



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
*επένδυση στην κοινωνία της γνώσης*  
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ  
2007-2013  
πρόγραμμα για την ανάπτυξη  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

### Π3.1.1.

*Σύνταξη μεθοδολογικού πλαισίου για την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και τη γλωσσική διδασκαλία με παιδαγωγική τεκμηρίωση*

## ΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΗΣ ΑΓΓΛΙΑΣ ΚΑΙ Η ΣΧΕΣΗ ΤΟΥ ΜΕ ΤΙΣ ΝΕΕΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΕΣ

Μελέτη στο πλαίσιο της Πράξης «*Δημιουργία πρωτότυπης μεθοδολογίας εκπαιδευτικών σεναρίων βασισμένων σε ΤΠΕ και δημιουργία εκπαιδευτικών σεναρίων για τα μαθήματα της Ελληνικής Γλώσσας στην Α'βάθμια και Β'βάθμια εκπαίδευση*» MIS 296579 - ΟΡΙΖΟΝΤΙΑ ΠΡΑΞΗ, στους άξονες προτεραιότητας 1-2-3 του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», η οποία συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους.

**ΣΤΑΥΡΟΥΛΑ ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΥ**



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ  
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
Θεσσαλονίκη 2011



## ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΕΡΓΟΥ

ΠΡΑΞΗ: «Δημιουργία πρωτότυπης μεθοδολογίας εκπαιδευτικών σεναρίων βασισμένων σε ΤΠΕ και δημιουργία εκπαιδευτικών σεναρίων για τα μαθήματα της Ελληνικής Γλώσσας στην Α/βάθμια και Β/βάθμια εκπαίδευση» MIS 296579 (κωδ. 5.175), - ΟΡΙΖΟΝΤΙΑ ΠΡΑΞΗ, στους άξονες προτεραιότητας 1-2-3 του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», η οποία συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και εθνικούς πόρους. Η ανωτέρω πράξη υλοποιείται στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση».

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ: Ι .Ν. ΚΑΖΑΖΗΣ

ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ: ΒΑΣΙΛΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΑΔΗΣ

ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ: Π3.1.1 *Σύνταξη μεθοδολογικού πλαισίου για την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και τη γλωσσική διδασκαλία με παιδαγωγική τεκμηρίωση*

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΠΑΡΑΔΟΤΕΟΥ: ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ

Συντονιστής Ομάδας Γλώσσας: Δημήτρης Κουτσογιάννης

Ομάδα εργασίας γλώσσας:

Σταυρούλα Αντωνοπούλου

Κωνσταντίνος Κουτσανδρέας

Βασιλική Μπατσίδου

Μαρία Παυλίδου

ΦΟΡΕΑΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ: ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

<http://www.greeklanguage.gr>

Καραμασούνα 1 – Πλατεία Σκρα Τ.Κ. 55 132 Καλαμαριά, Θεσσαλονίκη  
Τηλ.: 2310 459101 , Φαξ: 2310 459107, e-mail: [centre@komvos.edu.gr](mailto:centre@komvos.edu.gr)

## Περιεχόμενα

Περίληψη .....	4
1. Εισαγωγή .....	6
2. Γενικά χαρακτηριστικά .....	9
3. Το περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος .....	18
3.1. Γνώσεις για τη γλώσσα: Η κατάρκτηση της γραφής και της ανάγνωσης.....	18
3.2 Η γλώσσα και οι γνώσεις για τη γλώσσα: Ο κεντρικός ρόλος των κειμενοκεντρικών αντιλήψεων.....	24
3.3. Ανάπτυξη ικανοτήτων προφορικού λόγου: η εμφάνιση των ολιστικών λόγων.....	31
3.4. Στοιχεία ολιστικών λόγων: η γραφή ως διαδικασία .....	34
3.5. Σημείωση και γνώσεις για την πολυτροπικότητα: επιρροή από το λόγο των πολυγραμματισμών .....	39
3.6 Αποσπασματική εμφάνιση του κριτικού λόγου .....	44
3.7. Οι προσεγγίσεις απέναντι στη μελέτη της λογοτεχνίας και η εμφάνιση του δημιουργικού λόγου.....	45
3.8. Γνώσεις για τον κόσμο και αξίες που προβάλλονται.....	52
4. Διδακτικές πρακτικές και ταυτότητες των μαθητών .....	54
4.1. Οι ταυτότητες που φέρνουν οι μαθητές: έμφαση στη διαφορετικότητα.....	54
4.2. Διδακτικές πρακτικές: η έμφαση στην ομαδοσυνεργατική μέθοδο.....	56
4.3. Διδακτικές πρακτικές και δεξιότητες νέου γραμματισμού .....	58
4.4. Επέκταση του σχολικού χρόνου και χώρου .....	61
4.5. Παραδείγματα διδακτικών πρακτικών με τη βοήθεια των ΤΠΕ.....	64
4.6 Συμπεράσματα .....	71
5. Αξιολόγηση.....	73
5.1. Συνεχής ενδοσχολική αξιολόγηση: το πρόγραμμα «Assessing pupil's Progress»	73
5.2. Οι εθνικές εξετάσεις στο Key Stage 2 .....	77
5.3. Συμπεράσματα .....	81
6. Συζήτηση και συμπεράσματα .....	82
6.1. Ο χαρακτήρας του γλωσσικού μαθήματος .....	82
6.2. Διαπιστώσεις σχετικά με την αξιοποίηση των ΤΠΕ .....	85
Συνοπτικός πίνακας συμπερασμάτων .....	88
Βιβλιογραφία .....	93
Δικτυογραφία.....	93

## Περίληψη

Αντικείμενο της παρούσας μελέτης αποτέλεσε το γλωσσικό μάθημα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της Αγγλίας και η σχέση του με τις νέες τεχνολογίες. Για τη διερεύνηση αυτού του ζητήματος μελετήθηκε υλικό από το επίσημο πρόγραμμα σπουδών για το γλωσσικό μάθημα σε συνδυασμό με επιπλέον υλικό που παρέχεται στους εκπαιδευτικούς. Το υλικό αυτό προσεγγίστηκε από τη θεωρητική σκοπιά της κοινωνικής σημειωτικής (Van Leeuwen, 2005) και της Κριτικής Ανάλυσης Λόγου (Gee, 2005·Fairclough 2005) και κινήθηκε στον άξονα του περιεχομένου του μαθήματος καθώς και στον άξονα της πραγμάτωσης του μαθήματος.

Η μελέτη αρχικά επικεντρώνεται στην ανάδειξη των γλωσσοδιδακτικών αντιλήψεων που διατρέχουν το γλωσσικό μάθημα. Μέσα από την ανάλυση, προέκυψε πως ο κυρίαρχος γλωσσοδιδακτικός λόγος που καθορίζει το χαρακτήρα του μαθήματος είναι ο κειμενοκεντρικός, με ορισμένες επιρροές από τους ολιστικούς λόγους. Επιπλέον, αναδείχθηκαν και στοιχεία που πηγάζουν από το λόγο των πολυγραμματισμών καθώς μελετάται η σχέση της γλώσσας με τους άλλους σημειωτικούς πόρους κατά την παραγωγή του νοήματος. Οι νέες τεχνολογίες φάνηκε να χρησιμοποιούνται είτε ως παιδαγωγικό μέσο είτε ως μέσο πρακτικής γραμματισμού. Ακολουθώντας μια εργαλειακή λογική, οι υπολογιστές διευκολύνουν την εκμάθηση του κλασικού γραμματισμού μέσα από τα διάφορα εργαλεία που προσφέρουν (π.χ. προγράμματα επεξεργασίας κειμένου, μέσο προβολής). Από την άλλη, ο υπολογιστής ως ένα νέο μέσο πρακτικής γραμματισμού απαιτεί νέες δεξιότητες γραφής και ανάγνωσης οι οποίες αναπτύσσονται καθ' όλη τη διάρκεια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Στη συνέχεια, η μελέτη επικεντρώθηκε στις διδακτικές πρακτικές όπως αυτές μπορούν να ανασυντεθούν μέσα από το πρόγραμμα σπουδών αλλά και μέσα από διάφορες άλλες πηγές που δίνονται στους εκπαιδευτικούς (π.χ. διδακτικά σενάρια). Αναδείχθηκε ο ιδιαίτερα ενεργός ρόλος του μαθητή καθώς αυτός συμμετέχει σε



ομάδες, ερευνά και ανακαλύπτει τη μάθηση. Από την άλλη, αναδείχθηκε ο καθοδηγητικός ρόλος των εκπαιδευτικών καθώς εμφανίζονται ως λιγότερο κυρίαρχοι στις διδασκαλίες. Σε αυτό το πλαίσιο, οι νέες τεχνολογίες, και ιδιαίτερα το διαδίκτυο, χρησιμοποιούνται ώστε να επεκταθεί ο σχολικός χώρος και χρόνος προς την εξωσχολική κοινωνία αλλά και προς το χρόνο στο σπίτι. Επιπλέον, οι νέες τεχνολογίες φαίνεται να χρησιμοποιούνται πολλές φορές για να αλλάξουν τελείως τον τρόπο με τον οποίο πραγματώνεται το σχολικό μάθημα, ως το νέο μέσο πρακτικής γραμματισμού.

Μέσα από τη μελέτη επιπλέον στοιχείων που αφορούν το γλωσσικό μάθημα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπως είναι η αξιολόγηση, δημιουργείται μια συνολικότερη εικόνα. Οι ιδιαιτερότητες που διακρίνουν το αγγλικό εκπαιδευτικό σύστημα, όπως η ιδιαίτερη έμφαση στις νέες τεχνολογίες μέσα από τις πολλές πηγές που παρέχονται στους εκπαιδευτικούς, η έλλειψη καθοδήγησης σχετικά με τις γνώσεις για τον κόσμο σε συνδυασμό με την έλλειψη διδακτικών εγχειριδίων, συντελούν στον νεωτερικό και ιδιαίτερα ανοιχτό χαρακτήρα του προγράμματος σπουδών.



## 1. Εισαγωγή

---

Η Αγγλία έχει αποτελέσει πολλές φορές αντικείμενο συζητήσεων για τις επιλογές της στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού της συστήματος. Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της αγγλικής εκπαίδευσης, όπως ο ιδιαίτερα αποκεντρωμένος χαρακτήρας, η έμφαση στις συχνές εξετάσεις και η σχέση με τις νέες τεχνολογίες, δίνουν στην Αγγλία μια μόνιμη θέση στις συζητήσεις που αφορούν ζητήματα διοίκησης, αξιολόγησης και χρήσης των νέων τεχνολογιών. Επιπλέον, η διδασκαλία της Αγγλικής γλώσσας στα σχολεία έχει ακολουθήσει μια δική της ιδιότυπη ιστορία, άλλοτε περισσότερο πρωτοποριακή και άλλοτε περισσότερο παραδοσιακή, παρουσιάζοντας σήμερα επιρροές από ποικίλες γλωσσοδιδασκτικές παραδόσεις. Μια μελέτη σχετικά με τη χρήση των νέων τεχνολογιών στο γλωσσικό μάθημα, δεν θα μπορούσε να αγνοήσει την Αγγλία καθώς έχει παίξει μεγάλο ρόλο στη διαμόρφωση ενός παγκόσμιου παραδείγματος στην εκπαίδευση.

Ο χαρακτήρας του αγγλικού σχολείου έχει υποστεί αρκετές αλλαγές τα τελευταία 30 χρόνια (Gillard, 2011· Kress, 2005). Πριν τις αλλαγές που έφερε η μεταρρύθμιση της Thatcher στα τέλη της δεκαετίας του '80, τα αγγλικά σχολεία ήταν ιδιαίτερα αποκεντρωμένα και λειτουργούσαν αυτόνομα, ακολουθώντας τις αντιλήψεις της ολιστικής παιδαγωγικής. Το κάθε σχολείο διαμόρφωνε εξολοκλήρου το πρόγραμμα σπουδών του χωρίς να υπάρχουν κεντρικές οδηγίες από κάποιον επίσημο φορέα για το περιεχόμενο των μαθημάτων. Η μεταρρύθμιση του 1988 εισάγει για πρώτη φορά το υποχρεωτικό Εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών (National Curriculum) στο οποίο δίνονται οι κατευθυντήριες γραμμές για τα υποχρεωτικά μαθήματα, ένα εκ των οποίων είναι και το γλωσσικό.

Σύμφωνα με τις αντιλήψεις της εποχής, η κυριαρχία των ολιστικών μοντέλων στη διδασκαλία και η έλλειψη κεντρικού ελέγχου ήταν οι αιτίες που οδήγησαν στην αποτυχία των μαθητών στις εξετάσεις, ιδιαίτερα μάλιστα στο μάθημα της γλώσσας. Γι' αυτόν το λόγο, με την ίδια μεταρρύθμιση, εισήχθησαν οι συχνές αξιολογήσεις των





μαθητών σε εθνικό επίπεδο, παράγοντας που επηρέασε και επηρεάζει ως και σήμερα το μάθημα στα αγγλικά σχολεία. Οι αξιολογήσεις αυτές είχαν ως σκοπό να διαμορφώσουν μια εικόνα για την αποτελεσματικότητα κάθε σχολείου, γεγονός που επηρέαζε τη χρηματοδότηση από το κράτος αλλά και τις επιλογές των γονέων, μιας και ήταν ελεύθεροι να επιλέξουν όποιο σχολείο θέλουν. Ουσιαστικά, αυτή η μεταρρύθμιση σηματοδοτεί την έναρξη ενός «αγώνα δρόμου» μεταξύ των σχολείων τα οποία ανταγωνίζονται ώστε να προσελκύσουν τους περισσότερους μαθητές. Αποτέλεσμα αυτής της ανταγωνιστικότητας πολλές φορές ήταν η υιοθέτηση ακόμα και των πιο πρωτοποριακών μεθόδων διδασκαλίας ώστε να πετύχουν τα καλύτερα αποτελέσματα στις εξετάσεις.

Στο ίδιο πλαίσιο άρχισαν να εντάσσονται στην Αγγλία και οι νέες τεχνολογίες. Ήδη από τη δεκαετία του '80, πολλά σχολεία χρησιμοποιούσαν στη διδασκαλία της γλώσσας έναν ειδικό υπολογιστή κατασκευασμένο από το BBC για να διδάσκει καλύτερα τη γλώσσα. Στη συνέχεια, στα πλαίσια του ανταγωνισμού που αναφέρθηκε παραπάνω, τα σχολεία άρχισαν να πειραματίζονται με τη χρήση των νέων τεχνολογιών για να προσελκύσουν μαθητές αλλά και για να κάνουν πιο αποτελεσματική τη διδασκαλία τους.

Σήμερα η κατάσταση έχει αλλάξει σε κάποιο βαθμό. Με τη μεταρρύθμιση του 2008, η κεντρική αξιολόγηση συνδυάζεται με την ενδοσχολική, απελευθερώνοντας τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών. Το υποχρεωτικό National Curriculum αποτελεί περισσότερο ένα πλάνο για το τι πρέπει να ακολουθήσουν τα σχολεία και όχι ένα αυστηρό πλαίσιο από το οποίο δεν μπορούν να ξεφύγουν. Οι νέες τεχνολογίες και η ένταξή τους στα μαθήματα αποτελούν μόνιμο στόχο των κυβερνήσεων και γι' αυτόν το λόγο έχουν δημιουργηθεί ειδικοί οργανισμοί, όπως το BECTA (*British Educational Communications and Technology Agency*), οι οποίοι προωθούν την αποτελεσματική χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση. Μετά την πρόσφατη αλλαγή κυβέρνησης τον Μάιο του 2010, οι προθέσεις δείχνουν πως η Αγγλία θα προχωρήσει σε μια ακόμη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και αναθεώρηση των προγραμμάτων σπουδών. Δείχνουν όμως και μια μείωση του ενδιαφέροντος απέναντι

στις νέες τεχνολογίες στα σχολεία, καθώς αποφασίζεται το κλείσιμο του ΒΕΣΤΑ για οικονομικούς λόγους. Το μέλλον θα δείξει ποια πορεία θα ακολουθήσει τελικά η Αγγλία στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού της συστήματος.

Η παρούσα μελέτη έχει ως σκοπό να αποτυπώσει την παρούσα κατάσταση στα αγγλικά σχολεία. Συγκεκριμένα, θα ασχοληθεί με τη μελέτη των γλωσσικών προγραμμάτων σπουδών (στο εξής Π.Σ.) που αφορούν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η μελέτη αυτή θα εστιάσει, αρχικά, στο περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος και στις επιρροές από τις διάφορες γλωσσοδιδακτικές προσεγγίσεις που εμφανίζονται. Χρησιμοποιώντας το θεωρητικό πλαίσιο της κοινωνικής σημειωτικής, θα αναδειχθούν οι γνώσεις για τη γλώσσα που μεταφέρονται στους μαθητές καθώς και οι αντιλήψεις για τη γλώσσα που ενυπάρχουν μέσα στο Π.Σ. Παράλληλα, θα διερευνηθεί ο τρόπος και το εύρος εισαγωγής των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας (στο εξής ΤΠΕ) στο γλωσσικό μάθημα όπως αναδεικνύονται μέσα από διάφορα παραδείγματα που θα δοθούν. Στη συνέχεια, θα μελετηθούν οι διδακτικές πρακτικές που ακολουθούνται κατά την πραγμάτωση του γλωσσικού μαθήματος, όπως αυτές μπορούν να ανασυντεθούν μέσα από το πρόγραμμα σπουδών αλλά και όπως παρατίθενται σε άλλες πηγές. Η ανάλυση θα επικεντρωθεί στο ρόλο των κοινωνικών πρωταγωνιστών, σύμφωνα με το μεθοδολογικό πλαίσιο του V. Leeuwen (2005), αναζητώντας τις ταυτότητες των μαθητών και των εκπαιδευτικών αλλά και τον ρόλο των νέων τεχνολογιών κατά την πραγμάτωση της διδασκαλίας. Τέλος, θα γίνει μια αναφορά στον τρόπο αξιολόγησης καθώς και στη σχέση που έχει με το περιεχόμενο του μαθήματος.



## 2. Γενικά χαρακτηριστικά

Σε αυτό το κεφάλαιο θα παρουσιαστούν ορισμένα γενικότερα στοιχεία για το εκπαιδευτικό σύστημα της Αγγλίας που αφορούν τη χρονική οργάνωση καθώς και το περιεχόμενο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στη συνέχεια θα γίνει μια εισαγωγή στο γλωσσικό πρόγραμμα σπουδών με μια περιγραφή του τρόπου δόμησης του. Τέλος, θα παρουσιαστεί περιληπτικά το συνοδευτικό υλικό που παρέχεται στους εκπαιδευτικούς και χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα μελέτη.

### To National Curriculum

Η εκπαίδευση στην Αγγλία καθορίζεται από το Τμήμα Παιδείας (Department of Education<sup>1</sup>) και από το Τμήμα για τις Επιχειρήσεις, την Καινοτομία και τις Δεξιότητες (Department for Business, Innovation and Skills<sup>2</sup>). Το Τμήμα Παιδείας, πριν από την αλλαγή της κυβέρνησης τον Μάιο του 2010, ονομαζόταν «Τμήμα για τα παιδιά, τα σχολεία και τις οικογένειες» (Department for Children, Schools and Families-DCSF) και ορισμένα κείμενα που χρησιμοποιήθηκαν σε αυτή την έρευνα αναφέρονται σε αυτό το Τμήμα.

Όλα τα σχολεία είναι υποχρεωμένα να ακολουθούν το National Curriculum<sup>3</sup>. Σύμφωνα με αυτό, η εκπαίδευση είναι υποχρεωτική για τα παιδιά ηλικίας 5-16 ετών με την επιλογή της συνέχισης των σπουδών για δύο επιπλέον χρόνια στην μη υποχρεωτική ανώτερη δευτεροβάθμια. Με τη νεότερη ρύθμιση του 2008 (Education and Skills Act 2008), η υποχρεωτική εκπαίδευση αυξάνεται μέχρι την ηλικία των 18 ετών, μια αλλαγή που θα ισχύσει συνολικά από το 2015.

<sup>1</sup> <http://www.education.gov.uk/> [23.02.2011]

<sup>2</sup> <http://www.bis.gov.uk/> [23.02.2011]

<sup>3</sup> Σημειώνεται ότι το National Curriculum δεν αντιπροσωπεύει τις αντιλήψεις της παρούσας κυβέρνησης της Αγγλίας αλλά της απερχόμενης τον Μάιο του 2010. Έχει αρχίσει η διαδικασία αναθεώρησης του National Curriculum, χωρίς όμως να υπάρχουν στοιχεία για τη μορφή που θα έχει ή για το είδος των αλλαγών που θα υπάρξουν. Παρόλ' αυτά, το υλικό που μελετήθηκε και, συνεπώς, η παρούσα μελέτη περιγράφουν την παρούσα κατάσταση στα σχολεία της Αγγλίας.

Το National Curriculum για την υποχρεωτική σχολική φοίτηση οργανώνεται σε τέσσερα χρονικά τμήματα τα οποία ονομάζονται «Βασικά Στάδια» (Key Stages).

- Βασικό Στάδιο 1: 1<sup>ο</sup>-2<sup>ο</sup> έτος (2 τάξεις)
- Βασικό Στάδιο 2: 3<sup>ο</sup>-6<sup>ο</sup> έτος (4 τάξεις)
- Βασικό Στάδιο 3: 7<sup>ο</sup>-9<sup>ο</sup> έτος (3 τάξεις)
- Βασικό Στάδιο 4: 10<sup>ο</sup>-11<sup>ο</sup> έτος (2 τάξεις)

Ουσιαστικά το Βασικό Στάδιο 1 και το Βασικό Στάδιο 2 (από το 1<sup>ο</sup> ως το 6<sup>ο</sup> σχολικό έτος) αποτελούν την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και θα αποτελέσουν το αντικείμενο μελέτης της παρούσας εργασίας.

Το National Curriculum για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση εκδόθηκε το 1999 από το «Qualifications and Curriculum Authority<sup>4</sup>», τον ειδικό φορέα σχεδιασμού των προγραμμάτων σπουδών. Το National Curriculum περιγράφει τους στόχους της εκπαίδευσης, τις γενικότερες εκπαιδευτικές απαιτήσεις, το περιεχόμενο του κάθε μαθήματος και τις οδηγίες για την αξιολόγηση. Δεν εντοπίζεται σε ένα ενιαίο κείμενο αλλά παρατίθεται σε μορφή ιστοσελίδας στον δεσμό <http://curriculum.qcda.gov.uk/key-stages-1-and-2/index.aspx>. Συγκεκριμένα, έχει την παρακάτω δομή:

Στόχοι, αξίες και σκοποί

- Γενικές απαιτήσεις διδασκαλίας
  - Ενσωμάτωση όλων των μαθητών
  - Χρήση των ΤΠΕ
  - Χρήση της γλώσσας
  - Υγεία και ασφάλεια
  - Πνευματική, ηθική, κοινωνική και πολιτισμική ανάπτυξη
  - Απαιτήσεις μαθημάτων
- Διδακτικά Αντικείμενα
  - Key Stage 3                      Πρόγραμμα Σπουδών

<sup>4</sup> Ο φορέας αυτός πλέον ονομάζεται Qualifications and Curriculum Development Agency και βρίσκεται στην ιστοσελίδα <http://www.qcda.gov.uk/> [23.02.2011]

- Key Stage 4 Περιγραφή Επιπέδων  
Λειτουργικές δεξιότητες  
Αξιολόγηση
- Δεξιότητες
  - Λειτουργικές Δεξιότητες
  - Προσωπικές δεξιότητες, δεξιότητες μάθησης και δεξιότητες σκέψης
- Αξιολόγηση

Τα υποχρεωτικά μαθήματα για το Key Stage 1 και Key Stage 2 είναι τα εξής: τέχνη και σχεδιασμός, σχεδιασμός και τεχνολογία, αγγλικά, γεωγραφία, ιστορία, τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας, μαθηματικά, μουσική, φυσική αγωγή και φυσική. Επίσης, θα πρέπει να παρέχεται και θρησκευτική εκπαίδευση.

Για όλα τα διδακτικά αντικείμενα παρέχεται ένα ορισμένο πρόγραμμα σπουδών (Programme of Study) το οποίο περιγράφει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που θα πρέπει να αναπτύξουν οι μαθητές σε κάθε στάδιο. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της Αγγλίας δεν παράγονται διδακτικά εγχειρίδια από το Υπουργείο Παιδείας ή κάποιον άλλον κρατικό φορέα. Αντίθετα, τα βιβλία παράγονται από εμπορικούς εκδοτικούς οίκους, χωρίς όμως να εγκρίνονται κεντρικά από το Υπουργείο. Τα βιβλία αυτά δεν αποτέλεσαν αντικείμενο της παρούσας μελέτης καθώς δεν εντάσσονται στις πηγές που παρέχονται κεντρικά από το υπουργείο και δεν υπήρχε πρόσβαση σε αυτά. Παρότι δεν υπάρχει κάποια λίστα με προτεινόμενα βιβλία, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να συμπεριλάβουν στη γλωσσική διδασκαλία διάφορα είδη κειμένων όπως λογοτεχνικά κείμενα (π.χ. παραδοσιακές και σύγχρονες ιστορίες, ιστορίες από άλλους λαούς, θεατρικά έργα, ποιήματα) και μη λογοτεχνικά κείμενα. Ο εκπαιδευτικός έχει την ευχέρεια να επιλέξει είτε κάποιο διδακτικό εγχειρίδιο του εμπορίου είτε να διαμορφώσει μόνος του το υλικό, ανάλογα με τις απαιτήσεις των μαθητών του.

Σύμφωνα με το «Education Act 1996» (Gillard, 2011), ο χρόνος που πρέπει να αφιερώνεται σε κάθε διδακτικό αντικείμενο απαγορεύεται να ορίζεται από το National Curriculum. Αντίθετα, το κάθε σχολείο διαμορφώνει όπως θέλει το χρονικό

του πρόγραμμα, ανάλογα με τις απαιτήσεις των μαθητών. Η μόνη καθοδήγηση που δίνεται αφορά τον ελάχιστο εβδομαδιαίο χρόνο που θα πρέπει να διατίθεται συνολικά για τα μαθήματα, ο οποίος είναι 21 ώρες την εβδομάδα για το Key Stage 1 και 23.5 ώρες την εβδομάδα για το Key Stage 2. Τα περισσότερα σχολεία απασχολούν τους μαθητές τους για πολύ περισσότερες ώρες απ' ότι είναι το ελάχιστο απαιτούμενο.

Όπως φάνηκε από την περιγραφή του National Curriculum, το γλωσσικό μάθημα είναι υποχρεωτικό διδακτικό αντικείμενο και στα δύο Key Stage. Όμως, η ανάπτυξη των γλωσσικών ικανοτήτων αποτελεί και διαθεματικό στόχο, στοιχείο που περιγράφεται στο κεφάλαιο «γενικότερες απαιτήσεις διδασκαλίας». Αντίστοιχα, οι νέες τεχνολογίες εντάσσονται ως αυτόνομο διδακτικό αντικείμενο αλλά παράλληλα αποτελούν και έναν διαθεματικό στόχο ο οποίος περιγράφεται και αυτός στις «γενικότερες απαιτήσεις διδασκαλίας».

### **Πρόγραμμα σπουδών για το μάθημα των αγγλικών**

Το Πρόγραμμα Σπουδών (**Programme of Study**)<sup>5</sup> για το μάθημα των αγγλικών περιγράφει το περιεχόμενο, τη γνώση και τους στόχους που θα πρέπει να εκπληρωθούν κατά τη διάρκεια των δύο Key Stage. Πρόκειται για ένα ποικιλόμορφο Π.Σ. καθώς περιλαμβάνει και το αντικείμενο της λογοτεχνίας αλλά και το αντικείμενο της θεατρικής αγωγής, τα οποία θα μελετηθούν μαζί σε ξεχωριστό κεφάλαιο. Το Π.Σ. θεωρείται ως αρκετά ανοιχτό σε χαρακτήρα καθώς δομείται με βάση τα Key Stage και όχι ανά σχολικό έτος και το περιεχόμενό του δεν έχει ιδιαίτερη έκταση. Συγκεκριμένα, το περιεχόμενο του Key Stage 1 δίνεται μέσα σε μόλις πέντε σελίδες ενώ του Key Stage 2 μέσα σε οχτώ σελίδες. Επιπλέον, παρότι έχει περάσει πάνω από μια δεκαετία από την έκδοσή του το 1999, επιλέχθηκε η μελέτη του καθώς δίνει μια

<sup>5</sup> Το πρόγραμμα σπουδών βρίσκεται στην ιστοσελίδα του αρμόδιου οργανισμού ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών στην Αγγλία, «Qualifications and Curriculum Development Agency» <http://curriculum.qcda.gov.uk/key-stages-1-and-2/subjects/english/index.aspx> [23.2.2011] και είναι διαθέσιμο και σε μορφή pdf.

ιδιαίτερη έμφαση στην ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στο γλωσσικό μάθημα. Η έμφαση αυτή γίνεται εμφανής από την παρουσία «Ευκαιριών χρήσης ΤΠΕ», όπως αναφέρονται, μέσα στο ίδιο το Π.Σ., γεγονός αρκετά πρωτοποριακό για την εποχή που γράφηκε.

Η δόμησή του Π.Σ. κινείται γύρω από τις γλωσσικές δεξιότητες και διαχωρίζεται σε τέσσερα κεφάλαια: Ομιλία, Ακρόαση, Ανάγνωση, Γραφή. Για κάθε επίπεδο δεξιοτήτων δίνεται το περιεχόμενο που πρέπει να διδαχθεί («Knowledge, skills and understanding») καθώς και οι διάφορες περιστάσεις μέσα στις οποίες θα πρέπει να διδαχθεί αυτό το περιεχόμενο («Breadth of study»).

Το κείμενο που περιέχει το Πρόγραμμα Σπουδών, εκτός από το περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος για κάθε Key Stage, περιέχει και κάποιες άλλες βασικές αρχές οι οποίες βρίσκονται και στο National Curriculum και, επομένως, αφορούν όλα τα διδακτικά αντικείμενα. Συγκεκριμένα, πρόκειται για το κεφάλαιο «Γενικές απαιτήσεις διδασκαλίας» με όλα του τα υποκεφάλαια (βλ. πίνακα 1). Στην ανάλυση θα χρησιμοποιηθούν στοιχεία και από αυτά τα υποκεφάλαια.

### Οι πηγές των εκπαιδευτικών στο National Strategies

Εκτός από το Π.Σ. που δίνεται στους εκπαιδευτικούς μέσω του οργανισμού «Qualifications and Curriculum Development Agency» (QCDA), στο διαδίκτυο εντοπίζονται και άλλες πηγές που παρέχονται στους εκπαιδευτικούς με σκοπό να τους βοηθήσουν στον σχεδιασμό των μαθημάτων τους και στη βελτίωση των διδακτικών τους πρακτικών. Στην ιστοσελίδα των Εθνικών Στρατηγικών<sup>6</sup> που επίσης ανήκει στο Τμήμα Παιδείας, παρέχονται διάφορες πηγές που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί. Συγκεκριμένα, για το μάθημα των αγγλικών<sup>7</sup> στην πρωτοβάθμια, ένα χρήσιμο εργαλείο που δίνεται στους εκπαιδευτικούς είναι το Πλαίσιο για τα Αγγλικά (Framework for English) το οποίο περιγράφει τους Στόχους Μάθησης (**Learning**

<sup>6</sup> <http://nationalstrategies.standards.dcsf.gov.uk/> [23.2.2011]

<sup>7</sup> Το γλωσσικό μάθημα στην ιστοσελίδα National Strategies δεν αναφέρεται ως «English», όπως στο Πρόγραμμα Σπουδών και στο National Curriculum, αλλά ως «Literacy». Χρησιμοποιώντας αυτόν τον όρο φαίνεται πως διευρύνεται ο ορισμός του γλωσσικού μαθήματος ώστε να συμπεριλαμβάνει διάφορα στοιχεία που αφορούν το γραμματισμό και όχι μόνο τη γλώσσα.

**Objectives**). Πρόκειται για ένα εργαλείο που συγκεκριμενοποιεί το Π.Σ. οργανώνοντας το περιεχόμενό του σε διδακτικά έτη με έναν πιο λεπτομερή τρόπο. Οι ετήσιοι στόχοι μάθησης λειτουργούν κυρίως ως ένα πλάνο που θα βοηθήσει τον εκπαιδευτικό στο σχεδιασμό των μαθημάτων του και δεν αποτελούν υποχρεωτική καθοδήγηση. Μάλιστα, διευκρινίζεται πως αυτοί οι ετήσιοι στόχοι δεν είναι περιοριστικοί καθώς υπάρχει ευελιξία μεταξύ των σχολικών ετών. Όπως αναφέρεται, κάποιος μαθητής ίσως θα πρέπει να δουλέψουν σε Στόχους Μάθησης από προηγούμενα έτη ή, αν έχουν περισσότερες ικανότητες, από επόμενα έτη. Αυτή η ευελιξία μεταξύ των σχολικών ετών δίνει ένα ακόμα στοιχείο ανοιχτότητας στο Π.Σ.

Οι Στόχοι Μάθησης εντοπίζονται στην ιστοσελίδα <http://nationalstrategies.standards.dcsf.gov.uk/node/110237> [25.2.2011]. Δομούνται οριζόντια με άξονα τα διδακτικά έτη και κάθετα σε δώδεκα «νήματα» (strands) με επιμέρους υπονήματα (substrands). Τα νήματα είναι τα εξής:

1. Ομιλία
2. Ακρόαση και απάντηση
3. Ομαδική συνομιλία και διεπίδραση
4. Θέατρο
5. Αναγνώριση λέξεων: αποκωδικοποίηση (ανάγνωση)  
και κωδικοποίηση (ορθογραφία)
6. Δομή λέξεων και ορθογραφία
7. Κατανόηση και ερμηνεία κειμένων
8. Εμπλοκή και απάντηση (responding) σε κείμενα
9. Δημιουργία και διαμόρφωση κειμένων
10. Δομή και οργάνωση των κειμένων
11. Προτασιακή δομή και στίξη
12. Παρουσίαση

Τα νήματα 1-4 αφορούν δεξιότητες προφορικού λόγου, είτε πρόκειται για παραγωγή είτε για κατανόηση. Το νήμα 5 αφορά την κατάκτηση της γραφής και της ανάγνωσης και αναφέρεται μόνο στα δύο πρώτα σχολικά χρόνια. Τα νήματα 6, 9, 10, 11, 12



αναφέρονται κυρίως στην ικανότητα της γραφής αλλά και σε γνώσεις γύρω από τη γλώσσα. Τέλος, τα νήματα 7 και 8 αναφέρονται στην ικανότητα της ανάγνωσης, με το νήμα 7 να εστιάζει περισσότερο στα λογοτεχνικά κείμενα. Στην παρούσα μελέτη θα παρατεθούν αποσπάσματα και από τους Στόχους Μάθησης, στους οποίους θα γίνεται αναφορά με την παραπομπή στο διδακτικό έτος και στο νήμα.

Εκτός από τους Στόχους Μάθησης, παρέχονται και διάφορες άλλες πηγές στους εκπαιδευτικούς μέσα από την ίδια ιστοσελίδα. Οι πηγές αυτές αφορούν διάφορες πλευρές των διδακτικών αντικειμένων, όπως είναι η οργάνωση των μαθημάτων, παραδείγματα προτεινόμενων διδακτικών πρακτικών, η ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών. Μια από αυτές τις πηγές αφορά τον προτεινόμενο ετήσιο προγραμματισμό των γλωσσικών μαθημάτων. Καθώς δεν ορίζονται από το National Curriculum συγκεκριμένες ώρες τις οποίες θα πρέπει να αφιερώνει ο δάσκαλος στο γλωσσικό μάθημα, βρίσκεται στην ευχέρειά του κάθε σχολείου να διαμορφώσει το πρόγραμμά του. Οι οδηγίες που δίνονται σε αυτή την ιστοσελίδα αποτελούν προτεινόμενους τρόπους οργάνωσης της ύλης σε σχολικές εβδομάδες, ώστε ο εκπαιδευτικός να αφιερώσει τον κατάλληλο χρόνο σε όλες τις πλευρές του μαθήματος. Έτσι, για παράδειγμα, στο 4<sup>ο</sup> έτος προτείνεται η εξής οργάνωση του χρόνου:

<b>Αφήγηση, θεατρικά έργα και σεναρία</b> (16-17 εβδ.)	<b>UNIT 1</b> <b>Ιστορίες μέσα σε ιστορικά πλαίσια</b> (3 εβδ.)	<b>UNIT 2</b> <b>Ιστορίες τοποθετημένες σε φανταστικούς κόσμους</b> (4 εβδ.)	<b>UNIT 3</b> <b>Ιστορίες από άλλους πολιτισμούς</b> (3 εβδ.)	<b>UNIT 4</b> <b>Ιστορίες που εγείρουν ερωτήματα και διλήμματα</b> (4 εβδ.)	<b>UNIT 5</b> <b>Θεατρικά έργα</b> (2-3 εβδ.)
<b>Μη λογοτεχνικά κείμενα</b> (13-15 εβδ.)	<b>UNIT 1</b> <b>Εξιστόρηση: εφημερίδες/περιοδικά</b> (4 εβδ.)	<b>UNIT 2</b> <b>Πληροφοριακά κείμενα</b> (3-4 εβδ.)	<b>UNIT 3</b> <b>Επεξηγηματικά κείμενα</b> (2-3 εβδ.)	<b>UNIT 4</b> <b>Κείμενα με σκοπό την πειθώ</b> (4 εβδ.)	

				εβδ.)
<b>Ποίηση</b> (4 εβδ.)	UNIT <b>Δημιουργία εικόνων</b> (2 εβδ.)	1	UNIT <b>Διερεύνηση μορφής</b> (2 εβδ.)	2

Σχεδόν για κάθε κεφάλαιο δίνονται βήματα τα οποία μπορεί να ακολουθήσει στη διδασκαλία του ο εκπαιδευτικός, βήματα τα οποία θυμίζουν σενάρια διδασκαλίας. Σκοπός αυτών των πηγών είναι η καλύτερη οργάνωση των μαθημάτων καθώς και η μετάδοση παραδειγμάτων διδασκαλίας για τη βοήθεια του εκπαιδευτικού. Μάλιστα, στην ίδια ιστοσελίδα εντοπίζονται και βίντεο από διδασκαλίες τα οποία στοχεύουν στην μετάδοση καλών παραδειγμάτων ώστε να υιοθετούνται από τους εκπαιδευτικούς. Σημειώνεται πως η παρούσα εργασία αξιοποιεί και παραθέτει μέρος των διδακτικών σεναρίων που προτείνονται, με εστίαση στα σενάρια που εμπεριέχουν τη χρήση των νέων τεχνολογιών.

Οι νέες τεχνολογίες εντάσσονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ως αυτόνομο διδακτικό αντικείμενο. Ορισμένες από τις δεξιότητες που αναπτύσσονται εκεί σχετίζονται άμεσα με γλωσσικές δεξιότητες και με στόχους του γλωσσικού Π.Σ., συσχετισμός ο οποίος γίνεται ρητά μέσα στο ίδιο το Π.Σ. της πληροφορικής. Επιπλέον, όπως φαίνεται και από τις «γενικές απαιτήσεις διδασκαλίας» του National Curriculum, η ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών σε όλα τα μαθήματα είναι στρατηγική που διαπερνά όλο το σχολείο. Η στρατηγική αυτή φαίνεται πως είναι ιδιαίτερα ενισχυμένη για το γλωσσικό μάθημα μέσα από τις διάφορες πηγές που παρέχονται. Πρώτον, όπως προαναφέρθηκε, μέσα στο ίδιο το γλωσσικό Π.Σ. σημειώνονται ευκαιρίες χρήσης των ΤΠΕ. Δεύτερον, στην ιστοσελίδα των Εθνικών



Στρατηγικών<sup>8</sup> παρουσιάζονται αναλυτικά για κάθε νήμα και για κάθε Key Stage πιθανοί τρόποι ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών (ICT applications in literacy- Key Stage 1, Lower Key Stage 2, Upper Key Stage2). Επιπλέον, στα ενδεικτικά διδακτικά σενάρια που δίνονται για τους διάφορους Στόχους Μάθησης, εμπεριέχονται και διδασκαλίες που ενσωματώνουν τις ΤΠΕ. Τέλος, δίνεται και ένα κείμενο με τίτλο «Multimodal- ICT- digital texts» το οποίο παρουσιάζει και αυτό με τη σειρά του διάφορους τρόπους με τους οποίους μπορούν να ενταχθούν οι ΤΠΕ μέσα στο γλωσσικό μάθημα για την επίτευξη διαφόρων Στόχων Μάθησης. Γίνεται φανερό, ήδη από τη μεγάλη ποικιλία του υλικού που διατίθεται για τη χρήση των ΤΠΕ στο γλωσσικό μάθημα, πως δίνεται μεγάλη έμφαση σε αυτή την παράμετρο. Στην παρούσα εργασία μελετήθηκαν όλα τα κείμενα και θα παρατεθούν ενδεικτικές περιπτώσεις σε όλο το μήκος της μελέτης.

<sup>8</sup> <http://nationalstrategies.standards.dcsf.gov.uk/primary/literacysubjectarea/planning> στην ενότητα ICT

### 3. Το περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος

#### 3.1. Γνώσεις για τη γλώσσα: Η κατάκτηση της γραφής και της ανάγνωσης

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και κυρίως στα δύο πρώτα σχολικά χρόνια, βασικό αντικείμενο διδασκαλίας αποτελεί η κατάκτηση της γραφής και της ανάγνωσης. Σε αυτό το πρώτο επίπεδο, οι γνώσεις για τη γλώσσα αποτελούν σε ένα μεγάλο βαθμό γνώσεις για το ίδιο το γραφηματικό σύστημα της γλώσσας. Οι μαθητές καλούνται να γνωρίσουν ρητά τις διάφορες γραφηματικές συμβάσεις, όπως είναι το αλφάβητο και ο τρόπος που συσχετίζεται με τους φθόγγους. Στην περίπτωση της Αγγλίας, η βασική προσέγγιση για την κατάκτηση της γραφής και της ανάγνωσης είναι η λεγόμενη φωνηματική (phonics). Σύμφωνα με αυτή την αντίληψη, η εστίαση βρίσκεται κατ' αρχάς στο «σπάσιμο των λέξεων» σε φωνήματα και στη συνέχεια ο συσχετισμός αυτών των φωνημάτων με τα αντίστοιχα γραφήματα. Χαρακτηριστικά αποσπάσματα δίνονται στη συνέχεια<sup>9</sup>:

«Φωνηματική (phonemic) επίγνωση και φωνητική γνώση:(οι μαθητές) α)να ακούν, να αναγνωρίζουν, να τεμαχίζουν και να αναμειγνύουν φωνήματα σε λέξεις (...), δ) να εντοπίζουν συλλαβές στις λέξεις (...)<sup>10</sup>» (Key Stage 1, σελ. 18)

«Να εφαρμόζουν τη φωνητική γνώση και δεξιότητα ως την πρωταρχική προσέγγιση στην ανάγνωση και την ορθογραφία άγνωστων λέξεων οι οποίες δεν είναι πλήρως αναγνώσιμες<sup>11</sup>» (1<sup>ο</sup> έτος, νήμα 5: αναγνώριση λέξεων)

Οι πράξεις στις οποίες εμπλέκονται οι μαθητές (με υπογράμμιση στα παραπάνω αποσπάσματα) παραπέμπουν άμεσα σε δραστηριότητες στα πλαίσια της φωνηματικής προσέγγισης. Οι μαθητές, λοιπόν, καλούνται να γνωρίζουν τα

<sup>9</sup> Η υπογράμμιση είναι του ερευνητή και εξυπηρετεί τους σκοπούς της ανάλυσης

<sup>10</sup> Phonemic awareness and phonic knowledge: a) hear, identify, segment and blend phonemes in words (...), d) identify syllables in words (...)

<sup>11</sup> Apply phonic knowledge and skills as the prime approach to reading and spelling unfamiliar words that are not completely decodable

φωνήματα της αγγλικής γλώσσας και τα γραφήματα στα οποία αντιστοιχούν έτσι ώστε να διαβάσουν ένα κείμενο ή να γράψουν σωστά μια λέξη που ακούνε. Επιπλέον, η κατάκτηση της γραφής σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό και με την κατάκτηση των ορθογραφικών συμβάσεων. Οι μαθητές καλούνται να αποκτήσουν γνώσεις μορφολογίας, όπως είναι η αναγνώριση επιθημάτων και προθημάτων, ώστε να μπορούν να γράφουν σωστά τις λέξεις. Χαρακτηριστικά είναι τα παρακάτω αποσπάσματα:

«*Ορθογραφία: Οι μαθητές πρέπει να διδαχθούν μορφολογία:*

- *Η σημασία, η χρήση και η ορθογραφία κοινών προθημάτων και επιθημάτων*
- *Η ορθογραφία λέξεων με κλιτικές καταλήξεις*
- *Η σημασία των οικογενειών λέξεων, των ρίζων και της προέλευσης των λέξεων*
- *Η χρήση της απαραίτητης ορολογίας, όπως φωνήεν, σύμφωνο, ομόφωνο και συλλαβή<sup>12</sup>» (σελ. 28, Key Stage 2)*

Οι μαθητές, λοιπόν, καλούνται να χρησιμοποιήσουν τη γραμματική ως έναν *πόρο* για να οδηγηθούν στη σωστή ορθογραφία των λέξεων. Μάλιστα, απαιτείται και η γνώση της ορολογίας που περιγράφει τα στοιχεία της γλώσσας στοιχεία όμως που δεν αφορούν τόσο τη μορφολογική αλλά περισσότερο τη φωνολογική περιγραφή (φωνήεν, σύμφωνο κ.τ.λ).

Για την ανάπτυξη της ικανότητας της ανάγνωσης και της γραφής, οι ΤΠΕ εμφανίζονται ως ένα εργαλείο που μπορεί να υποβοηθήσει αυτή τη διαδικασία. Χαρακτηριστικά είναι τα παρακάτω παραδείγματα:

«*Χρησιμοποίησε λογισμικό το οποίο δημιουργεί σταυρόλεξα, ώστε να φτιάξεις ένα που θα υποστηρίζει την ορθογραφία των μαθητών<sup>13</sup>» (ICT applications in literacy, Key Stage 1)*

<sup>12</sup>Pupils should be taught Morphology:

g the meaning, use and spelling of common prefixes and suffixes

h the spelling of words with inflectional endings

i the relevance of word families, roots and origins of words

j the use of appropriate terminology, including vowel, consonant, homophone and syllable.

*«Ατομικοί υπολογιστές ή διαδραστικοί πίνακες μπορούν να επεκτείνουν και να ενδυναμώσουν την εμπειρία της αρχικής ανάγνωσης με ειδικά σχεδιασμένα διαδραστικά κείμενα<sup>14</sup>» (Multimodal-ICT-Digital Texts)*

*«Να χρησιμοποιούν προγράμματα επεξεργασίας κειμένου που μιλάνε, ώστε να διερευνήσουν τα ομόγραφα: αυτές είναι λέξεις τις οποίες οι ομιλούμενοι επεξεργαστές κειμένων μπορούν να ανιχνεύσουν<sup>15</sup>» (ICT applications in literacy, Lower Key Stage 2)*

Οι ΤΠΕ, λοιπόν, εμφανίζονται κυρίως ως ένα εργαλείο που μπορεί να βοηθήσει με κάποιο τρόπο την ανάπτυξη της ανάγνωσης. Οι τρόποι αυτοί εντοπίζονται σε τρία επίπεδα. Πρώτον, σε ένα πιο επιφανειακό επίπεδο, οι ΤΠΕ χρησιμοποιούνται μόνο από τον εκπαιδευτικό ως ένα εργαλείο το οποίο επιτρέπει την εύκολη δημιουργία σταυρολέξων. Τα σταυρόλεξα, βοηθούν στην ανάπτυξη της ορθογραφίας, ακολουθώντας περισσότερο δομιστικές αντιλήψεις για τη γλώσσα. Δεύτερον, χρησιμοποιούνται ειδικά σχεδιασμένα κείμενα τα οποία βοηθούν στην ανάπτυξη της ανάγνωσης. Δεν γνωρίζουμε όμως αν τα κείμενα αυτά βρίσκονται σε κάποιο ειδικό κλειστό λογισμικό που έχει ως στόχο την ανάγνωση ή αν αποτελούν δημιουργίες των εκπαιδευτικών. Τέλος, χρησιμοποιούνται τα προγράμματα επεξεργασίας κειμένου σε μια πιο ενεργητική δραστηριότητα. Οι μαθητές καλούνται να διερευνήσουν τα ομόγραφα και τις ιδιαιτερότητές τους με τη βοήθεια του ΠΕΚ.

Επιπλέον, η κατάκτηση της γραφής σχετίζεται άμεσα και με την ικανότητα χρήσης των διαφόρων μέσων για γραφή, δηλαδή των μέσων πρακτικής γραμματισμού, όπως είναι το χαρτί και το μολύβι. Ενδιαφέρον στοιχείο στην περίπτωση της Αγγλίας αποτελεί το γεγονός ότι το χαρτί δεν αντιμετωπίζεται ως το μοναδικό μέσο το οποίο θα πρέπει να μάθουν να χειρίζονται οι μαθητές. Αντίθετα, ο υπολογιστής θεωρείται ήδη από το πρώτο σχολικό έτος ως ένα μέσο για γραφή, το οποίο απαιτεί συγκεκριμένες δεξιότητες για να χρησιμοποιηθεί. Αναγνωρίζονται,

<sup>13</sup> Use software which produces crossword grids to make puzzles to support pupils' spelling.

<sup>14</sup> Individual computers or whiteboards mean that children can extend and strengthen their early reading experience through specially designed interactive texts.

<sup>15</sup> Use talking word processors to investigate homographs - these are the words which catch out talking wordprocessors.



λοιπόν, οι ιδιαιτερότητες που έχει το κάθε μέσο κατά τη χρήση του. Για παράδειγμα, για τα πιο παραδοσιακά μέσα, το χαρτί και το μολύβι, λέγεται:

(οι μαθητές πρέπει να διδαχθούν) «*Πώς να κρατούν το μολύβι*», «*Να γράφουν από τα αριστερά προς τα δεξιά, από πάνω προς τα κάτω σε μια σελίδα*», «*Να αρχίζουν και να τελειώνουν σωστά τα γράμματα*<sup>16</sup>» (σελ. 21, Key stage 1).

«*Να γράφουν με σταθερότητα στο μέγεθος, στην κατανομή και στην απόσταση μεταξύ των γραμμάτων και των λέξεων, και να σχηματίζουν τα γράμματα κάνοντας σωστές γραμμές*<sup>17</sup>» (3<sup>ο</sup> έτος, νήμα 12: παρουσίαση)

Το μολύβι, ως ένα μέσο γραφής, και ο σχηματισμός των γραμμάτων με τη βοήθεια αυτού του μέσου απαιτούν κάποιες τεχνικές, θα λέγαμε, δεξιότητες. Ο σωστός σχηματισμός των γραμμάτων με τη χρήση του μολυβιού αποτελεί το βασικό αντικείμενο διδασκαλίας. Επιπλέον, βασική είναι και η υιοθέτηση συμβάσεων που αφορούν το έντυπο κείμενο, όπως είναι η υιοθέτηση του γραμμικού του χαρακτήρα. Αντίθετα, ο υπολογιστής ως ένα επιπλέον μέσο γραφής απαιτεί άλλες τεχνικές δεξιότητες χειρισμού, δεξιότητες οι οποίες αναπτύσσονται μέσα σε όλα τα σχολικά χρόνια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αναφέρεται σχετικά στους Στόχους Μάθησης στο νήμα της Παρουσίασης:

«*Να χρησιμοποιούν το space bar και το πληκτρολόγιο για να γράφουν το όνομά τους και απλά κείμενα*<sup>18</sup>» (1<sup>ο</sup> έτος)

«*Να επεξεργάζονται μικρά αφηγηματικά και μη αφηγηματικά κείμενα*<sup>19</sup>» (2<sup>ο</sup> έτος)

«*Να αναπτύξουν ακρίβεια και ταχύτητα όταν χρησιμοποιούν τις δεξιότητες στο πληκτρολόγιο για να γράφουν, αναθεωρούν, ξαναγράφουν*<sup>20</sup>» (3<sup>ο</sup> έτος)

<sup>16</sup> a) how to hold a pencil/pen, b) to write from left to right and top to bottom of a page, c) to start and finish letters correctly

<sup>17</sup> Write with consistency in the size and proportion of letters and spacing within and between words, using the correct formation of handwriting joins

<sup>18</sup> Use the space bar and keyboard to type their name and simple texts

<sup>19</sup> Wordprocess short narrative and non-narrative texts

<sup>20</sup> Develop accuracy and speed when using keyboard skills to type, edit and re-draft

«Να χρησιμοποιούν πακέτα επεξεργασίας κειμένων για να παρουσιάζουν τη γραπτή δουλειά τους και να εξακολουθούν να αναπτύσσουν ταχύτητα και ακρίβεια στην πληκτρολόγηση<sup>21</sup>» (4<sup>ο</sup> έτος)

«Να χρησιμοποιούν ένα εύρος προγραμμάτων ΤΠΕ για να παρουσιάζουν κείμενα, κάνοντας σαφείς επιλογές σχετικά με το ποια ηλεκτρονικά εργαλεία πρέπει να χρησιμοποιήσουν για διαφορετικούς σκοπούς.<sup>22</sup>» (5<sup>ο</sup> έτος)

Στα παραπάνω αποσπάσματα οι πράξεις των μαθητών (με υπογράμμιση) σχετίζονται άμεσα με το ίδιο το μέσο της γραφής. Οι ΤΠΕ, αναγνωρίζονται ως ένα μέσο πρακτικής γραμματισμού το οποίο απαιτεί νέου είδους δεξιότητες. Οι δεξιότητες αυτές εντοπίζονται σε δύο επίπεδα, στο τεχνικό επίπεδο και στο επίπεδο του γραμματισμού. Στο πρώτο επίπεδο, οι δεξιότητες που πρέπει να αναπτύξουν οι μαθητές αφορούν κυρίως τεχνικές δεξιότητες, όπως είναι η χρήση του spacebar, η ακρίβεια κατά την πληκτρολόγηση (δηλαδή να πατάνε το σωστό γράμμα), και, τέλος, η ταχύτητα. Στο δεύτερο επίπεδο, αλλάζει η έννοια του ίδιου του γραμματισμού, καθώς οι μαθητές δεν καλούνται απλώς να γράψουν αλλά και να επεξεργαστούν (*word-process*), να παρουσιάσουν και να αναθεωρήσουν. Οι πράξεις αυτές είναι εφικτές μόνο με τη βοήθεια του υπολογιστή, καθώς το μέσο αυτό καθιστά εύπλαστο το κείμενο. Οι δεξιότητες της γραφής, είτε περισσότερο τεχνικές είτε λιγότερο, αποτελούν δεξιότητες νέου γραμματισμού και αναπτύσσονται ήδη από το πρώτο σχολικό έτος. Ενδιαφέρον αποτελεί το γεγονός ότι οι τεχνικές δεξιότητες δεν αναπτύσσονται στο μάθημα της πληροφορικής αλλά στο γλωσσικό μάθημα, ενισχύοντας έτσι την αντίληψη των ΤΠΕ ως μέσων πρακτικής γραμματισμού και όχι ως τεχνικών μηχανημάτων.

Καθώς οι μαθητές μαθαίνουν να χειρίζονται τα δύο μέσα πρακτικής γραμματισμού, είναι απαραίτητο να μάθουν και σε ποιες περιστάσεις ενδείκνυται η χρήση του καθενός. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω απόσπασμα:

<sup>21</sup> Use word processing packages to present written work and continue to increase speed and accuracy in typing

<sup>22</sup> Use a range of ICT programs to present texts, making informed choices about which electronic tools to use for different purposes

«Να χρησιμοποιούν διαφορετικές μορφές γραφής για διαφορετικούς σκοπούς (για παράδειγμα έντυπη γραφή για τη σηματοδότηση ενός χάρτη ή διαγραμμάτων, καθαρό χειρόγραφο για μια τελειωμένη δουλειά που έχει παρουσιαστεί, γρηγορότερη γραφή για σημειώσεις). Σημείωση: η επιλογή μιας μορφής γραφής σχετίζεται άμεσα με το σκοπό του συγγραφέα αλλά και με τον αναγνώστη στον οποίο στοχεύει»<sup>23</sup>. (Key Stage 2, σελ. 29).

Οι διάφορες μορφές γραφής, όπως είναι η έντυπη, το καθαρό χειρόγραφο και η γρήγορη γραφή, σχετίζονται άμεσα με το συγκεκριμένο στο οποίο παράγονται. Ανάλογα με το σκοπό του κειμένου, οι μαθητές θα πρέπει συνειδητά να γνωρίζουν ποια μορφή γραφής θα πρέπει να χρησιμοποιήσουν.

Μέσα από την ανάλυση που προηγήθηκε, η κατάκτηση της γραφής και της ανάγνωσης φαίνεται να συνδέονται σαφώς με ορισμένες αντιλήψεις. Συγκεκριμένα, η γλώσσα αντιμετωπίζεται στα πλαίσια της φωνηματικής προσέγγισης με απαραίτητη την αποδόμησή της στα φωνολογικά της μέρη. Οι γνώσεις για τη γλώσσα αφορούν τη σύνδεση γραφημάτων και φθόγγων καθώς και τη χρήση της σωστής ορολογίας, ώστε να περιγραφούν τα φωνολογικά χαρακτηριστικά (π.χ. φωνήεν και σύμφωνο). Σε αυτά τα πλαίσια, οι ΤΠΕ εμφανίζονται ως ένα παιδαγωγικό μέσο που χρησιμοποιείται έτσι ώστε να βοηθήσει την κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής. Από την άλλη, οι γνώσεις για τη γλώσσα αφορούν στο ίδιο το μέσο της γραφής, δηλαδή το χαρτί ή την οθόνη. Οι μαθητές καλούνται να γνωρίζουν πότε χρησιμοποιείται το κάθε μέσο αλλά να αποκτήσουν και τις απαραίτητες δεξιότητες, τεχνικές ή μη, που απαιτεί το κάθε μέσο. Οι νέες τεχνολογίες εμφανίζονται σε μεγάλο βαθμό ως ένα ακόμη μέσο για γραφή που απαιτεί νέου είδους δεξιότητες και δίνει νέο περιεχόμενο στον γραμματισμό, καθώς δεν γίνεται λόγος μόνο για γραφή αλλά και για επεξεργασία του κειμένου.

<sup>23</sup> use different forms of handwriting for different purposes [for example, print for labelling maps or diagrams, a clear, neat hand for finished presented work, a faster script for notes]. Note: The selection of a form for writing is closely related to the writer's purpose and the intended reader

### 3.2 Η γλώσσα και οι γνώσεις για τη γλώσσα: Ο κεντρικός ρόλος των κειμενοκεντρικών αντιλήψεων

Μέσα από την ανάλυση του γλωσσικού Π.Σ. καθώς και άλλων κειμένων που το συνοδεύουν, γίνεται φανερό πως η κύρια αντίληψη για τη γλώσσα εντοπίζεται στα πλαίσια του κειμενοκεντρικού λόγου. Η ίδια η οργάνωση του χρόνου (βλ. γενικά χαρακτηριστικά) γίνεται με βάση τους κειμενικούς τύπους (π.χ. αφήγηση, κείμενα με σκοπό την πειθώ), γεγονός το οποίο αναδεικνύει τη σημαντικότητα του κειμενοκεντρικού λόγου. Επιπλέον, μια από τις πηγές των εκπαιδευτικών αποτελεί και η λεπτομερής περιγραφή των διαφόρων κειμενικών τύπων που πρόκειται να διδάξουν<sup>24</sup>. Για κάθε κειμενικό τύπο παρέχονται πληροφορίες που αφορούν τον σκοπό, τη γενική δομή του κειμένου, τα γλωσσικά χαρακτηριστικά και τις γνώσεις που πρέπει να κατέχει ο συγγραφέας. Οι κειμενικοί τύποι εντάσσονται σε τρία γενικότερα κειμενικά είδη (genres): αφηγηματικά, μη μυθιστορηματικά (non-fiction) και ποιητικά. Συγκεκριμένα, σε όλη τη διάρκεια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μελετώνται οι εξής κειμενικοί τύποι:

**Αφηγηματικά κειμενικά είδη:** περιπέτεια, μυστήριο, επιστημονική φαντασία, φαντασία, ιστορικό μυθιστόρημα, σύγχρονο μυθιστόρημα (fiction), ιστορίες διλήμματος, διάλογος (dialogue), μύθοι (myths), θρύλοι (legends), παραμύθια, ιστορίες με ηθικό δίδαγμα (fables), παραδοσιακές ιστορίες

**Μη μυθιστορηματικά κειμενικά είδη:** κείμενα συζήτησης (discussion), επεξηγηματικά κείμενα, κείμενα οδηγιών, κείμενα με σκοπό την πειθώ, μη χρονολογικές αναφορές (reports), εξιστορήσεις (recounts)

**Ποιητικά κειμενικά είδη:** ελεύθερος στίχος, οπτικά ποιήματα, δομημένα ποιήματα

Οι μαθητές καλούνται να μελετήσουν τα χαρακτηριστικά αυτών των κειμενικών τύπων και στη συνέχεια να παραγάγουν αντίστοιχα κείμενα. Η μελέτη της

<sup>24</sup> <http://nationalstrategies.standards.dcsf.gov.uk/node/102751> [26.2.2011]

λογοτεχνίας, όπως φαίνεται από τα κειμενικά είδη της αφήγησης και της ποίησης, γίνεται και αυτή στα πλαίσια του κειμενοκεντρικού λόγου καθώς εντοπίζονται τα λεξικογραμματικά τους στοιχεία και στη συνέχεια οι μαθητές πρέπει να τα υιοθετήσουν ώστε να παραγάγουν αντίστοιχα κείμενα. Σημειώνεται εδώ ότι στους διάφορους κειμενικούς τύπους που μελετώνται δεν αναφέρονται συγκεκριμένοι κειμενικοί τύποι που να αφορούν ψηφιακά, πολυτροπικά ή οπτικά κείμενα. Αντίθετα, τα ψηφιακά κείμενα (ιστοσελίδες, CD-ROM, ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, βίντεο κ.ά) θεωρούνται κειμενικές μορφές μέσω των οποίων πραγματώνονται οι κειμενικοί τύποι. Έτσι, για παράδειγμα, ο κειμενικός τύπος του κειμένου με οδηγίες μπορεί να πραγματώνεται σε ψηφιακή μορφή σε μια ιστοσελίδα, και ο κειμενικός τύπος της περιπέτειας μπορεί να πραγματώνεται σε οπτική μορφή σε μια ταινία κ.ο.κ. Άλλες μορφές μπορεί να είναι η εφημερίδα, τα περιοδικά, η διαφήμιση κ.λ.π. Όμως η χρήση του όρου *κειμενική μορφή* δεν είναι σταθερή μέσα στα κείμενα του Π.Σ. και δεν αναφέρονται κάπου όλες οι κειμενικές μορφές που πρόκειται να μελετηθούν.

Η έντονη επιρροή του κειμενοκεντρικού λόγου καθίσταται εμφανής μέσα από την πληθώρα σχετικών αποσπασμάτων στο Π.Σ. Ενδεικτικά, αναφέρονται τα παρακάτω:

*«Το εύρος των μορφών της γραφής θα πρέπει να περιλαμβάνει αφηγήσεις, ποιήματα, θεατρικά έργα, αναφορά, επεξηγήσεις, γνώμες, οδηγίες, ανασκοπήσεις, σχολιασμό. Σημείωση: κάθε μια από αυτές τις μορφές περιλαμβάνει διαφορετικούς κειμενικούς τύπους με συγκεκριμένες οργανωτικές και γραμματικές συμβάσεις<sup>25</sup>».* (Key Stage 2, σελ. 30)

*«Γλωσσική δομή και ποικιλία: για να διαβάζουν κείμενα με μεγαλύτερη ακρίβεια και κατανόηση, οι μαθητές θα πρέπει να διδαχθούν τα χαρακτηριστικά διαφόρων κειμενικών τύπων<sup>26</sup>»* ( Key Stage 1, σελ. 19)

<sup>25</sup> The range of forms of writing should include narratives, poems, playscripts, reports, explanations, opinions, instructions, reviews, commentaries. Note: Each of the forms within this range includes different text types with specific organisational and grammatical conventions.

<sup>26</sup> Language structure and variation: To read texts with greater accuracy and understanding, pupils should be taught about the characteristics of different types of text



Τα ονοματικά σύνολα «μορφές γραφής», «κειμενικοί τύποι», «οργανωτικές και γραμματικές συμβάσεις» αποτελούν χαρακτηριστική κοινωνική γλώσσα του κειμενοκεντρικού λόγου. Ως «συμβάσεις» αναφέρονται τα συγκεκριμένα λεξιλογικά, γραμματικά και δομικά χαρακτηριστικά που καθορίζουν ένα κειμενικό είδος ή έναν κειμενικό τύπο, όπως φαίνεται μέσα από άλλα αποσπάσματα:

«Να εντοπίζουν λέξεις σχετικές με την αιτιολόγηση, την πειθώ, την επιχειρηματολογία, την εξήγηση, την οδηγία και την περιγραφή<sup>27</sup>» (σελ. 26, Key Stage 2)

«Να συγκρίνουν διαφορετικούς τύπους αφηγηματικών και πληροφοριακών<sup>28</sup> κειμένων και να αναγνωρίζουν πώς δομούνται<sup>29</sup>» (5<sup>ο</sup> έτος, νήμα 7: κατανόηση και ερμηνεία κειμένων)

«Να γράφουν μη αφηγηματικά κείμενα χρησιμοποιώντας τις δομές διαφορετικών κειμενικών τύπων<sup>30</sup>» (3<sup>ο</sup> έτος, νήμα 9: δημιουργία και διαμόρφωση κειμένων)

Οι γνώσεις των κειμενικών συμβάσεων απαιτούν και συγκεκριμένες γνώσεις για τη γλώσσα, δηλαδή επίγνωση της γραμματικής ορολογίας, έτσι ώστε να περιγράφονται πλήρως τα δομικά χαρακτηριστικά. Συγκεκριμένα, οι γνώσεις για τη γραμματική περιγράφονται στο παρακάτω απόσπασμα:

«Δομή της γλώσσας: Οι μαθητές θα πρέπει να διδαχθούν:

- τις τάξεις των λέξεων και τις γραμματικές λειτουργίες των λέξεων όπως ουσιαστικά, ρήματα, επίθετα, επιρρήματα, αντωνυμίες, προθέσεις, σύνδεσμοι και άρθρα
- τα χαρακτηριστικά διαφορετικών προτασιακών τύπων, όπως δήλωση, ερώτηση και προσταγή, και πώς να τις χρησιμοποιούν (π.χ. προστακτικές προτάσεις στις διαταγές)

<sup>27</sup> identify words associated with reason, persuasion, argument, explanation, instruction and description

<sup>28</sup> Ως πληροφοριακά (informational) κείμενα εννοεί τα μη αφηγηματικά

<sup>29</sup> Compare different types of narrative and information texts and identify how they are structured

<sup>30</sup> Write non-narrative texts using structures of different text-types



- τη γραμματική των περίπλοκων προτάσεων, όπως προτάσεις, φράσεις και συνδετικές λέξεις
- τον σκοπό καθώς και τα οργανωτικά χαρακτηριστικά των παραγράφων και πώς οι ιδέες μπορούν να συνδεθούν<sup>31</sup>» (σελ. 29, Key Stage 2)

Οι παραπάνω γνώσεις για τη γλώσσα χρησιμοποιούνται ως εργαλεία της κειμενικής ανάλυσης και δεν αποτελούν αυτοσκοπό του μαθήματος. Η χρήση τους αποσκοπεί στην επίγνωση των κειμενικών συμβάσεων κατά την ανάγνωση και παραγωγή διαφόρων κειμενικών ειδών.

Εκτός από τα στοιχεία της λεξικογραμματικής που χαρακτηρίζουν τα διάφορα κειμενικά είδη, οι μαθητές θα πρέπει να αναγνωρίζουν και άλλου είδους συμβάσεις που σχετίζονται περισσότερο με τα ψηφιακά κείμενα. Αναφέρεται, για παράδειγμα:

«Να κατανοούν τα δομικά και οργανωτικά χαρακτηριστικά διαφορετικών κειμενικών τύπων (για παράδειγμα την παραγραφοποίηση, τους υπότιτλους, τους συνδέσμους σε ένα υπερκείμενο)<sup>32</sup>» (Key stage 2, ανάγνωση, σελ. 26)

«Να εντοπίζουν πώς οργανώνονται διαφορετικά κείμενα, όπως κείμενα αναφοράς, περιοδικά, φυλλάδια, στο χαρτί και στην οθόνη<sup>33</sup>» (3<sup>ο</sup> έτος, νήμα 7: κατανόηση και ερμηνεία κειμένων)

Στο πρώτο απόσπασμα, η αναφορά στους «συνδέσμους» (links) σχετίζεται με τα ηλεκτρονικά κείμενα και τη δυνατότητα που έχουν για τη δημιουργία του λεγόμενου υπερκειμένου (hypertext). Πρόκειται για στοιχείο νέας κειμενικότητας το οποίο δεν μπορεί να περιγραφεί με την υπάρχουσα γραμματική μεταγλώσσα και έτσι χρησιμοποιείται η ορολογία από το πεδίο της πληροφορικής. Στο δεύτερο

<sup>31</sup> Language structure: Pupils should be taught:  
a word classes and the grammatical functions of words, including nouns, verbs, adjectives, adverbs, pronouns, prepositions, conjunctions, articles  
b the features of different types of sentence, including statements, questions and commands, and how to use them [for example, imperatives in commands]  
c the grammar of complex sentences, including clauses, phrases and connectives  
d the purposes and organisational features of paragraphs, and how ideas can be linked.

<sup>32</sup> understand the structural and organisational features of different types of text [for example, paragraphing, subheadings, links in hypertext]

<sup>33</sup> Identify how different texts are organised, including reference texts, magazines and leaflets, on paper and on screen

απόσπασμα, με τη λέξη «οθόνη» εντοπίζεται η αναφορά στην ιδιαιτερότητα του ψηφιακού μέσου. Καθώς γίνεται διαχωρισμός μεταξύ χαρτιού και οθόνης και των κειμένων που μελετώνται στο κάθε μέσο, αναγνωρίζεται η ανάγκη για ξεχωριστή μελέτη των κειμένων που παράγονται μέσω των ΤΠΕ. Επομένως, γίνεται φανερό πως οι ΤΠΕ αντιμετωπίζονται ως ένα μέσο πρακτικής γραμματισμού το οποίο έχει παραγάγει μια νέα κειμενική πραγματικότητα, με νέους κειμενικούς τύπους οι οποίοι έχουν ιδιαίτερα κειμενικά χαρακτηριστικά.

Εκτός από τη μελέτη των λεξικογραμματικών χαρακτηριστικών των διαφόρων κειμενικών τύπων, είτε στο χαρτί είτε στην οθόνη, η μελέτη του συγκεκριμένου μέσα στο οποίο πρόκειται να παραχθεί ένα κείμενο είναι εξίσου σημαντική για την κατανόηση των διαφόρων γλωσσικών επιλογών. Στο συγκεκριμένο συμπεριλαμβάνεται ο σκοπός του κειμένου, το κοινό στο οποίο απευθύνεται και η περίσταση επικοινωνίας. Σε ορισμένα αποσπάσματα του Π.Σ. εντοπίζεται αυτή η έμφαση στο συγκεκριμένο, όπως τα παρακάτω:

*«Εντοπίζουν πώς η προφορική γλώσσα ποικίλει ανάλογα με τις διαφορές του συγκεκριμένου και του σκοπού χρήσης»<sup>34</sup> (6<sup>ο</sup> έτος, νήμα 2: ακρόαση και απάντηση)*

*«να επιλέγουν τη μορφή και το περιεχόμενο ώστε να ταιριάζει για έναν συγκεκριμένο σκοπό, (π.χ. σημειώσεις για διάβασμα ή οργάνωση της σκέψης, πλάνα για δράση, ποίηση για διασκέδαση)<sup>35</sup>». (Key stage 2, σελ. 28)*

Οι μαθητές μαθαίνουν πώς διαφοροποιείται το λεξιλόγιο, η μορφή και το περιεχόμενο ενός κειμένου ανάλογα με το γενικότερο συγκεκριμένο αλλά και τον κοινωνικό σκοπό που πρόκειται να επιτελέσει. Αυτή η έμφαση στο συγκεκριμένο αποτελεί στοιχείο που πηγάζει περισσότερο από επικοινωνιακούς γλωσσοδιδακτικούς λόγους, οι οποίοι υβριδοποιούνται έντονα με τον κυρίαρχο κειμενοκεντρικό λόγο.

<sup>34</sup> Identify the ways spoken language varies according to differences in the context and purpose of its use

<sup>35</sup> choose form and content to suit a particular purpose [for example, notes to read or organise thinking, plans for action, poetry for pleasure]

Οι κειμενοκεντρικές αντιλήψεις συχνά συνδέονται και με την αντιμετώπιση όλων των μαθημάτων ως γλωσσικών. Σύμφωνα με αυτή την αντίληψη, οι μαθητές θα πρέπει να διδάσκονται σχετικά με τα κειμενικά είδη και τις γλωσσικές συμβάσεις που υπάρχουν σε κάθε διδακτικό αντικείμενο. Στην περίπτωση της Αγγλίας, το λεγόμενο «language across the curriculum» αποτελεί ιδιαίτερα παλιά παραδοχή που διαπερνά το σχολείο ήδη από τη δεκαετία του '70 (Parker, 1985). Μάλιστα, και στην περίπτωση του σημερινού National Curriculum, στις «γενικές απαιτήσεις διδασκαλίας» αναφέρεται «η γλώσσα σε όλα τα μαθήματα». Όμως, η αναφορά αυτή δε λαμβάνει σαφές περιεχόμενο που να συνδέεται με τα κειμενικά είδη, τουλάχιστον στην περίπτωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το παρακάτω παράδειγμα είναι χαρακτηριστικό:

*«Τα παιδιά θα πρέπει να διδάσκονται το τεχνικό και ειδικό λεξιλόγιο των διδακτικών αντικειμένων και πώς να χρησιμοποιούν αυτές τις λέξεις καθώς και πώς να τις γράφουν σωστά. Επίσης, θα πρέπει να διδαχθούν πώς να χρησιμοποιούν τα μοτίβα γλώσσας που είναι θεμελιακά στην κατανόηση και έκφραση διαφορετικών αντικειμένων. Αυτό περιλαμβάνει τη δόμηση των προτάσεων, των παραγράφων και των κειμένων που συνήθως χρησιμοποιούνται σε ένα αντικείμενο (για παράδειγμα, γλώσσα που εκφράζει αιτιότητα, χρονολογία, λογική, διερεύνηση, υπόθεση, σύγκριση και πώς να κάνει ερωτήσεις και να αναπτύσσει επιχειρήματα<sup>36</sup>» (σελ. 51)*

Όπως φαίνεται από το παραπάνω απόσπασμα, οι γνώσεις που αφορούν τη γλώσσα σε άλλα αντικείμενα δεν σχετίζονται τόσο με τα κειμενικά είδη που παράγονται αλλά με γενικότερους γλωσσικούς τρόπους, όπως είναι η επιχειρηματολογία, και με το λεξιλόγιο που χαρακτηρίζει ένα αντικείμενο.

Στα πλαίσια του κειμενοκεντρικού λόγου οι ΤΠΕ εμφανίζονται ως ένα εργαλείο το οποίο επιτρέπει την επί τόπου μελέτη των χαρακτηριστικών ενός κειμένου. Για

<sup>36</sup> Pupils should be taught the technical and specialist vocabulary of subjects and how to use and spell these words. They should also be taught to use the patterns of language vital to understanding and expression in different subjects. These include the construction of sentences, paragraphs and texts that are often used in a subject [for example, language to express causality, chronology, logic, exploration, hypothesis, comparison, and how to ask questions and develop arguments].

παράδειγμα, στο κείμενο «Multimodal-ICT-Digital Texts» αναφέρεται η παρακάτω πρόταση αξιοποίησης ενός διαδραστικού πίνακα:

*«Η χρήση του διαδραστικού πίνακα (...) επιτρέπει στο δάσκαλο να δείξει (...) πώς σημειώνουν πάνω σε ένα κείμενο και πώς τονίζουν με χρώμα ώστε να σχολιάσουν τον τρόπο με τον οποίο ο συγγραφέας χρησιμοποιεί το λεξιλόγιο και τα γραμματικά και λογοτεχνικά στοιχεία. Όταν οι μαθητές δουλεύουν ατομικά μπορούν να χρησιμοποιήσουν το ποντίκι τους με παρόμοιο τρόπο ώστε να εντοπίσουν λογοτεχνικά στοιχεία<sup>37</sup>»*

Αντίστοιχο παράδειγμα εντοπίζεται και στο κείμενο «ICT applications in Literacy, Key Stage 1»:

*«Να χρησιμοποιείς εργαλεία όπως το στυλό και η σημείωση με χρώμα στο διαδραστικό πίνακα για να σημειώσεις κειμενικά χαρακτηριστικά<sup>38</sup>»*

Από τα παραπάνω αποσπάσματα, φαίνεται πως οι νέες τεχνολογίες χρησιμοποιούνται ως ένα παιδαγωγικό εργαλείο το οποίο διευκολύνει τη διδασκαλία της γλώσσας, καθώς ο σχολιασμός των γλωσσικών επιλογών είναι πιο εστιασμένος. Στα πλαίσια αυτής της εργαλειακής λογικής, οι ΤΠΕ, και συγκεκριμένα τα προγράμματα επεξεργασίας κειμένου (ΠΕΚ) χρησιμοποιούνται από τους μαθητές για την επεξεργασία των κειμενικών ειδών τους. Για παράδειγμα, αναφέρεται:

*«Δώσε στους μαθητές ένα κείμενο στην οθόνη ώστε να το μετατρέψουν από έναν τύπο σε έναν άλλο, ανάλογα με τον στόχο του γραμματισμού. Για παράδειγμα, να μετατρέψουν την ποίηση σε πεζό κείμενο και αντιστρόφως, τη διήγηση σε σενάριο<sup>39</sup>» (ICT applications in literacy, Lower Key Stage 2)*

Καθώς, λοιπόν, τα ΠΕΚ προσφέρουν ευελιξία στο κείμενο, οι μαθητές μπορούν να εντοπίσουν συγκεκριμένα κειμενικά χαρακτηριστικά που ανήκουν στο ένα κειμενικό είδος και να τα αντικαταστήσουν με άλλα κειμενικά χαρακτηριστικά που

<sup>37</sup> Using the IWB (...) allowing the teacher (...) to model text marking and highlighting to comment on the writer's use of vocabulary, grammatical and literary features. In individual work, pupils can similarly use the mouse to identify literary features.

<sup>38</sup> Use pen and highlighter tools to mark text features. Resources: Interactive whiteboard application.

<sup>39</sup> Provide pupils with text onscreen for them to convert from one type to another, as appropriate to the literacy objective. For example, convert: poetry to prose and vice versa, story to playscript

ανήκουν σε κάποιο άλλο είδος. Με αυτό τον τρόπο ελέγχεται άμεσα η κειμενική επίγνωση των μαθητών και στο επίπεδο της ανάγνωσης αλλά και στο επίπεδο της παραγωγής λόγου.

Συμπερασματικά, η γλώσσα φαίνεται πως αντιμετωπίζεται κυρίως μέσα στα πλαίσια των κειμενικών ειδών, είτε στην παραγωγή είτε στην κατανόηση του λόγου. Οι γνώσεις που αφορούν τη γλώσσα σχετίζονται με την περιγραφή των κειμενικών συμβάσεων. Έτσι, οι μαθητές καλούνται να γνωρίζουν ρητά τη γραμματική ως ένα εργαλείο κειμενικής περιγραφής καθώς και να ονομάζουν τους διάφορους κειμενικούς τύπους. Στα κειμενικά στοιχεία εντοπίζονται και ορισμένα χαρακτηριστικά νέας κειμενικότητας, όπως είναι οι υπερσύνδεσμοι. Επιπλέον, κατά την παραγωγή των κειμένων, δίνεται έμφαση στο συγκεκριμένο μέσα στο οποίο παράγονται τα κείμενα, στοιχείο το οποίο πηγάζει από περισσότερο επικοινωνιακούς λόγους. Τέλος, οι ΤΠΕ εμφανίζονται στα πλαίσια του κειμενοκεντρικού λόγου ως ένα εργαλείο το οποίο βοηθά στην επί τόπου μελέτη των λεξικογραμματικών χαρακτηριστικών αλλά και ως ένα περιβάλλον εργασίας, το οποίο επιτρέπει την επεξεργασία των κειμένων για τη μετατροπή από ένα κειμενικό είδος σε ένα άλλο.

### 3.3. Ανάπτυξη ικανοτήτων προφορικού λόγου: η εμφάνιση των ολιστικών λόγων

Όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο υποκεφάλαιο, κατά την παραγωγή των κειμένων δίνεται έμφαση και στο συγκεκριμένο μέσα στο οποίο πρόκειται να παραχθεί ένα κείμενο. Η έμφαση στο συγκεκριμένο, δηλαδή στο επικοινωνιακό πλαίσιο, αποτελεί στοιχείο ολιστικών λόγων. Άλλα στοιχεία που σχετίζονται με αυτούς τους λόγους, όπως η ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας, εμφανίζονται σε διάφορα σημεία του Π.Σ., ιδιαίτερα μάλιστα κατά την ανάπτυξη των ικανοτήτων προφορικού λόγου. Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω αποσπάσματα:



*«Για να μιλάνε καθαρά, με ευχέρεια και με αυτοπεποίθηση σε διαφορετικούς ανθρώπους οι μαθητές πρέπει να διδαχθούν να: (...) στ) λαμβάνουν υπόψη τις ανάγκες των ακροατών τους<sup>40</sup>» (σελ. 16, Key Stage 1)*

*«αποκτούν και συγκρατούν το ενδιαφέρον και τις απαντήσεις διαφορετικών ακροατηρίων (π.χ. μέσω της υπερβολής, του χιούμορ, με ποικιλία στο ρυθμό και χρησιμοποιώντας πειστική γλώσσα ώστε να πετύχουν συγκεκριμένα αποτελέσματα)<sup>41</sup>» (Key Stage 2, σελ. 22)*

Οι μαθητές, λοιπόν, καλούνται να συμμετέχουν σε διάφορες δραστηριότητες ώστε να αναπτύξουν την ικανότητα του προφορικού λόγου. Η ικανότητα αυτή αφορά και την επίγνωση των γλωσσικών επιλογών, καθώς αναφέρονται διάφοροι γλωσσικοί τρόποι (π.χ. πειστική γλώσσα) οι οποίοι κάνουν αποτελεσματικό ένα κείμενο. Καθώς, λοιπόν, οι μαθητές θα πρέπει να έχουν επίγνωση των γλωσσικών τρόπων που χρησιμοποιούν, εμφανίζεται για μια ακόμη φορά ο κειμενοκεντρικός λόγος αλλά σε έντονη υβριδοποίηση με τον επικοινωνιακό λόγο.

Στα πλαίσια της ανάπτυξης των δεξιοτήτων προφορικού λόγου, προτείνονται διάφοροι τρόποι με τους οποίους μπορούν να χρησιμοποιηθούν οι ΤΠΕ. Η πιο επιφανειακή, θα λέγαμε, χρήση εμφανίζεται στο παρακάτω παράδειγμα:

*«Αποτύπωσε φωτογραφικά κάποιες διαδικασίες, όπως μια έρευνα στη φυσική. Μπέρδεψε τη σειρά από τις φωτογραφίες και κάνε δραστηριότητες επανατοποθέτησης των φωτογραφιών στη σωστή σειρά, ώστε να υποστηρίξεις προφορικές αφηγήσεις και εξιστορήσεις<sup>42</sup>» (ICT applications in Literacy, Key Stage 1)*

Στο παραπάνω παράδειγμα χρησιμοποιείται η δυνατότητα των ΤΠΕ για προβολή εικόνων, ως οπτικά ερεθίσματα τα οποία υποκινούν τη συζήτηση. Μια τέτοια δραστηριότητα δεν σχετίζεται τόσο με τις ΤΠΕ, καθώς μπορεί να γίνει και με

<sup>40</sup> To speak clearly, fluently and confidently to different people, pupils should be taught to: (...) f) take into account the needs of their listeners

<sup>41</sup> gain and maintain the interest and response of different audiences [for example, by exaggeration, humour, varying pace and using persuasive language to achieve particular effects]

<sup>42</sup> Record processes, such as investigations in science, photographically. Shuffle the order of the photographs and use re-sequencing activities to support oral recounts and explanations.



εκτυπωμένες εικόνες. Πρόκειται, λοιπόν, για μια εργαλειακή χρήση των ΤΠΕ ως εποπτικών μέσων.

Εμφανίζονται όμως και άλλες, πιο δημιουργικές χρήσεις. Ένα παράδειγμα δίνεται στη συνέχεια:

*«Να φτιάξουν ηχητικό σχολιασμό ο οποίος θα μπορεί να παιχτεί σε μια φορητή συσκευή ήχου από οποιονδήποτε, καθώς αυτός κινείται σε μια συγκεκριμένη τοποθεσία. Για παράδειγμα, έναν οδηγό για μια έκθεση τέχνης στον οποίο θα περιγράφονται οι ζωγραφιές και τα γλυπτά. Έναν οδηγό που θα συνοδεύει μια βόλτα τοπικής ιστορίας με περιγραφικό και επεξηγηματικό προφορικό λόγο σχετικά με συγκεκριμένα σημεία της βόλτας<sup>43</sup>» (ICT applications in Literacy, Lower Key Stage 2)*

Οι ΤΠΕ χρησιμοποιούνται ως ένα μέσο δημιουργίας ηχητικών κειμένων και, επομένως, ως ένα μέσο πρακτικής προφορικού λόγου. Πρόκειται για κείμενα που παράγονται αποκλειστικά μέσω των νέων τεχνολογιών (μικρόφωνο και επεξεργασία μέσω ειδικού προγράμματος ήχου στον υπολογιστή) για να αναπαραχθούν σε ένα ψηφιακό μέσο, όπως είναι η φορητή συσκευή ήχου (mp3 player). Τα κείμενα αυτά, παρότι είναι προφορικά, ανήκουν σε συγκεκριμένο κειμενικό τύπο (περιγραφικό και επεξηγηματικό) και έχουν και συγκεκριμένο σκοπό που είναι η ξενάγηση σε διάφορα μέρη.

Τέλος, μια άλλη χρήση που προτείνεται για τις ΤΠΕ είναι ως ένα υποστηρικτικό μέσο στις προφορικές παρουσιάσεις. Ενδεικτικό είναι το παρακάτω παράδειγμα:

*«Να χρησιμοποιήσουν εικόνες, κείμενο και πολυμέσα με αποτελεσματικό τρόπο ώστε να υποστηρίζουν τις προφορικές τους παρουσιάσεις. Όπου είναι δυνατόν, να χρησιμοποιείται πραγματικό αναγνωστικό κοινό για τις παρουσιάσεις όπως*

<sup>43</sup> Produce audio commentaries to be played back by an individual on a portable audio device as they move around a particular location. Examples:

- a guide to an art exhibition in which artists describe their pictures and sculptures
- a guide to accompany a local history walk with descriptive and explanatory speech pertinent to specific points on the walk.

είναι συνελεύσεις, κυβερνήτες κ. ά<sup>44</sup>». (ICT applications in Literacy, Lower Key Stage 2

Οι ΤΠΕ εδώ χρησιμοποιούνται ως ένα μέσο πρακτικής γραμματισμού το οποίο αποτελεί απαραίτητο στοιχείο μιας προφορικής παρουσίασης. Οι εικόνες, τα πολυμέσα, ο γραπτός και ο προφορικός τους λόγος θα πρέπει να συνδυάζονται με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι αποτελεσματικό το κείμενό τους. Η αντίληψη αυτή της σύνθεσης των διαφόρων σημειωτικών πόρων μας παραπέμπει στον λόγο των πολυγραμματισμών, στοιχεία του οποίου θα δούμε αναλυτικότερα στο κεφάλαιο 3.5.

Συμπερασματικά, φαίνεται πως η γλώσσα αντιμετωπίζεται στη χρήση της μέσα στα διάφορα επικοινωνιακά συγκείμενα. Η αντίληψη αυτή, σε συνδυασμό με την ανάπτυξη των ικανοτήτων προφορικού λόγου, μας παραπέμπει περισσότερο στους επικοινωνιακούς λόγους. Σε αυτά τα πλαίσια, οι νέες τεχνολογίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν είτε ως ένα παιδαγωγικό μέσο για την προβολή εικόνων, είτε ως ένα μέσο πρακτικής γραμματισμού στο οποίο παράγονται προφορικά κείμενα ή κείμενα που συνοδεύουν τις προφορικές παρουσιάσεις.

#### 3.4. Στοιχεία ολιστικών λόγων: η γραφή ως διαδικασία

Ένα άλλο στοιχείο που σχετίζεται με ολιστικούς λόγους είναι η αντίληψη της γραφής ως διαδικασίας. Πρόκειται για μια αντίληψη που διαπερνά όλα τα διδακτικά σενάρια που εμφανίζονται στις πηγές των εκπαιδευτικών αλλά και μια αντίληψη που εμφανίζεται ρητά σε συγκεκριμένα σημεία στο Π.Σ. Η διαδικασία της γραφής παρουσιάζεται με έξι βήματα, όπως φαίνεται στο παρακάτω χαρακτηριστικό απόσπασμα:

*«Για να αναπτύξουν το γράμματό τους στο χαρτί και στην οθόνη, οι μαθητές θα πρέπει να διδαχθούν:*

*α) να κάνουν πλάνο = σημειώσεις και ανάπτυξη αρχικών ιδεών*

<sup>44</sup> Use pictures, text or multimedia effectively to support oral presentations. Where possible use authentic audience for presentations, such as assemblies, governors, etc.

β) να κάνουν πρόχειρο κείμενο = αναπτύσσουν τις ιδέες από το πλάνο σε ένα δομημένο γραπτό κείμενο

γ) να κάνουν αναθεώρηση = αλλαγή και βελτίωση του πρόχειρου

δ) να κάνουν διορθώσεις = έλεγχος του πρόχειρου για λάθη ορθογραφίας και στίξης, παραλείψεις και επαναλήψεις

ε) να παρουσιάσουν = ετοιμασία μιας τακτοποιημένης, σωστής και καθαρής τελικής έκδοσης

στ) συζήτηση και αξιολόγηση του γραπτού τους και των γραπτών των άλλων.<sup>45</sup>»

(σελ. 28, Key Stage 2)

Οι πράξεις (*plan, draft, revise, proofread, present, discuss, evaluate*) στις οποίες εμπλέκονται οι μαθητές παραπέμπουν άμεσα στην αντίληψη της γραφής ως μιας διαδικασίας. Μάλιστα, η διαδικασία αυτή συμπεριλαμβάνει και την αξιολόγηση των γραπτών τους, γεγονός που σχετίζεται με την επίγνωση των διαφόρων παραγόντων που καθιστούν ένα κείμενο επιτυχημένο. Οι παράγοντες αυτοί, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, σχετίζονται με την επίγνωση των κειμενικών συμβάσεων αλλά και τη συνάφεια τους με το επικοινωνιακό συγκείμενο.

Στα πλαίσια της αντίληψης της γραφής ως μιας διαδικασίας, οι ΤΠΕ και ιδιαίτερα τα προγράμματα επεξεργασίας κειμένου παίζουν σημαντικό ρόλο. Λειτουργούν ως ένα περιβάλλον εργασίας το οποίο καθιστά εύπλαστο το κείμενο και, επομένως, διευκολύνεται η συνεχής επεξεργασία του. Η διαδικασία της γραφής μπορεί να γίνει συνεργατικά με κάποιον συμμαθητή ο οποίος βρίσκεται εκτός τάξης. Αναφέρεται, για παράδειγμα:

*«Να δουλεύουν με μια συναδελφική τάξη, ιδανικά από κάποιο άλλο σχολείο, για να δημιουργήσουν ένα κείμενο από κοινού. Το κείμενο αποστέλλεται μεταξύ*

<sup>45</sup> To develop their writing on paper and on screen, pupils should be taught to:

- a plan – note and develop initial ideas
- b draft – develop ideas from the plan into structured written text
- c revise – change and improve the draft
- d proofread – check the draft for spelling and punctuation errors, omissions and repetitions
- e present – prepare a neat, correct and clear final copy
- f discuss and evaluate their own and others' writing.

των δύο τάξεων καθώς αναπτύσσεται, κεφάλαιο ανά κεφάλαιο, παράγραφο με παράγραφο, πρόταση με πρόταση<sup>46</sup>» (ICT applications in literacy, Key stage 1)

Η διαδικασία της συγγραφής ενός κειμένου από κοινού αποτελεί δεξιότητα νέου γραμματισμού και απαίτηση της σημερινής κοινωνίας. Ποικίλα κείμενα στο διαδίκτυο διαμορφώνονται με αυτό το συνεργατικό τρόπο και, επομένως, οι μαθητές θα πρέπει να γνωρίζουν πώς γίνεται αυτή η διαδικασία.

Τα ΠΕΚ διευκολύνουν τη συγγραφή όχι μόνο εξαιτίας της πλαστικότητας που προσφέρουν στο κείμενο αλλά και μέσω των διαφόρων εργαλείων που διαθέτουν. Το παρακάτω απόσπασμα είναι ενδεικτικό:

*«Στην οθόνη (η διαδικασία) περιλαμβάνει τη χρήση εργαλείων για πλάνο και διορθώσεις σε έναν επεξεργαστή κειμένων, π.χ. λεξικό συνωνύμων, ελεγκτή γραμματικής» (σελ. 28, Key Stage 2)*

Τα εργαλεία αυτά χρησιμοποιούνται ως πόροι οι οποίοι βοηθούν στην αποτελεσματικότερη κατασκευή ενός κειμένου. Όμως, επισημαίνεται πως τα εργαλεία αυτά έχουν ιδιαιτερότητες τις οποίες θα πρέπει να αναγνωρίζει ο μαθητής κατά τη χρήση τους. Χαρακτηριστικά είναι τα παρακάτω αποσπάσματα:

*«Για να δείξεις πως ένα λεξικό συνωνύμων πρέπει να χρησιμοποιείται με προσοχή, χρησιμοποίησε το εργαλείο ‘λεξικό συνωνύμων’ του προγράμματος επεξεργασίας κειμένου για να διαστρεβλώσεις σκόπιμα το νόημα ενός κειμένου βρίσκοντας συνώνυμα των συνωνύμων κ.λ.π<sup>48</sup>» (ICT applications in literacy, Lower Key Stage 2)*

<sup>46</sup> Work with a partner class, ideally from another school, to create a shared text. The text passes back and forth between the two classes as it is developed; chapter by chapter, paragraph by paragraph or sentence by sentence.

<sup>47</sup> On screen this includes using the planning and proofing tools in a word processor (for example, thesaurus, grammar checker).

<sup>48</sup> To show how a thesaurus must be used with caution, use the thesaurus tool of a wordprocessor to deliberately distort the meaning of a text by finding synonyms of synonyms, etc.

«Να χρησιμοποιούν το εργαλείο ‘λεξικό συνωνύμων’ για να αναπτύξουν ένα κείμενο. Να συγκρίνουν και να αντιπαραθέσουν με ένα έντυπο λεξικό συνωνύμων<sup>49</sup>». (ICT applications in literacy, Lower key stage 2)

«Να χρησιμοποιούν διαδικτυακά λεξικά και λεξικά σε CD-ROM. Να συγκρίνουν και να αντιπαραθέτουν τα έντυπα λεξικά με αυτά.<sup>50</sup>» (ICT applications in literacy, Lower Key Stage 2)

Στο πρώτο παράδειγμα, σκοπός είναι να αναδειχθούν τυχόν κίνδυνοι που υπάρχουν κατά τη χρήση κάποιων εργαλείων των ΠΕΚ, όπως είναι το λεξικό συνωνύμων (thesaurus). Ο κίνδυνος έγκειται στη διαστρέβλωση του νοήματος μέσα από την υπερβολική χρήση των συνώνυμων λέξεων.

Τα άλλα δύο παραδείγματα εστιάζουν στα εργαλεία αναφοράς που υπάρχουν σε ψηφιακή μορφή, όπως είναι τα ηλεκτρονικά λεξικά. Τα κείμενα αναφοράς, είτε είναι ενσωματωμένα ως εργαλεία σε ένα ΠΕΚ, είτε βρίσκονται στο διαδίκτυο ή κάποιο CD-ROM, έχουν διαφορετική κειμενική μορφή απ’ ότι στο χαρτί. Καθώς, λοιπόν, ζητείται από τους μαθητές να συγκρίνουν τα εργαλεία αναφοράς στα δύο μέσα, στο χαρτί και στην οθόνη, αναγνωρίζεται πως το ίδιο το μέσο έχει επιφέρει και άλλα κειμενικά χαρακτηριστικά στα κείμενα αναφοράς. Οι ΤΠΕ αναγνωρίζονται για μια ακόμη φορά ως ένα μέσο που έχει δημιουργήσει μια νέα κειμενική πραγματικότητα λόγω των ιδιαιτεροτήτων του.

Επιπλέον, υπάρχουν και άλλα εργαλεία του ΠΕΚ τα οποία ενισχύουν τη διαδικασία της συγγραφής. Ένα από αυτά είναι και το εργαλείο ‘παρακολούθηση αλλαγών’ το οποίο διευκολύνει την επεξεργασία και τη βελτίωση των κειμένων. Οι μαθητές μοιράζονται τα κείμενά τους και οι συμμαθητές τους μπορούν να κάνουν διάφορες προτάσεις αλλαγών. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω παράδειγμα:

«Να χρησιμοποιούν το εργαλείο ‘παρακολούθηση αλλαγών’ ενός προγράμματος επεξεργασίας κειμένου για να κάνουν προτάσεις αλλαγής σε κείμενα των

<sup>49</sup> Use the thesaurus tool of a word processor to develop text. Compare and contrast with a paper-based thesaurus.

<sup>50</sup> Use online and CD-ROM-based dictionaries. Compare and contrast the paper dictionaries with paper-based versions.

συμμαθητών τους. Αυτές τις προτάσεις μπορούν είτε να τις αποδεχθούν, είτε να τις απορρίψουν είτε να τις αφήσουν εκεί ως αποδεικτικό στοιχείο της διαδικασίας της αναθεώρησης<sup>51</sup>» (ICT applications in literacy, Upper Key stage 2)

Οι μαθητές, λοιπόν, λειτουργούν ως συγγραφείς που έχουν πλήρη επίγνωση της ίδιας της διαδικασίας της γραφής αλλά και των στοιχείων που κάνουν ένα κείμενο επιτυχημένο. Στα πλαίσια της συνεργασίας, προτείνουν βελτιώσεις στα κείμενα των συμμαθητών τους, έτσι ώστε να έχουν μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα. Τελικά, η διαδικασία της γραφής αποτελεί μια ενεργό διαδικασία που εμπλέκει συνεχώς τους μαθητές και αναδεικνύει την επίγνωσή τους σχετικά με τις γλωσσικές τους επιλογές.

Η έμφαση που δίνεται στη χρήση των ΠΕΚ ως ένα περιβάλλον εργασίας φαίνεται και από την αναφορά σε τέτοιου είδους δεξιότητες και σε δύο άλλα μέρη του National Curriculum. Πρώτον, στο κεφάλαιο «γενικές απαιτήσεις διδασκαλίας», στο οποίο υπάρχει κεφάλαιο σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ σε όλα τα μαθήματα, αναφέρεται η δεξιότητα χρήσης αυτού του περιβάλλοντος. Συγκεκριμένα, αναφέρεται:

*«Να αναπτύσσουν τις ιδέες τους χρησιμοποιώντας εργαλεία από τις ΤΠΕ ώστε να τροποποιούν και να βελτιώνουν τη δουλειά τους και να προάγουν την ποιότητα και την ακρίβειά της» «Να κάνουν αναθεώρηση, να τροποποιούν και να αξιολογούν τη δουλειά τους, σκεπτόμενοι κριτικά σχετικά με την ποιότητα της, καθώς αυτή (η δουλειά) εξελίσσεται<sup>52</sup>» (σελ. 52)*

Δεύτερον, παρόμοια στοιχεία εντοπίζονται και μέσα στο πρόγραμμα σπουδών του μαθήματος της πληροφορικής. Μάλιστα, στο Π.Σ. του μαθήματος αυτού γίνονται ρητές αναφορές σύνδεσης με το γλωσσικό μάθημα, μια από τις οποίες αφορά και τη χρήση των ΠΕΚ ως εργαλείων. Αναφέρεται χαρακτηριστικά:

<sup>51</sup> Use the track changes tool of a word processor for response partners to make editorial suggestions. These suggestions may either be, accepted, rejected or left as evidence of the drafting process.

<sup>52</sup> develop their ideas using ICT tools to amend and refine their work and enhance its quality and accuracy, review, modify and evaluate their work, reflecting critically on its quality, as it progresses.



*«πώς να αναπτύσσουν και να βελτιώνουν τις ιδέες τους με τη συγκέντρωση, οργάνωση και επανοργάνωση κειμένου, πινάκων, εικόνων και ήχων ανάλογα με την περίπτωση (για παράδειγμα, desktop publishing, πολυμεσικές παρουσιάσεις»<sup>53</sup>» (ICT programme of study, σελ. 18)*

Στην περίπτωση αυτή, η διαδικασία της γραφής εστιάζει περισσότερο στην επανατοποθέτηση των διαφόρων σημειωτικών πόρων που συμμετέχουν στην κατασκευή ενός κειμένου, στοιχείο που θα αναδειχθεί περισσότερο στο επόμενο κεφάλαιο.

### 3.5. Σημείωση και γνώσεις για την πολυτροπικότητα: επιρροή από το λόγο των πολυγραμματισμών

Μέσα στο πρόγραμμα σπουδών εντοπίζονται πολλά αποσπάσματα τα οποία αναδεικνύουν την έμφαση που δίνεται στους διάφορους σημειωτικούς πόρους και στον τρόπο με τον οποίο συνδυάζονται. Οι γλώσσα δεν αντιμετωπίζεται ως μια μεμονωμένη πηγή νοήματος αλλά αναζητείται ο τρόπος σύνδεσής της με άλλους σημειωτικούς πόρους (π.χ. εικόνα, ήχος) ώστε να παραχθεί ένα ολοκληρωμένο κείμενο. Μάλιστα, οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν πολυτροπικά κείμενα ήδη από το πρώτο τους σχολικό έτος. Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω παραδείγματα:

*«Να δημιουργούν μικρά απλά κείμενα στο χαρτί και στην οθόνη τα οποία να συνδυάζουν λέξεις με εικόνες (και ήχους)<sup>54</sup>» (1<sup>ο</sup> έτος, νήμα 9: δημιουργία και διαμόρφωση κειμένων)*

*«Να παρατηρούν διάφορα χαρακτηριστικά των κειμένων όπως είναι η εκτύπωση, ο ήχος και η εικόνα ώστε να βγάλουν νόημα<sup>55</sup>» (Key Stage 2, σελ. 25)*

<sup>53</sup> how to develop and refine ideas by bringing together, organising and reorganising text, tables, images and sound as appropriate [for example, desktop publishing, multimedia presentations]

<sup>54</sup> Create short simple texts on paper and screen that combine words with images (and sounds)

<sup>55</sup> draw on different features of texts, including print, sound and image, to obtain meaning

«να επιλέγουν από διαφορετικά στοιχεία παρουσίασης για να ταιριάζουν με τους συγκεκριμένους σκοπούς της γραφής στο χαρτί και στην οθόνη<sup>56</sup>» (2<sup>ο</sup> έτος, νήμα 9: δημιουργία και διαμόρφωση κειμένων)

Ο «συνδυασμός» έχει μια ιδιαίτερη τοποθετημένη σημασία στα πλαίσια του λόγου των πολυγραμματισμών καθώς παραπέμπει στον τρόπο με τον οποίο συνδυάζονται οι σημειωτικοί πόροι ώστε να παραχθεί νόημα. Ο συνδυασμός των σημειωτικών πόρων σχετίζεται άμεσα με την εκπλήρωση του κειμενικού σκοπού ενός κειμενικού είδους. Χαρακτηριστικό είναι πως στην περιγραφή των διαφόρων κειμενικών ειδών, όπως αυτή δίνεται στις πηγές των εκπαιδευτικών, περιγράφονται και στοιχεία που αφορούν τον συνδυασμό σημειωτικών πόρων. Έτσι, όπως αναφέρεται, ένα κείμενο με σκοπό την πειθώ, πιθανόν να περιέχει και κάποιες ευχάριστες εικόνες. Γίνεται, λοιπόν, φανερό, πως η πολυτροπικότητα αποτελεί μεν στοιχείο που πηγάζει από το λόγο των πολυγραμματισμών αλλά αναπλαισιώνεται μέσα στον κυρίαρχο κειμενοκεντρικό λόγο.

Τα πολυτροπικά κείμενα φαίνεται να έχουν ιδιαίτερη θέση μέσα στο γλωσσικό μάθημα. Στο κείμενο «Multimodal-ICT-Digital texts» που ασχολείται ακριβώς με αυτά τα κείμενα, αναφέρει πως τα πολυτροπικά κείμενα χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες ανάλογα με το μέσο στο οποίο παράγονται.

- Στον υπολογιστή: πληροφορίες στο διαδίκτυο και παρουσιάσεις PowerPoint
- Στο χαρτί: Βιβλία με εικόνες, περιοδικά, νουβέλες, πληροφοριακά βιβλία
- Στα ηχητικά και οπτικά μέσα: ραδιόφωνο, τηλεόραση, βίντεο και DVD<sup>57</sup>.

Ξεκινώντας από το τελευταίο, η μελέτη των ηχητικών και οπτικών μέσων μας παραπέμπει στις λεγόμενες «σπουδές στα μέσα» (media studies), παρότι δεν γίνεται άμεση αναφορά σε αυτές. Τα κείμενα που προέρχονται από τα media είναι είτε ακουστικά είτε οπτικά και οι σημειωτικοί πόροι που συμμετέχουν κατά την παραγωγή τους είναι ποικίλοι: προφορικός και γραπτός λόγος, μουσική, ήχοι,

<sup>56</sup> Select from different presentational features to suit particular writing purposes on paper and on screen

<sup>57</sup> the computer – internet information and PowerPoint™ presentations  
on paper – picture books, magazines, novels, information books  
sound and visual media - radio, television, videos and DVDs

εικόνες, βίντεο. Ορισμένα ενδεικτικά παραδείγματα μελέτης τέτοιων κειμένων δίνονται στη συνέχεια:

*«Να συγκρίνουν τη διαφορετική συνεισφορά της μουσικής, των λέξεων και των εικόνων σε μικρά αποσπάσματα από προγράμματα της τηλεόρασης<sup>58</sup>» (4<sup>ο</sup> έτος, νήμα 2: ακρόαση και απάντηση)*

*«Να φτιάξουν έναν προφορικό σχολιασμό σε ένα κείμενο βίντεο όπως σε ένα DVD υπάρχει βίντεο με σχολιασμό του σκηνοθέτη. Να συγκεντρωθούν στα στοιχεία του οπτικού γραμματισμού ώστε να εκφράσουν τι 'προσπαθεί να πει' ο σκηνοθέτης<sup>59</sup>»». (ICT application in Literacy – Upper Key Stage 2)*

Ενδιαφέρον αποτελεί η εμφάνιση του ονοματικού συνόλου «κείμενο βίντεο» (video text) στο δεύτερο παράδειγμα, καθώς αναδεικνύει πως ακόμα και τα βίντεο αντιμετωπίζονται ως κείμενα με ορισμένα χαρακτηριστικά. Βέβαια, η μελέτη αυτών των κειμένων δεν είναι πλήρως ανεπτυγμένη στα πλαίσια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς δεν εντοπίζεται μέσα στο Π.Σ. κάποια συστηματική γλώσσα περιγραφής τους. Επιπλέον, το ονοματικό σύνολο «οπτικός γραμματισμός» (visual literacy) ανήκει στην κοινωνική γλώσσα του λόγου των πολυγραμματισμών και αναφέρεται περισσότερο στα οπτικά χαρακτηριστικά ενός κειμένου όπως είναι η εικόνα και το βίντεο και πώς αυτά παρατίθενται.

Σχετικά με το χαρτί ως μέσο στο οποίο παράγονται πολυτροπικά κείμενα, εντοπίζονται διάφοροι σημειωτικοί πόροι οι οποίοι πρέπει να μελετηθούν στα πλαίσια του γλωσσικού μαθήματος. Ενδεικτικό είναι το παρακάτω απόσπασμα από το Π.Σ.:

*«Να εξηγούν τα διάφορα οργανωτικά χαρακτηριστικά των κειμένων, όπως είναι η αλφαβητική σειρά, η διάταξη, τα διαγράμματα, οι υπότιτλοι, οι υπερσύνδεσμοι και τα μπουλετάκια<sup>60</sup>» (2<sup>ο</sup> έτος, νήμα 7: κατανόηση και ερμηνεία κειμένων).*

<sup>58</sup> Compare the different contributions of music, words and images in short extracts from TV programmes

<sup>59</sup> Deliver a spoken commentary over a video text in the style of a DVD director's commentary track. Focus on elements of visual literacy and articulate what the director is 'trying to say'.

<sup>60</sup> Explain organisational features of texts, including alphabetical order, layout, diagrams, captions, hyperlinks and bullet points

Στην περίπτωση των κειμένων που παράγονται στο χαρτί, οι σημειωτικοί πόροι αφορούν περισσότερο την ίδια την διάταξη του κειμένου. Αφορούν, βέβαια, και την εισαγωγή των εικόνων, κάτι που φάνηκε από άλλα αποσπάσματα που παρατέθηκαν παραπάνω.

Σχετικά, τώρα, με τον υπολογιστή ως μέσο που παράγει πολυτροπικά κείμενα, εντοπίζονται πολλά αποσπάσματα. Ενδεικτικά δίνεται το παρακάτω:

*«να συνδυάσουν κείμενο, εικόνες και ήχο για μια πολυμεσική εφαρμογή ώστε να παράγουν ηλεκτρονικά βιβλία για συγκεκριμένο ακροατήριο. Για παράδειγμα, οι μαθητές του Key Stage 2 μπορούν να παράγουν βιβλία με εικόνες που μιλάνε για παιδιά του νηπιαγωγείου<sup>61</sup>» (ICT applications in literacy, lower key stage 2)*

Οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν ένα ηλεκτρονικό βιβλίο, ένα νέο κειμενικό είδος, το οποίο αποκαλείται «πολυμεσική εφαρμογή» στην κοινωνική γλώσσα της πληροφορικής. Η δημιουργία αυτή απαιτεί το συνδυασμό προφορικού και γραπτού κειμένου και εικόνων με τη βοήθεια κάποιου λογισμικού. Ενδιαφέρον αποτελεί το γεγονός ότι αποσιωπάται οποιαδήποτε τεχνική γνώση πιθανόν να χρειάζεται στους μαθητές ώστε να δημιουργήσουν αυτό το κείμενο. Η τεχνική πλευρά είναι τελείως αόρατη καθώς υποθέτουν πως θα κατακτηθεί μέσα από την ίδια τη χρήση του λογισμικού.

Επιπλέον, στα κείμενα που παράγονται μέσω του υπολογιστή εντοπίζονται και ορισμένα στοιχεία νέας κειμενικότητας.

*«Ανάγνωση για πληροφορίες: Οι μαθητές θα πρέπει να διδαχθούν πώς να χρησιμοποιούν τα οργανωτικά χαρακτηριστικά των μη μυθιστορηματικών κειμένων, όπως είναι οι υπότιτλοι, οι εικόνες, τα περιεχόμενα, το ευρετήριο και τα κεφάλαια ώστε να βρίσκουν πληροφορίες. Σημείωση: τα οργανωτικά*

<sup>61</sup> Combine text, pictures and sound in a multimedia application to produce electronic books for specific audiences. For example, Key Stage 2 pupils could produce talking picture books intended for children in the reception class



στοιχεία σε CD-ROM και στις ιστοσελίδες περιλαμβάνουν εικονίδια, hotlinks και μενού.<sup>62</sup>» (σελ. 18, Key Stage 1)

«Να δημιουργούν πολυεπίπεδα κείμενα όπως με τη χρήση υπεσυνδέσμων καθώς και συνδέσμων προς ιστοσελίδες<sup>63</sup>» (5<sup>ο</sup> έτος, νήμα 9: δημιουργία και διαμόρφωση κειμένων).

Τα ψηφιακά κείμενα, όπως είναι οι ιστοσελίδες και τα CD-ROM αποτελούν κειμενική μορφή των μη μυθιστορηματικών κειμενικών ειδών. Στοιχεία αυτών των κειμένων, όπως οι υπερσύνδεσμοι, τα μενού, τα εικονίδια, τα hotlinks, αποτελούν στοιχεία που πράγματι εντοπίζονται μόνο στα ψηφιακά κείμενα και προσδίδουν το χαρακτήρα της νέας κειμενικότητας. Μάλιστα, αναγνωρίζεται πως τα ψηφιακά κείμενα που παράγονται μέσω των ΤΠΕ έχουν τόσο μεγάλη διάδοση που έχουν επηρεάσει και τα κείμενα που παράγονται στο χαρτί.

«Όχι μόνο υπάρχουν νέα είδη ψηφιακών κειμένων, αλλά έχει υπάρξει μαζική εξάπλωση των βιβλίων και των περιοδικών τα οποία χρησιμοποιούν εικόνα, λέξεις, διάταξη και τυπογραφία, τα οποία συχνά αντηχούν την τεχνολογία που βασίζεται στην οθόνη<sup>64</sup>» (Multimodal-ICT-Digital Texts)

Επομένως, οι νέες τεχνολογίες αντιμετωπίζονται ως ένα μέσο πρακτικής γραμματισμού το οποίο έχει δημιουργήσει μια νέα κειμενική και σημειωτική πραγματικότητα. Η πραγματικότητα αυτή είναι τόσο ισχυρή που έχει επηρεάσει ακόμα και τα πιο παραδοσιακά μέσα, όπως είναι τα βιβλία και τα περιοδικά. Οι μαθητές θα πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν αυτή τη νέα πραγματικότητα καθώς και το ρόλο των διαφόρων σημειωτικών πόρων κατά την ανάγνωση και την παραγωγή των κειμένων τους. Οι αντιλήψεις αυτές παραπέμπουν σε μια επιφανειακή εμφάνιση του λόγου των πολυγραμματισμών, ο οποίος φαίνεται να υβριδοποιείται από τον κυρίαρχο κειμενοκεντρικό λόγο.

<sup>62</sup> Reading for information: use the organisational features of non-fiction texts, including captions, illustrations, contents, index and chapters, to find information. Note: Organisational features in CD-ROMs and webpages include icons, hotlinks and menus.

<sup>63</sup> Create multi-layered texts, including use of hyperlinks and linked web pages

<sup>64</sup> Not only are there new types of digital texts, however, but a massive proliferation of book and magazine texts which use image, word, layout and typography, often echoing the dimensions of screen-based technology.



### 3.6 Αποσπασματική εμφάνιση του κριτικού λόγου

Ο κριτικός λόγος δεν εμφανίζεται σε μεγάλο βαθμό μέσα στο γλωσσικό πρόγραμμα σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Παρόλ' αυτά, εντοπίζονται ορισμένα στοιχεία που παραπέμπουν σε μια περισσότερο κριτική θεώρηση των κειμένων.

*«να αναζητούν για το νόημα πέραν της κυριολεξίας (...), να διαχωρίζουν την πραγματικότητα από το σχόλιο (π.χ. κοιτάζοντας τον σκοπό του κειμένου, την αξιοπιστία των πληροφοριών<sup>65</sup>» (Key Stage 2, σελ. 25)*

*«να διαβάζουν πίσω από τις γραμμές και να βρίσκουν ενδείξεις για την ερμηνεία που κάνουν<sup>66</sup>» (6/7 έτος, νήμα 7: κατανόηση και ερμηνεία κειμένων)*

Πράξεις όπως ο διαχωρισμός σχολίου-πραγματικότητας, ο έλεγχος της αξιοπιστίας και η ανάγνωση «πίσω από τις γραμμές», αποτελούν πράξεις που παραπέμπουν στους κριτικούς λόγους. Όμως, δεν αναφέρεται με ποιον τρόπο μπορεί να επιτευχθεί αυτή η ανάγνωση και πού αποσκοπεί. Επομένως, ο κριτικός λόγος φαίνεται πως έχει επηρεάσει μάλλον επιφανειακά το γλωσσικό μάθημα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Αγγλίας.

Βέβαια, στοιχεία κριτικής ικανότητας εμφανίζονται στο επίπεδο του προφορικού λόγου και των ομαδικών συζητήσεων, όμως με μια διαφορετική έννοια από αυτή της κριτικής ανάγνωσης. Για παράδειγμα, αναφέρεται:

*«Να κατανοούν και να χρησιμοποιούν μια ποικιλία τρόπων για να κριτικάρουν επικοδομητικά και να απαντούν στην κριτική<sup>67</sup>» (6<sup>ο</sup> έτος, νήμα 3: ομαδική συζήτηση και διεπίδραση)*

Οι μαθητές καλούνται να ασκήσουν κριτική απέναντι στους συμμαθητές τους σχετικά με όσα λένε, αλλά να είναι και οι ίδιοι προετοιμασμένοι να δεχτούν την κριτική των άλλων. Και πάλι δεν δίνονται λεπτομέρειες σε τι συνίσταται αυτή η κριτική και πού αποσκοπεί.

<sup>65</sup> look for meaning beyond the literal (...) distinguish between fact and opinion [for example, by looking at the purpose of the text, the reliability of information]

<sup>66</sup> Read between the lines and find evidence for their interpretation

<sup>67</sup> Understand and use a variety of ways to criticise constructively and respond to criticism



### 3.7. Οι προσεγγίσεις απέναντι στη μελέτη της λογοτεχνίας και η εμφάνιση του δημιουργικού λόγου

Όπως προαναφέρθηκε στο κεφάλαιο 3.1, τα λογοτεχνικά, θεατρικά και ποιητικά κείμενα εντάσσονται στο γλωσσικό μάθημα ως κειμενικά είδη και μελετώνται στα πλαίσια του κυρίαρχου κειμενοκεντρικού λόγου. Έτσι, σκοπός της ανάγνωσής τους είναι ο εντοπισμός των συγκεκριμένων λεξικογραμματικών χαρακτηριστικών του κάθε κειμενικού τύπου, συμπεριλαμβανομένων και των διάφορων γλωσσικών τεχνικών. Οι μαθητές μελετούν τα λεξιλογικά και γραμματικά χαρακτηριστικά των κειμένων που διαβάζουν με σκοπό να αναδείξουν το ρόλο αυτών των γλωσσικών επιλογών. Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω αποσπάσματα:

«Λογοτεχνία: (...) β) να αναγνωρίζουν διαφορετικούς τρόπους προτασιακής δόμησης και τα αποτελέσματά τους<sup>68</sup>». (Key Stage 2, σελ. 25)

«Λογοτεχνία: (...) ε) Να εντοπίζουν μοτίβα ρυθμού, ρίμας και ήχων σε ποιήματα και τα αποτελέσματά τους.<sup>69</sup>» (Key Stage 1, σελ. 19)

«Να διερευνούν πώς χρησιμοποιείται η μεταφορική και εκφραστική γλώσσα από τους συγγραφείς για να δημιουργήσουν εικόνες και ατμόσφαιρα<sup>70</sup>» (4<sup>ο</sup> έτος, νήμα 7 : Κατανόηση και ερμηνεία κειμένων)

Τα στοιχεία που μελετούν οι μαθητές κινούνται από το γραμματικό επίπεδο, όπως είναι οι προτασιακές δομές, μέχρι το επίπεδο των γλωσσικών τεχνικών, όπως είναι η μεταφορική γλώσσα και τα ρυθμικά μοτίβα. Η γνώση αυτών των γλωσσικών χαρακτηριστικών σχετίζεται με την καλύτερη κατανόηση των κειμένων αλλά και την σωστή αναπαραγωγή αντίστοιχων κειμένων. Οι μαθητές, ως μικροί συγγραφείς, καλούνται να υιοθετήσουν τις γλωσσικές τεχνικές και τις κειμενικές συμβάσεις ώστε να παράγουν τα δικά τους αφηγηματικά ή ποιητικά κείμενα, όπως γίνεται και για τα υπόλοιπα κειμενικά είδη στα πλαίσια του κειμενοκεντρικού λόγου. Η παραγωγή αυτή

<sup>68</sup> Literature: (...) b) identify different ways of constructing sentences and their effects

<sup>69</sup> Literature: (...) e) identify patterns of rhythm, rhyme and sounds in poems and their effects

<sup>70</sup> Explain how writers use figurative and expressive language to create images and atmosphere

σχετίζεται και με το δημιουργικό λόγο, καθώς οι μαθητές καλούνται να χρησιμοποιήσουν τη φαντασία τους και τη δημιουργική τους ικανότητα ώστε να αναπτύξουν ενδιαφέροντα κείμενα. Ενδεικτικό είναι το παρακάτω απόσπασμα:

*«Το εύρος των σκοπών για γραφή θα πρέπει να περιλαμβάνει:*

- a) Να φανταστούν και να διερευνήσουν συναισθήματα και ιδέες, εστιάζοντας στις δημιουργικές χρήσεις της γλώσσας και πώς να προκαλέσουν το ενδιαφέρον του αναγνώστη<sup>71</sup>» (σελ. 29).*

Έτσι, η λογοτεχνία χρησιμοποιείται για την καλλιέργεια της δημιουργικής έκφρασης, στοιχείο που αντλεί, σε ένα επιφανειακό επίπεδο, από το δημιουργικό λόγο.

Επιπλέον, πέρα από τα γλωσσικά χαρακτηριστικά, η ανάγνωση της λογοτεχνίας σχετίζεται και με την παρατήρηση και άλλων ιδιαίτερων χαρακτηριστικών όπως είναι οι χαρακτήρες, το σκηνικό, η ατμόσφαιρα κ.ά. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω απόσπασμα:

*«Να αναγνωρίζουν πώς δημιουργούνται ο χαρακτήρας και το σκηνικό, και πώς αναπτύσσονται η πλοκή, η δόμηση της αφήγησης και τα θέματα, να αναγνωρίζουν τις διαφορές μεταξύ συγγραφέα, αφηγητή και χαρακτήρα<sup>72</sup>...».*  
(Key Stage 2, σελ. 25)

Τα στοιχεία που μελετούν οι μαθητές (με υπογράμμιση) αποτελούν τους απαραίτητους πόρους για την καλύτερη κατανόηση ενός κειμένου. Έτσι, οι μαθητές αποκτούν συγκεκριμένες γνώσεις για το λογοτεχνικό κείμενο (γλωσσικές και περιεχομένου) ώστε να οδηγηθούν στην πληρέστερη ανάγνωσή του.

Προς την κατεύθυνση της πρόσληψης του λογοτεχνικού κειμένου εντοπίζονται αποσπάσματα που σχετίζονται με μια περισσότερο ερμηνευτική προσέγγιση των κειμένων. Οι μαθητές διαβάζουν τα κείμενα και στη συνέχεια θα πρέπει, μέσα από τις διάφορες ‘απαντήσεις’ (responses) που κάνουν απέναντι στα κείμενα, να δείξουν την

<sup>71</sup> The range of purposes for writing should include: a) to imagine and explore feelings and ideas, focusing on creative uses of language and how to interest the reader

<sup>72</sup> identify how character and setting are created, and how plot, narrative structure and themes are developed, recognise the differences between author, narrator and character

ερμηνευτική τους ικανότητα. Ενδεικτικά παραδείγματα για το περιεχόμενο αυτής της ερμηνευτικής ικανότητας είναι τα παρακάτω:

*«να εξάγουν τα συναισθήματα των χαρακτήρων στα μυθιστορήματα και τις επιπτώσεις μέσω λογικών εξηγήσεων<sup>73</sup>»* (3<sup>ο</sup> έτος, νήμα 7: κατανόηση και ερμηνεία κειμένων)

*«να δίνουν κάποιες αιτίες για τις οποίες κάποια πράγματα συμβαίνουν ή οι χαρακτήρες αλλάζουν<sup>74</sup>»* (2<sup>ο</sup> έτος, νήμα 7: κατανόηση και ερμηνεία κειμένων)

Στα πλαίσια της ερμηνευτικής προσέγγισης, η οποία πηγάζει από τις θεωρίες της πρόσληψης, ο αναγνώστης λαμβάνει ενεργητικό ρόλο και συμμετέχει ενεργά κατά τη δόμηση του νοήματος. Η δόμηση αυτή περιλαμβάνει διάφορες αναγνωστικές τεχνικές οι οποίες βάζουν το μαθητή στη θέση των χαρακτήρων. Τα παρακάτω παραδείγματα είναι ενδεικτικά:

*«Να οπτικοποιούν και να σχολιάζουν τα γεγονότα, τους χαρακτήρες και τις ιδέες, κάνοντας ευφάνταστες συνδέσεις με τις δικές τους εμπειρίες<sup>75</sup>»* (1<sup>ο</sup> έτος, νήμα 8: Εμπλοκή και απάντηση σε κείμενα)

*«Να διερωτούν τα κείμενα ώστε να εμβαθύνουν και να αποσαφηνίσουν την κατανόησή τους και τις απαντήσεις τους<sup>76</sup>»* (4<sup>ο</sup> έτος, νήμα 8: εμπλοκή και απάντηση σε κείμενα)

*«Να συγκρίνουν τη χρησιμότητα των τεχνικών όπως η οπτικοποίηση, η πρόβλεψη και η ενσυναίσθηση ώστε να διερευνήσουν τη σημασία των κειμένων<sup>77</sup>»* (5<sup>ο</sup> έτος, νήμα 8 : εμπλοκή και απάντηση σε κείμενα)

Οι διάφορες τεχνικές ανάγνωσης (οπτικοποίηση, πρόβλεψη, ενσυναίσθηση) συνδέονται με τον ενεργητικό ρόλο του αναγνώστη. Στα πλαίσια αυτών των τεχνικών, οι νέες τεχνολογίες μπορούν να παίξουν έναν ιδιαίτερο ρόλο καθώς χρησιμοποιούνται ως ένα μέσο που διευκολύνει αυτές τις τεχνικές ανάγνωσης.

<sup>73</sup> Infer characters' feelings in fiction and consequences in logical explanations

<sup>74</sup> Give some reasons why things happen or characters change

<sup>75</sup> Visualise and comment on events, characters and ideas, making imaginative links to their own experiences

<sup>76</sup> Interrogate texts to deepen and clarify understanding and response

<sup>77</sup> Compare the usefulness of techniques such as visualisation, prediction and empathy in exploring the meaning of texts

Ιδιαίτερα, μάλιστα, η τεχνική της οπτικοποίησης μπορεί να πραγματοποιηθεί με μεγάλη ευκολία με τη χρήση προγραμμάτων που προσφέρουν οι υπολογιστές. Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω παραδείγματα:

*«Χρησιμοποίησε ένα λογισμικό πολυμεσικού storyboard για να δημιουργήσουν μια κινούμενη οπτικοποίηση ενός κειμένου. Για παράδειγμα, οι μαθητές δημιουργούν μια ιστορία με κινούμενες εικόνες για να παρουσιάσουν την ερμηνεία τους σε ένα κείμενο του Shakespeare<sup>78</sup>» (ICT applications in literacy- Key Stage 2)*

*«Προσχεδιασμός για συγγραφή χρησιμοποιώντας ψηφιακές φωτογραφίες ώστε να συνδεθούν οι αυτοσχέδιες αφηγήσεις με τη συγγραφή ενός βιβλίου κόμιξ. Οι μαθητές αυτοσχεδιάζουν φτιάχνοντας μια αφήγηση με τη χρήση θεατρικών τεχνικών ή μικρές φιγούρες και παιχνίδια. Τραβούν φωτογραφίες για να απεικονίσουν την αφήγηση. Εισάγουν τις φωτογραφίες σε ένα πρόγραμμα επεξεργασίας κειμένων και τις βάζουν στη σειρά. Προσθέτουν ‘συννεφάκια’ ομιλίας, ‘συννεφάκια’ σκέψης και επικεφαλίδες για να ξαναφτιάξουν την αφήγηση. Για παράδειγμα, στο τέταρτο έτος για τη μελέτη των χαρακτήρων σε δίλημμα, οι μαθητές αυτοσχεδιάζουν χρησιμοποιώντας την τεχνική των παιχνιδιών ρόλου και στη συνέχεια κατασκευάζουν ένα storyboard στο ύφος μιας φωτο-ιστορίας που βρίσκουμε στα περιοδικά<sup>79</sup>» (ICT applications in literacy- Lower Key Stage 2)*

Οι μαθητές, λοιπόν, ανταποκρίνονται στα κείμενα μέσα από τη δημιουργία διαφόρων πολυμεσικών κειμένων. Ανακατασκευάζουν την αφήγηση αλλάζοντας το μέσο στο οποίο παράγεται, από την αφήγηση μέσω της γλώσσας στην αφήγηση μέσω της εικόνας. Μέσα από αυτή την τεχνική, αναδεικνύουν την κατανόησή τους και για

<sup>78</sup> Use multimedia storyboard software to create an animated visualisation of a text. For example, pupils construct an animated storyboard to represent their interpretation of a Shakespeare text.

<sup>79</sup> Plan for writing by using digital photographs to bridge between improvised narratives and comic book writing. Pupils improvise a narrative using drama techniques or small-world figures and toys. Take still photographs to depict the narrative. Import the photographs into a word processor and lay out in sequence. Add speech bubbles, thought bubbles and captions to reconstruct the narrative. Example: Y4 character with dilemma, pupils improvise using role-play techniques and then construct a storyboard in the style of a magazine photo story.

τα στοιχεία του κειμένου (όπως είναι ο χαρακτήρας) αλλά και για την ερμηνεία των κειμένων που έχουν διαβάσει. Οι νέες τεχνολογίες εμφανίζονται ως ένα παιδαγωγικό εργαλείο το οποίο χρησιμοποιείται για την ανταπόκριση στα κείμενα, με έναν τρόπο που θα λέγαμε πως παραπέμπει και στο λόγο των πολυγραμματισμών, μιας και τίθεται ζήτημα συνδυασμού των σημειωτικών πόρων.

Επιπλέον, ένας άλλος τρόπος με τον οποίο χρησιμοποιούνται οι ΤΠΕ στο πλαίσιο της ερμηνευτικής προσέγγισης είναι ο παρακάτω:

*«Οι μαθητές χρησιμοποιούν ένα λογισμικό το οποίο παράγει σταυρόλεξα ώστε να φτιάξουν γρίφους. Για παράδειγμα, οι μαθητές κάνουν ένα σταυρόλεξο στο οποίο όλες οι ερωτήσεις θα είναι σχετικές με μια νουβέλα που διάβασε η τάξη, τους χαρακτήρες και τα γεγονότα της. Για να δώσουν τους κατάλληλους ορισμούς στα σταυρόλεξα, θα πρέπει να έχουν κατανοήσει πλήρως το κείμενο<sup>80</sup>» (ICT applications in literacy, Lower Key Stage 2)*

Οι μαθητές καλούνται να αποδείξουν τις γνώσεις που έχουν αποκτήσει γύρω από κάποιο κείμενο μέσω της δημιουργίας ενός σταυρολέξου. Καθώς θα ετοιμάζουν τους ορισμούς, απαιτείται η πλήρης κατανόηση του κειμένου ώστε οι ορισμοί να είναι σωστοί. Αντίστοιχα, οι μαθητές που θα λύσουν αυτά τα σταυρόλεξα, θα πρέπει να έχουν και αυτοί κατανοήσει πλήρως τα κείμενα ώστε να τα λύσουν επιτυχώς. Όπως είναι φανερό, οι ΤΠΕ και πάλι χρησιμοποιούνται ως ένα εργαλείο.

Επιπλέον, στα πλαίσια της ίδιας προσέγγισης, οι μαθητές καλούνται να επικοινωνήσουν με τους ίδιους τους συγγραφείς ώστε να συζητήσουν μαζί τους σχετικά με τα υφολογικά τους χαρακτηριστικά. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω παράδειγμα:

*«Να διερευνούν γιατί και πώς οι συγγραφείς γράφουν, όπως μέσα από την επαφή με τους συγγραφείς από κοντά ή μέσω του διαδικτύου<sup>81</sup>» (4<sup>ο</sup> έτος, νήμα 8: εμπλοκή και απάντηση σε κείμενα)*

<sup>80</sup> Pupils use software which produces crossword grids to make puzzles. For example: children make a puzzle where all the answers are about a class novel; its characters and events. In order that they may devise suitable clues, they must fully understand the text

<sup>81</sup> Explore why and how writers write, including through face-to-face and online contact with authors



Το διαδίκτυο, λοιπόν, χρησιμοποιείται στο παραπάνω παράδειγμα ως ένα μέσο επικοινωνίας με τον εξωσχολικό κόσμο, και συγκεκριμένα, ως ένα μέσο επικοινωνίας με τους συγγραφείς. Μέσα από αυτή την επαφή, οι μαθητές θα συζητήσουν για τα κείμενα που διαβάζουν με τους ίδιους τους συγγραφείς ώστε να οδηγηθούν σε μια πληρέστερη ερμηνεία και κατανόησή τους.

Εκτός από το επίπεδο της πρόσληψης, το μάθημα της λογοτεχνίας επιζητά να διαμορφώσει και έναν μαθητή που θα αγαπάει την ανάγνωση της λογοτεχνίας, θα μπορεί να διαβάζει ολόκληρα βιβλία και θα είναι σε θέση να αιτιολογεί τις αναγνωστικές του επιλογές. Μάλιστα, η διαμόρφωση των προσωπικών αναγνωστικών επιλογών αναπτύσσεται ήδη από το πρώτο σχολικό έτος. Χαρακτηριστικά είναι τα παρακάτω παραδείγματα:

*«Να επιλέγουν βιβλία για προσωπική ανάγνωση και να αιτιολογούν τις επιλογές τους<sup>82</sup>»* (1<sup>ο</sup> έτος, νήμα 8 : εμπλοκή και απάντηση σε κείμενα)

*«Να αναστοχάζονται σχετικά με τις αναγνωστικές τους συνήθειες και προτιμήσεις και να κάνουν ένα πλάνο σχετικά με τους προσωπικούς στόχους ανάγνωσης<sup>83</sup>»* (5<sup>ο</sup> έτος, νήμα 8 : εμπλοκή και απάντηση σε κείμενα)

*«Να διαβάζουν εκτενώς και να συζητούν σχετικά με τις προσωπικές τους αναγνώσεις μαζί με άλλους, όπως σε ομάδες ανάγνωσης<sup>84</sup>»* (6<sup>ο</sup> έτος, νήμα 8 : εμπλοκή και απάντηση σε κείμενα)

Γίνεται φανερό πως οι μαθητές αναπτύσσουν ικανότητες ανάγνωσης για προσωπικούς λόγους. Μάλιστα, έχουν και επίγνωση των αναγνωστικών επιλογών τους, καθώς αναστοχάζονται (reflect) και συζητούν με τους συμμαθητές τους σχετικά με αυτές. Η ανάπτυξη της φιλιαναγνωσίας και η συζήτηση γύρω από τις αναγνωστικές συνήθειες συνδέεται περισσότερο με τους ολιστικούς λόγους οι οποίοι έχουν ως στόχο την ανάπτυξη αυτής της αναγνωστικής συνήθειας.

Στο πλαίσιο της φιλιαναγνωσίας, οι νέες τεχνολογίες χρησιμοποιούνται ως ένας ψηφιακός χώρος ο οποίος επιτρέπει τις συζητήσεις γύρω από τα βιβλία και την

<sup>82</sup> Select books for personal reading and give reasons for choices

<sup>83</sup> Reflect on reading habits and preferences and plan personal reading goals

<sup>84</sup> Read extensively and discuss personal reading with others, including in reading groups





ανάπτυξη της αναγνωστικής αναστοχαστικότητας. Χαρακτηριστικά είναι τα παρακάτω παραδείγματα:

*«Συντήρησε ένα διαδικτυακό περιοδικό αναγνώσεων ώστε οι αναγνώστες να μπορούν να προσθέτουν τις αναγνωστικές τους εμπειρίες και άλλοι, όπως οι γονείς και οι δάσκαλοι, να μπορούν να σχολιάσουν και να κάνουν προτάσεις ώστε να καθοδηγήσουν μελλοντικές αναγνώσεις<sup>85</sup>» (ICT applications in literacy-Lower Key Stage 2)*

*«Γράφουν παρουσιάσεις βιβλίων και τις δημοσιεύουν σε πραγματικές ιστοσελίδες. Δίνεται έμφαση στην υπευθυνότητα του συγγραφέα απέναντι στο κοινό για ακρίβεια και καταλληλότητα του ύφους<sup>86</sup>» (ICT applications in literacy-Lower Key Stage 2)*

Το διαδίκτυο, λοιπόν, λειτουργεί ως ένας ψηφιακός χώρος που επεκτείνει το χώρο του σχολείου (βλ. και κεφάλαιο 5). Οι μαθητές συζητούν σχετικά με τις αναγνωστικές τους εμπειρίες και δημοσιεύουν την κριτική τους απέναντι σε βιβλία που έχουν διαβάσει, μια δημοσίευση που γίνεται προς τον πραγματικό εξωσχολικό κόσμο.

Το εύρος των λογοτεχνικών και ποιητικών κειμένων που μελετάται είναι αρκετά μεγάλο. Περιλαμβάνει από παραμύθια μέχρι και σύγχρονη ποίηση και από κλασικά ποιήματα μέχρι και θεατρικά έργα. Όμως, δεν γίνεται αναφορά σε πολυμεσική λογοτεχνία ή λογοτεχνία υπερκειμένου, η οποία θα εντασσόταν στα κείμενα από τις ΤΠΕ. Επιπλέον, χαρακτηριστική είναι η αναφορά σε «καλής ποιότητας σύγχρονη ποίηση», «κλασικά ποιήματα», «καθιερωμένη λογοτεχνία» (long established literature). Η αναφορά σε τέτοια έργα σχετίζεται με τη λεγόμενη «λογοτεχνία του κανόνα», η οποία όμως μελετάται δίπλα σε λιγότερο καθιερωμένα έργα ακόμα και από τη σύγχρονη εποχή. Σημειώνεται, μάλιστα, πως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση δεν δίνεται κάποια λίστα με συγγραφείς οι οποίοι θα πρέπει να μελετηθούν, ούτε

<sup>85</sup> Maintain an online reading journal so that readers may log their reading experiences and others, such as parents and teachers, may comment and make suggestions to guide future reading.

<sup>86</sup> Write book reviews and publish to authentic online sites. Emphasise writers' responsibility to the audience for accuracy and suitability of style.

κάποια συγκεκριμένα έργα. Η επιλογή βρίσκεται στην ευχέρεια του εκπαιδευτικού και στα ενδιαφέροντα των μαθητών.

Ακόμα, ενδιαφέρον στοιχείο αποτελεί η αναφορά σε «κείμενα από άλλους πολιτισμούς» και στα δύο Key Stage. Ο εκπαιδευτικός επιλέγει κείμενα τα οποία προέρχονται από πολιτισμούς εκτός της Αγγλίας, κείμενα που μπορεί να σχετίζονται και με τον πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών, εάν πρόκειται για μια πολυπολιτισμική τάξη. Η ένταξη τέτοιων κειμένων στο εύρος του μαθήματος αναδεικνύει μια εξωστρέφεια του γλωσσικού μαθήματος καθώς οι μαθητές θα γνωρίσουν τις αντιλήψεις και τις παραδόσεις άλλων λαών.

### 3.8. Γνώσεις για τον κόσμο και αξίες που προβάλλονται

Στο πρόγραμμα σπουδών του γλωσσικού μαθήματος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της Αγγλίας δεν προτείνονται κάποια συγκεκριμένα θέματα τα οποία θα πρέπει να πραγματευτεί το μάθημα. Ο εκπαιδευτικός έχει την πλήρη ευχέρεια να επιλέξει τις θεματικές περιοχές με τις οποίες θα ασχοληθεί ώστε να μεταδώσει τις γλωσσικές γνώσεις. Το Π.Σ. καθορίζει μόνο το εύρος των κειμένων που θα χρησιμοποιηθούν χωρίς να γίνεται οποιαδήποτε νύξη για το περιεχόμενο που μπορεί να έχουν. Η έλλειψη αυτή δεν είναι τυχαία διότι συμβαδίζει με την ανοιχτότητα του Π.Σ. αλλά και με την έμφαση που δίνεται στα κειμενικά είδη και όχι στο περιεχόμενό τους.

Παρότι δεν δίνονται οδηγίες για τις θεματικές περιοχές του γλωσσικού μαθήματος, σε ορισμένες πηγές των εκπαιδευτικών οι νέες τεχνολογίες εμφανίζονται ως μια πλευρά της πραγματικότητας η οποία θα πρέπει να αποτελεί αντικείμενο ενασχόλησης. Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω αποσπάσματα:

*«Χρησιμοποίησε τις ΤΠΕ ώστε να έχεις ένα συγκεκριμένο για την ακρόαση οδηγιών, την ακολουθία οδηγιών και την αίτηση για βοήθεια<sup>87</sup>» (ICT applications in literacy - Key Stage 1)*

<sup>87</sup> Use ICT to provide a context for listening to instructions, following instructions and asking for help.

«Χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ ως ένα συγκεκριμένο για τη μελέτη των κειμένων με οδηγίες. Συγκρίνουν διαφορετικά εγχειρίδια λογισμικών υπολογιστή για ένα συγκεκριμένο λογισμικό. Αντιπαραθέτουν και συγκρίνουν τα ‘Αρχεία βοήθειας’ του υπολογιστή με τα έντυπα εγχειρίδια του λογισμικού. Γράφουν τα δικά τους εγχειρίδια λογισμικού χρησιμοποιώντας τεχνικές ‘screen grab’ για να συλλάβουν κάποιες εικόνες.<sup>88</sup>» (ICT applications in literacy-Upper Key Stage 2)

Ο κόσμος των νέων τεχνολογιών χρησιμοποιείται ως ένα συγκεκριμένο το οποίο ωφελεί την ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων. Ακόμα και για τη μελέτη των κειμενικών τύπων, οι ΤΠΕ αποτελούν μέρος της πραγματικότητας στο οποίο απευθύνονται τα κείμενα που παράγονται.

Καθίσταται, λοιπόν, εμφανές πως δεν υπάρχει καθοδήγηση για το ποιες πλευρές της πραγματικότητας θα πρέπει να μελετώνται στο γλωσσικό μάθημα, εκτός, βέβαια, από τις νέες τεχνολογίες. Επιπλέον, δεν γίνεται αναφορά σε συγκεκριμένες αξίες ή πεποιθήσεις απέναντι στον κόσμο τις οποίες θα πρέπει να αποκτήσουν οι μαθητές κατά τη φοίτησή τους στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

---

<sup>88</sup> Use ICT as a context for the study of instructional text. Compare different computer software manuals for a single piece of software. Compare and contrast computer Help files with paper-based software manuals. Write your own software manuals by using screen-grab techniques to capture images.

## 4. Διδακτικές πρακτικές και ταυτότητες των μαθητών

### 4.1. Οι ταυτότητες που φέρνουν οι μαθητές: έμφαση στη διαφορετικότητα

Μέσα στο National Curriculum, στο κεφάλαιο «γενικές απαιτήσεις διδασκαλίας» γίνεται εμφανές το πώς αντιμετωπίζονται οι ταυτότητες που ήδη φέρνουν οι μαθητές από την εξωσχολική τους κοινωνικοποίηση. Συγκεκριμένα, στο κεφάλαιο «Ενσωμάτωση» (inclusion) τονίζεται ιδιαίτερα η διαφορετικότητα των μαθητών και προκρίνεται η διατήρησή της. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω απόσπασμα:

*«Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διαμορφώσουν έτσι το πρόγραμμα σπουδών ώστε να ανταποκρίνονται στις διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες των μαθητών (...). Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να γνωρίζουν πως οι μαθητές φέρνουν στο σχολείο διαφορετικές εμπειρίες, ενδιαφέροντα και δυνάμεις τα οποία μπορεί να επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν<sup>89</sup>» (σελ. 43)*

*«Να λαμβάνονται υπόψη οι συγκεκριμένες θρησκευτικές ή πολιτισμικές πεποιθήσεις σε σχέση με την αναπαράσταση των ιδεών ή των εμπειριών ή τη χρήση εξοπλισμού<sup>90</sup>» (σελ. 44)*

Οι εκπαιδευτικοί, λοιπόν, θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τις εμπειρίες που φέρνουν οι μαθητές τους, έτσι ώστε να έχουν μια ολοκληρωμένη άποψη για τον κάθε μαθητή. Οι εμπειρίες που μπορεί να φέρνουν σχετίζονται και με τις θρησκευτικές και πολιτισμικές τους πεποιθήσεις. Η αναγνώριση αυτής της διαφορετικότητας είναι σημαντικό στοιχείο στα πλαίσια μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να γνωρίζουν τι φέρνει ο κάθε μαθητής έτσι ώστε να προχωρήσουν σε έναν αποτελεσματικό σχεδιασμό των μαθημάτων, να μην προσβάλλουν τις πεποιθήσεις των μαθητών και να δημιουργήσουν τις απαραίτητες συνθήκες μάθησης. Στόχος είναι

<sup>89</sup> Responding to pupils' diverse learning needs. (...) Teachers need to be aware that pupils bring to school different experiences, interests and strengths which will influence the way in which they learn.

<sup>90</sup> taking account of pupils' specific religious or cultural beliefs relating to the representation of ideas or experiences or to the use of particular types of equipment

κάθε μαθητής να βιώσει την εμπειρία της μάθησης, ανεξάρτητα από το υπόβαθρο το οποίο έχει πριν έρθει στο σχολείο. Αναφέρεται σχετικά:

*«Να θέτουν κατάλληλες προκλήσεις μάθησης: οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να στοχεύουν στο να δίνουν σε κάθε μαθητή την ευκαιρία να βιώσει την επιτυχία στη μάθηση και να πετύχει όσο το δυνατόν υψηλότερα σε κάθε στόχο. (...) Αυτό ίσως να απαιτεί την επιλογή γνώσεων και δεξιοτήτων από ένα προηγούμενο ή επόμενο Key Stage ώστε κάθε μαθητής να μπορεί να δείχνει πρόοδο και να δείχνει τι μπορεί να πετύχει<sup>91</sup>» (σελ. 42)*

Η έμφαση στην ίδια την εμπειρία της μάθησης αποδίδει στο πρόγραμμα σπουδών έναν ανοιχτό χαρακτήρα, καθώς δεν απαιτείται η μετάδοση μιας συγκεκριμένης ύλης για κάθε διδακτικό έτος. Οι εκπαιδευτικοί έχουν την ευχέρεια να διδάξουν τις γνώσεις από προηγούμενα ή επόμενα έτη, ανάλογα με τις απαιτήσεις των μαθητών τους, έτσι ώστε όλοι να μπορέσουν να κάνουν βήματα προόδου απέναντι στη μάθηση.

Επίσης, σε ένα από τα επιπλέον κείμενα που δίνονται στις πηγές του εκπαιδευτικού και συγκεκριμένα στο «Multimodal-ICT-Digital texts», γίνεται αναφορά και στην εμπειρία που έχουν τα παιδιά σε σχέση με τα διάφορα κείμενα. Το παρακάτω απόσπασμα είναι χαρακτηριστικό:

*«(τα παιδιά) Φέρνουν μια ευρεία εμπειρία κειμένων κατά τη σχολική τους εργασία, καθώς αναμένουν ότι θα διαβάζουν εικόνες μαζί με τον έντυπο λόγο και, όλο και περισσότερο, περιμένουν να χρησιμοποιούν τους υπολογιστές για να βρουν πληροφορίες αλλά και να συνθέσουν τα κείμενά τους<sup>92</sup>.»*

Σε αυτό το απόσπασμα, η εμπειρία των παιδιών αφορά στην εμπειρία που έχουν σχετικά με τα διάφορα κείμενα και την έντονη εικονικότητα που τα χαρακτηρίζει. Οι μαθητές αναμένουν, από την εμπειρία του κόσμου που έχουν, να μελετούν τέτοιου

<sup>91</sup> Teachers should aim to give every pupil the opportunity to experience success in learning and to achieve as high a standard as possible. (...) This may mean choosing knowledge, skills and understanding from earlier or later key stages so that individual pupils can make progress and show what they can achieve.

<sup>92</sup> This means that they bring a wide experience of texts to their school work, expecting to read images as well as print and, increasingly, expecting to use computers in seeking information and composing their own texts.

είδους κείμενα και εντός του σχολείου. Επιπλέον, η εμπειρία τους σε σχέση με τις ΤΠΕ, ως μέσα για γραφή και ως μέσα για εντοπισμό πληροφοριών, τους οδηγεί στην αναμονή παρόμοιας χρήσης και εντός του σχολείου. Γι' αυτό το λόγο, το κείμενο από το οποίο προέρχεται το απόσπασμα σκοπεύει στην εισαγωγή της εξωσχολικής κειμενικής εμπειρίας των παιδιών στο ίδιο το γλωσσικό μάθημα, με την έμφαση στα πολυτροπικά κείμενα και στα κείμενα που παράγονται μέσω των ΤΠΕ.

#### 4.2. Διδακτικές πρακτικές: η έμφαση στην ομαδοσυνεργατική μέθοδο

Ιδιαίτερο ρόλο στις διδακτικές πρακτικές παίζει η ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας. Η συμμετοχή στις ομάδες σχετίζεται άμεσα με την ανάπτυξη ικανοτήτων προφορικού λόγου και, επομένως, με τον επικοινωνιακό λόγο. Μάλιστα, οι δεξιότητες που αφορούν τη συμμετοχή στις ομάδες αναπτύσσονται σε ξεχωριστό νήμα στους Στόχους Μάθησης. Ενδεικτικά είναι τα παρακάτω αποσπάσματα:

*«Ομαδική συζήτηση και διεπίδραση: για να συμμετέχουν ως μέλη μιας ομάδας, οι μαθητές θα πρέπει να διδαχθούν πώς να παίρνουν και να δίνουν το λόγο, και πώς να συσχετίζουν τις συνεισφορές τους με όσα έχουν λεχθεί προηγουμένως(...)»<sup>93</sup>* (σελ. 16, Key Stage1).

*«Να αναλαμβάνουν και να συντηρούν διάφορους ρόλους, προσαρμόζοντάς τους ώστε να ταιριάζουν με την κατάσταση, όπως είναι η προεδρεία, ο γραμματέας και ο αντιπρόσωπος»<sup>94</sup>*. (σελ. 22, Key Stage 2)

Οι μαθητές μαθαίνουν να λειτουργούν πλήρως μέσα στα πλαίσια μιας ομάδας. Πρόκειται για μια δεξιότητα που σχετίζεται τόσο με την ίδια τη διεπίδραση και την επικοινωνιακή ικανότητα (π.χ. μαθαίνουν πώς να δίνουν το λόγο) αλλά και με την ανάληψη συγκεκριμένων ρόλων. Οι ρόλοι αυτοί χαρακτηρίζονται από συγκεκριμένα καθήκοντα τα οποία θα πρέπει να τα γνωρίζουν ρητά οι μαθητές. Επιπλέον, στα

<sup>93</sup> Group discussion and interaction: To join in as members of a group, pupils should be taught to: take turns in speaking, relate their contributions to what has gone on before (...)

<sup>94</sup> take up and sustain different roles, adapting them to suit the situation, including chair, scribe and spokesperson



πλαίσια των ομάδων, επιζητείται και μια ορισμένη γλωσσική συμπεριφορά. Αναφέρεται:

*«Να έχουν μια ποικιλία συνεισφορών ώστε να ταιριάζουν με τη δραστηριότητα και το σκοπό, όπως επεξηγηματικά και επιδοκιμαστικά σχόλια όταν συλλέγονται ιδέες, και λογικά, αξιολογικά σχόλια όταν η συζήτηση κινείται προς τα συμπεράσματα ή τις ενέργειες<sup>95</sup>» (σελ. 22, Key Stage 2)*

*«Να χρησιμοποιούν διαφορετικούς τρόπους για να βοηθήσουν την ομάδα να προχωρήσει, όπως περίληψη των βασικών σημείων, ανασκόπηση όσων έχουν πει, διευκρινίσεις, εμπλοκή των άλλων στην ομάδα, φτάσιμο σε συμφωνία, να σκέφτονται εναλλακτικές και να αναμένουν τις συνέπειες<sup>96</sup>» (σελ. 23, Key Stage 2)*

Οι μαθητές θα πρέπει να γνωρίζουν το είδος των συνεισφορών που πρέπει να κάνουν, ανάλογα με τη δραστηριότητα στην οποία εμπλέκεται η ομάδα και το σκοπό αυτής της δραστηριότητας. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές αποκτούν ικανότητες ομαδικής συνεργασίας, αναλαμβάνουν ρόλους και προωθούν την ομαδική συνεργασία.

Στα πλαίσια της ανάπτυξης ικανοτήτων ομαδικής συζήτησης, οι ΤΠΕ εμφανίζονται ελάχιστα. Ο μόνος τρόπος χρήσης τους, ο οποίος είναι αρκετά επιφανειακός, είναι ως ένα μέσο προβολής εικόνων. Ενδεικτικό είναι το παρακάτω παράδειγμα:

*«Κρύψε οπτικά ερεθίσματα πίσω από μια μάσκα σε έναν διαδραστικό πίνακα. Σιγά σιγά αποκάλυψε τα ερεθίσματα με σκοπό να παρακινήσεις τη σκέψη και τη συζήτηση, τις ερωτήσεις και τις απαντήσεις<sup>97</sup>» (ICT applications in Literacy-Key Stage 1)*

<sup>95</sup> vary contributions to suit the activity and purpose, including exploratory and tentative comments where ideas are being collected together, and reasoned, evaluative comments as discussion moves to conclusions or actions

<sup>96</sup> use different ways to help the group move forward, including summarizing the main points, reviewing what has been said, clarifying, drawing others in, reaching agreement, considering alternatives and anticipating consequences.

<sup>97</sup> Conceal pictorial stimuli behind a mask on an interactive whiteboard. Slowly reveal the picture to stimulate speculation and discussion, questioning and response.



Οι εικόνες λειτουργούν ως ερεθίσματα που προωθούν τη συζήτηση. Η δραστηριότητα αυτή θα μπορούσε να γίνει και χωρίς τις ΤΠΕ ακόμα και με τυπωμένες εικόνες. Όμως προτιμώνται οι ΤΠΕ για την ευκολία που παρέχουν στην προβολή εικόνων, και επομένως, χρησιμοποιούνται ως ένα παιδαγωγικό εργαλείο.

#### 4.3. Διδακτικές πρακτικές και δεξιότητες νέου γραμματισμού

Μια βασική ικανότητα που αναπτύσσεται στα πλαίσια του γλωσσικού μαθήματος σχετίζεται με την αναζήτηση και ανεύρεση πληροφοριών σε ένα εύρος πηγών. Η δεξιότητα αυτή σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με τις ΤΠΕ και τις δεξιότητες αναζήτησης που αυτές απαιτούν. Αναφέρεται σχετικά:

«Να σαρώνουν κείμενα για να βρουν πληροφορίες. Σημείωση: η ανεύρεση πληροφοριών στην οθόνη περιλαμβάνει τη γνώση πώς:

- Να χρησιμοποιούν τις δυνατότητες αναζήτησης και ανεύρεσης για να διατρέχουν (*skim*) και να σαρώνουν (*scan*) αποτελεσματικά<sup>98</sup>
- Να χρησιμοποιούν λέξεις-κλειδιά
- Να κάνουν περίληψη των πληροφοριών αντί να εκτυπώνουν μεγάλα κομμάτια κειμένου<sup>99</sup>» (Key Stage 2, σελ. 25)

Οι πράξεις στις οποίες εμπλέκονται οι μαθητές (*skim and scan*, χρήση λέξεων-κλειδιών, περίληψη), αποτελούν πράξεις οι οποίες οδηγούν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων νέου γραμματισμού. Οι δεξιότητες αυτές σχετίζονται άμεσα με τις ΤΠΕ και τις απαιτήσεις που έχουν δημιουργήσει για την αναζήτηση των πληροφοριών. Μάλιστα, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση σε αυτή τη δεξιότητα καθώς αποτελεί και αντικείμενο του μαθήματος της πληροφορικής αλλά και στόχο του National

<sup>98</sup> Ως *skim* αναφέρεται η αναζήτηση της κεντρικής ιδέας ενός κειμένου ενώ ως *scan* η αναζήτηση συγκεκριμένων πληροφοριών μέσα σε ένα κείμενο

<sup>99</sup> Scan texts to find information. Note: Retrieving information on screen includes knowing how to:  
–use the search and find facilities to skim and scan effectively  
–use key words  
–summarise information rather than print off large sections of text.

Curriculum, ο οποίος περιγράφεται στις «γενικές απαιτήσεις διδασκαλίας». Τα παρακάτω αποσπάσματα είναι χαρακτηριστικά:

Από το Π.Σ. της πληροφορικής:

*«Να συλλέγουν πληροφορίες από ένα εύρος πηγών (για παράδειγμα, άτομα, βιβλία, βάσεις δεδομένων, CD-ROM, βίντεο και τηλεόραση)<sup>100</sup>» (σελ. 16, Key Stage 1)*

*«Να μιλάνε σχετικά με ποιες πληροφορίες χρειάζονται και πώς μπορούν να τις βρουν και να τις χρησιμοποιήσουν (για παράδειγμα, αναζήτηση στο διαδίκτυο ή σε ένα CD-ROM, χρήση έντυπου υλικού ή ερωτήσεις ατόμων)<sup>101</sup>» (Key Stage 2)*

Από τις «γενικές απαιτήσεις διδασκαλίας»

*«Να βρίσκουν στοιχεία από διάφορες πηγές, επιλέγοντας και συνθέτοντας τις πληροφορίες ώστε να ταιριάζουν με τις ανάγκες τους και να αναπτύξουν την ικανότητα ερώτησης της αξιοπιστίας, των προκαταλήψεων και της αληθοφάνειας αυτών των πηγών<sup>102</sup>» (σελ. 52)*

Οι μαθητές, λοιπόν, θα πρέπει να εξασκούνται στη διερεύνηση των πηγών κατά τη διάρκεια όλων των διδακτικών αντικειμένων. Μάλιστα, η χρήση των πηγών σχετίζεται, σε ένα βαθμό, και με την κριτική ικανότητα που απαιτείται ώστε να επιλέγονται σωστά οι πληροφορίες, όπως φαίνεται από την αναφορά σε *αξιοπιστία, προκαταλήψεις και αληθοφάνεια*. Βέβαια, δεν δίνονται περισσότερες πληροφορίες σχετικά με το πώς θα αναπτυχθεί αυτή η κριτική ικανότητα, καθώς, όπως είδαμε, δεν δίνεται ιδιαίτερη έμφαση σε αυτή κατά τη διάρκεια του γλωσσικού μαθήματος. Θα λέγαμε, λοιπόν, πως η ικανότητα κριτικής χρήσης των ψηφιακών πηγών υπάρχει ως πρόθεση, αλλά το πώς θα αναπτυχθεί δεν αναπτύσσεται πλήρως.

<sup>100</sup> gather information from a variety of sources [for example, people, books, databases, CD-ROMs, videos and TV]

<sup>101</sup> to talk about what information they need and how they can find and use it [for example, searching the internet or a CD-ROM, using printed material, asking people]

<sup>102</sup> find things out from a variety of sources, selecting and synthesising the information to meet their needs and developing an ability to question its accuracy, bias and plausibility

Επιπλέον, μια άλλη δεξιότητα νέου γραμματισμού σχετίζεται με την ανάπτυξη ενός νέου τρόπου ανάγνωσης. Πέρα από την ικανότητα για «ξεφύλλισμα» και «γρήγορο διάβασμα» (skim and scan) που αναφέρθηκαν και παραπάνω, η νέου είδους ανάγνωση σχετίζεται και με την νέα κειμενική πραγματικότητα. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω παράδειγμα:

*«Τα μονοπάτια και οι διαδρομές σε τέτοια κείμενα (εννοεί τα πολυτροπικά), συχνά περιλαμβάνουν την ακτινωτή ανάγνωση και όχι την παραδοσιακή κατεύθυνση που απαιτείται σε μια έντυπη σελίδα συνεχούς κειμένου. Οι δεξιότητες και η εμπειρία των εκπαιδευτικών και των μαθητών στην ανάγνωση τέτοιων βιβλίων μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτύξουν ικανότητες κριτικής περιήγησης και ανάγνωσης και να γίνουν αναγνώστες κειμένων στην οθόνη<sup>103</sup>» (Multimodal-ICT- Digital texts)*

Η νέα κειμενική πραγματικότητα, και κυρίως, ο πολυτροπικός χαρακτήρας των κειμένων, απαιτεί και μια νέου είδους ικανότητα ανάγνωσης. Καθώς καταργείται ο γραμμικός χαρακτήρας των κειμένων και κυριαρχεί η χωρική ανάπτυξη ενός κειμένου, οι μαθητές θα πρέπει να διαβάζουν σε ακτίνες, και όχι με τον παραδοσιακό τρόπο. Ενδιαφέρον αποτελεί το ονομαστικό σύνολο «discriminating navigators» (βλ. αυθεντικό απόσπασμα) το οποίο προσπαθεί να χαρακτηρίσει τον αναγνώστη αυτών των κειμένων. Ένας «περιηγητής» θα πρέπει να βρει το δρόμο του, μέσα από τα πολλά μονοπάτια που του προσφέρονται, ώστε να κάνει τη δική του ανάγνωση. Η αναγνώριση αυτής της νέας κειμενικής πραγματικότητας, ιδιαίτερα ως προς τις ικανότητες της ανάγνωσης, είναι αρκετά σημαντική. Βέβαια, δεν παρέχονται λεπτομέρειες για το πώς ακριβώς θα αναπτυχθεί αυτή η ικανότητα και ούτε ποια κείμενα αφορά, μιας και το παραπάνω απόσπασμα δεν εντοπίζεται στο ίδιο το Π.Σ. αλλά στις άλλες πηγές των εκπαιδευτικών. Τουλάχιστον, όμως, καταγράφεται ως πρόθεση η αναγνώριση αυτών των νέων αναγνωστικών ικανοτήτων.

<sup>103</sup> The routes or pathways taken through those texts vary, often involving reading radially rather than in the traditional direction required of a printed page of continuous text. The skills and expertise of teachers and pupils in reading books like these can be readily used to help pupils become discriminating navigators and readers of on-screen texts.

#### 4.4. Επέκταση του σχολικού χρόνου και χώρου

Με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών και ιδιαίτερα με την έλευση του διαδικτύου, συχνά επεκτείνεται ο σχολικός χώρος και είτε συνδέεται με τον εξωσχολικό κόσμο ή δημιουργείται ένας παράλληλος ψηφιακός χώρος. Στην περίπτωση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Αγγλίας, το διαδίκτυο εμφανίζεται ως ένα μέσο επικοινωνίας με τον πραγματικό κόσμο αλλά και ως ένα μέρος δημοσίευσης της δουλειάς των μαθητών στον ψηφιακό κόσμο. Έτσι, οι μαθητές δημοσιεύουν ηχητικά και γραπτά κείμενα για κάποιον πραγματικό σκοπό. Ενδεικτικά δίνεται το παρακάτω παράδειγμα:

*«Πάρε οποιοδήποτε ηχογραφημένο εξαγόμενο από τη δουλειά των μαθητών και μοιράσου το με ένα ευρύτερο κοινό μέσω του διαδικτύου. Για παράδειγμα, ως μέρος της δημοσιογραφικής γραφής στο 6<sup>ο</sup> έτος, οι μαθητές μπορούν να παράγουν ένα δελτίο ραδιοφωνικών νέων και να το εμπλουτίσουν με συνεντεύξεις, διαφημίσεις και άλλους τύπους κειμένων κατάλληλων για το μέσο του ραδιοφώνου. Τα ηχητικά αρχεία μπορούν να «ανεβαστούν» σε μια ιστοσελίδα απ' όπου θα μπορούν οι ακροατές να τα «κατεβάσουν». Εναλλακτικά, αν πρόκειται να γίνονται συχνά επεισόδια, φτιάξε ένα podcast feed<sup>104</sup> με τέτοιο τρόπο, ώστε οι ακροατές να μπορούν να εγγραφούν και τα επεισόδια να φτάνουν αυτόματα σε αυτούς. Για παράδειγμα, μια συχνή ραδιοφωνική εκπομπή στην οποία η τάξη μοιράζεται τα δείγματα ποιήσής της, ραδιοφωνικά θεατρικά έργα, συνεντεύξεις, ιστορίες, εκθέσεις, διαφημίσεις κ. ά.<sup>105</sup>» (Upper Key Stage 2, ICT applications in literacy)*

Στο παραπάνω παράδειγμα, οι μαθητές δημιουργούν ένα ηχητικό κείμενο με σκοπό να παραχθεί σε ένα διαδικτυακό ραδιόφωνο, το οποίο θα έχουν δημιουργήσει

<sup>104</sup> Συνεχής τροφοδοσία ηχητικού αρχείου

<sup>105</sup> Take any digitally recorded audio outcomes from pupils' work and share with a wider audience via the Internet.

For example, as part of the Y6 journalistic writing unit pupils may produce a radio news bulletin and augment it with interviews, adverts and other types of text appropriate to the medium of radio. Audio files may be simply uploaded to a website so that they may be downloaded manually by listeners. Alternatively, if regular episodes are to be broadcast, have a podcast feed set up so that listeners may subscribe and have episodes delivered to them automatically. For example, a regular radio podcast through which a single class share examples of poetry, audio plays, interviews, stories, reports/recounts, advertisements etc.



οι ίδιοι. Η παραγωγή ενός ραδιοφωνικού κειμένου απαιτεί και τη γνώση για τα κείμενα που παράγονται σε αυτό το μέσο, όπως είναι οι διαφημίσεις και οι συνεντεύξεις. Τα κείμενα που θα δημοσιεύσουν μπορεί να τα ακούσει οποιοσδήποτε ενδιαφερόμενος είτε ανήκει στο σχολικό χώρο είτε όχι. Έτσι, το γλωσσικό μάθημα συνδέεται άμεσα με τον πραγματικό κόσμο και οι μαθητές εφαρμόζουν τις γνώσεις τους για τη γλώσσα μέσα σε πραγματικά επικοινωνιακά συγκείμενα.

Επιπλέον, οι μαθητές δημοσιεύουν και κείμενα που αφορούν τις περισσότερο δημιουργικές εκφάνσεις του γλωσσικού μαθήματος. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω παράδειγμα:

*«Να παράγουν θέατρο που να συμμορφώνεται στις συμβάσεις των ραδιοφωνικών παραστάσεων. Να μαγνητοφωνήσουν ψηφιακά τους διαλόγους, να τους επεξεργαστούν, να προσθέσουν μουσική και ηχητικά εφέ. Να μοιραστούν το αποτέλεσμα με ένα ευρύτερο κοινό μέσω του διαδικτύου<sup>106</sup>»*  
(Upper Key Stage 2, ICT applications in literacy)

Οι μαθητές φτιάχνουν ένα πολυτροπικό ηχητικό κείμενο μιας ραδιοφωνικής θεατρικής παράστασης. Η δημιουργία του απαιτεί τη χρήση λογισμικού επεξεργασίας ήχου, γνώση η οποία φαίνεται να είναι αόρατη, καθώς οι μαθητές φαίνεται να γνωρίζουν ήδη πώς να τα κάνουν. Επιπλέον, η δημιουργία απαιτεί τη σωστή σύνθεση των σημειωτικών πόρων, όπως είναι η μουσική, τα ηχητικά εφέ και ο προφορικός λόγος. Το τελικό προϊόν δημοσιεύεται στο διαδίκτυο προς το ευρύτερο κοινό, επεκτείνοντας και πάλι το χώρο το σχολείου προς την πραγματική εξωσχολική κοινωνία.

Η επέκταση του χώρου δεν αφορά μόνο τη δημοσίευση των κειμένων αλλά και την επικοινωνία των μαθητών με τον εξωσχολικό κόσμο. Έτσι, για παράδειγμα, χρησιμοποιείται το διαδίκτυο και οι λειτουργίες τηλεδιάσκεψης ώστε οι μαθητές να επικοινωνήσουν με μαθητές που βρίσκονται σε κάποιο άλλο σχολείο. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω παράδειγμα:

<sup>106</sup> Produce drama conforming to the conventions of radio plays. Digitally record dialogue, edit and add music and sound effects. Share outcomes with a wider audience via the Internet.



«Χρησιμοποίησε διάσκεψη με βίντεο ώστε να διευρύνεις τις ευκαιρίες για διεπίδραση με νόημα μέσω της ομιλίας και της συζήτησης με άτομα από άλλα σχολεία. Θεμελίωσε βασικούς κανόνες για το ποιος παίρνει το λόγο. Ανάπτυξε μια τεχνική καθαρής απαγγελίας και ομιλίας στο μικρόφωνο<sup>107</sup>» (Key Stage 1 – Upper Key Stage 2, ICT applications in literacy)

Η επικοινωνία μέσω τηλεδιάσκεψης απαιτεί συγκεκριμένες δεξιότητες, όπως είναι η ομιλία στο μικρόφωνο, ώστε να ακούγονται καθαρά, και η σωστή και αργή ομιλία, ώστε να γίνονται κατανοητοί.

Επιπλέον, το διαδίκτυο μπορεί να χρησιμοποιηθεί και ως ένας χώρος στον οποίο επεκτείνεται και ο σχολικός χρόνος. Χαρακτηριστικό είναι το παρακάτω παράδειγμα:

«Χρησιμοποίησε μια πλατφόρμα συνομιλίας με τους μαθητές για να μοιράζονται τις ιδέες τους. Για παράδειγμα, τις απαντήσεις σε ένα κείμενο. Όπου είναι κατάλληλο, επέκτεινε αυτήν την πλατφόρμα επιτρέποντάς τους να έχουν πρόσβαση από το σπίτι ή να δουλεύουν σε συνεργασία με άτομα από άλλα σχολεία<sup>108</sup>» (ICT applications in literacy, Upper Key Stage 2)

Οι μαθητές χρησιμοποιούν το διαδίκτυο για να μοιραστούν τις απόψεις και τις ιδέες τους πάνω σε ένα κείμενο που έχουν διαβάσει. Η χρήση αυτή δεν γίνεται απαραίτητα κατά τη διάρκεια του σχολικού χρόνου αλλά μπορεί να γίνει και τις ώρες που οι μαθητές βρίσκονται στο σπίτι τους. Σε αυτή την περίπτωση, η επέκταση του χωροχρόνου γίνεται προς το σπίτι του μαθητή, και όχι προς τη γενικότερη κοινωνία όπως γινόταν στην περίπτωση των δημοσιεύσεων. Η σύνδεση με το σπίτι μας παραπέμπει στην κάλυψη του κενού μεταξύ σχολείου-σπιτιού (home-school mismatch) με σκοπό την αποτελεσματικότερη διδασκαλία.

Όπως έγινε φανερό, το σχολείο δεν αποτελεί έναν στατικό χώρο μέσα στον οποίο θα πρέπει να παραμένουν οι μαθητές. Αντίθετα, τα όρια του σχολείου

<sup>107</sup> Use video conferencing to widen the range of opportunities for meaningful interaction through talk, conversation and discussion with people from other schools. Establish ground-rules for taking turns. Develop clear diction and microphone technique.

<sup>108</sup> Use a discussion board for pupils to share ideas. For example, responding to a text. Where appropriate, extend the principle by allowing access from home or by working in partnership with people from another school.

προεκτείνονται προς την εξωσχολική πραγματικότητα με τη διαμεσολάβηση του ψηφιακού κόσμου. Με τη χρήση του διαδικτύου δημιουργείται ένας ψηφιακός κόσμος ο οποίος επιτρέπει την ευκολότερη δημοσίευση των κειμένων των μαθητών καθώς και την εύρεση πραγματικών αναγνωστών. Επιπλέον, ο ψηφιακός αυτός κόσμος βοηθά στην προέκταση του σχολικού χρόνου των μαθητών καθώς ωφελεί στην επικοινωνία πέρα από το σχολικό ωράριο.

#### 4.5. Παραδείγματα διδακτικών πρακτικών με τη βοήθεια των ΤΠΕ

Στο παρόν υποκεφάλαιο θα παρατεθούν ορισμένες διδακτικές πρακτικές, όπως αυτές δίνονται στις πηγές των εκπαιδευτικών στην ιστοσελίδα των Εθνικών Στρατηγικών (<http://nationalstrategies.standards.dcsf.gov.uk/>). Πρόκειται για σενάρια διδασκαλίας, τα οποία ασχολούνται με την επιτυχία συγκεκριμένων Στόχων Μάθησης σε συγκεκριμένα διδακτικά έτη. Επιλέχθηκαν ορισμένα από αυτά τα σενάρια, συνολικά τρία, το καθένα από τα οποία ασχολείται και με μια διαφορετική πλευρά του μαθήματος (κειμενοκεντρική πρακτική, πολυγραμμισμοί). Σκοπός είναι να αναδειχθεί ο ρόλος των κοινωνικών πρωταγωνιστών στα πλαίσια αυτών των πρακτικών καθώς και ο ρόλος των νέων τεχνολογιών όπως εμφανίζονται στις περιπτώσεις πραγμάτωσης μιας διδασκαλίας.

---

#### **Παράδειγμα 1<sup>ο</sup>: Αναζήτηση λεξιλογίου σε μια κειμενοκεντρική πρακτική**

[Έτος: 3<sup>ο</sup>, νήμα: δημιουργία και διαμόρφωση κειμένων, στόχος μάθησης: να παίρνουν αποφάσεις σχετικά με τη μορφή και το σκοπό, να εντοπίζουν κριτήρια επιτυχίας (του κειμένου) και να τα χρησιμοποιούν για να αξιολογούν το κείμενό τους.]

Μαζί με έναν συμμαθητή (partner), οι μαθητές γράφουν ανεξάρτητα τα πρόχειρα κείμενα τους για ένα φυλλάδιο σχετικά με ένα μέρος διακοπών για παιδιά. Το φυλλάδιο έχει ως σκοπό να παρέχει πληροφορίες σχετικά με τις εγκαταστάσεις αλλά και να πείσει τους αναγνώστες να κλείσουν διακοπές εκεί.

Οι μαθητές συλλέγουν λέξεις και φράσεις οι οποίες νομίζουν πως θα είναι αποτελεσματικά εργαλεία πειθούς. Χρησιμοποιούν ένα εύρος κειμένων σχετικά με θέρετρα διακοπών και οικογενειακούς προορισμούς διακοπών. Τα κείμενα αυτά είναι από τις ΤΠΕ και έχουν επιλεγεί από τη δασκάλα τους, όπως κατάλληλες ιστοσελίδες που έχουν αποθηκευτεί ή βρίσκονται στους σελιδοδείκτες. Τα παιδιά εστιάζουν συγκεκριμένα στις επικεφαλίδες και στους τίτλους ώστε να περιοριστούν οι αναγνωστικές απαιτήσεις. Επιλέγουν, αντιγράφουν και επικολλούν μεμονωμένες λέξεις και προτάσεις, ή τις ξαναγράφουν (re-type), αν είναι απαραίτητο, σε ένα νέο αρχείο και το αποθηκεύουν ως μια λίστα με χρήσιμες πειστικές λέξεις για το δικό τους φυλλάδιο.

Παραδείγματα λέξεων: φιλικό προς την οικογένεια, απολαυστικό, φανταστικό, διασκεδαστικό για τα παιδιά όλων των ηλικιών, πολυτελές, μεγάλη περιπέτεια, εμπειρίες παγκόσμιου επιπέδου

Τα παιδιά χρησιμοποιούν το πειστικό λεξιλόγιο που έχουν συγκεντρώσει ως το αρχικό σημείο για να γράψουν το φυλλάδιό τους χρησιμοποιώντας τις ΤΠΕ. Τα ζευγάρια μπορούν να προσθέσουν τις δικές τους ιδέες και στη συνέχεια να μοιραστούν το αρχείο ή ακόμα και να συνδυάσουν τις ηλεκτρονικές λίστες που έχει φτιάξει ο καθένας, ώστε να δημιουργήσουν μια μεγαλύτερη, πιο χρήσιμη τράπεζα λεξιλογίου.

Μπορούν να χρησιμοποιήσουν το ίδιο αρχείο (με τη λίστα) και να γράψουν το επιπλέον κείμενο που χρειάζονται, ή να δημιουργήσουν ένα νέο αρχείο, κόβοντας και επικολλώντας τις λέξεις που χρειάζονται από τη λίστα τους καθώς γράφουν.

Παράδειγμα πρότασης: «Αυτό το νησί είναι τόσο φιλικό προς την οικογένεια που δεν θα θέλετε ποτέ να φύγετε»

Στο παραπάνω παράδειγμα παρακολουθούμε μια ενδεικτική διδασκαλία που παραπέμπει άμεσα στις πρακτικές του κειμενοκεντρικού λόγου. Οι μαθητές μελετούν έναν κειμενικό τύπο, συγκεκριμένα τα κείμενα με σκοπό την πειθώ. Αρχικά, αποδομούν αυτόν τον κειμενικό τύπο εντοπίζοντας το λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται

έτσι ώστε το κείμενο να εκπληρώνει τον κοινωνικό του σκοπό, δηλαδή να πείσει και να πληροφορήσει. Στη συνέχεια, προχωρούν στη δόμηση των δικών τους κειμένων χρησιμοποιώντας τη λίστα με τις λέξεις που έχουν συγκεντρώσει μιμούμενοι τα κείμενα που μελέτησαν. Οι πράξεις της αποδόμησης των κειμένων και στη συνέχεια της δόμησης πάνω σε ένα πρότυπο που έχει δημιουργηθεί παραπέμπει άμεσα στον κειμενοκεντρικό λόγο. Το κείμενο που θα παράγουν είναι τοποθετημένο στο συγκεκριμένο του καθώς γίνεται για έναν συγκεκριμένο σκοπό (να πείσει και να πληροφορήσει ταυτόχρονα), για ένα συγκεκριμένο αναγνωστικό κοινό (παιδιά), σε μια συγκεκριμένη μορφή (φυλλάδιο) και με ένα σαφές θέμα (διακοπές).

Στο πλαίσιο αυτό, οι μαθητές έχουν έναν ιδιαίτερα ενεργητικό ρόλο. Είναι οι πρωταγωνιστές σχεδόν όλων των ρηματικών διαδικασιών του παραδείγματος και εμπλέκονται σε πράξεις (π.χ. συλλέγουν λέξεις) οι οποίες οδηγούν στην ανακαλυπτική μάθηση. Από την άλλη, ο εκπαιδευτικός εμφανίζεται μόνο στην αρχή της διδακτικής πρακτικής. Ο ρόλος του περιορίζεται μόνο στην επιλογή των κειμένων και στη συνέχεια δεν εμφανίζεται καθόλου. Η έλλειψη αυτή δεν είναι τυχαία καθώς έτσι τονίζεται περισσότερο ο ρόλος του μαθητή στη διάρκεια της διδακτικής πρακτικής.

Οι νέες τεχνολογίες χρησιμοποιούνται σε όλο το εύρος του μαθήματος, κυρίως ως ένα παιδαγωγικό μέσο. Αρχικά, λειτουργούν ως μια πηγή κειμενικών τύπων τους οποίους έχει ήδη βρει η δασκάλα και δίνει στα παιδιά. Στη συνέχεια, χρησιμοποιούνται ως ένα περιβάλλον εργασίας το οποίο διευκολύνει τη συλλογή λέξεων για τη δημιουργία ενός «γλωσσαρίου» πειστικών λέξεων. Η συλλογή αυτή διευκολύνεται μέσα από τις λειτουργίες που προσφέρει ο επεξεργαστής κειμένων, όπως είναι η αντιγραφή/αποκοπή – επικόλληση. Επιπλέον, το ΠΕΚ λειτουργεί και ως το περιβάλλον εργασίας μέσω του οποίου θα δημιουργηθεί το διαφημιστικό φυλλάδιο.

Παρότι μελετώνται ψηφιακά κείμενα και παράγονται κείμενα μέσω του ΠΕΚ, δεν γίνεται κάποια αναφορά στις ιδιαιτερότητες που τυχόν να έχουν αυτά τα κείμενα, όπως είναι η σχέση γλώσσας και εικόνας ή η διάταξη του κειμένου στο χώρο.

Επομένως, δεν φαίνεται να αναγνωρίζεται η ιδιαιτερότητα του μέσου πρακτικής γραμματισμού στο επίπεδο των κειμενικών επιλογών. Από την άλλη όμως αναπτύσσονται ορισμένες δεξιότητες που αφορούν τις ΤΠΕ ως ένα μέσο πρακτικής γραμματισμού. Οι μαθητές μαθαίνουν πώς να χρησιμοποιούν τις λειτουργίες αποκοπή/αντιγραφή και επικόλληση, πώς να φτιάχνουν νέα αρχεία και πώς να τα αποθηκεύουν. Οι πράξεις αυτές σχετίζονται με δεξιότητες νέου γραμματισμού αλλά συνδέονται περισσότερο με τις τεχνικές και εργαλειακές πλευρές αυτού του γραμματισμού.

---

### **Παράδειγμα 2<sup>ο</sup>: Δημιουργία πολυτροπικού κειμένου στα πλαίσια πρακτικών πολυγραμματισμού**

[έτος: 6<sup>ο</sup>, νήμα: δημιουργία και διαμόρφωση κειμένων, στόχος μάθησης: σε μη αφηγηματικά κείμενα, να εγκαθιδρύουν, να εξισορροπούν και να συγκρατούν τις οπτικές (viewpoints)]

Στη διδασκαλία των μη-λογοτεχνικών κειμένων, τα παιδιά χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ για να δημιουργήσουν μια πολυτροπική διαφήμιση εκδρομής με ξενάγηση για ένα οικογενειακό πάρκο αναψυχής, πραγματικό ή φανταστικό. Σκοπός είναι να συνδυάσουν λέξεις, εικόνες και ήχο με τέτοιο τρόπο ώστε να παροτρύνουν τους τουρίστες όλων των ηλικιών να επισκεφτούν το πάρκο.

Επιλέγουν και συνδυάζουν όσο το δυνατόν περισσότερες πηγές, όπως τα δικά τους αρχεία κειμένου, φωτογραφίες, ψηφιακές εικόνες με ζωγραφιές και διαγράμματα, αρχεία με ήχους από εξωτερικούς και εσωτερικούς χώρους (π.χ. χαρούμενα παιδιά σε μια παιδική χαρά, νερό που πιτσιλάει, μουσική, προφορικός σχολιασμός).

#### Τεχνικές πειθούς που χρησιμοποιήθηκαν στο προσχέδιο:

- Πειστικές φράσεις (π.χ. σίγουρα, χωρίς αμφιβολία, κανείς δεν μπορεί να διαφωνήσει)
- Σχετικότητα με το κοινό: πληροφορίες που θα αρέσουν σε ενήλικες



- Σχετικότητα με το κοινό: πληροφορίες που θα αρέσουν σε νέους
- Σχετικότητα με το κοινό: πληροφορίες που θα αρέσουν σε παιδιά
- Ισχυρό και ενδιαφέρον λεξιλόγιο
- Πειστικό αρχείο ήχου (ή κείμενο με σχολιασμό )
- Εικόνες και κείμενο που ταιριάζουν
- Ποικιλία εικόνων (φωτογραφίες, διαγράμματα, πίνακες, λίστες)
- Φιλικό προς το χρήστη (ευανάγνωστο, εύκολη περιήγηση, εύρεση συγκεκριμένων πληροφοριών)
- Ποικιλία στη διάταξη

Το παραπάνω παράδειγμα διδακτικής πρακτικής κινείται σε μεγάλο βαθμό στον κειμενοκεντρικό λόγο αλλά, αυτή τη φορά, αντλώντας πολλά στοιχεία από το λόγο των πολυγραμματισμών. Οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν έναν συγκεκριμένο κειμενικό τύπο (κείμενο με σκοπό την πειθώ), με μια συγκεκριμένη μορφή (πολυτροπική διαφήμιση), για διάφορα ακροατήρια (παιδιά, νέους, ενήλικες). Για την εκπλήρωση του σκοπού του κειμένου, οι μαθητές θα πρέπει να συνδυάσουν αποτελεσματικά ποικίλους σημειωτικούς πόρους. Κάθε στοιχείο που χρησιμοποιούν, ακόμα και οι ήχοι, θα πρέπει να συμβάλουν στην εκπλήρωση του κοινωνικού σκοπού του κειμένου, δηλαδή της πειθούς.

Στο παρόν παράδειγμα, ο εκπαιδευτικός είναι και πάλι τελείως αόρατος. Οι μόνοι πρωταγωνιστές είναι οι μαθητές οι οποίοι χειρίζονται τις νέες τεχνολογίες και τελικά αποκτούν δεξιότητες νέου γραμματισμού.

Οι ΤΠΕ εδώ εμφανίζονται ως ένα μέσο πρακτικής γραμματισμού μέσω του οποίου δημιουργούνται νέα κειμενικά είδη, όπως είναι η πολυμεσική διαφήμιση. Πέρα από την πολυτροπικότητα που μελετάται στο παρόν παράδειγμα, φαίνεται πως αντικείμενο μελέτης αποτελούν και οι ιδιαίτερες κειμενικές συμβάσεις των ψηφιακών κειμένων. Έτσι, το κείμενο θα πρέπει να είναι «φιλικό προς το χρήστη», που σημαίνει πως θα πρέπει να είναι εύκολο στην περιήγηση και να είναι ευανάγνωστο. Ενδιαφέρουσα σε αυτό το σημείο είναι η χρήση των λέξεων «περιήγηση» και



«χρήστης», οι οποίες έρχονται για να αντικαταστήσουν τις λέξεις «ανάγνωση» και «αναγνώστης» αντίστοιχα. Η έννοια της «περιήγησης» σχετίζεται με τη φύση των ψηφιακών κειμένων, τα οποία είναι πολυεπίπεδα και απλώνονται στο χώρο. Έτσι, ο αναγνώστης «περιηγείται» μεταξύ των διαφόρων μονοπατιών που προσφέρει ένα τέτοιο κείμενο κινούμενος στα διάφορα επίπεδά του. Από την άλλη, ο αναγνώστης παίρνει το ρόλο του «χρήστη» καθώς δεν διαβάζει με παθητικό τρόπο αλλά, ουσιαστικά, συμμετέχει ενεργητικά στη διαμόρφωση της ανάγνωσης. Καθώς επιλέγει τα διάφορα μονοπάτια, πατώντας κουμπιά ή υπερσυνδέσμους, διεπιδρά με το κείμενο και το χρησιμοποιεί με τον τρόπο που επιλέγει.

Είναι εμφανές, λοιπόν, πως ακόμη και στα πλαίσια του κειμενοκεντρικού λόγου, οι νέες τεχνολογίες εμφανίζονται ως ένας φορέας που έχει αλλάξει την κειμενική πραγματικότητα. Οι μαθητές καλούνται να αναπαράγουν αυτήν τη νέα πραγματικότητα, χρησιμοποιώντας με επίγνωση κάθε σημειωτικό πόρο, και λαμβάνοντας υπόψη τις συμβάσεις των ψηφιακών μέσων. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές αποκτούν και γνώσεις που αφορούν τη σημείωση στα νέα ψηφιακά κείμενα, αλλά και νέου είδους δεξιότητες που απαιτούνται από τα νέα μέσα γραμματισμού.

---

### **Παράδειγμα 3<sup>ο</sup> Γνώσεις για τη γλώσσα μέσα από μια πρακτική πολυγραμματισμών**

[έτος: 5<sup>ο</sup>, νήμα: δόμηση των προτάσεων και στίξη, στόχος μάθησης: να προσαρμόζουν τη δόμηση των προτάσεων σε διαφορετικούς κειμενικούς τύπους, σκοπούς και αναγνώστες. Να βάζουν τη σωστή στίξη στις προτάσεις, όπως εισαγωγικά και απόστροφο.]

Στην διδασκαλία των αφηγηματικών κειμένων οι μαθητές γράφουν την τελική έκδοση της μικρής ταινίας «Το πιάνο», η οποία θα έχει τη μορφή επιπλέον χαρακτηριστικών (extra features) ειδικής έκδοσης DVD. Γι' αυτό το λόγο δημιουργούν μια πολυτροπική παρουσίαση μιας αφήγησης.

Οι μαθητές έχουν ήδη διαλέξει τις βασικές εικόνες από ένα οπτικό κείμενο (visual text) για να πουν τη δική τους εκδοχή της αφήγησης. Έχουν μάθει πώς να

εισάγουν εικόνες σε ένα πρόγραμμα παρουσίασης ώστε να δημιουργήσουν μια ιστορία (storyboard).

Πριν τα παιδιά αρχίσουν να προσθέτουν κείμενο στην ιστορία με τις εικόνες, η δασκάλα τους δείχνει πώς να συνθέτουν και να προσθέτουν κείμενο σε μια οθόνη που δείχνει μια εικόνα.

Η εστίαση κατά τη διάρκεια της κοινής συγγραφής και συζήτησης βρίσκεται στην κατασκευή των προτάσεων που θα συνοδεύουν κάθε εικόνα. Η δασκάλα δείχνει την επεξεργασία των προτάσεων προσθέτοντας δευτερεύουσες προτάσεις οι οποίες παρέχουν λεπτομέρειες, με σκοπό να ενισχύσουν τις εικόνες και να συνεισφέρουν στη συναισθηματική διάθεση του κειμένου.

Ερωτήματα:

- Σε τι συνεισφέρουν οι εικόνες και πώς κάθε πρόταση συνεισφέρει στην ιστορία;
- Τι λεπτομέρειες μπορούμε να προσθέσουμε για να έχει η ιστορία μεγαλύτερο αντίκτυπο;

### **Παράδειγμα**

Οι μαθητές έχουν επιλέξει μια εικόνα ως την πρώτη στην ιστορία τους.

Πρώτα γράφουν πρόχειρα τις προτάσεις που θα συνοδεύουν αυτή την εικόνα.

«Ο γέρος άντρας ήταν μόνος. Έπαιζε πιάνο. Άρχισε να θυμάται».

#### ***Οι προτάσεις άλλαξαν με την επίδειξη της δασκάλας***

«Ο γέρος άντρας ήταν μόνος. Έπαιζε πιάνο όταν εικόνες άρχισαν να περνάνε από το μυαλό του. Είχε παίξει αυτή τη μουσική πολλές φορές και έτσι άρχισε να θυμάται».

**Οι μαθητές συνεισφέρουν στη σύνθεση των προτάσεων για την επόμενη εικόνα και ενθαρρύνονται να αιτιολογούν τις προσθήκες που κάνουν στις περίπλοκες προτάσεις.**

---

Στο παραπάνω παράδειγμα, συνδυάζονται δημιουργικά οι γνώσεις για τη γλώσσα με το λόγο των πολυγραμματισμών. Οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν μια



πολυμεσική αφήγηση συνδυάζοντας τις εικόνες με το γραπτό λόγο. Το μάθημα επικεντρώνεται στη σχέση των δύο σημειωτικών πόρων και ιδιαίτερα στο ρόλο που έχει η γλώσσα ώστε να αναδεικνύει καλύτερα την εικόνα. Σκοπός είναι οι μαθητές να αποκτήσουν γνώσεις σχετικά με το ρόλο των δευτερευουσών προτάσεων στον εμπλουτισμό ενός κειμένου. Η διδασκαλία ενός γραμματικού στοιχείου γίνεται με δημιουργικό τρόπο από τη δασκάλα, η οποία επιλέγει να πραγματώσει τη διδασκαλία στα πλαίσια του λόγου των πολυγραμματισμών.

Η δασκάλα σε αυτό το παράδειγμα έχει διαφορετικό ρόλο απ' ότι στις άλλες περιπτώσεις. Αναφέρεται πως δείχνει τους μαθητές πώς να χρησιμοποιούν το λογισμικό καθώς επίσης και πώς να κάνουν τη μετατροπή των προτάσεων. Η διδασκαλία είναι περισσότερο μετωπικού είδους σε αυτό το σημείο, αλλά στη συνέχεια οι μαθητές δουλεύουν σε ζευγάρια. Επιπλέον, η δασκάλα με τη δημιουργική της πρωτοβουλία, διδάσκει ένα δομιστικό στοιχείο, όπως είναι η ανάπτυξη των δευτερευουσών προτάσεων, επιλέγοντας να εντάξει με δημιουργικό τρόπο τις ΤΠΕ και τη δημιουργία των ψηφιακών κειμένων. Από την άλλη, οι μαθητές δημιουργούν τα κείμενα σε συνεργασία με κάποιον συμμαθητή τους και είναι σε θέση να αιτιολογήσουν τις γλωσσικές τους επιλογές.

Οι νέες τεχνολογίες σε αυτό το παράδειγμα λειτουργούν ως ένα μέσο πρακτικής γραμματισμού μέσω του οποίου παράγονται ιδιαίτερα ψηφιακά κείμενα, όπως είναι η πολυμεσική αφήγηση. Οι μαθητές αποκτούν γνώσεις σχετικά με το συνδυασμό εικόνας και γλώσσας ενώ παράλληλα αποκτούν γνώσεις για τη γλώσσα και τις δευτερεύουσες προτάσεις. Επιπλέον, αποκτούν και συγκεκριμένου είδους δεξιότητες που αφορούν τις νέες τεχνολογίες, όπως είναι η εισαγωγή των εικόνων, η εισαγωγή κειμένου πάνω σε μια εικόνα κ. ά. Οι δεξιότητες αυτές αφορούν περισσότερο την τεχνική πλευρά των δεξιοτήτων νέου γραμματισμού.

#### 4.6 Συμπεράσματα

Μέσα από την ανάλυση των διαφόρων διδακτικών πρακτικών που παρατέθηκαν παραπάνω καθώς και άλλων γενικότερων στοιχείων που αφορούν την πραγμάτωση



της διδασκαλίας, αναδείχθηκε ο συνολικότερος χαρακτήρας του γλωσσικού μαθήματος καθώς και ο ρόλος των μαθητών. Οι μαθητές συνήθως αναλαμβάνουν πρωταγωνιστικό ρόλο στη διάρκεια της διδασκαλίας, ενώ ο εκπαιδευτικός περιορίζεται στην επιλογή των κειμένων και στη αρχική καθοδήγηση των μαθητών. Οι νέες τεχνολογίες εντάσσονται με δύο τρόπους. Πρώτον, ως ένα μέσο που επιτρέπει την επέκταση του σχολικού χωροχρόνου προς την εξωσχολική πραγματικότητα. Δεύτερον, ως ένα μέσο πρακτικής γραμματισμού το οποίο έχει δημιουργήσει νέες κειμενικές ιδιαιτερότητες, όπως είναι η πολυτροπικότητα και η διάταξη του κειμένου στο χώρο. Μέσα στο γλωσσικό μάθημα μελετάται αυτή η νέα πραγματικότητα ενώ παράλληλα αναπτύσσονται και δεξιότητες νέου γραμματισμού, είτε περισσότερο τεχνικής φύσης όπως είναι η ικανότητα χρήσης ενός ΠΕΚ, είτε ευρύτερες όπως είναι η ικανότητα αναζήτησης στις πηγές.

## 5. Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση είναι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας σε οποιοδήποτε διδακτικό αντικείμενο. Στοχεύει στην ανάδειξη της γνώσης που έχει αποκτήσει ο μαθητής μέσα από τις ποικίλα προϊόντα που έχει παραγάγει. Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση της Αγγλίας, η αξιολόγηση έχει διπλό χαρακτήρα. Από τη μια, δίνεται έμφαση στην ενδοσχολική και συνεχόμενη αξιολόγηση και, από την άλλη, υπάρχουν οι εξωτερικές εθνικές εξετάσεις στο τέλος του Key Stage 2.

### 5.1. Συνεχής ενδοσχολική αξιολόγηση: το πρόγραμμα «Assessing pupil's Progress»

Με την αναμόρφωση του προγράμματος σπουδών το 2008, καταργήθηκαν οι εξετάσεις που γίνονταν σε εθνικό επίπεδο κατά το τέλος του Key Stage 1 και παρέμειναν μόνο οι εξετάσεις στο τέλος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αντίθετα, ενισχύθηκε η ενδοσχολική αξιολόγηση μέσω της εφαρμογής μιας ολόκληρης στρατηγικής με τίτλο «Αξιολόγηση για Μάθηση» (Assessment for Learning). Πρόκειται για μια στρατηγική η οποία εφαρμόζεται από το Key Stage 1 ως και το Key Stage 3 και αφορά όλα τα διδακτικά αντικείμενα. Περιγράφεται από μια σειρά κειμένων με τίτλο «Assessing Pupil's Progress» (στο εξής APP) και στοχεύει στη συνεχή αξιολόγηση ώστε να αυξηθούν οι επιδόσεις των μαθητών. Στην παρούσα μελέτη χρησιμοποιήθηκε το κείμενο «Getting to Grips with Assessing Pupils' Progress» καθώς και πληροφορίες που αφορούν γενικότερα την αξιολόγηση και δίνονται στο National Curriculum<sup>109</sup>.

Κατ' αρχάς, η αξιολόγηση δεν γίνεται με βάση κάποια βαθμολογική κλίμακα αλλά με τη χρήση επιπέδων (level). Για κάθε διδακτικό αντικείμενο υπάρχουν συνολικά οχτώ επίπεδα (από το 1 ως το 8), τα οποία ο μαθητής ανεβαίνει μέσα στα χρόνια των σπουδών του. Πρόκειται για επίπεδα των επιμέρους δεξιοτήτων που αναπτύσσονται σε κάθε διδακτικό αντικείμενο και είναι κοινά για όλους τους μαθητές

<sup>109</sup> <http://curriculum.qcda.gov.uk/key-stages-1-and-2/assessment/index.aspx>

σε εθνικό επίπεδο. Έτσι, στο γλωσσικό μάθημα που υπάρχουν τρεις δεξιότητες (Ομιλία-Ακρόαση, Γραφή, Ανάγνωση), υπάρχουν επίπεδα και για τις τρεις δεξιότητες. Καθώς οι μαθητές αναμένεται να ανεβαίνουν ένα επίπεδο κάθε δύο έτη, στο τέλος του Key Stage 1 (2<sup>ο</sup> έτος) θα πρέπει να βρίσκονται στο επίπεδο 2, ενώ στο τέλος του Key Stage 2 (6<sup>ο</sup> έτος), θα πρέπει να βρίσκονται στο επίπεδο 4. Το περιεχόμενο αυτών των επιπέδων περιγράφεται στο τέλος του προγράμματος σπουδών στο κεφάλαιο «Στόχοι προς επίτευξη». Ενδεικτικά, στο επίπεδο 2 της δεξιότητας της γραφής, οι μαθητές θα πρέπει να έχουν τις εξής ικανότητες:

*«Ο μαθητής μεταδίδει νόημα και σε αφηγηματικές και σε μη αφηγηματικές μορφές, χρησιμοποιώντας κατάλληλο και ενδιαφέρον λεξιλόγιο, και επιδεικνύοντας κάποια επίγνωση του αναγνώστη. Οι ιδέες του αναπτύσσονται σε μια σειρά προτάσεων, που μερικές φορές οριοθετούνται με κεφαλαία γράμματα και τελείες. Απλές, μονοσύλλαβες λέξεις συνήθως γράφονται σωστά και όπου υπάρχουν λάθη, η εναλλακτική λέξη είναι φωνητικά πιθανή. Στη γραφή, τα γράμματα είναι σωστά σχηματισμένα και σταθερά στο μέγεθος.<sup>110</sup>»*

Η χρήση των επιπέδων αναφέρεται πως είναι περισσότερο «επαγγελματική» από τη χρήση κάποιας άλλης βαθμολογικής κλίμακας. Επιπλέον, θα λέγαμε πως η έλλειψη της βαθμολογικής κλίμακας αποτρέπει και την εμφάνιση της βαθμοθηρίας και την αξιολόγηση ως αυτοσκοπό.

Η αξιολόγηση με βάση τα επίπεδα απαιτεί μια ολόκληρη διαδικασία συνεχούς αξιολόγησης. Συγκεκριμένα, αναφέρεται πως πρέπει να γίνονται τρία βήματα: μελέτη αποδείξεων (consider evidence), ανασκόπηση αποδείξεων (review evidence), κρίση (make a judgement). Στο πρώτο βήμα, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να συλλέξουν αποδείξεις των μαθητών τους οι οποίες θα δείχνουν τη γνώση τους. Μπορούν να χρησιμοποιήσουν διάφορες εργασίες, όπως αυτές που γίνονται στα βιβλία των παιδιών, ή το υλικό που συλλέγεται στους φακέλους ή ακόμα και σημειώσεις που

<sup>110</sup> Pupils' writing communicates meaning in both narrative and non-narrative forms, using appropriate and interesting vocabulary, and showing some awareness of the reader. Ideas are developed in a sequence of sentences, sometimes demarcated by capital letters and full stops. Simple, monosyllabic words are usually spelt correctly, and where there are inaccuracies the alternative is phonetically plausible. In handwriting, letters are accurately formed and consistent in size.



έχουν κρατήσει από τις προφορικές συνεισφορές του καθενός. Η διαδικασία αυτή δεν περιλαμβάνει γραπτά διαγωνίσματα τα οποία εξετάζουν μεμιάς τις γνώσεις των παιδιών αλλά αποτελεί μια συνεχόμενη διαδικασία παρακολούθησης των παιδιών.

Στο δεύτερο βήμα, ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί το φυλλάδιο «Assessment Guidelines», το οποίο περιέχει τους στόχους μάθησης (Assessment Focuses) για κάθε επίπεδο. Για κάθε μαθητή έχει ένα ξεχωριστό τέτοιο πίνακα στον οποίο σημειώνει για ποιους από αυτούς τους στόχους έχει κάποιες αποδείξεις. Έτσι, δημιουργεί το προφίλ του κάθε μαθητή και βλέπει ποια στοιχεία δεν έχει ακόμα αναπτύξει πλήρως.

Στο τρίτο βήμα, ο εκπαιδευτικός προχωρά στην αξιολόγηση των αποδείξεων ώστε να ορίσει σε ποιο επίπεδο μάθησης βρίσκεται ο μαθητής. Αφού καθορίσει το γενικότερο επίπεδο, θα πρέπει να το κάνει πιο λεπτομερές χρησιμοποιώντας τα υποεπίπεδα «υψηλό», «σίγουρο» και «χαμηλό». Σημειώνεται πως η αξιολόγηση θα πρέπει να γίνει μόνο αν υπάρχουν αρκετές αποδείξεις για κάθε στόχο μάθησης. Σε περίπτωση που οι αποδείξεις είναι ανεπαρκείς, τότε ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αναθεωρήσει τον σχεδιασμό των μαθημάτων του ώστε τελικά να παραχθούν οι αποδείξεις που χρειάζονται. Για να βοηθηθούν σε αυτή τη δουλειά τους, στην ιστοσελίδα των Εθνικών Στρατηγικών παρέχονται πολλά παραδείγματα αξιολόγησης αποδείξεων για κάθε επίπεδο και υποεπίπεδο, έτσι ώστε να οδηγηθούν σε αξιόπιστες αξιολογήσεις.

Μέσα από αυτή τη διαδικασία, δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στις ατομικές ανάγκες του κάθε μαθητή καθώς ο εκπαιδευτικός μπορεί να καταλάβει επακριβώς ποιές είναι οι αδυναμίες των μαθητών του. Όπως αναφέρεται:

*«ο μαθητής είναι στο κέντρο της αξιολόγησης (...): Η καλή αξιολόγηση ενθαρρύνει τους μαθητές να πάρουν έναν κεντρικό ρόλο στην ίδια τους την αξιολόγηση. Ένας βασικός τρόπος για να επιτευχθεί αυτό, είναι να βεβαιωθείς ότι όλοι οι μαθητές εμπλέκονται ενεργά στις συνεχείς συζητήσεις αξιολόγησης μαζί με τους εκπαιδευτικούς ώστε να 'γιορτάσουν' τις επιτυχίες τους, να αναγνωρίσουν τις δυνάμεις τους και να εντοπίσουν τις προτεραιότητες τους για*

*αυτά που πρέπει να μάθουν στη συνέχεια και πώς μπορεί να γίνει αυτό<sup>111</sup>.»*

(Assessment on National Curriculum, σελ. 1)

Δίνεται λοιπόν έμφαση στην επίγνωση της μάθησης από τον ίδιο το μαθητή ώστε να γνωρίζει σε ποιο σημείο βρίσκεται και πώς μπορεί να προχωρήσει ώστε να φτάσει σε ένα καλύτερο επίπεδο. Επιπλέον, αυτού του είδους η αξιολόγηση παρέχει μια εικόνα για ολόκληρο το μαθητή και όχι για μεμονωμένα στοιχεία της μάθησής του, όπως θα γινόταν με κάποιο διαγώνισμα. Γι' αυτό το λόγο λέγεται ότι οι αποδείξεις που συλλέγει ο εκπαιδευτικός μπορούν να βρίσκονται και εκτός του σχολικού πλαισίου, αποδείξεις οι οποίες μπορούν να συλλεχθούν με τη βοήθεια των γονέων ή της κοινότητας. Αναφέρεται μάλιστα:

*«Κάνοντας αυτές τις συνδέσεις (με τον εξωσχολικό κόσμο), μπορεί να είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικό για τους μαθητές καθώς τους βοηθά να συνδέσουν τις δεξιότητες και τα talέντα που επιδεικνύουν έξω από το σχολείο με όσα ζητούνται για την επιτυχία στο σχολείο<sup>112</sup>»* (Assessment on National Curriculum, σελ.2)

Η επέκταση της αξιολόγησης και στα εξωσχολικά πλαίσια είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα διότι αναδεικνύει την ευελιξία που έχει. Οι μαθητές, καθώς συνδέουν όσα μαθαίνουν εντός σχολείου με όσα κάνουν εκτός αυτού, έχουν καλύτερη επίγνωση της μάθησης που αναπτύσσουν.

Τέλος, η αξιολόγηση αυτού του είδους βλέπει πώς τα πηγαίνουν οι μαθητές σε σχέση με τα εθνικά στάνταρτ, έτσι όπως αυτά αποδίδονται στους στόχους μάθησης. Με αυτό τον τρόπο υπάρχει συνάφεια μεταξύ των σχολείων και η αξιολόγηση θεωρείται αρκετά αξιόπιστη.

<sup>111</sup> The learner at the heart of assessment (...) Good assessment: encourages learners to take a central role in their own assessment. One key way of achieving this is to ensure that all learners are actively involved in ongoing assessment conversations with their teachers to celebrate their achievements, recognise their strengths and identify priorities for future learning and how these could be achieved. Having a central role in their assessment helps learners to take greater responsibility for their own learning, builds their confidence and helps them make progress.

<sup>112</sup> Making these kinds of links can be particularly motivating for learners as it helps them to connect the skills and aptitudes they show outside school with those needed to succeed in the classroom.

## 5.2. Οι εθνικές εξετάσεις στο Key Stage 2

Στο τέλος του Key Stage 2, ο καθορισμός του επιπέδου στο οποίο βρίσκεται ο μαθητής γίνεται και με την ενδοσχολική συνεχόμενη αξιολόγηση αλλά και με εθνικές εξετάσεις. Έτσι, στο τέλος αυτού του σταδίου, οι γονείς έχουν μια ολοκληρωμένη ενημέρωση για τις επιδόσεις των παιδιών τους. Σημειώνεται πως η επίδοση στις εθνικές δοκιμασίες και η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού μπορεί να διαφέρουν, καθώς ο δάσκαλος έχει λάβει υπόψη την ολοκληρωμένη εικόνα του παιδιού και όχι τα μεμονωμένα ζητήματα τα οποία μπορεί να έχει εξετάσει ένα εθνικό διαγώνισμα.

Οι εξετάσεις στο μάθημα της γλώσσας περιλαμβάνουν: ανάγνωση, γραφή (και γραφικός χαρακτήρας) και ορθογραφία. Μέσα από τη μελέτη παλαιότερων θεμάτων<sup>113</sup> των τελευταίων τεσσάρων ετών (2007-2010), καθώς και των οδηγιών που δίνονται για την βαθμολόγησή τους (marking schemes) αναδείχθηκε ο χαρακτήρας αυτών των διαγωνισμάτων.

Το διαγώνισμα της ανάγνωσης περιλαμβάνει μια μικρή συλλογή κειμένων (περίπου 10 σελίδες) με ποικίλα κειμενικά είδη τα οποία θα πρέπει να διαβάσουν οι μαθητές μέσα σε 15λεπτά. Στη συνέχεια, καλούνται να απαντήσουν σε ερωτήσεις που σχετίζονται με αυτά τα κείμενα. Οι απαντήσεις που θα πρέπει να δώσουν ποικίλουν ως προς το μήκος καθώς διακρίνονται σε μικρές απαντήσεις, απαντήσεις λίγων γραμμών, μεγαλύτερες απαντήσεις και απαντήσεις άλλους είδους όπως είναι αντιστοιχήσεις ή το τσεκάρισμα κουτιών.

Οι ερωτήσεις είναι έτσι φτιαγμένες ώστε να ανταποκρίνονται στους στόχους μάθησης και στην εστίαση της αξιολόγησης (Assessment focus). Παρατηρείται πως η πλειονότητα των ερωτήσεων αφορά τον στόχο «*Συμπεραίνουν, εξάγουν και ερμηνεύουν πληροφορίες, γεγονότα ή ιδέες από τα κείμενα*» (συνολικά 22 από τις 50 στο διαγώνισμα του 2010, 20 από τις 50 στο διαγώνισμα του 2009), ένας στόχος που σχετίζεται περισσότερο με την κατανόηση του κειμένου. Ελάχιστες είναι οι

<sup>113</sup> Τα παλαιότερα θέματα δεν παρέχονται στο διαδίκτυο από τον επίσημο φορέα των εξετάσεων Qualification and Curriculum Authority αλλά βρέθηκαν σε άλλες, μη επίσημες, ιστοσελίδες όπως <http://www.emaths.co.uk/KS2SAT.htm> και [http://www.st-josephs-pickering.n-yorks.sch.uk/past\\_test\\_papers.htm](http://www.st-josephs-pickering.n-yorks.sch.uk/past_test_papers.htm)

ερωτήσεις που αφορούν το στόχο «*Συσχετίζουν τα κείμενα με το κοινωνικό, πολιτισμικό και ιστορικό συγκείμενο και με τις λογοτεχνικές παραδόσεις*» (1 στις 50 στο διαγώνισμα του 2010, 3 στις 50 στο διαγώνισμα του 2009). Οι υπόλοιπες ερωτήσεις σχετίζονται με τους υπόλοιπους στόχους<sup>114</sup> και κατανέμονται σχεδόν ισόποσα. Έτσι, υπάρχουν ερωτήσεις που αφορούν τις κειμενικές συμβάσεις, ερωτήσεις που σχετίζονται με την ερμηνεία των γλωσσικών επιλογών αλλά και ερωτήσεις σχετικά με τη δόμηση των κειμένων. Δεν παρατηρήθηκε να ζητείται ρητά η χρήση της γραμματικής ορολογίας, πέρα από την ορολογία σχετικά με τα κειμενικά είδη και τους κειμενικούς τύπους.

Είναι φανερό, τουλάχιστον από τα ποσοτικά στοιχεία, πως η έμφαση δίνεται στην κατανόηση του κειμένου και όχι τόσο σε κάποια κριτική ανάγνωσή του. Ενδιαφέρον έχουν ορισμένες ερωτήσεις οι οποίες απευθύνονται σε πολυτροπικά στοιχεία. Τα παρακάτω παραδείγματα είναι ενδεικτικά:

(2009) «*Το κείμενο 'Earthship' χρησιμοποιεί κυρίως φωτογραφίες. Το κείμενο 'Dear Norman' χρησιμοποιεί κυρίως ζωγραφίες. Εξήγησε γιατί αυτοί οι δύο διαφορετικοί τύποι εικονογράφησης ταιριάζουν με αυτούς τους διαφορετικούς τύπους κειμένων*»

(2010) (δίνεται μια εικόνα από ένα κόμιξ) «*Να εξηγήσεις πώς η εικόνα και η λέξη 'βροντή' (rumble) συνδυάζονται ώστε να πούνε την ιστορία*»

Οι μαθητές θα πρέπει να αποδείξουν την επίγνωση που έχουν σχετικά με το ρόλο της εικόνας στα κείμενα. Στο πρώτο παράδειγμα, θα πρέπει να κάνουν έναν συσχετισμό της εικόνας με τον κειμενικό τύπο ενώ στη δεύτερη περίπτωση θα πρέπει να αναλύσουν τον τρόπο με τον οποίο συνδυάζονται οι δύο σημειωτικοί πόροι.

Παρότι εμφανίζονται ερωτήσεις που αφορούν πολυτροπικά στοιχεία, και γενικότερα τα κείμενα που δίνονται προς ανάγνωση είναι πλούσια σε χρώματα και

<sup>114</sup> «Κατανοούν, περιγράφουν, επιλέγουν ή εξάγουν πληροφορίες, γεγονότα ή ιδέες από τα κείμενα και χρησιμοποιούν παραθέματα και παραπομπές στο κείμενο», «Εντοπίζουν και σχολιάζουν σχετικά με τη δομή και την οργάνωση των κειμένων όπως γραμματικά στοιχεία και στοιχεία παρουσίασης», «Εξηγούν και σχολιάζουν σχετικά με τη χρήση της γλώσσας από το συγγραφέα όπως γραμματικά και λογοτεχνικά στοιχεία στο επίπεδο της λέξης και της πρότασης», «Αναγνωρίζουν και σχολιάζουν τους σκοπούς του συγγραφέα, και τις οπτικές και το γενικότερο αποτέλεσμα του κειμένου στον αναγνώστη»)

εικόνες και αφορούν διάφορα κειμενικά είδη μέχρι και κόμιξ, η ύπαρξη ψηφιακών κειμένων είναι περιορισμένη. Μάλιστα, εντοπίστηκε μόνο ένα ψηφιακό κείμενο στα θέματα του 2004. Πρόκειται για μια ιστοσελίδα, η οποία παρουσιάζεται αρκετά απλοποιημένη από ότι είναι στην πραγματικότητα οι ιστοσελίδες. Σε αυτή την περίπτωση, εντοπίζεται μια ερώτηση που αφορά την ειδική κειμενική δομή της ιστοσελίδας. Συγκεκριμένα, ζητείται από τα παιδιά να αναγνωρίσουν τη λειτουργία κάθε μέρους της ιστοσελίδας σε μια άσκηση αντιστοίχισης.

*«Κάθε τμήμα των πληροφοριών στη σελίδα 6 (αναφέρεται στην ιστοσελίδα) έχει μια διαφορετική λειτουργία. Βάλε το σωστό γράμμα σε κάθε βέλος.*

*A- φράση που ορίζει το άθλημα*

*B- σύνδεσμος (weblink)*

*Γ- Τίτλος (heading)*

*Ποια είναι η λειτουργία του Δ; (αναφέρεται σε δύο σειρές κειμένου της ιστοσελίδας)»*

Είναι φανερό πως τα κείμενα από τις ΤΠΕ εμφανίζονται ελάχιστα στην αξιολόγηση. Ακόμα και οι ερωτήσεις που αφορούν ψηφιακό κείμενο, όπως η παραπάνω, είναι κλειστού τύπου και δεν αναδεικνύουν τις γνώσεις των παιδιών γύρω από τις ιδιαιτερότητες του κειμενικού τύπου.

Σχετικά, τώρα, με τα διαγωνίσματα της γραφής, αυτά χωρίζονται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αφορά την παραγωγή ενός μεγάλου γραπτού κειμένου (longer writing test) ενώ το δεύτερο αφορά ένα διαγώνισμα μικρού κειμένου και την εξέταση της ορθογραφίας. Στο πρώτο διαγώνισμα, η ανάπτυξη του κειμένου σχετίζεται πάντα με ένα συγκεκριμένο συγκείμενο καθώς και έναν κειμενικό τύπο. Το παράδειγμα που ακολουθεί είναι από το διαγώνισμα του 2007:

*«Η τάξη 6 από το σχολείο Fairborne προσπαθεί να ενθαρρύνει τον κόσμο να προσέχει το περιβάλλον. Τα παιδιά από αυτή την τάξη θέλουν να υπενθυμίσουν στους φίλους τους και στην οικογένειά τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να βοηθήσουν. Έχουν αποφασίσει να φτιάξουν ένα φυλλάδιο που θα το δώσουν στους φίλους και στην οικογένειά τους. Το περιεχόμενο θα έχει κάποια από τα*



παρακάτω θέματα: ανακύκλωση, σκουπίδια, άγρια ζωή, χρήση του νερού, μετακινήσεις.

Φαντάσου πως είσαι σε αυτή την τάξη του σχολείου Fairborne. Δουλειά σου είναι να γράψεις αυτό το φυλλάδιο. Σκοπός του φυλλαδίου είναι να εξηγήσει στους φίλους και την οικογένεια πώς μπορούν να προσέχουν το περιβάλλον και να τους πείσει να δοκιμάσουν κάποιες από τις ιδέες.

*Προσχέδιο:*

*Πρώτα σημείωσε ποια θέματα θα συμπεριλάβεις στο φυλλάδιό σου.*

*Σκέψου σχετικά με το πώς θα αρχίσεις το φυλλάδιο, ποια σημεία θα συμπεριλάβεις, πώς θα τελειώσεις το φυλλάδιο και πώς θα πείσεις τους φίλους σου και την οικογένειά σου να δοκιμάσουν αυτές τις ιδέες*

*Θυμήσου, η δουλειά σου είναι να κάνεις το γραπτό κείμενο για το φυλλάδιο.*

*Δεν θα πάρεις μονάδες από εικόνες ή διακοσμητικά στοιχεία.»*

Όπως γίνεται φανερό, ζητείται από τους μαθητές να γράψουν έναν συγκεκριμένο κειμενικό τύπο, δηλαδή ένα κείμενο που έχει ως σκοπό να πείσει τους αναγνώστες. Μέσα από την εκφώνηση της άσκησης, οι μαθητές τοποθετούνται σε ένα συγκεκριμένο συγκείμενο: είναι μαθητές σχολείου και το αναγνωστικό τους κοινό θα είναι οι γονείς και οι φίλοι τους. Σημειώνεται σε αυτό το σημείο πως δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στον προσχεδιασμό του κειμένου. Καθορίζεται ρητά πως οι μαθητές θα πρέπει να αφιερώσουν 10 λεπτά σε αυτόν τον προσχεδιασμό. Μάλιστα, δίνονται και ορισμένα στοιχεία που θα τους βοηθήσουν. Τα στοιχεία αυτά αφορούν περισσότερο τα χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους που θα πρέπει να έχουν υπόψη τους (πώς αρχίζει και πώς τελειώνει ένα φυλλάδιο, ποια γλώσσα χρησιμοποιείται στα κείμενα με σκοπό την πειθώ). Εντύπωση προκαλεί το στοιχείο που σημειώνεται στο τέλος της εκφώνησης, το οποίο λέει στους μαθητές πως δεν πρέπει να εισάγουν εικόνες στο κείμενό τους. Το στοιχείο αυτό έρχεται σε αντίθεση με τις γνώσεις για την πολυτροπικότητα που είδαμε στο διαγώνισμα της ανάγνωσης καθώς τα πολυτροπικά στοιχεία θεωρούνται περιττά στο διαγώνισμα της γραφής.



Παρόμοιες με το πρώτο διαγώνισμα είναι και οι ερωτήσεις που αφορούν την παραγωγή μικρότερων κειμένων. Έχουν έναν συγκεκριμένο σκοπό (π.χ. να περιγράψουν, να προτείνουν, να εξηγήσουν, να κάνουν αφήγηση) και υπάρχουν πάλι οδηγίες για τον προσχεδιασμό. Ενδιαφέρον και σχετικά αντιφατικό είναι το στοιχείο που αφορά την εξέταση της ορθογραφίας. Υπάρχουν ξεχωριστές ασκήσεις που αφορούν τον έλεγχο της ορθογραφίας. Συγκεκριμένα, πρόκειται για ένα κείμενο με κενά τα οποία συμπληρώνουν οι μαθητές καθώς ακούνε το κείμενο από τη δασκάλα τους. Πρόκειται για μια άσκηση δομιστικού τύπου καθώς η ορθογραφία εξετάζεται απομονωμένη από την παραγωγή του λόγου, σε ένα τεστ κλειστού τύπου.

### 5.3. Συμπεράσματα

Μέσα από τη μελέτη της αξιολόγησης, αναδείχθηκε η σημαντικότητα ορισμένων στοιχείων μέσα στο γλωσσικό μάθημα. Στο επίπεδο της ενδοσχολικής αξιολόγησης, το κέντρο βάρους βρίσκεται στον ίδιο το μαθητή και στις ατομικές του ανάγκες. Οι εκπαιδευτικοί, επιδεικνύοντας ιδιαίτερο επαγγελματισμό, μαζεύουν συνεχώς αποδείξεις για τους μαθητές τους προσπαθώντας να δημιουργήσουν ένα αξιόπιστο προφίλ. Στο επίπεδο των εθνικών εξετάσεων, φαίνεται πως στο πεδίο της ανάγνωσης η βαρύτητα δίνεται στην κατανόηση και ερμηνεία των κειμένων. Αντίθετα, στην παραγωγή των κειμένων, η βαρύτητα δίνεται στην πληρότητα των κειμένων σε σχέση με το κειμενικό είδος που παράγεται και το συγκεκριμένο στο οποίο τίθεται το κείμενο. Τέλος, οι νέες τεχνολογίες δεν έχουν κάποιο ρόλο στην αξιολόγηση. Η μοναδική εμφάνιση ενός ψηφιακού κειμένου στις εξετάσεις των τελευταίων 10 ετών, δείχνει μεν μια πρόθεση για αναγνώριση της νέας κειμενικής πραγματικότητας αλλά αυτή η πρόθεση είναι ακόμα πάρα πολύ περιορισμένη.

## 6. Συζήτηση και συμπεράσματα

---

### 6.1. Ο χαρακτήρας του γλωσσικού μαθήματος

---

Στο παρόν κεφάλαιο θα παρουσιαστούν τα ποικίλα συμπεράσματα που αφορούν τους γλωσσοδιδακτικούς λόγους που διαπερνούν το γλωσσικό Π.Σ. καθώς και ορισμένα στοιχεία για τις διδακτικές πραγματώσεις που προτείνονται. Επιπλέον, θα γίνει μια συζήτηση σχετικά με τις ιδιαιτερότητες που παρουσιάζει το αγγλικό Π.Σ. και μια αναφορά σε στοιχεία που δεν έλαβε υπόψη η έρευνα λόγω της περιορισμένης φύσης της.

Ο κυρίαρχος γλωσσοδιδακτικός λόγος που διαπερνά όλο το Π.Σ. είναι ο κειμενοκεντρικός. Η έμφαση δίνεται στην αποδόμηση των κειμενικών ειδών και, στη συνέχεια, στη δόμησή τους, μια διαδικασία που απαιτεί τη γνώση της γραμματικής ώστε να περιγραφούν οι γλωσσικές συμβάσεις. Με αυτό τον τρόπο μελετάται ένα μεγάλο εύρος κειμενικών τύπων, είτε αφηγηματικών είτε μη μυθιστορηματικών. Η γλώσσα, λοιπόν, αντιμετωπίζεται στα πλαίσια ενός κειμενικού είδους αλλά και στα πλαίσια του επικοινωνιακού συγκειμένου, στοιχείο το οποίο πηγάζει από τους ολιστικούς λόγους. Έτσι, παράλληλος στόχος του γλωσσικού μαθήματος είναι και η ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών.

Στα πλαίσια του κειμενοκεντρικού λόγου εμφανίζονται και στοιχεία που αντλούν από το λόγο των πολυγραμματισμών. Για την εκπλήρωση του κοινωνικού σκοπού ενός κειμενικού τύπου είναι απαραίτητη η σύνθεση ποικίλων σημειωτικών πόρων, όπως είναι οι εικόνες, οι ήχοι και η γλώσσα. Με αυτό τον τρόπο το γλωσσικό μάθημα διευρύνεται ώστε να συμπεριλαμβάνει όχι μόνο τη μελέτη της γλώσσας αλλά και τη μελέτη της σημείωσης. Ο λόγος των πολυγραμματισμών είναι περισσότερο αναδυόμενος και όχι κυρίαρχος, καθώς δεν εμφανίζονται όλα του τα στοιχεία. Παρότι δίνεται έμφαση στην πολυτροπικότητα, η σύνδεση που γίνεται με την ανάλυση του κόσμου είναι ελάχιστη και ο τρόπος αξιολόγησης δεν ταιριάζει απόλυτα με τις αντιλήψεις των πολυγραμματισμών.

Μια άλλη αντίληψη που διαπερνά όλο το γλωσσικό Π.Σ. καθώς και όλες τις διδακτικές πρακτικές, είναι η αντίληψη της γραφής ως μιας διαδικασίας. Οι μαθητές συμμετέχουν στη δημιουργία ποικίλων κειμένων μέσω της συνεχούς αναθεώρησης και διόρθωσης αυτών των κειμένων. Το στοιχείο αυτό, που πηγάζει από περισσότερο ολιστικούς λόγους, συμβάλλει στην ανάδειξη του πρωταγωνιστικού ρόλου του μαθητή, ο οποίος εμπλέκεται στην αξιολόγηση του ίδιου του κειμένου και συμμετέχει ενεργά στις αναθεωρήσεις των κειμένων των συμμαθητών του.

Επιπλέον, καθώς η μελέτη αφορά την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, σημαντικό στοιχείο αποτελεί και ο τρόπος κατάκτησης της γραφής και της ανάγνωσης. Όπως φάνηκε μέσα από την ανάλυση, η προσέγγιση που ακολουθείται είναι η λεγόμενη φωνηματική. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, η γλώσσα «σπάει» στα φωνηματικά της κομμάτια και οι μαθητές καλούνται να γνωρίζουν ρητά τον τρόπο σύνδεσης των φωνημάτων με τα γραφήματα της αγγλικής. Στο πλαίσιο αυτό, οι μαθητές θα πρέπει να έχουν γνώσεις φωνητικής ορολογίας (π.χ. σύμφωνο, φωνήεν) αλλά και γνώσεις γύρω από τη μορφολογία της αγγλικής, ώστε να οδηγηθούν στην επιτυχημένη ορθογραφία των λέξεών τους.

Ενσωματωμένη στο γλωσσικό μάθημα και στον κυρίαρχο κειμενοκεντρικό λόγο βρίσκεται και η μελέτη της λογοτεχνίας. Οι μαθητές μαθαίνουν τις διάφορες κειμενικές συμβάσεις και τα γλωσσικά χαρακτηριστικά των αφηγηματικών και ποιητικών κειμενικών τύπων και στη συνέχεια καλούνται να αναπαράγουν παρόμοια κείμενα. Επιπλέον, η μελέτη της λογοτεχνίας αφορά σε μεγάλο βαθμό και το επίπεδο της προσληπτικής ικανότητας. Οι μαθητές ασκούνται στην ερμηνεία των κειμένων έτσι ώστε να κατανοήσουν πλήρως τα κείμενα που διαβάζουν. Τέλος, το μάθημα της λογοτεχνίας στοχεύει και στην ανάπτυξη της φιλιαναγνωσίας έτσι ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν αναγνωστικές συνήθειες και να αγαπήσουν τα λογοτεχνικά κείμενα.

Η μελέτη των διαφόρων διδακτικών πρακτικών ανέδειξε πως ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι περισσότερο αόρατος και μάλλον καθοδηγητικός. Στις ελάχιστες περιπτώσεις που φαίνεται ο ακριβής του ρόλος, αναλαμβάνει να συλλέξει το υλικό που θα μελετήσουν οι μαθητές καθώς και να δείξει στους μαθητές πώς να κάνουν

ορισμένες πράξεις. Αντίθετα, κατά την ανάλυση της αξιολόγησης, φάνηκε πως ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει έναν ιδιαίτερα επαγγελματικό ρόλο. Απαιτείται η συνεχής εμπλοκή του με τον κάθε μαθητή καθώς και η άμεση παρακολούθηση της πορείας του καθενός. Με αυτόν τον τρόπο προκρίνεται η διαφοροποιημένη μάθηση και εκπληρώνονται οι ανάγκες του κάθε μαθητή.

Από την άλλη, οι μαθητές αναδεικνύονται ως οι κυρίαρχοι πρωταγωνιστές των διδακτικών πρακτικών. Αναλαμβάνουν ποικίλους ρόλους, λειτουργούν ατομικά αλλά και στα πλαίσια των ομάδων, ερευνούν και ανακαλύπτουν τη μάθηση. Η ενεργή εμπλοκή τους στις διαδικασίες μάθησης συμβάλλει στη δημιουργία μιας εγγράμματης ταυτότητας η οποία θα μπορεί να αναλαμβάνει δράσεις και να συνεργάζεται εύκολα με άλλα άτομα.

Ιδιαιτερότητα του αγγλικού ΠΣ αποτελεί η απουσία οδηγιών για τις γνώσεις για τον κόσμο που θα πρέπει να μεταφερθούν μέσω του γλωσσικού μαθήματος. Βρίσκεται στην ευχέρεια του εκπαιδευτικού να επιλέξει τα θέματα με τα οποία θα ασχοληθεί αλλά και στα ενδιαφέροντα των μαθητών. Η μόνη αναφορά που γίνεται σε σύνδεση με τον κόσμο εντοπίζεται στο επίπεδο της λογοτεχνίας. Στο εύρος των κειμένων που μελετώνται περιλαμβάνονται και κείμενα από άλλους πολιτισμούς, στοιχείο το οποίο αναδεικνύει μια εξωστρέφεια του μαθήματος.

Τέλος, καθώς η παρούσα έρευνα κινήθηκε κυρίως στη μελέτη διαφόρων κειμένων, όπως αυτά παραδίδονται από τις επίσημες ιστοσελίδες που αφορούν την εκπαίδευση στην Αγγλία, η εικόνα σχετικά με την πραγμάτωση της διδασκαλίας είναι μερική. Γνωρίζουμε πως οι διάφορες διδακτικές πρακτικές ποικίλουν μεταξύ των σχολείων καθώς υπάρχουν μια σειρά από παράγοντες που τις επηρεάζουν (Kress, 2005). Η μελέτη αυτή δεν είναι δυνατόν να αποτυπώσει οποιαδήποτε τοπική ποικιλία μπορεί να υπάρχει, αλλά περιγράφει μόνο τις κεντρικές κατευθύνσεις. Επιπλέον, δεν μελετήθηκαν άλλες πιθανές τοπικές ιδιαιτερότητες, όπως είναι ιστορικοί παράγοντες (π.χ. προηγούμενα Π.Σ.) ή αντιλήψεις γύρω από την παιδεία που κυκλοφορούν στην Αγγλία. Ωστόσο, οι γενικότερες κατευθύνσεις μπορούν να δώσουν μια βασική ιδέα σχετικά με την εικόνα του γλωσσικού μαθήματος.



## 6.2. Διαπιστώσεις σχετικά με την αξιοποίηση των ΤΠΕ

Μέσα στο γλωσσικό πρόγραμμα σπουδών αλλά και στο γενικότερο National Curriculum, διαπιστώθηκε πως δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ένταξη των νέων τεχνολογιών στο σχολείο. Η έμφαση αυτή αναδεικνύεται ποικιλοτρόπως. Πρώτον, με την αναφορά στη χρήση των ΤΠΕ ως μια «γενική απαίτηση διδασκαλίας» στο National Curriculum. Εκεί αναδεικνύεται, τουλάχιστον ως πρόθεση, η ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα. Δεύτερον, μέσα στο ίδιο το γλωσσικό Π.Σ. υπάρχουν αναφορές σε «ευκαιρίες ΤΠΕ», δίνοντας ιδέες στους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα σημεία εισαγωγής των νέων τεχνολογιών. Επιπλέον, στο Π.Σ. της πληροφορικής γίνεται μια άμεση σύνδεση με τις ικανότητες που αναπτύσσονται στο γλωσσικό μάθημα, μια σύνδεση που αποσκοπεί στον άμεσο συσχετισμό των δύο διδακτικών αντικειμένων. Τέλος, το πλούσιο υλικό που δίνεται στους εκπαιδευτικούς σχετικά με την ενσωμάτωση των τεχνολογιών (διδασκτικά σενάρια, ιδέες χρήσης για κάθε διδακτικός έτος), συμπληρώνουν την εικόνα ενός γλωσσικού μαθήματος πλούσιου στη χρήση των νέων τεχνολογιών.

Μέσα από τη μελέτη των διαφόρων πλευρών του γλωσσικού μαθήματος, φάνηκε πως οι νέες τεχνολογίες χρησιμοποιούνται με ποικίλους τρόπους. Ουσιαστικά, φαίνεται πως εντάσσονται στο γλωσσικό μάθημα είτε ως ένα παιδαγωγικό εργαλείο που συνεισφέρει στην ανάπτυξη του κλασικού γραμματισμού είτε ως ένα μέσο πρακτικής γραμματισμού το οποίο έχει δημιουργήσει απαιτήσεις για έναν νέο γραμματισμό. Στα πλαίσια του κλασικού γραμματισμού, χρησιμοποιείται κυρίως το πρόγραμμα επεξεργασίας κειμένων. Το εργαλείο αυτό διευκολύνει την επιτόπου διερεύνηση των γλωσσικών επιλογών αλλά, παράλληλα, διευκολύνει και την κατασκευή και επεξεργασία των κειμένων. Η ευελιξία του ηλεκτρονικού κειμένου συνεισφέρει στη διαδικασία της γραφής και τα εργαλεία που παρέχει (λεξικό, ορθογράφος, παρακολούθηση αλλαγών), διευκολύνουν γενικότερα τη συγγραφή. Επιπλέον, άλλες εργαλειακές χρήσεις των νέων τεχνολογιών αφορούν τη





χρήση τους για παραγωγή σταυρολεξών, την χρήση τους ως ένα μέσο προβολής ή τη χρήση ειδικών κειμένων που βοηθούν την ανάπτυξη της ανάγνωσης.

Από την άλλη, στα πλαίσια του νέου γραμματισμού, οι νέες τεχνολογίες αναγνωρίζονται ως ένα νέο μέσο για γραφή και ανάγνωση το οποίο έχει δημιουργήσει μια νέα κειμενική πραγματικότητα και απαιτεί νέου είδους δεξιότητες. Η νέα κειμενική πραγματικότητα συνίσταται στην έμφαση που δίνεται στην πολυτροπικότητα και στην πολυεπίπεδη διάταξη του κειμένου. Μέσα από διάφορα παραδείγματα, φάνηκε πως αναγνωρίζεται η αλλαγή της ίδιας της ανάγνωσης, η οποία γίνεται «περιήγηση» καθώς και η αλλαγή του αναγνώστη, ο οποίος γίνεται «χρήστης». Επιπλέον, καθώς αναγνωρίζεται ως το νέο μέσο για γραφή, οι μαθητές καλούνται να μάθουν πώς να το χρησιμοποιούν ήδη από τα πρώτα χρόνια του σχολείου. Έτσι, παράλληλα με τη γραφή στο χαρτί μαθαίνουν και τη γραφή στην οθόνη.

Η ενασχόληση με τα νέα κείμενα οδηγεί και στην απόκτηση ικανοτήτων νέου γραμματισμού. Οι ικανότητες αυτές μπορεί να είναι περισσότερο τεχνικής φύσης, όπως είναι η χρήση του πληκτρολογίου ή η χρήση ενός λογισμικού. Μπορεί, όμως, να σχετίζονται σε μεγαλύτερο βαθμό με την αλλαγή της έννοιας του γραμματισμού. Έτσι, οι μαθητές δεν μαθαίνουν απλώς να γράφουν αλλά μαθαίνουν πώς να επεξεργάζονται και να αναδομούν κείμενα. Μαθαίνουν πώς να συνθέτουν τους διάφορους σημειωτικούς πόρους ώστε να παράγουν κείμενα, χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα λογισμικά. Επιπλέον, μαθαίνουν πώς να χειρίζονται τις νέες τεχνολογίες ως μια πηγή πληροφοριών, μιας και απαιτούνται ιδιαίτερες δεξιότητες αναζήτησης.

Επιπλέον, οι νέες τεχνολογίες, και ιδιαίτερα το διαδίκτυο, εντοπίζονται και ως ένα μέσο το οποίο χρησιμοποιείται για την επέκταση του σχολικού χωροχρόνου. Οι μαθητές δημοσιεύσουν τις εργασίες τους στο ψηφιακό κόσμο για κάποιο πραγματικό αναγνωστικό κοινό το οποίο βρίσκεται εκτός των σχολικών τοίχων. Συνομιλούν με μαθητές που βρίσκονται σε άλλα σχολεία και συνεργάζονται μαζί τους. Τέλος, συμμετέχουν σε διαδικτυακές κοινότητες οι οποίες στοχεύουν να προεκτείνουν το σχολικό χρόνο προς τον εξωσχολικό χρόνο. Με αυτόν τον τρόπο, το γλωσσικό





μάθημα γειώνεται στην πραγματικότητα και αποκτά μεγαλύτερο νόημα για τους ίδιους.

Συμπερασματικά, φαίνεται πως οι νέες τεχνολογίες εντάσσονται λειτουργικά μέσα στο γλωσσικό μάθημα. Μάλιστα, εντάσσονται με τέτοιο τρόπο ώστε να αλλάζουν και οι διδακτικές πρακτικές που ακολουθούνται αλλά και το ίδιο το περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος. Η έμφαση που δίνεται στις νέες τεχνολογίες συνδέεται άμεσα με τη διαμόρφωση ενός εγγράμματος υποκειμένου το οποίο έχει αποκτήσει τις κατάλληλες δεξιότητες ώστε να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του εξωσχολικού κόσμου. Τελικά, φαίνεται πως το αγγλικό εκπαιδευτικό σύστημα προωθεί ιδιαίτερα αυτόν τον νέο ψηφιακό γραμματισμό και σε άμεσο συσχετισμό με το γλωσσικό μάθημα.



Ευρωπαϊκή Ένωση  
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ  
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης  
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ  
2007-2013  
πρόγραμμα για την ανάπτυξη  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Η εμφάνιση των ΤΠΕ

## Συνοπτικός πίνακας συμπερασμάτων

<p><b>Γλώσσα</b></p>	<p>→ Στα πλαίσια της κατάκτησης της γραφής και της ανάγνωσης, η γλώσσα εντοπίζεται σπασμένη σε φωνήματα και μορφήματα</p> <p>→ Κυρίως η γλώσσα αντιμετωπίζεται στα πλαίσια των διαφόρων κειμενικών ειδών και κειμενικών τύπων, αλλά και στα πλαίσια του επικοινωνιακού συγκειμένου</p> <p>→ Ο προφορικός λόγος τοποθετείται στο επικοινωνιακό του πλαίσιο</p> <p>→ Η γραφή αντιμετωπίζεται ως μια διαδικασία</p> <p>→ Το μάθημα προεκτείνει τη μελέτη στο επίπεδο της σημείωσης. Έτσι, η γλώσσα αντιμετωπίζεται ως ένας σημειωτικός πόρος ο οποίος συντίθεται με άλλους σημειωτικούς πόρους ώστε να παραχθεί νόημα</p>	<p>→ Αναγνωρίζεται η νέα κειμενικότητα των ψηφιακών κειμένων. Έτσι, αναγνωρίζεται η αλλαγή στη δόμηση των κειμένων (χωρική), στην έννοια του αναγνώστη (χρήστης) και στην έννοια της ανάγνωσης (περιήγηση) : ΤΠΕ ως μέσο πρακτικής γραμματισμού</p> <p>→ Στα πλαίσια της γραφής ως μιας διαδικασίας, τα προγράμματα επεξεργασίας κειμένων χρησιμοποιούνται ως ένα περιβάλλον εργασίας το οποίο διευκολύνει την επεξεργασία του κειμένου</p> <p>→ Τα προγράμματα επεξεργασίας κειμένων έχουν δημιουργήσει μια νέα κειμενική μορφή ακόμη και στα εργαλεία αναφοράς, όπως είναι τα λεξικά</p>
----------------------	--	--

<p><b>Γνώσεις για τη γλώσσα</b></p>	<p>→ Στα πλαίσια της κατάκτησης της γραφής και της ανάγνωσης, οι γνώσεις για τη γλώσσα αφορούν γνώσεις για τα ίδια τα φωνήματα και την μορφολογία της γλώσσας</p> <p>→ Στα πλαίσια της κατάκτησης της γραφής, οι μαθητές αποκτούν γνώσεις σχετικά με το πότε πρέπει να χρησιμοποιείται το κάθε μέσο γραμματισμού (χαρτί και οθόνη), ενώ παράλληλα αποκτούν δεξιότητες χρήσης του χαρτιού και του ηλεκτρολογίου.</p> <p>→ Στα πλαίσια των κειμενικών ειδών, οι γνώσεις για τη γλώσσα εστιάζονται στις γνώσεις για τις κειμενικές συμβάσεις με τη χρήση της απαραίτητης ορολογίας για το κάθε κειμενικό είδος.</p> <p>→ Στα πλαίσια των κειμενικών ειδών, οι μαθητές αποκτούν γνώσεις σχετικά με την πολυτροπικότητα ως ένα επιπλέον στοιχείο κειμενικής δομής. Έτσι, γνωρίζουν ρητά το ρόλο κάθε σημειωτικού πόρου κατά την κατασκευή του νοήματος.</p> <p>→ Οι μαθητές έχουν επίγνωση της διαδικασίας της γραφής</p>	<p>→ Οι ΤΠΕ ως εργαλείο:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Εργαλεία που βοηθούν την κατάκτηση της ανάγνωσης και της γραφής (π.χ. δημιουργία σταυρολέξων, διερεύνηση ομόφωνων, ειδικά κείμενα για ανάγνωση)</li> <li>2) Εργαλείο το οποίο βοηθά στην επιτόπου μελέτη των κειμενικών χαρακτηριστικών και ωφελεί την επεξεργασία των κειμένων</li> <li>3) Μέσο προβολής εικόνων</li> </ol> <p>→ Οι ΤΠΕ ως μέσο πρακτικής γραμματισμού:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Ανάπτυξη δεξιοτήτων χρήσης του ηλεκτρολογίου</li> <li>2) Μέσο παραγωγής ηχητικών κειμένων και μέσο παρουσίασης προφορικών κειμένων</li> </ol>
<p><b>Λογοτεχνία</b></p>	<p>→ Στα πλαίσια των κειμενικών ειδών, μελέτη των κειμενικών χαρακτηριστικών των λογοτεχνικών και ποιητικών κειμένων</p>	<p>→ Ως εργαλείο για τη δημιουργία πολυμεσικών κειμένων, τα οποία συνεισφέρουν στην ερμηνευτική</p>

	<p>→ Στο επίπεδο της πρόσληψης: μελέτη γραμματολογικών χαρακτηριστικών και ερμηνευτική προσέγγιση των κειμένων</p> <p>→ Δημιουργία αναγνωστικών συνηθειών και επίγνωση των αναγνωστικών επιλογών</p>	<p>προσέγγιση των κειμένων</p> <p>→ Ως μέσο επικοινωνίας με τους συγγραφείς, μέσο δημοσίευσης της κριτικής που κάνουν οι μαθητές απέναντι στα βιβλία που διαβάζουν, μέσο δημιουργίας λέσχων ανάγνωσης</p>
<b>Γνώσεις για τον κόσμο</b>	<p>→ Δεν γίνεται αναφορά παρά μόνο στο επίπεδο της λογοτεχνίας, στην οποία απαιτείται η μελέτη κειμένων από άλλους πολιτισμούς</p>	<p>→ Οι ΤΠΕ ως μια πτυχή της πραγματικότητας η οποία μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως συγκείμενο για την παραγωγή κειμένων</p>
<b>Διδακτικές πρακτικές</b>	<p>→ Ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας</p> <p>→ Επέκταση του σχολικού χωροχρόνου</p> <p>→ Ανακαλυπτική μάθηση</p>	<p>→ ΤΠΕ ως εργαλείο: μέσο προβολής εικόνων ως ερέθισμα στις συζητήσεις</p> <p>→ ΤΠΕ ως μέσο για επικοινωνία με τον εξωσχολικό κόσμο, για δημοσίευση των κειμένων των παιδιών και για επέκταση του σχολικού χωροχρόνου προς την κοινωνία ή το σπίτι</p> <p>→ ΤΠΕ ως πηγή πληροφοριών που απαιτεί νέες δεξιότητες αναζήτησης</p>

<b>Αξιολόγηση</b>	<p><u>Ενδοσχολική:</u></p> <p>Έμφαση στις ατομικές ιδιαιτερότητες του μαθητή με τη δημιουργία ατομικού προφίλ, συνεχής παρακολούθηση και συλλογή υλικού προς αξιολόγηση</p> <p><u>Εξωσχολική</u> (στο τέλος της πρωτοβάθμιας)</p> <p>Στην ανάγνωση δίνεται έμφαση στην ερμηνευτική ικανότητα των παιδιών, ενώ στη γραφή δίνεται έμφαση στην ικανότητα παραγωγής ποικίλων κειμενικών ειδών. Η ορθογραφία εξετάζεται ξεχωριστά μέσω ενός τεστ κλειστού τύπου</p>	
<b>Ταυτότητες</b>	<p>→ Έμφαση στη διαφορετικότητα των μαθητών</p> <p>Οι <u>μαθητές</u> αναπτύσσουν ικανότητες συνεργασίας στα πλαίσια των ομάδων καθώς και δεξιότητες νέου γραμματισμού: αναζήτηση πηγών, νέος τρόπος ανάγνωσης κειμένων, επεξεργασία κειμένων. Κυρίως λαμβάνουν πρωταγωνιστικό ρόλο στις διδακτικές πρακτικές</p> <p>Οι <u>εκπαιδευτικοί</u> είναι σχεδόν αόρατοι, με ρόλο κυρίως καθοδηγητή. Στην αξιολόγηση αναλαμβάνουν το ρόλο του επαγγελματία</p>	
<b>Ιδιαιτερότητες</b>	<p>→ Απουσία οδηγιών για τις γνώσεις για τον κόσμο</p> <p>→ Μεγάλη έμφαση στις νέες τεχνολογίες, παρέχεται πλούσιο υλικό προς αυτή την κατεύθυνση</p> <p>→ Αξιολόγηση με βάση επίπεδα ικανοτήτων και όχι με βαθμολογική κλίμακα</p>	



**ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ**

Υπουργείο Παιδείας,  
Δια Βίου Μάθησης & Θρησκευμάτων

MIS: 296579 – Π.3.1.1  
Π.Σ. Γλώσσας Αγγλίας Α΄βάθμια -  
ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΥ  
Σελίδα 92 από 93





## Βιβλιογραφία

- GILLARD, D. 2011. *Education in England: a brief history*  
www.educationengland.org.uk/history [23.2.2011]
- KRESS, G. 2005. *English in Urban Classrooms: A multimodal perspective on teaching and learning*. Λονδίνο και Νέα Υόρκη:RoutledgeFalmer.
- VAN LEEUWEN, T. 2005. *Introducing Social Semiotics*. Λονδίνο και Νέα Υόρκη: Routledge
- PARKER, R. 1985. The "Language across the Curriculum" Movement: A Brief Overview and Bibliography. Στο *College Composition and Communication* 36 (2): 173-177

## Δικτυογραφία

- <http://www.education.gov.uk/> [Department of Education]
- <http://www.bis.gov.uk/> [Department for Business, Innovation and Skills]
- <http://www.qcda.gov.uk> [Qualifications and Curriculum Development Agency]
- <http://curriculum.qcda.gov.uk/key-stages-1-and-2/> [National Curriculum]
- <http://nationalstrategies.standards.dcsf.gov.uk/> [National Strategies]