



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

**Σχολή Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών
Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Διεθνών Σχέσεων**

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών σπουδών
“ΔΙΑΚΥΒΕΡΝΗΣΗ ΚΑΙ ΔΗΜΟΣΙΕΣ ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ”**

**Διδασκαλία Ξένων Γλωσσών και Πληροφορικής (ΤΠΕ) στο
Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα**

Ρωξάνη Αντωνιάδου

Κόρινθος, Οκτώβριος 2016

University of Peloponnese

Faculty of Social and Political Sciences

Department of Political Science and International Relations

Master Program in “Governance and Public Policies”

**Teaching of Foreign Languages and Informatics (ICT) in the
Greek Educational System**

Roxane Antoniadou

Corinth, October 2016

Διδασκαλία Ξένων Γλωσσών και Πληροφορικής (ΤΠΕ) στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα

Σημαντικοί Όροι:

- Η/Υ : Ηλεκτρονικός Υπολογιστής
- ΤΠΕ : Τεχνολογιών Πληροφορίας (Πληροφορικής) και Επικοινωνιών
- Πολυπολιτισμικότητα : Συνύπαρξη Διαφορετικών Πολιτισμών
- ΣΑΠιΓ : Σύστημα Αξιολόγησης και Πιστοποίησης Γλωσσομάθειας
- NEETs : Άτομα εκτός εργασίας, σπουδών ή άλλου είδους εκπαίδευσης.

Περίληψη

Η διπλωματική αυτή εργασία έχει ως αντικείμενο την διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών και των ΤΠΕ, την σχέση της με το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα καθώς και την θέση που κατέχει σε αυτό. Ακόμη, εξετάζει τόσο ζητήματα που έχουν να κάνουν με τα μαθήματα αυτά καθεαυτά καθώς και με άλλα προβλήματα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, όπως η λήψη πιστοποίησης και η σχολική διαρροή αντίστοιχα. Τέλος, τα επιχειρήματα που σχηματίζονται πέραν της παρουσίασης των παραπάνω θεμάτων έχουν ως στόχο και την ανίχνευση πιθανών προτάσεων ή λύσεων, σχετικά με αυτά.

Teaching of Foreign Languages and Informatics (ICT) in the Greek Educational System

Keywords:

- H/Y (greek acronym) : Computer Device
- ICT : Informatics and Computer Technology
- Multiculturalism : Coexistence of cultures
- SAPiG(greek acronym) : System for Evaluation and Certification of Language Knowledge
- NEETs : Not in Employment, Education or Training

Abstract

The main focus of this master's thesis is the teaching of Foreign Languages and ICT, its connection with the greek educational system and its position in it. Also, there are issues discussed that concern these two school subjects per say and other problems of the greek educational system, such as certification obtaining and early school leaving, respectively. Finally, the arguments that are being formed, besides presenting the issues above, are aiming in finding proposals or solutions, regarding those issues.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Κεφάλαιο 1 :

Διδασκαλία Ξένων Γλωσσών και Πληροφορικής (ΤΠΕ) στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση 7

1.1	Εισαγωγή	7
1.2	Η αξία της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών και της πληροφορικής στην σημερινή εποχή	7
1.3	Επιχειρήματα υπέρ της σωστής και επαρκούς διδασκαλίας των ξένων γλωσσών και της πληροφορικής στο ελληνικό σχολείο	10
1.4	Οι ξένες γλώσσες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση	12
1.5	Η πληροφορική στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση	13
1.6	Αξία της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	14
1.7	Ανακεφαλαίωση	17

Κεφάλαιο 2 : Προβληματισμοί αναφορικά με την διδασκαλία ξένων γλωσσών στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση 19

2.1	Εισαγωγή	19
2.2	Αξιολόγηση και πιστοποίηση της ξένης γλώσσας	19
2.3	Κρατικό Πιστοποιητικό Γλωσσομάθειας	21
2.4	Διαπολιτισμική εκπαίδευση	22
2.5	Ανακεφαλαίωση	24

Κεφάλαιο 3 :	Προβληματισμοί αναφορικά με την διδασκαλία των	
	ΤΠΕ στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση	26
3.1	Εισαγωγή	26
3.2	Διδασκαλία προγραμματισμού στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού	26
3.3	Χρήση και αξιοποίηση ΤΠΕ στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση (Εκπαιδευτικοί και διοίκηση της εκπαίδευσης)	28
3.4	Ανακεφαλαίωση	31
Κεφάλαιο 4 :	Σχέση Διδασκαλίας Ξένων Γλωσσών και	
	Πληροφορικής (ΤΠΕ) με προβλήματα του Ελληνικού Εκπαιδευτικού	
	Συστήματος	32
4.1	Εισαγωγή	32
4.2	Η παραπαιδεία στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και η σύνδεση της με την διδασκαλία και την πιστοποίηση γνώσης των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ	32
4.3	Σχολική διαρροή στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και η σύνδεση της με την διδασκαλία και την πιστοποίηση γνώσης των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ	36
4.4	Ανακεφαλαίωση	38
Κεφάλαιο 5 :	Συμπεράσματα και Επίλογος	40
5.1	Συμπεράσματα	40
5.2	Επίλογος	41
	Βιβλιογραφικές αναφορές	42
	Βιβλιογραφία	46

Κεφάλαιο 1

Διδασκαλία Ξένων Γλωσσών και Πληροφορικής (ΤΠΕ) στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση

1.1 Εισαγωγή

Από το 1985 και μετά, τα αγγλικά ως ξένη γλώσσα αποτελούν κομμάτι του κύκλου σπουδών του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, αν και η διδασκαλία τους ξεκίνησε κάποια χρόνια μετά.¹ Η διδασκαλία της πληροφορικής μετρά επίσης γύρω στα τριάντα χρόνια πορείας στα ελληνικά σχολεία.² Αντιμετωπίζονται όμως με την δέουσα σημασία; Μπορεί να υποστηριχθεί ότι αποτελούν πλέον βασικά μαθήματα όπως η ελληνική γλώσσα ή τα μαθηματικά;

Η κοινωνία του σήμερα, τόσο λόγω της παγκοσμιοποίησης όσο και της εκπληκτικής εξέλιξης της τεχνολογίας, έχει καταστήσει την γνώση των ξένων γλωσσών και της χρήσης των ηλεκτρονικών υπολογιστών(Η/Υ) απαραίτητη. Τα δεδομένα όμως που αφορούν την διδασκαλία τους στα ελληνικά σχολεία δεν φαίνεται να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της εποχής.

Αυτή η εργασία έχει ως σκοπό να ανιχνεύσει την ισχύουσα κατάσταση αναφορικά με την διδασκαλία των ξένων γλωσσών, των Αγγλικών ως βασική αλλά και των υπολοίπων που δίνονται ως επιλογή προς το τέλος της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, και της Πληροφορικής. Έπειτα να επιχειρηματολογήσει προς την βελτίωση της αντιμετώπισης τους από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και να προτείνει λύσεις σχετικά με αυτή.

1.2 Η αξία της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών και της πληροφορικής στην σημερινή εποχή

Μεγάλο ενδιαφέρον μπορεί να παρουσιάσει η μελέτη της στάσης απέναντι στην διδασκαλία των ξένων γλωσσών, όσον αφορά την Ευρωπαϊκή Ένωση, που είναι ένα από τα καλύτερα δείγματα διεθνικής ενοποίησης. Η Eurostat διεξήγαγε μία έρευνα σχετικά με την διδασκαλία ξένων γλωσσών στα σχολεία των κρατών μελών της. Σύμφωνα λοιπόν με στοιχεία που συνέλεξε, γύρω στο 94,1% των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ευρώπης των 28 διδάσκονταν Αγγλικά ως ξένη γλώσσα, σε σύγκριση με το λιγότερο από ένα τέταρτο, 23% που διδάσκονταν Γαλλικά, ενώ τα Ισπανικά και τα Γερμανικά ήταν σε ποσοστό λιγότερο του ενός πέμπτου, δηλαδή 19,1 και 18,9

αντίστοιχα. Επίσης, το ποσοστό των μαθητών που μαθαίνουν δύο ή περισσότερες ξένες γλώσσες, το 2014 ήταν παραπάνω από το μισό, δηλαδή στο 51,2 αλλά είχε πέσει σε σχέση με εκείνο του 2009 που ήταν στο 51,4.

Η μελέτη αυτή διεξήχθη ακριβώς λόγω της μεγάλης σημασίας που κατέχει η εκμάθηση ξένων γλωσσών, ειδικά σε ένα διεθνικό περιβάλλον όπως αυτό της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Το πλαίσιο της παραπάνω έρευνας, διαμορφώθηκε, όπως αναφέρεται στο site της Eurostat, *λόγω της μεγάλης σημασίας που κατέχουν οι ξένες γλώσσες για την εξασφάλιση της δυνατότητας των Ευρωπαίων πολιτών, να μετακινούνται, να δουλεύουν και να μαθαίνουν ελεύθερα παντού στην Ευρώπη*. Πιο συγκεκριμένα, το Σεπτέμβριο του 2008, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή αποφάσισε την προώθηση της πολυγλωσσίας. Το Νοέμβριο του ίδιου χρόνου και μέσω ψηφίσματος του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου, η προτροπή προς την πολυγλωσσία έγινε ακόμη πιο συγκεκριμένη. Δηλαδή το ψήφισμα, προέτρεπε τα κράτη μέλη και την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, να :

- Προωθήσουν την πολυγλωσσία με όραμα την ενδυνάμωση της κοινωνικής συνοχής, του διαπολιτισμικού διαλόγου και της Ευρωπαϊκής κατασκευής
- Ενδυναμώσουν την δια βίου εκμάθηση γλωσσών
- Προωθήσουν καλύτερα την πολυγλωσσία ως παράγοντα στην ανταγωνιστικότητα της Ευρωπαϊκής οικονομίας και της μετακίνησης των πολιτών και της δυνατότητάς τους να βρουν εργασία
- Προωθήσουν γλωσσική ποικιλία και διαπολιτισμικό διάλογο αυξάνοντας την βοήθεια μετάφρασης, ώστε να προτρέψουν την κυκλοφορία έργων/δραστηριοτήτων και την διάδοση ιδεών και γνώσης στην Ευρώπη και όλον τον κόσμο
- Προωθήσουν Ευρωπαϊκές γλώσσες σε όλον τον κόσμο.³

Είναι φανερό, λοιπόν, πως η αξία της εκμάθησης των ξένων γλωσσών είναι μεγάλη, είτε πρόκειται για μία είτε και για περισσότερες. Τόσο σε ευρωπαϊκό επίπεδο όσο και σε παγκόσμιο, η γλώσσα επιτρέπει και προωθεί τον διάλογο, είτε για απλή συνεννόηση είτε για διαπολιτισμική επαφή. Άρα η διδασκαλία τους δεν είναι κάτι που είναι επιτρεπτό να παραβλέπεται.

Πιο συγκεκριμένα για την Ελλάδα και σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.), του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, η εκμάθηση ξένων γλωσσών προάγει τρεις πολύ σημαντικές έννοιες, τον εγγραμματισμό, την πολυγλωσσία (όπως σημειώνεται και παραπάνω) και την πολυπολιτισμικότητα. Όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά στο κείμενο του πλαισίου αυτού, σχετικά με την διδασκαλία των ξένων γλωσσών, *«Οι ξένες γλώσσες συμβάλλουν στην ανάπτυξη της δεξιότητας του μαθητή να ανταποκρίνεται σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας προβλέψιμες ή απρόβλεπτες, χρησιμοποιώντας γλωσσικές, παραγλωσσικές ή και*

εξωγλωσσικές επιλογές. Με την διδασκαλία των ξένων γλωσσών, οι μαθητές αντιλαμβάνονται ότι η ξένη γλώσσα δεν χρησιμεύει μόνο για την συνεννόηση μεταξύ ανθρώπων που έχουν διαφορετικό τρόπο σκέψης και λόγου, αλλά και για την πρόσληψη και διαχείριση πληροφοριών από διάφορα γνωστικά επίπεδα.»⁴

Έχοντας αναφέρει τον όρο πολυπολιτισμικότητα, είναι αναγκαίο να σημειωθεί πως αποτελεί μία πραγματικότητα, ειδικά στην Ελλάδα, λόγω της θέσης της αλλά και της φήμης της «ως χώρα φιλική, φιλόξενη, ανοιχτή και ανοργάνωτη», όπως σημειώνουν οι κες Μπεζάτη Θεοδώρα και Θεοδοσοπούλου Μάρα στο κείμενό τους «Στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και ο ρόλος της εκπαίδευσης ενηλίκων »⁵. Η πολυπολιτισμικότητα αυτή είναι φανερή καθώς «Η τελευταία απογραφή έδειξε πως ζούμε σε μια χώρα που έχει περισσότερους από το 10% του πληθυσμού της οικονομικούς μετανάστες. Οι ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, η νοοτροπία και ο τρόπος έκφρασης ατόμων με διαφορετικό πολιτισμό δε γίνονται όμως εύκολα ανεκτά. Υπάρχουν οι προκαταλήψεις, οι καθιερωμένες στάσεις απέναντι στο «ξένο», οι στερεοτυπικές σκέψεις, που αν και είναι ατεκμηριώτες και ανακριβείς γενικεύσεις και ερμηνείες, εμπλέκουν συναισθηματικά τους ανθρώπους σε μια αρνητική προδιάθεση για τον «άλλο». Έτσι γεννιέται ο ρατσισμός, όχι μόνο ο θεσμικός αλλά και ο άτυπος, που δεν παύει να είναι αρκετά ισχυρός, ώστε να περιορίζει τις ευκαιρίες και τις επιλογές των μεταναστών. Η ελληνική κοινωνία, όπως και οι κοινωνίες όλων των ευρωπαϊκών χωρών είναι πλέον πολυπολιτισμική. Η συμβίωση διαφορετικών πολιτισμών, συνέπεια πληθυσμιακών μετακινήσεων, είναι παλιό φαινόμενο όσο και η ανθρωπότητα.», σημειώνουν λίγο παρακάτω, και συνεχίζουν με το εξής :«Η εξέλιξη των μονοπολιτισμικών κοινωνιών σε πολυπολιτισμικές είναι πια γεγονός και προκαλεί εκπαιδευτικές ανάγκες, τις οποίες φιλοδοξεί να καλύψει η διαπολιτισμική αγωγή που τα τελευταία χρόνια αναπτύσσεται ως παιδαγωγική θέση (Φώτου, 2002; Ζωγράφου, 2003). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση προετοιμάζει για τη ζωή σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση και προσέγγιση δίνει την ευκαιρία σε διαφοροποιημένες πολιτισμικές ομάδες για ενεργή συμμετοχή στο κοινωνικό γίγνεσθαι μέσα σ' ένα περιβάλλον αξιών, πρακτικών και διαδικασιών κοινά αποδεκτών (Γκότοβος, 1996). Άλλωστε γνωρίζουμε όλοι ότι στόχος της εκπαίδευσης είναι η εξασφάλιση της ομοιογενοποίησης και συνοχής του πληθυσμού μιας χώρας.»⁵

Τόσο οι προωθούμενες έννοιες του Δ.Ε.Π.Π.Σ. όσο και η πραγματικότητα των πολυπολιτισμικών κοινωνιών που παρουσιάστηκαν παραπάνω, καθιστούν για ακόμη μία φορά την εκμάθηση των ξένων γλωσσών πολύ σημαντική. Ο μαθητής των ξένων γλωσσών, ανεξαρτήτως ηλικίας, αποκτά ένα εργαλείο ως προς την επίτευξη μιας εναρμονισμένης πολυπολιτισμικής κοινωνίας αλλά και ένα όπλο απέναντι στον ρατσισμό που τείνει να κάνει την εμφάνισή του σε τέτοια είδη κοινωνιών.

Αναφορικά με την διδασκαλία της πληροφορικής στα σχολεία, αλλά και γενικότερα, οι συγγραφείς Juraj Hromkovič και Björn Steffen, στο βιβλίο τους «*Why Teaching Informatics in Schools Is as*

Important as Teaching Mathematics and Natural Sciences»⁶, προτείνουν τρία ερωτήματα τα οποία μπορούν να βοηθήσουν : «*αν κάποιος αντιμετωπίζει προβλήματα με την διδασκαλία ενός μαθήματος A σε σχολεία, πρέπει να μπορεί να απαντήσει στις παρακάτω θεμελιώδη ερωτήματα:*

1. *Η διδασκαλία του A συμβάλλει στην κατανόηση του κόσμου μας και αν ναι σε ποιά έκταση; Προετοιμάζει το μάθημα A τους μαθητές για να αντιμετωπίσουν τις δουλειές και τα καθήκοντα της κοινωνίας;*
2. *Πόσο σημαντική είναι η διδασκαλία του A για την δυνατότητα να σπουδάσουν επιτυχώς στο πανεπιστήμιο; Τα πανεπιστήμια απαιτούν κάποια βασική γνώση κλάδων του A;*
3. *Ποια είναι η συμβολή της διδασκαλίας του A στην ανάπτυξη του τρόπου σκέψης και την ικανότητας να επιλύουν διάφορα είδη έργων και προβλημάτων;»⁶*

Οι απαντήσεις αυτές μπορεί να είναι υποκειμενικές αλλά αν απαντηθούν αντικειμενικά και με βάση τα δεδομένα που ο καθένας μπορεί να αντιληφθεί ότι ισχύουν πλέον στην καθημερινότητα, η αξία της διδασκαλίας της πληροφορικής είναι φανερή. Το μάθημα της πληροφορικής έχει ως στόχο της να εξηγήσει την λειτουργία των Η/Υ, που είναι αναπόσπαστο κομμάτι του κόσμου μας. Μπορεί να προσφέρει ένα πολύτιμο μελλοντικό επαγγελματικό εργαλείο στους μαθητές αλλά και να τους προετοιμάσει για τις απαιτήσεις του Πανεπιστημίου, καθότι «*η ύπαρξη του επεξεργαστή κειμένου έχει αντικαταστήσει τις χειρόγραφες εργασίες*», όπως σημειώνουν οι κες Κλ. Βλασσοπούλου και Μ. Παπαδημητρίου, στην εργασία τους «*Οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές ως μέσο αντιμετώπισης των μαθησιακών δυσκολιών*»⁷, ειδικά σε πανεπιστημιακό επίπεδο αλλά και λόγω της εξέλιξης των ηλεκτρονικών πλατφόρμων εκπαίδευσης, όπως το e-class. Τέλος, σχετικά με την ανάπτυξη του τρόπου σκέψης μπορεί να υπάρχουν διαφορετικές απόψεις αλλά δεν υπάρχει αμφιβολία πως η γνώση και η χρήση των Η/Υ κάνει την καθημερινή ζωή πιο εύκολη.

1.3 Επιχειρήματα υπέρ της σωστής και επαρκούς διδασκαλίας των ξένων γλωσσών και της πληροφορικής στο ελληνικό σχολείο

Η παραπάνω ενότητα έδωσε κάποιες κατευθύνσεις όσον αφορά την σημασία που έχει η διδασκαλία των ξένων γλωσσών και της πληροφορικής στο ελληνικό σχολείο. Σκοπός της συγκεκριμένης ενότητας είναι να παρουσιάσει ξεκάθαρα κάποια από τα επιχειρήματα υπέρ της σωστής και επαρκούς διδασκαλίας των μαθημάτων αυτών. Πολλά από τα επιχειρήματα αυτά θα στοιχειοθετηθούν ενδελεχώς, παρακάτω στην εργασία αυτή.

Αρχικά, το πιο σημαντικό επιχείρημα ίσως να αποτελεί η σχετικά νέα ισχύουσα πραγματικότητα όσον αφορά τις ανθρώπινες κοινωνίες. Φαίνεται πλέον αδύνατον να ανταποκριθεί ο μέσος

άνθρωπος, τόσο σε καθημερινές ανάγκες, όσο και σε πιο ειδικές απαιτήσεις, αν δεν κατέχει έστω μία στοιχειώδη γνώση χρήσης των Η/Υ ή κάποιας ξένης γλώσσας. Η τηλεόραση, το εμπόριο με το εξωτερικό, τα κινητά τηλέφωνα ακόμη και ο τουρισμός που στην Ελλάδα αποτελεί κομμάτι της καθημερινότητας, πολλές φορές καθ' όλη την διάρκεια του χρόνου, καθιστούν τις προαναφερθείσες γνώσεις σχεδόν απαραίτητες.

Και οι ανάγκες της καθημερινότητας δεν τελειώνουν εκεί. Για έναν έφηβο που ετοιμάζεται για σπουδές ή αργότερα για τον εργασιακό του βίο, οι γνώσεις αυτές του είναι απολύτως απαραίτητες. Τόσο οι νέες συνθήκες διδασκαλίας, που όπως αναφέρθηκε και παραπάνω έχουν άμεση σχέση με την τεχνολογία, όσο και η επιδίωξη δυνατότητας σπουδών ή εργασίας στο εξωτερικό, οδηγούν τα νέα άτομα, και όχι μόνον, στην κατάκτηση όσο το δυνατόν περισσότερων εφοδίων, με τα πιο σημαντικά να αφορούν τις ξένες γλώσσες και την χρήση των Η/Υ.

Ένα άλλο πολύ σημαντικό επιχείρημα σχετικά με την επιδίωξη σωστής και επαρκούς διδασκαλίας των μαθημάτων αυτών, αλλά και εν γένει όλων των μαθημάτων, στο ελληνικό δημόσιο σχολείο, αποτελούν τα υπέρογκα χρηματικά ποσά που αναγκάζονται οι έλληνες γονείς να δαπανήσουν, εν εποχή κρίσης, για την εκπαίδευση των παιδιών τους εκτός σχολείου. Όπως ανέφερε το 2014, σε άρθρο του στην εφημερίδα «Καθημερινή» ο κος Απ. Λακασάς, η προετοιμασία των Ελλήνων μαθητών για τις πανελλήνιες εξετάσεις σε ανώτερα και ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα κοστίζει περίπου 14.000 ευρώ. Επίσης ο ίδιος υποστηρίζει, πως οι γονείς δεν χρειάζεται να πληρώσουν μόνον για την προετοιμασία για τις εξετάσεις αλλά και για την εκμάθηση ξένων γλωσσών και πληροφορικής διότι όπως χαρακτηριστικά αναφέρει, *«οι ελλείψεις του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος αναγκάζουν τους γονείς να απευθυνθούν σε φροντιστήρια(...)*». Τέλος, χρησιμοποιεί στοιχεία του Κέντρου Ανάπτυξης Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΚΑΝΕΠ) της ΓΣΕΕ, και σημειώνει πως για την εκμάθηση ξένων γλωσσών σε φροντιστήρια ή ιδιαίτερα μαθήματα οι γονείς δίνουν περί 859,29 εκατ. ευρώ ετησίως.⁸ Τα στοιχεία αυτά είναι τρομακτικά για έναν γονιό που παλεύει για την εκπαίδευση των παιδιών του, ενώ παράλληλα παλεύει και για την ικανοποίηση των αναγκών τους, προς το ζην. Αν λοιπόν το ελληνικό δημόσιο σχολείο μπορούσε να παρέχει σωστή και επαρκή διδασκαλία των μαθημάτων αυτών, τότε σίγουρα ένα, αυτή την στιγμή, απαραίτητο έξοδο, θα έπαυε πλέον να υφίσταται.

Τέλος, ένα εξίσου σημαντικό επιχείρημα, το οποίο θα στοιχειοθετηθεί, όπως προαναφέρθηκε, ενδελεχώς παρακάτω, είναι το κατά πόσον η βελτίωση της αντιμετώπισης των μαθημάτων των ξένων γλωσσών και της πληροφορικής, όχι μόνον συνδέεται με άλλα υπάρχοντα προβλήματα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος αλλά, σε πολλές περιπτώσεις μπορεί να οδηγήσει προς την επίλυσή τους. Είναι δυνατόν, λοιπόν, η μέριμνα για μία αδυναμία, να οδηγήσει σε περαιτέρω ανίχνευση άλλων αδυναμιών, αλλά και στην επίλυση προβλημάτων που αυτές δημιουργούν;

1.4 Οι ξένες γλώσσες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Η εκμάθηση των ξένων γλωσσών στο ελληνικό σχολείο δεν τύχαινε πάντα της ίδιας υποστήριξης. Όπως αναφέρει στην μελέτη της, «Αγγλική γλώσσα και Δημόσιο Δημοτικό Σχολείο», η καθ. Ζ. Μαλιβίτση, «(...) η εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας στα χρόνια του Δημοτικού Σχολείου, μια πρακτική που σήμερα θεωρείται τελείως αυτονόητη, στα μέσα του 20ου αιώνα αντιμετώπιζε σοβαρές ενστάσεις. Οι ενστάσεις αυτές στηρίζονταν σε μεγάλο βαθμό στο επιχείρημα ότι στις μικρές ηλικίες η ξένη γλώσσα δεν είναι συμβατή με τη μητρική και ότι η εκμάθησή της θα αποβεί εις βάρος της μητρικής. Το επιχείρημα αυτό θα επαναλαμβάνεται μέχρι το τέλος της δεκαετίας του '80, όταν θα εξουδετερωθεί όχι μόνο από τη θεωρία αλλά και από την ίδια την πράξη, όταν χιλιάδες μαθητών θα αρχίσουν από μικρές ηλικίες να συρρέουν στα φροντιστήρια των ξένων γλωσσών.»⁹.

Οι αντιρρήσεις αυτές έχουν περιοριστεί αλλά συνεχίζουν να υφίστανται, όπως αναφέρει στην μελέτη της «Οι ξένες γλώσσες στο σχολείο, η Αγγλική από την Α' δημοτικού» η κα Βασ. Δενδρινού, «(...) υπάρχει σχετική δυσπιστία από ορισμένους γονείς για το αν πρέπει ή δεν πρέπει να αρχίσουν να μαθαίνουν μια ξένη γλώσσα στο σχολείο από τόσο νωρίς, ενώ ανησυχία εκφράζεται και από ένα ποσοστό δασκάλων. (...) Όμως, ανάμεσα στα άτομα που εκφράζουν φόβους και ανησυχίες είναι και εκείνοι που στέλνουν το παιδί τους στο Κέντρο Ξένων Γλωσσών της γειτονιάς τους («άλλο πράγμα το φροντιστήριο...» μας λένε), ενώ ταυτόχρονα παραπονιούνται γιατί πρέπει να πληρώνουν από όταν είναι το παιδί τους μικρό μέχρι να μεγαλώσει για να μάθει ξένες γλώσσες. Οι αντιφάσεις τους φυσικά δεν είναι κάτι τόσο παράδοξο.»¹⁰. Αναφορικά με τις αντιφάσεις αυτές, η ίδια σημειώνει ότι εφόσον δεν υπάρχουν σωστές πηγές για την ενημέρωση μαθητών, γονέων αλλά και δασκάλων, το επιχείρημα «ως προς τα πλεονεκτήματα της γλωσσομάθειας σε νεαρή ηλικία αποτελεί μεγάλη πρόκληση.»¹⁰.

Βέβαια πλέον, τα αγγλικά ξεκινούν να διδάσκονται από την Α' τάξη του δημοτικού, σε αντίθεση με παλαιότερα που αυτό ίσχυε μόνον σε ειδικές περιπτώσεις.¹¹ Όπως αναφέρει με δήλωση του ο Υπουργός Παιδείας Ν. Φίλης «από την Α δημοτικού σε όλα τα σχολεία θα μπει η αγγλική γλώσσα»¹². Σύμφωνα με το νέο ωρολόγιο πρόγραμμα των ελληνικών δημοτικών σχολείων, η διδασκαλία των Αγγλικών θα ξεκινά με μία ώρα κάθε εβδομάδα από την πρώτη κιόλας τάξη, συνεχίζοντας με τρεις ώρες την εβδομάδα μετά την Γ' τάξη. Σημαντικό επίσης είναι να αναφερθεί, ότι από την πέμπτη τάξη και μετά, θα διδάσκεται και δεύτερη ξένη γλώσσα για δύο ώρες την εβδομάδα.¹³ Όπως αναφέρεται στο ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό ενημερωτικό δελτίο AlfaVita, «Με απόφαση του Υπουργού Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων τίθεται σε εφαρμογή από το νέο σχολικό έτος μια

σημαντική μεταρρυθμιστική παρέμβαση στο δημοτικό σχολείο. Πρόκειται για τη δημιουργία του *Ενιαίου Τύπου Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου*, ώστε να γίνει πράξη η συνταγματική δέσμευση για παροχή ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση για όλους τους μαθητές της ίδιας βαθμίδας.»¹⁴ Άρα, φαίνεται πως η αντιμετώπιση των ξένων γλωσσών από την πρωτοβάθμια ακόμη εκπαίδευση, τείνει να βελτιώνεται.

1.5 Η πληροφορική στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Μελετώντας το ωρολόγιο πρόγραμμα των δημοτικών σχολείων για το σχολικό έτος 2016-2017, παρατηρείται η ύπαρξη του μαθήματος ΤΠΕ. Όπως αναφέρεται στο έργο «Πρόγραμμα Σπουδών για τις ΤΠΕ στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση» του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, «*Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ)* αποτελούν δομική συνιστώσα της σύγχρονης κοινωνίας και έχουν επηρεάσει καθοριστικά κάθε πτυχή της καθημερινότητας του πολίτη στους τομείς της διοίκησης, της οικονομίας, της εκπαίδευσης, του πολιτισμού, της ψυχαγωγίας κ.λπ. Η αλματώδης ανάπτυξη και διάδοση των ΤΠΕ, ο τεράστιος όγκος και η πολλαπλότητα της διαθέσιμης σήμερα ψηφιακής πληροφορίας, σε συνδυασμό με την ταχύτατη παραγωγή νέας γνώσης, διαμορφώνουν ένα νέο κοινωνικό, πολιτισμικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον.»¹⁵. Επίσης στο άρθρο του «Η Πληροφορική στο Ελληνικό Σχολείο: Τάσεις, Προσεγγίσεις, Προοπτικές» ο καθ. Θαρρ. Μπράτιτσης σημειώνει πως, «*οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ)* είναι ένα αντικείμενο στενά συνυφασμένο με την εκπαίδευση εδώ και περίπου 40 χρόνια παγκοσμίως ή 30 χρόνια για τον ελληνικό χώρο. (...) Η εισαγωγή της Πληροφορικής στην ελληνική εκπαίδευση ξεκίνησε από τα Τεχνικά- Επαγγελματικά και τα Πολυκλαδικά Λύκεια κατά την περίοδο 1983- 1985. Μετά επεκτάθηκε στα Γυμνάσια από το 1992, με την εισαγωγή αυτόνομου μαθήματος πληροφορικής, όπου και ολοκληρώθηκε μετά από περίπου μια δεκαετία. Τέλος, προχώρησε στο Γενικό Λύκειο, από το 1998, και ολοκληρώθηκε μετά από μερικά χρόνια. Αργότερα επεκτάθηκε και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, με την καθιέρωση ενός ενδεικτικού προγράμματος σπουδών και τον εξοπλισμό μέρους των σχολείων με υπολογιστές.»¹⁶.

Ο κος Μπράτιτσης συνεχίζει κάνοντας αναφορά στο «Νέο Σχολείο», σημειώνοντας πως έτσι ονομάστηκε «(...) το εγχείρημα του σχεδιασμού ενός εκπαιδευτικού συστήματος υποχρεωτικής εκπαίδευσης που να ανταποκρίνεται στις νέες εκπαιδευτικές ανάγκες και προκλήσεις του 21ου αιώνα. Το «Σχολείο του 21ου αιώνα», όπως αλλιώς ονομάζεται, έχει ως βασικούς άξονες την παροχή Γενικής Παιδείας, την ανάπτυξη μαθησιακών δεξιοτήτων, αλλά και την ανάπτυξη Κοινωνικών Στάσεων και Δεξιοτήτων. Θεμελιώδες συστατικό του Νέου Σχολείου είναι οι ΤΠΕ (Τεχνολογίες της

Πληροφορίας και των Επικοινωνιών), αφού ο Πληροφοριακός Γραμματισμός είναι ένα από τα βασικά αντικείμενα Γενικής Παιδείας. Ο όρος πληροφορικός γραμματισμός (ICT literacy) περιγράφει την ικανότητα των μαθητών να χρησιμοποιούν τις σύγχρονες ψηφιακές τεχνολογίες, τα εργαλεία επικοινωνίας και τις δικτυακές υπηρεσίες για την προσπέλαση, διαχείριση, ενσωμάτωση, αξιολόγηση, δημιουργία και επικοινωνία πληροφοριών, με στόχο την επίλυση προβλημάτων και, τελικά, τη συμμετοχή τους στη σύγχρονη κοινωνία της γνώσης (knowledge society). »¹⁶. Άρα γίνεται φανερό πως και η διδασκαλία της πληροφορικής έχει αρχίσει να αποκτά ιδιαίτερη σημασία στο σύγχρονο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

1.6 Αξία της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Τα δύο παραπάνω κεφάλαια αποδεικνύουν την αξία που έχει λάβει η διδασκαλία των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ξεκινώντας από την πρωτοβάθμια ακόμη εκπαίδευση. Στο κεφάλαιο αυτό θα ανιχνευθεί η θέση που έχουν και στην δευτεροβάθμια (Γυμνάσιο) και μετα-δευτεροβάθμια εκπαίδευση (η οποία «σύμφωνα με τη μεταρρύθμιση του 1997, περιλαμβάνει δύο τύπους σχολείων: τα Ενιαία Λύκεια και τα Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια (ΤΕΕ).»¹⁷), καθώς και το αν η διδασκαλία των δύο αυτών μαθημάτων κατέχει την βαρύτητα που της αρμόζει αλλά και κατά πόσον ο μαθητής μπορεί να την λάβει και ως εφόδιο για την μετέπειτα ζωή και καριέρα του.

Ένας από τους πιο σημαντικούς λόγους για τους οποίους είναι απαραίτητο οι νέοι να μαθαίνουν ξένες γλώσσες, όπως προαναφέρθηκε, είναι η παγκοσμιοποίηση και το ότι έχει κάνει την πολυγλωσσία απαραίτητη¹⁸. Δεν είναι δυνατόν να προετοιμάζονται οι νέοι για να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της σύγχρονης εποχής χωρίς να αποδίδουν στην γνώση των ξένων γλωσσών την αξία που της ανήκει. Η παγκοσμιοποίηση ενώνει ακόμη και τις πιο απομακρυσμένες γωνιές του κόσμου και οι ξένες γλώσσες είναι εύδηλο πως αποτελούν ένα ισχυρό εργαλείο ενοποίησης. Σύμφωνα με στοιχεία της Eurostat, τα οποία παραθέτει σε άρθρο του ο διαδικτυακός τόπος xenesglosses.eu, «όσον αφορά τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι πλέον διδασκόμενες γλώσσες στην ΕΕ μετά τα αγγλικά (95,6%), είναι τα γαλλικά (27,4%), τα γερμανικά (16,3%), τα ισπανικά (11,6%), τα ρώσικα (2,7%) και τα ιταλικά (1%). Στην Ελλάδα η πλέον διδασκόμενη ξένη γλώσσα στους μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι τα αγγλικά (99%). Ακολουθούν τα γαλλικά (50%), τα γερμανικά (45%) και τα ιταλικά (1,3%).»¹⁹. Κατά πόσον όμως η διδασκαλία τους είναι σωστή;

Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Έρευνα Γλωσσικών Ικανοτήτων των Δενδρινού, Ζουγανέλη και

Καραβά, «Το πόση έμφαση δίνει το σχολείο στις ξένες γλώσσες φαίνεται και από το κατά πόσο φροντίζει οι μαθητές να μελετούν τη γλώσσα ανάλογα με το επίπεδο γλωσσομάθειάς τους. Μια τάξη με μαθητές που είναι πολύ διαφορετικού επιπέδου και κάνουν μάθημα σε ένα κοινό επίπεδο που επινοεί το σύστημα αποτελεί πολύ αρνητικό παράγοντα για την εκμάθηση της γλώσσας. Στην Ελλάδα αυτό είναι πολύ συνηθισμένο φαινόμενο και οφείλεται στο γεγονός ότι πολλοί μαθητές, όπως οι ίδιοι δήλωσαν στα ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν, παρακολουθούν απογευματινά μαθήματα σε ιδιωτικά κέντρα ξένων γλωσσών. Μάλιστα, στην Έρευνα η Ελλάδα εμφανίζεται ως η μόνη χώρα στην οποία το ποσοστό των μαθητών που παρακολουθεί μαθήματα εκτός σχολείου είναι τόσο υψηλό. »²⁰. Τα στοιχεία αυτά καταδεικνύουν μία αδυναμία ως προς την προσέγγιση των ξένων γλωσσών από τα ελληνικά σχολεία, διότι είναι δύσκολο να υποστηριχθεί πως η διδασκαλία τους είναι σωστή, λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω. Επίσης σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η αντίληψη των ίδιων των μαθητών προς το μάθημα. Σύμφωνα με την έρευνα, «το μεγαλύτερο ποσοστό των Ευρωπαϊκών μαθητών δηλώνουν πως μαθαίνουν την πρώτη ξένη γλώσσα επειδή είναι υποχρεωτικό μάθημα (...) Ωστόσο, συνολικά οι μαθητές έχουν θετική στάση απέναντι στα μαθήματα της ξένης γλώσσας, στους καθηγητές τους και στο εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιείται για το μάθημα. Τα αγγλικά θεωρούνται, όπως είναι αναμενόμενο, πιο «χρήσιμη» από τις άλλες ξένες γλώσσες, οι οποίες θεωρούνται από τους μαθητές πιο δύσκολες να τις μάθουν. (...)και οι Έλληνες μαθητές είναι θετικά διακείμενοι προς τους καθηγητές και των δύο γλωσσών, προς το εκπαιδευτικό υλικό και το μάθημα και θεωρούν πως τα γαλλικά είναι πιο δύσκολα από τα αγγλικά. ». Ακόμη, οι ίδιοι παρατηρούν πως, πολύ λογικά, η θετική στάση απέναντι στην εκμάθηση μίας ξένης γλώσσας δημιουργεί και υψηλές επιδόσεις, ενώ η διστακτικότητα οδηγεί σε πιο χαμηλές επιδόσεις αντίστοιχα.²⁰ Σημαντικό είναι να σημειωθεί σε αυτό το κομμάτι της έρευνας πως, μέσα στις τάξεις δεν μπορεί να γίνεται διαχωρισμός εκείνων που είναι θετικοί με εκείνους που είναι αρνητικοί, άρα αυτό μπορεί να δημιουργεί προβλήματα αναφορικά με την εν γένει πρόοδο της εκάστοτε τάξης. Τέλος, εξίσου σημαντικό, αναφορικά με τις ξένες γλώσσες είναι ακόμη ένα εύρημα της συγκεκριμένης έρευνας, δηλαδή το γεγονός πως «μεγάλο ποσοστό παιδιών(στην Ελλάδα) πιστεύει πως η πιστοποίηση της γλωσσομάθειάς τους είναι εξαιρετικά χρήσιμη.»²⁰. Μία τέτοια πιστοποίηση δεν αποτελεί μέριμνα του ελληνικού δημόσιου σχολείου, αλλά αυτό είναι ένα θέμα που θα αναπτυχθεί ενδελεχώς παρακάτω.

Όσον αφορά τις ΤΠΕ, σύμφωνα με την μελέτη «Ιστορία εν τω γεννάσθαι : η διαδρομή της πληροφορικής στην ελληνική εκπαίδευση» του επίκουρου καθηγητή Βασ. Δαγδιλέλη, «η Πληροφορική μπορεί επίσης να χαρακτηριστεί ως ένα υβριδικό μάθημα, δεδομένου ότι παρουσιάζει μια πορεία ταυτόχρονα προς δυο αντιφατικές θέσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα. (...) η Πληροφορική εξελίσσεται από ένα μάθημα περιθωριακό σε περισσότερα του ενός διακριτά μαθήματα από τα οποία

δύο τουλάχιστον συμπεριλαμβάνονται στα πανελληνίως εξεταζόμενα μαθήματα του Ενιαίου Λυκείου. Ταυτόχρονα όμως η Πληροφορική αποκτά ένα ιδιόμορφο χαρακτήρα, αφού σε άλλες τάξεις δεν εξετάζεται γραπτά, σε άλλες εξετάζεται αλλά ο βαθμός της δεν συνυπολογίζεται στον τελικό μέσο όρο βαθμολογίας του μαθητή και σε άλλες τάξεις αποτελεί απλώς μάθημα επιλογής. Βέβαια στις αντίστοιχες τάξεις, ο τίτλος των αντίστοιχων μαθημάτων διαφοροποιείται όπως και το περιεχόμενο τους: υπάρχουν άλλοτε σκόρπια στοιχεία, άλλοτε ένα σύνολο τεχνικών γνώσεων και άλλοτε ένα συγκροτημένο σώμα επιστημονικών γνώσεων και πρακτικών επίλυσης προβλημάτων (για παράδειγμα προγραμματισμού).»²¹. Επίσης, ο ίδιος σημειώνει πως ακόμη και αν αντιμετωπισθεί η Πληροφορική μόνον ως αντικείμενο διδασκαλίας, δεν θα έχει την ίδια μορφή με εκείνη που είχε όταν πρωτοεισήχθη στο ελληνικό σχολείο, αλλά όπως λέει χαρακτηριστικά, «εξελίσσεται προς μια διπλή οντότητα: προς ένα ειδικό επαγγελματικό-τεχνολογικό –επιστημονικό γνωστικό αντικείμενο και προς ένα γενικό γνωστικό αντικείμενο.»²¹. Επίσης, σύμφωνα με τις Σημειώσεις του κ. Ν. Αποστολάκη στο μάθημα "Διδακτική της Πληροφορικής" από το Εργαστήριο Διανεμημένων Πληροφοριακών Συστημάτων & Εφαρμογών του Πολυτεχνείου Κρήτης, «η πρώτη περίοδος εισαγωγής των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση, χαρακτηρίζεται από την προσπάθεια της διάρθρωσης ανάμεσα στην σύνθετη τεχνολογική ανάπτυξη και σε συγκεκριμένους στόχους και ανάγκες, ενώ όλοι οι απολογισμοί εμπεριέχουν μια σειρά από ερωτήματα τα οποία παρουσιάζουν ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον :

- Η εισαγωγή της πληροφορικής στο σχολείο αναπτύσσει την ιδιαίτερη κουλτούρα της και λαμβάνει υπόψη τους τελικούς στόχους ανάπτυξης μιας τέτοιας επιστημονικής (πλαίσιο για ανώτατη εκπαίδευση) και τεχνικής (πλαίσιο για δια βίου τεχνική επιμόρφωση) κουλτούρας;
- Η εκπαίδευση (μαθησιακά μοντέλα) είναι έτοιμη να δεχθεί τις αναγκαίες αλλαγές από την εισαγωγή της πληροφορικής;
- Δημιουργεί η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών μια νέα σχέση με τη γνώση; Μετασχηματίζεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού στις νέες συνθήκες μάθησης, αφού δεν είναι πλέον ο μόνος κάτοχος και φορέας αυτής της γνώσης;»²²

Και ο προβληματισμός του καθηγητή Βασ. Δαγδιλέλη αναφορικά με την εξέλιξη του μαθήματος της πληροφορικής, η διπλή οντότητα που αναφέρει, αλλά και το ερώτημα σχετικά με την ανάπτυξη της κουλτούρας που δημιουργεί η εισαγωγή της πληροφορικής στα σχολεία, κάνουν εμφανή την αβεβαιότητα γύρω από την θέση των ΤΠΕ στο ελληνικό σχολείο. Ίσως όταν τα παραπάνω ερωτήματα μπορέσουν να απαντηθούν με τον επιθυμητό τρόπο, τότε και οι ΤΠΕ θα αποκτήσουν την θέση που οφείλουν να έχουν στο ελληνικό σχολείο.

Μία σχετική αναφορά στην αντιμετώπιση των ΤΠΕ στα σχολεία κάνουν σε εργασία που προαναφέρθηκε, η ειδική παιδαγωγός Κλ. Βλασσοπούλου και η λογοπεδικός Μ. Παπαδημητρίου,

«Οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές ως μέσο αντιμετώπισης των μαθησιακών δυσκολιών», «ένας επιπλέον λόγος που ενισχύει τον εκπαιδευτικό ρόλο των υπολογιστών είναι το γεγονός ότι τα παιδιά αγαπούν τα computers. Κι όπως πολύ σοφά παρατήρησε ο Sigmund Papert, ένας από τους πρωτοπόρους της εισαγωγής των ηλεκτρονικών υπολογιστών στα σχολεία, «τα παιδιά μαθαίνουν ό,τι αγαπούν»! Έχω δει παιδιά που προτιμούσαν να χάσουν το διάλειμά τους προκειμένου να δουλέψουν στον υπολογιστή. Έχω επίσης δει μαθητές με σημαντικές δυσκολίες στην κατάκτηση της γραφής και της ανάγνωσης, οι οποίοι όμως γνωρίζουν να χειρίζονται τον ηλεκτρονικό υπολογιστή και μπορούν ακόμη και να τον συνδέσουν με τα ηχεία ή τον εκτυπωτή.»⁷, μία άποψη που ενισχύει τα επιχειρήματα υπέρ της σύνδεσης της τεχνολογίας με την εκπαίδευση. Από την άλλη, αναφορά στην μη σωστή αντιμετώπιση του μαθήματος της Πληροφορικής στα σχολεία υπάρχει στο βιβλίο «*Why Teaching Informatics in Schools Is as Important as Teaching Mathematics and Natural Sciences*», που αναφέρεται και στο κεφάλαιο 1.2, «(...), οι μαθητές δεν αντιλαμβάνονται την Πληροφορική ως επιστήμη, την βρίσκουν βαρετή και χωρίς αρκετές προκλήσεις, για να την επιλέξουν και ως αντικείμενο μελέτης στο πανεπιστήμιο.»⁶. Εφόσον όπως αναφέρθηκε παραπάνω οι μαθητές όχι μόνον έχουν επαφή με τους υπολογιστές και «τους αγαπούν» είναι παράδοξο το ότι το μάθημα που τους αφορά δεν αποτελεί και το αγαπημένο τους.

Οι αναφορές και στα δύο αυτά μαθήματα φαίνεται να έχουν δύο κατευθύνσεις. Από την μία, οι μαθητές είναι ως επί τω πλείστον θετικά προκείμενοι σε αυτά και η ενσωμάτωσή τους στο σχολικό πρόγραμμα δεν φαίνεται να είναι εξαιρετικά δύσκολη. Από την άλλη πλευρά όμως, ειδικά ίσως επειδή τα δύο αυτά μαθήματα αποτελούνται από αντικείμενα «νέα» σχετικά για το ελληνικό και όχι μόνον εκπαιδευτικό σύστημα, συναντούν κάποιες αντιστάσεις. Παρακάτω θα δοθούν τρόποι για να αποφευχθούν οι αντιστάσεις αυτές, καθώς και επιχειρήματα για το κατά πόσον η βελτίωση της αντιμετώπισης των μαθημάτων των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ θα μπορούσαν να συνδυαστούν και με άλλα προβλήματα που παρουσιάζει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

1.7 Ανακεφαλαίωση

Το κεφάλαιο αυτό της εργασίας θα μπορούσε να υποστηριχθεί πως λειτουργεί εισαγωγικά όσον αφορά την θέση και την αξία που κατέχουν τα μαθήματα των ξένων γλωσσών και της Πληροφορικής στο ελληνικό σχολείο. Το πιο σημαντικό εγχείρημα του κεφαλαίου αυτού είναι αρχικά η επίτευξη της αλλαγής της «άποψης» περί της σημασίας των δύο αυτών σχολικών μαθημάτων από απλή άποψη σε πεποίθηση και μετέπειτα η στοιχειοθέτησή της ώστε να αποτελέσει ισχυρό επιχείρημα ως προς την βελτίωση της θέσης που ήδη κατέχουν στο ελληνικό σχολείο.

Τέλος, μεταξύ άλλων, σε αυτό το κεφάλαιο εξετάζονται έννοιες όπως η σημασία της πολυγλωσσίας και η ύπαρξη της πολυπολιτισμικότητας, η χρήση των Η/Υ τόσο ως εργαλείο ζωής όσο και μάθησης, καθώς και διάφορα ζητήματα σχετικά με την διδασκαλία των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ, τόσο σε σχέση με την αυτή καθεαυτή μορφή τους, όσο και σχετικά με «διευκολύνσεις» ή αντιστάσεις που αντιμετωπίζουν, όπως τα φροντιστήρια ή η διστακτικότητα απέναντι σε κάτι καινούριο, αντίστοιχα.

Κεφάλαιο 2

Προβληματισμοί αναφορικά με την διδασκαλία ξένων γλωσσών στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση.

2.1 Εισαγωγή

Έχοντας αναφέρει όλα τα παραπάνω, είναι απαραίτητο να περιοριστεί η μελέτη της συμπεριφοράς της ελληνικής δημόσιας εκπαίδευσης απέναντι στην διδασκαλία των ξένων γλωσσών, όσον αφορά συγκεκριμένα θέματα. Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιαστούν δύο διαφορετικά μεταξύ τους θέματα τα οποία όμως έχουν στενή σχέση με την διδασκαλία των ξένων γλωσσών στην Ελλάδα. Το πρώτο αφορά την αξιολόγηση και την πιστοποίηση που λαμβάνουν (ή όχι) οι Έλληνες μαθητές για τα σχολικά μαθήματα των ξένων γλωσσών και το δεύτερο είναι η παρουσίαση την έννοιας της διαπολιτισμικότητας και η σχέση της με τις ξένες γλώσσες στο ελληνικό σχολείο.

2.2 Αξιολόγηση και Πιστοποίηση ξένων γλωσσών στο ελληνικό δημόσιο σχολείο.

Το προηγούμενο κεφάλαιο αποτελεί μία επιχειρηματολογία όσον αφορά την σημασία που έχουν και την αξία που πρέπει να έχουν τα μαθήματα των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ στο ελληνικό σχολείο. Η ενότητα αυτή αποτελεί μια παρουσίαση της παρούσας κατάστασης αναφορικά με την πιστοποίηση των ξένων γλωσσών από το ελληνικό σχολείο, ως συνέχεια της επιχειρηματολογίας της αξίας που θα έπρεπε να έχουν τα μαθήματα αυτά.

Σύμφωνα με την κα Γαλανοπούλου Αγλαΐα, Πάρεδρο ε.θ. του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, στο κείμενό της «Η Διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών στο Ελληνικό Δημόσιο Σχολείο», « *Η εκπαίδευση (...) έχει ανάγκη από την επίτευξη διαρθρωτικών αλλαγών με στόχο ανάμεσα σε άλλα τη μείωση της μαθητικής διαρροής, τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, την αύξηση της ανταγωνιστικότητας και της επιχειρηματικότητας των νέων μας. Στο υπόμνημα σχετικά με την εκπαίδευση καθόλη τη διάρκεια της ζωής τονίζεται ότι για την υλοποίηση των όσων αναφέρονται παραπάνω στο επίκεντρο της εκπαίδευσης και κατάρτισης του πολίτη του 21^{ου} αιώνα θα πρέπει να βρίσκονται τα εξής:*

Η εκμάθηση Ξένων Γλωσσών.

Η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων.

Ο τεχνολογικός εγγραμματισμός και η ανάπτυξη τεχνολογικής κουλτούρας.

Η ανάπτυξη επιχειρηματικότητας.

Η ανάπτυξη ανταγωνιστικότητας.»²³.

Μετά και την επιχειρηματολογία του προηγούμενου κεφαλαίου, τα παραπάνω στοιχεία δεν έρχονται ως έκπληξη. Η κα Γαλανοπούλου όμως συνεχίζει λίγο παρακάτω με τα εξής: «*Η Ξένη Γλώσσα θεωρείται ξένη για όλους, δίχως να δίνεται έμφαση στο διαφορετικό επίπεδο γνώσης της γλώσσας από τους μαθητές. Θεωρούμε ότι τα παιδιά έρχονται στο σχολείο δίχως καμία γνώση γλώσσας, δίχως να έχουν αποκτήσει γλωσσικές δεξιότητες κατά τη διάρκεια εκμάθησης της μητρικής τους γλώσσας.»²³. Η κα Γαλανοπούλου αναφέρει πως είτε στα φροντιστήρια είτε ακόμη και στο δημόσιο σχολείο, οι μαθητές χωρίζονται σε επίπεδα ανάλογα των γνώσεων που ήδη κατέχουν, δηλαδή αρχάριοι, μεσαίου επιπέδου και προχωρημένοι, και αυτό συμβαίνει στις καλύτερες των περιπτώσεων. Επίσης, ακόμη και το υλικό το οποίο διδάσκονται απευθύνεται στο αντίστοιχο επίπεδο γνώσεων²³.*

Η ίδια επίσης σημειώνει πως : «Θα πρέπει να μας απασχολήσει σοβαρά ο τρόπος διάρθρωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Θα προωθηθούν τα επίπεδα σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και για όλες τις γλώσσες; Θα προταθούν οι αρχές της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής δίχως χωρισμό σε επίπεδα; Θα υπάρξει συνδυασμός επιπέδων και διαφοροποιημένης παιδαγωγικής; (...) Θα ακολουθηθεί διαφοροποιημένη παιδαγωγική με έμφαση στη διδασκαλία με τις νέες τεχνολογίες; (...)

Ο σχεδιασμός θα πρέπει ανάμεσα σε άλλα να λάβει υπόψη του το σύνολο των πραγματικά διδασκομένων ωρών για κάθε γλώσσα. Ο αριθμός ωρών διδασκαλίας σήμερα οδηγεί σε πιστοποιήσιμο επίπεδο γνώσης της γλώσσας, ώστε να προκύπτει προστιθέμενη αξία από την εθνική επένδυση;»²³.

Πέραν των παραπάνω, η κα Γαλανοπούλου συνεχίζει την διερώτησή της αναφορικά με υπάρχουσα μορφή των ξένων γλωσσών στο σχολικό πρόγραμμα. Με επόμενες της ερωτήσεις λοιπόν θέτει το θέμα της επιλογής επιπέδων δυσκολίας της γλώσσας, συμφωνά με προδιαγραφές και κριτήρια από τους ίδιους τους μαθητές. Επίσης, αναρωτιέται σχετικά με το κατά πόσον ένας μαθητής θα μπορούσε να επιλέγει να διδαχθεί διάφορες γλώσσες, μόνον και μόνον για την «*απόλαυση της νέας γνώσης και εμπειρίας*» χωρίς να έχει ως σκοπό την επίτευξη μιας πιστοποίησης. Οι ερωτήσεις της αυτές γίνονται όπως αναφέρει η ίδια χαρακτηριστικά «*υπό την αίρεση ύπαρξης καινοτομίας που αφορά την υλοποίηση διαρθρωτικής αλλαγής σχετικής με την πιστοποίηση της Ξένης Γλώσσας. Ως προς τον τρόπο πιστοποίησης και το πιστοποιητικό γλωσσομάθειας, παρά την ορθότητα του εγχειρήματος, έχουμε πολύ δρόμο να διανύσουμε ακόμα. Η ύπαρξη νομοθετικού πλαισίου δε*

συνιστά επίλυση του θέματος, ούτε σημαίνει ότι η υπάρχουσα νομοθεσία δεν επιδέχεται τροποποιήσεις.»²³.

Έχοντας υπόψη τα ερωτήματα που θέτει η κα Γαλανοπούλου, είναι αδύνατο να μην αναρρωτηθεί κανείς εξίσου, γιατί όσον αφορά την πιστοποίηση «έχουμε πολύ δρόμο να διανύσουμε ακόμα»;

2.3 Κρατικό Πιστοποιητικό Γλωσσομάθειας

Το Κρατικό Πιστοποιητικό Γλωσσομάθειας, όπως αναφέρεται στην ιστοσελίδα « Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο και ΚΠΓ», αποτελεί «ένα σύστημα εξετάσεων που στοχεύει στην πιστοποίηση διαφορετικών επιπέδων «γνώσης» μιας γλώσσας – δηλαδή της ικανότητας που έχει αναπτύξει κάποιος να χρησιμοποιεί μια ξένη γλώσσα σε διάφορες κοινωνικές περιστάσεις, εντός ή εκτός του χώρου εργασίας ή των σπουδών του.

Στις εξετάσεις έχουν δικαίωμα να λάβουν μέρος έλληνες, ομογενείς, πολίτες κρατών μελών της Ε.Ε. και αλλοδαποί που ζουν, εκπαιδεύονται και εργάζονται στην Ελλάδα ή εκτός αυτής: στην ουσία, οι πάντες. Ωστόσο, για την επιτυχία στις εξετάσεις, χρειάζεται να έχουν βασική γνώση της ελληνικής, αφού ελέγχεται και η ικανότητα διαμεσολάβησης (από την ελληνική στην ξένη γλώσσα).

Για τη χορήγηση του ΚΠΓ, δηλαδή του εγγράφου - τεκμηρίου που πιστοποιεί την ικανότητα χρήσης της ξένης γλώσσας, το Υπουργείο Παιδείας διενεργεί εξετάσεις δύο φορές το χρόνο: κάθε Μάιο και κάθε Νοέμβριο, από το 2003 έως σήμερα.

Στην παρούσα χρονική στιγμή πιστοποιούνται τα ακόλουθα επίπεδα :

1. Επίπεδο A1 «Στοιχειώδης γνώση της ξένης γλώσσας»
2. Επίπεδο A2 «Βασική γνώση της ξένης γλώσσας»
3. Επίπεδο B1 «Μέτρια γνώση της ξένης γλώσσας »
4. Επίπεδο B2 «Καλή γνώση της ξένης γλώσσας »
5. Επίπεδο Γ1 «Πολύ καλή γνώση της ξένης γλώσσας ». »²⁴.

Το κρατικό αυτό πιστοποιητικό είναι μέρος του ΣΑΠιΓ, δηλαδή του Συστήματος Αξιολόγησης και Πιστοποίησης Γλωσσομάθειας. Στόχος του ΣΑΠιΓ, όπως αναφέρεται στο ενημερωτικό κείμενο του «Εθνικού Κέντρου Τεκμηρίωσης» είναι τόσο «ο επιστημονικός και τεχνικός σχεδιασμός ενός συστήματος για την αξιολόγηση και την πιστοποίηση της γνώσης των πέντε περισσότερο διδασκόμενων γλωσσών στην Ελλάδα (αγγλική, γαλλική, γερμανική, ιταλική και ισπανική)» όσο και «η διασφάλιση της μέγιστης προβολής του ΚΠΓ(...)»²⁵.

Το ΚΠΓ σύμφωνα και πάλι με το Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, «συμβάλλει στην προώθηση τόσο της κοινωνικής, όσο και της ατομικής πολυγλωσσίας στην Ελλάδα, την ενίσχυση της εκμάθησης

ξένων γλωσσών, η οποία θεωρείται ενίσχυση των μορφωτικών και των επαγγελματικών προσόντων εντός και εκτός της Ευρωπαϊκής Ένωσης και την αναγνώριση της γλωσσικής ποικιλότητας στην ελληνική κοινωνία του σήμερα, νομιμοποιώντας την γνώση διαφόρων ξένων γλωσσών ως επαγγελματικό εφόδιο. Ταυτόχρονα προάγει το ευρωπαϊκό ιδεώδες περί πολυγλωσσίας ενώ σε πρακτικό επίπεδο, εξυπηρετεί τον στόχο που υπήρξε το έναυσμα για το ΚΕΠΑ, δηλαδή τη σαφή δυνατότητα σύγκρισης του επιπέδου γνώσης των ξένων γλωσσών που πιστοποιείται.»²⁵.

Οι λεπτομέρειες όσον αφορά αυτό το πιστοποιητικό είναι εύκολα προσβάσιμες από όλους μέσω του διαδικτύου και πλέον έχει γίνει καθολική γνώση πως οι ξένες γλώσσες στην Ελλάδα εξετάζονται και σε κρατικό επίπεδο. Η παρουσίαση όμως του ΚΠΓ ήταν σημαντική για την εξέλιξη του κεφαλαίου αυτού, διότι ενισχύουν την απορία σχετικά με την έλλειψη πιστοποίησης της γλωσσομάθειας από το δημόσιο ελληνικό σχολείο. Ανάμεσα στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του ΚΠΓ, το Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, συμπεριλαμβάνει και την έμμεση αλλά και άμεση σχέση του με το σχολείο, «έμμεσα εφόσον επιδρά στις πρακτικές διδασκαλίας και εκμάθησης της γλώσσας, διαμορφώνει στάσεις και αναπτύσσει στρατηγικές μάθησης και παραγωγής λόγου και άμεσα, εφόσον λαμβάνονται υπόψη τα σχολικά προγράμματα σπουδών για τον σχεδιασμό των εξετάσεων, (...)»²⁵.

Τόσο η ύπαρξη σύνδεσης του ΚΠΓ με το ελληνικό δημόσιο σχολείο όσο και ο αυτός καθευατός χαρακτήρας του ΚΠΓ, ότι δηλαδή είναι κρατικό πιστοποιητικό, ενισχύει, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, την απορία σχετικά με την πιστοποίηση της γλωσσομάθειας από το ελληνικό σχολείο. Εφόσον οι Έλληνες αρχίζουν να διδάσκονται ξένες γλώσσες από μικρή ηλικία μέσω του ελληνικού σχολείου και εφόσον υπάρχει πλέον κρατικός φορέας πιστοποίησης γνώσης ξένων γλωσσών στην Ελλάδα, γιατί δεν αποτελεί το ΚΠΓ έναν τρόπο πιστοποίησης της γνώσης των ξένων γλωσσών που λαμβάνουν οι Έλληνες μαθητές και καθόλη την σχολική τους διαδρομή;

2.4 Διαπολιτισμική εκπαίδευση

Όπως αναφέρεται και στην ενότητα Α του κεφαλαίου 1.2 της εργασίας, οι πολυπολιτισμικές κοινωνίες είναι μία πραγματικότητα και η διαμόρφωση της εκπαίδευσης σε διαπολιτισμική είναι πλέον αναγκαία. Σύμφωνα με τις κες Μπεζάτη Θεοδώρα και Θεοδοσοπούλου Μάρα στο κείμενό τους «Στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και ο ρόλος της εκπαίδευσης ενηλίκων», «Οι όροι «πολυπολιτισμικός» και «διαπολιτισμικός» δεν είναι πάντα διακριτοί εννοιολογικά. Στα κείμενα του Συμβουλίου της Ευρώπης και της Ευρωπαϊκής Ένωσης ο όρος πολυπολιτισμικός περιγράφει μια κοινωνική πραγματικότητα και ο όρος διαπολιτισμικός τη συνεργασία ανάμεσα σε άτομα που τα χαρακτηρίζει πολιτισμική ετερότητα (Μπερελής, 2001). Ο Porcher διατυπώνει την άποψη ότι « ..το

διαπολιτισμικό δεν είναι ταυτόσημο νοηματικά με το πολυπολιτισμικό». Σήμερα οι έννοιες της «διαπολιτισμικότητας» και της «πολυπολιτισμικότητας» στην εκπαίδευση είναι όροι διεθνείς και πλατιά χρησιμοποιούμενοι. Άλλοι περιορίζουν τη χρήση του όρου διαπολιτισμικότητα στο επίπεδο της εκπαίδευσης, ενώ για την περιγραφή της συγκεκριμένης κοινωνικής πραγματικότητας χρησιμοποιούν τον όρο πολυπολιτισμικότητα (Μάρκου, 1998). Η πολυπολιτισμικότητα είναι το δεδομένο και η διαπολιτισμικότητα το ζητούμενο, η καλλιέργεια δηλαδή της νοοτροπίας της αποδοχής της διαφορετικότητας. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση γεννήθηκε ως απάντηση στην ανάγκη του επαναπροσδιορισμού της σχέσης εκπαίδευσης και πολυπολιτισμικής κοινωνίας, αποτελεί τη γέφυρα που επιτρέπει την επικοινωνία δύο ή περισσότερων πολιτισμών. »²⁶.

Οι ίδιες συνεχίζουν παρακάτω αναφέροντας τους στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης οι οποίοι είναι : «Πρωταρχικός στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η ανάκτηση των ικανοτήτων που συμβάλλουν στην εποικοδομητική συμβίωση μέσα σε ένα πολυπολιτισμικό κοινωνικό ιστό (Παπάς, 1997). Φέρνει μαζί της όχι μόνο την αποδοχή και το σεβασμό του διαφορετικού, αλλά επίσης την αναγνώριση της πολιτισμικής τους ταυτότητας, μέσα από μια καθημερινή προσπάθεια διαλόγου, κατανόησης και συνεργασίας. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αξιοποιεί τους διάφορους πολιτισμούς, επιδιώκει να εμποδίσει το σχηματισμό στερεότυπων και προκαταλήψεων, απέναντι σε πρόσωπα και πολιτισμούς και να υπερβεί κάθε μορφή εθνοκεντρικής αντιμετώπισης, πραγματοποιώντας μια εκπαιδευτική διαδικασία που δίνει ουσία στα ανθρώπινα δικαιώματα προωθώντας την κατανόηση και τη συνεργασία μεταξύ των λαών για να οδηγηθούν οι κοινωνίες στην πρόοδο και την ειρήνη (Δαμανάκης, 1989; Γκότοβος, 2002).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει σαν στόχο την εξάλειψη των διακρίσεων και του αποκλεισμού, προσπαθεί να λάβει υπόψη τις ιδιαιτερότητες, κοινωνικές και πολιτισμικές. Η διαπολιτισμική παιδεία δε διδάσκει την ανοχή για το διαφορετικό. Δημιουργεί το πνευματικό υπόβαθρο που επιτρέπει την εκτίμηση για το διαφορετικό, ώστε να δημιουργηθούν ανοικτές κοινωνίες, πολιτισμικά αρμονικές, που θα διακρίνονται από ισονομία, αλληλοκατανόηση, αλληλοαποδοχή και αλληλεγγύη (Πανταζής, 1999; Γκότοβος, 2002). Χρειάζονται ουσιαστικές παιδαγωγικές παρεμβάσεις, και όχι προσεγγίσεις μόνο στο επίπεδο της θεωρητικής ανάλυσης. Απαιτούνται νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις που να ανταποκρίνονται στις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες και στις δυσκολίες επικοινωνίας.

Επιγραμματικά οι στόχοι είναι:

- αναγνώριση και κατανόηση της διαφοράς
- σεβασμός για τους πολιτισμούς
- θετική στάση και αντίληψη απέναντι στις διαφορές των πολιτισμών, την ετερότητα, τη διαφορετικότητα

- έμφαση στα κοινά σημεία διαφορετικών ομάδων
- αλληλεπίδραση μεταξύ διαφορετικών τρόπων ζωής
- αλληλεγγύη
- ειρήνη
- κοινωνική δικαιοσύνη
- συνειδητοποίηση της δύναμης και της αξίας της πολιτιστικής ποικιλίας
- συνείδηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων
- ίσες ευκαιρίες »²⁶.

Η νέα λοιπόν αυτή επιθυμητή μορφή της εκπαίδευσης κάνει πιο σημαντική παρά ποτέ και την γνώση μία ή ακόμη και παραπάνω ξένων γλωσσών από τους Έλληνες μαθητές. Όπως αναφέρει η κα Πατσιαρίκα Αρετή, στην διπλωματική της εργασία με θέμα «Η εκμάθηση των γλωσσών στο σύγχρονο πολιτισμικό και δίγλωσσο περιβάλλον της ελληνικής εκπαίδευσης. Επαφή ελληνικής γλώσσας και αγγλικής.», «η απόκτηση, η κατοχή και η χρήση μίας δεύτερης γλώσσας, ή αν θέλετε και μίας τρίτης και τέταρτης γλώσσας κατά την παιδική ηλικία αποτελεί, ίσως, έναν από τους πιο βασικούς και κεντρικούς τομείς της σύγχρονης παιδείας. Η αγωγή και η εκπαίδευση σήμερα δεν μπορεί πια να σταθεί και να στηριχθεί μόνο στη μητρική, την πρώτη γλώσσα.»²⁷.

Άρα η νέα πραγματικότητα της πολυπολιτισμικότητας, καθιστά απαραίτητη την διαπολιτισμική εκπαίδευση, προάγει την σημασία της εκμάθησης των ξένων γλωσσών ως εφόδιο για τους μαθητές αλλά και ως μέσο αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας με άτομα που δεν έχουν την ελληνική γλώσσα ως μητρική. Όπως αναφέρουν και οι κες Μπεζάτη Θεοδώρα και Θεοδοσοπούλου Μάρα, οι στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης επιτυγχάνονται μέσα από δύο κατευθύνσεις, τις εξής : «Η μία κατεύθυνση στοχεύει στις ομάδες, που αποτελούν τη μειονότητα. Μέσα από τη διαπολιτισμική εκπαίδευση αυτές οι ομάδες πρέπει να ενδυναμωθούν αναπτύσσοντας γνώσεις, όπως είναι η εκμάθηση της γλώσσας, στην οποία επικοινωνεί η πλειοψηφία της κοινωνίας στην οποία ζουν, καθώς και δεξιότητες. Προκειμένου οι ομάδες αυτές όχι απλά να επιβιώσουν αλλά να νιώσουν ασφάλεια και να εκδιπλώσουν τις δυνατότητές τους χρειάζεται να ενταχθούν στην κοινωνία, να κατανοήσουν το κοινωνικό, οικονομικό και πολιτικό σύστημα της κοινωνίας στην οποία ζουν, να κοινωνικοποιηθούν, να αναγνωρισθούν ως ισότιμα μέλη της κοινωνίας και να αναπτύξουν την αυτοεκτίμησή τους. Η δεύτερη κατεύθυνση αφορά στην εκπαίδευσή των ομάδων της πλειοψηφίας, ώστε να ξεπεράσουν αρνητικές κατηγοριοποιήσεις και προκαταλήψεις, να απορρίψουν την ιδέα της ιεραρχίας από άποψη σπουδαιότητας πολιτισμών και να υιοθετήσουν αντικειμενικά κριτήρια σκέψης.»²⁶.

2.5 Ανακεφαλαίωση

Το κεφάλαιο αυτό έχει ως σκοπό την πιο συγκεκριμένη μελέτη του ζητήματος της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών, τόσο γενικότερα όσο και ειδικότερα, στο ελληνικό σχολείο. Αφού παρουσιάστηκε μία πιο ενδελεχής εικόνα των ξένων γλωσσών ως σχολικό μάθημα και τέθηκαν ερωτήσεις σχετικά, ακολούθησε η παρουσίαση δύο πολύ σημαντικών θεμάτων αναφορικά με το μάθημα αυτό. Σχηματίστηκε λοιπόν ένα επιχείρημα υπέρ της δημιουργίας ενός ενδοσχολικού φορέα πιστοποίησης σαν τον ήδη υπάρχον κρατικό, δηλαδή το ΣΑΠΙΓ. Τέλος, διαχωρίστηκαν οι έννοιες των όρων πολυπολιτισμικός και διαπολιτισμικός και αναπτύχθηκε επιχείρημα σχετικά με την βοήθεια που μπορεί να προσφέρει η σωστή και επαρκής διδασκαλία των ξένων γλωσσών στην συνύπαρξη πολλών, διαφορετικών λαών.

Κεφάλαιο 3

Προβληματισμοί αναφορικά με την διδασκαλία των ΤΠΕ στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση

3.1 Εισαγωγή

Όπως και στο προηγούμενο κεφάλαιο, έτσι και σε αυτό, θα αναπτυχθούν συγκεκριμένα θέματα που αφορούν ένα από τα δύο εξεταζόμενα μαθήματα της εργασίας αυτής, εκείνο της διδασκαλίας των ΤΠΕ στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση. Το πρώτο θέμα που θα αναπτυχθεί είναι ο προβληματισμός αναφορικά με το περιβάλλον διδασκαλίας των ΤΠΕ στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού. Το δεύτερο θέμα αφορά την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση και τον ρόλο που διαδραματίζει η διοίκηση της εκπαίδευσης σε αυτή. Και τα δύο θέματα αφορούν τον τρόπο αλλά και την θέση που κατέχει το μάθημα των ΤΠΕ στο ελληνικό σχολείο.

3.2 Διδασκαλία προγραμματισμού στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού

Είναι πλέον κοινή γνώση πως η Πληροφορική αποτελεί ένα από τα μαθήματα που οι Έλληνες μαθητές ξεκινούν να διδάσκονται από το δημοτικό. Στο πλαίσιο της προσπάθειας ενσωμάτωσής της στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα του ελληνικού σχολείου, κατά καιρούς έχουν ακολουθηθεί διάφορες διδακτικές προσεγγίσεις. Μία από αυτές τις προσεγγίσεις αναπτύσσουν στην παρουσίασή τους για το 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Διδακτική της Πληροφορικής», με τίτλο «Διδακτική του μαθήματος Πληροφορικής στην Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού: Προγραμματίζω και Ελέγχω με LOGO»²⁸ η καθ. Σ. Τσαγγοπούλου και ο αναπλ. καθηγητής Ν. Φαχαντίδης.

Η LOGO που αναφέρεται στον τίτλο της παρουσίασης αποτελεί ένα εισαγωγικό περιβάλλον για την διδασκαλία προγραμματισμού για αρχάριους. Σύμφωνα με τον κο Ιωάν. Σαρημπαλίδη, «η γλώσσα *logo* ήταν η πρώτη προσπάθεια δημιουργίας μία εκπαιδευτικής γλώσσας προγραμματισμού που θα απευθύνεται σε μαθητές.». Επίσης, μία από τις πιο ευρέως χρησιμοποιούμενες εκδόσεις της *logo*, αποτελεί η *Microworlds Pro*, η οποία όπως αναφέρει ο ίδιος, «έχει πλήρως εξελληνισθεί», γεγονός που σημαίνει ότι μπορεί εύκολα να διδαχθεί στους Έλληνες μαθητές²⁹. Οι Τσαγγοπούλου και Φαχαντίδης, σημειώνουν στην παρουσίασή τους όσον αφορά την *logo*, πως «Ο ίδιος ο *Papert*

τονίζει πως «η Logo θεωρείται μια εύκολη γλώσσα – ενώ στην πραγματικότητα δεν είναι. Είναι, απλώς, σχεδιασμένη με τέτοιο τρόπο ώστε να εμπεριέχει και λιγότερο δύσβατες διαδρομές. Χρησιμοποιώντας εντολές όπως μπροστά 20 και δεξιά 90, μπορεί κάποιος να δημιουργήσει ενδιαφέροντα πράγματα – όσο βρίσκεται στο στάδιο της κατανόησης - όπου οι εντολές της Logo ακούγονται σαν κομμάτι της φυσικής μας γλώσσας, και είναι απόλυτα κατανοητές από αυτήν την άποψη. Αυτό το χαρακτηριστικό είναι που δίνει στο παιδί τη δυνατότητα να μάθει να τη χρησιμοποιεί πολύ γρήγορα. Κάποια στιγμή όμως θα χρειαστεί να κατανοήσουμε σε ακόμα μεγαλύτερο βάθος πολλά πράγματα. Κανένα παιδί (ή ενήλικας που δεν έχει αρκετές γνώσεις γύρω από το θέμα) δεν μπορεί να φτάσει σε αυτό το επίπεδο χωρίς την απόκτηση μακροχρόνιας εμπειρίας, ή χωρίς την κατάλληλη καθοδήγηση, γιατί αυτές οι νέες έννοιες είναι πραγματικά πολύ λεπτές και δύσκολα γίνονται κατανοητές. Η Logo δεν θα είχε κανένα νόημα αν ήταν απλώς μια εύκολη γλώσσα προγραμματισμού. Έχει απλώς μια λογική, ξεκινά απλά και γίνεται σταδιακά τόσο δύσκολη όσο χρειάζεται για να μην γίνει “αποθητική”» (Papert, 1984).»²⁸.

Σύμφωνα με την παρουσίαση των Τσαγγοπούλου και Φαχαντίδη, «Στην πορεία μετάβασης του σχολείου στην Κοινωνία της Πληροφορίας οι ΤΠΕ καλούνται να λειτουργήσουν ως όχημα - καταλύτης. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα (Σπουδών) που αφορά τα 800 πιλοτικά Δημοτικά Σχολεία προτείνει τη διδασκαλία του προγραμματισμού τόσο στην Ε' όσο και στην ΣΤ' τάξη του Δημοτικού. Η διδακτική ενότητα Προγραμματίζω και Ελέγχω προτείνεται και για τις δύο τάξεις, με τη διαφορά πως οι στόχοι που αναφέρονται για την Ε' τάξη αφορούν περισσότερο την εξοικείωση των μαθητών με το γραφικό περιβάλλον και με την κίνηση της χελώνας, καθώς επίσης και το σχεδιασμό απλών γεωμετρικών σχημάτων. Ενώ, οι στόχοι που αναφέρονται για την ΣΤ' τάξη οδηγούν το μαθητή να μάθει βασικές έννοιες του προγραμματισμού όπως τι είναι μεταβλητή, διαδικασία, επανάληψη αλλά και πόσο χρήσιμες είναι αυτές για τον προγραμματιστή.»²⁸.

Οι ίδιοι συνεχίζουν, αναφερόμενοι σε μία έρευνα που πραγματοποίησαν, μέσω μίας διδακτικής παρέμβασης σε δύο πιλοτικά σχολεία του Ν. Καστοριάς, στο πλαίσιο του οποίου μαθητές των σχολείων αυτών, είτε ατομικά είτε σε ζευγάρια, εκτέλεσαν δραστηριότητες σε υπολογιστικό περιβάλλον MicroWorlds Pro. Παρατήρησαν λοιπόν, τα εξής : «(Οι μαθητές) κατά τη διάρκεια της εργασίας τους επεξεργάζονται, αναλύουν, συγκρίνουν, αναπαριστούν (συμβολικά, γραφικά, εικονικά), γενικεύουν και εξοικειώνονται σταδιακά με το υπολογιστικό περιβάλλον MicroWorlds Pro αναπτύσσοντας καθημερινά τις απαιτούμενες δεξιότητες για το χειρισμό των εργαλείων. (...) Η έρευνα ολοκληρώθηκε μετά από δεκατέσσερις ώρες διδασκαλίας σε κάθε σχολείο και σε κάθε τμήμα και η παρέμβαση διήρκεσε δύομισή περίπου μήνες (28/2/2011 – 19/5/2011). Προσπαθήσαμε να καλύψουμε όλους τους στόχους της ενότητας «Προγραμματίζω και ελέγχω» του Αναλυτικού Προγράμματος του Δημοτικού.»²⁸.

Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν ποικίλα αλλά από τα πιο σημαντικά ήταν η ανταπόκριση των μαθητών σε αυτή. Κάθετι νέο παρουσιάζει προκλήσεις αλλά παρά τις διάφορες δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι μαθητές καθώς και τα τυχόντα εμπόδια, υπήρξε ενθουσιασμός από μέρους τους όσον αφορά τα νέα εργαλεία που χρησιμοποίησαν. Επίσης, παρατηρήθηκε πως απέκτησαν αυξημένα κίνητρα για μάθηση. Ανάλογα με τις δυσκολίες που συναντούσαν αυξανόταν και ο χρόνος, η προσπάθεια και η προσοχή που αφιέρωναν για να τις αντιμετωπίσουν καθώς, τα νέα αυτά αντικείμενα, δηλαδή *«τα έτοιμα γραφικά, οι έτοιμες εικόνες, αλλά και η δυνατότητα προσθήκη κίνησης»*, ενίσχυαν τα προαναφερθέντα κίνητρα των μαθητών²⁸.

Τέλος, και αφού ολοκλήρωσαν την παρουσίαση των παρατηρήσεων και των αποτελεσμάτων τους, σημείωσαν πως, *«οι δυνατότητες που προσφέρει ο προγραμματισμός και τα Logo – like προγραμματιστικά περιβάλλοντα μπορούν να χρησιμοποιηθούν και σε άλλα διδακτικά αντικείμενα, πέρα από την πληροφορική, για να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των μαθητών και να τους βοηθήσουν να οικοδομήσουν πιο εύκολα τη γνώση.»*²⁸.

Μελετώντας τα αποτελέσματα της παρουσίασης αυτής, καθώς και τα δεδομένα που αφορούν την γλώσσα αυτή προγραμματισμού, την Logo δηλαδή, αρχίζει να διαφαίνεται πως είναι δυνατή μία προσέγγιση της διδασκαλίας των ΤΠΕ στο ελληνικό σχολείο, που όχι μόνον θα δίνει γνώσεις στους μαθητές αλλά θα τους δημιουργεί και προκλήσεις, οι οποίες αν μη τι άλλο μπορούν να καταστήσουν το κάθε μάθημα, και όχι μόνον αυτό της Πληροφορικής, πιο ενδιαφέρον και δημιουργικό.

3.3 Χρήση και αξιοποίηση ΤΠΕ στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση (Εκπαιδευτικοί και διοίκηση της εκπαίδευσης)

Όταν αναφερόμαστε στην διδασκαλία οποιουδήποτε μαθήματος, σίγουρα έναν πολύ σημαντικό ρόλο τον κατέχουν οι φορείς των εκπαιδευτικών πολιτικών. Δεν είναι δυνατόν όμως να μην αναφερθεί ο ρόλος που κατέχουν και οι εκπαιδευτικοί αλλά και η διοίκηση της εκπαίδευσης. Όπως αναφέρουν οι κ.οι Αθ. Τζιμογιάννης και Β. Κόμης, στην παρουσίασή τους για το 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με διεθνή συμμετοχή, με θέμα *«Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδασκαλία τους»*, *«η πορεία προς την Κοινωνία της Πληροφορίας (ΚτΠ) εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από τη δυνατότητα ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Χώρος της εκπαίδευσης έχει μια σχέση διαρκούς αλληλεπίδρασης και αλληλεπιρροής με τις ΤΠΕ. Από τη μια πλευρά, απόκτηση από τους μαθητές των απαραίτητων δεξιοτήτων και ικανοτήτων στις ΤΠΕ αποτελεί το βασικότερο εχέγγυο για την ομαλή*

μετάβαση σε μια ΚτΠ χωρίς κοινωνικούς αποκλεισμούς, από την άλλη, οι νέες τεχνολογίες παρέχουν σημαντικές δυνατότητες για αλλαγή και βελτίωση της ίδιας της εκπαιδευτικής πρακτικής. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι εξοικειωμένοι με τις δυνατότητες που προσφέρουν οι ΤΠΕ, όχι μόνο για τη δική τους προετοιμασία και εξέλιξη, αλλά κυρίως για την αποτελεσματική υποστήριξη και καθοδήγηση των μαθητών, ώστε να μπορούν να μάθουν με τη βοήθεια των νέων περιβαλλόντων μέσω ενεργητικής συμμετοχής τους σε κατάλληλα σχεδιασμένες δραστηριότητες.»³⁰.

Η Μ. Selinger στο κείμενό της «The role of the teacher: teacherless classrooms?», στο βιβλίο «Issues in Teaching Using ICT», αναφέρει πως, για να μπορέσουν οι ΤΠΕ να γίνουν κομμάτι της σχολικής εκπαίδευσης, και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να έχουν πρόσβαση στην τεχνολογία, για την ανάπτυξη δικών τους δεξιοτήτων, ώστε να μάθουν πώς οι Η/Υ μπορούν να προωθήσουν τόσο τις γνώσεις τους όσο και την επαγγελματική τους ανάπτυξη³¹. Σε σύνδεση με την άποψη της Selinger, στην διδακτορική της εργασία με θέμα «Οι απόψεις των διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στο σχολείο. Ποιοτική ανάλυση κατά τη μεθοδολογία των Strauss και Corbin.» , η κα Ευαγ. Παπαθανασίου, σημειώνει όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς τα εξής : «Σήμερα, παρότι πλειονότητα των σχολείων διαθέτει υπολογιστές, σύνδεση με το διαδίκτυο, εκπαιδευτικό λογισμικό και άλλες υποδομές, φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί δεν χρησιμοποιούν τις ΤΠΕ στη διδακτική πράξη (Yildirim, 2000, Zhao & Cziko, 2001). Σε πολλές περιπτώσεις οι στάσεις των εκπαιδευτικών και δεξιότητες χρήσης των σύγχρονων τεχνολογικών εργαλείων παραμένουν ακόμη εμπόδιο στην αποδοχή και ένταξη των ΤΠΕ στην καθημερινή διδακτική πρακτική (Dexter, Anderson, & Becker 1999, Pelgrum, 2001).

(...) Στην ελληνική πραγματικότητα, πρόσφατες έρευνες έχουν δείξει ότι οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, έχουν γενικά θετικές στάσεις σχετικά με την εισαγωγή των ΤΠΕ στο σχολείο, ενώ παράλληλα αναγνωρίζουν τη δυναμική και τη βοήθεια που μπορούν να προσφέρουν στη μαθησιακή διαδικασία” (Τσολακίδης, 1998, Εμβαλώτης και Τζιμογιάννης, 1999, Κυνηγός, Καραγεώργος, Βαβουράκη και Γαβρήλης., 2000, Πολίτης, Ρούσσο, Καραμάνης και Τσαούσης, 2000, Καρτσιώτης, 2003, Τζιμογιάννης και Κόμης, 2004, Κονιδάρη, 2005, Ευρωπαϊκή Επιτροπή, 2006). Παρ’ όλα αυτά, ένας σημαντικός αριθμός καθηγητών εμφανίζονται επιφυλακτικοί σχετικά με την εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδασκαλία τους. επιφυλακτικότητά τους προκύπτει από το φόβο και την ανασφάλεια που νιώθουν για το αν θα καταφέρουν εύκολα να αποκτήσουν βασικές δεξιότητες στις ΤΠΕ, για το αν θα μπορέσουν να χρησιμοποιήσουν τις ΤΠΕ στη διδακτική πράξη και από το ότι οι μαθητές τους έχουν περισσότερο αναπτυγμένες δεξιότητες στις ΤΠΕ από τους ίδιους (Τζιμογιάννης και Κόμης, 2004). Ενώ, Παναγιωτακόπουλος (1998), επισημαίνει, την ύπαρξη «κομπιουτεροφοβίας» και άγχους απέναντι στο ενδεχόμενο απαξίωσης του ρόλου του εκπαιδευτικού και διείσδυσης των υπολογιστών στη διδασκαλία.»³².

Η κα Παπαθανασίου συνεχίζει, παρατηρώντας μία σχετική αδυναμία ενδωμάτωσης των ΤΠΕ στην διδασκαλία και την εκμάθηση αντικειμένων στα σχολεία, παρότι είναι πλέον κομμάτι της σχολικής πραγματικότητας και αναφέρεται στους διευθυντές των σχολείων, σημειώνοντας πως, «Ένας ισχυρός παράγοντας που συντελεί στην κατάσταση αυτή, στον οποίο, όμως, δεν έχει δοθεί δέουσα προσοχή, είναι ρόλος του διευθυντή - ηγέτη της σχολικής μονάδας. Όπως αναφέρουν χαρακτηριστικά οι Perry και Areglado (2001) «η διεύθυνση-ηγεσία για την τεχνολογική αλλαγή αρχίζει παρά τελειώνει όταν τεχνολογία φθάνει στα σχολεία». Παρόλα αυτά, πολύ λίγα είναι γνωστά για τις απόψεις, τις αντιλήψεις των διευθυντών ως προς τη χρήση των ΤΠΕ στο σχολείο και κατά πόσο αυτές επηρεάζουν την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία.»³².

Σύμφωνα με μία έρευνα που έλαβε χώρα, στα πλαίσια του επιστημονικού κειμένου των Στ. Δημητριάδη, Αντ. Βάρδα, Αν. Μολοχίδη, Γ. Παλαιγεωργίου, Δ. Ψύλλου, Ιωαν. Βλαχάβα, Ιωαν. Τσουκαλά και Ανδρ. Πομπόρτση, με τίτλο «"Cultures in negotiation": teachers' acceptance/resistance attitudes considering the infusion of technology into schools», σε σχολεία της Θεσσαλονίκης αλλά και γενικότερα της Β. Ελλάδος, η στάση των διευθυντών των εκπαιδευτικών μονάδων ήταν πολύ σημαντικός. Η έρευνα αφορούσε ένα πρόγραμμα ενδοσχολικής επιμόρφωσης για τις ΤΠΕ και οι στάσεις απέναντι στο πρόγραμμα αυτό, από τους διευθυντές των σχολείων ήταν ποικίλες. Όπως σημειώνουν οι συγγραφείς του επιστημονικού αυτού κειμένου, «οι θετικά προκείμενοι διευθυντές παρέμβαναν και πρότειναν λύσεις σε προβλήματα ή σε καταστάσεις που πρώτη φορά καλούνταν να αντιμετωπισθούν. (...) Από την άλλη πλευρά κάποιοι από αυτούς παρουσίαζαν μία γραφειοκρατική (ή ακόμη και κτητική) συμπεριφορά όσον αφορά την διαχείριση των σχολικών πόρων, ειδικά σε σχέση με την διαθεσιμότητα του εργαστηρίου πληροφορικής και ήταν γενικά απρόθυμοι να βοηθήσουν και να διευκολύνουν τους συντονιστές (του προγράμματος). Θα μπορούσε κάποιος να εντοπίσει τρεις χαρακτηριστικές στάσεις στην συμπεριφορά των διευθυντών των σχολείων.

- Υποστηρικτικοί (κυρίως σε γυμνάσια και λύκεια που είχαν προηγούμενη εμπειρία σε καινοτόμα προγράμματα
- Απρόθυμοι (κυρίως σε λύκεια, για να αποφευχθεί η διατάραξη του σχολικού προγράμματος και της προετοιμασίας των μαθητών για τις εξετάσεις τους)
- Αρνητικοί αρχικά και θετικοί στην συνέχεια (κυρίως σε γυμνάσια). »³³.

Είναι άκρως φυσιολογικό το κάθετί καινούριο να δημιουργεί επιφυλακτικές στάσεις από τα άτομα που καλούνται όχι μόνον να το γνωρίσουν αλλά και να το χρησιμοποιήσουν και να το μεταδώσουν σε άλλους μετέπειτα. Αν όμως υπάρχει όντως επιθυμία να εκσυγχρονιστεί το ελληνικό σχολείο, σύμφωνα με τις απαιτήσεις της εποχής, μια υποστηρικτική και πρόθυμη στάση τόσο από τους

εκπαιδευτικούς, όσο και από την διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων δεν είναι πλέον μόνον επιθυμητή αλλά και απαραίτητη.

3.4 Ανακεφαλαίωση

Το κεφάλαιο αυτό μελετά πιο συγκεκριμένα, την διδασκαλία των ΤΠΕ στο ελληνικό δημόσιο σχολείο. Στο πρώτο κομμάτι αναφέρεται στην θετική προσέγγιση που μπορεί να έχει από τους μαθητές, και μάλιστα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, παρά τις τυχούσες δυσκολίες που μπορεί να παρουσιάσει. Το δεύτερο κομμάτι, διαπραγματεύεται την στάση των εκπαιδευτικών αλλά και των διοικητικών της εκπαίδευσης, οι οποίοι άλλοτε φαίνονται θετικοί και άλλοτε όχι. Το πρώτο κομμάτι δημιουργεί θα μπορούσαμε να πούμε μία αισιόδοξη εντύπωση σχετικά με την διδασκαλία των ΤΠΕ στο ελληνικό σχολείο, ενώ το δεύτερο ίσως και να εντοπίζει κάποιους από τους λόγους που το μαθημα αυτό αντιμετωπίζει τις «αντιστάσεις», που αναφέρθηκαν και στο πρώτο κεφάλαιο.

Κεφάλαιο 4

Σχέση Διδασκαλίας Ξένων Γλωσσών και Πληροφορικής (ΤΠΕ) με προβλήματα του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος

4.1 Εισαγωγή

Όπως αναφέρθηκε στην ενότητα 1.3, ένα από τα πιο σημαντικά επιχειρήματα υπέρ της σωστής και επαρκούς διδασκαλίας των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ στο ελληνικό σχολείο, είναι, πως πέρα από την σύνδεση που έχει με άλλα προβληματικά σημεία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, μπορεί να λειτουργήσει και ως εργαλείο προς την λύση αλλά και ως οδηγός προς την επίλυσή μερικών από αυτά.

Στο κεφάλαιο αυτό θα ανιχνευτούν δύο από τα πιο σημαντικά προβλήματα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος καθώς και η σχέση, την οποία έχουν με την διδασκαλία των δύο μαθημάτων, τα οποία αφορά η συγκεκριμένη εργασία. Σκοπός βέβαια του κεφαλαίου πέρα από την ανίχνευση προβλημάτων είναι και η δημιουργία αναφοράς σε αυτά, μέσα από την σύνδεσή τους με τα μαθήματα των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ, έχοντας πάντα ως τελικό στόχο την αφετηρία ενεργειών προς την επίλυσή τους.

4.2 Η παραπαιδεία στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και η σύνδεση της με την διδασκαλία και την πιστοποίηση γνώσης των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ

Ένα από τα πιο σημαντικά προβλήματα που αντιμετωπίζει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι αυτό της παραπαιδείας. Σύμφωνα με μελέτη της *Palmos Analysis*, για λογαριασμό του Συλλόγου Εκπαιδευτικών Φροντιστών Αττικής (ΣΕΦΑ), «*οι τάσεις εξωσχολικής υποστήριξης προς μαθητές Μέσης Εκπαίδευσης είναι μειωμένες σε σχέση με παλαιότερα αλλά παραμένουν αρκετά υψηλές.*», πιο συγκεκριμένα, αναφέρεται πως «*οι μισοί (49%) μαθητές Μέσης Εκπαίδευσης (Γυμνασίου και Λυκείου) έχουν κάποιου είδους εξωσχολική στήριξη.*» και πως «*είναι εντυπωσιακό ότι στο Γυμνάσιο (όπου οι απαιτήσεις είναι ηπιότερες και οι στόχοι λιγότερο πιεστικοί), η πλειοψηφία των μαθητών που έχουν εξωσχολική υποστήριξη καταφεύγουν σε ιδιαίτερα μαθήματα (57% έναντι 35% που απευθύνονται σε Φροντιστήριο Μέσης Εκπαίδευσης), ενώ στο Λύκειο η μεγάλη πλειοψηφία*

στρέφεται στα Φροντιστήρια Μέσης Εκπαίδευσης (61% έναντι 27% στα ιδιαίτερα). »³⁴. Επίσης όπως αναφέρει σε άρθρο του στην εφημερίδα το Βήμα, ο κ. Βασ. Λαμπρόπουλος, «Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τον πρόεδρο του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας κ. Μ. Κασσωτάκη σε 2.295 μαθητές της Γ' λυκείου διαπιστώθηκε ότι ένα ποσοστό της τάξεως του 39,8% των μαθητών άρχισε φροντιστήριο από τη Β' λυκείου, ένα 12,6% εξ αυτών από την Α' λυκείου και ένα 5% από τις πρώτες τάξεις του γυμνασίου.»³⁵. Τέλος, σύμφωνα και πάλι με την Paltos Analysis, είναι απίστευτο το ποσοστό της ενδεικτικής ετήσιας δαπάνης για τους μαθητές του Λυκείου, το οποίο φτάνει τα 3.434 ευρώ αλλά και του Γυμνασίου, 1.853 ευρώ, έκαστος!³⁴

Αν κάποιος μελετήσει μερικά εκ των κειμένων διαβούλευσης που δημοσιεύτηκαν στο site του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων, «Εθνικός Διάλογος για την παιδεία»³⁶, είναι σχεδόν σίγουρο πως θα εντοπίσει την ισχυρή επιθυμία τόσο των μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών, για μείωση της διδασκόμενης ύλης στα σχολεία. Ακόμη πιο συγκεκριμένα και σύμφωνα με πρόταση του 1ου Γυμνασίου Βούλας, όχι μόνον «επιθυμούν την μείωση της ύλης αλλά και την διαμόρφωσή της ανάλογα με το επίπεδο και την συμμετοχή των μαθητών»³⁶. Επίσης, όπως αναφέρουν στις ατομικές προτάσεις τους, εκπαιδευτικοί από το Γυμνάσιο Χίλιομοδίου, ως προς την διδακτέα ύλη, «υπάρχει ανάγκη μείωσής της αλλά και προσαρμογής της, στις πραγματικές ώρες διδασκαλίας»³⁶. Γίνεται φανερό, λοιπόν, μέσα από προτάσεις των, άμεσα ενδιαφερόμενων, μαθητών και εκπαιδευτικών, πως η διδακτέα ύλη στα ελληνικά σχολεία ξεπερνά πολλές φορές, τόσο τις ικανότητες των μαθητών να την αφομοιώσουν, όσο και των εκπαιδευτικών να προλάβουν να ολοκληρώσουν την διδασκαλία της. Έχοντας αναφέρει όλα αυτά, δεν φαίνεται απίθανο να στραφεί ο μαθητής στην παραπαιδεία. Ο μαθητής δεν καταφέρνει να ανταποκριθεί και η παραπαιδεία αρχίζει να φαίνεται απαραίτητη. Επίσης, σε ένα απόσπασμα ομιλίας του κ. Θεμ. Λαζαρίδη, που έλαβε χώρα σε συνέδριο της Παιδαγωγικής Εταιρείας με θέμα «Πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση(14-16/12/2007)», αναφέρονται επίσης ως λόγος και «η υπέρμετρη εμμονή για πανεπιστημιακές σπουδές.»³⁷. Όλα τα παραπάνω σε συνδιασμό με το άγχος για επιτυχία στις Πανελλήνιες εξετάσεις, καθιστούν την στροφή στην παραπαιδεία ως μονόδρομο για την επιτυχία αυτή.

Οι παραπάνω βέβαια ενδεικτικές απόψεις, γύρω από την ύπαρξη της παραπαιδείας, αφορούν εξίσου και την διδασκαλία των ξένων γλωσσών και της πληροφορικής στα σχολεία. Παραπάνω μάλιστα αναφέρθηκε πως παρότι οι γονείς θεωρούσαν μικρά τα παιδιά τους για να αρχίζουν να διδάσκονται ξένες γλώσσες από το δημοτικό, δεν δίσταζαν να τα στέλνουν σε φροντιστήρια.

Θα μπορούσε όμως κάποιος να υποστηρίξει πως η πρακτική της εγγραφής σε φροντιστήρια ξένων γλωσσών, τα οποία πλέον βρίσκονται σε κάθε γειτονιά, δεν αποτελεί δείγμα παραπαιδείας αλλά μη τυπικής εκπαίδευσης, όπως αυτή ορίζεται από τους κα Τζένη Παγγέ στην εργασία της,

«Τυπική, Μη-τυπική και Άτυπη εκπαίδευση στην Ελλάδα», δηλαδή «οποιαδήποτε οργανωμένη εκπαιδευτική δραστηριότητα εκτός του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, που απευθύνεται σε συγκεκριμένους εκπαιδευόμενους και έχει συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους.(*Jeffs and Smith 1990*)»³⁸. Είναι δυνατόν όμως να την θεωρήσουμε μη τυπική εκπαίδευση, εφόσον προσφέρεται και από τα σχολεία, με την αξία των μαθημάτων αυτών να αναγνωρίζεται όλο και περισσότερο; Αποτελεί άτυπη μάθηση εφόσον είναι σχεδόν απαραίτητη για την απόκτηση πιστοποίησης των γνώσεων στα μαθήματα αυτά;

Όσον αφορά την διδασκαλία των ΤΠΕ εκτός του σχολικού ωραρίου, η κατάσταση είναι πιο απλή αλλά και πάλι παρουσιάζει συμπτώματα στροφής προς την εκπαίδευση εκτός σχολείου. Σύμφωνα με το site της Πιστοποίησης Μαθητών σε ικανότητες ΤΠΕ «*Το Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών & Εκδόσεων ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ, φορέας εποπτευόμενος από το Υπουργείο Παιδείας (βάσει του Ν. 3966, ΦΕΚ 118/24.5.2011) υλοποιεί το έργο «Πιστοποίηση των μαθητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στις ΤΠΕ» που χρηματοδοτείται από το Ε.Π «Εκπαίδευση & Δια Βίου Μάθηση» του ΕΣΠΑ. Το έργο σχεδιάστηκε και υλοποιείται από τη Διεύθυνση Επιμόρφωσης & Πιστοποίησης του ΙΤΥΕ, η οποία διαθέτει μεταξύ άλλων ικανή εμπειρία και τεχνογνωσία σε συστήματα πιστοποίησης δεξιοτήτων ΤΠΕ για εκπαιδευτικούς και αντίστοιχες εφαρμογές ευρείας κλίμακας.»*³⁹, υπάρχει δηλαδή φορέας ο οποίος μπορεί να πιστοποιεί τις γνώσεις που λαμβάνονται μέσα από το σχολείο, τόσο σε μαθητές γυμνασίου όσο και λυκείου. Η ύπαρξη του φορέα αυτού θα μπορούσε να λειτουργήσει ως κατασταλτικός παράγοντας για την ύπαρξη παραπαιδείας όσον αφορά το μάθημα της πληροφορικής. Αλλά, μία σύντομη αναζήτηση αρκεί για να παρατηρήσει κανείς πως η επιλογή εγγραφής σε φροντιστήριο με σκοπό την έκδοση πτυχίων, όπως το ECDL δεν έχει πάψει να υπάρχει. Βέβαια, η πιστοποίηση μέσω εξετάσεων εξοσχολικών φορέων, όπως εκείνου από τον οποίο μπορεί να «πάρει» κάποιος το ECDL, αλλά και η εγγραφή σε φροντιστήρια ξένων γλωσσών, δεν αφορά μόνον τους μαθητές αλλά και όποιον άλλον ενδιαφέρεται να χρησιμοποιήσει την γνώση της πληροφορικής και των ξένων γλωσσών ως εφόδιο και τον εργασιακό και μη βίο του.

Τέλος και με αφορμή την ύπαρξη φορέα πιστοποίησης μαθητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στις ΤΠΕ, είναι σημαντικό να αναφερθεί η ανάγκη πιστοποίησης των γνώσεων των μαθητών και στις ξένες γλώσσες. Σύμφωνα με την «Γενική Διεύθυνση Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης», για το σχολικό έτος 2016 – 2017 και αναφορικά με τις ξένες γλώσσες στα σχολεία, επιγραμματικά θα ισχύσουν τα εξής :

- Διδασκαλία από τις δύο διαθέσιμες (Γαλλικά και Γερμανικά), εκείνης την οποία προτιμά η πλειοψηφία των μαθητών.
- Περίπτωση διδασκαλίας και των δύο, εφόσον οι μαθητές που θα αντιστοιχούν στην καθεμία ξεπερνά τους 14 ή ο αριθμός των παράλληλων τμημάτων δεν υπερβαίνει τον αριθμό των

υφιστάμενων τμημάτων γενικής παιδείας .

- Αν δεν μπορέσει να καλυφθεί η θέση του εκπαιδευτικού για την γλώσσα που έχει επιλεγεί, τότε θα διδαχθεί η γλώσσα εκείνη, για την οποία υπάρχουν διαθέσιμες διδακτικές ώρες σε επίπεδο οικείας Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.⁴⁰

Γίνεται φανερό πως όχι μόνον οι επιλογές των μαθητών είναι περιορισμένες αλλά και πως σε πολλές περιπτώσεις είναι μία και μοναδική ή ακόμη και καμία, λόγω έλλειψης εκπαιδευτικών.

Σύμφωνα με τα κείμενα διαβούλευσης που προαναφέρθηκαν οι μαθητές του 1ου Γυμνασίου Βούλας αναφέρουν πως θα ήθελαν :

- *«Να προστεθεί η δυνατότητα επιλογής επιπλέον ξένων γλωσσών (π.χ Ισπανικά ,Ιταλικά)*.
- *Να αναβαθμιστεί το μάθημα ξένων γλωσσών»*⁴¹

ενώ σε ένα άλλο κείμενο ο σύλλογος καθηγητών του 2ου Γυμνασίου Νάξου προτείνει να υπάρχει *«Τίτλος σπουδών στις ξένες γλώσσες από την δευτεροβάθμια εκπαίδευση»*⁴² και ο σύλλογος διδασκόντων του 1ου γυμνασίου Τρικάλων σημειώνει την ανάγκη *«Να παρέχει το σχολείο επάρκεια γλωσσομάθειας (προκειμένου για τις διδασκόμενες ξένες γλώσσες) και να επεκταθεί το πρόγραμμα πιστοποίησης μαθητών σε ικανότητες ΤΠΕ (Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών). Με βάση τα ισχύοντα, παρόλο που οι μαθητές διδάσκονται για πολλά χρόνια μαθήματα ξένων γλωσσών στα σχολεία μας, εντούτοις ο προβλεπόμενος τρόπος διδασκαλίας (κυρίως διαμόρφωσης των τμημάτων ξένων γλωσσών) αυτή τη στιγμή δεν δίνει τα απαραίτητα εφόδια ώστε να μπορούν οι μαθητές στο τέλος του Γυμνασίου να αποκτήσουν επάρκεια γνώσης έστω και μίας από τις δύο διδασκόμενες ξένες γλώσσες στην υποχρεωτική εκπαίδευση, αν οι οικογένειες δεν δαπανήσουν για εξωσχολική ενίσχυση της εκμάθησης των ξένων γλωσσών για τα παιδιά τους. (...)*⁴³. Επίσης, εκπαιδευτικοί από το γυμνάσιο Χιλιομοδίου ζητούν *«Έγκαιρη στελέχωση των σχολικών μονάδων με εκπαιδευτικούς όλων των ειδικοτήτων από την αρχή του σχολικού έτους. Διορισμοί, προσλήψεις αναπληρωτών, μετακινήσεις να έχουν πραγματοποιηθεί από το προηγούμενο έτος. »*⁴⁴. Ακόμη πιο συγκεκριμένα ο Σύλλογος Καθηγητών του Πετριτσείου Γυμνασίου Ληξουρίου προτείνει *«Στα ξενόγλωσσα μαθήματα (Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά) να αλλάζουν τα αναλυτικά προγράμματα Δημοτικού και Γυμνασίου, έτσι ώστε να εξασφαλίζεται η συνέχεια της διδασκαλίας της ξένης γλώσσας, με στόχο την απόκτηση πιστοποιητικού επιπέδου Β2 με το πέρας της φοίτησης στο Γυμνάσιο. Για να μπορέσει να πραγματοποιηθεί το ζητούμενο πρέπει να γραφτούν καινούρια βιβλία, τα οποία θα εξασκούν τους μαθητές και στους τέσσερις γνωστικούς τομείς (reading, writing, listening, speaking) που σημαίνει ότι πρέπει απαραίτητως να συνοδεύονται από οπτικοακουστικό υλικό, αλλά και να υπάρχει πρόβλεψη για την αύξηση των ωρών διδασκαλίας. »* αλλά και σε σύνδεση με την εκμάθηση χρήσης των Η/Υ, που αναφέρεται παραπάνω, το εξής *«Στην Πληροφορική καλό είναι από την Τρίτη τάξη του*

Δημοτικού να ασκούνται οι μαθητές στο Τ.Π.Ε., να αποκτούν τις απαραίτητες γνώσεις και στην Α' τάξη του Γυμνασίου να εμπεδώσουν την ύλη και να έχουν τη δυνατότητα απόκτησης πιστοποιητικού επάρκειας. Στις Β' και Γ' τάξεις να μαθαίνουν προγραμματισμό, δημιουργία ιστοσελίδων και προγραμματισμό κινητών συσκευών. »⁴⁵.

Τέλος, είτε η εγγραφή σε φροντιστήρια ξένων γλωσσών και πληροφορικής αποτελεί δείγμα παραπαιδείας είτε όχι, η ύπαρξη τους εγείρει ερωτήματα γύρω από το κατά πόσον η διδασκαλία των μαθημάτων αυτών από το ελληνικό σχολείο είναι αρκετή ή όχι. Ίσως η πορεία, που έχει αρχίσει να ακολουθεί η διδασκαλία τους και η οποία παρουσιάστηκε παραπάνω, να οδηγήσει σε αισθητή μείωση του ποσοστού των ατόμων που θεωρούν απαραίτητη την εγγραφή σε κέντρα ξένων γλωσσών και πληροφορικής αλλά αυτό είναι κάτι που θα φανεί στο μέλλον και προϋποθέτει η διδασκαλία τους να είναι όχι μόνον σωστή αλλά και επαρκής. Η επιδίωξη σωστής πιστοποίησης των γνώσεων αυτών είναι ένας επιθυμητός τρόπος να ελεγχθεί κατά πόσον αυτές οι προϋποθέσεις εν τέλει πληρούνται.

4.3 Σχολική διαρροή στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και η σύνδεση της με την διδασκαλία και την πιστοποίηση γνώσης των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ

Το φαινόμενο της σχολικής διαρροής αποτελεί πλέον μία δυσάρεστη πραγματικότητα, τόσο στην Ελλάδα όσο και παγκοσμίως. Είναι φυσικό επόμενο, η μακροχρόνια οικονομική κρίση να δημιουργήσει ανάγκες που οδηγούν τους νέους στην εγκατάλειψη των σπουδών τους (είτε αναφερόμαστε σε δευτεροβάθμιες είτε σε τριτοβάθμιες σπουδές) αλλά η σχολική διαρροή δεν παύει να αποτελεί μία εστία παθογένειας τόσο για το εκάστοτε εκπαιδευτικό σύστημα όσο και για την κοινωνία γενικότερα. Κινήσεις για την αντιμετώπιση του φαινομένου αυτού έχουν ήδη παρατηρηθεί, ειδικά σε ευρωπαϊκό επίπεδο. Πιο συγκεκριμένα, ένας εκ των πέντε πρωταρχικών στόχων της Commission 2020, είναι: - *Το ποσοστό των ατόμων που εγκαταλείπουν πρόωρα την σχολική εκπαίδευση πρέπει να είναι μικρότερο από 10% και τουλάχιστον 40% των νέων πρέπει να έχουν πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.*⁵¹ Έχοντας λοιπόν τον παραπάνω στόχο ως γνώμονα, το εκάστοτε κράτος/μέλος, θα έπρεπε να πράξει αναλόγως όχι μόνον για να περιορίσει την σχολική διαρροή αλλά και να προτρέψει τους νέους στην επιδίωξη απόκτησης πτυχίου τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Όπως προαναφέρθηκε, το πρόβλημα της σχολικής διαρροής, μπορεί να εντοπισθεί σε όλον τον κόσμο. Δεν είναι άλλωστε τυχαίο ότι πλέον υπάρχει όρος που χαρακτηρίζει τους νέους που εγκαταλείπουν πρόωρα το σχολείο και για τους οποίους, ως εκ τούτου, η εύρεση εργασίας γίνεται

ακόμη πιο δύσκολη.

Ο όρος NEETs, not in employment, education or training, σύμφωνα με το Oxford Dictionaries, χαρακτηρίζει κάθε νέο άτομο που δεν αποτελεί πλέον μέρος του εκπαιδευτικού συστήματος, δεν δουλεύει και δεν εκπαιδεύεται με οποιονδήποτε άλλο τρόπο με σκοπό την εύρεση εργασίας⁴⁶. Σύμφωνα με την statista το ποσοστό της νεανικής ανεργίας στον κόσμο, το οποίο κατά τα έτη 2012-2013 ήταν γύρω στο 13%, τα επόμενα χρόνια όχι μόνον θα διατηρηθεί σε τόσο υψηλά επίπεδα αλλά η μεγαλύτερη πιθανότητα είναι πως θα αυξηθεί⁴⁷. Έχοντας αυτά κατά νου, γίνεται ξεκάθαρο πως τόσο σε Ευρωπαϊκό επίπεδο όσο και σε κρατικό, δηλαδή στην Ελλάδα στην δική μας περίπτωση, η ανάγκη για μείωση του ποσοστού των ατόμων που ανήκουν στην κατηγορία των NEETs, είναι μεγάλη.

Αρχικά, όσον αφορά την Ευρώπη, τα στοιχεία αναφορικά με τους νέους NEETs, δεν είναι καθόλου ενθαρρυντικά. Σύμφωνα με μία μελέτη του Eurofound που έλαβε χώρα το 2012, από το συνολικό πληθυσμό των νέων ηλικίας 15 με 29 ετών στην Ευρώπη, το 15,4% είναι neets και κατέχουν σχεδόν το μισό από το συνολικό ποσοστό της ανεργίας, 48,1%. Όσον αφορά την Ελλάδα, η κατάσταση δεν διαφέρει και πολύ με αυτήν της Ευρώπης συνολικά. Τόσο η κρίση όσο και τα επακόλουθά της, σε συνδυασμό με τους λόγους, όπως οι σωματικές αναπηρίες, η μετανάστευση αλλά και η εμπειρία διαζυγίου ή ανεργίας μέσα στο σπίτι τους, οδήγησαν σε μία δραματική αύξηση του ποσοστού νέων που ανήκουν στην κατηγορία των neets, δηλαδή : *«Η Ελλάδα, με το 16.9% του νεανικού της πληθυσμού να εκτοπίζεται στο “εργασιακό και εκπαιδευτικό πουθενά” τοποθετείται στις πρώτες θέσεις εντός της “Ε.Ε. των 28” αναφορικά με τους NEETs.»*⁴⁹ Το ενθαρρυντικό στοιχείο αναφορικά με τα παραπάνω στοιχεία είναι πως παρότι τα ποσοστά είναι μεγάλα και παρότι οι νέοι δείχνουν να έχουν χάσει την εμπιστοσύνη τους στο Κοινωνικό Κράτος και φαίνεται να δυσανασχετούν με το πολιτικό σύστημα, όταν ερωτηθούν αν βρίσκονται στην σημερινή τους κατάσταση λόγω επιλογής, η απάντηση είναι ως επί τω πλείστον αρνητική. Τουναντίον, τόσο η αλλαγή του στάτους τους αρχικά όσο και η πιθανή «επιστροφή στα θρανία» δευτερευόντως, δεν παύει να αποτελεί επιθυμία και προτεραιότητά τους.⁴⁹ Έχοντας αναφέρει όλα τα παραπάνω, γίνεται φανερό πως το φαινόμενο της σχολικής διαρροής είναι πολύπλευρο αλλά όχι και άλυτο.

Αν ο μαθητής αλλά και ο γονιός αποκτήσουν εμπιστοσύνη στο εκπαιδευτικό σύστημα και στο πως μπορεί να ωφελήσει εκείνους που ολοκληρώνουν τις σπουδές τους, παρά τις ανάγκες και τις δυσκολίες της εποχής που διανύουμε, θα ήταν αδύνατον να μην διαλέξουν με βάση την λογική, την επιλογή της ολοκλήρωσης, έστω, της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μία άποψη σχετικά με το ζήτημα αυτό εκφράζει ο κος Λακασάς, στο άρθρο του για την εφημερίδα καθημερινή, «Τα άλυτα προβλήματα της Παιδείας», υποστηρίζοντας πως το σχολείο δεν είναι φιλικό προς τους μαθητές. Πιο συγκεκριμένα, σημειώνει: *«Όλοι παραδέχονται ότι το ελληνικό σχολείο δεν είναι ελκυστικό και*

ότι οι περισσότεροι μαθητές αντιμετωπίζουν τη σχολική πράξη ως... αγγαρεία, ενώ το πρόβλημα επιβαρύνεται με την υποκατάσταση του σχολείου από τα φροντιστήρια για βασικές δεξιότητες που απαιτείται να κατέχει ένας νέος άνθρωπος (π.χ. ξένες γλώσσες, πληροφορική), με σημαντικό κόστος για την ελληνική οικογένεια.»⁵⁰

Μπορεί εύκολα κάποιος να επιχειρήσει επίσης, να συνδέσει τα παραπάνω στοιχεία που αφορούν την παραπαιδεία, την διδασκαλία και την πιστοποίηση των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, με το ζήτημα της σχολικής διαρροής. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, πολλά από τα άτομα που έχουν εγκαταλείψει το σχολείο, είναι θετικά προκείμενα προς την επιστροφή τους σε αυτό, εφόσον με αυτόν τον τρόπο θα μπορούσαν να βελτιώσουν τον εργασιακό και μη βίο τους. Ίσως αν το σχολείο προσέφερε προοπτική απόκτησης πιστοποίησης στα μαθήματα των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ, πέρα από την κατοχή απολυτηρίου, τα άτομα που το έχουν εγκαταλείψει να επέστρεφαν σε αυτό, με μεγαλύτερη ευκολία. Ακόμη, αν οι μαθητές όπως αναφέρει ο κος Λακασάς, το ότι «αντιμετωπίζουν τη σχολική πράξη ως... αγγαρεία»⁵⁰ αλλά και το γεγονός της έλλειψης ως κίνητρο έστω της προοπτική κάποιας πιστοποίησης των γνώσεων που λαμβάνουν από το σχολείο, όπως αυτή των αγγλικών, λειτουργεί αν μη τι άλλω θετικά, προς την απόφασή τους να εγκαταλείψουν το σχολείο. Αν η ολοκλήρωση των σπουδών, έστω της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οδηγούσε σε απόκτηση πρακτικών εφοδίων για τον μετέπειτα εργασιακό βίο των μαθητών, και μάλιστα με την σχετική πιστοποίηση, τότε ίσως τα ποσοστά της σχολικής διαρροής να μειώνονταν αισθητά. Η σημερινή, εργασιακή και μη, πραγματικότητα όπως αναφέρθηκε πολλές φορές και παραπάνω, απαιτεί γνώσεις έστω της αγγλικής γλώσσας αλλά και της χρήσης των υπολογιστών και σίγουρα η προοπτική λήψης πιστοποίησης σε αυτά μέσα στο σχολείο, θα μπορούσε να λειτουργήσει θελκτικά τόσο σε άτομα που έχουν ήδη εγκαταλείψει το σχολείο αλλά ακόμη και σε εκείνα που λόγω κοινωνικών, οικογενειακών ή οικονομικών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν, κλίνουν προς να το εγκαταλείψουν, ώστε να επιλέξουν να το συνεχίσουν, έστω μέχρι την ολοκλήρωση της δευτεροβάθμιας φοίτησής τους.

Άλλωστε, αρκεί μία απλή αναζήτηση στο διαδίκτυο για να πεισθεί κάποιος πως η ροπή των ενηλίκων προς την εκμάθηση, ιδιαίτερα των ξένων γλωσσών, αλλά και της χρήση των Η/Υ αποτελεί ένα αδιαμφισβήτητο γεγονός.

Άρα η σωστή και επαρκής διδασκαλία των δύο αυτών μαθημάτων δεν αποτελεί μόνον υποχρέωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος αλλά ίσως και τρόπος για να βελτιωθεί η υπάρχουσα κατάσταση, ενός από τα πιο σημαντικά προβλήματα που εκείνο αντιμετωπίζει.

4.4 Ανακεφαλαίωση

Στο κεφάλαιο αυτό αναπτύσσονται δύο από τα πιο σημαντικά προβλήματα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, η παραπαιδεία και η σχολική διαρροή. Το πρώτο έχει να κάνει με την αδυναμία του συστήματος αυτού για επαρκή μετάδοση γνώσης ενώ το δεύτερο αγγίζει και κοινωνικά, οικογενειακά και οικονομικά θέματα. Παρότι η επίτευξη της επιχειρηματολογίας σχετικά με την βελτίωση της μορφής που κατέχουν τα μαθήματα των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ στο ελληνικό σχολείο δεν μπορεί να αποτελέσει λύση για τα δύο παραπάνω προβλήματα, ίσως αν εν τέλει επιτευχθεί να μπορέσει να λειτουργήσει έστω ως κίνητρο προς την βελτίωσή τους.

Κεφάλαιο 5

Συμπεράσματα και Επίλογος

5.1 Συμπεράσματα

Η εργασία αυτή είχε ως σκοπό να μελετήσει την αξία της διδασκαλίας των σχολικών μαθημάτων των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ, την θέση την οποία κατέχουν στο ελληνικό σχολείο, να εξηγήσει για ποιούς λόγους η βελτίωση της θέσης αυτής είναι σημαντική και να εντοπίσει προτάσεις και λύσεις για την επίτευξη της επιθυμητής βελτίωσης. Τα συμπεράσματα μετά και την ολοκλήρωσή της είναι τα εξής :

- Η γνώση μίας ξένης γλώσσας αποτελεί πλέον εργαλείο ζωής.
- Η πολυπολιτισμικότητα αλλά και η γενικότερη ανάγκη για πολυγλωσσία καθιστά την διδασκαλία των ξένων γλωσσών σε όλους και μάλιστα από μικρή ηλικία, όχι απλά επιθυμητή αλλά πολλές φορές και απαραίτητη.
- Η χρήση των Η/Υ αποτελεί ένα εργαλείο ζωής.
- Η χρήση των Η/Υ πέρα από ένα απλό σχολικό μάθημα, μπορεί να λειτουργήσει και ως εργαλείο μάθησης.
- Τα χρήματα που δαπανούν οι ελληνικές οικογένειες στην φροντιστηριακή εκπαίδευση των παιδιών τους, αποτελεί ένα ισχυρό δείγμα για το πόσο απαραίτητη είναι η βελτίωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος εν γένει.
- Τα μαθήματα των ξένων γλωσσών και των ΤΠΕ, ως νέα μαθησιακά αντικείμενα, συναντούν αντιδράσεις, τόσο και από τους ίδιους τους μαθητές όσο και από εκπαιδευτικούς και γονείς.
- Η σωστή διδασκαλία των οποιονδήποτε μαθησιακών αντικειμένων δεν εξαρτάται μόνον από την δομή του εκπαιδευτικού συστήματος αλλά και από την αντιμετώπιση που λαμβάνουν από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς αλλά και από τους διοικητικούς της εκπαίδευσης.
- Πολλά εκ των προβλημάτων του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι αλληλλένδета και ίσως η σωστή και ολοκληρωμένη λύση του ενός να μπορέσει να βοηθήσει και στην λύση άλλων.
- Η σωστή διδασκαλία των σχολικών μαθημάτων δεν προσφέρει μόνον δομημένη γνώση αλλά μπορεί να λειτουργήσει και ως κίνητρο για τους μαθητές, είτε για υψηλότερες

επιδόσεις είτε για μεγαλύτερη προσπάθεια.

5.2 Επίλογος

Γενικότερα η ύπαρξη ενός σωστού εκπαιδευτικού συστήματος αλλά και η βελτίωση του είναι ένα πολύ δύσκολο έργο. Η ανίχνευση αδυναμιών είναι σίγουρα μία αρχή προς βελτίωση και η θέση που κατέχουν οι ξένες γλώσσες και οι ΤΠΕ στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, αποτελεί σίγουρα μία από τις αδυναμίες του, γι' αυτό και έχει τεθεί πολλές φορές προς βελτίωση. Καθώς αναπτυσσόταν η εργασία αυτή, έκαναν την εμφάνισή τους και κάποιες προτάσεις προς την ακόμη μεγαλύτερη, από εκείνες που έχει ήδη λάβει χώρα, βελτίωση. Μερικές από αυτές ήταν η δημιουργία ενός ενδοσχολικού φορέα πιστοποίησης της γλωσσομάθειας, η χρήση του σχολικού μαθήματος των ΤΠΕ ως εργαλείο για καλύτερη διδασκαλία και άλλων μαθημάτων, καθώς και η ενημέρωση όλων σχετικά με την αξία και την σημασία που κατέχουν οι ξένες γλώσσες και η χρήση του Η/Υ στις κοινωνίες του σήμερα.

Όποιο θέμα όμως και αν εξετάζεται, από όποιον και αν εξετάζεται, είναι πολύ σημαντικό να αναγνωρίζονται και τα θετικά του στοιχεία, μαζί με τα αρνητικά. Και μέσα στην εργασία αυτή σημειώθηκαν πολλά αδύναμα σημεία του μελετώμενου θέματος αλλά αναφέρθηκαν και αρκετά τα οποία είναι θετικά, όπως η θετική στάση των μαθητών απέναντι στις ΤΠΕ ή η εισαγωγή του μαθήματος των Αγγλικών από την πρώτη κιόλας τάξη του δημοτικού.

Άρα, γίνεται ξεκάθαρο πως η εργασία αυτή δεν είχε ως σκοπό να στιγματίσει τις αδυναμίες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά να ανιχνεύσει κάποιες από αυτές, να εντοπίσει ίσως τις αιτίες τους και να καταστήσει φανερό πως λύσεις υπάρχουν, αρκεί κάποιος να αντιληφθεί πως πρέπει να τις ψάξει. Και η ανίχνευση των στοιχείων αυτών δεν είναι δυνατόν να ολοκληρωθεί μόνον στα πλαίσια της εργασίας αυτής. Σίγουρα είναι αναγκαίο να υπάρξουν και άλλες, για να ανιχνεύσουν τυχούσες αλλαγές, βελτιώσεις ή και καινούριες αδυναμίες που ίσως δημιουργηθούν λόγω καινούριων δεδομένων που σίγουρα θα κάνουν την εμφάνισή τους στο μέλλον.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

1. Ομοσπονδία Καθηγητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (2014), *Αγγλική Γλώσσα και Δημόσιο Σχολείο*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.okpe.gr/okpe/index.php/mathimata/xenesglwsses/agglika/69-2009-10-06-14-48-06> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]
2. Βασιλείος Δαγδιλέλης (2011), *Ιστορία εν τω γεννάσθαι : η διαδρομή της πληροφορικής στην ελληνική εκπαίδευση*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio3/praltika/%2011/dagdilelis.htm> [Πρόσβαση 26 Αυγούστου 2016]
3. Eurostat (2016), *Foreign language learning statistics*. [online] Διαθέσιμο από : http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Foreign_language_learning_statistics [Πρόσβαση 20 Αυγούστου 2016]
4. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2004-2011), *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/> [Πρόσβαση 5 Οκτωβρίου 2016]
5. Μπεζάτη Θ. και Θεοδοσοπούλου Μ., *Στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και ο ρόλος της εκπαίδευσης ενηλίκων*. [online] Διαθέσιμο από : <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/783/139.pdf> [Πρόσβαση 5 Οκτωβρίου 2016]
6. Juraj Hromkovič και Björn Steffen, “Why Teaching Informatics in Schools Is as Important as Teaching Mathematics and Natural Sciences”, Switzerland, pp 21-22 from “Informatics in Schools, Contributing to 21st Century Education”, 5th International Conference on Informatics in Schools: Situation, Evolution and Perspectives, ISSEP 2011, Bratislava, Slovakia, October 26-29, 2011.
7. Κλ. Βλασσοπούλου και Μ. Παπαδημητρίου (2014), *Οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές ως μέσο αντιμετώπισης των μαθησιακών δυσκολιών*, [online] Διαθέσιμο από : <http://www.specialeducation.gr/frontend/article.php?aid=342&cid=74> [Πρόσβαση 26 Αυγούστου 2016]
8. Απ. Λακασάς (2014), *14.000 ευρώ κοστίζει το «εισιτήριο» για ΑΕΙ-ΤΕΙ*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.kathimerini.gr/761578/article/epikairothta/ellada/14000-eyrw-kostizei-to-eisithrio-gia-aei-tei> [Πρόσβαση 4 Σεπτεμβρίου 2016]
9. Μαλιβίτση Ζωή (2014), *Αγγλική Γλώσσα και Δημόσιο Σχολείο*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.okpe.gr/okpe/index.php/mathimata/xenesglwsses/agglika/69-2009-10-06-14-48-06> [Πρόσβαση 3 Σεπτεμβρίου 2016]
10. Δενδρινού Β., *Οι Ξένες Γλώσσες στο Σχολείο, η Αγγλική από την Α' Δημοτικού*, [online] Διαθέσιμο από : <http://rcel.enl.uoa.gr/docsforpeap/%CE%9F%CE%99%20%CE%9E%CE%95%CE%9D%CE%95%CE%A3%20%CE%93%CE%9B%CE%A9%CE%A3%CE%A3%CE%95%CE%A3%20%CE%A3%CE%A4%CE%9F%20%CE%A3%CE%A7%CE%9F%CE%9B%CE%95%CE%99%CE%9F.pdf> [Πρόσβαση 30 Αυγούστου 2016]
11. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Πιλοτικό Ολοήμερο Σχολείο*. [online] Διαθέσιμο από : http://www.pi-schools.gr/programs/oloimero/oloimero_03_05/pages/sxoleia.htm [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]
12. xenesglosses.eu, *Φίλης – Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας από την Α Δημοτικού*, [online] Διαθέσιμο από : <https://xenesglosses.eu/2016/05/filis-eisagogi-tis-aggliskas-glossas-a/>
13. AlphaVita (2016), *Το νέο ωρολόγιο πρόγραμμα 2016-2017 στα Δημοτικά*. [online] Διαθέσιμο από : <https://www.alfavita.gr/arhron/neo-orologio-programma-2016-2017-sta-dimotika> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]

14. AlphaVita (2016), *Ολόημερα Δημοτικά: Το αναμορφωμένο διδακτικό ωράριο και το ωρολόγιο Πρόγραμμα*. [online] Διαθέσιμο από : <https://www.alfavita.gr/arhron/oloimera-dimotika-anamorfomeno-didaktiko-orario-kai-orologio-programma> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]
15. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Πρόγραμμα Σπουδών για τις ΤΠΕ στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. [online] Διαθέσιμο από : http://www.pi-schools.gr/lessons/computers/epps/epps_informatics_dim_fek304.pdf [Πρόσβαση 2 Σεπτεμβρίου 2016]
16. Θαρρ. Μπράτιτσης (2013), *Η Πληροφορική στο Ελληνικό Σχολείο: Τάσεις, Προσεγγίσεις, Προοπτικές*. Από το περιοδικό : Θεματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση. [online] Διαθέσιμο από : <http://earthlab.uoi.gr/thete/index.php/thete/article/view/170/101> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]
17. Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων (2015), *Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.minedu.gov.gr/grafeio-tyrou/298-uncategorised/299-to-ekpaideytiko-systima> [Πρόσβαση 4 Αυγούστου 2016]
18. Αραβανής Γ., *Η παγκοσμιοποίηση στη διαπολιτισμική διάσταση της εκπαιδευτικής διαδικασίας*. [online] Διαθέσιμο από : http://www.pee.gr/wp-content/uploads/praktika_synedrion_files/pr_syn/s_nay/c/2/arabanis.htm [Πρόσβαση 20 Αυγούστου 2016]
19. xenesglosses.eu (2015), *Έρευνα της Eurostat για τις γλώσσες που μαθαίνουν οι μαθητές στην Ελλάδα και την Ευρώπη*. [online] Διαθέσιμο από : <https://xenesglosses.eu/2015/09/ereunatis-eurostat-gia-tis-glosses-pou-mathainoun-oi-mathites-stin-ellada-kai-tin-europi/> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]
20. Β. Δενδρινου, Αικ. Ζουγανελη, Ε. Καραβα (2013), *Η Εκμάθηση Ξένων Γλωσσών στο Σχολείο στην Ελλάδα*. [online] Διαθέσιμο από : http://opencourses.uoa.gr/modules/document/file.php/ENL13/Instructional%20Package/03.%20FL%20Teaching-Learning_GR/ESLC_GR.pdf [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]
21. Βασίλειος Δαγδιλέλης (2011), *Ιστορία εν τω γεννάσθαι : η διαδρομή της πληροφορικής στην ελληνική εκπαίδευση*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio3/praltika%202011/dagdilelis.htm> [Πρόσβαση 2 Σεπτεμβρίου 2016]
22. netschoolbook.gr, *Χρονολογικές φάσεις ένταξης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.netschoolbook.gr/epimorfosi/introduction.html> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]
23. Γαλανοπούλου Αγλ., *Η Διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών στο Ελληνικό Δημόσιο Σχολείο*. Από το site του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. [online] [Πρόσβαση 9 Οκτωβρίου 2016]
24. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και ΚΠΓ, *Τι είναι το Κρατικό Πιστοποιητικό Γλωσσομάθειας*; [online] Διαθέσιμο από : <http://kpg.auth.gr/index.php/el/kpg.html> [Πρόσβαση 13 Οκτωβρίου 2016]
25. Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, *Κρατικό Πιστοποιητικό Γλωσσομάθειας*. [online] Διαθέσιμο από : http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=1281&bitstream=1281_01#page/4/mode/2up [Πρόσβαση 13 Οκτωβρίου 2016]
26. Μπεζάτη Θ. και Θεοδοσοπούλου Μ., *Στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και ο ρόλος της εκπαίδευσης ενηλίκων*. [online] Διαθέσιμο από : <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/783/139.pdf> [Πρόσβαση 13 Οκτωβρίου 2016]
27. Πατσιαρικά Αρ., *Η εκμάθηση των γλωσσών στο σύγχρονο πολιτισμικό και δίγλωσσο περιβάλλον της ελληνικής εκπαίδευσης. Επαφή ελληνικής γλώσσας και αγγλικής*. [online] Διαθέσιμο από :

- <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/16581/3/PatsiarikaAretiMsc2014.pdf>
[Πρόσβαση 13 Οκτωβρίου 2016]
28. Σ. Τσαγγοπούλου και Ν. Φαχαντίδης, *Διδακτική του μαθήματος Πληροφορικής στην Ε' και ΣΤ' Δημοτικό: Προγραμματίζω και Ελέγχω με LOGO*. [online] Διαθέσιμο από : <http://didinfo2012.web.uowm.gr/4-47-55.pdf> [Πρόσβαση 14 Οκτωβρίου 2016]
 29. Σαρημπαλίδης Ιωανν. (2011), *10 Εισαγωγικά Περιβάλλοντα για τη διδασκαλία Προγραμματισμού*. [online] Διαθέσιμο από : <http://pliroforikiatschool.blogspot.gr/2011/01/10.html> [Πρόσβαση 14 Οκτωβρίου 2016]
 30. Αθ. Τζιμογιάννης και Β. Κόμης, *Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδασκαλία τους*. Από παρουσίαση για το 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με διεθνή συμμετοχή. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe14.pdf> [Πρόσβαση 16 Οκτωβρίου 2016]
 31. Selinger, M. (2001) *The role of the teacher: teacherless classrooms?* From M. Leask (ed), *Issues in Teaching using ICT*. London: Routledge/Falmer.
 32. Ευαγγελία Παπαθανασίου, *Οι απόψεις των διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στο σχολείο. Ποιοτική ανάλυση κατά τη μεθοδολογία των Strauss και Corbin*. [online] Διαθέσιμο από : <http://ir.lib.uth.gr/bitstream/handle/11615/14433/P0014433.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Πρόσβαση 17 Οκτωβρίου 2016]
 33. Demetriadis, S., Barbas, A., Molohides, A., Palaigeorgiou, G., Psillos, D., Vlahavas I., Tsoukalas, I. & Pombortsis, A. (2003). "Cultures in negotiation": teachers' acceptance/ resistance attitudes considering the infusion of technology into schools. *Computers & Education*, 41(1), pp 19-37.
 34. AlphaVita (2015), *Τι πληρώνουμε για παραπαιδεία σήμερα*. [online] Διαθέσιμο από : <http://ir.lib.uth.gr/bitstream/handle/11615/14433/P0014433.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Πρόσβαση 14 Αυγούστου 2016]
 35. Λαμπρόπουλος Βασ. Γ. (1998), *Τα κρυφά σχολεία της Παραπαιδείας*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.tovima.gr/relatedarticles/article/?aid=101507> [Πρόσβαση 14 Αυγούστου 2016]
 36. Εθνικός Διάλογος για την Παιδεία, [online] Διαθέσιμο από : <https://dialogos.minedu.gov.gr/> [Πρόσβαση 16 Αυγούστου 2016]
 37. Greek University Forum, *Φροντιστήρια : ανάγκη ή μαζική υστερία*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.gurforum.org/2008/01/02/%CF%86%CF%81%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%AE%CF%81%CE%B9%CE%B1-%CE%B1%CE%BD%CE%AC%CE%B3%CE%BA%CE%B7-%CE%AE-%CE%BC%CE%B1%CE%B6%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CF%85%CF%83%CF%84%CE%B5%CF%81%CE%AF%CE%B1-2/> [Πρόσβαση 16 Αυγούστου 2016]
 38. Παγγέ Τζένη, *Τυπική, Μη-τυπική και Άτυπη εκπαίδευση στην Ελλάδα* [online] Διαθέσιμο από : equipe.up.pt/RECURSOS/Casestudies/original_languages/Ioannina_GR.doc [Πρόσβαση 17 Αυγούστου 2016]
 39. com2cert.cti.gr, *Το έργο της Πιστοποίησης των μαθητών στις ΤΠΕ*, [online] Διαθέσιμο από : <http://com2cert.cti.gr/gia-to-ergo.html> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]
 40. edu.klimaka.gr, *Ενημέρωση Για Επιλογή Και Δημιουργία Τμήματος Δεύτερης Ξένης Γλώσσας Σε Δημοτικά Σχολεία (Γαλλικά - Γερμανικά) 2016-2017*. [online] Διαθέσιμο από : <http://edu.klimaka.gr/leitoyrgia-sxoleivn/dimotiko/706-leitoyrgia-dhmotika-didaskalia-devterhs-xenhs-glwsas.html> [Πρόσβαση 3 Σεπτεμβρίου 2016]
 41. "Προτάσεις των μαθητών του 1ου Γυμνασίου Βούλας στο πλαίσιο του εθνικού διαλόγου για την παιδεία", από <https://dialogos.minedu.gov.gr/>
 42. "Προτάσεις για την Παιδεία", από <https://dialogos.minedu.gov.gr/>
 43. "Προτάσεις του Συλλόγου Διδασκόντων του 1ου Γυμνασίου Τρικάλων στα πλαίσια του

- Εθνικού Διαλόγου για την Παιδεία.”, από <https://dialogos.minedu.gov.gr/>
44. “Ατομικές προτάσεις εκπαιδευτικών Γυμνασίου Χιλιομοδίου για την Παιδεία”, από <https://dialogos.minedu.gov.gr/>
45. Προτάσεις του Συλλόγου Καθηγητών του Πετριτσείου Γυμνασίου Ληξουρίου «Συμμετοχή στο διάλογο για την Παιδεία», από <https://dialogos.minedu.gov.gr/>
46. Oxford Dictionaries, *neet*, [online] Διαθέσιμο από : <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/neet> [Πρόσβαση 2 Φεβρουαρίου 2016]
47. Statista, *Global youth unemployment rate from 2009 to 2014 with a forecast up to 2019*, [online] Διαθέσιμο από : <http://www.statista.com/statistics/269636/global-youth-unemployment-rate/> [Πρόσβαση 2 Φεβρουαρίου 2016]
48. Eurofound, *Young people and “NEETs” infographic*, [online] Διαθέσιμο από : <http://www.eurofound.europa.eu/emcc/labourmarket/youthinfographic> [Πρόσβαση 3 Φεβρουαρίου 2016]
49. ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ, *“NEETs: μια νέα ευπαθής κοινωνικά ομάδα – μια “χαμένη γενιά”;*”, Έρευνα «Βαρόμετρο Απόντων: Οι “NEETs” στην Ελλάδα» ,[online] Διαθέσιμο από : <http://www.kanep-gsee.gr/content/neets-mia-nea-eypathis-koinonika-omada-mia-hameni-genia-ereyna-varometro-aponton-oi-neets> [Πρόσβαση 4 Φεβρουαρίου 2016]
50. Λακασάς Απ.(2009), *Τα άλυτα προβλήματα της Παιδείας*, [online] Διαθέσιμο από : <http://www.kathimerini.gr/372758/article/epikairothta/ellada/ta-alyta-provhlmata-ths-paideias> [Πρόσβαση 3 Σεπτεμβρίου 2016]
51. Ευρωπαϊκή Επιτροπή, *Ευρώπη 2020*, Βρυξέλλες 2010, [online] Διαθέσιμο από : <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EL:PDF> [Πρόσβαση 16 Αυγούστου 2016]

Βιβλιογραφία

Ελληνική

-

Ξενόγλωσση

Demetriadis, S., Barbas, A., Molohides, A., Palaigeorgiou, G., Psillos, D., Vlahavas I., Tsoukalas, I. & Pombortsis, A. (2003). “Cultures in negotiation”: teachers’ acceptance/ resistance attitudes considering the infusion of technology into schools. *Computers & Education*, 41(1), pp 19-37.

Juraj Hromkovič και Björn Steffen, “Why Teaching Informatics in Schools Is as Important as Teaching Mathematics and Natural Sciences”, Switzerland, pp 21-22 from “Informatics in Schools, Contributing to 21st Century Education”, 5th International Conference on Informatics in Schools: Situation, Evolution and Perspectives, ISSEP 2011, Bratislava, Slovakia, October 26-29, 2011.

Selinger, M. (2001) *The role of the teacher: teacherless classrooms?* From M. Leask (ed), *Issues in Teaching using ICT*. London: Routledge/Falmer.

Διαδικτυακοί Τόποι / Ιστοσελίδες

Αθ. Τζιμογιάννης και Β. Κόμης, *Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με την εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδασκαλία τους*. Από παρουσίαση για το 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο με διεθνή συμμετοχή. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe14.pdf> [Πρόσβαση 16 Οκτωβρίου 2016]

Απ. Λακασάς (2014), *14.000 ευρώ κοστίζει το «εισιτήριο» για ΑΕΙ-ΤΕΙ*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.kathimerini.gr/761578/article/epikairothta/ellada/14000-eyrw-kostizei-to-eisithrio-gia-aei-tei> [Πρόσβαση 4 Σεπτεμβρίου 2016]

Αραβανής Γ., *Η παγκοσμιοποίηση στη διαπολιτισμική διάσταση της εκπαιδευτικής διαδικασίας*. [online] Διαθέσιμο από : http://www.pee.gr/wp-content/uploads/praktika_synedrion_files/pr_syn/s_nay/c/2/arabanis.htm [Πρόσβαση 20 Αυγούστου 2016]

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης και ΚΠΓ, *Τι είναι το Κρατικό Πιστοποιητικό Γλωσσομάθειας*; [online] Διαθέσιμο από : <http://kpg.auth.gr/index.php/el/kpg.html> [Πρόσβαση 13 Οκτωβρίου 2016]

“Ατομικές προτάσεις εκπαιδευτικών Γυμνασίου Χιλιομοδίου για την Παιδεία”, από <https://dialogos.minedu.gov.gr/>

Βασιλείος Δαγδιλέλης (2011), *Ιστορία εν τω γεννάσθαι : η διαδρομή της πληροφορικής στην ελληνική εκπαίδευση*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio3/praltika%2011/dagdilelis.htm> [Πρόσβαση 26 Αυγούστου 2016]

Β. Δενδρινου, Αικ. Ζουγανελη, Ε. Καραβα (2013), *Η Εκμάθηση Ξένων Γλωσσών στο Σχολείο στην Ελλάδα*. [online] Διαθέσιμο από : http://opencourses.uoa.gr/modules/document/file.php/ENL13/Instructional%20Package/03.%20FL%20Teaching-Learning_GR/ESLC_GR.pdf [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]

Γαλανοπούλου Αγγλ., *Η Διδασκαλία των Ξένων Γλωσσών στο Ελληνικό Δημόσιο Σχολείο*. Από το site του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. [online] [Πρόσβαση 9 Οκτωβρίου 2016]

Δενδρινού Β., *Οι Ξένες Γλώσσες στο Σχολείο, η Αγγλική από την Α' Δημοτικού*, [online] Διαθέσιμο από : <http://rce.enl.uoa.gr/docsforpeap/%CE%9F%CE%99%20%CE%9E%CE%95%CE%9D%CE%95%CE%A3%20%CE%93%CE%9B%CE%A9%CE%A3%CE%A3%CE%95%CE%A3%20%CE%A3%CE%A4%CE%9F%20%CE%A3%CE%A7%CE%9F%CE%9B%CE%95%CE%99%CE%9F.pdf> [Πρόσβαση 30 Αυγούστου 2016]

Εθνικό Κέντρο Τεκμηρίωσης, *Κρατικό Πιστοποιητικό Γλωσσομάθειας*. [online] Διαθέσιμο από : http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=1281&bitstream=1281_01#page/4/mode/2up [Πρόσβαση 13 Οκτωβρίου 2016]

Εθνικός Διάλογος για την Παιδεία, [online] Διαθέσιμο από : <https://dialogos.minedu.gov.gr/> [Πρόσβαση 16 Αυγούστου 2016]

Ευαγγελία Παπαθανασίου, *Οι απόψεις των διευθυντών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στο σχολείο. Ποιοτική ανάλυση κατά τη μεθοδολογία των Strauss και Corbin*. [online] Διαθέσιμο από : <http://ir.lib.uth.gr/bitstream/handle/11615/14433/P0014433.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Πρόσβαση 17 Οκτωβρίου 2016]

Ευρωπαϊκή Επιτροπή, *Ευρώπη 2020*, Βρυξέλλες 2010, [online] Διαθέσιμο από : <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EL:PDF> [Πρόσβαση 16 Αυγούστου 2016]

Θαρρ. Μπράτιτσης (2013), *Η Πληροφορική στο Ελληνικό Σχολείο: Τάσεις, Προσεγγίσεις, Προοπτικές*. Από το περιοδικό : *Θεματα Επιστημών και Τεχνολογίας στην Εκπαίδευση*. [online] Διαθέσιμο από : <http://earthlab.uoi.gr/thete/index.php/thete/article/view/170/101> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]

ΚΑΝΕΠ-ΓΣΕΕ, *“NEETs: μια νέα ευπαθής κοινωνικά ομάδα – μια “χαμένη γενιά”;*”, Έρευνα «*Βαρόμετρο Απόντων: Οι “NEETs” στην Ελλάδα*» [online] Διαθέσιμο από : <http://www.kanep-gsee.gr/content/neets-mia-nea-eypathis-koinonika-omada-mia-hameni-genia-ereyna-varometro-aponton-oi-neets> [Πρόσβαση 4 Φεβρουαρίου 2016]

Κλ. Βλασσοπούλου και Μ. Παπαδημητρίου (2014), *Οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές ως μέσο αντιμετώπισης των μαθησιακών δυσκολιών*, [online] Διαθέσιμο από : <http://www.specialeducation.gr/frontend/article.php?aid=342&cid=74> [Πρόσβαση 26 Αυγούστου 2016]

Λακασάς Απ.(2009), *Τα άλυτα προβλήματα της Παιδείας*, [online] Διαθέσιμο από : <http://www.kathimerini.gr/372758/article/epikairothta/ellada/ta-alyta-provhlmata-ths-paideias> [Πρόσβαση 3 Σεπτεμβρίου 2016]

Λαμπρόπουλος Βασ. Γ. (1998), *Τα κρυφά σχολεία της Παραπαιδείας*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.tovima.gr/relatedarticles/article/?aid=101507> [Πρόσβαση 14 Αυγούστου 2016]

Μαλιβίτση Ζωή (2014), *Αγγλική Γλώσσα και Δημόσιο Σχολείο*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.okpe.gr/okpe/index.php/mathimata/xenesglwsses/agglika/69-2009-10-06-14-48-06> [Πρόσβαση 3 Σεπτεμβρίου 2016]

Μπεζάτη Θ. και Θεοδοσοπούλου Μ., *Στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και ο ρόλος της εκπαίδευσης ενηλίκων*. [online] Διαθέσιμο από : <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/783/139.pdf> [Πρόσβαση 5 Οκτωβρίου 2016]

Ομοσπονδία Καθηγητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (2014), *Αγγλική Γλώσσα και Δημόσιο Σχολείο*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.okpe.gr/okpe/index.php/mathimata/xenesglwsses/agglika/69-2009-10-06-14-48-06> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]

Παγγέ Τζένη, *Τυπική, Μη-τυπική και Άτυπη εκπαίδευση στην Ελλάδα*[online] Διαθέσιμο από : equipe.up.pt/RESOURCES/Casestudies/original_languages/Ioannina_GR.doc [Πρόσβαση 17 Αυγούστου 2016]

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2004-2011), *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/> [Πρόσβαση 5 Οκτωβρίου 2016]

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Πιλοτικό Ολοήμερο Σχολείο*. [online] Διαθέσιμο από : http://www.pi-schools.gr/programs/oloimero/oloimero_03_05/pages/sxoleia.htm [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Πρόγραμμα Σπουδών για τις ΤΠΕ στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. [online] Διαθέσιμο από : http://www.pi-schools.gr/lessons/computers/epps/epps_informatics_dim_fek304.pdf [Πρόσβαση 2 Σεπτεμβρίου 2016]

Πατσιαρίκα Αρ., *Η εκμάθηση των γλωσσών στο σύγχρονο πολιτισμικό και δίγλωσσο περιβάλλον της ελληνικής εκπαίδευσης. Επαφή ελληνικής γλώσσας και αγγλικής*. [online] Διαθέσιμο από : <https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/16581/3/PatsiarikaAretiMsc2014.pdf> [Πρόσβαση 13 Οκτωβρίου 2016]

Σαρημπαλίδης Ιωανν. (2011), *10 Εισαγωγικά Περιβάλλοντα για τη διδασκαλία Προγραμματισμού*. [online] Διαθέσιμο από : <http://pliroforikiatschool.blogspot.gr/2011/01/10.html> [Πρόσβαση 14

Οκτωβρίου 2016]

Τσαγγοπούλου Σ. και Φαχαντίδης Ν., *Διδακτική του μαθήματος Πληροφορικής στην Ε' και ΣΤ' Δημοτικού: Προγραμματίζω και Ελέγχω με LOGO*. [online] Διαθέσιμο από : <http://didinfo2012.web.uowm.gr/4-47-55.pdf> [Πρόσβαση 14 Οκτωβρίου 2016]

Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων (2015), *Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.minedu.gov.gr/grafeio-typoy/298-uncategorised/299-to-ekpaideytiko-systima> [Πρόσβαση 4 Αυγούστου 2016]

AlphaVita (2016), *Ολόημερα Δημοτικά: Το αναμορφωμένο διδακτικό ωράριο και το ωρολόγιο Πρόγραμμα*. [online] Διαθέσιμο από : <https://www.alfavita.gr/arthron/oloimera-dimotika-anamorfomeno-didaktiko-orario-kai-orologio-programma> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]

AlphaVita (2015), *Τι πληρώνουμε για παραπαιδεία σήμερα*. [online] Διαθέσιμο από : <http://ir.lib.uth.gr/bitstream/handle/11615/14433/P0014433.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Πρόσβαση 14 Αυγούστου 2016]

AlphaVita (2016), *Το νέο ωρολόγιο πρόγραμμα 2016-2017 στα Δημοτικά*. [online] Διαθέσιμο από : <https://www.alfavita.gr/arthron/neo-orologio-programma-2016-2017-sta-dimotika> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]

com2cert.cti.gr, *Το έργο της Πιστοποίησης των μαθητών στις ΤΠΕ*, [online] Διαθέσιμο από : <http://com2cert.cti.gr/gia-to-ergo.html> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]

edu.klimaka.gr, *Ενημέρωση Για Επιλογή Και Δημιουργία Τμήματος Δεύτερης Ξένης Γλώσσας Σε Δημοτικά Σχολεία (Γαλλικά - Γερμανικά) 2016-2017*. [online] Διαθέσιμο από : <http://edu.klimaka.gr/leitoyrgia-sxoleivn/dimotiko/706-leitoyrgia-dhmotika-didaskalia-devterhs-xenhs-glwssas.html> [Πρόσβαση 3 Σεπτεμβρίου 2016]

Eurofound, *Young people and "NEETs" infographic*, [online] Διαθέσιμο από : <http://www.eurofound.europa.eu/emcc/labourmarket/youthinfographic> [Πρόσβαση 3 Φεβρουαρίου 2016]

Eurostat (2016), *Foreign language learning statistics*. [online] Διαθέσιμο από : http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Foreign_language_learning_statistics [Πρόσβαση 20 Αυγούστου 2016]

Greek University Forum, *Φροντιστήρια : ανάγκη ή μαζική υστερία*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.gurforum.org/2008/01/02/%CF%86%CF%81%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%AE%CF%81%CE%B9%CE%B1-%CE%B1%CE%BD%CE%AC%CE%B3%CE%BA%CE%B7-%CE%AE-%CE%BC%CE%B1%CE%B6%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CF%85%CF%83%CF%84%CE%B5%CF%81%CE%AF%CE%B1-2/> [Πρόσβαση 16 Αυγούστου 2016]

netschoolbook.gr, *Χρονολογικές φάσεις ένταξης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση*. [online] Διαθέσιμο από : <http://www.netschoolbook.gr/epimorfosi/introduction.html> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]

Oxford Dictionaries, *neet*, [online] Διαθέσιμο από : <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/neet> [Πρόσβαση 2 Φεβρουαρίου 2016]

Statista, *Global youth unemployment rate from 2009 to 2014 with a forecast up to 2019*, [online] Διαθέσιμο από : <http://www.statista.com/statistics/269636/global-youth-unemployment-rate/> [Πρόσβαση 2 Φεβρουαρίου 2016]

xenesglosses.eu, *Φίλης – Εισαγωγή της αγγλικής γλώσσας από την Α Δημοτικού*, [online] Διαθέσιμο από : <https://xenesglosses.eu/2016/05/filis-eisagogi-tis-agglidikis-glossas-a/>

xenesglosses.eu (2015), *Έρευνα της Eurostat για τις γλώσσες που μαθαίνουν οι μαθητές στην Ελλάδα και την Ευρώπη*. [online] Διαθέσιμο από : <https://xenesglosses.eu/2015/09/ereuna-tis-eurostat-gia-tis-glosses-pou-mathainoun-oi-mathites-stin-ellada-kai-tin-europi/> [Πρόσβαση 1 Σεπτεμβρίου 2016]