

## Εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία: βιβλιογραφική ανασκόπηση και εμπειρίες εκπαιδευτικών

Τιμολέων Θεοφανέλλης<sup>1</sup>, Σουλτάνα Παπαδημητρίου<sup>2</sup>  
[timtheo@sch.gr](mailto:timtheo@sch.gr), [papadimi@sch.gr](mailto:papadimi@sch.gr)

<sup>1</sup>Σχολικός Σύμβουλος Πληροφορικής Β. Αιγαίου & Δωδεκανήσου.

<sup>2</sup>Σχολική Σύμβουλος Γερμανικής Μακεδονίας, Θράκης & Βορείου Αιγαίου.

**Περίληψη.** Η παρούσα εργασία περιγράφει την ανάγκη ενεργής εμπλοκής των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, τη συμβολή της στην αποτελεσματική μάθηση καθώς και προτάσεις για τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να επιτευχθεί ο σκοπός αυτός. Αναλύονται οι ενέργειες που μπορεί να κάνει ο εκπαιδευτικός στο σχολείο για να κινητοποιήσει το ενδιαφέρον των μαθητών του, να τους ενεργοποιήσει και να τους εμπλέξει, έτσι ώστε να αναπτύξουν θετική στάση απέναντι στη γνώση και τη μάθηση. Το περιεχόμενο της εργασίας αποτελείται από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζονται τα αποτελέσματα έρευνας που διεξήχθη με στόχο να ανιχνευτούν και να διερευνηθούν οι μέθοδοι που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για να ενεργοποιήσουν τους μαθητές τους. Στο δεύτερο μέρος ακολουθεί συζήτηση που στηρίζεται τόσο στη βιβλιογραφία, όσο και στην εμπειρία που έχουμε αποκομίσει μέσα από την προσωπική μας επαφή με τις σχολικές μονάδες και την καθημερινότητά τους. Προτείνονται παράλληλα συγκεκριμένες ενέργειες ενίσχυσης του ενδιαφέροντος των μαθητών για το μάθημα και της εμπλοκής τους σε αυτό.

**Λέξεις κλειδιά:** ενεργή εμπλοκή μαθητών, ενδιαφέρον μαθητών, engage learners, ΤΠΕ

### Εισαγωγή

Το μαθητικό δυναμικό στη σημερινή σχολική πραγματικότητα χαρακτηρίζεται από μία ιδιαίτερη ετερογένεια τόσο ως προς την επίδοση, όσο και ως προς το ατομικό ενδιαφέρον για τη μάθηση. Για αυτό το λόγο οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες στις προσπάθειες που καταβάλλουν για να ενεργοποιήσουν, να δραστηριοποιήσουν και να εμπλέξουν τους μαθητές τους στη μαθησιακή διαδικασία. Συχνά προβληματίζονται για μεθόδους, τρόπους και δραστηριότητες που θα μπορούσαν να δημιουργήσουν τις κατάλληλες παιδαγωγικές συνθήκες που θα συμβάλλουν στην επίτευξη του στόχου αυτού. Αυτό είναι φυσικό διότι η ενεργητική εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία έχει ως αποτέλεσμα να αναπτύσσουν οι τελευταίοι θετική στάση απέναντι στη μάθηση γενικότερα και να βελτιώνουν την επίδοσή τους.

Επομένως μια από τις βασικές προτεραιότητες των εκπαιδευτικών οφείλει να είναι η ενεργοποίηση ή η διαμόρφωση εσωτερικών κινήτρων στους μαθητές, των οποίων πηγή θα είναι «το ίδιο το αντικείμενο της μάθησης» (Καψάλης, 2006). Είναι επομένως σημαντικό οι μαθητές να εμπλέκονται σε δραστηριότητες για την αξία που αυτές έχουν και όχι κινητοποιούμενοι από οποιοδήποτε εξωτερικές αμοιβές, όπως είναι οι βαθμοί ή οι έπαινοι του εκπαιδευτικού. Για να επιτευχθεί αυτό μπορούν οι εκπαιδευτικοί να δημιουργήσουν ενδιαφέρουσες δραστηριότητες για τους μαθητές τους, οι οποίες να τους ικανοποιούν

εσωτερικά, προκειμένου να εμπλακούν με τη θέλησή τους στη μαθησιακή διαδικασία χωρίς τη χρήση εξωτερικών κινήτρων (Τριλιανός, 2002).

Η προσπάθεια του εκπαιδευτικού να φροντίζει σε όλη τη διάρκεια της διδακτικής ώρας (αλλά και στη γενικότερη εκπαιδευτική διαδικασία), ώστε να ενεργοποιούνται τα κίνητρα που αφενός εξασφαλίζουν την ενεργητική συμμετοχή όλων στη διδακτική διαδικασία και αφετέρου συντελούν στην αποτελεσματικότητά της, διευκολύνει το έργο του και τα αποτελέσματα που αυτό έχει. Οι παράμετροι που συντείνουν στην ενεργοποίηση των κινήτρων μάθησης είναι, σύμφωνα με τον Τριλιανό (2002), οι ακόλουθες πέντε:

- α) Η καλλιέργεια και η διέγερση του ενδιαφέροντός τους.
- β) Η παροχή πολλών ευκαιριών επιτυχίας.
- γ) Η κατάλληλη προετοιμασία τους για αντιμετώπιση των σχολικών απαιτήσεων.
- δ) Η ενθάρρυνσή τους, ώστε να έχουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους.
- ε) Η δημιουργία κλίματος ηρεμίας και συναισθήματος ασφάλειας στη σχολική τάξη.

Η ενεργοποίηση των κινήτρων στους μαθητές δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί, εάν προηγουμένως δεν διαμορφωθεί ένα κλίμα ανοικτής και ελεύθερης επικοινωνίας. Μιας επικοινωνίας, η οποία δεν θα περιορίζεται μόνο στις φιλοδοξίες του εκπαιδευτικού, αλλά θα στηρίζεται κυρίως στις προτιμήσεις και τα ενδιαφέροντα των μαθητών του (Κοσσυβάκη, 2005).

## Μεθοδολογία

Η παρούσα έρευνα έγινε με τη σύνταξη ερωτηματολογίου που συμπλήρωσαν εκπαιδευτικοί και το οποίο περιείχε τόσο ερωτήματα κλειστού τύπου, όσο και ανοικτού. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα είναι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν τη Γερμανική Γλώσσα και την Πληροφορική σε σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μίας μεγάλης γεωγραφικής περιοχής του Ελλαδικού χώρου (Κεντρική Μακεδονία - Δυτική Μακεδονία - Ανατολική Μακεδονία – Θράκη - Βόρειο Αιγαίο και Δωδεκάνησα). Στην εργασία αυτή παρουσιάζονται τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας που έχει διεξαχθεί με στόχο την ανίχνευση των πρακτικών που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για να εμπλέκουν τους μαθητές τους στην καθημερινή τους εκπαιδευτική διαδικασία. Επιθυμία ήταν η ανίχνευση της τρέχουσας κατάστασης ώστε να υλοποιηθούν στοχευμένες παρεμβάσεις για τη βελτίωση των σημείων που μπορούσαν να έχουν βελτίωση. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ενός ερωτηματολογίου στο διαδίκτυο που δημιουργήθηκε με την εφαρμογή google forms. Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 182 εκπαιδευτικοί ΠΕ07 και ΠΕ19 σε μεγάλο γεωγραφικό εύρος (Κεντρική Μακεδονία-Δυτική Μακεδονία-Ανατολική Μακεδονία-Θράκη-Βόρειο Αιγαίο και Δωδεκάνησα), εκ των οποίων το 75% αποτελούν εκπαιδευτικοί ΠΕ07 και το 25% ΠΕ19, η πλειοψηφία των οποίων έχει προϋπηρεσία 11-20 ετών.

Για την ανάλυση των ποσοτικών δεδομένων των ερωτηματολογίων χρησιμοποιήθηκαν τα αποτελέσματα περιγραφικής στατιστικής από την εφαρμογή google forms.

Για την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων που προέκυψαν από τα ερωτηματολόγια χρησιμοποιήθηκε η Ανάλυση Περιεχομένου, που αποτελεί μια από τις πλέον χρησιμοποιούμενες μεθοδολογίες ποιοτικής έρευνας. Στην Ανάλυση Περιεχομένου

αναζητούνται οι κύριες θεματικές σε ένα σώμα δεδομένων. Στόχος είναι να επιλεγούν τα σημεία κλειδιά του κειμένου, να υπάρξει κατανόηση του κειμένου με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα επικεντρώνοντας στα βασικά θέματα και να βρεθούν τα κοινά σημεία μεταξύ των συμμετεχόντων. Ως μονάδα πληροφορίας ορίζεται το θέμα, το οποίο συλλαμβάνει κάτι σημαντικό για τα δεδομένα σε σχέση με το ερευνητικό ερώτημα και αντιπροσωπεύει ένα μοτίβο στις απαντήσεις ή στο νόημα εντός του σώματος των δεδομένων (Braun & Clarke, 2006).

Τα βήματα στην εφαρμογή αυτού του τύπου της ποιοτικής έρευνας είναι τα εξής:

- Εξοικείωση με τα Δεδομένα
- Αρχική κωδικοποίηση των Δεδομένων
- Αναζήτηση κοινών θεμάτων στους αρχικούς κωδικούς
- Αναθεώρηση των θεμάτων με αναφορά στο σύνολο των δεδομένων
- Προσδιορισμός και ονομασία των θεμάτων
- Παραγωγή και συγγραφή της ερευνητικής αναφοράς (Σακαλάκη, 2008).

Η συγκεκριμένη μέθοδος επιλέχθηκε λόγω του είδους των υπό διερεύνηση ζητημάτων και της φύσης των ερωτημάτων που χρησιμοποιήθηκαν στα ερωτηματολόγια, αφού καθιστούσαν εύκολη σχετικά την κωδικοποίηση των απαντήσεων και την ανάδειξη των κεντρικών θεμάτων στο ευρύτερο πεδίο της έρευνας που πραγματοποιήθηκε.

Τα αποτελέσματα της έρευνας και οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το κεντρικό θέμα της αναλύονται και συζητούνται αρχικά ανά ερώτημα. Στη συνέχεια γίνεται συζήτηση και παραθέτονται προτάσεις για τους τρόπους εμπλοκής των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία που στηρίζονται στην αναδίφηση της βιβλιογραφίας και στη συλλογική γνώση.

## **Δραστηριότητες σχετικές με την καθημερινή ζωή**

Στο πρώτο ερώτημα, εάν εντάσσουν δραστηριότητες σχετικές με την καθημερινή ζωή στη σχολική ζωή, το 78% από τους εκπαιδευτικούς απάντησε πως χρησιμοποιεί καθημερινά τέτοια παραδείγματα που προσεγγίζουν την καθημερινή ζωή των μαθητών τους, ενώ το υπόλοιπο 22% λιγότερο συχνά, αλλά τουλάχιστον μία φορά το μήνα.

Σε ένα ελκυστικό περιβάλλον μάθησης είναι σημαντικό εκτός από τις παραδοσιακές μαθησιακές δραστηριότητες, να υπάρχουν δραστηριότητες που είναι σχετικές με την πραγματική καθημερινή ζωή των μαθητών. Η εμπλοκή τους σε ένα τέτοιο αυθεντικό περιβάλλον μάθησης έχει ως αποτέλεσμα την μεγαλύτερη συμμετοχή τους σε αυτό. Όταν οι μαθητές κατανοούν τη χρησιμότητα των πληροφοριών και των δεξιοτήτων που αποκτούν στο μάθημα για τη ζωή τους και όταν αυτές είναι κοντά στα ενδιαφέροντά τους, στα προσωπικά βιώματα και τις εμπειρίες τους, τότε μαθαίνουν καλύτερα και συμμετέχουν πιο ενεργά (Ironsides, 2003). Η δημιουργία μιας σχολικής εφημερίδας, σχέδια εργασίας με θέματα που σχετίζονται με το περιβάλλον που ζουν οι μαθητές και καλούνται να ερευνήσουν είναι μερικές από τις δραστηριότητες που εισάγουν τον πραγματικό κόσμο μέσα στην τάξη, ενώ ταυτόχρονα «ανοίγουν» την τάξη προς το κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο ανήκει. Κυρίως όμως προσφέρουν ένα αυθεντικό περιβάλλον μάθησης (Cronin, 1993). Επιπλέον δραστηριότητες σε εξωσχολικούς χώρους μάθησης, δηλαδή χώρους που

βρίσκονται έξω από την σχολική αίθουσα και στους οποίους πραγματοποιούνται ερωτήματα και διάφορες δραστηριότητες (όπως μουσεία, εκθέσεις, φύση κλπ.) επιτρέπουν την εργασία των μαθητών σε πραγματικό χώρο άμεσα συνδεδεμένο με την καθημερινή τους ζωή. Τέτοιες δραστηριότητες μπορεί στα ξενόγλωσσα μαθήματα μπορεί να έχουν να κάνουν με δραστηριότητες σχετικές με τις παγκόσμιες μέρες <http://www.eortologio.net/pagkosmies-imeres> όπου οι μαθητές θα υλοποιήσουν σύντομες παρουσιάσεις, αφού μελετήσουν το περιεχόμενό τους. Στα μαθήματα πληροφορικής μπορεί να χρησιμοποιηθεί η εικονική αγορά υπολογιστή ή περιφερειακής συσκευής με βάση συγκεκριμένα κριτήρια που θέτει ο εκπαιδευτικός ανάλογα με τους στόχους της ενότητας που διδάσκει.

### Χρήση ερωτήσεων ανοιχτού τύπου

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών έδειξαν ότι χρησιμοποιούν καθημερινά ερωτήσεις ανοιχτού τύπου ώστε να βοηθήσουν τους μαθητές τους να σκέφτονται στο συντριπτικό ποσοστό του 79,2%. Μόνο το 20,2% τις χρησιμοποιεί λιγότερο συχνά.

Ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί στο μάθημά του πολλές τεχνικές στοχεύοντας στην εμπλοκή των μαθητών του σε όλη τη διάρκεια του μαθήματος και στην ανάπτυξη της γνώσης. Σε αυτές ανήκουν οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, που καλλιεργούν ιδιαίτερα τη σκέψη, συμβάλλουν στην ανάπτυξη της διερευνητικής μάθησης και στην απόκτηση στρατηγικών επίλυσης προβλημάτων. Για αυτό το λόγο είναι καλό να εντάσσονται συχνά μέσα στη μαθησιακή διαδικασία, έτσι ώστε να κάνουν τους μαθητές να σκέφτονται. Οι ανοιχτές ερωτήσεις μπορούν να απαντηθούν με διαφορετικούς τρόπους σκέψης και επιτρέπουν διαφορετικές λύσεις. Δεν υπάρχει μία μόνο απάντηση που να είναι σωστή, αλλά οι ερωτήσεις επιδέχονται διαφορετικές προσεγγίσεις και ανάπτυξη. Με τη χρήση ερωτήσεων ανοιχτού τύπου εκτός από την εκμάθηση του περιεχομένου του μαθήματος εξασκούνται οι μαθητές και σε δεξιότητες επικοινωνίας που θα τους είναι χρήσιμες στη μελλοντική τους ζωή. Από την άλλη εκτός από εγκυκλοπαιδικές γνώσεις το περιεχόμενο της διδασκαλίας στοχεύει και στην εξάσκηση του νου και της σκέψης. Οι ερωτήσεις αυτές απευθύνονται σε ομάδες μαθητών (με την τετράδα να είναι ο βέλτιστος αριθμός για την ομάδα) που πρέπει να συνεργαστούν. Με την πρακτική αυτή οι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν στην ανακαλυπτική μάθηση και προωθούν τη δημιουργικότητα των μαθητών. Είναι αναπόσπαστο στοιχείο ενός ανοιχτού περιβάλλοντος μάθησης, στο οποίο ο κάθε μαθητής συμβάλλει με την ατομικότητά του και τις προσωπικές του ιδέες και σκέψεις. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον οι μαθητές διατυπώνουν υποθέσεις, αναπτύσσουν στρατηγικές επίλυσης, παρουσιάζουν λύσεις και αιτιολογούν τις απόψεις τους, ανάλογα με τις δυνατότητές τους, τόσο οι πιο αδύναμοι, όσο και οι πιο δυνατοί στις επιδόσεις (Garfield, 1994).

Στο μάθημα της πληροφορικής για παράδειγμα, μπορεί μετά από σύντομη εισήγηση ο εκπαιδευτικός να αναθέσει στους μαθητές εργασία σχετικά με το ποιόν εκτυπωτή θα επιλέξουν να αγοράσουν και σε κάθε ομάδα να προσδιορίσει διαφορετικές ανάγκες. Κατόπιν οι μαθητές μελετώντας π.χ. την ιστοσελίδα <http://tinyurl.com/nsx44w6> καταλήγουν σε κάποιο συμπέρασμα το οποίο θα πρέπει να αιτιολογήσουν. Στο μάθημα των Γερμανικών θα μπορούσαν να εξερευνήσουν κάποιο θέμα για το οποίο γνωρίζουν το λεξιλόγιο και να και να πάρουν κάποια απόφαση π.χ. σε ποιο εστιατόριο θα πήγαιναν για φαγητό με βάση το μενού και τις τιμές.

## Υποστηρικτικά διαγράμματα/εικόνες

Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι χρησιμοποιούν υποστηρικτικά διαγράμματα και εικόνες, όποτε θεωρούν ότι αυτό βοηθάει στο διδασκόμενο θέμα.

Οι διδακτικές ενέργειες του εκπαιδευτικού στη σχολική τάξη αποτελούν ένα από τους σημαντικότερους παράγοντες της μαθησιακής διαδικασίας και είναι καθοριστικές για την επίτευξη της ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών σε αυτή. Το νέο περιεχόμενο που έχει προγραμματιστεί να διδαχτεί, οι νέες πληροφορίες και η νέα γνώση είναι σημαντικό να χωρίζονται σε μικρά κομμάτια και να διδάσκονται τμηματικά, έτσι ώστε να εξασφαλιστεί η κατανόηση και η απορρόφηση τους από πλευράς των μαθητών. Αντίθετα, ο μεγάλος όγκος πληροφοριών με μιας είναι πιθανό να δυσχεραίνει την κατανόηση, να αποθαρρύνει τους μαθητές και τέλος να τους απογοητεύσει, με αποτέλεσμα να εγκαταλείψουν την προσπάθεια συμμετοχής. Αυτό είναι ιδιαίτερα εμφανές σε μια συνηθισμένη σχολική τάξη όπου υπάρχουν μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και γενικότερα μία ετερογένεια στο επίπεδο και στις επιδόσεις τους.

Από την άλλη είναι σημαντικοί και οι τρόποι με τους οποίους παρουσιάζεται η νέα γνώση. Ένας ελκυστικός τρόπος παρουσίασης ενδέχεται ασφαλώς να προσελκύσει περισσότερο το ενδιαφέρον των μαθητών, από μια απλή παράθεση των πληροφοριών (π.χ. η εφαρμογή Glogster). Επιπλέον είναι σημαντικό να λαμβάνεται υπόψη ο διαφορετικός τρόπος διαχείρισης πληροφοριών και ανάγνωσης από τους μαθητές. Οι μαθητές είναι εξοικειωμένοι με τις ψηφιακές τεχνολογίες, και την ανάγνωση πληροφοριών στο διαδίκτυο, οι οποίες έχουν γίνει ένα αναπόσπαστο στοιχείο της καθημερινής τους ζωής, που περιλαμβάνει τόσο τον πραγματικό κόσμο όσο και τον ψηφιακό.

Τα πληροφοριακά γραφήματα (Infographics) προτείνονται ως ένα νέο σχετικά μέσο παρουσίασης της νέας γνώσης και των πληροφοριών, διότι μπορούν να συμβάλλουν θετικά τόσο στην επεξεργασία και στην καλύτερη κατανόηση τους, όσο και στην ενεργοποίηση των μαθητών για την ανάγνωση, διότι είναι ελκυστικά και κατατοπιστικά. Πρόκειται για εργαλεία τα οποία περιέχουν γραφικές παραστάσεις και πλήθος επεξηγηματικών συμβόλων, όπου μπορούν να συνοψιστούν σημαντικές και σύνθετες πληροφορίες και να προβληθούν με κατανοητούς τρόπους (Dur, 2014). Είναι βοηθητικά για την εισαγωγή νέων εννοιών και για την καλύτερη κατανόηση απαιτητικού περιεχομένου και διευκολύνουν τη μάθηση, εφόσον χρησιμοποιηθούν για την τμηματική παρουσίαση της νέας γνώσης, αλλά και ως μέσο για ανακεφαλαίωση.

Τα υποστηρικτικά διαγράμματα χρησιμοποιούνται εδώ και πολλά χρόνια από τους εκπαιδευτικούς ξένων γλωσσών, αλλά στην νέα τους μορφή μπορεί να είναι πιο αποδοτικά. Για παράδειγμα το λεξιλόγιο μπορεί να μαθευτεί με την ανάρτηση στην τάξη αφισών όπως η <https://www.pinterest.com/pin/357754764126053766/>, ενώ υπάρχει η δυνατότητα να δημιουργήσουν οι ίδιοι οι μαθητές αφίσες ως ομαδική εργασία. Στην πληροφορική πολλά θέματα που αφορούν την εξέλιξη και ιστορία των υπολογιστών μπορούν να παρουσιαστούν, όπως για παράδειγμα η εξέλιξη των γλωσσών προγραμματισμού <https://technologyfacts.wordpress.com/2014/02/21/history-of-computer-programming-languages-infographic/>

## Ανατροφοδότηση

Σε αντίθεση με τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου η πλειοψηφία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών δεν χρησιμοποιεί ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής και αντιστοίχισης συχνά για ανατροφοδότηση. Το 2,4% δεν τις χρησιμοποιεί καθόλου.

Ως ανατροφοδότηση ορίζεται η πληροφόρηση που παρέχεται από κάποια πηγή στο μαθητή για επιμέρους πτυχές της μαθησιακής διαδικασίας, προκειμένου να μειωθεί η απόσταση ανάμεσα σε ένα τρέχον και σε ένα επιθυμητό επίπεδο κατανόησης, γνώσης και επίδοσης (Hattie & Timperley, 2007).

Ο έλεγχος των γνώσεων που αποκτούν οι μαθητές κατά τη διάρκεια του μαθήματος αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της διδασκαλίας και είναι απαραίτητος ως εργαλείο ανατροφοδότησης για τον εκπαιδευτικό, ο οποίος οφείλει να γνωρίζει σε όλη τη διάρκεια της διδασκαλίας την πρόοδο των μαθητών του και γενικότερα κατά πόσο έχουν επιτευχθεί οι διδακτικοί και παιδαγωγικοί στόχοι του μαθήματος. Από την άλλη είναι σημαντικό να δίδεται η ευκαιρία στους ίδιους τους μαθητές να έχουν εικόνα για την πρόδό τους, για τις γνώσεις που έχουν αποκτήσει και την επίτευξη των στόχων που οι ίδιοι έχουν θέσει για τους εαυτούς τους. Επιπλέον, όταν αυτό γίνεται ανά τακτά χρονικά διαστήματα, τους παρέχει τη δυνατότητα να κατανοήσουν καλύτερα τη μαθησιακή τους πορεία.

Υπάρχουν πολλοί τρόποι ελέγχου της προόδου των μαθητών και της επίτευξης των μαθησιακών στόχων, οι οποίοι έχουν αρκετά πλεονεκτήματα στην εφαρμογή τους. Οι ασκήσεις αντιστοίχισης και πολλαπλής επιλογής προτείνονται διότι προσφέρουν άμεση ανατροφοδότηση. Οι μαθητές παίρνουν αμέσως την ανατροφοδότηση και δεν χρειάζεται να περιμένουν μεγάλο χρονικό διάστημα μέχρι να πάρουν τις απαντήσεις από τον εκπαιδευτικό. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί με τη χρήση εφαρμογών όπως το kahoot (<https://kahoot.it>) που περιέχει στοιχεία παιχνιδοποίησης (Ζειμπέκης & Θεοφανέλλης, 2015).

Ένα ακόμη από τα εργαλεία δημιουργίας ασκήσεων διαφόρων τύπων το οποίο προτείνεται είναι το ανοιχτό λογισμικό Hotpotatoes (<https://hotpot.uvic.ca/>). Με την εφαρμογή αυτή ο εκπαιδευτικός μπορεί να δημιουργήσει πολύ γρήγορα διαδραστικές ασκήσεις με στόχο την ανατροφοδότηση των μαθητών του, διότι είναι πολύ εύκολο στη χρήση του. Μπορούν να δημιουργηθούν ασκήσεις πολλαπλής επιλογής, συμπλήρωσης κενών, αντιστοίχισης κλπ. Οι μαθητές μπορούν να έχουν πρόσβαση στις ασκήσεις, οι οποίες παρουσιάζονται ως ιστοσελίδα, να τροφοδοτηθούν άμεσα για τις απαντήσεις που έχουν δώσει και να γνωρίσουν τα λάθη τους. Επαναλαμβάνοντας συχνά αυτή τη διαδικασία οι μαθητές μπορούν να μάθουν μέσα από τα λάθη τους και να βελτιώσουν την επίδοσή τους. Μια άλλη δυνατότητα είναι η αξιοποίηση της υπηρεσίας google forms για τη δημιουργία διαγωνισμάτων. Υπάρχει τέλος η δυνατότητα οι μαθητές να δημιουργήσουν το δικό τους διαγώνισμα ή σταυρόλεξο (Θεοφανέλλης, 2014), πρακτική που συνιστά ένα δημιουργικό και πρωτότυπο τρόπο επανάληψης.

Τα δεδομένα που προκύπτουν από το ερωτηματολόγιο δείχνουν ότι χρειάζεται περισσότερη χρήση ερωτήσεων τέτοιων τύπων αφού μπορεί να βοηθήσουν τους μαθητές να βελτιώσουν τις επιδόσεις τους εκεί που το χρειάζονται.

## Αφήγηση ιστοριών

Η αφήγηση ιστοριών για αφομοίωση της νέας γνώσης είναι ενταγμένη στη διδασκαλία της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών του δείγματος. Το 39,2% δηλώνει ότι την χρησιμοποιεί καθημερινά, ενώ το 46% μία φορά το μήνα. Το 14,8% δεν την χρησιμοποιεί ποτέ.

Οι ιστορίες βοηθούν τους μαθητές να κατανοήσουν θέματα και καταστάσεις πραγματικής ζωής αφομοιώνοντας νέες γνώσεις. Από την εμφάνισή της αλλά και μέχρι σήμερα, η αφήγηση αποτελεί μια ευρέως χρησιμοποιούμενη εκπαιδευτική τεχνική, καθώς έχει διαπιστωθεί ότι προσελκύει το ενδιαφέρον και βοηθά στην εμπέδωση των πληροφοριών από τους εκπαιδευόμενους, αφού οι άνθρωποι μπορούν να απομνημονεύσουν και να ανακαλέσουν πιο εύκολα πληροφορίες τις οποίες έλαβαν μέσα από μια ιστορία, ειδικά αν η ιστορία αυτή σχετίζεται με προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες τους. Ο τρόπος κωδικοποίησης και παρουσίασης του μαθησιακού αντικειμένου, όπως και κάθε είδους πληροφορίας, επηρεάζει σημαντικά τη δυνατότητα των ανθρώπων στο να απομνημονεύσουν και να το ανακαλέσουν στο μέλλον. Μέσω της αφήγησης, οι ιστορίες και τα γεγονότα μεταδίδονται στους μαθητές, αποδίδοντας αποτελεσματικά την πλοκή και το νόημα της ιστορίας και υποστηρίζοντας την απόκτηση της ουσιαστικής γνώσης. Η «ιστορία» συγκινεί το κοινό και αποτελεί κέντρο αναφοράς και προβληματισμού. Οι ιστορίες και τα παραμύθια αγγίζουν ζητήματα και συναισθηματικές εμπειρίες της παιδικής ηλικίας, κεντρίζουν το ενδιαφέρον των παιδιών και κινητοποιούν τους μηχανισμούς της προβολής και της ταύτισης (von Franz, 1996). Προσφέρουν νόημα και για αυτό το λόγο γίνονται το κλειδί για τη μάθηση (Schunk, 1995). Οι μαθητές θυμούνται περισσότερο τη διδασκαλία που περιέχει καλές ιστορίες σε σχέση με τη διδασκαλία που δεν περιέχει ιστορίες (Rex et al., 2002). Η αφήγηση ιστοριών αποτελεί πολύ σημαντικό εργαλείο σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, καθώς έχει αποδειχθεί ότι αυξάνει τις προφορικές και βελτιώνει τις γραπτές ικανότητες λόγου των εκπαιδευομένων, ενώ ταυτόχρονα καλλιεργούνται δεξιότητες κριτικής σκέψης, ανάλυσης και σύνθεσης πληροφοριών (Γεωργιάδου κ.ά. 2008). Πιο συγκεκριμένα, η αφήγηση (συμπεριλαμβανομένης της δημιουργίας, της ακρόασης και της κατανόησης μιας ιστορίας) οδηγεί τον εκπαιδευόμενο στην εξάσκηση σύνθετων επικοινωνιακών δεξιοτήτων μέσα από τη δόμηση περιεχομένου, την επεξεργασία των πληροφοριών και την εξαγωγή νοήματος. Ο παιδαγωγικός χαρακτήρας των αφηγήσεων ενισχύεται περαιτέρω με την δυνατότητά τους να υποστηρίξουν αποτελεσματικά τη μετάδοση αντιλήψεων, γνώσεων, αξιών και συμπεριφορών. Με τον τρόπο αυτό, βοηθούν τον άνθρωπο να λαμβάνει αποφάσεις για τη ζωή του βασιζόμενος στα παραδείγματα των ηρώων των ιστοριών. Ενδεικτικό παράδειγμα αποτελεί η αφήγηση ιστοριών με τη χρήση Τ.Π.Ε. π.χ. Comics όπου οι μαθητές για να εξασκηθούν σε λεξιλόγιο μπορούν να δημιουργήσουν διαλόγους αξιοποιώντας τις εφαρμογές toondoo ή pixton. Παραδείγματα υπάρχουν και για τη διδασκαλία της επιστήμης υπολογιστών <http://keanxchange.com/content/research/using-storytelling-teach-cs-principles>.

Από τα δεδομένα του ερωτηματολογίου και τη βιβλιογραφία που παρουσιάστηκε θεωρούμε ότι θα πρέπει να γίνει μεγαλύτερη προσπάθεια αξιοποίησης της αφήγησης στη διδασκαλία. Φυσικά αφού εκπαιδεύουν οι εκπαιδευτικοί τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο.

## Διαμορφωτική αξιολόγηση (Formative assessment)

Σχετικά με τη διαμορφωτική αξιολόγηση τα δεδομένα μας δείχνουν πως οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τη διαμορφωτική αξιολόγηση σε ποσοστό 32% καθημερινά, 51,5% τουλάχιστον μία φορά το μήνα και 16,6% καθόλου.

Η χρήση της σύντομης διαμορφωτικής αξιολόγησης προσφέρει την προσωποποίηση της μάθησης καθώς επιτρέπει στους μαθητές να ελέγχουν τις γνώσεις τους και να αναγνωρίζουν τα κενά γνώσεων που έχουν. Σύμφωνα με τον Εφραιμίδη (2008) διαμορφωτική αξιολόγηση είναι αυτή που υλοποιείται με παρατηρήσεις και κρίσεις για τις δραστηριότητες κατά την πορεία της διδασκαλίας, με σκοπό την επανατροφοδότηση και την υποβοήθηση της βελτίωσης ενός μαθήματος. Πιο αναλυτικά, η διαμορφωτική αξιολόγηση ενσωματώνεται κατά τη διάρκεια της ενότητας ή της διδακτικής παρέμβασης και αποσκοπεί στον έλεγχο της πορείας των μαθητών προς την κατάκτηση των εκπαιδευτικών στόχων. Παρέχει ανατροφοδότηση για την πρόοδο των μαθητών και την επίτευξη των μαθησιακών επιδιώξεων. Επιπλέον, επειδή γίνεται άμεσα, δίνει ευκαιρίες για διόρθωση παρανοήσεων και όταν απαιτείται δίνει τη δυνατότητα για ελαφρά τροποποίηση της διδασκαλίας (fine tuning). Αυτή η μορφή αξιολόγησης χρησιμοποιείται σε οποιαδήποτε πρακτική στην τάξη, κατά την οποία εξάγονται, ερμηνεύονται και χρησιμοποιούνται «αποδείξεις» για την απόδοση κάθε μαθητή (Dufresne & Gerace, 2008).

Είναι φανερό ότι πρέπει οι εκπαιδευτικοί να αναγνωρίσουν την αξία της διαμορφωτικής αξιολόγησης και να εκπαιδευτούν πρακτικά στη σωστή χρήση της.

## Διαφοροποιημένη διδασκαλία

Ένα σημαντικό ποσοστό των εκπαιδευτικών (30,7%) χρησιμοποιεί καθημερινά διαδικτυακές εφαρμογές τόσο για να κάνει για να κάνει το μάθημά του πιο ενδιαφέρον, όσο και για να κάνει διαφοροποίηση της διδασκαλίας του. Όπως φαίνεται στο Σχήμα 1, το 63,6% τις χρησιμοποιεί τουλάχιστον μια φορά το μήνα και υπάρχει και ένα μικρό ποσοστό 5,7% που δεν χρησιμοποιεί ποτέ.



Σχήμα 1. Ποσοστά εκπαιδευτικών που χρησιμοποιούν διαδικτυακές εφαρμογές για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας τους.



Η εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας επιτρέπει σε όλους τους μαθητές πρόσβαση στη γνώση από διάφορες πηγές, πέρα από τις συνηθισμένες (βιβλία και σημειώσεις) όπως Tablet, κινητά κ.ά.

Η διαφοροποίηση καθιστά τους μαθητές πιο ενεργούς χρησιμοποιώντας λιγότερο τη διάλεξη και περισσότερο τις δράσεις των μαθητών. Οι ΤΠΕ αποτελούν μια εξαιρετική πηγή για τους εκπαιδευτικούς όσον αφορά την υποστήριξη της διαφοροποιημένης διδασκαλίας στην τάξη τους. Μπορούν να αξιοποιηθούν ως:

- πόρος για παροχή επιπλέον βοήθειας
- διαφορετικός τρόπος παρουσίασης της ύλης και του περιεχομένου
- διαφορετικός τρόπος για τους μαθητές να αποδείξουν τη μάθηση και γνώση τους.

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να διαφοροποιούν το περιεχόμενο, τη διαδικασία και το προϊόν που οι μαθητές λαμβάνουν και αναμένεται να χρησιμοποιήσουν στην τάξη. Αυτό γίνεται με βάση την ετοιμότητα του μαθητή, το ενδιαφέρον του και το έως τώρα υπόβαθρο που διαθέτει. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει διάφορους τρόπους για να μοιράσει το υλικό ώστε να αντιμετωπίσει τα διαφορετικά στυλ μάθησης, όπως η οπτική, ακουστική, γραπτή, παθητική, ενεργητική.

Μπορούν να χρησιμοποιηθούν διαφορετικές μορφές διδασκαλίας, εργασιών και αξιολόγησης στην τάξη. Το υλικό μπορεί να παρουσιαστεί μέσω διαλέξεων, βίντεο, συζητήσεων, έρευνας εργαστηρίου ή υλοποίησης σχεδίου δράσης (Θεοφανέλλης κ.ά., 2010). Οι εργασίες που ανατίθενται στους μαθητές και συνεπώς και οι αξιολογήσεις μπορούν να ποικίλουν επίσης. Είναι σημαντικό να υπάρχουν επιλογές ως προς τον τρόπο με τον οποίο θα ήθελαν να αποδείξουν τη γνώση τους. Μπορεί επίσης να δοθεί η δυνατότητα επιλογής στους μαθητές ως προς τον τρόπο απόδειξης της γνώσης τους σχετικά με το περιεχόμενο. Ενδεικτικά οι Τ.Π.Ε. δίνουν στον εκπαιδευτικό πολλές επιλογές στην έκφραση των μαθητών όπως:

- ανάρτηση σε ιστολόγιο (blog)
- δημιουργία παρουσίασης ή ιστοσελίδας
- δημιουργία ταινίας

Οι ιστοεξερευνήσεις (webquests) είναι διερευνητικού τύπου δραστηριότητες στο διαδίκτυο, αυστηρά καθοδηγούμενες στις οποίες οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες. Η όλη διαδικασία περιστρέφεται γύρω από μια εφικτή και ενδιαφέρουσα εργασία και απαιτεί σύνθεση, ανάλυση, επίλυση προβλημάτων και κρίση, ενώ ταυτόχρονα προάγει καλές πρακτικές για τη χρήση του διαδικτύου. Ενδιαφέρον σημείο της αποτελεί η αξιολόγηση της διαδικασίας που γίνεται με πίνακες διαβαθμισμένων κριτηρίων (evaluation rubric) (Arter, 2000).

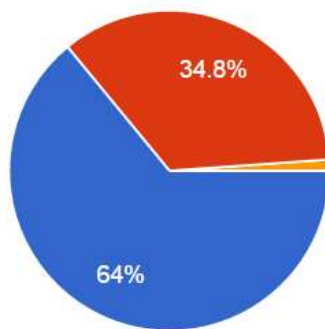
Τα εικονικά ταξίδια πεδίου είναι ένας άλλος τρόπος για να αποκτούν οι μαθητές εμπειρία και να μάθουν με διαφορετικό τρόπο από την τυπική διάλεξη. Αυτά μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τον εκπαιδευτικό με όλη την τάξη ή από μεμονωμένους μαθητές. Τα οφέλη των εικονικών ταξιδιών είναι: το μηδενικό κόστος και ότι απαιτούν λιγότερο χρόνο σε σχέση με ένα πραγματικό ταξίδι. Ωστόσο χρειάζονται πολύ καλή προετοιμασία από τον εκπαιδευτικό (Φύλλα Εργασίας, στόχους, αποτελέσματα) και έλεγχο ότι οι ιστοσελίδες που χρησιμοποιούνται είναι επίκαιρες. Η Stansbury, (2013) προτείνει κάποια εικονικά ταξίδια με τα οποία μπορεί ο εκπαιδευτικός να ξεκινήσει <http://www.eschoolnews.com/2013/04/07/ten-of-the-best-virtual-field-trips/>, αλλά στο

διαδίκτυο υπάρχουν πολλά ακόμη διαθέσιμα. Σε αυτά υπάρχει μια «αποστολή» που πρέπει να εκτελέσουν οι μαθητές ακολουθώντας κάποια διαδρομή και παρακολουθώντας συγκεκριμένα βίντεο ή άλλο υλικό.

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας είναι απαραίτητη. Υπάρχουν διαδικτυακές εφαρμογές που μπορούν να συμβάλλουν στη διαφοροποίηση της διδασκαλίας και που η χρήση τους από τον εκπαιδευτικό βοηθά στην εμπλοκή του συνόλου των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία (Kim et al., 2011).

## Πολυμεσικές εφαρμογές

Στο ερώτημα κατά πόσο θεωρούν οι εκπαιδευτικοί πως η χρήση των πολυμεσικών εφαρμογών συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση του περιεχομένου της διδασκαλίας από τους μαθητές, όπως φαίνεται στο Σχήμα 2, το 64% είναι σίγουροι, το 34,8% θεωρεί πως μάλλον είναι σίγουροι και μόλις το 1,1% θεωρεί το αντίθετο.



σίγουρα	<b>114</b>	64%
μάλλον ναι	<b>62</b>	34.8%
όχι	<b>2</b>	1.1%

**Σχήμα 2. Απόψεις εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμβολή των πολυμεσικών εφαρμογών στην καλύτερη κατανόηση του περιεχομένου της διδασκαλίας από τους μαθητές**

Ένα από τα χαρακτηριστικά των Τ.Π.Ε. είναι η πολυμεσικότητά τους, διότι προσφέρουν τη δυνατότητα ενσωμάτωσης ποικίλων τρόπων παρουσίασης (εικόνες, ήχος, κινούμενες εικόνες, αριθμοί, σύμβολα, σημειώσεις κλπ). Η πολυμεσική παρουσίαση των πληροφοριών επιτρέπει ποικίλους και εξατομικευμένους τρόπους επεξεργασίας τους από το χρήστη και βοηθά στο να διατηρούνται και να θεμελιώνεται η γνώση στη μνήμη (Klimsa, 2002). Επιπλέον επειδή τα υπερκείμενα μπορούν να απευθύνονται σε περισσότερες αισθήσεις ταυτόχρονα, θεωρείται πως είναι πιο αποτελεσματικά για τη μάθηση από τα κλασικά μέσα (Rüschhoff & Wolff, 1999). Ταυτόχρονα είναι εμφανές ότι περιορίζεται ο κλασικός τρόπος ανάγνωσης.

Κριτήριο για την αποφυγή της υπερφόρτωσης αποτελεί η ποιότητα της παρουσίασης των πληροφοριών και το κατά πόσο αυτή μπορεί να ενισχύσει την κατανόηση. Αυτό καθίσταται δυνατό μέσα από μια στοχευμένη και φιλική στην ανάγνωση διαμόρφωση του περιεχομένου (Buchholtz, 2010).

Η χρήση του σωστού μείγματος διδασκαλίας και δραστηριοτήτων είναι σημαντική παράμετρος που διευκολύνει τη μαθησιακή διαδικασία. Η χρήση πολυμεσικών εφαρμογών εμπλουτίζει το μάθημα και ενεργοποιεί τους μαθητές για τη συμμετοχή τους σε αυτό, καθώς οι ίδιοι είναι εξοικειωμένοι με αυτές. Τα σύντομα quiz για παράδειγμα «σπάνε» τις μονότονες εισηγήσεις, τα ελκυστικά εργαλεία παρουσίασης και η χρήση της κινητής

τηλεφωνίας και των tablets στην αίθουσα διδασκαλίας κεντρίζουν το ενδιαφέρον και την προσοχή. Σημαντικό είναι να είναι πάντα σαφής ο μαθησιακός στόχος χρήσης των εργαλείων αυτών (Moldovan et al., 2014). Αυτό σημαίνει πως οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να σχεδιάζουν τη διδασκαλία τους και να εντάσσουν πολυμεσικές εφαρμογές με τέτοιο τρόπο, ώστε να ενσωματώνονται αποτελεσματικά στο διδακτικό αντικείμενο και οι στόχοι της ένταξής τους να είναι απόλυτα ξεκάθαροι για τους μαθητές. Διαφορετικά τα αποτελέσματα της χρήσης τους μπορεί να μην είναι θετικά, κυρίως όταν οι εφαρμογές αυτές χρησιμοποιούνται ως αυτοσκοπός και χωρίς καμία στοχοθεσία.

## Προτάσεις εκπαιδευτικών

Σε ανοιχτή ερώτηση σχετικά με τους τρόπους που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί για να ενεργοποιήσουν τους μαθητές τους για συμμετοχή αναφέρονται μετά από ανάλυση περιεχομένου (Πίνακας 1).

Πίνακας 1 Συχνότητες αναφοράς

Παιχνίδια	38
Δραστηριότητες με τη μέθοδο σχεδίων δράσεις (Project)	29
Χρήση βίντεο ή ταινιών	28
Τραγούδια ή μουσική	27
Παιχνίδια ρόλων	16
Εφαρμογές Τ.Π.Ε. (comics, ψηφιακή αφήγηση, quiz και άλλες διαδικτυακές εφαρμογές)	15
Εικόνες	12
Θεατρικά	10
Διαδραστικός πίνακας – παρουσιάσεις	9
Αξιοποίηση καταστάσεων από την καθημερινότητα	6
Αξιολόγηση εργασιών από συμμαθητές	4
Διδακτικές επισκέψεις	3

Παρατηρείται αναφορά σε μια ευρεία γκάμα τρόπων για δραστηριοποίηση των μαθητών, όμως κάποια από αυτά σημειώνουν ξεκάθαρη προτίμηση. Οι επιλογές των εκπαιδευτικών εξαρτώνται από την ηλικία των μαθητών τους, τις εμπειρίες που οι ίδιοι έχουν και τις δεξιότητες που έχει ο κάθε εκπαιδευτικός. Οι τρόποι αυτοί δεν εξαρτώνται από την ειδικότητα εκτός από την περίπτωση της αξιοποίησης του τραγουδιού και της μουσικής που χρησιμοποιούν μόνο οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν Γερμανικά.

## Συμπεράσματα- Προτάσεις

Η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Τα κίνητρα, εσωτερικά ή εξωτερικά, που ενεργοποιούν τους μαθητές για συμμετοχή συχνά διαφέρουν από μαθητή σε μαθητή και αρκετά από αυτά δεν είναι δυνατόν να επηρεαστούν και να τροποποιηθούν από άλλους. Όμως αυτό δεν σημαίνει πως ο εκπαιδευτικός δεν επηρεάζει σε κανένα βαθμό το ενδιαφέρον των μαθητών για τη μάθηση και δεν συμβάλλει στην ενεργή εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία. Αντίθετα οι ενέργειές του προς τη δημιουργία ενός ενδιαφέροντος και αυθεντικού περιβάλλοντος μάθησης μέσα στο οποίο δίνεται η δυνατότητα συμμετοχής στον κάθε μαθητή είναι αναμφισβήτητα ένας από τους παράγοντες που μπορεί να κινητοποιήσει τους μαθητές και να τους κάνει να αποκτήσουν θετική στάση απέναντι στο μάθημά του και γενικότερα στη νέα γνώση που τους παρέχεται. Ελκυστικές δραστηριότητες που λαμβάνουν υπόψη την καθημερινή ζωή των μαθητών, τα διαφορετικά στυλ μάθησης και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν ορισμένοι από αυτούς μπορούν να εμπλέξουν τους μαθητές και να τους ενεργοποιήσουν για τη μάθηση.

Στο πλαίσιο αυτό συζητήθηκαν στην παρούσα εργασία συγκεκριμένες προτάσεις που θεωρούμε σημαντικές και αποτελεσματικές για την εμπλοκή των μαθητών. Λαμβάνοντας υπόψη τον ενεργητικό ρόλο του εκπαιδευτικού στην εμπλοκή των μαθητών στη μάθηση, τις βιβλιογραφικές αναφορές, τις συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς και τις απαντήσεις που προέκυψαν από τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων συμπεραίνουμε ότι είναι απαραίτητο να μπουν στην καθημερινότητα των εκπαιδευτικών τα παρακάτω:

- η διαφοροποίηση της διδασκαλίας και της αξιολόγησης
- η συνεχής ανατροφοδότηση και η διαμορφωτική αξιολόγηση
- όπου και όσο είναι δυνατό να δημιουργείται αυθεντικό περιβάλλον μάθησης
- να χρησιμοποιούνται ανοιχτού τύπου ερωτήσεις
- να γίνεται αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. σε αναλογία που ο εκπαιδευτικός κρίνει κατάλληλη.

Από τα δεδομένα της έρευνας μέσω του ερωτηματολογίου διαφαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν καλά πόσο σημαντικός είναι ο δικός τους ρόλος στην εμπλοκή των μαθητών στο μάθημά τους και προβληματίζονται ιδιαίτερα για το θέμα αυτό. Η πλειοψηφία τους αναφέρει πως αναζητά ελκυστικούς τρόπους παρουσίασης του γνωστικού αντικείμενου που διδάσκει και ελκυστικές δραστηριότητες που να προσελκύουν το ενδιαφέρον των μαθητών τους. Θεωρούν πως ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας είναι αναποτελεσματικός και επιδρά αρνητικά στην εμπλοκή των μαθητών σε αυτήν.

Τα παραπάνω δεδομένα αναδεικνύουν την ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θεωρητικό αλλά και σε πρακτικό επίπεδο στη χρήση συνεργατικών μεθόδων εμπλοκής των μαθητών. Θεωρούμε επιπλέον ότι σημαντικό μέρος της επιμόρφωσης θα πρέπει να έχει χαρακτήρα βιωματικού εργαστηρίου, έτσι ώστε η αξιοποίηση τους να βελτιώσει την εμπειρία των μαθητών και των εκπαιδευτικών. Οι στόχοι της επιμόρφωσης θα πρέπει να αφορούν τόσο θέματα γνώσεων, όσο και δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για τους εκπαιδευτικούς.

## Αναφορές

- Arter, J. (2000). Rubrics, scoring guides, and performance criteria: Classroom tools for assessing and improving student learning. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (New Orleans, LA, April 24-28, 2000).
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3(2): 77-101.
- Buchholtz C. (2010). Neue Medien: neues Lernen - neues Handeln. Eine explorative Studie zur Veränderung unterrichtlicher Handlungsmuster von Lehrpersonen zum Lehren und Lernen mit neuen Medien. Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Dr. phil. im Fach Erziehungswissenschaften. eingereicht am 22. Februar 2010 an der Philosophischen Fakultät IV der Humboldt-Universität zu Berlin.
- Cronin, J. F. (1993). Four Misconceptions about Authentic Learning. *Educational Leadership*, 50(7): 78-80.
- Dufresne, R. J., & Gerace, W. J. (2008). Αξιολόγηση για Μάθηση: Διαμορφωτική Αξιολόγηση στη Διδασκαλία της Φυσικής. Retrieved May 7, 2015, from <http://www.schools.ac.cy/dme/dmecircular/data/Doc3677a.pdf>
- Dur, B. I. U. (2014). Data Visualization and Infographics In Visual Communication Design Education at The Age of Information. *Journal of Arts and Humanities* 3(5): 39-50.
- Garfield, J. B. (1994). Beyond Testing and Grading: Using Assessment To Improve Student Learning. *Journal of Statistics Education* 2(1). Retrieved June 15, 2015, from <http://www.amstat.org/publications/jse/v2n1/garfield.html>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1).
- Ironside, P. M. (2003). New pedagogies for teaching thinking: The lived experiences of students and teachers enacting narrative pedagogy. *Journal of Nursing Education* 42(11): 509-16.
- Kim, P., Hong, J. S., Bonk, C., & Lim, G. (2011). Effects of group reflection variations in project-based learning integrated in a Web 2.0 learning space. *Interactive Learning Environments* 19(4): 333-349.
- Klimsa, P. (2002). *Multimedienutzung aus psychologischer und didaktischer Sicht*. Στο Issing, Ludwig J. und Klimsa, Paul (Hrsg.), *Information und Lernen mit Multimedia und Internet*. Weinheim: BeltzPVU.
- Moldovan, A.-N. Ghergulescu, I., & Muntean, C. H. (2014). Learning Assessment for Different Categories of Educational Multimedia Clips in a Mobile Learning Environment. *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 1687-1692, AACE*.
- Rex, L. A., Murnen, T. J., Hobbs, J., & McEachen, D. (2002). Teachers' pedagogical stories and the shaping of classroom participation: "The dancer" and "Graveyard shift at the 7 -11". *American Educational Research Journal*, 39 (3), 765 -796.
- Rüschhoff, B., & Dieter, W. (1999). *Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft. Zum Einsatz der neuen Technologien in Schule und Unterricht*. Max Hueber Verlag Ismaning (Forum Sprache).
- Schank, R. (1995). *Tell Me a Story: Narrative and Intelligence*. Foreword by Gary Saul Morson. Evanston, IL: Northwestern University Press. Series title: Rethinking theory.
- Stansbury, M. (2013). Ten of the best virtual field trips. Retrieved June 18, 2015, from <http://www.eschoolnews.com/2013/04/07/ten-of-the-best-virtual-field-trips/>
- Von Franz, M. L. (1996). *The Interpretation of Fairy Tales*. Boston: Shambhala Publications.
- Γεωργιάδου, Ε., Παντελίδης, Χ., & Αποστολίδου, Μ. (2008). *Δημιουργικές Τέχνες*. Κύπρος: Frederick Research Center.
- Ζεϊμπέκης, Α., & Θεοφανέλλης, Τ. (2015). Παιχνιδοποίηση της διδακτικής πράξης. *Επιστήμες Αγωγής* 5(1): 96-108.
- Θεοφανέλλης, Τ. (2014). Το σταυρόλεξο ως εργαλείο για εκμάθηση εννοιών, ανακεφαλαίωση και ενεργητική μάθηση. *Επιστημονικό ηλεκτρονικό περιοδικό «i-teacher»*, 9: 228-235.

- Θεοφανέλλης, Τ., Ναλπάντη, Θ., Κολοκοτρώνης, Δ., & Καρακίζα, Τ. (2010). Ενσωμάτωση του ψηφιακού βίντεο στην εκπαιδευτική διαδικασία –Διδακτική δοκιμή σε μαθήματα Πληροφορικής. 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο καθηγητών Πληροφορικής, Σέρρες.
- Καψάλης, Α. (1998). Αξιολόγηση και βαθμολογία στο δημοτικό σχολείο. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Art of Text.
- Καψάλης, Α. (2006). Παιδαγωγική Ψυχολογία. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.
- Κοσσυβάκη, Φ. (2005). Κριτική επικοινωνιακή διδασκαλία. Αθήνα: εκδόσεις Gutenberg.
- Σακαλάκη, Μ. (2008). Η Ανάλυση περιεχομένου. Στο Παπαστάμου Σ. (επιμ.). Εισαγωγή στην Κοινωνική Ψυχολογία. Επιστημολογικοί προβληματισμοί και μεθοδολογικές κατευθύνσεις. Τόμος Α'. Αθήνα: Πεδίο.
- Τριλιανός, Θ. (2002). Η κριτική σκέψη και η διδασκαλία της. Αθήνα: Βιβλιοπωλείο Γρηγόρη.

## Παράρτημα

### Ερωτηματολόγιο

1. Για να ενεργοποιήσετε τους μαθητές σας χρησιμοποιείτε παραδείγματα από την καθημερινή ζωή;  
ποτέ  
τουλάχιστον μια φορά το μήνα  
κάθε μέρα
2. Για να ενεργοποιήσετε τη σκέψη τους χρησιμοποιείτε ερωτήσεις ανοιχτού τύπου;  
ποτέ  
τουλάχιστον μια φορά το μήνα  
κάθε μέρα
3. Χρησιμοποιείτε ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής και αντιστοίχισης για να ελέγξετε τις γνώσεις που απέκτησαν οι μαθητές σας;  
ποτέ  
τουλάχιστον μια φορά το μήνα  
κάθε μέρα
4. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε την αφήγηση για αφομοίωση των νέων γνώσεων;  
ποτέ  
τουλάχιστον μια φορά το μήνα  
κάθε μέρα
5. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε εκτός από αριθμητική και τη διαμορφωτική αξιολόγηση;  
ποτέ  
τουλάχιστον μια φορά το μήνα  
κάθε μέρα
6. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε διαδικτυακές εφαρμογές για διαφοροποίηση της διδασκαλίας;  
ποτέ  
τουλάχιστον μια φορά το μήνα

κάθε μέρα

7. Πόσο συχνά χρησιμοποιείτε διαδικτυακές εφαρμογές για να κάνετε πιο ενδιαφέρον το μάθημα για τους μαθητές σας;

ποτέ

τουλάχιστον μια φορά το μήνα

κάθε μέρα

8. Η χρήση πολυμεσικών εφαρμογών συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση του περιεχομένου από τους μαθητές σας;

σίγουρα

μάλλον ναι

όχι

9. Με ποιο άλλο τρόπο ή εφαρμογή εμπλουτίζετε το μάθημά σας, ώστε να γίνει πιο ενδιαφέρον; Κάντε μια σύντομη περιγραφή.