



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



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

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Π3.1.1.

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

ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΤΠΕ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ: Η ΙΤΑΛΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ 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 (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 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

Περιεχόμενα

Περίληψη	4
Εισαγωγή	6
1. Εκπαίδευση, πρόγραμμα σπουδών και γλωσσικό μάθημα	9
1.1 Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ιταλία	9
1.2 Τα Π.Σ. για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και το γλωσσικό μάθημα	16
2. Ανάλυση.....	23
2.1 Το περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος	23
2.1.1 Γνώσεις, στάσεις, αντιλήψεις για τον κόσμο	24
2.1.2 Γνώσεις για τη γλώσσα	30
2.1.3 Γλώσσα και σημείωση	34
2.2 Η διδακτική πραγμάτωση του γλωσσικού μαθήματος	44
2.2.1 Διδακτικές πρακτικές.....	45
2.2.2 Ταυτότητες μαθητών και εκπαιδευτικών	66
2.3 Η αξιολόγηση των μαθητών	67
3. Συμπεράσματα/συζήτηση	71
3.1 Γενικές διαπιστώσεις	71
3.2 Διαπιστώσεις για την αξιοποίηση των ΤΠΕ	73
Βιβλιογραφία	80
Παράρτημα.....	82



Περίληψη

Αντικείμενο της μελέτης αυτής είναι οι προτεινόμενοι τρόποι ένταξης και διδακτικής αξιοποίησης των ΤΠΕ στο γλωσσικό μάθημα (διδασκαλία της ιταλικής ως μητρικής) της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ιταλία. Για τη διερεύνηση του ζητήματος αυτού αναλύθηκαν οι ισχύουσες κρατικές οδηγίες για τη διαμόρφωση των τοπικών προγραμμάτων σπουδών, τα θέματα των εθνικών εξετάσεων του τελευταίου έτους για το γλωσσικό μάθημα, καθώς και δύο ενδεικτικά παραδείγματα προτεινόμενης διδακτικής πραγμάτωσης. Για την ανάλυση του υλικού ακολουθήθηκε το θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο που διαμορφώθηκε για τις ανάγκες της έρευνας στην οποία εντάσσεται η παρούσα εργασία, το οποίο βασίζεται σε αρχές της κριτικής ανάλυσης λόγου και της κοινωνικής σημειωτικής.

Σύμφωνα λοιπόν με τα συμπεράσματα της ανάλυσης, φάνηκε οι προτάσεις για το γλωσσικό μάθημα να πλαισιώνονται ως επί το πλείστον από τον παραδοσιακό λόγο, ο οποίος εμπλουτίζεται με στοιχεία από τον κειμενοκεντρικό γλωσσοδιδακτικό λόγο. Η μείξη αυτή αποτυπώνεται κυρίως στην εστίαση που δίνεται στην ανάπτυξη αποπλαισιωμένων γνώσεων λεξικογραμματικής, στην καλλιέργεια από τους μαθητές της απαραίτητης μεταγλώσσας, καθώς και στη μετάδοση γνώσεων για τις συμβάσεις των κειμενικών ειδών. Πρόκειται, επομένως, για επιδίωξη ανάπτυξης του αναγνωριστικού γραμματισμού από τους μαθητές.

Σχετικά με τις ΤΠΕ, θα πρέπει αρχικά να αναφέρουμε ότι οι τελευταίες εκπαιδευτικές πολιτικές εστιάζουν ιδιαίτερα σε ζητήματα ενσωμάτωσης και αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση, δεδομένου ότι σε κρατικό επίπεδο εφαρμόζεται ένα σύνολο προγραμμάτων και δράσεων που αφορά στην ένταξη των ΤΠΕ στα σχολεία. Συγκεκριμένα όμως, από την ανάλυση του υπό εξέταση εδώ υλικού, φάνηκε να προτείνεται η αξιοποίησή τους ως διδακτικών μέσων που ενισχύουν την κινητοποίηση των μαθητών καθώς και ως μέσων άντλησης υλικού για την πραγμάτωση του μαθήματος. Επιπλέον, φάνηκε να προτείνεται και η αξιοποίησή τους ως μέσων πρακτικής γραμματισμού, με έναν προσανατολισμό



περισσότερο στην ανάπτυξη δεξιοτήτων οι οποίες σχετίζονται με την παραγωγή και την πρόσληψη των υπερκειμένων και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων αναζήτησης υλικού από το διαδίκτυο. Ωστόσο, θα πρέπει να επισημανθεί ότι η αξιοποίησή τους δεν φαίνεται να αποτελεί ζήτημα στο οποίο δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα κατά το γλωσσικό μάθημα, καθώς οι προτάσεις γι' αυτές δεν είναι ιδιαίτερα ανεπτυγμένες και η χρήση τους τοποθετείται περισσότερο στο περιθώριο και λιγότερο στο επίκεντρο των προτεινόμενων διδακτικών πρακτικών.



Εισαγωγή

Αντικείμενο της παρούσας μελέτης, η οποία εκπονήθηκε στο πλαίσιο της Δράσης 62 (Π. 3.1.1) «Σύνταξη μεθοδολογικού πλαισίου για την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και τη γλωσσική διδασκαλία με παιδαγωγική τεκμηρίωση» με φορέα υλοποίησης το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, είναι η γλωσσοδιδασκτική αξιοποίηση των ΤΠΕ στο μάθημα της ιταλικής γλώσσας ως μητρικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση της Ιταλίας.

Η επιλογή της διερεύνησης του ιταλικού πλαισίου ως προς το ζήτημα αυτό καθορίστηκε σε μεγάλο βαθμό από δύο βασικούς παράγοντες. Ο ένας από αυτούς σχετίζεται με το γεγονός ότι η Ιταλία αποτελεί και αυτή μια μεσογειακή χώρα που συνορεύει με την Ελλάδα, γεγονός το οποίο πιθανόν συνεπάγεται -σε κάποιους τουλάχιστον τομείς- κοινές παραδόσεις, αντιλήψεις και νοοτροπίες. Ιδιαίτερα ως προς τα γλωσσοδιδασκτικά ζητήματα και τις κοινές παραδόσεις σε αυτά, χαρακτηριστική είναι στην ιταλική περίπτωση -όπως και στην ελληνική- η έμφαση που υπάρχει στην καταγωγή των δύο γλωσσών από τη λατινική και την αρχαία ελληνική αντίστοιχα και κατ' επέκταση η μακροχρόνια παράδοση και στις δύο χώρες στη διδασκαλία των κλασικών γλωσσών.

Ο βασικότερος όμως παράγοντας που συνετέλεσε στην επιλογή της ιταλικής πρότασης ως αντικειμένου διερεύνησης ζητημάτων γλωσσοδιδασκτικής αξιοποίησης των ΤΠΕ είναι το γεγονός ότι η Ιταλία είναι μια μη αγγλόφωνη χώρα. Δεδομένου ότι ο διεθνής ερευνητικός προσανατολισμός κινείται γύρω από τον αγγλοσαξονικό κόσμο, τείνοντας σχεδόν να αγνοεί τοπικότητες έξω από τα πλαίσια αυτού (Prinsloo 2009), η έρευνα σχετικά με εκπαιδευτικά ζητήματα σε χώρες όπως η Ιταλία αποτελεί μια πρόκληση για τη συμπλήρωση του ερευνητικού χάρτη.

Ταυτόχρονα όμως με τα παραπάνω, θα πρέπει να σημειωθεί πως κατά τη συγκέντρωση του υλικού παρατηρήθηκε μια έντονη κινητικότητα σε ζητήματα εκπαιδευτικών πολιτικών στην Ιταλία. Η κινητικότητα αυτή αποτυπώνεται ως επί το πλείστον στην αναμόρφωση του εκπαιδευτικού συστήματος, στην αλλαγή των προγραμμάτων σπουδών και στην εφαρμογή ποικίλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων

και καινοτόμων δράσεων, μεγάλο μέρος των οποίων σχετίζεται με τη διδακτική αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών. Το πλαίσιο αυτό αποτελεί μια ακόμη πρόκληση για την ερευνητική προσέγγιση της ιταλικής πρότασης, καθώς έχει ενδιαφέρον να παρακολουθήσει κανείς πώς προσεγγίζεται το ζήτημα των νέων τεχνολογιών από εκπαιδευτικά συστήματα τα οποία βρίσκονται σε μεταρρυθμιστικές διαδικασίες.

Σύμφωνα λοιπόν με τα παραπάνω, τα υπό διερεύνηση ερωτήματα της παρούσας μελέτης είναι τα εξής:

- α) Σε ποιο βαθμό και με ποιον τρόπο προτείνεται από τα ιταλικά προγράμματα σπουδών και τις επίσημες κρατικές οδηγίες η αξιοποίηση των ΤΠΕ στο μάθημα της μητρικής γλώσσας στα σχολεία;
- β) Ποια είναι η βαθύτερη λογική του προτεινόμενου τρόπου;
- γ) Τι είδους γραμματισμός καλλιεργείται στα παιδιά, σύμφωνα με την ιταλική πρόταση;

Για τη διερεύνηση των ερωτημάτων αυτών μελετήθηκαν και αναλύθηκαν οι κατευθυντήριες οδηγίες που δίνει το ιταλικό Υπουργείο Παιδείας για τη διαμόρφωση των τοπικών προγραμμάτων σπουδών (στο εξής Π.Σ.) στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Επιπλέον, μελετήθηκαν οι προτεινόμενες διδακτικές πραγματώσεις οι οποίες παρέχονται σε μια διαδικτυακή τράπεζα δεδομένων από την Εθνική Υπηρεσία για την Ανάπτυξη της Σχολικής Αυτονομίας (*Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell' Autonomia Scolastica*), η οποία είναι ένας κρατικός φορέας υπεύθυνος για ζητήματα διδακτικής φύσεως. Από αυτές τις διδακτικές προτάσεις επιλέχθηκαν και παρουσιάζονται δύο ενδεικτικά παραδείγματα, ενώ αναλύεται το ένα από αυτά. Εκτός από τα παραπάνω, αξιοποιήθηκαν ακόμη και δύο θέματα από τις εθνικές εξετάσεις, στις οποίες συμμετέχουν οι μαθητές στο τέλος της κατώτερης και της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Περαιτέρω διευκρινιστικές πληροφορίες για το υλικό θα δοθούν κατά την ανάλυσή του.

Στο πρώτο λοιπόν κεφάλαιο της μελέτης παρουσιάζονται όσα στοιχεία είναι απαραίτητα για την ιταλική εκπαίδευση, το Π.Σ., την τοπική εκδοχή του γλωσσικού μαθήματος και το σύστημα αξιολόγησης των μαθητών. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ανάλυση των δεδομένων, τα αποτελέσματα της οποίας κατατίθενται



και συζητούνται στο τρίτο κεφάλαιο. Επίσης, στο τέλος της μελέτης υπάρχει και ένα Παράρτημα, στο οποίο παρουσιάζονται τα πρωτότυπα κείμενα των αποσπασμάτων που αξιοποιούνται και αναλύονται στη μελέτη, προκειμένου να ελεγχθούν οι μεταφράσεις τους. Για τα μικρότερα σε έκταση απόσπασματα όμως, το ιταλικό πρωτότυπο κείμενο παρατίθεται σε μορφή υποσημείωσης και όχι στο Παράρτημα.

1. Εκπαίδευση, πρόγραμμα σπουδών και γλωσσικό μάθημα

1.1 Το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ιταλία

Προκειμένου να γίνει κατανοητή η ιταλική πρόταση για τον τρόπο ένταξης και αξιοποίησης των ΤΠΕ στο γλωσσικό μάθημα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, είναι απαραίτητα κάποια εισαγωγικά στοιχεία σε σχέση τόσο με το εν λόγω διδακτικό αντικείμενο όσο και με το εκπαιδευτικό σύστημα εν γένει και τα Π.Σ. της Ιταλίας. Τα στοιχεία αυτά παρουσιάζονται στο παρόν κεφάλαιο. Θα πρέπει, βέβαια, να διευκρινιστεί ότι δεν πρόκειται για εξαντλητική περιγραφή¹, αλλά κυρίως για μια προσπάθεια αποτύπωσης όσων στοιχείων είναι απαραίτητα, ώστε να γίνουν κατανοητές οι τοπικές ιδιαιτερότητες και η τοπική εκδοχή που το γλωσσικό μάθημα έχει στην Ιταλία.

Χάραξη εκπαιδευτικών πολιτικών και σχολική αυτονομία

Σε ό,τι αφορά στο εκπαιδευτικό σύστημα στην Ιταλία -και πριν περάσουμε στην παρουσίαση της δομής του-, πρέπει να αναφέρουμε ότι σημαντικός άξονας για την κατανόηση του τρόπου λειτουργίας του είναι η χάραξη των εκπαιδευτικών πολιτικών και ο βαθμός αυτονομίας που παρέχεται στις σχολικές μονάδες. Αρμόδιος φορέας λοιπόν για τη χάραξη εκπαιδευτικών πολιτικών σε κρατικό επίπεδο είναι το Υπουργείο Εκπαίδευσης, Πανεπιστημίων και Έρευνας (*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca*), το οποίο ρυθμίζει ζητήματα οργάνωσης και

¹ Αναλυτικές πληροφορίες μπορεί να αντλήσει κανείς από την επίσημη ιστοσελίδα του ιταλικού Υπουργείου Εκπαίδευσης, Πανεπιστημίων και Έρευνας/ *Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca* (<http://www.istruzione.it>), από την ιστοσελίδα της Εθνικής Υπηρεσίας για την Ανάπτυξη της Σχολικής Αυτονομίας/ *Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica* (<http://www.indire.it/>) καθώς και από τον δικτυακό τόπο του Eurydice, που αποτελεί δίκτυο παροχής πληροφοριών για τα εκπαιδευτικά συστήματα και τις εκπαιδευτικές πολιτικές στην Ευρώπη (<http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/>). Από αυτούς τους φορείς αντλούνται και οι πληροφορίες που παρουσιάζονται εδώ.



λειτουργίας των σχολείων, σχολικού προσωπικού, χρηματοδότησης και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού συστήματος. Σε γενικές γραμμές δηλαδή, η χάραξη των εκπαιδευτικών πολιτικών έχει κεντρικό κρατικό χαρακτήρα. Ωστόσο υπάρχει και ένα ποσοστό αποκεντροποίησης, μέσω των εκπαιδευτικών αποφάσεων που λαμβάνονται από τους θεσμοθετημένους φορείς παροχής εκπαίδευσης σε τοπικό επίπεδο (*Uffici Scolastici Regionali* και *Uffici Scolastici Provinciali*), με τους οποίους το Υπουργείο συνεργάζεται και των οποίων τις αποφάσεις επικυρώνει.

Σημαντικοί επίσης φορείς ως προς τη χάραξη εκπαιδευτικών πολιτικών είναι και οι εξής: α) το Εθνικό Συμβούλιο για την Εκπαίδευση (*Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione*), το οποίο είναι συμβουλευτικό όργανο του Υπουργείου σχετικά με τον σχεδιασμό και την επίβλεψη του εκπαιδευτικού συστήματος, β) το Εθνικό Ινστιτούτο για την αξιολόγηση της εκπαίδευσης (*Istituto nazionale di valutazione del sistema educativo di istruzione e formazione*), αποστολή του οποίου είναι η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού συστήματος και κατ' επέκταση η παρουσίαση προτάσεων για την ποιοτική βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης και γ) η Εθνική Υπηρεσία για την ανάπτυξη της σχολικής αυτονομίας (*Agenzia nazionale per lo sviluppo dell'autonomia scolastica*), αποστολή της οποίας είναι μεταξύ άλλων η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η εφαρμογή παιδαγωγικών καινοτομιών και η παροχή διδακτικών συμβουλών.

Επίσης, ο αποκεντρωτικός χαρακτήρας του ιταλικού εκπαιδευτικού συστήματος εκφράζεται και μέσω της αυτονομίας η οποία παρέχεται στις σχολικές μονάδες για τη διεύθυνση ζητημάτων διδασκαλίας, οργάνωσης και έρευνας, η οποία κατοχυρώθηκε και με νομοθετικό διάταγμα του 1999 (DPR 275/1999). Έτσι λοιπόν, κάθε σχολείο σχεδιάζει και εφαρμόζει εκπαιδευτικές και διδακτικές παρεμβάσεις που στηρίζονται στις αποφάσεις του Συμβουλίου των διδασκόντων (*Collegio dei docenti*), και διαμορφώνει το δικό του Π.Σ., το οποίο αποτυπώνει σε σχετικό έγγραφο, το Σχέδιο για την Παροχή Εκπαίδευσης (*Piano dell'offerta formativa*). Σύμφωνα με τη νομοθετημένη σχολική αυτονομία (*autonomia scolastica*), παρέχεται το δικαίωμα στις σχολικές μονάδες να εμπλακούν σε ζητήματα διδασκαλίας και ετήσιας οργάνωσης του σχολικού χρόνου και να καθορίσουν για παράδειγμα τις διδακτικές ώρες και τον

τρόπο παροχής των μαθημάτων. Περαιτέρω, οι σχολικές μονάδες καθορίζουν ζητήματα οργανωτικής και λειτουργικής φύσεως, όπως ο προσδιορισμός των Π.Σ. ή η επιλογή του διδακτικού υλικού και των εγχειριδίων, αλλά και ζητήματα ερευνητικής φύσεως και εφαρμογής καινοτομιών, όπως η εισαγωγή νέων διδακτικών αντικειμένων ή δραστηριοτήτων.

Θα πρέπει βέβαια να επισημανθεί πως, προκειμένου να υπάρχει ομοιομορφία στο ιταλικό εκπαιδευτικό σύστημα, η αυτονομία αυτή πλαισιώνεται από κατευθύνσεις του Υπουργείου ως προς τον τρόπο και τον βαθμό έκφρασής της, ενώ οι αποφάσεις των σχολείων επικυρώνονται από ανώτερους εκπαιδευτικούς φορείς. Οι κυριότερες από αυτές τις κατευθύνσεις του Υπουργείου, στα όρια των οποίων κινείται η σχολική αυτονομία, είναι οι γενικοί και οι ειδικοί σκοποί εκπαίδευσης και διδασκαλίας, τα βασικά διδακτικά αντικείμενα, οι ετήσιες διδακτικές τους ώρες, τα ετήσια χρονοδιαγράμματα και τα γενικά κριτήρια για την αξιολόγηση των μαθητών, τα οποία εκφράζονται σε κείμενα οδηγιών που εκδίδει το Υπουργείο για τη διαμόρφωση των τοπικών Π.Σ.

Δομή εκπαιδευτικού συστήματος

Ως προς τη δομή του ιταλικού εκπαιδευτικού συστήματος, με εξαίρεση την ανώτερη και ανώτατη τριτοβάθμια εκπαίδευση, αυτό ταξινομείται σε τρεις βασικές κατηγορίες. Οι κατηγορίες αυτές περιλαμβάνουν την προσχολική αγωγή (*scuola dell'infanzia*), τον πρώτο κύκλο (*primo ciclo di istruzione*) και τον δεύτερο κύκλο εκπαίδευσης (*secondo ciclo di istruzione*).

Ο πρώτος κύκλος εκπαίδευσης, η φοίτηση στον οποίο είναι υποχρεωτική και δωρεάν, διαρκεί οχτώ χρόνια και περιλαμβάνει τα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (*scuola primaria*) και τα σχολεία της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (*scuola secondaria di primo grado*). Η πρωτοβάθμια εκπαίδευση διαρκεί πέντε χρόνια και τη λαμβάνουν μαθητές ηλικίας έξι έως έντεκα ετών. Η κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η οποία -σε αντίθεση με την πρωτοβάθμια- παρέχεται από εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων, διαρκεί τρία χρόνια και απευθύνεται σε όσους



μαθητές, ηλικίας έντεκα έως δεκατεσσάρων ετών, έχουν ολοκληρώσει επιτυχώς την πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Θα πρέπει εδώ να διευκρινιστεί ότι η πρωτοβάθμια και κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτελούν διαφορετικές εκπαιδευτικές βαθμίδες, μολονότι συναποτελούν ενιαίο κύκλο και παρά το ότι δίνεται η δυνατότητα να συστεγάζονται σε κοινές σχολικές μονάδες.

Σύμφωνα με νομοθετικό διάταγμα του 2004 με το οποίο έγιναν νομοθετικές μεταρρυθμίσεις στην κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, αυτή στοχεύει στην καλλιέργεια ικανοτήτων στους μαθητές για αυτόνομη μελέτη και για κοινωνική αλληλεπίδραση, καθώς και στον εφοδιασμό των μαθητών με τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για τη συνέχιση των σπουδών τους (DPR 59/ 2004). Επίσης, σύμφωνα με το ίδιο διάταγμα, τονίζεται η ανάγκη ανάπτυξης του γραμματισμού των παιδιών στις ΤΠΕ, καθώς και η ανάγκη ανάπτυξης των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους στην πολιτισμική, κοινωνική και επιστημονική παράδοση, ενώ επισημαίνεται η υιοθέτηση διαφορετικών διδακτικών μεθοδολογιών, ανάλογα με την προσωπικότητα των μαθητών, και η εισαγωγή σε αυτήν την βαθμίδα μιας δεύτερης ευρωπαϊκής γλώσσας.

Μετά από τον πρώτο κύκλο ακολουθεί ο δεύτερος κύκλος εκπαίδευσης, η φοίτηση στον οποίο είναι υποχρεωτική για τα δύο πρώτα χρόνια και στη συνέχεια προαιρετική. Διακρίνεται σε δύο βασικές κατηγορίες, στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (*Scuola secondaria superiora*) και στη βασική επαγγελματική εκπαίδευση (*Formazione professionale di base*). Στην πρώτη κατηγορία, η οποία διαρκεί πέντε χρόνια, υπάγονται τα Λύκεια (*Licei*), τα Τεχνικά Ινστιτούτα (*Istituti Tecnici*) και τα Επαγγελματικά Ινστιτούτα (*Istituti Professionali*), βασικός υπεύθυνος για τα οποία είναι η πολιτεία. Η δεύτερη κατηγορία διαρκεί τρία χρόνια και οργανώνεται από τους τοπικούς φορείς παροχής εκπαίδευσης.

Σύμφωνα με πρόσφατη μεταρρύθμιση (σχολικό έτος 2010/11), στην κατηγορία των λυκείων υπάγονται -ανάλογα με τη γνωστική κατεύθυνση και εξειδίκευση- τα εξής είδη σχολείων (*scuola secondaria di secondo grado*): Κλασικό Λύκειο (*Liceo classico*), Επιστημονικό Λύκειο (*Liceo scientifico*), Γλωσσολογικό Λύκειο (*Liceo linguistico*), Λύκειο ανθρωπιστικών επιστημών (*Liceo delle scienze umane*), Λύκειο



για μουσική και χορό (*Liceo musicale e coreutico*), Καλλιτεχνικό Λύκειο (*Liceo artistico*).

Η μεταρρύθμιση αυτή, εκτός από τη διάκριση έξι τύπων λυκείων (έναντι τριών που ήταν προηγουμένως), περιλαμβάνει μεταξύ άλλων την καθιέρωση των λατινικών ως υποχρεωτικού μαθήματος σε όλα τα λύκεια εκτός από τα μουσικά, την καθιέρωση της ξένης γλώσσας επίσης ως υποχρεωτικού μαθήματος σε όλα τα λύκεια, την επέκταση της διδακτικής ώρας σε 60 λεπτά και την εισαγωγή του συστήματος CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), μέσω του οποίου τα διάφορα διδακτικά αντικείμενα μπορούν να διδάσκονται και σε άλλη γλώσσα εκτός της ιταλικής, όπως για παράδειγμα στα αγγλικά. Η κεντρική κυβέρνηση παρέχει κατευθυντήριες οδηγίες για τον σχεδιασμό των τοπικών Π.Σ. από κάθε κλάδο της λυκειακής, επαγγελματικής και τεχνικής εκπαίδευσης, ενώ τα βασικά διδακτικά αντικείμενα που είναι κοινά για όλα τα είδη σχολείων είναι τα ιταλικά, η ιστορία, η ξένη γλώσσα, τα μαθηματικά και η φυσική.

Σύστημα αξιολόγησης των μαθητών

Ως προς το σύστημα αξιολόγησης των μαθητών, και στα δύο επίπεδα του πρώτου κύκλου γίνονται περιοδικές και ετήσιες αξιολογήσεις στο πλαίσιο της εκάστοτε σχολικής μονάδας, υπεύθυνοι για τις οποίες είναι οι δάσκαλοι των μαθητών. Για την πραγμάτωση των περιοδικών αξιολογήσεων τα σχολικά έτη υποδιαιρούνται από τις σχολικές μονάδες σε τρίμηνες ή τετράμηνες περιόδους, ενώ η τελική αξιολόγηση γίνεται στο τέλος κάθε σχολικού έτους. Στην κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση η αξιολόγηση των μαθητών είναι απαραίτητη και για τη μετάβαση στις επόμενες τάξεις, ενώ στο τέλος της γίνονται εξετάσεις και σε εθνικό επίπεδο για την απόκτηση διπλώματος και για την εισαγωγή στον δεύτερο κύκλο εκπαίδευσης. Οι τελικές αυτές εξετάσεις περιλαμβάνουν γραπτές και προφορικές δοκιμασίες σε σχολικό επίπεδο καθώς και μια γραπτή δοκιμασία σε εθνικό επίπεδο.

Σε ό,τι αφορά στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, το σύστημα των περιοδικών και ετήσιων αξιολογήσεων ανά σχολικό έτος είναι το ίδιο περίπου με όσα

αναφέρθηκαν προηγουμένως για τον πρώτο κύκλο εκπαίδευσης. Στο τέλος αυτής όμως γίνονται πάλι εθνικές εξετάσεις, πρόσβαση στις οποίες δεν έχουν όλοι οι μαθητές, αλλά μόνο όσοι πληρούν ορισμένες προϋποθέσεις και κριτήρια, όπως αυτά έχουν αξιολογηθεί από τις εσωτερικές σχολικές αξιολογικές διαδικασίες. Οι εθνικές αυτές εξετάσεις περιλαμβάνουν τρεις γραπτές και μία προφορική δοκιμασία. Από αυτές η μία γραπτή δοκιμασία σχετίζεται με τα ιταλικά, η άλλη γραπτή δοκιμασία σχετίζεται με κάποιο άλλο βασικό διδακτικό αντικείμενο και οι δύο επόμενες, μία γραπτή και μία προφορική, έχουν διεπιστημονικό χαρακτήρα και εξετάζουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες των παιδιών σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα της τελευταίας σχολικής τάξης.

Καινοτομίες ως προς την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση

Στο σημείο αυτό θα παρουσιάσουμε κάποιες από τις πολιτικές του ιταλικού Υπουργείου Εκπαίδευσης ως προς την ένταξη και την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Μία από αυτές τις πολιτικές είναι το ονομαζόμενο σχέδιο *Ψηφιακό Σχολείο² (Scuola Digitale)*, που στοχεύει στην ενίσχυση της διδακτικής αξιοποίησης των ΤΠΕ στα σχολεία. Το σχέδιο αυτό αποτελείται από τρία επιμέρους βασικά προγράμματα, το πρώτο από τα οποία σχετίζεται με την αξιοποίηση του διαδραστικού πίνακα (*Lavagne interattive multimediali*) και επιδιώκει τον εφοδιασμό των σχολείων με τον απαραίτητο εξοπλισμό και τη σχετική με τους διαδραστικούς πίνακες επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Το δεύτερο πρόγραμμα σχετίζεται με την αξιοποίηση του WEB 2.0 (*Cl@ssi 2.0*) και στοχεύει στον εξοπλισμό των σχολείων με τεχνολογικά-πολυμεσικά εργαλεία και με διαδικτυακή σύνδεση και κατ' επέκταση στην αλλαγή των μαθησιακών περιβαλλόντων μέσω της συστηματικής και ευρείας χρήσης των περιβαλλόντων του WEB 2.0 στη σχολική καθημερινότητα. Τέλος, το τρίτο πρόγραμμα της δράσης του *Ψηφιακού Σχολείου*, που ονομάζεται *Isole in rete*, αφορά στην ανάπτυξη υλικού σχετικά με την εξ' αποστάσεως εκπαίδευση.

² <http://www.scuola-digitale.it/> (τελευταία πρόσβαση 21/3/2011)



Ένα επιπλέον πρόγραμμα, εκτός από τα παραπάνω, που έχει αναπτύξει το Υπουργείο είναι το *Puntoedu*, το οποίο διακρίνεται σε δύο μέρη. Στο ένα υπάγεται το σχέδιο *Pon Docenti*³, το οποίο αποτελεί ένα διαδικτυακό περιβάλλον επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών όσον αφορά στην αξιοποίηση των ΤΠΕ, ενώ στο άλλο υπάγεται η ονομαζόμενη *PON SOS Studenti*⁴ δράση. Η τελευταία αποτελεί πάλι ένα διαδικτυακό περιβάλλον, στο οποίο εγγράφονται οι μαθητές της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και μέσω του οποίου έχουν πρόσβαση σε πολυμεσικό διδακτικό υλικό για τα διδακτικά αντικείμενα των ιταλικών, της φυσικής, των μαθηματικών και των αγγλικών. Το υλικό αυτό, το οποίο περιλαμβάνει ποικίλους ψηφιακούς διδακτικούς πόρους (π.χ. μορφές αυτοαξιολόγησης, ψηφιοποιημένο θεωρητικό υλικό για τα μαθήματα, ιστοεξερευνηήσεις, προσομοιώσεις), μπορούν να το αξιοποιήσουν είτε υπό την καθοδήγηση του δασκάλου τους είτε από μόνοι τους, προκειμένου να ενισχύσουν ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους τις μαθησιακές τους πρακτικές.

Ακόμα, το Υπουργείο έχει προβεί στην ανάπτυξη μιας διαδικτυακής τράπεζας δεδομένων, μέσω του ονομαζόμενου προγράμματος *GOLD*⁵, στην οποία κατατίθενται καινοτόμες διδακτικές πρακτικές και προτάσεις που έχουν εφαρμοστεί στα ιταλικά σχολεία, προκειμένου να αντλήσουν οι εκπαιδευτικοί αξιοποιήσιμες για τα μαθήματά τους διδακτικές ιδέες. Επίσης, το Υπουργείο έχει αναπτύξει και το πρόγραμμα *Valutazione del Software Didattico*, μέσω της ιστοσελίδας του οποίου⁶ μπορούν οι εκπαιδευτικοί να αντλήσουν πληροφορίες σχετικά με τα διάφορα διδακτικά λογισμικά και την αξιολόγησή τους.

Στο σημείο αυτό βέβαια θα πρέπει να επισημανθεί ότι τα παραπάνω στοιχεία αποτελούν μια βασική και όχι εξαντλητική περιγραφή των κρατικών εκπαιδευτικών πολιτικών ως προς την ένταξη και την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Όπως φαίνεται, λοιπόν, υπάρχει μια έντονη κινητικότητα στο ιταλικό εκπαιδευτικό σύστημα, η οποία εκφράζεται μέσω της ανάπτυξης ποικίλων προγραμμάτων και καινοτόμων δράσεων ως προς την αξιοποίηση των ΤΠΕ. Η κινητικότητα αυτή, σε

³ <http://puntoedu.indire.it/corsi/content/index.php?action=pon> (τελευταία πρόσβαση 21/3/2011)

⁴ http://puntoedu.indire.it/pon_sosstudenti/iscrizione/ (τελευταία πρόσβαση 21/3/2011)

⁵ <http://gold.indire.it/gold2/> (τελευταία πρόσβαση 21/3/2011)

⁶ <http://www.indire.it/software/valutati/ricerca1.php> (τελευταία πρόσβαση 21/3/2011)



συνδυασμό με τις μεταρρυθμιστικές διαδικασίες που συντελούνται επί του παρόντος στο εκπαιδευτικό σύστημα, αναδεικνύει τον προσανατολισμό του ενδιαφέροντος των κρατικών πολιτικών στη βελτίωση της παρεχόμενης εκπαίδευσης μέσω της αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών.

1.2 Τα Π.Σ. για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και το γλωσσικό μάθημα

Π.Σ. και γλωσσικό μάθημα για την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Σε σχέση με τη διαμόρφωση των Π.Σ., τα σχολεία του πρώτου κύκλου ακολουθούν τις «Εθνικές οδηγίες για τον εξατομικευμένο σχεδιασμό της εκπαιδευτικής δραστηριότητας» (*Indicazioni nazionali per i piani personalizzati delle attività educative*) του 2004. Αυτές αποτελούν τις βασικές εθνικές κατευθυντήριες γραμμές στις οποίες πρέπει να στηρίζεται η λειτουργία και το Π.Σ. της παρεχόμενης εκπαίδευσης από την κάθε σχολική μονάδα.

Πιο συγκεκριμένα, οι Εθνικές Οδηγίες του 2004 για την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (*Indicazioni nazionali per i Piani di studio personalizzati nella Scuola Secondaria di 1° grado*) (στο εξής *Indicazioni Nazionali 2004*) εκτείνονται σε τριάντα έξι αριθμημένες σελίδες⁷. Το πρώτο μέρος των Οδηγιών αυτών περιλαμβάνει στοιχεία που σχετίζονται με τον ρόλο, την οργάνωση και την αποστολή της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής βαθμίδας, καθώς και τους γενικούς και ειδικούς σκοπούς εκπαίδευσης. Στο δεύτερο μέρος των Οδηγιών περιλαμβάνονται οι ειδικοί μαθησιακοί στόχοι οι οποίοι αφορούν στις δυο πρώτες τάξεις μαζί (*primo biennio*: τάξη 1^η και 2^η κατώτερης δευτεροβάθμιας) και δομούνται ανά διδακτικό αντικείμενο ξεχωριστά, ενώ τα ίδια στοιχεία παρουσιάζονται και στο τρίτο μέρος που αφορά στην τρίτη τάξη. Το τελευταίο μέρος των Οδηγιών αυτών παρουσιάζει για όλες τις τάξεις μαζί τους μαθησιακούς στόχους που σχετίζονται με τη διαθεματική ενότητα η οποία έχει τον τίτλο «Εκπαίδευση στην πολιτική συμβίωση» (*convivenza*

⁷ Για το πλήρες κείμενο βλ. http://www.edscuola.it/archivio/norme/programmi/media_06503.pdf (τελευταία πρόσβαση 21/3/2011)



civile) και στην οποία παρουσιάζονται τα επιδιωκόμενα μαθησιακά αποτελέσματα σχετικά με τομείς όπως η πολιτική, κυκλοφοριακή και περιβαλλοντική αγωγή.

Σε ό,τι αφορά στο γλωσσικό μάθημα⁸ συγκεκριμένα, οι Οδηγίες παρέχουν μόνο τους μαθησιακούς στόχους (για τις δύο πρώτες τάξεις μαζί και για την τρίτη τάξη ξεχωριστά), οι οποίοι ταξινομούνται σε πέντε επίπεδα (ακρόαση, ομιλία, ανάγνωση, γραφή, μεταγλώσσα). Εκτός από τους στόχους αυτούς και την επισήμανση ότι οι ετήσιες διδακτικές ώρες του μαθήματος πρέπει να είναι 203, δεν γίνεται καμία άλλη αναφορά ή περαιτέρω διευκρίνιση για ζητήματα που αφορούν για παράδειγμα σε γλωσσοδιδασκτικές αρχές και μεθοδολογία. Τέλος, όσον αφορά στις Οδηγίες αυτές, ενδιαφέρον έχει και το γεγονός ότι οι ΤΠΕ αντιμετωπίζονται ως ξεχωριστό διδακτικό αντικείμενο (*tecnologia/informatica*).

Εκτός όμως από αυτές τις Εθνικές Οδηγίες, ισχύουν παράλληλα και οι «Οδηγίες για το Π.Σ. των σχολείων της προσχολικής αγωγής και του πρώτου κύκλου εκπαίδευσης» (*Indicazioni per il curriculum per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione* 2007) (στο εξής *Indicazioni per il curriculum* 2007). Αυτές εκδόθηκαν το 2007 και αρχικά εφαρμόστηκαν σε πιλοτική βάση σε κάποια σχολεία κατά τα σχολικά έτη 2007/08 και 2008/09. Από το σχολικό έτος 2009/10 εφαρμόζονται παράλληλα με τις Εθνικές Οδηγίες του 2004 σε όλα τα σχολεία, προκειμένου μέχρι το 2012 να ελεγχθούν οι δραστηριότητες των σχολικών μονάδων και από την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων να γίνουν διορθώσεις και αναθεωρήσεις.

Η βασική διαφορά των Οδηγιών του 2007 από τις Οδηγίες του 2004 είναι ότι μέσω αυτών γίνεται προσπάθεια για παροχή μεγαλύτερης αυτονομίας στα σχολεία και στους διδάσκοντες για τον σχεδιασμό των τοπικών Π.Σ. Στο πλαίσιο αυτό για παράδειγμα, οι μαθησιακοί στόχοι προσδιορίζονται με πιο γενικό τρόπο, παρά με αναλυτικότερες περιγραφές όπως στις Οδηγίες του 2004. Επιπλέον, και συγκριτικά με τις Οδηγίες του 2004, μεγαλύτερη βαρύτητα δίνεται από τις Οδηγίες του 2007 στην εκπαίδευση σε ζητήματα σχετικά με την επιτέλεση της ιδιότητας του πολίτη, η οποία

⁸ Θα πρέπει να επισημανθεί πως στο γλωσσικό μάθημα για την ιταλική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, κατώτερη και ανώτερη, υπάγεται και η διδασκαλία της λογοτεχνίας. Στην παρούσα μελέτη, ωστόσο, δεν γίνεται ανάλυση των στοιχείων που σχετίζονται με το λογοτεχνικό πεδίο.

προσεγγίζεται διαθεματικά, και στον προσδιορισμό στόχων που σχετίζονται περισσότερο με την καλλιέργεια δεξιοτήτων και όχι τόσο με την ανάπτυξη γνώσεων.

Πιο συγκεκριμένα, οι Οδηγίες του 2007 αποτυπώνονται σε έγγραφο⁹ του ιταλικού Υπουργείου Παιδείας, το οποίο εκτείνεται σε 111 αριθμημένες σελίδες που περιλαμβάνουν, σύμφωνα και με τη δομή των περιεχομένων τους, τις εξής ενότητες:

- 1) Εισαγωγικό σημείωμα του Υπουργού Παιδείας, Giuseppe Fioroni, κατά τη θητεία του οποίου εκδόθηκαν οι Οδηγίες.
- 2) Η πολιτισμική προσωπικότητα του σχολείου (αναφορά στις κοινωνικοπολιτικές συνθήκες, τοπικές και παγκόσμιες, στις οποίες τοποθετούνται οι Οδηγίες, στο νέο δηλαδή κοινωνικό σκηνικό που έχει διαμορφωθεί και στον ρόλο του σχολείου σε αυτό).
- 3) Η οργάνωση του Π.Σ. (παροχή οδηγιών σχετικά με τις αρχές, τον τρόπο σύνταξης και οργάνωσης των τοπικών Π.Σ.).
- 4) Οδηγίες για τα σχολεία της προσχολικής εκπαίδευσης.
- 5) Οδηγίες για τα σχολεία του πρώτου κύκλου εκπαίδευσης (εισαγωγικές θεωρητικές επισημάνσεις για τον ρόλο της εκπαίδευσης και του Π.Σ. σε αυτήν τη βαθμίδα, βασικοί σκοποί και διδακτικοί στόχοι για τις εκάστοτε επιστημονικές περιοχές και για τα διδακτικά αντικείμενα).

Όπως επισημαίνεται και στο κείμενο των Οδηγιών, αυτές «αποτελούν το πλαίσιο αναφοράς για τη διαμόρφωση των Π.Σ. από τα σχολεία. Είναι ένα ανοιχτό κείμενο, το οποίο καλείται η επαγγελματική κοινότητα να λάβει υπόψη και να περικειμενοποιήσει, με συγκεκριμένες επιλογές ως προς το περιεχόμενο, τις μεθόδους, την οργάνωση και την αξιολόγηση¹⁰» (Indicazioni per il curricolo 2007, 23). Δεν πρόκειται επομένως για ένα κεντρικό Π.Σ., το οποίο πρέπει όλες οι σχολικές μονάδες να ακολουθήσουν κατά

⁹ Για το πλήρες κείμενο βλ.

http://www.piemonte.istruzione.it/allegati/2007/indicazioni_per_il_curricolo.pdf (τελευταία πρόσβαση 21/3/2011)

¹⁰ *Le Indicazioni costituiscono il quadro di riferimento per la progettazione curricolare affidata alle scuole. Sono un testo aperto, che la comunità professionale è chiamata ad assumere e a contestualizzare, elaborando specifiche scelte relative a contenuti, metodi, organizzazione e valutazione.*

γράμμα, αλλά για γενικές κατευθυντήριες γραμμές για τη διαμόρφωση των τοπικών Π.Σ., στοιχείο που φανερώνει και τον ανοιχτό χαρακτήρα τους. Ο ανοιχτός εξάλλου χαρακτήρας των Οδηγιών, ο οποίος μάλιστα δηλώνεται ρητά και στο προηγούμενο απόσπασμα, φανερώνεται και από το γεγονός ότι αυτές έχουν πειραματική βάση, με την έννοια ότι τα αποτελέσματά τους αξιολογούνται, προκειμένου να γίνουν διορθώσεις.

Ενδιαφέρουσα ιδιαιτερότητα του κειμένου αυτού είναι το γεγονός ότι στο πρώτο κεφάλαιό του γίνεται ουσιαστικά μια ανάλυση του κοινωνικοπολιτικού γίνεσθαι, τοπικού και παγκόσμιου, εντός του οποίου εντάσσεται το σχολείο σήμερα. Βαρύνουσας σημασίας μάλιστα είναι οι πρώτες φράσεις με τις οποίες ξεκινάει το κείμενο των οδηγιών, σύμφωνα με τις οποίες: *«Μέσα σε ένα πολύ σύντομο χρονικό διάστημα, βιώσαμε τη μετάβαση από μια σχετικά σταθερή κοινωνία σε μια κοινωνία που χαρακτηρίζεται από πολλές αλλαγές και ασυνέχειες. Το νέο αυτό σκηνικό είναι αμφίρροπο: για κάθε άτομο, για κάθε κοινότητα, για κάθε κοινωνία πολλαπλασιάζονται τόσο τα ρίσκα όσο και οι ευκαιρίες¹¹»* (Indicazioni per il curriculo 2007, 15). Στο απόσπασμα αυτό λανθάνει η γνωστή συζήτηση για τις «κοινωνίες του ρίσκου», στο πλαίσιο των οποίων και αναφορικά με τον ρόλο του σχολείου επισημαίνεται από τις Οδηγίες ότι: *«Τα περιβάλλοντα στα οποία το σχολείο εμβαπτίζεται είναι πλουσιότερα σε πολιτισμικά ερεθίσματα, αλλά ακόμη πιο αντιφατικά. Σήμερα, η μάθηση που υφίσταται στο σχολείο είναι μόνο μία από τις πολλές εμπειρίες διαμόρφωσης τις οποίες τα παιδιά και οι έφηβοι ζουν και για την απόκτηση συγκεκριμένων δεξιοτήτων συχνά δεν υπάρχει ανάγκη από το σχολικό πλαίσιο. Αλλά γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο το σχολείο δεν μπορεί να αποποιηθεί της υποχρέωσής του για την προώθηση στους μαθητές ικανοτήτων κατανόησης της ποικιλίας των εμπειριών τους, προκειμένου να μειωθεί ο κατακερματισμός και ο επεισοδιακός χαρακτήρας που αντιμετωπίζουν στη ζωή τους τα παιδιά και οι έφηβοι»* (Indicazioni per il curriculo 2007, 15) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 1).

¹¹ *In un tempo molto breve, abbiamo vissuto il passaggio da una società relativamente stabile a una società caratterizzata da molteplici cambiamenti e discontinuità. Questo nuovo scenario è ambivalente: per ogni persona, per ogni comunità, per ogni società si moltiplicano sia i rischi che le opportunità.*



Σε σχέση με το γλωσσικό μάθημα συγκεκριμένα, στις Οδηγίες του 2007 δίνεται αρχικά μια εισαγωγή, στην οποία υπάρχουν οι βασικές αρχές για τη γλώσσα και τη διδασκαλία της και οι οποίες αφορούν σε όλο τον πρώτο κύκλο της εκπαίδευσης. Στη συνέχεια, οι Οδηγίες αναφέρονται ξεχωριστά στην πρωτοβάθμια και στην κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στις αναφορές αυτές, αρχικά παρουσιάζεται συνολικά το είδος των γλωσσικών δεξιοτήτων που θα πρέπει να έχει κατακτήσει κάθε μαθητής με το τέλος της φοίτησής του σε κάθε βαθμίδα, και στη συνέχεια παρέχονται οι διδακτικοί στόχοι για όλες τις τάξεις της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, χωρίς δηλαδή να γίνεται διάκριση ανά τάξη. Οι διδακτικοί αυτοί στόχοι είναι χωρισμένοι σε τέσσερα επίπεδα, στον προφορικό λόγο (ακρόαση και ομιλία), στην ανάγνωση, στη γραφή και στον αναστοχασμό πάνω στη γλώσσα (*riflettere sulla lingua*), έκφραση με την οποία εννοείται η καλλιέργεια της μεταγλώσσας.

Επιπλέον, μια ενδιαφέρουσα ιδιαιτερότητα ως προς τη διαμόρφωση των διδακτικών αντικειμένων από τις Οδηγίες τους 2007 είναι η ταξινόμηση των μαθημάτων σε επιστημονικές περιοχές, ώστε τα μαθήματα τα οποία υπάγονται στην κάθε περιοχή να «συνδιαλέγονται» περισσότερο μεταξύ τους. Έτσι για παράδειγμα, το γλωσσικό μάθημα υπάγεται στη γλωσσική-καλλιτεχνική-εκφραστική περιοχή (*area linguistico-artistico-espressiva*), εντός της οποίας εντάσσονται η διδασκαλία ξένων γλωσσών (*Lingue comunitarie*), η έκφραση της τέχνης και της φαντασίας (*Arte e imagine*), η μουσική έκφραση (*Musica*) και η σωματική και αθλητική έκφραση (*Corpo movimento sport*). Συνδεδειγμένος κρίκος των αντικειμένων αυτών είναι, όπως υποστηρίζεται από τους συντάκτες, το γεγονός ότι όλα αποτελούν μέσα έκφρασης και επικοινωνίας, ενώ προτείνεται στο πλαίσιο αυτό η διεπιστημονική προσέγγιση των αντικειμένων αυτών και μέσω αυτής η ανάπτυξη αντίστοιχων γνώσεων και δεξιοτήτων από τους μαθητές (*Inadiazioni per il curriculo 2007*, 47). Τέλος, οι ΤΠΕ αποτελούν και σε αυτές τις Οδηγίες ξεχωριστό διδακτικό αντικείμενο, που υπάγεται όμως στη μαθηματική-επιστημονική-τεχνολογική περιοχή (*area matematico-scientifico-tecnologica*).



Π.Σ. και γλωσσικό μάθημα για την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Τα σχολεία της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ακολουθούν για τη διαμόρφωση του Π.Σ. τους τις «Εθνικές οδηγίες σχετικά με συγκεκριμένους στόχους μάθησης» (*Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento* 2010) (στο εξής *Indicazioni Nazionali* 2010), οι οποίες εκδόθηκαν το 2010 σε ένα έγγραφο¹² έκτασης 445 αριθμημένων σελίδων. Το κείμενο αυτό περιλαμβάνει στο πρώτο μέρος του εισαγωγικές γενικές σημειώσεις σχετικά με τον ρόλο, την αποστολή και την οργάνωση των σχολείων της βαθμίδας αυτής, ενώ στη συνέχεια παρουσιάζονται συγκεκριμένες οδηγίες, για κάθε τύπο σχολείου ξεχωριστά, σχετικά με τους γενικούς και ειδικούς στόχους του κάθε διδακτικού αντικείμενου.

Σε σχέση με το γλωσσικό μάθημα, οι οδηγίες που παρέχονται είναι κοινές για όλους τους τύπους σχολείων. Αυτές περιλαμβάνουν μια γενική εισαγωγή για τη διδασκαλία της γλώσσας και της λογοτεχνίας, ενώ στη συνέχεια αναφέρονται οι μαθησιακοί σκοποί και στόχοι ταξινομημένοι σε δύο επίπεδα (για τις δύο πρώτες τάξεις: primo biennio και για τις τρεις επόμενες: secondo biennio, quinto anno). Η διατύπωση των επιδιωκόμενων αποτελεσμάτων είναι πολύ συνοπτικά γραμμένη στο κείμενο των Οδηγιών, καθώς παρουσιάζονται οι βασικές δεξιότητες και γνώσεις που κάθε μαθητής θα πρέπει να έχει αναπτύξει στο τέλος κάθε επιπέδου χωρίς να δίνονται γλωσσοδιδασκτικές αρχές και μεθοδολογία. Σύμφωνα με τις Οδηγίες, οι ετήσιες ώρες διδασκαλίας του μαθήματος είναι 132, ενώ το μάθημα της πληροφορικής δεν αποτελεί βασικό διδακτικό αντικείμενο για όλους τους τύπους σχολείων.

Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί πως, προκειμένου να υπάρχει μια σχετική ομοιομορφία στα Π.Σ. αλλά και στα κριτήρια αξιολόγησης των μαθητών, στα κείμενα των Οδηγιών (του 2004 και του 2010) παρουσιάζεται και το ονομαζόμενο Εκπαιδευτικό, Πολιτισμικό και Επαγγελματικό Προφίλ των Μαθητών (*Profilo Educativo, Culturale e Professionale dello Studente*). Αυτό σκιαγραφεί με συνοπτικό τρόπο και σε συνολικό επίπεδο τις αναμενόμενες γνώσεις και δεξιότητες των

¹² Για την αναδρομή στο πλήρες κείμενο βλ. http://www.mathesisnazionale.it/archivio-argomenti/decreto_Indicazioni_nazionali%20_26_05.pdf (τελευταία πρόσβαση 21/3/2011)



μαθητών μετά το τέλος της φοίτησής τους στον κάθε κύκλο εκπαίδευσης. Όπως υποστηρίζεται από τους συντάκτες των Οδηγιών για τον δεύτερο κύκλο εκπαίδευσης, όσα εκφράζονται στο Προφίλ «αποτελούν τους βασικούς στόχους τους οποίους τα σχολικά ιδρύματα καλούνται όχι μόνο να επιτελέσουν, αλλά και να εμπλουτίσουν σύμφωνα με τη δική τους ιστορία, τους τοπικούς τους δεσμούς, τις ικανότητες και τον επαγγελματισμό των δασκάλων¹³» (Indicazioni Nazionali 2010, 8). Θα λέγαμε επομένως ότι το Προφίλ των μαθητών και οι Οδηγίες αποτελούν τις βασικές εθνικές γραμμές, σύμφωνα με τις οποίες οι τοπικοί φορείς παροχής εκπαίδευσης και οι σχολικές μονάδες θα οργανώσουν τη λειτουργία τους, θα σχεδιάσουν το Π.Σ. τους και θα δημιουργήσουν το δικό τους Σχέδιο για την Παροχή Εκπαίδευσης (*Piano dell'offerta formativa*).

Συνοψίζοντας όσα αναφέρθηκαν μέχρι εδώ, θα λέγαμε πως βασικό χαρακτηριστικό του ιταλικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι η τάση που υπάρχει για παροχή ολοένα και μεγαλύτερης αυτονομίας στα σχολεία, μέσω της διαμόρφωσης των Π.Σ. από τους τοπικούς φορείς παροχής εκπαίδευσης και τις σχολικές μονάδες. Ένα ακόμη χαρακτηριστικό είναι η κινητικότητα που υπάρχει αυτή τη στιγμή, η οποία εκφράζεται μεταξύ άλλων μέσω των αλλαγών και των αναθεωρήσεων που γίνονται στις οδηγίες για τη διαμόρφωση των Π.Σ., καθώς και στην εφαρμογή ποικίλων καινοτόμων δράσεων για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στα σχολεία. Επιπλέον, αξιοπρόσεκτη είναι και η ύπαρξη δύο εθνικών εξετάσεων, τόσο με το τέλος της κατώτερης όσο και με το τέλος της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Σύμφωνα λοιπόν με τα βασικά χαρακτηριστικά του ιταλικού εκπαιδευτικού συστήματος τα οποία συζητήθηκαν στο κεφάλαιο αυτό, θα προχωρήσουμε στο επόμενο κεφάλαιο στην ανάλυση του γλωσσικού μαθήματος, όπως αυτό «κατασκευάζεται» από τα κείμενα των Οδηγιών, προκειμένου να γίνει κατανοητός ο προτεινόμενος τρόπος ένταξης και διδακτικής αξιοποίησης των ΤΠΕ σε αυτό, ζήτημα που αποτελεί και το κεντρικό ερώτημα της παρούσας μελέτης.

¹³ *Costituiscono dunque gli obiettivi fondamentali che le Istituzioni scolastiche sono chiamate non solo a raggiungere, ma ad arricchire in base alla propria storia, al collegamento col territorio, alle proprie eccellenze e alle professionalità presenti nel corpo docente.*

2. Ανάλυση

Η ανάλυση που παρουσιάζεται στο παρόν κεφάλαιο θα γίνει σε δύο αλληλένδετα μεταξύ τους επίπεδα. Στο πρώτο επίπεδο (υποκεφάλαιο 2.1) θα αναλυθεί το περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος σύμφωνα με τις προτάσεις των ιταλικών Οδηγιών, προκειμένου να φανεί το είδος του γραμματισμού τον οποίο 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 ιταλικών προτάσεων, θα διερευνηθεί και ο τρόπος αξιολόγησης των μαθητών, μέσω της μελέτης των θεμάτων των τελευταίων εθνικών εξετάσεων για το γλωσσικό μάθημα (υποκεφάλαιο 2.3).

2.1 Το περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος

Στο υποκεφάλαιο αυτό, όπου εξετάζεται το περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος, αρχικά θα αναλυθούν οι γνώσεις για τον κόσμο και οι γνώσεις για τη γλώσσα που επιδιώκεται να καλλιεργηθούν στους μαθητές σύμφωνα με τις ιταλικές Οδηγίες. Θα γίνει δηλαδή προσπάθεια να διερευνηθούν οι γνώσεις, οι στάσεις, οι αξίες και οι αντιλήψεις οι οποίες προτείνονται για τον εξωτερικό κόσμο και η σχέση τους με τις γνώσεις για τη γλώσσα, την επιδιωκόμενη δηλαδή καλλιέργεια της μεταγλώσσας στα παιδιά. Στη συνέχεια, θα εστιάσουμε στον τρόπο με τον οποίο γίνεται αντιληπτή η γλώσσα και η σημείωση γενικότερα από τους συντάκτες των Οδηγιών, προκειμένου να κατανοήσουμε τελικά το είδος του γραμματισμού που επιδιώκεται να αναπτύξουν οι μαθητές.



2.1.1 Γνώσεις, στάσεις, αντιλήψεις για τον κόσμο

Στο σημείο αυτό της ανάλυσης εξετάζονται οι γνώσεις, οι στάσεις και οι αντιλήψεις για τον κόσμο, με τις οποίες επιδιώκεται να εφοδιαστούν οι μαθητές. Η παρουσίαση της ανάλυσης αυτών των στοιχείων ξεκινάει με τις σχετικές αναφορές των Οδηγιών για την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και καταλήγει με τις αναφορές των Οδηγιών για την ανώτερη δευτεροβάθμια.

Κατώτερη Β/θμια: Εκπαίδευση στην πολιτική συμβίωση

Και τα δύο κείμενα των Οδηγιών για την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Indicazioni Nazionali 2004 και Indicazioni per il curricolo 2007) δεν κάνουν καμία αναφορά σε συγκεκριμένα πεδία του κόσμου που πρέπει να προσδιοριστούν και να προσεγγιστούν στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος υπό τη μορφή θεματικών ενοτήτων. Το ζήτημα αυτό αποσιωπάται εντελώς από τους συντάκτες των Οδηγιών στα υποκεφάλαια τα οποία σχετίζονται με τη διδασκαλία της ιταλικής. Ωστόσο, όπως ορίζεται από τις Οδηγίες του 2004, υπάρχουν κάποια πεδία του κόσμου, τα οποία πρέπει να προσεγγιστούν κατά την εκπαίδευση, με μια διαθεματική όμως οπτική και στο πλαίσιο όλων των μαθημάτων και των δραστηριοτήτων του σχολείου. Τα πεδία αυτά του κόσμου σχετίζονται με την επιτέλεση της ιδιότητας του πολίτη (*cittadinanza*), την κυκλοφοριακή αγωγή (*stradale*), το περιβάλλον (*ambientale*), την υγεία (*salute*), τη διατροφή (*alimentare*) και τα συναισθήματα (*affettività*).

Τα παραπάνω πεδία, που αποτελούν μέρη της εκπαίδευσης στην πολιτική συμβίωση (*convivenza civile*), όπως αυτή ονομάζεται από τους συντάκτες των Οδηγιών, προτείνεται να διαπερνούν όλα τα διδακτικά αντικείμενα και τις σχολικές δραστηριότητες και να προσεγγίζονται διεπιστημονικά και διαθεματικά (Indicazioni Nazionali 2004, 7). Στο πλαίσιο των πεδίων αυτών και ανάλογα με τη θεματική του κάθε πεδίου, προτείνεται η επαφή και η γνωριμία των παιδιών με ποικίλες όψεις και πτυχές του κόσμου. Στην πολιτική αγωγή, για παράδειγμα, προτείνεται η γνωριμία με

τα συνταγματικά δικαιώματα -τοπικά, ευρωπαϊκά ή παγκόσμια-, ενώ προωθείται γενικότερα μια στάση πολιτικής υπευθυνότητας και ενημερότητας. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον, επίσης, έχει και η πρόταση για τη γνωριμία των μαθητών με την εξ' αποστάσεως διακυβέρνηση (e-government), την κατανόηση δηλαδή του τρόπου με τον οποίο οι δημόσιοι οργανισμοί χρησιμοποιούν την τεχνολογία για την άσκηση επιρροής στη δημόσια σφαίρα (Indicazioni Nazionali 2004, 33). Ωστόσο, η πρόταση αυτή ενώ αναφέρεται ως διδακτικός στόχος, δεν αναπτύσσεται περαιτέρω από τους συντάκτες των οδηγιών ούτε διευκρινίζεται ο τρόπος προσέγγισής της.

Κατώτερη Β/θμια: Νέα πολιτειότητα και νέος ανθρωπισμός

Σε αντιδιαστολή με τις Οδηγίες του 2004, οι Οδηγίες του 2007 δεν κάνουν διαχωρισμό στα παραπάνω διαθεματικά πεδία, ούτε εξειδικεύουν τις προτάσεις τους για αυτά, ενώ επίσης εστιάζουν περισσότερο στην καλλιέργεια στάσεων και όχι τόσο στην ανάπτυξη γνώσεων. Στις Οδηγίες δηλαδή του 2007 γίνεται γενικότερα λόγος για καλλιέργεια στάσεων «νέας πολιτειότητας» και «νέου ανθρωπισμού», οι οποίες βέβαια περιλαμβάνουν όλα τα παραπάνω διαθεματικά πεδία των Οδηγιών του 2004, ενώ μέσω αυτών των πεδίων αναφέρονται οι γνώσεις και οι στάσεις για τον κόσμο που επιδιώκεται να αναπτύξουν οι μαθητές στο σχολείο.

Πιο συγκεκριμένα, στο εισαγωγικό κεφάλαιο των Οδηγιών (Indicazioni per il curriculo 2007, 15-22), κατά το οποίο αναλύεται η σύγχρονη κοινωνικοπολιτική πραγματικότητα και ο ρόλος του σχολείου σε αυτήν, γίνονται είτε ρητά είτε υπόρρητα κάποιες αναφορές σε σχέση με τον κόσμο και κυρίως ως προς τις στάσεις και τις αντιλήψεις τις οποίες θα πρέπει να αναπτύξουν οι μαθητές. Να διευκρινιστεί ότι οι αναφορές αυτές καλύπτουν όλο το φάσμα της σχολικής ζωής και της εκπαίδευσης, και υπό αυτήν την έννοια θεωρούμε ότι σχετίζονται και με το γλωσσικό μάθημα.

Μια λοιπόν από τις θεωρήσεις για τον κόσμο, που λανθάνουν στο κείμενο των Οδηγιών, είναι ότι ο κόσμος είναι πλούσιος σε πολιτισμικά ερεθίσματα, σύνθετος, χαρακτηρίζεται από ασυνέχειες, ρίσκα, αστάθειες και συνεχείς αλλαγές. Στο νέο αυτό

σκηνικό (nuovo scenario), όπως οι συντάκτες χαρακτηρίζουν το σύγχρονο κοινωνικοπολιτικό γίνεσθαι, το σχολείο καλείται μεταξύ άλλων να προωθήσει ένα νέο είδος επιτέλεσης της ιδιότητας του πολίτη. Η νέα αυτή πολιτειότητα (nuova cittadinanza), όπως την αποκαλούν οι συντάκτες, περιλαμβάνει ικανότητες ενεργούς συμμετοχής στην κοινότητα -την τοπική, την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια- μέσω της καλλιέργειας της πολιτισμικής, αλλά και της διαπολιτισμικής συνείδησης, του σεβασμού στην ετερότητα και την ποικιλότητα, της θεμελίωσης των εθνικών πολιτισμικών παραδόσεων με την ταυτόχρονη τροφοδότησή τους από τη διαπολιτισμική επαφή. Όπως αναφέρεται στο κείμενο των Οδηγιών:

Το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να εκπαιδεύσει πολίτες που να είναι σε θέση να συμμετέχουν συνειδητά στη δόμηση ευρύτερων και πιο σύνθετων κοινοτήτων, μεταξύ των οποίων η εθνική, η ευρωπαϊκή και η παγκόσμια κοινότητα. Δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι μέχρι πρόσφατα το σχολείο είχε το καθήκον να διαμορφώνει πολίτες μέσω μιας εθνικής ομοιογενούς κουλτούρας. Σήμερα ωστόσο το καθήκον είναι η εκπαίδευση στη συμβίωση μέσω της ποικιλίας των διαφορετικών ταυτοτήτων και των πολιτισμικών ριζών του κάθε μαθητή. Ο στόχος είναι μια πολιτειότητα που παραμένει συνεκτική και δεσμεύεται από ορισμένες θεμελιώδεις αξίες της εθνικής παράδοσης, αλλά και που μπορεί να τροφοδοτείται παράλληλα από μια ποικιλία εκφράσεων και εμπειριών πολύ πιο πλούσιων από ό,τι στο παρελθόν. (Indicazioni per il curriculo 2007, 19) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 2)

Από το παραπάνω απόσπασμα φαίνεται ένα ενδιαφέρον των ιταλικών Οδηγιών να προωθήσουν τη στάση εξωστρεφούς πολίτη των μαθητών σε ευρωπαϊκό και παγκόσμιο επίπεδο, ενισχύοντας ταυτόχρονα την τοπικότητα και τις παραδόσεις αυτής. Όπως μάλιστα χαρακτηριστικά δηλώνεται σε άλλα σημεία του κειμένου, «για την εκπαίδευση σε αυτήν την πολιτειότητα, τη μοναδική και πλουραλιστική ταυτόχρονα, είναι απαραίτητη η γνώση και η μετάδοση των παραδόσεών μας και της εθνικής μας



μνήμης¹⁴» και «το σχολείο μας πρέπει να διαμορφώσει πολίτες Ιταλούς που την ίδια στιγμή είναι και πολίτες της Ευρώπης και του κόσμου¹⁵» (Indicazioni per il curricolo 2007, 20). Από τα παραπάνω αποσπάσματα ακούγονται ταυτόχρονα δύο φωνές, με την μπαχτινική έννοια του όρου (Park-Fuller 1986), η φωνή της εθνικής συνείδησης και ενότητας από τη μια, που τη χαρακτηρίζει και η χρήση του α πληθυντικού προσώπου, και η φωνή της εξωστρέφειας προς την Ευρώπη και τον κόσμο από την άλλη. Ως προς την καλλιέργεια των δεξιοτήτων στην πολιτειότητα, όπως επισημαίνεται στις Οδηγίες (Indicazioni per il curricolo 2007, 43), «οι ικανότητες άσκησης στην ενεργό πολιτειότητα θα προωθούνται συνεχώς σε όλα τα περιβάλλοντα των δραστηριοτήτων μάθησης, χρησιμοποιώντας επαρκώς και τελειοποιώντας τη συμβολή της κάθε επιστήμης¹⁶».

Σχετική με τη στάση της νέας πολιτειότητας είναι και η στάση του νέου, όπως τον αποκαλούν οι συντάκτες των Οδηγιών, ανθρωπισμού (nuovo umanesimo). Με την έννοια αυτή σχετίζεται η καλλιέργεια στάσης ευθύνης των παιδιών απέναντι στον κόσμο και την ανθρωπότητα, για την οποία είναι απαραίτητη η ολιστική και διεπιστημονική προσέγγιση των γνώσεων. Όπως επισημαίνουν οι συντάκτες:

Η σχέση μεταξύ του προσωπικού μικρόκοσμου και του μακρόκοσμου της ανθρωπότητας και του πλανήτη σήμερα πρέπει να ερμηνευθεί με δύο τρόπους. Από τη μία πλευρά όλα όσα συμβαίνουν στον κόσμο επηρεάζουν τη ζωή κάθε ατόμου και από την άλλη πλευρά κάθε πρόσωπο κατέχει στα χέρια του μια ευθύνη μοναδική για την αντιμετώπιση του μέλλοντος της ανθρωπότητας. Το σχολείο μπορεί και πρέπει να καλλιεργήσει αυτή τη συνείδηση και την ευθύνη στα παιδιά και τους εφήβους σε όλα τα στάδια της εκπαίδευσής τους. Για τον σκοπό αυτό, η ανάγκη για γνώσεις των μαθητών δεν αρκείται στην απλή συσσώρευση πληροφοριών σε πολλούς διαφορετικούς τομείς, αλλά μόνο στην

¹⁴ Per educare a questa cittadinanza unitaria e plurale a un tempo, una via privilegiata è proprio la conoscenza e la trasmissione delle nostre tradizioni e memorie nazionali.

¹⁵ La nostra scuola, inoltre, deve formare cittadini italiani che siano nello stesso tempo cittadini dell'Europa e del mondo.

¹⁶ Le competenze per l'esercizio della cittadinanza attiva sono promosse continuamente nell'ambito di tutte le attività di apprendimento, utilizzando e finalizzando opportunamente i contributi che ciascuna disciplina può offrire.



πλήρη γνώση των εκάστοτε επιστημονικών περιοχών και ταυτόχρονα στην ανάπτυξη πολλαπλών συνδέσεων μεταξύ τους. Είναι επομένως αποφασιστική μια νέα συμμαχία ανάμεσα στην επιστήμη, την ιστορία, τις ανθρωπιστικές επιστήμες, τις τέχνες και την τεχνολογία, για να περιγράψει την προοπτική ενός νέου ανθρωπισμού. (Indicazioni per il curriculo 2007, 20) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 3)

Κατώτερη Β/θμια: Γνώσεις/στάσεις για τον κόσμο και αξιοποίηση των ΤΠΕ

Σύμφωνα με τα παραπάνω και στο πλαίσιο της ανάλυσης του κοινωνικοπολιτικού γίνεσθαι η οποία γίνεται στο πρώτο κεφάλαιο των Οδηγιών, έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον η αναφορά που γίνεται στις ΤΠΕ. Συγκεκριμένα, υποστηρίζεται από τους συντάκτες του κειμένου ότι: *«Δεν μπορούμε να ξεχάσουμε ότι σε αυτή την κατάσταση των πλούσιων διαμορφωτικών δυνατοτήτων παραμένουν ακόμη παλαιότερες μορφές αναλφαβητισμού και πολιτισμικού αποκλεισμού. Αυτές είναι συνυφασμένες με αναλφαβητισμούς που επανέρχονται και που θα μπορούσαν να αποτρέψουν κατά πολύ την άσκηση της πλήρους ιδιότητας του πολίτη. Επιπλέον, η διάδοση των ΤΠΕ με τις μεγάλες τους δυνατότητες, είναι πιθανό να επιφέρει ακόμη και σοβαρές επιπτώσεις στις δυνατότητες της έκφρασης κάποιου, όταν αυτός δεν έχει πρόσβαση στις νέες τεχνολογίες. Η κατάσταση αυτή είναι ακόμη πιο εμφανής στο σχολείο. Σε αυτήν την κατάσταση των πραγμάτων, στην πραγματικότητα οι σχέσεις με τα εργαλεία των πληροφοριών είναι πολύ άνισες τόσο μεταξύ των μαθητών όσο και μεταξύ των καθηγητών»* (Indicazioni per il curriculo 2007, 16) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 4).

Στο παραπάνω απόσπασμα, η αναφορά που γίνεται στις ΤΠΕ τοποθετείται σε ένα συμφραστικό πλαίσιο κατά το οποίο γίνεται λόγος για αναλφαβητισμό και περιθωριοποίηση. Άρα, προβάλλει μια λανθάνουσα θεώρηση του γραμματισμού στα νέα μέσα ως απαραίτητου για την εξάλειψη στοιχείων αναλφαβητισμού και κοινωνικού αποκλεισμού. Η θεώρηση αυτή, μέσω της οποίας εκφράζεται η γνωστή *συζήτηση* για το «ψηφιακό χάσμα» και για τον «ψηφιακό αναλφαβητισμό», σημαίνει πως οι συντάκτες των Οδηγιών θεωρούν απαραίτητες τις δεξιότητες χειρισμού των

ΤΠΕ για την πρόσβαση και την ένταξη των παιδιών στον κόσμο. Ωστόσο, δεν γίνεται πουθενά λόγος (τόσο στις Οδηγίες του 2007 όσο και στις Οδηγίες του 2004 και στο πλαίσιο των προτάσεων για το γλωσσικό μάθημα τουλάχιστον) για τον τρόπο γλωσσοδιδασκτικής αξιοποίησης των ΤΠΕ, όσον αφορά στη σύνδεσή τους με την απόκτηση γνώσεων και στάσεων για τον κόσμο.

Ανώτερη Β/θμια: Σύνδεση γλωσσικού μαθήματος με γνώσεις για τον κόσμο

Αναφορικά με την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, το κείμενο των Οδηγιών (Indicazioni Nazionali 2010) δεν κάνει καμία συγκεκριμένη αναφορά στη σύνδεση του γλωσσικού μαθήματος με την απόκτηση γνώσεων, αντιλήψεων ή δεξιοτήτων που σχετίζονται με τον κόσμο. Στην εισαγωγή για το γλωσσικό μάθημα βέβαια, αναφέρονται σε ένα πιο γενικό επίπεδο τα εξής: *«Η ιταλική γλώσσα αποτελεί ένα εθνικό πολιτισμικό αγαθό, ένα σημαντικό στοιχείο για την ταυτότητα κάθε μαθητή και το πρωταρχικό μέσο πρόσβασης στη γνώση: η γλωσσική διάσταση, στην πραγματικότητα, τοποθετείται στη διασταύρωση μεταξύ των επικοινωνιακών, των λογικών, των επιχειρηματολογικών και των πολιτισμικών δεξιοτήτων, οι οποίες -όπως προσδιορίζονται από το Εκπαιδευτικό, Πολιτισμικό και Επαγγελματικό Προφίλ των μαθητών- είναι κοινές για όλα τα μαθήματα»* (Indicazioni Nazionali 2010, 11) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 5).

Οι λογικές λοιπόν, επιχειρηματολογικές και πολιτισμικές δεξιότητες που αναφέρονται στο Προφίλ των μαθητών σχετίζονται με ζητήματα στάσεων για τον κόσμο, όπως η κριτική αντίληψη αυτού και η καλλιέργεια πολιτικής, κοινωνικής και (δια)πολιτισμικής συνείδησης (Indicazioni Nazionali 2010, 7). Ωστόσο, δεν φαίνεται από το κείμενο των Οδηγιών για το γλωσσικό μάθημα να υπάρχει συγκεκριμένη εστίαση σε αυτά τα ζητήματα και ειδικότερες προτάσεις¹⁷. Αντίθετα, όλοι οι

¹⁷ Ακόμα και για το ζήτημα της πολιτειότητας, που στην κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτελούσε διεπιστημονικό και διαθεματικό πεδίο, στο κείμενο των Οδηγιών αναφέρεται: *«Η απόκτηση δεξιοτήτων σχετικών με την Πολιτειότητα και το Σύνταγμα τοποθετείται σε όλο το σχολικό Π.Σ. μέσω τριών επιπέδων. Αρχικά, μέσω της περιοχής των μαθημάτων της Ιστορίας και της Φιλοσοφίας... Σε δεύτερο επίπεδο η ίδια η σχολική ζωή στο σχολικό περιβάλλον αποτελεί, μέσω των ισχυόντων κανόνων της, ένα βασικό πεδίο εξάσκησης στα δικαιώματα και στα καθήκοντα της*



επιδιωκόμενοι στόχοι οι οποίοι αναφέρονται σχετίζονται αποκλειστικά με γλωσσικές δεξιότητες και γνώσεις χωρίς αυτές να συνδέονται με γνώσεις και στάσεις για τον κόσμο και κατ' επέκταση με την αξιοποίηση των ΤΠΕ για την απόκτησή τους.

Κλείνοντας το μέρος αυτό της ανάλυσης και συνοψίζοντας όσα αναφέρθηκαν σε αυτό, θα λέγαμε ότι οι γνώσεις και οι στάσεις που επιδιώκεται να αναπτύξουν οι μαθητές για τον κόσμο σχετίζονται με κοινωνικά ζητήματα, σε σχέση με τα οποία προκρίνονται στάσεις που προσδιορίζονται από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των σύγχρονων κοινωνιών, τοπικών και παγκόσμιων. Για τις γνώσεις βέβαια αυτές και τις στάσεις δεν υπάρχει συγκεκριμένη εστίαση, τοποθέτηση και προσανατολισμός από τις προτεινόμενες Οδηγίες για το γλωσσικό μάθημα, τόσο στην κατώτερη όσο και στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αντίθετα, η προσέγγισή τους είτε προτείνεται να γίνει διαθεματικά και διεπιστημονικά, στο πλαίσιο δηλαδή όλων των διδακτικών αντικειμένων και των σχολικών δραστηριοτήτων (κατώτερη δευτεροβάθμια), είτε επαφίεται στη σχολική αυτονομία ο τρόπος προσέγγισής τους (ανώτερη δευτεροβάθμια). Τέλος, δεν γίνεται καμία ιδιαίτερη αναφορά στις Οδηγίες που να παραπέμπει στην αξιοποίηση των ΤΠΕ και τη σύνδεσή τους με την απόκτηση των γνώσεων και των στάσεων για τον κόσμο, παρά μόνο αναφέρεται γενικότερα η ανάγκη εφοδιασμού των μαθητών με δεξιότητες χειρισμού των ΤΠΕ για την πρόσβασή τους στον κόσμο.

2.1.2 Γνώσεις για τη γλώσσα

Εκτός όμως από τις γνώσεις για τον κόσμο, στις Οδηγίες για τη διαμόρφωση του γλωσσικού Π.Σ. -όπως είναι αναμενόμενο- αναπλαισιώνονται και γνώσεις για τη γλώσσα, γλωσσολογικές θεωρίες και πτυχές δηλαδή που επιδιώκεται να καλλιεργηθούν ως μεταγλώσσα στα παιδιά. Αναφορικά λοιπόν με τις γνώσεις για τη γλώσσα, και οι δύο Οδηγίες για την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

πολιτειότητας. Σε τρίτο επίπεδο, είναι ζήτημα της σχολικής αυτονομίας και των πλούσιων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων να υιοθετηθούν οι πιο κατάλληλες στρατηγικές...» (Indicazioni Nazionali 2010, 9) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 6).



προσδιορίζουν μαθησιακούς στόχους που σχετίζονται με την καλλιέργεια της μεταγλώσσας και οι οποίοι παρουσιάζονται ξεχωριστά από τους επιδιωκόμενους στόχους που σχετίζονται με τις δεξιότητες στον προφορικό και γραπτό λόγο. Παρακάτω παρουσιάζονται μερικά ενδεικτικά αποσπάσματα και από τα δύο κείμενα των Οδηγιών.

Οδηγίες του 2004 Για τον αναστοχασμό πάνω στη γλώσσα (γραμματική, σύνταξη, λογική ανάλυση):

- Συστηματική μελέτη των συντακτικών κατηγοριών.
- Μέρη του λόγου και οι τροποποιήσεις τους.
- Λογική δομή των απλών φράσεων (διάφορα είδη συντακτικών σχέσεων, η λειτουργία τους και η σχέση τους με το ρήμα) ...
- Τα κύρια στάδια της εξέλιξης της ιταλικής γλώσσας, με ιδιαίτερη έμφαση της λατινικής καταγωγής. ...
- Προσδιορισμός των βασικών χαρακτηριστικών που τοποθετούν και εξηγούν ιστορικά ένα κείμενο ή μια λέξη. (Indicazioni Nazionali 2004, 14) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 7)

Οδηγίες του 2007 Αναστοχασμός πάνω στη γλώσσα:

- Να γνωρίζουν τη δομή των σύνθετων προτάσεων (να ξεχωρίζουν τις κύριες από τις δευτερεύουσες) και να αναγνωρίζουν τους βασικούς τύπους των υποτακτικών συνδέσμων (αναφορικοί, χρονικοί, τελικοί, αιτιολογικοί, ...).
- Να δομούν σχέσεις μεταξύ της επικοινωνιακής περίπτωσης, του κοινού και του γλωσσικού επιπέδου ύφους.
- Να αναγνωρίζουν σε ένα κείμενο τα κύρια συνδετικά και τη λειτουργία τους.
- Να γνωρίζουν τις βασικές εννοιολογικές σχέσεις (συνωνυμία, αντωνυμία, πολυσημία, ...).
- Να γνωρίζουν τους κύριους παραγωγικούς μηχανισμούς, για να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους.

- Να αναγνωρίζουν τα χαρακτηριστικά των βασικών κειμενικών τύπων (αφηγήσεις, οδηγίες, περιγραφές, επιχειρηματολογίες) και των κειμενικών ειδών.
- Να εφαρμόζουν τις μεταγλωσσικές τους γνώσεις για τον έλεγχο και τη βελτίωση της γλωσσικής, προφορικής και γραπτής, χρήσης. (Indicazioni per il curricolo 2007, 57) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 8)

Πριν προχωρήσουμε στην ανάλυση των παραπάνω αποσπασμάτων, θα πρέπει να διευκρινιστεί πως ως προς την παρουσίαση των μαθησιακών στόχων τα κείμενα των Οδηγιών είναι πολύ συνοπτικά γραμμένα, καθώς περιέχουν κάποιες βασικές κατευθυντήριες γραμμές για τη διαμόρφωση των τοπικών Π.Σ. Ωστόσο, το γεγονός ακριβώς ότι πρόκειται για κατευθυντήριες Οδηγίες σημαίνει πως όσα δηλώνονται σε αυτές έχουν αυξημένη βαρύτητα, αποτελούν δηλαδή τα πιο ουσιώδη και σημαντικά στοιχεία που ένα τοπικό Π.Σ. πρέπει να λαμβάνει υπόψη του.

Σε σχέση με τις γνώσεις για τη γλώσσα, έχει ενδιαφέρον πρώτα απ' όλα το γεγονός ότι στα κείμενα των Οδηγιών η αναφορά των διδακτικών στόχων δομείται με έναν τρόπο κατά τον οποίο παρουσιάζεται ξεχωριστά η επιδιωκόμενη καλλιέργεια της μεταγλώσσας από τα παιδιά, η οποία δεν φαίνεται να συνδέεται με τις γλωσσικές δεξιότητες ή ακόμα και με τις γνώσεις για τον κόσμο. Επιπλέον, μεγάλο μέρος της μεταγλώσσας που επιδιώκεται να αναπτύξουν οι μαθητές σχετίζεται με την ανάλυση της γλώσσας σε προτασιακό και λεξιλογικό επίπεδο, όπως για παράδειγμα η γνώση των κύριων και δευτερευουσών προτάσεων, των συνδέσμων, των παραγωγικών μηχανισμών των λέξεων. Τα παραπάνω στοιχεία μαρτυρούν την ύπαρξη λόγου που αντλεί από παραδοσιακές και δομιστικές αντιλήψεις. Ο λόγος αυτός μάλιστα, τον οποίο μαρτυρά και η έμφαση στη λατινική καταγωγή της ιταλικής γλώσσας, εκφράζεται, εκτός από τη δομή και το περιεχόμενο των Οδηγιών, και σε επίπεδο γλωσσικό. Στον λόγο αυτόν δηλαδή παραπέμπει και η κοινωνική γλώσσα που επιλέγεται, εντός της οποίας ανήκουν για παράδειγμα οι φράσεις «να γνωρίζουν τους κύριους παραγωγικούς μηχανισμούς, για να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους» και «να εφαρμόζουν τις μεταγλωσσικές τους γνώσεις για τον έλεγχο και τη βελτίωση της γλωσσικής, προφορικής και γραπτής, χρήσης».

Ωστόσο, φαίνεται από τα αποσπάσματα που παρατέθηκαν παραπάνω ότι οι γνώσεις για τη γλώσσα δεν σχετίζονται μόνο με μορφοσυντακτικά και λεξιλογικά στοιχεία σε επίπεδο λέξεων ή προτάσεων, αλλά προεκτείνονται και σε επίπεδο κειμενικό. Συγκεκριμένα, αναφέρονται γνώσεις τόσο για τα κειμενικά είδη και τους κειμενικούς τύπους όσο και γνώσεις που σχετίζονται με την επικοινωνιακή περίσταση και το επίπεδο ύφους των κειμένων. Η αναφορά στην ανάπτυξη τέτοιου είδους γνώσεων, οι οποίες αναδείχθηκαν στο πλαίσιο της κειμενογλωσσολογίας, παραπέμπει σε λόγους που αντλούν από κειμενοκεντρικές γλωσσοδιδακτικές αντιλήψεις.

Τέλος, ως προς τις γνώσεις για τη γλώσσα τις οποίες επιδιώκεται να αναπτύξουν οι μαθητές στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και σύμφωνα με τις Οδηγίες γι' αυτήν, υποστηρίζεται ότι «η συστηματική παρατήρηση των γλωσσικών δομών επιτρέπει στους μαθητές να αντιμετωπίσουν ακόμη και πολύπλοκα κείμενα, που παρουσιάζονται σε περιστάσεις μελέτης ή εργασίας. Για τον σκοπό αυτόν, εξυπηρετούν ακόμη και τα εργαλεία που παρέχονται από τον μεταγλωσσικό αναστοχασμό, ο οποίος βασίζεται στον συλλογισμό σχετικά με τις λειτουργίες των διαφόρων επιπέδων (ορθογραφικό, μορφοσυντακτικό, λεξιλογικό-σημασιολογικό, κειμενικό επίπεδο) για τη σωστή δόμηση του λόγου¹⁸» (Indicazioni Nazionali 2010, 11). Επιπλέον, σε άλλα σημεία των Οδηγιών γίνονται αναφορές σε γνώσεις οι οποίες σχετίζονται με την ιστορία της ιταλικής γλώσσας και τη λατινική καταγωγή της. Μολονότι οι αναφορές εδώ είναι πιο γενικές, ωστόσο φαίνεται πως η επικρατούσα λογική είναι παρόμοια με όσα αναφέρθηκαν προηγουμένως για την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Συνοψίζοντας όσα αναφέρθηκαν σε αυτό το σημείο της ανάλυσης, θα λέγαμε ότι η καλλιέργεια της μεταγλώσσας στο γλωσσικό μάθημα φαίνεται να έχει εξέχουσα θέση, εφόσον παρουσιάζεται σε ξεχωριστή κατηγορία διδακτικών στόχων. Οι γνώσεις για τη γλώσσα αφορούν τόσο στο λεξιλογικό όσο και στο προτασιακό και κειμενικό επίπεδο και σχετίζονται με μορφοσυντακτικά, λεξιλογικά και κειμενογλωσσικά

¹⁸ *L'osservazione sistematica delle strutture linguistiche consente allo studente di affrontare testi anche complessi, presenti in situazioni di studio o di lavoro. A questo scopo si serve anche di strumenti forniti da una riflessione metalinguistica basata sul ragionamento circa le funzioni dei diversi livelli (ortografico, interpuntivo, morfosintattico, lessicale-semantic, testuale) nella costruzione ordinata del discorso.*



χαρακτηριστικά, ενώ οι κυριότεροι λόγοι από τους οποίους αντλούν είναι ο παραδοσιακός και ο κειμενοκεντρικός. Τέλος, δεν φαίνεται στα κείμενα των Οδηγιών που μελετήθηκαν να γίνεται κάποια σύνδεση της επιδιωκόμενης μεταγλώσσας με την αξιοποίηση των ΤΠΕ.

2.1.3 Γλώσσα και σημείωση

Προκειμένου να γίνει κατανοητή η αντίληψη σχετικά με τη γλώσσα και τη σημείωση, στην οποία βασίζονται οι κατευθυντήριες γραμμές που δίνονται για τη διαμόρφωση των τοπικών Π.Σ., θα εστιάσουμε εδώ, ως προς την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, κυρίως στο κείμενο των Οδηγιών του 2007, δεδομένου ότι αυτό είναι περισσότερο αναλυτικό καθώς περιέχει και μια γενική εισαγωγή στο μάθημα των ιταλικών, μέσω της οποίας διευκρινίζονται περαιτέρω κάποια στοιχεία.

Η γλώσσα ως μέσο επικοινωνίας και έκφρασης

Στη γενική εισαγωγή των Οδηγιών του 2007 ένα ενδιαφέρον στοιχείο ως προς τη θεώρηση της γλώσσας είναι το γεγονός ότι το γλωσσικό μάθημα (*lingua italiana*) τοποθετείται στην ίδια επιστημονική περιοχή με το μάθημα της ξένης γλώσσας (*lingue comunitarie*), της τέχνης (*arte-immagine*), της μουσικής (*musica*) και της σωματικής έκφρασης (*corpo-movimento-sport*). Αναφορικά με αυτήν τη διάκριση των μαθημάτων σε επιστημονικές περιοχές, μέσω της οποίας επιδιώκεται η μεγαλύτερη διασύνδεση των διδακτικών αντικειμένων που υπάγονται στην κάθε περιοχή, οι συντάκτες επισημαίνουν μεταξύ άλλων τα εξής:

Ο μαθητής θα οδηγηθεί στη διερεύνηση των επικοινωνιακών και εκφραστικών δυνατοτήτων τις οποίες οι περιοχές αυτές προσφέρουν και στην όλο και περισσότερο αυτόνομη εκμάθηση των μορφών που του είναι χρήσιμες, για να παρουσιάζει την προσωπικότητά του και τον κόσμο γύρω του. Είναι χρήσιμο το γεγονός ότι θα έχει τη δυνατότητα να προβληματιστεί στη διαφορετική σημασία

που παρόμοια μηνύματα μπορεί να έχουν εξυπηρετώντας τους τυπικούς κώδικες της μιας ή της άλλης περιοχής, προκειμένου να εκτιμήσει, να αξιολογήσει και να χρησιμοποιήσει την ποικιλία των εκφράσεων που έχει στη διάθεσή του. ... Η επίγνωση η οποία καθοδηγείται από λειτουργίες μεταφοράς από τον ένα κώδικα στον άλλο θα δώσει την ευκαιρία στον μαθητή να γνωρίσει τόσο τα κοινά στοιχεία των διαφόρων γλωσσών όσο και την ιδιαιτερότητα ενός συγκεκριμένου κώδικα. Ο μαθητής θα μάθει επίσης να πειραματίζεται με τις εκφραστικές δυνατότητες της ανάμειξης πολλών γλωσσών μέσα από την κατανόηση και την παραγωγή του υπερκειμένου. ... Στην καλλιέργεια των εκφραστικών δεξιοτήτων διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο οι νέες τεχνολογίες, η ανάπτυξη των οποίων αποτελεί ένα από τα αρχικά χαρακτηριστικά της κοινωνίας των πληροφοριών. Παρέχουν νέες πολυμεσικές γλώσσες για την έκφραση, την κατασκευή και την αναπαράσταση της γνώσης, για τα οποία είναι απαραίτητο ο μαθητής να αποκτήσει ιδιαίτερες δεξιότητες. (Indicazioni per il curriculo 2007, 47-48) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 9)

Όπως φαίνεται από το παραπάνω απόσπασμα, η γλώσσα γίνεται αντιληπτή ως ένα μέσο και σύστημα επικοινωνίας, έκφρασης και αναπαράστασης της ατομικής και κοινωνικής πραγματικότητας. Με την ίδια λογική γίνονται αντιληπτές και η καλλιτεχνική, η μουσική και η σωματική έκφραση, ως συστήματα επικοινωνίας που μεταφέρουν μηνύματα, τα οποία διαφοροποιούνται ανάλογα με τον κώδικα που χρησιμοποιείται. Στο πλαίσιο αυτής της θεώρησης, οι ΤΠΕ -όπως υποστηρίζεται στο παραπάνω απόσπασμα- αποτελούν τόσο ένα διδακτικό εργαλείο χρήσιμο να αναδείξει τον τρόπο συνύπαρξης διαφόρων γλωσσικών κωδίκων, όσο ταυτόχρονα και ένα μέσο το οποίο συνεισφέρει στη δημιουργία νέων γλωσσών με πολυμεσικά χαρακτηριστικά. Όσον αφορά σε αυτά, οι μαθητές θα πρέπει να αποκτήσουν δεξιότητες που σχετίζονται ως επί το πλείστον με την παραγωγή υπερκειμένων και μέσω αυτής με την κατανόηση του τρόπου σύνδεσης των διαφόρων μέσων επικοινωνίας και έκφρασης.

Πρόκειται για θεωρήσεις, θα λέγαμε, που αντλούν από τη θεωρία της πολυτροπικότητας και τον λόγο των πολυγραμματισμών, με την ευρύτερη όμως έννοια του όρου, χωρίς δηλαδή να υπάρχει σύνδεση με τους πολυγραμματισμούς, όπως αυτοί αναπτύχθηκαν από το κίνημα του New London Group. Το στοιχείο αυτό σηματοδοτείται από το γεγονός ότι δεν γίνεται πουθενά αναφορά σε σημειωτικούς τρόπους και σε κοινωνικές πρακτικές, ούτε χρησιμοποιείται *κοινωνική γλώσσα* που παραπέμπει στη θεωρία για τους πολυγραμματισμούς του New London Group. Αντίθετα, γίνεται λόγος για κώδικες έκφρασης και επικοινωνίας που μεταφέρουν με διαφορετικό τρόπο μηνύματα. Η γλώσσα, επομένως, γίνεται αντιληπτή ως ένα από τα ποικίλα μέσα και συστήματα έκφρασης, επικοινωνίας και μεταφοράς μηνυμάτων, ενώ ο λόγος στον οποίο παραπέμπει μια τέτοια θεώρηση θα λέγαμε πως είναι ο λόγος των πολυγραμματισμών, με την ευρύτερη όμως έννοια του όρου.

Στο σημείο αυτό και πριν συνεχίσουμε την ανάλυση, θα πρέπει να επισημάνουμε ότι η θεώρηση αυτή για τη σχέση της γλώσσας με τους άλλους κώδικες επικοινωνίας και έκφρασης και η σχετική κατηγοριοποίηση του γλωσσικού μαθήματος μαζί με τα μαθήματα που αναφέρθηκαν παραπάνω δεν εκφράζεται σε καμία από τις δύο άλλες οδηγίες (Indicazioni Nazionali 2004 και Indicazioni Nazionali 2010).

Η γλώσσα ως σύστημα και ο κατακερματισμός των γλωσσικών δεξιοτήτων

Για να γίνει κατανοητό πώς ακριβώς και σε ποια έκταση εκφράζεται η θεώρηση που αναφέρθηκε παραπάνω, ας παρακολουθήσουμε τις συγκεκριμένες προτάσεις των συντακτών των Οδηγιών ως προς τους επιδιωκόμενους στόχους. Αναφορικά λοιπόν με αυτούς, τα παρακάτω αποσπάσματα είναι ενδεικτικά:

Ακρόαση και Ομιλία

- Να χρησιμοποιούν τις κατάλληλες γνώσεις για τους κειμενικούς τύπους κατά την ακρόαση εφαρμόζοντας διαφορετικές στρατηγικές (π.χ. αν πρόκειται για μια

αναφορά, για μια συνεδρίαση ή για μια εξήγηση, να συλλέγουν τις εκφράσεις που μαρτυρούν τα διαφορετικά μέρη του κειμένου).

- Να ακούν κείμενα που παράγονται και/ή διαβάζονται από άλλους σε περιστάσεις σχολικές και/ή σε περιστάσεις μεταφοράς των μηνυμάτων από τα μέσα ενημέρωσης, αναγνωρίζοντας τις πηγές και διακρίνοντας τον σκοπό, τα επιχειρήματα, τις βασικές πληροφορίες και την άποψη του εκδότη.

- Να αναφέρονται προφορικά σε ένα θέμα μελέτης εξηγώντας τον σκοπό του και παρουσιάζοντάς το ξεκάθαρα: να παρουσιάζουν τις δευτερεύουσες πληροφορίες σε μια προκαθορισμένη και συνεπή σειρά, να χρησιμοποιούν το κατάλληλο, σύμφωνα με το θέμα και την περίπτωση, επίπεδο ύφους, να ελέγχουν το ειδικό λεξιλόγιο, προσδιορίζοντας τις πηγές και χρησιμοποιώντας ενδεχομένως υλικό υποστηρίξης (διαγράμματα, πίνακες, γραφικές παραστάσεις).

Ανάγνωση

- Να αναδιατυπώνουν συνοπτικά τις επιλεγμένες πληροφορίες από ένα κείμενο και να το αναδιοργανώνουν διαφορετικά (λίστες επιχειρημάτων, σχηματικές περιλήψεις, χάρτες, πίνακες).

- Να χρησιμοποιούν λειτουργικά τα διάφορα μέρη ενός εγχειριδίου μελέτης: πίνακας περιεχομένων, κεφάλαια, τίτλοι, περιλήψεις, κείμενα, κουτιά, εικόνες, λεζάντες, γραφικά.

- Να κατανοούν περιγραφικά κείμενα, προσδιορίζοντας τα στοιχεία της περιγραφής, τη θέση τους στον χώρο, τα ουσιώδη χαρακτηριστικά, την οπτική πλευρά του παρατηρητή.

- Να κατανοούν τις κεντρικές θέσεις, τα υποστηρικτικά αυτών των θέσεων επιχειρήματα και τον επικοινωνιακό στόχο σε απλά επιχειρηματολογικά κείμενα σχετικά με θέματα τα οποία συζητούνται στην τάξη.

Γραφή

- Να γνωρίζουν και να εφαρμόζουν διαδικασίες για τον σχεδιασμό, τον προγραμματισμό, τη σύνταξη και την αναθεώρηση του κειμένου συμμετέχοντας στην ανάλυση των δραστηριοτήτων της γραφής: να κάνουν χρήση εργαλείων περισυλλογής και οργάνωσης των ιδεών (λίστες επιχειρημάτων, χάρτες, σκάλες),

χρήση κριτηρίων και εργαλείων για την αναθεώρηση του κειμένου εν όψει του τελικού σχεδιασμού, να πληρούν τις γραφικές συμβάσεις: χρήση του χώρου, σεβασμός των περιθωρίων, τίτλοι, σελιδοποίηση.

- Να γράφουν σωστά κείμενα από άποψη ορθογραφίας, μορφολογίας, σύνταξης και λεξιλογίου.

- Να γράφουν διαφορετικούς κειμενικούς τύπους (αφηγήσεις, περιγραφές, εκθέσεις, οδηγίες, επιχειρηματολογίες) προσαρμόζοντάς τους στην περίπτωση, το θέμα, τον σκοπό, τον αποδέκτη, το επίπεδο ύψους.

- Να γράφουν κείμενα διαφορετικής μορφής (προειδοποιήσεις, σημειώματα, οδηγίες χρήσης, ιδιωτικές και δημόσιες επιστολές, προσωπικά ημερολόγια ...)

- Να εφαρμόζουν διάφορες μορφές δημιουργικής γραφής στην πεζογραφία και το στίχο (π.χ. γλωσσικά παιχνίδια, επανασυγγραφή με αλλαγή στην άποψη).

- Να γράφουν κείμενα χρησιμοποιώντας προγράμματα επεξεργασίας κειμένου και φροντίζοντας τον γραφικό και εννοιολογικό σχεδιασμό. (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 10)

Μετά την ανάγνωση των παραπάνω αποσπασμάτων, μια πρώτη παρατήρηση που θα μπορούσε να γίνει είναι το γεγονός ότι δεν φαίνεται πουθενά να αναπτύσσεται η αντίληψη των συντακτών για τη γλώσσα η οποία επισημάνθηκε προηγουμένως. Δεν φαίνεται δηλαδή από τους επιδιωκόμενους στόχους να προτείνεται η εξοικείωση των μαθητών με τις ιδιαιτερότητες του γλωσσικού κώδικα επικοινωνίας σε σχέση με τους άλλους εκφραστικούς και επικοινωνιακούς κώδικες που επισημάνθηκαν προηγουμένως¹⁹. Πρόκειται επομένως για μια αντίληψη που σε θεωρητικό μόνο επίπεδο παρουσιάζεται από τους συντάκτες, αλλά δεν εκφράζεται σε επίπεδο προτεινόμενων μαθησιακών στόχων.

Ακόμη και το ζήτημα της αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών, η οποία επισημάνθηκε ως απαραίτητη στο εισαγωγικό σημείωμα των οδηγιών, δεν φαίνεται

¹⁹ Η πρόταση βέβαια αυτή για τη σύνδεση του γλωσσικού μέσου με τα άλλα εκφραστικά μέσα, όπως η μουσική και η σωματική κίνηση, αναπτύσσεται στα άλλα διδακτικά αντικείμενα που υπάγονται στην ίδια επιστημονική περιοχή με το γλωσσικό μάθημα. Ωστόσο, δεν υπάρχει καμία ιδιαίτερη πρόταση στο πλαίσιο του γλωσσικού αντικειμένου.



να αναπτύσσεται στους προτεινόμενους στόχους, αφού πολύ λίγοι από αυτούς σχετίζονται με τις ΤΠΕ. Μάλιστα, είναι χαρακτηριστικό το γεγονός πως το μάθημα της τεχνολογίας υπάγεται στη μαθηματική-επιστημονική-τεχνολογική περιοχή (area matematico- scientifico-tecnologica), γεγονός που φανερώνει πως οι νέες τεχνολογίες θεωρούνται ως πιο στενά συνυφασμένες με τις θετικές επιστήμες και όχι τόσο με το γλωσσικό μάθημα και πως προσεγγίζονται περισσότερο στο πλαίσιο του αυτόνομου, τεχνοκρατικού μοντέλου (Κουτσογιάννης 2010, 15).

Ένα άλλο επίσης στοιχείο που έχει εδώ ενδιαφέρον είναι και ο τρόπος δόμησης των διδακτικών στόχων. Το στοιχείο δηλαδή ότι η γλώσσα κατακερματίζεται σε επίπεδα ακρόασης, ομιλίας, γραφής και ανάγνωσης, σηματοδοτεί τη θεώρηση ότι οι γλωσσικές δεξιότητες σε αυτά τα επίπεδα είναι αποκομμένες μεταξύ τους. Επιπλέον, το γεγονός πως οι γνώσεις για τη γλώσσα, οι οποίες συζητήθηκαν σε προηγούμενο μέρος της ανάλυσης (βλ. υποκεφάλαιο 2.1.2), παρουσιάζονται και αυτές αποκομμένες από τις υπόλοιπες δεξιότητες και χωρίς να συνδέονται ιδιαίτερα με αυτές, σηματοδοτεί τη θεώρηση της γλώσσας ως συστήματος που λειτουργεί με συγκεκριμένους κανόνες, τους οποίους με αποπλαισιωμένο τρόπο πρέπει να μάθουν οι μαθητές. Θεωρήσεις τέτοιου είδους αντλούν από τον παραδοσιακό και δομιστικό λόγο.

Η γλώσσα ως σύστημα κειμενικών ειδών

Ο παραδοσιακός λόγος, που επισημάνθηκε παραπάνω, φαίνεται να εμπλουτίζεται και να αναμειγνύεται ταυτόχρονα με θεωρήσεις και αντιλήψεις οι οποίες πηγάζουν και από άλλους γλωσσοδιδασκτικούς λόγους. Σε αυτό το πλαίσιο, έχει ενδιαφέρον πως όλα τα επίπεδα των δεξιοτήτων, τα οποία παρουσιάστηκαν στα αποσπάσματα που παρατέθηκαν παραπάνω, συνδέονται με τα κειμενικά είδη και τους κειμενικούς τύπους, η γνώση των οποίων θεωρείται απαραίτητη για την ανάπτυξη των κατάλληλων στρατηγικών ανάγνωσης, γραφής, ομιλίας και ακρόασης. Έτσι, για παράδειγμα, προτείνεται η εξοικείωση με τους βασικούς κειμενικούς τύπους

(επιχειρηματολογία, αφήγηση, περιγραφή κλπ) και τα κειμενικά είδη (επιστολές, ημερολόγια, οδηγίες χρήσεως κ.λπ.) και η ικανότητα διάκρισής τους, ανάλογα με τη δομή, το περιεχόμενο και το λεξιλόγιο των κειμένων, προκειμένου οι μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες στον προφορικό και γραπτό λόγο.

Τα στοιχεία αυτά σηματοδοτούν τη θεώρηση του γλωσσικού συστήματος στο πλαίσιο των κειμενικών ειδών. Κατ' επέκταση, και η ανάπτυξη των δεξιοτήτων για το γλωσσικό σύστημα αποτυπώνεται σε κειμενικά είδη, στοιχείο που μαρτυρά επιρροές από τον κειμενοκεντρικό λόγο, χωρίς ωστόσο να είναι εμφανές -επειδή στο κείμενο των Οδηγιών δεν γίνονται συγκεκριμένες διδακτικές μεθοδολογικές προτάσεις- το ακριβές κειμενοκεντρικό ρεύμα από το οποίο αντλούν οι προτάσεις. Η επιρροή από τον λόγο αυτόν είναι εξάλλου εμφανής και στο παρακάτω απόσπασμα από τις Οδηγίες:

Η ενδεδειγμένη μελέτη των κειμενικών ειδών θα επιτρέψει στον μαθητή να εντοπίσει τα βασικά μοντέλα και να τα λαμβάνει ως αναφορές των κατάλληλων επικοινωνιακών προϊόντων. Κάθε κειμενικός τύπος θα μαθαίνεται ως μια επικοινωνιακή μορφή που προσδιορίζεται από ιστορικές συμβάσεις και από πολιτισμικές παραδόσεις, λογοτεχνικές και γλωσσολογικές, οι οποίες ποικίλουν στον χρόνο. Προσοχή πρέπει να δοθεί στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου των μαθητών, του οποίου η επέκταση είναι κοινός στόχος όλων των εκπαιδευτικών όσον αφορά στο μέρος του βασικού λεξιλογίου και των κοινών λέξεων στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα. Επιπλέον, σταδιακά και σε στενή συνάρτηση με το περιεχόμενο του κάθε μαθήματος, σε κάθε διδακτικό αντικείμενο θα υπάρχει μέριμνα για την εκμάθηση των συγκεκριμένων όρων κάθε επιστημονικού κλάδου ως το κλειδί για την κατοχή των εννοιών. (Indicazioni per il curriculo 2007, 51)
(βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 11)

Σχετικά δε με την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η μείξη του κειμενοκεντρικού με τον παραδοσιακό λόγο, η οποία επισημάνθηκε παραπάνω, είναι και εδώ κυρίαρχη. Ενδεικτικό της παρατήρησης αυτής είναι το παρακάτω απόσπασμα:



Σε ό,τι αφορά στην περιοχή της παραγωγής γραπτού λόγου θα γνωρίζει (ενν. ο μαθητής) να ελέγχει τη δημιουργία ενός κειμένου σύμφωνα με τα θεματικά συνεκτικά στοιχεία, τη λογική οργάνωση, εντός και εκτός της φράσης, τη χρήση των συνδετικών (προθέσεων, συνδέσμων, επιρρημάτων και δεικτών της δόμησης του κειμένου), της διάστιξης και θα μπορεί να κάνει τις κατάλληλες λεξιλογικές επιλογές. ... Εκτός από την παραδοσιακή πρακτική στα γραπτά κείμενα, μέσω των διαφόρων τυπολογιών τους, ο μαθητής θα είναι σε θέση να συνθέτει σύντομα κείμενα... να παραγραφοποιεί, να κάνει περιλήψεις λαμβάνοντας υπόψη και τις σιωπηρές πληροφορίες των κειμένων, να παραφράζει, να συσχετίζει, να συνθέτει κείμενα που ποικίλλουν ως προς το επίπεδο ύφους και την οπτική γωνία. Σύμφωνα με αυτά, θα χρησιμοποιηθούν και οι ευκαιρίες που προσφέρονται από όλες τις επιστημονικές περιοχές με τις δικές τους ιδιαίτερες γλώσσες, ώστε να ενισχυθεί το λεξιλόγιο και να αναπτυχθεί η δυνατότητα αλληλεπίδρασης με διάφορους κειμενικούς τύπους, συμπεριλαμβανομένων και των επιστημονικών... (Indicazioni Nazionali 2010, 12-13) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 12)

Γλωσσικές δεξιότητες και ΤΠΕ

Σε σχέση με τις ΤΠΕ και τις γλωσσικές δεξιότητες τις οποίες θα αναπτύξουν οι μαθητές στα ψηφιακά περιβάλλοντα, οι μόνες ρητές αναφορές στους διδακτικούς στόχους που παρατίθενται στις Οδηγίες είναι η πρόταση οι μαθητές «να γράφουν κείμενα χρησιμοποιώντας προγράμματα επεξεργασίας κειμένου φροντίζοντας τον γραφικό και εννοιολογικό σχεδιασμό» (Indicazioni per il curriculo 2007, 57) και ότι κάθε μαθητής «στο τέλος ενός διδακτικού κύκλου παράγει με τη βοήθεια των εκπαιδευτικών και των συμμαθητών του απλά υπερκείμενα χρησιμοποιώντας αποτελεσματικά τον συνδυασμό των γλωσσικών λεκτικών στοιχείων με τις εικόνες και

τους ήχους²⁰» (Indicazioni per il curriculo 2007, 55). Στο κείμενο δε των Οδηγιών για την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μία από τις λίγες αναφορές που γίνονται ως προς αυτό το ζήτημα είναι η εξής: «Οι γενικές διαφορές στη χρήση της γλώσσας, γραπτής, προφορικής και διαμεσολαβημένης, θα αποτελέσουν ιδιαίτερο αντικείμενο παρατήρησης. Έτσι, προσοχή θα δοθεί στις διαφορετικές μορφές της γραφής σε προγράμματα επεξεργασίας κειμένου και στην επικοινωνία σε πολυμεσικά περιβάλλοντα²¹» (Indicazioni Nazionali 2010, 16).

Τα αποσπάσματα αυτά μαρτυρούν πως η γλώσσα δεν γίνεται αντιληπτή μόνο στο πλαίσιο του παραδοσιακού έντυπου λόγου, αλλά και στο πλαίσιο των νέων ηλεκτρονικών περιβαλλόντων, αναφορικά με τα οποία ο μαθητής πρέπει να αποκτήσει δεξιότητες γραφής και παραγωγής ψηφιακών κειμένων και υπερκειμένων. Η εστίαση δε στο υπερκείμενο, που αναφέρθηκε και παραπάνω, σηματοδοτεί και τη θεώρηση της αλληλεπίδρασης της γλώσσας με άλλους σημειωτικούς τρόπους, όπως οι εικόνες και η μουσική, και κατ' επέκταση την επιδίωξη για καλλιέργεια γλωσσικών δεξιοτήτων από τους μαθητές που περιλαμβάνουν συνδυασμό τρόπων στα νέα κειμενικά περιβάλλοντα των ψηφιακών μέσων.

Εκτός από τις ρητές αναφορές, σε μερικούς από τους προτεινόμενους στόχους λανθάνει η αξιοποίηση των ΤΠΕ ως υποστηρικτικών μέσων των πρακτικών γραμματισμού των παιδιών. Έτσι, προτείνεται για παράδειγμα στις προφορικές δεξιότητες η προφορική παρουσίαση κειμένων «χρησιμοποιώντας ενδεχομένως υλικό υποστηρίξης, διαγράμματα, πίνακες, γραφικές παραστάσεις». Επιπλέον, στους στόχους που παρατέθηκαν παραπάνω και σχετίζονται με τη γραφή γίνεται αναφορά στον σχεδιασμό των κειμένων, η οποία αντλεί στοιχεία από τον υπολόγο της γραφής ως διαδικασίας, και προτείνεται οι μαθητές να «κάνουν χρήση εργαλείων περισυλλογής και οργάνωσης των ιδεών (λίστες επιχειρημάτων, χάρτες, σκάλες), χρήση κριτηρίων και εργαλείων για την αναθεώρηση του κειμένου εν όψει του τελικού σχεδιασμού, να

²⁰ *Alla fine di un percorso didattico produce con l'aiuto dei docenti e dei compagni semplici ipertesti, utilizzando in modo efficace l'accostamento dei linguaggi verbali con quelli iconici e sonori.*

²¹ *Le differenze generali nell'uso della lingua orale, scritta e trasmessa saranno oggetto di particolare osservazione, così come attenzione sarà riservata alle diverse forme della videoscrittura e della comunicazione multimediale.*



πληρούν τις γραφικές συμβάσεις: χρήση του χώρου, σεβασμός των περιθωρίων, τίτλοι, σελιδοποίηση».

Ωστόσο, οι προτάσεις αυτές, οι οποίες σηματοδοτούν τη θεώρηση των ΤΠΕ ως μέσων πρακτικής γραμματισμού με τις συμβάσεις των οποίων πρέπει να εξοικειωθούν οι μαθητές, δεν επεκτείνονται περαιτέρω από τους συντάκτες των Οδηγιών. Ακόμη και στο κείμενο των Οδηγιών του 2004, ενώ γίνονται αναφορές, όπως η επιδίωξη για εξοικείωση των μαθητών με τα κειμενικά χαρακτηριστικά των μέσων ενημέρωσης και με την ανάγνωση κειμένων που παράγονται μέσω λογισμικών, cd-rom και κατά την περιήγηση στο διαδίκτυο (Indicazioni Nazionali 2004, 13-14), ωστόσο αυτές είναι διάσπαρτες, σποραδικές και όχι ιδιαίτερα αναπτυγμένες.

Σε σχέση με τις γλωσσικές δεξιότητες των μαθητών στα σχολεία της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενδεικτικό είναι το παρακάτω απόσπασμα που σκιαγραφεί το γλωσσικό Προφίλ του μαθητή στο τέλος της φοίτησής του, το οποίο φαίνεται σύμφωνο με όσα αναφέρθηκαν μέχρι τώρα και για την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αναφέρεται λοιπόν ότι ένας μαθητής στο τέλος του Λυκείου:

Ελέγχει πλήρως την ιταλική γλώσσα και ειδικότερα:

- *Ελέγχει τη γραφή σε όλες τις πτυχές της, από τις στοιχειώδεις (ορθογραφία και μορφολογία) μέχρι τις πιο προχωρημένες (σύνθετη σύνταξη, ακρίβεια και πλούτος του λεξιλογίου, ακόμη και του λογοτεχνικού και του ειδικού λεξιλογίου), χρησιμοποιώντας αυτές τις δεξιότητες σύμφωνα με τα διαφορετικά συγκείμενα και τους επικοινωνιακούς στόχους. Ξέρει να διαβάζει και να κατανοεί πολύπλοκα κείμενα διαφορετικής φύσης, λαμβάνοντας υπόψη τις συνέπειες και τις αποχρώσεις του νοήματος σε κάθε ένα από αυτά, σε σχέση με την τυπολογία και τη σχέση της με το ιστορικό και πολιτισμικό συγκείμενο. Φροντίζει την προφορική έκφραση και ξέρει πώς να την προσαρμόζει σε διάφορα πλαίσια. ...*
- *Αναγνωρίζει τις πολύπλοκες σχέσεις μεταξύ των ιταλικών και των άλλων γλωσσών, σύγχρονων και αρχαίων, και προβαίνει σε συγκρίσεις.*



- Γνωρίζει να χρησιμοποιεί τις ΤΠΕ για να μελετάει, να κάνει έρευνα και να επικοινωνεί. (Indicazioni Nazionali 2010, 12-13) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 13)

Κλείνοντας και αυτό το σημείο της ανάλυσης, θα λέγαμε πως η γλώσσα γίνεται αντιληπτή ως ένας κώδικας επικοινωνίας και ως ένα σύστημα που λειτουργεί στο πλαίσιο των κειμενικών ειδών και τύπων, με τις συμβάσεις των οποίων προτείνεται να εξοικειωθούν οι μαθητές. Οι κυρίαρχοι γλωσσοδιδασκτικοί λόγοι που ανιχνεύθηκαν σε αυτό το επίπεδο της ανάλυσης αντλούν από παραδοσιακές, δομιστικές και κειμενοκεντρικές αντιλήψεις, ενώ επισημάνθηκαν επίσης και κάποια στοιχεία επιρροής από τον λόγο των πολυγραμματισμών, με την ευρύτερη όμως έννοια του όρου και όχι σύμφωνα με τις θεωρήσεις του New London Group. Τέλος, οι προτάσεις για την αξιοποίηση των ΤΠΕ αναδεικνύουν τη θεώρησή τους ως μέσων διδασκαλίας και πρακτικής γραμματισμού, ωστόσο δεν είναι ιδιαίτερα αναπτυγμένες, ολοκληρωμένες και σαφείς από τους συντάκτες των Οδηγιών, γεγονός που υποδηλώνει ότι η αξιοποίησή τους τίθεται περισσότερο στο περιθώριο και λιγότερο στο επίκεντρο της διδασκαλίας.

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 των Οδηγιών όσον αφορά στις γνώσεις για τον κόσμο και τη γλώσσα, αλλά και στη θεώρηση της γλώσσας και της σημείωσης. Η διερεύνηση αυτή θα μας βοηθήσει να καταλάβουμε τι είδους μαθητές και διδάσκοντες προϋποτίθενται και διαμορφώνονται, ποιοι είναι οι Λόγοι (Discourses) δηλαδή των κοινωνικών πρωταγωνιστών οι οποίοι επιχειρείται να κατασκευαστούν.

2.2.1 Διδακτικές πρακτικές

Ως προς τη διδακτική πραγμάτωση του μαθήματος, τα κείμενα των Οδηγιών δεν αναφέρονται σε συγκεκριμένες προτάσεις διδακτικής μεθοδολογίας και δεν προτείνουν ενδεικτικές δραστηριότητες για τους διδάσκοντες. Παρουσιάζουν μόνο κάποιες γενικές παιδαγωγικές μεθοδολογικές αρχές, οι οποίες πρέπει να πληρούνται σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα. Σύμφωνα λοιπόν με τις Οδηγίες του 2007 (Indicazioni per il curricolo 2007, 44-46), οι βασικές αυτές αρχές είναι οι εξής:

- η εκτίμηση των εμπειριών και των γνώσεων των μαθητών, ώστε να θεμελιωθεί σύμφωνα με αυτές το νέο μαθησιακό περιεχόμενο και να βασιστούν σε αυτές οι διδακτικές πράξεις,
- η εφαρμογή κατάλληλων διδακτικών δράσεων που σέβονται και προωθούν τη διαφορετικότητα και την πολυμορφία,
- η ενθάρρυνση, μέσω της διδασκαλίας, της εξερεύνησης και της ανακάλυψης, για να προωθηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών για τη μάθηση (οι μαθητές να προσδιορίζουν προβλήματα, να θέτουν ερωτήματα, να αμφισβητούν τις υφιστάμενες γνώσεις, να ερευνούν προβλήματα και να αναζητούν λύσεις),
- η προώθηση ομαδοσυνεργατικών μεθόδων,
- η εστίαση στην καλλιέργεια μεταγνωστικών δεξιοτήτων (μάθηση του πώς να μαθαίνει κανείς, *imparare ad apprendere*),
- η εφαρμογή του θεσμού του εργαστηρίου (*laboratorio*), δηλαδή του πειραματισμού των παιδιών στα υπό εξέταση φαινόμενα μέσω συνεργατικών και ερευνητικών πρακτικών τόσο εντός όσο και εκτός σχολείου.

Πρόκειται, όπως φαίνεται από τα παραπάνω, για αρχές που εκκινούν από τις θεωρίες της νέας παιδαγωγικής και οι οποίες προωθούν ερευνητικές και ανακαλυπτικές μορφές μάθησης με ομαδοσυνεργατικές διδακτικές μεθόδους. Ωστόσο, επειδή πρόκειται για γενικές παιδαγωγικές αρχές λίγο-πολύ αναμενόμενες στο πλαίσιο του σύγχρονου παιδαγωγικού και διδακτικού τοπίου και καθώς τα κείμενα των Οδηγιών δεν παρουσιάζουν ενδεικτικές προτάσεις συμβάντων και πρακτικών στα πλαίσια του μαθήματος, σε αυτό το μέρος της μελέτης θα εστιάσουμε



στην παρουσίαση δύο διδακτικών προτάσεων- παραδειγμάτων που εφαρμόστηκαν σε ιταλικά σχολεία και στην ανάλυση ενός εξ αυτών. Πρόκειται για παραδείγματα που αντλήθηκαν από τον διαδικτυακό τόπο <http://gold.indire.it/>.

Η ιστοσελίδα αυτή είναι μια παραγωγή της Εθνικής Υπηρεσίας για την ανάπτυξη της σχολικής αυτονομίας (*Agenzia nazionale per lo sviluppo dell'autonomia scolastica*), η οποία είναι κρατικός φορέας που υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας και έχει ως αποστολή μεταξύ άλλων την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, την εφαρμογή παιδαγωγικών καινοτομιών και την παροχή διδακτικών συμβουλών. Στην ιστοσελίδα παρουσιάζεται το πρόγραμμα με την ονομασία *GOLD*, το οποίο, όπως υποστηρίζεται στην αρχική σελίδα παρουσίασης, είναι μια τράπεζα δεδομένων στο διαδίκτυο, μέσω της οποίας παρουσιάζονται οι πιο καινοτόμες και ενδιαφέρουσες εμπειρίες που έχουν πραγματοποιηθεί σε ιταλικά σχολεία οποιασδήποτε βαθμίδας και τάξης. Σκοπός του προγράμματος είναι να τροφοδοτήσει τους εκπαιδευτικούς με εφόδια από την διδακτική γνώση που έχει παραχθεί στα σχολεία. Το πρόγραμμα περιέχει υλικό το οποίο έχει δημιουργηθεί σε σχολεία και απευθύνεται επίσης σε σχολεία, προκειμένου να αντλήσουν οι δάσκαλοι διδακτικές ιδέες. Το υλικό που παρουσιάζεται στο πρόγραμμα, το οποίο έχει προηγουμένως αξιολογηθεί από μια ειδική επιτροπή, αφορά στη διδακτική πραγμάτωση ποικίλων προτάσεων που σχετίζονται είτε με συγκεκριμένα διδακτικά αντικείμενα είτε με διαθεματικά προγράμματα.

Παραδείγματα διδακτικής πραγμάτωσης

Στην παρούσα μελέτη θα παρουσιαστούν δύο ενδεικτικά παραδείγματα από τις διδακτικές προτάσεις που παρουσιάζονται στην εν λόγω ιστοσελίδα και θα αναλυθεί ένα από αυτά. Για την επιλογή των παραδειγμάτων αυτών αρχικά εντοπίστηκαν όλες οι προτάσεις που σχετίζονται αποκλειστικά με το γλωσσικό διδακτικό αντικείμενο στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στη συνέχεια, επιλέχθηκαν όσες από αυτές τις προτάσεις περιέχουν για την πραγμάτωσή τους την αξιοποίηση των ΤΠΕ. Τέλος, και αφού μελετήθηκαν όλα τα προτεινόμενα παραδείγματα, επιλέχθηκαν δύο

από αυτά, καθώς κρίθηκαν ως τα πιο ενδεικτικά των κυρίαρχων λογικών σε σχέση με την αξιοποίηση των τεχνολογικών εργαλείων. Θα πρέπει να σημειωθεί πως για την παρουσίασή τους παραλείφθηκαν όσα στοιχεία δεν θεωρήθηκαν άξια αναφοράς (π.χ. τα ονόματα των εκπαιδευτικών ή των σχολείων), ενώ επίσης δεν ακολουθήθηκε αυστηρά η δομή των πρωτότυπων κειμένων, καθώς έγινε προσπάθεια σύνθεσης των πληροφοριών που παρουσιάζονταν σε διαφορετικά ψηφιακά αρχεία. Ωστόσο, το περιεχόμενο των παρουσιάσεων που ακολουθούν αποτελείται από αυθεντικά αποσπάσματα των αρχικών κειμένων, η μετάφραση των οποίων είναι όσο πιο πιστή γίνεται σε σχέση με το ιταλικό πρωτότυπο.

Διδακτική πρόταση/παράδειγμα 1: Δημιουργία ενός σχολικού ιστολογίου²²

Τίτλος της διδακτικής πρότασης

Επικοινωνούμε για τη δημιουργία της γνώσης. Δημιουργία και διαχείριση ενός σχολικού ιστολογίου.

Θεματική ενότητα και θεματικά κέντρα

Δεν υπήρχε μια συγκεκριμένη θεματική ενότητα, αλλά αναπτύχθηκαν διάφορα ζητήματα ανάλογα με τις κατηγορίες του ιστολογίου (π.χ. λογοτεχνικά ζητήματα, κοινωνικά ζητήματα κλπ)

Τα κίνητρα και το πλαίσιο της διδακτικής εφαρμογής.

Το πρότζεκτ πραγματοποιήθηκε σε ένα σχολείο κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και απευθυνόταν σε όλους τους μαθητές του σχολείου, οι οποίοι προέρχονταν από διαφορετικά κοινωνικά περιβάλλοντα, αλλά συμμετείχαν ως επί το πλείστον οι μαθητές μιας συγκεκριμένης τάξης. Κίνητρα για την πραγματοποίηση του σχεδίου εργασίας ήταν τα εξής: α) η πολυμεσική πλατφόρμα που υιοθετήθηκε (σχολικό ιστολόγιο) η οποία προωθεί την ενεργό συμμετοχή των παιδιών, β) η ετερογένεια των περιεχομένων και η μεταξύ τους σύνδεση, γ) η διασταύρωση των γνώσεων και των

²² Για την αναδρομή στα πρωτότυπα αρχεία της διδακτικής πρότασης που παρουσιάζεται εδώ βλ. <http://gold.indire.it/nuovo/gen/show-s.php?ObjectID=BDP-GOLD0000000002102BF> (τελευταία πρόσβαση 28/6/2011).

δεξιοτήτων, δ) η συνεργασία μεταξύ καθηγητών. Αποθαρρυντικά στοιχεία ήταν τα εξής:
α) η φύση των διδακτικών ωραρίων δεν ταιριάζει με το είδος της συγκεκριμένης εμπειρίας, β) η έλλειψη συνεργασίας μεταξύ κάποιων καθηγητών εξαιτίας της απουσίας δεξιοτήτων στους η/υ, γ) η υλικοτεχνική υποδομή ως προς τα τεχνολογικά εργαλεία δεν ήταν πάντα επαρκής.

Στη βάση της εμπειρίας ήταν η αύξηση της κινητοποίησης και της συμμετοχής των μαθητών, με το να γίνουν βασικοί πρωταγωνιστές και όχι παθητικοί αποδέκτες. Με τη χρήση ενός εργαλείου γνωστού και αποδεκτού από τα παιδιά, υπάρχει η δυνατότητα της σύνδεσης του σχολικού πλαισίου με έναν «κόσμο» ο οποίος μερικές φορές προσλαμβάνεται με έναν τρόπο ασύνειδο ή/και όχι τόσο ξεκάθαρο.

Σκοπός, ειδικοί στόχοι και επιλογή του περιεχομένου

Ο γενικός σκοπός του προγράμματος είναι η ενδυνάμωση των βασικών αρχών της μάθησης, η βελτίωση της κινητοποίησης για μελέτη, η προώθηση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας.

Οι ειδικότεροι στόχοι του προγράμματος είναι: α) η βελτίωση της γραπτής έκφρασης και η γνώση του γλωσσικού επιπέδου ύφους που είναι πιο κατάλληλο ανάλογα με το συγκείμενο, β) η περισσότερο ενεργός συμμετοχή των παιδιών, γ) η εξοικείωση με δεοντολογικούς κώδικες κατά τη διαπροσωπική επικοινωνία (π.χ. σχολιασμός των εργασιών των άλλων).

Το περιεχόμενο επιλέχθηκε ανάλογα με τις κατηγορίες του ιστολογίου: λογοτεχνία, κόμικς, παραγωγή video, παραγωγή επισκοπήσεων, κοινωνικά ζητήματα κλπ

Πορεία και μέθοδοι διδακτικής εφαρμογής:

Το πρότζεκτ, το οποίο διήρκεσε δύο σχολικά έτη, προέκυψε ως ανάγκη να συμπληρωθεί ο σχολικός διαδικτυακός τόπος, με έναν τρόπο όμως που να επιτρέπει την άμεση και προσωπική συμμετοχή των παιδιών. Σε πρώτη φάση τα παιδιά γνώρισαν την υπολογιστική πλατφόρμα (σχολικό ιστολόγιο) και προέβησαν σε συγκρίσεις με παρόμοιες εμπειρίες σε άλλα πλαίσια (π.χ. προσωπικά ιστολόγια ή ιστολόγια που τα διαχειρίζονται τα κυρίαρχα μέσα επικοινωνίας). Έτσι, οι μαθητές ήταν ικανοί να διαχειριστούν το υπολογιστικό περιβάλλον με μεγαλύτερη ασφάλεια, εισάγοντας στην αρχή πιο απλό περιεχόμενο (ιστορίες και έρευνες) και στη συνέχεια υλικό πιο σύνθετο

και πολυμεσικό (video, επισκοπήσεις, εικόνες). Οι πιο ενδιαφέρουσες και αυθεντικές προκλήσεις για τη δημιουργία του ιστολογίου ήταν η διατήρηση μιας ενοποιημένης ταυτότητας σε αυτό, δεδομένης της εισαγωγής ποικίλου και διαφορετικού είδους περιεχομένου και υλικού, λαμβάνοντας όμως υπόψη την ελευθερία στην έκφραση και με σεβασμό κατά το σχολιασμό των παραγόμενων κειμένων. Κατά τη διδασκαλία ακολουθήθηκε συνεργατικό και ευχάριστο κλίμα εργασίας. Επίσης, στο πλαίσιο του πρότζεκτ υπήρξε μια φάση συγγραφής και επανασυγγραφής από τα παιδιά κειμένων τα οποία ανήκαν στο κειμενικό είδος των ιστοριών μυστηρίου (genere di giallo). Έτσι, κάθε μαθητής παρήγαγε την ιστορία του, για την οποία ετοίμαζε και το εικονογραφικό πλαίσιο. Για την παραγωγή των ιστοριών συνεργάστηκαν διάφοροι καθηγητές, όπως οι καθηγητές της γλώσσας (για τα χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους και την εξοικείωση των μαθητών με αυτό), οι καθηγητές των καλλιτεχνικών (η εικονογράφηση, τα γραφικά, η πιθανή προέκταση της ιστορίας σε κινηματογραφικό σενάριο) και οι καθηγητές της πληροφορικής (για την εργασία στο εργαστήριο της πληροφορικής).

Η διδακτική μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε για την πραγμάτωση των μαθημάτων είχε μια ευέλικτη μορφή διδασκαλίας και μάθησης. Το είδος της διδακτικής μεθοδολογίας βασίστηκε στην ενεργό συμμετοχή: από τα θεωρητικά μετωπικά μαθήματα στις προσωπικές και ομαδικές εργασίες και στην ενεργό-πρακτική μάθηση. Η πρακτική είχε έναν βασικό ρόλο σε όλη τη διαδικασία, κυρίως εκεί όπου ο μαθητής ενσωματώνεται σε μια ομάδα εργασίας, η οποία έτσι γίνεται θέμα, αντικείμενο και εργαλείο μάθησης. Η ομάδα (ή το κάθε ξεχωριστό άτομο) γίνεται ένα ενεργό μέρος για την επίλυση τεχνικών προβλημάτων που προκύπτουν κατά τα μαθήματα, για την προώθηση συνεργασίας και για τη χρήση υποστηρικτικού υλικού (φίλοι, οικογένεια, FAQ στο διαδίκτυο).

Τα μαθήματα πραγματοποιήθηκαν τόσο στην αίθουσα διδασκαλίας όσο και στο εργαστήριο των καλλιτεχνικών και της πληροφορικής.

Διδακτικό Υλικό: η/υ, εκτυπωτές, σαρωτές, ψηφιακές φωτογραφικές μηχανές και κάμερες, ψηφιακοί δίσκοι, usb

Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση δεν δομείται σε φάσεις, αλλά πραγματοποιείται καθ' όλη τη διάρκεια των

μαθημάτων. Για την αξιολόγηση δεν λαμβάνονται υπόψη μόνο τα γνωστικά αποτελέσματα, αλλά και οι συνεργατικές δεξιότητες των παιδιών.

Διδακτική πρόταση/παράδειγμα 2: Δημιουργία ενός υπερκειμένου²³

Τίτλος της διδακτικής πρότασης

Η δύναμη των Μέσων: θεματική ενότητα σε μη λογοτεχνικά κείμενα που εξετάζονται μέσω της δημιουργίας ενός υπερκειμένου.

Θεματική ενότητα και θεματικά κέντρα

Βασική θεματική ενότητα: Η δύναμη των μέσων. Η θεματική αυτή ενότητα χωρίστηκε σε τρία βασικά ζητήματα, τα οποία αναπτύχθηκαν μέσω της ανάγνωσης και της ανάλυσης μιας σειράς αποσπασμάτων από μία ανθολογία και δύο ταινιών.

Θεματικά κέντρα: α) Ραδιόφωνο και τηλεόραση: εργαλεία γλωσσικής ενοποίησης, β) Μέσα ενημέρωσης και πληροφορίες, γ) Η εισβολή των μέσων ενημέρωσης.

Σκοποί και στόχοι

Σκοπός: η κινητοποίηση των μαθητών προς μια γλωσσική- λογοτεχνική εκπαίδευση η οποία βασίζεται επίσης στις τεχνολογίες της πληροφορίας και στα πολυμέσα. Τρεις σχετικές πτυχές: 1) μέσω της χρήσης του υπερκειμένου ο μαθητής σταδιακά συνηθίζει στην ιδέα της πολυπλοκότητας της γνώσης, 2) μέσω της πρόσβασης στο διαδίκτυο μαθαίνει να προσδιορίζει και να προσλαμβάνει τις πληροφορίες που είναι χρήσιμες για τη δημιουργία της γνώσης του, 3) αποκτάει ενημερότητα για την ιδιαιτερότητα των μη λογοτεχνικών κειμένων και των επιπέδων που τα απαρτίζουν.

Ειδικότεροι στόχοι: Γνώσεις → 1) Να γνωρίζουν και να προσδιορίζουν την τυπολογία των κειμένων (αφήγηση, περιγραφή, επιχειρηματολογία κλπ) και να αναγνωρίζουν ταυτόχρονα τη συνύπαρξη ποικίλων τύπων σε ένα κείμενο. 2) Να γνωρίζουν πώς να προσδιορίζουν το βασικό λεξιλόγιο και το τεχνικό- επιστημονικό λεξιλόγιο, για να κατανοούν σωστά το κείμενο και να ερμηνεύουν τα προβλήματα. 3) Να γνωρίσουν τι

²³ Για την αναδρομή στα πρωτότυπα αρχεία της διδακτικής πρότασης που παρουσιάζεται εδώ βλ. <http://gold.indire.it/nuovo/gen/show-s.php?ObjectID=BDP-GOLD00000000001B95D9> (τελευταία πρόσβαση 21/3/2011).

είναι το υπερκείμενο. 4) Ποια είναι τα στάδια οργάνωσης και δημιουργίας ενός υπερκειμένου. Δεξιότητες → 1) Να γνωρίζουν πώς να αναλύουν ένα μη λογοτεχνικό κείμενο ξεκινώντας από τη σταδιακή διάκριση ή/και τον προσδιορισμό των λέξεων-κλειδιών, για να προσδιορίζουν το συνολικό νόημα και να κατανοούν τις απόψεις του συγγραφέα. 2) Να γνωρίζουν πώς να δομούν θεματικές ενότητες στα κείμενα που διαβάζουν κάνοντας συγκρίσεις και βγάζοντας συμπεράσματα, ώστε να διαμορφώνουν μια προσωπική γνώμη για τα προβλήματα που αντιμετώπισαν. 3) Να μπορούν να εφαρμόζουν τις γνώσεις τους στην παραγωγή κειμένων μορφής δοκιμίου, άρθρου σε εφημερίδα ή αναφοράς (να γράφουν δηλαδή επιχειρηματολογίες και εξηγήσεις). 4) Να ετοιμάζουν έναν εννοιολογικό χάρτη. Να κινητοποιηθούν, ώστε να δομούν ισχυρές σχέσεις ανάμεσα σε γραπτά και μουσικά ή κινηματογραφικά κείμενα. Να χρησιμοποιούν τον η/υ για να οργανώνουν την πορεία του υπερκειμένου. Να αποκτήσουν δεξιότητες για τον προσδιορισμό και την απόκτηση πληροφοριών μέσω πιο ανεπτυγμένων στρατηγικών. Να θέτουν και να αναπτύσσουν γραπτά ή προφορικά το θεματικό κέντρο, κάνοντας αναφορές στα διάφορα κείμενα τα οποία χρησιμοποιήθηκαν για τη δημιουργία του υπερκειμένου.

Τα κίνητρα και το πλαίσιο της διδακτικής εφαρμογής.

Η αξιοποίηση μιας θεματικής ενότητας προσφέρει συνέχεια και συνεκτικότητα και επιτρέπει ευρύτερη και πιο ακριβή σύνθεση, ενώ ταυτόχρονα λαμβάνεται υπόψη το περιεχόμενο των κανονικών μαθημάτων του προγράμματος. Επιπλέον, η χρήση η/υ και λογισμικού επεξεργασίας κειμένων και δημιουργίας ιστοσελίδων παρέχει κίνητρα κινητοποίησης των παιδιών.

Στην πραγματικότητα, η θεματική ενότητα, όπως αυτή προσεγγίζεται με τη μορφή του υπερκειμένου:

- στοχεύει στην επίλυση των προβλημάτων μάθησης που σχετίζονται με την κινητοποίηση. Στην πραγματικότητα, η δημιουργία εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων μέσω της κατασκευής ιστοσελίδων ενεργοποιεί διδακτικές και μαθησιακές διαδικασίες πιο άμεσες και πιο εξατομικευμένες, κατά τις οποίες η παραγωγή γραπτών κειμένων από τον μαθητή δεν έχει ως μοναδικό αποδέκτη τον δάσκαλο, αλλά και τους χρήστες του διαδικτύου.

- είναι επαρκής και λαμβάνει υπόψη τον επιδιωκόμενο διδακτικό στόχο (γνώση των κειμένων, των επιπέδων τους και του σκοπού τους), καθώς τα περιεχόμενα που περιλαμβάνονται στις ιστοσελίδες σχετίζονται με το Π.Σ. και έχουν προηγουμένως αναθεωρηθεί από όλη την τάξη.

- είναι αυθεντική, γιατί δεν αυτοπεριορίζεται στο να παρουσιάσει πολυμεσικό υλικό σχετικό με τη γλωσσική εκπαίδευση, αλλά προϋποθέτει προετοιμασία για την παραγωγή του υλικού και την online δημοσίευσή του.

- είναι εύκολα εφαρμόσιμη, γιατί μπορεί να πραγματοποιηθεί από οποιονδήποτε δάσκαλο, ο οποίος, έχοντας βασικές γνώσεις πληροφορικής, θέλει να μεταφέρει τις συνηθισμένες δραστηριότητες κατανόησης και παραγωγής λόγου σε ένα επίπεδο παραπέρα σε σχέση με τις παραδοσιακές δραστηριότητες.

Η διδακτική αυτή πρόταση πραγματοποιήθηκε εντός του επίσημου σχολικού ωραρίου, αξιοποιώντας μία με δύο ώρες την εβδομάδα από τις πέντε που προβλέπονται για τη διδασκαλία των ιταλικών, κατά το σχολικό έτος 2003-2004, στη δεύτερη τάξη ενός λυκείου, είτε εντός της αίθουσας διδασκαλίας είτε στο εργαστήριο της πληροφορικής και των πολυμέσων.

Προτεινόμενοι τρόποι για εφαρμογή

Για την πραγματοποίηση της πρότασης προτείνεται η εφαρμογή δύο διαδοχικών φάσεων (φάση σχετική με το Π.Σ. και φάση σχετική με το υπερκείμενο). Η προτεινόμενη ακολουθία, παρά το ότι καλύπτει διαφορετικές περιοχές (την περιοχή τη σχετική με το Π.Σ. και την περιοχή τη σχετική με το υπερκείμενο), βασίζεται σε μια μοναδική εκπαιδευτική στρατηγική η οποία επικεντρώνεται, μέσω συγκεκριμένης επιτέλεσης, στην απόκτηση και στην ενδυνάμωση δεξιοτήτων κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης. Συνεπώς, όποιος θέλει μπορεί είτε να αφήσει τη μία από τις δύο περιοχές (του Π.Σ. ή του υπερκειμένου) είτε να τις κάνει παράλληλα.

Υλικό που χρησιμοποιείται: Η/Υ, σαρωτές, εκτυπωτές, βιντεοπροβολείς, ψηφιακοί δίσκοι, εγχειρίδια, μη λογοτεχνικά κείμενα

Φάση του προγράμματος σχετική με το Π.Σ.

Προϋποθέσεις

1. Να ξέρει κανείς πώς να διακρίνει, έστω και ενστικτωδώς, τους κειμενικούς τύπους

που διαβάζει. Για παράδειγμα, αν το κείμενο εξετάζει ένα φαινόμενο, μια εμπειρία, ένα γεγονός ή αν περιγράφει ένα πρόσωπο, έναν τόπο, ένα αντικείμενο κλπ ή αν περιέχει την προσωπική γνώμη του συγγραφέα, την υποστήριξη μιας θέσης και αν αναδεικνύει αξιοπιστία.

2. Να μπορεί κανείς να καταλαβαίνει το συνολικό νόημα αποσπασμάτων τα οποία ανήκουν σε διάφορους από τους κειμενικούς τύπους που αναφέρθηκαν προηγουμένως.

3. Να γνωρίζει ότι στη γλώσσα υπάρχει ένα κοινό λεξιλόγιο και ένα εξειδικευμένο λεξιλόγιο (οι λέξεις των επιστημών, της τεχνολογίας κλπ) και να καταλαβαίνει ανάλογα με το συγκεκριμένο ποιο λεξιλόγιο είναι απαραίτητο κάθε φορά.

<i>Τι κάνει ο δάσκαλος</i>	<i>Τι κάνουν οι μαθητές</i>
<i>ΕΝΟΤΗΤΑ 1 (1 ώρα)</i>	
<i>Παρουσιάζει στην τάξη τον χρόνο, τον τρόπο, το περιεχόμενο και τους στόχους της υπό επεξεργασία θεματικής ενότητας.</i>	<i>Θέτουν διευκρινιστικές ερωτήσεις.</i>
<i>Για να προωθήσει την εσωτερική κοινωνικοποίηση της τάξης, η οποία είχε τόσο μαθητές με γνώσεις χρήσης του διαδικτύου όσο και μαθητές χωρίς γνώσεις, σχηματίστηκαν οχτώ μικρές ομάδες με τρεις μαθητές η καθεμία. Η αμοιβαία συνεργασία κατά την κατασκευή του υπερκειμένου στον η/υ θα δώσει τη δυνατότητα στον καθηγητή να ξεπεράσει εφηβικές παρανοήσεις και διενέξεις.</i>	<i>Πραγματοποιούν όσα τους ανατέθηκαν, ακόμη και στην τάξη των πολυμέσων.</i>
<i>Προτείνει σε κάθε ομάδα την επεξεργασία κάποιων κειμένων (προερχόμενων από μια ανθολογία) και δύο κινηματογραφικών ταινιών.</i>	

Αξιολόγηση: Αξιολόγηση του κάθε μαθητή στο πλαίσιο της εργασίας του μέσα στην ομάδα, της συμπεριφοράς του μέσα στην τάξη κατά την έκθεση των προς εξέταση αποσπασμάτων και της εμπλοκής του στο να κρατά σημειώσεις για τα πιο σημαντικά ζητήματα που παρουσιάζονται.

ΕΝΟΤΗΤΑ 2 (2-3 ώρες)

Διακρίνει τα επιλεγόμενα από την ανθολογία αποσπάσματα σε τρία μέρη: ένα εισαγωγικό (που προσδιορίζει την ταυτότητα του κειμένου) και άλλα δύο σχετικά με το περιεχόμενο. Ξεκινάει την παρουσίαση των στοιχείων που σχετίζονται με τις δύο πρώτες ενότητες (Το ραδιόφωνο και η τηλεόραση/ Τα μέσα και οι πληροφορίες).

Ακούγονται οι παρουσιάσεις των κειμένων από τις πρώτες τρεις ομάδες.

Αφού παρουσιάστηκε στην τάξη μια σειρά κειμένων (εκθέσεις και επιχειρηματολογίες) και αφού δόθηκαν εξηγήσεις για αυτά και για την αναγνώρισή τους, δόθηκαν για το σπίτι τρεις γραπτές εργασίες στα εξής θέματα:

- γλώσσα και ταυτότητα (σε σχέση με το κείμενο *La lingua in viaggio*)
- μέσα μαζικής ενημέρωσης και δημοκρατία (σε σχέση με το κείμενο

*Κάθε ομάδα παρουσιάζει στην τάξη το απόσπασμα που είχε να ετοιμάσει. Η τάξη παρακολουθεί στο κείμενο την περιληπτική παρουσίαση που προτείνεται. Παρουσιάζονται: η ταυτότητα του κειμένου και τα δύο μέρη που σχετίζονται με το περιεχόμενο των αποσπασμάτων. Διαβάζονται μερικά σημαντικά μέρη του κειμένου. Προτείνονται κάποια αποσπάσματα από την ανθολογία στις ομάδες [*Libro Verde del Nuovo Quattro Colori: La lingua in viaggio* σελ.167 (ομάδα 1), *Telepolis* σελ. 277 (ομάδα 2), *Dagli atomi ai bit* σελ.283 (ομάδα 3)].*

Θέτουν ερωτήματα σχετικά με τα ζητήματα που τους δόθηκαν.

Κάνουν στο σπίτι τις ασκήσεις που τους ανατέθηκαν.



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><i>Telepolis)</i></p> <p>- <i>σχηματοποίηση των διαφορών ανάμεσα σε συστήματα πολυμεσικά και σε γραπτές σελίδες (σε σχέση με το κείμενο Dagli atomi ai bit)</i></p>	
<p><i>Αξιολόγηση: ο δάσκαλος διορθώνει και αξιολογεί τα παραγόμενα κείμενα των παιδιών.</i></p>	
<p style="text-align: center;"><i>ΕΝΟΤΗΤΑ 3 (2-3 ώρες)</i></p>	
<p><i>Παρέχει οδηγίες για την τέταρτη, πέμπτη και έκτη ομάδα οι οποίες θα σχοληθούν με τα αποσπάσματα τα σχετικά με τις δύο επόμενες ενότητες: Τα μέσα και οι πληροφορίες/ Η εισβολή των μέσων.</i></p>	<p><i>Κάθε ομάδα παρουσιάζει στην τάξη το απόσπασμα που είχε να ετοιμάσει. Η τάξη παρακολουθεί στο κείμενο την περιληπτική παρουσίαση που προτείνεται και θέτει ερωτήματα προς συζήτηση. Παρουσιάζονται: η ταυτότητα του κειμένου και τα δύο μέρη που σχετίζονται με το περιεχόμενο των αποσπασμάτων. Διαβάζονται επίσης μερικές από τις πιο σημαντικές γραμμές των κειμένων.</i></p> <p><i>Προτείνονται στις ομάδες μερικά αποσπάσματα [Ma il libro è una cosa viva (ομάδα 4), I persuasori occulti (ομάδα 5), La radio: un medium per tutte le stagioni (ομάδα 6)].</i></p>
<p><i>Αφού παρουσιάστηκε στην τάξη μια σειρά κειμένων (εκθέσεις και επιχειρηματολογίες) και αφού δόθηκαν εξηγήσεις για αυτά και για την αναγνώρισή τους, δόθηκαν για το σπίτι</i></p>	<p><i>Θέτουν ερωτήματα σχετικά με τα ζητήματα που τους δόθηκαν.</i></p>

<p>τρεις γραπτές εργασίες στα εξής θέματα:</p> <ul style="list-style-type: none"> - η ιδιαιτερότητα του βιβλίου σε σχέση με τα άλλα μέσα μαζικής ενημέρωσης (σε σχέση με το κείμενο <i>Ma il libro è una cosa viva</i>), - η δομή και η λειτουργία της διαφήμισης (σε σχέση με το κείμενο <i>I persuasori occulti</i>), - η ιστορία και η λειτουργία του ραδιοφώνου (σε σχέση με το κείμενο <i>La radio: un medium per tutte le stagioni</i>). 	<p>Κάνουν στο σπίτι τις ασκήσεις που τους ανατέθηκαν.</p>
<p>Αξιολόγηση: ο δάσκαλος διορθώνει και αξιολογεί τα παραγόμενα κείμενα των παιδιών.</p>	
<p>ΕΝΟΤΗΤΑ 4 (3 ώρες για καθεμία από τις δύο ταινίες)</p>	
<p>Δίνει οδηγίες στην έβδομη και όγδοη ομάδα, οι οποίες θα παρουσιάσουν τις δύο προβλεπόμενες ταινίες:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>the Truman show</i> - <i>Radiofreccia</i> 	<p>Η έβδομη και όγδοη ομάδα, μέσω προσχεδιασμένων ερωτημάτων, πραγματώνουν ένα <i>debate</i>. Η τάξη, αφού έχει παρακολουθήσει τις δύο προτεινόμενες ταινίες, συζητάει για θέματα σχετικά με την τηλεοπτική επιρροή, το περιβάλλον εντός του οποίου αναπτύχθηκε η ελεύθερη ραδιοφωνία στην Ιταλία και τις λειτουργίες τους.</p>
<p>Αναθέτει για το σπίτι δύο γραπτές εργασίες σε θέματα σχετικά με αυτά τα οποία παρουσιάστηκαν από τα δύο κινηματογραφικά κείμενα.</p>	<p>Θέτουν ερωτήματα σχετικά με τα ζητήματα που τους δόθηκαν. Κάνουν στο σπίτι τις ασκήσεις που τους ανατέθηκαν.</p>
<p>Αξιολόγηση: ο δάσκαλος διορθώνει και αξιολογεί τα παραγόμενα κείμενα των</p>	

παιδιών.

ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ - Δεξιότητες αποκωδικοποίησης. Ο μαθητής:

- πραγματοποιεί υποθέσεις, ξεκινώντας από το κείμενο, για να κατανοήσει ένα λέξημα που δεν καταλαβαίνει.
- αναφέρει σωστά τις πληροφορίες για τα επιχειρήματα που ένα ζήτημα επιβάλλει να αναφερθούν.
- μπορεί να οδηγείται σε απλά συμπεράσματα α) συνδέοντας τις διάφορες πληροφορίες του κειμένου, β) συνδέοντας τις πληροφορίες του κειμένου με γνώσεις που παρουσιάζονται στην εγκυκλοπαίδεια.
- αναγνωρίζει την εστίαση κάθε μέρους του κειμένου.
- διαχωρίζει τις κύριες από τις δευτερεύουσες ιδέες του κειμένου.
- αναγνωρίζει την ιδεατή δομή ενός κειμένου, αναλύοντας την ακολουθία των παραγράφων.
- προσδιορίζει την επικοινωνιακή τάση του παραγόμενου κειμένου: όταν δηλώνεται εμφανώς στο κείμενο και όταν είναι έμμεση, αλλά μπορεί να φανεί μέσω της ανάλυσης του κειμενικού τύπου και των χαρακτηριστικών του (επιλογές λέξεων, έμφαση, έμμεσες πληροφορίες).
- πραγματοποιεί υποθέσεις για το ιδεολογικό περιεχόμενο παρέχοντας, όταν ο κειμενικός τύπος το επιτρέπει, επαρκείς ενδείξεις.
- αναζητάει στο κείμενο τις ουσιώδεις πληροφορίες, είτε για να κάνει μια νέα σύνθεση είτε για να το αναδιαπραγματευτεί σε προσωπικό επίπεδο.

Φάση του προγράμματος σχετική με τη δημιουργία υπερκειμένου

Τι κάνει ο δάσκαλος	Τι κάνουν οι μαθητές
<i>ΕΝΟΤΗΤΑ 1 Το διαδίκτυο (1ώρα)</i>	
<i>Στόχος: απόκτηση προχωρημένων δεξιοτήτων για την αναζήτηση και άντληση πληροφοριών</i>	
<i>Εισάγει το ζήτημα του διαδικτύου από</i>	<i>Χρησιμοποιούν το διαδίκτυο για να</i>

<p>διδασκτική άποψη: τι είναι, τι χρειάζεται, τι προσφέρει.</p>	<p>αντλήσουν σε πραγματικό χρόνο έγγραφα από πηγές και διδακτικό υλικό σχετικό με αυτό που παρουσιάζεται στα βιβλία.</p>
<p>- Προτείνει στην τάξη τον εννοιολογικό χάρτη για την εφαρμογή της ενότητας με τίτλο "η δύναμη των μέσων", η οποία προέρχεται το βιβλίο <i>Libro Verde del Nuovo Quattro colori, ed. D'Anna</i>.</p> <p>- Πρώτη αξιολόγηση του υλικού για την αποφυγή επαναλαμβανόμενων πηγών και μη χρήσιμων πληροφοριών. Αξιολόγηση της αξιοπιστίας και της πληρότητας των πηγών από τις οποίες προέρχονται τα έγγραφα.</p>	<p>Αναλύουν και συζητούν τον χάρτη. Καθορίζουν ποιος θα κάνει τι, συμπεριλαμβανομένου του σχεδιασμού των κειμένων, της δημιουργίας των αυθεντικών εικόνων, της παραγωγής και της αποθήκευσης του υπό δημιουργία υλικού, της δημιουργίας αντιγράφων ασφαλείας. Προσδιορίζουν λέξεις κλειδιά για την αναζήτηση στο διαδίκτυο. Επιλέγουν μια μηχανή αναζήτησης για την πρώτη συλλογή του υλικού.</p>
<p>Αξιολόγηση: κάθε μαθητής έχει σε έναν ψηφιακό δίσκο έναν κατάλογο στον οποίο πρέπει να αποθηκεύονται με τη σειρά τα αρχεία που σχετίζονται με τα στοιχεία του μαθήματος στα οποία εμπλέκεται ο ίδιος.</p>	
<p style="text-align: center;">ΕΝΟΤΗΤΑ 2 Εννοιολογικοί χάρτες (2-3 ώρες)</p> <p>Στόχοι:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Να θέτουν και να αναπτύσσουν προφορικά και/ή γραπτά το θεματικό κέντρο των διαφόρων κειμένων που χρησιμοποιούνται για τη δημιουργία του υπερκειμένου. 2. Να δομούν ισχυρούς δεσμούς μεταξύ των γραπτών κειμένων των μουσικών και των κινηματογραφικών. 	
<p>Εισάγει το ζήτημα των εννοιολογικών χαρτών: σχέσεις αιτιολογίας, αλληλεξάρτησης, σχέσεις τελικές, αντίθεσης, παραδείγματος, απαρίθμησης, επεξηγηματικές, σχέσεις χρονικές.</p>	<p>Ετοιμάζουν στην τάξη και στο σπίτι μερικούς εννοιολογικούς χάρτες, σχετικούς ακόμη και με ζητήματα όχι συναφή με τη διδακτική θεματική ενότητα.</p>

<p>Περιγράφει και αναλύει τον εννοιολογικό χάρτη που σχετίζεται με τη θεματική ενότητα «Η δύναμη των μέσων»</p>	<p>Η 1η ομάδα ασχολείται με το ζήτημα "Ραδιόφωνο και τηλεόραση: εργαλεία γλωσσικής ενοποίησης", οι ομάδες 2,3,4,6,7 με το ζήτημα "Μέσα ενημέρωσης και πληροφορίες" και οι ομάδες 5 και 8 με το ζήτημα "Η εισβολή των μέσων" (βάση των δύο προτεινόμενων ταινιών).</p>
<p>Αξιολόγηση: αφού έχουν δημιουργηθεί οι εννοιολογικοί χάρτες, μεταγράφονται σε κλιμακωτή μορφή και συνδέονται με καθένα από τα ξεχωριστά αρχεία που έχουν αντληθεί από το διαδίκτυο ή έχουν δημιουργηθεί από τους μαθητές.</p>	
<p style="text-align: center;"><i>ΕΝΟΤΗΤΑ 3 (2-3 ώρες)</i></p>	
<p>Στόχοι:</p>	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Παροχή επιπλέον κινητοποίησης για τη συγγραφή σχολικών κειμένων μέσω της δημιουργίας ιστοσελίδων. 2. Ενδυνάμωση της συνθετικής ικανότητας και της ικανότητας επανεπεξεργασίας μέσω της παραγωγής γλωσσικών παιχνιδιών. 	
<ul style="list-style-type: none"> - Υπενθυμίζει στους μαθητές ότι τα επιχειρηματολογικά κείμενα που παρουσιάζονται από αυτούς θα λειτουργήσουν ως αυθεντικά σχόλια των προτεινόμενων υπό εξέταση ζητημάτων. - Εισάγονται τα σχόλια μέσω της ανάπτυξης γλωσσικών παιχνιδιών, όπως ακροστιχίδες, μεσοστιχίδες, ταυτογράμματα κλπ. τα οποία συντελούν στην αναγνωσιμότητα κειμένων στην οθόνη. 	<p>Κάθε μαθητής μεταφέρει σε ψηφιακό δίσκο τα κείμενά του για τα ξεχωριστά ζητήματα τα οποία παρουσίασε η κάθε ομάδα (αφού προηγουμένως τα είχε αξιολογήσει ο δάσκαλος ως γραπτές δοκιμασίες).</p>
<p>Στο εργαστήριο της πληροφορικής κάθε</p>	

<p>ομάδα ετοιμάζει πέντε σελίδες web σχετικές με τα ζητήματα που παρουσιάστηκαν στην τάξη, ώστε να ενσωματωθούν αυτά στο υπό διαμόρφωση υπερκείμενο: η πρώτη σελίδα σχετίζεται με την ταυτότητα του υπό εξέταση βιβλίου, η δεύτερη και η τρίτη με τα δύο μέρη του περιεχομένου των αποσπασμάτων που μελετήθηκαν. Στην τέταρτη, παρουσιάζονται όλα τα παραγόμενα κείμενα της τάξης, με στόχο να αποτελέσουν πεδίο εφαρμογής γλωσσικών παιχνιδιών, και στην πέμπτη περιλαμβάνεται το "σχετικά με εμάς" της ιστοσελίδας.</p>	<p>Επεξεργάζονται ατομικά ή σε ομάδες το έργο που τους έχει ανατεθεί στην αίθουσα των πολυμέσων</p>
<p>Αξιολόγηση: κάθε μαθητής έχει σε έναν ψηφιακό δίσκο έναν κατάλογο στον οποίο πρέπει να αποθηκεύονται με τη σειρά τα αρχεία τα οποία σχετίζονται με τα στοιχεία του μαθήματος στα οποία εμπλέκεται ο ίδιος. Τα αρχεία αποτελούνται από το υλικό που ανακτήθηκε από το διαδίκτυο κατά τη διάρκεια των μαθημάτων όσο και από τα προτεινόμενα κείμενα των μαθητών πάνω στα οποία γίνεται αυθεντικός σχολιασμός.</p>	
<p>ΕΝΟΤΗΤΑ 4 Δημιουργία ιστοσελίδας (2-3 ώρες)</p>	
<p>Στόχοι:</p> <ol style="list-style-type: none"> Χρήση του η/υ για να οργανώσουν ένα υπερκείμενο. Τι είναι το υπερκείμενο. Ποιες είναι οι φάσεις οργάνωσης και δημιουργίας του. 	
<p>Εισάγει τις τεχνικές για τη δημιουργία ιστοσελίδων: περιγράφει τον τρόπο δημιουργίας διαφόρων μοντέλων ιστοσελίδας, εξηγεί τον τρόπο εισαγωγής ενός κειμένου σε ένα έγγραφο, τον τρόπο επεξεργασίας του, την εισαγωγή και την</p>	<p>Επεξεργάζονται ατομικά το έργο που τους έχει ανατεθεί στην αίθουσα των</p>

<p>επεξεργασία εικόνων και πινάκων, τη δημιουργία και επεξεργασία συνδέσμων, τη διαμόρφωση του στυλ της σελίδας (χρώματα, γραμματοσειρές, γραφικά και ήχοι, icons applicants).</p>	<p>πολυμέσων.</p>
<p>Εξηγεί πώς θα μεταφερθούν στο κάθε μέρος τις ιστοσελίδας τα περιεχόμενα, τα οποία επεξεργάστηκαν οι μαθητές στη σχετική με το Π.Σ. φάση του προγράμματος.</p>	
<p>Μόλις κατασκευάστηκε η ιστοσελίδα και φορτώθηκε σε υπερκείμενο, δημοσιεύτηκε στη διαδικτυακή διεύθυνση του σχολείου (URL: www.liceoeleonora.com/il_potere_dei_media).</p>	
<p>ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ- Δεξιότητες αποκωδικοποίησης. Ο μαθητής:</p> <ul style="list-style-type: none"> - στο τέλος της παραγωγής κειμένων, προβαίνει σε αναθεώρηση, αναγνωρίζει και διορθώνει τα σημαντικότερα σφάλματα, - αποσαφηνίζει τον σκοπό και το αντικείμενο της επικοινωνίας καθώς και τις συγκεκριμένες πληροφορίες που θα μεταδοθούν, - αναγνωρίζει το θεματικό κέντρο και προσδιορίζει τις υποστηρικτικές πληροφορίες, - συλλέγει πληροφορίες σχετικά με διάφορα ζητήματα, - δομεί το περιεχόμενο της επικοινωνίας παρέχοντας διαδοχικές παραγράφους, - επιλέγει τον κατάλληλο τρόπο σύμφωνα με το νόημα που θέλει να μεταδώσει και τον σκοπό της επικοινωνίας, - ανακαλεί, μέσω του λεξιλογικού του ρεπερτορίου, τις περιοχές των λεξημάτων που είναι σχετικές με τα νοήματα που θέλει να εκφράσει, - επιλέγει συγκεκριμένα λεξήματα, - προσδιορίζει τη δομή του κειμένου σε παραγράφους μέσω της χρήσης πλαγιότιτλων και επικεφαλίδων, - προσδιορίζει τη σχέση μεταξύ παραγράφων ανάλογα με τη σειρά τους και τα 	

νοήματα που συνδέονται,

- αναθεωρεί το κείμενο και διορθώνει τα λάθη που σχετίζονται με τη δομή του,
- προσδιορίζει τα στοιχεία της επικοινωνιακής περίπτωσης: σκοπός, αποδέκτης, θέμα ή αντικείμενο αναφοράς της επικοινωνίας, κανάλι ή μέσο και σύμφωνα με αυτά:
- επιλέγει και οργανώνει τις πληροφορίες σύμφωνα με τον σκοπό που έχει θέσει,
- χρησιμοποιεί τα διαστήματα, τη σελιδοποίηση, τα τυπογραφικά και γραφικά στοιχεία, ανάλογα με το πώς το μήνυμα επιτελεί καλύτερα τον σκοπό του.

Διαδικασία δραστηριοτήτων και αποτελέσματα

Κατά την περίπτωση της συνεργατικής μάθησης, όπως αυτή αναπτύχθηκε για τη δημιουργία ενός υπερκειμένου, ο δάσκαλος αναλαμβάνει τον ρόλο του συνεργάτη της μάθησης καθώς και τον ρόλο αυτού που διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία. Εάν το web χρησιμοποιείται ως εργαλείο για την ανάπτυξη γενικότερα γνωστικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων, όχι συνδεδεμένων απαραίτητα με το περιεχόμενο μιας επιστημονικής περιοχής, ο δάσκαλος αναλαμβάνει έναν ρόλο διαφορετικό από τον παραδοσιακό.

Ανάλυση δεύτερου παραδείγματος

Για την ανάλυση του παραδείγματος θα εστιάσουμε τόσο στους άξονες που συζητήθηκαν σε προηγούμενα μέρη της μελέτης (γνώσεις για τον κόσμο, γνώσεις για τη γλώσσα, γλώσσα και σημείωση) όσο και στον άξονα της διδακτικής πρακτικής, ο οποίος είναι και ο κεντρικός άξονας της παρούσας ενότητας. Για την ανάλυση συγκεκριμένα της διδακτικής πρακτικής θα αξιοποιηθούν εργαλεία της κοινωνικής σημειωτικής και της κριτικής ανάλυσης λόγου.

Από την ανάγνωση λοιπόν του παραδείγματος προκύπτει πως οι γνώσεις για τον κόσμο με τις οποίες θα εφοδιαστούν οι μαθητές κατά το μάθημα σχετίζονται με το πεδίο των μέσων ενημέρωσης και των επιρροών τους, πεδίο που αποτελεί προσφιλές αντικείμενο και στο ελληνικό γλωσσοδιδακτικό πλαίσιο. Οι νέες τεχνολογίες, στο επίπεδο των γνώσεων για τον κόσμο, αξιοποιούνται ως περιβάλλοντα άντλησης πληροφοριών για το υπό εξέταση θέμα, καθώς προτείνεται οι



μαθητές είτε να αναζητήσουν πληροφορίες στο διαδίκτυο είτε να παρακολουθήσουν κινηματογραφικές ταινίες σχετικές με τη θεματική της διδακτικής ενότητας.

Οι προτεινόμενες δε γνώσεις για τη γλώσσα σχετίζονται με τις συμβάσεις και τη λεξικογραμματική των κειμενικών ειδών και τύπων, είτε στο πλαίσιο του παραδοσιακού έντυπου λόγου (αποσπάσματα ενός βιβλίου που περιέχει ανθολογημένα κάποια κείμενα) είτε στο πλαίσιο των σύγχρονων ψηφιακών περιβαλλόντων (ιστοσελίδες, υπερκείμενα, κινηματογραφικές ταινίες), γεγονός που μαρτυρά μια έντονη επιρροή από τον κειμενοκεντρικό λόγο. Στο πλαίσιο αυτό οι ΤΠΕ προτείνεται να αξιοποιηθούν περιφερειακά, σε διδακτικές δηλαδή ενότητες διαφορετικές από τη σχετική με το Π.Σ. ενότητα, ενώ υποστηρίζεται ότι είναι δυνατόν η κατατεθείσα πρόταση να εφαρμοστεί μόνο κατά τη μία από τις δύο φάσεις της (φάση σχετική με το Π.Σ. και φάση σχετική με το υπερκείμενο). Η αξιοποίηση των ΤΠΕ στοχεύει στον εφοδιασμό των μαθητών με γνώσεις σχετικές με το υπερκείμενο και τις ιστοσελίδες.

Σε συνδυασμό με τα παραπάνω και στο πλαίσιο του κειμενοκεντρικού λόγου ο οποίος φαίνεται να κυριαρχεί, η γλώσσα γίνεται αντιληπτή ως ένα σύστημα κειμενικών ειδών που πραγματώνονται σε παραδοσιακά και ψηφιακά περιβάλλοντα, ενώ οι μαθητές επιδιώκεται να εφοδιαστούν με δεξιότητες κατανόησης και ανάλυσης των κειμενικών ειδών και κατ' επέκταση με δεξιότητες παραγωγής είτε παραδοσιακών σχολικών κειμενικών ειδών και τύπων (δοκίμια και επιχειρηματολογίες) είτε νέων κειμενικών ειδών (υπερκείμενο και ιστοσελίδα). Έτσι, προτείνεται και η αξιοποίηση των ΤΠΕ ως μέσων πρακτικής γραμματισμού και συγκεκριμένα εξάσκησης των μαθητών με το υπερκείμενο και εξοικείωσής τους με τις κειμενικές του συμβάσεις, ενώ ταυτόχρονα επιδιώκεται η καλλιέργεια και άλλων δεξιοτήτων νέου γραμματισμού, όπως η ικανότητα αναζήτησης, απόκτησης και δημοσίευσης πληροφοριών στο διαδίκτυο.

Επιπλέον, προτείνεται η αξιοποίηση των ΤΠΕ ως μέσων δημοσίευσης των εργασιών των μαθητών, προκειμένου η διδασκαλία να επεκταθεί παραπέρα από την παραδοσιακή λογική, κατά την οποία μοναδικός αποδέκτης των γραπτών κειμένων των μαθητών είναι ο δάσκαλος και βασικός στόχος τους η αξιολόγηση των μαθητών.



Βέβαια, όπως φαίνεται από όσα υποστηρίζονται, ο δάσκαλος πάλι είναι αυτός που πάλι αξιολογεί τα παραγόμενα κείμενα των μαθητών, στοιχείο το οποίο σημαίνει πως η λογική της δημοσίευσης των κειμένων των παιδιών λειτουργεί σε έναν βαθμό ως ένα ψευδο-επικοινωνιακό κίνητρο και πλαίσιο.

Σε ό,τι αφορά στη διδακτική πρακτική, έχει ενδιαφέρον πρώτα απ' όλα το γεγονός ότι αυτή πραγματώνεται εντός των ισχυόντων ορίων του σχολικού *χώρου* και *χρόνου*, δηλαδή στο πλαίσιο των διδακτικών ωρών του μαθήματος και στη σχολική αίθουσα διδασκαλίας, καθώς και στο εργαστήριο της πληροφορικής και των πολυμέσων. Οι αξιοποιησιμοι διδακτικοί και μαθησιακοί *πόροι* αποτελούνται από ένα βιβλίο με ανθολογημένα κείμενα, δύο κινηματογραφικές ταινίες και διάφορα τεχνολογικά εργαλεία και λογισμικά. Όσον αφορά επίσης στον *χρόνο* της διδακτικής πρακτικής, οι προτεινόμενες *πράξεις* ακολουθούν μια συγκεκριμένη χρονική ακολουθία, που χωρίζεται κατά τους υποστηρικτές της πρότασης σε τέσσερις ενότητες για καθεμία από τις δύο φάσεις της διδασκαλίας.

Για τις *πράξεις* αυτές μάλιστα, υποστηρίζεται ότι πρέπει να πραγματοποιηθούν με έναν ομαδοσυνεργατικό *τρόπο*, εντός του οποίου αξιοποιούνται οι ΤΠΕ ως εργαλείο κινητοποίησης των μαθητών και επομένως αλλαγής του παραδοσιακού διδακτικού *τρόπου*. Έτσι, στο πλαίσιο αυτό οι μαθητές συνεργάζονται σε ομάδες, διαβάζουν, αναλύουν και παρουσιάζουν κείμενα, συμμετέχουν σε συζητήσεις και διαβουλεύσεις για αυτά, αναζητούν πληροφορίες στο διαδίκτυο, ετοιμάζουν εννοιολογικούς χάρτες και παράγουν κείμενα για τα υπό εξέταση ζητήματα, με βασικό στόχο τη μετατροπή τους σε υπερκείμενο και την ενσωμάτωσή τους σε ιστοσελίδα. Θα λέγαμε δηλαδή πως μέσω των *πράξεων* αυτών αναλαμβάνουν πραγματικά έναν πιο ενεργό *ρόλο* στη μαθησιακή διαδικασία και διαμορφώνουν έναν *Λόγο* που περιέχει συμμετοχικές δεξιότητες, αλλά και δεξιότητες νέου γραμματισμού.

Ωστόσο, φαίνεται -σε κάποιες από τις προτεινόμενες *πράξεις* τουλάχιστον- ότι ο κυρίαρχος παραδοσιακός *τρόπος* συνεχίζει να διαπερνά τη διδακτική πρακτική. Κύριο χαρακτηριστικό αυτού του *τρόπου*, που γίνεται εμφανές από την ανάγνωση του

παραδείγματος, είναι η ύπαρξη του διδακτικού σχήματος της *Προσφοράς- Ζήτησης*²⁴. Όπως φαίνεται από τις προτάσεις, ο δάσκαλος *προσφέρει* στους μαθητές το θεωρητικό πλαίσιο, τους παρέχει δηλαδή τις απαραίτητες γνώσεις σχετικά με τα χαρακτηριστικά π.χ. των υπερκειμένων, και *ζητά* από τους μαθητές να τα εφαρμόσουν σε σχολική εργασία, κατά την οποία θα παραγάγουν ένα υπερκείμενο. Στην πρώτη μάλιστα φάση της διδασκαλίας, ο δάσκαλος είναι αυτός που αξιολογεί τα παραγόμενα κείμενα των μαθητών. Προεκτείνοντας το αλληλεπιδραστικό σχήμα της Ερώτησης-Απάντησης-Αξιολόγησης και εφαρμόζοντάς το στα παραπάνω, θα λέγαμε ότι ο δάσκαλος ρωτάει τους μαθητές σχετικά με τα υπό εξέταση κατά το μάθημα ζητήματα και οι μαθητές απαντούν σε αυτήν την ερώτηση μέσω της παραγωγής ενός γραπτού κειμένου, το οποίο στη συνέχεια αξιολογείται από τον ίδιο τον δάσκαλο.

Σε αυτό το πλαίσιο και κυρίως κατά την πρώτη φάση της διδασκαλίας, ο *ρόλος* του δασκάλου κατά τις *πράξεις* φαίνεται να είναι κυρίαρχος. Είναι αυτός που προτείνει και αξιολογεί το υπό εξέταση θέμα και υλικό, αυτός που δίνει τις απαραίτητες κατευθύνσεις, που ρυθμίζει τον βηματισμό της διδασκαλίας και την κατανομή των ομάδων και που μεταφέρει τις γνώσεις. Από την άλλη, σε αυτές τις περιπτώσεις ο *ρόλος* των μαθητών έχει περισσότερο τον χαρακτήρα διεκπεραίωσης των *πράξεων* που αναλαμβάνουν, οι οποίες στις περισσότερες περιπτώσεις τους έχουν ανατεθεί από τον δάσκαλο. Έτσι, μολονότι -όπως υποστηρίζεται- η αξιοποίηση των τεχνολογικών εργαλείων στοχεύει στην ενίσχυση του *ρόλου* του μαθητή και στην κινητοποίησή του, αυτό επιτυγχάνεται μόνο σε έναν βαθμό και σε κάποιες περιπτώσεις, καθώς δεν ενισχύεται πάντα η ατομική πρωτοβουλία και δημιουργικότητα (agency) των παιδιών. Η κινητοποίηση δε που επιτυγχάνεται και η οποία αποτελούσε και τον βασικό σκοπό της πρότασης, φαίνεται να σχετίζεται περισσότερο με την πιθανή πρόκληση του ενδιαφέροντος των παιδιών για εργασία σε ένα περιβάλλον διαφορετικό από τα συνηθισμένα.

²⁴ Κατά το διδακτικό σχήμα της *Προσφοράς-Ζήτησης-Σύνοψης* (Κουτσογιάννης 2009), οι εκπαιδευτικοί προσφέρουν υλικό μέσω παραδειγμάτων, το οποίο ζητούν από τους μαθητές να αφομοιώσουν μέσω ασκήσεων, για να φτάσουν τελικά οι ίδιοι πάλι στη διατύπωση και σύνοψη των κανόνων και της θεωρίας που προκύπτει από το υλικό αυτό.



2.2.2 Ταυτότητες μαθητών και εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με όσα συζητήθηκαν μέχρι τώρα κατά την ανάλυση του υλικού, θα λέγαμε ότι μέσω της ιταλικής πρότασης προωθείται μια συγκεκριμένη ταυτότητα μαθητών, ένας *Λόγος* δηλαδή, ο οποίος παρουσιάζει ιδιαίτερα γνωρίσματα ως προς το είδος και το εύρος του γραμματισμού. Ο γραμματισμός αυτός περιλαμβάνει γνώσεις του λεξικογραμματικού συστήματος και των κανόνων λειτουργίας του καθώς και γνώσεις του συστήματος των κειμενικών ειδών και των συμβάσεών τους. Στο πλαίσιο αυτό, ο επιδιωκόμενος *Λόγος* των μαθητών είναι αυτός που χειρίζεται τους κανόνες της γραμματικής και του συντακτικού, ακόμα και σε αποπλαισιωμένο και προτασιακό επίπεδο, που γνωρίζει τις συμβάσεις των κειμενικών ειδών και αναπτύσσει σύμφωνα με αυτές προφορικές και γραπτές δεξιότητες, οι οποίες κινούνται όμως κατά κύριο λόγο στο σχολικό πλαίσιο.

Ακολουθώντας την Hasan (2006, 146-153), θα λέγαμε ότι ο γραμματισμός τον οποίο επιδιώκεται να αναπτύξουν οι μαθητές έχει τα χαρακτηριστικά του λεγόμενου *αναγνωριστικού γραμματισμού*. Σύμφωνα με αυτό το είδος γραμματισμού, οι μαθητές επιδιώκεται να αποκωδικοποιούν τις γλωσσικές μορφές και δομές συμμετέχοντας σε πρακτικές κατά τις οποίες η γλώσσα γίνεται αντιληπτή ως κατάλογος μορφών, χωρίς όμως να επεκτείνονται σε πιο περίπλοκες μορφές απόδοσης του νοήματος και χωρίς να εμπλέκονται σε πρακτικές μέσω των οποίων η γλώσσα γίνεται αντιληπτή ως πρακτική κοινωνικής σημειωτικής. Στο πλαίσιο αυτό, δεν φάνηκε να προωθείται ιδιαίτερος η κριτική διάσταση του *Λόγου* των μαθητών και η ατομική πρωτοβουλία, ούτε και η σύνδεση του *Λόγου* αυτού με το εξωσχολικό συγκείμενο. Αναφορικά δε με τις ΤΠΕ, ενώ από τη μια προτείνονται οι δεξιότητες σε αυτές, από την άλλη ο επιδιωκόμενος *Λόγος* περιλαμβάνει ως επί το πλείστον περιφερειακή αξιοποίησή τους, συνδεδεμένη με τεχνικές και λειτουργικές περισσότερο διαστάσεις γραμματισμού.

Από την άλλη πλευρά, και σχετικά με τους διδάσκοντες, από όσα αναφέρθηκαν μέχρι τώρα φάνηκε η επιδίωξη για διαμόρφωση συγκεκριμένων *Λόγων* διδασκόντων, που κινούνται στα πλαίσια των παραδοσιακών και κειμενοκεντρικών αντιλήψεων.

Ενδιαφέρον δε είναι το γεγονός ότι όσον αφορά στους *Λόγους* αυτούς, προωθείται η ανάπτυξη της ατομικής πρωτοβουλίας, δεδομένου ότι δίνονται στους εκπαιδευτικούς περιθώρια επιλογής ως προς τη διαμόρφωση των Π.Σ. Ωστόσο, η ατομική αυτή πρωτοβουλία φαίνεται να περιχαράκωνεται σε έναν βαθμό όχι μόνο από τις κατευθυντήριες Οδηγίες του ιταλικού Υπουργείου, αλλά κυρίως από τις εθνικές εξετάσεις, οι οποίες πραγματοποιούνται τόσο στην κατώτερη όσο και στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και με τις οποίες θα ασχοληθούμε ιδιαίτερα στο επόμενο υποκεφάλαιο της ανάλυσης. Αναφορικά με την περιχαράκωση αυτή από τις εθνικές εξετάσεις, είναι ενδεικτικό το στοιχείο ότι στην ιστοσελίδα του προγράμματος *GOLD* υπάρχουν ιδιαίτερες προτάσεις²⁵ που σχετίζονται με την προετοιμασία των μαθητών για τις εξετάσεις.

2.3 Η αξιολόγηση των μαθητών

Για να γίνουν καλύτερα και σε περισσότερο βάθος κατανοητά όσα στοιχεία παρουσιάστηκαν μέχρι τώρα στην ανάλυση, είναι σημαντική και η διερεύνηση του ζητήματος της αξιολόγησης, καθώς οι αξιολογικές διαδικασίες αποτελούν ένα σημαντικό μέρος των διδακτικών πρακτικών. Στο σημείο αυτό της ανάλυσης θα παρουσιάσουμε τα θέματα των εθνικών εξετάσεων στο μάθημα των ιταλικών, σύμφωνα με τα οποία αξιολογήθηκαν οι μαθητές στο τέλος του σχολικού έτους 2009-2010. Η επιλογή μελέτης των θεμάτων των εθνικών εξετάσεων σχετίζεται αφενός με το γεγονός ότι αυτά είναι αναρτημένα στο διαδίκτυο²⁶, οπότε είναι ευκολότερη η πρόσβαση σε αυτά, και αφετέρου με το γεγονός ότι πρόκειται για επίσημες, κρατικές εξετάσεις, στις οποίες συμμετέχουν μαθητές από όλα τα σχολεία της Ιταλίας και στις οποίες είναι πιθανό να προσανατολίζονται σε ένα βαθμό και οι διδακτικές πρακτικές

²⁵ Ενδεικτικό παράδειγμα μπορεί να αντλήσει κανείς στη διεύθυνση <http://gold.indire.it/nuovo/gen/show-s.php?ObjectID=BDP-GOLD00000000019B675>, όπου παρουσιάζεται μία πρόταση με τίτλο «Πρόγραμμα γραφής» (Progetto Scrittura), μέσω της οποίας επιδιώκεται μεταξύ άλλων η ενίσχυση της παραγωγής γραπτού λόγου από τους μαθητές με προσανατολισμό στα θέματα που δίνονται στις εθνικές εξετάσεις.

²⁶ Τα θέματα προέρχονται από τον διαδικτυακό τόπο του Εθνικού Ινστιτούτου για την αξιολόγηση της εκπαίδευσης (*Istituto nazionale di valutazione del sistema educativo di istruzione e formazione*) (<http://www.invalsi.it>), όπου μπορεί να ανατρέξει κανείς για να τα δει.



των σχολείων. Βέβαια, θα πρέπει να επισημανθεί ότι τα θέματα αυτά δεν αντικατοπτρίζουν τις αξιολογικές διαδικασίες οι οποίες ακολουθούνται στο πλαίσιο της εκάστοτε σχολικής μονάδας. Ωστόσο, αποτελούν ένα καλό δείγμα, προκειμένου να αποτυπωθεί η επίσημη τουλάχιστον γραμμή ως προς την αξιολόγηση των μαθητών στο γλωσσικό μάθημα.

Το πρώτο λοιπόν θέμα που παρουσιάζεται εδώ αφορά στην αξιολόγηση των μαθητών της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το διαγώνισμα αυτό χωρίζεται σε δύο μέρη και αποτελείται αποκλειστικά από ερωτήσεις κλειστού τύπου. Συγκεκριμένα, στο πρώτο μέρος δίνονται δύο κείμενα τα οποία συνοδεύονται από ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών και σωστού-λάθους, ενώ υπάρχει και μία ερώτηση σύντομης απάντησης. Στις ερωτήσεις αυτές, ζητείται για παράδειγμα από τα παιδιά να προσδιορίσουν το κειμενικό είδος, το θεματικό κέντρο ή τον σκοπό του κάθε κειμένου, να βρουν συνώνυμα ή αντώνυμα για κάποιες λέξεις, να απαντήσουν σε ερωτήσεις κατανόησης συγκεκριμένων σημείων του κειμένου, να προσδιορίσουν τις νοηματικές σχέσεις κάποιων λέξεων και να βρουν το αντικείμενο αναφοράς κάποιων αντωνυμιών. Το δεύτερο μέρος του διαγωνίσματος σχετίζεται αποκλειστικά με τη γραμματική. Εδώ δεν δίνεται κάποιο κείμενο, αλλά μόνο ερωτήσεις πάλι κλειστού τύπου οι οποίες αναφέρονται σε μεμονωμένες λέξεις ή προτάσεις. Για παράδειγμα, ζητείται από τα παιδιά να συμπληρώσουν τον σωστό τύπο ενός ρήματος, να βρουν τον συντακτικό ρόλο κάποιων λέξεων που δίνονται μέσα σε προτάσεις ή να μετατρέψουν τον ευθύ λόγο σε πλάγιο.

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω, οι γνώσεις για τη γλώσσα που αξιολογούνται σχετίζονται με κειμενογλωσσικά στοιχεία, όπως το κειμενικό είδος και ο σκοπός ενός κειμένου, όμως σε ακόμη μεγαλύτερο βαθμό σχετίζονται με τη λεξικογραμματική, η οποία μάλιστα αντιμετωπίζεται σε επίπεδο λέξεων ή προτάσεων, στοιχείο που ενισχύει την ύπαρξη του παραδοσιακού και δομιστικού *λόγου*, που ανιχνεύθηκε και σε προηγούμενα σημεία της μελέτης. Οι δεξιότητες των παιδιών που αξιολογούνται αφορούν στην κατανόηση των κειμένων και στην ικανότητα διαχείρισης του γλωσσικού συστήματος σε επίπεδο λεξικογραμματικής, ενώ απουσιάζει παντελώς ο έλεγχος της γραπτής έκφρασης, της αναλυτικής και συνθετικής ικανότητας των

παιδιών. Η κριτική δε ικανότητα, στον βαθμό που αυτή αξιολογείται, περιχαρακώνεται από τις κλειστού τύπου ερωτήσεις. Τέλος, απουσιάζει εντελώς και ο έλεγχος δεξιοτήτων νέου γραμματισμού.

Το δεύτερο θέμα που παρουσιάζεται εδώ προέρχεται από τις τελευταίες εθνικές εξετάσεις για τα σχολεία της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτό διακρίνεται σε τέσσερα μέρη, εκ των οποίων κάθε μαθητής επιλέγει ένα, το οποίο θα πραγματευθεί. Το πρώτο μέρος έχει τίτλο «Ανάλυση κειμένου» και σε αυτό δίνεται ένα κείμενο σχετικά με το οποίο ζητείται από τα παιδιά να κάνουν περίληψη, να απαντήσουν σε ερωτήσεις κατανόησης του περιεχομένου του και να προσδιορίσουν τις διαφορές μεταξύ τριών κειμενικών ειδών. Επιπλέον, τίθεται και ένα ερώτημα στα παιδιά με το οποίο ζητείται να κάνουν ένα δικό τους συνολικότερο σχολιασμό του κειμένου, συσχετίζοντάς το και με άλλα κείμενα που έχουν διαβάσει (είτε του ίδιου είτε άλλου συγγραφέα), ή εναλλακτικά να παρουσιάσουν τις σκέψεις τους σχετικά με το θέμα του κειμένου αναφέροντας όμως και λαμβάνοντας υπόψη και άλλα κείμενα που έχουν μελετήσει.

Στο δεύτερο μέρος δίνονται πάλι διάφορα κείμενα, χωρισμένα ανάλογα με τη θεματική τους σε τέσσερις περιοχές. Οι περιοχές αυτές, για καθεμία από τις οποίες δίνονται μικρά αποσπασματικά κείμενα, είναι η λογοτεχνική-καλλιτεχνική (θεματική για τον έρωτα και την αγάπη), η κοινωνικοοικονομική (θεματική για τη δημιουργικότητα και τις καινοτομίες κατά το έτος 2009), η ιστοριοπολιτική (θεματική για τη νεανική κουλτούρα) και η τεχνολογική-επιστημονική (θεματική για την κοινωνική δικτύωση, το διαδίκτυο και τα νέα μέσα). Από τα ζητήματα αυτά, τα οποία αναπτύσσει η κάθε θεματική, ζητείται από τους μαθητές να επιλέξουν ένα και σχετικά με αυτό να γράψουν ένα σύντομο δοκίμιο ή ένα άρθρο σε εφημερίδα εκθέτοντας τις απόψεις τους, χωρίς όμως να τους δίνονται συγκεκριμένα ερωτήματα ή άξονες προς ανάλυση.

Στο τρίτο και τέταρτο μέρος δεν δίνονται κείμενα στους μαθητές, αλλά παρουσιάζονται δύο ζητήματα. Στο ένα από αυτά ζητείται από τους μαθητές να αναπτύξουν γραπτώς ένα ζήτημα ιστορικής φύσεως (τα είδη των πολιτευμάτων στην ιστορία της Ιταλίας και τα βασικά χαρακτηριστικά τους), ενώ στο άλλο ζητείται να



αναπτύξουν τις σκέψεις τους σχετικά με τις έννοιες της ελευθερίας και της δημοκρατίας.

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω, στην περίπτωση της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τα θέματα -για την πραγμάτευση των οποίων μάλιστα δίνονται έξι ώρες και επιτρέπεται η χρήση λεξικού- είναι σαφώς προσανατολισμένα περισσότερο στην παραγωγή γραπτού λόγου. Ακόμη, τα κείμενα που δίνονται, εκτός από το πρώτο μέρος, αποτελούν για τους μαθητές πιο πολύ ένα είδος ερεθίσματος για το ζήτημα που θα αναπτύξουν γραπτώς. Οι μαθητές λοιπόν φαίνεται ότι πρέπει να έχουν δεξιότητες ανάλυσης, αλλά και παραγωγής κειμένων, σε θεματικά πεδία μάλιστα ιδιαίτερα απαιτητικά κάποιες φορές, όπως το ζήτημα των εννοιών της ελευθερίας και της δημοκρατίας.

Βέβαια, η γραπτή ανάπτυξη των μαθητών σε αυτά τα ζητήματα φαίνεται να έχει περισσότερο έναν χαρακτήρα ελεύθερου στοχασμού και έκθεσης ιδεών, αφού δεν δίνεται κάποιο συγκεκριμένο πλαίσιο ή κάποια συγκεκριμένα ερωτήματα ως προς αυτά. Επίσης, ενδιαφέρον έχει και το γεγονός ότι ζητείται σε κάποιες περιπτώσεις και η αναφορά σε σχετική βιβλιογραφία, στοιχείο που προσανατολίζει την παραγωγή γραπτού λόγου σε πιο ακαδημαϊκού χαρακτήρα κειμενικές δεξιότητες. Σε σχέση, τέλος, με τον έλεγχο των δεξιοτήτων νέου γραμματισμού, αυτός απουσιάζει παντελώς και εδώ, ενώ οι νέες τεχνολογίες φαίνεται να αναπλαισιώνονται ως θεματικό πεδίο για την παραγωγή γραπτού λόγου από τα παιδιά.

Συνοψίζοντας, θα λέγαμε ότι κατά την αξιολόγηση των μαθητών, σε εθνικό τουλάχιστον επίπεδο, δεν λαμβάνονται καθόλου υπόψη οι δεξιότητες νέου γραμματισμού, ενώ οι ΤΠΕ προσεγγίζονται ως θεματική ενότητα, σε σχέση με την οποία οι μαθητές καλούνται να αναπτύξουν σε γραπτό λόγο τις σκέψεις τους. Σε επίπεδο γενικότερα γλωσσικών γνώσεων και δεξιοτήτων, στην κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αξιολογείται η ικανότητα κατανόησης κειμένων και ο χειρισμός του συστήματος της λεξικογραμματικής, ενώ στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αξιολογούνται ως επί το πλείστον η συνθετική και αναλυτική ικανότητα των μαθητών κατά την παραγωγή γραπτού λόγου.



3. Συμπεράσματα/συζήτηση

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 το οποίο ακολουθήθηκε για την ανάλυση των δεδομένων της παρούσας μελέτης. Όσον αφορά λοιπόν σε αυτά, θα πρέπει να επισημανθεί ότι η επιλογή τους ανέδειξε κρίσιμα στοιχεία των υπό εξέταση ζητημάτων και έστρεψε τον προσανατολισμό στην κριτική ανάγνωση αυτών. Ωστόσο, θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι τα ζητήματα που σχετίζονται με την εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα σύνθετα, γεγονός που καθιστά την ανάγνωσή τους και την ερμηνεία τους δύσκολη. Ιδιαίτερα δε, η προσέγγιση μιας εκπαιδευτικής πραγματικότητας διαφορετικής από την ελληνική είναι ένας παράγοντας που δυσκόλεψε αρκετά την ανάλυση του υλικού, στο πλαίσιο της οποίας για παράδειγμα δεν λαμβάνονται υπόψη στοιχεία τοπικών ιδιαιτεροτήτων, που είναι πιθανόν να χρήζουν επιτόπιων ερευνητικών προσεγγίσεων.

Επιπλέον, θα πρέπει να σημειωθεί ότι η ανάλυση του υλικού δεν είναι ιδεολογικά ουδέτερη, 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.

3.1 Γενικές διαπιστώσεις

Ξεκινώντας την παρουσίαση των αποτελεσμάτων, θα λέγαμε αρχικά και σε ένα γενικότερο επίπεδο ότι ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά που προέκυψαν από τη μελέτη είναι η τάση που υπάρχει στο ιταλικό εκπαιδευτικό τοπίο για παροχή ολοένα και μεγαλύτερης αυτονομίας στα σχολεία, μέσω της διαμόρφωσης των Π.Σ. από τους τοπικούς φορείς παροχής εκπαίδευσης και τις σχολικές μονάδες. Ωστόσο, και ενώ η τάση αυτή αποτελεί μία από τις επιδιώξεις των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, οι



οποίες αυτήν την περίοδο συντελούνται στην Ιταλία, η παρεχόμενη αυτονομία πλαισιώνεται αρκετά από τις οδηγίες που δίνονται, ενώ επίσης περιχαρακώνεται από τις εθνικές εξετάσεις που γίνονται μάλιστα τόσο κατά το τέλος της κατώτερης όσο και κατά το τέλος της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Σε ό,τι αφορά συγκεκριμένα στο γλωσσικό μάθημα και σύμφωνα με την ανάλυση του υλικού, μερικά από τα βασικότερα στοιχεία που προέκυψαν είναι η έμφαση στη μεταγλώσσα και στην αποπλαισιωμένη απόκτησή της, αλλά ταυτόχρονα και η έμφαση στις γνώσεις για το σύστημα των κειμενικών ειδών και η μείξη κατ' επέκταση του παραδοσιακού με τον κειμενοκεντρικό γλωσσοδιδασκτικό λόγο. Σχετικά συγκεκριμένα με τη διδασκαλία των κειμενικών ειδών και την επιρροή από τον κειμενοκεντρικό λόγο θα πρέπει να επισημανθεί ότι τα κειμενικά είδη φαίνεται να αντιμετωπίζονται περισσότερο ως φόρμες με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, σε ένα επίπεδο δηλαδή δομιστικό, και λιγότερο ως κοινωνικές πράξεις με μια διδακτική προσέγγιση πιο δυναμική. Στο πλαίσιο αυτό, η γλώσσα γίνεται αντιληπτή περισσότερο ως σύστημα είτε αποπλαισιωμένων δομών είτε κειμενικών ειδών, με τους κανόνες και τις συμβάσεις των οποίων πρέπει να εφοδιαστούν οι μαθητές, αποκτώντας έτσι ένα είδος αναγνωριστικού γραμματισμού.

Επιπλέον, ελάχιστη είναι η έμφαση που δίνεται στις γνώσεις για τον κόσμο, αναφορικά με τις οποίες οι Οδηγίες προτείνουν μια διαθεματική προσέγγιση και δεν επεκτείνονται σε περαιτέρω προτάσεις που αφορούν συγκεκριμένα στη σύνδεση του γλωσσικού μαθήματος με τις γνώσεις για τον κόσμο, στοιχείο το οποίο αναδεικνύει πως σε ό,τι αφορά συγκεκριμένα στο γλωσσικό μάθημα οι γνώσεις για τον κόσμο φαίνεται να αντιμετωπίζονται ως αφετηρία για τη διδασκαλία του συστήματος ή, όπως προέκυψε από την ανάλυση των θεμάτων των εθνικών εξετάσεων, ως αφετηρία για την αξιολόγηση των μαθητών στις γλωσσικές γνώσεις και δεξιότητες.

Σχετικά με τα παραπάνω και εν είδει γενικού συμπεράσματος, θα λέγαμε ότι κατά την ανάλυση του υλικού ανιχνεύθηκαν δύο ειδών προσανατολισμοί. Θεωρώντας τους προσανατολισμούς αυτούς ως τάσεις «φυγόκεντρες» και «κεντρομόλες» (Κουτσογιάννης 2009), θα υποστηρίζαμε ότι στις πρώτες υπάγονται χαρακτηριστικά όπως οι προτάσεις για υιοθέτηση αόρατων παιδαγωγικών πρακτικών, η θεώρηση του



ρόλου του μαθητή ως υποκειμένου που συμμετέχει ενεργά στην οικοδόμηση της γνώσης και η επιδίωξη για αυτονόμηση των σχολικών μονάδων και για διδακτική κινητικότητα των εκπαιδευτικών. Από την άλλη όμως, στοιχεία όπως οι παραδοσιακές θεωρήσεις της γλώσσας και της διδασκαλίας της, η αξιολόγηση των μαθητών με κλειστού τύπου ερωτήσεις και η έλλειψη έμφασης σε κριτικές δεξιότητες, στοιχεία τα οποία υπάγονται στις κεντρομόλες δυνάμεις, ακυρώνουν σε μεγάλο βαθμό πολλές από τις φυγόκεντρες τάσεις, κάνοντας τες σε αρκετές περιπτώσεις να μοιάζουν με παιδαγωγική ρητορεία χωρίς έμπρακτο αντίκρισμα.

3.2 Διαπιστώσεις για την αξιοποίηση των ΤΠΕ

Σχετικά με τις διαπιστώσεις για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στο γλωσσικό μάθημα, οι οποίες αποτυπώνονται και συνοπτικά στον πίνακα που ακολουθεί στο τέλος των συμπερασμάτων που παρουσιάζονται εδώ, θα πρέπει για άλλη μια φορά να επισημανθεί πως έγινε προσπάθεια να ανιχνευθούν κάποιες βασικές κατευθύνσεις. Τα δεδομένα εξάλλου της έρευνας, καθώς και η έλλειψη γνώσεων της τοπικής ιδιαιτερότητας και ποικιλότητας, δεν επιτρέπουν την αναγωγή σε καθολικά και γενικά συμπεράσματα, αλλά μόνο την αποτύπωση κάποιων βασικών τάσεων.

Σύμφωνα λοιπόν με τα ερωτήματα της μελέτης και την ανάλυση του υλικού, προέκυψε καταρχάς ότι η απόκτηση δεξιοτήτων νέου γραμματισμού είναι ένας παράγοντας ο οποίος πρέπει να λαμβάνεται υπόψη στο γλωσσικό μάθημα. Σχετικά με τις δεξιότητες αυτές, έμφαση φάνηκε να δίνεται στην παραγωγή ψηφιακών κειμένων -και κυρίως υπερκειμένων- και στην αναζήτηση υλικού από το διαδίκτυο. Επιπλέον, φάνηκε να προωθείται η αξιοποίηση των ΤΠΕ ως μέσων διδασκαλίας, με μια εστίαση στη λογική της αξιοποίησής τους ως εργαλείου που κινητοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών κατά τις διδακτικές πρακτικές.

Σύμφωνα με τα παραπάνω και ακολουθώντας τη μεταφορά των τριών ομόκεντρων κύκλων ως προς τη γλωσσοδιδασκτική αξιοποίηση των ΤΠΕ (Koutsogiannis, forthcoming), θα λέγαμε ότι πρόκειται για θεωρήσεις που υπάγονται στους δύο εσωτερικούς ομόκεντρους κύκλους. Ο πρώτος εσωτερικός κύκλος



σχετίζεται με αναζητήσεις που προσανατολίζονται στην αξιοποίηση των ΤΠΕ ως μέσων που θα συνεισφέρουν στην αποτελεσματικότερη διδασκαλία της γλώσσας και σε αυτόν τον κύκλο εντάσσονται, για παράδειγμα, οι προτάσεις που ανιχνεύθηκαν κατά την ανάλυση για δημοσίευση των κειμένων των παιδιών στο διαδίκτυο και για κινητοποίηση του ενδιαφέροντός των μαθητών κατά την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στις διδακτικές πρακτικές. Ο δεύτερος εσωτερικός ομόκεντρος κύκλος σχετίζεται με τις προσεγγίσεις που αντιμετωπίζουν τις ΤΠΕ ως μέσα πρακτικής γραμματισμού και αναζητούν τις ιδιαιτερότητες και τις αλλαγές που προκύπτουν στην επικοινωνία εξαιτίας των νέων μέσων. Σε αυτόν τον κύκλο υπάγεται για παράδειγμα η πρόταση για παραγωγή υπερκειμένων από τα παιδιά και για εξοικείωσή τους με τις κειμενικές συμβάσεις των ψηφιακών περιβαλλόντων, η οποία φαίνεται να αντλεί από τον λόγο των πολυγραμματισμών με την ευρύτερη όμως έννοια του όρου και όχι με τη σημασία που έχει αποκτήσει ο όρος στο πλαίσιο του κινήματος του New London Group.

Παρ' όλ' αυτά, θα λέγαμε ότι και οι δύο αυτοί προσανατολισμοί προσεγγίζονται με μια επιφανειακή λογική, ενώ βέβαια απουσιάζει εντελώς η γλωσσοδιδασκτική 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.).

Εν κατακλείδι, θα λέγαμε ότι η αξιοποίηση των ΤΠΕ είτε ως μέσων διδασκαλίας είτε ως μέσων πρακτικής γραμματισμού φάνηκε να έχει έναν επιφανειακό και περιθωριακό περισσότερο χαρακτήρα, στον οποίο δεν δίνεται ο ίδιος βαθμός εστίασης που δίνεται για την απόκτηση του κλασικού σχολικού γραμματισμού. Επίσης, ο προτεινόμενος τρόπος αξιοποίησης δεν φάνηκε να αλλάζει ριζικά και ουσιωδώς τις διδακτικές πρακτικές, οι οποίες είναι ως επί το πλείστον προσανατολισμένες στο σχολικό πλαίσιο και στην απόκτηση από τα παιδιά του σχολικού γραμματισμού.

Συγκεντρωτικός πίνακας αποτύπωσης των ιδιαιτεροτήτων της ιταλικής πρότασης

ΙΤΑΛΙΑ Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση	Γλωσσικό Μάθημα	ΤΠΕ
<p>Γνώσεις για τον κόσμο, στάσεις, αξίες, πρότυπα</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Δεν προσδιορίζονται ρητά συγκεκριμένα πεδία του κόσμου ως θεματικές ενότητες οι οποίες θα αποτελέσουν την ύλη του μαθήματος. - Για τις γνώσεις/στάσεις για τον κόσμο δεν υπάρχει συγκεκριμένη εστίαση, τοποθέτηση και προσανατολισμός από τις προτεινόμενες Οδηγίες για το γλωσσικό μάθημα. - Για τα πεδία του κόσμου που αναφέρονται ρητά είτε προτείνεται να προσεγγιστούν διαθεματικά και διεπιστημονικά (κατώτερη Β/θμια). Επιπλέον, επαφίεται στη σχολική αυτονομία ο τρόπος και οι στρατηγικές προσέγγισής τους. - Προτεινόμενα πεδία του κόσμου: σύγχρονα κοινωνικά 	<ul style="list-style-type: none"> - Δεν γίνεται καμία ιδιαίτερη αναφορά που να παραπέμπει στην αξιοποίηση των ΤΠΕ και στη σύνδεσή τους με την απόκτηση των γνώσεων και των στάσεων για τον κόσμο, παρά μόνο αναφέρεται γενικότερα η ανάγκη εφοδιασμού των μαθητών με δεξιότητες χειρισμού των ΤΠΕ για την πρόσβασή τους στον κόσμο.

	<p>ζητήματα, όπως η πολιτειότητα, το περιβάλλον, η υγεία.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Επιδιωκόμενες στάσεις: πολιτική συμβίωση, νέα πολιτειότητα, νέος ανθρωπισμός. 	
<p>Γνώσεις για τη γλώσσα</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Σε επίπεδο λέξης και πρότασης (γνώση μορφοσυντακτικών και λεξιλογικών στοιχείων). - Έμφαση στη μεταγλώσσα. - Σε επίπεδο κειμένου (γνώση των κειμενικών ειδών και των συμβάσεών τους). - Απουσία σύνδεσης των γνώσεων για τη γλώσσα με τις γνώσεις για τον κόσμο. 	<ul style="list-style-type: none"> - Στις κατευθυντήριες Οδηγίες για τα Π.Σ. δεν φαίνεται να συνδέεται η ανάπτυξη της μεταγλώσσας με την αξιοποίηση των ΤΠΕ. - Περισσότερο στις προτεινόμενες διδακτικές πρακτικές λανθάνουν θεωρήσεις των ΤΠΕ ως μέσων και εργαλείων διδασκαλίας: Εργαλείο για την εξάσκηση σε νέα κειμενικά είδη/ εστίαση στα υπερκείμενα. Εργαλείο άντλησης πληροφοριών, κυρίως μέσω της χρήσης του διαδικτύου.
<p>Γλώσσα/Σημείωση</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Γλώσσα ως μέσο και σύστημα επικοινωνίας. - Γλώσσα ως αποπλαισιωμένο σύστημα μορφών και δομών. 	<p>Ως μέσο πρακτικής γραμματισμού:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Εκμάθηση γραφής σε ηλεκτρονικά περιβάλλοντα με εστίαση στην παραγωγή

	<ul style="list-style-type: none"> - Γλώσσα ως σύστημα κειμενικών ειδών. - Δεν γίνεται λόγος για σημείωση και σημειωτικούς τρόπους, αλλά για συνύπαρξη συστημάτων επικοινωνίας. 	<p>υπερκειμένων.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Κατανόηση του τρόπου σύνδεσης των διαφόρων συστημάτων επικοινωνίας (γλώσσα, μουσική, εικόνα) στα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα. - Βασικές δεξιότητες αναζήτησης πληροφοριών στο διαδίκτυο.
<p>Διδακτικές πρακτικές, χώρος και χρόνος, θεωρίες μάθησης</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ορατές, αλλά και αόρατες παιδαγωγικές πρακτικές. - Οριοθέτηση του σχολικού χωροχρόνου. - Θεωρίες μάθησης που αντλούν στοιχεία από τη νέα παιδαγωγική αλλά διατηρούν και στοιχεία από το παραδοσιακό πρότυπο. 	<ul style="list-style-type: none"> - ΤΠΕ περισσότερο στο περιθώριο και λιγότερο στο επίκεντρο της διδασκαλίας. - ΤΠΕ ως εργαλείο βελτίωσης της διδακτικής πρακτικής με εστίαση στην πρόκληση του ενδιαφέροντος των μαθητών. - Δεν φαίνεται οι ΤΠΕ να αναμορφώνουν ριζικά την ισχύουσα λογική των διδακτικών πρακτικών.
<p>Ταυτότητες μαθητών και διδασκόντων</p>	<p>Λόγος μαθητών: ικανός να λειτουργεί στο σχολικό πλαίσιο πραγματώνοντας τα κείμενα του πλαισίου αυτού, κλασικός σχολικός γραμματισμός.</p> <p>Λόγος διδασκόντων: κινούμενος στο πλαίσιο</p>	<ul style="list-style-type: none"> -δεξιότητες τεχνικής και λειτουργικής φύσεως νέου γραμματισμού - απουσία δεξιοτήτων κριτικής φύσεως. - δεξιότητες σχολικού πλαισίου.

	<p>παραδοσιακών και κειμενοκεντρικών αντιλήψεων, τάσεις για προώθηση της αυτονομίας του ρόλου του, όμως αυξημένη πλαισίωση της αυτονομίας αυτής.</p>	
Γλωσσοδιδασκτικοί λόγοι	<p>υβριδοποιημένος λόγος που αντλεί και αναμειγνύει στοιχεία κυρίως από παραδοσιακές και κειμενοκεντρικές γλωσσοδιδασκτικές προσεγγίσεις.</p>	
Αξιολόγηση	<ul style="list-style-type: none"> - Περιοδικές και ετήσιες αξιολογήσεις των μαθητών στο πλαίσιο των σχολικών μονάδων, υπεύθυνοι οι διδάσκοντες, το Π.Σ. παρέχει κατευθυντήριες γραμμές ως προς τα κριτήρια αξιολόγησης. - Δύο εθνικές εξετάσεις, μία στο τέλος της κατώτερης και μία στο τέλος της ανώτερης Β/θμιας. - Συγκεντρωτικός χαρακτήρας των αξιολογικών διαδικασιών. - Θέματα εθνικών εξετάσεων με κλειστού τύπου ερωτήσεις στην κατώτερη Β/θμια. 	<ul style="list-style-type: none"> - Καμία σύνδεση των δεξιοτήτων στις ΤΠΕ με την αξιολόγηση. - Αναπλαισίωση των ΤΠΕ ως θέματος των εθνικών εξετάσεων (παραγωγή δοκιμίου με θέμα τις ΤΠΕ).
Παρατηρήσεις/ ιδιαιτερότητες	<p>- Τάσεις αποκέντρωσης των εκπαιδευτικών πολιτικών μέσω της παροχής σχολικής αυτονομίας και της διαμόρφωσης</p>	

	<p>τοπικών Π.Σ. τα οποία βασίζονται σε κεντρικές κατευθυντήριες οδηγίες.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Κατηγοριοποίηση της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε τρεις κατευθύνσεις (γενική, τεχνική, επαγγελματική) και σε επιπλέον υποκατηγορίες. - Περίοδος εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων και αλλαγών στα Π.Σ. - Οι ΤΠΕ ως ξεχωριστό διδακτικό αντικείμενο. - Έντονη κινητικότητα σε σχέση με την ανάπτυξη προγραμμάτων που προωθούν την ένταξη των ΤΠΕ στα σχολεία.
--	--



Βιβλιογραφία

- HASAN, R. 2006. Γραμματισμός, καθημερινή ομιλία και κοινωνία. Στο *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση*, Χαραλαμπίδης, Α. (επιμ.). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- INDICAZIONI NAZIONALI PER I PIANI DI STUDIO PERSONALIZZATI NELLA SCUOLA SECONDARIA DI 1° GRADO. 2004. Ministero dell' Istruzione, dell' Università e della Ricerca.
- INDICAZIONI NAZIONALI RIGUARDANTI GLI OBIETTIVI SPECIFICI DI APPRENDIMENTO. 2010. Ministero dell' Istruzione, dell' Università e della Ricerca.
- INDICAZIONI PER IL CURRICOLO PER LA SCUOLA DELL' INFANZIA E PER IL PRIMO CICLO DI ISTRUZIONE. 2007. Ministero dell' Istruzione, dell' Università e della Ricerca.
- KOUTSOGIANNIS, D. Forthcoming. *ICTs and language teaching: the missing third circle*.
- ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ, Δ. 2009. Γλωσσολογικό πλαίσιο ανάγνωσης του μαθησιακού υλικού: το παράδειγμα των διδακτικών εγχειριδίων της γλώσσας του γυμνασίου. Στο *Πρακτικά του συνεδρίου: Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης γλώσσας*. Νυμφαίο Φλώρινας, 4-6 Σεπτεμβρίου 2009. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika/files/down/kiriaki/aithusa1/koutsogiannis.pdf> [11/3/11]
- 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.
- PARK-FULLER L.M. 1986. Voices: Bakhtin's heteroglossia and polyphony, and the performance of narrative literature. In *Literature in Performance*, 7. 1-12.



PRINSLOO, M. 2009. Thinking locally, acting globally: the new literacies as placed resources. Στο *Εκπαίδευση στον γραμματισμό: τοπικές οπτικές σε μια παγκοσμιοποιημένη τάξη πραγμάτων*, Κουτσογιάννης, Δ. & Μ. Αραποπούλου (επιμ.). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Παράρτημα

Πρωτότυπα κείμενα εκτενέστερων αποσπασμάτων

Απόσπασμα 1: *Gli ambienti in cui la scuola è immersa sono più ricchi di stimoli culturali, ma anche più contraddittori. Oggi l'apprendimento scolastico è solo una delle tante esperienze di formazione che i bambini e gli adolescenti vivono e per acquisire competenze specifiche spesso non vi è bisogno dei contesti scolastici. Ma proprio per questo la scuola non può abdicare al compito di promuovere la capacità degli studenti di dare senso alla varietà delle loro esperienze, al fine di ridurre la frammentazione e il carattere episodico che rischiano di caratterizzare la vita dei bambini e degli adolescenti.*

Απόσπασμα 2: *Il sistema educativo deve formare cittadini in grado di partecipare consapevolmente alla costruzione di collettività più ampie e composite, siano esse quella nazionale, quella europea, quella mondiale. Non dobbiamo dimenticare che fino a tempi assai recenti la scuola ha avuto il compito di formare cittadini nazionali attraverso una cultura omogenea. Oggi, invece, può porsi il compito più ampio di educare alla convivenza proprio attraverso la valorizzazione delle diverse identità e radici culturali di ogni studente. La finalità è una cittadinanza che certo permane coesa e vincolata ai valori fondanti della tradizione nazionale, ma che può essere alimentata da una varietà di espressioni ed esperienze personali molto più ricca che in passato.*

Απόσπασμα 3: *Le relazioni fra il microcosmo personale e il macrocosmo dell'umanità e del pianeta oggi devono essere intese in un duplice senso. Da un lato tutto ciò che accade nel mondo influenza la vita di ogni persona; dall'altro, ogni persona tiene nelle sue stesse mani una responsabilità unica e singolare nei confronti del futuro dell'umanità. La scuola può e deve educare a questa consapevolezza e a*

questa responsabilità i bambini e gli adolescenti, in tutte le fasi della loro formazione. A questo scopo il bisogno di conoscenze degli studenti non si soddisfa con il semplice accumulo di tante informazioni in vari campi, ma solo con il pieno dominio dei singoli ambiti disciplinari e, contemporaneamente, con l'elaborazione delle loro molteplici connessioni. È quindi decisiva una nuova alleanza fra scienza, storia, discipline umanistiche, arti e tecnologia, in grado di delineare la prospettiva di un nuovo umanesimo.

Απόσπασμα 4: *Non dobbiamo però dimenticare che in questa situazione di potenziale ricchezza formative permangono vecchie forme di analfabetismo e di emarginazione culturale. Queste si intrecciano con analfabetismi di ritorno, che rischiano di impedire a molti l'esercizio di una piena cittadinanza. Inoltre, la diffusione delle tecnologie di informazione e di comunicazione, insieme a grandi opportunità, rischia di introdurre anche serie penalizzazioni nelle possibilità di espressione di chi non ha ancora accesso a tali tecnologie. Questa situazione nella scuola è ancora più evidente. Allo stato attuale delle cose, infatti, le relazioni con gli strumenti informatici sono assai diseguali fra gli studenti come fra gli insegnanti.*

Απόσπασμα 5: *La lingua italiana rappresenta un bene culturale nazionale, un elemento essenziale dell'identità di ogni studente e il preliminare mezzo di accesso alla conoscenza: la dimensione linguistica si trova infatti al crocevia fra la competenze comunicative, logico argomentative e culturali declinate dal Profilo educativo, culturale e professionale comune a tutti i percorsi liceali.*

Απόσπασμα 6: *L'acquisizione delle competenze relative a Cittadinanza e Costituzione investe globalmente il percorso scolastico, su almeno tre livelli. Innanzitutto, nell'ambito della Storia e della Filosofia, lo studente è chiamato ad apprendere alcuni nuclei fondamentali relativi all'intreccio tra le due discipline e il diritto, anche nei percorsi che prevedono l'insegnamento di Diritto ed Economia (cui, in questo caso, "Cittadinanza e Costituzione" è affidata). In secondo luogo, la vita*



stessa nell'ambiente scolastico rappresenta, ai sensi della normativa vigente, un campo privilegiato per esercitare diritti e doveri di cittadinanza. In terzo luogo, è l'autonomia scolastica, nella ricchezza delle proprie attività educative, ad adottare le strategie più consone al raggiungimento degli obiettivi.

Απόσπασμα 7: *Per riflettere sulla lingua (grammatica, sintassi, analisi logica)*

- *Studio sistematico delle categorie sintattiche.*
- *Classi di parole e loro modificazioni.*
- *Struttura logica della frase semplice (diversi tipi di sintagmi, loro funzione, loro legame al verbo). ...*
- *Principali tappe evolutive della lingua italiana, valorizzandone, in particolare, l'origine latina. ...*
- *Individuare le caratteristiche fondamentali che collocano e spiegano storicamente un testo o una parola.*

Απόσπασμα 8: *Riflettere sulla lingua*

- *Conoscere la costruzione della frase complessa (distinguere la principale dalle subordinate) e riconoscere i principali tipi di proposizioni subordinate (relative, temporali, finali, causali, consecutive, ecc.).*
- *Stabilire relazioni tra situazione di comunicazione, interlocutori e registri linguistici.*
- *Riconoscere in un testo i principali connettivi e la loro funzione*
- *Conoscere le principali relazioni fra significati (sinonimia, contrarietà, polisemia, gradazione, inclusione).*
- *Conoscere i principali meccanismi di derivazione per arricchire il lessico.*
- *Riconoscere le caratteristiche dei principali tipi testuali (narrativi, regolativi, descrittivi, argomentativi) e dei generi.*
- *Applicare le conoscenze metalinguistiche per monitorare e migliorare l'uso orale e scritto della lingua.*



Απόσπασμα 9: *L'alunno sarà guidato alla scoperta delle potenzialità comunicative ed espressive che le discipline offrono e all'apprendimento sempre più autonomo delle forme utili a rappresentare la sua personalità e il mondo che lo circonda. È utile che egli abbia l'occasione di riflettere sul diverso significato che messaggi simili possono assumere, privilegiando i codici tipici di una disciplina o quelli di un'altra, allo scopo di apprezzare, valutare e utilizzare la varietà di espressioni a sua disposizione. ... La realizzazione guidata di operazioni di traduzione da un codice a un altro darà la possibilità all'alunno di conoscere sia gli elementi comuni dei vari linguaggi sia nello stesso tempo la specificità da loro assunta all'interno di un particolare codice. L'alunno apprenderà, altresì, a sperimentare le possibilità espressive della commistione di più linguaggi attraverso la comprensione e la produzione di ipertesti. ... Nella crescita delle capacità espressive giocano un ruolo importante le nuove tecnologie, il cui sviluppo rappresenta uno dei caratteri originali della società dell'informazione. Esse forniscono nuovi linguaggi multimediali per l'espressione, la costruzione e la rappresentazione delle conoscenze, sui quali è necessario che lo studente maturi competenze specifiche.*

Απόσπασμα 10:

- *Utilizzare le proprie conoscenze sui tipi di testo da ascoltare mettendo in atto strategie differenziate (ad esempio se si tratta di una relazione, di una conferenza o di una spiegazione cogliere le espressioni che segnalano le diverse parti del testo).*
- *Ascoltare testi prodotti e/o letti da altri, in situazioni scolastiche e/o trasmessi dai media, riconoscendone la fonte e individuando: scopo, argomento e informazioni principali, punto di vista dell'emittente.*
- *Riferire oralmente su un argomento di studio esplicitando lo scopo e presentando in modo chiaro l'argomento: esporre le informazioni secondo un ordine prestabilito e coerente, usare un registro adeguato all'argomento e alla situazione, controllare il lessico specifico, precisando fonti e servendosi eventualmente di materiali di supporto (cartine, tabelle, grafici).*



- *Riformulare in modo sintetico le informazioni selezionate da un testo e riorganizzarle in modo personale (liste di argomenti, riassunti schematici, mappe, tabelle).*
- *Usare in modo funzionale le varie parti di un manuale di studio: indice, capitoli, titoli, sommari, testi, riquadri, immagini, didascalie, apparati grafici.*
- *Comprendere testi descrittivi, individuando gli elementi della descrizione, la loro collocazione nello spazio, le caratteristiche essenziali, il punto di vista dell'osservatore.*
- *Comprendere tesi centrale, argomenti a sostegno e intenzione comunicativa di testi argomentativi su temi affrontati in classe.*
- *Conoscere e applicare le procedure di ideazione, pianificazione, stesura e revisione del testo a partire dall'analisi del compito di scrittura: servirsi di strumenti per la raccolta e l'organizzazione delle idee (liste di argomenti, mappe, scalette); utilizzare criteri e strumenti per la revisione del testo in vista della stesura definitiva; rispettare le convenzioni grafiche: utilizzo dello spazio, rispetto dei margini, titolazione, impaginazione.*
- *Scrivere testi corretti dal punto di vista ortografico, morfosintattico, lessicale.*
- *Scrivere testi di tipo diverso (narrativo, descrittivo, espositivo, regolativo, argomentativo) adeguati a: situazione, argomento, scopo, destinatario, registro.*
- *Scrivere testi di forma diversa (avvisi, biglietti, istruzioni per l'uso, lettere private e pubbliche, diari personali e di bordo, schede informative, relazioni su argomenti di studio, trafiletti, articoli di cronaca, recensioni, commenti) sulla base di modelli sperimentati.*
- *Realizzare forme diverse di scrittura creativa, in prosa e in versi (ad esempio giochi linguistici, riscritture con cambiamento del punto di vista).*
- *Scrivere testi utilizzando programmi di videoscrittura e curando l'impostazione grafica e concettuale.*



Απόσπασμα 11: *La frequentazione assidua di testi di diverso genere permetterà all'alunno di individuare i modelli che ne sono alla base e di assumerli come riferimenti nelle proprie produzioni comunicative. Ogni tipo testuale sarà appreso come una forma comunicativa storicamente determinata dalle convenzioni, dalle tradizioni culturali, letterarie e linguistiche, quindi variabile nel tempo. Attenzione va posta all'arricchimento del patrimonio lessicale dell'alunno, il cui ampliamento è obiettivo condiviso da tutti i docenti per la parte di vocabolario di base e di parole comuni alle varie discipline; inoltre, gradualmente e in stretto raccordo con i contenuti, ogni area curerà l'ap- prendimento dei termini specifici di ogni disciplina come chiave per il possesso dei concetti.*

Απόσπασμα 12: *Nell'ambito della produzione scritta saprà controllare la costruzione del testo secondo progressioni tematiche coerenti, l'organizzazione logica entro e oltre la frase, l'uso dei connettivi (preposizioni, congiunzioni, avverbi e segnali di strutturazione del testo), dell'interpunzione, e saprà compiere adeguate scelte lessicali. ... Oltre alla pratica tradizionale dello scritto esteso, nelle sue varie tipologie, lo studente sarà in grado di comporre brevi scritti su consegne vincolate, parafrasare, riassumere cogliendo i tratti informativi salienti di un testo, titolare, parafrasare, relazionare, comporre testi variando i registri e i punti di vista. Questo percorso utilizzerà le opportunità offerte da tutte le discipline con i loro specifici linguaggi per facilitare l'arricchimento del lessico e sviluppare le capacità di interazione con diversi tipi di testo, compreso quello scientifico: la trasversalità dell'insegnamento della Lingua italiana impone che la collaborazione con le altre discipline sia effettiva e programmata.*

Απόσπασμα 13: *Padroneggiare pienamente la lingua italiana e in particolare: dominare la scrittura in tutti i suoi aspetti, da quelli elementari (ortografia e morfologia) a quelli più avanzati (sintassi complessa, precisione e ricchezza del lessico, anche letterario e specialistico), modulando tali competenze a seconda dei diversi contesti e scopi comunicativi; saper leggere e comprendere testi complessi di*



diversa natura, cogliendo le implicazioni e le sfumature di significato proprie di ciascuno di essi, in rapporto con la tipologia e il relativo contesto storico e culturale; curare l'esposizione orale e saperla adeguare ai diversi contesti.... Saper riconoscere i molteplici rapporti e stabilire raffronti tra la lingua italiana e altre lingue moderne e antiche. Saper utilizzare le tecnologie dell'informazione e della comunicazione per studiare, fare ricerca, comunicare.