρακτηριστικά εννοιών και διαδικασιών,
  - να συνδέουν μια έννοια ή ιδέα με άλλες συναφείς, μέσα από τη σύγκριση και τον εντοπισμό ομοιοτήτων και διαφορών,
  - να μπορούν να δίνουν παραδείγματα που αναφέρονται σε συγκεκριμένες έννοιες,
  - να μπορούν να κατανοούν και να περιγράφουν γεγονότα,
  - να μπορούν να κατανοούν και να αξιοποιούν διαδικασίες,
  - να επιλύουν προβλήματα.
- Επικοινωνία και συνεργασία. Οι μαθητές μαθαίνουν:
  - να επικοινωνούν και να μοιράζονται ιδέες, σκέψεις και συναισθήματα,
  - να επικοινωνούν προκειμένου να διερευνούν ατομικά επιχειρήματα και ισχυρισμούς ή να διασαφηνίζουν ιδέες και απόψεις,
  - να συνεργάζονται προκειμένου να αναπτύσσουν συλλογικά επιχειρήματα, να κατανοούν έννοιες, ιδέες ή διαδικασίες, να τεκμηριώνουν θέσεις, να επιλύουν προβλήματα κ.λπ.,
  - να συνεργάζονται προκειμένου να παράγουν έργα.

- Παραγωγή και δημιουργία - έξοδος στην κοινότητα: Οι μαθητές μαθαίνουν:
  - ολοκληρώνοντας τις ερευνητικές τους προσπάθειες, να καταλήγουν σε συμπεράσματα και προτάσεις,
  - να παράγουν έργα (ερευνητικά, καλλιτεχνικά, κατασκευαστικά κ.λπ.)
  - να δημοσιοποιούν τις παραγωγές τους στην κοινότητα και να δέχονται την κριτική της.

Οι στόχοι αυτοί σχετίζονται με τη θεωρία της «Νέας Μάθησης», που υιοθετείται από το ΕΠΣ-ΞΓ, προωθώντας μια ολιστική προσέγγιση της διδασκαλίας και μάθησης. Σύμφωνα με τους Kalantzis & Cope (2008), η προσέγγιση αυτή μπορεί να εκφραστεί μέσα από ένα σχήμα τεσσάρων ειδών εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, οι οποίες ουσιαστικά ανταποκρίνονται σε τέσσερις τρόπους με τους οποίους αποκτούμε γνώση και οι οποίοι συζητιούνται εκτενώς στο κεφάλαιο 4, όπου παρουσιάζονται η θεωρία της «Νέας Μάθησης» και η πλατφόρμα της Μάθησης μέσω Σχεδιασμού.

Ο σχεδιασμός μαθημάτων βάσει της παραπάνω λογικής παρουσιάζεται σε επόμενο κεφάλαιο του παρόντος τόμου, συμπληρώνοντας το Πρόγραμμα Σπουδών, που, όπως αναφέρθηκε στον Πρόλογο, προδιαγράφει μόνο τις γνώσεις που πρέπει να αποκτήσει ο μαθητής. Όπως και στο ΕΠΣ-ΞΓ, το οποίο εστιάζει στο τι πρέπει να κάνει ο μαθητής σε κάθε επίπεδο γλωσσικής επάρκειας, η εκπαιδευτική διαδικασία που προτείνεται στον παρόντα τόμο επικεντρώνεται στον μαθητή.

### **3 Πώς μαθαίνουν οι μαθητές μας**

Προκειμένου να οργανωθεί η εκπαιδευτική πράξη έτσι που στο επίκεντρό της να είναι ο μαθητής, το πώς αυτός μαθαίνει, το πώς αποκτά γνώση την οποία θα μπορεί να αξιοποιήσει στην ζωή του ως εγγράμματος πολίτης, θα πρέπει να λάβουμε υπόψη μας τα παρακάτω:

*Η γνώση κατακτάται, δεν μας προσφέρεται έτοιμη.*

Με την απομνημόνευση δεν αποκτούμε ουσιαστική γνώση. Η γνώση δεν μας δίνεται έτοιμη, δεν μας χαρίζεται. Μόνο οι πληροφορίες μπορεί να μας δοθούν (αν και αυτές ακόμη μπορούμε, αν θέλουμε, να τις βρούμε πλέον μόνοι μας, καθώς ζούμε σε εποχή πολλαπλών πηγών πληροφόρησης). Ανάλογα με τους τρόπους με τους οποίους θα διαχειριστούμε τις παρεχόμενες πληροφορίες, μπορεί να οδηγηθούμε στη γνώση. Ουσιαστικά, η πορεία προς τη γνώση, δηλαδή τη μάθηση, συνεπάγεται μια διαδικασία προσωπικής ανάπτυξης που μας μεταμορφώνει. Κατά τη διαδικασία αυτή, τη γνώση μας την κατασκευάζουμε εμείς οι ίδιοι. Αυτό πρέπει να έχουμε στο νου και για τη γνώση που αποκτούν οι μαθητές. Τη γνώση τη δομούν οι ίδιοι καθώς διερευνούν και προσπαθούν να κατανοήσουν τον κόσμο γύρω τους. Η νέα γνώση, τα νέα νοητικά σχήματα δομούνται και ερμηνεύονται από τους μαθητές μας με βάση τις αντιλήψεις ή πεπειθήσεις που έχει διαμορφώσει ο καθένας τους, τις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες τους. Καθώς συνθέτει νέα νοητικά σχήματα, όποιος δέχεται να μπει στη διαδικασία της μάθησης κατανοεί καλύτερα αυτό που ήδη γνωρίζει, αξιοποιώντας τις νέες εμπειρίες σε συνδυασμό με τις παλιές. Δέχονται οι μαθητές μας να μπουν στη διαδικασία της μάθησης, και μάλιστα αποτελεσματικά, όταν το τι και πώς τους ζητάμε να μάθουν έχουν ιδιαίτερη αξία και νόημα για τους ίδιους.

*Οι γνώσεις που έχει ήδη αποκτήσει ο μαθητής εντός και εκτός σχολείου είναι εξίσου σημαντικές για την πορεία προς τη γνώση με τα νέα αντικείμενα διδασκαλίας και μάθησης.*

Εάν αποδεχτούμε πως η γνώση κατασκευάζεται και εν τέλει κατακτάται από κάθε μαθητή με βάση τις προηγούμενες γνώσεις, εμπειρίες και αντιλήψεις/πεποιθήσεις του, θα πρέπει επίσης να δεχτούμε πως η νέα γνώση πρέπει να χτίζεται πάνω στην παλιά και να ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα των μαθητών, ώστε να αναπτύσσονται κίνητρα για μάθηση. Το νέο αφομοιώνεται μέσα από το οικείο και το γνωστό, ενώ σπάνια μαθαίνουμε και συγκρατούμε κάτι το οποίο δεν μας αφορά, δεν έχει προσωπική αξία για μας. Έτσι, είναι σκόπιμο το εφελτήριο για την οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας να είναι οι γνώσεις που ήδη έχουν οι μαθητές (σχολικές και εξωσχολικές) και τα ενδιαφέροντά τους. Στην πράξη αυτό σημαίνει πως είναι ανάγκη τα θέματα που επιλέγουμε, το εκπαιδευτικό υλικό και τα μέσα που χρησιμοποιούμε να έχουν σχέση με τη ζωή των μαθητών και το περιβάλλον στο οποίο ζουν.

*Ο σεβασμός στη διαφορετικότητα των μαθητών μπορεί να εξασφαλίσει ευνοϊκότερες συνθήκες μάθησης.*

Ανέκαθεν οι σχολικές τάξεις απαρτιζόνταν από μαθητές οι οποίοι, ενώ έχουν την ίδια περίπου ηλικία, δεν έχουν τις ίδιες εμπειρίες, γνώσεις, πεποιθήσεις, ενδιαφέροντα, μαθησιακά στυλ καθώς και νοημοσύνες ανεπτυγμένες στον ίδιο βαθμό. Ωστόσο, τόσο παλαιότερα όσο και σήμερα οι εκπαιδευτικοί στον τόπο μας - και όχι μόνο- επιμένουμε να τους αντιμετωπίζουμε ως ομοιογενή μάζα που έχει υποχρέωση να εξελίσσεται με τον ίδιο τρόπο και όλοι ανεξαιρέτως να ενδιαφέρονται και να μαθαίνουν αυτά που εμείς διδάσκουμε. Οι σημερινές τάξεις είναι ακόμη περισσότερο ανομοιογενείς από ό,τι παλαιότερα, αφού σε πολλές περιοχές της Ελλάδας το ποσοστό των μαθητών που έχουν διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο από τους Έλληνες μαθητές είναι πλέον υψηλό. Η πολυμορφία που χαρακτηρίζει τη σχολική τάξη δεν μπορεί να εξακολουθεί να μην αναγνωρίζεται και να μην λαμβάνεται υπόψη στον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

*Η εποικοδομητική διαχείριση πολλαπλών πηγών πληροφόρησης προϋποθέτει γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να αναπτύξει τόσο ο εκπαιδευτικός όσο και ο μαθητής.*

Στην καθημερινή ζωή είμαστε πλέον υποχρεωμένοι να διαχειριστούμε μεγάλη ποικιλία πηγών πληροφόρησης με τρόπο κριτικό και εν τέλει λειτουργικό και αποτελεσματικό. Τις γνώσεις και δεξιότητες που απαιτεί η διαχείριση αυτή πρέπει να τις αναπτύξει τόσο ο μαθητής όσο και ο εκπαιδευτικός, ώστε και οι δύο πλευρές να μπορούν να αξιοποιούν το υλικό των πηγών που εντάσσονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το ένα και μοναδικό βιβλίο είναι αδύνατον να ανταποκριθεί στις ποικίλες και διαφορετικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών και γι' αυτό είναι απαραίτητο να αξιοποιούνται πολλά και διαφορετικά μέσα (έντυπο, οπτικοακουστικό, ηλεκτρονικό υλικό) προσαρμοσμένα στις δυνατότητες κάθε τάξης και τις ιδιαιτερότητες των μαθητών.

*Η ένταξη των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) στη διδακτική και μαθησιακή πράξη έχει ανοίξει νέους ορίζοντες στην εκπαίδευση γενικότερα και στην ξενόγλωσση εκπαίδευση ειδικότερα.*

Η ενσωμάτωση της νέας τεχνολογίας στο μάθημα της ξένης γλώσσας είναι ένα ζητούμενο που προϋποθέτει αφενός εξοπλισμό -ο οποίος συχνά δεν είναι διαθέσιμος



στην ξενόγλωσση τάξη- και αφετέρου ειδική επιμόρφωση του εκπαιδευτικού για να μάθει όχι απλώς να χειρίζεται τον Η/Υ και τον προβολέα, αλλά να αξιοποιεί ουσιαστικά π.χ. το διαδίκτυο για το μάθημά του. Όπως συζητείται εκτενώς στο ομώνυμο κεφάλαιο του παρόντος τόμου, το διαδίκτυο είναι ανεξάντλητη πηγή ενδιαφέροντος, πρωτογενούς εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο ανταποκρίνεται σε ποικίλες μαθησιακές και διδακτικές ανάγκες, ιδιαίτερα της αγγλικής, αλλά και των υπόλοιπων γλωσσών που περιλαμβάνει το σχολικό πρόγραμμα. Αξίζει να σημειωθεί ότι το πρωτογενές υλικό που βρίσκει κανείς στο διαδίκτυο, δηλαδή τα κείμενα, είναι από τη φύση του πολυτροπικό, δηλαδή συνδυάζει τη γλώσσα με άλλους τρόπους νοηματοδότησης. Χρησιμοποιώντας το στην τάξη για την εκμάθηση της ξένης γλώσσας, δίνονται δυνατότητες στους μαθητές να αναπτύξουν γραμματισμούς απαραίτητους για την αποτελεσματική επικοινωνία στον ιδιωτικό, κοινωνικό και εργασιακό χώρο. Η αντιμετώπιση του διττού προβλήματος σχετικά με τη χρήση των νέων τεχνολογιών στη διδακτική πράξη (απουσία εξοπλισμού και ειδικής επιμόρφωσης) πρέπει επομένως να ενταχθεί στους άμεσους στόχους της πολιτείας και η αρχική εκπαίδευση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη χρήση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας (ΤΠΕ) να αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για τον διορισμό ή/και την παραμονή τους στο σχολείο.

*Η «βιωματική μάθηση» (η αγγλική έκφραση είναι «learning by experience», ενώ η λαϊκή ελληνική ρήση είναι «κάνοντας μαθαίνεις») είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική.*

Πριν την ανάπτυξη ποικίλων γνωσιακών προσεγγίσεων μάθησης (οι οποίες καταλήγουν σε διδακτικές μεθόδους που καθοδηγούν τους μαθητές σε αναγωγικές και επαγωγικές διαδικασίες), από τους γνωστότερους τρόπους εκπαίδευσης και κατάρτισης ήταν η βιωματική μάθηση. Πώς αλλιώς μάθαιναν οι νέοι πριν αιώνες να γίνουν σιδηρουργοί, ζωγράφοι, υποδηματοποιοί ή μουσικοί; Η βιωματική μάθηση είναι και σήμερα ο σημαντικότερος τρόπος εκπαίδευσης εκτός του επίσημου εκπαιδευτικού συστήματος. Η αξιοποίηση μεθόδων και πρακτικών βιωματικής μάθησης στην ξενόγλωσση εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα σημαντική, γιατί είναι δύσκολο τη γλώσσα, την οποιαδήποτε γλώσσα, μητρική ή ξένη, να τη μάθει κανείς εγκεφαλικά. Αν δεν χρησιμοποιήσεις τη γλώσσα και μάλιστα αν δεν την «ζήσεις» σε ρεαλιστικές συνθήκες επικοινωνίας, δεν θα τη μάθεις.

*Συνθήκες χρήσης της γλώσσας και επικοινωνίας δημιουργούνται σε μαθησιακά περιβάλλοντα που καλλιεργούν τη συνεργατικότητα.*

Δραστηριότητες που δίνουν την ευκαιρία στους μαθητές να συνεργαστούν σε ζεύγη ή σε ομάδες είναι πολύ γνωστές στην ξενόγλωσση διδακτική από τη δεκαετία του '70 και του '80 (με την «εισβολή» της επικοινωνιακής προσέγγισης). Νέες τεχνικές που τώρα θα μπορούσαμε να εξετάσουμε με την χρήση των ΤΠΕ (Computer Supported Collaborative Learning) θα μπορούσαν να βοηθήσουν περισσότερο στην ανάπτυξη των συνεργατικών δεξιοτήτων των μαθητών, όχι μόνο γιατί προσφέρονται για ομαδική εργασία αλλά και γιατί ενισχύουν την επικοινωνία μεταξύ των μαθητών της τάξης αλλά και με άτομα που βρίσκονται σε άλλες περιοχές του πλανήτη. Η αξία της συνεργασίας εξάλλου είναι ανάμεσα στις βασικές αρχές που προωθεί το νέο Σχολικό Πρόγραμμα Σπουδών -συνεργασία για να μάθουν να αναπτύξουν συλλογικά επιχειρήματα και να επιλύουν προβλήματα από κοινού, να συζητούν προκειμένου να καταλήξουν σε

επεξεργασμένες έννοιες, ιδέες ή διαδικασίες και σε τεκμηρίωση θέσεων, προκειμένου εν τέλει να παράγουν έργα. Στον τόπο μας ξέρουμε ότι χρειάζεται ιδιαίτερη προσπάθεια για να μάθουμε οι Έλληνες να συνεργαζόμαστε όχι μόνο με τους φίλους και τα μέλη της οικογένειάς μας, αλλά και με συμμαθητές, συνεργάτες και με άλλους συμπολίτες μας. Στον χώρο της εκπαιδευτικής έρευνας έχουμε ισχυρές ενδείξεις πως, ανεξάρτητα από την ηλικία και τον τύπο δραστηριότητας, οι ομάδες που συνεργάζονται επικοινωνητικά έχουν πολύ καλύτερα αποτελέσματα στην επίλυση προβλημάτων και την ολοκλήρωση δραστηριοτήτων από ό,τι άτομα που δουλεύουν μόνα τους.

#### **4 Ο κόσμος του μαθητή σήμερα**

Όπως ήδη αναφέρθηκε νωρίτερα, και όπως είναι φυσικά γνωστό, για να είναι αποτελεσματική η διαδικασία της μάθησης, θα πρέπει να έχει προσωπική αξία για τον μαθητή και άμεση σχέση με τη ζωή και το περιβάλλον του. Για να το επιτύχουμε αυτό θα πρέπει να γνωρίζουμε τον κόσμο των μαθητών μας. Ποιος είναι αυτός ο κόσμος;

Οι σύγχρονες τεχνολογικές εξελίξεις και η ραγδαία ανάπτυξη του διαδικτύου από τη δεκαετία του '90 έχουν επιφέρει δραματικές αλλαγές στο τρόπο που επικοινωνούμε, συνδιαλεγόμαστε, σκεπτόμαστε και ζούμε. Οι μαθητές μας ζουν και μαθαίνουν στην εποχή των «έξυπνων» κινητών τηλεφώνων και των μέσων κοινωνικής δικτύωσης (facebook, twitter, κ.λπ.). Δεν έχουν απλώς υιοθετήσει αυτά τα εργαλεία. Τα έχουν κάνει αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητάς τους. Μιλάμε για πρώτη φορά για μια γενιά που έχει κατακτήσει εργαλεία απαραίτητα για την κοινωνία πριν από την προηγούμενη. Οι μαθητές και τα παιδιά μας ανήκουν σε μια ψηφιακή γενιά. Είναι οι «γηγενείς» του ψηφιακού κόσμου και έχουν μάθει την ψηφιακή γλώσσα ως πρώτη, ως «μητρική τους γλώσσα», ενώ η παλαιότερη γενιά -για την ακρίβεια, αυτοί που δέχτηκαν να μπουν στον κόσμο της ψηφιακής τεχνολογίας- την έμαθε (ή ακόμα προσπαθεί να τη μάθει) ως «δεύτερη γλώσσα».

Η καθημερινή χρήση του διαδικτύου και γενικότερα η χρήση της τεχνολογίας από τη σημερινή γενιά έχει επιφέρει αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο σκέπτονται οι νέοι, στον τρόπο με τον οποίο βρίσκουν, απορροφούν, ερμηνεύουν και χρησιμοποιούν την πληροφορία, στον τρόπο με τον οποίο βλέπουν και επικοινωνούν με τον κόσμο γύρω τους. Ως αποτέλεσμα της ψηφιακής κυριαρχίας, τα παιδιά σήμερα έρχονται στην τάξη με διαφορετικές γνωστικές δεξιότητες και συνήθειες, καθώς τα τεχνολογικά εργαλεία έχουν γίνει προέκταση του εαυτού τους, με έναν τρόπο τους έχουν γίνει δηλαδή απαραίτητα κοινωνικά και μαθησιακά «αξεσουάρ».

Πώς διαφέρει η σημερινή γενιά ως αποτέλεσμα της χρήσης της ψηφιακής τεχνολογίας;

- Οι συνάψεις που γίνονται στον εγκέφαλο των σημερινών νέων έχουν αλλάξει. Οι γνωστικές τους δομές επεξεργάζονται πληροφορίες παράλληλα και ταυτόχρονα και όχι γραμμικά, όπως οι δικές μας. Μπορούν επομένως να επεξεργάζονται πληροφορίες πολύ πιο γρήγορα απ' ό,τι εμείς.
- Η σημερινή γενιά μπορεί να κάνει διάφορες δραστηριότητες παράλληλα (multitasking). Οι σημερινοί νέοι μπορούν π.χ. να κάνουν τα μαθήματά τους, να μιλάνε στο κινητό τους, να ακούνε μουσική και να «τσατάρουν» στο διαδίκτυο ταυτόχρονα.

- Μαθαίνουν δοκιμάζοντας (trial and error). Για παράδειγμα, όταν παίρνουν μια συσκευή στα χέρια τους δεν διαβάζουν συνήθως το εγχειρίδιο χρήσης, αλλά κάνουν διάφορες δοκιμές για να μάθουν πώς λειτουργεί. Η εμπειρία τους με τη λειτουργία άλλων συσκευών τους βοηθά να πειραματίζονται με τη λειτουργία νέων. Η γενιά αυτή φαίνεται να γνωρίζει ότι μαθαίνει κανείς καλύτερα και γρηγορότερα από τα λάθη του.
- Η σημερινή γενιά είναι πιο εξοικειωμένη με τον συνδυασμό εικόνας, ήχου, χρώματος και βίντεο παρά με κείμενα στα οποία η πληροφορία παρουσιάζεται γραμμικά. Μπορούν πιο εύκολα να επεξεργάζονται εικόνες παρά κείμενα γιατί έχουν μάθει να σκέφτονται «γραφιστικά», ενώ τα μάτια τους κινούνται πάνω στη σελίδα με διαφορετικό τρόπο όταν διαβάζουν. Επεξεργάζονται την εικόνα, τον ήχο, τα χρώματα πριν από τα κείμενα, πιστεύοντας ότι ο ρόλος του κειμένου είναι να δίνει περισσότερες λεπτομέρειες για την εικόνα. Πρόσφατες έρευνες έχουν δείξει ότι, ως αποτέλεσμα της χρήσης των νέων τεχνολογιών, το 60% των σημερινών παιδιών περίπου έχουν εξελιχθεί σε έναν τύπο ανθρώπου που είναι κυρίως «οπτικο-κιναισθητικός» ή μόνον «οπτικός».
- Η ψηφιακή γενιά μέσω κυρίως των ηλεκτρονικών παιχνιδιών έχει γίνει «ειδική» στο να επιλύει προβλήματα. Οι νέοι θέλουν η μάθησή τους να είναι σχετική, χρήσιμη για τις διάφορες πλευρές της ζωής τους αλλά και ευχάριστη (όπως είναι η χρήση του διαδικτύου).

Στον εξελισσόμενο κόσμο του 21ου αιώνα οι διδακτικές προσεγγίσεις και μέθοδοι πρέπει μοιραία να είναι διαφορετικές από ό,τι ήταν μέχρι σήμερα, γιατί απλούστατα δεν είναι το ίδιο αποτελεσματικές πια. Έτσι, οι παιδαγωγικές μας πρακτικές θα πρέπει να επαναξιολογηθούν με βάση τη ραγδαία επικράτηση της ψηφιακής κουλτούρας. Αν συνεχίσουμε να διδάσκουμε με τον τρόπο που μάθαμε πριν από χρόνια, δεν θα έχουμε επαφή με τους μαθητές μας και η διδασκαλία μας θα τους αφήσει παγερά αδιάφορους. Αυτό θα συμβεί όχι γιατί δεν έχουμε τις σωστές πληροφορίες να μεταδώσουμε στους μαθητές μας, αλλά γιατί δεν γνωρίζουμε πώς να τις μεταδώσουμε με τρόπο που να καταλάβουν οι μαθητές τη σχέση της πληροφορίας με τη ζωή τους. Χρειάζεται λοιπόν στην οργάνωση της διδασκαλίας μας να χρησιμοποιήσουμε τις δεξιότητες που έχουν ήδη αναπτύξει και φέρνουν στη τάξη οι μαθητές. Όπως αναφέρουν οι Jukes, McCain, Crockett (2010) στο βιβλίο τους *Understanding the Digital Generation*, αν αγνοήσουμε τις τεχνολογίες και απαγορεύσουμε τη χρήση των ψηφιακών εργαλείων και συσκευών στην τάξη μας θα χάσουμε εντελώς την ευκαιρία να συνδεθούμε ουσιαστικά με τους μαθητές μας και να κάνουμε τη μάθηση σχετική και χρήσιμη για τη ζωή τους.

## 5 Γιατί πρέπει να αλλάξει ριζικά η εκπαίδευση

*Ο βασικότερος στόχος της εκπαίδευσης, να προετοιμάσει τους μαθητές να συνεισφέρουν αποτελεσματικά στον χώρο της εργασίας και της δημόσιας ζωής, έχει γίνει μία από τις σημαντικότερες προκλήσεις του 21ου αιώνα.*

Η εκπαίδευση είναι ο μοχλός ανάπτυξης μιας κοινωνίας και πρέπει να εξελίσσεται σε συνάρτηση με τις αλλαγές που συντελούνται στην κοινωνία αυτή. Συγκεκριμένα, η εκπαίδευση παίζει τέσσερις διαφορετικούς ρόλους στην ανάπτυξη της κοινωνίας:

- προετοιμάζει τους μαθητές για να λειτουργούν αποτελεσματικά στον μελλοντικό χώρο της εργασίας
- αναπτύσσει τα προσωπικά τους «ταλέντα», τις κλήσεις και τις δεξιότητές τους
- προετοιμάζει τους νέους ώστε να λειτουργούν αρμονικά και παραγωγικά στο δημόσιο βίο
- βοηθά στη διάδοση των παραδόσεων και αξιών μιας κοινωνίας.

Τα εκπαιδευτικά συστήματα διεθνώς εξακολουθούν σε κάποιο βαθμό να συγκροτούνται σύμφωνα με τις απαιτήσεις της βιομηχανικής εποχής, που χαρακτηρίζεται από την ομοιομορφία, την τυποποίηση και τη μαζική παραγωγή. Στην πραγματικότητα, αυτή η λογική παλαιότερα απέβλεπε στην προετοιμασία των εργαζόμενων σε βιομηχανίες που είχαν ανάγκη εργάτες με χειρωνακτικές και απλές γνωστικές δεξιότητες (ανάγνωση, γραφή και αριθμητική). Κατά τη Βιομηχανική Επανάσταση του 20ού αιώνα οι εργαζόμενοι χρειάζονταν βασικές, απλές δεξιότητες απομνημόνευσης για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της εργασίας τους. Τα σχολεία ως εκ τούτου είχαν ως στόχο να αναπτύξουν αυτές τις δεξιότητες των μαθητών.

Ζούμε όμως πλέον στον 21ο αιώνα, στην εποχή της «γρήγορης» γνώσης και του καταιγισμού της πληροφορίας. Επαγγέλματα που απαιτούσαν μη εξειδικευμένη εργασία σταδιακά εξαφανίζονται, ενώ άλλα που παλαιότερα απαιτούσαν σχετική εξειδίκευση απαιτούν τώρα μεγάλη εξειδίκευση ως προς τον σχεδιασμό, τα υλικά, τη χρήση της τεχνολογίας και τις δεξιότητες που απαιτούν. Οι εργαζόμενοι οφείλουν να μπορούν να βρίσκουν πληροφορίες σχετικές με τη δουλειά τους και να είναι σε θέση να τις χρησιμοποιούν για να επιλύουν προβλήματα και να αυξάνουν την αποτελεσματικότητά τους. Χρειάζονται πλέον μια σειρά νέων δεξιοτήτων και, κυρίως, δεξιότητες κριτικής σκέψης. Αυτή είναι μια σημαντική αλλαγή στην οποία η σημερινή εκπαίδευση πρέπει να ανταποκριθεί. Οι νοοτροπίες της κοινωνίας και των εκπαιδευτικών που ανήκουν στον προηγούμενο αιώνα δεν έχουν καμιά θέση στο μοντέλο της εκπαίδευσης που απαιτεί η κοινωνία της γνώσης και της πληροφορίας.

Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση έχει ως στόχο τον επανασχεδιασμό της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ώστε να αναπτυχθούν οι δεξιότητες του 21ου αιώνα -δεξιότητες όπως η κριτική σκέψη, η ικανότητα να επιλύει κανείς προβλήματα, να επικοινωνεί με τους άλλους αποτελεσματικά, να συνεργάζεται αρμονικά, να λειτουργεί δημιουργικά σε καινοτόμες δράσεις, ειδικά μάλιστα αφού η δημιουργικότητα είναι απαραίτητη για τη διαρκή παραγωγή νέων ιδεών και προϊόντων εργασίας. Τα εκπαιδευτικά συστήματα διεθνώς αναμορφώνονται σύμφωνα με τις απαιτήσεις της νέας εποχής και στοχεύουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων όπως οι παραπάνω, προκειμένου να εξασφαλίσουν ένα καλύτερο μέλλον για τους σημερινούς μαθητές.

## **6 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σχολείο του σήμερα**

Όσο συγκεντρωτική και αν είναι η πολιτεία στον σχεδιασμό και την υλοποίηση της εκπαιδευτικής πολιτικής, δεν μπορεί παρά να αναγνωρίσει τον κεντρικό και καταλυτικό ρόλο του εκπαιδευτικού στην επίτευξη των στόχων ενός σύγχρονου σχολείου. Η απόφαση να σχεδιαστούν νέα προγράμματα σπουδών που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών, να δίνουν την ελευθερία στον εκπαιδευτικό να λάβει υπόψη τις

ιδιαιτερότητες της τάξης του και να χρησιμοποιεί πολλαπλές πηγές γνώσης επιφέρει μια νέα πραγματικότητα στην εκπαιδευτική πράξη και διαδικασία. Στο πλαίσιο της πιλοτικής εφαρμογής του ΕΠΣ-ΞΓ, παρακολούθησαμε τις δημιουργικές πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών και προσπαθήσαμε να δημιουργήσουμε κάποιες προϋποθέσεις έτσι ώστε οι εκπαιδευτικοί να αρχίσουν να μοιράζονται μεταξύ τους τα αποτελέσματα της αυτενέργειάς τους. Για παράδειγμα, με αφορμή την πιλοτική εφαρμογή του ΕΠΣ-ΞΓ αναπτύξαμε το Πρόγραμμα Ευρωπαϊκής Συνεργασίας Ξενόγλωσσων τάξεων (VeC - Virtual e-class Community), μέσω του οποίου δίνεται η ευκαιρία σε εκπαιδευτικούς που διδάσκουν αγγλικά, γαλλικά και γερμανικά σε γυμνάσια και δημοτικά σχολεία της Ελλάδας και άλλων ευρωπαϊκών χωρών να συνεργαστούν και να βοηθήσουν τους μαθητές τους να συμμετάσχουν σε μια ευρωπαϊκή κοινότητα μάθησης, της οποίας τα μέλη αλληλο-υποστηρίζονται καθώς μοιράζονται γνώσεις και εμπειρίες <http://rcel.enl.uoa.gr/virtualeclass/>

Το VeC αξιοποιεί πρακτικές ευρωπαϊκών προγραμμάτων ηλεκτρονικής αδελφοποίησης (π.χ. e-twinning), αλλά έχει ως σημείο εκκίνησης αρχές πολυγλωσσίας και γλωσσικής επαφής. Βασίζεται στην αντίληψη ότι η ξενόγλωσση τάξη είναι ένα ενεργό πεδίο προσομοίωσης της κοινωνικής διάδρασης, ανάμεσα σε ανθρώπους με διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά, οι οποίοι χρησιμοποιώντας μια κοινή ξένη γλώσσα καταλαβαίνουν ο ένας τον άλλον και αποδέχονται τη διαφορετικότητα. Απώτερος σκοπός του είναι να χρησιμοποιήσουν οι μαθητές την ξένη γλώσσα που μαθαίνουν στο σχολείο σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας, συνεργαζόμενοι σε ένα έργο (project) που βασίζεται σε μια από τις πέντε θεματικές που προτείνονται από το Πρόγραμμα, ώστε τελικά να δημιουργήσουν από κοινού ένα ηλεκτρονικό προϊόν (π.χ. e-book, ηλεκτρονική εφημερίδα, slide show, βίντεο, ταινία). Το κύριο σώμα του προϊόντος είναι στην ξένη γλώσσα που διδάσκονται οι μαθητές, αλλά σε ένα τμήμα του (γλωσσάρια, λεζάντες, αφίσες, κτλ.) εμφανίζεται και η γλώσσα που θεωρούν δική τους οι μαθητές. Έτσι, το προϊόν είναι τελικά «πολύγλωσσο». Το σημαντικότερο όμως είναι πως οι μαθητές δεν αποστηθίζουν γνώσεις άλλων, αλλά παράγουν δημιουργικά αξιοποιώντας διάφορες πηγές γνώσης.

Μέσα στον καταγισμό των εκπαιδευτικών αλλαγών που γίνονται σε παγκόσμιο επίπεδο είναι πλέον κοινή παραδοχή ότι δεν είναι δυνατόν ο μαθητής ή ο εκπαιδευτικός να λειτουργούν ως σιωπηροί θεατές, αλλά ότι θα πρέπει να συμμετέχουν στον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πράξης. Η πολυμορφία και η διαφορετικότητα που χαρακτηρίζουν τους σημερινούς μαθητές και τις σχολικές τάξεις, καθώς και η πολυπλοκότητα των ζητημάτων που αυτοί καλούνται να αντιμετωπίσουν καθιστούν επιτακτική την ανάγκη ο μαθητής και ο εκπαιδευτικός να αναλάβουν ενεργό και ουσιαστικό ρόλο, λειτουργώντας ως σχεδιαστές και παραγωγοί γνώσης και παιδαγωγικής πρακτικής. Ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί να παραμένει απλώς μεταφορέας μιας διδακτικής ύλης που κάποιος κατέγραψε στο πρόγραμμα σπουδών για να αποτελέσει τη μόνη «νόμιμη» γνώση. Ο εκπαιδευτικός είναι εμπειρογνώμονας της τάξης του, των μαθητών του και της σχολικής μονάδας. Έχει βαθιά γνώση της σχολικής πραγματικότητας και καθημερινότητας και μόνο αυτός μπορεί να γνωρίζει πώς θα δημιουργήσει τις συνθήκες για αποτελεσματική μάθηση των δικών του μαθητών, γνώση που δεν μπορεί εκ των πραγμάτων να έχει κανένας ειδικός ούτε η πολιτεία.

Ο νέος ρόλος που καλείται να αναλάβει ο εκπαιδευτικός είναι σίγουρα δύσκολος, απαιτητικός και πρωτόγνωρος για τα ελληνικά εκπαιδευτικά δεδομένα και για αυτό δεν θα πρέπει να μένει αβοήθητος. Η πολιτεία, οι οργανισμοί επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, τα αντίστοιχα τμήματα των ΑΕΙ κτλ. είναι απαραίτητο να βοηθήσουν τον εκπαιδευτικό να βγει από την απομόνωση της τάξης του, να επικοινωνεί και να συνεργάζεται με άλλους εκπαιδευτικούς που έχουν τους ίδιους προβληματισμούς και δυσκολίες. Θα πρέπει δηλαδή να δημιουργηθεί μια κουλτούρα επαγγελματικής συνεργασίας, καθώς είναι κρίμα οι ενδιαφέρουσες εργασίες και ιδέες χιλιάδων εκπαιδευτικών να μένουν αναξιοποίητες και να τις γνωρίζουν μόνο οι μαθητές του συγκεκριμένου σχολείου. Εκπαιδευτικοί σε όλη την Ελλάδα αντιμετωπίζουν τις ίδιες δυσκολίες και προβληματισμούς στον σχεδιασμό της μαθησιακής διαδικασίας και στην συγκρότηση των αναλυτικών προγραμμάτων τους. Η ανταλλαγή ιδεών, βέλτιστων πρακτικών και επαγγελματικών γνώσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών μπορεί να δημιουργήσει μια δυναμική κοινότητα μάθησης, η οποία στο σύνολό της θα παράγει γνώση.

Η ηλεκτρονική πλατφόρμα της Μάθησης μέσω Σχεδιασμού, η οποία παρουσιάζεται σε επόμενο κεφάλαιο του τόμου αυτού ως εναλλακτικό μοντέλο σχεδιασμού μαθησιακών ενοτήτων, παρέχει στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα να μοιράζονται και να δημοσιοποιούν τις πρακτικές τους συνεισφέροντας έτσι στη δημιουργία μιας κοινότητας μάθησης και πρακτικής.

Ο όρος «κοινότητες πρακτικής» αναφέρεται γενικά σε ομάδες ανθρώπων που μοιράζονται μια κοινή ανησυχία, ένα κοινό πρόβλημα ή πάθος γύρω από ορισμένο θέμα, και που εμβαθύνουν στη γνώση εμπλουτίζοντας τις δεξιότητές τους σε ορισμένη περιοχή μέσω της συνεχούς αλληλεπίδρασης (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002). Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών, η κοινότητα μάθησης και πρακτικής αποτελεί ένα «μαθησιακό» περιβάλλον, όπου οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται στην έρευνα δράσης προκειμένου να βελτιώσουν την πρακτική τους και να επιτύχουν καλύτερα αποτελέσματα με τους μαθητές τους. Βασική θέση των κοινοτήτων μάθησης και πρακτικής είναι ότι «κλειδί» για τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων αποτελεί η συστηματική ενδοσχολική μάθηση και η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών.

Οι κοινότητες μάθησης και πρακτικής συμβάλλουν ουσιαστικά στον μετριασμό του απομονωτισμού των εκπαιδευτικών και διευκολύνουν τον αναστοχαστικό διάλογο γύρω από τη διδασκαλία (Zhao & For, 2001; Barnett, 2002). Τα μέλη της κοινότητας εμπλέκονται σε κοινές δραστηριότητες και συζητήσεις, μοιράζονται πληροφορίες μεταξύ τους και μαθαίνουν ο ένας από τον άλλον. Οικοδομούν έτσι από κοινού τη γνώση μέσα από συχή επικοινωνία και κοινωνική διάδραση εντός συγκεκριμένου περιβάλλοντος ή πλαισίου (Goodnough, 2008, Chan & Pang, 2006) και αναπτύσσουν ένα κοινό ρεπερτόριο γνώσεων που μπορεί να περιλαμβάνει πηγές, ιδέες, εμπειρίες, ιστορίες, εργαλεία και τεχνικές επίλυσης προβλημάτων.

Οι κοινότητες μάθησης και πρακτικής προσφέρουν στους εκπαιδευτικούς συστηματικά κίνητρα και αναγνώριση και ταυτόχρονα ενισχύουν τις προσπάθειές τους για επαγγελματική ανάπτυξη (Mycue, 2001). Ειδικότερα, η συμμετοχή σε μια κοινότητα μάθησης και πρακτικής αυξάνει το αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας και βελτιώνει τις γνώσεις και τις δεξιότητες του εκπαιδευτικού, ενώ προσφέρει και ένα μέσο για

την καθοδήγηση και υποστήριξη των νέων εκπαιδευτικών. Ας σημειωθεί ότι τα πιο αξιολογικά αποτελέσματα μιας κοινότητας μάθησης και πρακτικής είναι βέβαια μη μετρήσιμα και περιλαμβάνουν τις σχέσεις που δομούνται μεταξύ των εκπαιδευτικών, το αίσθημα του «ανήκειν» σε μια ομάδα, τη διάθεση της συλλογικής έρευνας καθώς και το αίσθημα της επαγγελματικής ταυτότητας και αυτοπεποίθησης (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002).

Με τις σύγχρονες εξελίξεις της ψηφιακής τεχνολογίας επόμενο είναι το κοινωνικό φαινόμενο της κοινότητας να μεταφέρεται και στο διαδίκτυο, ως υποστηρικτικός μηχανισμός της ηλεκτρονικής μάθησης (Rovai, 2002). Οι διαδικτυακές κοινότητες εν γένει απαρτίζονται από άτομα που χρησιμοποιούν τεχνολογίες του διαδικτύου για να επικοινωνούν και να συνεργάζονται μεταξύ τους (Johnson, 2001). Η ραγδαία διάδοση του διαδικτύου με βάση και τις τεχνολογίες κοινωνικής δικτύωσης έχει επαναπροσδιορίσει τα όρια της επαγγελματικής ανάπτυξης και έχει επιταχύνει την ανάπτυξη νέων μορφών κοινότητας. Η ενσωμάτωση των τεχνολογιών που βασίζονται στο διαδίκτυο και η χρήση εργαλείων επικοινωνίας μέσω υπολογιστή μπορεί, σύμφωνα με τον Johnson (2006: 244) «...να προαγάγει ποιοτικά διαφορετικές μορφές συμμετοχής σε σχέση με τις δια ζώσης κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, να δημιουργήσει περισσότερο ισότιμους ρόλους, καθώς όλοι οι εκπαιδευτικοί θα μπορούν να εμπλέκονται ενεργά στις δραστηριότητες της κοινότητας με στόχο την αυτομόρφωση και αυτοβελτίωσή τους, να διευρύνει τη συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και να μειώσει την αίσθηση της απομόνωσης που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί που βρίσκονται σε γεωγραφικά διάσπαρτες περιοχές» .

Σε σύγκριση με τις παραδοσιακές κοινότητες, οι διαδικτυακές κοινότητες διαφέρουν σε αρκετά σημεία και αποδεικνύονται συχνά περισσότερο επωφελείς. Οι παραδοσιακές κοινότητες είναι τοπικά προσδιορισμένες και οι αλληλεπιδράσεις των μελών διαμορφώνονται βάσει προκαθορισμένων κανόνων. Οι δυναμικές των ομάδων συχνά υπερισχύουν της ατομικής έκφρασης. Αντίθετα, οι διαδικτυακές κοινότητες οργανώνονται γύρω από μια δραστηριότητα και διαμορφώνονται και εξελίσσονται σύμφωνα με τις ανάγκες που προκύπτουν κάθε φορά (Johnson, 2001). Δεν υπόκεινται σε τοπικούς περιορισμούς και οι κανόνες που τις διέπουν δεν είναι τόσο δεσμευτικοί όσο στις παραδοσιακές κοινότητες, επιτρέποντας μεγαλύτερη αυτενέργεια από την πλευρά των μελών (Squire & Johnson, 2000). Με τις διαδικτυακές κοινότητες εκμηδενίζεται η γεωγραφική απόσταση μεταξύ των μελών. Συγκεκριμένα, η αξιοποίηση διαδικτυακών χώρων και εργαλείων web 2.0 γεφυρώνει το γεωγραφικό χάσμα παρέχοντας στους εκπαιδευτικούς ευκαιρίες ευρύτερης επικοινωνίας και μεγαλύτερες δυνατότητες ανακάλυψης και κατασκευής της γνώσης, διευκολύνοντας παράλληλα και τη μοντελοποίηση και οπτικοποίηση της γνώσης αυτής (Lock , 2006).

Τέλος, όπως φαίνεται σε ερευνητικές μελέτες με ιδιαίτερη έμφαση σε διαδικτυακές κοινότητες εκπαιδευτικών (Farooq et al., 2007; Barab et al., 2004), οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν σε τέτοιου είδους κοινότητες τείνουν να αλληλεπιδρούν συχνότερα, να χτίζουν ποικιλόμορφα δίκτυα και να αποκτούν πιο ισότιμη πρόσβαση σε ανθρώπινους πόρους και σε πηγές πληροφοριών που δεν διατίθενται σε τοπικό επίπεδο.

- 
- 1 Για παράδειγμα, στην Ελλάδα θα ήταν μάλλον αδιανόητο να ενταχθεί στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών ένα ετήσιο ή εξαμηνιαίο μάθημα οδήγησης. Στις ΗΠΑ, σε βορειοευρωπαϊκές και άλλες χώρες, όπου η οδική ασφάλεια και η συμπεριφορά του οδηγού είναι ιδιαίτερα σημαντικά, το μάθημα οδήγησης περιλαμβάνεται στο σχολικό πρόγραμμα ως εξαμηνιαίο μάθημα επιλογής. Επίσης, στη χώρα μας ακόμη δεν τίθεται θέμα επιλογής μαθημάτων παρά μόνο στο Λύκειο, με γνώμονα όχι τα ενδιαφέροντα του μαθητή αλλά την κατεύθυνση των σπουδών που πρόκειται να ακολουθήσει.
  - 2 Στις ΗΠΑ, για παράδειγμα, όπου το αποκεντρωμένο εκπαιδευτικό σύστημα δίνει το δικαίωμα στον εκπαιδευτικό να επιλέξει εκείνος τι θα διδάξει, υπάρχουν σχέδια μαθημάτων στο διαδίκτυο που μαρτυρούν πως πριν μερικά χρόνια ορισμένοι εκπαιδευτικοί αποφάσισαν να εντάξουν στο μάθημά τους «τον πόλεμο του Ιράκ». Τα σχέδια μαθήματος έχουν τον εκπληκτικό τίτλο “Teaching the Iraq War”. Στον δικό μας τόπο –αλλά και σε πολλές άλλες χώρες– θα ήταν δύσκολο να φανταστούμε πως το σύστημα θα επέτρεπε στον εκπαιδευτικό να αποφασίζει μόνος του με τι ζητήματα θα ασχοληθεί στο μάθημα π.χ. της ιστορίας, των θρησκευτικών, της φυσικής, κ.λπ.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Barab, S.A., Kling, R. and Gray, J.H. (2004). *Designing for virtual communities in the service of learning*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Barnett, M. (2002). *Issues and trends concerning electronic networking technologies for teacher professional development: A critical review of the literature*. Paper presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association, New Orleans.
- Chan, C. K., & Pang, M. F. (2006). Teacher collaboration in learning communities. *Teaching Education*, 17(1), 1-5.
- Farooq, U., Schank, P., Harris, A., Fusco, J, & Schlager, M. (2007). Sustaining a community computing infrastructure for online teacher professional development: A case study of designing Tapped In. *Computer Supported Cooperative Work*, 16(4-5), 397-429.
- Goodnough, K. (2008). Moving science off the “back burner”: Meaning making within an action community of practice. *Journal of Science Teacher Education*, 19(1), 15-39.
- Johnson, C. (2001) A Survey of current research on online communities of practice. *Internet and Higher Education*, 4, 45-60.
- Johnson, K. (2006). The sociocultural turn and its challenges for second language teacher education. *TESOL Quarterly*, 40(1), 235-258.
- Jukes, I., McCain, T. & Crockett, L. (2010). *Understanding the Digital Generation*. CA: Corwin.
- Kalantzis, M. and Cope. B (2008). *New Learning: Elements of a Science of Education*. Cambridge UK: Cambridge University Press.
- Lock, J.V. (2006). A new image: Online communities to facilitate teacher professional development. *Journal of Technology and Teacher Education*, 14(4), 663-678.
- Mycue, S. (2001). The professional circle. *Kappa Delta Pi Record*, 38(1), 113-124.



- Rovai, A. (2002). Development of an instrument to measure classroom community. *The Internet and Higher Education*, 5, 197-211.
- Squire, K. and Johnson, C. (2000). Supporting distributed communities of practice with interactive television. *Educational Technology Research and Development*, 48(1), 23-43.
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W.M. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Boston: Harvard Business School Press.
- Zhao, Y. & Rop, S. (2004). A critical review of the literature on electronic networks as reflective discourse communities for inservice teachers. *Education and Information Technology*, 6(2), 81-94.

## ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΤΟΥ ΕΠΣ-ΞΓ

Ευδοκία Καραβά & Καίτη Ζουγανέλη

### 1 Διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση

Στο σχολείο του 21ου αιώνα ο μαθητής οφείλει να τοποθετείται στο επίκεντρο του μαθησιακού σχεδιασμού και οι ανάγκες του στο παρόν και στο μέλλον να είναι οι κεντρικοί άξονες για τη διαμόρφωση της διδακτικής πράξης. Οι μαθητές όμως δεν είναι όλοι ίδιοι. Έχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά που αφορούν στην προσωπικότητα, στην καταγωγή, στη θρησκεία, στον τρόπο που μαθαίνουν καθώς και στη στάση και στις απόψεις τους σχετικά με τη μάθηση.

Η παραδοσιακή διδασκαλία που απευθύνεται σε μια ομάδα μαθητών ορίζοντας το ίδιο περιεχόμενο για όλους, χρησιμοποιώντας τις ίδιες πρακτικές και έχοντας τις ίδιες απαιτήσεις για πρόοδο αδυνατεί να ικανοποιήσει τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα όλων των μαθητών. Αγνοεί την ατομικότητα του κάθε μαθητή ως προς το στυλ μάθησης, υιοθετεί πρακτικές μετωπικής διδασκαλίας με κύριο σημείο αναφοράς το σχολικό εγχειρίδιο, χρησιμοποιεί την αξιολόγηση για τη μέτρηση του μαθησιακού αποτελέσματος και γενικά καθιστά το μαθητή παθητικό δέκτη πληροφοριών και γνώσης, ενώ υποδεικνύει στον εκπαιδευτικό μια σειρά ενεργειών που αφορούν στην καθοδήγηση της μαθησιακής πορείας, στην επίλυση προβλημάτων για τους μαθητές, στην εφαρμογή κοινών κριτηρίων αξιολόγησης και στη χρήση ενός και μοναδικού τύπου αξιολόγησης για όλους.

Η έρευνα έχει δείξει ότι η δημιουργία ομοιογενών τμημάτων για τους «προχωρημένους» και τους «αδύνατους» μαθητές αδυνατεί να επιτύχει τον στόχο ενίσχυσης της μάθησης και βελτίωσης του μαθησιακού αποτελέσματος. Σε αυτές τις τάξεις οι «αδύνατοι» μαθητές, που προέρχονται κυρίως από κατώτερα κοινωνικά στρώματα, δεν αναπτύσσουν ισχυρά κίνητρα για συμμετοχή, εκτίθενται σε πρότυπα μάθησης του ίδιου επιπέδου και δεν βελτιώνουν την επίδοσή τους. Στον αντίποδα της παραδοσιακής διδασκαλίας εμφανίζεται τις τελευταίες δεκαετίες η εξατομικευμένη ή διαφοροποιημένη διδασκαλία, η οποία κάτω από ορισμένες προϋποθέσεις αποδεικνύεται αποτελεσματική (Ματσαγγούρας, 2009).

#### 1.1 Τι είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία

Διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι η μεθοδολογία που στηρίζεται στην υπόθεση ότι η διδακτική πράξη πρέπει να διαφοροποιείται και να προσαρμόζεται ανάλογα με την ποικιλομορφία και την ατομικότητα των μαθητών σε κάθε τάξη (Tomlinson, 2001).

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία αντλεί το θεωρητικό της υπόβαθρο από την έρευνα στους τομείς διερεύνησης της λειτουργίας του εγκεφάλου και της γνωστικής ψυχολογίας (Μουτζούρη-Μανούσου & Πρόσκολλη, 2005; Siegler, 2006). Μερικές από τις διαπιστώσεις αυτών των ερευνών, που εμπλουτίζουν τη γνώση μας για τη διδασκαλία και την οργάνωσή της, συνοψίζονται ως εξής:

- Ο εγκέφαλος αναπτύσσεται λαμβάνοντας σαφή μηνύματα. Στην τάξη η διαμόρφωση ενός περιβάλλοντος πλούσιου σε νοηματοδότηση βοηθάει τους μαθητές να αντιληφθούν τι μαθαίνουν.
- Ο εγκέφαλος αναπτύσσεται σταδιακά, από τις βασικές λειτουργίες επιβίωσης του ατόμου έως τη συναισθηματική ανάπτυξη. Στην τάξη ένα εμπλουτισμένο περιβάλλον μπορεί να καλύψει πολλαπλούς τομείς ανάπτυξης και να διασφαλίσει ένα ασφαλές συναισθηματικό πλαίσιο για τη μάθηση.
- Ο εγκέφαλος δεν λειτουργεί σειριακά, αλλά μάλλον ως «πολυεπεξεργασιακός» ηλεκτρονικός υπολογιστής, ο οποίος μπορεί να επεξεργάζεται παράλληλα διαφορετικούς τύπους πληροφοριών. Η μάθηση στην τάξη πρέπει να αντιμετωπίζεται ως διεργασία σύνθεσης ιδεών με βάση πολλαπλές αναπαραστάσεις (Charpak, 2001). Είναι μια διαδικασία ενεργούς εποικοδόμησης κατά την οποία ο μαθητής συσχετίζει τη νέα γνώση με την υπάρχουσα.
- Ο εγκέφαλος λειτουργεί με την κοινωνική διάδραση και τη συνεργασία. Αν και η λειτουργία συμβαίνει εντός του εγκεφάλου του κάθε μαθητή, η μάθηση διευρύνεται όταν το περιβάλλον δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να συζητούν τις σκέψεις τους και να ανταλλάσσουν ιδέες με συνομηλίκους τους ή να εκπονοούν εργασίες από κοινού.

Διαφοροποίηση δεν σημαίνει διαφορετικό πρόγραμμα για κάθε μαθητή, ούτε χωρισμό της τάξης μεικτών επιπέδων ικανότητας σε ομοιογενείς ομάδες για να μειωθούν οι διαφορές. Πρόκειται για ποιοτική διάκριση των βημάτων εργασίας και των δραστηριοτήτων, η οποία βασίζεται σε προσεκτικό σχεδιασμό και περιλαμβάνει την αξιολόγηση ως μέσο ανατροφοδότησης για την πρόοδο των μαθητών και τον αναστοχασμό ως εργαλείο για την αναπροσαρμογή του μαθήματος (Καραγεώργου, 2008).

## 1.2 Βασικές αρχές για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας

Κάθε τάξη έχει τα δικά της χαρακτηριστικά και το ίδιο συμβαίνει και με τους εκπαιδευτικούς. Είναι δύσκολο, συνεπώς, να καταλήξουμε σε μια σειρά αρχών που με τη μορφή συστάσεων θα αποτελούσαν τη «συνταγή» για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας. Η αναφορά σε μια σειρά σημείων, όπως αναλύονται από την Tomlinson (2010), μας παρέχει χρήσιμες και αξιοποιήσιμες ιδέες.

Η σαφήνεια στο σχέδιο εργασίας είναι η βασικότερη αρχή. Όταν ο εκπαιδευτικός διατυπώνει με σαφήνεια τους στόχους του μαθήματος, τις βασικές έννοιες, τις αρχές και τις δεξιότητες που περιλαμβάνει το θέμα που πραγματεύεται, αυξάνονται οι δυνατότητες να γίνει το αντικείμενο του μαθήματος ή η εκάστοτε μαθησιακή δραστηριότητα κατανοητή και ενδιαφέρουσα για τους μαθητές.

Ο εκπαιδευτικός που διαφοροποιεί τη διδασκαλία αναγνωρίζει τη διαφορετικότητα των μαθητών και αποδέχεται όλους τους μαθητές με τις αδυναμίες τους, αναμένοντας παράλληλα από όλους να αναπτυχθούν ατομικά στο βαθμό που μπορούν, ανάλογα με τις ικανότητές τους.

Στην τάξη διαφοροποιημένης διδασκαλίας, η αξιολόγηση είναι πανταχού παρούσα και διαγνωστική. Χρησιμοποιείται κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας ως μηχανισμός διερεύνησης, ώστε να εντοπιστούν τα σημεία που χρειάζονται διαφοροποίηση. Αυτού του είδους η διαμορφωτική αξιολόγηση μπορεί να γίνει μέσω της παρατήρησης με τη χρή-

ση σχετικής σχάρας, μέσω των εντύπων αυτοαξιολόγησης των μαθητών ή ακόμη και μέσα από συζήτηση με όλους τους μαθητές ή με ομάδες μαθητών.

Ο εκπαιδευτικός που διαφοροποιεί τη διδασκαλία φροντίζει ώστε όλοι οι μαθητές να συμμετέχουν και να εμπλέκονται σε μια ενδιαφέρουσα εργασία, αναγνωρίζοντας τη διαφορετικότητα καθενός και αποδεχόμενος ότι κάθε άνθρωπος έχει προσωπικό μαθησιακό προφίλ και αξιοποιεί έναν ή περισσότερους τύπους νοημοσύνης (Δαβάζογλου- Σιμοπούλου 1999, Slavin, 2007). Με αφετηρία το σημείο που βρίσκεται κάθε μαθητής, θέτει στόχους για καθέναν χωριστά και υποστηρίζει την πρόοδο του εμπλεκόμενός τον σε δραστηριότητες που είναι ευχάριστες, ενδιαφέρουσες και σημαντικές.

Στην τάξη που υπάρχει διαφοροποίηση η διδασκαλία είναι μαθητοκεντρική. Ο εκπαιδευτικός σχεδιάζει τη διδασκαλία, μερικές φορές μαζί με τους μαθητές, οργανώνει την τάξη και διευκολύνει τη διαδικασία του μαθήματος. Οι μαθητές ενεργοποιούνται σε ατομικό επίπεδο ή μέσα σε ομάδες. Η διαμόρφωση των ομάδων μπορεί να είναι στοχευμένη ή τυχαία ανάλογα με το είδος και τους στόχους της δραστηριότητας.

Η ευελιξία είναι επίσης μια ενδιαφέρουσα παράμετρος της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Η ευελιξία μπορεί να αφορά:

- τον τρόπο που διαμορφώνονται οι ομάδες ή ολόκληρη η διδασκαλία (από το άτομο στο ζευγάρι και στην ομάδα),
- τα διδακτικά μέσα που θα χρησιμοποιηθούν (έντυπο υλικό, ηλεκτρονικό υλικό, πολυμέσα, πολυτροπικό υλικό),
- τις διδακτικές στρατηγικές.

Ο εκπαιδευτικός αντλεί από κάθε μεθοδολογική προσέγγιση τα στοιχεία που αρμόζουν για τη συγκεκριμένη διδακτική περίπτωση, λαμβάνοντας υπόψη τι μαθαίνουν οι μαθητές, πώς υποστηρίζονται για να κατανοήσουν τη διαδικασία της μάθησής τους και πώς οδηγούνται στην ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων που θα τους βοηθήσουν στη διαχείριση των αποτελεσμάτων της μάθησης.

### **1.3 Παράμετροι διαφοροποίησης της διδασκαλίας**

#### **α) Το περιβάλλον της μάθησης**

Όταν διαφοροποιούμε τη διδασκαλία με σκοπό να ικανοποιήσουμε όσο το δυνατό περισσότερες ανάγκες των μαθητών, ξεκινάμε από τη διαμόρφωση ενός υγιούς περιβάλλοντος στο οποίο η μάθηση είναι μια ανιχνευτική προσπάθεια. Ως περιβάλλον μάθησης νοείται όχι μόνο ο χώρος όπου πραγματοποιείται η διδασκαλία αλλά και οι συνθήκες εργασίας και οι σχέσεις ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τους μαθητές (Καραγεώργου, 2008). Όσο περισσότερο ασφαλές είναι το μαθησιακό περιβάλλον, τόσο περισσότερο ευνοούνται η κινητοποίηση για συμμετοχή και η μάθηση. Οι συνθήκες εργασίας στην τάξη επίσης συντελούν στη ανάπτυξη ασφαλούς περιβάλλοντος μάθησης. Για παράδειγμα, η δημιουργία μιας «γλωσσικής γωνιάς» στην τάξη, όπου υπάρχουν ξενόγλωσσα βιβλία και λεξικά, εξυπηρετεί τις ανάγκες των μαθητών που ολοκληρώνουν γρήγορα την εργασία τους στην τάξη. Στην τάξη των μικρών μαθητών, η ίδια «γλωσσική γωνιά» μπορεί να είναι ο χώρος όπου τα παιδιά καθισμένα σε μαξιλάρια παρακολουθούν την αφήγηση μιας ιστορίας ή ενός παραμυθιού. Ο τρόπος διαχείρισης του χώρου σηματοδοτεί την αντίληψη του εκπαιδευτικού για τις σχέσεις μέσα στην τάξη. Η διάταξη των θρανίων σε σχήμα που ευνοεί την εργασία σε ομάδες προωθεί ένα κλί-

μα συνεργασίας. Η ανάρτηση των εργασιών των μαθητών σε χώρο της αίθουσας δείχνει σεβασμό στην προσπάθεια και αποδοχή.

### β) Το περιεχόμενο της μάθησης

Το περιεχόμενο αφορά τις γνώσεις, τις έννοιες και τις δεξιότητες που περιλαμβάνονται στο σχεδιασμό του μαθήματος, καθώς και τα μέσα για την υλοποίηση της διδασκαλίας. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να διαφοροποιήσει τον τρόπο πρόσληψης της πληροφορίας ανάλογα με την ετοιμότητα των μαθητών, τον τρόπο πρόσβασης στη νέα γνώση και τον τρόπο επεξεργασίας της ανάλογα με το μαθησιακό προφίλ των μαθητών, ή την ποικιλία της πληροφορίας ανάλογα με τα ενδιαφέροντα της τάξης.

Δεν είναι απαραίτητο όμως να διαφοροποιούνται όλα τα στοιχεία του περιεχομένου της μάθησης ταυτόχρονα. Διαφοροποιούμε ένα στοιχείο της διδασκαλίας μόνο όταν αυτό μπορεί να γίνει χρήσιμο για κάποιους μαθητές ή όταν η διαφοροποίηση θα βοηθήσει κάποιους μαθητές να καταλάβουν βασικές έννοιες και να χρησιμοποιήσουν βασικές δεξιότητες με άνεση (Tomlinson, 2010).

Ας δούμε, για παράδειγμα, ένα μάθημα που έχει στόχο την κατανόηση του σχηματισμού του αορίστου των ρημάτων στα αγγλικά και την κατάλληλη χρήση του σε κείμενα σε μια τάξη μεικτής ικανότητας. Οι μαθητές που βρίσκονται στο χαμηλότερο επίπεδο θα εργαστούν με ασκήσεις στις οποίες υπάρχουν προτάσεις με κενά, όπου καλούνται να συμπληρώσουν τον αόριστο ομαλών ρημάτων. Άλλοι μαθητές θα συμπληρώσουν ένα κείμενο όπου τα ρήματα είναι ανώμαλα και χρειάζεται να σχηματίσουν τον αρνητικό τύπο του ρήματος. Οι μαθητές που είναι περισσότερο προχωρημένοι θα γράψουν ένα σύντομο κείμενο με το οποίο θα περιγράψουν μια ενέργεια του παρελθόντος.

Η εργασία σε ομάδες ευνοεί τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας. Για παράδειγμα, σε μια τάξη μεικτής ικανότητας μαθητών Γυμνασίου δίνεται μια δραστηριότητα που έχει στόχο την ανάπτυξη δεξιοτήτων κατανόησης γραπτού λόγου και παραγωγής κειμένων. Οι μαθητές θα αναλάβουν διαφορετικές εργασίες, ανάλογα με τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντά τους, τις οποίες θα συνθέσουν σε ένα τελικό αποτέλεσμα. Έτσι, με βάση ένα θέμα το οποίο έχουν επιλέξει να επεξεργαστούν στο πλαίσιο ενός σχεδίου εργασίας (project), μια ομάδα θα μελετήσει έντυπο υλικό από όπου θα αντλήσει ιδέες και λεξιλόγιο. Μια άλλη ομάδα θα αναζητήσει πληροφορίες στο διαδίκτυο και θα καταγράψει τα στοιχεία που είναι χρήσιμα για τη δραστηριότητα. Μια τρίτη ομάδα θα κατασκευάσει ένα ερωτηματολόγιο και θα διεξαγάγει μια μικρή έρευνα για το θέμα. Κάθε ομάδα θα ανακοινώσει την εργασία της στην τάξη και όλες οι ομάδες θα συνεργαστούν για το τελικό αποτέλεσμα.

### γ) Η διαδικασία της μάθησης

Η διαφοροποίηση της διαδικασίας αφορά στην προσαρμογή των δραστηριοτήτων ώστε να δίνεται η δυνατότητα σε όλους τους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες για την κατανόηση των βασικών εννοιών. Ο εμπλουτισμός των δραστηριοτήτων με δομημένες εργασίες ή περισσότερο ελεύθερες, με διαβαθμισμένες ασκήσεις ή κουίζ και κατασκευές προκαλεί το ενδιαφέρον περισσότερων μαθητών και τους παρακινεί να συμμετέχουν και να μαθαίνουν.

Για παράδειγμα σε τάξη μικρών μαθητών μεικτής ικανότητας, τα παιδιά ασχολούνται με την κατασκευή μάσκας. Οι μαθητές που έχουν αναπτύξει απλές δεξιότητες παρα-

γωγής γραπτού λόγου γράφουν το όνομα της μάσκας και λέξεις που περιγράφουν τα χρώματα ή τα μέρη του προσώπου. Οι μαθητές που έχουν αναπτύξει περισσότερο προχωρημένες δεξιότητες παραγωγής γραπτού λόγου γράφουν μια μικρή παράγραφο για να περιγράψουν τη μάσκα τους. Όσοι μαθητές δεν έχουν αναπτύξει ακόμη δεξιότητες παραγωγής γραπτού λόγου περιγράφουν τη μάσκα τους προφορικά.

#### δ) Το αποτέλεσμα της διδασκαλίας

Η διαφοροποίηση των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας αφορά στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές δείχνουν τι έμαθαν. Το αποτέλεσμα της διδασκαλίας είναι η πηγή για την αξιολόγηση της προόδου του μαθητή και για τον λόγο αυτό οι ποικίλες μορφές έκφρασης αυτού του αποτελέσματος μπορούν να δώσουν ευρύτερη ανατροφοδότηση σχετικά με τα επιτεύγματα των μαθητών. Για παράδειγμα, οι μαθητές μπορούν να δείξουν τι έμαθαν μέσω δραματοποίησης, μέσω μιας κατασκευής ή μέσω της σύνθεσης ενός σχεδίου εργασίας. Η αυτοαξιολόγηση είναι επίσης μια διαδικασία που βοηθάει τη διαφοροποίηση του αποτελέσματος της διδασκαλίας. Απαντώντας σε ερωτήσεις σχετικές με το τι έμαθαν ή τι μπορούν να κάνουν, αφού έχουν συμπληρώσει μια μαθησιακή ενότητα, οι μαθητές αναπτύσσουν αυτογνωσία και ο εκπαιδευτικός μπορεί να εκτιμήσει την πρόοδο του κάθε μαθητή σε σχέση με το τι μπορεί να επιτύχει σε διαφορετικές χρονικές στιγμές της σχολικής χρονιάς. Επίσης, ο ατομικός φάκελος του μαθητή, ενσωματώνοντας τις εργασίες του μαθητή, τα τεστ και δείγματα από άλλες δραστηριότητες, παρέχει ολιστική εικόνα της προόδου του μαθητή και είναι απόδειξη των επιτευγμάτων του. Το σχεδιάγραμμα που ακολουθεί συνοψίζει τα κύρια σημεία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας που πρέπει να έχουμε υπόψη.



Προσαρμογή από Tomlinson, C.A. (2010)

## 2 Νέα Μάθηση και Μάθηση μέσω Σχεδιασμού<sup>1</sup>

Πριν παρουσιαστεί η θεωρία περί «νέας μάθησης» και η λογική και η δομή της προσέγγισης «Μάθησης μέσω Σχεδιασμού», που στην ουσία αναπτύσσεται μέσα από την πλατφόρμα του Learning-by-Design, κρίνεται σκόπιμο να εξηγηθεί πως πρόκειται για μια καινοτόμα μεθοδολογία σχεδιασμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας και παράλληλα για ένα ψηφιακό εργαλείο που απευθύνεται στους εκπαιδευτικούς, το οποίο αναδιαμορφώνει τον παραδοσιακό σχεδιασμό προγραμμάτων σπουδών και στρέφει την προσοχή των εκπαιδευτικών από τη διδασκαλία και από το «τι θα διδάξω» προς τη μάθηση και το «τι και πώς θα μάθουν οι μαθητές μου».

Η προσέγγιση αυτή έχει τα εξής χαρακτηριστικά: α) προσφέρει έναν διαφορετικό τρόπο «σύλληψης» της εκπαιδευτικής διαδικασίας, γιατί θέτει στο επίκεντρο τον μαθητή, β) αποδέχεται και αξιοποιεί την πολλαπλών επιπέδων διαφορετικότητα των μαθητών, γ) οικοδομεί τη νέα γνώση «πατώντας» και «χτίζοντας» πάνω στις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες των μαθητών, δ) δίνει έμφαση στη δραστηριότητα ως μέσο για την επίτευξη μαθησιακών στόχων και την προαγωγή γνωστικών δεξιοτήτων και ε) αξιοποιεί μία ποικιλία ενεργών τρόπων απόκτησης της μάθησης. Πέρα από τα καινοτόμα στοιχεία της, η προσέγγιση της Μάθησης μέσω Σχεδιασμού συνάδει απόλυτα με τις δεξιότητες που καλούνται να αναπτύξουν οι μαθητές στο πλαίσιο του σχολικού προγράμματος και διευκολύνει το σχεδιασμό διαφοροποιημένων δραστηριοτήτων για την ίδια τάξη.

### 2.1 Πώς και γιατί ξεκίνησε η «Νέα Μάθηση»: Αλλαγές σε πολλαπλά επίπεδα

Η διαδικασία της παγκοσμιοποίησης και οι σημαντικές εξελίξεις σε οικονομικό, κοινωνικό και πολιτικό επίπεδο έχουν επιφέρει αλλαγές στον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε τη γνώση, στις μορφές επικοινωνίας και στους τρόπους που νοηματοδοτούμε, καθώς και στις δεξιότητες που καλούνται να αναπτύξουν οι μαθητές για να λειτουργήσουν αποτελεσματικά ως αυριανοί εργαζόμενοι και ως πολίτες. Οι εξελίξεις αυτές έχουν με τη σειρά τους επιφέρει σημαντικές αλλαγές στο περιεχόμενο και τη δομή των προγραμμάτων σπουδών, στις παιδαγωγικές προσεγγίσεις και στους τρόπους αξιολόγησης των μαθητών. Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι αλλαγές αυτές, οι οποίες αποτέλεσαν εφαλτήριο για την ανάπτυξη μιας νέας παιδαγωγικής προσέγγισης (παιδαγωγική των πολυγραμματισμών), που αποτελεί τη βάση για το μοντέλο της Μάθησης μέσω Σχεδιασμού.

#### 1) Αλλαγές στον τρόπο που αντιλαμβανόμαστε τη γνώση

Η παγκοσμιοποίηση της γνώσης και της πληροφορίας έχει αλλάξει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τη γνώση. Η γνώση δεν θεωρείται πλέον στατική και αδιαμφισβήτητη, αλλά μεταβαλλόμενη, κοινωνικά και πολιτισμικά εξελισσόμενη, ακόμα και προσωπικά προσδιορισμένη.

#### 2) Αλλαγές στον εργασιακό χώρο και η «νέα οικονομία»

Όπως αναφέρθηκε και στο προηγούμενο κεφάλαιο, έχουν πλέον αλλάξει οι δεξιότητες που απαιτούνται στον εργασιακό χώρο και ο τρόπος λειτουργίας επιχειρήσεων/εργοστασίων κ.λπ. Οι εργάτες ακόμα παράγουν προϊόντα, αλλά τα παράγουν χρησιμοποιώντας την τεχνολογία της πληροφορίας και επικοινωνίας. Η μονάδα παραγωγής υπάρχει ακόμα, αλλά μηχανές κάνουν τη δουλειά. Οι εργαζόμενοι πλέον χρειάζονται

τεχνογνωσία, η οποία εξελίσσεται συνεχώς, χρειάζονται μια σειρά νέων πολλαπλών δεξιοτήτων, όπως οι δεξιότητες κριτικής σκέψης, και απαιτείται να είναι ευέλικτοι και ικανοί να αναλαμβάνουν διαφορετικές δραστηριότητες αποτελεσματικά. Η ανταγωνιστικότητα των οργανισμών σήμερα βασίζεται στις (εξελισσόμενες) δεξιότητες και στη γνώση του εργατικού δυναμικού.

### 3) Αλλαγές στις δεξιότητες που απαιτούνται από τους μαθητές-αυριανούς πολίτες

Η κοινωνία αποβλέπει στο σχολείο προκειμένου να αναπτύξουν οι μαθητές τις δεξιότητες, γνώσεις, ικανότητες και στάσεις που απαιτούνται από τον αυριανό πολίτη και εργαζόμενο. Ο ρόλος και η συμβολή του εκπαιδευτικού στο έργο αυτό είναι καθοριστικός. Ο εκπαιδευτικός καλείται να διαμορφώσει μαθητές που να είναι εγγράμματοι, αυτόνομοι, δημιουργικοί, συνεργατικοί και συνεργάσιμοι, ευέλικτοι, με πνεύμα πρωτοβουλίας και νεωτερισμού, ικανοί να προσαρμόζονται σε γρήγορες μεταβολές, ανοιχτοί στη μόνιμη επιμόρφωση και δια βίου εκπαίδευση, ικανοί να ανταποκρίνονται σε πολλές δραστηριότητες ταυτόχρονα και να βρίσκουν απαντήσεις σε απρόσμενες καταστάσεις, επικοινωνιακοί και ικανοί να εργάζονται παραγωγικά σε μία γλωσσικά και πολιτισμικά πολύμορφη κοινωνία (Kalantzis et al, 2003).

### 4) Αλλαγές στη «φύση» της γλώσσας

Μιλάμε πλέον για πολλαπλές αγγλικές γλώσσες (multiple Englishes). Η αγγλική είναι πλέον lingua mundi (παγκόσμια γλώσσα) και lingua franca (κοινή γλώσσα επικοινωνίας στο εμπόριο, την πολιτική, τα μέσα ενημέρωσης). Υπάρχουν πολλές εθνικές διαφοροποιήσεις της αγγλικής (national variants of English), αλλά και «λειτουργικές μορφές της αγγλικής γλώσσας» (functional Englishes- technical, professional, hobbyist etc). Δεν υπάρχει πλέον η έννοια της διδασκαλίας μίας και μοναδικής, κοινά αποδεκτής (standard) αγγλικής γλώσσας.

### 5) Εξελίξεις στη τεχνολογία, αλλαγή στον τρόπο επικοινωνίας και νοηματοδότησης

Οι ραγδαίες εξελίξεις στις τεχνολογίες της επικοινωνίας έχουν διευρύνει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε τον γραμματισμό και έχουν δημιουργήσει νέους γραμματισμούς, απαραίτητους για την αποτελεσματική επικοινωνία σε ιδιωτικό, κοινωνικό και επαγγελματικό επίπεδο. Ζούμε πλέον σε έναν κόσμο με blogs, forums, sms, mms, wikis και μέσα κοινωνικής δικτύωσης (social media). Οι τεχνολογικές εξελίξεις έχουν επιφέρει σημαντικές αλλαγές στον τρόπο με τον οποίο νοηματοδοτούμε και επικοινωνούμε. Ζούμε σε έναν κόσμο εξελισσομένων και νέων επικοινωνιακών πρακτικών, όπου η γλώσσα (δηλαδή ο προφορικός και ο γραπτός λόγος) δεν είναι το μοναδικό σύστημα αναπαράστασης και νοηματοδότησης και τα κείμενα που καλούμαστε να κατανοήσουμε και να παραγάγουμε δεν είναι μόνο γλωσσικά αλλά πολυτροπικά, συνδυάζουν δηλαδή τη γλώσσα με διάφορους άλλους τρόπους νοηματοδότησης. Με άλλα λόγια, με τις εξελίξεις στο χώρο της τεχνολογίας, δημιουργούμε πλέον και εκφράζουμε νοήματα με τρόπους πολυσχιδείς, όπου γραπτές μορφές νοημάτων επικαλύπτονται και συνδυάζονται με οπτικές, ακουστικές και χωροθετικές μορφές νοημάτων.

### 6) Τρόποι νοηματοδότησης

Ποιοι είναι αυτοί οι τρόποι νοηματοδότησης; Εκτός από το γλωσσικό σύστημα που μας παρέχει τη δυνατότητα να επιλέξουμε τον προφορικό ή τον γραπτό τρόπο επικοινωνίας



νίας, έχουμε το οπτικό σύστημα (visual representation), αλλά και το ακουστικό (audio representation), το οποίο περιλαμβάνει μουσική, ήχους και μαγνητοφωνημένη φυσική ομιλία. Έχουμε επίσης το σύστημα των λοιπών αισθήσεων (tactile representation) που περιλαμβάνει την αφή, την όσφρηση και τη γεύση, το σύστημα των χειρονομιών (gestural representation), το οποίο περιλαμβάνει κινήσεις, εκφράσεις προσώπου, στάσεις του σώματος, κ.λπ., καθώς και το σύστημα που αφορά τον χώρο και την εγγύτητα (spatial representation). Πιο συγκεκριμένα:

**Γραπτή Γλώσσα:** γραφή (που αντιπροσωπεύει το νόημα για ένα άλλο άτομο) και ανάγνωση (που αντιπροσωπεύει το νόημα για τον εαυτό μας) - γραφικός χαρακτήρας, τυπωμένη σελίδα και οθόνη.

**Προφορική Γλώσσα:** ζωντανή ή μαγνητοσκοπημένη ομιλία (που αντιπροσωπεύει το νόημα για έναν άλλο), ακουστική κατανόηση (που αντιπροσωπεύει το νόημα για τον εαυτό μας).

**Οπτική Αναπαράσταση:** Στατική ή κινούμενη εικόνα, γλυπτική, τέχνη (που αντιπροσωπεύουν το νόημα για έναν άλλο), εικόνα συγκλίνουσας προοπτικής, σκηνή, προοπτική (που αντιπροσωπεύει το νόημα για τον εαυτό μας).

**Ηχητική Αναπαράσταση:** μουσική, περιρρέοντες ήχοι, θόρυβοι, ειδοποιήσεις (που αντιπροσωπεύουν το νόημα για έναν άλλο), ακοή, ακουστική κατανόηση (που αντιπροσωπεύουν το νόημα για τον εαυτό μας).

**Απτικές Αναπαραστάσεις** (αφή, όσφρηση και γεύση): η δημιουργία νοήματος για τον εαυτό μας μέσα από σωματικές αισθήσεις και συναισθήματα ή αναπαραστάσεις των άλλων μέσα από την αφή. Μορφές απτικής αναπαράστασης είναι η κιναισθησία, η φυσική επαφή, οι αισθήσεις του δέρματος (θερμό/ψυχρό, υφή, πίεση), το κράτημα, ο χειρισμός αντικειμένων, τα έργα τέχνης, το μαγεύρεμα και το φαγητό, τα αρώματα.

**Σωματική Αναπαράσταση:** κινήσεις των χεριών και των ώμων, εκφράσεις του προσώπου, κινήσεις των ματιών και το βλέμμα, στάσεις του σώματος, βάδισμα, ρούχα και μόδα, το στυλ των μαλλιών, ο χορός, η αλληλουχία δράσης, η επιλογή κατάλληλου χρόνου/ συγχρονισμός, η συχνότητα, η τελετή και η ιεροτελεστία. Εδώ η χειρονομία νοείται ευρύτερα και μεταφορικά ως μια φυσική πράξη που υποδηλώνει ένα είδος προσωπικής υπογραφής παρά με τη στενή/κυριολεκτική έννοια της κίνησης του χεριού και του ώμου. Η αναπαράσταση του εαυτού μας μπορεί να λάβει τη μορφή των συναισθημάτων και των συγκινήσεων ή της πρόβας σε σκηνές δράσης στο μυαλό κάποιου.

**Χωροαντιληπτική Αναπαράσταση:** εγγύτητα, απόσταση, μορφοποίηση, διαπροσωπική απόσταση, εδαφικότητα, αρχιτεκτονική/κτίσιμο, τοπίο δρόμων, αστικό τοπίο, φυσικό τοπίο. (Από την ιστοσελίδα <http://neamathisi.com/learning-by-design/multimodality/>, τελευταία επίσκεψη 20/4/2014).

Οι αλλαγές στον τρόπο που επικοινωνούμε και η χρήση πολλαπλών τρόπων νοηματοδότησης δεν συνεπάγονται την υποβάθμιση του προφορικού ή γραπτού λόγου αλλά τον εμπλουτισμό και το συνδυασμό της γλώσσας με άλλους εξίσου σημαντικούς τρόπους νοηματοδότησης στη παραγωγή κειμένων (Core and Kalantzis, 2009). Γι' αυτό τον λόγο, όταν μαθαίνουμε μια ξένη γλώσσα, ειδικά στις μέρες μας που όλα σχεδόν τα κείμενα (προφορικά ή γραπτά) είναι πολυτροπικά, πρέπει παράλληλα να μάθουμε και

τους λοιπούς τρόπους νοηματοδότησης. Οι μαθητές ως «γηνεείς» του ψηφιακού κόσμου είναι καλά εξοικειωμένοι με την πολυτροπικότητα. Η εξωσχολική κυρίως ενασχόλησή τους με τις τεχνολογίες της πληροφορίας, τα ψηφιακά εργαλεία και τις εφαρμογές του διαδικτύου τους φέρνει σε καθημερινή επαφή με πολυτροπικά κείμενα. Παράδειγμα συνιστά μια απλή ιστοσελίδα, όπου συνδυάζονται πολλοί τρόποι νοηματοδότησης (ο γραπτός λόγος, η κίνηση, σε πολλές περιπτώσεις ο ήχος, τα χρώματα και οι διαφορετικές γραμματοσειρές, η χωροθέτηση της πληροφορίας -όλα συνεργάζονται για να εκφράζουν διαφορετικά νοήματα). Η εξοικείωση των μαθητών με το διαδίκτυο δεν είναι αρκετή. Θα πρέπει να κατανοήσουν την ποικιλία των καναλιών επικοινωνίας, των μέσων και των τεχνολογιών και πώς αυτά χρησιμοποιούνται σε πολυτροπικά περιβάλλοντα δημιουργίας μηνυμάτων. Θα πρέπει οι μαθητές να αναπτύξουν την ικανότητα να ερμηνεύουν, να αναλύουν και να αντιμετωπίζουν κριτικά τους διάφορους τύπους λόγου και να είναι σε θέση να παράγουν μεγάλη ποικιλία ειδών λόγου χρησιμοποιώντας κατάλληλα και αποτελεσματικά διάφορους τρόπους νοηματοδότησης.

Λόγω των αλλαγών στους τρόπους που νοηματοδοτούμε και επικοινωνούμε (ως αποτέλεσμα των εξελίξεων στην τεχνολογία), η κλασική έννοια του γραμματισμού ως ενσυνείδητη και σωστή χρήση της γλώσσας δεν αρκεί. Ο γραμματισμός δεν είναι κάτι το στατικό και το σταθερό αλλά επαναπροσδιορίζεται κάθε φορά σε σχέση με το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο λαμβάνει χώρα. Ο γραμματισμός δεν μπορεί πλέον να περιορίζεται σε γνώση και σωστή χρήση γραμματικής, αλλά διευρύνεται και συμπεριλαμβάνει και την ικανότητα της αποτελεσματικής επικοινωνίας σε διάφορα κοινωνικά περιβάλλοντα με τη χρήση ψηφιακών εργαλείων για την παραγωγή πολυτροπικών κειμένων. Ο εμπλουτισμός της αρχικής έννοιας του γραμματισμού είχε ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη της έννοιας των πολυγραμματισμών (*multiliteracies*) και αντίστοιχα την παιδαγωγική των πολυγραμματισμών, η οποία δεν αναιρεί τις διδακτικές πρακτικές του γραμματισμού, αλλά τις συμπληρώνει και δίνει έμφαση σε πρακτικές που θα βοηθήσουν τους μαθητές να ενδυναμωθούν γλωσσικά και ως εκ τούτου και κοινωνικά. Βασική παραδοχή της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών είναι η ύπαρξη πολυμορφίας κειμένων στον σύγχρονο κόσμο με την αξιοποίηση των τεχνολογιών της πληροφορίας και των πολυμέσων.

Ο όρος πολυγραμματισμοί πρωτοεμφανίστηκε τον Σεπτέμβριο του 1994 από μια ομάδα δέκα επιστημόνων από όλον τον κόσμο, οι οποίοι συναντήθηκαν στην πόλη του Νέου Λονδίνου στο **New Hampshire των ΗΠΑ για να συζητήσουν το μέλλον της διδασκαλίας του γραμματισμού**. Η ομάδα αυτή ονομάστηκε **New London Group** και το 1996 δημοσίευσε το πρώτο κείμενό της θέτοντας τις αρχές της παιδαγωγικής των πολυγραμματισμών. Η ομάδα δημιουργήθηκε στο πλαίσιο ενός διεθνούς προγράμματος από το Πανεπιστήμιο του James Cook στην Αυστραλία. Μέλη της ομάδας ήταν η **Mary Kalantzis** και ο **Bill Cope, οι οποίοι δουλεύοντας στο χώρο της παιδαγωγικής, ανέπτυξαν την προσέγγιση της Νέας Μάθησης και το σχεδιαστικό μοντέλο της Μάθησης Μέσω Σχεδιασμού**.

## **2.2 Η παιδαγωγική των πολυγραμματισμών και η Νέα Μάθηση**

Ο βασικός σκοπός της εκπαίδευσης μέχρι τώρα ήταν η διδασκαλία γνωστικών αντικείμενων και η διδασκαλία βασικών αναγνωστικών και αριθμητικών γνώσεων και γνώσεων αγωγής του πολίτη. Αυτό το είδος της εκπαίδευσης λειτουργούσε αποτελεσματικά

όταν ο σκοπός της εκπαίδευσης ήταν η προετοιμασία των μαθητών για έναν εργασιακό χώρο που απαιτούσε υπακοή και πειθαρχία και περιορισμένες, σταθερές, και προβλέψιμες δεξιότητες. Αυτό το είδος της εκπαίδευσης εξυπηρετούσε και τη δημιουργία ενός ομοιογενούς κράτους. Ποια ήταν τα χαρακτηριστικά της παραδοσιακής εκπαίδευσης;

Χαρακτηριστικά της παραδοσιακής εκπαίδευσης:

- έμφαση στα μαθηματικά, ανάγνωση και γραφή και στον κλασικό γραμματισμό (ενσυνείδητη και σωστή χρήση της γλώσσας)
- μάθηση μέσω της αποστήθισης και γνώσης της σωστής απάντησης
- αξιολόγηση βάσει αποτελεσματικής εκμάθησης δεδομένων και αναπαραγωγής στερεοτυπικά προσδιορισμένων αληθειών

Δεδομένα της παραδοσιακής εκπαίδευσης:

- η κατακερματισμένη γνώση δημιουργεί το κατάλληλο γνωστικό υπόβαθρο
- η γνώση αποτελείται από σωστές και λάθος απαντήσεις
- η γνώση μεταδίδεται από αυθεντίες και καλό είναι να αποδέχεσαι απροβλημάτιστα και παθητικά αυτά που σου παρουσιάζει η αυθεντία.

Αποτελέσματα της παραδοσιακής εκπαίδευσης:

- Παρήγαγε μαθητές που γνώριζαν δεδομένα, τα οποία ήταν στενά προσδιορισμένα, γενικά και αόριστα, εκτός κοινωνικών συμφραζομένων και κατακερματισμένα σε γνωστικά αντικείμενα.
- Παρήγαγε μαθητές υπάκουους και παθητικούς που αποστήθιζαν γνώσεις και πληροφορίες που δεν είχαν άμεση εφαρμογή σε διαφορετικά νέα περιβάλλοντα.
- Αποκτούσαν επιφανειακή γνώση και όχι «εις βάθος», η οποία απαιτείται για μία ζωή που συνεχώς εξελίσσεται και μεταβάλλεται.

Αυτό το είδος της εκπαίδευσης δεν ανταποκρίνεται πια στις κοινωνικές εξελίξεις του 21ου αιώνα. Αυτό το εκπαιδευτικό μοντέλο δεν είναι κατάλληλο για έναν κόσμο όπου η δημιουργικότητα, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και η ενεργός συμμετοχή του καθενός στον εργασιακό χώρο και στην κοινωνία αποτελούν βασικές δεξιότητες. Όπως αναφέρει η Kalantzis (2011:33), «*Η επανάσταση που δημιουργήσαν οι νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση έχει αλλάξει ριζικά τον τρόπο με τον οποίο δομούνται οι ανθρώπινες σχέσεις και οι τρόποι μάθησης. Οι κοινωνίες του 21ου αιώνα είναι πλέον σύγχρονες κοινωνίες γνώσης και διαρκούς μεταβολής, οι οποίες στηρίζονται σε οικονομίες που απαιτούν ανθρώπινες ικανότητες, οργανωτική ευελίξια, επιχειρηματικές διαδικασίες, ισχυρή αίσθηση ταυτότητας, τεχνογνωσία, παραγωγή αισθητικών αποτελεσμάτων. Αυτό το νέο περιβάλλον θα πρέπει να ιδωθεί ως μια νέα πρόκληση για την εκπαίδευση αλλά και ως μια ευκαιρία*». Οι κοινωνικές εξελίξεις του 21ου αιώνα απαιτούν την αναμόρφωση του παραδοσιακού σχολείου και νέους προσανατολισμούς μάθησης και διδασκαλίας που ανταποκρίνονται στα νέα κοινωνικά δεδομένα και αναπτύσσουν βασικές δεξιότητες απαραίτητες για την κοινωνία της γνώσης.

### **2.3 Νέα Μάθηση και σχολείο του 21ου αιώνα**

Σύμφωνα με αυτά τα νέα δεδομένα το σχολείο καλείται α) να προετοιμάσει τους μαθητές να αντιμετωπίσουν τα κοινωνικά και τα εργασιακά δεδομένα με κριτική προσέγγιση και β) να μετατραπεί από ένα χώρο παραδοσιακών σχολικών τάξεων, οι οποίες κυ-

ριαρχούνται κατά κανόνα από το λόγο του δασκάλου, σε ανοιχτά σχολεία στα οποία ομάδες μαθητών εργάζονται αυτόνομα και συνεργατικά, με κριτική ικανότητα και με βάση σχέδια δράσης που οδηγούν στη γνώση μέσα σε περιβάλλον «σχεδιασμένης» διαχείρισης περιεχομένου.

Στο σχολείο που ανταποκρίνεται στις μεταβαλλόμενες κοινωνικές συνθήκες έννοιες όπως η διαφορετικότητα των μαθητών (κάθε μαθητής φέρνει διαφορετικές εμπειρίες από το βίοκόσμο του και διαφορετικά ενδιαφέροντα στη διαδικασία της μάθησης) και η πολυτροπικότητα (ποικιλία γραπτών, προφορικών, οπτικών, ακουστικών, απτικών, σωματικών και χωροαντιληπτικών τρόπων απόδοσης του νοήματος) είναι σταθερά και συνολικά παρούσες. Τέλος, με την προσέγγιση της Νέας Μάθησης, το σχολείο καλείται να κάνει τους μαθητές να αποστασιοποιούνται από αυτά που έμαθαν και να ασκούν κριτική. Η αξιολόγηση πρέπει να εφαρμόζεται για να καθοδηγεί, όχι για να κρίνει, και να αποτελεί μέρος της όλης μαθησιακής διαδικασίας.

#### 2.4 Βασικές αρχές της Νέας μάθησης

Στη σχετική ιστοσελίδα (<http://neamathisi.com>) αναφέρεται από τους δημιουργούς της Νέας Μάθησης (Kalantzis M. and Cope B.) πως η ικανότητα να μαθαίνουμε ενυπάρχει στη φύση του ανθρώπου. Η μάθηση πραγματώνεται με την αλληλεπίδραση μεταξύ των ανθρώπων, την αλληλεπίδραση των ανθρώπων με το φυσικό κόσμο και με τη δραστηριοποίηση των ανθρώπων στο κόσμο που έχτισαν.

Η προσέγγιση της Νέας Μάθησης στηρίζεται στην παραδοχή ότι η μάθηση σχετίζεται με τον μετασχηματισμό και ο μετασχηματισμός αποτελεί τη βάση για τη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών. Η αποτελεσματική μάθηση εμπλέκει τον μαθητή σε ένα ταξίδι σε νέες και άγνωστες περιοχές. Η μάθηση είναι ένα ταξίδι μακριά από την περιοχή άνεσης του μαθητή, μακριά από τη στενότητα και τους περιορισμούς του κοσμοχώρου του. Ωστόσο για να επιτευχθεί η μάθηση, το ταξίδι στις άγνωστες περιοχές θα πρέπει να ξεκινά από τη ζώνη της αντιληπτικότητας και της ασφάλειας του μαθητή, να έχει ως εφιαλτήριο και να χτίζει πάνω στις προηγούμενες γνώσεις, τις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα και τα κίνητρα των μαθητών, επαληθεύοντας έτσι την ταυτότητα του μαθητή και δημιουργώντας την αίσθηση του συνανήκειν. Η αίσθηση του συνανήκειν αποτελεί για τους δημιουργούς της προσέγγισης την πρώτη αναγκαία συνθήκη αποτελεσματικής μάθησης. Η δεύτερη αναγκαία συνθήκη ορίζει ότι το ταξίδι σε άγνωστες περιοχές θα πρέπει να παραμείνει μέσα στη ζώνη της διάνοιας και της ασφάλειας του μαθητή. Αν η απόσταση μεταξύ του κοσμοχώρου του μαθητή (των προηγούμενων εμπειριών και γνώσεών του, των ενδιαφερόντων, των κινήτρων, των προσανατολισμών του, των αξιών του, των διαπροσωπικών και συλλογιστικών στυλ του μαθητή) και της μάθησης (του ταξιδιού στο άγνωστο) είναι πολύ μεγάλη, τότε η εκπαιδευτική προσπάθεια θα είναι αναποτελεσματική και λανθασμένη. Αν δεν υπάρχει απόσταση μεταξύ του κοσμοχώρου του μαθητή και του προς μάθηση αντικειμένου, τότε η μάθηση θα είναι ελαχιστοποιημένη ή απατηλή.

Οι αρχές της Νέας Μάθησης συνοψίζονται ως εξής:

- Για να μπορούν οι μαθητές να αφομοιώσουν/εξοικειωθούν με το νέο και το άγνωστο, πρέπει να ξεκινούν από το οικείο και το γνωστό (έμφαση στην προηγούμενη γνώση των μαθητών).

- Οι μαθησιακές/διδασκτικές επιλογές πρέπει να είναι ξεκάθαρες και διαφανείς, ο τρόπος επίτευξής τους προγραμματισμένος και η απόδοση των μαθητών (performance) να παρακολουθείται συστηματικά (έμφαση σε στόχους μάθησης, διαδικασία μάθησης και αξιολόγηση).
- Οι μαθητές έχουν διαφοροποιημένες ανάγκες και τρόπους μάθησης. Η τυπική εκπαίδευση πλαισιώνεται από μαθητές των οποίων οι ανεπίσημες πηγές μάθησης και εμπειρίες ζωής διαφοροποιούνται σε μεγάλο βαθμό. Η διδασκαλία πρέπει να αναγνωρίζει και να αξιοποιεί την πολυμορφία και την διαφορετικότητα των μαθητών (έμφαση στη διαφοροποιημένη διδασκαλία).
- Οι μαθητές πρέπει να εξοικειωθούν με ποικίλα μέσα επικοινωνίας και πληροφόρησης και με τη χρήση νέων τεχνολογιών και να έρχονται σε επαφή με πολυτροπικά περιβάλλοντα. Θα πρέπει να είναι σε θέση να κατανοούν και να παράγουν τις πολλαπλές μορφές μετάδοσης νοημάτων σε διαφορετικά πολιτισμικά, κοινωνικά και επαγγελματικά περιβάλλοντα. Οι μαθητές θα πρέπει να είναι σε θέση να κατανοούν και να παράγουν ποικιλία πολυτροπικών κειμένων, τα οποία διαμορφώνονται στο πλαίσιο πολύγλωσσων, πολυπολιτισμικών και τεχνολογικά ανεπτυγμένων κοινωνιών.

Η προσέγγιση εξυπηρετεί την τεκμηρίωση της μαθησιακής διαδικασίας σε τρία επίπεδα, ώστε να επιτευχθούν οι στόχοι αυτοί. Πιο αναλυτικά:

1. **Παιδαγωγική προσέγγιση.** Αφορά στον τρόπο με τον οποίο επιλέγονται, σχεδιάζονται και βιώνονται οι επιλογές σε οποιαδήποτε μαθησιακή κατάσταση. Αυτό βρίσκεται στην καρδιά της μάθησης και έχει τη μεγαλύτερη δυνατή επίδραση στην επίδοση και στα αποτελέσματα του μαθητή. Αποκαλούμε αυτό το επίπεδο τεκμηρίωσης «Μαθησιακή Ενότητα» και αφορά τους μικροσχεδιασμούς της μάθησης, οι οποίοι αντανακλώνται στην αλληλουχία των μαθησιακών δραστηριοτήτων ή αλλιώς των «Διαδικασιών Μάθησης».
2. **Πρόγραμμα Σπουδών.** Αφορά στην τεκμηρίωση των επιλογών των μαθημάτων και των γνωστικών πεδίων για ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης. Αυτές οι αποφάσεις είναι σημαντικές για κοινωνικούς, οικονομικούς και πολιτικούς λόγους και αλλάζουν κατά διαστήματα. Αυτό το αποκαλούμε επίπεδο «Μαθησιακού Πλαισίου».
3. **Εκπαίδευση.** Αφορά στη διατύπωση των στόχων και προσδοκιών όλων εκείνων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία: μαθητές, εκπαιδευτικοί, άλλα μέλη της σχολικής και τοπικής κοινότητας. Αποκαλούμε αυτό το επίπεδο τεκμηρίωσης «Μαθησιακή Κοινότητα».

Οι νέες δεξιότητες και οι παραπάνω στόχοι μάθησης απαιτούν όμως νέα περιβάλλοντα μάθησης, νέους τρόπους σχεδιασμού του μαθήματος και νέα εργαλεία μάθησης. Το μοντέλο της «Μάθησης μέσω σχεδιασμού» προσφέρει έναν εναλλακτικό τρόπο αντίληψης και σχεδιασμού της μαθησιακής διαδικασίας, τον οποίο θα δούμε στη συνέχεια.

## 2.5 Το Πρόγραμμα «Μάθηση μέσω Σχεδιασμού»

Το πρόγραμμα «Μάθηση μέσω Σχεδιασμού» (Learning by Design /L-by-D), είναι ένα σχεδιαστικό μοντέλο για εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων και αντικειμένων. Είναι ένα ψηφιακό εργαλείο σε δομημένο διαδικτυακό περιβάλλον που βοηθά τους εκπαιδευτικούς να σχεδιάζουν μαθησιακές ενότητες ή ηλεκτρονικές διδασκτικές ενότητες με

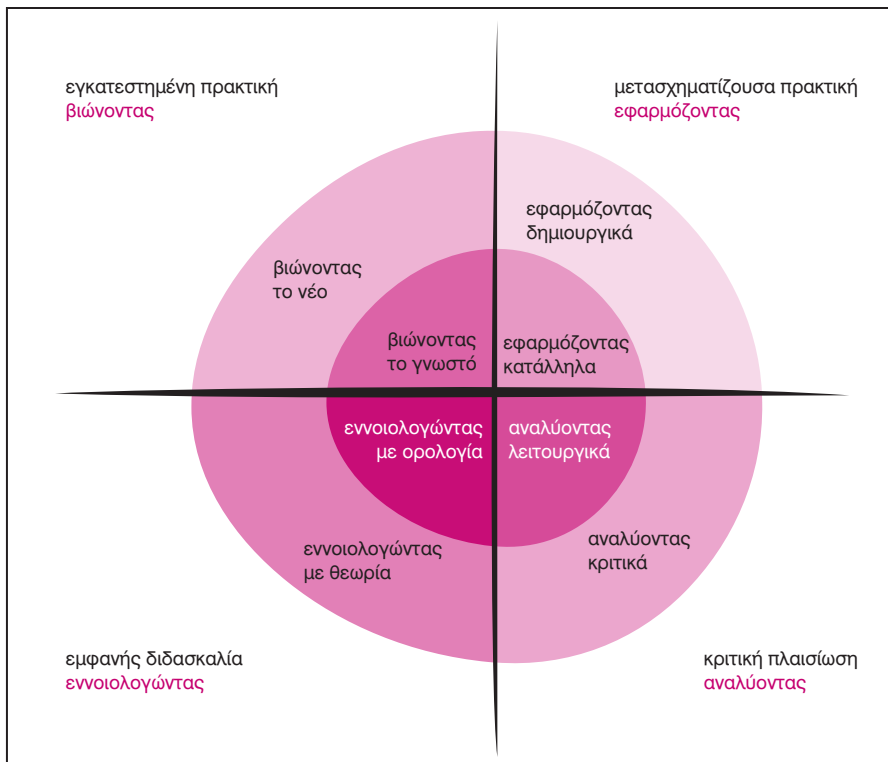
ακρίβεια και με συγκεκριμένο περιεχόμενο (το ΠΩΣ της επίσημης μάθησης, όπως αναφέρθηκε παραπάνω). Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αποθηκεύουν τις μαθησιακές ενότητες που σχεδιάζουν στο διαδίκτυο, έχοντας ανά πάσα στιγμή τη δυνατότητα να τις επεξεργαστούν και να τις προσαρμόσουν ανάλογα με τις ανάγκες τους. Το συγκεκριμένο καθοδηγούμενο διαδικτυακό περιβάλλον ακολουθεί μια παιδαγωγική προσέγγιση που στηρίζεται στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών, ώστε να αναπτύσσονται δυναμικά περιβάλλοντα μάθησης σε συνάρτηση με τις μεταβολές που συμβαίνουν στη σύγχρονη εποχή. Η προσέγγιση αυτή δεν επιχειρεί να προτείνει ένα αυστηρά καθορισμένο παιδαγωγικό πλαίσιο και μία πάγια μέθοδο τεκμηρίωσης της μάθησης. Αντίθετα, στόχος της είναι να αποσαφηνίσει το σχήμα και τη μορφή της παιδαγωγικής, καθώς και της μετακίνησης από τη μια γνωστική διαδικασία στην άλλη. Στο σχεδιαστικό αυτό μοντέλο ο εκπαιδευτικός σχεδιάζει μαθησιακές ενότητες (learning elements). Μία μαθησιακή ενότητα δεν έχει «χρονικούς» περιορισμούς, δηλαδή μπορεί να σχεδιαστεί για μία διδακτική ώρα, για μία σειρά μαθημάτων ή ακόμα και για ένα ολόκληρο τρίμηνο. Μία μαθησιακή ενότητα ορίζεται ως «μία συνεκτική δέσμη μαθησιακών εμπειριών, μαθησιακών εργασιών ή δραστηριοτήτων, όπως ένα μάθημα ή μια σειρά μαθημάτων» (Kalantzis, 2011:45).

Κάθε μαθησιακή ενότητα αποτελείται από τα εξής πεδία τεκμηρίωσης:

**Μαθησιακή εστίαση:** Εδώ καταχωρίζονται πληροφορίες σχετικά με α) το γνωστικό αντικείμενο, β) τη θεματική εστίαση της ενότητας, γ) πώς συνδέεται η θεματική με τις αρχές του σχολικού προγράμματος, δ) το επίπεδο των μαθητών για το οποίο έχει σχεδιαστεί, ε) προαπαιτούμενες γνώσεις, δηλαδή τι χρειάζεται να γνωρίζει ο μαθητής για να μπορεί να ανταποκριθεί στις δραστηριότητες της μαθησιακής ενότητας.

**Γνωστικούς (και γλωσσικούς) στόχους:** εδώ αναφέρονται τα μαθησιακά αποτελέσματα και πώς συνδέονται με τους μαθησιακούς στόχους των αναλυτικών προγραμμάτων (δηλαδή πώς συνδέονται οι συγκεκριμένοι στόχοι της ενότητας με τους περιγραφικούς δείκτες γλωσσομάθειας ανά επίπεδο, όπως προσδιορίζονται στο ΕΠΣ-ΞΓ). Οι στόχοι, εκτός από γλωσσικοί, στη δική μας περίπτωση μπορεί να είναι επίσης α) βιωματικοί, που πραγματώνονται σε παρατηρήσιμες συμπεριφορές, β) εννοιολογικοί, που σχετίζονται με γνωστικές, θεωρητικές, αντιληπτικές δεξιότητες, γ) αναλυτικοί, που σχετίζονται με ανάλυση, κριτική και αξιολόγηση και δ) εφαρμοσμένοι, που σχετίζονται με την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και ενεργητική δράση. Οι στόχοι αυτοί συνάδουν με τους στόχους του σχολείου του 21ου αιώνα όπως αυτοί εκφράζονται μέσα από το σχήμα «Κατανοώντας, Διερευνώντας, Επικοινωνώντας, Συνδέοντας».

**Γνωστικές διαδικασίες:** Κάθε δραστηριότητα της μαθησιακής ενότητας περιγράφεται με βάση συγκεκριμένες γνωστικές διαδικασίες. Η παιδαγωγική της Μάθησης μέσω Σχεδιασμού διακρίνει οκτώ γνωστικές διαδικασίες, οι οποίες αντιπροσωπεύουν ένα φάσμα διαφορετικών τρόπων λήψης και παραγωγής της γνώσης. Σχεδιάζοντας μία μαθησιακή ενότητα που περιλαμβάνει δραστηριότητες που προάγουν αυτές τις γνωστικές διαδικασίες εξασφαλίζεται μία ποικιλόμορφη μαθησιακή διαδικασία, υιοθετείται ποικιλία μαθησιακών τρόπων και δημιουργούνται μαθησιακές εμπειρίες που ενεργοποιούν και μεταβάλλουν τους κόσμους των μαθητών. Στο παράρτημα αυτού του κεφαλαίου υπάρχουν παραδείγματα και προτάσεις για δραστηριότητες που ανταποκρίνονται στις οκτώ γνωστικές διαδικασίες, όπως φαίνονται στο ακόλουθο σχήμα.



Kalantzis & Cope, Learning-by-Design Platform

Ο σχεδιασμός μαθησιακών ενοτήτων βάσει της παραπάνω λογικής παρουσιάζεται σε επόμενο κεφάλαιο του τόμου, συμπληρώνοντας το ΕΠΣ-ΞΓ που ουσιαστικά, όπως ήδη αναφέρθηκε στον Πρόλογο, προδιαγράφει τις γνώσεις που πρέπει να αποκτήσει ο μαθητής. Δηλαδή, όπως και στο ΕΠΣ-ΞΓ, το οποίο δεν εστιάζει στην «ύλη» που πρέπει να καλυφθεί αλλά στο τι πρέπει να μπορεί να κάνει ο μαθητής σε κάθε επίπεδο γλωσσικής επάρκειας, η εκπαιδευτική διαδικασία που προτείνεται στον παρόντα τόμο επικεντρώνεται στον μαθητή.

Γνωστικές Διαδικασίες	
<p><b>ΒΙΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΓΝΩΣΤΟ</b> Αντλώ από την πρότερη γνώση και από τις εμπειρίες</p>	<p><b>ΒΙΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΝΕΟ</b> Εμπλέκομαι σε καινούργιες πληροφορίες και εμπειρίες</p>
Διδακτικά Μέσα	
<p>Οι μαθητές φέρνουν στην τάξη ένα οικείο τους κείμενο και το συζητάνε. Επισκέπτονται/ Βρίσκονται σε οικεία περιοχή. Εξερευνούν κάτι σχετικό με το μάθημα στην καθημερινή τους ζωή.</p>	<p>Οι μαθητές εισάγονται σε ένα κείμενο που τους είναι άγνωστο ή επισκέπτονται μία άγνωστη περιοχή. Διαβάζουν, παρατηρούν ή ακούνε κάτι άγνωστο, διαβάζουν ασυνήθιστες χειρονομίες ή άλλους τρόπους νοηματοδότησης.</p>

Διαβάζουν/παρατηρούν/ακούνε/συζητούν κάτι οικείο ή 'εύκολο'.	Εστίαση στην πρόσληψη και προσωπική αντίδραση, όχι στην άμεση διδασκαλία εννοιών μέσα από το κείμενο.			
Λέξεις-κλειδιά				
Περιγράφω Ακούω	Συζητώ Διαβάζω	Εξερευνώ Καταγράφω	Αναγνωρίζω Μελετώ	Ερευνώ Παρατηρώ

Γνωστικές Διαδικασίες				
<b>ΕΦΑΡΜΟΖΟΝΤΑΣ ΚΑΤΑΛΛΗΛΑ</b> Εφαρμόζω τη νέα μάθηση		<b>ΕΦΑΡΜΟΖΟΝΤΑΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΑ</b> Εφαρμόζω καινοτόμα ή σε διαφορετικά περιβάλλοντα		
Διδακτικά Μέσα				
<p>Οι μαθητές γράφουν και δημοσιεύουν μια αναφορά ή μια ιστορία, δημιουργούν μια ιστοσελίδα, γυρίζουν μια ταινία, γράφουν ένα μουσικό κομμάτι ή μια προφορική παρουσίαση.</p> <p>Επιλύουν ένα πρόβλημα με προβλεπόμενη λύση ή με προβλεπόμενο τρόπο.</p> <p>Ενεργούν χρησιμοποιώντας τη γνώση με αναμενόμενο, προβλεπόμενο ή συνηθισμένο τρόπο σε μια συνηθισμένη κατάσταση.</p>		<p>Οι μαθητές συνδυάζουν τύπους κειμένων δημιουργικά.</p> <p>Δημιουργούν πρωτότυπη ή υβριδική εργασία.</p> <p>Επιλύουν κάποιο πρόβλημα με νέα προσέγγιση που ενέχει ρίσκο.</p> <p>Μεταφέρουν τη μάθηση και την εφαρμόζουν σε διαφορετικά περιβάλλοντα.</p> <p>Δημιουργούν πολυτροπικά κείμενα.</p> <p>Ενεργούν χρησιμοποιώντας τη γνώση με μη αναμενόμενο ή απρόβλεπτο τρόπο.</p>		
Λέξεις-κλειδιά				
Εφαρμόζω Σχεδιάζω	Αξιολογώ Επεξηγώ	Ταξινομώ Ερευνώ	Κατασκευάζω Σχεδιάζω	Εκθέτω Συνθέτω

Γνωστικές Διαδικασίες				
<b>ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΟΝΤΑΣ ΜΕ ΟΝΟΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ</b> Αναγνωρίζω και ορίζω έννοιες		<b>ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΟΝΤΑΣ ΜΕ ΘΕΩΡΙΑ</b> Γενικεύω έννοιες		
Διδακτικά Μέσα				
<p>Οι μαθητές γράφουν και ορίζουν νέες ή ειδικές λέξεις από ένα κείμενο.</p> <p>Συγκρίνουν και αποσαφηνίζουν ορισμούς.</p> <p>Βάζουν ετικέτες σε διαγράμματα και εικόνες.</p> <p>Αναγνωρίζουν τις συμβάσεις των κειμένων.</p> <p>Αναγνωρίζουν κεντρικές ιδέες/θέματα.</p> <p>Αναγνωρίζουν δομές και διαδικασίες</p>		<p>Σχεδιάζουν εννοιολογικό χάρτη, γράφημα 'Υ', ή φτιάχνουν ένα μοντέλο.</p> <p>Γράφουν μια περιληψη ή σύνοψη των βασικών εννοιών.</p> <p>Αναπτύσσουν μια θεωρία/επεξήγηση για τη διασύνδεση εννοιών.</p> <p>Εξερευνούν σενάρια τύπου "Τι θα γινόταν αν..."</p>		
Λέξεις-κλειδιά				
Κατηγοριοποιώ Περιγράφω	Συγκρίνω Γενικεύω	Αντιπαραβάλλω Υποθέτω	Υπολογίζω Αναγνωρίζω	Ορίζω Κατανόω



Γνωστικές Διαδικασίες				
ΑΝΑΛΥΟΝΤΑΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΑ Αναλύω για τι πράγμα είναι κάτι		ΑΝΑΛΥΟΝΤΑΣ ΚΡΙΤΙΚΑ Αναλύω ποιος κερδίζει και ποιος χάνει		
Διδακτικά Μέσα				
<p>Οι μαθητές φτιάχνουν πίνακα αναλύοντας τη λειτουργία των γλωσσικών /οπτικών χαρακτηριστικών ενός κειμένου.</p> <p>Φτιάχνουν ένα διάγραμμα ροής.</p> <p>Γράφουν μια τεχνική ανάλυση.</p> <p>Ψάχνουν τις αιτίες και τα αποτελέσματα.</p> <p>“Τι κάνει?”</p> <p>“Πώς το κάνει?”</p>		<p>Οι μαθητές αναλογίζονται τις επιπτώσεις για το άτομο, την κοινότητα, την κοινωνία και το περιβάλλον.</p> <p>Συζητούν τους σκοπούς, τα κίνητρα, την ατζέντα και τα ενδιαφέροντα πίσω από ένα κείμενο, μια δράση κτλ.</p> <p>Γράφουν μια κριτική.</p> <p>Διεξάγουν μια συζήτηση.</p>		
Λέξεις-κλειδιά				
Αναλύω	Αξιολογώ	Συγκρίνω	Αντιπαραβάλλω	Συνάγω
Συζητώ	Ερμηνεύω	Κρίνω	Βαθμολογώ	Συνθέτω

## 2.6 Τι προσφέρει η Μάθηση Μέσω Σχεδιασμού

Η προσέγγιση της Μάθησης μέσω Σχεδιασμού προβλέπει ένα μέλλον, όπου οι εκπαιδευτικοί είναι συγγραφείς και παραγωγοί μάθησης και εισηγείται μια κίνηση που θα βγάλει τον εκπαιδευτικό από την απομόνωση της τάξης του και την κατανάλωση μαζικά παραγόμενης γνώσης που του είχε επιβληθεί και θα του δώσει ένα νέο ρόλο ως δημιουργού γνώσης και παράγοντα επιφορτισμένου με την εξασφάλιση του αγαθού της μάθησης. Σε αυτό το μέλλον τα σχολεία θα λειτουργούν ως κοινότητες που παράγουν γνώσεις.

Σύμφωνα με αυτό το πρόγραμμα, ο ρόλος του εκπαιδευτικού μετασχηματίζεται και έχει τα εξής νέα χαρακτηριστικά:

- Νέα επαγγελματική ταυτότητα. Ελέγχει σε μεγαλύτερο βαθμό την επαγγελματική του ζωή, σχεδιάζοντας μαθησιακές ενότητες για τους μαθητές με βάση τις προδιαγραφές των προγραμμάτων σπουδών.
- Εμπλέκεται με άνεση σε ηλεκτρονικό σχεδιασμό και χρησιμοποιεί ηλεκτρονικές πλατφόρμες διδασκαλίας. Εργάζεται με τους μαθητές σε νέους πολυτροπικούς χώρους και καθίσταται ικανός να εκτιμά και να αξιολογεί τα αποτελέσματα τα δικά του, των μαθητών του και των συναδέλφων του.
- Συνεργάζεται και με συλλογικό τρόπο μοιράζεται μαθησιακούς σχεδιασμούς ηλεκτρονικά, με την επαναχρησιμοποίηση και την προσαρμογή των σχεδίων μάθησης άλλων συναδέλφων του. Μαθαίνει να υιοθετεί τη στρατηγική διαχείρισης της γνώσης και αναπτύσσει μια επαγγελματική κουλτούρα αμοιβαίας υποστήριξης και ανταλλαγής.
- Οι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν στο πρόγραμμα Μάθηση μέσω Σχεδιασμού εμπλέκονται ως «αναστοχαστικοί» επιστημονικοί συνεργάτες. Αναδεικνύονται ως σχεδιαστές και παραγωγοί της μάθησης και ως ειδικοί εμπειρογνώμονες ξεφεύγοντας από τον παραδοσιακό τους ρόλο ως διαχειριστών/εκτελεστών προγραμμάτων σπουδών και μέσων μεταφοράς της ύλης.

Οι δημιουργοί της πλατφόρμας L-by-D αναφέρουν ότι η Μάθηση μέσω Σχεδιασμού έχει εφαρμοστεί με επιτυχία σε ελληνικά σχολεία και ερευνητικά προγράμματα στα οποία συμμετείχαν τα Πανεπιστήμια Αιγαίου (ΤΕΠΑΕΣ και ΠΤΔΕ), Πατρών (Εργαστήριο Μαθηματικών του ΠΤΔΕ) και ΑΠΘ (Σχολείο Νέας Ελληνικής Γλώσσας). Η μεθοδολογία και τα εργαλεία του ηλεκτρονικού σχεδιασμού μάθησης αξιοποιήθηκαν επίσης και από ερευνητικά προγράμματα όπως οι Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας.

Η σχετική ιστοσελίδα, η οποία έχει μεταφραστεί στα ελληνικά, με τίτλο «Νέα Μάθηση, Μετασχηματιστικοί σχεδιασμοί για την Παιδαγωγική και την Αξιολόγηση» (<http://neamathisi.com>) περιλαμβάνει περιεκτικές και σαφείς πληροφορίες αναφορικά με τη θεωρία της Νέας Μάθησης, τη θεωρία των Πολυγραμμτισμών, τη Μάθηση μέσω Σχεδιασμού, την αξιολόγηση κ.λπ. Περισσότερες πληροφορίες για όσα εισηγείται η Νέα Μάθηση και η προσέγγιση της Μάθησης μέσω Σχεδιασμού περιλαμβάνονται στην αγγλική έκδοση της ιστοσελίδας (<http://newlearningonline.com>).

Στην ιστοσελίδα με τίτλο «Μάθηση μέσω Σχεδιασμού: Εργαλεία Κοινωνικής Δικτύωσης για τη Δημιουργία και την Κοινή Χρήση Μαθησιακών Σχεδιασμών. Δημοσιευμένες Μαθησιακές Ενότητες» (<http://cglerner.com/>) παρέχεται το διαδικτυακό εργαλείο σχεδιασμού μαθησιακών ενότητων. Επίσης διατίθεται ηλεκτρονικός κατάλογος όλων των μαθησιακών ενότητων που έχουν αναρτηθεί από εκπαιδευτικούς. Οι μαθησιακές ενότητες είναι ταξινομημένες κατά ημερομηνία δημοσίευσης, τίτλο, γνωστικό επίπεδο, ηλικία, κατά αύξουσα ή φθίνουσα σειρά. Αρκεί ο ενδιαφερόμενος να επιλέξει ένα από τα παραπάνω κριτήρια για να εμφανιστούν στην οθόνη.

---

1 Το τμήμα αυτό του κεφαλαίου στηρίζεται σε πληροφορίες σχετικά με τη θεωρία της «Νέας Μάθησης» και την προσέγγιση της «Μάθησης μέσω Σχεδιασμού» από τους: Cope and Kalantzis (2007); Cope and Kalantzis (2008); Cope and Kalantzis (2009); Kalantzis (2006); Kalantzis and Cope (2004); Kalantzis and Cope (2005); Kalantzis and Cope (2008a); Kalantzis and Cope (2008b); Kalantzis, Cope and Harvey (2003).

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Charpak, G. (2001). *Μαθητές, Ερευνητές και Πολίτες*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Cope, B. and Kalantzis, M. (2000). Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures. In D. Barton (Ed.), *Literacies*. σελίδες London and New York: Routledge.
- Cope, B. and Kalantzis, M. (2007). New media, new learning. *The International Journal of Learning*, 14, 173-79.
- Cope, B. and Kalantzis, M. (2009). Multiliteracies: New literacies, new learning. *Pedagogies: An international Journal*, 1-26.
- Δαβάζογλου-Σιμοπούλου, Α. (1999). *Τα Χαρισματικά Παιδιά στην Εκπαίδευση*. Αλεξ/πολη: της ίδιας.
- Kalantzis, M. (2005). Elements of a science of education. The Radford Lecture, AARE 2005. *The Australian Educational Researcher*, 33(2), 15-41.

- Kalantzis, M. (2011). *Μάθηση μέσω Σχεδιασμού και το Πρόγραμμα Σπουδών του Νέου Ελληνικού Σχολείου. Αναμορφωμένος Οδηγός Κατάρτισης* 1/9/2011.
- Kalantzis, M. & Cope, B. (2004). Designs for Learning. *E-Learning*, 1(1), 38-93.
- Kalantzis, M. & Cope, B. (2006). *The Learning by Design Guide*. Melbourne: Common Ground.
- Kalantzis, M. & Cope, B. (2008a). Language education and multiliteracies. In S. May and N.H. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of Language and Education*. 2<sup>nd</sup> edition Vol.1: Language Policies and Political Issues in Education (pp.195-211). Springer Science.
- Kalantzis M. & Cope, B. (2008b). *New Learning: Elements of a Science of Education*. New York: Cambridge University Press.
- Kalantzis, M., Cope, B. & Harvey, A. (2003). Assessing multiliteracies and the new basics. *Assessment in Education*, 10(1), 15-26.
- Kalantzis, M., Cope, B. & Arvanitis, E. (2011). Ο Εκπαιδευτικός ως Σχεδιαστής: Η Παιδαγωγική στην εποχή των νέων ψηφιακών μέσων. *Πρακτικά Γ' Διεθνούς Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρίας. Αναλυτικά Προγράμματα και Σχολικά Εγχειρίδια: Ελληνική πραγματικότητα και διεθνής εμπειρία*. 20-22 Νοεμβρίου 2009, Γιάννενα.
- Καραγεώργου, Η. (2008). Μια τάξη για όλους τους μαθητές. *Ανοιχτό Σχολείο*, 109, 10-19.
- Ματσαγγούρας, Γ. Η. (2009). *Εισαγωγή στις Επιστήμες της Παιδαγωγικής: Εναλλακτικές Προσεγγίσεις, Διδακτικές Προεκτάσεις*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μουτζούρη-Μανούσου, Ειρ. & Πρόσκολλη, Α. (2005). *Τα Μονοπάτια της Μάθησης: Εφαρμογές στην Εκπαιδευτική Πράξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Siegler, S. R. (2006). *Πώς Σκέφτονται τα Παιδιά*. Αθήνα: Gutenberg.
- Slavin, R. (2007). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία: Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd Ed.). Alexandria, VA: ASCD.
- Tomlinson, C.A., (2010). *Διαφοροποίηση της εργασίας στην αίθουσα διδασκαλίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

## ΜΑΘΗΣΗ ΜΕΣΩ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ\*

### Οι Γνωστικές Διαδικασίες

Οι γνωστικές διαδικασίες αντιπροσωπεύουν ένα φάσμα διαφορετικών τρόπων λήψης και παραγωγής της γνώσης. Πρόκειται για μορφές δράσης, ή πράγματα που κάνουμε για να μαθαίνουμε. Ακολουθούν κάποιοι τύποι δραστηριοτήτων που αντιστοιχούν σε καθεμία από τις γνωστικές διαδικασίες.

Βιώνοντας	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Εμπειρίες</li> <li>• Εμπειρίες πολυγραμματισμών: δραστηριότητες πρόσληψης</li> <li>• Ντοκιμαντέρ με εικόνα</li> <li>• Ιστορία ειδήσεων</li> <li>• Βιντεοσκοπημένη ή μαγνητοφωνημένη συνέντευξη</li> <li>• 'Εσωτερικός μονόλογος' / Ανάκληση μνήμης</li> <li>• Καταιγισμός ιδεών</li> <li>• Δημοσκόπηση / Έρευνα</li> <li>• Πρότζεκτ ενδιαφερόντων</li> <li>• Προσωπικό προφίλ</li> <li>• Ταξίδι γνώσης</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Σωκρατικοί διάλογοι</li> <li>• Εμπειρίες γραμματισμού: δραστηριότητες πρόσληψης</li> <li>• Εμπειρίες πολυγραμματισμών: δραστηριότητες πρόσληψης</li> <li>• Αμοιβαία μέθοδος διδασκαλίας</li> <li>• Συνοψίζοντας</li> <li>• Πλαίσια</li> <li>• Σε άγνωστες περιοχές</li> <li>• Παρατήρηση</li> <li>• Σκέψου-συζήτησε σε ζευγάρια-μοιράσου</li> <li>• Εσωτερικός μονόλογος 'εν κινήσει' - Αναστοχασμός νέων εμπειριών</li> </ul>
... το γνωστό ... το νέο	

Εννοιολογώντας	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Έννοιες γραμματισμού: ανάπτυξη μεταγλώσσας</li> <li>• Έννοιες πολυγραμματισμών: ανάπτυξη μεταγλώσσας</li> <li>• Κάντε ένα γλωσσάρι</li> <li>• Εννοιολογική ατζέντα</li> <li>• Ονόμασε μια εικόνα και τα μέρη της</li> <li>• Εννοιολογική ταξινόμηση</li> <li>• Συγκριτική ομαδοποίηση</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Διευκρίνιση εννοιών</li> <li>• Επαγωγική σκέψη</li> <li>• Γραμματισμός και θεωρίες πολυγραμματισμών</li> <li>• Εννοιολογικός χάρτης</li> <li>• Ταξινομία</li> <li>• Δημιουργία θεωρίας</li> <li>• Παραγωγικός συλλογισμός</li> <li>• Μοντελοποίηση</li> </ul>
... με ονοματοποίηση ... με θεωρία	

Αναλύοντας	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ανάλυση γραμματισμού και πολυγραμματισμών</li> <li>• Γράφημα y - παρατήρησης</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Δομική ανάλυση</li> <li>• Οδηγίες</li> </ul>

\* Για την ενότητα αυτή συνεργάστηκαν οι Ελισάβετ Αποστόλου και Βιργινία Μπλάνη, μέλη της ομάδας σχεδιασμού του ΕΠΣ-ΞΓ και επιστημονικές συνεργάτιδες του Κέντρου Έρευνας για τη Διδασκαλία Ξένων Γλωσσών και την Αξιολόγηση Γλωσσομάθειας (RCeL) του ΕΚΠΑ.

- Προ-οργανωτής αίτιου και αποτελέσματος
- Μοντελοποίηση περίπτωσης
- Ιστοριογραμμική
- Διαγράμματα ροής
- Ιστοριοπίνακας
- Διάγραμμα σύγκρισης
- Διάγραμμα venπ
- Συγκριτικός πίνακας
- Αναλογία
- Μεταφορά

- Κριτικός γραμματισμός και πολυγραμματισμοί
- Γράφημα γ - αξιολόγησης
- Εργαλείο κριτικής αξιολόγησης
- Ανάλυση κόστους-οφέλους
- Ανάλυση swot
- Αξιολόγηση κινδύνων
- Κριτική: ένα πλαίσιο συγγραφής
- Συζήτηση
- Εικονική δίκη
- Δημοσκόπηση

... λειτουργικά

... κριτικά

### Εφαρμόζοντας

- Εφαρμογές γραμματισμού: παραγωγικές δραστηριότητες
- Εφαρμογές πολυγραμματισμών: παραγωγικές δραστηριότητες
- Επίλυση προβλημάτων
- Πείραμα
- Έλεγχος υποθέσεων
- Πρόβλεψη
- Εφαρμογές γραμματισμού: παραγωγικές δραστηριότητες
- Εφαρμογές πολυγραμματισμών: παραγωγικές δραστηριότητες

- Κιναισθησία
- Μεταφορά γνώσης
- Καθορισμός προβλήματος
- Έρευνα δράσης
- Σενάριο cafe
- Επίλυση συγκρούσεων
- Στρατηγική λήψης αποφάσεων
- Εφεύρεση
- Αποκλίνουσα σκέψη
- Προσωπικό σχέδιο δράσης

... κατάλληλα

... δημιουργικά

## Βιώνοντας το γνωστό

### 1. Εμπειρίες γραμματισμού: Δραστηριότητες πρόσληψης

Οι εκπαιδευόμενοι δημιουργούν ένα γραπτό κείμενο, με το οποίο είναι εξοικειωμένοι, με ό,τι τους αρέσει και ό,τι κατανοούν. Το δείχνουν, μιλάνε για αυτό, το εξηγούν, το συζητούν και υπερασπίζονται τις ιδέες τους στη συζήτηση που έχουν με τους συμμαθητές τους.

### 2. Εμπειρίες Πολυγραμματισμών: Δραστηριότητες Πρόσληψης

Οι εκπαιδευόμενοι δημιουργούν ένα πολυτροπικό κείμενο, με το οποίο είναι εξοικειωμένοι και στο οποίο περιλαμβάνουν εικόνα, βίντεο, παιχνίδια, εγγραφές ήχου ή αντικείμενα. Το δείχνουν, μιλάνε για αυτό, το εξηγούν, το συζητούν, και υπερασπίζονται τις ιδέες τους στη συζήτηση που έχουν με τους συμμαθητές τους.

### 3. Ντοκιμαντέρ με Εικόνα

Οι μαθητές, χρησιμοποιώντας ψηφιακές φωτογραφίες, δημιουργούν ένα εικονογραφημένο βιβλίο ή μια παρουσίαση PowerPoint ή ένα slideshow από έναν οικείο χώρο. Καλύπτουν τα βασικά χαρακτηριστικά του χώρου, χρησιμοποιώντας τίτλους, εισαγωγές, λεζάντες και συμπεράσματα, εάν είναι ένα βιβλίο ή ένα PowerPoint, αλλιώς χρησιμο-

ποιούν ένα σενάριο ή ηχητικό ντοκουμέντο, εάν πρόκειται για μια παρουσίαση. Προσπαθούν να κάνουν μια ισορροπημένη καταγραφή. Συμπεριλαμβάνουν πράγματα που τους αρέσουν ή αυτά που δεν τους αρέσουν ή ακόμη και πράγματα που τους φαίνονται θετικά και αρνητικά.

#### 4. Ιστορία Ειδήσεων

Γράψτε μια εικονογραφημένη είδηση από ένα γεγονός, στο οποίο έχετε πρόσφατα συμμετάσχει. Χρησιμοποιήστε τη μέθοδο της «πυραμίδας» για τη συγγραφή μιας είδησης, με την οποία η όλη ιστορία αναφέρεται στην πρώτη παράγραφο, στη συνέχεια η ιστορία επαναδιατυπώνεται αρκετές φορές, κάθε φορά εκτενέστερα.

#### 5. Βιντεοσκοπημένη ή Μαγνητοσκοπημένη Συνέντευξη

Διεξαγωγή μιας συνέντευξης (καταγραμμένη σε βίντεο ή μαγνητόφωνο) με ένα άτομο ή άτομα που γνωρίζετε καλά και σε ένα γνώριμο σκηνικό.

- **Δομημένη Συνέντευξη:** Ένας κατάλογος με άμεσες ερωτήσεις που απαιτούν άμεσες απαντήσεις και τις οποίες ο συνεντευκτής ρωτά μία προς μία. Είναι χρήσιμη όταν συζητάμε περισσότερα από ένα άτομο για το ίδιο πράγμα, και όταν προσπαθούμε να επεξεργαστούμε τις διαφορές στις απαντήσεις και στην κατανόηση κλπ.
- **Ημι-δομημένη Συνέντευξη:** ένα ερωτηματολόγιο με τα κύρια θέματα που θέλετε να καλύψετε, αλλά παρέχοντας τη δυνατότητα στη συνομιλία να επεκταθεί και σε άλλα ενδιαφέροντα ή κατευθύνσεις. Οι ερωτήσεις μπορεί να καλυφθούν με διαφορετική σειρά, ανάλογα με την έκβαση της συζήτησης. Ο ερωτώμενος ενθαρρύνεται να αγνοεί ορισμένες ερωτήσεις, αν θέλει, αλλά και να θέσει και τα δικά του ερωτήματα, αν το θέλει. Η προσέγγιση αυτή καθιστά δυσκολότερη τη σύγκριση συνεντεύξεων όταν συζητάμε για το ίδιο πράγμα με περισσότερα από ένα άτομο.
- **Ανοιχτή Συνέντευξη:** Μια ανοιχτή συζήτηση που ξεκινά με το συνεντευκτή να περιγράφει το γενικό πλαίσιο που θέλει να καλυφθεί στη συνέντευξη και επιτρέπει να αναπτυχθεί ένας αυτοσχέδιος/αυθόρμητος διάλογος.

#### 6. Εσωτερικός Μονόλογος / Ανάκληση Μνήμης

Ένας καταγισμός από σκέψεις, σκηνές και μνήμες χωρίς συγκεκριμένη σειρά, εκτός από τη σειρά με την οποία τυχαίνει να έρχονται στο μυαλό. Ένας τρόπος για να ακούμε τον εαυτό μας, κάνοντας τις συνδέσεις μεταξύ των διαφόρων πραγμάτων στην καθημερινή μας ζωή. Αποφασίστε σχετικά με το σημείο εκκίνησης, στη συνέχεια, κάντε μια στιγμιαία σύνδεση/συνειρμό και μετά ακόμη μια σύνδεση με τη σύνδεση που προηγήθηκε. Δείτε πόσο μακριά μπορείτε περιπλανηθείτε από την αφετηρία σας.

#### 7. Καταγισμός Ιδεών

Ο καταγισμός ιδεών είναι ένας τρόπος να μάθουμε τις ιδέες που έχουν οι μαθητές για ένα θέμα ή ζήτημα.

- Ο καθένας γράφει τις αρχικές του ιδέες σε ένα θέμα σε χαρτάκια (post-it) – μία ιδέα ανά σημείωμα.
- Κάθε άτομο παρουσιάζει τις ιδέες του, κολλώντας τις μία προς μία σε πίνακα με παρόμοιες ιδέες.
- Η ομάδα τότε εργάζεται για την καταγραφή αυτών των ιδεών με πιο συστηματικό τρόπο, προχωρά σε ομαδοποίηση των ιδεών σε κύκλους, καθώς επίσης συνδέει τους κύκλους με βέλη.

## 8. Δημοσκόπηση / Έρευνα

Δημιουργήστε ένα ερωτηματολόγιο για έρευνα στο διαδίκτυο ή στην περιοχή σας για τους ανθρώπους γύρω σας (την οικογένειά σας, τους συμμαθητές σας, τα μέλη της κοινότητας). Οι τύποι των ερωτήσεων μπορεί να περιλαμβάνουν: ΝΑΙ / ΟΧΙ, πολλαπλής επιλογής, κλίμακες (όπως βαθμολογίες 1-5 για την ικανοποίηση, το ενδιαφέρον, ή τη συμφωνία), κατάταξη (προτίμησης, σημασίας, κλπ.), σύντομες ανοιχτές απαντήσεις.

Να λαμβάνετε υπόψη σας τους περιορισμούς των ερευνών: Έχετε ρωτήσει αρκετά άτομα για να πάρετε μια ισορροπημένη άποψη της ομάδας; Έχετε γράψει τις σωστές ερωτήσεις για να πάρετε το είδος της απάντησης που θέλετε; Τα άτομα που απάντησαν στην έρευνα έδωσαν «αληθινές» απαντήσεις για τα είδη των ερωτήσεων που ζητάτε;

## 9. Project Ενδιαφερόντων

Δημιουργήστε ένα κολάζ, μια παρουσίαση PowerPoint ή έναν δικτυακό τόπο που να περιγράφει ένα αγαπημένο χόμπι/ενδιαφέρον/συνήθεια.

## 10. Προσωπικό Προφίλ

Γράψτε ένα προσωπικό προφίλ, όπως ένα σύντομο βιογραφικό (bio-note) για ένα δικτυακό τόπο, ή ένα βιογραφικό σημείωμα. Συμπεριλάβετε μια λίστα με τα πράγματα που κάνετε, τα πράγματα στα οποία είστε καλοί, τα ενδιαφέροντά σας και τι θα θέλατε να είστε.

## 11. Ταξίδι Γνώσης

Οι εκπαιδευόμενοι τηρούν ένα ημερολόγιο της μάθησής τους σε ένα γράφημα ANFL. Το σημαντικό σημείο εκκίνησης είναι αυτό που ήδη γνωρίζουμε, ζητώντας από τους μαθητές να χρησιμοποιήσουν τις προηγούμενες γνώσεις τους και να τις συνδέσουν με νέες γνώσεις.

A (already)	N (need)	F (find)	L (learnt)
Τι γνωρίζω από πριν?	Τι χρειάζεται να μάθω?	Πώς θα το μάθω?	Τι έχω μάθει?

## 12. 'Σωκρατικοί' Διάλογοι

Ο Σωκράτης ήταν ένας αρχαίος Έλληνας φιλόσοφος που ανέπτυξε μια μέθοδο έρευνας μέσω της συζήτησης που αφορούσε ένα είδος βαθιάς **ανάκρισης** (μαιευτική). Ο σωκρατικός διάλογος προϋποθέτει ένα συνομιλητή, ο οποίος:

1. Ξεκινά με μια **ερώτηση**: ποιο είναι το φιλοσοφικό πρόβλημα που θέλουμε να αντιμετωπίσουμε; (Για παράδειγμα, «Είναι δυνατόν να είναι εντελώς ειλικρινής κάποιος όλη την ώρα»)
2. Μας οδηγεί να συζητήσουμε συγκεκριμένα τη δική μας, προσωπική, καθημερινή **εμπειρία** γι' αυτό το πρόβλημα και κάνει κριτικές, ερωτήσεις σχετικά με αυτή την εμπειρία. Μην φοβάστε να εκφράσετε τις αμφιβολίες και τις αβεβαιότητές σας. Μην χρησιμοποιείτε παραδείγματα, τα οποία δεν είναι από τις δικές σας εμπειρίες ή τα οποία είναι υποθετικά. Ακούστε προσεκτικά και να είστε υπομονητικοί.
3. Αποσαφηνίζει τις βαθύτερες έννοιες που κρύβονται κάτω από αυτή την εμπειρία σε μια **βασική γενίκευση**, συμπεριλαμβανομένων και των περιορισμών της προσωπικής εμπειρίας. Αυτό απαιτεί να μιλάμε με ειλικρίνεια και να μην είμαστε επικριτικοί. Επίσης, απαιτεί ένα ορισμένο επίπεδο ανοιχτοσύνης και ευαισθησίας προς τα συναισθήματα των άλλων.

4. Προσπαθεί να δημιουργήσει μια αιτιολογημένη κατανόηση (που μπορεί να τη μοιραστεί με τα άλλα μέλη που συμμετέχουν στο διάλογο), αλλά και ένα βαθύτερο επίπεδο γνώσεων από αυτό που απορρέει από την καθημερινή κοινή λογική ή γνώση. Ποια είναι τα **επιχειρήματα** υπέρ; Τι προϋποθέτει ή απαιτεί μια γενίκευση; Θα πρέπει να σεβαστείτε τις απόψεις των άλλων ανθρώπων και να είστε πρόθυμοι να αλλάξετε την άποψή σας.
5. Καταλήγει με μια φιλοσοφική αρχή. Προσπαθήστε να φέρετε τη συζήτηση σε ένα σημείο συμφωνίας- ο διάλογος δεν είναι αποκλειστικά για να αποδείξει ένα άτομο ότι έχει δίκιο.

## Βιώνοντας το νέο

### 1. Εμπειρίες Γραμματισμού: Δραστηριότητες Πρόσληψης

Ο εκπαιδευτικός ή άλλοι εκπαιδευόμενοι εισάγουν ένα γραπτό κείμενο που είναι άγνωστο ή «δύσκολο», αλλά κατά το ήμισυ τουλάχιστον κατανοητό.

### 2. Εμπειρίες Πολυγραμματισμών: Δραστηριότητες Πρόσληψης

Ο εκπαιδευτικός ή οι άλλοι εκπαιδευόμενοι εισάγονται σε ένα πολυτροπικό κείμενο που είναι άγνωστο και περιλαμβάνει μια εικόνα, βίντεο, παιχνίδια, ηχητικές εγγραφές ή αντικείμενα.

Θα μπορούσατε να χρησιμοποιήσετε μια τροποποιημένη έκδοση της μεθόδου της «αμοιβαίας διδασκαλίας» ως εξής:

- **Περιγράψτε:** Ποια είναι τα βασικά χαρακτηριστικά του πολυτροπικού κειμένου; Ποια είναι αυτά που ξεχωρίζουν ως κύρια σημεία του;
- **Εξετάστε:** Ποια σημεία δεν είναι και τόσο προφανή ή φέρνουν σύγχυση;
- **Αντιληφθείτε:** Πώς μπορούμε να καταλάβουμε το νόημα των σημείων που δεν είναι και τόσο προφανές;
- **Συμπεράνετε:** Τι πιστεύετε ότι εννοεί ο δημιουργός;

Σε ένα ομαδικό μαθησιακό πλαίσιο, τα διάφορα μέλη της ομάδας θα μπορούσαν να έχουν διαφορετικούς ρόλους: π.χ. κάποιος που κάνει την περιγραφή, την εξέταση, κάποιος που αντιλαμβάνεται και ερμηνεύει και κάποιος που συμπεραίνει. Θα μπορούσατε επίσης να χρησιμοποιήσετε την τεχνική των σημειώσεων και για οπτικά κείμενα – κυκλώνοντας μέρη των εικόνων, κάνοντας υπότιτλους και λεζάντες.

### 3. Αμοιβαία Μέθοδος Διδασκαλίας

Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε την αμοιβαία μέθοδο διδασκαλίας για να επεξεργαστείτε ένα νέο κείμενο, σταματώντας κατά καιρούς στο κείμενο για:

- **Σύνοψη:** Ποια είναι τα βασικά σημεία του κειμένου;
- **Ερώτηση:** Ποια είναι τα σημεία του κειμένου που δεν έχουν νόημα; Τι είναι μπερδεμένο ή ασαφές;
- **Διευκρίνιση:** Πώς μπορούμε να καταλάβουμε την έννοια των δυσνόητων μερών του κειμένου; Τι πρέπει να γνωρίζουμε ακόμη για να επεξεργαστούμε το βαθύτερο νόημα του κειμένου;
- **Πρόβλεψη:** Πώς θα συνεχίσει το κείμενο; Ή τι πιστεύετε ότι ο συγγραφέας θέλει να βγάλουμε από το κείμενο (όπως το τέλος του κειμένου);

Σε ένα ομαδικό μαθησιακό πλαίσιο, τα διάφορα μέλη της ομάδας μπορούν να έχουν διαφορετικούς ρόλους: π.χ. αυτός που κάνει την περίληψη, αυτός που κάνει τις ερωτήσεις, αυτός που κάνει τις διευκρινίσεις και αυτός που κάνει τις προβλέψεις.



#### 4. Συνοψίζοντας

Η παραδοσιακή τεχνική της σύνοψης παραμένει ένας καλός τρόπος για να προσεγγίσουμε ένα νέο γραπτό κείμενο.

- **Σχέδιο:** Δημιουργία πίνακα περιεχομένων, ή ένα περίγραμμα με κύρια σημεία, ή ένα χάρτη για ένα δικτυακό τόπο.
- **Λέξεις-κλειδιά:** Υπογράμμιση των κύριων λέξεων ή φράσεων στο κείμενο.
- **Κύριες ιδέες:** Δημιουργήστε μια περίληψη, ή μια περίληψη μιας παραγράφου για το κείμενο.
- **Σημειώσεις:** Γράψτε τα κύρια σημεία του κειμένου με τη σειρά που εμφανίζονται. Χρησιμοποιήστε υπότιτλους για να καταστεί η συνολική δομή του κειμένου σαφής. Γράψτε ολόκληρα τμήματα του κειμένου σε μια λέξη, μια φράση ή μια σύντομη πρόταση. Ή γράψτε έναν υπότιτλο για κάθε παράγραφο. Ή χρησιμοποιήστε αυτή τη μέθοδο καταγραφής των σημειώσεων όταν ακούτε ένα αναγνωσμένο κείμενο.
- **Περίγραμμα:** Χρησιμοποιήστε την εντολή outline στο Word, στο PowerPoint ή στο PDF ή σε μια δομή αρχείων στον υπολογιστή σας, ώστε να δημιουργηθεί ένας χάρτης των αρχείων αυτών.

#### 5. Πλαίσια

Αναλύστε ένα κείμενο χρησιμοποιώντας ένα 'πλαίσιο' σύμφωνα με το είδος του λόγου:

- **Αφήγηση:** προσανατολισμός (χαρακτήρες, πλαίσιο, ξεκινώντας ένα γεγονός), πλοκή (κάτι ενδιαφέρον ή ένα γεγονός που προκαλεί έκπληξη, ένα ή περισσότερα επεισόδια), κατάληξη (πώς τελειώνει η ιστορία).
- **Έκθεση:** γενικό θέμα (σε ποια κατηγορία ανήκει κάτι;), περιγραφή μιας πτυχής σε μια χρονική στιγμή ή μιας πτυχής ενός θέματος σε μια εποχή (πώς μοιάζει, τι κάνει, ποιες συνήθειες, τι παραδείγματα κλπ.), συμπεράσματα.

#### 6. Σε Άγνωστες Περιοχές

Χρησιμοποιήστε τις ακόλουθες μεθόδους που περιγράφονται στην ενότητα «Βιώνοντας το Γνωστό» για να μετακινηθείτε σε άγνωστες περιοχές (νέα πεδία γνώσης, νέες θέσεις, νέες ομάδες ατόμων). Κάθε μία από αυτές είναι εξίσου πολύτιμη ως ένα είδος εμπειρίας γνωστής ή άγνωστης:

- ένα ντοκιμαντέρ εικόνας
- μια ιστορία ειδήσεων
- μια συνέντευξη (βίντεο ή ήχου)
- μια έρευνα
- μια παρατήρηση
- ένα ταξίδι γνώσης

#### 7. Παρατήρηση

**Νατουραλιστική παρατήρηση:** Παρακολουθήστε και καταγράψτε τη συμπεριφορά χωρίς να πείτε τίποτα ή χωρίς να παρεμβαίνετε στη δράση. Καταγράψτε το τι συμβαίνει σε ένα φύλλο παρατήρησης.

**Συμμετοχική παρατήρηση:** Καταγράψτε γεγονότα και συμπεριφορές σε μία ομάδα ή ένα σύνολο δραστηριοτήτων, στις οποίες συμμετέχετε και εσείς.

Δράση / Φαινόμενο που παρατηρήθηκε	Ανάλυση του φαινομένου
Φαινόμενο 1:	
Φαινόμενο 2:	

## 8. Σκέψου-Συζήτησε σε ζευγάρια-Μοιράσου

Προσπαθήστε να αντιμετωπίσετε μια νέα ερώτηση ή πρόβλημα με σιωπηρή σκέψη, με σύγκριση, ή με την απόπειρα ενός άλλου μαθητή να απαντήσει στο ίδιο ερώτημα και μοιραστείτε αυτό το διάλογο με τους άλλους μαθητές.

- **Σκεφτείτε:** Πάρτε μερικά λεπτά για να σκεφτείτε σιωπηρά σχετικά με μια νέα ιδέα ή μια δύσκολη ερώτηση. Κάντε νοητές ή γραπτές σημειώσεις.
- **Ζεύγος:** Συζήτησε για τις σκέψεις σας με ένα συμμαθητή σας σε ζευγάρια. Συγκρίνετε τις σημειώσεις σας: Ποιες ιδέες είναι πιο πρωτότυπες, πιο πειστικές και πιο ακριβείς;
- **Μοιραστείτε:** Παρουσιάστε τις καλύτερες ιδέες του ζευγαριού στην ομάδα ή την τάξη.

## 9. Συνεργατική μάθηση

Χρησιμοποιήστε την τεχνική του παζλ για την εισαγωγή των μαθητών σε ένα νέο σώμα γνώσης. Κάθε μέλος της ομάδας πρέπει να μελετήσει και να παρουσιάσει ένα κομμάτι του παζλ:

- **Μέρος ενός πεδίου γνώσης:** ένα μικρότερο θέμα ή αντικείμενο στο μεγαλύτερο θέμα.
- **Μια μέθοδο έρευνας:** μια έρευνα, μια συνέντευξη, μια αναζήτηση σε βιβλιοθήκη, μια έρευνα στο διαδίκτυο.
- **Η προοπτική:** κάτι που συνδέει με την προηγούμενη γνώση ή τα ενδιαφέροντα ενός ατόμου.

Κάθε μαθητής εργάζεται σε ένα δικό του κομμάτι παζλ. Στη συνέχεια παρουσιάζει στην ομάδα τον τομέα της ειδικότητάς του, είτε προφορικώς είτε γραπτώς και ίσως και με την υποστήριξη εικόνας, βίντεο ή ήχου.

Ο εκπαιδευτικός είτε παράγει μια ενοποιημένη έκθεση των διαφόρων εργασιών των μαθητών, ή ζητά από τον κάθε μαθητή να εκπονήσει έκθεση που να καλύπτει όλο το εύρος των θεμάτων με τη χρήση των διαθέσιμων πόρων που παράγονται από το σύνολο της ομάδας.

## 10. Εσωτερικός μονόλογος ‘εν κινήσει’ – Αναστοχασμός νέων εμπειριών

Καταγράψτε τις εντυπώσεις σας από ένα νέο ή άγνωστο μέρος με τη σειρά με την οποία «ταξιδεύετε» μέσα σε αυτή τη νέα περιοχή – το νέο τόπο, την ομάδα ή τη νέα περιοχή μάθησης. Κρατήστε ένα ημερολόγιο ή ένα ιστολόγιο, πάρτε φωτογραφίες ... σημειώστε αυτό που φαίνεται ασυνήθιστο, παράξενο ή δυσνόητο.

## Εννοιολογώντας

### 1. Έννοιες Γραμματισμού: Ανάπτυξη Μεταγλώσσας

Χρησιμοποιήστε έννοιες που περιγράφουν γλωσσικά πρότυπα χρησιμοποιώντας λέξεις-κλειδιά που περιγράφουν τα χαρακτηριστικά της γλώσσας. Για παράδειγμα: τίτλοι, κατάλογος σημείων, θεματικές φράσεις, παράγραφοι, υπερ-σύνδεση, παραπομπές.

### 2. Έννοιες Πολυγραμματισμών: Ανάπτυξη Μεταγλώσσας

Χρησιμοποιήστε έννοιες που περιγράφουν κειμενικά πρότυπα, τα οποία χρησιμοποιούν δύο ή περισσότερους τρόπους: γλώσσα + εικόνα + ήχο + χειρονομία + χώρο. Για παράδειγμα: προοπτική, πλαισίωση, βάθος ήχου, όγκο, γλώσσα του σώματος, εγγύτητα.

### 3. Κάντε ένα Γλωσσάρι

Δημιουργήστε έναν κατάλογο των βασικών εννοιών για ένα θέμα ή τομέα δραστηριότητας, ο οποίος θα είναι σε θέση να εξηγήσει την έννοια σε ένα πρόσωπο που δεν είναι

εξοικειωμένο με το συγκεκριμένο θέμα ή τομέα. Κάθε ορισμός πρέπει:

- **Να ορίζει με γενικό τρόπο:** Σε ποια ιδέα ή σε ποια μεγαλύτερη ιδέα ή μεγαλύτερη ομάδα εννοιών ανήκει η συγκεκριμένη έννοια; (Ο πρόδρομος της έννοιας)
- **Να ορίζει σε σχέση:** Ποιες είναι οι άλλες έννοιες που ανήκουν σε αυτή την ομάδα; Πώς αυτή η έννοια σχετίζεται ή είναι διαφορετική από αυτές τις έννοιες; (Συγγενικές έννοιες)
- **Να ορίζει με ειδικό τρόπο:** Ποια είναι τα παραδείγματα που εξειδικεύουν αυτή την έννοια; Τι περιλαμβάνει η έννοια ή από τι αποτελείται; (Τα παράγωγα της έννοιας)

#### 4. Εννοιολογική Ατζέντα

Δημιουργήστε έναν εννοιολογικό προ-οργανωτή (γράφημα):

- **Ονομάστε** την έννοια, και βάλτε τη σε ένα κύκλο στη μέση της σελίδας.
- Συνδέστε τη με **χαρακτηριστικά**, σε κουτάκια που συνδέονται με γραμμές με την έννοια.
- Δώστε **παραδείγματα** για κάθε χαρακτηριστικό, σε κουτιά διαφορετικού χρώματος που συνδέονται με το συγκεκριμένο χαρακτηριστικό.

#### 5. Ονόμασε μια Εικόνα και τα Μέρη της

Βάλτε λεζάντες και ετικέτες σε μια εικόνα.

- **Λεζάντα:** Η εικόνα ως σύνολο.
- **Ετικέτες:** Τα κύρια μέρη ή οι πτυχές της εικόνας.

#### 6. Εννοιολογική Ταξινόμηση

Ομαδοποιήστε (δια ή διαφορετικά) πράγματα (λέξεις, εικόνες, αντικείμενα), ανάλογα με τα κοινά τους χαρακτηριστικά (ταξινομητής εννοιών) και τις διαφορές τους.

Ταξινομητής εννοιών 1 (π.χ. χρώμα, μέγεθος, ηλικία, ταχύτητα, κτλ.)	Ταξινομητής εννοιών 2	Κτλ.
{κατηγοριοποιήστε λέξεις, ομαδοποιήστε εικόνες}		

#### 7. Συγκριτική Ομαδοποίηση

Ομαδοποιήστε (δια ή διαφορετικά) πράγματα σύμφωνα με τις εννοιολογικές ομοιότητες και τις διαφορές τους πάνω σε δύο εννοιολογικές διαστάσεις.

	Διάσταση Φύλου: Αγόρια	Διάσταση Φύλου: Κορίτσια
Ηλικιακή Διάσταση, 0-5		
Ηλικιακή Διάσταση, 5-10		

#### 8. Διευκρίνιση Εννοιών

Διευκρινίστε μια έννοια εξετάζοντας παραδείγματα, και τα πράγματα που είναι όμοια (σαν συνώνυμα) αλλά και τα πράγματα που είναι αντίθετα.

Έννοια: .....

Παραδείγματα	Παρόμοια πράγματα	Αντίθετα πράγματα
Ορισμός Έννοιας:		

## 9. Επαγωγική σκέψη

Συστηματική εξέταση γεγονότων και ανάπτυξη χρήσιμων ιδεών που περιγράφουν τις ομοιότητες και τις διαφορές, τα πρότυπα, και γενικά τα πράγματα που δεν είναι άμεσα εμφανή.

Γεγονός, γεγονός, γεγονός κτλ

-> Επαγωγική Σκέψη ->

Έννοια

## Εννοιολογώντας

### 1. Γραμματισμός και Θεωρίες Πολυγραμματισμών

Βάλτε τις έννοιες μαζί για να περιγράψετε τον τρόπο που δουλεύει η γλώσσα και τα πολυτροπικά κείμενα. Για παράδειγμα, γράψτε μια εξήγηση ή έναν οδηγό για έναν συγγραφέα / δημιουργό.

### 2. Εννοιολογικός Χάρτης

Πάρτε μια έννοια, μια ιδέα ή ένα θέμα και βάλτε τη σε ένα κύκλο στη μέση της σελίδας. Αυτό που ακολουθεί είναι μια οπτική εκδοχή του εσωτερικού μονόλογου που αναλύει την έννοια. Συνδέστε με γραμμές παραπλήσιες έννοιες και σχηματίστε διακλαδώσεις που φέρουν επεξηγηματικές λέξεις. Χρησιμοποιήστε διαφορετικά χρώματα για να αναδείξετε τις κύριες γραμμές της σκέψης.

### 3. Ταξινόμια

Δημιουργήστε μια ταξινόμηση που χρησιμοποιεί μια δομή δέντρου για να δείξει πώς οι έννοιες συνδέονται μεταξύ τους. Ξεκινήστε με μια «ρίζα» ή κύρια ιδέα, μετά κάντε διακλαδώσεις (παράγωγες έννοιες) και υπο-διακλαδώσεις (υποκατηγορίες κ.λπ.). Μια ταξινόμια έχει πιο επίσημες διασυνδέσεις από έναν χάρτη (mind map), και μπορεί να είναι ένας τρόπος οπτικής χαρτογράφησης των όρων σε ένα γλωσσάρι (όπως περιγράφεται παραπάνω στην εννοιολόγηση με ορολογία).

### 4. Δημιουργία Θεωρίας

Γράψτε μια θεωρία χρησιμοποιώντας μια γλώσσα που περιγράφει βασικές συνδέσεις και διασυνδέσεις. Κάντε το κείμενο να είναι αρκετά σαφές για έναν καλά ενημερωμένο εξωτερικό παρατηρητή, ώστε αυτός να είναι σε θέση να κατανοήσει κάτι νέο. Η θεωρία μπορεί να χρειαστεί να συμπληρωθεί από μια ταξινόμηση ή ένα γλωσσάρι. Η θεωρία θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει γλώσσα, εικόνα ή μαθηματικά σύμβολα.

### 5. Παραγωγικός Συλλογισμός

Σκεφτείτε τις συνέπειες των θεωριών. Ποια είναι μερικά από τα πράγματα που η θεωρία μπορεί να προβλέψει; Τι μπορούμε να περιμένουμε;

Έννοιες σε μια θεωρία

-> Συλλογισμός ->

Λογικές συνέπειες μιας θεωρίας

Αν η θεωρία δεν λειτουργεί μερικές φορές, ίσως χρειαστεί να πάμε και πάλι πίσω προς τα πραγματικά περιστατικά και να δούμε αν μπορούμε να καταλάβουμε τι συμβαίνει με τον παραγωγικό συλλογισμό. Έχουμε δημιουργήσει τις σωστές έννοιες από τα γεγονότα μας;

### 6. Μοντελοποίηση

Δημιουργήστε ένα μοντέλο (ένα πραγματικό πρότυπο ή ένα διάγραμμα ή μια περιγραφή) που αναπαριστά την ουσία μιας θεωρίας δείχνοντας πώς συνδέονται βασικές της έννοιες.

## Αναλύοντας λειτουργικά

### 1. Ανάλυση Γραμματισμού και Πολυγραμματισμών

Περιγράψτε τον τρόπο με τον οποίο δουλεύει ένα γραπτό ή ένα πολυτροπικό κείμενο. Πώς μεταφέρει τα μηνύματά του;

### 2. Διάγραμμα Υ – Παρατήρησης

Αναλύοντας τα προφανή χαρακτηριστικά ενός πράγματος. Τι είναι;

- *Πώς μοιάζει*
- *Ακούγεται σαν*
- *Το αντιλαμβανόμαστε σαν...*

### 3. Προ-οργανωτής Αιτίου και Αποτελέσματος

Δημιουργήστε ένα διάγραμμα αιτίου και αποτελέσματος, στο οποίο ο αριθμός των αιτιών συμβάλλει στη δημιουργία ενός αποτελέσματος.

### 4. Μοντελοποίηση Περίπτωσης

Ένα σχέδιο μιας σειράς ενεργειών ή γεγονότων. Για παράδειγμα, ένα διάγραμμα UML, στο οποίο τα κουτάκια με τις ετικέτες είναι «καταστάσεις» και οι γραμμές σύνδεσης είναι «δράσεις».

### 5. Ιστοριογραμμή

Δημιουργήστε ένα χρονοδιάγραμμα, είτε με την ημερομηνία / ώρα σημειωμένη ως σημεία σε μια γραμμή χρόνου ή με επικαλυπτόμενες χρονικές περιόδους, όπως σε ένα διάγραμμα Gantt.

### 6. Διαγράμματα Ροής

Περιγράψτε μια ακολουθία γεγονότων ή ενεργειών σε ένα διάγραμμα. Π.χ. Γεγονός 1 -> Γεγονός 2 -> Γεγονός 3 κ.λπ.

### 7. Ιστοριοπίνακας

Δημιουργήστε έναν πίνακα με μια ιστορία, ο οποίος αναλύει τις ακολουθίες των επεισοδίων σε μια πραγματική ή φανταστική ιστορία – κείμενο, εικόνα, βίντεο ή την ακολουθία των γεγονότων στην πραγματική ζωή.

### 8. Διάγραμμα Σύγκρισης

Προσδιορίστε τις ομοιότητες και τις διαφορές μεταξύ δύο πραγμάτων.

### 9. Διάγραμμα Venn

Ποια είναι τα διαφορετικά και επικαλυπτόμενα κοινά χαρακτηριστικά δύο πραγμάτων;

- *Θέμα A:* Ιδιαίτερα χαρακτηριστικά
- *Τα θέματα A και B Επικάλυψη:* Κοινά χαρακτηριστικά
- *Θέμα B:* Κοινά χαρακτηριστικά

### 10. Συγκριτικός Πίνακας

Συγκρίνετε τα χαρακτηριστικά ενός αριθμού διαφορετικών αντικειμένων.

	Αντικείμενο 1: ...	Αντικείμενο 2: ...	Αντικείμενο 3: ...	Αντικείμενο 4: ...	Αντικείμενο 5: ...
Χαρακτηριστικό 1: ...			√		

Χαρακτηριστικό 2: ...	√			√	
Χαρακτηριστικό 3: ...			√		

### 11. Αναλογία

Δημιουργήστε έναν πίνακα αναλογίας στον οποίο το Α είναι σε σύγκριση με το Β ό,τι το Χ είναι σε σύγκριση με το Υ.

A	είναι σε σύγκριση με το	B
	Όπως	
	{Ποια είναι η σχέση μεταξύ τους;}	
X	είναι σε σύγκριση με το	Y

Ή γράψτε μια παράγραφο εξηγώντας πώς ένα ζεύγος μεταβλητών που συνδέονται σχετίζεται με ένα άλλο.

### 12. Αλληγορία

Εντοπίστε ομοιότητες παρά τις πραγματικές διαφορές που υπάρχουν. Για παράδειγμα, «Το ποτάμι διασχίζει σαν φίδι την ύπαιθρο».

Κατάσταση 1, Κυριολεκτικά	Αφηρημένη Σύνδεση	Κατάσταση 2, Κυριολεκτικά
{με λέξεις;} Το ποτάμι έχει πολλές καμπές και στροφές.	Καμπυλότητα και δι-ακλαδώσεις.	{με λέξεις;} Τα φίδια κάνουν καμπύλες και στροφές καθώς κινούνται.
{με εικόνες ή ήχους ή τόπο ή χειρονομίες – μια αερο-φωτογραφία του ποταμιού}		{με εικόνες ή ήχους ή τόπο ή χειρο-νομίες – μια φωτογραφία ενός φιδιού σε κίνηση}

### 13. Δομική Ανάλυση

Συνδέστε τη δομή με τη λειτουργία  
Το φαινόμενο που εξετάζουμε: ...

Τα μέρη του	Τι κάνει το κάθε μέρος
-------------	------------------------

### 14. Οδηγίες

Μια λειτουργική εξήγηση ενός προϊόντος ή μιας δραστηριότητας που συμπεριλαμβάνει:

- **Εισαγωγή:** Για ποια λειτουργία προορίζεται ένα αντικείμενο.
- **Σύντομη εκκίνηση:** Μια σύντομη επισκόπηση για το πώς να χρησιμοποιήσεις κάτι.
- **Λειτουργική περιγραφή:** Αναλυτικές οδηγίες για τις διάφορες χρήσεις.
- **Μενού βοήθειας:** Πίνακας με τις λειτουργίες και τα πράγματα που ίσως να θέλει κάποιος να ξέρει πώς να τα κάνει.

## Αναλύοντας κριτικά

### 1. Κριτικός Γραμματισμός και Πολυγραμματισμοί

Συζητήστε τι υπάρχει πίσω από ένα κείμενο.

- Πώς υπεισέρχονται τα χρήματα, η δύναμη, τα συμφέροντα σε ένα θέμα;
- Πώς υπεισέρχεται ο ιδεαλισμός, η ηθική, οι αρχές σε ένα θέμα;
- Πώς υπεισέρχεται η ιδεολογία, η προπαγάνδα, η ρητορική σε ένα θέμα;

## 2. Διάγραμμα Υ – Αξιολόγησης

Αναλύοντας το πώς φαίνεται κάτι:

- Τι λέει ότι είναι
- Τι σας φαίνεται και πώς σας ακούγεται
- Σαν τι φαίνεται ότι κάνει (για μένα, για μας ... είναι καλό, κακό, χρήσιμο, άχρηστο)

## 3. Εργαλείο Κριτικής Αξιολόγησης

Για την αξιολόγηση μιας πρότασης οργανώστε τις σκέψεις σας κατά τη λήψη απόφασης ή συγκρίνετε τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα ενός θέματος.

Πρόταση: ...

Πλεονεκτήματα	Μειονεκτήματα	Ενδιαφέροντα
---------------	---------------	--------------

Ή:

Απόφαση: ...

Θετικά	Αρνητικά	Επιπτώσεις
--------	----------	------------

Μπορεί να θέλετε να δώσουν σε καθένα από τα θετικά μια βαθμολογία από 1 μέχρι 5, και στα αρνητικά από -1 μέχρι -5 για να έχετε μια συνολική αξιολόγηση.

## 4. Ανάλυση Κόστους-Οφέλους

Αξιολόγηση των συνεπειών μιας δράσης.

Δράση: ...

	Κόστη	Οφέλη
Χρήμα		
Χρόνος		
Άτομα		
Κοινότητα		
Περιβάλλον		

Για να βοηθηθείτε στην ανάλυση κόστους-οφέλους, μπορεί αν θέλετε να βαθμολογήσετε το κόστος και τα οφέλη. Η τελική ερώτηση είναι αν τα οφέλη υπερκαλύπτουν το κόστος.

## 5. Ανάλυση SWOT

Εκτιμήστε τη στρατηγική θέση ενός οργανισμού, κοινότητας ή ομάδας.

Οργανισμός, Κοινότητα ή Ομάδα: ...

Δυνατά σημεία	Αδυναμίες
Καταχωρήστε: Πλεονεκτήματα Τα πράγματα που κάνετε καλά Δεξιότητες Διαθέσιμοι πόροι Η θετική αντίληψη άλλων ανθρώπων	Καταχωρήστε: Μειονεκτήματα Τα πράγματα που δεν κάνετε καλά και τομείς που επιδέχονται βελτίωση Οι δεξιότητες που απαιτούνται, αλλά δεν είναι διαθέσιμες Οι πόροι που απαιτούνται, αλλά δεν είναι εύκολα προσβάσιμοι Αρνητικές αντιλήψεις άλλων ανθρώπων

Ευκαιρίες	Απειλές
Καταχωρήστε: Ευνοϊκές πτυχές του περιβάλλοντος Ενθάρρυνση των τάσεων Τα πράγματα που θα μπορούσατε να κάνετε, ώστε να έχουν θετική επίπτωση	Καταχωρήστε: Δυσκολίες και προβλήματα Τα εμπόδια που συναντάτε Κίνδυνοι Κόστος και διαθεσιμότητα πόρων

## 6. Αξιολόγηση Κινδύνων

Αξιολόγηση και σχεδιασμός κινδύνων

Κίνδυνος: ...

1. Ποιοι είναι οι κίνδυνοι;
2. Ποιον μπορούν να βλάψουν;
3. Ποια είναι τα υπάρχοντα μέτρα προφύλαξης και τα μέτρα ελέγχου;
4. Τι μπορούμε να κάνουμε περισσότερο;
5. Κάνουμε αρκετά πράγματα; Τι άλλο μπορούμε να κάνουμε;

## 7. Κριτική: Ένα Πλαίσιο συγγραφής

Γράψτε ένα άρθρο, όπως μια «γνώμη» για μια εφημερίδα ή μια κριτική για ένα περιοδικό. Το πλαίσιο για τη σύνταξη μιας κριτικής μπορεί να περιλαμβάνει τα ακόλουθα στοιχεία:

- **Το πεδίο:** ποιο είναι το θέμα ή το ζήτημα που αναλύεται;
- **Υποστηρικτής 1:** Ποια είναι τα επιχειρήματά του; Ποια είναι η άποψή του; Ποια είναι τα ενδιαφέροντά του;
- **Υποστηρικτής 2:** Ποια είναι τα επιχειρήματά του; Ποια είναι η άποψή του; Ποια είναι τα ενδιαφέροντά του; Πώς αυτά είναι διαφορετικά από την υπόθεση που έθεσε ο υποστηρικτής 1; (Και τα ίδια για τον υποστηρικτή, 3 κ.λπ.)
- **Πραγματική αξιολόγηση:** ποιες προοπτικές είναι πιθανό να είναι πιο κοντά στην αλήθεια;

Σκεφθείτε:

- **Τα γεγονότα:** τι είναι σωστό, τι παρουσιάζεται παραπλανητικά, τι είναι λάθος;
- **Η λογική:** ποια επιχειρήματα είναι σαφή, πειστικά, ελλιπή ή φτωχά;
- **Προοπτικές:** πώς τα συμφέροντα των υποστηρικτών επηρεάζουν την περίπτωση τους; Είναι ουδέτερα, ισόρροπα ή μεροληπτικά;

Η προοπτική του κριτή: Ποια είναι η δική σας άποψη; Πώς αυτό επηρεάζει την εκτίμησή σας;

## 8. Συζήτηση

Κανονίστε μια επίσημη συζήτηση για ένα θέμα.

Πρόταση: 'Ότι .....

- **Καταφατικός ομιλητής 1:** Ορίζει μια πρόταση από μια θετική πλευρά.
- **Αρνητικός ομιλητής 1:** Ορίζει μια πρόταση από μια αρνητική πλευρά.
- **Καταφατικός ομιλητής 2:** Περιγράφει την υπόθεση για μια καταφατική απάντηση.
- **Αρνητικός ομιλητής 2:** Περιγράφει την υπόθεση για μια αρνητική απάντηση.
- **Καταφατικός ομιλητής 3:** Αντικρούει την υπόθεση που έγινε από τους ομιλητές με τις αρνητικές απόψεις.
- **Αρνητικός ομιλητής 3:** Αντικρούει την υπόθεση που έγινε από τους ομιλητές με τις θετικές απόψεις..



- **Καταφατικός ομιλητής 4:** Συνοψίζει και κλείνει την υπόθεση για μια καταφατική προοπτική.
- **Αρνητικός ομιλητής 4:** Συνοψίζει και κλείνει την υπόθεση για μια αρνητική προοπτική.

### 9. Εικονική Δίκη

Σκεφθείτε ένα πρόσωπο ή έναν οργανισμό σε ένα εικονικό δικαστήριο.

Υπόθεση: ... εναντίον. ...

- Ο ενάγων ή αναφέρων παρουσιάζει το αρχικό επιχείρημα. Βεβαιωθείτε ότι έχετε καλύψει: τα γεγονότα, το νόμο ή τους κανόνες και την εφαρμογή του νόμου ή των κανόνων για την περίπτωση σας.
- Ο ενάγων ή αναφέρων καλεί μάρτυρες και τους απευθύνει ερωτήσεις για να υποστηρίξει την υπόθεσή του.
- Ο εναγόμενος παρουσιάζει την απόκρουση της κατηγορίας καλύπτοντας τα γεγονότα, τη νομοθεσία ή τους κανόνες και την εφαρμογή της νομοθεσίας ή των κανόνων για την περίπτωση αυτή.
- Ο εναγόμενος εξετάζει κατ' αντιπαράσταση τον ενάγοντα ή τους μάρτυρες και καλεί νέους μάρτυρες.
- Ο ενάγων ή αναφέρων εξετάζει κατ' αντιπαράσταση τον εναγόμενο ή τους μάρτυρες του.
- Ο εναγόμενος παρουσιάζει τα απολογητικά του επιχειρήματα.
- Ο ενάγων ή αναφέρων παρουσιάζει τα τελικά του επιχειρήματα.
- Οι δικαστές μπορούν να ζητήσουν διευκρινίσεις σε ορισμένα σημεία ανά πάσα στιγμή.

Στο τέλος της υπόθεσης συσκέπτονται και απαγγέλλουν την απόφασή τους. Μια επιτροπή ενόρκων μπορεί να βγάλει επίσης μια απόφαση σχετικά με μια περίπτωση, αφού έχει ενημερωθεί σχετικά με τη νομοθεσία ή τους κανόνες από τον δικαστή.

### 10. Δημοσκοπήση

Δημιουργήστε μια ηλεκτρονική ή κανονική δημοσκοπήση για να εκτιμήσετε το φάσμα των απόψεων σε ένα θέμα.

1. Δημιουργήστε τα ερωτήματα για τη δημοσκοπήση, συμπεριλαμβανομένων και απαιτήσεων να / όχι / δεν απαντώ, πολλαπλής επιλογής και κλίμακες αξιολόγησης.
2. Αποφασίστε σχετικά με το δείγμα σας: Σε τι είδους ανθρώπων αναφέρεστε; Σε πόσους θα απευθυνθείτε;
3. Διεξαγωγή της δημοσκοπήσης – ηλεκτρονικά, ή σε χαρτί, είτε πρόσωπο με πρόσωπο.
4. Συλλογή των αποτελεσμάτων των δημοσκοπήσεων και συγγραφή μιας έκθεσης.

### Εφαρμόζοντας κατάλληλα

#### 1. Εφαρμογές Γραμματισμού: Παραγωγικές Δραστηριότητες

Οι εκπαιδευόμενοι γράφουν (μια ιστορία, ένα άρθρο εφημερίδας, μια κριτική) ή μιλούν (επίσημη ομιλία, μια άτυπη παρουσίαση), χρησιμοποιώντας τις συμβάσεις/κανόνες του κάθε είδους.

#### 2. Εφαρμογές Πολυγραμματισμών: Παραγωγικές Δραστηριότητες

Οι εκπαιδευόμενοι εκτελούν ένα έργο, δημιουργούν μια ιστοσελίδα, παραδίδουν μια παρουσίαση PowerPoint, κάνουν ένα βίντεο ή δημιουργούν ένα παιχνίδι, χρησιμοποιώντας τις συμβάσεις/κανόνες του κάθε είδους.

#### 3. Επίλυση Προβλημάτων

Δημιουργήστε μια προβλέψιμη, συμβατική ή “ορθή” λύση σε ένα πρόβλημα.

**Το Πρόβλημα**

Πού; / Πότε; / Ποιος; / Τι; / Γιατί;

**Πιθανές Λύσεις**

Πώς;

**Δοκιμή**

Τι;

**Αποτελέσματα****4. Πείραμα**

Πραγματοποιήστε ένα πείραμα χρησιμοποιώντας επιστημονική μέθοδο.

- **Αρχική παρατήρηση:** Κάτι που έχετε παρατηρήσει και θέλετε να το ερευνήσετε.
- **Δημιουργία υπόθεσης:** μια αρχική άποψή σας που θέλετε να δοκιμάσετε.
- **Συγκέντρωση δεδομένων:** Αναζήτηση των ήδη διαθέσιμων πληροφοριών σχετικά με αυτό το θέμα.
- **Ανασκόπηση θεωριών:** Μάθετε τις κυριότερες επεξηγήσεις για μια έννοια που είναι γνωστές σήμερα – τις σχετικές ιδέες και θεωρίες που συνδέουν τις έννοιες μαζί.
- **Σχεδιασμός πειράματος:** Πώς σκοπεύετε να επαληθεύσετε την υπόθεσή σας;
- **Διεξαγωγή πειράματος:** Καταγραφή παρατηρήσεων.
- **Εξαγωγή συμπερασμάτων:** Είναι σωστή η αρχική υπόθεσή σας;
- **Έκθεση Σχετικών Αποτελεσμάτων:** Συμπεριλάβετε τη συνολική πορεία του πειράματος όπως την περιγράψατε στα παραπάνω βήματα.

**5. Έλεγχος Υποθέσεων**

Υπόθεση: ...

- **Επαγωγικός συλλογισμός:** αρχίστε με το να βάλετε μαζί γεγονότα ή μικρές πληροφορίες για την εξαγωγή συμπερασμάτων. Είναι τα μικρά κομμάτια του παζλ που τελικά δημιουργούν τη συνολική εικόνα.
- **Παραγωγικός συλλογισμός:** Ξεκινήστε με τη μεγάλη-εικόνα, τις απόψεις ή τις θεωρίες και βρείτε τα κομμάτια που λογικά ταιριάζουν σε αυτήν.
- **Συστήματα ανάλυσης:** πάρτε κομμάτια από την εικόνα, αφαιρέστε τα μέρη ενός συστήματος και δείτε τι αλλάζει.

**6. Πρόβλεψη**

Περιγράψτε το τέλος μιας ιστορίας ή ενός κειμένου το οποίο έχετε κατά το ήμισυ.

- **Προβλέψτε:** Πώς θα εξελιχθεί η ιστορία; Ποια είναι τα πιθανότερα σενάρια;
- **Σχεδιάστε:** Γράψτε πως τελειώνει το κείμενο.
- **Συγκρίνετε:** Κοιτάξτε το άλλο μισό του κειμένου (αρχή). Η κατάληξή του ήταν ανάλογη ή διαφορετική;

**Εφαρμόζοντας δημιουργικά****1. Εφαρμογές Γραμματισμού: Παραγωγικές Δραστηριότητες**

Οι εκπαιδευόμενοι γράφουν αξιοποιώντας μια ποικιλία ειδών λόγου, δημιουργώντας ένα πρωτότυπο και υβριδικό κείμενο.

**2. Εφαρμογές Πολυγραμματισμών: Παραγωγικές Δραστηριότητες**

Οι εκπαιδευόμενοι δημιουργούν πολυτροπικά κείμενα, στα οποία χρησιμοποιούν ποικίλους τρόπους παραγωγής ενός μηνύματος (γλωσσικό, οπτικό, κιναισθητικό, ηχητικό και χωροταξικό), μέσα και είδη λόγου, με έναν πρωτότυπο ή υβριδικό τρόπο.

### 3. Κιναισθησία

Οι εκπαιδευόμενοι μεταφέρουν μηνύματα από τον έναν τρόπο στον άλλο (όπως από την οπτική στην γλωσσική αναπαράσταση ή από γλωσσική στην κιναισθητική), ή από το ένα μέσο στο άλλο, όπως από μια ιστορία σ'ένα βίντεο. Ή μεταφέρουν ένα σύνολο από έννοιες από ένα γνωστό πλαίσιο σε ένα άλλο λιγότερο γνωστό προσαρμόζοντας τον τρόπο και το μέσο για να ταιριάξουν.

### 4. Μεταφορά Γνώσης

Χρησιμοποιήστε τις γνώσεις που έχετε αποκτήσει (νέες εμπειρίες, ιδέες, θεωρίες, αναλύσεις, κατάλληλες εφαρμογές) και εφαρμόστε τις σε ένα διαφορετικό πλαίσιο/περιβάλλον/περίσταση, σε ένα διαφορετικό θέμα ή σε ένα διαφορετικό πρόβλημα. Προβληματιστείτε σχετικά με τις ομοιότητες και τις διαφορές μεταξύ του αρχικού και του νέου πλαισίου.

### 5. Καθορισμός Προβλήματος

Στη γνωστική διαδικασία «Εφαρμόζοντας κατάλληλα», συζητήσαμε για την τεχνική επίλυσης προβλημάτων. Ωστόσο, είναι ακόμη δυσκολότερο ο το να καθορίσει κάποιος ποιο είναι το πρόβλημα. Αναλογιστείτε μια κατάσταση και συζητήστε τα βασικά προβλήματα που απαιτούν λύση.

### 6. Έρευνα Δράσης

Η έρευνα είναι για να εξερευνήσουμε κάτι. Συνήθως τα αποτελέσματά της είναι μόνο γνώσεις, αλλά δεν υπάρχει καμία ανάγκη να αναληφθεί δράση σε αυτή τη γνώση. Έρευνα δράσης είναι η έρευνα που προσβλέπει στη δράση και έρευνα που ανατροφοδοτεί τη δράση. Πρόκειται για σκέψη και δράση μαζί. Η έρευνα δράσης περιλαμβάνει τον ακόλουθο κύκλο:

### 7. Σενάριο

Φανταστείτε το μέλλον, φανταστείτε εναλλακτικές λύσεις χρησιμοποιώντας τη μεθοδολογία σενάριο cafe.

Βασικό ερώτημα για το μέλλον: ....

1. Τι και αν; Εναλλακτικές προοπτικές με καταϊγισμό ιδεών
2. Κοιτάζουμε το πλαίσιο και εξετάζουμε τους παράγοντες/ δυνάμεις της αλλαγής
  - Περιβάλλον
  - Πολιτική
  - Οικονομία
  - Πολιτισμός
  - Τεχνολογία
3. Δημιουργούμε τα σενάρια:

	<i>Το καλύτερο σενάριο</i>	<i>Το χειρότερο σενάριο</i>
<i>Εναλλακτική 1</i>		
<i>Εναλλακτική 2</i>		

### 8. Επίλυση Συγκρούσεων

Η επίλυση των συγκρούσεων είναι ένας τρόπος αντιμετώπισης των διαφωνιών.

- **Πριν ξεκινήσετε:** Μάθετε για το πρόσωπο και το ιστορικό του προβλήματος.
- **Διαπραγμάτευση Βήμα 1:** Εστιάστε στην άποψη του άλλου ατόμου για το πρόβλημα.
- **Διαπραγμάτευση Βήμα 2:** Εστιάστε στο πρόβλημά σας από την άποψη των άλλων.

- **Διαπραγμάτευση Βήμα 3:** Πάρτε απόσταση από το πρόβλημα.
  - Εξερευνήστε τα γεγονότα.
  - Διερευνήστε εναλλακτικές, υποθετικές απόψεις ενός τρίτου ατόμου.
- **Διαπραγμάτευση Βήμα 4:** Σκιαγραφήστε τις προοπτικές σας.
- **Διαπραγμάτευση Βήμα 5:** Διερευνήστε τις συνέπειες των εναλλακτικών τρόπων επίλυσης της σύγκρουσης.
- **Διαπραγμάτευση Βήμα 6:** Επίλυση:
  - Η υιοθέτηση μιας κοινά αποδεκτής λύσης (λιγότερο πιθανή σε δύσκολες διαπραγματεύσεις).
  - Να βρείτε κοινό έδαφος και τη μέση οδό.
  - Συνεργασία για την επίτευξη ενός πράγματος, ενώ εξακολουθεί να υπάρχει διαφωνία.
  - Συμφωνούμε ότι διαφωνούμε. Αξιολογούμε τι θετικό αποκομίσαμε από την εμπειρία των διαπραγματεύσεων.

### 9. Στρατηγική Λήψης Αποφάσεων

- Περιγράψτε την απόφαση που πρέπει να παρθεί και το *δίλημμα* που κρύβεται πίσω από αυτή.
- Περιγράψτε εναλλακτικές *προσεγγίσεις*.
- Δημιουργήστε κατάλογο *κριτηρίων*, τα οποία περιγράφουν τα θετικά αποτελέσματα μιας απόφασης και προχωρήστε στην κατάταξη αυτών.
- *Θέσπιση* της απόφασης.
- *Αξιολογήστε* την απόφαση σε σχέση με τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα.

### 10. Εφεύρεση

- Περιγράψτε το *στόχο ή τους σκοπούς* της εφεύρεσης.
- Περιγράψτε εναλλακτικές *προσεγγίσεις σχεδίων ή υποδειγμάτων*.
- Φτιάξτε ένα μοντέλο, μια *πατέντα*.
- *Ελέγξτε* το μοντέλο. μετρήστε τη αποτελεσματικότητά του σε σχέση με τους αρχικούς στόχους και σκοπούς της εφεύρεσης.
- Γράψτε μια *έκθεση αξιολόγησης*, η οποία αφηγείται την ιστορία της εφεύρεσης και αξιολογεί την αποτελεσματικότητά της.

### 11. Αποκλίνουσα Σκέψη

Σκεφτείτε με νέους και ευφάνταστους τρόπους για θέματα ή προβλήματα.

- Καταγράψτε και περιγράψτε τους *συνήθεις* τρόπους που σκέφτεστε ή αντιμετωπίζετε ένα θέμα ή πρόβλημα.
- Αναζητήστε *διαφορετικούς ή ασυνήθιστους* τρόπους για να σκεφτείτε ή να αντιμετωπίσετε ένα θέμα ή πρόβλημα, σκεφτείτε ιδέες που μπορεί να φαίνονται τρελές εκ πρώτης όψεως, μιλήστε με άλλους, πλοηγηθείτε στο διαδίκτυο ...
- *Αποδομήστε:* πάρτε κάτι κατά μέρος, επεξεργαστείτε τις συνδέσεις και τις μορφές του.
- *Αναδομήστε:* επαναφέρετε και πάλι κάτι στην πρώτη του κατάσταση, αλλά μέσα από νέους τρόπους, συνδυασμούς και μορφές. Μειώστε κατά το ήμισυ /διπλασιάστε, κόψτε σε κύβους/φέτες, τεντώστε/συρρικνώστε, υποκαταστήστε, διαμελίστε /συνδυάστε, προσαρμόστε, μεγεθύνετε /σμικρύνετε, αναστρέψτε /αναποδογυρίστε από πάνω προς τα κάτω και από μέσα προς τα έξω, ξεχωρίστε /ανακατέψτε, παρουσιάστε σε νέο περιτύλιγμα/ ξεπακετάρετε.
- Αναζητήστε τις στιγμές που αναφωνείτε *Εύρηκα*, όταν ξαφνικά κάτι αποκτά νόημα ή γίνεται αντιληπτό με συναρπαστικό τρόπο.

## 12. Προσωπικό Σχέδιο Δράσης

Μετατρέψτε μια ιδέα σε δράση.

- *Ο στόχος μου.*
- *Η δέσμευσή μου: Τι πρέπει να κάνω για να επιτύχω το στόχο μου.*
- *Δράση – βήμα 1*
- *Δράση – βήμα 2 ... κλπ.*
- *Οι πόροι και η υποστήριξη που θα χρειαστώ.*
- *Πιθανά εμπόδια: τα πράγματα που μπορεί να με βοηθήσουν να επιτύχω τον στόχο μου ξεπερνώντας τα εμπόδια.*

*Μέτρα επίδοσης: πώς θα γνωρίζω ότι έχω επιτύχει το στόχο μου; Και αυτό που θα έχει επιτευχθεί;*

## ΣΧΕΔΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΩΝ ΣΤΗ ΛΟΓΙΚΗ ΤΗΣ «ΝΕΑΣ ΜΑΘΗΣΗΣ»

Δημήτρης Ζέππος

### 1 Βασικές έννοιες της «Νέας Μάθησης»

Η προσέγγιση της Νέας Μάθησης, όπως αναφέρθηκε και στο Κεφάλαιο 3 του τόμου, εδράζεται στην παραδοχή ότι η μάθηση σχετίζεται με τον μετασχηματισμό και ο μετασχηματισμός αποτελεί τη βάση για τη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών. Για την επίτευξη αυτού του μετασχηματισμού οι διδακτικές και μαθησιακές επιλογές χρειάζεται να οριοθετούνται με ακρίβεια, οι εκπαιδευτικές διαδρομές να σχεδιάζονται με προσοχή και η επίδοση των μαθητών να παρακολουθείται συστηματικά και να αποτυπώνεται με τεκμηριωμένο τρόπο. Ο τρόπος με τον οποίο επιλέγονται, σχεδιάζονται και βιώνονται οι μαθησιακές και διδακτικές επιλογές σε οποιαδήποτε μαθησιακή περίπτωση βρίσκεται στην καρδιά της μάθησης και έχει τη μεγαλύτερη δυνατή επίδραση στα μαθησιακά αποτελέσματα. Σύμφωνα με τη Νέα Μάθηση αυτό το επίπεδο τεκμηρίωσης καλείται «Μαθησιακή Ενότητα» και αφορά τους μικροσχεδιασμούς της μάθησης, οι οποίοι αντανακλώνται στην αλληλουχία των μαθησιακών δραστηριοτήτων ή αλλιώς των γνωστικών διεργασιών (knowledge processes).

Για την ακρίβεια, ο σχεδιασμός μαθημάτων (μαθησιακών εννοιών) βάσει της λογικής της Νέας Μάθησης, είτε αυτός γίνεται offline (εκτός της πλατφόρμας της Μάθησης μέσω Σχεδιασμού) είτε online (ενέργεια επιτρεπτή σε οποιονδήποτε αφού η Πλατφόρμα είναι ανοικτή), βασίζεται στην παραδοχή ότι τη νέα γνώση την αποκτούμε με μία από τις ακόλουθες γνωστικές διαδικασίες ή με συνδυασμό αυτών:

1. **Βιώνοντας** το γνωστό και το νέο, δηλαδή αποκτώντας βιωματική εμπειρία της νέας γνώσης μέσω της παλιάς ή αποκτώντας απευθείας εμπειρία, χρησιμοποιώντας τη νέα γνώση. Στην πρώτη περίπτωση σχεδιάζονται δραστηριότητες για την απόκτηση της νέας γνώσης που στηρίζονται στις προσωπικές εμπειρίες των μαθητών και την προηγούμενη γνώση τους, ενώ στη δεύτερη περίπτωση σχεδιάζονται δραστηριότητες που εμβαπτίζουν τους μαθητές σε νέες εμπειρίες ή πληροφορίες.
2. **Εννοιολογώντας** ή νοηματοδοτώντας, δηλαδή αποδίδοντας νόημα στη νέα γνώση ονομάζοντάς την ή θεωρητικοποιώντας την. Στην πρώτη περίπτωση σχεδιάζονται δραστηριότητες που επιτρέπουν στους μαθητές να ομαδοποιούν και να ταξινομούν πράγματα σε εννοιολογικές κατηγορίες, να αναπτύσσουν έννοιες, να εφαρμόζουν κριτήρια κατηγοριοποίησης των όρων και να δίνουν τον ορισμό των όρων, ενώ στη δεύτερη περίπτωση σχεδιάζονται δραστηριότητες με τις οποίες οι μαθητές συνδέουν έννοιες μεταξύ τους προκειμένου να καταφύγουν σε γενικεύσεις ή να χαρτογραφούν τις διασυνδέσεις μεταξύ των εννοιών/θεωριών.

3. **Αναλύοντας** και συγκεκριμένα κάνοντας (ο μαθητής) είτε λειτουργική ανάλυση είτε κριτική. Στην πρώτη περίπτωση σχεδιάζονται δραστηριότητες που βοηθούν τον μαθητή να κατανοήσει μέσα από ανάλυση πώς λειτουργεί κάτι, πρόκειται για δραστηριότητες που διερευνούν τα αίτια, τα αποτελέσματα, τις σχέσεις και τις λειτουργίες των εννοιών. Οι μαθητές αναλύουν λογικές συνδέσεις, σχέσεις αιτίου-αποτελέσματος, δομές και λειτουργίες. Στη δεύτερη περίπτωση σχεδιάζονται δραστηριότητες που διερευνούν τα κίνητρα, τους σκοπούς και τα ενδιαφέροντα. Οι μαθητές αξιολογούν τις απόψεις των άλλων και τις δικές τους, τα ενδιαφέροντα, τα κίνητρα και τις πράξεις.
4. **Εφαρμόζοντας** τη νέα ή τη διαφοροποιημένη γνώση. Συγκεκριμένα, σχεδιάζονται δραστηριότητες που απαιτούν την εφαρμογή των γνώσεων σε πραγματικά ζητήματα και περιστάσεις επικοινωνίας. Επίσης, σχεδιάζονται δραστηριότητες που απαιτούν δημιουργική εφαρμογή των γνώσεων, οι οποίες απαιτούν δηλαδή τη μεταφορά των γνώσεων σε νέα ζητήματα και περιστάσεις. Οι μαθητές κάνουν μια παρέμβαση στον κόσμο που ζουν, η οποία είναι καινοτόμα και δημιουργική ή μεταφέρουν αυτό που έμαθαν σε διαφορετικά περιβάλλοντα/καταστάσεις.

Πέραν αυτών, κάθε δραστηριότητα θα πρέπει να έχει συγκεκριμένο τρόπο αξιολόγησης, ο οποίος επίσης καταχωρείται (knowledge outcomes), ενώ υπάρχει η δυνατότητα και για προτάσεις για περαιτέρω μελέτη των μαθητών (learning pathways).

Υπάρχει ένας «χάρτης», ο οποίος βοηθά τον σχεδιαστή της δραστηριότητας (ή της ενότητας) γιατί λειτουργεί ως «καλούπι» για το σχεδιασμό του μαθήματος, όπως θα δούμε στα σχέδια μαθημάτων που ακολουθούν. Ο σκοπός της σύνδεσης κάθε γνωστικής διαδικασίας με τις διαφορετικές δραστηριότητες είναι να κάνει τους εκπαιδευτικούς να σκεφτούν και να επιλέξουν με το δικό τους προσωπικό τρόπο την πλέον κατάλληλη αλληλουχία και το εύρος των δραστηριοτήτων μάθησης που θα χρησιμοποιήσουν για τους μαθητές τους. Χρησιμοποιώντας το μοντέλο σχεδίασης μαθησιακών ενοτήτων, οι εκπαιδευτικοί εμπλέκονται σε μία διαδικασία ανάλυσης κάθε δραστηριότητας που επιλέγουν ως προς τους γλωσσικούς στόχους που εξυπηρετεί και ως προς τις γνωστικές διαδικασίες που αναπτύσσει. Με αυτόν τον τρόπο η εκπαιδευτική διαδικασία λαμβάνει υπόψη και συνενώνει και τους περιγραφικούς δείκτες γλωσσομάθειας του ΕΠΣ-ΞΓ και τις δεξιότητες που προάγονται.

Στο παράρτημα του κεφαλαίου παρουσιάζονται παραδείγματα μαθησιακών ενοτήτων κατά επίπεδο γλωσσομάθειας και ανά γλώσσα. Σημειώνεται ότι στην πλατφόρμα <http://cglearner.com> κάθε εκπαιδευτικός είναι ελεύθερος να χρησιμοποιήσει τις υπάρχουσες μαθησιακές ενότητες (σχέδια μαθημάτων) που έχουν δημιουργήσει άλλοι εκπαιδευτικοί και παράλληλα μπορεί να αξιοποιήσει το ηλεκτρονικό εργαλείο της μαθησιακής ενότητας για να προβεί στο δικό του σχεδιασμό μάθησης και να συνδυάσει τις δραστηριότητες που επιθυμεί με τις προαναφερθείσες γνωστικές διαδικασίες, ακολουθώντας τα πολύ απλά βήματα που παρουσιάζονται στην ιστοσελίδα (<http://neamathisi.com/learning-by-design/quick-start>).

Κάθε νέα μαθησιακή ενότητα με τις δραστηριότητές της και την ανάλυσή τους καταχωρίζεται στη βάση δεδομένων της πλατφόρμας μέσω της ειδικά διαμορφωμένης και φιλικής προς το χρήστη διεπαφής (interface) του διαδικτυακού εργαλείου. Το διαδι-

κυριακό πρόγραμμα είναι δομημένο σε τρεις αλληλένδετους χώρους: (α) «ο σχεδιαστικός χώρος των εκπαιδευτικών», ο χώρος στον οποίο πραγματοποιείται από τον εκπαιδευτικό ο σχεδιασμός του μαθήματος και διατυπώνεται με την επιστημονική ορολογία, (β) «ο σχεδιαστικός χώρος για τους μαθητές», ο χώρος στον οποίο ο προηγούμενος σχεδιασμός μεταφράζεται σε ένα κατανοητό κείμενο, από άποψη γλώσσας για τους μαθητές και (γ) «ο χώρος εργασίας των μαθητών», στον οποίο οι μαθητές πραγματοποιούν τις δραστηριότητες (οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επιλέξουν να δουν online τους δύο πρώτους χώρους ξεχωριστά ή σε παράλληλη προβολή).

## **2 Προγραμματισμός μαθημάτων και δραστηριοτήτων**

Στα προηγούμενα κεφάλαια του τόμου αυτού αναλύθηκε το πλαίσιο του ΕΠΣ-ΞΓ και οι αρχές του Νέου Σχολείου, τα είδη των κοινωνικών και γνωστικών δεξιοτήτων που προωθούνται και επιδιώκονται. Ακόμα έγινε αναφορά στο νέο ρόλο του εκπαιδευτικού και στις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που υιοθετούνται από το ΕΠΣ-ΞΓ καθώς και στον συσχετισμό τους με ζητήματα της σύγχρονης παιδαγωγικής. Στο σύνολο των πληροφοριών αυτών πιθανόν να δημιουργήθηκε η απορία πώς ο εκπαιδευτικός της τάξης θα μπορέσει να εντάξει τις νέες αυτές προσεγγίσεις και τεχνικές στην καθημερινή του πραγματικότητα. Για τον λόγο αυτό το κείμενο που ακολουθεί θα επιχειρήσει να εκθέσει ορισμένες ιδέες που έχουν ως σκοπό να υποστηρίξουν τον εκπαιδευτικό στον προγραμματισμό της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας στο πνεύμα του ΕΠΣ-ΞΓ. Ειδικότερα, ακολουθούν προτάσεις ανάπτυξης ενδεικτικών διδακτικών βηματισμών, δηλαδή «σχέδια μαθήματος», μέσα από τη διαδικασία του χρονικού προγραμματισμού ή «χρονοδιαγράμματος».

Τονίζεται στο σημείο αυτό πως τα αναφερόμενα εδώ αποτελούν προτάσεις και ενδεικτικές περιγραφές και δεν αποτελούν δεσμευτικούς ή μοναδικούς τρόπους χρονικού και διδακτικού προγραμματισμού. Για το λόγο αυτό, τα σχέδια μάθησης αναπτύσσονται ακολουθώντας τις αρχές προσέγγισης της Νέας Μάθησης, αλλά με μια «γραμμική αναπαράσταση» για να αναδειχθεί η δυνατότητα ελεύθερης μεταφοράς των αρχών της Νέας Μάθησης σε ενδεχομένως πιο οικεία συστήματα σχεδιασμού.

### **2.1 Τι σημαίνει χρονοδιάγραμμα;**

Είναι γνωστό πως το μεγαλύτερο πρόβλημα υλοποίησης μιας μαθησιακής ενότητας είναι το πώς να προβλέψει κανείς πότε, σε ποιο βαθμό και με ποια αποτελέσματα θα την πραγματοποιήσει. Αν τώρα συνδυάσουμε αυτόν τον προβληματισμό με το γεγονός ότι το ΕΠΣ-ΞΓ σας προτρέπει να αλλάξετε ρόλο και από «φορέας της γνώσης» να γίνετε «στηρίγματα της βιωματικής μάθησης», τότε φαίνεται να έχετε στα χέρια σας ένα εκρηκτικό μείγμα δύσκολων και δύσβατων πρακτικών που απαιτούν χρόνο και έντονη προσπάθεια.

Η αλήθεια, όμως, ίσως και να είναι διαφορετική. Αν αναλογιστείτε πως η κάθε σας πράξη σε καθημερινό προσωπικό ή επαγγελματικό επίπεδο απαιτεί έναν –έστω και υποτυπώδη- χρονικό προγραμματισμό [time management] στο πλαίσιο της καθημερινής σας δημιουργικότητας, τότε έχετε λύσει ήδη το μεγαλύτερο μέρος του προβλήματος. Γιατί πράγματι, μία μαθησιακή πράξη δεν είναι τίποτε άλλο από μία καλά μελετημένη διαδικασία διδακτικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων, που συλλειτουργούν όπως ένα καλοκουρδισμένο ρολόι και έχουν ως αποτέλεσμα την εκπλήρωση του γενι-



κού μαθησιακού στόχου που είχε τεθεί από την αρχή. Το ίδιο δεν συμβαίνει και στην καθημερινή σας ζωή, όταν πρέπει να σκεφτείτε πότε θα ξεκινήσετε μία πράξη με συγκεκριμένο σκοπό, η οποία με την ολοκλήρωσή της θα σας οδηγήσει στην πραγματοποίηση της επόμενης πράξης και ούτω καθεξής;

Ας παίξουμε λίγο με ένα παράδειγμα εκτός διδακτικής πραγματικότητας: Μία τυπική μέρα αποτελείται από μία σειρά σταθερών πράξεων, τις οποίες συνηθίζουμε να ονομάζουμε «*ρουτίνες*»: το πρωί θα σηκωθείτε, θα φτιάξετε στη συνέχεια καφέ και θα πάρετε το πρωινό σας πριν φύγετε για τη δουλειά. Ποιος ήταν ο στόχος αυτού του προγραμματισμού: *να φύγετε έγκαιρα για τη δουλειά χωρίς να μείνετε νηστικοί*. Πώς το καταφέρατε; Σηκωθήκατε κάποια συγκεκριμένη ώρα, την οποία προκαθορίσατε προηγουμένως ρυθμίζοντας το ξυπνητήρι σας, κατόπιν βάλατε –και όχι νωρίτερα– τον καφέ να βράζει (ανεξάρτητα αν έχετε προγραμματιζόμενη καφετιέρα, οπότε η τοποθέτηση του καφέ θα μπορούσε να είχε γίνει και από την προηγούμενη βραδιά) και στη συνέχεια πήρατε το πρωινό σας, αφού ετοιμάστηκε ο καφές. Τέλος, και αφού ολοκληρώθηκαν όλα τα προηγούμενα βήματα της πρωινής σας προετοιμασίας με τη σειρά που τα προγραμματίσατε, φεύγετε από το σπίτι για τη δουλειά. Τόσο απλά και τόσο καθημερινά.

Σε τι διαφέρει η εκπαιδευτική σας πραγματικότητα μέσα στην τάξη από τη διαδικασία που μόλις περιγράψαμε; Σε τίποτα απολύτως. Γιατί απλά, για να πραγματοποιηθεί μία οποιαδήποτε μαθησιακή πράξη, την έχετε πρώτα προγραμματίσει (το ξυπνητήρι), την εκτελείτε με τη λογική σειρά που απαιτεί η περίπτωση (η καφετιέρα και το βράσιμο του καφέ) και την ελέγχετε για το αποτέλεσμά της (παίρνετε το πρωινό σας αφού έχει ολοκληρωθεί η παρασκευή του με επιτυχία και έγκαιρα), κρίνοντας σε κάθε βήμα τη διαδικασία ως επιτυχημένη ή όχι (αν το ρολόι καθυστέρησε ή ο καφές δεν βγήκε καλός). Ήδη εφαρμόσατε ένα σύστημα χρονο-προγραμματισμού, το οποίο δεν χρειάστηκε ούτε ιδιαίτερη μελέτη, αλλά ούτε και ιδιαίτερο κόπο για την πραγματοποίησή του.

Στην περίπτωση της διδακτικής, βέβαια, τα πράγματα είναι λίγο πιο απρόβλεπτα και πολυσύνθετα, γιατί υπεισέρχονται διάφοροι εξωτερικοί παράγοντες (π.χ. κυμαινόμενος αριθμός μαθητών λόγω ασθενειών, καιρικές συνθήκες που επηρεάζουν την ψυχομαθησιακή αντοχή των μαθητών αλλά και τη δική σας διάθεση, ξαφνική βλάβη σε κάποιο μηχάνημα που υπολογίζατε να χρησιμοποιήσετε, και χιλιάδες άλλες περιπτώσεις απρόβλεπτων συμβάντων και μικροπροβλημάτων), τα οποία μπορούν εύκολα να ανατρέψουν και το καλύτερο χρονοδιάγραμμα και κυριολεκτικά να καταστρέψουν κάθε φιλότιμη προσπάθειά σας<sup>2</sup>.

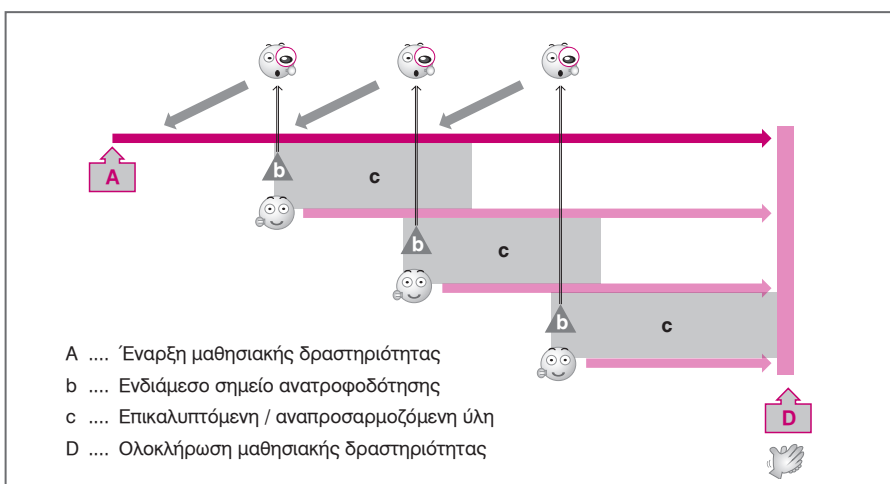
Για το λόγο αυτό είναι πάντα προτιμότερο να προβλέπουμε και την πιθανότητα τέτοιων αστοχιών σε ένα χρονοδιάγραμμα, χρησιμοποιώντας μικρούς και ευέλικτους σχηματισμούς, ως τους ονομάσουμε «*ενδιάμεσους στόχους*» [milestone]<sup>3</sup>.

Είναι λογικό, κάθε ενδιάμεσος στόχος να αποτελεί τμήμα μίας γενικότερης στοχοθεσίας, την οποία επιδιώκουμε με τη μαθησιακή διαδικασία. Αυτή η γενικότερη στοχοθεσία αποτελεί και την τελική επιδίωξη της μαθησιακής πράξης, ως την περιγράψουμε εδώ ως «γενικό στόχο» [goal]<sup>4</sup>. Για να επιτύχουμε λοιπόν το γενικό στόχο μας, πρέπει να καλύψουμε τους διάφορους διαδοχικούς ενδιάμεσους στόχους. Ήδη σχηματίσαμε μία αλυσίδα πρακτικών και πράξεων που θα μας οδηγήσουν στον τελικό μας στόχο. Αυτή η αλυσίδα είναι το *χρονοδιάγραμμά* μας<sup>5</sup>.

Τώρα, επιστρέφοντας στο παράδειγμά μας με τον καφέ, τι θα κάνατε, αν κάποια από τις ενδιάμεσες πράξεις δεν είχε το αναμενόμενο αποτέλεσμα; Με άλλα λόγια, τι θα κάνατε αν για παράδειγμα παρατηρούσατε πως βάζοντας το ξυπνητήρι σας πολύ αργά δεν προλαβαίνετε να πάρετε το πρωινό σας με την ησυχία σας, ώστε να φύγετε έγκαιρα από το σπίτι; Θα κάνατε προφανώς κάποια διορθωτική κίνηση, ρυθμίζοντας το ξυπνητήρι να χτυπήσει λίγο νωρίτερα. Πραγματοποιώντας αυτή τη νέα ρύθμιση, η οποία στηρίζεται στην παρατήρηση [benchmarking]<sup>6</sup> του αποτελέσματος του συγκεκριμένου βηματισμού, εφαρμόσατε έναν «εσωτερικό έλεγχο» [internal audit]<sup>7</sup>, ο οποίος αποσκοπεί στη βελτίωση της πιθανότητας πλήρους επίτευξης του επιθυμητού στόχου. Αυτό σημαίνει πως την επόμενη φορά που το ρολόι θα χτυπήσει, το σήμα θα έρθει λίγο νωρίτερα και εσείς θα προλάβετε να πάρετε έγκαιρα το πρωινό σας.

Στη διδακτική πρακτική αυτή η διαδικασία είναι γνωστή ως «ανατροφοδότηση» [feedback]<sup>8</sup> και αποτελεί στοιχείο της (εξωτερικής, εσωτερικής ή αυτο-)αξιολόγησης της διδακτικής και μαθησιακής πράξης. Αυτά τα χρονικά σημεία παρακολούθησης των επιμέρους στόχων αποτελούν σημαντικές διαδικασίες αξιολόγησης του μαθησιακού δρώμενου, όπου μπορούν να συμμετέχουν μάλιστα και οι εμπλεκόμενοι μαθητές<sup>9</sup>. Ανάλογα με την έκβαση της αξιολογικής διαδικασίας αναπροσαρμόζεται το χρονοδιάγραμμα, αν απαιτείται, γιατί διαπιστώνονται αποκλίσεις από τον αρχικό σχεδιασμό, είτε για παράδειγμα προσθέτοντας περισσότερο χρόνο για έναν βηματισμό, είτε αφαιρώντας από κάποιον βηματισμό μερικά στοιχεία για να μπορέσει να ολοκληρωθεί το προηγούμενο βήμα, που για κάποιο λόγο δεν ολοκληρώθηκε σύμφωνα με τον ενδιάμεσο στόχο που είχε τεθεί από την αρχή, μεταθέτοντας τα στοιχεία που αφαιρέθηκαν στον επόμενο βηματισμό.

Εφόσον ολοκληρωθεί η διαδοχική σειρά των ενδιάμεσων στόχων και επιβεβαιωθεί μέσα από τις διαδικασίες ανατροφοδότησης η περάτσή τους, μπορεί να θεωρηθεί πως επιτεύχθηκε ο γενικός στόχος του χρονοδιαγράμματος. Στην Εικόνα 1 παρουσιάζεται σχηματικά ένα τέτοιο γραμμικό χρονοδιάγραμμα.



Εικόνα 1: Γραφική παράσταση προόδου χρονοδιαγράμματος

As εξηγήσουμε λιγάκι το παραπάνω σχήμα. Το σκούρο μωβ βέλος δηλώνει τη γενική χρονική πορεία της μαθησιακής δραστηριότητας, ανεξάρτητα από ενδεχόμενες παλινδρομήσεις, ενώ τα βέλη σε ανοιχτό μωβ δηλώνουν τη χρονική εξέλιξη κάθε επιμέρους στόχου. Το κουτάκι Α ορίζει την αρχή της δραστηριότητας, ενώ το κουτάκι Β το **τέρμα** της. Τα μικρά τριγωνάκια b αντιπροσωπεύουν τα σημεία ανατροφοδότησης, όπου με διαδικασίες ελέγχου και αξιολόγησης της πορείας της δραστηριότητας (δοκιμασίες, ερωτηματολόγια κ.ο.κ.) αποφασίζεται η συνέχιση της ροής του προγράμματος υπό συνθήκες. Αυτές μπορεί να είναι α) «καλώς βαίνει» (χαμογελαστό προσωπάκι), που σημαίνει ότι έχει επιτευχθεί ο ενδιάμεσος στόχος, οπότε συνεχίζουμε με τη ροή του προγράμματος όπως είχε αρχικά προβλεφθεί. Από την άλλη μπορεί να σημαίνει β) «ελλειμματική πορεία» (προσωπάκι με το μεγεθυτικό φακό), οπότε η ροή ή ο προγραμματισμός ανακυκλώνεται [loop] για να διορθωθεί η προβληματική ή ελλιπής επίτευξη του ενδιάμεσου στόχου. Τα γκρι πεδία c αντιπροσωπεύουν την ύλη (γλωσσική και επικοινωνιακή), η οποία διαδοχικά επικαλυπτόμενη προοδεύει, ώστε να ολοκληρωθεί η επίτευξη του αρχικού γενικού στόχου. Σε περίπτωση παλινδρόμησης, η ύλη αυτή αναπροσαρμόζεται στις εκάστοτε μεταβαλλόμενες συνθήκες (μείωση ή αύξηση του όγκου της, μετάθεση της διαδοχής επιμέρους στοιχείων, απόρριψη ή αντικατάσταση στοιχείων, κλπ.).

### Τι χρειάζεται για να οργανώσω ένα σχέδιο μαθήματος;

Για την καλύτερη οργάνωση ενός σχεδίου μαθήματος απαιτούνται μερικές βασικές πληροφορίες, οι οποίες θα σας διευκολύνουν τόσο στον παιδαγωγικό όσο και στον χρονικό προγραμματισμό των επιμέρους βηματισμών, για να επιτύχετε με όσο το δυνατό πιο ομαλό τρόπο τον επιδιωκόμενο στόχο.

Αρχικά καλό είναι να μελετήσετε και να καταγράψετε τις ιδιαιτερότητες της ομάδας-στόχου σας. Τα *βασικά στοιχεία της ομάδας*, όπως κοινωνικό πλέγμα, κοινωνιομετρικά στοιχεία και προηγούμενες γνώσεις, αποτελούν τη βάση για την ορθολογική και προσαρμοσμένη δημιουργία ενός αποτελεσματικού εκπαιδευτικού χρονοδιαγράμματος.

Στη συνέχεια θα χρειαστεί να μπειτε στη διαδικασία *ορισμού του γενικού στόχου* της μαθησιακής δραστηριότητας, σύμφωνα με το ΕΠΣ-ΞΓ, εφαρμόζοντας τους διδακτικούς στόχους που θέτει το ΕΠΣ-ΞΓ στις παραπάνω ιδιαιτερότητες της ομάδας-στόχου σας. Ο γενικός αυτός στόχος θα σας καθορίσει στη συνέχεια και τους ενδιάμεσους στόχους, οι οποίοι θα αποτελέσουν το βασικό σκελετό του χρονοδιαγράμματος.

Ένα επιπλέον σημαντικό στοιχείο για το χρονοδιάγραμμά σας είναι οι *πηγές και τα υλικά* [resources] που θα απαιτηθούν για την πραγματοποίηση του γενικού στόχου. Με αυτό εννοούμε πως καλό θα είναι να προβλέψετε εξαρχής ποια φυσικά αντικείμενα (κείμενα και κειμενικοί τύποι, γλωσσικό υλικό, έντυπο και ηλεκτρονικό υλικό, πηγές πληροφόρησης, κ.ο.κ.) θα απαιτηθούν για την πραγματοποίηση των επιμέρους στόχων. Εννοείται πως αυτό το σύνολο μπορεί να τροποποιηθεί, να εμπλουτιστεί ή να απλοποιηθεί ανάλογα με τις επιμέρους ανάγκες της προόδου της μαθησιακής διαδικασίας και μετά από τις ενδιάμεσες αξιολογικές και ανατροφοδοτικές διαδικασίες. Στη φάση αυτή καλό είναι να περιλαμβάνετε και ενδεχόμενες «πλάγιες εισροές» από άλλες ειδικότητες («*διαθεματικότητα*» και «*διεπιστημονικότητα*» του προγράμματος), οι οποίες ενδέχεται να στηρίζουν την ομαλή εξέλιξη του χρονικού προγραμματισμού. Θα

χρησιμοποιήστε για τον λόγο αυτό να συνοψολογίσετε το ανθρώπινο δυναμικό που θα απαιτηθεί για να φέρει εις πέρας τον επιδιωκόμενο γενικό στόχο. Εννοούμε με αυτό πως πέρα από τους μαθητές της τάξης σας μπορεί ενδεχομένως να απαιτηθεί και η συνεργασία με άλλο εκπαιδευτικό προσωπικό (στο πλαίσιο της διεπιστημονικότητας) ή ακόμα και με άλλη σχολική μονάδα (στο πλαίσιο καινοτόμων διασχολικών συμπράξεων).

Είναι αυτονόητο πως ένας ορθολογικός χρονικός προγραμματισμός απαιτεί και τον σαφή καθορισμό του χρόνου έναρξης και λήξης της μαθησιακής ενότητας, καθώς και των χρονικών σημείων ενδιάμεσου ελέγχου της προόδου του χρονοδιαγράμματος, ώστε να καταστεί δυνατή η ενδεχόμενη διορθωτική επέμβαση σε καθέναν από τους επιμέρους στόχους. Στο σημείο αυτό καλό είναι να τονίσουμε ότι με τον όρο «μαθησιακή ενότητα» δεν εννοούμε υποχρεωτικά μία και μόνο διδακτική ώρα, αλλά ενδεχομένως το σύνολο των διδακτικών ωρών που απαιτούνται για την ολοκλήρωση των επιμέρους προβλεπόμενων βηματισμών και την επίτευξη του αρχικού γενικού στόχου.

**Υπάρχει κάτι ανάλογο σε έτοιμη μορφή;**

Η αλήθεια είναι πως δεν ανακαλύψαμε μόλις τον τροχό. Η διαδικασία του χρονοπρογραμματισμού είναι γνωστή εδώ και αρκετές δεκαετίες στη βιομηχανία ως «επιχειρησιακό σχέδιο» [business plan]. Και είναι γεγονός πως υπάρχουν μία σειρά από έτοιμες ηλεκτρονικές εφαρμογές, τις οποίες θα μπορούσε κανείς να χρησιμοποιήσει για να προγραμματίσει με τη μεγαλύτερη δυνατή ακρίβεια τη ροή ακόμα και ολόκληρου του σχολικού έτους.

Αυτή η λύση θα απαιτούσε όμως μεγάλο χρόνο προετοιμασίας και εξοικείωσης με το συγκεκριμένο λογισμικό και κρύβει μέσα της την εγγενή δυσκολία της αναπροσαρμογής σε ενδεχόμενες ριζικές τροποποιήσεις των διδακτικών περιστάσεων. Ακόμα, τα λογισμικά διαχείρισης επιχειρηματικών σχεδίων που κυκλοφορούν δεν έχουν σχεδιαστεί για τη χρήση τους σε εκπαιδευτικό περιβάλλον, πράγμα που αφήνει σημαντικά ζητήματα ανοικτά σε θέματα ένταξης των διαδικασιών σε συγκεκριμένες παιδαγωγικές αρχές.

Είναι, ωστόσο, αρκετά εύκολο να προσαρμόσει κανείς απλές εφαρμογές, για παράδειγμα εφαρμογές φύλλων εργασίας, στις ανάγκες του σχεδιασμού μαθησιακών δραστηριοτήτων. Ακόμα πιο εύκολο είναι να χρησιμοποιήσετε μία «μήτρα» χρονοδιαγράμματος, όπως αυτή που παρατίθεται πιο κάτω, ώστε να συμπληρώσετε «χειροκίνητα» τα απαιτούμενα στοιχεία και να οργανώσετε με τον τρόπο αυτό τη μαθησιακή σας δραστηριότητα.

Βέβαια υπάρχουν μία σειρά από άλλες εναλλακτικές λύσεις για τον προγραμματισμό μιας μαθησιακής δραστηριότητας, όπως οργανογράμματα, mind-maps, αστερίες λογικής συνέχειας, κ.ο.κ.. Στόχος μας εδώ δεν είναι να σας προσηλυτίσουμε σε μία συγκεκριμένη μέθοδο προγραμματισμού, αλλά να σας δώσουμε, όπως είπαμε και στην αρχή του κεφαλαίου, ορισμένες ιδέες για τον χρονοπρογραμματισμό εφαρμογής του ΕΠΣ-ΞΓ, τις οποίες φυσικά μπορείτε να τροποποιήσετε και να συμπληρώσετε σύμφωνα με τις δικές σας ανάγκες ή προτιμήσεις. Η προσωπική σας πρωτοβουλία παίζει τον πιο σημαντικό ρόλο στην επιτυχημένη οργάνωση του υλικού και των δραστηριοτήτων της δικής σας τάξης.

### Πώς θα μπορούσε να είναι ένα χρονοδιάγραμμα μαθησιακής δραστηριότητας;

Ας προσπαθήσουμε να αναπτύξουμε ένα σχέδιο χρονοδιαγράμματος, αρχικά ως βασική διάταξη και στη συνέχεια με συγκεκριμένο παράδειγμα.

Ο Πίνακας 1 παρουσιάζει μία τυπική διάταξη χρονοδιαγράμματος. Τα στοιχεία που καταγράφονται είναι: 1) ο γενικός στόχος της μαθησιακής δραστηριότητας, 2) οι διαθέσιμες εβδομαδιαίες ώρες διδασκαλίας και 3) το σύνολο των διαθέσιμων ωρών διδασκαλίας. Στη συνέχεια προσφέρεται ο χώρος προγραμματισμού, όπου καταγράφονται α) οι επιμέρους εργασίες (βηματισμοί) και τα προβλεπόμενα κοινωνικά σχήματα εργασίας, β) οι ενδιάμεσοι στόχοι που επιδιώκονται, γ) τα υλικά και οι πηγές που απαιτούνται καθώς και δ) ο χρόνος που αφιερώνεται σε αυτές. Τελευταία εγγραφή είναι η «ενδιάμεση αξιολόγηση», η οποία έχει ως σκοπό τον έλεγχο της επίτευξης του συγκεκριμένου επιμέρους στόχου και η «τελική αξιολόγηση», με την οποία κρίνεται ο βαθμός επίτευξης του γενικού στόχου της μαθησιακής παρέμβασης.

Είναι φυσικά αυτονόητο πως ένας χρονοπρογραμματισμός από μόνος του δεν μπορεί να προβλέψει όλες τις παραμέτρους μίας παιδαγωγικής πράξης. Για το λόγο αυτό καλό θα ήταν να συνοδεύεται ένα τέτοιο χρονοδιάγραμμα και από μία συγκέντρωση των υπόλοιπων στοιχείων που αναφέρθηκαν πιο πάνω (διαθεματικοί και διεπιστημονικοί κόμβοι, ανθρώπινο δυναμικό κ.ο.κ.), ώστε να περιγραφεί με τη μεγαλύτερη δυνατή ακρίβεια η ιδιαιτερότητα της συγκεκριμένης μαθησιακής δραστηριότητας σε σχέση με τη συγκεκριμένη ομάδα στόχου.

Χρονοδιάγραμμα μαθησιακής διαδικασίας							
Σχ. Έτος: ...		Γλώσσα: ...		Επίπεδο: ...			
Γενικός στόχος:		Επικοινωνιακός στόχος: ...					
		Δεξιότητες: ...					
Εβδομαδιαίες ώρες μαθήματος: ...							
Σύνολο διαθέσιμων ωρών: ...							
Βηματισμός Κοινωνικά σχήματα	Ενδιάμεσος Στόχος	Υλικά / Πηγές	Εβδομάδες				
			1η	2η	3η	4η	--
☞							
☞							
☞							
☞							
--							
Ενδιάμεση και τελική αξιολόγηση (γκρι: επίτευξη στο τέλος της περιόδου, μωβ: ολοκλήρωση της δραστηριότητας στο τέλος της περιόδου)							

Πίνακας 1: Ενδεικτική Μορφή Χρονοδιαγράμματος

Η συμπλήρωση του χρονοδιαγράμματος προσφέρει μία εποπτική διάταξη, η οποία επιτρέπει να παρακολουθείται η χρονολογική πορεία της επίτευξης των επιμέρους στόχων και η όσο το δυνατόν επιτυχή περάτωση της μαθησιακής δραστηριότητας στο σύνολό της.

### Ακούγεται πολύ αφηρημένο αυτό;

Ας δούμε την ανάπτυξη ενός χρονοδιαγράμματος στην πράξη με συγκεκριμένο παράδειγμα από την καθημερινότητα στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας. Τονίζουμε στο σημείο αυτό πως το συγκεκριμένο παράδειγμα που ακολουθεί είναι απλά μία ενδεικτική εφαρμογή και δεν αποτελεί δεσμευτική διαδικασία.

#### Παράδειγμα για τα γερμανικά (επίπεδο A2)




Για το συγκεκριμένο παράδειγμα λαμβάνουμε ως υπόθεση εργασίας πως έχουμε μία τάξη μαθητών ηλικίας περίπου 13 ετών (Α' Γυμνασίου, σε χωρισμό επιπέδων, όπως προτείνεται από το ΕΠΣ-ΞΓ) που βρίσκονται στο αρχικό στάδιο του επιπέδου A2 σύμφωνα με το Κ.Ε.Π.Α.

Οι μαθητές καλούνται μέσα σε 5 εβδομάδες να επεξεργαστούν και να καλύψουν ως γενικό στόχο τις αναγκαίες επικοινωνιακές δεξιότητες για τη μετάδοση συγκριτικών στοιχείων μεταξύ των πολιτιστικών στοιχείων γερμανόφωνων χωρών και Ελλάδας. Το κοινωνικό πλέγμα της ομάδας στόχου περιγράφεται ως γλωσσικά ομοιογενές, οι μαθητές δηλαδή βρίσκονται περίπου στο ίδιο επίπεδο αρχαρίων A2 σύμφωνα με το Κ.Ε.Π.Α., ενώ η δημογραφική κατανομή (αγόρια – κορίτσια) θεωρείται πως είναι ομοιόμορφη. Το πλήθος των μαθητών ανέρχεται σε 15 άτομα και ο χώρος διδασκαλίας είναι μία συμβατική αίθουσα σχολείου χωρίς ιδιαίτερες τεχνολογικές υποδομές.

Ο προγραμματισμός της μαθησιακής διαδικασίας στηρίζεται στη θεωρία «Μάθηση μέσω Σχεδιασμού» [Learning by Design]<sup>10</sup>, η οποία αναλύεται σε μεγαλύτερο βάθος σε προηγούμενο κεφάλαιο του παρόντος. Η σειρά των βηματισμών δεν εξαρτάται από τη φυσική διάταξή τους μέσα στον πίνακα, αλλά περιγράφεται από τη σκίαση της εβδομάδας διδασκαλίας. Κατά συνέπεια, η σειρά εγγραφής των βηματισμών δεν είναι κατ' ανάγκη η πραγματική σειρά επεξεργασίας ή εφαρμογής του βηματισμού. Αυτό δίνει τη δυνατότητα παλινδρόμησης ή ακόμα και αλλαγής της ροής του χρονοδιαγράμματος, σε περίπτωση που απαιτηθεί κάποια αναπροσαρμογή της ύλης ή της προόδου μετά από ανατροφοδοτική διαπίστωση.

Χρονοδιάγραμμα μαθησιακής διαδικασίας		
Σχ. Έτος: XXXX	Γλώσσα: ΓΕΡ	Επίπεδο: A2
Γενικός στόχος:	<b>Επικοινωνιακός στόχος:</b> Σύγκριση πολιτιστικών στοιχείων γερμανόφωνων κρατών και Ελλάδας (διαπολιτισμική προσέγγιση) (ΕΠΣ-ΞΓ, σελ. 167) <b>Δεξιότητες:</b> Πρόσληψη και παραγωγή γραπτού λόγου, παραγωγή προφορικού λόγου	
Εβδομαδιαίες ώρες μαθήματος: 2		
Σύνολο διαθέσιμων ωρών: 10		

Βηματοσμός Κοινωνικά σχήματα		Ενδιάμεσος Στόχος	Υλικά / Πηγές	Εβδομάδες					
				1η	2η	3η	4η	5η	
☞	<b>Βιώνοντας το γνωστό:</b> (αναστοχασμός στον κόσμο του μαθητή) εκφράζουμε τις προσωπικές μας εμπειρίες και τις ανιχνεύουμε σε γερμανόφωνα έντυπα τουριστικού ενδιαφέροντος (εργασία σε μικρο-ομάδες)	Εισαγωγή στο θέμα, εξοικείωση με το σχετικό γλωσσικό υλικό για οικεία πολιτιστικά στοιχεία (αναστοχασμός στον κόσμο του μαθητή)	Γερμανόφωνα έντυπα τουριστικού περιεχομένου για την Ελλάδα, προσωπικές εμπειρίες μαθητών						
☞	<b>Μπαίνοντας σε νέους κόσμους:</b> ανακαλύπτουμε πολιτιστικά στοιχεία γερμανόφωνων χωρών που προέρχονται από την Ελλάδα και προβάλλονται σε γερμανόφωνα έντυπα (εργασία σε ομάδες)	Πρόσληψη νέων πληροφοριών, νέο γλωσσικό υλικό, αναγνώριση κοινών εννοιών	Πληροφοριακό φυλλάδιο τουρισμού από Γερμανία (εκτύπωση)						
☞	<b>Εννοιολογώντας:</b> Σχεδιάζουμε κείμενο σύγκρισης (εργασία στην τάξη συνολικά)	Χρήση των εκφράσεων ύπαρξης (es gibt, man findet κ.ο.κ.) για τη δημιουργία συγκριτικού κειμένου	υφιστάμενο υλικό, φόρμα κειμένου δημοσίευσης ή αφίσας						
☞	<b>Αναλύοντας:</b> Εξετάζουμε τη χρήση περιγραφικών φράσεων (es gibt, man findet κ.ο.κ.) (προετοιμασία στο σπίτι, εργασία σε μικρο-ομάδες και μετά στην τάξη)	Ανάλυση των φραστικών μέσων περιγραφής με ιδιαίτερη εστίαση στις εκφράσεις ύπαρξης σε απρόσωπη σύνταξη	υφιστάμενο υλικό, συγκέντρωση επιπλέον υλικού από μαθητές						
☞	<b>Εφαρμόζοντας:</b> προτείνουμε την ανάπτυξη αφίσας ή δημοσίευσης που πραγματεύεται τις ομοιότητες και διαφορές πολιτιστικών στοιχείων Ελλάδας και γερμανόφωνων χωρών (εργασία σε μικρο-ομάδες και μετά στην τάξη)	εφαρμογή του νέου γλωσσικού υλικού σε πειραματική (προφορική) παρουσίαση ομοιοτήτων και διαφορών	εποπτικό υλικό σε μορφή κολλάζ, ομαδική εργασία, ομαδική παρουσίαση						

	<p>δημιουργούμε αφίσα ή υλικό προς δημοσίευση σε σχολική εφημερίδα (εργασία σε ομάδες – παρουσίαση στην τάξη)</p>	<p>Ανάπτυξη κειμένου σύγκρισης πολιτιστικών παραδόσεων</p>	<p>Συγγραφή δημοσίευσης για σχολικό περιοδικό ή δημιουργία συγκριτικής αφίσας</p>	
<p><b>Ενδιάμεση και τελική αξιολόγηση</b> (γκρι επίτευξη στο τέλος της περιόδου, μωβ: ολοκλήρωση της δραστηριότητας στο τέλος της περιόδου)</p>				

Πίνακας 2: Ενδεικτικό Χρονοδιάγραμμα για τα γερμανικά, επίπεδο Α2

Τα σχέδια που ακολουθούν στο Παράρτημα θα εμπλουτιστούν σταδιακά από σχέδια για όλες τις γλώσσες.



- 1 Όπως ορίζουν τον όρο οι Zampetakis, Bouranta, & Moustakis (2010: 25 κ.ε.)
- 2 Βλέπε Rifkin (2003).
- 3 <http://www.businessdictionary.com/definition/milestone.html>.
- 4 [http://wiki.en.it-processmaps.com/index.php/Project\\_Management\\_Checklist\\_-\\_Defining\\_the\\_Project\\_Goal](http://wiki.en.it-processmaps.com/index.php/Project_Management_Checklist_-_Defining_the_Project_Goal).
- 5 Ο όρος «χρονοδιάγραμμα» χρησιμοποιείται εδώ ως δάνειο από τον τομέα της Διοίκησης Επιχειρήσεων, όπως αυτός έχει ενσωματωθεί στη διεθνή εκπαιδευτική αρθρογραφία προερχόμενος από το πλαίσιο της Διαχείρισης Απόδοσης “Performance Management” (Clayton, 2008) και αποδίδεται συνήθως ως “Learning Goal” (Cerbin & Kopp, 2004; Latham & Seijts, 2006) και “timeline” (Milkova, n.d.).
- 6 <http://www.businessdictionary.com/definition/benchmarking.html>.
- 7 <http://www.theiia.org/guidance/standards-and-guidance/ippf/definition-of-internal-auditing/?search%C2%BCdefinition>.
- 8 Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τις διαδικασίες διαμορφωτικής αξιολόγησης σε περιβάλλον ανώτερης βαθμίδας εκπαίδευσης βλέπε Juwah et al. (2004), ενώ για ορισμό της ανατροφοδότησης βλέπε Σαϊτή (2008: 16)
- 9 Για την αρχή της συμμετοχής των μαθητών στις διαδικασίες αξιολόγησης, βλέπε Van Petegem, Deneire, & De Maeyer (2008).
- 10 Βλέπε Kalantzis & Cope (2005); Yelland, Cope, & Kalantzis (2008).

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Cerbin, B., & Kopp, B. (2004). Develop student learning goals. *Lesson Study for College Teachers: An Online Guide*. Retrieved from <http://www.uwlax.edu/sotl/lsp/developinggoals.htm>
- Clayton, P. (2008). Reclaiming Performance Management. *The Teacher*, 14-16. Retrieved from <http://www.nut.org.uk/files/March08pp14-16w.pdf>
- Juwah, C., Macfarlane-Dick, D., Matthew, B., Nicol, D., Ross, D., & Smith, B. (2004). *Enhancing student learning through effective formative feedback*. Retrieved from



[http://www.jisctechdis.ac.uk/assets/documents/resources/database/id353\\_senlef\\_guide.pdf](http://www.jisctechdis.ac.uk/assets/documents/resources/database/id353_senlef_guide.pdf)

- Kalantzis, M., & Cope, B. (2005). *Learning by Design*. Melbourne: Common Ground Publishing Pty Ltd.
- Latham, G. P. & Seijts, G. (2006). Learning goals or performance goals: Is it the journey or the destination? *IVEY Business Journal*, May - June. Retrieved from [http://iveybusinessjournal.com/topics/leadership/learning-goals-or-performance-goals-is-it-the-journey-or-the-destination#.U1Tuw\\_I\\_us0](http://iveybusinessjournal.com/topics/leadership/learning-goals-or-performance-goals-is-it-the-journey-or-the-destination#.U1Tuw_I_us0)
- Milkova, S. (n.d.). Strategies for effective lesson planning. *Center for Research on Learning and Teaching*. Retrieved from [http://www.crlt.umich.edu/gsis/p2\\_5](http://www.crlt.umich.edu/gsis/p2_5)
- Rifkin, B. (2003). Guidelines for foreign language lesson planning. *Foreign Language Annals*, 36(2), 167-179. doi:10.1111/j.1944-9720.2003.tb01467.x
- Σαϊτή, Α. (2008). *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση*. ΕΚΠΑ - ΑΣΠΑΙΤΕ. Retrieved from [http://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/1099/3/1099\\_01\\_oaed\\_enotita11\\_v01.pdf](http://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/1099/3/1099_01_oaed_enotita11_v01.pdf)
- Van Petegem, P., Deneire, A., & De Maeyer, S. (2008). Evaluation and participation in secondary education: Designing and validating a self-evaluation instrument for teachers to solicit feedback from pupils. *Studies in Educational Evaluation*, 34(3), 136-144. doi:10.1016/j.stueduc.2008.07.002
- Yelland, N., Cope, B., & Kalantzis, M. (2008). Learning by Design: creating pedagogical frameworks for knowledge building in the twenty-first century. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 36(3), 197-213. doi:10.1080/13598660802232597
- Zampetakis, L. A., Bouranta, N., & Moustakis, V. S. (2010). On the relationship between individual creativity and time management. *Thinking Skills and Creativity*, 5(1), 23-32. doi:10.1016/j.tsc.2009.12.001

## ΜΑΘΗΣΙΑΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ 1\*

<b>ΓΝΩΣΤΙΚΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ</b>	Γαλλικά
<b>ΕΠΙΠΕΔΟ ΓΛΩΣΣΟΜΑΘΕΙΑΣ</b>	A1
<b>ΗΛΙΚΙΑ</b>	Μαθητές Α' Γυμνασίου ηλικίας 12-13 ετών
<b>ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΣΤΙΑΣΗ</b>	Προσωπική ζωή
<b>ΣΥΝΔΕΣΗ ΜΕ ΕΝΟΤΗΤΑ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΟΥ</b>	Ενότητα 2 του σχολικού εγχειριδίου Action.fr-gr 1
<b>ΤΙΤΛΟΣ - ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ</b>	<p><u>Τίτλος της μαθησιακής ενότητας «Le petit Nicolas et ses copains» / «Ο μικρός Νικόλας και οι φίλοι του»</u></p> <p>Οι μαθητές θα εμπλακούν σε μία σειρά δραστηριοτήτων που αναδεικνύουν τις προσωπικές εμπειρίες και την εξωσχολική γνώση τους σχετικά με αγαπημένους δημοφιλείς ήρωες των κινουμένων σχεδίων κυρίως του γαλλόφωνου κόσμου. Θα επισκεφθούν τον κόσμο του μικρού Νικόλα και των φίλων του μέσα από την πρόσφατη γαλλική σειρά κινουμένων σχεδίων. Χρησιμοποιώντας απλές γλωσσικές δομές, οι μαθητές θα αναζητήσουν και θα απομονώσουν πληροφορίες σε πολυτροπικό κείμενο που παρουσιάζει σκηνές από την καθημερινή σχολική τους ζωή και θα κάνουν απλές περιγραφές των βασικών ηρώων, εστιάζοντας στην εξωτερική εμφάνιση και τον χαρακτήρα τους.</p>
<b>ΓΕΝΙΚΟΤΕΡΟΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ</b>	<p>Μύηση σε ερευνητικές διαδικασίες και διεργασίες</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Να διατυπώνουν ερωτήματα</li> <li>- Να σχεδιάζουν και να μεθοδεύουν διερευνησεις</li> <li>- Να αναζητούν και να αξιοποιούν ερευνητικά εργαλεία (πληροφορικός γραμματισμός)</li> <li>- Να αναλύουν και να συνθέτουν δεδομένα</li> </ul> <p>Κατανόηση βασικών εννοιών, διαδικασιών και γεγονότων</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Να αναγνωρίζουν τα σημαντικά χαρακτηριστικά εννοιών και διαδικασιών</li> <li>- Να συνδέουν μία έννοια-ιδέα με άλλες συναφείς, μέσα από τη σύγκριση και τον εντοπισμό ομοιοτήτων και διαφορών</li> <li>- Να μπορούν να δώσουν παραδείγματα που να αναφέρονται σε συγκεκριμένες έννοιες</li> <li>- Να μπορούν να κατανοούν και να περιγράφουν γεγονότα</li> </ul> <p>Επικοινωνία και συνεργασία</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Να επικοινωνούν και να μοιράζονται ιδέες, σκέψεις και συναισθήματα</li> <li>- Να επικοινωνούν προκειμένου να διερευνούν ατομικά επιχειρήματα και ισχυρισμούς ή να διασαφηνίζουν ιδέες και απόψεις</li> </ul>

\* Το σχέδιο μαθήματος είναι προϊόν της εκπαιδευτικού Γαλλικής, Βασιλικής Μπελτσογιάννη, μέλος της ομάδας επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Να συνεργάζονται προκειμένου να αναπτύξουν συλλογικά επιχειρήματα, να κατανοούν έννοιες, ιδέες, διαδικασίες, να τεκμηριώνουν θέσεις και να παράγουν έργα</li> </ul> <p>Σύνδεση με παραγωγή και δημιουργία</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Να συνδέουν με τις κοινότητες την τεχνολογία και τον πολιτισμό</li> <li>- Να παράγουν έργα (καλλιτεχνικά, κατασκευαστικά), ολοκληρώνοντας τις ερευνητικές τους προσπάθειες</li> <li>- Να δημοσιοποιούν τις παραγωγές τους στη σχολική κοινότητα</li> </ul>
<b>ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ</b>	Περιγράφω πρόσωπα. Ταυτοποιώ και προσδιορίζω πρόσωπα. Ζητώ και δίνω πληροφορίες σχετικά με τα επαγγέλματα. Παρουσιάζω άλλον σε τρίτους. Περιγράφω την εξωτερική εμφάνιση και στοιχεία της προσωπικότητας κάποιου προσώπου.
<b>ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΓΛΩΣΣΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ</b>	Γλωσσική εστίαση : <ul style="list-style-type: none"> <li>- στο λεξιλόγιο υψηλής συχνότητας σχετικό με τα φυσικά χαρακτηριστικά, τις προσωπικές πληροφορίες, τα στοιχεία ταυτότητας και χαρακτήρα του ατόμου, τα επαγγέλματα, την ένδυση</li> <li>- στα γραμματικά φαινόμενα σχετικά με τη χρήση άρθρων, ουσιαστικών και επιθέτων αρσενικού και θηλυκού γένους, ενικού και πληθυντικού αριθμού, των ρημάτων <i>être, avoir, faire</i> και ρημάτων της α' συζυγίας (όπως <i>porter, jouer...</i>)</li> <li>- στην εξάσκηση φωνολογικής ικανότητας</li> </ul>
<b>ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΓΝΩΣΗ</b>	Βασικές γνώσεις πάνω στο λεξιλόγιο της ένδυσης και των χρωμάτων και βασικές γνώσεις πλοήγησης στο διαδίκτυο και χρήσης μηχανών αναζήτησης.
<b>ΕΚΤΙΜΩΜΕΝΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	10 διδακτικές ώρες των 45'
<b>ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Φωτοτυπίες του φύλλου εργασίας</li> <li>• Σύνδεση στο διαδίκτυο για την πλοήγηση στις παρακάτω ιστοσελίδες: <a href="http://el.wikipedia.org">http://el.wikipedia.org</a>, <a href="http://encyclo.voila.fr/wiki/Le_Petit_Nicolas_(serie_tulvisie_d_animation)">http://encyclo.voila.fr/wiki/Le_Petit_Nicolas_(serie_tulvisie_d_animation)</a>, <a href="http://www.tivi5mondeplus.com/#serie_dessins_animes_le_petit_nicolas">http://www.tivi5mondeplus.com/#serie_dessins_animes_le_petit_nicolas</a> και βοηθητικά : <a href="http://www.google.gr">www.google.gr</a> και <a href="http://www.yahoo.gr">www.yahoo.gr</a></li> <li>• Υλικά για την κατασκευή του επιτραπέζιου παιχνιδιού</li> </ul>

## ΒΙΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΓΝΩΣΤΟ

### Μπαίνοντας στον κόσμο του μαθητή

Βασίζομενος στην πρότερη γνώση, εμπειρία του μαθητή, στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του, στα προσωπικά ενδιαφέροντα του, σε μία συγκεκριμένη εμπειρία, σε προσωπικά κίνητρα, στις ζωές των μαθητών – στο καθημερινό και στο οικείο.

Ευαισθητοποιούμε τους μαθητές πάνω στο θέμα της ενότητας, θέτοντας το ερώτημα «Ποιος είναι ο αγαπημένος σας ήρωας κινουμένων σχεδίων;»

Αν στην τάξη υπάρχουν μαθητές διαφορετικής εθνικότητας, τους ενθαρρύνουμε να μιλήσουν για ήρωες κινουμένων σχεδίων της δικής τους χώρας, προκειμένου να παρουσιάσουν τη δική τους πολιτισμική άποψη πάνω στο θέμα.

Στη συνέχεια, με αφετηρία τη **δραστηριότητα 1** του φύλλου εργασίας, οι μαθητές χωρίζονται σε πέντε ομάδες και προσπαθούν να προβούν σε υποθέσεις σχετικά με το κοινό χαρακτηριστικό των εικόνων (πρόκειται για ήρωες κινουμένων σχεδίων γάλλων ή γαλλόφωνων δημιουργών).

Με στόχο τη συνοπτική επανάληψη των προαπαιτούμενων γνώσεων και την εμπέδωση των γλωσσικών δομών που διδάχτηκαν στη 2<sup>η</sup> ενότητα του σχολικού εγχειριδίου, κάθε ομάδα μαθητών καλείται να απαντήσει σε ερωτήσεις που αφορούν την εμφάνιση και την προσωπικότητα των ηρώων μίας από τις προτεινόμενες τέσσερις εικόνες. Ενδεικτικά αναφέρουμε:

- Il/Elle est comment?
- De quelle couleur sont ses cheveux/ses yeux?
- Il/Elle porte des lunettes?
- Il/Elle est jeune?
- Qu'est-ce qu'il /elle porte?
- Quels sont ses défauts/ses qualités, selon vous?

Οι απαντήσεις-απόψεις της κάθε ομάδας καταγράφονται στον πίνακα.

### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

#### Εκτίμηση

- της ενεργού συμμετοχής όλων των μαθητών στη δραστηριότητα
- του βαθμού σύνδεσης των ήδη γνωστών εμπειριών και καθημερινών πρακτικών τους με το θέμα της μαθησιακής ενότητας
- της εμπέδωσης των προαπαιτούμενων γνώσεων και των νεοαποκτηθέντων γλωσσικών δομών της ενότητας του σχολικού εγχειριδίου συγκρίνοντας τις απαντήσεις με τα γραφόμενα στον πίνακα.
- του βαθμού αποδοχής αλλά και δυσκολιών που αντιμετωπίστηκαν, θέτοντας ερωτήματα και λαμβάνοντας ανατροφοδότηση από το σύνολο του κοινού, καλώντας τους σε αυτοαξιόλογηση.

## ΒΙΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΝΕΟ

### Μπαίνοντας σε νέους κόσμους

Εισάγοντας τους μαθητές σε νέες εμπειρίες-πραγματικές (εκδρομές, καλεσμένους ομιλητές) ή φανταστικές (κείμενα, εικόνες, πληροφορίες). Το Νέο ορίζεται από τη σκοπιά του μαθητή –μπορεί να έχει και οικεία για τον μαθητή στοιχεία.

Διατηρώντας την ομαδοποίηση του συνόλου των μαθητών, προχωρούμε στη **δραστηριότητα 2**. Αν κάποιοι μαθητές αναγνωρίσουν τον κεντρικό ήρωα της μαθησιακής ενότητας, αφήνουμε σε εκείνους το ρόλο του μεσολαβητή να εισάγουν στους υπόλοιπους μαθητές το νέο στοιχείο, συντονίζοντας τη συζήτηση.



Στη συνέχεια, οι μαθητές εργάζονται ανά ομάδες σε υπολογιστή για να ολοκληρώσουν τη **δραστηριότητα 2** για να οικοδομήσουν τη νέα παρεχόμενη γνώση με τρόπο διερευνητικό μέσω της κριτικής αναζήτησης στο διαδίκτυο.

Με αφορμή τα στοιχεία που προκύπτουν, μπορούμε να συγκρίνουμε τους διαφορετικούς κειμενικούς τρόπους έκφρασης των ιστοριών του μικρού Νικόλα.

#### **Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;**

Εφαρμογή της ετεροαξιολόγησης

- οι ομάδες ανταλλάσσουν και διορθώνουν τα φύλλα εργασίας, μετά από συζήτηση για τις σωστές απαντήσεις με όλη την τάξη.

Εκτίμηση

- της αυτονομίας των μαθητών στην ιστοεξερεύνηση και την εκτέλεση των οδηγιών καθώς και της συχνότητας παρέμβασης ή καθοδήγησης από τον καθηγητή
- της εξοικείωσης με τη διαδικασία αναζήτησης πληροφοριών στο διαδίκτυο σε συνάρτηση με την ταχύτητα και την ορθότητα της απόδοσής τους.

### **ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ ΜΕ ΟΝΟΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ**

#### **Συνδέοντας ίδια πράγματα**

Αναγνωρίζοντας νέες έννοιες/ιδέες/θέματα, συμπεριλαμβανομένων αφηρημένων και γενικευμένων όρων, συμβάσεων, χαρακτηριστικών, δομών, ορισμών και κανόνων. Η ονοματοποίηση είναι το πρώτο στάδιο που οδηγεί στην κατανόηση.

Προτείνουμε τη **δραστηριότητα 3** του φύλλου εργασίας. Οι μαθητές θα ξαναεπισκεφθούν την ιστοσελίδα της Βικιπέδια σχετικά με το μικρό Νικόλα και θα αναγνωρίσουν τους ήρωες της δραστηριότητας αντιπαραβάλλοντάς την ονομασία και την περιγραφή όπως εκείνη δίνεται από την ιστοσελίδα, αξιοποιώντας κάθε στοιχείο του παρεχόμενου έντυπου πολυτροπικού κειμένου το οποίο αποτελεί το πρώτο στάδιο που θα οδηγήσει στην κατανόηση της περιγραφής των κεντρικών ηρώων. Επίσης, θα ασκηθούν στην κατανόηση των γλωσσικών δομών των δύο γλωσσών μέσα από την αντιπαραβολή των εννοιών και της φωνητικής εξάσκησης.

Παράλληλα, αξιοποιείται το στοιχείο της αναφοράς σε επαγγέλματα που αφορούν τη σχολική ζωή και κυρίως, η αναφορά στην ιδιότητα του «surveillant» στο γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα. Χαρακτηριστικό παράδειγμα η ταινία «Les choristes» (διαπολιτισμική προσέγγιση και χρήση εξωσχολικής γνώσης).

#### **Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;**

Ομαδική αξιολόγηση: ενθαρρύνουμε τη συζήτηση μέσα στις ομάδες ώστε να δικαιολογήσουν τις επιλογές τους.

Εκτίμηση

- της ικανότητας αναγνώρισης των «διάφανων» λέξεων (mots transparents)
- της φωνολογικής απόδοσης των ονομάτων
- του βαθμού αποδοχής αλλά και δυσκολιών που αντιμετωπίστηκαν, θέτοντας ερωτήματα και λαμβάνοντας ανατροφοδότηση από το σύνολο του κοινού, καλώντας τους σε αυτοαξιολόγηση.

## ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ ΜΕ ΘΕΩΡΙΑ

### Συνδέοντας διαφορετικά πράγματα

Γενικεύοντας και συνθέτοντας έννοιες συνδέοντάς τες μεταξύ τους, κατανοώντας πως συνεισφέρουν στις συνολικές, γενικευμένες σχέσεις αιτίας και αποτελέσματος. Τι θα γινόταν εάν...;

Αξιοποιώντας όλες τις ήδη γνωστές και νέες πληροφορίες που αποκτήθηκαν σε όλα τα παραπάνω στάδια, οι μαθητές είναι έτοιμοι να δουν το απόσπασμα (από 00.47' έως 04.13') από το πρώτο επεισόδιο της γαλλικής σειράς κινουμένων σχεδίων «Ο μικρός Νικόλας», το οποίο προβάλλεται στην τάξη μέσω διαδικτύου ([http://www.tivi5mondeplus.com/#serie\\_dessins\\_animes\\_le\\_petit\\_nicolas](http://www.tivi5mondeplus.com/#serie_dessins_animes_le_petit_nicolas)) με βιντεο-προβολέα και να συμπληρώσουν τη δραστηριότητα 4 σε ομάδες. Προτείνεται η προβολή του βίντεο αρχικά χωρίς ήχο και έπειτα με ήχο για να έχουν τη δυνατότητα να συνθέσουν σταδιακά τις προσφερόμενες πληροφορίες κάθε είδους.



Οι μαθητές εξοικειώνονται με τη συμπλήρωση εντύπου προσωπικών στοιχείων (fiche d'identité) χρησιμοποιώντας απλές μεμονωμένες φράσεις σχετικές με το όνομα, το επάγγελμα, τα χαρακτηριστικά της εξωτερικής εμφάνισης και της προσωπικότητας των ηρώων, όπως εμφανίζονται στο απόσπασμα σε συνδυασμό με τις προηγούμενες πληροφορίες.

Για να επεξεργαστούν καλύτερα τα δεδομένα οι μαθητές αυτού του επιπέδου γλωσσομάθειας, είναι απαραίτητο να δοθεί πριν την παρακολούθηση του βίντεο μία σύντομη νοηματική περίληψη του αποσπάσματος που θα ακολουθήσει.

Είναι σημαντικό να συμβουλευούμε και να καθοδηγούμε τις ομάδες κατά τη συμπλήρωση των καρτών.

### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

Ετεροαξιολόγηση με τη βοήθεια ενός παιχνιδιού που θα πραγματοποιηθεί μετά τη συμπλήρωση των καρτών από όλες τις ομάδες. Ένας εκπρόσωπος από κάθε ομάδα περιγράφει έναν ήρωα της σειράς χωρίς να αποκαλύπτει το όνομά του και προσκαλεί τις άλλες ομάδες ποια θα μαντέψει γρήγορα και σωστά ποιος είναι. Κάθε σωστή απάντηση βαθμολογείται με ένα βαθμό και κάθε λανθασμένη απάντηση μίας ομάδας χαρίζει από ένα βαθμό στις υπόλοιπες. Η βαθμολογία καταγράφεται στον πίνακα.

### Εκτίμηση

- της ενεργού συμμετοχής των ομάδων
- της αποκλειστικής χρήσης της γλώσσας-στόχου κατά τις περιγραφές
- της χρήσης απλών γλωσσικών δομών της γλώσσας-στόχου, η οποία θα αναλυθεί στο επόμενο στάδιο της ενότητας (σημειώνουμε ότι οι χρήστες του συγκεκριμένου επιπέδου γλωσσομάθειας εξακολουθούν να κάνουν συστηματικά κάποια στοιχεία λάθη)

## ΑΝΑΛΥΟΝΤΑΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΑ

### Σκεπτόμενος τι κάνει κάτι

Εξετάζει τη λειτουργία ή λογική της γνώσης, της δράσης, ενός αντικειμένου ή μιας αντιπροσωπευτικής σημασίας. Για ποιο σκοπό είναι; Τι κάνει; Πώς λειτουργεί; Ποιά είναι η δομή του, η λειτουργία ή η σχέσεις του; Ποιές είναι οι αιτίες/ τα αποτελέσματα;

Οι μαθητές αναλύουν τη λειτουργία των γλωσσικών χαρακτηριστικών των κειμένων τους. Έτσι, αντιλαμβάνονται ότι η γραμματική δραστηριότητα εντάσσεται σε ένα ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο.

Συντονίζουμε τους μαθητές σε αυτήν την προσπάθεια ανάλυσης των εννοιών της γραμματικής, του λεξιλογίου που απαιτούνται σε αυτό το πλαίσιο επικοινωνίας και τους βοηθάμε να εξάγουν τα σωστά συμπεράσματα για τη χρήση του απαραίτητου λεξιλογίου και γραμματικών κανόνων, συνθέτοντας παράλληλα και τις γνώσεις από την αντίστοιχη ενότητα του σχολικού εγχειριδίου (σελ.49-55). Συμπληρωματικά, προτείνουμε στους μαθητές να εξασκηθούν στις παραπάνω γλωσσικές δομές συμπληρώνοντας τις δραστηριότητες του αντίστοιχου τετραδίου εργασιών, όπως εμφανίζονται στις σελίδες 42, 46, 47 και 48.

#### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

Εκτίμηση της δυνατότητας να δημιουργήσουν συσχετισμούς, να διαπιστώσουν τη σημασία ενός γλωσσικού φαινομένου και να βιώσουν με παραδείγματα τη σχέση της δομής της γλώσσας με την πρακτική της εφαρμογή μέσα από κατάλληλες ερωτήσεις και δυνατότητα επιλογής απαντήσεων. Ενδεικτικά αναφέρουμε τα παρακάτω παραδείγματα:

Γενικά σχηματίζουμε το θηλυκό των επιθέτων ...

- προσθέτοντας ένα –e στο αρσενικό
- προσθέτοντας ένα –s στο αρσενικό

Τα επίθετα που λήγουν σε –e στο αρσενικό ...

- αλλάζουν όταν σχηματίζουμε το θηλυκό
- δεν αλλάζουν όταν σχηματίζουμε το θηλυκό

## ΑΝΑΛΥΟΝΤΑΣ ΚΡΙΤΙΚΑ

### Σκεπτόμενος ποιος ωφελείται

Ρωτάει σχετικά με τους σκοπούς, τις προθέσεις και τα ενδιαφέροντα για γνώση των ατόμων, σχετικά με μία ενέργεια, ένα αντικείμενο ή μία αντιπροσωπευτική σημασία. Ποιος είναι οι ατομικές, κοινωνικές και περιβαντολογικές συνέπειες; Ποιος κερδίζει; Ποιος χάνει;

Οι μαθητές εμπεδώνουν τις γλωσσικές δομές της προηγούμενης φάσης, αναλύοντας τη λειτουργία των οπτικών χαρακτηριστικών του αποσπάσματος της σειράς κινουμένων σχεδίων, αξιοποιώντας τα παραγλωσσικά (χειρονομίες, εκφράσεις του προσώπου, στάσεις του σώματος των πρωταγωνιστών) και τα εξω-γλωσσικά χαρακτηριστικά του (ένταση και τόνος της φωνής των πρωταγωνιστών). Συνειδητοποιούν ότι η ερμηνεία των παραπάνω χαρακτηριστικών βοήθησε στην καλύτερη δυνατή κατανόηση του περιεχομένου του αποσπάσματος και στην πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων. Συνεπώς, διαπιστώνουμε ότι τα στοιχεία αυτά διευκολύνουν την επικοινωνία και αντιπροσωπεύουν τις προθέσεις και τα ενδιαφέροντα των ατόμων. Ενδεικτικά αναφέρουμε:

**Agnan est très studieux:** Il a toujours le bras levé pour répondre aux questions de la maîtresse. Il étudie pendant la récréation. C'est le premier de la classe et le chouchou de la maîtresse.

**Alceste est gourmand:** Il est gros et il a toujours une tartine dans la main. Il n'est pas content quand ses tartines tombent par terre.

**Geoffroy est élégant:** Il porte une veste, une chemise et une cravate. Ses cheveux sont très bien coiffés.

### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

#### Εκτίμηση

- της ικανότητας αναγνώρισης των παραπάνω στοιχείων στο συγκεκριμένο απόσπασμα του βίντεο με παραδείγματα
- της ικανότητας σύγκρισης των συγκεκριμένων παραδειγμάτων με παραδείγματα από την αντίστοιχη ελληνική σχολική ζωή, διατηρώντας το διαπολιτισμικό ενδιαφέρον της μαθησιακής ενότητας (εναλλακτικά).

## ΕΦΑΡΜΟΖΟΝΤΑΣ ΚΑΤΑΛΛΗΛΑ

### Κάνοντας πράγματα με το σωστό τρόπο

Ενεργώντας με βάση τη γνώση που έχουν αποκτήσει με αναμενόμενο, προβλεπόμενο ή συνηθισμένο τρόπο βασιζόμενοι σε ότι έχουν διδακτεί.

Προτείνουμε στους μαθητές τη **δραστηριότητα 5**, η οποία μπορεί να αποτελέσει θέμα εργασίας για το σπίτι. Με βάση τις κάρτες που συμπληρώθηκαν κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας 4, ζητάμε από τους μαθητές να κατασκευάσουν δικές τους κάρτες παρουσίασης, όπου θα απεικονίζονται οι αγαπημένοι τους ήρωες κινουμένων σχεδίων.

Τους προτείνουμε να χρησιμοποιήσουν γνωστές μηχανές αναζήτησης για να βρουν το απαραίτητο υλικό ή να σχεδιάσουν και να ζωγραφίσουν οι ίδιοι τον αγαπημένο τους ήρωα. Με αυτόν τον τρόπο, γίνονται οι ίδιοι δημιουργοί του εκπαιδευτικού υλικού και συμμετέχουν δημιουργικά στη μαθησιακή διαδικασία.

### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

Η συγκεκριμένη δημιουργική εργασία κάθε μαθητή μπορεί να καταχωρηθεί στον Φάκελο Εργασιών του Μαθητή (Portfolio Assessment), η τήρηση του οποίου στηρίζεται στη διαφοροποιημένη αξιολόγηση της μαθησιακής πορείας του.

## ΕΦΑΡΜΟΖΟΝΤΑΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΑ

### Κάνοντας πράγματα με ενδιαφέρον τρόπο

Μεταφέροντας τη γνώση και τις ικανότητες από ένα περιβάλλον και προσαρμόζοντας τα σε ένα διαφορετικό –βγάζοντας δηλαδή κάτι έξω από το οικείο του περιβάλλον και κάνοντας το να λειτουργήσει και σε κάποιο άλλο.

Προτείνουμε στους μαθητές την κατασκευή ενός κλασικού επιτραπέζιου παιχνιδιού, του ντόμινο, αντικαθιστώντας την απεικόνιση των γνωστών πλακιδίων (μάυρες κουκίδες πάνω σε λευκό φόντο) με την απεικόνιση δημοφιλών ηρώων σειρών κινουμένων σχεδίων γάλλων ή γαλλόφωνων δημιουργών (όπως εκείνων που αναγνωρίσαμε στη δραστηριότητα 1) και με την αποτύπωση της κάρτας παρουσίασής τους (fiche d'identité), κατά το γνωστό πρότυπο, χωρίς όμως να αναγράφεται το όνομα του ήρωα.

Οι μαθητές συγκεντρώνουν το υλικό της επιλογής τους και δημιουργούν κάρτες-πλακίδια από χαρτόνι, όπου στην αριστερή πλευρά θα απεικονίζεται ένας ήρωας κινουμένων σχεδίων και στη δεξιά τα ενδεικτικά χαρακτηριστικά κάποιου άλλου ήρωα, χωρίς να αναγράφεται φυσικά το όνομά του. Οι μαθητές ονομάζουν το επιτραπέζιο παιχνίδι με την ονομασία της αρεσκείας τους.

Εξηγούμε τους κανόνες: Το παιχνίδι παίζεται με δύο έως τέσσερις παίκτες. Αν υποθετικά υπάρχουν 18 κάρτες συνολικά, μοιράζουμε 9 κάρτες ανά παίκτη, αν παίζεται με 2



άτομα, 6 κάρτες ανά παίκτη, αν παίζεται με 3 άτομα, και 4 κάρτες ανά παίκτη, αν παίζεται με 4 άτομα. Ξεκινά ο πρώτος παίκτης τοποθετώντας την κάρτα του στο τραπέζι και ο καθένας με τη σειρά του προσπαθεί να συμπληρώσει την περιγραφή της κάρτας είτε με εικόνα είτε με τα χαρακτηριστικά του κάθε ήρωα που απεικονίζεται μπροστά του. Αν κάποιος δεν έχει να συμπληρώσει κάποια κάρτα, χάνει τη σειρά του και συνεχίζει ο επόμενος. Αν δεν έχει κανείς να τοποθετήσει κατάλληλη κάρτα, ο πρώτος παίκτης «κατεβάζει» μία της αρεσκείας του. Νικητής είναι αυτός που στο τέλος «ξεφορτωθεί» όλες τις κάρτες του.

Οι μαθητές ως δημιουργοί αυθεντικού εκπαιδευτικού υλικού προσκαλούν και τους άλλους μαθητές από διαφορετικά τμήματα ή τάξεις του ίδιου σχολείου να παίξουν το ντόμινο των δημοφιλών ηρώων κινουμένων σχεδίων.

Ενδεικτικά παραθέτουμε ένα σχηματικό παράδειγμα καρτών ντόμινο.



### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

Διαδικασία ετεροαξιολόγησης εισάγοντας έναν νέο κανόνα στη διαδικασία του παιχνιδιού: όταν κάθε παίκτης με τη σειρά του κληθεί να συμπληρώσει κάποια περιγραφή ήρωα χρησιμοποιώντας την κάρτα του, πρέπει να χρησιμοποιήσει τα στοιχεία της κάρτας παρουσίασης και να περιγράψει το συγκεκριμένο ήρωα. Οι συμμαθητές του, οι οποίοι δε συμμετέχουν στη συγκεκριμένη παρτίδα, αξιολογούν την ορθότητα των γλωσσικών του επιλογών και κρίνουν αν θα πρέπει να χάσει τη σειρά του ή να συνεχίσει τοποθετώντας οριστικά την κάρτα του.

## ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ 1

### Δραστηριότητα 1

Παρατηρήστε τα παρακάτω στιγμιότυπα αγαπημένων σειρών κινουμένων σχεδίων και προσπαθήστε να αναγνωρίσετε τους ήρωες που απεικονίζονται σε αυτά. Μπορείτε να αναγνωρίσετε ποιο είναι το κοινό τους χαρακτηριστικό;



## Δραστηριότητα 2

α) Παρατηρήστε την παρακάτω εικόνα. Αναγνωρίζετε αυτόν τον ήρωα;



β) Θέλετε να μάθετε περισσότερα για το Μικρό Νικόλα;

Επισκεφθείτε την ιστοσελίδα της ελληνικής έκδοσης της Wikipedia <http://el.wikipedia.org>, αναζητήστε πληροφορίες για τον μικρό Νικόλα, μελετήστε προσεκτικά το σχετικό κείμενο και συμπληρώστε τον παρακάτω πίνακα:

Ο Μικρός Νικόλας - το βιβλίο	
1. Τίτλος σειράς βιβλίων	
2. Χώρα προέλευσης	
3. Δημιουργοί	
4. Έτος δημοσίευσης	
5. Αριθμός βιβλίων της σειράς	



Επισκεφθείτε την ιστοσελίδα που ακολουθεί, μελετήστε τις πληροφορίες που δίνονται στον πίνακα με τίτλο «Le petit Nicolas» για την τηλεοπτική σειρά κινουμένων σχεδίων με ήρωα τον μικρό Νικόλα και συμπληρώστε τον παρακάτω πίνακα:

[http://encyclo.voila.fr/wiki/Le\\_Petit\\_Nicolas\\_\(serie\\_tlvisee\\_d'animation\)](http://encyclo.voila.fr/wiki/Le_Petit_Nicolas_(serie_tlvisee_d'animation))

Ο Μικρός Νικόλας - η σειρά κινουμένων σχεδίων	
1. Τίτλος τηλεοπτικής σειράς	
2. Χώρα προέλευσης	
3. Παραγωγοί	
4. Έτος μετάδοσης	
5. Αριθμός επεισοδίων της σειράς	

### Δραστηριότητα 3

Επισκεφθείτε πάλι την ιστοσελίδα της ελληνικής έκδοσης της Wikipedia <http://el.wikipedia.org> για τον μικρό Νικόλα και παρατηρήστε τα ονόματα και τις περιγραφές των χαρακτήρων που εμφανίζονται συχνά στις περιπέτειες του μικρού Νικόλα. Στη συνέχεια, προσπαθήστε να αναγνωρίσετε τις παρακάτω φιγούρες των ηρώων, που περιλαμβάνονται στην αρχική έκδοση των βιβλίων, συμπληρώνοντας τα αντίστοιχα ονόματα και περιγραφές, όπως δίνονται στην παραπάνω ιστοσελίδα. Προσπαθήστε να προφέρετε τα ονόματά τους στα γαλλικά.

#### Présentation de l'univers du Petit Nicolas: Faites découvrir ou redécouvrir le petit Nicolas de Goscinny et de Sempé.

Παρουσίαση του κόσμου του μικρού Νικόλα: Ανακαλύψτε ή ξαναανακαλύψτε το μικρό Νικόλα των Goscinny και Sempé.



Le Petit Nicolas  
"C'est chouette."



Agnan  
"C'est le premier de la classe et le chouchou de la maîtresse, nous on ne l'aime pas trop."



Geoffroy  
"Il a un papa très riche qui lui achète tout ce qu'il veut."



Alceste  
"C'est mon meilleur copain, un gros qui mange tout le temps."



Eudes  
"Il est très fort et il aime bien donner des coups de poing sur le nez des copains."



Clotaire  
"C'est le dernier de la classe. Quand la maîtresse l'interroge, il est toujours privé de récré."











La maîtresse  
"La maîtresse, elle est si gentille et si jolie quand nous ne faisons pas trop les guignols !"



Le Bouillon  
"C'est notre surveillant, on l'appelle comme ça parce qu'il dit tout le temps : 'Regardez-moi bien dans les yeux', et dans le bouillon, il y a des yeux."

#### Δραστηριότητα 4

Θα παρακολουθήσετε ένα απόσπασμα από το πρώτο επεισόδιο της σειράς κινουμένων σχεδίων «Le petit Nicolas» πρώτα χωρίς ήχο και έπειτα με ήχο και θα συμπληρώσετε τις κάρτες που ακολουθούν για κάθε ήρωα της σειράς.

 Prénom: Profession: Caractéristiques physiques: Traits de caractère: Signe particulier:	 Prénom: Profession: Caractéristiques physiques: Traits de caractère: Signe particulier:	 Prénom: Profession: Caractéristiques physiques: Traits de caractère: Signe particulier:	 Prénom: Profession: Caractéristiques physiques: Traits de caractère: Signe particulier:
 Prénom: Profession: Caractéristiques physiques: Traits de caractère: Signe particulier:	 Prénom: Profession: Caractéristiques physiques: Traits de caractère: Signe particulier:	 Prénom: Profession: Caractéristiques physiques: Traits de caractère: Signe particulier:	 Prénom: Profession: Caractéristiques physiques: Traits de caractère: Signe particulier:

#### Δραστηριότητα 5

Επιλέξτε τον αγαπημένο σας ήρωα κινουμένων σχεδίων. Ψάξτε στο διαδίκτυο για να βρείτε μία αντιπροσωπευτική εικόνα του καθώς και συμπληρωματικές πληροφορίες και δημιουργήστε την κάρτα παρουσίασής του σύμφωνα με το παράδειγμα της κάρτας του μικρού Νικόλα και των φίλων του.

Χρησιμοποιήστε τις μηχανές αναζήτησης [www.google.gr](http://www.google.gr) και [www.yahoo.gr](http://www.yahoo.gr)

Prénom: Profession: Caractéristiques physiques: Traits de caractère: Signe particulier:
---

## ΜΑΘΗΣΙΑΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ 2\*

<b>ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ</b>	<p>Με αφορμή την Παγκόσμια Ημέρα της Προστασίας του Περιβάλλοντος οι μαθητές συμμετέχουν με σχέδια εργασίας, τα οποία έχουν επεξεργασθεί σε ομάδες με την βοήθεια του διδάσκοντος, σε εκδήλωση οργανωμένη από το σχολείο σε συνεργασία με τον Δήμο της περιοχής, αναφορικά με ζητήματα καθαριότητας και αισθητικής του περιβάλλοντος. Στόχος είναι να εστιάσουμε στις καλές συνήθειες που ένας πολίτης θα πρέπει να αποκτά από μικρή ηλικία και να εφαρμόζει καθημερινά για να προστατεύει το χώρο στον οποίο ζει και να μην υποβαθμίζεται η ποιότητα ζωής του.</p> <p>Στην εκδήλωση, η οποία λαμβάνει χώρα στο τέλος της χρονιάς, τα παιδιά παρουσιάζουν τις εργασίες τους (αφίσα οικολογική, μουσικό κομμάτι, διάλογοι στη γλώσσα –στόχο, μηνύματα για προστασία του περιβάλλοντος) στην ευρύτερη κοινότητα.</p> <p>Προσέγγιση της γνώσης μέσω θεματικών που έχουν διδαχθεί στο Δημοτικό (Μελέτη περιβάλλοντος, Ξένης Γλώσσας, Πληροφορικής, Ζωγραφικής, Μουσικής).</p>
<b>ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΣΤΙΑΣΗ</b>	Σχολικό ή οποιοδήποτε περιβάλλον, καθαριότητα, δράσεις προστασίας, αλλαγές συνθηκών.
<b>ΕΠΙΠΕΔΟ ΓΛΩΣΣΟΜΑΘΕΙΑΣ</b>	A2
<b>ΗΛΙΚΙΑ</b>	10-13
<b>ΓΕΝΙΚΟΤΕΡΟΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να προσδιορίζουν προβλήματα</li> <li>• Να διατυπώνουν ερωτήματα</li> <li>• Να αναζητούν απαντήσεις στα προβλήματα που έχουν τεθεί</li> <li>• Να σχεδιάζουν και να μεθοδεύουν διερευνήσεις</li> <li>• Να μπορούν να κατανοούν και να περιγράφουν γεγονότα</li> <li>• Να επικοινωνούν και να μοιράζονται ιδέες, σκέψεις και συναισθήματα</li> <li>• Να καταλήγουν σε συμπεράσματα και προτάσεις</li> </ul>
<b>ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ</b>	<p>Περιγράψω καθημερινές συνήθειες ή δίνω πληροφορίες για ζητήματα προσωπικού ενδιαφέροντος ή άμεσης ανάγκης (χώρο διαβίωσης) Κατανώ και παράγω σύντομα και πολύ απλά κείμενα που αφορούν σε δραστηριότητες καθημερινής ρουτίνας.</p> <p>Εντοπίζω σε ένα σύντομο κείμενο (διαφήμιση, ανακοίνωση, επιστολή) προβλέψιμες πληροφορίες σχετικά με χώρο διαβίωσης π.χ. (αφίσα διαφημιστική για την καθαριότητα, ή την ανακύκλωση).</p>
<b>ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΓΛΩΣΣΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ</b>	<p>Προστακτική ρημάτων 1<sup>ης</sup> και 2<sup>ης</sup> συζυγίας</p> <p>Ρήμα être/avoir, devoir (3<sup>ης</sup> συζυγίας)</p> <p>Il faut + απαρέμφατο</p>

\* Το σχέδιο μαθήματος είναι προϊόν της Σχολικού Συμβούλου Γαλλικής, Ευανθίας Μίχου, μέλος της ομάδας σχεδιασμού του ΕΠΣ-ΞΓ και της ομάδας επιμορφωτών των εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών.

	Passé composé με avoir Εύκολο λεξιλόγιο σχετικό με χώρο διαβίωσης (κατοικία, σχολείο), φυτά, ζώα.
<b>ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΓΝΩΣΗ</b>	A1 Λεξιλόγιο βασικό σε σχέση με το σχολείο, το σπίτι, ζώα οικίστα, φυτά γνωστά. Επίσης εξοικείωση με Η/Υ (απλά κείμενα ή αφίσες)
<b>ΕΚΤΙΜΩΜΕΝΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	Εκτιμώμενος χρόνος της ενότητας 4-5 διδακτικές ώρες 45'. Υπολογίζεται να ξεκινήσει το έργο μετά το Φεβρουάριο οπότε θα έχει εμπλουτισθεί το λεξιλόγιο και θα έχουν εμπεδώσει τυχόν δυσκολίες γραμματικών φαινομένων

## ΒΙΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΓΝΩΣΤΟ

### Μπαίνοντας στον κόσμο του μαθητή

Βασίζομενος στην πρότερη γνώση, εμπειρία του μαθητή, στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του, στα προσωπικά ενδιαφέροντα του, σε μία συγκεκριμένη εμπειρία, σε προσωπικά κίνητρα, στις ζωές των μαθητών – στο καθημερινό και στο οικείο.

#### 1<sup>η</sup> Δραστηριότητα

Στη φάση ευαισθητοποίησης και με την ευκαιρία συσσώρευσης σκουπιδιών στον περιβάλλοντα χώρο του σχολείου ή μέσα στις τάξεις (λόγω διαφόρων καταστάσεων π.χ απεργία απορριμματοφόρων, καθαριστριών κ.λ.π) ο καθηγητής φέρνει στην τάξη φωτογραφίες ή εικόνες από περιοδικά ή αφίσες όπου απεικονίζονται χώροι εσωτερικοί ή εξωτερικοί (σπίτι, σχολείο, γραφείο, πάρκο, δρόμος κ.λ.π) καθαροί και γεμάτοι σκουπίδια. Στη συνέχεια με ερωτήσεις στη μητρική γλώσσα ή τη γλώσσα στόχο (Στην καθημερινότητά σας έχετε παρατηρήσει πράξεις, συνήθειες, συμπεριφορές που ασχημαίνουν το περιβάλλον μας? Ποιες? Υπάρχουν λύσεις, προτάσεις εναλλακτικές? Εσείς οι ίδιοι σέβεστε το χώρο που ζείτε? Πετάτε εύκολα σκουπίδια τριγύρω? Γιατί? (Ευκολία, αδιαφορία)?

Μπορούμε να αλλάξουμε κάτι? Με ποιο τρόπο?

Μετά τη συζήτηση, μπορούμε να δείξουμε video ή spot διαφημιστικό.

([www.francparler.org/fiches/environnement](http://www.francparler.org/fiches/environnement)) με θέμα “Ας μειώσουμε τα σκουπίδια μας”

#### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

Με δραστηριότητες λεξιλογικές ή γραμματικοσυντακτικές.

Συμπλήρωση κενών με νέες λέξεις

Συμπλήρωση κενών με άρθρα, προθέσεις, ρήματα

Έχει ήδη εξηγηθεί από τον καθηγητή στα ελληνικά η έννοια, η χρήση και ο σχηματισμός της προστακτικής ρημάτων 1<sup>ης</sup> συζυγίας. Επίσης έχει γίνει αναφορά στη χρήση του il faut + απαρέμφατο. Καθώς επίσης και στον passi composi με avoir

## ΒΙΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΝΕΟ

### Μπαίνοντας σε νέους κόσμους

Εισάγοντας τους μαθητές σε νέες εμπειρίες-πραγματικές (εκδρομές, καλεσμένουσ ομιλητές) ή φανταστικές (κείμενα, εικόνες, πληροφορίες). Το Νέο ορίζεται από τη σκοπιά του μαθητή –μπορεί να έχει και οικεία για τον μαθητή στοιχεία.

## 2<sup>η</sup> Δραστηριότητα

Οι μαθητές, μετά τη φάση ευαισθητοποίησης, αναζητούν επισκεπτόμενοι (ατομικά ή ομαδικά) μία ή περισσότερες από τις παρακάτω ηλεκτρονικές διευθύνσεις [francparler.org/fiches/environnement](http://francparler.org/fiches/environnement) ή [cles de l'actualité](http://cles.de.lactualite)

Ecole ecole

Όπου διαβάζουν σύντομο/α κείμενο/α ή αφίσα διαφημιστική σχετικά με προβλήματα απορριμμάτων, περιβαλλοντικά ή καλές πρακτικές (για να συμβάλλει κάποιος στην καθαριότητα του χώρου του, στην προστασία της ζωής του πλανήτη).

Με την βοήθεια του καθηγητή υπογραμμίζουν λέξεις ή φράσεις – κλειδιά

Όπως (déchets, rouelles, environnement, bons gestes au quotidien, trier etc) οι οποίες θα εξηγηθούν και απαντούν σε ερωτήσεις κατανόησης διατυπωμένες από τον καθηγητή. π.χ

Que doit-on faire avec les déchets ? Où doit-on les jeter?

Que faut-il faire pour réduire nos déchets?

Οι μαθητές παρατηρούν και μελετούν τρόπους «διαχείρισης» των απορριμμάτων.

**Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;**

Ή με

Δραστηριότητες συλλογής και ταξινόμησης από τύπο(περιοδικά ελληνικά ή γλώσσας στόχου), τηλεόραση, διαδίκτυο εικόνων, μηνυμάτων, λέξεων ή φράσεων σχετικών με καθαριότητα χώρου, ανακύκλωση, δένδροφύτευση, σπατάλη ενέργειας κ.λ.π.

## ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ ΜΕ ΟΝΟΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

**Συνδέοντας ίδια πράγματα**

Αναγνωρίζοντας νέες έννοιες/ιδέες/θέματα, συμπεριλαμβανομένων αφηρημένων και γενικευμένων όρων, συμβάσεων, χαρακτηριστικών, δομών, ορισμών και κανόνων. Η ονοματοποίηση είναι το πρώτο στάδιο που οδηγεί στην κατανόηση.

## 3<sup>η</sup> Δραστηριότητα

Οι μαθητές αφού επισκεφτούν μία από τις προαναφερθείσες διευθύνσεις μπορούν

- A) μία ομάδα να διατυπώσει ποιες θεωρεί ότι είναι οι θετικές στάσεις ενός πολίτη που σέβεται το περιβάλλον του (πολίτη με οικολογική συνείδηση).
- B) μία άλλη ομάδα να διατυπώσει τις αρνητικές στάσεις
- Γ) μία άλλη ομάδα να διατυπώσει προτάσεις – συστάσεις σχετικά με δράσεις που θα βελτιώσουν τον περιβάλλοντα χώρο τους π.χ. (δεν πετάμε χαρτιά ή αντικείμενα έξω από τους κάδους, ποτίζουμε τα δέντρα ή τα φυτά (εάν υπάρχουν) τακτικά. Εάν δεν υπάρχουν φροντίζουμε σε συνεργασία με φορείς αρμόδιους να φυτέψουμε κάποια καλλωπιστικά φυτά.

**Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;**

Με προφορικές δραστηριότητες στον πίνακα

Παιχνίδι μνήμης (Jeu de Kim) Παίζεται με όλη την τάξη ή με ομάδες (στα γαλλικά)

Τοποθετούμε σ' ένα κομμάτι τσόχα που κολλάμε στον πίνακα εικόνες ή κάρτες που απεικονίζουν καταστάσεις σχετικές με τα προαναφερθέντα ανακατεμένα. Ζητάμε από

τους μαθητές να τις παρατηρήσουν με προσοχή. Κατόπιν τις μαζεύουμε και ζητάμε από ένα/μία μαθητή/τρια να κρύψει μία κάρτα. Ξαναβάζουμε τις κάρτες στον πίνακα και τα παιδιά προσπαθούν να μαντέψουν ποια κάρτα λείπει. Όταν μάθουν αρκετά καλά το λεξιλόγιο, μπορούμε να αφαιρέσουμε 2 ή και 3 κάρτες. Ο μαθητής ή η ομάδα που θα βρει πρώτη ποια ή ποιες κάρτες λείπουν, κερδίζει.

Παιχνίδι ταξινόμησης

Ταξινομούνται καλές και άσχημες πρακτικές ή συνήθειες (ελληνικά ή γαλλικά) σχετικά με την καθαριότητα του χώρου διαβίωσης και ζητάμε να αιτιολογήσουν, μαντεύοντας τους λόγους γιατί π.χ κάποιος αφήνει ώρες το νερό να τρέχει ή ζει σε βρώμικο χώρο. Ο μαθητής ή η ομάδα που θα δώσει τις περισσότερες σωστές απαντήσεις, κερδίζει.

## ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ ΜΕ ΘΕΩΡΙΑ

**Συνδέοντας διαφορετικά πράγματα**

Γενικεύοντας και συνθέτοντας έννοιες συνδέοντάς τες μεταξύ τους, κατανοώντας πώς συνεισφέρουν στις συνολικές, γενικευμένες σχέσεις αιτίας και αποτελέσματος. Τι θα γινόταν εάν...;

4<sup>η</sup> Δραστηριότητα

Αναπτύσσουν ομαδικά ή ατομικά (γραπτά ή προφορικά) σενάρια τύπου “ Τι θα μπορούσε να κάνει κάποιος για να βελτιώσει το χώρο όπου περνά ένα μεγάλο μέρος της ημέρας;»

Ζητάμε διάλογο απλό υπό μορφή συνέντευξης μεταξύ των παιδιών (γραπτό ή προφορικό). Η επεξεργασία του διαλόγου και η τελική του μορφή γίνεται στην τάξη με την καθοδήγηση του διδάσκοντα.

## ΑΝΑΛΥΟΝΤΑΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΑ

**Σκεπτόμενος τι κάνει κάτι**

Εξετάζει τη λειτουργία ή λογική της γνώσης, της δράσης, ενός αντικειμένου ή μιας αντιπροσωπευτικής σημασίας. Για ποιο σκοπό είναι; Τι κάνει;

Πώς λειτουργεί; Ποιά είναι η δομή του, η λειτουργία ή η σχέσεις του; Ποιές είναι οι αιτίες/ τα αποτελέσματα;

5<sup>η</sup> Δραστηριότητα

Οι μαθητές μπορούν να βρουν και να συγκρίνουν με την βοήθεια του καθηγητή και σε συνεργασία με αρμόδιους του γραφείου περιβαλλοντικής εκπαίδευσης της περιοχής

α) πως άλλες περιοχές ή γειτονίες αντιμετωπίζουν το πρόβλημα των σκουπιδιών  
β) τι κάνουν άλλοι δήμοι για να βελτιώσουν τις συνθήκες διαβίωσης των πολιτών π.χ οργανώνουν κάποιους μήνες, ημέρες δενδροφύτευσης με τη συμμετοχή μεγάλης μερίδας πολιτών.

Αφού συλλέξουν τις διάφορες πληροφορίες στην ελληνική γλώσσα, τις μεταφέρουν (με βοήθεια του διδάσκοντος) στη γλώσσα στόχο.

Μαθαίνουν μέσω διερεύνησης να προσδιορίζουν διαφορές και ομοιότητες σε σχέση με το θέμα το οποίο επεξεργάζονται.



### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

Με ερωτηματολόγιο στάσεων

Μέσω ερωτηματολογίου προσπαθούμε να αξιολογήσουμε τις στάσεις τις οποίες καλλιέργησαν οι μαθητές όσον αφορά τις καθημερινές τους οικολογικές συνήθειες. Πιο συγκεκριμένα, μοιράζουμε στους μαθητές από ένα ερωτηματολόγιο καλών και κακών καθημερινών συνθησιών (π.χ. αφήνω τη βρύση ανοιχτή όση ώρα βουρτσίζω τα δόντια μου, μετακινούμαι με ποδήλατο σε κοντινές αποστάσεις, χρησιμοποιώ τους κάδους ανακύκλωσης κ.λ.π.).

## ΑΝΑΛΥΟΝΤΑΣ ΚΡΙΤΙΚΑ

### Σκεπτόμενος ποιος ωφελείται

Ρωτάει σχετικά με τους σκοπούς, τις προθέσεις και τα ενδιαφέροντα για γνώση των ατόμων, σχετικά με μία ενέργεια, ένα αντικείμενο ή μία αντιπροσωπευτική σημασία. Ποιος είναι οι ατομικές, κοινωνικές και περιβαντολογικές συνέπειες; Ποιος κερδίζει; Ποιος χάνει;

### 6<sup>η</sup> Δραστηριότητα

Εκτός από τις προαναφερθείσες διευθύνσεις συμπληρωματικά αναφέρονται και <http://www.tv5.org>, <http://www.tv5.org/TV5Site/enseigner-apprendre-francais/rubrique-7-jours.htm>, όπου υπάρχει υλικό οπτικοακουστικό πρόσφορο για συζήτηση.

Επιλέγεται ένα απλό κείμενο ή αφίσα για το συγκεκριμένο επίπεδο γλωσσομάθειας. Δίνονται εξηγήσεις – διευκρινήσεις από τον διδάσκοντα (σε σχέση με τυχόν δυσκολίες), στη συνέχεια ζητάμε από τους μαθητές να ορίσουν, κατά την άποψή τους, ποιές θα είναι οι επιπτώσεις για το άτομο, την κοινότητα ή την κοινωνία εάν όλοι αδιαφορούν, η παραμελούν ή εγκαταλείπουν το περιβάλλον στο οποίο ζούν. (Νέες λέξεις που εμφανίζονται κατά τη διάρκεια του προβληματισμού ή της αναζήτησης των επιπτώσεων, δίνονται από τον καθηγητή).

## ΕΦΑΡΜΟΖΟΝΤΑΣ ΚΑΤΑΛΛΗΛΑ

### Κάνοντας πράγματα με το σωστό τρόπο

Ενεργώντας με βάση τη γνώση που έχουν αποκτήσει με αναμενόμενο, προβλεπόμενο ή συνηθισμένο τρόπο βασιζόμενοι σε ότι έχουν διδαχθεί.

### 7<sup>η</sup> Δραστηριότητα

Οι μαθητές στέλνουν mail (ατομικά ή συλλογικά) σε φίλους (Ελλάδα ή άλλη χώρα) (στην γλώσσα στόχο) όπου τους προτρέπουν και τους συμβουλεύουν να συμμετέχουν σε προγράμματα και δράσεις οικολογικού τύπου(π.χ αναδάσωση, ανακύκλωση κ.λ.π.) επιχειρηματολογώντας.

Ή συνθέτουν μουσικό κομμάτι σχετικό με το θέμα.

### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

Με την κατασκευή αφίσας με τίτλο “Καθαρή και πράσινη πόλη”.

Η κατασκευή της αφίσας εμπλέκει όλους τους μαθητές, σε διαφορετικό ρόλο τον καθένα και βοηθά στην εμπέδωση της νέας γνώσης και στην συνειδητοποίηση των δεξιοτήτων που έχουν κατακτηθεί.

Ή Ζωγραφίζοντας κάρτες με θέμα σχετικό με τα προαναφερόμενα.

Στόχος τελικός, η συμμετοχή σε έκθεση –εκδήλωση στο τέλος της χρονιάς στο χώρο του σχολείου ή σε χώρο του δήμου της περιοχής.

## **ΕΦΑΡΜΟΖΟΝΤΑΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΑ**

### **Κάνοντας πράγματα με ενδιαφέρον τρόπο**

Μεταφέροντας τη γνώση και τις ικανότητες από ένα περιβάλλον και προσαρμόζοντας τα σε ένα διαφορετικό –βγάζοντας δηλαδή κάτι έξω από το οικείο του περιβάλλον και κάνοντας το να λειτουργήσει και σε κάποιο άλλο.

#### **8<sup>η</sup> Δραστηριότητα**

Προβάλλουμε ένα σύντομο video με μήνυμα σχετικό με δράση οικολογική (τραγούδι στο site chanson pour la terre). Αφού ακούσουν οι μαθητές το τραγούδι, ζητάμε να εντοπίσουν λέξεις ή φράσεις συμβουλευτικές - προτρεπτικές για δράση. Μετά τον εντοπισμό των λέξεων (εάν υπάρχουν νέες λέξεις εξηγούνται από τον διδάσκοντα) ζητάμε από τους μαθητές να καταγραφούν οι λέξεις στο τετράδιο ή στον πίνακα. Αφού καταγραφούν και επαναληφθούν προφορικά, με στόχο την εξοικείωση με νέους ήχους, μπορούμε να σβήσουμε τις λέξεις από τον πίνακα και στη συνέχεια να παίξουμε κάποιο παιχνίδι π.χ κρεμάλα (έλεγχος ορθογραφίας), ή να ζητήσουμε από τα παιδιά μέσα από μία λέξη ή φράση να σχεδιάσουν ό,τι αντιλαμβάνονται και να δώσουν έναν τίτλο στο σχέδιό τους.

## ΜΑΘΗΣΙΑΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ 3\*

<b>ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ</b>	<p>Με αφορμή ένα ποίημα ενός παιδιού από την Αφρική ασχολούνται με τα ανθρώπινα δικαιώματα γενικότερα και ειδικότερα με τα δικά τους δικαιώματα.</p> <p>Οι μαθητές ενημερώνονται και ευαισθητοποιούνται σχετικά με τα ανθρώπινα δικαιώματα.</p> <p>Θα κληθούν να απαντήσουν σε ερωτήματα όπως «Τι είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα, τα απολαμβάνουν όλοι, πως μπορώ να αυτοπροστατευτώ; Έχω μόνο δικαιώματα ή και υποχρεώσεις; Ποιες οι υποχρεώσεις μου ως μαθητής;</p>
<b>ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΣΤΙΑΣΗ</b>	<p>Ο εαυτός μου και οι άλλοι, Ανάγκες - δικαιώματα.</p> <p>Ανάλογα με την προσέγγιση μπορεί να εστιάσει κανείς περισσότερο στη μια ή στην άλλη θεματική.</p> <p>Εξαρτάται από το γενικότερο επίπεδο των μαθητών της τάξης κι από τα ενδιαφέροντά τους.</p>
<b>ΕΠΙΠΕΔΟ ΓΛΩΣΣΟΜΑΘΕΙΑΣ</b>	B1
<b>ΗΛΙΚΙΑ</b>	12-15
<b>ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΓΝΩΣΗ</b>	<p>Χρονικές αντωνυμίες, παρελθοντικοί χρόνοι, αόριστος, χρώματα.</p> <p>Γενικότερα γνώσεις που ανταποκρίνονται στο επίπεδο B1.</p>
<b>ΓΕΝΙΚΟΤΕΡΟΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ</b>	<p>Οι μαθητές μπορούν να λειτουργούν αποτελεσματικά σε διαφορετικά κοινωνικά περιβάλλοντα, καταστάσεις και περιστάσεις επικοινωνίας.</p> <p>Αυτενεργούν, χρησιμοποιώντας τη γλώσσα που μαθαίνει σε σχέση με τα ενδιαφέροντά του για να συμμετέχει σε δράσεις της διεθνούς κοινότητας.</p> <p>Διαπραγματεύονται αποτελεσματικά νέες και ήδη γνωστές γλωσσικές, κοινωνικές και πολιτισμικές έννοιες.</p> <p>Αξιοποιούν τις γνώσεις, εμπειρίες και στρατηγικές που έχουν αναπτύξει για να επικοινωνήσει με άλλους, σεβόμενος τη διαφορετικότητά τους, και να επιλύσει τυχόν προβλήματα.</p> <p>Ζητούν, δίνουν και αμφισβητούν μια πληροφορία.</p> <p>Εντοπίζουν τις πληροφορίες που χρειάζονται για την κατανόηση ενός κειμένου με άγνωστες λέξεις από τα συμφραζόμενα.</p> <p>Εκφράζουν απόψεις και κρίσεις, θυμό και αγανάκτηση, αλλά και ενσυναίσθηση κι ελπίδα.</p>
<b>ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ</b>	<p>Να κατανοούν και να παράγουν απλά δομημένα και σαφή κείμενα για ζητήματα που σχετίζονται με τομείς προσωπικού ενδιαφέροντος (π.χ. εργασία, αναψυχή).</p>

\* Το σχέδιο μαθήματος είναι προϊόν της Σχολικής Συμβούλου Γερμανικής, Γιάννας Κερκινόπουλου, μέλος της ομάδας σχεδιασμού του ΕΠΣ-ΞΓ και της ομάδας επιμορφωτών των εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών.

	<p>Να αφηγούνται γεγονότα, να περιγράφουν εμπειρίες, προσωπικά πλάνα και φιλοδοξίες και να εξηγούν με συντομία τις απόψεις τους.</p> <p>Να χρησιμοποιούν αποτελεσματικά τη γλώσσα-στόχο (σε προσομοίωση), όπως μιλιέται σε συνήθεις περιστάσεις διαπροσωπικής επικοινωνίας (σε ταξίδια στο εξωτερικό, σε συνομιλία με ξένους επισκέπτες στη χώρα, σε χώρους εργασίας ή αναψυχής).</p> <p>Να παράγουν γραπτά ή προφορικά σύντομα και απλά μηνύματα στην ξένη γλώσσα, βασισμένα σε προφορικά μηνύματα ή απλά γραπτά κείμενα στην Ελληνική ή και αντίστροφα.</p>
<b>ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΓΛΩΣΣΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ</b>	Μπορούν να επικοινωνούν πάνω στα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις.

## ΒΙΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΓΝΩΣΤΟ

### Μπαίνοντας στον κόσμο του μαθητή

Βασιζόμενος στην πρότερη γνώση, εμπειρία του μαθητή, στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του, στα προσωπικά ενδιαφέροντα του, σε μία συγκεκριμένη εμπειρία, σε προσωπικά κίνητρα, στις ζωές των μαθητών – στο καθημερινό και στο οικείο.

Καθώς στο ποίημα που θα πραγματευτούν αυτή τη διδακτική ώρα κυριαρχούν ως λεξιλόγιο τα χρώματα, καλούνται οι μαθητές/τριες να επαναλάβουν με παιχνιδιώδη κι ανατρεπτικό τρόπο τα χρώματα. Συγκεκριμένα καλούνται να πουν το χρώμα κι όχι να διαβάσουν την λέξη του παρακάτω πίνακα. Πρόκειται για ένα παιχνίδι που ενισχύει τη συγκέντρωση και τη συνλειτουργία των δυο ημισφαιρίων του εγκεφάλου. Η διδακτική ώρα ξεκινά με κάτι οικείο προκειμένου να ενθαρρυνθεί η συμμετοχή και να δημιουργηθεί ένα ευχάριστο κλίμα.

blue red brown black  
white pink green yellow  
blue purple pink orange  
grey yellow red black  
brown white purple grey

Μπορούν να το παίξουν σε ζεύγη, σε τετράδες, όπως κάθονται οι μαθητές ή και σε επίπεδο τάξης να διαβάζουν το χρώμα κι όχι τη λέξη.

Γνωστικές διεργασίες:  
Παρατήρηση  
Αμοιβαία Μέθοδος Διδασκαλίας  
Αναστοχασμός Νέων Εμπειριών

### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

Στη συγκεκριμένη φάση της διαδικασίας ο εκπαιδευτικός ενθαρρύνει και ενισχύει τη συμμετοχή όλων, για το λόγο αυτό αντενδείκνυται κάθε είδους αξιολόγηση. Επαινεί την προσπάθεια και την συμμετοχή όλων.

## ΒΙΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΝΕΟ

### Μπαίνοντας σε νέους κόσμους

Εισάγοντας τους μαθητές σε νέες εμπειρίες-πραγματικές (εκδρομές, καλεσμένους ομιλητές) ή φανταστικές (κείμενα, εικόνες, πληροφορίες). Το Νέο ορίζεται από τη σκοπιά του μαθητή –μπορεί να έχει και οικεία για τον μαθητή στοιχεία.

Στη συνέχεια του παιχνιδιού αξιοποιείται ένα ποίημα ενός αφρικανού μαθητή προκειμένου να κινητοποιηθούν όλοι οι μαθητές και να ενδιαφερθούν.

Η πληροφορία πως ο ποιητής είναι μαθητής από την Αφρική παραμένει άγνωστη στους μαθητές καθώς θα τους ζητηθεί παρακάτω να απαντήσουν σε σχετική ερώτηση.

Το ποίημα παρουσιάζει ατέλειες γλωσσικά και δεν παρουσιάζει κανένα βαθμό δυσκολίας. Προτάθηκε από τα Ηνωμένα Έθνη ως το καλύτερο ποίημα του 2006. (Nominated by UN as the best Poem of 2006 - Written by an African Kid).

*When I born, I black  
When I grow up, I black  
When I go in Sun, I black  
When I scared, I black  
When I sick, I black  
And when I die, I still black  
And you white fellow  
When you born, you pink  
When you grow up, you white  
When you go in sun, you red  
When you cold, you blue  
When you scared, you yellow  
When you sick, you green  
And when you die, you grey  
And you calling me colored??*

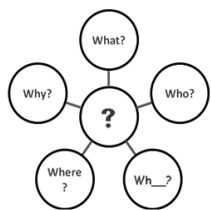
**Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;**

Πρόκειται για ένα ποίημα, το οποίο δεν δημιουργεί κανένα πρόβλημα ούτε από άποψη λεξιλογίου ούτε από άποψη περιεχομένου. Συνεπώς περιττεύει κάθε αξιολόγηση.

## ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ ΜΕ ΟΝΟΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

**Συνδέοντας ίδια πράγματα**

Αναγνωρίζοντας νέες έννοιες/ιδέες/θέματα, συμπεριλαμβανομένων αφηρημένων και γενικευμένων όρων, συμβάσεων, χαρακτηριστικών, δομών, ορισμών και κανόνων. Η ονοματοποίηση είναι το πρώτο στάδιο που οδηγεί στην κατανόηση.



Η κατανόηση του κειμένου γίνεται μέσα από την απάντηση ερωτήσεων, οι οποίες οδηγούν και στο θέμα. Ποιος έγραψε το ποίημα, από πού κατάγεται, που ζει, για ποιο λόγο, τι μήνυμα θέλει να περάσει και άλλες ερωτήσεις που διευκολύνουν όχι απλά την κατανόηση, αλλά τη σύνδεση με το θέμα που είναι τα ανθρώπινα δικτυώματα. Αν οι μαθητές χρησιμοποιήσουν τον όρο γίνεται καταγραφή του για να αξιοποιηθεί αμέσως μετά.

Τι είναι τα ανθρώπινα δικαιώματα και ποια ξέρετε;

Καταγράφονται τα δικαιώματα που αναφέρονται. Μπορούν να τα καταγράφουν οι ίδιοι οι μαθητές με τη σειρά.



**Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;**

Δεν υπάρχει μόνο μια αλλά οι σωστές απαντήσεις είναι πολλές, για το λόγο αυτό ο εκπαιδευτικός ενθαρρύνει την ελεύθε-

ρη αναφορά δικαιωμάτων. Σε περίπτωση χρήσης της ελληνικής γλώσσας καταγράφεται απλά η αντίστοιχη ξένη λέξη. Αν αναφερθεί μια πληροφορία και δεν πρόκειται για δικαίωμα μπορεί ο εκπαιδευτικός να εμπλέξει στη διαδικασία την υπόλοιπη τάξη και να παρέμβει μόνο αν χρειαστεί.

## ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ ΜΕ ΘΕΩΡΙΑ

### Συνδέοντας διαφορετικά πράγματα

Γενικεύοντας και συνθέτοντας έννοιες συνδέοντάς τες μεταξύ τους, κατανοώντας πως συνεισφέρουν στις συνολικές, γενικευμένες σχέσεις αιτίας και αποτελέσματος. Τι θα γινόταν εάν...;

Για να καταστεί εφικτή η σύνδεση των πληροφοριών που συλλέχθηκαν με τον καταιγισμό ιδεών με πληροφορίες από αυθεντική πηγή αξιοποιείται η προβολή ενός σύντομου ντοκιμαντέρ.

Πηγή: <http://www.humanrights.com/#/what-are-human-rights>

Ένα ντοκιμαντέρ, διάρκειας 10 λεπτών, σχετικά με το «Τι είναι ανθρώπινα δικαιώματα, ποια είναι και την Ιστορία των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων» προβάλλεται στους μαθητές. Πριν αρχίσει η προβολή του σύντομου ντοκιμαντέρ μοιράζονται στους μαθητές τα 30 δικαιώματα, ο καθένας παίρνει ένα ή δυο.

**1ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:** Τα 30 δικαιώματα χωρισμένα, έτσι ώστε να κοπούν και να μοιραστούν στους μαθητές.

Αφού διαβάσουν το δικαίωμα ή τα δικαιώματα που έχουν μπροστά τους παρακολουθούν το ντοκιμαντέρ και σηκώνουν το χαρτί με το δικαίωμα, όταν θεωρήσουν ότι άκουσαν κάτι σχετικά με το δικαίωμα.

Η καλλιέργεια κατανόησης προφορικού λόγου υποστηρίζεται κι από την εικόνα. Σε περίπτωση έλλειψης δυνατότητας προβολής μπορούν μόνο να ακούσουν το σύντομο βίντεο.

Γνωστικές διεργασίες:

Έννοιες Γραμματισμού

Ανάπτυξη μεταγλώσσας

Διευκρίνιση Εννοιών

Εννοιολογική ταξινόμηση

### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

Συνίσταται αυτοαξιολόγηση της συμμετοχής και της συμπεριφοράς τους, ώστε να βοηθηθούν στην κατεύθυνση ανάπτυξης αισθήματος υπευθυνότητας. Σημαντικότερη θεωρείται η εμπλοκή του μαθητή, το να εμπλακούν και να συμμετάσχουν στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία, γιατί ενδιαφέρονται.

## ΑΝΑΛΥΟΝΤΑΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΑ

### Σκεπτόμενος τι κάνει κάτι

Εξετάζει τη λειτουργία ή λογική της γνώσης, της δράσης, ενός αντικειμένου ή μιας αντιπροσωπευτικής σημασίας. Για ποιο σκοπό είναι; Τι κάνει;

Πώς λειτουργεί; Ποιά είναι η δομή του, η λειτουργία ή η σχέσεις του; Ποιές είναι οι αιτίες/ τα αποτελέσματα;

Οι μαθητές σε ρόλο δημοσιογράφου ρωτούν όπως στο ντοκιμαντέρ και απαντούν ελεύθερα. Σε περίπτωση που δεν μπορούν να ανταποκριθούν ελεύθερα, μπορούν να διαβάσουν υποστηρικτικά το κείμενο από το χαρτάκι τους.

Η γνώση που απορρέει από την επαφή με το θέμα «δικαιώματα» οδηγεί στην ερώτηση για τη σημασία της στη ζωή των μαθητών και συμβάλει στην εσωτερική και συσχέτιση των πληροφοριών στις δύο γλώσσες. Καλλιεργούνται οι γλωσσικές δεξιότητες των μαθητών με αποτέλεσμα να καταστούν ικανοί να κατανοούν τη δομή, τη λειτουργία και τις σχέσεις και να παράγουν σε επικοινωνιακό πλαίσιο αποτελεσματικά τόσο προφορικό όσο και γραπτό λόγο.

## ΑΝΑΛΥΟΝΤΑΣ ΚΡΙΤΙΚΑ

### Σκεπτόμενος ποιος ωφελείται

Ρωτάει σχετικά με τους σκοπούς, τις προθέσεις και τα ενδιαφέροντα για γνώση των ατόμων, σχετικά με μία ενέργεια, ένα αντικείμενο ή μία αντιπροσωπευτική σημασία. Ποιος είναι οι ατομικές, κοινωνικές και περιβαλλοντολογικές συνέπειες; Ποιος κερδίζει; Ποιος χάνει;

Η ερώτηση σχετικά με τα «δικαιώματα» και τις υποχρεώσεις δεν περιορίζεται στις νέες πληροφορίες αλλά επιτρέπει την επεξεργασία τους και την ανάπτυξη κριτικής στάσης απέναντι τους. Η ερμηνεία και η συνειδητοποίηση της νέας γνώσης εμβαθύνεται μέσα από ποικίλες δραστηριότητες, όπως συζήτηση, την πραγματοποίηση μιας εικονικής δίκες για παραβίαση δικαιωμάτων με προσομοίωση και δραματοποίηση.

Η μεταφορά των εννοιών σε ατομικό επίπεδο συντελεί στην ανάλυση των πληροφοριών, στην κατανόηση και μετουσίωση τους.

Οι μαθητές μπορούν να καταρτίσουν πίνακα με τα δικαιώματα και να συγκρίνουν με τα ατομικά διατυπώνοντας ερωτήσεις, όπως:

«Με ποιο τρόπο διαφυλάσσονται τα δικαιώματα, τι δικαιώματα και τι υποχρεώσεις έχω, τι σημαίνει αυτό για μένα και τι συνέπειες έχουν τα δικαιώματα στη ζωή μου;».

Γνωστικές διεργασίες:

Μεταφορά

Συγκριτικός πίνακας

Συζήτηση

Δημοσκόπηση

Εικονική Δίκη

### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

Η τήρηση ημερολογίου τάξης μπορεί να συμβάλει στην κατεύθυνση της αυτοαξιολόγησης, καθώς θα περιγραφεί η όλη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης κι ο καθένας θα αναλογιστεί το ποσοστό ενεργητικής συμμετοχής.

Η κριτική στάση ξεκινά από την αυτοαξιολόγηση με στόχο τη βελτίωση και συνολική και ουσιαστική παρουσία κι όχι την ποσοτική απόδοση ενός βαθμού.

## ΕΦΑΡΜΟΖΟΝΤΑΣ ΚΑΤΑΛΛΗΛΑ

### Κάνοντας πράγματα με το σωστό τρόπο

Ενεργώντας με βάση τη γνώση που έχουν αποκτήσει με αναμενόμενο, προβλεπόμενο ή συνηθισμένο τρόπο βασιζόμενοι σε ότι έχουν διδαχτεί.





Η παραγωγή γραπτού λόγου με ποιητικό χαρακτήρα διεγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών και αποδεικνύεται σημαντικό κίνητρο για δημιουργία και χρήση της ξένης γλώσσας παρά το επίπεδο γνώσεων.

Elfchen-Ποίημα με 11 λέξεις		
Σειρές	Λέξεις	Περιεχόμενο
1 <sup>η</sup>	1	Μια σκέψη, ένα αντικείμενο, ένα χρώμα κ.ά.
2 <sup>η</sup>	2	Τι κάνει η λέξη που χρησιμοποιήθηκε στην 1 <sup>η</sup> σειρά;
3 <sup>η</sup>	3	Που ή πώς είναι η λέξη;
4 <sup>η</sup>	4	Τι νομίζεις;
5 <sup>η</sup>	5	Συμπέρασμα

Example		
1 <sup>η</sup>	1	Rights
2 <sup>η</sup>	2	Basic rights
3 <sup>η</sup>	3	are conceived as
4 <sup>η</sup>	4	universal and egalitarian rights
5 <sup>η</sup>	5	Human?

#### 4. Χαϊκού

Στην καλλιέργεια παραγωγής γραπτού λόγου στοχεύει κι η παραγωγή γραπτού ποιητικού λόγου με το χαϊκού, το οποίο είναι μια μορφή ιαπωνικού ποιήματος.

Ένα χαϊκού έχει

- 17 συλλαβές
- χωρίζεται σε τρεις στίχους
- περιγράφει μια στιγμή του χρόνου
- δημιουργεί με λέξεις μια εικόνα. Η εικόνα αυτή συχνά αποκαλύπτει τα συναισθήματα του δημιουργού.

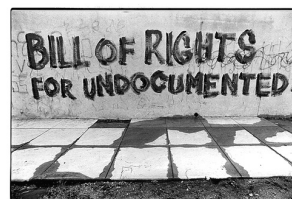
Έλληνας ποιητής που ασχολήθηκε κι δημιούργησε ποιητικό λόγο με χαϊκού είναι ο Σεφέρης.

#### 5. Γκράφιτι

Πρόκειται για ένα τρόπο έκφρασης που βρίσκεται κοντά στα ενδιαφέροντα της ηλικιακής ομάδας.

Η αναγραφή ενός κειμένου με συνθήματα ή ζωγραφική σε μεγάλες συνήθως επιφάνειες, π.χ. σε τοίχους και δημόσιους χώρους.

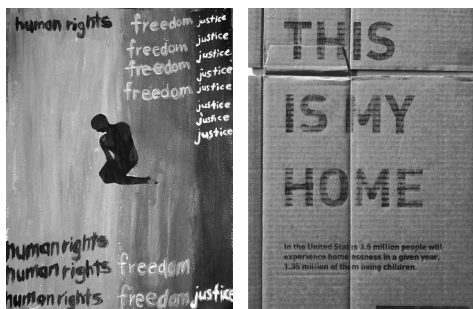
Οι μαθητές μπορούν να ζωγραφίσουν είτε σε χαρτί Α4 είτε σε χαρτί μέτρου ένα δικαίωμα. Μπορεί επίσης να τους διατεθεί ένα μέρος του αυλόγυρου ή και του εσωτερικού της σχολικής μονάδας για την εικαστική απεικόνιση περιεχομένων διδασκαλίας. Ενδείκνυται για συνεργασία με τον εκπαιδευτικό καλλιτεχνικών μαθημάτων.



## 6. Κολάζ

Με την ίδια φιλοσοφία των γκράφιτι μπορούν να δημιουργηθούν κολάζ, τα οποία θα υποστηρίζονται κι από εικόνα.

## 7. Η προσθήκη λέξεων, σύντομου κειμένου - πλαισίωση πινάκων ζωγραφικής με λέ-



ξεις είναι μια δραστηριότητα, η οποία απαιτεί την υποστήριξη του εκπαιδευτικού καλλιτεχνικών μαθημάτων. Έχει αναπτυχθεί θεωρία “Human rights art”, εικόνες έργων υπάρχουν στην ιστοσελίδα <http://www.google.gr/search?q=human+rights+art&um=1&ie=UTF-8&hl=el&tbn=isch&source=og&sa=N&tab=wi&biw=1440&bih=766>

Η πολυτροπικότητα λειτουργεί υποστηρικτικά και καλύπτει γλωσσικά κενά και ελλείψεις.

## 8. Τραγούδι

Η παραγωγή ενός τραγουδιού ραπ θα ενδιέφερε αρκετούς μαθητές και αποτελεί κίνητρο ενασχόλησης με τη γλώσσα. Για τη συγγραφή των στίχων μπορούν να αξιοποιηθούν οι τεχνικές που αναφέρονται ως 3 και 4. Η κατανόηση επίσης προφορικού λόγου και η βελτίωση προφοράς και επιτοπισμού ευνοούνται με την αξιοποίηση τραγουδιών στη διδασκαλία.

Το άκουσμα ενός τραγουδιού οφείλει να συνδέεται με κάποια «άσκηση», προκειμένου να διασφαλιστεί η παρακολούθηση και να καλλιεργηθεί η συγκέντρωση και η συμμετοχή σε όλες τις φάσεις διδασκαλίας.

Προτείνεται το παιχνιδιές άκουσμα ενός τραγουδιού.

Η τάξη χωρίζεται σε 3 ομάδες και τα μέλη της κάθε ομάδας περιφέρονται γύρω από 2 θρανία, τα οποία έχουν τοποθετηθεί το ένα δίπλα στο άλλο κατά μήκος, ώστε να δημιουργούνται 3 γραμμές θρανίων, όσες είναι και οι ομάδες μαθητών.

Πάνω στα θρανία βρίσκονται κομμένοι σε λωρίδες οι στίχοι του τραγουδιού 2-3 φορές ανάλογα με το μήκος, με τη διάρκεια του τραγουδιού. Αν είναι μικρής διάρκειας 3 φορές, αν είναι μεγαλύτερης 2 φορές. Οι μαθητές ακούν το τραγούδι, το οποίο σταματά ο εκπαιδευτικός, όποτε κρίνει αυτός. Οι μαθητές προσπαθούν να αναγνωρίσουν τους στίχους που μόλις άκουσαν από το σημείο στο οποίο βρέθηκαν, τη στιγμή που σταμάτησε η μουσική και σταμάτησαν να περιφέρονται κι οι ίδιοι γύρω από τα θρανία. Όποιος μαζέψει τα περισσότερα χαρτάκια με τους στίχους είναι ο νικητής. Η αξιοποίηση στρατηγικών καθιστά όλους τους μαθητές εν δυνάμει νικητές.

Ένα τραγούδι που θα ταίριαζε στο θέμα και υπάρχει και ως youtube είναι το **Let The Children Have A World Lyrics** by Dana Winner <http://www.youtube.com/watch?v=5TOdXgdmwwE>

Ο ρυθμός ίσως να μην ενθουσιάζει τους μαθητές, οι στίχοι ωστόσο δένουν με το περιεχόμενο της ενότητας.

## 9. Δραματοποίηση

Η δραματοποίηση ευνοεί την παραγωγή προφορικού λόγου. Το παράδειγμα μιας εικονικής δίκης για παραβίαση δικαιωμάτων που αναφέρθηκε παραπάνω δημιουργεί την απαραίτητη επικοινωνιακή περίσταση, στην οποία καλούνται οι μαθητές να αυτενεργήσουν με προσομοίωση και δραματοποίηση. Η ελευθερία έκφρασης λόγου και η υποστήριξη της γλώσσας του σώματος επιτρέπουν τη συμμετοχή των μαθητών με αυξημένο το κιναισθητικό στίλ μάθησης.

## 10. Παραγωγή γραπτού λόγου που αφορά τα χρώματα και το 1°

Ποίημα του αφρικανού μαθητή είναι η δυνατότητα αυτόματης παραγωγής ποιήματος με την βοήθεια που υπάρχει στην ιστοσελίδα: <http://ettcweb.lr.k12.nj.us/forms/color.htm>

### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

Η αξιολόγηση μπορεί να γίνει από τους συμμαθητές και να κριθεί η πιο δημιουργική εργασία με βάση κριτήρια που πρέπει είτε να δοθούν στους μαθητές εκ των προτέρων είτε να αποφασιστούν από κοινού με τους μαθητές. Αξιολογείται το σύνολο των εργασιών και των έργων.

## ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΑΘΗΣΙΑΚΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ 3

### 1° ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ: ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ

Πηγή: <http://www.un.org/en/documents/udhr/>

The Universal Declaration of Human Rights	
<b>Article 1.</b>	All human beings are born free and equal in dignity and rights.They are endowed with reason and conscience and should act towards one another in a spirit of brotherhood.
<b>Article 2.</b>	Everyone is entitled to all the rights and freedoms set forth in this Declaration, without distinction of any kind, such as race, colour, sex, language, religion, political or other opinion, national or social origin, property, birth or other status. Furthermore, no distinction shall be made on the basis of the political, jurisdictional or international status of the country or territory to which a person belongs, whether it be independent, trust, non-self-governing or under any other limitation of sovereignty.
<b>Article 3.</b>	Everyone has the right to life, liberty and security of person.
<b>Article 4.</b>	No one shall be held in slavery or servitude; slavery and the slave trade shall be prohibited in all their forms.
<b>Article 5.</b>	No one shall be subjected to torture or to cruel, inhuman or degrading treatment or punishment.
<b>Article 6.</b>	Everyone has the right to recognition everywhere as a person before the law.
<b>Article 7.</b>	All are equal before the law and are entitled without any discrimination to equal protection of the law. All are entitled to equal protection against any discrimination in violation of this Declaration and against any incitement to such discrimination.
<b>Article 8.</b>	Everyone has the right to an effective remedy by the competent national tribunals for acts violating the fundamental rights granted him by the constitution or by law.

<b>Article 9.</b>	No one shall be subjected to arbitrary arrest, detention or exile.
<b>Article 10.</b>	Everyone is entitled in full equality to a fair and public hearing by an independent and impartial tribunal, in the determination of his rights and obligations and of any criminal charge against him.
<b>Article 11.</b>	<p>1. Everyone charged with a penal offence has the right to be presumed innocent until proved guilty according to law in a public trial at which he has had all the guarantees necessary for his defence.</p> <p>2. No one shall be held guilty of any penal offence on account of any act or omission which did not constitute a penal offence, under national or international law, at the time when it was committed. Nor shall a heavier penalty be imposed than the one that was applicable at the time the penal offence was committed.</p>
<b>Article 12.</b>	No one shall be subjected to arbitrary interference with his privacy, family, home or correspondence, nor to attacks upon his honour and reputation. Everyone has the right to the protection of the law against such interference or attacks.
<b>Article 13.</b>	<p>1. Everyone has the right to freedom of movement and residence within the borders of each state.</p> <p>2. Everyone has the right to leave any country, including his own, and to return to his country.</p>
<b>Article 14.</b>	<p>1. Everyone has the right to seek and to enjoy in other countries asylum from persecution.</p> <p>2. This right may not be invoked in the case of prosecutions genuinely arising from non-political crimes or from acts contrary to the purposes and principles of the United Nations.</p>
<b>Article 15.</b>	<p>1. Everyone has the right to a nationality.</p> <p>2. No one shall be arbitrarily deprived of his nationality nor denied the right to change his nationality.</p>
<b>Article 16.</b>	<p>1. Men and women of full age, without any limitation due to race, nationality or religion, have the right to marry and to found a family. They are entitled to equal rights as to marriage, during marriage and at its dissolution.</p> <p>2. Marriage shall be entered into only with the free and full consent of the intending spouses.</p> <p>3. The family is the natural and fundamental group unit of society and is entitled to protection by society and the State.</p>
<b>Article 17.</b>	<p>1. Everyone has the right to own property alone as well as in association with others.</p> <p>2. No one shall be arbitrarily deprived of his property.</p>
<b>Article 18.</b>	Everyone has the right to freedom of thought, conscience and religion; this right includes freedom to change his religion or belief, and freedom, either alone or in community with others and in public or private, to manifest his religion or belief in teaching, practice, worship and observance.
<b>Article 19.</b>	Everyone has the right to freedom of opinion and expression; this right includes freedom to hold opinions without interference and to seek, receive and impart information and ideas through any media and regardless of frontiers.
<b>Article 20.</b>	<p>1. Everyone has the right to freedom of peaceful assembly and association.</p> <p>2. No one may be compelled to belong to an association.</p>

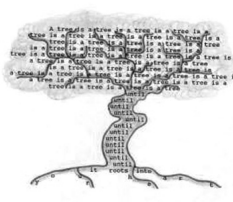
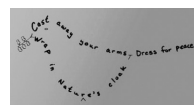



<b>Article 21.</b>	<p>1. Everyone has the right to take part in the government of his country, directly or through freely chosen representatives.</p> <p>2. Everyone has the right of equal access to public service in his country.</p> <p>3. The will of the people shall be the basis of the authority of government; this will shall be expressed in periodic and genuine elections which shall be by universal and equal suffrage and shall be held by secret vote or by equivalent free voting procedures.</p>
<b>Article 22.</b>	<p>Everyone, as a member of society, has the right to social security and is entitled to realization, through national effort and international co-operation and in accordance with the organization and resources of each State, of the economic, social and cultural rights indispensable for his dignity and the free development of his personality.</p>
<b>Article 23.</b>	<p>1. Everyone has the right to work, to free choice of employment, to just and favourable conditions of work and to protection against unemployment.</p> <p>2. Everyone, without any discrimination, has the right to equal pay for equal work.</p> <p>3. Everyone who works has the right to just and favourable remuneration ensuring for himself and his family an existence worthy of human dignity, and supplemented, if necessary, by other means of social protection.</p> <p>4. Everyone has the right to form and to join trade unions for the protection of his interests.</p>
<b>Article 24.</b>	<p>Everyone has the right to rest and leisure, including reasonable limitation of working hours and periodic holidays with pay.</p>
<b>Article 25.</b>	<p>1. Everyone has the right to a standard of living adequate for the health and well-being of himself and of his family, including food, clothing, housing and medical care and necessary social services, and the right to security in the event of unemployment, sickness, disability, widowhood, old age or other lack of livelihood in circumstances beyond his control.</p> <p>2. Motherhood and childhood are entitled to special care and assistance. All children, whether born in or out of wedlock, shall enjoy the same social protection.</p>
<b>Article 26.</b>	<p>1. Everyone has the right to education. Education shall be free, at least in the elementary and fundamental stages. Elementary education shall be compulsory. Technical and professional education shall be made generally available and higher education shall be equally accessible to all on the basis of merit.</p> <p>2. Education shall be directed to the full development of the human personality and to the strengthening of respect for human rights and fundamental freedoms. It shall promote understanding, tolerance and friendship among all nations, racial or religious groups, and shall further the activities of the United Nations for the maintenance of peace.</p> <p>3. Parents have a prior right to choose the kind of education that shall be given to their children.</p>
<b>Article 27.</b>	<p>1. Everyone has the right freely to participate in the cultural life of the community, to enjoy the arts and to share in scientific advancement and its benefits.</p> <p>2. Everyone has the right to the protection of the moral and material interests resulting from any scientific, literary or artistic production of which he is the author.</p>
<b>Article 28.</b>	<p>Everyone is entitled to a social and international order in which the rights and freedoms set forth in this Declaration can be fully realized.</p>

<b>Article 29.</b>	<p>1. Everyone has duties to the community in which alone the free and full development of his personality is possible.</p> <p>2. In the exercise of his rights and freedoms, everyone shall be subject only to such limitations as are determined by law solely for the purpose of securing due recognition and respect for the rights and freedoms of others and of meeting the just requirements of morality, public order and the general welfare in a democratic society.</p> <p>3. These rights and freedoms may in no case be exercised contrary to the purposes and principles of the United Nations.</p>
<b>Article 30.</b>	Nothing in this Declaration may be interpreted as implying for any State, group or person any right to engage in any activity or to perform any act aimed at the destruction of any of the rights and freedoms set forth herein.

**2° ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

Στην ιστοσελίδα θα βρεις πολλές ιδέες για Concrete/Visual Poetry, στα ελληνικά ο τρόπος αυτός δημιουργικής έκφρασης αποδίδεται με τη λέξη «καλλιγράφημα» [http://www.google.gr/search?q=concrete+poetry&hl=el&biw=1280&bih=811&prmd=ivns&tbnm=sch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=AqUgTqmZD4\\_ZsgazIKypCQ&sqj=2&ved=0CCMQsAQ](http://www.google.gr/search?q=concrete+poetry&hl=el&biw=1280&bih=811&prmd=ivns&tbnm=sch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=AqUgTqmZD4_ZsgazIKypCQ&sqj=2&ved=0CCMQsAQ)

**Homework: Δημιούργησε ένα δικό σου!**

<p>1.</p> 	<p>2.</p>  	<p>3.</p>  <p style="text-align: center;">silence silence silence silence silence silence silence                   silence silence silence silence silence silence silence</p>
<p>4.</p> 	<p>5.</p> <p style="text-align: center;">"Raindrop"</p> <p style="text-align: center;">A drop of rain is like a sudden knock at the door. Unexpected, yet often welcomed with a smile, it can brighten your day or ruin your plans. It can make you laugh or make you sad. Whether the raindrop is moving fast or slow, or is big or small, it always gets everyone's attention. A rain- drop contains many secrets. It is a bubble of anticipation and surprise. It cleanses the earth, it feeds the flowers, and fills the holes. The raindrop is never silent. It bangs on the roof, spatters on the window, or splashes into a puddle. A raindrop.</p>	

### 3° ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

<http://ettcweb.lr.k12.nj.us/forms/color.htm>

#### Write an Instant Color My World Poem

<b>Method</b>	<b>Line 1</b> Name a color	
	<b>Lines 2-4</b> Name 3 things that are that color	1. 2. 3.
	<b>Lines 5-7</b> Name 3 things that sound like that color	1. 2. 3.
	<b>Lines 8-10</b> Name 3 things that taste like that color	1. 2. 3.
	<b>Lines 11-13</b> Name 3 things that feel like that color	1. 2. 3.
	<b>Line 14</b> What can that color do?	

#### Sample

*Purple  
a bruise on your leg,  
bunches of grapes in a bowl,  
a sweater that goes great with black, the sound of power,  
fruit juice poured into a glass  
a school bell ringing, ringing  
Grandma's rhubarb pie.  
cold medicine served up on a tablespoon squishy cough drops,  
velvet covered cushions  
pointy tip pentel markers,  
the sky before lightning starts  
Purple can take you for a sweet ride.*

### 4° ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ: ΤΡΑΓΟΥΔΙ

<http://www.lyricsoncall.com/lyrics/dana-winner/let-the-children-have-a-world-lyrics.html>

#### Let The Children Have A World lyrics by Dana Winner

*There is no place,  
For the child in your heart  
As long, as you, still believe in a fairytale  
And always know,  
Deep inside, we are all the same*

*Let the children have a world  
Where there is no pain or sorrow  
Where they all can live tomorrow  
And they share a brighter day  
Let the children have a world  
Where the people can be free  
Where they all can join together  
And their hearts will share a dream  
A child, wants to find,  
It's own place in the sunlight  
Cause a child, has hope,  
A ray of light, in his eyes  
So I want the world  
To love, every boy and girl..  
Let the children have a world  
Where there is no pain or sorrow  
Where they all can live tomorrow  
And they share a brighter day  
Let the children have a world  
Where the people can be free  
Where they all can join together  
And their hearts will share a dream*



## ΜΑΘΗΣΙΑΚΗ ΕΝΟΤΗΤΑ 4\*

<b>ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ</b>	Πως επικοινωνούν οι άνθρωποι μέσω διαδικτύου; Πως επικοινωνείς εσυ; Πόσο εξοικειωμένος είσαι με διαδικτυακές εφαρμογές επικοινωνίας; Σε αυτή την μαθησιακή ενότητα θα μάθουμε για διαδικτυακά εργαλεία κοινωνικής δικτύωσης και για το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Θα μάθουμε για τα χαρακτηριστικά τους, πως λειτουργούν, τι προσφέρουν.
<b>ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΕΣΤΙΑΣΗ</b>	Επικοινωνία και Νέες Τεχνολογίες
<b>ΕΠΙΠΕΔΟ ΓΛΩΣΣΟΜΑΘΕΙΑΣ</b>	Γ1
<b>ΗΛΙΚΙΑ</b>	15-16
<b>ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΓΝΩΣΗ</b>	Βασικές γνώσεις για διαδικτυακά εργαλεία κοινωνικής δικτύωσης και για το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Εξοικείωση με πολυτροπικά κείμενα.
<b>ΓΕΝΙΚΟΤΕΡΟΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να αναζητούν και να αξιοποιούν ερευνητικά εργαλεία.</li> <li>• Να αναγνωρίζουν τα σημαντικά χαρακτηριστικά εννοιών και διαδικασιών.</li> <li>• Να συνδέουν μία έννοια-ιδέα με άλλες συναφείς μέσα από τη σύγκριση και τον εντοπισμό ομοιοτήτων και διαφορών.</li> <li>• Να μπορούν να κατανοούν και να αξιοποιούν διαδικασίες.</li> <li>• Να συνεργάζονται προκειμένου να κατανοούν έννοιες, να επιλύουν προβλήματα.</li> <li>• Να συνδέονται με την τεχνολογία.</li> <li>• Να παράγουν έργα με χρήση της τεχνολογίας.</li> <li>• Να δημοσιοποιούν τις παραγωγές τους και να δέχονται κριτική.</li> </ul>
<b>ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να κατανοούν ένα σύνθετο πολυτροπικό κείμενο το οποίο αφορά κοινωνικά/επιστημονικά θέματα (Γ1ΚΓΛ01: Experiencing the new: learning activity 2; Analysing functionally: learning activity 5; Analysing critically: learning activity 6).</li> <li>• Να συνάγουν τη στάση του συντάκτη σχετικά με κάποιο ζήτημα και να εντοπίζουν τα γλωσσικά στοιχεία με τα οποία δηλώνεται η στάση αυτή (Γ1ΚΓΛ02: Analysing functionally: learning activity 6).</li> <li>• Να διακρίνουν τη διαφορά μεταξύ πληροφορίας και εκτίμησης ή ερμηνείας του συντάκτη σχετικά με τα γεγονότα που περιγράφονται σε ένα κείμενο (Γ1ΚΓΛ07: experiencing the new: learning activity 2. Conceptualising with theory: learning activity 4. Analysing functionally: learning activity 5).</li> <li>• Να εντοπίζουν πληροφορίες σε ένα ή περισσότερα κείμενα προκειμένου να τις αξιοποιήσουν ώστε να επιτελέσουν ένα έργο ή να απαντήσουν σε ένα ερώτημα (Γ1ΚΓΛ07: Experiencing the new: learning activity 2; Conceptualising with theory: learning activity 4; Analysing functionally: learning activity 5).</li> <li>• Να κατανοούν με βάση τα συμφραζόμενα τη σημασιολογική λειτουργία των γραμματικών δομών σε ένα κείμενο (Γ1ΚΓΛ09: Analysing functionally: learning activity 6).</li> </ul>

\* Το σχέδιο μαθήματος είναι προϊόν του μεταπτυχιακού φοιτητή του Τμήματος Αγγλικής Γλώσσας και Φιλολογίας (ΓΙΜΣ «Εφαρμοσμένη Γλωσσολογία»), ο οποίος εκπόνησε το σχέδιο αυτό υπό την καθοδήγηση και επίβλεψη της Ευδοκίας Καραβά.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Να περιγράφουν με λεπτομέρεια γεγονότα ή καταστάσεις που σχετίζονται με ένα κείμενο που τους δίνεται σαν ερέθισμα (Γ1ΠΓΛ17: Applying appropriately: learning activity 7; Applying creatively: learning activity 8).</li> <li>• Να δίνουν σαφείς και λεπτομερείς οδηγίες ενεργειών (Γ1ΠΓΛ20: Applying appropriately: learning activity 7; Applying creatively: learning activity 8).</li> <li>• Να διατυπώνουν με σαφήνεια μία άποψη παραθέτοντας παραδείγματα για να τη στηρίξουν ή να την επεξηγήσουν (Γ1ΠΠΛ34: Experiencing the known: learning activity 1; Experiencing the new: learning activity 2B; Conceptualizing with theory: learning activity 4; Analysing critically: learning activity 6).</li> </ul>
<b>ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΓΛΩΣΣΙΚΟΙ ΣΤΟΧΟΙ</b>	Λεξιλόγιο: Πληροφορική και Νέες τεχνολογίες (π.χ ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο)
<b>ΕΚΤΙΜΩΜΕΝΗ ΔΙΑΡΚΕΙΑ</b>	10 διδακτικές ώρες των 45'
<b>ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Φωτοτυπίες του φύλλου εργασίας</li> <li>• Σύνδεση στο διαδίκτυο για την πλοήγηση στις παρακάτω ιστοσελίδες: <a href="http://en.wikipedia.org/wiki/Social_networking_service">http://en.wikipedia.org/wiki/Social_networking_service</a>, <a href="http://www.essortment.com/understanding-email-important-features-major-email-programs-35258.html">http://www.essortment.com/understanding-email-important-features-major-email-programs-35258.html</a></li> </ul>

## ΒΙΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΓΝΩΣΤΟ

### Μπαίνοντας στον κόσμο του μαθητή

Βασιζόμενος στην πρότερη γνώση, εμπειρία του μαθητή, στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του, στα προσωπικά ενδιαφέροντα του, σε μία συγκεκριμένη εμπειρία, σε προσωπικά κίνητρα, στις ζωές των μαθητών – στο καθημερινό και στο οικείο.

Ευαισθητοποιούμε τους μαθητές πάνω στο θέμα της ενότητας «Επικοινωνία μέσω διαδικτύου», θέτοντας μια σειρά ερωτημάτων σχετικά με το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και τις ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης:

*Do you have an e-mail account?*

- 1. When and why did you create it?*
- 2. How often and for what purposes do you use it?*
- 3. Do you have an account in a social networking Web site? Which one?*
- 4. When and why did you create it?*
- 5. How often and for what purposes do you use it?*
- 6. Which browser do you use?*

Οι παραπάνω ερωτήσεις εμπεριέχονται στο φύλλο εργασίας που έχει δοθεί στους μαθητές και συγκεκριμένα αποτελούν τη **δραστηριότητα 1**. Στόχος των ερωτημάτων αυτών είναι η ενεργοποίηση της προηγούμενης γνώσης και των προσωπικών εμπειριών των μαθητών.

Οι μαθητές εργάζονται ατομικά και οι απαντήσεις-απόψεις του καθενός καταγράφονται στον πίνακα.

### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

Οι μαθητές αξιολογούνται με βάση την ορθότητα των απαντήσεών τους στη δραστηριότητα 1.

## ΒΙΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΝΕΟ

### Μπαίνοντας σε νέους κόσμους

Εισάγοντας τους μαθητές σε νέες εμπειρίες-πραγματικές (εκδρομές, καλεσμένουσ ομιλητές) ή φανταστικές (κείμενα, εικόνες, πληροφορίες). Το Νέο ορίζεται από τη σκοπιά του μαθητή –μπορεί να έχει και οικεία για τον μαθητή στοιχεία.

Προχωρούμε στη **δραστηριότητα 2Α** του φυλλαδίου για την οποία οι μαθητές εργάζονται και πάλι ατομικά. Δίνεται απόσπασμα κειμένου σχετικά με την ιστορία των ιστοσελίδων κοινωνικής δικτύωσης (βλ. Φύλλο Εργασίας). Οι μαθητές καλούνται να διαβάσουν το κείμενο και να επιλέξουν την κατάλληλη επιλογή Σωστό/ Λάθος στα ερωτήματα που τους δίνονται.

Στη συνέχεια, οι μαθητές εργάζονται ανά ομάδες (4-5 ατόμων) σε υπολογιστή για να ολοκληρώσουν το δεύτερο μέρος της **δραστηριότητας 2Β** που τους ζητά να συγκεντρώσουν πληροφορίες από το διαδίκτυο σχετικά με τη σημασία όρων που χρησιμοποιούνται σε αυτό. Συγκεκριμένα ανατίθεται σε κάθε ομάδα η αναζήτηση της σημασίας και χρήσης δύο όρων. Μετά την ολοκλήρωση των εργασιών η κάθε ομάδα καλείται να παρουσιάσει τις πληροφορίες που συνέλεξε στην υπόλοιπη τάξη.

### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

Οι μαθητές αξιολογούνται με βάση την ορθότητα των απαντήσεών τους στη δραστηριότητα 2Α. Σχετικά με τη δραστηριότητα 2Β, οι μαθητές αξιολογούνται με βάση την καταλληλότητα των πληροφοριών που συγκέντρωσαν. Επίσης, αξιολογούνται για τη συνεργατικότητα τους, καθώς ο εκπαιδευτικός τους επιβλέπει καθ' όλη τη διαδικασία.


## ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ ΜΕ ΟΝΟΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

### Συνδέοντας ίδια πράγματα

Αναγνωρίζοντας νέες έννοιες/ιδέες/θέματα, συμπεριλαμβανομένων αφηρημένων και γενικευμένων όρων, συμβάσεων, χαρακτηριστικών, δομών, ορισμών και κανόνων. Η ονοματοποίηση είναι το πρώτο στάδιο που οδηγεί στην κατανόηση.

Προτείνουμε τη **δραστηριότητα 3** του φύλλου εργασίας. Οι μαθητές εργάζονται σε ζευγάρια για να συμπληρώσουν τον πίνακα που τους δίνεται σχετικά με διάφορες ιστοσελίδες που χρησιμοποιούνται για την επικοινωνία μέσω διαδικτύου. Οι μαθητές καλούνται να επιλέξουν (από επιλογές που τους δίνονται) τον κατάλληλο τύπο και όνομα για να τα αντιστοιχήσουν με εικονίδια-λογότυπα ιστοσελίδων που τους δίνονται.

### Παράδειγμα πίνακα:

	ICONS	NAMES	TYPES
		Windows Live Mail , MySpace, Microsoft Office Outlook, Facebook, Yahoo! Mail, Mozilla	Social network, E-mail client, E-mail service
A			

### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

Οι μαθητές αξιολογούνται με βάση την ορθότητα των απαντήσεών τους στη δραστηριότητα 3.

## ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΩΝΤΑΣ ΜΕ ΘΕΩΡΙΑ

### Συνδέοντας διαφορετικά πράγματα

Γενικεύοντας και συνθέτοντας έννοιες συνδέοντάς τες μεταξύ τους, κατανοώντας πώς συνεισφέρουν στις συνολικές, γενικευμένες σχέσεις αιτίας και αποτελέσματος. Τι θα γινόταν εάν...;

Αξιοποιώντας όλες τις ήδη γνωστές και νέες πληροφορίες που αποκτήθηκαν σε όλα τα παραπάνω στάδια, οι μαθητές σε ζευγάρια επισκέπτονται δύο ιστότοπους που περιέχουν πληροφορίες σχετικά με τα χαρακτηριστικά των ιστοσελίδων κοινωνικής δικτύωσης και των υπηρεσιών του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου με σκοπό να συγκεντρώσουν τις πληροφορίες που χρειάζονται για να συμπληρώσουν τον πίνακα της **δραστηριότητας 4A** του φύλλου εργασίας.

([http://en.wikipedia.org/wiki/Social\\_networking\\_service](http://en.wikipedia.org/wiki/Social_networking_service), <http://www.essortment.com/understanding-email-important-features-major-email-programs-35258.html>)

Στη συνέχεια, οι μαθητές συζητούν μεταξύ τους τις πληροφορίες που βρήκαν με σκοπό να καταλήξουν στα κοινά χαρακτηριστικά μεταξύ των ιστοσελίδων κοινωνικής δικτύωσης και των υπηρεσιών του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου

### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

Στη δραστηριότητα 4A, οι μαθητές αξιολογούνται για την κριτική τους ικανότητα να αναγνωρίζουν μέσα σε κείμενο τις πληροφορίες που τους χρειάζονται. Επίσης, αξιολογούνται για τη συνεργατικότητα τους, καθώς ο εκπαιδευτικός τους επιβλέπει καθ' όλη τη διαδικασία. Σχετικά με τη δραστηριότητα 4B, οι μαθητές αξιολογούνται για την ικανότητά τους να ανταλλάσσουν πληροφορίες και να δρουν κριτικά ώστε να καταλήξουν σε συμφωνία σχετικά με αυτό που τους ζητάει η δραστηριότητα.

## ΑΝΑΛΥΟΝΤΑΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΑ

### Σκεπτόμενος τι κάνει κάτι

Εξετάζει τη λειτουργία ή λογική της γνώσης, της δράσης, ενός αντικειμένου ή μιας αντιπροσωπευτικής σημασίας. Για ποιο σκοπό είναι; Τι κάνει; Πώς λειτουργεί; Ποιά είναι η δομή του, η λειτουργία ή η σχέσεις του; Ποιές είναι οι αιτίες/ τα αποτελέσματα;

Δίνεται στους μαθητές κείμενο σχετικά με τις υπηρεσίες του Outlook και τους ζητείται να εργαστούν σε ζευγάρια για να απαντήσουν στα παρακάτω ερωτήματα (**δραστηριότητα 5**):

a) *What does Outlook Social Connector do?*

b) *How can one use it? (Represent the information with a diagram)*

Σχετικά με το ερώτημα 2, ζητείται επιπλέον από τους μαθητές να παρουσιάσουν σχηματικά την απάντησή τους.

### Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;

Οι μαθητές αξιολογούνται με βάση την ικανότητά τους να κατανοούν τις γενικές πληροφορίες του κειμένου και να εργάζονται με άλλους για να αναλύσουν τη λειτουργία της κοινωνικής δικτύωσης μέσα στο Outlook 2010.

## ΑΝΑΛΥΟΝΤΑΣ ΚΡΙΤΙΚΑ

### Σκεπτόμενος ποιος ωφελείται

Ρωτάει σχετικά με τους σκοπούς, τις προθέσεις και τα ενδιαφέροντα για γνώση των ατόμων, σχετικά με μία ενέργεια, ένα αντικείμενο ή μία αντιπροσωπευτική σημασία.

Ποιες είναι οι ατομικές, κοινωνικές και περιβαλλοντολογικές συνέπειες; Ποιος κερδίζει; Ποιος χάνει;

Δίνονται οι δύο πρώτες παράγραφοι κειμένου (**δραστηριότητα 6**) σχετικά με τα χαρακτηριστικά και τα πλεονεκτήματα του Outlook 2010 και ζητείται από τους μαθητές να αναγνωρίσουν το σκοπό του κειμένου (να ενημερώσει/να πείσει τον αναγνώστη) βασισμένοι στα λεξιλογικά χαρακτηριστικά του.

**Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;**

Οι μαθητές αξιολογούνται με βάση την ικανότητα τους να κατανοούν βαθύτερα νοήματα του κειμένου και να επιχειρηματολογούν κατάλληλα για την άποψή τους.

### ΕΦΑΡΜΟΖΟΝΤΑΣ ΚΑΤΑΛΛΗΛΑ

**Κάνοντας πράγματα με το σωστό τρόπο**

Ενεργώντας με βάση τη γνώση που έχουν αποκτήσει με αναμενόμενο, προβλεπόμενο ή συνηθισμένο τρόπο βασιζόμενοι σε ότι έχουν διδαχτεί.

Προτείνουμε στους μαθητές τη **δραστηριότητα 7**, η οποία μπορεί να αποτελέσει θέμα εργασίας για το σπίτι. Με βάση τις γνώσεις που αποκτήθηκαν στα προηγούμενα στάδια της μαθησιακής διαδικασίας και τις εμπειρίες των μαθητών, ζητείται από τους μαθητές να γράψουν ένα email σε ένα φίλο τους σχετικά με τα βήματα που πρέπει να ακολουθήσει για να ελέγχει α.) τις ενημερώσεις του, β.) τα νέα εισερχόμενα μηνύματα στο προσωπικό προφίλ του σε μία ιστοσελίδα κοινωνικής δικτύωσης.

**Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;**

Η συγκεκριμένη δημιουργική εργασία κάθε μαθητή μπορεί να καταχωρηθεί στον Φάκελο Εργασιών του Μαθητή (Portfolio Assessment), η τήρηση του οποίου στηρίζεται στη διαφοροποιημένη αξιολόγηση της μαθησιακής πορείας του. Μέσα από τη δραστηριότητα αυτή αξιολογείται η ικανότητα του μαθητή να παράγει γραπτό λόγο σύμφωνα με τις συμβάσεις του συγκεκριμένου κειμενικού τύπου που του ζητείται χρησιμοποιώντας ταυτόχρονα τις νέες γνώσεις τις οποίες έχει αποκτήσει.

### ΕΦΑΡΜΟΖΟΝΤΑΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΑ

**Κάνοντας πράγματα με ενδιαφέρον τρόπο**

Μεταφέροντας τη γνώση και τις ικανότητες από ένα περιβάλλον και προσαρμόζοντας τα σε ένα διαφορετικό –βγάζοντας δηλαδή κάτι έξω από το οικείο του περιβάλλον και κάνοντας το να λειτουργήσει και σε κάποιο άλλο.

Σε συνέχεια της **δραστηριότητας 7**, προτείνουμε στους μαθητές την κατασκευή ενός βίντεο το οποίο θα παρουσιάζει τα βήματα που αναφέρονται στο email. Το βίντεο αυτό θα επισυναφτεί στο email αυτό με σκοπό να διευκολύνει το ν αναγνώστη να κατανοήσει τα βήματα αυτά.

Αφού έχουν δημιουργήσει τα βίντεο τους, οι μαθητές τα αποστέλλουν στον εκπαιδευτικό –ο οποίος αναλαμβάνοντας το ρόλο του «φίλου»- ανατροφοδοτεί κάθε έναν από τους μαθητές σχετικά με τη χρηστικότητα του βίντεο. Λαμβάνοντας υπόψη τα σχόλια από την ανατροφοδότηση ο κάθε μαθητής προβαίνει σε πιθανές αλλαγές ώστε τελικά να «ανεβάσει» το βίντεο του στο διαδίκτυο ([www.youtube.com](http://www.youtube.com)).

**Πώς να αξιολογήσω τους μαθητές μου;**

Οι μαθητές αξιολογούνται για την ικανότητα τους να κατασκευάζουν αυθεντικό οπτικοακουστικό κείμενο χρησιμοποιώντας ένα συνδυασμό γνώσεων που αποκτήθηκαν και τρόπων επικοινωνίας.

**EXPERIENCING THE KNOWN**

**Learning Activity 1:**

How do you communicate on the Internet?	
<p>Consider the following questions about e-mail communications and provide answers based on your own experiences.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Class organization: Teacher-Class</li> </ul>	<p>Consider the following questions about social networks and provide answers based on your own experiences.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Class organization: Teacher-Class</li> </ul>
<p><b>E-mail communication</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Do you have an e-mail account?</li> <li>2. When and why did you create it?</li> <li>3. How often and for what purposes do you use it?</li> </ol>	<p><b>Social networking on the Internet</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Do you have an account in a social networking Web site? Which one?</li> <li>2. When and why did you create it?</li> <li>3. How often and for what purposes do you use it?</li> <li>4. Which browser do you use?</li> </ol>

**EXPERIENCING THE NEW**

**Learning Activity 2:**

**When did they come into being?**

**A. Read the excerpt (full picture here) about the recent history of social networking Web sites.**

The infographic details the following milestones:

- 2002:** FRIENDSTER IS LAUNCHED, PIONEERING THE ONLINE CONNECTION OF REAL WORLD FRIENDS. IT'S USER-BASE GROWS TO 10 MILLION USERS IN THE FIRST THREE MONTHS. ABOUT 1 IN EVERY 126 INTERNET USERS AT THE TIME.
- 2003:** MYSPACE IS LAUNCHED, FIRST CONCEIVED AS A FRIENDSTER CLONE. CREATED BY AN INTERNET MARKETING FIRM, THE FIRST VERSION WAS HASTILY CODED IN 10 DAYS.
- 2004:** FACEBOOK IS LAUNCHED, ORIGINALLY AS A WAY OF CONNECTING U.S. COLLEGE STUDENTS, FIRST LAUNCHED AT HARVARD COLLEGE. MORE THAN HALF OF THE 17,500 STUDENTS SIGNED UP WITHIN THE FIRST MONTH.
- 2006:** Twitter is launched.
- 2008:** FACEBOOK OVERTAKES MYSPACE AS THE MOST VISITED SOCIAL NETWORKING SITE, IN MONTHLY UNIQUE VISITORS. BOTH SITES ARE NOW MORE POPULAR THAN THE ORIGINAL, FRIENDSTER.

Try to mark the following statements as either true or false:

- Class organization: Individual

True/False activity		
	True	False
In 2002, the number of people who used the Internet was less than 300 millions.		
In 2007, MySpace was the social networking site with the most visitors every month.		
When Facebook was introduced, in 2004, students of Harvard had to sign some paperwork in order to use the site.		
Ten days after its appearance, MySpace was attacked by a user who had broken its code.		

B. Try to answer the following questions. Do some research if necessary:

- Class organization: Groups (4-5 Ss)

**Each group is assigned two Qs from the following list and then when each group has gathered the relevant information it presents it to the rest of the class. Discussion follows.**

1. What happens when a Web site is “launched”?
2. What is another word for a Web site’s users?
3. What does it mean to “code” a Web site?
4. How is the person who “codes” called?
5. What does it mean to “sign up” when we’re talking about a Web site?
6. What does it mean to “sign in” to a Web site?
7. What does it mean to “publish a tweet” on Twitter?
8. What are the “monthly unique visitors” of a Web site?






## CONCEPTUALISING BY NAME





### Learning Activity 3:

What are they called?

Complete the following table with the appropriate name and type for each of the icons (A-I).

- Class organization: Pairs

	ICONS	NAMES Windows Live Mail , MySpace, Microsoft Office Outlook, Facebook, Yahoo! Mail, Mozilla, LinkedIn, Gmail, Windows Live Hotmail, Thunderbird	TYPES Social network, E-mail client, E-mail service
A			
B			
C			
D			
E			

F			
G			
H			
I			

## CONCEPTUALISING WITH THEORY

### Learning Activity 4:

What's the right tool for the job?

A. Visit the following links ([http://en.wikipedia.org/wiki/Social\\_networking\\_service](http://en.wikipedia.org/wiki/Social_networking_service), <http://www.essortment.com/understanding-email-important-features-major-email-programs-35258.html>) and fill in the columns with information about the unique features of social networking applications and e-mail communication. Fill in as much of the following table as you can.

B. Discuss with your partner the features you have written down and together decide on the common ones.

- Class organization: Pairs

Social networking	E-mail communication

## ANALYZING FUNCTIONALLY

### Learning Activity 5:

What does it do?

Read the following multimodal text about Outlook and find out the following information:

A. What does Outlook Social Connector do?

B. How can one use it? (Represent the information with a diagram)

- Class organization: Pairs

### The power of social networking within Outlook

With the all-new Outlook Social Connector, you can expand your social networks and stay up to date without leaving Outlook.



Click on a contact's name to see email and attachments he or she has sent you, meetings you have attended together, and their activities in social networks. You can also send this contact a request to become your connection in popular social networks.





## ANALYZING CRITICALLY

### Learning Activity 6:

Can you read between the lines?

Read the first two paragraphs of an article about “Outlook 2010 Features and Benefits”. What is the purpose of the text? Is it to report or to persuade? Provide words or group of words from the text to justify your answer.

- Class organization: Pairs

Outlook 2010 features and benefits

 Print

#### Outlook features and benefits

Top 10 reasons to try Outlook

Features in Outlook with Business Contact Manager

Reasons to try Outlook with Business Contact Manager

Outlook Social Connector

Microsoft Outlook 2010 offers premium business and personal e-mail management tools to more than 500 million Microsoft Office users worldwide. With the release of Outlook 2010, you get a richer set of experiences to meet your communication needs at work, home, and school.

From a redesigned look to advanced e-mail organization, search, communication and social networking features, Outlook 2010 provides you with a world-class experience to stay productive and in touch with your personal and business networks.

## APPLYING APPROPRIATELY

### Learning Activity 7:

Since you're so good, help some people!

Write an e-mail to your friend who wants to check for updates and new messages in a social network. Inform him about the steps s/he should follow.

- Class organization: Individual

## APPLYING CREATIVELY

### Learning Activity 8:

Enough writing already: let's go visual!

**A.** Now make a video using screen capturing software such as Microsoft Expression Encoder or Camstudio in order to attach it to your e-mail helping your friend to understand the procedure better.

**B.** After you have received your feedback, made any necessary alterations and upload it on Youtube or another video-sharing community too.

- Class organization: Individual

## ΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Βασίλης Χατζουλάκης & Μάριος Χρύσου\*

Αν και η χρήση των ΤΠΕ στην ξενόγλωσση διδασκαλία και μάθηση δεν περιορίζεται στη χρήση του διαδικτύου, το κεφάλαιο αυτό αναφέρεται κυρίως σε αυτό το θέμα, επειδή το διαδίκτυο είναι σήμερα το πιο πολύτιμο βοήθημα για τον εκπαιδευτικό της τάξης που θέλει και είναι υποχρεωμένος από τις εξελίξεις στην κοινωνία μας να αξιοποιήσει πολλαπλές πηγές πληροφόρησης στην τάξη του και να μην κάνει το μάθημά του χρησιμοποιώντας το ένα και μοναδικό βιβλίο, για λόγους που έχουν ήδη συζητηθεί σε προηγούμενα κεφάλαια.

### 1 Οι σύγχρονες τεχνολογίες και το ξενόγλωσσο μάθημα

Όπως γνωρίζουμε όλοι μας, η είσοδος των σύγχρονων τεχνολογιών σε διάφορους τομείς της καθημερινής ζωής μας βρίσκεται σε πλήρη εξέλιξη. Από αυτό δεν θα μπορούσε φυσικά να μείνει ανεπηρέαστη η ξενόγλωσση εκπαίδευση. Το μάθημα της ξένης γλώσσας αναμορφώνεται σταδιακά με τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών. Στη συλλογική συνείδηση οι σύγχρονες τεχνολογίες αποτελούν ένδειξη κοινωνικής ανάπτυξης, αλλά και ποιοτικότερης παιδείας, ενώ αποτελεί γενική παραδοχή ότι στις σύγχρονες τεχνολογίες βρίσκεται η απαρχή για την ανανέωση και αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος. Λαμβάνοντας υπόψη ότι οι σύγχρονες τεχνολογίες αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητας των μαθητών, είναι σαφές ότι η χρήση τους στο ξενόγλωσσο μάθημα δεν αποτελεί πλέον απλώς «το κάτι παραπάνω» ή μία εναλλακτική λύση για το ξενόγλωσσο μάθημα, αλλά αναγκαιότητα.

Η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία αποτελεί βασική συνιστώσα της νέας πραγματικότητας του ψηφιακού σχολείου, όπως ορίζεται από το Υπουργείο Παιδείας. Η μεταφορά του γραπτού λόγου από το χαρτί και το μολύβι στην οθόνη του ηλεκτρονικού υπολογιστή έχει ξεκινήσει από τις αρχές της δεκαετίας που διανύουμε και συνεχώς διευρύνεται. Αυτή η πραγματικότητα οδήγησε στην ανάπτυξη ψηφιοποιημένου υλικού για όλα τα μαθήματα που διδάσκονται στα σχολεία της δημόσιας εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων καλούνται να ανταποκριθούν σε αυτή την πρόκληση αξιοποιώντας τις νέες τεχνολογίες προς όφελος των μαθητών τους.

\* Ευχαριστίες στους Παναγιώτη Παναγιωτίδη και Παναγιώτη Αρβανίτη, Αναπληρωτές Καθηγητές του Τμήματος Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας του ΑΠΘ, οι οποίοι συνέλεξαν τις ηλεκτρονικές πηγές που σχετίζονται με τη διδασκαλία της γαλλικής γλώσσας.

Είναι γεγονός ότι οι σημερινοί μαθητές, δηλαδή οι νέοι ηλικίας 6-17 ετών, έχουν διαβάσει πολύ περισσότερα κείμενα σε οθόνη παρά σε χαρτί. Τις πρώτες λέξεις που έγραψαν κατά πάσα πιθανότητα τις έγραψαν πληκτρολογώντας τις και όχι γράφοντας με στυλό ή με μολύβι. Τα πρώτα κείμενα με τα οποία ήλθαν σε επαφή, πριν καν πάνε σχολείο, ήταν κείμενα σε οθόνη, πολυτροπικά και πολυμεσικά, δηλαδή γραπτά κείμενα συνδυασμένα με εικόνες, ήχο και βίντεο, κείμενα όπου η πληροφορία παρουσιάζεται με πολλούς τρόπους και με πολλά μέσα. Έτσι, ανέπτυξαν και αντίστοιχο ψηφιακό γραμματισμό. Είναι πλέον πολύ συνηθισμένο να ανταλλάσσουν οι νέοι μεταξύ τους βίντεο και φωτογραφίες συνοδευόμενες από γραπτά σχόλια μέσω των κινητών τους τηλεφώνων. Η γενιά αυτή, όπως και όλες οι επόμενες, ονομάζονται «ψηφιακοί γηγενείς», σε αντίθεση με τους γονείς και τους δασκάλους τους, οι οποίοι χαρακτηρίζονται «ψηφιακοί μετανάστες», αφού οι πρώτες λέξεις που διάβασαν και έγραψαν ήταν σε ένα περιβάλλον εντελώς διαφορετικό από αυτό που περιγράψαμε πριν.

Οι νέες τεχνολογίες αναπτύσσονται με γρήγορους ρυθμούς, τόσο γρήγορους που οι γνώσεις που κάποιος απέκτησε δύο χρόνια πριν, σήμερα να θεωρούνται πεπαλαιωμένες. Ας πάρουμε το παράδειγμα του διαδικτύου, το οποίο αποτελεί ένα πολύ αποτελεσματικό μέσο πληροφορίας και επικοινωνίας. Το διαδίκτυο αρχικά χρησιμοποιήθηκε στην εκπαίδευση ως πηγή πληροφόρησης και εύρεσης υλικού. Αυτό ήταν αναμενόμενο, καθώς το διαδίκτυο αποτελείται από ιστοσελίδες, στις οποίες δημοσιεύεται υλικό ευρύτατης ποικιλίας. Η ξενόγλωσση εκπαίδευση βρήκε ένα χώρο, στον οποίο κάθε εκπαιδευτικός είχε πρόσβαση σε πολυάριθμα αυθεντικά πολυτροπικά κείμενα για χρήση μέσα στην τάξη. Αν και το διαδίκτυο έχει βραχύ ιστορικό, εξελίσσεται και προσαρμόζεται στις ανάγκες των χρηστών με ταχύτατους ρυθμούς. Μέσα σε λίγα χρόνια η τεχνολογία του διαδικτύου εξελίχθηκε από τεχνολογία δημοσίευσης (οι ιστοσελίδες) σε τεχνολογία συμμετοχής (τα ιστολόγια). Πλέον, το διαδίκτυο στηρίζεται στη σταδιακά αυξανόμενη δυνατότητα των χρηστών να συνεργάζονται, να διαμοιράζονται πληροφορίες και να προσαρμόζουν το περιβάλλον εργασίας στις ιδιαίτερες ανάγκες τους. Αυτή η δεύτερη γενιά του διαδικτύου, που πλέον επιτρέπει στον αναγνώστη όχι απλώς να διαβάζει, αλλά και να συμμετέχει στη διαμόρφωση του περιεχομένου μίας ιστοσελίδας κάνοντας π.χ. σχόλια σε ένα ιστολόγιο ή δημοσιεύοντας φωτογραφίες σε ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης, ονομάστηκε διαδίκτυο 2.0 (web 2.0). Χαρακτηριστικές και ευρέως γνωστές εφαρμογές του διαδικτύου 2.0 είναι το Youtube, τα blogs και τα wikis, αλλά και τα εργαλεία κοινωνικής δικτύωσης, όπως το Facebook, το Twitter και το Google+. Το διαδίκτυο 2.0 έχει εξελιχθεί σε μέσο επικοινωνίας και συνεργασίας και ο εκπαιδευτικός των ξένων γλωσσών μπορεί να το αξιοποιήσει αναθέτοντας διευρευνητικές δραστηριότητες ή σχέδια εργασίας στους μαθητές του, οι οποίοι όχι απλά διαβάζουν, αλλά συμμετέχουν με κριτικά σχόλια ή προσθήκες στο τελικό προϊόν, χρησιμοποιώντας τη γλώσσα-στόχο. Παράλληλα, στη διάθεση του εκπαιδευτικού πλέον υπάρχουν και διαδραστικές ιστοσελίδες με εφαρμογές εξάσκησης της γλώσσας-στόχου, οι οποίες μπορούν να παρουσιαστούν στην τάξη μέσω του διαδραστικού πίνακα και να μετατρέψουν το μάθημα της ξένης γλώσσας σε μία διαδικασία την οποία οι μαθητές νιώθουν πολύ πιο κοντά στην καθημερινότητά τους.

Είναι προφανές ότι το σύγχρονο σχολείο θα πρέπει να συμβαδίζει με τις εξελίξεις στην κοινωνία και ότι ο σημερινός εκπαιδευτικός θα πρέπει να επιδιώκει να είναι μέρος της ζωής των μαθητών του και όχι αποκομμένος από αυτήν. Και η τεχνολογία είναι μέρος της ζωής των μαθητών μας σήμερα.

## **2 Το διαδίκτυο και η προσφορά του στον εκπαιδευτικό**

Η δυνατότητα διάδρασης, η ευελιξία και η προσαρμοστικότητα του διαδικτύου στα δεδομένα του χρήστη αποτελούν βασικά χαρακτηριστικά της δυναμικής του. Τι μπορεί να προσφέρει όμως το διαδίκτυο στην εκπαιδευτική διαδικασία;

### **1) Πρόσβαση στην πληροφορία**

Το διαδίκτυο αλλάζει τον τρόπο πρόσβασης στην πληροφορία. Η πρόσβαση στην πληροφορία διευκολύνεται με τη χρήση μηχανών αναζήτησης, όπως το Google, το Yahoo και το Bing. Έτσι παρέχεται η δυνατότητα αναζήτησης ποικίλων πληροφοριών και φυσικά αυθεντικού γλωσσικού υλικού, το οποίο μπορεί να εμπλουτίσει την παραδοσιακή διδασκαλία που στηρίζεται στο γλωσσικό εγχειρίδιο. Ενδεικτικά αναφέρονται οι ψηφιακές εφημερίδες και εγκυκλοπαίδειες, τα ψηφιακά λεξικά και περιοδικά, οι δικτυακές πύλες για βίντεο (π.χ. Youtube), αλλά και οι εκπαιδευτικές δικτυακές πύλες που παρέχουν εξειδικευμένες δραστηριότητες και ασκήσεις για το ξενόγλωσσο μάθημα (βλ. πίνακα). Το πλούσιο αυτό γλωσσικό υλικό προσφέρεται για τη διερεύνηση και τη δημιουργική χρήση πληροφοριών από τους μαθητές.

### **Παραδείγματα εκπαιδευτικών πυλών**

Για την αγγλική γλώσσα	<a href="http://learnenglish.britishcouncil.org/en/">http://learnenglish.britishcouncil.org/en/</a>
Για τη γαλλική γλώσσα	<a href="http://enseigner.tv5monde.com/">http://enseigner.tv5monde.com/</a>
Για τη γερμανική γλώσσα	<a href="http://www.deutsch-als-fremdsprache.de">http://www.deutsch-als-fremdsprache.de</a>

### **2) Πρόσβαση στην επικοινωνία**

Το διαδίκτυο αλλάζει όμως και τις μορφές επικοινωνίας δημιουργώντας τις κατάλληλες προϋποθέσεις για δημιουργική, συνεργατική μάθηση. Μεγάλο μέρος της επικοινωνίας εκτυλίσσεται πλέον μέσα από το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και τα εργαλεία κοινωνικής δικτύωσης όπως το Facebook ([www.facebook.com](http://www.facebook.com)), το Twitter ([www.twitter.com](http://www.twitter.com)) και το Google+ (<https://plus.google.com>). Μπορούμε να πούμε ότι το διαδίκτυο διευκολύνει την επικοινωνία με άλλους μαθητές και τάξεις μαθητών και με αυτό τον τρόπο αξιοποιεί τα πλεονεκτήματα της συνεργατικής και διαπολιτισμικής μάθησης.

### **3) Εκπαιδευτικό λογισμικό και ψηφιακά εργαλεία**

Το διαδίκτυο επιτρέπει επίσης την πρόσβαση σε εκπαιδευτικό λογισμικό και ψηφιακά εργαλεία. Κυκλοφορούν αρκετά προγράμματα εκμάθησης ξένων γλωσσών [π.χ. τα εκπαιδευτικά λογισμικά του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για το Δημοτικό (<http://www.pi-schools.gr/software/dimotiko/>) και το Γυμνάσιο (<http://www.pi-schools.gr/software/gymnasio/>)] καθώς και ψηφιακά εργαλεία. Πώς μπορούμε να κρίνουμε όμως ποια εφαρμογή είναι κατάλληλη για το μάθημά μας; Ένδειξη ποιότητας των εκπαιδευτικών λογι-

σμικών και ψηφιακών εργαλείων αποτελεί σίγουρα ο βαθμός διάδρασης της εφαρμογής με τον μαθητή. Συχνά οι ψηφιακές εφαρμογές βασίζονται σε παλαιότερες θεωρίες μάθησης και δημιουργούν έναν στείρο διάλογο με τον μαθητή, αποκλείοντας την αυτενέργεια. Η αυτενέργεια των μαθητών και η διερευνητική μάθηση είναι πολύ σημαντικά στοιχεία και πρέπει να υπάρχουν στις εφαρμογές που επιλέγουμε. Το εκάστοτε εκπαιδευτικό λογισμικό για την εκμάθηση της ξένης γλώσσας χρήζει συνεπώς της κριτικής αξιολόγησης από τον εκπαιδευτικό σε σχέση με τους επιδιωκόμενους διδακτικούς στόχους.

#### 4) Εικονική πραγματικότητα

Στο επίπεδο της εικονικής πραγματικότητας το διαδίκτυο μας προσφέρει τη δυνατότητα να δραστηριοποιήσουμε τους μαθητές μας σε εικονικούς κόσμους, με τους οποίους πολλοί μαθητές είναι ήδη εξοικειωμένοι. Για αυτόν τον σκοπό ενδείκνυται το λογισμικό Second Life (<http://secondlife.com>). Στην εικονική πραγματικότητα, η οποία βασίζεται στην προσομοίωση, οι μαθητές μας αυτενεργούν διατηρώντας την πραγματική τους ταυτότητα ή υιοθετώντας μια εικονική ταυτότητα.

### 3 Απαραίτητη η χρήση του διαδικτύου στο ξενόγλωσσο μάθημα

Η κατάλληλη χρήση του διαδικτύου στο μάθημα αποφέρει σημαντικά οφέλη στην ξενόγλωσση εκπαίδευση συμβάλλοντας αποτελεσματικά στην επίτευξη σημαντικών διδακτικών στόχων, οι οποίοι αποτυπώνονται στο γενικό διδακτικό-παιδαγωγικό προσανατολισμό του Ενιαίου Προγράμματος Σπουδών και αναδεικνύουν την κεντρική θέση του εκπαιδευόμενου στη διαδικασία μάθησης. Στα βασικά οφέλη της χρήσης του διαδικτύου στο μάθημα περιλαμβάνονται τα εξής:

#### 1) Ενεργός συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία μάθησης

Το διαδίκτυο ευνοεί την κατάκτηση γνώσης διότι μπορεί να προσελκύσει το ενδιαφέρον και την ουσιαστική συμμετοχή των μαθητών μας μέσω δραστηριοτήτων στην τάξη. Μπορούμε να πούμε ότι η χρήση σύγχρονων τεχνολογιών επιτρέπει τη δημιουργία γέφυρας ανάμεσα στο σχολείο και τις καθημερινές συνήθειες των μαθητών. Συμβάλλει στον επαναπροσδιορισμό της διαχωριστικής γραμμής ανάμεσα στη σχολική πραγματικότητα και τον ελεύθερο χρόνο των μαθητών και συνεπώς στη δημιουργική αλληλεπίδραση των δύο αυτών χώρων, οι οποίοι στην παραδοσιακή διδασκαλία είναι συχνά απομονωμένοι.

#### 2) Προαγωγή της διερευνητικής μάθησης

Το διαδίκτυο ενισχύει τη διερευνητική μάθηση, η οποία αποτελεί προϋπόθεση για την κατάκτηση στέρεας γνώσης. Η σταδιακά αυξανόμενη ικανότητα της αυτοδιαχείρισης του μαθητή προϋποθέτει επαρκή ψηφιακό γραμματισμό -που γίνεται ολοένα και πιο δεδομένος σε μικρές ηλικίες- καθώς και την κατάκτηση των απαραίτητων στρατηγικών μάθησης για τον απαραίτητο προσανατολισμό του μαθητή στην πληθώρα πληροφοριών του διαδικτύου.

#### 3) Σύνθετο περιβάλλον μάθησης

Για το μάθημα της ξένης γλώσσας το διαδίκτυο θέτει στη διάθεσή μας ένα πλουσιότερο, ανοικτό, πολυδιάστατο και αυθεντικό περιβάλλον μάθησης. Τι σημαίνει όμως αυτό

συγκεκριμένα; Η αυθεντικότητα και η πολυτροπικότητα των πληροφοριών στο διαδίκτυο δίνει τη δυνατότητα στον μαθητή -ανάλογα με το εκάστοτε γνωστικό και εμπειρικό υπόβαθρο- να προσεγγίσει και να επεξεργαστεί σύνθετες πληροφορίες με διαφορετικούς τρόπους. Μπορεί να επιλέξει τη μαθησιακή διαδρομή που θα ακολουθήσει, και να προσλάβει πληροφορίες πολυαισθητηριακά. Χαρακτηριστικός τρόπος παρουσίασης πληροφοριών στο διαδίκτυο είναι το υπερκείμενο, δηλαδή κείμενα τα οποία περιέχουν παραπομπές, παράθυρα σε άλλες πληροφορίες σε κειμενική ή σε πολυτροπική μορφή (με συνδυασμό διαφορετικών τρόπων σημείωσης της πληροφορίας, δηλαδή γραπτού λόγου, σταθερής και κινούμενης εικόνας και ήχου). Έτσι μπορούμε, διδάσκοντας π.χ. την αναζήτηση ενός αξιοθέατου, να παρουσιάζουμε χάρτες, πορείες, σχέσεις, παράλληλα αξιοθέατα και να αντλούμε από το υπερκείμενο, μέσω της χρήσης συνδέσμων σε άλλους ιστότοπους, πληροφορίες για την ιστορία, τις τέχνες και την παράδοση. Η πολυτροπικότητα των πληροφοριών, η διαδραστικότητα και η δυνατότητα προσαρμογής στις ιδιαίτερες συνθήκες της τάξης και του κάθε μαθητή (εξατομίκευση της διδασκαλίας) αποτελούν σημαντικά οφέλη για το μάθημα της ξένης γλώσσας. Μέσω της εξατομικευμένης μάθησης αυξάνονται οι πιθανότητες αξιοποίησης της πρότερης γνώσης και εμπειρίας των μαθητών ως αφετηρίας για την κατάκτηση νέας γνώσης καθώς και η πιθανότητα δημιουργίας επιτυχημένων νοητικών κατασκευών.

#### 4) Προαγωγή της συνεργατικής και διαπολιτισμικής μάθησης

Το διαδίκτυο προάγει τη συνεργατική και διαπολιτισμική διάσταση της μάθησης και τη δυνατότητα διάδρασης με άλλους μαθητές, με άλλες τάξεις, με τον καθηγητή, με φυσικούς ομιλητές της ξένης γλώσσας καθώς και με διαδικτυακές κοινότητες. Η ανεύρεση και η ανταλλαγή πολυτροπικών πληροφοριών, η συνεργασία με άλλους μαθητές και άλλες σχολικές τάξεις είναι εύκολη και οικονομική. Σημαντικό στοιχείο αποτελεί ότι η συνεργατική, κοινωνική διάσταση της μάθησης ενυπάρχει και στην κατάκτηση της μητρικής γλώσσας και είναι φυσικά σημαντική και για την εκμάθηση της ξένης γλώσσας.

#### 4 Η αξιοποίηση του διαδικτύου στο ξενόγλωσσο μάθημα

Είναι δεδομένο ότι με την κατάλληλη ενσωμάτωση των σύγχρονων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία το σχολείο μπορεί να συμβαδίσει με την κοινωνία της πληροφορίας και να προετοιμάσει τους μαθητές για τις προκλήσεις της. Όμως, η άκριτη ευφορία για τις σύγχρονες τεχνολογίες μπορεί να οδηγήσει στην εσφαλμένη πεποίθηση ότι οι ψηφιακές τεχνολογίες μπορούν να μεταρρυθμίσουν τη γλωσσική αγωγή -ανεξάρτητα από την αξιοποίηση κατάλληλων διδακτικών σεναρίων. Εξάλλου δεν είναι λίγα τα παραδείγματα που δείχνουν ότι ένα μάθημα χωρίς την απαραίτητη οργάνωση δεν βελτιώνεται αυτόματα με τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών. Συνεπώς, η δημιουργική χρήση σύγχρονων τεχνολογιών καθαυτή δεν αποτελεί πανάκεια για την ανανέωση του εκπαιδευτικού έργου, αλλά απαιτεί νηφαλιότητα, ξεκάθαρους διδακτικούς στόχους και το κατάλληλο διδακτικό σενάριο. Είναι χαρακτηριστικό ότι η χρήση σύγχρονων τεχνολογιών χωρίς το κατάλληλο διδακτικό σενάριο αναπαράγει παραδοσιακές διδακτικές πρακτικές, όπως η μετωπική διδασκαλία, η οποία από διδακτική άποψη έχει σαφώς περιορισμένη αποτελεσματικότητα. Σημαντική παράμετρος για τη δημιουργική χρήση των σύγχρονων τεχνολογιών στο μάθημα αποτελεί λοιπόν το διδα-

κτικό σενάριο, με βάση το οποίο ενσωματώνουμε τις σύγχρονες τεχνολογίες στο μάθημα της Ξένης γλώσσας.

Η δημιουργική αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών προϋποθέτει φυσικά και την ύπαρξη από επιστημονική και παιδαγωγική άποψη κατάλληλων, ποιοτικών και αξιόπιστων εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Τα προγράμματα δομούν συχνά το εκπαιδευτικό περιβάλλον και προβλέπουν δραστηριότητες και δρόμους μάθησης ανάλογα με την παιδαγωγική-διδακτική προσέγγιση στην οποία βασίζονται. Αυτό σημαίνει ότι η θεωρητική προσέγγιση εμπεριέχεται εν μέρει στα εκπαιδευτικά προγράμματα. Στην πράξη φαίνεται ότι πλήθος προγραμμάτων είναι πρόχειρα και ελάχιστα χρήσιμα, αφού είναι προϊόντα επιδίωξης εύκολου κέρδους και κατασκευάζονται συχνά χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η επιστημονική έρευνα. Είναι λοιπόν σημαντικό να είμαστε σε θέση να επιλέγουμε τα κατάλληλα ψηφιακά εργαλεία και τις κατάλληλες εφαρμογές. Είναι επίσης εξίσου σημαντικό να γνωρίζουμε ότι το δυναμικό κάθε λογισμικού –πέρα από την ποιότητά του– εξαρτάται από την κατάλληλη ενσωμάτωσή του στο ανάλογο διδακτικό σενάριο.

Συνεπώς, έχει καταστεί σαφές πως από το αυξημένο μαθησιακό δυναμικό των σύγχρονων τεχνολογιών σε σχέση με παραδοσιακές τεχνολογίες μπορούμε να επωφεληθούμε μόνο, εάν οι τεχνολογικές δυνατότητες συγκεραστούν με το κατάλληλο διδακτικό σενάριο, έτσι ώστε να αξιοποιηθούν τα πλεονεκτήματά της τεχνολογίας με την επιλογή κατάλληλων δραστηριοτήτων για τους μαθητές. Στη συνέχεια παρουσιάζουμε τρία διδακτικά σενάρια, τα οποία διαφοροποιούνται ως προς τον βαθμό καθοδήγησης των μαθητών από τον εκπαιδευτικό. Συγκεκριμένα αναλύονται οι ιδιαιτερότητες του καθοδηγητικού, του διερευνητικού και του δυναμικού διδακτικού σεναρίου:

### 1) Το καθοδηγητικό διδακτικό σενάριο

Στο καθοδηγητικό διδακτικό σενάριο ο μαθητής καλείται να επεξεργαστεί κείμενα και ασκήσεις με βάση ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα, το οποίο αναπτύσσει ένα διάλογο μαζί του (π.χ. το εκπαιδευτικό λογισμικό Wolkenkratzer για την εκμάθηση της γερμανικής στον ιστότοπο <http://www.lernbuch-zentrum.de> ή ο ιστότοπος για την προετοιμασία υποψηφίων στις Πανελλήνιες εξετάσεις στο ειδικό μάθημα της γαλλικής γλώσσας προσβάσιμος από τη διεύθυνση <http://study4french.gr>). Εναλλακτικά ο μαθητής επεξεργάζεται κείμενα και παραδοσιακές ασκήσεις κλειστού τύπου, π.χ. ασκήσεις πολλαπλής επιλογής ή ασκήσεις επιλογής σωστού-λάθους, τις οποίες παράγει ο εκπαιδευτικός με λογισμικά παραγωγής ασκήσεων όπως το Hot Potatoes (<http://hotpot.uvic.ca>), το NetQuiz Pro (<http://www.ccdmd.qc.ca/eng/catalog/netquiz-pro-4>) ή με εργαλεία δημιουργίας διαδικτυακών quiz όπως το Quizstar (<http://quizstar.4teachers.org/>). Κοινό στοιχείο του σεναρίου αυτού αποτελεί ο υψηλός βαθμός καθοδήγησης και η περιορισμένη αυτενέργεια του μαθητή. Σε αυτό το διδακτικό σενάριο προσάπτεται συχνά η κριτική ότι βασίζεται σε συμπεριφοριστικές θεωρήσεις της μάθησης, οι οποίες προσφέρουν περιορισμένη αυτενέργεια στον μαθητή, ενώ εστιάζει συχνά -μέσω παραδοσιακών μορφών ασκήσεων, όπως ασκήσεις αντιστοίχισης ή πολλαπλής επιλογής- στην αυτοματοποίηση δομικών στοιχείων της γλώσσας, κυρίως γραμματικών και λεξιλογικών. Με την επίγνωση αυτών των περιορισμών μπορεί το εν λόγω σενάριο να μας χρησιμεύσει σε ορισμένες περιπτώσεις, π.χ. στην ανάπτυξη της γραμματικής ή λεξιλογικής ικανότητας σε μαθητές με ανάλογο μαθησιακό προφίλ ή στην εξάσκηση των δεξιοτήτων κατανόη-

σης προφορικού ή γραπτού λόγου. Λόγω της περιορισμένης του αποτελεσματικότητας δεν προτείνεται όμως ως βασικό διδακτικό σενάριο για το μάθημα της ξένης γλώσσας.

## 2) Το διερευνητικό διδακτικό σενάριο

Στο διερευνητικό διδακτικό σενάριο αποκτά ο μαθητής περισσότερες επιλογές και υψηλότερο βαθμό αυτενέργειας, αφού καλείται να επεξεργαστεί (συνήθως σε ομαδικές εργασίες) ασκήσεις ή δραστηριότητες χρησιμοποιώντας το διαδίκτυο ως πολυδιάστατο περιβάλλον μάθησης για τη στοχευμένη άντληση πληροφοριών και την επεξεργασία τους. Οι δραστηριότητες που αναλαμβάνει ο μαθητής μπορεί να καθοδηγούνται από ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα με διερευνητικό χαρακτήρα ή από τον εκπαιδευτικό. Είναι σημαντικό να συνοδεύουμε την περιήγηση των μαθητών στο διαδίκτυο με φύλλα εργασίας που προσδιορίζουν με ακρίβεια και σαφήνεια στους μαθητές τι πρέπει να αναζητήσουν, να αναλύσουν και να συνθέσουν εκ νέου. Ανάλογα με το γλωσσικό επίπεδο των μαθητών μας, την ηλικία και την πρότερη εμπειρία τους είναι απαραίτητο να τους καθοδηγούμε, προσδιορίζοντας συγκεκριμένους ιστότοπους ως πηγές, ώστε να αποφεύγεται ο αποπροσανατολισμός τους κατά την περιήγηση στο διαδίκτυο [βλ. WebQuest (<http://webquest.org/>) και Zunal (<http://zunal.com/>)]. Ένα παράδειγμα για τη χρήση του διερευνητικού σεναρίου αποτελεί η επεξεργασία ενός κειμένου (π.χ. από το γλωσσικό εγχειρίδιο που χρησιμοποιούμε στην τάξη) και η συνακόλουθη δραστηριοποίηση των μαθητών με ένα φύλλο εργασίας για την ανεύρεση και οργάνωση σχετικών πληροφοριών στο διαδίκτυο, όπως η αποτίμηση ενός βίντεο. Η πρόσληψη του βίντεο μπορεί να αποτελέσει βάση για να συμπληρώσουν οι μαθητές μας ένα κείμενο με κενά ή να τοποθετήσουν ανακατεμένες προτάσεις στη σωστή σειρά.

## 3) Το δυναμικό διδακτικό σενάριο

Το δυναμικό διδακτικό σενάριο βρίσκεται στον αντίποδα του καθοδηγητικού σεναρίου. Εδώ αναλαμβάνουν οι μαθητές ιδιαίτερα δημιουργικό και ενεργό ρόλο παράγοντας γνώση. Για τη διαμόρφωση διδακτικών σεναρίων, στα οποία οι μαθητές μας αναλαμβάνουν ενεργό ρόλο, ενδείκνυται η χρήση ψηφιακών εργαλείων από τους ίδιους τους μαθητές, και όχι από τον εκπαιδευτικό. Η δράση των μαθητών μπορεί να αφορά στην πολυτροπική απεικόνιση ενός θεματικού πεδίου (π.χ. με τη διαδικτυακή εφαρμογή παρουσιάσεων Prezi στον ιστότοπο <http://prezi.com/>) ή στη συνεργατική παραγωγή γραπτού λόγου μέσω ενός wiki. Στο δυναμικό σενάριο οι μαθητές καλούνται να επεξεργαστούν ένα θέμα-ζήτημα το οποίο εμπεριέχει έναν προβληματισμό και να επιλύσουν ένα πρόβλημα ακολουθώντας μια σειρά από βήματα, τα οποία προσδιορίζουν κυρίως οι ίδιοι, κατά κανόνα συνεργατικά σε ομαδικές εργασίες, έχοντας μεγάλο βαθμό αυτονομίας στη λήψη αποφάσεων. Οι δράσεις τους συνδέονται συνήθως με την ανάλυση κειμένων με στόχο την παραγωγή ασκήσεων, οι οποίες απευθύνονται σε άλλους μαθητές ή την αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο, την αξιολόγησή τους και την εκ νέου σύνθεσή τους με στόχο τη διατύπωση λύσεων για ένα πρόβλημα. Σημαντική θέση κατέχει εδώ η διαπραγμάτευση της γνώσης σε ομαδικές συνεργατικές διαδικασίες. Χαρακτηριστική για αυτό το διδακτικό σενάριο είναι επίσης η παρουσίαση των αποτελεσμάτων στην τάξη. Προϋπόθεση για την κατάλληλη εφαρμογή του δυναμικού σεναρίου είναι η εξοικείωση των μαθητών με ανοικτές μορφές μάθησης, όπως τα σχέδια ερ-



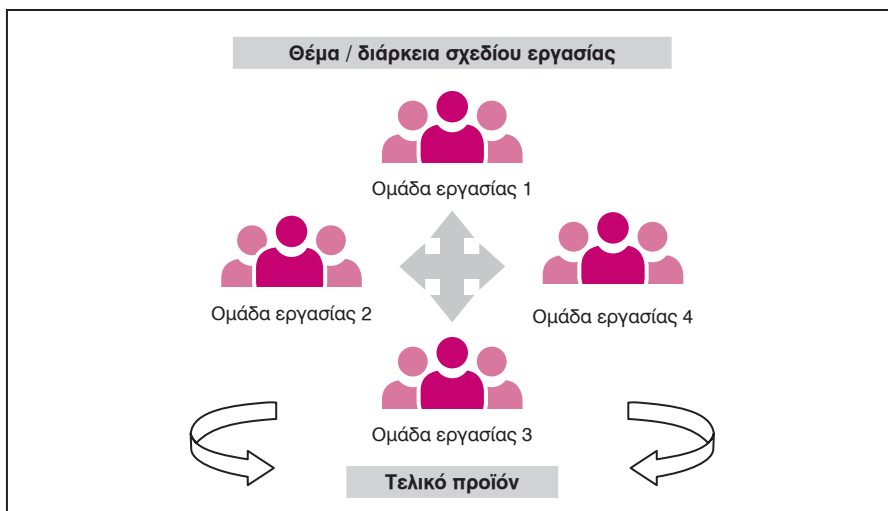
γασίας, τα οποία αποτελούν ιδανική μορφή μάθησης για την πραγμάτωση του συγκεκριμένου διδακτικού σεναρίου (για σχετικά παραδείγματα βλ. την ενότητα “Δυναμικό διδακτικό σενάριο και σχέδια εργασίας”). Το σενάριο αυτό εμπεριέχει υψηλό δυναμικό μάθησης, αλλά απαιτεί και την κατάλληλη προετοιμασία των μαθητών μας. Όσο βελτιώνεται η ικανότητα αυτενέργειας που διαθέτουν -εδώ ανήκουν ο ψηφιακός γραμματισμός και η αυτόνομη ικανότητα αναζήτησης, κριτικής ανάλυσης και σύνθεσης των πληροφοριών-, μπορεί να μειώνεται και η καθοδήγηση των μαθητών.

Κάνοντας μια συνολική αποτίμηση των παραπάνω σεναρίων μπορούμε να πούμε ότι το καθοδηγητικό διδακτικό σενάριο εμπεριέχει παραδοσιακές στάσεις και αντιλήψεις για τη σχολική μάθηση συμβάλλοντας στην επικέντρωση της διδασκαλίας στη μετάδοση γνώσης, η οποία είναι συχνά απομονωμένη από πρακτικές δεξιότητες και αποστασιοποιημένη από την ιδιαίτερη σημασία της για τον μαθητή. Στον αντίποδα αυτού του διδακτικού σεναρίου, το οποίο, μολονότι έχει περιορισμένη διδακτική αξία, συχνά αναπαράγεται με τη χρήση σύγχρονων τεχνολογιών, βρίσκονται νεώτερες διδακτικές-παιδαγωγικές προσεγγίσεις, στις οποίες βασίζεται το Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών για τις ξένες γλώσσες και οι οποίες τοποθετούν τον μαθητή στο κέντρο της μαθησιακής διαδικασίας αξιώνοντας αποτελεσματικότερη μάθηση. Το διερευνητικό και το δυναμικό διδακτικό σενάριο αποτελούν κατάλληλα, αλλά και απαιτητικότερα διδακτικά σενάρια σε σχέση με το καθοδηγητικό σενάριο, διότι συνδυάζουν την προαγωγή της γλωσσικής ικανότητας με την ανάπτυξη κριτικής ικανότητας και προβληματισμού. Φαίνεται συνεπώς ότι και τα τρία διδακτικά σενάρια προάγουν σε διαφορετικό βαθμό τη δημιουργικότητα και την συνεργασία ανάμεσα στους μαθητές και μπορούν να εφαρμοστούν με τις κατάλληλες δραστηριότητες τόσο εντός όσο και εκτός της τάξης συμβάλλοντας στην άρση της διχοτόμησης μεταξύ σχολείου και ελεύθερου χρόνου, ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες της κάθε τάξης και του κάθε μαθητή.

## **5 Δυναμικό διδακτικό σενάριο και σχέδια εργασίας**

Μια κατάλληλη, από διδακτική και παιδαγωγική άποψη, μέθοδος για την πραγμάτωση του δυναμικού διδακτικού σεναρίου είναι τα σχέδια εργασίας. Τα σχέδια εργασίας ως ανοικτός τύπος μάθησης αποτελούν μία εναλλακτική μέθοδο στην παραδοσιακή διδασκαλία και επιτρέπουν την ολιστική προσέγγιση της ξένης γλώσσας, τη συνεργατική μάθηση και έναν υψηλό βαθμό αυτενέργειας. Ιδιαίτερα με τη συνδρομή των σύγχρονων τεχνολογιών τα σχέδια εργασίας μπορούν να συμβάλουν στην προαγωγή ελεύθερων και δημιουργικών δραστηριοτήτων κατά την εκμάθηση ξένων γλωσσών.

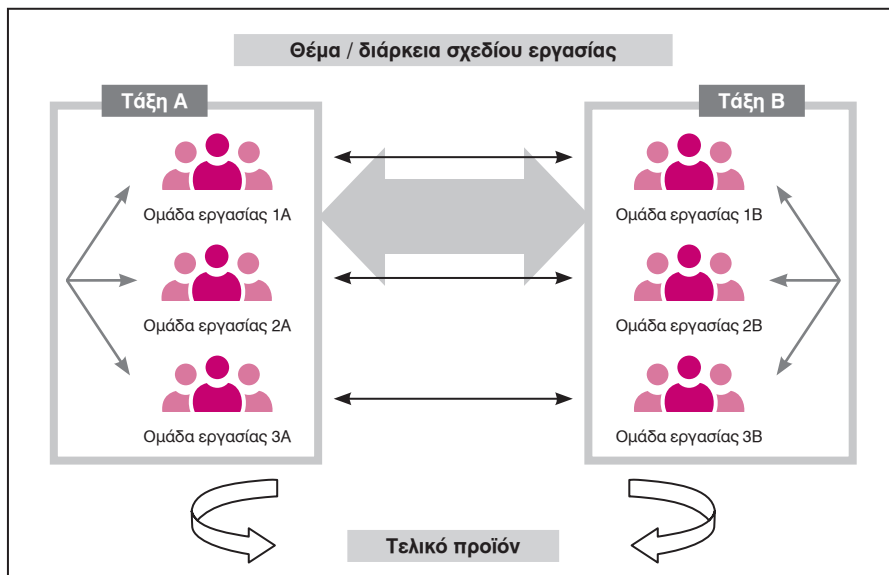
Τα σχέδια εργασίας με την εκπαιδευτική υποστήριξη του υπολογιστή, τα οποία διενεργούνται στο πλαίσιο μιας τάξης, βασίζονται στη χρήση του διαδικτύου ως πηγής πληροφορόρησης και επικοινωνίας και στοχεύουν στην επεξεργασία των επιμέρους πτυχών ενός θέματος από ομάδες εργασίας. Στα σχέδια εργασίας συνιστάται να ενθαρρύνουμε τους μαθητές μας –συνδυαστικά με το διαδίκτυο– να χρησιμοποιήσουν ψηφιακά εργαλεία, όπως το λογισμικό παραγωγής ασκήσεων και το λογισμικό παρουσίασης, για να παράγουν το τελικό προϊόν του σχεδίου. Σχηματικά μπορούμε να αναπαραστήσουμε ένα σχέδιο εργασίας, το οποίο διεξάγουμε στην τάξη μας, ως εξής:



Τα σχέδια εργασίας απαιτούν μια ιδιαίτερα προσεκτική προετοιμασία από μέρος μας, ώστε να αποδώσουν τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Η χρονική διάρκεια ενός σχεδίου εργασίας ποικίλλει από λίγες εβδομάδες μέχρι και ένα ολόκληρο σχολικό έτος. Ως θεματική αφητηρία ενός σχεδίου εργασίας λειτουργεί συνήθως ένα πρόβλημα-ζήτημα, το οποίο εμπειριέχει ή οδηγεί σε έναν προβληματισμό, στη διατύπωση του οποίου προτείνεται να συνεργαστούμε με τους μαθητές μας. Το κυρίως θέμα συσχετίζεται συνήθως με επιμέρους πτυχές του θέματος που γίνονται αντικείμενο διαπραγμάτευσης σε ομάδες εργασίας, τις οποίες καταρτίζουμε με βάση το επίπεδο γλωσσικής ικανότητας και του ψηφιακού γραμματισμού των μαθητών, το φύλο και τις προτιμήσεις τους. Από παιδαγωγική άποψη είναι σημαντικό να εκπροσωπούνται στις ομάδες εργασίας μαθητές με διαφορετικές ικανότητες, ώστε να υπάρχει η δυνατότητα αμοιβαίας υποστήριξης, καθώς και μαθητών και των δύο φύλων για την ύπαρξη ισορροπίας στις ομάδες. Οι ομάδες διαπραγματεύονται τον τρόπο προσέγγισης του προβλήματος, τη διατύπωση προτάσεων για την αποτύπωση του θέματος ή τη λύση του προβλήματος καθώς και μορφές για την παρουσίαση των λύσεων στην τάξη (π.χ. συμπαραγωγή ενός πολυτροπικού κειμένου και παρουσίασή του σε μορφή ιστοσελίδας ή ιστολογίου ή με τη βοήθεια λογισμικού παρουσιάσεων, όπως το PowerPoint κλπ.). Οι μαθητές διατυπώνουν ερωτήματα, συλλέγουν και αξιολογούν πληροφορίες από το διαδίκτυο και προβαίνουν συνεργατικά σε μια νέα σύνθεση, στο τελικό προϊόν του σχεδίου εργασίας, το οποίο παρουσιάζουν στην τάξη ή στο πλαίσιο μιας εκδήλωσης (π.χ. με τους γονείς και τοπικούς φορείς) ή το δημοσιοποιούν στο διαδίκτυο. Προτείνουμε επίσης τη χρήση ενός ημερολογίου δραστηριοτήτων από τις ομάδες εργασίας, στο οποίο οι μαθητές καταγράφουν τη διαδικασία λήψης αποφάσεων στην ομάδα, τις διαδικασίες αναζήτησης, συλλογής, ανάλυσης και σύνθεσης στοιχείων για την επεξεργασία του θέματος-ζήτηματος. Το ημερολόγιο δραστηριοτήτων λειτουργεί ως εργαλείο αναστοχασμού πάνω στη διαδικασία μάθησης μετά το πέρας του σχεδίου εργασίας και αποτελεί στέρεη βάση στη φάση της αξιολόγησής του, η οποία είναι προϋπόθεση για τη βελτίωση της μελλοντικής εφαρμογής ανάλογων σχεδίων εργασίας.

Ένας ιδιαίτερος τύπος σχεδίων εργασίας είναι τα συνεργατικά σχέδια εργασίας, τα οποία διεξάγονται ανάμεσα σε αδελφοποιημένες διεθνείς τάξεις<sup>1</sup>. Τα σχέδια αυτά βασίζονται -όπως και ο πρώτος τύπος σχεδίων εργασίας- στην επεξεργασία ενός θέματος από ομάδες εργασίας, οι οποίες όμως εδώ συνεργάζονται με ομάδες εργασίας μίας ή περισσότερων αδελφοποιημένων τάξεων.

Παρακάτω παρουσιάζονται σχηματικά το θεματικό και χρονικό πλαίσιο, οι ομάδες εργασίας και η συνεργασία των αδελφοποιημένων τάξεων:



Η συνεργασία των τάξεων εκτυλίσσεται συνήθως με τη βοήθεια μίας πλατφόρμας συνεργασίας, η οποία λειτουργεί ως εικονική τάξη ή μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Τα συνεργατικά σχέδια εργασίας αξιοποιούν πραγματικές καταστάσεις επικοινωνίας που ευνοούν τη γλωσσική και διαπολιτισμική μάθηση, καθώς αποκτούν νόημα για τους μαθητές. Μέσω του ιστότοπου <http://www.etwinning.net> (βλ. επίσης την ελληνική έκδοσή στο <http://etwinning.sch.gr>) είναι εφικτή η δρομολόγηση συνεργασιών ανάμεσα σε διεθνείς τάξεις σχολείων, οι οποίες αναζητούν συνεργασία με τη βοήθεια της συνεργατικής πλατφόρμας (εικονικής τάξης) Twin Space. Αντιπροσωπευτικά παραδείγματα συνεργατικών σχεδίων εργασίας αποτελούν το Teddy Bear Project (<http://www.iearn.org.au/tbear>) και το Virtual e-Class (VeC) (<http://rcel.enl.uoa.gr/virtualeclass/index.php/el/>).

Στα θετικά στοιχεία της μάθησης μέσω σχεδίων εργασίας ανήκουν -πέρα από την προαγωγή της γλωσσικής ικανότητας- ο σεβασμός στην προσωπικότητα του μαθητή, η εστίαση στο περιεχόμενο, δηλαδή στις επικοινωνιακές λειτουργίες της γλώσσας, η αυθεντικότητα της επικοινωνίας, η πραγμάτωση υψηλού βαθμού αυτοδιαχείρισης εκ μέρους των μαθητών, η ανάπτυξη συνεργατικών και διαπολιτισμικών δεξιοτήτων και η προαγωγή της δημιουργικότητας και της κριτικής ικανότητας. Τα σχέδια εργασίας προσφέρουν επίσης για τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, την επι-

κοινωνία ανάμεσα σε διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα και τη διαπολιτισμική μάθηση (π.χ. ξένης γλώσσας και ελληνικής, ξένης γλώσσας και ιστορίας ή ξένης γλώσσας και γεωγραφίας).

## **6** Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ψηφιακή εποχή

Οι σύγχρονες τεχνολογίες δεν οδηγούν φυσικά στην κατάργηση του εκπαιδευτικού ή του συμβατικού ξενόγλωσσου μαθήματος, αλλά στον εμπλουτισμό του και στη βελτίωσή του. Η εισαγωγή των σύγχρονων τεχνολογιών στην εκπαίδευση σε συνδυασμό με τις νέες διδακτικές-παιδαγωγικές προσεγγίσεις συνεπάγονται την τοποθέτηση του μαθητή στο κέντρο της διαδικασίας μάθησης. Ο μαθητής καλείται να αναλάβει ενεργό ρόλο και προσωπική ευθύνη για τη διαδικασία μάθησης. Τα νέα αυτά δεδομένα απαιτούν τον επαναπροσδιορισμό του ρόλου μας στην τάξη.

Σε τι συνίσταται όμως αυτός ο νέος ρόλος; Για την επίτευξη της αναμόρφωσης του ξενόγλωσσου μαθήματος είναι απαραίτητη η ευελιξία και η διάθεση ανανέωσης της διδακτικής πράξης από την πλευρά μας. Καλούμαστε να αφουγκραστούμε τα νέα δεδομένα που προκύπτουν από την εισαγωγή της τεχνολογίας στην καθημερινότητα των μαθητών, τα ενδιαφέροντά τους και να επιτύχουμε την -τόσο σημαντική για τη δραστηριοποίηση των μαθητών- σύνδεση ανάμεσα σε σχολείο και ελεύθερο χρόνο. Κοινός τόπος μέχρι πρόσφατα ήταν ότι κύρια πηγή πληροφοριών στο μάθημα ήταν ο εκπαιδευτικός και το γλωσσικό εγχειρίδιο, συχνά στο πλαίσιο μετωπικής διδασκαλίας. Η είσοδος των σύγχρονων τεχνολογιών στην τάξη δημιουργεί τις προϋποθέσεις για ένα πιο δημιουργικό μάθημα, στο οποίο δεν περιοριζόμαστε στη μετάδοση γνώσεων με την παραδοσιακή έννοια. Αντίθετα κατευθύνουμε την αναζήτηση καθοδηγώντας τους μαθητές στην ανακάλυψη, γινόμαστε συμπαραγωγοί και συνδιαμορφωτές στη διαδικασία μάθησης, συμβουλευόμαστε και ενθαρρύνουμε τους μαθητές μας, ερευνούμε πηγές, αξιολογούμε και επιλέγουμε εργαλεία και πληροφορίες.

Τι μπορούμε να κάνουμε ώστε να ανταποκριθούμε με επιτυχία στα δεδομένα του σχολείου του 21ου αιώνα;

- Σημαντικό είναι να επιλέγουμε το κατάλληλο διδακτικό σενάριο δίνοντας έμφαση σε ελεύθερες δημιουργικές δραστηριότητες με βάση κοινές διερευνητικές εργασίες ή εκτενέστερα σχέδια εργασίας, να επιλέγουμε κατάλληλα ψηφιακά εργαλεία και εφαρμογές, να οργανώνουμε τη χρήση τους εντός και εκτός τάξης και να θέτουμε στη διάθεση των μαθητών ένα σύνθετο περιβάλλον μάθησης, το οποίο να επιτρέπει τη σύνδεση της νέας με την πρότερη γνώση και εμπειρία και να δημιουργεί τις προϋποθέσεις για επιτυχημένες «κατασκευές» γνώσης. Καλούμαστε επίσης να προετοιμάσουμε κατάλληλα τους μαθητές, ώστε να είναι σε θέση να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις των διδακτικών σεναρίων -ιδιαίτερα των σεναρίων που έχουν διερευνητικό και δυναμικό χαρακτήρα- τα οποία επιτρέπουν στο μαθητή να αυτενεργεί. Για αυτό τον σκοπό είναι σημαντική η κατάλληλη και σταδιακή καθοδήγηση των μαθητών.
- Να ενθαρρύνουμε τους μαθητές μας να επιλέγουν θέματα που αφορούν την ηλικία και τα ενδιαφέροντά τους και τους αγγίζουν συναισθηματικά, ώστε να έχουν κίνητρο για την ανάληψη πρωτοβουλιών και συνεπώς για την ενεργό προσέγγιση της γνώσης.

- Να δραστηριοποιούμε τους μαθητές μας στο πλαίσιο σχεδίων εργασίας με στόχο τη διερευνητική κατάκτηση της ξένης γλώσσας σε ένα σύνθετο ψηφιακό περιβάλλον και την κριτική ανάλυση και σύνθεση νοημάτων. Κεντρική θέση κατέχει εδώ η εξατομικευμένη καθοδήγησή τους στην αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο μέσω συγκεκριμένων παραπομπών σε κατάλληλες πηγές πληροφοριών.
- Να δημιουργούμε τις προϋποθέσεις, ώστε οι μαθητές μας να προσεγγίζουν την γνώση συνεργατικά και να αναπτύσσουν κοινωνική συνείδηση μέσω της διαπραγμάτευσης απόψεων καθώς και τρόπων προσέγγισης της γνώσης σε ομαδικές εργασίες στο πλαίσιο της ομάδας, το οποίο προσφέρει ένα ασφαλές περιβάλλον επικοινωνίας με άλλους μαθητές.
- Να ενθαρρύνουμε τους μαθητές μας να πειραματίζονται με στρατηγικές μάθησης και επεξεργασίας κειμένων που λειτουργούν ως μέσα για την κατανόηση αυθεντικών πολυτροπικών κειμένων και να διαμορφώνουμε τις συνθήκες για τη μεταξύ τους επικοινωνία στο διαδίκτυο. Σε αυτό το πλαίσιο είναι σημαντικό να προσφέρουμε στους μαθητές μας τη δυνατότητα να κατανοούν τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν, καθιστώντας διαφανή τον διδακτικό στόχο που επιδιώκουμε και τα μέσα, με τα οποία σχεδιάζουμε το ξενόγλωσσο μάθημα. Στόχος είναι να γίνονται «μέτοχοι» των μεθόδων που χρησιμοποιούμε για την κατάκτηση της ξένης γλώσσας και να τις ελέγχουν σταδιακά αυτόνομα.

## **7 Ψηφιακό Σχολείο και Ψηφιακό Εκπαιδευτικό Περιεχόμενο**

Απ' όσα έχουμε αναφέρει έως τώρα έχει καταστεί σαφές πως οι Τεχνολογίες Πληροφορικής & Επικοινωνιών (ΤΠΕ) και ειδικότερα το διαδίκτυο θα πρέπει να θεωρούνται ένα δυναμικό εργαλείο γνωστικής ανάπτυξης, το οποίο με την κατάλληλη διαμεσολάβησή μας θα συντελέσει στην ουσιαστική ποιοτική αναβάθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η στρατηγική του Υπουργείου Παιδείας για το Ψηφιακό Σχολείο έχει ως στόχο την πλήρη ένταξη και ενσωμάτωση των ΤΠΕ στο Πρόγραμμα Σπουδών και στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική. Αυτό μπορεί να αποτελέσει:

- για εμάς τους εκπαιδευτικούς ένα μέσο υποστήριξης των σύγχρονων παιδαγωγικών προσεγγίσεων για τη μάθηση, ανταλλαγής καλών πρακτικών με τους συναδέλφους μας στο «παγκόσμιο χωριό» αλλά και δυνατοτήτων για διαρκή επιμόρφωση,
- για τους μαθητές μας ένα χρήσιμο εργαλείο μάθησης, επίλυσης προβλημάτων, ανάπτυξης της κριτικής σκέψης και της δημιουργικής τους ικανότητας,
- για όλη τη σχολική κοινότητα (μαθητές και εκπαιδευτικούς) ένα εργαλείο συνεργασίας των μελών της αλλά και επικοινωνίας με τον υπόλοιπο κόσμο μέσω της συγκρότησης πολλαπλών «ψηφιακών κοινοτήτων μάθησης».

Ειδικότεροι στόχοι της ψηφιακής στρατηγικής για τα σχολεία αποτελούν:

- η καθιέρωση σε όλα τα σχολεία ποικίλων εκπαιδευτικών πρακτικών, οι οποίες θα βασίζονται αλλά και θα αξιοποιούν τις πολλαπλές δυνατότητες που παρέχει το σύγχρονο ψηφιακό εκπαιδευτικό περιβάλλον,
- η διαμόρφωση συνθηκών ίσων ευκαιριών ανάπτυξης ψηφιακών δεξιοτήτων (digital competences) και πρόσβασης σε ψηφιακό περιεχόμενο, για όλους τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς,

- η δυνατότητα πλήρους και άμεσης ενσωμάτωσης στην εκπαιδευτική πράξη των συνεχών τεχνολογικών νεωτερισμών και καινοτομίας,
- η δημιουργία υποδομών μόνιμου χαρακτήρα που θα συμβάλουν στη δημιουργία ενός αποδοτικού, συνεχώς βελτιούμενου και αποκεντρωμένου εκπαιδευτικού συστήματος χωρίς τη συνεχή ανάγκη παρεμβάσεων από κεντρικούς φορείς και υπηρεσίες της εκπαίδευσης.

Η αξιοποίηση του Ψηφιακού Σχολείου γίνεται ο καταλύτης για τη βελτίωση της ξενόγλωσσης διδασκαλίας και μάθησης, της σχέσης εκπαιδευτικών και μαθητών και της σχέσης γονέων και σχολείου. Κύριοι άξονες του Ψηφιακού Σχολείου υπήρξαν η αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, η ανάπτυξη και η συγκέντρωση υπάρχοντος ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού, η ανάπτυξη ψηφιακής εκπαιδευτικής πλατφόρμας, η ανάπτυξη ψηφιακού αποθετηρίου μαθησιακών αντικειμένων, η εποικοδομητική χρήση της δικτυακής και τεχνολογικής υποδομής των σχολείων και η δημιουργία ψηφιακής κουλτούρας.

Ο εμπλουτισμός των σχολικών βιβλίων ξεκίνησε από τη Β' Γυμνασίου και επεκτάθηκε στις υπόλοιπες τάξεις του Γυμνασίου και του Δημοτικού. Όλα τα βιβλία έχουν αναπτυχθεί σε ψηφιακή μορφή (html), εμπλουτισμένα με πρόσθετο διαδραστικό υλικό (εκπαιδευτικά παιχνίδια, animations, video, υπερσυνδέσμους, εικονικές περιηγήσεις, ασκήσεις, σταυρόλεξα, γλωσσάρια, εικονογραφημένα λεξικά κλπ.) και έχουν αναρτηθεί σε ειδικά διαμορφωμένη πλατφόρμα. Ο επίσημος δικτυακός τόπος του Υπουργείου Παιδείας για τα διαδραστικά σχολικά βιβλία φιλοξενείται στη διεύθυνση <http://ebooks.edu.gr>. Στον εν λόγω ιστότοπο βρίσκονται αναρτημένα: i) **το πλήρες διδακτικό πακέτο** κάθε μαθήματος, που περιλαμβάνει το βιβλίο μαθητή, τα τετράδια εργασιών και το βιβλίο εκπαιδευτικού σε εκτυπώσιμη μορφή pdf, ii) όλα τα σχολικά βιβλία μαθητή σε ψηφιακή επεξεργάσιμη μορφή html και iii) όλα τα σχολικά βιβλία μαθητή εμπλουτισμένα με διαδραστικό ψηφιακό υλικό (εμπλουτισμένα html). Μέσω αυτής της πλατφόρμας δίνεται πρόσβαση από το σπίτι, στον μεν μαθητή για περαιτέρω εμπέδωση της ύλης και εξάσκηση με τον ιδιαίτερο δικό του ρυθμό, στον δε γονέα για να ενημερώνεται για τη σχολική πορεία του παιδιού του. Παράλληλα, εμείς οι εκπαιδευτικοί έχουμε στη διάθεσή μας ένα δυναμικό εργαλείο που αναβαθμίζει σημαντικά τη διδασκαλία μας στην τάξη.

Επιπρόσθετα, έχει αναπτυχθεί ο Εθνικός Συσσωρευτής Εκπαιδευτικού Περιεχομένου για την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση που ονομάζεται «Φωτόδεντρο». Πρόκειται για την κεντρική ηλεκτρονική υπηρεσία του Υπουργείου Παιδείας για τη διάθεση ψηφιακού εκπαιδευτικού περιεχομένου στα σχολεία. Το «Φωτόδεντρο» είναι ανοιχτό προς όλους, μαθητές, εκπαιδευτικούς, γονείς αλλά και κάθε ενδιαφερόμενο μέσω της διεύθυνσης <http://photodentro.edu.gr/>. Στον συγκεκριμένο δικτυακό τόπο μπορούμε να αναζητήσουμε με ενιαίο τρόπο ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό που βρίσκεται σε αποθετήρια του ΥΠΑΙΘ, αλλά και σε εξωτερικές πηγές, όπως σε εκπαιδευτικές πύλες, ιστοτόπους μουσειών κ.λπ. Συγκεκριμένα το «Φωτόδεντρο» περιλαμβάνει μαθησιακά αντικείμενα, δηλαδή αυτόνομες και επαναχρησιμοποιήσιμες μονάδες ψηφιακού υλικού που μπορούν να αξιοποιηθούν για τη διδασκαλία και τη μάθηση, όπως διαδραστικές ασκήσεις, εκπαιδευτικά παιχνίδια, 3D χάρτες, ασκήσεις κ.ά., καθώς και εκπαιδευτικά βίντεο, δηλαδή βίντεο μικρής διάρκειας, κατάλληλα για αξιοποίηση στο πλαίσιο εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων.

## 8 Παραδείγματα λογισμικού και διαδικτυακών εργαλείων

Η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση έχει πλέον ξεπεράσει την απλή χρήση των βασικών πακέτων λογισμικού οργάνωσης γραφείου, όπως το εμπορικό Microsoft Office ή το ελεύθερο Open Office (<http://el.openoffice.org>) και τα επιμέρους προγράμματά τους, όπως συνέβαινε στις αρχές της δεκαετίας του '90. Έχουν πλέον δημιουργηθεί εξειδικευμένα πακέτα λογισμικού που επιτρέπουν στον εκπαιδευτικό είτε να τα αξιοποιήσει ως έχουν μέσα στην τάξη είτε μέσω αυτών να αναπτύξει εξατομικευμένα πλήρη σχέδια μαθημάτων απόλυτα ταυτισμένα με τις ανάγκες των δικών του τάξεων. Αν και πολλά από αυτά διατίθενται στην αγορά ως εμπορικά προϊόντα, υπάρχει ευρεία ποικιλία δωρεάν εκπαιδευτικού λογισμικού διαθέσιμη στο διαδίκτυο. Ιδιαίτερο διδακτικό ενδιαφέρον παρουσιάζει η συνεισφορά των ψηφιακών εργαλείων στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας όταν αυτά χρησιμοποιούνται -με το κατάλληλο διδακτικό σενάριο- από τους ίδιους τους μαθητές.

Η χρήση του διαδικτύου από τους εκπαιδευτικούς έχει επίσης εξελιχθεί αντίστοιχα. Αρχικά το διαδίκτυο αποτελούσε κυρίως πηγή εύρεσης αυθεντικού υλικού που μπορούσε να αξιοποιηθεί ως πρόσθετο διδακτικό υλικό για τον εμπλουτισμό του κάθε μαθήματος. Έτσι ο κάθε εκπαιδευτικός αξιοποιούσε το διαδίκτυο ως μέσο πρόσβασης σε μια ανεξάντλητη πηγή πρόσθετου υλικού με τη μορφή κειμένων, ήχου, εικόνας ή βίντεο. Πολύ γρήγορα όμως, το διαδίκτυο άρχισε να αξιοποιείται και ως πηγή εύρεσης και καταφόρτωσης δωρεάν διατιθέμενου εκπαιδευτικού λογισμικού.

Σήμερα πλέον οι νέες δυνατότητες του διαδικτύου επιτρέπουν τη δημιουργία διαδικτυακών εκπαιδευτικών κοινοτήτων μέσω διαδραστικών ιστοσελίδων με στόχο την παρόθηση των μαθητών σε περαιτέρω συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, το διαδίκτυο 2.0, ή αλλιώς το διαδραστικό διαδίκτυο, επιτρέπει όχι μόνο τη δημοσίευση πληροφοριών, αλλά και τη συμμετοχή του αναγνώστη στη διαμόρφωση της πληροφορίας. Ο αναγνώστης δηλαδή έχει τη δυνατότητα να τροποποιεί το περιεχόμενο ιστοσελίδων προσθέτοντας σχόλια ή επικαιροποιώντας δημοσιευμένες πληροφορίες ή ακόμα και αναρτώντας δικά του αρχεία εικόνων, ήχου ή βίντεο. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελούν τα ιστολόγια, όπου οι αναγνώστες μπορούν να προσθέτουν σχόλια σε άρθρα και τα σχόλια αυτά να εμφανίζονται στην ιστοσελίδα, ή ακόμα και οι ιστότοποι κοινωνικής δικτύωσης (π.χ. Facebook ή Twitter), όπου τα περιεχόμενα των σελίδων αλλάζουν διαρκώς μετά από επεμβάσεις των επισκεπτών τους.

Στη διάθεση του εκπαιδευτικού σήμερα βρίσκονται εργαλεία που επιτρέπουν τη δημιουργία τέτοιων συνεργατικών κοινοτήτων μέσα από πολύ απλά βήματα και χωρίς την ανάγκη εξειδικευμένων γνώσεων στην επιστήμη της πληροφορικής. Στη συνέχεια παρουσιάζουμε εργαλεία τα οποία προσφέρονται δωρεάν στο διαδίκτυο και θεωρούμε ότι είναι βασικά εφόδια για το έργο του εκπαιδευτικού στο πλαίσιο του σχολείου του 21ου αιώνα.

### Ιστολόγια (blogs)

Το ιστολόγιο είναι ένας ιστότοπος που δημιουργείται και επικαιροποιείται εύκολα και επιτρέπει στον συγγραφέα να δημοσιεύσει κείμενα στο διαδίκτυο άμεσα από οποιαδήποτε σύνδεση. Το σημαντικότερο χαρακτηριστικό του είναι ότι εμπλέκει τον αναγνώστη σε σχολιασμό ιδεών. Ζητά από τον αναγνώστη να διαβάσει, να σκεφτεί και να ανταποκριθεί, δηλαδή τον καλεί σε διάδραση. Τα σχόλια των αναγνωστών μπορεί να

παρτίθενται κάτω από το αρχικό κείμενο, ενώ κάθε σχόλιο μπορεί επίσης να σχολιαστεί από κάποιον επόμενο αναγνώστη. Αυτή η αλληλουχία δημιουργεί μια ροή κειμένου που συνεχώς τροποποιείται, αλλάζοντας το περιεχόμενο του ιστολογίου σε μικρό ή μεγάλο βαθμό σε σχέση με αυτό που αρχικά δημοσιεύθηκε.

Ένα ιστολόγιο μπορεί να δημιουργηθεί πολύ εύκολα μέσα από συγκεκριμένα βήματα που παρουσιάζονται σε ιστοσελίδες-οδηγούς. Μπορεί να αξιοποιηθεί ως ένας ιστότοπος της τάξης, όπου οι μαθητές μπορούν να παρουσιάζουν τις εργασίες τους και τα αποτελέσματα από τις συνεργατικές δραστηριότητές τους, ενώ οι συμμαθητές τους μπορούν να σχολιάζουν επ' αυτών. Προτάσεις για νέα σχέδια εργασιών, διδακτέα ύλη και καταληκτικές ημερομηνίες για εργασίες μπορούν επίσης να αναρτώνται εκεί, ώστε να είναι άμεσα προσβάσιμα από όλους τους μαθητές της τάξης (και τους γονείς).

Τα ιστολόγια μπορούν επίσης να αξιοποιηθούν από τον εκπαιδευτικό για την ανάπτυξη θεμάτων στοχασμού και αναστοχασμού, σχολιασμού σε εικόνες ή βίντεο ή ακόμα και συνεργατικής συγγραφής, όπου οι μαθητές συμπληρώνουν μια εργασία σε μικρές ομάδες στις οποίες έχουν δοθεί διαφορετικά θέματα. Όλα αυτά απαιτούν από τον μαθητή να διαβάσει, να σκεφτεί και να ανταποκριθεί στα κείμενα γράφοντας κάποιο σχόλιο ή προσθέτοντας πληροφορίες. Το ιστολόγιο λοιπόν μπορεί να αποτελέσει τον πυρήνα μιας συνεργατικής διαδικτυακής εκπαιδευτικής κοινότητας, όπου εκπαιδευτικοί, μαθητές και πιθανώς γονείς, συμμετέχουν ενεργά διαμορφώνοντας ένα σύγχρονο πλαίσιο εποικοδομητικής εκπαιδευτικής συνεργασίας.

### Εργαλεία δημιουργίας και φιλοξενίας ιστολογίων

Blogger	<a href="http://www.blogger.com">http://www.blogger.com</a>
Wordpress	<a href="http://wordpress.com">http://wordpress.com</a>
Edublogs	<a href="http://edublogs.org">http://edublogs.org</a>

### Wiki (εργαλείο συνεργατικής παραγωγής γραπτού λόγου)

Το wiki είναι ένας ιστότοπος όπου κάθε εγγεγραμμένος χρήστης μπορεί να παραθέσει πληροφορίες για κάποιο θέμα (όπως π.χ. σε μια εγκυκλοπαίδεια), και να προσθέσει ή διορθώσει οτιδήποτε, οποτεδήποτε θέλει. Το πιο διάσημο εργαλείο συνεργατικής παραγωγής γραπτού λόγου είναι η **Wikipedia η οποία περιγράφεται ως διαδικτυακή εγκυκλοπαίδεια** στην οποία οποιοσδήποτε μπορεί να συνεισφέρει.

Το wiki μιας τάξης μπορεί να εστιάσει σε κάποιο χόμπι που μοιράζονται οι μαθητές ή σε κάποιο τοπικό σημαντικό ιστορικό γεγονός ή ακόμα και σε κάποιο πίνακα ή εικόνα που σχετίζεται με τα μαθηματικά, τη φυσική ή την ιστορία. Οι μαθητές μπορούν να λειτουργήσουν ως συντάκτες ή διορθωτές και τελικά να καταλήξουν σε μια παρουσίαση (π.χ. με τη βοήθεια του λογισμικού PowerPoint) ενός σχεδίου μάθησης με κείμενο, εικόνες, πίνακες και κάθε είδους ψηφιακό μέσο που θα εξυπηρετούσε τον σκοπό. Ένα απλό παράδειγμα είναι η παρουσίαση κάποιου τοπικού εθίμου με τη βοήθεια ενός wiki. Το όφελος για τους μαθητές είναι ότι μια σειρά γραμματισμών ενεργοποιείται και αναπτύσσεται. Πρώτα πρέπει να διαβάσουν για να ελέγξουν εάν η παρουσιαζόμενη πληροφορία είναι σωστή. Επιπλέον, πρέπει να αξιολογήσουν εάν η πληροφορία που θέλουν να προσθέσουν έχει ή όχι ήδη παρουσιαστεί με κάποιο τρόπο. Πρέπει επι-



σης να αξιολογήσουν το μέχρι στιγμής παρουσιαζόμενο κείμενο και να αποφασίσουν πού ακριβώς θα προστεθεί η νέα πληροφορία. Τέλος, πρέπει να γράψουν, να διορθώσουν και να ελέγξουν εάν η νέα πληροφορία ενσωματώθηκε σωστά στο υπάρχον κείμενο. Συνεπώς, ένα wiki μιας τάξης μπορεί να ενθαρρύνει τα συνεργατικά σχέδια και την κριτική προσέγγιση πάνω σε οποιοδήποτε θέμα. Γενικά, μπορούμε να πούμε ότι η δημιουργία ενός wiki είναι ένας ιδιαίτερα δημοκρατικός τρόπος σύνθεσης γνώσης.

### Εργαλεία δημιουργίας και φιλοξενίας wikis

Wikispaces	<a href="http://www.wikispaces.com">http://www.wikispaces.com</a>
PBWorks	<a href="http://www.pbworks.com/education">http://www.pbworks.com/education</a>

### Podcasts - webcasts

Το podcast είναι ένας τρόπος μετάδοσης, αποθήκευσης και αναμετάδοσης οποιουδήποτε ηχητικού υλικού. Η μετάδοση γίνεται μέσω διαδικτύου, ενώ η αποθήκευση και η αναμετάδοση γίνονται μέσω μιας συσκευής αναπαραγωγής αρχείων mp3. Υπάρχουν πολυάριθμοι ιστότοποι που λειτουργούν ως βιβλιοθήκες με podcasts και όπου μπορούν οι εκπαιδευτικοί να ανατρέχουν είτε για εύρεση ακουστικού υλικού για την τάξη τους είτε ακόμη και για αυτοεπιμόρφωση.

Το podcast είναι μία υπηρεσία του διαδικτύου 2.0. Για να δημιουργήσει κάποιος ένα «κανάλι» podcasting, όπως ονομάζεται, δεν απαιτείται ιδιαίτερη εξειδίκευση. Αυτό που κάποιος χρειάζεται είναι ένα ψηφιακό μαγνητόφωνο ή ένα μικρόφωνο στον υπολογιστή. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημοσιεύσουν τμήματα από το μάθημά τους, οι μαθητές μπορούν να παρουσιάζουν τακτικές ραδιοφωνικές εκπομπές και να ανταλλάσσουν ψηφιακά πληροφορίες με μαθητές σε άλλες χώρες. Τα podcasts μπορούν να λειτουργήσουν ως συμπληρώματα στα ιστολόγια, ώστε να τα εμπλουτίσουν με ήχο. Υπάρχουν πολυάριθμοι ιστότοποι όπου ο καθένας μπορεί με απλά βήματα να στεγάσει το δικό του κανάλι podcast και το μόνο που χρειάζεται είναι να έχει ήδη καταγράψει σε ένα αρχείο ήχου το υλικό που θα μεταδοθεί.

### Εργαλεία δημιουργίας, φιλοξενίας και αναζήτησης podcasts

PodBean	<a href="http://www.podbean.com/">http://www.podbean.com/</a>
Speaker	<a href="http://www.spreaker.com">http://www.spreaker.com</a>
Podomatic	<a href="http://www.podomatic.com/">http://www.podomatic.com/</a>

Κατ' αντιστοιχία, με τον όρο webcast αναφερόμαστε σε κάθε μετάδοση ήχου και εικόνας (video) μέσω διαδικτύου, όπου ο χρήστης δεν χρειάζεται να καταφορτώσει [download] τα αρχεία που τον ενδιαφέρουν στο υπολογιστή του, αλλά μπορεί απλώς να τα παρακολουθήσει μέσω διαδικτύου με την αξιοποίηση της τεχνολογίας streaming. Τα μεγαλύτερα δίκτυα ενημέρωσης παρέχουν υπηρεσίες webcasting (π.χ. η υπηρεσία ενημέρωσης του BBC), ενώ και ο δημιουργικός εκπαιδευτικός σε συνεργασία με πρόθυμους μαθητές μπορεί να αναπτύξει webcasts με θεματολογία που θα ενδιαφέρει τόσο τους μαθητές όσο και την τοπική κοινωνία.

## Εργαλεία Δημοσίευσης Ψηφιακών Φωτογραφιών

Εάν κάποιος μιλούσε για ψηφιακή φωτογραφία πριν λίγα χρόνια, θα δημιουργούσε στον μέσο αναγνώστη συναισθήματα δέους μπροστά σε αυτή την άγνωστη, πανάκριβη και εξαιρετικά περίπλοκη δραστηριότητα. Σήμερα όμως, σχεδόν κάθε νέος και νέα έχει στην κατοχή του ένα κινητό τηλέφωνο με ενσωματωμένη ψηφιακή φωτογραφική μηχανή και πολύ συχνά ανταλλάσσει φωτογραφίες με συμμαθητές του μέσω του κινητού του, ανεβάζει φωτογραφίες από το κινητό του σε ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης όπως π.χ. το Facebook, το MySpace ή το Hi5. Και πράγματι, το μόνο πράγμα που χρειάζεται να έχει ένας χρήστης είναι ένα κινητό ή tablet εφοδιασμένο με φωτογραφική μηχανή ή βέβαια μία ψηφιακή φωτογραφική μηχανή και τα αντίστοιχα καλώδια σύνδεσης με υπολογιστή.

Μέσα στο περιβάλλον του διαδικτύου δεύτερης γενιάς, το να δημοσιεύσει κάποιος φωτογραφίες ή το να σχολιάσει δημοσιευμένες φωτογραφίες είναι σχετικά απλό. Τέτοιου είδους υπηρεσίες παρέχονται από αρκετούς ιστότοπους επιτρέποντάς μας να δημοσιεύουμε φωτογραφίες στο διαδίκτυο, να τις συνδέουμε με άλλες φωτογραφίες ή ιστοσελίδες (π.χ. πιθανώς με το ιστολόγιο της τάξης), να τις σχολιάζουμε και να συζητάμε για αυτές, ή να προσκαλούμε άλλους να σχολιάσουν. Όταν μεταφορτώνονται [upload] οι φωτογραφίες στο διαδίκτυο, ανοίγονται νέες προοπτικές στον εκπαιδευτικό που θέλει να εκμεταλλευτεί αυτή την υπηρεσία. Μπορεί να ζητήσει από τους μαθητές να σχολιάσουν ολόκληρο το θέμα της φωτογραφίας ή απλά μέρος της φωτογραφίας «σχεδιάζοντας» ένα πλαίσιο μέσα στη φωτογραφία, στο οποίο μπορούν να γράψουν αυτό που θέλουν. Οι επισκέπτες βλέπουν το σχόλιο όταν περάσει ο κέρσορας πάνω από το «αόρατο» πλαίσιο. Έτσι, για παράδειγμα, μπορεί ο εκπαιδευτικός να ορίσει ένα σχέδιο μάθησης με θέμα τη φωτογραφία π.χ κάποιου πεδίου μάχης, όπου οι μαθητές μπορούν να προσθέσουν σχολιασμούς/επισημειώσεις πάνω στη φωτογραφία δίνοντας λεπτομέρειες για τη μάχη. Συμμαθητές ή μαθητές από άλλο σχολείο θα μπορούν επίσης να προσθέσουν τα δικά τους σχόλια κ.ο.κ. ούτως ώστε να ξεκινήσει μια εκτεταμένη συζήτηση για το θέμα. Είναι προφανές ότι τέτοιου είδους υπηρεσίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν και με μαθητές μικρότερων ηλικιών με απλούστερα θέματα.

### Εργαλεία δημοσίευσης, διαμοιρασμού και αναζήτησης ψηφιακών φωτογραφιών

Flickr	<a href="https://www.flickr.com/">https://www.flickr.com/</a>
Picasa	<a href="http://picasa.google.com/">http://picasa.google.com/</a>
Photobucket	<a href="http://www.photobucket.com/">http://www.photobucket.com/</a>

## 9 Μάθηση μέσω σχεδιασμού (learning-by-design)

Η διδακτική προσέγγιση της Νέας Μάθησης, για την οποία γίνεται λόγος σε προηγούμενα κεφάλαια, λαμβάνει υπόψη τόσο τις νέες τεχνολογίες και την επίδρασή τους στην εκπαίδευση, όσο και τον ψηφιακό γραμματισμό των νέων ανθρώπων, ο οποίος απέχει πολύ από τον παραδοσιακό γραμματισμό γύρω από τον οποίο λειτουργεί το σχολείο. Οι νέες τεχνολογίες και οι δυνατότητες που παρέχουν στον εκπαιδευτικό και στον μαθητή ενσωματώνονται στην προσέγγιση της Νέας Μάθησης και μαζί με το

υπόλοιπο διδακτικό υλικό συνθέτουν ένα σύγχρονο πλαίσιο μάθησης. Η ομάδα σχεδιασμού της Νέας Μάθησης έχει αναπτύξει μία πλατφόρμα στο διαδίκτυο η οποία μπορεί να λειτουργήσει ως τόπος συνεργασίας και ανταλλαγής σχεδίων μαθημάτων μεταξύ των εκπαιδευτικών. Ο ιστότοπος της πλατφόρμας αυτής είναι <http://cglerner.com> και κάθε εκπαιδευτικός είναι ελεύθερος να χρησιμοποιήσει τις υπάρχουσες μαθησιακές ενότητες (σχέδια μαθημάτων) ή να δημιουργήσει τις δικές του, ακολουθώντας τα πολύ απλά βήματα που παρουσιάζονται στην πλατφόρμα. Έχοντας θέσει τους στόχους του μαθήματος και τα μέσα που χρειάζονται για να πραγματοποιηθούν οι στόχοι αυτοί, ο/η εκπαιδευτικός καθοδηγείται να «γемίσει» τους προκαθορισμένους χώρους της πλατφόρμας περιγράφοντας κάθε στάδιο του μαθήματος που έχει σχεδιάσει. Στην τελική του μορφή, το σχέδιο μαθήματος παρουσιάζεται ως μια ιστοσελίδα (ή ένα αρχείο μορφής pdf) με όλες τις απαραίτητες υπερσυνδέσεις και τις περιγραφές των επιμέρους δραστηριοτήτων. Τη σελίδα αυτή μπορεί ο εκπαιδευτικός να την παρουσιάσει στους μαθητές του, ώστε να ακολουθήσουν τα στάδια που περιγράφονται ή ακόμα και να τη μοιραστεί με την υπόλοιπη εκπαιδευτική κοινότητα, ώστε και άλλοι εκπαιδευτικοί να χρησιμοποιήσουν την μαθησιακή ενότητα -είτε αυτούσια είτε με τροποποιήσεις- ώστε να ταιριάζει στο προφίλ της κάθε τάξης.

## **10** Λογισμικό παραγωγής ασκήσεων - λογισμικό παρουσιάσεων

Τα λογισμικά παραγωγής ασκήσεων και τα λογισμικά παρουσιάσεων έχουν διδακτικό ενδιαφέρον, εάν ενσωματωθούν με τον κατάλληλο τρόπο στο μάθημα της ξένης γλώσσας. Ένα παράδειγμα λογισμικού παραγωγής ασκήσεων αποτελεί η εφαρμογή Hot Potatoes (<http://hotpot.uvic.ca>), με την οποία ο εκπαιδευτικός ή οι μαθητές μπορούν να δημιουργήσουν μια σειρά από διαφορετικούς τύπους ασκήσεων κλειστού τύπου (π.χ. πολλαπλής επιλογής ή αντιστοίχισης) για την τάξη ή τους συμμαθητές τους. Οι ασκήσεις μπορεί να είναι συνδεδεμένες με ένα κείμενο το οποίο μπορεί να περιέχει και εικόνες ή βίντεο, ενώ το τελικό αρχείο που παράγει το πρόγραμμα είναι αναγνώσιμο από οποιονδήποτε φυλλομετρητή (π.χ. Internet Explorer ή Google Chrome).

Με τη βοήθεια λογισμικού παρουσίασης όπως το *Prezi* (<http://prezi.com/>) δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να απεικονίσουν πολυμεσικά ένα θεματικό πεδίο. Έτσι, μπορούν οι μαθητές να συγκεντρώσουν συνεργατικά πολυτροπικές πληροφορίες από το διαδίκτυο (π.χ. για μια πόλη, ένα μουσείο ή μια εκδήλωση), να τις εντάξουν σε ένα αρχείο και να τις παρουσιάσουν στην τάξη ή να τις μοιραστούν με μία αδελφοποιημένη τάξη. Η συνδυαστική αξιοποίηση του λογισμικού παρουσίασης και του διαδικτύου ως πηγών πληροφοριών και επικοινωνίας μπορεί να αποβεί από διδακτική άποψη ιδιαίτερα γόνιμη.

## **11** Εργαλεία παραγωγής πινάκων συμφραζομένων [concordances]

Για τη γόνιμη ενσωμάτωση ψηφιακών εργαλείων στο μάθημα της ξένης γλώσσας και τη βελτίωση της λεξιλογικής και γραμματικής ικανότητας του μαθητή ενδείκνυται και η χρήση των λεγόμενων πινάκων συμφραζομένων (ή συμφραστικών πινάκων). Τα εργαλεία αυτά βασίζονται στην αναζήτηση συγκεκριμένων γλωσσικών στοιχείων σε μεγάλα σώματα κειμένων [text corpora]. Ο εκπαιδευτικός αναζητά -όπως με μία μηχανή αναζήτησης- λεξιλογικά ή γραμματικά στοιχεία σε ένα σώμα κειμένων, π.χ. με το Ψηφιακό

Λεξικό της Γερμανικής Γλώσσας (<http://www.dwds.de>) ή με το British National Corpus (<http://www.natcorp.ox.ac.uk/>). Τα αποτελέσματα της αναζήτησης παρουσιάζονται με τη μορφή ενός πίνακα, δηλαδή μίας λίστας με προτάσεις, στο κέντρο των οποίων παρουσιάζεται ο όρος που αναζητούμε.

Λόγω της αυθεντικότητας των κειμένων στα σώματα αυτά και του όγκου των αποτελεσμάτων της αναζήτησης κρίνεται απαραίτητη -ιδιαίτερα σε χαμηλά επίπεδα γλωσσomάθειας- η επιλογή ή η απλοποίηση του γλωσσικού υλικού από τον εκπαιδευτικό. Έτσι μπορούμε να παρουσιάσουμε στους μαθητές μας πίνακες με γλωσσικό υλικό, το οποίο εστιάζει π.χ. στη χρήση μιας πρόθεσης, και να ζητήσουμε από τους μαθητές μας -μέσω της παρατήρησης- να διατυπώσουν επαγωγικά τον κανόνα που διέπει τη χρήση της.

## 12 Εργαλεία του διαδικτύου 2.0

Οι ιστοσελίδες που είναι σχεδιασμένες με βάση την τεχνολογία του διαδραστικού διαδικτύου και που μπορεί να αξιοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς είναι κυριολεκτικά χιλιάδες. Στον πίνακα παρουσιάζουμε ενδεικτικά ιστότοπους οι οποίοι συγκεντρώνουν ταξινομημένους υπερσυνδέσμους με εργαλεία του διαδικτύου 2.0 για την εκπαίδευση. Το υλικό αυτό μπορεί να αποτελέσει εφελκυστικό περαιτέρω διερεύνησης του δυναμικού του διαδραστικού διαδικτύου από τον εκπαιδευτικό.

Συλλογές Εργαλείων Web 2.0	
Go2Web2.0	<a href="http://www.go2web20.net/">http://www.go2web20.net/</a>
Web 2.0 Guru	<a href="http://web20guru.com/">http://web20guru.com/</a>
Web 2.0: Cool Tools for Schools	<a href="http://cooltoolsforschools.wikispaces.com/">http://cooltoolsforschools.wikispaces.com/</a>
Directory of Learning & Performance Tools	<a href="http://c4lpt.co.uk/directory-of-learning-performance-tools/">http://c4lpt.co.uk/directory-of-learning-performance-tools/</a>
ICTmagic	<a href="https://ictmagic.wikispaces.com/">https://ictmagic.wikispaces.com/</a>
EduTecher	<a href="http://www.edutecher.net/">http://www.edutecher.net/</a>
Εργαλεία Web 2.0 και η Εκπαιδευτική τους Χρήση	<a href="http://wiki-project-dioua.wikispaces.com/Εργαλεία+Web+2.0">http://wiki-project-dioua.wikispaces.com/Εργαλεία+Web+2.0</a>

- 1 Τα συνεργατικά σχέδια εργασίας διαφοροποιούνται από άλλα μοντέλα αμφίδρομης διδασκαλίας, στα οποία δύο μαθητές με διαφορετική μητρική γλώσσα συνεργάζονται διδασκαλικά με στόχο την εκμάθηση της γλώσσας του «συνεργάτη» τους. Σε αυτές τις περιπτώσεις ο ένας μαθητής επωφελείται από τη μητρική γλώσσα του άλλου, ενώ η συνεργασία τους δομείται με βάση δομημένα εναύσματα επικοινωνίας (βλ. <http://www.livemocha.com>). Αυτός ο συνεργατικός τύπος μάθησης παρουσιάζει, όπως και τα σχέδια συνεργασίας, ιδιαίτερο διδακτικό ενδιαφέρον διότι ευνοεί την αυτόνομη μάθηση, ενώ, με την κατάλληλη καθοδήγηση, εμβαθύνει και διευρύνει τη διδασκαλία με βάση το γλωσσικό εγχειρίδιο με συμπληρωματικές δραστηριότητες εκτός τάξης.

## Η ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ ΩΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ

Βασιλική Δενδρινού & Μαρία Σταθοπούλου

Δεδομένης της σημασίας που δίνει το ΕΠΣ-ΞΓ στην ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να λειτουργούν ως διαμεσολαβητές μεταφέροντας μηνύματα από τη μια γλώσσα στην άλλη, στο κεφάλαιο αυτό εξηγούμε τι σημαίνει «διαμεσολάβηση» ως διακριτή λειτουργία από τη μετάφραση. Αναλύουμε επίσης γιατί είναι σημαντική η καλλιέργεια της διαμεσολαβητικής ικανότητας και κατευθύνουμε τον εκπαιδευτικό μέσω παραδειγμάτων και οδηγιών στον σχεδιασμό διαμεσολαβητικών δραστηριοτήτων.

### 1 Τι κάνουμε όταν διαμεσολαβούμε

Ο όρος *διαμεσολάβηση* φυσικά δεν μας είναι άγνωστος. Όλοι γνωρίζουμε τι σημαίνει, αφού όλοι μας έχουμε κάποια στιγμή κληθεί να διαμεσολαβήσουμε για να λυθεί ένα πρόβλημα επικοινωνίας στο περιβάλλον μας, δηλαδή να γεφυρώσουμε ένα χάσμα που δημιουργείται όταν κάποιος δεν καταλαβαίνει καλά τι του λένε και εμείς τυχαίνει να ξέρουμε τη γλώσσα ή τον επικοινωνιακό κώδικα που ο άλλος δεν γνωρίζει<sup>1</sup>. Αν και αυτή είναι η έννοια που μας ενδιαφέρει εδώ, δηλαδή η έννοια της διαγλωσσικής διαμεσολάβησης, πρέπει να έχουμε υπόψη μας πως υπάρχει και η περίπτωση της διαπολιτισμικής διαμεσολάβησης, που σημαίνει ότι παρεμβαίνει κάποιος όταν το κενό επικοινωνίας δημιουργείται λόγω της έλλειψης πολιτισμικών γνώσεων. Φυσικά, πολύ συχνά όταν διαμεσολαβούμε γλωσσικά, επιτελούμε παράλληλα και πράξεις διαπολιτισμικής διαμεσολάβησης. Δηλαδή, όταν λ.χ. ένας ξένος που επισκέπτεται τη χώρα μας ρωτάει ποια είναι τα κυριότερα νέα της ημέρας που μόλις είπε τη τηλεόραση, εμείς που αναλαμβάνουμε να τον ενημερώσουμε ανακαλύπτουμε ότι χρειάζεται να εξηγήσουμε παράλληλα και το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο συμβαίνουν τα γεγονότα.

Στον χώρο της διδακτικής των ξένων γλωσσών ο όρος διαμεσολάβηση αρχίζει να γίνεται ευρέως γνωστός το 2001, όταν το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες (ΚΕΠΑ)<sup>2</sup> την συμπεριέλαβε μεταξύ των τεσσάρων βασικών επικοινωνιακών δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία, μάθηση και αξιολόγηση της γλωσσομάθειας. Οι άλλες τρεις είναι η κατανόηση, η παραγωγή λόγου και η διάδραση. Όμως το ΚΕΠΑ (σ. 88) θεωρεί πως η διαμεσολάβηση είναι μια διαδικασία ανάπτυξης ισοδύναμων νοημάτων, όπως συμβαίνει στη μετάφραση και τη διερμηνεία. Με τον τρόπο αυτό, το ΚΕΠΑ καθιστά τα όρια μεταξύ διαμεσολάβησης και μετάφρασης-διερμηνείας αρκετά δυσδιάκριτα. Όπως, ωστόσο, εξηγούμε αλλού (Δενδρινού 2006; Δενδρινού & Σταθοπούλου, 2011)<sup>3</sup>, υπάρχει μεγάλη απόσταση μεταξύ διαμεσολάβησης από τη μία και μετάφρασης-διερμηνείας από την άλλη. Άλλος είναι και ο κοινωνικός ρόλος του επαγγελματία μεταφραστή ή διερμηνέα και διαφορετικός είναι ο ρόλος του διαμεσολαβητή. Συγκεκριμένα, ο μεταφραστής/διερμηνέας έχει υποχρέωση να αποδώσει όσο πιο πιστά γίνεται όλα τα νοήματα που αναπτύσσο-

νται σε ένα κείμενο, μια ομιλία, κτλ. Η διαμεσολάβηση έχει άλλες απαιτήσεις, καθώς απο-τελεί κοινωνική πρακτική επικοινωνιακής παρέμβασης από κάποιον που επιδιώκει να δι-ευκολύνει την επικοινωνία μεταξύ συνομιλητών, αναγνώστών, κτλ., οι οποίοι δεν έχουν τις ίδιες γνώσεις ή την ίδια επικοινωνιακή επάρκεια. Κατά την παρέμβασή του ο διαμεσο-λαβητής επιλέγει να μεταφέρει μόνον ορισμένες πληροφορίες και νοήματα, να εξηγήσει μόνον αυτά που δεν είναι κατανοητά στον άλλον, να παραφράσει σημεία του γραπτού ή προφορικού κειμένου έτσι που να καταλάβει το άτομο στο οποίο απευθύνεται, κτλ. (Βλ. Dendrinos & Stathoroulou, 2009, 2011 & Stathoroulou, 2009).

Από τότε που δειλά-δειλά εισχωρεί η διαμεσολάβηση σε προγράμματα διδασκαλίας της ξένης γλώσσας έχουν γίνει προσπάθειες (αν και μέχρι σήμερα είναι εξαιρετικά περιορι-σμένες) ορισμού περιγραφικών δεικτών της διαμεσολαβητικής ικανότητας, ανά επίπεδο επικοινωνιακής επάρκειας (π.χ. του χρήστη της γερμανικής ως ξένης γλώσσας<sup>4</sup>, καθώς και του Έλληνα, του Ρουμάνου και του Γερμανού μαθητή των ξένων γλωσσών)<sup>5</sup>.

Η γραπτή και προφορική διαμεσολάβηση παίζουν κεντρικό ρόλο στο σύστημα εξετάσεων του Κρατικού Πιστοποιητικού Γλωσσομάθειας (ΚΠΓ), με το οποίο το ΕΠΣ-ΞΓ συνδέεται. Η διαμεσολαβητική χρήση της γλώσσας εξετάζεται μέσω δραστηριοτήτων που απαιτούν την παράλληλη χρήση της ελληνικής και της ξένης γλώσσας στις ενότητες παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου. Για το ΚΠΓ, η διαμεσολάβηση ορίζεται ως η διαδικασία κατά την οποία ο χρήστης της ξένης γλώσσας μεταφέρει νοήματα από την ελληνική στην ξένη γλώσσα και εκφράζει δικά του μηνύματα, αξιοποιώντας πληροφορίες που περιέχο-νται σε ελληνικά γραπτά κείμενα. Συγκεκριμένα, οι υποψήφιοι καλούνται να εμπλακούν στις εξής διαδικασίες:

- Να διαβάσουν ελληνόφωνο κείμενο(α) και, ανάλογα με το τι ζητά η διαμεσολα-βητική δοκιμασία, να κατανοήσουν το γενικό νόημα του/των κειμένου/ων ή επι-μέρους πληροφορίες.
- Να επιλέξουν τις πληροφορίες εκείνες που θα τους επιτρέψουν να απαντήσουν στο ερώτημα που θέτει η διαμεσολαβητική δοκιμασία.
- Να μεταφέρουν στην ξένη γλώσσα τις απαιτούμενες πληροφορίες με τρόπο κα-τάλληλο για την επικοινωνιακή περίσταση που ορίζει η διαμεσολαβητική δοκιμασία.

Στο ΚΠΓ η μετάδοση της πληροφορίας κατά τη διαμεσολάβηση γίνεται πάντα από την ελληνική στην ξένη γλώσσα και ο έλεγχος της διαμεσολαβητικής ικανότητας γίνε-ται μέσα από την παραγωγή τόσο του γραπτού (στην Ενότητα 2), όσο και του προφο-ρικού λόγου (Ενότητα 4)<sup>6</sup>. Δεν ελέγχεται η ικανότητα διαμεσολάβησης από την ξένη στην ελληνική γλώσσα. Αντίθετα, στο ΕΠΣ-ΞΓ προβλέπεται η ανάπτυξη και αυτής της ικανότητας, η οποία αξίζει να καλλιεργηθεί γιατί μπορεί να βοηθήσει τον μαθητή της ξένης γλώσσας να ανταποκριθεί με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα στον ρόλο του ως διαμεσολαβητή.

Επίσης, το ΚΠΓ δεν ελέγχει την ικανότητα ενδογλωσσικής διαμεσολάβησης, η οποία διαφέρει από τη διαγλωσσική διαμεσολάβηση στο βαθμό που η τελευταία εμπλέκει δύο διακριτές γλώσσες (λ.χ. ελληνικά και ιταλικά, ή ισπανικά και αγγλικά). Η ενδο-γλωσσική διαμεσολάβηση εμπλέκει δύο διαφορετικούς γλωσσικούς κώδικες, γλωσσ-σικές ποικιλίες, κανάλια ή τρόπους επικοινωνίας στην ίδια γλώσσα. Για παράδειγμα, εξηγήσαμε σ' έναν μεγάλο άνθρωπο που δεν βλέπει για να διαβάσει το κεντρικό νόημα

μιας τραπεζικής επιστολής (από γραπτό σε προφορικό λόγο) ή εξηγούμε σ' ένα παιδάκι που δεν κατάλαβε τι είπαν στην τηλεόραση σχετικά με τα παιδικά προγράμματα της επόμενης σεζόν (από έναν γλωσσικό κώδικα ή γλωσσική ποικιλία σε μια άλλη), ή μεταφέρουμε πληροφορίες που εγγράφονται οπτικά σε γραπτό ή προφορικό λόγο, λ.χ. εξηγούμε μια γελοιογραφία ή δίνουμε οδηγίες βάσει ενός χάρτη (μετατρέποντας τον έναν τρόπο σημείωσης σε έναν άλλον). Η ενδογλωσσική διαμεσολάβηση αποτελεί και αυτή πρακτική της καθημερινής μας επικοινωνίας. Γι' αυτό και αποτελεί αντικείμενο μάθησης-διδασκαλίας στο ΕΠΣ-ΞΓ και αντικείμενο εξέτασης στα θέματα εξετάσεων του ΚΠΓ. Ειδικότερα στα πιο προχωρημένα επίπεδα των εξετάσεων του ΚΠΓ (από το Β2 και πάνω) ενδέχεται να περιλαμβάνονται δοκιμασίες που ζητούν διπλή διαμεσολάβηση -και διαγλωσσική και ενδογλωσσική- όπως στα παραδείγματα 1 και 2 του Παραρτήματος 1.

## **2** Οι απαιτήσεις του ΕΠΣ-ΞΓ ως προς τη διαμεσολάβηση

Η συστηματική περιγραφή των δεικτών της διαμεσολαβητικής (επικοινωνιακής) επάρκειας ανά επίπεδο γλωσσομάθειας, βάσει εμπειρικών δεδομένων, είναι μία από τις καινοτομίες του ΕΠΣ-ΞΓ<sup>7</sup>.

Για τα επίπεδα βασικής γνώσης (Α1 και Α2), το ΕΠΣ-ΞΓ ορίζει πως οι μαθητές εκπαιδεύονται ώστε να είναι σε θέση π.χ. να ακούσουν μια πολύ σύντομη συνομιλία στην ξένη γλώσσα και να απαντήσουν στα ελληνικά ποιος ήταν ο σκοπός της συνομιλίας αυτής, όπως στο παράδειγμα 3, ή σε ποια τοποθεσία πραγματοποιείται ο διάλογος, όπως στο παράδειγμα 4, να διαβάσουν ένα σύντομο κείμενο και να αντιστοιχίσουν μηνύματα στην ξένη και την ελληνική γλώσσα, όπως στο παράδειγμα 5, να διαβάσουν ένα ελληνικό κείμενο και να απαντήσουν στην ξένη γλώσσα σε συγκεκριμένα ερωτήματα, όπως στο παράδειγμα 6.

Σε πιο προχωρημένα επίπεδα γλωσσομάθειας το ΕΠΣ-ΞΓ ορίζει πως οι χρήστες της ξένης γλώσσας αναμένεται να μπορούν να διαβάσουν ένα κείμενο στην ξένη γλώσσα και να εξηγήσουν στα ελληνικά ένα σημείο που δυσκολεύει τον συνομιλητή τους, όπως στο παράδειγμα 7, και γενικά να μπορούν εύκολα να κάνουν παράλληλη χρήση των δυο γλωσσών για δραστηριότητες μέσα στην τάξη.

Συγκεκριμένα, για τα επίπεδα μέτριας μέχρι πολύ καλής γνώσης (Β1-Γ1), οι μαθητές θα πρέπει να εκπαιδεύονται για να είναι σε θέση να μεταφέρουν από την ελληνική στην ξένη γλώσσα -για συγκεκριμένους επικοινωνιακούς στόχους- ολοκληρωμένα μηνύματα, όπως στα παραδείγματα 8 και 9, ενώ κυρίως στο επίπεδο Γ1 αναμένεται να μπορούν να ενσωματώνουν όλες τις βασικές πληροφορίες που εκφέρονται στα ελληνικά σε ολοκληρωμένο γραπτό ή προφορικό κείμενο, όπως στα παραδείγματα 10 και 11.

Οι δραστηριότητες των παραδειγμάτων 10 και 11 είναι αρκετά απαιτητικές όχι μόνο σε γλωσσικό αλλά και σε γνωστικό επίπεδο. Για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις τους, οι μαθητές θα πρέπει να έχουν εκπαιδευτεί ώστε να είναι σε θέση να κάνουν σύνθεση ή/και αναδιοργάνωση των πληροφοριών του ελληνικού κειμένου και να διατυπώνουν το μήνυμά τους στην ξένη γλώσσα με τρόπο εντελώς διαφορετικό από αυτόν του ελληνόφωνου κειμένου, αφού τα ξενόγλωσσα κείμενα που πρέπει να παραγάγουν έχουν διαφορετικό επικοινωνιακό σκοπό από ό,τι τα ελληνόφωνα κείμενα.

### 3 Πώς και γιατί να εκπαιδεύσουμε το μαθητή για διαμεσολάβηση

Αν και όλοι μας ξέρουμε λίγο πολύ να διαμεσολαβούμε όταν προκύπτει ανάγκη στην καθημερινότητά μας, η ικανότητα αυτή -όπως και οι ικανότητες λ.χ. της γραφής, της ανάγνωσης ή της συζήτησης- αναπτύσσεται με την κατάλληλη εκπαίδευση και επομένως μπορεί ο μαθητής να γίνει αποτελεσματικότερος διαμεσολαβητής (όπως αντίστοιχα συγγραφέας, αναγνώστης ή συνομιλητής). Η άποψη αυτή στηρίζεται και από ερευνητικά δεδομένα<sup>8</sup>, τα οποία υποστηρίζουν πως οι πιο αποτελεσματικές τεχνικές εκπαίδευσης για την ανάπτυξη της διαμεσολαβητικής ικανότητας σχετίζονται με την ανάπτυξη των κατάλληλων στρατηγικών διαμεσολάβησης και με την εμπειρική μάθηση. Με άλλα λόγια, ένας τρόπος για να εκπαιδεύσουμε τον μαθητή είναι να τον βοηθήσουμε να κατανοήσει, μέσα από διεργασίες αναστοχασμού (δικού μας και δικού του), ποιες στρατηγικές απαιτούν οι διαμεσολαβητικές δραστηριότητες στις οποίες τον εμπλέκουμε. Ένας άλλος τρόπος είναι να του παρέχουμε τη δυνατότητα για εξάσκηση με όσο το δυνατόν μεγαλύτερη ποικιλία δραστηριοτήτων και μάλιστα εμπλεκόμενους σε δραστηριότητες που αφορούν τα άμεσα ενδιαφέροντά του.

Τα παιδιά και κυρίως οι έφηβοι χρησιμοποιούν τις τεχνολογίες της πληροφορίας και επικοινωνίας πολύ περισσότερο από εμάς τους μεγάλους, στοιχείο που είναι καλό να αξιοποιείται, όπως η ενασχόλησή τους με τη μουσική (κατέβασμα τραγουδιών, ανταλλαγή βίντεο), με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια, το κινητό τους, κτλ. Πάρα πολλά παιδιά βεβαίως ασχολούνται και με τα σύγχρονα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (social networking). Για παράδειγμα, με το Facebook ([www.facebook.com](http://www.facebook.com)), όπου τα παιδιά “συναντώνται” σε πραγματικό χρόνο (συγχρονισμένα) ή ετεροχρονισμένα (ασύγχρονα) και ανταλλάσσουν μηνύματα, σχολιάζουν γεγονότα, “ανεβάζουν”, δηλαδή ανακοινώνουν σε δημόσιο χώρο (wall), απόψεις και σκέψεις και αλληλεπιδρούν με συμπτώσεις (like) με όσους έχουν κάποια ιδιαίτερη σχέση “φιλίας”. Για τον σκοπό αυτό χρησιμοποιούν συνήθως συγκεκριμένο γκρίκλις λεξιλόγιο, που προκύπτει από αντίστοιχες αγγλικές λέξεις. Ανάλογα δε με τη γλώσσα του δικτυακού μέσου που χρησιμοποιούν, η διαμεσολάβηση μπορεί να γίνεται άβιαστα μεταξύ π.χ. της αγγλικής και της ελληνικής αλλά και άλλων γλωσσών που διδάσκονται στο σχολείο π.χ. της γαλλικής, της ιταλικής, κτλ. Παρόμοια είναι και η περίπτωση του Twitter ([www.twitter.com](http://www.twitter.com)), του οποίου η λογική είναι να “ακολουθείται” (follow) κάποιος, δηλαδή να συνδέεται με τον λογαριασμό άλλου ατόμου και να παρακολουθεί τις δραστηριότητες, τις σκέψεις του, κ.ο.κ.

Γενικά, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης<sup>9</sup> αποτελούν αντικείμενο πολύωρης απασχόλησης των παιδιών και κυρίως των εφήβων και προσφέρουν πλούσιο υλικό συζητήσεων σε διάφορες γλώσσες δίνοντάς τους διέξοδο και κανάλι επικοινωνίας με συνομηλίκους τους εντός και εκτός της χώρας όπου ζουν. Ανεξάρτητα λοιπόν από το εάν οι γονείς και οι δάσκαλοι εγκρίνουν τις δραστηριότητες αυτές ή όχι, είναι σημαντικό να τις αξιοποιήσουμε προς όφελος των μαθητών και της μαθησιακής διαδικασίας.

Μια δυνατότητα αξιοποίησης των κοινωνικών δικτύων για την ανάπτυξη της διαμεσολαβητικής ικανότητας (από την ξένη προς τη μητρική γλώσσα) είναι να ζητήσουμε από τους μαθητές να ερμηνεύσουν τις διάφορες lingo εκφράσεις, είτε με τη χρήση αφίσας είτε με αντιστοίχιση των εκφράσεων με τις αντίστοιχες «εκλαϊκευμένες» εκδοχές τους. Θα μπορούσε ίσως ακόμη να αναπτυχθεί ένα «εγχειρίδιο χρήσης» των δικτύων ή ένα



«πρωτόκολλο ασφαλείας», στηριζόμενα και τα δύο στις αντίστοιχες οδηγίες που δίνονται από τα ίδια τα δίκτυα.

Μια άλλη δυνατότητα για την ανάπτυξη της διαμεσολαβητικής ικανότητας (από τη μητρική προς την ξένη γλώσσα) είναι να γίνει προφορικά περίληψη μιας ροής συζήτησης σε forum ή ιστολόγια (blogs) (δηλαδή ενός θέματος άμεσου κοινωνικού ενδιαφέροντος για τους μαθητές εφηβικής ηλικίας) και να παρουσιαστούν οι διάφορες απόψεις που εκφράζονται από τους συμμετέχοντες (διαμεσολάβηση προς την ξένη γλώσσα)<sup>10</sup>.

Τα emoticons (φατσούλες που αποδίδουν τη συναισθηματική φόρτιση εκείνου που πληκτρολογεί, κάποιον που χαμογελάει ή κάποιον που «βγάζει γλώσσα», δηλαδή κοροϊδεύει) μπορούν εύκολα να χρησιμοποιηθούν με τα μικρότερα παιδιά, αφού συνδυάζει την οπτικοποίηση (συναισθηματικό στοιχείο) με τη λεκτική απόδοση (γλωσσικό στοιχείο) και την ερμηνεία τους (διαμεσολαβητικό στοιχείο, π.χ. smiley για το προσωπάκι που χαμογελάει: ο «χαμογελαστούλης»). Αυτά λοιπόν θα μπορούσαν να αποτελέσουν αντικείμενο αφίσας, παρουσίασης, ακόμα και αντιπαράθεσης και σχολιασμού με άλλους τρόπους έκφρασης διάθεσης, λ.χ. lol για laughing out loud -> :) -> «γελάω δυνατά, χαχανίζω» -> μου αρέσει το εικονίδιο αυτό / δεν μου αρέσει το εικονίδιο αυτό.

Υπάρχουν και περιπτώσεις μαθητών που ανταλλάσσουν ηλεκτρονικά μηνύματα (πέρα από τις κοινωνικές δικτυώσεις) με παιδιά του εξωτερικού, κυρίως ως αποτέλεσμα σχολικών προγραμμάτων ανταλλαγής ή επειδή γνωρίστηκαν στις διακοπές. Θα μπορούσαν σε μικρότερες ηλικίες να εφαρμοστούν σχήματα αντιστοίχισης, όπου έχουμε ένα αρχικό κείμενο στην α' γλώσσα, και δυο-τρεις σύντομες περιλήψεις στην β' γλώσσα, όπου μία μόνο θα ήταν η αντίστοιχη ως προς το περιεχόμενο με το αρχικό κείμενο. Μία άλλη δυνατότητα θα ήταν να διαμεσολαβούνται κείμενα μεταξύ προφορικού λόγου (λ.χ. ένα ακουστικό μήνυμα μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, voice-mail) στην α' γλώσσα και γραπτής περίληψης του κειμένου στη β' γλώσσα ή αντίστροφα.

Κάποια παιδιά ασχολούνται και με τα ιστολόγια σχετικά με θέματα που τα ενδιαφέρουν ιδιαίτερα. Θα μπορούσε να λειτουργήσει η τεχνική της συγκέντρωσης και σύγκρισης των πηγών και η παραγωγή στην άλλη γλώσσα στατιστικής ανάλυσης-περιγραφής σχετικά με τη συχνότητα των απόψεων που εμφανίζονται στα ιστολόγια. Ακόμα, τα ιστολόγια έχουν πολύ συχνά και εικονογραφήσεις ή φωτογραφίες, οι οποίες θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν ως αντικείμενα αντιστοίχισης του περιεχομένου (η εικόνα Α' αναφέρεται στο κείμενο δ επειδή το γατάκι που φαίνεται έχει τα χρώματα που περιγράφονται στην αγγελία απώλειας που βρήκα στο blog), κτλ.

Τέλος, ένα παιχνίδι караόке με την απόδοση (ή πλήρη διαστρέβλωση) των στίχων των τραγουδιών των teen-idols θα μπορούσε να αποτελέσει ευχάριστο διάλειμμα, αλλά και ευκαιρία μεταφοράς εννοιών από γλώσσα σε γλώσσα, όπου μάλιστα οι μαθητές θα μπορούσαν να αντιληφθούν την πολύ συχνή διαφορά στη χρήση εκφραστικών στοιχείων και στη σημασία τους (δηλαδή τη συναισθηματική φόρτιση που αποδίδουν) μεταξύ των γλωσσών.

Όπως γίνεται σαφές από τα μέχρι τώρα παραδείγματα, η διαγλωσσική διαμεσολάβηση συνεπάγεται μεταφορά νοημάτων από τη μια γλώσσα στην άλλη<sup>11</sup>. Πρέπει ωστόσο να γίνει σαφές ότι το τι νοήματα ή πληροφορίες θα επιλεγούν από το αρχικό κείμενο

και το πώς θα διατυπωθούν στη γλώσσα-στόχο δεν εξαρτάται μόνο από τη μορφή και το περιεχόμενο του κειμένου -όπως συνήθως συμβαίνει με τη μετάφραση και τη διερμηνεία, αλλά από το γιατί καλείται κάποιος να διαμεσολαβήσει. Άλλα πράγματα θα πει ο διαμεσολαβητής αν του ζητηθεί να πληροφορήσει κάποιον σχετικά με το ποιο θέμα πραγματεύεται ένα επιστημονικό κείμενο, άλλα αν του ζητηθεί να εξηγήσει τον κεντρικό του προβληματισμό και άλλα αν του ζητηθεί να επιχειρηματολογήσει αντλώντας επιχειρήματα από το κείμενο. Επίσης, ο τρόπος που θα μιλήσει (ή θα γράψει) εξαρτάται από την επικοινωνιακή περίσταση στην οποία καλείται να παίξει τον ρόλο του ο διαμεσολαβητής. Αλλιώς θα μιλήσει ένας νέος σε έναν φίλο του από άλλη χώρα, πληροφορώντας τον για το θέμα του πιο πάνω κειμένου και αλλιώς στον καθηγητή της ξένης γλώσσας του σχολείου που του ζητά να κάνει μια γραπτή περίληψη του κειμένου αυτού στην ξένη γλώσσα.

Με βάση τα παραπάνω καταλαβαίνουμε πως για να διαμεσολαβήσει ο χρήστης της ξένης γλώσσας αποτελεσματικά χρειάζεται να έχει γλωσσική επίγνωση, η οποία απαιτεί εξάσκηση και ποικίλες άλλες δεξιότητες, η καλλιέργεια των οποίων γίνεται φυσικά σταδιακά. Στα χαμηλότερα επίπεδα επικοινωνιακής επάρκειας μπορούμε να αξιοποιήσουμε τη διαμεσολάβηση για έλεγχο της κατανόησης γραπτού λόγου μιας και ο μαθητής καταλαβαίνει περισσότερα από όσα μπορεί να παραγάγει στην ξένη γλώσσα. Συγκεκριμένα, ένα κείμενο όπως αυτό του παραδείγματος 12 θα μπορούσαμε να το δώσουμε σε μαθητές ιταλικής γλώσσας επιπέδου A1 και, αφού τους εξηγήσουμε τον σκοπό του κειμένου, να τους ζητήσουμε να επικοινωνήσουν την προσοχή τους στον πίνακα κάτω από το συνεχές κείμενο και να πουν τι στοιχεία ζητούνται από τον αναγνώστη να συμπληρώσει. Το ίδιο κείμενο θα μπορούσε να δοθεί σε μαθητές Ιταλικής επιπέδου B1 και να τους ζητήσουμε να πουν στα ελληνικά ποιος είναι ο γενικός σκοπός του κειμένου αυτού.

Με το παράδειγμα αυτό, όπως και με το παράδειγμα 13, καταλαβαίνουμε ίσως καλύτερα ότι η διαμεσολαβητική παρέμβαση εξαρτάται όχι από το κείμενο καθαυτό αλλά από το τι ζητείται από το διαμεσολαβητή να κάνει με το κείμενο. Γι' αυτόν τον λόγο εξάλλου το ίδιο κείμενο μπορεί να χρησιμοποιηθεί για διαφορετικού τύπου διαμεσολαβητικές δραστηριότητες, και όπως στην παραπάνω περίπτωση, σε μαθητές διαφορετικού επιπέδου επικοινωνιακής επάρκειας. Με τον τρόπο αυτό, η εξάσκηση για την ανάπτυξη της διαμεσολαβητικής ικανότητας γίνεται μέσο για διαφοροποιημένη διδασκαλία και για έλεγχο διαφοροποιημένης γνώσης<sup>12</sup>.

#### **4 Οι απαιτήσεις δραστηριοτήτων και δοκιμασιών διαμεσολάβησης**

Όπως έχει ήδη διαφανεί από τη μέχρι τώρα παρουσίαση, η ενασχόληση με τη διαμεσολάβηση συμβάλλει στην ανάπτυξη ποικίλων γνωστικών και κοινωνικο-γλωσσικών δεξιοτήτων, ενώ βοηθά και στην καλλιέργεια της διαγλωσσικής και διαπολιτισμικής επίγνωσης. Συγκεκριμένα, η ενασχόληση με δραστηριότητες διαμεσολάβησης στην ξενόγλωσσα τάξη βοηθούν να αντιληφθεί ο μαθητής ότι δεν υπάρχει λέξη-προς-λέξη αντιστοιχία μεταξύ των δύο γλωσσών, ότι η μεταφορά πληροφοριών από τη μια γλώσσα στην άλλη δεν συνίσταται μόνο στην ακριβή απόδοση όλων των πληροφοριών και μηνυμάτων ενός κειμένου και ότι δεν υπάρχουν σημαντικές ή μη σημαντικές πληροφορίες αλλά σχετικές ή μη σχετικές ανάλογα με τον εκάστοτε επικοινωνιακό στόχο του ομι-

λητή ή του συγγραφέα -ο οποίος στόχος ορίζεται στο πλαίσιο της επικοινωνιακής περίπτωσης την οποία διαμορφώνουμε για το μαθητή. Δηλαδή, διαμορφώνοντας τις οδηγίες της άσκησης μας ορίζουμε σαφώς ποιος μιλάει/γράφει σε ποιον, κάτω από ποιες συνθήκες και για ποιο σκοπό, στοιχεία που παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο για το είδος του λόγου που θα παραγάγει ο μαθητής, όπως ήδη ειπώθηκε παραπάνω.

Να δούμε με μερικά ακόμη παραδείγματα πόσο διαφορετική παραγωγή περιμένουμε ορίζοντας διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας σε κάθε μία από τις δραστηριότητες:

- Με τη δραστηριότητα του παραδείγματος 14 περιμένουμε από τον μαθητή γαλλικής επιπέδου B1 να επιλέξει τις κατάλληλες πληροφορίες από το ελληνικό κείμενο ώστε να ενημερώσει μια φίλη, σε ηλεκτρονικό μήνυμα που θα της γράψει, σχετικά με την πρωτοβουλία μιας οικολογικής οργάνωσης για συλλογική δράση στα πάρκα της Θεσσαλονίκης και να της προτείνει να συναντηθούν σε μια από τις συγκεντρώσεις την επόμενη Κυριακή. Πολύ διαφορετική (πιο απαιτητική) παραγωγή λόγου θα περιμέναμε (ως προς το ύφος, το λεξιλόγιο, τις συντακτικές δομές, κτλ.) στην περίπτωση που, λόγου χάρη, ζητούσαμε από τους μαθητές να βασιστούν στο συγκεκριμένο κείμενο και να παραγάγουν ένα δικό τους, στα γαλλικά φυσικά και πάλι, για ένα ευρωπαϊκό περιοδικό που καλεί τους αναγνώστες να προτείνουν, με βάση τις εμπειρίες τους, ιδέες για διασκεδαστικά δρώμενα για νέους.
- Με τη δραστηριότητα του παραδείγματος 11, στην οποία αναφερθήκαμε και νωρίτερα, περιμένουμε από τον μαθητή αγγλικής, επιπέδου Γ1, να κάνει κάτι αρκετά περίπλοκο γνωστικά και γλωσσικά. Συγκεκριμένα, περιμένουμε να γράψει μια επιστολή σε μια πανεπιστημιακή εφημερίδα στην οποία να καταθέτει τις προτάσεις του σχετικά με το τι μπορεί να κάνει ο καθένας μας συνεισφέροντας στην προστασία του περιβάλλοντος, αξιοποιώντας μόνο τις σχετικές πληροφορίες που περιλαμβάνει ένα ελληνικό άρθρο. Επίσης, έχοντας δώσει την πρώτη παράγραφο της επιστολής, περιμένουμε να συνεχίσει στον ίδιο τόνο και ύφος. Και σε αυτό το παράδειγμα, θα περιμέναμε εντελώς διαφορετική παραγωγή λόγου, ως προς το ύφος, το λεξιλόγιο, τις συντακτικές δομές, κτλ., αν χρησιμοποιούσαμε μεν το ίδιο κείμενο, αλλά ορίζαμε εντελώς διαφορετικές παραμέτρους επικοινωνίας. Λόγου χάρη, ως σκεφτούμε πόσο διαφορετική θα περιμέναμε να ήταν η παραγωγή αν ζητούσαμε από τους μαθητές να ετοιμάσουν, αξιοποιώντας τις σχετικές πληροφορίες του άρθρου, μια αφίσα με παροτρύνσεις ως προς το τι να κάνουμε και τι να μην κάνουμε ως περιβαλλοντικά ευσυνείδητοι πολίτες, ή αν ζητούσαμε να εξηγήσουν οι μαθητές μας στα Αγγλικά, με βάση το περιεχόμενο του άρθρου, τον τίτλο του («Τι κάνουν και τι κάνουμε»).
- Με τη δραστηριότητα του παραδείγματος 15 περιμένουμε από τον μαθητή αγγλικής, επιπέδου B1, να επιλέξει πληροφορίες από ένα ελληνικό κείμενο περιοδικού με τίτλο «Υγεία και Ευτυχία» και να γράψει ένα ηλεκτρονικό μήνυμα στον φίλο του που δεν αισθάνεται καλά τελευταία και να τον συμβουλέψει τι να κάνει για να νιώσει καλύτερα. Το ζητούμενο δηλαδή είναι να εμπλακούν οι μαθητές σε διάλογο, όπου ο ένας να δίνει συμβουλές προφορικά, χρησιμοποιώντας απλές συντακτικές δομές («κάνε αυτό και εκείνο») και απλό, καθημερινό λεξιλόγιο, ενώ

ο άλλος να ανταποκρίνεται με τυποποιημένες φράσεις («Α, ωραία», «Καλή ιδέα») ή με εκφράσεις που αφορούν καθημερινές συνήθειες («Εγώ συνήθως δεν τρώω πρωινό - πίνω έναν ποτήρι γάλα και φεύγω...»). Ας σκεφτούμε τώρα πόσο διαφορετική παραγωγή θα περιμέναμε αν το κείμενο αυτό το χρησιμοποιούσαμε για μια δραστηριότητα παραγωγής προφορικού λόγου με τις εξής οδηγίες στην ξένη γλώσσα: Φαντάσου πως η φίλη σου η Χλόη, η οποία σου παραπονιέται τελευταία ότι αισθάνεται «πεσμένη», σου ζητά τη βοήθειά σου. Χρησιμοποιώντας πληροφορίες από το ελληνικό κείμενο, γράψε της ένα email και πες της τι θα μπορούσε να κάνει για να αισθανθεί καλύτερα.

Αν και, όπως ήδη αναφέρθηκε, το κείμενο (γραπτό ή προφορικό) που δίνεται ως ερέθισμα για διαμεσολάβηση δεν αποτελεί τον καθοριστικό παράγοντα για το είδος του λόγου που θα παραγάγουν οι μαθητές, πρέπει να ξέρουμε πως η θεματική, ο τύπος του κειμένου, η έκταση και η γλωσσική πολυπλοκότητά του παίζουν και αυτά ρόλο στο τι θα πει ή θα γράψει ο μαθητής και πόσο δύσκολο ή εύκολο θα του είναι να το κάνει. Για τον λόγο αυτό, ας έχουμε στο μυαλό μας πως η επιλογή των κειμένων για άσκηση στη διαμεσολάβηση καλό είναι να γίνεται με γνώμονα το επίπεδο, τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες των μαθητών μας. Βέβαια, αν έχουμε συνείδηση πως δεν είναι εξοικειωμένοι οι μαθητές μας με το θέμα και το είδος του κειμένου που έχουμε σκοπό να αξιοποιήσουμε, το ερώτημά μας θα είναι ανάλογο. Για παράδειγμα, αν υποθέσουμε ότι έχουμε μαθητοφωνήσει από ξένη εκπομπή ένα ραδιοφωνικό παιχνίδι γνώσεων. Οι μαθητές μας πιθανότατα δεν έχουν ξανακούσει τέτοιου είδους εκπομπή και δεν θα καταλάβουν αμέσως περί τίνος πρόκειται. Σε αυτή την περίπτωση, μπορούμε να τους πούμε εξ αρχής περί τίνος πρόκειται και να τους ζητήσουμε να ακούσουν την ξένη εκπομπή προσεκτικά για να καταλάβουν τους κανόνες του παιχνιδιού. Θα μπορούσαμε μάλιστα να τους χωρίσουμε σε μικρές ομάδες και η κάθε ομάδα να κρατήσει σημειώσεις στα ελληνικά. Όποια ομάδα βρει τους περισσότερους κανόνες, κερδίζει. Πάμε όμως και στη δεύτερη φάση της άσκησης, όπου ζητάμε από τους μαθητές μας, χωρισμένους σε μικρές ομάδες, να σκεφτούν ένα παιχνίδι που παίζουν οι ίδιοι ή που έχουν δει στην τηλεόραση (στα ελληνικά, φυσικά). Αυτό που τους ζητάμε να κάνουν είναι να μιλήσουν μεταξύ τους στα ελληνικά αλλά να γράψουν στην ξένη γλώσσα τους κανόνες του παιχνιδιού με το οποίο αποφάσισαν να ασχοληθούν. Με βάση τους κανόνες που θα ακούσουν στη συνέχεια στην ξένη γλώσσα, η τάξη προσπαθεί να μαντέψει για ποιο παιχνίδι πρόκειται. Η ομάδα που κερδίζει είναι αυτή που θα κατορθώσει να βοηθήσει την τάξη να μαντέψει σωστά.

Η διαμεσολαβητική δραστηριότητα που μόλις περιγράφηκε διαφέρει από τις δραστηριότητες των παραδειγμάτων του Παραρτήματος 1, πολλές από τις οποίες αποτελούν δοκιμασίες από τις εξετάσεις του ΚΠΓ, κατασκευασμένες για να ελέγξουν τη διαμεσολαβητική ικανότητα του μαθητή και όχι για εξάσκηση στην τάξη. Η τελευταία μπορεί να έχει διάφορες φάσεις, οι οποίες εμπλέκουν τη χρήση των γλωσσών από τους μαθητές με δημιουργικό και φυσικό τρόπο.

Δεν είναι πράγματι τόσο απλό για τον εκπαιδευτικό της τάξης να σχεδιάσει και να φτιάξει μόνος του παρόμοιες διαμεσολαβητικές δραστηριότητες. Απαιτείται να αφιερώσει χρόνο και προσπάθεια, αφού οι εκδόσεις των διδακτικών βιβλίων που κυκλοφορούν στην ελληνική αγορά και ειδικά τα εγχειρίδια του ελεύθερου εμπορίου δεν περιλαμβάν-

νων διαμεσολαβητικές δραστηριότητες. Ο χρόνος όμως που θα ξοδέψει ο εκπαιδευτικός για να προετοιμάσει διαμεσολαβητικές δραστηριότητες για τους μαθητές του, αξιοποιώντας ενδεχόμενα και το διαδίκτυο ως πηγή μεγάλης ποικιλίας κειμένων προφορικού και γραπτού λόγου (στην ελληνική και στην ξένη γλώσσα), αποτελεί σημαντική επένδυση για το μάθημα της ξένης γλώσσας, καθώς η εξάσκηση στη διαμεσολάβηση συμβάλλει στην ανάπτυξη πολύπλοκων γνωστικών μηχανισμών, κοινωνικών δεξιοτήτων καθώς και στην καλλιέργεια διαπολιτισμικής επίγνωσης.

- 1 Για τον ορισμό της διαγλωσσικής διαμεσολάβησης βλ. Dendrinος (2014) & Stathopoulou (2013).
- 2 βλ. Council of Europe (2001).
- 3 Dendrinος (2006) & Dendrinος & Stathopoulou (2010). check αν είναι 2011
- 4 Η περιγραφή περιλαμβάνεται στο Glaboniat, Möller, M., Rusch, M., Schmitz, Wertenschlag P, Lukas H. Langenscheidt. (2005). *Profile Deutsch. Lernzielbestimmungen, Kanbeschreibungen und kommunikative Mittel für die Niveaustufen A1, A2, B1, B2, C1 und C2 des "Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen"*. Berlin, München.
- 5 Το 2002 εκδόθηκαν από τη Διάρκη Σύνοδο των Υπουργών Παιδείας και Πολιτισμού της Γερμανίας (και αναμορφώθηκαν το 2004) *Εκπαιδευτικές Προδιαγραφές για μαθητές υποχρεωτικής εκπαίδευσης* (πρβλ. [www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_10\\_15-Bildungsstandards-rsteFS-Haupt.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-rsteFS-Haupt.pdf), Sekretariat der Stöndigen Konferenz der Kultusminister der Lönder in der Bundesrepublik Deutschland (2005): "*Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Hauptschulabschluss, Beschluss vom 15.10.2004*", Luchterhand, Darmstadt. Βλ. παραδείγματα θεμάτων διαμεσολάβησης, σε εξετάσεις του Γυμνασίου [www.hessen.de/irj/HKM\\_Internet?cid=bca588b90975f291a162385dd543b6c7](http://www.hessen.de/irj/HKM_Internet?cid=bca588b90975f291a162385dd543b6c7).
- 6 Οι ενδιαφερόμενοι μπορούν να δουν δοκιμασίες διαμεσολάβησης στα θέματα των εξετάσεων του ΚΠΓ όλων των γλωσσών ([http://rcel.enl.uoa.gr/kpg/gr\\_past\\_papers.htm](http://rcel.enl.uoa.gr/kpg/gr_past_papers.htm)).
- 7 Μέρος των εμπειρικών δεδομένων έχουν δημοσιευτεί από την Σταθοπούλου (2013b, 2013c) ή είναι υπό δημοσίευση (2014, in press).
- 8 Έρευνα που διενεργήθηκε στο Κέντρο Έρευνας για τις Ξένες Γλώσσες (RCeL) του Πανεπιστημίου Αθηνών έδειξε ότι υποψήφιοι για τις εξετάσεις του ΚΠΓ έμαθαν και μάλιστα σε σύντομο χρονικό διάστημα, με την κατάλληλη εξάσκηση, να ανταποκρίνονται με μεγάλη αποτελεσματικότητα σε διαμεσολαβητικές δοκιμασίες. Τα δεδομένα προέκυψαν από ερευνητική δράση κατά την οποία συγκρίθηκε η βαθμολογία των υποψηφίων που είχαν προετοιμαστεί για τις εξετάσεις του ΚΠΓ στην αγγλική γλώσσα με τη βαθμολογία εκείνων που δεν είχαν προετοιμαστεί. Αν και η διαφορά μεταξύ των δυο ομάδων δεν ήταν πολύ μεγάλη, ήταν στατιστικά σημαντική. Αποτελέσματα αυτής της έρευνας έχουν δημοσιευθεί και παρουσιαστεί σε συνέδρια: Βλ. Stathopoulou (2014), Σταθοπούλου & Νικάκη (2008) & Stathopoulou & Nikaki (2009).
- 9 Για τα πιο γνωστά κοινωνικά δίκτυα, βλ. [http://en.wikipedia.org/wiki/List\\_of\\_social\\_networking\\_websites](http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_social_networking_websites).
- 10 Αντικείμενο τέτοιου είδους συζητήσεων θα μπορούσε να είναι ακόμα και τα δρώμενα που παρουσιάζονται κυρίως στο αγγλόφωνο τηλεοπτικό κανάλι MTV και σε διάφορα προγράμματά του (π.χ. sweet sixteen, teen cribs κ.ο.κ.) τα οποία φαίνεται να ενδιαφέρουν τους εφήβους. Ακόμα και η σύγκριση των συνηθειών που προβάλλονται, με την ελληνική (ή αλβανική, ας πούμε) πραγματικότητα σε αντίστοιχες περιπτώσεις θα ήταν μια καλή ευκαιρία ανάπτυξης διαπολιτισμικού διαλόγου.

- 11 Όπως και το ΚΠΓ, το ΕΠΣ-ΞΓ προβλέπει δραστηριότητες διαγλωσσικής διαμεσολάβησης που εμπλέκουν τα Ελληνικά –δηλαδή, της κοινής γλώσσας των μαθητών του σχολείου– και της ξένης γλώσσας που μαθαίνουν στο σχολείο. Όμως, παρουσιάζει ιδιαίτερο παιδαγωγικό ενδιαφέρον να πραγματοποιηθούν στην τάξη διαμεσολαβητικές δραστηριότητες και με άλλες γλώσσες που τυχάνει να ξέρουν οι μαθητές ή/και ο εκπαιδευτικός – είτε αυτές είναι μητρικές γλώσσες για κάποιους μαθητές στην τάξη (λ.χ. βουλγαρικά, πολωνικά, αλβανικά με τη γλώσσα που μαθαίνουν), είτε είναι ξένες γλώσσες (λ.χ. αγγλικά με γαλλικά ή γερμανικά).
- 12 Σε αυτήν την λογική στηρίζεται οι δοκιμασίες της διαμεσολάβησης της διαβαθμισμένης εξέτασης Β επιπέδου του ΚΠΓ.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dendrinos, B. (2006). Mediation in Communication, Language Teaching and Testing. *Journal of Applied Linguistics*, 22: 9-35.
- Dendrinos, B. (2014). Testing and teaching mediation: Input from the KPG exams in English. *Directions in Language Teaching and Testing*, 1, 117-149. Athens: RCEL Publications.
- Dendrinos, B. & Stathopoulou, M. (2009). Strategies for successful test performance. *ELT News*. Available at: [http://rcel.enl.uoa.gr/kpg/gr\\_kpgcorner\\_may2009.htm](http://rcel.enl.uoa.gr/kpg/gr_kpgcorner_may2009.htm).
- Dendrinos, B. & Stathopoulou, M. (2010). Mediation activities: Cross-language communication performance. *ELT News*. Διαθέσιμο: [http://rcel.enl.uoa.gr/kpg/gr\\_kpgcorner\\_may2010.htm](http://rcel.enl.uoa.gr/kpg/gr_kpgcorner_may2010.htm)
- Dendrinos, B. & Stathopoulou, M. (2011). *Preparing Assessment Criteria for Written Mediation*. Workshop at the 1st International Conference for Language Testing and Assessment. University of Cyprus. June, 2010.
- Glaboniat, Möller, M., Rusch, M., Schmitz, Wertenschlag P, Lukas H. Langenscheidt. (2005). *Profile Deutsch. Lernzielbestimmungen, Kannbeschreibungen und kommunikative Mittel für die Niveaustufen A1, A2, B1, B2, C1 und C2 des "Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen"*. Berlin, München.
- Sekretariat der Stöndigen Konferenz der Kultusminister der Lönder in der Bundesrepublik Deutschland (2005). *Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/ Französisch) für den Hauptschulabschluss, Beschluss vom 15.10.2004*, Luchterhand, Darmstadt.
- Stathopoulou, M. (2009). *Written mediation in the KPG exams: Source text Regulation Resulting in Hybrid Formations*. Unpublished MA Thesis, Faculty of English Language and Literature, National and Kapodistrian University of Athens.
- Stathopoulou, M. (2013a). *Task Dependent Interlinguistic Mediation Performance as Translanguaging Practice: The Use of KPG Data for an Empirically Based Study*. Ph.D. Thesis. Faculty of English Language and Literature, National and Kapodistrian University of Athens.

- Stathopoulou, M. (2013b). Investigating mediation as translanguaging practice in a testing context: Towards the development of leveled mediation descriptors. In J. Colpaert, M. Simons, A. Aerts & M. Oberhofer (Eds.), *Proceedings of the International Conference "Language Testing in Europe: Time for a New Framework?"* (pp.209-217). University of Antwerp, Belgium, May 2013.
- Stathopoulou, M. (2013c). The linguistic characteristics of KPG written mediation tasks across levels. In N. Lavidas, T. Alexiou & A-M. Sougari (Eds.), *Major Trends in Theoretical and Applied Linguistics: Selected Papers from the 20th ISTAL (3<sup>rd</sup> Vol)* (pp.349-366). London: Versita de Gruyter.
- Stathopoulou, M. (2014). Exploring the test-taking strategies used for the KPG writing tasks. *Directions in Language Teaching and Testing, 1*, 117-149. Athens: RCeL Publications.
- Stathopoulou, M. (Autumn 2014, in press). Written mediation tasks in the Greek national foreign language exams: Linguistics analysis and description. *DILTEC HAL-SHS Collection*. Universiti Sorbonne Nouvelle Paris III.
- Σταθοπούλου, Μ. & Νικάκη Ν. (2008). Στρατηγικές για επιτυχή αντιμετώπιση των θεμάτων του ΚΠΓ: μια στρατηγο-κεντρική προσέγγιση για την προετοιμασία υποψηφίων. Ανακοίνωση στο Συνέδριο Σύστημα Αξιολόγησης και Πιστοποίησης Γλωσσομάθειας (ΣΑΠΙΓ). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Stathopoulou, M. & Nikaki, D. (2009). *Investigating the use of test-taking strategies by KPG candidates*. 19th International Symposium on Theoretical and Applied Linguistics. Aristotle University of Thessaloniki.

## ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗΣ

### Παράδειγμα 1

(Από τις εξετάσεις επιπέδου Β1 του ΚΠΓ στην ισπανική, Μάιος 2011)

Has invitado a tu amigo español Mario a una cena en el restaurante «Ο Παράδεισος της γεύσης». Basándote en el plano, envíale un mensaje electrónico (80 palabras) para indicarle cómo llegar.

¡OJO! No utilices tu propio nombre! Puedes firmar como Jorge o María.

**«Ο Παράδεισος της γεύσης»**



Οικογενειακή υπόθεση αυτό το μικρό, λιτό ελληνικό εστιατόριο σε αποχρώσεις του λευκού και του ανοιχτού πράσινου, που άνοιξε πρόσφατα στον Πειραιά με κάποιες συνταγές της κατηγορίας «σιπτική κουζίνα» και κάποιες άλλες πιο ασυνήθιστες. Ξεχώρισα το μοσχάρι, μαγειρεμένο με κρεμμυδάκια και κρασί, και το τριφερό κοτόπουλο. Η φροντίδα και οι καλές προθέσεις φαίνονται από το ότι πηνουν μόνοι τους το ψωμί σε ξύλινο φούρνο και από το ότι αναζητούν τα υλικά τους σε τοπικούς παραγωγούς. Όσο για τις τιμές, είναι πολύ λογικές.

**Τιμή: € 15-20.**



### Παράδειγμα 2

(Από τις εξετάσεις επιπέδου Β2 του ΚΠΓ στην αγγλική, Απρίλης 2005)

Use the information in the newspaper text to help you write a short **report** (150 words) **about what Greeks think of their educational system**. This report is for a **website** conducting a survey on what European citizens think is wrong with the educational system of their country.

- Begin your report like this: According to a recent opinion poll...
- End it by stating your own opinion about education in Greece.



### ΠΑΙΔΕΙΑ - MADE IN EUROPE

Μια έρευνα που έγινε τον περασμένο Μάρτη από δύο διαδικτυακούς τόπους αποκαλύπτει μια σχετικά ανησυχητική εικόνα για την εκπαίδευση στην Ευρώπη. Τη βλέπουμε στον πίνακα που ακολουθεί, ο οποίος παρουσιάζει τις απόψεις 6.500 περίπου ατόμων (20-45 ετών) από δέκα ευρωπαϊκές χώρες που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη έρευνα.



ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ ΠΟΥ ΤΕΘΗΚΑΝ	ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ	
	Όχι	Ναι
■ Προτοιμάζει κατάλληλα τους νέους για τις ανάγκες της εποχής η υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση;	70%	30%
■ Στηρίζουν την παιδεία οι πολιτικοί και κοινωνικοί φορείς της χώρας σας θεωρώντας την προτεραιότητα για την ανάπτυξη της κοινωνίας σας;	62%	38%
■ Ανταμείβονται ικανοποιητικά οι εκπαιδευτικοί ώστε να έχουν αυξημένη διάθεση για το έργο που επιτελούν;	85%	15%
■ Παρέχεται συνεχής κατάρτιση στους εκπαιδευτικούς και δυνατότητες για να ανανεώνουν και να μοιράζονται τις γνώσεις τους με συναδέλφους τους;	82%	18%
■ Είναι ενδιαφέρουσα η ύλη διδασκαλίας για τους μαθητές της υποχρεωτικής εκπαίδευσης;	64%	36%
■ Συνδέεται η εκπαίδευση με την επαγγελματική ανάπτυξη των νέων;	57%	43%

### Παράδειγμα 3

(Από τις εξετάσεις A1&A2 του ΚΠΓ στην αγγλική, Μάιος 2010)

**Why are they calling? Read options A-D, listen to the phone messages (11-13), and choose the best option for each message. There is one option you do not need.**

Για ποιο λόγο τηλεφωνούν; Δες τις επιλογές A-D, άκουσε τα μηνύματα (11-13) και διάλεξε την οσωτή απάντηση για την κάθε περίπτωση. Υπάρχει μία απάντηση που δεν χρειάζεσαι.

11. \_\_\_\_\_  
12. \_\_\_\_\_  
13. \_\_\_\_\_

A.	Να του πει ότι θα έρθει με μια φίλη.
B.	Να της ζητήσει να την πάει στο νοσοκομείο.
C.	Να του πει πως θα τον πάει στο αεροδρόμιο.
D.	Να δει αν έχει κάποιο πρόβλημα υγείας.

### Το ηχητικό μήνυμα

**Why are they calling? Read options A-D, listen to the phone messages (11-13) and choose the best option for each message. There is one option you do not need.**

11. *Richie, you told me that the party is this weekend, Saturday night, right? I'm bringing Sophie with me. She's flying in from Cyprus on Friday. You'll like her. She's really nice.*
12. *Jonathan, I got your message and I'm calling back as you said. Of course I can drive you to the airport tomorrow evening. But you forgot to tell me: What time is your flight?*
13. *Tricia, hi. Thanks for dropping the package off. David said you were in a hurry – going to the hospital. Are you visiting someone or is there something wrong? Please give me a call – as soon as you can.*

### Παράδειγμα 4

(Από τις εξετάσεις A1&A2 του ΚΠΓ στη Γερμανική, Μάιος 2008)


**Du hörst drei Menschen sprechen. Wo sind sie? Kannst du die richtige Lösung finden (A, B, C oder D)? Eine Antwort bleibt übrig. Du hörst jeden Sprecher zweimal.**

Άκουσε προσεκτικά τι λένε τρεις άνθρωποι. Μπορείς να βρεις πού είναι (A, B, C ή D); Υπάρχει μία επιλογή που δεν θα χρειαστείς. Θα ακούσεις τον κάθε ομιλητή δύο φορές.





Ο ομιλητής βρίσκεται ...

A) στο σούπερ μάρκετ. 

B) στο σχολείο. 

C) στο σιδηροδρομικό σταθμό. 

D) στο εστιατόριο. 

				
13.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>
14.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>
15.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>

### Παράδειγμα 5

(Από τις εξετάσεις επιπέδου A1&A2 του ΚΠΓ στην Ιταλική, Μάιος 2011)

Quale di queste cartoline conviene mandare ... ?

1.	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>	C. <input type="checkbox"/>	D. <input type="checkbox"/>	E. <input type="checkbox"/>
2.	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>	C. <input type="checkbox"/>	D. <input type="checkbox"/>	E. <input type="checkbox"/>
3.	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>	C. <input type="checkbox"/>	D. <input type="checkbox"/>	E. <input type="checkbox"/>
4.	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>	C. <input type="checkbox"/>	D. <input type="checkbox"/>	E. <input type="checkbox"/>
5.	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>	C. <input type="checkbox"/>	D. <input type="checkbox"/>	E. <input type="checkbox"/>

Ποια κάρτα θα έστειλες ...

1. για να ευχηθείς «Καλή πρωτοχρονιά»;

2. για να ευχαριστήσεις ένα φίλο;

3. για να συγχαρείς κάποιον για την απόκτηση πτυχίου;

4. για να πεις καλημέρα;

5. για να δώσεις ευχές για το μωρό που γεννήθηκε;



### Παράδειγμα 6

(Από το βιβλίο για τα Αγγλικά Δ' Τάξης Δημοτικού, σελ. 68)\*

5 Read the information in the box and say if the following statements are TRUE or FALSE:

Η Μεγάλη Εβδομάδα (Holy Week) ξεκινάει από την Κυριακή των Βαΐων. Χαρακτηριστικό έθιμο αυτής της ημέρας είναι ο στολισμός των εκκλησιών με βάρια, τα οποία και μοιράζονται στους πιστούς. Τη Μεγάλη Δευτέρα (Holy Monday) εντείνεται η νηστεία της Σαρακοστής που έχει αρχίσει από την Καθαρή Δευτέρα. Τη Μεγάλη Τρίτη (Holy Tuesday) πάμε στην εκκλησία και ακούμε το τροπάριο της Κασσιανής. Τη Μεγάλη Τετάρτη (Holy Wednesday) γίνεται στην εκκλησία το Ευχέλαιο και ο παπάς αλείφει σταυρωτά το πρόσωπο κάθε χριστιανού με λάδι. Τη Μεγάλη Πέμπτη (Holy Thursday) έχουμε το ζύμωμα της κουλούρας και το βάψιμο των αυγών. Τα παιδιά στολίζουν πολλές φορές τα αυγά με χαλκομανιές. Αργά το βράδυ, στολίζεται ο Επιτάφιος (Epiaph) με λουλούδια από κορίτσια και γυναίκες. Τη Μεγάλη Παρασκευή (Holy Friday) το μεσημέρι γίνεται η Αποκαθήλωση του Χριστού και το βράδυ γίνεται η περιφορά του Επιταφίου. Το Μεγάλο Σάββατο (Holy Saturday) το βράδυ πηγαίνουμε στην εκκλησία για να ακούσουμε και να ψάλλουμε το "Χριστός Ανέστη". Ανάβουμε τις λαμπάδες μας, φιλάμε τους συγγενείς και φίλους μας και γυρνάμε στο σπίτι για την παραδοσιακή μαγειρίτσα και το τσούγκρισμα των αυγών. Την Κυριακή του Πάσχα (Easter Sunday) σουβλίζουμε το αρνί και κάνουμε μια μεγάλη γιορτή με τους συγγενείς και τους φίλους μας.

- |  |   |   |
|--|---|---|
| 1. We don't go to church on Holy Tuesday                       | T | F |
| 2. We make bread cakes and decorate the eggs on Holy Wednesday | T | F |
| 3. On Holy Thursday we decorate the Epitaph with flowers       | T | F |
| 4. On Holy Saturday night we go to church                      | T | F |
| 5. On Easter Sunday we eat fish                                | T | F |

\* Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. 2007. Βιβλίο αγγλικών Δ' τάξης Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

## Παράδειγμα 7

(Από το *Task Way English 3*, Αθήνα: ΟΕΔΒ)

### TASK 1

Read the letter that Mrs Beals - Marinos wrote to Pavlos and find out which of the problems below Pavlos is facing:

- He must have missed his parents
- He could be having problems with the language
- He probably hasn't made many friends
- He must be having problems with his teachers
- He probably doesn't always do the right thing on all occasions

### TASK 2

#### EXTRA

Pavlos read the letter his aunt sent him, and he's unsure about what the marked paragraph means. He's thinking about it in Greek. Which one of the concepts here do you think it expresses?

- Η διαφύλαξη της πνευματικής κληρονομιάς
- Η μεταβολή του ατόμου μέσα στην κοινωνία
- Η επίδραση της πολιτιστικής κληρονομιάς στη σκέψη και στη συμπεριφορά των ανθρώπων
- Η μεταβολή στα ήθη και έθιμα

## 4. CULTURE SHOCK

### INFORMATION

Mrs Beals - Marinos is married to a Greek and has been living in Greece for three years. She has just received a letter from her nephew Pavlos, who is on his first visit to England. In his letter, Pavlos is talking about his impressions and experiences. He also mentions a problem that he is facing. Mrs Beals - Marinos has written to him, answering his letter.

72, Ermou St.  
11721 Lamia

April 15th

Dear Pavlos,

Thank you for your nice letter. I was really glad to hear from you so soon. I am happy to know you are having an exciting time in England. I must say, I was a bit worried since this was your first Easter away from home.

I am so pleased you have no serious problems with the language. No wonder, of course, if you come to think of the time you have spent and the effort you have made to learn English.

As for as your problem is concerned, I think you should not worry at all. As a matter of fact, I would not call it a problem, because it happens to anybody visiting a foreign country and coming in contact with the people there. I remember myself feeling so "foreign" when I first came to Greece.

I have realised, though, that this is perfectly natural. We grow within a country and we are formed by its way of thinking, its customs and its ways. We act like other people in our society. And we probably do not want to change even if we could, because we are, each of us, fond of our country and heritage.

I hope the rest of your time in England will be as enjoyable as it has been till now.

Love  
Aunt Jean

## Παράδειγμα 8

(Από τις εξετάσεις επιπέδου B1 του ΚΠΓ στην Γερμανική, Νοέμβριος 2010)

Ihr deutscher Freund Peter lebt seit sechs Monaten in Athen und möchte gern einen Zoo besuchen. Sie haben in einer griechischen Zeitschrift einen Artikel über den „Attika-Zoo“ gelesen, der Peter interessieren wird.

Schreiben Sie Ihrem Freund eine E-Mail von 80-100 Wörtern, in der Sie ihm über den „Attika-Zoo“ berichten. Beziehen Sie sich dabei auf die Informationen im Text und gehen Sie auf folgende Punkte ein:

- Wo befindet sich der Zoo?
- Wann kann man den Zoo besuchen?
- Was kann man in dem Zoo machen? (Nennen Sie drei Aktivitäten.)

Unterschreiben Sie Ihre E-Mail als Christos / Christina. Planen Sie für diese Aufgabe ungefähr 25 Minuten ein.

### Βόλτα στο Αττικό Ζωολογικό Πάρκο!

Σκέπτεστε πού θα μπορούσατε να πάτε την Κυριακή; Για τους λάτρεις των ζώων και όχι μόνο, αλλά και για όσους επιθυμούν μια βόλτα, το **Αττικό Ζωολογικό Πάρκο** είναι μια πολύ καλή επιλογή. Βρισκόμαστε στα Σπάτα, λίγα χιλιόμετρα έξω από την Αθήνα, κοντά στο αεροδρόμιο. Μπορείτε να έρθετε με λεωφορείο αλλά και με το αυτοκίνητό σας.

Το Αττικό Ζωολογικό Πάρκο με τα 2000 ζώα από όλον τον κόσμο σας δίνει τη δυνατότητα ενός ταξιδιού στις πέντε ηπείρους σε μία μέρα! Δίνει χαρά όχι μόνο στους μεγάλους αλλά και στα παιδιά που έρχονται πιο κοντά στα ζωάκια, που τόσο αγαπούν να βλέπουν.

Και επειδή χρειάζεστε δύο ώρες περπάτημα για να γυρίσετε όλο το πάρκο, σας προσφέρουμε για ξεκούραση τραπέζια του πικ-νικ, ενώ στην καφετέρια του πάρκου μπορείτε να παραγγείλετε τον καφέ ή το αναψυκτικό σας. Για τους μικρούς μας φίλους βρίσκεται στο κέντρο του πάρκου μια παιδική χαρά όπου μπορούν να παίξουν όσο επιθυμούν.

Εάν θέλετε να αγοράσετε αναμνηστικά δώρα και σουβενίρ, στην έξοδο του πάρκου υπάρχει και ένα κατάστημα για τις αγορές σας.

Σας ευχόμαστε λοιπόν καλή περιπλάνηση στο πάρκο!

**Τιμή εισιτηρίου:** 14 Ευρώ (ενήλικες), 10 Ευρώ (παιδιά 3 έως 12 ετών).

**Ώρες λειτουργίας:** 9 το πρωί έως τη δύση του ηλίου (καθημερινά, όλο το χρόνο).



## Παράδειγμα 9

(Από τις εξετάσεις επιπέδου B2 του ΚΠΓ στην Αγγλική, Νοέμβριος 2009)

Using information from the article below, write a **text of advice** (150 words) to be published in your **school paper**. Tell your peers what they **should** and **should not do** if they don't want to be addicted to the Internet!

## Μάθετε αν είστε εξαρτημένοι από το Ίντερνετ

Σύμφωνα με τη γνωστή ιστοσελίδα [www.netaddict.com](http://www.netaddict.com), τα άτομα που έχουν εξάρτηση είναι αυτά που έχουν απαντήσει «συχνά» ή «συνέχεια» στις περισσότερες από τις παρακάτω ερωτήσεις. Ανήκете μήπως κι εσείς σε αυτά? Αν ναι, δεν έχετε παρά να αλλάξετε συνήθειες!



- Ασχολείστε με το Ίντερνετ πάνω από 3-4 ώρες την ημέρα;
- Παραμελείτε τη σχολική σας εργασία ή τις δουλειές σας για να είσαστε online;
- Πόσο συχνά ελέγχετε το e-mail σας;
- Προτιμάτε να μείνετε σπίτι ακόμη κι όταν μπορείτε να βγείτε με φίλους, να πάτε σπίνι τους ή να μιλήσετε μαζί τους στο τηλέφωνο;
- Μένετε πολύ μόνος ή μόνη στο δωμάτιό σας παίζοντας με το κομπιούτερ;
- Έχετε λαχτάρα να ξανασυνδεθείτε με το Ίντερνετ, όταν είστε «εκτός»;
- Εκνευρίζεστε όταν μπαίνουν χρονικά όρια χρήσης του Ίντερνετ;
- Είστε κακόκεφοι όσο είστε offline;

### Παράδειγμα 10

(Από τις εξετάσεις επιπέδου Γ1 του ΚΠΓ στην Γαλλική, Μάιος 2009)

**En tant que membre de l'Association écologique de votre région, vous postez un message au Forum Éco-Citoyen ayant pour thème « Les Transports », dans le but d'informer les internautes sur la campagne « Ecomobility 2008-2009 » qui est présentée ci-dessous. Rédigez votre texte.**

130-150 mots. Ne signez pas votre texte.



### Εκστρατεία Ecomobility 2008-2009

υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας

Ξεκινάνε οι προτάσεις των μαθητών από 27 πόλεις  
για τις Πράσινες Μεταφορές

Με τη συστράτευση σημαντικών επιστημονικών ιδρυμάτων, οργανισμών και φορέων, ανακοινώθηκε η εκστρατεία «**ECOMOBILITY 2008-2009**», που διοργανώνει το ECOCITY για έκτη συνεχόμενη χρονιά. Πρόκειται για μία σημαντική ενέργεια ευαισθητοποίησης, που καλλιεργεί την περιβαλλοντική αντίληψη των νέων μας και αναδεικνύει τα προβλήματα που δημιουργούν τα Μέσα Μετακίνησης στις πόλεις.

Ομάδες μαθητών από είκοσι επτά πόλεις της χώρας, με το σύνθημα «Οι Μαθητές ερευνούν, οι Πόλεις ενημερώνονται, η Κοινωνία ευαισθητοποιείται» και με την πεταλούδα για έμβλημα, θα προτείνουν τρόπους για τη σωστή χρήση των Μέσων Μεταφοράς στην πόλη τους με σκοπό τη μείωση εκπομπών που ρυπαίνουν την ατμόσφαιρα και επηρεάζουν την υγεία.

Η έναρξη ανακοινώθηκε στη διάρκεια συνέντευξης Τύπου, την Πέμπτη 22 Ιανουαρίου 2009, όπου παρουσιάστηκε το περιεχόμενο του διαγωνισμού της εκστρατείας, που θα οδηγήσει στις Βρυξέλλες την ομάδα των μαθητών με την καλύτερη εργασία και τις καλύτερες προτάσεις.

Η καλύτερη εργασία, που θα επιλεγεί από τις Επιτροπές Αξιολόγησης, θα ανακοινωθεί σε ειδική εορταστική τελετή στο Αμφιθέατρο του Υπουργείου Μεταφορών. Τα μέλη της νικήτριας ομάδας θα φιλοξενηθούν στις Βρυξέλλες από την Αντιπροσωπεία της Ευρωπαϊκής Επιτροπής στην Ελλάδα.

Οι τέσσερις πιο δημιουργικές εργασίες θα επιβραβευθούν με φιλοξενία των μαθητών, για μια εβδομάδα, στην περιβαλλοντική κατασκήνωση «**ECOCAMP**» στη Ροδά Καλαβρύτων, που διοργανώνει το ECOCITY κάθε χρόνο τον Αύγουστο.

Από τον Ιούνιο μέχρι τον Σεπτέμβριο, επιλεγμένες εργασίες και δημιουργίες των μαθητών θα παρουσιαστούν σε ειδική Έκθεση που θα λειτουργήσει στο Κέντρο Περιβαλλοντικής Πληροφόρησης στον Διεθνή Αερολιμένα Αθηνών Ελευθέριος Βενιζέλος.

Οι ενδιαφερόμενοι μπορούν να διαβάσουν περισσότερα στοιχεία στον ειδικό διαδικτυακό τόπο που έχει δημιουργήσει το ECOCITY στη διεύθυνση: [www.ecomobility.gr](http://www.ecomobility.gr)

## Παράδειγμα 11

(Από τις εξετάσεις επιπέδου Γ1 στην Αγγλική, Μάιος 2009)

Imagine you are Alex Eleftheriou, studying in the UK. Your university newspaper includes a section entitled **WHAT WE CAN DO TO SAVE THE PLANET**. Students often send letters to appear here, with suggestions about what can be done for the planet. Write a letter to the newspaper editor (200 words, in addition to the opening below) with **suggestions using information from the Greek article below**.

Mr Jan Jaworksy  
Editor of University College News  
45 Gower Street  
London WC1E 6BT

08 John's Park  
Blackheath  
London SE3 7PJ

8 May 2008

Dear Editor,

I saw your announcement asking us to contribute to the next issue of UCN and I thought that I should give it a try, especially since I read an interesting article in a Greek magazine yesterday and it started me thinking. So here are my suggestions about **WHAT WE CAN DO TO SAVE THE PLANET**. I hope that some people will agree with me and that all of us **WILL do** something, rather than just talk about what to do!

### ΤΙ ΚΑΝΟΥΝ ΚΑΙ ΤΙ ΚΑΝΟΥΜΕ;

Υπάρχουν εταιρίες που διατείνονται πως ενδιαφέρονται έντονα για το περιβάλλον και πως ακολουθούν μια φιλο-περιβαλλοντική πολιτική. Πολλοί όμως πιστεύουν πως το ενδιαφέρον των εταιριών για το περιβάλλον δεν είναι τίποτα περισσότερο από ένα τρικ του μάρκετινγκ, ένας τρόπος για να φτιάξουν το προφίλ τους. Φυσικά, υπάρχουν εταιρίες που είναι περιβαλλοντικά υπεύθυνες και άλλες που ξέρουν πολύ καλά ότι οι πωλήσεις τους εξαρτώνται από τους καταναλωτές. Όμως, οι περισσότερες εταιρίες λένε πολλά περισσότερα από όσα κάνουν και σε πολλές χώρες κανείς δεν τις ελέγχει! Γι' αυτό και εμείς οι καταναλωτές, καθώς αναπτύσσουμε την περιβαλλοντική μας συνείδηση, πρέπει να απαιτούμε τον έλεγχο από την πολιτεία και να σαμποτάρουμε τα προϊόντα και τις υπηρεσίες των εταιριών που δεν είναι περιβαλλοντικά υπεύθυνες. Ωστόσο, το πρόβλημα της υποβάθμισης του περιβάλλοντος και του πλανήτη μας σίγουρα δεν



λύνεται μόνο με το σαμποτάρισμα προϊόντων εχθρικών προς το περιβάλλον ή χρησιμοποίησης φιλο-περιβαλλοντικά αγαθά, π.χ. φορώνας ρούχα από ανακυκλωμένα πλαστικά μπουκάλια. Χρειάζεται ευρύτερη δράση. Από την άλλη, βέβαια, δεν μπορεί και δεν είναι δυνατό κανείς να αρχίσει να ζει σαν «άνθρωπος των σπηλαίων» εν ονόματι της καταπολέμησης του φαινομένου του θερμοκηπίου και της κλιματικής αλλαγής. Οι περιβαλλοντολόγοι πάντως προτείνουν όχι να μην καταναλώνουμε, αφού αυτό θα ήταν αδύνατον, αλλά να καταναλώνουμε κριτικά και με οικολογικά κριτήρια. Να αρχίσουμε να αναρωτιόμαστε αν πραγματικά χρειαζόμαστε όλα αυτά που αγοράζουμε, να προτιμάμε προϊόντα με μεγαλύτερη διάρκεια ζωής, που έχουν παραχθεί από ανακυκλωμένες πρώτες ύλες. Γενικά, να επιλέγουμε προϊόντα φιλικά προς το περιβάλλον και να αντικαθιστούμε ρούχα και συσκευές όχι γιατί άλλαξαν το στυλ και η μόδα αλλά γιατί πραγματικά τα έχουμε ανάγκη.

## Παράδειγμα 12



Ci sono bambini che hanno un sogno. Andare a scuola e diventare un giorno un bravo medico o un bravo insegnante. Senza il tuo aiuto però non potranno mai realizzarlo. Ma tu puoi cambiare il loro destino. Il futuro di uno di questi bambini è nelle tue mani. Bastano 24 euro al mese. Grazie al tuo sostegno a distanza uno di loro potrà realizzare il suo sogno. Ora dipende da te. Compila questo modulo e invialo oggi stesso. Riceverai la foto e tutte le informazioni del bambino a cui, grazie al tuo sostegno a distanza, regalerai un futuro.

Nome <input type="text"/>	Cognome <input type="text"/>	Sesso M <input checked="" type="radio"/> F <input type="radio"/>
Indirizzo <input type="text"/>	CAP <input type="text"/>	Comune <input type="text"/>
Provincia <input type="text"/>	Nazione <input type="text"/>	Telefono <input type="text"/>
Cellulare <input type="text"/>	Email <input type="text"/>	

Autorizzo Intervita al trattamento dei miei dati personali ai sensi del d.lgs. 196/2003 ([leggi l'informativa](#)).



### Παράδειγμα 13

(Από τις εξετάσεις επιπέδου Γ1 στην Ισπανική, Μάιος 2011)

#### 14α

Intercambiad información de vuestros textos y decidid juntos qué consejos daréis a vuestra amiga Inés, cuyo hijo es maltratado por sus compañeros de colegio.

#### 14β

Imaginad que sois editores de una revista para nuevos padres y habéis recibido dos artículos sobre el tema de la violencia infantil. Intercambiad información de vuestros textos y decidid juntos qué puntos quitaréis para que salga un solo artículo y más breve.

## Violencia infantil

### Μικροί και άκρως επικίνδυνοι



*Σε αντίθεση με αυτό που πιστεύουμε οι περισσότεροι, η βίαιη συμπεριφορά δεν χαρακτηρίζει μόνο τους έφηβους και τους ενήλικες, αλλά πλέον και τις μικρότερες ηλικίες. Μάθετε πώς να προστατέψετε το παιδί σας από τις επιθετικές συμπεριφορές των συμμαθητών του.*

Ποιος ενήλικας μπορεί εύκολα να πιστέψει πως ένα πεντάχρονο μπορεί να χτυπάει και να τρομοκρατεί καθημερινά τους συμμαθητές του;

Κι όμως, η παιδική βία βρίσκεται σε έξαρση, όπως και η εφηβική. Σε πρόσφατη μελέτη του ΕΚΕ (Εθνικού Κέντρου Ερευνών) για την επιθετικότητα, που πραγματοποιήθηκε σε πανελλήνιο δείγμα 5.000 παιδιών, τα στοιχεία δείχνουν ότι 1 στα 4 παιδιά έχει πέσει θύμα σωματικής βίας από συνομήλικούς του.

#### ΟΙ ΑΙΤΙΕΣ ΚΑΙ ΤΟ ΠΡΟΦΙΛ ΤΗΣ ΕΠΙΘΕΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Τα μικρά παιδιά αναπαράγουν σκηνές από την καθημερινότητά τους. Ένα επιθετικό παιδί συχνά προέρχεται από μια οικογένεια όπου οι γονείς είναι πολύ αυστηροί ή, αντιθέτως, υπερβολικά παραχωρητικοί. Τα παιδιά που χαρακτηρίζονται από επιθετικότητα είναι συνήθως ανυπάκουα και αρνητικά. Δείχνουν απάθεια και παρουσιάζουν αντιδραστική και προκλητική συμπεριφορά προς τα μέλη της οικογένειάς τους, τους δασκάλους και γενικά προς τα άτομα που κατέχουν εξουσία. Είναι συνήθως παιδιά με χαμηλή αυτοεκτίμηση που επιλέγουν τη βία από φόβο ότι θα αποτύχουν.

#### ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΤΕ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΒΙΑ!

Πώς θα εκπαιδεύσετε το παιδί σας να αντιστέκεται στις επιθέσεις ενός βίαιου συμμαθητή χωρίς να γίνει ο ίδιος «τύραννος»; Μερικές χρήσιμες συμβουλές:

- **Εκπαιδεύστε το παιδί σας να ζητάει βοήθεια:** Τα παιδιά πρέπει να γνωρίζουν πώς να συμπεριφέρονται κόσμια, αλλά να ξέρουν και τα δικαιώματά τους.
- **Κάντε πρόβα με το μικρό σας:** Είναι πραγματικά χρήσιμο αν το παιδί σας ξέρει από την αρχή πώς να συμπεριφερθεί και πώς πρέπει να μιλήσει σε ένα άλλο παιδί που θα το ενοχλήσει.
- **Συγχαρείτε και επιβραβεύστε το:** Όταν το παιδί σας διηγείται κάποιο περιστατικό, όπως για παράδειγμα, ότι κατάφερε να αντισταθεί στον επιθετικό συμμαθητή του, δώστε του να καταλάβει ότι είστε υπερήφανοι γι' αυτό, για τη στάση και τη συμπεριφορά του.

Parents, Φεβρουάριος 2011

## Παράδειγμα 14

(Από τις εξετάσεις επιπέδου B1 στην Γαλλική, Μάιος 2010)

À partir du texte ci-dessous, vous écrivez un e-mail à votre amie Claire, qui habite avec ses parents à Thessalonique, pour

- l'informar sur l'initiative (date, lieu, durée, activités, but) de l'association "Enfants en action" et
- l'inviter à y participer dimanche prochain avec vous.

80-100 mots. Ne signez pas votre texte.



### «ΠάρκαΡε μαζί μας»

#### Τα πάρκα της πόλης μας ανήκουν

Η οργάνωση «Παιδιά Εν Δράσει» ξεκινά μια νέα καμπάνια με τίτλο «ΠάρκαΡε μαζί μας».

Από την Κυριακή 7 Μαρτίου και κάθε Κυριακή μέχρι το καλοκαίρι, από τις 12.00 το μεσημέρι μέχρι αργά το βράδυ, τα πάρκα της Θεσσαλονίκης αρχίζουν να μεταμορφώνονται, να αναπνέουν και να γεμίζουν με τη ζωή μας.

Τόπος συνάντησης και δράσης: Οι Κήποι του Πασά (πάρκο της Άνω Πόλης), πίσω από το νοσοκομείο Άγιος Δημήτριος.

Μαζευόμαστε για να δημιουργήσουμε, να γνωριστούμε μεταξύ μας, να ανταλλάξουμε ιδέες, να παίξουμε. Χαλαρώνουμε και απολαμβάνουμε την πόλη από ψηλά. Αξιοποιούμε επιτέλους τους χώρους που μας ανήκουν.

Παίζουμε μουσική, τραγουδάμε, διοργανώνουμε συναυλίες, κάνουμε πικνίκ. Παίζουμε επιτραπέζια παιχνίδια, διοργανώνουμε διαγωνισμούς, εκθέσεις, σεμινάρια, νυχτερινές προβολές ταινιών.

Από αυτήν την Κυριακή και κάθε Κυριακή, στους Κήπους του Πασά... θα έρθετε;

ecology-salonika.org

## Παράδειγμα 15\*

Work in pairs:

Student A: Imagine your partner is feeling down and needs your help. Use information from the text below and tell him/her what she can do to feel better.

Student B: Every time your partner tells you that you should do this or that, tell him/her that you'll try it because you usually do the opposite (say what it is)

### ΥΓΕΙΑ & ΕΥΤΥΧΙΑ

#### ΑΝΕΒΑΣΜΕΝΗ ΔΙΑΘΕΣΗ ΟΛΗ ΜΕΡΑ!



Είναι γνωστό ότι «η καλή μέρα από το πρωί φαίνεται». Γι' αυτό είναι σημαντικό να ξεκινάμε τη μέρα μας όσο πιο ευχάριστα γίνεται. Για παράδειγμα, η μουσική έχει έναν μοναδικό τρόπο να μας φτιάχνει τη διάθεση και είναι εύκολο να τηβάλουμε για τα καλά στη ζωή μας. Τι πιο απλό από το να αντικαταστήσουμε τον βαρετό και πολλές φορές κνευριστικό ήχο του ξυνητηριού με το αγαπημένο μας τραγούδι;

#### ΑΣΚΗΣΗ & ΔΙΑΤΡΟΦΗ

Η άσκηση μας φτιάχνει τη διάθεση. Γυμναστική, γιόγκα, τρέξιμο ή και γρήγορο περπάτημα μας δίνουν την απαραίτητη ενέργεια για να ξεκινήσουμε τη μέρα μας δυναμικά. Ακολουθεί απαραίτητα το πρωινό γεύμα, πλούσιο σε φρούτα και δημητριακά. Οι διατροφολόγοι το θεωρούν ως το πιο σημαντικό γεύμα της ημέρας, γι' αυτό κι εμείς δεν το ξεχνάμε ποτέ.



#### Η ΜΕΛΩΔΙΑ ΤΗΣ ΕΥΤΥΧΙΑΣ



Η μουσική καλό είναι να μας συνοδεύει ακόμα κι όταν φεύγουμε από το σπίτι. Ο αγαπημένος μας σταθμός στο αυτοκίνητο, το mp3 ή το iPod με αποθηκευμένα όλα τα αγαπημένα μας κομμάτια μπορούν να κάνουν θαύματα μέσα στο λεωφορείο ή στο μετρό! Φυσικά, αν γνωρίζουμε κάποιο μουσικό όργανο, βρίσκουμε χρόνο να παίξουμε -για τους φίλους μας ή για μας τους ίδιους!

#### ΕΡΓΑΣΙΑ ΚΑΙ ΧΑΡΑ

Το εργασιακό μας περιβάλλον το φροντίζουμε γιατί είναι σημαντικό για καλή διάθεση. Εδώ, περνάμε αρκετές ώρες της ημέρας και γι' αυτό πρέπει ο χώρος να μας αρέσει και να μας δημιουργεί θετικές σκέψεις. Φυσικά, το τι αρέσει στον καθένα είναι προσωπικό ζήτημα και γι αυτό τον προσωπικό μας χώρο τον φτιάχνουμε όπως αρέσει σ' εμάς - με τα δικά μας αγαπημένα πράγματα.



\* Το κείμενο αυτό έχει χρησιμοποιηθεί για άλλο σκοπό στις εξετάσεις Αγγλικής του ΚΠΓ επιπέδου Β1, Ενότητα 2, Μάιος 2010.

## ΣΧΕΔΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΓΙΑ ΕΞΑΣΚΗΣΗ ΣΕ ΔΙΑΜΕΣΟΛΑΒΗΣΗ\*

### Σχεδιάζοντας το μάθημά μας

Προετοιμάζοντας για παράδειγμα τους μαθητές μίας τάξης Δημοτικού να προσλαμβάνουν και να παράγουν πληροφορία που σχετίζεται με την περιγραφή καιρικών φαινομένων, τους δίνουμε τη δυνατότητα να διαβιώσουν στη χώρα της γλώσσας-στόχου και να ενημερώνονται ή να ενημερώνουν κάποιον συνομιλητή τους για τις επικείμενες καιρικές συνθήκες. Έτσι ετοιμάζουμε μία σειρά σύντομων δραστηριοτήτων με τα αναγκαία γλωσσικά και επικοινωνιακά εφόδια για να πετύχουμε το σκοπό αυτό. Αρχικά ειςάγουμε με κάποιον ενδιαφέροντα τρόπο ή με παιχνίδι το αναγκαίο λεξιλόγιο σχετικά με τον καιρό.

Στη συνέχεια, σε εργασία μικρών ομάδων, αναθέτουμε στους μαθητές να δημιουργήσουν μία μικρή αφίσα, σχηματοποιώντας και αντιστοιχίζοντας λέξεις/ έννοιες σχετικές με τον καιρό.

**B. Assoziationen.** Welches Verb geht mit welchem Substantiv? Finden Sie die Paare, die zusammen gehören.

_____	1.	Sonne	a.	donnern
_____	2.	Wind	b.	fallen
_____	3.	Gewitter	c.	regnen
_____	4.	Regen	d.	scheinen
_____	5.	Wolke	e.	blasen

Με το επόμενο βήμα, οι μαθητές καλούνται να ακούσουν μία σειρά αγγλο-γερμανικών εκφωνήσεων, όπως οι παρακάτω και να συμπληρώσουν τις φράσεις που λείπουν. Ασκούνται με τον τρόπο αυτό στην αναγνώριση αγγλο-γερμανικών φράσεων.



Besonders für Reisende ist das Wetter wichtig. Erweitern Sie Ihren Wortschatz. Mit dem Audiotrainer können Sie neue Wörter lernen und Ihre Aussprache verbessern.

#### Ergänzen Sie die Lücken.

These are the seasons: – Das sind die Jahreszeiten:  
Spring, summer, – Der Frühling, der Sommer,  
autumn / fall (am.) and winter. – der Herbst und der Winter.

The summer is warm. – \_\_\_\_\_  
The sun shines in summer. – \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

The winter is cold. – \_\_\_\_\_  
It snows or rains in winter. – \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

It is cold. – \_\_\_\_\_  
It is raining. – \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

It is warm. – \_\_\_\_\_  
It is sunny. – \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

What is the weather like today? – \_\_\_\_\_  
It is cold today. – \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

\* Ευχαριστούμε τον Δημήτρη Ζέππο για τα παραδείγματα διαμεσολάβησης στη γερμανική γλώσσα και σχέδιο μαθήματος.

Στη συνέχεια, δίνοντας στους μαθητές μας το παρακάτω φυλλάδιο, τους ζητάμε να περιγράψουν στους συμμαθητές τους χρησιμοποιώντας πλέον το νέο-εισαγόμενο γλωσσικό υλικό, τον καιρό σε διάφορες πόλεις της Γερμανίας, όπως απεικονίζονται στο χάρτη, με στόχο την εξάσκηση των εκφράσεων σε επίπεδο καθοδηγούμενης παραγωγής λόγου.

C. Das Wetter in Deutschland. Unten ist eine Wetterkarte von Deutschland. Antworten Sie auf die Fragen.

1. Wie ist das Wetter in Schwerin? In Schwerin gibt es ein Gewitter. Es donnert und blitzt. Die Temperatur ist 4 Grad.
2. Wie ist das Wetter in Berlin? \_\_\_\_\_
3. Wie ist das Wetter in München? \_\_\_\_\_
4. Wie ist das Wetter in Düsseldorf? \_\_\_\_\_
5. Wie ist das Wetter in Wiesbaden? \_\_\_\_\_
6. Wie ist das Wetter in Hamburg? \_\_\_\_\_



(Πηγή δραστηριοτήτων α, β και δ: <http://www.nthuleen.com/teach/vocab/wetter.html>)

Κατόπιν, χρησιμοποιώντας εικόνες (π.χ. <http://www.zdf.de/ZDFmediathek/content/587828>), οι μαθητές καλούνται να παρακολουθήσουν και στη συνέχεια να διαμεσολαβήσουν, χρησιμοποιώντας τη μητρική τους γλώσσα, στους συμμαθητές τους τις πληροφορίες που προσλαμβάνουν από ξενόγλωσσο δελτίο καιρού.



(Πηγή: <http://wetter.zdf.de/ZDFwetter/inhalt/0/0,5998,1040000,00.html?preview,0> (τελευταία ενημέρωση 20/08/2011))

Ένα άλλο παράδειγμα σχεδίου μαθήματος είναι το εξής: Δίνουμε στους μαθητές μια εικόνα σαν αυτήν (ανάλογα φυσικά με τη γλώσσα που διδάσκουμε) με γερμανικά, αγγλικά, κλπ. νομίσματα, αφού πρώτα έχουμε προετοιμάσει το γλωσσικό υλικό που απαιτείται, και τους ζητάμε να μας περιγράψουν στη μητρική τους γλώσσα, τις διαφορές των κερμάτων και/ή τις πληροφορίες που του δίδονται από την εικόνα.



(Πηγή: <http://www.mdm.de/deutschland-muenzen/dm-muenzen/>)

Στη συνέχεια προβάλλουμε από το youtube τη μικρής διάρκειας ταινία σχετικά με νομίσματα (<http://www.youtube.com/watch?v=Bt3oJR5GmyQ&feature=related>). Ζητάμε προκαταβολικά από τους μαθητές να σημειώσουν είτε ομαδικά ή ατομικά, τα χαρακτηριστικά, τους τόπους προέλευσης και τις απεικονίσεις των όψεων των νομισμάτων, ώστε στη συνέχεια να είναι σε θέση να περιγράψουν το περιεχόμενο της σύντομης ταινίας στη γλώσσα στόχο. Αν το επιτρέπει ο χρόνος και κυρίως το γνωσιακό επίπεδο των μαθητών, προβάλλουμε στη συνέχεια ένα σύντομο ντοκιμαντέρ σχετικά με το συσχέτισμό της ελληνικής μυθολογίας και των νομισμάτων της εποχής εκείνης (<http://www.youtube.com/watch?v=h15muY--GJY>) και ζητάμε από τους μαθητές να συνοψίσουν το περιεχόμενο της ταινίας σε σύντομη έγγραφη μορφή (έκθεση, e-mail ή παρόμοιο).

Παραλλαγή της δραστηριότητας αυτής είναι να αναθέσουμε στους μαθητές να συγκεντρώσουν πληροφορίες και εικόνες για νομίσματα άλλων χωρών (εντός και εκτός Ευρωζώνης, με τα αντίστοιχα εθνικά νομίσματα), και να αναπτύξουν δίγλωσσες (ή πολύγλωσσες) αφίσες, περιγράφοντας τα εικονιζόμενα νομίσματα. Η συγκεκριμένη ή παρόμοια δραστηριότητα μπορεί μάλιστα να ενταχθεί σε ένα πλαίσιο διαθεματικών δραστηριοτήτων, όπου οι μαθητές εργάζονται παράλληλα με τα γνωστικά αντικείμενα της γερμανικής και/ή αγγλικής/αμερικανικής ιστορίας και γεωγραφίας σε συνδυασμό με την ελληνική ιστορία της Κλασικής Εποχής που διδάσκεται στο Γυμνάσιο. Πέραν αυτών, δραστηριότητες τέτοιου τύπου ενισχύουν την διεύρυνση της πολιτισμικής και πολιτιστικής επίγνωσης και προωθούν τις δεξιότητες επιχειρηματολογίας στον γραπτό και προφορικό λόγο και της συνοπτικής προφορικής ή γραπτής ελεύθερης παραγωγής λόγου σε όλες τις εμπλεκόμενες γλώσσες.



Μία τρίτη εκδοχή της διαγλωσσικής δι-αμεσολάβησης, αυτή τη φορά σε συνδυασμό με καθημερινό διαπολιτισμικό υπόβαθρο, αποτελούν οι ιστότοποι που παρουσιάζονται για το παράδειγμα που ακολουθεί:

(Πηγή: [http://www.youtube.com/watch?v=A2kQam\\_gnCA](http://www.youtube.com/watch?v=A2kQam_gnCA))

Στην προκειμένη περίπτωση, το ζητούμενο είναι οι μαθητές να κατακτήσουν την ικανότητα να αναγνωρίσουν φαγητά που προέρχονται από άλλους πολιτισμούς, να περιγράψουν το περιεχό-

μενό τους και να συνθέσουν δικές τους προτιμήσεις υπό τη μορφή πλήρους πολυεθνικού γεύματος. Για το λόγο αυτό εισάγουμε στο θέμα αυτό προβάλλοντας από το youtube το διαφημιστικό σπότ εστιατορίου – μπαρ ισπανικής εθνικότητας που εδρεύει στη Γερμανία, ώστε να κεντρίσουμε το ενδιαφέρον των μαθητών στο θέμα. Παράλληλα, τους ζητάμε να εστιάσουν στα διάφορα φαγητά που αναφέρονται στους υπότιτλους της ταινίας, ενώ τους προτρέπουμε να εντοπίσουν και τον τόπο, όπου εδρεύει η συγκεκριμένη επιχείρηση. Αμέσως μετά, ζητάμε από τους μαθητές να περιγράψουν το περιεχόμενο του διαφημιστικού στη μητρική τους γλώσσα. Στη συνέχεια ορίζουμε ομάδες ετοιμασίας εθνικών φαγητών για διάφορες χώρες της Ευρώπης ή του κόσμου, οι οποίες καλούνται να συγκεντρώσουν στοιχεία για φαγητά που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε ένα πολυεθνικό γεύμα. Για το σκοπό αυτό τους παρέχουμε πρόσβαση στο

διαδίκτυο και τους προτείνουμε να αναζητήσουν σχετικές σελίδες μαγειρικής για τις χώρες που έχουν αναλάβει (βλ., λ.χ. <http://www.kochanfaenger.eu/> και <http://allrecipes.com/Recipes/world-cuisine/main.aspx>). Αφού οι ομάδες αποφασίσουν ποια εθνικά φαγητά προτιμούν, ολόκληρη η τάξη καλείται να συναποφασίσει τη σύνθεση ενός μενού διεθνούς κουζίνας, το οποίο και θα πραγματοποιηθεί σε ειδική διοργάνωση του σχολείου. Κατά την παρουσίαση των επιμέρους φαγητών, η αντίστοιχη ομάδα καλείται να κατασκευάσει περιγραφική ταμπέλα στη μητρική γλώσσα και τη γλώσσα της χώρας προέλευσης του φαγητού, όπου θα περιγράφει την καταγωγή, τα συστατικά και την ιστορία του, ανάλογα με την επικοινωνιακή επάρκεια των μαθητών. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα, η οποία επιδέχεται φυσικά αμέτρητες παραλλαγές για την πραγματοποίησή της, συνδυάζει μία σειρά από παιδαγωγικά, γλωσσικά αλλά και πολιτιστικά πλεονεκτήματα, που αποτελούν και βασικούς στόχους του Ενιαίου Προγράμματος Σπουδών των Ξένων Γλωσσών. Ταυτόχρονα συνδυάζει τη διαγλωσσική διαμεσολάβηση μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων γλωσσών, πράγμα που την καθιστά ιδιαίτερα πρόσφορη για διαθεματικές συνεργασίες μεταξύ των ξένων γλωσσών που διδάσκονται, αλλά και μαθημάτων της ελληνικής γλώσσας που σχετίζονται με το ευρύτερο αντικείμενο «διατροφή» (λ.χ. Οικιακή Οικονομία κ.ο.κ.).

## Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ ΤΗΣ ΞΕΝΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Αντώνης Βεντούρης, Καίτη Ζουγανέλη & Κωνσταντίνα Τσαγγαρή

### 1 Χαρακτηριστικά και βασικές αρχές της αξιολόγησης<sup>1</sup>

Η αξιολόγηση στο μάθημα της ξένης γλώσσας, για να συνάδει με το εκπαιδευτικό και παιδαγωγικό μοντέλο που υιοθετεί το ΕΠΣ-ΞΓ, θα πρέπει να είναι μια δυναμική, ολιστική και συμμετοχική διαδικασία. Λέγοντας δυναμική εννοούμε τη διαδικασία συνεχούς παρατήρησης και συλλογής δεδομένων για τον βαθμό επίτευξης συγκεκριμένων στόχων που θέτει το αναλυτικό πρόγραμμα από τον κάθε μαθητή και από το σύνολο της τάξης. Αυτή η αντίληψη έρχεται σε αντιπαράθεση με τη στατική θεώρηση της αξιολόγησης που ήθελε την εκτίμηση της επίδοσης ή της προόδου του μαθητή με βάση τις προαγωγικές ή/και απολυτήριες εξετάσεις.

Λέγοντας ολιστική εννοούμε πως τα κριτήρια αξιολόγησης που διαμορφώνουμε αφορούν την ικανότητα του μαθητή να χρησιμοποιεί τη γλώσσα που μαθαίνει για να κάνει τις δραστηριότητες που ορίζει το ΕΠΣ-ΞΓ, σύμφωνα πάντα με το επίπεδο επικοινωνιακής του επάρκειας. Οι επιμέρους δεξιότητες που αναπτύσσει ο μαθητής για να κατανοεί και να παράγει νοήματα με τρόπο κατάλληλο σε διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας μπορούν να εξετάζονται μεμονωμένα (λ.χ. εξετάζουμε το βαθμό κατανόησης γραπτού λόγου) ή συνδυαστικά (λ.χ. εξετάζουμε το βαθμό που κατάλαβε μια μικρή αγγελία για να ενημερώσει σχετικά τον φίλο του που ξέρει πως η πληροφορία της αγγελίας τον ενδιαφέρει). Η χρήση της γλώσσας σε κάθε περίπτωση απαιτεί γνώσεις και δεξιότητες που αφορούν τη λειτουργία της γλώσσας σε διαφορετικά συγκειμενικά περιβάλλοντα. Όπως ξέρουμε, υπάρχουν κανόνες για το πώς θα μιλήσουμε στον φίλο και πώς σε έναν άγνωστο ενήλικα, για το πώς θα γράψουμε ένα προσωπικό μήνυμα και πώς μια επίσημη αναφορά. Τα κριτήρια αξιολόγησης που διαμορφώνουμε θα πρέπει να είναι ανάλογα. Δεν επαρκεί λοιπόν και ούτε μπορεί να αποτελεί τη βάση της αξιολογικής κρίσης που θα κάνουμε κάθε φορά ο έλεγχος των τυπικών στοιχείων της γλώσσας, ανεξάρτητων από τη χρήση τους για κοινωνικά προσδιορισμένη νοηματοδότηση.

Λέγοντας πως η αξιολόγηση είναι συμμετοχική εννοούμε πως ο μαθητής είναι σκόπιμο να λαμβάνει μέρος στον σχεδιασμό της αξιολογικής διαδικασίας και παράλληλα να παίρνει τον ρόλο του αξιολογητή της δικής του επίδοσης και προόδου, αλλά και των συμμαθητών του.

Σκοπός της αξιολόγησης, σύμφωνα με το μοντέλο εκπαίδευσης που υιοθετεί το ΕΠΣ-ΞΓ, είναι αφενός η παρακολούθηση της πορείας της μάθησης, συλλογικά και ατομικά, και αφετέρου η μέτρηση του βαθμού επίτευξης των μαθησιακών στόχων, των αποτελεσμάτων της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τα όργανα και εργαλεία που χρησιμοποιούμε συμβάλλουν στο να παρακολουθούμε την εξέλιξη των μαθητών, καθώς και τη συ-



νεχή και συστηματική αποτίμηση της προόδου τους. Ο σχεδιασμός του πλαισίου και των πρακτικών, καθώς και η εφαρμογή της αξιολόγησης, στηρίζονται στις παρακάτω αρχές.

- Δεν επαρκεί το τεστ ή το διαγώνισμα στο τέλος μιας χρονικής περιόδου ή μετά την ολοκλήρωση μιας διδακτικής ενότητας ή μιας μαθησιακής δραστηριότητας. Μέσω της αξιολόγησης διερευνούμε τη διαδικασία της μάθησης (διαμορφωτική αξιολόγηση) και όχι μόνο το αποτέλεσμα της μάθησης (αθροιστική αξιολόγηση).
- Η αξιολόγηση διερευνά όλο το εύρος των γνωστικών διεργασιών που απαιτούνται για την ολοκλήρωση μιας εργασίας ή μιας ενότητας που στοχεύει σε μαθησιακά αποτελέσματα.
- Η αξιολόγηση ανατροφοδοτεί οποιοδήποτε σημείο της μαθησιακής διαδικασίας και ακολουθεί σπειροειδή διαδρομή, ώστε να έχει πάντα έναν ρόλο θετικό στην εκπαιδευτική διαδικασία.
- Η ανατροφοδότηση προέρχεται από ποικίλους εμπλεκόμενους στη μαθησιακή διαδικασία: τον ίδιο τον μαθητή, τους συμμαθητές, τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς, άλλους ειδικούς που προσκαλούνται να εκφράσουν αξιολογική κρίση.
- Κατά την αξιολόγηση εκτιμούμε και αξιολογούμε τόσο την επίδοση όσο και τη γνώση: εμπειρική, εννοιολογική, αναλυτική και εφαρμοσμένη.
- Η αξιολόγηση αποτιμά τη νέα γνώση που αποκτήθηκε, αλλά πάντα μέσα από περιστάσεις οικείες στο μαθητή και μέσω δραστηριοτήτων που είναι κατάλληλες για την ηλικία και τις εμπειρίες του. Να θυμόμαστε ότι δεν αξιολογούμε ούτε τις ιδέες, ούτε την ευφυΐα, ούτε τη φαντασία του, αλλά ούτε και τις κοινωνικοπολιτισμικές του γνώσεις (αν και αυτές αναπόφευκτα εμπλέκονται στη χρήση της γλώσσας).
- Αξιολογούμε τον μαθητή και τα ατομικά του επιτεύγματα, πάντα σε σχέση με τα συλλογικά επιτεύγματα, αλλά και τον μαθητή ως μέλος μιας ομάδας με την οποία συνεργάζεται. Άρα αξιολογείται και για τη συμβολή του σε ομαδικά πρότζεκτς και προϊόντα.
- Η διαδικασία της αξιολόγησης περιλαμβάνει συστηματική έτερο-αξιολόγηση.
- Η κοινοποίηση του αξιολογικού αποτελέσματος έχει ποιοτικά χαρακτηριστικά τα οποία τεκμηριώνουν την ποσοτική βαθμολογία. Δηλαδή αντί η έκφραση της κρίσης μας να ολοκληρώνεται με την κατάληξη σε ένα βαθμό, περιγράφουμε αυτά που μπορεί και αυτά που δεν μπορεί να κάνει ο μαθητής χρησιμοποιώντας τη γλώσσα, έτσι ώστε να καταλάβει πώς προέκυψε αυτός ο βαθμός.
- Ο κάθε μαθητής καλό είναι να συνθέτει τον δικό του Φάκελο Προόδου (Learning Portfolio), ο οποίος θα περιλαμβάνει αποδεικτικά της προόδου του και ανατροφοδότηση σχετικά με τη μαθησιακή του πορεία και τα αποτελέσματά της.

Η συνεχής διαδικασία αξιολόγησης που στηρίζεται στις παραπάνω αρχές επιτρέπει την αποτύπωση των διαδικασιών μάθησης (εμπειρική, εννοιολογική, αναλυτική και εφαρμοσμένη) και του βαθμού στον οποίο ο μαθητής εξελίσσεται: από την ικανότητα να μαθαίνει με υποστήριξη, στην ικανότητα να σκέφτεται και να ενεργεί αυτόνομα και κατόπιν στην ικανότητα να συνεργάζεται και να συνεργεί.

## **2** Αξιολόγηση και διδακτική πρακτική

Στην εκπαιδευτική πρακτική συναντούμε τις παρακάτω μορφές αξιολόγησης:

- Προκαταρκτική ή προγνωστική και διαγνωστική αξιολόγηση
- Διαμορφωτική αξιολόγηση

- Τελική, αθροιστική αξιολόγηση ή επιλεκτική
- Αξιολόγηση για πιστοποίηση γλωσσομάθειας

Η κάθε μορφή αξιολόγησης έχει ειδικούς στόχους, δηλαδή λειτουργεί για να εξυπηρετήσει διαφορετικές επιδιώξεις:

- Η προγνωστική αξιολόγηση σχετίζεται με το παρελθόν και το παρόν. Ωστόσο, στη δική μας περίπτωση συνήθως χρησιμοποιούμε διαγνωστικά τεστ για να συλλέξουμε δεδομένα στο παρόν, σχετικά με γνώσεις/δεξιότητες που έχουν αποκτήσει οι μαθητές μιας τάξης στο παρελθόν, με σκοπό να πάρουμε αποφάσεις που αφορούν στο μέλλον. Πολλές φορές οι στόχοι της μιας προγνωστικής εξέτασης συμπίπτουν με τη διαγνωστική, η οποία άλλοτε έχει στόχο να επισημάνει τις ενδεχόμενες δυσκολίες στη μάθηση και άλλοτε να βοηθήσει στην κατάταξη ομογενών ομάδων, όπως στη δική μας περίπτωση που κάνουμε ένα προγνωστικό (ή διαγνωστικό) τεστ στην αρχή της σχολικής χρονιάς για να κατατάξουμε τους μαθητές μας σε τμήμα αντίστοιχο με το επίπεδο επικοινωνιακής επάρκειας που έχουν αναπτύξει.
- Η διαμορφωτική αξιολόγηση χρησιμοποιείται για να ελέγξει τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας στη διάρκεια εφαρμογής ενός συγκεκριμένου προγράμματος. Στόχος της είναι να διαπιστωθεί σε ποιο βαθμό και σε ποια έκταση οι μαθητές έχουν επιτύχει μεσοπρόθεσμους στόχους του προγράμματος και να επισημανθούν κενά ή αδυναμίες. Για να θεραπευτούν θα πρέπει φυσικά να γίνεται συστηματική ανατροφοδότηση στην οποία καλό είναι να συμμετέχουν και οι μαθητές επειδή γνωρίζουν οι ίδιοι καλύτερα από κάθε άλλον τις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες τους.
- Η αθροιστική ή επιλεκτική αξιολόγηση γίνεται στο τέλος μιας χρονικής ενότητας ή στο τέλος του σχολικού έτους. Καλύπτει το σύνολο της ύλης που διδάχθηκε και διερευνά/ελέγχει την επίδοση των μαθητών με στόχο την προαγωγή τους ή την επιλογή και κατάταξή τους ανάλογα με το επίπεδο επικοινωνιακής τους επάρκειας.
- Η αξιολόγηση για πιστοποίηση γλωσσομάθειας είναι εξωτερική ενώ οι άλλες μορφές αξιολόγησης που αναφέρονται παραπάνω είναι εσωτερικές. Δηλαδή, όταν πρέπει να αξιολογηθεί κάποιος για πιστοποίηση γλωσσομάθειας, αναλαμβάνει τις εξετάσεις (μέσω σταθμισμένων οργάνων μέτρησης, δηλ. δοκιμασιών) φορέας εκτός του εκπαιδευτικού συστήματος, όχι μόνο για να διασφαλίζεται η αντικειμενικότητα και αξιοπιστία της αξιολόγησης, αλλά και γιατί το σύστημα των εξετάσεων για πιστοποίηση δεν στοχεύει στη μέτρηση της γνώσης που αποκτήθηκε κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά των γνώσεων/δεξιοτήτων που έχουν αναπτυχθεί, ανεξαρτήτως πώς και πού. Επίσης, ο φορέας που διενεργεί τις εξετάσεις δεν συμπίπτει απαραίτητα με τον φορέα που πιστοποιεί. Πρόκειται δηλαδή για μια ιδιαίτερη περίπτωση που θα συζητηθεί χωριστά - στο τελευταίο κεφάλαιο του τόμου.

Ο σκοπός της αξιολόγησης συνδέεται άμεσα με τη μορφή και τη λειτουργία της. Όταν η αξιολόγηση αποσκοπεί στο χωρισμό των μαθητών σε ομάδες ή τμήματα, ανάλογα με το επίπεδο γλωσσομάθειάς τους, έχει λειτουργία κατατακτικής εξέτασης. Η αξιολόγηση μπορεί, επίσης, να λειτουργεί με σκοπό την επιλογή τόσο για τον μαθη-

τή, όσο και για τον εκπαιδευτικό. Για τον μαθητή η διαδικασία αξιολόγησης μπορεί να αποβλέπει, για παράδειγμα, στη λήψη απόφασης σχετικά με εκείνους που πρέπει να προαχθούν στην επόμενη βαθμίδα, να εισέλθουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ή να λάβουν βραβείο ή έπαινο. Για τον εκπαιδευτικό, η επιλεκτική λειτουργία εκφράζεται όταν μέσω μιας διαδικασίας αξιολόγησης αποφασίζεται ποιοι εκπαιδευτικοί θα αναλάβουν καθήκον ή ευθύνη.

Όταν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης χρησιμοποιούνται για την πληροφόρηση των ενδιαφερόμενων (γονέων, εκπαιδευτικού, μαθητών, διευθυντή σχολικής μονάδας, συμβούλου) σχετικά με την εξέλιξη ή/και τις επιδόσεις του μαθητή, η αξιολογική διαδικασία έχει ενημερωτική λειτουργία.

Η αξιολόγηση λειτουργεί αναδραστικά όταν ελέγχουμε την αποτελεσματικότητα του προγράμματος διδασκαλίας, για να κάνουμε βελτιωτικές παρεμβάσεις πριν το εφαρμόσουμε. Μέσω της αξιολόγησης των μαθητών δηλαδή, μπορεί να ελεγχθούν στοιχεία, όπως η καταλληλότητα της μεθόδου διδασκαλίας ή η επιλογή της ύλης και του διδακτικού υλικού. Αν διαπιστώσουμε ότι μεγάλο μέρος των μαθητών μας κάνει κάποια λάθη που οφείλονται στο διδακτικό υλικό, αποφασίζουμε την υποστήριξή του με επιπρόσθετο υλικό από άλλες πηγές (π.χ. διαδίκτυο, άλλα εγχειρίδια). Όταν οι παρεμβάσεις αφορούν στο πρόγραμμα της επόμενης χρονιάς, η αναδραστική αξιολόγηση αποκτά λειτουργία προγραμματική.

Η αξιολόγηση πολλές φορές έχει στόχο την ανάπτυξη ή τη διατήρηση των κινήτρων των μαθητών για μάθηση και λειτουργεί ως μοχλός ψυχολογικής στήριξης, έτσι ώστε να ξεκινήσουν ή να εντείνουν τις προσπάθειές τους να πετύχουν τους στόχους του μαθήματος. Συχνά συμβαίνει οι μαθητές να ζητούν τη βοήθεια του εκπαιδευτικού για να πάρουν αποφάσεις, όπως για παράδειγμα σχετικά με τις πιθανότητες που έχουν να σταδιοδρομήσουν στον χώρο των ξένων γλωσσών. Σε αυτή την περίπτωση η αξιολόγηση έχει συμβουλευτική λειτουργία και μπορεί να εφαρμοσθεί με μια διαδικασία η οποία θα αναδείξει τις γνώσεις και τις δεξιότητες των μαθητών, όπως και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους. Επίσης, σε αρκετές περιπτώσεις οι μαθητές προβληματίζονται σχετικά με την επιλογή της δεύτερης ξένης γλώσσας. Ένα τεστ με συμβουλευτική λειτουργία θα μπορούσε να αναδείξει τις ανάγκες και τις επιθυμίες τους, φέρνοντας στην επιφάνεια πτυχές της προσωπικότητάς τους, αλλά και εμπειρίες τους που μπορούν να διευκολύνουν την επιλογή τους. Ένα τέτοιο τεστ βέβαια δεν μπορεί να έχει συμβατικό περιεχόμενο, να εξετάζει δηλαδή γνώσεις και δεξιότητες σε μία ξένη γλώσσα, αλλά θα πρέπει να εστιάζει στον πολιτισμό των προσφερόμενων ξένων γλωσσών, στη χρησιμότητά τους στην ελληνική πραγματικότητα και σε ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους (π.χ. προφορά, μορφολογία) που μπορεί να αποτελέσουν κριτήρια για την επιλογή κάποιας γλώσσας που ταιριάζει με την προσωπική αισθητική του κάθε μαθητή.

Υπάρχουν φυσικά πολλές μέθοδοι αξιολόγησης, δηλαδή τρόποι με τους οποίους επιλέγουμε να πραγματώσουμε τη διαδικασία αξιολόγησης ή ένα μέρος της. Στη συνήθη πρακτική, η διαδικασία που υιοθετείται για την αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών είναι η *εξέταση* που αποτελεί μια από τις πλέον παραδοσιακές μεθόδους και την οποία θα εξετάσουμε στο επόμενο κεφάλαιο. Η μέθοδος αυτή όμως έχει από χρόνια απο-

τελέσει πεδίο κριτικής και αντιπαράθεσης ως προς την χρησιμότητά του (π.χ. Arter & Spandel 1992), ενώ προτείνονται άλλες μέθοδοι και εργαλεία τα οποία μπορούν να επιτύχουν στόχους που δεν μπορούμε να πετύχουμε με τις εξετάσεις, και συγκεκριμένα:

- να καταγράψουν μεγαλύτερη ποικιλία πληροφοριών για τις γνώσεις, δεξιότητες, στρατηγικές επικοινωνίας των μαθητών στην ξένη γλώσσα, καθώς επίσης και άλλα χαρακτηριστικά τους όπως τα μαθησιακά τους κίνητρα, την ευελιξία, την αυτοπεποίθηση, τις στρατηγικές μάθησης, κ.λπ.,
- να δημιουργήσουν ρεαλιστικά περιβάλλοντα για την παραγωγή της γλώσσας έτσι ώστε οι μαθητές να εξετάζονται με βάση αυτά που γνωρίζουν και τι μπορούν να κάνουν σε καθημερινές καταστάσεις,
- να παρέχουν συνεχείς και αδιάκοπες πληροφορίες για το πώς οι μαθητές προοδεύουν, με σκοπό να καταχωρείται η πρόδός τους χρονολογικά και να τους παρέχεται αποτελεσματική ανατροφοδότηση η οποία να τους ενθαρρύνει να παρατηρούν την εξέλιξή τους,
- να δώσουν στους μαθητές την ευκαιρία να γίνουν οι ίδιοι ενεργοί μέτοχοι της διαδικασίας της αξιολόγησης και των κριτηρίων της,
- να δώσουν τη δυνατότητα να παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης με περιγραφικούς τρόπους, π.χ. με τη μορφή μαθητικών προφίλ, και όχι με τη μορφή βαθμολογίας ή άλλης ποσοτικής περιγραφής, και
- να συνδέσουν την αξιολόγηση με τη διδασκαλία λαμβάνοντας υπόψη πρόσφατες θεωρίες μάθησης και διδασκαλίας, οι οποίες να είναι σύμφωνες και με τους μαθησιακούς στόχους, π.χ. να ενθαρρύνουν την ενεργή συμμετοχή και ευθύνη του μαθητή στη διαδικασία της μάθησης.

### **3** Εναλλακτική αξιολόγηση

Η Εναλλακτική αξιολόγηση συχνά αναφέρεται σε αντιδιαστολή με τεχνικές αξιολόγησης που είναι προσανατολισμένες στην εξέταση των μαθητών. Η εναλλακτική αξιολόγηση ως διαδικασία έχει διαμορφωτικό και όχι απολογιστικό χαρακτήρα, δεν επηρεάζει αρνητικά τον ψυχοσυναισθηματικό κόσμο των μαθητών και έχει ευεργετική ανατροφοδοτική αξία για τη διδασκαλία. Το βασικό πλεονέκτημά της είναι ότι με τη χρήση των μέσων που χρησιμοποιούνται για την εφαρμογή της παρέχονται στοιχεία σχετικά με τη διαδικασία της μάθησης και όχι σχετικά με το αποτέλεσμα, όπως συμβαίνει με τις παραδοσιακές τεχνικές αξιολόγησης. Έτσι, δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να παρέμβει και να ενισχύσει την ανάπτυξη των δεξιοτήτων ενός μαθητή ή και όλων των μαθητών. Επιπλέον, του δίνεται η δυνατότητα να έχει συγκριτικά στοιχεία που αφορούν στην επίδοση ή και την πρόοδο του κάθε μαθητή, πρώτα σε σχέση με τον εαυτό του και κατόπιν σε σχέση με το σύνολο της τάξης.

Η εναλλακτική αξιολόγηση έχει πολλά πλεονεκτήματα τα οποία επικεντρώνονται στα ακόλουθα:

- Δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να συλλέγουν λεπτομερή περιγραφικά στοιχεία για τη γλωσσική επίδοση των μαθητών τους, τα οποία είναι πολύ πιο χρήσιμα και κατατοπιστικά από τα στοιχεία που συλλέγονται με παραδοσιακούς τρόπους αξιολόγησης (Clapham, 2000; Alderson & Banerjee, 2001). Τα στοιχεία αυτά αφορούν όχι μόνο τη γλωσσική επίδοση των μαθητών αλλά και τη

διαδικασία της μάθησης (π.χ. στρατηγικές μάθησης, στάσεις απέναντι στο σχολείο και τη γλώσσα, τρόπους μελέτης, κ.λπ.) καθώς και τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γλωσσική επίδοση του μαθητή, όπως είναι η γλωσσική, η πολιτιστική, η μορφωτική και η οικογενειακή του κατάσταση. Τα στοιχεία αυτά είναι ιδιαίτερα χρήσιμα για το σχεδιασμό και την αξιολόγηση των προγραμμάτων σπουδών. Έτσι, δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να παρέμβει και να ενισχύσει την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών (βλ. Genesee & Hamayan, 1994).

- Λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της, περιορίζει τον ανταγωνισμό και βοηθά να εξασφαλίζεται η ισότητα στη μαθησιακή διαδικασία, εφόσον ο κάθε μαθητής αξιολογείται ως άτομο. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό σε ένα πολυπολιτισμικό και πολυγλωσσικό σχολικό περιβάλλον όπου πολλές φορές ενσωματώνονται μαθητές με ειδικές μαθησιακές ανάγκες (O'Malley & Valdez Pierce, 1996).
- Δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να συγκεντρώνει στοιχεία που αφορούν στην πρόοδο του κάθε μαθητή πρώτα σε σχέση με τον εαυτό του και κατόπιν σε σχέση με το σύνολο της τάξης (Hamayan, 1995).
- Ανταποκρίνεται στους ψυχοπαιδαγωγικούς στόχους που θέτουν τα προγράμματα σπουδών, ιδιαίτερα όσον αφορά στις τάξεις των μικρών μαθητών, και στηρίζει τους μαθητές ψυχολογικά με το να βελτιώνει τη συμμετοχή τους στο μάθημα και να αυξάνει την αυτοπεποίθησή τους (Gottlieb, 1995; Broadfoot, 2003).
- Προωθεί την αυτόνομη και αυτοκατευθυνόμενη μάθηση. Έτσι οι μαθητές γίνονται επιδέξιοι κριτές των δυνατοτήτων τους και θέτουν ρεαλιστικούς μαθησιακούς στόχους, με αποτέλεσμα να αναπτύσσουν μαθησιακές δεξιότητες για όλη τους τη ζωή (Brindley, 2001; Luoma & Tarnanen, 2003).
- Αποτελεί ένα συλλογικό τρόπο προσέγγισης του θεσμού της αξιολόγησης γενικότερα, η οποία μέσω των μεθόδων και των τεχνικών της επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές να βρίσκονται σε συνεχή σχέση συνεργασίας (Barootchi & Keshvarz, 2002).
- Δημιουργεί μια στενή σχέση μεταξύ της διδακτικής και της αξιολόγησης η οποία παρέχει συνεχή ανατροφοδότηση που επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να εποπτεύει και να τροποποιεί τη διδακτική του προσέγγιση (Genesee & Hamayan, 1994).

### 3.1 Μέθοδοι και τεχνικές Εναλλακτικής Αξιολόγησης

Η Εναλλακτική Αξιολόγηση περιλαμβάνει μεταξύ άλλων τις ακόλουθες τεχνικές:

- Τήρηση ημερολογίου
- Συγκρότηση ατομικού φακέλου
- Ανάθεση συνθετικών εργασιών
- Αυτο-αξιολόγηση
- Ετερο-αξιολόγηση
- Συστηματική παρατήρηση
- Δραστηριότητες μέσου παιχνιδιών, δραματοποίησης, αφήγησης παραμυθιού/ ιστορίας
- Συμβουλευτικές συναντήσεις
- Αντιπαράθεση απόψεων

Είναι σημαντικό να γίνει διάκριση ανάμεσα στις τεχνικές εναλλακτικής αξιολόγησης και συλλογής δεδομένων. Οι πιο συνηθισμένες τεχνικές<sup>2</sup> είναι οι εξής:

- Περιγραφικές κλίμακες (checklists)
- Ερωτηματολόγια (questionnaires)
- Κλίμακες διαβάθμισης (rating scales)
- Ποιοτική περιγραφή μαθητών (learner profiles)
- Υποκειμενικές καταγραφές (anecdotal records)
- Ποιοτικές κάρτες ελέγχου (progress cards)
- Πλέγματα αξιολόγησης (grids)

Οι τεχνικές αυτές είναι τα εργαλεία που διευκολύνουν τον εκπαιδευτικό να διατυπώσει αξιολογική κρίση για τους μαθητές της τάξης του με περιγραφικό τρόπο, περιλαμβάνοντας πληθώρα στοιχείων σχετικά με αυτούς και την πρόδοό τους. Η περιγραφική απεικόνιση της αξιολόγησης αυτού του είδους δίνει ξεκάθαρα στοιχεία για την πρόοδο των μαθητών σε γονείς, εκπαιδευτικούς άλλων γνωστικών αντικειμένων και στελέχη της εκπαίδευσης.

Λαμβάνοντας υπόψη τον σκοπό, τους στόχους και τις διαδικασίες υλοποίησης των μαθησιακών στόχων του ΕΠΣ-ΞΓ από τη μια και τη μέθοδο και τις τεχνικές της εναλλακτικής αξιολόγησης από την άλλη, καταλήγουμε με ευκολία στο συμπέρασμα ότι η εναλλακτική αξιολόγηση ανταποκρίνεται στην παιδαγωγική αντίληψη που προβάλλεται από την καινοτομία της εισαγωγής του ΕΠΣ- ΞΓ στο εκπαιδευτικό μας σύστημα. Βέβαια, η υιοθέτηση μιας μεθόδου εναλλακτικής αξιολόγησης δεν προϋποθέτει και απόρριψη των παραδοσιακών τεχνικών. Αντίθετα, προτείνεται ως ένας τρόπος συλλογής ποιοτικών στοιχείων σχετικά με την επίδοση και την πρόοδο των μαθητών με περιγραφική μορφή. Η περιγραφική αξιολόγηση, ιδιαίτερα σημαντική για την πρώτη βαθμίδα εκπαίδευσης, αλλά και για τις πρώτες τάξεις της εκπαίδευσης της δεύτερης βαθμίδας, δίνει στοιχεία στους μαθητές και στους γονείς σχετικά αφενός με την πρόοδο στα γνωστικά αντικείμενα και αφετέρου με τη διαδικασία της μάθησης, τη συμμετοχή στην τάξη, την κοινωνικότητα, την ικανότητα για συνεργασία και τον ατομικό τρόπο μάθησης. Λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών της περιορίζει τον ανταγωνισμό και βοηθά να εξασφαλίζεται ισότητα στη μαθησιακή διαδικασία, εφόσον ο κάθε μαθητής αξιολογείται ως άτομο. Αυτό είναι ιδιαίτερα σημαντικό σε ένα πολυπολιτισμικό και πολυγλωσσικό σχολικό περιβάλλον όπου, πολλές φορές, ενσωματώνονται μαθητές με ειδικές μαθησιακές ανάγκες.

### **3.2 Παραδείγματα εναλλακτικής αξιολόγησης**

Παρακάτω παρουσιάζονται ενδεικτικά παραδείγματα των μεθόδων εναλλακτικής αξιολόγησης και των τεχνικών που χρησιμοποιούνται στη διδακτική πρακτική.

#### **3.2.1 Συστηματική Παρατήρηση**

Η Συστηματική Παρατήρηση ορίζεται γενικά ως η «σκοπίμη εξέταση της διδασκαλίας και μάθησης μέσα από συστηματικές διαδικασίες συλλογής δεδομένων και ανάλυσης» (Bailey, 2001: 114). Είναι μια μέθοδος που έχει χρησιμοποιηθεί στην αρχική εκπαίδευση και την ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών καθώς επίσης και στη συλλογή δεδομένων για ερευνητικούς σκοπούς (Genesee & Hamayan, 1994; Malderez, 2003).

Στη γλωσσική αξιολόγηση η χρήση αυτής της μεθόδου εστιάζει στην παρατήρηση και τη συλλογή πληροφοριών σχετικών με τη χρήση της γλώσσας από τους μαθητές

μέσα στην τάξη καθώς και στο πώς χρησιμοποιούνται οι πληροφορίες αυτές για τη λήψη αποφάσεων για την προώθηση της μάθησης. Παρόλο που οι εκπαιδευτικοί κάνουν χρήση της παρατήρησης με τον ένα ή τον άλλο τρόπο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, η Συστηματική Παρατήρηση χρειάζεται ένα οργανωμένο σύστημα. Αυτό πρέπει να λαμβάνει υπόψη την ηλικία και το επίπεδο των μαθητών, τους μαθησιακούς ή άλλους στόχους (π.χ. συμπεριφοριστικούς), την εμπειρία του εκπαιδευτικού σε ανάλογες πρακτικές και τα μέσα που έχει στη διάθεσή του καθώς και την καταλληλότητα των τεχνικών παρατήρησης.

Στο πλαίσιο του ΕΠΣ-ΞΓ, η τεχνική που χρησιμοποιείται για την καταχώριση των δεδομένων και την παρουσίαση των αποτελεσμάτων της παρατήρησης στην τάξη είναι οι περιγραφικές κλίμακες παρατήρησης. Αυτές περιλαμβάνουν τα κριτήρια της αξιολόγησης, όπως προκύπτουν από το ΕΠΣ-ΞΓ. Το είδος της παρατήρησης που συνήθως χρησιμοποιείται στην εκπαίδευση είναι η συστηματική διαδικασία, η οποία ακολουθεί σαφή και προκαθορισμένη μεθοδολογία, έχει συγκεκριμένους στόχους και πραγματοποιείται κάτω από ελεγχόμενες συνθήκες. Τα αποτελέσματά της υπόκεινται σε διαδικασίες ελέγχου και επαλήθευσης. Για την παρατήρηση είναι απαραίτητη η εκπόνηση ενός ειδικού εντύπου, όπως αυτό του Παραρτήματος του κεφαλαίου.

### 3.2.2 Τήρηση ημερολογίου

Το ημερολόγιο ως διδακτική ή ερευνητική μέθοδος έχει χρησιμοποιηθεί στην εκπαίδευση σε διάφορους τομείς π.χ. στις θετικές επιστήμες, στην κοινωνιολογική έρευνα, στη βιολογία, κ.λπ. Ειδικότερα, στο χώρο της ξενόγλωσσης εκπαίδευσης όταν αναφερόμαστε στο ημερολόγιο εννοούμε την περιγραφή σε πρώτο πρόσωπο μιας μαθησιακής ή διδακτικής γλωσσικής εμπειρίας, που καταγράφεται μέσα από συχνές και ειλικρινείς καταχωρήσεις. Οι καταχωρήσεις αυτές στη συνέχεια αναλύονται για επαναλαμβανόμενα στοιχεία ή για κύρια γεγονότα. Το ημερολόγιο είναι σημαντική μέθοδος αξιολόγησης γιατί απαθανατίζει και διερευνά όχι μόνο τη γλωσσική χρήση του μαθητή αλλά και τις μαθησιακές εμπειρίες οι οποίες είναι «κρυμμένες και απρόσιτες» στην εξωτερική παρατήρηση, όπως είναι τα κίνητρα των μαθητών, οι γνωστικές διαδικασίες μάθησης, οι στρατηγικές κ.λπ.

Στην ξενόγλωσση εκπαίδευση το ημερολόγιο έχει χρησιμοποιηθεί:

- ως ερευνητικό εργαλείο καταγραφής μαθησιακών ή διδακτικών εμπειριών ή στάσεων,
- ως μέσο προώθησης και κατανόησης της ερευνητικής διαδικασίας
- ως μέσο προώθησης της ανατροφοδότησης της διδακτικής διαδικασίας και της επαγγελματικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών, π.χ. σε προϋπηρεσιακή και σε ενδοϋπηρεσιακή επιμόρφωση,
- ως μέσο αξιολόγησης προγραμμάτων σπουδών,
- ως διδακτικό και μαθησιακό βοήθημα με μαθητές διαφόρων ηλικιών<sup>3</sup>.

Το ημερολόγιο ως μέσο αξιολόγησης έχει πολλά πλεονεκτήματα, τα οποία περιγράφονται στη συνέχεια:

- Δίνει τη δυνατότητα στο μαθητή να αξιολογεί τις γραπτές και τις αναγνωστικές του ικανότητες.
- Επιτρέπει στο μαθητή να εκφράζει τους στόχους του και τις προσδοκίες του για

τη μαθησιακή διαδικασία, τα αισθήματα και τις στάσεις του όσον αφορά στη διδακτική διαδικασία και για άλλα εκπαιδευτικά θέματα.

- Δίνει τη δυνατότητα στο μαθητή (και τον εκπαιδευτικό) να κάνει την αυτο-αξιολόγησή του ελέγχοντας έτσι την πρόοδό του, να αναγνωρίζει τις δυσκολίες του (γλωσσικές και μη), να βρίσκει τι και πόσο μαθαίνει, κ.λπ.
- Δίνει την ευκαιρία στο μαθητή να κάνει αξιολόγηση των στόχων του προγράμματος σπουδών που παρακολουθεί και να αξιολογήσει την επίδοσή του χρησιμοποιώντας τα ίδια κριτήρια με αυτά των εκπαιδευτικών.
- Δίνει την ευκαιρία στο μαθητή να καταγράψει και να αξιολογήσει μαθησιακές εμπειρίες μέσα και έξω από την τάξη.
- Δίνει τη δυνατότητα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές να μοιράζονται και να ανταλλάσσουν απόψεις, στάσεις, εμπειρίες και πληροφορίες για τη μάθηση και τη διδασκαλία.
- Αυξάνει την επίγνωση των εκπαιδευτικών για διάφορα θέματα της διδακτικής και της μάθησης και τους επιτρέπει να πάρουν πιο σωστές και μαθησιοκεντρικές αποφάσεις για τη διδασκαλία της γλώσσας.

Υπάρχουν διάφοροι τύποι ημερολογίων. Οι κυριότεροι είναι οι εξής:

- Τα προσωπικά ημερολόγια (personal writing journals and diaries) είναι τα λιγότερο δομημένα ημερολόγια όπου οι μαθητές καλούνται να πειραματιστούν με διάφορους τύπους γραφής, π.χ. εκθέσεις, γράμματα, ποίηση, διήγηση, κ.λπ.
- Τα αναδραστικά ημερολόγια (response journals or reading logs), τα οποία χρησιμοποιούνται για την αξιολόγηση των αναγνωστικών ικανοτήτων των μαθητών. Για παράδειγμα, οι μαθητές καλούνται να διαβάσουν μια ιστορία, ένα βιβλίο ή άλλα λογοτεχνικά αναγνώσματα και να διατυπώσουν με δικά τους λόγια τη σημασία αυτών που διάβασαν, τις αντιδράσεις τους, το χαρακτήρα των ηρώων, κ.λπ. Σε πιο μικρές ηλικίες οι εκπαιδευτικοί δομούν τις απαντήσεις των μαθητών μέσα από ειδικά κατασκευασμένα ερωτηματολόγια, κλίμακες, κ.λπ.
- Τα ημερολόγια διαλόγου (dialogue journals) με τα οποία επιτυγχάνεται διάλογος ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και το μαθητή για διάφορα θέματα που αφορούν στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία.
- Τα μαθησιακά ημερολόγια (learning logs) με τα οποία οι μαθητές αξιολογούν την εκπλήρωση των μαθησιακών τους στόχων, π.χ. στόχους που θεωρούν χρήσιμους ή δύσκολους, μαθησιακές εμπειρίες και στρατηγικές, κ.λπ. Ο γενικότερος σκοπός αυτού του είδους είναι να μάθει στους μαθητές πώς να αυτο-αξιολογούνται στο μάθημα της ξένης γλώσσας.

Η τήρηση ημερολογίου προβλέπει την καταγραφή πληροφοριών σχετικά με τη συμπεριφορά του κάθε μαθητή (π.χ. συμμετοχή στο μάθημα, διάθεση για συνεργασία, επιδόσεις, πρόοδο) μετά την ολοκλήρωση του κάθε μαθήματος. Αυτό μπορεί να γίνεται με τη μορφή σημειώσεων ή, για πρακτικούς λόγους, με τη χρήση ειδικού κλειστού εντύπου στο οποίο ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να επιλέξει τις συμπεριφορές που αντιπροσωπεύουν τον κάθε μαθητή ανάμεσα σε αυτές που θα περιλαμβάνει το έντυπο. Οι συμπεριφορές- κριτήρια βάσει των οποίων θα αξιολογούνται οι μαθητές είναι χρήσιμο να προσδιορίζονται στην τελική τους μορφή μετά από συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών, η οποία θα πρέπει να καταλήγει σε κοινή συμφωνία. Κατά τον ίδιο τρόπο



είναι σκόπιμο να αποφασίζονται και άλλες παράμετροι της διαδικασίας, όπως οι τεχνικές, τα εργαλεία συλλογής των πληροφοριών και ο τρόπος κοινοποίησης των αποτελεσμάτων. Η καταγραφή της συμπεριφοράς των μαθητών στο ημερολόγιο απαιτεί διαρκή και στοχευμένη παρατήρηση, με βάση τα κριτήρια που θα έχουν προκύψει από τη συνεργασία μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικού, καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους. Μια διεξοδική συζήτηση σχετικά με την αξιοποίηση του ημερολογίου ως τρόπου αξιολόγησης και παραδείγματα υλοποίησης της μεθόδου στην τάξη δίνονται από την Tsagari (2004).

### 3.2.3 Ατομικός Φάκελος του Μαθητή

Στην ξενόγλωσση εκπαίδευση ο Ατομικός Φάκελος είναι μια πρακτική εναλλακτικής αξιολόγησης κατά την οποία ο μαθητής και ο εκπαιδευτικός μπορούν να οργανώνουν και να διαχειρίζονται τη διδακτική και τη μαθησιακή διαδικασία από κοινού (Arter & Spandel 1992). Οι Barootchi & Keshvarz (2002: 280-281) περιγράφουν τον Ατομικό Φάκελο του Μαθητή ως την «... συστηματική και σκόπιμη συλλογή εργασιών του μαθητή η οποία δίνει στοιχεία τόσο στο μαθητή όσο και σε άλλους σχετικά με τις προσπάθειές του, την πρόδό του και τις επιτυχίες του». Ο Ατομικός Φάκελος μπορεί να χρησιμοποιηθεί με ποικίλες ηλικιακές ομάδες και επίπεδα γνώσης και διάφορους εκπαιδευτικούς στόχους, π.χ. αξιολόγηση γενικών γλωσσικών δεξιοτήτων αλλά και ειδικών γλωσσικών αναγκών.

Ο Ατομικός Φάκελος του Μαθητή χαρακτηρίζεται από δύο βασικές λειτουργίες:

- την παιδαγωγική λειτουργία κατά την οποία ο μαθητής χρησιμοποιεί το Φάκελό του για να συλλέξει και να καταχωρήσει τα υλικά του και να αναλογιστεί εάν οι γλωσσικές εμπειρίες που καταγράφει τον βοηθούν να μάθει και πώς, σε γνωστικό και μεταγνωστικό επίπεδο.
- την απογραφική λειτουργία (reporting function) κατά την οποία ο μαθητής συλλέγει τα υλικά του Φακέλου και τα δημοσιοποιεί σε εκπαιδευτικούς, διευθυντές, γονείς, εκπαιδευτικά ιδρύματα, εκπαιδευτικά στελέχη, κ.λπ. με σκοπό να τεκμηριώσει τις γλωσσικές του ικανότητες για διάφορους λόγους, όπως για την απόδοση βαθμών, για την αίτηση σε ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα, για την εξεύρεση εργασίας, κ.λπ.

Υπάρχουν διάφορες μορφές Ατομικών Φακέλων που βασίζονται στους μαθησιακούς στόχους και τα προγράμματα σπουδών που ακολουθούνται. Εν συντομία αναφέρεται ο Φάκελος με εκτεταμένο εύρος εστίασης όπου ο εκπαιδευτικός μπορεί να θέσει ως στόχο αξιολόγησης ένα ευρύ φάσμα γλωσσικών και μαθησιακών δεξιοτήτων και γνώσεων. Αντίθετα στο Φάκελο με περιορισμένο εύρος εστίασης, ο εκπαιδευτικός περιορίζεται στην αξιολόγηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων και γνώσεων. Οι Φάκελοι Μαθητή μπορεί επίσης να είναι ατομικοί, συνεργατικοί ή ομαδικοί, καθώς επίσης και ηλεκτρονικοί.

Ο Ατομικός Φάκελος του Μαθητή θεωρείται μια προσέγγιση στην αξιολόγηση η οποία, σύμφωνα με τους Hamp-Lyons & Condon (2000) και Smith (2002):

- μειώνει την πίεση του χρόνου που χαρακτηρίζει τους παραδοσιακούς τρόπους αξιολόγησης και επιτρέπει στους μαθητές να παρουσιάζουν τη συνολική τους επίδοση στη γλώσσα,
- έχει εγκυρότητα όψης ή επιφάνειας (face validity) γιατί η αξιολόγηση που λαμβά-

νει χώρα έχει πολύ στενή σχέση με το τι έχει διδαχθεί, και έχει θετική αναδραστική επίδραση γιατί συνδέεται άμεσα με το ίδιο το πρόγραμμα σπουδών,

- αυξάνει τη συμμετοχή, την επίγνωση των μαθητών και την κινητοποίησή τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος,
- επιτρέπει την εμπλοκή του μαθητή στη διαδικασία της αξιολόγησης,
- επιτρέπει τη διαχρονική παρακολούθηση της προόδου του,
- ενθαρρύνει, αντίθετα από τις γραπτές δοκιμασίες που προκαλούν άγχος,
- συμπληρώνει τις αξιολογικές κρίσεις του εκπαιδευτικού για τον κάθε μαθητή ξεχωριστά,
- έχει διαγνωστικό χαρακτήρα, διότι βοηθά να προβλέπονται αδύνατα σημεία και να προγραμματίζονται η διδασκαλία και η μάθηση.

Ο Ατομικός Φάκελος του Μαθητή πρέπει να διατυπώνει ξεκάθαρα τα εξής: α) το σκοπό της αξιολόγησης, β) τις οδηγίες για την επιλογή του περιεχομένου και τα κριτήρια της αξιολόγησης του Φακέλου. Το περιεχόμενο του Ατομικού Φακέλου του Μαθητή μπορεί να περιλαμβάνει δείγματα από τη δουλειά του μαθητή, όπως διαγωνίσματα, γραπτές δοκιμασίες, ασκήσεις, γραπτές ή ηχητικές εργασίες ή σχέδια εργασίας, ηχογραφημένες ή βιντεοσκοπημένες δραστηριότητες, γλωσσικά πιστοποιητικά ή βεβαιώσεις, αλλά και μαγνητοφωνημένα δείγματα προφορικής παραγωγής καθώς και οποιοδήποτε άλλο στοιχείο αποδεικνύει κάποιου είδους γλωσσική εμπειρία που έχει από κοινού συμφωνηθεί από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς.

Απαραίτητα στοιχεία του Φακέλου είναι η αυτο-αξιολόγηση και η ετερο-αξιολόγηση που δίνουν τη δυνατότητα στο μαθητή να αποστασιοποιηθεί από τη γλωσσική διαδικασία και να παρατηρήσει και να βελτιώσει τις τεχνικές και τις προσεγγίσεις που χρησιμοποιεί κατά τη διάρκεια της μάθησης (Sivan, 2000; Todd, 2002; Meletiadou, 2012). Οδηγίες για το πώς μπορεί ο εκπαιδευτικός να οργανώσει τον Ατομικό Φάκελο του Μαθητή στο μάθημα των Ξένων γλωσσών καθώς επίσης και για δείγματα τεχνικών παρουσιάζονται διεξοδικά από την Tsagari (2004).

### 3.2.4 Ευρωπαϊκός Φάκελος Γλωσσών

Ο Ευρωπαϊκός Φάκελος Γλωσσών είναι μια πρόταση του Συμβουλίου της Ευρώπης<sup>4</sup>, την οποία υιοθέτησε και η Ευρωπαϊκή Επιτροπή. Εφαρμόστηκε πιλοτικά στα εκπαιδευτικά συστήματα 15 κρατών μελών του οργανισμού από το 1998 έως το 2000 και διευρύνθηκε σε πανευρωπαϊκό επίπεδο το 2001 κατά τον εορτασμό του Ευρωπαϊκού Έτους Γλωσσών. Σύμφωνα με το Συμβούλιο της Ευρώπης, ο Ευρωπαϊκός Φάκελος Γλωσσών είναι μια μέθοδος καταγραφής και ανασκόπησης μαθησιακών και πολιτισμικών εμπειριών που αποκτά κάποιος κατά τη διάρκεια της εκμάθησης μιας γλώσσας ή αφού έχει ολοκληρώσει τη γλωσσική του κατάρτιση.

Ο Ευρωπαϊκός Φάκελος Γλωσσών αποσκοπεί στο:

- να διευκολύνει την κινητικότητα των Ευρωπαίων πολιτών με το να παρουσιάζει τα γλωσσικά τους προσόντα με σαφήνεια και με τη δυνατότητα σύγκρισης από τη μία χώρα στην άλλη,
- να ενθαρρύνει την εκμάθηση ευρωπαϊκών γλωσσών,
- να δώσει έμφαση στην αξία της πολυπολιτισμικότητας και της πολυγλωσσίας και να συμβάλει στην αμοιβαία κατανόηση των Ευρωπαίων πολιτών,
- να προωθήσει την αυτόνομη μάθηση και την ικανότητα της αυτο-αξιολόγησης.

Ο Ευρωπαϊκός Φάκελος Γλωσσών έχει σχεδιαστεί για διάφορους τομείς της εκπαίδευσης, π.χ. για την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και για την εκπαίδευση ενηλίκων (βλ. Christ, 1998, Little, 2002) και προσβλέπει στην αυτονομία του χρήστη. Ανάμεσα στις τεχνικές του συγκαταλέγονται περιγραφικές κλίμακες παρατήρησης σχεδιασμένες για έξι διαφορετικά επίπεδα όπως αυτά περιγράφονται στο Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες (Council of Europe, 2001).

Ο Ευρωπαϊκός Φάκελος Γλωσσών αποτελείται από τρία μέρη:

1. το Διαβατήριο γλωσσών (The Language Passport),
2. τη Γλωσσογραφία (Language Biography), και
3. το Ντοσιέ (Dossier)

Ο Ευρωπαϊκός Φάκελος Γλωσσών, όπως και κάθε αξιολογική διαδικασία, απαιτεί προσεκτική προετοιμασία και σχεδιασμό προκειμένου η εφαρμογή του στην τάξη να εναρμονίζεται με τους στόχους της αξιολόγησης (βλ. Tsagari, 2004).

Κάθε τύπος αξιολόγησης έχει πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα που όμως είναι πιθανό να εξισορροπηθούν αν χρησιμοποιηθούν συνδυαστικά, ενέργεια που θα μας επιτρέψει τη συλλογή συγκρίσιμων δεδομένων, αλλά και την ανάδειξη πληροφοριών που θα ήταν δύσκολο να συλλεχθούν αν το υποκείμενο της αξιολόγησης ήταν μόνο ο καθηγητής.

- 
- 1 Η συμβολή της Ντίνας Τσαγαρή, μέλους ΔΕΠ του Πανεπιστημίου Κύπρου, είναι στο τμήμα 3 του κεφαλαίου. Η συμβολή της αυτή στηρίζεται σε μελέτη που δημοσιεύτηκε για πρώτη φορά το 2011 στο *RCeL e-περιοδικό*, ως άρθρο του μήνα τον Νοέμβριο 2011, με τίτλο «Εναλλακτικές μορφές γλωσσικής αξιολόγησης».
  - 2 Βλ. Hamayan (1995), Herman et al. (1992) & Short (1993).
  - 3 Οι διαφορετικοί τρόποι χρήσης του ημερολογίου στην ξενόγλωσση εκπαίδευση αναλύονται διεξοδικότερα στους Borg (2001), Halbach (2000), Hansen-Thomas (2003), Krishnan & Hoon (2002), Tsagari (2009), Woodfield & Lazarus (1998), Zeyrek (2001).
  - 4 [http://www.coe.int/t/dg4/portfolio/default.asp?l=e&m=/main\\_pages/welcome.html](http://www.coe.int/t/dg4/portfolio/default.asp?l=e&m=/main_pages/welcome.html)

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Alderson, J. C. & Banerjee, J. (2001). Language Testing and Assessment (Part 1). *Language Teaching*, 34(4), 213-236.
- Arter, J. A. & Spandel, V. (1992). Using Portfolios of Student Work in Instruction and Assessment. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 11(1), 36-44.
- Bailey, K. M. (2001). Observation. In R. Carter & D. Nunan (Eds.), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages* (pp.114-119). Cambridge: Cambridge University Press.
- Barootchi, N. & Keshavarz, M. H. (2002). Assessment of Achievement through Portfolio and Teacher-made Tests. *Educational Research*, 44(3), 279-288.

- Borg, S. (2001). The Research Journal: A Tool for Promoting and Understanding Research Development. *Language Teaching Research*, 5(2), 156-177.
- Brindley, G. (2001). Outcomes-based Assessment In Practice: Some Examples and Emerging Insights. *Language Testing*, 18(4), 393-407.
- Broadfoot, P. M. (2003). *Dark Alleys and Blind Bends: Testing the Language of Learning*. Paper presented over the 25th Language Testing Research Colloquium, 22-25 July, University of Reading.
- Christ, I. (1998). European Language Portfolio. *Language Teaching*, 31(4), 214-189.
- Clapham, C. (2000). Assessment and Testing. *Annual Review of Applied Linguistics*, 20, 147-161.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Genesee, F. & Hamayan, E. (1994). Classroom-Based Assessment. In F. Genesee (Ed.), *Educating Second Language Children* (pp.212-239). Cambridge: Cambridge University Press.
- Gottlieb, M. (1995). Nurturing Student Learning Through Portfolios. *TESOL Journal*, 5(1), 12-14.
- Halbach, A. (2000). Finding out about Students' Learning Strategies by Looking at their Diaries: A Case Study. *System*, 28, 85-96.
- Hamayan, E. V. (1995). Approaches to Alternative Assessment. *Annual Review of Applied Linguistics*, 15, 212-226.
- Hamp-Lyons, L. & Condon W. (2000). *Assessing the Portfolio*. New Jersey: Hampton Press Inc. Cresskill.
- Hansen-Thomas, H. (2003). A Case Study of Reflective Journals in a University Level Writing Course in Hungary. *English Teaching Forum*, 41(1), 22-28.
- Herman, J. L., P. R. Aschbacher & Winters L. (1992). *A Practical Guide to Alternative Assessment*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Krishnan, L. A. & Hoon L. H. (2002). Diaries: Listening to 'Voices' from the Multicultural Classroom. *ELTJ*, 56(3), 227-239.
- Little, D. (2002). The European Language Portfolio: Structure, Origins, Implementation and Challenges. *Language Teaching*, 35(3), 182-189.
- Luoma, S. & Tarnanen M. (2003). Creating a Self-Rating Instrument for L2 Writing: From Idea to Implementation. *Language Testing*, 20(4), 440-465.
- Malderez, A. (2003). Observation. *ELTJ*, 57(2), 179-181.
- Meletiadou, E. (2012). The Impact of Training Adolescent Learners on their Perceptions of Peer Assessment of Writing. In D. Tsagari & S. Papageorgiou (Eds.), *Language Testing and Assessment Issues in the Greek Educational Context. Research Papers in Language Teaching and Learning, Issue 3*. Publication of the Faculty of Humanities, Hellenic Open University, Greece. Available online at <http://rpltl.eap.gr>

- O'Malley, M. & Valdez Pierce L. (1996). *Authentic Assessment for English Language Learners*. New York: Addison-Wesley.
- Short, D. J. (1993). Assessing Integrated Language and Content Instruction. *TESOL Quarterly* 27(4), 627-656.
- Sivan, A. (2000). The Implementation of Peer Assessment: An Action Research Approach. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 7(2), 193-213.
- Smith, K. (2002). Learner Portfolios. *English Teaching Professional*, 22, 39-41.
- Smith, M. L. (1991). Put to the Test: The Effects of External Testing on Teachers. *Educational Researcher*, 20(5), 8-11.
- Todd, R. W. (2002). Using Self-Assessment for Evaluation. *English Teaching Forum*, 40(1), 16-19.
- Tsagari, C. (2004). Alternative Methods of Assessment. In R. West & C. Tsagari (Eds.), *Testing and Assessment in Language Learning* (pp. 119-334). Hellenic Open University: Patras, Greece.
- Tsagari, D. (2009). *The Complexity of Test Washback: An Empirical Study*. Frankfurt: Peter Lang.
- Woodfield, H. & E. Lazarus (1998). Diaries: A Reflective Tool on an INSET Language course. *ELTJ*, 52(4), 315-322.
- Zeyrek, D. (2001). Perspectives on Professional Growth: A Study on the Diaries of Undergraduate ELT Students. *English Teaching Forum*, 39(2). Available online at: <http://a.state.gov/forum/vols/vol39/no2/p8.htm>.

## 1. ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΑΥΤΟ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ

### 1.1 Στρατηγικές κατανόησης γραπτού λόγου

Όνομα:	Ημερομηνία:		
Σημειώσε με ✓ από 1 (συχνά) έως 3 (σχεδόν ποτέ) και πρόσθεσε αν θες από κάτω κάποιο σχόλιο για το τι κάνεις όταν διαβάζεις.			
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΗ	1	2	3
1. Φέρνω στο μυαλό μου ό,τι γνωρίζω για το θέμα του κειμένου			
2. Κάνω προβλέψεις για το περιεχόμενο και διαβάζω για να δω αν είχα δίκιο			
3. Ξαναδιαβάζω την πρόταση που είναι πριν και μετά μια άγνωστη λέξη			
4. Ζητάω βοήθεια από τους συμμαθητές μου			
5. Εντοπίζω την κεντρική ιδέα			
6. Κρατάω σημειώσεις			
7. Συζητάω ό,τι διαβάζω με άλλους			
8. Σταματάω και κάνω περίληψη του κομματιού που διάβασα			
9. Διαλέγω τα βιβλία μου μόνοι/ μόνη μου			
10. Κάνω σχεδιάγραμμα του κειμένου που διαβάζω			

Προσαρμογή από: Addison & Wesley, *Authentic Assessment for English Language Learners*.  
O'Malley/Valdez Pierce.

### 1.2 Στρατηγικές παραγωγής γραπτού λόγου

Όνομα:	Ημερομηνία:	
Τίτλος εργασίας:		
Κειμενικό Είδος: Μυθιστόρημα Πεζό Βιογραφία Αυτοβιογραφία		
Σκοπός και οργάνωση	ΝΑΙ	ΟΧΙ
1. Δήλωσα το σκοπό με σαφήνεια		
2. Οργάνωσα τις σκέψεις μου		
3. Η εργασία μου είχε αρχή, μέση και τέλος		
4. Επέλεξα κατάλληλες λέξεις		
Χρήση λέξεων / προτάσεων		
5. Χρησιμοποίησα καινούργιες λέξεις		
6. Έγραψα πλήρεις προτάσεις		
7. Έγραψα συντακτικά σωστές προτάσεις		
8. Χρησιμοποίησα τον σωστό χρόνο		

<b>Δομή / Μορφή κειμένου</b>		
9. Απέφυγα τα ορθογραφικά λάθη		
10. Άρχισα τις προτάσεις μου με κεφαλαία		
11. Χρησιμοποίησα τα σημεία στίξης σωστά		
12. Όρισα τις παραγράφους σωστά		
<b>Επιμέλεια κειμένου</b>		
13. Διάβασα το κείμενό μου σε άλλον		
14. Ζήτησα από άλλον να διαβάσει το κείμενό μου		

### 1.3 Δεξιότητες συνεργασιμότητας

Όνομα:	Ημερομηνία:			
Πόσο συχνά έκανες τα παρακάτω στην ομάδα σου σήμερα; Βάλε ένα ✓ στο κουτάκι που περιέχει την καλύτερη απάντηση για εσένα και συμπλήρωσε τα σχόλιά σου.				
<b>Δραστηριότητα</b>	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Σχόλια
1. Άκουσα τη γνώμη των άλλων				
2. Συνόψισα τα λεγόμενά τους				
3. Ζήτησα πληροφορίες				
4. Έδωσα πληροφορίες				
5. Είπα τη γνώμη μου				
6. Συμφώνησα ή Διαφώνησα				

## 2. ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ ΑΠΟ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ

Στόχος:  όλη η θεματική ενότητα  μια δραστηριότητα  και τα δύο

Κριτήριο Αξιολόγησης	Τεκμηρίωση	Βαθμολογία
Επίδειξη εμπειρικής γνώσης	<b>Εμπειρική γνώση:</b> το γνωστό <b>Εμπειρική γνώση:</b> το νέο	0 - 20
Επίδειξη εννοιολογικής γνώσης	<b>Σύλληψη εννοιών:</b> ονοματοθεσία (π.χ. τίτλοι, τύποι ή κανόνες) <b>Σύλληψη εννοιών:</b> διατύπωση θεωριών	0 - 20
Επίδειξη αναλυτικής γνώσης	<b>Ανάλυση:</b> Πρακτικά/Λειτουργικά <b>Ανάλυση:</b> Κριτικά	0 - 20
Επίδειξη εφαρμοσμένης γνώσης	<b>Εφαρμογή:</b> Κατάλληλη <b>Εφαρμογή:</b> Δημιουργική	0 - 20

<b>Πολυγραμματισμοί</b> (ανάλογα με τον τύπο των νοημάτων και τον τρόπο επικοινωνίας)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Γλωσσικός</li> <li>• Οπτικός</li> <li>• Ακουστικός</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Νοηματικός</li> <li>• Χωρικός</li> </ul>	<b>0 - 20</b>
<b>Σύνολο</b>			

Κλίμακα Βαθμολόγησης για τον εκπαιδευτικό (από Kalantzis & Cope, 2008)

<b>Κριτήρια Αξιολόγησης: Ο μαθητής....</b>			
<b>Επίπεδα επίδοσης</b>	<b>Επίπεδο 1 - υποστηριγμένη ικανότητα:</b> χρειάζεται λεπτομερείς οδηγίες ή υποστήριξη από τον εκπαιδευτικό ή τους συμμαθητές για να αναλάβει τη δραστηριότητα ή την εργασία	<b>Επίπεδο 2 - Αυτόνομη ικανότητα:</b> μπορεί να καταλάβει πως θα εργασθεί στη δραστηριότητα ή στην εργασία που ανατίθεται και να την ολοκληρώσει με επιτυχία (ατομική εργασία ή το μερίδιό του σε κοινή εργασία)	<b>Επίπεδο 3 - Συνεργατική ικανότητα:</b>
<b>Διαδικασίες κατάκτησης της γνώσης</b>			
<b>Βιωματική γνώση του Γνωστού</b>	Χρειάζεται παρακίνηση από τον εκπαιδευτικό ή τους συμμαθητές για να συνδέσει καθημερινές εμπειρίες με τη μαθησιακή δραστηριότητα.	Μπορεί να καταλάβει μόνος/η τη σύνδεση μεταξύ καθημερινών εμπειριών και της μαθησιακής δραστηριότητας.	Μπορεί να δείξει σε άλλους τη σύνδεση μεταξύ της μαθησιακής δραστηριότητας και των καθημερινών εμπειριών του ίδιου ή των άλλων
	Βαθμολογία: 0-5	Βαθμολογία: 3-7	Βαθμολογία: 5-10
<b>Βιωματική γνώση του Νέου</b>	Χρειάζεται βοήθεια από τον εκπαιδευτικό ή τους συμμαθητές για να καταλάβει ένα άγνωστο κείμενο, τόπο, δραστηριότητα ή ομάδα ανθρώπων.	Μπορεί να κατανοεί μόνος/η και να συλλαμβάνει την κεντρική ιδέα ενός άγνωστου κειμένου, τόπου, δραστηριότητας ή ομάδας.	Μπορεί να ασχολείται με άγνωστο κείμενο, τόπο, δραστηριότητα και εργασία με τρόπο που προωθεί τη διάδραση, εμπλουτίζοντας το νόημα με προσωπικές γνώσεις και εμπειρίες.
	Βαθμολογία: 0-5	Βαθμολογία: 3-7	Βαθμολογία: 5-10
<b>Σύλληψη εννοιών:</b> ονοματοθεσία (π.χ. τίτλοι, τύποι ή κανόνες)	Μπορεί να χρησιμοποιήσει μια έννοια στο κατάλληλο πλαίσιο και να εξάγει, με αποτελεσματικό τρόπο, γενικά συμπεράσματα με βάση αυτή την έννοια, εάν έχει τις σχετικές εξηγήσεις.	Μπορεί να κατανοήσει το νόημα μιας έννοιας από τα συμφραζόμενα ή να αναζητήσει τη σημασία της και να την χρησιμοποιήσει αφαιρετικά.	Μπορεί να προσδιορίσει μια έννοια συγκρίνοντάς την με άλλες έννοιες και να την εξηγήει στους άλλους με τρόπο ακριβή, απλοποιώντας τον ορισμό και δίνοντας παραδείγματα.
	Βαθμολογία: 0-5	Βαθμολογία: 3-7	Βαθμολογία: 5-10



<b>Σύλληψη εννοιών:</b> διατύπωση θεωριών	Μπορεί να δει τη σχέση ανάμεσα σε δύο ή περισσότερες έννοιες, εφόσον αυτό του ζητείται.	Μπορεί να επεξεργασθεί χωρίς βοήθεια τη σχέση ανάμεσα σε θεωρητικές έννοιες.	Μπορεί να συνδέσει τις θεωρητικές έννοιες μεταξύ τους και να εξηγήσει τη σχετική θεωρία σε άλλους.
	Βαθμολογία: 0-5	Βαθμολογία: 3-7	Βαθμολογία: 5-10
<b>Ανάλυση: πρακτική</b>	Μπορεί να καταλάβει τις γενικές εφαρμογές ή το σκοπό μιας γνωστικής περιοχής, ενός κειμένου ή μιας ενέργειας ή τις αιτιώδεις σχέσεις τους, εάν έχει τις σχετικές εξηγήσεις.	Μπορεί να αναλύσει από μόνος του/μόνη της τις αιτιώδεις σχέσεις.	Μπορεί να συνεργαστεί με άλλους και να προσδιορίσει και να αναδείξει πώς γίνονται αντιληπτές οι αιτιώδεις σχέσεις, σε άτομα που τις αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο.
	Βαθμολογία: 0-5	Βαθμολογία: 3-7	Βαθμολογία: 5-10
<b>Ανάλυση: Κριτική</b>	Μπορεί να καταλάβει, εάν έχει εξηγήσεις, μερικά από τα εμφανή ανθρώπινα ενδιαφέροντα και προθέσεις που βρίσκονται πίσω από ένα κείμενο, μία ενέργεια ή μια γνωστική περιοχή.	Μπορεί να επινοήσει μια πειστική ερμηνεία των κινήτρων, προθέσεων και ενδιαφερόντων που διαπερνούν ένα κείμενο, μια ενέργεια ή μιας γνωστική περιοχή.	Μπορεί να κάνει μια ανάλυση από ποικίλες πηγές ή να αναπτύξει μια κατηγοριοποίηση για την ερμηνεία των φαινών ή υπονοούμενων προθέσεων και ενεργειών.
	Βαθμολογία: 0-5	Βαθμολογία: 3-7	Βαθμολογία: 5-10
<b>Εφαρμογή: Κατάλληλη</b>	Μπορεί να επικοινωνεί ή να ενεργεί με τρόπο σύμφωνο με τους κανόνες ή τα κειμενικά είδη, όταν βρίσκεται σε δομημένο περιβάλλον και έχει βοήθεια.	Μπορεί να επικοινωνεί ή να ενεργεί με τρόπο σύμφωνο με τους κανόνες ή τα κειμενικά είδη, ανεξάρτητα και χωρίς αναλυτικές οδηγίες και βοήθεια.	Κατέχει τους κανόνες ή το κειμενικό είδος τόσο ώστε να εντάσσεται απόλυτα στην νέα κοινωνία που χρησιμοποιεί την συγκεκριμένη πρακτική.
	Βαθμολογία: 0-5	Βαθμολογία: 3-7	Βαθμολογία: 5-10
<b>Εφαρμογή: Δημιουργική</b>	Μπορεί να συνδυάζει δύο ή περισσότερες συμβατικές μορφές επικοινωνίας ή δράσης, με τρόπο που νοηματοδοτεί, αρκεί να βρίσκεται σε υποστηρικτικό και δομημένο περιβάλλον.	Μπορεί να συνδυάζει δύο ή περισσότερες συμβατικές μορφές επικοινωνίας ή δράσης, με τρόπο που νοηματοδοτεί, χωρίς αναλυτικές οδηγίες και υποστήριξη.	Μπορεί να συνθέσει ένα νέο υβριδικό κείμενο, μια δραστηριότητα ή να κάνει μια ομαδοποίηση που απαιτεί έναν γνήσιο και πρωτότυπο συνδυασμό γνώσης, δράσης και τρόπων επικοινωνίας.
	Βαθμολογία: 0-5	Βαθμολογία: 3-7	Βαθμολογία: 5-10
<b>Πολυγραμματισμοί</b>	Αποτελεσματική μετάδοση μηνυμάτων και χρήση ποικίλων τρόπων νοηματοδότησης (π.χ. γλωσσικό, οπτικό, ακουστικό, χωρικό, νοηματικό)		
Συνολική βαθμολογία: 100			

Κλίμακα Βαθμολόγησης για τον εκπαιδευτικό (από Kalantzis & Cope, 2008)

## ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΕΞΕΤΑΣΗΣ

Βασιλική Δενδρινού

### 1 Χαρακτηριστικά των εργαλείων εξέτασης

Οι εξετάσεις προόδου, οι προαγωγικές και απολυτήριες εξετάσεις αποτελούν ένα μέσο για την αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή, αν και όπως είδαμε στο προηγούμενο κεφάλαιο δεν είναι το μόνο. Αντίθετα μάλιστα. Υπάρχει δε και μεγάλη μερίδα εκπαιδευτικών και επιστημόνων που έχουν αμφισβητήσει τη χρησιμότητα των εξετάσεων ως το κυρίως όργανο μέτρησης της γλωσσικής επίδοσης των μαθητών, λόγω της ποιότητας της ανατροφοδότησης που παρέχουν και του τρόπου με τον οποίο αυτή η ανατροφοδότηση χρησιμοποιείται από τους εκπαιδευτικούς.<sup>1</sup>

Μεγάλη αμφισβήτηση διατυπώνεται ειδικά αναφορικά με τα τυποποιημένα διαγωνίσματα και υποστηρίζεται ότι αξιολογούν ή «μετρούν» την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων που δεν έχουν πραγματική αξία! Πολλοί ισχυρίζονται πως τα τυποποιημένα [standardized] τεστ δεν έχουν τη δυνατότητα να “μετρήσουν” την πρωτοβουλία, τη δημιουργικότητα, τη φαντασία, την αφαιρετική σκέψη, την περιέργεια, την προσπάθεια, την ειρωνεία, την κρίση, τη δέσμευση, τη δυνατότητα για υπαινιγμούς, την καλή θέληση, τον ηθικό αναστοχασμό και άλλες πολύτιμες τάσεις και χαρακτηριστικά. Αρκετοί από μας, που θέλουμε να λέμε πως είμαστε *εκπαιδευτικοί* και όχι εξεταστές ή μετρολόγοι, συμφωνούμε πως κανένα διαγώνισμα και οποιασδήποτε μορφής τεστ δεν μπορεί να μας παρέχει μια απόλυτα καθαρή εικόνα σχετικά με το τι έχει μάθει κάποιος και τι μπορεί να κάνει ως αποτέλεσμα του τι έμαθε. Οι απαντήσεις σε ένα διαγώνισμα, τυποποιημένο ή μη, δείχνουν μόνο τι μπορεί να κάνει ο διαγωνιζόμενος σε σχέση με αυτά που του ζητά ένα τεστ να κάνει και συνήθως αυτό που κάνει ένα τεστ είναι να μετρά μεμονωμένες δεξιότητες και συγκεκριμένα γεγονότα και λειτουργίες. Δεν παρέχει αναγκαστικά μια ακριβή εικόνα αναφορικά με όλα όσα έχει μάθει ο μαθητής ή τι είναι ικανός/ή να κάνει. Τα τεστ είναι βέβαιο ότι τις περισσότερες φορές είναι περιττά και οι εκπαιδευτικοί (καθώς και οι γονείς) χρειάζεται να κατανοήσουν τι ακριβώς θυσιάζεται στο βωμό της προσπάθειας για καλή επίδοση στα διαγωνίσματα.

Αδιαμφισβήτητη, η χρήση των τεστ σε αντιδιαστολή με εναλλακτικές μεθόδους αξιολόγησης είναι ένα ζήτημα που έχει προκαλέσει ιδιαίτερα έντονες και αντικρουόμενες συζητήσεις σε πολλά μέρη του κόσμου. Οι υποστηρικτές των τεστ αξιολόγησης προβάλλουν το επιχείρημα ότι η μέτρηση της γνώσης μέσω καλά σχεδιασμένων και αντικειμενικών μεθόδων συμβάλλει στη βελτίωση του συνόλου του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι επικριτές τους από την άλλη υποστηρίζουν ότι οι μετρήσεις αυτές δεν κάνουν τίποτε άλλο από το να ενθαρρύνουν «τη διδασκαλία μεθόδων προσανατολισμένων στο διαγώνισμα» και ωθούν τους εκπαιδευτικούς να εξασφαλίσουν για τους μαθητές τους αποδεκτά αποτελέσματα στα διαγωνίσματα, περιορίζοντας έτσι σημαντικά το εύρος των γνώσεων που θα μπορούσαν να τους έχουν διδάξει.

Η διαμάχη αυτή διαιωνίζεται για πολύ μεγάλο διάστημα επειδή και οι δυο θέσεις έχουν να προτείνουν ιδιαίτερα λογικά επιχειρήματα. Συνεπώς, προτού αποφασίσουμε πότε και πόσο συχνά να «βάλουμε τεστ» τους μαθητές μας στην περίπτωση που δεν είμαστε υποχρεωμένοι να το κάνουμε, πρέπει να γνωρίζουμε πλήρως τι έχουν να προσφέρουν τα τυποποιημένα αλλά και τα μη-τυποποιημένα τεστ. Και το πιο σημαντικό, είναι ουσιαστικά ο δάσκαλος -αν είναι ο ίδιος ο σχεδιαστής του τεστ- να είναι ικανός/ή να δημιουργήσει ένα «καλό» τεστ, πράγμα που δεν είναι εύκολο. Δεν είναι αυταπόδεικτο το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν την ικανότητα να σχεδιάζουν τεστ, επειδή δεν έχουν εκπαιδευτεί γι' αυτή την τόσο εξειδικευμένη εργασία. Φυσικά, η εναλλακτική λύση είναι να επιλέξουν τεστ από μια τράπεζα θεμάτων, μια πρακτική που επίσης προκαλεί αμφιβολίες και συζητήσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών σε ολόκληρο τον κόσμο.

Σε κάθε περίπτωση, είτε το τεστ έχει δημιουργηθεί από τον εκπαιδευτικό της τάξης είτε από έναν ειδικό που φτιάχνει τεστ είτε πρόκειται για τεστ από μια τράπεζα θεμάτων, τα ποιοτικά γνωρίσματα που πρέπει να έχει ένα χρήσιμο γλωσσικό τεστ, σύμφωνα με τους **Bachman και Palmer (1996)**, είναι η **αξιοπιστία**, η **εγκυρότητα δομής**, η **αυθεντικότητα**, η **διαδραστικότητα**, ο **αντίκτυπος** και η **πρακτικότητα**. Αυτά τα ποιοτικά χαρακτηριστικά, τα οποία αποτελούν σαφείς δείκτες της χρησιμότητας ενός καλού γλωσσικού τεστ, περιγράφονται στη συνέχεια:

1. Η **αξιοπιστία** ενός τεστ σημαίνει συνέπεια στη μέτρηση. Ο βαθμός ενός αξιόπιστου τεστ δεν επηρεάζεται από τα χαρακτηριστικά της κατάστασης εντός της οποίας αυτό διενεργείται. Αν οι βαθμοί είναι ασυνεπείς, δεν μας παρέχουν πληροφορίες σχετικά με την μετρούμενη ικανότητα. Επειδή είναι αδύνατο να εξαλειφθούν τελειώς όλες οι ασυνέπειες, προσπαθούμε να μειώσουμε τις διακυμάνσεις στα γνωρίσματα των δοκιμασιών του τεστ που δεν αντιστοιχούν σε διακυμάνσεις στις δοκιμασίες χρήσης της γλώσσας στόχου.
2. Η **εγκυρότητα δομής** συνδέεται στενά με την αξιοπιστία. Ένα έγκυρο τεστ είναι και αξιόπιστο· ένα αξιόπιστο τεστ, όμως, δεν μπορεί να θεωρηθεί και έγκυρο (Alderson, 2000). Τελευταία, σύμφωνα με τον Alderson (2000), ο όρος «εγκυρότητα δομής» αφορά τη γενικότερη έννοια της εγκυρότητας. Επομένως, όταν συζητούμε για την εγκυρότητα ενός τεστ, εστιάζουμε κυρίως στην εγκυρότητα δομής καθώς και σε ορισμένα θέματα που αφορούν στην εγκυρότητα του περιεχομένου του τεστ. Κατά τους Bachman και Palmer (ό.π.), η εγκυρότητα δομής αναφέρεται στην ικανότητά μας να ερμηνεύσουμε τον βαθμό σε ένα τεστ ως ένδειξη των ικανοτήτων ή των δομών που θέλουμε να μετρήσουμε. Ωστόσο, κανένα τεστ δεν είναι εντελώς έγκυρο, διότι η εγκυρότητα είναι μια διαδικασία εν εξελίξει (Weir, 2005).
3. Η **αυθεντικότητα** ορίζεται από τον Bachman (1991) ως η **καταλληλότητα της απάντησης** ενός χρήστη της γλώσσας σε σχέση με τη γλώσσα ως επικοινωνία. Ωστόσο, αυτός ο ορισμός είναι τόσο γενικός, ώστε οι **Bachman και Palmer (ό.π.)** χώρισαν την έννοια σε δύο μέρη: το πρώτο αφορά στη χρήση της γλώσσας στόχου, την οποία ονομάζουν «αυθεντικότητα» και το δεύτερο ορίζεται αναφορικά με τη σχέση της με τους μαθητές που εμπλέκονται στο τεστ.
4. **Διαδραστικότητα**, κατά τους **Bachman και Palmer (ό.π.)**, είναι «ο βαθμός και ο τύπος συμμετοχής των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του εξεταζομένου στην ολοκλή-

ρωση μιας δοκιμασίας ενός τεστ” (σ. 25). Παρέχει το τεστ κίνητρα στους μαθητές; Η γλώσσα στην οποία έχουν διατυπωθεί τα ερωτήματα και οι οδηγίες του τεστ είναι κατάλληλη για το επίπεδο των σπουδαστών; Αντιστοιχούν τα ερωτήματα του τεστ στη γλώσσα που χρησιμοποιείται στην τάξη και στη γλώσσα στόχου; Όλα αυτά τα ερωτήματα υποδεικνύουν τα απαραίτητα στοιχεία που επηρεάζουν τη διαδραστικότητα ενός τεστ. Πρόσφατες έρευνες θεωρούν την έννοια της διαδραστικότητας ως τον πυρήνα της γλωσσικής διδασκαλίας και μάθησης.

5. Ο **αντίκτυπος**, σύμφωνα με τους Bachman και Palmer (ό.π.), μπορεί να οριστεί γενικά σε σχέση με τους ποικίλους τρόπους με τους οποίους η χρήση ενός τεστ επηρεάζει την κοινωνία, ένα εκπαιδευτικό σύστημα και τα άτομα που εμπλέκονται σε αυτό. Σε γενικές γραμμές, ένα τεστ λειτουργεί μακροσκοπικά εντός ενός εκπαιδευτικού συστήματος μιας κοινωνίας, ενώ παράλληλα, σε μικροσκοπικό επίπεδο, αφορά τα άτομα, δηλαδή τους εξεταζομένους.
6. **Πρακτικότητα** είναι «η σχέση ανάμεσα στους πόρους που θα χρειαστούν για τον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και τη χρήση του τεστ από τη μία, και τους πόρους που θα διατίθενται γι’ αυτές τις ενέργειες από την άλλη» (Bachman και Palmer, ό.π.: 36). Αυτό το χαρακτηριστικό διαφέρει από τα υπόλοιπα, διότι εστιάζει στο πώς διεξάγεται το τεστ, βάσει πόρων τριών ειδών: των ανθρώπινων πόρων, των υλικών πόρων και του χρόνου. Με βάση αυτό τον ορισμό η πρακτικότητα μπορεί να προσδιοριστεί από τη διαθεσιμότητα των πόρων που απαιτούνται για να αναπτυχθεί και να διεξαχθεί το τεστ.

Τα παραπάνω ποιοτικά γνωρίσματα είναι χαρακτηριστικά τόσο των τυποποιημένων όσο και των μη-τυποποιημένων τεστ, καθένα από τα οποία έχει τα δικά του πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Ενώ τα μη-τυποποιημένα τεστ μετρούν τις δεξιότητες των μαθητών που είναι αξιοσημείωτες και ενδεχομένως σημαντικές, είναι δύσκολο να ποσοτικοποιηθούν. Τα μη-τυποποιημένα τεστ δεν δίνουν τη δυνατότητα να συγκρίνονται οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές, αφού τα σχολεία μπορούν να δώσουν ψευδή στοιχεία αναφορικά με τη βελτίωσή τους με το να κάνουν την μη-τυποποιημένη αξιολόγηση ευκολότερη για τους μαθητές. Τα τυποποιημένα τεστ, ωστόσο, επιδιώκουν να μετρήσουν το μετρήσιμο και πιο συγκεκριμένα:

- Συμβάλλουν στο να αποδοθούν ευθύνες στους εκπαιδευτικούς για τις επιδόσεις των μαθητών και διαπιστώνοντας πόσοι μαθητές βελτιώνονται σε μια συγκεκριμένη τάξη, επιτρέπουν σε αυτούς που λαμβάνουν διοικητικές αποφάσεις να γνωρίζουν ποιοι εκπαιδευτικοί χρειάζεται να επιφέρουν βελτιώσεις στις διδακτικές τους μεθόδους.
- Είναι περισσότερο δίκαια, γιατί με τα τυποποιημένα τεστ οι μαθητές απαντούν στις ίδιες ή σε όμοιες ερωτήσεις.
- Μπορούν να λαμβάνουν υπόψη ποικίλες συνθήκες που επηρεάζουν τη βαθμολόγηση των τεστ, όπως για παράδειγμα στην περίπτωση που οι μαθητές βαθμολογούνται με μεγαλύτερο ή μικρότερο σκορ σε τεστ που βασίζεται στην πρόοδο τους σε σύγκριση με το πώς βαθμολογήθηκαν σε προηγούμενα τεστ.
- Είναι ποσοτικοποιημένα και βασίζονται σε εύκολα μετρήσιμα δεδομένα, όπως ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, πολλαπλής αντιστοίχισης και ερωτήσεις σω-

στού-λάθους. Με άλλα λόγια, είναι “αντικειμενικά” από τη φύση τους ενώ οι βαθμοί που δίνονται από το δάσκαλο της τάξης είναι, ακόμη και σε ελάχιστο βαθμό, εκ φύσεως υποκειμενικοί.

- Τα τυποποιημένα τεστ σχεδιάζονται κατά κανόνα από ειδικούς και κάθε ερώτημα υπόκειται σε εντατικό έλεγχο προκειμένου να εξαλειφθεί οποιασδήποτε μορφής μεροληψία.
- Αξιολογούν τους μαθητές στο ίδιο επίπεδο δυσκολίας, έτσι τα τεστ είτε απευθύνονται στο επίπεδο γλωσσομάθειας του μέσου μαθητή είτε σχεδιάζονται ώστε να είναι πιο απλοποιημένα, ώστε να βοηθηθεί να αντεπεξέλθει και ο μαθητής που δυσκολεύεται.
- Κατά κανόνα συνοδεύονται από ένα σύνολο εδραιωμένων κριτηρίων ή ενός διδακτικού πλαισίου και έχουν αυστηρές οδηγίες αναφορικά με τον τρόπο βαθμολόγησης.

Ωστόσο, τα μη-τυποποιημένα τεστ μπορούν να κάνουν τα ακόλουθα, τα οποία δεν δύνανται να κάνουν τα τυποποιημένα τεστ:

- Είναι σε θέση να αξιολογήσουν με ακρίβεια γνωστικά αντικείμενα, όπως η δημιουργική γραφή, που αφορά σε δεξιότητες που δεν μπορούν εύκολα να ποσοτικοποιηθούν, πράγμα που σημαίνει ότι η μόνη επιλογή στις περιπτώσεις αυτές είναι τα μη-τυποποιημένα τεστ.
- Μπορούν να δώσουν στους μαθητές διαφορετικές ερωτήσεις και να τους κάνουν να εκτελέσουν διαφορετικές δραστηριότητες.
- Είναι λιγότερο επίσημα και βασίζονται σε καταστάσεις, όπως παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών, **portfolios**, **ανεπίσημες ερωτοαπαντήσεις**, **συμμετοχή των μαθητών** στην τάξη και κατάλογοι ελέγχου (checklists).
- Βασίζονται στην ιδέα ότι κάθε μαθητής είναι ένα ξεχωριστό άτομο με διαφορετικές εμπειρίες, γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες.

## 2 Εξετάσεις στο Δημοτικό

Στο δημοτικό σχολείο δεν προβλέπονται εξετάσεις προόδου, προαγωγικές και απολυτήριες εξετάσεις και δύσκολα θα μπορούσε κάποιος να υπερθεματίσει για την θεσμοθέτησή τους. Σίγουρα, οι εναλλακτικοί τρόποι αξιολόγησης της επίδοσης των μικρών μαθητών μπορούν να βοηθήσουν περισσότερο την εκπαιδευτική διαδικασία και τα ίδια τα παιδιά, βοηθώντας τα να έχουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους, σε αυτό που μπορούν να κάνουν, καλλιεργώντας τη δημιουργικότητα και την μεταξύ της συνεργασιμότητα. Ωστόσο, αν τα τεστ είναι προσεκτικά κατασκευασμένα με δοκιμασίες που είναι παιγνιώδεις και έχουν ελκυστικό σχεδιασμό με εικόνες και χρώμα, με θέματα και χαρακτήρες που τους αρέσουν και που ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους, ανάλογα με την ηλικία τους, τα τεστ μπορούν να αποτελέσουν ένα θετικό εργαλείο εκπαίδευσης. Εάν η βαθμολόγηση του τεστ δεν τους δημιουργεί άγχος, μπορεί ακόμη να αποτελέσει ένα μέσον ανατροφοδότησης για τα ίδια τα παιδιά και τους γονείς τους, ενώ παράλληλα μπορεί μέσω των τεστ στην τάξη να αρχίζουν να αποκτούν κατάλληλες στρατηγικές για εξετάσεις πιστοποίησης που στην χώρα μας καλώς ή κακώς ξεκινούν πολύ νωρίς.

Για τους λόγους αυτούς, ο εκπαιδευτικός παροτρύνεται να διενεργεί τεστ «προόδου»

(τόσο στην πρώτη όσο και στη δεύτερη ξένη γλώσσα) από την Δ' ή την Ε' τάξη και επά-  
νω, σύμφωνα με τις προδιαγραφές που ορίζονται πιο κάτω, –εξετάσεις οι οποίες θα  
έχουν διαμορφωτικό χαρακτήρα. Οι εξετάσεις για την πρώτη ξένη γλώσσα (την αγγλι-  
κή) αφορούν τα επίπεδα γλωσσομάθειας Α1 και Α2, ενώ για τη δεύτερη ξένη γλώσσα  
το επίπεδο Α1. Σκόπιμο είναι να εξετάζονται όλες οι δεξιότητες, αλλά όχι την ίδια μέρα.

Σε μια ενότητα εξετάζονται:

- **Κατανόηση γραπτού λόγου:** Ερέθισμα είναι ένα ή περισσότερα γραπτά κείμενα αυθεντικού λόγου (π.χ. μήνυμα, σημείωμα, λεζάντες, πινακίδες, συνταγή, κτλ.) που εμπίπτουν στις θεματικές που αναφέρονται στο οργανόγραμμα ύλης, ανά επίπεδο γλωσσομάθειας του ΕΠΣ-ΞΓ. Το κείμενο ή τα κείμενα συνοδεύονται από πέντε (5) ερωτήσεις αντιστοίχισης φράσης/κειμένου με εικόνα, πέντε (5) πολλαπλής επιλογής, πέντε (5) εύρεσης σειράς και πέντε (5) ερωτήσεις συμπλήρωσης (συνολικά 40 μονάδες).
- **Κατανόηση προφορικού λόγου:** Τα κείμενα ή το κείμενο ερέθισμα, το οποίο εμπίπτει στις θεματικές που αναφέρονται στο οργανόγραμμα ύλης ανά επίπεδο γλωσσομάθειας του ΕΠΣ-ΞΓ, συνοδεύεται από πέντε (5) ερωτήσεις αντιστοίχισης (λόγου + εικόνας, ή λόγου + λόγου) και πέντε (5) συμπλήρωσης (συνολικά 20 μονάδες).

Σε δεύτερη ενότητα και διαφορετική μέρα εξετάζεται:

- **Καθοδηγούμενη παραγωγή γραπτού λόγου:** Με αφορμή ερεθίσματα σε γραπτό λόγο ή εικόνα οι μαθητές καλούνται να παραγάγουν δύο (2) κείμενα για το επίπεδο Α1, έκτασης 25 και 50 λέξεων αντίστοιχα (για 20 μονάδες) και δύο κείμενα για το επίπεδο Α2, έκτασης 50 και 100 λέξεων αντίστοιχα (συνολικά 40 μονάδες).
- **Η παραγωγή προφορικού λόγου** δεν εξετάζεται, αλλά ελέγχεται στη διάρκεια του σχολικού έτους με δομημένες δραστηριότητες και η προφορική επικοινωνία αξιολογείται με αντικειμενικά κριτήρια. Ο έλεγχος γίνεται με τριών ειδών δραστηριότητες:
  - Μαθητές επιπέδου Α1:
    - α) απαντούν προφορικά σε πέντε (5) γραπτές ερωτήσεις
    - β) περιγράφουν μία ή περισσότερες εικόνες
  - Μαθητές επιπέδου Α2
    - α) απαντούν προφορικά σε τρεις (3) προφορικές ερωτήσεις
    - β) υποβάλλουν δύο ερωτήσεις
    - γ) συγκρίνουν δύο εικόνες.

### 3 Εξετάσεις στο Γυμνάσιο

Στο Γυμνάσιο, όπως είναι φυσικό, προβλέπονται εξετάσεις προόδου, προαγωγικές και απολυτήριες. Για το διάστημα που εφαρμόστηκε πιλοτικά το ΕΠΣ-ΞΓ ίσχυσε ένας νέος τρόπος εξέτασης που θεσπίστηκε με Π.Δ. το οποίο δημοσιεύτηκε σε φύλο της «Εφημερίδας της Κυβερνήσεως»<sup>2</sup> και αντικατέστησε τον παλιό και ιδιαίτερα अपαρχαιωμένο τρόπο που επίσης είχε θεσπιστεί με Π.Δ. και δεν είχε αλλάξει τα τελευταία 30 χρόνια. Ο παλιός αυτός τρόπος ακόμη προβλέπεται για τα γυμνάσια που δεν εφαρμόζουν πιλοτικά το ΕΠΣ-ΞΓ, αλλά ελπίζουμε πως θα θεσπιστεί ο νέος τρόπος που περιγράφεται πιο κάτω, ο οποίος συνάδει και με τον νέο τρόπο εξέτασης στο Λύκειο.

## Προδιαγραφές νέου τρόπου εξέτασης

1. Στα μαθήματα της αγγλικής και της δεύτερης ξένης γλώσσας οι εξετάσεις περιλαμβάνουν τις εξής ενότητες:
  - α) Κατανόηση γραπτού λόγου
  - β) Κατανόηση προφορικού λόγου
  - γ) Παραγωγή γραπτού λόγου
2. Τα θέματα των εξετάσεων είναι για όλες τις τάξεις διαβαθμισμένης δυσκολίας.
3. Ο αριθμός των ερωτημάτων που υποβάλλονται στους μαθητές και οι μονάδες βαθμολογίας, ανά ενότητα, έχουν ως εξής:
  - α) Κατανόηση γραπτού λόγου, είκοσι ερωτήματα (20) και οκτώ (8) μονάδες βαθμολόγησης.
  - β) Κατανόηση προφορικού λόγου, δεκαπέντε (15) ερωτήματα και τέσσερις (4) μονάδες βαθμολόγησης.
  - γ) Παραγωγή γραπτού λόγου, δύο έως και πέντε (2-5) ερωτήματα και οκτώ (8) μονάδες βαθμολόγησης.
4. Ειδικότερα, για την αγγλική γλώσσα, τα θέματα των εξετάσεων προόδου καθώς και των προαγωγικών εξετάσεων στην Α΄ και Β΄ τάξη έχουν ως εξής:
  - α) Για την εξέταση στην ενότητα κατανόησης γραπτού λόγου, οι εξεταζόμενοι καλούνται να διαβάσουν ένα ή περισσότερα αδιδακτα κείμενα συνολικής έκτασης διακοσίων έως και διακοσίων πενήντα (200–250) λέξεων και να απαντήσουν:
    - σε πέντε (5) ερωτήματα επιλογής που αποσκοπούν στον έλεγχο της κατανόησης του κειμένου και τα οποία αξιολογούνται με δύο (2) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $5 \times 0.4 = 2$ ),
    - σε δέκα (10) ερωτήματα επιλογής που αποσκοπούν στον έλεγχο της κατανόησης του κειμένου και της γνώσης της ορθής και κατάλληλης χρήσης της γλώσσας στο πλαίσιο μιας πρότασης ή ενός κειμένου (γλωσσική επίγνωση) και τα οποία αξιολογούνται με τρεις (3) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $10 \times 0.3 = 3$ ),
    - σε πέντε (5) ερωτήματα συμπλήρωσης με στόχο τον έλεγχο της κατανόησης σύντομων κειμένων και της γλωσσικής επίγνωσης και τα οποία αξιολογούνται με τρεις (3) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $5 \times 0.6 = 3$ ).
  - β) Για την εξέταση στην ενότητα κατανόησης προφορικού λόγου, οι εξεταζόμενοι καλούνται να ακούσουν δύο φορές αδιδακτα κείμενα, όπως αναγγελίες, διαλόγους μεταξύ φίλων ή συνεργατών, τηλεφωνικά μηνύματα, συνολικής διάρκειας έξι (6) λεπτών από μηχανήμα, όπως ηλεκτρονικό υπολογιστή ή κασετόφωνο ή από καθηγητή ο οποίος τα διαβάζει με φυσικότητα, και να απαντήσουν:
    - σε δέκα (10) ερωτήματα επιλογής που αποσκοπούν στον έλεγχο της κατανόησης του προφορικού λόγου και τα οποία αξιολογούνται με δύο (2) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $10 \times 0.2 = 2$ ),
    - σε πέντε (5) ερωτήματα συμπλήρωσης που αποσκοπούν στον έλεγχο της κατανόησης του προφορικού λόγου και τα οποία αξιολογούνται με δύο (2) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $5 \times 0.4 = 2$ ).

- γ) Για την εξέταση στην ενότητα παραγωγής γραπτού λόγου οι εξεταζόμενοι καλούνται να:
- συμπληρώσουν τέσσερα ημιτελή σύντομα κείμενα τα οποία αξιολογούνται με δύο (2) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $4 \times 0.5 = 2$ ) και
  - να γράψουν ένα (1) σύντομο κείμενο αυθεντικού λόγου, όπως ηλεκτρονικό μήνυμα σε φίλο ή γνωστό ή κείμενο πληροφοριακού εντύπου ή αφίσας ή προσωπικό ημερολόγιο, συνολικής έκτασης ογδόντα (80), τουλάχιστον, λέξεων και το οποίο αξιολογείται με έξι (6) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο.
5. Ειδικότερα για τη δεύτερη ξένη γλώσσα, τα θέματα των εξετάσεων προόδου καθώς και των προαγωγικών εξετάσεων στην Α' και Β' τάξη έχουν ως εξής:
- α) Για την εξέταση στην ενότητα κατανόησης γραπτού λόγου οι εξεταζόμενοι καλούνται να διαβάσουν σύντομα αδιάκτα κείμενα συνολικής έκτασης έως και εκατόν πενήντα (150) λέξεων και να απαντήσουν:
- σε πέντε (5) ερωτήματα επιλογής που αποσκοπούν στον έλεγχο της κατανόησης του κειμένου και τα οποία αξιολογούνται με δύο (2) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $5 \times 0.4 = 2$ ),
  - σε δέκα (10) ερωτήματα επιλογής που αποσκοπούν στον έλεγχο της κατανόησης του κειμένου και της γνώσης της ορθής και κατάλληλης χρήσης της γλώσσας στο πλαίσιο μιας πρότασης ή ενός κειμένου και τα οποία αξιολογούνται με τρεις (3) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $10 \times 0.3 = 3$ ),
  - σε πέντε (5) ερωτήματα συμπλήρωσης με στόχο τον έλεγχο της κατανόησης σύντομων κειμένων και της γλωσσικής επίγνωσης και τα οποία αξιολογούνται με τρεις (3) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $5 \times 0.6 = 3$ ).
- β) Για την εξέταση στην ενότητα κατανόησης προφορικού λόγου οι εξεταζόμενοι καλούνται να ακούσουν, έως και τρεις φορές, αδιάκτα κείμενα με περιεχόμενο, μεταξύ άλλων, παρακλήσεις για να κάνει κάποιος κάτι, καταφατικές ή αρνητικές δηλώσεις για ένα ζήτημα, ερωτήσεις για διάφορες πληροφορίες και παραγγελίες φαγητού, συνολικής διάρκειας πέντε (5) λεπτών, από μηχανήμα, όπως ηλεκτρονικό υπολογιστή ή κασετόφωνο, ή από καθηγητή ο οποίος τα διαβάζει με φυσικότητα, και να απαντήσουν:
- σε δέκα (10) ερωτήματα επιλογής που αποσκοπούν στον έλεγχο της κατανόησης του προφορικού λόγου και τα οποία αξιολογούνται με δύο (2) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $10 \times 0.2 = 2$ ),
  - σε πέντε (5) ερωτήματα συμπλήρωσης που αποσκοπούν στον έλεγχο της κατανόησης του προφορικού λόγου και τα οποία αξιολογούνται με δύο (2) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $5 \times 0.4 = 2$ ).
- γ) Για την εξέταση στην ενότητα παραγωγής γραπτού λόγου οι εξεταζόμενοι καλούνται να:
- συμπληρώσουν πέντε (5) ημιτελή σύντομα κείμενα τα οποία αξιολογούνται με δύο (2) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $5 \times 0.4 = 2$ ) και
  - να γράψουν ένα (1) σύντομο κείμενο αυθεντικού λόγου, όπως σημείωμα σε φίλο ή γνωστό ή συνταγή ή ανακοίνωση, συνολικής έκτασης εξήντα (60), τουλάχιστον, λέξεων και το οποίο αξιολογείται με έξι (6) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο.



6. Ειδικότερα, για την αγγλική γλώσσα τα θέματα των εξετάσεων προόδου καθώς και των απολυτήριων εξετάσεων στη Γ΄ τάξη έχουν ως εξής:
- α) Για την εξέταση στην ενότητα κατανόησης γραπτού λόγου οι εξεταζόμενοι καλούνται να διαβάσουν ένα ή περισσότερα αδιδακτα κείμενα συνολικής έκτασης τριακοσίων πενήντα (350), περίπου, λέξεων και να απαντήσουν:
- σε πέντε (5) ερωτήματα επιλογής που αποσκοπούν στον έλεγχο της κατανόησης του κειμένου και τα οποία αξιολογούνται με δύο (2) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $5 \times 0.4 = 2$ ),
  - σε δέκα (10) ερωτήματα επιλογής που αποσκοπούν στον έλεγχο της κατανόησης του κειμένου και της γνώσης της ορθής και κατάλληλης χρήσης της γλώσσας στο πλαίσιο μιας πρότασης ή ενός κειμένου και τα οποία αξιολογούνται με τρεις (3) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $10 \times 0.3 = 3$ ),
  - σε πέντε (5) ερωτήματα συμπλήρωσης με στόχο τον έλεγχο της κατανόησης σύντομων κειμένων και της γλωσσικής επίγνωσης και τα οποία αξιολογούνται με τρεις (3) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $5 \times 0.6 = 3$ ).
- β) Για την εξέταση στην ενότητα κατανόησης προφορικού λόγου οι εξεταζόμενοι καλούνται να ακούσουν, δύο φορές, αδιδακτα κείμενα, όπως αφηγήσεις, συζητήσεις μεταξύ φίλων ή συνεργατών και οδηγίες χρήσης, συνολικής διάρκειας οκτώ (8) λεπτών, από μηχάνημα, όπως ηλεκτρονικό υπολογιστή ή κασετόφωνο, και να απαντήσουν:
- σε δέκα (10) ερωτήματα επιλογής που αποσκοπούν στον έλεγχο της κατανόησης του προφορικού λόγου και τα οποία αξιολογούνται με δύο (2) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $10 \times 0.2 = 2$ ),
  - σε πέντε (5) ερωτήματα συμπλήρωσης που αποσκοπούν στον έλεγχο της κατανόησης του προφορικού λόγου και τα οποία αξιολογούνται με δύο (2) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $5 \times 0.4 = 2$ ).
- γ) Για την εξέταση στην ενότητα παραγωγής γραπτού λόγου οι εξεταζόμενοι καλούνται να γράψουν δύο (2) κείμενα αυθεντικού λόγου με περιεχόμενο, για παράδειγμα, ένα μήνυμα σε ηλεκτρονική πλατφόρμα συζήτησης ή ένα άρθρο σχολικής εφημερίδας ή μία αγγελία για συμμετοχή σε οργάνωση ή σε δράση ή μία επιστολή, συνολικής έκτασης διακοσίων έως και διακοσίων πενήντα (200 – 250) λέξεων έπειτα από:
- πληροφορίες ή παροτρύνσεις (που παρέχονται στην αγγλική γλώσσα) για την παραγωγή του πρώτου κειμένου και το οποίο αξιολογείται με τέσσερις (4) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο και
  - κείμενο-ερέθισμα στην ελληνική γλώσσα για την παραγωγή του δεύτερου κειμένου και το οποίο αξιολογείται με τέσσερις (4) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο.
7. Ειδικότερα, για τη δεύτερη ξένη γλώσσα τα θέματα των εξετάσεων προόδου καθώς και των απολυτήριων εξετάσεων στη Γ΄ τάξη έχουν ως εξής:
- α) Για την εξέταση στην ενότητα κατανόησης γραπτού λόγου οι εξεταζόμενοι καλούνται να διαβάσουν ένα ή περισσότερα αδιδακτα κείμενα συνολικής έκτασης εκατό έως και εκατόν πενήντα (100–150), λέξεων και να απαντήσουν:

- σε πέντε (5) ερωτήματα επιλογής που αποσκοπούν στον έλεγχο της κατανόησης του κειμένου και τα οποία αξιολογούνται με δύο (2) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $5 \times 0.4 = 2$ ),
  - σε δέκα (10) ερωτήματα επιλογής που αποσκοπούν στον έλεγχο της κατανόησης του κειμένου και της γνώσης της ορθής και κατάλληλης χρήσης της γλώσσας στο πλαίσιο μιας πρότασης ή ενός κειμένου και τα οποία αξιολογούνται με τρεις (3) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $10 \times 0.3 = 3$ ),
  - σε πέντε (5) ερωτήματα συμπλήρωσης με στόχο τον έλεγχο της κατανόησης σύντομων κειμένων και της γλωσσικής επίγνωσης και τα οποία αξιολογούνται με τρεις (3) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $5 \times 0.6 = 3$ ).
- β) Για την εξέταση στην ενότητα κατανόησης προφορικού λόγου οι εξεταζόμενοι καλούνται να ακούσουν, δύο φορές, αδιδακτα κείμενα με περιεχόμενο, μεταξύ άλλων, αναγγελίες, διαλόγους μεταξύ φίλων ή συνεργατών και τηλεφωνικά μηνύματα, συνολικής διάρκειας έξι (6) λεπτών, από μηχάνημα, όπως ηλεκτρονικό υπολογιστή ή κασετόφωνο, ή από καθηγητή ο οποίος τα διαβάζει με φυσικότητα, και να απαντήσουν:
- σε δέκα (10) ερωτήματα επιλογής που αποσκοπούν στον έλεγχο της κατανόησης του προφορικού λόγου και τα οποία αξιολογούνται με δύο (2) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $10 \times 0.2 = 2$ ),
  - σε πέντε (5) ερωτήματα συμπλήρωσης που αποσκοπούν στον έλεγχο της κατανόησης του προφορικού λόγου και τα οποία αξιολογούνται με δύο (2) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $5 \times 0.4 = 2$ ).
- γ) Για την εξέταση στην ενότητα παραγωγής γραπτού λόγου οι εξεταζόμενοι καλούνται να:
- συμπληρώσουν πέντε (5) ημιτελή σύντομα κείμενα τα οποία αξιολογούνται με δύο (2) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο ( $5 \times 0.4 = 2$ ) και
  - να γράψουν ένα (1) σύντομο κείμενο αυθεντικού λόγου, όπως σημείωμα σε φίλο ή γνωστό ή συνταγή ή ανακοίνωση, συνολικής έκτασης εξήντα (60), τουλάχιστον, λέξεων και το οποίο αξιολογείται με έξι (6) βαθμολογικές μονάδες κατ' ανώτατο όριο.

**Δείγματα θεμάτων** για όλες τις γλώσσες βρίσκονται στο Παράρτημα 1 του κεφαλαίου αυτού, ενώ τα ηχητικά για τις ενότητες που αφορούν την κατανόηση προφορικού λόγου μπορεί κάθε ενδιαφερόμενος να βρει στη διεύθυνση [rce1.enl.uoa.gr/xenesglosses/sps.htm](http://rce1.enl.uoa.gr/xenesglosses/sps.htm).

#### **4 Σχεδιασμός της εξέτασης<sup>3</sup>**

Μια εξέταση μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά μόνο στην περίπτωση που έχει σχεδιαστεί προσεκτικά και μεθοδικά. Μεγάλο μέρος των ερευνητών από τα τέλη της δεκαετίας του '80 αντιμετωπίζει την εξέταση του μαθητή, αλλά και γενικά την αξιολόγηση, ως ένα είδος έρευνας που έχει πολλές ομοιότητες ή ταυτίζεται με την επιστημονική έρευνα. Στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται οι φάσεις σχεδιασμού και υλοποίησης της εξέτασης των μαθητών και επισημαίνονται τα βασικά σημεία που χρειάζεται να γνωρίζουμε όταν επιλέγουμε την εξέταση ως διαδικασία αξιολόγησης.

α/α	Φάσεις σχεδιασμού και υλοποίησης της εξέτασης μαθητών
1 <sup>η</sup>	<p><b>Καθορισμός του βασικού σκοπού της εξέτασης:</b></p> <p>Αυτό είναι το πρώτο βήμα που πρέπει να κάνουμε και επηρεάζει το είδος των ερωτημάτων που θα συμπεριλάβουμε (π.χ. πολλαπλής επιλογής). Για παράδειγμα, σε αρκετές περιπτώσεις διαπιστώνουμε πως κάποιοι μαθητές δεν πιστεύουν πως μπορούν να πετύχουν τους στόχους που έχουμε θέσει, με αποτέλεσμα να μην προσπαθούν αρκετά ή και να παραιτούνται εξ ολοκλήρου. Μια διαδικασία αξιολόγησης που αποσκοπεί στη βελτίωσή τους θα πρέπει να είναι ικανή να ανατρέψει μέσα τους την αντίληψη αυτή δημιουργώντας τους ένα βίωμα επιτυχίας. Κατά συνέπεια ένα τεστ που σχεδιάζεται για να επιτελέσει αυτό το στόχο, δηλαδή την εξασφάλιση κινήτρων, δεν μπορεί να περιλαμβάνει σύνθετα ερωτήματα που απαιτούν ελεύθερη και εκτεταμένη παραγωγή λόγου, που καλύπτει ένα μεγάλο μέρος της διδαχθείσας ύλης. Είναι προτιμότερο να επιλέξουμε ερωτήματα που δίνουν εναλλακτικά τη σωστή απάντηση (π.χ. σωστό-λάθος, αντιστοίχιση, πολλαπλή επιλογή), και περιέχουν στοιχεία τα οποία διευκολύνουν το μαθητή να εντοπίσει το σωστό. Η αναμενόμενη επιτυχία των μαθητών σε αυτό το τεστ είναι πιθανό να τονώσει την αυτοπεποίθησή τους και να τους δώσει την ώθηση που χρειάζονται για να ξεκινήσουν την προσπάθεια.</p> <p>Αντίθετα, μια αξιολόγηση με σκοπό την επιλογή πρέπει να ελέγχει την ύπαρξη όλων των γνώσεων και δεξιοτήτων που έχουν τεθεί ως προϋπόθεση για την επιλογή. Θα πρέπει να μπορούν να διακρίνουν τον μαθητή που έχει τις απαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες από αυτόν που δεν τις διαθέτει, και να μην αφήνουν πολλά περιθώρια επιτυχίας λόγω τύχης. Άρα, ακόμη και στην περίπτωση χρήσης ερωτημάτων κλειστού τύπου, είναι αναγκαίο να έχουμε προβλέψει διαδικασίες εξισορρόπησης της πιθανότητας κάποιος να έχει επιλέξει τυχαία το σωστό.</p>
2 <sup>η</sup>	<p><b>Εκπόνηση του προγράμματος εξέτασης:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ο χρόνος υλοποίησης της εξέτασης: Πότε θα γίνει η εξέταση και ποια θα είναι η διάρκειά της;</li> <li>• Οι γνώσεις, εμπειρίες και προτιμήσεις των μαθητών που θα αξιολογήσουμε.</li> <li>• Η μορφή και το είδος των ερωτημάτων. Αυτό σημαίνει πως θα πρέπει να αποφασίσουμε αν τα ερωτήματα θα είναι κλειστού τύπου, αν δηλαδή θα αναμένεται όλοι οι μαθητές να δώσουν την ίδια απάντηση, ή ανοικτού τύπου, όπου θα αναμένεται ο κάθε μαθητής να δώσει διαφορετική απάντηση.</li> <li>• Τα κριτήρια με βάση τα οποία θα βαθμολογηθεί η εξέταση συνολικά και το κάθε ερώτημα μεμονωμένα.</li> <li>• Η κλίμακα βαθμολόγησης.</li> <li>• Ο τύπος ανακοίνωσης της ανατροφοδότησης.</li> </ul>

3 <sup>η</sup>	<p><b>Κατασκευή του τεστ:</b></p> <p>Είναι απαραίτητο να φροντίζουμε ώστε η μορφή του να είναι ελκυστική για το μαθητή και να μην του προκαλεί άγχος. Σε αυτό μπορεί να βοηθήσει η χρήση εικόνων και χρώματος, όταν αυτό είναι δυνατό. Επίσης η διατύπωση των ερωτημάτων πρέπει να είναι σαφής και εύκολα κατανοητή στους μαθητές στους οποίους απευθύνεται. Για το λόγο αυτό θα πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη την ηλικία και τη γνωστική ανάπτυξη των μαθητών. Η υιοθέτηση εκφωνήσεων που έχουν ξανασυναντήσει οι μαθητές (π.χ. στο διδακτικό υλικό) βοηθά προς αυτή την κατεύθυνση, όπως και η εκ των προτέρων δοκιμαστική χρήση των ερωτημάτων που σκοπεύουμε να συμπεριλάβουμε στο τεστ (ή παρόμοιων), σε διάφορες χρονικές στιγμές των μαθημάτων που θα έχουν προηγηθεί. Αν παρατηρήσουμε κάποια δυσκολία στην κατανόηση του ζητούμενου, τότε προχωράμε σε βελτιώσεις στη διατύπωση των ερωτημάτων. Στο σημείο αυτό πρέπει επίσης να τονιστεί ότι το τεστ είναι προτιμότερο να κατασκευάζεται σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή.</p>
4 <sup>η</sup>	<p><b>Διενέργεια εξέτασης (συλλογή της πληροφορίας):</b></p> <p>Σε αυτή τη φάση ο εκπαιδευτικός έχει ρόλο συνεργάτη και βρίσκεται δίπλα στο μαθητή για να τον στηρίξει όταν κρίνεται απαραίτητο, όπως θα έκανε σε ένα οποιοδήποτε μάθημα. Αποφεύγει να ασχολείται με άλλα άσχετα αντικείμενα κατά τη διάρκεια της προσπάθειας των μαθητών (π.χ. δόρθωση εργασιών). Σε αυτό το σημείο καλούμαστε να επιτύχουμε τέσσερις πολύ βασικούς στόχους:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Να αποδείξουμε στους μαθητές ότι το τεστ είναι μια φυσική μαθησιακή διαδικασία.</li> <li>• Να οδηγήσουμε τους μαθητές στο συμπέρασμα ότι η εξέταση αποβλέπει στη βελτίωσή τους και όχι στην κρίση της προσωπικότητάς τους.</li> <li>• Να οδηγήσουμε τους μαθητές στη διαπίστωση πως είμαστε συνεργάτες τους και ότι η διαδικασία μας αφορά όσο εκείνους.</li> <li>• Να ανατρέψουμε την άποψη που συχνά έχουν οι μαθητές, πως σημασία στην εξέταση έχει το αποτέλεσμα και όχι η διαδικασία.</li> </ul>
5 <sup>η</sup>	<p><b>Διόρθωση (Επεξεργασία αποτελεσμάτων):</b></p> <p>Ο σκοπός της επεξεργασίας των δεδομένων σε αυτή τη φάση είναι η παροχή ανατροφοδότησης στον μαθητή με απώτερο στόχο τη βελτίωσή του. Για να γίνει αυτό χρειάζεται σαφής πληροφόρηση σχετικά με τα σημεία που πρέπει να διαφοροποιηθούν, αλλά και με τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να το καταφέρει. Σε αυτή τη φάση ο εντοπισμός και η αποκατάσταση του λάθους μπορεί να έχουν αρνητικές επιπτώσεις στον μαθητή. Στην πραγματικότητα, το λάθος αποτελεί το όχημα για την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, ένα εργαλείο που προωθεί τη μάθηση και για το λόγο αυτό δεν πρέπει να το ποινικοποιούμε ούτε να το θέτουμε εκτός της μαθησιακής διαδικασίας.</p>

Συχνά «διορθώνουμε» με κόκκινο στυλό, για να διακρίνεται εύκολα η παρέμβασή μας, και χρησιμοποιούμε κυρίως υπογραμμίσεις, διαγραφές, σύμβολα (π.χ. (+) ή (·)). Το κόκκινο χρώμα όμως συχνά απωθεί τον μαθητή και του δημιουργεί αρνητικά συναισθήματα. Η παρέμβαση δε στο προϊόν της προσπάθειάς του με τους τρόπους που προαναφέρθηκαν, ανεξάρτητα από το χρώμα του στυλό που χρησιμοποιείται, μεταφέρει το μήνυμα της ακύρωσής της, και μάλιστα με βίαιο τρόπο. Κατά συνέπεια, σε αρκετές περιπτώσεις οι μαθητές δεν ασχολούνται καν με το «δι-ορθωμένο γραπτό».

Καλύτερα αποτελέσματα θα είχε ίσως η χρήση του ίδιου χρώματος στυλό με αυτό που έχει χρησιμοποιήσει ο μαθητής και ο σχολιασμός των σημείων που κρίνουμε σκόπιμο να αναλύσουμε, με τρόπο που να ευνοεί τη μάθηση. Μία ενδιαφέρουσα πρόταση είναι η σήμανση του προς σχολιασμό σημείου με αριθμητικό εκθέτη και η καταγραφή της παρατήρησης σε κάποιο σημείο, εκτός του πεδίου που έχει κινηθεί ο μαθητής, όπως το υποσέλιδο ή ένα ξεχωριστό φύλλο.

Οι παρατηρήσεις που θα σημειώνονται μπορούν να ανήκουν στους ακόλουθους τύπους:

1. Αναγράφεται το σωστό.
2. Δηλώνεται η κατηγορία στην οποία ανήκει το λάθος (π.χ. γραμματικό, λεξιλογικό, κτλ.).
3. Παραπέμπεται ο μαθητής στο σημείο του διδακτικού υλικού που υπάρχει η σωστή απάντηση (π.χ. διδακτικό εγχειρίδιο, σελ. 35, § 2).
4. Δίνεται μια πληροφορία που μπορεί να οδηγήσει στη σωστή απάντηση (π.χ. ένας κανόνας, ένα παράδειγμα, κτλ.).
5. Εάν ο μαθητής δεν έχει απαντήσει, ξεκινάμε την απάντηση. Εάν έχει απαντήσει και σε κάποιο σημείο έχει κάνει λάθος, συνεχίζουμε από εκεί, χωρίς όμως να ολοκληρώσουμε ούτε στην πρώτη ούτε στη δεύτερη περίπτωση.
6. Επισημαίνουμε συγκεκριμένα θετικά στοιχεία στις απαντήσεις του μαθητή για να παγιωθούν.

6<sup>η</sup>

### **Ερμηνεία των αποτελεσμάτων**

Η ερμηνεία των αποτελεσμάτων καταλήγει στην έκφραση τελικής κρίσης για τον κάθε μαθητή και εξαγωγή συμπερασμάτων αναφορικά με την τάξη και την υλοποίηση του προγράμματος. Η πρώτη ενέργεια για την ανάλυση των αποτελεσμάτων της εξέτασης είναι η κατασκευή του πίνακα κατανομής συχνοτήτων που χρησιμεύει στη δημιουργία μιας αρχικής εικόνας του αποτελέσματος της εξέτασης. Ένα παράδειγμα τέτοιου πίνακα βλέπουμε στο Παράρτημα 2 αυτού του κεφαλαίου.

Πίνακας: Σχεδιασμός εξέτασης μαθητών

## 5 Εξετάσεις στην ξένη γλώσσα και η σύνδεση με το ΚΠΓ

Μετά από πολλών ετών αιτήματα των εκπαιδευτικών ξεκίνησε δειλά-δειλά η πολυπόθητη «σύνδεση» της εκπαίδευσης στο σχολείο με σύστημα εξετάσεων των ξένων γλωσσών, για τον σχεδιασμό των οποίων την ευθύνη έχουν τα δυο μεγάλα Πανεπιστήμια της χώρας, ενώ το ΥΠΑΙΘ διενεργεί τις εξετάσεις σε πανελλήνια κλίμακα, αξιοποιώντας το ίδιο σύστημα που χρησιμοποιεί και για τις πανελλήνιες εξετάσεις που στόχο έχουν την είσοδο των επιτυχόντων στα ΑΕΙ της χώρας.

Η επιτυχία στις εξετάσεις του ΚΠΓ οδηγεί στην απόκτηση του Κρατικού Πιστοποιητικού Γλωσσομάθειας (ΚΠΓ) σε μία από τις έξι γλώσσες του συστήματος (αγγλικά, γαλλικά, γερμανικά, ιταλικά, ισπανικά και τουρκικά), σε ένα από τα επίπεδα γλωσσομάθειας, σύμφωνα με την ββαθμη κλίμακα του Συμβουλίου της Ευρώπης, από Α1 έως Γ2. Για λεπτομερείς πληροφορίες για το σύστημα εξετάσεων και για ερευνητικά δεδομένα σχετικά με τις εξετάσεις μπορεί κάθε ενδιαφερόμενος να επισκεφτεί τον διαδικτυακό τόπο του ΚΠΓ στο ΕΚΠΑ (<http://rcel.enl.uoa.gr/kpgr/>), ενώ για τη διενέργεια των εξετάσεων μπορεί να ενημερωθεί και από τον ιστότοπο του ΥΠΑΙΘ (<http://www.kpgr.minedu.gov.gr/>).

Η σύνδεση της εκπαίδευσης με το ΚΠΓ γίνεται με δύο τρόπους: αφενός συνδέεται άμεσα στο πλαίσιο που ορίζει τους περιγραφικούς δείκτες γλωσσομάθειας του συστήματος των εξετάσεων με το ΕΠΣ-ΞΓ, αφετέρου δημιουργούνται οι κατάλληλες πηγές που μπορούν να αξιοποιούν οι εκπαιδευτικοί ώστε να προετοιμάζουν τους μαθητές τους για τις εξετάσεις του ΚΠΓ μέσα στο σχολείο. Για τον σκοπό αυτό έχει αναπτυχθεί και συνεχίζει να αναπτύσσεται ένα ηλεκτρονικό σχολείο (το **KPG e-school**) με 4 «τάξεις» οι οποίες αντιστοιχούν σε τέσσερις διαφορετικές ομάδες στόχος: μαθητές ξένων γλωσσών, εκπαιδευτικοί που διδάσκουν ξένες γλώσσες, εκπαιδευτικοί ξένων γλωσσών που επιθυμούν να εκπαιδευτούν ως βαθμολογητές και/ή εξεταστές και τέλος γονείς που επιθυμούν να ενημερωθούν για το ΚΠΓ και να βρουν ιδέες για το πώς θα βοηθήσουν τα παιδιά τους να προετοιμαστούν για τις εξετάσεις γλωσσομάθειας. Κάθε ενδιαφερόμενος έχει πρόσβαση σε δωρεάν ενημέρωση και επιμόρφωση μέσω του ηλεκτρονικού σχολείου του ΚΠΓ (<http://rcel.enl.uoa.gr/kpgeschool/>).

- 1 Οι λόγοι αμφισβήτησης των εξετάσεων ως το κυρίως όργανο μέτρησης της γλωσσικής επίδοσης των μαθητών αναπτύσσονται εκτενώς στους Alderson & Wall (1993), Black & William (1998), Gipps (1994), Hamayan (1995), Harlen & Deakin-Crick (2003), Huerta-Macias (1995), Johnstone et al. (1995), Newstead & Findlay (1997), Tsagari (2009), Zeidner (1998).
- 2 «Εφημερίδα της Κυβερνήσεως», τεύχος πρώτο, 2771, Αρ. Φύλλου 97, 27 Απριλίου 2012, Άρθρο 5.
- 3 Την ενότητα αυτή του κεφαλαίου έχει συγγράψει ο Αντώνης Βεντούρης.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Alderson, J.C. (2000). *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Alderson, J. C. & Banerjee, J. (2001). Language Testing and Assessment (Part 1). *Language Teaching*, 34(4), 213-236.
- Bachman, L.F. (1991). What does language testing have to offer? *TESOL Quarterly*, 25(4), 671-704.
- Bachman, L. (2000). Modern language testing at the turn of the century: assuring that what we count counts. *Language Testing*, 17, pp. 1-42.
- Bachman, L.F. & Palmer, A.S. (1996). *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Black, P. & William, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 5(1), 7-74.
- Gipps, C. V. (1994). *Beyond Testing: Towards a Theory of Educational Assessment*. London: Falmer Press.
- Hamayan, E. V. (1995). Approaches to Alternative Assessment. *Annual Review of Applied Linguistics*, 15, 212-226.
- Harlen, W. & Deakin-Crick, R. (2003). Testing and Motivation for Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 10(2), 169-208.
- Huerta-Macias, A. (1995). Alternative Assessment: Responses to Commonly Asked Questions. *TESOL Journal*, 5(1), 8-11.
- Hughes, A. (2003). *Testing for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Johnstone, P., Guice, S., Baker, K., Malone, J. & Michelson, N. (1995). Assessment of Teaching and Learning in Literature-Based Classrooms. *Teaching and Teacher Education*, 11, 359-371.
- Newstead, S. E. & Findlay, K. (1997). Some Problems with Using Examination Performance as a Measure of Teaching Ability. *Psychology Teaching Review*, 6(1), 23-30.
- Read, J. (2000). *Assessing Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tsagari, D. (2009). *The Complexity of Test Washback: An Empirical Study*. Frankfurt: Peter Lang.
- Weir, C.J. (2005). *Language Testing and Validation*. Basingstoke: Palgrave.
- Zeidner, M. (1998). *Test Anxiety – The State of the Art*. New York: Plenum Press.

## ΔΕΙΓΜΑΤΑ ΘΕΜΑΤΩΝ ΕΞΕΤΑΣΕΩΝ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

ΑΓΓΛΙΚΑ

ΕΠΙΠΕΔΟ  
**A1-A2**

**ΕΝΟΤΗΤΑ 1**

ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

### ACTIVITY 1


Which card is for which occasion? Match cards A-F with each of the items below (1-3), as in the example. There are two cards you do not need.

Ποια κάρτα θα στέλναμε σε ποια περίπτωση; Αντιστοίχισε τις κάρτες A-F με καθεμία από τις παρακάτω περιστάσεις (1-3), όπως στο παράδειγμα. Δύο κάρτες δεν τις χρειάζεσαι.

EX.	Για να στείλουμε έναν φιλικό χαιρετισμό	B
1.	Για να προσφερθούμε να βοηθήσουμε το φίλο ή φίλη μας.	
2.	Για να ευχηθούμε καλό ταξίδι.	
3.	Για να ευχηθούμε χρόνια πολλά.	


A.

**Have a good trip...**



and don't forget me!


B.



Just like that...  
to say **Hello!**

C.

If you need a hand,  
I've got two!

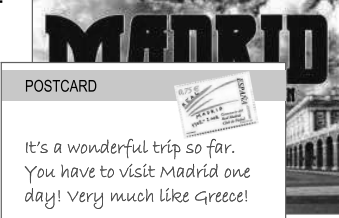


I'm here for you!

D.

**MADRID**

POSTCARD




It's a wonderful trip so far.  
You have to visit Madrid one day!  
Very much like Greece!

E.

Wishes for lots of happiness in all you choose to do in life!

Happy birthday



F.

*Congratulations!*

Have a wonderful life together!



Marriage MATTERS

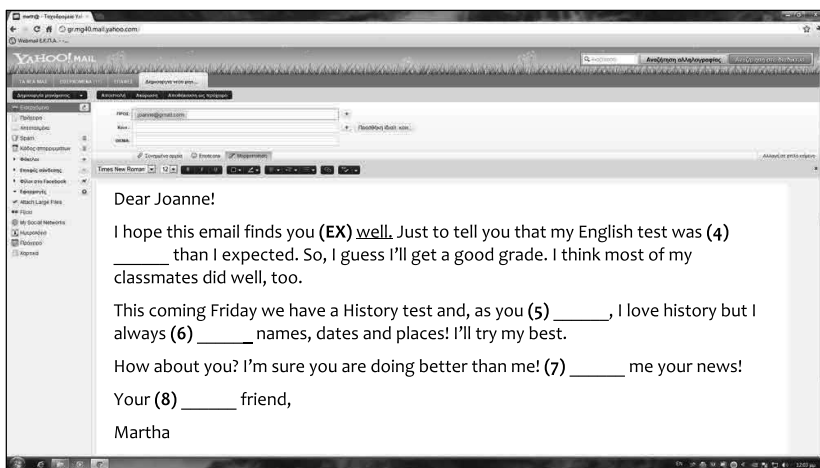


## ACTIVITY 2

Read the message below and for each gap (4-8) choose the best word (A-F), as in the example. There is one word you do not need.

Διάβασε το παρακάτω μήνυμα και για κάθε κενό (4-8) διάλεξε τη καλύτερη λέξη (A-F), όπως στο παράδειγμα. Υπάρχει μια λέξη που δεν την χρειάζεσαι.

EX.	well	A.	know	B.	forget	C.	worst	D.	best	E.	easier	F.	send
-----	------	----	------	----	--------	----	-------	----	------	----	--------	----	------



## ACTIVITY 3

Fill in the gaps (9-10) with the right word, as in the example. The missing words are about OBJECTS IN THE HOUSE and the first letter is given to help you.

Συμπλήρωσε τα κενά (9-10) με τη σωστή λέξη, όπως στο παράδειγμα. Η λέξη που λείπει αφορά λέξεις σχετικές με ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ ΜΕΣΑ ΣΤΟ ΣΠΙΤΙ. Το πρώτο γράμμα σου δίδεται για να σε βοηθήσει.

EX.	In winter, we usually have one in each room and cover the floor with it.	C a r p e t
9.	It looks like a very big armchair and two or three people can sit in it.	S _ _ _ _
10.	It looks like something flat made of glass and you can see yourself in it.	M _ _ _ _ _

## ACTIVITY 4

Read the text below and choose the best answer (A, B, or C) for items 11-12.

Διάβασε το παρακάτω κείμενο και διάλεξε την καλύτερη απάντηση (A, B, or C) για τις ερωτήσεις 11-12.



The screenshot shows a web browser window with the URL www.fun4kids.com. The page has a header with the text "DID YOU KNOW?" and a globe icon. Below the header are two columns of text, each with a title and a paragraph. The left column is titled "TEXT A" and contains text about Greek yogurt. Below the text is an image of two tubs of yogurt. The right column is titled "TEXT B" and contains text about a young girl named Ashley Qualls who designed a website. Below the text is an image of a young girl sitting at a desk with a laptop and a cat.

**TEXT A**

Who said that Greek yogurt is just like any other yoghurt? For international experts, it is "creamy, thick, tasty and, most of all, natural", something you cannot find very easily nowadays, as they say.



**TEXT B**

Some years ago, 14-year-old high school student Ashley Qualls made her own website. Soon, she designed websites for friends and after only 4 years, she made 1,000,000 dollars a year! Surf the web for more on Ashley!



11. **TEXT A:** Greek yoghurt seems to be \_\_\_\_\_ than other yogurts.

- A. healthier                      B. lighter                      C. cheaper

12. **TEXT B:** At the age of 18, Ashley was probably very \_\_\_\_\_.

- A. tired                      B. busy                      C. attractive

## ACTIVITY 5

Read the text and for each gap 13-17 choose the best word (A-F). There is one word you do not need.

Διάβασε το κείμενο και για κάθε κενό (13-17) διάλεξε την πιο κατάλληλη λέξη (A-G). Υπάρχει μία λέξη που δεν χρειάζεσαι.

EX.	who	A.	silent	B.	because	C.	what	D.	how	E.	silly	F.	when
-----	-----	----	--------	----	---------	----	------	----	-----	----	-------	----	------

## MR BEAN: VERY MUCH LIKE MOST OF US?



Mr Bean is a very popular British actor and looks very much like most of us. But, actually, he is very different. He is an adult (EX) who behaves like a child and who does not always know (13) \_\_\_\_\_ to solve everyday problems. He makes (14) \_\_\_\_\_ mistakes every time he tries to find a solution to a problem. But, in the end, he gets (15) \_\_\_\_\_ he wants in his own surprising way! He is also someone who does not like to speak too much with people. Maybe because when he was a child he loved (16) \_\_\_\_\_ movies!

(17) \_\_\_\_\_ Mr Bean only plays 'funny' scenes and his humour is 'international', he has become very popular all over the world in a few years only. So far, he has received a great number of important awards for his acting.

Celebrities

34

## ACTIVITY 6

For items 18-20, use the correct form of the words in parenthesis in the statements below, as in the example.

Για τα ερωτήματα 18-20, χρησιμοποίησε τη σωστή μορφή των λέξεων σε παρένθεση, όπως στο παράδειγμα.




EX.	This book gives a lot of <u>useful</u> tips for examinations.	(USE)
18.	Success in school is not something that simply happens. You need to _____ plan it!	(CARE)
19.	Just before your exam, be positive! You can _____ make it, just like anybody else!	(CERTAIN)
20.	Study when you feel good and strong! Avoid studying when you're tired or _____!	(SLEEP)

**ACTIVITY 1**

Imagine your name is Alex Petrou and you are at a book exhibition. Complete this card and win a series of English comics!

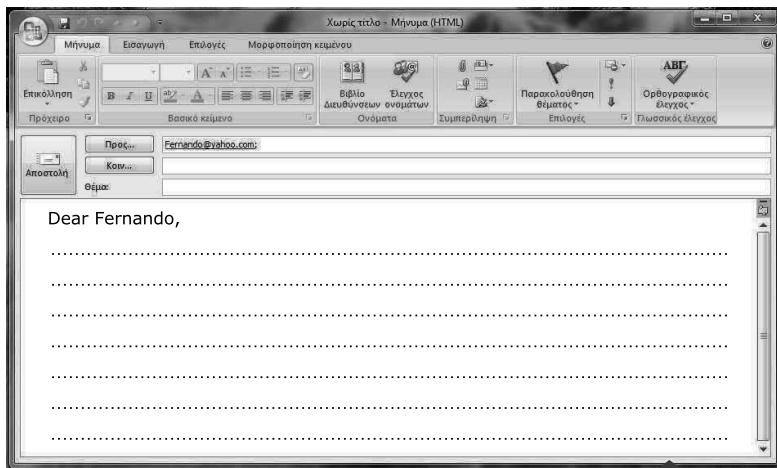
Φαντάσου πως σε λένε Άλεξ Πέτρου και βρίσκεσαι σε μια έκθεση βιβλίου. Συμπλήρωσε αυτή την κάρτα για να κερδίσεις μια σειρά κόμικς στην αγγλική γλώσσα!

IBE - SPRING 2012	
	<b>INTERNATIONAL BOOK EXHIBITION</b> 28 <sup>th</sup> May – 4 <sup>th</sup> June 2012
<b>PERSONAL INFORMATION</b>	Name: <u>Alex Petrou</u>
	Age: _____
	Sex: Male <input type="checkbox"/> female <input type="checkbox"/>
<b>1</b>	How often do you read books? _____
<b>2</b>	What kind of books do you like to read? _____
<b>3</b>	Why do you like to read these books? _____
<b>4</b>	1. Do you like your school books? Why? _____
<b>5</b>	What is your favourite school book? _____
Thank you!	

**ACTIVITY 2**

You're going to spend 10 days with your parents in Kefalonia. Send an email to your Italian friend Fernando inviting him to stay with you for a few days (70-80 words).

Πρόκειται να περάσεις 10 μέρες με τους γονείς σου στην Κεφαλονιά. Στείλε ένα email στον Ιταλό φίλο σου, τον Fernando, και προσκάλεσέ τον να μείνει μαζί σας λίγες μέρες (70-80 λέξεων).

**What to say in your email**

- Where you are going on holiday
- Why you chose that island
- Where you are staying
- When you are planning to go there
- Invite him to stay for 10 days

**ACTIVITY 1**

These are Helen's friends. Listen and match what she says (1-5) with photos A-E. Photo F is used in the example.

Αυτοί είναι οι φίλοι της Ελένης. Άκουσέ την και ταίριαξε αυτά που λέει (1-5) με τις φωτογραφίες Α-Ε. Η φωτογραφία F χρησιμοποιείται στο παράδειγμα.

EX.	A	<input type="checkbox"/>	B	<input type="checkbox"/>	C	<input type="checkbox"/>	D	<input type="checkbox"/>	E	<input type="checkbox"/>	F	<input type="checkbox"/>
1.	A	<input type="checkbox"/>	B	<input type="checkbox"/>	C	<input type="checkbox"/>	D	<input type="checkbox"/>	E	<input type="checkbox"/>	F	<input type="checkbox"/>
2.	A	<input type="checkbox"/>	B	<input type="checkbox"/>	C	<input type="checkbox"/>	D	<input type="checkbox"/>	E	<input type="checkbox"/>	F	<input type="checkbox"/>
3.	A	<input type="checkbox"/>	B	<input type="checkbox"/>	C	<input type="checkbox"/>	D	<input type="checkbox"/>	E	<input type="checkbox"/>	F	<input type="checkbox"/>
4.	A	<input type="checkbox"/>	B	<input type="checkbox"/>	C	<input type="checkbox"/>	D	<input type="checkbox"/>	E	<input type="checkbox"/>	F	<input type="checkbox"/>
5.	A	<input type="checkbox"/>	B	<input type="checkbox"/>	C	<input type="checkbox"/>	D	<input type="checkbox"/>	E	<input type="checkbox"/>	F	<input type="checkbox"/>








Listen again and check your answers.

## ACTIVITY 2

Listen to following people talking and guess where they are. Fill in items 6-8, as in the example.

Άκουσε τα παρακάτω άτομα που μιλούν και μάντεψε που βρίσκονται. Συμπλήρωσε τα κενά 6-8, όπως στο παράδειγμα.

Where are they?	EX.	The first speaker is at a <u>LIBRARY</u> .		
	6.	The second speaker is at a _____.		
	7.	The third speaker is at a _____.		
	8.	The last speaker is at a _____.		

Listen again and check your answers.

## ACTIVITY 3

Why are they calling? Read options A-D, listen to the phone messages (9-11), and choose the best option for each message. There is one option you do not need.

Για ποιο λόγο τηλεφωνούν οι ομιλητές; Διάβασε τις επιλογές A-D, άκουσε τα τηλεφωνικά μηνύματα (9-11) και διάλεξε την καλύτερη επιλογή για το κάθε μήνυμα. Υπάρχει μία επιλογή που δεν χρειάζεται.



9. _____	A.	Του εξηγεί γιατί δεν αγόρασε αυτό που σκόπευε να αγοράσει.
10. _____	B.	Του λέει πως συμφωνεί με τη γνώμη του
11. _____	C.	Του επιτρέπει να πάει σε μια έκθεση, υπό όρους..
	D.	Του ζητά συγγνώμη που δεν απάντησε στο μήνυμά του.

Listen again and check your answers.

## ACTIVITY 4

Listen to the two dialogues and choose the best answer (A, B, or C) for items 12-13.

Άκουσε δύο διαλόγους και διάλεξε την καλύτερη απάντηση (A, B, ή C) για τις ερωτήσεις 12-13.

DIALOGUE

1

12. The boy will probably speak to

- A. his father.      B. his mother.      C. his father and mother.

13. The first speaker \_\_\_\_\_ with the second speaker.

- A. fully agrees      B. partly agrees      C. does not agree

DIALOGUE

2




Listen again and check your answers.


**ACTIVITY 5**

Listen to this speaker talking about some great inventions and fill in the gaps (14-15) with the correct word, as in the example.

Άκουσε τον ομιλητή να μιλάει για κάποιες σημαντικές εφευρέσεις και συμπλήρωσε τα κενά (14-15) με τη σωστή λέξη, όπως στο παράδειγμα.

## QUIZ TIME

EX.	The first invention mentioned is the <u>CAMERA</u> .	
14.	The second invention mentioned is the _____.	
15.	The third invention mentioned is the _____.	



Listen again and check your answers.



## ACTIVITY 1

Read the texts below and choose the best answer (A, B, or C) for items 1-2.

Διάβασε τα παρακάτω κείμενα και διάλεξε την καλύτερη απάντηση (A, B, or C) για τις ερωτήσεις 1-2.

FunKids - March Issue

14

# Did you know?

## TEXT A

You think that you know what you can take on an airplane with you and what you can't. But maybe you don't. For example, that you can't bring bottles of liquids on board with you, but you can carry stones and diamonds! You can't take bows and arrows, or knives but you can bring parts of a pistol! You can also bring musical instruments, knitting needles, parachutes and... pigs and monkeys, of course!



## TEXT B

Michel Lotito was an amazing entertainer. He managed to eat 5 bicycles, 7 televisions, 5 computers, 1 vacuum cleaner, 2 beds, 3 children's scooters, a robot and ... a small airplane in only 2 years!



1. **TEXT A:** One thing you can't take on the plane with you is

A. a guitar.

B. bottled water.

C. animals.

2. **TEXT B:** What Michel Lotito did was very \_\_\_\_\_.

A. simple

B. boring

C. surprising

## ACTIVITY 2

Match the underlined words and phrases in the text (items 3-7) with the definitions (options A-F). There is one option you do not need.

A. To start a journey	B. To return	C. To stay somewhere
D. To come to a place	E. To like	F. To take someone to a place

Back from another trip - Μήνυμα (HTML)

Μήνυμα Εισαγωγή Επιλογές Μορφοποίηση κειμένου

Επικόλληση Προχέριο Βασικό κείμενο Βιβλίο Διευθύνσεων ονομάτων Έλεγχος Ονόματα Συμπλήρωση Παρακολούθηση θέματος Επιλογές Ορθογραφικός έλεγχος

Προσ... Penny@freemail.com

Κον...  
Θέμα: Back from another trip

Hi, Penny,  
Just (3) got back from another trip – this time it was Morocco. Been busy but I've got a bit of time to write.  
The trip was good. We (4) arrived in Casablanca late in the evening but there was a friend waiting to (5) pick us up, which was great. Casablanca is like any other big, busy city, with people rushing around everywhere. Lots of traffic and noise. We (6) spent a couple of days there sightseeing. Apart from museums, which I quite (7) enjoy (sometimes!) there was not much else to see, except the old market place. That's special.  
Next day, we set off for Marrakech, which was more interesting. I'll tell you all about it when I get back. We're off to a little village now...  
Take care,  
Helen.

## ACTIVITY 3

Use the correct form of the words in parenthesis in the statements below (8-9), as in the example.



## Suffering from ... stress?

Don't worry! You CAN fight it!

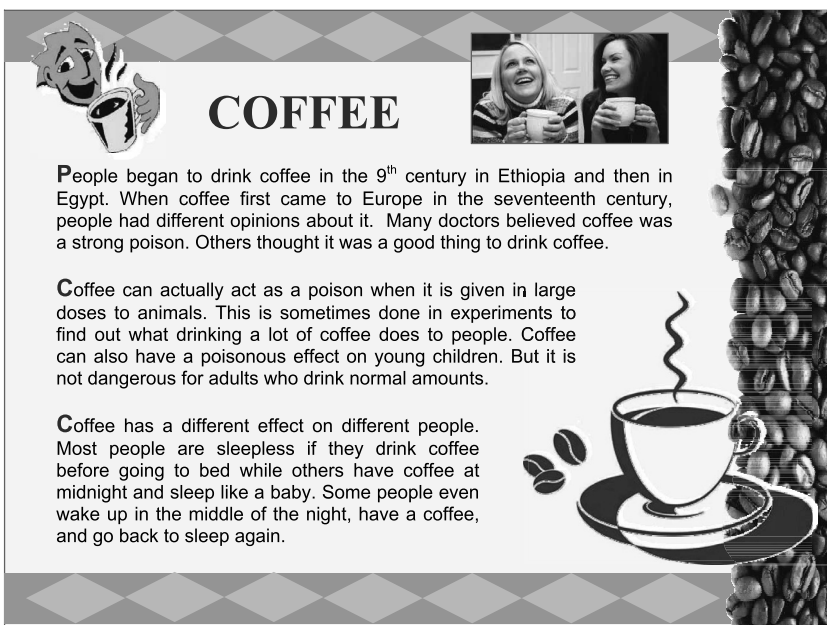
EX: First of all, remember that a beautiful (beauty) day always starts with a good night's sleep!

- Don't try to do everything at once. You can't do it all in 24 hours! You can start your day with what looks more \_\_\_\_\_ (interest)!
- Finally, end your day with your \_\_\_\_\_ (favour) activities. Listen to music, watch TV, or whatever else you like to do.

For more information & suggestions feel free to contact us at: [mms@met.com](mailto:mms@met.com)

## ACTIVITY 4

Read the text below and choose the best answer (A, B, or C) for items 10-12.



**COFFEE**

People began to drink coffee in the 9<sup>th</sup> century in Ethiopia and then in Egypt. When coffee first came to Europe in the seventeenth century, people had different opinions about it. Many doctors believed coffee was a strong poison. Others thought it was a good thing to drink coffee.

Coffee can actually act as a poison when it is given in large doses to animals. This is sometimes done in experiments to find out what drinking a lot of coffee does to people. Coffee can also have a poisonous effect on young children. But it is not dangerous for adults who drink normal amounts.

Coffee has a different effect on different people. Most people are sleepless if they drink coffee before going to bed while others have coffee at midnight and sleep like a baby. Some people even wake up in the middle of the night, have a coffee, and go back to sleep again.

10. The aim of this text is to
- give information about coffee.
  - advertise coffee.
  - explain how to make coffee.
11. When coffee first came to Europe,
- it was very popular.
  - people refused to drink it.
  - people were not sure about it.
12. Coffee is dangerous
- in experiments.
  - for children.
  - at night.

## ACTIVITY 5

Read the text below and for each gap (13-17) choose the best option (A-F). Use each option only once. There is one option you do not need.

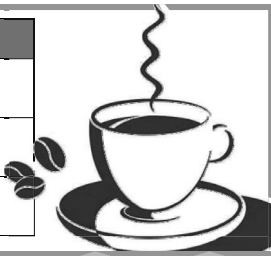
A.	role	B.	traditional	C.	music	D.	career	E.	prize	F.	history
----	------	----	-------------	----	-------	----	--------	----	-------	----	---------

CELEBRITIES	24
	<h2 style="text-align: center;">IRENE PAPAS</h2> <p>Irene Papas is a Greek actress who has starred in over seventy films in a career which began more than fifty years ago. Sometimes, Papa also sings and has recorded (13) _____ by Mikis Theodorakis.</p> <p>Papas was born as Irini Lelekou in Chiliomodi, a small town, outside Corinth.</p> <p>Papas began her (14) _____ in Greece early (she was discovered by Elia Kazan) and she became famous there, before appearing in international films such as <i>The Guns of Navarone</i> and <i>Zorba the Greek</i>. She has acted in many ancient Greek tragedies and also played the (15) _____ of Catherine of Aragon in the film <i>Anne of the Thousand Days</i>, opposite Richard Burton in 1969. She co-starred in <i>The Trojan Women</i> with Katharine Hepburn who once said that Papas was "one of the best actresses in the (16) _____ of cinema".</p> <p>In 1978, Papas worked with the composer Vangelis on an electronic version of eight Greek (17) _____ songs, called 'Odes', which was a great success.</p>

## ACTIVITY 6

Use the correct form of the words in Column A to complete sentences 18-20 in column B below.

COLUMN A	COLUMN B
strong	18. You need a lot of _____ to carry those heavy boxes.
different	19. What's the _____ between coffee and cocoa?
person	20. She has a very nice _____ - she is very popular at school.



**ACTIVITY 1**

Complete the leaflet below. Give 4 reasons why visitors should come to Greece.

# GREECE

popular getaway destination



### PLACES TO VISIT

In Greece, you can .....  
.....  
.....

### WHAT TO EAT

The food .....  
.....  
.....

### GREEK ISLANDS

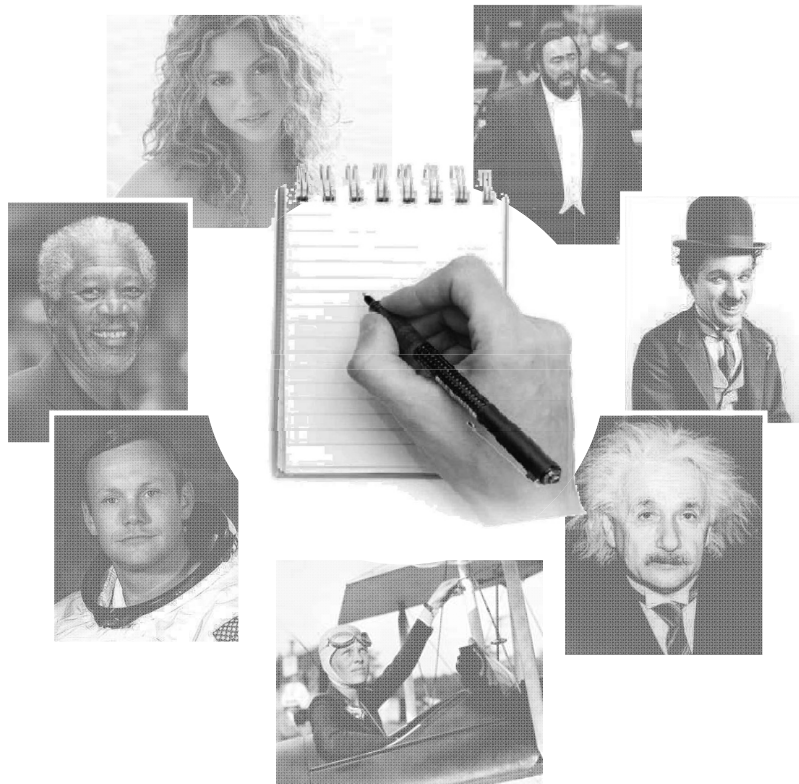
The Greek Islands .....  
.....  
.....

### SUMMER IN GREECE

In the summer .....  
.....  
.....

## ACTIVITY 2

Imagine you are taking part in a contest for celebrity of the year. You must write a clear **description** of a famous person you think should win (80 words). Send your text electronically to [celebrities@universe.com](mailto:celebrities@universe.com).



## THE GREATEST OF THE GREATEST!

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**ACTIVITY 1**

Listen to the dialogues and choose the best answer (A, B, or C) for items 1-2.

Άκουσε δύο διαλόγους και διάλεξε την καλύτερη απάντηση (A, B, ή C) για τις ερωτήσεις 12-13.

DIALOGUE

1

1. Sam woke up at night because he was

A. thirsty.

B. hungry.

C. scared.

2. The two people are probably

A. a father and his child.

B. two teachers.

C. a coach and an athlete.

DIALOGUE

2

Listen again and check your answers.

**ACTIVITY 2**

Why are they calling? Read options A-D, listen to the phone messages (3-5), and choose the best option for each message. There is one option you do not need.

Γιατί τηλεφωνούν αυτοί οι άνθρωποι; Διάβασε τις παρακάτω επιλογές A-D, άκουσε τα τηλεφωνικά μηνύματα (3-5), και διάλεξε την πιο σωστή απάντηση. Υπάρχει μια επιλογή που δεν χρειάζεσαι.



3. \_\_\_\_\_

A. Ο φίλος του ξέχασε κάτι στο σπίτι του.

4. \_\_\_\_\_

B. Ζητά συγγνώμη που έχασε κάτι.

5. \_\_\_\_\_

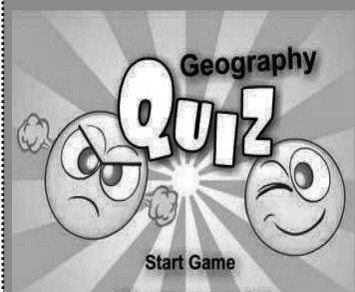
C. Λέει στο γιο της να γυρίσει σπίτι αμέσως.

D. Ζητά από τη φίλη της να την βοηθήσει.

Listen again and check your answers.

**ACTIVITY 3**

Solve the GEOGRAPHY QUIZ. Listen and fill in the blanks (6-8) with the correct word, as in the example. You are given the first letter of each missing word.









EX.	R I V E R
6.	H _ _ _ _
7.	I _ _ _ _ _
8.	F _ _ _ _ _

Listen again and check your answers.

**ACTIVITY 4**

Listen and match what each speaker says (items 9-13) with the signs (A-F). There is one sign you do not need.

9.	A	<input type="checkbox"/>	B	<input type="checkbox"/>	C	<input type="checkbox"/>	D	<input type="checkbox"/>	E	<input type="checkbox"/>	F	<input type="checkbox"/>
10.	A	<input type="checkbox"/>	B	<input type="checkbox"/>	C	<input type="checkbox"/>	D	<input type="checkbox"/>	E	<input type="checkbox"/>	F	<input type="checkbox"/>
11.	A	<input type="checkbox"/>	B	<input type="checkbox"/>	C	<input type="checkbox"/>	D	<input type="checkbox"/>	E	<input type="checkbox"/>	F	<input type="checkbox"/>
12.	A	<input type="checkbox"/>	B	<input type="checkbox"/>	C	<input type="checkbox"/>	D	<input type="checkbox"/>	E	<input type="checkbox"/>	F	<input type="checkbox"/>
13.	A	<input type="checkbox"/>	B	<input type="checkbox"/>	C	<input type="checkbox"/>	D	<input type="checkbox"/>	E	<input type="checkbox"/>	F	<input type="checkbox"/>

A. 	B. 	C. 
D. 	E. 	F. 




Listen again and check your answers.

**ACTIVITY 5**

Listen and say which item of clothing the speakers are talking about. Fill in items 14-15 with the right word.

**clothes**

Listen again and check your answers

EX.	swimsuit	
14.	_____	
15.	_____	



## ACTIVITY 1

Read the text and choose the correct option (A, B, or C) for items 1-5.

177

Ancient Greece


### The Greek Theatre

Almost every Greek city had a theatre because plays were part of many religious festivals. The Greeks enjoyed singing and dancing. At first, theatres were only used for this kind of festivals.

The theatres were built on hillsides in the open air and could often hold more than 18,000 spectators. They were built in a semi-circular shape with rows of tiered stone seating around it. The shape of the theatres gave everyone in the audience excellent viewing and also meant they could hear the actors well too. In the centre of the theatre was a circular dancing floor (orchestra), with an altar for sacrifices dedicated to Dionysus. The stage was a raised area within this circle.

Ancient Greece

178



Parts of a Greek Theatre

All the actors were strictly male. They wore large masks that exaggerated their facial features and emotions and they were dressed in similarly exaggerated clothes. The mouth hole of the mask was large to help amplify the voices. Greek plays were either comedies or tragedies. Tragedies were often about the past, whereas comedies tended to be about current and everyday life. Tragedy was in reality the negative image of comedy. Tragedy showed the end of a powerful hero. Costumes were different, for example actors in comedies wore bright colours while in tragedies they wore dark colours. Plays were either spoken or sung in rhyme.

1. Who is the author of the text?
  - A. A journalist.
  - B. A historian.
  - C. A theatre critic.
2. What were theatres used for in Ancient Greece?
  - A. For athletic festivals.
  - B. For festivals devoted to Gods.
  - C. For musical festivals.
3. Why were ancient theatres built in a semi-circular shape?
  - A. So that the audience could see and hear the actors.
  - B. So that the actors could have better viewing.
  - C. So that the actors could sing with the orchestra.
4. The actors performing were
  - A. mostly men that wore large masks.
  - B. only men that were masked.
  - C. women only wearing exaggerated dresses.
5. Which of the following statements about tragedy is true according to the text?
  - A. Tragedies were a form of political satire.
  - B. Tragedies referred to situations that happened in the past.
  - C. Actors in tragedies had to wear bright colours.

**ACTIVITY 2**

Read the text for each gap (6-10) choose the best word (A-F), as in the example. There is one word that you do not need.

A.	around	B.	made	C.	especially	D.	likely	E.	common	F.	consists
----	--------	----	------	----	------------	----	--------	----	--------	----	----------

**TRADITIONAL ENGLISH BREAKFAST**

Most people (6) \_\_\_\_\_ the world seem to think a typical English breakfast (7) \_\_\_\_\_ of eggs, bacon, sausages, fried bread, mushrooms and baked beans all washed down with a cup of coffee. Nowadays, however, a typical English breakfast is more (8) \_\_\_\_\_ to be a bowl of cereals, a slice of toast, orange juice and a cup of coffee. Many people, (9) \_\_\_\_\_ children, in England will eat a bowl of cereal. They are (10) \_\_\_\_\_ with different grains such as corn, wheat, oats etc. In the winter many people will eat "porridge" or boiled oats.

**ACTIVITY 3**

Fill in gaps 11-15 with the correct form of the word on the right, as in the example.

EX.	This was a very <u>useful</u> gift for us all!	use
11.	After a lot of negotiation, an _____ was reached and the children's centre will soon open.	agree
12.	Halloween has become a common _____ for adults and children.	celebrate
13.	What an _____ outcome was that!	expect
14.	Peruvian Amazon is a place of incredible biological _____.	diverse
15.	Her response to his question was anything but _____.	predict

**ACTIVITY 4**

Read the sentences below and for each gap (16-20) choose the best linking word (A-F). There is one linking word that you do not need.

A.	As a result	B.	In addition to	C.	However
D.	In comparison	E.	Besides this	F.	For instance

16.	Nowadays, internet is one of the most popular means of communication. _____ this, it provides the users with a vast amount of information.	
17.	There are many types of documentaries. _____, there are animal documentaries, documentaries about natural disasters and others about historical events.	
18.	Playing computer games has become the main free time activity for teenagers. _____, other hobbies such as playing sports or hanging out with friends are not as popular as they used to be.	
19.	The new restaurant that has just opened has more than 20 main courses to choose from! _____, the other one that we used to go had only 10.	
20.	I know that to study for exams is a frustrating and stressful task. _____, it's got to be done. You wouldn't want to fail, right?	

**ACTIVITY 1**

You have decided to write a **message in a blog** where people write about their favourite holidays. **Describe** an attractive place you have recently visited in Greece and **say why you liked** it. It can be an island or somewhere on the mainland.

*The hints below may help you.*

- ➔ *Location*
- ➔ *Places to visit, to have fun*
- ➔ *Accommodation*
- ➔ *Activities*

**ACTIVITY 2**

Imagine that you are a member of the team preparing the **school website**. Using information from the text below, write the **article** of the month, **explaining** how 'The Digital Revolution' has positively changed people's lives.

ΤΑ ΝΕΑ

12 ΦΕΒ 2011

## Ψηφιακή επανάσταση

Internet παντού, «έξυπνα» κινητά, tablet PC σε όλα τα μεγέθη, 3D (τρισεπίσταντη) εικόνα και διασκέδαση που ξεφεύγει από τα στενά όρια του καναπέ. Οι νέες τεχνολογίες αλλάζουν τα



δεδομένα στην ψηφιακή καθημερινότητα, δημιουργώντας νέες συνήθειες και προσφέροντας επιπλέον ευκολίες στη δουλειά και τη διασκέδαση.

Η μεγάλη εξέλιξη της νέας χρονιάς είναι η κυριαρχία των έξυπνων τηλεφώνων και των tablet PC. Σε συνδυασμό με την εύκολη πρόσβαση στο Internet, οι φορητές συσκευές αναδεικνύονται σε πρωταγωνιστές της καθημερινότητας, επιτρέποντας πρόσβαση στο e-mail, στους φίλους και τη διασκέδαση από παντού. Οι σύγχρονες συσκευές μάλιστα καταφέρνουν να φέρνουν στην παλάμη του χεριού μας τις υπολογιστικές ικανότητες που πριν από μια διετία είχε ένα «κανονικό» PC, γεγονός που σημαίνει ότι μπορούν να τρέξουν εντυπωσιακές εφαρμογές ή παιχνίδια, αλλά και να αναπαράγουν εικόνα και ήχο υψηλής ποιότητας.



Την ίδια στιγμή, μέσα στο τρέχον έτος αναμένεται να «ανθίσει» η τρισεπίσταντη εικόνα. Από τη μία τα μοντέλα των 3D τηλεοράσεων πολλαπλασιάζονται και οι τιμές τους μειώνονται, ενώ από την άλλη το τρισεπίσταντο περιεχόμενο κάνει πιο συχνά την εμφάνισή του, σε ταινίες, παιχνίδια και τηλεοπτικά προγράμματα. Τέλος, το 2011 φέρνει σημαντικές αλλαγές και στην ψηφιακή διασκέδαση. Καθώς η κρίση οδηγεί ολοένα και περισσότερους στον θαυμαστό κόσμο του gaming, οι εταιρείες διαθέτουν νέα προϊόντα, αλλά και καινοτόμες ιδέες. Δύο φορητές παιχνιδιομηχανές \_ η μία από τη Nintendo και η άλλη από τη Sony \_ μεταφέρουν τη διασκέδαση εκτός σπιτιού, ενώ ακόμα και κατ' οίκον, τα παιχνίδια αποκτούν μια πιο «διαδραστική» εκδοχή.

ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ ΤΑ ΝΕΑ | @tanea

12

**ACTIVITY 1**

Read items 1 and 2. Listen and choose the best answer (A, B, or C) for each item.




- What you are listening to is
  - a children's story.
  - a traditional tale.
  - a myth.
- The best suited title for this narrative is
  - The dove and the turtle
  - The wise turtle
  - The stupid turtle


Read items 3-5. Listen again and choose the best answer (A, B, or C) for each item.

- The turtle planned to escape with the help of
  - two birds.
  - two hunters.
  - two turtles.
- The important part of the plan was that
  - the turtle would not open his mouth.
  - the birds would fly as fast as they could.
  - the hunters would not see the turtle and the birds.
- This story tells us that we should
  - trust everyone who offers us help.
  - tell everyone how clever we are.
  - listen to other people's advice.

**ACTIVITY 2**

Two people are at the doctor's. Which part of their body is the doctor examining? Listen and fill in each gap (items 6-7) with ONE appropriate word.

EX.	<u>stomach</u>	
6.	_____	
7.	_____	



Listen again and check your answers.

**ACTIVITY 3**

Read items 8-9. Listen to the first part of a conversation and choose the best answer (A, B, or C) for each item.

8. David talks about something that happened to him
- A. the previous day.
  - B. the previous week.
  - C. that morning.
9. When did David realize that he had lost his wallet?
- A. When he arrived at work.
  - B. At lunchtime.
  - C. At the supermarket.

Read items 10-12. Listen to the rest of the conversation and choose the best answer (A, B or C) for each item.





10. David was most worried about losing his
- A. money.
  - B. credit cards.
  - C. ID cards.
11. The person who informed David about his lost wallet works in
- A. the supermarket.
  - B. the police.
  - C. the bank.
12. David sounds upset because he
- A. spent so much time unnecessarily.
  - B. lost all his money.
  - C. lost such a nice wallet.

Now listen to the whole conversation and check your answers.

**ACTIVITY 4**

Listen to this librarian recommending books to readers, and write down what kind of book she's recommending (13-15), as in the example..



EX.	<u>romance</u>	
13.	_____	
14.	_____	
15.	_____	

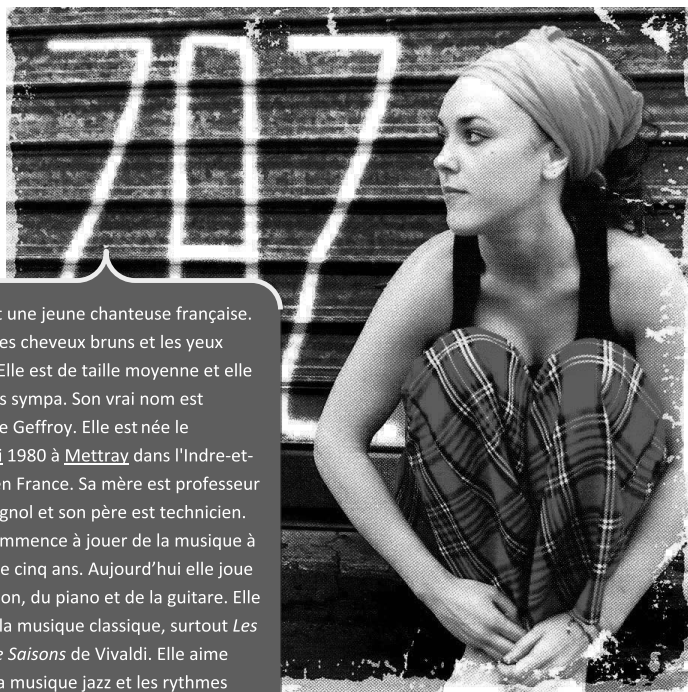


Listen again and check your answers.

## ACTIVITÉ 1

Vrai ou faux ? Lis le texte suivant et réponds en mettant une croix dans la bonne case (A ou B).

Σωστό ή λάθος; Διάβασε το κείμενο που ακολουθεί και απάντησε σημειώνοντας με x την επιλογή σου στο κατάλληλο κουτάκι (A ή B).



Zaz est une jeune chanteuse française. Elle a les cheveux bruns et les yeux noirs. Elle est de taille moyenne et elle est très sympa. Son vrai nom est Isabelle Geffroy. Elle est née le 1<sup>er</sup> mai 1980 à Mettray dans l'Indre-et-Loire en France. Sa mère est professeur d'espagnol et son père est technicien. Elle commence à jouer de la musique à l'âge de cinq ans. Aujourd'hui elle joue du violon, du piano et de la guitare. Elle adore la musique classique, surtout *Les Quatre Saisons* de Vivaldi. Elle aime aussi la musique jazz et les rythmes afro, latin et cubain.

fr.wikipedia.org

	VRAI	FAUX
<b>Item 1</b> Η Zaz είναι τραγουδίστρια γαλλικής καταγωγής.	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>
<b>Item 2</b> Η Zaz είναι πολύ ψηλή.	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>
<b>Item 3</b> Οι γονείς της Zaz είναι επίσης καλλιτέχνες.	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>
<b>Item 4</b> Άρχισε να ασχολείται με τη μουσική όταν ήταν επτά χρονών.	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>
<b>Item 5</b> Η Zaz ακούει διάφορα είδη μουσικής.	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>

## ACTIVITÉ 2

Lis les textes suivants et puis complète-les en choisissant parmi les mots suivants (A-F) comme dans l'exemple. Attention ! Il y a un mot en trop.

Διάβασε το παρακάτω ηλεκτρονικό μήνυμα και για κάθε κενό διάλεξε την καλύτερη λέξη (A-F), όπως στο παράδειγμα. Προσοχή! Υπάρχει μια λέξη που δεν χρειάζεσαι.

Ex.	de	A.	de la	B.	en	C.	du	D.	à	E.	au	F.	de
-----	----	----	-------	----	----	----	----	----	---	----	----	----	----

**Le forum Ados.fr – Bons plans vacances**  
Des adolescents parlent de leurs projets de vacances



Posté le 27-02-2012 à 13:43:57

Salut! Je suis **de** (ex.) Paris. Cet été j'aimerais partir \_\_\_\_\_ (6) Espagne et je cherche une colonie de vacances \_\_\_\_\_ (7) Barcelone.



Posté le 27-02-2012 à 14:15:32

Moi, je viens \_\_\_\_\_ (8) Barcelone et tous les étés je vais à la colonie Agora! On fait \_\_\_\_\_ (9) natation et \_\_\_\_\_ (10) vélo. C'est génial!

Item 6	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 7	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 8	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 9	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 10	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>



## ACTIVITÉ 3

Bianca envoie la lettre suivante à son magazine français préféré. Lis sa lettre et puis complète-la en choisissant parmi les mots suivants (A-F) comme dans l'exemple. Attention ! Il y a un mot en trop.

Η Bianca στέλνει το παρακάτω γράμμα στο αγαπημένο της γαλλικό περιοδικό. Διάβασε το γράμμα της και για κάθε κενό διάλεξε την καλύτερη λέξη (A-F), όπως στο παράδειγμα. Προσοχή! Υπάρχει μια λέξη που δεν χρειάζεσαι.

Ex. m'appelle A. aime B. habite C. journaliste D. adore E. musicien F. pâtissier



Bonjour !

Je m'appelle (ex.) Bianca, j'ai 14 ans et j'\_\_\_\_\_ (11) à Rome.  
Je parle le français et l'anglais. Je mange beaucoup de gâteaux parce que mon père est \_\_\_\_\_ (12). Ma mère est \_\_\_\_\_ (13).  
Toute ma famille \_\_\_\_\_ (14) votre magazine ! C'est trop cool ... mais il n'y a pas assez de posters de chanteurs ! Et moi, j'\_\_\_\_\_ (15) bien la musique pop !


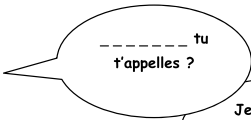


Merci !!!!


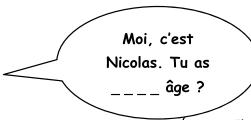

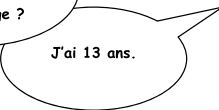
Item 11	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 12	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 13	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 14	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 15	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>





## ACTIVITÉ 4





Nicolas et Emma se rencontrent pour la première fois. Complète en écrivant un mot pour chaque item. Chaque tiret correspond à une lettre.





Ο Nicolas και η Emma γνωρίζονται για πρώτη φορά. Συμπλήρωσε το κενό με μία λέξη κάθε φορά. Κάθε παύλα αντιστοιχεί σε ένα γράμμα.

Item 16   \_\_\_\_\_ tu t'appelles ?   Je m'appelle Emma. Et toi ?

Item 17   Moi, c'est Nicolas. Tu as \_\_\_\_\_ âge ?   J'ai 13 ans.

Item 18   Moi aussi. Tu es en quelle \_\_\_\_\_ ?   Je suis en cinquième.

Item 19   Tu habites \_\_\_\_ ?   J'habite 18, rue Joseph II.

Item 20   Tu \_\_\_\_ Française ?   Non, je suis Belge.

Καλή επιτυχία!

## ACTIVITÉ 1

Tu veux participer au grand concours « Les Reporters Wapiti » du magazine Wapiti. Remplis le bulletin de participation ci-dessous.

Θέλεις να συμμετάσχεις στον μεγάλο διαγωνισμό « Les Reporters Wapiti » του περιοδικού Wapiti. Συμπλήρωσε το παρακάτω έντυπο συμμετοχής.

## BULLETIN DE PARTICIPATION

GRAND CONCOURS

les  
reporters  
wapiti

## À REMPLIR .....

Je veux participer au concours Wapiti

Nom : .....

Prénom : .....

Sexe :  Fille  Garçon

Nationalité : .....

Âge : .....

Profession : .....

Adresse fixe : .....

Adresse électronique : .....



## ACTIVITÉ 2

Irène veut apprendre la langue grecque et cherche un/une correspondant/-e qui parle le grec. Tu réponds à son message pour te présenter (nom, prénom, âge, classe, langues parlées, membres de la famille).

(40 mots environ)

Η Irène θέλει να μάθει ελληνικά και ψάχνει έναν/μία φίλο/-η δι' αλληλογραφίας που να μιλά την ελληνική γλώσσα. Απάντησε στο μήνυμά της και παρουσίασε τον εαυτό σου (επίθετο, όνομα, ηλικία, τάξη, τις γλώσσες που μιλάς, τα μέλη της οικογένειάς σου).

(40 λέξεις περίπου)

MOMES.NET FORUM	
Premiers pas sur Internet	
Auteur	Sujet: Jeune fille française cherche correspondant(e)s qui parlent grec...
Irène98	Posté le 28-05-2012 à 18:24:05
	Salut !!!! 😊 je m'appelle Irène, je suis Française et j'ai 14 ans ! Je parle l'anglais, l'italien et l'allemand... je veux apprendre le grec mais c'est difficile, non ? Je voudrais trouver des filles ou des garçons pour correspondre en grec. @ +++
Répondre	

Καλή επιτυχία!

## ACTIVITÉ 1

Elle accepte ou elle refuse ? Tu vas entendre cinq dialogues entre amis. Note dans le tableau ci-dessous si la personne accepte ou refuse une proposition. Pour chaque item, mets une croix dans la bonne case.

Δέχεται ή αρνείται; Θα ακούσεις πέντε διαλόγους μεταξύ φίλων. Σημείωσε με x στο κατάλληλο κουτάκι αν το άτομο δέχεται ή αρνείται την πρόταση.

Tu vas entendre les dialogues trois fois.  
Θα ακούσεις τους διαλόγους 3 φορές.

	Elle accepte	Elle refuse
Item 1	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>
Item 2	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>
Item 3	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>
Item 4	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>
Item 5	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>

## ACTIVITÉ 2

Tu vas entendre cinq dialogues entre amis. À quelle horloge correspond, à chaque fois, l'heure que tu entends dans les dialogues ? Pour chaque item, mets une croix dans la case qui correspond à l'horloge de ton choix. Attention ! Il y a une horloge en trop !

Θα ακούσεις πέντε διαλόγους μεταξύ φίλων. Σε ποια ώρα αντιστοιχεί ο κάθε διάλογος που ακούγεται; Απάντησε σημειώνοντας με x την επιλογή σου στο κατάλληλο κουτάκι. Προσοχή! Υπάρχει ένα ρολόι που δεν χρειάζεσαι.

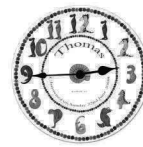
Tu vas entendre les dialogues trois fois.  
Θα ακούσεις τους διαλόγους 3 φορές.



A



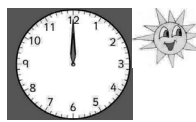
B



C



D



E



F

Item 6	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 7	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 8	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 9	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 10	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>

## ACTIVITÉ 3

Tu vas entendre Anne Lacour, une jeune fille qui s'inscrit au club « Loisirs de la Ville » et dialogue avec l'employé. Complète sa fiche d'inscription. Pour chaque item, écris sur les pointillés.

Θα ακούσεις την Anne Lacour, μία νέα κοπέλα που θέλει να κάνει την εγγραφή της στον σύλλογο «Loisirs de la ville», να συνομιλεί με τον υπάλληλο. Συμπλήρωσε τα κενά.

Tu vas entendre un dialogue trois fois.  
Θα ακούσεις έναν διάλογο 3 φορές.

FICHE D'INSCRIPTION	
	NOM, PRÉNOM : Lacour Anne
Item 11	ÂGE : .....
Item 12	PROFESSION : .....
	ADRESSE : 7, rue du Faubourg
Item 13	TÉLÉPHONE : 08 64 23 ..... 19
Item 14	SPORTS PRATIQUÉS : .....
	SPECTACLES PRÉFÉRÉS : concerts de rock
Item 15	LOISIRS À LA MAISON : .....

Καλή επιτυχία!

## ACTIVITÉ 1

C'est vrai ou faux ? Lis l'affiche et les informations suivantes. Réponds en mettant une croix dans la bonne case (A ou B).

Είναι σωστό ή λάθος; Διάβασε την αφίσα και τις πληροφορίες που ακολουθούν. Απάντησε σημειώνοντας με x την επιλογή σου στο κατάλληλο κουτάκι (Α ή Β).



## HORAIRES

vendredi 7 mai de 14h00 à 19h00  
samedi 8 mai de 10h00 à 19h00  
dimanche 9 mai de 10h00 à 19h00

## TARIFS

Le festival est **gratuit** pour le public pendant les 3 jours.

## ACCÈS

Prenez le **métro** et sortez à la station Capitole.  
Vous pouvez aussi venir en **voiture**. Il y a un parking en face de la place du Capitole.

## HÔTEL

L'hôtel Mercure St Georges se trouve à 150 mètres de la place du Capitole, à côté du Théâtre National de Toulouse.

	VRAI	FAUX
Item 1 Το φεστιβάλ γίνεται στο Παρίσι.	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>
Item 2 Το σαββατοκύριακο μπορούμε να πάμε και το μεσημέρι στο φεστιβάλ.	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>
Item 3 Η είσοδος κοστίζει 3 ευρώ το άτομο.	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>
Item 4 Υπάρχει ένας σταθμός αυτοκινήτων απέναντι από την πλατεία.	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>
Item 5 Υπάρχει ξενοδοχείο κοντά στον χώρο του φεστιβάλ.	A. <input type="checkbox"/>	B. <input type="checkbox"/>

## ACTIVITÉ 2

Lis les textes suivants et puis complète-les en choisissant parmi les mots suivants (A-F) comme dans l'exemple. Attention ! Il y a un mot en trop.

Διάβασε το παρακάτω ηλεκτρονικό μήνυμα και για κάθε κενό διάλεξε την καλύτερη λέξη (A-F), όπως στο παράδειγμα. Προσοχή! Υπάρχει μια λέξη που δεν χρειάζεσαι.

Ex.	prends	A.	lait	B.	pain	C.	mange	D.	beurre	E.	bois	F.	confiture
-----	--------	----	------	----	------	----	-------	----	--------	----	------	----	-----------

### Le forum Ados.fr Santé – Le petit déjeuner



Posté le 22-05-2012 à 19:26:31

Salut à tous! Le matin, je ne prends (ex.) pas de petit déjeuner. Je n'ai pas faim. C'est normal?



Posté le 22-05-2012 à 21:18:52

Je vais te dire ce que mange le matin, ça te fera un exemple. Je \_\_\_\_\_ (6) des tartines de \_\_\_\_\_ (7) grillé ou des céréales avec du \_\_\_\_\_ (8) ou du yaourt. Ensuite, je \_\_\_\_\_ (9) un jus de fruits. Quand il y a de la \_\_\_\_\_ (10) de ma grand-mère, j'en mets sur mes tartines.

Item 6	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 7	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 8	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 9	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 10	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>



## ACTIVITÉ 3

Lis l'e-mail ci-dessous et complète-le en choisissant parmi les mots suivants (A-F) comme dans l'exemple. Attention ! Il y a un mot en trop.

Διάβασε το παρακάτω ηλεκτρονικό μήνυμα και για κάθε κενό διάλεξε την καλύτερη λέξη (A-F), όπως στο παράδειγμα. Προσοχή! Υπάρχει μια λέξη που δεν χρειάζεσαι.

Ex. maison A. salle de bains B. petite C. salon D. étagères E. chambres F. grande

Nouveau message

Envoyer Discussion Joindre Adresses Polices Couleurs Enr. brouillon Navigateur de photos Afficher les modèles

A : |  
Cc :  
Cci :  
Objet :

*Cher Laurent,*

*Ça y est, notre déménagement est terminé ! Cette nouvelle maison (ex.) est idéale pour notre famille. Il y a quatre \_\_\_\_\_ (11), une \_\_\_\_\_ (12) avec une douche et une baignoire. Notre maison est vraiment \_\_\_\_\_ (13) (105 m<sup>2</sup>) et très agréable. Nous avons le soleil toute la journée ! En plus, nous avons un \_\_\_\_\_*

*(14) avec une cheminée et de la place pour un énorme canapé et des \_\_\_\_\_ (15) pour nos livres et nos affaires.*

*Je t'invite à passer quelques jours dans ma nouvelle maison.*

*À bientôt.*

*Anne*


Item 11	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 12	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 13	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 14	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
Item 15	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>



## ACTIVITÉ 1

Tu veux t'inscrire comme membre au forum du magazine *Julie*. Remplis la fiche suivante.

Θέλεις να γίνεις μέλος στο φόρουμ του περιοδικού *Julie*. Συμπλήρωσε το παρακάτω έντυπο.


**julie**

À toi la parole! À toi la parole! À toi la parole!  
 À toi la parole! À toi la parole! À toi la parole!

**FORUM des Julienautes**

viens papoter  
 sur le  
**FORUM des Julienautes**

NOM :  
 PRÉNOM :  
 ÂGE :                      SEXE : FILLE  GARÇON

➤ Quelle musique tu aimes écouter ?

➤ Quels sont tes loisirs préférés ?

➤ Quel est ton lieu de vacances préféré ?

➤ Quel est ton plat préféré ?

➤ Qu'est-ce que tu bois au petit déjeuner ?

## ACTIVITÉ 2



Tu veux inviter Philippe, ton ami français, pour passer une semaine ensemble chez toi. Tu lui écris un e-mail pour :

- l'inviter chez toi ;
- lui décrire ta chambre.

(60 mots environ).

Θέλεις να καλέσεις τον Γάλλο φίλο σου Philippe για να περάσετε μαζί μία εβδομάδα στο σπίτι σου. Του γράφεις ένα e-mail στο οποίο:

- τον καλείς στο σπίτι σου,
- του περιγράφεις το δωμάτιό σου.

(60 λέξεις περίπου)

Nouveau message

Envoyer Discussion Joindre Adresses Polices Couleurs Enr. brouillon Navigateur de photos Afficher les modèles

A :

Cc :

Cci :

Objet :

Καλή επιτυχία!

## ACTIVITÉ 1

Tu vas entendre cinq personnes parler d'elles-mêmes, de leur famille ou de leurs goûts. Pour chaque item, mets une croix dans la bonne case.

Θα ακούσεις 5 άτομα να μιλούν για τους ίδιους, την οικογένειά τους ή τις προτιμήσεις τους. Σημείωσε με x την επιλογή σου στο κατάλληλο κουτάκι.

Tu vas entendre ce que les personnes disent trois fois.  
Θα ακούσεις αυτά που λένε 3 φορές.

- |        |                        |   |  |  |
|--------|------------------------|---|--|--|
| Item 1 | Emilie aime            | A <input type="checkbox"/> seulement le foot.         | B <input type="checkbox"/> seulement la gym.       | C <input type="checkbox"/> la gym et le foot.        |
| Item 2 | Julie est              | A <input type="checkbox"/> Française.                 | B <input type="checkbox"/> Belge.                  | C <input type="checkbox"/> Allemande.                |
| Item 3 | Guy a                  | A <input type="checkbox"/> deux garçons et une fille. | B <input type="checkbox"/> un garçon et une fille. | C <input type="checkbox"/> un garçon et deux filles. |
| Item 4 | Christian déteste      | A <input type="checkbox"/> la pizza.                  | B <input type="checkbox"/> les oignons.            | C <input type="checkbox"/> l'ordinateur.             |
| Item 5 | Le père de Camille est | A <input type="checkbox"/> coiffeur.                  | B <input type="checkbox"/> infirmier.              | C <input type="checkbox"/> pâtissier.                |

## ACTIVITÉ 2

Bernadette nous donne la recette de son gâteau préféré : le moelleux au chocolat. Tu veux le préparer pour l'offrir à tes copains. Complète la liste d'ingrédients que tu dois acheter. Écris sur les pointillés.

Η Bernadette μάς δίνει τη συνταγή του αγαπημένου της γλυκού: υγρό κέικ σοκολάτας. Θέλεις να το ετοιμάσεις και εσύ για να το προσφέρεις στους φίλους σου. Συμπλήρωσε τη λίστα των υλικών που πρέπει να αγοράσεις. Συμπλήρωσε τα κενά.

Tu vas entendre ce que Bernadette dit trois fois.  
Θα ακούσεις αυτά που λέει η Bernadette 3 φορές.



## ACTIVITÉ 3

Tu vas entendre une conversation entre amis. Pour chaque item, mets une croix dans la bonne case.

Θα ακούσεις μία συζήτηση μεταξύ φίλων. Απάντησε σημειώνοντας με x την επιλογή σου στο κατάλληλο κουτάκι.  
Tu vas entendre ce que les personnes disent trois fois.  
Θα ακούσεις αυτά που λένε 3 φορές.

Item 10 Isabelle propose à Sabine d'aller au cinéma

A  dimanche soir.

B  ce soir.

C  demain.

Item 11 Isabelle propose quel film à Sabine ?



A



B



C

Item 12 Sabine

A  adore « Titeuf ».

B  n'aime pas du tout les films d'animation.

C  propose de louer un DVD.

## ACTIVITÉ 4

Tu vas entendre un dialogue dans un magasin de vêtements. Pour chaque item, mets une croix dans la bonne case ou complète l'information demandée.

Θα ακούσεις έναν διάλογο μέσα σε ένα κατάστημα ρούχων. Απάντησε σημειώνοντας με x την επιλογή σου στο κατάλληλο κουτάκι ή συμπληρώνοντας τη ζητούμενη πληροφορία.

Tu vas entendre ce que les personnes disent trois fois.  
Θα ακούσεις αυτά που λένε 3 φορές.

Item 13 La cliente ne veut pas

A  dépenser beaucoup d'argent.

B  aller à une boum.

C  porter une robe à pois.

Item 14 La veste coûte ..... euros.

Item 15 La cliente

A  paie par carte bancaire.

B  paie par chèque.

C  paie en liquide.

**Καλή επιτυχία!**

## AUFGABE 1

Richtig oder falsch? Lies den folgenden Text. Kreuze für die Aussagen (1-5) A (richtig) oder B (falsch) an.

Σωστό ή λάθος; Διάβασε το κείμενο που ακολουθεί. Σημείωσε στις προτάσεις (1-5) A (σωστό) ή B (λάθος).



Steffi Graf (1969-) ist die bekannteste deutsche Tennisspielerin. Sie kommt aus Brühl/Deutschland und lebt in den USA. 1972 spielt sie das erste Mal Tennis. Steffi gefällt Tennis sehr, und sie möchte nur Tennis spielen. Ihr Vater fährt sie von Montag bis Freitag zum Tennisclub. Steffi ist viele Stunden im Club, aber sie geht auch gern in die Schule. Sie spielt sehr gut Tennis und gewinnt Tennis-Turniere. Die Turniere sind in Frankreich, England, in der Schweiz und in den USA. So hat sie viele Freunde in Europa, Amerika und Australien.

Der Mann von Steffi Graf ist der Tennisspieler Andre Agassi. Sie haben zwei Kinder, einen Sohn und eine Tochter. Der Sohn heißt Jaden Gil und ist sieben Jahre alt. Die Tochter heißt Jaz Elle und ist fünf Jahre alt. Steffi, Andre und die Kinder wohnen in einer Villa in Las Vegas in Amerika.

		richtig	falsch
1.	Η Steffi Graf κατοικεί στην Αμερική.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>
2.	Η Steffi Graf προπονείται τα σαββατοκύριακα.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>
3.	Στην Steffi Graf δεν αρέσει το σχολείο.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>
4.	Η Steffi Graf έχει φίλους σε πολλές χώρες του κόσμου.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>
5.	Η Steffi Graf έχει δύο παιδιά.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>

## AUFGABE 2

In einer Schülerzeitung liest du den folgenden Text. Es fehlen aber einige Wörter. Fülle die Lücken (6-10) aus und ergänze die richtigen Wörter (A-F). Du kannst jedes Wort nur einmal verwenden. Ein Wort bleibt übrig.

Σε μία σχολική εφημερίδα διαβάζεις το ακόλουθο κείμενο. Στο κείμενο λείπουν όμως λέξεις. Συμπλήρωσε τα κενά (6-10) με τη σωστή λέξη (A-F). Μπορείς να χρησιμοποιήσεις την κάθε λέξη μόνο μία φορά. Μία λέξη περισσεύει.

A.	heißen	B.	komme	C.	ist	D.	tanze	E.	bin	F.	habe
----	--------	----	-------	----	-----	----	-------	----	-----	----	------

Hallo Maria,

mein Name (6) \_\_\_\_\_ Anna. Ich (7) \_\_\_\_\_ 11

Jahre alt. Ich (8) \_\_\_\_\_ zwei Geschwister. Sie

(9) \_\_\_\_\_ Karin und Max. Mein Hobby ist

Basketball spielen, aber ich (10) \_\_\_\_\_ auch gern.

6.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
7.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
8.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
9.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
10.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>





## AUFGABE 3

Im Internet liest du den folgenden Text. Es fehlen aber einige Wörter. Fülle die Lücken (11-15) aus und ergänze die richtigen Wörter (A-F). Du kannst jedes Wort nur einmal verwenden. Ein Wort bleibt übrig.

Στο διαδίκτυο διαβάζεις το ακόλουθο κείμενο. Στο κείμενο λείπουν όμως λέξεις. Συμπλήρωσε τα κενά (11-15) με τη σωστή λέξη (A-F). Μπορείς να χρησιμοποιήσεις την κάθε λέξη μόνο μία φορά. Μία λέξη περισσεύει.

A. Das

B. Seine

C. Er

D. Sie

E. Es

F. Sein



Das ist Peter Müller. Peter kommt aus Deutschland.

(11) \_\_\_\_\_ ist Fußballspieler und spielt in der Fußballmannschaft "Borussia Dortmund".

(12) \_\_\_\_\_ Vater ist Informatiker und liest gern

Bücher. (13) \_\_\_\_\_ Mutter ist Verkäuferin und

liebt Musik. (14) \_\_\_\_\_ spielt jeden Samstag in

einer Musikgruppe in Dortmund. (15) \_\_\_\_\_ macht ihr Spaß.











11.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
12.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
13.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
14.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
15.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>

## AUFGABE 4

Ilse ist die Freundin von Petra. Hans kennt Ilse nicht. Er stellt Petra fünf Fragen. In jeder Frage fehlt ein Wort. Welches Wort fehlt? Fülle die Kästchen aus. Ein Kästchen steht für einen Buchstaben.

Η Ilse είναι η φίλη της Πέτρα. Όμως ο Hans δεν γνωρίζει την Ilse. Θέτει στην Πέτρα πέντε ερωτήσεις. Σε κάθε ερώτηση λείπει μία λέξη. Ποια λέξη λείπει; Συμπλήρωσε τα κουτάκια. Για κάθε κουτάκι αντιστοιχεί ένα γράμμα.



16.	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> ist das?	Das ist Ilse.
		
17.	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> alt ist Ilse?	Sie ist 14.
		
18.	<input type="text"/> <input type="text"/> wohnt Ilse?	In Hamburg.
		
19.	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> kommt Ilse?	Aus Deutschland.
		
20.	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> ist ihr Hobby?	Gitarre spielen.
		

Καλή επιτυχία!

## AUFGABE 1

Du kannst schon Tennis spielen und möchtest Mitglied in einem Tennis-Club werden. Fülle das folgende Formular aus.

Έχεις μάθει να παίζεις τένις και επιθυμείς να γίνεις μέλος σε έναν σύλλογο αντισφαίρισης. Συμπλήρωσε το παρακάτω έντυπο.



## Anmeldung

Vorname: .....

Familiename: .....

Geschwister: ja  nein 

Hobbys: .....

Adresse: .....

Land: .....

E-Mail-Adresse: .....

## AUFGABE 2

Marianne lernt Griechisch und sucht nach einem Brieffreund / einer Brieffreundin, die Griechisch spricht. Antworte ihr und stell dich vor (Familienname, Vorname, Alter, Eltern, Geschwister, Großeltern, Hobbys).

(ca. 40 Wörter)

Η Marianne θέλει να μάθει ελληνικά και ψάχνει έναν / μία φίλο / -η δι' αλληλογραφίας που να μιλά την ελληνική γλώσσα. Απάντησε στο μήνυμά της και παρουσίασε τον εαυτό σου (επίθετο, όνομα, ηλικία, τάξη, τις γλώσσες που μιλάς, τα μέλη της οικογένειάς σου).

(40 λέξεις περίπου)

KINDERNETZ.DE

Marianne

Freund / Freundin in Griechenland ...

Hallo, ich möchte Griechisch lernen. Ich suche ein Mädchen oder einen Jungen aus Griechenland. Wer will mir schreiben?



Antwort:

Καλή επιτυχία!

AUFGABE 1

Ordne die Fotos (A-E) den Aussagen des Sprechers (1-5) zu.

Ταίριαξε τις εικόνες (A-E) με αυτά που λέει ο ομιλητής (1-5).

Du hörst die Aussagen drei Mal.

Θα ακούσεις αυτά που λέει τρεις φορές.



A



B



C



D



E

1.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>
2.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>
3.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>
4.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>
5.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>

## AUFGABE 2

Welche Schulsachen braucht Martina für die Unterrichtsfächer am Montag? Ordne die Bilder (A-E) den Aussagen des Sprechers (6-10) zu.

Ποια σχολικά είδη χρειάζεται η Martina για τα μαθήματα της Δευτέρας; Ταίριαξε τις εικόνες (A-E) με αυτά που λέει ο ομιλητής (6-10).

Du hörst die Aussagen drei Mal.

Θα ακούσεις αυτά που λένε τρεις φορές.



A



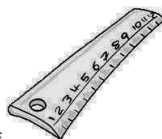
B



C



D



E

6.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>
7.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>
8.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>
9.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>
10.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>

## AUFGABE 3

Anne Schreiner möchte die Bibliothek ihrer Stadt benutzen. Du hörst den Dialog zwischen Anne Schreiner und der Angestellten in der Bibliothek. Fülle das Formular aus.

Η Anne Schreiner επιθυμεί να χρησιμοποιήσει τη βιβλιοθήκη της πόλης της. Θα ακούσεις την Anne Schreiner να συνομιλεί με την υπάλληλο της βιβλιοθήκης. Συμπλήρωσε το έντυπο.

Du hörst das Interview drei Mal.  
Θα ακούσεις τη συνέντευξη τρεις φορές.

FORMULAR	
	NAME, FAMILIENNAME: Anne Schreiner
11.	ALTER: .....
12.	BERUF: .....
13.	ADRESSE: .....
14.	TELEFONNUMMER: 06202 - 51 8 .....
15.	E-MAIL-ADRESSE: .....@hotmail.de

Καλή επιτυχία!

## AUFGABE 1

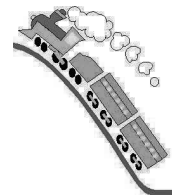
Richtig oder falsch? Lies den folgenden Text. Kreuze für die Aussagen (1-5) A (richtig) oder B (falsch) an.

Σωστό ή λάθος; Διάβασε το κείμενο που ακολουθεί. Σημείωσε στις προτάσεις (1-5) A (σωστό) ή B (λάθος).

## Eine schöne Reise

Familie Kuntz wohnt in Köln. Jeden Sommer macht die Familie ihren Urlaub in Frankreich. Nach Frankreich fliegen sie mit dem Flugzeug, fahren mit dem Auto oder mit dem Zug. Den Kindern Thomas und Sigrid gefällt das Fahren mit dem Zug am meisten, denn im Zug lernen sie Kinder aus Frankreich und Deutschland kennen. Sie lernen Französisch in der Schule, so können sie auch mit den Kindern aus Frankreich sprechen und spielen. Sie hören Musik, singen oder spielen Karten.

		richtig	falsch
1.	Familie Kuntz macht jeden Sommer ihren Urlaub in Frankreich.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>
2.	Familie Kuntz fährt immer mit dem Auto nach Frankreich.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>
3.	Die Kinder wollen lieber mit dem Flugzeug fliegen.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>
4.	Im Zug sprechen sie Französisch und Deutsch.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>
5.	Sie spielen nur mit den deutschen Kindern.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>





## AUFGABE 2

Du liest den folgenden Text. Es fehlen aber einige Wörter. Fülle die Lücken (6-10) aus und ergänze die richtigen Wörter (A-F). Du kannst jedes Wort nur einmal verwenden. Ein Wort bleibt übrig.

Διαβάζεις το κείμενο που ακολουθεί. Στο κείμενο λείπουν όμως λέξεις. Συμπλήρωσε τα κενά (6-10) με τη σωστή λέξη (A-F). Μπορείς να χρησιμοποιήσεις την κάθε λέξη μόνο μία φορά. Μία λέξη περισσεύει.

- A. hat    B. machen    C. stehen    D. ist    E. müssen    F. will



Michael geht in die 8. Klasse, und seine Schwester Christina geht in die 7. Klasse. Jeden Tag (6) \_\_\_\_\_ sie um sieben Uhr auf, denn eine Stunde später (7) \_\_\_\_\_ Michael und Christina in der Schule sein. Michael (8) \_\_\_\_\_ heute unbedingt zur Schule gehen, weil er in der dritten Stunde Sportunterricht hat. Das macht ihm großen Spaß. Seine Schwester Christina (9) \_\_\_\_\_ in der ersten Stunde Deutsch. Sie darf nicht zu spät in der Schule sein, weil ihr Deutschlehrer sehr streng (10) \_\_\_\_\_

6.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
7.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
8.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
9.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
10.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>

## Aufgabe 3

Du liest den folgenden Text. Es fehlen aber einige Wörter. Fülle Sie die Lücken (11-15) aus und ergänze die richtigen Wörter (A-F). Du kannst jedes Wort nur einmal verwenden. Ein Wort bleibt übrig.

Διαβάζεις το κείμενο που ακολουθεί. Στο κείμενο λείπουν όμως λέξεις. Συμπλήρωσε τα κενά (6-10) με τη σωστή λέξη (A-F). Μπορείς να χρησιμοποιήσεις την κάθε λέξη μόνο μία φορά. Μία λέξη περισσεύει.

- A. von    B. im    C. um    D. zu    E. ins    F. am

Es ist Samstag. Was macht Martin jeden Samstag?

Martin wohnt in einer kleinen Stadt in der Nähe von München.

Er geht (11) \_\_\_\_\_ Samstag nicht arbeiten und kann lange schlafen. Mit seiner Freundin geht er (12) \_\_\_\_\_ 11 Uhr ins Café, und mittags geht er zum Mittagessen (13) \_\_\_\_\_ seiner Oma. Dort isst er sein Lieblingsgericht: Schweinebraten mit Kartoffeln. Nachmittags liest er ein Buch (14) \_\_\_\_\_ Garten, und abends trifft er seine Freunde im Club. Manchmal gehen sie auch (15) \_\_\_\_\_ Kino.

11.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
12.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
13.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
14.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>
15.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	F <input type="checkbox"/>



## AUFGABE 4

Heute ist Sonntag und Familie Herrlich isst im Restaurant «An der Ecke». Ergänze die fehlenden unbestimmten Artikel.

Σήμερα είναι Κυριακή και η οικογένεια Herrlich τρώει στο εστιατόριο. Συμπλήρωσε τα αόριστα άρθρα που λείπουν.

Heute ist Sonntag und die Familie Herrlich geht ins Restaurant.

- ☛ Herr Herrlich isst Bouletten mit Pommes und trinkt (16) \_\_\_\_\_ Bier.
- ☛ Frau Herrlich isst (17) \_\_\_\_\_ Bratwurst und trinkt Fanta.
- ☛ Petra isst Fisch mit Kartoffelpuffer und trinkt (18) \_\_\_\_\_ Cola.
- ☛ Hans isst ein Jägerschnitzel und isst (19) \_\_\_\_\_ Eis.
- ☛ Oma Berta isst (20) \_\_\_\_\_ Suppe und trinkt Mineralwasser.



16.	.....
17.	.....
18.	.....
19.	.....
20.	.....

Καλή επιτυχία

## AUFGABE 1

Du möchtest Mitglied in einem Forum der Zeitschrift *JULIA* werden. Fülle das folgende Formular aus.

Θέλεις να γίνεις μέλος στο φόρουμ του περιοδικού *Julia*. Συμπλήρωσε το παρακάτω έντυπο.

*Julia*

NAME : .....  
FAMILIENNAME : .....  
ALTER : ..... MÄDCHEN  JUNGE

➤ Welche Musik hörst du ?  
.....

➤ Was machst du gern in deiner Freizeit ?  
.....

➤ Was machst du gern in den Ferien ?  
.....

➤ Was isst du am liebsten ?  
.....

➤ Was trinkst du zum Frühstück ?  
.....

## AUFGABE 2

Du willst deinen deutschen Freund Hans über deine Schule informieren. Schreibe ihm eine E-Mail, in der du deine Schule beschreibst.  
(ca. 60 Wörter)

Θέλεις να ενημερώσεις τον Γερμανό φίλο σου Χανς σχετικά με το σχολείο σου. Του γράφεις ένα e-mail στο οποίο του περιγράφεις το σχολείο σου.  
(περίπου 60 λέξεις)



Καλή επιτυχία!

## AUFGABE 1

Du hörst fünf Personen, die über sich, ihre Familie und ihre Hobbys sprechen. Kreuze jedes Mal die richtige Antwort (A, B oder C) an.

Θα ακούσεις πέντε άτομα να μιλούν για τους ίδιους, την οικογένειά τους ή τις προτιμήσεις τους. Σημείωσε κάθε φορά την επιλογή σου στο κατάλληλο κουτάκι (A, B ή C).

Du hörst die Aussagen drei Mal.

Θα ακούσεις αυτά που λένε τρεις φορές.

1. Ulla hat

A  keine Geschwister.

B  Haustiere.

C  drei Katzen.

2. Julia ist

A  Französin.

B  Engländerin.

C  Deutsche.

3. Gritt hat

A  zwei Söhne und eine Tochter. B  einen Sohn und eine Tochter. C  einen Sohn und zwei Töchter.

4. Lila mag

A  keine Pizza.

B  keinen Reis und keinen Fisch. C  keine Computerspiele.

5. Der Vater von Penelope ist

A  Bäcker.

B  Mechaniker.

C  Lehrer.

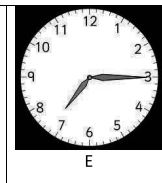
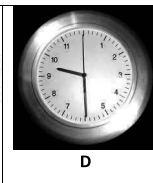
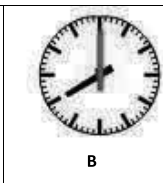
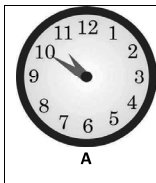
## AUFGABE 2

Du hörst fünf Dialoge. Um wieviel Uhr treffen sich die Personen? Kreuze für jeden Dialog (6-10) die richtige Uhrzeit (A-E) an.

Θα ακούσεις πέντε συνομιλίες. Τι ώρα θα συναντηθούν τα πρόσωπα για τα οποία μιλούν; Αντιστοίχισε τους διαλόγους (6-10) με τη σωστή ώρα (A-E).

Du hörst die Dialoge drei Mal.

Θα ακούσεις τις συνομιλίες τρεις φορές.



6.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>
7.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>
8.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>
9.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>
10.	A <input type="checkbox"/>	B <input type="checkbox"/>	C <input type="checkbox"/>	D <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>

## AUFGABE 3

Zwei Freundinnen sprechen über die Reise von ihrem Freund Stefan. Hör die Aussagen (11-15) und fülle die Lücken aus.

Δύο φίλες μιλούν για το ταξίδι του φίλου τους Stefan. Άκουσε τη συνομιλία τους και συμπλήρωσε τα κενά.

Du hörst die Aussagen drei Mal.

Θα ακούσεις αυτά που λένε τρεις φορές.

11.	Stefan fährt nach .....
12.	Er macht mit seiner ..... Urlaub.
13.	Sie bleiben dort 12 .....
14.	Sie kaufen die Tickets im .....
15.	Sie fliegen Anfang ..... nach Rom.

Καλή επιτυχία!

Πίνακας κατανομής συχνοτήτων για τη διαμόρφωση μιας αρχικής εικόνας του αποτελέσματος της εξέτασης:

X	f <sub>i</sub>	Φ <sub>i</sub>	P <sub>i</sub>	F <sub>i</sub>
12	3	3	0,12	0,12
13	2	5	0,08	0,20
14	4	9	0,16	0,36
15	2	11	0,08	0,44
16	4	15	0,16	0,60
17	5	20	0,20	0,80
18	1	21	0,04	0,84
19	2	23	0,08	0,92
20	2	25	0,08	100
Σύνολο	25			

X= Βαθμός (μεταβλητή)
f <sub>i</sub> =Απόλυτη συχνότητα
Φ <sub>i</sub> =Αθροιστική συχνότητα
P <sub>i</sub> =Σχετική συχνότητα (ποσοστό %)
F <sub>i</sub> =Αθροιστική σχετική συχνότητα

Στον πίνακα αυτό βλέπουμε πως υπάρχουν πέντε στήλες. Στην πρώτη στήλη που ονομάζεται στήλη των X, δηλαδή των μεταβλητών, καταγράφονται οι βαθμοί που εμφανίστηκαν σε αυτό το τεστ. Διαπιστώνουμε λοιπόν πως οι μαθητές που υποβλήθηκαν σε αυτό το τεστ πήραν βαθμούς από 12 έως και 20. Στη δεύτερη στήλη που συμβολίζεται με f<sub>i</sub>, το οποίο είναι το αρχικό γράμμα της λέξης “frequency”, καταγράφεται ο αριθμός των μαθητών που πήρε τον κάθε βαθμό. Για παράδειγμα, δίπλα από το βαθμό 19 υπάρχει η συχνότητα 2. Αυτό σημαίνει πως δύο μαθητές πήραν 19. Στην τρίτη στήλη αναφέρεται η αθροιστική συχνότητα της βαθμολογίας, ο αριθμός των μαθητών δηλαδή που πήρε έως και τον κάθε ένα βαθμό. Για παράδειγμα, η συχνότητα του βαθμού 12 είναι 3, ενώ του βαθμού 13 είναι 2. Αν θέλουμε να ξέρουμε πόσοι μαθητές πήραν έως και 13, προσθέτουμε τις δύο συχνότητες και προκύπτει ο αριθμός 5, που είναι η αθροιστική συχνότητα του 13. Στην επόμενη στήλη καταγράφεται η σχετική συχνότητα του κάθε βαθμού, δηλαδή το ποσοστό επί τοις εκατό των μαθητών που πήρε τον κάθε βαθμό. Έτσι, για παράδειγμα, βλέπουμε πως 17 πήρε το 20% των εξετασθέντων, ενώ 18, το 4%. Με τη λογική της αθροιστικής συχνότητας υπολογίζεται και η αθροιστική σχετική συχνότητα, ή απλούστερα η αθροιστική ποσοστιαία αναλογία.

Ήδη με τον πίνακα αυτό μπορεί κανείς να εξάγει αρκετά συμπεράσματα σχετικά με τη μαθησιακή διαδικασία και τους συντελεστές της. Αν επιθυμούμε όμως να υπολογίσουμε το βαθμό που αντιπροσωπεύει όλη την ομάδα των μαθητών, θα πρέπει να ανατρέξουμε στους δείκτες κεντρικής τάσης. Αυτοί είναι τρεις:

- Η επικρατούσα τιμή
- Η διάμεσος ή διχοτόμος
- Ο αριθμητικός μέσος

Η επικρατούσα τιμή είναι ο βαθμός που πήραν οι περισσότεροι μαθητές. Στο παράδειγμά μας το 17. Η διχοτόμος υπολογίζεται διατάσσοντας όλους τους βαθμούς κατ’ αύξουσα σειρά και εντοπίζοντας αυτόν που χωρίζει την κατανομή σε δύο ίσα μέρη. Πχ:



12, 12, 12, 13, 13, 14, 14, 14, 14, 15, 15, 16, <b>16</b> , 16, 16, 17, 17, 17, 17, 17, 18, 19, 19, 20, 20	
12	12

Αν προκύψουν δύο μεσαίες τιμές, τότε τις αθροίζουμε και διαιρούμε δια δύο.

Ο αριθμητικός μέσος είναι ο γνωστός μέσος όρος και υπολογίζεται εύκολα με τον τύπο

$\bar{X} = \frac{\sum \chi_i}{N}$ , που σημαίνει ότι ο μέσος όρος ( $\bar{X}$ ) ισούται με το άθροισμα των βαθμών ( $\sum \chi_i$ ), δια τον αριθμό των εξετασθέντων (N).

Για να εξάγουμε όμως ασφαλέστερα συμπεράσματα σχετικά με την μαθησιακή διαδικασία και ιδίως τους εξετασθέντες είναι πολύ χρήσιμος ο υπολογισμός και της διασποράς της βαθμολογίας. Αυτό συνήθως γίνεται με τη χρήση του δείκτη της τυπικής απόκλισης που είναι:

$$s = \sqrt{\frac{\sum (x - \bar{x})^2}{N}}$$

Ο τύπος σημαίνει πως η τυπική απόκλιση (standard deviation) ισούται με την τετραγωνική ρίζα του αθροίσματος των διαφορών του μέσου όρου από τον κάθε βαθμό ξεχωριστά, στο τετράγωνο, δια τον αριθμό των εξετασθέντων. Η τετραγωνική ρίζα χρησιμοποιείται για να εξισορροπηθεί το γεγονός του υψώματος των διαφορών στο τετράγωνο, γιατί διαφορετικά το αποτέλεσμα δεν θα ήταν βαθμοί αλλά τετραγωνικοί βαθμοί. Το νούμερο που προκύπτει δείχνει τη μέση απόκλιση της βαθμολογίας γύρω από τον μέσο όρο. Δηλαδή όσο μεγαλύτερη είναι η τυπική απόκλιση τόσο μεγαλύτερη είναι η διασπορά της βαθμολογίας. Για να μπορέσουμε βέβαια να μιλήσουμε για ομοιογένεια ή ανομοιογένεια στο αποτέλεσμα του τεστ θα πρέπει να κάνουμε ένα ακόμα απλό έλεγχο διαιρώντας την τυπική απόκλιση με το μέσο όρο και πολλαπλασιάζοντας επί εκατό. Αν το αποτέλεσμα είναι πάνω από 10% η επίδοση των μαθητών θα θεωρείται ανομοιογενής. Αν είναι μικρότερη η ίση ομοιογενής.

Για να μπορεί λοιπόν κάποιος να χαρακτηρίσει το αποτέλεσμα ενός τεστ επιτυχημένο θα πρέπει να προκύπτει κεντρική τάση προς την κορυφή της κλίμακας και μικρή διασπορά. Σε όλες τις άλλες περιπτώσεις απαιτείται η λήψη μέτρων για τη βελτίωση του αποτελέσματος της μαθησιακής διαδικασίας.