



**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών  
«Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ  
(e-Learning)».

### **ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.**

Αθανάσιος Πουρνάρας  
Α.Μ.:01072

Επιβλέπων καθηγητής: «Ιωάννης Σπαντιδάκης»

Ρέθυμνο, «Ιούνιος» «2019»

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών  
«Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ  
(e-Learning)».  
[Αριθμ. ΦΕΚ 635 τ.Β΄/9.3.2016]**

Ακαδημαϊκός Υπεύθυνος ΠΜΣ:

Καθηγητής Αναστασιάδης Παναγιώτης

Πανεπιστήμιο Κρήτης – Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε

## **ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.**

Αθανάσιος Πουρνάρας  
Α.Μ.:01072

### **Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:**

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.

© Πανεπιστήμιο Κρήτης, ΠΤΔΕ,ΕΔΙΒΕΑ, 2019

Το Π.Τ.Δ.Ε του Πανεπιστημίου Κρήτης και ειδικότερα το Ε.ΔΙ.Β.Ε.Α, διατηρεί το δικαίωμα της χρήσης και αναπαραγωγής της παρούσας εργασίας για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς.



**ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

«Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

«Αθανάσιος Πουρνάρας»

A.M.:01072

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

«Ιωάννης Σπαντιδάκης»

«Καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστημίου Κρήτης»

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

«Δέσποινα Βασαρμίδου»

«Διδάκτωρ ΠΤΔΕ, Πανεπιστημίου Κρήτης»

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

«Γεώργιος Κουτρομάνος»

«Επίκουρος Καθηγητής Ε.Κ.Π.Α.»

Ρέθυμνο, «Ιούνιος» «2019»



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

*«Στη γυναίκα μου και το γιο μου».*



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

## **Περίληψη**

Με την παρούσα μελέτη επιδιώχθηκε η σύζευξη και αλληλεπίδραση των ΤΠΕ και των δυνατοτήτων τους -με τη μέθοδο της σχολικής εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης-, με τη διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.

Συγκεκριμένα, το ερευνητικό ενδιαφέρον επικεντρώθηκε στην τελική αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος μάθησης «Λογο-γραφούλης», το οποίο ήταν τεχνολογικά και λειτουργικά άρτιο, ώστε να διευκολύνει την ανάπτυξη των κατάλληλων γνωστικών, μεταγνωστικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων και στρατηγικών για την παραγωγή γραπτού από τους μαθητές και τις μαθήτριες.

Για την ομαλή διεξαγωγή της έρευνας και την επίτευξη του ερευνητικού σκοπού σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον, με τίτλο: «Λογο-γραφούλης» ([www.logo-grafoulis.weebly.com](http://www.logo-grafoulis.weebly.com)), με έντονα παιδαγωγικό χαρακτήρα και σύμφωνα με τις αρχές σχεδιασμού των πολυμεσικών περιβαλλόντων μάθησης και τις αρχές δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού στα πλαίσια της Σχολικής εξΑΕ, με στόχο την ενσωμάτωσή του ως κοινωνικο-γνωστικού και παράλληλα κοινωνικο-πολιτισμικού εργαλείου στη διδασκαλία παραγωγής γραπτού λόγου, ενταγμένο στη φιλοσοφία της Συνδυαστικής/μικτής μάθησης και των δυνατοτήτων της μικτής σχολικής εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.

Επιπλέον, προσφέρει ένα δομημένο εκπαιδευτικό πολυμεσικό περιβάλλον, το οποίο παρουσιάζει τα βήματα και τις στρατηγικές για να μπορέσουν οι μαθητές/τριες να παράγουν γραπτό λόγο, οδηγώντας τους βαθμιαία και με φθίνουσα καθοδήγηση στη μαθησιακή αυτονομία. Με την ανάδειξη του πρωταγωνιστή, του Λογο-γραφούλη, τα παιδιά εμπλέκονται συναισθηματικά στη διαδικασία, εργαζόμενα με έντονα καλή διάθεση και έχοντας κίνητρο.

Καινοτομία της παρούσας έρευνας αποτελεί το γεγονός ότι το περιβάλλον ασχολείται με την παραγωγή των διάφορων κειμενικών ειδών, που συναντούν οι μαθητές και οι μαθήτριες στην Α΄ τάξη του Δημοτικού, δίνοντας έμφαση στην παραγωγή του αφηγηματικών κειμένων.



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

Το εκπαιδευτικό αυτό υλικό εφαρμόστηκε σε πραγματικές συνθήκες διδασκαλίας σε δύο τμήματα της Α΄ τάξης Δημοτικού, καθώς αυτή η ηλικιακή ομάδα ανταποκρινόταν στις ανάγκες και συνάμα τις απαιτήσεις του προς εξέταση θέματος και η ερευνητική διαδικασία έλαβε τη μορφή μιας έρευνας δράσης, μέσα από μια αέναη διαδικασία αναστοχασμού και αναμορφώσεων. Η διδακτική παρέμβαση υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του μαθήματος της Ευέλικτης Ζώνης της αντίστοιχης τάξης και διήρκεσαν περίπου 5 μήνες.

Τα ευρήματα της έρευνας υποστήριξαν την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας στρατηγικών μέσω της αξιοποίησης του ηλεκτρονικού υπολογιστή ως γνωστικού εργαλείου για την ανάπτυξη των απαραίτητων γνωστικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων και στρατηγικών παραγωγής γραπτών κειμένων, ενώ τα τεχνικά χαρακτηριστικά και η λειτουργικότητα του παραγόμενου εκπαιδευτικού περιβάλλοντος κρίθηκαν ως επαρκή και κατάλληλα για την επίτευξη του επιδιωκόμενου στόχου.

### **Λέξεις – Κλειδιά**

Συνδυαστική Ηλεκτρονική Μάθηση, Γραπτός λόγος, Εκπαιδευτικό περιβάλλον



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

## **Abstract**

This study sought to connect and interact ICTs and their potential with the teaching of writing in the 1st grade of Primary School.

Specifically, the research interest focused on the final evaluation of the "Logo-grafoulis" e-learning environment, which was technologically and functionally sound, to facilitate the development of appropriate cognitive, metacognitive skills and strategies for writing by pupils.

For the smooth conduct of the research and the achievement of the research goal, an educational environment was designed and implemented, with the title: "Logografoulis". Logografoulis has a strong pedagogical character and it is based on the design principles of the multimedia learning environments. It aims at its incorporation as a socio-cognitive and at the same time as a socio-cultural tool in the teaching of the writing process, integrated into the philosophy of Blended learning and the possibilities of Distance Learning.

In addition, it provides a structured educational multimedia environment, which presents the steps and strategies for pupils to produce written language, leading them gradually and with decreasing guidance in the learning autonomy. With the emergence of the protagonist, Logografoulis, children are emotionally involved in the process, working with a strong mood and motivation.

Innovation of the present research is the fact that the environment deals with the production of the various textual items that pupils encounter in the first grade of primary school, with emphasis on the production of narrative texts.

This educational material has been applied to real teaching conditions in two 1<sup>st</sup> grade classrooms of Primary School, as this age group responded to the needs and requirements of the research question. The research process took the form of an action research through a perpetual process reflection and reformation. Didactic intervention

*ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

was implemented within the framework of the Flexible Zone course of the corresponding class. It lasted for approximately five months.

Research findings supported the effectiveness of teaching strategies through the use of computer as a cognitive tool for developing the necessary cognitive and metacognitive skills and writing strategies, while the technical characteristics and functionality of the generated educational environment were considered adequate and appropriate to achieve the desired objective.

### **Keywords**

Blended learning, Writing, Educational environment



## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	v
Abstract .....	vii
Περιεχόμενα.....	ix
Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων .....	xi
Κατάλογος Πινάκων .....	xii
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....	xiii

### ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

0. Εισαγωγή.....	1
1. Πρώτη ανάγνωση και γραφή.....	3
1.1 Γλώσσα και μορφές του λόγου .....	3
1.2 Πρώτη ανάγνωση και γραφή.....	4
1.3 Μέθοδοι διδασκαλίας πρώτης γραφής και ανάγνωσης.....	4
1.3.1 Αναλυτικο-συνθετική μέθοδος.....	5
1.3.2 Ολική προσέγγιση της γλώσσας .....	6
2. Παραγωγή γραπτού λόγου .....	8
2.1 Παραγωγή γραπτού λόγου .....	8
2.1.1 Παραγωγή γραπτού λόγου στην πρώτη/μητρική γλώσσα .....	8
2.1.2 Παράγοντες που επηρεάζουν τη διδασκαλία παραγωγής γραπτού λόγου.....	9
2.2 Βασικές αρχές της κοινωνικο-γνωστικής προσέγγισης του γραπτού λόγου.....	10
2.2.1 Το μοντέλο κατασκευής διαπραγματευόμενου νοήματος της Flower (1994) ...	11
2.2.2 Το αναθεωρημένο μοντέλο του Hayes (1996).....	11
2.2.3 Το μοντέλο του Hayes (2012).....	13
2.2.4 Το μοντέλο των Hayes & Olinghouse (2015) προσαρμοσμένο σε παιδιά σχολικής ηλικίας .....	14
2.3 Βασικές αρχές της κοινωνικο-πολιτισμικής προσέγγισης του γραπτού λόγου .....	16
2.3.1 Θεωρία της εγκαθίδρυσης.....	16
2.3.2 Κοινωνιο-γλωσσολογικές θεωρίες.....	18
2.3.2.1 Η επικοινωνιακή προσέγγιση .....	18
2.3.2.2 Η κειμενοκεντρική προσέγγιση .....	19
2.4 Διδασκαλία παραγωγής γραπτού λόγου.....	20
2.4.1 Το κειμενοκεντρικό – διαδικαστικό μοντέλο παραγωγής γραπτού λόγου .....	21
2.4.2 Παραγωγή μη αφηγηματικών κειμένων.....	23
2.4.2.1 Περιγραφικά κείμενα .....	24
2.4.2.2 Επιστολή .....	25
2.4.3 Παραγωγή αφηγηματικών κειμένων .....	25
3. ΤΠΕ και παραγωγή γραπτού λόγου .....	29
3.1 Η γλωσσική μάθηση υποστηριζόμενη από τον υπολογιστή .....	29
3.2 Σχολική εξΑΕ.....	31
3.3 Συνδυαστική/μικτή Μάθηση.....	33
3.4 Αρχές σχεδιασμού πολυμεσικών περιβαλλόντων & δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού στην (σχολική) εξΑΕ.....	34



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

#### ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ - ΕΡΕΥΝΑ

4. Ερευνητικό πλαίσιο.....	40
4.1 Σκοπός της έρευνας.....	40
4.2 Ερευνητικό ερώτημα.....	40
4.3 Κριτήρια αξιολόγησης.....	41
5. Μεθοδολογία έρευνας.....	44
5.1 Επιλογή ερευνητικής μεθόδου.....	44
5.2 Δείγμα έρευνας.....	48
5.3 Εργαλεία συλλογής δεδομένων.....	48
5.3.1 Ερωτηματολόγια.....	49
5.3.2 Ημερολόγιο ερευνητή.....	50
5.3.3 Κριτικοί φίλοι και συνεργάτες.....	50
5.4 Μεθοδολογία σχεδιασμού και περιγραφή του ηλεκτρονικού περιβάλλοντος μάθησης «Λογο-γραφούλης».....	51
5.5 Υλοποίηση της ερευνητικής διαδικασίας.....	56
5.6 Συλλογή δεδομένων.....	58
6. Παρουσίαση αποτελεσμάτων.....	61
6.1 Αποτελέσματα έρευνας.....	61
7. Συμπεράσματα έρευνας.....	94
7.1 Αξιολόγηση ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης».....	94
7.2 Περιορισμοί έρευνας.....	97
7.3 Προτάσεις.....	98
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	100
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α - ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ.....	109
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β - ΜΟΝΟΠΑΤΙΑ ΓΝΩΣΗΣ.....	117



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

## **Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων**

Σχήμα 1: Το αναθεωρημένο μοντέλο του Hayes (1996)	- 12
Σχήμα 2: Το μοντέλο του Hayes (2012)	- 14
Σχήμα 3: Το μοντέλο του S. Kemmis για την έρευνα δράσης (1981)	- 47
Εικόνα 1: Ο Λογο-γραφούλης	- 53
Εικόνα 2: Οι ενότητες του «Λογο-γραφούλη»	- 54



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

## **Κατάλογος Πινάκων**

Πίνακας 1: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 1ο κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών) – 61/62

Πίνακας 2: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 2ο κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών) - 67

Πίνακας 3: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 2ο κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο μαθητών-μαθητριών) - 69

Πίνακας 4: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 3ο κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών) - 70

Πίνακας 5: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 4ο κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών) - 72

Πίνακας 6: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 4ο κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο μαθητών-μαθητριών) - 75

Πίνακας 7: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 5ο κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών) – 79

Πίνακας 8: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 5ο κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο μαθητών-μαθητριών) - 82

Πίνακας 9: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 6ο κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών) - 84

Πίνακας 10: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 6ο κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο μαθητών-μαθητριών) - 85

Πίνακας 11: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 7ο κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών) – 87/88

Πίνακας 12: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 7ο κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο μαθητών-μαθητριών) - 90



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

## **Συντομογραφίες & Ακρωνύμια**

ΑΠΣ	Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών
ΓΜΥΥ	Γλωσσική Μάθηση Υποστηριζόμενη από τον Υπολογιστή
ΔΕ	Διπλωματική Εργασία
ΔΕΠΠΣ	Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών
ΕΔΥ	Επικοινωνία Διαμεσολαβημένη από τον Υπολογιστή
ΕΚΠΑ	Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
ΕΞΑΕ	Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση
ΠΙ	Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
ΠΜΣ	Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
ΠΤΔΕ	Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης
ΣΗΜ	Συνδυαστική Ηλεκτρονική Μάθηση
ΤΠΕ	Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας
ΦΕ	Φροντιστηριακό Εργαλείο
ΥΠΕΠΘ	Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων

*ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

## **ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ - ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

*ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

## 1. Εισαγωγή

Η προσπάθεια και η επιμονή αποτελούν τους πιο σημαντικούς παράγοντες που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διεργασίας (Gee, 2003· Prensky, 2007). Δυστυχώς, οι σύγχρονοι μαθητές δεν επιδεικνύουν εντός σχολικού πλαισίου, το ίδιο ενδιαφέρον για τα εκπαιδευτικά δρώμενα σε σχέση με τα εσωτερικά κίνητρα και τη συμπεριφορά που εκδηλώνουν απέναντι στα ψηφιακά παιχνίδια, τα οποία αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι του κοινωνικού και πολιτισμικού τους περιβάλλοντος (Oblinger, 2004· Prensky, 2007). Ταυτόχρονα, η μέθοδος της Σχολικής εξΑΕ, επιχειρεί να καλύψει τις σύγχρονες ανάγκες των μαθητών και να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις και στις προσδοκίες του σύγχρονου κοινωνικο-πολιτισμικού τους περιβάλλοντος.

Παράλληλα, η γραφή αποτελεί μια περίπλοκη γνωστική και μεταγνωστική δραστηριότητα που επαφίεται στη γνώση του ατόμου, στις βασικές δεξιότητες που έχει αναπτύξει, στις στρατηγικές που έχει υιοθετήσει και στην ικανότητά του να συγχρονίζει ταυτόχρονα πολλές διαδικασίες (Walker et al., 2005). Επίσης, έχει αποδειχθεί ερευνητικά ότι η στάση απέναντι στο γραπτό λόγο επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την ικανότητα παραγωγής του (McKenna, Kear & Ellsworth, 1995).

Σε αυτές τις απαιτήσεις αλλά και στις ειδικότερες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών και μαθητριών της Α΄ τάξης, κλήθηκε να απαντήσει το ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον μάθησης «Λογο-γραφούλης». Το οποίο σχεδιάστηκε, αναπτύχθηκε και αξιολογήθηκε σύμφωνα με τις αρχές σχεδιασμού των πολυμεσικών περιβαλλόντων μάθησης και τις αρχές δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού στα πλαίσια της Σχολικής εξΑΕ, με στόχο την ενσωμάτωσή του ως κοινωνικο-γνωστικού και παράλληλα κοινωνικο-πολιτισμικού εργαλείου στη διδασκαλία παραγωγής γραπτού λόγου, ενταγμένο στη φιλοσοφία της Συνδυαστικής μάθησης και των δυνατοτήτων που προσφέρει η μέθοδος της μικτής σχολικής εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.

Έτσι, η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο βασικά μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Το πρώτο πραγματεύεται τις βασικές έννοιες της έρευνάς μας και θέτει ευκρινώς το θεωρητικό πλαίσιο, στο οποίο κινηθήκαμε. Έτσι, γίνεται λόγος -Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>-, για την «Πρώτη ανάγνωση και γραφή» -Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>-, για την «Παραγωγή



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

γραφτού λόγου», για τις βασικές αρχές της κοινωνικο-γνωστικής και της κοινωνικο-πολιτισμικής του προσέγγισης και για τη διδασκαλία του -Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>-, για τις «ΤΠΕ και το γραπτό λόγο», για τη μέθοδο της σχολικής εξΑΕ, για τη συνδυαστική μάθηση και για τις αρχές σχεδιασμού πολυμεσικών περιβαλλόντων & δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού στην σχολική εξΑΕ. Εν συνεχεία, τα επόμενα τέσσερα κεφάλαια πραγματεύονται το Ερευνητικό πλαίσιο της δεδομένης , όπου εκεί γίνεται λόγος -Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup>-, για το «Ερευνητικό πλαίσιο» που ακολουθήθηκε -Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup>-, για τη «Μεθοδολογία της έρευνας» -Κεφάλαιο 6<sup>ο</sup>-, για τα «Αποτελέσματα» που προέκυψαν από αυτήν και τέλος – Κεφάλαιο 7<sup>ο</sup>-, για τα συμπεράσματα της έρευνας.



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

## 1. Πρώτη ανάγνωση και γραφή

### Εισαγωγή

Το 1<sup>ο</sup> Κεφάλαιο αναφέρεται στις δύο όψεις του λόγου (προφορικός και γραπτός), καθώς και στον όρο της πρώτης ανάγνωσης και γραφής, τη σημασία, στις μεθόδους διδασκαλίας της (ολική προσέγγιση της γλώσσας και αναλυτικο-συνθετική μέθοδος), καθώς και στην συμβολή της στην ανάπτυξη του γραπτού λόγου στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου.

#### 1.1 Γλώσσα και μορφές του λόγου

Ο Ferdinand de Saussure, όρισε ότι το περιεχόμενο του όρου γλώσσα προκύπτει από την αντιπαράθεσή του με τον όρο ομιλία, ενώ και οι δύο όροι αποτελούν τις δύο όψεις της ικανότητας του λόγου που χαρακτηρίζει αποκλειστικά και μόνο τον άνθρωπο (Παυλίδου, 1997, αναφορά σε Μούσιου-Μυλωνά, 2004). Επιπλέον, αποτελούν ένα ενιαίο σύστημα το οποίο είναι φυσικό και εγγενές και όχι δύο παράλληλα, παρόμοια συστήματα (Πρωτόπαπας, 2008).

Η ακρόαση και η ανάγνωση απ' τη μια και η ομιλία και το γράψιμο απ' την άλλη αποτελούν τους δύο θεμελιώδεις τρόπους πρόσληψης και παραγωγής του λόγου. Ωστόσο, η ομιλία και το γράψιμο έχουν διαφορετικά χαρακτηριστικά, συνδέονται με διαφορετικές επικοινωνιακές συνθήκες και υπηρετούν διαφορετικούς στόχους (Πολίτης, 2000).

Ο Βάμβουκας (1999), επισημαίνει ότι ο γραπτός λόγος (ανάγνωση και γραφή) οικοδομείται πάνω στον προφορικό λόγο (ακρόαση και ομιλία). Συγκεκριμένα, ο προφορικός λόγος κωδικοποιεί άμεσα την πραγματικότητα με ηχητικά σημεία, (κωδικοποίηση πρώτου βαθμού). Από την άλλη πλευρά, ο γραπτός λόγος κωδικοποιεί τον προφορικό λόγο, την ηχητική παραγωγή του ανθρώπου. Κωδικοποιεί, δηλαδή, έμμεσα την πραγματικότητα (κωδικοποίηση δεύτερου βαθμού) (Βάμβουκας, 1999).

## **1.2 Πρώτη ανάγνωση και γραφή**

Σύμφωνα με το Βουγιούκα (1994) ο όρος πρώτη ανάγνωση και γραφή «έχει καθιερωθεί και χρησιμοποιείται για να δηλώσει ένα πρώτο αναγνωστικό στάδιο κατά το οποίο ο/η μαθητής/τρια μαθαίνει το βασικό μηχανισμό της ανάγνωσης, μαθαίνει δηλαδή, στοιχειωδώς έστω, να διαβάζει». Σύμφωνα με αυτό τον ορισμό, η πρώτη ανάγνωση και γραφή ταυτίζεται με το πρώτο στάδιο της διδασκαλίας του γραπτού λόγου στην πρώτη τάξη. Και συνδέεται με τη διδασκαλία των γραμμάτων και την ικανότητα αποκωδικοποίησης με στόχο μετά το δεύτερο τρίμηνο φοίτησης στην πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου τα παιδιά να μπορούν να αναγνωρίζουν και να γράφουν αρκετές λέξεις και μικρά κείμενα. Επίσης, λανθασμένα κυριαρχεί η παγιωμένη αντίληψη, ότι η πρώτη ανάγνωση και γραφή αρχίζει με την εισαγωγή των παιδιών στην πρώτη τάξη και ολοκληρώνεται το Μάρτιο είτε τον Ιούνιο, δηλαδή μετά από έξι ή εννέα μήνες φοίτησης στο σχολείο.

Ωστόσο, τις τελευταίες δεκαετίες στη διεθνή αλλά και την ελληνική βιβλιογραφία κάνουν την εμφάνιση τους νέοι όροι που θέτουν σε αμφισβήτηση το περιεχόμενο του όρου πρώτη ανάγνωση και γραφή. Όροι όπως ο αναδυόμενος γραμματισμός, αλλά και ερευνητικά δεδομένα για την ίδια την διαδικασία της κατάκτησης του γραμματισμού, στην οποία κυρίως αναφέρεται ο όρος πρώτη ανάγνωση και γραφή, θέτουν επιτακτικά την ανάγκη επαναπροσδιορισμού του όρου και την αλλαγή του (Αϊδίνης, 2012).

## **1.3 Μέθοδοι διδασκαλίας πρώτης γραφής και ανάγνωσης**

Η διδακτική του γραπτού λόγου έχει αποτελέσει θέμα πολλών αντιπαραθέσεων, οι οποίες εστιάζουν κυρίως, στην αποτελεσματικότητα των μεθόδων διδασκαλίας της πρώτης γραφής και ανάγνωσης. Κύριο σημείο τριβής είναι η έμφαση που κάθε φορά δίνεται σε μία από τις δύο διαστάσεις της ανάγνωσης: δηλαδή στην αναγνώριση και απόδοση των γραπτών συμβόλων (αποκωδικοποίηση) και στην παραγωγή νοήματος (κατανόηση). Η εφαρμογή μιας διδακτικής μεθόδου που στηρίζεται σε μία από τις δύο παραπάνω διαστάσεις είναι δυνατόν να οδηγήσει σε μη επιθυμητά αποτελέσματα (Παντελιάδου, 2000). Όταν η διδασκαλία επικεντρώνεται αποκλειστικά στο χειρισμό των συμβόλων, τα παιδιά καλούνται να χειριστούν διάφορες τεχνικές δραστηριότητες που είναι αποκομμένες



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

από το νόημα. Αφού εξασφαλιστεί η ικανότητα των παιδιών να χειρίζονται με ευχέρεια τις παραπάνω δραστηριότητες, είναι δυνατόν να προγραμματιστούν άλλες δραστηριότητες στις οποίες τα παιδιά βρίσκουν λογική και νόημα. Είναι όμως εξαιρετικά πιθανό, τα παιδιά να κουραστούν από τα επαναλαμβανόμενα λεκτικά παιχνίδια και τις τεχνικές ασκήσεις, να πιστέψουν ότι δεν μπορούν να αντλήσουν ευχαρίστηση από αυτό το μάθημα και να εγκαταλείψουν την ενασχόληση μαζί του (Bettelheim & Zelan, 1981, αναφορά σε Παντελιάδου, 2000).

Στον αντίποδα, μια διδασκαλία που παραβλέπει το χειρισμό τεχνικών συμβόλων (την αποκωδικοποίηση) και υιοθετεί αποκλειστικά προσεγγίσεις αναζήτησης νοήματος χρησιμοποιώντας άλλα στοιχεία του κειμένου (π.χ. εικόνα) δεν εκμεταλλεύεται τις δυνατότητες για παραγωγή και σχηματισμό λέξεων που περιλαμβάνονται στη φύση των αλφαβητικών γλωσσών. Το παιδί αργεί να κυριαρχήσει στο γραπτό λόγο και αρκετά συχνά αποτυγχάνει, καθώς ο κώδικας δε διδάσκεται άμεσα στο παιδί, αλλά προσδοκείται να ανακαλυφθεί από αυτό. «Το κλειδί για την ομαλή μετάβαση στον κόσμο της συνύπαρξης του αφηρημένου (του γράμματος ως συμβόλου) με το λογικό και το συγκεκριμένο (το νόημα) φαίνεται να βρίσκεται στο συγκεκριμένο και τη μείξη των δύο προσεγγίσεων» (Παντελιάδου, 2000).

### **1.3.1 Αναλυτικο-συνθετική μέθοδος**

Στη χώρα μας από την εξέλιξη των συνθετικών μεθόδων (από τα μέρη προς το όλο) και της ολικής μεθόδου (από το όλο προς τα μέρη), προέκυψε η αναλυτικο-συνθετική μέθοδος. Στην αναλυτικο-συνθετική μέθοδο τα παιδιά αφού διδαχτούν κάποια γράμματα, αναλύουν λέξεις, οι οποίες σχηματίζονται από αυτά τα γράμματα, σε συλλαβές και γράμματα, και στη συνέχεια τα συνθέτουν, φτιάχνοντας πάλι συλλαβές και λέξεις (Κανταρτζή, 1999).

Αναλυτικότερα, σύμφωνα με τη συγκεκριμένη μέθοδο, στα πλαίσια μιας συζήτησης στην τάξη διατυπώνεται ένα συμπέρασμα σε πρόταση. Τα παιδιά αρχικά τη διαβάζουν μηχανικά. Ο/Η δασκάλος/α τη γράφει σε μεγάλα χαρτόνια (τα οποία τοποθετούνται σε εμφανή σημεία στην τάξη) από όπου τα παιδιά την αντιγράφουν και μαθαίνουν να την αναγνωρίζουν ανάμεσα σε άλλες προτάσεις. Στη συνέχεια η πρόταση αναλύεται σε λέξεις - οι λέξεις σε συλλαβές και οι συλλαβές σε γράμματα. Η μέθοδος αυτή, αν και ποτέ δεν ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

εφαρμόστηκε σε όλα τα σχολεία της ελληνικής επικράτειας, απορρίφθηκε για τους παρακάτω λόγους. Πρώτον γιατί τα παιδιά έρχονταν σε επαφή με κείμενα που δεν είχαν κάποια ιδιαίτερη λογοτεχνική αξία, δεύτερον, γιατί το τι θα μάθαιναν τα παιδιά εξαρτιόνταν αποκλειστικά από τον/την εκπαιδευτικό και τρίτον, γιατί η χρησιμοποίηση πολλών επιπλέον υλικών την καθιστούσε αντιοικονομική σε περιόδους οικονομικής ύφεσης για τη χώρα (Κανταρτζή, 1994).

### **1.3.2 Ολική προσέγγιση της γλώσσας**

Στο άλλο άκρο έχει αναπτυχθεί η ολική προσέγγιση της γλώσσας. Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με το γραπτό λόγο και κατακτούν τη γλώσσα μέσα από ένα περιβάλλον που είναι πλούσιο σε εμπειρίες γραμματισμού. Καλούνται ωστόσο να ανακαλύψουν την αλφαβητική αρχή μέσα από ανάγνωση κειμένων, χωρίς να χρησιμοποιούν κάποιες ιδιαίτερες τεχνικές δραστηριότητες, που τα απομακρύνουν από την ουσία του γραπτού λόγου, δηλαδή την επικοινωνία.

Οι γλωσσικές επιδιώξεις της γλώσσας ως «όλο» είναι:

Όλες οι γλωσσικές δεξιότητες (ακουστική κατανόηση, ομιλία, ανάγνωση και γραφή) αναπτύσσονται ταυτόχρονα καθώς όλα τα συστήματα της γλώσσας (λεξιλόγιο, σύνταξη, γραμματική, φωνητική, σημασία) είναι αλληλένδετα και βρίσκονται σε διαρκή αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Μαθαίνονται μάλιστα με πιο φυσικό και ευχάριστο τρόπο, όταν τα παιδιά τα προσλαμβάνουν ολοκληρωμένα, μέσα σε συμφραζόμενα που κατανοούν. Οι δραστηριότητες λοιπόν επικεντρώνονται σε αυθεντικά και πραγματικά γεγονότα και σε ποικίλα είδη κειμένων.

Με αυτό τον τρόπο, η γλώσσα αφομοιώνεται μέσα από τη φυσική της χρήση για πραγματικούς σκοπούς. Οι προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες κάθε παιδιού αποτελούν αφετηρία για την κατάκτηση νέων γνώσεων. Τα παιδιά ενθαρρύνονται να αναλάβουν την ευθύνη της μάθησής τους και μαθαίνουν να αποδέχονται τις πιθανές ιδιαιτερότητες και διαφορετικότητες κάποιων συμμαθητών/τριών τους. Συνεργάζονται μεταξύ τους και σέβονται την προσφορά και τη συμβολή όλων των μελών της τάξης. Γράφουν και διαβάζουν από την αρχή της διαδικασίας της κατάκτησης της γλώσσας με κύριο στόχο να κατανοήσουν και να μεταφέρουν νοήματα. Η έμφαση δηλαδή βρίσκεται στο νόημα και όχι στην στεία σωστή γραμματικο-συντακτική μορφή της γλώσσας.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»:

*Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

Επιπλέον, η χρήση διαφορετικών κειμενικών ειδών είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες στη δημιουργία ευνοϊκού μαθησιακού κλίματος. Το ολοκληρωμένο και ενδιαφέρον κείμενο, ο λόγος που χρησιμοποιείται για την επίτευξη της αυθεντικής επικοινωνίας έχουν το πλεονέκτημα ότι παρέχουν πολλαπλές ενδείξεις για την κατανόηση του (Μητακίδου, 1994).

Τα τελευταία χρόνια οι μέθοδοι ανάγνωσης και γραφής έρχονται πάλι στο προσκήνιο με κύρια σημεία αναφοράς τη φύση του γραπτού λόγου. Σύμφωνα με μία νέα θεώρηση, ο γραπτός λόγος είναι μια τεχνική γλώσσα που η εκμάθησή της απαιτεί τη διδασκαλία των μερών που τη συνθέτουν. Η θέση αυτή εκφράζεται με τη μέθοδο διδασκαλίας των φωνημάτων-γραφημάτων, η οποία περιλαμβάνει τη σαφή διδασκαλία των γραφοφωνημικών αντιστοιχιών μέσα από ποικιλία τεχνικών δραστηριοτήτων. Οι λέξεις που τα παιδιά καλούνται να χειριστούν είναι ομαλές φωνητικά και ανήκουν στο λεξιλόγιό τους.

## **Σύνοψη**

Στο κεφάλαιο αυτό, αναπτύχθηκαν οι όροι της Πρώτης ανάγνωσης και γραφής, οι μέθοδοι διδασκαλίας της και τα είδη του λόγου. Παρουσιάστηκαν επίσης τα θεμελιώδη δομικά στοιχεία της παραγωγής γραπτού λόγου.

Στο επόμενο κεφάλαιο γίνεται λόγος για την παραγωγή γραπτού λόγου στην πρώτη/μητρική γλώσσα, για τη διδασκαλία του και τους παράγοντες που την επηρεάζουν, καθώς και για την παραγωγή γραπτών αφηγήσεων. Επίσης, γίνεται λόγος για την κοινωνικο-γνωστική και την κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση του γραπτού λόγου.

## 2. Παραγωγή γραπτού λόγου

### Εισαγωγή

Το 2<sup>ο</sup> Κεφάλαιο αναφέρεται στην παραγωγή γραπτού λόγου στην πρώτη/μητρική γλώσσα, στη διδασκαλία του και στους παράγοντες που την επηρεάζουν, καθώς και στην παραγωγή γραπτών αφηγήσεων. Επίσης γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στην κοινωνικο-γνωστική και την κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση του γραπτού λόγου.

### 2.1 Παραγωγή γραπτού λόγου

Η μεταφορά των ιδεών στο χαρτί δε σημαίνει μόνο την απλή αποτύπωση και σχηματοποίηση νοητικών αναπαραστάσεων σε μεμονωμένες λέξεις ή προτάσεις, αλλά και τη διατύπωση ενός συνόλου αρθρωμένων προτάσεων με την κατάλληλη συνοχή, με το κατάλληλο λεξιλόγιο για τη διατύπωση της κάθε ιδέας, με την τήρηση γραμματικών, συντακτικών, και ορθογραφικών κανόνων, ώστε να διαφανούν οι σημασιολογικές και λοιπές σχέσεις. Η γνώση της παραγωγής γραπτού λόγου ξεπερνά το επίπεδο της απλής αναπαραγωγής και κατανόησης γραφημάτων και προχωρά και σε άλλες επιλογές, όπως την κατάλληλη επιλογή έκφρασης ή και κειμενικού είδους σύμφωνα πάντα με συγκεκριμένα κριτήρια. Η παραγωγή γραπτού λόγου αποτελεί μια πνευματική, παραγωγική και διδάξιμη δραστηριότητα που απαιτεί ιδιαίτερες γνωστικές και μεταγνωστικές διαδικασίες και ικανότητες και στηρίζεται στην προμελετημένη καταχώριση πληροφοριών μέσα σε ένα κείμενο (Halliday, 1985· Hayes, 1996· Παπούλια-Τζελέπη, 2000· Tynjälä, 2001· Alamargot, 2001).

#### 2.1.1 Παραγωγή γραπτού λόγου στην πρώτη/μητρική γλώσσα

Η δεξιότητα της παραγωγής γραπτού λόγου στην πρώτη/μητρική γλώσσα είναι άμεσα συνυφασμένη με τη σχολική εκπαίδευση και παραδοσιακά εμπεριέχεται στο σχολικό πρόγραμμα. Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ), η παραγωγή γραπτού λόγου αρχίζει στις πρώτες τάξεις (Α΄-Β΄) του Δημοτικού και αποσκοπεί στην ανάπτυξη της ικανότητας του παιδιού να γράφει και να διατυπώνει γραπτά νοήματα. Στις δύο επόμενες (Γ΄- Δ΄) αποσκοπεί στην ανάπτυξη της ικανότητας του παιδιού να επικοινωνεί γραπτά με ακρίβεια και αποτελεσματικότητα, χρησιμοποιώντας τη μορφή και το ύφος που



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

*αρμόζει σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας. Και στις τελευταίες τάξεις (Ε΄- ΣΤ΄) το παιδί θα πρέπει να μπορεί να επικοινωνεί γραπτά με ακρίβεια και αποτελεσματικότητα, χρησιμοποιώντας τη μορφή και το ύφος που αρμόζει σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας και να συστηματοποιεί τη βιωματική και σχολική γνώση με όργανο το γραπτό λόγο (ΑΠΣ, 2003).*

### **2.1.2 Παράγοντες που επηρεάζουν τη διδασκαλία παραγωγής γραπτού λόγου**

Ενώ όλα τα παιδιά μπορούν και παράγουν προφορικό λόγο πριν ξεκινήσουν ακόμα το σχολείο, η προσπάθεια να τα διδάξουμε να εκφράζουν τις σκέψεις τους γραπτώς αρχίζει από τότε που το παιδί ξεκινάει το Δημοτικό. Αντίθετα, κάποια παιδιά πριν ακόμα αρχίσουν τη φοίτησή τους στο Δημοτικό, έχουν αποκτήσει ένα σχήμα για τη δομή μιας ιστορίας, καθώς τα βασικά κείμενα που επεξεργάζονται μέχρι τότε είναι ιστορίες και ποιήματα. Και με την εισαγωγή τους στο Δημοτικό, έχουν αρκετές ευκαιρίες να εδραιώσουν και να επεκτείνουν αυτό το σχήμα που έχουν ήδη δημιουργήσει.

Ένα άλλο σημαντικό σημείο, είναι το γεγονός πως η συναισθηματική κατάσταση των μαθητών/τριών μπορεί να έχει αντίκτυπο στους τύπους μοντέλων που χρησιμοποιούν όταν γράφουν (Anderman & Wolters, 2006). Με άμεσο αποτέλεσμα, μία αρνητική στάση απέναντι στο γραπτό λόγο να οδηγήσει τους μαθητές/τριες-συγγραφείς στη χρήση άκαμπτων και αποδιοργανωμένων μοντέλων, ενώ μία θετική στάση<sup>1</sup> στη χρήση πιο δημιουργικών και οργανωμένων (Isen, 1999). Σύμφωνα με σχετικές έρευνες, η στάση απέναντι στο γραπτό λόγο<sup>2</sup> επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την ικανότητα παραγωγής του (McKenna, Kear & Ellsworth, 1995). Αφού, οι μαθητές/τριες που έχουν αποκτήσει μια πιο ευνοϊκή στάση, απέναντι στην παραγωγή γραπτού λόγου, έχουν την τάση να γράφουν συχνότερα και καταβάλουν μεγαλύτερη προσπάθεια όταν συνθέτουν κείμενα, συγκριτικά με άλλους/άλλες συμμαθητές/τριες που έχουν αναπτύξει μια λιγότερο ευνοϊκή στάση,

---

<sup>1</sup> Με τον όρο “στάση” νοείται η συνολική θετική ή αρνητική αξιολόγηση του ατόμου για τη συμπεριφορά που πρόκειται να εκδηλώσει (Ajzen & Fishbein, 1980).

<sup>2</sup> Ως στάση των μαθητών απέναντι στον γραπτό λόγο, ορίζεται η συναισθηματική διάθεση που περιλαμβάνει το πώς η πράξη της γραφής κάνει τον/την μαθητή/τρια-συγγραφέα να αισθάνεται από χαρούμενος/η μέχρι δυσαρεστημένος/η, όταν εκείνος/η καλείται να παράγει ένα κείμενο (Graham, Berninger & Fan, 2007).



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

οδηγώντας έτσι σε ατομικές διαφορές στην επίδοσή τους (Graham, Berninger & Fan, 2007).

Επίσης, μετά από σχετική έρευνα, οι Μεταλλίδου & Βλάχου (2007) κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι η αυτοαποτελεσματικότητα είναι σημαντικός προγνωστικός παράγοντας όχι μόνο της επίδοσης αλλά και της χρήσης ανώτερων γνωστικών μοντέλων παραγωγής γραπτού λόγου (Metallidou & Vlachou, 2007).

Καταληκτικά, δύο επιπλέον παράγοντες είναι αυτοί που φαίνεται να επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό την προσπάθεια, την επιμονή και την επίδοση των μαθητών/τριών στη γραπτή τους έκφραση. Ο πρώτος είναι η αίσθηση αποτελεσματικότητας που έχουν οι μαθητές/τριες (Pajares, 2003) και ο δεύτερος είναι η επιλογή του θέματος (Pajares & Valiante, 2001· Shunk & Pajares, 2002· Shunk, 2003).

## **2.2 Βασικές αρχές της κοινωνικο-γνωστικής προσέγγισης του γραπτού λόγου**

Η γνωστική επανάσταση του 1980 προκάλεσε την κοινωνικο-γνωστική αντεπανάσταση του 1980-1990 στη σύνθεση και τη διδασκαλία του γραπτού λόγου, καθώς αμφισβητήθηκε η μονόπλευρη εστίαση των γνωστικών μοντέλων στις ατομικές εσωτερικές, νοητικές διαδικασίες του αναγνώστη. Η κοινωνικο-γνωστική θεωρία του γραπτού λόγου προσπάθησε να γεφυρώσει το χάσμα ανάμεσα στην ατομική γνώση και τους κοινωνικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη συγγραφή, ως μια θεωρία που ενσωματώνει δυναμικά αυτούς τους παράγοντες, για να εξηγήσει πώς το κοινωνικό περιεχόμενο υποστηρίζει το γνωστικό δυναμικό, το οποίο στη συνέχεια διαμεσολαβεί και ερμηνεύει τον ιδιαίτερο κόσμο που προβάλλει το περιεχόμενο (Βασαρμίδου, 2014). Δύο από τα σημαντικότερα κοινωνικο-γνωστικά μοντέλα, των οποίων η περιγραφή ακολουθεί, προτάθηκαν από τους ίδιους τους δημιουργούς του γνωστικού μοντέλου, τη Flower και τον Hayes το 1994 και 1996 αντίστοιχα. Επίσης, παρατίθενται τα αναθεωρημένα μοντέλα του Hayes (1996) και των Hayes & Olinghouse (2015) προσαρμοσμένο σε παιδιά σχολικής ηλικίας.



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

### **2.2.1 Το μοντέλο κατασκευής διαπραγματευόμενου νοήματος της Flower (1994)**

Το μοντέλο αυτό περιγράφει τις διαδικασίες αλληλεπίδρασης του γνωστικού συστήματος και του ευρύτερου κοινωνικο-πολιτισμικού πλαισίου. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, η συγγραφή είναι μια ενεργητική διαδικασία κατασκευής νοήματος και παράλληλα μια κοινωνική και ρητορική πράξη κατά την οποία το νόημα που δίνει ο συγγραφέας στο κείμενό του προκύπτει μέσα από τη διαπραγμάτευση μεταξύ των αναπαραστάσεών του και του ευρύτερου κοινωνικού πλαισίου, τις οποίες ο συγγραφέας προσπαθεί να διαχειριστεί και να τις μετασχηματίσει σε σημαντικούς γι' αυτόν σκοπούς και εναλλακτικούς στόχους, όταν συγκρούονται με τις δικές του αναπαραστάσεις (Flower, 1994, αναφορά σε Σπαντιδάκης, 2010).

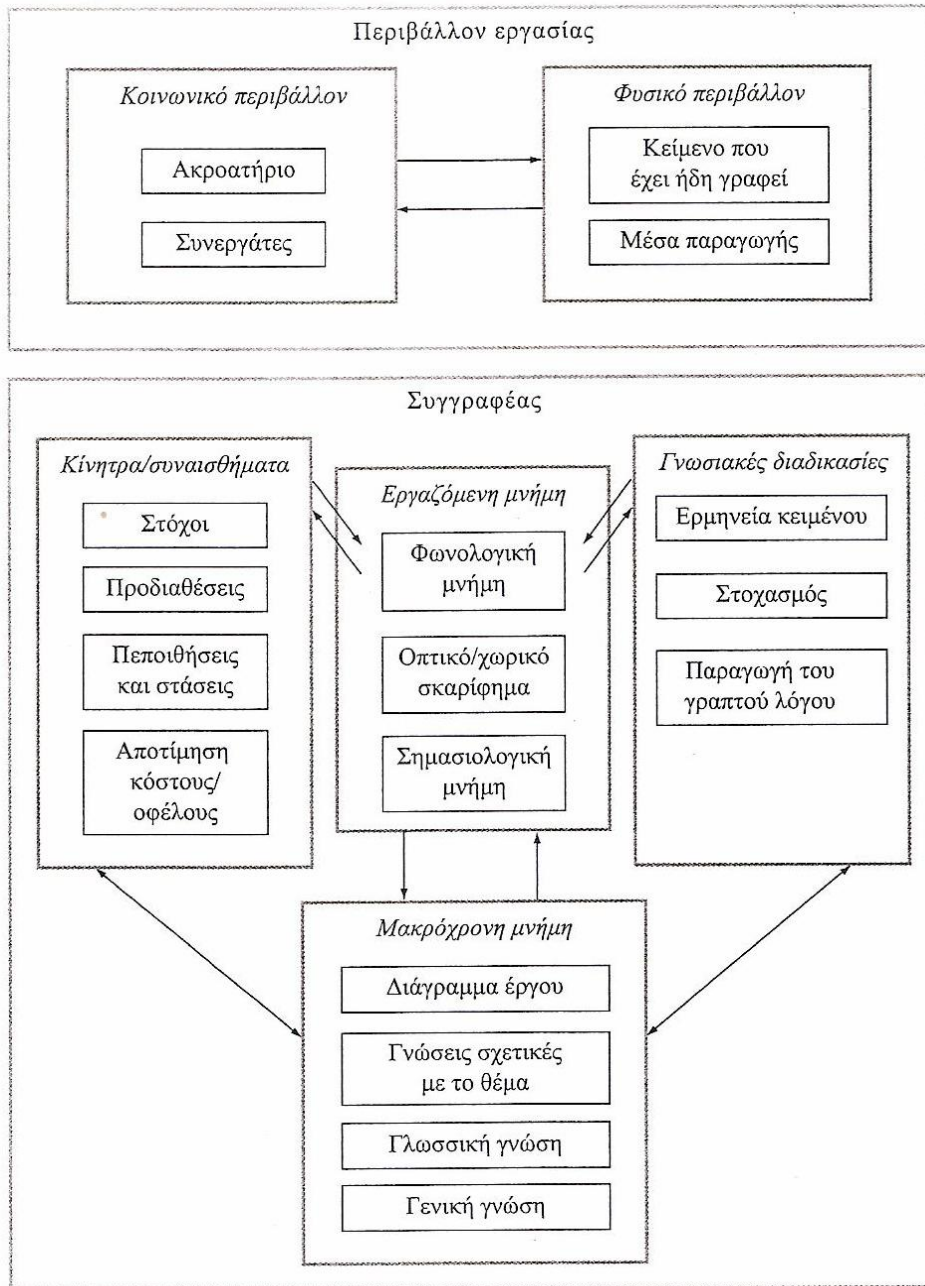
Τα χαρακτηριστικά αυτού του μοντέλου είναι:

- Οι συγγραφείς δομούν το νόημα μέσα σε ένα σύνθετο κοινωνικο-πολιτισμικό περιβάλλον το οποίο περιλαμβάνει και τη γλώσσα και τις συμβάσεις λόγου.
- Όλα τα παραπάνω επηρεάζουν την ενεργοποιημένη γνώση, η οποία ενεργοποιείται από τις ιδιαίτερες περιστάσεις της συγγραφής και τους στόχους που τίθενται από το συγγραφέα και επιδρούν στη διαδικασία της παραγωγής γραπτών κειμένων.
- Η επίγνωση είναι ένα δομικό στοιχείο του μοντέλου και αφορά είτε τη σαφή και συνειδητή εικόνα των κατασκευαστών νοημάτων είτε την ασαφή και αόριστη εικόνα για τη διαδικασία κατασκευής της και των παραγόντων που εμπλέκονται σε αυτήν (Σπαντιδάκης, 2010).

### **2.2.2 Το αναθεωρημένο μοντέλο του Hayes (1996)**

Στο μοντέλο που πρότειναν οι Hayes & Flower (1980) ασκήθηκε κριτική κάτι που οδήγησε τον Hayes (1996) να προχωρήσει σε αναθεώρησή του. Η συγκεκριμένη κριτική ασκήθηκε στο ότι παρουσιάζονταν μόνο οι γνωσιακές διαδικασίες που λαμβάνουν χώρα κατά τη συγγραφή, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη το περιβάλλον μέσα στο οποίο πραγματοποιείται (Σπαντιδάκης, 2010). Επομένως, στην αναθεώρηση του μοντέλου

προστίθεται ο ρόλος της εργαζόμενης μνήμης, αλλά και το περιβάλλον μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα η γραπτή διαδικασία.



Σχήμα 1: Το αναθεωρημένο μοντέλο του Hayes (1996)

Το μοντέλο ξεκινάει με το περιβάλλον εργασίας, το οποίο χωρίζεται σε κοινωνικό και φυσικό. Στο κοινωνικό περιλαμβάνεται το ακροατήριο (στο οποίο απευθύνεται ο

συγγραφέας), τους συνεργάτες του καθώς και κείμενα που έχει διαβάσει ή έχει γράψει σχετικά με το θέμα αυτό. Στο φυσικό περιλαμβάνεται το ήδη γραμμένο κείμενο και τα μέσα και εργαλεία που χρησιμοποιούνται για την παραγωγή γραπτού λόγου (π.χ. μολύβι). Ενώ ταυτόχρονα, το φυσικό και το κοινωνικό περιβάλλον φαίνεται να αλληλοεπηρεάζονται (Hayes, 1996).

Όσον αφορά τον/την συγγραφέα γίνεται φανερό από το μοντέλο του 1996 πως τα κίνητρά του/της (τα οποία περιλαμβάνουν τους στόχους, την προδιάθεση, τις απόψεις και τις στάσεις, την εκτίμηση του κόστους και του οφέλους της παραγωγής του κειμένου που θα δημιουργήσει) αλληλεπιδρούν με την εργαζόμενη μνήμη, τη μακροπρόθεσμη μνήμη καθώς και με τις γνωστικές διεργασίες. Η εργαζόμενη μνήμη αποκτά σημαντικότερη σημασία και αλληλεπιδρά με τα κίνητρα, τη μακροπρόθεσμη μνήμη και τις γνωστικές διεργασίες. Και αποτελείται από τη φωνολογική και τη σημασιολογική μνήμη και την οπτικο-χωρική αναπαράσταση πινάκων και εικόνων (Kellogg, 1994· McCutchen, 2011).

Επιπλέον, οι γνωστικές διεργασίες που είχαν προταθεί στο μοντέλο του 1980 ως σχεδιασμός, μεταφορά και ανασκόπηση αναδιοργανώνονται. Ο σχεδιασμός υπάγεται στο διαλογισμό μαζί με τη λύση προβλημάτων. Επίσης, τη θέση της μεταφοράς παίρνει η παραγωγή κειμένου.

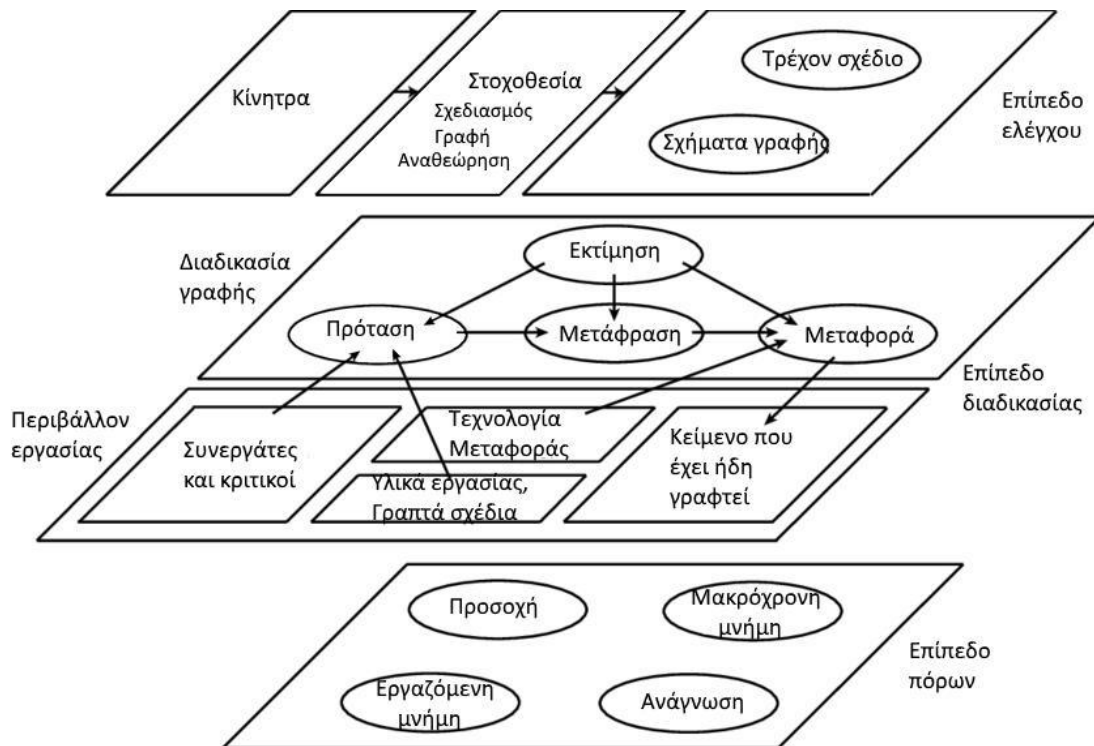
Η διαδικασία της ανασκόπησης περιλαμβάνει πλέον την ερμηνεία κειμένου, το διαλογισμό και την παραγωγή ιδεών. Τέλος, η λειτουργία του εκτελεστικού ελέγχου που αλληλεπιδρούσε με όλες τις γνωστικές διαδικασίες στο προηγούμενο μοντέλο αντικαθίσταται από τη λειτουργία της εργαζόμενης μνήμης (Hayes, 1996 & 2006).

### **2.2.3 Το μοντέλο του Hayes (2012)**

Έχοντας συμμετάσχει σε πολλές εμπειρικές μελέτες και έχοντας κάνει διάφορες προσπάθειες διαμόρφωσης, ο Hayes (2012) οδηγήθηκε σε μία ακόμη αναθεώρηση του μοντέλου του, ώστε να μπορέσει να αντιπροσωπεύσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τη διαδικασία παραγωγής γραπτού κειμένου.

Το μοντέλο αυτό χωρίζεται σε τρία επίπεδα: το επίπεδο ελέγχου, που εκεί περιλαμβάνονται οι παράγοντες που κατευθύνουν τη διαδικασία γραπτής παραγωγής, το

επίπεδο διαδικασίας, που εκεί περιλαμβάνονται οι εσωτερικές διαδικασίες παραγωγής γραπτού κειμένου και οι περιβαλλοντικοί παράγοντες -που τις επηρεάζουν- και τέλος το επίπεδο των πόρων που εκεί περιλαμβάνονται οι λειτουργίες που είναι σημαντικές για την παραγωγή γραπτών κειμένων (Hayes & Olinghouse, 2015).



Σχήμα 2: Το μοντέλο του Hayes (2012)

Μία από τις αλλαγές που πραγματοποίησε ο Hayes (2012) ήταν το ότι πρόσθεσε τα κίνητρα και τροποποίησε τη μορφή του εκτελεστικού ελέγχου και της διαδικασίας σχεδιασμού, αλλά και τις διαδικασίες αναθεώρησης δημιουργώντας αντίστοιχα το επίπεδο ελέγχου και το επίπεδο διαδικασίας.

#### 2.2.4 Το μοντέλο των Hayes & Olinghouse (2015) προσαρμοσμένο σε παιδιά σχολικής ηλικίας

Οι Hayes & Olinghouse (2015) προσαρμόζουν το μοντέλο του Hayes (2012), ώστε να αντιπροσωπεύει τους μικρούς και αρχάριους συγγραφείς. Ενσωματώνοντας παράλληλα και τα τρία μοντέλα παραγωγής κειμένου (το μοντέλο ευέλικτης εστίασης, το μοντέλο



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

σταθερού θέματος και το μοντέλο λεπτομερούς ανάπτυξης του θέματος) που πρότεινε ο Hayes (2011).

Δύο διαδικασίες οι οποίες διαφέρουν μεταξύ των ενήλικων-συγγραφέων και των μικρών-συγγραφέων είναι ο σχεδιασμός και η ανασκόπηση. Οι διαδικασίες αυτές είναι πιο περίπλοκες και περιλαμβάνουν τις βασικές διαδικασίες –εκείνες, της πρότασης, της μεταγραφής, της μεταφοράς και της αξιολόγησης-. Τα μικρά παιδιά, όταν γράφουν, είναι λιγότερο πιθανό να συμμετέχουν αυτόματα σε προχωρημένο σχεδιασμό σε σχέση με τους ενήλικες (Bereiter & Scardamalia, 1987). Αναλυτικότερα, στα παιδιά μικρής ηλικίας, η διαδικασία της μεταφοράς καταναλώνει μεγάλο μέρος των πόρων της εργαζόμενης μνήμης, γεγονός που αφήνει λιγότερο χώρο σε άλλες διαδικασίες της γραπτής παραγωγής, όπως είναι για παράδειγμα η παραγωγή και η αξιολόγηση μιας ιδέας. Με την επιπλέον εξάσκηση η μεταγραφή γίνεται πιο αυτόματη και απαιτεί λιγότερους πόρους της εργαζόμενης μνήμης. Παρεμποδίζοντας έτσι λιγότερο άλλες διαδικασίες γραπτής παραγωγής.

Ένα άλλο στοιχείο που διαφέρει στους αρχάριους-συγγραφείς (σε σχέση με τους έμπειρους-συγγραφείς) είναι τα κύρια χαρακτηριστικά των σχημάτων γραφής (μοντέλων) που χρησιμοποιούν για να παράγουν γραπτό κείμενο. Όπως έχουν σημειώσει οι Bereiter & Scardamalia (1987), υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ του μοντέλου μετασχηματισμού της γνώσης (την οποία και χρησιμοποιούν περισσότερο οι έμπειροι-συγγραφείς) και του μοντέλου παράθεσης της γνώσης (την οποία χρησιμοποιούν περισσότερο οι αρχάριοι-συγγραφείς).

Τέλος, όσον αφορά το ίδιο το κείμενο, οι ενήλικοι-συγγραφείς τείνουν να ξαναδιαβάζουν το κείμενο που έχουν γράψει κατά τη διάρκεια της παραγωγής. Αντίθετα, οι μικροί-συγγραφείς διαβάζουν το κείμενο που έχουν γράψει –μόνο και μόνο- για να αποφασίσουν εάν έχουν γράψει αρκετά και είναι έτοιμοι να σταματήσουν. Ενδιαφέρονται δηλαδή, περισσότερο για την ποσότητα του κειμένου που έχουν γράψει και όχι για το περιεχόμενο (Hayes, 2006).

## **2.3 Βασικές αρχές της κοινωνικο-πολιτισμικής προσέγγισης του γραπτού λόγου**

Οι κοινωνικο-πολιτισμικές θεωρίες συνθέτουν ένα διεπιστημονικό πλαίσιο με ποικίλη ορολογία, εστιάζοντας στη σημασία της πολιτισμικής διαμεσολάβησης στην ανθρώπινη ανάπτυξη (Flower, 2003, αναφορά σε Σπαντιδάκης, 2010). Ο άνθρωπος βρίσκεται σε συνεχή και δυναμική αλληλεπίδραση με το κοινωνικο-πολιτισμικό του πλαίσιο. Με βασική έννοιά τους, εκείνη της δραστηριότητας. Η μάθηση και η ανάπτυξη των γνωστικών δεξιοτήτων (όπως της γραφής και της ανάγνωσης), δεν είναι μια απλή ψυχολογική διαδικασία αλλά μια κοινωνικο-ψυχολογική δραστηριότητα. Σύμφωνα με το Vygotsky (1978) το κοινωνικό προηγείται του ατομικού και διαμορφώνει το γνωστικό. Το κείμενο (είτε προφορικό, είτε γραπτό) αντιμετωπίζεται ως εξαρτώμενο από τις κοινωνικές παραμέτρους της επικοινωνίας, ενώ ταυτόχρονα δημιουργεί -το ίδιο- νέες κοινωνικές παραμέτρους και συνέπειες (Ματσαγγούρας, 2007).

Η ενσωμάτωση των κοινωνικών και πολιτισμικών παραγόντων στην έρευνα του γραπτού λόγου οδήγησε στη δημιουργία θεωρητικών προσεγγίσεων που εστίασαν το ενδιαφέρον τους σε επιμέρους παραμέτρους των πρακτικών γραπτού λόγου και των ποικίλων πλαισίων εντός των οποίων λαμβάνουν χώρα (σχολικές τάξεις, εξωσχολικά περιβάλλοντα, κειμενικά είδη, τρόποι διδασκαλίας, διεπίδραση συγγραφέα-αναγνώστη) (Βασαρμίδου, 2014). Οι παράμετροι αυτοί παρουσιάζονται αναλυτικότερα στις επόμενες ενότητες.

### **2.3.1 Θεωρία της εγκαθίδρυσης**

Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή η μάθηση είναι μια κοινωνικο-πολιτισμική λειτουργία που λαμβάνει χώρα μέσω της αλληλεπίδρασης του ανθρώπου με το κοινωνικο-πολιτισμικό και φυσικό του περιβάλλον, καθώς και μέσω της επικοινωνίας του με τους άλλους. Υποδηλώνοντας τη συμμετοχική και την κοινοτική διάσταση της γνώσης και της μάθησης. Η γνώση μέσα στις «κοινότητες μάθησης» ως κοινότητες γνώσης που διαμορφώνονται μέσω κοινών σκοπών, δεν είναι αποτέλεσμα απλής συσσώρευσης πληροφοριών ούτε το άθροισμα των επιμέρους γνώσεων των μελών τους αλλά αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης, διαμοιρασμού ιδεών και εμπειριών (Βασαρμίδου, 2014).



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

Έτσι, από την παραπάνω τάση θεώρησης του γραπτού λόγου ως κοινωνική δραστηριότητα, αναπτύχθηκε η προσέγγιση των κοινοτήτων του λόγου. Μία κοινότητα λόγου αποτελεί ένα σύστημα με συγκεκριμένους χωροχρονικούς περιορισμούς, που διαθέτει ένα σώμα πρακτικών, κειμενικών ή μη, το οποίο διαθέτει ένα ενοποιητικό σημείο εστίασης.

Σύμφωνα με τον Αμερικανό γλωσσολόγο John Swales, υπάρχουν έξι κριτήρια ικανά και αναγκαία να ορίσουν μία κοινότητα λόγου (Swales, 1990):

- Η ύπαρξη ενός συνόλου κοινών σκοπών το οποίο τυγχάνει ευρείας αποδοχής.
- Η ύπαρξη μηχανισμών αλληλοεπικοινωνίας μεταξύ των μελών.
- Η χρήση των μηχανισμών συμμετοχής για την παροχή πληροφορίας και ανάδρασης.
- Η χρήση ενός ή περισσότερων κειμενικών ειδών για την επικοινωνιακή προώθηση των σκοπών.
- Η απόκτηση διακριτού λεξιλογίου.
- Και η ισορροπημένη αναλογία ειδικών και νεοφώτιστων στην κοινότητα.

Οι έννοιες του ακροατηρίου και των κειμενικών ειδών είναι λοιπόν θεμελιώδεις για την προσέγγιση, και η προσοχή έχει εστιαστεί στον γραπτό λόγο στο πλαίσιο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, με τις απαιτήσεις της για κείμενα αποδεκτά από την ακαδημαϊκή κοινότητα (Swales, 1990).

Χαρακτηριστικά στοιχεία αυτής της θεωρίας είναι:

- Το πλαίσιο μέσα στο οποίο εργάζεται ο/η μαθητής/τρια-συγγραφέας.
- Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού ως διαμεσολαβητή/τριας στη δόμηση των αναγκαίων γνώσεων και δεξιοτήτων μέσα από τη «μαθητεία» στην οποία περιλαμβάνονται οι φάσεις της μοντελοποίησης, της στήριξης, της εξασθένησης και της εκγύμνασης.
- Η κατανόηση των γνωστικών και μεταγνωστικών διαδικασιών που εμπλέκονται στην παραγωγή γραπτού λόγου.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

Τις γνώσεις αυτές αφού τις μοντελοποιήσει ο/η εκπαιδευτικός είναι αναγκαίο να βρεθεί ο κατάλληλος τρόπος εξωτερίκευσης των διαδικασιών της σκέψης του/της και η εφαρμογή τους για τη σύνθεση ενός γραπτού κειμένου (Σπαντιδάκης, 2010).

### **2.3.2 Κοινωνιο-γλωσσολογικές θεωρίες**

Ιδιαίτερη επίδραση στην κοινωνική θεώρηση της γλώσσας άσκησε ο Labov, ο οποίος υποστήριξε ότι η γλώσσα δεν μπορεί να υπάρξει έξω από το κοινωνικό της περιβάλλον, γιατί αυτό είναι το φυσικό της πλαίσιο και αντανακλά την ποικιλία και την πολυπλοκότητά της (Μήτσης, 1995, αναφορά σε Βασαρμίδου, 2014).

Έτσι, η παραδοσιακή προσέγγιση της παραγωγής γραπτού λόγου ως ικανότητας παραγωγής γραμματικά και συντακτικά ορθών προτάσεων και εκφραστικής ικανότητας των δημιουργών να καταθέτουν προσωπικές απόψεις και συναισθήματα δίνει τη θέση της σε μια λειτουργική πιο επικοινωνιακή διάσταση του γραπτού λόγου, από την οποία μεταβήκαμε σε μια περισσότερο κειμενοκεντρική και έπειτα κοινωνιοκεντρική και κριτική θεώρησή του (Βασαρμίδου, 2014).

#### **2.3.2.1 Η επικοινωνιακή προσέγγιση**

Σύμφωνα με το Μήτση (2001), η νεότερη γλωσσολογία σε συνδυασμό με ψυχολογολογικούς και κοινωνιογλωσσολογικούς κλάδους διαμόρφωσαν ένα νέο μοντέλο διδασκαλίας της γλώσσας το οποίο στηρίζεται στην επικοινωνία και είναι γνωστό ως επικοινωνιακή προσέγγιση. Η γλωσσική διδασκαλία δεν είναι πια μια τυποποιημένη δραστηριότητα, αλλά μια δυναμική διαδικασία στα πλαίσια της οποίας η γλώσσα κατακτιέται με φυσιολογικό τρόπο και με την παραγωγή αυθεντικού λόγου (είτε προφορικού, είτε γραπτού) προσαρμοσμένου στις εκάστοτε συνθήκες επικοινωνίας.

Το σύστημα της γλώσσας, ως κώδικας, έχει ως κύρια λειτουργία την επίτευξη της επικοινωνίας. «Γνωρίζω μια γλώσσα» δεν σημαίνει απλά ότι μπορώ να λέω ή να γράφω κάποιες γραμματικά σωστές προτάσεις, αλλά προπάντων σημαίνει ότι ξέρω να χρησιμοποιώ τις προτάσεις αυτές για να πετύχω το βέλτιστο επικοινωνιακό αποτέλεσμα. Ξέρω, δηλαδή, να χρησιμοποιώ τη γλώσσα για επικοινωνιακούς σκοπούς. (Μήτσης, 2001).

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: *Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

Η επικοινωνιακή αυτή ικανότητα θα κατακτιέται με την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη γλωσσική δραστηριότητα η οποία θα συνδυάζεται με την παρουσία πραγματικών συνθηκών επικοινωνίας.

### **2.3.2.2 Η κειμενοκεντρική προσέγγιση**

Βασική αρχή της κειμενοκεντρικής προσέγγισης είναι ότι τα κείμενα πηγάζουν μέσα από συγκεκριμένες κοινωνικο-πολιτισμικές συνθήκες και περιστάσεις επικοινωνίας. Και τα οποία, διαμορφώνονται καθώς οι συγγραφείς, ως κοινωνικά υποκείμενα, δρώντας σκόπιμα στο πλαίσιο των κοινωνικών θεσμών, τους δίνουν νόημα (Fower, 1994· Μητσκοπούλου, 1999β, αναφορά σε Σπαντιδάκης 2010). Έτσι, τα κείμενα μπορούν να ταξινομηθούν σε κατηγορίες (κειμενικά είδη) που το καθένα έχει τα δικά του δομικά, γλωσσολογικά και υφολογικά χαρακτηριστικά (Κουτσουλέλου-Μίχου, 1997, αναφορά σε Βασαρμίδου, 2014).

Άρα, σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή, η παραγωγή γραπτού λόγου δεν είναι απλά μια επικοινωνιακή δραστηριότητα αλλά μια διαδικασία κατασκευής σύνθετων κειμενικών μορφών που διακρίνονται από ιδιαίτερα δομικά, λεξικογραμματικά και υφολογικά χαρακτηριστικά. Δηλαδή, για να παραγάγει κάποιος γραπτό λόγο σε συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις, δεν αρκεί να διαθέτει μια στείρα γνώση των γλωσσικών δομών, αλλά επιβάλλεται να έχει γνώση των κανόνων και των συμβάσεων των κειμενικών ειδών που εξαρτώνται με το ευρύτερο πολιτισμικό πλαίσιο και το ιδιαίτερο πλαίσιο της επικοινωνιακής περιστασης υπό την οποία παράγεται.

Σύμφωνα με τον Kress, το κειμενικό είδος επηρεάζει όλες τις γλωσσικές επιλογές του/της συγγραφέα -από το λεξιλόγιο που θα χρησιμοποιήσει, το είδος των προτάσεων και της σύνταξης μέχρι τη γραφιστική μορφή του κειμένου στη σελίδα (Barrs, 1994· Kress & Van Leuven, 1996).

Τα κειμενικά είδη δημιουργούν νόημα. Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού λοιπόν είναι να οδηγήσει τα παιδιά στο κατάλληλο κειμενικό είδος ανάλογα με το νόημα που τίθεται υπό διαπραγμάτευση (Ματσαγγούρας, 2004). Η κατοχή και χρήση κάποιων κειμενικών ειδών αποτελεί προϋπόθεση για την πρόσβαση σε πολυποικίλες μορφές εξουσίας —άρα, κατά συνέπεια, η παραμέλησή τους από το εκπαιδευτικό σύστημα συνεισφέρει στον

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: *Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

αποκλεισμό κοινωνικών ομάδων και μελών ομάδων. Και, καθώς δεν απαντώνται όλα τα κειμενικά είδη στο κοινωνικό και οικογενειακό περιβάλλον του κάθε παιδιού, είναι υποχρέωση του σχολείου να παράσχει τη συστηματική και ρητή διδασκαλία (Kress, 1997).

Με αυτό τον τρόπο η συγκριτική μελέτη αυθεντικών κειμένων βοηθάει τον/την μαθητή/τρια να κατακτήσει την οπτική γωνία του/της αναγνώστη/στριας και του/της δημιουργού παράλληλα, μελετώντας τη γλωσσική ποικιλία και τον βαθμό της αποτελεσματικότητάς τους (MacArthur & Harris & Graham, 1994).

## **2.4 Διδασκαλία παραγωγής γραπτού λόγου**

Συνοψίζοντας, κοινή συνιστώσα των τρεχουσών παραδοχών είναι ότι η παραγωγή γραπτού λόγου αποτελεί μια παλινδρομική, κοινωνικο-γνωστική διαδικασία, που επηρεάζεται από τις πολιτισμικές και ρητορικές νόρμες της συγκεκριμένης κοινωνίας (Furieux, 1998).

Για να μπορέσουν όμως, τα παιδιά να γράψουν τα ίδια ένα κείμενο απαιτείται να έχουν αναπτύξει σε επαρκή βαθμό *δεξιότητες* (δηλαδή αυτόματες τεχνικές επεξεργασίας πληροφοριών οι οποίες εφαρμόζονται με ελάχιστη γνωσιακή επιβάρυνση), *γνώσεις* (που αφορούν τα δομικά στοιχεία του κειμένου, σε σχέση με την εκάστοτε διαμορφωμένη επικοινωνιακή κατάσταση) και *στρατηγικές* (δηλαδή εμπρόθετες δραστηριότητες για την επίτευξη ενός ειδικού στόχου). Επιπλέον, τα παιδιά ως έμπειροι συγγραφείς είναι απαραίτητο να δομήσουν και τις ανάλογες γλωσσικές, μεταγλωσσικές και γνωσιακές δεξιότητες που τους είναι απαραίτητες. Ακόμη, ο/η μαθητής/τρια ως συγγραφέας οφείλει ταυτόχρονα να εξετάσει παραμέτρους όπως γέννηση ιδεών, επιλογή ακροατηρίου, προσδιορισμός στόχων που εξυπηρετούν το κείμενο, κλπ. Καλείται δηλαδή, να θέσει σε εφαρμογή και όλες εκείνες τις μεταγνωστικές δεξιότητες με στόχο να δημιουργήσει το δικό του γραπτό κείμενο. Δεν πρέπει δηλαδή να γνωρίζουν μόνο τις απαραίτητες δεξιότητες και στρατηγικές για την κατανόηση και τη συγγραφή ενός κειμένου, αλλά να είναι σε θέση να τις εφαρμόζουν τη στιγμή που τη χρειάζονται και να δίνουν ικανοποιητικές απαντήσεις όταν τις αξιολογούν (Σπαντιδάκης, 2011). Παράλληλα, οι μαθητές/τριες συγγραφείς δεν λειτουργούν ως ανεξάρτητες μονάδες, αλλά ως μέλη

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: *Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

συγκεκριμένων κοινωνικών/πολιτισμικών ομάδων. Το γεγονός αυτό, επηρεάζει το πώς και το τι γράφουν, καθώς και το πώς εκλαμβάνονται το γραπτό τους.

Στη διδακτική πράξη η κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση της παραγωγής γραπτού λόγου εμπεριέχει τέσσερις βασικές προϋποθέσεις για τη μάθηση: την ενεργό συμμετοχή-δραστηριότητα, τις αλληλεπιδράσεις, τη μαθητεία και την αξιοποίηση του πλαισίου. Έτσι, η γνώση μεταβιβάζεται από δραστηριότητες που αναπτύσσονται στη σχολική τάξη ως κοινότητα μάθησης, στην οποία οι μαθητές/τριες και οι εκπαιδευτικοί δημιουργούν, αξιοποιούν τα εργαλεία και τα μέσα, παρατηρούν τα άλλα μέλη της κοινότητας να εκτελούν νοητικά έργα και να εξωτερικεύουν τις διαδικασίες σκέψης, επεξεργάζονται, οργανώνουν, στοχάζονται και αναδιοργανώνουν, διαπραγματεύονται και συν-οικοδομούν τη γνώση (Jacobson, 1996, αναφορά σε Βασαρμίδου, 2014).

Γενικά, οι σύγχρονες αντιλήψεις στη διδακτική της παραγωγής γραπτού λόγου προτείνουν δραστηριότητες αλληλεπίδρασης και πρακτικές που προωθούν τη συνειδητοποίηση των κειμενικών ιδιαιτεροτήτων και χαρακτηριστικών και την αξιολόγηση των κειμένων, ώστε να πραγματώνονται συγκεκριμένοι επικοινωνιακοί στόχοι, ακόμη η σύγχρονη προσέγγιση δίνει περισσότερη έμφαση στη διαδικασία και όχι μόνο στο τελικό προϊόν, χρησιμοποιώντας ένα μεγάλο εύρος πραγματικών σκοπών και αναγνωστικών κοινών (Flower & Hayes, 1994· Badger & White, 2000).

#### **2.4.1 Το κειμενοκεντρικό – διαδικαστικό μοντέλο παραγωγής γραπτού λόγου**

Το κειμενοκεντρικό – διαδικαστικό μοντέλο παραγωγής γραπτού λόγου που προτείνει ο Ματσαγγούρας, έχει ως σκοπό να «διδάξει στους μαθητές τρόπους συγκρότησης και βελτίωσης της σκέψης, των γνώσεων, των ιδεών και του λόγου, ώστε μεσοπρόθεσμα να γίνουν ικανοί στη γραπτή επικοινωνία με το περιβάλλον και μακροπρόθεσμα κριτικά σκεπτόμενα άτομα» (Ματσαγγούρας, 2009).

Σύμφωνα τους Bayham (2002) και Ματσαγγούρα (2009), οι βασικές παραδοχές στις οποίες στηρίζεται η δομή του κειμενοκεντρικού - διαδικαστικού μοντέλου είναι οι ακόλουθες:



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

- Ο γραπτός λόγος λειτουργεί ως μέσο επικοινωνίας με συγκεκριμένο σκοπό και αποδέκτη και είναι αυθεντικός.
- Βασική μονάδα ανάλυσης και σύνθεσης του γραπτού λόγου αποτελεί ολόκληρο το κείμενο και όχι μόνο η πρόταση ή οι λέξεις.
- Η δεξιότητα της γραφής μπορεί να καλλιεργηθεί και να διδαχθεί με αυθεντικό τρόπο μέσω της επικοινωνίας.
- Η παραγωγή γραπτού λόγου νοείται ως δεξιότητα διδάξιμη σε όλα τα μαθήματα και όχι μόνο στο γλωσσικό.
- Τονίζεται όλη η διαδικασία παραγωγής γραπτού λόγου και όχι μόνο το τελικό προϊόν.
- Ο ρόλος του εκπαιδευτικού αφορά την άμεση διδασκαλία δεξιοτήτων και γνώσεων, είναι φθίνουσας καθοδήγησης και υποστηρίζει τους μαθητές ενεργά σε κάθε στάδιο όταν τον χρειάζονται.
- Η παραγωγή γραπτού λόγου είναι μια διαδικασία παλινδρομική και όχι γραμμική, εξαιρετικά δύσκολη πνευματικά, χρονοβόρα και κοινωνικά προσδιορισμένη.

Αναλυτικότερα, το κειμενοκεντρικό - διαδικαστικό μοντέλο παραγωγής γραπτού λόγου τονίζει ιδιαίτερα όχι μόνο τη διαδικασία της παραγωγής αλλά και το περιεχόμενο και το εκάστοτε επικοινωνιακό πλαίσιο που προσαρμόζονται καταλλήλως ανάλογα με τους διδακτικούς στόχους που έχουν τεθεί προς επίτευξη, αναγνωρίζοντας παράλληλα, τρία κύρια στάδια στην παραγωγή γραπτού λόγου, το προσυγγραφικό, συγγραφικό και μετασυγγραφικό στάδιο (Ματσαγούρας, 2004).

Στο πρώτο στάδιο συντελείται η παραγωγή των ιδεών, η ανάκληση των πληροφοριών, η αντιμετώπιση ζητημάτων (όπως ο σκοπός του κειμένου που θα παραχθεί και το ακροατήριο στο οποίο απευθύνεται). Το δεύτερο στάδιο είναι εκείνο της πρώτης καταγραφής, εκεί οι ιδέες και το περιεχόμενο οργανώνονται και καταγράφονται, χωρίς ιδιαίτερη προσοχή στον μηχανισμό της γραφής (ορθογραφία, σύνταξη, στίξη). Ενώ το τρίτο στάδιο περιλαμβάνει την αναθεώρηση του κειμένου, την επεξεργασία του και την προετοιμασία για δημοσιοποίηση (Σπαντιδάκης, 2004).

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: *Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να τονίσουμε ότι τα τρία αυτά στάδια δεν αποτελούν γραμμική ακολουθία. Αντιθέτως, ένα από τα κύρια χαρακτηριστικά της προσέγγισης διαδικασίας είναι η επαναληπτικότητα των σταδίων, όπου συγγραφείς των κειμένων έχουν τη δυνατότητα να επανέλθουν σε κάθε στάδιο, αλλάζοντας ίσως παραμέτρους ανάλογα με την πορεία του κειμένου (Shah, 1986).

Επίσης, στο νέο ΔΕΠΠΣ για το Δημοτικό σχολείο προτείνεται ως ένας από τους γενικούς στόχους «[ο μαθητής να] συντάσσει διαφορετικού τύπου κείμενα ακολουθώντας τη διαδικασία του σχεδιασμού (προσυγγραφικό στάδιο) της γραφής της αρχικής εκδοχής (συγγραφικό) και, τέλος, του ελέγχου και της βελτίωσής της (μετασυγγραφικό στάδιο)» (ΥΠΕΠΘ, 2003).

Καταληκτικά, το κειμενοκεντρικό - διαδικαστικό μοντέλο παρουσιάζει πολλά θετικά στοιχεία για τους μαθητές αλλά ταυτόχρονα και κάποια αρνητικά, τα οποία μπορούν να ξεπεραστούν με την κατάλληλη προετοιμασία. Είναι μια ωφέλιμη διαδικασία για τους μαθητές, καθώς τους εντάσσει σταδιακά στην παραγωγή γραπτού λόγου και οι ίδιοι είναι επικεντρωμένοι κάθε φορά σε συγκεκριμένο στάδιο χωρίς να χάνονται ή να απελπίζονται ή να αγχώνονται για το τι θα γράψουν μονομιάς. Καλλιεργούνται αρκετές γνωστικές και μεταγνωστικές δεξιότητες κριτικής σκέψης και οι μαθητές δεν βιώνουν αρνητικά συναισθήματα ή συναισθήματα αποτυχίας όπως συνέβαινε στην παραδοσιακή συγγραφή της έκθεσης γιατί τα βασικά χαρακτηριστικά του κειμένου αποτυπώνονται στη φάση της αρχικής κειμενοποίησης, δεν αξιολογούνται βαθμολογικά και γίνεται προσπάθεια προσωπικής βελτίωσης μέχρι το κείμενο να λάβει την τελική του μορφή και όχι επιβεβλημένης διόρθωσης (Ματσαγγούρας, 2009). Ενώ, στα αρνητικά στοιχεία συγκαταλέγονται ότι αποτελεί μια χρονοβόρα διαδικασία, ειδικά στις πρώτες εφαρμογές της μέχρι να την οικειοποιηθούν οι μαθητές και ο εκπαιδευτικός. Επίσης, φαίνεται να είναι περισσότερο λειτουργική όταν εφαρμοστεί σε τάξεις με μικρό αριθμό μαθητών και ομάδων (Μιχάλης, 2011).

#### **2.4.2 Παραγωγή μη αφηγηματικών κειμένων**

Με την κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου, επιδιώκεται οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με διάφορα κείμενα, να μάθουν να επεξεργάζονται αυτά τα κείμενα με πολλούς και

διαφορετικούς τρόπους, με έμφαση στη λειτουργικότητα των κειμένων και στην κριτική ανάγνωσή τους. Σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών τα είδη λόγου πραγματώνονται σε κείμενα (περιγραφή, αφήγηση, ανακοίνωση, οδηγία, επιχειρηματολογία) και οι μαθητές/τριες πρέπει να ασκηθούν στις επικοινωνιακές διεργασίες αναγνώρισης, κατανόησης και παραγωγής τους (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο [ΠΙ], 2003).

Γενικά, μπορούμε να κατηγοριοποιήσουμε τα είδη λόγου σε δύο ευρύτερες κατηγορίες, τον αφηγηματικό και τον μη αφηγηματικό λόγο. Στον αφηγηματικό λόγο, ανήκουν κείμενα που εκφράζουν γλωσσικά συγκεκριμένες (κατά κανόνα παρελθοντικές) εμπειρίες που είναι χρονικά διατεταγμένες (όπως είναι οι καθημερινές ιστορίες, τα κόμικς, οι αυτοβιογραφίες, τα παραμύθια). Και τον μη αφηγηματικό λόγο, ανήκουν κείμενα που συμμετέχουν στην ανταλλαγή γλωσσικών πληροφοριών και την προώθηση της γνώσης χωρίς να στηρίζονται στην αφήγηση αλλά σε έναν ευρύ πεδίο περιγραφής ή ανάπτυξης αντιλήψεων, πεποιθήσεων, επιχειρημάτων και πληροφοριών (όπως είναι η περιγραφή χώρων, η περιγραφή ανθρώπων, η δημιουργία φιλικών επιστολών, η δημιουργία λίστας για ψώνια, η δημιουργία επιγραφών) (Καραχάλιου, 2003).

Όσον αφορά στη σειρά διδασκαλίας των κειμενικών ειδών ο αφηγηματικός λόγος κατέχει πρωταρχική θέση σε όλες τις κειμενοταξινομίες σχολικής χρήσης (Ματσαγγούρας, 2007). Τα περιγραφικά κείμενα, οι επιστολές, οι λίστες και οι επιγραφές από πλευράς διδασκαλίας ακολουθούν τα αφηγηματικά και προτείνεται να καλύψουν τις τρεις πρώτες τάξεις του δημοτικού.

#### **2.4.2.1 Περιγραφικά κείμενα**

Τα περιγραφικά κείμενα έχουν ως αντικείμενο τη γλωσσική αναπαράσταση αντικειμένων, φαινομένων ή καταστάσεων πραγμάτων. Συγκεκριμένα στα σχολικά βιβλία τα περιγραφικά κείμενα αναπαριστούν, πράγματα, χώρους, κτίσματα, φυτά, ζώα, πρόσωπα, γεγονότα.

Αν και η σειρά διαδοχής, δηλαδή η δομή, των γνωρισμάτων του κειμενικού είδους της περιγραφής ποικίλλει:

- Στην αρχή συνήθως ονομάζει κανείς αυτό που πρόκειται να περιγράψει.

- Έπειτα προσπαθεί να το κατηγοριοποιήσει.
- Κατόπιν αναφέρεται στα μέρη και τα χαρακτηριστικά του, στη συμπεριφορά, στη λειτουργία του κ.ο.κ. (Ανδρέου, 2007).

#### **2.4.2.2 Επιστολή**

Η επιστολή δεν θεωρείται διακριτό είδος κειμένου, δηλαδή δεν μπορούμε να το εντάξουμε σε συγκεκριμένο κειμενικό είδος, διότι ανάλογα με το συγκεκριμένο και κυρίως το σκοπό της η επιστολή μπορεί μετά το αρχικό μέρος (τόπος, ημερομηνία, προσφώνηση) να μετατρέπεται σε αφηγηματικό ή επιχειρηματολογικό κείμενο (Ανδρέου, 2007).

Η επιστολή είναι γραπτή επικοινωνία προσώπων που γνωρίζονται μεταξύ τους κι έχει χαρακτηριστεί ως «ο μονόλογος που θέλει να γίνει διάλογος» (Βελούδης, 1997). Το περιεχόμενο, η δομή και το ύφος της επιστολής, εξαρτώνται τόσο από τη σχέση του αποστολέα με τον παραλήπτη, όσο και από το σκοπό της επικοινωνίας. Λόγω της απουσίας του παραλήπτη η επιστολή περιλαμβάνει: την τοποχρονολόγηση, την προσφώνηση προς τον παραλήπτη (που δηλώνει και τη σχέση αποστολέα και παραλήπτη) και τέλος, την υπογραφή του αποστολέα (Ανδρέου, 2007).

Πιο συγκεκριμένα, μια φιλική επιστολή αποσκοπεί στην ανταλλαγή νέων και την άμεση ή έμμεση έκφραση των φιλικών αισθημάτων, μεταξύ του αποστολέα και του παραλήπτη. Επίσης, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της είναι: οι λόγοι επικοινωνίας, οι πληροφορίες και τα ερωτήματα που υποβάλλει ο αποστολέας προς απάντηση. Τα χαρακτηριστικά του κειμένου της επιστολής διακρίνονται από: φιλικό τόνο, σαφήνεια, πληρότητα και συνοχή (Ανδρέου, 2007).

#### **2.4.3 Παραγωγή αφηγηματικών κειμένων**

Ο αφηγηματικός λόγος θεωρείται ευκολότερος σχετικά με τους υπόλοιπους, επειδή σύμφωνα με τον Bruner στα πρώτα στάδια ανάπτυξης του παιδιού κυριαρχεί η αφηγηματική σκέψη (Bruner, 1978). Τα παιδιά είναι εξοικειωμένα με τα κειμενικά χαρακτηριστικά της αφήγησης μέσω των παραμυθιών ήδη από τη νηπιακή ηλικία. Μέσα από τις αφηγήσεις μοιράζονται σκέψεις και δράσεις, σχολιάζουν και κρίνουν καταστάσεις



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

και γεγονότα της καθημερινής ζωής, αξιολογούν τους εαυτούς τους και τους άλλους (Magos & Kontogianni, 2009).

Τα αφηγηματικά κείμενα έχουν συγκεκριμένο θεματικό περιεχόμενο, ύφος και δομή (Adam, 1999). Παρουσιάζεται ένα γεγονός ή μια σειρά γεγονότων πραγματικών είτε φανταστικών. Είναι ιστορίες και αφηγούνται κάτι για κάποιους χαρακτήρες (ήρωες), τι συμβαίνει σ' αυτούς και πώς συμπεριφέρονται. Οργανώνονται με άξονα το χρόνο, αλλά τα γεγονότα ή οι καταστάσεις που εξιστορούν συνδέονται αιτιολογικά μεταξύ τους. Για να δηλωθεί η χρονική σειρά των γεγονότων χρησιμοποιούνται συνδετικές λέξεις ή φράσεις όπως: ύστερα, μετά, στη συνέχεια κ.λπ. Για την αιτιολογική σχέση μεταξύ τους χρησιμοποιούνται συνδετικές λέξεις όπως: επειδή, καθώς, αφού, ενώ, έτσι κ.λπ. Διακρίνονται σε τρεις βασικές μορφές: στο μυθοπλαστικό όπου κυριαρχεί η φαντασία και ο μύθος, στο ιστορικό που συνδέεται με την παρουσίαση γεγονότων του παρελθόντος και στο ρεαλιστικό το οποίο παρουσιάζει με σαφή και πειστικό τρόπο γεγονότα του παρόντος. Κατάλληλος χρόνος για να δηλωθεί η εξέλιξη, η αλλαγή που αναπαριστά η αφήγηση είναι ο αόριστος ως συνοπτικός χρόνος, αλλά χρησιμοποιείται και ο παρατατικός. Για να δοθεί ζωντάνια στην αφήγηση χρησιμοποιείται και ο ιστορικός ενεστώτας στη θέση του αορίστου. Επίσης, χρησιμοποιείται και ο μέλλοντας για γεγονότα που έγιναν έπειτα από άλλα που έχουν ήδη παρουσιαστεί σε παρελθοντικούς χρόνους ή ενεστώτα (Ματσαγγούρας, 2000).

Ο/η αφηγητής/τρια μπορεί να αφηγηθεί τα γεγονότα σε χρονολογική σειρά. Μπορεί όμως να αρχίσει την αφήγηση από τη μέση και με κάποια ευκαιρία να παρουσιάσει τα αρχικά γεγονότα. Ακόμα μπορεί να ενσωματώσει μια δεύτερη ιστορία στο πλαίσιο της βασικής (εγκιβωτισμός) είτε να παραθέσει παράλληλα την εξέλιξη δύο ιστοριών. Επίσης, μπορεί να χρησιμοποιήσει και άλλους εκφραστικούς τρόπους όπως: τον διάλογο, τον εσωτερικό μονόλογο και την περιγραφή. Όταν συμμετέχει στην ιστορία που αφηγείται η αφήγηση γίνεται σε πρώτο πρόσωπο, ενώ, όταν δε συμμετέχει, γίνεται σε τρίτο. Το λεξιλόγιό του περιλαμβάνει: ρήματα δράσης, έκφρασης σκέψεων, δηλώσεων και συναισθημάτων, περιγραφικά ουσιαστικά και επίθετα, καθώς και χρονικούς συνδέσμους και χρονικά επιρρήματα. Εκφραστικά μπορεί να χρησιμοποιήσει διαφορετικό ύφος, για παράδειγμα λιτό, γλαφυρό ή υψηλό. Να δώσει διαφορετική διάθεση όπως: σοβαρή, ειρωνική,

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»:  
*Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

χιουμοριστική, κωμική. Να χρησιμοποιήσει καλολογικά στοιχεία όπως: επίθετα, μεταφορές, παρομοιώσεις, προσωποποιήσεις και διαφορετικά είδη λόγου, για παράδειγμα ασύνδετο ή πολυσύνδετο. Να γράψει για διαφορετικούς αναγνώστες: συνομήλικους, μικρότερους, μεγαλύτερους (Genette, 2007).

Η αφήγηση στηρίζεται στην ακόλουθη δομή. Αρχικά δίνονται πληροφορίες για τους «πρωταγωνιστές/ήρωες», το χώρο, το χρόνο και την κατάσταση από την οποία ξεκινά η αφήγηση. Κατόπιν παρουσιάζεται η εξέλιξη της αφήγησης και η έκβασή της. Στο τέλος δίνεται κάποια λύση (το τέλος της ιστορίας) και εκφράζεται η κρίση του αφηγητή για το νόημα της ιστορίας. Πολλές φορές η κρίση του αφηγητή μπορεί να συμπίπτει με τη λύση. Στη δομή της αφήγησης που ταυτίζεται με τη γραμματική των ιστοριών ένα αρχικό γεγονός κινητοποιεί τον πρωταγωνιστή να αντιληφθεί το πρόβλημα που απαιτεί επίλυση. Ακολουθούν μία συναισθηματική αντίδραση του πρωταγωνιστή, ένα σχέδιο επίλυσης του προβλήματος, μία δράση σε σχέση με το σχέδιο και μία συνέπεια που δηλώνει αν επιτεύχθηκε ο στόχος. Τελικά δίνεται ένα τέλος που περιλαμβάνει μελλοντικά σχέδια (Mandler, 1984).

Ενδεικτικά, ένα αφηγηματικό κείμενο μπορεί να περιλαμβάνει τα εξής δομικά στοιχεία:

- Χωροχρονικό πλαίσιο
- Ήρωες
- Περιγραφή αρχικής κατάστασης, εμφάνιση του προβλήματος που ανατρέπει την κατάσταση
- Εμπόδια στην επίλυση του προβλήματος
- Εσωτερική αντίδραση των ηρώων στα προβλήματα
- Εξωτερική δράση των ηρώων για την επίλυση του προβλήματος
- Αποτελέσματα προσπαθειών
- Κορύφωση της δράσης



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

- Άλλα απρόσμενα γεγονότα
- Λύση του προβλήματος
- Αποτίμηση γεγονότων και ηρώων
- Το επιμύθιο που συσχετίζει τα γεγονότα της ιστορίας με τα δεδομένα του χρόνου και τον αναγνώστη (Ανδρέου, 2007).

## **Σύνοψη**

Στο κεφάλαιο αυτό, παρουσιάστηκαν η παραγωγή γραπτού λόγου στην πρώτη/μητρική γλώσσα, η διδασκαλία του και οι παράγοντες που την επηρεάζουν. Επίσης γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στην κοινωνικο-γνωστική και την κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση του γραπτού λόγου Και στην παραγωγή γραπτών αφηγήσεων.

Το 3ο και τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού πλαισίου της εργασίας ασχολείται με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ), την εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση -εξΑΕ-, όπως και τη Συνδυαστική Μάθηση και τις μορφές της. Δίνεται έμφαση στις αρχές σχεδιασμού πολυμεσικών εφαρμογών και γίνεται μια εκτενής αναφορά στις εφαρμογές του υπολογιστή ως γνωστικό εργαλείο στην παραγωγή του γραπτού λόγου.

### **3. ΤΠΕ και παραγωγή γραπτού λόγου**

#### **Εισαγωγή**

Το 3<sup>ο</sup> κεφάλαιο αφιερώνεται στο βασικό μέσο, το οποίο και αξιοποιήθηκε για την πραγματοποίηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας, τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) και τις εφαρμογές τους. Τα τελευταία χρόνια οι ΤΠΕ έχουν έρθει στο προσκήνιο των ζώων μας και έχουν φτάσει να αποτελούν σημείο αναφοράς και για τα εκπαιδευτικά τεκταινόμενα. Το Διαδίκτυο και οι εφαρμογές του δίνουν πλέον τη δυνατότητα πρόσβασης και αξιοποίησης σε μια σειρά δραστηριοτήτων και ενεργειών επιτρέποντας συνάμα την υπέρβαση των κυριότερων τρωτών σημείων της σχολικής εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (σχολική εξΑΕ) του παρελθόντος. Η Συνδυαστική Ηλεκτρονική Μάθηση (ΣΗΜ) έχει κάνει την εμφάνισή της δίνοντας δυναμικό παρόν στην προσπάθεια του συνδυασμού της παραδοσιακής διδασκαλίας, της ηλεκτρονικής μάθησης και της αυτοεκμάθησης μέσω ενός συνδυασμού μέσων και διεξόδων. Βέβαια, στο πλαίσιο της ανάγκης για αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση με την αξιοποίηση των ΤΠΕ έχουν διατυπωθεί κάποιες αρχές σχεδιασμού πολυμεσικών περιβαλλόντων και κάποιες αρχές δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού για τη (σχολική) εξΑΕ, έχοντας ως σημείο αναφοράς την αποτελεσματικότερη λειτουργία και εφαρμογή τους. Αξιόλογη είναι η συνεισφορά και χρησιμότητά τους και στον τομέα της παραγωγής του γραπτού λόγου.

#### **3.1 Η γλωσσική μάθηση υποστηριζόμενη από τον υπολογιστή**

Η μάθηση και διδασκαλία του γραπτού λόγου με την υποστήριξη των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) συνθέτουν ένα επιστημονικό πεδίο αποτελούμενο από μελέτες που πηγάζουν από ποικίλες προσεγγίσεις και το ενδιαφέρον εστιάζεται άλλοτε στο ίδιο το κείμενο, άλλοτε στις διαδικασίες παραγωγής του και άλλοτε στο πλαίσιο μέσα στο οποίο δομείται και ερμηνεύεται.

Η γλωσσική μάθηση υποστηριζόμενη από τον υπολογιστή (ΓΜΥΥ) διερευνά και μελετά τις εφαρμογές των ΤΠΕ στη μάθηση και διδασκαλία της γλώσσας. Στο πεδίο αυτό έχουν αναπτυχθεί τρεις ευδιάκριτες τάσεις:



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

- Η πρώτη ασχολείται με τη δημιουργία και χρήση των ΤΠΕ ως φροντιστηριακών εργαλείων (ΦΕ-ΓΜΥΥ), εδώ δίνεται έμφαση στο τελικό προϊόν, δηλαδή στις γλωσσικές δομές, τις λειτουργίες του κειμένου και το περιεχόμενο.
- Η δεύτερη ασχολείται με την επικοινωνία διαμεσολαβημένη από τον υπολογιστή (ΕΔΥ-ΓΜΥΥ), εδώ δίνεται έμφαση στο είδος του κειμένου και το πλαίσιο της παραγωγής του.
- Και η τρίτη ασχολείται με τη χρήση των υπολογιστών ως κοινωνιο-γνωσιακών εργαλείων, εδώ δίνεται έμφαση στον συγγραφέα και τις γνωσιακές και μεταγνωσιακές διαδικασίες που πρέπει αυτός να εκτελέσει, για να παραγάγει ένα κείμενο.

Η καθεμιά από τις παραπάνω τάσεις βασίζεται σε διαφορετικές θεωρητικές προσεγγίσεις και αξιοποιεί με διαφορετικό τρόπο τις όποιες δυνατότητες των ΤΠΕ.

Οι σύγχρονες ερευνητικές μελέτες προσπαθούν να συγκεράσουν τις μεμονωμένες τάσεις δημιουργώντας ένα ενιαίο πλαίσιο, στο οποίο θα αξιοποιούνται τα πλεονεκτήματα όλων των παραπάνω, επιμέρους τάσεων. Η μάθηση του γραπτού λόγου στο πλαίσιο αυτό αντιμετωπίζεται ως κοινωνική πρακτική και πρέπει κατά τη διδακτική πράξη να αξιοποιεί ταυτόχρονα:

- Τις δυνατότητες των πολυμέσων ως ΦΕ-ΓΜΥΥ για την εκμάθηση των μηχανιστικών δεξιοτήτων της γλώσσας.
- Τις δυνατότητες των ΕΔΥ-ΓΜΥΥ για την επικοινωνία.
- Και τέλος, τις δυνατότητες των πολυμέσων ως κοινωνιο-γνωσιακών εργαλείων για να αναπτύσσει τις ανώτερες γνωσιακές, μεταγνωσιακές και επικοινωνιακές δεξιότητες των μαθητών/τριών συγγραφέων (Σπαντιδάκης & Βασαρμίδου, 2015).

Αναλυτικότερα, οι ΤΠΕ, ως κοινωνιο-γνωσιακά εργαλεία στηρίζουν τον μαθητή να κάνει αποτελεσματική χρήση του γραπτού λόγου, αντιμετωπίζοντας τη συγγραφή ως μια εμπρόθετη δραστηριότητα κατασκευής νοήματος, όπου η παραγωγή του γίνεται αντιληπτή ως μια διαδικασία στην οποία αλληλοεπιδρούν γλωσσικές, επικοινωνιακές και γνωστικές ικανότητες (Σπαντιδάκης & Βασαρμίδου, 2015).

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: *Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*

Όπως αναφέραμε και στο δεύτερο κεφάλαιο, ο/η μαθητής/τρια κατά τη συγγραφή ενός κειμένου εμπλέκεται, ταυτόχρονα, σε πολλές και επίπονες δραστηριότητες: σχεδιάζει, στοχοθετεί, αξιολογεί. Παράλληλα, η μνήμη εργασίας του/της έχει περιορισμένες δυνατότητες και αδυνατεί να εκτελέσει ταυτόχρονα όλες αυτές τις δραστηριότητες. Επομένως, η διαχείριση του γνωστικού φορτίου που προκύπτει από τη συνθετότητα του συγγραφικού έργου είναι απαραίτητη και αυτό επιτυγχάνεται με τη δημιουργία διευκολυντικών και υποστηρικτικών μαθησιακών περιβαλλόντων (Βασαρμίδου, 2014). Τα οποία και τον/την βοηθούν να ανταποκριθεί στην απαιτητική διαδικασία συγγραφής ενός αποτελεσματικού κειμένου.

Οι ΤΠΕ αξιοποιώντας και τα δύο κανάλια πρόσληψης και επεξεργασίας των πληροφοριών, το εικονικό-οπτικό και ακουστικό-λεκτικό, διευκολύνουν την πεπερασμένη ικανότητα επεξεργασίας των πληροφοριών στη μνήμη εργασίας (Σπαντιδάκης & Βασαρμίδου, 2009). Προάγοντας, έτσι τη βαθύτερη κατανόηση των γνωστικών διαδικασιών καθώς υποστηρίζουν τις χαμηλότερου επιπέδου γνωστικές διεργασίες ελευθερώνοντας γνωστικούς πόρους για τις υψηλότερου επιπέδου δεξιότητες σκέψης (Σπαντιδάκης & Βασαρμίδου, 2014α). Επίσης, έχουν τη δυνατότητα, να λειτουργήσουν συμβουλευτικά και καθοδηγητικά, ως ένα νοήμων εκπαιδευτικό σύστημα, παραχωρώντας σταδιακά τον έλεγχο στον/στην μαθητή/τρια και οδηγώντας τον/την στην αυτονομία.

Ταυτόχρονα, (οι ΤΠΕ) λειτουργώντας ως κοινωνικο-πολιτισμικά εργαλεία, δίνουν τη δυνατότητα της άμεσης αλληλεπίδρασης μεταξύ των μαθητών με τις συνεργατικές πρακτικές που αναπτύσσονται μπροστά στην οθόνη του υπολογιστή (Ράλλη, 2011), οι οποίες επιτρέπουν στους μαθητές να διαμοιράσουν ρόλους και να διαπραγματευτούν νοήματα και επιπλέον, μέσω των εργαλείων web, δημιουργούν προϋποθέσεις σύγχρονης και ασύγχρονης επικοινωνίας με αυθεντικά ακροατήρια ανοίγοντας τις πόρτες του σχολείου στην ευρύτερη κοινωνία (Σπαντιδάκης & Βασαρμίδου, 2014α).

### **3.2 Σχολική εξΑΕ**

Ο όρος «σχολική εξΑΕ» αναφέρεται σε κάθε οργανωμένη εκπαιδευτική διαδικασία που παρέχεται από απόσταση τόσο σε επίπεδο πρωτοβάθμιας, όσο και σε επίπεδο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθιστώντας δυνατή την παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: *Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

σε ένα μεγάλο φάσμα ενδιαφερομένων με σκοπό την κάλυψη των εκπαιδευτικών τους αναγκών (Βασάλα, 2005).

Βέβαια, όταν αναφερόμαστε στη σχολική εξΑΕ πρέπει να έχουμε υπόψη ότι αφορά κυρίως τρεις μορφές:

α) Την Αυτοδύναμη σχολική εξΑΕ, η οποία αντικαθιστά το συμβατικό σχολείο, παρέχοντας ολοκληρωμένα προγράμματα πλήρως αναγνωρισμένα και ταυτόσημα με το συμβατικό σύστημα εκπαίδευσης, με διαφορές στο είδος του εκπαιδευτικού υλικού και της επικοινωνίας (Βασάλα, 2005· Μιμίνου & Σπανακά, 2013).

β) Τη Συμπληρωματική σχολική εξΑΕ, η οποία αντίθετα με την αυτοδύναμη, δεν αντικαθιστά αλλά συμπληρώνει το συμβατικό σχολείο λειτουργώντας επικουρικά και παράλληλα με αυτό, ακολουθώντας ταυτόχρονα τις ίδιες μεθόδους με την αυτοδύναμη (Βασάλα, 2005· Λιοναράκης, 2011· Μιμίνου & Σπανακά, 2013). Η Συμπληρωματική εξΑΕ μπορεί να αφορά, είτε στην παρακολούθηση μεμονωμένων μαθημάτων για συγκεκριμένους λόγους, είτε σε συνεργασίες σχολείων μέσα από τα σχολικά δίκτυα, με σκοπό την ολοκλήρωση κάποιων εργασιών και τη συμμετοχή σε τηλεδιασκέψεις διαφόρων μαθησιακών αντικειμένων (Μιμίνου & Σπανακά, 2013). Προς τούτο παρέχει επιπλέον εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο καλύπτει είτε τις ανάγκες μαθητών με αδυναμίες και ελλείψεις είτε δυνατών ή χαρισματικών μαθητών, που έχουν ανάγκη ανωτέρου επιπέδου από εκείνο της τάξης τους, είτε εντελώς νέα γνωστικά πεδία, που δε συμπεριλαμβάνονται στη διδακτέα ύλη (Βασάλα, 2005). Το είδος αυτό της συμπληρωματικής σχολικής εξΑΕ είναι το φυσικό επόμενο της τεχνολογικής εξέλιξης και των νέων κοινωνικοπολιτικών δεδομένων, που επέβαλαν στο παραδοσιακό σχολείο να αναδιαρθρωθεί και να επαναπροσδιορίσει το ρόλο του. Η καθορισμένη διδακτέα ύλη και το καθιερωμένο ωρολόγιο πρόγραμμα δε δύνανται πλέον να ανατροφοδοτούν το σύγχρονο μαθητή επαρκώς, πράγμα που αναλαμβάνει η Συμπληρωματική σχολική εξΑΕ, ενθαρρύνοντας εκτός των άλλων την ενεργό συμμετοχή του στην κατάκτηση της γνώσης καθώς και την απόκτηση δεξιοτήτων στις νέες ψηφιακές τεχνολογίες (Βασάλα, 2005).



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

γ) Τη Μικτή σχολική εξΑΕ, η οποία συνιστά μια όσο το δυνατό καλύτερη όσμωση μεταξύ συμβατικών τρόπων μάθησης και εξ αποστάσεως διαδικτυακών μορφών εκπαίδευσης, με στόχο την ουσιαστική αλληλεπίδραση (Μιμίνου & Σπανακά, 2013).

### **3.3 Συνδυαστική\μικτή Μάθηση**

Ο συνδυασμός της παραδοσιακής διδασκαλίας μέσα στην τάξη και της εξΑΕ, οδηγεί στη συνδυαστική\μικτή μάθηση. Η συνδυαστική μάθηση είναι ο συνδυασμός της μάθησης η οποία συντελείται με τη φυσική παρουσία του μαθητή στην τάξη και της μάθησης η οποία στηρίζεται στη χρήση του Διαδικτύου χωρίς να απαιτεί παρουσία του μαθητή σε αυτή (Dziuban, Hartman & Moskal, 2004). Στη συνδυαστική μάθηση, η εκπαιδευτική διαδικασία διαιρείται στον χρόνο εκτός τάξης και στον χρόνο εντός τάξης. Ο/η μαθητής/τρια μελετάει μόνος/η του/της, με τη βοήθεια ψηφιακών μέσων και του Διαδικτύου, εκτός τάξης, ενώ η μάθηση ολοκληρώνεται μέσα στην τάξη, υπό την επίβλεψη του/της εκπαιδευτικού (Γραμματικοπούλου, 2014).

Η Συνδυαστική Ηλεκτρονική Μάθηση είναι ουσιαστικά μια εξ αποστάσεως μέθοδος εκπαίδευσης που συνδυάζει τη χρήση υψηλής τεχνολογίας –τηλεόραση, Διαδίκτυο, κ.ά.- και χαμηλής τεχνολογίας –φωνητικό ταχυδρομείο και κλήσεις διασκέψεων- με την παραδοσιακή εκπαίδευση και κατάρτιση (Smith, 2001, αναφορά σε Γκελαμέρης, 2015).

Η συνδυαστική μάθηση, στην πραγματικότητα δεν αποτελεί κάτι καινούριο στον κόσμο της τεχνολογίας. Το σύνολο σχεδόν των ειδών μάθησης και διδασκαλίας έχουν ως προϋπόθεση τον συνδυασμό περιβαλλόντων, δραστηριοτήτων αλλά και μέσων. Τα τελευταία, ωστόσο, χρόνια έχουν έρθει στο προσκήνιο διάφορες θέσεις και ορισμοί για εκείνη. Μεταξύ των επικρατέστερων είναι εκείνος του e-Learning Centre (2005) που ορίζει τη συνδυαστική μάθηση ως τη «μαθησιακή λύση που προέκυψε ως απότοκο του συνδυασμού της παραδοσιακής διδασκαλίας, της ηλεκτρονικής μάθησης και της αυτοεκμάθησης μέσω ενός συνδυασμού μέσων» (Μαλαδάκη, 2018).

Σύμφωνα με την Driscoll (2002), η Συνδυαστική Μάθηση μπορεί να πάρει τέσσερις διαφορετικές μορφές:

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: *Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

- Τον συνδυασμό μεθόδων της διαδικτυακής τεχνολογίας –δια ζώσης, εικονική τάξη, διαδραστικό βίντεο, ήχος, κείμενο, κ.ά.- για την επίτευξη ενός εκπαιδευτικού σκοπού.
- Τον συνδυασμό διαφορετικών παιδαγωγικών προσεγγίσεων –εποικοδομητισμός, συμπεριφορισμός, κ.ά.-, ώστε να επέλθει το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα με ή χωρίς τη συνεισφορά της εκπαιδευτικής τεχνολογίας.
- Τον συνδυασμό κάθε μορφής εκπαιδευτικής τεχνολογίας με την παραδοσιακή, πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία και εξάσκηση, και
- Την ανάμειξη ή τον συνδυασμό εκπαιδευτικής τεχνολογίας με πραγματικούς στόχους εργασίας επιδιώκοντας την επίτευξη ενός ισορροπημένου αποτελέσματος μάθησης και εργασίας.

Καταληκτικά, η συνδυαστική μάθηση, είναι μια μαθητοκεντρική προσέγγιση με μεγάλη ευαισθησία ως προς τις ανάγκες των εκπαιδευόμενων και του εκπαιδευτικού πλαισίου, εντός του οποίου λαμβάνει χώρα η εκπαίδευση (Γκελαμέρης, 2015), και υιοθετήθηκε σημαντικά στο πλαίσιο διεξαγωγής την παρούσας έρευνας.

### **3.4 Αρχές σχεδιασμού πολυμεσικών περιβαλλόντων & δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού στην (σχολική) εξΑΕ**

Οι ΤΠΕ και οι πολυμεσικές εφαρμογές, στο πλαίσιο της μικτής σχολικής εξΑΕ έχουν τη δυνατότητα να δημιουργήσουν τις προϋποθέσεις για ένα περιβάλλον ενεργούς και δυναμικής εμπλοκής του/της μαθητή/τριας στο διδακτικό και μαθησιακό γίνεσθαι. Ο συνδυασμός πολλών και δυναμικών στοιχείων, η εικόνα, ο ήχος, το βίντεο, φέρνουν στο προσκήνιο την ανάγκη για την ελεγχόμενη επιλογή και χρήση τους κατά τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού. Και όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, είναι αναγκαία η υιοθέτηση μιας τέτοιας στάσης, προκειμένου να αποφεύγεται η υπερφόρτωση του ενός ή και των δύο καναλιών επεξεργασίας πληροφοριών (οπτικού και ακουστικού), προκειμένου ο/η μαθητής/τρια να είναι σε θέση να επεξεργάζεται αποτελεσματικά τις πληροφορίες δημιουργώντας τα κατάλληλα νοητικά μοντέλα, χωρίς πιθανές επιβαρύνσεις στη μνήμη εργασίας του (Mayer & Moreno, 2002).

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: *Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*

Ο Mayer (2009) αναφέρεται σε μια σειρά αρχών σχεδιασμού πολυμεσικών περιβαλλόντων, έχοντας ως σημείο αναφοράς την αποτελεσματικότερη λειτουργία και εφαρμογή τους:

- **Πολυμεσική αρχή:** εμπλέκει κατά την παρουσίαση των πληροφοριών ταυτόχρονα εικόνες και λέξεις, καθώς θεωρείται πως με αυτόν τον τρόπο επιτυγχάνεται η αποτελεσματικότερη διαχείριση και επεξεργασία τους. Η αρχή αυτή βασίζεται στη θεωρία της διπλής κωδικοποίησης (Paivio, 1990, αναφορά σε Mayer, 2009).
- **Αρχή της προσαρμοστικότητας:** ενθαρρύνει τον συνδυασμό αφήγησης και γραφικών έναντι εκείνου του κειμένου και των γραφικών, αφού τα δύο πρώτα πηγάζουν από διαφορετικά κανάλια επεξεργασίας πληροφοριών, γεγονός που οδηγεί στην αποφυγή γνωστικής υπερφόρτωσης του χρήστη.
- **Αρχή του πλεονασμού:** σύμφωνα με αυτή την αρχή οι περιττές πληροφορίες επιβαρύνουν γνωστικά τον/την μαθητή/τρια, κι έτσι είναι βέλτιστο να παρουσιάζονται οι πληροφορίες με την χρήση κινούμενων εικόνων σε συνδυασμό με την αφήγηση και όχι με τη χρήση του συνδυασμού κειμένου, εικόνων και αφήγησης.
- **Αρχή της συνοχής:** αναδεικνύει τη σπουδαιότητα της απλότητας της παρουσίασης των πληροφοριών, απαλλάσσοντας το υλικό από περιττά οπτικά και λεκτικά στοιχεία.
- **Αρχή των διαδικαστικών διευκολύνσεων:** παρέχει τις κατάλληλες οδηγίες και νύξεις, οι οποίες καθοδηγούν την προσοχή του/της μαθητή/τριας στην ουσιαστικότερη επεξεργασία του θέματος που παρουσιάζεται και ωθούν την ενσωμάτωση των υπό ανάπτυξη αυτορρυθμιστικών οδηγιών στο ήδη υπάρχον γνωστικό υπόβαθρο του ατόμου (Σπαντιδάκης & Βάμβουκας, 2007). Επίσης, ενισχύουν την καλλιέργεια των μεταγνωστικών δεξιοτήτων και επηρεάζουν την ποιότητα του γραπτού λόγου (Σπαντιδάκης & Βάμβουκας, 2000, Σπαντιδάκης & Βάμβουκας, 2007). Τέλος, παρέχοντας στον/στην αδύναμο/μη μαθητή/τρια ένα σχέδιο δράσης, γίνονται εμφανείς και προσβάσιμες όλες εκείνες οι εσωτερικές νοητικές διεργασίες της διαδικασίας σύνθεσης κειμένων, μέσω της εσωτερίκευσης και αυτοματοποίησης στρατηγικών αυτορρύθμισης (Σπαντιδάκης, 2010).

- **Αρχή της συνάφειας ή εγγύτητας:** υποστηρίζει την αναγκαιότητα της ύπαρξης σχετικότητας μεταξύ των ακουστικών και των οπτικών πληροφοριών και της ταυτόχρονης χρονικής και χωρικής παρουσίας τους. Επίσης, όταν αυτό είναι εφικτό, είναι προτιμότερο να προηγείται η εικόνα του κειμένου (Mayer & Moreno, 2003).
- **Αρχή της κατάτμησης:** εστιάζει στο θετικό αντίκτυπο που έχει η σύντομη και περιεκτική παρουσίαση των δεδομένων στην καλύτερη αποκωδικοποίηση και ερμηνεία τους από τον/την μαθητή/τρια, και παράλληλα στον αποτελεσματικότερο έλεγχο της διαδικασίας επεξεργασίας τους.
- **Αρχή της σηματοδότησης:** υπογραμμίζει την κρισιμότητα της παροχής οδηγιών και νύξεων τη στιγμή που τις χρειάζεται ο/η μαθητής/τρια επιδιώκοντας τη διατήρηση της προσοχής του/της και τη διευκόλυνσή του/της κατά την επεξεργασία των πληροφοριών. Επίσης, ενισχύουν την ενεργό εμπλοκή και την ουσιαστικότερη μάθηση του/της (Mayer, Fennell, Farmer & Campbell, 2004).
- **Αρχή της θετικής αλληλεξάρτησης:** ενισχύει τις δυνατότητες για αλληλεπίδραση και συνεργασία μεταξύ των μαθητών/τριων μεταξύ τους, αλλά και των μαθητών/τριων με τον/την εκπαιδευτικό.
- **Αρχή της χρησιμότητας-αξιοποίησης:** προσφέρει την ευκαιρία για εφαρμογή της νέας γνώσης σε ποικίλες, νέες, προβληματικές καταστάσεις από την καθημερινότητα των μαθητών/τριων.
- **Αρχή της γνωσιακής μαθητείας:** η αρχή αυτή στοχεύει στη μαθησιακή αυτονομία του ατόμου μέσω της καλλιέργειας μεταγνωστικών δεξιοτήτων και γνώσεων.

Επίσης, οι Σπανακά & Λιοναράκης (2017) αναφέρονται σε μια σειρά αρχών σχεδιασμού και ανάπτυξης εκπαιδευτικού υλικού για τη (σχολική) εξΑΕ:

- **Αρχή των διδακτικών στόχων και των μαθησιακών αποτελεσμάτων:** προσδιορίζει με σαφήνεια και μετρησιμότητα τους διδακτικούς στόχους του εκάστοτε διδακτικού αντικειμένου και τους συνδέει με τα μαθησιακά αποτελέσματα. Αφού οι πρώτοι αφορούν τους διδάσκοντες και κατά συνέπεια το εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο ειδικά

στην (σχολική) εξΑΕ αποτελεί τον κυρίαρχο διδάσκοντα. Ταυτόχρονα, όμως, μέσα από την εφαρμογή τους οδηγούμαστε στα μαθησιακά αποτελέσματα, τα οποία απευθύνονται στον/η εκπαιδευόμενο/η και στοιχειοθετούν το τι θα μάθει και τι θα είναι ικανός να κάνει με την ολοκλήρωση της εμπλοκής του στη δεδομένη μαθησιακή διεργασία και το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό.

- **Αρχή του προφορικού λόγου:** η αρχή αυτή ορίζει ότι ο γραπτός λόγος όλων των οδηγιών, επεξηγήσεων, ερμηνειών και σχολιασμών θα πρέπει να είναι στη μορφή προφορικού λόγου. Με άλλα λόγια, ο γραπτός λόγος θα πρέπει να είναι σε μορφή διαλόγου με σαφήνεια και κατανοημότητα με τους χρήστες.
- **Αρχή της ανακαλυπτικής μάθησης:** όλες οι σύγχρονες αρχές της παιδαγωγικής βασίζονται στην ανακαλυπτική μάθηση, δηλαδή, στη μάθηση όπου οι εκπαιδευόμενοι/ες ανακαλύπτουν τη γνώση βήμα προς βήμα με τη βοήθεια του μαθησιακού υλικού και του/της Εκπαιδευτικού-Συμβούλου.
- **Αρχή του τι είμαι ικανός/ή να κάνω με αυτά που έμαθα:** υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευόμενοι/νες θα πρέπει να γνωρίζουν σε κάθε τους ενέργεια, τι δεξιότητες θα αναπτύξουν και τι γνώσεις θα αποκτήσουν. Χρειάζεται να τους είναι ξεκάθαρα τα βήματα που θα πρέπει να ακολουθήσουν για την επίτευξη των δεξιοτήτων που έχουν οριστεί εξ αρχής.
- **Αρχή των αυτονόητων:** ορίζει ότι σε όλες τις σημειώσεις και οδηγίες που συγγράφουμε σε οποιασδήποτε μορφής εκπαιδευτικό υλικό εξΑΕ θα πρέπει να ορίζονται τα αυτονόητα. Δηλαδή, αυτά που θεωρούμε ως δεδομένο ότι γνωρίζουν οι εκπαιδευόμενοι/νες, τα οποία όμως τελικά δεν ισχύει ότι όντως τα γνωρίζουν.
- **Αρχή των εικόνων στις έννοιες:** σύμφωνα με τη συγκεκριμένη θα πρέπει να υπάρχουν και εικόνες (οπτική απεικόνιση), που να οπτικοποιούν τις αφηρημένες έννοιες, διότι χωρίς εικόνες (ή και βίντεο, φωτογραφίες και γενικότερα οπτικό και εποπτικό υλικό κάθε μορφής) είναι δύσκολο να υπάρξει κατανόηση των (αφηρημένων) αυτών εννοιών (Σπανακά & Λιοναράκης, 2017).



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

Οι παραπάνω αρχές είναι καλό να αντιλαμβάνονται ως εκπαιδευτικοί μέθοδοι, οι οποίες αποβλέπουν κατά κύριο λόγο στην ενθάρρυνση της νοηματοδοτούμενης μάθησης. Δεν ενδείκνυται, όμως, να εκλαμβάνονται ως απόλυτοι κανόνες σε κάθε κατάσταση, αλλά προτείνεται η προσαρμογή τους με βάση τον εκάστοτε επιδιωκόμενο στόχο, προκειμένου να επιφέρουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα στη διδακτική πράξη. Κατά τον σχεδιασμό και την οργάνωση του εκπαιδευτικού, πολυμεσικού υλικού που δημιουργήθηκε για την παραγωγή γραπτού λόγου για μαθητές της Πρώτης τάξης του Δημοτικού, δόθηκε ιδιαίτερη φροντίδα, ώστε να τηρηθούν οι αρχές αυτές σχεδιασμού στον καλύτερο δυνατό βαθμό.

## **Σύνοψη**

Στο κεφάλαιο αυτό δόθηκε μια σαφής εικόνα για τις έννοιες και το περιεχόμενο των ΤΠΕ, της ΑεξΑΕ και αποσαφηνίστηκε ο όρος της Συνδυαστικής μάθησης. Παράλληλα, παρουσιάστηκαν με σαφήνεια οι αρχές σχεδιασμού πολυμεσικών περιβαλλόντων, καθώς και οι αρχές δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού για τη (σχολική) εξΑΕ και δόθηκε έμφαση στο να αναδειχθεί ο ρόλος του ηλεκτρονικού υπολογιστή ως κοινωνιο-γνωστικό και κοινωνιο-πολιτισμικό εργαλείο και μέσο κατανόησης του γραπτού λόγου.

Στη συνέχεια, παρουσιάζεται το δεύτερο μέρος της εργασίας, που αφορά την περιγραφή του διαδικτυακού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος που δημιουργήθηκε, την έρευνα, την εφαρμογή του στη σχολική τάξη, καθώς και τα αποτελέσματα που προέκυψαν από αυτήν.



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

## **ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ - ΕΡΕΥΝΑ**

## **4. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ**

### **Εισαγωγή**

Στο 4ο Κεφάλαιο παρουσιάζεται το ερευνητικό πλαίσιο της έρευνας που πραγματοποιήθηκε με σημείο αναφοράς το ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον μάθησης «Λογο-γραφούλης», που δημιουργήθηκε αποβλέποντας στην ενίσχυση της παραγωγής γραπτών κειμένων σε μαθητές και μαθήτριες της Α΄ τάξης. Παρακάτω παρουσιάζεται ο σκοπός της έρευνας, το ερευνητικό ερωτήμα που τέθηκε και διαδραμάτισε καθοριστικό ρόλο στην πορεία της ερευνητικής διαδικασίας, καθώς και τα κριτήρια αξιολόγησης του περιβάλλοντος.

### **4.1 Σκοπός της έρευνας**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η αξιολόγηση του τελικού προϊόντος ενός ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος μάθησης, το οποίο θα συνοδεύει τη διδασκαλία παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.

### **4.2 Ερευνητικό ερώτημα**

Μπορεί το ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον «Λογο-γραφούλης» να λειτουργήσει παράλληλα με τα σχολικά βιβλία και να χρησιμοποιηθεί για την καλύτερη διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου, τόσο στη σχολική τάξη, όσο και στο σπίτι (μικτή σχολική εξΑΕ ή συμπληρωματική σχολική εξΑΕ) και να αποτελέσει ένα εύχρηστο, διασκεδαστικό και διδακτικό βοήθημα για τους μαθητές και τις μαθήτριες της Α΄ τάξης;

Λόγω των διαφορετικών χαρακτηριστικών, απαιτήσεων και αναγκών των διάφορων χρηστών, κατά την αξιολόγηση ενός ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος πρέπει να ελέγχονται το περιεχόμενο, το πλαίσιο, η δομή, ο τρόπος παρουσίασης, η δυναμική και οι δυνατότητες αλληλεπίδρασης. Ορισμένα ερωτήματα που τίθενται αφορούν στην εκπλήρωση των αναμενόμενων στόχων, στο εύρος και βάθος του περιεχομένου, στον βαθμό ικανοποιητικής πλοήγησης, στην απαιτούμενη καταλληλότητα, ποιότητα και ποσότητα των πολυμεσικών στοιχείων, στο βαθμό ικανοποιητικής αλληλεπίδρασης, στην



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

ευκολία χρήσης, στην παρουσίαση των πληροφοριών και στη λειτουργία του ηλεκτρονικού περιβάλλοντος χωρίς λάθη (Κανέλλη, Σπυράτου & Γουμενάκης, 2008).

### 4.3 Κριτήρια αξιολόγησης

Παρακάτω παρατίθενται τα κριτήρια αξιολόγησης από τις «Προδιαγραφές ηλεκτρονικού υποστηρικτικού Εκπαιδευτικού Υλικού για το Δημοτικό και το Νηπιαγωγείο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου – ΥΠΕΠΘ – Παράρτημα-Τόμος Γ΄ τεύχος γ΄» βάσει των οποίων έχει αξιολογηθεί και το ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον μάθησης «Λογο-γραφούλης».

#### *1<sup>ο</sup> Κριτήριο αξιολόγησης: Περιεχόμενο*

- Επιστημονική εγκυρότητα με αμερόληπτη παρουσίαση των πληροφοριών χωρίς πόλωση ή παραμόρφωση.
- Συμβατότητα με το ΔΕΠΠΣ και τα ΑΠΣ. Ανάπτυξη του περιεχομένου στη βάση του πλέγματος θεματικών εννοιών με πληροφορίες σύγχρονες, πλήρεις και συναφείς με το θέμα. Ανάπτυξη θεματικών σεναρίων και αξιοποίηση διαδραστικών και δημιουργικών δραστηριοτήτων.
- Ύπαρξη επιπρόσθετου εκπαιδευτικού υλικού σύμφωνα με ειδικές προδιαγραφές για κάθε γνωστικό αντικείμενο. Οι στρατηγικές για αναζήτηση πληροφοριών να είναι εύχρηστες και να παρέχουν κίνητρα στο χρήστη.

#### *2<sup>ο</sup> Κριτήριο αξιολόγησης: Διδακτική και παιδαγωγική καταλληλότητα*

- Το περιεχόμενο να είναι κατάλληλο για τη βαθμίδα της εκπαίδευσης, τις απαιτήσεις του χρήστη και το γνωστικό επίπεδο των μαθητών/τριών.
- Να δίνει τη δυνατότητα για διαφορετικές διδακτικές προσεγγίσεις π.χ. εξατομικευμένη και συνεργατική μάθηση.
- Δυνατότητα αξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης του μαθητή/τριας.
- Δυνατότητα πολλαπλών αναπαραστάσεων, φαινομένων και εννοιών.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

### **3<sup>ο</sup> Κριτήριο αξιολόγησης: Βαθμός αλληλεπίδρασης με το χρήστη**

Το εκπαιδευτικό περιβάλλον πρέπει να είναι:

- Αλληλεπιδραστικό (διαδραστικό ή διαλογικό με αποτελεσματική διαχείριση της πληροφορίας).
- Οδηγούμενο από το χρήστη (να βρίσκεται κάτω από τον έλεγχο του χρήστη).
- Εμπλουτισμένο (να διαθέτει πλούσιο περιβάλλον, με ορθολογική χρήση πολυμέσων).
- Διερευνητικό (να παρέχει τη δυνατότητα εξερεύνησης).

### **4<sup>ο</sup> Κριτήριο αξιολόγησης: Δομή – οργάνωση**

- Δυνατότητα διασύνδεσης μέσω του διαδικτύου.
- Εύκολη πλοήγηση.
- Σπονδυλωτή δομή και οργάνωση σε επιμέρους ενότητες.
- Δυνατότητα ολοκλήρωσης σεναρίων σε παιδαγωγικά κατάλληλο και εύλογο χρόνο.

### **5<sup>ο</sup> Κριτήριο αξιολόγησης: Αισθητική**

- Ποιότητα του επιπέδου σχεδίασης.
- Κατάλληλη οργάνωση των οθονών. Συμβατότητα με την ηλικία των μαθητών/τριών.

### **6<sup>ο</sup> Κριτήριο αξιολόγησης: Τεχνική αρτιότητα**

- Λειτουργία του περιβάλλοντος (καταλληλότητα, ευχρηστία περιβάλλοντος, αξιοπιστία, ασφάλεια κλπ).
- Υποστήριξη περιβάλλοντος (αναλυτικότητα, σταθερότητα κλπ).
- Συμβατότητα, διαλειτουργικότητα (ΥΠΕΠΘ-ΠΙ, 2003,β).



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

### **7<sup>ο</sup> Κριτήριο αξιολόγησης: Μάθηση που επιτελείται**

- Ευκολία μάθησης μέσω του περιβάλλοντος.
- Απόκτηση θετικότερης στάσης για το μαθησιακό αντικείμενο από τον χρήστη.
- Χρησιμότητα περιβάλλοντος για μαθητές/τριες και εκπαιδευτικούς.

### **Σύνοψη**

Στο κεφάλαιο αυτό τέθηκε το ερευνητικό πλαίσιο που στελεχώνει την ερευνητική προσπάθεια, η οποία συντελέστηκε με σημείο αναφοράς το εκπαιδευτικό περιβάλλον που δημιουργήθηκε.

Στην επόμενη ενότητα εκτίθεται η μεθοδολογία της έρευνας, που εμπεριέχει το δείγμα, τα όργανα μέτρησης, τη μεθοδολογία σχεδιασμού του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», τον σχεδιασμό της διδακτικής παρέμβασης, καθώς και τις τεχνικές συλλογής και μέτρησης.

## **5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ**

### **Εισαγωγή**

Η μεθοδολογία έρευνας αποτελεί ένα ουσιαστικής σημασίας κομμάτι για την ερευνητική διαδικασία, το οποίο εμπεριέχει μια σειρά επιλογών του ερευνητή-συγγραφέα της εργασίας ως προς την ερευνητική μέθοδο, το επιλεγόμενο δείγμα, αλλά και τις μεθόδους που αξιοποιήθηκαν, ώστε να συλλεχθούν και να αξιοποιηθούν με αποτελεσματικότητα τα αναγκαία δεδομένα. Στην εν λόγω έρευνα πρωταγωνίστησε η επιλογή των ερωτηματολογίων, οι παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών (ως κριτικών φίλων) και των μαθητών/μαθητριών (που χρησιμοποίησαν πιλοτικά το ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης), τα ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν οι μαθητές/μαθήτριες και οι εκπαιδευτικοί που χρησιμοποίησαν το περιβάλλον (κατά τη διάρκεια της τελικής αξιολόγησης του περιβάλλοντος), αλλά και το ημερολόγιο του ερευνητή με τις σημειώσεις και τα σχόλιά του. Επιπλέον, εκτίθεται η Μεθοδολογία σχεδιασμού και η περιγραφή του ηλεκτρονικού περιβάλλοντος μάθησης «Λογο-γραφούλης», και γίνεται λόγος για τον σχεδιασμό και το πρόγραμμα παρέμβασης που πραγματοποιήθηκε.

### **5.1 Επιλογή ερευνητικής μεθόδου**

Η παρούσα έρευνα συνιστά μια εκπαιδευτική έρευνα δράσης, έναν εναλλακτικό τύπο έρευνας, την οποία διενεργεί ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, με απώτερο στόχο την ανάπτυξη παραγωγής γραπτού λόγου σε μαθητές και μαθήτριες της Α΄ Δημοτικού, με τη βοήθεια ενός ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος μάθησης, δικής του δημιουργίας, με τίτλο «Λογο-γραφούλης».

Σύμφωνα με τον ορισμό του McNiff, «η έρευνα δράσης είναι ένας πρακτικός τρόπος να εξετάσει κάποιος την πρακτική του με στόχο να ελέγξει αν είναι όπως θα ήθελε και στη συνέχεια να τη βελτιώσει» (McNiff, 1995), ενώ στο συνέδριο για την έρευνα δράσης που έγινε στο πανεπιστήμιο του Deakin της Αυστραλίας το Μάιο του 1981 άρχισαν να διαμορφώνονται τα βασικά χαρακτηριστικά της με τη μορφή του παρακάτω ορισμού: «η εκπαιδευτική έρευνα δράσης είναι ένας όρος που χρησιμοποιείται για να περιγράψει μια ομάδα δραστηριοτήτων στην ανάπτυξη Αναλυτικών Προγραμμάτων, στην επαγγελματική

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: *Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

εξέλιξη του εκπαιδευτικού, στα προγράμματα σχολικής βελτίωσης και στη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής. Αυτές οι δραστηριότητες έχουν ως κοινό στοιχείο τις στρατηγικές προγραμματισμένης δράσης, οι οποίες εφαρμόζονται και στη συνέχεια υπόκεινται συστηματικά σε παρατήρηση, κριτικό στοχασμό και αλλαγή.» (Grundy & Kemmis, 1988: 332). Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως σε μια τέτοιου είδους έρευνα ο εκπαιδευτικός ερευνητής συμμετέχει σε όλες τις φάσεις της ερευνητικής διαδικασίας, από τον σχεδιασμό μέχρι την αξιολόγηση και τον επανασχεδιασμό, σε μια αέναη πορεία διαρκών ερευνητικών κύκλων (Κατσαρού, 2016).

Για την παρούσα εργασία, επιλέχθηκε η συγκεκριμένη ερευνητική μέθοδος, επειδή η έρευνα δράσης αποτελεί μια μορφή αναστοχαστικής έρευνας που υλοποιείται από τους ίδιους τους συμμετέχοντες σε εκπαιδευτικό πλαίσιο. Με σκοπό τη βελτίωση των εκπαιδευτικών πρακτικών των συμμετεχόντων, αλλά και τη βαθύτερη κατανόηση των πρακτικών αυτών και του πλαισίου μέσα στο οποίο πραγματοποιείται.

Επίσης, επιλέχθηκε επειδή ανάμεσα στα σημαντικότερα χαρακτηριστικά της συμπεριλαμβάνονται οι παρακάτω ιδιότητες:

- Είναι **συμμετοχική**, γιατί ερευνητής και ερευνούμενος είναι το ίδιο πρόσωπο, ενώ το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα είναι το: «Πώς μπορώ να κατανοήσω καλύτερα και να βελτιώσω την πρακτική μου;»
- Είναι **συνεργατική**, γιατί στην πραγματοποίησή της ο ερευνητής συνεργάζεται με συναδέλφους, άλλους ερευνητές, κριτικούς φίλους, διευκολυντές, κ.ά.
- Είναι **δημοκρατική**, γιατί μπορεί να πραγματοποιηθεί από τον καθένα, ανεξαρτήτως φύλου, ηλικίας, επαγγέλματος, κοινωνικού στάτους, κλπ., αρκεί να έχει την επιθυμία και το κίνητρο για να κατανοήσει και να βελτιώσει τις εκπαιδευτικές του πρακτικές.
- Είναι **μαθησιακή**, γιατί εστιάζει στη μάθηση, δηλαδή στην απόκτηση νέων γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων, καθώς και στην ποιοτική βελτίωση προηγούμενων.
- Είναι **κριτική και μετασχηματιστική**, γιατί η έρευνα δράσης δεν θέλει να κάνει τον ερευνητή ένα καλύτερο τεχνικό στην εφαρμογή εκπαιδευτικών μεθόδων, αλλά να τον

βοηθήσει να δει κριτικά τον επαγγελματικό του ρόλο, καθώς και το γενικότερο πλαίσιο μέσα στο οποίο ζει και εργάζεται. Αυτό σταδιακά συντελεί στην συνειδητοποίηση και τη χειραφέτηση του ερευνητή που υλοποιεί την έρευνα δράσης (Whitehead, 1989· Elliot, 1991· Carr & Kemmis, 1993· McNiff, 2013).

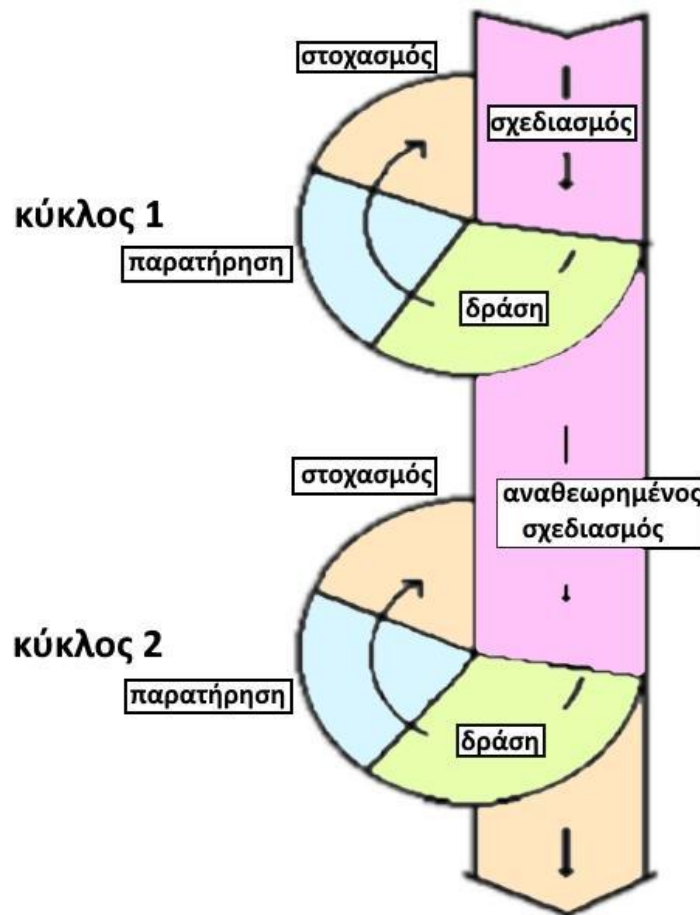
Η έρευνα δράσης, αφού έχει απελευθερωτικό χαρακτήρα, δεν έχει ένα προκαθορισμένο πρότυπο, αλλά επιτρέπει μια σχετική αυτονομία στον ερευνητή. Το μοντέλο το οποίο χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα, είναι το μοντέλο του S. Kemmis, το οποίο αναπτύχθηκε στο Πανεπιστήμιο Deakin της Αυστραλίας το 1981. Το μοντέλο αυτό διαθέτει μια σπειροειδή κίνηση στην αναστοχαστική διαδικασία, κατά την οποία πραγματώνονται τέσσερις φάσεις: ο σχεδιασμός, η δράση, η παρατήρηση και ο στοχασμός, σε δύο ίδιους επάλληλους κύκλους.

Πιο συγκεκριμένα, στο μοντέλο αυτό η έρευνα δράσης παρουσιάζεται ως μια αέναη διαδικασία που τείνει προς τη συνεχή βελτίωση, γι' αυτό και αποδίδεται ως μια σειρά επάλληλων φάσεων. Κάθε φάση ουσιαστικά αποτελεί προσπάθεια βελτίωσης της προηγούμενης μέσω της επανατροφοδότησης και του κριτικού στοχασμού όλων εκείνων που συμμετέχουν στην έρευνα (Κατσαρού & Τσάφος, 2003).

Αφετηρία της εν λόγω έρευνας δράσης αποτελεί μια υπάρχουσα προβληματική κατάσταση, το ζήτημα της παραγωγής γραπτού κειμένου, διαφόρων κειμενικών ειδών από μαθητές και μαθήτριες της Α΄ Δημοτικού. Η έρευνα γίνεται από έναν εκπαιδευτικό-ερευνητή, ο οποίος είναι παράλληλα και ο δημιουργός του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης». Και ο οποίος συνεργάζεται με τους/τις μαθητές/τριες του, τους γονείς τους και με τους/τις συναδέλφους του εκπαιδευτικούς. Για την συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιούνται τόσο ποιοτικές, όσο και ποσοτικές εργαλεία, (ημερολόγιο ερευνητή, ερωτηματολόγια, παρατηρήσεις κριτικών φίλων).

Η εγκυρότητα των δεδομένων προέρχεται από τη μέθοδο της «τριγωνοποίησης», δηλαδή από τη συλλογή τριών δεδομένων που προέρχονται από τρεις διαφορετικές πηγές:

- 1) Το ημερολόγιο του ερευνητή με τα σχόλια και τις παρατηρήσεις του ίδιου, των εκπαιδευτικών και των μαθητών/μαθητριών που έλαβαν μέρος στην πιλοτική εφαρμογή του περιβάλλοντος.
- 2) Τα ερωτηματολόγια των εκπαιδευτικών κατά την τελική αξιολόγηση.
- 3) Τα ερωτηματολόγια των μαθητών/τριών κατά την τελική αξιολόγηση).



Σχήμα 3: Το μοντέλο του S. Kemmis για την έρευνα δράσης (1981)

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τους Κατσαρού & Τσάφο (2003) τα στάδια της έρευνας δράσης είναι τα εξής:

- Αναγνώριση των εκπαιδευτικών αξιών της πράξης.
- Αλλαγές στην πρακτική που θα εξυπηρετούσαν το σκοπό.



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

- Συλλογή δεδομένων από ποικίλες πλευρές και με διαφορετικά ερευνητικά εργαλεία.
- Αναγνώριση και ερμηνεία των αποκλίσεων μεταξύ της πρακτικής και των προθέσεων.
- Αναθεώρηση του σχεδιασμού και της δράσης για επανεξέταση (Κατσαρού & Τσάφος, 2003).

## **5.2 Δείγμα έρευνας**

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 30 μαθητές και μαθήτριες δύο τμημάτων της Α΄ τάξης ενός Δημοτικού Σχολείου (7 μαθητές και 8 μαθήτριες από το Α<sub>1</sub> και 8 μαθητές και 7 μαθήτριες από το Α<sub>2</sub>), ενός προαστίου της πόλης του Ρεθύμνου και 5 εκπαιδευτικοί που χρησιμοποίησαν το ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης, είτε στην τάξη με τους μαθητές/μαθήτριες τους, είτε με τα παιδιά τους από το σπίτι. Η έρευνα στους/στις μαθητές/τριες πραγματοποιήθηκε σε πραγματικές συνθήκες λειτουργίας του σχολείου -εν ώρα εργασιακού ωραρίου των εκπαιδευτικών, με τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων από τους/τις μαθητές/μαθήτριες, παρουσία του ερευνητή. Ενώ η έρευνα στους εκπαιδευτικούς πραγματοποιήθηκε με τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων -εκτός εργασιακού ωραρίου των εκπαιδευτικών.

Η επιλογή του σχολείου έγινε με σημείο αναφοράς τη διαθεσιμότητα των εκπαιδευτικών για τη συμμετοχή των μαθητών στην ερευνητική διαδικασία, αλλά και γιατί η επιλεγόμενη σχολική δομή διέθετε εργαστήριο ηλεκτρονικών υπολογιστών, κατάλληλο για την πραγματοποίηση της σχεδιαζόμενης παρέμβασης. Επίσης, δεν έλαβε χώρα κάποιου είδους διαφοροποίηση του δείγματος ή των μαθητών.

## **5.3 Εργαλεία συλλογής δεδομένων**

Για την επιτυχή συλλογή και αξιοποίηση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε μια σειρά από εργαλεία, προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα της έρευνας. Έτσι, χρησιμοποιήθηκαν τόσο ανοιχτές και ελεύθερες τεχνικές, όπως το προσωπικό ημερολόγιο του ερευνητή, (που εκεί κατέγραφε τις παρατηρήσεις των μαθητών/μαθητριών, αλλά και των εκπαιδευτικών που χρησιμοποίησαν πιλοτικά το περιβάλλον), όσο και δομημένες,

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: *Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

όπως τα ερωτηματολόγια των μαθητών/τριών και των εκπαιδευτικών κατά την τελική αξιολόγηση του περιβάλλοντος.

### **5.3.1 Ερωτηματολόγια**

Τα ερωτηματολόγια τόσο των μαθητών/τριών, όσο και των εκπαιδευτικών καταρτίστηκαν σύμφωνα με τα κριτήρια που παρατίθενται στο υλικό επιμόρφωσης των ΠΑ.ΚΕ. (Πανεπιστημιακά Κέντρα Επιμόρφωσης), για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών στη χρήση και αξιολόγηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διδακτική και διαδικασία (Φεβρουάριος, 2008) με τίτλο “Αξιολόγηση εκπαιδευτικού λογισμικού: Λογισμικό Γλώσσας Α-Β Δημοτικού του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου”. Τα οποία χρησιμοποιούσε και το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο για την αξιολόγηση εκπαιδευτικού λογισμικού (Κανέλλη, Σπυράτου & Γουμενάκης, 2008).

Πιο συγκεκριμένα το Ερωτηματολόγιο των μαθητών/τριών (Παράρτημα Α) αποτελείται από 22 κλειστές ερωτήσεις. Στην αρχή του ερωτηματολογίου υπάρχουν δύο ερωτήσεις που καλούνται να απαντήσουν οι μαθητές και αφορούν το τμήμα και το φύλο τους. Το κύριο μέρος του ερωτηματολογίου αποτελείται από σειρά ερωτήσεων που σχετίζονται με τις Θεωρίες Μάθησης που ενσωματώνονται στα λογισμικά.

Οι ερωτήσεις κατασκευάστηκαν σύμφωνα με την κλίμακα του Likert και συγκεκριμένα στην ονομαστική κλίμακα Ναι – Όχι (για τις περισσότερες ερωτήσεις, εξαίρεση αποτέλεσαν οι ερωτήσεις για την διεπαφή στις οποίες χρησιμοποιήθηκε η πενταβάθμια κλίμακα με τη χρήση ανάλογης “φατσούλας”). Επιλέχθηκε αυτή η κλίμακα δεδομένης της ηλικίας των μαθητών λόγω ότι απευθύνεται σε παιδιά Α΄ Δημοτικού, άρα ηλικίας 6-7 χρονών.

Το φάσμα που καλύπτουν οι ερωτήσεις είναι:

- Πέντε 5 ερωτήσεις διερευνητικές
- Εννέα 9 ερωτήσεις για την πλοήγηση
- Τρεις 3 ερωτήσεις για την διεπαφή



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

- Τρείς 3 ερωτήσεις για την αξιολόγηση της μάθησης

Ενώ, το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών (Παράρτημα Α) αποτελείται από 47 ερωτήσεις (46 ερωτήσεις κλειστού τύπου και 1 ανοιχτού τύπου) και καταρτίστηκε σύμφωνα με τα κριτήρια που παρατίθενται στο «Όργανο αξιολόγησης εκπαιδευτικού λογισμικού» των Γεωργιάδου & Οικονομίδα (2001).

Επίσης πρέπει να αναφερθεί ότι, πριν δοθούν τα ερωτηματολόγια στο δείγμα μας, πραγματοποιήθηκε μια πιλοτική εφαρμογή τους, τόσο σε μαθητές και μαθήτριες, όσο και σε εκπαιδευτικούς, προκειμένου να ελεγχθεί η καταλληλότητά τους ως προς την ευκολία αντίληψης των περιεχομένων τους. Τα σχόλια ήταν θετικά και δεν σημειώθηκαν θέματα με την έκτασή του ή την επιλεγμένη κλίμακα Likert που χρησιμοποιούνταν. Μετά την πιλοτική εφαρμογή, έγιναν κάποιες αλλαγές στη διατύπωση κάποιων ερωτήσεων και το ερωτηματολόγιο πήρε πλέον την τελική του μορφή.

### **5.3.2 Ημερολόγιο ερευνητή**

Η έρευνα δράσης εμπλέκει και τη δράση και την έρευνα, συνιστώντας συνάμα μια επαγγελματική πρακτική και μία διαδικασία παραγωγής γνώσης (Αυγητίδου, 2011, αναφορά σε Βασαρμίδου, 2014). Ο εκπαιδευτικός-ερευνητής καλείται να ανταποκριθεί σε έναν ιδιαίτερα απαιτητικό και πολυσύνθετο ρόλο, στη διάρκεια του οποίου μπορεί να αποδειχθεί ουσιαστικός αρωγός η αξιοποίηση της ερευνητικής μεθόδου του ημερολογίου.

Ο ερευνητής καθ' όλη τη διάρκεια του σχεδιασμού, της διαμορφωτικής αξιολόγησης και της αναδιαμόρφωσης του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος μάθησης «Λογο-γραφούλης» κατέγραφε (ελεύθερα/μη δομημένα) τις παρατηρήσεις του, τις παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών, αλλά και των μαθητών/μαθητριών που χρησιμοποίησαν πιλοτικά το περιβάλλον, μέχρι αυτό να πάρει την τελική του μορφή.

### **5.3.3 Κριτικοί φίλοι και συνεργάτες**

Οι κριτικοί φίλοι είναι οι εκείνοι που κατανοούν την εκπαιδευτική κατάσταση, διευκολύνουν το ερευνητικό έργο των εκπαιδευτικών-ερευνητών και δίνουν μια πιο αντικειμενική εικόνα της τάξης, από μια άλλη οπτική γωνία, βοηθώντας τον εκπαιδευτικό-



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

ερευνητή να διευρύνει ή και να αλλάξει τις αντιλήψεις του (Κατσαρού & Τσάφος, 2003). Επίσης, τον βοηθούν να μοιραστεί τους προβληματισμούς του, έχοντας συμβουλευτικό ρόλο, παρέχοντας πληροφορίες από τη δική τους γνώση και εμπειρία και γενικά συντελώντας στην αξιοποίηση των συμπερασμάτων του αναστοχασμού.

Στα πλαίσια της παρούσας έρευνας, πριν την έναρξη της κύριας έρευνας, πραγματοποιήθηκε η πιλοτική εφαρμογή του περιβάλλοντος από 3 μαθητές/τριες. Πριν να γίνει αυτό, ζητήθηκε η γνώμη 3 έμπειρων εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (με αρκετά χρόνια εμπειρίας στην Α΄ Δημοτικού) σχετικά με τη δομή και τον τρόπο οργάνωσης τόσο του υλικού όσο και της σχεδιαζόμενη διδακτική παρέμβαση. Τα σχόλια και οι παρατηρήσεις τους, ως κριτικοί φίλοι, σε συνδυασμό με τα σχόλια και τις παρατηρήσεις των 3 μαθητών/μαθητριών που εφάρμοσαν πιλοτικά το περιβάλλον, διαμόρφωσαν την τελική του μορφή.

#### **5.4 Μεθοδολογία σχεδιασμού και περιγραφή του ηλεκτρονικού περιβάλλοντος μάθησης «Λογο-γραφούλης»**

Το ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον μάθησης «Λογο-γραφούλης» ([www.logo-grafoulis.weebly.com](http://www.logo-grafoulis.weebly.com)) δημιουργήθηκε, προκειμένου να ενισχύσει τους μαθητές της Α΄ τάξης στην προσπάθειά τους να γράψουν κείμενα. Για τον σχεδιασμό του χρησιμοποιήθηκαν: η διαδικτυακή πλατφόρμα δημιουργίας ιστοσελίδων *weebly* (<https://www.weebly.com/>), η διαδικτυακή πλατφόρμα *chamilo* του Εργαστηρίου Δια Βίου Μάθησης και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης (<http://chamilo.datacenter.uoc.gr/metchamilo/index.php>), το διαδικτυακό εργαλείο παραγωγής εμπλουτισμένου html5 περιεχομένου *h5p* (<https://h5p.org/>), το διαδικτυακό εργαλείο ψηφιακής αφήγησης *storyjumper* (<https://www.storyjumper.com>), η διαδικτυακή εφαρμογή ζωγραφικής *tumpty* (<http://www-en.toupty.com/online-drawing/online-drawing.html>), η διαδικτυακή εφαρμογή *qrcode generator* (<https://high-qr-code-generator.com/>), το διαδικτυακό εργαλείο δημιουργίας πάζλ *jigsawplanet* (<https://www.jigsawplanet.com>), η εφαρμογή ζωγραφικής, ανοικτού κώδικα *tux paint* (<http://www.tuxpaint.org/download/windows/>), το διαδικτυακό εργαλείο εγγραφής και αποθήκευσης φωνής *vocaroo* (<https://vocaroo.com/>), η διαδικτυακή εφαρμογή

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

δημιουργίας βίντεο και παρουσιάσεων *powtoon* (<https://www.powtoon.com/index/>), η διαδικτυακή εφαρμογή μετατροπής κειμένου σε ομιλία *google translate* (<https://translate.google.gr/?hl=el>), η διαδικτυακή εφαρμογή μετατροπής κειμένου σε ομιλία *oddcast* (<http://ttsdemo.com/>), η δωρεάν εφαρμογή ζωγραφικής *paint.net* (<https://www.getpaint.net/index.html>), η εφαρμογή επεξεργασίας βίντεο *windows movie maker*, η εφαρμογή επεξεργασίας βίντεο *atubecatcher* (<https://www.atube.me/>), η εφαρμογή επεξεργασίας εικόνων *paint.net* (<https://www.getpaint.net/download.html>) και η εφαρμογή αντιγραφής ιστοσελίδων για χρήση εκτός δικτύου *httrack* (<https://www.httrack.com/>).

Η γραφή είναι μια περίπλοκη γνωστική και μεταγνωστική δραστηριότητα που επαφίεται στη γνώση του ατόμου, στις βασικές δεξιότητες που έχει αναπτύξει, στις στρατηγικές που έχει υιοθετήσει και στην ικανότητά του να συγχρονίζει ταυτόχρονα πολλές διαδικασίες (Walker et al., 2005). Επίσης, έχει αποδειχθεί ερευνητικά ότι η στάση απέναντι στο γραπτό λόγο επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την ικανότητα παραγωγής του (McKenna, Kear & Ellsworth, 1995).

Σε αυτές τις απαιτήσεις αλλά και στις ειδικότερες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών, στους οποίους απευθύνθηκε, κλήθηκε να απαντήσει το ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον μάθησης «Λογο-γραφούλης». Καθορίστηκαν οι επιδιωκόμενοι στόχοι και έγινε η κατάλληλη επιλογή στρατηγικών και νύξεων, που κυριαρχούν στο περιβάλλον δίνοντας μια κατεύθυνση στη μάθηση των χρηστών. Πριν την τελική εφαρμογή του, προηγήθηκε η πιλοτική δοκιμή του σε μαθητές και μαθήτριες αντίστοιχης ηλικίας, ενώ συνάμα ζητήθηκε η γνώμη εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με τουλάχιστον 10ετή εμπειρία, ώστε να μπορέσει να διασφαλιστεί η λειτουργικότητά του και να γίνουν οι αναγκαίες αλλαγές (Σπαντιδάκης, 2004). Βέβαια, αυτή η φιλοσοφία διατηρήθηκε καθ' όλη τη διάρκεια της παρέμβασης, καθότι πρόκειται για μια έρευνα δράσης.

Το περιβάλλον σχεδιάστηκε με σημείο αναφοράς τις κοινωνικο-γνωστικές και τις κοινωνικο-πολιτισμικές προσεγγίσεις του γραπτού λόγου (όπως αυτές αναφέρθηκαν στο 2<sup>ο</sup> κεφάλαιο), προσφέροντας δραστηριότητες αλληλεπίδρασης και πρακτικές που προωθούν τη συνειδητοποίηση των κειμενικών ιδιαιτεροτήτων και χαρακτηριστικών των κειμένων. Επίσης σχεδιάστηκε, λαμβάνοντας υπόψη τις βασικότερες αρχές σχεδιασμού ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.

πολυμεσικών περιβαλλόντων (όπως αυτές αναφέρθηκαν στο 3<sup>ο</sup> κεφάλαιο), καθώς και τα παιδαγωγικά χαρακτηριστικά τους ως διδακτικά εργαλεία. Τέλος, επιδιώχθηκε να διακρίνεται από απλότητα, ελκυστικότητα, σαφήνεια, και να είναι παροτρυντικό και ενισχυτικό, με εύστοχες διαδικαστικές διευκολύνσεις ως υποστηρίγματα για τη δόμηση σύνθετων γνώσεων και δεξιοτήτων παραγωγής γραπτού λόγου, μετατρέποντας παράλληλα την παραγωγή γραπτού λόγου σε μια πιο ευχάριστη και παραγωγικότερη διαδικασία.

Ουσιαστικά, αποτελεί ένα κοινωνικό-γνωστικό και παράλληλα κοινωνικο-πολιτισμικό εργαλείο για την παραγωγή γραπτού λόγου, το οποίο πέρα από την εμπλοκή του χρήστη με τα διάφορα κειμενικά είδη που περιλαμβάνονται στην ύλη της Α΄ Δημοτικού, επικεντρώνεται στην παραγωγή τους και ιδιαίτερα εκείνης των αφηγηματικών κειμένων.

Ο απώτερος στόχος των καθοδηγήσεων και του τρόπου οργάνωσης του υλικού προσανατολίζεται στην καλλιέργεια γνωστικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων από μέρους του χρήστη κατά την διαδικασία παραγωγής γραπτού λόγου, αλλά και στην ανάπτυξη τρόπων σκέψης για το περιεχόμενο και την οργάνωσή του, ενώ ταυτόχρονα υποστηρίζεται η βραχύχρονη μνήμη του χρήστη-συγγραφέα.



Εικόνα 1: Ο Λογο-γραφούλης

Η κεντρική φιγούρα του περιβάλλοντος, ο Λογο-γραφούλης, λειτουργεί ως μοντέλο επεξήγησης και εφαρμογής των στρατηγικών παραγωγής γραπτού λόγου και της γενικότερης φιλοσοφίας διαπραγμάτευσης με το υλικό. Έχει εμφανή ή αφανή ρόλο καθ' όλη τη διάρκεια της αλληλεπίδρασης των μαθητών/μαθητριών με το υλικό, τους κατευθύνει, τους εμπνυχώνει και τους υποστηρίζει.

Το ηλεκτρονικό περιβάλλον αποτελείται από πέντε βασικές ενότητες: τις “Εικόνες”, τις “Εικονο-ιστορίες”, την “Ψηφιακή αφήγηση”, τη “Ζωγραφική” και τις “Εικονο-λέξεις”, καθώς και από ένα “Blog” όπου τα παιδιά μπορούν να μεταφορτώνουν τις εργασίες τους και να σχολιάζουν τις εργασίες των συμμαθητών/συμμαθητριών τους.



Εικόνα 2: Οι ενότητες του «Λογο-γραφούλη»

Με τις δύο πρώτες (τις “Εικόνες” και τις “Εικονο-ιστορίες”), να αποτελούν δύο μονοπάτια γνώσης, τα οποία χρησιμοποιούν και τις υπόλοιπες. Καθώς, επίσης και από έντυπο εκπαιδευτικό υλικό (το βιβλίο του Λογο-γραφούλη και τα φύλλα εργασίας του Λογο-γραφούλη).

Το πρώτο μονοπάτι γνώσης “Εικόνες”, αποτελείται από επιμέρους υποενότητες, οι οποίες εισάγουν τους μαθητές και τις μαθήτριες στην περιγραφή χώρων/προσώπων, στη δημιουργία πινακίδων και επιγραφών και στη δημιουργία επιστολών. Και δουλεύεται παράλληλα με τη χρήση του βιβλίου του Λογο-γραφούλη (Παράρτημα Β). Αρχικά, μοιράζεται στους μαθητές το βιβλίο και με τη χρήση ενός smartphone/tablet και της επαυξημένης πραγματικότητας ή ενός ηλεκτρονικού υπολογιστή οι μαθητές μεταφέρονται σε ένα διαδραστικό βίντεο, στο οποίο αναπτύσσεται με τη χρήση εικόνων μια αυθεντική κατάσταση, βγαλμένη από την καθημερινότητα που εγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών και τους απασχολεί κατά τη διάρκεια των επιμέρους δραστηριοτήτων της ενότητας. Στη συνέχεια οι μαθητές και οι μαθήτριες, καλούνται να καταγράψουν τις απαντήσεις τους χειρόγραφα στο βιβλίο ή να εκτελέσουν τις επιμέρους δραστηριότητες (παιχνίδια με τις εικόνες, ζωγραφική, ηχογράφηση και αποθήκευση απαντήσεων) στο smartphone/tablet ή στον ηλεκτρονικό υπολογιστή τους.

Το δεύτερο μονοπάτι γνώσης “Εικονο-ιστορίες”, αποτελείται από επιμέρους υποενότητες, οι οποίες εισάγουν τους μαθητές και τις μαθήτριες στην παραγωγή αφηγηματικών κειμένων. Και δουλεύεται παράλληλα με τα φύλλα εργασίας του Λογο-γραφούλη. Εδώ, η πορεία είναι αντίστροφη σε σχέση με το πρώτο μονοπάτι γνώσης (Παράρτημα Β). Αρχικά, οι μαθητές και με τη χρήση ενός smartphone/tablet ή ενός ηλεκτρονικού υπολογιστή πλοηγούνται στην ενότητα παίζοντας ένα παιχνίδι στο οποίο καλούνται να τοποθετήσουν τις εικόνες μιας ιστορίας στη σωστή χρονολογική-λογική σειρά. Όταν τελειώσουν, μεταφέρονται σε ένα δεύτερο επίπεδο, όπου έχουν τη δυνατότητα να ηχογραφήσουν και να αποθηκεύσουν τα επιμέρους κομμάτια της ιστορίας τους. Τέλος, τους δίνεται το κατάλληλο φύλλο εργασίας και εκεί γράφουν χειρόγραφα και ολοκληρωμένα την ιστορία τους.

Οι υπόλοιπες υποενότητες μπορούν να δουλευτούν αυτόνομα ή ως μέρος των δύο μονοπατιών γνώσης με τη χρήση smartphone/tablet ή του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Στην ενότητα “Ψηφιακή αφήγηση” οι μαθητές και οι μαθήτριες δημιουργούν τα δικά τους ψηφιακά βιβλία κάνοντας χρήση του διαδικτυακού ψηφιακού εργαλείου STORYJUMPER. Στην ενότητα “Ζωγραφική” τα παιδιά ζωγραφίζουν, αποθηκεύουν και



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

τυπώνουν τις δημιουργίες τους. Και στην ενότητα “Εικονο-λέξεις” εκτελούν ασκήσεις συμπλήρωσης κενών.

## **5.5 Υλοποίηση της ερευνητικής διαδικασίας**

### **Στάδιο 1<sup>ο</sup>: Αναγνώριση των εκπαιδευτικών αναγκών.**

Αφετηρία της εν λόγω έρευνας δράσης αποτέλεσε μια υπάρχουσα προβληματική κατάσταση, το ζήτημα της παραγωγής γραπτού κειμένου, διαφόρων κειμενικών ειδών από μαθητές και μαθήτριες της Α΄ Δημοτικού.

### **Στάδιο 2<sup>ο</sup>: Αλλαγές στην πρακτική που θα εξυπηρετούσαν το σκοπό.**

Στη συνέχεια σχεδιάστηκε το ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον παραγωγής γραπτού λόγου «Λογο-γραφούλης» και πραγματοποιήθηκε η πιλοτική εφαρμογή των επιμέρους δραστηριοτήτων που αποτέλεσαν τα μέρη του από 3 μαθητές/τριες αντίστοιχης ηλικίας, ώστε να προκύψει μια αρχική εικόνα και εντύπωση σχετικά με την ποιότητα και τη λειτουργικότητα του παραγόμενου υλικού. Και αφού, τα πρώτα σχόλια των παιδιών ήταν ιδιαίτερα ενθαρρυντικά, ξεκίνησε η πρώτη προσπάθεια διαμόρφωσης του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος.

### **Στάδιο 3<sup>ο</sup>: Συλλογή δεδομένων από ποικίλες πλευρές (κριτικοί φίλοι και πιλοτική εφαρμογή περιβάλλοντος).**

Μετά τη δημιουργία της πρώτης έκδοσης του περιβάλλοντος, ζητήθηκε η γνώμη 3 έμπειρων εκπαιδευτικών (με αρκετά χρόνια εμπειρίας στην Α΄ Δημοτικού) σχετικά με τη δομή και τον τρόπο οργάνωσης τόσο του υλικού όσο και της σχεδιαζόμενης διδακτικής παρέμβασης. Τα σχόλια και οι παρατηρήσεις τους βρίσκονταν σε γενικές γραμμές σε σύμπνοια με εκείνα των παιδιών που είχαν εφαρμόσει πιλοτικά τις επιμέρους δραστηριότητες του περιβάλλοντος: -«Είναι ό,τι πρέπει για παιδιά αυτής της ηλικίας», - «Δεν είναι κουραστικό, αλλά εύπεπτο και απλό». Υπήρχαν όμως και κάποιες παρατηρήσεις -«Γιατί ο Λογο-γραφούλης που είναι μολύβι δεν έχει “καλοξυσμένη” μύτη;», -«Οι φωνές που χρησιμοποιήθηκαν στα βίντεο είναι πολύ ρομποτοποιημένες και δεν μου αρέσουν».

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

Τέλος, ζητήθηκε και η γνώμη 3 διαφορετικών παιδιών για το περιβάλλον και όταν συγκεκριμένα ρωτήθηκαν από τον ερευνητή να πουν τη γνώμη τους για το Λογο-γραφούλη και τις φωνές στα βίντεο, τα παιδιά είχαν αντίθετες απόψεις από τους ενήλικες - «Οι φωνές μου αρέσουν γιατί είναι σαν ρομπότ και είναι αστείες», -«Φυσικά και η μύτη του Λογο-γραφούλη δεν είναι “μυτερή”, αφού είναι μολύβι και με τη “μύτη” περπατάει και αυτή “φαγώνεται”».

#### **Στάδιο 4<sup>ο</sup>: Αναθεώρηση του σχεδιασμού και της δράσης για επανεξέταση.**

Τέλος, αφού έγιναν οι αναγκαίες αλλαγές και μορφοποιήσεις, στο ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον «Λογο-γραφούλης» ήταν πλέον έτοιμο να δοκιμαστεί και να τεθεί υπό διαπραγμάτευση από τους μαθητές/τριες και τους εκπαιδευτικούς του επιλεγόμενου δείγματος.

Το πρόγραμμα διδακτικής παρέμβασης, στηρίχθηκε στο μοντέλο μάθησης της γνωστικής μαθητείας: επίδειξη, καθοδήγηση, φθίνουσα καθοδήγηση, έκφραση, αναστοχασμός και εξερεύνηση (Collins, Brown & Holum, 1991). Και πραγματοποιήθηκε κατά τη διάρκεια πέντε μηνών από τις αρχές Ιανουαρίου, έως και τα μέσα Μαΐου, ένα δίωρο κάθε Παρασκευή του τρέχοντος σχολικού έτους (2018-2019), στα πλαίσια του μαθήματος της Ευέλικτης ζώνης.

Αρχικά, οι μαθητές και οι μαθήτριες ακολούθησαν το πρώτο μονοπάτι γνώσης με τίτλο “Εικόνες” και στη συνέχεια το δεύτερο με τίτλο “ Εικονο-ιστορίες”. Κάποιες από τις δραστηριότητες των δύο αυτών μονοπατιών γινόταν στο σχολείο και κάποιες στο σπίτι (μικτή σχολική εξΑΕ). Ειδικότερα τα δύο Σαββατοκύριακα κάθε μήνα που εφαρμοζόταν το πρόγραμμα του υπουργείου Παιδείας “η τσάντα στο σχολείο” και τα παιδιά είχαν περισσότερο ελεύθερο χρόνο, μόνα τους εξέφρασαν την επιθυμία να χρησιμοποιήσουν το λογισμικό και να φτιάξουν τις δικές τους ψηφιακές αφηγήσεις, συνεργατικά με τους φίλους τους αλλά και ατομικά.

Στο τέλος του προγράμματος διδακτικής παρέμβασης μοιράστηκαν τα ερωτηματολόγια στους 30 μαθητές και μαθήτριες, καθώς και στους/στις 5 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στο πρόγραμμα για την τελική αξιολόγηση του περιβάλλοντος.

## 5.6 Συλλογή δεδομένων

Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν τα ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν κατά την τελική αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος μάθησης «Λογο-γραφούλης» από τους μαθητές και τις μαθήτριες και τους/τις εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στο πρόγραμμα διδακτικής παρέμβασης.

Η εισαγωγή στατιστικών δεδομένων, η επεξεργασία τους και η εξαγωγή των αποτελεσμάτων έγινε με τη χρήση του λογισμικού στατιστικής επεξεργασίας «SPSS 20.0 για Windows». Αρχικά έγινε η απόδοση αριθμητικών τιμών τόσο στις κατηγορικές μεταβλητές, όσο και στις διατακτικές μεταβλητές για την καταχώρηση των δεδομένων στο πρόγραμμα SPSS (Λουκαΐδης, 2011 & Creswell, 2011).

Για την ανάλυση του περιεχομένου των απαντήσεων στην ερώτηση ανοικτού τύπου, του ερωτηματολογίου των εκπαιδευτικών χρησιμοποιήθηκε το ειδικό λογισμικό (Atlas.ti 7.5.7). Στο συγκεκριμένο ειδικό λογισμικό οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών αποτέλεσαν ένα αρχείο ανάλυσης. Όλες οι απαντήσεις μορφοποιήθηκαν και αποθηκεύτηκαν σε μορφοποίηση εμπλουτισμένου κειμένου (rtf - rich text format) και με αυτή τη μορφή καταχωρήθηκαν στο λογισμικό.

Η κωδικοποίηση και επεξεργασία των απαντήσεων των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, έγινε με την τεχνική της ανάλυσης περιεχομένου. Με την ανάλυση περιεχομένου επιτυγχάνεται η μετατροπή του ποιοτικού υλικού σε ποσοτικό και μετρήσιμο. Σύμφωνα με τον B. Berelson (1952), η ανάλυση περιεχομένου είναι «μια τεχνική έρευνας που εφαρμόζεται για να επιτευχθεί η αντικειμενική, συστηματική και ποσοτική περιγραφή του εμφανούς περιεχομένου των επικοινωνιών με τελικό στόχο την ερμηνεία τους» (Λαμπίρη – Δημάκη, 1990).

Στην παρούσα εργασία, συμπυκνώθηκαν τα ακατέργαστα στοιχεία που παρέθεσαν οι εκπαιδευτικοί σε κατηγορίες. Προσδιορίστηκαν οι ενότητες ανάλυσης προκειμένου τα στοιχεία του υλικού που μελετήθηκε να γίνουν συγκρίσιμα και έτσι να ποσοτικοποιηθούν τα αποτελέσματα.



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

Ως μονάδα ανάλυσης θεωρήθηκε την πρόταση και ως μονάδα μέτρησης, λήφθηκε υπόψη το καινούριο, η αξία που παρουσιάζει η κάθε φράση ανάλυσης ως προς το σκοπό της έρευνας.

Στη συνέχεια ακολούθησε η κωδικοποίηση των απόψεων, αποδίδοντας έναν άξονα και ένα βασικό αντικείμενο αυτού του άξονα, αντίστοιχα με μορφή ηλεκτρονικών πλαγιότιτλων σε κάθε πρόταση της κάθε απάντησης. Ο κάθε άξονας στην ουσία αποτελεί έναν κωδικό και το κάθε βασικό αντικείμενο των αξόνων αποτελεί από ένα κωδικό. Στην έρευνα μας χρησιμοποιήσαμε κατηγοριοποίηση απόψεων των εκπαιδευτικών με βάση τα κριτήρια αξιολόγησης που αναφέραμε στο προηγούμενο κεφάλαιο.

Το συγκεκριμένο λογισμικό (Atlas.ti 7.5.7) δίνει τη δυνατότητα ταξινόμησης των αξόνων και των βασικών αντικειμένων τους, αλλά και καταμέτρησης της συχνότητας εμφάνισης του κάθε άξονα και κάθε βασικού του αντικειμένου στο σύνολο των απόψεων που διερευνούνται (Gregorio, 2009). Το εξαγόμενο αποτέλεσμα δίνει τη δυνατότητα στο χρήστη να «πατάει» με το ποντίκι του υπολογιστή πάνω στον κάθε κωδικό και να παίρνει ως αποτέλεσμα το σύνολο των απόψεων που έχουν γίνει για τον συγκεκριμένο κωδικό. Με τον τρόπο αυτό έγινε η κωδικοποίηση, η ταξινόμηση, η καταμέτρηση και η καταγραφή των αποτελεσμάτων της ανάλυσης περιεχομένου των σχολίων του κάθε άξονα και του κάθε βασικού αντικειμένου του άξονα.

Για να εξασφαλιστεί η εγκυρότητα και αποτελεσματικότητα του συστήματος κατηγοριοποίησης των αξόνων και των βασικών αντικειμένων τους, λήφθηκαν υπόψη οι αρχές:

- α) Της εξαντλητικότητας: όλες οι ενότητες ανάλυσης μπορούν να υπαχθούν στις συγκεκριμένες κατηγορίες που καθορίστηκαν.
- β) Της καταλληλότητας: όλες οι κατηγορίες ταιριάζουν στο σκοπό της έρευνας και στο περιεχόμενο που αναλύεται.
- γ) Του αμοιβαίου αποκλεισμού: μια ενότητα ανάλυσης δεν μπορεί να κατηγοριοποιηθεί ταυτόχρονα σε δύο κατηγορίες (Βάμβουκας, 2002).



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

Βέβαια, αφού μονάδα ανάλυσης μας είναι η πρόταση, δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι η πρόταση μπορεί να περιέχει κάποιες φορές και δεύτερο νόημα και να δημιουργείται σύγχυση στην κατηγοριοποίηση. Με αυτόν τον τρόπο κάποιες φράσεις-απόψεις πιθανόν να δίνουν την εντύπωση ότι μπορεί να ταιριάζουν σε πάνω από μία κατηγορίες αλλά, μέσα από την ανάλυση και τις επεξηγήσεις, δόθηκε λύση στο πρόβλημα.

## **Σύνοψη**

Το 5<sup>ο</sup> Κεφάλαιο ασχολήθηκε με τη Μεθοδολογία της έρευνας και όλα εκείνα τα αναγκαία στοιχεία που την απαρτίζουν. Επίσης, δόθηκε μεγάλη έμφαση στον τρόπο συλλογής των δεδομένων.

Ακολουθεί, η εκτενή παρουσίαση των δεδομένων που συλλέχθηκαν με βάση τα κριτήρια αξιολόγησης.

## 6. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

### Εισαγωγή

Το 6<sup>ο</sup> κεφάλαιο, αφιερώνεται στην εκτενή παρουσίαση των δεδομένων που συλλέχθηκαν με βάση τα κριτήρια αξιολόγησης.

#### 6.1 Αποτελέσματα έρευνας

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων (μαθητών – μαθητριών και εκπαιδευτικών), όπως αυτά ομαδοποιήθηκαν ανά κριτήριο αξιολόγησης.

##### 1<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης: Περιεχόμενο

Σε αυτό το κριτήριο αξιολόγησης, ομαδοποιούνται τα αποτελέσματα των ερωτήσεων (3-15) από το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών. Και παρουσιάζονται αναλυτικότερα τα αποτελέσματα με τη βοήθεια γραφημάτων.

- Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών:

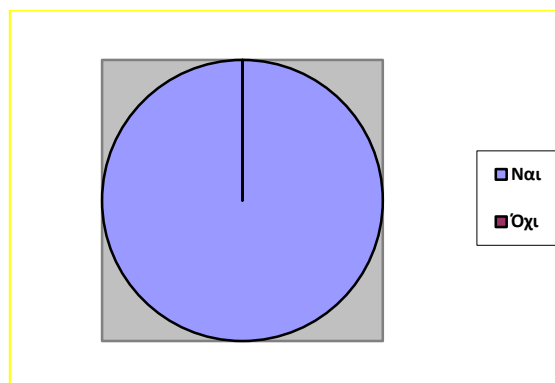
Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 1 <sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών)							
					ΝΑΙ	ΟΧΙ	
3	Συνολικά το περιβάλλον μπορεί να χαρακτηριστεί ως κοινωνικά αποδεκτό;				5	0	
4	Το περιεχόμενο είναι έγκυρο;						
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ		
	0	0	0	0	5		
5	Το περιεχόμενο είναι αξιόπιστο;						
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ		
	0	0	0	0	5		
6	Το περιεχόμενο δεν περιέχει επιστημονικές ανακρίβειες.						
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ		
	0	0	0	0	5		
7	Το περιεχόμενο είναι απαλλαγμένο από εθνικά, φυλετικά ή άλλα στερεότυπα;						
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ		
	0	0	0	0	5		
					ΝΑΙ	ΟΧΙ	
8	Η μεταφορά των διδακτικών αντικειμένων έχει γίνει σύμφωνα με το Αναλυτικό πρόγραμμα;				5	0	
9	Η μεταφορά των διδακτικών αντικειμένων ανταποκρίνεται στη διδασκόμενη ύλη της Α΄ Δημοτικού;				5	0	
10	Στα κείμενα γίνεται ορθή χρήση της γραμματικής;				5	0	

11	Στα κείμενα γίνεται ορθή χρήση του συντακτικού;	5	0
12	Υπάρχει σαφής καθορισμός των σκοπών και των στόχων της προβαλλόμενης γνώσης;	5	0
13	Ο τρόπος δόμησης της πληροφορίας προσελκύει το ενδιαφέρον του μαθητή;	5	0
14	Το περιεχόμενο της πληροφορίας προσελκύει το ενδιαφέρον του μαθητή;	5	0
15	Η πληροφορία που παρουσιάζεται είναι πλήρης και όχι αποσπασματική;	5	0

Πίνακας 1: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 1ο κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών)

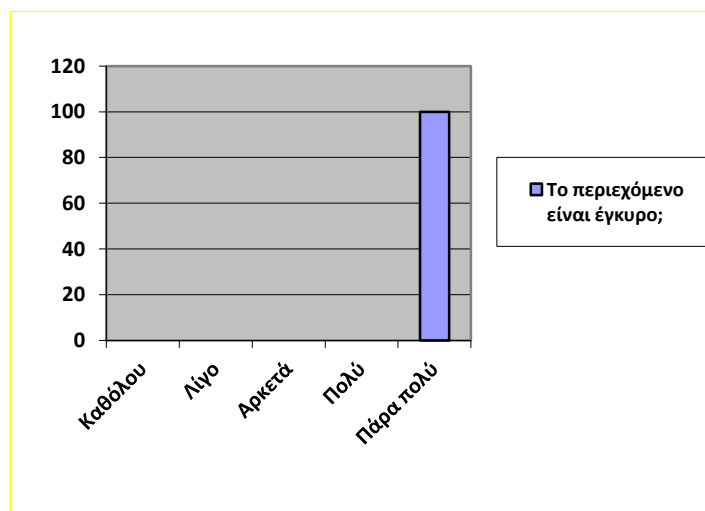
Αναλυτικότερη παρουσίαση των ερωτημάτων με γραφήματα:

Ερώτηση 3: Συνολικά το περιβάλλον μπορεί να χαρακτηριστεί ως κοινωνικά αποδεκτό;



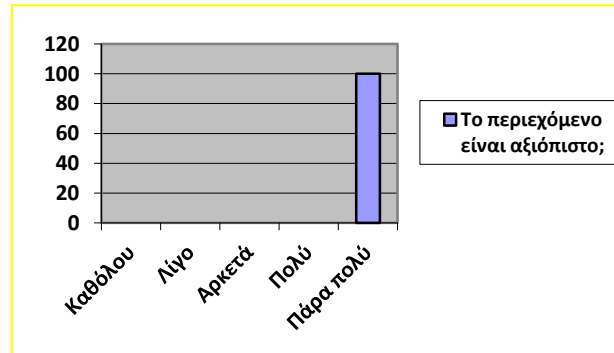
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι το περιβάλλον μπορεί να χαρακτηριστεί ως κοινωνικά αποδεκτό.

Ερώτηση 4: Το περιεχόμενο είναι έγκυρο;



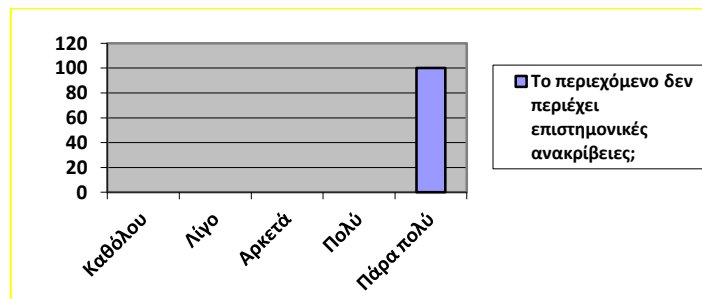
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι το περιεχόμενο του περιβάλλοντος είναι έγκυρο.

Ερώτηση 5: Το περιεχόμενο είναι αξιόπιστο;



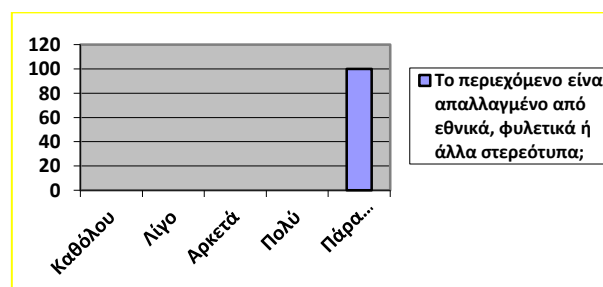
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι το περιεχόμενο του περιβάλλοντος είναι αξιόπιστο.

Ερώτηση 6: Το περιεχόμενο δεν περιέχει επιστημονικές ανακρίβειες.



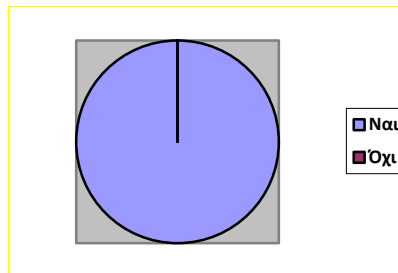
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι το περιεχόμενο του περιβάλλοντος δεν περιέχει επιστημονικές ανακρίβειες.

Ερώτηση 7: Το περιεχόμενο είναι απαλλαγμένο από εθνικά, φυλετικά ή άλλα στερεότυπα;



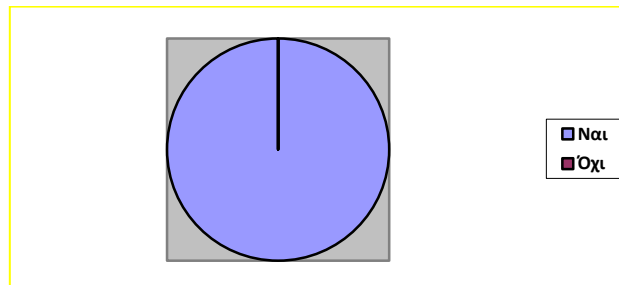
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι το περιεχόμενο του περιβάλλοντος είναι απαλλαγμένο από εθνικά, φυλετικά ή άλλα στερεότυπα.

Ερώτηση 8: Η μεταφορά των διδακτικών αντικειμένων έχει γίνει σύμφωνα με το Αναλυτικό πρόγραμμα;



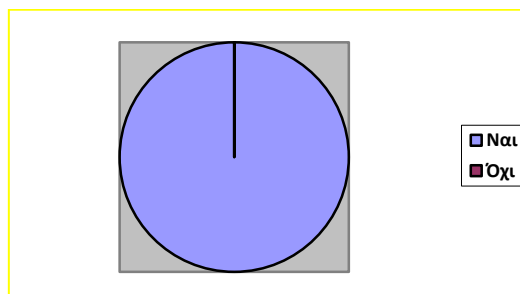
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι η μεταφορά των διδακτικών αντικειμένων έχει γίνει σύμφωνα με το Αναλυτικό πρόγραμμα.

Ερώτηση 9: Η μεταφορά των διδακτικών αντικειμένων ανταποκρίνεται στη διδασκόμενη ύλη της Α΄ Δημοτικού;



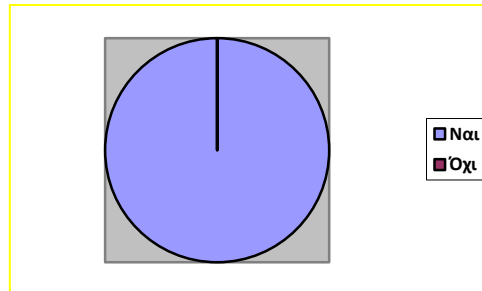
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι η μεταφορά των διδακτικών αντικειμένων ανταποκρίνεται στη διδασκόμενη ύλη της Α΄ Δημοτικού.

Ερώτηση 10: Στα κείμενα γίνεται ορθή χρήση της γραμματικής;



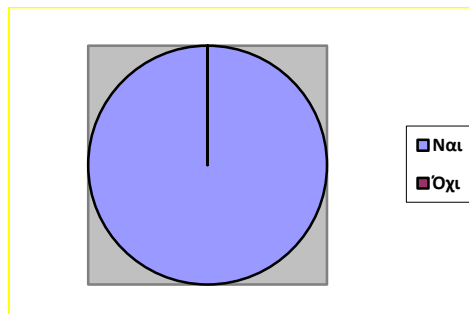
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι στα κείμενα του περιβάλλοντος γίνεται ορθή χρήση της γραμματικής.

Ερώτηση 11: Στα κείμενα γίνεται ορθή χρήση του συντακτικού;



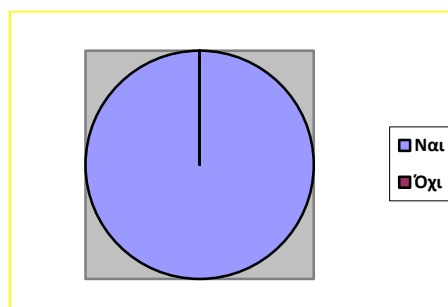
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι στα κείμενα του περιβάλλοντος γίνεται ορθή χρήση του συντακτικού.

Ερώτηση 12: Υπάρχει σαφής καθορισμός των σκοπών και των στόχων της προβαλλόμενης γνώσης;



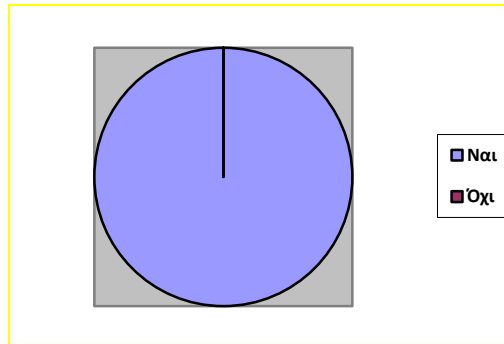
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι στις δραστηριότητες του περιβάλλοντος υπάρχει σαφής καθορισμός των σκοπών και των στόχων της προβαλλόμενης γνώσης.

Ερώτηση 13: Ο τρόπος δόμησης της πληροφορίας προσελκύει το ενδιαφέρον του μαθητή;



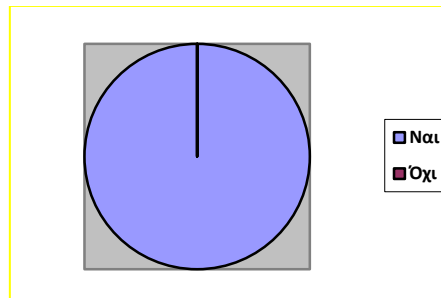
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι ο τρόπος δόμησης της πληροφορίας προσελκύει το ενδιαφέρον του μαθητή.

Ερώτηση 14: Το περιεχόμενο της πληροφορίας προσελκύει το ενδιαφέρον του μαθητή:



Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι το περιεχόμενο της πληροφορίας προσελκύει το ενδιαφέρον του μαθητή.

Ερώτηση 15: Η πληροφορία που παρουσιάζεται είναι πλήρης και όχι αποσπασματική:



Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι η πληροφορία που παρουσιάζεται στις δραστηριότητες του περιβάλλοντος είναι πλήρης και όχι αποσπασματική.

### **2<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης: Διδακτική και παιδαγωγική καταλληλότητα**

Σε αυτό το κριτήριο αξιολόγησης, ομαδοποιούνται τα αποτελέσματα των ερωτήσεων (1, 2 και 16-20) από το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών, (6) από το ερωτηματολόγιο των μαθητών – μαθητριών, καθώς και κάποιες απαντήσεις από την ερώτηση ανοικτού τύπου από το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών.

- Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών:

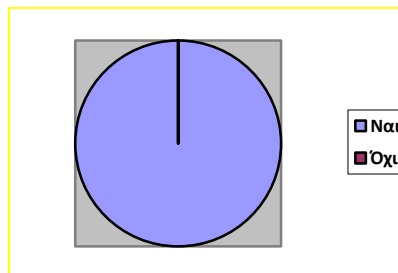
ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.

Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 2 <sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών)			
		ΝΑΙ	ΟΧΙ
1	Η λειτουργικότητα του περιβάλλοντος επιτρέπει στο μαθητή να ανακαλύψει εύκολα τη συνεργασία με άλλους μαθητές;	5	0
2	Η λειτουργικότητα του περιβάλλοντος επιτρέπει στο μαθητή να ανακαλύψει εύκολα τη συνεργασία τον εκπαιδευτικό;	5	0
16	Ο σχεδιασμός του περιβάλλοντος βασίζεται σε καταξιωμένες μαθησιακές και διδακτικές θεωρίες;	5	0
17	Ο σχεδιασμός του περιβάλλοντος σχετίζεται άμεσα με το σχεδιασμό των αναλυτικών προγραμμάτων;	5	0
18	Το περιβάλλον περιέχει ερωτήσεις που εξετάζουν την κριτική ικανότητα του παιδιού;	5	0
19	Το περιβάλλον διαθέτει κλιμακούμενο βαθμό δυσκολίας στις δραστηριότητες του;	5	0
20	Η οργάνωση της ύλης του περιβάλλοντος είναι σαφής και κατανοητή;	5	0

Πίνακας 2: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 2<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών)

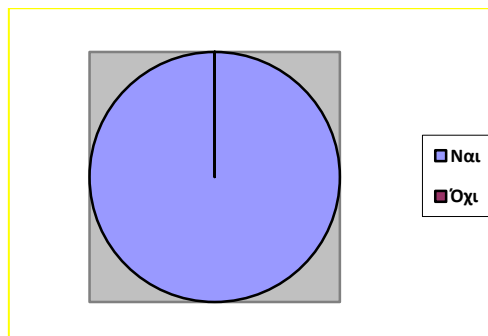
Αναλυτικότερη παρουσίαση των ερωτημάτων με γραφήματα:

Ερώτηση 1: Η λειτουργικότητα του περιβάλλοντος επιτρέπει στο μαθητή να ανακαλύψει εύκολα τη συνεργασία με άλλους μαθητές;



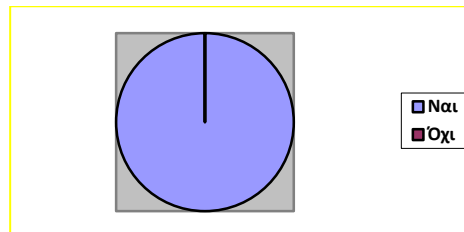
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι η λειτουργικότητα του περιβάλλοντος επιτρέπει στο μαθητή να ανακαλύψει εύκολα τη συνεργασία με άλλους μαθητές.

Ερώτηση 2: Η λειτουργικότητα του περιβάλλοντος επιτρέπει στο μαθητή να ανακαλύψει εύκολα τη συνεργασία με τον εκπαιδευτικό;



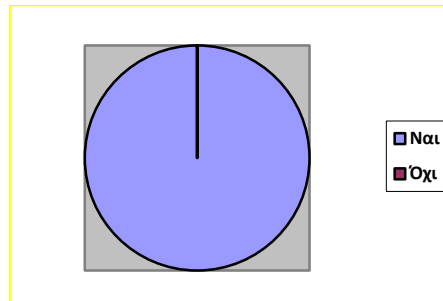
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι η λειτουργικότητα του περιβάλλοντος επιτρέπει στο μαθητή να ανακαλύψει εύκολα τη συνεργασία με τον εκπαιδευτικό.

Ερώτηση 16: Ο σχεδιασμός του περιβάλλοντος βασίζεται σε καταξιωμένες μαθησιακές και διδακτικές θεωρίες;



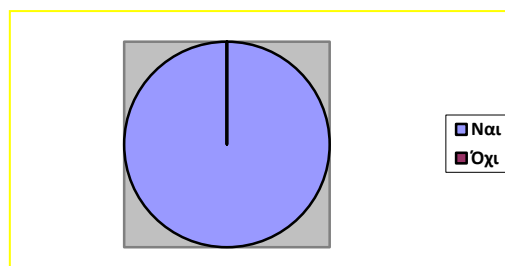
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι ο σχεδιασμός του περιβάλλοντος βασίζεται σε καταξιωμένες μαθησιακές και διδακτικές θεωρίες.

Ερώτηση 17: Ο σχεδιασμός του περιβάλλοντος σχετίζεται άμεσα με το σχεδιασμό των αναλυτικών προγραμμάτων;



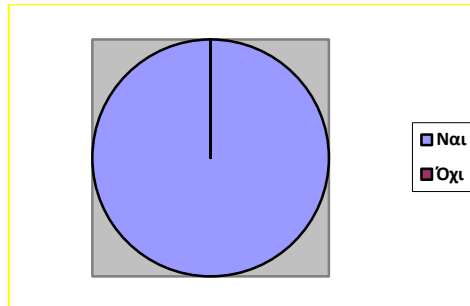
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι ο σχεδιασμός του περιβάλλοντος σχετίζεται άμεσα με το σχεδιασμό των αναλυτικών προγραμμάτων.

Ερώτηση 18: Το περιβάλλον περιέχει ερωτήσεις που εξετάζουν την κριτική ικανότητα του παιδιού;



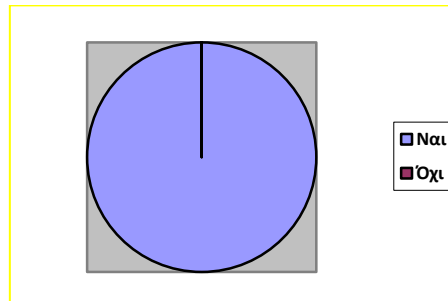
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι το περιβάλλον περιέχει ερωτήσεις που εξετάζουν την κριτική ικανότητα του παιδιού.

Ερώτηση 19: Το περιβάλλον διαθέτει κλιμακούμενο βαθμό δυσκολίας στις δραστηριότητες του:



Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι οι δραστηριότητες του περιβάλλοντος διαθέτουν κλιμακούμενο βαθμό δυσκολίας.

Ερώτηση 20: Η οργάνωση της ύλης του περιβάλλοντος είναι σαφής και κατανοητή:



Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι η οργάνωση της ύλης του περιβάλλοντος είναι σαφής και κατανοητή.

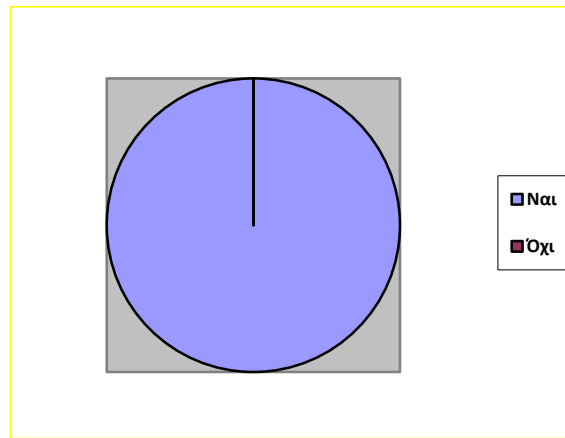
- Ερωτηματολόγιο μαθητών – μαθητριών:

Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 2 <sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο μαθητών-μαθητριών)			
6	Καταλαβαίνεις τι πρέπει να κάνεις σε κάθε δραστηριότητα;	100%	0%

Πίνακας 3: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 2<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης  
(ερωτηματολόγιο μαθητών-μαθητριών)

Αναλυτικότερη παρουσίαση των ερωτημάτων με γραφήματα:

Ερώτηση 6: Καταλαβαίνεις τι πρέπει να κάνεις σε κάθε δραστηριότητα:



Το σύνολο των μαθητών – μαθητριών δηλώνει ότι καταλαβαίνει τι πρέπει να κάνει σε κάθε δραστηριότητα.

- Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών (απαντήσεις στην ερώτηση ανοικτού τύπου)

*Ερ. 5: Το επίπεδο των δραστηριοτήτων (του περιβάλλοντος) είναι αντίστοιχο του ακροατηρίου, των απαιτήσεων του και του γνωστικού επιπέδου.*

*Ερ. 5: Ο χαρακτήρας του περιβάλλοντος λαμβάνει υπόψη του την παιδαγωγική (διάσταση).*

**3<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης: Βαθμός αλληλεπίδρασης με το χρήστη**

Σε αυτό το κριτήριο αξιολόγησης, ομαδοποιούνται τα αποτελέσματα των ερωτήσεων (21-24) από το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών, καθώς και κάποιες απαντήσεις από την ερώτηση ανοικτού τύπου από το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών.

- Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών

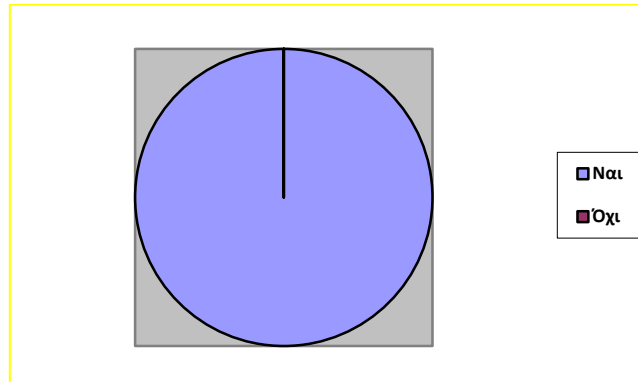
Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 3 <sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών)			
		Ναι	Όχι
21	Το περιβάλλον διαθέτει αλληλεπίδραση;	5	0
22	Αφήνει περιθώριο για έλεγχο μαθησιακής διαδικασίας από μαθητές;	5	0
23	Αφήνει περιθώριο για έλεγχο μαθησιακής διαδικασίας από εκπαιδευτικούς;	5	0
24	Ο σχεδιασμός του επιτρέπει στον μαθητή να ανακαλύπτει μέσω της ενεργής διερεύνησης του;	5	0

Πίνακας 4: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 3<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών)

Αναλυτικότερη παρουσίαση των ερωτημάτων με γραφήματα:

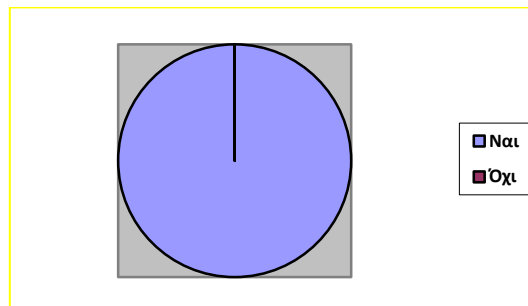
ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.

Ερώτηση 21: Το περιβάλλον διαθέτει αλληλεπίδραση;



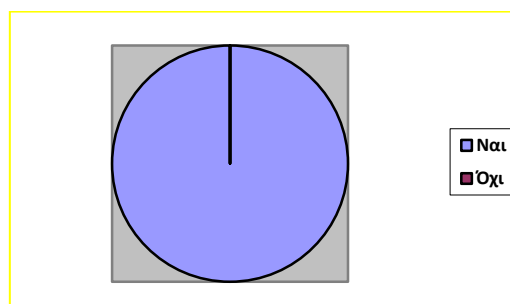
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι το περιβάλλον διαθέτει αλληλεπίδραση.

Ερώτηση 22: Αφήνει περιθώριο για έλεγχο μαθησιακής διαδικασίας από μαθητές;



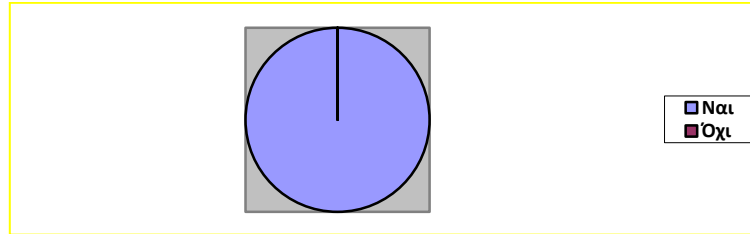
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι το περιβάλλον αφήνει περιθώριο για έλεγχο μαθησιακής διαδικασίας από τους μαθητές.

Ερώτηση 23: Αφήνει περιθώριο για έλεγχο μαθησιακής διαδικασίας από εκπαιδευτικούς;



Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι το περιβάλλον αφήνει περιθώριο για έλεγχο μαθησιακής διαδικασίας από τους εκπαιδευτικούς.

Ερώτηση 24: Ο σχεδιασμός του επιτρέπει στον μαθητή να ανακαλύπτει μέσω της ενεργής διερεύνησης του:



Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι ο σχεδιασμός του περιβάλλοντος επιτρέπει στον μαθητή να ανακαλύπτει μέσω της ενεργής διερεύνησης.

- Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών (απαντήσεις στην ερώτηση ανοικτού τύπου)

*Ερ. 3: Πιο συγκεκριμένα, (το περιβάλλον) προκαλεί το ενδιαφέρον του μαθητή.*

*Ερ. 5: Το είδος της αλληλεπίδρασης που επιτρέπει (το περιβάλλον διακρίνεται από υψηλή ποιότητα).*

#### 4<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης: Δομή – οργάνωση

Σε αυτό το κριτήριο αξιολόγησης, ομαδοποιούνται τα αποτελέσματα των ερωτήσεων (25-31) από το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών και (7-14) από το ερωτηματολόγιο των μαθητών – μαθητριών.

- Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών

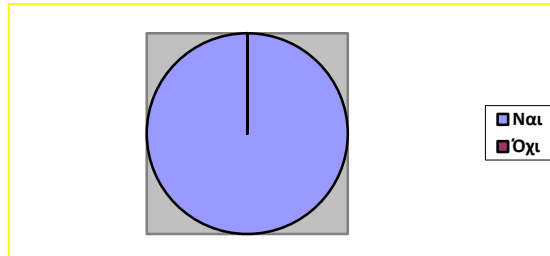
Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 4 <sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών)					
			ΝΑΙ	ΟΧΙ	
25	Υπάρχει επιλογή βοήθειας για τη χρήση του λογισμικού;			5	0
26	Είναι εύκολη η μετάβαση από την μια οθόνη στην άλλη;			5	0
27	Τα μενού, τα πλήκτρα πλοήγησης και ελέγχου είναι σαφή και εύκολα στη χρήση;			5	0
28	Τα πλήκτρα είναι σε συγκεκριμένη θέση σε κάθε ενότητα;			5	0
29	Υπάρχει οπτικοακουστικό υλικό και πλήκτρο για την επανάληψή του;			5	0
30	Υπάρχει συνέπεια στους όρους και τα σύμβολα που χρησιμοποιούνται;				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
	0	0	0	0	5
			ΝΑΙ	ΟΧΙ	
31	Σαν τελικό συμπέρασμα η πλοήγηση στο περιβάλλον είναι εύκολη;			5	0

Πίνακας 5: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 4<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών)

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.

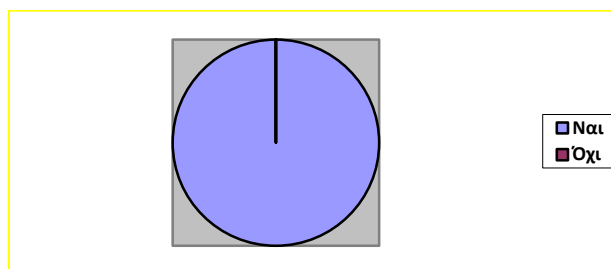
Αναλυτικότερη παρουσίαση των ερωτημάτων με γραφήματα:

Ερώτηση 25: Υπάρχει επιλογή βοήθειας για τη χρήση του λογισμικού;



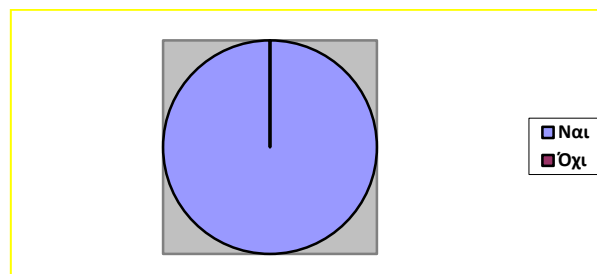
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι υπάρχει επιλογή βοήθειας για τη χρήση του λογισμικού.

Ερώτηση 26: Είναι εύκολη η μετάβαση από την μια οθόνη στην άλλη;



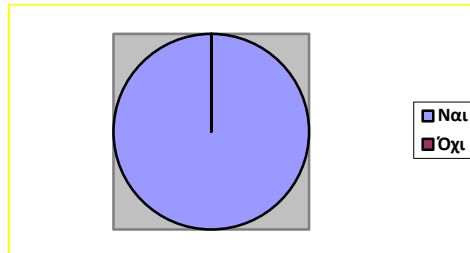
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι είναι εύκολη η μετάβαση από τη μια οθόνη στην άλλη.

Ερώτηση 27: Τα μενού, τα πλήκτρα πλοήγησης και ελέγχου είναι σαφή και εύκολα στη χρήση;



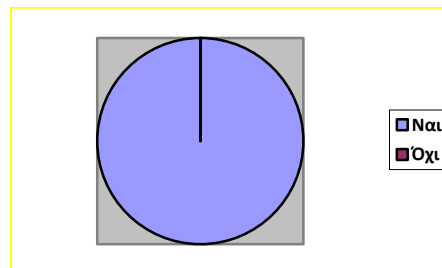
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι τα μενού, τα πλήκτρα πλοήγησης και ελέγχου είναι σαφή και εύκολα στη χρήση.

Ερώτηση 28: Τα πλήκτρα είναι σε συγκεκριμένη θέση σε κάθε ενότητα:



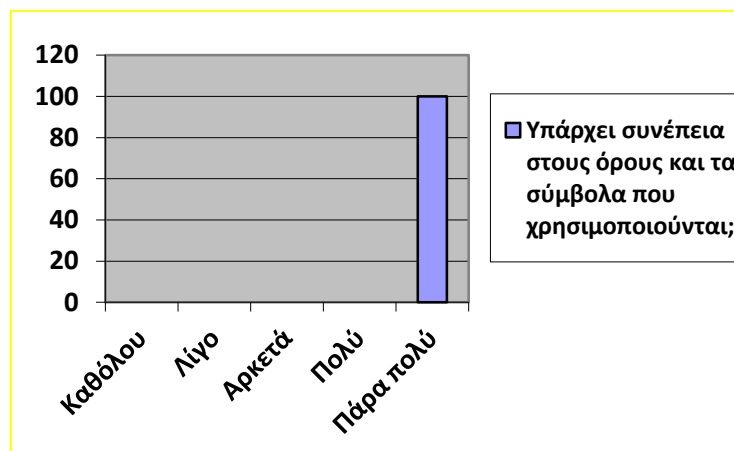
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι τα πλήκτρα πλοήγησης και ελέγχου είναι σε συγκεκριμένη θέση σε κάθε ενότητα.

Ερώτηση 29: Υπάρχει οπτικοακουστικό υλικό και πλήκτρο για την επανάληψή του:



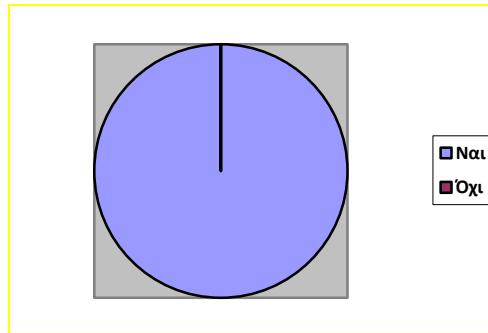
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι υπάρχει οπτικοακουστικό υλικό, καθώς και πλήκτρο για την επανάληψη του.

Ερώτηση 30: Υπάρχει συνέπεια στους όρους και τα σύμβολα που χρησιμοποιούνται:



Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι υπάρχει συνέπεια στους όρους και τα σύμβολα που χρησιμοποιούνται.

Ερώτηση 31: Σαν τελικό συμπέρασμα η πλοήγηση στο περιβάλλον είναι εύκολη:



Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι η πλοήγηση στο περιβάλλον είναι εύκολη.

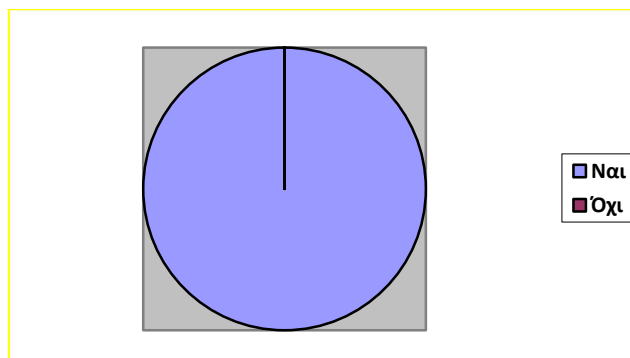
- Ερωτηματολόγιο μαθητών – μαθητριών

<i>Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 4<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο μαθητών-μαθητριών)</i>			
		ΝΑΙ	ΟΧΙ
7	Καταλαβαίνεις πώς πρέπει να πας από τη μία ενότητα στην άλλη;	100%	0%
8	Χρησιμοποίησες το κουμπί «Τι θα μάθω»;»;	66,7%	33,3%
9	Χρησιμοποίησες την ενότητα «Εικόνες»;	100%	0%
10	Χρησιμοποίησες την ενότητα «Εικόνο-ιστορίες»;	100%	0%
11	Χρησιμοποίησες την ενότητα «Ψηφιακή αφήγηση»;	73,3%	26,7%
12	Χρησιμοποίησες την ενότητα «Ζωγραφική»;	53,3%	46,7%
13	Χρησιμοποίησες την ενότητα «Εικονο-λέξεις»;	56,7%	43,3%
14	Χρησιμοποίησες το Blog;	0%	100%

Πίνακας 6: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 4<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο μαθητών-μαθητριών)

Αναλυτικότερη παρουσίαση των ερωτημάτων με γραφήματα:

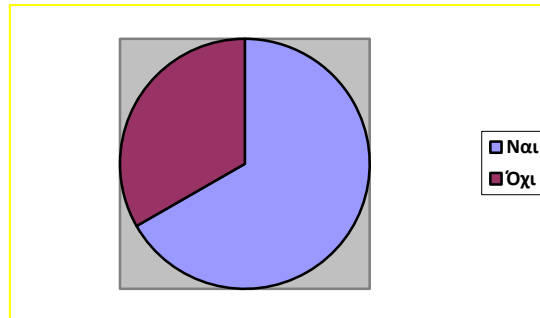
Ερώτηση 7: Καταλαβαίνεις πώς πρέπει να πας από τη μία ενότητα στην άλλη;



ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.

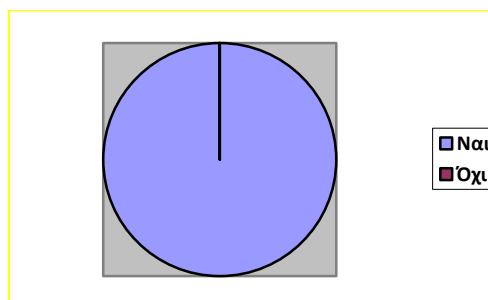
Το σύνολο των μαθητών - μαθητριών δηλώνει ότι καταλαβαίνει πώς πρέπει να πάει από την μία ενότητα στην άλλη.

Ερώτηση 8: Χρησιμοποίησες το κουμπί «Τι θα μάθω;»;



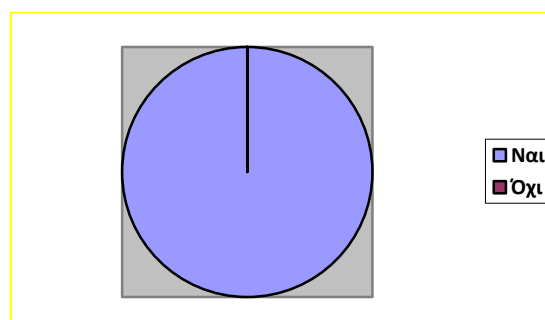
Το 66,7% των μαθητών - μαθητριών δηλώνει ότι χρησιμοποίησε το κουμπί «Τι θα μάθω;», ενώ το 33,3% ότι δεν το χρειάστηκε.

Ερώτηση 9: Χρησιμοποίησες την ενότητα «Εικόνες»;



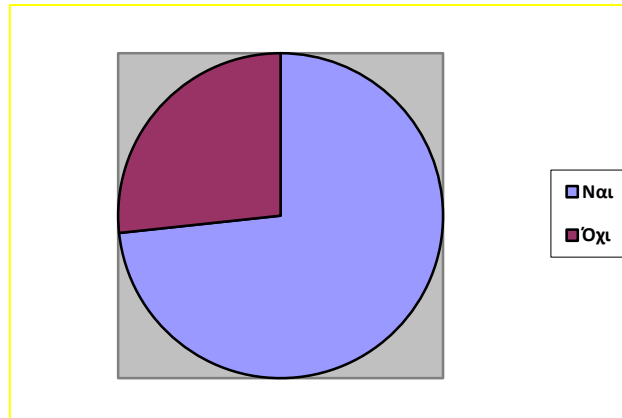
Το σύνολο των μαθητών - μαθητριών δηλώνει ότι χρησιμοποίησε τη συγκεκριμένη ενότητα, αφού ήταν ένα από τα δύο βασικά μονοπάτια γνώσης του περιβάλλοντος.

Ερώτηση 10: Χρησιμοποίησες την ενότητα «Εικόνο-ιστορίες»;



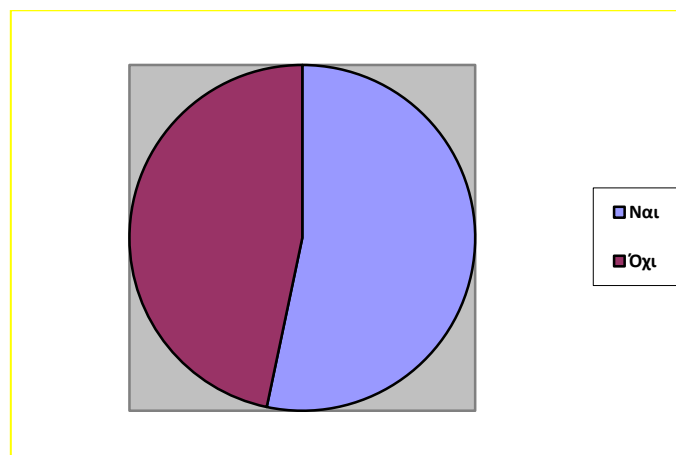
Το σύνολο των μαθητών - μαθητριών δηλώνει ότι χρησιμοποίησε τη συγκεκριμένη ενότητα, αφού ήταν ένα από τα δύο βασικά μονοπάτια γνώσης του περιβάλλοντος.

Ερώτηση 11: Χρησιμοποίησες την ενότητα «Ψηφιακή αφήγηση»;



Η πλειοψηφία των μαθητών - μαθητριών (το 77,3%) δηλώνει ότι χρησιμοποίησε τη συγκεκριμένη ενότητα, ενώ το υπόλοιπο 26,7% ότι δεν τη χρησιμοποίησε.

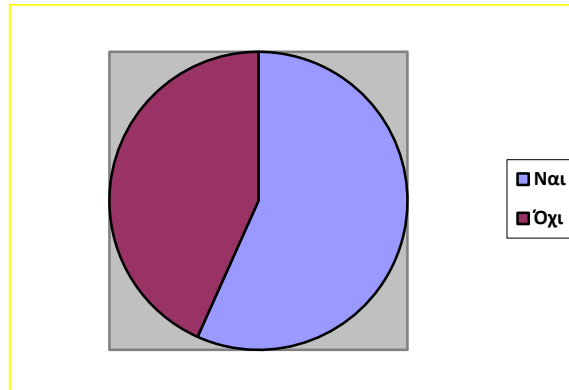
Ερώτηση 12: Χρησιμοποίησες την ενότητα «Ζωγραφική»;



Το 53,3% των μαθητών – μαθητριών δηλώνει ότι χρησιμοποίησε τη συγκεκριμένη ενότητα, ενώ το υπόλοιπο 46,7% ότι δεν τη χρησιμοποίησε. Ο κυριότερος λόγος που οι μαθητές και οι μαθήτριες δεν μπόρεσαν να χρησιμοποιήσουν την ενότητα αυτή, είναι ότι στην αυτή δεν επιτρέπεται η χρήση, όταν κάποιος/α χρησιμοποιήσει Smartphone ή Tablet για να αποκτήσει πρόσβαση στο ηλεκτρονικό περιβάλλον «Λογο-γραφούλης» (λόγω του ότι λειτουργεί με flash, το οποίο δεν είναι συμβατό με Android συσκευές).

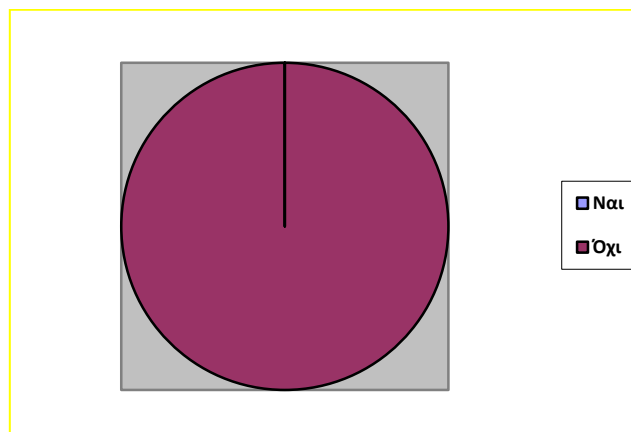
ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»:  
Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.

Ερώτηση 13: Χρησιμοποίησες την ενότητα «Εικονο-λέξεις»:



Το 56,7% των μαθητών - μαθητριών δηλώνει ότι χρησιμοποίησε τη συγκεκριμένη ενότητα, ενώ το υπόλοιπο 43,3% ότι δεν τη χρησιμοποίησε.

Ερώτηση 14: Χρησιμοποίησες το Blog:



Το σύνολο των μαθητών - μαθητριών δηλώνει ότι δεν χρησιμοποίησε το Blog, το οποίο ήταν ενσωματωμένο στο τέλος της κάθε ενότητας ή υποενότητας, για να σχολιάσει τις δημιουργίες των συμμαθητών/συμμαθητριών του.

**5<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης: Αισθητική**

Σε αυτό το κριτήριο αξιολόγησης, ομαδοποιούνται τα αποτελέσματα των ερωτήσεων (32-38) από το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών, (15-17) από το ερωτηματολόγιο των μαθητών – μαθητριών, καθώς και κάποιες απαντήσεις από την ερώτηση ανοικτού τύπου από το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών.

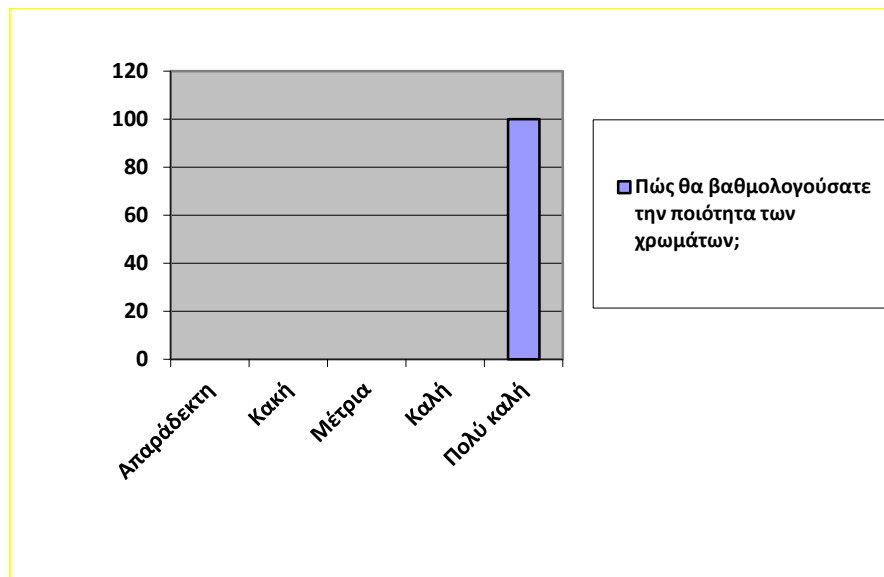
- Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών

Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 5 <sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών)					
			ΝΑΙ	ΟΧΙ	
32	Οι οθόνες είναι σχεδιασμένες με καθαρό και σαφή τρόπο;			5	0
33	Η παρουσίαση της πληροφορίας προσελκύει τον χρήστη;			5	0
34	Πώς θα βαθμολογούσατε την ποιότητα των χρωμάτων;				
	A. Απαράδεκτη	B. Κακή	Γ. Μέτρια	Δ. Καλή	E. Πολύ καλή
	0	0	0	0	5
35	Πώς θα βαθμολογούσατε την ποιότητα των εικόνων;				
	A. Απαράδεκτη	B. Κακή	Γ. Μέτρια	Δ. Καλή	E. Πολύ καλή
	0	0	0	0	5
36	Πώς θα βαθμολογούσατε την ποιότητα video;				
	A. Απαράδεκτη	B. Κακή	Γ. Μέτρια	Δ. Καλή	E. Πολύ καλή
	0	0	0	0	5
37	Πώς θα βαθμολογούσατε την ποιότητα ήχου;				
	A. Απαράδεκτη	B. Κακή	Γ. Μέτρια	Δ. Καλή	E. Πολύ καλή
	0	0	0	0	5
38	Πώς θα βαθμολογούσατε ευκρίνεια των κειμένων στην οθόνη;				
	A. Δυσανάγνωστα		B. Ευανάγνωστα		
	0		5		

Πίνακας 7: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 5<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών)

Αναλυτικότερη παρουσίαση των ερωτημάτων με γραφήματα:

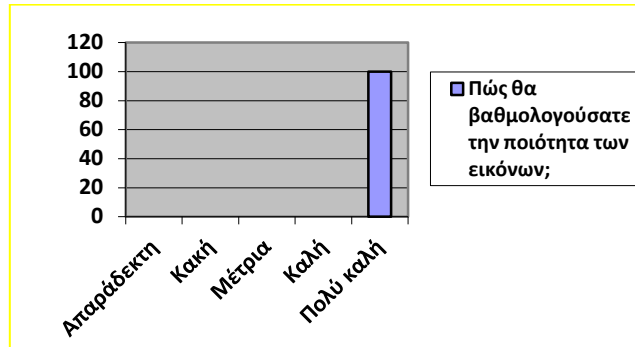
Ερώτηση 32: Πώς θα βαθμολογούσατε την ποιότητα των χρωμάτων;



Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι η ποιότητα των χρωμάτων είναι πολύ καλή.

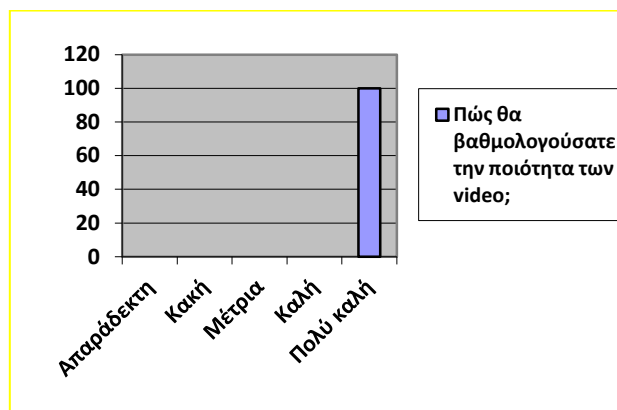
ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.

Ερώτηση 33: Πώς θα βαθμολογούσατε την ποιότητα των εικόνων;



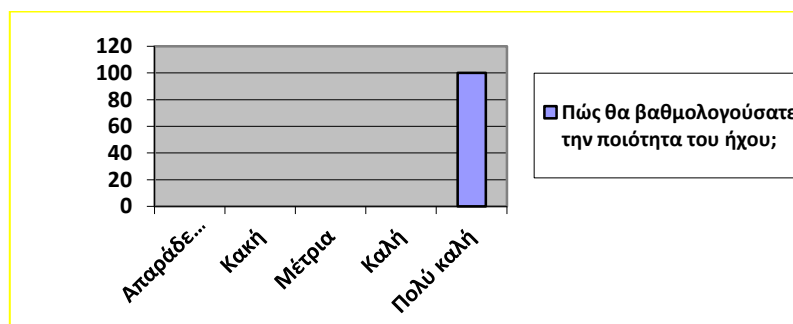
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι η ποιότητα των εικόνων είναι πολύ καλή.

Ερώτηση 34: Πώς θα βαθμολογούσατε την ποιότητα των video;



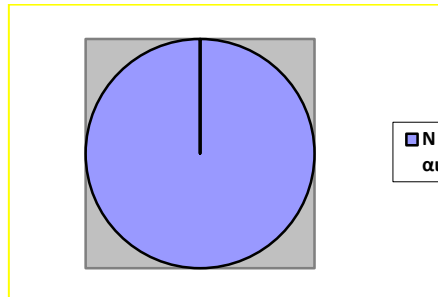
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι η ποιότητα των video είναι πολύ καλή.

Ερώτηση 35: Πώς θα βαθμολογούσατε την ποιότητα του ήχου;



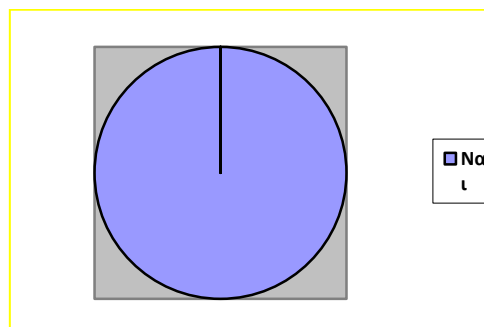
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι η ποιότητα του ήχου είναι πολύ καλή.

Ερώτηση 36: Η παρουσίαση της πληροφορίας προσελκύει τον χρήστη;



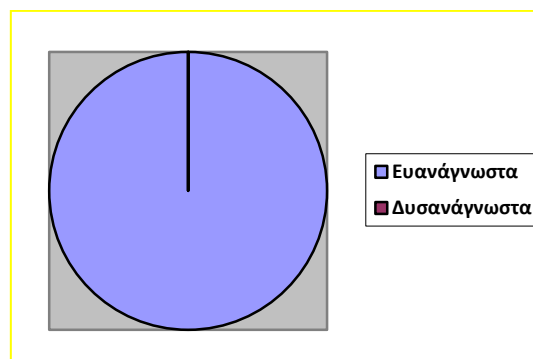
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι η παρουσίαση της πληροφορίας προσελκύει το χρήστη.

Ερώτηση 37: Οι οθόνες είναι σχεδιασμένες με καθαρό και σαφή τρόπο;



Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι οι οθόνες είναι σχεδιασμένες με καθαρό και σαφή τρόπο.

Ερώτηση 38: Πώς θα βαθμολογούσατε ευκρίνεια των κειμένων στην οθόνη;



Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι το μέγεθος της επιλεγμένης γραμματοσειράς των κειμένων, κάνει τα κείμενα ευανάγνωστα στην οθόνη.

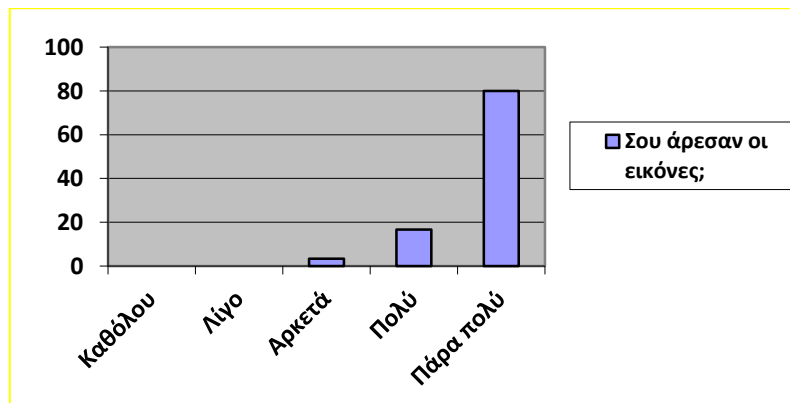
- Ερωτηματολόγιο μαθητών – μαθητριών

Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 5 <sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο μαθητών-μαθητριών)						
		Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
15	Σου άρεσαν οι εικόνες;	0%	0%	3,3%	16,7%	80%
16	Σου άρεσαν οι ήχοι;	0%	0%	0%	33,3%	66,7%
17	Σου άρεσε η μουσική;	0%	0%	0%	26,7%	73,3%

Πίνακας 8: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 5<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο μαθητών-μαθητριών)

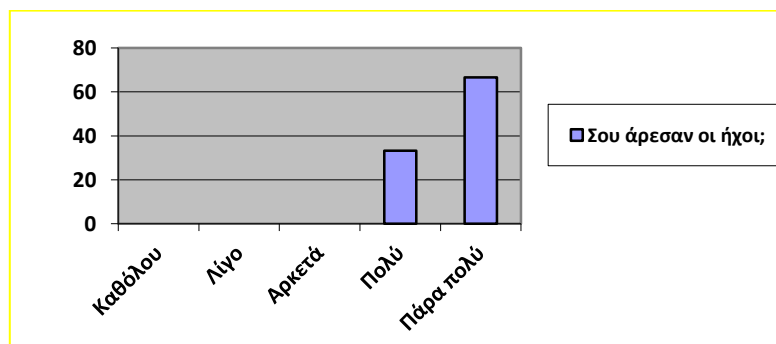
Αναλυτικότερη παρουσίαση των ερωτημάτων με γραφήματα:

Ερώτηση 15: Σου άρεσαν οι εικόνες;



Η πλειοψηφία των μαθητών - μαθητριών (το 80%) δηλώνει ότι βρήκε τις εικόνες πάρα πολύ ωραίες, το 16,7% δηλώνει ότι βρήκε τις εικόνες πολύ ωραίες και το 3,3% δηλώνει ότι βρήκε τις εικόνες αρκετά ωραίες.

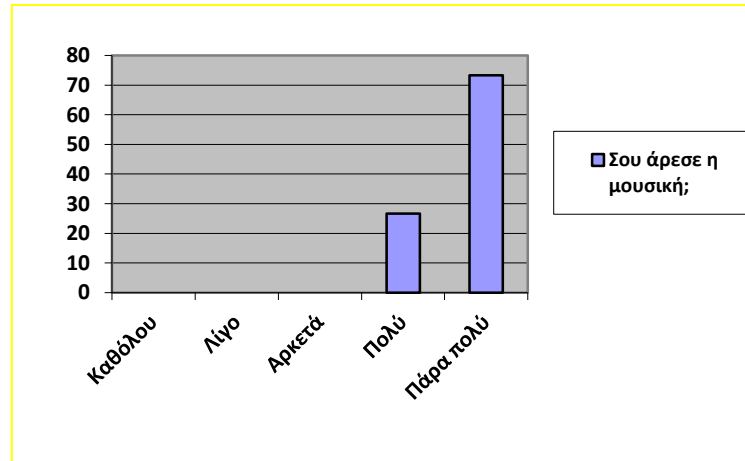
Ερώτηση 16: Σου άρεσαν οι ήχοι;



ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.

Η πλειοψηφία των μαθητών - μαθητριών (το 66,7%) δηλώνει ότι βρήκε τους ήχους πάρα πολύ ωραίους και το 33,3% δηλώνει ότι τους βρήκε πολύ ωραίους.

Ερώτηση 17: Σου άρεσε η μουσική;



Η πλειοψηφία των μαθητών - μαθητριών (το 73,3%) δηλώνει ότι βρήκε τη μουσική πάρα πολύ ωραία και το 26,7% δηλώνει ότι τη βρήκε πολύ ωραία.

- Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών (απαντήσεις στην ερώτηση ανοικτού τύπου)

*Ερ.2: (Το περιβάλλον είναι) λιτό.*

*Ερ.2: (Το περιβάλλον είναι) ευπαρουσίαστο.*

*Ερ. 4: (Το περιβάλλον είναι) απλό.*

*Ερ. 4: (Το περιβάλλον είναι) ευπαρουσίαστο.*

*Ερ. 5: Η ποιότητα του περιβάλλοντος διεπαφής (διακρίνεται από υψηλή ποιότητα).*

*Ερ. 5: Τα χρησιμοποιούμενα μέσα (εικόνα, ήχος, βίντεο διακρίνονται από υψηλή ποιότητα).*

*Ερ. 5: Η αισθητική του (περιβάλλοντος) διακρίνεται από υψηλή ποιότητα.*

*Ερ. 5: Τέλος η παρουσίαση (των δραστηριοτήτων του περιβάλλοντος) είναι αισθητικά προσεγμένη και ελκυστική.*

### 6<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης: Τεχνική αρτιότητα

Σε αυτό το κριτήριο αξιολόγησης, ομαδοποιούνται τα αποτελέσματα των ερωτήσεων (39-41) από το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών, (2-4) από το ερωτηματολόγιο των μαθητών – μαθητριών, καθώς και κάποιες απαντήσεις από την ερώτηση ανοικτού τύπου από το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών.

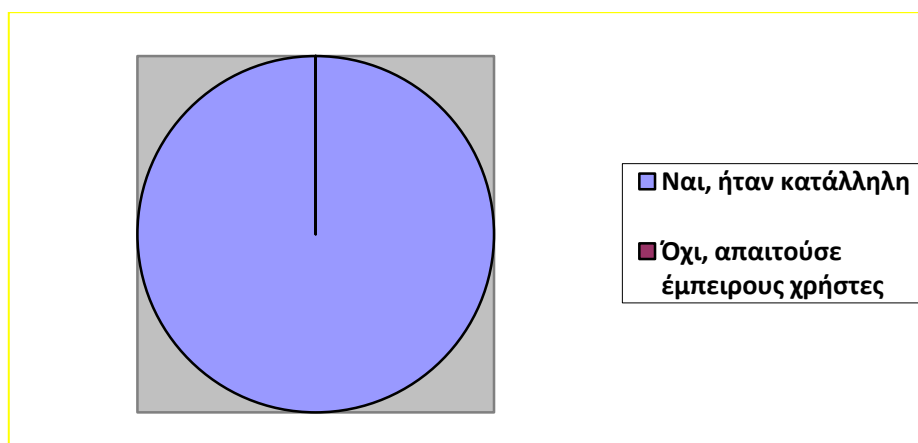
- Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών

Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 6 <sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών)					
39	Η διασύνδεση με το χρήστη (user interface) ήταν κατάλληλη για το επίπεδο των μαθητών ή απαιτούσε πιο έμπειρους χρήστες;				
	Α. Ναι ήταν κατάλληλη		Β. Όχι απαιτούσε έμπειρους χρήστες		
	5		0		
40	Πώς σας φάνηκε το περιβάλλον στη χρήση του;				
	Α. Αρκετά εύκολο	Β. Εύκολο	Γ. Ούτε εύκολο ούτε δύσκολο	Δ. Δύσκολο	Ε. Αρκετά δύσκολο
	5	0	0	0	0
41	Το περιβάλλον είναι ευχάριστο στη χρήση του;				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
	0	0	0	0	5

Πίνακας 9: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 6<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών)

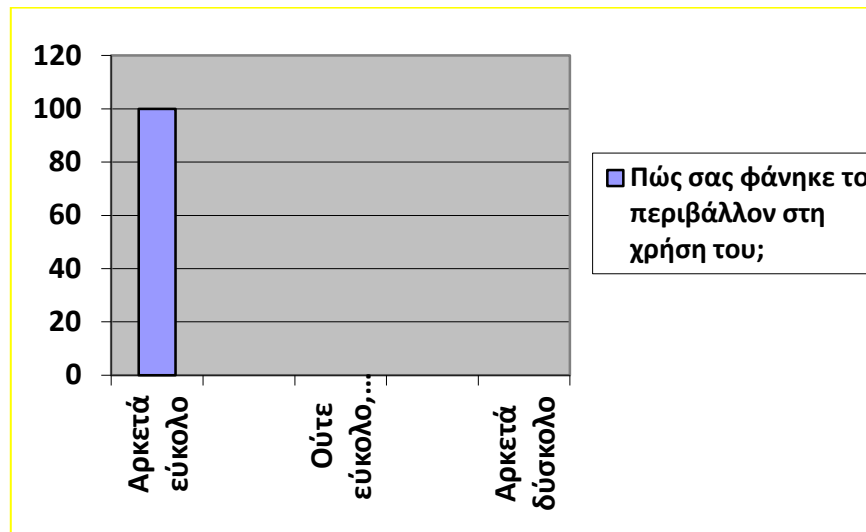
Αναλυτικότερη παρουσίαση των ερωτημάτων με γραφήματα:

Ερώτηση 39: Η διασύνδεση με το χρήστη (user interface) ήταν κατάλληλη για το επίπεδο των μαθητών ή απαιτούσε πιο έμπειρους χρήστες;



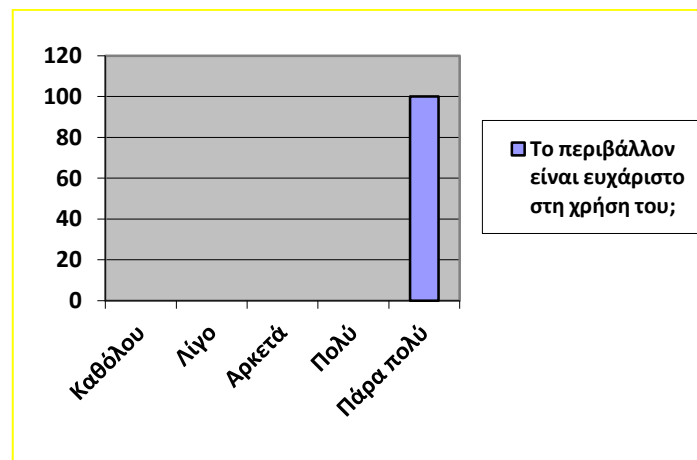
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι η διασύνδεση με το χρήστη (user interface) ήταν κατάλληλη για το επίπεδο των μαθητών.

Ερώτηση 40: Πώς σας φάνηκε το περιβάλλον στη χρήση του;



Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι το περιβάλλον στη χρήση του ήταν Αρκετά εύκολο.

Ερώτηση 41: Το περιβάλλον είναι ευχάριστο στη χρήση του;



Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι το περιβάλλον είναι ευχάριστο στη χρήση του.

- Ερωτηματολόγιο μαθητών – μαθητριών

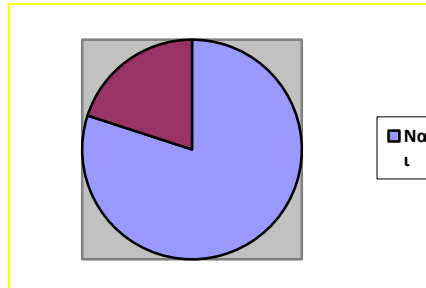
Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 6 <sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο μαθητών-μαθητριών)			
		ΝΑΙ	ΟΧΙ
2	Έχεις Ηλεκτρονικό υπολογιστή στο σπίτι;	80%	20%
3	Έχεις Smartphone στο σπίτι	100%	0%
4	Έχεις Tablet στο σπίτι;	46,7%	53,3%

Πίνακας 10: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 6<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο μαθητών-μαθητριών)

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.

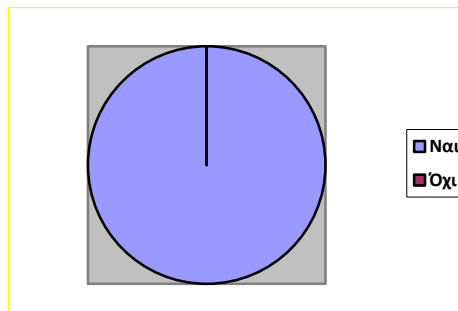
Αναλυτικότερη παρουσίαση των ερωτημάτων με γραφήματα:

Ερώτηση 2: Έχεις Ηλεκτρονικό υπολογιστή στο σπίτι;



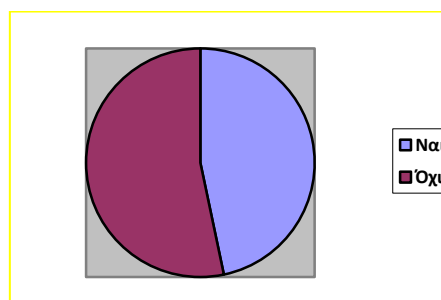
Το 80% των μαθητών - μαθητριών δηλώνει ότι έχει ηλεκτρονικό υπολογιστή στο σπίτι, ενώ το υπόλοιπο 20% ότι δεν έχει. Μέσω του οποίου, μπορούσαν να έχουν πρόσβαση στο ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον «Λογο-γραφούλης».

Ερώτηση 3: Έχεις Smartphone στο σπίτι;



Το σύνολο των μαθητών - μαθητριών δηλώνει ότι έχει Smartphone στο σπίτι. Μέσω του οποίου, μπορούσαν να έχουν πρόσβαση στο ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον «Λογο-γραφούλης».

Ερώτηση 4: Έχεις Tablet στο σπίτι;



ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

Το 46,7% των μαθητών - μαθητριών δηλώνει ότι έχει Tablet στο σπίτι, ενώ το υπόλοιπο 53,3% ότι δεν έχει. Μέσω του οποίου, μπορούσαν να έχουν πρόσβαση στο ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον «Λογο-γραφούλης».

- Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών (απαντήσεις στην ερώτηση ανοικτού τύπου)

*Ερ. 1: Το λογισμικό είναι αρκετά εύχρηστο από τους εκπαιδευτικούς*

*Ερ.1: (Το λογισμικό είναι αρκετά εύχρηστο) και από τους μαθητές.*

*Ερ. 2: (Το περιβάλλον είναι) εύχρηστο.*

*Ερ. 5: (Το ηλεκτρονικό περιβάλλον που χρησιμοποίησα από τεχνική άποψη είναι ιδιαίτερος) εύχρηστο για τους εκπαιδευτικούς.*

*Ερ. 5: (Το ηλεκτρονικό περιβάλλον που χρησιμοποίησα από τεχνική άποψη είναι ιδιαίτερος εύχρηστο) για τους μαθητές.*

*Ερ. 5: (Ο χαρακτήρας του περιβάλλοντος λαμβάνει υπόψη του) και την τεχνολογική διάσταση.*

*Ερ. 5: Το ηλεκτρονικό περιβάλλον που χρησιμοποίησα από τεχνική άποψη είναι ιδιαίτερος ποιοτικό.*

### **7<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης: Μάθηση που επιτελείται**

Σε αυτό το κριτήριο αξιολόγησης, ομαδοποιούνται τα αποτελέσματα των ερωτήσεων (42-46) από το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών, (1, 5 και 18-20) από το ερωτηματολόγιο των μαθητών – μαθητριών, καθώς και κάποιες απαντήσεις από την ερώτηση ανοικτού τύπου από το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών.

- Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών

Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 7 <sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών)					
42	Ο/η μαθητής/τρια μπορεί να μάθει να γράφει εύκολα μέσα από αυτό το περιβάλλον;				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
	0	0	0	0	5
43	Υπάρχει μερίδα μαθητών που μπορεί να δυσκολευτούν στην μάθηση μέσα από αυτό το εργαλείο;				

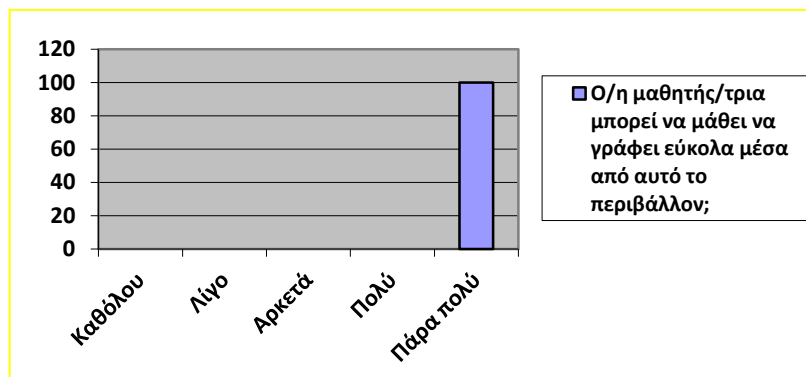
ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
	0	0	0	0	5
44	Ο/η μαθητής/τρια μπορεί να αποκτήσει μια θετικότερη στάση για την παραγωγή γραπτού λόγου μέσα από αυτό το περιβάλλον;				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
45	Με την εμπειρία σας ως εκπαιδευτικός θεωρείτε ότι ένα τέτοιο εργαλείο θα είναι χρήσιμο για έναν μαθητή/τρια;				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
46	Με την εμπειρία σας ως εκπαιδευτικός θεωρείτε ότι ένα τέτοιο εργαλείο θα είναι χρήσιμο για εσάς;				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
	0	0	0	0	5

Πίνακας 11: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 7<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών)

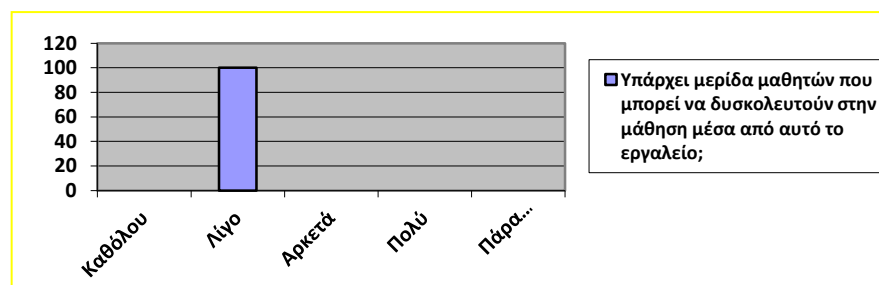
Αναλυτικότερη παρουσίαση των ερωτημάτων με γραφήματα:

Ερώτηση 42: Ο/η μαθητής/τρια μπορεί να μάθει να γράφει εύκολα μέσα από αυτό το περιβάλλον;



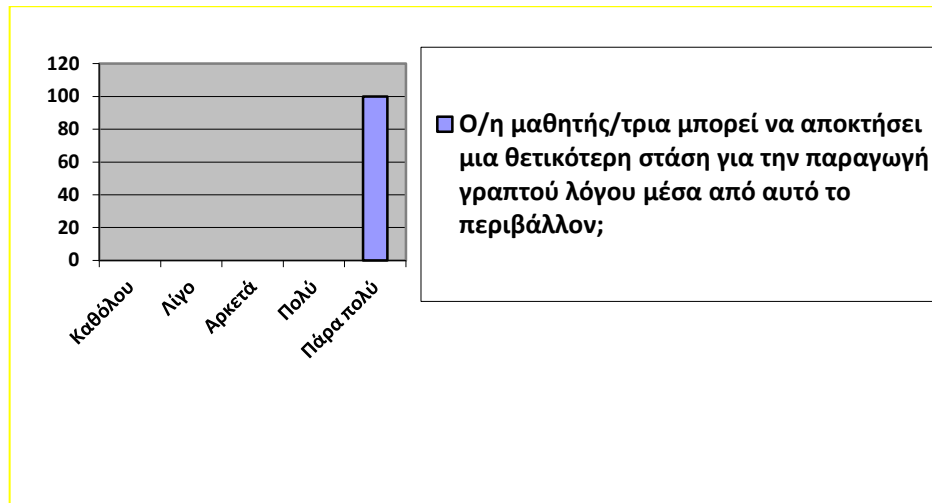
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι ο/η μαθητής/τρια μπορεί να μάθει να γράφει πάρα πολύ εύκολα μέσα από αυτό το περιβάλλον.

Ερώτηση 43: Υπάρχει μερίδα μαθητών που μπορεί να δυσκολευτούν στην μάθηση μέσα από αυτό το εργαλείο;



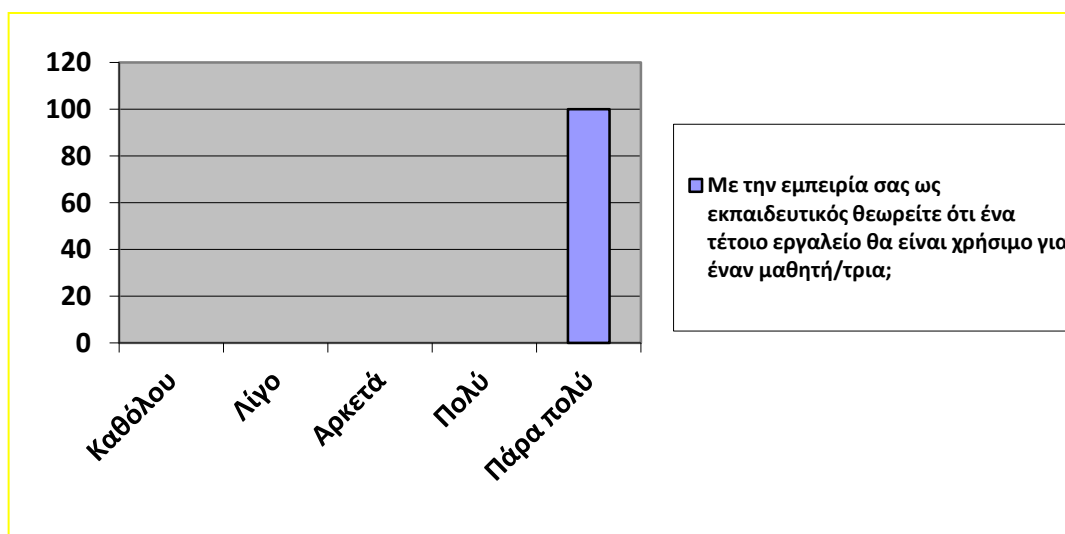
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι υπάρχει η πιθανότητα να μπορεί μία μικρή μερίδα μαθητών δυσκολευτεί στην μάθηση μέσα από αυτό το εργαλείο.

Ερώτηση 44: Ο/η μαθητής/τρια μπορεί να αποκτήσει μια θετικότερη στάση για την παραγωγή γραπτού λόγου μέσα από αυτό το περιβάλλον;



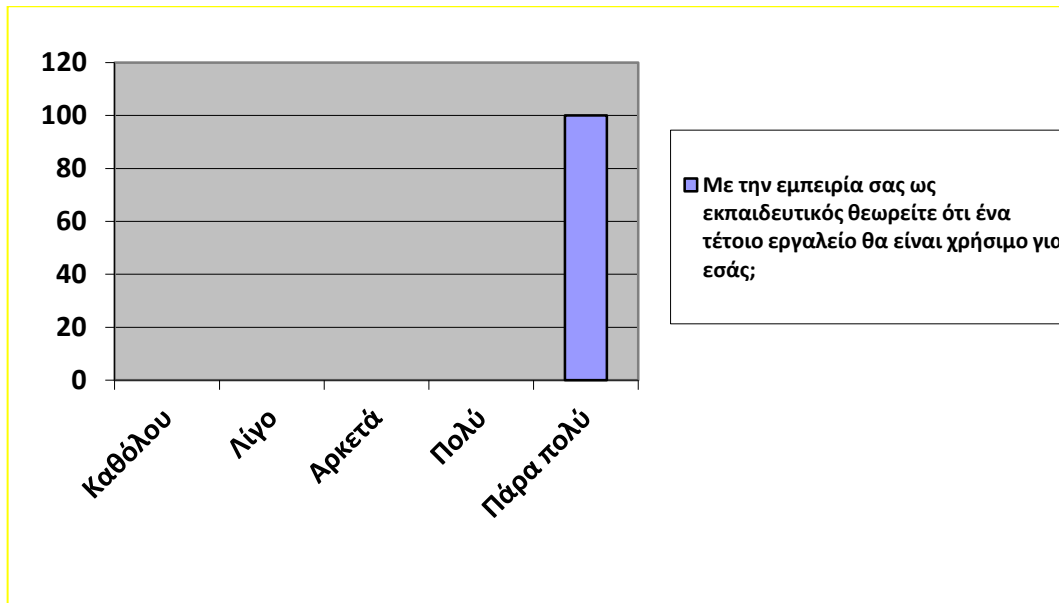
Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει σε μεγάλο βαθμό ότι ο/η μαθητής/τρια μπορεί να αποκτήσει μια θετικότερη στάση για την παραγωγή γραπτού λόγου μέσα από αυτό το περιβάλλον.

Ερώτηση 45: Με την εμπειρία σας ως εκπαιδευτικός θεωρείτε ότι ένα τέτοιο εργαλείο θα είναι χρήσιμο για έναν μαθητή/τρια;



Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι ένα τέτοιο εργαλείο θα είναι χρήσιμο για έναν μαθητή/τρια.

Ερώτηση 46: Με την εμπειρία σας ως εκπαιδευτικός θεωρείτε ότι ένα τέτοιο εργαλείο θα είναι χρήσιμο για εσάς;



Το σύνολο των εκπαιδευτικών υποστηρίζει ότι ένα τέτοιο εργαλείο θα είναι χρήσιμο για έναν/μία εκπαιδευτικό.

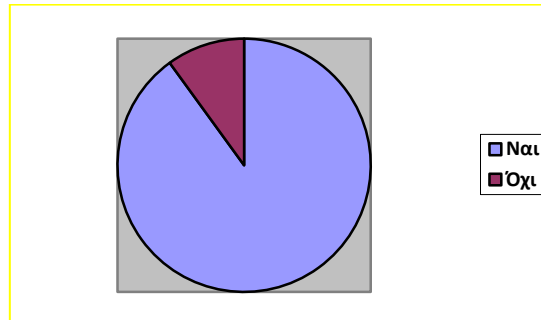
- Ερωτηματολόγιο μαθητών – μαθητριών

Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 7 <sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο μαθητών-μαθητριών)			
		ΝΑΙ	ΟΧΙ
1	Σου αρέσει να γράφεις τα δικά σου κείμενα;	90%	10%
5	Έχεις ξαναδεί τέτοιο ηλεκτρονικό περιβάλλον;	0%	100%
18	Έχεις διδαχθεί μάθημα με παρόμοιο τρόπο στο παρελθόν;	0%	100%
19	Θα ξαναδούλευες με το «Λογο-γραφούλη» στο σπίτι σου;	100%	0%
20	Πιστεύεις ότι ο «Λογο-γραφούλης» σε βοήθησε στο να γράφεις τα δικά σου κείμενα;	100%	0%

Πίνακας 12: Ερωτήσεις που απαρτίζουν το 7<sup>ο</sup> κριτήριο αξιολόγησης (ερωτηματολόγιο μαθητών-μαθητριών)

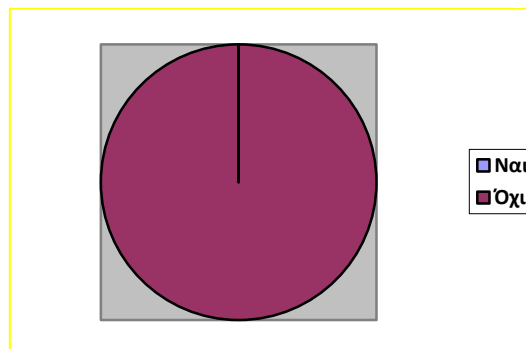
Αναλυτικότερη παρουσίαση των ερωτημάτων με γραφήματα:

Ερώτηση 1: Σου αρέσει να γράφεις τα δικά σου κείμενα:



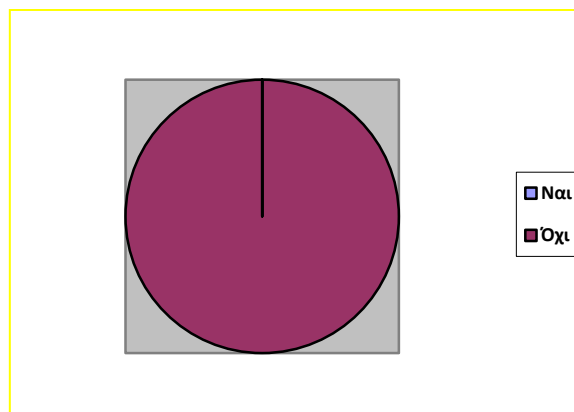
Η πλειοψηφία των μαθητών - μαθητριών (το 90%) δηλώνει ότι της αρέσει να γράφει τα δικά της κείμενα, ενώ το υπόλοιπο 10% ότι δεν του αρέσει.

Ερώτηση 5: Έχεις ξαναδεί τέτοιο ηλεκτρονικό περιβάλλον:



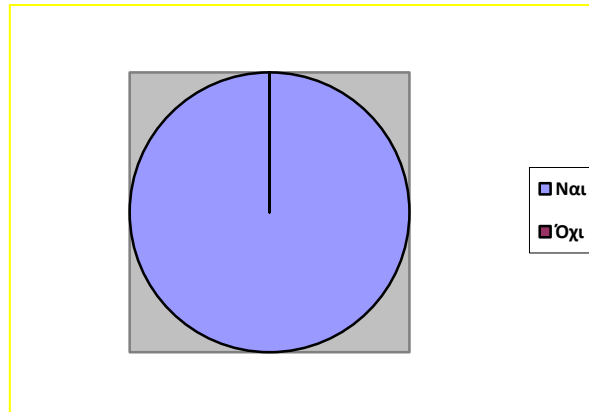
Το σύνολο των μαθητών - μαθητριών δηλώνει ότι δεν έχει ξαναδεί παρόμοιο εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Ερώτηση 18: Έχεις διδαχθεί μάθημα με παρόμοιο τρόπο στο παρελθόν:



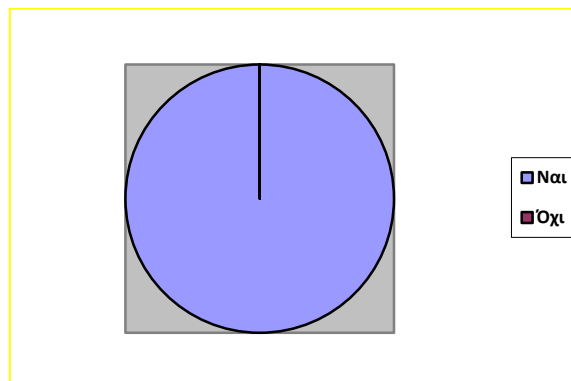
Το σύνολο των μαθητών - μαθητριών δηλώνει ότι δεν έχει διδαχθεί μάθημα με παρόμοιο τρόπο στο παρελθόν.

Ερώτηση 19: Θα ξαναδούλευες με το «Λογο-γραφούλη» στο σπίτι σου;



Το σύνολο των μαθητών - μαθητριών δηλώνει ότι θα ξαναδούλευε με το ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον «Λογο-γραφούλης» από το σπίτι.

Ερώτηση 20: Πιστεύεις ότι ο «Λογο-γραφούλης» σε βοήθησε στο να γράφεις τα δικά σου κείμενα;



Το σύνολο των μαθητών - μαθητριών δηλώνει ότι το ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον «Λογο-γραφούλης» τους βοήθησε στο να γράφουν τα δικά του κείμενα.

- Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών (απαντήσεις στην ερώτηση ανοικτού τύπου)

*Ερ. 1: Οι τελευταίοι (μαθητές) καταφέρνουν να παράγουν γραπτό λόγο εύκολα και γρήγορα.*



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

*Ερ. 1: (Οι μαθητές καταφέρνουν να παράγουν γραπτό λόγο εύκολα και γρήγορα), παίζοντας.*

*Ερ. 1: (Οι μαθητές όταν χρησιμοποιούν το περιβάλλον) αισθάνονται καλύτεροι συγγραφείς.*

*Ερ. 2: Βοηθά αρκετά τους μαθητές (αδύναμους και μη) στο να αγαπήσουν το γράψιμο.*

*Ερ. 3: Το περιβάλλον αυτό είναι σε γενικές γραμμές ένα πολύ καλό εργαλείο για τους μαθητές.*

*Ερ. 3: (Το περιβάλλον αυτό είναι σε γενικές γραμμές ένα πολύ καλό εργαλείο) και για τους εκπαιδευτικούς.*

*Ερ. 3: (Το περιβάλλον αυτό είναι ένα πολύ καλό εργαλείο για εκείνους) που θέλουν να κατακτήσουν τη γνώση (της γραφής) με ενδιαφέροντα και παιγνιώδη τρόπο.*

*Ερ. 3: Και (το περιβάλλον) τον παρακινεί (το μαθητή) να παράγει γραπτό λόγο χωρίς να το καταλάβει.*

*Ερ. 4: Μια πολύ καλή δουλειά που βοηθά αβίαστα τους μαθητές να παράγουν γραπτά κείμενα.*

*Ερ. 4: (Το περιβάλλον είναι) αποτελεσματικό.*

## **Σύνοψη**

Το 6<sup>ο</sup> Κεφάλαιο ασχολήθηκε με την παρουσίαση των αποτελεσμάτων, χρησιμοποιώντας πίνακες και γραφήματα.

Ακολουθούν, η τελική αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», ενώ συνάμα αναφέρονται οι περιορισμοί της έρευνας, όπως και οι προτάσεις που ενδείκνυνται να ληφθούν υπόψη σε μια πιθανή μελλοντική έρευνα.

## 7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

### Εισαγωγή

Με την παρούσα ερευνητική μελέτη επιδιώχθηκε η αξιολόγηση (σε επίπεδο τελικού προϊόντος) του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος μάθησης «Λογο-γραφούλης». Ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, το οποίο σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε με σημείο αναφοράς τις υπάρχουσες μαθησιακές ανάγκες των παιδιών της Α΄ Δημοτικού, για τη διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου.

Στη συνέχεια, ακολουθούν η αξιολόγηση του περιβάλλοντος (ανά κριτήριο αξιολόγησης), τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων-αποτελεσμάτων που παρουσιάστηκαν στο 5<sup>ο</sup> κεφάλαιο, οι περιορισμοί της έρευνας και οι προτάσεις που ενδείκνυνται να ληφθούν υπόψη σε μια πιθανή μελλοντική έρευνα.

### 7.1 Αξιολόγηση ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης»

#### 1<sup>ο</sup> Κριτήριο αξιολόγησης: Περιεχόμενο

Σύμφωνα με τα κριτήρια αξιολόγησης από τις «Προδιαγραφές ηλεκτρονικού υποστηρικτικού Εκπαιδευτικού Υλικού για το Δημοτικό και το Νηπιαγωγείο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου – ΥΠΕΠΘ – Παράρτημα-Τόμος Γ΄ τεύχος γ΄» (που παρουσιάστηκαν στο 4<sup>ο</sup> κεφάλαιο) και τα αποτελέσματα της έρευνας (που παρουσιάστηκαν στο 6<sup>ο</sup> κεφάλαιο), το περιεχόμενο του περιβάλλοντος είναι πλούσιο, επιστημονικά έγκυρο χωρίς ανακρίβειες και λάθη, με χρήση κατάλληλης γλώσσας. Ακόμη, είναι σύμφωνο με το περιεχόμενο του ΑΠΣ και τη φιλοσοφία του ΔΕΠΠΣ. Είναι επίσης, σύμφωνο με το πολιτιστικό και ηθικό πλαίσιο της παιδείας, προάγοντας παράλληλα αξίες όπως είναι: η ειρηνική συνύπαρξη και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα.

Η πυκνότητα και η ποσότητα των πληροφοριών είναι αντίστοιχες με την ηλικία των μαθητών/τριών, στους οποίους απευθύνεται.



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

Τέλος, τα κείμενα είναι ευανάγνωστα, περιεκτικά και γραμμένα σε απλή - κατανοητή γλώσσα, με συντακτική και γραμματική συνέπεια.

### **2<sup>ο</sup> Κριτήριο αξιολόγησης: Διδακτική και παιδαγωγική καταλληλότητα**

Το περιβάλλον είναι κατάλληλο για την ηλικία και το μέσο γνωστικό επίπεδο των μαθητών, στους οποίους απευθύνεται.

Η μεθοδολογία, καθώς και η διδακτική και παιδαγωγική προσέγγιση που ακολουθείται είναι επιστημονικά έγκυρη και τεκμηριωμένη και βρίσκεται μέσα στα πλαίσια των σύγχρονων μεθοδολογιών, για τη διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου (κοινωνικο-γνωστική και κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση).

Οι πληροφορίες παρέχονται στους/στις μαθητές/τριες μέσα από διαφορετικά οπτικοακουστικά μέσα (γραπτά μηνύματα, ήχο, γραφικά, εικόνες, μουσική), τα οποία βρίσκονται σε ποιοτική και ποσοτική ισορροπία, αξιοποιώντας και τα δύο κανάλια πρόσληψης και επεξεργασίας των πληροφοριών και διευκολύνοντας την πεπερασμένη ικανότητα επεξεργασίας των πληροφοριών στη μνήμη εργασίας τους (Σπαντιδάκης & Βασαρμίδου, 2009), εξυπηρετώντας με τον τρόπο αυτό σαφείς παιδαγωγικούς στόχους.

Οι δραστηριότητες του περιβάλλοντος, διακρίνονται για την πρωτοτυπία, την παιγνιώδη μορφή τους και έχουν άμεση συνάφεια με τα ενδιαφέροντα των μαθητών/τριών αυτής της ηλικίας.

Τέλος, ευνοούν τόσο την εξατομικευμένη διδασκαλία, όσο και τη συνεργατική μάθηση.

### **3<sup>ο</sup> Κριτήριο αξιολόγησης: Βαθμός αλληλεπίδρασης με το χρήστη**

Πρόκειται για ένα υποβοηθητικό εργαλείο διδασκαλίας παραγωγής γραπτού λόγου που κεντρίζει το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών και τους παροτρύνει στην παραγωγή γραπτών κειμένων, μέσα από ένα διαδραστικό και ευχάριστο περιβάλλον εργασίας, όπου ενθαρρύνεται η αυτενέργεια και η δημιουργική συμμετοχή τους (Κανέλλη, Σπυράτου & Γουμενάκης, 2008).

Η ροή του περιεχομένου ελέγχεται από τον χρήστη, ενώ η βοήθεια είναι συχνή, ουσιαστική και εύκολα προσβάσιμη σε αυτόν, παρέχοντας τις κατάλληλες οδηγίες και νύξεις, οι οποίες καθοδηγούν την προσοχή του στην ουσιαστικότερη επεξεργασία του θέματος που παρουσιάζεται (Σπαντιδάκης & Βάμβουκας, 2007).

Το περιβάλλον επίσης, παρέχει τη δυνατότητα ανάδρασης και επανάληψης των δραστηριοτήτων για την εξάσκηση των μαθητών/τριών.

#### **4<sup>ο</sup> Κριτήριο αξιολόγησης: Δομή – οργάνωση**

Το περιβάλλον διαθέτει μία άρτια, λογική δομή και οργάνωση του περιεχομένου του, καθώς και της οπτικής παρουσίασης της.

Η πλοήγηση είναι εύκολη και επιτρέπει τη σταδιακή προσέγγιση των στόχων, αποτελώντας ένα επιπλέον κίνητρο για τους/τις μαθητές/τριες.

Οι διαβαθμισμένες δυσκολίας δραστηριότητες και οι διαδικαστικές διευκολύνσεις που υπάρχουν, απευθύνονται τόσο στους αρχάριους, όσο και στους έμπειρους μαθητές/μαθήτριες-συγγραφείς, υποβοηθώντας παράλληλα την εξατομικευμένη διδασκαλία (Σπαντιδάκης, 2010). Επίσης, παρέχονται από τον πλοηγό-«Λογο-γραφούλη» σαφείς οδηγίες και επεξηγήσεις στους/στις μαθητές/τριες, που καλύπτουν τις δραστηριότητες όλων των ενοτήτων.

Τρωτό σημείο της δομής και της οργάνωσης του περιβάλλοντος αποτελεί το γεγονός ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες δεν ενδιαφέρθηκαν να σχολιάσουν τις δημιουργίες των συμμαθητών – συμμαθητριών τους στο Blog του περιβάλλοντος.

#### **5<sup>ο</sup> Κριτήριο αξιολόγησης: Αισθητική**

Τα διαφορετικά οπτικοακουστικά πολυμέσα που χρησιμοποιούνται στο περιβάλλον (γραφικά, χρώματα, ήχοι, γραπτά και ηχητικά μηνύματα, μουσική) είναι εξαιρετικής αισθητικής και ποιότητας. Επίσης, θεωρούνται κατάλληλα για την ηλικία των μαθητών/τριών, προάγοντας το αισθητικό τους κριτήριο, αποτελώντας για αυτούς/αυτές ένα επιπλέον κίνητρο για την ενασχόληση τους με το περιβάλλον.



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

### **6<sup>ο</sup> Κριτήριο αξιολόγησης: Τεχνική αρτιότητα**

Η διασύνδεση με το χρήστη (User interface) είναι κατάλληλη για το ηλικιακό επίπεδο των μαθητών.

Ενώ το περιβάλλον, χαρακτηρίζεται ιδιαίτερος εύχρηστο και ευχάριστο. Επίσης είναι συμβατό για πρόσβαση από ηλεκτρονικούς υπολογιστές, Smartphone και Tablet. Μοναδικό, τρωτό σημείο στη συμβατότητα του περιβάλλοντος αποτελεί το γεγονός ότι η ενότητα «Ζωγραφική», δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί όταν οι χρήστες αποκτούν πρόσβαση στο περιβάλλον από Smartphone ή Tablet.

### **7<sup>ο</sup> Κριτήριο αξιολόγησης: Μάθηση που επιτελείται**

Καταληκτικά, το περιβάλλον χαρακτηρίζεται ως ένα αποτελεσματικό και χρήσιμο εργαλείο για όλους (μαθητές-μαθήτριες και εκπαιδευτικούς). Το οποίο, επιτρέπει στα παιδιά να αποκτήσουν μια θετικότερη στάση απέναντι στο γραπτό λόγο, αφού τα στηρίζει στο να διχειριστούν το γνωστικό φορτίο που προκύπτει από τη συνθετότητα του συγγραφικού τους έργου (Βασαρμίδου, 2014), τα ενισχύει στο να καλλιεργήσουν τις απαραίτητες γνωστικές, μεταγνωστικές και επικοινωνιακές δεξιότητες που επηρεάζουν την ποιότητα του γραπτού τους λόγου (Σπαντιδάκης & Βάμβουκας, 2000· Σπαντιδάκης & Βάμβουκας, 2007· Σπαντιδάκης & Βασαρμίδου, 2015) και τους επιτρέπει να παράγουν αβίαστα, εύκολα και ευχάριστα τα δικά τους κείμενα.

## **7.2 Περιορισμοί έρευνας**

Στην παρούσα έρευνα στόχο αποτέλεσε η αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», που δημιουργήθηκε για να διευκολύνει τη διδασκαλία παραγωγής γραπτού σε μαθητές και μαθήτριες της Α΄ Δημοτικού. Έτσι, δεν ήταν δυνατή η σύγκριση των δεδομένων που προέκυψαν με την αρχική κατάσταση των συμμετεχόντων στη διαδικασία, ώστε να προκύψει ένα πιο ολοκληρωμένο συμπέρασμα.

Ακόμα, το δείγμα στο οποίο εφαρμόστηκε το εκπαιδευτικό περιβάλλον και έλαβε χώρα η παρέμβαση ήταν αρκετά μικρό (δείγμα ευκολίας) -30 μαθητές και μαθήτριες της Α΄ τάξης και 5 εκπαιδευτικοί- λόγω των χρονικών και αντικειμενικών περιορισμών, δυσχεραίνοντας



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

την ερμηνεία και τη γενίκευση των αποτελεσμάτων. Επομένως, σύμφωνα με όλα τα παραπάνω, δεν μας επιτρέπεται να υποστηρίξουμε ότι τα αποτελέσματα της εν λόγω έρευνας μπορούν να έχουν γενική ισχύ.

Η έρευνα, επίσης, εξήγαγε συμπεράσματα που αφορούσαν την μαθητική ομάδα ως σύνολο και όχι εστιάζοντας με αυστηρό τρόπο σε συγκεκριμένες περιπτώσεις μαθητών-μαθητριών με κάποια μορφή δυσκολίας, π.χ. με δυσγραφία, δυσορθογραφία, κτλ., ή μαθητές-μαθήτριες με συγκεκριμένο γνωστικό προφίλ –έμπειροι, τυπικοί ή αρχάριοι συγγραφείς.

Τέλος, θα μπορούσε να γίνει λόγος για τους τεχνικούς περιορισμούς που τέθηκαν από τα ίδια τα εργαλεία σχεδιασμού και οργάνωσης του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, τα οποία παρά τις επαρκείς ευκαιρίες που προσφέρουν στους χρήστες τους για τη δόμηση ενός ελκυστικού και αρκετά αλληλεπιδραστικού υλικού, ταυτόχρονα θέτουν κάποιες τεχνικές ασυμβατότητες, που ενίοτε δε συνάδουν με το ευρύτερο παιδαγωγικό πλαίσιο και τις επιθυμίες του δημιουργού. Θα ήταν πολύ χρήσιμο και ουσιαστικής σημασίας να παρέχουν στον χρήστη μια σειρά από ενδιαφέρουσες δυνατότητες, όπως η αποθήκευση της προόδου των χρηστών και τον εμπλουτισμό του περιεχομένου από τους εκπαιδευτές (Παναγιωτακόπουλος, κ.ά., 2003).

### **7.3 Προτάσεις**

Το ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό περιβάλλον «Λογο-γραφούλης» δημιουργήθηκε για την ικανοποίηση των αναγκών της ερευνητικής διαδικασίας και την ανάδειξη της συνεισφοράς των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική και μαθησιακή διαδικασία. Ωστόσο, το δείγμα στο οποίο εφαρμόστηκε, ήταν αρκετά περιορισμένο, οπότε θα ήταν δόκιμο να επαναληφθεί η διαδικασία σε ένα μεγαλύτερο δείγμα. Θα μπορούσε να διερευνηθεί και σε μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού σχολείου, όπως η Β΄ τάξη ή το τμήμα ένταξης για μεγαλύτερα παιδιά που παρουσιάζουν δυσκολίες στην παραγωγή γραπτών κειμένων. Επίσης, καλό θα ήταν να υπάρξει μια ομάδα ελέγχου κατά τη διεξαγωγή της έρευνας ή και η δυνατότητα σύγκρισης της επίδοσης των μαθητών πριν και μετά την διδακτική παρέμβαση, ώστε να προκύψουν αντικειμενικότερα και πιο αξιόπιστα συμπεράσματα.



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

Τέλος, θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον να ελεγχθεί κατά πόσο το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό περιβάλλον που δημιουργήθηκε ως μια μορφή συνδυαστικής μάθησης, δύναται να υποστηρίξει μια προσπάθεια εκπαίδευσης εξ ολοκλήρου εξ αποστάσεως, χωρίς δια ζώσης συναντήσεις και ανατροφοδοτήσεις.

## **Σύνοψη**

Στο τελευταίο αυτό κεφάλαιο της εργασίας παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα της έρευνας και έγινε η τελική αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης».

Παράλληλα, σημειώθηκαν οι περιορισμοί και οι συνακόλουθες προτάσεις, που θα ήταν καλό να ληφθούν υπόψη κατά τη διεξαγωγή μιας αντίστοιχης μελλοντικής έρευνας.



*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

## **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

## Βιβλιογραφία

### Ελληνική Βιβλιογραφία

- Adam, J. M. (1999). *Τα κείμενα: τύποι και πρότυπα. Αφήγηση, περιγραφή, επιχειρηματολογία, εξήγηση και διάλογος* (Γ. Παρίσης, μτφρ.). Αθήνα: Πατάκης.
- Baynham, M. (2002). *Πρακτικές Γραμματισμού, Μεταίχμιο*.
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.
- Genette, G. (2007). *Σχήματα III. Ο Λόγος της Αφήγησης: Δοκίμιο Μεθοδολογίας και άλλα κείμενα* (μτφρ. Μ. Λυκούδης). Αθήνα: Πατάκης.
- Αϊδίνης, Α. (2012). *Γραμματισμός στην πρώτη σχολική ηλικία: Μια ψυχολογολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Αναστασιάδης, Π. (2005). Νέες Τεχνολογίες και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην υπηρεσία της Δια Βίου Μάθησης: *Προς μια νέα «Κοινωνική Συμφωνία» για την άρση των συνεπειών του Ψηφιακού Διίσμου*. Στο Α.Λιοναράκης (Επιμ), Πρακτικά 3ου Διεθνούς Συνεδρίου Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Πάτρα, 11-13 Νοεμβρίου 2005.
- Ανδρέου, Μ. (2007). *Παραγωγή γραπτού λόγου: Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου στα κειμενικά είδη του σχολικού βιβλίου-Διδακτικές παρεμβάσεις για βελτίωση του γραπτού*. Αυτοέκδοση. Retrieved from: [https://www.slideshare.net/pappa\\_anna/ss-26916923](https://www.slideshare.net/pappa_anna/ss-26916923)
- Βάμβουκας, Μ. (2002). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Βάμβουκας, Μ. (1999). *Διδασκαλία και Μάθηση του γραπτού λόγου της πρώτης Ανάγνωσης και Γραφής*. Παιδεία ομογενών: Θεωρητικές και εμπειρικές προσεγγίσεις.
- Βασάλα, Π. (2005). *Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση*, στο : Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (2005), «Σπουδές στην Εκπαίδευση για τη Θεματική Ενότητα Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές εφαρμογές». ΕΑΠ, Πάτρα.
- Βασαρμίδου, Δ. (2014). *Πολλαπλή νοημοσύνη και παραγωγή γραπτού λόγου: επιδράσεις της διαφοροποιημένης ως προς τους τύπους νοημοσύνης των μαθητών διδασκαλίας της παραγωγής του γραπτού λόγου (επιχειρηματολογικού κειμένου) σε γνωστικό, μεταγνωστικό και συναισθηματικό επίπεδο* (Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Κρήτης. Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης).
- Βουγιούκας, Α. (1994). *Το Γλωσσικό Μάθημα στην Πρώτη Βαθμίδα της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη).
- Γεωργιάδου, Ε., & Οικονομίδη, Α.Α. (2001). *Όργανο αξιολόγησης εκπαιδευτικού λογισμικού*, Πρακτικά 1ου Συνεδρίου για την Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη - Εκπαιδευτικό Λογισμικό και Διαδίκτυο
- Γκελαμέρης, Β.Δ. (2015). Πώς οι νέες Διαδικτυακές Τεχνολογίες διαμορφώνουν την Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση στο άμεσο μέλλον. Στο *Open Education - The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 11 (1), 51-71. Doi: 10.12681/jode.9820.
- ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: *Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

- Γραμματικοπούλου, Α. (2014). *Δημιουργία ενός υβριδικού μοντέλου συμπληρωματικής εξ αποστάσεως διδασκαλίας για μαθηματικά στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. (Διπλωματική εργασία). Ε.Α.Π., Πάτρα.
- Κανέλλη, Α., Σπυράτου, Ε. & Γουμενάκης, Γ. (2008). *Αξιολόγηση εκπαιδευτικού λογισμικού: Λογισμικό Γλώσσας Α-Β Δημοτικού του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου*. ΠΑ.Κ.Ε. Π.Τ.Δ.Ε. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στη χρήση και την αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διδακτική διαδικασία, Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Retrieved from: <http://users.sch.gr/goumenak/pake08/11.pdf>
- Κανταρτζή, Ε. (1999). *Ιστορία των Ελληνικών Αλφαβηταρίων*. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 104,59-69
- Καραπετρίδου, Π. (2012). *Η συμβολή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στην παραγωγή γραπτού λόγου από μαθητές της Ε΄ δημοτικού*. Πτυχιακή εργασία, Βόλος: ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Καραχάλιου, Ρ. (2003). *Κειμενικά είδη. Διάκριση αφηγηματικού & μη αφηγηματικού λόγου*. Σημειώσεις παραδόσεων Ηλεκτρονικών μαθημάτων Κοινωνιογλωσσολογίας. Τμήμα Φιλολογίας, Πανεπιστημίου Πατρών. Retrieved from: <https://eclass.upatras.gr/modules/document/?course=LIT1810>
- Κατσαρού, Ε. (2016). *Εκπαιδευτική Έρευνα-Δράση*. Αθήνα: Κριτική.
- Κατσαρού, Ε. & Τσάφος Β. (2003). *Από την Έρευνα στη Διδασκαλία. Η εκπαιδευτική Έρευνα Δράσης*, Αθήνα: Σαββάλας.
- Κουτσουλέλου-Μίχου Σ. (1997). *Η γλώσσα της διαφήμισης*. Αθήνα: Gutenberg
- Λαμπίρη - Δημάκη, Ι. (1990). *Η Κοινωνιολογία και η μεθοδολογία της*. Αθήνα: Εκδόσεις Σάκκουλας.
- Λιοναράκης, Α. (2011). *Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας και εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση*. Στο Θ. Παναγιωτακόπουλος (επίμ.) *2<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία*, 28-30 Απριλίου 2011 (σφ. 9- 18). Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Λιοναράκης, Α. (2005). *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης, στο: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο (2005)*, Σπουδές στην Εκπαίδευση για τη Θεματική Ενότητα Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές. ΕΑΠ, Πάτρα.
- Λιοναράκης, Α., & Λυκουργιώτης, Α. (1999). *Ανοικτή και παραδοσιακή εκπαίδευση*, στο : Βεργίδης, Δ., κ.ά., *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση*, τόμ. Α΄, Θεσμοί και Λειτουργίες. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Λουκαΐδης, Κ. Α. (2011). *Στατιστική επεξεργασία δεδομένων με τη χρήση του IBM SPSS STATISTICS 19*. Λευκωσία: Ηλία Επιφανίου.
- Μαλαδάκη, Ε. (2018). «Ο Σπиртένιος στη χώρα της Κατανόησης» *Σχεδιασμός και αξιοποίηση εκπαιδευτικού λογισμικού για την καλλιέργεια γνωστικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων κατανόησης επιχειρηματολογικού κειμένου*. (Διπλωματική εργασία). Retrieved from: [https://edivea.a2hosted.com/repo/sites/default/files/webform/ypoboli\\_diplomatikis\\_ergasias/29/eleyth eria-maladaki-o-spirtenios-sti-hora-tis-katanoisis.pdf](https://edivea.a2hosted.com/repo/sites/default/files/webform/ypoboli_diplomatikis_ergasias/29/eleyth eria-maladaki-o-spirtenios-sti-hora-tis-katanoisis.pdf)
- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2009). *Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου ή αφού σκέφτονται γιατί δεν γράφουν;*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Ματσαγγούρας Η. Γ. (2007β): *Σχολικός εγγραμματισμός: λειτουργικός, κριτικός, επιστημονικός.*, Εκδόσεις Γρηγόρης, Αθήνα.
- ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: *Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2004). *Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*, Gutenberg, Αθήνα.
- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2000). *Η σχολική τάξη. Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου*, Τόμος Β΄. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Μητακίδου, Χ. (1994). *Η γλώσσα ως όλο. Ανοιχτό σχολείο*, (50): 18-20.
- Μητακίδου, Χ. (1994). *Η γλώσσα ως όλο. Ανοιχτό σχολείο*, (49): 18-24
- Μήτσης Ν., (2001): *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος. Από τη γλωσσική θεωρία στη διδακτική πράξη*, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα
- Μίμινου, Α., & Σπανακά, Α. (2013). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. Στο Α. Λιοναράκης, (Επιμ.). *7ο Συνέδριο για την Ανοικτή και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*.
- Μιχάλης, Α. (2007). Νέα εγχειρίδια του Γλωσσικού Μαθήματος στο Δημοτικό Σχολείο: κριτική προσέγγιση. Paper presented at the *Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. Ιωάννινα.
- Μούσιου-Μυλωνά, Ο., (2004). *Γλωσσοπαιδαγωγική και διδασκαλία της πρώτης ανάγνωσης και γραφής: Τάσεις και στάσεις των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Σταμούλης.
- Prensky, M. (2007). *Μάθηση Βασισμένη στο Ψηφιακό Παιχνίδι. Αρχές, δυνατότητες και παραδείγματα εφαρμογής στην εκπαίδευση και την κατάρτιση*. (Κ. Παπασταύρου, Ν. Παπασταύρου μετάφραση, Ν. Μείμαρης επιμέλεια). Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Παναγιωτακόπουλος, Χ., Πιερρακέας, Χ. & Πιντέλας, Π. (2003). *Το εκπαιδευτικό λογισμικό και η αξιολόγησή του*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Παντελιάδου, Σ., (2000) *Μαθησιακές δυσκολίες και εκπαιδευτική πράξη : τι και γιατί*. Αθήνα : Πεδίο.
- Παπούλια -Γσελέπη, Π. & Τάφα, Ε. (2004). *Γλώσσα και Γραμματισμός στη Νέα Χιλιετία*, Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Πολίτης, Π., (2000). *Προφορικός και γραπτός λόγος*. Εγκυκλοπαιδικός οδηγός. Retrieved from [http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema\\_a10/a\\_10\\_thema.htm](http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema_a10/a_10_thema.htm)
- Πρωτόπαπας, Α., (2008). Ανάγνωση: Από την εικόνα στη λέξη. Στο Ευδοκίμης Ι. & Πόταγας Κ. : *Συζητήσεις για τον λόγο στο Αιγινήτειο/* Αθήνα : Κοινός Τόπος Ψυχιατρικής, Νευροεπιστημών και Επιστημών του Ανθρώπου: Νευρολογική Κλινική Πανεπιστημίου Αθηνών, 2008.
- Ράλλη, Μ. (2011). *Η ενσωμάτωση του ηλεκτρονικού υπολογιστή, ως γνωστικού εργαλείου, στη διδασκαλία γνωστικών και μεταγνωστικών στρατηγικών του γραπτού λόγου σε μαθητές δημοτικού με ή χωρίς δυσκολίες παραγωγής γραπτού λόγου (Διδακτορική διατριβή)*. ΠΤΔΕ, Πανεπιστημίου Κρήτης.
- Σπανακά, Α., & Λιοναράκης, Α. (2017). Οι Επτά Αρχές Δημιουργίας Εκπαιδευτικού Υλικού. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), «*Ο Σχεδιασμός της Μάθησης*». Πρακτικά του 9ου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου. Αθήνα, σ. 121-123. Retrieved from: <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.1363>
- Σπαντιδάκης, Ι. (2011). *Προβλήματα γραπτού λόγου*. Retrieved from: <http://repository.edulll.gr/edulll/bitstream/10795/1072/2/1072.pdf>.
- ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: *Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

- Σπαντιδάκης, Ι. (2010). *Κοινωνιο-γνωσιακά πολυμεσικά περιβάλλοντα μάθησης παραγωγής γραπτού λόγου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σπαντιδάκης, Ι. (2004). *Προβλήματα Παραγωγής Γραπτού Λόγου Παιδιών Σχολικής Ηλικίας: Διάγνωση, Αξιολόγηση, Αντιμετώπιση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Σπαντιδάκης, Ι. & Βάμβουκας, Μ. (2007). Γραπτός λόγος, γνωστικό φορτίο και σχεδιασμός μαθησιακών περιβαλλόντων. Paper presented at the *Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. Ιωάννινα.
- Σπαντιδάκης, Ι. & Βάμβουκας, Μ. (2000). Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των δυσκολιών παραγωγής του γραπτού λόγου και της κατανόησης κειμένων. Στο Μ. Βάμβουκα & Α. Χατζηδάκη (Επιμ.), *Μάθηση και διδασκαλία της ελληνικής ως μητρική και ως δεύτερης γλώσσας*, Τόμος Α, 295-309, Αθήνα: Ατραπός.
- Σπαντιδάκης, Ι. & Βασαρμίδου, Δ. (2015). *Διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης του γραπτού λόγου στην ελληνική Διασπορά*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg
- Σπαντιδάκης, Ι., & Βασαρμίδου, Δ. (2014α). Η ανάπτυξη συγγραφικών δεξιοτήτων στο Συνδυαστικό Δυναμικό Μοντέλο Γλωσσικής Μάθησης (ΣΔΜΓΜ) της ελληνικής ως δεύτερης του ΕΔΙΑΜΜΕ – Επίπεδο Β2. στο Π. Αναστασιάδης, Ν. Ζαράνης, Β. Οικονομίδης & Μ. Καλογιαννάκης (επιμ.), *Τεχνολογίες Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, Πρακτικά του 9ου Πανελληνίου Συνεδρίου της ΕΤΠΕ. Ρέθυμνο, 980-988. Retrieved from: <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe2250.pdf>
- Σπαντιδάκης, Ι., & Βασαρμίδου, Δ. (2014β). Η ανάπτυξη δεξιοτήτων κατανόησης κειμένου στο Συνδυαστικό Δυναμικό Μοντέλο Γλωσσικής Μάθησης (ΣΔΜΓΜ) της ελληνικής ως δεύτερης του ΕΔΙΑΜΜΕ – Επίπεδο Β2. στο Π. Αναστασιάδης, Ν. Ζαράνης, Β. Οικονομίδης & Μ. Καλογιαννάκης (επιμ.), *Τεχνολογίες Πληροφορίας & Επικοινωνιών στην Εκπαίδευση*, Πρακτικά του 9ου Πανελληνίου Συνεδρίου της ΕΤΠΕ. Ρέθυμνο, 989-997. Retrieved from: <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe2251.pdf>
- Σπαντιδάκης, Ι., & Βασαρμίδου, Δ. (2009). Η διδασκαλία της κατανόησης και της παραγωγής του επιχειρηματολογικού κειμένου ως παράλληλων και συμπληρωματικών διαδικασιών με τη χρήση του λογισμικού «Βήματα προς το κείμενο». Στο Π. Πολίτης (Επιμ.), *Ένταξη και Χρήση των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία*. Πρακτικά του 1ου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου. Βόλος, σ. 116-121. Retrieved from: <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe1439.pdf>
- Σπαντιδάκης Ι. & Κυριαζή, Ο. (2007). Παραγωγή γραπτού λόγου: σύγκριση τριών διδακτικών προσεγγίσεων παροχής λεκτικών και οπτικών διαδικαστικών διευκολύνσεων. Paper presented at the: *Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. Ιωάννινα.
- Υ.Α.21072α/Γ2/2003. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Δημοτικού-Γυμνασίου: α) Γενικό μέρος β) Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. Ελληνικής Γλώσσας, Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας, εικαστικών, Σπουδών Θεάτρου, Θρησκευτικών, Ιστορίας, Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, Μαθηματικών, Μελέτης Περιβάλλοντος*.
- ΥΠΕΠΘ - ΠΙ. (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Retrieved from: [www.pi-schools.gr](http://www.pi-schools.gr)
- ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: *Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού*.



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

ΥΠΕΠΘ –ΠΙ. (2003,β). *Προδιαγραφές ηλεκτρονικού Υποστηρικτικού Εκπαιδευτικού Υλικού για το Δημοτικό και το Νηπιαγωγείο-Παράρτημα-Τόμος Γ΄* τεύχος γ΄.

Χατζηλουκά-Μαυρή Ε. (2010). Από την επικοινωνιακή- κειμενοκεντρική προσέγγιση στην παιδαγωγική του κριτικού γραμματισμού (ή η διδασκαλία του γραπτού λόγου στο δημοτικό σχολείο σήμερα): Η περίπτωση της Κύπρου στο *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 16, σελ. 129

Χατζησαββίδης, Σ., (2002). *Η Γλωσσική Αγωγή στο Νηπιαγωγείο : δραστηριότητες για την καλλιέργεια της επικοινωνιακής ικανότητας και του Γραμματισμού*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

### Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Ajzen, I. and Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Alamargot, D. C., L. (2001). General introduction. A deŶinition of writing and a presentation of the main models. In G. R. S. E. D. A. L. C. V. E. ) (Ed.), *Studies in Writing : Vol. 9. Through the Models of Writing* (σσ. 1-29). Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Anderman, E. & Wolters, C. (2006). Goals, values, and affect: influences on student motivation. In P. Alexander & P. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology* (2nd ed., pp. 369–389). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Badger, R., & White, G. (2000). A process genre approach to teaching writing. *English Language Teaching Journal*(54 (2)), 154-160.

Barrs, M. (1994) Genre Theory: What's it All About? Στο Barry Stierer, & Janet Maybin, (eds) *Eanguage, Literacy and Learning in Educational Practice*, The Open University Press.

Bereiter, C. & Scardamalia M. (1987) *The psychology of written composition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Bruner, J. (1978). The role of dialogue in language acquisition. In A. Sinclair, R. J. Jarvella, & J. M. Levert (Eds.), *The Child's conception of language acquisition* (pp. 241-256). New York, NY: Springer-Verlag.

Carr, W. & Kemmis, S. (1993) Action research in education, in: Hammersley, M. (Ed.) *Controversies in Classroom Research* 2nd edn. Philadelphia: Open University Press.

Collins, A., Brown, J.S., & Holum, A. (1991). Cognitive Apprenticeship: making thinking visible. *American Educator: The Professional Journal of the American Federation of Teachers*, 15(3), 38-46.

Driscoll, M. (2002). *Blended Learning: Let's get beyond the hype*. *Learning and Training Innovations Newslines*. Retrieved from : [http://www-07.ibm.com/services/pdf/blended\\_learning.pdf](http://www-07.ibm.com/services/pdf/blended_learning.pdf).

Dziuban, C. D., Hartman, J. L., & Moskal, P. D. (2004). Blended learning. *Educause Center for Applied Research Bulletin*, 7(1), 12.

Elliott, J. (1991) *Action Research for Educational Change*. Buckingham: Open University Press.

Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley

ΠΙΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: *Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

- Flower, L. & Hayes, J. (1994). A cognitive process theory of writing. In R. M. H. Rudell & Rudell & Singer (Ed.), *Theoretical Models and Processes of Reading* (σσ. 928-950). Newark, D.E.: International Reading Association.
- Furneaux, C. (1998). Process Writing, στο K. Johnson & H. Johnson (eds) *Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics*, Blackwell, Oxford
- Gee, J. P. (2003). What video games have to teach us about learning and literacy. *ACM Computers in Entertainment*, 1(1), 20–20. Retrieved from: [http://www.cgi.cs.cmu.edu/afs/cs.cmu.edu/Web/People/smrobert/SAMPapers/game\\_learning/games\\_teachus.pdf](http://www.cgi.cs.cmu.edu/afs/cs.cmu.edu/Web/People/smrobert/SAMPapers/game_learning/games_teachus.pdf)
- Graham, S., Berninger, V., & Fan, W. (2007). The structural relationship between writing attitude and writing achievement in first and third grade students. *Contemporary Educational Psychology*, 32(3), 516-536.
- Gregorio, S. (2009). *Introduction to Atlas.ti Software for Qualitative Data Analysis*, London: SdG Associates.
- Grundy, S. & Kemmis, S. (1988). Educational action research in Australia: The state of the art (an overview). In S. Kemmis & R. McTaggart (Ed.), *The Action Research Reader*, 321-335, Victoria: Deakin University Press.
- Halliday, M. A. K., & Hasan, R. (1985). *Language, Context and Text: Aspect of Language in a Social Semiotic Perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Hayes, J. R. (2012). Modeling and remodeling writing. *Written communication*, 29(3), 369-388.
- Hayes, J. R. (2011). Kinds of knowledge-telling: Modeling early writing development. *Journal of Writing Research*, 3(2), 73-92.
- Hayes, J. R. (2006). New directions in writing theory. *Handbook of writing research*, 2, 28-40.
- Hayes, J. R. (2000). A new framework for understanding cognition and affect in writing. In R. a. S. Indrisano, J. (Ed.), *Perspectives on writing*. Newark, D.E: International Reading Association.
- Hayes, J. R. (1996). A new model of cognition and affect in writing. In M. Levy & Ransdell (Ed.), *The Science of Writing*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hayes, J. R. & Olinghouse, N. G. (2015). Can Cognitive Writing Models Inform the Design of the Common Core State Standards. *The Elementary School Journal*, 115(4), 480-497.
- Isen, A. (1999). Positive affect. In T. Dalgeish & M. Power (Eds.), *Handbook of cognition and emotion* (pp. 521–539). New York: Wiley.
- Kellogg, R. T. (1994). *The psychology of writing*. New York, NY, US: Oxford University Press.
- Kress, G. (1997). *Before Writing: Rethinking the Paths to Literacy*, Routledge, London and New York.
- Kress, G. & Van Leeuwen, T. (1996). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge (Κεφ. 4, Representation and Interaction: Designing the Position of the Viewer, pp. 119-158).
- MacArthur & Harris & Graham, G. A. K. R. S. (1994). Improving students planning processes though cognitive strategy instruction. In E. C. Butterfield (Ed.), *Advances in Cognition and Educational Practice* (Vol. 2, σσ. 173-198). Greenwich: JAI.

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»

- Magos, K., & Kontogianni, A. (2009). «When Ali meets Angeliki»: A Research of Student Teachers Perceptions for the Ethnic Other. In the Proceedings of the *International Congress of Comparative Literature and the Teaching of Literature and Language We Speak the Same Culture* (pp. 475–489). Ankara, Turkey: Gazi University.
- Mandler, J. M. (1984). *Stories, script and scenes: Aspects of schema theory*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mayer, R.E. (2009). *Multimedia learning* (2nd ed). Cambridge University Press.
- Mayer, R. E. & Moreno R. (2003). Nine ways to reduce cognitive load in multimedia learning. *Educational Psychologist*, 28, 43-52.
- Mayer, R. E., & Moreno, R. (2002). Aids to computer-based multimedia learning. *Learning and Instruction*, 12, 107-119.
- Mayer, R. E., Fennell, S., Farmer, L. & Campbell, J. (2004). A personalization effect in multimedia learning. When words are in conversational style than formal style. *Journal of Educational Psychology*, 96, 389-395. Doi: 10.1037/0022-0663.96.2.389L.
- McCutchen, D. (2011). From Novice to Expert: Implications of Language Skills and Writing Relevant Knowledge for Memory during the Development of Writing Skill. *Journal of Writing Research*, 3(1), 51-68. <http://dx.doi.org/10.17239/jowr-2011.03.01.3>
- McKenna, M., Kear, D., & Ellsworth, R. (1995). Children's attitudes toward reading: a national survey. *Reading Research Quarterly*, 30, 934–956.
- McNiff, J. (2013) *Action Research*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- McNiff, J. (1995). *Teaching as Learning: an Action Research Approach*. London: Routledge.
- Metallidou, P., & Vlachou, A. (2007). Motivational beliefs, cognitive engagement, and achievement in language and mathematics in elementary school children. *International journal of psychology*, 42(1), 2-15.
- Oblinger, D. (2006). Games and Learning. Digital games have the potential to bring play back to the learning experience. *EDUCASE Quarterly*, (3). Retrieved from: <https://er.educause.edu/articles/2006/1/games-and-learning>
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of the literature. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 19(2), 139-158.
- Pajares, F. & Valiante, G. (2001). Influence of self-efficacy on elementary student's writing. *The journal of educational research*, Vol 90, p 353-360.
- Schunk, D. H. (2003). Self-efficacy for reading and writing: Influence of modeling, goal setting, and self-evaluation. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 159- 172.
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. In A. Wigfield & J. S. Eccles (Eds.), *A Vol. in the educational psychology series. Development of achievement motivation* (pp. 15-31). San Diego, CA, US: Academic Press.
- Shah, D. C. (1986). Composing Processes and Writing Instruction at the Middle/Junior High School Level, *Theory into Practice*, 25(2):109-116

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.



«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»



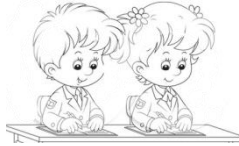





- Swales, J. M. (1990). *Genre Analysis: English in academic and research settings*, Cambridge University Press, Cambridge
- The New London Group, (1996). A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures, *Harvard Educational Review* Volume 66, Number 1 Spring 1996 σ1-33
- Tynjälä, S. , Mason, L. & Lonka, K. (2001). Writing as a learning tool: An introduction. In L. M. K. L. V. E. G. Rijlaarsdam (Series Ed. ) & Σ. Tynjälä (Ed.), *Studies in Writing : Vol. 7. Writing as a Learning tool: Integrating Theory and Practice* (σσ. 7-22). Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Walker B., et al., (2005): Using the Expressive writing program to improve the writing skills of High School students with learning disabilities in *Journal of the division for learning disabilities of the Council for exceptional children*, Vol. 20, No. 3, pp 175-183
- Whitehead, J. (1989). Creating a Living Educational Theory from Questions of the Kind, 'How do I Improve my Practice?' *Cambridge Journal of Education*, 19(1), 41-52.

























*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α - ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ**

## Ερωτηματολόγιο μαθητών/μαθητριών

Κύκλωσε το σωστό:			
Σε ποιά τμήμα πας;		A1	A2
Είσαι κορίτσι ή αγόρι;			
1	Σου αρέσει να γράφεις τα δικά σου κείμενα; 	Ναι	Όχι
2	Έχεις ηλεκτρονικό υπολογιστή στο σπίτι;		
			
		Ναι	Όχι
3	Έχεις Smartphone στο σπίτι;		
			
		Ναι	Όχι
4	Έχεις Tablet στο σπίτι;		
			
		Ναι	Όχι
5	Έχεις ξαναδεί τέτοιο ηλεκτρονικό περιβάλλον;		
	 <b>Λ Ο Γ Ο Γ Ρ Α Φ Ο Υ Λ Η Σ</b> 		
		Ναι	Όχι
6	Καταλαβαίνεις τι πρέπει να κάνεις σε κάθε δραστηριότητα;		
			Ναι
7	Καταλαβαίνεις πώς πρέπει να πας από τη μια ενότητα στην άλλη;		

	Ναι	Όχι
8	Χρησιμοποίησες το κουμπί «Τι θα μάθω;»;	
		
9	Χρησιμοποίησες την ενότητα «Εικόνες»;	
		
10	Χρησιμοποίησες την ενότητα «Εικονο-ιστορίες»;	
		
11	Χρησιμοποίησες την ενότητα «Ψηφιακή αφήγηση»;	
		
12	Χρησιμοποίησες την ενότητα «Ζωγραφική»;	
		
13	Χρησιμοποίησες την ενότητα «Εικονο-λέξεις»;	
		
14	Χρησιμοποίησες το Blog;	
		

15	Σου άρεσαν οι εικόνες;				
	A. Καθόλου 	B. Λίγο 	Γ. Αρκετά 	Δ. Πολύ 	Ε. Πάρα πολύ 
16	Σου άρεσαν οι ήχοι;				
	A. Καθόλου 	B. Λίγο 	Γ. Αρκετά 	Δ. Πολύ 	Ε. Πάρα πολύ 
17	Σου άρεσε η μουσική;				
	A. Καθόλου 	B. Λίγο 	Γ. Αρκετά 	Δ. Πολύ 	Ε. Πάρα πολύ 
18	Έχεις διδαχθεί μάθημα με παρόμοιο τρόπο στο παρελθόν;				
	Ναι			Όχι	
19	Θα ξαναδούλευες με το «Λογο-γραφούλη» στο σπίτι σου;				
	Ναι			Όχι	
20	Πιστεύεις ότι ο «Λογο-γραφούλης» σε βοήθησε στο να γράφεις τα δικά σου κείμενα;				
	Ναι			Όχι	

### Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών

Ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης παραγωγής γραπτού λόγου για την Α΄ Δημοτικού «Λογο-γραφούλης» ([www.logo-grafoulis.weebly.com](http://www.logo-grafoulis.weebly.com)).

**Βάλε X στα παρακάτω:**

I. ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΠΟΔΟΧΗ						
					NAI	OXI
1	Η λειτουργικότητα του περιβάλλοντος επιτρέπει στο μαθητή να ανακαλύψει εύκολα τη συνεργασία με άλλους μαθητές;					
2	Η λειτουργικότητα του περιβάλλοντος επιτρέπει στο μαθητή να ανακαλύψει εύκολα τη συνεργασία τον εκπαιδευτικό;					
3	Συνολικά το περιβάλλον μπορεί να χαρακτηριστεί ως κοινωνικά αποδεκτό;					
II. ΠΡΑΚΤΙΚΗ ΑΠΟΔΟΧΗ						
Α ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΥΛΗΣ						
4	Το περιεχόμενο είναι έγκυρο;					
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ	
5	Το περιεχόμενο είναι αξιόπιστο;					
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ	
6	Το περιεχόμενο δεν περιέχει επιστημονικές ανακρίβειες.					
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ	
7	Το περιεχόμενο είναι απαλλαγμένο από εθνικά, φυλετικά ή άλλα στερεότυπα;					
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ	
					NAI	OXI
8	Η μεταφορά των διδακτικών αντικειμένων έχει γίνει σύμφωνα με το Αναλυτικό πρόγραμμα;					
9	Η μεταφορά των διδακτικών αντικειμένων ανταποκρίνεται στη διδασκόμενη ύλη της Α΄ Δημοτικού;					
10	Στα κείμενα γίνεται ορθή χρήση της γραμματικής;					
11	Στα κείμενα γίνεται ορθή χρήση του συντακτικού;					
12	Υπάρχει σαφής καθορισμός των σκοπών και των στόχων της προβαλλόμενης γνώσης;					
13	Ο τρόπος δόμησης της πληροφορίας προσελκύει το ενδιαφέρον του μαθητή;					
14	Το περιεχόμενο της πληροφορίας προσελκύει το ενδιαφέρον του μαθητή;					
15	Η πληροφορία που παρουσιάζεται είναι πλήρης και όχι αποσπασματική;					

<b>B</b>	<b>ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΕΣ ΠΑΡΑΜΕΤΡΟΙ</b>					<b>ΝΑΙ</b>	<b>ΟΧΙ</b>
16	Ο σχεδιασμός του περιβάλλοντος βασίζεται σε καταξιωμένες μαθησιακές και διδακτικές θεωρίες;						
17	Ο σχεδιασμός του περιβάλλοντος σχετίζεται άμεσα με το σχεδιασμό των αναλυτικών προγραμμάτων;						
18	Το περιβάλλον περιέχει ερωτήσεις που εξετάζουν την κριτική ικανότητα του παιδιού;						
19	Το περιβάλλον διαθέτει κλιμακούμενο βαθμό δυσκολίας στις δραστηριότητες του;						
20	Η οργάνωση της ύλης του περιβάλλοντος είναι σαφής και κατανοητή;						
<b>Γ</b>	<b>ΑΛΛΗΛΕΠΙΔΡΑΣΗ</b>					<b>ΝΑΙ</b>	<b>ΟΧΙ</b>
21	Το περιβάλλον διαθέτει αλληλεπίδραση;						
22	Αφήνει περιθώριο για έλεγχο μαθησιακής διαδικασίας από μαθητές;						
23	Αφήνει περιθώριο για έλεγχο μαθησιακής διαδικασίας από εκπαιδευτικούς;						
24	Ο σχεδιασμός του επιτρέπει στον μαθητή να ανακαλύπτει μέσω της ενεργής διερεύνησης του;						
<b>Δ</b>	<b>ΠΛΟΗΓΗΣΗ</b>					<b>ΝΑΙ</b>	<b>ΟΧΙ</b>
25	Υπάρχει επιλογή βοήθειας για τη χρήση του περιβάλλοντος;						
26	Είναι εύκολη η μετάβαση από την μια οθόνη στην άλλη;						
27	Τα μενού, τα πλήκτρα πλοήγησης και ελέγχου είναι σαφή και εύκολα στη χρήση;						
28	Τα πλήκτρα είναι σε συγκεκριμένη θέση σε κάθε ενότητα;						
29	Υπάρχει οπτικοαουστικό υλικό και πλήκτρο για την επανάληψή του;						
30	Υπάρχει συνέπεια στους όρους και τα σύμβολα που χρησιμοποιούνται;						
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ		
						<b>ΝΑΙ</b>	<b>ΟΧΙ</b>
31	Σαν τελικό συμπέρασμα η πλοήγηση στο περιβάλλον είναι εύκολη;						
<b>Ε</b>	<b>ΔΙΕΠΑΦΗ</b>					<b>ΝΑΙ</b>	<b>ΟΧΙ</b>
32	Οι οθόνες είναι σχεδιασμένες με καθαρό και σαφή τρόπο;						
33	Η παρουσίαση της πληροφορίας προσελκύει τον χρήστη;						
34	Πώς θα βαθμολογούσατε την ποιότητα των χρωμάτων;						
	A. Απαράδεκτη	B. Κακή	Γ. Μέτρια	Δ. Καλή	E. Πολύ καλή		
35	Πώς θα βαθμολογούσατε την ποιότητα των εικόνων;						
	A. Απαράδεκτη	B. Κακή	Γ. Μέτρια	Δ. Καλή	E. Πολύ καλή		
36	Πώς θα βαθμολογούσατε την ποιότητα video;						

	A. Απαράδεκτη	B. Κακή	Γ. Μέτρια	Δ. Καλή	Ε. Πολύ καλή
37	Πώς θα βαθμολογούσατε την ποιότητα ήχου;				
	A. Απαράδεκτη	B. Κακή	Γ. Μέτρια	Δ. Καλή	Ε. Πολύ καλή
38	Πώς θα βαθμολογούσατε ευκρίνεια των κειμένων στην οθόνη;				
	A. Δυσανάγνωστα		B. Ευανάγνωστα		
39	Η διασύνδεση με το χρήστη (user interface) ήταν κατάλληλη για το επίπεδο των μαθητών ή απαιτούσε πιο έμπειρους χρήστες;				
	A. Ναι ήταν κατάλληλη		B. Όχι απαιτούσε έμπειρους χρήστες		
<b>Z</b>	<b>ΕΥΧΡΗΣΤΙΑ ΤΗΣ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ</b>				
40	Πώς σας φάνηκε το περιβάλλον στη χρήση του;				
	A. Αρκετά εύκολο	B. Εύκολο	Γ. Ούτε εύκολο ούτε δύσκολο	Δ. Δύσκολο	Ε. Αρκετά δύσκολο
41	Το περιβάλλον είναι ευχάριστο στη χρήση του;				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
<b>H</b>	<b>ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ</b>				
42	Ο/η μαθητής/τρια μπορεί να μάθει να γράφει εύκολα μέσα από αυτό το περιβάλλον;				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
43	Υπάρχει μερίδα μαθητών που μπορεί να δυσκολευτούν στην μάθηση μέσα από αυτό το εργαλείο;				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
44	Ο/η μαθητής/τρια μπορεί να αποκτήσει μια θετικότερη στάση για την παραγωγή γραπτού λόγου μέσα από αυτό το περιβάλλον;				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
45	Με την εμπειρία σας ως εκπαιδευτικός θεωρείτε ότι ένα τέτοιο εργαλείο θα είναι χρήσιμο για έναν μαθητή/τρια;				
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
46	Με την εμπειρία σας ως εκπαιδευτικός θεωρείτε ότι ένα τέτοιο εργαλείο θα είναι χρήσιμο για εσάς;				





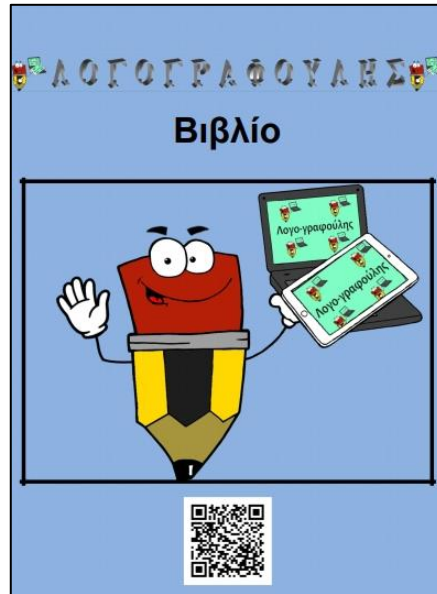
*«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.»*

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β – ΜΟΝΟΠΑΤΙΑ ΓΝΩΣΗΣ**

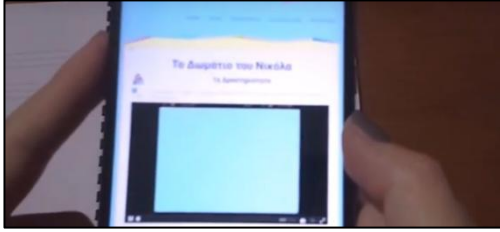
ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»:  
*Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α΄ Δημοτικού.*

### Πρώτο μονοπάτι γνώσης: “Εικόνες

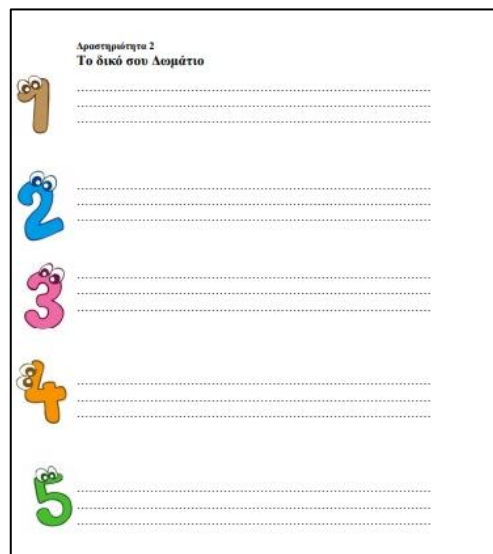
1. Αρχικά, μοιράζεται στους μαθητές το βιβλίο του «Λογο-γραφούλη»



2. Με τη χρήση ενός smartphone/tablet και της επαυξημένης πραγματικότητας ή ενός ηλεκτρονικού υπολογιστή οι μαθητές μεταφέρονται σε ένα διαδραστικό βίντεο, στο οποίο αναπτύσσεται με τη χρήση εικόνων μια αυθεντική κατάσταση, βγαλμένη από την καθημερινότητα που εγείρει το ενδιαφέρον των μαθητών και τους απασχολεί κατά τη διάρκεια των επιμέρους δραστηριοτήτων της ενότητας.

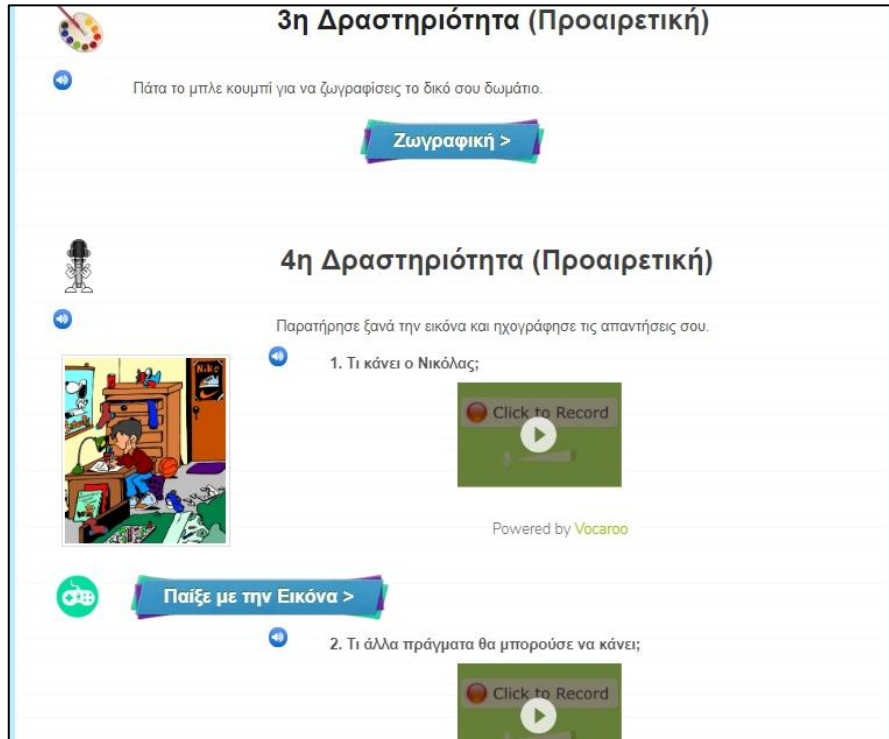


3. Στη συνέχεια οι μαθητές και οι μαθήτριες, καλούνται να καταγράψουν τις απαντήσεις τους χειρόγραφα στο βιβλίο.



4. Ή να εκτελέσουν τις επιμέρους δραστηριότητες (παιχνίδια με τις εικόνες, ζωγραφική, ηχογράφιση και αποθήκευση απαντήσεων) στο smartphone/tablet ή στον ηλεκτρονικό υπολογιστή τους.

«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α' Δημοτικού.»



**3η Δραστηριότητα (Προαιρετική)**

Πάτα το μπλε κουμπί για να ζωγραφίσεις το δικό σου δωμάτιο.

**Ζωγραφική >**

**4η Δραστηριότητα (Προαιρετική)**

Παρατήρησε ξανά την εικόνα και ηχογράφησε τις απαντήσεις σου.

1. Τι κάνει ο Νικόλας;

Click to Record

Powered by Vocaroo

**Παίξε με την Εικόνα >**

2. Τι άλλα πράγματα θα μπορούσε να κάνει;

Click to Record

### Δεύτερο μονοπάτι γνώσης, οι “Εικονο-ιστορίες”

1. Αρχικά, οι μαθητές και με τη χρήση ενός smartphone/tablet ή ενός ηλεκτρονικού υπολογιστή πλοηγούνται στην ενότητα παίζοντας ένα παιχνίδι στο οποίο καλούνται να τοποθετήσουν τις εικόνες μιας ιστορίας στη σωστή χρονολογική σειρά.



**Το Μήλο**

Βάλε τις εικόνες στη σωστή σειρά για να φτιάξεις μια ιστορία.

Time spent  
0:00  
Total Moves  
0

Check Show Solution

ΠΜΣ «Επιστήμες της Αγωγής - Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση με την χρήση των ΤΠΕ (e-Learning)»: Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α' Δημοτικού.

«Αθανάσιος Πουρνάρας», «Σχεδιασμός, ανάπτυξη και αξιολόγηση του ηλεκτρονικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος «Λογο-γραφούλης», για την διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου στην Α' Δημοτικού.»

2. Όταν τελειώσουν, μεταφέρονται σε ένα δεύτερο επίπεδο, όπου έχουν τη δυνατότητα να ηχογραφήσουν και να αποθηκεύσουν τα επιμέρους κομμάτια της ιστορίας τους.



3. Τέλος, τους δίνεται το κατάλληλο φύλλο εργασίας, καθώς και οι κατάλληλες διαδικαστικές διευκολύνσεις και εκεί γράφουν χειρόγραφα και ολοκληρωμένα την ιστορία τους.

