



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία

Παιδαγωγικό τμήμα

Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Παιδαγωγική μέσω

Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών

Προσεγγίσεων

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Το μοντέλο της ανεστραμμένης τάξης στη διδασκαλία
γλωσσικών μαθημάτων**

POST GRADUATE THESIS

The model of flipped classroom in teaching language coursing



ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ/NAME OF STUDENT

ΜΑΡΓΑΡΙΤΑ ΚΥΡΙΤΣΗ

MARGARITA KYRITSI

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Μ-ΑΡΙΑ ΜΟΥΝΤΡΙΔΟΥ

MARIA MOUNTRIDOU

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2020



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

The model of flipped classroom in teaching language courses

MARGARITA KYRITSI

Registration Number

margaritamilos@yahoo.gr

FIRST SUPERVISOR

MARIA MOUNTRIDOU

SECOND SUPERVISOR

ANASTASIOS KRIEBARDIS

AIGALEO 2020

Δήλωση περί λογοκλοπής

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, δηλώνω ενυπογράφως ότι είμαι αποκλειστικός συγγραφέας της παρούσας διπλωματικής εργασίας, για την ολοκλήρωση της οποίας κάθε βοήθεια είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται λεπτομερώς στην εργασία αυτή. Έχω αναφέρει πλήρως και με σαφείς αναφορές, όλες τις πηγές χρήσης δεδομένων, απόψεων, θέσεων και προτάσεων, ιδεών και λεκτικών αναφορών, είτε κατά κυριολεξία είτε βάσει επιστημονικής παράφρασης. Αναλαμβάνω την προσωπική και ατομική ευθύνη ότι σε περίπτωση αποτυχίας στην υλοποίηση των ανωτέρω δηλωθέντων στοιχείων, είμαι υπόλογος έναντι λογοκλοπής, γεγονός που σημαίνει αποτυχία στην διπλωματική μου εργασία και κατά συνέπεια αποτυχία απόκτησης Τίτλου Σπουδών, πέραν των λοιπών συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων. Δηλώνω, συνεπώς, ότι αυτή η διπλωματική εργασία προετοιμάστηκε και ολοκληρώθηκε από εμένα προσωπικά και αποκλειστικά και ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Μαργαρίτα Κυρίτση

Περιεχόμενα

.....	i
.....	iii
Δήλωση περί λογοκλοπής	v
Περίληψη	viii
Abstract	x
Συνοτομογραφίες	xi
Πρόλογος	1
Κεφάλαιο 1	2
1.1 Η εφαρμογή σύγχρονων τεχνολογικών μεθόδων στην εκπαίδευση	2
1.2 Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση	4
1.5.2 Διαδραστικά βίντεο και μαθήματα βασισμένα σε βίντεο	15
2.2 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στα τεχνολογικά εμπλουτισμένα περιβάλλοντα	21
Κεφάλαιο 3	25
3. Το μοντέλο της Ανεστραμμένης Διδασκαλίας	25
3.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός	25
3.3 Οι προϋποθέσεις εφαρμογής του μοντέλου της Ανεστραμμένης Τάξης στη σχολική αίθουσα	29
3.4 Η συμβολή της ανεστραμμένης τάξης στο παραδοσιακό μοντέλο διδασκαλίας	30
3.5 Πλεονεκτήματα του Μοντέλου της Ανεστραμμένης Τάξης	31
3.6 Η συμβολή της Ανεστραμμένης Τάξης στην προώθηση της ενεργής μάθησης	33
3.8 Η εφαρμογή του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης στην πρωτοβάθμια/δευτεροβάθμια εκπαίδευση	35
3.9 Το μοντέλο της ανεστραμμένης τάξης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ...	37
Κεφάλαιο 4	40
Το μοντέλο της ανεστραμμένης τάξης στη διδασκαλία γλωσσικών μαθημάτων	40
4.1 Η επιστήμη της Γλωσσικής διδασκαλίας ως διδακτικό αντικείμενο	40
4.2 Προβληματισμοί σχετικά με την αποτελεσματικότητα διδασκαλίας γλωσσικών μαθημάτων.	41
4.3 Οι ΤΠΕ στη γλωσσική διδασκαλία	42
4.4 Η γλωσσική διδασκαλία και το μοντέλο της ανεστραμμένης τάξης	43

Κεφάλαιο 5	49
5. Σχεδιασμός διδακτικής παρέμβασης με την εφαρμογή του μοντέλου της Ανεστραμμένης τάξης	49
5.1 Στοιχεία σχεδιασμού	49
5.2 Διδακτικοί στόχοι	49
5.3 Στάδια εφαρμογής του μοντέλου της Ανεστραμμένης τάξης	50
5.3.1 Δραστηριότητες πριν από την τάξη	50
5.3.2 Δραστηριότητες μέσα στην τάξη	53
5.3.3 Δραστηριότητες μετά την τάξη	53
Κεφάλαιο 6	54
Συμπεράσματα	54
Αναφορές	58
Ελληνόγλωσση	58
Ξενόγλωσση	63
Πηγές Εικόνων	66
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1	66
ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	66
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2	68
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	68

Περίληψη

Η καλπάζουσα ανάπτυξη της τεχνολογίας έχει κάνει την εκπαιδευτική κοινότητα να αναζητά συνεχώς νέους τρόπους προσέλκυσης του ενδιαφέροντος των μαθητών καθώς οι τελευταίοι έχουν εντάξει την τεχνολογία στους περισσότερους τομείς της ζωής τους

αποτελώντας γι' αυτούς κάτι οικείο και προσφιλές. Συνεπώς δε θα μπορούσαν να μην ενταχθούν στον σύγχρονο τρόπο εκπαίδευσης οι νέες τεχνολογίες που διατηρούν το ενδιαφέρον των μαθητών αμείωτο. Μία απ' τις πιο πρόσφατες διδακτικές προσεγγίσεις μέσω νέων τεχνολογιών είναι και αυτής της ανεστραμμένης τάξης. Οι μαθητές παρακολουθούν στο σπίτι τους κατάλληλο οπτικοακουστικό υλικό προετοιμάζοντας έτσι το μάθημα που πρόκειται να διδαχθεί στην τάξη. Έπειτα πηγαίνοντας στο σχολείο, ο χρόνος μπορεί να αξιοποιηθεί αποκλειστικά σε διάφορες ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες που θα βοηθήσουν τους μαθητές να αναπτύξουν τόσο το ομαδικό τους πνεύμα όσο και να διαπιστώσουν τον βαθμό κατάκτησης του διδακτικού αντικειμένου που είχαν να μελετήσουν.

Σκοπός της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η ανάδειξη των πλεονεκτημάτων αλλά και των προβληματισμών που ανακύπτουν απ' την εφαρμογή του μοντέλου της Ανεστραμμένης Τάξης κατά τη διδασκαλία γλωσσικών μαθημάτων, τα στάδια εφαρμογής του μοντέλου αυτού καθώς και οι θεωρίες μάθησης που το υποστηρίζουν. Επιπλέον, επιχειρείται η παρουσίαση κάποιων ερευνών που διεξήχθησαν στο πλαίσιο της εφαρμογής και αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της διδακτικής αυτής πρακτικής.

Λέξεις κλειδιά: Ανεστραμμένη Τάξη, πλεονεκτήματα, προβληματισμοί, νέες τεχνολογίες, Γλώσσα Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Abstract

The development of technology has made the educational community looking for new ways to attract students as they have incorporated technology in the most part of their lives, as a consequence it's something familiar and appealing to them. Consequently, new technologies must be integrated into the modern way of education. One of the most recent teaching approaches is the model of flipped classroom. Students attend appropriate audiovisual material in order to prepare the lesson that will be taught in the classroom. When they go to school, time can be used exclusively in various collaborative activities which help students to develop both their team spirit and the degree of knowledge acquisition.

The purpose of this thesis is to highlight the advantages and the concerns arising from the application of the Flipped Classroom as far as the teaching of language courses, the stages of application of this educational model and the theories that support it. In addition, an attempt is made to present some research conducted in the context of the implementation and evaluation of the results of this teaching practice.

Key words: Flipped Classroom, advantages, reflections, new technologies, Language of Primary Education.

Συντομογραφίες

ΑΠΣ: Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών

εξΑΕ: εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

ΣΔΜ: Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης

LMS: Learning Management System

ΤΠΕ: Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας

ICT: Information and Communication Technology

ΤΕΕΑΠΗ: Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία.

Πρόλογος

Καθώς οι νέες τεχνολογίες αναπτύσσονται ραγδαία έχουν κατακλείσει την καθημερινότητά μας αλλάζοντας ριζικά τον τρόπο που μαθαίνουμε, επικοινωνούμε και εργαζόμαστε. Το μοντέλο της Ανεστραμμένης τάξης (flipped classroom) αποτελεί μια καινοτόμο εκπαιδευτική στρατηγική η οποία αξιοποιώντας την τεχνολογία δίνει την δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να συνδυάσει τις θεωρητικές του γνώσεις με ένα σύγχρονο τεχνολογικά εκπαιδευτικά περιβάλλον που επιτρέπει στους μαθητές να διδάσκονται τόσο δια ζώσης στη σχολική αίθουσα όσο και εξ αποστάσεως μέσω διαδικτύου. Το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό μοντέλο επικεντρώνεται στο συστηματικό σχεδιασμό της μαθησιακής διαδικασίας καθώς και στην δημιουργία ενός αλληλεπιδραστικού περιβάλλοντος μάθησης βασισμένου σε σύγχρονες θεωρίες. Ο εκπαιδευτικός λαμβάνοντας υπόψη τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών προσπαθεί να εξατομικεύσει την διδασκαλία ενός μαθησιακού αντικειμένου και ταυτόχρονα να διαχειριστεί το πρόβλημα της πίεσης του χρόνου που αναπόφευκτα υπάρχει στον χώρο της σχολικής τάξης και έχει ως συνέπεια ένα μεγάλο ποσοστό των μαθητών να μην μπορεί να συμμετέχει ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία. Συγκεκριμένα, ο μαθητής μελετά εξατομικευμένα στον προσωπικό του χώρο ενώ στη συνέχεια η μάθηση ολοκληρώνεται μέσα στη σχολική αίθουσα. Ενδεικτικά, μπορούν να αξιοποιηθούν η βιντεοσκοπημένη διδασκαλία, η καταγραφή της οθόνης του υπολογιστή με συνοδεία φωνητικών οδηγιών, ακόμα και έτοιμα βίντεο που υπάρχουν στο διαδίκτυο ή σε εκπαιδευτικούς ιστότοπους. Έτσι, πριν από το μάθημα οι διδασκόμενοι πληροφορούνται για το περιεχόμενο της ενότητας που πρόκειται να διδαχθεί στην σχολική τάξη μέσα από το ψηφιακό υλικό που είναι διαθέσιμο στην ηλεκτρονική τάξη. Η παρακολούθηση της διδακτέας ύλης γίνεται προσωπική υπόθεση του κάθε μαθητή και ατομική του ευθύνη καθώς μπορεί να ελέγξει ο ίδιος τον ρυθμό του μαθήματος και τις παύσεις που πιθανά χρειάζονται για την κατανόησή του. Στην ουσία, στο μοντέλο αυτό, ο εκπαιδευόμενος βρίσκεται στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας ενώ ο εκπαιδευτικός έχει έναν πιο υποστηρικτικό και εμπυχωτικό ρόλο για κάθε μαθητή ξεχωριστά είναι δηλαδή ο καθοδηγητής της νέας αυτής μαθησιακής διαδικασίας.

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως στόχο να διερευνήσει τις δυνατότητες και τα αποτελέσματα της εφαρμογής του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης (flipped classroom). Παράλληλα, έγινε με σκοπό την ανάδειξη αυτού του εναλλακτικού μοντέλου διδασκαλίας για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης καθώς συνδυάζει τα πλεονεκτήματα της εξ

αποστάσεως και δια ζώσης εκπαίδευσης. Η Ανεστραμμένη τάξη αποτελεί μια καινούρια μέθοδο διδασκαλίας και έτσι πρέπει να διερευνηθούν εις βάθος τα αποτελέσματα απ' την εφαρμογή της στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς είναι πλέον βέβαιο πως η παραδοσιακή διδασκαλία δεν μπορεί να ανταποκριθεί αποτελεσματικά στην ανάπτυξη και καλλιέργεια δεξιοτήτων που απαιτεί ο 21^{ος} αιώνας που διανύουμε.

Κεφάλαιο 1

1.1 Η εφαρμογή σύγχρονων τεχνολογικών μεθόδων στην εκπαίδευση

Η τεχνολογία σήμερα είναι αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαίδευσης γι' αυτό και η πλειονότητα των εκπαιδευτικών ανά τον κόσμο έχει ενσωματώσει ποικίλες μορφές της στον τρόπο που διδάσκει, με στόχο το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα δημιουργώντας καλύτερες και πιο ενδιαφέρουσες συνθήκες μάθησης για να κεντρίσει την προσοχή των μαθητών. Συνεπώς, οι ανάγκες των μαθητών αλλάζουν ακολουθώντας το τεχνολογικό αυτό ρεύμα και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών καλούνται να προσαρμοστούν όσο το δυνατόν γρηγορότερα και να εκσυγχρονιστούν, ώστε να καθοδηγούν επιτυχημένα και να υποστηρίζουν τη σύγχρονη διδασκαλία.

Παράλληλα, ο διαθέσιμος χρόνος στις αίθουσες διδασκαλίας φαίνεται να μην επαρκεί για μια πλήρη και αποτελεσματική διδασκαλία γεγονός που επιδρά αρνητικά στην ποιότητα του μαθήματος και την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών κατά τη διάρκεια της παράδοσης, έτσι οι εκπαιδευτικοί καλούνται να χρησιμοποιήσουν όλους τους διαθέσιμους τεχνολογικούς πόρους ώστε οι μαθητές να συνεργάζονται μεταξύ τους, να δημιουργούν και να επεξεργάζονται το υλικό που φτιάχνεται από τον χρήστη, δηλαδή τον εκπαιδευτικό. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα ολοένα και περισσότερο να υιοθετούνται νέες εκπαιδευτικές τεχνικές και μέθοδοι μικτής μάθησης (blended learning) που συνδυάζουν τόσο τις μεθόδους της παραδοσιακής διδασκαλίας όσο και σύγχρονης εκπαίδευσης που χρησιμοποιεί την τεχνολογία σε μέγιστο βαθμό ενώ ο εκπαιδευτικός οφείλει να επιμορφώνεται συνεχώς καθώς τα νέα τεχνολογικά εργαλεία αναπτύσσονται μέρα με τη μέρα.

Η χρήση της τεχνολογίας έχει σίγουρα να προσφέρει πολλά οφέλη σε ολόκληρη την εκπαιδευτική κοινότητα, μαθητές και εκπαιδευτικούς, αφού οι ευκαιρίες που προσφέρει είναι απεριόριστες και χωρίς περιθώρια.

Αρχικά, μέσω των νέων τεχνολογιών οι μαθητές έχουν πλέον πρόσβαση σε μεγάλες Τράπεζες Δεδομένων όπου μπορούν να αναζητήσουν ποικίλες και μεγάλης κλίμακας

πληροφορίες, μπορούν να μπου σε βιβλιοθήκες και περιοδικά διεθνούς φήμης και εμβέλειας ώστε να αντλήσουν τις πληροφορίες που χρειάζονται, βάζονται μια λέξη- κλειδί ή το γενικότερο θέμα για το οποίο αναζητούν πληροφορίες, κάτι που περιορίζει σημαντικά τις δυσκολίες που αντιμετώπιζαν οι μαθητές και οι σπουδαστές μερικά χρόνια πριν (Owston, 1997).

Παράλληλα, έχει παρατηρηθεί ότι οι μαθητές μαθαίνουν αποτελεσματικότερα, πιο ουσιαστικά και γρηγορότερα στις τάξεις που χρησιμοποιείται σε μεγάλο ποσοστό η τεχνολογία των ηλεκτρονικών υπολογιστών. Συγκεκριμένα, αυτό έχει παρατηρηθεί στη διδασκαλία όλων των μαθημάτων και σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης (Κόμης, 2014).

Επιπροσθέτως, ο υπολογιστής δεν κάνει χαρακτηρισμούς, έτσι ο μαθητής δε φοβάται να εκφράσει αυτό που τον δυσκολεύει ή τον κάνει να δυσανασχετεί καθώς δεν θα ακούσει τα σχόλια που συχνά ακούγονται σε μια σχολική αίθουσα όταν κάποιος μαθητής δε μπορεί να ακολουθήσει το μάθημα όπως οι υπόλοιποι. Η εκπαιδευτική χρήση των νέων τεχνολογιών προάγει τις θετικές αλληλεπιδράσεις στις σχέσεις μεταξύ των μαθητών και εκπαιδευτικών και μαθητών καθώς καλούνται να συνεργαστούν, να ανταλλάξουν απόψεις αλλά και να πάρουν πρωτοβουλίες που πρωτύτερα δεν μπορούσαν ή δεν είχαν το θάρρος να τις εκφράσουν.

Με βάση όλα τα παραπάνω, η μάθηση γίνεται μαθητοκεντρική, ανακαλυπτική και ενεργητική και τα παιδιά αποκτούν μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση αφού το εκπαιδευτικό λογισμικό δίνει την ευχέρεια στο μαθητή την ευκαιρία να κατακτήσει μόνος του τη γνώση, πάντα με την ουσιαστική καθοδήγηση του εκπαιδευτικού (Ματσαγγούρας, 2004).

Οι εκπαιδευτικοί απ' τη μεριά τους ωθούνται στην εφαρμογή καινοτομιών που θα καταστήσουν τον τρόπο διδασκαλίας τους ακόμη πιο ενδιαφέρον τόσο για τους ίδιους όσο και για τους μαθητές ενώ την ίδια στιγμή αποκτούν νέες γνώσεις μέσω των νέων τεχνολογιών.

Παρόλ' αυτά θα πρέπει να επισημανθούν και τα προβλήματα, μεγαλύτερα ή μικρότερα, που προκύπτουν απ' την ένταξη των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση.

Αρχικά, με τη χρήση νέων τεχνολογιών, ο δάσκαλος και γενικότερα ο εκπαιδευτικός καλείται να ανταποκριθεί σε περισσότερα καθήκοντα απ' ότι στην παραδοσιακή μορφή διδασκαλίας. Ειδικότερα, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει μέσα από μια πληθώρα ψηφιακών εργαλείων και εκπαιδευτικών λογισμικών, να επιλέξει τα καταλληλότερα για την

εκπαιδευτική διαδικασία δίνοντας έμφαση στα σημεία εκείνα της ύλης που δυσκολεύουν περισσότερο τους μαθητές.

Παράλληλα, η αξιοποίηση νέων τεχνολογιών απαιτεί την χρησιμοποίηση αξιόπιστων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, επιστημονικώς έγκυρων και τεχνολογικώς κατάλληλων για χρήση στην εκάστοτε εκπαιδευτική κοινότητα ενώ συγχρόνως απαιτεί τεχνολογικά καταρτισμένους εκπαιδευτικούς.

Επιπλέον, αξίζει να σημειωθεί ότι ακόμη και σήμερα υπάρχει κοινωνική ανισότητα στη χρήση των νέων ψηφιακών εργαλείων καθώς έχει παρατηρηθεί πως η ιδιωτική εκπαίδευση παρέχει σχεδόν καθολική πρόσβαση στην τεχνολογία συγκριτικά με τη δημόσια.

Τέλος, όσον αφορά τις κοινωνικές συνέπειες της χρήσης των νέων τεχνολογιών, δεδομένου ότι η μάθηση είναι μια κοινωνική διαδικασία, με τη χρήση νέων τεχνολογιών καθιστάται μια ατομική υπόθεση που ταυτόχρονα απομακρύνει το άτομο απ' τη σχολική κοινότητα όπως την ξέραμε έως σήμερα.

Ανεξάρτητα των προβληματισμών που εγείρει η χρήση τεχνολογιών στην εκπαίδευση, είναι αναμφισβήτητο γεγονός ότι έχει μπει με ενεργό και έντονο τρόπο στη ζωή των ανθρώπων με συνέπειες που θα ήταν δύσκολο ακόμη να αποτιμηθούν.

1.2 Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Η ένταξη των Τ.Π.Ε στην εκπαίδευση επέφερε την αλλαγή της σε πολλούς τομείς τόσο της μορφής όσο και της λειτουργίας της καθώς έγινε πιο ελκυστική για όλες τις ηλικιακές βαθμίδες. Η τεχνολογία εντασσόμενη στην εκπαίδευση διευκόλυνε τους ανθρώπους οι οποίοι πλέον μπορούν να μορφωθούν ή να επιμορφωθούν ευκολότερα αφού η απόσταση και η έλλειψη χρόνου έπαψαν να αποτελούν τροχοπέδη.

Ο όρος εξ αποστάσεως εκπαίδευση χρησιμοποιείται για να περιγράψει εκείνο το μοντέλο εκπαίδευσης που χρησιμοποιεί Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνιών για την υλοποίηση της μαθησιακής διαδικασίας. Στην πιο γενική του διάσταση ο όρος αυτός χρησιμοποιείται αναφερόμενος σε οποιαδήποτε μορφή τεχνολογίας χρησιμοποιείται ανάμεσα σε εκπαιδευτικό και μαθητή, που βρ΄σκονται σε φυσική απόσταση, με στόχο τη μάθηση και την επικοινωνία μεταξύ τους (Μουζάκης, 2005).

Την ίδια στιγμή, τόσο οι μαθητές όσο και οι εκπαιδευτικοί απολαμβάνουν την άνεση του δικού τους χώρου και χρόνου αφού μπορούν να παρακολουθήσουν το μάθημα με γνώμονα τις δικές τους ανάγκες και το δικό τους ρυθμό. Παράλληλα, η πρόσβαση στο

εκπαιδευτικό υλικό γίνεται άμεσα και με συνδυασμό ποικίλων μέσων -απτική, γραφιστική, συμβολική- που κάνουν πιο ενδιαφέρον, παραστατικό και κατανοητό το διδακτικό αντικείμενο. Τέλος, η επεξεργασία των κειμένων και η επικοινωνία καθίσταται ευκολότερη και αμεσότερη (Σοφός, 2015).

Ο Eryilmaz (2015) περιγράφει τις διαφορές ανάμεσα στην πρόσωπο με πρόσωπο και την ηλεκτρονική μάθηση με βάση 12 παραμέτρους που αναλύονται παρακάτω και εν συνόλω υποστηρίζουν πως η ηλεκτρονική μάθηση προσφέρει δυνατότητες για μεγαλύτερη ευελιξία και για μάθηση στοχευμένη στον μαθητή.

Ο Eryilmaz κάνει μια εκτενής αναφορά στις διαφορές μεταξύ της **δια ζώσης και εξ αποστάσεως διδασκαλίας**. Η εστίαση στο μάθημα στην πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία αναφέρεται στην ομάδα και το περιεχόμενο είναι στοχευμένο στον καθηγητή ενώ στην ηλεκτρονική μάθηση πρόκειται για μία ατομική ομάδα της οποίας το περιεχόμενο διδασκαλίας είναι στοχευμένο στον μαθητή.

Η μορφή διδασκαλίας ονομάζεται σύγχρονη στη μια περίπτωση ενώ στη δεύτερη μπορεί να είναι είτε σύγχρονη είτε ασύγχρονη, συνεπώς ο χρόνος για την πρώτη είναι προγραμματισμένος και ως χώρος ορίζεται η σχολική τάξη αντιθέτως η δεύτερη μορφή διδασκαλίας μπορεί να πραγματοποιηθεί οποιαδήποτε χρονική στιγμή και σε οποιοδήποτε μέρος.

Αναλυτικότερα, **η ασύγχρονη μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης** επιτρέπει στους διδασκόμενους και διδάσκοντες να αλληλεπιδρούν σε διαφορετικό χρόνο και χώρο. Παραδείγματα ασύγχρονων εργαλείων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αποτελούν: α) τα συστήματα διαχείρισης μάθησης (LMS), που διαχειρίζονται όλες τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, όπως η εκπαιδευτική πλατφόρμα Moodle, κ.α και β) τα συστήματα διαχείρισης περιεχομένου (CMS), που διαδίδουν το εκάστοτε περιεχόμενο μέσω διαδικτύου, όπως το Joomla.

Η **σύγχρονη μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης** μέσω των προηγμένων τεχνολογιών διαδικτύου σύγχρονης μετάδοσης δίνει τη δυνατότητα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές να επικοινωνούν με κάθε τρόπο, οπτικά, ακουστικά και μέσω γραπτών μηνυμάτων σε πραγματικό χρόνο. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η επικοινωνία να αποκτά αμεσότητα και να δίνεται η αίσθηση της κοινότητας.

Όσον αφορά την ευελιξία που προσφέρει η κάθε μορφή μάθησης, στην πρώτη περίπτωση είναι τυποποιημένη και στη δεύτερη μπορεί να προσαρμοστεί ανάλογα με τις

ανάγκες των εκπαιδευτών και εκπαιδευόμενων. Επιπλέον, το περιεχόμενο του μαθήματος που πραγματοποιείται στη σχολική τάξη ή σε μια πανεπιστημιακή αίθουσα είναι σταθερό ενώ στην ηλεκτρονική μάθηση υπάρχει η δυνατότητα αναπροσαρμογής σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών. Η αλληλεπίδραση στην πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία είναι αυθόρμητη και μη ελεγχόμενο ενώ στο ηλεκτρονικό μάθημα είναι δομημένη καθώς γίνεται με τη μορφή σημειώσεων ή γραπτών παρατηρήσεων και μηνυμάτων, γι' αυτό και στη μια περίπτωση χαρακτηρίζεται ως διευρυμένη ενώ στην άλλη περιορισμένη. Ο αριθμός των μαθητών σε μία αίθουσα διδασκαλίας οφείλει να είναι συγκεκριμένος και σε καμία περίπτωση δεν συγκρίνεται με τον χωρίς όριο αριθμό μαθητών στην ηλεκτρονική τάξη. Ένα ακόμη στοιχείο που διαφοροποιεί αισθητά τις δύο μορφές μάθησης είναι η προετοιμασία του καθηγητή, η οποία στην ηλεκτρονική μάθηση είναι πολύ πιο εκτεταμένη και απαιτεί πιο στοχευμένη και λεπτομερειακή παρουσίαση των πτυχών ενός διδακτικού αντικειμένου (Erylimaz, 2015).

1.3 Θεωρίες μάθησης που συνδέονται με τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση

Η θεωρία του συμπεριφορισμού, συμβάλλοντας τα μέγιστα στην κοινωνική θεώρηση της μάθησης, πρεσβεύει ότι οι προσλαμβάνουσες που έχει ο άνθρωπος απ' το εξωτερικό του περιβάλλον αλλά και ο τρόπος που αντιδρά σε αυτές, τον οδηγούν στην κατάκτηση της γνώσης.

Ο Skinner, ένας από τους αντιπροσωπευτικότερους εκπροσώπους του συμπεριφορισμού, υποστήριξε ότι ο μαθητής πρέπει να προχωρά βήμα-βήμα στην κατάκτηση της γνώσης με την προϋπόθεση ότι θα πάει στο επόμενο στάδιο έχοντας κατακτήσει πλήρως το προηγούμενο. Αυτό το πέτυχε με την δημιουργία των διδακτικών μηχανών- προγράμματα διδασκαλίας που παρουσιάζουν την ύλη με σταδιακή δυσκολία χαρακτηρίζοντας τις απαντήσεις των μαθητών σωστές ή λανθασμένες. Αντιθέτως, ο Crowder υποστήριξε ότι το εκπαιδευτικό πρόγραμμα οφείλει να εξηγεί στο μαθητή το λάθος που έκανε ώστε να μην το επαναλάβει (Ευσταθίου-Καραγεωργάκη, 2007).

Επιπροσθέτως, η μάθηση με την αξιοποίηση των ΤΠΕ, στη βάση της συμπεριφοριστικής προσέγγισης πρεσβεύει ότι η γνώση είναι πολύ καλά σχεδιασμένη και δομημένη μέσα από ειδικά Συστήματα και Λογισμικά που επιτρέπουν στο μαθητή την εξατομικευμένη διδασκαλία διότι μπορεί και πραγματοποιεί εκπαιδευτικές δραστηριότητες, οι σωστές απαντήσεις των οποίων έχουν προκαθοριστεί απ' ηλεκτρονικό σύστημα. Επιπλέον, η

επιτυχής ολοκλήρωση ή μη μιας τέτοιας δραστηριότητας επιδοκιμάζεται ή αποδοκιμάζεται μέσα από χαρακτηριστικούς ήχους, εικόνες ή βαθμολογίες (Ράπτης & Ράπτη, 2007).

Ο εκπαιδευτικός, ως «αυθεντία» και «μεταλαμπαδευτής» της γνώσης, παρακολουθεί αυτή τη διαδικασία και παρεμβαίνει όταν ο ίδιος το κρίνει απαραίτητο ώστε να μην παρεκκλίνει σημαντικά ο εκάστοτε μαθητής απ' τον προσωπικό του στόχο.

Ακόμη μια θεωρία που συνδέεται με τις ΤΠΕ στην εκπαίδευση είναι η θεωρία του εποικοδομητισμού του Piaget, ο μαθητής αποκτά με τον δικό του ιδιαίτερο τρόπο τη γνώση αφού καλείται ουσιαστικά να την κατασκευάσει. Το παραπάνω απαιτεί την ενσωμάτωση του εκπαιδευόμενου σ' ένα περιβάλλον όπου τα ερεθίσματα που θα δέχεται θα είναι πολλά και θα ποικίλουν ώστε να αλληλεπιδρά μαζί του. Ο Papert, μάλιστα, πρωτοπόρος της τεχνικής νοημοσύνης, έφτιαξε τη γλώσσα προγραμματισμού Logo θέλοντας να υποστηρίξει αυτή τη θεωρία. (Ράπτης & Ράπτη, 2000).

Παράλληλα, σύμφωνα με την θεωρία της ανακαλυπτικής μάθησης του Bruner, οι μαθητές πρέπει να κατευθυνθούν μόνοι τους στη γνώση με τη βοήθεια των προσωπικών τους εμπειριών και γνώσεων πράγμα που μας μεταφέρει πίσω στη μαιευτική μέθοδο του Σωκράτη. Έχοντας ως βάση τη λογική, ο μαθητής οφείλει να την ξεπεράσει πρωτοτυπώντας και βρίσκοντας λύσεις σε καταστάσεις που αρχικά φαντάζουν προβληματικές. Στο εγχείρημα αυτό, καθοριστική είναι η καθοδήγηση του δασκάλου που θα επιτρέψει στα παιδιά να καλλιεργήσουν δεξιότητες και τελικά να κατακτήσουν γνώσεις που δεν είχαν (Κόμης, 2004).

Συνεπώς, οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στο πλαίσιο της συγκεκριμένης εκπαιδευτικής προσέγγισης οφείλουν να συνδέονται με τον πραγματικό κόσμο όπου ο μαθητής καλείται να επικοινωνήσει, να επιλύσει προβλήματα, να διαπραγματευθεί, να αλληλεπιδράσει γενικότερα με το περιβάλλον του χειριζόμενος τις θεωρητικές γνώσεις και έννοιες που κατακτά.

Συνοπτικά, δεδομένου ότι σύμφωνα με την παραπάνω θεωρία μάθησης η γνώση κατακτάται απ' την αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον του, θα πρέπει να προωθείται η ενεργός εμπλοκή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Κόμης, 2004).

Η συνεργατική μάθηση αποτελεί μια προσέγγιση κοινωνικοπολιτισμικού χαρακτήρα σύμφωνα με την ο διδασκόμενος συμμετέχοντας ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία μέσα απ' τη συνεργασία με τους συμμαθητές του και τους εκπαιδευτικούς στην οποία καθοριστικό ρόλο παίζει η γλώσσα, οικοδομεί τη γνώση (Κόμης, 2004). Συνεπώς, το

μάθημα θα πρέπει να έχει δομηθεί έτσι απ' τον εκπαιδευτικό ώστε να ενθαρρύνεται η γενικότερη κοινωνική αλληλεπίδραση του μαθητευόμενου με το περιβάλλον του.

Σ' αυτό το πλαίσιο μάθησης ο μαθητής κοινοποιεί τις σκέψεις και τους προβληματισμούς του με αποτέλεσμα να μπορεί να τις επεξεργαστεί καλύτερα και να συνειδητοποιήσει τι είναι αυτό που τον ωθεί στο συγκεκριμένο τρόπο σκέψης ή δράσης. Σε κάθε περίπτωση η αλληλεπίδραση με τους συνομήλικους μόνο ευεργετικά αποτελέσματα έχει για την επίλυση προβληματικών καταστάσεων. Η ανταλλαγή γνώσεων και ιδεών οδηγούν στην κατάκτηση της γνώσης (Κόμης, 2004).

Ο ηλεκτρονικός υπολογιστής αποτελεί ένα εργαλείο που μπορεί να στηρίξει αποτελεσματικά την παραπάνω θεωρία μάθησης αφού εξασφαλίζει με ποικίλους τρόπους την επικοινωνία μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών, εξασφαλίζει την άμεση ανατροφοδότηση αλλά και την αίσθηση της φυσικής παρουσίας του συνομιλητή (Ράπτης & Ράπτη, 2000).

1.4 Η Μεικτή μάθηση (Blended learning) και η εφαρμογή της στο μοντέλο της Ανετραμμένης διδασκαλίας

Ως συνέχεια της παραπάνω αναφοράς στη σύγχρονη και ασύγχρονη μορφή εξ αποστάσεως εκπαίδευσης αξίζει να αναφερθεί η ανάγκη ύπαρξης ενός ολοκληρωμένου συνδυαστικού περιβάλλοντος μάθησης που θα εμπεριέχει και τις δύο αυτές μορφές. Έτσι, αναδείχθηκε η ανάγκη δημιουργίας ενός μεικτού μοντέλου μάθησης που μπορεί να συνδυάσει τα πλεονεκτήματα τόσο της σύγχρονης όσο και της ασύγχρονης μορφής διδασκαλίας.

Η μεικτή μάθηση προσφέρει εκπαιδευτικές εμπειρίες μέσω της επαφής στη σχολική τάξη αλλά και μέσω της τεχνολογίας μέσα από αξιόπιστα σχεδιασμένους παιδαγωγικούς τρόπους με στόχο την αλλαγή και βελτίωση της παιδαγωγικής διαδικασίας. Ο όρος «μεικτή μάθηση» είναι σχετικά καινούριος καθώς παλιότερα χρησιμοποιούνταν ο όρος «υβριδική μάθηση». Στη σύγχρονη βιβλιογραφία έχουν επικρατήσει και οι δύο σημασίες με το ίδιο ακριβώς περιεχόμενο. Σύμφωνα με τον Staker (2011), «μεικτή μάθηση ορίζεται ως κάθε φορά που κάποιος μαθητής μαθαίνει, τουλάχιστον εν μέρει σε κάποια επιβλεπόμενη χτισμένη τοποθεσία μακριά από το σπίτι και τουλάχιστον εν μέρει μέσω ηλεκτρονικής μεταφοράς με ορισμένα στοιχεία ελέγχου του μαθητή όσον αφορά το χρόνο, το μέρος, την διαδρομή και/ή τον ρυθμό».

Τα πλεονεκτήματα της μεικτής μάθησης, όπως αναφέρονται στη βιβλιογραφία είναι πολλά: Αρχικά, ο μαθητής έχοντας παρακολουθήσει το μάθημα από το σπίτι μέσω βιντεοπαρουσιάσεων, έρχεται προετοιμασμένος στο σχολείο και πιο συνειδητοποιημένος για τις ελλείψεις και τις παρερμηνείες που πιθανότατα έχει κάνει. Επιπλέον, ο μεικτός τρόπος μάθησης προσφέρει στους μαθητές τον έλεγχο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ενθαρρύνει την κριτική σκέψη και την επικοινωνία μεταξύ τους. Απ' τη πλευρά του ο εκπαιδευτικός έχοντας κάνει την κατάλληλη προετοιμασία για την δημιουργία του ηλεκτρονικού μαθήματος, είναι έτοιμος να βρει εκείνα τα σημεία του μαθήματος που δεν έχουν κατανοηθεί όπως θα έπρεπε από τους μαθητές (Eryilmaz, 2011).

Η μέθοδος της ανεστραμμένης διδασκαλίας που πραγματεύεται η παρούσα εργασία αποτελεί έναν τρόπο μεικτής μάθησης καθώς συνδυάζει τόσο την σύγχρονη όσο και την ασύγχρονη μορφή εκπαίδευσης. Το εκπαιδευτικό υλικό διατίθεται στους μαθητές πριν την έναρξη του μαθήματος και εκείνη καλούνται να το μελετήσουν σε δικό τους χρόνο και χώρο, συνεπώς ο χρόνος στην τάξη αναλύεται σε διαδραστικές δραστηριότητες και σε διασαφήνιση εννοιών.

Σύμφωνα με μια μελέτη που έγινε στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης σε 53 προπτυχιακούς μαθητές που εγγράφηκαν στο μάθημα: «Φυσική Αγωγή στην Πρώιμη παιδική ηλικία», η μεικτή μορφή μάθησης φάνηκε να παρουσιάζει πολλά πλεονεκτήματα σε σχέση με την παραδοσιακή. Οι μαθητές χωρίστηκαν σε δύο ομάδες, την πειραματική ομάδα και την ομάδα ελέγχου και τα μαθήματα διήρκησαν 12 εβδομάδες ενώ οι φοιτητές συναντήθηκαν δια ζώσης με τον καθηγητή 90 λεπτά στην αρχή και στο τέλος του εξαμήνου. Δόθηκαν διαδικτυακά κουίζ και ερωτήσεις αυτοαξιολόγησης ενώ ο κάθε μαθητής όφειλε να παρακολουθεί τις διαλέξεις που αναρτώνταν στην διαδικτυακή πλατφόρμα. Για να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητα του μεικτού τρόπου μάθησης, η παραδοσιακή διδασκαλία στην ομάδα ελέγχου γινόταν ταυτόχρονα. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η πειραματική ομάδα φοιτητών είχε υψηλότερες επιδόσεις απ' την ομάδα ελέγχου που παρακολούθησε την παραδοσιακή διδασκαλία. Παράλληλα, προωθήθηκε η μάθηση με επίκεντρο τους μαθητές οι οποίοι αναγκάστηκαν να αναλάβουν μεγαλύτερη ευθύνη όσον αφορά τη μάθησή τους και να συμμετάσχουν στην εκπαιδευτική διδασκαλία ενεργά (Vernadakis, N et al., 2011).

Σύμφωνα με μια έρευνα που έγινε σε τριτοετής φοιτητές ιατρικής στη Σαουδική Αραβία σχετικά με την αποτελεσματικότητα της μεικτής μάθησης, που εισήχθη στο

πανεπιστήμιο σε πειραματικό επίπεδο το εαρινό εξάμηνο του 2015 και τα αποτελέσματα της οποίας συγκρίθηκαν με τα αντίστοιχα των προηγούμενων ετών, όπου οι διαλέξεις έγιναν μόνο με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας, οι απόψεις για την εφαρμογή της μεικτής μάθησης ήταν αρκετά ενθαρρυντικές. Το 22% των συμμετεχόντων εξέφρασε την άποψη ότι όλες οι διαλέξεις πρέπει να γίνονται δια ζώσης σε σύγκριση με το 73,1% που θεώρησε ότι ο συνδυασμός διαδικτυακών διαλέξεων και παραδοσιακής διδασκαλίας είναι ο ιδανικός ενώ το 36% των συμμετεχόντων στην έρευνα υποστήριξε ότι είναι προτιμότερο να παραδίδεται διαδικτυακά μόνο το 20% των διαλέξεων. Όσον αφορά την ικανοποίηση των φοιτητών από το μοντέλο της μικτής μάθησης η συντριπτική πλειοψηφία (69%) δήλωσε ικανοποιημένη ενώ συγχρόνως οι μαθητές ανέφεραν ότι βοηθήθηκαν στην προετοιμασία των εξετάσεων και την αποσαφήνιση των εννοιών. Τέλος, περίπου το 81% των ερωτηθέντων θεώρησε ότι η μεικτή μάθηση ήταν αποτελεσματικότερη από τις παραδοσιακές διδακτικές προσεγγίσεις διδασκαλίας. Ορισμένοι μαθητές θεώρησαν την περιορισμένη αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευτικό ως εμπόδιο στη μαθησιακή τους εμπειρία καθώς πιστεύουν πως υπάρχουν λιγότερες πιθανότητες για ενεργό συμμετοχή στο μάθημα (Muhammad R., et al.,2016).

Συμπερασματικά, οι διαδικτυακές διαλέξεις επιτρέπουν στους μαθητές να ρυθμίσουν τις ανάγκες τους ξεχωριστά σε σχέση με το σύνολο εξαλείφοντας έτσι τα εμπόδια του χρόνου, του χώρου αλλά και της ταχύτητας κατανόησης μια διδακτικής ενότητας, που ποικίλει από μαθητή σε μαθητή. Η παραγωγική συζήτηση και η αυξημένη αλληλεπίδραση των μαθητών ενισχύουν τις ικανότητες τους να στηρίζουν με επιχειρήματα τις απόψεις τους μέσα στη σχολική τάξη, ο πολύτιμος χρόνος της οποίας χρησιμοποιείται πολύ πιο παραγωγικά. Με την υιοθέτηση λοιπόν μιας συνδυασμένης μεθόδου διδασκαλίας, οι μαθησιακές εμπειρίες εμπλουτίζονται και γίνονται συγχρόνως πιο αποτελεσματικές.

1.5 Συστήματα διαχείρισης μάθησης(Learning management system LMS) και η χρήση τους στην εξ αποστάσεως διδασκαλία.

Τα Συστήματα Διαχείρισης της Μάθησης (Learning Management System) είναι ευρέως γνωστά με διάφορες ονομασίες, τα γνωστότερα απ' τα οποία είναι το Σύστημα Διαχείρισης Μαθημάτων (Course Management System-CMS), το Εικονικό Μαθησιακό Περιβάλλον (Virtual Learning Environment), η Εκπαιδευτική Πύλη (Learning Portal) και η πλατφόρμα E-learning. Το κοινό τους στοιχείο αλλά και αυτό που δεσπόζει έναντι των άλλων, είναι ότι

ο διδασκόμενος δεν έχει πλέον παθητικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά συμμετέχει ενεργά μέσα απ' την ηλεκτρονική υποβολή ερωτήσεων και απαντήσεων προς τον εκπαιδευτή του. Συνεπώς, το περιεχόμενο του μαθήματος διαμορφώνεται σύμφωνα με τις ανάγκες κάθε μαθητή ξεχωριστά. Ο εκπαιδευτής, από την άλλη, επικοινωνεί ξεχωριστά με τον κάθε μαθητή προσαρμόζοντας τη διδασκαλία του (Schmoller, 2014).

Τα πλεονεκτήματα των ΣΔΜ είναι πολλά και όπως αναφέρει ο Frey (2005) μπορούν να συμβάλλουν στην υλοποίηση των διδακτικών στόχων τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών. Ένα απ' τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά τους είναι ο υψηλός βαθμός εξελιξιμότητάς τους αφού μπορούν να ενσωματώσουν κάθε νέο λογισμικό που θα εμφανιστεί αλλά και να συμβαδίσουν με τις συνεχείς τεχνολογικές εξελίξεις. Παράλληλα, ο όγκος των μαθητών που μπορούν να εξυπηρετήσουν είναι απεριόριστος ώστε να μην αποκλείεται κανείς απ' την εξ αποστάσεως διδασκαλία.

Επιπλέον, η διαδραστικότητα είναι ακόμη ένα χαρακτηριστικό των ΣΔΜ και επιτρέπει στους μαθητές να αλληλεπιδρούν μέσω εφαρμογών όπως η δυνατότητα σύγχρονης επικοινωνίας (chat), η ανάρτηση ανακοινώσεων με συναφές περιεχόμενο (forum), η δημιουργία ομάδων και ανάθεσης εργασιών, η χρήση ημερολογίου (ατζέντα) που βοηθά στην οργάνωση του μαθητή και του εκπαιδευτικού. Η πολυμεσική δομή του υλικού έχει αποδειχθεί, άλλωστε, ότι ευνοεί ένα μεγάλο ποσοστό των μαθητών που κατανοούν ευκολότερα βλέποντας γραφήματα, εικόνες ή ακούγοντας ήχο μέσα από βιντεοδιαλέξεις ή προβολές slides (Shmoller, 2014)

Επίσης, πολύ σημαντικό πλεονέκτημα είναι η ευκολία, όσον αφορά τη χρήση τους. Οι περισσότερες ψηφιακές πλατφόρμες απαιτούν ελάχιστο χρόνο για την εκμάθησή τους ενώ η εξοικείωση, τις περισσότερες φορές, παίρνει μερικές μόνο εβδομάδες. Με αυτόν τον τρόπο γίνονται αμέσως μια ευχάριστη εναλλακτική μορφή διδασκαλίας που ξεφεύγει απ' τη μονοτονία της σχολικής τάξης.

Το μειωμένο κόστος είναι από τα πλέον σημαντικά πλεονεκτήματά τους αφού τα καθιστούν προσιτά σε όλους ενώ η χρήση τους δεν απαιτεί κάποιον ιδιαίτερο εξοπλισμό. Προς αποφυγή οποιασδήποτε παρανόησης, το μειωμένο κόστος δεν αφορά στην δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού καθώς αυτό είναι το ίδιο με την παραδοσιακή διδασκαλία αλλά προκύπτει απ' το κόστος της παραδοσιακής διδασκαλίας σχετικά με την πρόσληψη προσωπικού αναλογικά με τον αριθμό των μαθητών, την συντήρηση των σχολικών κτιρίων, τα εποπτικά μέσα και το διδακτικό υλικό. Στο χαμηλό κόστος, φυσικά,

συμβάλλει το γεγονός ότι τα περισσότερα ΣΔΜ είναι δωρεάν, προσφέρεται ως open source λογισμικό στο οποίο ο εκπαιδευτής ή το εκπαιδευτικό ίδρυμα δε χρειάζεται να το κατασκευάσει εξ αρχής αλλά απλά να προσαρμόσει σε αυτό το διδακτικό υλικό του.

Την ίδια στιγμή, η ασφάλεια χρήσης που παρέχουν δίνει τη δυνατότητα στους διαχειριστές να ελέγχουν την επισκεψιμότητα τους αλλά και το ποιοι είναι οι συμμετέχοντες σε αυτά αποκλείοντας έτσι εκείνους που δεν διαθέτουν την απαιτούμενη άδεια συμμετοχής. Επομένως διασφαλίζεται και η προστασία των πνευματικών δικαιωμάτων των δημιουργών των ΣΔΜ καθώς και η καταβολή των νόμιμων δικαιωμάτων τους.

Η σταθερότητα και η αντοχή είναι ακόμη δύο στοιχεία που τα ξεχωρίζουν ως συστήματα μάθησης αφού διατηρούν την ίδια αποτελεσματικότητα και σταθερότητα όλες τις ώρες και μέρες του χρόνου. Έτσι, δίνεται η δυνατότητα σε όλους του εκπαιδευόμενους να έχουν ίση πρόσβαση στο διδακτικό υλικό ανεξάρτητα από τις καθημερινές υποχρεώσεις του καθενός εξ αυτών. Συγχρόνως σημαντικό είναι το γεγονός ότι με αυτόν τον τρόπο ανεξαρτητοποιείται το πρόγραμμα του εκπαιδευτή από εκείνο του εκπαιδευόμενου.

Δεδομένου ότι στο διαδίκτυο υπάρχει μια πληθώρα από ΣΔΜ, θα πρέπει να γίνεται ενδελεχής έρευνα για την επιλογή του καταλληλότερου ώστε να καλύπτονται σε μεγάλο ποσοστό οι απαιτήσεις των εκπαιδευομένων και των χρηστών τους (Cavus & Momani, 2009).

Η επιλογή του πιο αποτελεσματικού Συστήματος Διαχείρισης Μάθησης είναι πολύ σημαντική γιατί πρέπει να ανταποκρίνεται στις ανάγκες του εκπαιδευόμενου και εκπαιδευτή ενώ η αποτελεσματικότητά τους έγκειται στον τρόπο ανάθεσης εργασιών, στη δυνατότητα άμεσης αλληλεπίδρασης και ανάθεσης εργασιών καθώς και στη δημιουργία διαγωνισμάτων, τεστ και βαθμολόγησής τους (Wahlstead & Honkaranta, 2005).

1.5.1 Το Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης Moodle

Το MOODLE (Modular Object Oriented Developmental Learning Environment), είναι ένα Σύστημα Διαχείρισης Μάθησης που χρησιμοποιείται ευρέως για να υποστηρίξει - μεταξύ άλλων - την εξ αποστάσεως ή τη μικτή διδασκαλία/μάθηση διδασκαλία. Είναι μια εκπαιδευτική πλατφόρμα εύκολη στη χρήση και ευέλικτη όσον αφορά την διαχείριση του εκπαιδευτικού υλικού. Τα περισσότερα εκπαιδευτικά ιδρύματα διεθνώς την χρησιμοποιούν καθώς επιδέχεται βελτιώσεις και αλλαγές. Είναι μεταφρασμένη σε 75 γλώσσες και πρωτοεμφανίστηκε το 1999 στα πλαίσια της διδακτορικής διατριβής του Martin Dougiamas, ο

οποίος το δημιούργησε, στα πλαίσια της κονστρουβιστικής θεωρίας της μάθησης (Βερναδάκης και άλλοι, 2007).

Η παραπάνω θεωρία πρεσβεύει ότι η διαδικασία της μάθησης στηρίζεται σε τέσσερις βασικές αρχές: η ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας, αποτελεί μια απ' αυτές, η αλληλεπίδραση και η συνεργατικότητα μα ακόμη ενώ η δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού με διάφορες μορφές, όπως για παράδειγμα οι εικόνες αποτελεί την τρίτη βασική αρχή. Τέλος, η στάση του εκπαιδευτικού διαδραματίζει καίριο ρόλο αφού οφείλει να εμπλουτίζει το εκπαιδευτικό υλικό, να επιλέγει το καταλληλότερο ανάλογα με τις ανάγκες και συγχρόνως να διατηρεί την ανεξαρτησία του απ' αυτό.

Επιπλέον, μέσω του MOODLE, οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία μπορούν να έχουν ο καθένας το δικό του ρόλο διαχωρίζοντας έτσι τις αρμοδιότητές τους. Παράλληλα, οι μαθητές και ο εκπαιδευτικός έχουν τη δυνατότητα να επικοινωνούν μεταξύ τους, να ανταλλάσσουν πληροφορίες και υλικό καθώς και να επικοινωνούν ώστε να διευκρινιστούν σημεία που χρειάζονται μεγαλύτερο βάθος (Βερναδάκης και άλλοι, 2007).

Η πρόσβαση στην πλατφόρμα μπορεί να γίνει από χρήστες τριών επιπέδων: τον διαχειριστή, τον εκπαιδευτικό και τον μαθητή ενώ τα εργαλεία του χωρίζονται σε δύο βασικές κατηγορίες: τα παθητικά που αφορούν κυρίως τις παραδόσεις μαθημάτων μέσω βιντεοδιαλέξεων ή προβολή διαφανειών και τα ενεργητικά που βασίζονται στη αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της εκπαιδευτικής ομάδας όπως π.χ chat ή quiz.

Η υιοθέτηση αλλαγών αποτελεί μια συνεχόμενο διαδικασία καθώς η ομάδα ελέγχου της εκπαιδευτικής πλατφόρμας και οι χρήστες της βρίσκονται σε διαρκή επικοινωνία με στόχο τη βελτίωση της λειτουργικότητάς της. Ο χρήστης μπορεί να προτείνει κάποια αλλαγή η οποία αφού περάσει τον έλεγχο από την ομάδα διαχείρισης και εγκριθεί, περνά στην υλοποίηση της.

Όσον αφορά συγκεκριμένα το μοντέλο της Ανεστραμμένης τάξης τα κουίζ μέσω της πλατφόρμας moodle αποτελούνται από διάφορους τύπους ερωτήσεων τις οποίες ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα ακόμα και να ανακατέψει είτε τις έχει αντλήσει από ομάδες ερωτήσεων που ήδη υπάρχουν στο σύστημα είτε τις έχουν δημιουργήσει εκ νέοι οι ίδιοι. Η ενότητα κουίζ λοιπόν περιέχει πολλές επιλογές που το κάνουν ένα πολύ ευέλικτο πρόγραμμα. Οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να ορίσουν χρονικό περιθώριο για την παράδοση εργασιών ή την απάντηση ερωτήσεων, καθώς και να ορίσουν την ημερομηνία και την ώρα που ένα κουίζ θα ξεκινήσει και θα ολοκληρωθεί. Αυτοί η επιλογή επιτρέπει

στον καθηγητή να είναι βέβαιος ότι οι διαγνωστικές ερωτήσεις λαμβάνονται και υποβάλλονται πριν από την τάξη στο μοντέλο της Ανεστραμμένης τάξης.

Συγχρόνως ο καθηγητής μπορεί να υποστηρίξει τους μαθητές κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας εκτός τάξης μέσα απ' την παράθεση σχολίων στις απαντήσεις κάθε μαθητή, επίσης να παρακολουθούν την πορεία της κατανόησης απ' τους μαθητές και να παρεμβαίνουν εγκαίρως, όταν αυτό χρειάζεται. Σύμφωνα με τον Jorgen B. Ron (2015), οι μαθητές βρίσκουν προκλητικά τα αποτελέσματα των κουίζ γι' αυτό και η συμμετοχή τους σε αυτά αγγίζει σχεδόν το 100%. Παράλληλα, οι μαθητές μπορούν να ρυθμίζουν μόνοι τους τον ρυθμό της εκάστοτε διδασκαλίας και να ελέγχουν την ορθότητα των απαντήσεων τους. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δώσουν διαφορετική περίοδο ανοίγματος/ κλεισίματος και αριθμό προσπαθειών σε μεμονωμένους μαθητές απ' ότι στην υπόλοιπη τάξη.

Σύμφωνα με την έρευνα του Λίτσα, Δ. (2018) στα πλαίσια της μεταπτυχιακής του εργασίας για τα αποτελέσματα της εφαρμογής της Ανεστραμμένης Τάξης με χρήση της πλατφόρμας moodle, επαληθεύτηκαν τα πλεονεκτήματα της, έτσι όπως περιγράφησαν παραπάνω. Στην ερώτηση του συγγραφέα σχετικά με την αποτελεσματικότητα των οδηγιών χρήσης της πλατφόρμας, το 43,5% των μαθητών απάντησε πως δεν χρειάστηκε να τις συμβουλευτεί ούτε μια φορά καθώς ήταν προφανής η σειρά των βημάτων που έπρεπε να ακολουθήσουν. Παρομοίως, στην ερώτηση που αφορούσε το βαθμό ευχρηστίας του moodle, το 84,4% των μαθητών απάντησε πως οι απαιτήσεις του εκπαιδευτικού υλικού ήταν λίγες και απλές ενώ η δυνατότητα πρόσβασης σ' αυτήν μέσω κινητών τηλεφώνων ικανοποίησε πλήρως τους μαθητές. Λιγότερο ενθαρρυντικά ήταν τα ποσοστά σχετικά με την επικοινωνία και συνεργασία των μαθητών μέσω του moodle. Το 69,2 % δεν συνεργάστηκε καθόλου με τους συμμαθητές του ενώ παρόμοια ήταν τα ποσοστά για την επικοινωνία. Ως εκ τούτου διαπιστώθηκε ότι τα μαθήματα μέσω της εκπαιδευτικής πλατφόρμας δεν ευνόησαν την επικοινωνία μεταξύ των μαθητών καθώς όπως ανέφεραν προτιμούσαν να επικοινωνούν μέσω των κοινωνικών δικτύων. Μόνο τρεις απ' τους μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα απάντησαν πως επικοινωνούσαν πάρα πολύ μεταξύ τους μέσω της εκπαιδευτικής πλατφόρμας διότι οι γονείς τους τους είχαν απαγορεύσει την χρήση κινητών τηλεφώνων και άρα δεν είχαν πρόσβαση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Λίτσα, 2018).

1.5.2 Διαδραστικά βίντεο και μαθήματα βασισμένα σε βίντεο

Το βίντεο χρησιμοποιείται ως η κύρια μέθοδος παράδοσης διαδικτυακών μαθημάτων παρόλο που πολύ λίγα είναι γνωστά για την αποτελεσματικότητά του ως παιδαγωγικό εργαλείο. Τα διαδραστικά βίντεο, συγκεκριμένα, δίνουν πολλές δυνατότητες στον εκπαιδευτικό. Μια απ' αυτές είναι ότι μπορεί να προσθέσει ερωτήσεις, οι οποίες θα εμφανίζονται στον μαθητή κατά τη διάρκεια της προβολής του βίντεο, και σκοπό έχουν την προσήλωση και την ετοιμότητά του ενώ στο τέλος ο εκπαιδευτικός θα μπορεί να καταλάβει αν οι έννοιες- κλειδιά κατανοήθηκαν επαρκώς. Επίσης, μπορεί να προσθέσει ερωτήσεις ανοιχτού ή κλειστού τύπου και κουίζ. Ο εκπαιδευτικός έχει, επίσης, την δυνατότητα να μεταφέρει το διαδραστικό βίντεο που δημιούργησε στην προσωπική του ιστοσελίδα ώστε να το εμπλουτίσει με παραπάνω παραπομπές σε άλλες εκπαιδευτικές ιστοσελίδες ή προσθέτοντας παραπάνω πληροφορίες και ερωτήσεις κατανόησης. Σύμφωνα με τους ειδικούς, η προβολή ενός διαδραστικού βίντεο από 2-3 λεπτά με μέγιστη διάρκεια έως 6 λεπτά πολλαπλασιάζει την εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία αυτού που το παρακολουθεί (Hansch et al., 2015).

Σύμφωνα με τον Koumi (2006), το βίντεο έχει μεγάλη αξία και διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Συγκεκριμένα αναφέρει ότι προσδίδει γνωστική και βιωματική αξία στη διαδικασία της μάθησης ενώ συγχρόνως συμβάλλει στην σφαιρικότερη καλλιέργεια του εκπαιδευόμενου. Επιπροσθέτως, υποστηρίζει την αλληλεπίδραση και παρέχει ευκαιρίες ευαισθητοποίησης σε διάφορες ιδέες που πρωτίτερα ο μαθητής δεν είχε συνειδητοποιήσει την αξία τους. Επιπλέον, εμπλέκει τον μαθητή σε διάλογο με τους συνομιλήκους του που μοιράζονται συναφή προβλήματα και εμπειρίες. Τέλος, η χρήση διαδραστικών βίντεο στην εκπαιδευτική διαδικασία εμπνέει και παρέχει κίνητρα στους μαθητές, υποστηρίζει τη δημιουργικότητα και τη συνεργασία και αναδεικνύει τη «σοφία της κοινότητας».

Όσον αφορά τις δεξιότητες που πρέπει να κατέχει ο εκπαιδευτικός είναι διαφορετικές απ' ότι στην διδασκαλία χωρίς τη χρήση βίντεο καθώς απαιτείται η κατάλληλη τεχνογνωσία και συνολικά αποδεικνύεται πως εκείνοι που ξοδεύουν πολύ χρόνο για την παρουσίαση ενός βιντεομαθήματος το κάνουν πιο επιτυχημένο (Hansch et al., 2015).

Ένα απ' τα εργαλεία δημιουργίας διαδραστικού βιντεομαθήματος είναι το Articulate Storyline (<https://articulate.com/360/storyline>), που προσφέρει με μεγάλη ποικιλία

επιλογών ενώ την ίδια στιγμή ο τρόπος χρήσης του είναι πολύ φιλικός για τον χρήστη. Υπάρχει η δυνατότητα βιντεοσκόπησης της οθόνης, η εισαγωγή παρουσίασης power point που μπορεί να προβάλλεται συγχρόνως με το βίντεο, η δημιουργία κουίζ στα πλαίσια του βιντεομαθήματος καθώς και η δημιουργία ενός project με βάση ένα πρότυπο που έχει ήδη δημιουργήσει ο εκπαιδευτικός. Τέλος, ο δημιουργός του βίντεο μπορεί να δημοσιεύσει το βιντεομάθημα που δημιούργησε οπουδήποτε επιθυμεί στον διαδίκτυο. Κάτι πολύ ενδιαφέρον για το εργαλείο αυτό είναι η χρήση των triggers καθώς αποτελούν ένα πολύ βασικό κομμάτι της διάδρασης που αποκτά το βίντεο που δημιουργήθηκε. Τα triggers αναφέρονται στις ενέργειες, που θέτει αυτός που δημιουργεί το βίντεο, να εκτελούνται όταν ο μαθητής, για παράδειγμα, κάνει κλικ πάνω σε έναν τίτλο ή μια εικόνα και ακούγεται μουσική.

Επιπλέον, ένα ακόμη λογισμικό που μπορεί να χρησιμοποιηθεί είναι το screencast-o-matic (<https://screencast-o-matic.com/>), που δίνει τη δυνατότητα βιντεοσκόπησης της οθόνης του υπολογιστή και ηχογράφησης της φωνής, δύο εργαλεία που βοηθούν στην επικοινωνία με το μαθητή. Οι μαθητές, απ' την πλευρά τους, μπορούν να ηχογραφήσουν τις ιδέες και τις σκέψεις τους σχετικά με το μάθημα ώστε να γίνει η αντίστοιχη ανατροφοδότηση εκ μέρους του εκπαιδευτικού, κάτι που μπορεί να συμπεριληφθεί στο βιντεομάθημα και να βελτιώσει την εκπαιδευτική εξ αποστάσεως διδασκαλία. Οι μαθητές μπορούν, επίσης, να φτιάξουν εξ ολοκλήρου τα δικά τους βίντεο, όταν τους ανατεθεί απ' τον εκπαιδευτικό, κάτι που θα τους βοηθήσει να καλλιεργήσουν την δημιουργικότητά τους αλλά και να εκφράσουν τις ιδέες τους είτε ατομικά είτε σε ομάδες. Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός μπορεί να θέσει ερωτήσεις στους μαθητές και να λάβει τις απαντήσεις τους βιντεοσκοπημένες. Τέλος, ο διδάσκων έχει τη δυνατότητα να δημιουργήσει μια βιβλιοθήκη βιντεοδιαλέξεων ώστε να τα επαναλάβει στα πλαίσια του μαθήματος της Ανεστραμμένης Τάξης.

Το Kaltura,(<https://corp.kaltura.com/>), τέλος, αποτελεί ένα εργαλείο δημιουργίας και διαχείρισης βίντεο που μπορεί να ενσωματωθεί σε πολλά συστήματα διαχείρισης μάθησης. Οι δημιουργοί των βίντεο μπορούν να καταγράψουν τη φωνή τους συγχρόνως με την παρουσίαση ενός Power Point ή την καταγραφή της οθόνης τους. Οι μαθητές μπορούν να πλοηγηθούν στο διαδραστικό βίντεο, να αναζητήσουν κείμενο διαφάνειας ή ακόμη και να κάνουν εναλλαγή μεταξύ προβολής βίντεο και εικόνας. Παράλληλα, ο εκπαιδευτικός μπορεί να προσθέσει σχολιασμούς στο βίντεο, σχέδια ή και επισημασμένα κλικ

του ποντικιού. Φυσικά δίνεται η δυνατότητα και μέσω του Kaltura δημιουργίας κουίζ, επεξεργασίας και παρότρυνσης για δράση.

Πιο αναλυτική αναφορά θα γίνει στην διαδικτυακή εφαρμογή Edpuzzle, <https://edpuzzle.com/content>, η οποία δίνει πολλές δυνατότητες στον εκπαιδευτικό ώστε να δημιουργήσει ένα διαδραστικό μάθημα, κυρίως μέσα απ' τη δημιουργία βιντεομαθημάτων.

Η εφαρμογή αυτή είναι διαθέσιμη δωρεάν στο διαδίκτυο και η χρήση της απαιτεί μόνο την εγγραφή του εκπαιδευτικού ώστε να δημιουργήσει την εικονική του τάξη και στη συνέχεια την πρόσκληση των μαθητών του μέσα απ' έναν μυστικό κωδικό που θα δοθεί στους τελευταίους απ' τον δάσκαλό τους.

Μέσα από μια σχετικά εύκολη διαδικασία ο εκπαιδευτικός μπορεί να επεξεργαστεί το βίντεο, που είτε έχει δημιουργήσει ο ίδιος είτε το έχει δανειστεί από ένα ηλεκτρονικό αποθετήριο (Youtube, TedEx, κ.α), να το κόψει σε όποια σημεία επιθυμεί δημιουργώντας έτσι εκείνο ακριβώς το υλικό που ανταποκρίνεται στις ανάγκες της διδακτικής ενότητας που επιθυμεί να παρουσιάσει. Παράλληλα, μπορεί να ηχογραφήσει τη δική του φωνή και να προσθέσει σχόλια και παρατηρήσεις σε οποιοδήποτε σημείο του βίντεο ώστε να γίνει πιο κατανοητό στους μαθητές. Συγχρόνως έχει τη δυνατότητα να φτιάξει κουίζ και ερωτήσεις κατά τη διάρκεια προβολής του βίντεο τραβώντας έτσι την προσοχή και το ενδιαφέρον του μαθητεύομένου που εκείνη τη στιγμή καλείται να ανατρέξει είτε σε προηγούμενες γνώσεις είτε να οδηγηθεί στην κατανόηση των νέων πληροφοριών που άντλησε.

Την ίδια στιγμή η εφαρμογή δίνει στο δάσκαλο τη δυνατότητα να ελέγξει ποιους και πόσες φορές είδαν το υλικό που ανάρτησε, την πορεία της μελέτης τους και την επίδοσή τους στις ερωτήσεις, με αυτόν τον τρόπο θα αποκτήσει μια ολοκληρωμένη εικόνα σχετικά με το τί τους δυσκόλεψε περισσότερο αλλά και το πόσες φορές χρειάστηκε ο καθησάνας να παρακολουθήσει την βιντεοδιάλεξη του μαθήματος. Με αυτόν ο εκπαιδευτής μπορεί να αναπροσαρμόσει το εκπαιδευτικό υλικό ανάλογα με τις δυσκολίες και τις ελλείψεις των μαθητών του.

Οι μαθητές, απ' την άλλη, προτιμούν να έχουν πρόσβαση στον διαδικτυακό τόπο μέσω κινητών τηλεφώνων γεγονός που το καθιστά προσφιλές και ευέλικτο στη χρήση του απ' την πρώτη κι' όλες στιγμή. Ειδικότερα όμως μπορούν να ελέγχουν μέσα απ' το προφίλ τους στην ηλεκτρονική τάξη, αν ο δάσκαλος έχει προσθέσει κάποιο νέο βίντεο, το ποσοστό

που έχουν παρακολουθήσει απ' αυτό καθώς και την πρόοδο τους, την ανάθεση εργασιών από το δάσκαλο και την προθεσμία παράδοσής της (Μακροδήμος, 2016).

Χαρακτηριστική είναι η έρευνα του Μακροδήμου, (2016) σύμφωνα με την οποία οι μαθητές απάντησαν σε ερωτηματολόγιο σχετικά με τη χρηστικότητα του Edruzzle ότι σε ποσοστό 19,9% δυσκολεύτηκαν αρκετά ή λίγο στη χρήση της πλατφόρμας, σε αντίθεση με το μεγαλύτερο ποσοστό (80%) που απάντησε ότι η χρήση της ήταν εύκολη. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι οι ερωτήσεις που παρεμβάλλονταν στα μαθήματα βοήθησαν καθοριστικά στην κατανόηση του μαθήματος (86,8%). Μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει και η ερώτηση στην ίδια έρευνα του Μακροδήμου σχετικά με το ποιο περιεχόμενο προτιμούν οι μαθητές στα διαδραστικά βίντεο του Edruzzle. Το 60% απάντησε ότι θα προτιμούσε να παρακολουθεί βοντεομαθήματα που έχουν δημιουργηθεί με τη συνεργασία τόσο του δασκάλου όσο και των μαθητών ενώ 2^ο στη ν προτίμησή τους έρχεται το βιντεομάθημα που δημιούργησε και παρουσιάζει ο ίδιος ο δάσκαλός τους (Μακροδήμος, 2016)

Τα παραπάνω καθιστούν το Edruzzle μια καλή επιλογή εργαλείου για την υποστήριξη του μοντέλου μέθοδο της Ανεστραμμένης Τάξης καθώς συμβάλλει στην ποιότητα της μάθησης και την πρόοδο των μαθητών «έξω από την τάξη», - το πρώτο εκ των τριών σταδίων της μεθόδου αυτής. Αποτέλεσμα αυτού είναι οι μαθητές να προσέρχονται στην τάξη ήδη εξοικειωμένοι με το διδακτικό αντικείμενο και έτοιμοι να προεκτείνουν την κατανόηση και τις δεξιότητές τους.

Κεφάλαιο 2

2.1 Οι ΤΠΕ στη γλωσσική διδασκαλία

Η διδασκαλία της Γλώσσας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί ένα ιδιαίτερα δύσκολο εγχείρημα τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους μαθητές που καλούνται να κατακτήσουν τον προφορικό και το γραπτό λόγο και να μπορούν να τον χρησιμοποιήσουν στην καθημερινή τους ζωή. Παράλληλα, οι μαθητές θα πρέπει να μπορούν οι ίδιοι να χρησιμοποιούν δημιουργικά τη γλώσσα, προφορικά και γραπτά, με τρόπο που να ταιριάζει στη δεδομένη, κάθε φορά, περίπτωση.

Εξίσου δύσκολο εγχείρημα αποτελεί η διδασκαλία των γλωσσικών μαθημάτων και για την δευτεροβάθμια εκπαίδευση καθώς περιλαμβάνει την Νοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία, την Ιστορία, τα Αρχαία Ελληνικά και τα Λατινικά. Ιδιαίτερα η διδασκαλία της Νοελληνικής Γλώσσας σκοπό έχει τη μελέτη της δομής της ελληνικής γλώσσας, των

γραμματικών και συντακτικών της κανόνων αλλά και καλλιέργεια της ικανότητας στους μαθητές να εντοπίζουν όλα εκείνα τα γλωσσικά στοιχεία που παρεκκλίνουν απ' τη σωστή χρήση της γλώσσας. Παράλληλα, το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στοχεύει στην βαθιά γνωριμία του ατόμου με τον πολιτισμό, την κουλτούρα και την ιστορία του.

Συνεπώς η γλώσσα νοείται ως ένα σύστημα επικοινωνίας με βάση τον αρθρωμένο λόγο και μελετάται όχι μόνο στον γραπτό λόγο αλλά και σε πραγματικές συνθήκες (Χατζησαββίδης & Αλεξίου, 2012).

Η σπουδαιότητα του μαθήματος αυτού επιβάλλει τα κείμενα που δίνονται να είναι αυθεντικά, η διαδικασία παραγωγής λόγου να εντάσσεται μέσα σε επικοινωνιακό πλαίσιο και να ολοκληρώνεται μέσω της αξιολόγησης του παραγόμενου λόγου αρχικά από τους ίδιους τους μαθητές και τη συνέχεια από τους εκπαιδευτικούς. Το παραπάνω απαιτεί φυσικά την καταγραφή συγκεκριμένων κανόνων σχετικά με το τι είναι αποδεκτό και τι όχι (Κουτσογιάννης, 2001).

Στην παραπάνω διαδικασία έχει ιδιαίτερη σημασία η συμμετοχή του ίδιου του μαθητή στη διαδικασία της μάθησης καθώς και η προώθηση απ' τον καθηγητή της αυτοδιόρθωσης του μαθητή, γεγονός που θα οδηγήσει στην καλλιέργεια της κριτικής του σκέψης, την τόνωση της αυτοπεποίθησής του και τελικά στην κατάκτηση της γνώσης (Δράκου, 2014).

Ο δάσκαλος απ' τη μεριά του είναι υπεύθυνος για την διαχείριση του χρόνου, η οποία εξαρτάται απ' το επίπεδο και τις δυσκολίες κάθε μαθητή ξεχωριστά ενώ οφείλει να αναμορφώνει το διδακτικό υλικό ανάλογα με τους παραπάνω παράγοντες που περιεγραφήκαν. Μπορεί, π.χ., να αντικαταστήσει κάποια από τα κείμενα με άλλα καταλληλότερα για το συγκεκριμένο μαθητικό κοινό ή πιο επίκαιρα, να αφαιρέσει, να προσθέσει ή να τροποποιήσει δραστηριότητες, με τον όρο να τηρηθεί η βασική ιδέα που θέλει να διδάξει στους μαθητές (Δράκου, 2014).

Όστε να εξασφαλιστεί η παρουσίαση όλων των κειμενικών ειδών από τον εκπαιδευτικό, καλό είναι να επιλέγει κείμενα που προέρχονται τόσο από άρθρα και εφημερίδες όσο και από λογοτεχνικά κείμενα και επιστημονικά περιοδικά ώστε να καλύπτει ένα ευρύ φάσμα όλων όσων πρέπει να έρθει σε επαφή ο μαθητής, ενώ θα πρέπει να είναι τόσο μορφοποιημένα όσο να μην χάνουν την αυθεντική τους μορφή. Με αυτόν τον τρόπο κεντρίζει και το ενδιαφέρον των μαθητών καθώς ξεφεύγει απ' τη μονοτονία ενός συγκεκριμένου γραμματικά είδους κειμένου.

Η εφαρμοσμένη γλωσσολογία δέχεται σήμερα ότι, σε αντίθεση με την παραδοσιακή αντίληψη, όπου η διδασκαλία της γλώσσας εστίαζε στην τυπική γνώση και τη μηχανική εκμάθηση των κανόνων και των κλιτικών παραδειγμάτων, η διδακτική διαδικασία που στηρίζεται στις ΤΠΕ μπορεί να συμβάλει σε δημιουργικό χειρισμό της γλώσσας και, κατά συνέπεια, να οδηγήσει σε περαιτέρω επικοινωνιακό προσανατολισμό του γλωσσικού μαθήματος (Yang & Chen, 2007).

Πιο συγκεκριμένα, η διδασκαλία της γλώσσας που διεξάγεται με τη βοήθεια των ΤΠΕ εμφανίζει μεταξύ άλλων και τα ακόλουθα πλεονεκτήματα: (Μήτσης 2015, Μήτση 2015, Παραδιά 2014): (α) Περιορίζει στο ελάχιστο τον χρόνο που χρειάζεται για τη διδασκαλία των διαφόρων γλωσσικών φαινομένων και κάνει πιο απτή την σχέση της δομής της γλώσσας με την επικοινωνιακή της ιδιότητα. Άλλωστε η οπτική αναπαράσταση των λειτουργιών της γλώσσας υποστηρίζεται αποτελεσματικά απ' την τεχνολογία. (β) Η τεχνολογία παρέχει τη δυνατότητα μάθησης μέσα απ' τη χρήση διαδικτυακών παιχνιδιών ανάλογα με το γλωσσικό επίπεδο και την ηλικία των μαθητών. Τα παιχνίδια αυτά σχετίζονται τόσο με γραμματικά και συντακτικά φαινόμενα όσο και με τη σημασία των λέξεων και το επικοινωνιακό πλαίσιο χρήσης τους. (γ) Καλλιεργεί την ικανότητα των μαθητών να επιλέγουν την καταλληλότερη μορφή της γλώσσας που πρέπει να χρησιμοποιήσουν για την επίτευξη του επικοινωνιακού αποτελέσματος που αρμόζει στις εκάστοτε συνθήκες. (δ) Σε προέκταση του παραπάνω επιχειρήματος η χρήση της τεχνολογίας στη γλωσσική διδασκαλία συμβάλλει στην συνειδητοποίηση ότι πολλές φορές η πραγματικές επικοινωνιακές συνθήκες είναι αυτές που καθορίζουν την δομή της γλώσσας και τη σωστή χρήση λέξεων. (ε) Αντιστρόφως, οι μαθητές αρχίζουν να αντιλαμβάνονται τον τρόπο που χρησιμοποιούν τη γλώσσα οι φυσικοί ομιλητές και το μήνυμα που κάθε φορά αυτή εξυπηρετεί. (στ) Η παραδοσιακή μορφή διδασκαλίας αλλάζει και δίνεται μεγαλύτερο βάρος στις πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας παρά στα σχολικά εγχειρίδια ή σε γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες. Ακολούθως, προωθείται η επικοινωνία μεταξύ μαθητών αλλά και καθηγητών και μαθητών. (ζ) Επίσης, η χρήση της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία μετατοπίζει το κέντρο βάρους της γλωσσικής διδασκαλίας από το τελικό αποτέλεσμα, όσον αφορά το βασικό κεφάλαιο της σύνταξης ενός κειμένου, στη διαδικασία σύνταξής του και την επιλογή των κατάλληλων γραμματικών και συντακτικών κανόνων για την επίτευξη ενός άρτιου αποτελέσματος. Αυτό διευκολύνεται από τη χρήση της τεχνολογίας καθώς ο υπολογιστής και τα ποικίλα προγράμματα επεξεργασίας κειμένου που παρέχει, δίνουν τη

δυνατότητα στο χρήστη αυτόματης ορθογραφικής διόρθωσης (Χαραλαμπίδης & Χατζησαββίδης 1997).

Τέλος,(η) η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση συμβάλλει στην ενεργητική μάθηση και όχι στην δασκαλοκεντρική που αντιπροσωπεύει ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας καθώς οι μαθητές ωθούνται στην αυτοδιόρθωση και άρα στην αυτογνωσία και την αυτοπεποίθηση. Επιπλέον, ο μαθητής μπορεί μόνος του να αναζητήσει επιπλέον πηγές πληροφόρησης και να επιλέξει ποιες από αυτές είναι αξιόλογες και ποιες όχι ενώ του δίνεται η δυνατότητα περαιτέρω επεξεργασίας του κείμενού του μέσα απ' τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Την ίδια στιγμή ενθαρρύνεται η αποδέσμευση του μαθητή απ' τα σχολικά εγχειρίδια και η αξιοποίηση εναλλακτικών πηγών πληροφόρησης απ' το διαδίκτυο.

2.2 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στα τεχνολογικά εμπλουτισμένα περιβάλλοντα

Σχετικά με τον ρόλο και την παρουσία του διδάσκοντος στα νέα τεχνολογικά δεδομένα της χρήσης των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση, αυτός θα πρέπει να αναθεωρηθεί μπαίνοντας στη θέση όχι πια της «αυθεντίας» αλλά του **καθοδηγητή, συνεργάτη και συντονιστή** της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο εκπαιδευτικός γίνεται ο άνθρωπος που ενθαρρύνει τους μαθητές να λειτουργήσουν αυτόνομα και να πάρουν πρωτοβουλίες απαλλαγμένοι από προκαταλήψεις και φόβους.

Σε κάθε περίπτωση πρέπει να καταστεί σαφές ότι ο εκπαιδευτικός δεν αντικαθίσταται απ' την τεχνολογία αλλά αποκτά έναν νέο ρόλο που τον καλεί να οργανώσει την διεξαγωγή του μαθήματος πάνω σε μια διαφορετική βάση όπου οι νέες τεχνολογίες θα εντάσσονται αποτελεσματικά στη διδακτική διαδικασία και θα διευκολύνουν την πραγματοποίηση των στόχων που έχει θέσει τόσο ο εκπαιδευτικός όσο και οι μαθητές. Έτσι, ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι και παραμένει καθοριστικός για την επιτυχία της γλωσσικής διδασκαλίας με την υποστήριξη πια των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση (Μήτσης, 2011). Απ' την πλευρά του ο ίδιος οφείλει να είναι επαρκώς καταρτημένος στη χρήση της τεχνολογίας και ταυτόχρονα να υποστηρίζει την αποτελεσματικότητα της εφαρμογής της στην παιδευτική διαδικασία.

Συμπερασματικά, ο εκπαιδευτικός πρέπει πάντα να θυμάται ότι η τεχνολογία μπήκε στη ζωή του για να διευκολύνει και να υπηρετήσει το έργο του αναβαθμίζοντάς το και όχι το αντίθετο, δηλαδή ο ίδιος να πρέπει να την υπηρετεί και να προσαρμόζεται στις

«διαταγές» της. Αν χρησιμοποιήσει σωστά τις δυνατότητες που του προσφέρει η τεχνολογία, οι ποικίλες εφαρμογές των ηλεκτρονικών υπολογιστών, οι εκπαιδευτικές πλατφόρμες και γενικότερα οι υπηρεσίες του διαδικτύου, θα διαπιστώσει τα αποτελέσματά της άμεσα.

Αναλυτικότερα, μέσα σ' ένα περιβάλλον εκπαίδευσης που δεσπόζει η εποικοδομιστική θεώρηση μάθησης υιοθετούνται **μαθητοκεντρικές και γνωσιοκεντρικές προσεγγίσεις** που καλούν τους μαθητές να οικοδομήσουν την γνώση κάτι που στο πλαίσιο της ένταξης της τεχνολογίας στην εκπαίδευση σημαίνει ότι οι μαθητές πρέπει να βρουν μόνοι τους τον τρόπο πρόσβασης στην πληροφορία αλλά και τη συγκέντρωση και αξιοποίηση εκείνων μόνο των πληροφοριών που τους είναι απαραίτητες για την επίτευξη του στόχου τους. Ακολούθως, η πραγματική πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς δεν είναι η καθοδήγηση των μαθητών όσον αφορά τη χρήση του διαδικτύου αλλά η αποτελεσματική ένταξη των νέων τεχνολογιών στην διαδικασία (Gray, 1995).

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να γνωρίζει τις προϋπάρχουσες γνώσεις των μαθητών και τις κοινωνικές αντιλήψεις που τις συνοδεύουν ώστε να δημιουργήσουν ένα ευρύτερο κοινωνικό και νοητικό πλαίσιο που θα υποστηρίζει τη **χρήση εποικοδομιστικών στρατηγικών** στην κατάκτηση της γνώσης. Σύμφωνα με αυτές, ο μαθητής πρέπει να έρθει αντιμέτωπος με προβληματικές καταστάσεις, μια προσέγγιση που προωθεί τις διαδικασίες κατάκτησης γνώσεων μέσω επίλυσης προβλημάτων και πειραματισμού. Έτσι, ευνοείται η δόμηση ενεργούς μάθησης από τους μαθητές καθώς η υπάρχουσα γνώση συνδέεται με τη νέα. Στον μη παραδοσιακό τρόπο εκπαίδευσης ο ρόλος του εκπαιδευτικού αλλάζει ολοκληρωτικά αφού οφείλει να μεριμνά για την αποτελεσματική χρήση της τεχνολογίας στη μετάδοση της πληροφορίας.

Για να καταστεί αυτό δυνατό είναι απαραίτητη η **επιμόρφωση** του εκπαιδευτικού για την ποιοτική αναβάθμιση του μαθησιακού περιβάλλοντος της σχολικής τάξης και τη δημιουργία κινήτρων στους μαθητές. Σύμφωνα με τον Witfelt (2000), οι δεξιότητες των διδασκόντων στα εποικοδομιστικά περιβάλλοντα διαμορφώνονται ως εξής: ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να εστιάζει στη δημιουργία θετικών εμπειριών στην εκπαίδευση, προσανατολισμένων στην επιτυχία και να προωθούν τη μάθηση με αυθεντικές μαθησιακές δραστηριότητες σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός πρέπει να κατευθύνει τις συζητήσεις των μαθητών και να τους ομαδοποιεί όταν αυτό κρίνεται σκόπιμο. Αντικειμενικά, οφείλει να έχει άριστη διδακτική και επιστημονική γνώση πάνω στο διδακτικό αντικείμενο και να λειτουργεί ενθαρρυντικά για τους μαθητές ειδικότερα όταν εκείνοι

απογοητεύονται ή ακόμη κι όταν η επίτευξη του επιθυμητού στόχου μοιάζει αδύνατη. Τέλος, να αξιολογεί τακτικά τους μαθητές και να επαγρυπνεί για την εύρεση αποτελεσματικότερης χρήσης των ΤΠΕ στο συγκεκριμένο προφίλ μαθητή που παρατηρεί μειωμένες επιδόσεις.

Επιπροσθέτως, σίγουρο είναι ότι οι ΤΠΕ παρέχουν στον εκπαιδευτικό όλο το απαραίτητο ψηφιακό υλικό που χρειάζεται για να εξασφαλίσει την σωστή μαθησιακή διαδικασία απαιτείται όμως απ' τον ίδιο η σωστή και **ολοκληρωμένη προετοιμασία** ώστε να γίνει σωστή χρήση του διαδικτύου στη διδασκαλία της Γλώσσας καθώς αυτή δεν πρέπει να εστιαστεί μόνο στον ηλεκτρονικό υπολογιστή και στις δυνατότητες που αυτός παρέχει αλλά και στα γλωσσικά θέματα (Βακαλούδη, 2003).

Όσον αφορά τη χρήση επεξεργαστή κειμένου, ο εκπαιδευτικός οφείλει να δείξει στο μαθητή τον ενδεδειγμένο τρόπο χρήσης τους αποφεύγοντας τις συνήθεις τυποποιημένες λειτουργίες του (βλ. «αντιγραφή», «επικόλληση» ή «αυτοματοποιημένος ορθογραφικός έλεγχος») αλλά υπογραμμίζοντας τη βοήθεια του συγκεκριμένου προγράμματος στη δομή του κειμένου και την κατηγοριοποίηση των ιδεών τους.

Σύμφωνα με την εποικοδομιστή θεωρία μάθησης προτείνεται η χρήση εκπαιδευτικών λογισμικών που εμπεριέχουν διδακτικούς στόχους, εκπαιδευτικά σενάρια και επιφέρουν συγκεκριμένα μαθησιακά αποτελέσματα. Αποτελούν εκπαιδευτικό και διδακτικό εργαλείο που εκμεταλλεύεται τα τεχνολογικά του χαρακτηριστικά- το κείμενο, τη γλώσσα και την εικόνα- καθώς και τη δυνατότητα επεξεργασίας τους προκειμένου να συντελέσει στην απόκτηση της γνώσης (Μικρόπουλος, 1995).

Όσον αφορά, συγκεκριμένα, τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στις ΤΠΕ και τον βαθμό που αυτοί τις εκμεταλλεύονται ενδιαφέρον παρουσιάζει η ανάλυση των δεδομένων σύμφωνα με την έρευνα της Ισάνογλου Ε. & Παλαιοχωρίτη Ε. (2018) για τις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και για το εύρος χρήσης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το 80% περίπου των εκπαιδευτικών είχε λάβει κάποιας μορφής επιμόρφωση στις νέες τεχνολογίες στην εκπαίδευση ενώ όλοι κατείχαν κάποιου είδους ηλεκτρονική συσκευή στο σπίτι τους, συνήθως, ηλεκτρονικό υπολογιστή ή τάμπλετ. Όσον αφορά τον χρόνο που αφιερώνουν για τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή, ο μέσος όρος κυμάνθηκε μεταξύ 0-3 ωρών καθημερινά, στοιχείο καθ' όλα ενθαρρυντικό για την ενασχόλησή τους με την τεχνολογία. Παρόλ' αυτά όταν ρωτήθηκαν σχετικά με πόσο επαρκείς νιώθουν στη χρήση των ΤΠΕ, οι ίδιοι απάντησαν ότι αισθάνονται

επαρκείς τόσο στις γνώσεις όσο και στις δεξιότητές τους. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το συμπέρασμα στον οποίο κατέληξε η ίδια έρευνα ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δεν γνωρίζει το διαθέσιμο λογισμικό εκπαίδευσης ούτε είναι ενημερωμένη για το ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό που συνεχώς ανανεώνεται. Συνεπώς, διαπιστώθηκε ότι τα λογισμικά Microsoft Office (Word, Excel, Power Point), το διαδίκτυο και η χρήση laptop ή επιτραπέζιου ηλεκτρονικού υπολογιστή αποτελούν τις δημοφιλέστερες επιλογές τους. Καθώς η έρευνα αφορούσε ειδικότερα την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, διαπιστώθηκε ότι η χρήση ηλεκτρονικών εκπαιδευτικών σεναρίων, εκπαιδευτικής ηλεκτρονικής πλατφόρμας ή ακόμη και του διαδραστικού πίνακα, δεν είχε κερδίσει τους εκπαιδευτικούς που φάνηκε πως δεν γνώριζαν τις παραπάνω πρακτικές. Το 60% των εκπαιδευτικών υποστήριξε ότι θεωρεί απαραίτητο οι μαθητές να κατακτήσουν σε πολύ υψηλό επίπεδο δεξιότητες χρήσης της τεχνολογίας καθώς βρίσκουν πολύ σημαντικό οι μαθητές να χρησιμοποιούν εργαλεία των ΤΠΕ για την εξάσκηση, τη μελέτη και την έρευνα που πιθανότητα επιθυμούν να κάνουν. Το 45% απ' αυτούς, μάλιστα, θεωρεί ότι και οι μαθητές ανταποκρίνονται και αξιολογούν θετικά τη χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση. Τέλος, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών ήταν διφορούμενες σχετικά με το αν η χρήση των ΤΠΤ αυξάνει τον ρυθμό μάθησης των μαθητών ενώ ένα μεγάλο ποσοστό απ' αυτούς υποστήριξε ότι αυξάνει την κριτική τους σκέψη, την αλληλεπίδραση και τις κοινωνικές τους σχέσεις.

Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στο νομό Αχαΐας στα πλαίσια της διπλωματικής εργασίας της Λυκουρέση, Κ. (2019) και στην οποία πήραν μέρος 310 εκπαιδευτικοί, κατά μέσο όρο ηλικίας 45 ετών, διαπιστώθηκε ότι το 33% απ' αυτούς ήταν μέτρια ικανοποιημένοι από τον τεχνολογικό εξοπλισμό του σχολείου ενώ αξιοσημείωτα ήταν τα αποτελέσματα σχετικά με την χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή στο σπίτι όπου μόνο το 3,2% απάντησε ότι δεν τον χρησιμοποιεί καθόλου. Οι περισσότεροι απ' αυτούς δήλωσαν ότι προετοιμάζουν στον υπολογιστή το μάθημα που θα διδάξουν την επόμενη μέρα, αναζητούν ψηφιακό υλικό ή φτιάχνουν φύλλα εργασίας. Στη συνέχεια, όταν κλήθηκαν να απαντήσουν σε ποια μαθήματα κάνουν κυρίως χρήση των ΤΠΕ διαπιστώθηκε ότι τα Μαθηματικά, η Γλώσσα και η Ιστορία καταλαμβάνουν τις πρώτες θέσεις. Η συντριπτική πλειοψηφία ανέφερε ότι χρησιμοποιεί έτοιμο υλικό απ' το διαδίκτυο για να το παρουσιάσει στο σχολείο ενώ μόλις το 0,3% των μαθητών χρησιμοποιούν υπολογιστή στο μάθημα. Επιπλέον, αν και σε όλα τα σχολεία υπήρχε εργαστήριο πληροφορικής, το 67,4 % δήλωσε ότι το χρησιμοποιεί «σπάνια». Όσον αφορά την χρησιμότητα των ΤΠΕ στην εκπαίδευση η

πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δήλωσε ότι με τη χρήση του υπολογιστή το μάθημα γίνεται πιο ενδιαφέρον για τους μαθητές οι οποίοι ενεργοποιούνται περισσότερο και πως επιτυγχάνεται καλύτερα η μάθηση. Παράλληλα το 77% παρατήρησε ότι οι μαθητές θυμούνται καλύτερα το μάθημα όταν αυτό έχει διδαχθεί με τη χρήση των ΤΠΕ.

Σχετικά με τις **δυσκολίες** που έχουν να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί με τη χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, οι περισσότεροι απ' αυτούς αναφέρουν ότι η έλλειψη χρηματοδότησης απ' το κράτος, η έλλειψη τεχνολογικών γνώσεων και πληροφόρησης σχετικά με τα εκπαιδευτικά λογισμικά και την ποιότητα αυτών αποτελούν τα σημαντικότερα προβλήματα. Παρόλα αυτά ενθαρρυντικό είναι το γεγονός ότι το 77,7% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η στάση του διευθυντή είναι θετική καθώς προσπαθεί να εξασφαλίσει τους απαραίτητους οικονομικούς πόρους για την χρήση των ΤΠΕ στη σχολική μονάδα (Λυκουρέση, Κ. 2019).

Συμπερασματικά, διαπιστώθηκε ότι η χρήση της τεχνολογίας έχει εδραιωθεί στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών οι οποίοι την χρησιμοποιούν κυρίως για την οργάνωση, τη συλλογή πληροφοριών ή σημειώσεων του μαθήματος εντός της σχολικής τάξης. Η αποτελεσματική αξιοποίηση των ΤΠΕ είναι σίγουρα εφικτή αλλά απαιτεί την αρωγή της πολιτείας ώστε να εξασφαλίσει στους εκπαιδευτικούς ένα καλά οργανωμένο σύστημα επιμόρφωσης και υλικοτεχνικής στήριξης στα σχολεία.

Κεφάλαιο 3

3. Το μοντέλο της Ανεστραμμένης Διδασκαλίας

3.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός

Το μοντέλο της Ανεστραμμένης τάξης αποτελεί μια μορφή Μεικτής μάθησης καθώς πρόκειται τόσο για ένα μοντέλο ενεργητικής μάθησης, αφού ο μαθητής διδάσκεται δια ζώσης, όσο και εξ αποστάσεως μέσω διαδικτύου.

Η Ανεστραμμένη Διδασκαλία, με τη σημερινή της μορφή, διδάχτηκε για πρώτη φορά το 2007, στο Woodland Park High School-Colorado, προκειμένου να καλυφθούν χαμένες ώρες διδασκαλίας κάποιων μαθημάτων και από τότε εξαπλώθηκε σε πολλές χώρες και σε όλες τις σχολικές βαθμίδες εκπαίδευσης.

Ο ακριβής ορισμός της Ανεστραμμένης Διδασκαλίας είναι: «μία εκπαιδευτική στρατηγική που αποτελείται από δύο μέρη: διαδραστικές ομαδικές μαθησιακές δραστηριότητες μέσα στην τάξη και άμεσες ατομικές οδηγίες εκτός τάξης και μέσω υπολογιστή»

(Lowell et al., 2013). Το μάθημα παραδίδεται στον προσωπικό χώρο των μαθητών μέσα απ' το ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό που έχει επιμεληθεί ο εκπαιδευτικός ενώ οι ασκήσεις που δίνονταν για το σπίτι γίνονται πια στη σχολική αίθουσα.

Πιο συγκεκριμένα, κατά την εφαρμογή του μοντέλου της Ανεστραμμένης Διδασκαλίας, το χρόνο που οι μαθητές είναι στην τάξη, κάνουν ασκήσεις ατομικά ή ομαδικά, με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού ώστε να κατανοήσουν βαθύτερα τις έννοιες που διδάχτηκαν στο σπίτι. Ο εκπαιδευτικός καθοδηγεί το μάθημα ενώ οι μαθητές τον παρακολουθούν ενεργά, συμμετέχοντας, δηλαδή, και πολλές φορές κάνοντας σχόλια. Συνεπώς, η κατάκτηση της γνώσης αποτελεί το στόχο εξίσου των εκπαιδευτικών και των μαθητών.

Στην Ανεστραμμένη Διδασκαλία αντιστρέφεται η μέχρι τώρα θεωρούμενη φυσιολογική διδακτική δομή της διδασκαλίας, ο εκπαιδευτικός ετοιμάζει βιντεομαθήματα που ο μαθητής καλείται να παρακολουθήσει στο σπίτι του, συνήθως, και στη συνέχεια επιστρέφει στην τάξη όπου πραγματοποιούνται δραστηριότητες εμπέδωσης. Οι διδασκόμενοι μπορούν να παρακολουθήσουν τα βιντεομαθήματα όσες φορές θέλουν και οποιαδήποτε χρονική στιγμή επιθυμούν.

Δύο είδη παραγωγής βίντεο είναι τα πιο διαδεδομένα και χρησιμοποιούνται ευρέως στον τρόπο αυτό διδασκαλίας: 1) εκείνο όπου ο εκπαιδευτής ηχογραφεί την φωνή του και βρίσκεται μπροστά στην κάμερα και 2) η προβολή ενός βίντεο με τη συνοδεία της ηχογραφημένης φωνής του εκπαιδευτή. Στην πρώτη περίπτωση διαπιστώνεται πως η σταθερή εικόνα του εκπαιδευτικού μπροστά στον υπολογιστή ή το tablet του μαθητή, δεν έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα ενώ ο δεύτερος τρόπος χρήσης τους φαίνεται να τους προσελκύει περισσότερο το ενδιαφέρον καθώς έχουμε εναλλαγή εικόνων και πιθανότατα γραφικών, ανάλογα την επεξεργασία που έχει κάνει ο κάθε εκπαιδευτικός (Hansch et al., 2015).

Σε κάθε περίπτωση ο ρόλος τους είναι καθοριστικός καθώς θέτουν τους μαθητές σε εγρήγορση, ενισχύουν την αυτοπεποίθησή τους και την επιθυμία τους για συμμετοχή στο μάθημα, όπως αναλυτικότερα περιεγράφηκε παραπάνω.

Όσον αφορά την παράδοση του μαθήματος μπορεί να χρησιμοποιηθούν και διαδικτυακές πηγές περιεχομένου, προσομοιώσεις με κατάλληλα λογισμικά, εκπαιδευτικά παιχνίδια καθώς και παραδοσιακοί τρόποι, όπως σημειώσεις και φυλλάδια. Τα υλικά αυτά μπορούν να διατίθενται στους μαθητές μέσω ενός ειδικά διαμορφωμένου ιστότοπου.

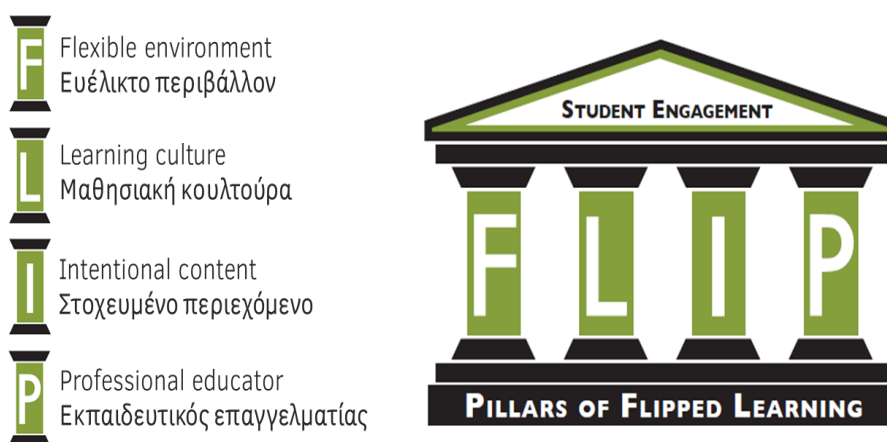
Σύμφωνα με τον επίσημο ιστότοπο του Flipped Learning, ο όρος ανεστραμμένη τάξη F.L.I.P. classroom(Flexible Environment, Learning Culture, Intentional Content, Professional Educator), αναφέρεται στα τέσσερα βασικά χαρακτηριστικά της ανεστραμμένης τάξης που αφορούν τη μέθοδο στην οποία έχει σχεδιαστεί. Πιο αναλυτικά, τα χαρακτηριστικά αυτά είναι (Demirel, 2016·Flipped Learning Network, 2014):

- Flexible Environment-Το ευέλικτο περιβάλλον: Ο διδάσκων καλείται στα πλαίσια της ανεστραμμένης τάξης να προσφέρει ευελιξία στους μαθητές τόσο στον τρόπο διδασκαλίας όσο και στο περιεχόμενό της. Αναλυτικότερα, ο διδάσκων μπορεί να προσαρμόσει το μάθημα και τον τρόπο που αυτό θα διδαχθεί ανάλογα με τις ατομικές ανάγκες κάθε μαθητή και τις δυσκολίες που τυχόν αντιμετωπίζει. Επιπλέον, πολλές φορές προχωρά στη φυσική αλλαγή των χώρων όπου διεξάγεται το μάθημα και είναι πιο ευέλικτος, όσον αφορά τα χρονοδιαγράμματα των μαθητών, σχετικά με την παράδοση μιας εργασίας αλλά και τους βαθμούς επίδοσής τους. Με όλα τα παραπάνω, ο ίδιος αποκτά έναν ρόλο περισσότερο καθοδηγητικό και ενθαρρυντικό ενώ οι μαθητές γίνονται τα πρωταγωνιστικά πρόσωπα της σχολικής τάξης.
- Learning Culture - Η μαθησιακή κουλτούρα: Η εκπαιδευτική μέθοδος εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, ανεστραμμένη τάξη, αλλάζει όλη τη μαθησιακή κουλτούρα όπως τη γνωρίζαμε στα πλαίσια της παραδοσιακής διδασκαλίας. Οι μαθητές επιχειρούν να ανακαλύψουν τη γνώση μόνοι τους, υπό την καθοδήγηση πια του εκπαιδευτικού. Ο διαθέσιμος χρόνος στην τάξη χρησιμοποιείται πλέον για εξερεύνηση και αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών οι οποίοι θέτουν στόχους και ενεργούν κατάλληλα για την πραγματοποίησή τους. Επιπλέον, οι μαθητές είναι σε θέση να αξιολογούν το διδακτικό υλικό αλλά και τις γνώσεις που κατέκτησαν.
- Intentional Content - Το στοχευμένο περιεχόμενο: Το εκπαιδευτικό υλικό που φτιάχνεται απ' τον εκπαιδευτικό οφείλει να είναι επιλεγμένο αυστηρά και σύμφωνα με τις ανάγκες της νέας αυτής εκπαιδευτικής διαδικασίας, να εμπερικλείει, δηλαδή, τόσο τις δραστηριότητες εκτός της τάξης όσο και αυτές που αφορούν το σχολικό μάθημα. Σε κάθε περίπτωση οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες πρέπει να σχετίζονται αυστηρά με το διδακτικό αντικείμενο του μαθήματος.
- Professional Educator - Ο επαγγελματίας εκπαιδευτικός: Ο εκπαιδευτικός πρέπει να διαθέτει την κατάλληλη τεχνογνωσία ώστε να είναι άψογα προετοιμασμένος για την δημιουργία του υλικού που οι μαθητές καλούνται να μελετήσουν στο σπίτι

αλλά και να ξέρει να εκμεταλλεύεται σωστά το χρόνο που του δίνεται στη σχολική αίθουσα ώστε να εμπεδωθεί η γνώση. Επιπλέον, οφείλει να είναι παρατηρητικός σχετικά με τις επιδόσεις των μαθητών αλλά και την σωστή διεξαγωγή της διαδικασίας καθώς αυτή λαμβάνει χώρα στο σπίτι των μαθητών ή οπουδήποτε εκείνοι θέλουν και σε όποιο χρόνο επιλέξουν, με αποτέλεσμα η εποπτεία να θέλει ειδικό χειρισμό εκ μέρους τους. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν τον ρόλο του καθοδηγητή και του εμπυχωτή που θα προωθή την αλληλεπίδραση των μαθητών. Η ανατροφοδότηση πρέπει να είναι άμεση και λειτουργική, δηλαδή, να ανταποκρίνεται στις παρανοήσεις και τους προβληματισμούς των μαθητών.

Συνεπώς, η ανεστραμμένη τάξη είναι μια διδακτική μέθοδος εξ αποστάσεως διδασκαλίας που μετατοπίζει το κέντρο βάρους από τον εκπαιδευτικό στον μαθητή και τον καλεί να λάβει ενεργό ρόλο στην κατάκτηση της γνώσης.

ΒΑΣΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ



Εικόνα 1: Τα βασικά χαρακτηριστικά της Ανεστραμμένης Τάξης

3.2 Τα στάδια προετοιμασίας του μοντέλου της Ανεστραμμένης Τάξης

Το μοντέλο της Ανεστραμμένης τάξης, σύμφωνα με τους Estes et. al.(2014), αποτελείται από τρία στάδια: Το πρώτο απ' αυτά ονομάζεται «Pre-class» (Πριν την Τάξη), οι μαθητές λαμβάνουν το ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό, συνήθως με τη μορφή βίντεο και καλούνται

να το παρακολουθήσουν σε χρονικό διάστημα που ορίζεται απ' τον εκπαιδευτικό (Strayer,2007). Η διαφορά με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας είναι ότι οι μαθητές συμμετέχουν, αλληλεπιδρώντας με τα ψηφιακά εργαλεία, στη διαδικασία της μάθησης (Hertz, 2012).

Το δεύτερο στάδιο ονομάζεται «in-class» (Μέσα στην Τάξη), όπου χρησιμοποιούνται ενεργητικές και συμμετοχικές διδακτικές τεχνικές. Δεδομένου ότι ο μαθητής έχει μελετήσει το διδακτικό υλικό πριν βρεθεί στη σχολική αίθουσα, είναι έτοιμος να απαντήσει σε ερωτήσεις και συμμετάσχει σε συζητήσεις που αφορούν το αντικείμενο διδασκαλίας. Οι μαθητές καλούνται να συνδυάσουν τις πληροφορίες που προσέλαβαν έξω από την τάξη και να συμμετέχουν ενεργά στις συζητήσεις που γίνονται μέσα στη σχολική αίθουσα ή να συνεργαστούν με τους συμμαθητές τους για την επιτυχή διεκπεραίωση των δραστηριοτήτων που έχει ετοιμάσει ο εκπαιδευτικός να γίνουν στη σχολική αίθουσα.

Στο τρίτο και τελευταίο στάδιο «Μετά την Τάξη», οι εκαπιδευόμενοι ελέγχουν το επίπεδο κι το ποσοστό των γνώσεων που απέκτησαν, αυτό συμβαίνει μέσα απ' τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες που γίνονται μέσα στην τάξη υπό την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού. Σε περίπτωση που εντοπιστούν αδυναμίες ή ελλείψεις ο μαθητής μπορεί να ανατρέξει πίσω στο ψηφιακό υλικό, να παρακολουθήσει εκ νέου κάποια κομμάτια του ή και να ζητήσει παραπάνω υλικό απ' τον εκπαιδευτικό.

3.3 Οι προϋποθέσεις εφαρμογής του μοντέλου της Ανεστραμμένης Τάξης στη σχολική αίθουσα

Σύμφωνα με τον Talbert (2014), η μέθοδος της ανεστραμμένης τάξης για να εφαρμοστεί πρέπει να είναι πολύ καλά δομημένη και συνεπώς οργανωμένη σε όλα τα στάδια διεξαγωγής της. Συγκεκριμένα, ο διδάσκων οφείλει να έχει οργανώσει το εκπαιδευτικό υλικό που θα διδαχθεί πριν την τάξη ώστε οι εκπαιδευόμενοι να εισαχθούν αποτελεσματικά στο νέο διδακτικό αντικείμενο και θα τους κινήσει το ενδιαφέρον για όσα θα ειπωθούν στο επόμενο στάδιο μέσα στη σχολική αίθουσα. Συγχρόνως, πρέπει να εξασφαλίζεται η συνεχής επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευομένων ώστε να υπάρχει άμεση αλληλεπίδραση και να αποφεύγονται τα νοηματικά και επικοινωνιακά χάσματα. Επιπλέον, οι έννοιες που αναλύονται στο βίντεο που θα κληθούν να παρακολουθήσουν οι μαθητές μόνοι τους, πρέπει να έχουν αναφερθεί και αναλυθεί στη σχολική αίθουσα, αν όχι αναλυτικά, σε βαθμό τέτοιο που δεν θα είναι άγνωστες στο μαθητή. Παράλληλα, οι εργασίες που

ανατίθενται στους εκπαιδευόμενους σε όλα τα στάδια υλοποίησης της ανεστραμμένης τάξης πρέπει να συνδέονται μεταξύ τους και να αποτελούν η μια συνέχεια της άλλης.

Σύμφωνα με έρευνες, όταν οι δραστηριότητες που ανατίθενται στους μαθητές πριν την τάξη παρεκκλίνουν απ' όλα όσα θα διδαχθούν στη σχολική αίθουσα, δημιουργείται ανακολουθία που έχει ως αποτέλεσμα οι μαθητές να χάνουν το ενδιαφέρον τους και τελικά να μη συμμετέχουν στις διαδικτυακές δραστηριότητες.

Αρχικά, πολλές φορές, οι διδασκόμενοι δείχνουν απρόθυμοι να δουλέψουν και εκτός της τάξης καθώς απαιτείται να αφιερώσουν προσωπικό χρόνο εκτός του ωρολόγιού σχολικού προγράμματος, γεγονός που τους κουράζει και τους δεσμεύει. Συνεπώς, για την επιτυχή εφαρμογή της ανεστραμμένης διδασκαλίας απαιτείται ελαστικότητα, όσον αφορά τα χρονικά όρια που δίνονται στους μαθητές, ώστε να μπορέσουν να ολοκληρώσουν τις δραστηριότητες που τους έχουν ανατεθεί εκτός σχολικής τάξης (Kim, Khera & Getman, 2014).

Το ίδιο ισχύει και για τις δραστηριότητες που θα κληθούν να κάνουν οι μαθητές εντός της σχολικής τάξης, οι οποίες με τη σειρά τους θα πρέπει να ανταποκρίνονται στα στενά περιθώρια της μιας διδακτικής ώρας για να μην προκαλούν σύγχυση και άγχος για την ολοκλήρωσή τους. Επιπροσθέτως, οι δραστηριότητες που θα γίνουν μέσα στη σχολική αίθουσα πρέπει να αναδεικνύουν τις γνώσεις και τις δεξιότητες που απέκτησαν οι μαθητές μέσα απ' την παρακολούθηση των διαδικτυακών μαθημάτων και όχι να βασίζονται στα όσα, πιθανότατα, διδάχθηκαν στο παρελθόν μέσω της παραδοσιακής διδασκαλίας διότι αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα την δυσαρέσκεια των μαθητών.

3.4 Η συμβολή της ανεστραμμένης τάξης στο παραδοσιακό μοντέλο διδασκαλίας

Ο όρος «ανεστραμμένη τάξη» αναφέρεται στην αντιστροφή του μοντέλου της παραδοσιακής διδασκαλίας, δηλαδή το μάθημα διδασκαλίας γίνεται στο σπίτι και οι πρόσθετες ασκήσεις εμπέδωσης στη σχολική αίθουσα ενώ ο μαθητής καλείται να κατακτήσει μαθησιακά το διδακτικό αντικείμενο εκτός της σχολικής αίθουσας. Οι λόγοι για τους οποίους το μοντέλο αυτό μάθησης κερδίζει συνεχώς έδαφος είναι ότι ο εκπαιδευτικός έχει την ευχέρεια να αφιερώσει περισσότερο χρόνο στην πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία με τους μαθητές του και να παρακολουθήσει από κοντά την εφαρμογή δραστηριοτήτων εντός της τάξης ώστε να επικεντρώσει το ενδιαφέρον στις ελλείψεις των μαθητών του. Παράλληλα, ένας ακόμη λόγος για τον οποίο το μοντέλο της ανεστραμμένης τάξης προσελκύει το

ενδιαφέρον εκπαιδευτικών και μαθητών είναι η μετατόπιση της βαρύτητας από την αποστήθιση στην ενεργό μάθηση, όπως αναφέρθηκε πρωτύτερα (Fulton, 2014). Οι μαθητές παίρνουν υλικό για το σπίτι τους και μέσω διαδραστικών ασκήσεων και προετοιμάζονται για την τάξη. Ακολούθως, ο εκπαιδευτικός σχεδιάζει τη διδασκαλία του με έναν πιο απλό τρόπο, προσαρμοσμένο στις ανάγκες των μαθητών μετασχηματίζοντας την τάξη σε ένα χώρο ενεργητικής μάθησης όπου η συνεργασία, η διαδραστικότητα και η συζήτηση κυριαρχούν, επιτρέποντας στους μαθητές να συνεργαστούν μεταξύ τους.

Παράλληλα, το γεγονός ότι η ανεστραμμένη τάξη χρησιμοποιεί μια πληθώρα τεχνολογικών εφαρμογών και μέσων καθιστά την τεχνολογία πιο προσφιλή στους μαθητές και επιταχύνει την εξοικείωσή τους με αυτήν (Zainuddin & Perera, 2017). Οι μαθητές αποκτούν μεγαλύτερη αυτονομία και ενδυναμώνονται, ενισχύουν την κριτική τους σκέψη και ωθούνται στην δημιουργική επίλυση των προβλημάτων τους, συμμετέχουν σε ομαδικά προγράμματα, συζητήσεις και παρουσιάσεις εντός της σχολικής αίθουσας με μεγαλύτερη ευκολία (Zainuddin & Perera, 2017).

Στο παραδοσιακό εκπαιδευτικό πλαίσιο, ο εκπαιδευτικός μεταφέρει αυτούσια την γνώση στο μαθητή, με αποτέλεσμα μαθητές με χαμηλή απόδοση να δυσκολεύονται πολλές φορές να παρακολουθήσουν το μάθημα και να αντιμετωπίζουν συχνά πρόβλημα στην κατανόηση εννοιών. Συνεπώς, το μοντέλο της ανεστραμμένης τάξης παρέχοντας τη δυνατότητα χρησιμοποίησης πολλών πόρων, όπως βίντεο, διαλέξεις και άρθρα, δίνει τη δυνατότητα στο μαθητή να επιλέξει εκείνο που ταιριάζει περισσότερο στις ανάγκες του ώστε να οδηγηθεί η μαθησιακή διαδικασία στο καλύτερο δυναμικά αποτέλεσμα (Gavranovic, 2017).

3.5 Πλεονεκτήματα του Μοντέλου της Ανεστραμμένης Τάξης

Το συχνότερο αναφερόμενο πλεονέκτημα της Ανεστραμμένης Διδασκαλίας από τους εκπαιδευτικούς είναι ότι **ο διαθέσιμος σχολικός χρόνος αξιοποιείται με διαφορετικό και αποτελεσματικότερο τρόπο**. Δίνεται, δηλαδή, έμφαση στην επίλυση προβλημάτων και την ομαδική εργασία, με τη βοήθεια του δασκάλου και δεν καταναλώνεται στην παρουσίαση της θεωρίας. Έτσι, η ενεργή εμπλοκή των μαθητών και οι επιδόσεις τους αυξάνονται (Παγγέ, 2017). Άλλωστε, η άμεση ανατροφοδότηση που παρέχει η συγκεκριμένη διδακτική μέθοδος, επιτρέπει στους μαθητές να απευθύνουν τις απορίες τους άμεσα στον καθηγητή, κάτι που θα δίσταζαν να κάνουν δια ζώσης στη σχολική αίθουσα.

Ένα δεύτερο πλεονέκτημα είναι **ότι οι μαθητές γνωρίζουν το περιεχόμενο του μαθήματος πριν μπουν στη σχολική αίθουσα** κάτι που αυξάνει την αυτοπεποίθησή τους και άρα την συμμετοχή τους στη διδακτική διαδικασία ενώ συγχρόνως καλλιεργείται περισσότερο η κριτική τους σκέψη. Παράλληλα, **οι μαθητές έχουν την δυνατότητα να δουν το ψηφιακό υλικό όσες φορές θέλουν**, εστιάζοντας σε όποια σημεία επιθυμούν, με το δικό τους ρυθμό και σύμφωνα με τις δικές τους δυσκολίες, πράγμα που δε συμβαίνει όταν παραδίδονται διαλέξεις στη σχολική τάξη, όπου ο μαθητής δεν έχει την δυνατότητα να ακούσει εκείνο το σημείο που δεν καταλαβαίνει απεριόριστες φορές αλλά ούτε και ο δάσκαλος μπορεί να παραμερίσει τις ανάγκες τις υπόλοιπης τάξης προκειμένου να εξηγήσει σ' έναν μαθητή ό,τι εκείνος χρειάζεται. Με αυτόν τον τρόπο οι πιο αδύναμοι μαθητές υποστηρίζονται περισσότερο απ' τον εκπαιδευτικό καθώς έχει τη δυνατότητα να τους αφιερώσει περισσότερο χρόνο εστιάζοντας στις αδυναμίες τους (Παγγέ, 2017).

Απ' την άλλη, **οι εκπαιδευόμενοι που έχουν υψηλότερες μαθησιακές επιδόσεις μπορούν να ξεχωρίσουν απ' τους υπόλοιπους** λόγω των δραστηριοτήτων που θα γίνουν στη σχολική αίθουσα ενώ την ίδια στιγμή **θα αναπτύξουν δεξιότητες** καθοδήγησης των πιο αδύναμων μαθητών. Η παρακολούθηση ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού στο σπίτι κινητοποιεί παράλληλα το μαθησιακό ενδιαφέρον και δημιουργεί θετική προδιάθεση για τις μαθησιακές δραστηριότητες που έπονται στη σχολική τάξη (Παπαδημητρίου, κ.συν. 2017).

Επίσης, σημαντικό πλεονέκτημα της Ανεστραμμένης Διδασκαλίας είναι ότι **ο εκπαιδευτικός έχει χρόνο να παρακολουθεί στενά την πρόοδο των μαθητών του**. Συγκεκριμένα, έχοντας διορθώσει τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες που θα γίνονται από το σπίτι, έχει τη δυνατότητα να εντοπίσει τις διαφορετικές ανάγκες κάθε μαθητή και τελικά να προσαρμόσει έτσι την διδασκαλία ώστε να ανταποκρίνεται στις ελλείψεις και αδυναμίες του καθενός ξεχωριστά (εξατομικευμένη διδασκαλία).

Πολύ σημαντικό, τέλος, είναι ότι σε περίπτωση απουσίας του εκπαιδευτικού ή α-κόμη και του μαθητή, το κενό αυτό καλύπτεται άμεσα με το μοντέλο της ανεστραμμένης διδασκαλίας χωρίς τη φυσική παρουσία του εκπαιδευτικού ή του μαθητή αντίστοιχα (Αλεξίου, κ.συν. 2017).

3.6 Η συμβολή της Ανεστραμμένης Τάξης στην προώθηση της ενεργής μάθησης

Η ενεργός μάθηση όπως αναφέρθηκε και παραπάνω υποστηρίζει την κατάκτηση της γνώσης μέσα από την βιωματική διαδικασία, την εμπλοκή, δηλαδή, του εκπαιδευόμενου στη μαθησιακή διαδικασία με ενεργό τρόπο. Οι μαθητές προωθούνται να σκέφτονται, να παίρνουν πρωτοβουλίες και να προβληματίζονται γύρω από τη γνώση ώστε να φτάσουν τελικά στο σημείο να την κατακτήσουν ουσιαστικά μόνοι με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού.

Ένα λοιπόν απ' τα προτερήματα της ανεστραμμένης τάξης που προωθούν την ενεργό μάθηση είναι **το αίσθημα της υπευθυνότητας** που καλλιεργείται στο μαθητή για πολλούς λόγους. Αρχικά, ο μαθητής είναι πλέον αυτός που ελέγχει τον ρυθμό και το χρόνο εκπαίδευσής τους, οφείλει να οργανώσει έτσι το πρόγραμμά του ώστε να έχει διαβάσει πριν βρεθεί μέσα στη σχολική αίθουσα και να έχει ολοκληρώσει όλα όσα του έχουν ανατεθεί απ' τον εκπαιδευτικό.

Παράλληλα, μέσω της διδασκαλίας της ανεστραμμένης τάξης, **καταπολεμάται το άγχος τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών για όλα όσα δεν πρόλαβαν να αναλύσουν επαρκώς** ή ακόμα και να διδάξουν στα στενά περιθώρια που αφήνει η μια διδακτική ώρα. Ο μαθητής έχουν την ευχέρεια του χρόνου, στον προσωπικό του χώρο να εξετάσει διεξοδικότερα την σχολική ύλη, σύμφωνα με το καλά οργανωμένο υλικό που έχει ετοιμάσει ο εκπαιδευτικός στο δικό του χρόνο.

Μια ακόμα καίρια πτυχή της ανεστραμμένης τάξης είναι **η ευελιξία** που παρέχει στους μαθητές οι οποίοι μπορούν να μελετήσουν σε δικό τους χώρο, χρόνο και ρυθμό. Σ' αυτό καθοριστικό ρόλο παίζει η τεχνολογία με τις δυνατότητες που προσφέρει. Το υλικό που αναρτά ο καθηγητής είναι κάθε ώρα διαθέσιμο και μπορεί ο μαθητής να το παρακολουθήσει είτε ολόκληρο είτε αποσπάσματα αυτού όσες φορές κρίνει απαραίτητο. Εδώ αξίζει να σημειωθεί ότι κάθε φορά ο εκπαιδευτικός οφείλει να δίνει αναλυτικές οδηγίες στους μαθητές για τον τρόπο αξιοποίησης και χρήσης του εκπαιδευτικού υλικού (Hung, 2015).

Επιπρόσθετα, η ενασχόληση με τις νέες τεχνολογίες, **αυξάνει τα κίνητρα** των μαθητών για μάθηση καθώς αποτελούν ένα προσφιλέ κομμάτι για εκείνους, το οποίο βρίσκουν ελκυστικό, ενδιαφέρον και με πολλές προοπτικές. Οι προσδοκίες τους μεγαλώνουν και οδηγούνται στην ανάληψη περισσότερων πρωτοβουλιών (Hung, 2015).

Παράλληλα, το μοντέλο της ανεστραμμένης τάξης ευνοεί την **επικοινωνία** μεταξύ των μαθητών και τη συνεργασία μεταξύ τους. Αυτό έχει ως απόρροια να αναπτυχθεί η

επικοινωνιακή τους δεξιότητα αλλά και να επέλθει βελτίωση τόσο λεξιλογικά όσο και στο γραπτό τους λόγο και τον τρόπο σκέψης τους. (Homma, 2015).

Συμπερασματικά, η ανεστραμμένη τάξη ευνοεί την ενεργό μάθηση σε κάθε πτυχή εφαρμογής της υπογραμμίζοντας την μετάβαση από ένα δασκαλοκεντρικό μοντέλο μάθησης σε ένα μαθητοκεντρικό όπου ο μαθητής δεν θα είναι πλέον παθητικός δέκτης της γνώσης.

3.7 Προβληματισμοί για το Μοντέλο της Ανεστραμμένης Τάξης και εμπόδια για την εφαρμογή του.

Στην πράξη το μοντέλο της ανεστραμμένης διδασκαλίας παρουσιάζει αρκετές δυσκολίες γι' αυτό και εγείρει μια σειρά από προβληματισμούς τόσο απ' την πλευρά των εκπαιδευτικών όσο και από εκείνη των μαθητών και αφορά σε πρακτικά και ιδεολογικά προβλήματα.

Αρχικά, το γεγονός ότι δεν υπάρχει πρότυπο για το μοντέλο της ανεστραμμένης διδασκαλίας γεννά προβληματισμούς σχετικά με τη δομή και το περιεχόμενό της. Οι εκπαιδευτικοί αναρωτώνται σχετικά με την ποιοτική σχεδίαση και την παιδαγωγική διάσταση του μοντέλου. Καθώς αποτελεί κάτι άγνωστο για εκείνους προβληματίζονται για την αποτελεσματικότητά του αλλά και την προεργασία που οι ίδιοι πρέπει να κάνουν. Πολλές φορές μάλιστα η στάση τους είναι αρνητική υποστηρίζοντας πως το κράτος δεν έχει μεριμνήσει για την επιμόρφωσή των καθηγητών και ότι δεν είναι διατεθειμένοι να αναλάβουν την ευθύνη ενός νέου εγχειρήματος, τα αποτελέσματα του οποίου δεν γνωρίζουν (Αναστασιάδης, 2006)

Απ' την άλλη μεριά, η ευχρηστία του εκπαιδευτικού αυτού μοντέλου και η αισθητική του αποτελούν ένα ακόμα αμφιλεγόμενο ζήτημα. Πιο συγκεκριμένα, η έκταση του βίντεο είναι κάτι που έγκειται στην δικαιοδοσία του εκάστοτε εκπαιδευτικού, πολλοί μάλιστα αναφέρουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν στο να συγκεντρώσουν τα βασικά σημεία ενός μαθήματος σ' ένα βίντεο μικρής διάρκειας φοβούμενοι την πλήξη των μαθητών στην παρακολούθηση ενός μεγαλύτερου χρονικά βιντεομαθήματος.

Ένα ακόμη ζήτημα που προβληματίζει είναι ότι οι μαθητές καλούνται να αφιερώσουν περισσότερο χρόνο για μελέτη στο σπίτι, γεγονός που δε συμβαίνει στον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας όπου οι μαθητές επιθυμούν να γίνονται η πλειονότητα των δραστηριοτήτων στην τάξη και όσο το δυνατόν λιγότερο χρόνο μελέτης στο σπίτι

επικαλούμενοι το βάρος των εξωσχολικών δραστηριοτήτων. Εδώ έγκειται και η δυσκολία της αλλαγής της κουλτούρας του μαθητή ο οποίος καλείται να προσαρμοστεί σε έναν νέο τρόπο διδασκαλίας που απαιτεί εκ μέρους ου την ανάληψη πρωτοβουλιών και ευθυνών που ως τότε του ήταν άγνωστες (Power et al.,2015).

Τέλος, η άνιση πρόσβαση στην τεχνολογία, ακόμη και στις μέρες μας, θέτει ένα εμφανές εμπόδιο στην εφαρμογή της ανεστραμμένης διδασκαλίας οι οποία αξιοποιεί στο μέγιστο βαθμό τις δυνατότητες του διαδικτύου.

Τα αρνητικά στοιχεία, λοιπόν, κατηγοριοποιούνται απ' τον Wang (2017), ως εμπόδια «πρώτης σειράς» και ως εμπόδια «δεύτερης σειράς». Στην πρώτη κατηγορία εντάσσονται προβλήματα που αφορούν πρακτικά ζητήματα όπως ο εξοπλισμός, δηλαδή η έλλειψη πρόσβασης σε τεχνολογικά μέσα. Επίσης αφορά σε θέματα διαχείρισης χρόνου, εκπαίδευσης και υποστήριξης απ' τον εκπαιδευτικό καθώς η εφαρμογή της μεθόδου απαιτεί άριστη τεχνολογική κατάρτιση του εκπαιδευτικού, αλλά και πολύ ώρα προετοιμασίας.

Στη δεύτερη κατηγορία, βρίσκονται προβληματισμοί που σχετίζονται με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών για την τεχνολογία και την αλλαγή, παιδαγωγικές αντιλήψεις αλλά και θέματα αυτοπεποίθησης.

Έτσι, η εκπαιδευτική κοινότητα οφείλει να διερευνήσει ενδελεχώς τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να καμφθούν τα προβλήματα στην εφαρμογή του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης. Ειδικότερα, θα πρέπει να βρεθούν τρόποι αξιοποίησης όλων των δυνατοτήτων που προσφέρει αυτός ο νέος τρόπος διδακτικής προσέγγισης(Rose, et al., 2016, Marshall & DeCarua, 2013).

3.8 Η εφαρμογή του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης στην πρωτοβάθμια/δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Οι συνεχώς αυξανόμενες απαιτήσεις της εκπαίδευσης στην πρωτοβάθμια και ακόμη περισσότερο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση γεμίζουν ολόκληρη την εκπαιδευτική κοινότητα με άγχος ενώ την αναγκάζουν να λάβει μέρος σε έναν αγώνα δρόμου για την ολοκλήρωση της διδακτέας ύλης ως το τέλος της σχολικής χρονιάς. Αυτό έχει ως συνέπεια οι εκπαιδευτικοί να αναγκάζονται να φορτώνουν τους μαθητές με πολλά καθήκοντα καθημερινά. Ο διδακτικός χρόνος είναι ελάχιστος με αποτέλεσμα τις περισσότερες φορές να γίνεται παράδοση του μαθήματος αλλά όχι επίλυση των αποριών ή διαλεύκανση των παρερμηνειών. Έτσι, οι δυσκολίες μεγαλώνουν και γίνονται πιο έντονες όταν ο μαθητής

μεταβαίνει απ' τη μια τάξη στην άλλη μη έχοντας κατακτήσει τις γνώσεις που θα έπρεπε και προσθέτοντας στις ήδη παρερμηνείες του, καινούριες που τον μπερδεύουν ακόμη περισσότερο.

Οι εκπαιδευτικοί σε μια απέλπιδα προσπάθεια να αντιμετωπίσουν αυτές τις δυσκολίες και να καλύψουν το χαμένο χρόνο, φορτώνουν τους μαθητές με δραστηριότητες για το σπίτι που έχουν τα αντίθετα αποτελέσματα αφού οι μαθητές αντιδρούν, καταλαμβάνονται από άγχος και τελικά τα παρατούν (Φρυδάκη, 2011). Συνεπώς, γίνεται φανερό ότι η αποσαφήνιση εννοιών που δεν κατανοήθηκαν ή δεν διδάχθηκαν εις βάθος, είναι αναγκαία μέσα από πρακτική εξάσκηση, κάτι που ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας δεν προωθεί αντιθέτως στηρίζεται σε θεωρητικές γνώσεις.

Χαρακτηριστική είναι η έρευνα της Ναυπλιώτη (2016) για τη γνωστική εξέλιξη των μαθητών της ΣΤ' τάξης μέσω του μοντέλου της Ανεστραμμένης Τάξης στο μάθημα της Γεωγραφίας. Έγιναν 15 διδακτικές παρεμβάσεις με τη χρήση της εκπαιδευτικής πλατφόρμας Edmodo και 6 δραστηριότητες διαβαθμισμένης δυσκολίας. Σύμφωνα με την Ναυπλιώτη (2016) αυτό που είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον είναι ότι το μοντέλο της Ανεστραμμένης Διδασκαλίας, έγινε αντικείμενο συζήτησης στις οικογένειες μαθητών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Το γεγονός ότι ο μαθητής εργαζόταν στο σπίτι του και δραστηριοποιούνταν στην αναζήτηση υλικού, αποτέλεσε τροφή συζήτησης και εμπλοκής της οικογένειας στη γνωστική εμπειρία του παιδιού. Αυτό συνιστά την προστιθέμενη αξία της Ανεστραμμένης Διδασκαλίας και υπογραμμίζει τη σημασία ένταξής της στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Σύμφωνα με τις πληροφορίες που αντλήθηκαν παρατηρήθηκε πως βαθμιαία και μέχρι το τέλος των μαθημάτων, η συμμετοχή στο Edmodo, αυξήθηκε σε σημαντικό βαθμό ενώ ανάλογη πορεία ακολούθησαν οι αναρτήσεις και οι σχολιασμοί των μαθητών στην πλατφόρμα. Έτσι, συμπεραίνουμε πως η ανεστραμμένη τάξη σε συνδυασμό με την έκθεση του σχετικού ψηφιακού υλικού, με χαρακτηριστικά συμμετοχικής διδασκαλίας, διατήρησε το ενδιαφέρον των μαθητών οι οποίοι κινητοποιήθηκαν ακόμα περισσότερο. Παράλληλα, ενισχύθηκαν οι επικοινωνιακές δεξιότητες των μαθητών ενώ υποστήριξαν πως κάνοντας χρήση των νέων τεχνολογιών, κατανόησαν δυσνόητες έννοιες και αποκόμισαν περισσότερες γνώσεις. Αντιθέτως, τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας τον χαρακτήρισαν «βαρετό» και το βιβλίο «ακαταλαβίστικο». Τα συμπεράσματα αυτά, σύμφωνα με την Ναυπλιώτη, έρχονται σε άμεση συμφωνία με τα αντίστοιχα ερευνητικά ερωτήματα των Gilboy,

Heinerichs & Pazzaglia (2015), τα οποία έδειξαν πως το 62% των μαθητών αφομοίωσε καλύτερα το υλικό μέσα από την παρακολούθηση video-διαλέξεων.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει και η έρευνα Γαριού και Παπαδάκη οι οποίοι εφάρμοσαν το Μοντέλο της Ανεστραμμένης Τάξης σε 43 μαθητές της Α΄ και Β΄ Γυμνασίου στο μάθημα της Βιολογίας και της Χημείας αντίστοιχα. Οι μαθητές προτιμούν να ακούν τον καθηγητή τους να μιλά στο ψηφιακό υλικό που μελετούν από το σπίτι, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία (Bergmann et al., 2011) γεγονός που επιβεβαιώθηκε από την πειραματική διαδικασία. Επιπλέον, η βιντεοπαρουσίαση σημείωσε πολύ υψηλό βαθμό θέασης κάτι που δείχνει την προτίμηση των μαθητών σε σύγχρονο, ενδιαφέρον και οπτικοακουστικό υλικό. Άλλωστε τα βίντεο παρέχοντας περισσότερη πληροφορία διευκολύνουν την ουσιαστικότερη κατανόηση του περιεχομένου τους κάνοντάς το να αποτυπώνεται στη μνήμη για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα σε σύγκριση με την στατική εικόνα (Mayer, 2005). Συγχρόνως, οι δύο ερευνητές είχαν τοποθετήσει στην ψηφιακή πλατφόρμα έναν εξωτερικό σύνδεσμο για περισσότερες πληροφορίες από τη Wikipedia που παρουσίασε το μικρότερο αριθμό επισκέψεων κάτι που ενώ αρχικά φαίνεται αρνητικό ουσιαστικά επιβεβαιώνει ότι δεν ενδιαφέρονται όλοι οι μαθητές εξίσου για ένα γνωστικό αντικείμενο. Το ότι δόθηκε όμως η δυνατότητα σε όσους μαθητές το επιθυμούσαν να επισκεφτούν τον ιστότοπο υπογραμμίζει τη μεγάλη εκπαιδευτική σημασία των προαιρετικών δραστηριοτήτων καθώς δίνουν το δικαίωμα στους μαθητές να αναδείξουν τα ταλέντα τους και να καλλιεργήσουν την προσωπικότητά τους (Δεμερτζή, 2019).

3.9 Το μοντέλο της ανεστραμμένης τάξης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση

Σύμφωνα με τους Y.Chen, Wang, Kinshuk και N.Chen, η εφαρμογή του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει πολύ θετικά αποτελέσματα για τους φοιτητές. Συγκεκριμένα παρέχοντας ένα αναθεωρημένο μοντέλο μάθησης επιδιώκει να καλύψει ένα κενό στο σημερινό παιδαγωγικό λόγο. Κάνοντας μια έρευνα και εφαρμόζοντας το μοντέλο «FLIPPED», αποδείχθηκε ότι οι φοιτητές έγιναν πιο αποτελεσματικοί.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας έδειξε ότι η σχέση μεταξύ εκπαιδευτή και μαθητή άλλαξε όταν μεταπήδησαν απ' το περιβάλλον της ασύγχρονης τάξης σε αυτό της σύγχρονης αίθουσας διδασκαλίας και ότι οι μαθητές δυσκολεύονταν αρχικά να προσαρμοστούν σε αυτό. Ωστόσο υπήρξε αύξηση του μέσου όρου των βαθμίδων για τους φοιτητές με υψηλή κινητικότητα καθώς μπορούσαν να προσαρμοστούν ευκολότερα σε

τέτοιες αλλαγές και να εκτελέσουν αποτελεσματικότερα αυτά που απαιτούσε το πρόγραμμα της ανεστραμμένης τάξης. Συνολικά η έρευνα έδειξε μεγάλα ποσοστά ικανοποίησης των φοιτητών καθώς οι μαθητές φάνηκε πως βρήκαν πολύ θετική την εμπειρία εμπλοκής στο μάθημα, αύξησαν την συμμετοχή τους σε αυτό και κατέβαλαν μεγαλύτερη προσπάθεια. Παράλληλα οι μαθητές θεώρησαν ότι πρόκειται για έναν πιο επωφελή τρόπο διδασκαλίας απ' ότι ο παραδοσιακός.

Αξιοσημείωτο είναι ότι τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας έδειξαν ότι το ανεστραμμένο μοντέλο μάθησης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση μπορεί να είναι τόσο ελπιδοφόρο όσο και προκλητικό. Αν και υπάρχουν πολλά οφέλη, η μελέτη αποκάλυψε ότι πολλοί σπουδαστές λόγω της παθητικής τους στάσης στην παραδοσιακή τάξη διδασκαλίας αδυνατούσαν να παρακολουθήσουν αυτόν τον νέο τρόπο προσέγγισης της μάθησης. Για παράδειγμα όσοι δεν είχαν παρακολουθήσει ποτέ βίντεο πριν την ασύγχρονη τάξη, έμειναν πολύ πιο πίσω από εκείνους που το είχαν κάνει με αποτέλεσμα να μη μπορούν στη συνέχεια να συμμετάσχουν σε συζητήσεις. Αυτό οδήγησε σε χαμηλές βαθμολογίες ρίχνοντας τον μέσο όρο της τάξης στο τέλος του εξαμήνου. Αντιθέτως οι πιο δραστήριοι μαθητές φάνηκε να ανταποκρίνονται καλύτερα στο μοντέλο της ανεστραμμένης διδασκαλίας παρά στην παραδοσιακή τάξη.

Με βάση τα παραπάνω, η μελέτη ανέδειξε την ανάγκη ύπαρξης περισσότερων κινήτρων για την ενθάρρυνση της αυτοκατευθυνόμενης διδασκαλίας στο σπίτι ώστε οι μαθητές να μπορούν να ενταχθούν πιο ομαλά στο νέο μοντέλο διδασκαλίας. Μάλιστα οι ερευνητές υπογραμμίζουν πως η άμεση επαίνηση των ερευνητικών προσπαθειών ενός φοιτητή ενώ είναι στο σπίτι, η άμεση δημοσίευση βαθμών και η ανατροφοδότηση σε εύλογο χρονικό διάστημα αμέσως μετά την ολοκλήρωση της ερευνητικής εργασίας, θα μπορούσε να βοηθήσει. Προτείνουν επίσης τη χρήση κάποιου μηχανισμού που θα επιβάλει τη δέσμευση των φοιτητών όπως η χρήση του «Cyber Face-to-Face», το οποίο θα δίνει εντολές άμεσης συμμόρφωσης.

Επιπλέον, οι ερευνητές υποστηρίζουν ότι ορισμένες στρατηγικές που χρησιμοποιούνται στην παραδοσιακή τάξη εξακολουθούν να ισχύουν σε μια ανεστραμμένη τάξη γι' αυτό και η προσπάθεια του εκπαιδευτή θα πρέπει να είναι μεγαλύτερη. Αυτές είναι οι μείζονες προκλήσεις και χωρίς να αυτές να ξεπεραστούν, οι υιοθετούντες αυτήν την νέα μέθοδο διδασκαλίας θα αποτυγχάνουν.

Σύμφωνα με την έρευνα της Πλωτά (2019), εφαρμόστηκε το μοντέλο της ανεστραμμένης διδασκαλίας, συμπληρωματικά με την παραδοσιακή διδασκαλία στο εαρινό εξάμηνο του τμήματος ΤΕΕΑΠΗ του Πανεπιστημίου Πατρών, στο μάθημα της «Εξ' αποστάσεως Εκπαίδευσης». Στόχος της ήταν να διερευνηθεί η αποτελεσματικότητα του μοντέλου αυτού στην βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθώς και η ενίσχυση κινήτρων για τους φοιτητές στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Σχετικά με το χρόνο μελέτης που απαιτήθηκε από τους φοιτητές, η έρευνα έδειξε ότι χρειάστηκαν περισσότερο χρόνο να μελετήσουν τα βιντεομαθήματα την πρώτη βδομάδα. Όσον αφορά την απόδοσή τους στις εξετάσεις, αυτή βελτιώθηκε σημαντικά όπως και η στάση τους απέναντι στο μάθημα καθώς υπήρχε άμεση ανατροφοδότηση από τους καθηγητές του και τους άλλους συνεκπαιδευόμενους. Η διαδικασία παρακολούθησης των βίντεο και η δυνατότητα να μπορούν να επαναληφθούν τμήματά τους που δεν έγιναν κατανοητά στην πρώτη προβολή, ήταν κάτι που ικανοποίησε πολύ τους φοιτητές.

Τα παραπάνω είναι σύμφωνα με τα συμπεράσματα που αναφέρουν στην έρευνά τους οι Mason, Shuman & Cook οι οποίοι υποστηρίζουν την αποτελεσματικότητα της μεθόδου αυτής σε σχέση με το δασκαλοκεντρικό τρόπο διδασκαλίας καθώς οι φοιτητές έχουν την δυνατότητα να βλέπουν όσες φορές θέλουν και με όσες παύσεις επιθυμούν και χρειάζονται τις βιντεοδιαλέξεις.

Ένα από τα πιο βασικά πλεονεκτήματα της ανεστραμμένης διδασκαλίας που εξήλθαν από αυτήν την έρευνα είναι η αυτονόμηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας εκ μέρους των φοιτητών αφού μέσα απ' την αυτοεκπαίδευση οι φοιτητές ενίσχυσαν την αυτοπεποίθησή τους και πραγματοποίησαν τους στόχους που είχαν θέσει αρχικά. Συνεπώς το μαθησιακό ενδιαφέρον κινητοποιήθηκε και οι φοιτητές ήταν θετικά προσκείμενοι προς τις δραστηριότητες που θα ακολουθούσαν στην τάξη. Παράλληλα, η ανάπτυξη του συνεργατικού πνεύματος για την επίλυση προβλημάτων, η ενίσχυση της ενεργητικής συμμετοχής των φοιτητών και η ενίσχυση των κινήτρων τους για μάθηση αποτελούν μερικά ακόμα αποτελέσματα της έρευνας αυτής.

Αξίζει να σημειωθεί ότι ο καθηγητής παίζει σπουδαίο ρόλο στην αποτελεσματικότητα του μοντέλου της ανεστραμμένης διδασκαλίας καθώς πρέπει να αναπτύξει διάφορες στρατηγικές κατά την εφαρμογή της διαδικασίας τις οποίες στην συνέχεια πρέπει να προσαρμόσει στην μαθησιακή ταυτότητα των φοιτητών του. Τα μέσα που μπορούν να

χρησιμοποιηθούν είναι ποικίλα και μπορούν να εφαρμοστούν τόσο σε μαθήματα φυσικών επιστημών όσο και σε θεωρητικά όπως οι κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες.

Συμπερασματικά, η εφαρμογή της ανεστραμμένης διδασκαλίας περιορίζει τον χρόνο που ο καθηγητής κάνει παράδοση του μαθήματος στη σχολική αίθουσα χωρίς τη συμμετοχή των φοιτητών οι οποίοι συνειδητοποιούν πως η ενεργός εμπλοκή τους στην κατάκτηση της γνώσης με τη βοήθεια της τεχνολογίας αποτελεί έναν νέο αποτελεσματικότερο τρόπο διδασκαλίας.

Κεφάλαιο 4

Το μοντέλο της ανεστραμμένης τάξης στη διδασκαλία γλωσσικών μαθημάτων

4.1 Η επιστήμη της Γλωσσικής διδασκαλίας ως διδακτικό αντικείμενο

Η γλώσσα αποτελεί εκείνο το μοναδικό χαρακτηριστικό του ανθρώπου που τον κάνει να διαφέρει απ' τα υπόλοιπα ζώα, είναι αυτό άλλωστε που αντικατοπτρίζει τη λογική του και συνεπώς τη σκέψη του (Hofstatter, 1978). Οι μαθητές, ως αυριανοί πολίτες, θα πρέπει να ξέρουν να χειρίζονται τη γλώσσα σωστά, όσον αφορά τη σύνταξη και τη γραμματική αλλά την ίδια στιγμή πρέπει να μπορούν να τη χρησιμοποιούν ώστε να καλύπτουν επαρκώς τις επικοινωνιακές τους ανάγκες. Συνεπώς, ο τρόπος διδασχής του γλωσσικού μαθήματος οφείλει να ξεφεύγει απ' την έτοιμη γνώση και να προκαλεί το ενδιαφέρον του μαθητή, ο οποίος καλείται να παίξει ενεργό ρόλο στην διαδικασία μάθησης. Η αποτελεσματική χρήση της γλώσσας επικοινωνιακά σε συνδυασμό με την σωστή χρήση των κανόνων που τη διέπουν πρέπει να αποτελεί το στόχο της επιστήμης της Γλώσσας ως διδακτικό αντικείμενο.

Ο F. de Saussure, εισηγητής της σύγχρονης γλωσσολογίας, διαίρεσε τη γλώσσα σε λόγο και ομιλία. Ο λόγος είναι κάτι πιο γενικό ενώ η ομιλία είναι η εφαρμογή του γλωσσικού συστήματος εξατομικευμένα. Στο Σοφιστή του Πλάτωνα, μάλιστα, η έννοια της νόησης και της γλώσσας ταυτίζονται καθώς οι σκέψεις εκφράζονται μέσα από τη γλώσσα. Την ίδια απόψη ενστερνίζεται και ο Vygotsky ο οποίος υποστήριζε την αλληλεξάρτηση γλώσσας και σκέψης (Vygotsky, 1988).

Σχετικά με τον τρόπο κατάκτησης της μητρικής γλώσσας από το παιδί εξάγεται το συμπέρασμα ότι ο μηχανισμός κατάκτησής της είναι έμφυτος στον άνθρωπο και μόνο η κατάκτηση ορισμένων γλωσσικών δομών απαιτεί την πρηγούμενη κατάκτηση κάποιων

άλλων. Σε κάθε περίπτωση περιβαλλοντικά ερεθίσματα, όπως ο κοινωνικός περίγυρος, έχουν καθοριστικό ρόλο στην κατάκτηση της γλώσσας (Μήτσης, 1996).

Απ' τα παραπάνω συνεπάγεται το συμπέρασμα ότι η εκπαίδευση του ανθρώπου και ειδικότερα η διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας αποτελεί βασικό κομμάτις την κατάκτηση της μητρικής γλώσσας και την άρτια χρήση της (Μήτσης, 1996).

4.2 Προβληματισμοί σχετικά με την αποτελεσματικότητα διδασκαλίας γλωσσικών μαθημάτων.

Η συντριπτική πλειοψηφία των ανθρώπων υποστηρίζει την ύπαρξη γλωσσικού προβλήματος στην Ελλάδα. Το δημόσιο σχολείο φαίνεται να έχει αποτύχει στην αποδοτική και άρτια διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος εμμένοντας περισσότερο στα θεωρητικά του κομμάτια όπως είναι οι γραμματικοί και συντακτικοί κανόνες και όχι ο τρόπος έκφρασης ή το επικοινωνιακό πλαίσιο που συνδέεται με πραγματικές συνθήκες.

Το μάθημα της παραγωγής γραπτού λόγου, κατανόησης κειμένου ή το μάθημα της «έκθεσης» όπως είναι ευρύτερα γνωστό, αποτελεί βραχνά για κάθε μαθητή σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες γεγονός που καθιστά φανερό ότι ο τρόπος διδασκαλίας του είναι πλέον ξεπερασμένος με συνέπεια να μην είναι καθόλου ελκυστικός για τους νέους ανθρώπους που μάλλον δεν ξέρουν το σωστό τρόπο χρήσης, σύνταξης και έκφρασης της ελληνικής γλώσσας. Την κατάσταση αυτή χειροτερεύουν ακόμα περισσότερο οι εξωτερικές επιρροές που δέχεται η ελληνική γλώσσα από τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης, η χρήση αρκτικόλεξων στην καθημερινή επικοινωνία των ανθρώπων και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης που επικρατούν ως τρόπος επικοινωνίας στη ζωή των νέων ανθρώπων και στα οποία γίνεται κυρίως χρήση ξένων όρων και συντομεύσεων.

Παράλληλα, πρέπει να αναφερθεί η ελλιπής ενασχόληση των δασκάλων στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και αντιστοίχως των καθηγητών στην Δευτεροβάθμια όσον αφορά το μάθημα της Γλωσσικής διδασκαλίας. Το δημοτικό σχολείο θέτει τις βάσεις της γλωσσικής εκπαίδευσης των παιδιών με αποτέλεσμα όταν αυτές δεν έχουν τεθεί σωστά να δυσχεραίνεται η κατάσταση στις επόμενες εκπαιδευτικές βαθμίδες. Όταν ο μαθητής φτάσει πλέον στο Λύκειο έχει ελάχιστο διαθέσιμο χρόνο να διαθέσει στην κάλυψη των υπάρχοντων κενών στην έκφραση, τη σύνταξη και την απόδοση των σκέψεων του. Οι επικοινωνιακές δεξιότητες του ατόμου και η κριτική του σκέψη προάγονται μέσα απ' τη διδασκαλία γλωσσικών μαθημάτων γι' αυτό και οι περισσότεροι μαθητές που έχουν υψηλές

επιδόσεις στο μάθημα της Γλώσσας είναι εξίσου καλή και στα υπόλοιπα σχολικά μαθήματα καθώς έχουν εξίσου καλό γραπτό και προφορικό λόγο.

Η Έκθεση είναι ένα μάθημα που προσφέρεται για συζητήσεις κοινωνικού περιεχομένου που αφορούν την πλειονότητα των μαθητών. Μέσω αυτού του μαθήματος, εκφράζουν τους προβληματισμούς και τις ανησυχίες του ενώ δίνουν μεγάλη έμφαση στην αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές τους. Συνεπώς, το μάθημα της Έκθεσης συμβάλλει τα μέγιστα στη βελτίωση της έκφρασης των μαθητών ενώ μέσα απ' την αποτύπωση των σκέψεων τους στο χαρτί, τηρώντας το επικοινωνιακό πλαίσιο που ζητείται, γράφοντας περιλήψεις και απαντώντας σε ερμηνευτικές ερωτήσεις, καλλιεργείται εξίσου και ο γραπτός τους λόγος.

Η κυριαρχία της εικόνας έναντι του λόγου και του γραπτού κείμενου έχει ολέθριες συνέπειες στην έκφραση των νέων ανθρώπων που φαίνεται να την προτιμούν. Η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου ή ενός άρθρου σε μια εφημερίδα ή και περιοδικό, ηλεκτρονικό ή μη, δεν αποτελεί προτεραιότητα, μάλλον ούτε καν επιλογή, για τους νέους ανθρώπους.

4.3 Οι ΤΠΕ στη γλωσσική διδασκαλία

Η ένταξη της των νέων τεχνολογικών μέσω στην εκπαίδευση έχει αλλάξει ριζικά τον τρόπο διδασκαλίας στα σχολεία. Ο ηλεκτρονικός υπολογιστής αποτελεί πλέον απαραίτητο εργαλείο στα χέρια μαθητών και εκπαιδευτικών ενώ την ίδια στιγμή συμβάλλει τα μέγιστα στην επικοινωνία των μαθητών μεταξύ τους και της ανάπτυξης της κοινωνικότητάς τους. Συνεπώς, η αρωγή της τεχνολογίας στη γλωσσική διδασκαλία είναι μεγάλη αφού η κατάκτηση της γλώσσας είναι προαπαιτούμενο για τη σωστή και αποδοτική επικοινωνία των μαθητών (Κουτσογιάννης, 2001).

Τα κυριότερα πλεονεκτήματα του Διαδικτύου στη γλωσσική διδασκαλία είναι τα εξής (Κουτσογιάννης, 2000):

Α) Δημιουργούνται πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας

Δεδομένου ότι ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας στη σχολική αίθουσα δεν ενδείκνυται για τη δημιουργία πραγματικών συνθηκών επικοινωνίας, το διαδίκτυο και ο ηλεκτρονικός υπολογιστής, μέσα απ' την δημιουργία «εικονικής τάξης», όπως ονομάζεται, επικοινωνεί με τον πραγματικό κόσμο. Οι μαθητές συνεργάζονται μεταξύ τους,

επικοινωνούν και διεκπεραιώνουν εργασίες με τον καλύτερο τρόπο εκμεταλλευόμενοι όλες τις δυνατότητες που τους προσφέρει το διαδίκτυο.

Β) Μεγάλη επιλογή και ευχέρεια στην εύρεση γλωσσικού υλικού

Το διαδίκτυο αποτελεί μια τεράστια αποθήκη εκπαιδευτικού υλικού για τα περισσότερα διδακτικά αντικείμενα του σχολείου. Το ίδιο ισχύει και για το μάθημα της γλωσσικής διδασκαλίας καθώς ο εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει μέσα από μια μεγάλη ποικιλία γλωσσικού υλικού σε πολλές μορφές (κειμενικές ή με τη χρήση πολυμέσων), γεγονός που κάνει την εκπαιδευτική διαδικασία πιο ελκυστική.

Γ) Απόκτηση νέων δεξιοτήτων που αφορούν τον τρόπο χρήσης και επεξεργασίας του ψηφιακού υλικού

Η χρήση του διαδικτύου και συγκεκριμένα του ηλεκτρονική υπολογιστή στη γλωσσική διδασκαλία οδηγεί στην ανάγκη απόκτησης νέων γνώσεων και δεξιοτήτων που αφορούν την τεχνολογία. Πιο συγκεκριμένα, ο όγκος των πληροφοριών που υπάρχουν στο διαδίκτυο είναι πολύ μεγάλος, έτσι, τόσο ο μαθητής όσο και ο εκπαιδευτικός πρέπει να εξασκηθεί στην αναγνώριση των ωφέλιμων ποιοτικά και μη. Δεν είναι όλες οι πληροφορίες κατάλληλες για την διδακτική ενότητα που πιθανότατα οι μαθητές καλούνται να εξετάσουν. Επιπλέον, ο τρόπος αναζήτησης αυτών των πληροφοριών απαιτεί κάποιους λεπτούς και στοχευμένους χειρισμούς. Η χρησιμοποίηση ειδικού γλωσσικού κώδικα είναι αυτή που θα οδηγήσει τον μαθητή στην πληροφορία που αναζητά. Τέλος, το κείμενο που καλείται να διαβάσει εκπαιδευτικός και μαθητής στο διαδίκτυο δεν έχει καμία ομοιότητα με αυτό του σχολικού βιβλίου. Τις περισσότερες φορές έχει πολλά σύμβολα και προϋποθέτει τη γνώση του συμβολικού αυτού κώδικα. Επίσης πάντα ενέχει ο κίνδυνος αποπροσανατολισμού του αναγνώστη καθώς ο τρόπος ανάγνωσης δεν είναι πλέον γραμμικός αλλά επιλεκτικός.

Συμπερασματικά, το νέο πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας οφείλει να περιέχει και όλες τις νέες δεξιότητες που απαιτείται να αποκτήσει ο μαθητής δεδομένης της χρήσης των νέων τεχνολογιών στη γλωσσική διδασκαλία.

4.4 Η γλωσσική διδασκαλία και το μοντέλο της ανεστραμμένης τάξης

Ελάχιστες είναι οι έρευνες που έχουν γίνει σχετικά με την αποτελεσματικότητα του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης στη γλωσσική διδασκαλία.

Σύμφωνα με την έρευνα της Σπανού, 2014 οι επιδράσεις της ανεστραμμένης διδασκαλίας φαίνεται να είναι αυξημένης έντασης για τους μαθητές που εμφάνιζαν χαμηλότερες επιδόσεις. Επιφέρει σημαντικά μεγάλα οφέλη στα μαθησιακά αποτελέσματα σε επίπεδο κατάκτησης στόχων ενώ τα θετικά αποτελέσματα μπορούν να γίνουν εμφανή ήδη από την πρώτη εβδομάδα εφαρμογής του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης. Επιπλέον επιφέρει μεγάλη βελτίωση στην επίδοση αδύναμων μαθητών ενώ δεν υπάρχει στατιστικά μεγάλη διαφορά στη μέση επίδοση μαθητών μεσαίας και υψηλής κατηγορίας.

Όσον αφορά την αξιοποίηση διδακτικού χρόνου, αυτός μελετήθηκε σε συνάρτηση με τους ακόλουθους δείκτες: Προσοχή, Σχετικότητα, Αυτοπεποίθηση και Ικανοποίηση, Παρουσίαση- διδασκαλία απ' τον εκπαιδευτικό, Αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού-μαθητή, Συνεργασία μαθητών, Εξατομίκευση στις ανάγκες των μαθητών, Εφαρμογή της νέας γνώσης και Αξιολόγηση. Η ανάλυση των δεδομένων έδειξε εντυπωσιακά αποτελέσματα όσον αφορά την Προσοχή, το Ενδιαφέρον και την Αυτοπεποίθηση των μαθητών, την συνεργασία μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικού αλλά και την Αξιολόγηση και Εφαρμογή της γνώσης. Για τους δείκτες Προσοχή και Χρόνος τα αποτελέσματα ήταν σχεδόν ίδια με την παραδοσιακή διδασκαλία ενώ ο χρόνος παρουσίασης του νέου περιεχομένου απ' τον εκπαιδευτικό μειώθηκε στο ελάχιστο. Πιο αναλυτικά, η επίδραση της ανεστραμμένης διδασκαλίας ενισχύει περισσότερο τους δείκτες Αυτοπεποίθηση και Ικανοποίηση στους μαθητές με χαμηλότερη και μεσαία επίδοση ενώ οι μαθητές με υψηλή επίδοση αξιολόγησαν υψηλότερα τον δείκτη Σχετικότητα.

Παράλληλα, η έρευνα της Μ. Σπανού σχετικά με την αποτελεσματικότητα της Ανεστραμμένης Τάξης στη γλωσσική διδασκαλία, εξέτασε το ποσοστό εμπλοκής των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία συμπεραίνοντας ότι αυτή ενισχύεται σημαντικά περισσότερο στους μαθητές χαμηλής και μεσαίας επίδοσης ενώ δεν υπάρχει σημαντική διαφορά για τους μαθητές υψηλής επίδοσης.

Από τις αναλύσεις που προηγήθηκαν συμπαιράνεται ότι η εφαρμογή της ανεστραμμένης διδασκαλίας μπορεί να συμβάλλει σημαντικά στην εξοικονόμηση διδακτικού χρόνου στη σχολική τάξη, γεγονός που δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να σχεδιάζει δημιουργικές δραστηριότητες. Το στοιχείο αυτό σε συνδυασμό με την ενσωμάτωση μηχανισμών αξιολόγησης στη μαθησιακή διαδικασία και της κατάλληλης αξιοποίησης των δεδομένων από τον εκπαιδευτικό οδηγεί σε εξατομικευμένη μάθηση που επιφέρει βελτίωση της ατομικής επίδοσης όλων των μαθητών.

Η εξοικονόμηση διδακτικού χρόνου που προέκυψε από την εφαρμογή της αντεστραμμένης διδασκαλίας γίνεται ακόμα πιο σημαντική, όταν συνδυαστεί με τον υψηλό βαθμό δυσκολίας που παρουσιάζουν κάποιες μαθησιακές ενότητες. Στην έρευνα της Μ. Σπανού παρουσιάστηκαν δύο απαιτητικές μαθησιακές ενότητες, η εκπόνηση της περίληψης κειμένου και η διδασκαλία των εγκλίσεων του ρήματος και το σύνολο του χρόνου που αφιερώθηκε στην παρουσίαση του νέου περιεχομένου από τον εκπαιδευτικό ήταν μόλις 5% ενώ συγχρόνως οι μαθητές κατενόησαν επαρκώς το διδακτικό αντικείμενο.

Όσον αφορά στις βαθμολογικές επιδόσεις των μαθητών, παρατηρήθηκε ότι οι μαθητές της πειραματικής ομάδας, ύστερα από την εφαρμογή κατάλληλων στρατηγικών που σκοπό είχαν να παρέχουν εξατομικευμένη μάθηση, ώστε να αντιμετωπιστούν τα ατομικά προβλήματα που ανέκυπταν σε γνωστικό επίπεδο, βελτίωναν τις επιδόσεις τους στο αντίστοιχο θέμα, τόσο ως προς την κατάκτηση των γενικών στόχων όσο και ως προς την κατάκτηση των ειδικών που είχαν τεθεί. Σχετικά με τους μαθητές χαμηλής επίδοσης παρατηρήθηκε ότι μετά την εφαρμογή κατάλληλων συνεργατικών στρατηγικών, βελτίωναν την επίδοσή τους και σταδιακά έλαβαν υψηλό βαθμό. Σχετικά με τους μαθητές της κατηγορίας μεσαίας και υψηλής επίδοσης, οι βαθμολογίες τους έδειξαν ότι υπάρχει μια δυναμική που ενδεχομένως σε μια παρέμβαση μεγαλύτερης χρονικής διάρκειας τα θετικά αποτελέσματα να είναι ακόμα πιο μεγάλα και εμφανή. Επιπλέον, για τους μαθητές της κατηγορίας υψηλής επίδοσης, παρατηρήθηκε ότι, με δεδομένο το σύνολο των υποστηρικτικών μηχανισμών που διαθέτουν - μεθοδολογία και συγκεκριμένο μοντέλο μελέτης, συνέπεια, εργατικότητα και απουσία κενών - έδειξαν να «ξαφνιάστηκαν» αρχικά από τη νέα μέθοδο διδασκαλίας και ότι ίσως χρειάζονται ένα στάδιο προσαρμογής. Το γεγονός ότι προς το τέλος της εκπαιδευτικής παρέμβασης παρουσιάζουν μεγαλύτερο βαθμό εμπλοκής στη μαθησιακή διαδικασία ενισχύει την παραπάνω διαπίστωσή μας. Σχετικά με την εμπλοκή των μαθητών, παρατηρήθηκε ότι οι αδύναμοι μαθητές ενεπλάκησαν πολύ έντονα στη μαθησιακή διαδικασία ήδη από την πρώτη εβδομάδα, τόσο στην πλατφόρμα όσο και στην τάξη. Επίσης, το ενδιαφέρον τους για το μάθημα διατηρήθηκε καθ' όλη τη διάρκεια της εφαρμογής της εκπαιδευτικής παρέμβασης, ενώ παράλληλα ενισχύθηκε η αυτοπεποίθησή τους και η ικανοποίηση. Το γεγονός αυτό μας δίνει την ένδειξη ότι η αντεστραμμένη διδασκαλία μπορεί να ικανοποιήσει τις ανάγκες των πιο αδύναμων μαθητών και να ενισχύσει τα δύο στοιχεία στα οποία υστερούν, την αυτοπεποίθηση και την

ικανοποίησή τους από το μάθημα. Οι κύριοι παράγοντες που συνέβαλαν στα παραπάνω είναι:

1) Δόθηκε η δυνατότητα στους πιο αδύναμους μαθητές να συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία ισότιμα με τους συμμαθητές τους, ώστε να συνεργαστούν μαζί τους και να ανταλλάξουν απόψεις.

2) Ο εκπαιδευτικός μερίμνησε για την εξεύρεση λύσεων, ώστε να ικανοποιήσει τις ατομικές ανάγκες των μαθητών, ακόμα και των πιο αδύναμων.

Τέλος, η λειτουργική ενσωμάτωση του μοντέλου της Ανεστραμμένης τάξης στη μαθησιακή διαδικασία συνέβαλε:

1. Στην καλύτερη γνώση των μαθητών ως προς τον τρόπο μελέτης τους και ως προς τις ατομικές τους ανάγκες.

2. Στην επέκταση της μαθησιακής διαδικασίας και εκτός σχολείου, με αποτέλεσμα την ανάπτυξη των κινήτρων των μαθητών και την ενίσχυση της αλληλεπίδρασής τους με τον εκπαιδευτικό και με τους ομοτίμους τους. Ο εκπαιδευτικός αλληλεπιδρά με τους μαθητές και εκτός σχολείου και παρέχει ουσιαστική καθοδήγηση, όποτε οι μαθητές την είχαν ανάγκη.

3. Στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Οι μαθητές επαναλαμβάνουν τις δραστηριότητες, ακόμα και μετά το πέρας του αντίστοιχου μαθήματος στην τάξη, και μελετούσαν τις εργασίες των ομοτίμων τους, με αποτέλεσμα την καλύτερη αφομοίωση της νέας γνώσης.

Τα παραπάνω στοιχεία όπως προέκυψαν από την εφαρμογή της αντεστραμμένης διδασκαλίας σε μαθητές της Β΄ Γυμνασίου για τη διδασκαλία του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας, στα πλαίσια της ερευνητικής εργασίας της Μ. Σπανού, είναι πολύ ενθαρρυντικά και πιστοποιούν ότι η καινοτόμος αυτή διδακτική προσέγγιση μπορεί να επιλύσει ουσιαστικά προβλήματα. Ειδικότερα, η εφαρμογή της αντεστραμμένης διδασκαλίας:

1. Μπορεί να επιφέρει σημαντική εξοικονόμηση του διδακτικού χρόνου, ακόμα και σε δύσκολες και απαιτητικές μαθησιακές ενότητες. Η δημιουργική αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου έγκειται στην εφαρμογή κατάλληλων στρατηγικών από τον εκπαιδευτικό, ώστε να προάγει την εξατομικευμένη μάθηση και να εμπλέξει όλους τους μαθητές στη μαθησιακή διαδικασία.

2. Μπορεί να επιφέρει καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα συγκριτικά με την εφαρμογή της παραδοσιακής διδασκαλίας. Ειδικά σε μαθήματα που απαιτούν συνεχή εξάσκηση, όπως το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, όπου οι δεξιότητες της πρόσληψης και παραγωγής λόγου μπορούν να κατακτηθούν μόνο όταν ο μαθητής εφαρμόζει τη νέα γνώση.

3. Ενισχύει τα κίνητρα των μαθητών για τη μαθησιακή διαδικασία που λαμβάνει χώρα τόσο στο σχολείο όσο και εκτός σχολείου.

4. Ενισχύει την αλληλεπίδραση, στοιχείο που μπορεί να θεωρηθεί καθοριστικό για τη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών, καθώς η κατάκτηση των δεξιοτήτων λόγου επιτυγχάνεται καλύτερα όταν ενισχύεται το επικοινωνιακό πλαίσιο.

Προκειμένου να ερευνηθεί ο αντίκτυπος της εισαγωγής της Ανεστραμμένης Τάξης στη διδασκαλία των δεξιοτήτων γραφής, ο ερευνητής Bouchefra (2015), πραγματοποίησε μια ομαδική συνέντευξη σχετικά με τις πτυχές που εκτιμούν και εκείνες που δεν εκτιμούν στη χρήση της Ανεστραμμένης Τάξης στη διδασκαλία των δεξιοτήτων γραφής. Η έρευνα έγινε σε δύο ομάδες φοιτητών τρίτου έτους που φοιτούσαν στην αγγλική γλώσσα. Η πρώτη ομάδα αποτελούνταν από 28 μαθητές ενώ η δεύτερη από 26.

Κατά τη διάρκεια των ομαδικών συνεντεύξεων οι μαθητές συμφώνησαν σε ορισμένα σημεία σχετικά με τις πτυχές που εκτιμούσαν περισσότερο σχετικά με την εισαγωγή του Flipped Classroom και τις πτυχές που βρήκαν προβληματικές. Για μερικούς μαθητές η χρήση της τεχνολογίας από μόνη της ήταν μια κινητήρια πτυχή καθώς πίστευαν ότι τα μαθήματα βίντεο και τα LMS πρέπει να γενικευθούν ώστε να συμπεριλάβουν όσο το δυνατόν περισσότερα θέματα. Οι μαθητές φάνηκαν επίσης να συμφωνούν ότι το κύριο πλεονέκτημα της Ανεστραμμένης τάξης ήταν ότι μπορούσαν να σταματήσουν και να γυρίσουν πίσω το βίντεο όσες φορές χρειαζόταν. Επιπλέον τους φάνηκε πολύ χρήσιμο ότι μπορούσαν να επικοινωνήσουν με τον καθηγητή και έξω από την τάξη και να λάβουν σχόλια σχετικά με τα ερωτήματά τους. Οι προβληματικές πτυχές που επεσήμαναν οι μαθητές ήταν ότι δεν είχαν όλοι πρόσβαση στο διαδίκτυο και ότι κάποιοι από αυτούς είχαν χαμηλό αλφαριθμητισμό στις ΤΠΕ. Όσον αφορά τα μαθησιακά αποτελέσματα ο ερευνητής παρατήρησε ότι μετά τη χρήση της νέας αυτής μεθόδου, η δομή και η οργάνωση των δοκιμών ανταποκρίνονταν περισσότερο στις οδηγίες που δόθηκαν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Επιπλέον, ο χρόνος που αφιερώθηκε στην παροχή σχολίων και στην αναθεώρηση στην τάξη, επηρέασε θετικά άλλες πτυχές, όπως την ποιότητα των ιδεών, την επάρκεια της

γλώσσας, τη γραμματική, την ορθογραφία και την στίξη. Εν τω μεταξύ, η βελτίωση αυτή αντικατοπτρίστηκε θετικά και στους τελικούς βαθμούς, ειδικότερα της πρώτης ομάδας φοιτητών.

Γενικότερα, οι μαθητές ανταποκρίθηκαν καλύτερα στις οδηγίες που δόθηκαν από τον καθηγητή και τα τελικά κείμενα που δημιουργήθηκαν ήταν υψηλότερα των προσδοκιών τους. Τέλος, το φόρουμ συζήτησης που είχε δημιουργηθεί, δεν χρησιμοποιήθηκε τόσο πολύ ή τουλάχιστον όσο περίμενε ο ερευνητής καθώς όλοι οι μαθητές που είχαν ερωτήσεις απευθύνονταν στον καθηγητή. Το γεγονός αυτό δημιουργεί προβληματισμό σχετικά με το πως θα ενθαρρυνθούν οι μαθητές να συμμετέχουν σε συζητήσεις μεταξύ τους αντί να καταφεύγουν αποκλειστικά στην επικοινωνία με το δάσκαλο.

Μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζει και η έρευνα των Al- Harbi και Alshumaimeri (2016) που έγινε σε σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Σαουδικής Αραβίας στη διδασκαλία της γραμματικής στο πλαίσιο εκμάθησης της αγγλικής γλώσσας. Οι μαθητές χωρίστηκαν σε δύο διαφορετικές ομάδες, η πρώτη ήταν η πειραματική και αποτελούνταν από 20 μαθητές, στην οποία εφαρμόστηκε το μοντέλο της Ανεστραμμένης διδασκαλίας, ενώ η δεύτερη, που απαρτιζόταν από 23, αφορούσε μαθητές που παρακολούθησαν τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας. Τόσο τα στατιστικά στοιχεία όσο και τα ερωτηματολόγια και οι συνεντεύξεις που ακολούθησαν, έδειξαν την θετική στάση των μαθητών απέναντι στο νέο αυτό διδακτικό μοντέλο.

Τα στοιχεία που συλλέχθηκαν έδειξαν ότι το μοντέλο της Ανεστραμμένης τάξης ήταν ευεργετικό για την επικοινωνία των μαθητών κυρίως με τον καθηγητή τους, τις γνώσεις τους αλλά και την ανεξαρτησία τους όσον αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία. Σχετικά με το ποιες δραστηριότητες τους βοήθησαν να κατανοήσουν καλύτερα το διδακτικό αντικείμενο, φαίνεται πως για μια ακόμη φορά, η παρακολούθηση βιντεοδιαλέξεων ήταν αυτή που κέρδισε το ενδιαφέρον τους αλλά και η υποστήριξη του καθηγητή καθώς ήταν άμεση η ανατροφοδότηση.

Μία απ' τις ερωτήσεις που τέθηκαν στις μικρό-συνεντεύξεις ήταν το κατά πόσο ήταν δύσκολο να βρεθεί χρόνος για τους μαθητές να παρακολουθήσουν τις βιντεοδιαλέξεις. Οι απαντήσεις διέφεραν αφού η διάρκεια των βίντεο ήταν κατά μέσο όρο 15 λεπτά γεγονός που φάνηκε να τους προβληματίζει γι 'αυτό και 4 μαθητές απάντησαν πως κατάφεραν να το παρακολουθήσουν μόνο για 4 λεπτά. Η επόμενη ερώτηση αφορούσε τον τρόπο με τον οποίο τα βίντεο υπήρξαν τόσο ευεργετικά για την εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι μαθητές ανέφεραν ότι μπορούσαν να σταματούν την παρουσίαση όπου εκείνοι ήθελαν και ότι συγχρόνως μπορούσαν να κάνουν εξάσκηση στην προφορά των αγγλικών λέξεων αλλά και την ορθογραφία. Επιπλέον, κλήθηκαν να εφαρμόσουν τις γραμματικές γνώσεις που απέκτησαν σε προφορικές και γραπτές ασκήσεις. Την ίδια στιγμή ένας από τους μαθητές απάντησε διαφορετικά λέγοντας ότι η εικονογράφηση των βίντεο τον βοήθησε αρκετά στην αφομοίωση των νέων γνώσεων, κάτι που δεν είχε αναφερθεί ξανά.

Γενικότερα, τα αποτελέσματα την έρευνας έδειξαν ότι η στρατηγική της ανεστραμμένης τάξης βελτίωσε τις γραμματικές γνώσεις των μαθητών της ομάδας πειραματισμού συγκριτικά με την άλλη. Παράλληλα, οι μαθητές παραδέχτηκαν πως δούλεψαν σκληρά στην προσπάθεια τους να αυτονομηθούν και περιορίστηκε ο παθητικός ρόλος που οι περισσότεροι είχαν στην παραδοσιακή μορφή τάξης. Έτσι, διαπιστώθηκε για ακόμη μια φορά, τον σπουδαίο κοινωνικό ρόλο του νέου αυτού μοντέλου διδασκαλίας.

Κεφάλαιο 5

5. Σχεδιασμός διδακτικής παρέμβασης με την εφαρμογή του μοντέλου της Ανεστραμμένης τάξης

5.1 Στοιχεία σχεδιασμού

Γραμματική

Κεφ.22 Παρατακτική-Υποτακτική σύνδεση- Ασύνδετο σχήμα

Τάξη: ΣΤ'

Μάθημα: Γλώσσα

Χρόνος: 45 λεπτά

Εκπαιδευτικός: Μαργαρίτα Κυρίτση

5.2 Διδακτικοί στόχοι

Γνώσεις:

Οι μαθητές θα είναι σε θέση να:

- α) διακρίνουν την παρατακτική απ' την υποτακτική σύνδεση προτάσεων.
- β) αναγνωρίζουν το ασύνδετο σχήμα
- γ) διακρίνουν τα είδη των δευτερευουσών προτάσεων

Δεξιότητες:

Οι εκπαιδευόμενοι θα αποκτήσουν δεξιότητες έτσι ώστε να:

- α) κατατάσσουν τους συνδέσμους στη σωστή κατηγορία δευτερευουσών προτάσεων

β) συντάσσουν κείμενο με παρακτική ή/και υποτακτική σύνδεση προτάσεων και ασύνδετο σχήμα.

γ) εντοπίζουν το είδος της σύνδεσης σε οποιοδήποτε κείμενο τους ζητηθεί.

Στάσεις:

Μετά το πέρας της ενότητας οι εκπαιδευόμενοι θα:

α) αισθάνονται ασφάλεια στον εντοπισμό της σύνδεσης των προτάσεων.

β) ανεξαρτοποιηθούν σε μεγάλο βαθμό στη διαδικασία της μάθησης.

γ) συνθέτουν κείμενα με σωστή χρήση παρατακτικής, υποτακτικής σύνδεσης και ασύνδετου σχήματος.

Σχετικά με τη χρήση της τεχνολογίας:

Οι μαθητές θα μπορούν να:

α) ανακτούν και να υποβάλλουν εργασίες στην διαδικτυακή πλατφόρμα μάθησης

β) παρακολουθούν βιντεοδιαλέξεις

γ) να απαντούν άμεσα σε κουίζ και ερωτήσεις ανοιχτού/κλειστού τύπου

Σχετικά με τις κοινωνικές δεξιότητες:

Οι εκπαιδευόμενοι θα είναι σε θέση να:

α) επικοινωνούν μέσω της διαδικτυακής πλατφόρμας τόσο μεταξύ τους όσο και με τους υπόλοιπους μαθητές

β) συνεργάζονται κατανοώντας την έννοια της ομάδας

5.3 Στάδια εφαρμογής του μοντέλου της Ανεστραμμένης τάξης

5.3.1 Δραστηριότητες πριν από την τάξη

Αρχικά, δημιουργήθηκε ένα διαδραστικό βίντεο στο Edpuzzle (<https://edpuzzle.com/media/5ebdbaa68172993f1cf6029e>), στην παρούσα διδακτική πρόταση χρησιμοποιήθηκε ένα βίντεο απ' το Youtube, στο οποίο στη συνέχεια έγινε επεξεργασία: Παραλείφθηκαν κομμάτια που δεν ήταν απαραίτητα, προστέθηκαν 3 σημειώσεις και 2 ερωτήσεις με τη σχετική ανατροφοδότηση, είτε η απάντηση είναι λανθασμένη είτε σωστή, τέλος, αποθηκεύτηκε στην ψηφιακή πλατφόρμα. Περιέχει τα βασικότερα σημεία του μαθήματος ενώ η διάρκεια του είναι 05:50 λεπτά. Την ίδια μέρα έγινε «ανάθεση» στους μαθητές με καταληκτική ημερομηνία 3 μέρες μετά την ανάρτηση του βίντεο. Από το Edpuzzle ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να ελέγξει ποιοι μαθητές είδαν το βίντεο, πόσες φορές, αν απάντησαν στις ερωτήσεις καθώς και τις επιδόσεις τους.

NOTE

Το και ονομάζεται παρατακτικός σύνδεσμος.

Continue

*Feedback will be displayed once students submit their responses

Add another note or question here

Εικόνα 2. Η πρώτη σημείωση που πρέπει να διαβάσει ο μαθητής για να συνεχίσει το βίντεο

OPEN ENDED QUESTION

Ποιοι απ' τους συνδέσμους που βλέπετε στην οθόνη σας ονομάζονται συμπλεκτικοί, ποιοι αντιθετικοί και ποιοι διαζευκτικοί;

Continue

*Feedback will be displayed once students submit their responses

Add another note or question here

Εικόνα 3. Η πρώτη ερώτηση ανοιχτού τύπου που πρέπει να απαντήσει ο μαθητής.

Υποτακτική σύνδεση
 Παράδειγμα:
 Ο Ηλίας μου είπε ότι θα συζητήσουμε.

01:15 / 05:50

NOTE

Πρόκειται για ειδικό σύνδεσμο (ότι)

Continue

*Feedback will be displayed once students submit their responses

Add another note or question here

Εικόνα 4. Η δεύτερη σημείωση που πρέπει να μελετήσει ο μαθητής.

Υποτακτικοί σύνδεσμοι
 Με τους υποτακτικούς συνδέσμους ξεκινούν εξαρτημένες προτάσεις:

- Αιτιολογικές (γιατί, επειδή, αφού, διότι, μια και)
- Τελικές (να, για να)
- Αποτελεσματικές (ώστε, που)
- Υποθετικές (αν)
- Εναντιωματικές (αν και, ενώ, μολονότι, παρ' όλο που)
- Χρονικές (όταν, καθώς, μόλις, πριν, αφού, προτού, ώσπου, οπότε, άμα)
- Προτάσεις που συμπληρώνουν το ρήμα και έχουν ρόλο αντικειμένου (να, ότι, πως)

03:08 / 05:50

MULTIPLE CHOICE QUESTION

Οι προτάσεις που εισάγονται με το **να** ονομάζονται:

- α) αναφορικές
 οι αναφορικές προτάσεις εισάγονται με αναφορικές αντωνυμίες και αναφορικά επιρρήματα (ο οποίος, -α, -α, που, ό,τι, κ.ά)
- β) τελικές
 όταν το **να** μπορεί να αντικατασταθεί με το **για να** τότε η πρόταση ονομάζεται τελική
- γ) βουλητικές
 οι βουλητικές προτάσεις εξαρτώνται από ρήματα επιθυμίας (θέλω, επιθυμώ, κ.ά.)

Εικόνα 5. Η δεύτερη ερώτηση πολλαπλής επιλογής που πρέπει να απαντήσει ο μαθητής.

Άσκηση:
Βρες το είδος της σύνδεσης
(παρατακτική, υποτακτική, ασύνδετο
σχήμα):

- Η μαμά πήγε στον μανάβη και αγόρασε λαχανικά και φρούτα.
- Ο μπαμπάς θέλει να πίνει μέτριο καφέ.
- Στην εκδρομή επισκεφτήκαμε το μουσείο, ανεβήκαμε στον λόφο της Ακρόπολης, περπατήσαμε στην Ηρώδου Αττικού.
- Μας είπαν να το ξαναγράψουμε.

Total new time 05:50

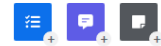
NOTE

Στο σημείο αυτό διακόψτε το βίντεο και απαντήστε στην άσκηση. Στη συνέχεια συνεχίστε το βίντεο κάνοντας αυτοδιόρθωση.

Continue

*Feedback will be displayed once students submit their responses

Add another note or question here



Εικόνα 6. Τρίτη σημείωση για τους μαθητές

5.3.2 Δραστηριότητες μέσα στην τάξη

Τρεις μέρες μετά την παρακολούθηση του βιντοεμαθήματος, γίνεται το μάθημα στην τάξη. Το χρονοδιάγραμμα των δραστηριοτήτων είναι το ακόλουθο:

- Συζήτηση σχετικά με το περιεχόμενο του βίντεο που παρακολούθησαν σπίτι και ερωτήσεις κατανόησης ώστε να διαπιστωθεί ο βαθμός κατανόησής του (15').
- Δίνεται έμφαση στα λάθη που έγιναν και τα οποία ο εκπαιδευτικός οφείλει να εξηγήσει στους μαθητές (10').
- Μοιράζεται στους μαθητές ένα φύλλο εργασίας, χωρίζονται σε 4 ομάδες των 5 ατόμων και καλούνται να δουλέψουν ομαδικά πάνω σε αυτό (10').
- Ένα άτομο από κάθε ομάδα παρουσιάζει την απάντηση της άσκησης ενώ τα μέλη των άλλων ομάδων την σχολιάζουν (10').

5.3.3 Δραστηριότητες μετά την τάξη

Οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σε ένα τεστ αξιολόγησης 15 ερωτήσεων, τα αποτελέσματα του οποίου αναρτώνται σε μορφή ποσοστών στην τάξη, αναλογικά με τις σωστές και λανθασμένες απαντήσεις καθώς και με το περιεχόμενο της ερώτησης που απαντήθηκε λανθασμένα απ' την πλειοψηφία των μαθητών. Στη συνέχεια συζητούνται τα αποτελέσματα και δίνεται έμφαση στα σημεία του διδακτικού υλικού στα οποία θα έπρεπε εκ νέου να ανατρέξουν οι μαθητές.

Κεφάλαιο 6

Συμπεράσματα

Αναμφισβήτητα η εφαρμογή του μοντέλου της Ανεστραμμένης Τάξης διευρύνει το περιεχόμενο του παραδοσιακού σχολικού γραμματισμού το οποίο συνδέει με την κοινωνία στην οποία ο άνθρωπος καλείται σε πραγματικό χρόνο να επικοινωνήσει, να αναπτύξει τη σκέψη του και να συνεργαστεί (Κουτσογιάννης, 2007). Ειδικότερα, μέσω της χρήσης διαδικτυακής πλατφόρμας οι μαθητές γραφτούν πιο συχνά κείμενα που εξαρτώνται από το επικοινωνιακό πλαίσιο, ενώ παράλληλα δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στη διαδικασία παραγωγής του γραπτού κειμένου στο μάθημα της Έκθεσης. Αυτό έχει ως συνέπεια να μεταβάλλεται ο στόχος του σχολικού γραμματισμού από πιο επίσημες και τυποποιημένες φόρμες σε πραγματικές μορφές επικοινωνίας (Κουτσογιάννης, Παυλίδου & Χαλυσιάνη, 2011). Επιπλέον, δραστικές είναι και οι αλλαγές στον τρόπο διδασκαλίας πρακτικά (Bernstein, 1989), ο εκπαιδευτικός δεν αποτελεί πλέον το πρωταγωνιστικό πρόσωπο αλλά εκείνο που καθοδηγεί την εκπαιδευτική διαδικασία ενώ η σχολική αίθουσα είναι ένας τόπος δράσης, συνεργασίας και ανατροφοδότησης μαθητών και εκπαιδευτικών.

Η εφαρμογή του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης ενισχύει πολύ περισσότερο τις επιδόσεις των μαθητών σε επίπεδο κατάκτησης στόχων καθώς και το χρονικό διάστημα που απαιτείται, ώστε τα θετικά αποτελέσματα να γίνουν εμφανή. Συγχρόνως η εφαρμογή αυτού του νέου μαθησιακού μοντέλου συμβάλλει στην ενίσχυση των μαθησιακών αποτελεσμάτων σε επίπεδο κατάκτησης στόχων. Παράλληλα, μπορεί να συμβάλλει στην μείωση του συνολικού χρόνου που διατίθεται για την παρουσίαση του νέου περιεχομένου από τον εκπαιδευτικό ενώ μπορεί να οδηγήσει σε πιο δημιουργικές δραστηριότητες συγκριτικά με την παραδοσιακή διδασκαλία. Συγκεκριμένα σε δραστηριότητες που ενισχύουν τα κίνητρα των μαθητών, την εξατομίκευση της μάθησης, τη συνεργασία και το βαθμό εμπλοκής τους στη μαθησιακή διαδικασία, εξοικονομώντας σημαντικό διδακτικό χρόνο που διατίθεται στην εφαρμογή της νέας γνώσης από τους μαθητές σε αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευτικό και με τους ομοτίμους του.

Προτείνεται, πριν ξεκινήσει ο εκπαιδευτικός την εφαρμογή του μοντέλου της Ανεστραμμένης Τάξης να περιγράψει αναλυτικά στους μαθητές και τους γονείς το εγχείρημα, τους στόχους, τα οφέλη. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών γίνεται περισσότερο απαιτητικός σε αυτό το νέο παιδαγωγικό και επικοινωνιακό τοπίο, αφού η μάθηση στηρίζεται

στην κατάλληλη υποστήριξη των διδασκόντων και στην προσωπική εμπλοκή τους με τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης.

Όσον αφορά συγκεκριμένα την διδασκαλία γλωσσικών μαθημάτων, η συμβολή της ανεστραμμένης τάξης αποδεικνύεται σπουδαία παρά τον περιορισμένο αριθμό ερευνητών στο συγκεκριμένο σχολικό αντικείμενο. Τα οφέλη της αφορούν τόσο την επίδοση των μαθητών όσο και τις κοινωνικές τους δεξιότητες οι οποίες φάνηκε ότι καλλιεργήθηκαν αισθητά. Σύμφωνα με την έρευνα της Σπανού(2014), οι μαθητές με χαμηλές επιδόσεις αύξησαν τις μαθησιακές τους επιδόσεις ενώ συγχρόνως συμμετείχαν περισσότερο μέσα στην τάξη συγκριτικά με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας. Οι μαθητές αυτοί μάλιστα ευνοήθηκαν σημαντικά από τα βιντεομαθήματα αφού τους δόθηκε η δυνατότητα να σταματούν την παρουσίαση όπου έκριναν απαραίτητο ή να βλέπουν το ίδιο σημείο παραπάνω από μια φορά γεγονός που έδειξε ότι δίσταζαν να ζητήσουν από το δάσκαλό να επαναλάβει το μάθημα όταν δεν μπορούσαν να το κατανοήσουν.

Ανάλογα ήταν και τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την έρευνα του Bouchefra (2015),για την εφαρμογή της ανεστραμμένης διδασκαλίας στη διδασκαλία γραπτών κειμένων σύμφωνα με την οποία οι οδηγίες που δόθηκαν στους μαθητές μέσα από βιντεοδιαλέξεις εφαρμόστηκαν σε πολύ μεγαλύτερο ποσοστό απ' ότι στην παραδοσιακή διδασκαλία. Συγχρόνως ευνοήθηκε η συνεργασία μεταξύ των μαθητών ενώ το φόρουμ που δημιουργήθηκε στα πλαίσια της εξ αποστάσεως διδασκαλίας φάνηκε να μην κερδίζει έδαφος κάτι που επιβεβαιώνεται και απ' την έρευνα των Μακροδήμου (2017) και Al- Harbi και Alshumaimeri (2016). Οι μαθητές φάνηκε πως προτιμούν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ή τις εφαρμογές του κινητού τους τηλεφώνου για τις μεταξύ τους συζητήσεις σχετικά με το μάθημα ενώ προτιμούν το chat της εκπαιδευτικής διαδικτυακής πλατφόρμας για την επικοινωνία με το δάσκαλό τους.

Σε κάθε περίπτωση η μέθοδος της Ανεστραμμένης διδασκαλίας ανέτρεψε τα μέχρις τώρα δεδομένα για την εκπαιδευτική διαδικασία και την αποτελεσματικότητα της τεχνολογίας σε αυτήν. Οι μαθητές βρήκαν πολύ ελκυστική την διαδικασία αυτοπροσδιορισμού στο σχολικό μάθημα που έδειξε να ξεφεύγει σε μεγάλο βαθμό απ' τον δασκαλοκεντρικό τρόπο διδασκαλίας που δεν ανταποκρινόταν πια στις ανάγκες τους. Πλέον μπορούν να ορίζουν μόνοι τους τον χρόνο διδασκαλίας και να απελευθερωθούν απ' το άγχος της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε μεγάλο ποσοστό αφού η ανατροφοδότηση γίνεται

άμεσα μέσω της ηλεκτρονικής πλατφόρμας και η διαδικασία των βιντεοδιαλέξεων κέρδισε σχεδόν ολοκληρωτικά το μαθητικό πληθυσμό.

Απ' την άλλη πλευρά, η αντιμετώπιση όλων αυτών των νέων δεδομένων που προαναφέρθηκαν δημιουργεί συχνά αμηχανία σε εκπαιδευτικούς που προσεγγίζουν διστακτικά το ζήτημα της αξιοποίησης των ΤΠΕ στα γλωσσικά μαθήματα και συγκεκριμένα της μεθόδου της ανεστραμμένης διδασκαλίας που μόνο τα τελευταία χρόνια βλέπουμε να κάνει δειλά - δειλά την εμφάνιση της στα ελληνικά σχολεία. Αυτό οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στο εργασιακό άγχος. Επιπρόσθετα, η ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας και η ευρεία χρήση της στην εκπαίδευση προβληματίζει τους εκπαιδευτικούς που στην πλειονότητά τους δηλώνουν απροετοίμαστοι να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στα νέα δεδομένα (Alder, 2005). Πολλοί αισθάνονται άγχος, αβεβαιότητα και φόβο καθώς καλούνται να ακολουθήσουν τις εξελίξεις και να τις εφαρμόσουν στην εκπαιδευτική διαδικασία κρατώντας παράλληλα κάποια στοιχεία απ' τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας. Επίσης, οι ΤΠΕ αποτελούν μέσα πρακτικής γραμματισμού με ιδιαιτερότητες και αυτό θα πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη γι' αυτό και απαιτούν προσεκτικό χειρισμό και ένα εκπαιδευτικό προσωπικό επαρκώς καταρτισμένο και έτοιμο να ανταποκριθεί στις νέες απαιτήσεις ώστε να συμπαρασύρει και το μαθητικό κοινό σε μια νέα μορφή εκπαίδευσης που θα συμβαδίζει με τα δεδομένα της εποχής (Κουτσογιάννης & Αλεξίου, 2012).

Εν κατακλείδι, οι ΤΠΕ οφείλουν να χρησιμοποιηθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία με άρτιο τρόπο δίνοντας στη μαθητική κοινότητα μια νέα εκπαιδευτική ταυτότητα.

Τέλος, θα ήθελα να κάνω μια μικρή αναφορά στην ανάγκη για ύπαρξη περισσότερων ερευνών σχετικά με την αποτελεσματικότητα της ανεστραμμένης διδασκαλίας, συγκεκριμένα στη διδασκαλία γλωσσικών μαθημάτων που αφορούν εξίσου και τις τρεις βαθμίδες της εκπαίδευσης στην Ελλάδα.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα είχαν τα αποτελέσματα της αποτελεσματικότητας της ανεστραμμένης διδασκαλίας στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών καθώς αποτελεί ένα κατά γενική ομολογία μη προσφιλές μάθημα στους μαθητές κάτι που ίσως άλλαζε με την εφαρμογή αυτής της μεθόδου. Το παραπάνω θα μπορούσε, πιθανότατα, να συνδυαστεί με τη διδασκαλία της Ομήρου Οδύσσειας και Ιλιάδας, μαθήματα στα οποία ενδείκνυται η προβολή βιντεομαθημάτων ώστε ο ήχος και η εικόνα να τα κάνουν πιο παραστατικά στους μαθητές.

Τα παραπάνω θα μπορούσαν φυσικά να γίνουν περισσότερο ελκυστικά και αποδοτικά με τη συνεργασία εκπαιδευτικών διαφόρων ειδικοτήτων γεγονός που θα έκανε τον τεχνολογικό τομέα της διαδικασίας πιο προσιτό στην πλειονότητα των καθηγητών με αποτέλεσμα τη δημιουργία πρωτότυπου και ενδιαφέροντος υλικού ικανού να κεντρίσει το ενδιαφέρον και των πιο αδιάφορων μαθητών.

Ένας ακόμη τομέας που θα άξιζε να διερευνηθεί είναι αυτός της ειδικής αγωγής και ειδικότερα των παιδιών με νοητικά προβλήματα και το κατά πόσο η ανεστραμμένη τάξη στη διδασκαλία γλωσσικών μαθημάτων μπορεί να συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη εκπαίδευση των παιδιών αυτών καθώς έχει ήδη αποδειχθεί η τεράστια συμβολή της τεχνολογίας στον τομέα αυτό. Ως συνέχεια της παραπάνω πρότασης, ενδιαφέρουσα θα ήταν και η δημιουργία συγκεκριμένου ψηφιακού- διδακτικού προφίλ ανάλογα με τις ανάγκες και ιδιαιτερότητες καθενός μαθητή ύστερα από την ομαδοποίηση τους, Με αυτόν τον τρόπο θα αυξανόταν η αποδοτικότητα της ανεστραμμένης διδασκαλίας στις σχολικές αίθουσες.

Αναφορές

Ελληνόγλωσση

- Αλεξίου, Λ., Γαβανά, Δ. & Παπαναστασίου, Α. (2017). Διδάσκοντας τις πηγές ενέργειας στο δημοτικό με τη μέθοδο της μικτής μάθησης. Στο Α. Λιοναράκης, Σ. Ιωακειμίδου, Μ. Νιάρη, Γ. Μανούσου, Τ. Χαρτοφύλακα, Σ. Παπαδημητρίου & Α. Αποστολίδου (επιμ.), *Πρακτικά εργασιών 9ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ'Αποστάσεως Εκπαίδευση, vol 9* (No 6B), 141-150, Αθήνα, 23-26 Νοεμβρίου 2017. Ανακτήθηκε 8 Απριλίου, 2019, από eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/1092/1263
- Αναστασιάδης, Π. (2006). *Περιβάλλοντα μάθησης στο Διαδίκτυο και εκπαίδευση από απόσταση*, στο Λιοναράκης, Α. (επιμ.) *Ανοικτή και εξ' αποστάσεως εκπαίδευση –Στοιχεία θεωρίας και πράξης*. Αθήνα: Προπομπός.
- Βοσνιάδου, Σ.(2006). *Παιδιά, σχολεία και υπολογιστές*. Αθήνα: Gutenberg
- Δεμερτζή, Κ. (2009). Η δυναμική των προαιρετικών προγραμμάτων και οι χαμένες ευκαιρίες. Στο Γ.Μπαγάκης & Κ.Δεμερτζή. (2009). *Ένα χρόνο μετά την εφαρμογή των νέων αναλυτικών προγραμμάτων. Τι άλλαξε*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Δράκου Κ., (2014). Παραγωγή λόγου με χρήση συνεργατικών εργαλείων: Μια μελέτη στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας Γ΄ Γυμνασίου. Παν/μιο Πελ/σου, Διπλωματική Εργασία
- Εμβαλωτής, Α. & Τζιμογιάννης. Α. 1999. «Στάσεις των καθηγητών της περιοχής των Ιωαννίνων σχετικά με την Πληροφορική και τις Νέες Τεχνολογίες στο Ενιαίο Λύκειο». Στο Α. Τζιμογιάννης (επιμ.), *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου "Πληροφορική και Εκπαίδευση"*. Ιωάννινα
http://www.etpe.gr/extras/view_proceedings.php?conf_id=9 Ευρωπαϊκή Επιτροπή. 2002. *Προς την Ευρώπη της γνώσης*
<http://ec.europa.eu/publications/booklets/move/36/el.doc>
- Ζαράνης, Ν. & Οικονομίδης, Β. 2005. «Οι απόψεις των νηπιαγωγών για τη χρήση του διαδικτύου στο νηπιαγωγείο». Στο: Γιαλαμά, Α., Τζιμόπουλος, Ν., Χλωρίδου, Α. (Eds) 3ο Συνέδριο Σύρου στις ΤΠΕ, Σύρος. Ανακτήθηκε από: http://www.etpe.gr/extras/view_proceedings.php?conf_id=15

- Ευσταθίου-Καραγεωργάκη Μ., (2007), Σύγχρονες Μεθοδολογικές Προσεγγίσεις στη Διδασκαλία της Ιστορίας, Θεσσαλονίκη : Αφοί Κυριακίδη
- Ισάνογλου, Ε & Παλαιοχωρίτη, Ε. (2018). *Πτυχιακή εργασία. Η τεχνολογία ως μέσο, εργαλείο και αντικείμενο εκπαίδευσης*. Τεχνολογικό και Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Δυτικής Ελλάδας, Πύργος.
- Ιωάννου, Ιφ. & Χαραλάμπους, Κ. 2004. «Οι στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Κύπρου έναντι της χρήσης του Διαδικτύου ως εργαλείου μάθησης». Στο: Γρηγοριάδου, Μ., Ράπτης, Α., Βοσνιάδου, Σ., Κυνηγός, Χ. (Eds) 4ο Συνέδριο ΕΤΠΕ, Αθήνα. Ανακτήθηκε από [:http://www.etpe.gr/extras/view_proceedings.php?conf_id=2](http://www.etpe.gr/extras/view_proceedings.php?conf_id=2)
- Κανδρούδη, Μ. & Μπράτιτσης, Θ. (2013). *Βιβλιογραφική επισκόπηση: Η Αντεστραμμένη Διδασκαλία ως συνεργατική προσέγγιση μάθησης*. Στο Πρακτικά Εργασιών 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Ένταξη των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία» της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης ΤΠΕ στην Εκπαίδευση (ΕΤΠΕ), Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς, 10-12 Μαΐου 2013. Ανακτήθηκε από <http://docplayer.gr/3633736-l-antestrammeni-didaskalia-os-synergatiki-proseggisi-mathisis-vivliografiki-episkopisi.html>

Καρασαββίδης, Η. & Κόμης, Β. (2008). *Συνεργατική τεχνολογία: Συνεργασία και Μάθηση: Θεωρητικά Μοντέλα και Διδακτικές Προσεγγίσεις*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.

- Καράμηνas, Ι. 2001. «Διαδίκτυο και εκπαιδευτική διαδικασία. Θεωρητική Προσέγγιση και Μια πρόταση για την Διδακτική Αξιοποίηση του στο Δημοτικό Σχολείο». Σύγχρονη Εκπαίδευση, 120- 121, 76-84.
- Κόμης Β. (2004), Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών, Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.
- Κονιδάρη, Ε. 2005. «Νέες Τεχνολογίες στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: στάσεις και πεποιθήσεις των ελλήνων εκπαιδευτικών απέναντι στους Ηλεκτρονικούς Υπολογιστές». Σύγχρονη Εκπαίδευση, 141, 143-155.
- Κουτσογιάννης, Δ. 2001. «Η γλωσσική αγωγή: νέες τεχνολογίες». Στο Χριστίδης, Α-Φ. (επιμ.) 2001.

- Κουτσογιάννης Δ., (2001α). Ηλεκτρονικοί υπολογιστές και γλωσσική διδασκαλία. Πτυχές μιας πολύπλευρης πραγματικότητας, Πληροφορική - επικοινωνιακή τεχνολογία και γλωσσική αγωγή: Η διεθνής εμπειρία. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 17-30.
- Κουτσογιάννης, Δ., Παυλίδου, Μ., Χαλσιάνη, Ι., 2011. Μελέτη για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: γενικό πλαίσιο και ιδιαιτερότητες.
- Κουτσογιάννης, Δ. 2012. Μελέτη για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: γενικό πλαίσιο και ιδιαιτερότητες.
- Κουτσογιάννης, Δ., Αλεξίου, Μ. 2012. Μελέτη για τον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την εφαρμογή σεναρίων και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.
- Κυνηγός Π., Καραγεώργος Δ., Βαβουράκη Α & Γαβρήλης Κ. 2000. «Οι απόψεις των καθηγητών του 'Όδυσσέα' για τη χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση». Στο: Β. Κόμης (επιμ.), Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση». Πάτρα http://www.etpe.gr/extras/view_proceedings.php?conf_id=3
- Κυρίδης Α., Δρόσος Β., Ντίνας Κ., Μαρσέλλου, Β. & Νικούση, Σ. 2003. «Η Πληροφορική και Επικοινωνιακή Τεχνολογία (ΠΕΤ) στο Νηπιαγωγείο. Οι απόψεις των νηπιαγωγών για την εισαγωγή της ΠΕΤ στο ελληνικό νηπιαγωγείο». Σύγχρονη Εκπαίδευση, 130, σσ. 131-139
- Κυρίδης, Α., Δρόσος, Β. & Ντίνας Κ. 2003. Η πληροφοριακή-επικοινωνιακή τεχνολογία στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση. Το παράδειγμα της γλώσσας. Αθήνα: Τυπωθήτω Μπαουράκης, Γ. 1988. «Η εισαγωγή των Ηλεκτρονικών Υπολογιστών στην Εκπαίδευση σαν μέσο διδασκαλίας». Σύγχρονη Εκπαίδευση, 38, 97-99.
- Λιοναράκης, Α., & Λυκουργιώτης, Α., (1998). Ανοικτή και Παραδοσιακή Εκπαίδευση. Στο Δ. Βεργίδης, Α. Λιοναράκης, Α. Λυκουργιώτης, Β. Μακράκης & Χ. Ματραλής (επιμ.), Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση – Θεσμοί και Λειτουργίες, Τόμ. Α. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

- Λυκουρέση, Π. (2019). *Τα εμπόδια των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχέση με την εφαρμογή των τεχνολογιών στη σχολική πρακτική*. (Μεταπτυχιακή Διατριβή, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Ελλάδα. Ανακτήθηκε από <https://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/12272/1/%CE%94%CE%99%CE%A0%CE%9B%CE%A9%CE%9C%CE%91%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97%20%CE%95%CE%A1%CE%93%CE%91%CE%A3%CE%99%CE%91%20%CE%9B%CE%A5%CE%9A%CE%9F%CE%A5%CE%A1%CE%95%CE%A3%CE%97%20%CE%A0%CE%97%CE%93%CE%97.pdf>
- Λιοναράκης, Α. (2011). Ένα παιδαγωγικό μοντέλο σχεδιασμού και παραγωγής διδακτικού πολυμορφικού υλικού για εξ' αποστάσεως εκπαίδευση. Στο Ένωση Ελλήνων Φυσικών Ι. Κεκές (Επίμ.). *Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαίδευση-Ζητήματα σχεδιασμού και εφαρμογών* (σσ. 53-74). Αθήνα: Διάδραση.
- Λίτσα, Δ. (2018). *Η εφαρμογή του μοντέλου της «Ανεστραμμένης Τάξης» με χρήση της πλατφόρμας Moodle- Έρευνα δράσης στη Δευτεροβάθμια*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/39960>
- Μήτσης, Ν. (1996). *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος: Από τη γλωσσική θεωρία στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μουζάκης, Χ. (2005). Παιδαγωγική αξιοποίηση των εφαρμογών Συμπιεσμένου Βίντεο στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, Τόμ. 1 (Αρ. 1), 20-44).
- Μουζάκης, Χ.Ν.,Κουτρομάνος, Γ., Ζερβός, Γ., Σουδίας, Ι., &Κατσιαγιάννη, Β. (2017). Εμπειρίες από την Αξιοποίηση της Ανεστραμμένης Τάξης για τη Διδασκαλία των Μαθηματικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. *International Conference in Open and Distance Learning*, 9(3), 164-178.
- Μπαμπινιώτης, Γ.(2008). *Η εισαγωγή της Πληροφορικής στην εκπαίδευση επιβάλλει την αλλαγή του ρόλου των καθηγητών και προϋποθέτει την ύπαρξη και αξιοποίηση αξιόπιστων προγραμμάτων. Το Βήμα*. Ανακτήθηκε από <https://www.tovima.gr/2008/11/24/opinions/nees-texnologies-kai-poiotiki-paideia/>

- Μπάτζιος, Α.(2019). Γλωσσική Εκπαίδευση: πού βρισκόμαστε, τί μπορούμε να κάνουμε;. Ανακτήθηκε από <http://www.bakoula.gr/arthra/arthra10.pdf>
- Μπίκος, Κ.Γ. 1995. Εκπαιδευτικοί και Ηλεκτρονικοί Υπολογιστές: στάσεις ελλήνων εκπαιδευτικών απέναντι στην εισαγωγή ηλεκτρονικών υπολογιστών στη Γενική Εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη Ντολιοπούλου, Ε. 1997. Σύγχρονα Θέματα Προσχολικής Αγωγής. Θεσσαλονίκη : εκδ. Υπηρεσία Δημοσιευμάτων Α.Π.Θ.
- Ναυπλιώτη, Μ. (2016).*Εφαρμογή του Μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης στο Δημοτικό Σχολείο: Μια μελέτη περίπτωσης στο μάθημα της Γεωγραφίας της τάξης ΣΤ΄. (Μεταπτυχιακή διατριβή, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Ελλάδα).* Ανακτήθηκε από <http://amitos.library.uop.gr/xmlui/handle/123456789/2783>
- Νιβολιανίτης, Μ. (2015). Επτά "αγκάθια" για μαθητές και δασκάλους. Ανάκτηση από: goo.gl/cHNJpe
- Παναγιωτακόπουλος, Χ., Κουστουράκης, Γ. & Κατσιλλής Γ. 1998. «Κοινωνικά αποτελέσματα της διείσδυσης των Υπολογιστών στη ζωή μας: Ανίχνευση του άγχους για τους υπολογιστές σε καθηγητές φιλολογικών μαθημάτων (ΠΕ2) Β/θμιας Εκπαίδευσης» Σύγχρονη Εκπαίδευση, 102, 112-120.
- Πλωτά, Δ. (2019). *Η εφαρμογή του μοντέλου της Ανεστραμμένης Ταξης (flipped classroom) στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, υπολοποίηση και αξιολόγηση ενός μαθήματος ανεστραμμένης τάξης σε πανεπιστημιακό τμήμα εκπαίδευσης.* (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Ράπτης, Ν. (1995). «Εκπαιδευτικοί και εκπαιδευτική τεχνολογία: ανταγωνιστές ή συνεργάτες». Νέα Παιδεία, 74, 90-100.
- Ράπτης Α. & Ράπτη Α. (2007). Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας. Αθήνα: Ολική προσέγγιση.
- Σοφός, Α., Κώστας, Α. & Παράσχου, Β (2015). On line Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Από τη Θεωρία στην Πράξη. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

- Σπανού, Μ. (2014). Έρευνα δράση για τη μελέτη της εφαρμογής του μοντέλου της αναστραμμένης διδασκαλίας στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας της Β' Γυμνασίου. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Πειραιώς.
- Φρυδάκη, Ε. (2011). Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Οι αντιστάσεις του σχολείου στη σύζευξή τους. Στο: Τ. Π. Τμήμα Φιλοσοφίας -Παιδαγωγικής _ Ψυχολογίας, Η χάρη θέλει αντίχαρη. Αφιέρωμα στον Καθηγητή Αντώνιο Κ. Δανασσή –Αφεντάκη(σελ. 535-548). Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών -Φιλοσοφική Σχολή.
- Χατζησαββίδης Σ., & Αλεξίου Μ., (2012). Μελέτη για τον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την εφαρμογή σεναρίων και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία της γλώσσας και λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: στο πλαίσιο του τυπικού γραμματισμού, για διαθεματικές διδακτικές πρακτικές, για ημιτυπικές και άτυπες σχολικές πρακτικές, με διαδραστικούς πίνακες και φορητούς υπολογιστές. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. (Ανακτήθηκε από www.greeklanguage.gr/).

Ξενόγλωση

- Abeysekera, L., & Dawson, P. (2015). *Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research*. Higher Education Research & Development, 34(1), 1-14.
- Al- Harbi, S.S. & Alshumaimery, A. (2016). *The Flipped Classroom Impact in Grammar Class on EFL Saudi Secondary School Students' Performances and Attitudes*. Canadian Center of Science and Education. doi: 10.5539/elt.v9n10p60.
- Benson, P. (2011). *Teaching and Researching Autonomy*. Harlow: Pearson Longman.
- Bergmann, J., Overmyer, J., Wilie, B. (2011). The Flipped Class: Myths Vs. Reality. Ανακτήθηκε από <http://www.thedailyriff.com/articles/the-flipped-class-conversation-689.php>
- Bersin, J. (2004). *The blended learning book: Best practices, proven methodologies, and lessons learned*: Pfeiffer.
- Bernstein, B. (1991). *Παιδαγωγικοί Κώδικες και Κοινωνικός Έλεγχος*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.

- Bernstein, B. (1989). Παιδαγωγικοί Κώδικες και κοινωνικός έλεγχος. (μετ. Ιωσήφ Σολομών). Αθήνα: Αλεξάνδρεια
- Bouchefra, M (2015). *Writing Deficiency among EFL University Students: Problems and Solution*. *Advances in Language and Literary Studies*,6 (4), pp. 92-102.
- Chen, Y. , Wang, Y., Kinshuk, Chen, N.S. (2014). Is FLIP enough? Or should we use the FLIPPED model instead?. *Computers & Education* 79 (2014), 16-27.
- Dalziel,J. (2003). *Implementing Learning Design: The Learning Activity Management System (LAMMS)*, Sydney: E-Learning Centre of Excellence. Macquarie University.
- Demirel, E.E. (2016). Basics and Key Principles of Flipped Learning: Classes Upside Down. *International Journal of Languages, Literature and Linguistics*, 2(3), 109-112.
- Evseeva, A. & Solozhenko, A. (2015). *Use of Flipped Classroom Technology in Language Learning*. Εισήγηση στο XV International Conference “ Linguistic and cultural Studies: Traditions and Innovations”.
- Eryilmaz, M. (2015) The Effectiveness Of Blended Learning Environments, *Contemporary Issues In Education Research*, 8(4): 251-256. Healey, M., and Roberts, J., Ed. (2004) Engaging students in active
- Flipped Learning Network (2014). The four pillars of F-L-I-P. Retrieved from https://flippedlearning.org/wpcontent/uploads/2016/07/FLIP_handout_FNL_Web.pdf
- Gavranović, V. (2017). *Enhancing Learners’ Autonomy through Flipped Classes*. Sinteza 2017. International Scientific Conference on Information Technology And Data Related Research, DOI: 10.15308/Sinteza-2017-498-502.
- Hansch, A. et Al. (2015). *Video and Online Learning: Critical Reflections and Findings from the Field*. Institut Fur Internet Und Gesellschaft.
- Homma, J.E.B. (2015). *Learner Autonomy and Practice in a Flipped EFL Classroom: Perception and Perspectives in New Digital Environments*. *JAIRO*, 52(2), 253-275.
- Horn, M. B. & Staker, H. (2012) *Classifying K-12 Blended Learning* Horn, Innosight Institute.

- Hung, H. T. (2014). Flipping the classroom for English language learners to foster active learning, *Computer Assisted Language Learning*. Retrieved from: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09588221.2014.967701>
- Mason, S. G., Shuman, R. T. & Cook, E. K. (2013). Comparing the Effectiveness of an Inverted Classroom to a Traditional Classroom in an Upper- Division Engineering Course. *IEEE transactions on education*, 56 (4).
- Mayer, R.E. (2005). Principles of Multimedia Learning Based on Social Cues: *The Cambridge handbook of multimedia learning*, (pp.201-212).
- Owston, R.D. (1997). Educational Researcher. *A technology to enhance teaching and learning*, 26(2), 27-33.
- Powell, A., Watson, J., Staley, P., Horn, M., Fetzer, L., Hibbard, L., Oglesby, J., Verma, S. (2015) The Evolution of Online and Face-to- Face Education from 2008- 2015. International Association for K- 12. Ανακτήθηκε από: http://www.inacol.org/wp-content/uploads/2015/07/iNACOL_Blended-Learning-The-Evolution-of-Online-And-Face-to-Face-Education-from-2008-2015.pdf
- Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- alta, S. (2017). *L'expérience de la classe inversée à l'enseignement du fle au collège grec : vers l'acquisition des compétences transversale*. (Dissertation). Hellenic Open University, Patras. Retrieved April 2, 2019, from apothesis.eap.gr/bitstream/repo/36100/1/SALTA%20STELLA.pdf
- Saussure . de (1916): *Μαθήματα Γενικής Γλωσσολογίας*, Αθήνα: Παπαζήση (1979).
- Wang, T. (2017). Overcoming barriers to 'flip': building teacher's capacity for the adoption of flipped classroom in Hong Kong secondary schools. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 12 (6). <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0047-7>
- Yang, S. C., & Chen, Y.J., (2007). Technology-enhanced language learning: A case study, *Computers in Human Behavior* 23, 860–879.

Πηγές Εικόνων

Εικόνα 1: <https://eclass101.weebly.com/blog/3580989>

Εικόνα 2-6: <https://edpuzzle.com/media/5ebdbaa68172993f1cf6029e>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Κεφ.15 Παρατακτική και Υποτακτική σύνδεση προτάσεων, Ασύνδετο Σχήμα

Όνοματεπώνυμο:

Ημερομηνία:

1) Να βρείτε με ποιον τρόπο συνδέονται οι προτάσεις στις παρακάτω περιπτώσεις (παρατακτική ή υποτακτική σύνδεση, ασύνδετο σχήμα):

- Πλύθηκε, ντύθηκε, έφαγε πρωινό, στο τέλος έφτιαξε την τσάντα της.
- Με πήρε τηλέφωνο, όταν εγώ έκανα μπάνιο.
- Οι άνθρωποι αθλούνται, για να έχουν γερό ανοσοποιητικό σύστημα.
- Μένουμε σπίτι, για να σπάσουμε την αλυσίδα διάδοσης του ιού.
- Ή δεν είδε το μήνυμά μου ή δεν πρόλαβε να μου απαντήσει.
- Έχει πολλή δουλειά αλλά δεν διαμαρτύρεται ποτέ.
- Όλος ο κόσμος έκλαψε, ανησυχίσε, νευρίασε με τα μέτρα που πήρε η κυβέρνηση.

2) Να συνδέσετε παρατακτική ή υποτακτικά τις παρακάτω προτάσεις. Στη συνέχεια να γράψετε στην παρένθεση των είδους των συνδέσμων που χρησιμοποιήσατε:

- Μου υποσχέθηκε..... θα πάμε μια μεγάλη βόλτα στη θάλασσα. ()
- Δεν ξέρω.....μου μίλησε τόσο απότομα. ()
- Ήρθε.....δεν ήξερε τι ώρα ακριβώς θα φύγει. ()
- Δεν ξέρω.....που είναι.....τι κάνει. ()
- Προσπάθησα πολύ.....δεν τα κατάφερα έτσι όπως θα ήθελα. ()
- Πάχυνα τόσο πολύ.....δεν μου έκανε κανένα απ' τα περσινά μου ρούχα.
()

3) Να συμπληρώσετε τις παρακάτω προτάσεις με το είδος της σύνδεσης που σας ζητείτε:

- Φοβήθηκε,.....(υποτακτική)
- Μίλησε,.....(ασύνδετο σχήμα)
- Καθυστέρησε πολύ να έρθει,.....(υποτακτική)
- Αγαπά τον άντρα της.....(παρατακτική)
- Έκανε τόση ζέστη το Σάββατο.....(υποτακτική)
- Έφαγε.....(παρατακτική)

4) Τί είδους είναι οι υπογραμμισμένοι σύνδεσμοι;

- Έκανε πολλά λάθη στη ζωή της **αλλά** πάντα ήξερε να ζητάει συγγνώμη.

- Δεν μου αποκάλυψε το μυστικό της Μαρίας, **γιατί** είχε δώσει το λόγο της **ότι** δεν θα το πεί πουθενά
- **Όταν** βγήκε το φεγγάρι στον ουρανό, όλη η ψυχολογία μας άλλαξε.
- Της μίλησε τόσο ευγενικά **που** αμέσως ξέχασε τα νεύρα της.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Κεφ.15 Παρατακτική και Υποτακτική σύνδεση προτάσεων, Ασύνδετο Σχήμα

Όνοματεπώνυμο:

Ημερομηνία:

Ποσοστό επιτυχίας: /100

A. Να βρείτε το είδος της σύνταξης καθώς και το είδος των συνδέσμων (παρατακτική, υποτακτική σύνδεση, ασύνδετο σχήμα)

- 1) Όταν άρχισαν οι ζέστες, έπεσε η απόδοση των μαθητών.
- 2) Μου μίλησε τόσο άσχημα που δεν θέλω να τον ξαναδώ ποτέ.
- 3) Δεν μου είπε τα άσχημα νέα για να μην νιώσω άσχημα.
- 4) Ό,τι και να του είπα, ήταν αμετάπειστος.
- 5) Δεν ήξερε ότι είχα ήδη πάει για ψώνια.
- 6) Θέλω να κάνω ένα ταξίδι στο Παρίσι.
- 7) Ξόδεψα όλα μου τα χρήματα, ώστε στο τέλος του μήνα δεν είχα να πληρώσω το ενοίκιο του σπιτιού.
- 8) Με πήρε τηλέφωνο αλλά δε μου είπε ποτέ τι ήθελε.
- 9) Ούτε έχω διαβάσει ούτε έχω κάνει τις ασκήσεις μου.
- 10) Αν και τον έχω δει αρκετές φορές, δεν νιώθω οικειότητα κοντά του.
- 11) Με ρώτησε αρκετές φορές τι θα ήθελα να κάνουμε φέτος το καλοκαίρι.
- 12) Ο Παναγιώτης ορίστηκε σημαιοφόρος, καθώς ήταν αριστούχος.
- 13) Το σπίτι μου στη Μήλο, που έχει φοβερή θέα, είναι δροσερό.
- 14) Ο κύριος Πέτρος προχωρούσε μπροστά, μιλούσε μόνος του, έδειχνε αγχωμένος.
- 15) Στο χωριό δεν κάνει κανείς διαδικτυακά μαθήματα ούτε ξέρουν τι είναι αυτό.