

Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση

Vol 1 (2002)

3ο Συνέδριο ΕΤΠΕ «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση»



Περιγραφή Συνεργατικής Δραστηριότητας με Χρήση Λογισμικού Γενικών Εφαρμογών: Εμπόδια, Όρια, Δυνατότητες

Γεώργιος Τζωρτζακάκης, Χάρης Παπακυριακού

To cite this article:

Τζωρτζακάκης Γ., & Παπακυριακού Χ. (2026). Περιγραφή Συνεργατικής Δραστηριότητας με Χρήση Λογισμικού Γενικών Εφαρμογών: Εμπόδια, Όρια, Δυνατότητες. *Συνέδρια της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης Τεχνολογιών Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, 1, 327–332. Retrieved from <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/8903>

Περιγραφή Συνεργατικής Δραστηριότητας με Χρήση Λογισμικού Γενικών Εφαρμογών: Εμπόδια, Όρια, Δυνατότητες

Γεώργιος Τζωρτζακάκης
Υποψήφιος διδάκτορας
Εργαστήριο Μαθησιακής Τεχνολογίας και
Διδακτικής Μηχανικής, Πανεπιστήμιο Αιγαίου,
Ρόδος
Tzortzak@rhodes.aegean.gr

Χάρης Παπακυριακού
Δάσκαλος
1^ο Δημοτικό σχολείο Ιαλυσού
Ιαλυσός, Ρόδος
charisppakiriakou@yahoo.gr

ΠΕΡΙΛΗΨΗ. Η συγκεκριμένη έρευνα επιχειρεί να μελετήσει την ενσωμάτωση καινοτομίας με χρήση λογισμικού γενικών εφαρμογών (επεξεργαστής κειμένου). Γίνεται προσπάθεια να επανασχεδιαστεί συνολικά η διαδικασία παραγωγής κειμένου, σε συνεργατικά πλαίσια με βάση και την επικοινωνιακή προσέγγιση για τη γλώσσα. Στόχος είναι η ανάπτυξη βιώσιμων διδακτικών σεναρίων δράσης. Η έρευνα είναι σε εξέλιξη.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Επεξεργαστής κειμένου, καινοτομία, scaffolding, παιδαγωγική πρακτική, γλωσσικό είδος, scaffolding, επικοινωνιακή προσέγγιση, γλωσσικό μάθημα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Έγινε προσπάθεια να μελετηθεί η ενσωμάτωση των υπολογιστών σε μια σχολική τάξη στη Δωδεκάνησο σε βάθος χρόνου (ήδη κρατά 4 μήνες και συνεχίζεται)

Ο ρόλος του ερευνητή είναι αυτός του καθοδηγητή στην προσπάθεια των δασκάλων να αναπτύξουν εναλλακτικές πρακτικές χρήσης της εκπαιδευτικής τεχνολογίας. Η συζήτηση (δάσκαλος-ερευνητής) θα περιστρέφεται γύρω από τα ενδιαφέροντα τους και θα επεκτείνεται στις καταστάσεις που αντιμετωπίζουν στην τάξη.

Το Πρότζεκτ ξεκίνησε μετά από επαφή ερευνητή-εκπαιδευτικού που ξεκίνησε τον Οκτώβριο με επίσκεψη στο σχολείο. Το σχολείο είναι ένα δωδεκαθέσιο σχολείο που βρίσκεται σε μια ημιαστική περιοχή. Το συγκεκριμένο τμήμα είναι η έκτη τάξη του σχολείου με **20 μαθητές**. Το συνολικό επίπεδο των μαθητών μπορεί να κριθεί ικανοποιητικό. Οι μαθητές χωρίστηκαν σε τριμελείς ομάδες και δυο ομάδες ήταν τετραμελείς (το εργαστήριο του σχολείου είχε **6 υπολογιστές**, (Celeron 300 Mhz, 32& 64 Mb Ram). Η συνήθης χρήση των υπολογιστών ως την έναρξη της έρευνας περιοριζόταν στη χρήση του διαδικτύου και στην παρουσίαση κάποιων CD-Rom εκπαιδευτικού περιεχομένου.

Αρχικά υπήρχαν επιφυλάξεις ως προς το εάν οι μαθητές θα ανταποκρίνονταν στο τεχνικό τμήμα της δραστηριότητας (γραφική κειμένου στον υπολογιστή).

Για διευκόλυνση των μαθητών της τάξης έγιναν μια σειρά από διδασκαλίες από τον ερευνητή για να εξοικειώσουν τα παιδιά με τη δραστηριότητα (παραγωγή κειμένου με χρήση Word). Έγιναν συγκεκριμένα 3 διδασκαλίες στα παιδιά της τάξης, αφενός για να διαπιστωθεί η ετοιμότητα των παιδιών να χρησιμοποιήσουν τον επεξεργαστή κειμένου και αφετέρου να βοηθηθούν όσα παιδιά αντιμετώπιζαν πρόβλημα με τη χρήση του εργαλείου.

Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι το όλο πλαίσιο δράσης αντλεί στοιχεία από τη θεωρία της κοινωνικοπολιτιστικής ψυχολογίας για **την ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης** (Zone of Proximal Development). Με βάση τη θεωρία αυτή και όσον αφορά τη συγκεκριμένη περίπτωση ο δάσκαλος καθοδηγείται στα αρχικά στάδια από τον ερευνητή για την εκτέλεση της δραστηριότητας και στη συνέχεια προσδοκείται ότι θα την εκτελέσει ο ίδιος μόνος του. Επίσης η **διαδικασία scaffolding** (Wood, Bruner and Ross, 1976) που σχετίζεται με την **κοινωνικοπολιτιστική ψυχολογία** έχει εφαρμογή στη συγκεκριμένη περίπτωση. Σε γενικές γραμμές επιδιώκεται η ανάδειξη των ορίων της ατομικής δράσης στο δεδομένο πλαίσιο του σχολείου. Οι σκαλωσιές (scaffolds) σχεδιάζονται προκειμένου να αποτελέσουν προσωρινή βοήθεια προς αυτόν που μαθαίνει. Ήδη η συγκεκριμένη στρατηγική έχει φανεί ιδιαίτερα αποτελεσματική όταν εφαρμόζεται σε μικρούς μαθητές (Bodrova & Leong, 1999). Στη συνέχεια προσδοκείται και ενθαρρύνεται η εκπαιδευτικός να χρησιμοποιήσει τη συγκεκριμένη στρατηγική στη διαδικασία της παραγωγής κειμένου από τους μικρούς μαθητές.

ΣΥΝΟΨΗ

Για να προχωρήσει μια έρευνα σαν και αυτή απαιτείται καλή συνεργασία, επαγγελματική συμπεριφορά, φιλική αντιμετώπιση των διαφωνιών και των προβλημάτων, αμοιβαία εμπιστοσύνη αλλά και συνεχής βοήθεια του ερευνητή προς τον εκπαιδευτικό. Ο εκπαιδευτικός έχει ήδη εμπειρία στους υπολογιστές από τη συμμετοχή του στο πρόγραμμα Ιστός του ΙΜΛ. Στα πλαίσια του προγράμματος αυτού πραγματοποιήθηκαν σεμινάρια στην Αθήνα και δόθηκαν στο σχολείο δυο υπολογιστές, εκτυπωτής, σύνδεση στο διαδίκτυο (κατασκευή ιστοσελίδας του σχολείου).

Στα πλαίσια της έρευνας ζητήθηκε από τον εκπαιδευτικό να εκπονήσει μια σειρά από διδασκαλίες που θα είχαν ως στόχο την παραγωγή κειμένου με χρήση επεξεργαστή κειμένου. Στα πρώτα στάδια της δραστηριότητας ο ερευνητής δεν παρενέβαινε έντονα αλλά υποστήριζε τον εκπαιδευτικό προκειμένου να εξοικειωθεί και να ξεπεράσει ενδεχόμενους δισταγμούς. Το πλάνο διδασκαλιών διαμορφώθηκε όπως παρουσιάζεται στον Πίνακα 1.

Πρέπει να σημειωθεί ότι η επιλογή των θεμάτων ήταν αποτέλεσμα διαπραγμάτευσης μεταξύ ερευνητή-εκπαιδευτικού.

Τα παιδιά χωρίστηκαν σε ομάδες. Έγινε αρκετή συζήτηση, προέκυψαν διαφωνίες στην ανταλλαγή των απόψεων από τα παιδιά. Στο σχολείο οι ομάδες ήταν 6 συνολικά από τρία παιδιά οι τέσσερις από αυτές και δυο είχαν 4 άτομα. Γράφτηκαν έξι διαφορετικά γράμματα τα οποία και δόθηκαν στο δήμαρχο (στην τελευταία δραστηριότητα).

Η επιλογή των συγκεκριμένων θεμάτων από τη σκοπιά του ερευνητή έγινε έτσι ώστε αυτά να ανταποκρίνονται σε ένα **συγκεκριμένο genre (γλωσσικό-λογοτεχνικό είδος)**. Η έμφαση στη συγκεκριμένη έννοια για μας προκύπτει από μια αντίληψη με βάση την οποία η εκμάθηση μιας γλώσσας περιλαμβάνει πολύ περισσότερα στοιχεία από την ορθογραφία και τη μελέτη γραμματικών ή συντακτικών δομών, όπως γλωσσικά είδη (Καρασαββίδης, 2001). Το γλωσσικό είδος εμφανίζει ποικιλία σημασιών στη βιβλιογραφία. Ο Bakhtin το ορίζει ως ένα **σχετικά σταθερό τύπο γλωσσικής έκφρασης**, και λόγου γενικότερα. Αυτό σημαίνει ότι το γλωσσικό είδος εμφανίζει μια κοινότητα γλωσσικών ή άλλων στοιχείων στυλ (π.χ. συγγραφή μιας επιστολής, υπομνήματος διαμαρτυρίας). Όπως σημειώνεται (Καρασαββίδης, 2001) η εκμάθηση γλωσσικών ειδών είναι εξίσου σημαντική με την εκμάθηση λεξιλογίου και γραμματικών δομών. Είναι σαφές ότι τα ελληνικά βιβλία της γλώσσας στο δημοτικό σχολείο δεν αντικατοπτρίζουν την στροφή που έχει υπάρξει στη διεθνή επιστημονική κοινότητα προς την επικοινωνιακή προσέγγιση, παρότι και στη χώρα μας γίνονται αξιόλογες προσπάθειες (Χαραλαμπίδης, & Χατζησαββίδης, 1997). Όπως σημειώνεται σε μια πρόσφατη μελέτη (Καρασαββίδης, 2001) η διαδικασία εκμάθησης ενός γλωσσικού είδους περιλαμβάνει τρία γενικά στάδια:

- Εξοικείωση με το εν λόγω είδος
- Υποβοηθούμενης γραφής
- Ελεύθερης γραφής

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ	ΘΕΜΑ	ΔΙΑΡΚΕΙΑ	ΕΝΑΡΞΗ-ΛΗΞΗ	ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΕΙΔΟΣ
20/11/01	Εντοπώσεις από επίσκεψη στην Πινακοθήκη Ρόδου για την Έκθεση έργων της Α. Φράνκ	2 ώρες στην Πινακοθήκη (Προγενέστερη ημερομηνία) 2 πρώτες ώρες-δραστηριότητα	8:20-9:45	Εντοπώσεις-περιγραφή
23/11/01	Εντοπώσεις από επίσκεψη στην Πινακοθήκη Ρόδου για την Έκθεση έργων της Α. Φράνκ	2 πρώτες ώρες Ολοκλήρωση	8:20-9:45	Εντοπώσεις-Περιγραφή
14/12/01	Τι καινούριο μπορεί να φέρει η δημοκρατία στο Αφγανιστάν	4 πρώτες ώρες	8:20-11:40	Πρώιμο δοκίμιο
6/2/02	Γράμμα-υπόμνημα στο Δήμαρχο. Τα προβλήματα της Πόλης μου.	2 πρώτες ώρες	8:20-9:45	Επιστολή
13/2/02	Γράμμα-υπόμνημα στο Δήμαρχο. Τα προβλήματα της πόλης μου	2 πρώτες ώρες	8:20-9:45	Επιστολή

Πίνακας 1. Περιγραφή δραστηριοτήτων

Και στο διεθνή χώρο έχει επισημανθεί ως ιδιαίτερα σημαντικό το να μπορεί η εκπαίδευση να καθιστά ικανούς τους μαθητές να αντιλαμβάνονται τα διαφορετικά λογοτεχνικά-γλωσσικά είδη, γραπτά ή προφορικά που υπάρχουν στην κουλτούρα της κάθε χώρας και να δημιουργήσουν μαθησιακές καταστάσεις που επιτρέπουν στους μαθητές να χρησιμοποιήσουν το λόγο σαν πηγή για μάθηση. Σε τάξεις στις οποίες προωθείται το συγκεκριμένο μοντέλο μάθησης η ικανότητα να χρησιμοποιείται διερευνητικός (exploratory) και αντιλέγων λόγος (argumentative) είναι μεγαλύτερη σε σχέση με τον διαδικαστικό (procedural) λόγο (Cohen, 1994).

Το να μάθουν να γράφουν οι μαθητές κείμενα είναι κάτι αναγκαίο που αναφέρεται και στο σχετικό βιβλίο του δασκάλου. Όμως θέματα καθοδήγησης (θεματολογία, συνολική υποστήριξη) παραβλέπονται. Το να μην παρέχονται όμως συγκεκριμένες ασκήσεις διδακτικών κατευθύνσεων αφήνει τη δραστηριότητα ολοκληρωτικά στα χέρια του δασκάλου.

Στην περίπτωση της έρευνας μας η πρώτη δραστηριότητα περιλαμβάνει ένα κείμενο το οποίο εντάσσεται στην περιγραφή των εντοπώσεων από επίσκεψη σε πινακοθήκη αλλά και περιλαμβάνει ευρύτερη συζήτηση μια και έγιναν προεκτάσεις που αφορούν το ρατσισμό και την ξενοφοβία. Η δεύτερη δραστηριότητα εντάσσεται στην πρώιμη δοκιμακή μορφή και η τρίτη στο γλωσσικό είδος της επιστολής.

ΠΟΡΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Για την κάθε δραστηριότητα προηγήθηκε προετοιμασία. Για την καλλιέργεια ενδιαφέροντος από τη σκοπιά των μαθητών, για τη δημιουργία γνωστικού υποβάθρου που θα διευκόλυne τον κύκλο των εργασιών. Η πορεία που ακολουθούνταν ήταν η ακόλουθη:

- Ανακοίνωση του θέματος, προετοιμασία του
- Παρατηρήσεις, διευκρινιστικές ερωτήσεις, συζήτηση στο χώρο της τάξης
- Χωρισμός ομάδων – συζητήσεις των μελών με βάση την πρόταση του δασκάλου
- Προετοιμασία του κειμένου, συγγραφή στο πρόχειρο
- Συγγραφή στον υπολογιστή

Ο Forcier (1999,130) υποστηρίζει ότι οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν τον επεξεργαστή κειμένου ως ένα μέσο για συνεργατικό γράψιμο. Ορίζει τα παρακάτω στάδια αυτής της διαδικασίας:

- Οι μαθητές συμφωνούν στο γενικό πλαίσιο.
- Αφού γραφεί το κείμενο επεξεργάζονται ο ένας τη δουλειά του άλλου.

Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα χρησιμοποιήθηκε η επιλογή **παρακολούθηση αλλαγών (track changes)** με απενεργοποιημένη την επιλογή εμφάνιση αλλαγών στην οθόνη για να μην είναι αντιληπτό από τους μαθητές. Έτσι στο τέλος δάσκαλος και ερευνητής μπορούν να δουν τα σημεία στα οποία έγιναν οι αλλαγές.

Η όλη διαδικασία μετά τα αρχικά στάδια έγινε σε συνεργατικά πλαίσια. Οι ομάδες έγραφαν το θέμα τους, εργάζονταν ως ομάδα. Υπήρχαν ρόλοι μεταξύ των ομάδων κατά τη διάρκεια συγγραφής του κειμένου στον υπολογιστή, οι οποίοι δεν ήταν σταθεροί (αυτός που μετέφερε το κείμενο στον υπολογιστή, αυτός που υπαγόρευε, αυτός που επεσήμανε προβλήματα μορφής ή άλλα) αλλά άλλαζαν. Στην όλη διαδικασία επιχειρήθηκε ο δάσκαλος (με την καθοδήγηση και του ερευνητή) να είναι **αρωγός** υποστηρίζοντας και προωθώντας την ομαδική εργασία στην τάξη.

Μετά την ολοκλήρωση της ομαδικής συγγραφής του κειμένου στον υπολογιστή οι ομάδες αντάλλαξαν τα κείμενα μεταξύ τους προκειμένου να γίνουν οι παρατηρήσεις. Γενικά στα αρχικά στάδια διαπιστώθηκε ότι οι παρατηρήσεις των μαθητών αναφέρονταν κύρια σε θέματα αισθητικής ή μορφολογίας (παράγραφοι, μέγεθος χαρακτήρων, προσθήκη εικόνων). Στην τελευταία όμως παρέμβαση που απαιτούσε τη συγγραφή ενός γράμματος προς το δήμαρχο για τα προβλήματα της περιοχής τους παρατηρήθηκε ότι το εύρος των παρατηρήσεων διευρύνθηκε και σε άλλα θέματα όπως προσθήκη παρατηρήσεων, προτάσεων κ.α. Στόχος είναι στα επόμενα στάδια της δραστηριότητας να οργανωθεί καλύτερα αυτό το τμήμα, που αποτελεί ουσιαστικό τμήμα.

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΕΙΣ

Ο χρόνος καθίσταται το κυρίαρχο στοιχείο. Καθημερινά στο μάθημα της γλώσσας ο εκπαιδευτικός (με βάση και το αναλυτικό πρόγραμμα) διαθέτει χρόνο για:

- Τις εργασίες της προηγούμενης μέρας
- Παρουσίαση νέας θεματικής ενότητας
- Γραμματικό φαινόμενο της ημέρας

Αυτό συνιστά ότι θα μπορούσε να ονομαστεί τυπικό καθημερινό γλωσσικό μάθημα. Όταν πρόκειται για το **‘Σκέφτομαι και Γράφω’** η διδασκαλία ακολουθεί τον παρακάτω τύπο συνήθως:

- Η θεματική προκύπτει από τα δεδομένα θέματα του βιβλίου
- Ο τρόπος γραφής είναι ατομικός (ο κάθε μαθητής γράφει το κείμενο του)
- Το κείμενο επιστρέφεται στον εκπαιδευτικό ο οποίος και κάνει γραπτά τις παρατηρήσεις του στο κάθε κείμενο και το επιστρέφει στο μαθητή.

Το μοντέλο αυτό παραγωγής κειμένου αντανάκλα το γενικότερο **προσανατολισμό μάθησης** που κυριαρχεί στο σημερινό σχολείο και είναι αποτέλεσμα αυτού που γενικά θα μπορούσαμε να ονομάσουμε ως **κουλτούρα μάθησης** (culture of the learning environment). Άρα αυτό που ενδεχομένως χρειάζεται είναι να **αλλάξει η δεδομένη κουλτούρα μάθησης**. Παρακάτω θα παρουσιάσουμε ένα μοντέλο το οποίο στοχεύει ουσιαστικά σε αυτό, δηλαδή στην αλλαγή

Απέναντι σε αυτό το μοντέλο διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός έρχεται αντιμέτωπος με ένα νέο με βάση το οποίο:

- Πέρασμα στο χώρο του εργαστηρίου και εργασία των μαθητών σε ομάδες για παραγωγή κειμένου και στη συνέχεια επεξεργασία του και πιθανά τροποποίηση του στον υπολογιστή

Βασικά χαρακτηριστικά του μοντέλου που το διαφοροποιούν και από το συνηθισμένο μοντέλο διδασκαλίας στις τάξεις είναι η εργασία σε ομάδες όπως και το γεγονός ότι το παραγόμενο κείμενο προσεγγίζεται ως μια εν εξελίξει διαδικασία και όχι ένα τελειωμένο κείμενο το οποίο αξιολογείται σε ατομική βάση από τον εκπαιδευτικό της τάξης. Στα πλαίσια αυτά, η δραστηριότητα δίνει μια μοναδική ευκαιρία για τη συνάντηση του συγγραφέα με τον αναγνώστη (οι ομάδες των παιδιών). Τα σχόλια που γίνονται από τα παιδιά **στο πρώτο κείμενο (1^η έκδοση)** δίνονται στη συνέχεια στην ομάδα που το συνέταξε και παρατηρούνται οι αλλαγές που γίνονται όπως και το είδος των σχολίων που γίνονται από τα παιδιά (**δεύτερο κείμενο**). Στα πρώτα στάδια (2 πρώτα κείμενα) παρατηρήθηκε ότι τα σχόλια των παιδιών επικεντρώνονταν σε επιφανειακά χαρακτηριστικά του κειμένου (γραμματική, σύνταξη) αφήνοντας ασχολίαστα θέματα μορφής κειμένου ή και περιεχομένου ακόμα. Αυτό είναι ένα σημείο που έχει επισημανθεί και σε διεθνείς έρευνες. Ο αριθμός των υπολογιστών αποτελεί ένα επιπλέον παράγοντα που δυσκόλεψε την προσπάθεια εφόσον απαιτούνταν άλλοι 4 υπολογιστές για να έχουμε δυάδες.

ΓΕΝΙΚΕΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ

Συνοπτικά τα παρακάτω στοιχεία-προβληματισμοί έχουν αναδειχθεί από την έρευνα ότι αποτελούν πιθανή πηγή δυσκολιών για τον εκπαιδευτικό στην τάξη:

- Τυπικό μάθημα (βασικά στοιχεία, συγκεκριμένη μορφή χρήσης του υπολογιστή)
- **Καινοτόμα-επικοινωνιακή προσέγγιση**, τι εμπόδια συναντά στην αντίληψη του δασκάλου(ο δάσκαλος κατανοεί τη χρησιμότητα του—διαφορετική αναπαράσταση του γλωσσικού μαθήματος αποτέλεσμα της δουλειάς του στο εκπαιδευτικό σύστημα με συγκεκριμένα αναλυτικά προγράμματα που προάγουν συγκεκριμένη αντίληψη για τη μάθηση)
- **Εμπόδια από το αναλυτικό πρόγραμμα** (4 τεύχη γλώσσας, πληθώρα γραμματικών φαινομένων που είναι αδύνατο να παρουσιαστούν και να διδαχτούν και να μείνει χρόνος και για άλλες προσεγγίσεις). Άρα αυτό που λείπει είναι μια διαφορετική έμφαση στο τι θέλουμε να διδάξουμε στη γλώσσα
- **Εμπόδια από το μαθητή**. Έχει μάθει να ανταποκρίνεται σε μια συγκεκριμένη ρουτίνα (ανάγνωση ορθογραφία και συμπλήρωση φορμαλιστικών ασκήσεων). Η ανάπτυξη διαφορετικών γλωσσικών ικανότητα και ο μετασχηματισμός της καθημερινής γλώσσας (τρόπος παραγωγής λόγου) είναι δύσκολος σε αυτό το πλαίσιο και αντανακλάται στη δυσκολία που συνάντησε το ‘Σκέφτομαι και γράφω’ στο Ελληνικό σχολείο
- Υπάρχουν **δυσκολίες στη συνεργασία** μεταξύ των μαθητών αφού δεν καταλαβαίνουν τι μέρος της δουλειάς τους αναλογεί στο καθένα, καθήκον που συνήθως ανατίθεται από το δάσκαλό. Δεν έχουν τον τελικό στόχο της δραστηριότητας ξεκάθαρα στο μυαλό τους (πως πρέπει να μοιάζει το κείμενο που παράγουν με αποτέλεσμα να μη μπορούν να συγκρίνουν την εργασία τους-έλλειψη εργαλείων επεξεργασίας αυτού, μεταγνωστικές δεξιότητες)

Άρα η καινοτόμα δραστηριότητα θα πρέπει να αντιμετωπίσει πέρα από το τεχνικό του υπολογιστή και όλα τα παραπάνω ταυτοχρόνως, από αυτό προέρχονται όλα τα προβλήματα που συνήθως απογοητεύουν το δάσκαλο και αφήνουν την καινοτομία στη μέση. Αυτό που θα μπορούσε να γίνει είναι **συνεργασία ερευνητών με δασκάλους** οι οποίοι από κοινού θα αναζητήσουν τα **νέα (βιώσιμα) σενάρια δράσης** στη σχολική τάξη. Αυτό θεωρούμε σαν ικανή

συνθήκη για την εφαρμογή και τη διάδοση της καινοτομίας στο σχολικό σύστημα. Αυτό που ζητάμε να κάνει ο δάσκαλος στο μαθητή (**scaffolding**) θα πρέπει να γίνει και από την πλευρά του επιμορφωτή, δημιουργώντας εκείνα τα σκαλοπάτια που θα δώσουν τη δυνατότητα στο δάσκαλο να επανεξετάσει τις διδακτικές του πρακτικές.

Όπως σημειώνεται (Δημητρακοπούλου, υπό έκδοση) το καλύτερο και πιο καινοτόμο λογισμικό μπορεί να χρησιμοποιηθεί με τον πιο παραδοσιακό τρόπο (ως ένα πολυδύναμο μέσο παρουσίασης πληροφοριών). Το εκπαιδευτικό και μαθησιακό πλαίσιο όπως και η επιθυμία του τι θέλουμε να κάνουμε είναι αυτά που συνθέτουν το **πλαίσιο χρήσης** για τις τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας και όχι κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους. Αυτό πρακτικά μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι οι οποιοσδήποτε αλλαγές στον εκπαιδευτικό χώρο θα πρέπει να εντάσσονται σε ένα πλαίσιο με μακροχρόνιο, το οποίο θα περιλαμβάνει αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα, στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών όπως και στους τρόπους επαγγελματικής εξέλιξης των εκπαιδευτικών. **Η διαδικασία αυτή της μετάβασης** δεν είναι εύκολη όπως έχει ήδη επισημανθεί (Miller and Olson; 1994, Olson, 2000). Όμως είναι αναγκαία βήματα για τη μετάβαση στο διαφορετικό σχολείο. Οι νέες τεχνολογίες μπορούν εδώ να παίξουν το ρόλο τους βοηθώντας τους διδάσκοντες να επανεξετάσουν μια σειρά από στρατηγικές και ρουτίνες.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bodrova E. & Leong D. J. (1999). Scaffolding emergent writing in the zone of proximal development. *Language, Literacy and Learning*, 3,(2), 1-18
- Cohen E (1994). Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups. *Review of Educational Research*, 64 (1), 1- 35
- Forcier R. (1999) *The Computer as an Educational Tool: Productivity and Problem Solving*. Second Edition, Merrill/Prentice Hall
- Kumpulainen,K. (1996). The nature of peer interaction in the social context created by the use of word processors. *Learning and Instruction*, 6, 243-261
- Miller L. and Olson J. (1994). Putting the computer in its place: a study of teaching with technology. *Journal of Curriculum Studies*, 26(2) 121-141
- Olson J. (2000). Trojan Horse or teacher's pet? Computers and the culture of the school. *Journal of Curriculum Studies*, 32 (1), 1-8
- Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of child psychology and psychiatry*, 17, 89-100
- Δημητρακοπούλου Α. (υπό έκδοση 2002) Διαστάσεις διδακτικής διαχείρισης των εκπαιδευτικών εφαρμογών των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας: Προς μια ολοκληρωμένη αξιοποίηση τους στην εκπαίδευση, Στο Κυνηγός Χ, Δημαράκη Ε (Επιμέλεια). *Τεχνολογικά εργαλεία και μέσα στην εκπαίδευση*. Εκδόσεις Καστανιώτης, Αθήνα
- Καρασαββίδης, Η. (2001). Γλωσσικό είδος, εκμάθηση εννοιών και πρόσκτηση γλώσσας: Μια εμπειρική διερεύνηση. *Πρακτικά διεθνούς Συνεδρίου "Μάθηση και διδασκαλία της ελληνικής ως μητρικής και ως δεύτερης γλώσσας"* (σσ. 95-105). Ρέθυμνο: Ατραπός
- Χαραλαμπίδης & Χατζήσσαβίδης Σ.(1997). *Διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας. Θεωρία και πρακτική εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.