



Π3.1.1.

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

ΕΝΤΑΞΗ ΤΩΝ ΤΠΕ ΣΤΗ ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ: ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΗΣ ΦΙΛΑΝΔΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΩΤΕΡΗ 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>

Καραμαούνα 1 – Πλατεία Σκρά 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, γλωσσικό μάθημα και αξιολόγηση	9
1.1 Εκπαιδευτικό σύστημα: δομή και περιεχόμενο	9
1.2 Το Π.Σ. της γενικής ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης	10
1.3 Το γλωσσικό διδακτικό αντικείμενο	13
1.4 Η αξιολόγηση των μαθητών και της μαθησιακής διαδικασίας.....	17
2. Ανάλυση.....	21
2.1 Το περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος.....	21
2.1.1 Γνώσεις και αξίες για τον κόσμο	22
2.1.2 Γνώσεις για τη γλώσσα.....	29
2.1.3 Γλώσσα και σημείωση.....	38
2.2 Διδακτικές πρακτικές και ταυτότητες	47
3. Συμπεράσματα- συζήτηση	55
3.1 Γενικές διαπιστώσεις.....	55
3.2 Διαπιστώσεις για την αξιοποίηση των ΤΠΕ	57
Βιβλιογραφία	67
Παράρτημα.....	70

Περίληψη

Αντικείμενο της μελέτης αυτής αποτελεί η διερεύνηση του φιλανθρικού γλωσσικού προγράμματος σπουδών για την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και των προτεινόμενων από αυτό τρόπων γλωσσοδιδασκτικής αξιοποίησης των ΤΠΕ. Για τη διερεύνηση του ζητήματος αυτού αξιοποιήθηκε το ισχύον πρόγραμμα σπουδών της υπό εξέταση βαθμίδας στη Φιλανδία (National Core Curriculum for Upper Secondary Schools 2003), το οποίο προσεγγίστηκε θεωρητικά και μεθοδολογικά υπό το πρίσμα της κοινωνικής σημειωτικής και της κριτικής ανάλυσης λόγου και σύμφωνα με τις ειδικότερες αρχές που διαμορφώθηκαν για τις ανάγκες της έρευνας στην οποία εντάσσεται η παρούσα μελέτη. Οι βασικοί άξονες που τέθηκαν για την ανάλυση σχετίζονται με το περιεχόμενο του γλωσσικού αντικειμένου, τη διδακτική πραγμάτωσή του και τις ταυτότητες μαθητών και διδασκόντων τις οποίες αυτό προϋποθέτει και στις οποίες εκβάλλει.

Σύμφωνα με την ανάλυση προέκυψε καταρχάς πως οι νέες τεχνολογίες προτείνεται να προσεγγιστούν ως διαθεματική ενότητα στο πλαίσιο όλων των διδακτικών αντικειμένων, προκειμένου μέσω της χρήσης τους οι μαθητές να αποκτήσουν τόσο τεχνικές όσο και λειτουργικές διαστάσεις ψηφιακού γραμματισμού και να αντιληφθούν με κριτική οπτική την αλληλεπιδραστική σχέση της τεχνολογίας με την κοινωνία. Επιπλέον, από το πρόγραμμα σπουδών προτείνεται η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στο γλωσσικό μάθημα ως μέσων διδασκαλίας και ως μέσων πρακτικής γραμματισμού. Οι προτεινόμενοι τρόποι αξιοποίησης βασίζονται σε γλωσσοδιδασκτικούς λόγους που αντλούν ως επί το πλείστον από τη μείξη επικοινωνιακών και κειμενοκεντρικών προσεγγίσεων καθώς και από τον λόγο της κριτικής παιδαγωγικής.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, προτείνεται η καλλιέργεια γραμματισμού ο οποίος έχει χαρακτηριστικά ευέλικτου, δημιουργικού και αποτελεσματικού χειρισμού της επικοινωνίας και των κειμενικών μηχανισμών και βασίζεται ως επί το πλείστον σε γνώσεις κειμενογλωσσικών παραγόντων. Επιπλέον όμως, ο επιδιωκόμενος

γραμματισμός των παιδιών προεκτείνεται πέρα από τον παραδοσιακό έντυπο λόγο και σε δεξιότητες νέου γραμματισμού. Οι μαθητές, δηλαδή, φαίνεται πως επιδιώκεται μέσω του μαθήματος να γνωρίζουν πώς να χειρίζονται λειτουργικά τις ΤΠΕ. Ιδιαίτερη δε εστίαση υπάρχει από το Π.Σ. και σε κριτικές διαστάσεις του νέου γραμματισμού, κυρίως όμως ως προς τη χρήση των μέσων ενημέρωσης και του διαδικτύου και ως προς τον παράγοντα που σχετίζεται με την κριτική αξιολόγηση των πληροφοριών και των πηγών άντλησής τους.

Για την επίτευξη των παραπάνω το πρόγραμμα σπουδών προϋποθέτει ταυτότητες μαθητών που εμπλέκονται ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, που συνεργάζονται μεταξύ τους και δομούν τις γνώσεις, τις δεξιότητες αλλά και τις πρακτικές από τις οποίες αυτές πηγάζουν, σύμφωνα με τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα και τις προσωπικές τους ανάγκες. Από την άλλη, προϋποτίθενται ταυτότητες εκπαιδευτικών με ανεπτυγμένη και ταυτόχρονα κριτική επαγγελματική ενημερότητα που θα μπορούν να διαμορφώσουν, σύμφωνα με την τοπική ποικιλότητα και τις ανάγκες της τάξης τους, το δικό τους πρόγραμμα σπουδών χωρίς να δεσμεύονται από συγκεκριμένη ύλη και συγκεκριμένα διδακτικά συμβάντα που προκαθορίζονται άνωθεν και προσανατολίζονται στις τελικές εξετάσεις των μαθητών.

Εισαγωγή

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Φιλανδίας αποτελεί τα τελευταία χρόνια ένα από τα πιο πολυσυζητημένα συστήματα διεθνώς, γεγονός που σχετίζεται αναμφίβολα με τα μεγάλα ποσοστά επιτυχίας της φιλανδικής εκπαίδευσης στις διεθνείς αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών συστημάτων από τον ΟΟΣΑ (Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης) και, συγκεκριμένα, στις αξιολογήσεις του προγράμματος PISA (Programme for International Student Assessment). Αναφορικά με τις γλωσσικές δεξιότητες, για παράδειγμα, στην τελευταία αξιολόγηση του εν λόγω προγράμματος το 2009, οι Φιλανδοί μαθητές έχουν την τρίτη θέση σε ένα σύνολο 65 χωρών, έπειτα από τους μαθητές της Σαγκάης και της Κορέας (OECD 2010, 13). Να σημειωθεί, επίσης, ότι στις αξιολογήσεις του 2000 και του 2003 είχαν την πρώτη θέση, ενώ στην αξιολόγηση του 2006 τη δεύτερη (Hautamäki et al. 2008, 12). Παρά την πτωτική, ωστόσο, τάση που σημειώνεται, σύμφωνα με το PISA, στις γλωσσικές επιδόσεις των Φιλανδών -στοιχείο που έχει ξεχωριστό ενδιαφέρον-, η φιλανδική εκπαίδευση βρίσκεται στις κορυφαίες θέσεις μεταξύ των χωρών που αξιολογούνται από τον ΟΟΣΑ¹.

Το παραπάνω πλαίσιο, όπως ήταν αναμενόμενο, τροφοδότησε μεταξύ άλλων και τις αναζητήσεις της επιστημονικής έρευνας, η οποία έστρεψε το ενδιαφέρον της στη μελέτη του φιλανδικού εκπαιδευτικού συστήματος, αναζητώντας κυρίως τους παράγοντες εκείνους που σχετίζονται με την επιτυχία του. Μεταξύ άλλων επισημαίνονται λοιπόν κάποιοι γενικότεροι πολιτικοί, κοινωνικοί, οικονομικοί και ιστορικοί παράγοντες, όπως για παράδειγμα η σύντομη ιστορία της Φιλανδίας ως ανεξάρτητου κράτους και ο εξέχων ρόλος της φιλανδικής γλώσσας, της εκπαίδευσης και του πολιτισμού στη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας και στον σχηματισμό του έθνους-κράτους. Επιπλέον, επισημαίνονται και ποικίλοι εκπαιδευτικοί

¹ Αναλυτικές πληροφορίες για την κατάταξη της Φιλανδίας στους διαγωνισμούς του PISA καθώς και αναλύσεις των αποτελεσμάτων από τους διαγωνισμούς αυτούς μπορεί να αντλήσει κανείς στην ιστοσελίδα <http://www.pisa2006.helsinki.fi/> (τελευταία πρόσβαση 14/2/2011).

παράγοντες, όπως η υψηλή αναλογία μεταξύ των στόχων του PISA και της φιλανδικής βασικής εκπαίδευσης και το αποκεντρωμένο σύστημα αξιολόγησης. Ειδικότερα ως προς την επιτυχία των Φιλανδών μαθητών στις γλωσσικές δεξιότητες, αναφέρονται ως σημαντικοί παράγοντες η ιδιαιτερότητα της φιλανδικής γλώσσας, ο φωνητικός δηλαδή τρόπος καταγραφής της, τα μηδενικά σχεδόν ποσοστά αναλφαβητισμού και ο κεντρικός ρόλος της ανάγνωσης στην καθημερινή ζωή των Φιλανδών. Με τον τελευταίο, εννοούνται –μεταξύ άλλων- η ισχυρή παράδοση στην ανάγνωση εφημερίδων και περιοδικών, που μάλιστα διανέμονται και κατ' οίκον, ο υποτιτλισμός όλων των ξένων προγραμμάτων στην τηλεόραση και το διευρυμένο δίκτυο δημόσιων βιβλιοθηκών (Kurjainen et al. 2009).

Εκτός από τα παραπάνω, επισημαίνονται, επίσης, και οι εξής παράγοντες επιτυχίας των Φιλανδών στο PISA: α) το υψηλό αναγνωστικό ενδιαφέρον των παιδιών στη Φιλανδία, που ενισχύεται στην εκπαίδευση μέσω της ελευθερίας που δίνεται στην επιλογή αναγνωσμάτων σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα των παιδιών, β) η έντονη πολιτισμική επικοινωνία στο οικογενειακό περιβάλλον, η αλληλεπίδραση δηλαδή μεταξύ γονέων και παιδιών σε θέματα που σχετίζονται με την κοινωνία, τον πολιτισμό και την πολιτική, γ) το κοινωνικοοικονομικό οικογενειακό υπόβαθρο των παιδιών, όπως το επαγγελματικό και μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους, δ) η παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης στην εκπαίδευση και ε) οι επαρκώς καταρτισμένοι δάσκαλοι σε συνδυασμό με την ελαστικότητα του προγράμματος σπουδών και την ελευθερία που παρέχεται από την κεντρική πολιτική σκηνή στη χάραξη εκπαιδευτικών πολιτικών (Välijärvi et al. 2002).

Βέβαια, το ζήτημα σχετικά με τις αξιολογήσεις του PISA, τα αποτελέσματά τους και τις αναλύσεις αυτών είναι αρκετά σύνθετο και απαιτεί ιδιαίτερη μελέτη με κριτική και ιστορική υποψία. Ωστόσο, είναι γεγονός πως οι εκπαιδευτικές πολιτικές των διαφόρων χωρών επηρεάζονται, λιγότερο ή περισσότερο και με διάφορους τρόπους, από τις αξιολογήσεις αυτές (Schleier 2008, 72-85). Το παραπάνω πλαίσιο λοιπόν και η ιδιαιτερότητα της φιλανδικής περίπτωσης δεν θα μπορούσε να αφήσει αδιάφορη την έρευνα που σχετίζεται με τη γλωσσοδιδασκτική αξιοποίηση των ΤΠΕ.

Δεδομένου ότι στο πλαίσιο μιας τέτοιας έρευνας εντάσσεται και η παρούσα μελέτη, επιλέχθηκε να διερευνηθεί το φιλανδικό πρόγραμμα σπουδών (στο εξής Π.Σ.) για την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ο προτεινόμενος από αυτό τρόπος αξιοποίησης των ΤΠΕ στο γλωσσικό μάθημα. Στο πλαίσιο της εργασίας αυτής λοιπόν διερευνώνται συγκεκριμένα τα εξής ερωτήματα:

- α) Ποιος είναι ο προτεινόμενος τρόπος αξιοποίησης των ΤΠΕ στο γλωσσικό μάθημα από το Π.Σ. της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης;
- β) Ποια η βαθύτερη ιδεολογία του τρόπου που προτείνεται;
- γ) Τι είδους ταυτότητες μαθητών και διδασκόντων προϋποθέτει και σε τι είδους γραμματισμό εκγυμνάζει τους μαθητές;

Στο πρώτο κεφάλαιο της μελέτης παρουσιάζονται όσα στοιχεία είναι απαραίτητα για τη φιλανδική εκπαίδευση, το Π.Σ., την τοπική εκδοχή του γλωσσικού μαθήματος και το σύστημα αξιολόγησης των μαθητών. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ανάλυση των δεδομένων, ενώ στο τρίτο κεφάλαιο κατατίθενται τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την ανάλυση αυτή. Για την αναδρομή σε ολόκληρο το πρωτότυπο κείμενο και τον έλεγχο των αποσπασμάτων που αξιοποιήθηκαν εδώ μπορεί κανείς να ανατρέξει σε σχετικό σύνδεσμο από την ιστοσελίδα του φιλανδικού Υπουργείου Παιδείας², από όπου και αντλήθηκε το υπό εξέταση εδώ Π.Σ. στη μεταφρασμένη στα αγγλικά εκδοχή του. Πέρα όμως από αυτό, για κάθε μεταφρασμένο απόσπασμα που ενσωματώνεται στο παρόν κείμενο δίνεται σε μορφή υποσημείωσης³ και το αγγλικό πρωτότυπο κείμενο, προκειμένου με αυτόν τον τρόπο να ελεγχθεί η εγκυρότητα των μεταφράσεων που επιχειρήθηκαν για τις ανάγκες της παρούσας μελέτης.

²http://www.opf.fi/download/47678_core_curricula_upper_secondary_education.pdf
πρόσβαση 18/3/2011)

(τελευταία

³ Ορισμένα εκτενέστερα αποσπάσματα δίνονται στο Παράρτημα που υπάρχει στο τέλος της μελέτης.

1. Εκπαίδευση, πρόγραμμα σπουδών, γλωσσικό μάθημα και αξιολόγηση

1.1 Εκπαιδευτικό σύστημα: δομή και περιεχόμενο

Προκειμένου να γίνει κατανοητός ο προτεινόμενος από το Π.Σ. τρόπος ένταξης και αξιοποίησης των ΤΠΕ στο γλωσσικό μάθημα της φιλανδικής ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, είναι απαραίτητα κάποια εισαγωγικά στοιχεία σχετικά τόσο με το εν λόγω διδακτικό αντικείμενο όσο και με το εκπαιδευτικό σύστημα εν γένει και το Π.Σ. της Φιλανδίας. Τα στοιχεία αυτά παρουσιάζονται στο παρόν κεφάλαιο. Θα πρέπει, βέβαια, να διευκρινιστεί ότι δεν πρόκειται για αναλυτική και εξαντλητική περιγραφή⁴, αλλά κυρίως για μια προσπάθεια χαρτογράφησης όσων στοιχείων είναι απαραίτητα, ώστε να γίνουν κατανοητές οι τοπικές ιδιαιτερότητες και η τοπική εκδοχή που το γλωσσικό μάθημα έχει στη Φιλανδία, καθώς και ο τρόπος συσχέτισής του με τις ΤΠΕ.

Πρώτ' απ' όλα λοιπόν και αναφορικά με τη δομή και το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού συστήματος της Φιλανδίας, κύριο χαρακτηριστικό είναι η παροχή δωρεάν υποχρεωτικής βασικής εκπαίδευσης που ξεκινάει από την ηλικία των εφτά ετών και διαρκεί για εννιά χρόνια που κατανέμονται σε εννιά σχολικές τάξεις (grades 1-9). Στο σημείο αυτό θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι, σύμφωνα με νομοθεσία του 1998, οι Φιλανδοί ενοποίησαν την πρωτοβάθμια και την κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε έναν τύπο σχολείων⁵ (comprehensive schools, και στα φιλανδικά peruskoulu), με κοινό Π.Σ. και κοινές σχολικές μονάδες, στοιχείο που θεωρείται και ως ένα από τα βασικότερα χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής αναμόρφωσης στη Φιλανδία (Kuriainen et al. 2009, 13-15).

⁴ Αναλυτικές πληροφορίες μπορεί να αντλήσει κανείς από την επίσημη ιστοσελίδα της φιλανδικής Εθνικής Επιτροπής για την Εκπαίδευση/ Finnish National Board of Education (<http://www.oph.fi/>) καθώς και από την ιστοσελίδα του Υπουργείου Εκπαίδευσης και Πολιτισμού/ Ministry of Education and Culture (<http://www.minedu.fi>), από όπου αντλούνται και οι πληροφορίες που παρέχονται εδώ.

⁵ Βέβαια, υπάρχουν ακόμη σχολεία που ακολουθούν τη διάκριση σε πρωτοβάθμια και κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Kuriainen et al. 2009, 13).

Μετά από τη βασική εκπαίδευση, οι μαθητές έχουν το δικαίωμα, εφόσον το επιθυμούν, να παρακολουθήσουν την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η οποία διακρίνεται σε δύο τύπους σχολείων, στα σχολεία γενικής παιδείας (general upper secondary schools) και στα σχολεία επαγγελματικής παιδείας (vocational upper secondary education and training). Η φοίτηση στα σχολεία γενικής παιδείας, το Π.Σ. των οποίων μελετάται στην παρούσα έρευνα, διαρκεί κατά κανόνα τρία χρόνια, είναι δωρεάν και παρέχει στους μαθητές –μεταξύ άλλων- ευκαιρίες για συνέχιση των σπουδών τους, αφού με την ολοκλήρωσή της, όσοι μαθητές το επιθυμούν δίνουν τις εθνικές εξετάσεις για εισαγωγή στο πανεπιστήμιο (National Matriculation Examination). Η διδασκαλία οργανώνεται σύμφωνα με το σύστημα διαβάθμισης σε κύκλους υποχρεωτικών και επιλεγόμενων μαθημάτων (courses), ενότητες δηλαδή συγκεκριμένων μαθημάτων στο πλαίσιο κάθε διδακτικού αντικειμένου. Προκειμένου ένας μαθητής να πάρει απολυτήριο, πρέπει να παρακολουθήσει και να εξεταστεί επιτυχώς σε έναν ελάχιστο αριθμό τέτοιων κύκλων μαθημάτων.

1.2 Το Π.Σ. της γενικής ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης

Η παροχή εκπαίδευσης στα σχολεία της γενικής ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ρυθμίζεται από το «Εθνικό Κεντρικό Πρόγραμμα Σπουδών για τα Σχολεία της Ανώτερης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης 2003» (National Core Curriculum for Upper Secondary Schools 2003). Το Π.Σ. αυτό εκδόθηκε το 2003 και άρχισε να εφαρμόζεται στα σχολεία από το 2005. Εκτείνεται σε 261 αριθμημένες σελίδες συνολικά και τα βασικά θέματα που ρυθμίζονται σε αυτό, σύμφωνα και με τη δομή των περιεχομένων του, είναι τα εξής:

1. Το Πρόγραμμα Σπουδών (ρύθμιση θεμάτων σχετικά με την επεξεργασία και το περιεχόμενο των τοπικών Π.Σ.).
2. Ο ρόλος και οι βασικές αξίες της γενικής ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

3. Πραγμάτωση της διδασκαλίας (θεώρηση της μάθησης, διαμόρφωση μαθησιακού περιβάλλοντος και μεθοδολογίας, λειτουργία σχολικών μονάδων, δομή των σπουδών).
4. Καθοδήγηση και υποστήριξη των μαθητών (συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας, παροχή καθοδήγησης και υποστήριξης, περίθαλψη μαθητών, διδασκαλία μαθητών που χρειάζονται ιδιαίτερη υποστήριξη, εκπαίδευση των γλωσσικών και πολιτισμικών ομάδων).
5. Μαθησιακοί στόχοι και βασικά περιεχόμενα εκπαίδευσης (προσδιορισμός του περιεχομένου και των στόχων των διαθεματικών ενοτήτων και του κάθε διδακτικού αντικειμένου).
6. Αξιολόγηση της μάθησης (στόχοι, περιεχόμενο και διαδικασία της αξιολόγησης, διπλώματα που παρέχονται)⁶.

Για την ανάλυση που παρουσιάζεται εδώ αξιοποιήθηκαν, εκτός από το γλωσσικό Π.Σ., στοιχεία και από τις τρεις πρώτες παραπάνω ενότητες καθώς και από την ενότητα της αξιολόγησης, ενώ εξαιρέθηκαν τα ζητήματα που σχετίζονται με την εκπαίδευση στη νοηματική γλώσσα, με τη διδασκαλία της γλώσσας ως δεύτερης/ξένης καθώς επίσης και τα ζητήματα που σχετίζονται με την υφή και το περιεχόμενο των επιμέρους διδακτικών αντικειμένων, εκτός του γλωσσικού. Τα ζητήματα αυτά εξαιρέθηκαν από την ανάλυση, καθώς δεν σχετίζονται με τα ερωτήματα της παρούσας μελέτης. Από την άλλη πλευρά, επιλέχθηκε να διερευνηθούν τα υπόλοιπα πεδία που ρυθμίζονται από το Π.Σ. –με την ανάλογη βέβαια εστίαση και εμβάθυνση ανά περίπτωση-, δεδομένου ότι θεωρούμε πως το ζήτημα της γλωσσοδιδασκτικής αξιοποίησης των ΤΠΕ δεν μπορεί να αντιμετωπίζεται αποκομμένο από το περιεχόμενό του, μέρος του οποίου είναι, για παράδειγμα, οι γενικές αρχές θεώρησης της μάθησης, όπως αυτές ορίζονται από τα εισαγωγικά κείμενα του Π.Σ.

⁶ Στο τέλος του Π.Σ. περιέχονται επίσης και τέσσερα παραρτήματα που περιλαμβάνουν την κατανομή των διδακτικών ωρών για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, τα κριτήρια κατάταξης σε επίπεδο γλωσσικής επάρκειας, επιπλέον νομοθετικές πράξεις για την εκπαίδευση καθώς επίσης και προτάσεις για τη διδασκαλία στη μητρική γλώσσα των μεταναστών μαθητών.

Μια ιδιαιτερότητα του συγκεκριμένου Π.Σ. που πρέπει εξαρχής να διευκρινιστεί είναι ότι πρόκειται, όπως φανερώνει και ο τίτλος του, για *εθνικό κεντρικό* Π.Σ. Αυτό σημαίνει πως αποτελεί τη βασική γραμμή της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής, σύμφωνα με την οποία κάθε δήμος και περιφέρεια, μέσω των θεσμοθετημένων τους τμημάτων εκπαίδευσης, και τελικά κάθε σχολική μονάδα διαμορφώνει το δικό της Π.Σ. Θα λέγαμε, επομένως, πως πρόκειται για *ανοιχτό* Π.Σ., εφόσον δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς και στους φορείς παροχής εκπαίδευσης των τοπικών κοινωνιών να παρέμβουν σε αυτό και να το διαμορφώσουν λαμβάνοντας υπόψη το «*τοπικό περιβάλλον, τη γλωσσική κατάσταση, την ιστορία, την οικονομία, τον πολιτισμό ... που θα προσθέσουν τοπικό χρώμα στο Π.Σ.*⁷» (National Core Curriculum for Upper Secondary Schools 2003, 8). Το στοιχείο αυτό ενισχύεται και από το γεγονός ότι παρέχεται η δυνατότητα και στον ίδιο τον μαθητή να διαμορφώσει το ατομικό του σχέδιο σπουδών (study plan), κατά το οποίο καθορίζει ζητήματα που αφορούν τις σπουδές του, όπως τα επιλεγόμενα μαθήματα που θα παρακολουθήσει (ό.π., 8).

Περαιτέρω, σημαντικό είναι και το γεγονός ότι δεν προτείνεται από το Π.Σ. συγκεκριμένη διδακτική μεθοδολογία, μολονότι, όπως επισημαίνεται από τη δομική θεωρία των Π.Σ., ένα αναλυτικό πρόγραμμα περιλαμβάνει τέσσερα βασικά μέρη: στόχους, περιεχόμενα, τρόπους διδασκαλίας και τρόπους αξιολόγησης (Χατζηγεωργίου 2004, 108). Στο φιλανδικό, ωστόσο, Π.Σ. παραλείπεται το δομικό στοιχείο των τρόπων διδασκαλίας, καθώς, όπως επισημαίνεται, η διδακτική μεθοδολογία καθορίζεται από εκπαιδευτικούς και μαθητές, σύμφωνα με τις εκάστοτε παιδαγωγικές και μαθησιακές ανάγκες (National Core Curriculum for Upper Secondary Schools 2003, 14). Αντί αυτού του δομικού στοιχείου λοιπόν παρατίθενται στα εισαγωγικά κεφάλαια του Π.Σ. οι γενικές αρχές θεώρησης της μάθησης και οι γενικοί σκοποί της εκπαίδευσης, σύμφωνα με τα οποία επιλέγεται από τους

⁷ *The curriculum must be drawn up in such a way as to take account of the upper secondary school's operating environment, local value choices and competence strengths as well as special resources. The local or regional environment, linguistic conditions, history and the economic and cultural life surrounding the upper secondary school will add local colour to the curriculum.*

εκπαιδευτικούς η κατάλληλη διδακτική μεθοδολογία καθώς και το απαραίτητο διδακτικό υλικό.

Επιπλέον στοιχείο που καθιστά το φιλανδικό Π.Σ. ανοιχτό είναι η δυνατότητα συνεργασίας των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων, η δυνατότητα δηλαδή οι σχολικές μονάδες να συνεργάζονται και οι μαθητές να παρακολουθούν μαθήματα και να συμμετέχουν σε δραστηριότητες σχολικών μονάδων διαφορετικών από αυτές όπου κατά βάση φοιτούν. Ακόμη, η διάκριση των μαθημάτων σε υποχρεωτικά και επιλεγόμενα, η δυνατότητα επιλογής της γλώσσας ως μέσου και αντικειμένου διδασκαλίας (στοιχείο που θα διευκρινιστεί περαιτέρω αμέσως μετά) καθώς και το γεγονός ότι δεν παρέχονται κοινά εγχειρίδια για όλους τους μαθητές είναι μερικά ακόμα στοιχεία που αναδεικνύουν τον ανοιχτό χαρακτήρα του Π.Σ.

1.3 Το γλωσσικό διδακτικό αντικείμενο

Βάσει των παραπάνω δεδομένων είναι αναμενόμενο τα διδακτικά αντικείμενα, εν προκειμένω το γλωσσικό μάθημα, να αποκτούν μια ιδιαίτερη τοπική εκδοχή. Στο σημείο αυτό, βέβαια, και πριν προχωρήσουμε στην περιγραφή του γλωσσικού μαθήματος, θα πρέπει να επισημάνουμε ότι από το Π.Σ. δεν υπάρχουν προβλέψεις και ρυθμίσεις σχετικά με τη διδασκαλία των ΤΠΕ στο πλαίσιο ξεχωριστού διδακτικού αντικειμένου· ωστόσο, διευκρινίζεται πως το ζήτημα αυτό εναπόκειται στις επιλογές του εκάστοτε σχολείου (ό.π., 9). Το στοιχείο αυτό είναι σημαντικό σχετικά με το ζήτημα που εξετάζεται στην παρούσα μελέτη, καθώς αναδεικνύει μια τάση προς ολοκληρωμένες μεθόδους ένταξης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, κατά τις οποίες η πληροφορική τεχνολογία ενσωματώνεται τόσο στα επιμέρους διδακτικά αντικείμενα όσο και στην ευρύτερη σχολική ζωή (Κουτσογιάννης 2010, 16-17).

Σε ό,τι αφορά στο γλωσσικό μάθημα πρώτ' απ' όλα θα πρέπει να διευκρινιστεί πως γλώσσα και λογοτεχνία στη φιλανδική περίπτωση αποτελούν ενιαίο διδακτικό αντικείμενο, για το οποίο, σύμφωνα με το Π.Σ., υπάρχουν περισσότερα από

ένα syllabi⁸, ανάλογα με τη γλωσσική κοινότητα στην οποία ανήκει κάθε μαθητής. Το γεγονός αυτό σχετίζεται με το σύνθετο γλωσσικό περιβάλλον που υπάρχει στη Φιλανδία, εξαιτίας της επίσημης κρατικής αναγνώρισης δύο ξεχωριστών γλωσσών, της φιλανδικής και της σουηδικής. Ταυτόχρονα, βέβαια, με τις δύο επίσημες γλώσσες υπάρχουν και οι γλωσσικές ποικιλίες που χρησιμοποιούνται από συγκεκριμένες κοινότητες και σε συγκεκριμένες περιοχές, όπως είναι οι ποικιλίες των Sámi και των Romany. Στο πλαίσιο λοιπόν του μαθήματος της «Μητρικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας» και σύμφωνα με τα παραπάνω δεδομένα, καθορίζονται από το Π.Σ. τα εξής syllabi:

I. Γλώσσα Α: α) φιλανδικά ως μητρική γλώσσα, β) σουηδικά ως μητρική γλώσσα, γ) Sámi ως μητρική γλώσσα, δ) Romany ως μητρική γλώσσα, ε) Φιλανδική νοηματική γλώσσα ως μητρική.

II. Γλώσσα Β: α) φιλανδικά ως δεύτερη γλώσσα, β) σουηδικά ως δεύτερη γλώσσα, γ) φιλανδικά για τους χρήστες της γλώσσας Sámi, δ) φιλανδικά για τους χρήστες της νοηματικής γλώσσας.

Ως προς την επιλογή του syllabus, αλλά και της γλώσσας διδασκαλίας στα σχολεία, το εθνικό κεντρικό Π.Σ. καθορίζει συγκεκριμένες παραμέτρους⁹, σύμφωνα με τις οποίες η κάθε σχολική ομάδα θα διαμορφώσει το δικό της Π.Σ., ανάλογα με τη γλωσσική και πολιτισμική ομάδα στην οποία ανήκουν οι μαθητές της. Καθορίζεται, για παράδειγμα, πως η γλώσσα διδασκαλίας στα σχολεία, εκτός από τη φιλανδική και τη σουηδική, μπορεί επίσης να είναι η Sámi, η Romany, η φιλανδική νοηματική ή κάποια άλλη ξένη γλώσσα. Επίσης, αν ένας μαθητής έχει, για παράδειγμα, τα Sámi ως μητρική γλώσσα, θα παρακολουθεί το syllabus των Sámi ως μητρική γλώσσα, αλλά και το syllabus των φιλανδικών ή των σουηδικών για τους χρήστες της γλώσσας Sámi (National Core Curriculum for Upper Secondary Schools 2003, 20-21).

⁸ Ο όρος αυτός χρησιμοποιείται από το Π.Σ. για τον προσδιορισμό των κατά περίπτωση Π.Σ. του γλωσσικού διδακτικού αντικειμένου και σύμφωνα με αυτήν τη σημασία χρησιμοποιείται και στην παρούσα μελέτη.

⁹ Για λεπτομέρειες ως προς τη ρύθμιση θεμάτων που σχετίζονται με την επιλογή του γλωσσικού syllabus και του γλωσσικού μέσου διδασκαλίας βλ. National Core Curriculum for Upper Secondary Schools 2003, 20-23, 255-256.

Όπως γίνεται φανερό από τα παραπάνω πρόκειται για ένα σύνθετο πλαίσιο ως προς την επιλογή τόσο της γλώσσας ως αντικειμένου όσο και της γλώσσας ως μέσου διδασκαλίας, το οποίο καθορίζεται και ρυθμίζεται περαιτέρω από τους εκάστοτε φορείς παροχής εκπαίδευσης και τις σχολικές μονάδες. Η πρόβλεψη όμως να υπάρχουν και επιπλέον syllabi για κάθε γλωσσική ποικιλία εκτός της κυρίαρχης αναδεικνύει την προσπάθεια των συντακτών των Π.Σ. να παρέχουν ίσες ευκαιρίες μάθησης με σεβασμό στην ετερότητα και με προσπάθεια διαφύλαξης και ενίσχυσής της.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να διευκρινιστεί πως για τις ανάγκες της παρούσας μελέτης αναλύθηκαν τα syllabi της φιλανδικής, της σουηδικής, των Sámi και των Romany ως μητρικών γλωσσών με εστίαση στη διδασκαλία της γλώσσας και όχι της λογοτεχνίας, καθώς τα υπόλοιπα γλωσσικά syllabi διαμορφώνονται σύμφωνα με τις αρχές διδασκαλίας της νοηματικής και της δεύτερης γλώσσας. Τα πεδία αυτά, παρά το ενδιαφέρον τους, εξαιρέθηκαν από την ανάλυση, καθώς τα ερωτήματα της παρούσας μελέτης σχετίζονται με τη διδασκαλία της γλώσσας ως μητρικής.

Επιπλέον, θα πρέπει να επισημανθεί πως τα syllabi της «Μητρικής γλώσσας και λογοτεχνίας» στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν δομούνται σύμφωνα με το σύστημα διαβάθμισης σε σχολικά έτη (grades form), αλλά σύμφωνα με το σύστημα κατανομής της διδασκαλίας σε κύκλους μαθημάτων (courses form). Αυτό σημαίνει πως για κάθε syllabus του Π.Σ. παρουσιάζονται πληροφορίες για τα υποχρεωτικά (compulsory courses) και εξειδικευμένα (specialization courses) μαθήματα, τα οποία πρέπει να προσφέρονται από κάθε σχολική μονάδα, χωρίς αυτά να κατανέμονται σε τάξεις. Τα εξειδικευμένα μαθήματα είναι μαθήματα που σχετίζονται με τα ζητήματα που εξετάζονται στα υποχρεωτικά, τα οποία όμως επιλέγονται από τους μαθητές στο πλαίσιο του ατομικού τους σχεδίου σπουδών. Για το ατομικό αυτό σχέδιο, μάλιστα, επισημαίνεται πως «ο σχεδιασμός και ο έλεγχός του θα οδηγήσει τους μαθητές σε σκόπιμες επιλογές ως προς τους κύκλους μαθημάτων¹⁰» (ό.π., 227). Υπάρχει, επίσης,

¹⁰ Drawing up and monitoring the plan will guide students to make purposeful course choices.

και η κατηγορία των εφαρμοσμένων μαθημάτων¹¹ (applied courses), για τα οποία όμως δεν παρουσιάζονται στοιχεία από τα syllabi.

Για να γίνει περισσότερο κατανοητό το πλαίσιο σχετικά με τη δομή και το περιεχόμενο των εκάστοτε syllabi θα παρουσιάσουμε εδώ ενδεικτικά το syllabus των φιλανδικών, βάσει του οποίου είναι δομημένα και τα υπόλοιπα syllabi. Το εν λόγω λοιπόν syllabus (ό.π., 34-40) εκτείνεται σε έξι σελίδες. Αρχικά περιλαμβάνει μια γενική εισαγωγή, στην οποία περιέχονται κάποιες βασικές κατευθύνσεις ως προς τη φιλοσοφία του μαθήματος, τη θεώρηση της γλώσσας και της λογοτεχνίας και τις αρχές διδασκαλίας τους. Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι γενικοί σκοποί διδασκαλίας του μαθήματος και μετά από αυτούς ένα γενικό πλαίσιο ως προς την αξιολόγηση των μαθητών και της μαθησιακής διαδικασίας. Ακολουθεί η παρουσίαση των έξι υποχρεωτικών κύκλων μαθημάτων που πρέπει να παρακολουθήσουν οι μαθητές καθώς και των τριών εξειδικευμένων επιλεγόμενων μαθημάτων. Για κάθε κύκλο μαθήματος δίνεται ένας τίτλος που σχετίζεται με διαφορετικές γλωσσικές πτυχές (π.χ. «Γλώσσα, κείμενα και αλληλεπίδραση», «Δομές και νοήματα των κειμένων») και μια γενική κατευθυντήρια εισαγωγή. Έπειτα παρουσιάζονται οι στόχοι του κάθε κύκλου, ενώ ακολουθούν τα περιεχόμενα που θα πρέπει να συμπεριληφθούν κατά τη διδασκαλία.

Οι ώρες διδασκαλίας ανά εβδομάδα για το μάθημα διαμορφώνονται ανάλογα με το ή τα syllabi που παρακολουθεί ένας μαθητής και με το ατομικό του σχέδιο σπουδών. Από το Π.Σ. προβλέπονται για το syllabus της «Μητρικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας» έξι υποχρεωτικοί κύκλοι μαθημάτων συνολικά σε όλη τη διάρκεια των σπουδών. Κάθε κύκλος μαθημάτων αντιστοιχεί σε τριάντα οχτώ διδακτικές ώρες το χρόνο, με τη διδακτική ώρα να ορίζεται σε σαράντα πέντε λεπτά τουλάχιστον. Αξιοσημείωτο είναι, τέλος, και το γεγονός ότι δεν παρέχεται ένα κοινό εγχειρίδιο για όλους τους μαθητές, αλλά κάθε εκπαιδευτικός επιλέγει σχολικά βιβλία και οιοδήποτε άλλο υλικό, ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών του.

¹¹ Πρόκειται για μαθήματα που οργανώνει κάθε σχολική μονάδα ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών της, τα οποία συνδυάζουν στοιχεία από διάφορα διδακτικά αντικείμενα, μεθοδολογικά μαθήματα ή επαγγελματικές σπουδές (ό.π., 15).

Όπως έγινε φανερό από τις παραπάνω εισαγωγικές παρατηρήσεις η χάραξη των εκπαιδευτικών πολιτικών και η διαμόρφωση του Π.Σ. στην περίπτωση της Φιλανδίας είναι προσανατολισμένες στις τοπικές (κοινωνικές, πολιτισμικές και οικονομικές) ιδιαιτερότητες και ποικιλότητες και έχουν ατομοκεντρικό χαρακτήρα. Ιδιαίτερα σημαντικό, επίσης, είναι και το γεγονός της δυνατότητας που παρέχεται στον μαθητή να χαράζει και να διαμορφώσει τις προσωπικές του διαδρομές σε σχέση με τα ζητήματα των σπουδών του, στοιχείο που φανερώνει τον ρόλο του ως σχεδιαστή της μαθησιακής διαδικασίας. Το γεγονός αυτό αναδεικνύει και μια τάση κινητικότητας που υπάρχει από τις κλειστές και αυστηρά ελεγχόμενες δομές του σχολείου σε πιο ανοιχτές και ελεύθερα καθοριζόμενες δομές. Τέλος, θα λέγαμε πως το γλωσσικό μάθημα λαμβάνει μια ιδιαίτερη τοπική εκδοχή, η οποία θυμίζει -για τα ελληνικά δεδομένα τουλάχιστον- περισσότερο τον προγραμματισμό των σπουδών στα πανεπιστημιακά ιδρύματα και λιγότερο στα Λύκεια.

Σημαντική όμως παράμετρος, για να γίνει κατανοητό –όσο αυτό είναι δυνατό- το τοπικό πλαίσιο σε σχέση με την εκπαίδευση, είναι και ο παράγοντας της αξιολόγησης των μαθητών και της μαθησιακής διαδικασίας, ο οποίος παρουσιάζεται αμέσως μετά.

1.4 Η αξιολόγηση των μαθητών και της μαθησιακής διαδικασίας

Σε ό,τι αφορά στην αξιολόγηση των μαθητών και της μαθησιακής διαδικασίας το υπό εξέταση εδώ Π.Σ. παρέχει κάποιες βασικές κατευθυντήριες γραμμές μετά από τη γενική εισαγωγή και τους γενικούς σκοπούς που υπάρχουν στην εισαγωγή κάθε επιμέρους syllabus. Επιπλέον και πιο αναλυτικές πληροφορίες, που αφορούν όμως σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα, δίνονται στο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο του Π.Σ. (ό.π., 224-230). Σύμφωνα με αυτές τις πληροφορίες λοιπόν οι οποίες αποτελούν έναν βασικό άξονα για τη διαμόρφωση των κατά τόπους Π.Σ., η αξιολόγηση πρέπει κατ' αρχάς να εστιάζει σε διαφορετικές περιοχές των διδακτικών αντικειμένων και να γίνεται βάσει της γενικότερης συνεισφοράς και συμμετοχής των μαθητών και σύμφωνα με τις γραπτές και προφορικές τους εισηγήσεις. Στόχοι της αξιολόγησης,

όπως επισημαίνεται, είναι η ανάπτυξη δεξιοτήτων αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης, η ανατροφοδότηση της μαθησιακής διαδικασίας και η αξιολόγηση της παρεχόμενης εκπαίδευσης από τις σχολικές μονάδες. Ως προς τις δεξιότητες της αυτοαξιολόγησης, μάλιστα, επισημαίνεται η χρήση διαφόρων μεθόδων, όπως η μέθοδος της συζήτησης για την αξιολόγηση του μαθήματος (course assessment discussions) (ό.π., 224).

Ιδιαίτερα σημαντικό όμως είναι και το γεγονός ότι «*βάση για την αξιολόγηση είναι οι μαθητές να είναι ενήμεροι των στόχων και των περιεχομένων των μαθημάτων, ώστε να τους επιτρέπεται έτσι να ελέγχουν την προσωπική τους πρόοδο*¹²» (ό.π., 35). Αναφορικά, μάλιστα, με το στοιχείο αυτό, δηλώνεται επίσης ότι «*η αξιολόγηση θα ενθαρρύνει τους μαθητές με έναν θετικό τρόπο να θέτουν τους προσωπικούς τους στόχους και να διευθετούν τις μεθόδους της εργασίας τους*¹³» (ό.π., 224). Γι' αυτό, εξάλλου, επισημαίνεται πως οι μαθητές πρέπει να είναι ενημερωμένοι για τα κριτήρια αξιολόγησης, τα οποία θα συζητηθούν με τους καθηγητές από την αρχή κιόλας των μαθημάτων (ό.π., 225). Το στοιχείο αυτό είναι σημαντικό, καθώς αναδεικνύει για άλλη μια φορά τον ενεργό ρόλο του μαθητή και τη δυνατότητα που του δίνεται να χαράζει τις προσωπικές του διαδρομές λειτουργώντας ως σχεδιαστής των σπουδών του και της προσωπικής του προόδου εν προκειμένω. Μάλιστα, είναι χαρακτηριστικό το γεγονός ότι παρέχονται στους μαθητές και ευκαιρίες να βελτιώσουν τη βαθμολογία των μαθημάτων τους, εάν αυτή δεν τους ικανοποιεί, με διάφορους τρόπους, όπως με πρόσθετες γραπτές δοκιμασίες (ό.π., 227-228).

Ως προς τις μορφές της αξιολόγησης επισημαίνεται η τελική, δηλαδή αυτή που γίνεται κατά την ολοκλήρωση ενός συγκεκριμένου κύκλου μαθημάτων (course), και η σταδιακή μορφή, δηλαδή αυτή που γίνεται κατά τη διάρκεια της παρακολούθησης των μαθημάτων. Η αξιολόγηση, η οποία πρέπει να αφορά τόσο στις γνώσεις όσο και στις δεξιότητες, είναι εσωτερική, γίνεται δηλαδή στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας και πραγματοποιείται μέσω γραπτών δοκιμασιών, αλλά και μέσω της

¹² *The basis for assessment is that students are aware of the objectives and contents of the courses, thus allowing them to monitor their own progress.*

¹³ *Assessment will encourage students in a positive way to set their own objectives and to readjust their working methods.*

συνεχούς παρακολούθησης της προόδου των μαθητών (ό.π., 224). Για να πάρει απολυτήριο ολοκλήρωσης των σπουδών, κάθε μαθητής πρέπει να εξεταστεί και να αξιολογηθεί ως επιτυχών σε εβδομήντα πέντε κύκλους μαθημάτων συνολικά.

Εκτός όμως από τις εσωτερικές σχολικές διαδικασίες αξιολόγησης υπάρχουν στο τέλος της φοίτησης στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και οι εθνικές εξετάσεις για την εισαγωγή στα πανεπιστήμια (National Matriculation Examinations). Σύμφωνα με ξεχωριστή ιστοσελίδα¹⁴ που υπάρχει γι' αυτές, στόχος τους είναι η εξακρίβωση του εάν ένας μαθητής έχει κατακτήσει τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απαιτούνται σύμφωνα με το Π.Σ. για την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Επιπλέον, η επιτυχία σε αυτές παρέχει στον μαθητή την ευκαιρία να συνεχίσει τις σπουδές του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Οι εξετάσεις αυτές λοιπόν γίνονται δύο φορές το χρόνο και ένας μαθητής μπορεί να ολοκληρώσει όλες τις εξεταστικές δοκιμασίες είτε σε μία είτε σε τρεις το πολύ, συνεχόμενες εξεταστικές περιόδους. Οι υποχρεωτικές εξεταστικές δοκιμασίες είναι τέσσερις. Η μία από αυτές, η εξέταση στη μητρική γλώσσα, είναι υποχρεωτική για όλους. Για τις υπόλοιπες τρεις υποχρεωτικές δοκιμασίες, κάθε μαθητής επιλέγει μεταξύ της δεύτερης εθνικής γλώσσας, της ξένης γλώσσας, των μαθηματικών και των γενικών σπουδών (sciences and humanities). Ειδικότερα ως προς το μάθημα της μητρικής γλώσσας, η δοκιμασία περιλαμβάνει δύο μέρη. Ένα μέρος σχετίζεται με κειμενικές δεξιότητες, κατά το οποίο εξετάζονται οι αναλυτικές δεξιότητες και η γλωσσική έκφραση των μαθητών. Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει τη συγγραφή ενός δοκιμίου (essay), κατά την οποία εξετάζονται οι συνθετικές ικανότητες των μαθητών, το γενικό επίπεδο εκπαίδευσής τους, η ανάπτυξη της σκέψης τους και η γλωσσική τους έκφραση.

Εν κατακλείδι, θα λέγαμε πως, μολονότι το ζήτημα της αξιολόγησης είναι ιδιαίτερα σύνθετο και απαιτεί περαιτέρω έρευνα και γνώση ποικίλων τοπικών παραγόντων, διακρίνονται -από τα παραπάνω τουλάχιστον στοιχεία που προσφέρει το Π.Σ., αλλά και από τη βιβλιογραφία- κάποια κύρια χαρακτηριστικά της φιλανδικής εκπαίδευσης ως προς το ζήτημα της αξιολόγησης. Μεταξύ αυτών λοιπόν είναι η

¹⁴ <http://www.ylioppilastutkinto.fi/en/index.html> (τελευταία πρόσβαση 14/2/2011)

ευελιξία και η έλλειψη έμφασης σε συνεχείς και επακόλουθες εξετάσεις, ο αποκεντρωμένος και ατομοκεντρικός χαρακτήρας των αξιολογικών διαδικασιών και ο ενεργός ρόλος μαθητών και διδασκόντων στις αξιολογικές διαδικασίες (Kurianen et al. 2009).

Σύμφωνα λοιπόν με τα βασικά χαρακτηριστικά του φιλανδικού εκπαιδευτικού συστήματος που συζητήθηκαν στο κεφάλαιο αυτό, θα προχωρήσουμε στο επόμενο κεφάλαιο στην ανάλυση του γλωσσικού μαθήματος, όπως αυτό «κατασκευάζεται» από το Π.Σ., προκειμένου να γίνει κατανοητός ο προτεινόμενος τρόπος ένταξης των ΤΠΕ σε αυτό και διδακτικής αξιοποίησής τους, που αποτελεί και το κεντρικό ερώτημα της παρούσας μελέτης.

2. Ανάλυση

Η ανάλυση του υπό διερεύνηση Π.Σ., ακολουθώντας το θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο της κοινωνικής σημειωτικής και της κριτικής ανάλυσης λόγου, θα πραγματοποιηθεί σε δύο αλληλένδετα μεταξύ τους επίπεδα. Στο πρώτο επίπεδο θα αναλυθεί το περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος, σύμφωνα με τις προτάσεις του Π.Σ., το είδος δηλαδή του γραμματισμού που επιδιώκεται να καλλιεργήσουν οι μαθητές. Στο δεύτερο επίπεδο 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 τις ΤΠΕ. Θα πρέπει, βέβαια, να σημειωθεί πως τα επίπεδα αυτά παρουσιάζονται ξεχωριστά, ανάλογα με την εστίαση της ανάλυσης κάθε φορά, για λόγους μεθοδολογικούς. Ωστόσο, δεδομένου ότι αλληλεπιδρούν και αλληλοσχετίζονται, επιχειρείται παράλληλα να αναδειχθεί και ο βαθμός αλλά και ο τρόπος της συσχέτισής τους.

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 το Π.Σ. Θα γίνει, δηλαδή, προσπάθεια να διερευνηθούν οι γνώσεις, στάσεις, αξίες και αντιλήψεις που 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 το Π.Σ., προκειμένου να κατανοήσουμε τελικά το είδος του γραμματισμού που επιδιώκεται να αναπτύξουν οι μαθητές.

2.1.1 Γνώσεις και αξίες για τον κόσμο

Αξίες, στάσεις, αντιλήψεις

Στο σημείο αυτό της ανάλυσης εξετάζονται οι αξίες, οι στάσεις και οι αντιλήψεις με τις οποίες επιδιώκεται, σύμφωνα με το Π.Σ., να εφοδιαστούν οι μαθητές. Να σημειωθεί, βέβαια, πως, δεδομένου ότι ένα Π.Σ. βρίθει από γνώσεις, στάσεις, αξίες, αντιλήψεις, εδώ αναφέρονται οι πιο σημαντικές από αυτές και όσες σχετίζονται με τα υπό διερεύνηση ερωτήματα της παρούσας μελέτης.

Σε σχέση με τα παραπάνω, στο υποκεφάλαιο 2.2. του Π.Σ. (National Core Curriculum for Upper Secondary Schools 2003, 12), παρουσιάζονται οι βασικές αξίες που πρέπει να διέπουν την εκπαίδευση και οι οποίες πρέπει να καλλιεργηθούν στους μαθητές. Σχετικά μάλιστα με αυτές υποστηρίζεται ότι πρέπει να διαπερνούν –μεταξύ άλλων- και τους στόχους καθώς και τα περιεχόμενα όλων των διδακτικών αντικειμένων (ό.π., 12). Το στοιχείο αυτό σε συνδυασμό με το ότι αναφέρονται σε ξεχωριστό υποκεφάλαιο αναδεικνύει τη σπουδαιότητα¹⁵ του περιεχομένου τους. Σύμφωνα με το Π.Σ. λοιπόν επισημαίνεται ότι:

Η εκπαίδευση πρέπει να παρέχει στους μαθητές δυνατότητες να γνωρίσουν τις προκλήσεις που παρουσιάζονται από την κοινωνία και το περιβάλλον τους και την ικανότητα να αξιολογούν τα ζητήματα από διαφορετικές απόψεις. Οι μαθητές πρέπει να οδηγηθούν στο να ενεργούν ως υπεύθυνοι και ευσυνείδητοι πολίτες της κοινωνίας και της μελλοντικής εργασιακής τους ζωής. Η διδασκαλία θα πρέπει να υποστηρίζει την ενίσχυση της αυτοεικόνας των μαθητών, τη θετική τους ανάπτυξη προς την ενηλικίωση, τη δια βίου μάθηση και τη συνεχή αυτοβελτίωσή τους... Οι βασικές αξίες της διδασκαλίας δομούνται βάσει της φιλανθρωπικής πολιτισμικής ιστορίας, η οποία είναι ένα μέρος του σκανδιναβικού και ευρωπαϊκού πολιτισμικού κεφαλαίου. Οι μαθητές θα εκπαιδευτούν σε ένα κλίμα διαλλακτικότητας και διεθνούς συνεργασίας. Η διδασκαλία βασίζεται στο

¹⁵ Ως σπουδαιότητα (significance) ορίζεται το κατά πόσο και ποιες πτυχές της πραγματικότητας αναδεικνύονται ως σημαντικές ή ασήμαντες από τον λόγο ενός ομιλητή (Gee 2005, 11).

σεβασμό της ζωής και των ανθρώπινων δικαιωμάτων... και πρέπει να προωθεί την ανοικτή δημοκρατία, την ισότητα και την ευημερία. (ό.π., 12) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 1)

Σύμφωνα με το παραπάνω απόσπασμα λοιπόν μερικές από τις βασικές αξίες που προωθούνται είναι η «πολιτικοποίηση», το «πολιτισμικό κεφάλαιο», τα «ανθρώπινα δικαιώματα», «ο ανθρωπισμός», η «ανοιχτή δημοκρατία», η «δικαιοσύνη», η «ισότητα», ενώ η επιδιωκόμενη στάση των μαθητών ως προς αυτές είναι να «ερμηνεύουν τα ζητήματα από διαφορετικές οπτικές γωνίες», «να ενεργούν ως υπεύθυνοι και ευσυνείδητοι πολίτες», «να ενθαρρύνονται στη δια βίου μάθηση και στη συνεχή αυτοβελτίωση». Ιδιαίτερα ενδιαφέρον, μάλιστα, είναι και το γεγονός ότι προωθείται ο σεβασμός της εθνικής πολιτισμικής ιστορίας, αλλά ταυτόχρονα επιδιώκεται και η ενίσχυση της ευρωπαϊκής πολιτισμικής συνείδησης. Μάλιστα, όλες οι αξίες και στάσεις που θα καλλιεργηθούν συνδέονται με τη συμμετοχή του παιδιού ως μελλοντικού πολίτη στην κοινωνία. Παρατηρώντας κανείς τις λέξεις και τις φράσεις που παρατέθηκαν προηγουμένως, θα έλεγε πως αποτελούν χαρακτηριστικό λεξιλογικό φορτίο κοινωνικών γλωσσών που χρησιμοποιούνται στο πλαίσιο σύγχρονων παιδαγωγικών λόγων και συζητήσεων λίγο-πολύ αναμενόμενων από ένα σύγχρονο Π.Σ..

Τέτοιου είδους συζήτηση αποτελεί εξάλλου και η καλλιέργεια της κριτικής στάσης, ως προς την οποία υποστηρίζεται συγκεκριμένα: «*Η διδασκαλία στα σχολεία της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να ενθαρρύνει τους μαθητές να αναγνωρίζουν τις αντιθέσεις μεταξύ κατεστημένων αξιών και πραγματικότητας και να μελετούν με κριτική οπτική τα μειονεκτήματα και τις ευκαιρίες της φιλανθικής κοινωνίας και της παγκόσμιας ανάπτυξης*¹⁶» (ό.π., 12). Σε συσχετισμό με το προηγούμενο απόσπασμα, επισημαίνεται στο σημείο προσδιορισμού των γενικών σκοπών της εκπαίδευσης ότι «*στόχος είναι, κατά την ολοκλήρωση της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι μαθητές να είναι ικανοί να αντιμετωπίζουν με ευελιξία*

¹⁶ *Upper secondary school instruction must encourage students to recognise conflicts between stated values and reality and to ponder critically the disadvantages and opportunities of Finnish society and international development.*

τις προκλήσεις που παρουσιάζονται από τον κόσμο που μεταβάλλεται, να είναι εξοικειωμένοι με τα μέσα επιρροής και να διακατέχονται από επιθυμία και βούληση να αναλάβουν δράση¹⁷» (ό.π., 26).

Οι παραπάνω ρητές παραδοχές¹⁸ προβάλλουν μια οπτική σύμφωνα με την οποία ο κόσμος «μεταβάλλεται», οι «κατεστημένες αξίες» συγκρούονται πολλές φορές με την πραγματικότητα και οι μαθητές, προκειμένου να «αναλάβουν δράση» ως ενεργά μέλη της κοινωνίας, πρέπει να εφοδιαστούν με «κριτική οπτική», με «ευελιξία» και «εξοικείωση στα μέσα επιρροής». Τέτοιου είδους οπτικές για την πραγματικότητα, που εστιάζουν στην κριτική στάση των μαθητών και αντλούν από τον λόγο της κριτικής παιδαγωγικής (critical pedagogy), θα έλεγε κανείς πως πιθανόν να αποτελούν κοινούς τόπους τα τελευταία χρόνια σε ζητήματα που σχετίζονται με την εκπαίδευση, καταλήγοντας πολλές φορές να αποτελούν ρητορικά σχήματα με ελάχιστο αντίκρισμα επί του πρακτέου. Ωστόσο, στην περίπτωση του φιλανθικού γλωσσικού Π.Σ. που μελετάται εδώ, έχουν ενδιαφέρον, καθώς φαίνεται να διαπερνούν σε ένα βαθμό και τη θεώρηση της γλώσσας, αλλά και το ζήτημα της αξιοποίησης των ΤΠΕ, όπως θα δούμε και στη συνέχεια.

Γνώσεις για τον κόσμο

Αναφορικά με τις γνώσεις για τον κόσμο, θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι τα υπό εξέταση syllabi δεν καθορίζουν ρητά -εν είδει θεματικών ενοτήτων- συγκεκριμένες πτυχές του εξωτερικού κόσμου που πρέπει να μελετηθούν στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος ούτε -κατ' επέκταση- τρόπους θέασης και στάσεις ως προς τις πτυχές αυτές. Ως προς τις γνώσεις όμως για τον κόσμο, σημαντικό στοιχείο

¹⁷ The aim is that, upon completion of general upper secondary education, students will be capable of facing the challenges presented by the changing world in a flexible manner, be familiar with means of influence and possess the will and courage to take action.

¹⁸ Οι παραδοχές (assumptions) αναφέρονται στις ιδεολογικές αναπαραστάσεις και στις αντιλήψεις που αναπτύσσονται από τα υποκείμενα για κάποιες πτυχές της πραγματικότητας και οι οποίες λαμβάνονται από τους υποστηρικτές τους ως δεδομένες και κοινά αποδεκτές. Οι παραδοχές αυτές μπορεί να αφορούν τόσο το τι υπάρχει (existential assumptions), όσο και το τι είναι δυνατόν (propositional assumptions) ή επιθυμητό (value assumptions) να υπάρξει (Fairclough 2003, 81-83).

αποτελούν οι διαθεματικές ενότητες (cross-curricular themes) που ορίζονται από το Π.Σ., οι οποίες είναι θέματα, πεδία δηλαδή του κόσμου, που πρέπει να προσεγγιστούν διαθεματικά και στο πλαίσιο όλων των διδακτικών αντικειμένων –συνεπώς και του γλωσσικού, στοιχείο που αναδεικνύει και τη διαθεματική οπτική του Π.Σ. Οι ενότητες αυτές τιτλοφορούνται ως εξής: «Ενεργός πολιτικοποίηση και επιχειρηματικότητα», «Ασφάλεια και ευημερία», «Αειφόρος ανάπτυξη», «Πολιτισμική ταυτότητα και γνώση των πολιτισμών», «Τεχνολογία και κοινωνία», και «Επικοινωνία και ικανότητα στα μέσα ενημέρωσης»¹⁹.

Διαβάζοντας κανείς τόσο τους τίτλους όσο και το περιεχόμενο των ενοτήτων αυτών (ό.π., 26-31), παρατηρεί έναν έντονο κοινωνικό προσανατολισμό ως προς τις γνώσεις για τον κόσμο που προτείνονται από το Π.Σ., αφού πρόκειται στην ουσία για σημαντικά και σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα με τα οποία πρέπει να έρθουν αντιμέτωποι οι μαθητές ως μελλοντικοί ενεργοί πολίτες της τοπικής και παγκόσμιας κοινωνίας. Χαρακτηριστικό ως προς αυτό το στοιχείο, είναι το εισαγωγικό απόσπασμα της πρώτης ενότητας από τις παραπάνω, κατά το οποίο προβάλλεται ως βασική επιδίωξη «οι μαθητές να γίνουν ενεργοί, υπεύθυνοι και κριτικά σκεπτόμενοι πολίτες. Αυτό σημαίνει συμμετοχή στις διάφορες πτυχές της κοινωνίας, από τις πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές δραστηριότητες μέχρι τον πολιτισμό, αλλά και επιρροή των πολιτών σε αυτές. Τα επίπεδα της συμμετοχής είναι τοπικά, εθνικά, ευρωπαϊκά και παγκόσμια»²⁰ (ό.π., 27).

Ιδιαίτερα σημαντικό όμως είναι και το γεγονός πως σε αυτά τα κοινωνικά ζητήματα –που, εφόσον προτείνονται ως διαθεματικές ενότητες από το Π.Σ., σημαίνει ότι έχουν αυξημένη βαρύτητα- εντάσσονται και τα νέα τεχνολογικά μέσα, τα οποία μάλιστα ενσωματώνονται στο περιεχόμενο δύο ενοτήτων. Στην πρώτη περίπτωση, στη διαθεματική ενότητα με τίτλο «Τεχνολογία και κοινωνία», επισημαίνεται η

¹⁹ Active citizenship and entrepreneurship, Safety and well-being, Sustainable development, Cultural identity and knowledge of cultures, Technology and society, Communication and media competence.

²⁰ The objective of the cross-curricular 'active citizenship and entrepreneurship' theme is to educate students to become contributing, responsible and critical citizens. This means participation in and influence on different areas of society from political, economic and social activities to cultural life. The levels of participation are local, national, European and global.

προσέγγιση της τεχνολογίας εν γένει με βασικό σκοπό την ανάδειξη της αλληλεπιδραστικής της σχέσης με την κοινωνία. Συγκεκριμένα, υποστηρίζεται ότι:

Η τεχνολογία περιλαμβάνει γνώσεις και δεξιότητες που απαιτούνται για το σχεδιασμό, την προετοιμασία και τη χρήση των τεχνολογικών προϊόντων, διαδικασιών και συστημάτων. Η διδασκαλία θα δώσει έμφαση στην αλληλεπιδραστική διαδικασία μεταξύ της ανάπτυξης της τεχνολογίας και της κοινωνίας. Στόχος είναι οι μαθητές ... να κατανοούν και να είναι ικανοί να αξιολογούν τη σχέση των ανθρώπων με τις νέες τεχνολογίες και να γνωρίζουν πώς να αξιολογούν τις επιδράσεις της τεχνολογίας στον τρόπο ζωής, στην κοινωνία και στην κατάσταση του φυσικού περιβάλλοντος. ... Η διαθεματική ενότητα πρέπει να οδηγήσει τους μαθητές να συλλογίζονται την ανάπτυξη των τεχνολογιών σε σχέση με τις αλλαγές στην κοινωνία με ιστορική, σύγχρονη και μελλοντική οπτική. Οι μαθητές θα οδηγηθούν να κατανοούν και να χρησιμοποιούν επαρκώς την τεχνολογία. ... Ζητήματα σχετικά με τη διαθεματική ενότητα θα διευκρινίζονται συγκεκριμένα μέσω της εξέτασης των τεχνολογιών που χρησιμοποιούνται στα διάφορα πεδία. Αυτά περιλαμβάνουν περιοχές όπως... η πληροφορία και η επικοινωνία... (ό.π., 30-31) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 2)

Όπως γίνεται φανερό από το προηγούμενο απόσπασμα, η τεχνολογία –και κατ’ επέκταση και οι ΤΠΕ- αποτελεί στο φιλανδικό Π.Σ. ένα πεδίο γνώσεων για τον κόσμο, που μάλιστα πρέπει να προσεγγιστεί διεπιστημονικά και σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα, στοιχείο που αναδεικνύει τη σπουδαιότητά του. Η ιδιαίτερη δε πτυχή που προβάλλεται ως προς αυτό το πεδίο είναι ότι τεχνολογία και κοινωνία είναι αλληλένδετες μεταξύ τους, αντίληψη που απηχεί κοινωνικοπολιτισμικές προσεγγίσεις των τεχνολογιών, ενώ προωθείται ταυτόχρονα η αξιολογική στάση που πρέπει να αναπτύξουν οι μαθητές απέναντι στις νέες τεχνολογίες, χωρίς να προβάλλεται ρητά ή υπόρρητα το είδος της αξιολόγησης. Το στοιχείο αυτό σχετίζεται με την επιδίωξη για καλλιέργεια της κριτικής στάσης που αναφέρθηκε και προηγουμένως. Ενδιαφέρον

είναι, επίσης, και το γεγονός πως οι συγκεκριμένες γνώσεις για τον κόσμο που σχετίζονται με την τεχνολογία προκρίνεται να αναπτυχθούν μέσω της εκμάθησης και χρήσης των τεχνολογικών εργαλείων στο πλαίσιο των διαφόρων διδακτικών αντικειμένων. Το στοιχείο αυτό σε συνδυασμό με το γεγονός ότι δεν προβλέπεται από το Π.Σ. ανεξάρτητο μάθημα πληροφορικής, αναδεικνύει μια τάση προς ολοκληρωμένες προσεγγίσεις ως προς το εύρος ένταξης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση.

Στη δεύτερη περίπτωση, στη διαθεματική ενότητα με τίτλο «Επικοινωνία και ικανότητα στα μέσα ενημέρωσης²¹», η οποία φαίνεται και περισσότερο συνυφασμένη με το γλωσσικό μάθημα, προτείνεται η διαθεματική προσέγγιση της επικοινωνίας και των μέσων ενημέρωσης, μέρος των οποίων -και μάλιστα κυρίαρχο τα τελευταία χρόνια- αποτελεί και το διαδίκτυο. Όπως υποστηρίζεται εδώ:

Οι μαθητές θα οδηγηθούν στην κατανόηση της επιρροής των μέσων ενημέρωσης και του ρόλου τους ... στη μεταφορά πληροφοριών και στη διαμόρφωση απόψεων, στην προώθηση μοντέλων συμπεριφοράς και αίσθησης της κοινότητας καθώς και στη διαμόρφωση όψεων για τον κόσμο και αυτοεικόνας. Οι μαθητές θα παρατηρούν και θα αναλύουν με κριτική οπτική τη σχέση μεταξύ του κόσμου όπως περιγράφεται από τα μέσα και του κόσμου όπως είναι στην πραγματικότητα. Οι μαθητές θα μάθουν να προστατεύουν την προσωπική ζωή τους, την ασφάλειά τους και την ασφαλή διακίνηση των δεδομένων, όταν κινούνται σε περιβάλλοντα που σχετίζονται με τα μέσα ενημέρωσης²². (ό.π., 31)

Το παραπάνω απόσπασμα απηχεί τη γνωστή *συζήτηση* για το ρόλο των μέσων ενημέρωσης στη διαμόρφωση της πραγματικότητας, *συζήτηση* που αναπτύχθηκε

²¹ Ενδιαφέρον, μάλιστα, παρουσιάζει και ο τίτλος της ενότητας μέσω του οποίου γίνεται επέκταση του όρου επικοινωνιακή ικανότητα (communicative competence) σε ικανότητα στα μέσα ενημέρωσης (media competence).

²² *Students will be guided to understand the effects of the media and the role of the media as ... conveyor of information and opinion former, provider of behavioural models and sense of community, and as a shaper of world views and self-image. Students will observe and critically analyse the relationship between the world as described by the media and reality. Students will learn to protect their privacy, safety and data security when moving about in media environments.*

ιδιαίτερα έντονα στο πλαίσιο του λόγου της κριτικής παιδαγωγικής (Kellner & Share 2005). Εξάλλου, φράσεις όπως αυτή που είναι υπογραμμισμένη παραπάνω εντάσσονται στην κοινωνική γλώσσα λόγων που αντλούν από κριτικές παραδόσεις. Μόνο που στο φιλανδικό Π.Σ. η *συζήτηση* για το ρόλο των μέσων ενημέρωσης δεν προτείνεται να αναπλαισιωθεί ως θεματική ενότητα ενός εγχειριδίου στο τέλος της οποίας οι μαθητές θα γράψουν μια σχετική έκθεση. Αντίθετα, προτείνεται να διαπερνάει όλα τα διδακτικά αντικείμενα, αποτελώντας τόσο στόχο όσο και εργαλείο μελέτης²³, ώστε το σχολείο «να ενισχύει την ενεργό σχέση των μαθητών με τα μέσα, τις αλληλεπιδραστικές τους δεξιότητες και τη συνεργασία με τα τοπικά μέσα ενημέρωσης²⁴» (National Core Curriculum for Upper Secondary Schools 2003, 31).

Προωθείται, με άλλα λόγια, μια συνολικότερη πολιτική παροχής εκπαίδευσης στα μέσα ενημέρωσης (media education), η οποία κατά το Π.Σ. «σημαίνει ανάπτυξη προφορικών, ακουστικών, τεχνικών και κοινωνικών δεξιοτήτων καθώς και δεξιοτήτων μελέτης. Αυτό απαιτεί συνεργασία τόσο μεταξύ των διαφόρων μαθημάτων όσο και με τα διάφορα μέσα επικοινωνίας, καθώς επίσης και μάθηση σε αυθεντικά λειτουργικά περιβάλλοντα. ... Για την ικανότητα στα μέσα ενημέρωσης θα δοθεί έμφαση στα πολυμέσα και στις οπτικές πτυχές²⁵» (ό.π.).

Φαίνεται λοιπόν από τα παραπάνω πως οι γνώσεις για τον κόσμο που σχετίζονται με τα μέσα ενημέρωσης έχουν ιδιαίτερη βαρύτητα στο Π.Σ., καθώς αποτελούν διαθεματική ενότητα, προϋποθέτουν την ενεργό συμμετοχή και τη συνεργασία για τη διερεύνησή τους, απαιτούν κριτική αξιολόγηση και ερμηνεία με έμφαση σε ποικίλους σημειωτικούς πόρους και αυθεντικά μαθησιακά περιβάλλοντα. Το πλαίσιο αυτό παραπέμπει στο ρεύμα που ο Gee (2010, 33-36) αποκαλεί New Media Literacy Studies, και συγκεκριμένα στην εκδοχή του *κριτικού γραμματισμού στα μέσα ενημέρωσης* (critical media literacy) (Kellner & Share 2005), κατά την οποία προσεγγίζεται η επικοινωνία και ο γραμματισμός στα μέσα ενημέρωσης, με μια

²³ The media will be both a target and a study tool (ό.π., 31).

²⁴ Upper secondary schools must reinforce the active relationship of students with the media, their interaction skills and their co-operation with the local/regional media.

²⁵ Media education means developing verbal, visual, auditory, technical and social skills as well as study skills. This requires co-operation between different subjects and with different media of communication as well as learning in authentic operating environments. ... Media competence will place emphasis on multimedia and visual aspects.

εστίαση όμως στην κριτική θεώρηση των μέσων, στην ενεργό συμμετοχή σε αυτά και στην αναζήτηση του τρόπου με τον οποίο τα μέσα ενημέρωσης και οι νέες τεχνολογίες μετασχηματίζουν την κοινωνία²⁶.

Συνοψίζοντας όσα αναφέρθηκαν μέχρι τώρα θα λέγαμε ότι οι βασικότερες γνώσεις για τον κόσμο και οι στάσεις που επιδιώκεται να καλλιεργηθούν μέσω του γλωσσικού μαθήματος σχετίζονται με ποικίλα κοινωνικά φαινόμενα, χωρίς να δηλώνεται ρητά ποια από αυτά θα ενταχθούν στο περιεχόμενο του μαθήματος, χωρίς δηλαδή να παρέχεται κάποια «ύλη» φαινομένων που πρέπει να διερευνηθούν και να αποτελέσουν αντικείμενο μελέτης (και πολύ περισσότερο αντικείμενο αξιολόγησης) των μαθητών. Η κυριότερη δε στάση που προωθείται είναι αυτή της κριτικής αξιολόγησης, μέσω της οποίας επιδιώκεται η ενεργός και ενσυνείδητη πολιτικοποίηση και κοινωνικοποίηση. Ακόμη, οι νέες τεχνολογίες αποτελούν μια πτυχή του κόσμου με ιδιαίτερη βαρύτητα στο Π.Σ., αξιοποιούνται τόσο ως εργαλείο όσο και ως αντικείμενο μελέτης και προωθείται σε σχέση με αυτές μια κοινωνικοπολιτισμική θεώρηση με κριτική οπτική και έμφαση στους μηχανισμούς επιρροής των μέσων ενημέρωσης. Τέλος, οι κυριότεροι λόγοι που ανιχνεύθηκαν σε αυτό το επίπεδο της μελέτης φαίνεται να αντλούν από τις παραδόσεις της κριτικής παιδαγωγικής και του κριτικού γραμματισμού στα μέσα ενημέρωσης.

2.1.2 Γνώσεις για τη γλώσσα

Εκτός όμως από τις γνώσεις για τον κόσμο, σε ένα γλωσσικό Π.Σ., όπως είναι αναμενόμενο, αναπλαισιώνονται και γνώσεις για τη γλώσσα, γλωσσολογικές θεωρίες και πτυχές δηλαδή που επιδιώκεται να καλλιεργηθούν ως μεταγλώσσα στα παιδιά. Σε ό,τι αφορά λοιπόν στις γνώσεις για τη γλώσσα ένα βασικό στοιχείο που πρέπει εξ αρχής να διευκρινιστεί είναι η εστίαση του υπό εξέταση Π.Σ. στην ανάλυση της

²⁶ Δεν είναι τυχαίο, λοιπόν, που το Κέντρο Μέσων Ενημέρωσης στο Ελσίνκι (Media Centre of Helsinki) (<http://www.hel.fi/hki/Opev/en/Services/Media+Centre>) είναι υπεύθυνο μεταξύ άλλων και για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη διδακτική αξιοποίηση των ΤΠΕ.

γλώσσας σε επίπεδο κειμένου. Το στοιχείο αυτό γίνεται, εξάλλου, εμφανές ακόμα κι αν κανείς παρατηρήσει τους τίτλους και μόνο μερικών προτεινόμενων κύκλων μαθημάτων, όπως οι εξής: «Γλώσσα, κείμενα και αλληλεπίδραση», «Δομές και νοήματα των κειμένων», «Κείμενα και επιρροή», «Κείμενα, ύφος και συγκεκριμένο», «Κειμενικές δεξιότητες προχωρημένου επιπέδου», «Ένας κόσμος κειμένων», «Κείμενα, πολιτισμός και ταυτότητα», «Σύγχρονα κείμενα» και «Η δύναμη των κειμένων».

Η εστίαση αυτή στα κείμενα φανερώνει γλωσσοδιδασκτικές αντιλήψεις που θέτουν ως βασική μονάδα γλωσσικής ανάλυσης το κείμενο και κατ' επέκταση μεταδομιστικούς γλωσσοδιδασκτικούς λόγους. Αναφορικά με τη θεώρηση μάλιστα του κειμένου, έχει ενδιαφέρον πως η έννοιά του λαμβάνεται με την ευρύτερη σημασία της, καθώς, όπως αναφέρεται (ό.π., 41), «*το μάθημα βασίζεται στην ευρεία θεώρηση του κειμένου, η οποία περιλαμβάνει και κείμενα των μέσων ενημέρωσης και διάφορες εικόνες μαζί με τη γραπτή και προφορική γλώσσα*²⁷». Μια τέτοιου είδους θεώρηση των κειμένων εκκινεί από το λόγο των πολυγραμματισμών και τη θεωρία της πολυτροπικότητας, καθώς στο πλαίσιο αυτών αναδείχθηκε το στοιχείο της συνύπαρξης ποικίλων σημειωτικών μέσων για την παραγωγή νοήματος στα κείμενα και κατ' επέκταση το γλωσσολογικό ενδιαφέρον προσανατολίστηκε και στη μελέτη πολυτροπικών κειμένων.

Τα ερωτήματα όμως σε αυτό το επίπεδο της ανάλυσης είναι πώς ακριβώς αυτή η εστίαση στα κείμενα, πολυτροπικά ή μη, εκφράζεται ως προς τις γνώσεις για τη γλώσσα που επιδιώκεται να αναπτύξουν οι μαθητές, ποιοι είναι δηλαδή οι γλωσσοδιδασκτικοί λόγοι που κατευθύνουν την καλλιέργεια μεταγλώσσας από τους μαθητές και ποια η σύνδεσή τους με την αξιοποίηση των ΤΠΕ. Προκειμένου όμως να διερευνηθούν σε μεγαλύτερο βάθος τα ερωτήματα αυτά, θα αναλύσουμε εδώ και θα συζητήσουμε κάποια ενδεικτικά παραδείγματα από το syllabus της φιλανδικής ως μητρικής γλώσσας.

²⁷ *The subject is based on broad conception of text, which also includes other media texts and various images in addition to written and spoken language.*

Γνώσεις για τη γλώσσα: οι επικοινωνιακές- κειμενοκεντρικές επιρροές

Το πρώτο παράδειγμα προέρχεται από τις ρυθμίσεις που σχετίζονται με τη διδασκαλία του κύκλου μαθημάτων (course) με τίτλο «Γλώσσα, κείμενα και αλληλεπίδραση» (ό.π., 35-36). Σύμφωνα λοιπόν με το Π.Σ., για το συγκεκριμένο μάθημα επισημαίνονται –ως προς τους στόχους του μαθήματος- τα εξής:

Οι μαθητές θα αποκτήσουν μια βαθύτερη κατανόηση της γλώσσας, των κειμένων και της αλληλεπίδρασής τους και θα αναπτύξουν την ικανότητά τους να διαβάζουν κείμενα. Θα ξέρουν πώς να αναλύουν τα επικοινωνιακά τους περιβάλλοντα και θα προσδιορίσουν τις δικές τους δεξιότητες ως ομιλητών, ακροατών, συγγραφέων, αναγνωστών και χρηστών των μέσων ενημέρωσης, ώστε να καθορίσουν την εικόνα τους ως επικοινωνιακών υποκειμένων.

Οι στόχοι του μαθήματος είναι οι μαθητές: να στερεώσουν την αντίληψή τους για το κείμενο· να μάθουν να εξετάζουν διάφορους τύπους κειμένων με μεγαλύτερη ενημερότητα παραγόντων που θα κατευθύνουν την ερμηνεία των κειμένων· να κατανοούν ένα κείμενο ως σημασιακή ενότητα και να είναι ικανοί να εξετάζουν τα χαρακτηριστικά του ως προς τη λειτουργία, την επικοινωνιακή περίσταση και το επικοινωνιακό μέσο· να μάθουν να παρατηρούν τον τρόπο που χρησιμοποιούν τη γλώσσα, τις αναγνωστικές τους συνήθειες και την επικοινωνία με μεγαλύτερη ενημερότητα· να εξοικειωθούν στη γλωσσική μορφή των κειμένων που έχουν παραγάγει· να εδραιώσουν τις γνώσεις τους για την ομαδική επικοινωνία (θα αναπτύξουν και θα μάθουν να ερμηνεύουν τις ατομικές τους μεθόδους συμμετοχής από την άποψη της ομαδικής αλληλεπίδρασης, ατμόσφαιρας και ομαδικής εργασίας ή από την αποτελεσματικότητα των συζητήσεων).

Βασικά περιεχόμενα: βασικοί παράγοντες που καθοδηγούν την ερμηνεία και την παραγωγή των κειμένων, όπως η λειτουργία, ο αποδέκτης, το κειμενικό είδος και ο κειμενικός τύπος· οι επιδράσεις της επικοινωνιακής περιστάσης και του επικοινωνιακού μέσου στα κείμενα· εμπέδωση της έννοιας του κειμένου,

(π.χ. προφορικά και γραπτά κείμενα, κείμενα των μέσων ενημέρωσης, ηλεκτρονικά κείμενα ή κείμενα που περιέχουν γραφικά, χρηστικά και λογοτεχνικά κείμενα, δημόσια και ιδιωτικά κείμενα)· παρατήρηση της γλώσσας και του περιεχομένου διαφορετικών κειμενικών τύπων και εξάσκηση σε αυτά (διαύγεια, σαφήνεια, συνοχή)· περίληψη και σχολιασμός κειμένων· αξιολόγηση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων ενός ατόμου, των γνώσεων, των συμπεριφορών και των κινήτρων από την οπτική των σπουδών στην ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση· αλληλεπιδραστικές δεξιότητες σε ομάδες. (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 3)

Όπως φαίνεται από την ανάγνωση του παραπάνω παραδείγματος, οι γνώσεις για τη γλώσσα που επιδιώκεται να καλλιεργηθούν είναι προσανατολισμένες σε επίπεδο κειμένου και σχετίζονται με γνώσεις παραγόντων που απαιτούνται για την ανάλυση και ερμηνεία των κειμένων. Συγκεκριμένα, προκρίνονται γνώσεις για την έννοια του κειμένου, για τα κειμενικά είδη και τους κειμενικούς τύπους καθώς και για κειμενογλωσσικούς παράγοντες, όπως η λειτουργία των κειμένων, η επικοινωνιακή περίσταση, το επικοινωνιακό μέσο, ο αποδέκτης, η συνοχή και η σαφήνεια. Οι συγκεκριμένες γνώσεις, που προωθούνται από τους συντάκτες του Π.Σ., φαίνεται να αντλούν τόσο από τον επικοινωνιακό όσο και από τον κειμενοκεντρικό λόγο. Λέξεις και φράσεις, εξάλλου, όπως «αλληλεπίδραση», «επικοινωνιακή ικανότητα», «επικοινωνιακή περίσταση» και «επικοινωνιακό μέσο», έχουν τοποθετημένες σημασίες που χρησιμοποιούνται εκτενώς στην κοινωνική γλώσσα του επικοινωνιακού λόγου. Από την άλλη, βέβαια, δεν λείπουν ως προς τις γνώσεις για τη γλώσσα και κάποια στοιχεία που αντλούν από τον κειμενοκεντρικό κυρίως λόγο, όπως είναι οι τοποθετημένες σημασίες των φράσεων από το παραπάνω απόσπασμα που σχετίζονται με τη γνώση των κειμενικών τύπων.

Σύμφωνα με τα παραπάνω, επομένως, θα λέγαμε πως ως προς τους γλωσσοδιδακτικούς λόγους παρουσιάζεται μια μείξη επικοινωνιακών και κειμενοκεντρικών αντιλήψεων, καθώς δίνεται μεν εστίαση στην προσέγγιση των κειμενικών ειδών και τύπων, όμως η εστίαση αυτή έχει περισσότερο

κειμενογλωσσικό χαρακτήρα. Η πρόταση δε για αξιοποίηση κειμένων από τα μέσα ενημέρωσης καθώς και ηλεκτρονικών κειμένων, παραπέμπει στον λόγο των πολυγραμματισμών, καθώς στο πλαίσιο του λόγου αυτού ο προσανατολισμός στράφηκε στην ανάλυση κειμένων που συνδυάζουν διαφορετικά σημειωτικά μέσα. Ωστόσο, φαίνεται, από αυτό το παράδειγμα τουλάχιστον, πως πρόκειται μάλλον για αναδυόμενο λόγο, καθώς δεν προτείνονται συγκεκριμένες γνώσεις για τη σημείωση και την ανάλυση της λειτουργίας της, ενώ προτείνεται η αξιοποίηση των ηλεκτρονικών περιβαλλόντων μόνο σε επίπεδο άντλησης κειμένων από αυτά, ώστε να χρησιμοποιηθούν εξυπηρετώντας τους ήδη υπάρχοντες στόχους του μαθήματος.

Σε άλλες περιπτώσεις, ωστόσο, από τις προτάσεις του Π.Σ. για τους εκάστοτε κύκλους μαθημάτων, φαίνονται ως προς τις γνώσεις για τη γλώσσα περισσότερες επιρροές από τον κειμενοκεντρικό λόγο. Ενδεικτικά ως προς αυτό το στοιχείο είναι κάποια αποσπάσματα του μαθήματος «Δομές και νοήματα των κειμένων», στα οποία επισημαίνεται –μεταξύ άλλων- ότι «οι μαθητές θα μάθουν να αντιλαμβάνονται τη σχέση ενός κειμένου με το συγκεκριμένο και με άλλα κείμενα. Θα στερεώσουν τις γνώσεις τους για τα κειμενικά είδη και θα βελτιωθούν ως παραγωγοί διαφορετικών κειμενικών τύπων²⁸», ενώ επιπλέον θα «μάθουν στρατηγικές απόκτησης πληροφοριών, χρησιμοποιώντας έντυπες και ηλεκτρονικές πηγές πληροφοριών, για να βρίσκουν χρήσιμες και αξιόπιστες πληροφορίες προκειμένου να τις χρησιμοποιήσουν στα γραπτά τους δοκίμια και σε προφορικές παρουσιάσεις²⁹» (ό.π., 36).

Όπως φαίνεται από τα ενδεικτικά αυτά αποσπάσματα και τις τοποθετημένες σημασίες των φράσεων που είναι υπογραμμισμένες, οι γνώσεις για τη γλώσσα αντλούν περισσότερο και εμφανέστερα από τον κειμενοκεντρικό λόγο, εφόσον προσανατολίζονται στις γνώσεις των κειμενικών ειδών και τύπων. Η αξιοποίηση δε της τεχνολογίας συνεισφέρει στην άντληση πληροφοριών, προκειμένου οι μαθητές να ενισχύσουν το περιεχόμενο κειμενικών ειδών (δοκίμια και προφορικές παρουσιάσεις) που θα παραγάγουν στο πλαίσιο του μαθήματος. Ενδιαφέρον όμως έχει το γεγονός

²⁸ Students will gain practice in analysing the language, structures and meanings used in texts and will learn to perceive the connection of a text with context and other texts. Students will consolidate their knowledge of genres and develop as producers of different types of texts.

²⁹ Learn information acquisition strategies, use printed and electronic sources of information and find useful and reliable information for use in their essays or oral presentations.

πως δεν προκρίνεται απλώς η χρήση των ηλεκτρονικών πηγών για άντληση πληροφοριών, αλλά ταυτόχρονα επισημαίνεται και η ανάγκη ανάπτυξης στρατηγικών αναζήτησης των πληροφοριών, στοιχείο που σχετίζεται ως επί το πλείστον με τις ιδιαιτερότητες του διαδικτύου και των μηχανών αναζήτησης σε αυτόν τον τομέα. Θα λέγαμε, επομένως, πως οι γνώσεις για τη γλώσσα συνδέονται με τις γνώσεις για τον κόσμο, τις στάσεις, τις αξίες και τις αντιλήψεις, καθώς προκρίνεται η ανάπτυξη της επικοινωνιακής, κριτικής και κειμενικής ικανότητας ως μέσου για την ανάγνωση του κόσμου και τη συμμετοχή σε αυτόν.

Γνώσεις για τη γλώσσα: οι κριτικές επιρροές

Το επόμενο παράδειγμα που θα αναλυθεί προέρχεται πάλι από το syllabus της φιλανδικής ως μητρικής και συγκεκριμένα από τις ρυθμίσεις σχετικά με τον κύκλο μαθημάτων που τιτλοφορείται «Κείμενα και επιρροή». Όπως λοιπόν επισημαίνεται από τους συντάκτες του Π.Σ. (ό.π., 37-38):

Οι μαθητές θα μάθουν να εξετάζουν τα κείμενα και τη γλωσσική τους μορφή από τη σκοπιά συγκεκριμένα της εξάσκησης στο ζήτημα της επιρροής. Θα εξοικειωθούν με την επιχειρηματολογία και θα εδραιώσουν τις γνώσεις τους σχετικά με αυτήν. Θα μάθουν να αναλύουν και να παράγουν επιχειρηματολογικά κείμενα.

Οι στόχοι του μαθήματος είναι οι μαθητές: να ενδυναμώσουν τον γραμματισμό στα μέσα ενημέρωσης (media literacy), ο οποίος θα τους καταστήσει ικανούς να αναλύουν και να ερμηνεύουν διάφορα κείμενα των μέσων ενημέρωσης, το υπόβαθρό τους και τις λειτουργίες τους, και να αξιολογούν με κριτική οπτική τις πληροφορίες που μεταφέρονται από τα Μέσα και την επιρροή τους τόσο στα άτομα όσο και στην κοινωνία· να είναι ικανοί να δικαιολογούν τις απόψεις τους ποικιλότροπα τόσο ως συγγραφείς όσο και ως ομιλητές και να αξιολογούν τις βλέψεις επιρροής και την αξιοπιστία των

κειμένων· ... να μάθουν να εξετάζουν και να αξιολογούν τα κείμενα και τις αξίες που αυτά μεταφέρουν ακόμα και από ηθική άποψη.

Βασικά περιεχόμενα: άμεση και έμμεση επιρροή, όπως πειθώ, καθοδήγηση, χειραγώγηση, διαφήμιση, προπαγάνδα, ειρωνεία, σάτιρα, παρωδία· κειμενικά είδη που στοχεύουν στην επιρροή, κείμενα που περιέχουν γραφικά και ηλεκτρονικά κείμενα (απόψεις, επιφυλλίδες, χιουμοριστικές στήλες, κριτικές, κύρια άρθρα, περιγραφές/καλύψεις, διαφημίσεις)· μέθοδοι επιχειρηματολογίας και ρητορικοί μηχανισμοί· τοποθέτηση σε συζητήσεις, διαβουλεύσεις και προφορικές συζητήσεις· ... ιδεολογία των κειμένων, κριτική των πηγών και κριτική των Μέσων· υπευθυνότητα κατά την επικοινωνία, επιλογές ως προς τα μέσα ενημέρωσης και κώδικας δεοντολογικής συμπεριφοράς στο διαδίκτυο (netiquette). (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 4)

Οι γνώσεις για τη γλώσσα που επιδιώκεται να καλλιεργηθούν στους μαθητές σχετίζονται, όπως φαίνεται στο παραπάνω απόσπασμα, με τους επιχειρηματολογικούς τύπους κειμένων και με χαρακτηριστικά αυτών των τύπων κειμενικά είδη, όπως οι διαφημίσεις, τα κύρια άρθρα εφημερίδων/περιοδικών, οι επώνυμες στήλες/επιφυλλίδες και γενικότερα κειμενικά είδη που προέρχονται από τον χώρο των μέσων ενημέρωσης. Η εστίαση σε αυτήν την περίπτωση σε κειμενικούς τύπους και είδη, αναδεικνύει, όπως και στην προηγούμενη περίπτωση, επιρροή από τον κειμενοκεντρικό λόγο, ο προσανατολισμός όμως της εξέτασης στο ζήτημα της επιρροής των κειμένων και η επιλογή κειμένων από το πεδίο των μέσων ενημέρωσης, αναδεικνύει ταυτόχρονα και μια επιρροή από τον λόγο της κριτικής παιδαγωγικής.

Γι' αυτό, εξάλλου, και σε αυτήν την περίπτωση οι γνώσεις για τη γλώσσα που μεταφέρονται φαίνεται να συσχετίζονται σε έναν βαθμό και με τις γνώσεις για τον κόσμο, καθώς, όπως επισημαίνεται, απώτερος στόχος -πέρα από την κατανόηση και την παραγωγή επιχειρηματολογικών κειμενικών τύπων- είναι οι μαθητές «να αξιολογούν με κριτική οπτική τις πληροφορίες που μεταφέρονται από τα μέσα ενημέρωσης και την επιρροή τους τόσο στα άτομα όσο και στην κοινωνία». Στόχος, επομένως, σύμφωνα με το παράθεμα αυτό, που χρησιμοποιεί κοινωνική γλώσσα η

οποία ανήκει σε γλωσσοδιδακτικούς λόγους που αντλούν από κριτικές παραδόσεις, είναι η σύνδεση των υπό εξέταση ζητημάτων με την πραγματικότητα, ατομική και κοινωνική. Ωστόσο, θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι δεν σημειώνονται από τους συντάκτες του Π.Σ. συγκεκριμένες γνώσεις για την κριτική προσέγγιση της γλώσσας και τεχνικές ανάλυσης των κειμένων, όπως για παράδειγμα γνώσεις και τεχνικές που αντλούν από την κριτική ανάλυση λόγου· οπότε θα λέγαμε μάλλον πως πρόκειται για επιρροή από την παράδοση της κριτικής παιδαγωγικής καθώς και του κριτικού γραμματισμού στα μέσα ενημέρωσης.

Το ενδιαφέρον δε στην περίπτωση αυτή ως προς την αξιοποίηση των ΤΠΕ είναι ότι τα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα όχι μόνο χρησιμοποιούνται ως πηγή άντλησης κειμένων για ανάλυση (*κειμενικά είδη που στοχεύουν στην επιρροή, κείμενα που περιέχουν γραφικά και ηλεκτρονικά κείμενα*), αλλά ενσωματώνονται ταυτόχρονα και στο περιεχόμενο του μαθήματος, τουλάχιστον το ηλεκτρονικό περιβάλλον του διαδικτύου, καθώς αυτό εντάσσεται στα μέσα ενημέρωσης. Ιδιαίτερα, μάλιστα, ως προς το διαδίκτυο, στο προηγούμενο απόσπασμα αναδεικνύεται και μια ακόμη πτυχή γνώσεων για τον κόσμο που πρέπει να αποτελέσει αντικείμενο διερεύνησης του γλωσσικού μαθήματος. Πρόκειται για το ζήτημα του κώδικα δεοντολογικής συμπεριφοράς στο διαδίκτυο (*netiquette*), το οποίο αποτελεί αντικείμενο ποικίλων *συζητήσεων* που γίνονται τα τελευταία χρόνια και που σε επίπεδο αμιγώς γλωσσικό σχετίζεται με την κριτική επιλογή και αξιοποίηση των πηγών και τον σεβασμό των πνευματικών δικαιωμάτων μέσω της αποφυγής της λογοκλοπής.

Τα στοιχεία, επομένως, που προκύπτουν από το παραπάνω παράδειγμα είναι ο προσανατολισμός των επιδιωκόμενων γνώσεων για τη γλώσσα σε λόγους που αντλούν από κριτικές παραδόσεις και κυρίως από την παράδοση της κριτικής παιδαγωγικής, η σύνδεση με τις γνώσεις για τον κόσμο και η αξιοποίηση των ηλεκτρονικών περιβαλλόντων ως πηγής άντλησης υλικού, με εστίαση όμως στην κριτική αξιολόγηση του υλικού αυτού. Επιπλέον, τα ίδια τα τεχνολογικά μέσα, και συγκεκριμένα τα μέσα ενημέρωσης, εντάσσονται στο διδακτικό περιεχόμενο του μαθήματος στρέφοντας τον προσανατολισμό από τις γνώσεις για τη γλώσσα στις γνώσεις για τα μέσα ενημέρωσης και από την επικοινωνιακή ικανότητα στην

ικανότητα στα μέσα ενημέρωσης, στοιχείο που αναδεικνύει την επιρροή από τον λόγο του κριτικού γραμματισμού στα μέσα ενημέρωσης.

Συνοψίζοντας όσα αναφέρθηκαν συνολικά στην ανάλυση που σχετίζεται με τις γνώσεις για τη γλώσσα, όπως φαίνεται από τα παραπάνω ενδεικτικά αποσπάσματα, αλλά και όπως αναδείχθηκε από την ανάλυση όλων των syllabi, οι γνώσεις για τη γλώσσα κινούνται σε επίπεδο κειμένων και συγκεκριμένα κειμενογλωσσικών παραγόντων, όπως είναι ο αποδέκτης, το μέσο και η περίσταση επικοινωνίας, τα κειμενικά είδη και οι κειμενικοί τύποι, το ύφος, οι διάφοροι κειμενικοί μηχανισμοί, η σχέση κειμένου- συγκεκριμένου, οι ρητορικοί μηχανισμοί, η διακειμενικότητα, ενώ δεν λείπουν και γνώσεις που σχετίζονται με την ιστορία των γλωσσών. Ενδιαφέρον, μάλιστα, έχει το γεγονός πως δεν γίνεται πουθενά στο Π.Σ. αναφορά σε μεμονωμένες γνώσεις στοιχείων της γραμματικής και του συντακτικού³⁰, αλλά μόνο σε γνώσεις που είναι απαραίτητες για την κατανόηση της λειτουργίας των κειμένων.

Η εστίαση αυτή σε γνώσεις για τη γλώσσα που σχετίζονται με τα κείμενα και τους κειμενικούς μηχανισμούς σε κάποιες περιπτώσεις φαίνεται να αποτελεί στόχο για την ερμηνεία και ανάλυση των κειμένων, τόσο κατά την παραγωγή όσο και κατά την κατανόηση λόγου, και μέσω αυτών για την ανάπτυξη επικοινωνιακών και κειμενικών δεξιοτήτων από τους μαθητές. Σε αυτές τις περιπτώσεις φάνηκε επιρροή από τη μείξη του επικοινωνιακού και κειμενοκεντρικού λόγου και μια κατεύθυνση προς την αξιοποίηση των ηλεκτρονικών περιβαλλόντων ως πηγών άντλησης υλικού και νέων κειμενικών ειδών για ανάλυση, εξυπηρετώντας τους ήδη υπάρχοντες στόχους του μαθήματος.

Σε άλλες περιπτώσεις, ωστόσο, οι γνώσεις των κειμενικών μηχανισμών φάνηκε να είναι απαραίτητες για την ανάλυση κειμένων και μέσω αυτής για την ανάλυση του κόσμου, με έμφαση κυρίως στην ανάπτυξη γραμματισμού που σχετίζεται με τα μέσα ενημέρωσης (media literacy). Σε αυτές τις περιπτώσεις

³⁰ Μόνο στο syllabus της Romany επισημάνθηκαν αναφορές σε μεμονωμένες γνώσεις στοιχείων μορφολογίας και σύνταξης, όμως το γεγονός αυτό πιθανόν να σχετίζεται με ιδιαιτερότητες ως προς τη γραπτή αποτύπωση της συγκεκριμένης γλώσσας αλλά και ως προς την εκμάθησή αυτή από τους ομιλητές της.

εμφανίζονται επιρροές από τον λόγο της κριτικής παιδαγωγικής και τον λόγο του κριτικού γραμματισμού στα μέσα ενημέρωσης. Τα ηλεκτρονικά περιβάλλοντα κατ' επέκταση εντάσσονται στο ίδιο το μάθημα ως διδακτικό περιεχόμενο με κειμενογλωσσικές πτυχές που πρέπει να διερευνηθούν, προκειμένου να γίνουν αντιληπτοί οι μηχανισμοί επιρροής των κειμένων, τόσο κατά την παραγωγή όσο και κατά την κατανόηση αυτών.

Σημαντικός όμως παράγοντας για να κατανοήσουμε σε περισσότερο βάθος τα στοιχεία που προσεγγίστηκαν μέχρι τώρα κατά την ανάλυση, τα στοιχεία για τις γνώσεις για τον κόσμο και τις γνώσεις για τη γλώσσα δηλαδή, είναι η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο γίνεται αντιληπτή από το Π.Σ. η γλώσσα και η σημείωση εν γένει. Η ανάλυση αυτού του παράγοντα ακολουθεί αμέσως μετά.

2.1.3 Γλώσσα και σημείωση

Γλώσσα και σημείωση: οι κοινωνικοπολιτισμικές και κριτικές θεωρήσεις

Στις εισαγωγές των γλωσσικών syllabi που εξετάζονται στην παρούσα μελέτη επισημαίνονται κάποια στοιχεία που αποτελούν και ένα γενικότερο πλαίσιο θεωρητικών και μεθοδολογικών αρχών σχετικά με τη γλώσσα και τη γλωσσική εκπαίδευση. Ένα λοιπόν από τα στοιχεία που επισημαίνονται και το οποίο έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για το ζήτημα που εξετάζεται σε αυτό το επίπεδο της ανάλυσης είναι και το εξής:

Η διδασκαλία στη μητρική γλώσσα και τη λογοτεχνία στοχεύει στον εφοδιασμό με τις κατάλληλες επικοινωνιακές και αλληλεπιδραστικές δεξιότητες, προκειμένου να δημιουργηθούν οι επαρκείς συνθήκες για περαιτέρω μελέτη, για εισαγωγή στην αγορά εργασίας και για ενεργό συμμετοχή στα κοινά. Η κοινωνική αλληλεπίδραση και μάθηση βασίζονται στη διαφοροποιημένη επικοινωνιακή ικανότητα και στις δεξιότητες γραμματισμού, όπως επίσης και στην ικανότητα χρήσης της γλώσσας όπως απαιτείται σε κάθε συγκεκριμένη

περίσταση. Το αντικείμενο της μητρικής γλώσσας και λογοτεχνίας θα κατευθύνει τους μαθητές προς την ενεργό απόκτηση πληροφοριών, την κριτική επεξεργασία και ερμηνεία αυτών καθώς και στη χρήση των μέσων ενημέρωσης. Η διδασκαλία στοχεύει στην εσωτερική ολοκλήρωση του μαθήματος, όσο αυτό είναι δυνατό, καθώς οι διαφορετικές περιοχές της γνώσης και των δεξιοτήτων συνδέονται λειτουργικά μεταξύ τους. Ο κοινός παρονομαστής είναι η γλώσσα και η θεώρηση της ανθρώπινης ύπαρξης ως επικοινωνιακής οντότητας που αναζητάει και παράγει νοήματα με ενεργό τρόπο. (ό.π., 48) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 5)

Όπως φαίνεται από το περιεχόμενο του παραπάνω αποσπάσματος, η γλώσσα και η διδασκαλία της γίνονται αντιληπτές στο πλαίσιο κοινωνικοπολιτισμικών θεωρήσεων, δεδομένου ότι επισημαίνεται η σύνδεση της μελέτης του γλωσσικού φαινομένου με την κοινωνική πραγματικότητα. Τον ισχυρισμό αυτόν εξάλλου αναδεικνύει και η ρητή παραδοχή «Η διδασκαλία στη μητρική γλώσσα και τη λογοτεχνία στοχεύει στον εφοδιασμό με τις κατάλληλες επικοινωνιακές και αλληλεπιδραστικές δεξιότητες, προκειμένου να δημιουργηθούν οι επαρκείς συνθήκες για περαιτέρω μελέτη, για εισαγωγή στην αγορά εργασίας και για ενεργό συμμετοχή στα κοινά».

Προκειμένου να δημιουργηθούν οι συνθήκες αυτές, οι συντάκτες του Π.Σ. καθορίζουν ως γενικό σκοπό του μαθήματος, και επομένως και των γνώσεων για τη γλώσσα τις οποίες θα αναπτύξουν οι μαθητές, τον «εφοδιασμό με τις κατάλληλες επικοινωνιακές και αλληλεπιδραστικές δεξιότητες», σύμφωνα με τη «διαφοροποιημένη επικοινωνιακή ικανότητα» και την «ικανότητα χρήσης της γλώσσας όπως απαιτείται σε κάθε συγκεκριμένη περίπτωση» και με δεδομένο ότι «οι διαφορετικές περιοχές της γνώσης και των δεξιοτήτων συνδέονται λειτουργικά μεταξύ τους». Στα παραθέματα αυτά από το προηγούμενο απόσπασμα δεν είναι δύσκολο να διακρίνει κανείς τη χρήση κοινωνικής γλώσσας και τοποθετημένων σημασιών που χρησιμοποιούνται εκτενώς από τον επικοινωνιακό γλωσσοδιδακτικό λόγο, κατά τον οποίο ήρθε στην επιφάνεια η επικοινωνιακή και λειτουργική αντίληψη της γλώσσας.

Στο πλαίσιο αυτής της θεώρησης για τη γλώσσα και αυτού του λόγου οι μαθητές, όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενο μέρος της ανάλυσης, μαθαίνουν τις ιδιαιτερότητες των κειμενικών μηχανισμών και αποκτούν γνώσεις για διάφορους κειμενογλωσσικούς παράγοντες των κειμενικών ειδών και τύπων, προκειμένου όμως να αναπτύξουν τις επικοινωνιακές τους ικανότητες, να μάθουν δηλαδή να λειτουργούν αποτελεσματικά ως ομιλητές, συγγραφείς και χρήστες των Μέσων σε ποικίλες επικοινωνιακές περιστάσεις.

Ωστόσο, η γλώσσα δεν εκλαμβάνεται ως μια απλή και αθώα μεταφορά μηνυμάτων για την επίτευξη της επικοινωνίας σε λειτουργικά πλαίσια. Χαρακτηριστική είναι ως προς το στοιχείο αυτό μια ρητή παραδοχή σύμφωνα με την οποία «η διδασκαλία στη μητρική γλώσσα και τη λογοτεχνία κατευθύνεται από την αντίληψη της γλώσσας ως ενός γενικότερου συστήματος που χρησιμοποιείται από τα υποκείμενα, προκειμένου να δομήσουν τον κόσμο και να κατασκευάσουν την κοινωνική πραγματικότητα. Ταυτόχρονα με τη μητρική τους γλώσσα οι άνθρωποι αφομοιώνουν τον πολιτισμό της κοινότητάς τους και κατασκευάζουν την ταυτότητά τους³¹» (ό.π., 34).

Στο απόσπασμα αυτό λέξεις και φράσεις όπως αυτές που είναι υπογραμμισμένες παραπέμπουν σε κοινωνική γλώσσα η οποία χρησιμοποιείται εκτενώς από λόγους που αντλούν από κριτικές παραδόσεις, σύμφωνα με τους οποίους η γλώσσα θεωρείται όχι ως ένα αθώο μέσο μεταφοράς μηνυμάτων και παραγωγής νοημάτων, αλλά ως μέσο δόμησης της κοινωνικής πραγματικότητας και της ταυτότητας. Ενδιαφέρον, βέβαια, έχει και το γεγονός ότι το συγκεκριμένο απόσπασμα επαναλαμβάνεται και παρατίθεται σχεδόν αυτούσιο στις εισαγωγές των περισσότερων syllabi, στοιχείο που αναδεικνύει την σπουδαιότητα του περιεχομένου του.

Η θεώρηση αυτή της γλώσσας, ως προς το ζήτημα της αξιοποίησης των ΤΠΕ, έχει ως αποτέλεσμα την έμφαση που δίνεται στη χρήση του διαδικτύου ως πηγής άντλησης πληροφοριών, με έναν ταυτόχρονο όμως προσανατολισμό προς την κριτική αξιολόγηση των πληροφοριών. Διαβάζοντας κανείς όλα τα γλωσσικά syllabi δε θα

³¹ Instruction in mother tongue and literature is guided by the perception of the native language as a concept system used by individuals to structure the world and construct social reality. Along with their mother tongue, people absorb the culture of their community and build their own identity.

δυσκολευτεί να βρει αναφορές (αν και αυτές είναι σχετικά διάσπαρτες και κάπως συγκεχυμένες) για την αξιοποίηση των ΤΠΕ, προκειμένου οι μαθητές να αντλήσουν πληροφορίες και να είναι σε θέση να τις ελέγχουν με κριτική οπτική. Όπως, ενδεικτικά, αναφέρεται στη γενική εισαγωγή του φιλανδικού και του σουηδικού syllabus, γενικός σκοπός του γλωσσικού μαθήματος είναι –μεταξύ άλλων- οι μαθητές «να είναι ικανοί να επιλέγουν και να αξιολογούν με κριτική οπτική διάφορες πηγές πληροφοριών καθώς και την αξιοπιστία, τη χρησιμότητα και τις προθέσεις των πληροφοριών και να γνωρίζουν πώς να χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ για τη μελέτη του μαθήματος³²» (ό.π., 35).

Αυτό που έχει ενδιαφέρον μάλιστα ως προς το προηγούμενο απόσπασμα είναι πως η χρήση των ΤΠΕ τοποθετείται στους γενικότερους σκοπούς του μαθήματος, γεγονός που αναδεικνύει τη σπουδαιότητα της αναφοράς από τους συντάκτες του Π.Σ. ως προς την αξιοποίησή τους. Μάλιστα, η χρήση τους, σύμφωνα με το μεταφρασμένο απόσπασμα που παρατέθηκε παραπάνω, συνδέεται με τις δεξιότητες της κριτικής αξιολόγησης των πληροφοριών και των πηγών τους (να επιλέγει και να αξιολογεί κριτικά τις διάφορες πηγές πληροφοριών καθώς και την αξιοπιστία, τη χρησιμότητα και τις προθέσεις των πληροφοριών), στοιχείο που παραπέμπει στον λόγο της κριτικής παιδαγωγικής. Επιπλέον, φαίνεται από το απόσπασμα η σύνδεση της αξιοποίησης των ΤΠΕ με τη μελέτη του ίδιου του διδακτικού αντικειμένου (να χρησιμοποιεί τις ΤΠΕ, ώστε να μελετήσει το αντικείμενο), στοιχείο που αναδεικνύει την παιδαγωγική διάσταση στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών. Αυτό σημαίνει πως, σύμφωνα με το Π.Σ., για τη μελέτη των αντικειμένων που σχετίζονται με το γλωσσικό μάθημα είναι απαραίτητη η αξιοποίηση των ΤΠΕ, και ιδιαίτερα ως προς την αναζήτηση πληροφοριών και την αξιολόγησή τους.

Ένα ακόμη σημαντικό στοιχείο ως προς τη θεώρηση της γλώσσας στο φιλανδικό Π.Σ. που θα πρέπει να επισημανθεί εδώ είναι το γεγονός ότι δεν γίνεται διάκριση σε επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης (γραμματική, σύνταξη, λεξιλόγιο κλπ.)

³² Be able to select and critically assess different sources of information and the reliability, usefulness and intentions of information and know how to make use of information and communications technologies to study the subject.

ούτε διάκριση σε επίπεδα γλωσσικών δεξιοτήτων (παραγωγή και κατανόηση προφορικού και γραπτού λόγου), καθώς όλα τα syllabi δομούνται σύμφωνα με την ολιστική προσέγγιση αυτών των παραμέτρων. Το στοιχείο αυτό μαζί με το γεγονός ότι γλώσσα και λογοτεχνία αποτελούν ενιαίο μάθημα αναδεικνύει την επιρροή από λόγους που αντλούν από ολιστικές αντιλήψεις.

Γλώσσα και σημείωση: οι πολυτροπικές θεωρήσεις

Επιπλέον, σημαντική είναι, ως προς τη θεώρηση της γλώσσας από το φιλανδικό Π.Σ., και η αναγνώριση της πολυτροπικής έκφρασης του νοήματος, καθώς, όπως υποστηρίζεται, *«το μάθημα βασίζεται στην ευρύτερη θεώρηση του κειμένου, καθώς περιλαμβάνει κείμενα από τα μέσα ενημέρωσης, αλλά και διάφορες εικόνες μαζί με τη γραπτή και προφορική γλώσσα»* (ό.π., 41). Ωστόσο, πρόκειται απλώς για αναγνώριση και όχι για συνειδητή έμφαση στην καλλιέργεια της πολυτροπικότητας, στοιχείο που έχει ως αποτέλεσμα, όπως αναφέρθηκε και στο αμέσως προηγούμενο μέρος της ανάλυσης, την απλή αξιοποίηση και πολυτροπικών -εκτός των άλλων- κειμένων, προκειμένου να εξυπηρετηθούν οι ήδη υπάρχοντες στόχοι του μαθήματος.

Βέβαια, εδώ θα πρέπει να διευκρινιστεί πως η αμέσως προηγούμενη τοποθέτηση σχετίζεται με το γεγονός ότι σε κανένα γλωσσικό syllabus δεν γίνεται αναφορά σε γνώσεις για τη γλώσσα προσανατολισμένες στη γραμματική των άλλων σημειωτικών τρόπων ούτε αναφορά σε στρατηγικές καλλιέργειας δεξιοτήτων προσανατολισμένων στην παραγωγή και την κατανόηση πολυτροπικών κειμένων. Ενδιαφέρον όμως έχει το γεγονός ότι στο syllabus των εικαστικών τεχνών (ό.π., 204-207) επισημαίνεται μεταξύ άλλων ότι οι μαθητές *«θα μάθουν να εξετάζουν με κριτική στάση τα φαινόμενα του οπτικού πολιτισμού ερμηνεύοντας τα περιεχόμενά τους, τη μορφή τους και τα νοήματά τους σε σχέση με το άτομο και την κοινωνία³³»* και *«θα μάθουν να χρησιμοποιούν διάφορες εικόνες και τεχνικές σε διαφορετικά επικοινωνιακά περιβάλλοντα³⁴»*. Μεταξύ δε των περιεχομένων του εν λόγω μαθήματος

³³ Learn to critically examine the phenomena of visual culture and interpret their contents, forms and meanings in terms of individuals and society.

³⁴ Learn to use various images and techniques in different communication environments.

επισημαίνονται «η ερμηνεία και ανάλυση των εικόνων τόσο με οπτικά όσο και με λεκτικά μέσα και η εισαγωγή σε διάφορες μεθόδους ανάλυσης, όπως η φορμαλιστική, η σημειωτική, η εικονογραφική, η ερμηνευτική και η προσληπτική ανάλυση³⁵», στοιχεία σχετικά με παράγοντες όπως το «σχέδιο, η τυπογραφία, οι διαδικασίες εικονογράφησης και οι τεχνικές μεταφοράς εικόνων³⁶» καθώς και «η ιδεολογική κριτική και η πολιτισμική ανάλυση των εικόνων των μέσων ενημέρωσης, σε διάφορες περιόδους, περιοχές και πολιτισμούς³⁷».

Όπως φαίνεται και από τα παραπάνω παραθέματα, το γλωσσικό syllabus και το syllabus των εικαστικών τεχνών³⁸ χαρακτηρίζονται από *διακειμενικότητα*, συνδετικός κρίκος της οποίας είναι όχι μόνο η πολυτροπικότητα και η γραμματική της σημείωσης, αλλά και η επιρροή από τον λόγο του κριτικού γραμματισμού στα μέσα ενημέρωσης.

Ενώ όμως –ακόμη και με τη διακειμενική σύνδεση του γλωσσικού μαθήματος με άλλα μαθήματα– επισημαίνεται η πολυτροπικότητα και η αναγκαιότητα ανάπτυξης δεξιοτήτων σε αυτήν, δεν προτείνεται κάποια σαφής διδακτική μεθοδολογία για την καλλιέργειά της, που να αντλεί από τον λόγο των πολυγραμματισμών. Η έλλειψη τέτοιου είδους προτάσεων, βέβαια, μπορεί να αποτελεί ένα είδος «σιωπηρής γνώσης» για τους Φιλανδούς, να πρόκειται δηλαδή για κάτι τόσο γνωστό και ευρέως διαδεδομένο στην εκπαιδευτική κοινωνία, που δεν χρειάζεται καν να αναφερθεί. Ωστόσο, το γεγονός ότι από την άλλη γίνονται αναφορές στα κειμενικά είδη, για παράδειγμα, η θεωρία για τα οποία είναι περισσότερο διαδεδομένη διεθνώς, πιθανόν να αναδεικνύει και ένα είδος άγνοιας σε ζητήματα θεώρησης και διδακτικής προσέγγισης της πολυτροπικότητας. Οπωσδήποτε, πάντως, το ζήτημα αυτό χρειάζεται περαιτέρω μελέτη, περισσότερο εστιασμένη και πιθανόν επιτόπια, κάτι

³⁵ Interpretation and analysis of images by visual and verbal means; introduction to different methods of analysis, such as formalistic, semiotic and iconographic interpretation and reception analysis.

³⁶ Graphic design: layout, typography, image processing and transfer techniques.

³⁷ Ideological criticism and cultural analysis of media images in different periods, places and subcultures.

³⁸ Παρεμφερείς αναφορές γίνονται και στο syllabus της μουσικής, όπου επισημαίνεται μεταξύ άλλων ότι «οι μαθητές θα εξερευνήσουν τον ρόλο της μουσικής σε περιοχές όπως ο κινηματογράφος, το θέατρο, τα ΜΜΕ και το διαδίκτυο και θα εξετάσουν την αλληλεπίδρασή της με το κείμενο, την εικόνα και την κίνηση/ Students will explore the role of music in areas such as cinema, theatre, the mass media and the Internet and will examine its interaction with text, images and motion» (ό.π., 202).

όμως που δεν υπόκειται στους στόχους της παρούσας έρευνας, οι οποίοι σχετίζονται με την αποτύπωση των γενικότερων τάσεων ως προς τη γλωσσοδιδασκτική αξιοποίηση των ΤΠΕ.

Γλώσσα και σημείωση: οι πολυπολιτισμικές θεωρήσεις

Ένα άλλο ιδιαίτερο χαρακτηριστικό που προβάλλει ως προς τη θεώρηση της γλώσσας στο φιλανδικό Π.Σ. είναι η έμφαση που δίνεται στην πολυγλωσσία και στην πολυπολιτισμικότητα, η οποία εκφράζεται ως προσπάθεια ανάδειξης, αλλά και ενίσχυσης του πολύγλωσσου περιβάλλοντος³⁹. Το στοιχείο αυτό είναι εμφανές από το γεγονός ότι προβλέπεται από το Π.Σ. η γλωσσική εκπαίδευση όχι μόνο των κυρίαρχων γλωσσικών ομάδων, αλλά και των γλωσσικά και πολιτισμικά μειονοτικών ομάδων, και μάλιστα με ιδιαίτερα syllabi ανά περίπτωση. Όπως χαρακτηριστικά δηλώνεται από το Π.Σ., «η εκπαίδευση πρέπει να προάγει την πρωτογενή ταυτότητα των μαθητών και να τους παρέχει ευκαιρίες, ώστε να εδραιώσουν την ιδιαίτερη γλώσσα τους και να αναπτύξουν τις δικές τους γενικές γλωσσικές ικανότητες⁴⁰» (ό.π., 21).

Μια τέτοιου είδους θεώρηση, βέβαια, απέχει πολύ από παραδοσιακές και ρυθμιστικές αντιλήψεις εθνικιστικού χαρακτήρα⁴¹ που διατείνονται πως «η εθνική γλώσσα είναι η “ψυχή” του έθνους, που θα πρέπει να διατηρήσει την ιδιαιτερότητά της και την “καθαρότητά” της και να προστατευτεί από επιδράσεις και επιρροές που την “αλλοιώνουν” ή την “ρυπαίνουν”» (Χριστίδης 2001). Αντίθετα, η προσπάθεια να

³⁹ Αναφορικά, μάλιστα, με αυτό το στοιχείο έχει ενδιαφέρον ο τίτλος και μόνο μιας μελέτης που εξετάζει τις εκπαιδευτικές πολιτικές για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών στη Φιλανδία, ο οποίος είναι ο εξής: «Πολυγλωσσική ιδεολογία σε μια μονόγλωσση χώρα: η γλωσσική εκπαίδευση στη Φιλανδία» (Buchberger 2002). Σύμφωνα με τη μελέτη αυτή, η Φιλανδία θεωρείται ως μια γλωσσικά ομοιογενής χώρα, καθώς ο αριθμός των γλωσσικών μειονοτήτων είναι -συγκριτικά με την κυρίαρχη φιλανδική γλωσσική ομάδα- πολύ μικρός (ό.π., 197).

⁴⁰ *Education must promote students' original identity and provide them with opportunities to consolidate their own language and develop their general linguistic abilities.*

⁴¹ Ωστόσο, θα πρέπει να επισημανθεί πως βρέθηκαν και κάποια ψήγματα ρυθμιστικών αντιλήψεων οι οποίες αντικεινται στη θεώρηση που περιγράφεται εδώ. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι η φράση πως «οι μαθητές θα οδηγηθούν στο να διαφυλάξουν την καθαρότητα της γλώσσας/ Students will be guided to preserve the purity of language» (National Core Curriculum for Upper Secondary Schools 2003, 50), η οποία απαντάει διάσπαρτη και χωρίς συνέχεια και συνοχή σε διάφορα σημεία των syllabi. Πιθανόν να πρόκειται για φθίνοντα λόγο, η ερμηνεία του οποίου όμως απαιτεί γνώση του συγκεκριμένου σχετικά με τα τοπικά γλωσσικά ζητήματα και την τοπική αντίληψη περί διαπολιτισμικής αγωγής και πολυπολιτισμικότητας.

ληφθεί υπόψη η ποικιλότητα και η ετερότητα του μαθητικού πληθυσμού και να αξιοποιηθούν αυτές με τρόπο που να συμβάλλει στην ισότιμη παροχή εκπαίδευσης, αναδεικνύει την επιρροή του Π.Σ. από μετανεωτερικές και κριτικές παιδαγωγικές θεωρήσεις, στο πλαίσιο των οποίων αναπτύσσονται έντονες συζητήσεις σχετικά με την ισότητα, τη διαφορετικότητα και τον πλουραλισμό (Λιάμπας & Κάσκαρης 2007).

Σχετικά με την έμφαση στην πολυγλωσσία και την προσπάθεια ενίσχυσής της έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον ως προς την αξιοποίηση των ΤΠΕ οι προτάσεις των εκάστοτε syllabi για τις μη κυρίαρχες γλωσσικές ομάδες. Στο syllabus των Romany⁴², για παράδειγμα, προτείνονται η «διατήρηση επαφής (ενν: με άλλους Roma) μέσω αλληλογραφίας, με τη χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου ή άλλων μορφών ηλεκτρονικής επικοινωνίας⁴³» (ό.π., 59), η «διερεύνηση διαφορετικών τύπων κειμένων στη Romany, όπως ειδήσεις, έγγραφα και ιστοσελίδες από οργανισμούς των Ρομά και η συζήτηση σε σχέση με αυτά⁴⁴» (ό.π., 59) και η «συμμετοχή σε κοινότητες συγγραφέων και αναγνωστών με τη χρήση των νέων τεχνολογιών⁴⁵» (ό.π., 61), προκειμένου να ενισχυθεί η βαθύτερη γνωριμία των μαθητών με τη ζωή και τον πολιτισμό των Ρομά καθώς και η χρήση της μητρικής τους γλώσσας σε περιστάσεις που σχετίζονται με τις δραστηριότητες και την κοινωνική ζωή της κοινότητάς τους⁴⁶.

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό και μια άλλη διάσταση ως προς την αξιοποίηση των ΤΠΕ που σχετίζεται συγκεκριμένα με την πολυπολιτισμική θεώρηση της γλώσσας. Φαίνεται, δηλαδή, πως στην περίπτωση συγκεκριμένα των γλωσσικών και πολιτισμικών μειονοτήτων οι νέες τεχνολογίες αξιοποιούνται ως ένα επιπλέον εργαλείο του μαθήματος, προκειμένου να ενισχυθεί η πολιτισμική και γλωσσική

⁴² Αναφερόμαστε εδώ στο συγκεκριμένο syllabus, καθώς είναι το μόνο που διαφοροποιείται εντονότερα από τα υπόλοιπα syllabi της διδασκαλίας της γλώσσας ως μητρικής. Τα syllabi, δηλαδή, των φιλανδικών, των σουηδικών και των Sami μοιάζουν αρκετά μεταξύ τους και όσα αναφέρθηκαν στην ανάλυση μέχρι τώρα καλύπτουν και τα τρία.

⁴³ *Keeping contacts by letter, electronic mail or using some other form of electronic communication.*

⁴⁴ *Examining different types of Romany-language texts, such as news, documents and websites of Romany organisations, and discussions about these.*

⁴⁵ *Participation in the community of readers and writers, using modern technologies.*

⁴⁶ «*Instruction in the Romany language as the mother tongue must help to construct the linguistic and cultural identity of Romany students and promote the Romany population's international contacts and affinity*» (National Core Curriculum for Upper Secondary Schools 2003: 56).

συνείδηση των μαθητών, μέσω της αυθεντικής επικοινωνίας και επαφής με τη γλωσσική κοινότητα.

Ολοκληρώνοντας και το μέρος αυτό της ανάλυσης και εν είδει σύνοψης όσων αναφέρθηκαν μέχρι τώρα θα λέγαμε ότι στο φιλανδικό γλωσσικό Π.Σ. παρατηρήθηκε μια μείξη λόγων που αντλούν από διάφορες γλωσσοδιδασκτικές προσεγγίσεις. Συγκεκριμένα, το γλωσσικό μάθημα ως προς τις γνώσεις για τον κόσμο αντλεί από τον λόγο της κριτικής παιδαγωγικής, καθώς προτείνεται η διερεύνηση κοινωνικής φύσεως ζητημάτων σχετικά με τα οποία οι μαθητές επιδιώκεται να αναπτύξουν κριτική και πολιτικοποιημένη στάση. Οι ΤΠΕ σε αυτήν την περίπτωση αξιοποιούνται ως εργαλείο του μαθήματος για άντληση και κριτική αξιολόγηση πληροφοριών για τον κόσμο, ενώ παράλληλα ενσωματώνονται στο ίδιο το περιεχόμενο του μαθήματος, καθώς αντιμετωπίζονται ως πεδίο του κόσμου το οποίο πρέπει να διερευνηθεί με κοινωνικό και κριτικό προσανατολισμό.

Ως προς τις γνώσεις για τη γλώσσα και τη θεώρηση της γλώσσας και της σημείωσης, βασικό χαρακτηριστικό του γλωσσικού Π.Σ. είναι η εστίαση στα κείμενα. Η εστίαση αυτή εκφράζεται σε γνώσεις κειμενογλωσσικών παραγόντων, η ανάλυση των οποίων στοχεύει στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών και αντλεί από επικοινωνιακές/λειτουργικές θεωρήσεις της γλώσσας. Ταυτόχρονα όμως οι γνώσεις για τη γλώσσα φάνηκε να είναι προσανατολισμένες στη θεωρία των κειμενικών ειδών, στοχεύοντας στη γνώση των κειμενικών συμβάσεων για την ανάλυση και συγγραφή κειμενικών ειδών και τύπων από τους μαθητές στο πλαίσιο του μαθήματος. Θα λέγαμε, δηλαδή, πως έχουμε μια μείξη του επικοινωνιακού και του κειμενοκεντρικού λόγου. Σε αυτές τις περιπτώσεις, οι ΤΠΕ αξιοποιούνται ως μέσο αυθεντικών περιστάσεων επικοινωνίας για τη φυσική απόκτηση της γλώσσας σε χρήση -ιδιαίτερα σε περιπτώσεις κατά τις οποίες επιδιώκεται η ενίσχυση της πολυγλωσσίας-, αλλά και ως πηγή άντλησης νέων κειμενικών ειδών, προκειμένου να εξοικειωθούν οι μαθητές και με αυτά, αναλύοντάς τα κατά το γλωσσικό μάθημα.

Επιπλέον, σε άλλες περιπτώσεις οι γνώσεις για τη γλώσσα φάνηκε να είναι προσανατολισμένες στους μηχανισμούς επιρροής των κειμένων, και ιδιαίτερα των

κειμένων στα μέσα ενημέρωσης, με επιδίωξη την ανάπτυξη κριτικών γλωσσικών δεξιοτήτων από τους μαθητές. Σε αυτές τις περιπτώσεις, που αντλούν από τους λόγους της κριτικής παιδαγωγικής και του κριτικού γραμματισμού στα μέσα ενημέρωσης, η γλώσσα γίνεται αντιληπτή ως μέσο δόμησης της πραγματικότητας και η γλωσσική διδασκαλία προσανατολίζεται στην ανάλυση των κειμενογλωσσικών παραγόντων από τη σκοπιά της επίδρασής τους στη διαμόρφωση του νοήματος και της πραγματικότητας που αναπαρίσταται σε αυτό. Ως εκ τούτου, αξιοποιούνται οι ΤΠΕ, και συγκεκριμένα το διαδίκτυο, ως μέσο ενημέρωσης, σε σχέση με το οποίο οι μαθητές επιδιώκεται να αναπτύξουν στρατηγικές αναζήτησης και κριτικής αξιολόγησης των πληροφοριών.

Θα πρέπει ακόμη να επισημανθεί πως φάνηκε και μια επιρροή από τον λόγο των πολυγραμματισμών, καθώς αναγνωρίζεται από το Π.Σ. η πολυτροπική διάσταση του νοήματος και η ιδιαιτερότητα των ψηφιακών μέσων. Ωστόσο, δεν φάνηκε από την ανάλυση να υπάρχει συνειδητή έμφαση για καλλιέργεια των μαθητών στα στοιχεία αυτά, γεγονός που σημαίνει ότι η επιρροή από τον λόγο αυτόν είναι επιφανειακή.

Κλείνοντας, θα λέγαμε πως σε σχέση με τα ζητήματα τα οποία απασχόλησαν μέχρι τώρα την ανάλυση παρατηρήθηκε στην ουσία αυτό που ο Fairclough (2003, 35) αποκαλεί *διαλογικότητα*, η ύπαρξη της οποίας πιθανόν να σχετίζεται με το γεγονός ότι υπάρχουν διαφορετικοί κύκλοι μαθημάτων (courses) κάθε ένας από τους οποίους εστιάζει σε διαφορετικές γλωσσοδιδασκτικές πτυχές. Σημαντικός όμως παράγοντας που πρέπει να διερευνηθεί είναι οι διδακτικές κειμενικές πραγματώσεις στις οποίες εκβάλλει η *διαλογικότητα* αυτή, παράγοντας που μελετάται στο επόμενο υποκεφάλαιο.

2.2 Διδακτικές πρακτικές και ταυτότητες

Στο μέρος αυτό της ανάλυσης θα επιχειρήσουμε να διερευνήσουμε πώς προτείνεται από το Π.Σ. να πραγματοποιθούν σε επίπεδο διδασκαλίας όσα αναφέρθηκαν στα αμέσως προηγούμενα υποκεφάλαια. Θα προσπαθήσουμε, με άλλα λόγια, να ανιχνεύσουμε τις

διδασκτικές κειμενικές πραγματώσεις στις οποίες εκβάλλουν οι λόγοι του Π.Σ. ως προς τις γνώσεις για τον κόσμο και τη γλώσσα, αλλά και τη θεώρηση της γλώσσας και της σημείωσης. Η διερεύνηση αυτή θα μας βοηθήσει να καταλάβουμε τι είδους μαθητές και διδάσκοντες προϋποθέτει το Π.Σ. -ποιοι είναι οι Λόγοι (Discourses) δηλαδή των κοινωνικών πρωταγωνιστών τους οποίους επιχειρεί να κατασκευάσει.

Προκειμένου να γίνουν εμφανή τα παραπάνω, θα ξεκινήσουμε την ανάλυση με κάποιες παραδοχές του Π.Σ. ως προς τη θεώρηση της μάθησης, το μαθησιακό περιβάλλον και τη διδακτική μεθοδολογία. Σύμφωνα λοιπόν με τους συντάκτες:

Το Εθνικό Κεντρικό Π.Σ. βασίζεται σε μια αντίληψη κατά την οποία η μάθηση είναι το αποτέλεσμα των ενεργών και εστιασμένων δράσεων των μαθητών, προκειμένου να επεξεργαστούν και να ερμηνεύσουν τις προσλαμβάνουσες πληροφορίες, σε αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές τους, τους καθηγητές και το περιβάλλον και σύμφωνα με τις ήδη υπάρχουσες γνωστικές τους δομές.

Η εκπαίδευση πρέπει να λαμβάνει υπόψη ότι, μολονότι οι γενικές αρχές της μάθησης είναι κοινές για όλους, ό,τι μαθαίνεται βασίζεται στις προηγούμενες γνώσεις του κάθε υποκειμένου και στις στρατηγικές που αυτό χρησιμοποιεί. Η μάθηση είναι συνδεδεμένη με τις δραστηριότητες, τις περιστάσεις και τον πολιτισμό στα οποία τοποθετείται. Μια συγκεκριμένη δεξιότητα ή ένα μέρος των γνώσεων που μαθαίνει κανείς δεν μεταφέρεται αυτόματα από τη μία περίπτωση στην άλλη.

Η θεώρηση της μάθησης που δίνει έμφαση στη διαδικασία της ενεργού παραγωγής γνώσης από τους μαθητές απαιτεί τα σχολεία να διαμορφώσουν μαθησιακά περιβάλλοντα τα οποία θα καταστήσουν ικανούς τους μαθητές να θέσουν τους δικούς τους στόχους και να μάθουν να δουλεύουν τόσο ανεξάρτητα όσο και συνεργατικά σε διάφορες ομάδες και δίκτυα. ... Η εκπαίδευση, επίσης, πρέπει να λαμβάνει υπόψη ότι οι ικανότητες των μαθητών για ανεξάρτητη μελέτη ποικίλουν και γι' αυτό χρειάζονται τους δασκάλους να λειτουργούν ως επόπτες των σπουδών τους με διαφορετικούς τρόπους. Ανάλογα με την

προσωπικότητα και την ετερογένεια των μαθητών, οι μορφές διδασκαλίας και μάθησης πρέπει να ποικίλουν.

Οι μαθητές πρέπει να εφοδιάζονται με εργαλεία, ώστε να αποκτούν και να παράγουν πληροφορίες και να αξιολογούν την αξιοπιστία των πληροφοριών, που θα τους οδηγήσουν να εφαρμόζουν τους τρόπους απόκτησης και παραγωγής δεξιοτήτων και γνώσεων που είναι χαρακτηριστικοί ενός συγκεκριμένου πεδίου. Οι μαθητές θα οδηγηθούν να χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ καθώς και τις υπηρεσίες που παρέχονται στις βιβλιοθήκες. (ό.π., 14) (βλ. Παράρτημα, Απόσπασμα 6)

Οι παραδοχές του παραπάνω αποσπάσματος ως προς τη θεώρηση της μάθησης παραπέμπουν εμφανώς σε κοινωνικοπολιτισμικές και κονστрукτιβιστικές παιδαγωγικές παραδόσεις, κατά τις οποίες η μάθηση είναι μια κοινωνικά τοποθετημένη δραστηριότητα (η μάθηση είναι συνδεδεμένη με τις δραστηριότητες, τις περιστάσεις και τον πολιτισμό στα οποία τοποθετείται) που πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις ήδη υπάρχουσες γνωστικές δομές των μαθητών (μολονότι οι γενικές αρχές της μάθησης είναι κοινές για όλους, ό,τι μαθαίνεται βασίζεται στις προηγούμενες γνώσεις του κάθε υποκειμένου και στις στρατηγικές που αυτό χρησιμοποιεί). Σύμφωνα με αυτό το θεωρητικό πλαίσιο, προωθείται ένας ρόλος για τους μαθητές κατά τη μαθησιακή διαδικασία που έχει τα χαρακτηριστικά της ενεργού εμπλοκής στην παραγωγή της γνώσης, της ομαδικής αλληλεπίδρασης και συνεργασίας και των εξατομικευμένων πολιτισμικών και γνωστικών δομών.

Θα λέγαμε πως πρόκειται για έναν βασικό και πρωταγωνιστικό ρόλο, στοιχείο που αποτυπώνεται στο παραπάνω απόσπασμα και σε λεξικογραμματικό επίπεδο. Χαρακτηριστική είναι στο αγγλικό πρωτότυπο κείμενο του παραπάνω αποσπάσματος η προτίμηση και χρήση των λέξεων «student» και «learning» έναντι των αντίστοιχων «teacher» και «teaching», στοιχείο που φανερώνει την έμφαση στο ρόλο του μαθητή έναντι του ρόλου του διδάσκοντα. Δεν είναι τυχαίο εξάλλου πως η ρητή αναφορά στον ρόλο του τελευταίου εξαντλείται σε μία πρόταση στο παραπάνω απόσπασμα⁴⁷,

⁴⁷ Βέβαια, θα πρέπει να σημειωθεί πως η αναφορά στον ρόλο του διδάσκοντα είναι λανθάνουσα σε κάποια σημεία του αποσπάσματος που αναλύεται εδώ, όπως για παράδειγμα στην παθητική σύνταξη των φράσεων «οι μαθητές πρέπει να εφοδιάζονται...» (students must be provided) και «οι μαθητές θα

κατά την οποία μάλιστα του αποδίδεται ο ρόλος του επιβλέποντα στη μαθησιακή διαδικασία. Εξίσου χαρακτηριστικό από άποψη λεξικογραμματικής αποτύπωσης των ρόλων που προωθούνται για μαθητές και διδάσκοντες είναι το γεγονός της επαναλαμβανόμενης εμφάνισης σε διάφορα σημεία του Π.Σ. λέξεων και φράσεων που σημαίνουν συνεργασία και αλληλεπίδραση, στοιχείο που αναδεικνύει τη *σπουδαιότητα* της διαδικασίας αυτής κατά την πραγμάτωση των ρόλων.

Προκειμένου να πραγματοποιηθεί το είδος των παραπάνω ρόλων, όπως επισημαίνεται στο απόσπασμα που αναλύεται εδώ, είναι απαραίτητα μαθησιακά περιβάλλοντα, μέθοδοι και εργαλεία που να προωθούν τα χαρακτηριστικά τους. Δεδομένου, μάλιστα, ότι προκρίνεται η θεώρηση της μάθησης ως κοινωνικά τοποθετημένης και εξατομικευμένης διαδικασίας, είναι αναμενόμενο να μην προτείνονται από το Π.Σ. συγκεκριμένα εργαλεία και μεθοδολογικές διδακτικές μορφές, αλλά να εναπόκειται η επιλογή τους στις ανάγκες της κάθε περίπτωσης (*ανάλογα με την προσωπικότητα και την ετερογένεια των μαθητών, οι μορφές διδασκαλίας και μάθησης πρέπει να ποικίλουν*).

Σε ό,τι αφορά συγκεκριμένα στα εργαλεία, τους πόρους (resources) δηλαδή που θα αξιοποιηθούν κατά τις διδακτικές πρακτικές, δεν προτείνεται πουθενά η χρήση συγκεκριμένων πόρων. Η μόνη αναφορά στο Π.Σ. και στα επιμέρους syllabi αξιοποιήσιμων πόρων είναι οι ΤΠΕ, οι νέες τεχνολογίες εν γένει, οι υπηρεσίες και το υλικό που παρέχεται στις βιβλιοθήκες, τα μέσα ενημέρωσης και οποιουδήποτε είδους κείμενο γενικότερα. Επιπλέον, ως προς τους διδακτικούς πόρους και μάλιστα τους ευρύτερα διαδεδομένους από αυτούς, τα σχολικά εγχειρίδια⁴⁸ δηλαδή, δεν παρέχεται σε όλους τους μαθητές ένα συγκεκριμένο και κοινό διδακτικό εγχειρίδιο, αλλά προτείνεται κάθε διδάσκων να επιλέξει ποιο ή ποια θα χρησιμοποιήσει, σε ποιο βαθμό και με ποιον τρόπο.

οδηγηθούν να...» (students will be guided...), στις οποίες το λογικό υποκείμενο, ο δράστης (actor) δηλαδή, είναι ο δάσκαλος. Όμως, το γεγονός ότι προτιμάται ως ψυχολογικό και γραμματικό υποκείμενο, ως θέμα (theme) και ως υποκείμενο (subject) δηλαδή, ο μαθητής, αναδεικνύει τη σπουδαιότητα του ρόλου του από τους συντάκτες του Π.Σ.

⁴⁸ Τα σχολικά εγχειρίδια στη Φιλανδία παράγονται από ιδιωτικούς εκδοτικούς οίκους με την έγκριση του Υπουργείου Εκπαίδευσης και κάθε κοινότητα, σχολείο ή καθηγητής επιλέγει ποιο από αυτά θα χρησιμοποιήσει και με ποιον τρόπο.

Ως προς τις ΤΠΕ, μάλιστα, δεν είναι τυχαία η αναφορά τους στο απόσπασμα που παρατέθηκε παραπάνω. Συγκεκριμένα, το γεγονός ότι μαζί με τις υπηρεσίες των βιβλιοθηκών είναι ο μόνος *πόρος* που αναφέρεται από τους συντάκτες του Π.Σ. στο σημείο προσδιορισμού των παιδαγωγικών εργαλείων αναδεικνύει τη *σπουδαιότητα* αξιοποίησής τους σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα, επομένως και στο γλωσσικό. Επιπλέον, το συμφραστικό πλαίσιο στο οποίο τοποθετείται η αναφορά τους, κατά το οποίο γίνεται λόγος για απόκτηση, παραγωγή και κριτική αξιολόγηση των πληροφοριών και για ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, συνδέει την αξιοποίησή τους με το ζήτημα της εμφάνισης του *λόγου* της κριτικής παιδαγωγικής που συζητήθηκε στο προηγούμενο επίπεδο της ανάλυσης.

Αναφορικά με τις *πράξεις* (actions) στις οποίες προτείνεται να εμπλακούν οι μαθητές, δεν καθορίζονται ρητά στα γλωσσικά syllabi συγκεκριμένα ενδεικτικά διδακτικά συμβάντα. Όμως, μέσα από τη μελέτη των στόχων και των περιεχομένων μάθησης σε κάθε syllabus μπορούμε να διακρίνουμε κάποιες γενικές κατευθύνσεις ως προς τις *πράξεις* που επιδιώκεται να πραγματοποιήσουν οι μαθητές ως κοινωνικοί πρωταγωνιστές του μαθήματος. Καθώς όμως, αν παραθέσουμε ένα συγκεκριμένο απόσπασμα από κάποιο syllabus, δεν θα γίνει αντιληπτό όλο το φάσμα των προτεινόμενων *πράξεων*, θα σημειώσουμε εδώ κάποιες ενδεικτικές *πράξεις* που αποδελτιώθηκαν από τη μελέτη όλων των υπό εξέταση syllabi. Ορισμένες *πράξεις* λοιπόν οι οποίες επισημάνθηκαν είναι οι εξής:

- κριτική ανάλυση, ερμηνεία και αξιολόγηση -τόσο κατά την παραγωγή όσο και κατά την κατανόηση- κειμένων (πολυτροπικών ή μη) ,
- προφορικές εισηγήσεις με επεξηγηματικές παρουσιάσεις,
- γραπτές και προφορικές εισηγήσεις και συγγραφή δοκιμίων για θέμα σχετικό με το μάθημα,
- δημόσιες διαβουλεύσεις (debates) και προσχεδιασμένες συζητήσεις (π.χ. panel debates),
- ανάλυση εικόνων, διαφημίσεων, ταινιών, θεατρικών παραστάσεων,
- κριτική πηγών (source criticism),
- δραματοποίηση κειμένων,

- διερεύνηση ποικίλων ζητημάτων,
- ομαδική επικοινωνία και συζητήσεις,
- συμμετοχή σε κοινότητες γραμματισμού (με ή χωρίς τη χρήση των ΤΠΕ),
- περίληψη και σχολιασμός κειμένων,
- αναθεωρήσεις κατά την παραγωγή γραπτών κειμένων με αυτοαξιολόγηση και ετεροαξιολόγηση,
- ανάλυση των κειμενικών, προτασιακών και λεξιλογικών δομών,
- material based writing,
- σύνθεση και συγγραφή κειμένων προσανατολισμένες στη διαδικασία παραγωγής (ιδεοθύελλες, σχεδιασμός, επιλογή θέσης, οργάνωση, επεξεργασία, βελτίωση του ύφους, επιλογή τίτλου, τελειοποίηση του σχεδίου) με τη χρήση των ΤΠΕ σε κάθε διαφορετικό στάδιο.

Αναφορικά με την αξιοποίηση των ΤΠΕ στις παραπάνω πράξεις, σε κάποιες περιπτώσεις αυτή δηλώνεται ρητά⁴⁹, ενώ σε κάποιες άλλες αποσιωπάται. Όμως, δεδομένου ότι οι ΤΠΕ, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, είναι από τους μοναδικούς διδακτικούς πόρους που προτείνονται επισήμως από το Π.Σ., θεωρούμε ότι η αξιοποίησή τους, ακόμα και όταν δεν δηλώνεται ρητά, υπονοείται. Εξάλλου, σε κάποιες περιπτώσεις πράξεων η χρήση της τεχνολογίας είτε θεωρείται σχεδόν αυτονόητη, όπως στην ανάλυση ταινιών, είτε λανθάνει, όπως στην κριτική των πηγών. Επιπλέον, το γεγονός ότι στους γενικούς σκοπούς όλων των υπό εξέταση syllabi, εκτός από το syllabus των Romany, δηλώνεται ως σκοπός η γνώση της χρήσης των ΤΠΕ σημαίνει ότι αυτές θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν στο πλαίσιο των πράξεων που προτείνονται. Ενδεικτικά, στους γενικούς σκοπούς του syllabus της σουηδικής ως Γ1 επισημαίνεται ως σκοπός οι μαθητές να «γνωρίζουν πώς να χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ στο πλαίσιο των προσωπικών τους σπουδών, να αναζητούν

⁴⁹ Για παράδειγμα, στο syllabus των Romany, όπου αναφέρεται μεταξύ άλλων ως περιεχόμενο του μαθήματος η «γραφή ως διαδικασία με τη χρήση των ΤΠΕ σε κάθε στάδιο/ writing process and utilisation of information and communications technologies at its different stages» (ό.π., 53).

πληροφορίες από διαφορετικές πηγές και να επεξεργάζονται, να σκέφτονται και να αξιολογούν τις πληροφορίες που έχουν αποκτήσει⁵⁰» (ό.π., 42).

Βέβαια, θα πρέπει να διευκρινιστεί πως το Π.Σ. δεν δίνει αναλυτικές πληροφορίες για το πώς ακριβώς θα αξιοποιηθούν οι ΤΠΕ σε κάθε πράξη κατά τη διδακτική πρακτική. Ενώ, για παράδειγμα, προτείνεται η συμμετοχή σε κοινότητες γραμματισμού με τη χρήση των ΤΠΕ, ωστόσο δεν δηλώνεται τίποτε άλλο πέρα από αυτό. Το πλαίσιο δηλαδή ως προς τον ακριβή τρόπο (manner) αξιοποίησης των ΤΠΕ κατά τις πράξεις του μαθήματος είναι σχετικά ασαφές και συγκεχυμένο, πιθανόν λόγω της θεώρησης πως «σύμφωνα με την προσωπικότητα και την ετερογένεια των μαθητών, οι μορφές διδασκαλίας και μάθησης πρέπει να ποικίλουν⁵¹» (ό.π., 14). Οι μόνες σχετικές αναφορές και οδηγίες επισημαίνουν την ανάγκη ομαδοσυνεργατικών μεθόδων και ομαδικής εργασίας. Επιπλέον, και ως προς τον χρόνο (time) διεξαγωγής των διδακτικών πρακτικών δεν προτείνεται ούτε κάποια συγκεκριμένη χρονική αλληλουχία και ακολουθία των πράξεων ούτε κάποια χρονική οριοθέτηση, ενώ ως προς τον χώρο (space) το μόνο που επισημαίνεται είναι πως τα σχολεία θα διαμορφώσουν μαθησιακά περιβάλλοντα τα οποία θα καταστήσουν ικανούς τους μαθητές να θέσουν τους δικούς τους στόχους και να μάθουν να δουλεύουν τόσο ανεξάρτητα όσο και συνεργατικά σε διάφορες ομάδες και δίκτυα. Αυτό σημαίνει πως και ο χαρακτήρας του χώρου θα πρέπει να είναι μαθητοκεντρικός, να λαμβάνει υπόψη δηλαδή το ρόλο του μαθητή, όπως αυτός προσδιορίστηκε προηγουμένως, και προσανατολισμένος στην ομαδοσυνεργατική εργασία.

Σύμφωνα με τον χαρακτήρα των διδακτικών κειμενικών πραγματώσεων, όπως αυτός χαρτογραφήθηκε παραπάνω, θα λέγαμε πως το Π.Σ. επιδιώκει να καλλιεργήσει λόγους μαθητών που εμπλέκονται ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, που συνεργάζονται μεταξύ τους και δεν οριοθετούνται από συγκεκριμένα και προκαθορισμένα πλαίσια, αλλά δομούν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τις πρακτικές από τις οποίες αυτές πηγάζουν, σύμφωνα με τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα και τις

⁵⁰ Know how to use information and communications technologies appropriately in their own studies and also seek information from different sources and edit, reflect on and assess the information that they have acquired.

⁵¹ Due to students' individuality and heterogeneity, the forms of teaching and learning must be diversified

προσωπικές τους ανάγκες. Επιπλέον, σημαντικό είναι και το στοιχείο ότι για τις διδακτικές πραγματώσεις τονίζεται από το Π.Σ. ότι πρέπει να λαμβάνονται υπόψη οι ήδη ισχύοντες *Λόγοι* των μαθητών, το γνωστικό, πολιτισμικό, κοινωνικό τους υπόβαθρο δηλαδή.

Σύμφωνα και με τους *Λόγους* αυτούς επιδιώκεται η καλλιέργεια εγγράμματων υποκειμένων με χαρακτηριστικά ευέλικτου, δημιουργικού και αποτελεσματικού χειρισμού της επικοινωνίας και των κειμενικών μηχανισμών και με γνώσεις που βασίζονται ως επί το πλείστον σε κειμενογλωσσικούς παράγοντες. Επιπλέον, όμως, ο επιδιωκόμενος γραμματισμός των παιδιών προεκτείνεται πέρα από τον παραδοσιακό έντυπο λόγο και σε δεξιότητες νέου γραμματισμού. Οι μαθητές, δηλαδή, φαίνεται πως επιδιώκεται μέσω του μαθήματος να γνωρίζουν πώς να χειρίζονται λειτουργικά τις ΤΠΕ. Ιδιαίτερη δε εστίαση υπάρχει από το Π.Σ. και σε κριτικές διαστάσεις του νέου γραμματισμού, κυρίως όμως ως προς τη χρήση των μέσων ενημέρωσης και του διαδικτύου και ως προς τον παράγοντα που σχετίζεται με την κριτική αξιολόγηση των πληροφοριών και των πηγών άντλησής τους.

Από την άλλη, προϋποτίθενται *Λόγοι* εκπαιδευτικών ικανών να «διαβάσουν» τη σύνθετη κειμενική πραγματικότητα των τάξεών τους και σύμφωνα με τις αναγνώσεις τους να «συγγράψουν» με τους μαθητές ένα διδακτικό κείμενο που δε βασίζεται σε συγκεκριμένη ύλη, συγκεκριμένο εγχειρίδιο, συγκεκριμένες ώρες διδασκαλίας προς διεκπεραίωση της ύλης και συγκεκριμένα διδακτικά συμβάντα που προκαθορίζονται άνωθεν και επαναλαμβάνονται σχεδόν αυτούσια στη σχολική καθημερινότητα.

3. Συμπεράσματα- συζήτηση

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

Τέλος, θα πρέπει να επισημανθεί πως η ανάγνωση των ζητημάτων, και ιδιαίτερα των σύνθετων κοινωνικών ζητημάτων, είναι πάντα ανοιχτή σε ερμηνείες, συμπληρώσεις, διευκρινίσεις και διορθώσεις, όπως ανοιχτή και σύνθετη είναι εξάλλου η κοινωνία και οι μηχανισμοί της. Ιδιαίτερα δε η προσέγγιση μιας εκπαιδευτικής πραγματικότητας διαφορετικής από την ελληνική είναι ένας παράγοντας που δυσκόλεψε αρκετά την ανάγνωση και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων. Συμπεριλαμβανομένου, μάλιστα, του γεγονότος ότι η ανάλυση άντλησε υλικό από τις μεταφρασμένες στα αγγλικά πληροφορίες των ιστοσελίδων του φιλανθικού υπουργείου παιδείας, η ανάλυση σε κάποια σημεία πιθανόν να μη λαμβάνει υπόψη της πληροφορίες που παρέχονται στα πρωτότυπα φιλανθικά κείμενα.

3.1 Γενικές διαπιστώσεις

Από την ανάλυση που έγινε στο προηγούμενο μέρος της μελέτης γίνεται φανερό ότι στο γλωσσικό μάθημα, έτσι όπως αυτό κατασκευάζεται από το φιλανδικό Π.Σ. για την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, παρουσιάζεται μια μείξη γλωσσοδιδασκτικών λόγων που αντλούν από επικοινωνιακές και κειμενοκεντρικές παραδόσεις, από την παράδοση της κριτικής παιδαγωγικής και από το ρεύμα του κριτικού γραμματισμού στα μέσα ενημέρωσης. Επιπλέον, από τις προτεινόμενες διδακτικές κειμενικές πραγματώσεις, όπως αυτές αποτυπώθηκαν κατά την ανάλυση, φάνηκαν τάσεις προς την αόρατη παιδαγωγική πρακτική καθώς και η προώθηση λόγων μαθητών και διδασκόντων κριτικά σκεπτόμενων και ικανών να αναπτύσσουν προσωπική πρωτοβουλία ως προς τη διαμόρφωση του μαθήματος και ενεργό συμμετοχή σε αυτό.

Το τελευταίο χαρακτηριστικό, που ίσως είναι και από τα πιο σημαντικά του εν λόγω Π.Σ., σχετίζεται με το γεγονός ότι οι περισσότερες πληροφορίες που παρέχονται από αυτό ως προς τις προτεινόμενες διδακτικές πραγματώσεις είναι αρκετά φειδωλές και συνοπτικές. Ενώ παρέχονται, δηλαδή, κάποιες γενικότερες τοποθετήσεις ως προς τη φιλοσοφία του μαθήματος, δεν περιγράφονται ούτε προδιαγράφονται με λεπτομέρειες οι διδακτικές προσεγγίσεις. Το στοιχείο αυτό σε συνδυασμό με το τοπικό συγκεκριμένο, το οποίο περιέχει ιδιαιτερότητες άγνωστες στην ελληνική πραγματικότητα, δυσκολεύει σε αρκετές περιπτώσεις την ερμηνεία των αποτελεσμάτων.

Ωστόσο, θα λέγαμε ότι η ρητορική επιδίωξη για διαμόρφωση ενεργών, υπεύθυνων και κριτικά σκεπτόμενων μελλοντικών πολιτών, που επισημάνθηκε κατά την ανάλυση του Π.Σ., ενσαρκώνεται εμπράκτως μέσω της δυνατότητας που δίνεται στους μαθητές να συμμετέχουν –σε μικρότερο ή σε μεγαλύτερο βαθμό– στη διαμόρφωση εκπαιδευτικών πολιτικών, μέρος των οποίων είναι και τα Π.Σ.. Πολιτικός ρόλος, εξάλλου, δίνεται και στους διδάσκοντες, αφού σε αυτούς ουσιαστικά εναπόκειται η ακριβής διαμόρφωση του Π.Σ.. Με όρους γλωσσολογικούς και ακολουθώντας τον Goffman (στο Κουτσογιάννης 2011) θα λέγαμε πως, εάν οι συντάκτες του Π.Σ. είναι οι *εντολείς* (principal), αυτοί δηλαδή που θέτουν τις βασικές γραμμές και κατευθύνσεις, μαθητές και εκπαιδευτικοί έχουν το ρόλο των *συγγραφέων*

(author), αυτών δηλαδή που συνθέτουν τα διδακτικά κείμενα, και όχι των απλών εκφωνητών (animator) τους. Το στοιχείο αυτό, βέβαια, προϋποθέτει όχι μόνο επαγγελματική ετοιμότητα από τους εκπαιδευτικούς, αλλά ταυτόχρονα και κριτική ενημερότητα. Ο συνδυασμός αυτός, που από τον Luke αποδίδεται με τον όρο *ενημερωμένος επαγγελματισμός* (informed professionalism), προϋποθέτει, αλλά και δημιουργείται από syllabi που δεν παρέχουν αυστηρή και περιχαρακωμένη καθοδήγηση (Luke et al. 2008: 24-28).

3.2 Διαπιστώσεις για την αξιοποίηση των ΤΠΕ

Το ζήτημα της αξιοποίησης των ΤΠΕ στο γλωσσικό μάθημα για την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στη Φιλανδία, σύμφωνα και με τις γενικές διαπιστώσεις που παρατέθηκαν προηγουμένως, είναι ένα σύνθετο ζήτημα, καθώς απαιτεί τη γνώση του τοπικού συγκειμένου, παράγοντα ουσιαστικού για να ερμηνευθούν τα αποτελέσματα της ανάλυσης. Ωστόσο, με οδηγό το Π.Σ. έγινε προσπάθεια να γίνουν κατανοητές κάποιες βασικές κατευθύνσεις ως προς τους προτεινόμενους τρόπους αξιοποίησης των ΤΠΕ στη γλωσσική εκπαίδευση, οι οποίες αποτυπώνονται και συνοπτικά στον πίνακα που ακολουθεί στο τέλος των συμπερασμάτων που παρουσιάζονται εδώ.

Σύμφωνα λοιπόν με την ανάλυση, από το Π.Σ. προτείνεται κατ' αρχάς οι ΤΠΕ και οι νέες τεχνολογίες εν γένει να ενσωματωθούν σε όλο το εύρος των μαθημάτων του σχολείου ως διαθεματική ενότητα. Έτσι, επιδιώκεται οι μαθητές, με την αξιοποίηση των εκάστοτε ηλεκτρονικών περιβαλλόντων στο πλαίσιο των μαθημάτων, να εξοικειωθούν με τις ιδιαιτερότητες των ψηφιακών μέσων τόσο σε επίπεδο χρήσης όσο και σε επίπεδο συσχέτισής τους με τα κοινωνικά συμφραζόμενα και με τις ανάγκες του εκάστοτε διδακτικού αντικειμένου. Το στοιχείο αυτό αναδεικνύει μια τάση προς ολοκληρωμένες προσεγγίσεις ως προς το εύρος ένταξης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Ως προς το γλωσσικό μάθημα συγκεκριμένα, ενδιαφέρον έχει το γεγονός ότι η αξιοποίηση των ΤΠΕ είναι από τους μοναδικούς μαθησιακούς πόρους που

προτείνονται από το Π.Σ., στοιχείο που φανερώνει τη βαρύτητα –σε επίπεδο ρητορείας τουλάχιστον- της αξιοποίησής τους στη διδακτική πράξη.

Σύμφωνα με την ανάλυση λοιπόν προέκυψε πως το φιλανδικό πρόγραμμα σπουδών ως προς το περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος προτείνει την ανάπτυξη γνώσεων για τον κόσμο που σχετίζονται με σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα. Τα ζητήματα αυτά δεν προτείνονται ως θεματικές ενότητες και προτεινόμενη θεματική ύλη, αλλά ως διαθεματικά πεδία τα οποία θα αποτελέσουν αντικείμενα διερεύνησης και προβληματισμού σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα, με επιδίωξη την καλλιέργεια κριτικής στάσης και ενεργού πολιτικοποίησης από τους μαθητές. Οι νέες τεχνολογίες προτείνεται να ενταχθούν και αυτές ως διαθεματικά πεδία στο μάθημα και μέσω της αξιοποίησής τους και της διεπιστημονικής διερεύνησής τους στα διάφορα διδακτικά αντικείμενα επιδιώκεται τόσο η εκμάθηση της χρήσης τους όσο και η κατανόηση της αλληλεπιδραστικής τους σχέσης με το άτομο και την κοινωνία. Επιπλέον, στο πρόγραμμα σπουδών φάνηκε να υπάρχει μια έντονη έμφαση στα μέσα ενημέρωσης και στην πρόταση να αξιοποιηθούν αυτά στο μάθημα, ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν κριτική στάση για τους μηχανισμούς επιρροής των Μέσων ως προς τις προβαλλόμενες οπτικές για τον κόσμο. Τέλος, ιδιαίτερη προσοχή δίνεται και στη χρήση του διαδικτύου με στόχο την καλλιέργεια κώδικα δεοντολογικής συμπεριφοράς σε αυτό (netiquette).

Σε ό,τι αφορά στο περιεχόμενο του μαθήματος ως προς τις προτεινόμενες γνώσεις για τη γλώσσα, φάνηκε να υπάρχει μια εστίαση στο κείμενο, χωρίς όμως ιδιαίτερη βαρύτητα σε γνώσεις για τη λεξικογραμματική και τη δομή των κειμένων. Εκτός από το syllabus των Romany, όπου φάνηκε μια τάση για μετάδοση μεμονωμένων γνώσεων γραμματικής, στα υπόλοιπα syllabi έμφαση δίνεται στη μετάδοση γνώσεων για κειμενογλωσσικούς παράγοντες με στόχο την ανάπτυξη επικοινωνιακών, κειμενικών και κριτικών δεξιοτήτων από τους μαθητές. Σε αυτό το επίπεδο οι ΤΠΕ προτείνεται να αξιοποιηθούν ως μέσα διδασκαλίας και, συγκεκριμένα, ως πηγή άντλησης νέων κειμενικών ειδών και πολυτροπικών κειμένων προς ανάλυση και ως εργαλεία άντλησης πληροφοριών, κυρίως μέσω της χρήσης του διαδικτύου. Επιπλέον, έμφαση πάλι φάνηκε να δίνεται στην αξιοποίηση των μέσων

ενημέρωσης κατά το μάθημα, ώστε οι μαθητές να κατανοήσουν τις κειμενογλωσσικές πτυχές που υπάρχουν στα κείμενα των Μέσων και τους μηχανισμούς επιρροής που αυτά χρησιμοποιούν κατά την προβολή εικόνων για τον κόσμο.

Σύμφωνα και με τα παραπάνω, η γλώσσα φάνηκε να γίνεται αντιληπτή υπό το πρίσμα επικοινωνιακών και λειτουργικών θεωρήσεων, δηλαδή ως μέσο επικοινωνίας. Ταυτόχρονα όμως φάνηκε και μια κοινωνικοπολιτική προσέγγιση της γλώσσας ως μέσου δόμησης ταυτότητας και πραγματικότητας καθώς και μια πολυτροπική θεώρησή της, με την έννοια ότι γίνεται αντιληπτή ως ένα μέρος της σημείωσης. Ιδιαίτερο, επίσης, χαρακτηριστικό του φιλανθικού προγράμματος σπουδών είναι η πολυπολιτισμική θεώρηση της γλώσσας, με την έννοια της έμφασης που δίνεται στην καλλιέργεια της πολυγλωσσίας. Στο πλαίσιο αυτό, οι ΤΠΕ αξιοποιούνται ως μέσα αυθεντικών περιστάσεων επικοινωνίας για τη φυσική απόκτηση της γλώσσας σε χρήση και ως περιβάλλοντα άντλησης αυθεντικών κειμένων, ως μέσα ενημέρωσης με ιδιαίτερους μηχανισμούς επιρροής με τους οποίους πρέπει να εξοικειωθούν οι μαθητές ως κριτικά υποκείμενα, ως μέσα συγγραφής πολυμεσικών κειμένων, ενώ ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στο ζήτημα των δεξιοτήτων κριτικής αξιολόγησης των πηγών, που σχετίζεται ως επί το πλείστον με τη χρήση του διαδικτύου. Ιδιαίτερα ως προς τις μειονοτικές γλωσσικά ομάδες, προτείνεται η αξιοποίηση των ΤΠΕ ως μέσων αυθεντικών περιστάσεων επικοινωνίας με τη γλωσσική κοινότητα, αλλά και ως πηγής άντλησης πληροφοριών, προκειμένου να ενισχυθεί η γνωριμία των μαθητών με τη ζωή και τον πολιτισμό της κοινότητάς τους.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειωθεί ότι είναι ιδιαίτερη η έμφαση που δίνεται από το Π.Σ. στην προτεινόμενη αξιοποίηση των μέσων ενημέρωσης και κατ' επέκταση και του διαδικτύου, σε σχέση με το οποίο οι μαθητές επιδιώκεται να αναπτύξουν στρατηγικές αναζήτησης και κριτικής αξιολόγησης των πληροφοριών, με την ανάλυση των κειμενογλωσσικών παραγόντων να στρέφεται στο ζήτημα της επίδρασής τους στη διαμόρφωση του νοήματος και της πραγματικότητας που αναπαρίσταται στα κείμενα των μέσων ενημέρωσης. Αυτό σημαίνει πως μετατοπίζεται και το περιεχόμενο του γραμματισμού, το οποίο αποκτάει επιπλέον-πέρα από την κειμενική επίγνωση και τις επικοινωνιακές δεξιότητες-, την κριτική

επίγνωση στους γλωσσικούς μηχανισμούς των μέσων ενημέρωσης (critical media literacy).

Όλες, ωστόσο, οι παραπάνω διαστάσεις αναδεικνύουν ένα είδος αξιοποίησης των ΤΠΕ προσανατολισμένης στη θεώρησή τους ως μέσων διδασκαλίας και ως μέσων πρακτικής γραμματισμού. 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 εντάσσεται, για παράδειγμα, η προτεινόμενη από το φιλανδικό Π.Σ. αξιοποίηση των ΤΠΕ ως πηγών άντλησης νέων κειμενικών ειδών για ανάλυση κατά το μάθημα. 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 και, επομένως, στο περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος, εξαιτίας των νέων μέσων. Σε αυτόν τον κύκλο υπάγεται, για παράδειγμα, η προτεινόμενη από το φιλανδικό Π.Σ. ανάλυση των ψηφιακών κειμένων και των διαδικτυακών πηγών, μέσω της οποίας επιδιώκεται η εξοικείωση των μαθητών με κειμενικές συμβάσεις και κειμενογλωσσικούς μηχανισμούς που ισχύουν σε αυτά.

Παρ' όλα αυτά, θα λέγαμε ότι απουσιάζει 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.). Επιπλέον, θα πρέπει να επισημανθεί ότι οι αναφορές στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών από το φιλανδικό Π.Σ., ενώ είναι επαναλαμβανόμενες, δεν είναι ιδιαίτερα αναπτυγμένες και ολοκληρωμένες ως προς τη διδασκτική μεθοδολογία που θα ακολουθηθεί, με την έννοια ότι δεν δίνονται ενδεικτικά παραδείγματα χρήσης τους

κατά το μάθημα. Βέβαια, το στοιχείο αυτό σχετίζεται με το είδος του Π.Σ. που μελετήθηκε εδώ, εφόσον πρόκειται για εθνικό κεντρικό Π.Σ. που στοχεύει να δώσει απλώς κάποιες γενικές κατευθύνσεις για τη διαμόρφωση των τοπικών Π.Σ. και όχι επιμέρους οδηγίες και προτάσεις, οι οποίες πιθανόν να προσφέρονται στις επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών και στις εκπαιδευτικές ιστοσελίδες του υπουργείου. Στον παρακάτω πίνακα αποτυπώνεται συνοπτικά και συγκεντρωτικά η φιλανδική πρόταση για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη γλωσσική εκπαίδευση, όπως αυτή προέκυψε από την ανάλυση του Π.Σ. για την ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, που ήταν και το αντικείμενο μελέτης της παρούσας εργασίας.

Συγκεντρωτικός πίνακας αποτύπωσης των ιδιαιτεροτήτων της φιλανδικής πρότασης

ΦΙΛΑΝΔΙΑ Ανώτερη Β/θμια Εκπαίδευση	Γλωσσικό Μάθημα	ΤΠΕ
Γνώσεις για τον κόσμο, στάσεις, αξίες, πρότυπα	- σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα, όπως η πολιτικοποίηση, η πολιτισμική ταυτότητα, η ασφάλεια, η αειφόρος ανάπτυξη, η τεχνολογία και τα μέσα ενημέρωσης - προσέγγιση των ζητημάτων αυτών ως διαθεματικών πεδίων που θα αποτελέσουν αντικείμενα διερεύνησης και προβληματισμού σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα - προώθηση κριτικής στάσης και	- νέες τεχνολογίες και μέσα ενημέρωσης ως πεδίο του κόσμου που πρέπει να διερευνηθεί διαθεματικά - χρήση των νέων τεχνολογιών και των μέσων ενημέρωσης από τους μαθητές σε όλα τα διδακτικά αντικείμενα, προκειμένου να κατανοηθεί η

	ενεργού πολιτικοποίησης	αλληλεπιδραστική τους σχέση με την κοινωνία και το άτομο - χρήση των μέσων ενημέρωσης, τόσο σε επίπεδο πρόσληψης όσο και σε επίπεδο παραγωγής, ώστε οι μαθητές να αποκτήσουν κριτική στάση για τους μηχανισμούς επιρροής των μέσων ως προς τις προβαλλόμενες οπτικές για τον κόσμο - χρήση του διαδικτύου με στόχο την καλλιέργεια κώδικα δεοντολογικής συμπεριφοράς σε αυτό (netiquette)
Γνώσεις για τη γλώσσα	- εστίαση στο κείμενο, χωρίς ιδιαίτερη βαρύτητα σε γνώσεις για τη λεξικογραμματική και τη δομή του κειμένου - γνώσεις κειμενογλωσσικών παραγόντων, όπως η επικοινωνιακή περίσταση, το ύφος, ο σκοπός, ο αποδέκτης, το	ως μέσο διδασκαλίας: -πηγή άντλησης νέων κειμενικών ειδών και πολυτροπικών κειμένων προς ανάλυση -χρήση μέσων ενημέρωσης για την ανάδειξη των

	κειμενικό είδος - στόχος των γνώσεων για τη γλώσσα η ανάπτυξη επικοινωνιακών και κειμενικών δεξιοτήτων καθώς και η κριτική αξιολόγηση της επίδρασης των κειμένων στην κατασκευή της πραγματικότητας	κειμενογλωσσικών πτυχών που υπάρχουν στα κείμενα των μέσων -εργαλείο άντλησης πληροφοριών, κυρίως μέσω της χρήσης του διαδικτύου
Σημείωση/γλώσσα	- επικοινωνιακή/λειτουργική αντίληψη γλώσσας (γλώσσα ως μέσο επικοινωνίας) - κοινωνικοπολιτική αντίληψη γλώσσας (γλώσσα ως μέσο δόμησης ταυτότητας και πραγματικότητας) - πολυπολιτισμική θεώρηση γλώσσας (προώθηση πολυγλωσσίας) - πολυτροπική θεώρηση γλώσσας (γλώσσα ως μέρος της σημείωσης)	ως μέσο πρακτικής γραμματισμού: - περιβάλλον άντλησης αυθεντικών κειμένων και μέσο αυθεντικών περιστάσεων επικοινωνίας για τη φυσική απόκτηση της γλώσσας σε χρήση - μέσο ενημέρωσης με ιδιαίτερους μηχανισμούς επιρροής με τους οποίους πρέπει να εξοικειωθούν οι μαθητές ως κριτικά υποκείμενα - ανάλυση και συγγραφή πολυμεσικών κειμένων - χρήση διαδικτύου για άντληση πληροφοριών με

		έμφαση στην κριτική αξιολόγηση των πηγών
Διδακτικές πρακτικές, χώρος και χρόνος, θεωρίες μάθησης	- αόρατες παιδαγωγικές πρακτικές -κινητικότητα ως προς τις ισχύουσες δομές του σχολικού χωροχρόνου - θεωρίες της νέας παιδαγωγικής, του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού και των κριτικών σχολών σκέψης	- αξιοποίηση ΤΠΕ ως πηγής άντλησης διδακτικού υλικού - δεν φαίνεται στο Π.Σ. να προτείνεται η αξιοποίηση των ΤΠΕ με τη λογική της επέκτασης του σχολικού χωροχρόνου
Ταυτότητες μαθητών και διδασκόντων	Λόγος μαθητών: ενεργός εμπλοκή και δράση, πρωτοβουλία για χάραξη διαδρομών, δεξιότητες κριτικής στάσης και συνεργασίας, υπόψη οι ισχύουσες και μελλοντικές ταυτότητες των παιδιών, γραμματισμός με επικοινωνιακές και κειμενικές δεξιότητες. Λόγος διδασκόντων: ως βοηθός της μαθησιακής διαδικασίας, με κριτική επαγγελματική ενημερότητα, αυξημένη εμπιστοσύνη από το Π.Σ. στον ρόλο του διδάσκοντα.	-δεξιότητες τεχνικής και λειτουργικής φύσεως νέου γραμματισμού (γνώση χειρισμού των ΤΠΕ και λειτουργικής χρήσης τους) - ως προς τις κριτικές διαστάσεις έμφαση κυρίως στη χρήση των μέσων ενημέρωσης και του διαδικτύου και την κριτική αξιολόγηση των πληροφοριών και των πηγών άντλησής τους
Γλωσσοδιδακτικοί	- κυρίαρχοι λόγοι: μείξη επικοινωνιακού-κειμενοκεντρικού	

λόγοι	λόγου, λόγος κριτικής παιδαγωγικής-κριτικού γραμματισμού στα μέσα ενημέρωσης - αναδυόμενος λόγος: πολυγραμματισμοί (με την έννοια ότι λαμβάνεται η πολυτροπική διάσταση στην παραγωγή του νοήματος από τα κείμενα)	
Αξιολόγηση	- ευελιξία και έλλειψη έμφασης σε συνεχείς και επακόλουθες εξετάσεις - αποκεντρωμένος και ατομοκεντρικός χαρακτήρας των αξιολογικών διαδικασιών -ενεργός ρόλος μαθητών και διδασκόντων στις αξιολογικές διαδικασίες	δεν φαίνεται κάποια ρητή αναφορά στο Π.Σ. που να συνδέει την αξιοποίηση των ΤΠΕ με την αξιολόγηση
Παρατηρήσεις/ ιδιαιτερότητες	-επιτυχία φιλανδικής εκπαίδευσης στο PISA - ανοιχτό Π.Σ., έμφαση στην τοπικότητα με διαμόρφωση τοπικών Π.Σ. - ιδιαίτερες επιρροές από τα media studies - περιθώρια ανάληψης προσωπικών πρωτοβουλιών για τη διαμόρφωση των Π.Σ. - διαμόρφωση Π.Σ. και για άλλες γλωσσικές ομάδες πέρα από τις κυρίαρχες - δόμηση Π.Σ. για ανώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση όχι σε τάξεις, αλλά σε κύκλους μαθημάτων	

	- μαθητής ως σχεδιαστής του ατομικού του Π.Σ., μέσω του θεσμού του ατομικού σχεδίου σπουδών που του παρέχει περιθώρια χάραξης εκπαιδευτικών διαδρομών, όπως ο καθορισμός των επιλεγόμενων μαθημάτων που θα παρακολουθήσει
--	--

Βιβλιογραφία

- BUCHBERGER, I. 2002. A multilingual ideology in a monolingual country: language education in Finland. In *Revista De Filología Y Su Didáctica*, 25. 185-202.
- FAIRCLOUGH, N. 2003. *Analysing discourse: textual analysis for social research*. London & New York: Routledge.
- GEE, J. 2005. *An introduction to discourse analysis. Theory and method*. London & New York: Routledge.
- GEE, J. P. 2010. *New digital media and learning as an emerging area and “worked examples” as one way forward*. Cambridge, Massachusetts London, England: The MIT Press.
- GOODMAN, K.S. 1992. Why whole language is today’s agenda in education. In *Language Arts*, 69(5). 354-363.
- HAUTAMÄKI, J., E. HARJUNEN, A. HAUTAMÄKI, T. KARJALAINEN, S. KUPIAINEN, S. LAAKSONEN, J. LAVONEN, E. PEHKONEN, P. RANTANEN & P. SCHEININ. 2008. *Pisa 06 Finland: analyses, reflections and explanations*. Finland: Ministry of Education Publications.
- KELLNER, D. & J. SHARE. 2005. Toward critical media literacy: core concepts, debates, organizations, and policy. In *Discourse: Studies In The Cultural Politics Of Education*, 26 (3). 369-386.
- KOUTSOGIANNIS, D. Forthcoming. *ICTs and language teaching: the missing third circle*.
- ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ, Δ. 2010. Η εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση και τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων. Στο *Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης*. Πάτρα: ΕΑΙΤΥ.
- ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ, Δ. 2011. Λόγοι, μακροκείμενα και στρατηγικές κατά την αναπλαισίωση της πολυτροπικότητας στα διδακτικά εγχειρίδια ν.ε. γλώσσας του γυμνασίου. Στο *Βίωμα, μεταφορά και πολυτροπικότητα: εφαρμογές στην*

επικοινωνία, την εκπαίδευση, τη μάθηση και τη γνώση, Ε. Κατσαρού & Μ. Πορκός (επιμ.).

KUURIAINEN, S., J. HAUTAMÄKI & T. KARJALAINEN. 2009. *The Finnish Education System and PISA*. Finland: Ministry of Education Publications.

ΛΙΑΜΠΑΣ, Α. & Ι. ΚΑΣΚΑΡΗΣ. 2007. Κριτικός μεταμοντερνισμός, κριτική παιδαγωγική και τα ιδεολογικά σχήματα του νεοφιλελευθερισμού στην εκπαίδευση. Στο *Θέσεις*, 99 (Απρίλιος - Ιούνιος 2007).

LUKE, A., K. WEIR & A. WOODS. 2008. *Development of a set of principles to guide a p-12 syllabus framework: a report to the Queensland studies authority*. Queensland, Australia, Brisbane: Queensland Studies Authority.

ΛΥΚΟΥ, Χ. 2000. Η συστημική λειτουργική γραμματική του MAK Halliday. Στο *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 2. 57-71. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/articles/print/lykoy/index.htm> [14/2/2011]

NATIONAL CORE CURRICULUM FOR UPPER SECONDARY SCHOOLS. 2003. *National Core Curriculum For General Upper Secondary Education Intended For Young People*. Finnish National Board of Education. Vammala: Vammalan kirjapaino.

OECD. 2010. *PISA 2009 at a glance*. OECD Publishing. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264095298-en> [14/2/2011]

SCHLEICHER, A. 2008. Seeing school systems through the prism of PISA. In *Development of a set of principles to guide a p-12 syllabus framework: a report to the Queensland studies authority*, Luke, A., Weir, K. & A. Woods (eds.). Queensland, Australia, Brisbane: Queensland Studies Authority. 72-86.

VÄLIJÄRVI, J., P. LINNAKYLÄ, P. KUPARI, P. REINIKAINEN & I. ARFFMAN. 2002. *The Finnish success in PISA and some reasons behind it: PISA 2000*. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: <http://ktl.jyu.fi/arkisto/verkkojulkaisu/publication1-.pdf> [14/2/2011]

XATZΗΓΕΩΡΓΙΟΥ, Γ. 2004. *Γνώθι το curriculum*. Αθήνα: Ατραπός.

ΧΡΙΣΤΙΔΗΣ, Α.Φ. 2001. Γλωσσική ομοιογένεια - γλωσσική ποικιλομορφία. Στο *Γλώσσα-Γλώσσες στην Ευρώπη*, Α.Φ. Χριστίδης (επιμ.). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ & Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο: http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/studies/eu-rope/A1b/-index.html [14/2/2011]

Παράρτημα

Πρωτότυπα κείμενα εκτενέστερων αποσπασμάτων

Απόσπασμα 1: *General upper secondary education must provide students with capabilities to meet the challenges presented by society and their environment and the ability to assess matters from different points of view. Students must be guided to act as responsible and dutiful citizens in society and future working life. Upper secondary school instruction must support the development of students' self-knowledge and their positive growth towards adulthood and encourage students towards lifelong learning and continuous self-development. ... The basic values of upper secondary school instruction are built on Finnish cultural history, which is part of Nordic and European cultural heritage. Students will be educated in tolerance and international co-operation. Upper secondary school instruction is based on respect for life and human rights... must promote open democracy, equality and well-being.*

Απόσπασμα 2: *Technology involves the skills and knowledge required to plan, prepare and use technological products, processes and systems. Instruction will emphasise the interactive process of the development of technology and society. The objectives are for students to ... understand and be able to assess the relationship of people with modern technologies and know how to assess the effects of technology on lifestyles, society and the state of the natural environment. ... The cross-curricular theme must guide students to reflect on the development of technologies in relation to changes in society from historical, current and future perspectives. Students will be guided to understand, use and master technology. ... Issues relating to the cross-curricular theme will be illustrated in concrete terms by studying technologies used in different fields. These include areas such ... information and communication...*

Απόσπασμα 3: *Students will gain a deeper understanding of language, texts and interpretation of these and they will develop their ability to read texts. They will know how to analyse their communication environment and identify their own skills as speakers, listeners, writers, readers and media users, so as to specify their image as communicators.*

OBJECTIVES *The objectives of the course are for students to*• *consolidate their conception of text;*• *learn to examine various types of texts with greater awareness of factors steering their interpretation of the texts;*• *understand a text as being a semantic unit and be able to examine its features in terms of the function, communication situation and medium;*• *learn to observe their use of language, reading habits and communication with greater awareness;*• *become accustomed to revising the linguistic form of texts that they have produced;* • *consolidate their knowledge of group communication: they will develop and learn to assess their own participation methods in terms of group interaction and atmosphere and teamwork or effectiveness of conversations.*

CORE CONTENTS

- *basic factors steering the interpretation and production of texts, such as function, recipient, genre and text type;*
- *effects of the communication situation and medium on text;*
- *consolidation of the conception of text, such as written and spoken texts, media texts, electronic and graphic texts, factual and literary texts, public and private texts;*
- *observation of and practice in language and content in different types of texts: intelligibility, clarity and coherence;*
- *summarising and commenting on texts;*
- *assessment of one's own communication skills, knowledge, attitudes and motivation from the perspective of upper secondary school studies;*
- *interaction skills in groups.*

Απόσπασμα 4: *Students will learn to examine texts and their language from the perspective of exercising influence in particular. They will familiarise themselves with argumentation and will consolidate their knowledge relating to this. They will learn to analyse and produce argumentative texts.*

OBJECTIVES *The objectives of the course are for students to consolidate their media literacy, which will enable them to analyse and interpret various media texts, their backgrounds and functions and to critically assess information communicated by the media and its effects on individuals and society; be able to justify their views diversely both as writers and as speakers and to assess aspirations to influence and the reliability of text; be able to examine the effects of literature on society; learn to examine and assess texts and the values that these convey even from ethical viewpoints.*

CORE CONTENTS

- *direct and indirect influence, such as persuasion, steering, manipulation; advertising, propaganda; irony, satire, parody;*
- *genres of texts aiming to influence, graphic and electronic texts: opinions, columns, humorous columns, reviews, editorials, commentaries, advertisements;*
- *argumentation methods and rhetorical devices;*
- *taking a stance in conversations, debates and oral contributions;*
- *literature consciously aiming to influence and other contentious texts;*
- *ideology in texts, source criticism and media criticism;*
- *responsibility of a communicator; media choices and netiquette.*

Απόσπασμα 5: *Instruction aims to provide suitable communication and interaction skills to create sufficient conditions for further study, inclusion in working life and active citizenship. Social interaction and learning are based on diversified communication competence and literacy skills as well as on the ability to use language as required in each specific situation. The mother tongue and literature subject will steer students towards active acquisition of information, its critical*

processing and interpretation and the use of various media. Instruction aims at internal integration of the subject, as far as possible, as different areas of knowledge and skills are interconnected functionally. The common denominator is language and the perception of the human being as a communicator actively seeking and producing meanings.

Απόσπασμα 6: *The National Core Curriculum is based on a conception of learning which states that learning is a result of a student's active and focused actions aimed to process and interpret received information in interaction with other students, teachers and the environment and on the basis of his or her existing knowledge structures.*

Education must take account of the fact that although the general principles of learning are the same for everyone, what is learnt is based on each individual's previous knowledge and the strategies that he or she employs. Learning is bound to the activity, situation and culture in which it takes place. A particular skill or piece of knowledge learnt in one situation is not automatically translated for use in other situations.

The conception of learning that emphasises students' own active knowledge construction process calls for upper secondary schools to create study environments which will enable students to set their own objectives and learn to work independently and collaboratively in different groups and networks. ... Education must also take into account the fact that the abilities of students for independent study vary and that they need teachers to act as supervisors of their studies in different ways. Due to students' individuality and heterogeneity, the forms of teaching and learning must be diversified.

Students must be provided with tools to acquire and produce information and to assess the reliability of information by guiding them to apply the ways of acquiring and producing skills and knowledge that are characteristic of each particular branch



of skills and knowl- edge. Students will be guided to use the information and communications technologies and services provided by libraries.