



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

## ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΤΙΚΗ ΕΚΘΕΣΗ

για τις Εκπαιδευτικές Μελέτες που αφορούν διδακτικές  
πρακτικές εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Συντάκτες  
Κωνσταντίνος Ντίνας  
Σωφρόνιος Χατζησαββίδης

Θεσσαλονίκη  
Νοέμβριος 2013



## 1. Σκοπός και δομή της έκθεσης

Σκοπός της παρούσας έκθεσης είναι να καταγράψει συνοπτικά τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν από την έρευνα που διεξήχθη την Άνοιξη και το Φθινόπωρο του 2011 σε 13 Δημοτικά σχολεία της Ελλάδας. Πιο συγκεκριμένα, περιγράφει στοιχεία που έχουν να κάνουν με το προφίλ των σχολείων και των προσώπων που εργάζονταν και φοιτούσαν σε αυτά τη συγκεκριμένη περίοδο, με έμφαση στο προφίλ του ανθρώπινου δυναμικού (διευθυντές, εκπαιδευτικοί, μαθητές), και στην υλικοτεχνική υποδομή και τα υλικά που χρησιμοποιούνται στα μαθήματα, καθώς και στις τυπικές και άτυπες πρακτικές που χρησιμοποιούνται σε αυτά. Ακόμη παρουσιάζει –με βάση τις εκθέσεις των ερευνητών– τις πρακτικές που χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της νέας ελληνικής γλώσσας με τη βοήθεια των ΤΠΕ. Τελικό ζητούμενο της όλης παρουσίασης είναι η κατανόηση του *σχολικού λόγου* του σχετικού με τη διδασκαλία της γλώσσας με τη βοήθεια των ΤΠΕ, που παρουσιάζεται από τους εμπλεκόμενους με τη σχολική πράξη σε ό,τι έχει να κάνει με τις ιδιαιτερότητες και τις διαφορές που αυτός παρουσιάζει.

Η έκθεση περιλαμβάνει με συνοπτικό τρόπο όλα τα απαραίτητα στοιχεία για την κατανόηση των ποσοτικών και ποιοτικών χαρακτηριστικών που εμφανίζονται στα σχολεία στα οποία έγινε η έρευνα, καθώς και στον χαρακτήρα του σχολικού λόγου που είναι κυρίαρχος όσον αφορά τη διδασκαλία της νέας ελληνικής με χρήση των ΤΠΕ. Γι' αυτό αρχικά παρουσιάζονται τα στοιχεία που αφορούν τη διεξαγωγή της έρευνας (χρόνος, αριθμός σχολείων, συμμετέχοντα πρόσωπα, ερευνητική μεθοδολογία κτλ.) και στη συνέχεια οι διαπιστώσεις που προέκυψαν από την έρευνα. Οι διαπιστώσεις διακρίνονται σε δύο κατηγορίες: α) σε αυτές που αφορούν μια μερικότερη προσέγγιση του μαθήματος, όπου καταγράφονται οι διαπιστώσεις από τους σκοπούς που θέτουν οι εκπαιδευτικοί για το μάθημα, καθώς και το μορφωτικό και υπηρεσιακό επίπεδο των εκπαιδευτικών και η υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων, και β) σε αυτές που αφορούν τη γενικότερη προσέγγιση του μαθήματος, όπου καταγράφονται οι διδακτικές —τυπικές, ημιτυπικές και άτυπες— πρακτικές που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί στη διδασκαλία τους, καθώς και ο τρόπος και ο βαθμός αξιοποίησης των ΤΠΕ. Στο τέλος παρουσιάζονται τα γενικά συμπεράσματα και οι προτάσεις για τη βελτίωση τόσο των υποδομών όσο και των πρακτικών των εκπαιδευτικών προς μια κατεύθυνση κριτικής προσέγγισης του γραμματισμού που

χαρακτηρίζει τον λόγο που παράγεται τόσο σε έντυπη και προφορική όσο και σε ψηφιακή μορφή.

Στο ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ παρατίθενται σχολιασμένα δύο εκτενή μαγνητοφωνημένα αποσπάσματα από τον λόγο δύο εκπαιδευτικών κατά την ώρα της διδασκαλίας του μαθήματος της νέας ελληνικής με χρήση ΤΠΕ, το ένα από τα οποία προέρχεται από εκπαιδευτικό με εμφανώς εκσυγχρονισμένο λόγο για την προσέγγιση του μαθήματος και το άλλο από εκπαιδευτικό με εμφανώς παραδοσιακό λόγο στην προσέγγιση του μαθήματος.

## **2. Η έρευνα**

Η έρευνα διεξήχθη κατά την περίοδο από τον Μάρτιο έως και τον Ιούνιο του 2011 (σε 9 σχολεία) και από τον Νοέμβριο έως και τον Δεκέμβριο του 2011 (στα υπόλοιπα 4 σχολεία). Στην έρευνα συμμετείχαν πέντε ερευνήτριες, έντεκα διευθυντές σχολείων και οι εκπαιδευτικοί των σχολείων. Σε ορισμένες περιπτώσεις ο διευθυντής ήταν και ο δάσκαλος που εφάρμοσε την υπό διερεύνηση διδασκαλία.

Η ερευνητική μεθοδολογία που ακολουθήθηκε στηρίχτηκε στις αρχές της εθνογραφικής παράδοσης. Πιο συγκεκριμένα, οι ερευνήτριες παρακολούθησαν και μαγνητοφώνησαν μια διδασκαλία γλωσσικού μαθήματος, η οποία στη συνέχεια απομαγνητοφωνήθηκε, κράτησαν σημειώσεις με στόχο την καταγραφή των κινήσεων του εκπαιδευτικού, των κινήσεων των μαθητών και των σημαντικότερων ενεργειών τους, σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο της κοινωνικής σημειωτικής, και πήραν φωτογραφίες της σχολικής αίθουσας. Πραγματοποίησαν επίσης και συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς της τάξης και τους διευθυντές του σχολείου, οι οποίες απομαγνητοφωνήθηκαν και στη συνέχεια αναλύθηκαν. Σκοπός των συνεντεύξεων αυτών ήταν η άντληση πληροφοριών που αφορούν ευρύτερες πλευρές του σχολείου και η διασταύρωση των πληροφοριών των εκπαιδευτικών με αυτές των διευθυντών των σχολείων. Σε ορισμένες περιπτώσεις το υλικό αυτό συμπληρώθηκε με το υλικό που παρήγαγαν οι μαθητές την ημέρα της διδασκαλίας. Όλο αυτό το υλικό (απομαγνητοφωνήσεις, φωτογραφίες, μαθητικό υλικό κ. ά.) κατατέθηκε μαζί με τις εκθέσεις των ερευνητριών.

Με βάση το παραπάνω υλικό και την επιτόπια έρευνα έγινε η ανάλυση, με την οποία δόθηκε έμφαση τόσο στην περιγραφή της τάξης, ιδωμένης ως *κειμένου* που υπόκειται σε ερμηνεία των σημείων του, όσο και στην περιγραφή του

μακροκειμένου<sup>1</sup> της διδασκαλίας του εκπαιδευτικού με βάση την εθνογραφική παρατήρηση και τις πληροφορίες που αντλήθηκαν από την έρευνα.

### **3. Το δείγμα**

Οι ερευνήτριες επισκέφθηκαν συνολικά 10 μεμονωμένες τάξεις σε 3 πολυθέσια σχολεία και τρία ζευγάρια τάξεων σε ολιγοθέσια σχολεία. Αυτές ανήκουν σε 11 δημοτικά, από τα οποία τα τρία είναι πειραματικά (δύο εξαθέσια και ένα τριθέσιο), τα δύο διαπολιτισμικά και ένα ολοήμερο. Από τα υπόλοιπα ένα είναι 3θέσιο, ένα 8θέσιο και τρία 12θέσια. Από τα 11 σχολεία τα 9 βρίσκονται σε μεγάλες πόλεις και μόνο τα δύο σε επαρχιακές πόλεις. Έγινε παρακολούθηση διδασκαλιών σε μία Α' τάξη, σε δύο Β', σε μία Δ' τάξη, σε μία Ε' τάξη, σε τρεις ΣΤ' τάξεις, καθώς και σε συνδιδασκαλία ενός ζεύγους Α'-Β' τάξεων, ενός Β'-Γ' και ενός Ε'-ΣΤ'.

Στα περισσότερα σχολεία (9 από τα 13) η παρακολούθηση της διδασκαλίας διήρκεσε ένα δίωρο, σε δύο σχολεία μία διδακτική ώρα, σε ένα τρεις διδακτικές ώρες και σε ένα μία ώρα και 25 λεπτά.

### **4. Διαπιστώσεις**

Οι διαπιστώσεις που καταγράφονται παρακάτω προέρχονται από τα κείμενα των δεκατριών εκθέσεων που είχαμε στη διάθεσή μας και οι οποίες ανέρχονται σε 1546 σελίδες. Για τον σκοπό της καταγραφής κάναμε αρχικά μια γρήγορη ανάγνωση και των δεκατριών κειμένων με σκοπό να εντοπίσουμε ομοιότητες και διαφορές στις καταγραφές, αλλά και να σχηματίσουμε μια πρώτη εικόνα για το ανθρώπινο δυναμικό, την υλικοτεχνική υποδομή και τους τρόπους διδακτικής προσέγγισης του αντικειμένου. Σε μια δεύτερη φάση προχωρήσαμε στην αποδελτίωση των εκθέσεων με βάση μεγάλες κατηγορίες που κάναμε στην πρώτη φάση και οι οποίες αποτυπώνονται στους τίτλους των υποενοτήτων της παρούσας έκθεσης (σκοποί, υλικοτεχνική υποδομή, ανθρώπινο δυναμικό, διδακτικά μέσα, μάθημα).

#### **4.1. Ως προς του σκοπούς της διδασκαλίας**

Λέγοντας *διαπιστώσεις ως προς τους σκοπούς της διδασκαλίας* εννοούμε τους σκοπούς που θέτει κάθε εκπαιδευτικός από αυτούς που συμμετείχαν στην έρευνα

---

<sup>1</sup> Μακροκείμενο ονομάζουμε μια ολοκληρωμένη διδακτική ενότητα που παρουσιάζει συγκεκριμένη αρχή, μέση και τέλος και η οποία ενδέχεται να απαρτίζεται από ξεχωριστές διδασκαλίες (κειμενικά είδη).

σχετικά με τα μορφωτικά και άλλα στοιχεία που επιχειρεί να προσφέρει στους μαθητές μέσω της διδασκαλίας του μαθήματος της νέας ελληνικής γλώσσας με τη βοήθεια των ΤΠΕ. Οι διαπιστώσεις που ακολουθούν δεν προκύπτουν από ένα συγκεκριμένο σημείο των εκθέσεων, αλλά από τον λόγο των εκπαιδευτικών και των διευθυντών που συμμετείχαν στην έρευνα και από τις διαπιστώσεις των ερευνητριών. Σύμφωνα λοιπόν με αυτά :

Οι εκπαιδευτικοί των εκθέσεων με αριθμό 1, 3 και 10 χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ στη διδασκαλία, για να προσφέρουν στους μαθητές δεξιότητες χειρισμού της γλώσσας και τεχνικό γραμματισμό, αναγνωριστικό γραμματισμό και σε ένα τρίτο και τελικό επίπεδο κριτικό γραμματισμό μέσα από την παραγωγή πολυτροπικών κειμένων.

Η εκπαιδευτικός της έκθεσης με αριθμό 2 χρησιμοποιεί τις ΤΠΕ, για να διδάξει τα θέματα που αναφέρονται στο σχολικό βιβλίο, να εμπλουτίσει τόσο τις γνώσεις των μαθητών για τον κόσμο όσο και να τους εξασκήσει πάνω στις γνώσεις για τη γλώσσα. Υποστηρίζει ότι τα παιδιά θα πρέπει *«να μάθουν να αντλούν κάποιες πληροφορίες από κάποια κείμενα, να κατανοούν και να απαντούν σε κάποιες ερωτήσεις»*. Γι' αυτό δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα σε μορφοσυντακτικά στοιχεία της νέας ελληνικής αλλά και στη συμπεριφορά των μαθητών. Παράλληλα επιχειρεί -όχι όμως με επιτυχία- να προσφέρει στα παιδιά στοιχεία τεχνολογικού γραμματισμού μέσω παραγωγής πολυτροπικών κειμένων.

Οι εκπαιδευτικοί των εκθέσεων με αριθμό 4 και 23 ενδιαφέρονται περισσότερο να μάθουν οι μαθητές να γράφουν κείμενα, να εμπλουτίζουν τις ιδέες τους και να αποκτήσουν επικοινωνιακή ικανότητα. Με τη διδασκαλία στοχεύουν στην εκμάθηση λεξιλογίου και ετυμολογίας, ενώ θεωρούν τις ΤΠΕ μέσο που στοχεύει στον εμπλουτισμό των γνώσεων των μαθητών. Στοχεύουν στην κατάκτηση απλού τεχνολογικού γραμματισμού.

Ο εκπαιδευτικός της έκθεσης με αριθμό 5 χρησιμοποιεί μεγάλη ποικιλία περιβαλλόντων που σχετίζονται με τις ΤΠΕ με στόχο να κάνει το μάθημα πιο ελκυστικό και πιο εντυπωσιακό. Πολύ λίγο στοχεύει στην κατάκτηση τεχνολογικού γραμματισμού, ενώ ενδιαφέρεται να αποκτήσουν οι μαθητές και γνώσεις της μορφοσυντακτικής δομής της γλώσσας.

Η εκπαιδευτικός της έκθεσης με αριθμό 6 χρησιμοποιεί τις νέες τεχνολογίες για απόκτηση γνώσεων από τα παιδιά και κυρίως στον τομέα της διαπολιτισμικής

αγωγής, ενώ ως προς την αξιοποίηση των ΤΠΕ στοχεύει στον τεχνολογικό γραμματισμό.

Η εκπαιδευτικός της έκθεσης με αριθμό 7 ενδιαφέρεται να καλλιεργήσει κυρίως τον προφορικό και γραπτό λόγο και χρησιμοποιεί τις ΤΠΕ στη διδασκαλία, για να προσφέρει στους μαθητές τεχνικό γραμματισμό, χωρίς ωστόσο να τον θεωρεί ως αυτοσκοπό, αλλά και αναγνωριστικό γραμματισμό.

Ο εκπαιδευτικός της έκθεσης με αριθμό 8 ενδιαφέρεται περισσότερο να μάθουν οι μαθητές να διαβάζουν και να γράφουν κείμενα, να γνωρίζουν το λεξιλόγιο και τη γραμματική της νέας ελληνικής. Τις ΤΠΕ τις θεωρεί εργαλείο για καλύτερη και πιο εποπτική παρουσίαση του μαθήματός του.

Η εκπαιδευτικός της έκθεσης με αριθμό 9 στοχεύει στην καλλιέργεια της νέας ελληνικής, ενώ τις ΤΠΕ τις χρησιμοποιεί για τεχνολογικό γραμματισμό και λιγότερο για αναγνωριστικό.

Οι εκπαιδευτικοί της έκθεσης με αριθμούς 11 και 14 στοχεύουν με τη διδασκαλία τους στην εκμάθηση της νέας ελληνικής γλώσσας από τους μαθητές, ενώ για τις ΤΠΕ στη διδασκαλία έχουν αντιφατικές απόψεις και μάλλον αρνητικές.

Από τα παραπάνω διαπιστώνεται ότι από τους εκπαιδευτικούς στοχεύουν στην απόκτηση από τους μαθητές τους γλωσσικών δεξιοτήτων, τεχνολογικού αλλά και κριτικού γραμματισμού, ενώ άλλοι περιορίζονται σε συγκεκριμένους στόχους, όπως είναι μόνο η καλλιέργεια του γραπτού λόγου ή μόνο η εκμάθηση της μορφοσύνταξης της νέας ελληνικής γλώσσας ή ακόμη και η ψυχαγωγία μέσω των ΤΠΕ.

#### 4.2. Ως προς την υλικοτεχνική υποδομή που αφορά τις ΤΠΕ

Στο σχολείο των εκθέσεων με αριθμό 1 και 2 [πρόκειται για το ίδιο σχολείο] υπάρχει σε κάθε σχολική τάξη ένας σταθερός Η/Υ, ο οποίος είναι συνδεδεμένος στο Διαδίκτυο, και ένας βιντεοπροβολέας. Υπάρχει αίθουσα εικαστικών και εργαστήριο Η/Υ, αλλά η πρόσβαση των μαθητών είναι δύσκολη. Το Διαδίκτυο αναφέρεται ότι είναι αργό.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 3 υπάρχει σε κάθε σχολική τάξη ένας σταθερός Η/Υ, ο οποίος είναι συνδεδεμένος στο Διαδίκτυο. Υπάρχουν διαδραστικοί πίνακες και βιντεοπροβολείς. Υπάρχει αίθουσα βιβλιοθήκης και εργαστήριο Η/Υ αλλά η πρόσβαση των μαθητών είναι δύσκολη. Το σχολείο διαθέτει και ιστοσελίδα.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 4 υπάρχουν σταθεροί Η/Υ, βιντεοπροβολέας, σαρωτής και πολυμηχάνημα. Στο εργαστήριο πληροφορικής υπάρχει ένας φορητός Η/Υ.

Στο σχολείο των εκθέσεων με αριθμό 5 και 8 [πρόκειται για το ίδιο σχολείο] υπάρχει δανειστική βιβλιοθήκη και διαδραστικοί πίνακες σε κάθε τάξη, ενώ το εργαστήριο πληροφορικής και τους άλλους βοηθητικούς χώρους (γυμναστήριο, αίθουσα τελετών) τους μοιράζεται με τα άλλα δύο σχολεία του συγκροτήματος.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 6 υπάρχει στις περισσότερες τάξεις από ένας σταθερός Η/Υ συνδεδεμένος στο Διαδίκτυο, μια τηλεόραση και video, ένας φορητός Η/Υ και ένας βιντεοπροβολέας. Υπάρχει στο σχολείο εργαστήριο με 13 Η/Υ.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 7 υπάρχουν 9 σταθεροί Η/Υ στο εργαστήριο πληροφορικής, 9 φορητοί και 4 τροχήλατα έπιπλα που έχουν επίσης πάνω τους σταθερά μηχανήματα υπολογιστών.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 9 υπάρχουν δύο Η/Υ, δύο βιντεοπροβολείς και 10 φορητοί Η/Υ. Το σχολείο διαθέτει δική του ιστοσελίδα.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 10 υπάρχει ένα ευρύχωρο εργαστήριο πληροφορικής με 7 Η/Υ (5 σταθεροί, 2 φορητοί), βιντεοπροβολέας, dvd player, τηλεόραση. Οι 5 Η/Υ, από τους 7 στο σύνολο, είναι πολύ παλιοί και δε «σηκώνουν» νέα λογισμικά. Είναι επίσης «σταθεροί» και υπάρχει πρόβλημα μετακίνησής τους, με αποτέλεσμα η διάταξή τους στον χώρο (βρίσκονται στους πάγκους κατά σειρά) να μη βοηθά τη συνεργατική δουλειά. Πέρα από τους δύο φορητούς στο εργαστήριο υπάρχει ένας βιντεοπροβολέας, δύο βίντεο, μία τηλεόραση κι ένα dvd player.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 11 υπάρχει εργαστήριο πληροφορικής μέσα στο οποίο βρίσκονται οι 16 σταθεροί και 10 φορητοί Η/Υ. Υπάρχει και αίθουσα τελετών, όπου υπάρχει βιντεοπροβολέας. Είναι συνδεδεμένοι στο Διαδίκτυο. Το σχολείο διαθέτει δική του ιστοσελίδα.

Το σχολείο της έκθεσης με αριθμό 14 την περίοδο της έρευνας βρισκόταν υπό μετακόμιση και γι' αυτό δε διέθετε τους βασικούς βοηθητικούς σχολικούς χώρους (ούτε εργαστήριο ούτε βιβλιοθήκη). Οι σταθεροί Η/Υ, προτού το σχολείο βρεθεί στην κατάσταση μετακόμισης, ήταν τοποθετημένοι μέσα στις αίθουσες διδασκαλίας, διαθέτοντας συγχρόνως και σύνδεση στο Διαδίκτυο. Ωστόσο, την περίοδο της έρευνας βρίσκονταν ανενεργοί, πάνω σε θρανία, μέσα στην αίθουσα της Β' τάξης, όπου και πραγματοποιήθηκε η διδασκαλία. Υπάρχουν φορητοί Η/Υ. Αυτοί ήταν μέσα στο γραφείο των καθηγητών και αξιοποιούνταν μόνο στο μάθημα της πληροφορικής. Το σχολείο διαθέτει δική του ιστοσελίδα.



Το σχολείο της έκθεσης με αριθμό 23 στεγάζεται σε δύο κτίρια που απέχουν μεταξύ τους 500 μ. Διαθέτει αίθουσα πολλαπλών χρήσεων με πλήρη εξοπλισμό (Η/Υ, βιντεοπροβολέας, οθόνη προβολής, μικροφωνική εγκατάσταση), 22 σταθερούς Η/Υ και 4 φορητούς, ώστε να εξασφαλίζεται ένας Η/Υ σε κάθε τάξη. Υπάρχει βιβλιοθήκη, αλλά δεν υπάρχει εργαστήριο Η/Υ.

Στον παρακάτω πίνακα φαίνονται λεπτομερώς τα μέσα της υλικοτεχνικής υποδομής που διαθέτει κάθε σχολείο της έρευνας.

Σχολ.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	14	23
Σταθεροί H/Y.....	σε κάθε τάξη	σε κάθε τάξη	σε κάθε τάξη	στο εργασ τήριο	σε κάθε τάξη	όχι σε όλες τις τάξεις	9 (+4 σε τροχήλατο)	OXI	2	5	26	(υπό μετακόμιση) NAI	22
Φορητοί H/Y.....	NAI	NAI	OXI	1	OXI	NAI	9	OXI	NAI	2	10 στο εργαστ τήριο	NAI	4
Διαδίκτυο .....,	NAI αργό	NAI αργό	NAI	?	NAI	NAI	NAI	NAI	NAI	NAI	NAI	NAI	NAI
Βιντεοπρο βολείς... ....	σε κάθε τάξη	OXI	NAI	σκάνε ρ,	NAI	NAI	OXI	OXI	2	2	NAI	OXI	1
Εργαστήρι ο.....	OXI	NAI κοιν ό  αλλά δύσκ ολη πρόσ βασ η	NAI.κοινό Δύσκολο	NAI	NAI- κοινό	NAI	NAI	NAI - κοινό	NAI	NAI	NAI	OXI	OXI- αίθουσα πολλαπλ ών
Βιβλιοθήκ η.....	NAI	NAI	OXI	OXI	OXI	OXI	OXI	NAI	OXI	OXI	OXI	OXI	NAI

Διαδραστικός	OXI	OXI	OXI	OXI	ΝΑΙ	όχι σε όλες	OXI	ΝΑΙ- όλες οι τάξεις	1 στην αίθουσα τελετών	OXI	OXI	OXI	OXI
Δική του ιστοσελίδα	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	OXI	OXI	OXI	OXI	OXI	ΝΑΙ	OXI	ΝΑΙ	ΝΑΙ	OXI
Τηλεόραση & βιντεο	OXI	OXI	OXI	OXI	OXI	ΝΑΙ	OXI	OXI	1+1 στην αίθ. τελετ.	1	OXI	OXI	OXI  Μικροφ ωνική

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων είναι γενικά μέτρια, αφού μόνο τα μισά περίπου σχολεία του δείγματος διαθέτουν εργαστήριο Η/Υ, ενώ τα υπόλοιπα διαθέτουν έναν μικρό έως και μεγαλύτερο αριθμό Η/Υ, οι οποίοι όμως βρίσκονται σε αίθουσες διδασκαλίας.

#### 4.3 Ως προς το προσωπικό (εκπαιδευτικοί και μαθητές)

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 1 [πρόκειται για το ίδιο σχολείο με το 2] η δασκάλα εργάζεται συνολικά 24 χρόνια στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ενώ στο σχολείο που έγινε η έρευνα διδάσκει για πρώτη χρονιά. Έκανε σπουδές σε Παιδαγωγική Ακαδημία και σε Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Έχει πραγματοποιήσει σπουδές στο εξωτερικό για το σύστημα της Μοντεσόρι και έχει μετεκπαιδευτεί σε Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης. Έκανε μεταπτυχιακές της σπουδές στον τομέα Παιδαγωγικής του Τμήματος Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής της Φιλοσοφικής Σχολής στο γνωστικό αντικείμενο της διδασκαλίας της γλώσσας στο Δημοτικό, ενώ στο ίδιο γνωστικό αντικείμενο εκπονεί αυτή την περίοδο και τη διδακτορική της διατριβή. Οι μαθητές του σχολείου [πρόκειται για το ίδιο σχολείο με το 2] ανέρχονται συνολικά γύρω στους 150 (περίπου 25 σε κάθε Τμήμα) και προέρχονται από υψηλά μορφωτικά στρώματα. Οι ξενόγλωσσοι σπανίζουν.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 2 [το ίδιο με της έκθεσης 1] η δασκάλα εργάζεται 3 χρόνια στο σχολείο που έγινε η έρευνα. Έχει τελειώσει το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, έχει κάνει ένα πρώτο μεταπτυχιακό στην «Ειδική Αγωγή» και κάποια χρόνια αργότερα δεύτερο μεταπτυχιακό πάνω στην εκπαίδευση και τα Μέσα με τίτλο «Media, Culture and Communication». Οι μαθητές του σχολείου [πρόκειται για το ίδιο σχολείο με το 1] ανέρχονται συνολικά γύρω στους 150 (περίπου 25 σε κάθε Τμήμα) και προέρχονται από υψηλά μορφωτικά στρώματα. Οι ξενόγλωσσοι σπανίζουν.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 3 η δασκάλα της οποίας έγινε η καταγραφή της διδασκαλίας είναι ταυτόχρονα και διευθύντρια του σχολείου τα τελευταία 4 χρόνια. Διαθέτει δύο πτυχία (Παιδαγωγικής Ακαδημίας και Κλασικής Φιλολογίας), έχει μετεκπαιδευτεί σε Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης, έκανε μεταπτυχιακές σπουδές πάνω στη διδακτική της γλώσσας και έχει γράψει έναν σημαντικό αριθμό άρθρων σχετικά με τη γλώσσα και τις Νέες Τεχνολογίες. Οι μαθητές του σχολείου ανέρχονται συνολικά σε 131 και διδάσκουν σ' αυτό 13 εκπαιδευτικοί. Στο σύνολο των μαθητών υπήρχε ένας μόνον μαθητής που είχε

διαφορετική μητρική γλώσσα από την ελληνική, ενώ στην ΣΤ' τάξη του σχολείου υπήρχε ένας τετραπληγικός μαθητής.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 4 ο δάσκαλος του οποίου έγινε η καταγραφή της διδασκαλίας είναι ταυτόχρονα και ο διευθυντής του σχολείου. Έχει 13 χρόνια προϋπηρεσίας. Σπούδασε σε ΠΤΔΕ και σε Τμήμα Στατιστικής. Έκανε μεταπτυχιακά στο ΕΑΠ και επιμορφώθηκε σε ΠΑΚΕ. Οι μαθητές του σχολείου ανέρχονται συνολικά στους 53, προέρχονται από οικογένειες που δεν αντιμετωπίζουν οικονομικά προβλήματα και είναι κάτοικοι του χωριού όπου βρίσκεται το σχολείο. Υπάρχουν δεκαπέντε δίγλωσσοι μαθητές, που σύμφωνα με τα λεγόμενα του διευθυντή είναι ενταγμένοι στο σχολικό περιβάλλον και μιλούν την επίσημη γλώσσα του σχολείου. Οι γονείς των μαθητών ασχολούνται ως επί το πλείστον με γεωργικές και κτηνοτροφικές εργασίες.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 5 [πρόκειται για το ίδιο σχολείο με το 8] ο δάσκαλος στο σχολείο του οποίου έγινε η έρευνα υπηρετεί για πρώτη χρονιά. Εργάστηκε για 10 χρόνια στο εξωτερικό ως εκπαιδευτικός, εκ των οποίων τα οχτώ χρόνια ήταν καθηγητής πληροφορικής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Αγγλία. Εκτός από τις βασικές του προπτυχιακές σπουδές έχει μεταπτυχιακό και διδακτορικό με αντικείμενο την πληροφορική στην εκπαίδευση, ενώ έχει και αντίστοιχο μεταπτυχιακό. Οι μαθητές του σχολείου [πρόκειται για το ίδιο σχολείο με το 8] ανέρχονται συνολικά στους 51, προέρχονται ως επί το πλείστον από μεσοαστικές οικογένειες, ενώ είναι εξαιρετικά σπάνια η ύπαρξη αλλόγλωσσων μαθητών.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 6 η δασκάλα έχει 15 χρόνια προϋπηρεσίας. Εκτός από τις προπτυχιακές σπουδές της, έκανε μετεκπαίδευση σε Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης, μεταπτυχιακό με θέμα την «Εκπαίδευση και τον κοινωνικό αποκλεισμό» και επιμορφώθηκε στα ΠΕΚ. Οι μαθητές του σχολείου ανέρχονται συνολικά στους 336 και στην πλειοψηφία τους προέρχονται από οικογένειες χαμηλών κοινωνικο-οικονομικών στρωμάτων. Οι αλλοδαποί και κατά συνέπεια οι δίγλωσσοι μαθητές αποτελούν το 17% του συνόλου του μαθητικού πληθυσμού και είναι γεννημένοι στην Ελλάδα.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 7 η δασκάλα έχει 17 χρόνια προϋπηρεσίας, ενώ στο σχολείο στο οποίο έγινε η διδασκαλία υπηρετεί 7 χρόνια. Τέλειωσε το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, πήρε δεύτερο πτυχίο από το Τμήμα Νηπιαγωγών Θεσσαλονίκης κι έχει κάνει μεταπτυχιακό. Φοίτησε ακόμη σε Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης. Οι μαθητές του σχολείου ανέρχονται συνολικά

στους 350, από τους οποίους ένα μεγάλο ποσοστό είναι δίγλωσσα παιδιά και παιδιά που προέρχονται από οικογένειες Ρομά.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 8 [το ίδιο με της έκθεσης 5] ο δάσκαλος που πραγματοποίησε τη διδασκαλία είναι ταυτόχρονα και διευθυντής του σχολείου τα τελευταία 9 χρόνια κι έχει προϋπηρεσία ως δάσκαλος 23 χρόνια. Σπούδασε σε Ακαδημία, σε Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Μαθηματικά και Νομικά και μετεκπαιδεύτηκε σε Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης. Οι μαθητές του σχολείου [πρόκειται για το ίδιο σχολείο με το 5] ανέρχονται συνολικά στους 51, η πλειοψηφία των οποίων προέρχονται κυρίως από μεσοαστικές οικογένειες, ενώ είναι εξαιρετικά σπάνια η ύπαρξη αλλόγλωσσων μαθητών.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 9 ο δάσκαλος έχει 17 χρόνια προϋπηρεσίας, ενώ στο σχολείο στο οποίο έγινε η διδασκαλία υπηρετεί 3 χρόνια. Τελείωσε Ακαδημία, φοίτησε σε Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης και συνέχισε τις μεταπτυχιακές σπουδές του στο ΕΑΠ (Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο) με αντικείμενο την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αποσπάστηκε εν συνεχεία στη Στουτγκάρδη της Γερμανίας, όπου και πραγματοποίησε στο Παιδαγωγικό Τμήμα του Πανεπιστημίου της Στουτγκάρδης εκεί παιδαγωγικές σπουδές με αντικείμενο τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης και ξένης γλώσσας. Επέστρεψε στην Ελλάδα πριν από δύο χρόνια και παρακολούθησε ένα πρόγραμμα Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού στην ΑΣΠΑΙΤΕ. Οι μαθητές του σχολείου ανέρχονται συνολικά στους 290 και στη συντριπτική τους πλειοψηφία προέρχονται από οικογένειες με υψηλό κοινωνικοοικονομικό status και ανήκουν στα ανώτερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα, ενώ λιγότεροι είναι οι μαθητές που προέρχονται από την εργατική τάξη και ακόμη λιγότεροι οι αλλοδαποί μαθητές.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 10 ο δάσκαλος του οποίου έγινε η καταγραφή της διδασκαλίας είναι ταυτόχρονα και ο διευθυντής του σχολείου για πρώτη χρονιά. Έχει 24 χρόνια προϋπηρεσίας. Τέλειωσε Παιδαγωγική Ακαδημία και έκανε μεταπτυχιακές σπουδές πάνω στις νέες τεχνολογίες και μετεκπαίδευση 2 ετών σε Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης. Είναι επιμορφωτής στα ΠΑΚΕ και συγγραφέας λογισμικού για το Π.Ι. Οι μαθητές του σχολείου ανέρχονται συνολικά στους 170, από τους οποίους οι 40 είναι αλλοδαποί. Τα περισσότερα παιδιά προέρχονται από εργατικές οικογένειες, κάποια από οικογένειες Ρομά και ελάχιστα από μεσαία κοινωνικά στρώματα με γονείς δημόσιους ή ιδιωτικούς υπαλλήλους.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 11 η δασκάλα έχει 13 χρόνια προϋπηρεσίας. Σπούδασε σε Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, έχει ολοκληρώσει τις μεταπτυχιακές της σπουδές στην Αγγλία στην εφαρμοσμένη γλωσσολογία και στην αγγλική φιλολογία. Έκανε σπουδές και στο ΕΑΠ, χωρίς να τις ολοκληρώσει. Παρακολούθησε σεμινάρια στη σύγχρονη τεχνολογία. Δεν αναφέρθηκε από τον διευθυντή ο συνολικός αριθμός των μαθητών. Πάντως το σχολείο είναι 12θέσιο. Οι μαθητές προέρχονται από οικογένειες μέσου και ανωτέρου οικονομικού και μορφωτικού επιπέδου.

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 14 η δασκάλα η οποία πραγματοποίησε τη διδασκαλία είναι ταυτόχρονα και διευθύντρια του σχολείου τα 2 τελευταία χρόνια και έχει 22 χρόνια προϋπηρεσίας. Σπούδασε σε Ακαδημία και μετεκπαιδεύτηκε σε Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης. Στο σχολείο φοιτούν 270 μαθητές, η δε συντριπτική πλειοψηφία τους προέρχονται από μεσαίας τάξης πολύτεκνες οικογένειες. Επιπλέον, το σχολείο διαθέτει κι έναν μικρό αριθμό μαθητών που ήταν οικονομικοί μετανάστες (10 στο σύνολο των 270 μαθητών).

Στο σχολείο της έκθεσης με αριθμό 23 ο δάσκαλος έχει 20 χρόνια προϋπηρεσίας. Σπούδασε σε Παιδαγωγική Ακαδημία, προχώρησε στη διαδικασία της «εξομοίωσης» του πτυχίου του και, εν συνεχεία, σε μετεκπαίδευση δύο ετών σε Διδασκαλείο. Είναι κάτοχος πτυχίου της αγγλικής γλώσσας και πτυχιούχος Βυζαντινής και Ευρωπαϊκής μουσικής. Διαθέτει πιστοποιήσεις α' και β' επιπέδου στη χρήση των ΤΠΕ. Ο συνολικός αριθμός των μαθητών ανέρχεται στους 220 και προέρχονται από οικογένειες κατά βάση αγροτικές με μέσο εισόδημα και μέσο μορφωτικό επίπεδο. Οι περισσότεροι μαθητές προέρχονται από την περιοχή που βρίσκεται το σχολείο ή από τα διπλανά χωριά, ενώ υπάρχουν και 45 μαθητές που είναι παλιννοστούντες και μετανάστες. Επίσης, υπάρχουν και 4 μαθητές Ρομά.

4.4 Ως προς τη γενικότερη υλικοτεχνική υποδομή και τη χρήση υλικών (βιβλία, λογισμικά κτλ.)

Το σχολείο της έκθεσης 1 είναι πειραματικό. Από άποψη υλικοτεχνικής υποδομής δεν παρουσιάζει κάποια ιδιαιτερότητα και καινοτομία που να το διαφοροποιεί από την πλειονότητα των ελληνικών δημόσιων σχολείων. Η αίθουσα στην οποία διεξήχθη η διδασκαλία έχει πολύ υλικό στους τοίχους, μια γωνιά βιβλιοθήκης, ενυδρείο, κουκλοθέατρο, φιγούρες του караγκιόζη, ενώ η διάταξη των θρανίων είναι κυκλική.

Δε χρησιμοποιήθηκε στη διδασκαλία εγχειρίδιο. Η εντύπωση που δίνεται από το κείμενο της αίθουσας δείχνει πως η εκπαιδευτικός έχει ένα προοδευτικό προφίλ.

Το σχολείο της έκθεσης 2 είναι πειραματικό [είναι το ίδιο με το σχολείο της έκθεσης 1]. Από άποψη υλικοτεχνικής υποδομής δεν παρουσιάζει κάποια ιδιαιτερότητα και καινοτομία που να το διαφοροποιεί από την πλειονότητα των ελληνικών δημόσιων σχολείων. Η αίθουσα στην οποία διεξήχθη η διδασκαλία έχει στους τοίχους πολύ υλικό (χαρτί με τους κανόνες της τάξης που εστιάζουν κυρίως στη σημασία τού να γίνονται τα πράγματα «αθόρυβα», «σιωπηλά» και «πάντα με την άδεια του δασκάλου», λίγα καλλιτεχνικά έργα των μαθητών), υπάρχουν επίσης έπιπλα βιβλιοθήκης με λίγα βιβλία. Η διάταξη των θρανίων είναι ομαδική, καθώς ενώνονται 2 ή και 3 θρανία, για να δημιουργήσουν μια ομάδα η οποία έχει τις καρέκλες της αντικριστά. Η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί το σχολικό εγχειρίδιο το οποίο προβάλλει στην οθόνη του διαδραστικού πίνακα. Η εντύπωση που δίνεται από το μακροκείμενο της αίθουσας παραπέμπει σε εκπαιδευτικό που η διδασκαλία του προσεγγίζει μαθητοκεντρικές και προοδευτικές αντιλήψεις, αλλά εκφράζονται και αντικρουόμενοι λόγοι.

Το σχολείο της έκθεσης 3 είναι πειραματικό. Από άποψη υλικοτεχνικής υποδομής πρόκειται για ένα σχολείο που διαθέτει τα απαραίτητα υλικά για την εκπαίδευση, δίχως τίποτε το ιδιαίτερο. Η αίθουσα στην οποία διεξήχθη η διδασκαλία είναι η αίθουσα όπου διεξάγονται οι δραστηριότητες της Ευέλικτης Ζώνης. Η διάταξη των θρανίων είναι ομαδική. Υπάρχουν στην αίθουσα διάφορες αναρτήσεις (πίνακας ανακοινώσεων, πορτρέτα ηρώων της επανάστασης του 1821, ο χάρτης της Ελλάδος, ζωγραφιές παιδιών), καθώς και έπιπλα βιβλιοθήκης, η οποία αποτελεί και τη βιβλιοθήκη του σχολείου. Η εντύπωση που δίνεται από την όλη διαρρύθμιση της αίθουσας παραπέμπει σε εκπαιδευτικό που πραγματώνει αντικρουόμενους λόγους, τόσο προοδευτικούς όσο και συντηρητικούς.

Το σχολείο της έκθεσης 4 από άποψη υλικοτεχνικής υποδομής θεωρείται από τον εκπαιδευτικό που έγινε η παρακολούθηση της διδασκαλίας του ότι είναι στερημένο, καθώς δε διατίθεται αίθουσα Η/Υ και όσοι Η/Υ υπάρχουν βρίσκονται κυρίως στην αίθουσα των μεγαλύτερων τάξεων, δηλαδή της Ε' και Στ'. Η αίθουσα στην οποία διεξήχθη η διδασκαλία περιέχει μια μεταλλική και μια ξύλινη βιβλιοθήκη, στις οποίες είναι τοποθετημένα βιβλία χρήσιμα για τον εκπαιδευτικό, καθώς και λευκώματα με φωτογραφίες. Δε χρησιμοποιήθηκε το σχολικό εγχειρίδιο. Η εντύπωση



που δίνεται από την όλη διαρρύθμιση της αίθουσας είναι ότι πρόκειται για έναν δάσκαλο με μια σταθερή φιλελεύθερη προσέγγιση.

Το σχολείο της έκθεσης 5 είναι ένα σχολείο που η υλικοτεχνική του υποδομή δεν έχει γενικά κάτι το ιδιαίτερο, αλλά ενσωματώνει σε μεγάλο βαθμό τις νέες τεχνολογίες. Η αίθουσα στην οποία διεξήχθη η διδασκαλία είναι μια κλασική αίθουσα σχολείου. Οι τοίχοι καλύπτονται από εργασίες μαθητών, οι οποίες έγιναν στα πλαίσια του τυπικού αλλά και του ημιτυπικού γραμματισμού, από έναν τυπικό χάρτη και μια εργασία ζωγραφικής με ήρωες του '21, που έγινε από τα παιδιά. Το ιδιαίτερο σε αυτή την τάξη είναι ότι υπάρχουν πολλά λογισμικά, τα οποία χρησιμοποιεί ο δάσκαλος στα μαθήματά του, ενώ δε χρησιμοποιεί καθόλου το διδακτικό εγχειρίδιο. Η διάταξη των θρανίων είναι πολύ χαλαρή και είναι έτσι διαμορφωμένη, ώστε οι μαθητές να σχηματίζουν ομάδες τεσσάρων ή δύο ατόμων. Η εντύπωση που δίνει ο δάσκαλος είναι ότι διαπνέεται από μία εργαλειακού τύπου αντίληψη για το μάθημα της νέας ελληνικής με τη βοήθεια των ΤΠΕ, ενώ φαίνεται να κινείται μεταξύ παραδοσιακού λόγου, όταν πρόκειται για προσφορά γλωσσικών γνώσεων, και ενός λόγου με ολιστικές επιρροές, όταν πρόκειται για ανάπτυξη γενικότερων γλωσσικών δεξιοτήτων.

Το σχολείο της έκθεσης 6 έχει μέτρια υλικοτεχνική υποδομή. Η αίθουσα στην οποία διεξήχθη η διδασκαλία είναι μια αίθουσα στους τοίχους της οποίας έχει αναρτηθεί πλούσιο υλικό (αφίσες ποδοσφαιριστών, ηθοποιών γνωστής εφηβικής τηλεοπτικής σειράς, ένας σχολικός χάρτης κτλ.) Στις διάφορες γωνιές υπάρχουν κατασκευές των μαθητών που παρίσταναν ανεμόμυλους, φτιαγμένους από χαρτί, ξύλο και καλαμάκια, ενώ εξαιρετικά εντυπωσιακή ήταν η κατασκευή «γεωθερμία», φτιαγμένη από παιχνίδια lego. Υπάρχει και το *σκοινί εργασιών* πάνω στο οποίο αναρτώνται διάφορες εργασίες μαθητών. Η διάταξη των θρανίων έχει γίνει σε δύο μεγάλες ομάδες των επτά θρανίων, που είναι διατεταγμένα αντικριστά, καλύπτοντας τις δύο πλευρές της σχολικής αίθουσας. Ο λόγος της δασκάλας ακροβατεί ανάμεσα σε παραδοσιακές και προοδευτικές φόρμες. Είναι κυρίως ολιστικός και διαπολιτισμικός λόγος

Το σχολείο της έκθεσης 7 είναι ένα σχολείο που η υλικοτεχνική του υποδομή είναι πολύ καλή συγκριτικά με άλλων σχολείων, αλλά, σύμφωνα με την άποψη της εκπαιδευτικού, δε χρησιμοποιείται αρκετά. Εντύπωση προκαλεί το πλήθος των πινάκων που κοσμούν όλους σχεδόν τους τοίχους του σχολείου (Λύτρας, Παρθένης κ.ά.). Υπάρχουν στο σχολείο —εκτός από ειδική αίθουσα βιβλιοθήκης, αίθουσα

Φυσικής και Χημείας, αίθουσα σίτισης και αίθουσα πολλαπλών χρήσεων. Τα θρανία στην αίθουσα είναι διαμορφωμένα σε έξι ομάδες των δύο θρανίων και βρίσκονται στο κέντρο της αίθουσας. Σε όλους τους τοίχους υπάρχουν πινακίδες με εργασίες των μαθητών (βασικές καταλήξεις των ρημάτων και άλλων γραμματικών κανόνων) και πολλές χειροτεχνικές δημιουργίες των παιδιών. Υπάρχει και το *σκοινί εργασιών* πάνω στο οποίο αναρτώνται διάφορες εργασίες μαθητών. Η εντύπωση που αποκομίζει κανείς για τη δασκάλα από όλα αυτά είναι ότι η διδασκαλία της έχει έναν προοδευτικό χαρακτήρα, αφού καλλιεργεί τη συμμετοχικότητα και τη μάθηση μέσα από την εμπλοκή των μαθητών σε εργασίες.

Το σχολείο της έκθεσης 8 [είναι το ίδιο σχολείο με της έκθεσης 5] είναι ένα σχολείο που η υλικοτεχνική του υποδομή δεν έχει γενικά κάτι το ιδιαίτερο, αλλά ενσωματώνει σε μεγάλο βαθμό τις νέες τεχνολογίες. Όσον αφορά την αίθουσα στην οποία διεξήχθη η διδασκαλία είναι μια αίθουσα στην οποία η διάταξη των θρανίων έχει κάποιο ενδιαφέρον: είναι ομαδική, ώστε να σχηματίζονται πέντε ομάδες, δύο για την πρώτη τάξη και δύο για τη δεύτερα τάξη, και ένα θρανίο στο οποίο κάθεται μία μαθήτρια της δευτέρας τάξης, η οποία δεν έδειχνε κανένα ενδιαφέρον να συνομιλήσει ή να συνεργαστεί με τους συμμαθητές της. Σχεδόν σε καθημερινή βάση γίνεται προβολή του σχολικού εγχειριδίου στον διαδραστικό πίνακα. Η εντύπωση που δίνεται είναι ότι πρόκειται για δάσκαλο που επιχειρεί να συνδυάσει τον επίσημο σχολικό λόγο (εκμάθηση της αλφαβήτας, λέξεων, αριθμών, μηνών) με έναν προοδευτικό λόγο (εμπλοκή των μαθητών σε ποικίλες δραστηριότητες).

Το σχολείο της έκθεσης 9 διαθέτει, τηρουμένων των αναλογιών, ικανοποιητικό τεχνικό εξοπλισμό. Η διάταξη των θρανίων στην αίθουσα που διεξήχθη το μάθημα ποικίλλει (τρία θρανία σε σχήμα Π και άλλα μεμονωμένα). Στους τοίχους της αίθουσας υπάρχει πλούσιο υλικό, που αποτελείται από αφίσες, δημιουργίες μαθητών, χάρτες, ανακοινώσεις κτλ. χωρίς κάποια συγκεκριμένη λογική διάταξη. Η εντύπωση που δίνεται για τη δασκάλα είναι ότι ακροβατεί ανάμεσα στον παραδοσιακό και τον προοδευτικό λόγο.

Το σχολείο της έκθεσης 10 διαθέτει μια αρκετά καλή υλικοτεχνική υποδομή. Η αίθουσα στην οποία διεξήχθη το μάθημα είναι η αίθουσα του εργαστηρίου των Η/Υ με κλασική διάταξη των καθισμάτων (Η/Υ γύρω γύρω σε πάγκους και τα καθίσματα να βλέπουν προς τον τοίχο), με την οποία διαφωνεί ο δάσκαλος της τάξης και γι' αυτό μετέφερε τα θρανία στη μέση της αίθουσας. Με αυτή του την κίνηση, η οποία όπως εξήγησε προέρχεται από την ανησυχία του να διαμορφώσει ένα χώρο στον

οποίων οι νέες τεχνολογίες θα μπορούν να συνδυάζονται με τη συνεργατική δουλειά, δείχνουν μια προοδευτική προσωπικότητα, που δε διστάζει να αναλάβει πρωτοβουλίες.

Το σχολείο της έκθεσης 11 διαθέτει μια πολύ καλή υλικοτεχνική υποδομή, η δε αίθουσα στην οποία διεξήχθη το μάθημα είναι μια μεγάλη αίθουσα, στους τοίχους της οποίας είναι αναρτημένο ποικίλο υλικό (εργασίες μαθητών, χάρτες, αφίσες κτλ.). Υπάρχουν και ερμάρια με ορισμένα σχολικά και εξωσχολικά βιβλία. Ενώ υπάρχει στην αίθουσα Η/Υ, η δασκάλα χρησιμοποίησε μόνο τον πίνακα μαρκαδόρου και το σχολικό εγχειρίδιο. Η διάταξη των θρανίων είναι κατά ομάδες. Η εντύπωση που δίνει η δασκάλα είναι ότι κινείται σε παραδοσιακούς γλωσσοδιδακτικούς λόγους και διαπνέεται από μια τεχνοφοβία, που την κάνει να μη χρησιμοποιεί στη διδασκαλία της ΤΠΕ.

Το σχολείο της έκθεσης 14 δε διαθέτει υλικοτεχνική υποδομή (εκτός ορισμένων Η/Υ), γιατί την περίοδο της έρευνας βρισκόταν υπό μετακόμιση και φιλοξενούνταν σε άλλο σχολείο. Στην αίθουσα που διεξήχθη το μάθημα η διάταξη θρανίων ήταν κατά ομάδες (ενωμένα δύο θρανία που σχηματίζουν ομάδα με τις καρέκλες που βρίσκονται αντικριστά), ενώ οι ομάδες είναι τοποθετημένες στο κέντρο της αίθουσας και με τέτοιο τρόπο, ώστε αφήνουν αρκετό ελεύθερο χώρο τόσο περιφερειακά τους όσο κι ανάμεσά τους. Πρόκειται για μια αίθουσα σχεδόν άδεια. Η παρουσία 10 ανενεργών Η/Υ στο πίσω μέρος αυτής -υπολογιστές που θα στελέχωναν το εργαστήριο πληροφορικής, αν το σχολείο δεν ήταν σε κατάσταση μετακόμισης- καθώς κι η εμφανής παρουσία ενός κανόνα καλής συμπεριφοράς στην είσοδο της τάξης δίνουν την εντύπωση μιας δασκάλας που κινείται στον παραδοσιακό λόγο.

Τέλος, το σχολείο της έκθεσης 23 διαθέτει μια αρκετά καλή υλικοτεχνική υποδομή, η δε αίθουσα στην οποία διεξήχθη το μάθημα είναι μια «πληθωρική» σε σχέση με το υλικό που είναι αναρτημένο στους τοίχους (αφίσες, χάρτες, εργασίες μαθητών, κανόνες συμπεριφοράς κτλ.), ενώ η διάταξη των θρανίων είναι κατά ομάδες. Η όλη εντύπωση που δίνεται για τη δασκάλα είναι ότι κινείται στα πλαίσια του κανονιστικού λόγου.

Η υλικοτεχνική υποδομή των αιθουσών στις οποίες διεξήχθη το μάθημα μπορεί να χαρακτηριστεί μέτρια έως ικανοποιητική, αφού εκτός από τους Η/Υ υπήρχε αρκετό υλικό (αφίσες, χάρτες, φωτογραφίες, εργασίες μαθητών κτλ.) στους τοίχους της αίθουσας, που τις περισσότερες περιπτώσεις χρησιμοποιούνται ευρέως, ενώ σε πολύ λίγες δε χρησιμοποιούνται.

#### 4.5. Γενικότερη προσέγγιση του μαθήματος

##### 4.5.1. Η αξιοποίηση των ΤΠΕ

Σε ό,τι αφορά τις νέες τεχνολογίες στην περίπτωση της δασκάλας της έκθεσης 1 διαπιστώθηκε ότι διαδραματίζουν νευραλγικό ρόλο στη διδασκαλία, καθώς διατρέχουν και τις τυπικές και τις ημιτυπικές πρακτικές γραμματισμού των μαθητών. Χρησιμοποιούνται σε καθημερινή βάση, άλλοτε παραδοσιακά για δασκαλοκεντρική διδασκαλία, με τη προβολή πολυτροπικών κειμένων, τις περισσότερες φορές όμως τον πρωταγωνιστικό ρόλο καλούνται να αναλάβουν οι μαθητές, χρησιμοποιώντας τις νέες τεχνολογίες για λειτουργικό και αναγνωριστικό γραμματισμό, για παραγωγή γραπτού λόγου και καταληκτικά για κριτικό γραμματισμό.

Στη διδασκαλία της εκπαιδευτικού της έκθεσης 2 οι νέες τεχνολογίες είναι καθημερινά παρούσες στον χώρο της τάξης και στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η προβολή του βιβλίου από τον προτζέκτορα αξιοποιείται σε όλα τα μαθήματα αναδεικνύοντας με τον τρόπο αυτό την αναπαραστατική δύναμη των νέων μέσων. Οι νέες τεχνολογίες αποτελούν την κύρια πηγή άντλησης εκπαιδευτικού υλικού (διαδίκτυο, power point, λογισμικά), το οποίο στη συνέχεια προβάλλεται επίσης στον πίνακα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας. Στο δίωρο του γλωσσικού μαθήματος που έγινε αντικείμενο παρατήρησης παρουσιάστηκαν από τον υπολογιστή της δασκάλας: ένα λογισμικό του παιδαγωγικού ινστιτούτου για την ιστορία της γραφής με ανάγνωση κειμένων και επίλυση ενός σχετικού σταυρολέξου, φωτογραφίες αρχαίων γραφών και χάρτες για την αντιστοίχιση των αρχαίων αλφάβητων με το χώρο προέλευσής τους. Με τον τρόπο αυτό οι νέες τεχνολογίες συμβάλλουν σε μια αποτελεσματικότερη κατάκτηση γνώσεων γύρω από το πεδίο της γραφής. Κατά τη διάρκεια της διασάφησης λεξιλογικών όρων χρησιμοποιήθηκε ηλεκτρονικό λεξικό και έγινε προσπάθεια να γραφτούν κάποιες απαντήσεις των ασκήσεων στον υπολογιστή από κάποια παιδιά αλλά καθώς καθυστερούσε η διαδικασία προτιμήθηκε το γράψιμο με μαρκαδόρο πάνω στην προβολή αυτών στον πίνακα. Συμπερασματικά, οι νέες τεχνολογίες αναπλαισιώθηκαν από το μακροκείμενο της μετωπικής διδασκαλίας και λειτούργησαν κυρίως ως ένα εποπτικό μέσο για τη διατήρηση της προσοχής των παιδιών και τη συμπλήρωση των ασκήσεων. Μόνο το υλικό του παιδαγωγικού ινστιτούτου με τα κείμενα για την ιστορία της γραφής λειτούργησε ως αφορμή για μία ομαδοσυνεργατική δραστηριότητα.

Αναφορικά με την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας της εκπαιδευτικού της έκθεσης 3 παρατηρούμε ότι κινείται στα πλαίσια του πρώτου κύκλου, του δεύτερου και σε ορισμένα σημεία άπτεται και πτυχών του τρίτου κύκλου. Σε καθημερινή βάση γίνεται χρήση του διαδραστικού πίνακα, τον οποίο η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί απλώς ως επικουρικό μέσο στη διδασκαλία της. Εκεί καταγράφει όσα λέγονται κατά τη διάρκεια του μαθήματος, χρησιμοποιώντας τον ως δεξαμενή πληροφοριών για μελλοντική χρήση. Πρόκειται για τεχνολογικό εκσυγχρονισμό μιας παλιάς διδακτικής πρακτικής, να γίνεται καταγραφή και προβολή σημαντικών στοιχείων του μαθήματος σε έναν πίνακα. Η αξιοποίηση του υπολογιστή από τους ίδιους τους μαθητές είναι περιορισμένη έως μηδενική. Παρότι το σχολείο διαθέτει εργαστήριο πληροφορικής, η χρήση του περιορίζεται συνήθως στο μάθημα της πληροφορικής.

Στο πλαίσιο της τάξης ο ένας ηλεκτρονικός υπολογιστής χρησιμοποιείται σχεδόν αποκλειστικά από την εκπαιδευτικό, ιδιαίτερα λίγο κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Ο παραδοσιακός λόγος από τον οποίο φαίνεται να αντλεί η εκπαιδευτικός την οδηγεί στην αντίληψη πως οι μαθητές θα κατακτήσουν τον τεχνικό γραμματισμό, αν δουν την ίδια να κάνει πράγματα (π.χ. να πλοηγείται σε ιστοσελίδες, να τις επεξεργάζεται κ.λπ.). Ωστόσο, γίνεται προσπάθεια από μέρους της για κριτική ανάγνωση του μέσου. Μέσω συζήτησης που θίγει θέματα του 'νέου ήθους' των Νέων Γραμματισμών καθώς και συζήτησης, όπου συγκρίνει το συγκεκριμένο ηλεκτρονικών και συμβατικών κειμένων, η εκπαιδευτικός αποσκοπεί στην αφύπνιση του προβληματισμού και της κριτικής σκέψης των μαθητών και φαίνεται εν μέρει να επιτυγχάνει τον διδακτικό στόχο της ανάπτυξης της κριτικής σκοπιάς στην αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο.

Για τον εκπαιδευτικό της έκθεσης 4 η ένταξη των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία κινείται αποκλειστικά στον α' κύκλο, όπου ο υπολογιστής αξιοποιείται εποπτικά και γίνεται μέσο άντλησης πληροφοριών. Διαπιστώθηκε επίσης ότι ο εκπαιδευτικός αναπλαισιώνει την έννοια της «σωστής» επικοινωνιακής κατάρτισης αναμένοντας από τους μαθητές του να ανταποκρίνονται γλωσσικά στον επίσημο σχολικό λόγο. Η επιλογή του διαδικτύου και η τεχνολογική υποστήριξη του μαθήματος γίνεται με στόχο την καλλιέργεια της επικοινωνιακής δεξιότητας και την παραγωγή γραπτού λόγου με ομαδοσυνεργατική μέθοδο. Η τεχνολογία δε χρησιμοποιείται ως μέσο προβολής των λειτουργιών του σχολείου. Η διαθεματικότητα της διδασκαλίας εστιάζεται στο παρόν της τάξης και φαίνεται να

σταματά εκεί. Παρότι το σχολείο εμφανίζει κοινωνικές δράσεις που προάγουν τη μάθηση και ενισχύουν την επικοινωνία, δεν χρησιμοποιούνται οι νέες τεχνολογίες για την προβολή τους ή ως μέσο επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης με άλλες εκπαιδευτικές μονάδες. Βάσει των αναλύσεων των μερών της διδασκαλίας προκύπτει ότι, ενώ ο εκπαιδευτικός είναι σαφώς υποψιασμένος για τη σύλληψη του γλωσσικού μαθήματος βάσει μια διαθεματικής- ολιστικής προσέγγισης, στην πράξη οι νέες τεχνολογίες χρησιμοποιούνται κυρίως εποπτικά και ως εναλλακτικό, με πολλαπλές επιλογές, μέσο πληροφόρησης.

Ο εκπαιδευτικός της έκθεσης 5 κατά τη χρήση των νέων τεχνολογιών επιλέγει μια ευρεία γκάμα λογισμικών, ώστε να κάνει τη γλωσσική διδασκαλία πιο ευχάριστη. Κινείται κυρίως στα όρια του πρώτου κύκλου, καθώς αναγνωρίζει τη δύναμη των νέων τεχνολογιών περισσότερο ως μέσων ενθουσιασμού παρά ως μέσων γραμματισμού. Τα περιβάλλοντα που χρησιμοποιεί, είτε κλειστά, είτε ανοιχτά, συνεισφέρουν στην εμπέδωση της ύλης με διασκεδαστικό τρόπο ή στην άντληση πληροφοριών, χωρίς όμως να γίνονται προεκτάσεις προς την κριτική ανάγνωση των πηγών. Παρότι έχει ιδιαίτερα αυξημένα τυπικά προσόντα σε σχέση με τις ΤΠΕ (μεταπτυχιακό και διδακτορικό στο αντικείμενο και εργασιακή εμπειρία ως καθηγητής πληροφορικής), φαίνεται πως η εξειδίκευση αυτή δεν είναι αρκετή για τη δημιουργική ενσωμάτωση των νέων τεχνολογιών στο γλωσσικό μάθημα.

Η εκπαιδευτικός της έκθεσης 6 ενσωματώνει τις νέες τεχνολογίες σε αρχικό στάδιο —πρώτος κύκλος των ΤΠΕ, στο βαθμό που η διδασκαλία της εμφανίζει ένα διττό χαρακτήρα: α) κατατείνει στην καλύτερη κατανόηση των στοιχείων της διδασκαλίας από τους μαθητές και β) συντείνει στην ικανοποίηση αναγκών των μαθητών μέσα από τη σύνδεση της διδασκαλίας με πράγματα που αγαπούν, όπως επί παραδείγματι η ακρόαση τραγουδιών της ποπ κουλτούρας. Οι πρακτικές ενσωμάτωσης επομένως των ΤΠΕ διαπνέονται από μια λειτουργική λογική στο βαθμό που οι νέες τεχνολογίες χρησιμοποιούνται ως παιδαγωγικό μέσο. Σε ό,τι αφορά τη χρήση των νέων τεχνολογιών για την παραγωγή των εργασιών των μαθητών διαπιστώνεται ότι ο λειτουργικός γραμματισμός διαπλέκεται με τον τεχνικό γραμματισμό, στο βαθμό που τόσο η περιήγηση στο διαδίκτυο όσο και η γραφή της εργασίας στον ηλεκτρονικό υπολογιστή αλλά και η εξοικείωση με τα αντίστοιχα λογισμικά ενισχύουν το προαναφερθέν συμπέρασμα.

Οι νέες τεχνολογίες για την εκπαιδευτικό της έκθεσης 7 είναι παρούσες καθ' όλη τη διάρκεια του γραμματισμού των μαθητών είτε ως εποπτικό υλικό μέσω του

οποίου προβάλλεται από τον κεντρικό υπολογιστή η δουλειά τους είτε ως ένα εργαλείο που διευκολύνει την ομαδική παραγωγή λόγου. Οι εργασίες που προτείνει το σχολικό βιβλίο αναπλαισιώνονται από τη δασκάλα με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών, οι οποίες δουλεύονται από τα παιδιά στον υπολογιστή τους (συνήθως ανά δύο) ή στον κεντρικό υπολογιστή (ομαδικά) και οι οποίες ελέγχονται στη συνέχεια από την «επιλογή» της επαλήθευσης. Οι νέες τεχνολογίες είναι και πάλι παρούσες στη σχολική εφημερίδα, η οποία είναι σε ψηφιακή μορφή και εντάσσεται στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι καθαρά γλωσσικές ασκήσεις δουλεύονται με συνεργασία των παιδιών ανά δύο και στους φορητούς υπολογιστές. Έτσι ο αναγνωριστικός γραμματισμός πορεύεται μαζί με τον τεχνολογικό και τα παιδιά ακολουθούν το δικό τους ρυθμό μάθησης. Επίσης, η δραστηριότητα της ανάγνωσης γίνεται τόσο από την οθόνη του υπολογιστή όσο και από το σχολικό βιβλίο. Και οι γνώσεις αναπλαισιώνονται με τις νέες τεχνολογίες, οι οποίες συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας πιο συνολικής εικόνας του τόπου, π.χ. με το “google earth”.

Γενικά, οι νέες τεχνολογίες ενσωματώνονται σε όλα σχεδόν τα στάδια του μακροκειμένου της διδασκαλίας διατηρώντας μάλιστα πρωταγωνιστικό ρόλο. Όσον αφορά τον τυπικό σχολικό γραμματισμό, συνέβαλλαν συχνά σε μία ευρύτερη παρουσίαση του πεδίου του γνωστικού αντικειμένου, λειτούργησαν ως οπτικοακουστικά μέσα, βοήθησαν ώστε τα παιδιά να δουλεύουν τις δραστηριότητες έχοντας ενθουσιασμό και προθυμία για μάθηση, διευκόλυναν και προώθησαν τις συνεργασίες, έκαναν δυνατή την πρακτική της επαλήθευσης κι έκαναν πολλές φορές τη μάθηση να βιώνεται ως παιχνίδι.

Οι Νέες Τεχνολογίες κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας του δασκάλου της έκθεσης 8 είναι παρούσες καθημερινά, ωστόσο εξυπηρετούν κι αυτές τις ήδη υπάρχουσες παραδοσιακές πρακτικές του εκπαιδευτικού. Αν και αναγνωρίζει τη δύναμή τους και κάνει λόγο στην συνέντευξή του για την ανάγκη ανάπτυξης τρόπων διδασκαλίας που δεν θα βασίζονται στην μηχανιστική και στατική αξιοποίηση τους, εντούτοις η χρήση τους από τον ίδιο κινείται στα όρια του πρώτου κύκλου. Χρησιμοποιεί τις Νέες Τεχνολογίες ως εποπτικό μέσο είτε για την προβολή του διδακτικού εγχειριδίου στον διαδραστικό πίνακα, είτε για την αναζήτηση πληροφοριών μέσω του google και της wikipedia, αλλά κι ως μέσο ψυχαγωγίας για τους μαθητές μέσω της ακρόασης κάποιων τραγουδιών από το youtube. Η χρήση των Νέων Τεχνολογιών περιορίζεται μόνο στα χέρια του εκπαιδευτικού, καθιστώντας με

αυτόν τον τρόπο τους μαθητές παθητικούς δέκτες ως προς τη λειτουργία τους. Επομένως, γίνεται αντιληπτό ότι δεν υπάρχει δημιουργική ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών στο γλωσσικό μάθημα.

Η εκπαιδευτικός της έκθεσης 9 αναγνωρίζει, μέσω της χρήση τους, τον παιδαγωγικό και εποπτικό χαρακτήρα των νέων τεχνολογιών για το μάθημα της γλώσσας, παράγοντας έναν Λόγο αναγνωριστικού και λειτουργικού γραμματισμού, ενώ χρησιμοποιεί τις νέες τεχνολογίες στα όρια του πρώτου κύκλου. Περισσότερο προωθημένα και γι' αυτό ενδεχομένως και ουσιαστικότερα (οπτικοποίηση παραμυθιών και λογοτεχνικών κειμένων) εντάσσει τις νέες τεχνολογίες στο μάθημα της λογοτεχνίας και σε κάποιες ημιτυπικές πρακτικές γραμματισμού. Η ανάγνωση και η διδασκαλία λογοτεχνικών κειμένων δημιουργούν ερείσματα για την παραγωγή ενός λόγου ολιστικού με έντονη τη διάσταση επαφής των μαθητών με νέους γραμματισμούς, τοποθετώντας τη χρήση των νέων τεχνολογιών στον δεύτερο κύκλο. Ο τρόπος χρήσης από τη συγκεκριμένη εκπαιδευτικό των νέων τεχνολογιών κατά τη διδασκαλία της λογοτεχνίας και κατά την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων συνιστά καινοτομία που ενέχει τη δυνατότητα κριτικού γραμματισμού των μαθητών αλλά κυρίως τη δημιουργία αναγνωστών στον βαθμό που η ανάγνωση συνδέεται με το παρόν των μαθητών και των μαθητριών.

Ο εκπαιδευτικός της έκθεσης 10 ασκεί τους μαθητές του σε πλήθος δεξιοτήτων που αφορούν στον τεχνολογικό γραμματισμό τους (παραδοσιακή εκδοχή, λειτουργική εκδοχή, τεχνολογικός γραμματισμός β κύκλου).

Η δασκάλα της έκθεσης 11 ασχολείται με την τεχνολογία συλλέγοντας εκπαιδευτικό υλικό για να συνθέσει ασκήσεις για τους μαθητές της τάξης, διαδικασία που γίνεται σε καθημερινό επίπεδο. Ωστόσο, δεν τις αξιοποιεί μέσα στην τάξη στον βαθμό που θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι αξιοποιεί τις ΤΠΕ εκπαιδευτικά. Από τις δηλώσεις της αλλά και την πράξη της διδασκαλίας προκύπτει το συμπέρασμα ότι δεν έχει ενημέρωση στη χρήση και τις δυνατότητες των νέων τεχνολογιών. Παρότι το σχολείο έχει ιστοσελίδα, δεν την χρησιμοποιεί στο πλαίσιο του μαθήματος της γλώσσας. Αυτό γίνεται για δυο λόγους: πρώτον, δεν έχει βρει ακόμη τον τρόπο να αξιοποιήσει παραγωγικά τις δυνατότητες της ιστοσελίδας, κάτι που συνδέεται με την αβεβαιότητά της για το αν οι ΤΠΕ και οι νέες τεχνολογίες παρέχουν δυνατότητες για βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών ή για κάτι άλλο πέρα από αυτό και, δεύτερον, είναι γενικώς καχύποπτη με τις αρνητικές επιδράσεις που μπορεί να έχουν οι υπολογιστές στην υγεία των παιδιών. Υπάρχει μια δυστοκία από πλευράς της στη



χρήση των υπολογιστών και τη διδακτική τους αξιοποίηση. Παρά το γεγονός ότι έχει πιστοποίηση β' επιπέδου, δεν αναγνωρίζει τις πολλαπλές δυνατότητες των νέων τεχνολογιών. Η ελλιπής κατάρτιση στους κύκλους είναι φανερή. Παρότι στο σχολείο υπάρχουν υποδομές και εργαλεία, η δασκάλα δε γνωρίζει πώς να τα χρησιμοποιήσει.

Η εκπαιδευτικός της έκθεσης 14 αξιοποιεί καθημερινά τις Νέες Τεχνολογίες, ωστόσο η αξιοποίησή τους κινείται στα πλαίσια πρώτου και δεύτερου κύκλου, αφού είτε γίνεται χρήση τους από την ίδια για την προβολή αρχείων και σκαναρισμένων βιβλίων μέσω προβολέα στον τοίχο της αίθουσας, είτε αξιοποιούνται για την χρήση κλειστών λογισμικών (π.χ. Storybook weaver) από τα παιδιά, ενώ σπάνια είναι η πληκτρολόγηση αρχείων word από αυτά.

Παρά τη σημαντική θεωρητική κατάρτιση που διαθέτει η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός αναφορικά με την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, η ίδια παρουσιάζεται στη συνέντευξή της ιδιαίτερα καχύποπτη ως προς την αξιοποίηση τους σ' αυτήν και μάλιστα ιδιαίτερα επιφυλακτική ως προς την ασφαλή χρήση τους. Πρωτίστως θεωρεί πως οι υπολογιστές είναι η κύρια αιτία πρόκλησης καρκινογενέσεων και μαθησιακών προβλημάτων· συγχρόνως, προσθέτει ότι η χρήση του διαδικτύου από τα παιδιά μπορεί να προκαλέσει κακόβουλες επιθέσεις εναντίον τους ή ακόμα και «επιθέσεις» παιδιών εναντίον άλλων. Για τον λόγο αυτόν, μολονότι παλαιότερα χρησιμοποιούσε το διαδίκτυο μέσα στην τάξη, πλέον υποστηρίζει την χρήση «δομητικών, μη δικτυωμένων ψηφιακών κειμένων».

Οι παραπάνω απόψεις της δασκάλας αντλούν από τον εργαλειακό λόγο αναφορικά με την χρήση των Νέων Τεχνολογιών, που υποστηρίζει ότι η ευρεία χρήση των ψηφιακών μέσων από τα παιδιά προκαλεί προβλήματα στη γλωσσική ικανότητά τους, προάγοντας παράλληλα έναν «ηθικό πανικό» σε σχέση με τον ρόλο των νέων μέσων στη ζωή των νέων. Οι απόψεις της αυτές είναι που ορίζουν, κατά κύριο λόγο, και τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών στα πλαίσια πρώτου και δεύτερου κύκλου κατά τη διάρκεια της διδασκαλία της.

Τέλος, η διδασκαλία του εκπαιδευτικού της έκθεσης 23 έγινε με χρήση του υπολογιστή, του διαδικτύου και λογισμικών που περιείχαν εκπαιδευτικά παιχνίδια για την εξάσκηση στη γραμματική. Έδωσε έτοιμο και επεξεργασμένο υλικό από το διαδίκτυο που συμπλήρωσε το θέμα του μαθήματος με επιπλέον πληροφορίες επιχειρώντας να εισαγάγει τους μαθητές σε μια ευρύτερη οπτική, όπου ένα ζήτημα μπορεί να εξεταστεί συγχρονικά και διαχρονικά. Τέλος, αξιοποίησε λογισμικά του εμπορίου για να ασκήσει τους μαθητές στον αναγνωριστικό γραμματισμό. Όλες αυτές

οι πρακτικές προβάλλονταν στον πίνακα μαρκαδόρου μέσω ενός βιντεοπροβολέα και είχαν εποπτικό χαρακτήρα.

Η διδασκαλία με τη βοήθεια του υπολογιστή μετασχηματίζεται σε μια εξάσκηση της γραμματικής με παραδοσιακή λογική, όπου οι μαθητές καλούνται να συμπληρώσουν τα κενά των προτάσεων με τον σωστό τύπο των επιθέτων, ενώ σε ένα επόμενο στάδιο συνεχίζεται αυτή η άσκηση σε συνδυασμό με ασκήσεις λεξιλογίου που εφαρμόστηκαν με τη μορφή ηλεκτρονικών παιχνιδιών από λογισμικά. Η αντίληψη των ΤΠΕ και ειδικότερα του διαδικτύου λαμβάνεται ως μια δυνατότητα αξιοποίησης ενός σύγχρονου μέσου με εποπτικό χαρακτήρα (προβολή εικόνων και πληροφοριών) και ελκυστικές δυνατότητες ως προς τη χρήση παιχνιδιών προς την κατεύθυνση της εναλλαγής διδακτικού υλικού. Μέσω αυτής της χρήσης ο εκπαιδευτικός θεώρησε ότι το μάθημα γίνεται πιο αποτελεσματικό, εξασφαλίζεται η συμμετοχή όλων των μαθητών και οι μαθητές συγκεντρώνονται καλύτερα στο αντικείμενο που διδάσκονται. Οι αντιλήψεις και οι χρήσεις των νέων τεχνολογιών από τον συγκεκριμένο δάσκαλο φανερώνουν πως κινείται στον α' κύκλο (πολύ σπάνια αγγίζει τον β' κύκλο) αναγνωρίζοντας τις νέες τεχνολογίες ως ένα μέσο ενθουσιασμού, παρά ως μέσο γραμματισμού.

#### 4.5.2. Οι διδακτικές πρακτικές (μεθοδολογία, συνεργασία κτλ.)

Η κυρίαρχη μορφή οργάνωσης της διδασκαλίας της εκπαιδευτικού της έκθεσης 1 είναι η ομαδική. Τα παιδιά είτε εργάζονται με ένα θέμα παρουσιάζοντας εσωτερικές διαφοροποιήσεις μέσα στην ομάδα, είτε δουλεύουν περισσότερα του ενός θέματα. Στη διδασκαλία που αποτέλεσε αντικείμενο παρακολούθησης οι μαθητές και οι μαθήτριες δούλευαν τέσσερα διαφορετικά θέματα σε μικτές ομάδες αριθμητικά άνισες. Ο έλεγχος των ομάδων αυτών ήταν αρκετά κοπιαστικός για την εκπαιδευτικό καθώς και η ποικιλία των θεμάτων και το νεαρό της ηλικίας των μαθητών δημιουργούσαν προσκόμματα ως προς την παρακολούθηση των ομάδων, λόγω του παραγόμενου θορύβου αλλά και των αυξημένων απαιτήσεων των μαθητών για βοήθεια. Το σχολικό βιβλίο απουσίαζε από τη διδασκαλία, γεγονός που συνεπάγεται πως το Αναλυτικό Πρόγραμμα για την εκπαιδευτικό είναι δεσμευτικό μόνο σε ό,τι αφορά τη διδακτέα ύλη για την εκμάθηση των γραμμάτων και όχι αναφορικά με το σχολικό βιβλίο καθαντό, τη δομή του, αλλά και τις μεθόδους διδασκαλίας και τις μορφές εργασίας που εισηγείται. Η σύνδεση της ύλης που πρέπει να διδαχθεί με το βίωμα αποτελεί την κεντρομόλο δύναμη που κατευθύνει τη διδασκαλία της, γεγονός

που σημαίνει ότι η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός καινοτομεί σε επίπεδο τρόπου διδασκαλίας και, όταν οι συνθήκες είναι ευνοϊκές, υπερβαίνει τους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος σπουδών και σε επίπεδο γραμματισμού.

Η διδασκαλία της εκπαιδευτικού της έκθεσης 2 διέθετε όλα τα χαρακτηριστικά για αντιμετωπιστεί ως ένα «κείμενο» που ξεδιπλωνόταν με τρόπο που κατέληγε σε διδακτικά συμβάντα με σαφή στόχο. Η διδασκαλία της δομούνταν πάνω σε διακριτούς άξονες - στάδια που είχαν τη μορφή: (κείμενο με γνώση για τον κόσμο, ερωτήσεις κατανόησης, νέο λεξιλόγιο + νέο γραμματικό φαινόμενο + εξάσκηση πάνω σε αυτό). Τα τρία αυτά στάδια, σχεδόν πανομοιότυπα, συνδέονταν μεταξύ τους προσθετικά· το τέταρτο και τελευταίο είχε ως στόχους: πρώτον την εξάσκηση των παιδιών στη γνώση που είχε παραδοθεί και δεύτερον τον έλεγχο αν η γνώση είχε πράγματι κατακτηθεί από τους μαθητές. Η διδασκαλία εντάσσεται στη λογική που θέλει τη γνώση να διδάσκεται αθροιστικά μέσα από την παρουσίαση της νέας πληροφορίας και στη συνέχεια τη ζήτησή αυτής από τους μαθητές με τη μορφή ασκήσεων για την καλύτερη εμπέδωσή της. Η διδασκαλία τελικώς φαίνεται να αντλεί από παραδοσιακές γλωσσοδιδασκτικές προσεγγίσεις, καθώς την αντιμετωπίζει ως ένα άθροισμα διδακτέας ύλης. Από τη μελέτη των ταυτοτικών πραγματώσεων η εκπαιδευτικός μπορεί βάσιμα να ενταχθεί στον παραδοσιακό κοινωνιότυπο των εκπαιδευτικών. Η διδασκαλία της διέπεται από παραδοσιακό λόγο κι η πραγμάτωσή του προϋποθέτει ανάλογη ταυτότητα εκπαιδευτικού. Η επανάληψη του σχήματος «E-A-A» σε όλα τα στάδια της διδασκαλίας κάνει το «λόγο της αυθεντίας» να κυριαρχεί κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, λόγος που αποτυπώνεται και στην κίνηση και στους άλλους τρόπους έκφρασης της εκπαιδευτικού. Η σχεδόν σταθερή θέση της στο μπροστινό τμήμα της τάξης, ο δυνατός και σταθερός τόνος της φωνής της με τον οποίον προσπαθεί συνεχώς να επιβληθεί, αλλά και το έντονο και αυστηρό βλέμμα της με το οποίο αντιμετωπίζει τις οποιεσδήποτε παρεκτροπές από τη δέουσα συμπεριφορά, μαρτυρούν την πρόθεσή της να ελέγχει την κάθε στιγμή την οποιαδήποτε έκφραση των μαθητών.

Η εκπαιδευτικός της έκθεσης 3 φαίνεται να αντλεί κυρίως από παραδοσιακούς γλωσσοδιδασκτικούς λόγους. Αν και διαπιστώνεται μια έντονη προσπάθειά της να στραφεί προς πιο προοδευτικές γλωσσοδιδασκτικές πρακτικές, αξιοποιώντας το «κείμενο» της τάξης με την ομαδική διάταξη των θρανίων, ωστόσο η διδασκαλία της περιστρέφεται, τελικά, σε πλαίσια παραδοσιακών γλωσσοδιδασκτικών πρακτικών. Η παρέμβαση κι ο έλεγχός της στις ομάδες είναι συνεχής, ενώ η συνεργασία και η

‘κίνηση’ των μαθητών γίνεται μέσα σε αυστηρά χρονικά πλαίσια. Η μετωπική διδασκαλία κυριαρχεί και οι γλωσσικές ανταλλαγές μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητών υποτάσσονται σε αυτή τη διδακτική πρακτική, το δε «κείμενο» της τάξης αναπλαισιώνεται από έναν λόγο δασκαλοκεντρικό. Η κίνηση της ίδιας της εκπαιδευτικού περιορίζεται μεταξύ μπροστινού τμήματος της έδρας και διαδραστικού πίνακα, ενώ ο ρυθμός του μαθήματος ελέγχεται εξ ολοκλήρου από την ίδια, η οποία δίδει κάθε φορά εντολές για το τι θα επακολουθήσει, παρέχοντας περιορισμένο χρόνο και χώρο στην ‘κίνηση’ των μαθητών.

Η ‘αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο από μια κριτική σκοπιά’ βασίστηκε σε έτοιμες φωτοτυπίες που μοίρασε η εκπαιδευτικός στα παιδιά, ενώ η αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών από τους ίδιους τους μαθητές ήταν σχεδόν μηδενική. Ενώ επιδίωκε την κατάκτηση του κειμενικού είδους της επιχειρηματολογίας, δεν έδινε βάση στο περιεχόμενο των επιχειρημάτων, τα οποία στην πραγματικότητα αποτελούσαν πιστή επανάληψη των πληροφοριών που έδινε η ίδια. Ο γραμματισμός, επομένως, στον οποίο στοχεύει η εκπαιδευτικός είναι αυτός του σχολικού register κι η λογογένεση που αναπτύσσεται αποβλέπει στην κατάκτηση του κατάλληλου λεξιλογίου (επιστημονικών εννοιών, όπως τις ονόμασε η εκπαιδευτικός) της επιχειρηματολογίας από τους μαθητές. Δεν υπάρχει σχεδόν πουθενά εμπλοκή των παιδιών σε συμβάντα γραμματισμού μέσω των οποίων θα προκύψουν επιχειρήματα, με εξαίρεση ίσως την ομάδα του υπολογιστή, η οποία κλήθηκε να συγκρίνει μία έντυπη και μία ηλεκτρονική πηγή πληροφοριών.

Βασικοί σκοποί του γλωσσικού μαθήματος για τον εκπαιδευτικό της έκθεσης 4 είναι ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου, η βελτίωση της περιγραφικής ικανότητας και η παραγωγή/σύνθεση κειμένου. Το μάθημα αποτελεί μια παραδοσιακή προσέγγιση στην εκμάθηση της γλώσσας, ενώ εμφανίζονται και στοιχεία διαθεματικότητας από την άποψη ότι συνεξετάζεται γεωγραφία, μελέτη περιβάλλοντος και ιστορία. Βασικός στόχος του εκπαιδευτικού είναι να δημιουργήσει εγγράμματες ταυτότητες μαθητών που θα χαρακτηρίζονται από επιθυμία για μάθηση και να τους καταστήσει ικανούς να ανταπεξέρχονται στις επικοινωνιακές περιστάσεις που ανακύπτουν τόσο στη σχολική τους καθημερινότητα όσο και στην εξωσχολική τους ζωή. Θεωρεί σημαντικό να τους δείξει τις πηγές από όπου μπορούν να αντλούν πληροφορίες, ώστε να είναι σε θέση να κάνουν τις επιλογές τους όσον αφορά της πύλες της ενημέρωσης και τη διαδικασία απόκτησης γνώσεων. Επίσης, ενισχύει την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, προκειμένου να φέρει τους μαθητές κοντά και να τους κάνει να αντιληφθούν τα

οφέλη της ανταλλαγής απόψεων και της ομαδικής εργασίας. Το μάθημα γίνεται σε συνεργασία με τα παιδιά, καθώς βασίζεται στη θεωρία του εποικοδομητισμού. Ο εκπαιδευτικός δρα υποστηρικτικά κατευθύνοντας τους μαθητές στις προεπιλεγμένες από τον ίδιο διαδικασίες της διδασκαλίας. Αφήνει το περιθώριο στους μαθητές να συνυπάρξουν, χωρίς να ακολουθεί μια αυστηρά ιεραρχημένη πορεία για την εξέλιξη του μαθήματος. Η διεπίδραση με τους μαθητές είναι αποτελεσματική, καθώς πραγματώνει τους στόχους που θέτει και το κλίμα στην αίθουσα είναι φιλικό και χαλαρό χωρίς, ωστόσο, αυτό να οδηγεί σε απορρύθμιση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η ταυτότητα του εκπαιδευτικού, οι αντιλήψεις, και οι διδακτικές πρακτικές που παρατηρήθηκαν ως σύνολο πραγματώνουν δύο λόγους: τον παραδοσιακό στο πλαίσιο του αναγνωριστικού γραμματισμού με εκμάθηση κατάλληλου λεξιλογίου, δομικών χαρακτηριστικών και σταδιακή απόκτηση γνώσεων (γεωγραφίας, ιστορίας, περιβάλλοντος)· ο δεύτερος λόγος αφορά σε μια κειμενοκεντρική αντίληψη, που προκύπτει από τις διδακτικές πρακτικές να ασκηθούν οι μαθητές στην επικοινωνιακή περίσταση του περιγραφικού κειμενικού είδους, έτσι όμως όπως ορίζεται από τον επίσημο σχολικό λόγο.

Ο εκπαιδευτικός της έκθεσης 5 φαίνεται ότι επηρεάζεται και υβριδοποιεί δύο γλωσσοδιδασκτικούς λόγους. Κυρίως αντλεί από ολιστικούς λόγους και προοδευτικές παιδαγωγικές πρακτικές, καθώς σε πολλές περιπτώσεις η εστίαση δεν βρίσκεται τόσο στις γνώσεις για τη γλώσσα αλλά στην ανάπτυξη γενικότερων δεξιοτήτων γραπτού και προφορικού λόγου. Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος αποτελεί βασικό στοιχείο των διδακτικών του πρακτικών, αν και δεν κατέχει πάντα το ρόλο του υποκινητή (facilitator), παρά μόνο στις ομάδες που το έχουν ανάγκη. Ο ίδιος είναι τις περισσότερες φορές αόρατος και λειτουργεί είτε ως εκπρόσωπος του ρυθμιστικού λόγου είτε ως βοηθός των μαθητών, καθώς τους οργανώνει και τους παρακινεί. Οι μαθητές καταλαμβάνουν τον μεγαλύτερο χρόνο και χώρο της διδασκαλίας σε όλες τις περιπτώσεις. Από την άλλη, ο εκπαιδευτικός αντλεί και από παραδοσιακές οπτικές γλωσσικής διδασκαλίας. Ειδικότερα, όταν πρόκειται για τη διδασκαλία των γλωσσικών δομών (π.χ. ορθογραφία), ακολουθεί πρακτικές περισσότερο παραδοσιακές.

Από το μακροκείμενο της διδασκαλίας διαπιστώνεται ότι η εκπαιδευτικός της έκθεσης 6 παλινδρομεί ανάμεσα σε παραδοσιακές και νεωτερικές μορφές διδασκαλίας. Η διδασκαλία της χαρακτηρίζεται παραδοσιακή στο βαθμό που, μολονότι ενσωματώνει σ' αυτήν τις νέες τεχνολογίες, εντούτοις τις χρησιμοποιεί

εποπτικά και δασκαλοκεντρικά. Ο ρόλος τους δηλαδή είναι επικουρικός και η ένταξή τους στη διδασκαλία δεν έχει σχεδιαστεί με κέντρο τους μαθητές. Επιπροσθέτως, η διδασκαλία της χαρακτηρίζεται από την εκτεταμένη χρήση του σχήματος Ερώτηση — Απάντηση — Αξιολόγηση, διδακτική πρακτική που παραπέμπει στον αναγνωριστικό γραμματισμό, στο πρώτο δηλαδή επίπεδο της λογογένεσης.

Σε επίπεδο περιεχομένου και αντίστοιχα παραγόμενου *Λόγου*, οι εργασίες που αναθέτει στους μαθητές χαρακτηρίζονται από πολυτροπικότητα. Έτσι οι μαθητές φτιάχουν κόμιξ, αφίσες αλλά και παράγουν γραπτό λόγο. Αξιοποιεί τις λανθασμένες απαντήσεις των μαθητών για την εξέλιξη της διδασκαλίας, επιδεικνύοντας ταυτόχρονα σεβασμό στις αντιλήψεις και τις απόψεις τους. Η υβριδικότητα του μακροκειμένου της διδασκαλίας της στοιχειοθετείται από την διαπλοκή παραδοσιακών μορφών διδασκαλίας με ακρόαση, ανάγνωση και ερμηνεία πολυτροπικών κειμένων. Η εκπαιδευτικός προσπαθεί να ενσωματώνει στο διδακτικό της έργο επιφανειακά στοιχεία της προοδευτικής παιδαγωγικής, όπως: α) ακρόαση τραγουδιών της ποπ κουλτούρας β) ανάρτηση σε χώρο της τάξης κειμένων και φωτογραφιών που προέρχονται επίσης από την καθημερινότητα των μαθητών και τη μαζική κουλτούρα γ) αφήγηση των εμπειριών από την Κατοχή από τον ηλικιωμένο επιζήσαντα. Διάχυτη είναι επίσης στο *Λόγο* της η γλώσσα της διαπολιτισμικής αγωγής, στοιχείο που ενδυναμώνει τον προοδευτικό *Λόγο* της τόσο μέσα στην τάξη όσο και εκτός των ορίων της.

Οι διδακτικές πρακτικές της δασκάλας της έκθεσης 7 αντλούν κυρίως από προοδευτικούς λόγους. Το σύνολο των σταδίων του μακροκειμένου της διδασκαλίας της πραγματώθηκε μέσα από εναλλασσόμενες δραστηριότητες στις οποίες, σε ένα σημαντικό ποσοστό, έλεγχαν οι μαθητές το βηματισμό της μάθησης. Η εργασία μέσω δραστηριοτήτων στον υπολογιστή έκανε δυνατή την επιβολή του ατομικού τους ρυθμού. Ο ρόλος της δασκάλας ήταν συντονιστικός και υποστηρικτικός. Η συνεχής κίνησή της στο χώρο και η προσέγγιση του κάθε μαθητή για να διαπιστωθούν τυχόν προβλήματα σε συνδυασμό με την διακριτική συμβολή της, έδινε ώθηση σε πρακτικές του scaffolding (η δασκάλα ως μια σκαλωσιά που επιτρέπει στο παιδί να εξελιχτεί). Η κίνηση της εκπαιδευτικού στον χώρο υποστήριζε τον περιφερειακό ρόλο της, καθώς δεν υπήρξε στιγμή που να απομονώθηκε από το χώρο των μαθητών. Ο τόνος της φωνής της σε καμία στιγμή της διδασκαλίας δεν υψώθηκε, μία τακτική που θα παρέπεμπε επίσης σε ρόλο «αυθεντίας».

Θα μπορούσε να θεωρηθεί πως ανήκει στον Προοδευτικό Κοινωνιότυπο εκπαιδευτικού έχοντας αντλήσει τις περισσότερες διδακτικές πρακτικές της από την ολιστική θεωρία της μάθησης. Από το μακροκείμενο το οποίο πραγματώνει δε λείπουν οι ασκήσεις δομιστικής λογικής (συμπλήρωση κενών) και γραμματικής τεχνολόγησης οι οποίες παραπέμπουν στον παραδοσιακό γλωσσοδιδασκτικό λόγο και τον αναγνωριστικό γραμματισμό. Η ιδιαιτερότητα όμως της εκπαιδευτικού έγκειται στο ότι αναπλαισιώνει τον παραδοσιακό αυτό λόγο με ολιστικές πρακτικές, καθώς η μετωπική διδασκαλία είναι απύσα και οι γραμματικοί κανόνες διδάσκονται μέσα από σύντομα συμβάντα γραμματισμού στα οποία τα παιδιά δουλεύουν σε ομάδες και αυτοαξιολογούνται. Η περίπτωση αυτής της εκπαιδευτικού είναι χαρακτηριστική για να αναδείξει τη σημασία της πρωτοβουλίας του δασκάλου (agency) στη διαμόρφωση του παιδαγωγικού λόγου αλλά και των εγγράμματων υποκειμένων στις οποίες αυτός εκβάλλει.

Ο εκπαιδευτικός της έκθεσης 8 φαίνεται να αντλεί από αμιγώς παραδοσιακούς γλωσσοδιδασκτικούς λόγους. Η άποψη αυτή βασίζεται στον ισχυρισμό και του ίδιου του εκπαιδευτικού ότι θεμελιώδη άξονα για τη διδασκαλία του αποτελεί το ΑΠΣ και κατ' επέκταση το διδακτικό εγχειρίδιο, κάτι που το επιβεβαιώθηκε και με την επιτόπια παρατήρηση. Επιπλέον, η εστίασή του βρίσκεται σε ατομικές δραστηριότητες που στοχεύουν σε γνώσεις για τη γλώσσα (ανάγνωση, ορθογραφία, παραγωγή γραπτού λόγου τύπου «έκθεσης»), πλήρως αποκομμένες από οποιοδήποτε συγκείμενο κι ιδωμένες περισσότερο ως «ύλη» που πρέπει να διδαχθεί και να μεταδοθεί στους μαθητές. Κυρίαρχο διδακτικό σχήμα καθ' όλη τη διάρκεια της διδασκαλίας αποτελεί η Ερώτηση-Απάντηση-Αξιολόγηση, με το οποίο ο εκπαιδευτικός στοχεύει απλώς στην κατανόηση των κειμένων του βιβλίου από τα παιδιά, οδηγώντας με αυτόν τον τρόπο στην καλλιέργεια ενός σχολικού τύπου γραμματισμού (αναγνωριστικού γραμματισμού). Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος απουσιάζει πλήρως. Τις περισσότερες φορές το «κείμενο» της τάξης αντιτίθεται στο είδος της διδασκαλίας που αναπτύσσεται μέσα σ' αυτήν (δασκαλοκεντρική-μετωπική διδασκαλία), όπου ο εκπαιδευτικός κατέχει τον κυρίαρχο ρόλο. Αυτός είναι που ορίζει τον ρυθμό ροής του μαθήματος, που αξιολογεί, που αρκετές φορές λειτουργεί ως εκπρόσωπος του ρυθμιστικού λόγου και οπωσδήποτε αυτός που ορίζει τις δυνατότητες έκφρασης των μαθητών κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Η εκπαιδευτικός της έκθεσης 9 ακροβατεί ανάμεσα στον παραδοσιακό Λόγο και τον προοδευτικό, χαρακτηρισμοί που στοιχειοθετούνται από το κείμενο της

τάξης. Η τοποθέτηση της έδρας και η διάταξη των θρανίων συνηγορούν υπέρ του χαρακτηρισμού του Λόγου της ως παραδοσιακού. Ο τεχνολογικός εξοπλισμός της τάξης και οι αναρτημένες εργασίες των μαθητών της συντείνουν στη σκιαγράφιση ενός προφίλ προοδευτικού και την παραγωγή ενός Λόγου ολιστικού. Το μακροκείμενο της διδακτικής ενότητας που αποτέλεσε αντικείμενο παρατήρησης έχει χαρακτήρα αθροιστικό και διακρίνεται από υβριδοποίηση: η διδασκαλία της κινείται ανάμεσα στον δομιστικό και τον ολιστικό Λόγο. Όλα όσα προηγήθηκαν της διδασκαλίας που παρακολουθήσαμε παράγουν έναν Λόγο ολιστικό με έντονο τον επικοινωνιακό του χαρακτήρα, ενώ οι νέες τεχνολογίες χρησιμοποιούνται στα όρια του πρώτου και του δεύτερου κύκλου. Η διδασκαλία που παρακολουθήσαμε, κινούμενη στο άλλο άκρο του εκκρεμούς, είναι φορέας ενός Λόγου παραδοσιακού και δομιστικού στον βαθμό που ο γραμματισμός που πραγματώνεται είναι στη βάση του λειτουργικός και αναγνωστικός.

Οι διδακτικές πρακτικές που επιστρατεύει η εκπαιδευτικός ισχυροποιούν την αντίληψη για τον διττό χαρακτήρα του προφίλ και του Λόγου της. Η εκ περιτροπής ανάθεση μεγάλωφωνης ανάγνωσης κειμένου από το σχολικό βιβλίο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, η μορφή οργάνωσης της διδασκαλίας της με βάση τις ερωταποκρίσεις και το σχήμα Ερώτηση-Απάντηση-Αξιολόγηση, που συνδυαστικά κατατείνουν στον σχολικό γραμματισμό, η επιλογή της μετωπικής διδασκαλίας και η μεγάλωφονη ομαδική από στήθους ανάκληση γνώσεων στοιχειοθετούν το συμπέρασμα αυτό. Στον ίδιο διπολισμό κινείται και η συμπεριφορά της προς τους μαθητές. Ο αυταρχικός χαρακτήρας του προφίλ στοιχειοθετείται από τον υψηλό τόνο των επιπλήξεων προς τους μαθητές αναφορικά με ζητήματα πειθαρχίας. Κινούμενη στο άλλο άκρο του εκκρεμούς, επιστρατεύει, έστω και σε λανθάνουσα μορφή, την ομαδική διδασκαλία, ενώ αξιοποιεί γόνιμα τα βιώματα των μαθητών της κατά την ερμηνευτική προσέγγιση η των κειμένων.

Τα μακροκείμενα διδασκαλίας του εκπαιδευτικού της έκθεσης 10 έδειξαν πως οι διδακτικές πρακτικές τις οποίες επέλεξε να πραγματώσει στόχευαν στην αποφυγή της μετωπικής διάλεξης, της ρητής διδασκαλίας και της παρουσίασης έτοιμων γνώσεων. Προετοίμασε υλικό και σχεδίασε δραστηριότητες οι οποίες υπάκουαν στις αρχές της «καθοδηγούμενης ανακάλυψης» και είχαν στόχο να οδηγήσουν στη γνώση με επαγωγικό τρόπο. Οι μαθητές μελετούσαν συγκεκριμένα παραδείγματα κειμενικών ειδών, για να καταλήξουν στη διατύπωση γενικών κανόνων και αρχών. Εμπλέκονταν σε πρακτικές γραμματισμού που είχαν νόημα και συγκεκριμένους



στόχους, π.χ. το πεδίο της διατροφής. Οι δραστηριότητες που σχεδίαζε ο εκπαιδευτικός είχαν σκοπό να εμπλέξουν ενεργά τους μαθητές στο να «κάνουν πράγματα», να ερευνήσουν, να ελέγξουν, να αποδείξουν. Η συνεργασία σε ομάδες αποτέλεσε μία προσφιλή τακτική του εκπαιδευτικού, που τοποθετούσε τον μαθητή στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και αναγνώριζε τον κεντρικό ρόλο του στις δραστηριότητες της μάθησης. Ανάμεσα στις δραστηριότητες ακολουθούσε «συζήτηση» μεταξύ των μαθητών και του εκπαιδευτικού, κατά την οποία οι πρώτοι ενθαρρύνονταν να εκφραστούν και να εξηγήσουν τον τρόπο σκέψης τους. Κατά τις γλωσσικές διεπιδράσεις δινόταν ιδιαίτερη βαρύτητα στη μάθηση ως διαδικασία. Τα παιδιά είναι, κατά βάση, αυτά που «γεμίζουν» τον σχολικό χώρο και χρόνο με τις γλωσσικές πραγματώσεις τους. Ο γραμματισμός των παιδιών σε ένα κειμενικό είδος και η εστίαση στη γλώσσα και τα λεξικογραμματικά στοιχεία της δεν διδάσκονταν αποπλαισιωμένα αλλά μέσα σε συγκεκριμένα συμφραζόμενα, τα οποία συνδέονταν με τον στόχο του κειμένου (γραμματισμός δράσης, η γλώσσα σε χρήση).

Η επιμονή του δασκάλου 10 να διαμορφώσει ένα μαθησιακό περιβάλλον όπου κυριαρχούν η δράση, ο διάλογος, η έκφραση και η συνεργασία μαρτυρά έναν εκπαιδευτικό που δεν ασπάζεται τον δασκαλοκεντρισμό. Η κίνησή του στον χώρο δεν περιορίζεται σε ένα μέρος αλλά καλύπτει όλο το εύρος της αίθουσας. Τα περισσότερα λεπτά της διδασκαλίας βρίσκεται πάνω από τις ομάδες των παιδιών, ενώ πιο διακριτή θέση στο κέντρο καταλαμβάνει, μόνο όταν θέλει να γράψει στον πίνακα και να ανακεφαλαιώσει κάποια νέα γνώση. Η απουσία του λόγου της αυθεντίας αποτυπώνεται τόσο στην έλλειψη έδρας όσο και στη φωνή και στην κίνησή του. Τόσο το «κείμενο» της τάξης όσο και τα μακροκείμενα της διδασκαλίας του δείχνουν πως ο εκπαιδευτικός 10 αντλεί από τον επικοινωνιακό λόγο, καθώς και από το λόγο των κειμενικών ειδών παραπέμποντας σε έναν Προοδευτικό Κοινωνιότυπο εκπαιδευτικού.

Η διδασκαλία της εκπαιδευτικού της έκθεσης 11 συνδύαζε τη δασκαλοκεντρική και τη μαθητοκεντρική προσέγγιση. Κινήθηκε σε γνωστικές θεωρίες μάθησης δίνοντας ενεργό ρόλο στους μαθητές, οι οποίοι συμμετείχαν στη νοηματοδότηση του κειμένου του σχολικού εγχειριδίου. Μέσω της παρατήρησης και των λοιπών ερευνητικών δεδομένων διαπιστώθηκε ότι το γλωσσικό μάθημα κατά την εκπαιδευτικό 10 κινείται σε παραδοσιακούς γλωσσοδιδακτικούς λόγους, που απορρέουν από την ταυτότητα της εκπαιδευτικού και από τις πρακτικές που ακολουθεί. Η κατάτμηση της ύλης είναι γραμμική και ακολουθείται πιστά η σειρά

που θέτει το αναλυτικό πρόγραμμα. Η διδασκαλία βασίζεται στην επεξεργασία των κειμένων σε σχέση με την κατανόηση του περιεχομένου, τη στάση του ομιλητή και τις θέσεις που διατυπώνει. Επίσης εξετάζεται, μέσω του κειμένου, η δομή του από άποψη γραμματικής και συντακτικού.

Η εκπαιδευτικός διδάσκει κινούμενη την περισσότερη ώρα στον χώρο μπροστά από τον πίνακα. Οι ομάδες που δημιούργησε δεν λειτούργησαν επαρκώς συνεργατικά· τον περισσότερο χρόνο επικράτησαν ερωτηματικές μορφές διδασκαλίας. Η εκπαιδευτικός, κινούμενη στον αναγνωριστικό γραμματισμό, επιχείρησε να δώσει στους μαθητές να καταλάβουν το νόημα που έχει κατ' αυτήν το κείμενο.

Η εκπαιδευτικός της έκθεσης 14 παλινδρομεί μεταξύ της παραδοσιακής διδασκαλίας και των αρχών της ολιστικής μάθησης. Το μάθημά της είναι πλήρως απαγκιστρωμένο από οποιοδήποτε Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, επιλέγοντας η ίδια να μην χρησιμοποιεί κανένα σχολικό εγχειρίδιο. Η απουσία σχολικού εγχειριδίου την οδηγεί στη χρήση λογοτεχνικών εξωσχολικών βιβλίων σε ηλεκτρονική μορφή για τη διδασκαλία της γλώσσας, βιβλία τα οποία αξιοποιεί τόσο σε επίπεδο προφορικής όσο και γραπτής διαπραγμάτευσης. Διδακτικό της στόχο αποτελεί η απομάκρυνση της λογοτεχνίας από το συμβατικό μάθημα και προσπαθεί να συνδέει οτιδήποτε επεξεργάζεται μέσα στην αίθουσα με κάποια δραστηριότητα, π.χ. επισκέψεις σε θέατρα, επισκέψεις σε βιβλιοθήκες, επισκέψεις σε χώρους που συνδέονται με θέμα του λογοτεχνικού κειμένου που επεξεργάζονται κ.λπ.

Ωστόσο, η εκπαιδευτικός δεν αποποιείται εντελώς τις παραδοσιακές διδακτικές πρακτικές. Σε ένα μεγάλο μέρος της διδακτικής διαδικασίας η μετωπική διδασκαλία κυριαρχεί, με την ίδια να παραμένει στατική στη θέση της έδρας αξιοποιώντας μηδενικά το «κείμενο» της τάξης με την ομαδική διάταξη των θρανίων. Το διδακτικό σχήμα της Ερώτησης-Απάντησης-Αξιολόγησης αξιοποιείται σε μεγάλο βαθμό με στόχο την άντληση παλαιότερων γνώσεων πάνω σε κείμενα που επεξεργάζεται με την τάξη. Επιδιώκοντας η ίδια μια περισσότερο «ολιστική» διδασκαλία αναπτύσσει ομαδικές και γραπτές δραστηριότητες για τους μαθητές, ενώ τους ενθαρρύνει και τους βοηθά γυρίζοντας ανάμεσα στις ομάδες. Επιπλέον, παρουσιάζεται ιδιαίτερα ελαστική με την επιβολή του 'ρυθμιστικού λόγου' μέσα στην αίθουσα, δίδοντας τη δυνατότητα στους μαθητές να συνομιλούν μεταξύ τους ή να λαμβάνουν τον λόγο με δική τους πρωτοβουλία. Στις περιπτώσεις που επιθυμεί να επανέλθει η τάξη, το επιτυγχάνει με ήπιο και χαμηλό τόνο φωνής κι όχι αυστηρά κι

επιβλητικά, ενώ οι ελάχιστες παρατηρήσεις της απέναντι στους μαθητές πραγματώνονται με τον ίδιο τρόπο.

Τέλος, το γλωσσικό μάθημα του εκπαιδευτικού της έκθεσης 23 κινείται σε παραδοσιακούς γλωσσοδιδασκτικούς λόγους, που απορρέουν από την ταυτότητα του εκπαιδευτικού και από τις πρακτικές που ακολουθεί. Ο εκπαιδευτικός δίδαξε το μάθημα διατρέχοντας ολόκληρη την αίθουσα και έδωσε τον λόγο σε όλους τους μαθητές. Η διδασκαλία που πραγματοποίησε επιβεβαίωσε τις αρχικές δηλώσεις του σχετικά με το πώς σημασιοδοτεί τη συμβολή της εκπαίδευσης, για την οποία εξήγησε ότι οφείλει να εστιάζει στην επικοινωνία και να προσεγγίζει τον μαθητή καλύπτοντας τα κενά μιας πιθανής ελλειμματικής οικογενειακής επικοινωνίας. Η δήλωσή του σχετικά με το ότι υπήρξε αρνητικός ως προς τη χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση επιβεβαιώνει τη γενική διαπίστωση ότι κάθε νέα τεχνολογία προκαλεί, σε αρχικό στάδιο, επιφυλάξεις ως πρακτική γραμματισμού. Ο εκπαιδευτικός αφιέρωσε το μεγαλύτερο μέρος της διδασκαλίας του στην ανάγνωση και τη νοηματική επεξεργασία των κειμένων προσεγγίζοντας παραδοσιακά τα κείμενα και επιχειρώντας, μέσω της συζήτησης με τους μαθητές, να τους ασκήσει στην κατανόηση, στις ιδέες και στα συναισθήματα που εκφράζουν.

Η ομαδοσυνεργατική παραγωγή γραπτού λόγου έγινε στο πλαίσιο της δημιουργικής γραφής που προτείνουν οι επίσημες οδηγίες για τη διδασκαλία της ενότητας. Ο δάσκαλος αξιοποίησε το διδακτικό σχήμα E-A-A και λειτούργησε ως υποβολέας, όπου σε αρκετές περιπτώσεις προδιατύπωσε τις απαντήσεις. Επιβεβαίωσε στη διδασκαλία του την αντίληψή του περί της ανάγκης εναλλαγών στο μάθημα. Η διδασκαλία του ήταν ήρεμη, φιλική και κάλεσε όλους τους μαθητές να δημιουργήσουν μια κοινότητα ανταλλαγής απόψεων και προβληματισμού.

#### 4.5.3. Οι ημιτυπικές & άτυπες διδακτικές πρακτικές

Το μακροκείμενο της διδασκαλίας της εκπαιδευτικού της έκθεσης 1 χαρακτηρίζεται από υβριδικότητα στο βαθμό που, παρόλο ότι συντίθεται από τέσσερα διαφορετικά μέρη, ωστόσο όλα κατατείνουν στην ολιστική ιδεολογία διδασκαλίας της γλώσσας. Η εκπαιδευτικός δε διαχωρίζει την εκμάθηση της γλώσσας και κυρίως τη γραπτή παραγωγή της από τα βιώματα των μαθητών της, τις ημιτυπικές πρακτικές μάθησης, αλλά ακόμη και από τα διαλείμματα των μαθητών. Αντιθέτως, είτε αφορμάται από τις ημιτυπικές πρακτικές μάθησης, προκειμένου να προχωρήσει σε γραμματισμό των μαθητών της, είτε καταλήγει μέσω του γραμματισμού στη δημιουργία μιας

δραστηριότητας που δεν εντάσσεται στα όρια της διδακτικής ώρας. Αυτό σημαίνει ότι η εκπαιδευτικός γονιμοποιεί πολλαπλά και ποικιλοτρόπως τον σχολικό χρόνο μέσα από την επέκτασή του έξω από τα στενά όρια της σχολικής αίθουσας ή ακόμη και της σχολικής μονάδας.

Για την εκπαιδευτικό της έκθεσης 2 δεν υπάρχουν αναφορές για τις ημιτυπικές και άτυπες διδακτικές πρακτικές της εκτός από το ότι κατά την ευέλικτη ζώνη παρατηρείται μια πιο «προοδευτική» διδακτική συμπεριφορά από μέρους της με αφιέρωση κάποιου χρόνου σε ομαδοσυνεργατική δραστηριότητα με σκοπό την εμπέδωση της γνώσης που προέκυψε από την ανάγνωση κειμένων. Εκεί ο ρόλος της γίνεται πιο περιφερειακός και η γνώση χτίζεται συνεργατικά, καθώς τα παιδιά δοκιμάζουν την παραγωγή πολυτροπικών κειμένων.

Για την εκπαιδευτικό της έκθεσης 3 δεν υπάρχουν αναφορές για τις ημιτυπικές και άτυπες διδακτικές πρακτικές της.

Για τον εκπαιδευτικό της έκθεσης 3 δεν υπάρχουν αναφορές για τις ημιτυπικές και άτυπες διδακτικές πρακτικές της.

Για την εκπαιδευτικό της έκθεσης 6 οι εκδρομές στην πλειοψηφία τους εμφανίζονται στοχευμένες, καθώς συναρτώνται με την πραγματοποίηση ημιτυπικών δραστηριοτήτων, ενώ οι νέες τεχνολογίες εμπλέκονται περιφερειακά και όχι νευραλγικά στην πραγματοποίησή τους. Πρωταγωνιστικό ρόλο στην εκπόνησή τους κατέχει το διαδίκτυο κυρίως σε αρχικό στάδιο, όπου ανιχνεύονται πληροφορίες για τις επικείμενες επισκέψεις. Θα μπορούσε να θεωρηθεί ολιστική η αντιμετώπιση της μάθησης από την εκπαιδευτικό στην πραγματοποίηση αυτών των δραστηριοτήτων, στο βαθμό που μέσω αυτών προεκτείνει τον σχολικό χρόνο.

Ο τυπικός σχολικός γραμματισμός των παιδιών στην έκθεση 7 συνδύασε τον τεχνολογικό (τα νέα «βασικά») με τον αναγνωριστικό και το γραμματισμό των κειμενικών ειδών κυρίως μέσα από ολιστικές πρακτικές μάθησης. Οι πρακτικές γραμματισμού στις οποίες ασκήθηκαν οι μαθητές κατά τον ημιτυπικό και άτυπο σχολικό γραμματισμό τους συνέβαλαν στην επέκταση της εργασίας τους σε ένα μεγαλύτερο εύρος κειμένων, αλλά και έδωσαν ώθηση στην «τοποθετημένη» μάθηση και στον «πολυγραμματισμό» των παιδιών μέσω της αξιοποίησης αυθεντικού γλωσσικού περιβάλλοντος και πραγματικών στόχων με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών.

Η εκπαιδευτικός της έκθεσης 9 κινείται σε ένα διπολισμό μεταξύ ενός παραδοσιακού και ενός προοδευτικού-ολιστικού Λόγου κατά τις διδακτικές

επισκέψεις που επιλέγει να πραγματοποιήσει, κύριο χαρακτηριστικό των οποίων είναι η σύνδεση της γνώσης με το βίωμα. Περισσότερο προωθημένα και γι' αυτό ενδεχομένως και ουσιαστικότερα εντάσσει τις νέες τεχνολογίες —εκτός από το μάθημα της λογοτεχνίας— και σε κάποιες ημιτυπικές πρακτικές γραμματισμού. Συμβολή της συγκεκριμένης εκπαιδευτικού συνιστά ο τρόπος χρήσης των νέων τεχνολογιών σε ορισμένες ημιτυπικές δραστηριότητες, όπως στο project μελέτης των φυτών. Εκεί τα νέα για τους μαθητές λογισμικά συμβάλλουν στην επαφή τους με νέους γραμματισμούς και δυνάμει φέρουν δυνατότητες κριτικού γραμματισμού τους.

Για τους εκπαιδευτικούς των εκθέσεων 10 και 11 δεν υπάρχουν αναφορές για τις ημιτυπικές και άτυπες διδακτικές πρακτικές τους.

Για την εκπαιδευτικό της έκθεσης 14 οι επισκέψεις σε θέατρα, σε βιβλιοθήκες, σε χώρους που συνδέονται με θέματα που επεξεργάζονται τα λογοτεχνικά κείμενα που χρησιμοποιεί στη διδασκαλία της εντάσσονται στον διδακτικό της στόχο, που είναι η απομάκρυνση της λογοτεχνίας από το συμβατικό μάθημα. Έτσι προσπαθεί να συνδέει οτιδήποτε επεξεργάζεται μέσα στην αίθουσα με κάποια εξωσχολική δραστηριότητα.

## **5. Γενικά συμπεράσματα**

Όπως αναφέρθηκε και στον σκοπό της έκθεσης, επιδίωξη της μελέτης αυτής είναι η περιγραφή των στοιχείων που αφορούν το προφίλ των σχολείων (υλικοτεχνική υποδομή, υλικά) και των προσώπων (διευθυντές, εκπαιδευτικοί, μαθητές) που εργάζονται και φοιτούν σε αυτά, καθώς και των διδακτικών πρακτικών που χρησιμοποιούνται σε αυτά κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της νέας ελληνικής γλώσσας με χρήση ΤΠΕ, με απώτερο στόχο την κατανόηση του σχολικού λόγου του σχετικού με τη διδασκαλία της γλώσσας με χρήση ΤΠΕ.

Διαπιστώθηκε, λοιπόν, και όσον αφορά το προφίλ των σχολείων και όσον και το αφορά των προσώπων αλλά και τους τρόπους χειρισμού της διδασκαλίας ότι υπάρχει μια ποικιλία, η οποία —χωρίς να είναι ακραία— είναι αναμενόμενη για τους ανθρώπους που έχουν σχέση με τη σύγχρονη ελληνική εκπαίδευση.

Όσον αφορά την υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων μπορούμε να πούμε ότι είναι γενικά μέτρια συγκρινόμενη με άλλα —εκτός δείγματος— σχολεία, αφού μόνο τα μισά περίπου σχολεία του δείγματος διαθέτουν εργαστήριο Η/Υ, ενώ τα υπόλοιπα διαθέτουν έναν μικρό έως και μεγαλύτερο αριθμό Η/Υ, οι οποίοι όμως βρίσκονται σε αίθουσες διδασκαλίας. Κάποιον καλύτερο χαρακτηρισμό μπορούμε να διατυπώσουμε

για την υλικοτεχνική πληρότητα και τη χρήση των υλικών για το μάθημα στις αίθουσες όπου διεξήχθη το μάθημα. Η υποδομή σε αυτή την περίπτωση χαρακτηρίζεται μέτρια έως ικανοποιητική, αφού εκτός από τους Η/Υ υπήρχε αρκετό υλικό (αφίσες, χάρτες, φωτογραφίες, εργασίες μαθητών κτλ.) στους τοίχους της αίθουσας, που τις περισσότερες περιπτώσεις χρησιμοποιούνται ευρέως, ενώ σε πολύ λίγες δε χρησιμοποιούνται.

Όσον αφορά το προφίλ των προσώπων (διευθυντές εκπαιδευτικοί, μαθητές) που συμμετείχαν στην έρευνα μπορούμε να πούμε ότι παρουσιάζει δύο όψεις: η μία αφορά το προφίλ των εκπαιδευτικών —και των διευθυντών— και η άλλη των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί είναι όλοι σχεδόν προσοντούχοι, αφού όλοι σχεδόν έχουν μετεκπαιδευτεί στο Διδασκαλείο και πολλοί κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών ή/και δεύτερο πτυχίο, ενώ ορισμένοι είναι διδάκτορες ή υποψήφιοι διδάκτορες, μάλιστα έχουν αρκετά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση, κατά μέσο όρο γύρω στα 20 με 25 χρόνια. Οι μαθητές των σχολείων του δείγματος προέρχονται από όλες τις κοινωνικές ομάδες, χωρίς να σημαίνει ότι αυτές αντιπροσωπεύονται ισάριθμα. Μεταξύ τους υπάρχουν και μαθητές που προέρχονται από μεσοαστικές οικογένειες, από εργατικές και αγροτικές οικογένειες, καθώς και μαθητές που προέρχονται από οικογένειες μεταναστών.

Όσον αφορά τη διδασκαλία και τις πρακτικές που εφαρμόζονται στο μάθημα της διδασκαλίας της νέας ελληνικής με χρήση ΤΠΕ διαπιστώθηκαν τα εξής:

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δε θέτουν ίδιους σκοπούς. Μέσα από τον λόγο τους προκύπτει ότι άλλοι στοχεύουν στην απόκτηση από τους μαθητές τους γλωσσικών δεξιοτήτων, τεχνολογικού αλλά και κριτικού γραμματισμού, ενώ άλλοι περιορίζονται σε συγκεκριμένους στόχους, όπως είναι μόνο η καλλιέργεια του γραπτού λόγου ή μόνο η εκμάθηση της μορφοσύνταξης της νέας ελληνικής γλώσσας ή ακόμη και η ψυχαγωγία μέσω των ΤΠΕ.

Τέλος, με βάση τις διδακτικές πρακτικές που παρατηρήθηκαν και καταγράφηκαν προέκυψαν ορισμένα ενδιαφέροντα συμπεράσματα, που χαρακτηρίζονται από μια ποικιλία. Στο ένα της άκρο βρίσκεται η προσκόλληση στο διδακτικό εγχειρίδιο, το οποίο προβάλλεται μέσω του βιντεοπροβολέα, και στο άλλο η πλήρης αποδέσμευση από το σχολικό εγχειρίδιο και εφαρμογή διδακτικών πρακτικών με βάση ποικίλο υλικό, καθώς και ημιτυπικών και άτυπων πρακτικών. Το σύνολο των εκπαιδευτικών του δείγματος χρησιμοποιεί τις ΤΠΕ, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι όλοι διάκεινται ευνοϊκά απέναντι σ' αυτές. Δυο τρεις μάλιστα

εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η χρήση των ΤΠΕ δεν παρέχει προστιθέμενη αξία στη μαθησιακή διαδικασία. Ο λόγος που παράγεται τόσο μέσα στην τάξη όσο και στις συνεντεύξεις κινείται κατά κανόνα μεταξύ ενός παραδοσιακού και νεωτεριστικού λόγου, που έρχεται να συμφωνήσει και με τις διδακτικές πρακτικές που ακολουθούνται. Κυριαρχεί το μοντέλο Ερώτηση-Απάντηση-Αξιολόγηση, αλλά μπορεί ταυτόχρονα να εφαρμόζεται η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία ή και άλλες ολιστικές μέθοδοι διδασκαλίας, ενώ ο διδακτικός χρόνος και χώρος που διατίθεται για τους μαθητές είναι περιορισμένος.

Όλες αυτές οι διαπιστώσεις διαμορφώνουν το πλαίσιο του σχολικού λόγου που παράγεται στο μάθημα της νέας ελληνικής γλώσσας με χρήση ΤΠΕ: είναι ένας λόγος διπολικός, που στην προσπάθειά του να κατανοήσει και να χειριστεί από τη μια το μάθημα της γλώσσας με όλες τις συνδηλώσεις (ηθικές, ιστορικές, πολιτισμικές, εθνικές κτλ) που φέρνει αυτό μαζί του για την ελληνική εκπαίδευση και τον Έλληνα δάσκαλο και από την άλλη τα σύγχρονα εργαλεία των ΤΠΕ με τις εκσυγχρονιστικές συνδηλώσεις που φέρνουν κι αυτά και τη διαπλοκή τους με την διαφορούμενη έννοια της παγκοσμιοποίησης κρατάει το μάθημα δέσμιο σε μια κατάσταση όπου κυριαρχεί ένα μείγμα παραδοσιακών και εκσυγχρονιστικών κατευθύνσεων στη διδασκαλία με κάποιες λαμπερές εξαιρέσεις κριτικού στοχασμού.

## **6. Προτάσεις**

Τα παραπάνω συμπεράσματα οδηγούν σε ορισμένες σκέψεις και προτάσεις, οι οποίες θα συμβάλουν μεν στην ανάπτυξη ενός σχολικού λόγου και σχολικών πρακτικών που δε θα είναι δέσμιοι της υλικοτεχνικής υποδομής και της παραδοσιακής αντίληψης για τη διδασκαλία της νέας ελληνικής γλώσσας αλλά και θα κινούνται μέσα στον κόσμο που προσφέρουν σήμερα οι ΤΠΕ.

Η υπόθεσή μας για τη διατύπωση των προτάσεών μας είναι ότι ο λόγος που θα πρέπει να παραχθεί θα πρέπει να είναι νεωτεριστικός και να συμβαδίζει με τις διδακτικές πρακτικές. Ανάμεσα στις προτάσεις βέβαια κυρίαρχη αλλά και αυτονόητη είναι η πρόταση για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών όχι μόνο στη διδασκαλία της γλώσσας ή μόνο στη χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας, αλλά στον συνδυασμό αυτών των δύο με μία μη εργαλειακού τύπου κατεύθυνση, η οποία θα στοχεύει στην καλλιέργεια δεξιοτήτων κριτικού γραμματισμού.

Άλλη πρόταση —επίσης αυτονόητη— είναι η βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής των σχολείων όσον αφορά τις ΤΠΕ με μηχανήματα σύγχρονα και βελτιωμένες ταχύτητες.

Τέλος, σύγχρονες μέθοδοι διδασκαλίας, όπως η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, η μέθοδος σχεδίων εργασίας (projects), η διαθεματική διδασκαλία, η εφαρμογή ημιτυπικών και άτυπων μορφών διδασκαλίας και ανάπτυξη στρατηγικών μάθησης και διδασκαλίας θα πρέπει να αποτελέσουν αντικείμενα θεωρητικής και πρακτικής ενασχόλησης των εκπαιδευτικών.

Όλα αυτά πρέπει να περάσουν στους εκπαιδευτικούς με επιμορφωτικές μεθόδους συμμετοχικές και βιωματικές, όπως είναι η παρακολούθηση και η εφαρμογή διδασκαλιών και ο ενεργητικός αναστοχασμός πάνω στις εφαρμογές.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ: Δείγματα μακροκειμένου της διδασκαλίας

Σκοπός της παράθεσης αυτής είναι η ανάδειξη δύο ακραίων μακροκειμένων από δύο διδασκαλίες, προκειμένου να γίνει κατανοητό πώς νοείται ο παραδοσιακός και ο εκσυγχρονιστικός λόγος και ακόμη αυτό που διατυπώνεται στα συμπεράσματα, ότι δηλαδή *«Ο λόγος που παράγεται τόσο μέσα στην τάξη όσο και στις συνεντεύξεις κινείται κατά κανόνα μεταξύ ενός παραδοσιακού και νεωτεριστικού λόγου, που έρχεται να συμφωνήσει και με τις διδακτικές πρακτικές που ακολουθούνται»*. Για το εγχείρημα αυτό επιλέχτηκαν δυο διδασκαλίες που παρουσιάζουν κοινά εξωτερικά χαρακτηριστικά: οι μαθητές προέρχονται από αστικά περιβάλλοντα, οι τάξεις είναι μικρές, Α' στην πρώτη περίπτωση, Α+Β στη δεύτερη περίπτωση, και οι εκπαιδευτικοί έχουν πολλά χρόνια υπηρεσίας.

### ΣΧΟΛΙΑΣΜΕΝΟ ΔΕΙΓΜΑ 1<sup>ο</sup> : εκσυγχρονιστικός λόγος

Κατά την έναρξη της διδασκαλίας η εκπαιδευτικός πραγματοποιεί μια ανασκόπηση της δουλειάς που πραγματοποίησαν την προηγούμενη ημέρα. λέγοντας τα παρακάτω :

Δ. Εχθές ξεκινήσαμε να κάνουμε δύο πράγματα: Το ένα πράγμα που ξεκινήσαμε να κάνουμε ήτανε στη βιβλιοθήκη. Τι; ((Η δασκάλα δείχνει με το δάχτυλό της τον ηλεκτρονικό υπολογιστή)). Χεράκι θέλω. Τι κάναμε;



((Πολλοί μαθητές και μαθήτριες σηκώνουν τα χέρια τους)). Τί κάναμε Αντώνη<sup>2</sup>;

Μ. ((Αντώνης)). Τα παίρναμε τα βιβλία και: ε λέγαμε τους τίτλους και τις εκδόσεις και τα γράφαμε στον υπολογιστή. ((Ο μαθητής ταυτόχρονα δείχνει με το χέρι του τον ηλεκτρονικό υπολογιστή)).

(...)

Δ. Για ποιο λόγο γράφουμε τα βιβλία;

Μ. Για να κάνουμε έκθεση.

Δ. Για να κάνουμε έκθεση βιβλίων;

Μ. Όχι:::

Μ. Θέλω να ρωτήσω κάτι.

Δ. Μισό λεπτό. Γιατί κάνουμε Χάρη;

Μ. ((Χάρης)). Ε: τα ξεχωρίζαμε //

Δ. Ναι εδώ ((Η δασκάλα στρέφει το σώμα της ακριβώς πίσω της και με το χέρι της δείχνει έναν πάγκο στον οποίο υπάρχουν στοίβες βιβλίων)). Σε τί τα ξεχωρίσαμε;

Μ. ((Χάρης)). Τα ξεχωρίσαμε στα σχήματα, τα φυτά και τα παραμύθια //

Δ. Αυτό πώς το λέμε;

Μ. Κατηγορίες.

Δ. Σε κατηγορίες. Ανάλογα με το είδος τους τα χωρίσαμε σε κατηγορίες. Και τώρα κάθε κατηγορία τη γράφουμε μέσα στον υπολογιστή στο πρόγραμμα αυτό που είναι για τα βιβλία, αγόρια ((μια ομάδα αγοριών στο βάθος της τάξης συνομιλούν μεταξύ τους, η δασκάλα τους κοιτά και τους προσφωνεί και μόλις σταματήσουν, κουνά το κεφάλι της προς τα κάτω για να επιβεβαιώσει ότι αναφερόταν σ' αυτούς)). Αυτή τη δουλειά γιατί την κάναμε;

(...)

Δ. Η ερώτηση όμως δεν απαντήθηκε γιατί γράφουμε τα βιβλία εκεί; ((Τα παιδιά σηκώνουν χέρια)). Τι λες Αλεξάνδρα;

Μ. ((Αλεξάνδρα)). Δεν είναι καλό να μην τα γράφουμε, γιατί μετά δε θα μπορούμε να βρούμε το βιβλίο που θέλουμε.

---

<sup>2</sup> Τα ονόματα των παιδιών για λόγους δεοντολογίας της έρευνας είναι αλλαγμένα από την ερευνήτρια.

Δ. Σωστά για να μπορούμε εύκολα να βρίσκουμε αυτό που θέλουμε. Άλλος λόγος;

Μ. Γιατί θα ασχοληθούμε και με τη βιβλιοθήκη μας, να παίρνουμε από κει βιβλία, να τα βρίσκουμε πιο εύκολα.

Δ. Πολύ σωστά! Επίσης είπαμε αργότερα, όταν γράψουμε, καθένας από εσάς θα πάρει ένα βιβλίο και θα το παρουσιάσει, πώς είδαμε εχθές την ιστορία που ήτανε το βιβλίο και διαβάζαμε κιόλας και το ακούγαμε από τον υπολογιστή και το βρήκαμε; Έτσι θα το κάνουμε κι εμείς ο καθένας μετά στην ομάδα του λοιπόν θα κάνει κι αυτός ένα τέτοιο. Και επίσης ένας λόγος που τα καταγράφουμε, όταν κάποιος από εσάς δανείζεται, να μην το χάνουμε το βιβλίο. (...)

Σχόλιο: Από τα παραπάνω φαίνεται ο εκσυγχρονιστικός παιδαγωγικός λόγος της εκπαιδευτικού, για τους εξής λόγους: α) συνδέει τα προηγούμενα με το συγκεκριμένο μακροκείμενο και νοηματοδοτεί τη διδασκαλία της, προκειμένου να αποσαφηνίσει στους μαθητές όχι μόνο την πορεία της δουλειάς, αλλά και τον σκοπό της, β) συνδέει γόνιμα τον τεχνικό γραμματισμό, καθώς μέσα από την καταγραφή των βιβλίων τα παιδιά εξοικειώνονται με τα βασικά μέρη του υπολογιστή και με τη γραφή, γ) φέρνει τους μαθητές σε επαφή με τις νέες τεχνολογίες, τη γραφή, τη λογογένεση και την παραγωγή μιας δουλειάς με διάρκεια, δ) χρησιμοποιεί την ομαδοσυνεργατική μέθοδο αναθέτοντας στις μαθήτριες που δούλεψαν την προηγούμενη ημέρα στους υπολογιστές να δείξουν στους συμμαθητές τους τη δουλειά που θα κάνουν αυτοί σήμερα, ε) αντιμετωπίζει τη διδασκαλία ολιστικά, καθώς η ανάθεση ρόλων στους μαθητές ενεργοποιεί και διαμορφώνει και αντίστοιχες ταυτότητες

Το παρακάτω απόσπασμα λόγου προκύπτει με συζήτηση της εκπαιδευτικού με δυο μαθητές που δεν είναι εξοικειωμένοι με Η/Υ και ζητούν τη βοήθειά της.

Δ. Δεν βρίσκετε συγγραφέα, για να δούμε. Έξω δεν υπάρχει τίποτα. Στο μέσα φύλλο;

Μ. Όχι.

Δ. Δεν υπάρχει συγγραφέας, για να δούμε, αλλά υπάρχει// ούτε πιο μέσα. Ωραία. Υπάρχει μόνο εδώ κάποιο όνομα που αυτός εδώ λέει έχει κάνει

απόδοση κειμένου. Αυτός εδώ / αυτή εδώ πώς τη λένε, Μπάμπη, Μπάμπης άνδρας είναι, Μπάμπης Γραμμένος, αυτός εδώ, είναι αυτός, ο οποίος διάλεξε αυτές τις ιστορίες και μπήκανε σ' αυτό το βιβλίο. Θα γράψουμε αυτουνού το όνομα.

Μ. ((Μάριος)). Κυρία τι γράφει εκεί Γραμμένου; ((Ο μαθητής δείχνει την οθόνη του υπολογιστή που έγραψε ο συμμαθητής και συνεργάτης στην ομάδα του το όνομα του ανθολόγου στη γενική πτώση, όπως ήταν και στο βιβλίο)). Κυρία::

Δ. ((Αγκαλιάζει το μαθητή και τον σταματά)). Μισό λεπτό. Να του εξηγήσουμε.

Μπάμπη Γραμμένου όχι. Μπάμπης Γραμμένος, Γραμμένος. Γραμμένος θα γράψετε. Εντάξει;

Μ. Αυτό τι είναι κυρία;

Δ. Αυτό τίποτα το πατάτε και φεύγει. Αν το κάνετε έτσι, θα φύγει αυτό ((κούνησε το ποντίκι.)). Αν πατήσετε κάτι θα φύγει.

Μ. ((Μάνος)). Γραμ-μέ-νος.

((Ο Μάριος πιάνει το ποντίκι, τοποθετεί τον κέρσορα στο σωστό τετραγωνίδιο και αναζητά στο πληκτρολόγιο τα πλήκτρα για να γράψει το όνομα. Έχει σταματήσει στο ρο, το οποίο ψάχνει αρκετή ώρα)).

Μ. ((Μάνος)). Μετά εγώ θα γράψω.

Καθόλη τη διάρκεια αυτού του διαλόγου ο ρόλος της εκπαιδευτικού είναι καθοδηγητικός και επικουρικός μόνο εκεί που παρίσταται ανάγκη. Η ίδια λέει στη συνέντευξή της γι' αυτό το θέμα:

Δ. Αυτά που είδατε σήμερα δεν είναι τα εξοικειωμένα παιδιά. Επέλεξα παιδιά τα οποία δεν είναι οπωσδήποτε εξοικειωμένα ακριβώς για να δούμε και πώς δουλεύει αυτό το πράγμα. Δηλαδή, ο Μάριος είναι το πρώτο παιδί στην τάξη, δεν είναι εξοικειωμένος ιδιαίτερα, όμως είναι πολύ επιμελής. Ε, ο Μάνος έχουν υπολογιστή που αγорάσανε εκεί γύρω στα Χριστούγεννα, στο σπίτι για να παρακολουθούν και τι κάνουμε στο σχολείο, τώρα αρχίζουν τα παιδιά να εξοικειώνονται, δεν μένουν ούτε στο ολόημερο. Είναι απ' τα παιδιά που δεν έχει καλή εξοικείωση. Γι' αυτό έβαλα κάποιον που λίγο ξέρει, κάποιον που δεν ξέρει και ήδη στην αρχή έβαλα / τα

χθεσινά κοριτσάκια που γράψανε, ας πούμε, ήταν αρκετά εξοικειωμένα. Κάπως να τους δείξουνε πώς μπορεί να βοηθηθούνε.

E2. Και το συγκεκριμένο λογισμικό που χρησιμοποιούσατε σήμερα που ήταν για τη βιβλιοθήκη;

Δ. = Είναι μέσα από την εργασία που κάνουμε απ' το β' επίπεδο που παρακολουθώ.

E2. Ναι.

Δ. = Απ' το β' επίπεδο με τον επιμορφωτή. Από εκεί το είδα, από εκεί συζητήσαμε τι μπορεί να κάνει κανείς, τι δυνατότητες//

E2: Αυτό το δείξατε εσείς

Δ. (...) Το έδειξα στην τάξη μου.

Σχόλιο: Μέσα από τη διαδικασία που ακολούθησε η εκπαιδευτικός τα παιδιά έρχονται σε γνωριμία με την έννοια της δανειστικής βιβλιοθήκης και εισέρχονται στον κόσμο της φιλιαναγνωσίας, πράγμα που δείχνει ότι ο λόγος που παράγεται στην τάξη στοχεύει σε κατάκτηση γενικότερου γραμματισμού και όχι στη στενή έννοια της εκμάθησης της γλώσσας.

Η διδασκαλία που ακολουθεί έχει ως θέμα το στάρι. Προηγήθηκε επίσκεψη στο λαογραφικό μουσείο και παρακολούθηση της ιστορίας παραγωγής του σιταριού, καθώς και ανάγνωση τριών παραμυθιών.

Δ. Ποια είναι η σειρά με την οποία γίνεται η ιστορία από σποράκι και φτάνουμε στο ψωμί; (...) Εδώ! Αλέξανδρε εδώ! Δε μιλάει κανένας, βλέπει μόνο στον πίνακα. Εδώ τι θα γράψω. Αν δεν δει στον πίνακα, δε θα καταλάβει. Το πρώτο πράγμα που γίνεται / το πρώτο πράγμα που γίνεται είναι η // Τι κάνει ο αγρότης;

Μ. Όργωμα

Δ. Όργωμα, μπράβο!

Μ. Το όργωμα το' χω γράψει.

Δ. Όχι όλοι! Κάποιες ομάδες έχουν ξεχάσει κάτι από αυτό. Θα ελέγξετε σήμερα στις ομάδες σας, αν όλα είναι τα κομμάτια.

(...)

((Η δασκάλα γράφει στον πίνακα τα στάδια της δημιουργίας του σιταριού)).

Δ. Μετά το όργωμα είναι η;

Μ. Σπορά

Δ. Η σπορά.

(...)

Δ. Το επόμενο είναι;

Μ. Θέρισμα.

Δ. Δεν φτάνουμε κατευθείαν στο θερισμό. Νάτο το μπέρδεμα!

Μ. Ανάπτυξη.

Δ. (...) Τι θα πει ανάπτυξη Στέλιο; Το 'χει κάνει κι η Ματίνα και εσείς οι δύο. Μαρίνα εδώ, στον πίνακα. Τι θα πει ανάπτυξη; Δε σε ακούνε όλοι.

Μ. Το φυτό μεγαλώνει, γίνεται πράσινο.

Δ. Όλο το χειμώνα που βρίσκονται τα σποράκια; Κάτω απ' το;

Μ. Το χώμα.

Δ. Κάτω απ' το χώμα. Και την άνοιξη βγαίνουν σιγά σιγά και μέχρι το καλοκαίρι τι χρώμα έχουνε;

Μ. Κίτρινο.

Δ. Κίτρινο! Η ανάπτυξη είναι σημαντικό, δεν το 'χετε κάνει όλοι. Μετά έρχεται ο, που το κόβουμε //

Μ. Ο θερισμός!

Η δραστηριότητα θα συνεχιστεί με τη δημιουργία μιας αφίσας ή και παραμυθιού με τελικό σκοπό τη δραματοποίησή του.

Σχόλιο: Ο λόγος της εκπαιδευτικού είναι εκσυγχρονιστικός, γιατί: α) χρησιμοποιεί τη διαθεματικότητα, β) χρησιμοποιεί μια ολιστική προσέγγιση της γλώσσας μέσα από την επαφή των παιδιών με διάφορες εκφάνσεις της: παρακολούθηση παράστασης, ανάγνωση, συγγραφή και παραγωγή λόγου, δραματοποίηση, γ) ενσωματώνει στη διδασκαλία της την πολυτροπικότητα.

Τελικό σχόλιο: Το μακροκείμενο της διδασκαλίας της εκπαιδευτικού χαρακτηρίζεται από μια ολιστική προσέγγιση διδασκαλίας της γλώσσας, γιατί δε διαχωρίζει την εκμάθηση της γλώσσας από τα βιώματα των μαθητών της, τις ημιτυπικές πρακτικές μάθησης, αλλά ακόμη και από τα διαλείμματα των μαθητών. Αντιθέτως, είτε αφορμάται από τις ημιτυπικές πρακτικές μάθησης, προκειμένου να προχωρήσει σε γραμματισμό των μαθητών της, είτε καταλήγει μέσω του

γραμματισμού στη δημιουργία μιας δραστηριότητας που δεν εντάσσεται στα όρια της διδακτικής ώρας. Αυτό σημαίνει ότι η εκπαιδευτικός γονιμοποιεί πολλαπλά και ποικιλοτρόπως τον σχολικό χρόνο μέσα από την επέκτασή του έξω από τα στενά όρια της σχολικής αίθουσας ή ακόμη και της σχολικής μονάδας.

### ΣΧΟΛΙΑΣΜΕΝΟ ΔΕΙΓΜΑ 2<sup>ο</sup> : παραδοσιακός λόγος

Το απόσπασμα που ακολουθεί προέρχεται από τάξη τριθέσιου σχολείου (Α+Β τάξεις).

Αρχικά ο εκπαιδευτικός κατευθύνεται στον πίνακα και γράφει την ημερομηνία και στη συνέχεια δίνει οδηγίες στους μαθητές, ορίζει το είδος ενασχόλησης της κάθε τάξης:

*Δ: Τώρα. Ξεκινάμε λοιπόν. Βγάξτε όλοι τα βιβλία σας, τα τετράδιά σας και η πρώτη τάξη που είναι από' δω ε::: ξεκινάει σιγά σιγά να διαβάζει κι η δεύτερα τάξη γράφει την ορθογραφία της.*

*Μ: Τι:::;;*

*Δ: Ποια ήταν η ορθογραφία Μελίνα;*

*Μ: Αποφάσισαν να φύγουν, να βρουν νέα κατοικία και να φτιάξουν μια δική τους μακαρονοπολιτεία.*

*[...]*

*Δ: Πάμε, λοιπόν, στην πρώτη τάξη. Για να ξεκινήσει η πρώτη τάξη να διαβάζει το μάθημά της. Μυρτώ ξεκινάς να διαβάζεις.*

*Μ: [(    )]*

Οι μαθητές της δευτέρας τάξης ξεκινούν να γράφουν την ορθογραφία τους, η οποία αποτελείται από μία πρόταση ενός ποιήματος της 23<sup>ης</sup> ενότητας του βιβλίου (Για να γελάσουμε...). Από την άλλη πλευρά, οι μαθητές της πρώτης τάξης ξεκινούν διαδοχικά την ανάγνωση ενός κειμένου (Τα δυο αδέρφια) από το ανθολόγιο.

Η ανάγνωση συνεχίζεται κι ο εκπαιδευτικός κατευθύνεται στον ηλεκτρονικό υπολογιστή της αίθουσας που είναι συνδεδεμένος με τον βιντεοπροβολέα και προβάλλει πάνω στο διαδραστικό πίνακα, χρησιμοποιώντας έτσι τον Η/Υ ως

μία επέκταση του σχολικού εγχειριδίου. Ο εκπαιδευτικός κρατώντας το βιβλίο στα χέρια κινείται μεταξύ διαδραστικού πίνακα και του μέσου της τάξης. Παρακολουθεί την ανάγνωση και προχωρά σε ελάχιστες παρατηρήσεις πάνω σε αυτήν.

*Δ: Δεν σ' ακούμε βρε Σπύρο φώναζε λίγο.*

*[...]*

*Δ: (1) Φώναξε λίγο.*

Δραστηριοποιείται μόνο όταν αναγκάζεται να κατευθυνθεί προς τα θρανία των μαθητών της Β' τάξης που μιλούν και να προβεί σε έμμεση επίπληξη (με αξιολόγηση της ορθογραφίας). :

*M9: (2) Καίτη γίνεται να σε βοηθήσω;*

*M: Και να φτιάξουν μια δική τους...*

*M2: Και να φτιάξουν μια δική τους;*

*Δ: (1) Φώναξε λίγο.*

*M: Τι;*

*M2: Γράψ' το. 'Ντάξει.*

*M: Δική του; Το πρώτο γιώτα.*

*Δ: Γιώργο! (3) Που είναι η ορθογραφία σου Γιώργο;*

*M: Να' τη!*

*Δ: Ωραία. Τελειώσεις; (1) Γιατί δεν σηκώνεις χέρι;*

*M: Δεν ξέρω (κύριε).*

*Δ: (3) Όχι δεν λέει έτσι ((Ο δάσκαλος διορθώνει την ορθογραφία του μαθητή.))*

*M: Τι; Τι;*

*Δ: (1) Σβήσε "αποφάσισαν να φύγουν" μέχρι εδώ είναι σωστό. "Αποφάσισαν να φύγουν, να βρουν μια νέα" από' δω και μετά αυτά δεν είναι σωστά.*

Η αξιολόγηση συνεχίζεται και σε άλλους μαθητές της δευτέρας τάξης:

#### Απόσπασμα (1)

*M: Κύριε, τέλειωσα. ((Ο δάσκαλος πλησιάζει τον μαθητή για να διορθώσει την ορθογραφία του.))*

*Δ: (11) –κία. Όχι κατοικίδια. Κατοικίδια [είναι] τα ζώα που είναι μες στην κατοικία.*

*M: [A::::::::::!] Χαχαχαχα. Ναι ναι.*

*Δ: (1) Πολιτεία με έψιλον γιώτα. ((Ο δάσκαλος βαθμολογεί.))*

*M: (9) Πολύ καλά. ((Ο μαθητής λέει στον διπλανό του την αξιολόγηση που του έκανε ο δάσκαλος στην ορθογραφία του.))*

*M: Μπράβο*

#### Απόσπασμα (2)

*M: Μακαρονό, μακαρονό.*

*Δ: Κλείς' το τώρα Αργύρη να το γράψει κι ο [Γιώργος στο δικό του.]*

*M: [Μακαρονοπολιτεία.]*

*M: Κύριε τελείωσα.*

*Δ: Τελείωσες Οδυσσέα;*

*M: Μακαρονοπολιτεία κύριε τα ο όλα ο είναι;*

*Δ: (2) Ποιο;*

*M: Μακαρονο[πολιτεία.]*

*Δ: Ναι ο:::*

*M: Κύριε τελείωσα.*

Ο εκπαιδευτικός διορθώνει εκφραστικά (Δ: (11) –κία. Όχι κατοικίδια. Κατοικίδια [είναι] τα ζώα που είναι μες στην κατοικία.) και γραμματικά λάθη (Δ: (1) Πολιτεία με έψιλον γιώτα. ((Ο δάσκαλος βαθμολογεί.)) ) στην ορθογραφία των παιδιών προσθέτοντας και τον αντίστοιχο «βαθμό» στο τετράδιο του κάθε μαθητή όπως π.χ. πολύ καλά. Συγχρόνως, βοηθά κάποιους μαθητές να ολοκληρώσουν την ορθογραφία τους δίδοντας τους το σωστό τρόπο γραφής μίας λέξης (Δ: Ναι ο:::).



Καθώς η διδακτική διαδικασία εξελίσσεται οι ρόλοι στις τάξεις εναλλάσσονται. Η δευτέρα τάξη ανοίγει τώρα το σχολικό της εγχειρίδιο και ξεκινά διαδοχικά την ανάγνωση του ποιήματος της 23<sup>ης</sup> ενότητας, ενώ η πρώτη τάξη αρχίζει να γράφει την ορθογραφία της που αποτελείται από μία πρόταση του κειμένου που μόλις διάβασαν:

*Δ: Ωραία. [Τώρα.] Ποια ήταν η ορθογραφία Ελίζα. Για διάβασέ την στον πίνακα.*

*Μ: [Γιουχού::!]*

*Μ: Ο αδερφός μου που είναι παντρεμένος κι έχει δυο παιδιά.*

*Δ: Ωραία. Ο αδερφός μου που είναι παντρεμένος κι έχει δυο παιδιά. Κλείνει, λοιπόν, η πρώτη τάξη τα βιβλία της, βγάζει τα τετράδια της ορθογραφίας και ξεκινάει η δευτέρα να διαβάζει. Σε ακούμε Αργύρη.*

Τα παιδιά της Β' τάξης διαβάζουν διαδοχικά το κείμενό τους, ο εκπαιδευτικός πλοηγείται στην ιστοσελίδα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου με στόχο την προβολή στον διαδραστικό πίνακα του κειμένου ανάγνωσης, ενώ τα παιδιά της Α' τάξης γράφουν ορθογραφία στην οποία ο εκπαιδευτικός διορθώνει τα λάθη.

Σχόλιο: Από τις διδακτικές πρακτικές που υιοθετεί ο εκπαιδευτικός φαίνεται ότι ο λόγος του είναι άκρως παραδοσιακός, αφού: α) επίκεντρο της διδασκαλίας του είναι η ανάγνωση και η γραφή ως διαδικασίες αποκομμένες από κάποια επικοινωνιακά συμφραζόμενα, β) η ομαδική διάταξη των θρανίων δε φαίνεται να εξυπηρετεί σε τίποτε τη διδασκαλία, γ) ο εκπαιδευτικός έχει έναν ρόλο «αξιολογητή», δ) ο Η/Υ αξιοποιείται απλώς για την προβολή του διδακτικού εγχειριδίου στον διαδραστικό πίνακα.

Ο εκπαιδευτικός στη συνέχεια ζητά από τους μαθητές της Α' τάξης να μεταβούν στη σελίδα 97 του Ανθολογίου, στο κείμενο με τον τίτλο «Οι πεταλουδίτσες». Προκειμένου να τα βοηθήσει να βρουν τη σελίδα, καθότι γνωρίζουν να μετρούν μόνο ως το 50 κι όχι ως το 100, προβάλλει το κείμενο στον διαδραστικό πίνακα. Ο εκπαιδευτικός περνά δίπλα από τα θρανία της πρώτης τάξης, όπως δείχνει και το έντονο κόκκινο βέλος στο σχεδιάγραμμα, για να σιγουρευτεί ότι τα παιδιά βρήκαν τελικά τη σελίδα.

Δ: Πάμε, λοιπόν, να δούμε (.) για την πρώτη τάξη ένα χαρούμενο μάθημα. Άσε τους μαρκαδόρους τώρα λίγο. (.) Ντάξει; Και σε λίγο θα δούμε και τη δευτέρα.=

M: =Κύριε!

Δ: Σελίδα 97. Για δείτε λίγο κάτω κάτω τον αριθμό ποιος είναι. ((Ο δάσκαλος δείχνει το βιβλίο στον διαδραστικό πίνακα, ώστε να δουν οι μαθητές τον αριθμό της σελίδας καθώς δεν έχουν μάθει να μετρούν ως εκεί.))

M: 97. Το ξέρουμε.

Δ: Το βλέπετε εδώ κάτω κάτω;

M2: Πιο μπροστά;

M3: Ναι.

M4: Κύριε! ( ).

Δ: Τα παιδιά δεν έχουν φτάσει στους αριθμούς μέχρι το 100. Μέχρι το 50. Τώρα 'ντάξει. ((Ο δάσκαλος δίδει επεξηγήσεις στις ερευνήτριες.)) Το 97. Κάτω κάτω, εκεί για δείτε το λίγο.

M: ( ) του 180.

Δ: Μπράβο, λοιπόν. Για να δούμε, λοιπόν, μια άλλη ιστορία σήμερα, ένα άλλο παραμύθι για τις πεταλούδες.

M: Ω:::χ!

Δ: Το βρήκαμε όλοι;

M: (Ω:::χ!)

M: ( ) για τα λουλούδια.

M: Όχι όλα.

M: [Που είναι αυτό;]

Δ: [Το βρήκαμε όλοι;] Για να προσπαθήσετε να βρείτε τον αριθμό.

((Οι μαθητές συνομιλούν μεταξύ τους προσπαθώντας να βρουν την σελίδα.))

M: Στο ενενήντα επτά.

Δ: Το βρήκαμε όλοι το 97;

M: Κύριε εγώ ( ).

Μόλις επιβεβαιώσει ότι όλοι έχουν μπροστά τους το σωστό κείμενο αναλαμβάνει ο ίδιος πρωτοβουλία και ξεκινά την ανάγνωσή του από τον διαδραστικό πίνακα. Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης άλλοι μαθητές συνομιλούν μεταξύ τους, άλλοι γελούν κι άλλοι ασχολούνται με διάφορα αντικείμενα πάνω στα θρανία τους, γεγονός που οδηγεί τον εκπαιδευτικό, μετά το πέρας της ανάγνωσης, να προχωρήσει σε επίπληξη σε ορισμένους απ' αυτούς.

*Δ: //Τι θέλεις ε:::/Αυτό εδώ/Ποιανού είναι οι μαρκαδόροι αυτοί;*

*Μ: Του Νάσου.*

*Δ: Του Νάσου. Πάρ' τους και βάλ' τους γρήγορα μεσα στην κασετίνα σου και θα τους βγάλεις όταν θα' χουμε ζωγραφική Νάσο.*

*Μ: Κύριε//*

*Δ: //Βάλ' τους μέσα, δεν έχουμε [ζωγραφική] τώρα.*

Με την ολοκλήρωση της ανάγνωσης ο εκπαιδευτικός υποβάλλει στους μαθητές της Α'τάξης στο σύνολο τους κλειστού τύπου και βασίζονται σχεδόν αποκλειστικά πάνω στο κείμενο.

*Δ: Τώρα. (2) Τι πρόβλημα είχανε οι πεταλουδίτσες (.) Στέλιο;*

*Μ: Ε::: ε (.) ε::: δεν ήθελαν δεν ήθελαν να::: βλέπουν πουλιά. ( )*

*Δ: Γιατί δεν ήθελαν να βλέπουν πουλιά; Δεν τα αγαπούσαν τα πουλιά οι πεταλούδες;=*

*Μ: =Ε::: γιατί γιατί:: τους έκαναν κακό.*

*Δ: Τι κακό τους έκαναν δηλαδή;*

*Μ: Κύριε!*

*Δ: Νίκος.*

*Μ: Τους έτρωγαν!*

*Δ: Τους έτρωγαν τα πουλιά.*

*Μ: Κύριε//*

*Δ: //Όλα τα πουλιά τρώνε έντομα; Όπως είναι οι πεταλούδες.*

*Μ: Ό:::χι.*

*Μ: Κύριε κύριε κύριε! Έχω δει χελιδόνια μια φωλιά.*

Δ: Τι κάναν τα χελιδόνια; Τρώνε έντομα ή όχι;

Μ: Όχι! Ναι!

Δ: Τρώ::νε τα χελιδόνια έντομα.

Μ: Ε κύριε (και τα χελιδόνια) και τα χελιδονάκια.

Δ: Μπράβο! Μπράβο Μίλτο!

Μ: Έχω δει κι από κοντά το χελιδόνι.

Δ: Έχεις δει κι από κοντά το χελιδόνι. Έτσι; Που τρώει τα πουλιά. Τα πουλιά που τρώνε τις πεταλούδες.

Μ: Όχι δεν το 'χω δει έτσι.

Δ: Οι πεταλούδες όλες είχανε το ίδιο χρώμα;

Μ: [Ο::χι!]

Μ:[Σαρκο]φάγα:::!

Μ: Χαχαχαχαχα! ((Πολλοί μαθητές γελούν.))

Δ: Σαρκοφάγα είναι, ναι. Άμα (πούμε) τα έντομα. Είχανε το ίδιο χρώμα όλες οι πεταλούδες;

Μ: Ο:::χι! ((Απαντά χαμηλόφωνα.))

Δ: Ε;

Μ: Όχι.

Μ2: Όχι.

Μ3: Όχι.

Δ: Χέρι όμως, (με ακούτε) όχι όλοι μαζί. Λέγε Μυρτώ.=

Μ: =Όχι. Η μία ήταν κόκκινη, η άλλη μπλε, άλλη κίτρινη, [άλλη άσπρη.]

Μ: [Άλλη άσπρη.]

Δ: Κι επειδή φοβότανε τα πουλιά, η ηλιαχτίδα τις λυπήθηκε και τι τις ε/τις συμβούλεψε να κάνουνε;

Μ: Να κρύβονται στο λουλούδι που είναι ίδιο με το χρώμα των φτερών τους.

Δ: Α::: στο λουλούδι, λοιπόν, που είναι ίδιο με το χρώμα των φτερών τους.=

Μ: =Δηλαδή η κόκκινη πεταλούδα να πάει στο κόκκινο τριαντάφυλλο [έτσι δεν θα την έβρισκε και πολύ εύκολα.]

Μ: [Κύριε αν υπάρχει  
καμιά με κόκκινα φτερά]//

Δ: //Άρα δεν θα την;

Μ: Έβρισκε εύκολα.=

*Δ: = Εύκολα. Γιατί δεν θα την έβρισκε εύκολα;*

*Μ: Γιατί γιατί θα ήταν ίδιο κόκκινο με το τριαντάφυλλο και το πουλί δεν θα μπορούσε να τη δει γιατί το/γιατί θα έβλεπε μόνο ένα/το τριαντάφυλλο.*

*Μ2: Κύριε...*

*Μ3: [(Έχει σχέση.)]*

*Δ: [Σωστό.] Πολύ σωστό. Θα είχε το ίδιο χρώμα και δεν θα μπορούσε να τη δει το πουλί. Στέλιο!*

*Μ: ( ).*

*Δ: Όταν θέλουμε να πούμε κάτι θα σηκώσουμε το χέρι μας. Εντάξει; (3) Δεν μ' ακούς Στέλιο. (2) Η κίτρινη, λοιπόν, Ελίζα πεταλούδα που θα κρυβότανε;*

*Μ: Ε:: στα κίτρινα λουλούδια.*

*Δ: Στα κίτρινα λουλούδια. Πες ένα κίτρινο λουλούδι.*

*Μ: Μαργαρίτα.*

*Μ2: (Η) μαργαρίτα.*

*Δ: ( ). Χέρια να δούμε. Ποιος ξέρει ένα κίτρινο λουλούδι;*

*Μ3: Κύριε εγώ! Μαργαρίτες.*

*Δ: Ναι, αλλά δεν σήκωσες χέρι. Ζωή.*

Οι μαθητές απαντούν με προθυμία. Πολλές φορές παίρνουν τον λόγο χωρίς να τους τον δώσει ο εκπαιδευτικός, με αποτέλεσμα να τους υπενθυμίσει ότι στην αίθουσα ο λόγος λαμβάνεται με ανάταση του χεριού (Δ: Χέρι όμως, (με ακούτε) όχι όλοι μαζί. Λέγε Μυρτώ.=, Δ: Όταν θέλουμε να πούμε κάτι θα σηκώσουμε το χέρι μας. Εντάξει; (3) Δεν μ' ακούς Στέλιο. (2) Η κίτρινη, λοιπόν, Ελίζα πεταλούδα που θα κρυβότανε; : ( ). Χέρια να δούμε. Ποιος ξέρει ένα κίτρινο λουλούδι; Δ: Ναι, αλλά δεν σήκωσες χέρι. Ζωή.).

Προχωρά στην αξιολόγηση των απαντήσεων των μαθητών είτε άμεσα είτε αμέσως λέγοντας «Μπράβο» και «Σωστό. Πολύ σωστό.». Χαρακτηριστική είναι η απόπειρα ενός μαθητή να συνδέσει την εξωσχολική ζωή του με τον σχολικό χρόνο:

*Μ: Κύριε κύριε κύριε! Έχω δει χελιδόνια μια φωλιά.*

*Δ: Τι κάναν τα χελιδόνια; Τρώνε έντομα ή όχι;*

*Μ: Όχι! Ναι!*

*Δ: Τρώ::νε τα χελιδόνια έντομα.*

*Μ: Ε κύριε (και τα χελιδόνια) και τα χελιδονάκια.*

*Δ: Μπράβο! Μπράβο Μίλτο!*

*Μ: Έχω δει κι από κοντά το χελιδόνι.*

*Δ: Έχεις δει κι από κοντά το χελιδόνι. Έτσι; Που τρώει τα πουλιά. Τα πουλιά που τρώνε τις πεταλούδες.*

*Μ: Όχι δεν το'χω δει έτσι.*

Εν συνεχεία, ο εκπαιδευτικός πλοηγείται στην ιστοσελίδα του Google ψάχνοντας για τον όρο «πεταλούδες». Βρίσκει φωτογραφίες ποικιλόχρωμων και με αφορμή αυτές συνεχίζει τις ερωτήσεις του, οι οποίες περιστρέφονται κυρίως γύρω από το ποιο χρώμα ποιας πεταλούδας ταιριάζει σε κάθε λουλούδι. Τα παιδιά φαίνονται να ενθουσιάζονται με τις εικόνες (*Μ: Κύριε πολύ ωραία ωραία πεταλούδα είναι.*). Γίνεται, όμως, αναφορά από μια μαθήτρια σε ένα λουλούδι, τον μενεξέ, που φαίνεται όμως να είναι άγνωστο στην πλειοψηφία των υπολοίπων μαθητών.

*Μ: Μενεξές.=*

*Μ2: =Στην τριαντάφυλλ//*

*Δ: //Σε έναν μενεξέ. Το χρώμα του μενεξέ, έτσι;*

*Μ: Κύριε//*

*Δ: //Τι είναι ο μενεξές, Μαρίνα; Είναι μικρό ή μεγάλο λουλούδι;*

*((Μιλούν πολλοί μαθητές μαζί κι είναι αδύνατη η καταγραφή των όσων λέγονται.))*

*Δ: Το ξέρουμε η πρώτη τάξη τι είναι ο μενεξές;*

*Μ: Ό::χι.*

*Δ: Όχι.*

*Μ2: Κύριε εγώ την έχω πάρει [από την ανθοέκθεση.]*

*Μ4: [Είναι μεγάλο λουλούδι] ο [μενεξές;]*

*Μ5: [Μενεξές.] Μενεξές.*

*Μ: Κύριε.*

*Μ2: Κύριε κύριε (εκεί μέσα) στους βράχους. Κύριε, κύριε εδώ (κι εκεί) στους βράχους.*

*((Ο δάσκαλος ψάχνει στο Google να βρει πληροφορίες για τον μενεξέ και κάποιοι μαθητές συνομιλούν μεταξύ τους, ενώ άλλοι παρακολουθούν τι κάνει ο δάσκαλος.))*

*Δ: Να λοιπόν ο μενεξές. Είναι πολλοί μενεξέδες και τα διάφορα άνθη τους εδώ.*

*Μ: Κύριε//*

*Δ: //Τι χρώμα, λοιπόν, έχει ο μενεξές;*

*Μ: Μώ:::β. ((Απαντούν πολλοί μαθητές μαζί.))*

*Δ: Μωβ έχει ο μενεξές, έτσι;=*

Ο εκπαιδευτικός αναζητά τώρα τον όρο «μενεξές». Η εικόνα του μενεξέ βρίσκεται πλέον στον διαδραστικό πίνακα κι η τάξη έχει τη δυνατότητα να δει πώς είναι αυτό το λουλούδι. Η συζήτηση συνεχίζεται στο ίδιο μοτίβο (ερωτήσεις κλειστού τύπου-απαντήσεις-αξιολόγηση). Αναθέτει στους μαθητές της Α' τάξης μία δραστηριότητα με την οποία ζητά από τους μαθητές να ζωγραφίσουν και να χρωματίσουν μία πεταλούδα, και στη συνέχεια τους αναθέτει να γράψουν ένα κείμενο στο οποίο θα αναφέρονται στις πεταλούδες (πότε ζουν οι πεταλούδες, αν τους αρέσουν κι αν τις αγαπούν κλπ).

Σχόλιο: Και με βάση τις παραπάνω διδακτικές πρακτικές προκύπτει ότι ο εκπαιδευτικός κινείται στο πλαίσιο γλωσσοδιδασκικών λόγων, γιατί α) το διδακτικό σχήμα που αξιοποιείται ως επί το πλείστον είναι αυτό της «Ερώτησης-Απάντησης-Αξιολόγησης», β) οι Νέες Τεχνολογίες αξιοποιούνται ως εποπτικό μέσο και μόνον, γ) τα παιδιά καλούνται να παράγουν ένα κατεξοχήν σχολικού τύπου κειμενικό είδος, αυτό της «έκθεσης» θα μπορούσαμε να πούμε, χωρίς να υπάρχει κανένα επικοινωνιακό πλαίσιο, δ) ο δάσκαλος κατέχει τον πρωταγωνιστικό ρόλο και είναι ο ρυθμιστής της ροής του μαθήματος (δασκαλοκεντρική διδασκαλία).

Στη συνέχεια πλοηγείται στην ιστοσελίδα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και προβάλλει στον διαδραστικό πίνακα την τελευταία ενότητα (ενότητα 24, «Να σου πω τι έμαθα.») του σχολικού εγχειριδίου της Β' τάξης. Συγχρόνως, τα παιδιά ανοίγουν τα βιβλία τους στην ίδια ενότητα. Ο εκπαιδευτικός ζητά από τα παιδιά να του πουν τι αναπαριστούν οι φωτογραφίες που βλέπουν. Αρχίζει, λοιπόν, μία συζήτηση από την οποία παραθέτουμε ένα χαρακτηριστικό απόσπασμα:

*Δ: Να σου πω τι έμαθα. Άρα, λοιπόν, ξεκινάμε. Τι μας δείχνουν αυτές εδώ οι φωτογραφίες που βλέπετε στον πίνακα, λίγο πιο μπροστά, στην προηγούμενη σελίδα αυτές εδώ; Τι είναι αυτές εδώ οι φωτογραφίες που βλέπουμε; Γιώργος.*

*Μ: Ουράνιο τόξο.*

*Δ: Ουράνιο τόξο. Τι είναι το ουράνιο τόξο; Ξέρει κανένας; Λέγε Ντελίσα.*

*Μ: Είναι ένα λαμπερό.*

*Δ: Είναι ένα λαμπερό.*

*Μ: Ουράνιο.*

*Δ: Αστέρι είναι;=*

*Μ: =[Όχι!]*

*Δ: [Φεγγάρι] είναι;=*

*Μ: =Όχι!*

*Δ: Τι είναι λαμπερό;*

*Μ: Είναι::::: σαν το ύψιλον αλλά προς τα πάνω.*

*Δ: Σαν το ύψιλον ανάποδα, [προς τα πάνω.]*

*Μ2: [Σαν το τόξο είναι.] [Σαν το τόξο.]*

*Μ: [Και έχει χρώματα.]*

*Δ: Έχει χρώματα.*

*Μ2: Σαν ένα τόξο είναι.*

*Δ: Ε::::: Ελίζα τώρα.*

*Μ3: Αφού είναι ουράνιο τόξο.*

*Μ4: Δεν είναι σαν τόξο.*

*Δ: Τι είναι;*

*Μ4: Το τόξο είναι ίσιο. Η Ελίζα λέει σαν τόξο.*

*Δ: Σαν τι μοιάζει το ουράνιο τόξο;*

*Μ5: Κύριε, αφού πετάς ένα τόξο και λυγίζει έτσι.*

*Δ: Ναι. Σαν τι μοιάζει αυτό που λυγίζει το ουράνιο τόξο; Το ουράνιο τόξο έρχεται κάπως έτσι. ((Ο δάσκαλος το ζωγραφίζει στον πίνακα.))*

*Μ6: Στρογγυλή.*

*Μ7: Σαν καμπύλη.*

*Μ8: Κύριε εδώ το έχει μια έτσι, μια έτσι.*



*Δ: Κάπως έτσι. Κι έχει εδώ/ Ένα χρώμα έχει το ουράνιο τόξο;*

*Μ: Όχι!*

*Μ2: Όχι! Εφτά.*

*Δ: Εφτά χρώματα έχει. Έχει πολλά χρώματα, λοιπόν.*

*Μ3: Κύριε//*

*Δ: //Σαν τι μοιάζει τώρα έτσι που το κάναμε εκεί;*

*Μ4: Σαν μασχάλη.*

*Δ: Λέγε Μελίνα.*

*Μ: Σαν μια γέφυρα και σαν εφτά χρώματα που πέφτουν.*

*Δ: Ωραία. Σαν μια γέφυρα (1) που έχει εφτά χρώματα. Λέγε Αργύρη.*

*Μ: Σαν βουνό;*

*Δ: Σαν ένα βουνό:::.. Τώρα.*

*Μ: Κύριε!*

*Δ: (1) Είπαμε ότι λέγεται ουράνιο. Άρα το βλέπουμε πάνω στο χρώμα της γης; Που το βλέπουμε; (2) Γιώργος.*

*Μ: Στον ουρανό. Γι' αυτό λέγεται ουράνιο.*

*Δ: Στον ουρανό. Γι' αυτό και λέγεται ουράνιο. Και είναι/Την μέρα ή τη νύχτα το βλέπουμε;*

*Μ: Τη μέρα.*

*Δ: Τη μέρα. Μπράβο Βάσω. Πάντα το βλέπουμε ή πρέπει να συμβεί κάτι για να το δούμε;*

Το διδακτικό σχήμα που κυριαρχεί είναι της 'Ερώτησης-Απάντησης-Αξιολόγησης', ενώ οι νέες τεχνολογίες λειτουργούν απλά ως εποπτικό μέσο. Η συζήτηση διαρκεί περίπου 10 λεπτά. Οι μαθητές επιχειρούν αρκετές φορές σύνδεση του σχολικού χρόνου με τη εξωσχολική ζωή τους με αναφορά σε προσωπικές τους εμπειρίες πάνω σε ερώτηση του εκπαιδευτικού για τον τρόπο και τον χρόνο σχηματισμού του ουράνιου τόξου.

*Μ: Κύριε::: μια φορά που είχαμε πάει στη Χαλκιδική, επειδή::: είχε είχε/(ήταν απόγευμα) είχα πάρει το λάστιχο//*

*Δ: //Νάσος και:: Νίκος!*

*M: είχα πάρει το λάστιχο όταν το είχα κάνει μετά:: το:: το (πατούσα) για να βγει πολύ νερό και πεταγόταν έξω και/ε ε κι είχα βγει τρία χρώματα.*

*M2: Μό:::νο;*

*M: Τέσσερα.*

*M: Ναι, δεν ήταν [και κάτω] απ' την βροχή Ντελίσα.*

*M2: [Εντάξει.]*

*M: Απ' [το λάστιχο ήταν.]*

*Δ: [Μελίνα.]*

*M: Κύριε μια φορά που ήταν καλοκαίρι είχα πάει στη θάλασσα. Και γυρνώντας [άρχισε να βρέχει μόλις φτάναμε] ε [και είδα ένα] ουράνιο τόξο μετά απ' τη βροχή.*

*M3: [Κι εγώ έχω δει ένα. Μόλις έβαλα το δάχτυλο έτσι πάνω//]*

*Δ: //[[Γιώργο μιλάς.] Για να δούμε, λοιπόν, [τι μας λέει το μάθημά μας για το ουράνιο τόξο.]*

*M: [Κι εγώ είχα δει ουράνιο τόξο] πριν αρχίσω το δημοτικό και το ( ) και πριν αρχίσω το ( ).*

Ο εκπαιδευτικός, όμως, διακόπτει σχετικά απότομα τη ροή της συζήτησης (Δ: //[[Γιώργο μιλάς.] Για να δούμε, λοιπόν, [τι μας λέει το μάθημά μας για το ουράνιο τόξο.]) καθότι επόμενος διδακτικός στόχος του είναι η ανάγνωση κι επεξεργασία δύο κειμένων του σχολικού εγχειριδίου, ενός πεζού κι ενός ποιήματος, με τίτλο (και των δύο) «Ουράνιο τόξο».

Η επεξεργασία των κειμένων ξεκινά. Ο εκπαιδευτικός αρχίζει την ανάγνωση του πρώτου κειμένου από' κει. Οι μαθητές παρακολουθούν με προσοχή κοιτάζοντας, όμως, μέσα στα βιβλία τους. Μόλις ολοκληρωθεί η ανάγνωση του κειμένου ο εκπαιδευτικός προχωρά σε σύντομες ερωτήσεις για την κατανόησή του με το διδακτικό σχήμα της E-A-A να κυριαρχεί και πάλι.

*Δ: Για προσέξτε λίγο τι λέει εδώ. (1) Το άσπρο φως του ήλιου που έχει μέσα του όλα τα χρώματα συναντά τις σταγόνες της βροχής και τότε σκορπίζει τα χρώματά του. Άρα αυτά τα εφτά χρώματα του ουράνιου τόξου που βρίσκονται; Στις ακτίνες του ήλιου ή στον ίδιο τον ήλιο; (1) Γιώργος.*

*M: Στον ίδιο τον ήλιο.*

*Δ: Στον ίδιο τον ήλιο. Άρα ο ήλιος που βλέπουμε εμείς άσπρο το χρώμα του και βλέπουμε τη μέρα άσπρα που όλα τα φωτίζει, στην ουσία πόσα χρώματα έχει; Έχει ένα άσπρο ή έχει αυτά τα επτά χρώματα; (2) Για να σκεφτούμε λίγο. Λέγε Μαρία ( ).*

*Μ: Έχει ( ) χρώματα.*

*Δ: Έχει τα επτά χρώματα. Ναι αλλά εμείς δεν βλέπουμε αυτά τα επτά χρώματα. Βλέπουμε αυτό το λευκό. Έτσι; Αυτό γιατί συμβαίνει;*

*Μ: Κύριε!*

*Δ: Λέγε Ντελίσα.*

*Μ: Εδώ είναι μόνο πέντε χρώματα.*

*Δ: Ε! Εντάξει. Μερικά δεν/ζωγραφιά είναι, δεν είναι φωτογραφία. Βλέπουμε μόνο το άσπρο γιατί όπως κινείται ο ήλιος/εμείς μάλλον κινούμαστε, ο ήλιος δεν κινείται, εντάξει; Όπως κινούμαστε εμείς όταν αυτό περιστρέφεται τότε θα δείτε στην πέμπτη τάξη το έχουμε επάνω ένας δίσκος που αν το γυρίσω πολύ γρήγορα αυτά τα επτά χρώματα θα μοιάζουν ότι είναι λευκό. Επειδή περιστρεφόμαστε γρήγορα [μοιάζουν όλα με λευκό.]*

Γίνεται προσπάθεια από την πλευρά του εκπαιδευτικού, όπως παρατηρούμε και στο παραπάνω απόσπασμα, να εξηγήσει στους μαθητές του, όσο πιο απλά γίνεται, τον λόγο για τον οποίο το χρώμα του ήλιου είναι λευκό όταν το κοιτάμε στην καθημερινότητά μας, ενώ διασκορπίζεται σε επτά χρώματα όταν συναντήσει τις σταγόνες της βροχής. Παραπέμπει, μάλιστα, σε γνώσεις επόμενων χρόνων από άλλα μαθήματα, όπως αυτό της φυσικής ([...] Όπως κινούμαστε εμείς όταν αυτό περιστρέφεται τότε θα δείτε στην πέμπτη τάξη...). Αξιοποιείται συνειδητά, επομένως, μία σύνδεση μαθημάτων με διαφορετικό γνωστικό αντικείμενο με στόχο τη δημιουργία αίσθησης ότι υπάρχει συνάφεια και συνέχεια μεταξύ τους.

Στη συνέχεια γίνεται του δεύτερου κειμένου, που είναι ένα ποίημα. Ο εκπαιδευτικός προβάλλει το ποίημα στον διαδραστικό πίνακα. Ξεκινά, για άλλη μία φορά, ο ίδιος την ανάγνωσή του από κει και στελεχώνει με μια-δυο ερωτήσεις κατανόησης την ολοκλήρωσή του. Σε αυτό το τμήμα της διδασκαλίας αξιοσημείωτες είναι οι παρεμβάσεις δύο μαθητριών. Μία μαθήτρια διερωτάται για το ποια θα είναι η ορθογραφία για την επόμενη φορά κάνοντας με αυτόν τον

τρόπο αντιληπτό ότι οι μαθητές της τάξης, προφανώς, είναι πλήρως εξοικειωμένοι με συγκεκριμένες διδακτικές πρακτικές που έχουν καλλιεργηθεί κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους· διδακτικές πρακτικές άμεσα συνυφασμένες, στο μεγαλύτερο μέρος τους, με την γραμμική αξιοποίηση του διδακτικού εγχειριδίου και την αντιμετώπιση της γλώσσας ως διαδικασίες ανάγνωσης κι επεξεργασίας των κειμένων του βιβλίου αφενός κι αφετέρου, ως διαδικασίες γραφής με την μορφή τις περισσότερες φορές της ορθογραφίας.

*M: (.) Για ορθογραφία;*

*Δ: Ορθογραφία τι λέει από' δω από κάτω;*

*M: Το ουράνιο τόξο σαν φανεί//*

*Δ: //Εδώ, εδώ, εδώ από κάτω.*

*M: Μα/Μα( ) τη δεύτερη στροφή.*

*Δ: Άρα ποια θα είναι η ορθογραφία;*

*M: Το/[Η δεύτερη στροφή.]*

*M2: [Η δεύτερη στροφή.]*

*Δ: Για διάβασε τηνα Ντελίσα.*

*M: Το ουράνιο τόξο σαν φανεί, η χαρά φωλιάζει στην καρδιά μου και η λύπη τρέχει να κρυφτεί διώ/διώχνοντας τα σύννεφα μακριά μου.*

*Δ: Αυτή, λοιπόν, θα είναι η ορθογραφία μας για αύριο. Τώρα.*

Μια άλλη μαθήτρια κάνει λόγο για την ομοιοκαταληξία που διέπει το ποίημα. Πρόκειται για παρατήρηση που ενθουσιάζει τον εκπαιδευτικό, ο οποίος την επιβραβεύει (*Δ: Έχει ομοιοκαταληξία. Μπράβο βρε Μαρία. Πόσες στροφές έχει αυτό το ποίημα;*). Δίδεται, λοιπόν, αφορμή ώστε ο εκπαιδευτικός να ξεκινήσει έναν κύκλο ερωτήσεων περισσότερο φορμαλιστικών αναφορικά με τη δομή του ποιήματος και το είδος των ομοιοκαταληξιών που υπάρχουν. Στο πλαίσιο αυτής της συζήτησης ο εκπαιδευτικός παραπέμπει συνειδητά σε παλαιότερες γνώσεις των παιδιών, δημιουργώντας την αίσθηση πως υπάρχει μία συνέχεια στη διδακτέα ύλη.

Το μάθημα φτάνει στο τέλος του. Ο εκπαιδευτικός εισέρχεται στην ιστοσελίδα του youtube κι επιλέγει την ακρόαση ενός σύγχρονου τραγουδιού

αναφορικά με το ουράνιο τόξο. Με την βοήθεια του βιντεοπροβολέα παρέχεται η δυνατότητα προβολής των στίχων του τραγουδιού πάνω στον διαδραστικό πίνακα, καθώς και εικόνων ουράνιων τόξων που περιέχει το τραγούδι. Συγχρόνως με την ακρόαση, ο εκπαιδευτικός κυκλοφορεί ανάμεσα στους μαθητές της πρώτης τάξης διορθώνοντας τα λάθη, κυρίως γραμματικά (ρήματα α ενικού σε -ω κλπ), των γραπτών κειμένων που παρήγαγαν. Εν συνεχεία, ζητά από τους μαθητές της πρώτης να βγουν για διάλειμμα μολονότι το κουδούνι δεν έχει χτυπήσει ακόμα, ενώ αναθέτει στους μαθητές της Β' τάξης να συντάξουν ένα κείμενο στο οποίο θα αναφέρουν τους λόγους για τους οποίους τους αρέσει το ουράνιο τόξο. Τελικά, το κουδούνι χτυπά κι οι μαθητές αφήνουν ημιτελή την γραπτή εργασία τους.

Σχόλιο: Οι τελευταίες πρακτικές δείχνουν ότι ο εκπαιδευτικός κινείται συνειδητά στον παραδοσιακό γλωσσοπαιδαγωγικό λόγο, γιατί όταν του δίνουν τη δυνατότητα οι μαθητές να προχωρήσει σε μια πιο ολιστική διδασκαλία, το αποφεύγει εμμένοντας στην «ύλη» και στους καθαρά γλωσσοκεντρικούς στόχους, ενώ η σύγχρονη τεχνολογία χρησιμοποιείται μόνο για επίδειξη κειμένων και φωτογραφιών.