

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑΣ

1



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΑΡΧΑΙΑ ΚΑΙ ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ»
(ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΦΙΛΟΛΟΓΙΑ)

« Διαστάσεις της εκπαιδευτικής τεχνολογίας στη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γραμματείας: αναλυτικά προγράμματα, διδακτικές μέθοδοι, σενάρια μαθήματος »

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Της

Δημητρακοπούλου Ακριβής

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια : Ξέστερνου Μαρία

Συνεπιβλέποντες: Μαρκαντωνάτος Ανδρέας

Σωτηρίου Μαργαρίτα

Καλαμάτα 2018

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία μελετά τις διαστάσεις της εκπαιδευτικής τεχνολογίας στο πλαίσιο του μαθήματος της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ειδικότερα αναλύονται τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών με στόχο να διερευνηθεί η τεχνολογική προέκτασή τους αλλά και το κοινωνικό και παιδαγωγικό υπόβαθρό τους. Τέλος παρουσιάζονται διεξοδικά εκπαιδευτικά λογισμικά, ανοιχτού και κλειστού κώδικα, που μπορούν να ενισχύσουν τη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών.

Με την αναλυτική εξέταση των Προγραμμάτων Σπουδών παρατηρείται ότι η πορεία που υιοθετούν ακολουθεί την αντίστοιχη πορεία των Παιδαγωγικών Ρευμάτων, στοιχείο που πιστοποιεί μια πρακτική ομαλής μετάβασης σε νέα δεδομένα. Αναφορικά με το κοινωνικό υπόβαθρο των Προγραμμάτων παρατηρείται αναντιστοιχία κοινωνικών και εκπαιδευτικών στόχων. Τέλος η ανάλυση, των υπάρχόντων εκπαιδευτικών λογισμικών, επιβεβαιώνει τη διάσταση ανάμεσα στους στόχους που θέτουν τα αναλυτικά προγράμματα και σε αυτούς που επιτελούν τα εκπαιδευτικά λογισμικά. Επομένως, κρίνεται αναγκαία η αναμόρφωση των εκπαιδευτικών λογισμικών και η προσπάθεια δημιουργίας νέων που να ανταποκρίνονται στις σύγχρονες παιδαγωγικές απαιτήσεις.

Λέξεις κλειδιά: Τ.Π.Ε, Αρχαία ελληνικά, Θεωρίες Μάθησης, Αναλυτικά Προγράμματα, Εκπαιδευτικά λογισμικά

Περιεχόμενα

Εισαγωγή	5
1. Παιδαγωγικές και τεχνολογικές τάσεις στην εκπαίδευση	
1.1. Θετικός ρόλος των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση.....	7
1.2. Αρνητικά χαρακτηριστικά των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση	11
1.3. Οι νέες τεχνολογίες και η επίδρασή τους στη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών.....	12
1.4. Θεωρίες μάθησης.....	14
1.4.1. Συμπεριφοριστικές θεωρίες μάθησης.....	15
1.4.2. Γνωστικές θεωρίες μάθησης	19
1.4.2.1. Θεωρία του Οικοδομισμού.....	20
1.4.2.2. Θεωρία της Ανακαλυπτικής Μάθησης	22
1.4.2.3. Θεωρία επεξεργασίας της πληροφορίας	23
1.4.3. Κοινωνικοπολιτισμικές Θεωρίες	25
1.4.3.1. Θεωρία της ζώνης επικείμενης ανάπτυξης.....	25
1.4.3.2. Θεωρία της δραστηριότητας	26
1.5. Καθοδηγητικές και εποικοδομιστικές μέθοδοι διδασκαλίας	27
1.5.1. Καθοδηγητική διδασκαλία	28
1.5.2. Εποικοδομιστική διδασκαλία	30
1.5.3. Διαφοροποιήσεις καθοδηγητικών και εποικοδομιστικών μοντέλων	32
1.5.4. Στρατηγικές ενσωμάτωσης τεχνολογίας	33

1.5.4.1. Καθοδηγητικά μοντέλα.....	33
1.5.4.2. Εποικοδομιστικά μοντέλα	34
1.5.4.3. Στρατηγικές ενσωμάτωσης και για τα δυο μοντέλα	35

2. Ενσωμάτωση των παιδαγωγικών και τεχνολογικών τάσεων στο αναλυτικό πρόγραμμα των αρχαίων ελληνικών

2.1. Παρουσίαση αναλυτικών προγραμμάτων του Γυμνασίου για το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας.....	36
2.1.1. 1993- 1998.....	36
2.1.2. 1999 – 2002.....	40
2.1.3. 2002 – 2018.....	49
2.2. Θεωρίες μάθησης που εντοπίζονται στα αναλυτικά προγράμματα.....	54
2. 3. Εκπαιδευτικά λογισμικά.....	61
2.3.1. Ταξινόμηση εκπαιδευτικού λογισμικού.....	62
2.3.1.1. Εκπαιδευτικά λογισμικά και Θεωρίες μάθησης.....	63
2.3.1.2. Η χρήση στη μαθησιακή διαδικασία.....	66
2.3.1.3. Βαθμός αλληλεπίδρασης με τον χρήστη.....	67
2.3.2. Παρουσίαση λογισμικών για την Αρχαία ελληνική γλώσσα και γραμματεία.....	68
Συμπεράσματα.....	95
Βιβλιογραφία.....	98

Εισαγωγή

Η διαχρονική παρουσία του μαθήματος της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και η θέση που κατέχει στο Πρόγραμμα Σπουδών, θέτουν ανά διαστήματα υπό εξέταση τη μεθοδολογία διδασκαλίας του εν λόγω μαθήματος.

Ο εκσυγχρονισμός των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών και η σταδιακή βήμα – βήμα είσοδος της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι τα στοιχεία που θα φέρουν το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών αντιμέτωπο με μια κριτική εξέταση της μεθοδολογίας διδασκαλίας του. Η συντηρητική αντιμετώπιση του μαθήματος με την προσκόλληση σε μορφολειτουργικά στοιχεία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας είναι τα στοιχεία που διαμόρφωσαν μια στερεότυπη «αρχαία» ταυτότητα στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών. Αποτέλεσμα της ταυτότητας αυτής είναι μια επιφυλακτική στάση των μαθητών απέναντι στο μάθημα, που με το πέρασμα των χρόνων εξελίχθηκε σε έλλειψη ενδιαφέροντος προς αυτό. Έτσι η χρήση των Νέων τεχνολογιών στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έφερε αντιμέτωπο το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών με μια αναδιαμόρφωση της στοχοθεσίας του. Επιτακτική λοιπόν, ήταν και παραμένει η ανάγκη εκσυγχρονισμού τόσο με τη χρήση σύγχρονων μέσων αλλά και τεχνικών διδακτικής προσέγγισης.

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η αναλυτική παρουσίαση των Αναλυτικών προγραμμάτων Σπουδών για τα Αρχαία Ελληνικά, από το 1990 έως σήμερα, προκειμένου να διερευνηθεί η παιδαγωγική, κοινωνική και τεχνολογική προέκτασή τους. Απώτερος στόχος μέσω της συγκεκριμένης ανάλυσης είναι η προσπάθεια ερμηνείας του στοιχείου που πρέπει ουσιαστικά να εκσυγχρονιστεί. Επομένως, μέσω της ανάλυσης των Α.Π.Σ. θα γίνει προσπάθεια να καθοριστεί το ακριβές αντικείμενο εκσυγχρονισμού, η στοχοθεσία των αρχαίων ελληνικών και η μέθοδος διδασκαλίας ή καλύτερα της εφαρμογής των μεθόδων που τα Α.Π.Σ. προτείνουν. Παράλληλα θα γίνει προσπάθεια να αναδειχθεί η σύγχρονη κοινωνική και τεχνολογική πλευρά των Α.Π.Σ. και κατ' επέκταση των ίδιων των μηνυμάτων που πρεσβεύουν τα Αρχαία Ελληνικά. Αφορμή του προβληματισμού αποτελεί η απαξίωση που υφίσταται το τελευταίο διάστημα το μάθημα των Αρχαίων ελληνικών, στοιχείο που κρίνει

επιτακτική την ανάγκη διερεύνησης αυτής της τάσης. Η απαξίωση αυτή συνοδεύεται από τη στερεότυπη αντίληψη του αναχρονιστικού περιεχομένου τους και κατ' επέκταση τις ανεπάρκειες που φαίνεται να παρατηρούνται στη διδασκαλία του εν λόγω μαθήματος.

Ειδικότερα το πρώτο κεφάλαιο περιλαμβάνει το θεωρητικό μέρος παρουσιάζοντας σε πρώτο στάδιο τα θετικά αλλά και αρνητικά στοιχεία των Νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση τόσο για το σύνολο των φιλολογικών μαθημάτων όσο και για τα Αρχαία ελληνικά. Σε δεύτερο στάδιο κρίθηκε σκόπιμο να καταγραφούν αναλυτικά τα βασικά Παιδαγωγικά ρεύματα και οι βασικοί εκπρόσωποί τους. Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύονται τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για τα Αρχαία Ελληνικά των τριών τάξεων του Γυμνασίου των ετών 1993 - 1998, 1999 – 2002, 2002 – σήμερα. Μέσω της αναλυτικής παρουσίασής τους διερευνώνται οι στόχοι που αυτά θέτουν, οι διδακτικές αρχές που εκπροσωπούν, οι μορφές διδασκαλίας και τα εποπτικά μέσα που προτείνουν. Εν συνεχεία γίνεται προσπάθεια να εντοπιστούν οι Παιδαγωγικές αρχές που εκπροσωπεί καθένα από τα Αναλυτικά Προγράμματα. Τέλος, καταγράφονται εκπαιδευτικά λογισμικά τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν και να ενισχύσουν τη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών με γνώμονα την ανταπόκριση στις παιδαγωγικές αρχές που θέτουν τα Α.Π.Σ.

Καταληκτικά, κρίνεται απαραίτητο να διευκρινιστεί ότι η επιλογή των Αναλυτικών προγραμμάτων περιορίστηκε στα προγράμματα του Γυμνασίου καθώς σε συνδυασμό με τα νέα εγχειρίδια βοηθούν στην εξαγωγή ολοκληρωμένων συμπερασμάτων, συγκριτικά με τα αντίστοιχα προγράμματα του Λυκείου. Παράλληλα η επιλογή να αναλυθούν τα προγράμματα από το 1990 και εξής δίνει τη δυνατότητα γενικότερης εκτίμησης των δεδομένων και των αποτελεσμάτων μετάβασης από μια εποχή μακράς απουσίας των Αρχαίων Ελληνικών από πρωτότυπο στο Γυμνάσιο, σε μια εποχή επαναφοράς τους.

1. Παιδαγωγικές και τεχνολογικές τάσεις στην εκπαίδευση

1.1. Θετικός ρόλος των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση

Η προσφορά της πληροφορικής στην εκπαίδευση σήμερα καθορίζεται από τις λύσεις που παρέχει σε διάφορα διδακτικά προβλήματα αλλά κυρίως μέσα από τις δυνατότητες μεταφοράς διδακτικών τεχνικών και την ανάπτυξη νέων διδακτικών μεθόδων. Ο υπολογιστής ως πνευματικό εργαλείο είναι μια άλλη προσφορά της πληροφορικής που συνεισφέρει σε πολλούς τομείς και ανοίγει νέους δρόμους στη μαθησιακή διαδικασία. Έτσι η παρουσία της πληροφορικής είτε ως γνωστικό αντικείμενο είτε ως διδακτική τεχνική προσφέρει πολλαπλά και σε τομείς ετερόκλητους.¹

Κοινό στοιχείο κάθε ζητήματος αποτελεί το γεγονός πως σε κάθε εκπαιδευτική προσέγγιση, ενός οποιουδήποτε θέματος, η ενεργή συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία είναι δεδομένη. Ο μαθητής λαμβάνοντας άμεσα τις απαραίτητες υποδείξεις, «αναγκάζεται» να αλληλεπιδράσει, να απαντήσει άμεσα σε ερωτήσεις, να επεξεργαστεί το υλικό και τέλος να οδηγηθεί στην αναζήτηση περισσότερων πληροφοριών και στοιχείων. Με αυτό τον τρόπο δίνεται η δυνατότητα στον μαθητή να μεταβεί από τη θεωρητική προσέγγιση της μάθησης στην άμεση εμπειρική διαδικασία. Ο υπολογιστής ως εργαλείο προσομοίωσης έχει τη δυνατότητα να προσομοιώνει φαινόμενα και καταστάσεις αλλά και να δημιουργεί νέους κόσμους, σύμφωνα με τις επιθυμίες και τις εντολές του χρήστη. Έτσι ο μαθητής έχει απόλυτη γνώση της διαδικασίας και για αυτό μπορεί μόνος του πια να ελέγξει τα νέα δεδομένα, να κατανοήσει πλήρως τα στοιχεία και κατ' επέκταση να αναπτύξει τη διορατικότητά και τη διαίσθηση συμπληρώνοντας έτσι τη μεθοδολογία για την επίλυση προβλημάτων².

Οι νέες τεχνολογίες μπορούν να συνεισφέρουν στη βελτίωση και τον επαναπροσανατολισμό της διαδικασίας μάθησης. Έτσι ο μαθητής μέσα από τον πειραματισμό, τη χαρά της γνώσης, τη συνεργασία, τη μεθοδικότητα, τη λήψη πρωτοβουλιών, την επιχειρηματολογία, τη σκέψη και την ελεύθερη έκφραση θα οδηγηθεί στην ανάπτυξη δημιουργικής κριτικής σκέψης. Θα αποκτήσει λοιπόν, νέες γνωστικές

¹ Κοτοπούλης (2013), 13

² Κοτοπούλης (2013), 14

δεξιότητες και θα μυηθεί στη διερευνητική μάθηση. Μέσω της έρευνας θα καταφέρει να απαλλαγεί από έτοιμες γνώσεις, παγιωμένες αντιλήψεις και δεδομένα συστήματα. Θα ανακαλύψει και θα προσαρμόσει στις δικές του ανάγκες τον τρόπο ανεύρεσης της πληροφορίας. Αυτό θα του δώσει τη δυνατότητα να προσαρμοστεί ευκολότερα στην ενήλικη φάση της ζωής του καθώς θα βιώνει μια καθημερινότητα που συνεχώς εξελίσσεται, ενώ η διαβίου εκπαίδευση και η συνεχής επιμόρφωση αποτελούν θεμελιώδη άξονα της σύγχρονης πραγματικότητας³.

Ωστόσο αυτή η εξατομικευμένη, ανακαλυπτική μάθηση μπορεί να μοιάζει ατομιστική αλλά στην ουσία ενισχύει τη συνεργασία και την ομαδικότητα. Ο μαθητής μπορεί να ενεργεί ως μονάδα στη διερεύνηση της πληροφορίας αλλά το αποτέλεσμα κρίνεται στο πλαίσιο της ομάδας και στο σύνολο των πληροφοριών. Έτσι δίνεται η δυνατότητα σε μαθητές λιγότερο ενεργούς, στα πλαίσια της τάξης, να αποκτήσουν κίνητρα και να αποτελέσουν κομμάτι της ομαδικής εργασίας. Καθώς δουλεύουν με μεγάλες συλλογές δεδομένων, οι μαθητές εξοικειώνονται με διαφορετικούς τρόπους διαχείρισης της πληροφορίας. Η ομαδοποίηση, η οργάνωση και η ταξινόμηση γίνονται συνήθεια και οργανώνουν τη δουλειά τους με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα. Επιπλέον συγκρίνοντας διαφορετικές πηγές πληροφοριών, όπως εφημερίδες και εγκυκλοπαίδειες, οι μαθητές κατανοούν τη σημασία της προσεκτικής αξιολόγησης των πηγών που χρησιμοποιούν. Έτσι δημιουργούνται ερωτήματα σχετικά με τον συγγραφέα των πληροφοριών με το αν οι πληροφορίες βασίζονται σε γεγονότα ή σε προσωπικές γνώμες⁴.

Η θετική όψη της χρήσης των υπολογιστών αντικατοπτρίζεται κυρίως στα κίνητρα που αυτοί παρέχουν στους μαθητές. Κεντρίζουν την προσοχή των μαθητών στοιχείο που προσφέρει τις ιδανικές συνθήκες διδασκαλίας. Η παρουσίαση των πληροφοριών μέσω νεωτεριστικών μεθόδων δημιουργεί έλξη στους μαθητές και με αυτόν τον τρόπο, επιτυγχάνονται άρτια οι διδακτικοί στόχοι. Εφαρμόζεται λοιπόν, η *παιγνιώδης μάθηση* και έτσι το μάθημα γίνεται πιο ελκυστικό⁵. Παράλληλα η δημιουργία εργασιών με τη βοήθεια της τεχνολογίας δίνει τη δυνατότητα στον μαθητή να εμπλακεί στη διαδικασία ανεύρεσης πληροφοριών και έτσι να νιώσει δημιουργικός καθώς και να εκφράσει προσωπικές απόψεις, που πιθανόν να μην μπορούσε να τις αναπτύξει στα πλαίσια της σχολικής αίθουσας. Με αυτό τον τρόπο αποκτά συνείδηση των δυνατοτήτων του, ανακαλύπτει τις ικανότητες και τις

³ Καντάς (2013), 38 – 39

⁴ Κοτοπούλης (2013), 24-26

⁵ Μπίκος (2016), 22

κλίσεις του ενώ αναγνωρίζει και τα αρνητικά στοιχεία στον τρόπο με τον οποίο εργάζεται. Όλη αυτή η διαδικασία οδηγεί στην αύξηση της αίσθησης ελέγχου των γνώσεων στοιχείο που αποτελεί έναν από τους ισχυρότερους λόγους για τη χρήση τεχνολογικών πόρων ως βοηθήματα στην παροχή κινήτρων. Για πολλούς μαθητές αποτελεί κίνητρο το να αισθάνονται ότι ελέγχουν οι ίδιοι τη μάθησή τους. Ο έλεγχος από τον μαθητή φαίνεται να έχει ειδική σημασία για τους αδύναμους μαθητές και για όσους είχαν αποτυχίες στο παρελθόν. Όταν οι μαθητές αισθάνονται ότι ελέγχουν οι ίδιοι τη μάθησή τους, το αποτέλεσμα είναι το αποκαλούμενο εσωτερικό κίνητρο (intrinsic motivation) ή ότι παρακινούνται γνωρίζοντας ότι μαθαίνουν⁶.

Μια άλλη ισχυρή θέση για τη χρήση τεχνολογικών πόρων είναι ότι κάποια τεχνολογικά μέσα μπορούν να παράσχουν μοναδικά μαθησιακά περιβάλλοντα ή να συνεισφέρουν μοναδικά χαρακτηριστικά για να κάνουν το παραδοσιακό μαθησιακό περιβάλλον πιο ισχυρό και αποτελεσματικό. Οι μαθητές λοιπόν, έχουν πρόσβαση σε πρωτογενείς πηγές υλικών, ενώ αποκτούν πληροφορίες και εμπειρίες με ανθρώπους και μέρη που διαφορετικά δε θα μπορούσαν να έχουν. Επομένως, οι μαθητές όλων των ηλικιών μέσω της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης έχουν πρόσβαση τόσο στην εκπαίδευση όσο και στην επαγγελματική κατάρτιση. Επίσης τα αλληλεπιδραστικά οπτικά μέσα, όπως οι εφαρμογές βιντεοδίσκων, διευκολύνουν τους μαθητές να οπτικοποιήσουν τα προβλήματα και τις λύσεις. Φαίνεται να έχουν μοναδικές διδακτικές δυνατότητες για θέματα που αφορούν κοινωνικές καταστάσεις ή επίλυση προβλημάτων. Σχετικά με την επίλυση προβλημάτων τα ελκυστικά χαρακτηριστικά των τεχνολογικών πόρων όπως τα πολυμέσα και το διαδίκτυο επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να θέτουν μακροπρόθεσμους στόχους που απαιτούν τις βασικές δεξιότητες, παρέχοντας με αυτό τον τρόπο το κίνητρο στους μαθητές να μάθουν τις χαμηλότερου επιπέδου δεξιότητες που χρειάζονται, την ίδια ώρα που αποκτούν και αυτές των υψηλότερων επιπέδων⁷.

Ο πιο επιτακτικός στόχος για την ενσωμάτωση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση είναι η ανάγκη να αποκτήσουν οι μαθητές τις δεξιότητες που θα τους προετοιμάσουν για τη διαβίου μάθηση στην κοινωνία της πληροφόρησης. Έτσι για τους πολίτες της εποχής της

⁶ Roblyer (2008), 34

⁷ Roblyer (2008), 35

πληροφόρησης αναγνωρίζονται ως δεξιότητες ο τεχνολογικός, πληροφοριακός και οπτικός αλφαριθμητισμός⁸.

Μια άλλη δημοφιλής οπτική της τεχνολογίας στην εκπαίδευση αναπτύχθηκε από την αντίληψη της τεχνολογίας ως εργαλείου για τις επιχειρήσεις και τη βιομηχανία. Η αντίληψη αυτή βασίζεται στην πεποίθηση ότι μια σημαντική λειτουργία της μάθησης στο σχολείο είναι η προετοιμασία των μαθητών για τον χώρο εργασίας⁹. Μέσω των νέων τεχνολογιών είναι δυνατή η εφαρμογή της μεθόδου της διαφοροποιημένης διδασκαλίας καθώς δημιουργείται άμεσα αλληλεπίδραση ανάμεσα στον μαθητή και τη γνώση, δηλαδή έμμεσα με τον Η/Υ¹⁰.

Καθίσταται λοιπόν, δυνατή, μέσω των νέων τεχνολογιών, μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις του εκπαιδευτικού συστήματος, να αποκτήσει η διδασκαλία μαθητοκεντρική μορφή που να ανταποκρίνεται πλήρως στις ανάγκες και την οπτική των μαθητών. Ο μαθητής λοιπόν, έχει την δυνατότητα να επεξεργαστεί την πληροφορία, την οποία βρίσκει με μεγάλη ευκολία, αποκτώντας έτσι γνώσεις εμπειρίες και πρακτικές ώστε να οδηγείται σε έργα γεμάτα νόημα και ουσία¹¹. Έτσι αποκτά νοητική ανάπτυξη, κάτι που τον βοηθά να αναπτύξει την κριτική του στάση απέναντι στη γνώση και μάθηση όχι μόνο στα πλαίσια της σχολικής του ζωής αλλά και στην πορεία της δια βίου μάθησής του. Μαθαίνει λοιπόν, να προβληματίζεται για τις πληροφορίες που προσλαμβάνει αγγίζοντας έτσι την ουσία της ουσιαστικής μόρφωσης.

⁸ Roblyer (2008), 36

⁹ Roblyer (2008), 29

¹⁰ Μπίκος (2016), 22

¹¹ Κεκές-Μυλωνάκου (2001), 107-108

1.2. Αρνητικά χαρακτηριστικά των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση

Ωστόσο, οι θετικές αυτές προοπτικές της χρήσης των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση γενικότερα, θα προκύψουν αν εξ αρχής τεθούν ρεαλιστικοί στόχοι εκ μέρους των καθηγητών. Οι νέες τεχνολογίες δεν είναι και δεν πρέπει να θεωρούνται πανάκεια που θα λύσουν όλα τα προβλήματα και τις ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος. Θα πρέπει να εκλαμβάνονται ως εργαλεία ενός ευρύτερου συστήματος και να ενσωματώνονται προσεκτικά με άλλους πόρους και δραστηριότητες των εκπαιδευτικών. Μόνο έτσι θα αυξηθούν οι πιθανότητες για επιτυχία και επίδρασή τους στη διδασκαλία και τη μάθηση¹².

Έτσι οι νέες τεχνολογίες δεν αρκεί να αξιοποιούνται ως εποπτικό ή επικοινωνιακό μέσο της διδασκόμενης ύλης, αλλά θα πρέπει να αξιοποιούνται με παιδαγωγικό τρόπο, δηλαδή να έχουν μια βαθύτερη και ουσιαστικότερη σχέση με την παιδαγωγική διάσταση του κάθε μαθήματος και της κάθε διδασκαλίας ή διδακτικής πράξης και διδακτικής μεθόδου. Ωστόσο θα πρέπει να ληφθεί υπόψιν ότι δεν συνάδει κάθε μορφή τεχνολογίας με κάθε μορφή διδακτικής μεθόδου. Βασικός στόχος της χρήσης των νέων τεχνολογιών δεν είναι μόνο να μην αντιβαίνουν τη λογική και τη στοχοθεσία της διδακτικής μεθόδου αλλά να την προάγουν, δηλαδή να την βοηθούν να τελεσφορήσει αλλά και να ενισχύουν τα αποτελέσματα που θα είχε ακόμα και χωρίς τη συμβολή αυτών των τεχνολογιών. Το επιθυμητό αποτέλεσμα θα επέλθει μόνο εάν η χρήση των νέων τεχνολογιών ενισχύσει και εξελίξει τα αποτελέσματα που θα επέρχονταν ακόμα και με την απουσία των Τ.Π.Ε¹³.

Συνεπώς οι νέες τεχνολογίες δεν είναι παρά μόνο ένα εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τον εκπαιδευτικό με διάφορους «καλούς» ή «κακούς» τρόπους. Έτσι μπορούν να αξιοποιηθούν είτε με τρόπους που πυροδοτούν την κριτική σκέψη, την αυτενέργεια, την φαντασία, την επινοητικότητα και τη δημιουργικότητα των μαθητών είτε με τρόπους που χειραγωγούν και εγκλωβίζουν τη σκέψη τους πλαισιώνοντάς τη σε ένα πεδίο, περιορισμένο, χωρίς παιδική ή εφηβική φαντασία και πλήρως διαμορφωμένο από τον εκπαιδευτικό και μόνο.

¹² Roblyer (2008), 30

¹³ Μπίκος (2016), 17 και 22

1.3. Οι νέες τεχνολογίες και η επίδρασή τους στο μάθημα των Αρχαίων ελληνικών

Η ενσωμάτωση του μαθήματος των αρχαίων ελληνικών στα πλαίσια του σημερινού εκπαιδευτικού συστήματος βασίζεται σε τρεις βασικούς πυλώνες. Πρωταρχικός στόχος παραμένει η κατάκτηση της δομής και της λειτουργίας του αρχαίου ελληνικού λόγου ώστε οι μαθητές να κατανοούν γλωσσικά κείμενα ΑΕ από το πρωτότυπο αλλά και να συνειδητοποιήσουν την εξέλιξή της στη νέα ελληνική γλώσσα. Αναπόφευκτα λοιπόν, ο μαθητής είναι σε θέση να κατακτήσει και τον δεύτερο αλλά και τρίτο στόχο που είναι η άμεση επαφή με τη λογοτεχνική αξία των έργων της αρχαίας ελληνικής γραμματείας και η ταυτόχρονη απόκτηση μιας πλήρους εικόνας του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού.

Με έμμεσο αλλά απόλυτα σαφή τρόπο εκτός από την κατάκτηση της ΑΕ γλώσσας καλλιεργείται η φαντασία, ενδυναμώνεται η επικοινωνιακή ικανότητα των μαθητών, η συναισθηματική συμμετοχή αλλά και η αισθητική απόλαυση και καλλιέργεια των μαθητών. Η επαφή τους με τον ΑΕ πολιτισμό και η επικοινωνία τους με τα καλλιτεχνικά επιτεύγματα του αρχαίου κόσμου τους οδηγεί στη συνειδητοποίηση της σημασίας των επιτευγμάτων αυτών για την πορεία του σύγχρονου παγκόσμιου πολιτισμού. Έτσι διαμορφώνεται σταδιακά η πολιτισμική ταυτότητα των μαθητών αλλά και η ιστορική συνείδηση.

Ωστόσο η παραδοσιακή διδασκαλία, τα αναχρονιστικά εγχειρίδια και ο τεχνοκρατικός χαρακτήρας, που τείνει να κυριαρχεί στο σημερινό εκπαιδευτικό σύστημα, περιορίζουν σε μεγάλο βαθμό το αποτέλεσμα και των τριών παραπάνω στόχων. Έτσι στην ουσία διαμορφώνεται ένας βασικός άξονας διδασκαλίας που δεν είναι άλλος από την παροχή γνώσεων, πληροφοριών και την παθητική απομνημόνευση. Στο σημείο αυτό η χρήση των Τ.Π.Ε. παρέχει δυνατότητες για την αποτελεσματικότερη διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών.

Η βασικότερη δυνατότητα είναι ότι η απλή παροχή γνώσεων μετατρέπεται σε ενεργητική-κριτική μάθηση ενώ η παθητική απομνημόνευση εξελίσσεται στην ανάπτυξη ικανοτήτων για τη γόνιμη διαχείριση της γνώσης. Όμως για να επιτευχθούν όλα αυτά δεν θα πρέπει οι Τ.Π.Ε. να αξιοποιηθούν ως άλλο ένα εργαλείο αλλά ως ένα περιβάλλον εργασίας, που συμβάλει σε μια νέα λογική διδακτικής και παιδαγωγικής προσέγγισης του μαθήματος. Μέσω αυτών λοιπόν, δίνεται η δυνατότητα για:

- Ανάπτυξη δεξιοτήτων και αναζήτηση πληροφοριών
- κριτική επεξεργασία και συνθετική παρουσίαση των δεδομένων που συλλέγονται
- χρήση πολυτροπικών κειμένων
- πραγμάτευση ενός θέματος από διαφορετικές οπτικές γωνίες
- πειραματισμός, γράψιμο και παραστατικότητα στην παρουσίαση
- συνεργατική μάθηση και ανάπτυξη πρωτοβουλιών εντός της ομάδας.

Με βάση λοιπόν, αυτά τα δεδομένα ο μαθητής μπορεί με μεγαλύτερη ευκολία να έρθει σε επαφή με τον πολιτισμό του παρελθόντος παραλληλίζοντας τον με τον σύγχρονο. Οι νέες τεχνολογίες θα του δώσουν τη δυνατότητα να έρθει σε επαφή με τρόπους διερευνητικής προσέγγισης και διερευνητικής διαχείρισης της γνώσης, στοιχείο που θα τον βοηθήσει στην επεξεργασία της γνώσης στην μετέπειτα ενήλικη ζωή του. Έτσι το εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να προσεγγίσει μια από τις μεγαλύτερες προκλήσεις, την επίτευξη της δια βίου μάθησης. Οι τρόποι προσέγγισης της γνώσης μέσω των νέων τεχνολογιών θα βοηθήσουν το άτομο να μάθει τους τρόπους με τους οποίους θα συγκεντρώνει τα δεδομένα, θα χειρίζεται τις πληροφορίες και θα επιλύει τα προβλήματα. Στόχος ενός σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος πρέπει να είναι η δημιουργία ενεργών υποκειμένων που είναι σε θέση να αξιοποιούν κάθε μέσο επικοινωνίας και να διαθέτουν την ικανότητα να κατανοούν και να χρησιμοποιούν κριτικά την πολύπλοκη νέα επικοινωνιακή πραγματικότητα. Σαφέστατα λοιπόν, οι νέες τεχνολογίες θα αποτελέσουν βασικό δίαυλο στην επίτευξη αυτού του στόχου¹⁴.

¹⁴ Γιάννου-Τσελίκας (2011), 4-12

1.4. Θεωρίες μάθησης

Η Ψυχολογία είναι η επιστήμη η οποία ασχολείται με το φαινόμενο της μάθησης, το οποίο ορίζεται ως η αλλαγή της συμπεριφοράς του ατόμου με σκοπό το άτομο αυτό να προσαρμόζεται κάθε στιγμή στις απαιτήσεις του περιβάλλοντος και να είναι τόσο μια διαδικασία όσο και ένα αποτέλεσμα.

Οι μελέτες για τον τρόπο με τον οποίο ο άνθρωπος μαθαίνει, στρέφονται γύρω από τη λειτουργία του εγκεφάλου και τον τρόπο με τον οποίο αυτός προσλαμβάνει, κωδικοποιεί, διατηρεί και ανακαλεί τις πληροφορίες, με τρόπο τέτοιο που είναι, τη στιγμή που χρειάζεται, έτοιμες να του παρέχουν τη δυνατότητα να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις του περιβάλλοντος.

Στην ιστορική πορεία των ερευνών και των θεωριών, από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα μέχρι σήμερα, διαπιστώνει κανείς μεγάλες διαφορές στην εστίαση αυτών: στις βιολογικές λειτουργίες, στην κατασκευή του νευρικού συστήματος του ανθρώπου, στην επιλογή και οργάνωση των πληροφοριών-γνώσεων, στα περιβαλλοντικά ερεθίσματα, στο άτομο ή στην κοινωνία. Κοινή πάντως συνισταμένη όλων των θεωριών είναι ότι το περιβάλλον, είτε επιδρά μονοσήμαντα είτε αλληλεπιδρά με τον ανθρώπινο εγκέφαλο, μέσα από συγκεκριμένες μαθησιακές διαδικασίες ώστε στο τέλος να επιτυγχάνεται σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό το «αποτέλεσμα» μάθησης.

Αυτή η πρόοδος που έχει συντελεστεί τα τελευταία χρόνια στην ψυχολογία της μάθησης και γενικότερα στο χώρο της γνωστικής επιστήμης έχει οδηγήσει σε μεγάλο βαθμό και στην αλλαγή προοπτικής όσον αφορά στη χρήση και ενσωμάτωση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας στην εκπαίδευση. Η υιοθέτηση της ιδέας ότι η μάθηση είναι αποτέλεσμα μιας διαρκούς διαδικασίας αλλαγών στις γνωστικές δομές του υποκειμένου, όπου σημαντικό ρόλο παίζει το κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον, το πλαίσιο μέσα στο οποίο διαδραματίζεται η μαθησιακή δραστηριότητα αλλά και η διαμεσολαβημένη μέσω εργαλείων ανθρώπινη δραστηριότητα, έχει συντελέσει καταλυτικά στον τρόπο χρήσης των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην ανάπτυξη εκπαιδευτικού λογισμικού¹⁵.

¹⁵ Κοτοπούλης (2013), 61-62

1.4.1. Συμπεριφοριστικές θεωρίες μάθησης

Η διαμόρφωση και η εξέλιξη των θεωριών μάθησης βασίστηκε στην αντίστοιχη εξέλιξη των παιδαγωγικών ρευμάτων όπως διαμορφώθηκαν στη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα. Η πρώτη σχολή σκέψης που επηρέασε πολύ τις απόψεις για την αγωγή στις αρχές του 20^{ου} αιώνα και η οποία εξακολουθεί να επηρεάζει μέχρι και σήμερα πολλά εκπαιδευτικά συστήματα και ιδιαίτερα το ελληνικό, είναι η συμπεριφοριστική ή Μπιχεβιοριστική σχολή με κεντρικό εκφραστή της τον Burrhus Skinner.

Για τη σχολή αυτή η μάθηση θεωρείται μια διαδικασία αλλαγής συμπεριφοράς η οποία καθορίζεται αποκλειστικά από το εξωτερικό περιβάλλον. Ξεκινά από βασικές ανάγκες προσπαθώντας να προσαρμοστεί στο περιβάλλον, αλλά είναι κυρίως το περιβάλλον που ανατροφοδοτεί και ενισχύει αυτή τη διαδικασία που καθοδηγεί τη μάθηση, η οποία θεωρείται ως απλή απάντηση στα ερεθίσματα που προκαλεί το εξωτερικό περιβάλλον. Έτσι η μάθηση βασίζεται στη σύνδεση ερεθισμάτων και αντιδράσεων που ενισχύονται με την επανάληψη και οδηγούν στην απομνημόνευση¹⁶.

Τον απόλυτο έλεγχο και την καθοδήγηση στη διαδικασία της μάθησης έχει ο δάσκαλος. Αυτός παρατηρεί τη συμπεριφορά του μαθητή, επιλέγει την επιθυμητή συμπεριφορά και προσπαθεί να την επιτύχει με τις κατάλληλες ανατροφοδοτήσεις. Ο μαθητής λειτουργεί ως παθητικός αποδέκτης μιας άμεσης και απόλυτα προγραμματισμένης διδασκαλίας. Έτσι ο Συμπεριφορισμός εστιάζει κυρίως στο αποτέλεσμα και όχι στη διαδικασία μάθησης ενώ σημαντικό θεωρείται ότι η μάθηση αποτελεί μια διαδικασία αλλαγής της συμπεριφοράς του μαθητή.

Αναπόφευκτα λοιπόν, μέσα στο χρόνο διαμορφώθηκαν, πλαίσια των συμπεριφοριστικών θεωριών τρία διαφορετικά είδη μάθησης.

A. η συνειρμική- κλασική εξαρτημένη μάθηση ή μάθηση με υποκατάσταση των Pavlov, Watson

B. η μάθηση με δοκιμή και πλάνη του Thorndike

Γ. η συνειρμική συντελεστική μάθηση του Skinner

¹⁶ Λαρεντζάκη -Παύλου (2008), 40

Η κλασική εξαρτημένη μάθηση είναι η πιο πρωτογενής συμπεριφοριστική προσέγγιση η οποία χρησιμοποιείται σε πολύ τυποποιημένες γνώσεις που βασίζονται σε αντανακλαστικές κινήσεις π.χ. οδήγηση αλλά εξακολουθεί να βρίσκει εφαρμογές και στον εκπαιδευτικό χώρο. Κεντρικό στοιχείο αποτελεί το αντανακλαστικό (reflex) που δίνει την απάντηση του οργανισμού σε διάφορα ερεθίσματα. Η βασική αρχή της κλασικής εξαρτημένης μάθησης είναι ο τρόπος με τον οποίο συνδέεται ένα νέο, αρχικά ουδέτερο, ερέθισμα με μια γνωστή, φυσική αντίδραση μετατρέποντάς την σε εξαρτημένη¹⁷.

ΦΥΣΙΚΟ ΕΡΕΘΙΣΜΑ

ΦΥΣΙΚΗ ΑΝΤΙΔΡΑΣΗ

ΕΞΑΡΤΗΜΕΝΗ ΑΝΤΙΔΡΑΣΗ

ΟΥΔΕΤΕΡΟ ΕΡΕΘΙΣΜΑ

ΑΣΧΕΤΗ ΑΝΤΙΔΡΑΣΗ

Ο παραπάνω μηχανισμός προέκυψε από τη συστηματική παρατήρηση της συμπεριφοράς των ζώων, του γνωστού φυσιολόγου των αρχών του 20^{ου} αιώνα Ι. Pavlov στο πασίγνωστο ιστορικά πείραμά του, που έμεινε γνωστό με το όνομα «ο σκύλος του Pavlov» (Pavlov's dog)¹⁸.

Με τη σειρά της η μάθηση με δοκιμή και πλάνη του Edward Thorndike έπαιξε σημαντικό ρόλο στην παιδαγωγική διαδικασία. Ο Thorndike βασίστηκε σε αυστηρά επιστημονικά κριτήρια της επιστημονικότητας και της επαγωγής. Έπειτα από μια σειρά πειραμάτων με γάτες κατέληξε στο συμπέρασμα ότι στη μαθησιακή διαδικασία προηγείται

¹⁷ Λαρεντζάκη - Παύλου (2008), 56

¹⁸ Λαρεντζάκη - Παύλου (2008), 57

μια κατάσταση – πρόβλημα, ο οργανισμός παρωθείται για την ικανοποίηση της ανάγκης και από τις διαθέσιμες συμπεριφορές επιλέγει μια για να αντιδράσει. Αν το αποτέλεσμα είναι ευχάριστο συγκρατεί αυτή τη γνώση, διαφορετικά την αποβάλλει (= νόμος του αποτελέσματος).

Με πειράματα, αντίστοιχα με αυτά του Thorndike, (Skinner's box) ο Burrhus Frederik Skinner το όνομα του οποίου ταυτίζεται σήμερα με τη σχολή του Συμπεριφορισμού εισήγαγε τη θεωρία της συνειρμικής συντελεστικής μάθησης. Στην ίδια περίπου λογική με τον Thorndike, ένας ποντικός σε ένα κλουβί προσπαθεί να ικανοποιήσει την πείνα του και τυχαία πέφτει σε ένα μοχλό που του ρίχνει την τροφή του. Η διαφορά εδώ είναι ότι ο πειραματιστής ρυθμίζει τις συνθήκες ώστε η αμοιβή (τροφή) να δίνεται ελεγχόμενα. Η κίνηση επαναλαμβάνεται (=πάτημα μοχλού από το ζώο) και η ικανοποίηση που παίρνει το ζώο από το αποτέλεσμα γίνεται ο ενισχυτής που τροφοδοτεί διαρκώς την προσπάθεια έως ότου η ανάγκη ικανοποιηθεί πλήρως. Ο όρος **ενίσχυση** περιλαμβάνει κάθε ερέθισμα που αυξάνει την πιθανότητα να συμβεί μια αντίδραση και αποτέλεσε για τη συμπεριφοριστική θεωρία μάθησης τον τρίτο βασικό και απαραίτητο όρο μάθησης μετά τη **συνάφεια** και την **επανάληψη**, χωρίς την οποία η μάθηση δεν επιτυγχάνεται¹⁹.

Κατά τον Skinner η ενίσχυση είναι ταυτόσημη με την αμοιβή. Στη διαπίστωση αυτή στοιχειοθετείται όλη η παιδαγωγική αντίληψη περί αμοιβών και ποινών που λειτουργούν είτε ως ενισχυτές της μάθησης, είτε αποθαρρύνουν το άτομο που μαθαίνει. Η διαφορά του από τον Thorndike έγκειται στο γεγονός ότι ο οργανισμός συμπεριφέρεται κατ' αυτόν τον τρόπο λόγω μιας παρόμοιας συμπεριφοράς στο παρελθόν και όχι λόγω συνεπειών που πρόκειται να ακολουθήσουν (νόμος του αποτελέσματος του Thorndike).

Επίσης ο Skinner και ο Thorndike διαφοροποιούνται από την απολύτως μηχανιστική προσέγγιση των Pavlov και Watson. Για τους πρώτους και ειδικότερα για τον Skinner με τη θεωρία του λειτουργικού προσδιορισμού της συμπεριφοράς μέσω εξαρτημένων αντανακλαστικών (operant conditioning), οι άνθρωποι μπορούν να έχουν νοητικό έλεγχο των αντιδράσεών τους (π.χ. ένα παιδί σκέφτεται ότι θα το επαινέσουν αν συμπεριφέρεται καλά στο σχολείο)²⁰. Ο οργανισμός φαίνεται λοιπόν, να συμμετέχει πιο ενεργά στη διαδικασία της μάθησης με τις ανάγκες και τις επιθυμίες του. Έτσι υποστήριζε ότι η διδασκαλία είναι μια διαδικασία αποτελεσματικής κατανομής εξαρτημένων ενισχύσεων για την πρόκληση

¹⁹ Λαρεντζάκη -Παύλου (2008), 58-59

²⁰ Roblyer (2006), 78

μάθησης. Πίστευε ότι ακόμα και υψηλού επιπέδου ικανότητες όπως η κριτική σκέψη και η δημιουργικότητα μπορούσαν να διδαχθούν με αυτό τον τρόπο, απλώς εγκαθιδρύοντας αλυσίδες συμπεριφοράς μέσω των αρχών ενίσχυσης. Ένωθε ότι η προγραμματισμένη διδασκαλία (programmed instruction) ήταν το αποτελεσματικότερο διαθέσιμο μέσο για τη μάθηση των δεξιοτήτων.

Σε αυτές τις αρχές ενίσχυσης του Skinner βασίστηκε ο κύριος όγκος του λογισμικού εξάσκησης και πρακτικής στα πρώτα του στάδια, για παράδειγμα οι μαθητές ήξεραν ότι θα κερδίσουν έπαινο ή ένα διασκεδαστικό γραφικό αν έδιναν σωστές απαντήσεις. Το λογισμικό καθοδηγούμενης εκμάθησης βασίζεται συνήθως στην ιδέα της προγραμματισμένης διδασκαλίας. Επειδή η ιδέα στην οποία στηρίζεται το λογισμικό εξάσκησης είναι η αύξηση της συχνότητας των σωστών απαντήσεων ως αντίδραση σε ερεθίσματα, αυτά τα πακέτα χρησιμοποιούνται συχνά για να βοηθήσουν τους μαθητές να αποστηθίσουν σημαντικές βασικές πληροφορίες, ενώ το λογισμικό καθοδηγούμενης εκμάθησης παρέχει στους μαθητές μια αποτελεσματική διαδρομή που περνάει από τις έννοιες που θέλουν να μάθουν²¹.

Έτσι ο συμπεριφορισμός παρείχε για πολλά χρόνια βασικές αρχές στην εκπαίδευση η οποία βασίζεται στον συνδυασμό αμοιβών-ποινών, στην άμεση αντίδραση-ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού στις απαντήσεις και στις πράξεις των μαθητών ώστε να έχουμε σύνδεση ερεθισμάτων-αντίδρασης, στις επαναλήψεις και στην απομνημόνευση.

²¹ Roblyer (2006), 78

1.4.2. Γνωστικές θεωρίες μάθησης

Οι γνωστικές θεωρίες επηρεάστηκαν από τις προδρομικές ερευνητικές μελέτες της μορφολογικής ψυχολογίας που υποστηρίζει την αρχή της ολότητας, σύμφωνα με την οποία η διδασκαλία πρέπει να ξεκινά από την παρουσίαση μιας ολικής κατάστασης και να μην περιορίζεται στη μηχανική μάθηση αποσπασματικών λύσεων.

Για τους γνωστικούς ψυχολόγους η μάθηση είναι μια διαδικασία εσωτερικής αλλαγής των νοητικών σχημάτων ή παραστάσεων. Ο κόσμος δεν είναι μια ετοιμοπαράδοτη εξωτερική πραγματικότητα αλλά κατασκευάζεται από το άτομο που μαθαίνει. Η νόηση εκλαμβάνεται ως ένα σύνθετο οικοδόμημα, σε αντίθεση με τις έως τότε αντιλήψεις σύμφωνα με τις οποίες η νόηση είναι μια ποσότητα που μπορεί να μετρηθεί με τον δείκτη νοημοσύνης. Αποτελείται από την αντίληψη, τη μνήμη, την παράσταση και τη φαντασία και οι διαδικασίες της είναι αρκετά σύνθετες για να μπορούμε να την ανάγουμε σε έναν αριθμό. Η αντίληψη αυτή για τη μάθηση θέτει εξ αρχής κάποιες νέες παραμέτρους που είναι σημαντικές όπως:

- A. τη διαδικασία μάθησης έναντι του αποτελέσματος στο οποίο επικεντρωνόταν ο Συμπεριφορισμός
- B. την έννοια της οικοδόμησης της γνώσης από το άτομο που μαθαίνει σε συνεργασία με το περιβάλλον
- Γ. την υποκειμενικότητα στην οικοδόμηση της γνώσης

Όλες αυτές οι παράμετροι απέδωσαν στο βασικό αυτό ρεύμα την ονομασία *Εποικοδομισμός*²², ο οποίος διαμορφώθηκε από τρεις βασικές θεωρίες:

- A. Θεωρία του οικοδομισμού
- B. Θεωρία της ανακαλυπτικής μάθησης
- Γ. Θεωρία της επεξεργασίας της πληροφορίας

²² Λαρεντζάκη -Παύλου (2008), 60

1.4.2.1 Θεωρία του οικοδομισμού

Ο βασικός άξονας της θεωρίας του οικοδομισμού τέθηκε από τον Ελβετό ψυχολόγο Jean Piaget. Άξονες της θεωρίας του είναι το πρότυπο των διαδικασιών και λειτουργιών της γνωστικής προσαρμογής και ο εξελικτικός χαρακτήρας της νοητικής ανάπτυξης, η οποία είναι στενά συνδεδεμένη με τη βιολογική ωρίμανση²³.

Ο Piaget προσέγγισε το θέμα της ανάπτυξης μέσω της έννοιας της προσαρμογής ενός οργανισμού στο περιβάλλον του. Κάθε οργανισμός προσπαθώντας να προσαρμοστεί στο περιβάλλον του το εξερευνά. Όταν αντιμετωπίζει κάτι νέο, πρέπει να το «προσαρμόσει» στις προηγούμενες ιδέες και την εμπειρία του, να γίνει δηλαδή ενεργός δημιουργός της γνώσης του. Για να συμβεί αυτό πρέπει να υποβάλλει ερωτήσεις, να εξερευνά και να αξιολογεί αυτό που γνωρίζει²⁴. Έτσι επιτυγχάνεται μια ισορροπία. Κριτήριο αυτής της ισορροπίας είναι η νοημοσύνη στην ανάπτυξη της οποίας σημαντικό ρόλο παίζει η βιολογική ωρίμανση. Θεωρούσε το λάθος και την παιδαγωγική του αξιοποίηση βασικό στοιχείο για την οικοδόμηση της σκέψης.

Κεντρικές έννοιες της θεωρίας του είναι η *αφομοίωση* και η *συμμόρφωση* που αποτελούν δυο συμπληρωματικές εργασίες της προσαρμογής. Ο οργανισμός αφομοιώνει στοιχεία και πληροφορίες από το περιβάλλον στις ήδη υπάρχουσες νοητικές δομές. Οι νοητικές αυτές δομές είναι εσωτερικά γνωστικά σχήματα και νοητικές πράξεις με τις οποίες ο καθένας από εμάς αντιλαμβάνεται τον κόσμο. Τα σχήματα αυτά είναι διαφορετικά σε κάθε ηλικία. Με την αφομοίωση τα εισαγόμενα ερεθίσματα τροποποιούνται για να ενσωματωθούν στους διαθέσιμους τρόπους σκέψης, στα ήδη υπάρχοντα γνωστικά σχήματα (schema). Η συμμόρφωση επέρχεται όταν τα στοιχεία αυτά ενσωματώνονται με τρόπο ώστε να δημιουργήσουν ένα νέο γνωστικό σχήμα. Έτσι πραγματοποιείται η μάθηση²⁵.

²³ Κοτοπούλης (2013), 64

²⁴ Κοτοπούλης (2013), 64

²⁵ Λαρεντζάκη -Παύλου (2008), 62

Φυσικά η διαδικασία αυτή απαιτεί χρόνο. Για παράδειγμα ένας μαθητής μπορεί να αφομοιώνει νέα στοιχεία αλλά να μην έχει φτάσει στη δημιουργία ενός νέου γνωστικού σχήματος που να του επιτρέπει να αντιμετωπίσει τα προβλήματα που τίθενται. Κάθε μαθητής έχει το δικό του ρυθμό οικοδόμησης των νέων εννοιών. Κάθε παιδί για τον Piaget, περνά από κάποια στάδια νοητικής ανάπτυξης:

1. Αισθησιοκινητικό στάδιο
2. Προσυλλογιστικό στάδιο
3. Στάδιο συγκεκριμένης σκέψης
4. Στάδιο τυπικής- αφαιρετικής σκέψης

Η μάθηση λοιπόν, συνίσταται από το ίδιο το άτομο μέσω της επεξεργασίας των γνωστικών σχημάτων που αυτό κατέχει. Έτσι είτε ενσωματώνει νέα στοιχεία σε αυτά τα σχήματα χωρίς να τα μεταβάλει (αφομοίωση), είτε τροποποιεί αυτά τα σχήματα για να μπορέσει να ενσωματώσει σε αυτά τα νέα στοιχεία (συμμόρφωση). Ωστόσο το εμπλουτισμένο ή τροποποιημένο γνωστικό σχήμα πρέπει να χρησιμοποιηθεί ξανά και ξανά (άσκηση και επανάληψη) ώστε να σταθεροποιηθεί. Η σταθεροποίηση του γνωστικού σχήματος στη νέα του μορφή είναι η μάθηση ως αποτέλεσμα. Όλη αυτή η διαδικασία μάθησης, μέσα από την αφομοίωση και τη συμμόρφωση, λαμβάνει χώρα όταν διαταραχθεί η ισορροπία μεταξύ των γνωστικών δομών του ατόμου και του περιβάλλοντος και τείνει στο να επιτευχθεί ξανά η ισορροπία αυτή. Για αυτό και εκτός από διαδικασία προσαρμογής ονομάζεται και διαδικασία εξισορρόπησης²⁶.

Έτσι, σύμφωνα με τον Piaget, με τις επαναλαμβανόμενες αυτές διαδικασίες οικοδομείται η γνώση στον άνθρωπο. Για αυτό λοιπόν, η εκπαίδευση είναι μια διαδικασία υποστήριξης της οικοδόμησης της γνώσης και όχι μεταφορά της γνώσης. Βασικός άξονας της θεωρίας του αποτελεί η πεποίθησή του ότι μεγάλο μέρος της μάθησης συμβαίνει χωρίς καμία τυπική διδασκαλία αλλά ως αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης του παιδιού με το περιβάλλον²⁷.

Άμεση συνέπεια της προσέγγισης του Piaget ήταν η δημιουργία του προγραμματιστικού περιβάλλοντος της Logo από τον Papert. Ο Papert υποστήριξε ότι η μάθηση είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική όταν πραγματοποιείται στο πλαίσιο μιας

²⁶ Κοτοπούλης (2013), 65

²⁷ Roblyer (2006), 86

συγκεκριμένης δραστηριότητας, κατά την οποία ο μαθητής πειραματίζεται κατασκευάζοντας ένα προϊόν που έχει νόημα για τον ίδιο. Η εμπειρία στο προγραμματιστικό περιβάλλον της Logo οδηγεί στην απόκτηση γενικών γνωστικών δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων, δεξιότητες που μπορούν να μεταφερθούν σε άλλους γνωστικούς χώρους²⁸.

1.4.2.2. Θεωρία της Ανακαλυπτικής Μάθησης

Η ανακαλυπτική μάθηση βασίζεται στο γεγονός ότι η πιο σημαντική λειτουργία σε σχέση με τη μνήμη δεν είναι η αποθήκευση της πληροφορίας, αλλά η κατανόηση της πληροφορίας που μας είναι κάθε φορά απαραίτητη. Ο Bruner υποστήριξε αυτή τη θεωρία σε μεγάλο βαθμό και κινούμενος στα ίδια πλαίσια με τον Piaget αντιμετώπισε τις πνευματικές λειτουργίες του ανθρώπου ως κάτι που δομείται προοδευτικά. Ο ίδιος ορίζει την ανακαλυπτική μάθηση (discovery learning) ως «μια προσέγγιση της διδασκαλίας μέσω της οποίας οι μαθητές αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον τους – εξερευνώντας και χειριζόμενοι αντικείμενα, παλεύοντας με ερωτήσεις και αμφιλεγόμενες απόψεις και εκτελώντας πειράματα²⁹».

Σύμφωνα με τον Bruner, οι γνώσεις δεν είναι απλές αναπαραστάσεις του φυσικού κόσμου, αλλά αλληλοσυσχετίζονται, οργανωμένες σε μια δομή, αποτελούν ένα νοητικό πρότυπο, χάρη στο οποίο μπορούμε να κάνουμε υποθέσεις. Η γνωστική δομή περιλαμβάνει:

- Γνώσεις
- Ικανότητες
- Τεχνικές επίλυσης προβλημάτων
- Θετική στάση απέναντι στην επίλυση των προβλημάτων

Στη διαδικασία μάθησης η ανάκληση εξαρτάται από τον τρόπο με τον οποίο έχει αποκωδικοποιηθεί και έχει υποστεί επεξεργασία η παρελθούσα εμπειρία ώστε να μας είναι χρηστική. Το τελικό προϊόν της κωδικοποίησης και της επεξεργασίας ονομάζεται αναπαράσταση. Σύμφωνα με τον Bruner, η εκμάθηση είναι μια ενεργός διαδικασία στην οποία οι αρχάριοι κατασκευάζουν τις νέες ιδέες ή τις έννοιες που βασίζονται στην τρέχουσα γνώση του παρελθόντος τους. Ο Bruner διατυπώνει την άποψη ότι ο μαθητής πρέπει να

²⁸ Κοτοπούλης (2013), 65

²⁹ Roblyer (2006), 87

έρχεται αντιμέτωπος με προβληματικές καταστάσεις, να προσπαθεί να ανακαλύψει μόνος του τη γνώση και ο δάσκαλος να έχει ρόλο συντονιστή και εμπυχωτή στην προσπάθεια αυτή.

Η μάθηση λοιπόν, έχει ενεργητικό χαρακτήρα και ως εκ τούτου η δραστηριοποίηση του ατόμου και η απόκτηση ικανοτήτων στην επίλυση προβλημάτων επιτυγχάνονται δια μέσου της ενεργητικής του αντιπαράθεσης με προβληματικές καταστάσεις που δεν πρέπει να είναι ούτε πολύ εύκολες, ώστε να λύνονται με απλή ανάκληση προαποκτημένων γνώσεων, ούτε πολύ δύσκολες, ώστε να απαιτούν γνώσεις και δεξιότητες που είτε οι μαθητές δε διαθέτουν είτε δεν προκύπτουν από την ίδια την προβληματική κατάσταση.

Ο Bruner αναφέρει χαρακτηριστικά δυο είδη μεταβίβασης της μάθησης, την ειδική μεταβίβαση η οποία είναι η εφαρμογή εξειδικευμένων ικανοτήτων σε καταστάσεις παρόμοιες με αυτές πάνω στις οποίες οικοδομήθηκαν αρχικά οι ικανότητες αυτές και τη μη ειδική μεταβίβαση που είναι η εφαρμογή μη αποκτημένων γνώσεων σε ανόμοιες καταστάσεις από αυτές πάνω στις οποίες οικοδομήθηκαν αρχικά και πετυχαίνει την καρδιά της όλης μαθησιακής διαδικασίας και αγωγής³⁰.

1.4.2.3. Θεωρία επεξεργασίας της πληροφορίας

Η θεωρία της επεξεργασίας της πληροφορίας αναπτύχθηκε παράλληλα με την ανάπτυξη των επιστημών της πληροφορικής, σχηματοποιώντας ένα μοντέλο λειτουργίας εγκεφάλου όμοιο με αυτό της λειτουργίας των ηλεκτρονικών υπολογιστών.

Αυτό το μοντέλο του μυαλού ως υπολογιστή υποθέτει ότι ο ανθρώπινος εγκέφαλος έχει τρία είδη μνήμης τους *αισθητηριακούς καταχωρητές*, τη *βραχυπρόθεσμη μνήμη* και τη *μακροπρόθεσμη μνήμη*. Το πρώτο είναι το τμήμα της μνήμης που λαμβάνει όλες τις πληροφορίες που δέχεται ένας άνθρωπος μέσω των αισθητήριων οργάνων. Παράλληλα στη βραχυπρόθεσμη μνήμη κάθε πληροφορία κρατείται προσωρινά μέχρι να χαθεί ή να μεταφερθεί στη μακροπρόθεσμη μνήμη. Στο τμήμα αυτό της μνήμης μπορούν να μεταφερθούν απεριόριστες πληροφορίες και να διατηρηθούν επ' αόριστον³¹.

Αρχικά η πληροφορία γίνεται αισθητή μέσω των αισθητηρίων δεκτών: μάτια, μύτη κ.α. αυτή η πληροφορία κρατείται στους αισθητηριακούς καταχωρητές για πολύ μικρό διάστημα μετά το οποίο είτε εισέρχεται στη βραχυπρόθεσμη μνήμη είτε χάνεται. Πολλοί θεωρητικοί της επεξεργασίας της πληροφορίας πιστεύουν ότι η πληροφορία μπορεί να χαθεί πριν φτάσει

³⁰ Κοτοπούλης (2013), 66-67

³¹ Roblyer (2006), 79

στη βραχυπρόθεσμη μνήμη αν το άτομο δεν δώσει την απαραίτητη προσοχή. Οτιδήποτε στο οποίο οι άνθρωποι δίνουν προσοχή πηγαίνει στη μνήμη εργασίας όπου μπορεί να παραμείνει για 5 με 20 δευτερόλεπτα.

Ύστερα από αυτό το διάστημα, αν η πληροφορία δεν τύχει επεξεργασίας ή εξάσκησης με κάποιον τρόπο που θα προκαλέσει τη μεταφορά της στη μακροπρόθεσμη μνήμη τότε αυτή θα χαθεί. Οι θεωρητικοί της επεξεργασίας της πληροφορίας πιστεύουν ότι για να μεταφερθεί μια νέα πληροφορία στη μακροπρόθεσμη μνήμη πρέπει να συνδέεται με προηγούμενη γνώση που ήδη υπάρχει εκεί. Ακόμα όμως και στην περίπτωση που μια πληροφορία θα αποθηκευθεί μπορεί να χαθεί αν δεν χρησιμοποιείται τακτικά.

Έτσι σε όσο πιο περίπλοκο και βαθύτερο επίπεδο επεξεργασίας εισάγουμε τις πληροφορίες τόσο πιο πολύ διάστημα θα συγκρατηθούν. Αν βέβαια οι έννοιες μεταφραστούν σε νοήματα και συσχετιστούν με προγενέστερες γνώσεις, αποκτήσουν δηλαδή σημασία, τόσο πιο σταθερή θα είναι η διατήρησή τους. Έτσι επιτυγχάνεται διατήρηση της γνώσης μέσω της ενίσχυσης.

Η προσέγγιση της θεωρίας της επεξεργασίας της πληροφορίας σχετικά με την εξελικτική διάσταση του φαινομένου της μάθησης βασίζεται στο γεγονός ότι η γνωστική ικανότητα αυξάνεται ανάλογα με την ηλικία. Αυτό επιτυγχάνεται τόσο με την ωρίμανση του εγκεφάλου όσο και με την μακρόχρονη άσκηση ανάπτυξης και χρήσης γνωστικών στρατηγικών. Έτσι διαμορφώνονται κεντρικές εννοιολογικές δομές που ισχυροποιούν τη μάθηση³².

Για αυτό τον λόγο θεωρίες της επεξεργασίας της πληροφορίας αποτέλεσαν τη βάση πολλών κοινών πρακτικών στην τάξη. Έτσι οι εκπαιδευτικοί μέσω ερωτήσεων προσπαθούν να κεντρίσουν την προσοχή των μαθητών ενώ παρουσιάζουν πληροφορίες και προτείνουν μεθόδους απομνημόνευσης ώστε να τις συνδέσουν με πληροφορίες που ήδη οι μαθητές γνωρίζουν. Τέλος μέσω της εξάσκησης με τη μορφή ασκήσεων βοηθούν στη μεταφορά της πληροφορίας από τη βραχυπρόθεσμη στη μακροπρόθεσμη μνήμη³³.

³² Κοτοπούλης (2013), 67-68

³³ Roblyer (2006), 79

1.4.3. Κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες

1.4.3.1. Θεωρία της ζώνης επικείμενης ανάπτυξης

Η θεωρία της «ζώνης επικείμενης ανάπτυξης» (zone of proximal development) αναπτύχθηκε από τον Ρώσο ψυχολόγο Lev Semonovich Vygotsky. Ο Vygotsky θεωρεί ότι οι ιδέες είναι δημιούργημα της συλλογικής δράσης και συνείδησης και το άτομο μέσα από την επικοινωνία του με το κοινωνικό περιβάλλον οικειοποιείται το κοινωνικά πραχθέν γνωστικό προϊόν.

Για τον Vygotsky η δραστηριότητα ξεκινά από τον εξωτερικό κοινωνικό κόσμο και βαθμιαία εσωτερικεύεται. Ο «ικανός» κοινωνικός περίγυρος πρέπει να βοηθήσει το παιδί να ιδιοποιηθεί κάποια επιτεύγματα μέσα σε μια αναπτυξιακή διαδικασία, τη ζώνη εγγύτερης δυνατικής ανάπτυξης ή ζώνη επικείμενης ανάπτυξης. Η ζώνη αυτή περιγράφει «την απόσταση ανάμεσα στο πραγματικό επίπεδο ανάπτυξης του παιδιού, όπως καθορίζεται από την ανεξάρτητη επίλυση προβλημάτων και το επίπεδο της δυνατής ανάπτυξης του παιδιού, όπως καθορίζεται μέσω της επίλυσης προβλημάτων με την καθοδήγηση των ενηλίκων ή σε συνεργασία με πιο ικανούς συνομηλίκους»

Θεωρεί λοιπόν, ότι η διαδικασία της ανάπτυξης πηγαινει από το κοινωνικό προς το ατομικό και ότι κατά τη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης το άτομο δεν αντιγράφει απλά το περιβάλλον αλλά καθοδηγείται από τη διαμεσολαβητική παρέμβαση του εκπαιδευτικού. Κατά τη διαδικασία οικοδόμησης της γνώσης ο δάσκαλος είναι αυτός που θα προτείνει δυσκολότερες δραστηριότητες από εκείνες που ο μαθητής θεωρείται ότι μπορεί να ολοκληρώσει για να δημιουργήσει «ζώνες ανάπτυξης» ευρύτερες του δυναμικού του μαθητή. Στόχος είναι να προωθήσει την ανάπτυξη βοηθώντας τους μαθητές να επιλύσουν αυτές τις δραστηριότητες μέχρι που να εσωτερικεύσουν τη διαδικασία και να εργαστούν μόνοι τους. Το σχήμα αυτό ονομάστηκε «μοντέλο γνωστικής μαθητείας» στη διάρκεια του οποίου επιδιώκεται μια φθίνουσα καθοδήγηση από την πλευρά του εκπαιδευτικού (Fading scaffolding).

Έτσι διαφοροποιείται από τον Piaget στο ότι η μάθηση προηγείται της ανάπτυξης, γεγονός που σημαίνει ότι η μάθηση δεν είναι απαραίτητο να ακολουθεί την εξέλιξη.

³⁴Παράλληλα η διαφοροποίησή του με τον Piaget εντοπίζεται και στο ρόλο της γλώσσας. Σε

³⁴ Κουτσούκος (2007), 168 – 169

αντίθεση με αυτόν ο Vygotsky θεωρεί ότι η γλώσσα παίζει πρωταρχικό ρόλο στην ανάπτυξη καθώς μέσω αυτής οικοδομείται η σκέψη³⁵.

1.4.3.2. Θεωρία της δραστηριότητας

Η θεωρία της δραστηριότητας αποτελεί ένα πλαίσιο για τη μελέτη διαφορετικών μορφών ανθρώπινων πράξεων ως αναπτυξιακών διαδικασιών, με το κοινωνικό και ατομικό επίπεδο διασυνδεδεμένα. Μελετά το άτομο στο φυσικό του περιβάλλον λαμβάνοντας υπόψη τους πολιτιστικούς παράγοντες και τις αναπτυξιακές πτυχές της πνευματικής ανθρώπινης ζωής. Έτσι η θεωρία της δραστηριότητας μπορεί να εφαρμοστεί στις έρευνες που αφορούν την επικοινωνία ανθρώπου-μηχανής και ειδικότερα στο σχεδιασμό μαθησιακών περιβαλλόντων με υπολογιστή (συνεργατική μάθηση). Η συνεργατική μάθηση με υπολογιστή, βασίζεται στην αλληλεπίδραση ανάμεσα στο υποκείμενο (μαθητή), το αντικείμενο (στόχος μάθησης) και τα διαθέσιμα εργαλεία³⁶.

³⁵ Λαρεντζάκη -Παύλου (2008), 67-68

³⁶ Κοτοπούλης (2013), 70

1.5. Καθοδηγητικές και εποικοδομιστικές μέθοδοι διδασκαλίας

Οι θεωρητικοί της μάθησης, μέσω των θεωριών τους, διαφοροποιούνται τόσο ως προς τον τρόπο που θα μεταδοθεί μια πληροφορία στον μαθητή όσο και ως προς τις στρατηγικές που θα εφαρμοστούν ώστε να επιτευχθούν αρτιότερα οι εκπαιδευτικοί στόχοι. Έτσι διαμορφώθηκαν δυο ριζικά αντίθετες απόψεις σχετικά με τη μάθηση και τη διδασκαλία: η *καθοδηγητική* και η *εποικοδομιστική διδασκαλία*.

Η *καθοδηγητική διδασκαλία* βασίζεται στη θεωρία μάθησης των συμπεριφοριστών και στον κλάδο επεξεργασίας της πληροφορίας των γνωστικών θεωριών. Με αυτή τη θεωρία συνδέονται τα συστήματα εξάσκησης και πρακτικής (drill and practice) και τα συστήματα καθοδηγούμενης εκμάθησης (tutorials). Η άλλη όψη, η *εποικοδομιστική διδασκαλία*, εξελίχθηκε από τους κλάδους της γνωστικής θεωρίας μάθησης. Οι περισσότερες τεχνολογικές εφαρμογές (επίλυση προβλημάτων, παραγωγή πολυμέσων, μάθηση βασισμένη στο διαδίκτυο) βασίζονται στην εποικοδομιστική θεωρία αλλά ανάλογα με τον τρόπο που θα χρησιμοποιηθούν μπορούν να ενισχύσουν εξίσου και την καθοδηγητική μορφή διδασκαλίας.

Οι βασικές διαφορές ανάμεσα στις δυο αυτές προσεγγίσεις προέκυψαν κατά την προσπάθεια προσδιορισμού αυτών που ο Gagne αποκάλεσε *συνθήκες μάθησης*. Έτσι προκύπτουν οι *αντικειμενιστές* που ασπάζονται τις καθοδηγητικές μεθόδους και οι *εποικοδομιστές*. Οι *αντικειμενιστές* υποστηρίζουν ότι η γνώση είναι αυθύπαρκτη και βρίσκεται έξω από το ανθρώπινο μυαλό ενώ η μάθηση επιτυγχάνεται όταν η γνώση μεταδίδεται στους ανθρώπους και αυτοί δεν κάνουν τίποτα άλλο από το να την αποθηκεύσουν. Αντίθετα οι *εποικοδομιστές* θεωρούν ότι οι άνθρωποι κατασκευάζουν τη γνώση στο μυαλό τους συμμετέχοντας ενεργά και η μάθηση επέρχεται μέσω του συνδυασμού μηχανισμών μάθησης και προσωπικής εκτίμησης³⁷.

³⁷ Roblyer (2006), 73

1.5.1. Καθοδηγητική διδασκαλία

Η καθοδηγητική διδασκαλία βασισμένη στη θεωρία του συμπεριφορισμού και της επεξεργασίας της πληροφορίας κατατάσσεται σε ένα πλαίσιο παραδοσιακής διδασκαλίας καθοδηγούμενης κατ' αποκλειστικότητα από τον δάσκαλο. Πρώτος ο Robert Gagne ήταν αυτός που ανέπτυξε οδηγίες για την εφαρμογή της καθοδηγητικής διδασκαλίας.

Ο Gagne θεώρησε ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να φέρουν εις πέρας τρεις εργασίες προκειμένου να συνδέσουν αυτές τις θεωρίες μάθησης με τις διδακτικές πρακτικές:

Αρχικά λοιπόν, ο δάσκαλος θα πρέπει να βεβαιωθεί ότι οι ακροατές -μαθητές διαθέτουν όλες τις απαιτούμενες δεξιότητες που είναι βασικές ώστε να προχωρήσουν στην κατάκτηση μιας νέας δεξιότητας. Ο δάσκαλος είναι αυτός που θα καθορίσει τις δεξιότητες αυτές και τη σειρά με την οποία αυτές θα διδαχθούν (*μαθησιακή ιεραρχία*).

Ο επόμενος και βασικός στόχος του δασκάλου θα πρέπει να είναι η διαμόρφωση κατάλληλων συνθηκών διδασκαλίας. Η οργάνωση αυτών των συνθηκών θα βοηθήσει τις εσωτερικές διεργασίες από τις οποίες περνά ο μαθητής προκειμένου να οδηγηθεί στη μάθηση. Έτσι οι μαθητές θα καταφέρουν να επεξεργαστούν την πληροφορία, Επομένως, και να την κατανοήσουν, να την κωδικοποιήσουν και να την αποθηκεύσουν και κατ' επέκταση να ανακτήσουν την πληροφορία προσπαθώντας να την μεταβιβάσουν ως δεξιότητα. Έτσι κατέληξε σε ένα σύνολο οδηγιών μέσω των οποίων ο δάσκαλος θα μπορούσε να διαμορφώσει κατάλληλες συνθήκες μάθησης. Οι οδηγίες αυτές διαμόρφωσαν την ομάδα των εννέα «Γεγονότων Διδασκαλίας»: 1. Προσέλκυση της προσοχής 2. Πληροφόρηση του μαθητή για τους στόχους του μαθήματος 3. Παροχή ερεθισμάτων για την ανάκληση προαπαιτούμενων γνώσεων 4. Παρουσίαση υλικού προς μάθηση 5. Παροχή οδηγιών μάθησης 6. Πρόκληση μαθησιακών ενεργειών 7. Επανατροφοδότηση μαθητή 8. Εκτίμηση της απόδοσης μαθησιακών ενεργειών 9. Ενίσχυση της συγκράτησης και μεταφοράς της μάθησης

Τέλος ο δάσκαλος θα πρέπει να διαφοροποιεί τις συνθήκες διδασκαλίας ανάλογα με τα διαφορετικά είδη μάθησης. Ο Gagne προσδιόρισε αρκετούς τύπους μάθησης ως συμπεριφορές που επιδεικνύουν οι μαθητές μετά την απόκτηση γνώσης. Αυτοί διαφέρουν ανάλογα με τις συνθήκες που είναι αναγκαίες για την ανάπτυξή τους, έδειξε πως τα γεγονότα διδασκαλίας θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν με μικρές διαφορές από τον έναν τύπο μάθησης στον άλλον. Έτσι οι διαφορετικοί τύποι μάθησης διακρίνονται στις Διανοητικές

ικανότητες, Γνωστικές στρατηγικές, Λεκτικές πληροφορίες, Κινητικές δεξιότητες και Στάσεις.

Εκτός λοιπόν, από την εδραίωση των εννοιών όπως τα είδη μάθησης και οι διδακτικές συνθήκες τέθηκαν οι βάσεις για αποτελεσματικότερες μεθόδους δημιουργίας καθοδηγητικής διδασκαλίας. Αυτές οι μέθοδοι ονομάστηκαν *συστηματικός διδακτισμός ή συστημικές προσεγγίσεις*. Οι συστηματικές μέθοδοι εμφανίστηκαν ως απάντηση στα πρακτικά προβλήματα που προκύπτουν όταν επιχειρείται η ικανοποίηση μεγάλου αριθμού εξατομικευμένων αναγκών. Ωστόσο υιοθετήθηκαν κυρίως από στρατιωτικούς και βιομηχανικούς εκπαιδευτές παρά από εκπαιδευτικούς στα σχολεία.

Οι συστημικές προσεγγίσεις συνεισέφεραν στην ανάπτυξη υλικού μαθημάτων κυρίως μέσω του σχεδιασμού αυτόνομων πακέτων καθοδηγούμενης εκμάθησης (tutorials). Ωστόσο το σύστημα αυτό μπορεί να βοηθήσει τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς ώστε να αξιολογήσουν τη δική τους διδακτική αποτελεσματικότητα³⁸.

³⁸ Roblyer (2006), 80-81

1.5.2. Εποικοδομιστική διδασκαλία

Οι εποικοδομιστικές στρατηγικές βασιζόμενες στους κλάδους της γνωστικής επιστήμης παρακινούν τους μαθητές προς τη μάθηση εστιάζοντας στην ικανότητα να χρησιμοποιούν αυτά που μαθαίνουν έξω από το περιβάλλον του σχολείου. Στόχος είναι οι μαθητές να δουν τη σημασία όσων μαθαίνουν εμποδίζοντας την αδρανή μάθηση ή αποτυχία του μαθητή να μεταφέρει αυτά που ήδη γνωρίζει στη μάθηση άλλων δεξιοτήτων που απαιτούν προγενέστερη γνώση.

Οι γνωστικές θεωρίες είναι αυτές που αποτέλεσαν θεμελιώδη αρχή για τη διαμόρφωση της εποικοδομιστικής σκέψης με στόχο να μετατραπούν σε διδακτική πρακτική. Βασικός άξονας του εποικοδομισμού είναι η ικανότητα των μαθητών να επιλύουν πρακτικά προβλήματα της πραγματικότητας και να κατασκευάζουν μόνοι τους τη γνώση αντί να τη λαμβάνουν από εκπαιδευτικούς που τη διαθέτουν. Έτσι δουλεύοντας σε ομάδες επικεντρώνονται σε έργα που απαιτούν επίλυση προβλημάτων. Τα προβλήματα αυτά προετοιμάζει ο δάσκαλος και ο ίδιος λειτουργεί ως σύμβουλος των μαθητών.

Για την επίλυση αυτών των προβλημάτων οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες πρέπει να βοηθήσουν τους μαθητές να οικοδομήσουν καλά νοητικά μοντέλα. Για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διατυπώνουν τα προβλήματα με οπτική αντί για γραπτή μορφή. Αυτός ο βαθμός οπτικής υποστήριξης είναι ιδιαίτερα σημαντικός για τους απειλούμενους με χαμηλές επιδόσεις μαθητές που μπορεί να έχουν δυσκολίες ανάγνωσης καθώς και για τους μαθητές με λίγες γνώσεις στην περιοχή που τίθενται τα προβλήματα. Τέλος βασικός στόχος των εποικοδομιστικών προσεγγίσεων είναι να δημιουργηθούν πλούσια περιβάλλοντα μάθησης.

Έτσι είναι δυνατή η παραγωγική μάθηση μέσω της συνεργασίας των μαθητών στοιχείο που προωθείται ιδιαίτερα από τις εποικοδομιστικές προσεγγίσεις. Οι προσεγγίσεις αυτές δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην εξερεύνηση αντί της απλής παράθεσης της σωστής απάντησης. Οι εποικοδομιστές προωθούν δηλαδή την ανακαλυπτική μάθηση αλλά διαφωνούν μεταξύ τους στο βαθμό καθοδήγησης που θα πρέπει να προσφέρει ο εκπαιδευτικός. Σε γενικές γραμμές όμως λίγοι είναι αυτοί που εγκρίνουν την απόλυτη ελευθερία και απεριόριστο χρόνο ώστε να ανακαλύψει ο μαθητής τη γνώση που χρειάζεται.

Όλα αυτά τα περιβάλλοντα επικοινωνιακής μάθησης έχουν να επιδείξουν ποιοτικές στρατηγικές αξιολόγησης³⁹.

³⁹ Roblyer (2006), 90-93

1.5.3. Διαφοροποιήσεις Καθοδηγητικών και Εποικοδομιστικών μοντέλων

Οι διαφορές μεταξύ των δυο αυτών βασικών μοντέλων διδασκαλίας εντοπίζονται αρχικά τόσο στον ρόλο του εκπαιδευτικού όσο και στον ρόλο του μαθητή. Στην καθοδηγητική διδασκαλία ο εκπαιδευτικός είναι ο μοναδικός πομπός γνώσης ενώ οι μαθητές από την πλευρά τους λαμβάνουν τις πληροφορίες που είναι κοινές για όλους ανεξάρτητα από τις ικανότητές τους. Αντίθετα ο δάσκαλος που χρησιμοποιεί το εποικοδομιστικό μοντέλο μάθησης κατευθύνει τους μαθητές σε μια προσπάθεια οικοδόμησης δικών τους γνώσεων. Έτσι οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να συνεργαστούν αναπτύσσοντας τις δικές τους δεξιότητες.

Επίσης η παραδοσιακή διδασκαλία βασιζόμενη κυρίως σε ιεραρχίες ως προς τις δεξιότητες τις διδάσκει με καθορισμένη σειρά με βασικό στόχο την επίτευξη συγκεκριμένων μαθησιακών στόχων. Από την άλλη το εποικοδομιστικό μοντέλο βασίζεται σε εργασίες που προάγουν τόσο τις υψηλού όσο και τις χαμηλού επιπέδου δεξιότητες ενώ οι μαθησιακοί στόχοι ορίζονται με βάση τα δεδομένα του κάθε μαθητή ξεχωριστά.

Τέλος η παραδοσιακή διδασκαλία ακολουθεί στη βάση της και παραδοσιακά είδη δραστηριοτήτων και στρατηγικών αξιολόγησης. Έτσι περιορίζεται σε διαλέξεις, συζητήσεις, εργασίες στο θρανίο και γραπτές εξετάσεις μέσω προκαθορισμένων κριτηρίων όμοιων για όλους. Αντίθετα οι εποικοδομιστές βασίζονται στις ομαδικές εργασίες και στην ατομική εξερεύνηση ενώ η αξιολόγηση επιτυγχάνεται μέσω διαβαθμισμένων κριτηρίων που διαμορφώνονται ανάλογα με τις ανάγκες κάθε μαθητή⁴⁰.

Βασικός στόχος της σύγκρισης των δυο μοντέλων διδασκαλίας δεν είναι η επιλογή της μιας ή της άλλης μεθόδου και η αντιμετώπισή της ως πανάκεια αλλά βασικό μέλημα θα πρέπει να είναι ο συγκερασμός τους. Η σύνδεσή τους θα βοηθήσει τόσο τους μαθητές να αντιμετωπίσουν τις ιδιαίτερες ανάγκες τους όσο και τα σχολεία να ικανοποιήσουν τις ποικίλες απαιτήσεις της μάθησης. Ωστόσο η επιτυχία της συνένωσης αυτής βασίζεται ιδιαίτερα και στη χρήση των κατάλληλων τεχνολογικών πόρων.

⁴⁰ Roblyer (2006), 75

1.5.4. Στρατηγικές ενσωμάτωσης τεχνολογίας

1.5.4.1.Καθοδηγητικά μοντέλα

Βασική παράμετρος στην ενσωμάτωση της τεχνολογίας στη διδασκαλία δεν αποτελεί μόνο το γεγονός ότι το σχολικό περιβάλλον θα πρέπει να συμβαδίζει με την τεχνολογικά εξελιγμένη κοινωνία αλλά ότι οι υπάρχοντες τεχνολογικοί πόροι θα πρέπει να συνταιριάζουν με προβλήματα που οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να αντιμετωπίσουν με άλλους ευκολότερους πόρους.

Αρχικά η καθοδηγητική διδασκαλία θα μπορέσει μέσω προγραμμάτων εξάσκησης (drills) και προγραμμάτων καθοδηγούμενης διδασκαλίας (tutorials) να καλύψει προαπαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες οι οποίες δεν καλύφθηκαν στην κατάλληλη αναπτυξιακή περίοδο. Με τη σειρά τους τα εκπαιδευτικά παιχνίδια και το εκπαιδευτικό λογισμικό προσομοίωσης δίνουν τη δυνατότητα εφαρμογής των προαπαιτούμενων δεξιοτήτων χωρίς συνειδητή προσπάθεια από την πλευρά των μαθητών⁴¹.

⁴¹ Roblyer (2006), 94

1.5.4.2. Εποικοδομιστικά μοντέλα

Αντίστοιχα ο στόχος των εποικοδομιστικών μοντέλων για καλλιέργεια της δημιουργικότητας μπορεί να επιτευχθεί μέσω πόρων όπως η Logo, τα εκπαιδευτικά λογισμικά επίλυσης προβλημάτων καθώς και τα εργαλεία γραφικών σε υπολογιστή. Παράλληλα οι ίδιοι πόροι παρέχουν τη δυνατότητα στο μαθητή να διευκολυνθεί στην αυτοανάλυση και στη μεταγνώση (metacognition) στοιχεία τα οποία εισάγουν τους μαθητές στη διαδικασία να σκεφτούν για τον τρόπο με τον οποίο οι ίδιοι σκέφτονται.

Επιπλέον με τα προγράμματα επίλυσης προβλημάτων που χρησιμοποιούν οπτικές αναπαραστάσεις οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να μην αφήνουν τη γνώση που αποκόμισαν σε αδρανή κατάσταση αλλά να τη συνδέουν και τη χρησιμοποιούν για την επίλυση πρακτικών προβλημάτων. Τέλος βασικό πλεονέκτημα της χρήσης των τεχνολογικών πόρων στα εποικοδομιστικά μοντέλα είναι η ικανότητα συνεργασίας στα πλαίσια μιας ομάδας όπου οι μαθητές ανάλογα με τις ικανότητές τους μπορούν να συνεισφέρουν αναλόγως. Έτσι ενισχύεται η αυτοεκτίμηση και η προθυμία να δαπανηθεί χρόνος σε μαθησιακές εργασίες⁴².

⁴² Roblyer (2006), 95

1.5.4.3. Στρατηγικές ενσωμάτωσης και για τα δυο μοντέλα

Βασικός άξονας στην ενσωμάτωση της τεχνολογίας με τρόπο που να ικανοποιεί και τα δυο μοντέλα διδασκαλίας είναι η συνεχής δημιουργία κινήτρων για μάθηση. Τα κίνητρα αυτά σε μαθητές που έρχονται καθημερινά σε άμεση επαφή με την εικόνα μέσω της τηλεόρασης ή του διαδικτύου είναι η κατάλληλη εκμετάλλευση των οπτικών και αλληλεπιδραστικών χαρακτηριστικών αυτών των πόρων. Επίσης μερικά τεχνολογικά εργαλεία δεν προσφέρουν κάποιου είδους διδασκαλία αλλά βοηθούν τους μαθητές να ολοκληρώσουν τα μαθησιακά τους καθήκοντα πιο αποδοτικά. Μερικά από αυτά είναι τα προγράμματα επεξεργασίας κειμένου, τα λογισμικά σχεδίασης με τη βοήθεια του υπολογιστή (cad) καθώς και τα cd-roms.

Αυτοί είναι μερικοί παράγοντες βάση των οποίων πολλές από τις πλέον δημοφιλείς καθοδηγητικές και εποικοδομιστικές στρατηγικές ενσωμάτωσης παρέχουν στους μαθητές πρακτικές στη χρήση σύγχρονων μεθόδων επικοινωνίας της πληροφορίας. Έτσι οι μαθητές χρησιμοποιώντας ένα λογισμικό για την παρουσίαση μιας αναφοράς αντί του πίνακα αποκτούν εμπειρία για την μετέπειτα ακαδημαϊκή και επαγγελματική ζωή τους⁴³.

⁴³ Roblyer (2006), 97

2. Ενσωμάτωση παιδαγωγικών και τεχνολογικών τάσεων στο αναλυτικό πρόγραμμα των αρχαίων ελληνικών

2.1 Παρουσίαση αναλυτικών προγραμμάτων του Γυμνασίου για το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας

2.1.1. ΑΠΣ 1993-1998

Στις αρχές της δεκαετίας του 1990 διαπιστώσεις σχετικά με την έλλειψη λεξιλογίου των μαθητών αλλά και της γενικότερης καλλιέργειας οδήγησε στην επαναφορά της διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών από πρωτότυπο στο γυμνάσιο, έπειτα από την κατάργησή τους με την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1976⁴⁴. Οι υπέρμαχοι της επαναφοράς των Αρχαίων Ελληνικών από πρωτότυπο βασίζονταν στον ισχυρισμό ότι τα πενιχρά αποτελέσματα του μαθήματος οφείλονταν στην κακή μέθοδο διδασκαλίας και πως αν αυτά διδαχθούν με ορθό τρόπο θα επιτευχθούν πλήρως οι στόχοι που υπηρετούν⁴⁵. Έτσι αρχικά σε πειραματικό στάδιο το 1992 και ένα χρόνο αργότερα σε καθολικό επίπεδο εισήχθη η διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών η οποία εντάχθηκε στο μάθημα της αρχαίας ελληνικής γραμματείας από μετάφραση με τον τίτλο «Ελληνική Γλώσσα μέσα από Αρχαία, Βυζαντινά και Λόγια Κείμενα».

Οι στόχοι που τέθηκαν είχαν ως βασικό άξονα τη γλωσσική καλλιέργεια και την εξοικείωση των μαθητών με βασικά στοιχεία της δομής και της λειτουργίας των παλαιότερων μορφών της ελληνικής γλώσσας. Βασική επιδίωξη ήταν η βαθμιαία κατανόηση και ερμηνεία ελληνικών κειμένων παλαιότερων εποχών στην πρωτότυπη μορφή τους. Βασικοί σκοποί λοιπόν, ήταν:

A. Η εξοικείωση των μαθητών με κείμενα παλαιότερων περιόδων της ελληνικής γραμματείας, ώστε να τα κατανοούν άμεσα και βιωματικά.

B. Η στοιχειώδης γνώση γλωσσικών στοιχείων (λεξιλογικών, γραμματικών και συντακτικών) των παλαιότερων μορφών της ελληνικής γλώσσας και η σύνδεσή τους με τα

⁴⁴ Κουτσούκος (2007), 189

⁴⁵ Βαρμάζης (2008) 13-14

αντίστοιχα της νέας ελληνικής γλώσσας με απώτερο σκοπό τον εμπλουτισμό και τη βαθύτερη γνώση της.

Γ. Η συνειδητοποίηση της ενότητας και συνέχειας του εθνικού βίου, όπως αυτή αναδεικνύεται από τη μορφή και το περιεχόμενο των κειμένων από όλες τις περιόδους ης ελληνικής γραμματείας⁴⁶.

Στο ίδιο διάστημα η στοχοθεσία του αναλυτικού προγράμματος της διδασκαλίας της αρχαίας ελληνικής γραμματείας παραμένει ίδια με αυτή του 1985⁴⁷. Βασικός σκοπός της διδασκαλίας παραμένει η ανθρωπιστική μόρφωση μέσω της κατανόησης των αξιών που κληροδοτήθηκαν από τους αρχαίους Έλληνες στον σύγχρονο πολιτισμένο κόσμο. Παράλληλα η βίωση αυτών των αξιών ώστε οι αρχαίοι να καταστούν πηγή ζωής. Θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση η αρχαιογνωστική κατάρτιση για την πραγμάτωση της ουσιαστικής γνωριμίας με την αρχαία ελληνική γραμματεία. Οι βασικοί σκοποί που τίθενται είναι:

A. Ο μαθητής να καλλιεργηθεί διανοητικά, βουλευτικά, συναισθηματικά και ηθικά ώστε να διαπλάσει ολοκληρωμένη προσωπικότητα.

B. Να γνωρίσει τις διαχρονικές αξίες του αρχαίου ελληνικού πνεύματος να τις αγαπήσει και να τις μετατρέψει σε δυναμογόνα στοιχεία της ζωής του.

Γ. Να μνηθεί στα δημοκρατικά ιδεώδη και να προστατεύσει τον εαυτό του ώστε να ενταχθεί στο κοινωνικό σύνολο ως ενεργό μέλος.

Δ. Να κατανοήσει την αδιάσπαστη ιστορική συνέχεια του ελληνικού πνεύματος, να συνειδητοποιήσει την προσφορά του στον παγκόσμιο πολιτισμό

E. Να καλλιεργηθεί αισθητικά, να αποκτήσει αξιολογικά κριτήρια που θα τον καταστήσουν ευαίσθητο δέκτη των εκδηλώσεων του αισθητικά ανώτερου⁴⁸.

Όπως συμπεραίνει και το ίδιο το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, σε μια προσπάθεια αποτίμησης της επικρατούσας κατάστασης των Αναλυτικών προγραμμάτων Σπουδών, τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) στην ελληνική εκπαίδευση από τη Μεταπολίτευση ως το 1997, παρά τις αλλεπάλληλες μεταρρυθμίσεις, παρέμειναν παραδοσιακά και κλειστά

⁴⁶ Π.Δ.451/93 Αρ.3

⁴⁷ Π.Δ. 438/85 Αρ.2

⁴⁸ Π.Δ.438/85 Αρ.2

προγράμματα⁴⁹. Σύμφωνα με την ίδια ιστορική αναδρομή, που επιχειρείται, εντοπίζονται προβλήματα όλων των Αναλυτικών Προγραμμάτων του πρώτου μισού του 1990 τα οποία παρατηρούνται και στο Αναλυτικό Πρόγραμμα των Αρχαίων ελληνικών για το διάστημα 1990-1998.

Αναλυτικότερα στα προγράμματα αυτά αλλά και στο εν λόγω πρόγραμμα εμφανίζονται:

1. Δασκαλοκεντρικές μέθοδοι διδασκαλίας
2. Οι όποιες προτάσεις περιορίζονται μόνο για τη διαμόρφωση και διεξαγωγή του μαθήματος
3. Προκρίνεται η επίτευξη γνωστικών στόχων, η απομνημόνευση γνώσεων πληροφοριακού χαρακτήρα και έτσι προωθείται ελάχιστα η μαθησιακή διαδικασία παραβλέποντας τις ανάγκες και τις κλίσεις των μαθητών.
4. Η στοχοθεσία είναι ασαφής και αόριστη
5. Ο προγραμματισμός της διδασκαλίας παραμένει ανελαστικός προσδιορίζοντας με αυστηρό τρόπο τη διδακτέα ύλη και περιορίζοντας με αυτό τον τρόπο την ανάληψη πρωτοβουλιών από την πλευρά του καθηγητή.
6. Πλήρης απουσία μεθοδολογικών υποδείξεων, αναφορών σε θέματα αξιολόγησης αλλά και εισαγωγής των νέων τεχνολογιών στη μαθησιακή διαδικασία.

Ειδικότερα το Αναλυτικό πρόγραμμα των Αρχαίων ελληνικών επικεντρώνεται ιδιαίτερα στη γλωσσική καλλιέργεια των μαθητών και βασίζεται στην *Δασκαλοκεντρική και Γνωσιοκεντρική* διδασκαλία. Έτσι τα πάντα περιστρέφονται αφενός γύρω από την αυθεντία του δασκάλου και αφετέρου γύρω από το Αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο καθορίζει με ακρίβεια τι θα διδαχθεί, πότε θα διδαχθεί, με ποια σειρά κ.λ.π. Έτσι και οι δυο αυτές μορφές διδασκαλίας ανταποκρίνονται στο κίνημα του Συμπεριφορισμού και προωθούν ένα είδος

⁴⁹ Βέικου, Σιγανού, Πασταμούλη (2007), 59

διδασκαλίας εξάσκησης σύμφωνα με το οποίο ο δάσκαλος προσπαθεί να παγιώσει πρακτικές κυρίως ικανότητες στους μαθητές⁵⁰.

Έτσι λοιπόν, η διδακτική αρχή που φαίνεται να κυριαρχεί στο αναλυτικό πρόγραμμα των Αρχαίων ελληνικών και στο προγενέστερό του για την αρχαία ελληνική γραμματεία, είναι αυτή της *συστηματικότητας*.⁵¹ Επιδιώκεται δηλαδή η ένταξη γνώσεων στις ήδη υπάρχουσες με μορφή ενιαία και συστηματική προκειμένου να επιτευχθεί ο βασικός στόχος που δεν είναι άλλος από το μαθησιακό αποτέλεσμα. Απουσιάζουν πλήρως αρχές όπως αυτές της αυτενέργειας των μαθητών και της βιωματικότητας. Προκρίνονται σε κάθε περίπτωση οι γνωστικοί στόχοι και παραμερίζεται κάθε έννοια συμμετοχής του μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία. Τέλος δεν γίνεται κανενός είδους αναφορά στη χρήση των τεχνολογικών μέσων της εποχής στη διαδικασία της μάθησης.

⁵⁰ Λαρεντζάκη -Παύλου (2008), 254-255

⁵¹ Λαρεντζάκη -Παύλου (2008), 278

2.1.2. ΑΠΣ 1999-2002

Σε μια προσπάθεια γενικότερης αναμόρφωσης και εκσυγχρονισμού το 1998 και 1999 το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων περνά στη σύνταξη ενός Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ.)⁵² και ενός Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών (Α.Π.Σ.)⁵³ αντίστοιχα για το μάθημα της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας από το πρωτότυπο και από μετάφραση. Το στοιχείο το οποίο υπερτονίζεται είναι ότι το νέο πρόγραμμα σπουδών θα ανταποκρίνεται στη σύγχρονη παιδαγωγική αντίληψη και ότι το πρόγραμμα σπουδών θα διαμορφωθεί με την έννοια του curriculum⁵⁴.

Στο νέο αναλυτικό πρόγραμμα, το οποίο στα βασικά του σημεία ακολουθεί την οπτική του Ε.Π.Π.Σ., καθορίζονται οι γενικοί και ειδικοί σκοποί του μαθήματος της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας, τα περιεχόμενα και οι μέθοδοι διδασκαλίας καθώς και ο προσφορότερος τρόπος αξιολόγησης του μαθήματος. Το στοιχείο που επιτονίζεται ιδιαίτερα είναι ο ιδιαίτερος χαρακτήρας του μαθήματος που ανταποκρίνεται πλήρως στη γενικότερη αντίληψη της γενικής μόρφωσης και παιδείας και όχι στη στεία εξειδίκευση. Θέτοντας ως βάση τον μορφωτικό-ανθρωπιστικό σκοπό επικεντρώνεται στη μελέτη της δράσης και της συμπεριφοράς του ανθρώπου της ελληνικής αρχαιότητας.

Ως γενικοί σκοποί του μαθήματος της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας (όμοιοι και για το Αναλυτικό πρόγραμμα του 1999 αλλά και για το Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών του 1998) προσδιορίζονται οι εξής:

1. Η ανάδειξη της ουσίας του αρχαίου κόσμου η οποία συμπυκνώνεται:
 - Στη σημασία που δόθηκε στον άνθρωπο (ανθρωποκεντρισμός) ως άτομο και ως μέλος ενός οργανωμένου συνόλου
 - στη συνακόλουθη ολόπλευρη μελέτη του ανθρώπου (ανθρωπογνωσία) ως δρώντος ατόμου και πολίτη.

⁵² Ε.Π.Π.Σ. (1998)

⁵³ Α.Π.Σ. (1999)

⁵⁴ Για περαιτέρω ανάλυση βλ. Αλιβίζος – Kron (2010), 189 – 207 και Φλουρής (1994), 43 – 93

-στη δυνατότητα αναγωγής του ειδικού σε γενικές αρχές και του συγκεκριμένου σε αφηρημένες έννοιες (βάση της επιστημολογίας) καθώς και του παραδείγματος σε καθολικές αξίας στάσεις και συμπεριφορές.

2. Συναφώς με τα προηγούμενα η γνώση του αρχαίου κόσμου και η επικοινωνία με τα πνευματικά και καλλιτεχνικά επιτεύγματά του.
3. Η συνειδητοποίηση της σημασίας των επιτευγμάτων αυτών για την πορεία του πολιτισμού.
4. Η αναγωγή σύγχρονων επιστημονικών κατακτήσεων και επιστημονικών θεωρήσεων στην ελληνική αρχαιότητα
5. Η επισήμανση της «ευρωπαϊκής διάστασης» της αρχαιότητας δηλαδή των επιτευγμάτων της που συνέβαλαν στη θεμελίωση του ευρωπαϊκού πολιτισμού αλλά και στην επισήμανση του αρχαίου ελληνικού κόσμου σε άλλους λαούς (κυρίως της ανατολικής λεκάνης της Μεσογείου).
6. Η μελέτη της αρχαίας ελληνικής γλώσσας ως φορέα της πνευματικής δημιουργίας
7. Η συνειδητοποίηση της αφετηρίας και της συνέχειας της ελληνικής γλώσσας και του εθνικού βίου και η ενίσχυση της αυτογνωσίας και των ιδιαιτεροτήτων της πολιτισμικής ταυτότητας.

Ειδικότερα η διδασκαλία του μαθήματος της αρχαίας ελληνικής γραμματείας θέτει τους εξής σκοπούς:

1. Την πρόσληψη μέσω των κειμένων της ουσίας του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού και του γεγονότος ότι συνέχεια αυτού αποτελεί ο νεοελληνικός πολιτισμός.
2. Η διαμόρφωση μιας ρεαλιστικής σφαιρικής εικόνας για την αρχαία πολιτισμική δραστηριότητα (γραμματειακά είδη, συγγραφείς, ιδεολογικές τάσεις). Στόχος η προσέλκυση του ενδιαφέροντος των μαθητών και η συμμετοχή τους που θα επιτευχθεί μόνο μέσω της σύνδεσης της διδασκαλίας με τη σύγχρονη ζωή και τις ανάγκες του σύγχρονου ανθρώπου.
3. Η κατανόηση του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού με τρόπο που να μην οδηγεί στην εξιδανίκευσή του αλλά στη συνειδητοποίηση της διαχρονικής ισχύος του. Τονίζεται ιδιαίτερα ότι αναχρονιστικές αντιλήψεις περί «περιούσιου» λαού αποτελούν απλά ιδεολογική κατάχρηση της αρχαιότητας.

4. Η εξοικείωση των μαθητών με τα κείμενα όχι μόνο σε σχέση με το περιεχόμενο αλλά και τη μορφή (σύνθεση, εκφραστικοί τρόποι κ.α.) ώστε να γίνει δυνατή η βιωματική συμμετοχή και η αισθητική συγκίνηση των μαθητών.

5. Η καλλιέργεια της γλωσσικής ικανότητας των μαθητών, οι οποίοι κατά την ερμηνευτική προσέγγιση και των μεταφρασμένων κειμένων ασκούνται στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου.

Αναφορικά με τη μέθοδο διδασκαλίας του μαθήματος της αρχαίας ελληνικής γραμματείας το αναλυτικό πρόγραμμα του 1999 προκρίνει την ενεργητική/δημιουργική συμμετοχή των μαθητών στη διδακτική διαδικασία ώστε να είναι σε θέση να εντοπίζουν θέματα-προβλήματα-ερωτήματα με βάση τα στοιχεία του κειμένου. Έτσι θα μπορούν να αξιολογούν και να συγκρίνουν καταστάσεις κινητοποιώντας με αυτό τον τρόπο όλες τις διανοητικές και ψυχικές τους δυνάμεις. Κρίνεται αναγκαία η αποφυγή του άμεσου διδακτισμού ώστε ο προβληματισμός μέσα από το κείμενο να λειτουργήσει έμμεσα στις ψυχές των μαθητών. Με καθαρά κειμενοκεντρικό χαρακτήρα στοχεύει στην αποφυγή της αρχαιογνωσίας ως αυτοσκοπό αλλά στη διαμεσολάβησή της ως μέσο για την κατανόηση και ερμηνεία του κειμένου. Έτσι εκλαμβάνοντας το κείμενο ως όλο ακολουθείται η απαγωγική μέθοδος η οποία ξεκινά με συνολική θεώρηση του κειμένου, επισήμανση των θεματικών κέντρων και της δομής και προχωρά στην ανάλυση περιεχομένου και μορφής και στη συνολική εκτίμηση ουσιωδών στοιχείων. Η βασική ερμηνευτική/διδακτική αρχή θα πρέπει να είναι η ένταξη του κειμένου και των στοιχείων που εξάγονται από αυτό σε ένα συγκεκριμένο χωροχρονικό πλαίσιο διαφορετικό από τη σύγχρονη πραγματικότητα. Τονίζεται ιδιαίτερα ότι κάθε προσπάθεια ενδοκειμενικής ερμηνείας θα πρέπει να ενισχύεται από εξωκειμενικές και διακειμενικές αναφορές (διαγραμματειακές και διαχρονικές). Με αυτό τον τρόπο η διδασκαλία μπορεί να υποστηρίζεται α) από παράλληλα κείμενα (συγχρονικά-διαχρονικά) β) από δοκιμιακό ερμηνευτικό υλικό γ) από εικαστικό, μουσικό και άλλο καλλιτεχνικό υλικό με τη χρήση σύγχρονων εποπτικών μέσων (slides, video, CD-ROM κ.α.) η συνομιλία κειμένου-ήχου/κίνησης ποικίλει τη μέθοδο διδασκαλίας και την καθιστά αποτελεσματικότερη. Τέλος διευκρινίζεται ότι το κέρδος από την ερμηνεία των κλασικών κειμένων είναι στην ουσία ο προβληματισμός των μαθητών και η διάθεσή τους για κριτική αναζήτηση και διερεύνηση.

Σε γενικές γραμμές η οπτική του Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών κινείται στα ίδια επίπεδα με αυτά του Αναλυτικού προγράμματος στο θέμα της μεθόδου διδασκαλίας με τη διαφορά ότι το τελευταίο είναι αναλυτικότερο ενώ κάνει ιδιαίτερη αναφορά και στη χρήση

των νέων τεχνολογιών στην οργάνωση της διδασκαλίας. Ωστόσο και τα δυο συγκλίνουν στην άποψη ότι η μέθοδος που θα επιφέρει τα ουσιαστικότερα αποτελέσματα είναι η **ερμηνευτική**.

Ακολούθως ο τρόπος αξιολόγησης του μαθήματος της αρχαίας ελληνικής γραμματείας προκρίνει την εκτίμηση της προσωπικής στάσης των μαθητών απέναντι στα κείμενα. Ζητούμενο είναι η δημιουργική επικοινωνία με τα κείμενα η κριτική τοποθέτηση απέναντί τους αλλά και η γενικότερη αρχαιογνωσία. Έτσι η μορφή της αξιολόγησης θα πρέπει να βρίσκεται σε πλήρη αντιστοιχία με τους διδακτικούς στόχους. Οι ερωτήσεις αξιολόγησης δε θα πρέπει να αποβλέπουν μόνο στη διαπίστωση της αρχαιογνωσίας αλλά και στην κριτική αναζήτηση και έρευνα από την πλευρά των μαθητών. Μέσα λοιπόν, από τη διαδικασία της συγκέντρωσης-ταξινόμησης-επεξεργασίας των στοιχείων του κειμένου στόχος είναι η δημιουργική σύνθεση ενός δικού τους κειμένου. Στη διαδικασία της αξιολόγησης εντάσσονται και οι συνθετικές δημιουργικές εργασίες και έτσι ελέγχεται η δημιουργική επικοινωνία τους με τα διδασκόμενα κείμενα (δραματοποιήσεις, θεατρικές/μουσικές παραστάσεις, εκθέσεις εικαστικού υλικού κ.α.) στοιχεία που έχουν ιδιαίτερη σημασία για την ευρύτερη ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους.

Ειδικότερα η διδασκαλία του μαθήματος της αρχαίας ελληνικής γλώσσας θέτει τους εξής σκοπούς:

1. Να εξοικειωθούν οι μαθητές βαθμιαία με τον αρχαίο ελληνικό λόγο, τόσο σε επίπεδο γλωσσικού συστήματος (γραμματική και σύνταξη) όσο και στο επίπεδο του λεξιλογίου και της κατανόησης του κειμένου.

2. Να γνωρίσουν τα βασικά στοιχεία της αρχαίας ελληνικής αλλά χωρίς επέκταση σε λεπτομέρειες ώστε να εξοικειωθούν με τις ιδιαιτερότητές της και να μπορούν να διακρίνουν τις αντιστοιχίες αλλά και τις διαφορές τους με τη νέα ελληνική γλώσσα.

3. Να συνειδητοποιήσουν ότι η νέα ελληνική γλώσσα έχει τις ρίζες της στην αρχαία και αποτελεί συνέχεια και εξέλιξή της, στόχος η βαθύτερη γνώση της γλώσσας και η διεύρυνσή του γλωσσικού κώδικα.

4. Να εξοικειωθούν με κείμενα της αρχαίας ελληνικής, κυρίως της αττικής διαλέκτου, και να ασκηθούν στην κατανόησή τους χωρίς να επιδιώκεται ερμηνεία σε βάθος.

Αντιστοίχως η οργάνωση της γλωσσικής διδασκαλίας υπαγορεύει μια συνολική και πολυεπίπεδη προσέγγιση του αρχαίου ελληνικού λόγου. Έτσι ο μαθητής θα πρέπει να γνωρίσει την αρχαία ελληνική γλώσσα σε τρία επίπεδα:

- Στο επίπεδο του γλωσσικού συστήματος (γραμματική και συντακτικό)
- Στο σημασιολογικό επίπεδο (λεξιλόγιο)
- Στο επίπεδο της πρόσληψης του κειμένου (οργανωμένος λόγος)

Γι' αυτό το λόγο κάθε γλωσσικό στοιχείο διδάσκεται ενταγμένο σε μια συγκεκριμένη μονάδα λόγου (πρόταση, παράγραφος, μικροκείμενα).η διδασκαλία θα πρέπει να προχωράει από τα συχνότερα προς τα σπανιότερα φαινόμενα. Ωστόσο κρίνεται αναγκαία η εξοικείωση εξ αρχής με ιδιαίτερους σχηματισμούς της αρχαία ελληνικής (δοτική, μετοχή, απαρέμφατο κ.α.) ώστε να μπορούν να κατανοηθούν απλά κείμενα σε σύντομο χρονικό διάστημα. Παράλληλα προς την κάθετη διάταξη των φαινομένων προβλέπονται και οριζόντιες διασυνδέσεις τους για να γίνει ευκολότερη η λειτουργία τους στον λόγο. Ιδιαίτερα αξιοποιείται η γνώση των βασικών γραμματικών/συντακτικών κατηγοριών της νέας ελληνικής για τη διδασκαλία των αντίστοιχων της αρχαίας. Η πορεία αυτή από τη συγχρονία στη διαχρονία είναι αποτελεσματικότερη και ασφαλέστερη.

Στο σημασιολογικό επίπεδο επιδιώκεται η σύνδεση της νέας με την αρχαία ελληνική και ο σχηματισμός οικογενειών ετυμολογικά συγγενών λέξεων με προοπτική τη διεύρυνση του γλωσσικού κώδικά των μαθητών. Η συνολική μήση των μαθητών στον αρχαίο λόγο συνδυάζεται με την άσκησή τους στη γλωσσική κατανόηση απλών κειμένων. Η κατανόηση αυτή συμπληρώνεται από την εξάσκηση των μαθητών στη μετάφραση η οποία είναι μια σύνθετη πνευματική και γλωσσική άσκηση κατά την οποία το αρχαίο κείμενο δεν μεταγλωττίζεται απλά αλλά αναζητούνται οι νοηματικά ισοδύναμες εκφράσεις της νέας ελληνικής με στόχο να αποδοθεί επαρκώς το νόημα.

Για να επιτευχθεί λοιπόν, άρτια ο ευρύτερος σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας απαιτείται η κατάλληλη διδακτική αξιοποίηση του εικαστικού και πολιτιστικού υλικού που πλαισιώνει το γλωσσικό υλικό των ενοτήτων. Έτσι εκλαμβάνουν ολιστικά τον αρχαίο ελληνικό κόσμο και πολιτισμό.

Ο έλεγχος και η αξιολόγηση της γλωσσικής κατάρτισης των μαθητών στα αρχαία ελληνικά εξετάζεται από τρία είδη ασκήσεων:

A) Η γνώση της μορφολογίας της ελληνικής γλώσσας (γραμματική και συντακτικό) μέσω ασκήσεων αντικειμενικού τύπου που μπορεί να είναι:

- πολλαπλής επιλογής διαφόρων τύπων (επιλογή κενών, σωστού-λάθους, αντιστοίχισης, διάζευξης κ.α.)

- μετασχηματιστικές φράσεις ή ολόκληρες προτάσεις (από έναν αριθμό σε έναν άλλο, από ενεργητική σε παθητική σύνταξη, από συγχρονική σε ιστορική αφήγηση κ.α.)

B) για την κατάκτηση του σημασιολογικού επιπέδου της γλώσσας:

- αναγνώριση της σημασίας των λέξεων από τα συμφραζόμενα

- ασκήσεις κυριολεξίας

- αντιστοίχιση λέξεων ως προς τη σημασία ή τον γραμματικό τύπο

- ασκήσεις ετυμολογίας, δημιουργίας οικογενειών ομόρριζων λέξεων, παραγωγής, σύνθεσης ή ανάλυσης λέξεων στα συνθετικά τους.

Γ) για την κατανόηση των κειμένων:

- ανοικτού ή κλειστού τύπου που απαιτούν μια προσωπική στάση και εκτίμηση του μαθητή για το θέμα του κειμένου, τη δράση ή τη στάση των προσώπων

- ανάγνωση σύντομων παράλληλων κειμένων

- μεταφορά προτάσεων από την αρχαία στη νέα ελληνική

- μετάφραση ενός τμήματος διδαγμένου κειμένου ώστε να απαιτείται κίνηση της κριτικής σκέψης των μαθητών.

Αναλογικά το Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών όπως διαμορφώθηκε το 1998 και για τον τομέα της γλώσσας στόχευε σε έναν πλήρη εκσυγχρονισμό και σε μια πλήρη παραγωγή διδακτικού υλικού. Το Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων έχει τη μορφή ενός «ανοικτού»curriculum το οποίο με τα βιβλία του καθηγητή και τις οδηγίες των μαθημάτων συνιστά Αναλυτικό πρόγραμμα μορφής ή τύπου curriculum⁵⁵.

Βασικός στόχος λοιπόν, του νέου Αναλυτικού προγράμματος ήταν η ευελιξία και η αντιμετώπιση της μάθησης όχι ως συσσώρευση γνώσεων. Έτσι στο μεγαλύτερο μέρος του

⁵⁵ Βέικου, Σιγανού, Πασταμούλη (2007), 60

ακολουθεί την ταξινόμια των στόχων του Bloom- Krathwohl ταξινόμια η οποία έχει καθιερωθεί στην ελληνική εκπαίδευση⁵⁶. Σύμφωνα με το αρχικό μοντέλο της ταξινόμιας του Bloom η μάθηση αποτελείται από δυο τομείς τον Γνωστικό και τον Συναισθηματικό. Ο Γνωστικός τομέας διαχωρίζεται σε διαφορετικά είδη μάθησης που ακολουθούν μια συγκεκριμένη σειρά εξέλιξης: γνώση- κατανόηση- εφαρμογή- ανάλυση- σύνθεση- αξιολόγηση. Αντίστοιχα ο Συναισθηματικός: πρόσληψη- ανταπόκριση-αποτίμηση-οργάνωση αξιών- χαρακτηρισμός με βάση ένα σύστημα αξιών.

Όλοι οι στόχοι του εν λόγω προγράμματος τόσο για το μάθημα της αρχαίας ελληνικής γραμματείας όσο και για το μάθημα της αρχαίας ελληνικής γλώσσας είναι διατυπωμένοι με τρόπο ώστε να ακολουθούν την ταξινόμια του Bloom στον γνωστικό τομέα. Στοχεύουν στην καλλιέργεια της μνήμης, της γνώσης, της αντίληψης και της σκέψης. Υιοθετείται λοιπόν, ένα συνδυαστικό μοντέλο και με τον τρόπο αυτό το Αναλυτικό πρόγραμμα καθίσταται ανοικτό. Οι αρχικοί στόχοι του γνωστικού αντικειμένου ακολουθούν μια γενικευμένη πορεία ενώ οι ειδικότεροι στόχοι κάθε επιμέρους αντικειμένου διατυπώνονται αντικειμενικότερα.

Έτσι το νέο αναλυτικό πρόγραμμα υιοθετώντας το αναμορφωμένο πια μοντέλο του Bloom, που θέτει τους στόχους *«απομνημονεύω-κατανοώ-εφαρμόζω-αναλύω-αξιολογώ-δημιουργώ»*, χρησιμοποιεί με τη σειρά του συγκεκριμένα ρήματα όπως *«εξοικειώνομαι, γνωρίζω, διακρίνω, συνειδητοποιώ, κατανοώ»* σε μια προσπάθεια να προσδιοριστούν με ακρίβεια τα επιδιωκόμενα επίπεδα μάθησης. Η ακρίβεια αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική καθώς, όπως επισημαίνει ο ίδιος ο Bloom, *«ο εκπαιδευτικός διατυπώνοντας τους διδακτικούς στόχους οφείλει να προσδιορίσει με συγκεκριμένα στοιχεία τι θα είναι σε θέση να κάνει ο μαθητής και συνεπώς πρέπει να προσέξει την επιλογή του κατάλληλου ρήματος, που θα περιγράψει την επιθυμητή ικανότητα και η οποία θα απορρέει από το κάθε είδος μάθησης⁵⁷»*.

Χαρακτηριστικό στοιχείο του αναμορφωμένου μοντέλου, που φαίνεται να αντικατοπτρίζεται και στο νέο αναλυτικό πρόγραμμα που το υιοθετεί, είναι ότι η διαδικασία της *σύνθεσης* της αρχικής ταξινόμησης αντικαταστάθηκε από το ρήμα *δημιουργώ* το οποίο φέρει νοηματικά ένα μεγάλο εύρος εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων. Έτσι περιλαμβάνονται έννοιες όπως η άσκηση της δημιουργικής κριτικής, η επινόηση, η νοητική ή εικονιστική αναπαράσταση, η κατασκευή, ο οραματισμός, η διαμόρφωση ενός ολοκληρωμένου έργου

⁵⁶ Πετσιμέρη (2005), 22-42

⁵⁷ Πετσιμέρη (2005), 23

καθώς και η παραγωγή γνώσης⁵⁸. Η εξέλιξη αυτή της στοχοθεσίας ανταποκρίνεται πλήρως στη νέα αντίληψη του εν λόγω αναλυτικού προγράμματος και στη γενικότερη αντίληψη της μεταλλαγής του κλίματος και της στάσης έναντι στη στοχοθεσία των σύγχρονων αναλυτικών προγραμμάτων.

Ειδικότερα το στοιχείο που παρατηρείται στο εν λόγω πρόγραμμα σπουδών είναι ότι τόσο στο επίπεδο των γενικευμένων στόχων όσο και σε αυτό των ειδικότερων κάθε γνωστικού αντικειμένου ενυπάρχει ο στόχος της *συνειδητοποίησης* που είναι στοιχείο που εντάσσεται στον Συναισθηματικό τομέα. Ωστόσο κατά γενική ομολογία η συνειδητοποίηση εντάσσεται στις γνωστικού τύπου δραστηριότητες, αλλά διαφοροποιείται από αυτές με την έννοια ότι ο μαθητής πρέπει απλά να γνωρίζει μια κατάσταση, ένα φαινόμενο⁵⁹.

Παρά ταύτα το στοιχείο το οποίο διαφοροποιεί ριζικά το παρόν πρόγραμμα σπουδών με το προγενέστερο είναι η μεταφορά του ενδιαφέροντος από τον δάσκαλο στον μαθητή. Έτσι η διδασκαλία θέτει ως βασικό της άξονα τον μαθητή με βασικό στόχο μια διδασκαλία κριτικού τύπου, βασική επιδίωξη της οποίας είναι η αυτενέργεια του μαθητή. Τόσο στην προτεινόμενη μεθοδολογία διδασκαλίας όσο και στον τρόπο αξιολόγησης τονίζεται ιδιαίτερος ότι αυτοσκοπός του νέου προγράμματος θα πρέπει να είναι η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών και η ώθηση σε μια προσπάθεια προσωπικής αναζήτησης των πληροφοριών, στοιχείο το οποίο θα διαμορφώνεται από την καθαρά προσωπική τους θεώρηση.

Ζητούμενο λοιπόν, του νέου προγράμματος δεν είναι να δοθεί βαρύτητα στην αύξηση μόνο των γνώσεων των μαθητών αλλά να ενεργοποιήσει την αυτοβουλία των μαθητών ώστε να οδηγηθούν μόνοι στη γνώση. Με αυτό τον τρόπο ο μαθητής παύει να δέχεται παθητικά κάθε πληροφορία και συμμετέχοντας ενεργά και δημιουργικά ωφελείται πολλαπλά σε επίπεδο συμπεριφοράς. Μετατρέπεται σταδιακά σε ένα χειραφετημένο ον το οποίο ανακαλύπτει στοιχεία της προσωπικότητάς του τα οποία δεν αναδύονταν μέσω της δογματικής διδασκαλίας. Φυσικά ο ενισχυμένος χαρακτήρας της αυτοβουλίας δεν ακυρώνει σε καμία περίπτωση τον διδάσκοντα καθώς ο ίδιος είναι που θα καθορίσει την οργάνωση και την εξέλιξη της γενικότερης αναζήτησης. Ωστόσο βασική προϋπόθεση της διατήρησης του χαρακτήρα της αυτενέργειας είναι η μείωση του βαθμού επέμβασης του δασκάλου.

⁵⁸ Κουγιουμτζής (2016), 71

⁵⁹ Πετσιμέρη (2005), 36

Ο χαρακτήρας αυτός ενισχύεται και μέσω του προτεινόμενου τρόπου αξιολόγησης. Έτσι προωθούνται οι συνθετικές εργασίες που στοχεύουν στη δημιουργική επικοινωνία των μαθητών με τα διδασκόμενα κείμενα. Οι προτεινόμενες εργασίες όπως οι μουσικές και οι θεατρικές παραστάσεις και η δραματοποίηση ανταποκρίνονται πλήρως στην αρχή της βιωματικότητας. Έτσι η μάθηση μετατρέπεται σε βίωμα και ενώ η γνώση αποκτά καθαρά εμπειρικό χαρακτήρα. Επομένως, μέσω της εμπειρίας ο μαθητής έχει τη δυνατότητα να κατανοήσει κυρίως συναισθηματικά ένα ζήτημα ενόσω οι γνώσεις και οι πληροφορίες θα εντυπώνονται με έναν καθαρά βιωματικό και υποσυνείδητο τρόπο.

Το γεγονός ότι βασικός σκοπός του νέου Αναλυτικού προγράμματος είναι η μεταβίβαση της οργανωμένης ανθρώπινης εμπειρίας επιβεβαιώνεται και από τις μεθόδους διδασκαλίας που προτείνονται: την *Απαγωγική ή Παραγωγική στρατηγική αλλά και την Κειμενοκεντρική ερμηνεία των κειμένων*. Υιοθετώντας λοιπόν, απόλυτα τον απαγωγικό τρόπο σκέψης το Αναλυτικό πρόγραμμα προτείνει να εκλαμβάνεται το κείμενο ως όλο και μέσω της ανάλυσής του να οδηγείται στην εκτίμηση των ουσιαστικών στοιχείων του. Η στρατηγική αυτή οδηγείται αναπόφευκτα σε μια κειμενοκεντρική-ερμηνευτική αρχή που βασικό της στόχο έχει τον περιορισμό της χωροχρονικής απόστασης ανάμεσα στο κείμενο και στον αναγνώστη. Με αυτό τον τρόπο προσέγγισης του κειμένου αποφεύγεται η στεία αρχαιογνωσία και ο διδακτισμός, στοιχεία που κυριαρχούσαν στο προγενέστερο Αναλυτικό πρόγραμμα.

Τέλος την πλήρη αναμόρφωση και τον εκσυγχρονισμό του εν λόγω προγράμματος επιβεβαιώνει το γεγονός ότι για πρώτη φορά γίνεται λόγος για χρήση σύγχρονων εποπτικών μέσων στη διδασκαλία. Έτσι οι νέες τεχνολογίες της εποχής θεωρούνται απαραίτητες ώστε να συμβάλουν στην ενίσχυση της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας αλλά και στην προσπάθεια των μαθητών για περαιτέρω διερεύνηση και κριτική αναζήτηση.

2.1.3. ΑΠΣ 2002-2018

Το 2002 το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο προέβη στη σύνταξη ενός νέου πλαισίου προγράμματος σπουδών το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.)⁶⁰. Στα βασικά του σημεία διαφοροποιείται από το προγενέστερο Πρόγραμμα Σπουδών του 1999 καθώς οργανώνει το μάθημα της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας σύμφωνα με τις αρχές της διαθεματικότητας και της διεπιστημονικότητας. Το Δ.Ε.Π.Π.Σ. περιλαμβάνει τους γενικούς σκοπούς της διδασκαλίας του γνωστικού αντικειμένου, τους άξονες του γνωστικού αντικειμένου, τους γενικούς γνωστικούς στόχους καθώς και τις αξίες, στάσεις και δεξιότητες που καλλιεργούνται με τη διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου.

Επίσης το νέο πρόγραμμα σπουδών περιλαμβάνει ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης, ενδεικτικές θεματικές και διαθεματικές δραστηριότητες καθώς και πρόσθετα διαθεματικά σχέδια εργασίας με συνδέσεις με τα επιμέρους μαθήματα. Τέλος υπάρχουν στοιχεία διδακτικής μεθοδολογίας, με ειδική αναφορά στις ομαδοσυνεργατικές μορφές διδασκαλίας καθώς και σε στοιχεία αξιολόγησης του μαθήματος⁶¹.

Αναφορικά με τους γενικούς και ειδικούς σκοπούς του μαθήματος της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας το Δ.Ε.Π.Π.Σ. κινείται στα ίδια επίπεδα με το προγενέστερό του Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. του 1998 και 1999. Η μόνη διαφοροποίηση εντοπίζεται στο γεγονός ότι κάποιοι από τους ειδικούς σκοπούς της αρχαίας ελληνικής γραμματείας του Ε.Π.Σ. εμφανίζονται ως γενικοί σκοποί του μαθήματος της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας, ενώ οι γενικοί σκοποί του Ε.Π.Π.Σ. είναι ειδικοί σκοποί του Δ.Ε.Π.Π.Σ. Επομένως, δεν παρατηρούνται αλλαγές στο περιεχόμενο της σκοποθεσίας όσο στον τρόπο εκφοράς της.

Ωστόσο παρατηρείται μια ριζική αλλαγή, καθώς μπορεί οι στόχοι να παραμένουν ίδιοι, αλλά μεταβάλλεται ο τρόπος με τον οποίο αυτοί εξυπηρετούνται. Έτσι προκρίνεται μια διαθεματικού τύπου προσέγγισή τους ώστε κάθε μάθημα να ενταχθεί σε ένα ευρύτερο πλαίσιο αναφοράς και σύνδεσης με άλλα γνωστικά αντικείμενα. Ειδικότερα το νέο

⁶⁰ Δ.Ε.Π.Π.Σ. 2002

⁶¹ Πετσιμέρη (2005), 50-51

Δ.Ε.Π.Π.Σ. σκοπεύει εκτός από τη κάθετη διάταξη των φαινομένων των επιμέρους γνωστικών αντικειμένων να εξασφαλίσει ταυτόχρονα και μια οριζόντια διασύνδεση αυτών. Έτσι πρωταρχική αξία αποτελεί η «*δυνατότητα τόσο γραμματειακής όσο και θεματολογικής σύνδεσης των κειμένων μεταξύ τους, ώστε να αρμολογείται η επιδιωκόμενη συνολική εικόνα και η σύνδεσή τους (διεπιστημονικότητα/διαθεματικότητα) με ζητήματα από άλλα γνωστικά αντικείμενα, με στόχο μια διακλαδική προσέγγιση του διδακτικού χρόνου*»⁶².

Μέσω λοιπόν, αυτής της διδακτικής αρχής της διεπιστημονικότητας⁶³ περιορίζεται ο γνωσιοκεντρικός προσανατολισμός της διδασκαλίας και αξιοποιείται στο μέγιστο δυνατό βαθμό ο σχολικός χρόνος. Στο πλαίσιο αυτό ο καθηγητής είναι μεσολαβητής στην αυτόνομη μάθηση, την οποία οι μαθητές αποκτούν μέσα από την ενεργό συμμετοχή τους σε κατάλληλες δραστηριότητες. Με αυτό τον τρόπο η μάθηση αναβαθμίζεται ποιοτικά, διότι οι διαδικασίες της γενίκευσης, της αφαίρεσης, της σύνθεσης αναβαθμίζουν την ποιότητα της προσφερόμενης γνώσης. Παράλληλα η παρουσίαση πολλών και διαφορετικών πτυχών ενός διδακτικού αντικειμένου εξασφαλίζει την αρτιότερη ερμηνεία του και ταυτόχρονα παρέχει τη δυνατότητα αξιοποίησης της μοναδικότητας κάθε μαθητή σε συνδυασμό με την ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του.

Ειδικότερα οι ενδεικτικές δραστηριότητες που προτείνονται για το μάθημα των αρχαίων ελληνικών από το πρωτότυπο επικεντρώνονται σε μεγάλο βαθμό σε μια προσπάθεια άμεσης σύνδεσης της διδασκαλίας των γλωσσικών φαινομένων σε συνάρτηση με τα προγράμματα πολυμέσων ώστε μέσω της αρωγής τους να επιτευχθεί η ουσιαστικότερη κατανόησή τους. Παράλληλα μέσω των νέων τεχνολογιών επιδιώκεται και η προσέγγιση διαφόρων θεμάτων, τα οποία σε συνδυασμό με άλλα γνωστικά αντικείμενα, θα καταστούν οικεία προς τους μαθητές.

Εν συνεχεία η οπτική της διαθεματικότητας διατρέχει όλο το φάσμα του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και συνεπώς και τις ενδεικτικές δραστηριότητες που στη βάση τους ενισχύουν τη διεπιστημονικότητα⁶⁴. Προτείνεται λοιπόν, σύνδεση των κειμένων των αρχαίων ελληνικών με ιστορικά κείμενα και πολιτιστικά φαινόμενα διαφόρων περιόδων που καλύπτονται από τη διδακτέα ύλη της αντίστοιχης τάξης της Ιστορίας και της Λογοτεχνίας. Ωστόσο προτείνεται και η επικοινωνία με αντικείμενα που εκ πρώτης όψεως φαίνονται αντίθετα με την αρχαία

⁶² Δ.Ε.Π.Π.Σ. 2002

⁶³ Πετσιμέρη (2005), 47-48

⁶⁴ Για περαιτέρω ανάλυση των όρων Διαθεματικότητα και Διεπιστημονικότητα βλ. Ματσαγγούρας (2002) 24-32

ελληνική γλώσσα. Έτσι προτείνεται σύνδεση της αρχαίας ελληνικής με τις Θετικές επιστήμες αλλά και το μάθημα των Θρησκευτικών ώστε μέσω αυτής της σύνδεσης οι μαθητές να αντιληφθούν τις θρησκευτικές αντιλήψεις και την ηθική των αρχαίων, του χριστιανισμού αλλά και άλλων ανατολικών λαών.

Η διαθεματική αυτή προσέγγιση συνεχίζεται και στην τελευταία τάξη του Γυμνασίου όπου η προσπάθεια επικεντρώνεται στην άμεση σύνδεση των κειμένων των Αρχαίων ελληνικών με θέματα κοινωνικής και πολιτικής αγωγής. Έτσι οι μαθητές θα έρθουν σε μια πρώτη επαφή με τα πολιτεύματα και τους νόμους. Τις διαθεματικές αυτές δραστηριότητες συμπληρώνουν εναλλακτικά ορισμένα διαθεματικά σχέδια εργασιών που παρουσιάζουν ποικίλα θέματα. Έτσι προτείνεται η συγκέντρωση λόγιων λέξεων της νέας ελληνικής ώστε οι μαθητές να αντιληφθούν την άμεση συνάφεια ανάμεσα στα αρχαία και τα νέα ελληνικά καθώς και η δημιουργία ενός λεξικού αθλητικών όρων. Επίσης προβάλλεται η επεξεργασία θεμάτων τόσο στο επίπεδο του αρχαίου πολιτισμού όσο και στην εξέλιξή του στη σύγχρονη εποχή αλλά και η δραματοποίηση αρχαιοελληνικών μύθων.

Μέσω των δραστηριοτήτων αυτών οι μαθητές μυούνται στην αξία της συνεργασίας και της ομαδικής ανάληψης ευθυνών. Έτσι η μάθηση μετατρέπεται σε μια ευχάριστη διαδικασία που θέτει ως βασικό της άξονα την αυτενέργεια και την ενεργή συμμετοχή των ίδιων των μαθητών. Ιδιαίτερος η δραματοποίηση προωθεί την εξέλιξη της μαθησιακής διαδικασίας σε εμπειρία-βίωμα και έτσι η αφομοίωση των πληροφοριών καθίσταται ευχερέστερη. Αντίστοιχα μέσω του συσχετισμού θεμάτων από τον αρχαίο προς τον σύγχρονο πολιτισμό ο μαθητής αντιλαμβάνεται άμεσα τις προεκτάσεις των Αρχαίων ελληνικών στη σύγχρονη εποχή.

Τέλος προτείνεται και η συσχέτιση της ελληνικής γλώσσας με σύγχρονους όρους της επιστήμης και της τεχνολογίας καθώς και η σύνδεση των γλωσσικών φαινομένων της αρχαίας και της νέας ελληνικής με ανάλογα παραδείγματα ομιλουμένων, σήμερα ευρωπαϊκών γλωσσών. Έτσι κυριαρχεί η πρόθεση για μια πολύπλευρη προσέγγιση της γνώσης με άμεσες προεκτάσεις στη σύγχρονη εποχή.

Αναλογικά οι ενδεικτικές διαθεματικές δραστηριότητες αποτελούν βασικό άξονα και για το μάθημα της Αρχαίας ελληνικής Γραμματείας. Όμοια παρατηρείται μια προσπάθεια προώθησης των νέων τεχνολογιών και ιδιαίτερα του διαδικτύου το οποίο εκλαμβάνεται ως πολύτιμο εργαλείο για την αναζήτηση πληροφοριών από την πλευρά των μαθητών. Αντίστοιχα προωθείται η χρήση των κατάλληλων για κάθε μάθημα εκπαιδευτικών

λογισμικών αλλά και άλλου εκπαιδευτικού υλικού (cd-rom, βιντεοταινίες κ.α.) για τη σύνθεση ομαδικών εργασιών. Τέλος προτείνεται η σύνθεση εποπτικών πινάκων με τη χρήση του Η/Υ ώστε να γίνει παραστατικότερος και συνεπώς πιο κατανοητός ο διαχωρισμός των λογοτεχνικών ειδών ή των χρονολογικών περιόδων. Η πρόταση αυτή σαφέστατα ενδυναμώνει τον καταλυτικό ρόλο του υπολογιστή και της εικόνας στην καλύτερη κατανόηση και κυρίως στην ουσιαστικότερη αφομοίωση των γνώσεων.

Επίσης όπως και στο μάθημα της αρχαίας ελληνικής γλώσσας έτσι και στη συγκεκριμένη περίπτωση βασικός άξονας είναι η διαθεματικότητα με βασικό της άξονα πάντα την Αυτενέργεια των μαθητών. Έτσι κυριαρχεί η πρόθεση για συζήτηση θεμάτων που αφορούν την αρχαία ελληνική γραμματεία αλλά βρίσκουν αντίκρισμα και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα, δίνοντας με αυτό τον τρόπο, τη δυνατότητα στον μαθητή να αντιληφθεί ότι μπορεί να αξιοποιήσει πληροφορίες που αποκόμισε από άλλα μαθήματα στην έρευνα θεμάτων που αφορούν την αρχαία ελληνική γραμματεία. Παράλληλα με προτάσεις δραματοποίησης, σύγκρισης καταστάσεων, ομαδικών εργασιών μέσω σχεδίων εργασίας εφαρμόζονται, σε συνδυασμό με την αρχή της διαθεματικότητας, οι αρχές της αυτενέργειας αλλά και της βιωματικότητας. Το στοιχείο, το οποίο μεταξύ άλλων επιτονίζεται ιδιαίτερα, είναι η συγκέντρωση, από την πλευρά των μαθητών, θεματικών στοιχείων και γλωσσικών τύπων που επιβιώνουν στη σύγχρονη εποχή και η άμεση σύγκρισής τους με τα αντίστοιχα της εποχής των κειμένων της αρχαίας ελληνικής γραμματείας.

Τέλος στο νέο Δ.Ε.Π.Π.Σ. οι διδακτικές αρχές της Εποπτείας και της Βιωματικότητας βρίσκουν απόλυτη εφαρμογή. Έτσι η πρόθεση για οργάνωση θεατρικών παραστάσεων και η επίσκεψη σε αρχαιολογικούς χώρους και μουσεία βασίζεται στο βασικό ρόλο των εμπειριών που προτάθηκε ως διδακτική αρχή σε αντίδραση προς την αποκλειστική χρήση της διάλεξης⁶⁵. Μέσω αυτών των εμπειριών (π.χ. διδασκαλία του εισαγωγικού μαθήματος για το αρχαίο θέατρο στον αντίστοιχο χώρο) οι μαθητές αποκτούν άμεση εποπτεία των διδασκόμενων εννοιών. Με αυτό τον τρόπο η διδασκαλία γίνεται βίωμα, μεταφορά ζωής αγγίζοντας τα όρια της απόλυτης μυσταγωγίας⁶⁶. Επομένως, και της επιδιωκόμενης πρόσληψης του διδακτικού αντικειμένου.

Η ανάλυση του νέου Δ.Ε.Π.Π.Σ. οδηγεί εύκολα στο συμπέρασμα πως η Διαθεματικότητα που το διαπνέει αποτελεί ουσιαστικά μια ανανέωση της *Ερμηνευτικής*

⁶⁵ Πετσιμέρη (2005), 47

⁶⁶ Πετσιμέρη (2005), 47

μεθόδου των κειμένων που διατρέχει το αμέσως προηγούμενο Πρόγραμμα Σπουδών. Ζητούμενο λοιπόν, της νέας αντίληψης είναι να μνηθούν οι μαθητές στην προσέγγιση των θεμάτων με ολιστικό τρόπο και να απομακρυνθούν από την αντίληψη της κατάκτησης ενός μόνο γνωστικού τομέα. Στόχος είναι ο μαθητής να μάθει να συνδυάζει τις γνώσεις που αποκτά από διάφορα γνωστικά αντικείμενα προσπαθώντας να ανακαλύψει τις οριζόντιες συνάφειες και σχέσεις που τα ενώνουν.

2.2. Θεωρίες μάθησης που εντοπίζονται στα αναλυτικά προγράμματα

Η ανασκόπηση και η γενικότερη θεώρηση των Αναλυτικών προγραμμάτων, όπως αυτά διαμορφώθηκαν από τη δεκαετία του 1990 και εξής, οδηγεί στο ανάλογο συμπέρασμα της ανασκόπησης των παιδαγωγικών ρευμάτων και των αντίστοιχων θεωριών μάθησης στη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα.

Η επανένταξη λοιπόν, του μαθήματος της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και η διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γραμματείας φαίνεται να ακολουθούν τον παραδοσιακό δρόμο του *Συμπεριφορισμού και της Καθοδηγητικής διδασκαλίας*. Η βασική πρόθεση παραμένει η μεταβίβαση της γνώσης και μοναδικό μέλημα του διδάσκοντα η ολοκλήρωση του μαθήματος. Σημείο αναφοράς αποτελεί το γεγονός ότι ενώ η στοχοθεσία του εν λόγω αναλυτικού προγράμματος προκρίνει την ουσιαστική γνωριμία με την αρχαία ελληνική γλώσσα και τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό αυτή αντιμετωπίζεται επιφανειακά και μόνο στο επίπεδο των γνώσεων.

Εφόσον η ουσιαστική γνωριμία αντιμετωπίζεται μόνο ως συσσώρευση γνώσεων αρχίζει από το σημείο αυτό μια λαθεμένη αντίληψη του αρχαίου ελληνικού λόγου και πολιτισμού, αποτελέσματα της οποίας διακρίνονται έως σήμερα που τα αναλυτικά προγράμματα έχουν εκμοντερνιστεί. Η επιφανειακή θεώρηση αφαιρεί τη δυνατότητα αντίληψης της ουσιαστικής αιτίας διδασκαλίας των συγκεκριμένων γνωστικών αντικειμένων. Η απουσία εμβάθυνσης και η επικέντρωση στην απομνημόνευση και στον επιτονισμό του ένδοξου παρελθόντος οδήγησε στην απομάκρυνση του αντικειμένου από την σύγχρονη πραγματικότητα και τις αυθεντικές καταστάσεις και κατ' επέκταση στην απομόνωση.

Έτσι παγιώνεται στην αντίληψη των μαθητών η εντύπωση των εξιδανικευμένων γνωστικών αντικειμένων, τα οποία χρήζουν βέβαια σεβασμού, χωρίς όμως να τους παρέχουν ουσιαστικά κίνητρα για μάθηση εφόσον «θεωρούνται αποκομμένα από την πραγματικότητα και συνεπώς άνευ νοήματος». Σαφέστατα συμπληρωματικό ρόλο σε αυτή την εκτίμηση παίζει και η αδράνεια του μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία και Επομένως, η αποδοχή ότι η διαχείριση αυτών των τόσο εξιδανικευμένων γνώσεων μπορεί να γίνει μόνο από έναν δάσκαλο αυθεντία.

Η μετάβαση σε ένα νέο Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ.) και σε ένα νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) το 1998 και 1999 φαίνεται να ακολουθεί απόλυτα τη μετάβαση και την εξέλιξη των παιδαγωγικών ρευμάτων και των αντίστοιχων θεωριών μάθησης. Τα πλήρως ανανεωμένα Α.Π.Σ. απομακρύνονται από το παραδοσιακό σχολείο στρέφοντας το ενδιαφέρον στον μαθητή και στη διαμόρφωση της *Αυτενέργειάς* του.

Η στροφή αυτή στην αυτοβουλία του μαθητή αντικατοπτρίζει πλήρως την Ανθρωπιστική και Ψυχοδυναμική παιδαγωγική σχολή. Ειδικότερα η Ανθρωπιστική σχολή πρεσβεύει ότι ο μαθητής θα πρέπει να διευκολύνεται στη διαδικασία μάθησης και όχι να καθοδηγείται. Έτσι ο μαθητής θα οδηγηθεί στην αυτοπραγμάτωση (self-actualization) που κατά τον Maslow, ταυτίζεται με την επιθυμία για γνώση και κατανόηση του κόσμου και του εαυτού του. Με αυτό τον τρόπο θα διαφοροποιηθεί από τον μαθητή-παθητικό αποδέκτη του παραδοσιακού σχολείου και θα προσεγγίζει τη μάθηση μέσα από προσωπικές εμπειρίες⁶⁷.

Από την πλευρά της η Ψυχοδυναμική Σχολή αποδεχόμενη την προσέγγιση του Ανθρωπισμού δίνει μια διαφορετική οπτική στην έννοια της αυτενέργειας. Λαμβάνοντας υπόψιν παράγοντες όπως η ωριμότητα του μαθητή ή η προγενέστερη προετοιμασία του θεωρεί ότι η πορεία προς την πλήρη αυτονομία του μαθητή θα πρέπει να διευκολυνθεί από ένα ώριμο παράγοντα, τον δάσκαλο. Αυτός με τη σωστή και προσεκτική καθοδήγηση θα καθορίσει την πορεία της διδασκαλίας μέχρι ο μαθητής να είναι σε θέση πλήρους αυτορρύθμισης και απόλυτης ευθύνης. Έτσι υιοθετείται μια φθίνουσα καθοδηγητική μορφή διδασκαλίας.

Παρά τη διαφορετική προσέγγιση των παραπάνω παιδαγωγικών σχολών η μετατόπιση του ενδιαφέροντος στις ανάγκες του μαθητή διαμορφώνει τον βασικό άξονα των Γνωστικών θεωριών μάθησης και ιδιαίτερα του Εποικοδομισμού. Η νέα προσέγγιση των Α.Π.Σ. συνάδει σε μεγάλο βαθμό με τη θεωρία του Εποικοδομισμού και υιοθετεί τις απόψεις των βασικών εκπροσώπων του (Piaget, Vygotsky, Dewey, Bruner) που στο σύνολό τους μέσω των θεωριών τους δε προκρίνουν τη γνώση αλλά δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στη διαδικασία σκέψης που αναπτύσσει ο νους για να φτάσει στο επίπεδο της γνώσης.

Η προσεκτική μελέτη της διδακτικής μεθοδολογίας που προτείνεται στο νέο Α.Π.Σ. πιστοποιεί ότι η θεωρία του Εποικοδομισμού διατρέχει όλο το φάσμα του νέου Αναλυτικού προγράμματος. Συγκεκριμένα:

⁶⁷ Λαρεντζάκη -Παύλου (2008), 44

Η μεταστροφή στον μαθητή και σε μια κριτικού τύπου διδασκαλία θέτει στο επίκεντρο την αντίληψη ότι η γνώση δεν είναι αντικειμενικά μετρήσιμη αλλά κατασκευάζεται υποκειμενικά από τον ίδιο τον μαθητή μέσω της διερεύνησης. Έτσι η διδασκαλία βασίζεται σε μοντέλα και στρατηγικές κατευθυνόμενης διερεύνησης, στοιχείο που συνδέεται απόλυτα με τον Εποικοδομισμό και την εξέλιξη της Γνωστικής ψυχολογίας.

Αναλογικά η θεωρία του Εποικοδομισμού παρατηρείται και στις διδακτικές αρχές που εντοπίζονται στο νέο Α.Π.Σ. του 1999. Ειδικότερα η αρχή της αυτενέργειας και της ενεργούς συμμετοχής του μαθητή περιλαμβάνει χαρακτηριστικά των θεωριών βασικών εκπροσώπων των γνωστικών θεωριών όπως ο Piaget και ο Dewey. Ο τελευταίος ως εκφραστής του «νέου σχολείου», του «σχολείου εργασίας», όπως το ονομάζει, υποστηρίζει μια συνεχή ανασύνθεση της εμπειρίας μέσα από την αυτενεργό δράση του ατόμου⁶⁸.

Οι αρχές αυτές σε συνδυασμό με τις αρχές της βιωματικότητας και της εγγύτητας προς τη ζωή, που εντοπίζονται, αποδεικνύουν μια μεταστροφή στη φιλοσοφία του παιδαγωγικού συστήματος. Η πλήρης αναδιάρθρωση του πνεύματος των αναλυτικών προγραμμάτων υποδεικνύει νέες κοινωνικές ανάγκες. Η κοινωνική απαίτηση διαμόρφωσης ενεργών πολιτών θέτει την αυτενέργεια και τον αυθορμητισμό σε πρώτο πλάνο στην εκπαίδευση. Η αυτενέργεια αυτή σε συνδυασμό με την Εποικοδομιστική μορφή διδασκαλίας θα δώσει νέα ώθηση στη διαμόρφωση της κριτικής αντίληψης των εκκολλαπτόμενων πολιτών.

Οι παρατηρήσεις αυτές συμφωνούν απόλυτα με τη φιλοσοφική θεωρία του Dewey ο οποίος σε μεγάλο βαθμό υποστήριζε πως υπέρτατος στόχος της εκπαίδευσης θα πρέπει να είναι η διαμόρφωση της κοινωνικής συνείδησης. Έτσι επιβεβαιώνεται πλήρως ότι το νέο Α.Π.Σ. και Ε.Π.Π.Σ. διαθέτει όλα τα χαρακτηριστικά των εποικοδομιστικών μοντέλων διδασκαλίας και μάθησης⁶⁹.

Μέσω των νέων Ε.Π.Π.Σ. η γνώση παρουσιάζεται ενιαία και πολυπρισματική ταυτόχρονα, με βελτιωμένη τη σπειροειδή ανάπτυξη της ύλης σ' όλα τα μαθήματα. Βασική παράμετρο αποτελεί το γεγονός ότι ενώ διατηρείται η αυτονομία κάθε μαθήματος η μετάβαση στο νέο Δ.Ε.Π.Π.Σ. αποτελεί σημαντική καινοτομία. Η ανάγκη αλλαγής και μετάβασης σε μια νέα προσέγγιση βασίστηκε στους παρακάτω άξονες:

⁶⁸ Λαρεντζάκη -Παύλου (2008), 278-283

⁶⁹ Roblyer (2006), 84

Άξονες αναθεώρησης Ε.Π.Π.Σ. σε Δ.Ε.Π.Π.Σ. :

1. Αναγκαιότητα εσωτερικής συνοχής των προγραμμάτων σπουδών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης
2. Προσέγγιση των θεμάτων από την οπτική διαφορετικών επιστημών και τη σύνθεση της γνώσης με διεπιστημονικές και διαθεματικές προσεγγίσεις
3. Αξιοποίηση των βιωμάτων και των μεταγνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών
4. Ανάπτυξη νοητικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων σχετικών με τα γνωστικά αντικείμενα
5. Καλλιέργεια κριτικής σκέψης και δημιουργικής φαντασίας των μαθητών
6. Ολιστική προσέγγιση της γνώσης με διαθεματικές δραστηριότητες που απαντούν στις σύγχρονες κοινωνικές απαιτήσεις για αυτομόρφωση και συνεχή προσαρμογή
7. Έμφαση στη διαδικασία της μάθησης με τη μέθοδο σχεδίων εργασίας ή projects
8. Αναζήτηση γνώσης και πέρα από το σχολικό βιβλίο
9. Συσχετισμός εννοιών που απαντούν στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα
10. Καλλιέργεια συνεργατικότητας⁷⁰.

Όπως τονίζει ο κ. Ματσαγούρας⁷¹, Αντιπρόεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου τα 2002, *«η μετάβαση από το ιεραρχικό σύστημα οργάνωσης με την κάθετη εποπτεία προς το σύστημα συνεργαζόμενης μονάδας με την ισότιμη επικοινωνία οριζόντιας φοράς, που απαιτεί η εποχή μας, δε συντελείται μόνο με νομοθετικές προβλέψεις αλλά μέσα από διαδικασίες προγραμματισμού και δράσης»*.

Με τη σειρά του ο κ. Αλαχιώτης⁷², Πρόεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου το 2002, θεωρεί απαραίτητη τη μετάβαση από το γνωσιοκεντρικό, παραδοσιακό σχολείο των παθητικών γνώσεων σε ένα σχολείο μαθητοκεντρικό, κοινωνιοκεντρικό και βιωματικό. Βασικός στόχος του νέου σχολείου θα πρέπει να είναι η καλλιέργεια της δημιουργικότητας του μαθητή ώστε να διαμορφώσει μια πολυδιάστατη δημιουργική προσωπικότητα που θα

⁷⁰ Αργυροπούλου (2002), 151

⁷¹ Ματσαγούρας (2002), 34

⁷² Αλαχιώτης (2002), 10

του δώσει τη δυνατότητα να αναμετρηθεί με τις προκλήσεις της σύγχρονης πολυδιάστατης κοινωνίας της γνώσης, της τεχνολογίας και της πολυπολιτισμικότητας.

Συνεχίζει τονίζοντας τα οφέλη της διαθεματικής προσέγγισης με κυριότερο την επίτευξη της γενικής παιδείας και κατ' επέκταση της ολιστικής γνώσης ώστε να ανακοπεί η ανεξέλεγκτη ανάπτυξη των εξειδικεύσεων. Βασικός άξονας της εισήγησής του αποτελεί η προσπάθειά του να αναδείξει τον κοινωνικό ρόλο της διαθεματικής διδασκαλίας. Χαρακτηριστικά αναφέρει: *«στα νέα Α.Π.Σ. που προτείνει το παιδαγωγικό ινστιτούτο αναδεικνύονται δεξιότητες, στάσεις, και αξίες που θεωρούνται ουσιώδεις και αφορούν π.χ. τη δημιουργικότητα, την αναγνώριση και τον σεβασμό του άλλου, τη διαπαιδαγώγηση στα ανθρώπινα δικαιώματα, την καλλιέργεια στη συνεργασία και στο ανοιχτό πνεύμα, στην αλληλεγγύη κ.α. Για αυτό πρέπει να καλλιεργηθεί η απαραίτητη ασφάλεια που θα προσδώσει τη δυνατότητα στο αξιακό μας σύστημα να διαμορφωθεί σύμφωνα με τις αξίες του ανθρωπισμού. Μ' αυτόν τον τρόπο ο μαθητής προετοιμάζεται να ενταχθεί στη νέα κοινωνική πραγματικότητα, στην οποία πρέπει να καλλιεργηθεί η ταυτότητα του Ευρωπαίου πολίτη, του πολίτη του κόσμου»*⁷³.

Οι κοινωνικές προεκτάσεις της διαθεματικής αυτής μεταλλαγής και η άμεση συσχέτισή της με το ρεύμα του Κοινωνικού Εποικοδομισμού είναι εμφανείς και επιβεβαιώνουν την ανάγκη απόλυτης σύνδεσης του σχολικού χώρου με τον κοινωνικό και την αντιμετώπιση του νέου όχι μόνο ως μαθητή αλλά ως μελλοντικό ενεργό πολίτη. Ωστόσο εκτός από το κοινωνιολογικό υπόβαθρό της, η διαθεματικότητα εδράζεται σε συγκεκριμένους παιδαγωγούς και στις αντίστοιχες θεωρίες μάθησης.

Έχοντας τις ρίζες της στην «Προοδευτική Αγωγή», που άνθησε στις Η.Π.Α. στο δεύτερο τέταρτο του 20^{ου} αιώνα, αλλά και στο σχολείο εργασίας που κυριάρχησε στην Ευρώπη τον μεσοπόλεμο στηρίζεται σε παιδαγωγικές θέσεις που ανέλυσαν παιδαγωγοί όπως οι Rousseau, Pestalozzi, Herbart, Frobel, Ferrer, Dewey, Decroly κ.α.⁷⁴.

Ωστόσο ο Dewey θεωρείται πατρική μορφή της Προοδευτικής αγωγής και ιδιαίτερα της διαθεματικής προσέγγισης. Ο Dewey υποστηρίζει ότι τα σχολεία πρέπει να είναι απόλυτα επικεντρωμένα στους μαθητές και να τους παρέχουν απόλυτη ελευθερία. Ενθάρρυνε τη δράση του παιδιού την οποία θεωρούσε ως την πιο σημαντική προϋπόθεση για τη μάθηση.

⁷³ Αλαχιώτης (2002), 12-13

⁷⁴ Θεοφιλίδης (2002), 27

Θεωρούσε ότι το παιδί πρέπει να μαθαίνει ενεργώντας (learning by doing) και ότι το μαθησιακό πρόβλημα πρέπει να γίνει πρόβλημα για τον ίδιο τον μαθητή⁷⁵.

Ο μαθητής πρέπει μέσω βοήθειας και ενθάρρυνσης να θέσει υπό κριτική τα αυτονόητα, να πάρει πρωτοβουλίες, να αμφισβητήσει προηγούμενες εμπειρίες και κυρίως να συνδέσει τη σχολική πραγματικότητα με στοιχεία της εξωσχολικής ζωής. Προσεγγίζοντας την ουσία της διαθεματικής διδασκαλίας τόνιζε: *«Δεν έχουμε μια σειρά από χωριστούς κόσμους, ένας από τους οποίους είναι μαθηματικός, άλλος φυσικός, άλλος ιστορικός κ.λπ. Ζούμε σε έναν κόσμο όπου όλες οι πλευρές συνδέονται. Όλες οι σπουδές προέρχονται από σχέσεις του ενός μεγάλου κοινού κόσμου και καθώς το παιδί ζει σε μεταβαλλόμενη αλλά συγκεκριμένη και ενεργητική σχέση με αυτό τον κοινό κόσμο, οι σπουδές του είναι φυσικά ενιαίες. Η σύνδεση των σπουδών δεν αποτελεί πλέον πρόβλημα. Ο δάσκαλος δε θα είναι υποχρεωμένος να προσφεύγει σε κάθε είδος τεχνάσματα και να συνυφαίνει λίγη αριθμητική με το μάθημα της ιστορίας. Συνδέστε το σχολείο με τη ζωή και όλες οι σπουδές θα συνδεθούν αναγκαστικά»⁷⁶.*

Ωστόσο η έννοια της διαθεματικότητας δεν είναι στοιχείο που εμφανίστηκε στη σύγχρονη εποχή αντικατοπτρίζοντας σύγχρονες ανάγκες. Από την εποχή ακόμη του Πλάτωνα και του Αριστοτέλη η διαμάχη για την διαθεματική ή τη μοναδικού θέματος διδασκαλία ήταν υπαρκτή. Ο μεν Πλάτωνας θεωρούσε ότι η διαθεματική διδασκαλία βοηθά τον μαθητή να αποκτήσει ευρεία κατανόηση σύνθετων ιδεών ενώ ο Αριστοτέλης πίστευε ότι η καθαρή γνώση ενός θέματος είναι απαραίτητη για την απόκτηση αληθινής κατανόησης. Ενώ λοιπόν, η συγκεκριμένη διαμάχη έχει προεκτάσεις και στη σύγχρονη εποχή ζητούμενο είναι να εξεταστεί η βαθύτερη αιτία της στροφής των νέων και πλέον σύγχρονων αναλυτικών προγραμμάτων της εκπαίδευσης στην έννοια της διαθεματικότητας⁷⁷.

Αφενός οι ψυχολογικοί λόγοι υιοθέτησης ενός διαθεματικού μοντέλου μάθησης βασίζονται στην ολιστική προσέγγιση της σχολικής γνώσης και αφετέρου οι πολιτικοί και κοινωνικοοικονομικοί λόγοι αναγνωρίζουν ως αποτέλεσμα της, την αυτονομία του υποκειμένου που μαθαίνει αλλά και την ανάγκη κατάκτησης πολύπλοκων και σύνθετων γνώσεων από την πλευρά των εργαζομένων. Έτσι αντικατοπτρίζεται μια ευρύτερη και

⁷⁵ Κρίβας (1998), 168

⁷⁶ Dewey (1990), 91

⁷⁷ Roblyer (2006), 43

ουσιαστικότερη κοινωνική τάση η οποία πρεσβεύει την αντίληψη ότι τα κοινωνικά συστήματα λειτουργούν αρτιότερα όταν υπάρχει σύνδεση μεταξύ των τμημάτων τους⁷⁸.

Έτσι μέσω της διαθεματικής θεώρησης των νέων αναλυτικών προγραμμάτων πολλοί εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η διδασκαλία δεξιοτήτων από διάφορες περιοχές αντανakλά καλύτερα πραγματικές καταστάσεις. Αυτό επιβεβαιώνεται αν αναλογιστεί κανείς ότι στην πραγματική ζωή οι δεξιότητες δεν αντιμετωπίζονται απομονωμένες η μια από την άλλη. Με αυτό τον τρόπο διευκολύνεται η μεταφορά των μαθητών απέναντι στην επίλυση πραγματικών προβλημάτων. Η συγκεκριμένη οπτική αντικατοπτρίζει πλήρως και έναν από τους βασικούς σκοπούς του εποικοδομισμού. Έτσι η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης λειτουργεί επικουρικά στο βασικό ζητούμενο των εποικοδομιστικών μοντέλων που είναι η μύηση των μαθητών στην επίλυση των προβλημάτων.

Τα νέα Δ.Ε.Π.Π.Σ. λοιπόν, αναδεικνύουν τον ανθρωποκεντρισμό, την αρχαιογνωσία και αρχαιογλωσσία ως μέσα πρόσληψης της παιδευτικής αξίας του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού⁷⁹. Με αυτό τον τρόπο αναδεικνύεται η ευρωπαϊκή διάσταση των αρχαίων ελληνικών κειμένων και η σημασία τους για την πορεία του παγκόσμιου πολιτισμού. Έτσι το συγκεκριμένο αναλυτικό πρόγραμμα μέσω της στροφής του στη διαθεματικότητα απαιτεί και την αρωγή των τεχνολογικών πόρων στην ολιστική αυτή θεώρηση της γνώσης. Στη νέα λοιπόν, πνοή των αναλυτικών προγραμμάτων η τεχνολογία καλείται να εστιάσει αλλά και να διευκολύνει στο καλύτερο δυνατό βαθμό κάθε διαθεματική δραστηριότητα.

⁷⁸ Λαρεντζάκη -Παύλου (2008), 372

⁷⁹ Αργυροπούλου (2002), 153

2.3. Εκπαιδευτικά λογισμικά

Η χρήση των νέων τεχνολογιών και ειδικότερα των εκπαιδευτικών λογισμικών στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί αδήριτη ανάγκη και θα συμβάλει άμεσα στον εμπλουτισμό της συμβατικής εκπαίδευσης με εκπαιδευτικές διαδικασίες που πρωτίστως θα εμπλέκουν τον ίδιο τον εκπαιδευόμενο στη διαδικασία. Έτσι μέσω αυτών οικοδομείται μια ουσιαστική αλληλεπίδραση μεταξύ διδάσκοντος και διδασκομένου ενώ η διδασκαλία αποκτά εξατομικευμένο χαρακτήρα. Προωθείται λοιπόν, η αυτορυθμιζόμενη μάθηση κατά την οποία ο μαθητής παρακολουθεί και τροποποιεί τις γνωστικές του ικανότητες αλλά και τη συμπεριφορά του με στρατηγικές μάθησης. Με τη βοήθεια λοιπόν, τεχνικών, συμπεριφορών και αρχών καθίσταται ευκολότερη η απόκτηση, κωδικοποίηση και ανάκτηση καινούργιων πληροφοριών⁸⁰. Έτσι λοιπόν, και το μάθημα των Αρχαίων ελληνικών δε θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστο από αυτές τις επιρροές των εκπαιδευτικών λογισμικών.

Ωστόσο πριν από κάθε προσπάθεια παρουσίασης των λογισμικών που μπορούν να ενισχύσουν τη διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών, κρίνεται σκόπιμο αφενός να διευκρινιστεί ο όρος εκπαιδευτικό λογισμικό και αφετέρου να γίνει μια προσπάθεια προσέγγισης των βασικών κατηγοριών του.

⁸⁰ Κωσταρής, Μπίκος (2016), 87

2.3.1. Ταξινόμηση εκπαιδευτικού λογισμικού

Όσο και αν αποτελεί κοινή παραδοχή η ουσιαστική αρωγή των εκπαιδευτικών λογισμικών στην εκπαιδευτική διαδικασία ο ίδιος ο όρος εκπαιδευτικό λογισμικό υπόκειται υπό κριτική θεώρηση. Ωστόσο οι περισσότερες απόψεις συγκλίνουν στην αντίληψη ότι ως εκπαιδευτικό χαρακτηρίζεται το λογισμικό που είναι ειδικά σχεδιασμένο ώστε να βοηθά τη διδασκαλία των μαθητών σε ένα οποιοδήποτε θέμα και αναπτύχθηκε με μοναδικό σκοπό την υποστήριξη των μαθησιακών δραστηριοτήτων⁸¹. Η προσέγγιση αυτή ορίζει με απόλυτο τρόπο τον όρο επεκτείνοντας τον περιορισμό καθώς θεωρεί ότι αυτό θα πρέπει να περιλαμβάνει διδακτικούς στόχους, να υλοποιεί εκπαιδευτικά σενάρια, αλληγορίες με παιδαγωγικό νόημα και να επιφέρει μαθησιακά και διδακτικά αποτελέσματα⁸².

Η διχογνωμία επεκτείνεται και στην προσπάθεια κατηγοριοποίησης των λογισμικών καθώς τα κριτήρια ποικίλλουν. Σίγουρα όλες οι πλευρές αποδέχονται την αντίληψη ότι δεν υφίσταται μια και μόνη κοινή κατηγοριοποίηση καθώς στην ουσία όλες συναρτώνται. Οι επικρατούσες ομάδες κριτηρίων είναι:

- α. Οι Θεωρίες μάθησης
- β. Η χρήση στην μαθησιακή διαδικασία
- γ.. Ο βαθμός αλληλεπίδρασης με τον χρήστη⁸³

⁸¹ Roblyer (2006), 109

⁸² Μικρόπουλος (2000), 1

⁸³ Κόμης (2004), 112- 134

2.3.1.1. Εκπαιδευτικά λογισμικά και Θεωρίες μάθησης

Ο σχεδιασμός των εκπαιδευτικών εφαρμογών με χρήση των ΤΠΕ βασίζεται σε θεωρίες μάθησης, οι οποίες προσφέρουν το κατάλληλο θεωρητικό πλαίσιο και τη διατύπωση προδιαγραφών που τις διέπουν. Ανταποκρινόμενα σε μια ή περισσότερες θεωρίες μάθησης διακρίνονται σε:

1. Συστήματα καθοδηγούμενης ανακάλυψης

- *Λογισμικά εξάσκησης και πρακτικής (drill and practice)*

Πρόκειται για λογισμικά που επιτρέπουν στους μαθητές να εργαστούν σε προβλήματα ή να απαντούν σε ερωτήσεις και να λαμβάνουν ανατροφοδότηση για την ορθότητά τους.⁸⁴ Στοχεύουν στην παροχή άσκησης ώστε να αναπτυχθούν και να βελτιωθούν γνώσεις και δεξιότητες. Βασίζονται σε συγκεκριμένη διδακτέα ύλη, που ακολουθεί κάποιο σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα και παρέχουν ασκήσεις και προβλήματα σχετικά με αυτήν. Στηρίζονται στην επιλογή της σωστής απάντησης από τον μαθητή και δεν αξιοποιούν το λάθος ώστε να τον οδηγήσουν στην ενεργητική και ουσιαστική μάθηση.⁸⁵

- *Λογισμικά καθοδηγούμενης εκμάθησης (tutorials)*

Πρόκειται για λογισμικά που δρουν όπως ο δάσκαλος παρέχοντας όλες τις πληροφορίες και τις διδακτικές δραστηριότητες που χρειάζεται ο εκπαιδευόμενος για να μάθει ένα θέμα. Παρέχουν ερωτήσεις αυξανόμενης δυσκολίας και επεξηγήσεις για τις ενέργειες που πρέπει να κάνει ο εκπαιδευόμενος, ελέγχουν τα αποτελέσματα, μετρούν την απόδοση και αξιολογούν την επίδοση.⁸⁶

- *Εκπαιδευτικές μορφές πολυμέσων (εκπαιδευτικά παιχνίδια, λογισμικό πολυμέσων για παρουσίαση γνώσης)*

⁸⁴ Roblyer (2006), 110

⁸⁵ Κοτοπούλης (2013), 72

⁸⁶ Κοτοπούλης (2013), 72

Πρόκειται για εκπαιδευτικό λογισμικό σε CD-ROM ή στο διαδίκτυο που με βασικό χαρακτηριστικό την υπερμεσική δομή που να μην επιτρέπει την πρόσβαση στην πληροφορία μέσω πολλαπλών μορφών (βίντεο, εικόνα, ήχος) αλλά συνήθως δεν ευνοεί την αλληλεπίδραση.

Τα λογισμικά αυτά βασίζονται κυρίως σε Συμπεριφοριστικές αλλά και σε ορισμένο βαθμό Γνωστικές θεωρίες μάθησης ιδίως Θεωρίες επεξεργασίας της πληροφορίας. Υιοθετώντας πολλά από τα χαρακτηριστικά αυτών των θεωριών, στην πλειονότητα των περιπτώσεων, δίνουν έμφαση στην απομνημόνευση και δεν προωθούν σε μεγάλο βαθμό την αλληλεπίδραση. Ωστόσο δίνουν τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να προωθήσει την ανάπτυξη ειδικών δεξιοτήτων και να παρουσιάσει την πληροφορία με αμεσότερο τρόπο.

2. Συστήματα ανακάλυψης και διερεύνησης

- *Συστήματα οπτικοποίησης και προσομοίωσης*
- *Συστήματα εικονικής πραγματικότητας*
- *Συστήματα μοντελοποίησης*
- *Μικρόκοσμοι*
- *Ψηφιακές εγκυκλοπαίδειες και βιβλιοθήκες*
- *Μηχανές αναζήτησης στο διαδίκτυο*

Πρόκειται για συστήματα που βασίζονται σε Γνωστικές θεωρίες, ιδίως αυτές του Δομικού οικοδομισμού (Piaget, Papert). Θεωρούνται διδακτικά κατάλληλες καθώς προωθούν τη μαθησιακή διαδικασία δίνοντας ιδιαίτερη ώθηση στην αυτενέργεια του μαθητή και στην άμεση πρόσληψη των πληροφοριών.

3. Περιβάλλοντα έκφρασης και αναζήτησης της πληροφορίας, της επικοινωνίας και της συνεργασίας

- *Εφαρμογές διαδικτύου (chats, forums, video)*
- *Εργαλεία διαδικτύου για συνεργασία και επικοινωνία*
- *Εκπαιδευτικές δικτυακές πύλες*

- *Συστήματα έκφρασης και δημιουργικότητας*
- *Λογισμικά γενικής χρήσης (επεξεργαστής κειμένου, λογιστικά φύλλα, προγράμματα παρουσίασης κ.α.)*

Τα συγκεκριμένα περιβάλλοντα βασίζονται σε *Κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες (Vygotsky)*.

2.3.1.2. Η χρήση στη μαθησιακή διαδικασία⁸⁷

1. Προγράμματα καθοδηγούμενης διδασκαλίας/ Ο υπολογιστής ως δάσκαλος (drill and practice, tutorials)

Προγράμματα που δίνουν τη δυνατότητα εξάσκησης αλλά και αξιολόγησης των μαθητών. Ωστόσο βασίζόμενα απόλυτα στο ρεύμα του Συμπεριφορισμού υιοθετούν μια ξεπερασμένη αντίληψη για τον τρόπο διδασκαλίας.

2. Ο υπολογιστής ως περιβάλλον εργασίας

Πρόκειται για περιβάλλοντα που έχουν ως βασικό στόχο να μετατρέψουν τον υπολογιστή σε περιβάλλον που ευνοεί τη διδασκαλία. Ειδικότερα για το γλωσσικό μάθημα τα λογισμικά που χρησιμοποιούν τον υπολογιστή ως περιβάλλον εργασίας διακρίνονται σε αυτά που μετατρέπουν τον υπολογιστή σε περιβάλλον στήριξης του μαθητή και σε αυτά που με τη βοήθεια των πολυμέσων και των υπερκειμένων δημιουργούν έναν εικονικό κόσμο που δίνει τη δυνατότητα αυθεντικού γλωσσικού υλικού. Τέλος στην κατηγορία αυτή μπορούν να περιληφθούν εργαλεία γενικής χρήσης όπως τα προγράμματα παρουσίασης καθώς και σώματα κειμένων και ηλεκτρονικά λεξικά.

3. Λογισμικό που χρησιμοποιείται ως μέσο πρακτικής γραμματισμού

Πρόκειται για περιβάλλοντα που λειτουργούν ως εργαλεία γενικής χρήσης και επικοινωνίας όπως, η επεξεργασία κειμένου, τα προγράμματα παρουσίασης και τα προγράμματα πλοήγησης στο διαδίκτυο.

⁸⁷ Κουτσογιάννης (2014), 309-315

2.3.1.3. Βαθμός αλληλεπίδρασης με τον χρήστη

1. Ανοιχτά διερευνητικά περιβάλλοντα

Ως ανοιχτά διερευνητικά περιβάλλοντα μπορούν να εκληφθούν περιβάλλοντα στα οποία οι δραστηριότητες και οι επιλογές καθορίζονται τόσο από τις ανάγκες του μαθητή για μάθηση, όσο και από τις ικανότητές του σε σχέση με τις απαιτούμενες νοητικές διεργασίες. Ανοιχτά περιβάλλοντα για τη γλωσσική εκπαίδευση είναι συνήθως τας σώματα κειμένων, τα ηλεκτρονικά λεξικά, οι εφαρμογές υπερμέσων, οι ανοικτές προσομοιώσεις και οι μικρόκοσμοι.

2. Κλειστά διερευνητικά περιβάλλοντα

Πρόκειται για περιβάλλοντα τα οποία ενώ παρέχουν τη δυνατότητα εισαγωγής νέων δεδομένων η αντίδραση του συστήματος είναι προδιαγεγραμμένη και καθορισμένη. Σε αυτή την κατηγορία εντάσσονται συνήθως λογισμικά καθοδηγούμενης διδασκαλίας, κλειστές προσομοιώσεις αλλά και στατικά παιχνίδια. Η διεθνής τάση αποφυγής αυτής της κατηγορίας λογισμικών βασίζεται στην αντίληψη ότι αυτά καλύπτουν μόνο συγκεκριμένες ανάγκες των μαθητών που μπορούν να αξιοποιηθούν στην εκπαίδευση. Βασίζονται απόλυτα σε Συμπεριφοριστικές θεωρίες και έτσι υιοθετούν μια διδακτική αντίληψη που έχει εγκαταλειφθεί ή τουλάχιστον θα πρέπει να εγκαταλειφθεί καθώς δεν ανταποκρίνεται σε σύγχρονες αντιλήψεις.

2.3.2. Παρουσίαση εκπαιδευτικών λογισμικών για την Αρχαία ελληνική γλώσσα και γραμματεία

Ο Διαχωρισμός των εκπαιδευτικών λογισμικών αλλά και των λογισμικών γενικής χρήσης, που μπορούν να ενισχύσουν τη διδασκαλία της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας, θα ακολουθήσει το κριτήριο των Θεωριών μάθησης.

A. Συστήματα καθοδηγούμενης ανακάλυψης

Περιλαμβάνει μεγάλο αριθμό εκπαιδευτικών λογισμικών κατά βάση λογισμικά εξάσκησης και πρακτικής και κάποιες εκπαιδευτικές μορφές πολυμέσων. Στην πλειονότητά τους πρόκειται για λογισμικά εγκεκριμένα από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Όπως έχει ήδη τονιστεί η κατηγορία αυτών των συστημάτων υιοθετεί σε μεγάλο βαθμό θεωρίες του Συμπεριφορισμού και της Επεξεργασίας της πληροφορίας. Έτσι όπως το ρεύμα του Συμπεριφορισμού έτσι και τα συγκεκριμένα λογισμικά, που στο σύνολό τους είναι κλειστού τύπου, θεωρούνται ξεπερασμένα και δέχονται έντονη κριτική. Σε κάθε περίπτωση συνίσταται η περιορισμένη και όχι κατ' αποκλειστικότητα χρήση τους.

Ιδιαίτερο χαρακτηριστικό των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών λογισμικών και πολυμέσων αποτελεί το γεγονός ότι ενώ αυτά δημιουργήθηκαν στα πλαίσια των νέων Ε.Π.Π.Σ. και Δ.Ε.Π.Π.Σ. δεν ανταποκρίνονται στους στόχους που θέτουν τα εν λόγω προγράμματα. Έτσι μέσω της χρήσης τους όχι μόνο δεν ενισχύεται ο βαθμός αυτενέργειας και διαθεματικότητας που τα αναλυτικά προγράμματα προτείνουν αλλά ο σκοπός της διδασκαλίας οπισθοχωρεί σε προγενέστερα συστήματα.

1. ΑΝΘΟΛΟΓΙΟ. Για τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας με στοιχεία ιστορίας, πολιτισμού, αρχαιολογίας, βασισμένη σε κείμενα αρχαίων συγγραφέων (Σειρά ΘΥΜΗΣΙΣ)

<http://www.ilsp.gr/anthologio.html>

Χαρακτηριστικά

Το πολυμεσικό εργαλείο «**Ανθολόγιο**»⁸⁸ ανήκει στη σειρά CD-ROM «Θύμησις». Το λογισμικό παρουσιάζει θέματα σχετικά με τον αθλητισμό, τη μουσική, την εκπαίδευση, την οικογενειακή ζωή στην αρχαία Ελλάδα καθώς και αναπαραστάσεις εικονικής πραγματικότητας του αρχαιολογικού χώρου της Αρχαίας Ολυμπίας και της Αρχαίας Αγοράς της Αθήνας. Η παρουσίαση γίνεται μέσα από αποσπάσματα αρχαίων κειμένων τα οποία συνοδεύονται από νεοελληνική μετάφραση, γλωσσικές παρατηρήσεις και ασκήσεις κλειστού τύπου.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Το συγκεκριμένο λογισμικό μπορεί να λειτουργήσει επικουρικά στην παραδοσιακά καθοδηγούμενη διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Βασικός σκοπός της σειράς «Θύμησις» είναι η συνδυασμένη παρουσίαση της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας και ο εμπλουτισμός του μαθήματος με στοιχεία πολυμέσων όπως εικαστικό υλικό, βίντεο, αναπαραστάσεις αρχαιολογικών ευρημάτων. Έτσι ο μαθητής μέσω ενός πολυμεσικού περιβάλλοντος θα είναι σε θέση να κατανοήσει την ιστορική και διαχρονική εξέλιξη της ελληνικής γλώσσας. Παράλληλα θα μπορέσει να ενεργοποιηθεί απέναντι στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών και να εξοικειωθεί με νέους τρόπους παρουσίασης της γνώσης.

Τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά του λογισμικού είναι αφενός η εισαγωγή της έντονης πολιτιστικής διάστασης στη διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών και αφετέρου η έμφαση στη διαθεματική προσέγγιση της διδασκαλίας των αρχαίων κειμένων.

Το μοντέλο μάθησης που προτείνεται είναι αυτό της παραδοσιακής διδασκαλίας δίνοντας έμφαση στη μετάδοση της πληροφορίας και όχι στην οικοδόμηση της γνώσης.

⁸⁸ http://www.greek-language.gr/greekLang/ancient_greek/bibliographies/guides/software_full/01.html

Η προσέγγιση της διδασκαλίας είναι κειμενοκεντρική.

Μέσω του συγκεκριμένου λογισμικού γίνεται προσπάθεια να ενισχυθεί διαθεματικά η παραδοσιακή διδασκαλία το περιβάλλον μάθησης δεν καθίσταται καινοτόμο. Παραμένει ένα λογισμικό «κλειστού» τύπου και δεν δίνει τη δυνατότητα στον δάσκαλο και στον μαθητή να αναλάβουν νέους ρόλους καθώς η αλληλεπίδραση περιορίζεται μόνο στην πλοήγηση και στη λύση ασκήσεων. Επομένως, δεν ενδείκνυται για δραστηριότητες εμπάθυνσης και κατ' επέκταση δεν προάγει τον Εποικοδομισμό και την επιδιωκόμενη μέσω αυτού «οικοδόμηση» της γνώσης, παρά το γεγονός ότι εκδίδεται το 1999 που το Α.Π.Σ. βασίζεται στο ρεύμα του Εποικοδομισμού και της αυτενέργειας.

2. ΗΡΟΔΟΤΟΣ+. Για τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας, εμπλουτισμένη με στοιχεία ιστορίας, πολιτισμού, αρχαιολογίας και βασισμένη σε κείμενα του Ηροδότου (Σειρά ΘΥΜΗΣΙΣ)

<http://www.ilsp.gr/hrodotos.html>

Χαρακτηριστικά

Το πολυμεσικό εργαλείο « **Ηρόδοτος** » αποτελεί μια προσπάθεια παρουσίασης του αρχαίου ελληνικού κόσμου μέσα από την ιστορία του Ηροδότου. Περιέχει εποπτικό υλικό μέσω του οποίου προβάλλονται πολιτικά και πολιτιστικά γεγονότα της αρχαϊκής πρώιμης κλασικής περιόδου. Το υλικό αποτελείται από σώματα αρχαίων ελληνικών κειμένων τα οποία συνοδεύονται από νεοελληνική μετάφραση, γλωσσικές παρατηρήσεις και ασκήσεις.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Το λογισμικό μπορεί να αξιοποιηθεί επικουρικά για τη διδασκαλία της Ιστορίας και των Αρχαίων ελληνικών από μετάφραση της Α΄ Γυμνασίου.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Το λογισμικό εντάσσεται στη σειρά «Θύμησις» και συνδυάζει τη διδασκαλία της γλώσσας με την ιστορία και τον πολιτισμό.

Το μοντέλο μάθησης που προτείνεται είναι αυτό της παραδοσιακής διδασκαλίας, με έμφαση στη μετάδοση της πληροφορίας και όχι στην οικοδόμηση της γνώσης.

Η προσέγγιση της διδασκαλίας είναι κειμενοκεντρική.

Λογισμικό κλειστού τύπου που μπορεί να λειτουργήσει κυρίως ως επικουρικό και πολυμεσικό εργαλείο μιας παραδοσιακού τύπου διδασκαλίας. Δεν παρέχει δυνατότητες εμπάθυνσης καθώς τα περισσότερα θέματα καλύπτονται εισαγωγικά. Επομένως, μπορεί να λειτουργήσει αρτιότερα ως πηγή πληροφοριών για την εκπόνηση ερευνητικών εργασιών.

3. ΟΜΗΡΙΚΑ ΕΠΗ. Για τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας εμπλουτισμένη με στοιχεία ιστορίας, πολιτισμού, αρχαιολογίας και βασισμένη σε κείμενα του Ομήρου (Σειρά ΘΥΜΗΣΙΣ)

<http://www.ilsp.gr/homersepics.html>

Χαρακτηριστικά

Το πολυμεσικό εργαλείο «Ομηρικά Έπη»⁸⁹ αποτελεί μια εισαγωγή στον κόσμο των Ομηρικών επών. Ταυτόχρονα παρουσιάζει τη γλώσσα, την τέχνη, την κοινωνία και τον πολιτισμό συνολικά, όπως παρουσιάζεται μέσα από την Ιλιάδα και την Οδύσσεια. Περιλαμβάνει αποσπάσματα από τις ραψωδίες α και κ της Οδύσσειας και Α και Γ της Ιλιάδας. Προκρίνεται η γλωσσική προσέγγιση των επών και όχι τόσο η προβολή της λογοτεχνικής τους αξίας. Τα αποσπάσματα συνοδεύονται από γλωσσικές παρατηρήσεις και ασκήσεις. Παράλληλα περιλαμβάνεται ένα εικονικό ταξίδι με τις περιπλανήσεις του Οδυσσέα καθώς και ξενάγηση στο εικονικό μουσείο μυκηναϊκού πολιτισμού. Τέλος παρατίθενται κείμενα από τη σύγχρονη λογοτεχνία για μια διαθεματική προσέγγιση των Ομηρικών επών.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Το λογισμικό μπορεί να χρησιμοποιηθεί στην Α' και Β' γυμνασίου για τη διδασκαλία των Ομηρικών επών και συμπληρωματικά στη διδασκαλία γραμματικών φαινομένων ή διαθεματικά σε συνδυασμό με το μάθημα της ιστορίας.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

⁸⁹ http://www.greek-language.gr/greekLang/ancient_greek/bibliographies/guides/software_full/05.html

Το λογισμικό ανήκει στη σειρά « Θύμησις» και διέπεται από κοινές παιδαγωγικές αρχές καθώς συνδυάζει τη διδασκαλία της γλώσσας με στοιχεία ιστορίας και πολιτισμού.

Το μοντέλο μάθησης είναι αυτό της παραδοσιακής διδασκαλίας.

Η προσέγγιση της διδασκαλίας είναι κειμενοκεντρική.

Όπως όλα τα λογισμικά της σειράς «Θύμησις» έτσι και το συγκεκριμένο είναι ένα λογισμικό κλειστού τύπου που μπορεί να λειτουργήσει μόνο ως πηγή πληροφοριών για τη σύνθεση εργασιών. Έχει τη δυνατότητα να βοηθήσει την παραδοσιακή διδασκαλία αλλά όχι να δώσει έναν χαρακτήρα αυτενέργειας σε αυτή.

4. Δημόσιος και Ιδιωτικός Βίος στην Αρχαία Ελλάδα

<http://www.e-yliko.gr/Lists/List40/DispForm.aspx?ID=103&Source=h...>

Χαρακτηριστικά

Πολυμεσικό εργαλείο το οποίο παρέχει μια σφαιρική παρουσίαση του αρχαίου κόσμου στον πολιτισμικό και κοινωνικό τομέα. Αποτελείται από δυο ευρύτερες ενότητες, τον ιδιωτικό και δημόσιο βίος. Στα πλαίσια του ιδιωτικού βίου παρουσιάζονται στοιχεία για την γέννηση, την παιδική ηλικία, την εφηβεία, την εκπαίδευση, την ένδυση, τη διατροφή, την οικογένεια, την κατοικία, την Τρίτη ηλικία και τον θάνατο. Οι πληροφορίες ενισχύονται από σειρά εικόνων, κινουμένων σχεδίων και αποσπασμάτων αρχαίων ελληνικών κειμένων. Στο επίπεδο του δημόσιου βίου περιλαμβάνονται πληροφορίες για αρκετές ελληνικές πόλεις και κυρίως για την Αθήνα με πληροφορίες για τη θρησκεία, τα γράμματα, τις επιστήμες, την κοινωνική οργάνωση, τη μουσική, το θέατρο, την τέχνη και τον αθλητισμό. Το υλικό εμπλουτίζεται με εικόνες, φωτογραφίες και αναπαραστάσεις αγγείων, ψηφιδωτών, αγαλμάτων και απεικονίσεις ναών. Παράλληλα παρουσιάζονται και χάρτες πολλών σημαντικών πόλεων.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Το λογισμικό μπορεί να χρησιμοποιηθεί για το μάθημα της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας από μετάφραση «Τόπος και Άνθρωποι «στη Β΄ Γυμνασίου αλλά και για τη

διδασκαλία της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας και Γραμματείας σε όλες τις τάξεις του Γυμνασίου.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Στόχος του λογισμικού είναι να προσελκύσει το ενδιαφέρον του μαθητή μέσω ενός πολυμεσικού περιβάλλοντος.

Παρά το γεγονός ότι βασίζεται στην αρχή της διαθεματικότητας δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην παρουσίαση της πληροφορίας και στην ουσία εμπλουτίζει την παραδοσιακή διδασκαλία με ελκυστικό εποπτικό υλικό.

Προσφέρεται για διαθεματική προσέγγιση και μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε ατομικό αλλά και ομαδικό επίπεδο για σύνθεση εργασιών.

Λογισμικό κλειστού τύπου που δίνει έμφαση στην πολυμεσική παρουσίαση της πληροφορίας και δεν προωθεί τη διερευνητική μάθηση.

5. Αρχαίοι Έλληνες Φιλόσοφοι : Τόπος , Χρόνος , Σκέψη

<http://pi-schools.sch.gr/software/gymnasio>

Χαρακτηριστικά

Δικτυακή εφαρμογή που περιέχει γραφικές απεικονίσεις της Αρχαίας Ελλάδας και πληροφορίες για τους αρχαίους Έλληνες φιλοσόφους. Συγκεκριμένα περιλαμβάνονται βασικά σημεία της φιλοσοφικής σκέψης βασικών φιλοσοφικών ρευμάτων και των κυριότερων αντιπροσώπων τους, χρονολόγιο, γλωσσάρι καθώς και οπτικοποίηση φιλοσοφικών ιδεών. Για κάθε ευρύτερη ενότητα (Προσωκρατικοί, σοφιστές κ.α.) προσφέρεται πολυμεσικό υλικό, ασκήσεις, δραστηριότητες, πηγές, εικόνες, βιβλιογραφία, χάρτες καθώς και διαδραστικά παιχνίδια.

Παράλληλα παρέχεται η δυνατότητα αυτοαξιολόγησης μαθητή αλλά και καθηγητή καθώς και θέματα για συζήτηση στα πλαίσια της τάξης. Η εφαρμογή αποκτά ενδιαφέροντα χαρακτήρα μέσω των προτεινόμενων δραματοποιήσεων, ενός παιχνιδιού γνώσεων και ορισμένων διαθεματικών σχεδίων εργασίας με τίτλους : «Δημοκρατία και πολιτεύματα», «Έλληνες φιλόσοφοι και θετικές επιστήμες», «Έλληνες και δούλοι / Έλληνες και βάρβαροι».

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Η εφαρμογή παρέχει υποστηρικτικό υλικό για το «Ανθολόγιο φιλοσοφικών κειμένων «της Γ΄ γυμνασίου.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Τα στοιχεία που απαρτίζουν τη συγκεκριμένη εφαρμογή την καθιστούν αρκετά ενδιαφέρουσα καθώς αναπτύσσεται η διαδραστικότητα και δομείται ένα περιβάλλον διερευνητικής μάθησης.

Εφαρμογή κλειστού τύπου που δεν ξεφεύγει από τη λογική της παράθεσης πληροφοριών και την εγκυκλοπαιδικού τύπου μάθηση.

6. Ηροδότου Ιστορίες/ Αρχαία Ελλάδα : Τόπος και Άνθρωποι

<http://pi-schools.sch.gr/software/gymnasio>

Χαρακτηριστικά

Δικτυακή εφαρμογή που αποτελείται από δυο ενότητες. Η πρώτη με τίτλο Ηροδότου ιστορίες, για το αντίστοιχο μάθημα της Α΄ Γυμνασίου, ενώ η δεύτερη με τίτλο Αρχαία Ελλάδα: Τόπος και άνθρωποι για το μάθημα της Β΄ γυμνασίου. Και στις δυο ενότητες περιλαμβάνονται πινακοθήκη, μεταφρασμένα αποσπάσματα, ερωτήσεις, φάκελος εργασιών και γλωσσάρι.

Το ψηφιακό υλικό για την πρώτη ενότητα χωρίζεται σε πέντε υποενότητες και ενισχύεται από χάρτες, εικόνες, παιχνίδια και προσομοιώσεις μαχών. Αντίστοιχα το υλικό της β΄ ενότητας απαρτίζεται από πέντε ενότητες αλλά περιορίζεται στην παράθεση πληροφοριών γνωστικού χαρακτήρα.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Λειτουργεί υποστηρικτικά για την Αρχαία ελληνική γλώσσα από μετάφραση της Α΄ και Β΄ Γυμνασίου.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Στόχος της εφαρμογής είναι να προβληθεί η πληροφορία με παραστατικότερο και αμεσότερο τρόπο. Έτσι τόσο με τα παιχνίδια και τις προσομοιώσεις των μαχών στο α΄ μέρος όσο και με την δραματοποιημένη αφήγηση από έναν θεατρικό χαρακτήρα στο β΄ μέρος, η διδασκαλία αποκτά ζωντανό και ενεργό χαρακτήρα. Βασικός σκοπός της η ενίσχυση του ενδιαφέροντος των μαθητών.

Η εφαρμογή λειτουργεί επικουρικά για τον εμπλουτισμό της παραδοσιακής διδασκαλίας.

Παρά ταύτα η εφαρμογή αποτελεί ένα κλειστό περιβάλλον εκπαιδευτικού λογισμικού που περιορίζεται στην πολυμεσική παρουσίαση και ενίσχυση του διδακτικού αντικειμένου.

7. Ομηρικά Έπη Α'-Β' Γυμνασίου

<http://pi-schools.sch.gr/software/gymnasio>

Χαρακτηριστικά

Δικτυακή εφαρμογή στην οποία το υλικό είναι καταχωρημένο με βάση θεματικές ενότητες και όχι με βάση τις ενότητες των σχολικών εγχειριδίων ή τη διάκριση ανά έπος. Έτσι διευκολύνεται η κάθετη και οριζόντια διασύνδεση των επών και η συνολική προσέγγισή τους. Κάθε ενότητα περιλαμβάνει πληροφορίες, παράλληλα κείμενα, παιχνίδια, εικαστικό υλικό, αναπαραστάσεις, προτεινόμενους συνδέσμους και φύλλα εργασίας.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Εφαρμογή υποστηρικτικού υλικού για τη διδασκαλία των Ομηρικών επών Α΄ και Β΄ Γυμνασίου.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Λογισμικό κλειστού τύπου, ιδιαίτερα ελκυστικό το οποίο καλύπτει πλήθος τ θεμάτων και προωθεί τη διαθεματική προσέγγιση των επών. Παράλληλα οι παιγνιώδεις δραστηριότητες που περιέχονται αποτελούνται από διαδραστικά παιχνίδια τα οποία αξιοποιούν τις αρχές της διάδρασης, της αξιοποίησης του λάθους και της αυτό-αξιολόγησης. Από την πλευρά τους τα φύλλα εργασίας ακολουθούν μια καθοδηγούμενη πορεία μάθησης και βασίζονται στην αναζήτηση συγκεκριμένων πληροφοριών. Τέλος γίνεται προσπάθεια εξοικείωσης των μαθητών με τις ΤΠΕ είτε μέσω των σχεδίων εργασίας που προτείνονται είτε μέσω της χρήσης δικτυακών πηγών όπως τα ηλεκτρονικά λεξικά.

Πρόκειται Επομένως, για ένα λογισμικό που ενισχύει σε μεγάλο βαθμό την ανακαλυπτική και διερευνητική μάθηση και απομακρύνεται στο μέτρο του δυνατού από την παραδοσιακή καθοδηγούμενη διδασκαλία.

Λογισμικό κλειστού τύπου.

8. Το τρενάκι των ρημάτων

<http://www.kastaniotis.com/book/978-960-03-4464-6>

Χαρακτηριστικά

Εκπαιδευτικό λογισμικό που έχει ως βασικό του στόχο την ευκολότερη διδασκαλία και εκμάθηση των ρημάτων της αρχαίας ελληνικής γλώσσας. Έχοντας ως βάση την οπτικοποίηση των γραμματικών φαινομένων με την αλληγορία της κατασκευής ενός τρένου με βαγόνια, ο μαθητής παρακολουθεί το πρωτότυπο ρήμα να σχηματίζεται και να κλίνεται και καλείται να κλίνει και ο ίδιος κάποιο ρήμα.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Το λογισμικό μπορεί να χρησιμοποιηθεί από τους μαθητές και των τριών τάξεων του Γυμνασίου για το μάθημα της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας και συγκεκριμένα για την εξάσκηση στο ρηματικό μέρος.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Πρόκειται ουσιαστικά για ένα εργαλείο εξάσκησης στην κλίση των ρημάτων και κυρίως στην εμπέδωση της διδαγμένης ύλης. Ανήκει στην κατηγορία των λογισμικών πρακτικής και εξάσκησης και μπορεί να λειτουργήσει επικουρικά σε μια παραδοσιακού τύπου διδασκαλία δίνοντας τη δυνατότητα στον διδάσκοντα και στον μαθητή να προσεγγίσουν την διδασκαλία και την εκμάθηση των ρημάτων με πιο ευχάριστο και ενδιαφέροντα τρόπο.

Λογισμικό κλειστού τύπου.

B. Συστήματα ανακάλυψης και διερεύνησης

&

Περιβάλλοντα έκφρασης αναζήτησης της πληροφορίας, της επικοινωνίας και της συνεργασίας

Στη συγκεκριμένη κατηγορία γίνεται προσπάθεια παρουσίασης λογισμικών τόσο ανοικτού όσο και κλειστού τύπου που μπορούν να ενισχύσουν το μάθημα της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας. Περιλαμβάνονται συστήματα οπτικοποίησης, εικονικής πραγματικότητας, ψηφιακές βιβλιοθήκες, ηλεκτρονικά λεξικά, σώματα αρχαιοελληνικών κειμένων κ.α. Ανταποκρινόμενα στο σύνολό τους στις θεωρίες του *Οικοδομισμού* αλλά και σε *Κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες* θεωρούνται διδακτικά κατάλληλες καθώς δεν προωθούν μια διδασκαλία καθορισμένου τύπου αλλά ενισχύουν τη δημιουργική έκφραση και αναζήτηση των μαθητών. Έτσι συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων που θέτουν τα σύγχρονα Αναλυτικά προγράμματα Σπουδών και η σύγχρονη διδακτική αντίληψη.

1. Δεύτερη Ζωή (second life)

<http://go.secondlife.com/landing/education/>

Χαρακτηριστικά

Πρόκειται για έναν τρισδιάστατο ψηφιακό κόσμο που δίνει τη δυνατότητα παρακολούθησης πολλαπλών δραστηριοτήτων της καθημερινής ζωής. Ειδικότερα η αξιοποίηση του στην εκπαιδευτική πράξη μπορεί σε μεγάλο βαθμό:

- Να διευκολύνει την εκπαίδευση από απόσταση μετατρέποντάς την σε μια ευέλικτη διαδικασία.
- Να δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές να συμμετάσχουν σε συζητήσεις και παρουσιάσεις ακόμα και να επισκεφθούν εικονικές τάξεις μαθημάτων
- Να συμμετάσχουν στην ανα-δημιουργία ιστορικών γεγονότων (historical recreations)
- Να βοηθήσει στην υιοθέτηση και αναπαραγωγή ρόλων μέσω συγκεκριμένων προσομοιώσεων και παιχνιδιών που μπορούν να σχεδιαστούν και από τους ίδιους τους μαθητές.
- Να δώσει τη δυνατότητα στους μαθητές να επισκεφθούν εικονικά μουσεία, βιβλιοθήκες ή συγκεκριμένες γεωγραφικές περιοχές⁹⁰.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Ο εικονικός κόσμος της *Δεύτερης Ζωής* μπορεί να λειτουργήσει εποικοδομητικά στη διδασκαλία του μαθήματος των Αρχαίων ελληνικών τόσο από το πρωτότυπο όσο και από μετάφραση. Ενδεικτικά ο μαθητής θα μπορούσε να υιοθετήσει έναν ήρωα – avatar και να περιηγηθεί σε έναν τρισδιάστατο εικονικό κόσμο που αναπαριστά την αρχαιότητα. Με αυτό τον τρόπο θα έχει τη δυνατότητα να απομακρυνθεί για λίγο από το βιβλίο και να εμπλουτίσει εξίσου τις γνώσεις του μέσω της εικονικής και άμεσα βιωματικής περιήγησής του στον εικονικό κόσμο.

Παράλληλα να δημιουργηθεί στα πλαίσια της τάξης, με τη βοήθεια του εν λόγω λογισμικού, ένα συγκεκριμένο ιστορικό ή κοινωνικό γεγονός της ελληνικής αρχαιότητας π.χ. η δίκη του Σωκράτη, τα ταξίδια του Οδυσσέα, ο Τρωικός πόλεμος κ.α. για τη δημιουργία

⁹⁰ <http://lecs-static-secondlife-com.s3.amazonaws.com/work/SL-Edu-Brochure-010411.pdf>

του οποίου οι μαθητές θα εξασκηθούν στην ανεύρεση πληροφοριών για τον εμπλουτισμό του συγκεκριμένου γεγονότος και μετά την ολοκλήρωσή του να μνηθούν στην ενσάρκωση ρόλων.

Ειδικότερα για το μάθημα των Αρχαίων ελληνικών έχουν κατασκευαστεί στον εικονικό κόσμο του Second Life τρία βίντεο που περιλαμβάνουν τρεις σκηνές από τη ραψωδία ε της Οδύσσειας. Αναλυτικά τα βίντεο στη διεύθυνση <http://blogs.sch.gr/billbas/2010/09/25>

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Ο εικονικός κόσμος Second Life βασίζεται σε Γνωστικές θεωρίες και παρέχει τη δυνατότητα στον μαθητή να χρησιμοποιήσει τον υπολογιστή ως ένα ιδιαίτερο ελκυστικό και ενδιαφέρον περιβάλλον εργασίας. Πρόκειται για ένα ανοιχτό περιβάλλον μάθησης καθώς δίνει τη δυνατότητα αυτενέργειας στον μαθητή μέσω της δημιουργίας ενός εξατομικευμένου μαθησιακού περιβάλλοντος.

2. Εικονική περιήγηση στην Ακρόπολη

<http://acropolis-virtualtour.gr/el.html>

Χαρακτηριστικά

Η εφαρμογή αποτελείται από εικόνες και πανοράματα των σημαντικότερων μνημείων του Παρθενώνα, των Προπυλαίων, του Ερεχθείου και του ναού της Αθηνάς Νίκης. Επίσης περιλαμβάνει λεπτομερείς φωτογραφικές απεικονίσεις επιλεγμένων εξωτερικών όψεων των αρχαίων τειχών που περιβάλλουν τον βράχο. Οι εικόνες προσφέρουν την δυνατότητα αυξημένης εστίασης σε σημαντικές λεπτομέρειες των μνημείων που είναι δύσκολο να γίνουν ορατές κατά την επίσκεψη στον χώρο. Κάθε εικόνα συνοδεύεται από περιγραφικά στοιχεία για τα μνημεία. Παράλληλα δίνεται η δυνατότητα στον χρήστη να πραγματοποιήσει έναν εικονικό περίπατο επιλέγοντας τη δική του διαδρομή.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Η εφαρμογή μπορεί να λειτουργήσει επικουρικά για το μάθημα της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας καθώς και διαθεματικά καθώς καλύπτει ένα ευρύ φάσμα, ιστορικό, κοινωνικό, πολιτισμικό.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Τα συστήματα εικονικής πραγματικότητας πρόκειται για συστήματα ανακάλυψης και διερεύνησης, τα οποία βασίζονται σε Γνωστικές θεωρίες μάθησης. Αν και παραμένουν κλειστού τύπου στο σύνολό τους βοηθούν στην παραστατική μετάδοση των πληροφοριών και ενισχύουν την παραδοσιακή διδασκαλία.

3. Ψηφιακή απεικόνιση της ζωφόρου του Παρθενώνα

<http://www.parthenonfrieze.gr/#/home>

Χαρακτηριστικά

Εφαρμογή που παρουσιάζει σε τρισδιάστατη μορφή τη ζωφόρο του Παρθενώνα. Περιλαμβάνει πλούσιο και καλαίσθητο πολυμεσικό υλικό καθώς και ένα αξιόλογο παιχνίδι γνωριμίας με τις παραστάσεις της ζωφόρου.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Η εφαρμογή μπορεί να λειτουργήσει επικουρικά για το μάθημα της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας καθώς και διαθεματικά καθώς καλύπτει ένα ευρύ φάσμα, ιστορικό, κοινωνικό, πολιτισμικό.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Τα συστήματα εικονικής πραγματικότητας πρόκειται για συστήματα ανακάλυψης και διερεύνησης, τα οποία βασίζονται σε Γνωστικές θεωρίες μάθησης. Αν και παραμένουν κλειστού τύπου στο σύνολό τους βοηθούν στην παραστατική μετάδοση των πληροφοριών και ενισχύουν την παραδοσιακή διδασκαλία.

4. Διαδραστικός Άτλας

<http://www.idame.gr/>

Χαρακτηριστικά

Ιστορικός Διαδραστικός Άτλας που επιτρέπει την πλοήγηση σε πολλαπλά επίπεδα χωρικής πληροφορίας, τόσο σε επίπεδο οπτικής αναπαράστασης στον χώρο όσο και σε επίπεδο παροχής πληροφοριών. Οι χωρικές αναπαραστάσεις συνδυάζουν τη γεωγραφική πληροφορία με την αντίστοιχη κειμενική ή και πολυμεσική. Έτσι η ιστορική και πολιτισμική πληροφορία αναπαρίσταται στον γεωγραφικό χώρο, ενώ παράλληλα η χωρική πληροφορία αποκτά – ιστορικές πολιτισμικές διαστάσεις.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Η εφαρμογή μπορεί να χρησιμοποιηθεί στο μάθημα της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας από μετάφραση αλλά και διαθεματικά κυρίως με το μάθημα της Ιστορίας.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Εφαρμογή κλειστού τύπου που ενισχύει την παραδοσιακού τύπου διδασκαλία με οπτικές χωρικές αναπαραστάσεις αλλά και ιστορικές πληροφορίες ενισχύοντας την ουσιαστικότερη κατανόηση.

5. Τρισδιάστατος χάρτης της Αρχαίας Αγοράς της Αθήνας

<http://project.athens-agera.gr/maps/index.html>

Χαρακτηριστικά

Τρισδιάστατος χάρτης που περιέχεται στο έργο «Ψηφιακή Συλλογή Εικονικής Πραγματικότητας: Αρχαία Αγορά των Αθηνών» του Ιδρύματος Μείζονος Ελληνισμού. Ο χάρτης περιλαμβάνει μια εικονική αναπαράσταση των κτιρίων της αρχαίας αγοράς της Αθήνας από την Αρχαϊκή έως και την Ρωμαϊκή περίοδο. Με την επιλογή κάθε κτιρίου παρέχονται επιμέρους πληροφορίες.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Η εφαρμογή μπορεί να χρησιμοποιηθεί στο μάθημα της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας αλλά και διαθεματικά κυρίως με το μάθημα της Ιστορίας.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Εφαρμογή κλειστού τύπου που ενισχύει την παραδοσιακού τύπου διδασκαλία μέσω των εικονικών αναπαραστάσεων ενώ μέσω των επιμέρους πληροφοριών ενισχύει την ουσιαστικότερη κατανόηση.

6. Εικονική περιήγηση στην Αρχαία Αγορά της Αθήνας με το Google Earth

<http://3d.athens-agera.gr/>

Χαρακτηριστικά

Τρισδιάστατη αναπαράσταση της Αρχαίας Αγοράς των Αθηνών μέσω του λογισμικού Google Earth. Ο χρήστης μπορεί να περιηγηθεί τρισδιάστατα στην αρχαία αγορά 3 διαφορετικών περιόδων.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Η εφαρμογή μπορεί να χρησιμοποιηθεί στο μάθημα της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας αλλά και διαθεματικά κυρίως με το μάθημα της Ιστορίας.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Εφαρμογή κλειστού τύπου που ενισχύει την παραδοσιακού τύπου διδασκαλία μέσω των εικονικών αναπαραστάσεων ενώ μέσω των επιμέρους πληροφοριών ενισχύει την ουσιαστικότερη κατανόηση.

7. Εικονική περιήγηση στην Αρχαία Μίλητο

<http://www.fhw.gr/choros/miletus/360vr/gr/index.html?hs=3>

Χαρακτηριστικά

Εικονική περιήγηση 360° σε διαφορετικά σημεία της πόλης στην Αρχαία Μίλητο.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Η εφαρμογή μπορεί να χρησιμοποιηθεί στο μάθημα της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας αλλά και διαθεματικά κυρίως με το μάθημα της Ιστορίας.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Εφαρμογή κλειστού τύπου που ενισχύει την παραδοσιακού τύπου διδασκαλία μέσω των εικονικών αναπαραστάσεων ενώ μέσω των επιμέρους πληροφοριών ενισχύει την ουσιαστικότερη κατανόηση.

8. Μικρός απόπλους

<http://www.mikrosapoplous.gr/>

Χαρακτηριστικά

Ελληνική Ψηφιακή βιβλιοθήκη αρχαιοελληνικών κειμένων σε πρωτογενή μορφή αλλά και νεοελληνικές μεταφράσεις. Αφιερώνεται ξεχωριστή ενότητα στην Ιλιάδα, μετάφραση του Ι. Πολυλά καθώς και αναλυτικός πίνακας περιεχομένων των ραψωδιών.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Η άντληση πληροφοριών και στοιχείων από την ψηφιακή βιβλιοθήκη μπορεί να ενισχύσει το μάθημα της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας και της Αρχαίας ελληνικής γραμματείας καθώς και εργασίες διαθεματικού τύπου.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Η βιβλιοθήκη δίνει τη δυνατότητα εύκολης αναζήτησης στοιχείων που θα εμπλουτίσουν την παραδοσιακή διδασκαλία. Ανταποκρίνεται σε μια διερευνητικού τύπου διδασκαλία και ενισχύει τη διάθεση ανακάλυψης των μαθητών.

9. Perseus Digital Library

<http://www.perseus.tufts.edu/>

Χαρακτηριστικά

Μια από τις σημαντικότερες ψηφιακές βιβλιοθήκες η οποία περιλαμβάνει αρχαιογνωστικές κυρίως πηγές και εργαλεία. Ειδικότερα για τη μελέτη της Αρχαίας Ελληνικής γλώσσας περιλαμβάνει πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές όπως πρωτότυπα κείμενα 39 αρχαίων συγγραφέων. Τα κείμενα καλύπτουν τον βασικό κορμό της αρχαίας ελληνικής γραμματείας από τον Όμηρο έως τον Πλούταρχο και συνοδεύονται από μια ή δύο αγγλικές μεταφράσεις. Επίσης περιλαμβάνονται πραγματολογικά και ερμηνευτικά σχόλια για αρκετά από τα κείμενα, το ελληνοαγγλικό λεξικό Liddell-Scott-Jones και ειδικότερα λεξικά όπως του Slater για τον Πίνδαρο και του Autenrieth για τον Όμηρο. Η συλλογή περιλαμβάνει εργαλεία για τη μορφολογική ανάλυση αρχαίων ελληνικών λέξεων, για την παραγωγή στατιστικών δεδομένων σχετικά με τη συχνότητα εμφάνισης των λέξεων και τη δημιουργία

συμφραστικών πινάκων και λεξιλογίων. Τέλος περιέχεται μια σημαντική σειρά από εγχειρίδια γραμματικής και σύνταξης ενώ το σημαντικότερο στοιχείο είναι η πλούσια συλλογή φωτογραφιών και αρχαιολογικού υλικού όπως γλυπτά, αγγειογραφίες, αγάλματα, νομίσματα, κτίρια και αρχαιολογικές θέσεις.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Πιο συγκεκριμένα η συνεισφορά του περιβάλλοντος του «Περσέα» στη διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών έγκειται στο γεγονός ότι το πλούσιο αρχαιολογικό υλικό διατίθεται ελεύθερα στον δάσκαλο και στον μαθητή. Εκτός όμως από την ελεύθερη πρόσβαση στο υλικό δίνει τη δυνατότητα διαθεματικής θέασης των θεμάτων καθώς πέρα από τη γλωσσική επεξεργασία των κειμένων μπορεί να συνδυάσει και την αναζήτηση παράλληλων θεμάτων στο χώρο των εικαστικών τεχνών. Επίσης με τη βοήθεια των υπερκειμένων που πλαισιώνουν τις λέξεις των ΑΕ αποσπασμάτων παρέχεται μέσω δεσμών η μορφολογική ανάλυση και η άμεση πρόσβαση στο αντίστοιχο λήμμα του λεξικού Liddell-Scott-Jones ενώ υποσελίδια υπάρχουν δεσμοί που οδηγούν σε σχόλια ή εγχειρίδια σύνταξης⁹¹.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Εργαλείο που ανταποκρίνεται πλήρως στα χαρακτηριστικά των Γνωστικών θεωριών και ενισχύει την αυτενέργεια των μαθητών.

10. Thesaurus Linguae Graecae. A Digital Library of Greek Literature

<http://www.tlg.uci.edu/index.prev.php>

Χαρακτηριστικά

Ειδικό ερευνητικό πρόγραμμα του Πανεπιστημίου της Καλιφόρνια Irvine. Αποτελεί την πρώτη προσπάθεια στις ανθρωπιστικές επιστήμες να δημιουργηθεί ένα μεγάλο ψηφιακό

⁹¹ Τσέλικας – Ακριτίδου (2008), 316

σώμα λογοτεχνικών κειμένων. Στόχος του να δημιουργήσει μια ολοκληρωμένη ψηφιακή βιβλιοθήκη ελληνικής λογοτεχνίας από την αρχαιότητα έως σήμερα. Περιέχει κείμενα από τον 8^ο αιώνα π.Χ. μέχρι την πτώση του Βυζαντίου το 1453 μ.Χ.⁹².

Από το 1985 κυκλοφορεί σε μορφή CD-ROM ενώ από το 2001 διατίθεται μέσω διαδικτύου σε συνδρομητές. Η τελευταία ηλεκτρονική έκδοση περιέχει πάνω από 10.000 έργα που σχετίζονται με 4.000 συγγραφείς. Δίνεται η δυνατότητα πρόσβασης σε έργα αλλά και σε πληροφορίες για συγγραφείς αλλά και η δυνατότητα ελεύθερης αναζήτησης λέξεων στα σώματα των κειμένων σε συνδυασμό με λεξικογραφική ανάλυση. Παράλληλα έχουν ψηφιοποιηθεί μια σειρά λεξικών κυρίως το Liddell-Scott-Jones, το λεξικό της ομηρικής Cunliffe και το λεξικό του Ηροδότου Powell. Στο διαδίκτυο διατίθεται χωρίς συνδρομή μια συντομευμένη έκδοση, που περιλαμβάνει τα έργα 70 συγγραφέων με δυνατότητες ελεύθερης αναζήτησης σε αυτά και διδακτικής αξιοποίησης (<http://stephanus.tlg.uci.edu/>).

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Έχει τη δυνατότητα να ενισχύσει τόσο το μάθημα της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας όσο και της Αρχαίας ελληνικής γραμματείας καθώς παρέχει πρόσβαση σε πρωτογενείς πηγές και λεξικά που θα βοηθήσουν εργασίες διερευνητικού αλλά και διαθεματικού τύπου.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Εργαλείο που ανταποκρίνεται πλήρως στα χαρακτηριστικά των Γνωστικών θεωριών και ενισχύει την αυτενέργεια των μαθητών.

⁹² <http://stephanus.tlg.uci.edu/history.php>

11. Πύλη για την ελληνική γλώσσα και τη γλωσσική εκπαίδευση

www.greek-language.gr

Χαρακτηριστικά

Η Πύλη για την ελληνική γλώσσα και τη γλωσσική εκπαίδευση είναι διαδικτυακό περιβάλλον που σχεδιάστηκε για λογαριασμό του ΥΠΕΠΘ και υλοποιήθηκε από το Κέντρο ελληνικής γλώσσας (2004-2006). Απευθύνεται σε ερευνητές, φοιτητές, διδάσκοντες, μαθητές και γενικότερα σε όσους ενδιαφέρονται για την ελληνική γλώσσα. Επιχειρεί να καλύψει την ελληνική γλώσσα στη διαχρονία της – αρχαία, μεσαιωνική, νέα ελληνική γλώσσα- αλλά και στη συγχρονική της διάσταση.

Στο περιβάλλον περιλαμβάνονται:

- Ηλεκτρονικά λεξικά και Σώματα κειμένων
- Θεωρητική έρευνα και μελέτη της ελληνικής γλώσσας
- Νέα ελληνική γλώσσα: Θεωρία και Διδασκαλία
- Η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης / ξένης γλώσσας
- Νεοελληνική λογοτεχνία
- Μεσαιωνική ελληνική γλώσσα
- Αρχαία ελληνική γλώσσα

Ειδικότερα για την Αρχαία ελληνική γλώσσα περιλαμβάνει:

- **Σώματα κειμένων**
Μνημοσύνη. Ψηφιακή βιβλιοθήκη της Αρχαίας ελληνικής γραμματείας
Ανθολογία αρχαίας ελληνικής γραμματείας
Ανθολογία αρχαίας Λυρικής ποίησης
Ανθολογία επιγραφών
Ανθολογία αττικής πεζογραφίας
Νόστος. Ο αρχαιοελληνικός μύθος στην παγκόσμια λογοτεχνία
- **Εργαλεία γλωσσικής διδασκαλίας**

Liddell – Scott επίτομο λεξικό της αρχαίας ελληνικής γλώσσας

Λεξιλόγια της αρχαίας ελληνικής γλώσσας

Κατάλογος ρηματικών τύπων της αρχαίας ελληνικής (του J.J.Bodoh)

Σχηματισμός λέξεων της αρχαίας ελληνικής (του A.Debruner)

Αρχές σύνταξης της αρχαίας ελληνικής γλώσσας

Εργαστήριο αρχαιομάθειας: Ηλεκτρονικές ασκήσεις

- **Μελέτες και πολυμεσικούς πόρους**

Αρχαιογνωσία – Αρχαιολογία στη μέση εκπαίδευση

Εγκυκλοπαιδικός οδηγός της αρχαίας ελληνικής γραμματείας

Πυξίς: Ψηφιακή αρχαιοθήκη

ΣΧΕΡΙΑ: Ο τρωικός μύθος στην Τέχνη και τη Λογοτεχνία

Αριάδνη: Μορφές και θέματα της αρχαιοελληνικής μυθολογίας

Αρχαία Μακεδονία: Οδηγοί αρχαιοτήτων

Όψεις του προσωπείου

- **Μελέτες για τη διδασκαλία και την εκπαίδευση**

Θέματα ιστορίας της ελληνικής γλώσσας

Ενδογλωσσική μετάφραση από τα αρχαία στα νέα ελληνικά

Το μεταφραστικό έργο του Ι. Θ.Κακριδή

Τ.Π.Ε και διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών διεθνώς

Προτάσεις – Σενάρια των αρχαίων ελληνικών

- **Οδηγούς, βιβλιογραφίες, πηγές**

Ηλεκτρονική αρχαιογνωσία οδηγός πλοήγησης

Λεξικά, Εγχειρίδια, Μελέτες: Βιβλιογραφικός οδηγός

ΝΕ Μεταφράσεις ΑΕ έργων

Ψηφιακά εργαλεία: Οδηγοί διδακτικής αξιοποίησης

Βασικοί στόχοι της Πύλης είναι να αποτελέσει χρήσιμο, αξιόπιστο και αποτελεσματικό εργαλείο για:

- την υποστήριξη και διάδοση της ελληνικής στην ψηφιακή εποχή,
- τη διδασκαλία της ελληνικής ως μητρικής και ως δεύτερης / ξένης γλώσσας,
- την υποστήριξη της έρευνας,
- τη λειτουργική ένταξη και γόνιμη αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση,
- την ενημέρωση σχετικά με τρέχουσες εξελίξεις και γεγονότα που έχουν ως αντικείμενό τους ζητήματα σχετικά με την ελληνική γλώσσα, την ελληνική λογοτεχνία και τη διδασκαλία τους, αλλά και ζητήματα εκπαιδευτικής φύσης⁹³.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Η Πύλη για την ελληνική γλώσσα καλύπτει ένα ευρύ φάσμα θεμάτων και μπορεί να ενταχθεί πλήρως σε όλα τα φιλολογικά μαθήματα αλλά και να ενισχύσει εργασίες διερευνητικού και διαθεματικού τύπου.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Εργαλείο που ανταποκρίνεται πλήρως στα χαρακτηριστικά των Γνωστικών θεωριών και ενισχύει την αυτενέργεια των μαθητών.

12. Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού

www.ime.gr

Χαρακτηριστικά

Δικτυακός τόπος του Ιδρύματος Μείζονος Ελληνισμού το οποίο παρέχει πλούσιο ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό σε θεματικές ενότητες και σε επιμέρους δικτυακούς κόμβους. Αρχαιογνωστικό ενδιαφέρον παρουσιάζει αρχικά ο φάκελος (<http://www.e-history.gr>) ο οποίος περιλαμβάνει ιστορικές πληροφορίες από την εποχή του Λίθου έως την σύγχρονη εποχή. Επίσης

⁹³ http://www.greek-language.gr/greekLang/portal/about_us/index.html

περιέχονται πληροφορίες για χώρους όπως η Αρχαία Αγορά της Αθήνας (<http://project.athens-agera.gr/>), Το Θέατρο στο Ασκληπιείο της Επιδαύρου (<http://epidaurus.ime.gr/>), Περιήγηση στην Αρχαία Μίλητο (<http://miletus.ime.gr/>) και Διαδρομές στην Αρχαία Ολυμπία (<http://olympia.ime.gr/>). Σε ξεχωριστή ενότητα αναλύονται επιμέρους θέματα εκ των οποίων αρχαιολογικό ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι ενότητες, Μια μέρα στα Αθηναϊκά δικαστήρια (<http://courts.ime.gr/>) και Βουλευτήριο το φυτώριο ενός θεσμού (<http://bouleuterion.ime.gr/>).

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Η άντληση πληροφοριών και στοιχείων από τον συγκεκριμένο δικτυακό τόπο μπορεί να ενισχύσει το μάθημα της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας και της Αρχαίας ελληνικής γραμματείας καθώς και εργασίες διαθεματικού τύπου.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Ψηφιακό εργαλείο που δίνει τη δυνατότητα εύκολης αναζήτησης στοιχείων που θα εμπλουτίσουν την παραδοσιακή διδασκαλία. Ανταποκρίνεται σε μια διερευνητικού τύπου διδασκαλία και ενισχύει τη διάθεση ανακάλυψης των μαθητών.

13. Textkit. Greek and Latin Learning Tools

<http://www.textkit.com>

Χαρακτηριστικά

Περιλαμβάνει περισσότερα από 180 ελεύθερα προσβάσιμα ηλεκτρονικά εγχειρίδια, πλήρους κειμένου για την Αρχαία ελληνική και Λατινική γλώσσα.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Δίνει τη δυνατότητα πρόσβασης σε βιβλιογραφικά δεδομένα που θα βελτιώσουν τη διδασκαλία της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας τόσο για τον διδάσκοντα όσο και για τον μαθητή.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Ενίσχυση διδασκαλίας παραδοσιακού τύπου

14. Theoi Greek Mythology exploring mythology and the Greek Gods in Classical Literature

<http://www.theoi.com>

Χαρακτηριστικά

Ψηφιακή εγκυκλοπαίδεια που περιλαμβάνει πληροφορίες για θεούς, δαίμονες, ήρωες και υπερφυσικά στοιχεία της αρχαίας ελληνικής μυθολογίας. Το πληροφοριακό υλικό ενισχύεται με οπτικό υλικό από αναπαραστάσεις αγγείων, ψηφιδωτών, τοιχογραφιών και αγαλμάτων. Τέλος παρατίθενται και αποσπάσματα επιλεγμένων έργων αρχαίων Ελλήνων και Λατίνων συγγραφέων.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Δίνει τη δυνατότητα πρόσβασης σε πληροφορίες που θα βελτιώσουν τη διδασκαλία της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας και θα ενισχύσουν εργασίες διαθεματικού τύπου.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Ενίσχυση διδασκαλίας παραδοσιακού τύπου.

15. BBC Schools – Ancient Greece

<http://www.bbc.co.uk/education/topics/z87tn39>

Χαρακτηριστικά

Εκπαιδευτικός δικτυακός τόπος της βρετανικής δημόσιας τηλεόρασης, αφιερωμένος στην αρχαία Ελλάδα. Μέσω εικονικών αναπαραστάσεων κινουμένων σχεδίων παρουσιάζονται συνοπτικές πληροφορίες για θέματα όπως: Ελληνικές πόλεις, Ολυμπιακοί αγώνες, Αρχαία ελληνική οικογένεια, Θεοί και ήρωες, Πόλεμος, Τέχνη και ο Ρόλος του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού στον παγκόσμιο πολιτισμό.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Ο δικτυακός τόπος μπορεί να χρησιμοποιηθεί στα πλαίσια του μαθήματος της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας και Αρχαίας ελληνικής γραμματείας καθώς και σε διαθεματικές εργασίες.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Ο συγκεκριμένος δικτυακός τόπος μπορεί να ενισχύσει την ανακαλυπτική μάθηση και τη δημιουργικότητα των μαθητών δίνοντάς τους μια βιωματική προσέγγιση ποικίλων θεμάτων που σχετίζονται με την αρχαία Ελλάδα. Το σύνολο των πληροφοριών που παρουσιάζονται μπορούν να ενισχύσουν τον χαρακτήρα της παραδοσιακής διδασκαλίας ή να αποτελέσουν πηγή άντλησης στοιχείων στα πλαίσια ερευνητικών εργασιών.

16. Ancient Greece – The British Museum

<http://www.ancientgreece.co.uk/>

Χαρακτηριστικά

Δικτυακός τόπος με υποστηρικτικό υλικό για τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής ιστορίας στη βρετανική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αποτελείται από τις ευρύτερες ενότητες: Ακρόπολη, Αθήνα, Καθημερινή ζωή, Γιορτές και Αγώνες, Γεωγραφία, Θεοί και Θεές, Γνώση και Μάθηση, Σπάρτη, Χρόνος και Πόλεμος. Κάθε ενότητα διαιρείται σε τρεις κατηγορίες: Πληροφορίες, Εξερεύνηση και Παιχνίδι με στοιχεία που σχετίζονται με το θέμα κάθε ενότητας. Όλα τα στοιχεία προβάλλονται με οπτικοποιημένο και παραστατικό τρόπο καθιστώντας έτσι ενδιαφέρουσα την εξερεύνηση. Τα παιχνίδια προσομοίωσης στο τέλος κάθε ενότητας ενισχύουν το ενδιαφέρον του μαθητή και καθιστούν την αφομοίωση πληροφοριών ευκολότερη.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Ο δικτυακός τόπος μπορεί να χρησιμοποιηθεί στα πλαίσια του μαθήματος της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας και Αρχαίας ελληνικής γραμματείας καθώς και σε διαθεματικές εργασίες.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Ο συγκεκριμένος δικτυακός τόπος μπορεί να ενισχύσει την ανακαλυπτική μάθηση και τη δημιουργικότητα των μαθητών δίνοντάς τους μια βιωματική προσέγγιση ποικίλων θεμάτων που σχετίζονται με την αρχαία Ελλάδα. Το σύνολο των πληροφοριών που παρουσιάζονται μπορούν να ενισχύσουν τον χαρακτήρα της παραδοσιακής διδασκαλίας ή να αποτελέσουν πηγή άντλησης στοιχείων στα πλαίσια ερευνητικών εργασιών.

17. The Classics Pages

http://www.users.globalnet.co.uk/~loxias/vase_menu.htm

Χαρακτηριστικά

Ο συγκεκριμένος δικτυακός τόπος περιλαμβάνει πληροφορίες για τη Φιλοσοφία, την Τέχνη, τη Μυθολογία, την Καθημερινή ζωή και την Αρχαιολογία. Παράλληλα περιλαμβάνει μεταφράσεις κειμένων της αρχαίας ελληνικής και Λατινικής γλώσσας.

Ένταξη στο πρόγραμμα σπουδών

Ο δικτυακός τόπος μπορεί να χρησιμοποιηθεί στα πλαίσια του μαθήματος της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας και Αρχαίας ελληνικής γραμματείας καθώς και σε διαθεματικές εργασίες.

Παιδαγωγικές αρχές και στόχοι

Ο συγκεκριμένος δικτυακός τόπος μπορεί να ενισχύσει την ανακαλυπτική μάθηση και τη δημιουργικότητα των μαθητών δίνοντάς τους μια βιωματική προσέγγιση ποικίλων θεμάτων που σχετίζονται με την αρχαία Ελλάδα. Το σύνολο των πληροφοριών που παρουσιάζονται μπορούν να ενισχύσουν τον χαρακτήρα της παραδοσιακής διδασκαλίας ή να αποτελέσουν πηγή άντλησης στοιχείων στα πλαίσια ερευνητικών εργασιών

Συμπεράσματα

Οι διαστάσεις που μπορεί να λάβει η εκπαιδευτική τεχνολογία για τα Αρχαία ελληνικά, αποτέλεσε το βασικό άξονα και τη βασική κατευθυντήρια γραμμή μέσω της ανάλυσης των Αναλυτικών Προγραμμάτων. Ωστόσο μέσω της προσέγγισης του περιεχομένου των Α.Π.Σ. εκτός από τα συμπεράσματα για την τεχνολογική προέκτασή τους παρατηρήθηκαν και στοιχεία που αφορούν την παιδαγωγική και κοινωνική προέκταση αυτών.

Ειδικότερα το παιδαγωγικό υπόβαθρο καθενός από τα τρία Α.Π.Σ. που αναλύθηκαν διεξοδικά φαίνεται να ακολουθεί μια συγκεκριμένη ροή. Η επαναφορά της διδασκαλίας της Αρχαίας ελληνικής γλώσσας στο Γυμνάσιο, με το Α.Π.Σ. του 1993, συνοδεύεται από το ρεύμα του Συμπεριφορισμού και της διδασκαλίας Καθοδηγητικού τύπου. Τα πάντα κινούνται γύρω από την αυθεντία του διδάσκοντα και την προσπάθειά του να μεταδώσει αποκλειστικά και μόνο γνώσεις. Σαφέστατα οι νέες τεχνολογίες απουσιάζουν πλήρως και έτσι ολοκληρώνεται και το κοινωνικό υπόβαθρο του εν λόγω Α.Π.Σ.. Η σταδιακή ενσωμάτωση της τεχνολογίας σε κοινωνικό επίπεδο, τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο, σε καμία περίπτωση δεν επηρεάζει τη εκπαίδευση, στοιχείο που επιβεβαιώνει την απόκλιση εκπαιδευτικών και κοινωνικών δεδομένων.

Η μετάβαση σε ένα νέο Α.Π.Σ. (1999) οδηγεί αναπόφευκτα και στη μετάβαση σε ένα νέο ή σαφέστερα στο επόμενο Παιδαγωγικό Ρεύμα, αυτό του Γνωστικισμού. Μέλημα όλων είναι πλέον ο μαθητής. Ένας μαθητής ευρύτερα μορφωμένος, με διάθεση διερευνητική και κριτική απέναντι στα ζητήματα και με απώτερο στόχο τη μετατροπή της γνώσης σε εμπειρία. Η διδασκαλία αποκτά Εποικοδομητικό χαρακτήρα και απομακρύνεται από την πρακτική της αρχαιογνωσίας. Έτσι επιτελείται και ο κοινωνικός ρόλος της εκπαίδευσης, ο οποίος σε συνδυασμό με τη σταδιακή ενσωμάτωση και της τεχνολογίας, στοχεύει στο να μεταδώσει τις αντίστοιχες συμπεριφορές στο μαθητή ώστε αυτός να τις μεταφέρει και να τις εφαρμόσει στη ενήλικη ζωή του.

Ωστόσο η τελικά αναμόρφωση των Α.Π.Σ. το 2002 ισχυροποιεί την κοινωνική προέκταση των προγραμμάτων σπουδών. Βασιζόμενο στις Κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες

προκρίνει τον καταλυτικό ρόλο της Διαθεματικότητας και των Νέων Τεχνολογιών όχι απλά ως στόχο αλλά ως βασική απαίτηση. Κρίνεται απαραίτητη η διαμόρφωση μιας πολυδιάστατης προσωπικότητας των μαθητών ώστε να μπορεί να συμβαδίσει με την αντίστοιχα πολυδιάστατη κοινωνία. Η ολιστική γνώση είναι αναγκαίο εφόδιο απέναντι στην εξειδίκευση και στην κοινωνική ομοιομορφία.

Απόρροια όλων αυτών είναι η παρατήρηση ότι η πορεία των Αναλυτικών προγραμμάτων τόσο για τα Αρχαία ελληνικά όσο και για το σύνολο των μαθημάτων, ακολουθεί την αντίστοιχη πορεία των Παιδαγωγικών ρευμάτων. Αυτό πιστοποιεί μια προσπάθεια ομαλής μετάβασης και εξέλιξης των δεδομένων με απώτερο στόχο τη διαμόρφωση ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων. Αντίστοιχη και συνάμα παράλληλη, είναι η πορεία που ακολουθείται αναφορικά με τις κοινωνικές επιταγές. Η συνάφεια και η ανταπόκριση στις κοινωνικές απαιτήσεις διατρέχει το φάσμα όλων των Α.Π.Σ..

Αναφορικά με τη διερεύνηση και εν συνεχεία ανάλυση εκπαιδευτικών λογισμικών που μπορούν να λειτουργήσουν επικουρικά για το μάθημα των Αρχαίων ελληνικών προκύπτουν συγκεκριμένα συμπεράσματα. Ειδικότερα από την ανάλυση λογισμικών εγκεκριμένων από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο εύκολα παρατηρεί κανείς μια μονομερή παρουσία λογισμικών κλειστού τύπου που βασίζονται στην Καθοδηγητική διδασκαλία, παρά το γεγονός ότι αυτά δημιουργήθηκαν κατά τη διάρκεια των δύο τελευταίων Α.Π.Σ. Έτσι διακρίνεται διάσταση μεταξύ των στόχων που διαμορφώνουν τα Αναλυτικά προγράμματα και αυτών που επιτελούν τελικά τα λογισμικά της ίδιας περιόδου. Αντίστοιχα παρατηρείται μικρή παρουσία λογισμικών ανοιχτού τύπου που σαφέστατα προκρίνει την αυτενέργεια του μαθητή. Ωστόσο μεγάλο είναι ο ποσοστό των λογισμικών που προωθούν και εξελίσσουν τη διαθεματικότητα.

Ο συγκερασμός των παραπάνω συμπερασμάτων αναφορικά με τις παιδαγωγικές και τεχνολογικές προεκτάσεις των Α.Π.Σ. οδηγεί σε ένα συμπέρασμα και ταυτόχρονα σε έναν προβληματισμό. Η ανάλυση των Α.Π.Σ. αποδεικνύει ότι οι παιδαγωγικές αρχές στις οποίες βασίζεται κάθε ένα, ειδικότερα τα δυο τελευταία, ακολουθούν πιστά τα παιδαγωγικά ρεύματα που εκπροσωπούν. Είναι διατυπωμένα με τρόπο σαφή και κατανοητό προς τον διδάσκοντα ενώ επιτυχώς βρίσκονται σε άμεση συνομιλία με τις κοινωνικές ανάγκες, δίνοντας έτσι λύση σε ένα ζήτημα που ταλαιπωρεί αρκετά το εκπαιδευτικό σύστημα. Τη συμπίεση εκπαίδευσης και κοινωνίας. Κάθε απόκλιση λοιπόν, από αυτό τον στόχο

λανθασμένα, κατά την κρίση μας, αποδίδεται στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών, που στις περισσότερες περιπτώσεις επωμίζονται τον ρόλο του «αποδιοπομπαίου τράγου».

Ωστόσο η τεχνολογική πλευρά των Α.Π.Σ. δεν αναδεικνύει τον καταλυτικό ρόλο της τεχνολογίας, στοιχείο που υπερτονίστηκε στο πρώτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας. Έτσι αν και γίνεται χρήση των τεχνολογικών εργαλείων δεν χρησιμοποιείται το μέγιστο φάσμα των δυνατοτήτων που μπορούν αυτά να προσφέρουν. Παράλληλα, μέσω της ανάλυσης των λογισμικών που πραγματοποιήθηκε, παρατηρήθηκε ότι οι στόχοι των εκπαιδευτικών λογισμικών δε βρίσκονται πάντα σε συνάφεια με τους αντίστοιχους των αναλυτικών προγραμμάτων. Ο προβληματισμός μας λοιπόν, έγκειται στο γεγονός ότι πέρα από τα άρθρα ΑΠ.Σ., την εφαρμογή τους από τους εκπαιδευτικούς και τις γενικόλογες διακηρύξεις για τον επιτυχή ρόλο των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση πρέπει να γίνουν βήματα εξέλιξης λογισμικών κατάλληλων τόσο για τα αρχαία ελληνικά όσο και για το σύνολο των φιλολογικών μαθημάτων.

Επομένως, η εξέλιξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας προϋποθέτει τόσο την εφαρμογή των στοιχείων που αποτελούν τα Α.Π.Σ. αλλά και την παρουσία κατάλληλων λογισμικών που να βρίσκονται σε άμεση σύνδεση με τους στόχους των Α.Π.Σ. Το Καθοδηγητικό Μοντέλο στον τρόπο διδασκαλίας και στη χρήση της τεχνολογίας στην εκπαίδευση, θα πρέπει να συνδυαστεί με την Εποικοδομητική Διδασκαλία. Η τεχνολογία είναι αυτή που θα δώσει την ώθηση για ένα σχολείο απόλυτα εναρμονισμένο με τις κοινωνικές απαιτήσεις. Σίγουρα τα αρχαία ελληνικά δεν μπορούν και δεν πρέπει να αποκλειστούν από αυτή την προσπάθεια. Η καχυποψία απέναντί τους και η περιθωριοποίηση θα πρέπει να δώσει τη θέση της στην προσπάθεια ανανέωσης και ανάδειξης των αρετών τους. Βασικός βοηθός τους, η τεχνολογία. Απώτερος στόχος όλων, η Δια Βίου Μάθηση.

Βιβλιογραφία

Πρωτογενείς πηγές

Υ.Π.Ε.Π.Θ. – Π.Ι. (1999) Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Αρχαία Ελληνική γλώσσα και Γραμματεία, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Π.Δ. 451/93 Τροποποίηση και συμπλήρωση Αναλυτικών Προγραμμάτων Σχολικών μονάδων

Π.Δ. 438/85 Ωρολόγιο και Αναλυτικό πρόγραμμα Γυμνασίων

Υ.Π.Ε.Π.Θ. – Π.Ι. (2002) *Διαθεματικό Ενιαίο πλαίσιο προγράμματος σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών (Α.Π.Σ.) για την Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Υ.Π.Ε.Π.Θ. – Π.Ι. (1998) *Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ.) Για την Αρχαία Ελληνική γλώσσα και Γραμματεία*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

Δευτερογενείς πηγές

Αλαχιώτης (2002) «Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα» στο Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων Τεύχος 7, ανακτήθηκε από http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos7/epitheor_7.pdf

Αλιβίζος Σ., Kron F. (2010) *Αποδοτική διδασκαλία με τη χρήση μέσων*, Αθήνα

Αργυροπούλου Χ. (2002) «Η Διαθεματικότητα στα φιλολογικά μαθήματα του Γυμνασίου» στο Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων Τεύχος 7, ανακτήθηκε από http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos7/epitheor_7.pdf

Βαρμάζης Ν.Δ. (2008) *Διδακτική Αρχαίων Ελληνικών*, Αθήνα

Βέικου Χ., Σιγανού Α., Παπασταμούλη Ε. (2007) «Σύντομη επισκόπηση του Παιδαγωγικού πλαισίου του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος» στο Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων Τεύχος 13 ανακτήθηκε από <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos13/055-068.pdf>

Γιάννου Γ.- Τσελίκας Σ. (2011) *Ανάπτυξη μεθοδολογίας για την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στη διδασκαλία των Αρχαίων ελληνικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση* Κέντρο ελληνικής γλώσσας, Θεσσαλονίκη ανακτήθηκε από http://www.greeklanguage.gr/sites/default/files/digital_school/p3.1.2_archaia.pdf

- Dewey J. (1980) *Εμπειρία και εκπαίδευση* (μετ. Λέανδρος Πολενάκης), Αθήνα
- Θεοφιλίδης (2002) *Διαθεματική προσέγγιση διδασκαλίας*, Αθήνα
- Καντάς Κ. (2013) *Οι Νέες Τεχνολογίες στην Εκπαιδευτική Διαδικασία*, Ρόδος
- Κεκές Ι. - Μυλωνάκου – Κεκέ Η. (2001) «Διαδίκτυο (Internet) και μάθηση: Οι στρατηγικές για την «πλοήγηση» και η διδακτική τους αξία» στο Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων Τεύχος 5, ανακτήθηκε από <http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teyxos5/>
- Κόμης Β. (2004) *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των τεχνολογιών της πληροφορίας και των επικοινωνιών*, Αθήνα
- Κοτοπούλης Θ. (2013) *Νέες Τεχνολογίες και εκπαίδευση*, Αθήνα
- Κουγιουμτζής Γ., Μπίκος Γ., Παπαδημητρίου Γ. (2016) *Διδάσκοντας αρχαία ελληνικά Θέματα διδακτικής αξιοποίησης και παιδαγωγική αξιοποίηση των Τ.Π.Ε.*, Αθήνα
- Κουτσογιάννης Δ. (2014) *Χρήση λογισμικών ειδικότητας για την αξιοποίησή τους στη διδασκαλία και στη μάθηση*. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των Τ.Π.Ε στη διδακτική πράξη. Επιμορφωτικό υλικό για την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στα κέντρα στήριξης επιμόρφωσης. Τεύχος 3 Κλάδος ΠΕ 02 Γ' έκδοση, Πάτρα
- Κουτσούκος Α., Σμυρναίου Ζ. (2007), *Γνωστική ψυχολογία και διδακτική. Η συμβολή του Jean Piaget στη σύγχρονη παιδαγωγική σκέψη*, Αθήνα
- Κρίβας (1998) *Παιδαγωγική επιστήμη Βασική θεματική*, Αθήνα
- Λαρεντζάκη Κ., Παύλου Β. (2008), *Τα ερωτήματα του σύγχρονου εκπαιδευτικού*, Αθήνα
- Ματσαγγούρας Η. (2002) «Διαθεματικότητα, Διεπιστημονικότητα και Ενιαιοποίηση στα Νέα προγράμματα σπουδών: Τρόποι οργάνωσης της σχολικής γνώσης» στο Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων Τεύχος 7, ανακτήθηκε από http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos7/epitheor_7.pdf
- Μικρόπουλος Α. (2000) *Εκπαιδευτικό λογισμικό. Θέματα σχεδίασης και αξιολόγησης λογισμικού υπερμέσων. Θέματα σχεδίασης και αξιολόγησης*. Αθήνα ανακτήθηκε από <http://www.etpe.gr/custom/pdf/etpe292.pdf>
- Πετσιμέρη Ε. (2005) *Διδακτική των αρχαίων ελληνικών*, Αθήνα
- Roblyer M.D. (2006), *Εκπαιδευτική τεχνολογία και διδασκαλία*, Αθήνα
- Φλουρής Γ. (1983) *Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*, Αθήνα

Δικτυογραφία

<http://www.e-yliko.gr>

<http://www.greek-language.gr>

<http://www.pi-schools.sch.gr>

Εκπαιδευτικά λογισμικά

Ancient Greece – The British Museum <http://www.ancientgreece.co.uk/>

Ανθολόγιο . Για τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας με στοιχεία ιστορίας, πολιτισμού, αρχαιολογίας, βασισμένη σε κείμενα αρχαίων συγγραφέων (Σειρά ΘΥΜΗΣΙΣ)
<http://www.ilsp.gr/anthologio.html>

Αρχαίοι Έλληνες Φιλόσοφοι : Τόπος, Χρόνος, Σκέψη <http://pi-schools.sch.gr/software/gymnasio>

BBC Schools – Ancient Greece <http://www.bbc.co.uk/education/topics/z87tn39>

The Classics Page http://www.users.globalnet.co.uk/~loxias/vase_menu.htm

Δεύτερη Ζωή (second life) <http://go.secondlife.com/landing/education/>

Δημόσιος και Ιδιωτικός Βίος στην Αρχαία Ελλάδα <http://www.e-yliko.gr/Lists/List40/DispForm.aspx?ID=103&Source=h...>

Διαδραστικός Άτλας <http://www.idame.gr/>

Εικονική περιήγηση στην Ακρόπολη <http://acropolis-virtualtour.gr/el.html>

Εικονική περιήγηση στην Αρχαία Αγορά της Αθήνας με το Google Earth <http://3d.athens-agera.gr/>

Εικονική περιήγηση στην Αρχαία Μίλητο
<http://www.fhw.gr/choros/miletus/360vr/gr/index.html?hs=3>

Ηρόδοτος +. *Για τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας, εμπλουτισμένη με στοιχεία ιστορίας, πολιτισμού, αρχαιολογίας και βασισμένη σε κείμενα του Ηροδότου (Σειρά ΘΥΜΗΣΙΣ)* <http://www.ilsp.gr/hrodotos.html>

Ηροδότου Ιστορίες / Αρχαία Ελλάδα : Τόπος και Άνθρωποι <http://pi-schools.sch.gr/software/gymnasio>

Ίδρυμα Μείζονος Ελληνισμού www.ime.gr

Μικρός απόπλους <http://www.mikrosapoplous.gr/>

Ομηρικά Έπη . *Για τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας εμπλουτισμένη με στοιχεία ιστορίας, πολιτισμού, αρχαιολογίας και βασισμένη σε κείμενα του Ομήρου (Σειρά ΘΥΜΗΣΙΣ)* <http://www.ilsp.gr/homersepics.html>

Ομηρικά Έπη. Α'-Β' Γυμνασίου <http://pi-schools.sch.gr/software/gymnasio>

Perseus Digital Library <http://www.perseus.tufts.edu/>

Πύλη για την ελληνική γλώσσα και τη γλωσσική εκπαίδευση www.greek-language.gr

Textkit. Greek and Latin Learning Tools <http://www.textkit.com>

Theoi Greek Mythology exploring mythology and the Greek Gods in Classical Literature
<http://www.theoi.com>

Thesaurus Linguae Graecae. A Digital Library of Greek Literature
<http://www.tlg.uci.edu/index.prev.php>

Το τρενάκι των ρημάτων <http://www.kastaniotis.com/book/978-960-03-4464-6>

Τρισδιάστατος χάρτης της Αρχαίας Αγοράς της Αθήνας [http://project.athens-
agora.gr/maps/index.html](http://project.athens-
agora.gr/maps/index.html)

Ψηφιακή απεικόνιση της ζωφόρου του Παρθενώνα

<http://www.parthenonfrieze.gr/#/home>

