

Ψηφιακή τάξη στο Γυμνάσιο Ηράκλειας Σερρών: απόπειρα διαμορφωτικής αξιολόγησης της παιδαγωγικής έρευνας-δράσης που υλοποιείται με διδακτικές παρεμβάσεις στο μάθημα της Ιστορίας με χρήση ΤΠΕ

Τάνια Ζουρνατζή¹, Χρυσάνθη Παλάζη²

¹Καθηγήτρια φιλόλογος, πρόεδρος του Συνδέσμου Φιλολόγων Ν. Σερρών
zournatzita@gmail.com

² Καθηγήτρια φιλόλογος, επιμορφώτρια ΤΠΕ-Ε υπ. διδάκτωρ Παιδαγωγικής του Α.Π.Θ.
palazi@gmail.com

Περίληψη

Η εισήγηση εστιάζει στη διερεύνηση των αλλαγών στις αντιλήψεις και τις απόψεις μαθητών και μαθητριών αναφορικά με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας, αλλά και το μάθημα της Ιστορίας, όταν στην εκπαιδευτική διαδικασία αξιοποιούνται οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, ο διαδραστικός πίνακας και οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ). Υλοποιούνται διδακτικές παρεμβάσεις, στο μάθημα της Ιστορίας, με χρήση φύλλων εργασίας στη διάρκεια μιας σχολικής χρονιάς σε τμήματα μαθητών της Γ' Γυμνασίου στο Γυμνάσιο Ηράκλειας Σερρών. Οι απόψεις των μαθητών/-τριων σε αυτήν την έρευνα-δράσης αποτυπώνονται με ανώνυμα ερωτηματολόγια στην έναρξη και στη λήξη πραγματοποίησης της έρευνας. Οι απόψεις των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών (καθηγήτριας της τάξης, ερευνήτριας) αποτυπώνονται με χρήση φύλλων παρατήρησης.

Λέξεις κλειδιά: ψηφιακή τάξη, διαδραστικός πίνακας, σενάρια φιλολογικών μαθημάτων με αξιοποίηση ΤΠΕ, έρευνα-δράσης, Γυμνάσιο Ηράκλειας Σερρών.

1. Εισαγωγή

1.1. Στόχος της έρευνας:

Η παρούσα έρευνα εκπονείται στο πλαίσιο της διδακτορικής διατριβής της κ. Χρυσάνθης Παλάζη με θέμα: «Φύλο και Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας: Η περίπτωση των Φιλολογικών Μαθημάτων», στο τμήμα Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικής στο Α.Π.Θ. Στόχο έχει τη διερεύνηση των πιθανών αλλαγών των αντιλήψεων και των απόψεων μαθητών και μαθητριών, αναφορικά με τη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) και το μάθημα της Ιστορίας. Η συγκεκριμένη διδακτική διαδικασία πραγματοποιείται με τη χρήση εκπαιδευτικού λογισμικού, σεναρίων μαθημάτων και φύλλων εργασίας, καθώς και με τη χρήση υλικού από το διαδίκτυο. Ως μέσα διδασκαλίας χρησιμοποιούνται οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές στο εργαστήριο Πληροφορικής και ο διαδραστικός πίνακας σε ειδικά διαμορφωμένη αίθουσα. Τα υποκείμενα της έρευνας είναι μαθητές/-τριες της Γ' Γυμνασίου, στο Γυμνάσιο Ηράκλειας Σερρών. Εμπλέκονται τρία τμήματα της Γ' Γυμνασίου, ένα τμήμα ελέγχου και δύο τμήματα εφαρμογής των διδακτικών παρεμβάσεων. Για τη διεξαγωγή της έρευνας ακολουθήθηκε η διαδικασία της αίτησης χορήγησης άδειας για διεξαγωγή εκπαιδευτικής έρευνας από το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, αίτηση η οποία έχει εγκριθεί (Αριθμός Πρωτοκόλλου 35340/Γ2, Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Τμήμα Α', Υπουργείο Παιδείας ΔΒΜΘ).

1.2. Υποθέσεις εργασίας-προβληματισμών:

Η διεξαγωγή του μαθήματος της Ιστορίας με τη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) σε μαθητές και μαθήτριες του Γυμνασίου και η επιχειρούμενη έρευνα εκτιμούμε ότι θα διαφωτίσει τις παρακάτω υποθέσεις εργασίας:

- τα κορίτσια ενδιαφέρονται περισσότερο από τα αγόρια για το μάθημα της Ιστορίας,
- τα αγόρια ενδιαφέρονται περισσότερο για τους υπολογιστές και τις εφαρμογές τους,

- η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας με χρήση των ΤΠΕ (εκπαιδευτικό λογισμικό, διαδίκτυο, αξιοποίηση Η/Υ και διαδραστικού πίνακα) θα αλλάξει τις πεποιθήσεις των κοριτσιών απέναντι στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές,
- η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας με χρήση των ΤΠΕ (εκπαιδευτικό λογισμικό, διαδίκτυο, αξιοποίηση Η/Υ και διαδραστικού πίνακα) θα αλλάξει τις πεποιθήσεις-απόψεις των αγοριών απέναντι στο μάθημα της Ιστορίας.

2. Κυρίως Κείμενο

Για τους σκοπούς της ερευνητικής προσπάθειας εφαρμόζεται το μοντέλο της *έρευνας-δράσης*. Πρόκειται για μια διαδικασία που συνδυάζει θεωρία και πράξη και ενδιαφέρεται για τη μελέτη μιας συγκεκριμένης κατάστασης ή τακτικής στην εκπαίδευση, με στόχο αφενός την κατανόησή της από τους συμμετέχοντες στην έρευνα, αλλά και τη βελτίωσή της. Σχετίζεται με τα καθημερινά πρακτικά προβλήματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στοχεύει στη διάγνωση, κατανόηση και εμπάθυνση ενός προβλήματος και μακροπρόθεσμα στην αλλαγή και βελτίωση της εκπαίδευσης. Η έρευνα αυτής της μορφής, παρόλο που επιδέχεται κριτική για το περιορισμένο δείγμα των υποκειμένων, τη δυνατότητα γενίκευσης των συμπερασμάτων που προσφέρει και την παραγωγή θεωρίας, ωστόσο διαθέτει ευλυγισία, γιατί προσαρμόζεται στις ιδιαίτερες συνθήκες του συγκεκριμένου κάθε φορά πλαισίου (Cohen & Manion 1989³).

Ξεκινούμε, έχοντας ως αφετηρία τη βιβλιογραφική τεκμηρίωση, αλλά και τη βιωματική διαπίστωση εκ μέρους των εμπλεκόμενων στην ερευνητική διαδικασία εκπαιδευτικών, πως αφενός τα κορίτσια έχουν μειωμένη αυτοεκτίμηση αναφορικά με τις ικανότητές τους στη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή και των πολυμεσικών εφαρμογών ειδικότερα, και αφετέρου ότι τα αγόρια δείχνουν περισσότερο εξοικειωμένα με τους Η/Υ, αλλά εμφανίζουν λιγότερο καλές επιδόσεις από τα κορίτσια στο μάθημα της Ιστορίας (Δεληγιάννη-Ζιώγου 1997, Δεληγιάννη 2002, Εκκεκάκη 2004, Παντούλη 2006).

Καταλήξαμε στο τελευταίο αυτό συμπέρασμα αναφορικά με τις επιδόσεις των αγοριών των συγκεκριμένων τμημάτων, μετά από συγκριτική εξέταση της βαθμολογίας στο μάθημα της Ιστορίας στις δύο προηγούμενες σχολικές χρονιές, καθώς και στο 1^ο τρίμηνο της σχολικής χρονιάς 2009-2010. Με την υλοποίηση της έρευνας ενδέχεται να προκύψουν συμπεράσματα, σαφώς εξειδικευμένα για τους μαθητές του συγκεκριμένου δείγματος, που ωστόσο θα δώσουν μια πρώτη εικόνα των πιθανών μελλοντικών εκπαιδευτικών δράσεων, που είναι δυνατό να αναληφθούν, προκειμένου η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη διδασκαλία και στη μαθησιακή διαδικασία να αποτελέσει κινητήριο μοχλό απόκτησης δεξιοτήτων, γνώσεων, αλλά και άρσης των ανισοτήτων στην εκπαίδευση για μαθητές και μαθήτριες (Sutton 1998, Κουτσογιάννης 2001 & 2008.).

2.1. Το σχέδιο της έρευνας

- καταγραφή απόψεων-αντιλήψεων μαθητών/-τριών με χρήση ανώνυμων ερωτηματολογίων
- υλοποίηση διδακτικών παρεμβάσεων στο μάθημα της Ιστορίας με χρήση εκπαιδευτικού λογισμικού εγκεκριμένου από το Π.Ι. (πχ. Ιστορία Α'-Γ' Γυμνασίου, από το Κόρυμβος, Υποδομές και Υπηρεσίες Επιχειρησιακής Ανάπτυξης, URL: <http://www.korimvos.gr>, σενάρια μαθημάτων με φύλλα εργασίας και επιλεγμένες ιστοσελίδες από το διαδίκτυο, σενάρια μαθημάτων διδασκαλίας με αξιοποίηση των δυνατοτήτων του διαδραστικού πίνακα για την ψηφιακή υποστήριξη του μαθήματος)
- καταγραφή απόψεων-αντιλήψεων μαθητών/-τριών με χρήση ανώνυμων ερωτηματολογίων (follow up) στο τέλος της σχολικής χρονιάς και μετά την υλοποίηση των διδακτικών παρεμβάσεων.

2.2. Η διαδικασία της δειγματοληψίας

Επιλέχθηκε να συμμετάσχουν στην έρευνα οι μαθητές και οι μαθήτριες της Γ' Γυμνασίου καθώς σε αυτήν την τάξη, αφενός προϋπάρχει μια πρώτη γνωριμία με την Πληροφορική και τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές από την Α' και Β' Γυμνασίου και αφετέρου το μάθημα της Ιστορίας από άποψη περιεχομένου και ύλης, προσφέρει στους διδάσκοντες την ευελιξία να το υλοποιήσουν με ποικιλία δυνατοτήτων των ΤΠΕ. Οι μαθητές του τμήματος ελέγχου, που δεν συμμετέχουν στην έρευνα, χρησιμοποιήθηκαν στην πιλοτική δοκιμή του ερωτηματολογίου και θα αποτελέσουν το μέτρο σύγκρισης αναφορικά με τους/τις συμμαθητές/-τριες τους, που συμμετέχουν, σε θέματα βαθμολογικών επιδόσεων στο μάθημα της Ιστορίας.

Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί που συνεργάζονται στην έρευνα (καθηγήτρια της τάξης, ερευνήτρια) έχουν παρακολουθήσει και έχουν λάβει πιστοποίηση στην Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών Β' Επιπέδου στη χρήση και αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διδακτική διαδικασία (<http://b-epipedo.cti.gr/portal>) και συνεπώς είναι εξοικειωμένες και παιδαγωγικά ενημερωμένες αναφορικά με διδακτικές παρεμβάσεις τέτοιου είδους.

2.3. Προφίλ της «Ψηφιακή τάξη» στο Γυμνάσιο Ηράκλειας Σερρών

Στην προσπάθεια πραγματοποίησης της συγκεκριμένης ερευνητικής απόπειρας, συνέβαλαν θετικά διάφοροι παράγοντες:

- θετική και ένθερμη αποδοχή του εγχειρήματος από το Διευθυντή του σχολείου κ. Κωνσταντίνο Ασλανίδη καθώς και το σύλλογο των διδασκόντων (Μπίκος 1995)
- αυθόρμητη συναίνεση και αποδοχή των κανόνων και προϋποθέσεων καλής συνεργασίας από τους/τις μαθητές/-τριες των εμπλεκόμενων τμημάτων
- οργάνωση του ωρολογίου προγράμματος του σχολείου με τρόπο, ώστε να έχουμε στη διάθεσή μας, τόσο την αίθουσα της σχολικής βιβλιοθήκης, που φιλοξενεί το διαδραστικό πίνακα, όσο και το εργαστήριο Πληροφορικής για τη διδασκαλία σε ομάδες με χρήση των Η/Υ (Ματσαγγούρας 1990).

Αναφορικά με το ποσοστό διδακτικού χρόνου των διδακτικών παρεμβάσεων στο μάθημα της Ιστορίας στη Γ' Γυμνασίου με χρήση ΤΠΕ, σε σχέση με το συνολικό χρόνο διδασκαλίας του μαθήματος στη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, αποφασίσαμε να εφαρμόσουμε την οδηγία στο υπ' αριθ. πρωτ.88310/Γ/22-07-2009 έγγραφο του ΥΠΕΠΘ για τη δράση «ψηφιακή τάξη» για την Α' Γυμνασίου (βλ. <http://www.digi-classroom.gr/files/apofasi.pdf>). Συνεπώς σε όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς το ποσοστό των διδακτικών παρεμβάσεων με χρήση ΤΠΕ δεν θα ξεπερνά το 30% της διδακτέας ύλης για το συγκεκριμένο μάθημα.

Οι διδακτικές παρεμβάσεις αφορούν στη διδακτέα ύλη του μαθήματος της Ιστορίας της Γ' Γυμνασίου και υλοποιούνται με:

- προβολή υλικού στον διαδραστικό πίνακα και συμπλήρωση φύλλων εργασίας από τους μαθητές/-τριες
- συνεργασία σε ομάδες στο εργαστήριο Πληροφορικής και συμπλήρωση φύλλων εργασίας από τους μαθητές/-τριες

Και στις δύο περιπτώσεις αξιοποιούνται διαδικτυακές πηγές και ποικίλο πολυτροπικό υλικό (εικόνες, χάρτες, βίντεο) πάντοτε με γνωστικό στόχο την πληρέστερη κατανόηση των ιστορικών γεγονότων της περιόδου που εξετάζεται (Χοντολίδου 1999). Ένα από τα παραδείγματα των φύλλων εργασίας που συμπληρώνονται από τους μαθητές σε ομάδες και στους δύο τύπους διδακτικών παρεμβάσεων παρατίθεται στο παράρτημα της εισήγησης σελ. 6-7.

2.4. Απόπειρα εσωτερικής-διαμορφωτικής αξιολόγησης

Στο πλαίσιο της διαμόρφωσης μιας πρώτης αποτίμησης-αξιολόγησης της επιχειρούμενης προσπάθειας, επιλέξαμε τη μέθοδο της ομαδικής συνέντευξης εστίασης προκειμένου να έχουμε την ανατροφοδότηση από τους μαθητές/-τριες για την επιχειρούμενη προσπάθεια, ενώ η έρευνα βρίσκεται ακόμη σε εξέλιξη.

Δε θελήσαμε να καταφύγουμε στην τεχνική της ανώνυμης συμπλήρωσης δομημένου ερωτηματολογίου σε αυτή τη φάση της εσωτερικής-διαμορφωτικής αξιολόγησης, αλλά επιχειρήσαμε να ενθαρρύνουμε τους/-τις μαθητές/-τριες να μιλήσουν ελεύθερα καταθέτοντας τις απόψεις τους.

Στη διαδικασία της συζήτησης καταγράφονταν επιγραμματικά τα θετικά και τα αρνητικά σημεία, που επισημαίνονταν από τα παιδιά, με προβολή των καταγραφών στο διαδραστικό πίνακα. Τα παιδιά αλληλοσυμπληρώνονταν και με κατάλληλες ερωτήσεις, διαφώτιζαν πτυχές που αποκαλύπτονταν αναφορικά με τις πεποιθήσεις και τις απόψεις τους για την αξιοποίηση των ΤΠΕ, τη χρήση των Η/Υ και του διαδραστικού πίνακα καθώς και την προστιθέμενη παιδαγωγική αξία των χρησιμοποιούμενων μέσων.

Στο τέλος της υλοποιούμενης έρευνας, η στατιστική επεξεργασία και αποτίμηση των δεδομένων των δύο ερωτηματολογίων στην αρχή και του επαναληπτικού (follow up) στο τέλος της έρευνας (με χρήση του

στατιστικού πακέτου SPSS), θα αξιολογήσει τα συμπεράσματα, αναφορικά με τις υποθέσεις που τέθηκαν προς διερεύνηση από την έρευνα.

Κατηγοριοποιώντας τις απόψεις των μαθητών/-τριών προκύπτουν οι ακόλουθες διαπιστώσεις, σε επίπεδο θετικών και αρνητικών εντυπώσεων από τις υλοποιούμενες μέχρι στιγμής διδακτικές παρεμβάσεις. Η καταγραφή των θετικών και αρνητικών σημείων που ακολουθεί έχει υποκειμενικό χαρακτήρα και αφορά τα συμπεράσματα των μαθητών/-τριών στη συγκεκριμένη φάση της έρευνας:

Θετικά σημεία

- η χρήση του σχολικού εγχειριδίου ως αφορμή προσέγγισης του ιστορικού γεγονότος
- πιο ενδιαφέρον το μάθημα
- περισσότερη συγκέντρωση στην εκπαιδευτική διαδικασία, λιγότερη απόσπαση προσοχής σε σχέση με τη μετωπική διδασκαλία και την παράδοση του μαθήματος από τον/την εκπαιδευτικό
- απουσία τυπικής εξέτασης (αποστήθιση, απάντηση σε συγκεκριμένες ερωτήσεις με επιλογή αποσπάσματος από το σχολικό εγχειρίδιο)
- άσκηση αφαιρετικής και κριτικής ικανότητας για την απάντηση των ερωτήσεων στα φύλλα εργασίας
- καλύτερη και ουσιαστικότερη κατανόηση του μαθήματος
- ευκολότερη απόκτηση γνώσης
- λιγότερο άγχος, πιο χαλαρή στάση από τους μαθητές/-τριες (συμπεριφορά, στάση σώματος, άνεση ομιλίας)
- εξοικείωση με τον Η/Υ και το διαδίκτυο
- ανταλλαγή απόψεων και ιδεών με τους/τις συμμαθητές/-τριες
- μετατόπιση του κέντρου βάρους της διδασκαλίας στους/στις διδασκόμενους/-ες
- ευχάριστη η διαδικασία πλοήγησης στο διαδίκτυο
- περνά ευχάριστα και γρήγορα η διδακτική ώρα
- η σύνδεση του μαθήματος με τους Η/Υ και μόνο καθιστά πιο ενδιαφέρον το μάθημα
- απουσία πλήξης σε προσωπικό επίπεδο, όπως παρατηρείται στην μετωπική διδασκαλία
- αποτελεσματικότερη κατανόηση του μαθήματος
- συνδυασμός προφορικού και γραπτού λόγου στην εκπαιδευτική διαδικασία
- πληρέστερη πληροφόρηση για το γνωστικό αντικείμενο και με μεγαλύτερη ποικιλία τρόπων
- δυνατότητα συμμετοχής όλων των μαθητών/-τριών στη διδακτική διαδικασία
- θετική αντιμετώπιση απέναντι στον υπολογιστή ως σύγχρονο μέσο διδασκαλίας σε σχέση με τα παραδοσιακά (μολύβι, χαρτί, βιβλίο)
- θετική αποτίμηση και μόνο του γεγονότος ότι υπήρξε διαφοροποίηση και αλλαγή της παραδοσιακής διδασκαλίας
- θετική αντιμετώπιση του νέου ρόλου που καλείται να παίξει ο εκπαιδευτικός ως συντονιστής της προσπάθειας σε σχέση με τον κυρίαρχο και ηγετικό ρόλο του στην μετωπική παραδοσιακή διδασκαλία. Εντοπισμός του καθοδηγητικού και εμπνευστικού χαρακτήρα της στάσης του εκπαιδευτικού και της άσκησης μικρότερης παρέμβασης και ελέγχου από μέρους του
- έμφαση στο θετικό ρόλο της συνεργασίας σε ομάδες και στην παιδαγωγική και διδακτική αξία που έχει για τους/τις μαθητές/-τριες
- απόκτηση εκτός των γνώσεων για το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο και άλλων δεξιοτήτων αναφορικά με τη χρήση του Η/Υ, αλλά και την πλοήγηση στο διαδίκτυο
- αναζήτηση της γνώσης μέσω ερευνητικής διαδικασίας. Η ικανότητα-δεξιότητα αυτή -άγνωστη μέχρι εκείνη τη στιγμή- αποτιμήθηκε από τους/τις μαθητές/-τριες ως χρήσιμη για την μετέπειτα εκπαιδευτική τους πορεία.

Αρνητικά σημεία

- επικράτηση σύγχυσης κατά τη διάρκεια του μαθήματος μέσα στην τάξη
- έλλειψη εξοικείωσης που αποβαίνει εις βάρος της ταχύτητας, καθώς και της ποιότητας κατά την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων, που εμπεριέχονται στα φύλλα εργασίας
- μεγάλος όγκος πληροφοριών και κατά συνέπεια δυσκολία διαχείρισης τους, ώστε να εντοπιστούν οι απαντήσεις στις ερωτήσεις των φύλλων εργασίας

- το κείμενο των απαντήσεων των μαθητών/τριών παρουσιάζει ορισμένες φορές αποσπασματικό χαρακτήρα
- προβλήματα αναφορικά με τη σύνθεση των ομάδων
- άνιση η συμμετοχή των μελών της ομάδας στις δραστηριότητες, με αποτέλεσμα να γίνονται συνεχείς υποδείξεις από την καθηγήτρια για την καλύτερη συνεργασία των μελών της ομάδας
- δυσκολίες που προέκυψαν από την ανάγκη ανάπτυξης της κριτικής ικανότητας των μαθητών/τριών και όχι χρήση της τακτικής «αντιγραφή-επικόλληση» στην παραγωγή γραπτού λόγου
- αίσθηση δυσφορίας γιατί ορισμένοι έπρεπε να αυτενεργήσουν χωρίς να τους υποδεικνύει κάποιος τι ακριβώς πρέπει να γράψουν
- η έλλειψη χρόνου, δεδομένης της σύντομης διάρκειας των διδακτικών ωρών, σε συνδυασμό με τις πολλές δραστηριότητες των φύλλων εργασίας, δημιούργησαν αφενός σε πολλούς/-ές μαθητές/-τριες δυσκολία στην ανεύρεση των απαντήσεων, αφετέρου σε ορισμένους/-ες ακόμα και το αίσθημα της ψυχολογικής έντασης
- Ορισμένοι/-ες μαθητές/-τριες θεώρησαν ότι η προσπάθειά τους έπρεπε να επικεντρωθεί στην μηχανιστική ανεύρεση του αποσπάσματος από τα συνοδευτικά ψηφιακά κείμενα των φύλλων εργασίας, ώστε να απαντηθεί η ερώτηση, χωρίς όμως να ενδιαφέρονται να μελετήσουν όλο το κείμενο με σκοπό να κατανοήσουν και άρα να κατακτήσουν την ουσία του ιστορικού γεγονότος
- αρνητική στάση απέναντι στην πιθανότητα γενικευμένης χρήσης του Η/Υ-διαδικτύου στη διδασκαλία όλων των γνωστικών αντικειμένων

Στο σημείο αυτό προκειμένου να γίνουν κατανοητά κάποια σημεία που κατέγραψαν στην αξιολόγησή τους τα παιδιά, οφείλουμε να επισημάνουμε ότι ο ορισμός των ομάδων υπήρξε τυχαίος και αυτό δημιούργησε κάποια προβλήματα ομαλής συνεργασίας. Επίσης, δεν έλειψε ο «θόρυβος», λόγω των συζητήσεων μεταξύ των παιδιών, των συνεχών ερωτήσεων για απορίες και προβλήματα, αλλά και η εκδήλωση αμηχανίας από ορισμένα, λόγω του άγνωστου και πρωτόγνωρου της διαδικασίας.

Στα φύλλα εργασίας ο υπερβάλλον ζήλος των καθηγητριών οδήγησε σε συσσώρευση δραστηριοτήτων, στις οποίες δεν μπορούσαν να ανταποκριθούν με την ίδια αποτελεσματικότητα και ταχύτητα όλοι οι μαθητές. Παρατηρήθηκαν, έτσι, μεγάλες αποκλίσεις στο χρόνο, με αποτέλεσμα ομάδες μαθητών να ολοκληρώνουν και τα δύο φύλλα εργασίας της ενότητας (1^ο και 2^ο φύλλο εργασίας) και άλλοι μαθητές μετά βίας να καταφέρνουν να ολοκληρώσουν τις μισές δραστηριότητες του ενός φύλλου.

Συμπεράσματα

Στη συζήτηση που ακολούθησε την καταγραφή των απόψεων των μαθητών/-τριών, αξίζει να αναφέρουμε ότι καταλήξαμε σε ορισμένα ενδιαφέροντα και χρήσιμα συμπεράσματα:

- τα προβλήματα αναφορικά με τη σύνθεση των ομάδων αποδείχθηκε ότι δεν εκπορεύονται από το φύλο των παιδιών, αλλά από τις ιδιαιτερότητες του χαρακτήρα του καθενός
- όσοι υπεραμύνθηκαν της αξίας της μετωπικής διδασκαλίας (στην πλειοψηφία τους κορίτσια) δήλωσαν ότι πρόκειται για μια γνωστή διαδικασία που τους προσφέρει «ασφάλεια» (Loyd-Gressard 1984, Shashaani 1994, Colley-Comber 2003)
- νιώθουν πως αποκτούν πιο ουσιαστική μάθηση μελετώντας το ιστορικό γεγονός από το συγκεκριμένο απόσπασμα του σχολικού εγχειριδίου, όσο δυσνόητο και δύσκολο λεκτικά και αν είναι. Με τις διδακτικές παρεμβάσεις νιώθουν - χωρίς να είναι σίγουροι/-ες- ότι δεν κατάφεραν να συγκρατήσουν στο μυαλό τους από πλευράς γνώσεων, συγκεκριμένα πράγματα και αυτό τους προκαλεί ανασφάλεια (Herrington-Herrington 2001, Mouzakis-Zakopoulos 2006)
- η επιφυλακτική στάση εκδηλώθηκε από κορίτσια (Ζιώγου 2005) που δεν έχουν ιδιαίτερη σχέση με τη χρήση των Η/Υ και ενδεχομένως να σχετίζεται με το αίσθημα ψηφιακής «επάρκειας» (self efficacy)
- ορισμένα παιδιά συνειδητοποίησαν ότι οι παράγοντες που αλλάζουν σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία στην τάξη τους (αλλαγή αίθουσας, αλλαγή τρόπου εξέτασης, διάταξη μαθητών/-τριών) «αφαιρεί» από το μάθημα την παραδοσιακή του ταυτότητα, μειώνει τη βαρύτητα και το κύρος του, χωρίς ωστόσο τίποτε από αυτά να πλήττει- κατά γενική ομολογία- το κύρος του διδάσκοντα. (Kirkup-Keller 1992)

Απόλυτα γενικευμένη ήταν η διαπίστωση ότι:

- χρειάζεται χρόνος και εξοικείωση με τον νέο τρόπο διδασκαλίας (Gressard-Loyd 1986, Marcoulides 1989)

- ο ρόλος του διδάσκοντα είναι το σημείο «κλειδί» για τη συμμετοχή και την προσοχή όλων. Η συμβολή του πρέπει να έχει όχι μόνο συντονιστικό, αλλά και παρεμβατικό χαρακτήρα (Jimoyiannis-Komis 2006)
- απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχή διεκπεραίωση της διδασκαλίας είναι η επιλογή μιας σύνθετης μορφής διδασκαλίας, όπου θα συνυπάρχουν αρμονικά στοιχεία και της παραδοσιακής και της σύγχρονης εκπαιδευτικής πράξης με ενσωμάτωση των ΤΠΕ (Mitra 1998)
- στη σύγκριση των διδακτικών παρεμβάσεων στο εργαστήριο Πληροφορικής και στο χώρο της βιβλιοθήκης με χρήση του διαδραστικού πίνακα, καθολική υπήρξε η θετική αποτίμηση του μαθήματος με τη χρήση του διαδραστικού πίνακα.
- Τα παιδιά θεωρούν πως αυτού του είδους η διδακτική παρέμβαση συνιστά ένα ενδιάμεσο στάδιο ανάμεσα στην παραδοσιακή διδασκαλία και στην αυτενέργεια του μαθητή, που απαιτείται, όταν δουλεύει σε ομάδες και χρησιμοποιεί τον υπολογιστή ως αποκλειστικό μέσο μάθησης. Τα παιδιά, επίσης, αποτιμούν ότι ο διαδραστικός πίνακας τους επιτρέπει να έχουν πληρέστερη εικόνα για τα γεγονότα, περισσότερες και ποικίλου περιεχομένου πληροφορίες (εικόνες, βίντεο, φωτογραφίες, χάρτες) και ότι με τον τρόπο αυτό εμποδώνουν αποτελεσματικότερα τα διδασκόμενα γεγονότα του γνωστικού αντικείμενου. Προτιμούν, δηλαδή, τη διδασκαλία από τον καθηγητή με εμπλουτισμό όμως του μαθήματος με πολυτροπικά μέσα.

Η απόπειρα αποτίμησης-αξιολόγησης της επιχειρούμενης προσπάθειας ήταν εξαιρετικά χρήσιμη και επανατροφοδοτική για τις εμπλεκόμενες εκπαιδευτικούς. Επιπλέον, κατά τη διαδικασία της συζήτησης και της καταγραφής των συμπερασμάτων η εύστοχη επισήμανση των θετικών και αρνητικών στοιχείων της διδακτικής προσέγγισης, απέδειξε την ωριμότητα της σκέψης και της κρίσης που διαθέτουν τα παιδιά και την ενεργή συμμετοχή τους, όταν κάτι τους ενδιαφέρει και τους κινητοποιεί.

Παράλληλα, βοήθησε τις εκπαιδευτικούς που διενεργούν την έρευνα στον εντοπισμό λαθών κυρίως στη σύνταξη των φύλλων εργασίας και στη συγκρότηση των ομάδων, που θα αποτελέσουν οδηγό για τις διδακτικές παρεμβάσεις, που θα ακολουθήσουν. Επιβεβαίωσε, επίσης, τον παρεμβατικό χαρακτήρα ερευνών τέτοιου είδους αναφορικά με θέματα ενδιαφέροντος, ενεργοποίησης των μαθητών/-τριών, αξιολόγησης της διδασκαλίας, αυτό-αξιολόγησης του διδάσκοντα που εμπλέκεται ο ίδιος στην ερευνητική διαδικασία (Altrichter, Posch & Somekh 2001, Φρόση 2005), που μπορούν να συμβάλλουν θετικά σε επιχειρούμενες αλλαγές σε θέματα εκπαιδευτικού σχεδιασμού και να καταδείξουν μέσω της πιλοτικής εφαρμογής τους τα πλεονεκτήματα ή μειονεκτήματα ενός τέτοιου εγχειρήματος.

3. Παράρτημα (παράδειγμα φύλλου εργασίας διδακτικής παρέμβασης)

Στα πλαίσια της διδασκαλίας της ενότητας 29, *Οι βαλκανικοί πόλεμοι (1912-1913)*, του βιβλίου **Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία, Γ' Γυμνασίου**, σελ. 85-88, οι μαθητές/-τριες πλοηγούνται στους Η/Υ στο εργαστήριο Πληροφορικής, σε επιλεγμένες ιστοσελίδες στο διαδικτυακό τόπο http://users.ser.sch.gr/tmasouras/balkan_wars και απαντούν στη συνέχεια στα παρακάτω ερωτήματα:

Φύλλο εργασίας 2 (Βαλκανικοί πόλεμοι)

- Τελικά ποιες ήταν οι δύο βασικές αιτίες των βαλκανικών πολέμων;
- Ποια κράτη υπέγραψαν αρχικά συμμαχία κατά της Οθωμανικής αυτοκρατορίας και γιατί ο Βενιζέλος επέμεινε στην συμμετοχή της Ελλάδος στη συμμαχία αυτή;
- Γιατί η Βουλγαρία δέχθηκε να υπογράψει συμφωνία με την Ελλάδα ενώ διεκδικούσε τα ίδια εδάφη στη Μακεδονία;
- Ποια ήταν η αφορμή για τη κήρυξη του Α΄ Βαλκανικού πολέμου και πότε έγινε αυτό;
- Με τη βοήθεια του χρονολόγιου να συμπληρώσετε πάνω στο χάρτη τις χρονολογίες στα μέρη που ο ελληνικός στρατός και στόλος έδωσε τις κυριότερες μάχες του στη διάρκεια του Α΄ Βαλκ. πολέμου.
- Η ιστορική διαφωνία Βενιζέλου – πρίγκιπα Κωνσταντίνου βάζει σε κίνδυνο την απελευθέρωση της Θεσσαλονίκης. Πείτε με λίγα λόγια τι συνέβη. Είχε δίκιο ο Βενιζέλος;



Εικόνα 1: Οι κυριότερες μάχες που έδωσε ο ελληνικός στρατός κατά την διάρκεια του Α΄ Βαλκανικού πολέμου

- Αντικειμενικός στόχος η Θεσσαλονίκη. Μόνο των Ελλήνων; Ποιοι «σύμμαχοι» αντέδρασαν στην κατάληψη της Θεσσαλονίκης και πώς; Τι επεδίωκαν;
- Δεν έχει στεγνώσει καλά καλά το μελάνι στη Συνθήκη του Λονδίνου που τερματίζει τον Α΄ Βαλκανικό και ήδη υπογράφονται μυστικές συμφωνίες. Από ποιους και τι τους ώθησε σ' αυτό; Τι ρόλο έπαιξε ο Βενιζέλος;
 - Πώς ξεκίνησε ο Β΄ Βαλκανικός πόλεμος και ποιος ήταν ο στρατηγικός στόχος των Βουλγάρων; Πώς αντέδρασαν οι Έλληνες;
 - Ανατρέχοντας στις πηγές να αναφέρετε τις κυριότερες μάχες του ελληνικού στρατού και τις βασικές κινήσεις του στόλου.
- Βουκουρέστι Ιούλιος 1913. Υπογράφεται συνθήκη ειρήνης. Ποια η στάση της Βουλγαρίας απέναντι στην Ελλάδα κατά τη διάρκεια των διαπραγματεύσεων; Τι ήθελε να πετύχει;
- Πως διαμορφώνονται τα σύνορα της Ελλάδας μετά το τέλος των βαλκανικών πολέμων; Σχεδιάστε τα στον παρακάτω χάρτη μαζί με τα σύνορα των γειτονικών της κρατών.



Εικόνα 2: Σχεδίασε τα σύνορα της Ελλάδας και των γειτονικών της κρατών μετά το τέλος των βαλκανικών Πολέμων

- Τελικά μπορούμε να πούμε πως η Ελλάδα βγήκε ενισχυμένη από τους βαλκανικούς πολέμους; Αν ναι γιατί;

4. Βιβλιογραφικές Αναφορές

Ξενόγλωσση

- Cohen, L., Manion, L., Research Methods in Education, London, 1989³
- Colley, A. & Comber, Ch. (2003). «Age and gender differences in computer use and attitudes among secondary school students: what has changed?», Educational Research, 45:2, 155-165.
- Gressard, C. & B. Loyd (1986). «Validation studies of a new computer attitude scale», Association for Educational Data Systems Journal, 18, 295-301.
- Herrington, J. & A. Herrington (2001). « Learning with Techology: An Integrated Approach», Themes in Education, 2:4, 401-413.
- Jimoyiannis A. & V. Komis. (2006). « Exploring secondary education teacher's attitudes and beliefs towards ICT adoption in education», Themes in Education , 7:2, 181-204.
- Kirkup, G. & Keller, L.S. (1992). «The social construction of computers» in G. Kirkup & L. Keller (eds), Inventing Women: Science, Technology and Gender, 267-281. Cambridge: Polity Press.

- Loyd, B. H. & C.P. Gressard (1984). «The effects of sex, age and computer experience on computer attitudes», *AEDS Journal*, 40, 67-77.
- Marcoulides, G. A. (1989). «Measuring computer anxiety: The computer anxiety scale», *Educational and Psychological Measurement*, 37:4, 733-739.
- Mitra, A. (1998). Categories of computer use and their relationships with attitudes toward computers, *Journal of Research on Computing in Education*, 30(3), 281-294.
- Mouzakis, Ch. & Zakopoulos V.(2006). «Attitudes towards Information and Communication Technology among Greek student teachers of technological education», *Themes in Education*, 7:1, 79-96.
- Shashaani, L. (1994). «Gender-based differences in attitudes toward computers», *Computers and Education*, 20(2), 169-181.
- Sutton, R. (1989). «Will the use of computers in schools lessen or enlarge inequities in education?», *Computers in New Zealand Schools*, 1(2), 5-9.

Ελληνόγλωσση

- Altrichter H., Posch P. & Somekh B. (2001²), Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους. Μια εισαγωγή στις μεθόδους της έρευνας δράσης, μτφ. Μ. Δεληγιάννη, Μεταίχμιο.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β., Σ. Ζιώγου-Καραστεργίου (1997). Φύλο και Σχολική Πράξη: Συλλογή εισηγήσεων. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (2002). «Ο παράγοντας φύλο στην ελληνική σχολική πραγματικότητα: συνοψίζοντας τα ερευνητικά αποτελέσματα», στο Δεληγιάννη Β./ Σ. Ζιώγου, Λ. Φρόση (επιμ.). Φύλο και εκπαιδευτική πραγματικότητα στην Ελλάδα. Προωθώντας παρεμβάσεις για την Ισότητα των Φύλων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Θεσσαλονίκη: Κ.Ε.Θ.Ι.
- Εκκεκάκη, Ε. (2004). Φύλο και Νέες Τεχνολογίες στους Μαθητές Ενιαίου Λυκείου: Προεκτάσεις για τη Σταδιοδρομία/μεταπτυχιακή εργασία. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Φ.Π.Ψ.
- Ζιώγου-Καραστεργίου Σ. (2005). Διερευνώντας το φύλο: Ιστορική Διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός στη Γενική, Επαγγελματική και Συνεχιζόμενη Εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2001). «Ηλεκτρονικοί Υπολογιστές και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας: προς τη διαμόρφωση ενός κριτικού τεχνολογιστικού». Πρακτικά 5ου Διεθνούς Συνεδρίου Ελληνικής Γλωσσολογίας, 13-15 Σεπτεμβρίου 2001, Παρίσι.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2008). “Διδακτική αξιοποίηση των λεξικών και σωμάτων κειμένων: θεωρητικό πλαίσιο”, αναρτήθηκε στο http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/education/cbt/utilization/theory.html (πρόσβαση: 7/3/2010).
- Ματσαγγούρας, Ηλίας (1990). Ομαδοκεντρική Διδασκαλία και Μάθηση: Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας κατά Ομάδες. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μπίκος, Κ. (1995). Εκπαιδευτικοί και Ηλεκτρονικοί Υπολογιστές. Στάσεις Ελλήνων εκπαιδευτικών απέναντι στην εισαγωγή ηλεκτρονικών υπολογιστών στη Γενική Εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Παντούλη, Ο. (2006). Γυναίκες και Νέες Τεχνολογίες : «Λόγοι» φοιτητριών για τους υπολογιστές/ διπλωματική μεταπτυχιακή εργασία. Θεσσαλονίκη: Τμήμα Ψυχολογίας-Τμήμα Φιλοσοφίας - Παιδαγωγικής. Α.Π.Θ.
- Φρόση, Λ. (2005). Εκπαιδευτικοί σε διαδικασία αλλαγής: εφαρμογή της μεθόδου «Ο Εκπαιδευτικός ως Ερευνητής» στην επιμόρφωση εκπαιδευτικών σε θέματα ισότητας και σχέσεων των φύλων/διδακτορική διατριβή. Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ.
- Χοντολίδου Ελ., (1999). Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας, στο Γλωσσικός Υπολογιστής, Περιοδική έκδοση Του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας για τη Γλώσσα και τη Γλωσσική αγωγή, Τομ 1, τευχ.1, αναρτήθηκε στο <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/thematikes/3/index.htm> (πρόσβαση 7/3/2010).