



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



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ  
πρόγραμμα για την ανάπτυξη

### Π3.1.1.

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

## ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΤΠΕ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ: ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΟΥ HONG KONG ΓΙΑ ΤΗ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

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.

**ΜΑΡΙΑ ΠΑΥΛΙΔΟΥ**



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

Περιεχόμενα.....	3
Περίληψη.....	4
Εισαγωγή.....	6
1. Εκπαίδευση, πρόγραμμα σπουδών και γλωσσικό μάθημα.....	10
1.1 Το εκπαιδευτικό σύστημα στο Hong Kong .....	10
1.2 Διγλωσσία και εκπαιδευτικές πολιτικές.....	14
1.3 Προγράμματα σπουδών και γλωσσικό μάθημα .....	17
2. Ανάλυση .....	24
2.1 Το περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος.....	24
2.1.1 Γνώσεις για τον κόσμο, στάσεις, αξίες και πεποιθήσεις .....	24
2.1.2 Γνώσεις για τη γλώσσα .....	30
2.1.3 Γλώσσα/σημείωση.....	34
2.2 Η διδακτική πραγμάτωση του γλωσσικού μαθήματος.....	45
2.2.1 Διδακτικές πρακτικές .....	46
2.2.2 Ταυτότητες/Λόγοι μαθητών και διδασκόντων .....	52
2.3 Αξιολόγηση μαθητών και μαθησιακής διαδικασίας .....	56
3. Συμπεράσματα/συζήτηση.....	58
3.1 Γενικές διαπιστώσεις.....	58
3.2 Διαπιστώσεις ως προς την αξιοποίηση των ΤΠΕ.....	60
Βιβλιογραφία .....	67
Παράρτημα.....	70



## Περίληψη

Στην παρούσα μελέτη, που εκπονήθηκε στο πλαίσιο της Δράσης 62 «Σύνταξη μεθοδολογικού πλαισίου για την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και τη γλωσσική διδασκαλία με παιδαγωγική τεκμηρίωση» (Π 3.1.1) με φορέα υλοποίησης το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, εξετάζεται η προτεινόμενη διδακτική αξιοποίηση των ΤΠΕ από τα προγράμματα σπουδών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Hong Kong για το μάθημα της αγγλικής γλώσσας, που αποτελεί και μία από τις δύο επίσημα αναγνωρισμένες γλώσσες. Σύμφωνα με την ανάλυση των δεδομένων, η οποία πραγματοποιήθηκε σύμφωνα με τις θεωρητικές και μεθοδολογικές αρχές που διαμορφώθηκαν για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, το γλωσσικό μάθημα αντλεί ως επί το πλείστον από τον ολιστικό γλωσσοδιδασκτικό λόγο (επικοινωνιακή προσέγγιση, δημιουργική γραφή και ανάγνωση, γραφή ως διαδικασία), ενώ αναδείχθηκαν επίσης και κάποια στοιχεία από τον κειμενοκεντρικό και κριτικό λόγο (κριτική παιδαγωγική).

Συγκεκριμένα, αναφορικά με τις γνώσεις και αξίες για τον κόσμο το κινεζικό Π.Σ. επιδιώκει να διαμορφώσει μελλοντικούς πολίτες που έχουν χαρακτηριστικά τόσο τοπικής εσωστρέφειας όσο και υπερτοπικής εξωστρέφειας. Από τη μία δηλαδή επιδιώκεται η διαμόρφωση της κινεζικής πολιτισμικής και εθνικής συνείδησης και από την άλλη η καλλιέργεια της αγγλικής πολιτισμικής ενημερότητας. Σχετικά με τις ΤΠΕ, αυτές προτείνεται να αξιοποιηθούν ως μέσα επαφής και αναζήτησης πληροφοριών για τον υπό εξέταση κειμενικό κόσμο, ως πεδία του κόσμου προς διερεύνηση και ως μέσα κατάθεσης απόψεων των μαθητών για τον κόσμο. Από την άλλη πλευρά, οι γνώσεις για τη γλώσσα με τις οποίες επιδιώκεται να εφοδιαστούν οι μαθητές σχετίζονται με στοιχεία λεξικογραμματικής και κειμενικών τύπων, τα οποία όμως προτείνεται να προσεγγιστούν κυρίως ως πλαισιωμένες επικοινωνιακά δομές. Ο γλωσσοδιδασκτικός λόγος από τον οποίο φάνηκε να αντλούν οι προτάσεις των Π.Σ. ως προς τις γνώσεις για τη γλώσσα αναμειγνύει στοιχεία από τον δομιστικό, τον επικοινωνιακό και κειμενοκεντρικό υπολόγο, με κυρίαρχους όμως τους δύο τελευταίους και φθίνοντα τον πρώτο. Οι ΤΠΕ προτείνεται να αξιοποιηθούν για να



κατακτήσουν οι μαθητές με τρόπο δημιουργικό τις γνώσεις αυτές, χωρίς όμως να δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στο ζήτημα αυτό, δεδομένου ότι η μεγαλύτερη έμφαση είναι στη συνδυαστική απόκτηση των γνώσεων για τη γλώσσα με την κατάκτηση των νέων γραμματισμών.

Συνοπτικά για τις ΤΠΕ, στην αξιοποίηση των οποίων δίνεται ιδιαίτερη έμφαση, θα λέγαμε πως προκρίνεται αρκετά η χρήση τους ως διδακτικών εργαλείων που ενισχύουν τη μάθηση, κινητοποιούν το ενδιαφέρον και προωθούν την αυτομάθηση και την αλληλεπίδραση. Επιπλέον, όμως, προτείνεται και η αξιοποίησή τους ως μέσων για πρακτικές γραμματισμού προς απόκτηση από τους μαθητές δεξιοτήτων γραφής, ανάγνωσης, επικοινωνίας και αναζήτησης πληροφοριών στα νέα μέσα. Ωστόσο, η έμφαση που δίνεται αφορά κυρίως στις τεχνικές και λειτουργικές διαστάσεις νέων γραμματισμών και όχι τόσο σε κριτικές διαστάσεις πρόσληψης της σημείωσης και της κειμενικής πολυτροπικότητας.



## Εισαγωγή

Στην παρούσα μελέτη, που εκπονήθηκε στο πλαίσιο της Δράσης 62 «Σύνταξη μεθοδολογικού πλαισίου για την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και τη γλωσσική διδασκαλία με παιδαγωγική τεκμηρίωση» (Π. 3.1.1) με φορέα υλοποίησης το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, εξετάζεται η προτεινόμενη γλωσσοδιδασκτική αξιοποίηση των ΤΠΕ από τα προγράμματα σπουδών (στο εξής Π.Σ.) της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Hong Kong (στο εξής ΗΚ).

Για την εξέταση του ζητήματος αυτού αξιοποιήθηκαν τα ισχύοντα Π.Σ. - διευκρινιστικές πληροφορίες για τα οποία θα δοθούν στο κύριο μέρος της εργασίας-, τα οποία αναλύθηκαν σύμφωνα με τις θεωρητικές και μεθοδολογικές αρχές της κριτικής ανάλυσης λόγου και της κοινωνικής σημειωτικής. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να διευκρινιστεί πως, δεδομένου ότι στο ΗΚ οι επίσημα αναγνωρισμένες γλώσσες είναι δύο, τα κινέζικα<sup>1</sup> και τα αγγλικά, στη μελέτη αυτή εξετάζονται τα Π.Σ. που σχετίζονται με τη διδασκαλία της αγγλικής ως δεύτερης γλώσσας, η οποία αποτελεί ένα από τα βασικά και υποχρεωτικά διδακτικά αντικείμενα των σχολείων από την πρώτη τάξη της πρωτοβάθμιας μέχρι και το τέλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αναλυτικότερες πληροφορίες σχετικά με το ζήτημα της διγλωσσίας στο ΗΚ και τις εκπαιδευτικές πολιτικές ως προς αυτό δίνονται στο κύριο μέρος της μελέτης.

Σε ό,τι αφορά στην επιλογή της διερεύνησης των προτάσεων του ΗΚ ως προς το υπό εξέταση εδώ ζήτημα, αυτή καθορίστηκε από ποικίλους παράγοντες. Ο ένας από αυτούς είναι ο ανταγωνιστικός χαρακτήρας του εκπαιδευτικού συστήματος του ΗΚ, όπως τουλάχιστον αυτός αποτυπώνεται από τις διεθνείς αξιολογήσεις του ΟΟΣΑ (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης, αγγλ. Organisation for Economic Cooperation and Development-OECD), και συγκεκριμένα από τις αξιολογήσεις του PISA (Programme for International System Assessment), σύμφωνα

<sup>1</sup> Στην παρούσα εργασία επιλέγεται η ευρύτερη χρήση του όρου «κινέζικα», χωρίς να γίνεται ιδιαίτερη διάκριση και αναφορά στην εκάστοτε γλωσσική ποικιλία (Cantonese, Mandarin, Putonghua κλπ).

με τις οποίες οι Κινέζοι μαθητές κατατάσσονται μεταξύ των πρώτων θέσεων<sup>2</sup>. Επιπλέον, ένα από τα επίσης σημαντικά στοιχεία που αποτυπώνεται στην τελευταία αξιολόγηση του PISA, είναι ότι τα αποτελέσματα των επιδόσεων των μαθητών του ΗΚ παρουσιάζουν αρκετά χαμηλά ποσοστά ποικιλότητας και αποκλίσεων μεταξύ τους (OECD 2010c, 6). Το γεγονός αυτό, ότι δηλαδή οι περισσότεροι μαθητές που αξιολογήθηκαν, ανεξάρτητα από το προσωπικό τους κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, κυμαίνονταν στα ίδια περίπου ποσοστά επιδόσεων, ερμηνεύεται από τις αναλύσεις των αποτελεσμάτων ως στοιχείο επιτυχίας του εκπαιδευτικού συστήματος στην παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης (OECD 2010c, 9).

Βέβαια, το ζήτημα σχετικά με τις αξιολογήσεις του PISA, τα αποτελέσματά τους και τις αναλύσεις αυτών είναι αρκετά σύνθετο και απαιτεί ιδιαίτερη και επί τούτου μελέτη με κριτική και ιστορική υποψία. Δεδομένου μάλιστα ότι, όπως επισημαίνεται από τη βιβλιογραφία, οι τοπικές αξιολογήσεις των μαθητών του ΗΚ αποτυπώνουν χαμηλότερα ποσοστά επιδόσεων σε σχέση με τις αξιολογήσεις του PISA (Chun et al. 2004), γίνεται φανερό ότι το ζήτημα της αξιολόγησης είναι ιδιαίτερα περίπλοκο και σύνθετο και απαιτεί μεγαλύτερη και περισσότερο εστιασμένη έρευνα και ανάλυση. Ωστόσο, είναι γεγονός πως οι εκπαιδευτικές πολιτικές των διαφόρων χωρών επηρεάζονται, λιγότερο ή περισσότερο και με διάφορους τρόπους, από τις αξιολογήσεις του PISA θεωρώντας ως ιδιαίτερα ανταγωνιστικά τα εκπαιδευτικά συστήματα που αξιολογούνται ως επιτυχημένα (Schleicher 2008, 72-85). Το παραπάνω πλαίσιο, λοιπόν, και η ιδιαιτερότητα της περίπτωσης του ΗΚ ως προς αυτό δεν θα μπορούσε να αφήσει αδιάφορη μια έρευνα όπως αυτή, που σχετίζεται με τη γλωσσοδιδασκτική αξιοποίηση των ΤΠΕ.

Μία ακόμη όμως ιδιαιτερότητα του ΗΚ, πέρα από τον ανταγωνιστικό χαρακτήρα του εκπαιδευτικού του συστήματος λόγω των υψηλών ποσοστών επιτυχίας στις αξιολογήσεις του ΟΟΣΑ, σχετίζεται και με την ιδιαίτερη τοπική

---

<sup>2</sup> Σχετικά με το εν λόγω πρόγραμμα και ως προς την αξιολόγηση των γλωσσικών δεξιοτήτων στη μητρική τους γλώσσα, σύμφωνα με τα αποτελέσματα του τελευταίου διαγωνισμού που εκδόθηκαν το 2010, οι μαθητές του ΗΚ έχουν την τέταρτη θέση έπειτα από τους μαθητές της Σανγκάης, της Κορέας και της Φιλανδίας χωρίς όμως να έχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές από τους μαθητές των δύο τελευταίων χωρών (OECD 2010a, 14-15), ενώ επίσης παρουσιάζουν πολύ υψηλές επιδόσεις και στους τομείς των φυσικών επιστημών και των μαθηματικών.



κοινωνικοπολιτική κατάσταση, μεγάλο μέρος της οποίας οφείλεται στη μακροχρόνια βρετανική αποικιοκρατία που διήρκεσε μέχρι το 1997. Το έτος αυτό το ΗΚ περιήλθε στη Λαϊκή Δημοκρατία της Κίνας ως Ειδική Διοικητική Περιοχή (Special Administrative Region of HK). Αυτό σημαίνει ότι σύμφωνα με τον ονομαζόμενο Βασικό Νόμο του ΗΚ (Basic Law) και υπό τους όρους της σινοβρετανικής κοινής Διακήρυξης, το ΗΚ διαθέτει, σχετικά με την υπόλοιπη Κίνα, έναν βαθμό αυτονομίας, η οποία παραχωρήθηκε περισσότερο για λόγους οικονομικούς και σε επίπεδο πολιτικής -που αναφέρεται στην Κίνα- εκφράζεται με τον όρο «μία χώρα, δύο συστήματα».

Ειδικότερα, σε ό,τι αφορά στην εκπαίδευση, το ΗΚ διατηρεί το δικό του εκπαιδευτικό σύστημα, η λειτουργία του οποίου καθορίζεται από το Γραφείο Εκπαίδευσης (Education Bureau), που υπάγεται στην κυβέρνηση του ΗΚ χωρίς να συνδέεται άμεσα με το Υπουργείο Εκπαίδευσης του Πεκίνου, το οποίο και αποτελεί την πρωτεύουσα της Λαϊκής Δημοκρατίας της Κίνας. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Βασικό Νόμο του ΗΚ (Άρθρο 9), αναγνωρίζονται δύο επίσημες γλώσσες, η κινεζική και η αγγλική, γεγονός που σε επίπεδο εκπαιδευτικών πολιτικών και γλωσσικής διδασκαλίας αποτυπώνεται σε δύο βασικούς άξονες. Ο ένας άξονας σχετίζεται με την ύπαρξη στα σχολεία δύο γλωσσικών διδακτικών αντικειμένων και ο άλλος άξονας σχετίζεται με την υιοθέτηση δύο γλωσσών ως μέσων διδασκαλίας.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η εκπαίδευση στο ΗΚ αποτελεί μια εξαιρετικά ιδιαίτερη περίπτωση δεδομένου ότι συνδυάζει χαρακτηριστικά τόσο της ασιατικής όσο και της αγγλοσαξονικής εκπαιδευτικής κουλτούρας και νοοτροπίας (OECD 2010b, 99). Το στοιχείο αυτό έχει ξεχωριστό ενδιαφέρον, καθώς εντός του πλαισίου ενός εκπαιδευτικού παραδείγματος μπορεί κανείς να ανιχνεύσει από τη μία την τάση του αγγλοσαξονικού εκπαιδευτικού και διδακτικού τοπίου, που έχει απασχολήσει κατά κόρον τη σχετική με την εκπαίδευση έρευνα και έχει επηρεάσει σε μεγάλο βαθμό τις διεθνείς εκπαιδευτικές πολιτικές, και από την άλλη την αναπλαισίωση της τάσης αυτής από την ασιατική εκπαιδευτική κουλτούρα, η οποία είναι λιγότερο γνωστή από τις ελληνικές τουλάχιστον ερευνητικές αναζητήσεις.





Θα λέγαμε επομένως ότι μέσω της ανάλυσης των Π.Σ. του ΗΚ είναι δυνατή η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο γίνονται αντιληπτοί υπό το πρίσμα της ασιατικής εκπαιδευτικής παράδοσης δύο από τους διεθνώς κυρίαρχους γραμματισμούς, ο γραμματισμός στις ΤΠΕ και ο γραμματισμός στην αγγλική γλώσσα. Ειδικότερα μάλιστα ως προς την εκπαίδευση στις ΤΠΕ και την παράδοση σε αυτήν, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι νέες τεχνολογίες ενσωματώθηκαν στο εκπαιδευτικό σύστημα του ΗΚ ως ξεχωριστό διδακτικό αντικείμενο αρκετά νωρίς. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (Plomp et al. 2003, 175), η εισαγωγή αυτή έγινε ήδη από τις αρχές της δεκαετίας του 1980 και μέχρι το 1997 αφορούσε στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Με τις τελευταίες, ωστόσο, μεταρρυθμίσεις η ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση τείνει προς περισσότερο ολοκληρωμένα πρότυπα (Κουτσογιάννης 2010, 16-17), καθώς, όπως θα δούμε και κατά την ανάλυση, προτείνεται όχι μόνο η ένταξή τους στα σχολεία ως ξεχωριστού μαθήματος, αλλά και η αξιοποίησή τους σε όλο το εύρος της σχολικής ζωής και των μαθημάτων.

Στο πλαίσιο, λοιπόν, της παρούσας μελέτης και στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται όσα στοιχεία είναι απαραίτητα για το εκπαιδευτικό συγκείμενο και τα Π.Σ. της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύεται το προτεινόμενο από τα Π.Σ. περιεχόμενο, η διδακτική πραγμάτωση του γλωσσικού μαθήματος και η σχέση αυτών με την αξιοποίηση των ΤΠΕ, ενώ στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της εργασίας και η συζήτηση ως προς αυτά. Τέλος, μετά την ολοκλήρωση του κύριου μέρους της εργασίας ακολουθεί και ένα Παράρτημα στο οποίο περιλαμβάνονται τα πρωτότυπα αγγλικά κείμενα των αποσπασμάτων που αναλύονται στην παρούσα μελέτη, προκειμένου να ελεγχθεί η εγκυρότητα των μεταφράσεων που επιχειρήθηκαν<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Στις περιπτώσεις μικρότερων σε έκταση αποσπασμάτων το αγγλικό πρωτότυπο κείμενο δίνεται σε μορφή υποσημείωσης και όχι στο Παράρτημα. Επίσης, σε κάποιες περιπτώσεις θα πρέπει να αναφέρουμε ότι για τεχνικούς λόγους δεν ήταν δυνατή η αντιγραφή αποσπασμάτων από τα πρωτότυπα κείμενα, καθώς είτε δεν επιτρεπόταν από τα ψηφιακά αρχεία (μορφής pdf) η αντιγραφή, είτε κατέληγε σε κωδικοποίηση χαρακτήρων μη αναγνώσιμων. Δυστυχώς λοιπόν σε αυτές τις περιπτώσεις δεν μπορέσαμε να παραθέσουμε το αγγλικό πρωτότυπο κείμενο. Ωστόσο, σε κάθε απόσπασμα που χρησιμοποιείται στην παρούσα μελέτη δίνουμε παραπομπή στην πηγή άντλησής του, όπου και μπορεί κανείς να ανατρέξει, για να ελέγξει την εγκυρότητα των μεταφράσεων.

## 1. Εκπαίδευση, πρόγραμμα σπουδών και γλωσσικό μάθημα

Προκειμένου να γίνει κατανοητή η πρόταση του ΗΚ για τον τρόπο ένταξης και αξιοποίησης των ΤΠΕ στο αγγλικό γλωσσικό μάθημα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, είναι απαραίτητα κάποια εισαγωγικά στοιχεία<sup>4</sup> σχετικά τόσο με το εν λόγω διδακτικό αντικείμενο όσο και με το εκπαιδευτικό σύστημα εν γένει και τα Π.Σ. του ΗΚ. Τα στοιχεία αυτά παρουσιάζονται στο παρόν κεφάλαιο. Θα πρέπει, βέβαια, να διευκρινιστεί πως δεν πρόκειται για αναλυτική και εξαντλητική περιγραφή, αλλά κυρίως για μια προσπάθεια χαρτογράφησης όσων ζητημάτων είναι απαραίτητα, ώστε να γίνουν σε αδρές γραμμές κατανοητές οι τοπικές εκπαιδευτικές ιδιαιτερότητες και η τοπική εκδοχή της παρεχόμενης γλωσσικής εκπαίδευσης στο ΗΚ.

### 1.1 Το εκπαιδευτικό σύστημα στο Hong Kong

#### Χάραξη εκπαιδευτικών πολιτικών και δομή εκπαιδευτικού συστήματος

Βασικός υπεύθυνος για τη χάραξη εκπαιδευτικών πολιτικών στο ΗΚ είναι το Γραφείο Εκπαίδευσης, στο πλαίσιο αρμοδιοτήτων του οποίου είναι ο σχεδιασμός, η ανάπτυξη και η αναθεώρηση των πολιτικών, των προγραμμάτων και της σχετικής με την εκπαίδευση νομοθεσίας, καθώς και η επίβλεψη των αποτελεσμάτων από την εφαρμογή των εκάστοτε εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων. Ταυτόχρονα με το Γραφείο Εκπαίδευσης λειτουργεί ως συμβουλευτικό όργανο της κυβέρνησης και η Επιτροπή για την Εκπαίδευση (Education Commission), ενώ σε ό,τι αφορά συγκεκριμένα στη διαμόρφωση και τη σύνταξη των Π.Σ. κύριος υπεύθυνος είναι το Συμβούλιο για την Ανάπτυξη των Π.Σ. (Curriculum Development Council). Ακόμη, ως προς την αξιολόγηση των μαθητών στις εθνικές εξεταστικές δοκιμασίες, λειτουργεί ως ξεχωριστό όργανο η Ανεξάρτητη Αρχή Εξετάσεων και Αξιολογήσεων (ΗΚ

<sup>4</sup> Τα στοιχεία αυτά αντλήθηκαν από την ιστοσελίδα του Γραφείου Εκπαίδευσης του ΗΚ (<http://www.edb.gov.hk/>) και από τους συνδέσμους της ιστοσελίδας αυτής.

Examinations and Assessment Authority). Γενικότερα, ως προς τη χάραξη των εκπαιδευτικών πολιτικών και παρά το γεγονός της ύπαρξης ποικίλων οργάνων που απαρτίζονται από ένα ευρύ σύνολο της εκπαιδευτικής κοινότητας, το εκπαιδευτικό σύστημα του ΗΚ έχει αρκετά συγκεντρωτικά χαρακτηριστικά, δεδομένου ότι όλες οι αποφάσεις επικυρώνονται από το Γραφείο Εκπαίδευσης. Αναφορικά δε με τη δομή και το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού συστήματος, αυτά αποτυπώνονται συνοπτικά στον πίνακα που ακολουθεί (Πίνακας 1).

**Πίνακας 1:** Δομή/περιεχόμενο εκπαιδευτικού συστήματος

ΔΙΑΡΚΕΙΑ	ΒΑΘΜΙΔΑ	ΟΝΟΜΑΣΙΑ ΤΑΞΕΩΝ	ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ/ ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΑ
3 χρόνια	Προσχολική	-	Προαιρετική
6 χρόνια	Πρωτοβάθμια	Key Stage 1: Α/θμια 1-3 Key Stage 2: Α/θμια 4-6	Υποχρεωτική, καθολική Αντικείμενα: κινέζικα, αγγλικά, μαθηματικά, προσωπικές-κοινωνικές-ανθρωπιστικές επιστήμες, φυσική, τεχνολογία, τέχνες, φυσική αγωγή, γενικές σπουδές
3 χρόνια	Κατώτερη Δευτεροβάθμια	Key Stage 3: Β/θμια 1-3	Υποχρεωτική, καθολική Αντικείμενα: κινέζικα, αγγλικά, μαθηματικά, προσωπικές - κοινωνικές - ανθρωπιστικές επιστήμες, φυσική, τεχνολογία, τέχνες, φυσική αγωγή
3 χρόνια	Ανώτερη	Key Stage 4:	Προαιρετική, οδηγεί σε εθνικές

	Δευτεροβάθμια	Β/θμια 4-6	εξετάσεις απόκτησης διπλώματος  Αντικείμενα: κινέζικα, αγγλικά, μαθηματικά, προσωπικές – κοινωνικές - ανθρωπιστικές επιστήμες, φυσική, τεχνολογία, τέχνες, φυσική αγωγή
-	Τριτοβάθμια	-	Προαιρετική, επιλογή εισακτέων βάσει του διπλώματος της ανώτερης δευτεροβάθμιας

### Η αναθεώρηση του εκπαιδευτικού συστήματος και των Π.Σ.

Από το 1997 μέχρι και σήμερα, το εκπαιδευτικό σύστημα στο ΗΚ και τα Π.Σ. για την παροχή εκπαίδευσης βρίσκονται σε μια συνεχή και σταδιακή διαδικασία αναθεώρησης και μεταρρυθμίσεων. Οι μεταρρυθμιστικές διαδικασίες σχετίζονται με τα Π.Σ. όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης, με τους μηχανισμούς αξιολόγησης και με το σύστημα εισαγωγής των μαθητών σε κάθε βαθμίδα. Σε ό,τι αφορά, συγκεκριμένα, στον σχεδιασμό των Π.Σ. όλων των βαθμίδων εκτός της τριτοβάθμιας, κύριος υπεύθυνος, όπως προαναφέρθηκε, είναι το Συμβούλιο για την Ανάπτυξη των Π.Σ. (Curriculum Development Council, στο εξής CDC). Στα μέλη που το απαρτίζουν περιλαμβάνονται διευθυντές σχολείων, εκπαιδευτικοί, γονείς μαθητών, πανεπιστημιακοί καθηγητές, εκπρόσωποι του Γραφείου Εκπαίδευσης και γενικά ανθρώπινο δυναμικό που προέρχεται από το σύνολο της εμπλεκόμενης με την εκπαίδευση κοινότητας.

Οι θεμελιώδεις γραμμές ως προς τις αναθεωρήσεις των σχολικών Π.Σ., από την προσχολική μέχρι και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αποτυπώνονται σε σχετικό έγγραφο του 2001 με τίτλο «Learning to Learn- The Way Forward in Curriculum» (CDC 2001). Το έγγραφο αυτό, το οποίο είναι ιδιαίτερα αναλυτικό (εκτείνεται σε 122 αριθμημένες σελίδες), με σαφείς και προδιαγεγραμμένους στόχους αλλαγών,



αποτελεί τη βάση σύμφωνα με τις παιδαγωγικές αρχές της οποίας διαμορφώθηκαν και συντάχθηκαν όλα τα Π.Σ. που εκδόθηκαν στη συνέχεια. Όπως φανερώνει ο τίτλος του κειμένου, αλλά και όπως προέκυψε από τη συνολική ανάγνωσή του, βασικός στόχος των μεταρρυθμίσεων είναι η μετατόπιση του εκπαιδευτικού συστήματος στο προσκήνιο του 21<sup>ου</sup> αιώνα (the way forward in curriculum) και η μετατροπή των σχολείων σε δυναμικές και δημιουργικές βάσεις «μάθησης του να μαθαίνει κανείς» (learning to learn). Κύριο δε χαρακτηριστικό των μεταρρυθμίσεων, όπως αυτές αποτυπώνονται στο κείμενο, είναι η αλλαγή εστίασης από τη διδασκαλία στη μάθηση και από τα μαθησιακά αποτελέσματα στις μαθησιακές διαδικασίες και κατ' επέκταση ο προσανατολισμός προς την προοδευτική παιδαγωγική σχολή σκέψης.

Κλείνοντας, θα λέγαμε ότι οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στο ΗΚ και η αναθεώρηση των Π.Σ. κινούνται στο πλαίσιο ολιστικών προσεγγίσεων, με την έννοια ότι αναθεωρείται όλο το ισχύον εκπαιδευτικό πλαίσιο και όχι επιμέρους σημεία αυτού. Το εύρος μάλιστα των μεταρρυθμίσεων γίνεται εύκολα αντιληπτό ακόμη και από μια απλή περιδιάβαση στον διαδικτυακό τόπο του Γραφείου Εκπαίδευσης, όπου μπορεί κανείς να βρει πλήθος αναφορών, αξιολογήσεων και επιτόπιων ερευνών σχετικών με τις εφαρμοζόμενες αλλαγές. Βέβαια, η ολιστική αυτή προσέγγιση στην αναθεώρηση των Π.Σ. και του εκπαιδευτικού συστήματος σχετίζεται με το τοπικό ιστορικό εκπαιδευτικό συγκείμενο. Σύμφωνα με αυτό, τα σχολεία στο ΗΚ ακολουθούσαν για αρκετές δεκαετίες ένα εκλεκτικό και παραδοσιακό Π.Σ. στο οποίο ανταποκρινόταν ένα μικρό σχετικά μέρος του μαθητικού πληθυσμού, παρά την έντονη και επίπονη εργασία που, σύμφωνα τουλάχιστον με τη βιβλιογραφία<sup>5</sup>, χαρακτήριζε τις προσπάθειες των μαθητών. Το γεγονός αυτό είχε ως αποτέλεσμα την αντίδραση της κοινωνίας και την απαίτηση για ριζικές αναμορφώσεις. Δεδομένης όμως της μακροχρόνιας παράδοσης σε ένα σύστημα το οποίο δεν ήταν αποδοτικό, οι κυβερνήσεις του ΗΚ δεν στάθηκαν σε επιμέρους αλλαγές, αλλά προχώρησαν σε

<sup>5</sup> Αντιγράφουμε εδώ ένα ενδεικτικό απόσπασμα από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας για το θέμα αυτό, το οποίο έχει ως εξής: «Οι γονείς δεν ήταν ευχαριστημένοι με την παροχή εκπαίδευσης από τα σχολεία και συχνά αναστατώνονταν από τις δυσάρεστες εμπειρίες των παιδιών τους..., τα οποία, για παράδειγμα, δούλευαν τις σχολικές τους ασκήσεις για το σπίτι σχεδόν μέχρι τα μεσάνυχτα και το μόνο σχεδόν που έκαναν ήταν να παλινδρομούν. ...Αυτοί που είχαν οικονομικές αντοχές έστελναν τα παιδιά τους σε διεθνή σχολεία, που ήταν φιλελεύθερα ως προς τη φιλοσοφία τους και όπου τα παιδιά φαίνονταν πιο ευτυχισμένα» (OECD 2010b, 101).



καθολικές αναθεωρήσεις λαμβάνοντας υπόψη το ήδη υπάρχον πλαίσιο με επιτόπιες έρευνες και αξιολογήσεις (OECD 2010b, 99-102).

## 1.2 Διγλωσσία και εκπαιδευτικές πολιτικές

Σημαντικός άξονας για να γίνουν κατανοητά όσα εξετάζονται στην παρούσα μελέτη είναι το ζήτημα της διγλωσσίας στο ΗΚ και των εκπαιδευτικών πολιτικών σε σχέση με αυτή. Βέβαια, θα πρέπει να σημειωθεί πως πρόκειται για ζητήματα αρκετά σύνθετα που απαιτούν περαιτέρω και περισσότερο εστιασμένη μελέτη, η οποία παρά το ενδιαφέρον της δεν εντάσσεται στους στόχους της παρούσας εργασίας. Αυτό το οποίο εξετάζεται εδώ είναι το γενικότερο πλαίσιο σχετικά με τους γλωσσικούς κώδικες, την έκταση και τον τρόπο χρήσης τους, καθώς και οι γενικότερες τάσεις των επίσημων εφαρμοζόμενων πολιτικών για την εκπαίδευση στη διγλωσσία, ούτως ώστε να γίνει σε κάποιο βαθμό κατανοητό το ζήτημα των τοπικών γλωσσικών ιδιαιτεροτήτων και των πολιτικών ως προς αυτές.

Σύμφωνα λοιπόν με τη βιβλιογραφία (Pennington 1998), ως αγγλική αποικία το ΗΚ μετατράπηκε σταδιακά σε μια δίγλωσση (diglossic) κοινότητα, εντός της οποίας υπήρχε διακριτή χρήση του κάθε κώδικα, ανάλογα με τις εκάστοτε περιστάσεις. Στο πλαίσιο αυτό, η χρήση της αγγλικής συνδέθηκε με τις επίσημες ή υψηλού κύρους περιστάσεις, όπως η κρατική διοίκηση και οι υπηρεσίες, ενώ η χρήση της κινεζικής περιορίστηκε στις πιο ανεπίσημες και χαμηλού κύρους περιστάσεις, όπως για παράδειγμα η καθημερινή ομιλία στο σπίτι. Όμως, το γλωσσικό αυτό προφίλ ήδη από τη δεκαετία του 1980 φάνηκε να αλλάζει τείνοντας προς τη σταδιακή μετατροπή της γλωσσικής κοινότητας από δίγλωσση (diglossic) σε διπλόγλωσση (bilingual) (Pennington 1998· O' Halloran 2000). Κύρια χαρακτηριστικά της μετατροπής αυτής δεν είναι η διακριτή χρήση του κάθε κώδικα ανάλογα με τις περιστάσεις, αλλά η μείξη μεταξύ των κωδίκων (switching και mixing), η περισσότερο ελεύθερη εναλλαγή (free alternation) τους (Pennington 1998), καθώς και η σταδιακή ένταξη και χρήση των κινέζικων και στις πιο υψηλού κύρους περιστάσεις, οι οποίες είχαν παραδοσιακά συνδεθεί με την αγγλική γλώσσα (O' Halloran 2000).



Εκτός από τα παραπάνω, επισημαίνεται επίσης και η έντονη διάδοση και χρήση στον προφορικό λόγο της ποικιλίας των *putonghua*, που είχε ως αποτέλεσμα τη σταδιακή διαμόρφωση σε επίπεδο προφορικής επικοινωνίας ενός τρίγλωσσου προφίλ (trilingual profile) (Pennington 1998). Τέλος, σε ό,τι αφορά συγκεκριμένα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο και τη χρήση των δύο επίσημων γλωσσών σε αυτό, επισημαίνεται από τη βιβλιογραφία η κυριαρχία της χρήσης των αγγλικών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση του ΗΚ και η έντονη μείξη των δύο γλωσσικών κωδίκων στο σχολικό συγκείμενο (ό.π.).

Σε σχέση συγκεκριμένα με τις εκπαιδευτικές πολιτικές ως προς το ζήτημα της διγλωσσίας στο ΗΚ, ο μεγαλύτερος προβληματισμός που έχει επικρατήσει αφορά στην επιλογή του γλωσσικού μέσου διδασκαλίας<sup>6</sup> (medium of instruction). Αναφορικά, λοιπόν, με αυτό και μέχρι τη δεκαετία του 1980 κυριαρχούσε μια ελευθεριάζουσα πολιτική (laissez-faire policy) από τις εκάστοτε κυβερνήσεις, δινόταν δηλαδή στα ίδια τα σχολεία το δικαίωμα να επιλέξουν και να καθορίσουν ποια από τις δύο γλώσσες θα υιοθετήσουν ως μέσο διδασκαλίας. Η πολιτική αυτή σε συνδυασμό με ευρύτερες τοπικές κοινωνικοοικονομικές παραμέτρους, όπως η οικονομική ανάπτυξη στο ΗΚ και το άνοιγμα θέσεων εργασίας σε τομείς όπου η επάρκεια στην αγγλική ήταν απαραίτητη, είχε ως αποτέλεσμα τη διαμόρφωση μιας ιδιάζουσας τοπικής κατάστασης ως προς την υιοθέτηση του εκάστοτε μέσου διδασκαλίας από τα σχολικά ιδρύματα. Συγκεκριμένα, στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση η πλειονότητα των σχολείων υιοθέτησε την κινεζική ως μέσο διδασκαλίας, ενώ στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η οποία είναι και πιο στενά συνδεδεμένη με τις ανώτερες σπουδές και κατ' επέκταση την κατάληψη θέσεων εργασίας κοινωνικοοικονομικού κύρους, η πλειονότητα των σχολείων υιοθέτησε την αγγλική, η οποία έτεινε να γίνει καθολική παράδοση σε επίπεδο δευτεροβάθμιων σπουδών για όλους τους μαθητές ανεξαρτήτως υπόβαθρου.

Ωστόσο, μετά το 1997 και στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, οι κυβερνήσεις του ΗΚ προέβησαν σε πιο οργανωμένες πολιτικές σχετικά με το

<sup>6</sup> Για το ζήτημα αυτό οι πληροφορίες που παρουσιάζονται εδώ αντλούνται από τις μελέτες των O' Halloran (2000) και Evans (2002).



ζήτημα της γλώσσας ως μέσου διδασκαλίας, εστιάζοντας κυρίως στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η μετάβαση σε πιο οργανωμένες πολιτικές σχετίζεται όχι μόνο με την ανεξαρτητοποίηση από τους Βρετανούς και την ανάγκη επανατοποθέτησης ως προς την εθνική ταυτότητα, αλλά και με ένα πλήθος μελετών που είχαν στο μεταξύ γίνει σχετικά με τη σχολική θνησιμότητα και την επίδραση του γλωσσικού μέσου διδασκαλίας σε αυτήν. Έτσι, λοιπόν, οι πολιτικές της τελευταίας δεκαετίας έστρεψαν τον προσανατολισμό τους στην ενίσχυση της κινεζικής ως μέσου διδασκαλίας, μειώνοντας σημαντικά τον αριθμό των σχολείων στα οποία επιτρέπεται η καθολική χρήση του αγγλικού μέσου διδασκαλίας στα μαθήματα (English Medium of Instruction Schools). Στις πολιτικές αυτές, οι οποίες αποτέλεσαν και συνεχίζουν να αποτελούν ένα από τα πιο πολυσυζητημένα δημόσια θέματα στο ΗΚ, η μεγαλύτερη αντίδραση όσον αφορά στην εμπλεκόμενη με την εκπαίδευση κοινότητα προβλήθηκε από τους ίδιους τους γονείς, οι οποίοι θεωρούν την αγγλική ως «γλώσσα επιτυχίας» και την αγγλική εκπαίδευση ως μέσο ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας. Επί του παρόντος πάντως το Γραφείο Εκπαίδευσης συνεχίζει να εξετάζει το ζήτημα κάνοντας αξιολογήσεις και εκδίδοντας σχετικές αναφορές, με επισήμανση των πλεονεκτημάτων και των μειονεκτημάτων της εκάστοτε επιλογής (βλ. σχετικά Education Commission 2005).

Σχετικά με τα Π.Σ. και τη διδασκαλία των δύο γλωσσών, ως ευρύτερος σκοπός από το Γραφείο Εκπαίδευσης επισημαίνεται η ενίσχυση των δίγλωσσων, σε επίπεδο γραπτού λόγου, και τρίγλωσσων, σε επίπεδο προφορικού λόγου, ικανοτήτων των μαθητών<sup>7</sup>. Σε επίπεδο προσχολικής αγωγής τα αγγλικά διδάσκονται σε ένα ανεπίσημο περισσότερο και όχι τόσο συστηματικό πλαίσιο, ενώ σε επίπεδο πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διδάσκονται ως ξεχωριστό και υποχρεωτικό αντικείμενο από την πρώτη κιόλας τάξη, σύμφωνα με τις αρχές διδασκαλίας της γλώσσας ως δεύτερης. Ως προβλεπόμενος χρόνος διδασκαλίας ορίζεται το 17%-21% του ετήσιου διδακτικού χρόνου για την καθεμία γλώσσα

<sup>7</sup> “The Government’s policy objectives are to ... enhance students’ biliterate and trilingual abilities” (<http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=396&langno=1>).





(αγγλικά και κινεζικά) στην κατώτερη δευτεροβάθμια και το 12,5%-15% στην ανώτερη δευτεροβάθμια (CDC 2001, 76).

Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω επομένως, θα έλεγε κανείς ότι οι τελευταίες εκπαιδευτικές πολιτικές του ΗΚ τείνουν να ενισχύουν την εκπαίδευση στην μητρική κινεζική γλώσσα και τη διδασκαλία μέσω αυτής. Από την άλλη όμως, φαίνεται πως και η εκπαίδευση στη δεύτερη γλώσσα αποτελεί κύριο μέλημα των πολιτικών, στοιχείο που σχετίζεται με τη θεώρηση του αγγλικού γραμματισμού ως απαραίτητου για τη συνέχιση των σπουδών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, την καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση των μαθητών αλλά και τη γενικότερη κοινωνικοοικονομική ανάπτυξη του ΗΚ. Τα παραπάνω, εξάλλου, δηλώνονται ρητά και στο γλωσσικό Π.Σ. της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (CDC 2007, 2), όπου παρουσιάζεται η λογική ένταξης των αγγλικών στο σχολικό Π.Σ., την οποία θα συζητήσουμε διεξοδικότερα σε επόμενο σημείο της μελέτης (υποκεφάλαιο 2.1.3).

### 1.3 Προγράμματα σπουδών και γλωσσικό μάθημα

Σύμφωνα με τις πρώτες συστάσεις του CDC για την αναθεώρηση του εκπαιδευτικού συστήματος και των Π.Σ., όπως αυτές αποτυπώθηκαν στο κείμενο «Learning to Learn- The Way Forward in Curriculum», το 2002 εκδόθηκε το γενικό Π.Σ. για τη βασική εκπαίδευση (πρωτοβάθμια και κατώτερη δευτεροβάθμια) με τίτλο «Basic Education Curriculum Guide- Building on Strengths» (στο εξής CDC 2002a), ενώ το 2007 εκδόθηκε και το γενικό Π.Σ. για την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση με τίτλο «Senior Secondary Curriculum Guide- The future is now» (στο εξής CDC 2007a). Στα πολυσέλιδα αυτά έγγραφα<sup>8</sup> παρουσιάζονται αναλυτικές κατευθυντήριες προτάσεις που σχετίζονται με όλα τα ζητήματα παροχής εκπαίδευσης και αφορούν σε όλο το σχολικό πλαίσιο και σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα. Πρόκειται για Π.Σ. επηρεασμένα από τις αρχές της προοδευτικής παιδαγωγικής με μαθητοκεντρικό

<sup>8</sup> Για τις ανάγκες της παρούσας μελέτης και προκειμένου να γίνουν κατανοητά τα επιμέρους γλωσσικά Π.Σ., τα έγγραφα αυτά διαβάστηκαν συνολικά· ωστόσο, τα αποσπάσματα που αναλύονται και παρουσιάζονται στο παρόν κείμενο αντλούν ως επί το πλείστον από τα ειδικά Π.Σ. για τη γλωσσική διδασκαλία.



προσανατολισμό (με την έννοια της εστίασης περισσότερο στον μαθητή και στη μαθησιακή διαδικασία και όχι τόσο στον δάσκαλο και τη διδασκαλία), σύμφωνα με τα οποία εκδόθηκαν τα επιμέρους Π.Σ. για κάθε διδακτικό αντικείμενο.

Στο πλαίσιο λοιπόν της αγγλικής εκπαίδευσης, τα Π.Σ. που εκδόθηκαν και ισχύουν επί του παρόντος είναι το «English Language Education Key Learning Area Curriculum Guide (Primary 1-Secondary 3)» (στο εξής CDC 2002b) για την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και το «English Language Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4-6)» (στο εξής CDC 2007b) για την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση<sup>9</sup>. Δεδομένου ότι οι συστάσεις που κατατίθενται στα γενικά και στα ειδικά Π.Σ. είναι πολύ αναλυτικές και καλύπτουν ένα αρκετά ευρύ φάσμα του εκπαιδευτικού πλαισίου, θα σταθούμε εδώ σε ορισμένα μόνο βασικά σημεία που αποτυπώνουν τις κύριες ιδιαιτερότητες των Π.Σ. και του γλωσσικού μαθήματος για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Μία λοιπόν από αυτές τις ιδιαιτερότητες είναι ο καθορισμός τριών βασικών συνιστωσών πλαισίωσης του Π.Σ. Οι συνιστώσες αυτές είναι οι Κεντρικές Μαθησιακές Περιοχές (Key Learning Areas), οι Γενικές Δεξιότητες (Generic Skills) και οι Αξίες/Στάσεις (Values and Attitudes). Ως Κεντρικές Μαθησιακές Περιοχές ορίζονται τα βασικά διδακτικά και μαθησιακά πεδία, που στην περίπτωση της γλωσσικής εκπαίδευσης περιλαμβάνουν την αγγλική και την κινεζική γλώσσα. Ως Γενικές Δεξιότητες, από την άλλη, ορίζονται από τους συντάκτες του Π.Σ. εννιά θεμελιώδεις δεξιότητες που πρέπει να διαπερνούν όλο το σχολικό Π.Σ. και που βοηθούν στην οικοδόμηση της γνώσης από τους μαθητές, ενώ οι Αξίες/Στάσεις σχετίζονται με τις θετικές αξίες, προσωπικές και κοινωνικές, με τις οποίες πρέπει να εφοδιαστούν οι μαθητές, προκειμένου να αναπτύξουν ανάλογες συμπεριφορές. Ουσιαστικά, η βαθύτερη επιδίωξη των συντακτών των Π.Σ. μέσω της διάκρισης των μαθημάτων σε Κεντρικές Μαθησιακές Περιοχές είναι η μετατόπιση από την παραδοσιακή σχολική αντιμετώπιση των επιστημονικών περιοχών ως διακριτών

<sup>9</sup> Επειδή στην παρούσα μελέτη συνεξετάζονται και τα δύο Π.Σ., τα αποσπάσματα που παρατίθενται και αναλύονται (ανεξαρτήτως του Π.Σ. από το οποίο αντλούνται) επιλέχθηκαν έτσι, ώστε να αντικατοπτρίζουν τις λογικές και των δύο εγγράφων ως προς τα υπό εξέταση εδώ ζητήματα. Σε περίπτωση διαφοροποιήσεων, επισημαίνεται συγκεκριμένα το όνομα της βαθμίδας (κατώτερη ή ανώτερη δευτεροβάθμια) στην οποία ισχύουν οι εκάστοτε διαφορές.



διδασκτικών αντικειμένων/μαθημάτων στη θεώρησή τους ως ευρύτερων περιοχών πλαισίωσης του σχολικού Π.Σ. με ανάλογες ευρύτερες οργανωτικές στρατηγικές προσέγγισης και τους<sup>10</sup>.

Εκτός από τους τρεις αυτούς βασικούς άξονες πλαισίωσης των σχολικών Π.Σ. (Κεντρικές Μαθησιακές Περιοχές, Γενικές Δεξιότητες, Αξίες/Στάσεις), καθορίζονται επίσης και τέσσερα πεδία ως Κεντρικές Δραστηριότητες (Key Tasks), που πρέπει να διαπερνούν όλο το εύρος των σχολικών πρακτικών, τυπικών, ημιτυπικών και άτυπων. Οι Κεντρικές αυτές Δραστηριότητες τιτλοφορούνται ως εξής: α) Ηθική και Αστική Εκπαίδευση (Moral and Civic Education), β) Ανάγνωση που στοχεύει στη Μάθηση (Reading to Learn), γ) Μάθηση μέσω σχεδίων εργασίας (Project Learning) και δ) Τεχνολογίες της Πληροφορίας για αλληλεπιδραστική μάθηση (IT for interactive learning).

Μέσω της θέσπισης των κεντρικών αυτών δραστηριοτήτων επιδιώκεται από τους συντάκτες των Π.Σ. η ενσωμάτωση των διδασκτικών στρατηγικών που αυτές καλύπτουν σε όλο το εύρος του σχολικού πλαισίου και των σχολικών πρακτικών. Η ένταξη δε των ΤΠΕ σε μια από αυτές τις δραστηριότητες αποκαλύπτει τη βαρύτητα που δίνεται από τα Π.Σ. στις ψηφιακές πρακτικές μάθησης και γραμματισμού και τη λογική ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, σύμφωνα με το ολοκληρωμένο πρότυπο (Κουτσογιάννης 2010, 16-17). Η σύνδεση μάλιστα των ΤΠΕ με την αλληλεπιδραστική μάθηση, όπως φανερώνει και ο τίτλος της σχετικής Δραστηριότητας (IT for interactive learning), αποκαλύπτει τη θεώρηση των νέων τεχνολογιών ως διδασκτικών μέσων ικανών να προωθήσουν μαθησιακές διαδικασίες που βασίζονται στην αλληλεπίδραση και επομένως στην περισσότερο ενεργό εμπλοκή των μαθητών. Επιπλέον, θα πρέπει να σημειωθεί πως οι δεξιότητες στις ΤΠΕ θεωρούνται ως μία από τις εννιά Γενικές Δεξιότητες, γεγονός που αναδεικνύει τη βαρύτητα που δίνεται στις ΤΠΕ.

<sup>10</sup> Όπως επισημαίνεται, «οι σπουδές που παρέχονται μέσω της κάθε ΚΜΠ μπορούν να έχουν έναν ακαδημαϊκό ή έναν κοινωνικό ή έναν πρακτικό προσανατολισμό ή έναν συνδυασμό αυτών ανάλογα με τους στόχους. Μπορούν να οργανωθούν σε διδασκτικά αντικείμενα, σε θεματικά πεδία, σε ενότητες, σε δραστηριότητες ή σε άλλους τρόπους μάθησης./ The studies offered in each KLA may have an academic, social or practical orientation or a combination of these, depending on their purpose(s). They can be organised into subjects, modules, units, tasks or other modes of learning.» (CDC 2002a, Glossary).

Μια ακόμη βασική ιδιαιτερότητα των κινεζικών Π.Σ. σχετίζεται με το ζήτημα του διδακτικού και μαθησιακού χρόνου, την προβαλλόμενη αντίληψη και τις προτεινόμενες πρακτικές ως προς αυτό. Σύμφωνα, λοιπόν, με τους συντάκτες των Π.Σ., προωθείται μια περισσότερο ανοιχτή και ολιστική θεώρηση του μαθησιακού χρόνου, δεδομένου ότι προσδιορίζονται και εντάσσονται στον μαθησιακό χρόνο τόσο οι ώρες των τυπικών σχολικών πρακτικών, όσο και οι ώρες των ημιτυπικών και άτυπων σχολικών πρακτικών, αλλά και οι ώρες των εξωσχολικών πρακτικών. Σύμφωνα με τα παραπάνω, προτείνεται από τους συντάκτες οι στρατηγικές των σχολείων και των δασκάλων να περιλαμβάνουν όλα τα παραπάνω πεδία πρακτικών και να μην περιορίζονται στο πλαίσιο των μεμονωμένων και πλαισιωμένων από συγκεκριμένες διδακτικές ώρες μαθημάτων. Για παράδειγμα, στο πλαίσιο της αγγλικής γλωσσικής εκπαίδευσης προτείνεται η παραγωγή σχολικών ραδιοφωνικών εκπομπών από τους μαθητές κατά τα διαλείμματα/γεύματα ή η διοργάνωση από τα σχολεία κύκλων μαθημάτων κατά τις περιόδους των διακοπών.

Το στοιχείο αυτό της επέκτασης του σχολικού χρόνου στο εξωσχολικό πλαίσιο αποτυπώνεται και στις προτάσεις των συντακτών για εφαρμογή στρατηγικών κατά τις οποίες η μάθηση τοποθετείται σε αυθεντικές περιστάσεις της καθημερινής ζωής. Όπως υποστηρίζεται στο γενικό Π.Σ. της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: «*Η μάθηση «με εύρος ζωής» (life-wide learning) αναφέρεται σε μια μαθησιακή διαδικασία μέσα σε αληθινά περιβάλλοντα και αυθεντικούς περίγυρους. Μια τέτοια βιωματική μάθηση καθιστά τους μαθητές ικανούς να επιτύχουν συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους οι οποίοι είναι δυσκολότερο να επιτευχθούν μόνο μέσα από τη διδασκαλία εντός της σχολικής αίθουσας. Για παράδειγμα, η ανάπτυξη δεξιοτήτων για επίλυση προβλημάτων της καθημερινής ζωής, και ορισμένες θετικές στάσεις που αποσκοπούν στη βελτίωση της κοινωνίας και της ανθρωπότητας γενικά, απαιτούν επαφές με πολλούς διαφορετικούς ανθρώπους και με μια ποικιλία από περιβάλλοντα και καταστάσεις. Η βιωματική μάθηση που αποκτάται μέσα από τη μάθηση «με εύρος ζωής» βοηθά τους μαθητές να επιτύχουν τους σκοπούς της ανάπτυξης μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας και τους δίνει τη δυνατότητα να αναπτύξουν τις δια*



*βίου μαθησιακές ικανότητες που χρειάζονται στη διαρκώς μεταβαλλόμενη κοινωνία μας» (CDC 2002a, booklet 6, 1) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 1).*

Ακόμη, δύο βασικές ιδιαιτερότητες των Π.Σ. είναι η ιδιαίτερη μέριμνα που υπάρχει για εφαρμογή εκπαιδευτικών στρατηγικών ανάλογα με τις ικανότητες, τις ανάγκες και τα προσόντα των μαθητών, καθώς και η εστίαση στις σχολικές εργασίες των μαθητών για το σπίτι (homeworks) και στις πρακτικές που πρέπει να εφαρμόζονται από τους γονείς για την ενίσχυση της μαθησιακής διαδικασίας. Θα αναφερθούμε στις ιδιαιτερότητες αυτές, μολονότι δεν φαίνεται να έχουν άμεση συνάφεια με τα υπό εξέταση εδώ ζητήματα, καθώς θεωρούμε ότι αποτελούν ενδεικτικά δείγματα της ασιατικής εκπαιδευτικής κουλτούρας. Σχετικά με το πρώτο ζήτημα, εκτός από την παροχή οδηγιών για διδακτικές παρεμβάσεις ενισχυτικής διδασκαλίας σε μαθητές που αντιμετωπίζουν προβλήματα, υπάρχει και η μέριμνα για εμπλουτισμένα προγράμματα (enrichment programmes) που απευθύνονται σε μαθητές με αυξημένες ικανότητες ή προσόντα/ταλέντα (more able/gifted learners). Και στις δύο περιπτώσεις δεν προτείνεται ο διαχωρισμός των παιδιών σε ομάδες δύο ταχυτήτων, αλλά η ενίσχυση της κάθε ομάδας μέσω περαιτέρω προγραμμάτων και διδακτικών πρακτικών που εστιάζουν στις κατά περίπτωση μαθησιακές ανάγκες.

Σχετικά με το ζήτημα των σχολικών εργασιών για το σπίτι, τα Π.Σ. παρέχουν εκτενείς οδηγίες ως προς την έκτασή τους, τον όγκο εργασίας για τους μαθητές και κυρίως σχετικά με τον τρόπο διαμόρφωσης των εργασιών αυτών, ώστε να προκαλούν ενδιαφέρον και η αξιολόγησή τους να συμβάλλει στην ουσιαστική ανατροφοδότηση του μαθητή (meaningful homework). Ταυτόχρονα, υπάρχουν αναλυτικές προτάσεις σχετικά με τον ρόλο των γονέων στις διδακτικές πρακτικές και τον τρόπο επικοινωνιακής συνεργασίας μεταξύ σχολείου-σπιτιού, ανάμεσα στις οποίες έχει ενδιαφέρον η πρόταση για προγράμματα ενδοσχολικών επιμορφώσεων των γονέων στη χρήση των ΤΠΕ.

Σε ό,τι αφορά στη δομική οργάνωση των γλωσσικών Π.Σ., αυτά ως επί το πλείστον περιέχουν γενικές θεωρητικές και μεθοδολογικές αρχές για τη γλώσσα και τη διδασκαλία της, οι οποίες αφορούν σε όλα τα επίπεδα μάθησης και σε όλα τα σχολικά έτη και οι οποίες εξειδικεύονται σε πιο εστιασμένους στόχους ανά Key

Stage. Προκειμένου να γίνουν κατανοητές οι βασικές συνιστώσες οι οποίες δομούν και πλαισιώνουν τους στόχους που οι συντάκτες του γλωσσικού Π.Σ. καταθέτουν στο κείμενό τους, παρουσιάζεται παρακάτω ένας συγκεντρωτικός και συνοπτικός πίνακας, ο οποίος περιλαμβάνει τις συνιστώσες αυτές και ο οποίος συντέθηκε ύστερα από τη συνολική ανάγνωση του Π.Σ.:

**Πίνακας 2:** Βασικές συνιστώσες πλαισίωσης του γλωσσικού Π.Σ.

<b>Νήματα (Strands)</b>				
Βασικές κατηγορίες οργάνωσης του μαθησιακού περιεχομένου και των δραστηριοτήτων, που στοχεύουν στην ολιστική προσέγγιση της διδασκαλίας και της μάθησης.				
<b>Γενικές Δεξιότητες</b>	<b>Διαπροσωπικό Νήμα</b>	<b>Νήμα Γνώσεων</b>	<b>Νήμα Εμπειριών</b>	<b>Αξίες/ Στάσεις</b>
- συνεργατικότητα - επικοινωνία - δημιουργικότητα - κριτική σκέψη - δεξιότητες στις τεχνολογίες της πληροφορίας - αριθμητικές δεξιότητες - επίλυση	δόμηση σχέσεων, ανταλλαγή ιδεών και πληροφοριών, πραγματοποίηση δράσεων	αναζήτηση, ερμηνεία, χρήση πληροφοριών, διερεύνηση, έκφραση, εφαρμογή ιδεών, επίλυση προβλημάτων	ανταλλαγή εκφράσεων σε πραγματικές ή φανταστικές εμπειρίες	ποιοτικά χαρακτηριστικά και θετικές στάσεις κατά τις μαθησιακές δραστηριότητες
	<b>Μαθησιακοί στόχοι:</b>			
	- Μορφές και λειτουργίες: λεξικογραμματική, συντακτικό, κειμενικοί τύποι και			

<p>προβλημάτων</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- αυτοδιαχείριση</li> <li>-δεξιότητες μελέτης</li> </ul>	<p>επικοινωνιακές λειτουργίες</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Γλωσσικές δεξιότητες: ακρόαση, ομιλία, ανάγνωση, γραφή και ολιστική απόκτηση αυτών (integrated language skills)</li> <li>- Στρατηγικές γλωσσικής ανάπτυξης: δεξιότητες απαραίτητες για την απόκτηση της γλώσσας, όπως η δεξιότητα διαχείρισης πληροφοριών</li> <li>- Γλωσσικές στάσεις: η διάθεση των μαθητών απέναντι στη γλώσσα και τη χρήση της</li> </ul>	
--	--	--

Τέλος, η βασικότερη ίσως ιδιαιτερότητα των κινεζικών Π.Σ. (τόσο των γενικών όσο και των ειδικών) είναι ο ιδιαίτερα αναλυτικός, καθοδηγητικός και κατ' επέκταση «κλειστός» χαρακτήρας τους, δεδομένου ότι δίνονται λεπτομερέστατες οδηγίες για το σύνολο σχεδόν των εκπαιδευτικών πτυχών. Ταυτόχρονα, μάλιστα, με τις οδηγίες παρουσιάζονται διδακτικά παραδείγματα (exemplars), τα οποία εμπλουτίζονται από αυθεντικές φωτογραφίες διδακτικών συμβάντων, ενώ επίσης δίνονται σχετικοί σύνδεσμοι σε άλλους επίσημους διδακτικούς πόρους και βιβλιογραφικές παραπομπές για την περαιτέρω επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.



## 2. Ανάλυση

---

Η ανάλυση που παρουσιάζεται στο παρόν κεφάλαιο, για την πραγματοποίηση της οποίας ακολουθείται το θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο της κοινωνικής σημειωτικής και της κριτικής ανάλυσης λόγου, θα γίνει σε δύο αλληλένδετα μεταξύ τους επίπεδα. Στο πρώτο επίπεδο (υποκεφάλαιο 2.1) θα αναλυθεί το περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος, προκειμένου να φανεί το είδος του γραμματισμού που επιδιώκεται να καλλιεργήσουν οι μαθητές. Στο δεύτερο επίπεδο (υποκεφάλαιο 2.2) θα εξεταστεί η προτεινόμενη διδακτική πραγμάτωση του μαθήματος, οι διδακτικές δηλαδή πρακτικές που προτείνονται και οι ταυτότητες τις οποίες αυτές προϋποθέτουν και στις οποίες εκβάλλουν. Και τα δύο αυτά επίπεδα θα εξεταστούν υπό το πρίσμα της σύνδεσής τους με την αξιοποίηση των ΤΠΕ. Τέλος, προκειμένου να γίνει σε μεγαλύτερο εύρος κατανοητό το πλαίσιο των προτάσεων των Π.Σ. του ΗΚ, θα διερευνηθεί, χωρίς ωστόσο ιδιαίτερη εστίαση και με έναν πιο περιγραφικό τρόπο, και το ζήτημα της αξιολόγησης των μαθητών (υποκεφάλαιο 2.3).

### 2.1 Το περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος

---

#### 2.1.1 Γνώσεις για τον κόσμο, στάσεις, αξίες και πεποιθήσεις

Στο σημείο αυτό της ανάλυσης εξετάζονται οι γνώσεις για τον κόσμο και οι σχετικές αξίες, στάσεις και πεποιθήσεις που προτείνεται από τα Π.Σ. να αναπτύξουν οι μαθητές στο πλαίσιο της εκπαίδευσης στην αγγλική γλώσσα. Σχετικά λοιπόν με τις γνώσεις για τον κόσμο παρατίθενται (CDC 2002b, Appendix 2) οι τίτλοι κάποιων ενδεικτικών θεματικών πεδίων (modules), καθώς και κάποιων ενοτήτων (units) για το κάθε πεδίο, τα οποία προτείνεται να λειτουργήσουν ως έναυσμα για ανάπτυξη δραστηριοτήτων (tasks). Οι τίτλοι αυτοί, λοιπόν, έχουν ως εξής:





- Σχέση με τους άλλους (Φιλικές σχέσεις και ραντεβού (dating)/ Διαμοιρασμός, συνεργασία, ανταγωνισμός)
- Η ζωή των εφήβων (Ελεύθερος χρόνος και hobbies/ Ανάπτυξη/ Παρακολούθηση της μόδας)
- Διάβασμα, σχολική ζωή και εργασία (Διάβασμα και σχετικές χαρές ή δυσκολίες/ Εμπειρίες και projects/ Απασχόληση, επαγγέλματα και προοπτικές)
- Δικαιώματα και υποχρεώσεις (Στο σπίτι/ Στην ομάδα της τάξης, των συμμαθητών, του σχολείου της γειτονιάς)
- Πολιτισμοί του κόσμου (Ταξίδια και επισκέψεις/ Έθιμα, ρούχα και φαγητά από άλλα μέρη)
- Υπέροχα πράγματα (Επιτυχημένοι άνθρωποι και καταπληκτικές πράξεις/ Σπουδαίες ιστορίες/ Πολύτιμα πράγματα)
- Φύση και περιβάλλον (Προστασία περιβάλλοντος/ Διατήρηση πόρων και ενέργειας)
- Κοινωνικά θέματα (Εγκλήματα (crimes)/ Ανθρώπινα δικαιώματα)
- Επικοινωνία (ΜΜΕ και δημοσιεύσεις/ Διαδίκτυο)
- Τεχνολογία (Αλλαγές που προέκυψαν λόγω της τεχνολογίας)

Όπως φαίνεται από τους παραπάνω τίτλους<sup>11</sup>, πρόκειται για πεδία του κόσμου που σχετίζονται όχι μόνο με την καθημερινότητα, με τους προβληματισμούς και τα ενδιαφέροντα των μαθητών εφηβικής ηλικίας, με ποικίλα κοινωνικά και περιβαλλοντικά ζητήματα, αλλά και με θέματα που άπτονται της διαπολιτισμικής επαφής και γνωριμίας. Επιπλέον, σημαντικό είναι και το γεγονός πως στην παραπάνω λίστα θεματικών πεδίων έχει θέση και ο ρόλος των μέσων ενημέρωσης και της τεχνολογίας στη διαμόρφωση της σύγχρονης πραγματικότητας και της επικοινωνίας, στοιχείο που αναδεικνύει την προτεινόμενη από τα Π.Σ. αξιοποίηση των ΤΠΕ ως πεδίων του κόσμου προς διερεύνηση.

<sup>11</sup> Για τα θεματικά αυτά πεδία οι συντάκτες του Π.Σ. δίνουν μόνο τους τίτλους χωρίς να διευκρινίζουν παραπάνω στοιχεία για το περιεχόμενό τους, γεγονός που δεν μας επιτρέπει να γνωρίζουμε περισσότερες λεπτομέρειες για αυτά.



Σχετικά, μάλιστα με τις θεματικές αυτές ενότητες<sup>12</sup> υποστηρίζεται ότι «Η βασισμένη σε θεματικά πεδία προσέγγιση μπορεί να καταστήσει ευκολότερη τη σύνδεση της σχολικής αίθουσας με τις εμπειρίες στην αληθινή ζωή. Για παράδειγμα, συμβάντα που λαμβάνουν χώρα στις τοπικές και διεθνείς κοινότητες μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για την επέκταση των γνώσεων των μαθητών για τον κόσμο, καθώς επίσης και για την ανάπτυξη της γλωσσικής επάρκειας<sup>13</sup>» (CDC 2007b, 56). Όπως φανερώνει το απόσπασμα αυτό, τα θεματικά πεδία και ο καθορισμός τους δεν αποτελούν στεγανά κατηγοριοποίησης της «διδασκτέας ύλης», αλλά διδακτική προσέγγιση που βασίζεται στο τρίπτυχο «modules-units-tasks» για τη γνωριμία και επαφή των μαθητών με τον πραγματικό κόσμο.

Μάλιστα, ενδιαφέρον έχει στο παραπάνω απόσπασμα η αναφορά στις διεθνείς και τοπικές κοινότητες, που φανερώνει την προσδοκία των Π.Σ. για τη γνωριμία των μαθητών τόσο με το τοπικό όσο και με το διεθνές κοινωνικό πλαίσιο. Σχετικά δε με το ζήτημα της εξωστρέφειας προς το διεθνές γίνεσθαι, παρουσιάζονται εδώ οι ακόλουθες ενδεικτικές προτάσεις:

*(ενν. οι μαθητές) να αναπτύξουν μια στάση ανοικτού μυαλού, δείχνοντας κατανόηση και σεβασμό στις διαφορετικές κουλτούρες, τρόπους ζωής, αντιλήψεις και απόψεις μέσω της έκθεσης σε μια ποικιλία κειμένων, γραπτών και προφορικών, ή μέσω της άμεσης επικοινωνίας με ανθρώπους που έχουν διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο (π.χ. επαφή με μαθητές από διεθνή σχολεία ή προσκεκλημένοι ομιλητές από διαφορετικές εθνικές ομάδες του ΗΚ). (Key Stage 3) (CDC 2002b, 72)*

*(ενν. οι μαθητές) να εκτιμήσουν, μέσω της αλληλεπίδρασης με μια ευρεία ποικιλία κειμένων και ανθρώπων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, τη σχέση του ΗΚ*

<sup>12</sup> Θα πρέπει να επισημανθεί πως τα θεματικά πεδία προτείνονται και για τα δύο Key Stages της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ για τις θεματικές ενότητες διευκρινίζεται περαιτέρω ποια από αυτές θα προσεγγιστεί από το εκάστοτε Key Stage ή και από τα δύο.

<sup>13</sup> *The modular approach can also make it easier to link classroom learning to real-life experience. For example, events that take place in the local and international communities can be drawn upon to develop modules that broaden learners' knowledge of the world, as well as developing their language proficiency.*



με άλλες χώρες και πολιτισμούς και τον αλληλοεξαρτώμενο χαρακτήρα του σύγχρονου κόσμου. (Key Stage 4) (CDC 2002b, 73)

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω, προτείνεται η ανάπτυξη μιας ιδιότητας πολίτη (citizenship) ανοικτού προς το σύγχρονο διεθνές πλαίσιο, στοιχείο βέβαια που αποτελεί αυτοαναφορά για τα Π.Σ. που εξετάζονται στην παρούσα μελέτη, δεδομένου ότι πρόκειται για τα αγγλικά Π.Σ. και επομένως είναι εύλογη και εξ ορισμού αναμενόμενη η ανάπτυξη μιας τέτοιου είδους εξωστρέφειας. Επιπλέον όμως θα πρέπει να αναφερθεί πως και η καλλιέργεια της σχετικής με το τοπικό πλαίσιο ιδιότητας πολίτη αποτελεί ιδιαίτερη μέριμνα των Π.Σ., στοιχείο που προκύπτει από την καθιέρωση μιας Κεντρικής Μαθησιακής Δραστηριότητας (Key Learning Task) σχετικής με το ζήτημα αυτό. Πρόκειται για την ονομαζόμενη «Ηθική και Αστική Εκπαίδευση» (Moral and Civic Education), η οποία αποτελεί τρόπον τινά ένα διαθεματικό αντικείμενο, οι στρατηγικές για την ανάπτυξη του οποίου πρέπει να λαμβάνονται υπόψη σε όλο το πλαίσιο της σχολικής ζωής και των μαθημάτων. Ωστόσο, δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι οι *σημασίες* «ηθική» και «αστική» είναι *κοινωνικά τοποθετημένες* (social situated meanings) (Gee 2005, 53), έχουν δηλαδή το αξιακό και ιδεολογικό φορτίο της ασιατικής κουλτούρας και σκέψης. Το στοιχείο αυτό γίνεται εμφανές, αν δούμε ταυτόχρονα και μερικές από τις αξίες/στάσεις που προτείνουν τα Π.Σ. να καλλιεργήσουν οι μαθητές.

Πρώτα απ' όλα λοιπόν, θα πρέπει να αναφερθεί ότι σχετικά με τις στάσεις για τον κόσμο τα Π.Σ. καταθέτουν ξεχωριστές προτάσεις, καθώς, όπως ήδη αναφέρθηκε, ο άξονας «Αξίες/Στάσεις» αποτελεί έναν από τους τρεις βασικούς άξονες οργάνωσης και πλαισίωσης των Π.Σ., στοιχείο που αναδεικνύει και τη σπουδαιότητα του ζητήματος αυτού για την ασιατική εκπαίδευση. Έτσι, προτείνεται για κάθε Key Stage μια ενδεικτική λίστα με προσωπικές και κοινωνικές αξίες και συμπεριφορές μαζί με ενδεικτικά επίσης υποδείγματα εφαρμογής και ανάπτυξης αυτών κατά τη γλωσσική διδασκαλία<sup>14</sup>. Μερικές λοιπόν από τις προτεινόμενες αξίες και στάσεις είναι οι εξής:

<sup>14</sup> Ενδεικτικά αναφέρουμε εδώ το εξής απόσπασμα : «Οι στάσεις και οι αξίες αναπτύσσονται μέσω των μαθησιακών δραστηριοτήτων. Για παράδειγμα, οι δάσκαλοι μπορούν να βοηθήσουν τους μαθητές να μάθουν να είναι ανεξάρτητοι αφήνοντάς τους να διαλέγουν τα ζητήματα που θεωρούν ενδιαφέροντα και



*Ατομικές αξίες: ιερότητα της ζωής, αλήθεια, αισθητική, τιμότητα, ανθρώπινη αξιοπρέπεια, ορθολογισμός, δημιουργικότητα, κουράγιο, ελευθερία, ατομικότητα, αυτοεκτίμηση, αυτοπειθαρχία, αυτοκαλλιέργεια, αυτοπεριορισμός, ευθύτητα, ανεξαρτησία, επιχειρηματικότητα, απλότητα, ευαισθησία, μετριοφροσύνη, επιμονή.*

*Κοινωνικές αξίες: ισότητα, καλοσύνη, φιλανθρωπία, αγάπη, ελευθερία, κοινό καλό, αμοιβαιότητα, δικαιοσύνη, εμπιστοσύνη, αλληλεξάρτηση, ανεκτικότητα, ανθρώπινη βελτίωση, πλουραλισμός, δημοκρατία, ελευθερία, πατριωτισμός, ανεκτικότητα, ίσες ευκαιρίες, πολιτισμικό και πολιτειακό κεφάλαιο, ανθρώπινα δικαιώματα και υποχρεώσεις, ορθολογισμός, αλληλεγγύη.*

*Στάσεις: αισιοδοξία, συμμετοχικότητα, κριτική, δημιουργικότητα, αλληλοκατανόηση, συνεργατικότητα, προσαρμοστικότητα στις αλλαγές, επιθυμία για μάθηση. (CDC 2007b, 145-146) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 2)*

Θα πρέπει να διευκρινιστεί πως οι παραπάνω αξίες και στάσεις παρουσιάζονται από τους συντάκτες των Π.Σ. σε καταλόγους ως αφηρημένες έννοιες, όπως αποδόθηκαν παραπάνω και χωρίς να αναλύεται και να επεξηγείται το περιεχόμενό τους, των οποίων όμως η σημασία ως κοινωνικά τοποθετημένη αποτελεί σιωπηρή γνώση για τους Ασιάτες<sup>15</sup>. Έτσι λοιπόν, η κοινωνικά τοποθετημένη σημασία των εννοιών αυτών, καθώς και η έμφαση των Π.Σ. στο ζήτημα των αξιών/στάσεων, πιθανόν να

---

*κατάλληλα για την εργασία τους. Μπορούν επίσης να τους μάθουν να έχουν ανοικτό μυαλό ενθαρρύνοντάς τους να αποδέχονται διαφορετικές απόψεις και διαφορετικούς τρόπους εκτέλεσης πραγμάτων.» (CDC 2002b, 22)*

<sup>15</sup> Για να γίνει σε κάποιο βαθμό κατανοητό το στοιχείο της κοινωνικά τοποθετημένης έννοιας των αξιών/στάσεων στο κινεζικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, παραθέτουμε ένα απόσπασμα από την πανηγυρική ομιλία του Γενικού Διοικητή του ΗΚ αμέσως μετά την υπογραφή της σινοβρετανικής κοινής Διακήρυξης του 1997, το οποίο παρουσιάζει αρκετά στοιχεία διακειμενικότητας με όσα συζητούνται εδώ και έχει ως εξής: «Οι περισσότεροι άνθρωποι στο ΗΚ είναι Κινέζοι, ενώ κάποιος δεν είναι. Για πολύ καιρό το ΗΚ αγκάλιασε τόσο τους ανατολικούς όσο και τους δυτικούς πολιτισμούς. Θα συνεχίσουμε να ενθαρρύνουμε τη διαφορετικότητα στην κοινωνία μας, όμως επίσης θα πρέπει να επαναβεβαιώσουμε και να δείξουμε σεβασμό στις έξοχες παραδοσιακές κινεζικές αξίες, όπως η υική ευσεβεία (*filial piety*), η αγάπη για την οικογένεια, η σεμνότητα και η ακεραιότητα, και η επιθυμία για συνεχή βελτίωση. Εκτιμούμε τον πλουραλισμό, αλλά αποθαρρύνουμε την ανοικτή αντιπαράθεση. Αγωνιζόμαστε για την ελευθερία, αλλά όχι σε βάρος του κράτους δικαίου. Σεβόμαστε τις απόψεις της μειοψηφίας, αλλά επίσης επωμιζόμαστε και τις συλλογικές ευθύνες. Ελπίζω ότι αυτές οι αξίες θα τεθούν ως θεμέλια για την ενότητα στην κοινωνία μας.» (στο Lam 2004, 1)



πηγάξει σε μεγάλο βαθμό από την ασιατική φιλοσοφία, κουλτούρα και θρησκεία, όπως για παράδειγμα οι έννοιες της αυτοπειθαρχίας και του αυτοπεριορισμού που είναι γνωστές στο πλαίσιο των ασιατικών πολεμικών τεχνών. Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω σε συνδυασμό με το προτεινόμενο θεματικό πεδίο με τίτλο «Εκτιμούμε τον κινέζικο πολιτισμό» που αναφέρεται από τους συντάκτες του Π.Σ. της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (CDC 2002b, 91), θα λέγαμε πως μέλημα των Π.Σ. δεν είναι μόνο η ανάπτυξη της ιδιότητας του εξωστρεφούς πολίτη, αλλά και η διαμόρφωση ταυτοτήτων με εθνική συνείδηση και τοπικά αξιακά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά.

Τέλος, σε ό,τι αφορά στην αξιοποίηση των ΤΠΕ για την ανάπτυξη των γνώσεων και των στάσεων για τον κόσμο, μια πρόταση, όπως ήδη προαναφέρθηκε, είναι η καθιέρωση της τεχνολογίας και του ρόλου της στη διαμόρφωση της σύγχρονης πραγματικότητας, του διαδικτύου και των μέσων ενημέρωσης ως θεματικών πεδίων προς διερεύνηση. Όμως, θα πρέπει να επισημανθεί ότι πρόκειται για πρόταση στην οποία δεν δίνεται ιδιαίτερη *σπουδαιότητα* (significance) (Gee 2005, 11) από τα Π.Σ., καθώς δεν αναφέρεται ούτε αναλύεται εκτενώς, όπως συμβαίνει με άλλες οδηγίες και συστάσεις που κατατίθενται.

Μια άλλη πρόταση, η οποία παρουσιάζεται στα διδακτικά υποδείγματα (exemplar) που παρέχει το Π.Σ. της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σχετίζεται με την αξιοποίηση του διαδικτύου ως μέσου επαφής με τον υπό διερεύνηση (κειμενικό) κόσμο. Συγκεκριμένα, σε ένα από αυτά τα υποδείγματα (CDC 2002b, exemplar 6), προτείνεται οι μαθητές να αναζητήσουν στο διαδίκτυο υλικό σχετικό με το θέμα της Ημέρας της Μητέρας και του τρόπου που αυτή γιορτάζεται στον δυτικό κόσμο, προκειμένου να αποκτήσουν πολιτισμική ενημερότητα για το πεδίο αυτό. Επιπλέον, σε ένα άλλο υπόδειγμα (CDC 2002b, exemplar 1), οι μαθητές στο πλαίσιο ενός ευρύτερου σχολικού project προτείνεται να αναζητήσουν στο διαδίκτυο πληροφορίες για έναν φιλανθρωπικό οργανισμό, τις οποίες στη συνέχεια θα ανασυνθέσουν σε δικό τους κείμενο- παρουσίαση. Τέλος, στις προτεινόμενες διδακτικές εφαρμογές για την ανάπτυξη στρατηγικών που σχετίζονται με την αξιοποίηση των ΤΠΕ ως Κεντρικής Δραστηριότητας (Key Task) στο



γλωσσικό μάθημα, αναφέρεται η πρόταση για κατασκευή ιστοσελίδων, όπου οι μαθητές θα καταθέτουν τις δικές τους εμπειρίες και οπτικές για τον κόσμο (π.χ. παραγωγή διαδικτυακής εφημερίδας) (CDC 2007b, 137).

Συνοψίζοντας όσα αναφέρθηκαν στο παρόν υποκεφάλαιο, θα λέγαμε ότι αναφορικά με τις γνώσεις και αξίες για τον κόσμο το κινεζικό Π.Σ. επιδιώκει να διαμορφώσει μελλοντικούς πολίτες που θα έχουν χαρακτηριστικά τόσο τοπικής εσωστρέφειας όσο και υπερτοπικής εξωστρέφειας. Από τη μια δηλαδή επιδιώκεται η διαμόρφωση της κινεζικής πολιτισμικής και εθνικής συνείδησης και από την άλλη η καλλιέργεια της αγγλικής πολιτισμικής ενημερότητας. Σχετικά με τις ΤΠΕ, αυτές προτείνεται να αξιοποιηθούν ως μέσα επαφής και αναζήτησης πληροφοριών για τον υπό εξέταση κειμενικό κόσμο, ως πεδία του κόσμου προς διερεύνηση και ως μέσα κατάθεσης απόψεων των μαθητών για τον κόσμο.

### 2.1.2 Γνώσεις για τη γλώσσα

Στο σημείο αυτό της μελέτης θα εξετάσουμε τις γνώσεις για τη γλώσσα με τις οποίες επιδιώκεται, σύμφωνα με τα γλωσσικά Π.Σ., να εφοδιαστούν οι μαθητές κατά το γλωσσικό μάθημα. Σχετικά με το ζήτημα αυτό λοιπόν, επισημαίνεται από τους συντάκτες των Π.Σ. η ανάπτυξη γνώσεων που σχετίζονται με τις γλωσσικές μορφές και λειτουργίες (language forms and functions). Ως γλωσσικές μορφές προσδιορίζονται τα στοιχεία που σχετίζονται με τους άξονες της γραμματικής, του συντακτικού, του λεξιλογίου και των κειμενικών τύπων. Ο εφοδιασμός των μαθητών με γνώσεις ως προς αυτά θεωρείται απαραίτητος από τους συντάκτες των Π.Σ., ωστόσο επισημαίνεται και τονίζεται ιδιαίτερα η ανάπτυξη αυτών σε επικοινωνιακά πλαίσια και για επικοινωνιακούς λόγους και όχι η αποπλαισιωμένη προσέγγισή τους και η θεώρησή τους ως διδακτικού και μαθησιακού αυτοσκοπού. Ενδεικτικά ως προς τα παραπάνω είναι τα ακόλουθα αποσπάσματα:



*Σε αρκετές τοπικές αίθουσες διδασκαλίας της αγγλικής γλώσσας έχει δοθεί σημαντική έμφαση στο να βοηθηθούν οι μαθητές να κατακτήσουν τις γλωσσικές μορφές (συμπεριλαμβανομένου του λεξιλογίου, των κειμενικών τύπων, των γραμματικών και δομικών στοιχείων), τις επικοινωνιακές λειτουργίες και τις δεξιότητες της ακρόασης, της ομιλίας, της ανάγνωσης και της γραφής. Η κατάκτηση αυτών των μαθησιακών στοιχείων είναι σημαντική και θα πρέπει να συνεχιστεί η προώθησή τους στο γλωσσικό μάθημα. Οι δάσκαλοι όμως ενθαρρύνονται να προωθήσουν ευκαιρίες για την πρακτική των μαθητών σε αυτά τα στοιχεία εντάσσοντάς τα σε νοηματοδοτημένα πλαίσια και όχι αντιμετωπίζοντάς τα μεμονωμένα. (CDC 2002b, 5)*

*Για να βοηθήσουμε τους μαθητές να αυξήσουν τη γλωσσική τους επάρκεια για τις περαιτέρω σπουδές τους, την επαγγελματική τους εξάσκηση ή την εργασία, είναι απαραίτητο να πάμε πέρα από τη μεμονωμένη διδασκαλία της γραμματικής και του λεξιλογίου (μια πρακτική που υιοθετήθηκε ευρέως στο παρελθόν, η οποία όμως πλέον δεν θεωρείται επαρκής από μόνη της), παρέχοντάς τους επιπλέον ευκαιρίες για να εφαρμόζουν τη γλώσσα που διδάχθηκαν, ώστε να εκφράζουν αποτελεσματικά ιδέες και συναισθήματα σε διαφορετικές επικοινωνιακές δομές. (CDC 2007b, 67) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 3).*

Τα παραπάνω αποσπάσματα αναδεικνύουν μια τοπική ανακατεύθυνση στο ζήτημα της διδασκαλίας και της απόκτησης των γνώσεων για τη γλώσσα. Όπως φαίνεται, η ανακατεύθυνση αυτή σχετίζεται με τη συνέχιση της έμφασης στις γλωσσικές μορφές και λειτουργίες, όμως με αλλαγή του τρόπου διδακτικής αντιμετώπισής τους, καθώς, όπως επισημαίνεται, αυτές πρέπει να προσεγγίζονται ως πλαισιωμένες δομές και όχι ως μεμονωμένες φόρμες. Πρόκειται θα λέγαμε για μια μετάβαση από φορμαλιστικά και δομιστικά διδακτικά πρότυπα, που αντλούν από τον παραδοσιακό και δομιστικό λόγο (discourse<sup>16</sup>), σε πρότυπα που πηγάζουν εν πολλοίς από τον ολιστικό λόγο. Για

<sup>16</sup> Η έννοια των λόγων (discourses) χρησιμοποιείται με τη σημασία που έχει προσδώσει σε αυτήν η Κριτική Ανάλυση Λόγου, δηλαδή με την έννοια των κοινωνικά κατασκευασμένων γνώσεων για κάποια πτυχή της πραγματικότητας (Fairclough 2003, 124).



να γίνει όμως καλύτερα και σε περισσότερο βάθος κατανοητή η προσέγγιση αυτή, ας παρακολουθήσουμε μερικές από τις κατατεθείσες προτάσεις συγκεκριμένα με τη διδασκαλία της γραμματικής και των κειμενικών τύπων:

*Για να είναι η εκμάθηση της γραμματικής αποτελεσματική, θα πρέπει να παρέχονται στους μαθητές επιπλέον ευκαιρίες για να εφαρμόζουν τις γνώσεις τους για τη γραμματική κατά την αλληλεπίδραση και την επικοινωνία. Η τυπική εξήγηση των αποκομμένων γραμματικών κανόνων και η χρήση αποπλαισιωμένων και μηχανιστικών ασκήσεων (drills) δεν είναι πάντα χρήσιμες στο να βοηθήσουν τους μαθητές να αναπτύξουν την επικοινωνιακή τους ικανότητα. Οι μαθητές θα πρέπει να βοηθηθούν, ώστε να δουν τη σύνδεση μεταξύ των μορφών και των λειτουργιών τους και να εσωτερικοποιήσουν (internalise) τις μορφές μέσω της καθημερινής και νοηματοδοτημένης γλωσσικής χρήσης τους. (CDC 2007b, 75) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 4)*

*Οι διάφοροι κειμενικοί τύποι παρέχουν νοηματοδοτημένα πλαίσια για την εκμάθηση και τη στοχοθετημένη χρήση συγκεκριμένων γλωσσικών στοιχείων και λεξιλογίου. Η επαναλαμβανόμενη έκθεση σε μια ευρεία ποικιλία κειμενικών τύπων από έντυπες ή μη έντυπες πηγές επιτρέπει στους μαθητές να αυξήσουν την ενημερότητά τους και να δομήσουν τις εμπειρίες τους για το πώς λειτουργούν οι κειμενικοί τύποι. Η συνειδητή εκμάθηση και η συστηματική και ρητή διδασκαλία των κειμενικών τύπων και των χαρακτηριστικών τους καθιστά τους μαθητές ικανούς να γίνουν περισσότερο αποτελεσματικοί αναγνώστες και επαρκείς χρήστες της γλώσσας. (CDC 2007b, 22) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 5)*

Διαβάζοντας κανείς το πρώτο απόσπασμα από τα παραπάνω δεν είναι δύσκολο να εντοπίσει κοινωνική γλώσσα και τοποθετημένες σημασίες (αλληλεπίδραση, επικοινωνία, επικοινωνιακή ικανότητα, σύνδεση μεταξύ μορφών και λειτουργιών, καθημερινή γλωσσική χρήση) που παραπέμπουν σε επιρροές από τον επικοινωνιακό υπολόγο (sub-discourse) ως προς την προσέγγιση των γνώσεων για τη γλώσσα και



συγκεκριμένα των γνώσεων για τη γραμματική. Όμως, θα πρέπει να επισημανθεί πως και η εφαρμογή στρατηγικών που αντλούν από τον δομιστικό υπολόγο (π.χ. ασκήσεις drills), μολονότι, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, θεωρείται ξεπερασμένη, ωστόσο δεν είναι απορριπτέα. Το στοιχείο αυτό φανερώνει η φράση «δεν είναι πάντα χρήσιμες», η οποία με σχήμα λιτότητας (μέσω του οποίου μετριάζεται η κατηγορηματική διατύπωση ενός περιεχομένου) υποδηλώνει ότι κάποιες φορές είναι χρήσιμες.

Από την άλλη, η ανάγνωση του δεύτερου αποσπάσματος φανερώνει επιρροές από τον κειμενοκεντρικό λόγο, στον οποίο παραπέμπει η πρόταση για συστηματική και ρητή διδασκαλία των κειμενικών τύπων και για επαναλαμβανόμενη έκθεση των μαθητών σε αυτούς. Για τον σκοπό αυτό, τα Π.Σ. παραθέτουν μια ενδεικτική λίστα με τους προτεινόμενους προς διδασκαλία κειμενικούς τύπους<sup>17</sup> για κάθε Key Stage (CDC 2007b, appendix 3), μεταξύ των οποίων οι μόνοι τύποι που αντλούνται από το ψηφιακό πεδίο είναι τα μηνύματα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mails) και οι κινηματογραφικές ταινίες (films).

Σχετικά με την αξιοποίηση των ΤΠΕ για την απόκτηση των γνώσεων για τη γλώσσα, τα Π.Σ. δεν δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα, μιας και προτείνεται η απόκτηση των γνώσεων για τη γλώσσα να γίνει συνδυαστικά με την κατάκτηση νέων γραμματισμών, στοιχείο στο οποίο θα εστιάσουμε στο επόμενο υποκεφάλαιο. Η μόνη αναφορά που γίνεται (CDC 2002b, 138) στις προτεινόμενες διδακτικές εφαρμογές για την ανάπτυξη στρατηγικών που σχετίζονται με την αξιοποίηση των ΤΠΕ ως Κεντρικής Δραστηριότητας (Key Task) στο γλωσσικό μάθημα είναι η πρόταση οι μαθητές να συμμετέχουν σε γλωσσικά μαθησιακά ηλεκτρονικά παιχνίδια, στο πλαίσιο όμως της ατομικής τους πρόσβασης στη γλωσσική εκμάθηση (self-access language learning), που αποτελεί μια από τις βασικές διδακτικές προσεγγίσεις των Π.Σ. και στην οποία θα αναφερθούμε εκτενέστερα κατά τη διερεύνηση των διδακτικών πρακτικών.

<sup>17</sup> Στο κείμενο του Π.Σ. χρησιμοποιείται ο όρος «text types», η ελληνική απόδοση του οποίου διατηρείται και στην παρούσα μελέτη, χωρίς να γίνεται διάκριση από τον όρο «genre», ζήτημα που έχει απασχολήσει εκτενώς τη σχετική με την κειμενολογία βιβλιογραφία.



Συνοψίζοντας, θα λέγαμε πως οι γνώσεις για τη γλώσσα με τις οποίες επιδιώκεται να εφοδιαστούν οι μαθητές σχετίζονται με στοιχεία λεξικογραμματικής και κειμενικών τύπων, τα οποία όμως προτείνεται να προσεγγιστούν κυρίως ως πλαισιωμένες επικοινωνιακά δομές. Ο γλωσσοδιδακτικός λόγος, από τον οποίο φάνηκε να αντλούν οι προτάσεις των Π.Σ. ως προς τις γνώσεις για τη γλώσσα, αναμειγνύει στοιχεία από τον δομιστικό, τον επικοινωνιακό και τον κειμενοκεντρικό υπολόγο, με κυρίαρχους όμως τους δύο τελευταίους και φθίνοντα τον πρώτο. Οι ΤΠΕ προτείνεται να αξιοποιηθούν για να κατακτήσουν οι μαθητές με τρόπο δημιουργικό τις γνώσεις αυτές, χωρίς όμως να δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στο ζήτημα αυτό, δεδομένου ότι η μεγαλύτερη έμφαση είναι η συνδυαστική απόκτηση των γνώσεων για τη γλώσσα με την κατάκτηση των νέων γραμματισμών.

### 2.1.3 Γλώσσα/σημείωση

Σε αυτό το μέρος της ανάλυσης θα εξετάσουμε τον τρόπο με τον οποίο γίνεται αντιληπτή η γλώσσα και η σημείωση από τους συντάκτες των γλωσσικών Π.Σ. και κατ' επέκταση τις δεξιότητες γραμματισμού με τις οποίες επιδιώκεται να εφοδιαστούν οι μαθητές, εστιάζοντας κυρίως στην απόκτηση δεξιοτήτων νέου γραμματισμού.

#### **Ο γραμματισμός στην αγγλική γλώσσα ως «κεφάλαιο»**

Δεδομένου ότι στη μελέτη αυτή εξετάζεται το αγγλικό γλωσσικό μάθημα, θα ξεκινήσουμε την ανάλυση ανιχνεύοντας αρχικά τη λογική, εξαιτίας της οποίας οι εκπαιδευτικές πολιτικές -που αποτελούν σημαντικό μέρος των ευρύτερων πολιτικών-, εστιάζουν στην αγγλική γλώσσα και τη διδασκαλία της. Η ανίχνευση της λογικής αυτής θα μας βοηθήσει να καταλάβουμε το πλαίσιο εντός του οποίου τοποθετείται ο γραμματισμός που επιδιώκεται να αναπτύξουν οι μαθητές. Σχετικά με το ζήτημα αυτό λοιπόν, επισημαίνεται χαρακτηριστικά από τους συντάκτες του Π.Σ. της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης:



- Τα αγγλικά είναι η γλώσσα της διεθνούς (global) επικοινωνίας. Δεν είναι μόνο ένα δυνατό εργαλείο μάθησης, ένα μέσο πρόσβασης στην παγκόσμια γνώση, αλλά και ένα μέσο ανάπτυξης θετικών αξιών και στάσεων, σύναψης και διατήρησης σχέσεων με άλλους ανθρώπους, αύξησης της πολιτισμικής κατανόησης και επέκτασης των γνώσεων και των απόψεων για τον κόσμο.
- Τα αγγλικά είναι η γλώσσα της διεθνούς επιχειρηματικότητας, του εμπορίου και της επαγγελματικής επικοινωνίας. Παραδοσιακά έχει δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στην εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας στα σχολεία. Αυτή η παράδοση πρέπει να συνεχιστεί, καθώς η επάρκεια στην αγγλική είναι σημαντική για να βοηθήσει το ΗΚ να διατηρήσει την ήδη υπάρχουσα κατάσταση του, αλλά και να ενισχύσει επιπλέον την ανταγωνιστικότητά του ως ηγετικού οικονομικού, τραπεζικού και εμπορικού κέντρου στον κόσμο.
- Τα αγγλικά παίζουν έναν σημαντικό ρόλο στην ενδυνάμωση των απαραίτητων ικανοτήτων των μαθητών για διά βίου μάθηση, κριτική σκέψη, επίλυση προβλημάτων, δημιουργικότητα, καινοτομίες και για προσαρμογή στις ραγδαίες αλλαγές και απαιτήσεις της κοινωνίας.
- Τα αγγλικά ανοίγουν έναν δρόμο ψυχαγωγίας και διασκέδασης για τους μαθητές. (CDC 2007b, 2) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 6).

Διαβάζοντας κανείς το παραπάνω απόσπασμα δεν είναι δύσκολο να αντιληφθεί τη θεώρηση των αγγλικών και της απόκτησης γραμματισμού σε αυτά ως *κοινωνικών αγαθών* (social goods) (Gee 2005, 2), δηλαδή ως πηγής δύναμης, κύρους και αξίας. Δεδομένης μάλιστα της χρήσης *κοινωνικής γλώσσας* (social language) (Gee 2005, 20) που αντλεί από το οικονομικό πεδίο σχετικά με τη γνώση των αγγλικών, θα λέγαμε πως η γνώση αυτή αποτελεί «κεφάλαιο» για το ΗΚ. Κατ' επέκταση, η εκπαίδευση στην απόκτηση του αγγλικού γραμματισμού, η *πολιτική* (politics) (Gee 2005, 2) δηλαδή για την κατανομή του κοινωνικού αυτού αγαθού, δεν σχετίζεται απλώς με τη συνέχιση μιας παράδοσης (όπως υποστηρίζεται στο παραπάνω απόσπασμα, το οποίο υποδηλώνει τις παραδόσεις που έμειναν ως κατάλοιπα της αγγλικής αποικιοκρατίας), αλλά με τη συνειδητή επιλογή για ενίσχυση της παράδοσης αυτής, προκειμένου το



ΗΚ να συνεχίσει να τοποθετείται δυναμικά στο διεθνές γίνεσθαι.

Αν μάλιστα λάβουμε υπόψη το γεγονός ότι η διδασκαλία στην τριτοβάθμια εκπαίδευση του ΗΚ παρέχεται κυρίως μέσω της αγγλικής γλώσσας, γίνεται αντιληπτό πως η γνώση και ο γραμματισμός στην αγγλική δεν αποτελούν απλώς ένα μέσο επικοινωνίας στη δεύτερη επίσημη γλώσσα του ΗΚ, αλλά ένα ισχυρό κοινωνικό αγαθό –ένα σύστημα σημείων με *υψηλότερη επενδυτική απόδοση*, κατά την ορολογία του Bourdieu (στο Hasan 2006, 141),– η κατοχή του οποίου προσφέρει πρόσβαση και σε άλλα σημαντικά κατά τις πολιτικές του ΗΚ αγαθά (π.χ. παγκόσμια γνώση, πολιτισμική επέκταση, επιχειρηματικότητα, ανταγωνιστικότητα, που αναφέρονται στο παραπάνω απόσπασμα).

### **Απόκτηση γραμματισμού κατά τη γλώσσα σε χρήση**

Σημαντικός άξονας επίσης για να γίνει κατανοητό το περιεχόμενο του επιδιωκόμενου γραμματισμού στην αγγλική γλώσσα κατά τα Π.Σ. του ΗΚ είναι το κοινωνικό περιβάλλον χρήσης της αγγλικής γλώσσας στο ΗΚ. Όπως αναφέρθηκε κατά την επισκόπηση του ζητήματος της διγλωσσίας στο ΗΚ (υποκεφάλαιο 1.2), τα αγγλικά εκτός από το ότι θεωρούνται ως «γλώσσα κύρους και επιτυχίας», χρησιμοποιούνται σε φυσικό, εξωσχολικό και ανεπίσημο πλαίσιο κατά τη μείξη τους με την κινεζική, εκβάλλοντας σε μια μικτή γλωσσική ποικιλία (anglo-cantonese), ενώ η φυσική έκθεση στη γλώσσα περιλαμβάνει ως επί το πλείστον την κυριαρχία της μητρικής κινεζικής γλώσσας.

Δεδομένης της ιδιάζουσας αυτής γλωσσικής κατάστασης, το Π.Σ. της αγγλικής γλώσσας φαίνεται να στοχεύει στην απόκτηση γραμματισμού δίνοντας βάρος στην παραγωγή και κατανόηση πλαισιωμένου λόγου κατά τη γλώσσα σε χρήση, οργανώνοντας τις διδακτικές πρακτικές υπό το μεθοδολογικό πλαίσιο της βασισμένης σε δραστηριότητες προσέγγισης (task-based approach). Σύμφωνα με αυτές, οι δάσκαλοι προσδιορίζουν ευρύτερα θεματικά πεδία (modules) προς επεξεργασία, μέσω των οποίων αναπτύσσονται σε επικοινωνιακά πλαίσια τόσο οι γνώσεις για τη γλώσσα, που συζητήθηκαν στο προηγούμενο υποκεφάλαιο, όσο και οι γλωσσικές



δεξιότητες και ο γραμματισμός των μαθητών στην αγγλική. Προκειμένου να γίνει κατανοητός ο ιδιαίτερος χαρακτήρας του επιδιωκόμενου γραμματισμού, θα σταθούμε στο σημείο αυτό σε μερικές σχετικές επισημάνσεις από τα Π.Σ., για να περάσουμε στη συνέχεια και να δούμε πιο αναλυτικά μερικές από τις προτάσεις που σχετίζονται συγκεκριμένα με δεξιότητες νέου γραμματισμού.

### Δεξιότητες γραμματισμού

Μία από τις βασικές διαστάσεις του προς ανάπτυξη γραμματισμού των παιδιών είναι η ικανότητά τους να επικοινωνούν αποτελεσματικά, εφαρμόζοντας τις γνώσεις τους σε λειτουργικά γλωσσικά πλαίσια (είτε αυθεντικών είτε προσομοιωμένων περιστάσεων). Στο πλαίσιο αυτό, προτείνεται για παράδειγμα από τους συντάκτες του Π.Σ. της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης η οργάνωση ενός θεματικού πεδίου (module) για την εκμάθηση της γλώσσας μέσω της επικοινωνίας στο εργασιακό πεδίο, σχετικά με το οποίο υποστηρίζεται:

*Οι μαθητές θα εμπλακούν σε ένα σύνολο δραστηριοτήτων σχετικών με το εργασιακό πεδίο (workplace tasks) (π.χ. πραγματοποίηση τηλεφωνικών ερευνών και χειρισμός παραπόνων, σύνταξη γραπτών εργασιακών μηνυμάτων (memos)), μέσω των οποίων επιδιώκεται να αναπτυχθούν οι γνώσεις και οι δεξιότητες χρήσης της γλώσσας με πρακτικό τρόπο .... Μέσω των διαδικασιών που θα ακολουθηθούν οι μαθητές θα αναπτύξουν γλωσσικές δεξιότητες, δεξιότητες παρουσίασης και οργάνωσης, καθώς και δεξιότητες διαπροσωπικών σχέσεων. Με την ολοκλήρωση του θεματικού πεδίου, οι μαθητές θα επιτελούν μια σειρά επικοινωνιακών δεξιοτήτων που προσομοιώνουν τις αυθεντικές εργασιακές περιστάσεις. (CDC 2007b, 46) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 7).*

Η ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων -που αποτελεί κατά τα Π.Σ. και μία από τις εννιά αποκαλούμενες ως Γενικές Δεξιότητες- μαζί με την προτεινόμενη στρατηγική απόκτησής τους σε αυθεντικά η προσομοιωμένα επικοινωνιακά πλαίσια μέσω



δραστηριοτήτων παραπέμπει στον επικοινωνιακό γλωσσοδιδασκτικό υπολόγο, κατά τον οποίο η γλώσσα λαμβάνεται ως εργαλείο επικοινωνίας. Η επιρροή εξάλλου από τον επικοινωνιακό υπολόγο ως προς τον επιδιωκόμενο γραμματισμό φαίνεται και στο περιεχόμενο, αλλά και στην κοινωνική γλώσσα του ακόλουθου αποσπάσματος:

*Κατά την εκμάθηση της αποτελεσματικής επικοινωνίας, οι μαθητές πρέπει να μάθουν να μιλούν, να ακούν, να διαβάζουν και να γράφουν αποτελεσματικά. Πρέπει να μάθουν να επιλέγουν τα πιο κατάλληλα μέσα, για να μεταφέρουν μηνύματα ανάλογα με το ακροατήριο, τον σκοπό και το συγκείμενο της επικοινωνίας. Πρέπει να χρησιμοποιούν ακριβείς και σχετικές πληροφορίες και να τις οργανώνουν συστηματικά και σε συνάφεια με το ακροατήριο. Πρέπει επίσης να εκτιμούν την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας τους και να προσδιορίζουν περιοχές προς βελτίωση. (CDC 2002b, 40)*

Επιπλέον όμως, ο προς ανάπτυξη γραμματισμός των παιδιών, εκτός από την επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας σε πλαίσια που θεωρούνται απαραίτητα για τη μελλοντική κοινωνική τοποθέτηση των μαθητών (όπως για παράδειγμα το πλαίσιο του εργασιακού πεδίου που επισημάνθηκε παραπάνω), περιλαμβάνει και την ικανότητα διαχείρισης ποικίλων κειμενικών τύπων και μάλιστα *ισχυρών* (powerful genres) (Ivanic 2004, 233), δηλαδή κειμενικών τύπων που σχετίζονται με την επιτυχία στην εκπαίδευση και με ποικίλα γραφειοκρατικά περιεχόμενα<sup>18</sup>. Σχετικά με την απόκτηση δεξιοτήτων γραμματισμού στους κειμενικούς τύπους, που ως πρόταση αντλεί από τον κειμενοκεντρικό λόγο, ενδεικτικό είναι το κάτωθι απόσπασμα:

*Να επισημαίνουν (ενν. οι μαθητές) τις ομοιότητες και τις διαφορές μεταξύ ποικίλων κειμενικών τύπων, αναγνωρίζοντας τα χαρακτηριστικά τους και το ύφος γλωσσικής χρήσης (π.χ. τη μεγαλύτερη έμφαση στην παρουσίαση γεγονότων παρά στην έκφραση προσωπικών συναισθημάτων σε πληροφοριακά κείμενα, τη*

<sup>18</sup> Για παράδειγμα, στους προτεινόμενους κειμενικούς τύπους με τους οποίους πρέπει να εξοικειωθούν οι μαθητές, αναφέρονται οι επιχειρηματολογίες, οι αναφορές, οι επίσημες επιστολές, τα memos και οι δημόσιες ομιλίες.



*χρήση του υποταγμένου λόγου σε ειδησεογραφικά άρθρα, τη χρήση της προσωποποίησης στους μύθους) και σύμφωνα με αυτή τη γνώση να παράγουν διάφορα κείμενα αποτελεσματικά και για συγκεκριμένους στόχους (π.χ. ευχαριστήρια επιστολή, επιστολή παραπόνων ή διαφήμιση ενός προϊόντος). (CDC 2002b, 50)*

Ακόμη, σχετικά με τις προς ανάπτυξη δεξιότητες γραμματισμού δεν λείπουν και προτάσεις που σχετίζονται με τη δημιουργική γραφή και ανάγνωση, αφού, όπως επισημαίνουν οι συντάκτες των Π.Σ., μεταξύ των στόχων του γλωσσικού μαθήματος είναι:

οι μαθητές

- να ανταποκρίνονται και να δίνουν έκφραση σε εμπειρίες, συμβάντα, χαρακτήρες ή ζητήματα μέσω της δημιουργικής γραφής (π.χ. να γράψουν ένα ποίημα ή ένα θεατρικό έργο για τις επιρροές της τηλεόρασης στα παιδιά),*
- να ενδυναμώσουν τις δημιουργικές τους δραστηριότητες μέσω της ανάγνωσης και της ακρόασης μιας ποικιλίας φανταστικών κειμένων, όπως τα ποιήματα, τα μυθιστορήματα, οι σύντομες ιστορίες, τα θεατρικά έργα, οι κινηματογραφικές ταινίες, τα ανέκδοτα, οι διαφημίσεις, τα τραγούδια, τα ραδιοτηλεοπτικά προγράμματα κλπ, και να επιδεικνύουν ευαισθησία στην κριτική αποδοχή των κειμένων αυτών. (CDC 2002b, 46)*

Στο πλαίσιο του ολιστικού λόγου, από τον οποίο αντλούν τόσο οι προτάσεις για ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων γραμματισμού (επικοινωνιακός υπολόγος) όσο και οι προτάσεις για ανάπτυξη δημιουργικών δεξιοτήτων γραμματισμού (υπολόγος δημιουργικής γραφής και ανάγνωσης) που συζητήθηκαν προηγουμένως, εντάσσονται και οι προτεινόμενες από τα Π.Σ. δεξιότητες παραγωγής γραπτού λόγου που περιλαμβάνουν συνεχείς και σταδιακές επεξεργασίες και αναθεωρήσεις του προς παραγωγή κειμένου (υπολόγος της γραφής ως διαδικασίας). Μάλιστα, σχετικά με τις δεξιότητες αυτές, τα Π.Σ. παρουσιάζουν εκτενείς οδηγίες ως προς τις τεχνικές που



πρέπει να ακολουθούνται σε κάθε στάδιο (pre- writing, drafting, editing) (CDC 2007, 83-86).

Κλείνοντας, θα πρέπει να αναφέρουμε ότι από τον επιδιωκόμενο γραμματισμό δεν απουσιάζουν και διαστάσεις κριτικής υφής, όπως για παράδειγμα αναδεικνύει το απόσπασμα: (οι μαθητές να) *«ερμηνεύουν τα νοήματα που βρίσκονται πίσω από τις γραμμές των κειμένων (π.χ. να συμπεραίνουν μέσω γλωσσικών ενδείξεων τα λανθάνοντα ή τα κρυφά νοήματα και τις προθέσεις σε μια σύντομη ιστορία)»* (CDC 2002b, 51). Προτάσεις όπως αυτή βρίσκονται αρκετές μέσα στα Π.Σ., καθώς μάλιστα οι δεξιότητες κριτικής σκέψης θεωρούνται ως μία από τις εννιά Γενικές Δεξιότητες. Ωστόσο, δεδομένου ότι δεν προτείνονται συγκεκριμένες γλωσσικές ή μεταγλωσσικές γνώσεις που να σχετίζονται με την κριτική ανάλυση λόγου, ενώ επιπλέον δεν αναδεικνύεται από τις αναφορές των Π.Σ. η διάσταση της γλώσσας ως μέσου κατασκευής της κοινωνικής πραγματικότητας, θα λέγαμε ότι οι προτάσεις που σχετίζονται με την ανάπτυξη κριτικών διαστάσεων γραμματισμού αντλούν μάλλον από τον υπολόγο της κριτικής παιδαγωγικής και αναφέρονται ως επί το πλείστον σε δεξιότητες αναζήτησης, αντιπαραβολής, σύγκρισης και αξιολόγησης πληροφοριών.

### Δεξιότητες νέων γραμματισμών

Στο σημείο αυτό της μελέτης θα εστιάσουμε συγκεκριμένα στις δεξιότητες νέων γραμματισμών με τις οποίες επιδιώκεται να εφοδιαστούν οι μαθητές κατά το αγγλικό γλωσσικό μάθημα. Σχετικά με τις δεξιότητες αυτές, οι οποίες σύμφωνα με τα κινέζικα Π.Σ. αποτελούν μία από τις εννιά Γενικές Δεξιότητες που συμβάλλουν στην οικοδόμηση της γνώσης, τα Π.Σ. παραθέτουν σε πίνακες (CDC 2007b, 137-138) τις ακόλουθες προτάσεις:

### Πίνακας 3: Δεξιότητες στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας

*Οι δεξιότητες στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας (ΤΠ) περιλαμβάνουν την ικανότητα*



χρήσης των ΤΠ για αναζήτηση, αφομοίωση, ανάλυση, διαχείριση και παρουσίαση πληροφοριών με κριτικό και έξυπνο τρόπο. Οι ΤΠ κινητοποιούν και ενδυναμώνουν τους μαθητές μας να μάθουν κατά τον δικό τους βηματισμό και τους βοηθούν να αναπτύξουν συνήθειες αυτοκαθοδηγούμενης μάθησης.

Οι μαθητές θα χρησιμοποιούν ένα εύρος εργαλείων των ΤΠ (συμπεριλαμβανομένου και του διαδικτύου) για:

KEY STAGE 3	KEY STAGE 4
<p>1. να βρίσκουν, επιλέγουν, οργανώνουν και παρουσιάζουν πληροφορίες για ένα σύνολο ζητημάτων (π.χ. παραγωγή μιας παρουσίασης χρησιμοποιώντας πληροφορίες που συνέλεξαν μέσω ηλεκτρονικών ή διαδικτυακών αναζητήσεων και εργαλείων αναφοράς),</p> <p>2. να προσδιορίζουν και να αναπτύσσουν ιδέες, καθώς και να εκφράζουν απόψεις (π.χ. συμπλοκή με τη γραφή ως διαδικασία χρησιμοποιώντας τις λειτουργίες τροποποίησης, θέασης, εισαγωγής και διαμόρφωσης ενός επεξεργαστή κειμένου),</p> <p>3. να αποσαφηνίζουν νοήματα (π.χ. επεξεργασία και επιμέλεια του γραπτού τους χρησιμοποιώντας ένα ηλεκτρονικό ή διαδικτυακό λεξικό),</p> <p>4. να επιλύουν προβλήματα και να περιγράφουν τις λύσεις (π.χ. υλοποίηση</p>	<p>1. να βρίσκουν, ερμηνεύουν, επιλέγουν, συνθέτουν, διερευνούν, αναλύουν, οργανώνουν και παρουσιάζουν εκτενείς πληροφορίες (π.χ. να φτιάξουν μια παρουσίαση στο Power Point χρησιμοποιώντας πληροφορίες από μια ποικιλία πηγών, συμπεριλαμβανομένων όσων αποκτήθηκαν μέσω έρευνας σε ηλεκτρονικά ή διαδικτυακά μέσα, εργαλεία αναφοράς και εργαλεία επεξεργασίας δεδομένων),</p> <p>2. να εξακριβώνουν, ξεκαθαρίζουν, αναπτύσσουν και συνδυάζουν ιδέες (π.χ. συμπλοκή με τη γραφή ως διαδικασία, χρησιμοποιώντας τις λειτουργίες τροποποίησης, θέασης, εισαγωγής και διαμόρφωσης ενός επεξεργαστή κειμένου),</p> <p>3. να διερευνούν, εκφράζουν, εξηγούν και τεκμηριώνουν απόψεις (π.χ. εμπλοκή σε συζητήσεις ή debates για ένα συγκεκριμένο</p>

ενός ομαδικού σχεδίου εργασίας που περιλαμβάνει τη χρήση πληροφοριών που αποκτήθηκαν από μια ποικιλία πηγών, συμπεριλαμβανομένων των ηλεκτρονικών και μη ηλεκτρονικών μέσων ενημέρωσης),

5. να προσδιορίζουν, ορίζουν και συζητούν προβλήματα, να λαμβάνουν υπόψη σχετικούς παράγοντες, να σχηματίζουν απόψεις, να επιλύουν προβλήματα και να εξηγούν τις λύσεις (π.χ. απόκτηση πληροφοριών για ένα θέμα ή για ένα ειδησεογραφικό ζήτημα από μια ποικιλία πηγών στο διαδίκτυο για αντιπαραβολή, σύγκριση και διάκριση των γεγονότων από τις απόψεις),

6. να συνάπτουν και να διατηρούν σχέσεις σε εντός και εκτός σχολείου δομές (π.χ. αποστολή ηλεκτρονικών χαιρετισμάτων και μηνυμάτων σε κάποιον φίλο μέσω του διαδικτύου ή του σχολικού δικτύου),

7. να ανταποκρίνονται και να δίνουν έκφραση στις δικές τους εμπειρίες και φανταστικές ιδέες ή σε μια ποικιλία φανταστικών κειμένων (π.χ. να κατασκευάσουν μια ιστοσελίδα και να

θέμα σε μια διαδικτυακή ομάδα συζήτησης (online discussion group) ή σε ένα chatroom),

4. να επιλύουν προβλήματα και να τεκμηριώνουν/αξιολογούν τις λύσεις (π.χ. υλοποίηση ενός ομαδικού σχεδίου εργασίας που περιλαμβάνει διαμοιρασμό, συζήτηση και εφαρμογή πληροφοριών που αποκτήθηκαν από μια ποικιλία πηγών, συμπεριλαμβανομένων των πληροφοριών στα ηλεκτρονικά μέσα, ώστε να τεκμηριώσουν μια προτεινόμενη πορεία δράσης),

5. να αναπτύσσουν και να ξεκαθαρίζουν μηνύματα (π.χ. επιμέλεια του γραπτού τους και τροποποίησή του, χρησιμοποιώντας ένα διαδικτυακό ηλεκτρονικό λεξικό ή έναν συμφραστικό πίνακα (concordancer)),

6. να συνάπτουν και να διατηρούν σχέσεις σε μια ποικιλία πλαισίων (π.χ. διαμοιρασμός εμπειριών με έναν φίλο μέσω του διαδικτύου ή του σχολικού δικτύου),

7. να ανταποκρίνονται σε ένα σύνολο όλο και πιο σύνθετων φανταστικών κειμένων με διορατικότητα και κριτική αποδοχή (π.χ. διαδικτυακή συζήτηση για ένα ποίημα μέσω ενός CALL λογισμικού ή κατασκευή



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

δημοσιεύσουν ένα ποίημα ή μια σύντομη ιστορία χρησιμοποιώντας τον επεξεργαστή κειμένων, να δημιουργήσουν ένα τραγούδι ή μια κριτική μιας κινηματογραφικής ταινίας ή μια εφημερίδα, περιγράφοντας και εξηγώντας τα συναισθήματά τους για τους χαρακτήρες και τα συμβάντα),

8. να αναλαμβάνουν ατομική πρόσβαση στη γλωσσική εκμάθηση (π.χ. χρήση πολυμεσικών πόρων και συμμετοχή σε γλωσσικά μαθησιακά παιχνίδια και δραστηριότητες που υποστηρίζονται από τις ΤΠ).

ιστοσελίδας για λογοτεχνική γραφή),

8. να δίνουν έκφραση και να αναστοχάζονται τις προσωπικές τους εμπειρίες και φανταστικές ιδέες (π.χ. αναπαράσταση και αναστοχασμός πραγματικών ή φανταστικών εμπειριών μέσω μιας ηλεκτρονικής εφημερίδας, διατήρησης φακέλου μαθήματος ή δημοσίευσης σε ιστοσελίδες ποιημάτων, θεατρικών έργων ή σύντομων ιστοριών),

9. να αναλαμβάνουν ατομική πρόσβαση στη γλωσσική εκμάθηση (π.χ. χρήση πολυμεσικών πόρων και συμμετοχή σε γλωσσικά παιχνίδια και δραστηριότητες που υποστηρίζονται από τις ΤΠ σε μια γωνία/κέντρο γλωσσικής εκμάθησης),

10. να βρίσκουν υπηρεσίες ή πληροφορίες σε μια ποικιλία περιστάσεων (π.χ. προσέγγιση οργανισμών για πληροφορίες ή υπηρεσίες στο διαδίκτυο),

11. να παράγουν ή να ανταλλάσσουν μηνύματα ή πληροφορίες σε ποικίλες περιστάσεις, συμπεριλαμβανομένων και των εργασιακών περιστάσεων (π.χ. συμμετοχή στον σχεδιασμό και την οργάνωση συντονισμένων σχολικών συμβάντων μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου).



Διαβάζοντας το περιεχόμενο του παραπάνω πίνακα σε ένα πρώτο επίπεδο, θα λέγαμε ότι οι ΤΠΕ προτείνεται να αξιοποιηθούν στο αγγλικό γλωσσικό μάθημα ως διδακτικά εργαλεία που: α) κινητοποιούν το ενδιαφέρον των μαθητών, β) διευκολύνουν τις πρακτικές εξατομικευμένης μάθησης, γ) διευκολύνουν τις γλωσσικές διδακτικές πρακτικές προσφέροντας αυθεντικό γλωσσικό υλικό και περιβάλλοντα για αυθεντική επικοινωνία, για επεξεργασία της γραφής και για γλωσσικά παιχνίδια, καθώς και περιβάλλοντα για αναζήτηση πληροφοριών.

Εκτός όμως από τη διδακτική υφή τους οι ΤΠΕ προτείνεται σε μεγάλο βαθμό να αξιοποιηθούν ως μέσα πρακτικής γραμματισμού, δηλαδή ως μέσα για διάβασμα, γράψιμο και επικοινωνία. Για την αξιοποίησή τους αυτή οι μαθητές πρέπει να εφοδιαστούν με τεχνικές διαστάσεις νέων γραμματισμών, να γνωρίσουν δηλαδή κατά το γλωσσικό μάθημα πώς να χειρίζονται τα νέα μέσα, προκειμένου για παράδειγμα να αντλήσουν κείμενα και πληροφορίες ή να χρησιμοποιήσουν τα ποικίλα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα που αναφέρονται στις προτάσεις των Π.Σ. Επιπλέον όμως, οι μαθητές θα πρέπει να εφοδιαστούν και με λειτουργικές διαστάσεις νέων γραμματισμών. Στο πλαίσιο αυτό, θα πρέπει να γνωρίσουν τις συμβάσεις της γραφής/ανάγνωσης και της επικοινωνίας στα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα, όπως για παράδειγμα τις συμβάσεις της γραφής σε ένα πρόγραμμα επεξεργασίας κειμένων ή παρουσιάσεων, ενώ ταυτόχρονα θα πρέπει να εξοικειωθούν με στρατηγικές αναζήτησης και χρήσης πληροφοριών από αυτά.

Ωστόσο, θα λέγαμε ότι πως από την ανάγνωση των παραπάνω προτάσεων απουσιάζει η ιδιαίτερη έμφαση στην ανάδειξη της κειμενικής πολυτροπικότητας και στη σημασία της για τη διαμόρφωση των μεταδιδόμενων μηνυμάτων και κατ' επέκταση στη διαμόρφωση της πραγματικότητας. Με άλλα λόγια, φαίνεται πως στις προτάσεις που κατατίθενται, αν εξαιρέσει κανείς κάποιες γενικές κριτικές δεξιότητες, όπως οι διερευνητικές δεξιότητες, οι δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων ή οι δεξιότητες σύγκρισης που αναφέρονται, δεν υπάρχει ιδιαίτερη έμφαση σε κριτικές διαστάσεις πρόσληψης της σημείωσης. Επομένως, τα Π.Σ., μολονότι εστιάζουν ιδιαίτερα στις δεξιότητες νέων γραμματισμών και στην απόκτηση αυτών κατά την



ενεργό εμπλοκή<sup>19</sup> των μαθητών στις μαθησιακές διαδικασίες, εμμένουν περισσότερο σε τεχνικές και λειτουργικές διαστάσεις νέων γραμματισμών.

Συνοψίζοντας όσα αναφέρθηκαν στο υποκεφάλαιο αυτό, θα λέγαμε ότι σύμφωνα με το Π.Σ. η αγγλική γλώσσα, ο γραμματισμός στην οποία γίνεται αντιληπτός ως ένα είδος «κεφαλαίου» για το ΗΚ, θεωρείται ως μέσο επικοινωνίας, ενώ ένας από τους πιο βασικούς στόχους της γλωσσικής διδασκαλίας θεωρείται πως είναι η απόκτηση της επικοινωνιακής ικανότητας και η λειτουργική χρήση των γλωσσικών μορφών/δομών και των κειμενικών τύπων από τα παιδιά. Στο πλαίσιο αυτό, που φάνηκε να αντλεί ως επί το πλείστον από τον ολιστικό λόγο (επικοινωνιακή προσέγγιση, δημιουργική γραφή και γραφή ως διαδικασία), ο οποίος αναμειγνύεται με στοιχεία από τον κειμενοκεντρικό λόγο, καθώς και με κάποια στοιχεία από τον υπολόγο της κριτικής παιδαγωγικής, οι ΤΠΕ, στις οποίες δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα από το Π.Σ., προτείνεται να αξιοποιηθούν ως διδακτικά εργαλεία και ως μέσα πρακτικής για την απόκτηση τεχνικών και λειτουργικών δεξιοτήτων νέων γραμματισμών. Σε γενικές γραμμές όμως θα λέγαμε ότι το Π.Σ. δεν φαίνεται να εστιάζει ιδιαίτερα σε κριτικές διαστάσεις σχετικά με την κειμενική πολυτροπικότητα και τη σημείωση στα ψηφιακά περιβάλλοντα.

## 2.2 Η διδακτική πραγμάτωση του γλωσσικού μαθήματος

Στο μέρος αυτό της ανάλυσης θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε πώς προτείνεται να πραγματοποιούν σε επίπεδο διδασκαλίας όσα αναφέρθηκαν στο αμέσως προηγούμενο υποκεφάλαιο. Θα προσπαθήσουμε, με άλλα λόγια, να ανιχνεύσουμε τις διδακτικές κειμενικές πραγματώσεις στις οποίες εκβάλλουν οι λόγοι του Π.Σ. ως προς τις γνώσεις για τον κόσμο και τη γλώσσα, αλλά και τη θεώρηση της γλώσσας και της σημείωσης. Η διερεύνηση αυτή θα μας βοηθήσει να καταλάβουμε τι είδους

<sup>19</sup> Το στοιχείο αυτό αναδεικνύεται και από τους τύπους των διαδικασιών (processes) που επιλέγονται από τους συντάκτες των Π.Σ., μεγάλο μέρος των οποίων είναι υλικές διαδικασίες που σηματοδοτούν τους μαθητές ως φορείς δράσεων (actors) για την επιτέλεση πράξεων (π.χ. παράγουν μηνύματα, επιλύουν προβλήματα, χρησιμοποιούν πληροφορίες κλπ).



ταυτότητες μαθητών και διδασκόντων προϋποτίθενται και διαμορφώνονται, ποιοί είναι οι *Λόγοι* (Discourses) (Gee 2005, 26-28) δηλαδή των κοινωνικών πρωταγωνιστών που επιχειρείται να κατασκευαστούν.

## 2.2.1 Διδακτικές πρακτικές

### Ρόλος δασκάλων και μαθητών

Βασικός άξονας για να γίνουν κατανοητές οι διδακτικές προτάσεις του Π.Σ. είναι ο ρόλος των δασκάλων και των μαθητών ως *πρωταγωνιστών* (actors) (Van Leeuwen 2005, 108) κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Σχετικά λοιπόν με το ζήτημα αυτό επισημαίνονται τα εξής:

*Ταυτόχρονα με το να είναι ο οργανωτής και ο διαχειριστής των δραστηριοτήτων στην τάξη, το πρόσωπο των γλωσσικών πόρων, αυτός που αναπτύσσει και αξιολογεί το υλικό, ο δάσκαλος έχει επιπλέον τον ρόλο τού:*

- *διευκολυντή (facilitator), που υποστηρίζει τη μάθηση αλληλεπιδρώντας με τους μαθητές και παρέχοντας καθοδήγηση για να τους βοηθήσει να οικοδομήσουν τη γνώση, να αναπτύξουν δεξιότητες, θετικές αξίες και στάσεις.*
- *δημιουργού του Π.Σ., που συνεισφέρει στην ανάπτυξη ενός αγγλικού γλωσσικού Π.Σ. βασισμένου στο σχολείο, σύμφωνα με την εστίαση των Οδηγιών αυτών και τις ανάγκες των μαθητών είτε για συνεργασία μεταξύ τους είτε για ανεξάρτητη εργασία.*
- *πρωταγωνιστή στη συγκρότηση του Π.Σ. (curriculum leader), που εισάγει καινοτόμες αλλαγές σε αυτό. (CDC 2002b, 12)*

*Εκτός από το να είναι ένας επιμελής εργάτης (diligent worker), ένας συνεργατικός ακροατής και συμμετοχος στην τάξη, ο μαθητής έχει επίσης τον ρόλο τού:*



- ενεργού μαθησιακού υποκειμένου που διαπραγματεύεται τις γλωσσικές μαθησιακές δραστηριότητες.
- ανεξάρτητου εργάτη που κινητοποιείται και θέτει νοηματοδοτημένους στόχους για τη μάθησή του, λαμβάνει την πρωτοβουλία να εξετάζει και να συζητάει με τους δασκάλους και τους συμμαθητές του, αναστοχάζεται και αξιολογεί τις μαθησιακές του εμπειρίες.
- σίγουρου και δημιουργικού μαθησιακού υποκειμένου που επιθυμεί να αναλαμβάνει ρίσκα κατά τη γλωσσική μάθηση.
- αναθεωρητή των μαθησιακών διαδικασιών μέσω της ενεργού συμμετοχής και της ομαδικής και ατομικής αξιολόγησης. (CDC 2002b, 12)

Όπως φαίνεται λοιπόν από τις παραπάνω ρητές παραδοχές<sup>20</sup>, ο ρόλος του δασκάλου προδιαγράφεται ως ρόλος ισχυρός κατά την πραγμάτωση της διδακτικής πρακτικής, αφού του ανατίθενται αρμοδιότητες οργανωτή, διαχειριστή και αξιολογητή της μαθησιακής διαδικασίας, ενώ ταυτόχρονα παραχωρείται σε αυτόν ένα ποσοστό πρωτοβουλίας με την έννοια ότι ορίζεται ως το πρόσωπο που θα συγκροτήσει τελικά το Π.Σ. Θα πρέπει όμως να αναφερθεί πως παρά το γεγονός της ανάθεσης της διαμόρφωσης του Π.Σ. στον δάσκαλο και στο σχολείο, αφού σε πολλά σημεία του κειμένου γίνεται λόγος για βασισμένα στα σχολεία Π.Σ. (school-based curricula), οι οδηγίες που παρατίθενται από τα κεντρικά Π.Σ. είναι τόσο αναλυτικές και λεπτομερείς, που τελικά πιθανόν να περιχαρακώνουν την ατομική πρωτοβουλία και τον κριτικό αναστοχασμό που χρειάζεται να έχει ένας δάσκαλος για την πραγμάτωση ενός ρόλου που απαιτεί την αντιμετώπιση πολλές φορές σύνθετων καταστάσεων.

Τα παραπάνω στοιχεία πιθανόν να αποτελούν δείγμα αναπλαισίωσης της αγγλοσαξονικής εκπαιδευτικής κουλτούρας –στο πλαίσιο της οποίας η ανάληψη πρωτοβουλιών από τον δάσκαλο προωθήθηκε ιδιαίτερα- από το ασιατικό τοπικό εκπαιδευτικό συγκείμενο. Σύμφωνα με αυτό και όπως επισημαίνεται από τη

<sup>20</sup> Οι παραδοχές (assumptions) αναφέρονται στις ιδεολογικές αναπαραστάσεις και στις αντιλήψεις που αναπτύσσονται από τα υποκείμενα για κάποιες πτυχές της πραγματικότητας και οι οποίες λαμβάνονται από τους υποστηρικτές τους ως δεδομένες και κοινά αποδεκτές. Οι παραδοχές αυτές μπορεί να αφορούν τόσο το τι υπάρχει (existential assumptions), όσο και το τι είναι δυνατόν (propositional assumptions) ή επιθυμητό (value assumptions) να υπάρξει (Fairclough 2003, 81-83).



βιβλιογραφία (OECD 2010c, 99-101), σε προγενέστερες εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί δεν ήταν διδακτικά έτοιμοι και προετοιμασμένοι για τις προωθούμενες αλλαγές, καθώς ήταν προσκολλημένοι σε παραδοσιακές και εξετασιοκεντρικές μεθόδους. Το στοιχείο αυτό λοιπόν πιθανόν να ευθύνεται για την έκταση και τον λεπτομερή χαρακτήρα των οδηγιών που δίνονται από τα Π.Σ.

Από την άλλη πλευρά, ο ρόλος του μαθητή, σύμφωνα με τις παραπάνω παραδοχές, έχει χαρακτηριστικά επιμελούς εργατικότητας, συνεργατικότητας, ενεργού εμπλοκής, ανάληψης πρωτοβουλιών και ρίσκων και γενικότερα διαμορφώνεται κατά τις αρχές της προοδευτικής παιδαγωγικής, όπως αυτές αναπλαισιώνονται από την ασιατική κουλτούρα, στην οποία πιθανόν παραπέμπει η κοινωνικά τοποθετημένη σημασία της φράσης «επιμελής εργάτης», αφού η μεγάλη εργατικότητα των μαθητών αναφέρεται επίσης από τη βιβλιογραφία (ό.π.) ως ιδιαίτερο στοιχείο του τοπικού εκπαιδευτικού συγκειμένου. Είναι χαρακτηριστικό μάλιστα σε επίπεδο λεξικογραμματικής αποτύπωσης των ρόλων μαθητών και διδασκόντων ότι σχεδόν σε όλο το κείμενο προτιμάται ο όρος «learner» αντί για «student» ή «pupil» και ο όρος «learning» αντί για «teaching», γεγονός που αποδεικνύει έναν προσανατολισμό σε μαθητοκεντρικές αρχές, κατά τις οποίες ο μαθητής είναι αυτός που κατασκευάζει τη γνώση και η μαθησιακή διαδικασία είναι αυτή που βρίσκεται στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος έναντι της διδασκαλίας.

### **Χώρος, χρόνος, τρόπος και πόροι διδακτικών πρακτικών**

Στο πλαίσιο των μαθητοκεντρικών αρχών και της προοδευτικής παιδαγωγικής, από τα οποία πηγάζουν οι προτεινόμενες από τα Π.Σ. διδακτικές πραγματώσεις, κινείται και η διαμόρφωση του *χώρου* (space), αλλά και η οργάνωση του *χρόνου* (time) των πρακτικών (Van Leeuwen 2005, 108). Σε ό,τι αφορά συγκεκριμένα στον χώρο, προτείνεται η διαμόρφωση ενός πλούσιου γλωσσικά μαθησιακού περιβάλλοντος (language rich environment), που κινητοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών και προσφέρει γλωσσικά ερεθίσματα, περιλαμβάνοντας ένα σύνολο πόρων για αυτόν τον





σκοπό -μεταξύ των οποίων και τα εργαλεία των ΤΠΕ-, αλλά και ενσωματώνοντας «γωνιές/κέντρα» (corners/centers) που προωθούν την εξατομικευμένη μάθηση.

Επιπλέον, ως προς τον χώρο και τον χρόνο των διδακτικών πρακτικών και στο πλαίσιο της επιδίωξης για αυθεντικές περιστάσεις επικοινωνίας και για βιωματικές μεθόδους μάθησης, προτείνεται η επέκταση της μαθησιακής διαδικασίας εκτός του σχολικού χωροχρόνου, σχετικά με την οποία μάλιστα στα υποδείγματα διαμόρφωσης εβδομαδιαίων ωρολογίων προγραμμάτων προτείνεται η καθιέρωση ωρών για εκτός σχολείου μάθηση (learning out of school session). Σε ό,τι αφορά συγκεκριμένα στον χρόνο των διδακτικών πρακτικών, προωθείται μια συνολική θεώρηση του μαθησιακού χρόνου με αντίστοιχες διδακτικές στρατηγικές, σύμφωνα με την οποία:

*Στην Κεντρική Μαθησιακή Περιοχή της αγγλικής γλωσσικής εκπαίδευσης, η μάθηση των μαθητών δεν περιορίζεται στα μαθήματα των αγγλικών ή μόνο στο σχολείο. Ο χρόνος της μάθησης περιλαμβάνει:*

- τον χρόνο των μαθημάτων (δηλαδή τα μαθήματα στην αγγλική γλώσσα),
- σχολικό χρόνο εκτός μαθημάτων (π.χ. συνελεύσεις, διαλείμματα, γεύματα, πριν/μετά το σχολείο, ανοικτή μέρα, μέρα δραστηριοτήτων μετά τις εξετάσεις) και
- τον χρόνο κατά τη διάρκεια των διακοπών (π.χ. Κυριακές, Χριστούγεννα, καλοκαίρι). (CDC 2004b, 23)

Η προτεινόμενη διδακτική μεθοδολογία, ο *τρόπος* (manner) (Van Leeuwen 2005, 107) δηλαδή πραγμάτωσης των διδακτικών πρακτικών, βασίζεται στις αρχές της μεθόδου των σχεδίων εργασίας (projects), κατά τις οποίες οι μαθητές επιλέγουν και καθορίζουν ένα θέμα που τους προκαλεί ενδιαφέρον και το προσεγγίζουν ομαδοσυνεργατικά και διερευνητικά, και της μεθόδου των δραστηριοτήτων (task-approach), κατά τις οποίες η μαθησιακή κοινότητα συμμετέχει σε οργανωμένες από τον δάσκαλο αυθεντικές ή προσομοιωμένες δραστηριότητες ενταγμένες σε κάποιο πλαίσιο που έχει νόημα για τα παιδιά. Επιπλέον, σχετικά με την εφαρμογή διδακτικών τρόπων, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται από τα Π.Σ. σε εξατομικευμένες διαδικασίες μάθησης (self-access language learning approach), κατά τις οποίες οι



μαθητές με τη βοήθεια των δασκάλων αναπτύσσουν στρατηγικές ατομικής πρόσβασης στη γλωσσική εκμάθηση. Συγκεκριμένα, κατά την προσέγγιση αυτήν επιδιώκεται οι μαθητές να μελετούν ανεξάρτητα και αυτόνομα επιλέγοντας από μια ποικιλία διαθέσιμων πόρων (π.χ. λογισμικά, βιβλία κ.λπ.), οι οποίοι βρίσκονται στις μαθησιακές και γλωσσικές γωνιές της τάξης.

Για την πραγμάτωση, σύμφωνα με τους παραπάνω τρόπους, της διδακτικής πρακτικής προτείνεται η αξιοποίηση ποικίλων πόρων (resources) (Van Leeuwen 2005, 108). Ένας από αυτούς είναι τα σχολικά εγχειρίδια, σχετικά με τα οποία το Γραφείο Εκπαίδευσης παρέχει έναν βιβλιογραφικό κατάλογο από τον οποίο προτείνεται να επιλέξουν τα σχολεία και οι δάσκαλοι τα εγχειρίδια που ανταποκρίνονται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών τους, αλλά και ένα διαδικτυακό forum (<http://www.hkedcity.net>), στο οποίο δάσκαλοι, μαθητές και γονείς μπορούν να καταθέτουν τις απόψεις τους για τα εγχειρίδια. Γενικότερα όμως συνιστάται από το Π.Σ. η αποφυγή της καθολικής και γραμμικής αξιοποίησης των εγχειριδίων και της υπερβολικής χρήσης τους, καθώς, όπως χαρακτηριστικά επισημαίνεται, «τα εγχειρίδια είναι πρωτίστως μαθησιακό υλικό για τους μαθητές και όχι απλώς διδακτικό υλικό για τους δασκάλους» (CDC 2001, ix). Έτσι λοιπόν τα Π.Σ. παρέχουν αναλυτικές πληροφορίες για τα κριτήρια και τον τρόπο επιλογής και αξιοποίησης των εγχειριδίων από τους δασκάλους.

Εκτός όμως από τα σχολικά εγχειρίδια μεγάλη έμφαση δίνεται από τα Π.Σ. στην αξιοποίηση πόρων που αντλούνται από αυθεντικά γλωσσικά περιβάλλοντα και έχουν ενδιαφέρον για τους μαθητές. Στο πλαίσιο αυτό, η αξιοποίηση πόρων, όπως το υλικό από τις τεχνολογίες της πληροφορίας, είναι μια από τις βασικές προτάσεις, ενώ το Γραφείο Εκπαίδευσης σε συνδέσμους της ιστοσελίδας του παρέχει εκτεταμένες λίστες λογισμικών που έχουν αναπτυχθεί για όλο το φάσμα της εκπαίδευσης. Σχετικά με το ζήτημα της αξιοποίησης τέτοιου είδους πόρων, επισημαίνεται χαρακτηριστικά από το γενικό Π.Σ. της βασικής εκπαίδευσης: «Χρησιμοποιείτε<sup>21</sup> άλλους μαθησιακούς και διδακτικούς πόρους, όπως βιβλία αναφοράς, πολυμεσικούς πόρους,

<sup>21</sup> Η χρήση της προστακτικής έγκλισης εδώ, καθώς και της δεοντικής τροπικότητας παρακάτω (πρέπει), αναδεικνύει τον ιδιαίτερα καθοδηγητικό και «κλειστό» χαρακτήρα των κινεζικών Π.Σ., που αναφέρθηκε και σε προηγούμενο σημείο της μελέτης.



διαδικτυακό υλικό κτλ, για να φέρετε τα πραγματικά προβλήματα του κόσμου μέσα στην τάξη και να βοηθήσετε τους μαθητές να δουν τη σχέση όσων μαθαίνουν με αυτά και να πετύχουν μια ευρύτερη κατανόηση των σχετικών ζητημάτων. ...Τέτοιου είδους πόροι πρέπει να χρησιμοποιούνται για να ενθαρρύνουν τους μαθητές να προσδιορίσουν προβλήματα ή ζητήματα, να διεξαγάγουν έρευνα και να δημιουργήσουν προϊόντα που αντικατοπτρίζουν τη μάθησή τους» (CDC 2002a, booklet 7, 4) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 8). Επιπλέον, το Π.Σ. της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κάνει μια εκτενή αναφορά στην αξιοποίηση των ΤΠΕ ως διδακτικών πόρων επισημαίνοντας τα εξής:

*Οι ΤΠ είναι ένα αποτελεσματικό εργαλείο για την προώθηση της γλωσσικής εκμάθησης. Το διαδίκτυο, για παράδειγμα, είναι ένας δυνατός πόρος που μπορεί να αξιοποιηθεί για γλωσσοδιδακτικούς στόχους, όπως η αναζήτηση πληροφοριών για ένα project και η πρόσβαση σε online γλωσσικούς πόρους για ευχαρίστηση και αυτομάθηση. Οι δάσκαλοι θα πρέπει να βοηθήσουν τους μαθητές να επωφεληθούν από τον πόρο αυτόν επιλέγοντας διαδικτυακό υλικό κατάλληλο, σύμφωνα με τις γλωσσικές και γνωστικές ικανότητές των μαθητών τους, και χρησιμοποιώντας σχεδιασμένες δραστηριότητες, για να τους προετοιμάσουν επαρκώς για τις βασισμένες στο διαδίκτυο δραστηριότητες (internet-based tasks). Μπορούν επίσης να λάβουν υπόψη τους τη χρήση πολυμεσικών πόρων και εργαλείων των ΤΠ, όπως τα ηλεκτρονικά βιβλία (e-books), τα παιχνίδια διαδραστικών προσομοιώσεων (interactive simulation games) ή γενικά δραστηριότητες που αυξάνουν την κινητοποίηση των μαθητών και προωθούν την αυτοκαθοδηγούμενη μάθηση. (CDC 2007b, 124-125) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 9)*

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω, τα εργαλεία των ΤΠΕ αποτελούν βασικό διδακτικό πόρο κατά τα Π.Σ. του ΗΚ, καθώς θεωρείται ότι προωθούν την αυτόνομη, αλλά και την αλληλεπιδραστική μάθηση. Μετά μάλιστα από τις παραπάνω αναφορές οι συντάκτες του Π.Σ. θέτουν τα κριτήρια επιλογής των εργαλείων των ΤΠΕ, μεταξύ



των οποίων αναφέρεται ότι αυτά πρέπει να προωθούν την ολοκληρωμένη χρήση των γλωσσικών δεξιοτήτων. Επιπλέον, οι τεχνολογίες της πληροφορίας προτείνεται να αξιοποιηθούν ως τράπεζα δεδομένων, μέσω της οποίας σε σχετικούς διαδικτυακούς συνδέσμους του Γραφείου Εκπαίδευσης κατατίθενται προτάσεις αυθεντικών δραστηριοτήτων, ως προτεινόμενοι πόροι από τους οποίους μπορούν να αντλήσουν διδακτικές ιδέες οι εκπαιδευτικοί (curriculum bank of authentic exemplars: <http://cd.ed.gov.hk>).

## 2.2.2 Ταυτότητες/Λόγοι μαθητών και διδασκόντων

Στο σημείο αυτό της μελέτης θα σταθούμε ιδιαίτερα στις ταυτότητες μαθητών και διδασκόντων που επιχειρούν να κατασκευάσουν τα γλωσσικά Π.Σ. Για τη συζήτηση του ζητήματος αυτού θα σταθούμε -σε συνδυασμό με όσα ήδη εξετάστηκαν- σε δύο προτεινόμενα διδακτικά παραδείγματα που κατατίθενται στο Π.Σ. της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τα οποία παρουσιάζονται παρακάτω:

Παράδειγμα 1: *Προώθηση της χρήσης των τεχνολογιών της πληροφορίας για αλληλεπιδραστική γλωσσική εκμάθηση: «Η Ημέρα της Μητέρας» (τάξη 1 β/θμιας εκπαίδευσης)*

*Καθώς η Ημέρα της Μητέρας πλησιάζει οι μαθητές ενθαρρύνονται να βρουν περισσότερες πληροφορίες για τη γιορτή της και να κάνουν κάτι ιδιαίτερο για τις μητέρες τους.*

- 1. Οι μαθητές διαβάζουν μια ιστορία με τίτλο «Η ιστορία της Ημέρας της Μητέρας» στο διαδίκτυο και συμπληρώνουν ένα φύλλο εργασίας.*
- 2. Διαβάζουν μερικές ιστοσελίδες με παραδείγματα ποιημάτων για την Ημέρα της Μητέρας. Με την καθοδήγηση του δασκάλου σχηματίζουν ιδέες σχετικά με τα χαρακτηριστικά αυτών των ποιημάτων. Έπειτα, γράφουν τα δικά τους ποιήματα για την Ημέρα της Μητέρας και σχεδιάζουν ή ψάχνουν στο διαδίκτυο ηλεκτρονικές κάρτες που να ταιριάζουν με τα ποιήματα.*

3. Φαντάζονται πως έχουν μια αδερφή που σπουδάζει στις ΗΠΑ. Γράφουν ένα μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε αυτήν, λέγοντάς της τι σχεδιάζουν να αγοράσουν για τη μητέρα τους, τι σχεδιάζουν να κάνουν με τη μητέρα τους την Ημέρα της Μητέρας και γιατί.

4. Διαβάζουν και μοιράζονται το σχέδιο του ηλεκτρονικού τους μηνύματος ανατροφοδοτώντας τους συμμαθητές τους, πριν στείλουν την τελική εκδοχή του μηνύματος τους μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στον δάσκαλο. (CDC 2002b, exemplar 6)

Παράδειγμα 2: «Φιλανθρωπία και αλληλοβοήθεια» (τάξεις 1 και 2 β/θμιας εκπαίδευσης)

1. Οι μαθητές μέσω ιδεοθύελλας σκέφτονται τα όμορφα πράγματα στη ζωή τους και ταυτόχρονα κάποια προβλήματα του κόσμου που τους απασχολούν. Κάνουν προτάσεις επίλυσης μερικών προβλημάτων.

2. Παρακολουθούν ένα video μέσω του οποίου πληροφορούνται για το πώς ένα ζευγάρι εφήβων προσπάθησε να επιφέρει αλλαγές στη ζωή μειονεκτούντων ατόμων στην Αφρική και στην Ινδία.

2. Οι μαθητές συζητούν και αποφασίζουν να κάνουν κάτι για να βοηθήσουν μερικά λιγότερο τυχερά παιδιά στην Κίνα.

3. Παρακολουθούν μια ομιλία ενός εθελοντή που εργάζεται σε μια υπηρεσία κοινωνικών παροχών για να μάθουν για τη δουλειά του, καθώς επίσης και για τα παιδιά στην περιοχή Qian Feng της Κίνας, τα οποία στερούνται της παροχής εκπαίδευσης λόγω φτώχειας.

4. Συζητούν και αποφασίζουν την εξεύρεση χρημάτων ως πρόταση επίλυσης του ζητήματος.

5. Γράφουν επιστολές, για να ενημερώσουν τα παιδιά από το Qian Feng για τις διαθέσεις τους και την επιθυμία τους να γίνουν φίλοι μαζί τους.

6. Σχεδιάζουν να διατηρήσουν αλληλογραφία κατά τη διάρκεια του project.

7. Σχεδιάζουν και οργανώνουν ένα φιλανθρωπικό παζάρι για να συγκεντρώσουν χρήματα. Έρχονται σε επαφή με μια σειρά δραστηριοτήτων στην αγγλική γλώσσα:



α) συντάσσουν ανακοινώσεις για τις πρωινές σχολικές συνελύσεις και στέλνουν επιστολές σε γονείς, παλιούς μαθητές του σχολείου και εμπορικούς εκπροσώπους για να ζητήσουν δωρεές σε είδη προς πώληση για το παζάρι τους, β) δημιουργούν posters και φυλλάδια, για να δημοσιοποιήσουν το γεγονός, σχεδιάζουν και στέλνουν ευχαριστήριες κάρτες σε όσους δώρισαν προϊόντα και παράγουν τα δικά τους αυτοσχέδια προϊόντα προς πώληση, γ) προωθούν τα προϊόντα τους στο παζάρι και καταγράφουν κατά τη διάρκειά του τις πωλήσεις τους, δ) καταγράφουν όλη την εξέλιξη της εργασίας κατά τη διάρκειά της.

8. Συζητούν τα σχέδιά τους για τις δραστηριότητες των γονέων και προωθούν την ενεργό συμμετοχή και εμπλοκή τους.

9. Με την υποστήριξη του διευθυντή επισκέπτονται τα παιδιά στο Qian Feng, για να τους δώσουν τα χρήματα και όποια άλλα είδη συγκέντρωσαν.

10. Ως εργασία για το σπίτι οι μαθητές γράφουν ένα κείμενο στο οποίο καταθέτουν την προσωπική τους ανταπόκριση για τη μαθησιακή εμπειρία που αποκόμισαν μέσω του project.

*Πρόεκταση του project:* Ως εργασία για το σπίτι οι μαθητές δουλεύουν σε ομάδες 4 ατόμων, πραγματοποιούν μια έρευνα για έναν φιλανθρωπικό οργανισμό αναζητώντας πληροφορίες στο διαδίκτυο, ετοιμάζουν μια παρουσίαση για την τάξη, η οποία περιλαμβάνει τις βασικές πληροφορίες για τον οργανισμό, για την εργασία των εθελοντών και τις δικές τους σκέψεις σχετικά με τη ζωή και την αλληλοβοήθεια. (CDC 2002b, exemplar 1)

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω παραδείγματα -που αντλούν σε μεγάλο βαθμό από τον επικοινωνιακό υπολόγο-, αλλά και από τη συνολική ανάλυση που προηγήθηκε, ο λόγος των παιδιών που προωθείται από τα Π.Σ. χαρακτηρίζεται από γραμματισμό αποτελεσματικής επικοινωνίας στο πλαίσιο επικοινωνιακών περιστάσεων, ο οποίος καλλιεργείται κατά τη συμμετοχή σε δημιουργικές πρακτικές επικοινωνιακής και λειτουργικής χρήσης της γλώσσας. Επιπλέον όμως, ο επιδιωκόμενος γραμματισμός των παιδιών προεκτείνεται και σε δεξιότητες νέου γραμματισμού. Οι μαθητές δηλαδή φαίνεται πως επιδιώκεται μέσω του μαθήματος να γνωρίζουν ζητήματα τεχνικής



φύσεως ως προς τη χρήση των ΤΠΕ, αλλά και λειτουργικής φύσεως, με την έννοια της αποτελεσματικής -σύμφωνα με τις απαιτήσεις της εκάστοτε επικοινωνιακής περιστασης- χρήσης τους.

Αναφορικά όμως με τις κριτικές διαστάσεις, αυτές δεν φαίνεται να προωθούνται ιδιαίτερα από το Π.Σ. Το πρώτο παράδειγμα είναι ενδεικτικό ως προς το στοιχείο αυτό, καθώς δεν γίνεται καμία ιδιαίτερη αναφορά από τους συντάκτες του στην κριτική ανάλυση των ιστοσελίδων, στον τρόπο με τον οποίο η γλώσσα κατασκευάζει οπτικές για το θέμα της «Ημέρας της Μητέρας» ή στη γραμματική της σημείωσης και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του συνδυασμού εικόνας και λόγου. Προκρίνεται επομένως ένα είδος *Λόγου* μαθητών που περιλαμβάνει επικοινωνιακές δεξιότητες οι οποίες αναπτύσσονται στο πλαίσιο εμπάπτισης των παιδιών σε δημιουργικές πρακτικές ενασχόλησης με αυθεντικά κείμενα, αλλά και σε πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού με έμφαση πάλι στις επικοινωνιακές δεξιότητες στα νέα μέσα, χωρίς ωστόσο διαστάσεις κριτικές.

Σε ό,τι αφορά συγκεκριμένα στην ταυτότητα των παιδιών ως μαθησιακών υποκειμένων και των δασκάλων ως διδακτικών υποκειμένων, θα λέγαμε ότι το Π.Σ. επιδιώκει να καλλιεργήσει *Λόγους* μαθητών που εμπλέκονται ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, που συνεργάζονται μεταξύ τους και δομούν τις γνώσεις, τις δεξιότητες, αλλά και τις πρακτικές από τις οποίες αυτές πηγάζουν, σύμφωνα με τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις εμπειρίες τους, ενώ διαθέτουν ταυτόχρονα χαρακτηριστικά επιμελούς εργατικότητας. Από την άλλη, προωθούνται *Λόγοι* εκπαιδευτικών που κινούνται στο επικοινωνιακό γλωσσολογικό πλαίσιο και γενικότερα στο πλαίσιο της προοδευτικής παιδαγωγικής, ικανοί να αναλάβουν πρωτοβουλίες ως προς τη διαμόρφωση των Π.Σ., αρκετά όμως περιορισμένοι από τις επίσημες αναλυτικές οδηγίες, η λεπτομέρεια των οποίων δεν αφήνει πολλά περιθώρια για κριτικό αναστοχασμό και για προσωπική μελέτη και εμπάπτιση στα ζητήματα. Θα λέγαμε με άλλα λόγια πως η ικανότητα της αυτομάθησης -που προωθείται έντονα από τα Π.Σ. για τους μαθητές- δεν βρίσκει το αντίστοιχο έδαφος σε σχέση και με τους διδάσκοντες, αφού οι διδακτικές προτάσεις και οδηγίες κατατίθενται εν είδει έτοιμης και αναλυτικής «ύλης» σε αυτούς.



### 2.3 Αξιολόγηση μαθητών και μαθησιακής διαδικασίας

Σχετικά με την αξιολόγηση των μαθητών και της μαθησιακής διαδικασίας, η οποία θεωρείται από τα Π.Σ. ως βασική συνιστώσα των διδακτικών πρακτικών -με την έννοια ότι προσφέρει διδακτική και μαθησιακή ανατροφοδότηση-, προωθούνται δύο είδη: α) η διαμορφωτική αξιολόγηση (formative assessment) και β) η συνοπτική αξιολόγηση (summative assessment). Το πρώτο είδος, το οποίο εφαρμόζεται συνήθως με άτυπο τρόπο και καθ' όλη τη διάρκεια των μαθησιακών πρακτικών, στοχεύει στην ενημέρωση σχετικά με τα αποτελέσματα της μαθησιακής διαδικασίας και κατ' επέκταση στην ανατροφοδότηση της διδασκαλίας. Η συνοπτική αξιολόγηση, από την άλλη, εφαρμόζεται περιοδικά και με περισσότερο επίσημο τρόπο (tests/examinations) και στοχεύει στη μέτρηση των αποτελεσμάτων και στη συνοπτική περιγραφή της προόδου των μαθητών μια συγκεκριμένη στιγμή.

Μερικές από τις συνιστώμενες διαδικασίες για αυτόν τον σκοπό είναι το να μοιράζονται οι δάσκαλοι με τους μαθητές τους στόχους της διδασκαλίας και να συμμετέχουν οι μαθητές στη διαμόρφωση των μαθησιακών σκοπών και των αξιολογικών κριτηρίων, ο αποτελεσματικός τρόπος ερωτήσεων (π.χ. αναμονή και παύσεις, ποικιλία ειδών ερωτήσεων ανοιχτών ή κλειστών, μετατόπιση από την εστίαση στο περιεχόμενο στην εστίαση στον μαθητή), η παρατήρηση (π.χ. γλώσσα του σώματος, έκφραση του προσώπου) και η ποιοτική ανατροφοδότηση. Οι διαδικασίες αυτές εκβάλλουν σε εσωτερικές αξιολογήσεις (internal assessment), για τις οποίες ως αποτελεσματικοί τρόποι συνιστώνται από το Π.Σ. οι σχολικές εργασίες για το σπίτι, οι προφορικές παρουσιάσεις, οι συνδιασκέψεις μεταξύ δασκάλων και μαθητών, οι μαθησιακές και αξιολογικές δραστηριότητες, η γραφή από κοινού και η γραφή ως διαδικασία (shared writing and process writing), ο φάκελος μαθητών (portfolio), τα projects, η αυτοαξιολόγηση και η ετεροαξιολόγηση, ενώ ενδιαφέρον έχει η πρόταση για αξιοποίηση της τεχνολογίας, προκειμένου να ηχογραφείται ή να βιντεοσκοπείται η διδασκαλία για να ανιχνεύεται η πρόοδος των μαθητών (recording for tracking students' progress).





Σε σχέση όμως συγκεκριμένα με την ανώτερη δευτεροβάθμια, εκτός από τις εσωτερικές διαμορφωτικές αξιολογήσεις υπάρχουν και οι εξεταστικές δοκιμασίες σε εθνικό επίπεδο για την απόκτηση διπλώματος από τους μαθητές (Hong Kong Diploma of Secondary Education, HKDSE), οι οποίες διοργανώνονται από μια ανεξάρτητη αρχή (Hong Kong Examinations and Assessment Authority). Οι συγκεκριμένες εξετάσεις, που συζητούνται εδώ, θα τεθούν σε εφαρμογή το 2012, καθώς κατά το τρέχον σχολικό έτος ισχύει το ήδη υπάρχον πλαίσιο ως προς τις εθνικές δοκιμασίες· αυτό όμως θα αλλάξει με τις επικείμενες συνολικές μεταρρυθμιστικές αλλαγές, μειώνοντας τις εθνικές εξετάσεις από δύο (μία για απόκτηση διπλώματος και μία για εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση) σε μία. Σε αυτήν θα εξετάζονται τέσσερα υποχρεωτικά μαθήματα -μεταξύ των οποίων και τα αγγλικά-, τα οποία θα καθορίζουν και την εισαγωγή των μαθητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, και δύο ή τρία μαθήματα επιλογής. Επίσης, θα πρέπει να σημειωθεί πως στις εξετάσεις αυτές θα συμμετέχουν οι μαθητές σε κάθε έτος του Key Stage 4, ενώ για τη διαμόρφωση του τελικού βαθμού απόκτησης διπλώματος θα γίνονται ταυτόχρονα και εσωτερικές σχολικές εξετάσεις (school based assessments), οι επιδόσεις στις οποίες θα συνυπολογίζονται με τις επιδόσεις των εθνικών εξετάσεων. Σχετικά με το αγγλικό γλωσσικό μάθημα, οι εθνικές εξετάσεις για τους μαθητές των δημόσιων σχολείων θα περιλαμβάνουν τρία μέρη, α) γραφή, β) ανάγνωση και ακρόαση, γ) ολοκληρωμένες γλωσσικές δεξιότητες.

Σύμφωνα επομένως με όλα τα παραπάνω, θα λέγαμε ότι προτείνονται αξιολογικές μέθοδοι και αρχές που συνάδουν με χαρακτηριστικά της προοδευτικής παιδαγωγικής σχολής. Δεδομένης όμως της επαναληπτικότητας των εξετάσεων αυτών σε κάθε τάξη της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, θα λέγαμε ότι ταυτόχρονα με τις προοδευτικής παιδαγωγικής εσωτερικές σχολικές αξιολογικές διαδικασίες διαφαίνεται και μια εξετασιοκεντρική τάση του εκπαιδευτικού συστήματος.



### 3. Συμπεράσματα/συζήτηση

#### 3.1 Γενικές διαπιστώσεις

Στο σημείο αυτό και πριν περάσουμε στην παρουσίαση των συμπερασμάτων και της συζήτησης για αυτά, θα ήταν ίσως χρήσιμο να αναφέρουμε κάποια στοιχεία σχετικά με το θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο που ακολουθήθηκε για την ανάλυση των δεδομένων της παρούσας μελέτης. Αναφορικά λοιπόν με αυτά θα πρέπει να επισημανθεί πως η επιλογή τους όχι μόνο ανέδειξε κρίσιμα στοιχεία των υπό εξέταση ζητημάτων, αλλά έστρεψε τον προσανατολισμό και στην κριτική ανάγνωση αυτών. Ωστόσο, δεν πρόκειται για ιδεολογικά ουδέτερη επιλογή, όπως δεν είναι ιδεολογικά ουδέτερη καμία ανάγνωση, καθώς σε αυτήν λανθάνουν ποικίλοι παράγοντες, όπως η επιστημολογική τοποθέτηση, η ταυτότητα, ακόμη και η ψυχολογική διάθεση του ερευνητή. Εν προκειμένω, ωστόσο, έγινε προσπάθεια να εξαιρεθούν -στο μέτρο του δυνατού- οι παράγοντες αυτοί και να προσεγγιστούν τα ζητήματα με όσο το δυνατόν μεγαλύτερη ιδεολογική αποστασιοποίηση.

Επιπλέον, θα πρέπει να επισημανθεί πως η ανάγνωση των ζητημάτων, και ιδιαίτερα των σύνθετων κοινωνικών ζητημάτων, είναι πάντα ανοιχτή σε ερμηνείες, συμπληρώσεις, διευκρινίσεις και διορθώσεις, όπως ανοιχτή και σύνθετη είναι εξάλλου η κοινωνία και οι μηχανισμοί της. Ιδιαίτερα δε η προσέγγιση μιας εκπαιδευτικής πραγματικότητας τόσο απομακρυσμένης και άγνωστης στα ελληνικά δεδομένα είναι ένας παράγοντας που δυσκόλεψε αρκετά την ανάγνωση και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων, αλλά που στάθηκε ταυτόχρονα και μια ερευνητική πρόκληση.

Από την ανάλυση λοιπόν που έγινε στα Π.Σ. του ΗΚ για το αγγλικό γλωσσικό μάθημα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, φάνηκε οι προτάσεις να αντλούν σε ένα μεγάλο βαθμό από τον ολιστικό γλωσσοδιδακτικό λόγο, και συγκεκριμένα από τους υπολόγους της επικοινωνιακής προσέγγισης, της δημιουργικής γραφής και γλώσσας και της γραφής ως διαδικασίας. Στο πλαίσιο αυτό, η γλώσσα θεωρείται ως μέσο επικοινωνίας, οι γνώσεις για τη γλώσσα προσεγγίζονται ενταγμένες σε επικοινωνιακά



πλαίσια και στοχεύουν στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών, ενώ οι γνώσεις για τον κόσμο σχετίζονται με την πραγματική εξωσχολική ζωή. Ταυτόχρονα, και ως προς τους γλωσσοδιδακτικούς λόγους, θα πρέπει να επισημανθεί ότι ανιχνεύθηκαν και κάποια δείγματα από τον κειμενοκεντρικό λόγο, δεδομένης της επιδίωξης για ανάπτυξη δεξιοτήτων ως προς τους κειμενικούς τύπους, καθώς και από τον υπολόγο της κριτικής παιδαγωγικής, κατά τον οποίο επιδιώκεται η καλλιέργεια γενικότερων κριτικών δεξιοτήτων από τους μαθητές. Σε επίπεδο διδακτικής πραγμάτωσης, προωθείται η ενεργός εμπλοκή, η δράση και η πρωτοβουλία των μαθητών ως μαθησιακών ταυτοτήτων, καθώς και η αμφισβήτηση των ισχυόντων ορίων του σχολικού χωροχρόνου, δεδομένου μάλιστα ότι οι θεωρίες μάθησης από τις οποίες αντλούν τα Π.Σ. βασίζονται ως επί το πλείστον στις αρχές της προοδευτικής και της αόρατης παιδαγωγικής πρακτικής.

Αναφορικά με τις παραπάνω γενικές διαπιστώσεις και πριν περάσουμε στις επιμέρους διαπιστώσεις που αφορούν στη γλωσσοδιδακτική αξιοποίηση των ΤΠΕ, θα πρέπει να επισημάνουμε μερικά σημαντικά στοιχεία. Το ένα από αυτά σχετίζεται με το ότι η αγγλική, μολονότι αποτελεί επίσημη γλώσσα στο ΗΚ, διδάσκεται σύμφωνα με τις αρχές διδασκαλίας της γλώσσας ως δεύτερης. Το γεγονός αυτό ίσως να εξηγήσει την έντονη επιρροή από τον επικοινωνιακό υπολόγο, μέσω του οποίου φαίνεται να προωθείται η φυσική απόκτηση της αγγλικής που απουσιάζει από το ευρύτερο περιβάλλον γλωσσικής κοινωνικοποίησης των μαθητών.

Το δεύτερο ζήτημα σχετίζεται με το γεγονός πως στο πλαίσιο τουλάχιστον των Π.Σ. για την αγγλική εκπαίδευση δεν φάνηκε να γίνεται καμία απολύτως σύνδεση με την κινεζική γλώσσα και την ποικιλία των *putonghua*, που αποτελούν τους άλλους δύο γλωσσικούς κώδικες στην ανάπτυξη των οποίων στοχεύει η εκπαίδευση του ΗΚ. Το γεγονός αυτό πιθανόν να σχετίζεται με τη δεδομένη αυτή τη στιγμή πολιτική και γλωσσική κατάσταση στο ΗΚ. Το γεγονός δηλαδή της μετά από πολλά χρόνια ανεξαρτητοποίησης από τη βρετανική αποικιοκρατία πιθανόν να εκβάλλει σε επαναδιαπραγματεύσεις ως προς την εθνική ταυτότητα και την ισχυρότερη συγκρότησή της μέσω της σαφούς, σε επίπεδο γλωσσικής εκπαίδευσης, διάκρισής της από τη βρετανική παράδοση. Από την άλλη βέβαια -και πιθανόν για



λόγους οικονομικούς-, το ΗΚ όχι μόνο δεν αποστρέφεται τις βρετανικές του επιρροές, αλλά προσπαθεί και να τις ενισχύσει εκπαιδεύοντας τους μαθητές στην αγγλική γλώσσα και στον αγγλικό πολιτισμό, χωρίς στο πλαίσιο αυτό να γίνεται σύνδεση με την κινεζική γλώσσα και με στόχευση στην καλλιέργεια αγγλικού γραμματισμού που δεν αναμειγνύεται με κινεζικά στοιχεία. Ωστόσο, κλείνοντας, θα πρέπει να επισημάνουμε ότι η επιβεβαίωση των παραπάνω στοιχείων απαιτεί επιπλέον και τη μελέτη του κινεζικού γλωσσικού Π.Σ., η οποία αποτελεί μια από τις βασικότερες ελλείψεις της παρούσας εργασίας, αλλά ταυτόχρονα και μια από τις ενδιαφέρουσες προκλήσεις για περαιτέρω έρευνα.

### 3.2 Διαπιστώσεις ως προς την αξιοποίηση των ΤΠΕ

Σχετικά με τις προτάσεις που αφορούν συγκεκριμένα στην αξιοποίηση των ΤΠΕ, προτείνεται καταρχάς η ένταξη και η αξιοποίησή τους ως Κεντρικής Μαθησιακής Δραστηριότητας όλου του σχολικού Π.Σ., πράγμα που σημαίνει την ενσωμάτωση των διδακτικών στρατηγικών με χρήση των ΤΠΕ σε όλο το εύρος του σχολικού πλαισίου και των σχολικών πρακτικών. Η ένταξη δε των ΤΠΕ σε μια από αυτές τις δραστηριότητες αποκαλύπτει τη βαρύτητα που δίνεται από το Π.Σ. στις ψηφιακές σχολικές πρακτικές μάθησης και γραμματισμού και στη λογική ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, σύμφωνα με το ολοκληρωμένο πρότυπο (Κουτσογιάννης 2010, 16-17). Επιπλέον, θα πρέπει να σημειωθεί πως οι δεξιότητες στις ΤΠΕ θεωρούνται ως μία από τις εννιά Γενικές Δεξιότητες -που αποτελούν βασική συνιστώσα πλαισίωσης του σχολικού Π.Σ.-, γεγονός που αναδεικνύει την αντίληψη των ΤΠΕ ως μέσων τα οποία βοηθούν στη δόμηση γνώσεων και δεξιοτήτων από τους μαθητές.

Σε ό,τι αφορά συγκεκριμένα στο γλωσσικό μάθημα, ιδιαίτερη εστίαση δίνεται στην αξιοποίηση των ΤΠΕ ως διδακτικών εργαλείων που κινητοποιούν το ενδιαφέρον των παιδιών, προωθούν την εξατομικευμένη και διαδραστική μάθηση και διευκολύνουν τις μαθησιακές διαδικασίες, αποτελώντας πηγή άντλησης αυθεντικού γλωσσικού υλικού, περιβάλλον αυθεντικής επικοινωνίας και μέσο για



δημιουργικότερη απόκτηση γλωσσικών γνώσεων και δεξιοτήτων. Έτσι, προτείνεται για παράδειγμα η αξιοποίηση ψηφιακών γλωσσικών παιχνιδιών, μέσω των οποίων τα παιδιά με έναν ευχάριστο και δημιουργικό τρόπο κατακτούν διάφορες γνώσεις για τη γλώσσα ή η αξιοποίηση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου για αυθεντική επικοινωνία.

Από την άλλη πλευρά, οι ΤΠΕ προτείνεται να αξιοποιηθούν και ως μέσα πρακτικής γραμματισμού. Για την αξιοποίησή τους αυτή οι μαθητές πρέπει να εφοδιαστούν με τεχνικές διαστάσεις νέων γραμματισμών, να γνωρίσουν δηλαδή κατά το γλωσσικό μάθημα πώς να χειρίζονται τα νέα μέσα, προκειμένου για παράδειγμα να αντλήσουν κείμενα και πληροφορίες ή να χρησιμοποιήσουν τα ποικίλα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα που αναφέρονται στις προτάσεις των Π.Σ. Επιπλέον όμως οι μαθητές θα πρέπει να εφοδιαστούν και με λειτουργικές διαστάσεις νέων γραμματισμών. Στο πλαίσιο αυτό, θα πρέπει να γνωρίσουν τις συμβάσεις της γραφής/ανάγνωσης και της επικοινωνίας στα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα, όπως για παράδειγμα τις συμβάσεις της γραφής σε ένα πρόγραμμα επεξεργασίας κειμένων ή παρουσιάσεων, ενώ ταυτόχρονα θα πρέπει να εξοικειωθούν με στρατηγικές αναζήτησης και χρήσης πληροφοριών από αυτά.

Ωστόσο, θα λέγαμε πως από τις προτάσεις των Π.Σ. απουσιάζει η ιδιαίτερη έμφαση στην ανάδειξη της κειμενικής πολυτροπικότητας και στη σημασία της για τη διαμόρφωση των μεταδιδόμενων μηνυμάτων και κατ' επέκταση στη διαμόρφωση της πραγματικότητας. Με άλλα λόγια, φαίνεται πως στις προτάσεις που κατατίθενται, αν εξαιρέσει κανείς κάποιες γενικές κριτικές δεξιότητες, δεν υπάρχει ιδιαίτερη έμφαση σε κριτικές διαστάσεις πρόσληψης της σημείωσης. Επομένως, τα Π.Σ., μολονότι εστιάζουν ιδιαίτερα στις δεξιότητες νέων γραμματισμών και στην απόκτηση αυτών κατά την ενεργό εμπλοκή των μαθητών στις μαθησιακές διαδικασίες, εμμένουν περισσότερο σε τεχνικές και λειτουργικές διαστάσεις νέων γραμματισμών.

Προεκτείνοντας τα παραπάνω, θα λέγαμε ότι προωθούνται ιδιαίτερα από τα Π.Σ. οι δεξιότητες νέων γραμματισμών, δεδομένου ότι οι προτάσεις σχετικά με τις ΤΠΕ μέσα στα Π.Σ. είναι εκτενείς και επαναλαμβανόμενες· ωστόσο, ακολουθώντας τη μεταφορά των τριών ομόκεντρων κύκλων ως προς τη γλωσσοδιδασκτική αξιοποίηση των ΤΠΕ (Koutsogiannis, forthcoming) θα λέγαμε πως πρόκειται για



θεωρήσεις που υπάγονται στους δύο εσωτερικούς ομόκεντρους κύκλους, οι οποίοι σχετίζονται με αναζητήσεις που προσανατολίζονται στην αξιοποίηση των ΤΠΕ ως μέσων που θα συνεισφέρουν στην αποτελεσματικότερη διδασκαλία της γλώσσας και ως μέσων πρακτικής γραμματισμού. Αντίθετα, απουσιάζει εντελώς η γλωσσοδιδακτική θεώρηση των ΤΠΕ υπό το πρίσμα του τρίτου ομόκεντρου κύκλου. Σύμφωνα με αυτόν, αφετηρία για την αξιοποίηση των ΤΠΕ θα ήταν η κριτική και υποψιασμένη κοινωνικά, ιστορικά, γλωσσολογικά και πολιτισμικά προσέγγισή τους, με την έννοια ότι οι κειμενικές και επικοινωνιακές αλλαγές θα αντιμετωπίζονταν όχι μόνο ως μέρος των νέων τεχνολογιών, αλλά ως μέρος του ευρύτερου κοινωνικού και πολιτικού πλαισίου (ό.π.). Η διερεύνηση του κινεζικού γλωσσικού Π.Σ. για την ανίχνευση της ύπαρξης ή όχι των παραπάνω τάσεων εκεί, δεδομένης μάλιστα της ιδιαιτερότητας της κινεζικής γραφής και της ψηφιακής αποτύπωσής της, αποτελεί ενδιαφέρον πεδίο για επιπλέον διερεύνηση.

Κλείνοντας, θα πρέπει να επισημάνουμε ένα πολύ σημαντικό στοιχείο το οποίο διαφαίνεται από το σύνολο της ανάλυσης που κατατίθεται στην παρούσα μελέτη και αφορά συνολικότερα στις εκπαιδευτικές πολιτικές του ΗΚ. Όπως προκύπτει δηλαδή από όσα συζητήθηκαν στο παρόν κείμενο, η εκπαίδευση στο ΗΚ φαίνεται να αντιμετωπίζεται ως ένα εργαλείο προσαρμογής στη νέα παγκόσμια πραγματικότητα. Με άλλα λόγια, φαίνεται πως οι τοπικές μεταρρυθμιστικές πολιτικές κινούνται στην κατεύθυνση της αλλαγής συνολικότερα του εκπαιδευτικού συστήματος, χωρίς να εστιάζουν σε μεμονωμένες αλλαγές ως προς τα διδακτικά αντικείμενα ή τα Π.Σ. Στο πλαίσιο αυτό, η προτεινόμενη αλλαγή προσανατολισμού ως προς τον σχολικό χωροχρόνο (τάση για επέκτασή του), η εστίαση και στην άτυπη μάθηση εκτός από την τυπική, ακόμη και η προτεινόμενη ενσωμάτωση των ΤΠΕ σε όλο το εύρος της σχολικής ζωής φαίνεται να κινούνται σε λογικές που λαμβάνουν υπόψη τις ευρύτερες κοινωνικοπολιτισμικές αλλαγές και τον ρόλο που η εκπαίδευση οφείλει να υιοθετήσει σε σχέση με αυτές.

Στον παρακάτω πίνακα αποτυπώνεται συγκεντρωτικά και με συνοπτική διατύπωση η πρόταση του ΗΚ για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη γλωσσική

εκπαίδευση, όπως αυτή προέκυψε από την ανάλυση των Π.Σ. για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, που ήταν και το αντικείμενο μελέτης της παρούσας εργασίας.

### Συγκεντρωτικός πίνακας αποτύπωσης των ιδιοτήτων της πρότασης του Hong Kong

HONG KONG  Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	Γλωσσικό Μάθημα	ΤΠΕ
Γνώσεις για τον κόσμο, στάσεις, αξίες, πρότυπα	<ul style="list-style-type: none"> <li>- πραγματική εξωσχολική ζωή</li> <li>- προσφιλή και ενδιαφέροντα για τους εφήβους θέματα (π.χ. σχέσεις, σχολείο κλπ.), αλλά και κοινωνικά ζητήματα</li> <li>- θετικές ατομικές και κοινωνικές συμπεριφορές και αξίες κατά την ασιατική κουλτούρα (π.χ. συνεργασία, αυτοεκτίμηση, αυτοπειθαρχία, πατριωτισμός)</li> <li>- παιδί ως μελλοντικός πολίτης με τοπική ασιατική συνείδηση, αλλά και με υπερτοπική εξωστρέφεια, προσανατολισμένη στη βρετανική κουλτούρα</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- μέσο επαφής με τον κειμενικό κόσμο και αναζήτησης πληροφοριών για αυτόν</li> <li>- μέσο επικοινωνίας, γνωριμίας και επαφής με τον αγγλικό κόσμο και πολιτισμό</li> <li>- θεματικό πεδίο υπό διερεύνηση για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων</li> <li>- μέσο δημοσίευσης των οπτικών των μαθητών για τον κόσμο</li> </ul>
Γνώσεις για	- εστίαση στην απόκτηση	ως μέσο διδασκαλίας και



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

<p><b>τη γλώσσα</b></p>	<p>γνώσεων λεξικογραμματικής, επικοινωνιακών λειτουργιών και κειμενικών τύπων, όμως όχι ως αποπλαισιωμένων αλλά ως ενταγμένων σε λειτουργικά και επικοινωνιακά πλαίσια δομών</p>	<p>μαθησιακό περιβάλλον:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- εργαλείο αυτοκαθοδηγούμενης γλωσσικής εκμάθησης για απόκτηση γλωσσικών γνώσεων με δημιουργικό τρόπο (π.χ. ηλεκτρονικά γλωσσικά παιχνίδια)</li> <li>- περισσότερη εστίαση στη συνδυαστική απόκτηση των γνώσεων για τη γλώσσα με την κατάκτηση νέων γραμματισμών</li> </ul>
<p><b>Σημείωση/γλώσσα</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- αγγλική γλώσσα και γραμματισμός ως «κεφάλαιο»</li> <li>- επικοινωνιακή αντίληψη: γλώσσα ως μέσο επικοινωνίας που αποκτιέται μέσω της χρήσης της σε αυθεντικά επικοινωνιακά πλαίσια</li> <li>- ολιστική αντίληψη: η γλώσσα δεν τεμαχίζεται σε ενότητες ύλης γνώσεων και δεξιοτήτων και αποκτιέται μέσω της φυσικής γλωσσικής έκθεσης</li> <li>- κειμενοκεντρική αντίληψη:</li> </ul>	<p>ως μέσο πρακτικής γραμματισμού:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- απόκτηση απαραίτητων τεχνικών γραφής και ανάγνωσης στα υπολογιστικά περιβάλλοντα</li> <li>- ανάπτυξη επικοινωνιακών ικανοτήτων και αλληλεπιδραστικών δεξιοτήτων στα νέα μέσα</li> <li>- παραγωγή αυθεντικών ψηφιακών κειμένων στον υπολογιστή</li> </ul>



	<p>γλώσσα ως σύνολο κειμενικών τύπων</p>	<p>- δεξιότητες αναζήτησης πληροφοριών</p>
<p><b>Διδακτικές πρακτικές, χώρος και χρόνος, θεωρίες μάθησης</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- αόρατες παιδαγωγικές πρακτικές</li> <li>- πραγμάτωση βασισμένη σε σχέδια εργασίας (projects) και δραστηριότητες (tasks)</li> <li>- αμφισβήτηση των ισχυόντων ορίων του σχολικού χωροχρόνου</li> <li>- επέκταση του σχολικού χωροχρόνου στο εξωσχολικό περιβάλλον</li> <li>- θεωρίες της νέας παιδαγωγικής</li> </ul>	<p>ως μέσο διδασκαλίας και μαθησιακό περιβάλλον:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ΤΠΕ ως εργαλεία ατομικής πρόσβασης στη μάθηση (CALL και self-access language learning)</li> <li>- πηγή άντλησης διδακτικών πόρων</li> <li>- εργαλείο άντλησης πληροφοριών</li> <li>- ΤΠΕ ως βασικοί πόροι του μαθησιακού χώρου</li> <li>- αξιοποίηση των ΤΠΕ για επέκταση του σχολικού χωροχρόνου (tasks και projects)</li> </ul>
<p><b>Ταυτότητες μαθητών και διδασκόντων</b></p>	<p>Λόγος μαθητών: ενεργός εμπλοκή και δράση, πρωτοβουλία, συνεργασία, αλλά και επιμελής εργατικότητα, λαμβάνονται</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- δεξιότητες τεχνικής και λειτουργικής φύσεως νέου γραμματισμού</li> <li>- έλλειψη κριτικών διαστάσεων νέου</li> </ul>



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

	<p>υπόψη οι ισχύουσες και μελλοντικές ταυτότητες των παιδιών.</p> <p>Λόγος διδασκόντων: ως βοηθός, καθοδηγητής της μαθησιακής διαδικασίας, περιορισμένη εμπιστοσύνη από τα Π.Σ. στον ρόλο του (λεπτομερέστατες καθοδηγητικές συστάσεις).</p>	<p>γραμματισμού</p>
<p><b>Γλωσσοδιδασκτικοί λόγοι</b></p>	<p>- κυρίαρχοι λόγοι: ολιστικός λόγος (επικοινωνιακή προσέγγιση, κινήματα γραφής ως διαδικασίας, δημιουργικής γραφής και ανάγνωσης), κειμενοκεντρικός λόγος (γνώση κειμενικών τύπων) και υπολόγος κριτικής παιδαγωγικής</p> <p>- φθίνοντες λόγοι: δομισμός</p>	
<p><b>Αξιολόγηση</b></p>	<p>- προοδευτικής παιδαγωγικής αξιολογικές μέθοδοι και αρχές (π.χ. Portfolio)</p> <p>- εξετασιοκεντρικός χαρακτήρας ανώτερης δευτεροβάθμιας</p>	<p>- χρήση εργαλείων νέων τεχνολογιών για πραγματοποίηση αξιολογήσεων (μαγνητοσκοπήσεις διδασκαλιών)</p>
<p><b>Παρατηρήσεις/ ιδιαιτερότητες</b></p>	<p>- ιδιάζουσα γλωσσική και πολιτική τοπική κατάσταση (διγλωσσία/ μια χώρα, δύο συστήματα)</p> <p>- επιτυχία κινεζικής εκπαίδευσης στο PISA</p> <p>- κλειστό και ιδιαίτερα αναλυτικό, καθοδηγητικό Π.Σ.</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- καθολική αναθεώρηση εκπαίδευσης</li> <li>- διγλωσσία, έμφαση στον αγγλικό γραμματισμό με παράλληλη ενίσχυση των τοπικών αξιών και παραδόσεων</li> </ul>
--	--

## Βιβλιογραφία

CHUN, C., TONG, C. & P. SZE. 2004. Reading performance of Hong Kong's 15-year-old students in PISA 2000. In *Education Journal*, 31 (2). 57-89.

CURRICULUM DEVELOPMENT COUNCIL. 2001. *Learning to Learn - The Way Forward in Curriculum*. Hong Kong: Education Bureau. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <http://www.edb.gov.hk/index.aspx?nodeID=2877&langno=1> [2/4/2011]

CURRICULUM DEVELOPMENT COUNCIL. 2002a. *Basic Education Curriculum Guide- Building on Strengths*. Hong Kong: Education Bureau. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: [http://cd1.edb.hkedcity.net/cd/EN/Content\\_2909/BE\\_Eng.pdf](http://cd1.edb.hkedcity.net/cd/EN/Content_2909/BE_Eng.pdf) [2/4/2011]

CURRICULUM DEVELOPMENT COUNCIL. 2002b. *English Language Education Key Learning Area Curriculum Guide (Primary 1–Secondary 3)*. Hong Kong: Education Bureau. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: [http://www.edb.gov.hk/FileManager/EN/Content\\_2801/cdc\\_ele\\_kla\\_curriculum\\_guide\\_\(p1-s3\)\\_2002.pdf](http://www.edb.gov.hk/FileManager/EN/Content_2801/cdc_ele_kla_curriculum_guide_(p1-s3)_2002.pdf) [2/4/2011]

CURRICULUM DEVELOPMENT COUNCIL. 2007a. *Senior Secondary Curriculum Guide: The Future is Now- From Vision to Realisation (Secondary 4-6)*. Hong Kong: Education Bureau. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: [http://cd1.edb.hkedcity.net/cd/cns/sscg\\_web/html/english/index.html](http://cd1.edb.hkedcity.net/cd/cns/sscg_web/html/english/index.html) [2/4/2011]

CURRICULUM DEVELOPMENT COUNCIL. 2007b. *English Language*



- Curriculum and Assessment Guide (Secondary 4-6)*. Hong Kong: Education Bureau. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: [http://334.edb.hkedcity.net/doc/eng/eng\\_lang\\_final.pdf](http://334.edb.hkedcity.net/doc/eng/eng_lang_final.pdf) [2/4/2011]
- EDUCATION COMMISSION. 2005. *Report on Review of Medium of Instruction for Secondary Schools and Secondary School Place Allocation*. Hong Kong: Education Bureau. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: [http://www.e-c.edu.hk/tc/reform/resources/MOI&SSPA\\_report\\_Eng.pdf](http://www.e-c.edu.hk/tc/reform/resources/MOI&SSPA_report_Eng.pdf) [2/4/2011]
- EVANS, S. 2002. The Medium of Instruction in Hong Kong: Policy and Practice in the New English and Chinese Streams. *Research Papers in Education*, 17(1). 97–120.
- FAIRCLOUGH, N. 2003. *Analysing Discourse: Textual analysis for social research*. London & New York: Routledge.
- GEE, J.P. 2005. *An Introduction to Discourse Analysis: Theory and Method*. Routledge: New York and London.
- HASAN, R. 2006. Γραμματισμός, καθημερινή ομιλία και κοινωνία. Στο *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση*, (επιμ.) Χαραλαμπόπουλος, Α. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- IVANIC, R. 2004. Discourses of writing and learning to write. In *Language and Education*, 18 (3). 220-245.
- KOUTSOGIANNIS, D. Forthcoming. *ICTs and Language Teaching: The Missing Third Circle*.
- ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ, Δ. 2010. Η εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων. Στο *Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης*. Πάτρα: ΕΑΙΤΥ.
- LAM, T. 2004. *Confucianism And Democracy In The Civic Education Guidelines In Hong Kong*. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <http://hub.hku.hk/bitstream/10722/31892/1/FullText.pdf> [2/4/2011]
- PLOMP, T. ANDERSON, R., LAW, N. & A. QUALE (eds.). 2004. *Cross National ICT Policy And Practices In Education*. Greenwich, Connecticut: IPA.



- OECD. 2010a. *PISA 2009 at a Glance*. OECD Publishing. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264095298-en> [2/4/2011]
- OECD. 2010b. *Strong Performers And Successful Reformers In Education: Lessons From PISA For The United States*. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264096660-en> [2/4/2011]
- OECD. 2010c. *PISA 2009 Results: Executive Summary*. OECD Publishing. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <http://www.oecd.org/dataoecd/34/60/46619703.pdf> [2/4/2011]
- PENNINGTON M.C. 1998. Colonialism's Aftermath in Asia: A Snapshot View of Bilingualism in Hong Kong. *HKJAL*, 3 (1). 1-16.
- O'HALLORAN S. 2000. English Medium Secondary Schools: Privileged Orphans in The SAR. *Intercultural Communication Studies*, X (2). 145-158.
- SCHLEICHER, A. 2008. Seeing School Systems Through The Prism Of PISA. *Development of a set of principles to guide a P-12 syllabus framework: A report to the Queensland Studies Authority*, Luke, A., Weir, K. & A. Woods. Queensland, Brisbane: Queensland Studies Authority. 72-86.
- VAN LEEUWEN, T. 2005. *Introducing Social Semiotics*. London & New York: Routledge.

## Παράρτημα

---

### Πρωτότυπα κείμενα εκτενέστερων αποσπασμάτων

**Απόσπασμα 1:** *Life-wide learning refers to student learning in real contexts and authentic settings. Such experiential learning enables students to achieve certain learning goals that are more difficult to attain through classroom learning alone. For instance, the development of problem solving skills in daily life, and certain positive attitudes towards the improvement of society and mankind in general requires contact with a lot of different people and a variety of environments and situations. The experiential learning acquired through life-wide learning helps students to achieve the aims of whole-person development and enables them to develop the life-long learning capabilities that are needed in our ever-changing society.*

### Απόσπασμα 2:

*Values: Personal*

*- sanctity of life - truth - aesthetics – honesty - human dignity - rationality - creativity  
- courage – liberty – individuality - self-esteem -self-discipline - self-cultivation -  
openness - independence - enterprise - simplicity - sensitivity - modesty -  
perseverance*

*Core Values: Social*

*- equality - kindness - benevolence - love - freedom – common good - mutuality -  
justice - trust - inter-dependence - sustainability - betterment of human kind -  
plurality - democracy - freedom and liberty - patriotism - tolerance - equal*



*opportunities - culture and civilization heritage - human rights and responsibilities - rationality - solidarity*

*Attitudes:*

*- optimistic - participatory - critical - creative - appreciative - cooperative - adaptable to changes - open-minded - with a desire to learn*

**Απόσπασμα 3:** *To help enhance students' language proficiency for further study, vocational training or work, it is clearly necessary to go beyond merely teaching grammar and vocabulary (a practice widely adopted in the past, but no longer considered adequate by itself) by providing them with ample opportunities to apply the language they have been taught to express ideas and feelings appropriately in different communicative settings.*

**Απόσπασμα 4:** *For the learning of grammar to be effective, learners must be given ample opportunities to apply their knowledge of grammar in interaction and communication. Formal explanation of grammatical rules in isolation and the use of decontextualised and mechanical drills are not always useful in helping learners to develop communicative competence. Learners should be helped to see the connection between forms and functions, and internalise the forms through meaningful everyday language use.*

**Απόσπασμα 5:** *Different text-types provide meaningful contexts for the learning and purposeful use of specific language items and vocabulary. Repeated exposure to a wide variety of text-types from print and non-print sources allows learners to increase their awareness and build up their experience of how text-types work. Conscious learning and explicit, systematic teaching of different text-types, including the features they involve, enable learners to become more effective readers and more proficient language users.*



**Απόσπασμα 6:** *The rationale for studying English Language as a core subject at senior secondary level is presented below:*

- └ *English is the language of global communication. It is not only a powerful learning tool, a medium by which people gain access to knowledge from around the world, but also a medium through which they develop positive values and attitudes, establish and maintain meaningful relationships with people, increase their cultural understanding and expand their knowledge and world-views.*
- └ *English is the language of international business, trade and professional communication. Traditionally much emphasis has been placed on English Language learning in school. Such a tradition must be continued, since proficiency in English is essential for helping Hong Kong to maintain its current status and further strengthen its competitiveness as a leading finance, banking and business centre in the world.*
- └ *English plays a crucial role in empowering learners with the capabilities necessary for lifelong learning, critical thinking, problem-solving, creativity, and innovation and for adapting to the rapid changes and demands of society.*
- └ *English opens up a world of leisure and entertainment for learners.*

**Απόσπασμα 7:** *Learners will engage in a range of workplace tasks (e.g. making and handling telephone enquiries and complaints, writing memos) which aim to develop their knowledge and skills to use the language in a practical way and gain confidence in using English to communicate with others about work-related matters. Learners will develop language skills, presentation skills, organisation skills and interpersonal skills in the process. At the end of the module, learners will perform a series of communication tasks that simulate real work situations.*

**Απόσπασμα 8:** *Use other learning and teaching resources, such as reference books, multimedia resources, web-based materials, etc., to bring real world problems into the classroom, and help students to see the relevance of what they are learning and achieve a wider understanding of the related issues. ...Such resources should be used*





*to encourage students to define problems or issues, conduct research, and create a product that reflects their learning.*

**Απόσπασμα 9:** *IT is an effective tool for promoting language learning. The Internet, for instance, is a powerful resource that can be exploited for language learning purposes, such as searching for information for a project and accessing online language resources for pleasurable and self-access learning. Teachers should help learners to capitalise on this resource by choosing Web materials appropriate to their linguistic and cognitive abilities and by using suitably designed activities to prepare them adequately for Internet-based tasks. They may also consider using multi-media resources and IT tools such as e-books, interactive simulation games or activities to enhance learner motivation and promote self-directed learning.*