

Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 13, Αρ. 6 (2026)

ICODL2025



ΠΡΑΚΤΙΚΑ

13ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

ISBN: 978-618-5335-32-8

Ανοικτή & Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση:

Οι Δεξιότητες του 21ου Αιώνα & η Πρόκληση της Τεχνητής Νοημοσύνης

ΤΟΜΟΣ 6

5-7/12 2025

ΕΑΠ Πάτρα & Εξ Αποστάσεως



Γλωσσικά Μοντέλα ΤΝ και Παραγωγή Γραπτού Λόγου στη Μικτή Μάθηση: Εμπειρικές Ενδείξεις από Έλληνες Φιλολόγους

Χρυσάνθη Σακκά, Παναγιώτης Τσιωτάκης,
Θεόδωρος Βαβούρας

doi: [10.12681/icodl.8626](https://doi.org/10.12681/icodl.8626)

Copyright © 2026, Χρυσάνθη Σακκά, Παναγιώτης Τσιωτάκης,
Θεόδωρος Βαβούρας



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

**Γλωσσικά Μοντέλα ΤΝ και Παραγωγή Γραπτού Λόγου στη Μικτή Μάθηση:
Εμπειρικές Ενδείξεις από Έλληνες Φιλολόγους**

**Teaching Modern Greek with Generative AI: Philologists' Perspectives and
Pedagogical Repositioning in Blended Learning Environments**

Χρυσάνθη Σακκά
Εκπαιδευτικός ΠΕ02, Μ.Εδ.ΕΤΑ
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
std524453@ac.eap.gr

Παναγιώτης Τσιωτάκης
Μέλος ΣΕΠ ΕΤΑ
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
tsiotakis.panagiotis@ac.eap.gr

Θεόδωρος Βαβούρας
Μέλος ΣΕΠ ΕΤΑ
Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
vavouras.theodoros@ac.eap.gr

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη διερευνά τις στάσεις φιλολόγων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς την ένταξη εργαλείων παραγωγικής Τεχνητής Νοημοσύνης στη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στο πλαίσιο της μικτής μάθησης. Υπό το πρίσμα του κριτικού γραμματισμού και των μεταγνωστικών προσεγγίσεων, αναλύονται οι παιδαγωγικές, ηθικές και τεχνολογικές προκλήσεις σχετικές με τη χρήση της ΤΝ σχετικά με την ενίσχυση της αυθεντικότητας, της αυτονομίας και της κριτικής σκέψης των μαθητών. Η μελέτη αξιοποιεί μικτή μεθοδολογία σε τρία στάδια: α) ερωτηματολόγιο σε 34 φιλόλογους, β) τυπολογική ανάλυση στάσεων και γ) ημιδομημένες συνεντεύξεις σε 6 επιλεγμένους εκπαιδευτικούς. Τα ευρήματα αναδεικνύουν ποικιλία στάσεων, από ενθουσιώδη υιοθέτηση της ΤΝ έως κριτικό σκεπτικισμό, με κοινούς άξονες την ανάγκη προσεκτικού πλαισιοθετημένου σχεδιασμού, τη σημασία της μεταγνώσης και τον ρόλο του φιλόλογου ως διαμεσολαβητή και εμπυχωτή. Η έρευνα συμβάλλει στην τεκμηριωμένη προσέγγιση της διδακτικής αξιοποίησης των LLMs στο ελληνικό σχολείο και υπογραμμίζει την αναγκαιότητα συστηματικής επιμόρφωσης και θεσμικής υποστήριξης.

Λέξεις-κλειδιά

παραγωγική τεχνητή νοημοσύνη, μικτή μάθηση, διδασκαλία Νεοελληνικής Γλώσσας, στάσεις φιλολόγων

Abstract

This study investigates the perspectives of secondary education philologists regarding the integration of generative Artificial Intelligence (LLMs) into the teaching of Modern Greek within blended learning environments. Framed within critical literacy and metacognitive pedagogies, it explores the pedagogical, ethical, and technological challenges posed by AI in enhancing students' authenticity, autonomy, and critical thinking. A mixed-methods research design was implemented in three stages: (a) an anonymous survey completed by 34 philologists, (b) typological analysis of teacher attitudes, and (c) semi-structured interviews with 14 selected participants. The findings reveal a spectrum of stances, ranging from enthusiastic adoption to cautious skepticism, with common threads highlighting the need for reflective instructional situated design, metacognitive scaffolding, and the repositioning of the philologist as a pedagogical mediator. The study contributes to the emerging body of research on AI-supported writing instruction in the Greek educational context and underscores the necessity for systematic teacher training and institutional support.

Keywords

generative artificial intelligence, blended learning, teaching of modern Greek language, philologists' perspective

Εισαγωγή

Η Τεχνητή Νοημοσύνη (TN), ως επιστημονικό πεδίο που καθιερώθηκε το 1956 (Russell & Norvig, 2023), έχει εξελιχθεί σε κεντρικό άξονα τεχνολογικής ανάπτυξης, επηρεάζοντας καθοριστικά κρίσιμους τομείς της κοινωνικής και οικονομικής ζωής, από τη βιομηχανία και την ιατρική έως την εκπαίδευση (LeCun, Bengio & Hinton, 2015; Wang, 2025). Η αναβίωση της TN μετά το 2012 με επίκεντρο τη βαθιά μάθηση και τα νευρωνικά δίκτυα κατέστησε δυνατή τη δημιουργία εφαρμογών που δεν περιορίζονται πλέον σε αναπαραγωγή κανόνων, αλλά παράγουν πρωτογενές περιεχόμενο (Brown et al., 2020). Η παραγωγική TN (generative AI) και ιδιαίτερα τα γλωσσικά μοντέλα μεγάλης κλίμακας (LLMs) αποτελούν την πιο πρόσφατη τομή, με

εφαρμογές στην παραγωγή κειμένου, εικόνας και ήχου, και με σημαντικές παιδαγωγικές προεκτάσεις (Zawacki-Richter et al., 2019).

Η εκπαιδευτική αξιοποίηση της TN συνδέεται με τη δυνατότητα εξατομικευμένης υποστήριξης, αναδιατύπωσης, δημιουργικής γραφής και ανατροφοδότησης, υπό την προϋπόθεση ότι εντάσσεται σε παιδαγωγικά συνεκτικά πλαίσια (Holmes, Bialik & Fadel, 2021; Chen et al., 2020; Kasneci et al., 2023). Η βιβλιογραφία καταδεικνύει ότι η TN μπορεί να ενισχύσει την αυτονομία και την κριτική σκέψη των μαθητών, αρκεί να χρησιμοποιείται με καθοδήγηση και αναστοχασμό. (Goodwyn et al., 2022; Özdere, 2023). Αντιθέτως, η άκριτη χρήση εγκυμονεί κινδύνους όπως τυποποίηση του λόγου, συρρίκνωση της αυθεντικής έκφρασης και προβλήματα ακαδημαϊκής δεοντολογίας (Cotton et al., 2023; Levine et al., 2025). Ο ορισμός της TN παραμένει πολυδιάστατος καθώς συνδέεται με την αναπαραγωγή ανθρώπινων γνωστικών λειτουργιών και με την εκτέλεση νοητικών διεργασιών (Copeland, 2025). Όλοι οι ορισμοί συγκλίνουν στη θεώρηση της TN ως τεχνολογίας ικανής να μετασχηματίσει τη μαθησιακή εμπειρία.

Στο πλαίσιο της μικτής μάθησης, η πανδημία Covid-19 επιτάχυνε τον ψηφιακό μετασχηματισμό της εκπαίδευσης (Wang, 2025), καθιστώντας αναγκαία τη διερεύνηση μεθόδων ενσωμάτωσης της TN. Η μικτή μάθηση, συνδυάζοντας διαζώσης και ψηφιακές μορφές διδασκαλίας, προσφέρει ευελιξία, εξατομίκευση και δυνατότητα ανάπτυξης μεταγνωστικών δεξιοτήτων (Δραγογιάννης κ.α., 2024). Σχετικά έχουν παρουσιαστεί ποικίλα μοντέλα, όπως η ανεστραμμένη τάξη και η εμπλουτισμένη εικονική μάθηση (Cleveland-Innes & Wilton, 2018; Boelens et al., 2018). Η διεθνής βιβλιογραφία αναδεικνύει τη δυναμική της μικτής μάθησης ως πεδίου ενσωμάτωσης της TN, ιδίως μέσω των LLMs που μπορούν να ενισχύσουν την ασύγχρονη εργασία με ανατροφοδότηση και γλωσσική υποστήριξη (Holmes et al., 2021; Goodwyn et al., 2022; Chiu et al., 2023; Zawacki-Richter et al., 2019).

Στα φιλολογικά μαθήματα η χρήση παραγωγικής TN εισάγει νέες παιδαγωγικές προκλήσεις. Οι φιλόλογοι έρχονται αντιμέτωποι με εργαλεία που μπορούν να παράγουν «λογοτεχνικού τύπου» περιεχόμενο, γεγονός που εγείρει ζητήματα αυθεντικότητας και πλαγιαρισμού, αλλά ταυτόχρονα δημιουργεί ευκαιρίες για ανάπτυξη μεταγλωσσικών δεξιοτήτων (Goodwyn et al., 2022; Kasneci et al., 2023). Η βιβλιογραφία υποστηρίζει ότι ο ρόλος του φιλόλογου μετατοπίζεται από πομπός

γνώσης γίνεται κριτικός διαμεσολαβητής, υπεύθυνος για τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων που ενισχύουν την κριτική χρήση των εργαλείων ΤΝ και την προσωπική έκφραση των μαθητών (Goodwyn et al., 2022; Zawacki-Richter et al., 2019). Η διαφοροποίηση ανά βαθμίδα είναι καθοριστική καθώς στο Γυμνάσιο η έμφαση δίνεται στην εξοικείωση, ενώ στη βαθμίδα του Λυκείου στη σύνθετη παραγωγή λόγου και στην κριτική αποτίμηση (Kasneci et al., 2023).

Στην Ελλάδα, η έρευνα για την αξιοποίηση της ΤΝ στη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας παραμένει περιορισμένη. Παρά τις πρώτες επιμορφωτικές δράσεις και τις πιλοτικές εφαρμογές, παρατηρείται έλλειμμα θεσμικής στήριξης, σαφών κατευθύνσεων και υλικοτεχνικών υποδομών (Αλέτρας, 2024; Ελευθεριάδου, 2022; Akgun & Greenhow, 2022; Hashakimana & Habyarimana, 2020; Floridi & Cowls, 2021; Δραγογιάννης κ.α., 2024). Οι εκπαιδευτικοί του γλωσσικού μαθήματος αντιμετωπίζουν τα εργαλεία αυτά με ενδιαφέρον αλλά και επιφυλακτικότητα, τονίζοντας την ανάγκη για πλαίσιο ηθικής χρήσης, παιδαγωγική τεκμηρίωση και κατάλληλη επιμόρφωση. Η απουσία ερευνητικών μελετών που να αποτυπώνουν συστηματικά τις στάσεις και τις πρακτικές τους αναδεικνύει το υφιστάμενο κενό, το οποίο η παρούσα εργασία επιχειρεί να καλύψει.

Θεωρητικό πλαίσιο

Η έννοια της Τεχνητής Νοημοσύνης (ΤΝ), διατυπωμένη το 1956 (Russell & Norvig, 2023), εγκαινίασε ένα πεδίο που γνώρισε κυκλική εξέλιξη, από τη συμβολική αναπαράσταση γνώσης και τα κανόνα-βασισμένα συστήματα των δεκαετιών 1970–1990 έως τις περιόδους ύφεσης λόγω τεχνικών περιορισμών (Wang, 2025). Η ριζική αλλαγή μετά το 2012, με τη βαθιά μάθηση και τα νευρωνικά δίκτυα, οδήγησε σε αξιοσημείωτες προόδους στην επεξεργασία εικόνας, δεδομένων και γλώσσας (LeCun et al., 2015), διευρύνοντας τις εκπαιδευτικές εφαρμογές. Ιδιαίτερα η παραγωγική ΤΝ, μέσω των LLMs, καθίσταται πλέον ικανή να παράγει συνεκτικό και φυσικό λόγο (Brown et al., 2020), μεταβαίνοντας από την αναπαραγωγή πληροφοριών στην αυτόνομη γλωσσική παραγωγή. Όταν εντάσσονται μεθοδικά σε παιδαγωγικά συμφραζόμενα, οι δυνατότητες των LLMs επεκτείνονται στην αναδιατύπωση, τη σύνθεση, τη δημιουργική γραφή και την εξατομικευμένη

ανατροφοδότηση, ενισχύοντας την αυτονομία των μαθητών και την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης (Zawacki-Richter et al., 2019).

Τα γλωσσικά μοντέλα, συνεπώς, επαναπροσδιορίζουν τον ρόλο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, ιδιαίτερα σε περιβάλλοντα μικτής και εξατομικευμένης μάθησης, μετατοπίζοντας το επίκεντρο από τη μετάδοση γνώσης στη μεσολάβηση ερμηνευτικών και γνωστικών διεργασιών (Holmes et al., 2021). Η χρήση τους ενισχύει την πολυτροπική μάθηση, υποστηρίζοντας την παραγωγή παραδειγμάτων, την εξατομικευμένη ανατροφοδότηση και την καλλιέργεια μεταγνωστικών δεξιοτήτων (Chen et al., 2020). Η κριτική σκέψη στην αξιοποίησή τους, δεν αποτελεί άρνηση της τεχνολογικής αυθεντίας αλλά διαδικασία ερμηνείας, ανάλυσης και αξιολόγησης του παραγόμενου λόγου, η οποία προϋποθέτει ρητή παιδαγωγική καθοδήγηση (Kasneci et al., 2023). Η μεταγνώση, συνακόλουθα,—ως επίγνωση, έλεγχος και ρύθμιση της ίδιας της σκέψης—αποτελεί αναγκαία συνθήκη για την υπεύθυνη και αποτελεσματική αξιοποίηση της ΤΝ από μαθητές και εκπαιδευτικούς (Zawacki-Richter et al., 2019). Σε αυτό το πλαίσιο, η ΤΝ συνιστά ταυτόχρονα εργαλείο και αντικείμενο κριτικού γραμματισμού: ο εκπαιδευτικός καλείται να διαμεσολαβεί, να αξιολογεί και να εντάσσει τις ΤΝ εφαρμογές σε συνεκτικά παιδαγωγικά σενάρια, διαφυλάσσοντας αυθεντικότητα, τεκμηρίωση και συνειδητοποίηση των ορίων της μηχανικής παραγωγής (Goodwyn et al., 2022; Özdere, 2023).

Στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, συγκεκριμένα, η ένταξη των LLMs προσφέρει δυνατότητες αναδόμησης, πύκνωσης και μετασχηματισμού του γραπτού λόγου, υπό την προϋπόθεση ότι εντάσσονται σε στοχαστικά σχεδιασμένες δραστηριότητες που προάγουν την προσωπική φωνή του μαθητή (Holmes et al., 2021; Goodwyn et al., 2022; Kasneci et al., 2023). Η αυθεντικότητα, νοούμενη ως προσωπική, ειλικρινής και νοηματικά πηγαία έκφραση, αναδεικνύεται ως κρίσιμη παιδαγωγική αξία. Η χρήση προσεκτικά διαμορφωμένων προτροπών ενισχύει τη γλωσσική ανάλυση, την επιχειρηματολογία και την ερμηνεία, προάγοντας την κριτική αξιοποίηση των εργαλείων ΤΝ. Ωστόσο, η αποτελεσματική ενσωμάτωσή τους εξαρτάται από ένα πλέγμα παραγόντων όπως η τεχνολογική επάρκεια, η γλωσσική ευαισθησία, ο στοχαστικός σχεδιασμός και η διαβάθμιση ανά εκπαιδευτική βαθμίδα με εξοικείωση στο Γυμνάσιο, παραγωγή και

ανατροφοδότηση στο Λύκειο, επιμόρφωση στον παιδαγωγικό σχεδιασμό για τους εκπαιδευτικούς.

Παράλληλα, η αυξανόμενη χρήση ΤΝ στο σχολείο ενεργοποίησε ρυθμιστικά εργαλεία. Ο Κανονισμός ΕΕ 2024/1689 θέτει πλαίσιο συμμόρφωσης με τα θεμελιώδη δικαιώματα και κατηγοριοποιεί τις εφαρμογές ΤΝ κατά βαθμό κινδύνου (απαράδεκτος, υψηλός, διαφάνειας, ελάχιστος/μηδενικός). Ειδικά σε τομείς όπως η εκπαιδευτική αξιολόγηση και η διάγνωση μαθησιακών δυσκολιών, απαιτείται αυστηρή ανθρώπινη εποπτεία και διαφάνεια (Meyer et al., 2024). Το θεσμικό πλαίσιο είναι απαραίτητο, καθώς τα συστήματα ΤΝ ενσωματώνουν πολιτισμικά πρότυπα και κοινωνικές προκαταλήψεις, με αποτέλεσμα να δημιουργούν ενίοτε στρεβλώσεις, όχι λόγω των ίδιων των αλγορίθμων, αλλά λόγω των ανθρώπινων προδιαθέσεων που τους ενσωματώνονται (Sharma et al., 2025). Παράλληλα, η μετάβαση στην ψηφιακή μάθηση μπορεί να εντείνει ανισότητες (Αλέτρας, 2024), ενώ η μη κριτική χρήση ΤΝ μπορεί να επιτείνει φαινόμενα στερεοτυπικής σκέψης σε ευάλωτες ομάδες. Η ηθική διάσταση της ΤΝ στην εκπαίδευση, λοιπόν, περιλαμβάνει ζητήματα όπως προστασία προσωπικών δεδομένων, διαφάνεια αλγοριθμικών αποφάσεων και διατήρηση της ανθρώπινης ευθύνης στις κρίσιμες παιδαγωγικές παρεμβάσεις (Akgun & Greenhow, 2022; Floridi & Cowls, 2021; Hashakimana & Habyarimana, 2020; Ελευθεριάδου, 2022).

Το πλαίσιο της μικτής μάθησης προσφέρει ένα γόνιμο πεδίο για την ενσωμάτωση των LLMs. Συνδυάζοντας σύγχρονες και ασύγχρονες μορφές διδασκαλίας, επιδιώκει διαφοροποιημένες, ευέλικτες και εξατομικευμένες μαθησιακές εμπειρίες (Δραγογιάννης κ.α., 2024), ενώ με την αξιοποίηση μοντέλων, όπως flipped classroom και εμπυθιστικές τεχνολογίες, υποστηρίζονται ποικίλες διδακτικές στρατηγικές (Cleveland-Innes & Wilton, 2018; Boelens et al., 2018). Στο πλαίσιο αυτό, τα LLMs ενισχύουν την προσωποποιημένη μάθηση, ενθαρρύνουν την αναδιατύπωση, την αναστοχαστική εργασία και τη δημιουργικότητα, ενώ η ασύγχρονη χρήση τους συμπληρώνεται από δια ζώσης καθοδήγηση, υποστηρίζοντας μεταγλωσσική συνείδηση και αυτενέργεια (Holmes et al., 2021; Goodwyn et al., 2022; Chiu et al., 2023).

Η αξιοποίηση της παραγωγικής ΤΝ στα γλωσσικά μαθήματα επαναπροσδιορίζει τον ρόλο του φιλολόγου από φορέα μετάδοσης γνώσης σε εμπυχωτή, διαμεσολαβητή

και σχεδιαστή παιδαγωγικών πλαισίων (Goodwyn et al., 2022). Η αποτελεσματική ένταξη των LLMs προϋποθέτει στοχαστική οργάνωση δραστηριοτήτων που ενισχύουν τον προσωπικό γραπτό λόγο, την αυθεντική έκφραση και την κριτική ανάλυση (Holmes et al., 2021; Kasneci et al., 2023). Ο/η φιλόλογος καλείται να καλλιεργεί μεταγλωσσικές δεξιότητες, να ενισχύει την αξιολογική στάση απέναντι στα τεχνητά παραγόμενα κείμενα και να λειτουργεί ως επιμελητής της διδακτικής ροής, γεφυρώνοντας εργαλείο και στόχο. Η διαφοροποίηση ανά βαθμίδα είναι ουσιώδης: στο Γυμνάσιο κυριαρχεί η εξοικείωση και η υποστηρικτική χρήση, ενώ στο Λύκειο η εστίαση μετατοπίζεται σε σύνθετα είδη λόγου, αναστοχασμό και τεκμηρίωση. Η επιτυχής εφαρμογή εξαρτάται τελικά από τη μεταγνωστική επίγνωση, την αναγνώριση των περιορισμών των εργαλείων και την ορθή αξιολόγηση του παραγόμενου λόγου (Zawacki-Richter et al., 2019).

Σκοπός και ερωτήματα της έρευνας

Η μελέτη διερευνά σε βάθος τις στάσεις, εμπειρίες και διδακτικές πρακτικές φιλολόγων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως προς την αξιοποίηση μεγάλων γλωσσικών μοντέλων τεχνητής νοημοσύνης στην παραγωγή γραπτού λόγου. Εστιάζει στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τη λειτουργικότητα και τις δυνατότητες των εργαλείων, στα κριτήρια με τα οποία επιλέγουν την ένταξη ή μη στη διδακτική πράξη και στις παιδαγωγικές αρχές που καθοδηγούν τις αποφάσεις τους. Ο σκοπός υπερβαίνει την απλή χαρτογράφηση χρήσεων: αναλύει τα ερμηνευτικά σχήματα και τις κριτικές στάσεις των φιλολόγων για τον ρόλο της ΤΝ στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, αναδεικνύοντας οφέλη και παιδαγωγικές ενστάσεις στο πλαίσιο της μικτής μάθησης. Παράλληλα επιδιώκει θεωρητική και εμπειρική αποσαφήνιση των δυνατοτήτων και ορίων της ΤΝ στο γλωσσικό μάθημα, με προοπτική ένα ερμηνευτικό-παιδαγωγικό πλαίσιο ένταξης ανθεκτικό στις απαιτήσεις της σχολικής πραγματικότητας. Επιπλέον, εξετάζει ειδικότερα ενδείξεις μετασχηματισμού της παιδαγωγικής πρακτικής από την ενσωμάτωση ΤΝ, τα όρια και τις δυνατότητες των εργαλείων σε γνωστικό και ηθικοπαιδαγωγικό επίπεδο, τα παιδαγωγικά οφέλη και τους προβληματισμούς γύρω από την αυθεντικότητα, την ακαδημαϊκή δεοντολογία, την επιμόρφωση και την αναπροσαρμογή στόχων, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο η μικτή μάθηση, σε συνδυασμό με την ΤΝ, επηρεάζει τον

ρόλο του φιλολόγου ως διαμεσολαβητή και κριτικού ερμηνευτή των ψηφιακών εργαλείων.

Η έρευνα καθοδηγείται από τα ακόλουθα ερωτήματα, σε συνάφεια με τον σκοπό και τους επιμέρους στόχους της:

- Ποιες είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών-φιλολόγων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τις δυνατότητες και τις προκλήσεις των γλωσσικών μοντέλων ΤΝ στην παραγωγή γραπτού λόγου;
- Πώς μετασχηματίζεται ο ρόλος του φιλολόγου μέσα από την αξιοποίηση των LLMs στο πλαίσιο της μικτής μάθησης και ποιοι παιδαγωγικοί προβληματισμοί προκύπτουν;
- Με ποιον τρόπο οι εκπαιδευτικοί ερμηνεύουν τα ηθικά ζητήματα που σχετίζονται με την ενσωμάτωση των LLMs και πώς προσεγγίζουν την αυθεντική έκφραση των μαθητών;
- Ποιες πρακτικές εφαρμόζονται και ποια εμπόδια αναγνωρίζονται κατά την ενσωμάτωση των γλωσσικών μοντέλων στη διδασκαλία της γλώσσας;
- Τα ερωτήματα στοχεύουν στην ανάδειξη της βιωμένης εμπειρίας των φιλολόγων και των παιδαγωγικών, ηθικών και πρακτικών διαστάσεων της ένταξης της ΤΝ στη σύγχρονη σχολική πραγματικότητα.

Μεθοδολογία

Υιοθετήθηκε ποιοτική, ερμηνευτική και διερευνητική προσέγγιση για την εις βάθος κατανόηση εμπειριών, στάσεων και διδακτικών πρακτικών φιλολόγων σχετικά με την αξιοποίηση LLMs στην παραγωγή γραπτού λόγου. Η ποιοτική μεθοδολογία κρίθηκε ενδεδειγμένη για τη μελέτη υποκειμενικών νοημάτων και παιδαγωγικών ερμηνειών που δεν αποτυπώνονται επαρκώς με ποσοτικά εργαλεία (Flick, 2018). Η επιλογή του πλαισίου της μικτής μάθησης αιτιολογείται από τη δυνατότητά του να συνδυάζει τα πλεονεκτήματα της δια ζώσης διδασκαλίας (συνεργασία, καθοδήγηση, ανατροφοδότηση) με τα οφέλη της εξατομίκευσης και της ευελιξίας που παρέχουν τα εργαλεία ΤΝ αν χρησιμοποιηθούν από τους μαθητές. Οι φιλόλογοι που συμμετείχαν στην έρευνα έλαβαν επιμορφωτικό υλικό με συγκεκριμένες προτάσεις,

δραστηριότητες, ώστε να καθοδηγήσουν τους μαθητές στη δημιουργική χρήση της ΤΝ στο πλαίσιο της παραγωγής λόγου.

Ο σχεδιασμός περιέλαβε τρεις φάσεις: (α) ερωτηματολόγιο ανοικτών ερωτήσεων, (β) τυπολογική ανάλυση απαντήσεων και (γ) ημιδομημένες συνεντεύξεις, οι οποίες οργανώθηκαν κατόπιν μελέτης επιμορφωτικού υλικού και καταγράφηκαν για λόγους αξιοπιστίας. Η ευελιξία των συνεντεύξεων επέτρεψε προσαρμογή ροής και περιεχομένου στις ιδιαιτερότητες των συμμετεχόντων. Στόχος δεν ήταν η γενίκευση, αλλά η κατανόηση του «πώς» και «γιατί» της πρακτικής σε μεταβαλλόμενο τεχνολογικό-παιδαγωγικό περιβάλλον.

Η τριμερής δομή ευθυγραμμίστηκε με τα ερευνητικά ερωτήματα και επέτρεψε προοδευτική εμβάθυνση στην ένταξη των LLMs στη διδασκαλία γραπτού λόγου. Στο πρώτο στάδιο, το ερωτηματολόγιο ανοικτού τύπου κατέγραψε στάσεις, εμπειρίες και πρώιμες πρακτικές. Στο δεύτερο, οι απαντήσεις ομαδοποιήθηκαν τυπολογικά σε προφίλ αποδοχής/ένταξης/ανησυχιών και παιδαγωγικών στοχεύσεων, παρέχοντας εννοιολογικό χάρτη του πεδίου. Στο τρίτο, εστιασμένες ημιδομημένες συνεντεύξεις με εκπροσώπους κάθε τύπου που προέκυψε από τις τυπολογίες, μετά από μελέτη εκπαιδευτικού υλικού που τους διατέθηκε, ανέδειξαν κρίσιμες διαστάσεις εφαρμογής και τον μεταβαλλόμενο ρόλο του φιλολόγου στη μικτή μάθηση.

Συμμετείχαν 34 φιλόλογοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από Αττική (N=29) και περιφέρεια (N=5), επιλεγμένοι με βολική δειγματοληψία και χιονοστιβάδας. Αναφορικά με τη βαθμίδα εκπαίδευσης, 14 δίδασκαν σε Γυμνάσιο και Λύκειο, 12 μόνο σε Γυμνάσιο, 8 μόνο σε Λύκειο. Το δείγμα περιλάμβανε 28 γυναίκες και 6 άνδρες, με ηλικιακή διασπορά από 22 ετών και πάνω και διδακτική εμπειρία έως 20 έτη. Επίπεδο σπουδών: 21 με μεταπτυχιακό, 4 με διδακτορικό, 9 προπτυχιακοί απόφοιτοι. Είκοσι ένας είχαν παρακολουθήσει επιμορφώσεις στην ΤΝ (διαφορετικού περιεχομένου/διάρκειας/φορέα), στοιχείο που καταδεικνύει αρχική εξοικείωση και πιθανή προδιάθεση για ένταξη ψηφιακών τεχνολογιών.

Χρησιμοποιήθηκε ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο ανοικτού τύπου με 15 ερωτήσεις και ημιδομημένες συνεντεύξεις. Το ερωτηματολόγιο σχεδιάστηκε για αφηγηματική αποτύπωση στάσεων/προβληματισμών/προτάσεων σχετικά με LLMs στη διδασκαλία γραπτού λόγου και οργανώθηκε σε τέσσερις θεματικούς άξονες συμβατούς με τα ερευνητικά ερωτήματα: δυσκολίες ένταξης, συμβολή σε

δεξιότητες γραφής, μεταβολές ρόλου εκπαιδευτικού, παιδαγωγικές προϋποθέσεις στη μικτή μάθηση. Η ανάλυση των απαντήσεων έγινε με θεματική ανάλυση (Braun & Clarke, 2006): επαναληπτικές αναγνώσεις, κωδικοποίηση, ομαδοποίηση και ανάδειξη μοτίβων; τηρήθηκαν χειρόγραφες σημειώσεις για εγγύτητα στο πρωτογενές υλικό. Ακολούθησε τυπολογική ανάλυση κατά Kluge (2000), με έμφαση στην ερμηνευτική συνοχή αντί στατιστικών κριτηρίων και έλεγχος από δύο ανεξάρτητους ερευνητές.

Στην τρίτη φάση, οι συνεντεύξεις έγιναν σε επιλεγμένους συμμετέχοντες βάσει του προφίλ τυπολογίας που καταγράφηκαν και περιλάμβανε: εισαγωγή στην παραγωγική ΤΝ, παιδαγωγικές εφαρμογές στη Νεοελληνική Γλώσσα–Λογοτεχνία, ζητήματα αυθεντικότητας/ηθικής, παραδείγματα πρακτικών και ερωτήματα αναστοχασμού. Οι συνεντεύξεις καταγράφηκαν με ρητή συγκατάθεση και απομαγνητοφωνήθηκαν. Η θεματική ανάλυση (Braun & Clarke, 2006) εφαρμόστηκε εκ νέου για εντοπισμό ερμηνευτικών μοτίβων και κοινών εμπειρικών τύπων. Η σταδιακή αλληλουχία των τριών φάσεων ενίσχυσε εσωτερική συνοχή και ερμηνευτικό βάθος.

Η εγκυρότητα και αξιοπιστία διασφαλίστηκαν μέσω τριγωνοποίησης εργαλείων (ερωτηματολόγιο και συνεντεύξεις) (Mills et al., 2017; Creswell & Poth, 2018; Patton, 2015), επιτρέποντας διασταύρωση απαντήσεων και εμβάθυνση τόσο σε ρητές στάσεις όσο και σε ερμηνευτικές αποχρώσεις (Patton, 2015). Η ποικιλομορφία του δείγματος (βαθμίδες, γεωγραφία, επίπεδο επιμόρφωσης) ενίσχυσε την αναπαράσταση διαφορετικών προσεγγίσεων, ενώ η χρονική διάρκεια Νοέμβριος 2024–Μάιος 2025 επέτρεψε ωρίμανση απαντήσεων και αποτύπωση εξελίξεων. Προηγήθηκαν τρεις πιλοτικές συνεντεύξεις για βελτιστοποίηση διατύπωσης/θεματολογίας ερωτηματολογίου. Η θεματική ανάλυση (Braun & Clarke, 2006) εφαρμόστηκε τόσο στα ερωτηματολόγια όσο και στις συνεντεύξεις, με πολλαπλές αναγνώσεις, κωδικούς, θεματική ομαδοποίηση/επανεξέταση και διασταύρωση από δεύτερο ερευνητή (Creswell & Poth, 2018; Patton, 2015). Η τυπολογική ανάλυση ακολούθησε την προσέγγιση Kluge (2000). Όλες οι διαδικτυακές συνεντεύξεις καταγράφηκαν/απομαγνητοφωνήθηκαν, με ρητή συγκατάθεση. Τηρήθηκαν δεοντολογικές αρχές: ενημέρωση σκοπού, ανωνυμία, ουδέτερη στάση ερευνητή και καλλιέργεια κλίματος εμπιστοσύνης.

Για την τήρηση των δεοντολογικών αρχών, όλοι οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν εκ των προτέρων για τον σκοπό της έρευνας, τον εθελοντικό χαρακτήρα της συμμετοχής και τη χρήση των δεδομένων αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Διασφαλίστηκε η ανωνυμία μέσω κωδικοποίησης των απαντήσεων και η εμπιστευτικότητα με την αποθήκευση των δεδομένων σε προστατευμένα αρχεία. Η συγκατάθεση συλλέχθηκε ρητά, ενώ δόθηκε η δυνατότητα αποχώρησης σε οποιοδήποτε στάδιο της διαδικασίας. Με τον τρόπο αυτό, ενισχύθηκε η αξιοπιστία και η ηθική εγκυρότητα της έρευνας, σύμφωνα με τις κατευθυντήριες αρχές της ποιοτικής έρευνας (Flick, 2018; Creswell & Poth, 2018).

Αποτελέσματα

Παιδαγωγικές δυνατότητες, προβληματισμοί και ρόλος του εκπαιδευτικού

Στο πρώτο μέρος, το ερωτηματολόγιο προς φιλολόγους δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης διερεύνησε στάσεις και εμπειρίες σχετικά με τη χρήση μοντέλων ΤΝ (ιδίως το ChatGPT) στην παραγωγή γραπτού λόγου στο πλαίσιο της μικτής μάθησης. Η ανάλυση ανέδειξε τέσσερις θεματικούς άξονες: δυσκολίες/προκλήσεις ένταξης, παιδαγωγικά οφέλη, μεταβολές στον ρόλο του εκπαιδευτικού και προϋποθέσεις αξιοποίησης στην πράξη. Ο κεντρικός προβληματισμός αφορά την αυτονομία και την κριτική σκέψη των μαθητών: επισημαίνονται εξάρτηση, μηχανική αναπαραγωγή και περιορισμένη αυθεντική εμπλοκή. Ενδεικτικά: «*Η εξάρτηση από αυτό, η μη επισήμανση λαθών του, η συνεχής χρήση του*» (E1), η «*δυσκολία στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης, αντιμετώπιση θεμάτων όπως η αντιγραφή, η έλλειψη αυθεντικότητας στα γραπτά των μαθητών*» (E2), η «*στείρα και μηχανική αναπαραγωγή των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων*» (E32) και το γεγονός «*οι μαθητές να μη σκέφτονται αρκετά μόνοι τους ή να αναπτύξουν τις ικανότητες τους στην έρευνα*» (E9).

Εξίσου έντονα τίθεται το ζήτημα αυθεντικότητας και πνευματικής ιδιοκτησίας: «*Οι μαθητές μεταχειρίζονται έτοιμες απαντήσεις για κάθε είδους εργασία, τις οποίες άκριτα και παθητικά αντιγράφουν*» (E28), «*η εξάρτηση από το εργαλείο χωρίς κριτική σκέψη μπορεί να ενισχύσει τη λογοκλοπή*» (E9), η ΤΝ λειτουργεί ως «*ψηφιακό εργαλείο αντιγραφής και παραγωγής απαντήσεων*» (E33). Συναφώς, επισημαίνονται ζητήματα αξιοπιστίας του παραγόμενου περιεχομένου όπως «*την*

τυποποίηση της γλώσσας» (E16), «προβλήματα με τη σωστή μετάφραση στα ελληνικά» (E3) και η ανάγκη καλλιέργειας δεξιοτήτων ελέγχου εγκυρότητας όπως το ότι «οι μαθητές πρέπει να μάθουν να ελέγχουν την ακρίβεια των πληροφοριών» (E9). Επιπλέον, υλικοτεχνικοί περιορισμοί «παλιά μηχανήματα, περιορισμός πόρων, αργές ταχύτητες» (E3), και ελλειπείς δεξιότητες όπως «ψηφιακός αναλφαριθμητισμός» (E8) που δημιουργούν άνισες ευκαιρίες ένταξης.

Παράλληλα, αναγνωρίζονται ουσιαστικά παιδαγωγικά οφέλη, όπως η βελτίωση της έκφρασης, η λεξιλογική ποικιλία, η συνεκτικότητα και η στήριξη κριτικής/δημιουργικής σκέψης. Ενδεικτικά: «*To ChatGPT μπορεί να προτείνει ιδέες και παραδείγματα που βοηθούν τους μαθητές να εμπλουτίσουν το κείμενό τους και να το κάνουν πιο ολοκληρωμένο*» (E9), ότι «*βοηθά στην πληρότητα του κειμένου, στη συνεκτικότητα, στη γλωσσική συνοχή*» (E26), «*οι μαθητές μπορούν να στοχάζονται από τις απαντήσεις που λαμβάνουν*» (E32) και «*ο ίδιος ο "διάλογος" με το μοντέλο μπορεί να βαθύνει την ακριβολογία και την ανάλυση*» (E17).

Σε αυτό το πλαίσιο, ο ρόλος του εκπαιδευτικού μετασχηματίζεται από πομπό γνώσης σε διαμεσολαβητή και εμπνευστή: «*Ο ρόλος του εκπαιδευτικού αλλάζει και γίνεται καθοδηγητής και συντονιστής*» (E2), με στόχο «*να ενθαρρύνει τη συνεργατική μάθηση και την αυτονομία στη συγγραφή*» (E10). Η «*εξοικονόμηση χρόνου από την αυτοματοποίηση βασικών εργασιών*» (E7) επιτρέπει εστίαση στην κριτική σκέψη και βιωματικές δραστηριότητες.

Τυπολογική ανάλυση - ενδεικτικά προφίλ εκπαιδευτικών

Η τυπολογική ανάλυση των 34 φιλολόγων ομαδοποίησε ερμηνευτικά στάσεις και πρακτικές απέναντι στα γλωσσικά μοντέλα ΤΝ, συγκροτώντας πέντε τύπους. Οι «*Ενθουσιώδεις*» (N=9) επιδεικνύουν θετική, δυναμική στάση, παιδαγωγική ευελιξία και διάθεση καθοδήγησης. Οι «*Πρακτικοί*» (N=10) εστιάζουν στη λειτουργικότητα και στην ελεγχόμενη εφαρμογή. Οι «*Θεωρητικοί επιφυλακτικοί*» (N=11) διατηρούν κριτική στάση με έμφαση σε ζητήματα παιδαγωγικής ηθικής, χωρίς απόρριψη της ένταξης. Οι «*Κριτικοί αναστοχαστικοί*» (N=3) είναι έμπειροι, στοχαστικοί χρήστες. Τέλος, οι «*Αρνητικοί/Απόμακροι*» (N=1) εκφράζουν σταθερή δυσπιστία ή απόσταση από την καινοτομία. Η κατηγοριοποίηση στηρίχθηκε πρωτίστως στην ποιοτική αξιολόγηση των ανοικτών απαντήσεων και όχι σε στατιστικά κριτήρια.

Με βάση την τυπολογία, επιλέχθηκαν έξι συμμετέχοντες για εστιασμένες συνεντεύξεις (στην τρίτη φάση της έρευνας), με κριτήρια αντιπροσωπευτικότητα, διαθεσιμότητας/πρόθεσης, ποιότητας απαντήσεων και διαφοροποίησης αντίληψης ρόλου στη μικτή μάθηση. Έμφαση δόθηκε σε προφίλ που εφαρμόζουν ή επεξεργάζονται στοχαστικά την ένταξη των γλωσσικών μοντέλων ως εμπυχωτές/καθοδηγητές. Ο μοναδικός «Αρνητικός/Απόμακρος» δεν συμπεριλήφθηκε, καθώς στόχος ήταν η χαρτογράφηση σύνθετων στάσεων και πρακτικών. Η ποικιλία στάσεων τροφοδότησε την εμβάθυνση των ευρημάτων και τη θεμελίωση στοχευμένων επιμορφωτικών προτάσεων.

Ανάλυση εστιασμένων συνεντεύξεων - στάσεις και πρακτικές φιλολόγων

Οι εστιασμένες συνεντεύξεις 6 φιλολόγων, επιλεγμένων βάσει της τυπολογίας, εμβάθυναν σε παιδαγωγικά, ηθικά και πρακτικά ζητήματα της παραγωγικής ΤΝ (π.χ. ChatGPT) στη διδασκαλία γραπτού λόγου. Οι συμμετέχοντες αποτίμησαν θετικά το επιμορφωτικό υλικό (περιεκτικό, επίκαιρο, πρακτικό), σχολιάζοντας το ως: «ολοκληρωμένο οδηγό με πάρα πολλές τροφοδοτήσεις για σκέψη».

Ως παιδαγωγικά οφέλη αναδείχθηκαν η ενίσχυση της έκφρασης, η διαφοροποίηση διδασκαλίας και η στήριξη μαθητών με δυσκολίες μέσω εξατομίκευσης, αυτορρύθμισης και υφολογικών πειραματισμών: «βοηθάει παιδιά που έχουν προβλήματα στην παραγωγή λόγου και δεν ξέρουν από πού να ξεκινήσουν». Παράλληλα, αναδύθηκαν ισχυροί ηθικοί προβληματισμοί (άκριτη αντιγραφή, απώλεια προσωπικής φωνής, ανεπαρκής γλωσσική επάρκεια για υπεύθυνη χρήση): «το ChatGPT μπορεί να είναι ολετήρας πάνω στο παιδί, γιατί ο μέσος μαθητής δεν έχει επάρκεια γλωσσική». Υπογραμμίστηκε η ανάγκη για έλλογη, στοχαστική, μετρημένη χρήση: «τίποτα δεν πάει χωρίς αυτό».

Επισημάνθηκε ως προϋπόθεση η προγενέστερη καλλιέργεια προσωπικής γραπτής φωνής: «Τα παιδιά πρέπει να βρουν τη φωνή τους πρώτα και να μάθουν να εκφράζονται χωρίς έτοιμες λύσεις». Σε πρακτικό επίπεδο, περιγράφηκαν εφαρμογές όπως πύκνωση/αναδιατύπωση κειμένων, δραματοποίηση ιστορικών προσώπων, διαπολιτισμικές προσεγγίσεις (π.χ. ρατσισμός), υποστήριξη δημιουργικής γραφής και ανάλυση επιστημονικών άρθρων υψηλού γνωστικού φορτίου. Ιδιαίτερη έμφαση

δόθηκε στον σχεδιασμό κατάλληλων προτροπών, στη συγκριτική αξιολόγηση παραγόμενων κειμένων και στη συνεργατική μάθηση.

Ωστόσο, αναφέρθηκαν σημαντικά εμπόδια: ανεπαρκής υλικοτεχνική υποδομή, απουσία συσκευών, ασταθείς συνδέσεις, θεσμική απαγόρευση κινητών, πίεση ύλης και χρονικοί περιορισμοί. Ως αποτελεσματική στρατηγική προτάθηκε η σταδιακή ένταξη με χρήση εργαλείων ΤΝ μέσα στη σχολική τάξη, συλλογική επεξεργασία απαντήσεων, κατανόηση λειτουργιών και απομυθοποίηση δυνατοτήτων, με έμφαση στην ενίσχυση της μεταγνώσης των μαθητών. Τέλος, διατυπώθηκε προβληματισμός για την αξιοποίηση του ChatGPT στην περιγραφική αξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση εκπαιδευτικών ως «αντικειμενικού κριτή, απρόσωπου, που να δίνει συνολική εικόνα της δουλειάς μας».

Συνολικά, οι συνεντεύξεις ανέδειξαν πολυεπίπεδη δυναμική στην εκπαιδευτική αξιοποίηση της παραγωγικής ΤΝ, αναδεικνύοντας ανάγκες, δυνατότητες και εμπόδια στο πεδίο της εκπαίδευσης των φιλολογικών μαθημάτων και τεκμηριώνοντας την αξία διαφοροποιημένων επιμορφώσεων και προσεκτικού διδακτικού σχεδιασμού.

Συζήτηση

Η παρούσα μελέτη αναδεικνύει ως κεντρική πρόκληση τη διατήρηση παιδαγωγικής συνέπειας στη χρήση των LLMs στη διδασκαλία γραπτού λόγου στη Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία. Οι φιλόλογοι επισημαίνουν τον κίνδυνο παθητικοποίησης και υπονόμησης της κριτικής ικανότητας, καθώς και την ανάγκη προστασίας της αυθεντικής μαθητικής φωνής. Τα ευρήματα ευθυγραμμίζονται με τη διεθνή βιβλιογραφία που προειδοποιεί ότι η μη καθοδηγούμενη χρήση ΤΝ μπορεί να απειλήσει την ακαδημαϊκή ακεραιότητα, να οδηγήσει σε ομογενοποίηση της γλώσσας και να αποδυναμώσει την προσωπική γραφή (Cotton et al., 2023; Kasneci et al., 2023). Σε αυτό το πλαίσιο, οι «κριτικοί αναστοχαστικοί» εκπαιδευτικοί θεωρούν την αυθεντικότητα ηθική και παιδαγωγική ευθύνη, ενώ οι «ενθουσιώδεις» αναγνωρίζουν τις δυνατότητες διεύρυνσης του εκφραστικού πλούτου υπό προϋποθέσεις. Οι συμμετέχοντες εκφράζουν, επίσης, επιφυλάξεις για τη λογική συνοχή, την τυποποίηση της γλώσσας και την ακρίβεια των παραγόμενων πληροφοριών, ζητήματα που απαιτούν συνεχή επαλήθευση και κριτική χρήση

(Levine et al., 2025). Σημαντικά εμπόδια εντοπίζονται στην ανεπαρκή υλικοτεχνική υποδομή, στην άνιση πρόσβαση και στην περιορισμένη τεχνολογική εξοικείωση, ενώ η έλλειψη θεσμικής υποστήριξης διατηρεί την καινοτομία δύσκολα εφικτή (Zawacki-Richter et al., 2019). Οι φιλόλογοι συνδέουν τις δυσχέρειες και με εξωγενείς πιέσεις, όπως η ύλη και ο περιορισμένος διδακτικός χρόνος, υπογραμμίζοντας την ανάγκη ισορροπίας μεταξύ δυνατοτήτων και κινδύνων.

Παρά τις ανησυχίες, αναγνωρίζονται ουσιαστικά παιδαγωγικά οφέλη. Τα εργαλεία ΤΝ μπορούν να βελτιστοποιούν την έκφραση, να εμπλουτίζουν το λεξιλόγιο, να ενισχύουν την ανατροφοδότηση και να υποστηρίζουν μαθητές με διαφορετικά μαθησιακά προφίλ, σε συμφωνία με ευρήματα που αναδεικνύουν τη θετική συμβολή τους στη διαδικασία αναθεώρησης, στο ύφος και στην ανάπτυξη μαθητικών κειμένων (Crompton & Burke, 2023; Meyer et al., 2024). Η χρήση τους από τους μαθητές ενισχύει την αυτενέργεια και τον αναστοχασμό, ενώ «πρακτικοί» και «ενθουσιώδεις» εκπαιδευτικοί προτείνουν τα εργαλεία ως υποστηρικτικά της δημιουργικής γραφής και της εξατομίκευσης. Έτσι, μεταβάλλεται ο ρόλος του φιλόλογου, από πομπός γνώσης γίνεται καθοδηγητής της μαθησιακής διαδικασίας, με έμφαση στον σχεδιασμό κατάλληλων προτροπών, στην εποπτεία της ανατροφοδότησης και στην προσαρμογή της αξιολόγησης προς διαδικαστικά κριτήρια (Celik et al., 2022; Farrokhnia et al., 2023). Η διαφοροποιημένη επιμόρφωση αναδεικνύεται ως αναγκαία, με τους «κριτικούς» να ζητούν πλαίσιο ηθικής χρήσης και τους «πρακτικούς» να δίνουν έμφαση στην τεχνική καθοδήγηση (Wang et al., 2023).

Η ελληνική πραγματικότητα χαρακτηρίζεται από ερευνητικό κενό, ιδιαίτερα στην αξιοποίηση εργαλείων ΤΝ στην υποστήριξη της διδασκαλίας φιλολογικών μαθημάτων και απουσιάζει συστηματική μελέτη της ένταξής τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι έρευνες καταγράφουν ενδιαφέρον αλλά και επιφυλάξεις, αποδιδόμενες κυρίως στην έλλειψη θεσμικής στήριξης, υποδομών και σαφών οδηγιών (Δραγογιάννης κ.α., 2024). Τα δεδομένα της έρευνας επιβεβαιώνουν την ανάγκη για στοχευμένα ερευνητικά προγράμματα, επαγγελματική επιμόρφωση και αναπλαισίωση των διδακτικών στόχων με σαφές παιδαγωγικό πλαίσιο. Με τον όρο αυτό περιγράφεται ένα σύνολο αρχών που συνδέει τη χρήση της ΤΝ με συγκεκριμένους διδακτικούς στόχους, ορίζει

διαδικασίες και όρια ενσωμάτωσης (π.χ. υποστηρικτική χρήση στη διαδικασία γραφής και όχι υποκατάσταση του μαθητή) και ενσωματώνει την ηθική διάσταση της αυθεντικότητας και της αποφυγής πλαγιαρισμού. Με αυτόν τον τρόπο η ΤΝ μπορεί να λειτουργήσει ως εργαλείο κριτικής και δημιουργικής μάθησης.

Σε συνθήκες μικτής μάθησης, η ΤΝ μετασχηματίζει τη διδασκαλία από μετάδοση γνώσης σε συλλογική, κριτική επεξεργασία. Οι φιλόλογοι λειτουργούν ως καθοδηγητές, συντονιστές και εμπυχωτές, με ευθύνη για την ορθή χρήση των εργαλείων και τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων γραπτού λόγου που ενισχύουν τον αναστοχασμό (Celik et al., 2022). Η αξιολόγηση μετατοπίζεται από το προϊόν στη διαδικασία, με έμφαση σε πρακτικές που απαιτούν πλαίσιο και διαφοροποιημένη επιμόρφωση ανάλογα με τις στάσεις των εκπαιδευτικών (Wang et al., 2023). Εφαρμογές όπως αναδιατύπωση, πύκνωση κειμένου, αλλαγή ύφους, δραματοποίηση ιστορικών προσώπων, διαδραστικά σενάρια και ασκήσεις «διπλής γραφής» ενισχύουν τη μεταγνωστική ικανότητα (Chiu et al., 2023; Farrokhnia et al., 2023). Η ασύγχρονη χρήση, από την άλλη πλευρά, ενθαρρύνει συνεργασίες σχολείου–οικογένειας και ομαδοσυνεργατικές πρακτικές (Crompton & Burke, 2023), ενώ το σχολείο λειτουργεί ως πεδίο αναστοχασμού και ερμηνείας. Ταυτόχρονα, παραμένουν σοβαρά εμπόδια όπως η ανεπαρκής υποδομή και ο περιορισμένος διδακτικός χρόνος (Zawacki-Richter et al., 2019). Ως απάντηση, εκπαιδευτικοί προτείνουν μικρής κλίμακας παρεμβάσεις, ενταγμένες σε διδακτικά σενάρια μικτής μάθησης, με σαφείς στόχους και ενεργό ρόλο εμπύχωσης και επιμέλειας από τον φιλόλογο (Crompton & Burke, 2023).

Τα ευρήματα της μελέτης συνδέονται με τον Κριτικό Γραμματισμό, αν και η θεωρία αυτή δεν αποτέλεσε αρχικό πλαίσιο. Η έμφαση στη διατήρηση της προσωπικής «φωνής» των μαθητών συνάδει με την παιδαγωγική προσέγγιση του Freire την έννοια της κριτικής συνείδησης (Freire, 1970), ενώ η ενθάρρυνση του αναστοχασμού μέσω διαλόγου με το μοντέλο καλλιεργεί μεταγνωστικές δεξιότητες. Οι ανησυχίες για τυποποίηση της γλώσσας και η ανάγκη ελέγχου της ακρίβειας των πληροφοριών συνδέονται με τη διττή πρακτική ανάγνωσης «με» και «ενάντια» στο κείμενο (Janks, 2019), υλοποιείται μέσω συγκριτικής αξιολόγησης παραγόμενων κειμένων. Ο νέος ρόλος του εκπαιδευτικού ως διαμεσολαβητή και εμπυχωτή ανταποκρίνεται στην απόρριψη του παραδοσιακού «τραπεζικού» μοντέλου

διδασκαλίας (Freire, 1970) και στην ευθύνη του να καλλιεργεί κριτικές δεξιότητες και ηθικές αξίες (Janks, 2019), εφόσον διαφυλάσσονται η αυθεντική έκφραση, ο αναστοχασμός, η κριτική ανάλυση και ο παιδαγωγικός μετασχηματισμός.

Συμπεράσματα

Η αξιοποίηση γλωσσικών μοντέλων ΤΝ στην παραγωγή γραπτού λόγου συνεπάγεται ουσιώδεις παιδαγωγικές μετατοπίσεις, μεταμορφώνοντας τον ρόλο του φιλόλογου από μεταδότη γνώσης σε ενορχηστρωτή, εμπυχωτή και κριτικό διαμεσολαβητή της μάθησης (Celik et al., 2022). Τα ευρήματα καταγράφουν φάσμα στάσεων -από επιφυλακτικότητα έως ενθουσιασμό- και τυπολογία «κριτικών αναστοχαστικών», «θεωρητικών επιφυλακτικών», «πρακτικών» και «ενθουσιωδών», επιβεβαιώνοντας την ανάγκη ευέλικτων, διαφοροποιημένων επιμορφώσεων (Wang et al., 2023). Κεντρικά σημεία παραμένουν η αυθεντικότητα της έκφρασης, η ηθική χρήση και η αναδιαμόρφωση της αξιολόγησης. Η διατήρηση της «προσωπικής φωνής» αναγνωρίζεται ως κομβική, ενώ οι ανησυχίες για πλαγιαρισμό, παθητική χρήση και γλωσσική τυποποίηση εγείρουν σαφείς δεοντολογικές και παιδαγωγικές απαιτήσεις (Kasneci et al., 2023; Moorhouse & Callaghan, 2023). Παράλληλα, αναδεικνύεται στάση «κριτικής ένταξης»: ασκήσεις «διπλής γραφής», αναδιατύπωσης και ασύγχρονης καθοδήγησης που υποστηρίζουν τη μικτή μάθηση, εξατομίκευση και συνεργατικότητα (Chiu et al., 2023; Crompton & Burke, 2023; Farrokhnia et al., 2023). Ως βασικά εμπόδια αποτυπώνονται υποδομές, πίεση ύλης, γραφειοκρατικές δεσμεύσεις που περιορίζουν την εφαρμογή. Προκρίνονται ωστόσο σταδιακές, μικρής κλίμακας εφαρμογές (π.χ. σύντομα «δέκα λεπτά» στο τέλος μαθήματος ή προπαρασκευαστικές εργασίες στο σπίτι), ιδίως από «πρακτικούς» και «κριτικούς» φιλόλογους. Συνολικά, η τεχνολογία λειτουργεί μετασχηματιστικά μόνο εντός σαφούς παιδαγωγικού πλαισίου που προτάσσει ανάγκες μαθητών, αυθεντικότητα, ηθική και αναστοχασμό.

Η παρούσα μελέτη συνεισφέρει στη θεωρητική συζήτηση γύρω από τον Κριτικό Γραμματισμό, αναδεικνύοντας πως η αξιοποίηση των γλωσσικών μοντέλων ΤΝ μπορεί να ενισχύσει τον αναστοχασμό, την κριτική ανάλυση και την αυθεντική έκφραση. Παράλληλα, εμπλουτίζει την εμπειρική βιβλιογραφία για το ελληνικό πλαίσιο, προσφέροντας μια πρώτη συστηματική χαρτογράφηση των στάσεων

φιλολόγων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση απέναντι στα LLMs. Με αυτόν τον τρόπο, το άρθρο παρέχει τόσο θεωρητική εμβάθυνση όσο και πρακτικές ενδείξεις για τον σχεδιασμό επιμορφωτικών δράσεων και πολιτικών ένταξης της ΤΝ στη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας.

Οι διαπιστώσεις των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα οδηγούν σε πρακτικές, εφαρμόσιμες συστάσεις. Προέχει βιωματική επιμόρφωση με έμφαση στη διδακτική εφαρμογή: παραδείγματα, ασκήσεις, κατάλληλες προτροπές, αξιοποίηση ανατροφοδότησης και τεχνικές ελέγχου αυθεντικότητας; πολλοί εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι δυσκολεύονται να τα υλοποιήσουν χωρίς στοχευμένη καθοδήγηση. Παράλληλα, προτείνεται παραγωγή σύντομων, δοκιμασμένων σεναρίων μικτής μάθησης προσαρμοσμένων στο επίπεδο τάξης και στις διαθέσιμες υποδομές, καθώς και δίκτυα ανταλλαγής καλών πρακτικών (δια ζώσης/ψηφιακά) για ερωτήματα, προσεγγίσεις και αναστοχασμό. Εξίσου κρίσιμη είναι η επιμόρφωση των μαθητών, καθώς παρατηρείται μηχανιστική χρήση χωρίς κριτική αποτίμηση; συνεπώς, χρειάζεται συστηματική καλλιέργεια κριτικής στάσης μέσω μικρών θεματικών ενοτήτων για την ΤΝ εντός της γλωσσικής εκπαίδευσης ή σε διαθεματικά σχήματα ήδη από τις πρώτες τάξεις του λυκείου. Παράλληλα με την ενίσχυση υλικοτεχνικής υποδομής (συσκευές, συνδεσιμότητα, τεχνική υποστήριξη), προτείνεται εσωτερικό κανονιστικό πλαίσιο ανά σχολική μονάδα για διαφάνεια, παιδαγωγική συνέπεια και σαφείς ρόλους στην εφαρμογή εργαλείων ΤΝ.

Η ένταξη εργαλείων ΤΝ στα φιλολογικά μαθήματα απαιτεί ολιστικό, παιδαγωγικά ευαίσθητο πλαίσιο πολιτικής. Χρειάζονται επίσημες κατευθύνσεις για προγράμματα σπουδών, υποδομές και δεοντολογία, καθώς και εθνικό πλαίσιο για τη Νεοελληνική Γλώσσα με έμφαση σε Κριτικό Γραμματισμό και αναστοχαστικές δεξιότητες. Το ΥΠΑΙΘ καλείται να στηρίξει σχολεία με προδιαγραφές χρήσης, οδηγούς καλών πρακτικών και επιμορφώσεις για εκπαιδευτικούς και μαθητές; η θέσπιση κανονισμών σε επίπεδο σχολείου μπορεί να διασφαλίσει ενιαία, συνεπή εφαρμογή που προστατεύει την αυθεντική μαθητική γραφή. Ως προς τη μελλοντική έρευνα, προτείνεται διεύρυνση συμμετεχόντων (ειδικότητες, βαθμίδες, γεωγραφίες) για συγκριτική αποτίμηση στάσεων/πρακτικών, οργάνωση διδακτικών εργαστηρίων με ΤΝ και συστηματική αξιολόγηση σεναρίων μικτής μάθησης. Ιδιαίτερο βάρος πρέπει να δοθεί στη φωνή των μαθητών, ώστε να αποτυπωθούν εμπειρίες και στρατηγικές

χρήσης εργαλείων ΤΝ. Τέλος, απαιτούνται συνδυαστικές μεθοδολογίες που θα αφορούν ηθικές και πολιτισμικές διαστάσεις (αυθεντικότητα, πνευματική ιδιοκτησία, μαθητική συμβολή, αξιολόγηση δημιουργικής έκφρασης), με στόχο την εδραίωση πλαισίου κριτικής και ηθικά υπεύθυνης αξιοποίησης της ΤΝ στην εκπαίδευση.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Akgun, S., & Greenhow, C. (2022). Artificial intelligence in education: Addressing ethical challenges in K-12 settings. *AI and Ethics*, 2(3), 431-440.
- Αλέτρας, Κ. (2024). Απόψεις και στάση των εκπαιδευτικών της Δθμιας και της Αθμιας εκπαίδευσης στην εφαρμογή της τεχνητής νοημοσύνης στη διδασκαλία και την εκπαίδευση στην Ελλάδα. *Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων*.
<https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/handle/123456789/37313>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Brown, T. B., Mann, B., Ryder, N., Subbiah, M., Kaplan, J. D., Dhariwal, P., ... Amodei, D. (2020). Language models are few-shot learners. *Advances in Neural Information Processing Systems*, 33, 1877–1901
- Boelens, R., Voet, M., & De Wever, B. (2018). The design of blended learning in response to student diversity in higher education: Instructors' views and use of differentiated instruction in blended learning. *Computers & Education*, 120, 197–212.
- Celik, I., Dindar, M., Muukkonen, H., & Jarvela, S. (2022). The promises and challenges of artificial intelligence for teachers: A systematic review of research. *TechTrends*, 66(4), 616-630.
- Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). AI in education: A Review. *IEEE Access*, 8, 75264–75278.
- Chiu, T. K., Xia, Q., Zhou, X., Chai, C. S., & Cheng, M. (2023). Systematic literature review on opportunities, challenges, and future research recommendations of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4, Article 100118.
- Cleveland-Innes, M., & Wilton, D. (2018). *Guide to blended learning*. Commonwealth of Learning (COL). <https://eric.ed.gov/?q=blending+learning&id=ED593414>
- Copeland, B.J. (2025). Artificial intelligence | Definition, Examples, Types, Applications, Companies, & Facts. *Encyclopedia Britannica*. <https://www.britannica.com/technology/artificial-intelligence>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Crompton, H., & Burke, D. (2023). *Artificial intelligence in K-12 education: A systematic review of the empirical research*. *SN Computer Science*, 4(1), Article 45.
- Cotton, D. R., Cotton, P. A., & Shipway, J. R. (2023). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *Innovations in Education and Teaching International*, 61(2), 228-239.
- Δραγογιάννης, Κ., Μολασιώτη, Σ., & Χλαπουτάκη, Ε. (2024). Αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων στη διδασκαλία: Ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στα εργαλεία ΤΝ. Στο "Η Τεχνητή Νοημοσύνη στην Εκπαίδευση: Πρακτικά 1ου Επιστημονικού Συνεδρίου" (Θεσσαλονίκη).
- Ελευθεριάδου, Β. (2022). Η εφαρμογή της Τεχνητής Νοημοσύνης στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Τάσεις και Προκλήσεις. *Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (ΕΑΠ)*. <https://apothesis.eap.gr/archive/item/172231>

- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Seabury Press.
- Farrokhnia, M., Banihashem, S. K., Noroozi, O., & Wals, A. (2023). A SWOT analysis of ChatGPT: Implications for educational practice and research. *Innovations in Education and Teaching International*, 61(3), 460-474.
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). SAGE Publications.
- Floridi, L., & Cowls, J. (2019). A unified framework of five principles for AI in society. *Harvard Data Science Review*, 1(1).
- Goodwyn, A., Manuel, J., Roberts, R., Scherff, L., Sawyer, W., Durrant, C., & Zancanella, D. (Eds.). (2022). *International perspectives on English teacher development: From initial teacher education to highly accomplished professional teachers*. Routledge.
- Hashakimana, T., & Habyarimana, J. de D. (2020). The prospects, challenges and ethical aspects of artificial intelligence in education. *Journal of Education*, 3(7), 14-27.
- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2021). *Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign.
- Janks, H. (2019). Critical literacy and the importance of reading with and against a text. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 62(5), 561-564.
- Kasneci, E., Se.ler, K., Kuchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., ... & Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences*, 103, 102274.
- Kluge, S. (2000). Empirically grounded construction of types and typologies in qualitative social research. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(1), 14.
- Levine, R., West, R., & Nagle, C. (2025). How do students use ChatGPT as a writing support? *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 68(1), 45–58.
- LeCun, Y., Bengio, Y., & Hinton, G. (2015). Deep learning. *Nature*, 521(7553), 436–444.
- Meyer, J., Jansen, T., Schiller, R., Liebenow, L. W., Steinbach, M., Horbach, A., & Fleckenstein, J. (2024). Using LLMs to bring evidence-based feedback into the classroom: AI-generated feedback increases secondary students' text revision, motivation, and positive emotions. *Computers & Education: Artificial Intelligence*, 6, 100199.
- Mills, G. E., Gay, L. R., & Airasian, P. (2017). *Εκπαιδευτική Έρευνα: Ποσοτικές και Ποιοτικές Μέθοδοι – Εφαρμογές*. (μτφ. Α. Φύσσα, Μ. Νικολαΐδου, Χ. Τσορδιά, Π. Πατρίκα). Προπομπός.
- Moorhouse, B. L., & Callaghan, T. (2023). Generative AI tools and assessment: Guidelines of the world's top-ranking universities. *Computers and Education Open*, 5, Article 100151.
- Özdere, M. (2023). The integration of artificial intelligence in English education: Opportunities and challenges. *Language Education & Technology*, 3(2), 137–172.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods* (4th ed.). Sage.
- Russell, S., & Norvig, P. (2023). *Artificial intelligence: A modern approach* (4th ed.). Pearson.
- Sharma, S., Mittal, P., Kumar, M., & Bhardwaj, V. (2025). The role of LLMs in personalized learning: A systematic review of educational impact. *Discover Sustainability*, 6(1), 243.

Wang, Q. (2025). General discussion of relationship between AI and education and the effect of AI on education. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 84(1), 144–149.

Zawacki-Richter, O., Marin, V. I., Bond, M., & Gouverneur, F. (2019). Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1), 39.

Όροι Έκδοσης, Πνευματικά Δικαιώματα και Ακαδημαϊκή Δεοντολογία

Η παρούσα έκδοση περιλαμβάνει τις εισηγήσεις που παρουσιάστηκαν στο πλαίσιο των εργασιών του Συνεδρίου. Οι απόψεις που διατυπώνονται στα κείμενα είναι αποκλειστικά προσωπικές απόψεις των συγγραφέων και δεν εκφράζουν απαραίτητα τις θέσεις της Οργανωτικής ή της Επιστημονικής Επιτροπής.

Ευθύνη Συγγραφέων & Πνευματικά Δικαιώματα: Κάθε συγγραφέας φέρει την πλήρη και αποκλειστική ευθύνη για το περιεχόμενο του κειμένου του. Οι συγγραφείς εγγυώνται ότι τα κείμενά τους αποτελούν προϊόν πρωτότυπης επιστημονικής εργασίας και ότι έχουν εξασφαλίσει όλες τις απαραίτητες γραπτές άδειες για τη χρήση υλικού (εικόνες, διαγράμματα, εκτενή αποσπάσματα κ.λπ.) που υπόκειται σε πνευματικά δικαιώματα τρίτων.

Χρήση Τεχνητής Νοημοσύνης (TN): Στο πλαίσιο της ακαδημαϊκής ακεραιότητας, οι συγγραφείς δηλώνουν ότι η χρήση εργαλείων Παραγωγικής Τεχνητής Νοημοσύνης (GenAI), όπου αυτή πραγματοποιήθηκε, περιορίστηκε αποκλειστικά σε υποστηρικτικό επίπεδο (π.χ. γλωσσική επιμέλεια, οργάνωση δομής). Η τελική επιστημονική κρίση, η επαλήθευση των πηγών και η αυθεντικότητα των συμπερασμάτων παραμένουν αποκλειστική ευθύνη των φυσικών προσώπων-συγγραφέων.

Οι επιμελητές/τριες της έκδοσης και οι διοργανωτές του Συνεδρίου δεν φέρουν καμία ευθύνη για τυχόν παραβιάσεις πνευματικών δικαιωμάτων τρίτων ή για την επιστημονική ακρίβεια των στοιχείων που παρατίθενται από τους συγγραφείς.