

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ**  
**ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ**



**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ**  
**ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ**  
**ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ**

Στάσεις και απόψεις εκπαιδευομένων σχετικά με το μοντέλο της μικτής μάθησης (blended learning) στο μάθημα των Γαλλικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μελέτη περίπτωσης.

της  
Αντιγόνης Βανάκα (Α.Μ. 21009)

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

**Πειραιάς, Νοέμβριος 2022**

**UNIVERSITY OF PIRAEUS**  
**DEPARTMENT OF ECONOMICS**



**MASTER PROGRAM**  
**IN ECONOMICS IN EDUCATION AND MANAGEMENT OF**  
**EDUCATIONAL UNITS**

Exploring High School students' perceptions and practices on  
the implementation of blended learning in French courses.

Case study.

By  
Antigone Vanaka

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics in Education and Management of Educational Units

**Piraeus, Greece, November 2022**

*Στον σύζυγό μου Γιάννη...  
Στα αγαπημένα μας παιδιά  
Κωνσταντίνο, Δήμητρα και Ζωή...*

*«Η εκπαίδευση είναι δύναμη που γιατρεύει την ψυχή.»*

*Πλάτων*

## Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά όλους τους διδάσκοντες, για τις γνώσεις που αποκόμισα κατά τη διάρκεια του μεταπτυχιακού προγράμματος.

Ειδικότερα, ευχαριστώ τον επιβλέποντά μου, κ. Σωτήριο Καρκαλάκο, για την εμπιστοσύνη με την οποία με περιέβαλε, ώστε να αναλάβω τις πρωτοβουλίες που απαιτούνταν για την εκπόνηση της εργασίας, καθώς και την κ. Κωνσταντίνα Κοταρίδη για την αξιολόγηση της εργασίας.

Ιδιαίτερα θα ήθελα να ευχαριστήσω τους μαθητές μου, οι οποίοι συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα, καθώς επίσης τους συναδέλφους μου για την ηθική τους υποστήριξη όλων αυτών τον καιρό.

Κυρίως, όμως, θέλω να ευχαριστήσω την οικογένειά μου που μου στάθηκε σε πολύ δύσκολες στιγμές της προσπάθειάς μου και ανέχτηκε την αποξένωση και απομόνωσή μου.

## Στάσεις και απόψεις εκπαιδευομένων σχετικά με το μοντέλο της μικτής μάθησης (blended learning) στο μάθημα των Γαλλικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μελέτη περίπτωσης.

**Σημαντικοί όροι:** Μικτή μάθηση, ανεστραμμένη τάξη, Γαλλικά, συστήματα διαχείρισης μάθησης, πλατφόρμα e-class, διαδικτυακή μάθηση, δια ζώσης διδασκαλία.

### Περίληψη

Η μικτή μάθηση (blended learning), μέθοδος που συνδυάζει τη δια ζώσης διδασκαλία με τη μάθηση μέσω διαδικτυακών εξ αποστάσεως δραστηριοτήτων με τη συνδρομή Τ.Π.Ε, εμφανίστηκε ως μια από τις πιο δημοφιλείς παιδαγωγικές έννοιες στις αρχές του 2000.

Παλαιότερα, η έλλειψη τεχνολογικής διαθεσιμότητας απέτρεπε τον συνδυασμό της παραδοσιακής πρόσωπο με πρόσωπο (face-to-face) μάθησης με συνεργατικά περιβάλλοντα εξ αποστάσεως μάθησης. Ωστόσο, τα τελευταία 20 χρόνια η εισαγωγή των νέων τεχνολογικών καινοτομιών γέμισε το κενό αυτό. Καθώς τα νέα μοντέλα μάθησης πολλαπλασιάζονται, ένας αυξανόμενος αριθμός μαθητών θα χρησιμοποιεί τη διαδικτυακή μάθηση ως μέρος της μαθησιακής τους πορείας (Bailey κ.ά., 2013, σελ.4). Ο Graham (2006, σελ.7) είχε δηλώσει πως η μικτή μάθηση θα παίξει μεγάλο ρόλο στο μέλλον.

Οι πρόσφατες λοιπόν εξελίξεις στην τεχνολογία ενθαρρύνουν τους εκπαιδευτικούς να εφαρμόζουν τη μικτή μάθηση στις τάξεις τους, και είναι πολλοί εκείνοι που υποστηρίζουν ένθερμα τη μέθοδο αυτή. Τι συμβαίνει όμως από την πλευρά των εκπαιδευομένων; Τι σκέφτονται εκείνοι για τη νέα αυτή μέθοδο;

Στην παρούσα εργασία μελετήσαμε ποιες είναι οι στάσεις και οι απόψεις των μαθητών της Α΄ τάξης Λυκείου στο πλαίσιο πραγματοποίησης μαθημάτων γαλλικής γλώσσας με τη μέθοδο του Blended Learning, και συγκεκριμένα το μοντέλο της ανεστραμμένης τάξης. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι περισσότεροι μαθητές είχαν θετική στάση απέναντι στη μέθοδο αυτή, και σημείωσαν ως μεγαλύτερο πλεονέκτημα της μεθόδου τη χρήση της τεχνολογίας στη μάθηση, ενώ υπήρξαν και αρνητικές εντυπώσεις, όπως η δυσκολία που υφίσταται στην πραγματοποίηση των μαθημάτων όταν δεν υπάρχει καλή η καθόλου σύνδεση στο διαδίκτυο.

# Exploring High School students' perceptions and practices on the implementation of Blended Learning in French courses.

## Case study.

**Keywords:** blended learning, flipped classroom, French, learning management systems, e-class platform, online learning, face-to-face teaching.

### **Abstract**

Blended learning, a method that combines face-to-face with online distance activities with ICT support, emerged as one of the most popular pedagogical concepts in the early 2000s.

In the past, the lack of technological availability prevented the combination of traditional face-to-face learning with collaborative distance learning environments. However, in the last 20 years the introduction of new technological innovations has filled this void. As new learning models proliferate, an increasing number of students will use online learning as part of their learning path (Bailey et al., 2013, p.4). Graham (2006, p.7) stated that blended learning will play a big role in the future.

Recent technology developments are encouraging teachers to implement blended learning in their classrooms, and there are many who strongly support this method. But what happens from the students' side? What do they think about this new method?

In this paper, we have studied the attitudes and opinions of 1st grade Lyceum greek students in the context of conducting French language lessons using the Blended Learning method, specifically the flipped classroom model. The results of the research showed that most students had a positive attitude towards this method. They have noted that the use of technology in learning is a major advantage of the method. However, there were also negative impressions, such as the difficulty in carrying out lessons when there is no good or no internet connection at all.

# Περιεχόμενα

Περίληψη.....	v
Abstract.....	vi
Κατάλογος Πινάκων .....	ix
Κατάλογος Γραφημάτων.....	x
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 - Εισαγωγή.....</b>	<b>1</b>
1.1 Εισαγωγή.....	1
1.2 Παρουσίαση Προβληματικής.....	1
1.3. Στόχοι της Διπλωματικής Εργασίας.....	2
1.4. Δομή της Διπλωματικής Εργασίας.....	2
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 - Βιβλιογραφική Επισκόπηση.....</b>	<b>4</b>
2.1 Εισαγωγή.....	4
2.2 Οι Νέες Τεχνολογίες και η Διδασκαλία Ξένων Γλωσσών.....	4
2.3 Ορισμός μικτής μάθησης (blended learning).....	5
2.4 Μοντέλα Μικτής Μάθησης (Blended Learning Models) .....	8
2.5 Πλεονεκτήματα και Μειονεκτήματα της Μικτής Μάθησης.....	12
2.6 Διεθνείς έρευνες σχετικές με τη μικτή μάθηση.....	15
2.7 Αντεστραμμένη τάξη (Flipped classroom) στη Σχολική Εκπαίδευση.....	18
2.7.1 Το μοντέλο της «ανεστραμμένης τάξης» και η αξιοποίηση του στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	18
2.7.2 Τα βασικά χαρακτηριστικά της «ανεστραμμένης» τάξης. ....	18
2.7.3 Τα στάδια προετοιμασίας και εφαρμογής .....	20
2.8 Λόγοι επιλογής του μοντέλου της Αντεστραμμένης Τάξης στο μάθημα των Γαλλικών.....	21
2.9 Η πλατφόρμα e-class (η-τάξη) στη σχολική εκπαίδευση.....	22
2.9.1 Χαρακτηριστικά της e-class .....	22
2.9.2 Εργαλεία της e-class και πόροι που χρησιμοποιήθηκαν .....	23
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 – Μεθοδολογία της έρευνας.....</b>	<b>25</b>
3.1 Εισαγωγή.....	25
3.2 Ταυτότητα της έρευνας .....	25
3.3 Σκοπός της έρευνας.....	25
3.4 Ερευνητικά ερωτήματα .....	25
3.5 Τόπος και χρόνος διεξαγωγής της έρευνας.....	26

3.6 Δείγμα της έρευνας .....	26
3.7 Μεθοδολογία και εργαλεία έρευνας.....	26
3.7.1 Φάσεις έρευνας.....	26
3.7.2 Εργαλείο της έρευνας .....	27
3.7.3 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων .....	29
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – Αποτελέσματα της έρευνας.....</b>	<b>30</b>
4.1 Εισαγωγή.....	30
4.2 Περιγραφική στατιστική .....	30
4.2.1. Το δείγμα .....	30
4.2.2 Πρώτο ερευνητικό ερώτημα.....	35
4.2.3 Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα.....	42
4.2.4 Τρίτο ερευνητικό ερώτημα.....	47
4.2.5 Τέταρτο ερευνητικό ερώτημα.....	49
4.2.6 Πέμπτο ερευνητικό ερώτημα.....	55
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – Συμπεράσματα .....</b>	<b>58</b>
5.1 Εισαγωγή.....	58
5.2 Συμπεράσματα .....	58
5.3 Οι περιορισμοί της έρευνας - Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες .....	60
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ .....</b>	<b>61</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....</b>	<b>67</b>



## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 4. 1 - Φύλο συμμετεχόντων.....	31
Πίνακας 4. 2 - Επίπεδο στα Γαλλικά .....	31
Πίνακας 4. 3 - Κατοχή Η/Υ .....	32
Πίνακας 4. 4 - Γνώσεις Η/Υ .....	32
Πίνακας 4. 5 - Πρόσβαση στο διαδίκτυο.....	33
Πίνακας 4. 6 - Χρήση διαδικτύου.....	33
Πίνακας 4. 7 - Αριθμός μαθημάτων που παρακολούθησαν .....	34
Πίνακας 4. 8 - Πλεονεκτήματα διαδικτυακού μαθήματος.....	36
Πίνακας 4. 9 - Πλεονεκτήματα δια ζώσης μαθήματος.....	38
Πίνακας 4. 10 - Μειονεκτήματα διαδικτυακού μαθήματος.....	41
Πίνακας 4. 11α- Αλληλεξάρτηση μεταξύ δια ζώσης και διαδικτυακού μαθήματος ...	43
Πίνακας 4. 12 - Γλωσσικές δεξιότητες στα Γαλλικά.....	47
Πίνακας 4. 13 - Γενική εικόνα για το μικτό μάθημα .....	51
Πίνακας 4. 14 - Συσχέτιση απόψεων με αριθμό μαθημάτων μικτής μάθησης.....	55
Πίνακας 4. 15 - Συσχέτιση απόψεων με επίπεδο στα Γαλλικά.....	56
Πίνακας 4. 16 - Συσχέτιση απόψεων με επίπεδο γνώσεων στους Η/Υ .....	57

## Κατάλογος Γραφημάτων

Γράφημα 4. 1 - Κατανομή συμμετεχόντων ως προς το φύλο.....	30
Γράφημα 4. 2 - Κατανομή συμμετεχόντων ως προς το επίπεδο στα Γαλλικά .....	31
Γράφημα 4. 3 - Κατανομή συμμετεχόντων ως προς την κατοχή Η/Υ.....	32
Γράφημα 4. 4 - Κατανομή συμμετεχόντων ως προς τις γνώσεις Η/Υ.....	32
Γράφημα 4. 5 - Κατανομή συμμετεχόντων ως προς την διαθεσιμότητα πρόσβασης στο Internet .....	33
Γράφημα 4. 6 - Κατανομή συμμετεχόντων ως προς την γνώση χρήσης Internet .....	33
Γράφημα 4. 7 - Κατανομή συμμετεχόντων ως προς τον αριθμό μαθημάτων μικτής μάθησης που πραγματοποίησαν στα Γαλλικά .....	34
Γράφημα 4. 8 - Πλεονεκτήματα διαδικτυακού μαθήματος .....	35
Γράφημα 4. 9 - Πλεονεκτήματα δια ζώσης μαθήματος.....	37
Γράφημα 4. 10 - Μειονεκτήματα διαδικτυακού μαθήματος .....	40
Γράφημα 4. 11 - Επίδραση του δια ζώσης μαθήματος στο διαδικτυακό μάθημα.....	42
Γράφημα 4. 12 - Επίδραση του διαδικτυακού μαθήματος στο δια ζώσης μάθημα.....	44
Γράφημα 4. 13 - Εξάρτηση μεταξύ δια ζώσης και διαδικτυακού μαθήματος.....	45
Γράφημα 4. 14 - Μικτή μάθηση και αναπτυξη δεξιοτήτων στα Γαλλικά .....	48
Γράφημα 4. 15 - Γενική εικόνα μαθητών για τη μικτή μάθηση .....	49
Γράφημα 4. 16 - Τι θετικό βρήκαν οι μαθητές στη μικτή μάθηση .....	53
Γράφημα 4. 17 - Τι αρνητικό βρήκαν οι μαθητές στη μικτή μάθηση .....	54

# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 - Εισαγωγή

## 1.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό θα αναπτύξουμε τον προβληματισμό μας που θεμελιώνει την αναγκαιότητα της διεξαγωγής της παρούσας έρευνας σχετικά με την εφαρμογή της μικτής μάθησης, θα διατυπώσουμε τους στόχους της παρούσας μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας και τέλος, θα παρουσιάσουμε τη δομή της.

## 1.2 Παρουσίαση Προβληματικής

Τις τελευταίες δεκαετίες, οι ψηφιακές τεχνολογίες έχουν αναπτυχθεί εντατικά σε πολλούς τομείς της κοινωνίας. Έστω και με αργούς ρυθμούς έχουν καταφέρει να διεισδύσουν και στον χώρο της εκπαίδευσης μέσω διαφόρων εφαρμογών. Συγκεκριμένα στην Ελλάδα, και περισσότερο μετά την έξαρση της πανδημίας, κατέστη δυνατή η ανάπτυξη παιδαγωγικών καινοτομιών για την αντικατάσταση της παραδοσιακής face-to-face μετάδοσης της γνώσης, προς όφελος πιο ενεργών και πιο συμμετοχικών μεθόδων και τεχνικών.

Η χρήση της μικτής μάθησης (blended learning) αποτελεί μια τέτοια τεχνική. Η μικτή μάθηση περιγράφει μια θεμελιώδη αλλαγή στο σχεδιασμό της εκπαίδευσης χρησιμοποιώντας έναν συνδυασμό ψηφιακών μαθησιακών αντικειμένων και ενεργών μεθόδων μάθησης για τη βελτίωση της μαθησιακής εμπειρίας και των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Πολύ ευρέως διαδεδομένη στις Ηνωμένες Πολιτείες, αποτελεί πλέον και στην Ευρώπη τεχνική που χρησιμοποιείται από πλήθος εκπαιδευτικών.

Πέρα όμως από τον ενθουσιασμό όσων τη χρησιμοποιούν, γεννιούνται παράλληλα πολλά ερωτήματα που σχετίζονται με τις τεχνολογίες που χρησιμοποιούνται, την εξέλιξη της στάσης του δασκάλου ως προς τη διδασκαλία, αλλά και τον αντίκτυπο του νέου αυτού μέσου εκμάθησης στους μαθητές. Οι δύο πρώτες διαστάσεις έχουν αποτελέσει αντικείμενο ερευνητικής εργασίας σε πολλές περιπτώσεις, η τρίτη όμως έχει ερευνηθεί ελάχιστα, κυρίως σε ελληνικό επίπεδο.

Στην παρούσα εργασία θα παρουσιάσουμε τον αντίκτυπο που έχει η μικτή μάθηση στους μαθητές, στο πλαίσιο της διδασκαλίας της Γαλλικής ως β' ξένης γλώσσας στο λύκειο, και θα ερευνήσουμε ποιες είναι οι στάσεις τους και οι απόψεις τους απέναντι σε αυτή τη μέθοδο διδασκαλίας. Πρόκειται φυσικά για μια μελέτη περίπτωσης, πράγμα που σημαίνει πως θα πρέπει να υπάρξουν κι άλλες παρόμοιες

έρευνες, και σε διαφορετικά είδη μαθημάτων, ώστε να φτάσουμε σε πιο γενικευμένα αποτελέσματα.

### **1.3. Στόχοι της Διπλωματικής Εργασίας**

Στην παρούσα διπλωματική εργασία, επανασχεδιάστηκαν εκπαιδευτικές δραστηριότητες που αφορούν το μάθημα των Γαλλικών της Α΄ Λυκείου, με τον μετασχηματισμό μέρους αυτών σε ψηφιακή μορφή, αξιοποιώντας το ΣΔΜ e-class, που προσφέρεται δωρεάν από το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, ώστε να υποστηριχθεί η μεταφορά τους, από την πλήρη πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία που γίνεται στην τάξη, στη μικτή μορφή μάθησης, και συγκεκριμένα στο μοντέλο της αντεστραμμένης τάξης - συνδυασμός διαδικτυακής (online) διδασκαλίας και διδασκαλίας στην τάξη.

Στόχος είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των μαθητών σχετικά με τα πλεονεκτήματα και τους περιορισμούς της δια ζώσης και της διαδικτυακής διδασκαλίας, οι σκέψεις τους σχετικά με την αλληλεξάρτηση των δύο αυτών μορφών διδασκαλίας, αλλά και το πώς αντιλαμβάνονται την επίδραση της μικτής μάθησης στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων στη γαλλική γλώσσα. Στόχος μας είναι να ερευνήσουμε τη συνολική εικόνα που αποκόμισαν οι μαθητές για τη μέθοδο της μικτής μάθησης, μετά τη μικρή τους εμπειρία στο μάθημα των Γαλλικών, αλλά και να βρούμε αν και κατά πόσο το επίπεδό τους στα Γαλλικά, ο αριθμός μαθημάτων που πραγματοποίησαν με τη μέθοδο BL, αλλά και οι γνώσεις τους στους Η/Υ συσχετίζονται με τις απόψεις τους για τη μικτή μάθηση.

### **1.4. Δομή της Διπλωματικής Εργασίας**

Στο πρώτο κεφάλαιο της διπλωματικής εργασίας παρουσιάζεται η προβληματική, η οποία αποτέλεσε το έναυσμα για την υλοποίηση της παρούσας έρευνας, διατυπώνονται οι στόχοι της παρούσας εργασίας καθώς και η δομή της.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται εκτενής βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικά με την εφαρμογή της μικτής μάθησης (blended learning), γίνεται προσπάθεια ορισμού της και παρουσιάζονται οι κατηγορίες της και τα χαρακτηριστικά της. Στη συνέχεια γίνεται εκτενής αναφορά σε προηγούμενες διεθνείς μελέτες που σχετίζονται με τη μικτή μάθηση, και τα ευρήματά τους. Κατόπιν, επικεντρωνόμαστε στο μοντέλο της

αντεστραμμένης τάξης, το οποίο χρησιμοποιήσαμε για την εφαρμογή της έρευνάς μας. Συγκεκριμένα, περιγράφονται τα χαρακτηριστικά του μοντέλου και τα στάδια προετοιμασίας και εφαρμογής του, και αναλύονται οι λόγοι επιλογής του στην παρούσα εργασία. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την παρουσίαση των υποστηριζόμενων λειτουργιών του ΣΔΜ e-class που αξιοποιήθηκε για την υλοποίηση της μικτής μάθησης-διδασκαλίας για την παρούσα έρευνα-εργασία.

Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύεται λεπτομερώς η μεθοδολογία της έρευνας που σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε. Αρχικά, παρουσιάζεται ο σκοπός της έρευνας και διατυπώνονται τα ερευνητικά μας ερωτήματα. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στον τόπο και το χρόνο διεξαγωγής, και παρουσιάζεται το δείγμα της έρευνάς μας. Κατόπιν γίνεται αναλυτική περιγραφή των φάσεων της έρευνας και παρουσιάζονται τα ερευνητικά μας εργαλεία. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τη λεπτομερή περιγραφή της διαδικασίας συλλογής και επεξεργασίας των δεδομένων.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζουμε τα δεδομένα που συλλέχθηκαν κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας και ακολουθεί η ανάλυσή τους, μέσω της περιγραφικής στατιστικής και των διαγραμμάτων/γραφημάτων.

Στο πέμπτο κεφάλαιο διατυπώνονται τα συμπεράσματα της έρευνας και παρουσιάζονται προτάσεις για περαιτέρω μελέτη και έρευνα.

Στη συνέχεια, ακολουθούν οι βιβλιογραφικές αναφορές και τέλος τα παραρτήματα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 - Βιβλιογραφική Επισκόπηση

### 2.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό, μετά από μια μικρή αναφορά στην ένταξη και χρήση των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, ορίζεται η μικτή μάθηση (blended learning), και αναφέρονται οι κατηγορίες της.

Στη συνέχεια, γίνεται εκτενής αναφορά σε προηγούμενες διεθνείς μελέτες που αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευομένων σχετικά με τη μικτή μάθηση, και ύστερα αναλύονται τα βασικά χαρακτηριστικά του μοντέλου της ανεστραμμένη διδασκαλίας (flipped classroom), τα στάδια προετοιμασίας και εφαρμογής του μοντέλου, καθώς και οι λόγοι χρήσης της ανεστραμμένης τάξης στο μάθημα των Γαλλικών.

Τέλος, παρουσιάζονται οι υποστηριζόμενες λειτουργίες του ΣΔΜ του σχολικού δικτύου «e-class», οι δραστηριότητες, καθώς και οι πόροι που αξιοποιήθηκαν για την πραγματοποίηση της έρευνας.

### 2.2 Οι Νέες Τεχνολογίες και η Διδασκαλία Ξένων Γλωσσών

Η ραγδαία εξάπλωση των Νέων Τεχνολογιών σε όλους τους τομείς της οικονομικής και κοινωνικής ζωής είναι αδιαμφισβήτητη, ενώ συγχρόνως «συνοδεύεται από αισιόδοξες εκτιμήσεις ως προς τη συμβολή τους στην αναβάθμιση της διδακτικής διαδικασίας και στη βελτίωση της ποιότητας της μάθησης (Π.Ι., 2011:2)

Από αυτή την εξέλιξη που προμήνυε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο δεν θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστη η ξενόγλωσση εκπαίδευση. «Σε μια προσπάθεια να μειώσουν την απόσταση ανάμεσα στις εξωσχολικές συνήθειες των μαθητών και τη σχολική καθημερινότητά τους και να κάνουν το μάθημά τους πιο προσιτό και ευχάριστο στο μαθητικό κοινό, οι εκπαιδευτικοί ξένων γλωσσών προσπαθούν να εισάγουν στο μάθημά τους όλα εκείνα τα εργαλεία που η τεχνολογική εξέλιξη μπορεί να τους προσφέρει» (Πανταζή & Γεωργιάδη, 2015:122).

Μία λοιπόν μέθοδος, που βασίζεται στη χρήση των Νέων Τεχνολογιών και την οποία χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί ξένων γλωσσών στα σχολεία, είναι η μέθοδος της μικτής μάθησης, την οποία θα πραγματευτούμε στη συνέχεια.

### 2.3 Ορισμός μικτής μάθησης (blended learning)

Η μικτή μάθηση είναι μια ευρεία έννοια, η οποία επιδέχεται πολλών διαφορετικών ερμηνειών ανάλογα με το εκπαιδευτικό περιβάλλον (Στυλιανίδου κ.α., 2019). Μελετώντας τη βιβλιογραφία που αφορά τη μικτή μάθηση, παρατηρούμε ότι δεν υπάρχει ένας σαφής και συμφωνημένος ορισμός της έννοιας μεταξύ των ειδικών.

Για τον Dziuban η μικτή μάθηση είναι ο συνδυασμός της μάθησης η οποία συντελείται με τη φυσική παρουσία του μαθητή στην τάξη, και της μάθησης η οποία στηρίζεται στη χρήση του Διαδικτύου χωρίς να απαιτεί παρουσία του μαθητή στην τάξη, δηλαδή να γίνεται εξ αποστάσεως (Dziuban C. D., κ.ά., όπως αναφέρεται στο Μακροδμήμος κ.ά., 2017:27). Με αυτήν την μορφή μάθησης επιφέρεται η δημιουργία μαθητοκεντρικών περιβαλλόντων μάθησης, στα οποία ο μαθητής αναλαμβάνει βαθμιαία την ευθύνη της μάθησής του (Bishop, 2013; Baker, 2002, όπως αναφέρεται στο Αλεξίου Λ., κ.ά., 2017).

Σύμφωνα με τους Heinze και Procter (2004:11), «Μικτή μάθηση είναι η μάθηση που συντελείται από τον αποτελεσματικό συνδυασμό διαφορετικών τρόπων παράδοσης, μοντέλων διδασκαλίας και στυλ μάθησης, και βασίζεται στη διαφανή επικοινωνία μεταξύ όλων των μερών που εμπλέκονται στο μάθημα». Με τη μικτή μάθηση, οι δάσκαλοι μπορούν να χρησιμοποιούν διαδικτυακούς πόρους στις καθημερινές τους δραστηριότητες στην τάξη για να προσελκύσουν τους μαθητές και να τους βοηθήσουν να γίνουν πιο δραστήριοι και πιο αποτελεσματικοί. Έτσι, «οι νέες τεχνολογίες μπορούν να λειτουργήσουν παράλληλα και υποστηρικτικά στην εργασία των εκπαιδευτικών στην περίπτωση που η αξιοποίηση τους βρίσκεται σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο και εξυπηρετεί συγκεκριμένους γνωστικούς στόχους και δεξιότητες» (Αλεξίου, κ.ά., 2017).

Ο Alonso επισημαίνει πως ο όρος μικτή μάθηση χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη μάθηση που αναμιγνύει διάφορες δραστηριότητες που βασίζονται σε εκδηλώσεις, όπως η μάθηση σε προσωπικό ρυθμό, η ζωντανή ηλεκτρονική μάθηση και η μάθηση πρόσωπο με πρόσωπο (Alonso, 2005:231).

Κατά τον Brew πρόκειται για «τον συνδυασμό του διαδικτυακού και του πρόσωπο με πρόσωπο μαθήματος για τη δημιουργία μιας πιο αποτελεσματικής μαθησιακής εμπειρίας» (Brew, 2008:98).

Οι Cleveland-Innes και Wilton (2018:6) τονίζουν από την άλλη πως η μικτή μάθηση δεν περιορίζεται «απλά στην προσθήκη κάποιων τεχνολογικών στοιχείων σε

ένα υπάρχον εκπαιδευτικό πρόγραμμα, αλλά αποτελεί ένα ολοκληρωμένο σχέδιο που αξιοποιεί ό,τι καλύτερο έχει να προσφέρει τόσο η δια ζώσης όσο και η διαδικτυακή μάθηση».

Η μικτή μάθηση χρησιμοποιείται συχνά εναλλακτικά με όρους όπως υβριδική, συνδυαστική ή ευέλικτη μάθηση. Σύμφωνα με τον Hrastinski (2019:2), οι ορισμοί της μικτής μάθησης που χρησιμοποιούνται πιο συχνά σε επιστημονικές δημοσιεύσεις είναι εκείνοι του Graham (2006:5): «τα μικτά συστήματα μάθησης συνδυάζουν την εκπαίδευση πρόσωπο με πρόσωπο με την εκπαίδευση μέσω υπολογιστή» και από τους Garrison και Kanuka (2004): «η στοχαστική ενσωμάτωση των εμπειριών μάθησης πρόσωπο με πρόσωπο στην τάξη με διαδικτυακές μαθησιακές εμπειρίες».

Αν και υπάρχει πληθώρα ορισμών, οι Siemens, Gasevic και Dawson (2015, σελ. 62) επιβεβαιώνουν ότι ακόμη δεν υπάρχει επίσημος ορισμός της μικτής μάθησης, επισημαίνοντας ότι σε όλους τους ορισμούς «η μικτή μάθηση θεωρείται ένας συνδυασμός παραδοσιακών μεθόδων δια ζώσης διδασκαλίας και διαδικτυακής μάθησης που βασίζεται στα τεχνολογικά μέσα και όπου όλοι οι συμμετέχοντες βρίσκονται, κατά διαστήματα, σε διαφορετικές τοποθεσίες.»

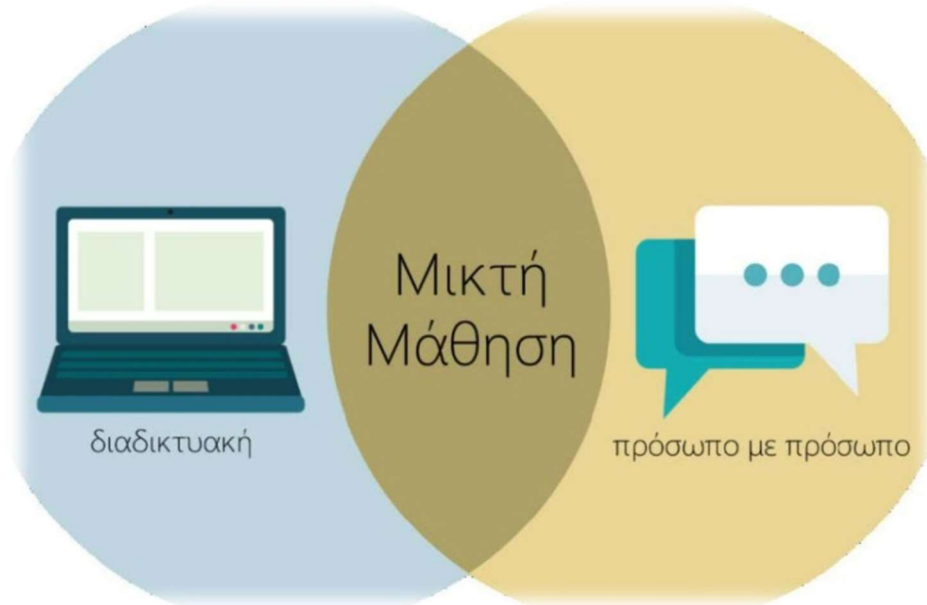
Σύμφωνα με τους Smith και Hill (2019), οι ορισμοί της μικτής μάθησης είναι προβληματικοί επειδή είναι διφορούμενοι και περιλαμβάνουν διάφορες διδακτικές πρακτικές. Οι Staker και Horn (2012) σημειώνουν ότι η πλήρης διαδικτυακή μάθηση μπορεί, ορισμένες φορές, να θεωρηθεί εσφαλμένα ως μέθοδος μικτής μάθησης, καθώς χρησιμοποιεί το διαδίκτυο για να παρέχει στους μαθητές τη δυνατότητα να ελέγχουν τον χρόνο, τον τόπο και τον ρυθμό της διδασκαλίας. Παρόλα αυτά, τα προγράμματα πλήρους διαδικτυακής μάθησης δεν περιλαμβάνουν επιτηρούμενα μαθήματα, παρά μόνο σε λίγες εξαιρετικές περιπτώσεις (Staker & Horn, 2012). Έτσι, η μικτή μάθηση περιλαμβάνει όλα τα τεχνικά υποστηριζόμενα μαθησιακά περιβάλλοντα εκτός από καθαρά διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης και την καθαρή διδασκαλία στην τάξη.

Το 2012 το Innosight Institute πρότεινε τον εξής ορισμό: «Μικτή μάθηση είναι ένα επίσημο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, κατά το οποίο ο μαθητής λαμβάνει ένα μέρος της εκπαίδευσής του εξ αποστάσεως, έχοντας κάποια στοιχεία ελέγχου στο χρόνο, στον τόπο και στο ρυθμό της μάθησής του, και ένα μέρος της εκπαίδευσής του το λαμβάνει στη σχολική τάξη (brick-and-mortar) (Staker & Horn, 2012:4).

Στην παρούσα εργασία, και για πρακτικούς λόγους, θα υιοθετήσουμε τον συγκεκριμένο ορισμό της μικτής μάθησης, ο οποίος είναι ο συνδυασμός των παραδοσιακών μεθόδων δια ζώσης διδασκαλίας με την διαδικτυακή μάθηση, όπου



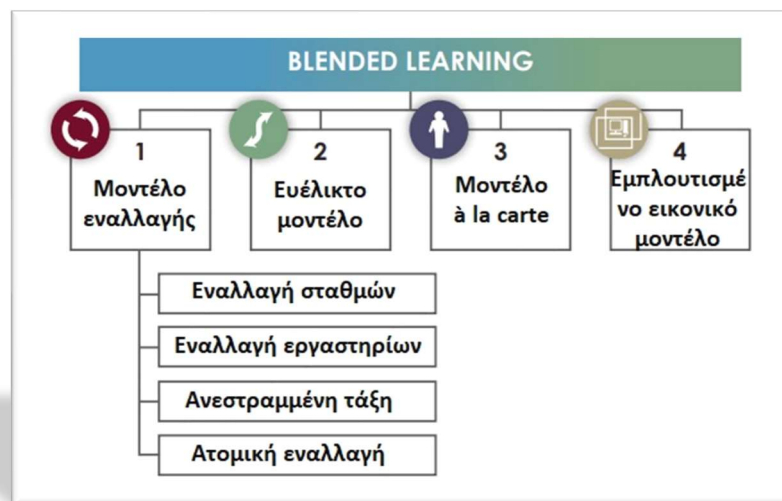
σύμφωνα με τους Staker & Horn (2012:4) «ό,τι ο μαθητής μαθαίνει εξ αποστάσεως το συμπληρώνει με ό,τι μαθαίνει στη σχολική τάξη και αντίστροφα».



Εικ. 1 Μικτή Μάθηση (πηγή: Χώρος Μάθησης)

## 2.4 Μοντέλα Μικτής Μάθησης (Blended Learning Models)

Όπως προκύπτει από το Ινστιτούτο Christensen (Christensen, Horn & Staker, 2013), τέσσερα είναι τα βασικά μοντέλα της μικτής μάθησης.

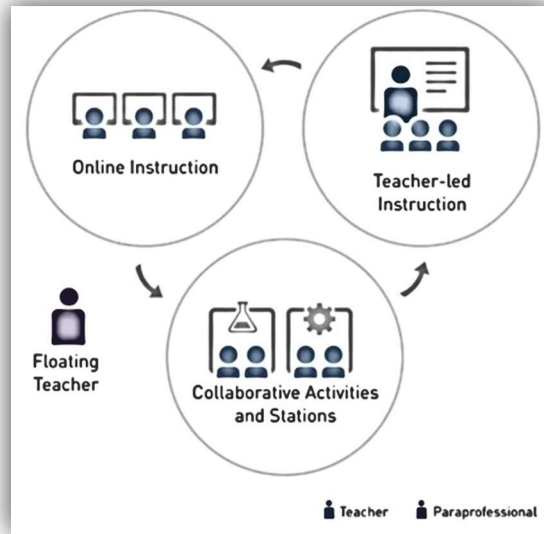


Εικ. 2 Μικτή Μάθηση (πηγή: Innosight Institute)

### 1. Rotation Model

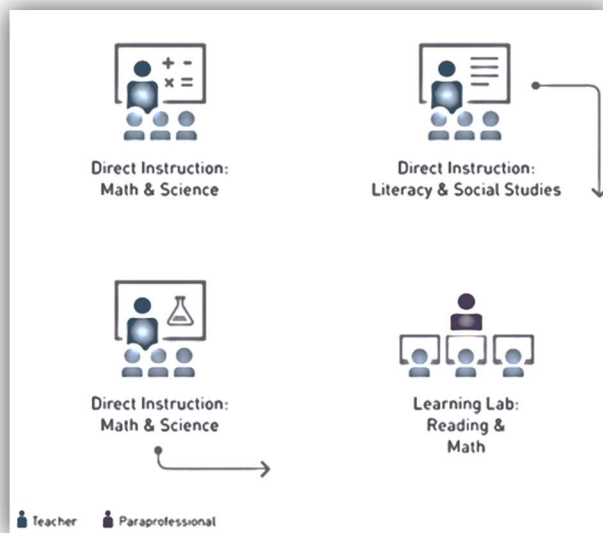
Το μοντέλο εναλλαγής αφορά ένα μάθημα ή μια θεματική όπου οι μαθητές και οι μαθήτριες χρησιμοποιούν εναλλάξ διαφορετικές μεθόδους μάθησης, μία εκ των οποίων είναι η διαδικτυακή μάθηση. Άλλες μέθοδοι μπορεί να περιλαμβάνουν δραστηριότητες όπως π.χ διδασκαλία σε μικρές ομάδες, ομαδικές εργασίες, ατομική διδασκαλία και αναθέσεις διάφορων project. Το μοντέλο αυτό έχει 4 υπομοντέλα.

**Station Rotation:** Η εναλλαγή σταθμών επιτρέπει στους μαθητές να εναλλάσσονται μεταξύ σταθμών σε ένα σταθερό πρόγραμμα, όπου τουλάχιστον ένας από τους σταθμούς είναι ένας διαδικτυακός σταθμός εκμάθησης. Αυτό το μοντέλο είναι πιο συνηθισμένο στα δημοτικά σχολεία επειδή οι δάσκαλοι είναι ήδη εξοικειωμένοι με την εναλλαγή σε «κέντρα» ή σταθμούς.



Εικ. 3 Εναλλαγή Σταθμών (πηγή: Christensen Institute)

**Lab Rotation:** Η εναλλαγή εργαστηρίων, όπως και η εναλλαγή σταθμών, επιτρέπει στους μαθητές να εναλλάσσονται μεταξύ σταθμών σε ένα σταθερό χρονοδιάγραμμα. Ωστόσο, σε αυτήν την περίπτωση, η διαδικτυακή μάθηση πραγματοποιείται σε ένα ειδικό εργαστήριο υπολογιστών. Αυτό το μοντέλο επιτρέπει ευέλικτες ρυθμίσεις προγραμματισμού με δασκάλους και άλλους παραεπαγγελματίες και δίνει τη δυνατότητα στα σχολεία να κάνουν χρήση των υπάρχοντων εργαστηρίων υπολογιστών.



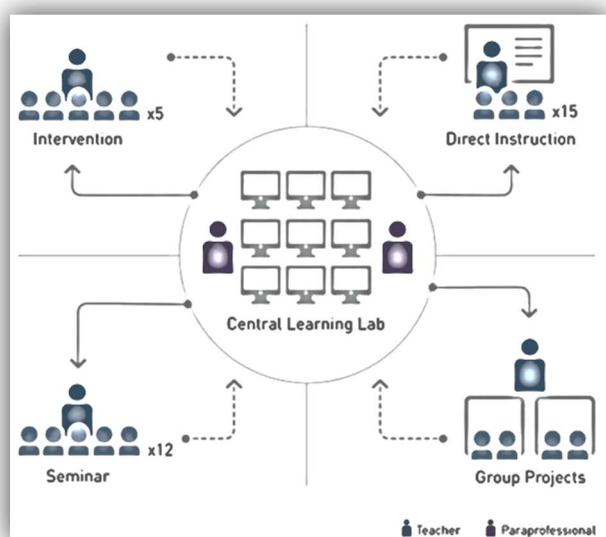
Εικ. 4 Εναλλαγή Εργαστηρίων (πηγή: Christensen Institute)

**Flipped Classroom:** Το μοντέλο ανεστραμμένης τάξης ανατρέπει την παραδοσιακή σχέση μεταξύ του μαθήματος στην τάξη και της εργασίας για το σπίτι. Οι μαθητές μαθαίνουν στο σπίτι μέσω διαδικτυακών μαθημάτων και διαλέξεων και οι δάσκαλοι χρησιμοποιούν τον χρόνο που έχουν στην τάξη για πρακτική ή έργα καθοδηγούμενα από τους ίδιους. Αυτό το μοντέλο δίνει τη δυνατότητα στους δασκάλους να χρησιμοποιούν τον χρόνο της τάξης για κάτι περισσότερο από την παράδοση κλασικών διαλέξεων, καθώς επίσης συμφωνεί με την ιδέα ότι η μικτή μάθηση περιλαμβάνει κάποιο στοιχείο ελέγχου του μαθητή σε σχέση με το χρόνο, τον τόπο, και το ρυθμό, επειδή επιτρέπει στους μαθητές να επιλέξουν την τοποθεσία όπου λαμβάνουν τη διαδικτυακή μάθηση.



Εικ. 5 Ανεστραμμένη Τάξη (πηγή: Christensen Institute)

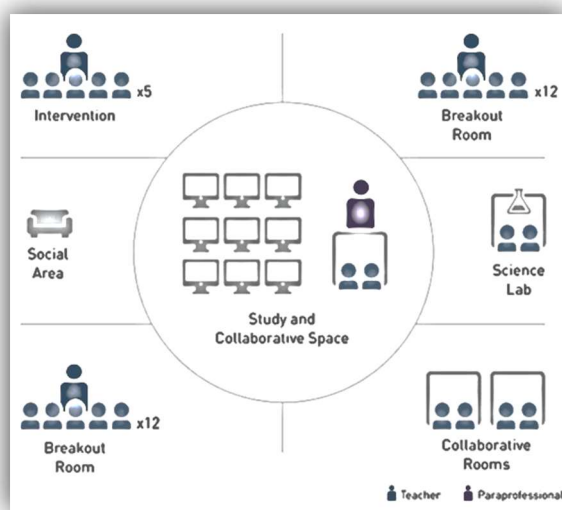
**Individual Rotation:** Το μοντέλο ατομικής εναλλαγής επιτρέπει στους μαθητές και μαθήτριες να περνάνε από διαφορετικούς σταθμούς, ακολουθώντας ωστόσο ένα ατομικό πρόγραμμα ο καθένας, το οποίο καθορίζεται από την εκπαιδευτικό ή έναν αλγόριθμο λογισμικού. Σε αντίθεση με τα υπόλοιπα μοντέλα εναλλαγής, οι μαθητές και μαθήτριες δεν περνάνε υποχρεωτικά από όλους τους σταθμούς, αλλά μόνο από τις δραστηριότητες που έχουν συμπεριληφθεί στη λίστα τους.



Εικ. 6 Ατομική Εναλλαγή (πηγή: Christensen Institute)

## 2. Flex Model

Το ευέλικτο μοντέλο επιτρέπει στους μαθητές να κινούνται σε ρευστά χρονοδιαγράμματα μεταξύ μαθησιακών δραστηριοτήτων σύμφωνα με τις ανάγκες τους. Η διαδικτυακή μάθηση είναι η ραχοκοκαλιά της μάθησης των μαθητών σε ένα μοντέλο Flex. Οι δάσκαλοι παρέχουν υποστήριξη και οδηγίες σε ευέλικτη βάση, όπως απαιτείται, ενώ οι μαθητές εργάζονται μέσω του προγράμματος σπουδών και του περιεχομένου των μαθημάτων. Αυτό το μοντέλο μπορεί να δώσει στους μαθητές υψηλό βαθμό ελέγχου στη μάθησή τους.



Εικ. 7 Ατομική Εναλλαγή (πηγή: Christensen Institute)

## 3. À la carte

Το μοντέλο à la carte περιγράφει ένα σενάριο στο οποίο οι μαθητές επιλέγουν να λάβουν ένα ή περισσότερα μαθήματα εξ ολοκλήρου διαδικτυακά για να συμπληρώσουν τα παραδοσιακά τους μαθήματα, όπου βασικός καθηγητής είναι ο διαδικτυακός. Οι μαθητές μπορούν να παρακολουθήσουν τα διαδικτυακά μαθήματα είτε μέσα στο σχολείο ή εξ αποστάσεως. Οι μαθητές συνδυάζουν μόνοι τους μερικά μεμονωμένα διαδικτυακά μαθήματα και παρακολουθούν άλλα μαθήματα στην τάξη δια ζώσης.



Εικ. 7 À la carte (πηγή: Christensen Institute)

#### 4. Enriched virtual model

Το εμπλουτισμένο εικονικό μοντέλο αποτελεί μια εναλλακτική της πλήρους διαδικτυακής διδασκαλίας που επιτρέπει στους μαθητές και μαθήτριες να ολοκληρώνουν το μεγαλύτερο μέρος της δουλειάς τους διαδικτυακά, από το σπίτι ή εκτός σχολείου, πηγαίνοντας στο σχολείο μόνο για τα υποχρεωτικά δια ζώσης μαθήματα που διδάσκονται από εκπαιδευτικό. Σε αντίθεση με το μοντέλο της ανεστραμμένης τάξης, τα εμπλουτισμένα εικονικά προγράμματα δεν απαιτούν κατά κανόνα την καθημερινή παρακολούθηση μαθημάτων στο σχολείο.



Εικ. 8 Εμπλουτισμένο Εικονικό μοντέλο (πηγή: Christensen Institute)

### 2.5 Πλεονεκτήματα και Μειονεκτήματα της Μικτής Μάθησης

Τόσο το μάθημα πρόσωπο με πρόσωπο όσο και το διαδικτυακό περιβάλλον διδασκαλίας έχουν τα πλεονεκτηματά τους. Ωστόσο, όπως η Laurillard (1996) υποδεικνύει, «ένας συνδυασμός μεθόδων διδασκαλίας και μάθησης θα είναι πάντα ο πιο αποτελεσματικός τρόπος για να υποστηρίξει τη μάθηση, γιατί μόνο τότε είναι δυνατό να εναρμονίσει όλες τις δραστηριότητες που είναι απαραίτητες για την διδασκαλία» (Laurillard, όπως αναφέρεται στο Towndrow & Cheers, 2003:57).

Μελετώντας συνδυαστικά την υπάρχουσα βιβλιογραφία για να ερευνήσουμε ποια είναι τα οφέλη, αλλά και οι περιορισμοί στη χρήση της μεθόδου της μικτής μάθησης, καταλήξαμε στα παρακάτω. Με τη μικτή μάθηση:

ί. Οι μαθητές αποκτούν μια εξατομικευμένη εμπειρία

Η μικτή μάθηση παρέχει στους εκπαιδευόμενους μια εξατομικευμένη εμπειρία καθώς μαθαίνουν στο σπίτι θέτοντας τον δικό τους ρυθμό στη μαθησιακή διαδικασία,

ανατρέχοντας στο εκπαιδευτικό υλικό όποτε χρειαστεί, ολοκληρώνοντας τις εργασίες εφόσον έχουν αφομοιώσει το υλικό και κάνοντας εξάσκηση όσες φορές χρειαστεί. Προσφέροντας διαδικτυακά κουίζ και τεστ, οι εκπαιδευτές μπορούν να δουν ποιος προσπαθεί και ποιος αποδίδει. Στην τάξη, μπορούν να επικεντρωθούν περισσότερο στις ανάγκες, τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία των μαθητών. Ο χρόνος που αφιερώνεται στην τάξη αξιοποιείται καλύτερα και μπορεί να καλλιεργήσει ένα περιβάλλον συνεργασίας, ανοίγοντας την πόρτα για καλύτερη συμμετοχή.

ii. Αυξάνεται το ποσοστό εμπλοκής

Η μικτή μάθηση αξιοποιεί διάφορους τύπους εκπαιδευτικού υλικού: γραφήματα, φωτογραφίες, βίντεο και άλλα. Αυτό διευκολύνει τους μαθητές να συγκεντρώνονται, να αφομοιώνουν και να κατανοούν τις πληροφορίες πιο εύκολα.

iii. Βελτιώνει τις εμπειρίες

Ένα από τα μεγαλύτερα οφέλη της μικτής μάθησης είναι ότι κάνει τη μάθηση διασκεδαστική συνδυάζοντας την παραδοσιακή μάθηση με διαδραστικό υλικό. Καθιστά δυνατή την παροχή στους εκπαιδευόμενους με διαδραστικό περιεχόμενο από οπουδήποτε και ανεξάρτητα από το αντικείμενο που μαθαίνουν. Κάνοντας αυτό, οι μαθητές έχουν περισσότερο έλεγχο στη μάθησή τους ενώ διασκεδάζουν.

iv. Οι μαθητές μπορούν να έχουν πρόσβαση σε περιεχόμενο από οπουδήποτε και οποτεδήποτε

Ένα από τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα της μικτής μάθησης είναι ότι παρέχει πρόσβαση στο εκπαιδευτικό περιεχόμενο οποιαδήποτε στιγμή και από οπουδήποτε. Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να έχουν πρόσβαση σε περιεχόμενο στις δικές τους ψηφιακές συσκευές μέσω διαδραστικών εργαλείων εκμάθησης.

v. Διευκολύνει τους δασκάλους να δουν πώς τα πάνε οι μαθητές

Η μικτή μάθηση δεν είναι μόνο ιδανική για τους μαθητές, αλλά και οι δάσκαλοι μπορούν επίσης να επωφεληθούν. Τα ψηφιακά εργαλεία διδασκαλίας προσφέρουν στους εκπαιδευτικούς μια καλύτερη επισκόπηση της προόδου των μαθητών τους. Προσφέρουν επιλογές παρακολούθησης σε πραγματικό χρόνο για να δουν εάν οι μαθητές ασχολούνται με το περιεχόμενο και ακολουθούν τους μαθησιακούς στόχους.

Επιτρέπει επίσης στους εκπαιδευτικούς να δουν τι λειτουργεί, ώστε να μπορούν να παρέχουν μια πιο αποτελεσματική εμπειρία μάθησης.

Από την άλλη πλευρά, τα μειονεκτήματα της μεθόδου είναι:

i. Χαμηλό κίνητρο

Μερικοί μαθητές δεν αφομοιώνουν εύκολα το θεωρητικό μέρος που διδάσκεται εξ αποστάσεως, με αποτέλεσμα να κουράζονται και συνήθως να τα παρατούν.

ii. Απαραίτητη γνώση Η/Υ

Είναι απαραίτητο να κατέχουμε βασικές γνώσεις υπολογιστών πριν προχωρήσουμε στη μικτή μάθηση. Είναι πράγματι απαραίτητο για την παρακολούθηση των μαθημάτων και την εκτέλεση των ασκήσεων κατά τη διάρκεια του θεωρητικού μέρους. Ένας μαθητής που δεν χειρίζεται ακόμα εύκολα το εκπαιδευτικό υλικό κινδυνεύει να αποτύχει στην εκπαίδευσή του.

iii. Μια δαπανηρή επένδυση

Η μικτή μέθοδος εκπαίδευσης απαιτεί εξοπλισμό υπολογιστή με το εκπαιδευτικό υλικό που προσφέρουν οι εκπαιδευτές. Η απόκτηση αυτού του εξοπλισμού και η εγκατάσταση των απαραίτητων εργαλείων μπορεί να είναι δαπανηρή. Οι μαθητές δεν έχουν απαραίτητα τα μέσα να τα αποκτήσουν. Είναι επίσης απαραίτητο να συντηρείται τακτικά ο εξοπλισμός του υπολογιστή για να διασφαλίζεται η σωστή λειτουργία του. Έτσι, η μικτή μάθηση συνεπάγεται κόστος συντήρησης μέσω εκπαίδευσης.

iv. Απομόνωση

Η ασύγχρονη διδασκαλία δεν παρέχει ευκαιρίες διάδρασης σε πραγματικό χρόνο. Η εκπαίδευση μικτής μάθησης μειώνει την ανθρώπινη αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών. Λαμβάνοντας χώρα κυρίως εξ αποστάσεως, τα μαθήματα δεν ενθαρρύνουν γενικά ανταλλαγές ή συζητήσεις.

v. Κίνδυνος Αδιαφορίας

Πάρα το γεγονός ότι οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να ακολουθήσουν τον δικό τους ρυθμό στην εκπαιδευτική διαδικασία, πολλές φορές λόγω της έλλειψης διάδρασης σε πραγματικό χρόνο μπορεί να χάσουν το ενδιαφέρον και τον ενθουσιασμό τους για τη μαθησιακή διαδικασία.



## 2.6 Διεθνείς έρευνες σχετικές με τη μικτή μάθηση

Όπως αναφέραμε σε προηγούμενο κεφάλαιο, υπάρχουν πάρα πολλές έρευνες που έχουν γίνει για την μικτή μάθηση και αφορούν τη χρήση της μεθόδου αυτής, καθώς και την αποτελεσματικότητά της. Αρκετές όμως είναι και οι έρευνες οι οποίες έγιναν σε σχέση με τις αντιλήψεις των μαθητών και άλλων συμμετεχόντων στη μικτή μάθηση και οι οποίες αξίζει να αναφερθούν στην παρούσα εργασία. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετική με τον τομέα αυτό δείχνει ότι οι μαθητές ήταν γενικά θετικοί προς το μικτό μαθησιακό περιβάλλον (Drysdale et al, 2013).

Για παράδειγμα οι Chen & Jones (2007) διεξήγαγαν μία έρευνα σε μαθητές του MBA σε μία τάξη λογιστικής. Σκοπός τους ήταν να καταγράψουν τις απόψεις των μαθητών για την αποτελεσματικότητα του μαθήματος αλλά και τη συνολική ικανοποίηση των μαθητών σε σχέση με τα παραδοσιακά και τα μικτά μαθήματα. Οι απαντήσεις των μαθητών έδειξαν ότι στην παραδοσιακή τάξη ήταν πιο ικανοποιημένοι με την σαφήνεια των οδηγιών που λάμβαναν, αλλά από την άλλη πλευρά, στο μικτό περιβάλλον μάθησης απέκτησαν μεγαλύτερη εκτίμηση για το μάθημα και υποστήριξαν σθεναρά ότι βελτιώθηκαν κατά πολύ οι αναλυτικές τους δεξιότητες.

Οι Akkoyunlu & Soylu (2008) ερευνήσαν τις απόψεις των μαθητών στο πλαίσιο της μικτής μάθησης σε σχέση με τα μαθησιακά τους στυλ. Η έρευνα αυτή έδειξε ότι οι απόψεις των μαθητών για την μικτή μάθηση είναι θετικές, Παρόλα αυτά το μεγαλύτερο ποσοστό πιστεύει ότι η μάθηση συνδέεται καλύτερα με την διδασκαλία στην τάξη, δηλαδή την πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία.

Μια ποιοτική μελέτη που πραγματοποιήθηκε από τους Smyth, Houghton, Cooney & Casey (2012) ανακάλυψε επίσης αρκετά οφέλη και προκλήσεις της μικτής μάθησης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές εκτίμησαν την προσβασιμότητα και την ευελιξία που χαρακτήριζε τη μικτή μάθηση, και θεώρησαν ότι είχαν μεγαλύτερη ελευθερία στον προγραμματισμό της μάθησής τους. Αν εξαιρέσουμε κάποια μειονεκτήματα, όπως την καθυστερημένη ανατροφοδότηση από τον διδάσκοντα, και την κακή σύνδεση στο διαδίκτυο, η μελέτη έδειξε ότι οι συμμετέχοντες ήταν γενικά θετικοί απέναντι στη μέθοδο της μικτής μάθησης.

Οι Chandra & Fisher (2009) μελέτησαν τις απόψεις μαθητών λυκείου στο πλαίσιο μικτής μάθησης που γινόταν σε περιβάλλον διαδικτυακό. Τα αποτελέσματά τους αποκάλυψαν ότι το διαδικτυακό περιβάλλον είχε χαρακτηριστεί από τους μαθητές ως βολικό και προσβάσιμο, και προωθούσε την αυτονομία της μάθησης και τις θετικές

αλληλεπιδράσεις μεταξύ των μαθητών κατά τη διάρκεια των διαδικτυακών μαθημάτων. Ενίσχυε επίσης την απόλαυση του μαθήματος και θεωρήθηκε ως ένα σαφές, κατανοητό και εύκολο στην παρακολούθηση μάθημα. Έδειξε όμως, ότι οι μαθητές προτιμούσαν να κάνουν ερωτήσεις στον καθηγητή κατά τη διάρκεια του διαζώσης μαθήματος παρά να ρωτούν μέσω email.

Μία άλλη έρευνα που αφορά τις αντιλήψεις και τις στάσεις των μαθητών απέναντι στη μικτή μάθηση έγινε από τους So & Brush (2008). Στην έρευνα αυτή 48 μαθητές ερωτήθηκαν για την άποψή τους σε σχέση με την ικανοποίηση, την κοινωνική παρουσία και την συνεργατική μάθηση σε ένα μικτό μάθημα. Σύμφωνα με τα ευρήματα τους, οι μαθητές που συνεργάστηκαν σε υψηλό επίπεδο ήταν πιο πολύ ικανοποιημένοι με το μικτό μάθημα και είχαν υψηλά ποσοστά κοινωνικής παρουσίας. Οι So & Brush (2008) έδειξαν ότι η ψυχολογική απόσταση και η κοινωνική αλληλεπίδραση έπαιξαν σημαντικό ρόλο στην διαδικτυακή συνεργατική μάθηση. Γενικότερα, η δομή του μαθήματος, η συναισθηματική υποστήριξη και το μέσο επικοινωνίας υπήρξαν οι πιο σημαντικοί παράγοντες σε σχέση με τις αντιλήψεις των μαθητών. Επίσης το μέσο επικοινωνίας θεωρήθηκε αποτελεσματικό γενικότερα, αλλά η απουσία μιας άμεσης ανατροφοδότησης θεωρήθηκε ένα από τα αρνητικά στοιχεία της μικτής μάθησης.

Στην έρευνα των López-Pérez et al (2010) για τη μικτή μάθηση, που έγινε στον Καναδά σε πανεπιστημιακό περιβάλλον με 1431 φοιτητές, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι απόψεις των μαθητών για την μέθοδο της μικτής μάθησης ήταν αλληλένδετες με την τελική τους βαθμολογία -η οποία στηριζόταν σε δραστηριότητες διαζώσης και εξ αποστάσεως εκπαίδευσης-, την ηλικία των μαθητών, καθώς και το ποσοστό συμμετοχής τους στην τάξη.

Οι Usta & Ozdemir (2007) μελέτησαν τις απόψεις των μαθητών σχετικά με τα μικτά μοντέλα μάθησης και τα ευρήματά τους απέδειξαν ότι οι μαθητές έχουν γενικά θετικές απόψεις γι'αυτά. Τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης έδειξαν επίσης ότι σε τέτοια περιβάλλοντα παρατηρείται υψηλή αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών, γεγονός που ενισχύει τη μαθησιακή διαδικασία.

Μία πολύ πιο πρόσφατη έρευνα που έγινε το 2021 από τους Mali & Lim και εξετάζει τις απόψεις των φοιτητών για τη μικτή μάθηση μετά την πανδημία του Covid-19 έδειξε ότι η μικτή μάθηση θεωρείται ιδανική για την περίοδο της πανδημίας, αλλά η διαζώσης διδασκαλία προτιμάται από αυτή της διαδικτυακής όταν η πανδημία δεν αποτελεί πλέον ζήτημα. Η διαζώσης διδασκαλία θεωρήθηκε καλύτερη από την μικτή

διδασκαλία, διότι οι φοιτητές υποστήριξαν ότι υπάρχουν περιορισμοί σε αυτή όσον αφορά τις αλληλεπιδράσεις με τον καθηγητή, τη συνεργασία με τους άλλους φοιτητές, την προσωπική τους εμπλοκή στο μάθημα, αλλά και τη δυνατότητα να κάνουν ερωτήσεις που αφορούν τεχνικές πληροφορίες.

Συγκεκριμένα για την χρήση της μικτής μάθησης στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών και τις απόψεις των μαθητών για την μέθοδο αυτή, έχουν γίνει αρκετές έρευνες οι οποίες όμως ως επί το πλείστον αφορούν την αγγλική γλώσσα. Μερικές από αυτές είναι οι παρακάτω:

Στην έρευνά τους οι Na Wang κ.ά. (2019) μελέτησαν την εμπειρία 1.603 μαθητών στο μάθημα των αγγλικών με τη μέθοδο της μικτής μάθησης και τους ζήτησαν να θέσουν τις απόψεις τους σχετικά με το βαθμό εμπλοκής τους στην μικτή μάθηση, τα κίνητρα τους, την αυτονομία στην μάθηση, αλλά και την συνολική ικανοποίησή τους. Η ανάλυση των απαντήσεων των μαθητών έδειξε ότι είναι θετικοί απέναντι στη μέθοδο αυτή και θεωρούν ότι η μικτή μάθηση μπορεί να δημιουργήσει ένα αποτελεσματικό περιβάλλον εκμάθησης της Αγγλικής γλώσσας.

Οι Pinto-Llorente κ.ά. (2016) στην δική τους έρευνα μελέτησαν τις αντιλήψεις των μαθητών σχετικά με την αποτελεσματικότητα των τεχνολογικών εργαλείων που χρησιμοποίησαν στην μικτή εκπαίδευση για να βελτιώσουν την ικανότητα τους στη γραμματική των αγγλικών ως δεύτερης γλώσσας. Οι μαθητές τόνισαν την ευκαιρία που τους παρείχε η μικτή μάθηση για την απόκτηση μεγαλύτερης αυτονομίας και για να μπορούν να οργανώνουν τον δικό τους ρυθμό μάθησης και τόνισαν την μεγάλη χρησιμότητα των VLE (εικονικών περιβαλλόντων μάθησης).

Μια άλλη ποσοτική έρευνα που έγινε από τον Ja'ashan (2015) και αφορά τις αντιλήψεις των μαθητών για τη μικτή μάθηση στα Αγγλικά, καταλήγει στο συμπέρασμα ότι η μικτή μάθηση είναι εξίσου αποτελεσματική με τη μάθηση πρόσωπο με πρόσωπο όσον αφορά την ανάπτυξη και βελτίωση γνώσεων και δεξιοτήτων. Αντανακλά παρόλα αυτά τις αρνητικές εντυπώσεις των μαθητών σε ορισμένα σημεία, όπως είναι το χάσιμο χρόνου, η εύκολη εξαπάτηση στα διαγωνίσματα και η κοινωνική απομόνωση.

Τέλος, σε μια πρόσφατη μελέτη του Rianto (2020), σχετικά με τις αντιλήψεις, τα προβλήματα, αλλά και τις προτάσεις βελτίωσης από τους φοιτητές της εφαρμογής της μικτής μάθησης στην ανώτατη εκπαίδευση, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι περισσότεροι από τους φοιτητές αντιλήφθηκαν θετικά τόσο τη διαδικτυακή όσο και τη δια ζώσης διδασκαλία στα μικτά τους μαθήματα Αγγλικής γλώσσας, αν και έτειναν να

έχουν αρνητικές απόψεις για ορισμένες τεχνικές πτυχές. Η σύνδεση στο διαδίκτυο ήταν το κύριο πρόβλημα, και η λύση όλων των τεχνικών προβλημάτων ήταν η κύρια πρόταση που δόθηκε από την πλειοψηφία των φοιτητών.

Αξίζει να σημειωθεί πως η πλειοψηφία των ανωτέρω ερευνών, σχετικών με τη μικτή μάθηση, έγινε πάνω στο μοντέλο της ανεστραμμένης τάξης, το οποίο χρησιμοποιείται αρκετά ανά τον κόσμο. Το μοντέλο αυτό θα περιγράψουμε στη συνέχεια.

## **2.7 Ανεστραμμένη τάξη (Flipped classroom) στη Σχολική Εκπαίδευση**

### **2.7.1 Το μοντέλο της «ανεστραμμένης τάξης» και η αξιοποίηση του στην εκπαιδευτική διαδικασία.**

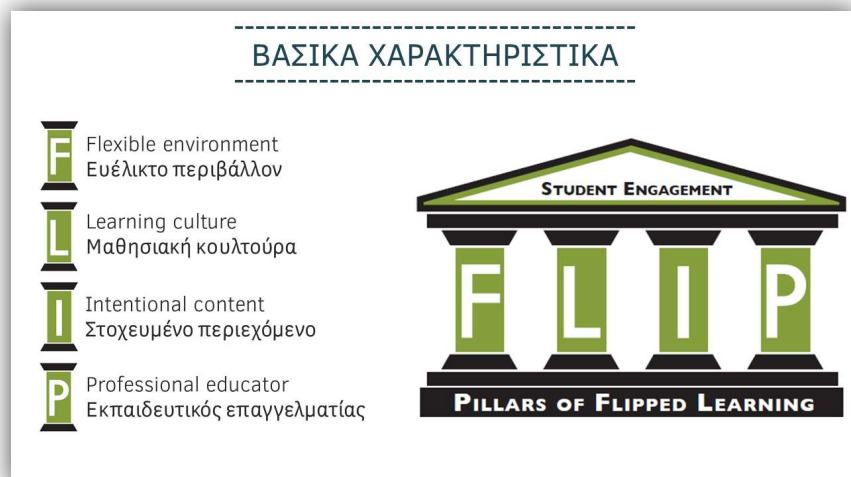
Η «ανεστραμμένη» τάξη (Flipped Classroom), όπως είδαμε προηγουμένως στα μοντέλα της μικτής μάθησης, προσδιορίζεται ως μια εκπαιδευτική μέθοδος «η οποία μεταφέρει την παράδοση του μαθήματος (όπου συνήθως γίνεται μονόλογος) έξω από την αίθουσα διδασκαλίας (κυρίως μέσα από βίντεο), προκειμένου ο διδακτικός χρόνος στην τάξη να αφιερωθεί περισσότερο σε αλληλεπιδραστικού τύπου δραστηριότητες όπου οι μαθητές εμπλέκονται ενεργητικά με το διδακτικό περιεχόμενο» (Flipped Learning Network, 2013).

Είναι δηλαδή ένα μοντέλο μικτής μάθησης, στο οποίο «οι μαθητές, αντί να παρακολουθούν την παράδοση του μαθήματος και να αναλαμβάνουν εργασία για το σπίτι, παρακολουθούν την παράδοση από το σπίτι τους και διεκπεραιώνουν τις εργασίες στην τάξη» (Κανδρούδη & Μπράτισης, 2013). Στόχος της ανεστραμμένης τάξης είναι να καταστήσει δυνατή τη μετάβαση από ένα παιδαγωγικό μοντέλο με επίκεντρο τον δάσκαλο, σε ένα μαθητοκεντρικό μοντέλο, για να διευκολύνει τη διαφοροποίηση και να αναπτύξει το συνεργατική μάθηση στην τάξη (Bergmann & Sams, 2012).

### **2.7.2 Τα βασικά χαρακτηριστικά της «ανεστραμμένης» τάξης.**

Η «ανεστραμμένη» τάξη στηρίζεται σε 4 πυλώνες. Για την ακρίβεια η λέξη “FLIP” είναι το ακρωνύμιο των λέξεων (στα αγγλικά) που αφορούν αυτά τα χαρακτηριστικά:

Εικ. 9 Χαρακτηριστικά  
ανεστραμμένης τάξης  
(πηγή: Blog ψηφιακά  
μαθήματα)



**F:** (Flexible Environment) Ευέλικτο περιβάλλον. Ο δάσκαλος-καθοδηγητής αναδιατάσσει τον μαθησιακό χώρο, ώστε να ενθαρρύνει τις μαθησιακές δραστηριότητες που μπορεί να περιλαμβάνουν ομαδική εργασία, ανεξάρτητη μελέτη, έρευνα, αξιολόγηση. Δημιουργούν ένα ευέλικτο περιβάλλον, στο οποίο οι μαθητές επιλέγουν πού και πότε μαθαίνουν. (FLN, 2013).

**L:** (Learning Culture) Μαθησιακή κουλτούρα. Ενώ στο παραδοσιακό δασκαλοκεντρικό μοντέλο, ο δάσκαλος είναι η πηγή της γνώσης, στην ανεστραμμένη τάξη υπάρχει μια σκόπιμη μετατόπιση στο μαθητοκεντρικό μοντέλο, όπου οι μαθητές θεωρούνται ενεργοί μαθητευόμενοι “active learners και οι δάσκαλοι επόπτες, διευκολυντές “facilitators” διαθέσιμοι όταν τους χρειάζονται οι μαθητές. (FLN, 2013).

**I:** (Intentional Content) Στοχευμένο περιεχόμενο. Το υλικό που δίνεται για μελέτη στους μαθητές είναι από πριν καθορισμένο και πολύ αυστηρά επιλεγμένο, ώστε να εξυπηρετεί τις στρατηγικές του εκπαιδευτικού, να περιλαμβάνει τους γνωστικούς στόχους του μαθήματος και να απευθύνεται σε όλα τα μαθησιακά στυλ μαθητών. (FLN, 2013).

**P:** (Professional Educator) Επαγγελματίας εκπαιδευτικός. Ο εκπαιδευτικός προκειμένου να εφαρμόσει το παραπάνω μοντέλο χρειάζεται να είναι εξοικειωμένος με τις νέες τεχνολογίες και τον χειρισμό τους. Θα πρέπει να μπορεί να δημιουργεί ο ίδιος υλικό, να επιλέγει βίντεο και να τα διαμοιράζει. Κατά τη

διάρκεια του μαθήματος, οι επαγγελματίες εκπαιδευτικοί παρατηρούν συνεχώς τους μαθητές τους, τους παρέχουν άμεση ανατροφοδότηση και αξιολογούν συνεχώς το έργο τους. Είναι στοχαστικοί στην πρακτική τους, συνδέεται ο ένας με τον άλλον για να βελτιώνουν τις συναλλαγές τους, να δέχονται εποικοδομητική κριτική και να ανέχονται το ελεγχόμενο χάος στην τάξη. Ενώ οι επαγγελματίες εκπαιδευτικοί παραμένουν πολύ σημαντικοί, αναλαμβάνουν λιγότερο εμφανείς ρόλους στην ανεστραμμένη τάξη (FLN, 2013).

### **2.7.3 Τα στάδια προετοιμασίας και εφαρμογής**

Το μοντέλο της «Ανεστραμμένης» Τάξης, σύμφωνα με τους Estes κ. ά. (2014), περιλαμβάνει τρία στάδια προετοιμασίας και εφαρμογής:

1ο στάδιο: «Πριν την τάξη» (pre-class)

Κατά το στάδιο αυτό ο μαθητής, οποιαδήποτε χρονική στιγμή το επιθυμεί, μπορεί να προετοιμαστεί στο σπίτι του παρακολουθώντας όσες φορές θέλει τα βιντεομαθήματα που του έστειλε ο εκπαιδευτικός μέσω διαδικτύου και να πραγματοποιήσει διάφορες δραστηριότητες (Estes κ.ά., 2014).

2ο στάδιο: «Μέσα στην τάξη» (in-class)

Το δεύτερο στάδιο της μεθόδου πραγματοποιείται στη σχολική αίθουσα. Ο μαθητής εντός της αίθουσας θα εφαρμόσει αυτά που μελέτησε στο σπίτι, θα συνεργαστεί με τους συμμαθητές τους μέσω ομαδικών δραστηριοτήτων, θα αλληλοεπιδράσει με τους συμμαθητές τους καθώς και με το δάσκαλο του με σκοπό την απόκτηση της γνώσης.

Τέλος, ο μαθητής μετατρέπεται από παθητικός σε ενεργητικό δέκτη, αφού συμμετέχει σε όλη τη μαθησιακή διαδικασία που ακολουθείται. Ο δάσκαλός από την μεριά του μετατρέπεται σε συντονιστή και καθοδηγητή, οποίος θα χρησιμοποιήσει τις ερωτήσεις που πρέπει για να ελέγξει αν οι μαθητές έχουν καταλάβει το μάθημα, και μέσω συζήτησης να ενθαρρύνει την αλληλοεπίδραση μεταξύ των μαθητών αλλά και με τον ίδιο. (Estes κ.ά., 2014)

3ο στάδιο: «Μετά την τάξη» (post-class)

Το τελευταίο στάδιο πραγματοποιείται και αυτό στο σπίτι, όπως και το πρώτο. Εδώ οι μαθητές καλούνται να αξιολογήσουν τις γνώσεις που έχουν αποκτήσει μετά τα δυο πρώτα στάδια και να εντοπίσουν πιθανές αδυναμίες τους τις οποίες θα βελτιώσουν ανατρέχοντας ξανά στο ψηφιακό υλικό το οποίο θα παρακολουθήσουν με άλλη ματιά τώρα. Στο στάδιο αυτό ο δάσκαλος αξιολογεί την πρόοδο των μαθητών και προσπαθεί να αυξήσει ή να διατηρήσει τα κίνητρά τους για συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία (Estes κ.ά.,2014).

## **2.8 Λόγοι επιλογής του μοντέλου της Αντεστραμμένης Τάξης στο μάθημα των Γαλλικών**

Σύμφωνα με την πλειοψηφία των καθηγητών Γαλλικών, το πρωταρχικό ζήτημα στην διδασκαλία της Γαλλικής γλώσσας έχει να κάνει με το κίνητρο της μάθησης. Μεγαλύτερη ανησυχία των καθηγητών αποτελεί η πλήξη των μαθητών. Η πλήξη αυτή προέρχεται από το γεγονός ότι οι μέθοδοι διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται από τους περισσότερους είναι κλασικές και δασκαλοκεντρικές, και δεν ανταποκρίνονται ούτε στην ηλικία, ούτε στις ανάγκες των μαθητών.

Στην εποχή μας οι περισσότεροι μαθητές είναι ψηφιακά γηγενείς και ψάχνουν σε κάθε έκφανση της ζωής τους τον ενθουσιασμό που τους προσφέρει η συνεχής ενασχόλησή τους με την ψηφιακή τεχνολογία. Έτσι, η χρήση των νέων τεχνολογιών που συνδυάζουν το λόγο με την εικόνα μπορούν να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον πιο ευχάριστο, που δίνει μεγαλύτερο κίνητρο για μάθηση μιας ξένης γλώσσας. Επίσης, η ποικιλία στον τρόπο διδασκαλίας των Γαλλικών με δραστηριότητες συμβατές ως προς την ηλικία, τις ανάγκες, αλλά και τις εμπειρίες των μαθητών θα μπορούσε επίσης να τους κινητοποιήσει περισσότερο.

Μία άλλη δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί Γαλλικής γλώσσας είναι οι υπερφορτωμένες και ετερογενείς τάξεις, καθώς και ο χρονικός περιορισμός που δίνεται για το μάθημα των Γαλλικών. Δύο 40λεπτες ώρες την εβδομάδα σε μια τάξη των 20-25 παιδιών που δεν έχουν κοινές γνώσεις. Υπάρχουν μαθητές που έχουν ήδη παρακολουθήσει μαθήματα Γαλλικών, άλλοι που δεν προχωρούν με την ίδια ταχύτητα, ή που δεν τους ενδιαφέρει το μάθημα αυτό όσο άλλα, υπάρχουν και μαθητές από διαφορετικές χώρες. Αυτή η ανομοιογένεια αποτελεί πρόκληση για τον καθηγητή.

Για να ανταποκριθεί λοιπόν σ' αυτές τις προκλήσεις, ο καθηγητής πρέπει να ψάξει να βρει μια παιδαγωγική διαδικασία, που να λαμβάνει υπ' όψιν της όλες τις ανάγκες και τις λειτουργίες των μαθητών, και η οποία να προωθεί την διάδραση μεταξύ των μαθητών και να τους οδηγεί προς την αυτονομία αναπτύσσοντας τα κίνητρά τους για μάθηση.

Για την παρούσα εργασία, και για απαντήσουμε στα ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της μικτής μάθησης, επιλέξαμε να χρησιμοποιήσουμε ως μοντέλο μικτής μάθησης, αυτό της ανεστραμμένης τάξης, διότι:

- Μπορεί να υλοποιηθεί χωρίς να ανατρέπει τη λειτουργία της σχολικής μονάδας ή να απαιτεί αλλαγές στο ωρολόγιο πρόγραμμα -όπως αυτό απαιτείται από την εφαρμογή του μοντέλου της Εναλλαγής Εργαστηρίων- ή στην διάταξη της σχολικής αίθουσας -όπως αυτό απαιτείται από την εφαρμογή του μοντέλου της Εναλλαγής Σταθμών-.
- Ευθυγραμμίζεται με το ενδιαφέρον των εφήβων για την τεχνολογία, τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και το διαδίκτυο, που είδαμε και παραπάνω.
- Ικανοποιεί τις ανάγκες των εφήβων μαθητών για αλλαγή του στυλ διδασκαλίας και για εφαρμογή καινοτόμων και εναλλακτικών εκπαιδευτικών μεθόδων, που θα καλύπτουν την ανάγκη τους για συνεργασία, για περισσότερη αυτονομία και ενεργό συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία.
- Εφαρμόζεται ευρέως σε σχολεία του εξωτερικού σε μαθητές της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε γνωστικά αντικείμενα τόσο των θετικών όσο και θεωρητικών επιστημών.
- Βοηθά στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, σύμφωνα με μελέτες περιπτώσεων που είδαμε προηγουμένως στη βιβλιογραφία.

## **2.9 Η πλατφόρμα e-class (η-τάξη) στη σχολική εκπαίδευση**

### **2.9.1 Χαρακτηριστικά της e-class**

Η πλατφόρμα που χρησιμοποιήσαμε για την εφαρμογή του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης προς όφελος της παρούσας εργασίας ήταν η πλατφόρμα e-class (η-τάξη).

Σύμφωνα με το Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο «η Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (η-τάξη) αποτελεί μια σύγχρονη εκπαιδευτική πλατφόρμα για μαθητές και εκπαιδευτικούς



και χρησιμοποιείται καθημερινά στα σχολεία όλης της χώρας. Αποτελεί υπηρεσία του ΠΣΔ από το 2006 μέχρι σήμερα και είναι πολύ δημοφιλής.

Μαθητές και εκπαιδευτικοί έχουν πρόσβαση στο περιβάλλον της πλατφόρμας η-τάξη, ως πιστοποιημένοι χρήστες μέσω του λογαριασμού τους στο ΠΣΔ, οποιαδήποτε χρονική στιγμή, οπουδήποτε και αν βρίσκονται και από οποιαδήποτε σταθερή ή φορητή συσκευή (δηλ. σταθερό υπολογιστή, φορητό, ταμπλέτα, κινητό τηλέφωνο).

Η η-τάξη παρέχει ένα ενιαίο ψηφιακό περιβάλλον που ενσωματώνει μια σειρά από εργαλεία διαχείρισης μάθησης, επικοινωνίας, αξιολόγησης και συνεργασίας. Ειδικότερα, στα μαθήματα της η-τάξης μπορούν να περιέχονται, μεταξύ άλλων, ηλεκτρονικά βιβλία, εργασίες, ερωτηματολόγια, διαδραστικές ασκήσεις, συζητήσεις, wikis, πολυμέσα, εργαλεία επικοινωνίας ενώ παράλληλα παρέχεται η δυνατότητα ενσωμάτωσης χώρων ζωντανής εξ αποστάσεως διδασκαλίας και συνεργασίας».

### **2.9.2 Εργαλεία της e-class και πόροι που χρησιμοποιήθηκαν**

Για την πραγματοποίηση της παρούσας έρευνας, ψηφιοποιήσαμε μέρος των δραστηριοτήτων του μαθήματός μας, ώστε να ενσωματωθούν στην πλατφόρμα e-class.

Καθώς το επίπεδο της πλειοψηφίας των μαθητών δεν ήταν αρκετά υψηλό για να διδαχθούν το σχολικό εγχειρίδιο, άλλοι πόροι, κυρίως με αυθεντικό υλικό χρησιμοποιήθηκαν.

Μία από τις ενότητες που πραγματευτήκαμε ήταν η ενότητα «En chemin» (Παράρτημα 2), η οποία αφορά επίπεδο A1 και προέρχεται από τους παιδαγωγικούς πόρους του TV5Monde. Γενικός σκοπός της διδακτικής αυτής ενότητας ήταν οι μαθητές να είναι ικανοί να ζητούν και να δίνουν οδηγίες για έναν συγκεκριμένο προορισμό και να εντοπίζουν ένα σημείο ή μια συγκεκριμένη διαδρομή στον Γαλλικό χάρτη.

Τα εργαλεία της e-class που χρησιμοποιήσαμε είναι τα ακόλουθα:

- Ενότητα: Δημιουργία και διαχείριση εκπαιδευτικού υλικού και εφαρμογών. Ανάρτηση των στόχων, του περιεχομένου και των δραστηριοτήτων που πρέπει να κάνουν οι μαθητές πριν το δια ζώσης μάθημα.
- Ανακοίνωση: Ενημέρωση των μαθητών για την ανάρτηση νέας Ενότητας με τίτλο «Indiquer le chemin».

- Σύνδεσμοι: Εισαγωγή ηλεκτρονικών συνδέσμων για αξιοποίηση εσωτερικών πηγών για την ευκολότερη πλοήγηση των μαθητών στην e-class.
- Γλωσσάριο: Δημιουργία λημμάτων στο γλωσσάριο με χρήση εικόνων για το λεξιλόγιο που αφορά την περιγραφή μιας διαδρομής (οδικές σημάσεις, κατευθύνσεις κλπ).
- Έγγραφα: Εισαγωγή κάρτας με εκφράσεις που χρησιμοποιούμε για να περιγράψουμε μια διαδρομή.
- Πολυμέσα: Εισαγωγή βίντεο, φωτογραφιών και flashcards.
- Ασκήσεις: Δημιουργία ασκήσεων συμπλήρωσης κενών για την ανάπτυξη της λεξιλογικής ικανότητας και της δεξιότητας κατανόησης γραπτού και προφορικού λόγου.
- Κουβεντούλα: Δημιουργία χώρου συζήτησης όπου οι μαθητές υποβάλλουν ερωτήσεις σχετικές με το μάθημα και τις ασκήσεις.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 – Μεθοδολογία της έρευνας**

### **3.1 Εισαγωγή**

Στο κεφάλαιο αυτό θα ασχοληθούμε με το πρακτικό κομμάτι της έρευνάς μας. Πιο συγκεκριμένα, θα παρουσιάσουμε τον σκοπό της έρευνάς μας, τα ερευνητικά ερωτήματα, τις συνθήκες κάτω από τις οποίες πραγματοποιήθηκε η έρευνα αυτή, το δείγμα της έρευνας και τη μέθοδο που εφαρμόστηκε. Τέλος, θα περιγράψουμε αναλυτικά τη διαδικασία που ακολουθήθηκε για τη συλλογή και την επεξεργασία των δεδομένων μας.

### **3.2 Ταυτότητα της έρευνας**

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μια εγγενή μελέτη περίπτωσης, καθώς «εστιάζει σε μία συγκεκριμένη ομάδα, και το ερευνητικό ενδιαφέρον αναδύεται από την ανάγκη του ερευνητή να μάθει όσο το δυνατόν περισσότερα για τη συγκεκριμένη περίπτωση» (Stake, όπως αναφέρεται στον Μαγγόπουλο, 2014:74).

### **3.3 Σκοπός της έρευνας**

Η σημασία αυτής της μελέτης πηγάζει από την ιδέα ότι η γνώση των στάσεων και των απόψεων των μαθητών βοηθά τους εκπαιδευτικούς να αξιολογούν τη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία. Έτσι λοιπόν, σκοπός της έρευνας αυτής είναι να μπορέσουμε όσο το δυνατόν περισσότερο να καταγράψουμε τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται και αντιδρούν απέναντι στην μέθοδο της μικτής μάθησης (blended learning) στο μάθημα των Γαλλικών.

### **3.4 Ερευνητικά ερωτήματα**

Τα ερευνητικά μας ερωτήματα είναι:

1. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των μαθητών σχετικά με τα πλεονεκτήματα και τους περιορισμούς της διαδικτυακής και της δια ζώσης εκπαίδευσης στο πλαίσιο της μικτής μάθησης των Γαλλικών;
2. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των μαθητών σχετικά με την αλληλεξάρτηση διαδικτυακής και δια ζώσης διδασκαλίας στο πλαίσιο της μικτής μάθησης;

3. Πώς αντιλαμβάνονται οι μαθητές την επίδραση της μικτής μάθησης στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων στη γαλλική γλώσσα;
4. Ποια είναι η γενική εικόνα που διαμόρφωσαν μετά την εφαρμογή της μικτής μάθησης στο μάθημα των Γαλλικών;
5. Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στις απόψεις των μαθητών από τη μία, και το επίπεδό τους στα Γαλλικά, την εμπειρία τους με τη μικτή μάθηση και τις γνώσεις τους στους Η/Υ από την άλλη;

### **3.5 Τόπος και χρόνος διεξαγωγής της έρευνας**

Η παρούσα εργασία έλαβε χώρα σε Λύκειο της Αττικής, στο οποίο η ερευνήτρια υπηρετούσε ως αναπληρώτρια καθηγήτρια Γαλλικών τη σχολική χρονιά 2021-2022.

Ο συνολικός χρόνος που απαιτήθηκε για την διεξαγωγή της έρευνας είναι 3 μήνες, και συγκεκριμένα 20 Δεκεμβρίου με 31 Μαρτίου. Οι φάσεις της έρευνας θα αναλυθούν παρακάτω, στο κομμάτι της μεθοδολογίας της έρευνας.

### **3.6 Δείγμα της έρευνας**

Οι μαθητές της Α' τάξης του λυκείου, οι οποίοι έχουν επιλέξει να διδαχθούν τα Γαλλικά ως 2η ξένη γλώσσα, αποτελούν το δείγμα της έρευνάς μας. Πρόκειται για 47 μαθητές εκ των οποίων τα 25 αγόρια και τα 22 κορίτσια, χωρισμένα σε τρία τμήματα. Είναι σημαντικό να σημειώσουμε ότι στην έρευνά μας έλαβε μέρος όλο το πλήθος των μαθητών των τριών τμημάτων.

### **3.7 Μεθοδολογία και εργαλεία έρευνας**

Για την πραγματοποίηση της έρευνάς μας χρειάστηκε να δημιουργήσουμε δραστηριότητες μέσα στο ΣΔΜ e-class του ΠΣΔ, ώστε να μπορέσουμε να υλοποιήσουμε μαθήματα μέσω της μικτής μάθησης και συγκεκριμένα, μέσω του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης.

#### **3.7.1 Φάσεις έρευνας**

Η υλοποίηση της έρευνας αυτής χωρίζεται σε τρεις φάσεις:

Φάση 1η - Πριν την υλοποίηση της μεθόδου της μικτής μάθησης

Αφού διατυπώσαμε τα ερευνητικά μας ερωτήματα και επιλέξαμε τον συνδυασμό ποσοτικής και ποιοτικής μεθόδου για τη διερεύνηση των ερωτημάτων, επιλέξαμε το δείγμα της έρευνας και ενημερώσαμε τη Διεύθυνση του σχολείου, τους μαθητές και τους γονείς τους σχετικά με την έρευνα, τότε σχεδιάσαμε τα μαθήματά μας στην πλατφόρμα e-class ψηφιοποιώντας μέρος των δραστηριοτήτων για τους μαθητές μας.

#### Φάση 2η - Υλοποίηση της μεθόδου της μικτής μάθησης.

Η φάση κατά την οποία τα μαθήματά μας γίνονταν με τη μέθοδο της μικτής μάθησης διήρκησε 1 μήνα (1η-28 Φεβρουαρίου 2022), δηλαδή συνολικά 8 ώρες μαθήματος.

Μετά το πέρας των μαθημάτων, δόθηκε στους μαθητές το ερωτηματολόγιο προς συμπλήρωση.

#### Φάση 3η - Μετά την υλοποίηση της μεθόδου της μικτής μάθησης.

Στη φάση αυτή, και μετά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από τους μαθητές, συλλέξαμε και αναλύσαμε τα δεδομένα της έρευνας μας, με σκοπό να απαντήσουμε στα ερευνητικά μας ερωτήματα.

### **3.7.2 Εργαλείο της έρευνας**

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε σε αυτή τη μελέτη είναι ένα ερωτηματολόγιο χωρισμένο σε τρία μέρη.

Στο πρώτο μέρος, πέρα από το φύλο των μαθητών συλλέξαμε δεδομένα σχετικά με τις δεξιότητες των μαθητών στο Διαδίκτυο, την γνώση τους στους υπολογιστές και την εμπειρία τους στη μικτή μάθηση και το επίπεδό τους στη Γαλλική γλώσσα, ώστε να έχουμε μια γενικότερη εικόνα για το δείγμα μας.

Το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου αποτελείται από 33 ερωτήσεις, των οποίων η απάντηση δίνεται βάση της 5βαθμης κλίμακας ιεράρχησης Likert, και είναι χωρισμένο σε 5 κατηγορίες.

Στην πρώτη κατηγορία υπάρχουν 5 ερωτήσεις που επικεντρώνονται στα πλεονεκτήματα της διαδικτυακής μάθησης στο πλαίσιο της μικτής μάθησης Γαλλικών, ενώ στη δεύτερη κατηγορία υπάρχουν 5 ερωτήσεις που αφορούν τα πλεονεκτήματα της δια ζώσης μάθησης στο πλαίσιο του blended learning στα Γαλλικά.

Η τρίτη κατηγορία αφορά τους περιορισμούς που συναντάμε κατά τη διαδικτυακή μάθηση, και δίνονται 5 ερωτήσεις για συμπλήρωση, ενώ στην τέταρτη κατηγορία, 8 ερωτήσεις επικεντρώνονται στις αντιλήψεις των μαθητών για την αλληλεπίδραση μεταξύ διαδικτυακής και δια ζώσης μάθησης.

Η πέμπτη κατηγορία περιέχει 10 κλειστού τύπου ερωτήσεις που ζητούν τις απόψεις των μαθητών για τη συνολική εικόνα που απέκτησαν από την εμπειρία τους με τη μικτή μάθηση και 2 ερωτήσεις ανοικτού τύπου.

Το τρίτο και τελευταίο μέρος περιέχει 2 ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής που αφορούν τις απόψεις των μαθητών σχετικά με την επίδραση της μικτής μάθησης στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων της γαλλικής γλώσσας.

Για την συλλογή των ποσοτικών δεδομένων στις πρώτες 33 ερωτήσεις ζητήθηκε από τους μαθητές να αξιολογήσουν κατά πόσο συμφωνούν ή διαφωνούν με τις προτάσεις που αφορούν τη μικτή μάθηση και οι οποίες μετρούνται σύμφωνα με την 5βαθμη κλίμακα ταξινόμησης Likert. 1 = Διαφωνώ απόλυτα, 2 = Διαφωνώ, 3= Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ, 4 = Συμφωνώ, και 5= Συμφωνώ απόλυτα, ενώ για τα ποιοτικά δεδομένα και τις επόμενες 2 ερωτήσεις (ανοικτού τύπου) να γράψουν την προσωπική τους άποψη. Στις δύο τελευταίες ερωτήσεις κλήθηκαν να απαντήσουν με τη μέθοδο πολλαπλών επιλογών.

Το ερωτηματολόγιο αυτό δεν είναι προσωπική έμπνευση και δημιουργία της ερευνήτριας, αλλά αποτελεί συγκερασμό άλλων ερωτηματολογίων<sup>1</sup> από προηγούμενες μελέτες που έχουν πραγματοποιηθεί πάνω στη μικτή μάθηση κυρίως στο μάθημα των Αγγλικών ως ξένης γλώσσας.

Το τελικό εργαλείο θεωρείται αξιόπιστο, καθώς η αξία των συντελεστών αξιοπιστίας (Cronbach's alpha) για κάθε κατηγορία βρέθηκε μεγαλύτερη του 0,5. Συγκεκριμένα για τα πλεονεκτήματα του διαδικτυακού μαθήματος ήταν 0,857, για τα πλεονεκτήματα της δια ζώσης διδασκαλίας 0,837, για τα μειονεκτήματα της διαδικτυακής διδασκαλίας 0,704, για την αλληλεξάρτηση των μεθόδων 0,828, και για τη συνολική εμπειρία 0,856.

---

<sup>1</sup> <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1281506.pdf>  
<https://apothesis.eap.gr/handle/repo/36100?mode=full>  
<http://dx.doi.org/10.5539/elt.v8n9p40>

### **3.7.3 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων**

Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων μεταφέρθηκαν από τα έντυπα ερωτηματολόγια στο πρόγραμμα λογιστικών φύλλων Microsoft Excel, και η ανάλυσή τους έγινε με τη χρήση τόσο του Excel, όσο και του στατιστικού προγράμματος IBM Statistical Package for the Social Sciences 20 (SPSS).

Χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική στατιστική κυρίως για την παρουσίαση και την ανάλυση των δεδομένων γραφικά, περιλαμβάνοντας συχνότητες και ποσοστά των τιμών των μεταβλητών, καθώς και μέσους όρους. Για το σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε το SPSS για την ανάλυση των δεδομένων σε πίνακες, ενώ το Microsoft Excel για τη γραφική παρουσίαση σε σχήματα για τα περισσότερα στοιχεία. Για τις συσχετίσεις (correlations) μεταξύ των μεταβλητών χρησιμοποιήσαμε το SPSS.

Στη συνέχεια θα αποτυπώσουμε και θα αναλύσουμε τα αποτελέσματα της έρευνάς μας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 – Αποτελέσματα της έρευνας

### 4.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό, παρουσιάζεται η ανάλυση των δεδομένων που συλλέξαμε κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας, με σκοπό να απαντήσουμε στα ερευνητικά ερωτήματα.

### 4.2 Περιγραφική στατιστική

#### 4.2.1. Το δείγμα

Η έρευνα διεξήχθη με 47 μαθητές της Α΄ Λυκείου σε δημόσιο σχολείο της Αττικής, από τους οποίους η πλειοψηφία ήταν αγόρια (Γράφημα 1). Από αυτούς, οι 18 δήλωσαν πως είναι αδύναμοι στη Γαλλική γλώσσα, οι 15 πως είναι καλοί, οι 7 πολύ καλοί και οι 7 πως είναι άριστοι (Γράφημα 2).

Η πλειοψηφία των μαθητών (98%) είχε στην κατοχή του Η/Υ (Γράφημα 3), αλλά δεν είχαν όλοι την ίδια ευχέρεια στη χρήση του (Γράφημα 4). Μόλις το 53% είχε πολύ καλές γνώσεις υπολογιστών, λίγες είχε το 41%, ενώ το 6% δεν είχε καθόλου γνώσεις. Επίσης η πλειοψηφία (98%) είχε πρόσβαση στο Διαδίκτυο (Γράφημα 5) και το 100% ήξερε να το χρησιμοποιεί (Γράφημα 6).

Τέλος, σε σύνολο 8 μαθημάτων που έγιναν με τη μέθοδο της μικτής μάθησης, το 34% πραγματοποίησε 7-8 μαθήματα, το 34% 5-6 μαθήματα, το 13% 3-4 μαθήματα και το 17% 1-2 μαθήματα (Γράφημα 7).

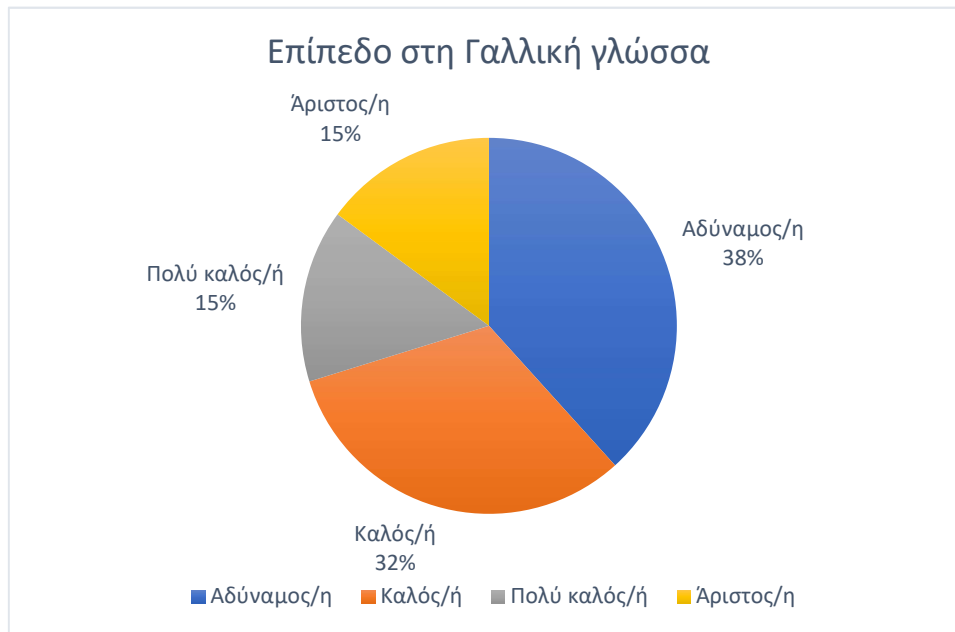


Γράφημα 4. 1 - Κατανομή συμμετεχόντων ως προς το φύλο



Πίνακας 4. 1 - Φύλο συμμετεχόντων

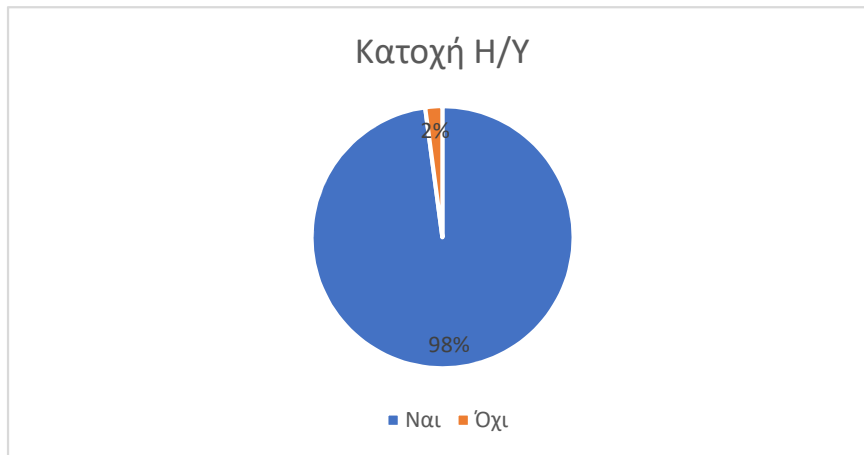
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αγόρι	25	53,2	53,2	53,2
Valid Κορίτσι	22	46,8	46,8	100,0
Total	47	100,0	100,0	



Γράφημα 4. 2 - Κατανομή συμμετεχόντων ως προς το επίπεδο στα Γαλλικά

Πίνακας 4. 2 - Επίπεδο στα Γαλλικά

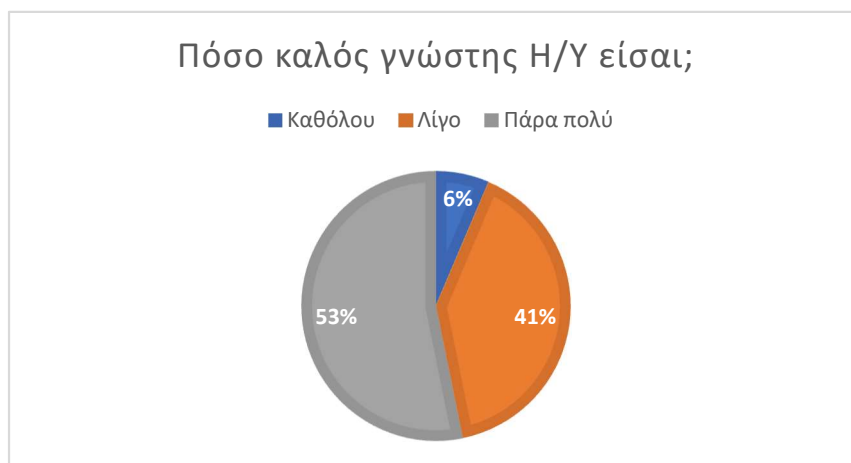
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Αδύναμος/η	18	38,3	38,3	38,3
Καλός/ή	15	31,9	31,9	70,2
Valid Πολύ καλός/ή	7	14,9	14,9	85,1
Άριστος/η	7	14,9	14,9	100,0
Total	47	100,0	100,0	



Γράφημα 4. 3 - Κατανομή συμμετεχόντων ως προς την κατοχή Η/Υ

Πίνακας 4. 3 - Κατοχή Η/Υ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Ναι	46	97,9	97,9	97,9
Valid Όχι	1	2,1	2,1	100,0
Total	47	100,0	100,0	



Γράφημα 4. 4 - Κατανομή συμμετεχόντων ως προς τις γνώσεις Η/Υ

Πίνακας 4. 4 - Γνώσεις Η/Υ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Καθόλου	3	6,4	6,4	6,4
Valid Λίγο	19	40,4	40,4	46,8
Valid Πάρα πολύ	25	53,2	53,2	100,0
Total	47	100,0	100,0	



*Γράφημα 4. 5 - Κατανομή συμμετεχόντων ως προς την διαθεσιμότητα πρόσβασης στο Internet*

*Πίνακας 4. 5 - Πρόσβαση στο διαδίκτυο*

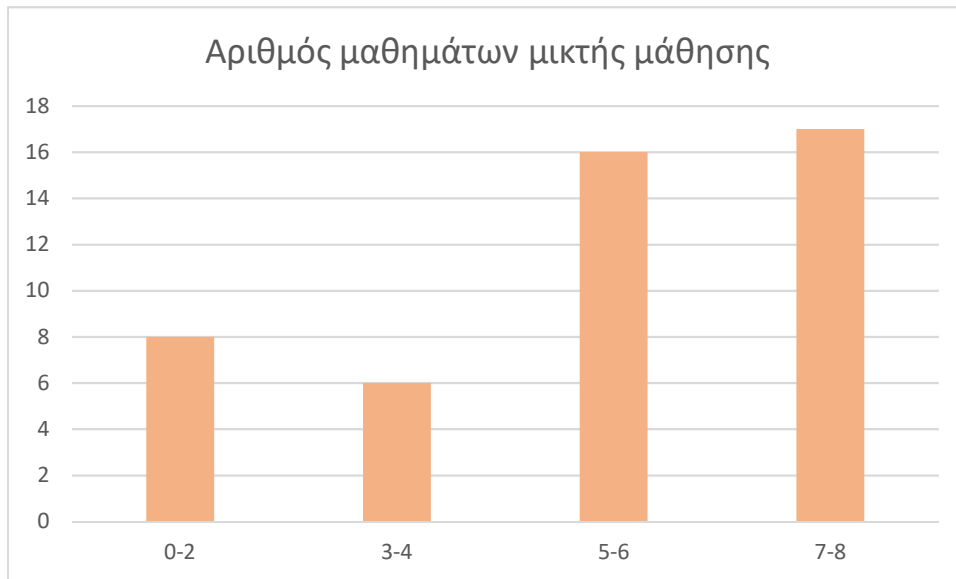
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Ναι	46	97,9	97,9	97,9
Valid Όχι	1	2,1	2,1	100,0
Total	47	100,0	100,0	



*Γράφημα 4. 6 - Κατανομή συμμετεχόντων ως προς την γνώση χρήσης Internet*

*Πίνακας 4. 6 - Χρήση διαδικτύου*

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Ναι	47	100,0	100,0	100,0



*Γράφημα 4. 7 - Κατανομή συμμετεχόντων ως προς τον αριθμό μαθημάτων μικτής μάθησης που πραγματοποίησαν στα Γαλλικά*

*Πίνακας 4. 7 - Αριθμός μαθημάτων που παρακολούθησαν*

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
0-2	8	17,0	17,0	17,0
3-4	6	12,8	12,8	29,8
Valid 5-6	16	34,0	34,0	63,8
7-8	17	36,2	36,2	100,0
Total	47	100,0	100,0	

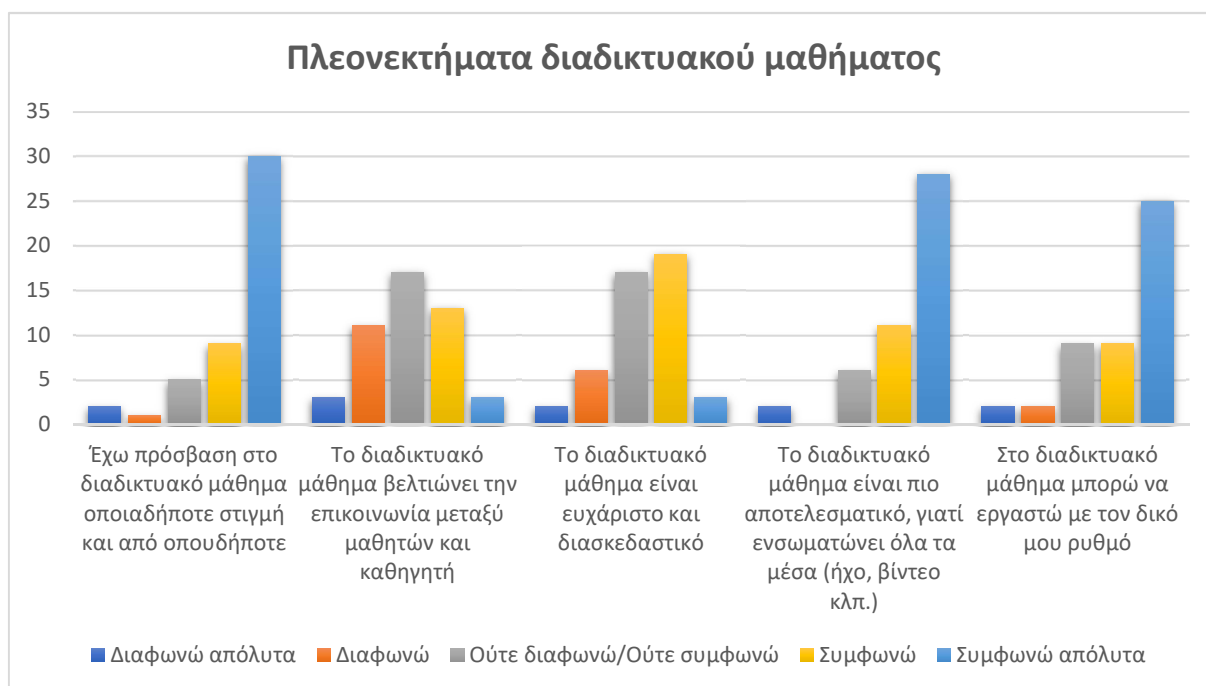
## 4.2.2 Πρώτο ερευνητικό ερώτημα

Για το πρώτο μας ερευνητικό ερώτημα δόθηκαν δηλώσεις στους ερωτηθέντες και τους ζητήθηκε να αξιολογήσουν κατά πόσο συμφωνούν ή διαφωνούν με τις δηλώσεις αυτές.

Το πρώτο μέρος αφορά τα πλεονεκτήματα του διαδικτυακού μαθήματος στο πλαίσιο της μικτής μάθησης, το δεύτερο τα πλεονεκτήματα του δια ζώσης μαθήματος και το τρίτο τα πιθανά προβλήματα που παρουσιάζονται στο διαδικτυακό μάθημα.

Αρχικά θα περιγράψουμε τα αποτελέσματα ανά δήλωση, και στη συνέχεια θα κάνουμε μια συγκεντρωτική αποτίμηση.

### Απόψεις των μαθητών για τα πλεονεκτήματα του διαδικτυακού μαθήματος στο πλαίσιο της μικτής μάθησης



Γράφημα 4. 8 - Πλεονεκτήματα διαδικτυακού μαθήματος

Ένα από τα σημαντικότερα πλεονεκτήματα του διαδικτυακού μαθήματος είναι η πρόσβαση σε αυτό οποτεδήποτε και από οπουδήποτε. Από τους 47 μαθητές, το 63% συμφωνεί απόλυτα με τη δήλωση αυτή, το 19,1% απλά συμφωνεί, το 10,6% είναι ουδέτερο ως προς την άποψή του, ενώ το 2,1% διαφωνεί απλά και το 4,3% διαφωνεί απόλυτα (Πίνακας 8).

Στη δήλωση ότι το διαδικτυακό μάθημα βελτιώνει την επικοινωνία μεταξύ μαθητών και καθηγητή η πλειοψηφία των μαθητών έχει ουδέτερη στάση σε ποσοστό 36,2%, το 27,7% συμφωνεί απλά, το 23,4% διαφωνεί απλά, ενώ το υπόλοιπο 12,8%

μοιράζεται εξίσου, με το 6,4% των μαθητών να συμφωνούν απόλυτα και το άλλο 6,4% να διαφωνούν απόλυτα με τη δήλωση αυτή (Πίνακας 8).

Στη δήλωση ότι το διαδικτυακό μάθημα είναι ευχάριστο και διασκεδαστικό η πλειοψηφία των μαθητών είναι σύμφωνη σε ποσοστό 40,4%, ενώ ένα 6,4% φαίνεται πως συμφωνεί απόλυτα. Ένα σημαντικό ποσοστό, το 36,2% των μαθητών είναι ουδέτεροι, ενώ το 12,8% διαφωνεί και το 4,3% διαφωνεί απόλυτα (Πίνακας 8).

Η πλειοψηφία των μαθητών (59,6%) συμφωνεί απόλυτα με τη δήλωση ότι το διαδικτυακό μάθημα είναι πιο αποτελεσματικό, διότι ενσωματώνει πληθώρα μέσων. Το 23,4% απλά συμφωνεί και ένα πολύ μικρό ποσοστό (4,3%) διαφωνεί απόλυτα, ενώ κανείς δεν φαίνεται να διαφωνεί απλά. Τέλος, ένα 12,8% κρατά ουδέτερη στάση απέναντι στη δήλωση αυτή (Πίνακας 8).

Στη δήλωση ότι στο διαδικτυακό μάθημα ο καθένας μπορεί να εργαστεί με τον δικό του ρυθμό, το 53,2% συμφωνεί απόλυτα, ενώ το 19,1% απλά συμφωνεί. Ένα ακόμη 19,1% έχει ουδέτερη άποψη, ενώ το 4,3% των μαθητών απλά διαφωνεί, και το τελευταίο 4,3% διαφωνεί απόλυτα με τη δήλωση (Πίνακας 8).

Πίνακας 4. 8 - Πλεονεκτήματα διαδικτυακού μαθήματος

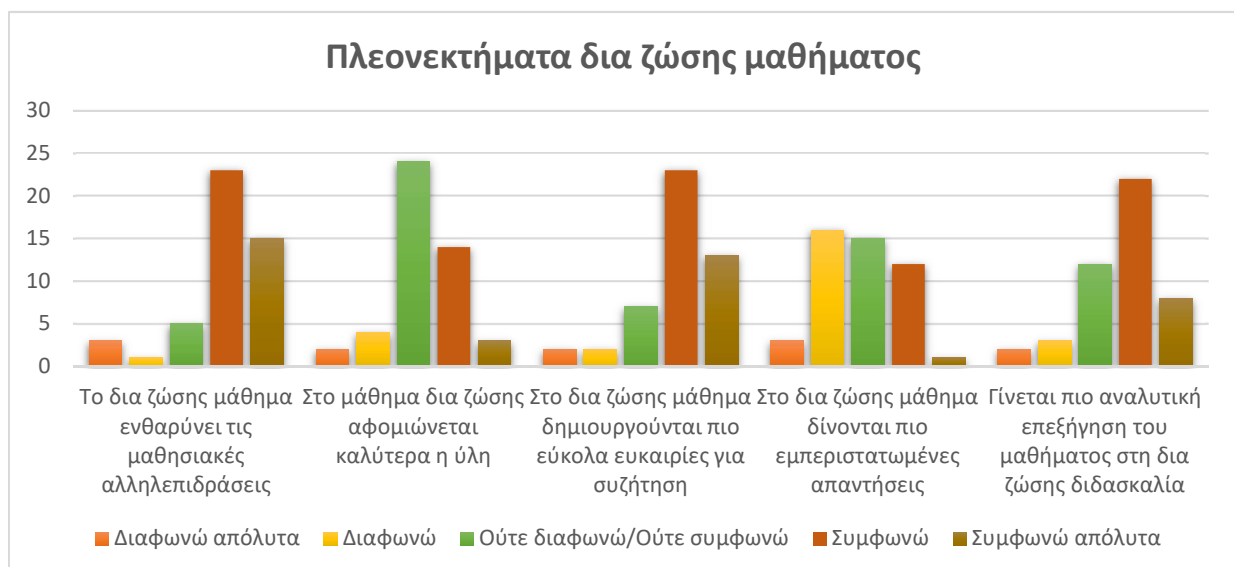
1. Πλεονεκτήματα διαδικτυακού μαθήματος		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Mean
1.1 Έχω πρόσβαση στο διαδικτυακό μάθημα οποιαδήποτε στιγμή και από οπουδήποτε	Count Row N %	2 4,3%	1 2,1%	5 10,6%	9 19,1%	30 63,8%	4,36
1.2 Το διαδικτυακό μάθημα βελτιώνει την επικοινωνία μεταξύ μαθητών και καθηγητή	Count Row N %	3 6,4%	11 23,4%	17 36,2%	13 27,7%	3 6,4%	3,04
1.3 Το διαδικτυακό μάθημα είναι ευχάριστο και διασκεδαστικό	Count Row N %	2 4,3%	6 12,8%	17 36,2%	19 40,4%	3 6,4%	3,32

Πίνακας 4.8 - Πλεονεκτήματα διαδικτυακού μαθήματος (συνέχεια)

1.4 Το διαδικτυακό μάθημα είναι πιο αποτελεσματικό, γιατί ενσωματώνει όλα τα μέσα (ήχο, βίντεο κλπ.)	Count	2	0	6	11	28	
	Row N %	4,3%	0,0%	12,8%	23,4%	59,6%	4,34
1.5 Στο διαδικτυακό μάθημα μπορώ να εργαστώ με τον δικό μου ρυθμό	Count	2	2	9	9	25	
	Row N %	4,3%	4,3%	19,1%	19,1%	53,2%	4,13

Όπως προκύπτει και από τον παραπάνω πίνακα, το ποσοστό των μαθητών που συμφωνούν με τα πλεονεκτήματα των διαδικτυακών μαθημάτων στο πλαίσιο της μικτής μάθησης είναι σημαντικά μεγαλύτερο από το ποσοστό αυτών που διαφωνούν. Οι απαντήσεις των μαθητών βρέθηκαν στην ανώτερη μεσαία κλίμακα και στις 5 δηλώσεις, το οποίο φαίνεται στις τιμές των μέσων όρων για κάθε ερώτηση: ερ.1 (M: 4,36), ερ.2 (M: 3,04), ερ.3 (M: 3,32), ερ.4 (M: 4,34) και ερ.5 (M: 4,13).

#### Απόψεις των μαθητών για τα πλεονεκτήματα του δια ζώσης μαθήματος στο πλαίσιο της μικτής μάθησης



Γράφημα 4.9 - Πλεονεκτήματα δια ζώσης μαθήματος

Με τη δήλωση ότι το δια ζώσης μάθημα ενθαρρύνει τις μαθησιακές αλληλεπιδράσεις η πλειοψηφία των μαθητών (48,9%) συμφωνεί, ενώ το 31,9% συμφωνεί απόλυτα. Ένα ποσοστό του 10,6% ούτε συμφωνεί, ούτε διαφωνεί, ενώ το 2,1% διαφωνεί και το 6,4% διαφωνεί απόλυτα (Πίνακας 9).

Ουδέτερη είναι η στάση της πλειοψηφίας των μαθητών στη δήλωση ότι η ύλη αφομοιώνεται καλύτερα στο δια ζώσης μάθημα με ποσοστό 51,1%. Υπάρχει ένα ποσοστό της τάξης του 29,8% το οποίο συμφωνεί απλά με τη δήλωση και ένα της τάξης του 6,4% που συμφωνεί απόλυτα. Τέλος, το 8,5% φαίνεται να διαφωνεί, και το 4,3% να διαφωνεί πλήρως (Πίνακας 9).

Ότι στο δια ζώσης μάθημα δημιουργούνται ευκαιρίες για συζήτηση συμφωνεί το 48,9% των ερωτηθέντων, ενώ το 27,7% συμφωνεί απόλυτα. Ένα μικρό ποσοστό 4,3% διαφωνεί, και ένα ίδιο 4,3% διαφωνεί απόλυτα. Τέλος, ουδέτερο είναι ένα 14,9% σχετικά με τη δήλωση αυτή (Πίνακας 9).

Στη δήλωση ότι δίνονται πιο εμπειριστατωμένες απαντήσεις κατά τη διάρκεια του δια ζώσης μαθήματος, η πλειοψηφία έχει απαντήσει πως διαφωνεί σε ποσοστό 34%, ενώ το 25,5% συμφωνεί. Ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό 31,9% έχει ουδέτερη άποψη, ενώ το 6,4% διαφωνεί απόλυτα και μόνο το 2,1% συμφωνεί απόλυτα( Πίνακας 9).

Στο αν γίνεται αναλυτικότερη επεξήγηση του μαθήματος στη διδασκαλία face-to-face, οι περισσότεροι μαθητές σε συμφώνησαν με ποσοστό 46,8%, ενώ απόλυτα σύμφωνοι ήταν το 17%. Ουδέτερη στάση είχε το 25,5%, ενώ απλώς διαφώνησε το 6,4% και απόλυτα το 4,3% (Πίνακας 9).

Πίνακας 4. 9 - Πλεονεκτήματα δια ζώσης μαθήματος

2. Πλεονεκτήματα δια ζώσης μαθήματος		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Mean
2.1 Το δια ζώσης μάθημα ενθαρρύνει τις μαθησιακές αλληλεπιδράσεις	Count	3	1	5	23	15	3,98
	Row N %	6,4%	2,1%	10,6%	48,9%	31,9%	
2.2 Στο μάθημα δια ζώσης αφομοιώνεται καλύτερα η ύλη	Count	2	4	24	14	3	3,26
	Row N %	4,3%	8,5%	51,1%	29,8%	6,4%	

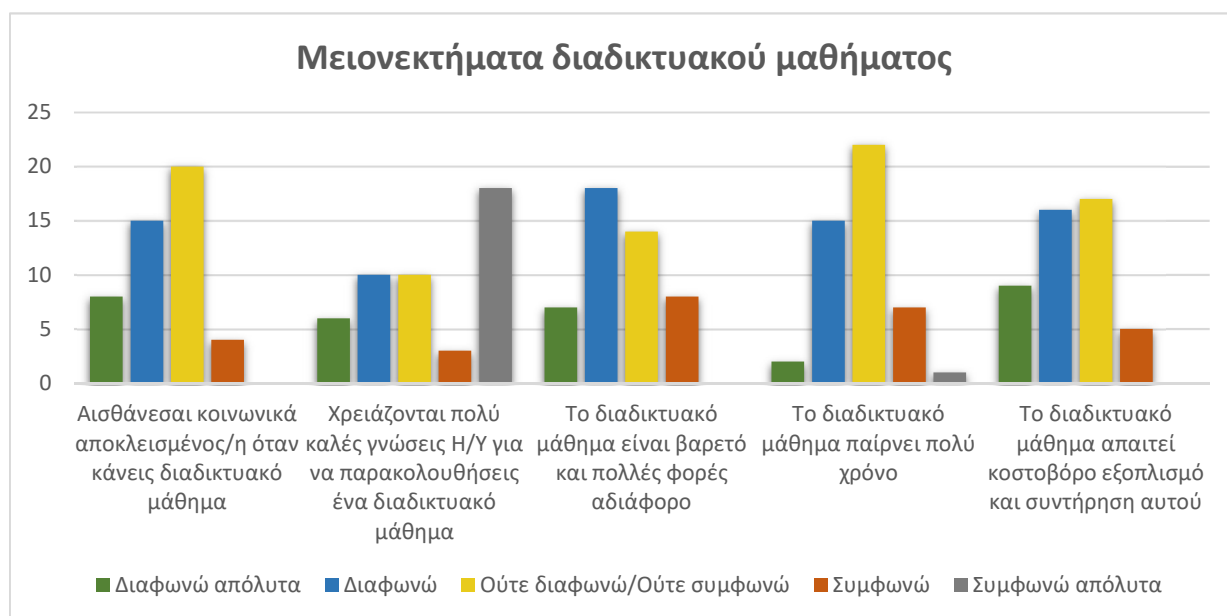


Πίνακας 4.9 - Πλεονεκτήματα δια ζώσης μαθήματος (συνέχεια)

2.3 Στο δια ζώσης μάθημα δημιουργούνται πιο εύκολα ευκαιρίες για συζήτηση	Count	2	2	7	23	13	3,91
	Row N %	4,3%	4,3%	14,9%	48,9%	27,7%	
2.4 Στο δια ζώσης μάθημα δίνονται πιο εμπειριστωμένες απαντήσεις	Count	3	16	15	12	1	2,83
	Row N %	6,4%	34,0%	31,9%	25,5%	2,1%	
2.5 Γίνεται πιο αναλυτική επεξήγηση του μαθήματος στη δια ζώσης διδασκαλία	Count	2	3	12	22	8	3,66
	Row N %	4,3%	6,4%	25,5%	46,8%	17,0%	

Όπως προκύπτει και από τον παραπάνω πίνακα, το ποσοστό των μαθητών που συμφωνούν με τα πλεονεκτήματα των δια ζώσης μαθημάτων στο πλαίσιο της μικτής μάθησης είναι μεγαλύτερο από το ποσοστό αυτών που διαφωνούν. Δεν θα πρέπει όμως να παραβλέψουμε ότι ισχυρό είναι και το ποσοστό αυτών που κρατούν μια ουδέτερη στάση ως προς τις απαντήσεις τους. Οι απαντήσεις των μαθητών βρέθηκαν στην ανώτερη μεσαία κλίμακα σε 3 από τις δηλώσεις, το οποίο φαίνεται στις τιμές των μέσων όρων για κάθε ερώτηση: ερ.1 (M: 3,98), ερ.3 (M: 3,91) και ερ.5 (M: 3,66), ενώ για τη ερώτηση 4 βρέθηκαν στην κατώτερη μεσαία κλίμακα (M: 2,83), και για την ερ.2 (M: 3,26) στη μεσαία.

## Απόψεις των μαθητών για τα μειονεκτήματα της διαδικτυακής μάθησης στο πλαίσιο της μικτής μάθησης.



Γράφημα 4. 10 - Μειονεκτήματα διαδικτυακού μαθήματος

Με τη δήλωση ότι κατά τη διάρκεια του διαδικτυακού μαθήματος αισθανόμαστε κοινωνικά αποκλεισμένοι συμφωνεί μόνο ένα 8,5% των μαθητών, ενώ η πλειοψηφία έχει ουδέτερη στάση με ποσοστό 42,6%. Το 31,9% διαφωνεί με τη δήλωση αυτή και το 17% διαφωνεί απόλυτα, ενώ απόλυτα σύμφωνος δεν ήταν κανείς (Πίνακας 10).

Για το αν χρειάζονται πολύ καλές γνώσεις Η/Υ ώστε να παρακολουθήσει κάποιος ένα διαδικτυακό μάθημα, η πλειοψηφία απάντησε πως συμφωνεί απόλυτα με ποσοστό 38,3%, ενώ πως συμφωνεί απλά δήλωσε το 6,4%. Το 21,3% διαφώνησε με τη δήλωση, το 12,8% διαφώνησε πλήρως, ενώ το 21,3% είχε ουδέτερη στάση (Πίνακας 10).

Η πλειοψηφία των μαθητών (38,3%) διαφωνεί με τη δήλωση ότι το διαδικτυακό μάθημα είναι βαρετό και αδιάφορο και ένα 14,9% διαφωνεί απόλυτα. Το 29,8% είναι ουδέτερο ως προς την άποψή του, ενώ το 17% συμφωνεί με τη συγκεκριμένη δήλωση, κανείς ωστόσο δεν συμφωνεί απόλυτα (Πίνακας 10).

Το 46,8%, που αποτελεί και την πλειοψηφία των ερωτηθέντων, ούτε διαφωνεί ούτε συμφωνεί με τη δήλωση ότι το διαδικτυακό μάθημα παίρνει πολύ χρόνο. Ωστόσο, το 14,9% συμφωνεί και ένα 2,1% συμφωνεί πλήρως. Στον αντίποδα, το 31,9% διαφωνεί και το 4,3% διαφωνεί απόλυτα (Πίνακας 10).

Με τη δήλωση ότι το διαδικτυακό μάθημα απαιτεί κοστοβόρο εξοπλισμό, αλλά και συντήρηση του εξοπλισμού αυτού, οι περισσότεροι μαθητές φαίνεται να κρατούν ουδέτερη στάση, αφού το 36,2% ούτε διαφωνεί ούτε συμφωνεί. Το 34% διαφωνεί και το 19,1% διαφωνεί απόλυτα. Αντίθετα το 10,6% συμφωνεί με τη δήλωση αυτή, αλλά κανείς δεν συμφωνεί απόλυτα (Πίνακας 10).

Πίνακας 4. 10 - Μειονεκτήματα διαδικτυακού μαθήματος

3. Μειονεκτήματα διαδικτυακού μαθήματος		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Mean
3.1 Αισθάνεσαι κοινωνικά αποκλεισμένος/η όταν κάνεις διαδικτυακό μάθημα	Count	8	15	20	4	0	2,43
	Row N %	17,0%	31,9%	42,6%	8,5%	0,0%	
3.2 Χρειάζονται πολύ καλές γνώσεις Η/Υ για να παρακολουθήσεις ένα διαδικτυακό μάθημα	Count	6	10	10	3	18	3,36
	Row N %	12,8%	21,3%	21,3%	6,4%	38,3%	
3.3 Το διαδικτυακό μάθημα είναι βαρετό και πολλές φορές αδιάφορο	Count	7	18	14	8	0	2,49
	Row N %	14,9%	38,3%	29,8%	17,0%	0,0%	
3.4 Το διαδικτυακό μάθημα παίρνει πολύ χρόνο	Count	2	15	22	7	1	2,79
	Row N %	4,3%	31,9%	46,8%	14,9%	2,1%	
3.5 Το διαδικτυακό μάθημα απαιτεί κοστοβόρο εξοπλισμό και συντήρηση αυτού	Count	9	16	17	5	0	2,38
	Row N %	19,1%	34,0%	36,2%	10,6%	0,0%	

Όπως προκύπτει και από τον παραπάνω πίνακα, οι απαντήσεις των μαθητών ως προς τα μειονεκτήματα του διαδικτυακού μαθήματος βρέθηκαν στην κατώτερη μεσαία κλίμακα σε 3 από τις δηλώσεις, το οποίο φαίνεται στις τιμές των μέσων όρων για κάθε ερώτηση: ερ.1 (M: 2,43), ερ.3 (M: 2,49) και ερ.5 (M: 2,38), ενώ για την ερώτηση 2 και 4 βρέθηκαν στη μεσαία κλίμακα με (M: 3,36) και (M: 2,79) αντίστοιχα. Βλέπουμε

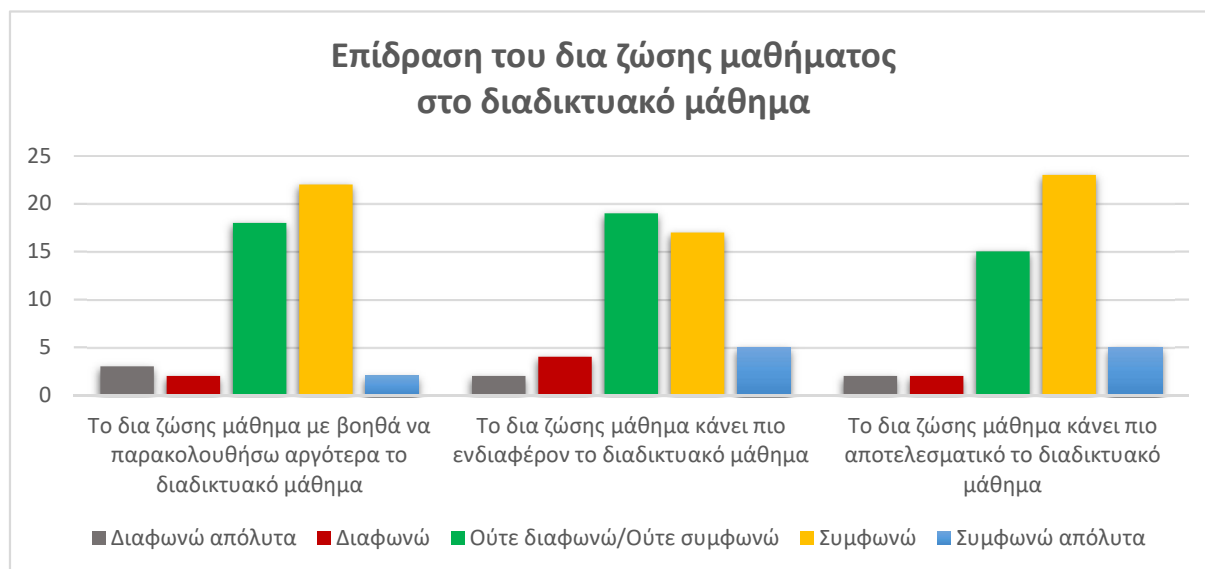
λοιπόν πως η πλειοψηφία τείνει να παραμένει ουδέτερη ή να διαφωνεί με τα μειονεκτήματα, και όχι να συμφωνεί με αυτά, γεγονός που μας δείχνει την, αν μη τι άλλο, τη θετική στάση τους απέναντι στη μέθοδο αυτή.

### 4.2.3 Δεύτερο ερευνητικό ερώτημα

Για το δεύτερό μας ερευνητικό ερώτημα, που αφορά τις απόψεις των μαθητών για την αλληλεξάρτηση διαδικτυακού και δια ζώσης μαθήματος στο πλαίσιο της μικτής μάθησης δόθηκαν 8 δηλώσεις στους ερωτηθέντες και τους ζητήθηκε να αξιολογήσουν κατά πόσο συμφωνούν ή διαφωνούν με τις δηλώσεις αυτές.

Προς διευκόλυνση ανάγνωσης των αποτελεσμάτων, έχουμε χωρίσει τις δηλώσεις σε τρεις κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία αφορά την επίδραση του δια ζώσης μαθήματος στο διαδικτυακό μάθημα που έπεται, η δεύτερη αφορά το αντίστροφο, δηλαδή την επίδραση του διαδικτυακού μαθήματος στο δια ζώσης μάθημα που έπεται, και η τρίτη την αλληλεξάρτηση των δύο αυτών μορφών μάθησης.

Αρχικά θα περιγράψουμε τα αποτελέσματα ανά δήλωση, και στη συνέχεια θα κάνουμε μια συγκεντρωτική αποτίμηση.



*Γράφημα 4. 11 - Επίδραση του δια ζώσης μαθήματος στο διαδικτυακό μάθημα*

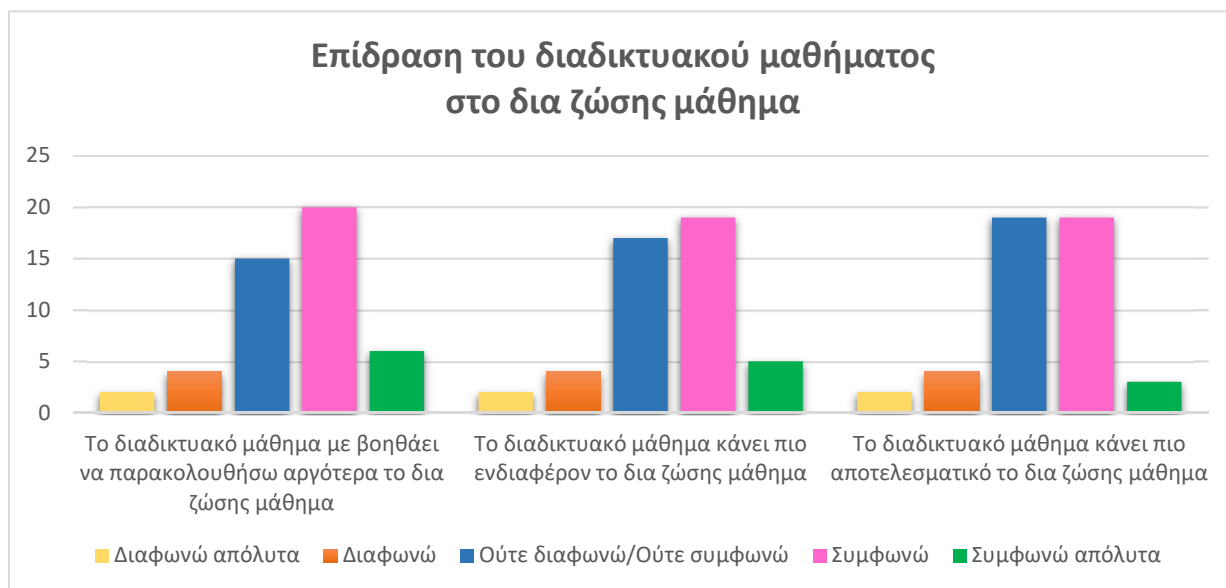
Η πλειοψηφία των μαθητών (46,8%) συμφωνεί πως το δια ζώσης μάθημα τους βοηθάει να παρακολουθήσουν αργότερα το διαδικτυακό μάθημα. Το 4,3% συμφωνεί απόλυτα, ενώ το 6,4% διαφωνεί απόλυτα. Απλή διαφωνία έχει το 4,3%, ενώ το 38,3% είναι ουδέτερο (Πίνακας 11).

Στη δήλωση ότι το δια ζώσης μάθημα κάνει πιο ενδιαφέρον το διαδικτυακό μάθημα, οι περισσότεροι μαθητές είναι ουδέτεροι σε ποσοστό 40,4%, ενώ το 36,2% συμφωνεί και το 10,6% συμφωνεί απόλυτα. Το 8,5% απλά διαφωνεί με τη δήλωση αυτή, ενώ το 4,3% διαφωνεί απόλυτα.

Με το ότι το δια ζώσης μάθημα κάνει πιο αποτελεσματικό το διαδικτυακό μάθημα συμφωνεί το 48,9%, όπου αποτελεί και την πλειοψηφία των ερωτηθέντων, ενώ ένα 10,6% συμφωνεί πλήρως. Ουδέτερη άποψη έχει το 31,9% για τη συγκεκριμένη δήλωση, ενώ το υπόλοιπο 8,6% μοιράζεται εξίσου σε 4,3% που διαφωνεί απλά και 4,3% που διαφωνεί πλήρως.

Πίνακας 4. 11α- Αλληλεξάρτηση μεταξύ δια ζώσης και διαδικτυακού μαθήματος

<b>4. Αλληλεξάρτηση μεταξύ δια ζώσης και διαδικτυακού μαθήματος</b>		<b>Διαφωνώ απόλυτα</b>	<b>Διαφωνώ</b>	<b>Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ</b>	<b>Συμφωνώ απόλυτα</b>	<b>Mean</b>
4.1 Το δια ζώσης μάθημα με βοηθά να παρακολουθήσω αργότερα το διαδικτυακό μάθημα	Count	3	2	18	22	2	
	Row N %	6,4%	4,3%	38,3%	46,8%	4,3%	3,38
4.2 Το δια ζώσης μάθημα κάνει πιο ενδιαφέρον το διαδικτυακό μάθημα	Count	2	4	19	17	5	
	Row N %	4,3%	8,5%	40,4%	36,2%	10,6%	3,40
4.3 Το δια ζώσης μάθημα κάνει πιο αποτελεσματικό το διαδικτυακό μάθημα	Count	2	2	15	23	5	
	Row N %	4,3%	4,3%	31,9%	48,9%	10,6%	3,57



Γράφημα 4. 12 - Επίδραση του διαδικτυακού μαθήματος στο δια ζώσης μάθημα

Με το ότι το διαδικτυακό μάθημα βοηθά την παρακολούθηση του δια ζώσης μαθήματος που έπεται συμφωνεί η πλειοψηφία των μαθητών με ποσοστό 42,6%, ενώ το 12,8% συμφωνεί απόλυτα. Διαφωνεί το 8,5%, ενώ το 31,9% έχει ουδέτερη στάση. Απόλυτο ως προς τη διαφωνία του με τη δήλωση είναι το 4,3%.

Με τη δήλωση ότι το διαδικτυακό μάθημα κάνει πιο ενδιαφέρον το δια ζώσης μάθημα πάλι η πλειοψηφία συμφωνεί με ποσοστό 40,4% αυτή τη φορά, ενώ ένα 10,6% συμφωνεί απόλυτα. Το 4,3% διαφωνεί πλήρως, ενώ το 8,5% απλά διαφωνεί. Ουδέτερη άποψη φαίνεται να έχει το 36,2%.

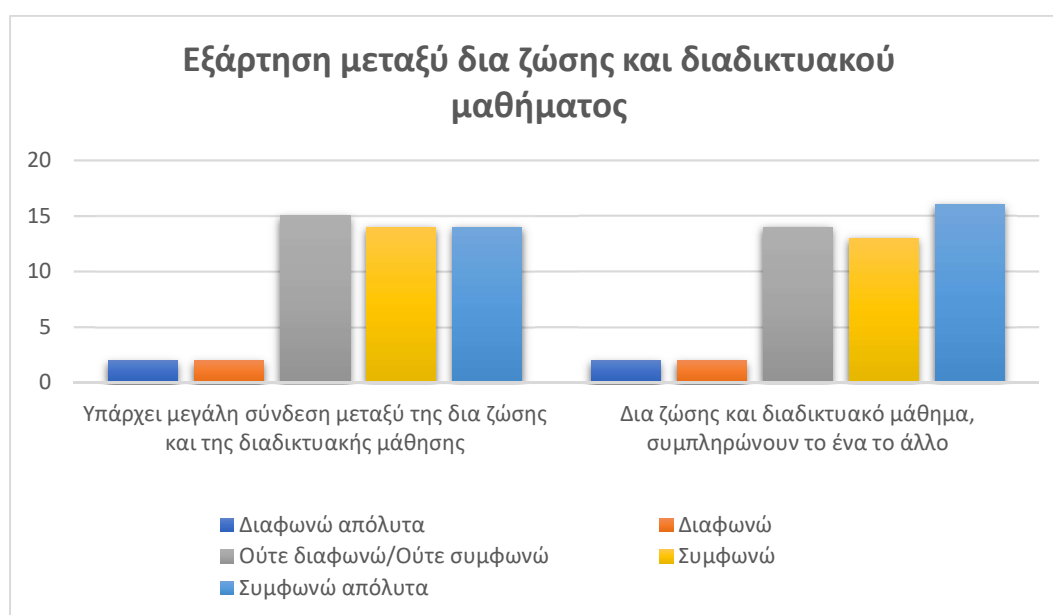
Το 40,4% συμφωνεί πως το διαδικτυακό μάθημα κάνει πιο αποτελεσματικό το δια ζώσης μάθημα, ενώ το ίδιο ποσοστό 40,4% έχει ουδέτερη άποψη για τη δήλωση αυτή. Ένα 6,4% συμφωνεί απόλυτα, ενώ το 8,5% διαφωνεί και το 4,3% διαφωνεί πλήρως.

Πίνακας 4.11β - Αλληλεξάρτηση μεταξύ δια ζώσης και διαδικτυακού μαθήματος

4. Αλληλεξάρτηση μεταξύ δια ζώσης και διαδικτυακού μαθήματος		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Mean
4.4 Το διαδικτυακό μάθημα με βοηθάει να παρακολουθήσω αργότερα το δια ζώσης μάθημα	Count	2	4	15	20	6	
	Row N %	4,3%	8,5%	31,9%	42,6%	12,8%	3,51

Πίνακας 4.11β - Αλληλεξάρτηση μεταξύ δια ζώσης και διαδικτυακού μαθήματος (συνέχεια)

4.5 Το διαδικτυακό μάθημα κάνει πιο ενδιαφέρον το δια ζώσης μάθημα	Count	2	4	17	19	5	
	Row N %	4,3%	8,5%	36,2%	40,4%	10,6%	3,45
4.6 Το διαδικτυακό μάθημα κάνει πιο αποτελεσματικό το δια ζώσης μάθημα	Count	2	4	19	19	3	
	Row N %	4,3%	8,5%	40,4%	40,4%	6,4%	3,36



Γράφημα 4. 13 - Εξάρτηση μεταξύ δια ζώσης και διαδικτυακού μαθήματος

Για το αν υπάρχει μεγάλη σύνδεση μεταξύ των δύο μορφών μαθήματος, η πλειοψηφία είναι ουδέτερη σε ποσοστό 31,9%, ενώ το 29,8% συμφωνεί και ένα ακόμη 29,8% συμφωνεί απόλυτα. Διαφωνία υπάρχει σε ένα ποσοστό 4,3%, όπως επίσης και απόλυτη διαφωνία στο ίδιο ποσοστό 4,3%.

Με τη δήλωση ότι οι δύο μορφές μαθήματος αλληλοσυμπληρώνονται το 34% συμφωνεί απόλυτα, και αποτελεί την πλειοψηφία των ερωτηθέντων. Το 27,7% συμφωνεί απλά, ενώ το 29,8% ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί. Το τελευταίο 8,6% μοιράζεται εξίσου σε 4,3% απλής διαφωνίας και 4,3% απόλυτης διαφωνίας με τη δήλωση.

Πίνακας 4.11γ - Αλληλεξάρτηση μεταξύ δια ζώσης και διαδικτυακού μαθήματος

4. Αλληλεξάρτηση μεταξύ δια ζώσης και διαδικτυακού μαθήματος		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ/Ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Mean
4.7 Υπάρχει μεγάλη σύνδεση μεταξύ της δια ζώσης και της διαδικτυακής μάθησης	Count	2	2	15	14	14	
	Row N %	4,3%	4,3%	31,9%	29,8%	29,8%	3,77
4.8 Δια ζώσης και διαδικτυακό μάθημα, συμπληρώνουν το ένα το άλλο	Count	2	2	14	13	16	
	Row N %	4,3%	4,3%	29,8%	27,7%	34,0%	3,83

Όπως προκύπτει και από τον πίνακα 11α, όσον αφορά την επίδραση του δια ζώσης μαθήματος στο διαδικτυακό μάθημα, οι ερωτηθέντες που συμφωνούν είναι πολύ περισσότεροι από αυτούς που διαφωνούν, πράγμα που φαίνεται και από τους μέσους όρους των απαντήσεων, οι οποίοι κυμαίνονται στην μεσαία κλίμακα για την πρώτη ερώτηση (M: 3,38) και στην ανώτερη μεσαία για τις ερωτήσεις 2 (M: 3,40) και 3 (M: 3,57).

Το ίδιο ισχύει και για τις επόμενες τρεις δηλώσεις, που αφορούν την επίδραση του δια ζώσης μαθήματος στο διαδικτυακό μάθημα. Από το διάγραμμα 12 και τον Πίνακα 11β προκύπτει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών συμφωνούν με τις δηλώσεις αυτές, κάτι που αποτυπώνεται και στους μέσους όρους της κάθε ερώτησης. Στην ανώτερη μεσαία κλίμακα βρίσκεται η ερώτηση 4 (M: 3,51) και η ερώτηση 5 (M: 3,45), και στη μεσαία κλίμακα η ερώτηση 6 (M: 3,36).

Στις δύο τελευταίες ερωτήσεις, που αφορούν την άμεση σύνδεση και αλληλεξάρτηση των δύο μορφών μάθησης, οι μαθητές που συμφωνούν με τις δηλώσεις αυτές είναι σημαντικά περισσότεροι σε σχέση με αυτούς που διαφωνούν. Η σημαντικότητα αυτή εκφράζεται με τους μέσους όρους των ερωτήσεων. Η ερώτηση 7 (M: 3,77) και η ερώτηση 8 (M: 3,83) βρίσκονται και οι δυο στην ανώτερη μεσαία κλίμακα.



#### 4.2.4 Τρίτο ερευνητικό ερώτημα

Για το τρίτο μας ερευνητικό ερώτημα ζητήσαμε από τους ερωτηθέντες να μας πουν πώς αντιλαμβάνονται ότι βοηθήθηκαν από τη μέθοδο της μικτής μάθησης, και τους ζητήσαμε να επιλέξουν μία ή περισσότερες γλωσσικές δεξιότητες που θεωρούν ότι ανέπτυξαν είτε κατά το διαδικτυακό, είτε κατά το δια ζώσης μάθημα, είτε και στα δύο.

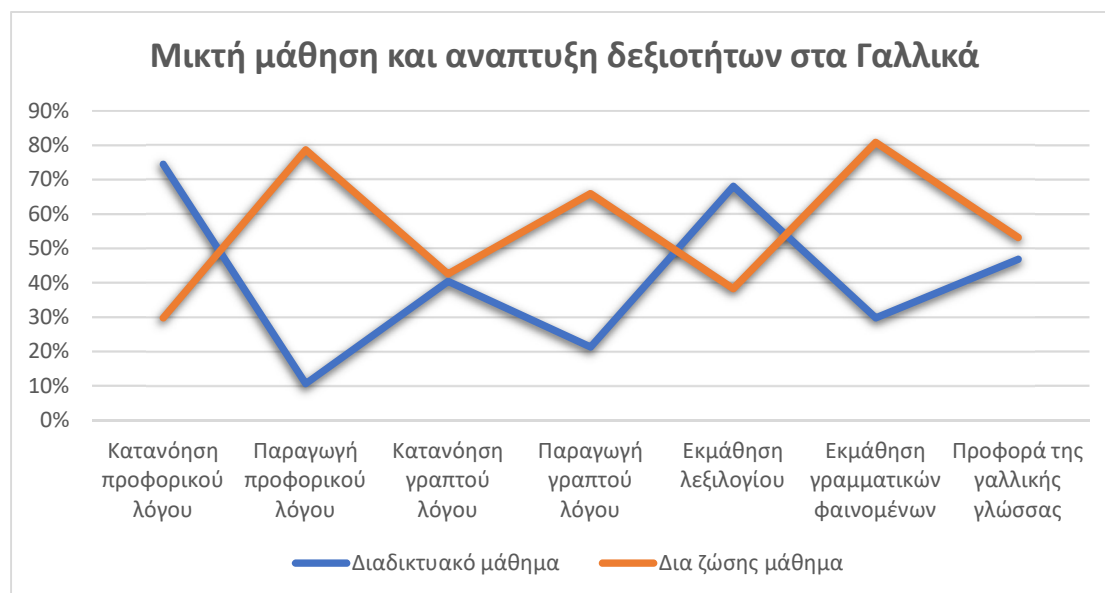
Πίνακας 4. 12 - Γλωσσικές δεξιότητες στα Γαλλικά

5. Γλωσσικές δεξιότητες στα Γαλλικά	Διαδικτυακό μάθημα		Δια ζώσης μάθημα	
	Count	Row N %	Count	Row N %
5.1 Κατανόηση Προφορικού Λόγου	35	74,5%	14	29,8%
5.2 Παραγωγή Προφορικού Λόγου	5	10,6%	37	78,7%
5.3 Κατανόηση Γραπτού Λόγου	19	40,4%	20	42,6%
5.4 Παραγωγή Γραπτού Λόγου	10	21,3%	31	66,0%
5.5 Εκμάθηση Λεξιλογίου	32	61,7%	18	38,3%
5.6 Εκμάθηση Γραμματικών Φαινομένων	14	29,8%	38	80,9%
5.7 Προφορά Γαλλικής γλώσσας	22	46,8%	25	53,2%

Από τις απαντήσεις των μαθητών, μπορούμε να διακρίνουμε ότι κατά το διαδικτυακό μάθημα πάνω από τους μισούς θεωρούν ότι ανέπτυξαν την κατανόηση προφορικού λόγου (74,5%) και την εκμάθηση λεξιλογίου (61,7%), ενώ περισσότεροι από το ένα τρίτο ανέπτυξαν την κατανόηση γραπτού λόγου (40,4%) και βελτίωσαν την προφορά τους στη Γαλλική γλώσσα (46,8%). Αντίθετα, λιγότεροι από το ένα τέταρτο των μαθητών απάντησαν πως έκαναν πρόοδο στην παραγωγή προφορικού λόγου (10,6%), ενώ την παραγωγή γραπτού λόγου επέλεξε ένα 21,3% και την εκμάθηση γραμματικών φαινομένων ένα 29,8%.

Από την άλλη πλευρά, κατά το μάθημα δια ζώσης, τα ποσοστά είναι σημαντικά υψηλότερα στις περισσότερες δεξιότητες. Έτσι, βλέπουμε πως πρώτη επιλογή με 80,9% συμμετοχή είναι η εκμάθηση γραμματικών φαινομένων και ακολουθεί η παραγωγή προφορικού λόγου με 78,7% και η παραγωγή γραπτού λόγου με 66%. Πάνω από το ένα τρίτο των μαθητών θεωρούν πως βελτιώθηκαν στην κατανόηση γραπτού λόγου (42,6%), στην προφορά των Γαλλικών (53,2%) και στην εκμάθηση λεξιλογίου σε ποσοστό 38,3%. Στην τελευταία θέση βρίσκεται η κατανόηση προφορικού λόγου με ποσοστό 29,8%.

Για να εξετάσουμε καλύτερα τους διαφορετικούς ρόλους των δύο τρόπων μάθησης, έτσι όπως τους αντιλαμβάνονται οι μαθητές, παραθέτουμε το παρακάτω γράφημα που συγκρίνει παράλληλα τα δεδομένα του διαδικτυακού και του δια ζώσης μαθήματος στο πλαίσιο πάντα της μικτής μάθησης.



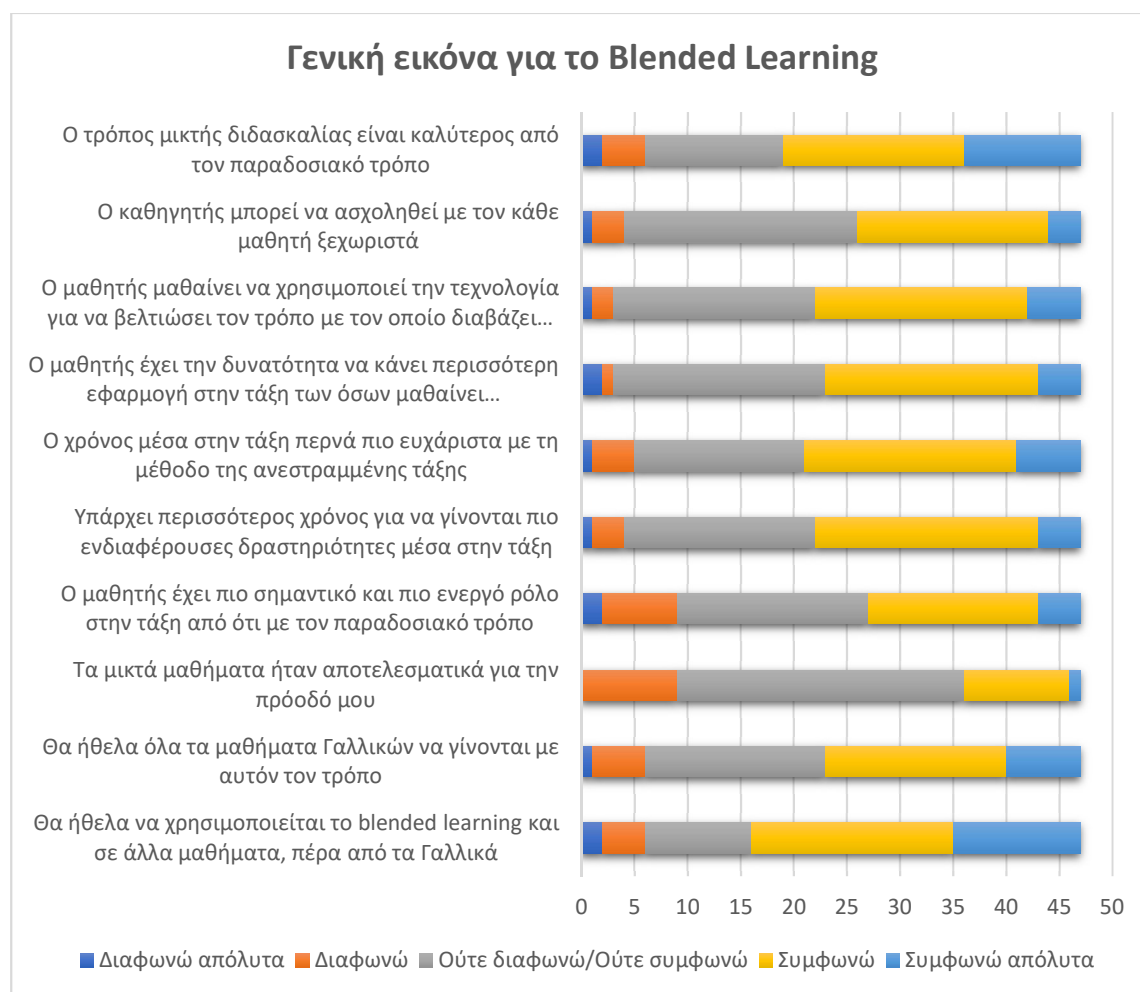
*Γράφημα 4. 14 - Μικτή μάθηση και ανάπτυξη δεξιοτήτων στα Γαλλικά*

Κατά συνέπεια, μπορούμε να συμπεράνουμε ότι το μάθημα δια ζώσης, κατά τις απόψεις των μαθητών, φαίνεται να έχει πολύ μεγαλύτερο πλεονέκτημα έναντι της διαδικτυακής μάθησης σε όλους σχεδόν τους τομείς της εκμάθησης Γαλλικών, με μόνη εξαίρεση την κατανόηση προφορικού λόγου και την εκμάθηση λεξιλογίου. Για τα τελευταία σημαντικός λόγος είναι η χρήση αυθεντικού υλικού, το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί άπειρες φορές από τον μαθητή κατά τη διάρκεια του διαδικτυακού μαθήματος.

#### 4.2.5 Τέταρτο ερευνητικό ερώτημα

Για την διερεύνηση του τέταρτου ερωτήματός μας, ζητήσαμε από τους μαθητές να αξιολογήσουν τη μέθοδο της μικτής μάθησης, μετά από τη μικρή εμπειρία που είχαν. Τους δώσαμε 10 ερωτήσεις-δηλώσεις και τους ζητήσαμε να πουν κατά πόσο συμφωνούν ή διαφωνούν με αυτές.

Αρχικά θα περιγράψουμε τα αποτελέσματα ανά δήλωση, και στη συνέχεια θα κάνουμε μια συγκεντρωτική αποτίμηση.



Γράφημα 4. 15 - Γενική εικόνα μαθητών για τη μικτή μάθηση

Στη δήλωση ότι η μέθοδος της μικτής διδασκαλίας είναι καλύτερη από αυτή της παραδοσιακής διδασκαλίας, η πλειοψηφία των μαθητών συμφωνεί σε ποσοστό 36,2%, ενώ το 23,4% συμφωνεί απόλυτα. Ένα ποσοστό του 27,7% έχει ουδέτερη στάση, ενώ διαφωνεί απλά το 8,5% και απόλυτα το 4,3%, δείχνοντας την προτίμησή τους για τον παραδοσιακό τρόπο μαθήματος (Πίνακας 13).

Για το αν ο καθηγητής μπορεί με τη μέθοδο του BL να ασχοληθεί με τον κάθε μαθητή ξεχωριστά, ουδέτερη άποψη έχει το μεγαλύτερο ποσοστό των μαθητών (46,8%), ενώ συμφωνεί το 38,3% και συμφωνεί απόλυτα το 6,4%. Απλή διαφωνία εκφράζει το 6,4% , ενώ απόλυτη το 2,1% των μαθητών (Πίνακας 13).

Στην ερώτηση αν στη μικτή μάθηση ο μαθητής μαθαίνει να χρησιμοποιεί την τεχνολογία για να βελτιώσει τον τρόπο με τον οποίο διαβάζει και μαθαίνει, η πλειοψηφία των μαθητών συμφωνεί με ποσοστό 42,6% και ένα 10,6% συμφωνεί απόλυτα. Ούτε διαφωνεί ούτε συμφωνεί ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό (40,4%), ενώ το 4,3% διαφωνεί και το 2,1% διαφωνεί πλήρως (Πίνακας 13).

Με το αν ο μαθητής έχει την δυνατότητα να κάνει περισσότερη εφαρμογή στην τάξη των όσων μαθαίνει διαδικτυακά, και αντίστροφα, ένα 42,6% συμφωνεί, ενώ ένα άλλο 42,6% κρατά ουδέτερη στάση. Ένα 8,5% συμφωνεί απόλυτα με τη δήλωση, ενώ διαφωνεί το 2,1% και διαφωνεί απόλυτα το 4,3% (Πίνακας 13).

Το 46,2% συμφωνεί πως ο χρόνος μέσα στην τάξη περνά πιο ευχάριστα με τη μέθοδο της ανεστραμμένης τάξης, ενώ το 12,8% συμφωνεί απόλυτα. Απλή διαφωνία φαίνεται πως έχει το 8,5% των μαθητών και απόλυτη διαφωνία το 2,1%. Ουδέτερη άποψη έχει το 34% των ερωτηθέντων (Πίνακας 13).

Με τη δήλωση ότι υπάρχει περισσότερος χρόνος για να γίνονται πιο ενδιαφέρουσες δραστηριότητες μέσα στην τάξη, η πλειοψηφία συμφωνεί με ποσοστό 44,7% και ένα 8,5% συμφωνεί απόλυτα. Διαφωνία εκφράζει το 6,4%, ενώ απόλυτα διαφωνεί το 2,1%. Ουδέτερο είναι το 38,3% (Πίνακας 13).

Στην ερώτηση αν στη μικτή μάθηση ο μαθητής έχει πιο σημαντικό και πιο ενεργό ρόλο στην τάξη από ότι με τον παραδοσιακό τρόπο, το 34% συμφωνεί και το 8,5% συμφωνεί απόλυτα. Η πλειοψηφία (38,3%) κρατά ουδέτερη στάση, ενώ διαφωνεί απλά το 14,9% και πλήρως το 4,3% (Πίνακας 13).

Για το αν τα μικτά μαθήματα ήταν αποτελεσματικά για την πρόοδό τους, η πλειοψηφία των μαθητών με ποσοστό 57% είναι ουδέτερη, ενώ το 21,3% συμφωνεί και το 2,3% συμφωνεί πλήρως. Απλή διαφωνία εκφράζει ένα 19%, ενώ απόλυτα δεν διαφωνεί κανείς (Πίνακας 13).

Στην ερώτηση αν θα ήθελαν όλα τα μαθήματα Γαλλικών να γίνονται με αυτόν τον τρόπο, το 36,2% απάντησε πως συμφωνεί, ενώ το 14,9% πως συμφωνεί απόλυτα. Ένα ακόμη 36,2% είχε ουδέτερη άποψη, ενώ το 10,6% διαφώνησε με την πρόταση αυτή και το 2,1% διαφώνησε απόλυτα (Πίνακας 13).

Για το αν θα ήθελαν να χρησιμοποιείται το BL και σε άλλα μαθήματα, πέρα από τα Γαλλικά, η πλειοψηφία των μαθητών απάντησε πως συμφωνεί με ποσοστό 40,4%, ενώ σημαντικό ποσοστό συμφώνησε απόλυτα (25,5%). Ουδέτερο ήταν το 21,3%, και απλή διαφωνία υπήρξε από το 8,5%, ενώ το 4,3% διαφώνησε πλήρως (Πίνακας 13).

Πίνακας 4. 13 - Γενική εικόνα για το μικτό μάθημα

6. Γενική εικόνα για το μικτό μάθημα		Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ/ Ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα	Mean
6.1 Ο τρόπος μικτής διδασκαλίας είναι καλύτερος από τον παραδοσιακό τρόπο	Count	2	4	13	17	11	
	Row N %	4,3%	8,5%	27,7%	36,2%	23,4%	3,66
6.2 Ο καθηγητής μπορεί να ασχοληθεί με τον κάθε μαθητή ξεχωριστά	Count	1	3	22	18	3	
	Row N %	2,1%	6,4%	46,8%	38,3%	6,4%	3,40
6.3 Ο μαθητής μαθαίνει να χρησιμοποιεί την τεχνολογία για να βελτιώσει τον τρόπο με τον οποίο διαβάζει και μαθαίνει	Count	1	2	19	20	5	
	Row N %	2,1%	4,3%	40,4%	42,6%	10,6%	3,55
6.4 Ο μαθητής έχει την δυνατότητα να κάνει περισσότερη εφαρμογή στην τάξη των όσων μαθαίνει διαδικτυακά, και αντίστροφα	Count	2	1	20	20	4	
	Row N %	4,3%	2,1%	42,6%	42,6%	8,5%	3,49
6.5 Ο χρόνος μέσα στην τάξη περνά πιο ευχάριστα με τη μέθοδο της ανεστραμμένης τάξης	Count	1	4	16	20	6	
	Row N %	2,1%	8,5%	34,0%	42,6%	12,8%	3,55
6.6 Υπάρχει περισσότερος χρόνος για να γίνουν πιο ενδιαφέρουσες δραστηριότητες μέσα στην τάξη	Count	1	3	18	21	4	
	Row N %	2,1%	6,4%	38,3%	44,7%	8,5%	3,51

Πίνακας 4.13 – Γενική εικόνα για το μικτό μάθημα (συνέχεια)

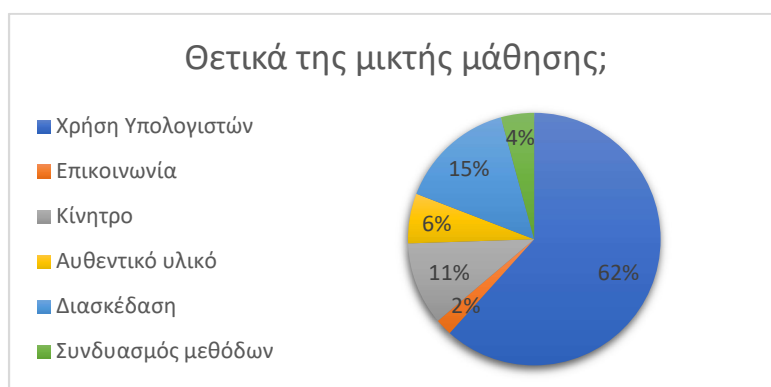
6.7 Ο μαθητής έχει πιο σημαντικό και πιο ενεργό ρόλο στην τάξη από ότι με τον παραδοσιακό τρόπο	Count	2	7	18	16	4	
	Row N %	4,3%	14,9%	38,3%	34,0%	8,5%	3,28
6.8 Τα μικτά μαθήματα ήταν αποτελεσματικά για την πρόοδό μου	Count	0	9	27	10	1	
	Row N %	0,0%	19,1%	57,4%	21,3%	2,1%	3,06
6.9 Θα ήθελα όλα τα μαθήματα Γαλλικών να γίνονται με αυτόν τον τρόπο	Count	1	5	17	17	7	
	Row N %	2,1%	10,6%	36,2%	36,2%	14,9%	3,51
6.10 Θα ήθελα να χρησιμοποιείται το blended learning και σε άλλα μαθήματα, πέρα από τα Γαλλικά	Count	2	4	10	19	12	
	Row N %	4,3%	8,5%	21,3%	40,4%	25,5%	3,74

Όπως προκύπτει και από τον Πίνακα 13, όσον αφορά τη συνολική εικόνα που διαμόρφωσαν οι μαθητές για τη μικτή μάθηση μέσω της μικρής εμπειρίας που είχαν στο μάθημα των Γαλλικών, εκείνοι που σχημάτισαν μια θετική άποψη για τη μέθοδο είναι πολύ περισσότεροι από αυτούς που είχαν μια πιο ουδέτερη προς αρνητική στάση.

Αυτό φαίνεται και από τους μέσους όρους των ερωτήσεων, οι οποίοι στην πλειοψηφία τους βρίσκονται στην ανώτερη μεσαία κλίμακα, και συγκεκριμένα (M: 3,66, 3,40, 3,55, 3,49, 3,55, 3,51, 3,51 και 3,74) για τις ερωτήσεις 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9 και 10 αντίστοιχα, ενώ στη μεσαία κλίμακα βρέθηκαν οι ερωτήσεις 7 και 8 με (M: 3,28 και 3,06) αντίστοιχα.

Για την ανάλυση των δεδομένων που αφορούν τις δύο τελευταίες, ανοικτού τύπου, ερωτήσεις, συλλέξαμε τις απαντήσεις των μαθητών, τις κατηγοριοποιήσαμε και φτιάξαμε ένα γράφημα για να τις παρουσιάσουμε.

Έτσι, για την ερώτηση «Αναφέρετε κάτι θετικό για το μάθημα που έγινε με τη μέθοδο της μικτής μάθησης», οι απαντήσεις των μαθητών αφορούσαν τις παρακάτω κατηγορίες:



Γράφημα 4. 16 - Τι θετικό βρήκαν οι μαθητές στη μικτή μάθηση

Η πλειοψηφία των μαθητών (62%) απάντησαν πως η χρήση του υπολογιστή και του διαδικτύου ήταν θετικό στοιχείο στη μέθοδο της μικτής μάθησης. Ενδεικτικά αναφέρουμε μερικές από τις απαντήσεις τους:

«Ήταν ωραίο που μπορούσαμε να χρησιμοποιούμε υπολογιστή για να κάνουμε μάθημα»

«Μου άρεσε που έπρεπε να μπω στο internet».

«Το μάθημα στο e-class».

«Η χρήση Η/Υ στο σπίτι».

Το 15% υποστήριξε πως βρήκε τη μέθοδο διασκεδαστική:

«Είχε πλάκα που πρώτα κάναμε μόνοι μας το μάθημα σπίτι, και μετά στην τάξη»

«Ήταν πιο διασκεδαστικό σε σχέση με το κλασικό μάθημα».

Στο 11% άρεσε το γεγονός ότι ανέπτυξε κίνητρο για μάθηση:

«Μου άρεσε που δεν ήταν βαρετό και ήθελα να κάνουμε συνέχεια»

«Ήταν σούπερ, δεν ήθελα να τελειώσει».

Το 6% βρήκε θετική τη χρήση αυθεντικού υλικού στο μάθημα:

«Τα flashcards που βλέπαμε με τη φωνή της καθηγήτριάς μας ήταν πολύ ωραία».

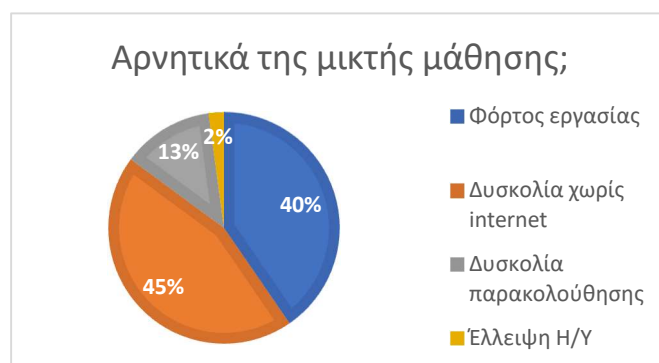
Στο 4% άρεσε ο συνδυασμός των μεθόδων:

«Είναι θετικό ότι συνδυάζει το μάθημα στην τάξη με το μάθημα στο σπίτι/υπολογιστή».

Τέλος, το 2%, ένας μαθητής δηλαδή, δήλωσε πως είχε καλύτερη επικοινωνία με τους συμμαθητές του:

«Είναι καλό γιατί μπορώ να επικοινωνώ με τους φίλους μου καλύτερα».

Για την ερώτηση «Αναφέρετε κάτι αρνητικό για το μάθημα που έγινε με τη μέθοδο της μικτής μάθησης», οι απαντήσεις των μαθητών αφορούσαν τις παρακάτω κατηγορίες:



Γράφημα 4. 17 - Τι αρνητικό βρήκαν οι μαθητές στη μικτή μάθηση

Η πλειοψηφία των μαθητών (45%) στην ερώτηση για τα αρνητικά της μικτής μάθησης απάντησε την δυσκολία λόγω έλλειψης διαδικτύου. Ενδεικτικά αναφέρουμε κάποιες από τις απαντήσεις τους:

«Όταν δεν έχεις καλό σήμα, δεν μπορείς να κάνεις το μάθημα»

«Χρειάζεται ίντερνετ, κι εγώ δεν έχω γρήγορη σύνδεση στο σπίτι»

«Δεν μπορούσα να κατεβάσω αρχεία και να δω τα βίντεο, όταν η σύνδεση δεν ήταν καλή»

Το 40% θεώρησε ως αρνητικό της μικτής μάθησης τον φόρτο εργασίας:

«Έπρεπε να κάνουμε πολλές ασκήσεις»

«Δεν μου άρεσε που είχαμε τόσα πολλά για διάβασμα»

«Κάναμε πολλά περισσότερα σε σχέση με το κλασικό μάθημα»

Το 13% είχε δυσκολίες στο να παρακολουθεί το ασύγχρονο εξ αποστάσεως μάθημα:

«Μερικές φορές δεν μπορούσα να καταλάβω το μάθημα μόνη μου»

«Με άγχωνε που έπρεπε να ετοιμάσω το μάθημα στο σπίτι»

Τέλος, ένας μαθητής (2%) απάντησε πως ένα αρνητικό της μικτής μάθησης είναι η έλλειψη Η/Υ.

«Χρειάζεται υπολογιστή, αλλά δεν έχω. Από κινητό δεν μπορούσα να διαβάσω».



#### 4.2.6 Πέμπτο ερευνητικό ερώτημα

Για την διερεύνηση του πέμπτου και τελευταίου ερευνητικού ερωτήματός μας, όπου ψάχνουμε να βρούμε αν υπάρχει συσχέτιση των παραπάνω απόψεων των μαθητών με το επίπεδό τους στα Γαλλικά, τον αριθμό των μαθημάτων μικτής μάθησης που παρακολούθησαν, και το επίπεδο γνώσης τους στους Η/Υ, προχωρήσαμε σε ανάλυση συσχέτισης των μεταβλητών μας. Η ανάλυση μας δείχνει αν υπάρχει στατιστική ένδειξη ότι υπάρχει η συσχέτιση αυτή καθώς και την κατεύθυνση και την ένταση της σχέσης μεταξύ των μεταβλητών.

Καθώς οι μεταβλητές μας βρίσκονται σε διατεταγμένη κλίμακα (ordinal scale), χρησιμοποιήσαμε τον συντελεστή συσχέτισης Kendall's Tau\_b, και πήραμε τα εξής αποτελέσματα:

α) Ας υποθέσουμε ότι οι απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές σχετικά με τη μικτή μάθηση σχετίζονται με τον αριθμό των μαθημάτων μικτής μάθησης που παρακολούθησαν.

#### Έλεγχος υπόθεσης

H0: Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στις απαντήσεις των μαθητών και τον αριθμό μαθημάτων μικτής μάθησης που παρακολούθησαν

H1: Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στις απαντήσεις των μαθητών και τον αριθμό μαθημάτων μικτής μάθησης που παρακολούθησαν

Πίνακας 4. 14 - Συσχέτιση απόψεων με αριθμό μαθημάτων μικτής μάθησης

		TOTAL	Αριθμός μαθημάτων
Kendall's tau_b	Correlation Coefficient	1,000	,252*
	TOTAL		
	Sig. (2-tailed)	.	,025
	N	47	47
	Αριθμός μαθημάτων		
	Correlation Coefficient	,252*	1,000
	Sig. (2-tailed)	,025	.
	N	47	47

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Όπως παρατηρούμε στον Πίνακα 14 εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική εξάρτηση σε επίπεδο σημαντικότητας  $\alpha=0,05$  μεταξύ των απόψεων των μαθητών και

τον αριθμό μαθημάτων μικτής μάθησης που παρακολούθησαν Ο συντελεστής συσχέτισης Kendall's tau (t) Coefficient ισούται με 0,252 και είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο  $\alpha=0,05$  ( $\text{sig}=0.025<0,05$ ). Συνεπώς, υπάρχει μια ελάχιστη θετική εξάρτηση μεταξύ των δύο μεταβλητών, η οποία σημαίνει πως όσο αυξάνεται ο αριθμός των μαθημάτων, τόσο θα αυξάνεται -ελάχιστα βέβαια- και η θετική στάση των μαθητών απέναντι στη μέθοδο της μιλιτής μάθησης. Απορρίπτουμε λοιπόν τη μηδενική υπόθεση  $H_0$ .

β) Ας υποθέσουμε ότι οι απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές σχετικά με τη μικτή μάθηση σχετίζονται με το επίπεδό τους στα Γαλλικά.

#### Έλεγχος υπόθεσης

$H_0$ : Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στις απαντήσεις των μαθητών και το επίπεδό τους στα Γαλλικά

$H_1$ : Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στις απαντήσεις των μαθητών και το επίπεδό τους στα Γαλλικά

*Πίνακας 4. 15 - Συσχέτιση απόψεων με επίπεδο στα Γαλλικά*

		TOTAL	Επίπεδο Γαλλικών	
Kendall's tau_b	TOTAL	Correlation Coefficient	1,000	,116
		Sig. (2-tailed)	.	,301
		N	47	47
	Επίπεδο Γαλλικών	Correlation Coefficient	,116	1,000
		Sig. (2-tailed)	,301	.
		N	47	47

Όπως παρατηρούμε στον Πίνακα 15, βάσει των αποτελεσμάτων δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική εξάρτηση μεταξύ των απόψεων των μαθητών και το επίπεδό τους στα Γαλλικά. Ο συντελεστής συσχέτισης Kendall's tau (t) Coefficient ισούται με 0,116 και δεν είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο  $\alpha=0,05$  ( $\text{sig}=0,301>0,05$ ). Συνεπώς, δεν υπάρχει εξάρτηση μεταξύ των δύο μεταβλητών και έτσι δεν απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση  $H_0$ .

γ) Ας υποθέσουμε ότι οι απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές σχετικά με τη μικτή μάθηση σχετίζονται με το επίπεδο των γνώσεών τους στους Η/Υ.

Έλεγχος υπόθεσης

H0: Δεν υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στις απαντήσεις των μαθητών και το επίπεδο των γνώσεών τους στους Η/Υ.

H1: Υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στις απαντήσεις των μαθητών και το επίπεδο των γνώσεών τους στους Η/Υ.

Πίνακας 4. 16 - Συσχέτιση απόψεων με επίπεδο γνώσεων στους Η/Υ

		Γνώσεις Η/Υ	TOTAL
Kendall's tau_b	Correlation Coefficient	1,000	-,088
	Γνώσεις Η/Υ Sig. (2-tailed)	.	,460
	N	47	47
	Correlation Coefficient	-,088	1,000
	TOTAL Sig. (2-tailed)	,460	.
	N	47	47

Όπως παρατηρούμε στον Πίνακα 16, βάσει των αποτελεσμάτων δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική εξάρτηση μεταξύ των απόψεων των μαθητών και το επίπεδο των γνώσεών τους στους Η/Υ. Ο συντελεστής συσχέτισης Kendall's tau (t) Coefficient ισούται με -0,088 και δεν είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο  $\alpha=0,05$  ( $\text{sig}=0,460>0,05$ ). Συνεπώς, δεν υπάρχει εξάρτηση μεταξύ των δύο μεταβλητών και έτσι δεν απορρίπτουμε τη μηδενική υπόθεση H0.

Από τις μη παραμετρικές αναλύσεις συσχέτισης Kendall's Tau\_b που εφαρμόσαμε, παρατηρούμε ότι μόνο ο αριθμός των μαθημάτων μικτής μάθησης που παρακολούθησαν οι μαθητές σχετίζονται ελάχιστα και θετικά με τις απόψεις τους και τις στάσεις τους απέναντι στη μορφή αυτή μάθησης. Καμία σχέση εξάρτησης δεν υπήρξε ανάμεσα στις απόψεις τους και το επίπεδό τους στα Γαλλικά και τους Η/Υ.

Αφού ολοκληρώσαμε με την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνάς μας, θα συνεχίσουμε στο επόμενο κεφάλαιο με τα συμπεράσματα και τους περιορισμούς μας.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – Συμπεράσματα

### 5.1 Εισαγωγή

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιάσουμε τα κύρια συμπεράσματα που προέκυψαν από την ανάλυση και επεξεργασία των δεδομένων της παρούσας έρευνας για κάθε ένα ερευνητικό ερώτημα που είχε τεθεί. Τέλος, θα αναφέρουμε τους περιορισμούς της έρευνάς μας και θα διατυπώσουμε προτάσεις για περαιτέρω έρευνα και μελέτη του αντικειμένου της παρούσας εργασίας.

### 5.2 Συμπεράσματα

Η ανάλυση των δεδομένων οδήγησε στη διατύπωση συμπερασμάτων με βάση τα ερευνητικά μας ερωτήματα.

Σχετικά με το πρώτο ερευνητικό μας ερώτημα, και σύμφωνα με τις απαντήσεις των μαθητών, προκύπτει πως η στάση τους απέναντι στα πλεονεκτήματα του διαδικτυακού μαθήματος είναι θετική. Συμφωνούν κατά πλειοψηφία πως το διαδικτυακό μάθημα είναι ευχάριστο και διασκεδαστικό, πως προωθεί τον ατομικό ρυθμό στη μάθηση και πως είναι αποτελεσματικό καθώς ενσωματώνονται διάφορα μέσα (βίντεο, ήχος κλπ). Θετική είναι η στάση τους και οι απόψεις τους και για τα πλεονεκτήματα του δια ζώσης μαθήματος στο πλαίσιο της μικτής μάθησης, αφού συμφωνούν πως ενθαρύνει τις μαθησιακές αλληλεπιδράσεις και δίνει ευκαιρίες για συζήτηση, παραμένοντας όμως ουδέτεροι σε θέματα που αφορούν την αφομοίωση της ύλης και το γεγονός ότι μπορούν να λάβουν πιο εμπειριστατωμένες απαντήσεις. Αντίθετα με τα πλεονεκτήματα των δύο μορφών μάθησης, η στάση των μαθητών απέναντι στα μειονεκτήματα του διαδικτυακού μαθήματος είναι ουδέτερη έως αρνητική, πράγμα που μας δείχνει πως η μικρή εμπειρία που είχαν με τη μέθοδο της ανεστραμμένης τάξης ήταν μάλλον θετική και δεν συνάντησαν κανένα από τα μειονεκτήματα για τα οποία ερωτήθηκαν.

Όσον αφορά το δεύτερο ερευνητικό μας ερώτημα για τη σχέση διαδικτυακού και δια ζώσης μαθήματος, σύμφωνα με τις απόψεις των μαθητών, το μάθημα μέσα στην τάξη ενσωματώθηκε τόσο καλά με το διαδικτυακό, ώστε το ένα ωφέλησε το άλλο, πάντα μέσα στο πλαίσιο της μικτής μάθησης. Η πλειοψηφία των μαθητών θεώρησε επίσης ότι οι δύο αυτές μορφές μάθησης έδρασαν βοηθητικά και συμπληρωματικά η

μία προς την άλλη, αφού μετέτρεψαν η μία την άλλη πιο ενδιαφέρουσα και πιο αποτελεσματική.

Σε σχέση με το τρίτο μας ερευνητικό ερώτημα, και το πώς αντιλαμβάνονται οι μαθητές την επίδραση που είχε η μέθοδος της μικτής μάθησης στις γλωσσικές τους δεξιότητες στα Γαλλικά, συμπεραίνουμε πως το μάθημα δια ζώσης φαίνεται να έχει πολύ μεγαλύτερο πλεονέκτημα έναντι της διαδικτυακής μάθησης σε όλους σχεδόν τους τομείς της εκμάθησης Γαλλικών, με μόνη εξαίρεση την κατανόηση προφορικού λόγου και την εκμάθηση λεξιλογίου. Για τα τελευταία σημαντικός λόγος είναι η χρήση αυθεντικού υλικού, το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί άπειρες φορές από τον μαθητή κατά τη διάρκεια του διαδικτυακού μαθήματος.

Όσον αφορά το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα και τη συνολική αποτίμηση της μεθόδου της μικτής μάθησης από τους μαθητές, μπορούμε να καταλήξουμε στο ότι η εμπειρία που είχαν με την ανεστραμμένη τάξη τους προκάλεσε ανάμεικτα συναισθήματα, με αυτούς που έχουν θετική άποψη να υπερτερούν σε σχέση με αυτούς που είτε κρατούν ουδέτερη στάση είτε διαφωνούν. Ως θετικά της μεθόδου που ακολούθησαν βρήκαν κυρίως τη χρήση τεχνολογίας στη μάθηση, την ανάπτυξη επικοινωνίας, τα αυθεντικά υλικά που χρησιμοποιούνται, ότι συνδυάζει τους δύο τρόπους μάθησης, ότι λειτουργεί ως κίνητρο για μάθηση και ότι είναι διασκεδαστική. Στον αντίποδα, ως αρνητικά επεσήμαναν κυρίως τη δυσκολία που αντιμετωπίζουν όταν δεν υπάρχει καλή ή καθόλου σύνδεση στο διαδίκτυο, τον φόρτο εργασίας στο σπίτι, και την αδυναμία παρακολούθησης των online μαθημάτων, πράγμα που προφανώς σχετίζεται με την έλλειψη αυτονομίας των συγκεκριμένων μαθητών στο μάθημα των Γαλλικών.

Τέλος, σχετικά με το πέμπτο ερευνητικό μας ερώτημα και το αν τελικά εξαρτώνται οι παραπάνω απόψεις των μαθητών μας από κάποιον άλλον παράγοντα, καταλήξαμε πως εξάρτηση υπάρχει μόνο στον αριθμό των μαθημάτων μικτής μάθησης στα οποία συμμετείχαν. Βρέθηκε μία μικρή, αλλά θετική, σχέση, η οποία πρακτικά σημαίνει, πως όσο αυξάνονται τα μαθήματα με τη μέθοδο της μικτής μάθησης, τόσο θα οδηγούνται οι μαθητές σε θετικότερες αντιλήψεις γύρω από τη μέθοδο αυτή. Το επίπεδό τους στα Γαλλικά και τους Η/Υ δεν φαίνεται να επηρέασαν καθόλου τις απόψεις και τις στάσεις τους.

### **5.3 Οι περιορισμοί της έρευνας - Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες**

Το ερευνητικό ερωτηματολόγιο διαμορφώθηκε με τέτοιο τρόπο ώστε να αποφευχθούν τυχόν δυσκολίες κατά την συμπλήρωσή του από τους μαθητές.

Καθώς οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν οι ίδιοι το όργανο μέτρησης με χαρτί και μολύβι, τους παρέχεται πλήρης ανωνυμία και επομένως διασφαλίζεται, πιο αντικειμενική και χωρίς περιορισμούς, γνώμη του δείγματος.

Στη συγκεκριμένη έρευνα, όπως συμβαίνει με όλες τις ερευνητικές προσπάθειες, υπάρχουν κάποιοι περιορισμοί. Αρχικά, θα μπορούσαμε να αναφέρουμε ως αδυναμία της έρευνας το μικρό μέγεθος του δείγματος, το οποίο φυσικά επηρεάζει την αντιπροσωπευτικότητά του. Επίσης επιλέχθηκε μόνο μία τάξη Λυκείου καθώς και μόνο ένα ερωτηματολόγιο για τη διεξαγωγή της έρευνας. Τέλος, ένας ακόμα περιορισμός που θα μπορούσε να αναφερθεί είναι το γεγονός ότι δεν μπορούμε να είμαστε σίγουροι πως οι συμμετέχοντες κατανόησαν πλήρως τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, παρόλο που η έρευνα δεν διεξήχθη από απόσταση, και πως απάντησαν με ειλικρίνεια στις ερωτήσεις.

Επομένως, ο μελλοντικός ερευνητής θα μπορούσε να συμπεριλάβει στην έρευνα μεγαλύτερο και πιο αντιπροσωπευτικό δείγμα από περισσότερες τάξεις, περισσότερα σχολεία, αλλά και περισσότερα γνωστικά αντικείμενα. Ακόμα, θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει στην έρευνα περισσότερα ερωτηματολόγια, ώστε τα ευρήματα να είναι πιο αντικειμενικά.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Αλεξίου, Λ., Γαβανά, Δ. & Παπαναστασίου, Α. (2017). *Διδάσκοντας τις πηγές ενέργειας στο δημοτικό με τη μέθοδο της Μικτής Μάθησης*. Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Τόμος 9, 141-150. Ανακτήθηκε τον Σεπτέμβριο, 2022 από το <https://doi.org/10.12681/icodl.1092>

Κανδρούδη, Μ., Μπράτιτσης, Θ. (2013). *Η Αντεστραμμένη Διδασκαλία ως συνεργατική προσέγγιση μάθησης: Βιβλιογραφική επισκόπηση*. Πρακτικά Εργασιών 3ου Πανελλήνιου Συνεδρίου «Ένταξη των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία» της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης ΤΠΕ στην Εκπαίδευση (ΕΤΠΕ), Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, 10-12 Μαΐου, Πειραιάς. Ανακτήθηκε τον Οκτώβριο, 2022 από το <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/cetpe/article/view/4479>

Μαγγόπουλος, Γ. (2014). *Η μελέτη περίπτωσης ως ερευνητική στρατηγική στην αξιολόγηση προγραμμάτων: θεωρητικοί προβληματισμοί*. Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, Τόμος ΙΣΤ, τεύχος 64. Ανακτήθηκε τον Οκτώβριο, 2022 από το <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.sst.2014.397>

Μακροδήμος, Ν., Παπαδάκης Σ. & Κουτσούμπα Μ. (2017). *Σχολική εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: μια μελέτη περίπτωσης με τη μέθοδο της Ανεστραμμένης Τάξης για τα Μαθηματικά της Ε' Δημοτικού*. Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία. Τόμος 13, Αρ. 1, σελ. 26-37. Ανακτήθηκε τον Οκτώβριο, 2022 από το <https://doi.org/10.12681/jode.13975>

Μικρόπουλος, Α., (2011). *Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών. Αξιοποίηση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση*, σελ. 22. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Ανακτήθηκε τον Νοέμβριο, 2022 από το <http://www.epimorfosi.edu.gr/>

Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο (2022). *Η ηλεκτρονική σχολική τάξη «η-τάξη»*. Ανακτήθηκε τον Σεπτέμβριο, 2022 από το <https://www.sch.gr/>

Πανταζή, Β. & Γεωργιάδη, Η. (2015). *Νέες τεχνολογίες και εκμάθηση ξένων γλωσσών: η περίπτωση των οπτικών, των ακουστικών και των κιναισθητικών τύπων*. Πρακτικά 8ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοιχτή και εξ' Αποστάσεως Εκπαίδευση, Τόμος 1, Μέρος Β, 7-8 Νοεμβρίου, Αθήνα. Ανακτήθηκε τον Σεπτέμβριο, 2022 από το <https://doi.org/10.12681/icodl.84>

Σάλτα, Σ. (2017). *L'expérience de la classe inversée à l'enseignement du FLE au collège grec: vers l'acquisition des compétences transversales*, ΕΑΠ. Ανακτήθηκε τον Αύγουστο, 2022 από το <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/36100?mode=full>

Στυλιανίδου, Ν. κ.α. (2020). *Η μικτή μάθηση στην υπηρεσία της ένταξης (BLENDI). Η προσέγγιση BLENDI - Κατευθυντήριες οδηγίες*. Ανακτήθηκε τον Ιούνιο, 2022 από το [https://www.blendedinclusion.eu/wp-content/uploads/sites/16/2020/11/BLENDI\\_Guidelines\\_greek.pdf](https://www.blendedinclusion.eu/wp-content/uploads/sites/16/2020/11/BLENDI_Guidelines_greek.pdf)

Akkoyunlu, B., & Soyly, M.Y. (2008). *A study of student's perceptions in a blended learning environment based on different learning styles*. Educational Technology & Society [online], 11(1), 183-193. Ανακτήθηκε τον Αύγουστο, 2022 από το [https://www.researchgate.net/publication/220374869\\_A\\_Study\\_of\\_Student's\\_Percepti\\_Per\\_in\\_a\\_Blended\\_Learning\\_Environment\\_Based\\_on\\_Different\\_Learning\\_Styles](https://www.researchgate.net/publication/220374869_A_Study_of_Student's_Percepti_Per_in_a_Blended_Learning_Environment_Based_on_Different_Learning_Styles)

Alonso, F., Lopez, G., Manrique, D., & Vipes, J. M. (2005). *An instructional model for web-based e-learning education with a blended learning process approach*. British Journal of Educational Technology, 36(2), 217–235. Ανακτήθηκε τον Αύγουστο, 2022 από το [http://www.fisme.science.uu.nl/publicaties/literatuur/2005\\_modelforwebbased\\_elearning.pdf](http://www.fisme.science.uu.nl/publicaties/literatuur/2005_modelforwebbased_elearning.pdf)

Bailey, J., Schneider, C and Vander Ark, T (2013) *Navigating the digital shift: Implementation strategies for blended and online learning*, [online], pp.260. Digit. Learn. Now! Ανακτήθηκε τον Αύγουστο, 2022 από το [http://digitallearningnow.com/site/uploads/2014/05/DLN\\_ebook-PDF.pdf](http://digitallearningnow.com/site/uploads/2014/05/DLN_ebook-PDF.pdf)

Bassegy, M. (1999). *Case study research in educational settings*. United Kingdom, Open University press.



Bergmann, J. & Sams, A. (2012). *Flip your classroom. Reach Every Student in Every Class Every Day* [online]. USA, International Society for Technology in Education. Ανακτήθηκε τον Οκτώβριο, 2022 από το [https://www.rcboe.org/cms/lib/ga01903614/centricity/domain/15451/flip\\_your\\_classroom.pdf](https://www.rcboe.org/cms/lib/ga01903614/centricity/domain/15451/flip_your_classroom.pdf)

Brew, L.S. (2008). *The role of student feedback in evaluating and revising a blended learning course*. *Internet and Higher Education*, 11(2), 98-105. Elsevier Ltd. Ανακτήθηκε τον Σεπτέμβριο, 2022 από το <http://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2008.06.002>

Chandra, V., & Fisher, D.L. (2009). *Students' perceptions of a blended web-based learning environment*. *Learning Environment Research*, 12, 31-44. Ανακτήθηκε τον Αύγουστο, 2022 από το <https://doi.org/10.1007/s10984-008-9051-6>

Chen, C.C., & Jones, K.T. (2007). *Blended learning vs. traditional classroom settings: Assessing effectiveness and student perceptions in an MBA accounting course*. *The Journal of Educators* [Online], 4(1), 1-15. Ανακτήθηκε τον Αύγουστο, 2022 από το <https://www.semanticscholar.org/paper/Blended-Learning-vs.-Traditional-Classroom-and-in-Chen-Jones/c3863f570a22ba4ade3f5f9bed2dcfbab08408a8>

Christensen, C. M., Horn, M. B. & Staker, H. (2013). *Is K-12 blended learning disruptive? An introduction of the theory of hybrids*. San Mateo, CA: Clayton Christensen Institute for Disruptive Innovation. Ανακτήθηκε τον Αύγουστο, 2022 από το <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED566878.pdf>

Cleveland-Innes, M., & Wilton, D. (2018). *Guide to blended learning* [online]. Burnaby, Columbia: Commonwealth of learning. Ανακτήθηκε τον Σεπτέμβριο, 2022 από το <https://doi.org/10.56059/11599/3095>

Drysdale, J.S., Graham, C. R, Spring, K.J., & Halverson, L.R., (2013). *An analysis of research trends in dissertations and theses studying blended learning*. *Internet and*

Higher Education, 17: 90-100. Ανακτήθηκε τον Αύγουστο, 2022 από το <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.11.003>

Estes, M. D., Ingram, R., & Liu, J. C. (2014). *A review of flipped classroom research, practice and technologies*. International Higher Education Teaching and Learning Association, Vol.4. Ανακτήθηκε τον Σεπτέμβριο, 2022 από το <https://www.hetl.org/a-review-of-flipped-classroom-research-practice-and-technologies/>

Graham, C. (2006). *Blended learning systems: Definition, current trends, future directions*. In C. Graham, & C. Bonk (Comps.), *Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs* (pp. 3-21). San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing. Retrieved September, 2022 from [http://www.publicationsshare.com/graham\\_intro.pdf](http://www.publicationshare.com/graham_intro.pdf)

Hamdan, N., McKnight, P., McKnight, K., & Arfstrom, K. (2013). *A Review of Flipped Learning*. Flipped Learning Network. Ανακτήθηκε τον Σεπτέμβριο, 2022 από το <https://flippedlearning.org/>.

Hrastinski, S. (2019). *What do we mean by blended learning?* TechTrends, 1–6. Ανακτήθηκε τον Αύγουστο, 2022 από το <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5>

Heinze, A. & Procter, C. T. (2004). *Reflections on the use of Blended Learning. Education in a Changing Environment*. Salford: University of Salford. Ανακτήθηκε τον Σεπτέμβριο, 2022 από το [http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/ah\\_04.rtf](http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/ah_04.rtf)

Ja'ashan, M. (2015). *Perceptions and Attitudes towards Blended Learning for English Courses: A Case Study of Students at University of Bisha*. English Language Teaching, Vol. 8, No. 9. Ανακτήθηκε τον Οκτώβριο, 2022 από το <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v8n9p40>

Mali, D. & Lim, H. (2021). *How do students perceive face-to-face/blended learning as a result of the Covid-19 pandemic?* The International Journal of Management Education, Vol.19, No.3. Ανακτήθηκε τον Σεπτέμβριο, 2022 από το <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100552>

López-Pérez, M., Pérez-López, M. C., & Rodríguez-Ariza, L. (2011). *Blended learning in higher education: Students' perceptions and their relation to outcomes*. *Computers & Education*, 56(3), 818-826. Ανακτήθηκε τον Σεπτέμβριο, 2022 από το <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.10.023>

Pinto-Llorente, A., Sánchez-Gómez, M., García-Peñalvo, F., Casillas-Martín, S. (2017). *Students' perceptions and attitudes towards asynchronous technological tools in blended-learning training to improve grammatical competence in English as a second language*. *Computers in Human Behavior*, Vol. 72, pp. 632-643. Ανακτήθηκε τον Οκτώβριο, 2022 από το <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.071>

Rianto, A. (2020). *Blended Learning Application in Higher Education: EFL Learners' Perceptions, Problems, and Suggestions*. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics* Vol. 5(1). Ανακτήθηκε τον Αύγουστο, 2022 από το <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1281506.pdf>

Siemens, G., Gasevic, D., & Dawson, S. (2015). *Preparing for the digital university: a review of the history and current state of distance, blended, and online learning*. Athabasca University Press. Ανακτήθηκε τον Σεπτέμβριο, 2022 από το <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.3515.8483>

Smith, K., & Hill, J. (2019). *Defining the nature of blended learning through its depiction in current research*. *Higher Education Research & Development*, 38, 383-397. Ανακτήθηκε τον Σεπτέμβριο, 2022 από το <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1517732>

Smyth, S., Houghton, C., Cooney, A., & Casey, D. (2012). *Students' experiences of blended learning across a range of postgraduate programs*. *Nurse education today*, 32(4), 464-468. Ανακτήθηκε τον Αύγουστο, 2022 από το <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2011.05.014>

So, H-J., & Brush, T.A. (2008). *Students perceptions of collaborative learning, social presence and satisfaction in a blended learning environment: Relationships and critical*

*factors*. Computers & Education, 51(1), 318-336. Ανακτήθηκε τον Αύγουστο, 2022 από το <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2007.05.009>

Staker, H., & Horn, M. B. (2012). *Classifying K-12 Blended Learning*. Mountain View, CA: Innosight Institute. Ανακτήθηκε τον Οκτώβριο, 2022 από το <http://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning>.

Towndraw, P & Cheers, C. (2003). *Teaching and Learning* [online], Vol. 24, No. 1, pp. 55-66. Ανακτήθηκε τον Σεπτέμβριο, 2022 από το <https://repository.nie.edu.sg/bitstream/10497/310/1/TL-24-1-55.pdf>

Usta, E. & Ozdemir, S.M. (2007). *An analysis of students' opinions about blended learning environment*, [Online]. Ahi Evran University, Kirikkale University, Turkey Ανακτήθηκε τον Σεπτέμβριο, 2022 από το <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED500090.pdf>

Wang, N., Chen, J., Tai, M. & Zhang, J. (2021). *Blended learning for Chinese university EFL learners: learning environment and learner perceptions*, Computer Assisted Language Learning, 34:3, 297-323. Ανακτήθηκε στον Σεπτέμβριο, 2022 από το <https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1607881>

# ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1 (Ερωτηματολόγιο)

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητοί μου μαθητές,

Αυτό το ερωτηματολόγιο στοχεύει στη διερεύνηση της γνώμης σας σχετικά με τη χρήση της μικτής μάθησης στη διδασκαλία των Γαλλικών: πλεονεκτήματα, περιορισμούς και ανάπτυξη δεξιοτήτων στη γλώσσα. Σας παρακαλώ να το συμπληρώσετε και να μου το επιστρέψετε το συντομότερο δυνατό. Οι αντικειμενικές και αληθινές απαντήσεις σας θα μας βοηθήσουν να έχουμε μια ρεαλιστική αξιολόγηση αυτής της εμπειρίας.

Ευχαριστώ

(Οι τίτλοι των ερωτήσεων δεν ήταν εμφανείς στους μαθητές)

#### ΜΕΡΟΣ 1

1) Τάξη: .....
2) Φύλο: .....
3) Επίπεδο στα Γαλλικά:
<input type="radio"/> Αδύναμος/η <input type="radio"/> Καλός/ή <input type="radio"/> Πολύ καλός/ή <input type="radio"/> Άριστος/η
4) Αριθμός μαθημάτων μικτής μάθησης που έχεις παρακολουθήσει: .....
5) Πώς αξιολογείς τις δυνατότητές σου στη χρήση υπολογιστών;
<input type="radio"/> Κακές <input type="radio"/> Καλές <input type="radio"/> Πολύ καλές
6) Έχεις υπολογιστή στο σπίτι; <input type="radio"/> Ναι <input type="radio"/> Όχι
7) Έχεις πρόσβαση στο Διαδίκτυο στο σπίτι; <input type="radio"/> Ναι <input type="radio"/> Όχι
8) Ξέρεις να χρησιμοποιείς το Διαδίκτυο; <input type="radio"/> Ναι <input type="radio"/> Όχι

#### ΜΕΡΟΣ 2

Για καθεμία από τις παρακάτω δηλώσεις, αναφέρεις την έκταση της συμφωνίας ή της διαφωνίας σου σημειώνοντας (✓) στο κατάλληλο κουτί.

**Πλεονεκτήματα διαδικτυακού μαθήματος στο πλαίσιο μικτής μάθησης στα Γαλλικά**

Ερωτήσεις	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Διαφωνώ/Ούτε Συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
1.1 Έχω πρόσβαση στο διαδικτυακό μάθημα οποιαδήποτε στιγμή και από οπουδήποτε.					
1.2 Το διαδικτυακό μάθημα βελτιώνει την επικοινωνία μεταξύ μαθητών και καθηγητή.					
1.3 Το διαδικτυακό μάθημα είναι ευχάριστο και διασκεδαστικό.					
1.4 Το διαδικτυακό μάθημα είναι πιο αποτελεσματικό, γιατί ενσωματώνει όλα τα μέσα (ήχο, βίντεο κλπ.).					
1.5 Στο διαδικτυακό μάθημα μπορώ να εργαστώ με τον δικό μου ρυθμό.					

**Πλεονεκτήματα δια ζώσης μαθήματος στο πλαίσιο μικτής μάθησης στα Γαλλικά**

Ερωτήσεις	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Διαφωνώ/Ούτε Συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
2.1 Το δια ζώσης μάθημα ενθαρύνει τις μαθησιακές αλληλεπιδράσεις.					
2.2 Στο μάθημα δια ζώσης αφομιώνεται καλύτερα η ύλη.					
2.3 Στο δια ζώσης μάθημα δημιουργούνται πιο εύκολα ευκαιρίες για συζήτηση.					
2.4 Στο δια ζώσης μάθημα δίνονται πιο εμπειριστατωμένες απαντήσεις.					
2.5 Γίνεται πιο αναλυτική επεξήγηση του μαθήματος στη δια ζώσης διδασκαλία					

**Περιορισμοί διαδικτυακού μαθήματος στο πλαίσιο της μικτής μάθησης στα Γαλλικά**

Ερωτήσεις	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Διαφωνώ/Ούτε Συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
3.1 Αισθάνεσαι κοινωνικά αποκλεισμένος/η όταν κάνεις διαδικτυακό μάθημα.					
3.2 Χρειάζονται πολύ καλές γνώσεις Η/Υ για να παρακολουθήσεις ένα διαδικτυακό μάθημα..					
3.3 Το διαδικτυακό μάθημα είναι βαρετό και πολλές φορές αδιάφορο					
3.4 Το διαδικτυακό μάθημα παίρνει πολύ χρόνο.					
3.5 Το διαδικτυακό μάθημα απαιτεί κοστοβόρο εξοπλισμό και συντήρηση αυτού.					

**Οι αντιλήψεις των μαθητών για τις αλληλεξαρτήσεις μεταξύ της δια ζώσης και της διαδικτυακής μάθησης.**

Ερωτήσεις	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Διαφωνώ/Ούτε Συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
4.1 Το δια ζώσης μάθημα με βοηθά να παρακολουθήσω αργότερα το διαδικτυακό μάθημα.					
4.2 Το δια ζώσης μάθημα κάνει πιο ενδιαφέρον το διαδικτυακό μάθημα.					
4.3 Το δια ζώσης μάθημα κάνει πιο αποτελεσματικό το διαδικτυακό μάθημα.					
4.4 Το διαδικτυακό μάθημα με βοηθάει να παρακολουθήσω αργότερα το δια ζώσης μάθημα.					
4.5 Το διαδικτυακό μάθημα κάνει πιο ενδιαφέρον το δια ζώσης μάθημα.					
4.6 Το διαδικτυακό μάθημα κάνει πιο αποτελεσματικό το δια ζώσης μάθημα.					
4.7 Υπάρχει μεγάλη σύνδεση μεταξύ της δια ζώσης και της διαδικτυακής μάθησης.					
4.8 Δια ζώσης και διαδικτυακό μάθημα, συμπληρώνουν το ένα το άλλο.					

**Η διαδικτυακή μάθηση με βοήθησε να αναπτύξω την:**

- 5.1 Κατανόηση Προφορικού Λόγου
- 5.2 Παραγωγή Προφορικού Λόγου
- 5.3 Κατανόηση Γραπτού Λόγου
- 5.4 Παραγωγή Γραπτού Λόγου
- 5.5 Εκμάθηση Λεξιλογίου
- 5.6 Εκμάθηση Γραμματικών Φαινομένων
- 5.7 Προφορά Γαλλικής γλώσσας

**Η δια ζώσης μάθηση με βοήθησε να αναπτύξω την:**

- 5.1 Κατανόηση Προφορικού Λόγου
- 5.2 Παραγωγή Προφορικού Λόγου
- 5.3 Κατανόηση Γραπτού Λόγου
- 5.4 Παραγωγή Γραπτού Λόγου
- 5.5 Εκμάθηση Λεξιλογίου
- 5.6 Εκμάθηση Γραμματικών Φαινομένων
- 5.7 Προφορά Γαλλικής γλώσσας

**Οι αντιλήψεις των μαθητών για την επίδραση της μικτής μάθησης στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων της γαλλικής γλώσσας.**

Ερωτήσεις	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε Διαφωνώ/Ούτε Συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα
6.1 Ο τρόπος μικτής διδασκαλίας είναι καλύτερος από τον παραδοσιακό τρόπο.					
6.2 Ο καθηγητής μπορεί να ασχοληθεί με τον κάθε μαθητή ξεχωριστά.					
6.3 Ο μαθητής μαθαίνει να χρησιμοποιεί την τεχνολογία για να βελτιώσει τον τρόπο με τον οποίο διαβάζει και μαθαίνει..					
6.4 Ο μαθητής έχει την δυνατότητα να κάνει περισσότερη εφαρμογή στην τάξη των όσων μαθαίνει διαδικτυακά, και αντίστροφα.					



6.5 Ο χρόνος μέσα στην τάξη περνά πιο ευχάριστα με τη μέθοδο της αναστραμμένης τάξης					
6.6 Υπάρχει περισσότερος χρόνος για να γίνονται πιο ενδιαφέρουσες δραστηριότητες μέσα στην τάξη.					
6.7 Ο μαθητής έχει πιο σημαντικό και πιο ενεργό ρόλο στην τάξη από ότι με τον παραδοσιακό τρόπο.					
6.8 Τα μικτά μαθήματα ήταν αποτελεσματικά για την πρόοδό μου.					
6.9 Θα ήθελα όλα τα μαθήματα Γαλλικών να γίνονται με αυτόν τον τρόπο.					
6.10 Θα ήθελα να χρησιμοποιείται το blended learning και σε άλλα μαθήματα, πέρα από τα Γαλλικά.					

7.1 Αναφέρετε κάτι θετικό για το μάθημα που έγινε με τη μέθοδο της μικτής μάθησης

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7.2 Αναφέρετε κάτι αρνητικό για το μάθημα που έγινε με τη μέθοδο της μικτής μάθησης

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2 (Ενότητα En Chemin)

### EN CHEMIN (9/16)

Date de mise en ligne : juin 2016

Ils ont entre 11 et 14 ans, ils se retrouvent chaque matin au collège à Clermont-Ferrand. Ce matin, nous les accompagnons sur le chemin de leur établissement.  
Reconnaître et indiquer un itinéraire.

- **Thème** : vie quotidienne
- **Niveau** : A1
- **Public** : adolescents
- **Prérequis** : le verbe « aller »
- **Tâche finale** : organiser un jeu de piste
  
- **Matériel utilisé** : plusieurs plans de la ville
- **Durée indicative** : 1 à 2 séances de 45 min selon les activités choisies

### PARCOURS PEDAGOGIQUE

<b>Je découvre</b> .....	<b>1</b>
• Nommer des moyens de locomotion (activité 1) .....	1
• Préparer le visionnage.....	2
<b>Je comprends</b> .....	<b>2</b>
• Comprendre une situation (activité 2).....	2
• Repérer des informations (activité 3).....	2
• Tracer un itinéraire sur une carte (activité 4) .....	3
<b>Je révise</b> .....	<b>3</b>
• Formuler des indications (activité 5).....	3
• Indiquer un itinéraire (activité 6).....	4
<b>À nous !</b> .....	<b>4</b>
• Organiser un jeu de piste (activité 7).....	4

#### OBJECTIFS COMMUNICATIFS / PRAGMATIQUES

- Identifier des panneaux de circulation.
- Situer un lieu dans l'espace.
- Repérer des noms de rues et des lieux.
- Indiquer une direction.
- S'orienter sur un plan.
- Rédiger des instructions.

#### OBJECTIFS LINGUISTIQUES

- Nommer des moyens de locomotion.
- Utiliser *à* ou *en* + moyen de locomotion.
- Enrichir le vocabulaire de la ville.
- Revoir le lexique de la localisation.

#### OBJECTIFS (INTER)CULTURELS

- Découvrir les rues d'une ville française.
- (Re)découvrir sa ville.

JE DECOUVRE

→ **Activité 1 : comment est-ce que tu viens en classe le matin ?**

à pied



en bus

à trottinette



en tram(way)

à vélo



en voiture

JE COMPRENDS

→ **Activité 2 : regarde la vidéo. Dis où vont les élèves et comment.**



→ **Activité 3 : regarde la vidéo et note les noms des rues, des places et des lieux sur le trajet des élèves.**

	Lazar	Agathe	Jade et Héléne	Grégoire
	Avenue ... Place ... Boulevard ...	Place ...	Rue du ... Place ...	
	à droite c'est le ... 	devant la ... 	devant la ... 	à côté de la ...  et de la cathédrale.

→ **Activité 4 : repère les lieux et trace les itinéraires sur le plan.**




JE REVISE

→ **Activité 5 : retrouve les indications correspondant aux symboles.**


**?** Pour indiquer un chemin :

- Traverser** la rue / l'avenue.
- Tourner** à gauche / à droite.
- Continuer** tout droit.
- Passer** devant / à côté de ...


a.




b.



c.



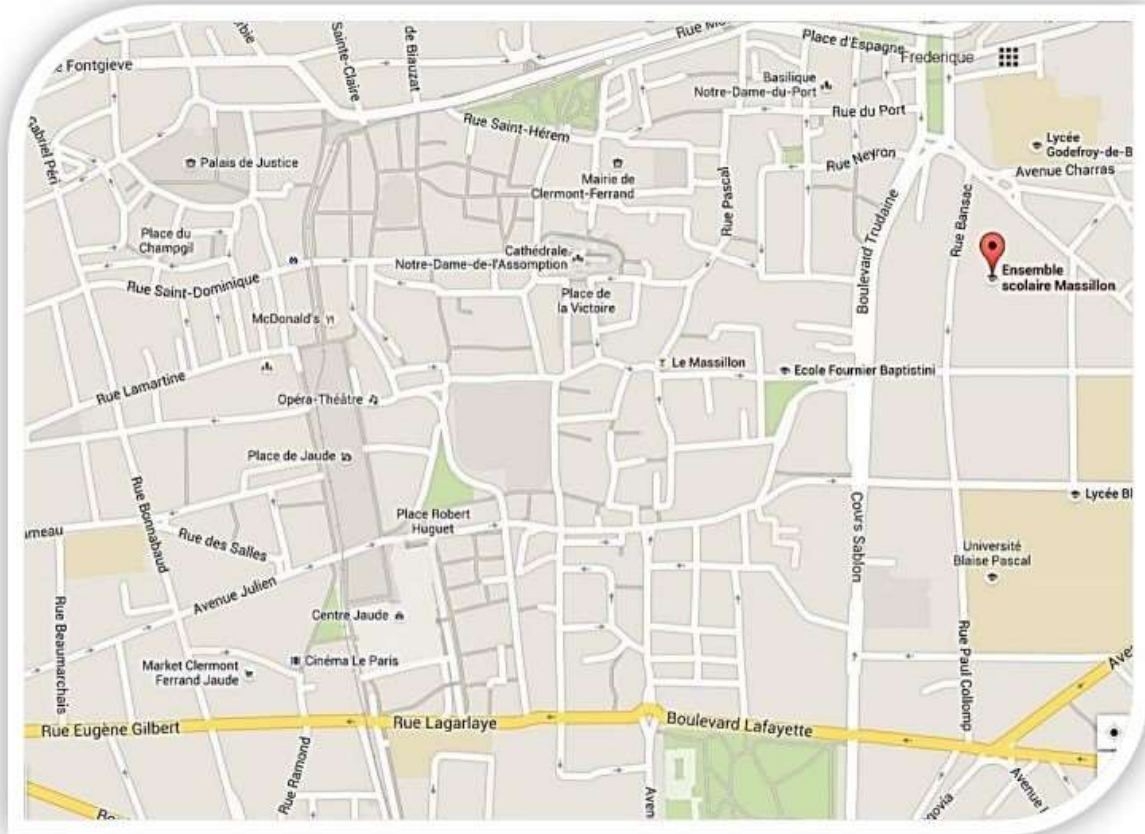
d.





**Activité 6 : choisis un partenaire et placez-vous dos à dos.**

- Choisis un point de départ et un point d'arrivée sur le plan de Clermont-Ferrand.
- Donne ton itinéraire à ton/ta partenaire qui le dessine sur son plan.
- Retourne-toi pour vérifier et corriger le chemin dessiné.
- Inversez les rôles.



**À NOUS !**



**Activité 7 : organise un jeu de piste dans ta ville.**

- Décide du point de départ et du point d'arrivée.
- Choisis un itinéraire à suivre en 7 étapes : une rue célèbre, un bâtiment officiel, un monument, un magasin, un espace vert, un lieu public, une place.
- Pour chaque étape, imagine un défi (compter les fenêtres de la gare, prendre une photo du monument, donner la couleur d'une devanture...)
- Rédige les indications avec tes camarades.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3 (Δείγμα Ψηφιοποιημένου υλικού)

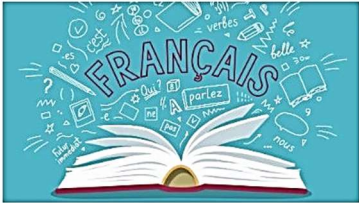
**η·τάξη**

- ▼ Ενεργά εργαλεία
- 📣 Ανακοινώσεις
- ✉️ Έγγραφα
- 📅 Ημερολόγιο
- 📧 Μηνύματα
- 🌐 Συνδέσεις Διαδικτύου
- Ανεργά εργαλεία
- Διαχείριση μαθήματος

ΓΑΛΛΙΚΑ Α ΛΥΚΕΙΟΥ
ANTIGONH BANAKA

---

Περιγραφή



Bienvenue au cours de français!!

➤ Πληροφορίες +

Ενότητες ? +

Indiquer le chemin

Αγαπημένα μου παιδιά, καλώς ήλθατε!!

Σε αυτή την ενότητα θα θυμηθούμε τα τοπικά επιρρήματα και προθέσεις που είχαμε μάθει παλαιότερα, ώστε να μπορούμε να τοποθετούμε κάποιον/κάτι στο χώρο, και θα γνωρίσουμε νέες εκφράσεις που χρησιμοποιούμε για να δίνουμε οδηγίες για μία κατεύθυνση ή προορισμό και να εντοπίζουμε σημεία και διαδρομές μέσα σ' ένα γαλλικό χάρτη.

Πριν συναντηθούμε στην τάξη, θα πρέπει:

- να μελετήσετε το "Γλωσσάριο" και να συμβουλευτείτε τα αρχεία με το νέο λεξιλόγιο
- να δείτε το παρακάτω βίντεο, να ακούσετε το ηχητικό αρχείο και να απαντήσετε στις ερωτήσεις που θα βρείτε στις "Ασκήσεις"
- να συμμετάσχετε στην κουβεντολά μας

Ημερολόγιο

Φεβρουάριος 2022

Κυριακή	Δευτέρα	Τρίτη	Τετάρτη	Πέμπτη	Παρασκευή	Σάββατο
30	31	1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	1	2	3	4	5

**η·τάξη**

- ▼ Ενεργά εργαλεία
- 📣 Ανακοινώσεις
- 📄 Ασκήσεις
- 📖 Γλωσσάριο
- ✉️ Έγγραφα
- 📅 Ημερολόγιο
- 🗨️ Κουβεντολά
- 📧 Μηνύματα
- 🌐 Συνδέσεις Διαδικτύου
- Ανεργά εργαλεία
- Διαχείριση μαθήματος

Γλωσσάριο
🔍 ?

➕ Προσθήκη όρου
➕ Προσθήκη κατηγορίας
⚙️

Όρος	Ορισμός	αξ
Continuer tout droit	<p>Συνεχίζω όλο ευθεία</p> <p>Σχόλια:</p> <div style="text-align: center; margin: 10px 0;">  </div> <p>Continuer tout droit</p>	<div style="border: 1px solid #ccc; padding: 2px; width: 20px; height: 20px; margin: 0 auto;"> <span style="font-size: 10px;">⚙️</span> </div>

Directions - Οδηγίες (5 λεπτά)



Λεξιλόγιο με τις οδηγίες που δίνουμε στο δρόμο.

## Comment dire ?

**Demander son chemin:** Ζητώ πληροφορίες για ένα μέρος/μια διαδρομή

*Excusez-moi, Madame / Monsieur. Pour aller à... / Je suis perdu.* Συγγνώμη κυρία/κύριε. Για να πάω....

*Je cherche la rue... / l'avenue... / le boulevard... / la place...* Ψάχνω την οδό/τη λεωφόρο/την πλατεία...

*Pourriez-vous me dire comment aller à...* Θα μπορούσατε να μου πείτε πώς να πάω...

**Décrire un itinéraire :** Περιγράφω μια διαδρομή

*Vous allez / continuez tout droit.* Πηγαίνετε/συνεχίζετε όλο ευθεία

*Vous prenez la prochaine rue à droite / à gauche.* Παίρνετε τον επόμενο δρόμο στα δεξιά/αριστερά

*Vous tournez à droite / à gauche.* Στρίβετε δεξιά/αριστερά

*Vous traversez la rue / la place / le boulevard / le pont / le parc...* Διασχίζετε τον δρόμο/την πλατεία/τη λεωφόρο/τη λίμνη/το πάρκο...

*Vous longez le fleuve / la rivière / le canal / le parc...* Πάτε κατά μήκος του ποταμού/του καναλιού/του πάρκου

*Vous montez / descendez les escaliers.* Ανεβαίνετε/κατεβαίνετε τις σκάλες

Ας δούμε το βίντεο "Les directions" (4 λεπτά)



Ας ακούσουμε... (1 λεπτό)



και ας διαβάσουμε... (2 λεπτά)

- Excusez-moi Monsieur, je suis perdue. Je cherche la place du Châtelet.
- Châtelet... C'est très simple ! Vous prenez la prochaine rue à droite, la rue Dauphine. Vous allez tout droit, et vous traversez le pont Neuf. Ensuite, vous allez à droite et vous longez la Seine. Vous verrez le Théâtre du Châtelet, sur votre gauche.
- Et c'est loin ?
- Non, c'est à 10 minutes à pied environ.
- Merci beaucoup Monsieur.
- De rien. Au revoir, et bonne journée !

- Ενεργά εργαλεία
- Ανακινώσεις
- Ασκήσεις
- Γλωσσάριο
- Εγγραφα
- Ημερολόγιο
- Κουβεντούλα
- Μηνύματα
- Συνδέσεις Διαδικτύου
- Ανεργά εργαλεία
- Διαχείριση μθήματος

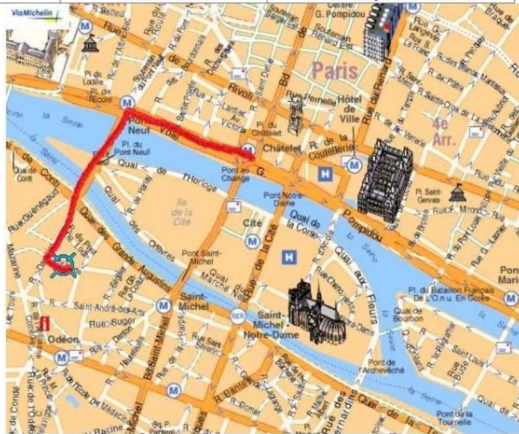
Activité 1

1

Ερώτηση 1 / 1 (Συμπλήρωση Κενών (Αυστηρή Ταυτοποίηση) — 9 βαθμοί)

Στον χάρτη υπάρχει με κόκκινο χρώμα η διαδρομή που προτείνεται στον διάλογο. Πρότεινε εσύ μια διαφορετική διαδρομή συμπληρώνοντας τα κενά με τις φράσεις που σου δίνονται.

traversez le pont au Change	continuez tout droit	arrivez à la place du Châtelet
tournez à gauche	prenez la prochaine rue	longez la Seine
tournez à droite	allez tout droit	traversez le pont Saint-Michel



Vous \_\_\_\_\_ à gauche. Vous \_\_\_\_\_, jusqu'au quai des Grands Augustins. Là, vous \_\_\_\_\_ et vous \_\_\_\_\_ jusqu'au Boulevard Saint-Michel. Vous \_\_\_\_\_ et vous \_\_\_\_\_. Vous arrivez sur l'île de la Cité et vous \_\_\_\_\_. Vous \_\_\_\_\_ et vous \_\_\_\_\_.

Ακύρωση Οριστικό υποβολή



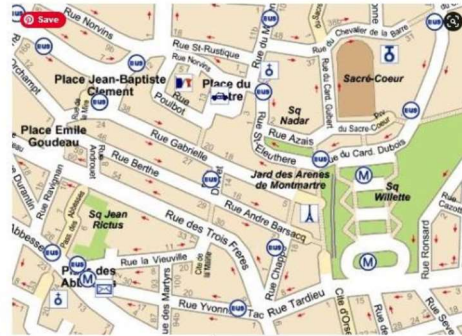
- ▼ Ενεργά εργαλεία
- ▼ Ανακοινώσεις
- ☑ Ασκήσεις
- ☰ Γλωσσάριο
- 📁 Έγγραφα
- 📅 Ημερολόγιο
- ☰ Κουβεντούλα
- ✉ Μηνύματα
- 🔗 Συνδέσεις Διαδικτύου
- Άνεργα εργαλεία
- Διαχείριση μαθήματος

Activité 2

1

Ερώτηση 1 / 1 (Συμπλήρωση Κενών (Αυστηρή Ταυτοποίηση) — 16 βαθμοί)

Παρατηρήστε τον χάρτη της Μονμάρτης και συμπληρώστε τα κενά με τα ρήματα που λείπουν



Vous \_\_\_\_\_ de la station de métro Abbesses. Vous \_\_\_\_\_ sur la place des Abbesses. Vous \_\_\_\_\_ la rue la Vieuville. Au bout de la rue, vous \_\_\_\_\_ à gauche, puis vous \_\_\_\_\_ la rue des Trois Frères. Vous \_\_\_\_\_ les escaliers et vous \_\_\_\_\_ dans la rue André Barsacq. Là, vous \_\_\_\_\_ la rue Drevet, puis vous \_\_\_\_\_ à gauche, dans la rue Gabrielle. Vous \_\_\_\_\_ le premier escalier sur votre droite. Arrivé en haut des marches, vous \_\_\_\_\_ sur la place du Tertre. Vous \_\_\_\_\_ la place, puis vous \_\_\_\_\_ la rue Saint-Euleuthère. Vous \_\_\_\_\_ à gauche, dans la rue Azais. Vous \_\_\_\_\_ tout droit et vous \_\_\_\_\_ sur le parvis du Sacré Cœur. Là, vous avez une magnifique vue sur Paris.

Ακύρωση Οριστική υποβολή