

Διαδικτυακές κοινότητες εκπαιδευτικών για τα γλωσσικά μαθήματα

Το παρόν βιβλίο έχει ως στόχο να αναδείξει το επιστημονικό υπόβαθρο και την εμπειρία από τη δια-δικτυακή κοινότητα εκπαιδευτικών «Διάλογος», η οποία λειτούργησε υπό την αιγίδα του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας από τον Μάρτιο του 2012 μέχρι τον Ιούνιο του 2015. Συζητούνται ζητήματα που άπτονται τεχνικών επιλογών και επιστημονικού σχεδιασμού, προκειμένου να προκύψει δημιουργική συνεργασία μεταξύ όλων των εμπλεκομένων μερών (εκπαιδευτικών, συντονιστών, επιστημονικών υπεύθυνων). Παράλληλα, καταγράφεται η εμπειρία όλων των συμμετεχόντων και αποτιμάται το είδος της μάθησης που προέκυψε. Πρόκειται για το πρώτο βιβλίο στην Ελλάδα που δίνει συγκεκριμένο περιεχόμενο στη λογική των διαδικτυακών κοινοτήτων και αρθρώνει μια εναλλακτική και επιστημονικά τεκμηριωμένη πρόταση για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών.

Διαδικτυακές κοινότητες εκπαιδευτικών
για τα γλωσσικά μαθήματα

**Διαδικτυακές
κοινότητες
εκπαιδευτικών
για τα γλωσσικά μαθήματα:
σχεδιασμός και εμπειρία**

ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Καραμαούνα 1, πλ. Σκρα 551 32, Καλαμαριά, Θεσσαλονίκη
τηλ.: 2313 331 500 • 2313 331 501 • fax: 2313 331 502
centre@komvos.edu.gr • www.greeklanguage.gr

Δημήτρης Κουτσογιάννης
Αναστάσιος Μάτος

Επιμέλεια

Δημήτρης Κουτσογιάννης
Αναστάσιος Μάτος



ΚΕΔ

ΚΕΔ

Διαδικτυακές κοινότητες εκπαιδευτικών
για τα γλωσσικά μαθήματα:
σχεδιασμός και εμπειρία

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

ΜΕΛΟΣ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΟΜΟΣΠΟΝΔΙΑΣ ΕΘΝΙΚΩΝ ΙΔΡΥΜΑΤΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΓΛΩΣΣΑ (EFNIL)
ΜΕΛΟΣ ΤΗΣ ΕΝΩΣΗΣ ΦΟΡΕΩΝ ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗΣ ΓΛΩΣΣΟΜΑΘΕΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΥΡΩΠΗ (ALTE)



γλώσσαν νωμᾶν

Διαδικτυακές κοινότητες εκπαιδευτικών για τα γλωσσικά μαθήματα: σχεδιασμός και εμπειρία

Επιμέλεια

ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ,

ΑΝΑΣΤΑΣΙΟΣ ΜΑΤΟΣ

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ 2015



έκδοση εκτός εμπορίου



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Ο παρών τόμος εκδόθηκε 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», η οποία υλοποιείται μέσω του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση» του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων και συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο – ΕΚΤ) και από Εθνικούς Πόρους (ΕΣΠΑ 2007 – 2013).

ISBN: 978-960-87140-8-3

© 2015 Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

Επιστημονικός υπεύθυνος Πράξης: Ι.Ν. Καζάζης

Υπεύθυνη παραδοτέου εκδοτικής σειράς: Μαρία Ακριτίδου

Σχεδιασμός & μακέτα εξωφύλλου: Δημήτρης Χαλκιάπουλος

Φιλολογική επιμέλεια – διόρθωση δοκιμίων: Χαρίκλεια Καπελλίδη

Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων

Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

Καραμαούνα 1, Πλατεία Σκρα

551 32 Καλαμαριά Θεσσαλονίκης

Τηλ.: 2313 331 500 Φαξ: 2313 331 502

E-mail: centre@komvos.edu.gr

<http://www.greeklanguage.gr>

Απαγορεύεται η αναδημοσίευση και γενικά η αναπαραγωγή, ολική, μερική ή περιληπτική, ή η απόδοση κατά παράφραση ή διασκευή του περιεχομένου του παρόντος έργου, με οποιονδήποτε τρόπο ή μέσο, μηχανικό, ηλεκτρονικό, φωτοτυπικό, ηχογράφησης ή άλλο, χωρίς προηγούμενη γραπτή άδεια του εκδότη και σύμφωνα με τον Νόμο 2121 / 1993 και τους λοιπούς κανόνες του Εθνικού και του Διεθνούς Δικαίου που ισχύουν στην Ελλάδα.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, without the prior permission in writing of The Centre for the Greek Language, and as expressly permitted by the Law 2121 / 1993 and the other terms of the National and International Law applied in Greece.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



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

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Περιεχόμενα

Προλογικό σημείωμα.....	9
1. Εισαγωγή.....	11
1.1. Διαδικτυακές κοινότητες: τεχνικές και κοινωνικοπολιτισμικές διαστάσεις	13
1.2. Ο Διάλογος ως μια πολυκεντρική πραγματικότητα	15
1.3. Το παρόν βιβλίο	25
2. Κοινότητα και ταυτότητα στο πλαίσιο του Διαλόγου	29
2.1.Εισαγωγικά	31
2.2. Ψηφιακό περιβάλλον υποστήριξης της αλληλεπίδρασης στο πλαίσιο του Διαλόγου	33
2.3. Το στήσιμο και η μελέτη των διαδικτυακών κοινοτήτων του Διαλόγου	36
2.3.1. Ερευνητικά ερωτήματα	36
2.3.2. Ερευνητικά εργαλεία και μέθοδοι	37
2.4. Οι διαδικτυακές κοινότητες του Διαλόγου.....	43
2.4.1.η-κοινότητα ν.ε. γλώσσας.....	43
2.4.2.η-κοινότητα λογοτεχνίας	54
2.4.3. η-κοινότητα αρχαίων ελληνικών.....	64
2.4.4. η-κοινότητα Α/βάθμιας.....	76
2.4.5. κοινή η-κοινότητα Διαλόγου.....	87
2.5. Αντί επιλόγου	91
3. Η εμπειρία του η-συντονισμού και της η-υποστήριξης.....	95
3.1. η-συντονισμός στη διαδικτυακή κοινότητα της ν.ε. γλώσσας	97
3.1.1. Πρώτη περίοδος (Μάρτιος 2012 – Ιανουάριος 2013).....	98
3.1.2. Δεύτερη περίοδος (Φεβρουάριος 2013 – Αύγουστος 2013)	103

3.1.3. Τρίτη και τέταρτη περίοδος (Σεπτ. 2013 – Αύγ. 2014 και Σεπτ. 2014 – Ιούν. 2015 αντίστοιχα)	104
3.1.4. Γενικότερες επισημάνσεις	105
3.2. η-συντονισμός στη διαδικτυακή κοινότητα της λογοτεχνίας	110
3.3. η-συντονισμός στη διαδικτυακή κοινότητα των αρχαίων ελληνικών.....	125
3.4. η-συντονισμός στη διαδικτυακή κοινότητα της Α/βάθμιας.....	136
4. Η εμπειρία της συμμετοχής	143
4.1. Η εμπειρία των εκπαιδευτικών της η-κοινότητας της ν.ε. γλώσσας.....	145
4.1.1. Η διαδικασία μάθησης με μια ομάδα συναδέλφων στο πλαίσιο μιας διαδικτυακής κοινότητας μάθησης	145
4.1.2. Η εμπειρία στον Διάλογο και σε άλλες κοινότητες ή ομάδες επαγγελματικής εξέλιξης	149
4.1.3. Ο βηματισμός της συμμετοχής μας	152
4.1.4. Αναστοχασμός: Ποιος ήμουν στην αρχή, προσδοκίες, αποτελέσματα.....	155
4.1.5. Συνέχεια του Διαλόγου	159
4.2. Η εμπειρία των εκπαιδευτικών της η-κοινότητας της λογοτεχνίας.....	162
4.2.1. Γυμνάσιο	162
4.2.2. Λύκειο	169
4.3. Η εμπειρία των εκπαιδευτικών της η-κοινότητας των αρχαίων ελληνικών.....	173
4.3.1. Γυμνάσιο	173
4.3.2. Λύκειο.....	177
4.4. Η εμπειρία των εκπαιδευτικών της η-κοινότητας της Α/βάθμιας	183
4.4.1. Μικρές τάξεις.....	183
4.4.2. Μεγάλες τάξεις.....	189
5. Μελέτες Περίπτωσης	197
5.1. Από την κοινότητα της ν.ε. γλώσσας.....	199
5.1.1. Εισαγωγή.....	199
5.1.2. Το προφίλ των εκπαιδευτικών	200

5.1.3. Μεθοδολογία	201
5.1.4. Οι διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών πριν από την εμπλοκή τους στην κοινότητα	203
5.1.5. Συμμετοχή στην κοινότητα της ν.ε. γλώσσας Γυμνασίου και Λυκείου	209
5.1.6. Συμπεράσματα	220
5.2. Από την κοινότητα της λογοτεχνίας.....	223
5.2.1. Το προφίλ των εκπαιδευτικών	223
5.2.2. Οι διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών πριν από την εμπλοκή τους στο πρόγραμμα.....	224
5.2.3. Συμμετοχή στην κοινότητα για τη Νεοελληνική Λογοτεχνία.....	227
5.2.4. Οι διδακτικές πρακτικές εκπαιδευτικών κατά τη συμμετοχή τους στην κοινότητα.....	230
5.2.5. Συμπεράσματα-ανακεφαλαίωση.....	233
5.3. Από την κοινότητα της αρχαίας ελληνικής γλώσσας.....	234
5.3.1. Εισαγωγή	234
5.3.2. Το προφίλ των εκπαιδευτικών πριν από τη συμμετοχή τους στον Διάλογο.....	234
5.3.3. Η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην κοινότητα	236
5.3.4. Ερευνητικά εργαλεία	238
5.3.5. Εκπαιδευτικός 1	239
5.3.6. Εκπαιδευτικός 2	242
5.3.7. Εκπαιδευτικός 3	244
5.3.8. Εκπαιδευτικός 4	247
5.3.9. Εκπαιδευτικός 5	250
5.3.10. Αντί επιλόγου.....	252
5.4. Από την η-κοινότητα της Α/βάθμιας	255
5.4.1. Εισαγωγή	255
5.4.2. Δεδομένα.....	257
6. Γενικές διαπιστώσεις.....	279
6.1. Τεχνικές επιλογές.....	281
6.2. Κοινωνικοπολιτισμικές παράμετροι.....	281
6.3. Συγκριμενικές παράμετροι	284

6.3.1. Ο ρόλος του συγκειμένου στην κατασκευή των κοινοτήτων	284
6.3.2. Οι κοινότητες ως συν-κατασκευές	286
6.4. Παρατηρήσεις αντί επιλόγου	287
BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	291

3. Η εμπειρία του n-συντονισμού και της n-υποστήριξης

*Για την Κοινότητα της ν.ε. γλώσσας: Δ. Κουτσογιάννης – Μ. Παυλίδου
Για την Κοινότητα της λογοτεχνίας: Β. Βασιλειάδης – Β. Αδάμπα – Μ. Μπεχλιβάνου
Για την Κοινότητα των αρχαίων ελληνικών: Κ. Τουλούμης – Λ. Πόλκας – Τ. Μάτος
Για την Κοινότητα της Α/βάθμιας: Κ. Ντίνας – Στ. Αντωνοπούλου*

3.4. n-συντονισμός στην διαδικτυακή κοινότητα της Α/βάθμιας

Κ. Ντίνιας – Στ. Αντωνοπούλου

Η ομάδα της Α/βάθμιας ξεκίνησε με δεκαοκτώ μέλη και, μέσα από αρκετές προσθαφαιρέσεις, έφτασε κατά την τελική φάση στον αριθμό των τριάντα ενός ενεργών μελών, αποτελώντας την πιο πολυπληθή ομάδα εκπαιδευτικών από την αρχή του έργου. Στον αρχικό σχεδιασμό η σκέψη ήταν να υπάρξουν δύο ξεχωριστές ομάδες, μία για τις μικρές τάξεις (Α'– Γ') και μία για τις μεγαλύτερες (Δ' – Στ'). Ωστόσο, από την πρώτη κιόλας ημέρα λειτουργίας, διαπιστώθηκε πως ο διαχωρισμός αυτός όχι μόνο δεν θα ήταν λειτουργικός, λόγω άνιση κατανομής των μελών, αλλά, κυρίως, θα διασπούσε την ενότητα της κοινότητας που είχε ήδη αρχίσει να δημιουργείται από τη λειτουργία της «μικρής ομάδας» των έξι εκπαιδευτικών –οι οποίοι συνέταξαν τα παραδειγματικά σενάρια– αλλά και από την πρώτη διά ζώσης συνάντηση της «μεγάλης ομάδας».

Το εγχείρημα της διαχείρισης μιας ομάδας ενηλίκων –και μάλιστα εκπαιδευτικών– με μια ήδη διαμορφωμένη και ισχυρή επαγγελματική ταυτότητα ήταν μια πρόκληση. Ήταν μια ομάδα που δεν είχε μάθει προηγουμένως να δουλεύει συνεργατικά, δεν είχε ανεπτυγμένη την «κουλτούρα του κριτικού φίλου» και είχε μεγάλες αντιστάσεις να δεχτεί το καινούριο. Η ομάδα αυτή έπρεπε να αποκτήσει πολλούς «νέους γραμματισμούς»: έπρεπε τα μέλη της να εξοικειωθούν με το θεωρητικό πλαίσιο, βάσει του οποίου θα συντάσσονταν τα σενάρια, (το μοντέλο του ρόμβου για τη διδασκαλία της γλώσσας, το μοντέλο των τριών κύκλων για την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών, το σενάριο ως κειμενικό είδος) και, παράλληλα, να κινηθούν σε έναν νέο ψηφιακό χώρο, αλλά και να συνεργαστούν με συναδέλφους που δεν γνώριζαν προηγουμένως. Και όλα αυτά έπρεπε να γίνουν με έναν νέο τρόπο εργασίας, που ήταν η ασύγχρονη, εν πολλοίς, και εξ αποστάσεως συνεργασία.

Η αρχική στρατηγική των «διαχειριστών» της ομάδας μας –των παιδαγωγικών υπευθύνων και της συντονίστριας– ήταν οι συνεχείς παρακινήσεις στα μέλη της ομάδας, ώστε αυτά να προχωρούν στον αναλυτικό και κριτικό σχολιασμό των σεναρίων που ανέβαζε κάποιος συνάδελφός τους. Μετά από αυτή τη φάση, οι παιδαγωγικοί υπεύθυνοι έκαναν τον δικό τους ανατροφοδοτικό σχολιασμό. Ωστόσο, αποδείχθηκε πως αυτή η πρακτική δεν ήταν και τόσο αποτελεσματική, καθώς η απλή παρακίνηση «περιμένουμε τα σχόλιά σας» δεν οδηγούσε σε ουσιαστικές συζητήσεις και ανταλλαγή απόψεων, κάτι που οφειλόταν στην αμηχανία των εκπαιδευτικών να μιλήσουν κριτικά για το έργο ενός συναδέλφου τους και στην έλλειψη σχετικής κουλτούρας, καθώς είχαν συνηθίσει να εργάζονται μόνοι τους και να μη βλέπει ο ένας τη δουλειά του άλλου ούτε καν στο επίπεδο της ίδιας σχολικής μονάδας. Φαινόταν, δηλαδή, πως περισσότερο γίνονταν παράλληλοι μονόλογοι παρά συζητήσεις. Καθώς περνούσε ο καιρός και στην ομάδα τα μέλη γνωρίζονταν όλο και

περισσότερο μεταξύ τους, και κατόπιν συζήτησης με τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, διαπιστώθηκε πως απαιτούνταν μια περισσότερο «κατευθυντική» παρά «χαλαρή» διαχείριση της διαδικασίας τόσο από τη συντονίστρια όσο και από τους παιδαγωγικούς υπευθύνους. Έτσι, αποφασίσαμε να ζητάμε «υποχρεωτικά» τον σχολιασμό των σεναρίων από την ομάδα των εκπαιδευτικών τουλάχιστον της ίδιας τάξης, και να ακολουθεί καταληκτικά ο σχολιασμός τους από τους παιδαγωγικούς υπευθύνους. Για τις συζητήσεις αυτές έμπαιναν συγκεκριμένα χρονικά όρια, ώστε να επιταχύνονται οι διαδικασίες και να είναι χρονικά δυνατή η εφαρμογή των σεναρίων.

Σε όλες τις περιπτώσεις ακολουθήσαμε τα παρακάτω στάδια:

- Στάδιο 1: Ανάρτηση ιδέας σεναρίου – κατάθεση ιδεών από την ομάδα (εκπαιδευτικοί/ παιδαγωγικοί υπεύθυνοι και συντονίστρια).
- Στάδιο 2: Ανάρτηση σεναρίου – κατάθεση σχολιασμού από την ομάδα (και τη συντονίστρια) μέσα σε συγκεκριμένα χρονικά πλαίσια που έθετε η τελευταία. Στο τέλος κατέθεταν τον σχολιασμό τους οι παιδαγωγικοί υπεύθυνοι.
- Στάδιο 3: Τελική ανάρτηση συνταγμένου σεναρίου, δυνατότητα εφαρμογής του σεναρίου.

Θα μπορούσε ίσως να θεωρηθεί ότι η παραπάνω διαδικασία, με τη σχετική έμφαση στην τήρησή της και τον χαρακτηρισμό του σχολιασμού ως «υποχρεωτικού», έδινε στο όλο εγχείρημα έναν «γραφειοκρατικό» χαρακτήρα και στερούσε από την ομάδα την ελευθερία να αναπτυχθεί μόνη της. Πρέπει, όμως, να λάβει κανείς υπόψη του ότι το «παραδοτέο» της ομάδας ήταν ένας συγκεκριμένος αριθμός εκπαιδευτικών σεναρίων, με δεδομένες από τον αρχικό σχεδιασμό τις προδιαγραφές ποιότητας και τις τυπικές απαιτήσεις χρονοδιαγραμμάτων. Και όλη αυτή η παραγωγή έπρεπε να είναι ενταγμένη στις συνθήκες του ελληνικού σχολείου σε πλήρη λειτουργία –με ό,τι αυτό συνεπάγεται για τον διαθέσιμο από τους εκπαιδευτικούς χρόνο. Ο καθορισμός, επομένως, και η παρακολούθηση μιας τέτοιας διαδικασίας συνιστούσε για μας την ενδεδειγμένη λύση μεταξύ πλήρους ελευθερίας στην ανάπτυξη της δράσης της ομάδας και αυστηρού καθορισμού των επιμέρους βημάτων, καθώς οι εκπαιδευτικοί έπρεπε και να συνεργάζονται, στο πλαίσιο της ομάδας για την παραγωγή και εφαρμογή σεναρίων συνιστώντας μια «κοινότητα μάθησης», και ταυτόχρονα να είναι συνεπείς στις σχολικές τους δραστηριότητες –χωρίς ασφαλώς να αφίστανται και από τις άλλες κοινωνικές και οικογενειακές τους υποχρεώσεις.

Ο σχολιασμός που καταθέταμε η συντονίστρια και οι παιδαγωγικοί υπεύθυνοι της ομάδας αποτέλεσε, όπως αποδείχτηκε, έναν διαφορετικό τρόπο επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Μετά τις θεωρητικές συζητήσεις και την, εκ του σύνεγγυς, επιμόρφωση επιδιώξαμε, μέσω του σχολιασμού των σεναρίων, να ωθήσουμε τους εκπαιδευτικούς στην πράξη προς τους νέους γραμ-

ματισμούς και τον κριτικό γραμματισμό, και δώσαμε μεγάλο βάρος στην προσπάθεια απαλλαγής τους από την εργαλειακή λογική στην αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών –δηλαδή, στο να μην εντάσσουν τις Νέες Τεχνολογίες στα σενάρια ως αυτοσκοπό αλλά με μια πραγματική «προστιθέμενη αξία».

Θελήσαμε να δώσουμε μεγάλη έμφαση στην προσωπική πρωτοβουλία των εκπαιδευτικών. Για τον λόγο αυτό, οι κατευθύνσεις που δίναμε ήταν περισσότερο έμμεσες (π.χ. «θα μπορούσες να προσθέσεις αυτό», «αυτό θα μπορούσες να το διαχειριστείς και έτσι»), χωρίς να υπερτονίζουμε τη θεωρία, η οποία, βέβαια, ήταν διακριτικά παρούσα σε όλη αυτή τη διαδικασία. Έτσι, σε όλη την πορεία της κοινότητας δεν επιμείναμε σε σύγχρονες (διαδικτυακές) συναντήσεις και, ασφαλώς, αποφύγαμε συνειδητά την οργάνωση συνάντησης με τον χαρακτήρα «διάλεξης» από μέρους μας. Αντίθετα, σε όσες συναντήσεις (διαδικτυακές ή εκ του σύνεγγυς) πραγματοποιήσαμε, επιλέχθηκε η διαδρομή της «έμμεσης» επιμόρφωσης, μέσα από τον τρόπο που περιγράφηκε παραπάνω, και με έμφαση στην εφαρμογή της θεωρίας στην πράξη.

Ο ρόλος των διαχειριστών, όπως περιγράφηκε ήδη, δεν έμεινε απλώς στο επίπεδο της προώθησης συζητήσεων ή του διαμοιρασμού έργου μεταξύ των εκπαιδευτικών της ομάδας, αλλά πήρε τον χαρακτήρα του «moderation+», δηλαδή ήταν, παράλληλα, επιμορφωτικός, ενώ απαιτούσε και καλή γνώση του θεωρητικού πλαισίου και του αντικειμένου της ομάδας. Όπως όλα τα μέλη της ομάδας, έτσι και οι διαχειριστές είχαν τον ρόλο του «κριτικού φίλου», ο οποίος προσέθετε ιδέες ή πρότεινε αλλαγές στα σενάρια. Βέβαια, ο ρόλος αυτός απαιτούσε, επίσης, κάποιες δεξιότητες γραμματισμού. Ακόμα και η σύνταξη μιας ανάρτησης ήταν, αρχικά, μια «δύσκολη υπόθεση». Πώς πρέπει να είναι το κείμενο μιας ανάρτησης, ώστε να μην είναι ούτε υπερβολικά επίσημο αλλά ούτε και πολύ φιλικό; Πώς μπορούμε να σχολιάσουμε έναν δάσκαλο χωρίς να έχουμε τη δική του διδακτική εμπειρία; Πώς μπορεί ο σχολιασμός ή οι υποδείξεις αλλαγής να είναι τέτοιες, ώστε να μην προσβάλλουν κάποιον που δεν είναι εξοικειωμένος με τη διαδικασία του κριτικού σχολιασμού της δουλειάς του; Μέσα από αυτές τις δυσκολίες και μέσα από τη σταδιακή εξοικείωση όλων των εμπλεκόμενων με τη συγκεκριμένη επικοινωνιακή πρακτική, οι αναρτήσεις στον Διάλογο και οι σχολιασμοί γίνονταν σιγά σιγά, όλο και περισσότερο, φιλικό και «χαλαρό» σε ύφος και ο σχολιασμός και οι υποδείξεις των διαχειριστών προς τους εκπαιδευτικούς, όλο και περισσότερο, ειλικρινείς. Μάλιστα, υπήρξε μια προσπάθεια ο συγκεκριμένος τρόπος σχολιασμού να αποτελέσει πρότυπο για την ανταλλαγή παρατηρήσεων και σχολίων μεταξύ όλων των μελών της κοινότητας, ένα εγχείρημα αρκετά δύσκολο στην αρχή, που όμως σταδιακά οδήγησε στην εμπέδωση μιας ειλικρινούς ανταλλαγής σχολίων και προτάσεων αλλαγής, με στόχο τη βελτίωση του τελικού «παραδοτέου» της κοινότητας, αφού πεισθήκαμε όλοι ότι για τη συνεισφορά μας στο έργο θα κριθούμε και ατομικά αλλά και ως σύνολο. Σε κάθε περίπτωση, οι εκπαιδευτικοί με τον καιρό υποδέχονταν όλο και πιο θετικά τον σχολιασμό και ενέτασσαν, όσο καλύτερα μπορούσαν, τις προτάσεις

που γίνονταν από τους διαχειριστές στα σενάρια τους. Καθώς, λοιπόν, μέσα στα σενάρια μπορούσε πλέον να εντοπιστεί και η «φωνή» των διαχειριστών, γινόταν εμφανής ο τρόπος με τον οποίο συνεισέφεραν στο εγχείρημα της συγγραφής των σεναρίων και η αποτελεσματικότητα του moderation+.

Επιπλέον, στο πλαίσιο του συντονισμού απαιτήθηκε και ένας «τεχνολογικός πειραματισμός». Αρχικά, λόγω έλλειψης προηγούμενης εμπειρίας σε αντίστοιχα περιβάλλοντα, εκτός από τα γνωστά fora συζητήσεων, υπήρχε μια αμηχανία όλων απέναντι στην τεχνολογία και τον τρόπο με τον οποίο επιδιώκαμε να μας υπηρετήσει. Ο ψηφιακός χώρος στην αρχή αντιμετωπίστηκε ως κάτι στατικό και έτοιμο, δοσμένο από τους σχεδιαστές, ενώ υπήρχε και ο φόβος «να μην πατήσω κάποιο κουμπί και χαλάσει κάτι». Σταδιακά, και όσο περνούσε ο καιρός, μέσα από την τριβή στην πράξη ήρθε και η εξοικείωση όλων μας με τεχνικά ζητήματα (π.χ. προσθήκη forum, εγγραφή μελών, άνοιγμα νημάτων συζήτησης), ενώ ο χώρος αναδιαμορφωνόταν, ανάλογα με τις ανάγκες μας στην κάθε φάση, για να αποδειχθεί ένα πολύ λειτουργικό και χρήσιμο εργαλείο, ικανό να υπηρετήσει τις σύνθετες απαιτήσεις μιας κοινότητας με όλα τα χαρακτηριστικά που περιγράψαμε ήδη. Για παράδειγμα, όταν διαπιστώσαμε ότι είχαμε ανακαλύψει πάρα πολλά διαδικτυακά εργαλεία, χρήσιμα για τη σύνταξη των σεναρίων, δημιουργήσαμε στον χώρο της κοινότητάς μας μια ενότητα με τίτλο «Ψηφιακά περιβάλλοντα για τα σενάρια μας», με στόχο τον εμπλουτισμό αυτής της βάσης δεδομένων, τη γνωστοποίηση σε όλα τα μέλη της κοινότητας των δυνατοτήτων που υπάρχουν και που συνάδελφοί τους χρησιμοποιούν, αλλά, κυρίως, τη συζήτηση γύρω από το πώς αυτά θα ενταχθούν στα σενάρια με πραγματική προστιθέμενη αξία. Σε γενικές γραμμές, πάντως, μέχρι και σήμερα η βασική δομή του ψηφιακού περιβάλλοντος της κοινότητας, όπως και ορισμένα περιγραφικά κείμενα, παρέμειναν όπως σχεδιάστηκαν εξαρχής.

Στο ίδιο πλαίσιο της τεχνικής διαχείρισης προστέθηκε και η αναζήτηση λύσεων και εργαλείων για την αντιμετώπιση ποικίλων τεχνικών προβλημάτων αλλά και αναγκών που προέκυπταν. Για παράδειγμα, ενώ βάσει του αρχικού σχεδιασμού η σκέψη ήταν να χρησιμοποιηθεί ένα portfolio (το Mahara) για τη σύνταξη των σεναρίων, τελικά, και μέσα από διάφορες τεχνικές «περιπλανήσεις», καταλήξαμε στη χρήση ενός υπολογιστικού νέφους, του Google Drive. Επιπλέον, αναζητήθηκε κατάλληλο περιβάλλον σύγχρονης επικοινωνίας, καθώς η αρχική επιλογή (OpenMeetings) αλλά και η αμέσως επόμενη (BigBlueButton) προξενούσαν διάφορα προβλήματα και καθιστούσαν δύσκολες τις ζωντανές συναντήσεις. Δεν καταφέραμε, τελικά, να λύσουμε το πρόβλημα επαρκούς ταυτόχρονης σύνδεσης τόσο πολλών ατόμων και αυτός υπήρξε ένας από τους λόγους που δεν κάναμε πολλές σύγχρονες διαδικτυακές συναντήσεις. Προσπαθήσαμε μέσα από στοχευμένες επαφές, κατά περίπτωση, να επιλύσουμε όποια προβλήματα προέκυπταν και έχρηζαν προσωπικής σύγχρονης επικοινωνίας.

Θα κλείσουμε σε πιο προσωπικό τόνο. Όσον αφορά τις αρχικές προσδοκίες που είχαμε και το τί όντως πραγματοποιήθηκε, σε προσωπικό επίπεδο ως συντονίστρια (Σταυρούλα Αντωνοπούλου), βίωσα αρχικά μια μεγάλη «ασάφεια» και «αμηχανία». Η έλλειψη προηγούμενης εμπειρίας αλλά και η έλλειψη γνώσεων στο πεδίο της διδασκαλίας στην Α/βάθμια εκπαίδευση δυσκόλεψε τον ρόλο μου. Τελικά, μέσα από τον ομαλό βηματισμό της συμμετοχής μου και τη συνεχή εμπλοκή, απέκτησα και εγώ πολλούς «νέους γραμματισμούς». Απέκτησα γνώσεις για τη διδασκαλία της γλώσσας στην Α/βάθμια εκπαίδευση, ένιωσα να μπαίνω και η ίδια στις τάξεις των εκπαιδευτικών και να γνωρίζω από κοντά τις ιδιαιτερότητές τους, γνώρισα αξιόλογους και ενεργητικούς εκπαιδευτικούς που με έκαναν να πιστέψω στην ελληνική εκπαίδευση, έμαθα πώς να συνεργάζομαι με πολύ κόσμο από απόσταση, πώς να επικοινωνώ μέσω του «γραφτού διαύλου», πώς να διαχειρίζομαι τεχνικά προβλήματα και πώς να διαχειρίζομαι το έργο μιας ομάδας. Η εμπειρία είναι ανεκτίμητη σε κάθε επίπεδο.

Οι παιδαγωγικοί υπεύθυνοι της ομάδας των δασκάλων ήμασταν δύο (Σωφρόνης Χατζησαββίδης & Κώστας Ντίνας), καθώς αρχικά προβλεπόταν η συγκεκριμένη ομάδα να αποτελείται από δύο υποομάδες (Α' – Γ' και Δ' – ΣΤ' τάξεις). Υπήρξε κοινή μας απόφαση να ενοποιήσουμε τις ομάδες και να εργαστούμε από κοινού και με τη συντονίστρια της ομάδας. Δυστυχώς, πριν από την ολοκλήρωση του έργου, ο Σωφρόνης έφυγε από τον κόσμο και μένει στον εναπομείναντα να συνοψίσει τις εμπειρίες και των δύο από αυτή την πολύ γοητευτική παιδαγωγική περιπέτεια. Αυτά τα χρόνια (από τον σχεδιασμό του έργου και της δικής μας συμβολής σ' αυτό μέχρι τον θάνατό του) μιλήσαμε με τον Σωφρόνη αμέτρητες ώρες για την πορεία της ομάδας και προβληματιστήκαμε από κοινού για ό,τι την απασχολούσε, δίνοντας τις καλύτερες, κατά τη γνώμη μας, λύσεις. Η ταύτισή μας υπήρξε απόλυτη και όσα, λίγα, θα συμπληρώσω είμαι σίγουρος ότι τα προσυπογράφει και εκείνος. Ας είναι ένα μικρό μνημόσυνο αυτής της πολύ γόνιμης, σε προσωπικό και επιστημονικό επίπεδο, συνεργασίας μας.

Ως παιδαγωγικοί υπεύθυνοι της ομάδας των δασκάλων κληθήκαμε να συντονίσουμε και να καθοδηγήσουμε, επιστημονικά / διδακτικά / παιδαγωγικά, δασκάλους, με αρκετή εμπειρία στη δουλειά τους και με ενεργή ενασχόληση με τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Οι ΤΠΕ και η κατάλληλη ένταξή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, και ειδικώς στη γλωσσική διδασκαλία, ήταν το καινοτομικό στοιχείο του έργου στο οποίο συμμετείχαμε. Συχνά, βέβαια, επικρατεί μια αμήχανη σύνδεση της γλωσσικής διδασκαλίας με τις ΤΠΕ: άλλοτε χρησιμοποιούνται ως ένα μέσο διδασκαλίας, άλλοτε ως ένα παιδαγωγικό περιβάλλον που διευκολύνει απλώς την έρευνα και την αναζήτηση, κυρίως στο διαδίκτυο. Αν, λοιπόν, η αξιοποίηση των ΤΠΕ περιοριζόταν σε έναν απλό «εμπλουτισμό» των υπαρχόντων σχολικών εγχειριδίων με επιπλέον «πολυμεσικό» μαθησιακό υλικό –μια κυρίαρχη, εν πολλοίς, αντίληψη– δεν θα κάναμε και πολλά πράγματα. Αυτό έπρεπε να αλλάξει, και στην

κατεύθυνση αυτή καταβάλαμε κάθε δυνατή προσπάθεια αξιοποίησης των δυνατοτήτων της ισχύουσας πραγματικότητας για δημιουργική/λειτουργική αξιοποίηση των ΤΠΕ στη γλωσσική διδασκαλία. Και σ' αυτό στοιχηθήκαμε με τους παιδαγωγικούς υπεύθυνους των άλλων κοινοτήτων, για να δώσουμε μια συνολική λύση/πρόταση.

Η διαδικασία που ακολουθήσαμε στην κοινότητά μας ακολούθησε τα εξής στάδια με τα αντίστοιχα παραδοτέα: α. σύνταξη μελετών σχετικά με τον «εμπλουτισμό», τις δραστηριότητες, τα σενάρια, τις ΤΠΕ· β. «μικρή ομάδα» (παραδειγματικά σενάρια)· γ. «μεγάλη ομάδα» (εφαρμογή παραδειγματικών σεναρίων, σύνταξη και εφαρμογή 228 συνολικά σεναρίων για την Α/βάθμια) και δ. κοινότητα μάθησης.

Με την κοινότητα μάθησης, στη δημιουργία της οποίας συμβάλαμε, προσπαθήσαμε να δώσουμε απάντηση στον συνολικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης: με το μοντέλο του ρόμβου της εκπαίδευσης και δίνοντας μεγάλη έμφαση στη δημιουργία ταυτοτήτων (εκπαιδευτικών και μαθητών), καθώς και με το μοντέλο των τριών κύκλων, προτείνοντας και παρακολουθώντας τη δημιουργική/λειτουργική αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Η κοινότητα με τις, εκ του σύνεγγυς και διαδικτυακές, συναντήσεις, με το forum του Διαλόγου έβαλε όλα τα ζητήματα «στο τραπέζι» για όλους μας. Η κοινότητα αποδείχτηκε ένας διαφορετικός τρόπος μάθησης: μάθηση μέσα από τη συζήτηση και τη συνεργασία, την εστιασμένη υποστήριξη από τους παιδαγωγικούς υπεύθυνους, τη συντονίστρια αλλά και τους άλλους συναδέλφους, μάθηση μέσα από την εφαρμογή σεναρίων άλλων συναδέλφων, προσαρμοσμένη στις ιδιαιτερότητες των τάξεων, τροποποιημένη με τη δημιουργική παρέμβαση του ίδιου του εκπαιδευτικού που το εφάρμοζε.

Σε μια τέτοια κοινότητα πρέπει να υπάρχουν κανόνες για την καλή λειτουργία της, αλλά χρειάζεται χρόνος, ώστε όλοι να τους υιοθετήσουν. Και εδώ αντιμετωπίσαμε αρκετές δυσκολίες στην αρχή: τις περισσότερες τις ξεπεράσαμε με την καλή διάθεση όλων. Βασική δυσκολία αποδείχτηκε η ήδη διαμορφωμένη διδακτική αντίληψη των δασκάλων και η αντίστασή τους στην αλλαγή της –φυσιολογική σε μεγάλο βαθμό. Η εμπέδωση μιας ειλικρινούς συνεργασίας αποτέλεσε για τους εκπαιδευτικούς μια πρόκληση, π.χ. πώς να σχολιάζουν καλοπροαίρετα επί της ουσίας και όχι επιφανειακά, πώς να μην καταφεύγουν σε παράλληλους μονολόγους, πώς να αντιμετωπίσουν ακόμη και έναν μη υγιή ανταγωνισμό (π.χ. αναζήτηση ποιος αντέγραψε από τον άλλον) – φυσιολογικό και αυτό σε μια κοινότητα. Για όλα αυτά, αποδείχτηκε απαραίτητη και η ζωντανή υποστήριξη (εξ αποστάσεως ή από κοντά), η οποία βοήθησε στο καλύτερο δέσιμο της ομάδας, όπως ομολόγησαν όλοι, καταθέτοντας θετικές εμπειρίες από τις συναντήσεις αυτές.

Μόνο σε βάθος χρόνου θα φανεί αν, πράγματι, η κοινότητα των δασκάλων εξελίχθηκε σε μια «κοινότητα πρακτικής». Κατά τον τελευταίο χρόνο που δεν υπήρξε η ανάγκη για σχολιασμό σεναρίων, καθώς έγιναν μόνο εφαρμο-

γές των ήδη συνταγμένων, η κοινότητα ήταν «ήσυχη», οι αναρτήσεις είχαν αποκλειστικά διαδικαστικό χαρακτήρα και δεν άνοιξαν συζητήσεις για κοινά ενδιαφέροντα ούτε προέκυψε κάποια κατάθεση εμπειρίας από τις εφαρμογές των σεναρίων. Αυτό ίσως δείχνει πως η κοινότητα της πρωτοβάθμιας –παρότι δούλεψε συνεργατικά, μοιράστηκε πολλές και δυνατές εμπειρίες και όλα τα μέλη της ανέπτυξαν την αίσθηση της ομάδας– στο τέλος υπήρξε «σιωπηλή». Θα λέγαμε πως περισσότερο δημιουργήθηκε μια «κοινότητα έργου», με ισχυρή τη σύνδεση για την παραγωγή ενός έργου, παρά μια κοινότητα πρακτικής. Για να γίνει κάτι τέτοιο, θα πρέπει να αναπτυχθεί η αίσθηση του «συνανήκειν» υπό άλλες βάσεις και περισσότερο σε ζητήματα που απασχολούν τους εκπαιδευτικούς και πέραν του έργου (τους). Η προσδοκία, λοιπόν, να δημιουργηθεί ένας ενεργός πυρήνας εκπαιδευτικών, με έντονους προβληματισμούς, ενεργητικότητα και αντοχή απέναντι στον χρόνο, μάλλον δεν εκπληρώθηκε για την ώρα. Ωστόσο, στους δασκάλους της κοινότητάς μας δημιουργήθηκε μια «σιωπηλή» αίσθηση ότι όλοι ανήκουν σε μια ομάδα με κοινά ενδιαφέροντα και εμπειρίες, οι οποίες βελτίωσαν όχι μόνο τη επαγγελματική γνώση των ίδιων, αλλά και τα σχολεία στα οποία υπηρετούν και τις τάξεις στις οποίες διδάσκουν.