

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ**

Τμήμα Διδακτικής της Τεχνολογίας και Ψηφιακών Συστημάτων

**ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΕΝΟΣ  
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΥΠΟΣΤΗΡΙΖΟΜΕΝΟΥ  
ΑΠΟ ΤΗΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ  
ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑΣ**

Θεοδοροπούλου Περσεφόνη

Επιβλέπων καθηγητής: κ. Συμεών Ρετάλης

Μάιος 2017

## Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία πραγματοποιήθηκε για τη μερική κάλυψη των υποχρεώσεών μου με στόχο την απόκτηση του Μεταπτυχιακού Διπλώματος Σπουδών στη Διδακτική της Τεχνολογίας και τα Ψηφιακά Συστήματα.

Αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέπων καθηγητή κύριο Συμεών Ρετάλη για τη συμβολή του στην εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας, αλλά και την ομάδα του Εργαστηρίου Προηγμένων Τεχνολογιών Μάθησης και Πολιτισμού CoSy-Llab, για την ουσιαστική καθοδήγηση και βοήθεια που μου παρείχαν.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα το σχολείο που εργάζομαι για τη δυνατότητα που μου έδωσε να διεξάγω την παρούσα μελέτη, καθώς και όλους τους συναδέλφους που συνέβαλαν καθοριστικά στην υλοποίηση της ερευνητικής διαδικασίας.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους φίλους μου, οι οποίοι με ενθάρρυναν και με στήριξαν καθ' όλη τη διάρκεια των μεταπτυχιακών μου σπουδών, καθώς και τους συμφοιτητές μου, που με τα σχόλια αλλά και τις γνώσεις τους συνέβαλλαν στην αντιμετώπιση των δυσκολιών.

Τέλος, δε θα μπορούσα να μην ευχαριστήσω ιδιαίτερα την οικογένειά μου και κυρίως τους γονείς μου, Νίκο και Αθηνά, για την αμέριστη συμπαράστασή τους, την υπομονή και την στήριξή τους σε όλες μου τις επιλογές. Νιώθω μεγάλη ευγνωμοσύνη για όλα όσα έχουν κάνει για μένα και η διπλωματική μου εργασία είναι αφιερωμένη σε εκείνους.

## Περίληψη

Το αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι η ανάπτυξη και αξιολόγηση ενός τεχνολογικά υποστηριζόμενου περιβάλλοντος μάθησης για την προώθηση της φιλιαναγνωσίας. Για τις ανάγκες της ερευνητικής διαδικασίας σχεδιάστηκε και αναπτύχθηκε υποστηρικτικό ψηφιακό υλικό στην εκπαιδευτική πλατφόρμα Moodle. Στόχος του συγκεκριμένου προγράμματος ήταν να παρατηρηθεί πώς θα επηρεάσει την προσοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών, η υλοποίηση του μαθήματος σε ένα τεχνολογικά υποστηριζόμενο πλαίσιο και κατά πόσο οι μαθητές θα συνεργαστούν αποτελεσματικά στο νέο περιβάλλον, ώστε να αναπτύξουν τις προβλεπόμενες δεξιότητες φιλιαναγνωσίας. Η μελέτη περίπτωσης έλαβε χώρα στα Εκπαιδευτήρια Αυγουλέα - Λιναρδάτου και συγκεκριμένα σε μαθητές της Δ' δημοτικού κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς 2016-1017. Κατά το σχεδιασμό του προγράμματος αξιοποιήθηκαν συνεργατικές στρατηγικές μάθησης. Το πρόγραμμα αξιολογήθηκε τόσο από τους μαθητές όσο και από τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας και την ερευνήτρια, στο πλαίσιο ποιοτικής έρευνας που πραγματοποιήθηκε κατά τη διεξαγωγή των συναντήσεων φιλιαναγνωσίας.

**Λέξεις κλειδιά:** φιλιαναγνωσία, ψηφιακό υλικό, εκπαιδευτική πλατφόρμα Moodle, συνεργατικό περιβάλλον μάθησης

## Πίνακας περιεχομένων

Ευχαριστίες.....	i
Περίληψη .....	ii
Κατάλογος εικόνων.....	v
Κατάλογος πινάκων .....	v
Κατάλογος διαγραμμάτων .....	vi
Συντομογραφίες .....	vii
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 - Εισαγωγή .....	1
1.1 Παρουσίαση Προβληματικής.....	1
1.2 Στόχος Διπλωματικής Εργασίας .....	2
1.3 Καινοτομία Διπλωματικής Εργασίας.....	2
1.4 Οργάνωση Διπλωματικής Εργασίας .....	4
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 - Βιβλιογραφική Επισκόπηση .....	5
2.1 Φιλαναγνωσία .....	5
2.1.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός της Φιλαναγνωσίας.....	5
2.1.2 Η φιλαναγνωσία και η ανάγκη καλλιέργειάς της.....	6
2.1.3 Φιλαναγνωσία και ελληνική πραγματικότητα .....	8
2.1.4 Αναλυτικά προγράμματα και διδασκαλία της φιλαναγνωσίας.....	9
2.2 Εκπαίδευση και Νέες Τεχνολογίες .....	10
2.2.1 Η τεχνολογία ως αρωγός της εκπαιδευτικής αλλαγής .....	10
2.2.2 Προϋποθέσεις ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική πράξη	12
2.2.3 Φιλαναγνωσία και νέες τεχνολογίες .....	13
2.2.4 Τεχνολογίες και συνεργατική δράση .....	15
2.2.5 Η συνεργατική στρατηγική Think Pair Share (TPS) .....	18
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 - Μεθοδολογία .....	20
3.1 Στόχοι ερευνητικής προσέγγισης.....	20
3.2 Ερευνητικά ερωτήματα.....	21
3.3 Δείγμα μελέτης .....	22
3.4 Ερευνητική μέθοδος – Τριγωνοποίηση.....	23
3.5 Ερευνητικά εργαλεία .....	24
3.5.1 Συμμετοχική παρατήρηση.....	24
3.5.2 Ημιδομημένη συνέντευξη .....	25
3.5.3 Το ερωτηματολόγιο μαθητή.....	25
3.6 Ερευνητικό περιβάλλον - Το σύστημα διαχείρισης μάθησης Moodle.....	26

3.7 Συνοπτική περιγραφή του εκπαιδευτικού σεναρίου .....	27
3.8 Αναλυτική περιγραφή των δραστηριοτήτων του προγράμματος φιλιαναγνωσίας .....	29
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 - Ανάλυση και αποτελέσματα .....	53
4. 1 Εισαγωγή .....	53
4. 2 Ανάλυση αποτελεσμάτων .....	53
4.2.1 Ανάλυση αποτελεσμάτων ερωτηματολογίου μαθητών .....	53
4.2.2 Στατιστική ανάλυση αποτελεσμάτων του ερωτηματολογίου μαθητών .....	62
4.2.3 Ερμηνευτική ανάλυση συνεντεύξεων εκπαιδευτικού .....	65
4.2.4 Ερμηνευτική ανάλυση συμμετοχικής παρατήρησης.....	70
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 - Συμπεράσματα.....	76
5.1 Επισκόπηση αποτελεσμάτων .....	76
5.2 Συζήτηση.....	79
5.3 Οι περιορισμοί της έρευνας .....	81
5.4 Προτάσεις για περαιτέρω μελέτη και έρευνα .....	82
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	83
Ξενόγλωσσες.....	83
Ελληνικές.....	86
Παράρτημα .....	89
Παράρτημα Α: Ερευνητικά εργαλεία.....	89
Παράρτημα Β: Παραδοτέα μαθητών από τις φιλιαναγνωστικές δράσεις.....	92
Παράρτημα Γ: Φωτογραφίες.....	97

## Κατάλογος εικόνων

Εικόνα 1 : Οι φάσεις της στρατηγικής TPS .....	19
Εικόνα 2 : Δραστηριότητα 1 - Μαντεύω το περιεχόμενο .....	30
Εικόνα 3: Δραστηριότητα 2- Γνωρίζοντας τον συγγραφέα! .....	31
Εικόνα 4: Δραστηριότητα 3- Το quiz του σεντουκιού! .....	33
Εικόνα 5: Δραστηριότητα 4- Η ιστορία...αλλιώς! .....	34
Εικόνα 6: Δραστηριότητα 5- Το λεξικό του σεντουκιού .....	35
Εικόνα 7: Δραστηριότητα 6 - Η ιστορία άνω-κάτω! .....	37
Εικόνα 8: Δραστηριότητα 7 - Ζωγραφίζω το δικό μου εξώφυλλο .....	38
Εικόνα 9: Δραστηριότητα 8 - Ηχογραφώ τον ρόλο μου σαν κανονικός ηθοποιός!.....	39
Εικόνα 10: Δραστηριότητα 9 - Ταξιδιωτικός οδηγός .....	40
Εικόνα 11: Δραστηριότητα 10 – Τι θα συνέβαινε αν.. .....	42
Εικόνα 12: Δραστηριότητα 11 - Η ταυτότητα του κεντρικού ήρωα.....	43
Εικόνα 13: Δραστηριότητα 12 - Βιβλιοκατάσκοποι.....	45
Εικόνα 14: Δραστηριότητα 13 - Τα μαγικά τρίγωνα .....	46
Εικόνα 15: Δραστηριότητα 14 -Τα καπέλα της σκέψης .....	48
Εικόνα 16: Δραστηριότητα 15 - Ο χάρτης της ιστορίας.....	49
Εικόνα 17: Δραστηριότητα 16 – Εκατομμυριούχος .....	50
Εικόνα 18: Δραστηριότητα 17 - Κάρτες «Βρες-Πες».....	51

## Κατάλογος πινάκων

Πίνακας 1 : Δραστηριότητα 1 - Μαντεύω το περιεχόμενο .....	30
Πίνακας 2: Δραστηριότητα 2- Γνωρίζοντας τον συγγραφέα! .....	32
Πίνακας 3: Δραστηριότητα 3- Το quiz του σεντουκιού! .....	33
Πίνακας 4: Δραστηριότητα 4- Η ιστορία...αλλιώς! .....	34
Πίνακας 5: Δραστηριότητα 5- Το λεξικό του σεντουκιού .....	36
Πίνακας 6: Δραστηριότητα 6 - Η ιστορία άνω-κάτω! .....	37
Πίνακας 7: Δραστηριότητα 7 - Ζωγραφίζω το δικό μου εξώφυλλο .....	38
Πίνακας 8: Δραστηριότητα 8 – Ηχογραφώ τον ρόλο μου σαν κανονικός ηθοποιός ....	39
Πίνακας 9: Δραστηριότητα 9 - Ταξιδιωτικός οδηγός .....	41

Πίνακας 10: Δραστηριότητα 10 – Τι θα συνέβαινε αν..	42
Πίνακας 11: Δραστηριότητα 11 - Η ταυτότητα του κεντρικού ήρωα.....	44
Πίνακας 12: Δραστηριότητα 12 - Βιβλιοκατάσκοποι.....	45
Πίνακας 13: Δραστηριότητα 13 - Τα μαγικά τρίγωνα.....	47
Πίνακας 14: Δραστηριότητα 14 -Τα καπέλα της σκέψης.....	48
Πίνακας 15: Δραστηριότητα 15 - Ο χάρτης της ιστορίας.....	49
Πίνακας 16: Δραστηριότητα 16 – Εκατομμυριούχος .....	50
Πίνακας 17: Δραστηριότητα 17 - Κάρτες «Βρες-Πες» .....	52
Πίνακας 18:Αποτελέσματα σχετικά με το ενδιαφέρον-προσοχή των μαθητών .....	62
Πίνακας 19: Αποτελέσματα σχετικά με τη χρήση του Η/Υ.....	63
Πίνακας 20: Αποτελέσματα σχετικά με τη συνεργασία των μαθητών στο πλαίσιο της ομάδας.....	64
Πίνακας 21: Αποτελέσματα σχετικά με τις δραστηριότητες του εκπαιδευτικού σεναρίου.....	65

## **Κατάλογος διαγραμμάτων**

Διάγραμμα 1 : Συμμετέχοντες ανά φύλο .....	22
Διάγραμμα 2 : Παράγοντας Ενδιαφέρον-Προσοχή .....	54
Διάγραμμα 3 : Παράγοντας Ενδιαφέρον-Προσοχή .....	55
Διάγραμμα 4 : Παράγοντας Επίπεδο Δυσκολίας Δραστηριοτήτων.....	55
Διάγραμμα 5 : Παράγοντας Ηλεκτρονικό Περιβάλλον Υλοποίησης .....	56
Διάγραμμα 6 : Παράγοντας Φύση Δραστηριοτήτων .....	57
Διάγραμμα 7 : Παράγοντας Συνεργασία.....	57
Διάγραμμα 8 : Παράγοντας Συνεργασία.....	58
Διάγραμμα 9 : Παράγοντας Ηλεκτρονικό Περιβάλλον Υλοποίησης .....	59

# Συντομογραφίες

## Λατινικές

CSCL: Computer-Supported collaborative learning

CSCW: Computer-Supported collaborative work

TPS: Think Pair Share

## Ελληνικές

Α.Π.Σ. : Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών

Δ.Ε.Π.Π.Σ. : Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών

Ε.ΚΕ.ΒΙ. : Εθνικό Κέντρο Βιβλίου

Μ.Ο.: Μέσος Όρος

Π.Σ. : Πρόγραμμα Σπουδών

Τ.Α. : Τυπική Απόκλιση

Τ.Π.Ε.: Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών

Η/Υ : Ηλεκτρονικός Υπολογιστής



# ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1 - Εισαγωγή

## 1.1 Παρουσίαση Προβληματικής

Αναμφισβήτητα ζούμε στην εποχή της τεχνολογίας. Η ταχύτητα αυξανόμενη τεχνολογική πρόοδος που συντελείται τα τελευταία χρόνια έχει επηρεάσει όλους τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας, έχοντας ιδιαίτερα σημαντικό αντίκτυπο και στον τομέα της εκπαίδευσης, δημιουργώντας καινούργιες τάσεις και προκλήσεις (Τσαούσης, 1993). Γι' αυτό ακριβώς τον λόγο, όσο μεταβάλλονται τα δεδομένα στην κοινωνία, τόσο θα πρέπει να μεταρρυθμίζονται και να αναδιαμορφώνονται οι μέθοδοι και τα μέσα διδασκαλίας στο πλαίσιο των εκπαιδευτικών συστημάτων. *«Η εκπαίδευση καλείται να ανταποκριθεί στη σύγχρονη πρόκληση για ανάπτυξη τεχνολογικού αλφαριθμητισμού και παραγωγικής συνεισφοράς στην ανάπτυξη σκέψης»* (Κωνσταντίνου, 2005, σελ. 23).

Η φιλιαναγνωσία, όπως θα γίνει και εκτενέστερη αναφορά στη συνέχεια, αν και συμπεριλαμβάνεται στους βασικούς στόχους των αναλυτικών προγραμμάτων εδώ και αρκετά χρόνια, (Παπαδάτος, 2016) μόλις το 2011 ενσωματώθηκε ως αυτούσιο γνωστικό αντικείμενο στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Δημοτικού Σχολείου και απέκτησε τη δική της ώρα διδασκαλίας (Π.Σ.,2011). Ωστόσο, το γεγονός πως διδάσκεται περιστασιακά σε συνδυασμό με την έλλειψη συστηματικής και σύγχρονης επιμόρφωσης των δασκάλων σε θέματα λογοτεχνίας και ζητήματα αναγνωστικής διαδικασίας (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2008) δεν αφήνουν πολλά περιθώρια για τον εκσυγχρονισμό της διδασκαλίας της και την προσαρμογή της στις συνθήκες της σύγχρονης εποχής.

Την ίδια στιγμή, λοιπόν, που στη διδασκαλία της φιλιαναγνωσίας στο Ελληνικό Σχολείο δε φαίνεται να ενσωματώνονται αποτελεσματικά ούτε σύγχρονες μέθοδοι διδασκαλίας ούτε και τεχνολογικά μέσα, η τεχνολογία της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας έχει εισβάλλει δυναμικά στη ζωή των μικρών μαθητών σε όλες τις εκφάνσεις της ζωής τους. Έτσι, το μάθημα της φιλιαναγνωσίας καθίσταται ανιαρό για τους ίδιους, με αποτέλεσμα να απομακρύνονται από τη λογοτεχνία. Μάλιστα, σύμφωνα με έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο παρελθόν σε πληθυσμό

παιδιών και εφήβων έχει αποδειχθεί μια φθίνουσα αναγνωστική συμπεριφορά κατά το πέρασμα των μαθητών από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο-Λύκειο.<sup>1</sup>

## 1.2 Στόχος Διπλωματικής Εργασίας

Στην παρούσα ερευνητική εργασία επιχειρείται ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και μετ' έπειτα αξιολόγηση ενός τεχνολογικά υποστηριζόμενου περιβάλλοντος για τη διδασκαλία της φιλιαναγνωσίας στο δημοτικό σχολείο, εμπλουτισμένο από υποστηρικτικό υλικό και παιγνιώδεις δραστηριότητες. Στόχος είναι η ενίσχυση του ενδιαφέροντος των μαθητών, αναφορικά με την ενασχόλησή τους στο μάθημα της φιλιαναγνωσίας, αλλά και η καλλιέργεια της συνεργασίας στο πλαίσιο αυτό.

Κατά τον σχεδιασμό λήφθηκαν υπόψιν οι παιδαγωγικές αρχές του Κοινωνικού Κονστρουκτιβισμού και συμπεριλήφθηκαν συνεργατικές στρατηγικές μάθησης με σκοπό να παρατηρηθεί η ανάπτυξη ή όχι συνεργασίας ανάμεσα στους μαθητές καθώς και η συμπεριφορά τους στις ομάδες εργασίας κατά τη διάρκεια υλοποίησης του προγράμματος.

## 1.3 Καινοτομία Διπλωματικής Εργασίας

Ο όρος «digital native» προέκυψε από μια σειρά άρθρων του Marc Prensky από το 2001 και μετά, ο οποίος επισήμανε ότι οι γενιές από το 1980 κι έπειτα έχουν μια «έμφυτη οικειότητα» με τη χρήση νέων τεχνολογιών όπως το διαδίκτυο, τα βιντεοπαιχνίδια, τα κινητά τηλέφωνα και όλα τα άλλα παιχνίδια και εργαλεία της ψηφιακής εποχής. Αντί να χρησιμοποιούν την τεχνολογία ως μέρος της

---

<sup>1</sup> Σε έρευνα, διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά εισερχόμενα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση διαβάζουν λιγότερα βιβλία: Κάτσικας, Χρ. «Η σχέση μαθητή και βιβλίου μέσα από δύο αποκαλυπτικές έρευνες», *Η λέσχη των εκπαιδευτικών*, 16/1997, σ. 34-36.

καθημερινής τους ζωής, αυτή έχει γίνει πλέον αναγκαιότητα για την ύπαρξή τους. (Prensky, 2001)

Ορμώμενοι, λοιπόν, από το γεγονός ότι τα παιδιά, ήδη από πολύ μικρή ηλικία, είναι πλήρως εξοικειωμένα με τη χρήση των τεχνολογικών μέσων, θεωρούμε ότι η ενσωμάτωσή τους στο πλαίσιο του μαθήματος κρίνεται όχι μόνο χρήσιμη αλλά και αναγκαία. Σε αυτή την κατεύθυνση, έγινε μια προσπάθεια δημιουργίας ενός ψηφιακού περιβάλλοντος όπου τα παιδιά θα έρθουν σε επαφή με δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας, με σκοπό να προκύψουν μέσω της εμπειρίας της ανάγνωσης η καλλιέργεια της φαντασίας, η όξυνση της κριτικής ικανότητας, η ενίσχυση του συναισθήματος και η αισθητική τέρψη των μαθητών (Καλογήρου, 2008).

Το καινοτόμο στοιχείο της παρούσας εργασίας, έγκειται στο γεγονός ότι σχεδιάστηκε ένα ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης το οποίο μπορεί να υποστηρίξει ένα ολοκληρωμένο μάθημα φιλιαναγνωσίας, συμπεριλαμβανομένου του εμπλουτισμένου υλικού και των διαδραστικών δραστηριοτήτων, χωρίς να χρειάζονται εξωτερικά εργαλεία ή άλλοι πόροι πέρα από την εκπαιδευτική πλατφόρμα Moodle.

Η ενσωμάτωση των δραστηριοτήτων σε μια μόνο πλατφόρμα μάθησης, αποσκοπεί στην εστίαση των μαθητών και την εργασία τους ένα προστατευμένο και ελεγχόμενο μαθησιακό περιβάλλον, όπως αυτό της πλατφόρμας Moodle, στο οποίο μπορούν να καταγράφονται συστηματικά και με ακρίβεια και οι επιδόσεις τους καθώς και η συμμετοχή τους στο μάθημα. Αυτό δίνει ταυτόχρονα στον δάσκαλο τη δυνατότητα συνεχούς εποπτείας στο μάθημά του και την ευκαιρία να διαμορφώνει ο ίδιος τη ροή του μαθήματος ανάλογα με τις απαιτήσεις και τα μαθησιακά στίλ των εκπαιδευομένων.

## 1.4 Οργάνωση Διπλωματικής Εργασίας

Στο πρώτο κεφάλαιο, παρουσιάζεται η προβληματική της παρούσας εργασίας και στη συνέχεια αναλύεται ο κύριος στόχος εκπόνησής της. Έπειτα, γίνεται αναφορά στα στοιχεία που προσδίδουν καινοτομία στη συγκεκριμένη μελέτη.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, αρχικά, γίνεται βιβλιογραφική επισκόπηση σχετικά με τη φιλιαναγνωσία και συγκεκριμένα, πραγματοποιείται προσδιορισμός της βασικής έννοιας, αναλύεται η ανάγκη καλλιέργειας της φιλιαναγνωσίας στη σημερινή εποχή, ενώ γίνεται αναφορά στη θέση που κατέχει στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο. Επιπλέον, επισημαίνεται η διδασκαλία της φιλιαναγνωσίας στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών του Δημοτικού Σχολείου. Τέλος, γίνεται μια προσπάθεια σύνδεσης των Νέων Τεχνολογιών με τον τομέα της εκπαίδευσης στο σύνολό της καθώς και με τη συνεργατική δράση, η οποία καταλήγει στο σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει η τεχνολογία αναφορικά με την προώθηση της φιλιαναγνωσίας στο Δημοτικό Σχολείο.

Στο τρίτο κεφάλαιο, προσδιορίζεται η μεθοδολογία της έρευνας. Στη συνέχεια ακολουθεί ο σχεδιασμός της παρούσας μελέτης, το δείγμα μελέτης και η περιγραφή των ερευνητικών εργαλείων. Τέλος, γίνεται αναλυτική περιγραφή των δραστηριοτήτων του σεναρίου και της ερευνητικής διαδικασίας που ακολουθήθηκε.

Στο τέταρτο κεφάλαιο, παρουσιάζεται ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας που προέκυψαν μέσω της ανάλυσης της συμμετοχικής παρατήρησης, της ανάλυσης των συνεντεύξεων του εκπαιδευτικού και του ερωτηματολογίου των μαθητών.

Στο πέμπτο κεφάλαιο, γίνεται επισκόπηση των αποτελεσμάτων και διατυπώνονται τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την ανάλυση, ενώ επιπρόσθετα παρατίθενται προτάσεις για μελλοντική έρευνα και μελέτη.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2 - Βιβλιογραφική Επισκόπηση

### 2.1 Φιλαναγνωσία

#### 2.1.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός της Φιλαναγνωσίας

Με τον όρο «φιλαναγνωσία», εννοούμε τη θετική στάση που αναπτύσσεται στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής πράξης από τον μαθητή-αναγνώστη σε σχέση με το βιβλίο ως το κατεξοχήν είδος και έκφραση γραπτής ύλης, αλλά και το σύνολο των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που προάγουν τη σχέση αυτή μέσα από την καλλιέργεια γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων καθώς και αισθητικών κριτηρίων (Markidis, 2011). Επομένως, γίνεται κατανοητό ότι όρος φιλαναγνωσίας αποτελεί μια σύνθετη έννοια, η οποία αντικατοπτρίζει τόσο τη σχέση του αναγνώστη με το βιβλίο, όσο και τις πρακτικές που ακολουθούνται για την ολόπλευρη ανάπτυξη αυτής της σχέσης.

Σύμφωνα με τον Ανδρέα Καρακίτσιο ο όρος φιλαναγνωσία αποτελεί μια προσπάθεια απόδοσης του γαλλικού όρου *aimer lire*, ο οποίος υποδηλώνει την αγάπη του αναγνώστη για διάβασμα, ενώ ταυτόχρονα διαφοροποιείται από τους αγγλικούς όρους *Literacy*, *Literatie*. Άλλωστε, οι παραπάνω όροι απαντώνται ήδη στην ελληνική βιβλιογραφία ως γραμματισμός ή εγγραμματισμός αντίστοιχα. Ωστόσο, αυτό που θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο, αν όχι αναγκαίο, είναι η σύνδεση της έννοιας της φιλαναγνωσίας με τον «κοινωνικό εγγραμματισμό», έναν όρο που έχει κεντρίσει το ενδιαφέρον των ερευνητών ήδη από τη δεκαετία του 1970 και μπορεί να προσδώσει αξιόλογα ευρήματα για την περαιτέρω κατανόηση της φιλαναγνωσίας ως διαδικασία. Συγκεκριμένα, η έρευνα αναφορικά με τον «κοινωνικό εγγραμματισμό» έχει συμβάλει καθοριστικά στην ενίσχυση της αντίληψης και της κατανόησής μας για τις πραγματικές κοινωνικές συνθήκες και αναπτυξιακές διαδικασίες που σταδιακά οδηγούν αφενός στη διαμόρφωση και κοινωνικοποίηση του αναγνώστη και αφετέρου στη γενικότερη σχέση του με το βιβλίο (Καρακίτσιος, 2011).

Καθίσταται κατανοητό, λοιπόν, ότι ο όρος φιλιαναγνωσία αποτελεί ένα πολυδύναμο και πολυσχιδές σύνολο. Αν θέλουμε να προωθήσουμε την ουσιαστική καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας στα παιδιά, τότε είναι αναγκαίος ο συντονισμός πολυποίκιλων παραγόντων που εμπλέκονται στην εκπαιδευτική πραγματικότητα (Παπαδάτος, 2016).

### **2.1.2 Η φιλιαναγνωσία και η ανάγκη καλλιέργειάς της**

Το βιβλίο έχει άρρηκτη σχέση με τον πολιτισμό και το σύνολο των στοιχείων του, την ιστορία, την επιστήμη, την τέχνη, την τεχνολογία, την οικονομία, αλλά και τις αξίες και τον λόγο του ανθρώπου. Είναι κατανοητό, λοιπόν, ότι το βιβλίο έχει συμβάλει καθοριστικά στην εξέλιξη του ανθρώπινου πολιτισμού. Για να έχει ο άνθρωπος, όμως, τη δυνατότητα να αδράξει τα πολλαπλά οφέλη που απορρέουν από τα βιβλία, θα πρέπει ο ίδιος να έχει αποκτήσει τη μορφωτική συνήθεια της ανάγνωσης που καλλιεργείται στις μικρές ηλικίες (Φραγκιουδάκη, 1994). Προϋπόθεση για την απόκτηση αυτής της συνήθειας είναι ο μαθητής να έρθει σε επαφή με το βιβλίο και να αγαπήσει την ανάγνωση. Το πέρασμα από την ανάγνωση στην φιλιαναγνωσία είναι ιδιαίτερα σύνθετο και απαιτεί συστηματική προσπάθεια. Χρειάζεται επιστημονικά υποστηριζόμενη και συνεχής προσπάθεια για να ενισχυθεί το ενδιαφέρον των μικρών αναγνωστών για το βιβλίο (Παπαδάτος, 2016).

Γιατί είναι, όμως, αναγκαία η καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας;

Ο ρόλος του βιβλίου, η σημασία της αναγνωστικής διαδικασίας αλλά και η αγάπη για το διάβασμα, είναι παράγοντες αλληλένδετοι, που σχετίζονται με την ηθικοπνευματική καλλιέργεια του ατόμου, τη συναισθηματική ενδυνάμωσή του και την ολόπλευρη ανάπτυξη του χαρακτήρα του γενικότερα. Όλα τα παραπάνω, υποδεικνύουν την αναγκαιότητα δημιουργίας προϋποθέσεων ενίσχυσής της, τόσο στα θεσμικά όσο και στα άτυπα αναγνωστικά περιβάλλοντα (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2013).

Η συστηματική προώθηση του θεσμού της φιλιαναγνωσίας σε οργανωμένα θεσμικά πλαίσια, όπως το σχολείο και οι βιβλιοθήκες, έχει τη δυνατότητα να εξομαλύνει τις κοινωνικοπολιτισμικές διαφοροποιήσεις και να διευρύνει το αναγνωστικό κοινό στις μικρές ηλικίες (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2013). Ειδικότερα, η διδασκαλία της φιλιαναγνωσίας στην υποχρεωτική εκπαίδευση δίνει τη δυνατότητα και στο οικονομικά ασθενέστερο αναγνωστικό κοινό να έρθει σε επαφή με το βιβλίο και την απόλαυση της ανάγνωσης.

Παράλληλα, η έρευνα των Κατσίκη-Γκίβαλου και Πολίτη καταδεικνύει ότι ένα ευχάριστο περιβάλλον ανάγνωσης στην τάξη, όπου λαμβάνει χώρα ανάγνωση για απόλαυση και όχι ως υποχρέωση, συντελεί στην κοινωνικοποίηση των μικρών μαθητών και στη σύσφιξη των μεταξύ τους σχέσεων (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2013). Αυτό συμβαίνει διότι υπό τέτοιες συνθήκες τα παιδιά επιθυμούν να μοιραστούν τις εμπειρίες τους με τους αληθινούς φίλους τους.

Ένα ακόμη στοιχείο που υποδεικνύει την αναγκαιότητα καλλιέργειας της φιλιαναγνωσίας, κάνοντάς την πιο επίκαιρη από ποτέ, είναι η θέση που κατέχει το βιβλίο στη σημερινή εποχή, την εποχή της πληροφορίας. Τη στιγμή που όλα γύρω μας ενισχύουν την κυριαρχία της εικόνας, η ανάγνωση μοιάζει διαδικασία ανιαρή και το βιβλίο είναι παραγκωνισμένο. Ωστόσο, το φαινόμενο αυτό είναι μάλλον οξύμωρο, καθώς η εικόνα δε μπορεί να ενσωματώσει την ερμηνεία των γεγονότων ούτε περιέχει την ανάλυση αυτών, όπως το βιβλίο. Έτσι, η καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας στους σημερινούς νέους δεν αποτελεί επιλογή, αλλά αναγκαιότητα για την ομαλή συγκρότηση της προσωπικότητάς τους και την διεύρυνση των πνευματικών τους οριζόντων (Παπαδάτος, 2016).

Η συμβολή ενός καλού βιβλίου δεν περιορίζεται σε γνωστικό επίπεδο. Μέσα από την απόλαυση της ανάγνωσης, ο αναγνώστης ωθείται συχνά στην επανεκτίμηση των θέσεών του. Ο Αμερικανός παιδαγωγός William Gray επισημαίνει ότι τα βιβλία *«μας αναγκάζουν να αλλάξουμε θεμελιώδεις απόψεις για τον κόσμο και τον τρόπο ζωής μας»*. Αυτή η *«σχημάτωση νέων και παλιών ιδεών»*, όπως χαρακτηριστικά την αποκαλεί ο Gray, αποτελεί ένα από τα σημαντικότερα αγαθά της λογοτεχνίας, το οποίο ο άνθρωπος μπορεί να αδράξει μέσω της καλλιέργειας της φιλιαναγνωσίας (Σπινκ, 1990, σελ. 29).

Μέσα από την απόλαυση του διαβάσματος, ο αναγνώστης ανακαλύπτει τον κόσμο της μυθοπλασίας, εγείρεται η φαντασία του και βιώνει έντονα συναισθήματα (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2008). Ο Sartre αναφέρει ότι το διάβασμα είναι ένας τρόπος για να ανακαλύψουμε ένα άλλο σύμπαν έξω από το πλαίσιο του πραγματικού και να δραπετεύσουμε, ώστε να «συναντήσουμε τη ζωή» (Ποσλανιέκ, 1990). Για να πραγματοποιηθούν, όμως, όλες αυτές οι πολυσήμαντες διαδικασίες που συντελούν στην αισθητική τέρψη του αναγνώστη, πρέπει ο ίδιος να αγαπήσει το βιβλίο και να ταξιδέψει μαζί του.

### **2.1.3 Φιλαναγνωσία και ελληνική πραγματικότητα**

Το 1989 με την καθιέρωση του «Έτους δημιουργίας νέων αναγνωστών» ουσιαστικά καθιερώθηκε η έννοια της φιλαναγνωσίας και έγινε η αρχή συστηματικής αναφοράς και ενασχόλησης με αυτή στον δυτικό κόσμο. Από τότε μέχρι σήμερα, έχουν γίνει πολλές προσπάθειες, αξιολογικές έρευνες αλλά και σεμινάρια τόσο από τα πανεπιστημιακά ιδρύματα της χώρας όσο και από ανεξάρτητους φορείς που αποσκοπούσαν αφενός στην προώθηση της φιλαναγνωσίας και αφετέρου στο σχεδιασμό αποτελεσματικών πρακτικών διδασκαλίας της (Παπαδάτος, 2013).

Όσον αφορά το ερευνητικό μέρος, έχουν διεξαχθεί πολλές έρευνες που εξετάζουν την ανάγνωση και την αναγνωστική διαδικασία των παιδιών και των γονιών (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2008). Επίσης, έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες μεγάλης εμβέλειας για την διερεύνηση των στάσεων, της αναγνωστικής συμπεριφοράς και τις συνήθειες του αναγνωστικού κοινού (Μαλαφάντης, 2005) ενώ ιδιαίτερη σημασία έχει δοθεί και στις παραμέτρους που διαμορφώνουν το περιβάλλον φιλαναγνωσίας στην Ελλάδα. Εκεί που διαφαίνεται ένα ερευνητικό κενό, χωρίς να υπάρχουν καταγεγραμμένα ερευνητικά ευρήματα είναι η αξιολόγηση ενός οργανωμένου και μακροχρόνιου προγράμματος φιλαναγνωσίας και στη συνέχεια η εφαρμογή του, αν τα δείγματα είναι θετικά (Παπαδάτος, 2013). Παρόλο που η έρευνα, λοιπόν, είναι ιδιαίτερα εκτεταμένη και έχει γίνει μια συστηματική και μεθοδική προσπάθεια για την προώθηση της φιλαναγνωσίας, τα



αποτελέσματα από την πραγμάτωση των ερευνητικών σχεδιασμών στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο, είναι μάλλον απογοητευτικά.

Η λογοτεχνία και κατ' επέκταση η φιλιαναγνωσία αντιμετωπίζεται ως ένα ακόμη γνωστικό αντικείμενο από τον χώρο της Προσχολικής και Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Διδάσκεται περιστασιακά στις περιπτώσεις που ο εκάστοτε εκπαιδευτικός δείξει ενδιαφέρον. Ωστόσο, το γεγονός πως οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι για να αντιμετωπίσουν την πρόκληση της λογοτεχνίας, έχει ως άμεση απόρροια την ελλιπή καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας (Παπαδάτος, 2016).

Καταληκτικά να αναφέρουμε ότι στα στοιχεία που διαμορφώνουν τη θέση της φιλιαναγνωσίας στη σημερινή ελληνική πραγματικότητα, έρχεται να προστεθεί και η απόφαση που πάρθηκε αναφορικά με το κλείσιμο Εθνικού Κέντρου Βιβλίου (Ε.ΚΕ.ΒΙ), το οποίο αποτελούσε τον μοναδικό φορέα χάραξης και άσκησης κρατικής πολιτικής βιβλίου και ανάγνωσης από το 1994 (Παπαδάτος, 2013).

#### **2.1.4 Αναλυτικά προγράμματα και διδασκαλία της φιλιαναγνωσίας**

Η ουσιαστική προώθηση των παιδικών αναγνωσμάτων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση είναι μια επίπονη διαδικασία. Αν και έχει γίνει μεγάλη προσπάθεια για την εδραίωσή της, δε φαίνεται να συντελείται με επιτυχία στην πλειονότητα των σχολικών μονάδων. Αυτό συμβαίνει διότι, παρόλο που η φιλιαναγνωσία αποτελεί ένα από τους κυριότερους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό σχολείο, καλλιεργείται περιστασιακά (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2008).

Η φιλιαναγνωσία για πολλά χρόνια δεν κατείχε σημαντική θέση στα προγράμματα σπουδών. Ωστόσο, από το 2000 και έπειτα έχει γίνει μια συστηματική προσπάθεια ενσωμάτωσής της σε αυτά. Συγκεκριμένα, η πρώτη αναφορά στην έννοια της φιλιαναγνωσίας εντοπίζεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ-Α.Π.Σ του 2003 ως ένας από τους επιμέρους στόχους. Χαρακτηριστικά αναφέρεται ότι *«κρίνεται σκόπιμη η σύνδεση της λογοτεχνίας με το παιχνίδι, με την ψυχαγωγία, την*

*καλλιέργεια του συναισθήματος καθώς και με τον προβληματισμό-διάλογο πάνω σε ποικίλα θέματα. Τα λογοτεχνικά κείμενα του Ανθολογίου είναι καλό να συνοδεύονται από παιγνιώδεις δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας» (Π.Σ., 2003, σελ. 44)*

Επόμενη αναφορά συνίσταται στο νέο Πρόγραμμα του 2011, όπου η φιλιαναγνωσία αποτελεί βασικό στόχο του προγράμματος και της διδασκαλίας της λογοτεχνίας. Σύμφωνα με το νέο αναδιαμορφωμένο Πρόγραμμα Σπουδών του 2011 βασικός σκοπός διδασκαλίας της λογοτεχνίας αποτελεί *«η κριτική αγωγή στο σύγχρονο πολιτισμό»* (Πασχαλίδης, 2006), ο οποίος επιδιώκει την έμφαση στο παρόν, στους προβληματισμούς και στα χαρακτηριστικά του σύγχρονου κόσμου (Π.Σ., 2011, σελ. 25).

Για πρώτη φορά στο πλαίσιο του προγράμματος Καινοτόμες Δράσεις Καλλιέργειας της Φιλιαναγνωσίας, προβλέπεται εβδομαδιαία ώρα κατά την οποία οι μαθητές θα έρχονται σε επαφή με ολοκληρωμένα λογοτεχνικά κείμενα και όχι με αποσπάσματα. Έτσι, η φιλιαναγνωσία καθιερώνεται ως «μάθημα» στο πρόγραμμα του Δημοτικού σχολείου. Η παραπάνω προσπάθεια αποσκοπεί στην προώθηση της φιλιαναγνωσίας, την ανάπτυξη της κριτικής και ταυτόχρονα δημιουργικής σκέψης των μαθητών, την αναγνώριση των αξιών και ιδεών που ενυπάρχουν σε λογοτεχνικά κείμενα καθώς και την εξοικείωση των μαθητών με διάφορα λογοτεχνικά είδη (Π.Σ., 2011).

## **2.2 Εκπαίδευση και Νέες Τεχνολογίες**

### **2.2.1 Η τεχνολογία ως αρωγός της εκπαιδευτικής αλλαγής**

Η ανάπτυξη τεχνολογικού αλφαριθμητισμού θεωρείται επιτακτική ανάγκη, προκειμένου ο νεαρός μαθητής να μπορεί να αξιολογεί κριτικά τις πληροφορίες που δέχεται και να καλλιεργεί δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων που σχετίζονται με την καθημερινή ζωή (Webster, 2003). Η ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων, θα επιτρέψει στους μαθητές να αναλάβουν την ευθύνη της μαθησιακής τους

πορείας και να προσαρμοστούν στις ολοένα αυξανόμενες ανάγκες της σύγχρονης εποχής, που απαιτεί την άμεση εμπλοκή τους σε μια διαδικασία δια βίου μάθησης (Collins & Halverson, 2010).

Υπό αυτό το πρίσμα, η τεχνολογία μπορεί να διευκολύνει άμεσα την πολυπόθητη εκπαιδευτική αλλαγή, να συντελέσει καθοριστικά στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος και στην προσαρμογή του στις ανάγκες της αγοράς και της κοινωνίας. Παράλληλα, η ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία θα επιτρέψει τη διεύρυνση του εκπαιδευτικού έργου, ώστε να ανταποκρίνεται καλύτερα στις πραγματικές ανάγκες των εκπαιδευομένων (Κωνσταντίνου, 2005).

Απώτερος σκοπός της χρήσης των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση είναι η διαμόρφωση ενός ανοιχτού και ευέλικτου μαθησιακού περιβάλλοντος, το οποίο θα έχει ως επίκεντρο τον μαθητή και όχι τον δάσκαλο. Σε αυτό το περιβάλλον, ο υπολογιστής θα λειτουργεί ως αρωγός του εκπαιδευόμενου, προσφέροντάς του πρόσβαση σε γνώση, βοήθεια, καθοδήγηση και γενικότερα κίνητρα για μάθηση και επικοινωνία (Ρετάλης, 2005). Οι πόροι που απορρέουν από τις νέες τεχνολογίες μπορούν να υποστηρίξουν τη δημιουργία και την ανάπτυξη ιδεών, εάν αυτές αντανακλούν σχέση χωρίς περιορισμούς μεταξύ σχεδιασμού και χρήσης (Loveless, 2002). Πράγματι, οι νέες τεχνολογίες επιτρέπουν στους μαθητές να έρθουν σε επαφή με διάφορες πηγές και μορφές πληροφοριών, επιλέγοντας τις καταλληλότερες για την ολοκλήρωση του στόχο τους.

Η δυνατότητα επιλογής, σύγκρισης και αλληλεπίδρασης με τις νέες τεχνολογίες παρέχει στους μαθητές μεγάλη ευελιξία αναφορικά με τη μαθησιακή διαδικασία. Τα παραδοσιακά εργαλεία μάθησης όπως ο μαυροπίνακας και το βιβλίο οριοθετούν αυστηρά το περιεχόμενο της μάθησης σε αντίθεση με τις ψηφιακές τεχνολογίες που έχουν έναν πιο συλλογικό χαρακτήρα (Livingstone, 2011). Έτσι, μέσω των ψηφιακών τεχνολογιών, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να επιλέξουν τη μέθοδο και την προσέγγιση που τους ταιριάζει καλύτερα για την απόδοση ενός έργου, καθώς και να τους παρακινήσει να μάθουν.

Ένα καλό παράδειγμα για το πώς οι ψηφιακές τεχνολογίες μπορούν να το κάνουν αυτό, είναι η βασισμένη στα παιχνίδια μάθηση (game based learning), η

οποία φαίνεται να διαδραματίζει ιδιαίτερα ευεργετικό ρόλο για την εκπαίδευση (De Freitas, 2006, Ferguson, 2007, Garris et al., 2002). Αυτό παρατηρείται, όχι μόνο, επειδή έχει τη δυνατότητα να παρακινήσει τα άτομα να συμμετέχουν στη διαδικασία της μάθησης, αλλά γιατί τα παιχνίδια μπορούν να συμβάλλουν ουσιαστικά στην ανάπτυξη σημαντικών δεξιοτήτων, όπως η κριτική σκέψη και η επίλυση προβλημάτων (Subrahmanyam & Greenfield, 1994).

Επιπλέον, η διαδικασία κατά την οποία ένα παιδί παίζει ένα παιχνίδι μπορεί να έχει πολυσήμαντα μαθησιακά αποτελέσματα, μεταξύ των οποίων η ανάπτυξη γνωστικών αλλά και συναισθηματικών δεξιοτήτων (Garris et al., 2002). Κατά συνέπεια, αυτή η διεύρυνση των μαθησιακών επιλογών που παρέχει η χρήση ψηφιακών τεχνολογιών, γεφυρώνει διάφορες μορφές γνώσης και γραμματισμού και συμβάλλει στη δημιουργία ενός νέου τύπου τάξης, η οποία αποτελείται από πολλαπλά διασυνδεδεμένα συστατικά, συνδυάζοντας την ψηφιακό στοιχείο με τον πραγματικό κόσμο. Ως αποτέλεσμα, η ενσωμάτωση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση μπορεί να συντελέσει καθοριστικά στην ανανέωση της διδασκαλίας και της μάθησης, να επαναπροσδιορίσει τη διαδικασία μετάδοσης της γνώσης αλλά και τη σχέση μεταξύ του μαθητή και των πληροφοριών.

### **2.2.2 Προϋποθέσεις ενσωμάτωσης των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική πράξη**

Σε αυτό το σημείο, πρέπει να γίνει σαφές ότι η τεχνολογία και η ενσωμάτωσή της στην εκπαιδευτική πράξη δεν αποτελεί αυτοσκοπό ούτε πανάκεια αναφορικά με τη λύση όλων των προβλημάτων που απασχολούν τη σύγχρονη εκπαίδευση. Επιπλέον, δεν αρκεί απλά η εισαγωγή ενός τεχνολογικού μέσου για να επέλθει η αλλαγή, αλλά χρειάζεται να γίνει μια συντονισμένη προσπάθεια στην οποία πρέπει να συμμετέχουν τόσο οι εκπαιδευτικοί και οι σχολικές μονάδες όσο και η πολιτεία.

Βασική προϋπόθεση για την ύπαρξη ουσιαστικής αλλαγής, αποτελεί η αντιμετώπιση της τεχνολογίας ως αντιληπτικό εργαλείο και όχι ως μέσο μετάδοσης της γνώσης. Μόνο αν ο υπολογιστής αποτελέσει εργαλείο σκέψης και αντίληψης

θα καταφέρουν οι μαθητές αδράξουν τα θετικά αποτελέσματα της ενσωμάτωσής του στη μαθησιακή διαδικασία (Βρασίδης, Ζέμπυλας & Πέτρου, 2005). Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι εφοδιασμένοι με τις κατάλληλες γνώσεις, ώστε να είναι ικανοί να αξιοποιήσουν τα τεχνολογικά μέσα αποτελεσματικά στο πλαίσιο του αναλυτικού προγράμματος και να εκπαιδεύσουν με τη σειρά τους τους μαθητές.

Δυστυχώς, σύμφωνα με σχετική έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε 26 χώρες (Pelgrum, 2001) έδειξε ότι ανάμεσα στους πιο σημαντικούς παράγοντες που σχετίζονται με την αναποτελεσματικότητα της ορθής ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση είναι η έλλειψη γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών καθώς και η δυσκολία που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί να ενσωματώσουν τις ΤΠΕ στο μάθημά τους. Καθίσταται, λοιπόν, σαφές ότι εκτός από την ανάπτυξη των τεχνολογικών μέσων που συμβάλλουν στην αναγνώριση των ατομικών αναγκών είναι θεμελιώδους σημασίας για τη στήριξη της ένταξής τους στην εκπαίδευση, η παροχή κατάλληλης κατάρτισης εκπαιδευτικών και μαθητών.

Τέλος να σημειωθεί ότι όσον αφορά στους εκπαιδευτικούς, ο ρόλος τους δε θα πρέπει να σταματά εκεί, δηλαδή στο επίπεδο κατάρτισης. Οι ίδιοι θα πρέπει να συμμετέχουν ενεργά στις διαδικασίες οργάνωσης, εφαρμογής αλλά και αξιολόγησης των καινοτόμων τεχνολογικών μέσων. Έρευνες, άλλωστε, έχουν αποδείξει ότι στις περιπτώσεις όπου οι εκπαιδευτικοί δεν είχαν την ευκαιρία να συμμετάσχουν άμεσα σε όλα τα στάδια της καινοτομίας, η εισαγωγή καινοτομιών είχε αποτύχει παταγωδώς (Means, 1994).

### **2.2.3 Φιλαναγνωσία και νέες τεχνολογίες**

Καθίσταται, λοιπόν, σαφές πως οι νέες τεχνολογίες αν χρησιμοποιηθούν αποτελεσματικά και η ένταξή τους αποτελέσει προϊόν συλλογικής και συντονισμένης προσπάθειας, μπορούν να προσφέρουν ουσιαστική βοήθεια στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος. Ένα από τα αντικείμενα όπου η ενσωμάτωση των ψηφιακών τεχνολογιών θα μπορούσε να φανεί ιδιαίτερα χρήσιμη,

είναι σίγουρα η διδασκαλία της φιλιαναγνωσίας. Προς αυτή την κατεύθυνση γίνεται μια σημαντική προσπάθεια τα τελευταία χρόνια. Μάλιστα, σύμφωνα με τον Οδηγό Λογοτεχνίας 2011 για τον εκπαιδευτικό, που παρέχεται στο πλαίσιο του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για τη Διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Δημοτικό σχολείο, δίνεται μεγάλη έμφαση στην αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία, καθώς και την ειδική χρήση τους σε κάθε γνωστικό αντικείμενο.

Ωστόσο, τα αποτελέσματα δε φαίνεται να είναι ιδιαίτερα ενθαρρυντικά καθώς όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται: *«Η διδασκαλία της λογοτεχνίας, σε σχέση με τη διδασκαλία άλλων γνωστικών αντικειμένων, ακόμη και της γλώσσας, χαρακτηρίζεται από σθεναρή αντίσταση στην ενσωμάτωση της καινοτομίας και της χρήσης των ΤΠΕ»* Αυτό οφείλεται κυρίως στο γεγονός πως για πολλά χρόνια κυριαρχούσε η άποψη ότι η διδασκαλία της λογοτεχνίας αποσκοπούσε στη *«μύηση σε μια υψηλή τέχνη του πνεύματος που καμιά σχέση δεν μπορεί να έχει με τον κόσμο της τεχνολογίας»* (Π.Σ., 2011, σελ. 32-33).

Είναι γεγονός πως έχουν γίνει πολλές προσπάθειες με σκοπό να δοθούν απαντήσεις για τις δυνατότητες που προσφέρει η τεχνολογία στον εκσυγχρονισμό τους μαθήματος της Λογοτεχνίας. Συνέδρια για τη Λογοτεχνία, Ερευνητικά προγράμματα που πραγματοποιήθηκαν σε συνεργασία με ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα της χώρας, όπως το Πολυτεχνείο ή φορείς πολιτισμού όπως το Ε.ΚΕ.ΒΙ. απέδειξαν ότι η χρήση Η/Υ αλλά και πολυμέσων συμβάλλουν καθοριστικά στην ανανέωση της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στα σχολεία (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2008).

Ωστόσο, πρέπει να σημειωθεί πως οποιαδήποτε αλλαγή προς αυτή την κατεύθυνση, πρέπει να είναι συνεχής και να χαρακτηρίζεται από ουσιαστική ανανέωση. Έτσι, για την επίλυση του προβλήματος, δεν αρκούν περιστασιακές παρεμβάσεις και δράσεις, καθίσταται απαραίτητος ο επαναπροσδιορισμός των σκοπών αλλά και των μεθόδων διδασκαλίας του γνωστικού αντικειμένου της λογοτεχνίας (Π.Σ., 2011).

Στη συνέχεια, παρατίθενται οι στόχοι που συνοψίστηκαν στον Οδηγό Λογοτεχνίας του 2011 για τον εκπαιδευτικό και αναφέρονται στην αξιοποίηση των

ΤΠΕ τη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Αρχικά, αναφορικά με τους μαθησιακούς πόρους που έχουν στη διάθεσή τους οι σχολικές μονάδες, είναι αναγκαίο να πολλαπλασιαστούν, ώστε να καλύπτουν τις ανάγκες των εκπαιδευτικών και της μαθητικής κοινότητας. Επίσης, πρέπει να ενισχυθεί η αυτοπεποίθηση των εκπαιδευτικών μέσω της παροχής ενός ενιαίου πλαισίου διδασκαλίας της λογοτεχνίας στο οποίο θα εντάσσεται μεθοδικά και συγκροτημένα η χρήση των ΤΠΕ. Το ίδιο πρέπει να συμβεί και στην περίπτωση των μαθητών. Είναι απαραίτητο να ενδυναμωθεί η αυτοπεποίθησή τους αναφορικά με τη διαμόρφωση, την έκφραση και την επικοινωνία των προσωπικών τους εμπειριών για τα λογοτεχνικά κείμενα.

Ένας ακόμα στόχος αφορά την διεύρυνση του πολιτισμικού υπόβαθρου των εκπαιδευομένων, μέσω της παροχής γνώσεων, πληροφοριών και οπτικοακουστικού υλικού. Με άλλα λόγια, παροχή εμπειριών που θα τους βοηθήσουν να διαμορφώσουν την προσωπική τους ερμηνεία για το εκάστοτε λογοτεχνικό κείμενο. Ακόμη, όπως επισημαίνεται στον οδηγό, είναι αναγκαίο να έρθει το μαθητικό κοινό σε επαφή με πολύ μεγαλύτερη ποσότητα λογοτεχνικών κειμένων από αυτά που είναι διαθέσιμα στα ανθολόγια του Δημοτικού Σχολείου. Επιπλέον, να δοθεί η δυνατότητα στους μαθητές να κατανοήσουν τη δομή των λογοτεχνικών κειμένων, παρεμβαίνοντας δημιουργικά σε αυτά κάνοντας τροποποιήσεις μέσω πειραματισμών.

Καταληκτικά, ένας ακόμη στόχος είναι η προώθηση καινοτόμων τρόπων συνεργασίας μεταξύ των μαθητών στην κατεύθυνση της διαπραγμάτευσης και της συλλογικής διαμόρφωσης του νοήματος (forum, blog, facebook, twitter, wikis). Ενώ, ιδιαίτερα σημαντική κρίνεται και η ανάπτυξη συνθετικών και κριτικών ικανοτήτων των μαθητών με διαθεματικές εργασίες, πολυμεσικά παρουσιασμένες.

#### **2.2.4 Τεχνολογίες και συνεργατική δράση**

Η συνεργασία διαδραματίζει σημαντικό ρόλο αναφορικά με την εργασία και τη μάθηση. Μάλιστα, σύμφωνα με σύγχρονες θεωρίες μάθησης που έχουν ασχοληθεί

με το πώς εργαζόμαστε και μαθαίνουνε αποτελεσματικά, έχει δοθεί μεγάλη έμφαση στο ρόλο που διαδραματίζει το κοινωνικό στοιχείο, η επικοινωνία και η αλληλεπίδραση μεταξύ των ανθρώπων, αλλά και τα εργαλεία που υποστηρίζουν τις ανθρώπινες σχέσεις (Κόμης, 2004).

Η συνεργατική μάθηση, αποτελεί ένα είδος μαθησιακής διαδικασίας που αναγνωρίζει την αλληλεπιδραστική φύση της γνώσης και της μάθησης. Σύμφωνα με τον Slavin η μάθηση που βασίζεται στην ομαδική εργασία αναφέρεται σε εκπαιδευτικές τεχνικές κατά τις οποίες οι συμμετέχοντες εργάζονται και μαθαίνουν από κοινού ως μέλη μιας μικρής ομάδας, ώστε να επιτύχουν έναν κοινό στόχο (Slavin, 1995). Ωστόσο, ο χωρισμός των ατόμων σε μικρές ομάδες δε συνιστά την ύπαρξη συνεργατικής μάθησης, είναι αναγκαία η ύπαρξη μιας ολοκληρωμένης διδακτικής στρατηγικής που απαιτεί εμπιστοσύνη στις δυνατότητες της ομάδας, ανάπτυξη κριτικής σκέψης αλλά κυρίως σεβασμό στη διαφορετικότητα του κάθε μέλους (Putnam, 1997).

Ο εκπαιδευτικός σε μια τέτοια διαδικασία μπορεί να συνεργάζεται με τους μαθητές για την επίτευξη ενός κοινού στόχου (Βούρος, 2005) όπως για παράδειγμα τη μάθηση συγκεκριμένων ζητημάτων σε ένα συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο. Αυτό που χαρακτηρίζει τη συνεργατική δράση είναι η ισότητα των εμπλεκομένων (Dillenburger et al., 1996; Dillenburger, 1999) υπό την έννοια ότι δε δημιουργούνται σχέσεις ισχύος. Ο εκπαιδευτικός, λειτουργεί ως «διευκολυντής», «καθοδηγητής» της γνώσης (Vygotsky, 2000) και συνεργάζεται με τους μαθητές για την επίτευξη του αναμενόμενου μαθησιακού αποτελέσματος.

Τα οφέλη που απορρέουν από τη συνεργατική μάθηση είναι τόσο βραχυπρόθεσμα και σχετίζονται με την κατανόηση του αντικειμένου της εκάστοτε διαδικασίας (Cooper, 1990) όσο και μακροπρόθεσμα, τα οποία αφορούν στην αναβάθμιση των γνωστικών ικανοτήτων (Vygotsky, 1978; Johnson et. al., 1993) της αυτοεκτίμησης (Johnson & Johnson, 1999; Slavin, 1991).

Για την υποστήριξη της συνεργατικής δράσης έχουν γίνει πολλές προσπάθειες δημιουργίας υπολογιστικών περιβαλλόντων (Βούρος, 2005). Οι εξελίξεις, άλλωστε, στις Τεχνολογίες της Πληροφορικής και Επικοινωνιών έχουν δείξει ότι



έχουν τη δυνατότητα να υποστηρίξουν τη συνεργατική μάθηση. Προς αυτή την κατεύθυνση έχουν δημιουργηθεί αρκετά εργαλεία που υποστηρίζουν τη συνεργατική μάθηση και συμπεριλαμβάνονται στην ευρύτερο πεδίο των συνεργατικών περιβαλλόντων (Τσιάτσος & Μπούρας χ.χ).

Η συνεργατική μάθηση με την υποστήριξη του ηλεκτρονικού υπολογιστή (Computer-Supported collaborative learning – CSCL) αποτελεί μια από τις πιο σημαντικές ερευνητικές διαδικασίες που έχουν πραγματοποιηθεί με σκοπό την αναβάθμιση των εκπαιδευτικών πρακτικών με αρωγό τις σύγχρονες τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνίας (Dillenbourg, 1999).

Τα τελευταία χρόνια έχουν εισαχθεί δύο καινούριες έννοιες αναφορικά με την περιγραφή συνεργατικών διαδικασιών μάθησης μέσω της χρήσης ΤΠΕ, η συνεργασία με την υποστήριξη υπολογιστή (Computer-Supported collaborative learning – CSCL) και η συλλογική εργασία στον υπολογιστή (Computer-Supported collaborative work – CSCW) (Σολωμονίδου, 2002). Σύμφωνα με έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί, έχει αποδειχθεί ότι η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική πράξη σε ένα ομαδοσυνεργατικό περιβάλλον έχει ως αποτέλεσμα τη διευκόλυνση της κοινωνικής αλληλεπίδρασης και επικοινωνίας μεταξύ των εκπαιδευομένων και του εκπαιδευτικού όπως και των μαθητών μεταξύ τους (Crook, 1996). Επιπλέον, φαίνεται να προάγει την ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων καθώς και δεξιοτήτων επιστημονικής διερεύνησης (Hakkarainen, 2003) και παράλληλα να ενισχύει την σύνθετη σκέψη των εκπαιδευομένων (Nikoloudakis & Dimakos, 2009).

Ο Crook (1996) μάλιστα επισήμανε δύο βασικές λειτουργίες που διαδραματίζουν οι ΤΠΕ σε ένα συνεργατικά διαμορφωμένο περιβάλλον μάθησης. Αρχικά, τη συνεργασία των μαθητών γύρω από τον ηλεκτρονικό υπολογιστή (around computer) και στη συνέχεια τη συνεργασία των μαθητών μέσω του ηλεκτρονικού υπολογιστή (through computer).

Αναφορικά με τη συνεργασία σε ένα τεχνολογικό περιβάλλον και κατά πόσο ενισχύει τα αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές έρευνες. Μια από αυτές, έγινε από τον Johnson και τους συνεργάτες του

και απέδειξε ότι όταν οι μαθητές δουλεύουν στο πλαίσιο της ομάδας επωφελούνται περισσότερο σε σχέση με την εξατομικευμένη εργασία. Συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε μεγαλύτερη ποσότητα και ποιότητα μαθησιακών αποτελεσμάτων, υψηλό ποσοστό επιτυχίας στην επίλυση σύνθετων προβλημάτων, ευχέρεια στη διαχείριση υπολογιστικών προγραμμάτων καθώς και μεγαλύτερη ικανότητα αναγνώρισης πραγματικών πληροφοριών (Johnson et al., 1986).

Φυσικά, ένα τέτοιο εγχείρημα, όπως η ενσωμάτωση των ΤΠΕ σε ένα συνεργατικό περιβάλλον δε θα μπορούσε να μην παρουσιάσει και ορισμένες δυσκολίες κατά την εφαρμογή και υλοποίησή του στη μαθησιακή διαδικασία. Μερικές από αυτές είναι η δυσκολία επικοινωνίας ανάμεσα στα μέλη των ομάδων, η άνιση κατανομή εργασιών στα μέλη της ομάδας, η «υποταγή» στα θέλω της ομάδας που ενδεχομένως να οδηγήσει σε λάθος συμπεράσματα καθώς και η πίεση που μπορεί να αισθανθεί κάποιο μέλος της ομάδας για να αποδεχτεί τις προτάσεις των υπολοίπων (Linn & Burbules, 1993).

### **2.2.5 Η συνεργατική στρατηγική Think Pair Share (TPS)**

Οι συνεργατικές στρατηγικές που μπορούν να αξιοποιηθούν σε ένα πλαίσιο συνεργατικής μάθησης ποικίλουν. Στην παρούσα μελέτη, η συνεργατική στρατηγική που επιλέχθηκε είναι η Think (Σκέψου) Pair (Συνεργάσου) Share (Μοιράσου). Πρόκειται για μια στρατηγική μάθησης που εμπνεύστηκε ο Frank Lyman το 1981.

Σύμφωνα, λοιπόν, με τη συγκεκριμένη στρατηγική μάθησης, οι μαθητές είναι χωρισμένοι σε μικρές ομάδες των δύο ατόμων. Αρχικά, ο εκπαιδευτικός θέτει ένα ερώτημα στο σύνολο της τάξης και κάθε μέλος της ομάδας, χωριστά και σιωπηλά, σκέφτεται το ερώτημα που τέθηκε από τον δάσκαλο. Στη συνέχεια, τα δύο μέλη της ομάδας ανταλλάσσουν τις ιδέες τους και συζητήσουν πάνω στο θέμα. Αφού περάσει ο χρόνος που έχει οριστεί από τον εκπαιδευτικό, ένα από τα δύο μέλη μπορεί να ανακοινώσει την απάντηση της ομάδας στο σύνολο της τάξης. Το

τελευταίο βήμα μπορεί να υλοποιηθεί και με τη μορφή ψηφοφορίας. Παρακάτω ακολουθεί μια συνοπτική παρουσίαση των βημάτων της στρατηγικής:

1<sup>ο</sup> Βήμα : Ατομικός στοχασμός (Think)

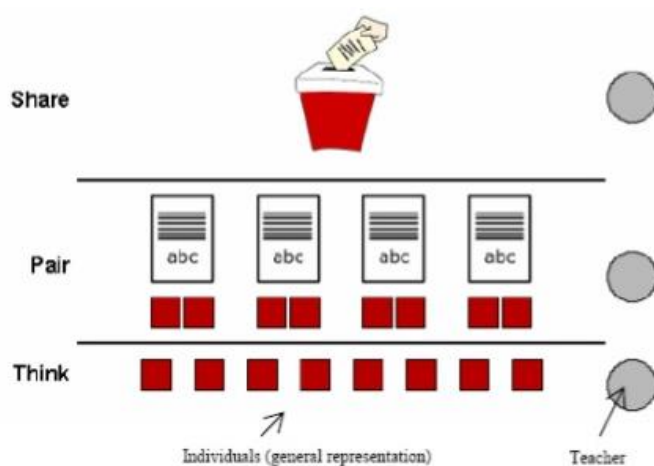
- Ανακοίνωση του θέματος από τον εκπαιδευτικό
- Στοχασμός του υπό διερεύνηση θέματος από τον κάθε εκπαιδευόμενο ξεχωριστά.

2<sup>ο</sup> Βήμα : Συζήτηση ανά ζεύγη (Pair)

- Καθορισμός των επιμέρους ζευγαριών.
- Στοχασμός του υπό διερεύνηση θέματος ανά ζεύγη εκπαιδευομένων.
- Καταγραφή ιδεών- απαντήσεων.

3<sup>ο</sup> Βήμα : Διαμοιρασμός ιδεών (Share)

- Παρουσίαση των ιδεών από τα επιμέρους ζεύγη σε όλη την τάξη.
- Κοινή συζήτηση



Εικόνα 1: Οι φάσεις της μαθησιακής στρατηγικής TPS

Η στρατηγική Think – Pair - Share είναι μια ιδιαίτερα ωφέλιμη παιδαγωγική πρακτική, διότι παρέχει στους μαθητές τη δυνατότητα να πάρουν το χρόνο τους ώστε να σκεφτούν πάνω στο θέμα και να συνθέσουν την απάντησή τους (think

time), στη συνέχεια τους δίνει τη δυνατότητα να αναφέρουν τις σκέψεις τους σε έναν συμμαθητή (behavioral rehearsal time) και τέλος έχουν την ευκαιρία να μοιραστούν τις σκέψεις τους και να αλληλεπιδράσουν με ολόκληρη την τάξη σε συνθήκες μέτριου ρίσκου (Lyman,1981). Αυτό, έχει ως αποτέλεσμα, οι μαθητές να εμφανίζουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, ενώ παράλληλα καθίστανται πιο πρόθυμοι να παραθέσουν τις ιδέες τους στο πλαίσιο της τάξης, αφού το γεγονός ότι μοιράζονται τις απόψεις τους με έναν συνεκπαιδευόμενο τους απαλλάσσει σε μεγάλο βαθμό από το άγχος της λανθασμένης απάντησης και η πιθανή αποτυχία διαμοιράζεται. Ωστόσο, τα οφέλη είναι ιδιαίτερα σημαντικά και στην περίπτωση της επιτυχημένης απάντησης, καθώς οι μαθητές θα έχουν την ευκαιρία να μοιραστούν την επιτυχία και να αισθανθούν την ικανοποίηση της επίτευξης ενός κοινού στόχου (Αλεξανδρή, 2010).

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 - Μεθοδολογία**

### **3.1 Στόχοι ερευνητικής προσέγγισης**

Η παρούσα ερευνητική εργασία έχει ως στόχο τον σχεδιασμό, την εφαρμογή και έπειτα την αξιολόγηση ενός τεχνολογικά υποστηριζόμενου περιβάλλοντος για την προώθηση της φιλιαναγνωσίας στο δημοτικό σχολείο. Για την υλοποίηση της συγκεκριμένης ερευνητικής προσέγγισης, δημιουργήθηκε εμπλουτισμένο ψηφιακό υλικό με ποικίλου τύπου δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας οι οποίες οργανώθηκαν και ταξινομήθηκαν σε μονώρες εβδομαδιαίες συναντήσεις.

Βασικός στόχος του προγράμματος ήταν η παρατήρηση και κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι μαθητές θα δεχτούν την εισαγωγή των νέων τεχνολογιών σε ένα παραδοσιακό μάθημα φιλιαναγνωσίας και κατά πόσο αυτή θα συντελέσει στην ενίσχυση του ενδιαφέροντός τους για το μάθημα της φιλιαναγνωσίας. Επιπλέον, ένας ακόμη στόχος της έρευνας ήταν η δημιουργία ενός κλίματος συνεργασίας, ώστε να παρατηρηθεί το κατά πόσο οι μικροί μαθητές θα αναπτύξουν

τις προβλεπόμενες δεξιότητες που αφορούν τη φιλιαναγνωσία στο πλαίσιο της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου.

### **3.2 Ερευνητικά ερωτήματα**

Με βάση, λοιπόν, του στόχους της ερευνητικής προσέγγισης που διατυπώθηκαν νωρίτερα, οδηγούμαστε στη διαμόρφωση των ακόλουθων ερευνητικών ερωτημάτων, στα οποία καλείται να απαντήσει η παρούσα εργασία:

#### *Ερευνητικό ερώτημα I*

Με ποιους τρόπους βίωσαν οι μαθητές τη διεξαγωγή του μαθήματος δομημένο σε ένα εξ' ολοκλήρου τεχνολογικά υποστηριζόμενο περιβάλλον;

#### *Ερευνητικό ερώτημα II*

Κατάφεραν οι μαθητές στο τεχνολογικά διαμορφωμένο περιβάλλον φιλιαναγνωσίας να συνεργαστούν αποτελεσματικά;

#### *Ερευνητικό ερώτημα III*

Πώς επηρέασε το ενδιαφέρον των μαθητών αναφορικά με τις φιλιαναγνωστικές δραστηριότητες η ύπαρξη του τεχνολογικά διαμορφωμένου περιβάλλοντος μάθησης;

### 3.3 Δείγμα μελέτης

Στη διαδικασία εφαρμογής και μετέπειτα αξιολόγησης του περιβάλλοντος που σχεδιάστηκε για τις ανάγκες της παρούσας ερευνητικής εργασίας, συμμετείχαν 23 μαθητές οι οποίοι κατά τη σχολική χρονιά 2016-2017 φοιτούσαν στη Δ' τάξη των Εκπαιδευτηρίων Αυγουλέα – Λιναρδάτου. Από τον συνολικό αριθμό των συμμετεχόντων της έρευνας, οι 10 ήταν αγόρια και οι 13 ήταν κορίτσια ηλικίας 9-10 ετών. Επιπλέον, στη μελέτη συμμετείχε και ο εκπαιδευτικός του αντίστοιχου τμήματος, ο οποίος έχει πολυετή διδακτική εμπειρία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Οι μαθητές κλήθηκαν να εξερευνήσουν το ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης που δημιουργήθηκε και να εμπλακούν ενεργά με το υλικό φιλιαναγνωσίας, στο πλαίσιο των εβδομαδιαίων συναντήσεων που πραγματοποιήθηκαν στις ώρες του μαθήματος της πληροφορικής.



Διάγραμμα 1: Συμμετέχοντες ανά φύλο

### 3.4 Ερευνητική μέθοδος – Τριγωνοποίηση

Η τριγωνοποίηση είναι ένας συνδυασμός ερευνητικών μεθοδολογιών, κατά τον οποίο πραγματοποιείται έλεγχος των αποτελεσμάτων μιας ποιοτικής μεθόδου με τα αποτελέσματα μιας ποσοτικής μεθόδου ή το αντίστροφο (Robson, 2007). Ορίζεται επίσης ως η ερευνητική μεθοδολογία που χρησιμοποιείται για να μελετηθεί μία μεταβλητή ή ένα φαινόμενο, υπό το πρίσμα διαφορετικών πηγών δεδομένων, περισσότερων από έναν ερευνητών, θεωριών καθώς και παραπάνω από μία μεθόδων κατά τον Denzin (βλ. Patton, 2002). Όσον αφορά τις μεθόδους τριγωνοποίησης, διακρίνονται 4 τύποι: τριγωνοποίηση δεδομένων (data triangulation), την ερευνητική τριγωνοποίηση (investigator triangulation), τη θεωρητική τριγωνοποίηση (theory triangulation), μεθοδολογική τριγωνοποίηση (methodological triangulation) (Patton, 2002) και την αναλυτική τριγωνοποίηση (Kimchi et al., 1991). Στην παρούσα ερευνητική μελέτη, η ερευνητική μέθοδος που επιλέχθηκε για την ανάλυση των δεδομένων ήταν η μεθοδολογική τριγωνοποίηση με τα εξής ερευνητικά εργαλεία: ανάλυση ερωτηματολογίων, ημιδομημένη συνέντευξη και συμμετοχική παρατήρηση. Όπως σε κάθε περίπτωση μεθοδολογικής τριγωνοποίησης, έτσι και στη συγκεκριμένη μελέτη εξετάστηκαν διεξοδικά τα εξής ερωτήματα (Cohen et. al, 2008): Ποιες ερευνητικές μέθοδοι πρέπει να επιλεγούν, πώς πρέπει να συνδυαστούν και πώς θα χρησιμοποιηθούν τα στοιχεία που θα συλλεχθούν.

Η συγκεκριμένη μέθοδος επιλέχθηκε διότι μέσω της τριγωνοποίησης η εξήγηση των φαινομένων καθίσταται πολύπλευρη και εμπλουτίζεται. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, η γνώση να διευρύνεται μέσω μίας διαδικασίας επιβεβαίωσης ή εμπλουτισμού παλαιότερων θεωριών ή ακόμα και ανάπτυξης νέων. Παράλληλα, η τριγωνοποίηση ενισχύει τη δημιουργικότητα και προωθεί νέους τρόπους προσέγγισης ενός φαινομένου, ενώ ταυτόχρονα συντελεί στην ισχυροποίηση της εγκυρότητας των ερευνητικών αποτελεσμάτων (Jick, 1979). Ακόμη, μέσω της μεθόδου δίνεται η δυνατότητα στον ερευνητή να προσεγγίσει τα δεδομένα κριτικά, να αναγνωρίσει τις αδυναμίες της έρευνας αλλά και της αξιοπιστίας των δεδομένων, σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από την περίπτωση που χρησιμοποιείται μία μόνο μέθοδος (Fielding & Fielding, 1986).

Επιπρόσθετα, η τριγωνοποίηση δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να ξεπεράσει τους «μεθοδολογικούς περιορισμούς», ενώ ακόμα συμβάλλει στην αποφυγή πιθανών παραποιήσεων στην εικόνα του δείγματος, ως εκ τούτου αυξάνει την εμπιστοσύνη στα αποτελέσματα και επιτρέπει την ανάπτυξη και τον έλεγχο αξιοπιστίας και εγκυρότητας εργαλείων και μεθόδων. Τέλος θεωρείται ιδανική για σύνθετα κοινωνικά θέματα όπου λαμβάνεται υπόψιν η πολυπλοκότητα της ανθρώπινης συμπεριφοράς και των καταστάσεων στις οποίες οι άνθρωποι αλληλεπιδρούν (Cohen et. al., 2008).

### **3. 5 Ερευνητικά εργαλεία**

Για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας, αξιοποιήθηκε ένας συνδυασμός ποιοτικών και ποσοτικών εργαλείων μέτρησης. Η αξιολόγηση της έρευνας έγινε σε τρία επίπεδα. Πιο συγκεκριμένα, στη διάρκεια αυτής διεξήχθη συμμετοχική παρατήρηση στο πλαίσιο των εβδομαδιαίων συναντήσεων, πραγματοποιήθηκε ημιδομημένη συνέντευξη στον εκπαιδευτικό της τάξης μετά το τέλος κάθε συνάντησης, ενώ στην ολοκλήρωση του προγράμματος δόθηκε ερωτηματολόγιο στους μαθητές

#### **3.5.1 Συμμετοχική παρατήρηση**

Μια από τις μεθόδους που χρησιμοποιούνται ευρέως κυρίως σε ποιοτικές μελέτες όπου χρησιμοποιούνται πολλαπλές μέθοδοι είναι η συμμετοχική παρατήρηση (Robson, 2007). Στην παρούσα μελέτη, η ερευνήτρια κατά τη διεξαγωγή των συναντήσεων φιλιαναγνωσίας είχε έναν θεμελιωμένο ρόλο στο πλαίσιο της ομάδας, αποτελούσε παράλληλα και τον εκπαιδευτικό-εισηγητή της διδασκαλίας. Η συγκεκριμένη επιλογή κρίθηκε χρήσιμη λαμβάνοντας υπόψιν το γεγονός πως ήταν σε θέση κατά τη διάρκεια των συναντήσεων να γνωρίσει όλα τα μέλη της ομάδας, δεδομένου ότι το δείγμα ήταν μικρό, και να είναι σε θέση να παρατηρεί τις αλλαγές που συντελούνταν στην εμπλοκή των συμμετεχόντων. Επιπλέον, το πρωταρχικό κίνητρο ήταν να δει ο παρατηρητής τι πραγματικά συμβαίνει στο πλαίσιο υλοποίησης του προγράμματος με σκοπό αφενός να



εντοπίσει υποστηρικτικές αποδείξεις για τις αρχικές υποθέσεις και αφετέρου να αξιολογήσει ο ίδιος τα θετικά σημεία καθώς και τα περιθώρια βελτίωσης.

### **3.5.2 Ημιδομημένη συνέντευξη**

Μετά την ολοκλήρωση κάθε συνάντησης φιλιαναγνωσίας πραγματοποιούνταν μια ημιδομημένη συνέντευξη στον εκπαιδευτικό της τάξης ο οποίο κατά τη διάρκεια της δράσης βρισκόταν στην αίθουσα και παρακολουθούσε την εμπλοκή των μαθητών στο πρόγραμμα φιλιαναγνωσίας. Ο εκπαιδευτικός, έχοντας την πρότερη εμπειρία συμμετοχής των μαθητών σε φιλιαναγνωστικές δράσεις που γίνονταν στο πλαίσιο της τάξης χωρίς τη χρήση Η/Υ, κατά τη διαδικασία της συνέντευξης έκανε πολυσήμαντες παρατηρήσεις αναφορικά με τη συμμετοχή, τη συνεργασία των παιδιών αλλά και το ενδιαφέρον που έδειχναν κατά την υλοποίηση των δραστηριοτήτων, που αυτή τη φορά υλοποιούνταν σε ένα συνεργατικά διαμορφωμένο τεχνολογικό περιβάλλον. Οι ερωτήσεις που περιείχε η συνέντευξη ήταν προκαθορισμένες, ωστόσο η διάταξή τους τροποποιούνταν ανάλογα με τις συνθήκες της κάθε συνάντησης. Επιπλέον, όταν κρινόταν απαραίτητο οι ερωτήσεις εμπλουτίζονταν για την περαιτέρω διερεύνηση ενδιαφερουσών αποκρίσεων.

### **3.5.3 Το ερωτηματολόγιο μαθητή**

Η τρίτη φάση αξιολόγησης του προγράμματος περιλάμβανε ένα ερωτηματολόγιο που δόθηκε στους μαθητές που συμμετείχαν στις φιλιαναγνωστικές συναντήσεις. Έγινε προσπάθεια ώστε το μήκος του ερωτηματολογίου και η πολυπλοκότητά του να κρατηθεί στο ελάχιστο καθώς απευθυνόταν σε μαθητές της Δ΄ τάξης του δημοτικού σχολείου, δηλαδή σε άτομα ηλικίας κατά μέσο όρο 10 ετών. Επομένως, για να μπορέσουν να απαντήσουν με συνέπεια και χωρίς αντικειμενικές δυσκολίες οι ερωτήσεις ήταν σύντομες και χρησιμοποιήθηκε απλή γλώσσα. Το σύνολο των ερωτήσεων ήταν 10: οι 8 ερωτήσεις ήταν ερωτήσεις κλειστού τύπου όπου υπήρχε προκαθορισμένο εύρος

εναλλακτικών απαντήσεων βασισμένο στην κλίμακα συμφωνίας/διαφωνίας τύπου Likert από το 1 έως το 5 (καθόλου-λίγο-αρκετά-πολύ-πάρα πολύ), ενώ υπήρχαν και 2 ερωτήσεις ανοικτού τύπου, που ζητούσαν τη σύντομη απάντηση των συμμετεχόντων. Το ερωτηματολόγιο χρησιμοποιήθηκε ώστε να διαπιστωθεί αν τα δεδομένα που προέκυψαν από την παρατήρηση και από τις συνεντεύξεις αναφορικά με την εμπλοκή, τη συνεργασία και τον ενδιαφέρον των μαθητών για τις δραστηριότητες, συνάδουν με τις προσωπικές τους εμπειρίες.

### **3.6 Ερευνητικό περιβάλλον - Το σύστημα διαχείρισης μάθησης Moodle**

Το Moodle αποτελεί μια από τις πιο ευρέως διαδεδομένες πλατφόρμες ηλεκτρονικής μάθησης ανοικτού κώδικα, που επιτρέπει τη δημιουργία ενός δικτυακού τόπου, εξασφαλίζοντας την πρόσβασή μόνο σε εγγεγραμμένους μαθητές (Cole & Foster, 2007). Η πλατφόρμα αυτή, επιτρέπει την ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ των χρηστών, μέσα από τους μηχανισμούς σύγχρονης (chats) και ασύγχρονης επικοινωνία (φόρουμ συζητήσεων). Παράλληλα, επιτρέπει τη δημιουργία διαδικασιών αξιολόγησης των εγγεγραμμένων χρηστών μέσω διάφορων εργαλείων, όπως κουίζ, δίνοντας δυνατότητα στους χρήστες να διαχειρίζονται τις εργασίες τους με βάση το χρονοδιάγραμμά τους.

Η πλατφόρμα Moodle χαρακτηρίζεται από ένα σύνολο λειτουργιών οι οποίες ομαδοποιούνται σε δύο διαφορετικές κατηγορίες: τους πόρους και τις δραστηριότητες. Οι πόροι αποτελούν εκπαιδευτικά υλικά που δημιουργούνται συνήθως σε ψηφιακή μορφή και στη συνέχεια αποστέλλονται στην πλατφόρμα, όπως ιστοσελίδες, PowerPoint αρχεία, έγγραφα του Word, κινούμενα σχέδια flash, βίντεο και αρχεία ήχου. Οι δραστηριότητες από την άλλη, είναι συστατικά που δημιουργήθηκαν μέσω του Moodle με σκοπό την αλληλεπίδραση των μαθητών και των δασκάλων για τη δημιουργία και τη διαμόρφωση περιεχομένου (Blin & Munro, 2008).

Αξίζει να επισημανθεί ότι η συγκεκριμένη εκπαιδευτική πλατφόρμα έχει σχεδιαστεί σύμφωνα με τις αρχές της θεωρίας του «Κοινωνικού Εποικοδομισμού» (Social Constructivism), η οποία τονίζει την σημαντικότητα του κοινωνικού περιβάλλοντος στην διαδικασία της οικοδόμησης και της κατανόησης της γνώσης. Η αλληλεπίδραση του ατόμου με τον κόσμο διαμορφώνει τον τρόπο με τον οποίο το άτομο αναλύει και ερμηνεύει τον κόσμο γύρω του (Vygotsky, 1978). Το Moodle, λοιπόν, είναι μια πλατφόρμα που ενσωματώνει ποικίλα χαρακτηριστικά τα οποία ενισχύουν την ανάπτυξη συνεργασίας και ομαδικού πνεύματος.

Για όλους τους παραπάνω λόγους το Moodle χρησιμοποιήθηκε ως το βασικό υποστηρικτικό εργαλείο υλοποίησης του εκπαιδευτικού σεναρίου φιλιαναγνωσίας στην παρούσα ερευνητική διαδικασία

### **3.7 Συνοπτική περιγραφή του εκπαιδευτικού σεναρίου**

Το εκπαιδευτικό σενάριο δημιουργήθηκε με σκοπό τη δραστηριοποίηση των παιδιών πάνω σε φιλιαναγνωστικές πρακτικές και δραστηριότητες. Οι σύγχρονοι θεωρητικοί, όπως ο Hunt αναφέρουν ότι ο μικρός μαθητής είναι εν εξελίξει αναγνώστης (Hunt, 2001). Σύμφωνα με αυτή την άποψη, ο αναγνώστης αναπτύσσεται με βάση το ιστορικό, κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον και όχι μόνο τους βιολογικούς παράγοντες (Vygotsky, 2000). Λαμβάνοντας, λοιπόν, αυτή την εν δυνάμει εξέλιξη του μικρού αναγνώστη, στη συγκεκριμένη πρόταση έγινε μια προσπάθεια δημιουργίας ενός συνεργατικού πλαισίου διδασκαλίας της φιλιαναγνωσίας, με απώτερο σκοπό τη δημιουργία μιας κοινότητας αναγνώστων. Σε αυτή την κοινότητα με τη βοήθεια των μεσολαβητών, δηλαδή του δασκάλου και των συνομηλίκων, ο μαθητής θα έχει τη δυνατότητα να αναπτύξει την κριτική του ικανότητα σε σχέση με τα κείμενα που διαβάζει (Hunt, 2001).

Η διαμόρφωση των δραστηριοτήτων έγινε με κύριο γνώμονα την αισθητική τέρψη των μικρών μαθητών. Οι δράσεις απευθύνονται κυρίως στη φαντασία και το συναίσθημα του αναγνώστη, ενώ συμπεριλαμβάνουν παιγνιώδεις διαδικασίες που σχετίζονται με τον συγγραφέα, την κατανόηση του κειμένου, τη δομή, αλλά και τις αφηγηματικές τεχνικές. Στόχος των δραστηριοτήτων είναι να βοηθήσουν το

παιδί να κατανοήσει τις ιδιαιτερότητες των λογοτεχνικών κειμένων και τη μαγεία της μυθοπλασίας. Να αναγνωρίζει τα κοινά στοιχεία που έχει με τους λογοτεχνικούς ήρωες, να κρίνει τις πράξεις τους αλλά και να τις σχολιάσει με τρόπο δημιουργικό. Έτσι, το μάθημα της λογοτεχνίας θα μετατραπεί από ανιαρό και σχολαστικό σε μια απολαυστική και δημιουργική διαδικασία.

Για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων τα παιδιά έρχονται σε επαφή με ποικίλες γνώσεις οι οποίες δε συνδέονται μόνο με το μάθημα της λογοτεχνίας, αλλά και της πληροφορικής, της γεωγραφίας, της μουσικής και της αισθητικής αγωγής. Το γεγονός αυτό προσδίδει διαθεματικό χαρακτήρα στο εκπαιδευτικό σενάριο και συντελεί στην πνευματική διεύρυνση των μικρών μαθητών.

Αναφορικά, τώρα με τις δραστηριότητες που προτείνονται στο σενάριο, μπορούν να υλοποιηθούν από τον δάσκαλο με τη σειρά που εκείνος κρίνει ότι ταιριάζει στο μάθημά του. Επίσης, ανάλογα με το χρονικό πλαίσιο υλοποίησης, την υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου αλλά και το ενδιαφέρον των μαθητών μπορεί να γίνει επιλογή συγκεκριμένων δραστηριοτήτων και δόμησή τους σε φιλιαναγνωστικές συναντήσεις. Επιπλέον, να σημειωθεί ότι αυτή η εκπαιδευτική πρόταση μπορεί να αφορά ένα συγκεκριμένο λογοτεχνικό βιβλίο, ωστόσο η φύση των δραστηριοτήτων αλλά και η φιλοσοφία τους προσιδιάζουν σε διαφορετικού τύπου λογοτεχνικά κείμενα. Ακόμη, ανάλογα με το επίπεδο των μαθητών και την τάξη στην οποία φοιτούν, οι δραστηριότητες μπορούν να εμπλουτίζονται, για να ανταποκρίνονται στις εκπαιδευτικές τους δυνατότητες και ανάγκες.

Τέλος, σημαντικό είναι να επισημανθεί ότι δεν απαιτούνται συγκεκριμένες γνώσεις ή δεξιότητες για τη συμμετοχή των μαθητών στο παρόν εκπαιδευτικό πρόγραμμα φιλιαναγνωσίας. Συμπεριλαμβάνονται σαφείς οδηγίες και υπάρχει αναλυτική επεξήγηση των βημάτων σε κάθε φάση του σεναρίου. Για την επιτυχή διεκπεραίωση των δραστηριοτήτων οι μαθητές θα χρειαστούν στοιχειώδεις γνώσεις Η/Υ, τις οποίες - αναλογιζόμενοι την σημερινή εξοικείωση που έχουν τα μικρά παιδιά με την τεχνολογία αλλά και την ενασχόλησή τους στο μάθημα πληροφορικής- διαθέτουν στην πλειονότητα τους.

### **3.8 Αναλυτική περιγραφή των δραστηριοτήτων του προγράμματος φιλαναγνωσίας**

Το εκπαιδευτικό υλικό δημιουργήθηκε με αφορμή το βιβλίο του Ευγένιου Τριβιζά «Το σεντούκι με τις 5 κλειδαριές». Πρόκειται για μια συναρπαστική περιπέτεια, η οποία εισάγει τους μικρούς μαθητές σε μια διαδικασία αναζήτησης ενός μυστικού θησαυρού, εξάπτοντας τη φαντασία και κρατώντας ζωντανό το ενδιαφέρον τους μέσα από συνεχείς εναλλαγές. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα φιλαναγνωσίας σχεδιάστηκε για μαθητές της Δ' τάξης, ωστόσο με μικρές αλλαγές στο επίπεδο δυσκολίας των δραστηριοτήτων θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί και στις δύο τελευταίες τάξεις του δημοτικού σχολείου. Δε συνίσταται για παιδιά ηλικίας κάτω των δέκα ετών, καθώς πιθανότατα να αντιμετωπίσουν δυσκολίες, τόσο όσον αφορά τις γλωσσικές δεξιότητες που απαιτούνται όσο και τις δεξιότητες χρήσης Η/Υ.

Οι δραστηριότητες του εκπαιδευτικού σεναρίου διακρίνονται σε δύο κατηγορίες, «Δράσεις πριν την ανάγνωση» και «Δράσεις μετά την ανάγνωση». Η πρώτη κατηγορία έχει ως στόχο να εισάγει τον μαθητή στο λογοτεχνικό βιβλίο με δράσεις που σχετίζονται είτε με τον συγγραφέα είτε με τις αρχικές εντυπώσεις των παιδιών για το βιβλίο, ενώ η δεύτερη ουσιαστικά αφορά δραστηριότητες εμπάθυνσης πάνω στο λογοτεχνικό κείμενο. Οι δραστηριότητες, όπως έχει ήδη επισημανθεί, μπορούν να λειτουργήσουν ανεξάρτητα και δεν υπάρχει συγκεκριμένη ροή υλοποίησης. Ο δάσκαλος μπορεί να επιλέξει ποιες από τις δραστηριότητες ανταποκρίνονται στις ανάγκες του μαθήματός του και να τις πραγματοποιήσει.

Ακολουθούν οι δραστηριότητες του εκπαιδευτικού σεναρίου δομημένες στις δύο κατηγορίες που προαναφέρθηκαν:

#### **«Δράσεις πριν την ανάγνωση»**

- **Δραστηριότητα 1 - Μαντεύω το περιεχόμενο!**

Σε αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να παρατηρήσουν προσεκτικά κάποιες πληροφορίες που τους δίνονται σχετικά με το λογοτεχνικό βιβλίο.

Συγκεκριμένα παρουσιάζεται ο τίτλος του βιβλίου, μια φωτογραφία του εξωφύλλου και τα περιεχόμενα που υπάρχουν στο οπισθόφυλλο. Με βάση αυτές τις πληροφορίες, οι μαθητές προσπαθούν να μαντέψουν την ιστορία που κρύβεται στις σελίδες του βιβλίου! Σκοπός είναι να αφήσουν τη φαντασία τους ελεύθερη και αφού συζητήσουν με τα μέλη της ομάδας ανταλλάσσοντας τις ιδέες τους, να δημιουργήσουν ένα κείμενο περίπου 10 σειρών με τη δική τους εκδοχή της ιστορίας. Η εργασία πραγματοποιείται με τη βοήθεια του κειμενογράφου Microsoft Word, ενώ τα παιδιά καλούνται μόλις ολοκληρώσουν την εργασίας τους να την αποθηκεύσουν και στη συνέχεια να την ανεβάσουν στο αντίστοιχο assignment.



Εικόνα 2 : Δραστηριότητα 1 - Μαντεύω το περιεχόμενο

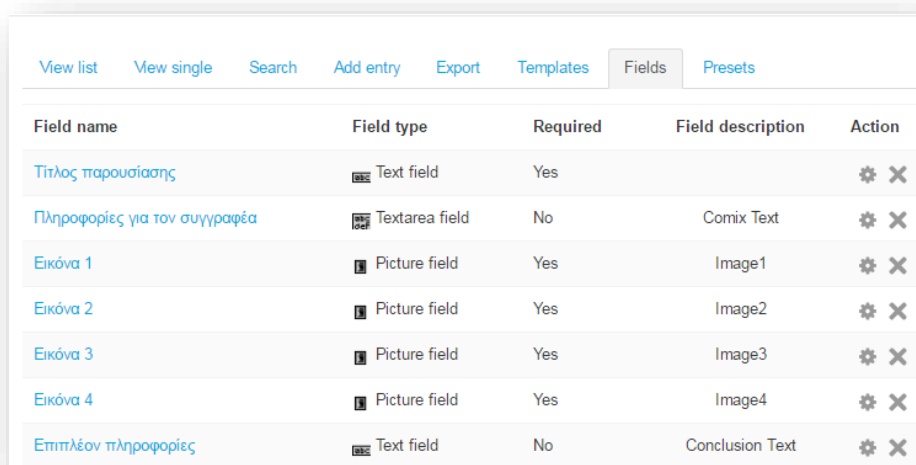
Δραστηριότητα 1 - Μαντεύω το περιεχόμενο	
<b>Είδος</b>	Δραστηριότητα αναγνωστικής ανταπόκρισης και δημιουργικού λόγου
<b>Εκπαιδευτικοί στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ανάπτυξη δημιουργικής σκέψης</li> <li>• Δραστηριοποίηση φαντασίας</li> <li>• Καλλιέργεια γραπτού λόγου</li> <li>• Ανάπτυξη συνεργατικών και κοινωνικών ικανοτήτων</li> </ul>
<b>Εργαλείο υλοποίησης</b>	Microsoft Word Assignment activity -Moodle
<b>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</b>	20 λεπτά

Πίνακας 1: Δραστηριότητα 1 - Μαντεύω το περιεχόμενο

- **Δραστηριότητα 2 - Γνωρίζοντας τον συγγραφέα!**

Σε αυτή τη δραστηριότητα σκοπός κάθε ομάδας είναι να συγκεντρώσει πληροφορίες για τη ζωή και το έργο του συγγραφέα και να τις καταγράψει, δημιουργώντας μια μικρή παρουσίαση με τη μορφή αφίσας. Στην παρουσίαση οι μαθητές μπορούν να συμπεριλάβουν ό,τι πληροφορίες κρίνουν απαραίτητες σχετικά με το έργο κι τη ζωή του Ευγένιου Τριβιζά, ενώ μπορούν να προσθέσουν εικόνες και να διαμορφώσουν το κείμενο της αφίσας όπως επιθυμούν. Στο τέλος καλούνται να κάνουν μια παρουσίαση στο πλαίσιο της τάξης για να μοιραστούν με τους συμμαθητές τους τις πληροφορίες που συγκέντρωσαν. Στόχος είναι οι μαθητές να μάθουν κάποια παραπάνω στοιχεία για τον συγγραφέα του βιβλίου, τα οποία πιθανότερο είναι να αγνοούν, έτσι ώστε να αποκτήσουν μια πιο εμπειρισταωμένη άποψη για εκείνον. Η δραστηριότητα υλοποιείται μέσω της activity Database του Moodle. Οι μαθητές αφού ολοκληρώσουν τις αφίσες τους μπορούν, αν το επιθυμούν, να τις κατεβάσουν στον υπολογιστή και να τις εκτυπώσουν.

Στη συνέχεια ακολουθούν τα πεδία τα οποία αποτελούσαν τη Database activity.



Field name	Field type	Required	Field description	Action
Τίτλος παρουσίασης	Text field	Yes		⚙️ ✖️
Πληροφορίες για τον συγγραφέα	Textarea field	No	Comix Text	⚙️ ✖️
Εικόνα 1	Picture field	Yes	Image1	⚙️ ✖️
Εικόνα 2	Picture field	Yes	Image2	⚙️ ✖️
Εικόνα 3	Picture field	Yes	Image3	⚙️ ✖️
Εικόνα 4	Picture field	Yes	Image4	⚙️ ✖️
Επιπλέον πληροφορίες	Text field	No	Conclusion Text	⚙️ ✖️

Εικόνα 3: Δραστηριότητα 2- Γνωρίζοντας τον συγγραφέα!

<b>Δραστηριότητα 2 – Γνωρίζοντας τον συγγραφέα</b>	
<b>Είδος</b>	<i>Δραστηριότητα κρίσης-παραγωγής λόγου</i>
<b>Εκπαιδευτικοί στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Καλλιέργεια γραπτού λόγου</li> <li>• Ανάπτυξη κριτικής σκέψης</li> <li>• Ανάπτυξη συνεργατικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων</li> </ul>
<b>Εργαλείο υλοποίησης</b>	<i>Database activity-Moodle</i>
<b>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</b>	25 λεπτά

Πίνακας 2: Δραστηριότητα 2 – Γνωρίζοντας τον συγγραφέα

#### «Δράσεις μετά την ανάγνωση»

- **Δραστηριότητα 3 - Το quiz του σεντουκιού!**

Η δραστηριότητα αυτή είναι ένα διασκεδαστικό quiz που περιέχει ερωτήσεις κατανόησης σχετικά με το βιβλίο που διάβασαν οι μαθητές, ενώ περιλαμβάνει και κάποιες ερωτήσεις γεωγραφίας που είχαν συζητηθεί με αφορμή τους προορισμούς που επισκέφτηκε ο κεντρικός ήρωας κατά τη διάρκεια του ταξιδιού του. Οι μαθητές αφού απαντήσουν στις ερωτήσεις μπορούν να δουν το score που πέτυχαν. Επιπλέον, κατά τη διάρκεια των ερωτήσεων τα παιδιά λαμβάνουν μια θετική ή αρνητική απόκριση σχετικά με την απάντηση που έδωσαν, η οποία συνοδεύεται από έναν χαρακτηριστικό ήχο. Το quiz δημιουργήθηκε αρχικά με τη βοήθεια του λογισμικού Articulate quizmaker και στη συνέχεια ενσωματώθηκε στην πλατφόρμα μέσω του SCORM package που διαθέτει το Moodle.





Εικόνα 4: Δραστηριότητα 3- Το quiz του σεντουκιού!

Δραστηριότητα 3 – Το κουίζ του σεντουκιού!	
<b>Είδος</b>	<b>Δραστηριότητα Αξιολόγησης</b>
<b>Εκπαιδευτικοί στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Αξιολόγηση</li> <li>• Ανάπτυξη συνεργατικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων</li> </ul>
<b>Εργαλείο υλοποίησης</b>	<b>SCORM: Articulate -Moodle</b>
<b>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</b>	<b>10 λεπτά</b>

Πίνακας 3: Δραστηριότητα 3 – Το κουίζ του σεντουκιού!

• **Δραστηριότητα 4 - Η ιστορία...αλλιώς!**

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα αποτελεί μια παραλλαγή της γνωστής «τράπουλας του Προπ». Ο Βλαντιμίρ Προπ αναγνώρισε ορισμένες βασικές λειτουργίες που υπάρχουν σε όλα τα παραμύθια, όπως για παράδειγμα μια δύσκολη δοκιμασία, η επιστροφή του ήρωα, μια παγίδα, μια αποστολή κ.ά.. Με αφορμή αυτές, λοιπόν, δίνονται στους μαθητές 5 λέξεις που αποτελούν χαρακτηριστικές λειτουργίες των παραμυθιών. Στη συνέχεια, έχοντας στο νου τους την ιστορία που διάβασαν, προσπαθούν να φτιάξουν μια μικρή παράγραφο, στην οποία θα τις χρησιμοποιήσουν για να φτιάξουν μια νέα δική τους ιστορία. Ο ήρωας θα είναι ο ίδιος, αλλά αυτή τη φορά θα υπακούει στη φαντασία των μικρών αναγνωστών!

Εικόνα 5: Δραστηριότητα 4- Η ιστορία...αλλιώς!

Δραστηριότητα 4 – Η ιστορία...αλλιώς!	
Είδος	Δραστηριότητα εμβάθυνσης
<b>Εκπαιδευτικοί στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ανάπτυξη δημιουργικής σκέψης</li> <li>• Δραστηριοποίηση φαντασίας και εφευρετικότητας</li> <li>• Καλλιέργεια δημιουργικής γραφής</li> <li>• Καλλιέργεια αναδιήγησης ιστοριών, συναισθημάτων ή καταστάσεων</li> <li>• Ανάπτυξη συνεργατικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων</li> </ul>
<b>Εργαλείο υλοποίησης</b>	Assignment activity -Moodle
<b>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</b>	35 λεπτά

Πίνακας 4: Δραστηριότητα 4 – Η ιστορία...αλλιώς!

- **Δραστηριότητα 5 – Το λεξικό του σεντουκιού**

Σε αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν ένα μικρό λεξικό με τη βοήθεια της activity-glossary του Moodle. Πιο συγκεκριμένα, τους δίνεται ένας πίνακας με λέξεις που έχουν μια δυσκολία ως προς τη σημασία τους κι εκείνοι πρέπει να εντοπίσουν τι σημαίνουν και στη συνέχεια να καταγράψουν τα λήμματα στο λεξικό. Οι λέξεις είναι χωρισμένες, όπως φαίνεται και στην εικόνα που ακολουθεί και αντιστοιχούν στις ομάδες των παιδιών – ένα σύνολο 3 ή τεσσάρων λέξεων για κάθε ομάδα. Κάθε μαθητής πρέπει να εισάγει τη σημασία μιας λέξης, για να θεωρηθεί επιτυχημένη η προσπάθεια όλης της ομάδας. Στο τέλος παρατίθενται 2 σύνδεσμοι που παραπέμπουν σε ηλεκτρικά λεξικά, ώστε οι μαθητές να ψάξουν τη σημασία των λέξεων. Επίσης, αφού ολοκληρώσουν τη δραστηριότητα οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να σχολιάσουν τα λήμματα που έχουν εισάγει οι συμμαθητές τους αλλά και να τα βαθμολογήσουν.

Άγνωστες λέξεις -Δ'1

Printer-friendly version

Διαβάζοντας το βιβλίο, όλοι μας αναρωτηθήκαμε τι σημαίνουν ορισμένες λέξεις που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας. Για να μη μείνουμε, λοιπόν, με την απορία θα φτιάξουμε το δικό μας μικρό λεξικό! Κάθε ομάδα θα αναλάβει να βρει τη σημασία μερικών άγνωστων λέξεων και στη συνέχεια να την καταγράψει στο λεξικό μας για να ενημερωθούν όλοι. Για να προσθέσετε μια λέξη στο λεξικό το μόνο που έχετε να κάνετε είναι να πατήσετε: **Add a new entry** στο τέλος της σελίδας. Οι λέξεις τις οποίες θα ψάξουμε είναι οι εξής:


**Λέξεις:**

1. προγονικός	5. βουλοκέρι	9. προσημεία	13.περγαμινή
2.κοντυλοφόρος	6. μνησικακία	10.κουτσαστή	14. ιριδισμός
3. σονάτα	7.συμβολαιογράφος	11.κατακόμβη	15. οίκτος
4. κλητήρας	8. διάδημα	12. βωμός	16.σαρδόνιος
17.φασβέλα	21. αρμοθιά	24. αιμοφόρος	
18. ελώδης	22. σχινοβάτης	25.εμβρόντητος	
19. άμφια	23. παράστημα	26. ευσυνειδήτος	
20. σακ			

Αν θέλετε μπορείτε να ψάξετε στις παρακάτω σελίδες :

[http://www.greek-language.gr/greekLang/modern\\_greek/tools/lexica/tiantaty/lexes/](http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/tiantaty/lexes/)

[https://el.wiktionary.org/wiki/%CE%92%CE%B9%CE%BA%CE%B9%CE%BB%CE%B5%CE%BE%CE%B9%CE%BA%CF%8C%CE%9A%CF%8D%CF%81%CE%B9%CE%B1\\_%C](https://el.wiktionary.org/wiki/%CE%92%CE%B9%CE%BA%CE%B9%CE%BB%CE%B5%CE%BE%CE%B9%CE%BA%CF%8C%CE%9A%CF%8D%CF%81%CE%B9%CE%B1_%C)



Εικόνα 6: Δραστηριότητα 5- Το λεξικό του σεντουκιού

<b>Δραστηριότητα 5 – Το λεξικό του σεντουκιού</b>	
<b>Είδος</b>	<b>Λεξιλογική δραστηριότητα</b>
<b>Εκπαιδευτικοί στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Εμπλουτισμός λεξιλογίου</li> <li>• Ανάπτυξη κριτικής σκέψης</li> <li>• Ανάπτυξη συνεργατικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων</li> </ul>
<b>Εργαλείο υλοποίησης</b>	<i>Glossary activity-Moodle</i>
<b>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</b>	25 λεπτά

Πίνακας 5: Δραστηριότητα 5- Το λεξικό του σεντουκιού

- **Δραστηριότητα 6 – Η ιστορία άνω-κάτω!**

Η «ιστορία άνω-κάτω» είναι μια παιγνιώδης δραστηριότητα που έχει τη μορφή κουίζ. Σε κάθε ένα από τα κεφάλαια του βιβλίου ο ήρωας επισκέπτεται έναν διαφορετικό προορισμό και συναντά ορισμένες παγίδες. Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα, λοιπόν, οι μαθητές καλούνται να τοποθετήσουν στη σειρά τις παγίδες αντιστοιχίζοντάς τες με τους προορισμούς όπου τις συνάντησε ο κεντρικός ήρωας. Πρόκειται ουσιαστικά μια δράση που βοηθά τους μαθητές να θυμηθούν τα βασικά σημεία της ιστορίας και να τα οριοθετήσουν χρονικά. Αυτή η μορφή δραστηριότητας μπορεί να πραγματοποιηθεί σε οποιαδήποτε λογοτεχνικό βιβλίο με διαφορετική επιλογή στοιχείων της ιστορίας. Στο τέλος παρουσιάζεται η συνολική βαθμολογία που συγκέντρωσε ο μαθητής και επισημαίνονται οι σωστές απαντήσεις.

Question 1  
Not yet answered  
Marked out of 1.00  
Flag question  
Edit question

Ο μνηστικός μπάτλερ Σάμον Μακ Φουιτς προσπάθησε πάρα πολλές φορές να παγιδεύσει τον ήρωα της ιστορίας μας, καθηγητή και κορυφαίο πλάσμα Τυόβεο Πέτερμαντ. Ο ίδιος, όμως, από την τραμπάρα που πήρε έχει μπερδευτεί και δε θυμάται καλά τη σειρά με την οποία συνέβησαν, για να τις αφηγηθεί στους φίλους του. Μπορείς να τον βοηθήσεις;

Το μόνο που πρέπει να κάνεις είναι να τοποθετήσεις τις εικόνες που δέχνουν τις παγίδες που συνάντησε ο ήρωάς μας στο ταξίδι του, στη σωστή σειρά από την πρώτη ως την τελευταία.

Finish attempt ...

Εικόνα 7: Δραστηριότητα 6 - Η ιστορία άνω-κάτω!

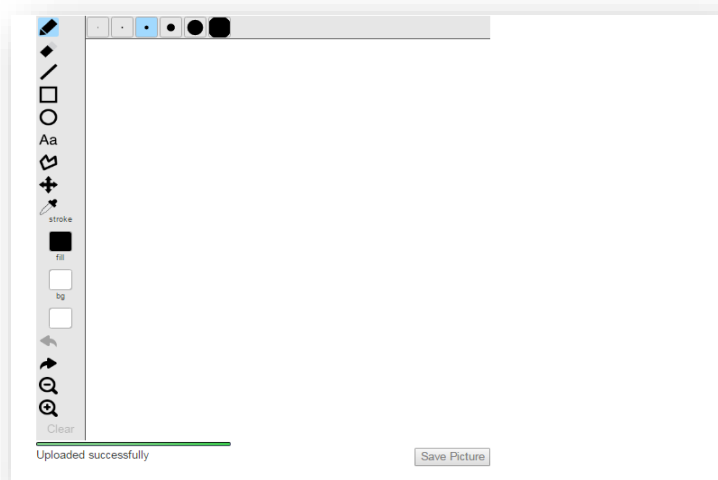
Δραστηριότητα 6 – Η ιστορία άνω-κάτω!	
<b>Είδος</b>	<i>Δραστηριότητα Αξιολόγησης</i>
<b>Εκπαιδευτικοί στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Αξιολόγηση</li> <li>• Ανάπτυξη συνεργατικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων</li> </ul>
<b>Εργαλείο υλοποίησης</b>	<i>Quiz activity-Moodle</i>
<b>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</b>	7 λεπτά

Πίνακας 6: Δραστηριότητα 6 – Η ιστορία άνω-κάτω!

- **Δραστηριότητα 7 - Ζωγραφίζω το δικό μου εξώφυλλο**

Σε αυτή τη δραστηριότητα τα παιδιά ζωγραφίζουν το δικό τους εξώφυλλο για το βιβλίο που διάβασαν μέσω του plugin PoodIL που προστέθηκε στην πλατφόρμα. Πρόκειται για ένα απλό πρόγραμμα γραφικής ζωγραφικής το οποίο επιτρέπει στους χρήστες να δημιουργήσουν απλές εικόνες μέσω του υπολογιστή τους. Οι εικόνες που μπορούν να δημιουργήσουν τα παιδιά είναι έγχρωμες ή ασπρόμαυρες. Λόγω

της απλότητάς του, είναι ένα διασκεδαστικό και εύκολο στη χρήση πρόγραμμα για όλα τα επίπεδα χρηστών. Στόχος είναι οι μαθητές να αφήσουν τη φαντασία τους ελεύθεροι και να αξιοποιήσουν τη δημιουργικότητά τους για να δημιουργήσουν τη δική τους ζωγραφιά μέσω υπολογιστή. Για τη διευκόλυνση των μαθητών και την εξοικονόμηση χρόνου, μπορεί να δοθεί σε κάθε ομάδα μαθητών ένα φύλλο με τις βασικές λειτουργίες του προγράμματος(πώς θα εισάγουν σχήματα, πώς θα αλλάξουν το χρώμα του πινέλου κ.ά.)



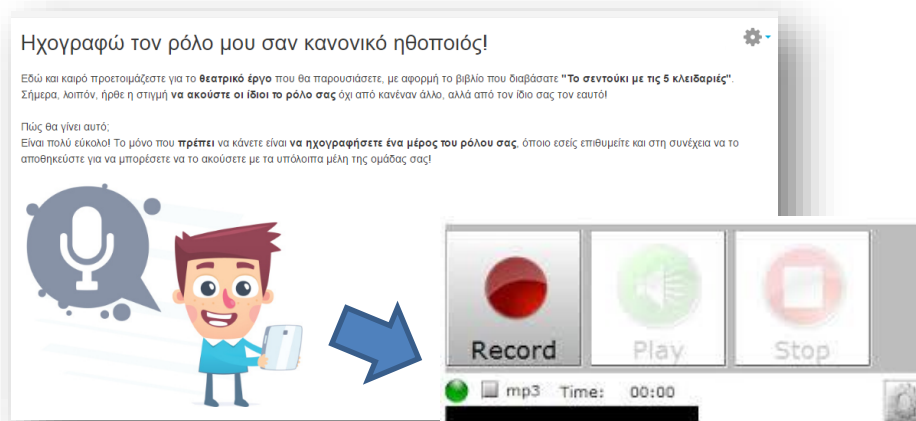
Εικόνα 8: Δραστηριότητα 7 - Ζωγραφίζω το δικό μου εξώφυλλο

Δραστηριότητα 7 – Ζωγραφίζω το δικό μου εξώφυλλο	
<b>Είδος</b>	<i>Δραστηριότητα εικαστικής αποτύπωσης</i>
<b>Εκπαιδευτικοί στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Δραστηριοποίηση φαντασίας – εφευρετικότητας</li> <li>• Αισθητική καλλιέργεια</li> <li>• Ανάπτυξη συνεργατικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων</li> </ul>
<b>Εργαλείο υλοποίησης</b>	<i>FoodLL plugin (paint)-Moodle</i>
<b>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</b>	<i>15 λεπτά</i>

Πίνακας 7: Δραστηριότητα 7 – Ζωγραφίζω το δικό μου εξώφυλλο

- **Δραστηριότητα 8 – Ηχογραφώ τον ρόλο μου σαν κανονικός ηθοποιός!**

Πρόκειται για μία ακόμη δραστηριότητα που υλοποιήθηκε με τη βοήθεια του plugin PoodlL. Μέσω του plugin, λοιπόν, ενσωματώθηκε ένα εργαλείο καταγραφής ήχου (voice recorder) στο οποίο τα παιδιά κατέγραψαν σε ομάδες τους διαλόγους του θεατρικού έργου που δημιουργήθηκε από τη δραματοποίηση του βιβλίου «Το σεντούκι με τις 5 κλειδαριές». Είναι μια διασκεδαστική δραστηριότητα που επιτρέπει στα παιδιά να εισαχθούν σε μια διαδικασία αυτοδιόρθωσης, καθώς ακούγοντας τη φωνή τους προσπαθούν να εντοπίσουν τα περιθώρια βελτίωσης, όσον αφορά το ύφος, το χρώμα και τον ρυθμό του προφορικού τους λόγου, ώστε να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις του ρόλου τους.



Εικόνα 9: Δραστηριότητα 8 - Ηχογραφώ τον ρόλο μου σαν κανονικός ηθοποιός!

<b>Δραστηριότητα 8 – Ηχογραφώ τον ρόλο μου σαν κανονικός ηθοποιός!</b>	
<b>Είδος</b>	<i>Δραστηριότητα Προφορικού λόγου</i>
<b>Εκπαιδευτικοί στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Καλλιέργεια προφορικού λόγου</li> <li>• Ενίσχυση δεξιάτητας αυτοδιόρθωσης</li> <li>• Ανάπτυξη επικοινωνιακών ικανοτήτων</li> </ul>
<b>Εργαλείο υλοποίησης</b>	<i>PoodlL plugin (voice recorder) -Moodle</i>
<b>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</b>	<i>10 λεπτά</i>

Πίνακας 8: Δραστηριότητα 8 – Ηχογραφώ τον ρόλο μου σαν κανονικός ηθοποιός!

## • Δραστηριότητα 9 – Ταξιδιωτικός οδηγός

Σε αυτή τη δραστηριότητα παρουσιάζεται στους μαθητές ένα case σύμφωνα με το οποίο δουλεύουν σε ένα ταξιδιωτικό γραφείο και επιθυμούν να δημιουργήσουν ένα μικρό ταξιδιωτικό οδηγό μέσω του οποίου θα προτείνουν στους πελάτες προορισμούς για τα ταξίδια τους! Η ιδέα για τον οδηγό προέκυψε από το συναρπαστικό ταξίδι του κεντρικού ήρωα, γι' αυτό ο οδηγός θα αποτελείται από τις χώρες που επισκέφτηκε ο ίδιος στο ταξίδι του. Κάθε ομάδα πρέπει να συμπληρώσει τις απαραίτητες πληροφορίες που ζητούνται, ώστε να δημιουργήσει μια συνοπτική περιγραφή μιας από τις χώρες που επισκέφτηκε ο ήρωας του βιβλίου κατά τη διάρκεια του ταξιδιού του. Για τις πληροφορίες, φωτογραφίες ή ό,τι άλλο χρειάζονται οι μαθητές για τη συγγραφή του ταξιδιωτικού οδηγού, μπορούν να ανατρέξουν στο διαδίκτυο. Για τη συγκεκριμένη δραστηριότητα αξιοποιήθηκε η activity Database του Moodle. Οι χρήστες πατώντας την επιλογή new entry στην αρχική οθόνη της εκφώνησης μεταβαίνουν σε μία καινούργια οθόνη στην οποία καλούνται να συμπληρώσουν τη φόρμα του ταξιδιωτικού οδηγού.

Ταξιδιωτικός οδηγός - Δ'1

Φανταστείτε ότι δουλεύετε σε ένα ταξιδιωτικό γραφείο και θέλετε να δημιουργήσετε ένα μικρό και εύκολο στην ανάγνωση βιβλιαράκι (κάν σαν ταξιδιωτικό οδηγό) στο οποίο θα προτείνετε στους πελάτες σας προορισμούς για τα ταξίδια τους!

Η ιδέα για τον οδηγό σας ήρθε στο μυαλό από το συναρπαστικό ταξίδι του Τιμόθεου Πέπερμιντ, γι'αυτό, λοιπόν, από τον οδηγό δε μπορούν να λείπουν οι χώρες που επισκέφτηκε ο ίδιος στο ταξίδι του.

Κάθε ομάδα πρέπει να συμπληρώσει τις απαραίτητες πληροφορίες που ζητούνται, ώστε να δημιουργήσει μια συνοπτική περιγραφή μιας χώρας που επισκέφτηκε ο ήρωας του βιβλίου μας κατά τη διάρκεια του ταξιδιού του.

**Συμβουλή:**

- Δεν πρέπει να ξεχνάτε ότι στο βιβλιαράκι θα παρουσιάσετε χώρες! Άρα αυτό που πρέπει να κάνετε είναι να βρείτε αρχικά σε ποιες χώρες ανήκουν τα μέρη, οι πόλεις ή τα νησιά που επισκέφτηκε ο ήρωάς μας.
- Για τις πληροφορίες, φωτογραφίες ή ό,τι άλλο χρειάζεστε, μπορείτε να ψάξετε στο διαδίκτυο.
- Για να ξεκινήσετε από τις πορτοκαλί επιλογές που σας δίνονται παρακάτω πατήστε: Add entry.
- Κάθε ομάδα θα παρουσιάσει 1 χώρα!

Ομάδα 1: Ελλάδα  
Ομάδα 2: Ουγγαρία  
Ομάδα 3: Βραζιλία  
Ομάδα 4: Τασμανία  
Ομάδα 5: Νιγηρία

Χώρα: \*

Πρωτεύουσα: \*

Ήπειρος που ανήκει η χώρα: \*

Φωτογραφία: Maximum size for new files: 10MB, maximum attachments: 1

Files

You can drag and drop files here to add them.

Alternative text

Πρόσθετες πληροφορίες: Choose a link...

Save and view Save and add another

Εικόνα 10: Δραστηριότητα 9 - Ταξιδιωτικός οδηγός



<b>Δραστηριότητα 9 – Ταξιδιωτικός οδηγός</b>	
<b>Είδος</b>	<b>Διαθεματική δραστηριότητα</b>
<b>Εκπαιδευτικοί στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ενίσχυση παρατηρητικότητας</li> <li>• Εμπέδωση γεωγραφικών εννοιών</li> <li>• Ανάπτυξη συνεργατικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων</li> </ul>
<b>Εργαλείο υλοποίησης</b>	<i>Database activity -Moodle</i>
<b>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</b>	<i>15 λεπτά</i>

Πίνακας 9: Δραστηριότητα 9 – Ταξιδιωτικός οδηγός

• **Δραστηριότητα 10 – Τι θα συνέβαινε αν..**

Σε αυτή τη δραστηριότητα δίνεται στους μαθητές μια πρόταση του κειμένου και συγκεκριμένα μια φράση επιλεγμένη από ένα κομβικό σημείο πλοκής, η οποία είναι κατασκευασμένη με τη μορφή μιας υπόθεσης εντελώς διαφορετικής από την πραγματική ιστορία του βιβλίου. Οι μαθητές καλούνται να επιστρατεύσουν τη φαντασία τους και να δημιουργήσουν μια καινούργια παράγραφο συνεχίζοντας την πρόταση που τους δόθηκε. Για παράδειγμα: «*Τι θα συνέβαινε ΑΝ ο Τιμόθεος Πέπερμιντ δεν είχε αποφασίσει να τα πει όλα χαρτί και καλαμάρι στον πατήρ Άνθιμο και έφενγε αμέσως αρπάζοντας την μπουκάλα με το καϊκι ;*» Τα παιδιά χωρισμένα σε ομάδες συντάσσουν ένα μικρό κείμενο με τη βοήθεια της activity -wiki του Moodle. Στη συνέχεια ακολουθούν οι 3 διαδοχικές οθόνες που εμφανίζονται στον χρήστη κατά τη διαδικασία δημιουργίας του συνεργατικού κειμένου.

1

### Τι θα συνέβαινε αν...

Όπως θυμάστε πολύ καλά, ο Τιμόθεος Πέπερμιντ κατά τη διάρκεια του ταξιδιού του στην Τασμανία επισκέφτηκε μια ορθόδοξη εκκλησία, στην οποία συνάντησε έναν παπά που τον έλεγε πατήρ Άνθιμο. Έκει, μέσα στην απελπισία του του εξομολογήθηκε όλη την ιστορία για τη μυστική καταπακτή, το σεντούκι, τις ολοφάνερές απόπειρες εναντίον του και τις επιστολές του Φιλίππουστερ.

Η απόφασή του αυτή φάνηκε σωτήρια για τον ίδιο, αλλά και καθοριστική για την ιστορία μας, καθώς χαρή σε αυτόν θνασαναντήκαν τα 5 αδέρφια με τον πατέρα τους, Καρπερό, τον γερο-ναυτικό που τόσο πολύ τους είχε πευμημίσει!

Και εδώ έρχεται η μεγάλη απορία....

Τι θα συνέβαινε ΑΝ ο Τιμόθεος Πέπερμιντ δεν είχε αποφασίσει να τα πει όλα χαρτί και καλαμάρι στον πατήρ Άνθιμο και έφευγε αμέσως αρπάζοντας την μπουκάλια με το καίκι ;

Στον χώρο που υπάρχει παρακάτω, γράψτε ελεύθερα τις σκέψεις σας.

Προσοχή: Κάθε ομάδα όταν ολοκληρώνει τη δική της συνέχεια



2

### New page

New page title

Format

Τι θα συνέβαινε αν...

HTML format

Creole format

NWiki format

All participants

Create page

3

Τι θα συνέβαινε αν...

Editing this page 'Τι θα συνέβαινε αν...'

HTML format

Tags

No selection

Enter tags...

Manage standard tags

Save Preview Cancel

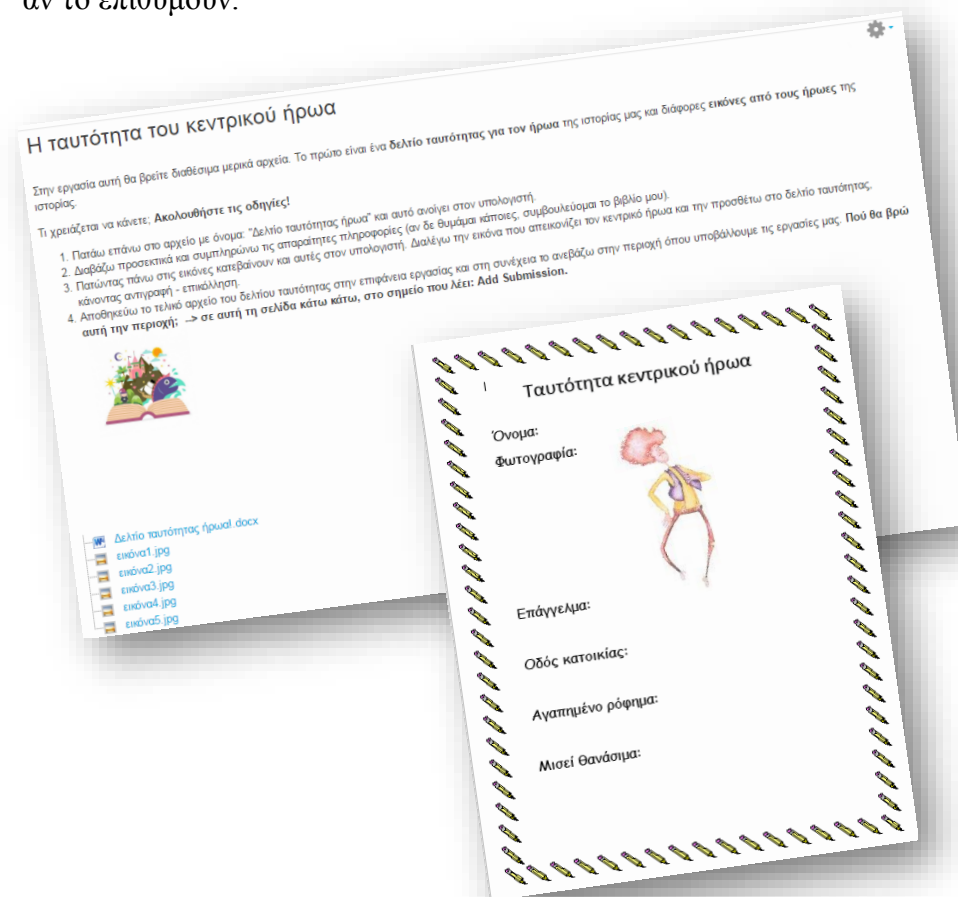
Εικόνα 11: Δραστηριότητα 10 – Τι θα συνέβαινε αν...

Δραστηριότητα 10 – Τι θα συνέβαινε αν...	
Είδος	Δραστηριότητα εμπάθουσας
<b>Εκπαιδευτικοί στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ανάπτυξη κριτικής-δημιουργικής σκέψης</li> <li>• Γλωσσική καλλιέργεια</li> <li>• Δραστηριοποίηση φαντασίας</li> <li>• Ενίσχυση αφηγηματικής ικανότητας</li> <li>• Καλλιέργεια αναδιήγησης ιστοριών, συναισθημάτων ή καταστάσεων</li> <li>• Ανάπτυξη συνεργατικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων</li> </ul>
<b>Εργαλείο υλοποίησης</b>	Wiki activity -Moodle
<b>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</b>	35 λεπτά

Πίνακας 10: Δραστηριότητα 10 – Τι θα συνέβαινε αν...

- **Δραστηριότητα 11 - Η ταυτότητα του κεντρικού ήρωα**

Σε αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να συμπληρώσουν τα στοιχεία της ταυτότητας του κεντρικού ήρωα που τους ζητούνται. Συγκεκριμένα, δίνεται ένα έγγραφο του κειμενογράφου Word, στο οποίο οι μαθητές πρέπει να εισάγουν την κατάλληλη φωτογραφία που απεικονίζει τον κεντρικό ήρωα, διαλέγοντας από έναν φάκελο που περιέχει φωτογραφίες διάφορων ηρώων του βιβλίου και συνέχεια να συμπληρώσουν τις πληροφορίες της ταυτότητας. Έχουν τη δυνατότητα να αλλάξουν τη μορφή του εγγράφου της ταυτότητας, αλλάζοντας γραμματοσειρά, δομή στο έγγραφο ή ακόμα αφαιρώντας - προσθέτοντας στοιχεία στην ταυτότητα. Αφού ολοκληρώσουν τη δραστηριότητα οι μαθητές μπορούν να αποθηκεύσουν στον υπολογιστή τους αλλά και να εκτυπώσουν την ταυτότητα που δημιούργησαν αν το επιθυμούν.



Εικόνα 12: Δραστηριότητα 11 - Η ταυτότητα του κεντρικού ήρωα

<b>Δραστηριότητα 11 – Η ταυτότητα του κεντρικού ήρωα</b>	
<b>Είδος</b>	<b>Δραστηριότητα κατανόησης</b>
<b>Εκπαιδευτικοί στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Εξοικείωση με τα βασικά στοιχεία της ιστορίας (ήρωες)</li> <li>• Γλωσσική καλλιέργεια</li> <li>• Ενίσχυση κριτικής σκέψης</li> <li>• Ανάπτυξη συνεργατικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων</li> </ul>
<b>Εργαλείο υλοποίησης</b>	<p><i>Microsoft Word</i></p> <p><i>Assignment activity -Moodle</i></p>
<b>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</b>	<i>15 λεπτά</i>

Πίνακας 11: Δραστηριότητα 11 – Η ταυτότητα του κεντρικού ήρωα

#### • Δραστηριότητα 12 – Βιβλιοκατάσκοποι

Πρόκειται για μία διασκεδαστική και παιγνιώδη δραστηριότητα κατά τη διάρκεια της οποίας τα παιδιά γίνονται βιβλιοκατάσκοποι και καλούνται να φτιάξουν τα δικά τους κρυπτογραφημένα μηνύματα. Αρχικά, αποφασίζουν με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας ποια θα είναι η κρυφή λέξη που θα κωδικοποιήσουν. Στη συνέχεια, πρέπει να ακολουθήσουν μια κοινή διαδικασία κωδικοποίησης σύμφωνα με την οποία κάθε λέξη κωδικοποιείται με τρεις αριθμούς: έναν για τη ΣΕΛΙΔΑ που βρίσκεται η λέξη στο βιβλίο, έναν για τη ΣΕΙΡΑ στην οποία βρίσκεται η λέξη κι έναν για τον ΑΡΙΘΜΟ των λέξεων που πρέπει να περάσει κάποιος ώσπου να φτάσει στη λέξη. Για παράδειγμα: Αν το μήνυμα είναι αυτό: 26-25-4, η σελίδα που πρέπει να ψάξει κάποιος είναι η σελίδα 26, η σειρά που βρίσκεται η λέξη είναι η 25<sup>η</sup> και από την αρχή της σειράς πρέπει να μετρήσει 4 λέξεις για να φτάσει στη σωστή. Κάθε ομάδα, λοιπόν, φτιάχνει ένα μήνυμα (το οποίο θα αποτελείται από 3 αριθμούς) και έπειτα το ανεβάζει στην περιοχή συζητήσεων με τίτλο: Κωδικοποιημένο μήνυμα - Ομάδα (και τον αριθμό της ομάδας πχ. Ομάδα 1). Η συνέχεια είναι απλή, οι υπόλοιπες ομάδες προσπαθούν να αποκωδικοποιήσουν τα μηνύματα σωστά αλλά και γρήγορα. Αφού ολοκληρώσουν την αποκωδικοποίηση ένα μέλος της από κάθε ομάδα ανεβάζει ένα καινούριο μήνυμα με τίτλο: Αποκωδικοποίηση μηνυμάτων -

Ομάδα (και τον αριθμό της ομάδας πχ. Ομάδα 1). Νικήτρια ομάδα είναι αυτή που θα αποκωδικοποιήσει πρώτη και σωστά όλα τα κρυφά μηνύματα! Η νικήτρια ομάδα θα βραβευτεί με το βραβείο βιβλιοκατασκοπίας.



Εικόνα 13: Δραστηριότητα 12 – Βιβλιοκατάσκοποι

Δραστηριότητα 12 – Βιβλιοκατάσκοποι	
Είδος	Παιχνίδι
<b>Εκπαιδευτικοί στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ενίσχυση παρατηρητικότητας</li> <li>• Ενίσχυση κριτικής σκέψης</li> <li>• Ανάπτυξη συνεργατικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων</li> </ul>
<b>Εργαλείο υλοποίησης</b>	Forum activity -Moodle
<b>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</b>	20 λεπτά

Πίνακας 12: Δραστηριότητα 12 – Βιβλιοκατάσκοποι

### • Δραστηριότητα 13 – Τα μαγικά Τρίγωνα

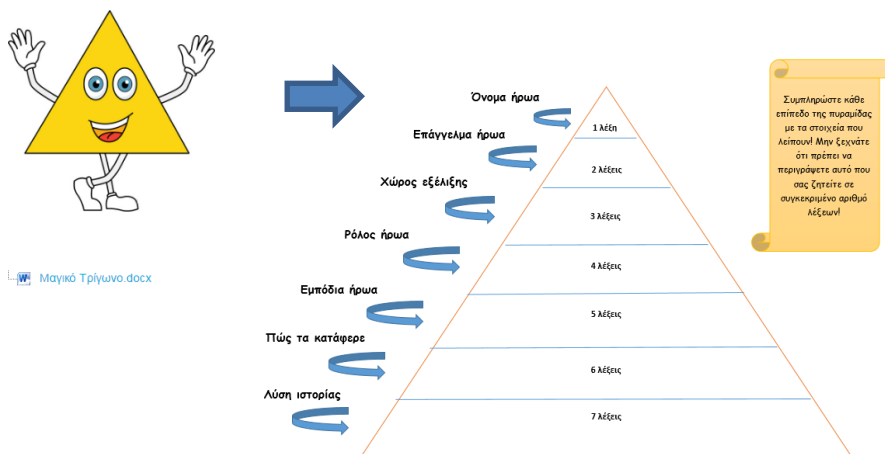
Κάθε μαγικό τρίγωνο αποτελείται από 7 επίπεδα και σε κάθε επίπεδο χωράει ένας πολύ συγκεκριμένος αριθμός λέξεων. Συγκεκριμένα, στο πρώτο επίπεδο χωρά 1 λέξη-όνομα ήρωα, στο δεύτερο χωρούν 2 λέξεις -επάγγελμα ήρωα, στο τρίτο 3 λέξεις – χώρος εξέλιξης, στο τέταρτο 4 λέξεις – ρόλος ήρωα, στο πέμπτο 5 λέξεις-εμπόδια ήρωα, στο έκτο 6 λέξεις – πώς τα κατάφερε, και στο έβδομο και τελευταίο χωρούν 7 λέξεις – λύση ιστορίας. Στόχος της συγκεκριμένης δραστηριότητας είναι τα παιδιά να γεμίσουν τα τρίγωνα χωρίς να ξεπεράσουν τον αντίστοιχο αριθμό λέξεων, δίνοντας την καλύτερή απάντηση. Μέσα από αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές ενισχύουν την κριτική και δημιουργική τους σκέψη. Για να την υλοποίηση της δράσης, δίνεται ένα αρχείο που περιέχει το αρχικό τρίγωνο το οποίο φαίνεται και στην εικόνα που ακολουθεί και πάνω σε αυτό συμπληρώνουν τις απαντήσεις τους. Αφού συμπληρώσουν το μαγικό τρίγωνο, ανεβάζουν το αρχείο στην αντίστοιχη περιοχή υποβολής εργασιών.

#### Τα μαγικά τρίγωνα!

Κάθε μαγικό τρίγωνο αποτελείται από 7 επίπεδα και κάθε επίπεδο χωράει έναν πολύ συγκεκριμένο αριθμό λέξεων! Στόχος σας είναι να γεμίσετε τα τρίγωνα χωρίς να ξεπεράσετε τον αντίστοιχο αριθμό λέξεων, δίνοντας την καλύτερή σας απάντηση.

Για να καταλάβετε ακριβώς τι πρέπει να κάνετε, κατεβάστε το αρχείο που ακολουθεί (με τίτλο: Μαγικό Τρίγωνο) και παρατηρήστε το παράδειγμα που υπάρχει.

Αφού συμπληρώσετε το μαγικό τρίγωνο, ανεβάζετε το δικό σας αρχείο στην αντίστοιχη περιοχή υποβολής εργασιών :)



Εικόνα 14: Δραστηριότητα 13 - Τα μαγικά τρίγωνα

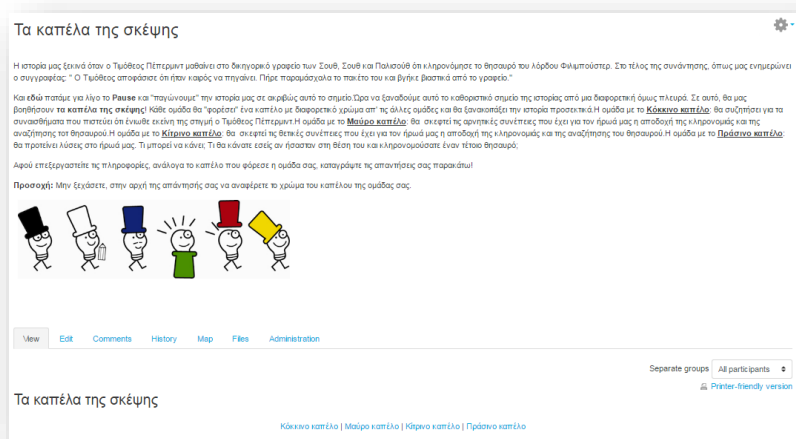
<b>Δραστηριότητα 13 – Τα μαγικά τρίγωνα</b>	
<b>Είδος</b>	<b>Λειτουργική ανάλυση περιεχομένου</b>
<b>Εκπαιδευτικοί στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Εξοικείωση με τη δομή του αφηγηματικού κειμένου</li> <li>• Ενίσχυση κριτικής σκέψης</li> <li>• Ανάπτυξη συνεργατικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων</li> </ul>
<b>Εργαλείο υλοποίησης</b>	<p><i>Microsoft Word</i></p> <p><i>Assignment activity -Moodle</i></p>
<b>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</b>	<i>15 λεπτά</i>

Πίνακας 13: Δραστηριότητα 13 – Τα μαγικά τρίγωνα

- **Δραστηριότητα 14 – Τα καπέλα της σκέψης**

Αφόρμηση για τη συγκεκριμένη δραστηριότητα είναι η στρατηγική του Edward de Bono '6 Thinking Hats' (τα 6 καπέλα της σκέψης). Τα 6 καπέλα της σκέψης είναι μια καλή τεχνική, όταν κάποιος επιθυμεί να προσδιορίσει τις επιπτώσεις κάποιας απόφασης, φωτίζοντάς τη από πολλές οπτικές γωνίες. Επίσης, χρησιμοποιείται όταν κάποιος θέλει να ενθαρρύνει περαιτέρω σκέψη και προβληματισμό σε ένα θέμα. Κάθε καπέλο της σκέψης είναι ένας διαφορετικός τρόπος σκέψης (De Bono, 1999). Έτσι, λοιπόν, δίνεται στους μαθητές ένα κομβικό σημείο της πλοκής και συγκεκριμένα η αποδοχή της κληρονομιάς από τον κεντρικό ήρωα της ιστορίας. Ζητείται από τους μαθητές να ξαναδούν αυτό το καθοριστικό σημείο της ιστορίας από μια διαφορετική όμως πλευρά. Σε αυτό, θα τους βοηθήσουν τα καπέλα της σκέψης! Κάθε ομάδα θα "φορέσει" ένα καπέλο με διαφορετικό χρώμα απ' τις άλλες ομάδες και θα ξανακοιτάξει την ιστορία προσεκτικά. Η ομάδα με το Κόκκινο καπέλο θα συζητήσει για τα συναισθήματα που πιστεύει ότι ένωθε εκείνη της στιγμή ο κεντρικός ήρωας. Η ομάδα με το Μαύρο καπέλο θα σκεφτεί τις αρνητικές συνέπειες που έχει για τον ήρωα η αποδοχή της κληρονομιάς και της αναζήτησης

του θησαυρού. Η ομάδα με το Κίτρινο καπέλο θα σκεφτεί τις θετικές συνέπειες που έχει για τον ήρωα η αποδοχή της κληρονομιάς και της αναζήτησης του θησαυρού. Η ομάδα με το Πράσινο καπέλο θα προτείνει λύσεις στον ήρωα. Αφού επεξεργαστούν τις πληροφορίες, ανάλογα το καπέλο που φόρεσαν ως ομάδα, θα καταγράψουν τις απαντήσεις τους μέσω της activity wiki του Moodle.



Εικόνα 15: Δραστηριότητα 14 -Τα καπέλα της σκέψης

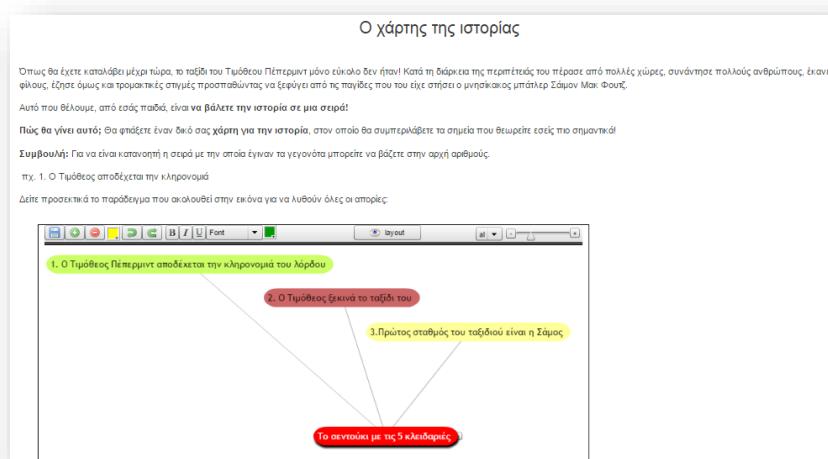
Δραστηριότητα 14 – Τα καπέλα της σκέψης	
Είδος	Δραστηριότητα εμβάθυνσης
<b>Εκπαιδευτικοί στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ανάπτυξη δημιουργικής γραφής</li> <li>• Ενίσχυση κριτικής σκέψης</li> <li>• Ενίσχυση συναισθηματικής νοημοσύνης</li> <li>• Καλλιέργεια αναδιήγησης ιστοριών, συναισθημάτων ή καταστάσεων</li> <li>• Ανάπτυξη συνεργατικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων</li> </ul>
<b>Εργαλείο υλοποίησης</b>	Wiki activity -Moodle
<b>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</b>	25 λεπτά

Πίνακας 14: Δραστηριότητα 14 – Τα καπέλα της σκέψης



• **Δραστηριότητα 15 – Ο χάρτης της ιστορίας**

Σε αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν ένα νοητικό χάρτη για να αποτυπώσουν τα σημεία που οι ίδιοι θεωρούν πιο σημαντικά αναφορικά με την πλοκή της ιστορίας που διάβασαν. Ένας τέτοιος «χάρτης» με τη μορφή απλού διαγράμματος βοηθάει τον μικρό αναγνώστη να συμπυκνώσει την πλοκή της ιστορίας σε ένα σχεδιάγραμμα, ενώ ταυτόχρονα διεγείρει το πνεύμα και βοηθά τον εγκέφαλο να παραμένει συγκεντρωμένος στα σημαντικότερα στοιχεία. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα υλοποιήθηκε μέσω του plugin Mindmap, το οποίο δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να δημιουργούν και να αποθηκεύουν απλούς νοητικούς χάρτες στην πλατφόρμα Moodle.



Εικόνα 16: Δραστηριότητα 15 - Ο χάρτης της ιστορίας

Δραστηριότητα 15 – Ο χάρτης της ιστορίας	
Είδος	Δραστηριότητα εμβάθυνσης
<b>Εκπαιδευτικοί στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ανάπτυξη κριτικής - δημιουργικής σκέψης</li> <li>• Καλλιέργεια αναδιήγησης ιστοριών, συναισθημάτων ή καταστάσεων</li> <li>• Ανάπτυξη συνεργατικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων</li> </ul>
<b>Εργαλείο υλοποίησης</b>	Plugin Mindmap-Moodle
<b>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</b>	25 λεπτά

Πίνακας 15: Δραστηριότητα 15 – Ο χάρτης της ιστορίας

- **Δραστηριότητα 16 – Εκατομμυριούχος**

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα είναι βασισμένη πάνω στο γνωστό παιχνίδι ερωτήσεων: «Ο εκατομμυριούχος». Οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σωστά σε κάποιες ερωτήσεις σχετικές με το βιβλίο που διάβασαν. Στο παιχνίδι ισχύουν οι κανόνες του κανονικού παιχνιδιού, δίνονται δηλαδή τρεις βοήθειες, σε περίπτωση που ο παίχτης δυσκολεύεται να απαντήσει σε κάποια ερώτηση. Η βοήθεια του τηλεφώνου, η βοήθεια του κοινού, και η βοήθεια 50-50. Επίσης ο παίχτης έχει τη δυνατότητα να διακόψει το παιχνίδι όποτε επιθυμεί. Το παιχνίδι ολοκληρώνεται όταν ο παίχτης δώσει μία λανθασμένη απάντηση.



Εικόνα 17: Δραστηριότητα 16 – Εκατομμυριούχος

Δραστηριότητα 16 – Βιβλιοκατάσκοποι	
<b>Είδος</b>	Παιχνίδι – Δραστηριότητα αξιολόγησης
<b>Εκπαιδευτικοί στόχοι</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Αξιολόγηση</li> <li>• Ανάπτυξη συνεργατικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων</li> </ul>
<b>Εργαλείο υλοποίησης</b>	Plugin -Moodle
<b>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</b>	10 λεπτά

Πίνακας 16: Δραστηριότητα 16 – Βιβλιοκατάσκοποι

- **Δραστηριότητα 17 – Κάρτες «Βρες-Πες»**

Η τελευταία δραστηριότητα, εμπνευσμένη κι αυτή από ένα επιτραπέζιο παιχνίδι καρτών, έχει ως σκοπό οι μαθητές να δημιουργήσουν τις δικές τους κάρτες ερωτήσεων και στη συνέχεια να παίξουν χωρισμένοι σε ομάδες το παιχνίδι. Η υλοποίηση των καρτών απαιτεί από τα παιδιά να σκεφτούν δημιουργικά για το πώς θα διαμορφώσουν τις κάρτες τους αλλά και ποιες ερωτήσεις θα επιλέξουν, ώστε να δυσκολέψουν τις αντίπαλες ομάδες. Πρόκειται για μια παιγνιώδη και διασκεδαστική δραστηριότητα κατά την οποία οι μαθητές πρέπει να επιστρατεύσουν τη φαντασία τους. Η ιδιαιτερότητα αυτής της δράσης είναι ότι τα παιδιά δεν καλούνται απλά να παίξουν ένα παιχνίδι, αλλά να δημιουργήσουν οι ίδιοι ένα δικό τους από την αρχή, διαμορφώνοντας τη δυσκολία αλλά και τη θεματολογία των ερωτήσεων σύμφωνα με τις προτιμήσεις τους.



Εικόνα 18: Δραστηριότητα 17 - Κάρτες «Βρες-Πες»

<b>Δραστηριότητα 17 – Κάρτες «Βρες – Πες»</b>	
<b><i>Είδος</i></b>	<b><i>Παιχνίδι δημιουργίας</i></b>
<b><i>Εκπαιδευτικοί στόχοι</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ενίσχυση δημιουργικής σκέψης</i></li> <li>• <i>Δραστηριοποίηση φαντασίας</i></li> <li>• <i>Ανάπτυξη συνεργατικών και επικοινωνιακών ικανοτήτων</i></li> </ul>
<b><i>Εργαλείο υλοποίησης</i></b>	<b><i>Plugin -Moodle</i></b>
<b><i>Ενδεικτική διάρκεια δραστηριότητας</i></b>	<b><i>15 λεπτά</i></b>

*Πίνακας 17: Δραστηριότητα 17 - Κάρτες «Βρες-Πες»*

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 - Ανάλυση και αποτελέσματα**

### **4.1 Εισαγωγή**

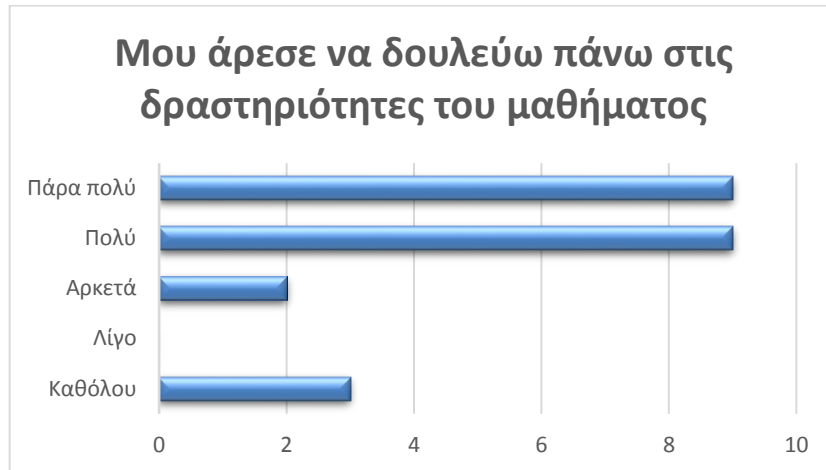
Η διαδικασία της έρευνας που περιγράφηκε, διερεύνησε την εμπλοκή των μαθητών αναφορικά με το τεχνολογικά υποστηριζόμενο περιβάλλον για την προώθηση της φιλιαναγνωσίας, αλλά και τη συνεργασία τους στο πλαίσιο των ομάδων κατά τη διάρκεια των συναντήσεων φιλιαναγνωσίας. Σε αυτό το κεφάλαιο, λοιπόν, παρατίθενται τα αποτελέσματα που προέκυψαν μέσα από τις διαδικασίες των συνεντεύξεων, της παρατήρησης και της δειγματοληπτικής μεθόδου που υλοποιήθηκε μέσω ερωτηματολογίου. Μετά το τέλος κάθε μίας από τις συναντήσεις φιλιαναγνωσίας, πραγματοποιούταν μία ημιδομημένη συνέντευξη στον εκπαιδευτικό της τάξης, ο οποίος ήταν παρόν κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος. Παράλληλα, κατά τη διάρκεια των συναντήσεων, γινόταν καταγραφή παρατηρήσεων αναφορικά με τη συμπεριφορά των εκπαιδευομένων, τη συμμετοχή τους στο μάθημα και τη συνεργασία τους στο πλαίσιο των ομάδων. Η παραπάνω διαμορφωτική αξιολόγηση ενισχύθηκε στο τέλος της έρευνας με τη συμπλήρωση ενός σύντομου ερωτηματολογίου που δόθηκε στο δείγμα των 23 μαθητών που έλαβαν μέρος στην έρευνα.

### **4.2 Ανάλυση αποτελεσμάτων**

#### **4.2.1 Ανάλυση αποτελεσμάτων ερωτηματολογίου μαθητών**

Στα διαγράμματα που ακολουθούν παρουσιάζονται οι απαντήσεις των μαθητών στο ερωτηματολόγιο που δόθηκε μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος φιλιαναγνωσίας. Συγκεκριμένα, παρατίθενται οι ερωτήσεις που σχετίζονται με την προσοχή των μαθητών και το ενδιαφέρον τους αναφορικά με το μάθημα, τα αποτελέσματα των ερωτήσεων που αφορούσαν τη συνεργασία στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων, οι απόψεις των μαθητών όσον αφορά το επίπεδο δυσκολίας από τη χρήση του Η/Υ και τέλος οι παρατηρήσεις και τα σχόλια των μαθητών ως συνολική αποτίμηση του προγράμματος φιλιαναγνωσίας.

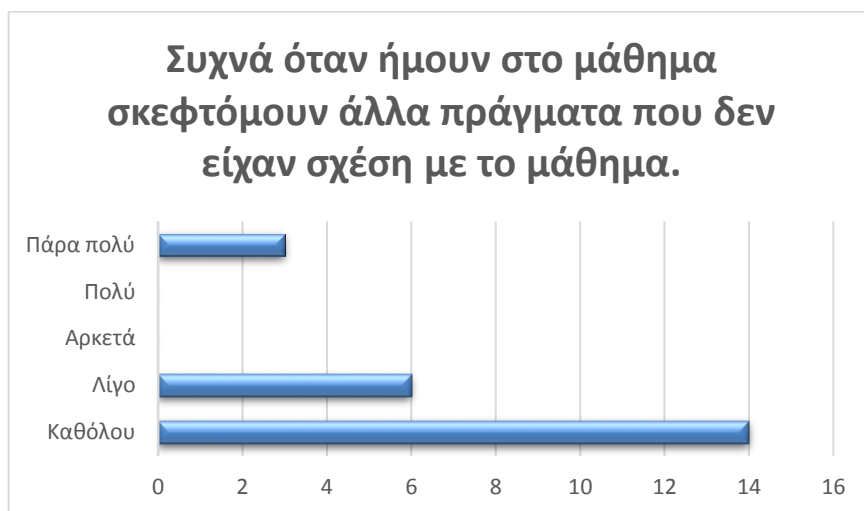
1. Μου άρεσε να δουλεύω πάνω στις δραστηριότητες του μαθήματος.



Διάγραμμα 2: Παράγοντας Ενδιαφέρον-Προσοχή

Από τις απαντήσεις των μαθητών, διαπιστώνεται ότι η πλειοψηφία αυτών φάνηκε να δουλεύει με μεγάλη ευχαρίστηση πάνω στις δραστηριότητες του σεναρίου φιλιαναγνωσίας. Συγκεκριμένα, 78.26% των μαθητών (18 μαθητές) απάντησαν ότι τους άρεσε πολύ - πάρα πολύ να δουλεύουν πάνω στις δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας, 8.70 % (2 μαθητές) απάντησαν αρκετά και 13.04% (3 μαθητές) απάντησαν ότι δεν του άρεσε καθόλου η ενασχόληση με τις φιλιαναγνωστικές δραστηριότητες.

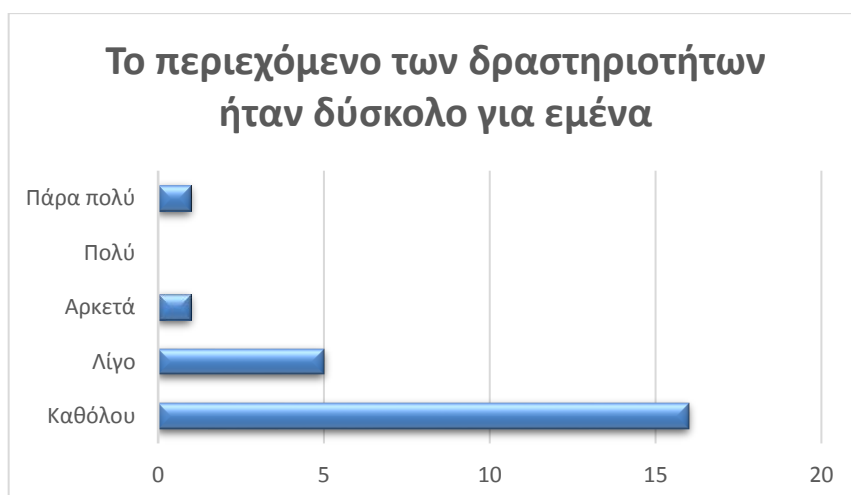
2. Συχνά όταν ήμουν στο μάθημα σκεφτόμουν άλλα πράγματα που δεν είχαν σχέση με το μάθημα.



Διάγραμμα 3: Παράγοντας Ενδιαφέρον-Προσοχή

Από τις απαντήσεις των μαθητών διαπιστώνεται ότι σε ποσοστό 60.87% (14 μαθητές) το ενδιαφέρον και η προσοχή τους τους στο μάθημα ήταν ιδιαίτερα αυξημένο καθώς δήλωσαν ότι ήταν συγκεντρωμένοι στο αντικείμενο του προγράμματος απαντώντας καθόλου, 26.09% (6 μαθητές) απάντησαν λίγο, ενώ για το 13.04% των μαθητών (3 μαθητές) φαίνεται πως οι φιλιαναγνωστικές συναντήσεις δεν κέντρισαν την προσοχή και το ενδιαφέρον τους απαντώντας καθόλου.

3. Το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων ήταν δύσκολο για εμένα.



Διάγραμμα 4: Παράγοντας Επίπεδο Δυσκολίας Δραστηριοτήτων

Όσον αφορά το επίπεδο δυσκολία των δραστηριοτήτων διαπιστώνεται ότι οι μαθητές δεν αντιμετώπισαν δυσκολίες, αφού σε ποσοστό 69.57% (16 μαθητές) απάντησαν ότι δε δυσκολεύτηκαν καθόλου, 21.74% (5 μαθητές) απάντησαν ότι βρήκαν ελάχιστη δυσκολία και μόλις 4.35 % (1 μαθητής) απάντησε ότι δυσκολεύτηκε αρκετά έως πάρα πολύ αντίστοιχα.

4. Μου άρεσε που οι δραστηριότητες ήταν στον Η/Υ.

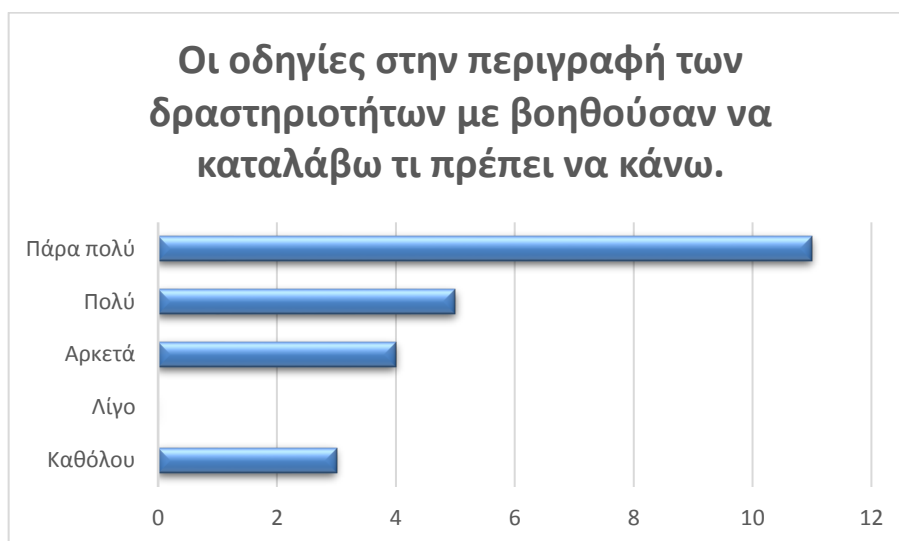


Διάγραμμα 5 : Παράγοντας Ηλεκτρονικό Περιβάλλον Υλοποίησης

Όσον αφορά την ανταπόκριση που έδειξαν οι μαθητές σχετικά με τη χρήση του Η/Υ κατά τη διεξαγωγή των δραστηριοτήτων διαπιστώνεται ότι οι μαθητές στην πλειονότητά τους αντιμετώπισαν ιδιαίτερα θετικά την εισαγωγή των τεχνολογικών μέσων αφού σε ποσοστό 69.57% (16 μαθητές) απάντησαν ότι τους άρεσε πάρα πολύ, 13.04 % (3 μαθητές) απάντησαν ότι τους άρεσε πολύ, 13.04 % (3 μαθητές) απάντησαν ότι τους άρεσε αρκετά και μόλις 4.35 % (1 μαθητής) απάντησε ότι δεν του άρεσε καθόλου η χρήση των τεχνολογικών μέσων.



5. Οι οδηγίες στην περιγραφή των δραστηριοτήτων με βοηθούσαν να καταλάβω τι πρέπει να κάνω.



Διάγραμμα 6: Παράγοντας Φύση Δραστηριοτήτων

Σχετικά με τις οδηγίες και κατά πόσο ήταν διατυπωμένες κατανοητά, ώστε να λειτουργούν βοηθητικά για τους μαθητές, διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές σε ποσοστό 47.83% (11 μαθητές) βρήκαν τις οδηγίες παρά πολύ κατατοπιστικές, το 21.74% (5 μαθητές) τις αξιολόγησε ως πολύ κατατοπιστικές και αρκετά κατατοπιστικές το 17.39% (4 μαθητές), ενώ το 13.04% (3 μαθητές) απάντησε ότι δε συνέβαλαν καθόλου στην κατανόηση του σχετικού υλικού και των δραστηριοτήτων.

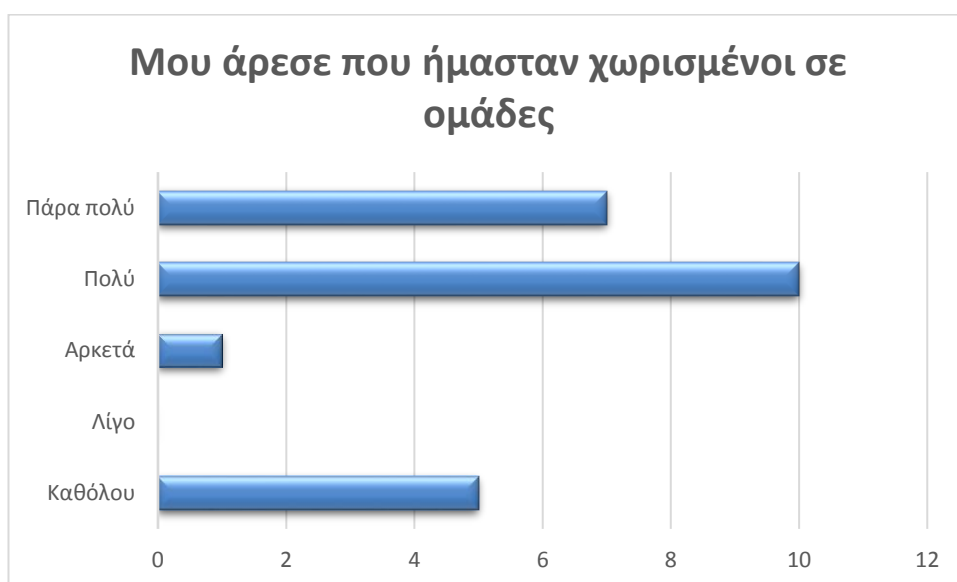
6. Η συνεργασία με τα υπόλοιπα μέλη στην ομάδα ήταν καλή.



Διάγραμμα 7: Παράγοντας Συνεργασία

Από τις απαντήσεις των μαθητών, διαπιστώνεται ότι η συνεργασία στο πλαίσιο της ομάδας για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων του σεναρίου ήταν ιδιαίτερα καλή. Συγκεκριμένα, 69.57 % των μαθητών (16 μαθητές) απάντησαν ότι η συνεργασία ήταν πάρα πολύ καλή ανάμεσα στα μέλη της ομάδας τους, 26.09% (6 μαθητές) αξιολόγησαν τη συνεργασία ως πολύ καλή και το 4.35 % του συνόλου (1 μαθητές) απάντησε ότι η συνεργασία στο πλαίσιο της ομάδας ήταν αρκετά καλή.

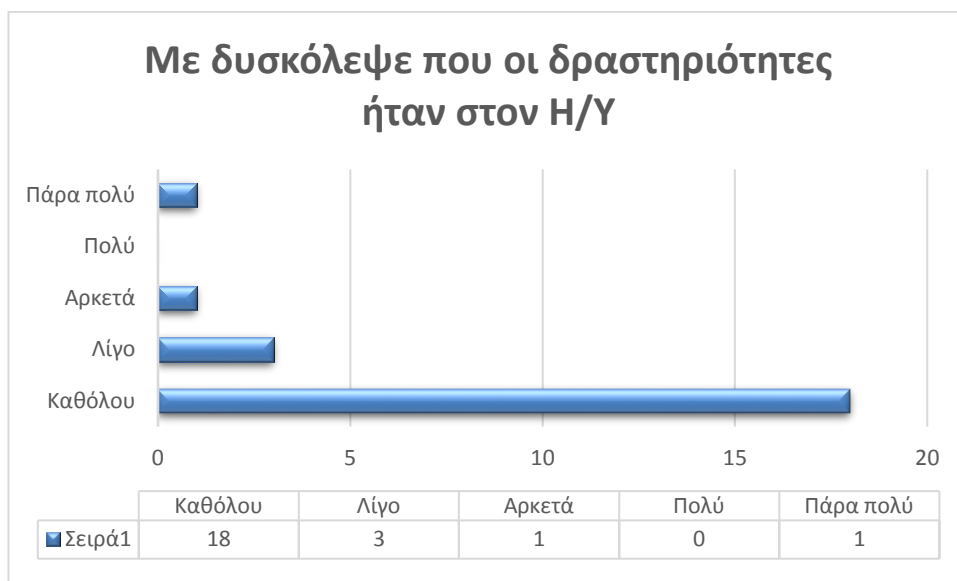
#### 7. Μου άρεσε που ήμασταν χωρισμένοι σε ομάδες.



Διάγραμμα 8: Παράγοντας Συνεργασία

Όσον αφορά την ανταπόκριση που έδειξαν οι μαθητές σχετικά με τον χωρισμό τους σε ομάδες κατά τη διεξαγωγή των δραστηριοτήτων, διαπιστώνεται ότι οι μαθητές στην πλειονότητά τους αντιμετώπισαν ιδιαίτερα θετικά το γεγονός πως εργάζονταν σε ομάδες αφού σε ποσοστό 73.91% (17 μαθητές) απάντησαν ότι τους άρεσε πολύ έως πάρα πολύ, 4.35 % (1 μαθητής) απάντησε ότι του άρεσε αρκετά, ενώ υπήρχε και ένα ποσοστό της τάξης του 21.74% (5 μαθητές) στο οποίο δεν άρεσε καθόλου ο διαχωρισμός σε ομάδες.

8. Με δυσκόλεψε που οι δραστηριότητες ήταν στον Η/Υ.



Διάγραμμα 9: Παράγοντας Ηλεκτρονικό Περιβάλλον υλοποίησης

Όσον αφορά τη δυσκολία που αντιμετώπισαν οι μαθητές σχετικά με τη χρήση του Η/Υ για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων, διαπιστώνεται ότι οι μαθητές δεν αντιμετώπισαν δυσκολίες αφού σε ποσοστό 78.26% (18 μαθητές) απάντησαν ότι δε δυσκολεύτηκαν καθόλου, 13.04% (3 μαθητές) απάντησαν ότι βρήκαν ελάχιστη δυσκολία και μόλις 4.35% (1 μαθητής) απάντησε ότι δυσκολεύτηκε αρκετά έως πάρα πολύ αντίστοιχα.

Οι δύο τελευταίες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου που δόθηκε στους μαθητές μετά την ολοκλήρωση των συναντήσεων φιλιαναγνωσίας ήταν ανοικτού τύπου. Στόχος των ερωτήσεων ήταν να σχολιάσουν συνοπτικά οι μαθητές τα στοιχεία που κέντρισαν περισσότερο το ενδιαφέρον και την προσοχή τους στο σύνολο του προγράμματος, αλλά και να καταγράψουν τις παρατηρήσεις τους αναφορικά με στοιχεία που θα άλλαζαν σε αυτό, αν είχαν τη δυνατότητα.

9. Τι σου άρεσε πιο πολύ στο μάθημα;

Παρατίθενται αυτούσιες οι απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές:

**Τι σου άρεσε πιο πολύ στο μάθημα;**

- ηχογραφηση
- Οι γρίφοι
- η κυρία μας και οι δραστηριότητες
- ζωγραφικη
- ΗΧΩΓΡΑΦΙΣΗ
- Οι γρίφοι
- η ηχογραφηση
- οι βιβλιοκατάσκοποι
- τιποτα...οχι πλακα κανω...μου αρεσε που καθομουν οπου θελς
- μου αρεσε που διασκεδασαμε με αυτα τα παιχνιδια που παιξαμε
- Η ΟΡΘΟΓΡΑΦΙΑ
- να παταω πληκτρα
- όλο το μάθημα μου άρεσε
- η κυρία μας
- μου αρεσε η τελευταια δραστηριοτιτα βιβλιοκατασκοποι
- ζωγραφικη
- τιποτα
- Οι γρίφοι
- όλα μου άρεσαν πάρα πολύ
- ηχογραφηση
- Οι γριφοι
- μου άρεσαν οι βιβλιοκατάσκοποι
- το οτι καθομουν με τους φιλους μου

Από τις απαντήσεις μπορούμε να συμπεράνουμε ότι σε επίπεδο δραστηριοτήτων, οι μαθητές στην πλειονότητά τους επέλεξαν να ξεχωρίσουν ως πιο ευχάριστες τις δραστηριότητες που συμπεριλάμβαναν το στοιχείο του παιχνιδιού (βλ. βιβλιοκατάσκοποι), του παιχνιδιού ρόλων στη δραστηριότητα που υποδύονταν τους ηθοποιούς (βλ. ηχογράφιση) και της εικαστικής ενασχόλησης (βλ. ζωγραφική). Επιπλέον, ανέφεραν ως θετικό στοιχείο ότι μπορούσαν να κάθονται με τους φίλους τους, γεγονός που μπορούμε να εκλάβουμε ως θετική συνιστώσα στη δημιουργία των ομάδων και τη συνεργασία στο πλαίσιο αυτών. Επιπλέον, σχολίασαν ως θετικό στοιχείο τη συμμετοχή του εκπαιδευτή, θέλοντας πιθανόν να αναφερθούν στη συνεργατική σχέση μεταξύ του εκπαιδευτή και των εκπαιδευομένων. Τέλος, να

αναφερθεί ότι υπήρχαν και ένας εκπαιδευόμενος ο οποίος εκδήλωσε τη δυσαρέσκειά του για το πρόγραμμα, καθώς δήλωσε ότι δεν του άρεσε «τίποτα» αναφορικά με αυτό.

10. Τι θα άλλαζες στο μάθημα;

Παρατίθενται αυτούσιες οι απαντήσεις που έδωσαν οι μαθητές:

**Τι θα άλλαζες στο μάθημα;**

- τα παντα
- ΤΙΠΟΤΑ
- να ημασταν ολοι μαζί
- τίποτα
- τίποτα
- Τίποτα
- να παιζω μπαλα
- Τιποτα
- ΤΙΠΟΤΑ
- τίποτα
- τιποτα
- τα παντα
- Να την είχα πιο συχνά
- τιποτα
- δραστηριοτητες με basket
- Να είχαμε πιο σύχνα
- τιποτα
- τίποτα απολύτως
- τιποτα
- τ
- ΤΙΠΟΤΑ
- τίποτα απολύτως
- τιποτα

Οι απαντήσεις των μαθητών σε αυτή την ερώτηση δε φαίνεται να είναι ιδιαίτερα κατατοπιστικές, ώστε να αναδειχθούν τα περιθώρια βελτίωσης του εκπαιδευτικού σεναρίου φιλαναγνωσίας. Η πλειοψηφία των μαθητών αναφέρει πως δεν άλλαζε τίποτα, ενώ μεμονωμένες απαντήσεις αναφέρθηκαν στη συχνότητα διεξαγωγής των μαθημάτων (*να την έχω πιο συχνά*), το περιεχόμενο (*δραστηριότητες με basket*) και τη σύσταση των ομάδων (*να ήμασταν όλοι μαζί*).

#### 4.2.2 Στατιστική ανάλυση αποτελεσμάτων του ερωτηματολογίου μαθητών

Σε αυτή την ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων του ερωτηματολογίου μαθητών. Οι απαντήσεις αναλύθηκαν με τη βοήθεια υπολογιστικών φύλλων και παρουσιάζονται με τη μορφή πινάκων. Συγκεκριμένα, ακολουθούν πίνακες με τα δεδομένα κατηγοριοποιημένα σε τέσσερις υποκατηγορίες: Ενδιαφέρον-Προσοχή, Ενσωμάτωση Η/Υ, Συνεργασία, Δραστηριότητες εκπαιδευτικού σεναρίου. Κάθε πίνακας περιλαμβάνει τις ερωτήσεις και τρεις στήλες. Η α' στήλη αφορά τον αριθμό των μαθητών που απάντησαν στην ερώτηση, η β' στήλη τον μέσο όρο και η γ' στήλη την τυπική απόκλιση.

Στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 18) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης που αφορούν τον παράγοντα της προσοχής και του ενδιαφέροντος των μαθητών αναφορικά με το μάθημα φιλιαναγνωσίας. Θεωρώντας ως κριτήριο ελέγχου τη σταθερά  $c=3$ , η οποία αποτελεί τη μέση τιμή από την κλίμακα των απαντήσεων (Καθόλου 1 – Πάρα πολύ 5), διαπιστώνεται ότι σύμφωνα με τον μέσο όρο (Μ.Ο.=3,91) που αντικατοπτρίζει την απάντηση «πολύ», οι δραστηριότητες του μαθήματος φάνηκαν πολύ ελκυστικές στους μαθητές και τους άρεσε να δουλεύουν πάνω σε αυτές. Αναφορικά τώρα στη δεύτερη ερώτηση, η οποία είναι αρνητικά διατυπωμένη και εστιάζει στην προσοχή τους κατά τη διάρκεια των συναντήσεων, ο μέσος όρος των μαθητών (Μ.Ο.=1,78) διαπιστώνεται ότι βρίσκεται ανάμεσα στις απαντήσεις «καθόλου» και «λίγο», δείχνοντας πως οι μαθητές κατά τη διάρκεια των συναντήσεων φιλιαναγνωσίας είχαν εστιασμένη την προσοχή τους σε πολύ μεγάλο βαθμό.

<b>Ενδιαφέρον-Προσοχή</b>			
	<b>N</b>	<b>M.O.</b>	<b>T.A.</b>
<b>1. Μου άρεσε να δουλεύω πάνω στις δραστηριότητες του μαθήματος.</b>	23	3,91	1,31

<b>2. Συχνά όταν ήμουν στο μάθημα σκεφτόμουν άλλα πράγματα που δεν είχαν σχέση με το μάθημα.</b>	23	1,78	1,34
--	----	------	------

*Πίνακας 18 : Αποτελέσματα σχετικά με το ενδιαφέρον-προσοχή των μαθητών*

Στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 19) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης που αφορούν την ενσωμάτωση του Η/Υ στο μάθημα φιλαναγνωσίας. Θεωρώντας ως κριτήριο ελέγχου τη σταθερά  $c=3$ , η οποία αποτελεί τη μέση τιμή από την κλίμακα των απαντήσεων (Καθόλου 1 – Πάρα πολύ 5), διαπιστώνεται ότι σύμφωνα με τον μέσο όρο (M.O.=4,47) που κυμαίνεται ανάμεσα στην απάντηση «πολύ» και «πάρα πολύ», οι μαθητές δέχτηκαν πολύ θετικά την ενσωμάτωση του Η/Υ στο παραδοσιακό μάθημα φιλαναγνωσίας. Αναφορικά τώρα στη δεύτερη ερώτηση, η οποία είναι αρνητικά διατυπωμένη και εστιάζει στη δυσκολία που αντιμετώπισαν οι μαθητές από την υλοποίηση των δραστηριοτήτων σε ένα ηλεκτρονικό περιβάλλον, ο μέσος όρος των μαθητών (M.O.=1,39) διαπιστώνεται ότι βρίσκεται ανάμεσα στις απαντήσεις «καθόλου» και «λίγο», δείχνοντας πως τα παιδιά εξοικειώθηκαν με ευκολία και δεν αντιμετώπισαν δυσκολίες.

<b>Ενσωμάτωση Η/Υ</b>			
	N	M.O.	T.A.
<b>1. Μου άρεσε που οι δραστηριότητες ήταν στον Η/Υ.</b>	23	4,47	0,89
<b>2. Με δυσκόλεψε που οι δραστηριότητες ήταν στον Η/Υ.</b>	23	1,39	0,94

*Πίνακας 19 : Αποτελέσματα σχετικά με τη χρήση του Η/Υ.*

Στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 20) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης που αφορούν τη συνεργασία των μαθητών στο πλαίσιο του μαθήματος φιλαναγνωσίας. Θεωρώντας ως κριτήριο ελέγχου τη σταθερά  $c=3$ , η οποία αποτελεί τη μέση τιμή από την κλίμακα των απαντήσεων (Καθόλου 1 – Πάρα πολύ 5), διαπιστώνεται ότι σύμφωνα με τον μέσο όρο (Μ.Ο.=3,61) που κυμαίνεται ανάμεσα στην απάντηση «αρκετά» και «πολύ», οι μαθητές δείχνουν ικανοποιημένοι από την ύπαρξη ομάδων. Αναφορικά με τη δεύτερη ερώτηση, η οποία εστιάζει στη συνεργασία μέσα στην ομάδα, ο μέσος όρος των μαθητών (Μ.Ο.=4,65) διαπιστώνεται ότι βρίσκεται ανάμεσα στις απαντήσεις «πολύ» και «πάρα πολύ», δείχνοντας πως τα παιδιά συνεργάστηκαν αποτελεσματικά μέσα στις ομάδες.

<b>Συνεργασία</b>			
	<b>N</b>	<b>M.O.</b>	<b>T.A.</b>
<b>1. Μου άρεσε που ήμασταν χωρισμένοι σε ομάδες.</b>	23	3,61	1,49
<b>2. Η συνεργασία με τα υπόλοιπα μέλη στην ομάδα ήταν καλή.</b>	23	4,65	0,57

*Πίνακας 20 : Αποτελέσματα σχετικά με τη συνεργασία των μαθητών στο πλαίσιο της ομάδας*

Στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 21) παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης που αφορούν στις δραστηριότητες του εκπαιδευτικού σεναρίου φιλαναγνωσίας. Θεωρώντας ως κριτήριο ελέγχου τη σταθερά  $c=3$ , η οποία αποτελεί τη μέση τιμή από την κλίμακα των απαντήσεων (Καθόλου 1 – Πάρα πολύ 5), διαπιστώνεται ότι σύμφωνα με τον μέσο όρο (Μ.Ο.=3,91) που προσεγγίζει την τιμή «πολύ», οι μαθητές δηλώνουν πως οι οδηγίες στην περιγραφή των



δραστηριοτήτων ήταν κατατοπιστικές και βοηθητικές. Αναφορικά με τη δεύτερη ερώτηση, η οποία είναι αρνητικά διατυπωμένη και εστιάζει στο επίπεδο δυσκολίας των δραστηριοτήτων, ο μέσος όρος των μαθητών (Μ.Ο.=1,47) υποδηλώνει τα παιδιά δεν αντιμετώπισαν δυσκολίες κατά την υλοποίηση των δραστηριοτήτων, αφού η απαντήσεις τους για σχετικές δυσκολίες κυμαίνονται ανάμεσα στις τιμές «καθόλου» έως «λίγο».

<b>Δραστηριότητες εκπαιδευτικού σεναρίου</b>			
	<b>N</b>	<b>M.O.</b>	<b>T.A.</b>
<b>1. Οι οδηγίες στην περιγραφή των δραστηριοτήτων με βοηθούσαν να καταλάβω τι πρέπει να κάνω.</b>	23	3,91	1,37
<b>2. Το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων ήταν δύσκολο για εμένα.</b>	23	1,47	0,94

*Πίνακας 21 : Αποτελέσματα σχετικά με τις δραστηριότητες του εκπαιδευτικού σεναρίου*

#### **4.2.3 Ερμηνευτική ανάλυση συνεντεύξεων εκπαιδευτικού**

Όπως αναφέρθηκε και στο προηγούμενο κεφάλαιο, μετά την ολοκλήρωση κάθε συνάντησης φιλιαναγνωσίας πραγματοποιούταν μια ατομική συνέντευξη στον εκπαιδευτικό της τάξης με σκοπό να λειτουργήσει και ο ίδιος αξιολογικά σε σχέση με τις δραστηριότητες και την υλοποίηση του προγράμματος. Τα σχόλια και οι παρατηρήσεις του εκπαιδευτικού κρίθηκαν ιδιαίτερα σημαντικά, καθώς ο ίδιος έχοντας την πρότερη εμπειρία της διεξαγωγής των συναντήσεων φιλιαναγνωσίας στο παραδοσιακό σχολικό πλαίσιο - χωρίς δηλαδή την ύπαρξη του τεχνολογικού περιβάλλοντος - θεωρήθηκε ότι θα συμβάλει εποικοδομητικά στην αξιολόγηση της δράσης.

Η μορφή της συνέντευξης ήταν ημιδομημένη. Σκοπός ήταν να πραγματοποιηθεί μια ευέλικτη συνέντευξη στο πλαίσιο της οποίας ο εκπαιδευτικός θα απαντήσει σε συγκεκριμένα ερωτήματα, ωστόσο θα έχει τη δυνατότητα να σχολιάσει τις συναντήσεις του προγράμματος επισημαίνοντας εύστοχα τα θετικά σημεία αλλά και τα περιθώρια βελτίωσης. Οι ερωτήσεις στις οποίες κλήθηκε να απαντήσει ο εκπαιδευτικός, αφορούσαν τις δραστηριότητες του εκπαιδευτικού σεναρίου και ενδιαφέρον των μαθητών αναφορικά με αυτές, τη συνεργασία των παιδιών κατά τη διάρκεια των συναντήσεων αλλά και τη χρήση των ηλεκτρονικών μέσων για την υλοποίηση του προγράμματος.

### 1<sup>η</sup> συνάντηση

Στην ερώτηση σχετικά με τη δραστηριότητα που έλαβε χώρα στην πρώτη συνάντηση φιλιαναγνωσίας (*Γνωρίζοντας τον συγγραφέα*), ο εκπαιδευτικός σχολίασε ιδιαίτερα θετικά ως προς το περιεχόμενο και την εκπαιδευτική της αξία αναφέροντας χαρακτηριστικά: *«Ήταν μια πολύ ενδιαφέρουσα δραστηριότητα, τα παιδιά απέκτησαν μια σφαιρική άποψη για τον συγγραφέα, αφού διάβασαν τις πληροφορίες, με την ολοκλήρωσή της»*. Ωστόσο, επισήμανε ότι κατά τη γνώμη του συγκεκριμένη δράση είχε αρκετές απαιτήσεις για τους μικρούς μαθητές, όσον αφορά τα διαδικαστικά στοιχεία, αναφερόμενος στις απαιτήσεις της database activity του Moodle, η οποία ζητούσε από τα παιδιά να συλλέξουν πληροφορίες και στη συνέχεια να συμπληρώσουν τα πεδία της βάσης δεδομένων *«Ίσως αυτή η δραστηριότητα να μην έπρεπε να πραγματοποιηθεί πρώτη καθώς τα διαδικαστικά στοιχεία τους δυσκόλεψαν, θα μπορούσε να υλοποιηθεί αργότερα, αφού τα παιδιά έχουν μια σχετική εξοικείωση με την πλατφόρμα»* και συμπλήρωσε: *«Δυσκολεύτηκαν αρκετά στη διαδικασία αποθήκευσης και χρήσης των εικόνων, ήταν μια χρονοβόρα διαδικασία που απογοήτευσε μερικούς γιατί δε μπορούσαν να τα καταφέρουν με την πρώτη»*. Ωστόσο, σε αυτό το σημείο υπογράμμισε ότι συνέβαλλε ιδιαίτερα θετικά η ύπαρξη των ομάδων γιατί τα παιδιά συνεργάστηκαν για να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες *«Η αλληλεπίδραση των μαθητών μέσα στις ομάδες ήταν πολύ καλή και ο ένας βοηθούσε τον άλλο όταν υπήρχαν παρανοήσεις ή δυσκολίες»*. Καταληκτικά, ανέφερε για τη δραστηριότητα ότι αν και οι οδηγίες ήταν

ιδιαίτερα καθοδηγητικές, η αγγλική ορολογία που χρησιμοποιούσε η βάση δεδομένων δυσκόλεψε τους μαθητές ακόμα και σε απλά σημεία. Σχετικά με το ενδιαφέρον και την προσοχή των μαθητών κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας ανέφερε: *«Το ενδιαφέρον τους ήταν έντονο στη συλλογή πληροφοριών και εικόνων, ενώ υπήρξε φανερός ενθουσιασμός στην ολοκλήρωση της δραστηριότητας, τα παιδιά δεν περίμεναν ότι θα έχουν δημιουργήσει μια παρουσίαση και χαρήκαν πολύ»*. Τέλος αναφορικά με το περιβάλλον που σχεδιάστηκαν οι δραστηριότητες του μαθήματος, δήλωσε πως το ηλεκτρονικό περιβάλλον κέντρισε από την αρχή την περιέργεια των παιδιών και την προσοχή τους, ενώ οι εικόνες αλλά και ο παιγνιώδης τρόπος παρουσίασης των δραστηριοτήτων τους προδιέθεσε θετικά να ασχοληθούν με το περιεχόμενο.

## 2<sup>η</sup> συνάντηση

Αναφορικά με τη δεύτερη συνάντηση φιλιαναγνωσίας, ο εκπαιδευτικός ανέφερε ότι οι μαθητές ήταν περισσότερο εξοικειωμένοι με την πλατφόρμα και η ροή των δραστηριοτήτων ήταν πολύ καλύτερη σε σχέση με τη πρώτη *«Η ροή των δραστηριοτήτων κύλησε πολύ ομαλά, τα παιδιά είχαν αποκτήσει μια σχετική εξοικείωση με την πλατφόρμα και αυτό φάνηκε και από το γεγονός πως σημειώθηκαν τρεις δραστηριότητες σε σχέση με τη μια που έγινε στην πρώτη συνάντηση»*. Σχετικά με το ενδιαφέρον και την προσοχή των μαθητών κατά τη διάρκεια της πρώτης δραστηριότητας, δηλαδή του κουίζ ανέφερε: *«Οι μαθητές ήταν αρκετά κινητοποιημένοι και ευχαριστήθηκαν ιδιαίτερα τη δραστηριότητα του quiz»* και συμπλήρωσε συνεχίζοντας και για τις υπόλοιπες δράσεις: *«Οι δραστηριότητες κέντρισαν την προσοχή και το ενδιαφέρον σχετικά με το λογοτεχνικό κείμενο. Ήταν κινητοποιημένοι σε μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με τη διαδικασία της ανάγνωσης στην τάξη. Στο αντίστοιχο κομμάτι στην τάξη δεν είχε αναδειχτεί τόσο ενεργή η δραστηριοποίησή τους»*. Αναφερόμενος στη δραστηριότητα με το λεξικό επισήμανε ότι συνέβαλε στην κατανόηση των άγνωστων λέξεων και βοήθησε τα παιδιά να εντοπίσουν τη σημασία των λέξεων με βιωματικό τρόπο *«Μπήκαν στη διαδικασία της αναζήτησης και ήρθαν σε επαφή με τη σημασία άγνωστων λέξεων με βιωματικό τρόπο γεγονός που συνέβαλε ακόμα περισσότερο στην κατανόησή τους»*, ενώ

συνέχισε λέγοντας «*Η συνάντηση είχε πολύ καλό ρυθμό στο σύνολό της με εξαίρεση το δεύτερο λεξικό που δε λειτούργησε και εμφάνισε ένα πρόβλημα στην αναζήτηση ορισμένων λέξεων, με αποτέλεσμα να χαθεί χρόνος*». Με αφορμή το πρόβλημα που δημιουργήθηκε με το λεξικό σχολίασε ότι αυτή η τεχνική δυσλειτουργία ανέδειξε την πρωτοβουλία των μαθητών οι οποίοι δεν πτοήθηκαν αλλά ρώτησαν αν μπορούν να ψάξουν τη σημασία των λέξεων στο διαδίκτυο «*Ωστόσο οι μαθητές το αντιμετώπισαν αναλαμβάνοντας πρωτοβουλία να ψάξουν στο διαδίκτυο*». Τέλος σχολίασε πως η δραστηριότητα με την τοποθέτηση των γεγονότων σε χρονολογική σειρά είχε σημαντική αξία για την καλύτερη κατανόηση του λογοτεχνικού κειμένου και σε συνδυασμό με τον τρόπο παρουσιάσής της ήταν πολύ ελκυστική για τους μαθητές «*Τα παιδιά έβαλαν σε μια σειρά την ιστορία και θυμήθηκαν κομβικά σημεία της ιστορίας, είναι μια δραστηριότητα αφηγηματική δομής που είχε γίνει και στην τάξη, ωστόσο ο διαδραστικός χαρακτήρας του κοιζ όπως αυτός υλοποιήθηκε στην πλατφόρμα κέντρισε το ενδιαφέρον και την προσοχή τους*».

### 3<sup>η</sup> συνάντηση

Στην τρίτη συνάντηση φιλιαναγνωσίας πραγματοποιήθηκαν δύο δραστηριότητες (Ζωγραφίζω το δικό μου εξώφυλλο - Ηχογραφώ τον ρόλο μου σαν κανονικός ηθοποιός). Ο εκπαιδευτικός ανέφερε ότι η εμπλοκή των μαθητών στις δραστηριότητες ήταν αρκετά μεγάλη και ανταποκρίθηκαν πολύ καλά και στις δύο δράσεις. Χαρακτηριστικά δήλωσε: «*Συμμετείχαν αρκετά ενεργά στις δραστηριότητες και ανταποκρίθηκαν με επιτυχία στις δράσεις*» και συμπλήρωσε αναφερόμενος στη δραστηριότητα της ζωγραφικής: «*Παρόλο που δεν είχαν ασχοληθεί με κάτι αντίστοιχο σε ένα τέτοιο πλαίσιο με τη χρήση Η/Υ δε δυσκολεύτηκαν ιδιαίτερα, οι όποιες δυσκολίες ξεπεράστηκαν γρήγορα και εξοικειώθηκαν από τις πρώτες δοκιμές*». Αναφορικά με τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν σημείωσε ότι το μοναδικό σημείο που τους φάνηκε πιο απαιτητικό ήταν η εξοικείωση με τη χρήση του ποντικιού ως πινέλο ζωγραφικής «*Οι μαθητές αρχικά δυσκολεύτηκαν με τη χρήση του πινέλου και χρειάστηκαν λίγο χρόνο ώστε να καταφέρουν να χρησιμοποιήσουν το ποντίκι ως εργαλείο ζωγραφικής*». Ανέφερε επίσης πως η συγκεκριμένη δραστηριότητα είχε πραγματοποιηθεί στο πλαίσιο της

τάξης - χωρίς τη μεσολάβηση Η/Υ- και το γεγονός αυτό λειτούργησε βοηθητικά καθώς τα παιδιά προσαρμόστηκαν με ευκολία στις απαιτήσεις της δραστηριότητας. *«Οι μαθητές έδειξαν ενδιαφέρον για τη δράση εικαστικής απεικόνισης και ήταν παρακινημένοι με τη δημιουργία τους εξωφύλλου, κάτι πάνω στο οποίο ήταν εξοικειωμένοι καθώς έχει γίνει ανάλογη δράση και στην τάξη».* Στη συνέχεια, σε αντίστοιχη ερώτηση, τόνισε την εκπαιδευτική αξία της συγκεκριμένης δράσης καθώς όπως ανέφερε είναι μια δραστηριότητα που καλεί τα παιδιά να αναδείξουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους. Τέλος, όσον αφορά τη συνεργασία των παιδιών μέσα στις ομάδες σημείωσε ότι οι περισσότερες ομάδες συνεργάστηκαν αποτελεσματικά, ωστόσο, σε ελάχιστες ομάδες δε δόθηκαν ίδιες ευκαιρίες σε όλα τα μέλη για να συμμετέχουν ισόποσα *«Σε επίπεδο συνεργασίας όλα κύλησαν πολύ ικανοποιητικά με εξαίρεση μια-δύο ομάδες στις οποίες κάποιοι δε συνεργάστηκαν αποτελεσματικά»* Σχετικά με τη δεύτερη δραστηριότητα, ο εκπαιδευτικός δήλωσε πως οι μαθητές ενθουσιάστηκαν με την ηχογράφιση των ρόλων τους για τη θεατρική παράσταση και τους χαροποίησε όλη η διαδικασία. Συμπλήρωσε ότι η συγκεκριμένη δράση συνέβαλε ώστε οι μαθητές να εξοικειωθούν με τη διαδικασία αυτοδιόρθωσης και να βελτιωθούν. *«Η ηχογράφιση ήταν μια καινούργια διαδικασία για τα παιδιά και διασκέδασαν πάρα πολύ, επιπλέον μπήκαν στη διαδικασία να διορθώσουν τον εαυτό τους και τα βοήθησε να καταλάβουν ακούγοντας το ρόλο τους και τον εαυτό τους τα λάθη στο ύφος αλλά και τον ρυθμό της φωνής τους».*

#### 4<sup>η</sup> συνάντηση

Στην τέταρτη και τελευταία συνάντηση φιλιαναγνωσίας έλαβε χώρα η δραστηριότητα Βιβλιοκατάσκοποι. Πρόκειται για μια παιγνιώδη διαδικασία αναζήτησης γρίφων που δημιούργησαν οι ίδιοι οι μαθητές. Στην ερώτηση για το πώς βίωσαν οι μαθητές τη δραστηριότητα, ο εκπαιδευτικός φάνηκε να είναι ενθουσιασμένος καθώς ανέφερε ότι οι μαθητές διασκέδασαν πολύ και ευχαριστήθηκαν ιδιαίτερα την εμπλοκή τους σε αυτή τη δράση. *«Το ενδιαφέρον και ο ενθουσιασμός των παιδιών ήταν πολύ μεγάλος καθ' όλη τη διάρκεια της δραστηριότητας, ήταν ιδιαίτερα παρακινημένοι και συμμετείχαν με μεγάλη ευχαρίστηση».* Αναφορικά με τη συνεργασία τους στο πλαίσιο της συγκεκριμένης

δράσης ανέφερε: *«Ήταν ιδιαίτερα κινητοποιημένοι στο να βρουν τους γρίφους και συνεργάστηκαν αποτελεσματικά μεταξύ τους για να το πετύχουν»* και συνέχισε λέγοντας: *«Ήταν μια δραστηριότητα η οποία για να υλοποιηθεί απαιτούσε τη δημιουργική αλληλεπίδραση των μελών κάθε ομάδας, γεγονός που επιτεύχθηκε σε μεγάλο βαθμό, καθώς όλα τα παιδιά με σκοπό να λύσουν γρήγορα τους, προσπάθησαν να συνεργαστούν αποτελεσματικά στο πλαίσιο της ομάδας»*. Σχετικά με το επίπεδο δυσκολίας της συγκεκριμένης δράσης ο εκπαιδευτικός επισήμανε ότι αυτό που δυσκόλεψε περισσότερο τους μαθητές ήταν η εναλλαγή από τη σελίδα της δραστηριότητας στην περιοχή συζητήσεων για την εύρεση των μηνυμάτων των υπόλοιπων ομάδων. Χαρακτηριστικά ανέφερε σαν περιθώριο βελτίωσης ότι προτιμούσε: *«Να είναι κάποια πράγματα πιο αυτοματοποιημένα ώστε να ξέρουν που να ψάζουν και να μην χάνουν χρόνο»*. Ως ιδιαίτερα θετικό στοιχείο ανέδειξε το βραβείο που δόθηκε μετά την ολοκλήρωση της δραστηριότητας στις ομάδες που κατάφεραν να λύσουν τους περισσότερους γρίφους με επιτυχία, καθώς αρχικά λειτούργησε ως κίνητρο και στη συνέχεια ως επιβράβευση για την προσπάθειά τους *«Στο τέλος το βραβείο τους ικανοποίησε πολύ και υπήρξε μεγάλος ενθουσιασμός κατά την ανακοίνωση των νικητήριων ομάδων»*.

#### **4.2.4 Ερμηνευτική ανάλυση συμμετοχικής παρατήρησης**

Κατά τη διάρκεια διεξαγωγής των εβδομαδιαίων συναντήσεων φιλιαναγνωσίας, η ερευνήτρια συμπλήρωνε ένα φύλλο σύνοψης της συνεδρίας με σκοπό να καταγράφει τις παρατηρήσεις της σχετικά με τις δραστηριότητες, τη συμμετοχή των μαθητών και τα ζητήματα τα οποία καλύφθηκαν, προσπαθώντας να εκμαιεύσει χρήσιμα δεδομένα για να δώσει απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα. Η ερευνήτρια έχοντας την ιδιότητα του εκπαιδευτικού Α/θμιας και σχετική εκπαίδευση πάνω στην ηλεκτρονική μάθηση προσπάθησε να αξιολογήσει αντικειμενικά το πρόγραμμα με σκοπό να αναδειχθούν τα θετικά στοιχεία αλλά και τα περιθώρια βελτίωσής του.

## Φύλλο Σύνοψης 1<sup>ης</sup> συνάντησης

Στην πρώτη συνάντηση φιλιαναγνωσίας έλαβε χώρα μία δραστηριότητα (*Γνωρίζοντας τον συγγραφέα*) η οποία αφορούσε, όπως υποδηλώνει και ο τίτλος της, τη συγκέντρωση πληροφοριών για τη ζωή και το έργο του συγγραφέα. Ο αρχικός προγραμματισμός περιλάμβανε την υλοποίηση τριών δραστηριοτήτων στην πρώτη συνάντηση, ωστόσο, οι απαραίτητες διαδικασίες, όπως ο χωρισμός των μαθητών σε ομάδες, η είσοδος των παιδιών στην εκπαιδευτική πλατφόρμα και φυσικά η παρουσίαση του προγράμματος, αποδείχτηκαν στην πράξη περισσότερο χρονοβόρες σε σχέση με τον σχεδιασμό. Συγκεκριμένα, χρειάστηκαν 20 λεπτά για τις εισαγωγικές διαδικασίες και στη συνέχεια ξεκίνησε η επεξήγηση της δραστηριότητας. Οι μαθητές χωρίστηκαν τυχαία σε ομάδες από την ερευνήτρια για εξοικονόμηση χρόνου, γεγονός που δεν τους χαροποίησε ιδιαίτερα. Μερικοί εξέφρασαν τη δυσαρέσκειά τους και φυσικά η αντίδρασή τους αποτέλεσε κίνητρο για τον ανασχεδιασμό της δεύτερης συνάντησης, αναφορικά με τη δημιουργία των ομάδων. Σχετικά με τον αριθμό των ατόμων σε κάθε ομάδα, ο αρχικός σχεδιασμός περιλάμβανε 3-4 άτομα ανά ομάδα, όμως, ο αριθμός αυτός κρίθηκε ιδιαίτερα μεγάλος στην πράξη, καθώς οι μαθητές δυσκολεύτηκαν να χρησιμοποιήσουν από κοινού τον Η/Υ που αντιστοιχούσε σε κάθε ομάδα. Όσον αφορά τη δραστηριότητα, ήταν αρκετά οικεία στους μαθητές, αφού και στο παρελθόν είχαν ασχοληθεί με την εύρεση πληροφοριών για τον συγγραφέα ενός κειμένου. Κατά τη διάρκεια της υλοποίησης τόσο η λεκτική όσο και η μη λεκτική επικοινωνία των παιδιών υποδήλωνε ότι ήταν ιδιαίτερα κινητοποιημένα ειδικά στο κομμάτι της αναζήτησης εικόνων και πληροφοριών. Εκεί που δυσκολεύτηκαν ήταν στην αποθήκευση και χρήση των εικόνων, γεγονός που έγινε αισθητό με αρκετές ερωτήσεις που πραγματοποιήθηκαν όπως: «Πού θα βρούμε τις εικόνες;» «Γιατί δεν αποθηκεύονται;» κ.ά. Στην επιτυχή αντιμετώπιση αυτής της δυσκολίας συνέβαλε καταλυτικά η πρώτη ομάδα που ολοκλήρωσε τη δραστηριότητα -χωρίς ιδιαίτερη δυσκολία- η οποία λειτούργησε μετά από δική της πρωτοβουλία ως «ομάδα βοηθός» των υπολοίπων. Αυτό διευκόλυνε τα παιδιά καθώς η καθοδήγηση των συνομηλίκων φάνηκε να τους βοηθά περισσότερο σε σχέση με τις οδηγίες της

άσκησης. Με την ολοκλήρωση της δραστηριότητας απ' όλες τις ομάδες ήταν φανερή η ικανοποίηση στα πρόσωπα των μαθητών τα οποία έδειχναν εντυπωσιασμένα με το τελικό αποτέλεσμα της αφίσας. Στο τέλος 3 ομάδες παρουσίασαν στις υπόλοιπες τα αποτελέσματα της αναζήτησής τους και τα παιδιά σύγκριναν τις πληροφορίες που είχε συγκεντρώσει κάθε ομάδα.

### Φύλλο Σύνοψης 2<sup>ης</sup> συνάντησης

Στη δεύτερη συνάντηση φιλιαναγνωσίας πραγματοποιήθηκαν τρεις δραστηριότητες (*Άγνωστες λέξεις, Η ιστορία άνω-κάτω, Το κουίζ του σεντουκιού*). Η εξοικείωση των παιδιών με τα βασικά στοιχεία τόσο της εκπαιδευτικής πλατφόρμας όσο και του προγράμματος ήταν εμφανής από την αρχή κιόλας της δεύτερης συνάντησης, καθώς τα παιδιά χρειάστηκαν πολύ λιγότερο χρόνο για την είσοδό τους στο ηλεκτρονικό μάθημα. Όσον αφορά στις ομάδες, λαμβάνοντας υπόψιν τις παρατηρήσεις που καταγράφηκαν στο πρώτο φύλλο συνεδρίας αλλά και τις αντιδράσεις των παιδιών, αποφασίστηκε οι μαθητές να χωριστούν σε ομάδες δύο ατόμων δικής τους επιλογής αυτή τη φορά. Αυτή η απόφαση χαροποίησε την πλειοψηφία των μικρών μαθητών με εξαίρεση 2-3 παιδιά που εξέφρασαν την επιθυμία τους τα μέλη των ομάδων να είναι περισσότερα, ώστε να μπορούν να κάθονται μαζί με όλους τους φίλους τους. Αφού ολοκληρώθηκε και η δημιουργία των ομάδων ξεκίνησε η υλοποίηση του εκπαιδευτικού σεναρίου με την πρώτη δραστηριότητα, το κουίζ του σεντουκιού. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα, αν κρίνουμε από τις αντιδράσεις των παιδιών κατά τη διεξαγωγή της, ευχαρίστησε πολύ τα παιδιά τα οποία συνεργάστηκαν αποτελεσματικά για να απαντήσουν στις απαντήσεις. Σε δύο ομάδες παρατηρήθηκε να υπάρχουν μικροδιαφωνίες αναφορικά με την επιλογή των απαντήσεων. Ένα στοιχείο του κουίζ που φάνηκε να τους αρέσει ιδιαίτερα ήταν οι ηχητικές απαντήσεις ανατροφοδότησης που συνόδευαν αντίστοιχα τις σωστές και τις λανθασμένες απαντήσεις. Στη συνέχεια, ακολούθησε η δεύτερη δράση με τίτλο η ιστορία άνω-κάτω. Τα αποτελέσματα της δραστηριότητας ήταν προγραμματισμένο να εμφανιστούν σε ένα activity results



block του Moodle που είχε δημιουργηθεί για τη συγκεκριμένη δράση. Αυτό, έδωσε κίνητρο στα παιδιά να είναι πολύ προσεκτικά στην τοποθέτηση των εικόνων στη σωστή χρονική σειρά, ενώ ήταν πολύ περίεργα να δουν το τελικό σκορ που συγκέντρωσαν. Η τρίτη και τελευταία δραστηριότητα περιλάμβανε την εύρεση της σημασίας άγνωστων λέξεων από το λογοτεχνικό κείμενο. Ήταν μια αρκετά απαιτητική διαδικασία που ζητούσε από τα παιδιά να συνδυάσουν αρκετές δεξιότητες. Το γεγονός αυτό σε συνδυασμό με ένα τεχνικό πρόβλημα που υπήρξε σε μία από τις δύο διευθύνσεις των ηλεκτρονικών λεξικών, δυσκόλεψε τα παιδιά. Ωστόσο, αυτό που παρατηρήθηκε ήταν ιδιαίτερα ενδιαφέρον, καθώς τα παιδιά με δική τους πρωτοβουλία αποφάσισαν να μην περιοριστούν στην ηλεκτρονική διεύθυνση που τους δινόταν, αλλά να ψάξουν στο διαδίκτυο για τη σημασία των λέξεων που τους ενδιέφεραν. Μόλις ολοκληρώθηκαν οι αναζητήσεις των λέξεων οι μαθητές παρουσίασαν στην υπόλοιπη τάξη τα αποτελέσματα της αναζήτησής τους. Αυτό το σημείο κρίθηκε ιδιαίτερα σημαντικό τόσο από άποψη εκπαιδευτικής αξίας, καθώς οι μαθητές ήρθαν σε επαφή με της σημασία αρκετών άγνωστων λέξεων, όσο και από άποψη αλληλεπίδρασης μεταξύ των ομάδων. Συνεχίζοντας, να σημειωθεί ότι σύμφωνα με τον αρχικό σχεδιασμό, οι μαθητές καλούνταν να ψάξουν τη σημασία συγκεκριμένου αριθμού λέξεων, ωστόσο λαμβάνοντας υπόψιν τις δυσκολίες που προέκυψαν, αποφασίστηκε οι μαθητές να επιλέξουν μια λέξη ανά ομάδα. Καταληκτικά, αναφορικά με τη συγκεκριμένη δράση, στην πράξη αποδείχτηκε ότι απαιτεί πολύ περισσότερο χρόνο σε σχέση με αυτόν που είχε προταθεί στον σχεδιασμό, καθώς τα παιδιά δεν ήταν εξοικειωμένα με τη διαδικασία της activity Glossary του Moodle στην οποία υλοποιήθηκε. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα πολλές ομάδες, ενώ είχαν εντοπίσει τη σημασία της λέξης να μην προλάβουν να την αποθηκεύσουν στο λεξικό. Συμπερασματικά, λοιπόν, αυτό που παρατηρήθηκε ήταν ότι η δεύτερη συνάντηση φιλιαναγνωσίας είχε έναν πολύ καλό ρυθμό και ροή υλοποίησης, με εξαίρεση στο τέλος τη δραστηριότητα του λεξικού, η οποία θα μπορούσε είτε να γίνει πρώτη, ώστε οι μαθητές να έχουν περισσότερο χρόνο για να την επεξεργαστούν, είτε να αποτελέσει το κύριο μέρος μιας άλλης συνάντησης.

### Φύλλο Σύνοψης 3<sup>ης</sup> συνάντησης

Στην τρίτη συνάντηση φιλιαναγνωσίας έλαβαν χώρα δύο δραστηριότητες (*Ζωγραφίζω το δικό μου εξώφυλλο, Ηχογραφώ τον ρόλο μου σαν κανονικός ηθοποιός*). Η πρώτη αφορούσε στην εικαστική απεικόνιση εξωφύλλου για το λογοτεχνικό κείμενο, μέσω ενός προγράμματος ζωγραφικής και η δεύτερη την ηχογράφιση των θεατρικών διαλόγων από τη δραματοποίηση που έκαναν οι μαθητές πάνω στο βιβλίο που διάβασαν, σε ένα αντίστοιχο πρόγραμμα εγγραφής φωνής. Η συνάντηση ξεκίνησε με τη δραστηριότητα ζωγραφικής, η οποία φάνηκε πως ήταν μια οικεία δράση για τα παιδιά, καθώς είχαν πραγματοποιήσει αντίστοιχες δραστηριότητες στο πλαίσιο της τάξης στο χαρτί δημιουργώντας το δικό τους εξώφυλλο για άλλα λογοτεχνικά κείμενα. Για τη διευκόλυνση των μαθητών πριν την έναρξη της δράσης, τους δόθηκε ένα φύλλο με λεπτομερείς οδηγίες σχετικά με τις λειτουργίες του εργαλείου ζωγραφικής, προς αποφυγή παρανοήσεων και δυσκολιών. Αυτό που παρατηρήθηκε ήταν έντονη κινητοποίηση των μαθητών, οι οποίοι είχαν πολλές δημιουργικές ιδέες για τη φιλοτέχνηση του εξωφύλλου. Ωστόσο, στην πράξη δυσκολεύτηκαν λιγάκι και άλλαξαν τους αρχικούς σχεδιασμούς τους, καθώς κατάλαβαν ότι δεν ήταν εφικτό να αποδώσουν στον υπολογιστή μέσω του ποντικιού όλες τις λεπτομέρειες που επιθυμούσαν. Αναφορικά με τη συμμετοχή, αυτό που παρατηρήθηκε ήταν ότι τα κορίτσια είχαν περισσότερο ενθουσιασμό για τη δραστηριότητα της ζωγραφικής σε σχέση με τα αγόρια, αυτό φαίνεται και από τα τελικά παραδοτέα των μαθητών που παρατίθενται στο παράρτημα της παρούσας εργασίας. Όσον αφορά στη συνεργασία, και πάλι οι λεκτικές και μη λεκτικές κινήσεις των παιδιών υποδήλωναν ότι συνεργάζονται αποτελεσματικά χωρίς ιδιαίτερα προβλήματα. Καταγράφηκε μία μεμονωμένη περίπτωση μιας ομάδας όπου ένας μαθητής εκδήλωσε τη δυσαρέσκειά του σχετικά με τη δική του συνεισφορά στη ζωγραφική του εξωφύλλου, καθώς ο συμμαθητής του δεν του άφηνε περιθώριο συνεργασίας. Όπως αναφέρθηκε η δεύτερη δραστηριότητα αφορούσε στην ηχογράφιση φωνής των παιδιών ανά δύο. Οι μαθητές χωρίστηκαν εκ νέου σε ομάδες, ώστε η κάθε ομάδα να ηχογραφήσει το θεατρικό διάλογο που της αναλογούσε στο έργο. Η συγκεκριμένη δράση πραγματικά ενθουσίασε τα παιδιά. Ιδιαίτερα στο κομμάτι όπου άκουγαν τη φωνή τους και επισήμαιναν τι θα άλλαζαν στο ύφος και τον τρόπο ομιλίας τους. Γέλασαν

πολύ και ευχαριστήθηκαν τη διαδικασία, ενώ μάλιστα πολλές ομάδες ζήτησαν να επαναληφθεί μια αντίστοιχη δράση και στην επόμενη συνάντηση, επειδή τους άρεσε πολύ.

#### Φύλλο Σύνοψης 4<sup>ης</sup> συνάντησης

Στην τέταρτη και τελευταία συνάντηση φιλιαναγνωσίας πραγματοποιήθηκε μια παιγνιώδης δραστηριότητα αναζήτησης γρίφων μέσα από το λογοτεχνικό κείμενο. Η δραστηριότητα βιβλιοκατάσκοποι επιλέχθηκε να αποτελέσει την τελευταία δράση, καθώς αφενός είναι μια δραστηριότητα με σημαντική εκπαιδευτική αξία, αφού για την επιτυχή ολοκλήρωση της απαιτεί δεξιότητες παρατηρητικότητας, κριτικής σκέψης αλλά και αποτελεσματικής συνεργασίας και αφετέρου είναι μια πολύ διασκεδαστική και ελκυστική για τα παιδιά δράση. Στον αρχικό σχεδιασμό είχαν προγραμματιστεί δύο δραστηριότητες για την τελευταία συνάντηση, ωστόσο, τελικά πραγματοποιήθηκε μία. Αυτό έγινε κυρίως, επειδή τα παιδιά έδειχναν να απολαμβάνουν τη δραστηριότητα και να είναι ιδιαίτερα κινητοποιημένα, οπότε δεν κρίθηκε απαραίτητος ο περιορισμός στον αριθμό των γρίφων και η κάθε ομάδα δημιούργησε το δικό της κωδικοποιημένο μήνυμα, γεγονός που φυσικά αύξησε τον χρόνο υλοποίησης της δραστηριότητας. Σε περίπτωση φυσικά που κάποιος επιθυμεί να διεξάγει τη συγκεκριμένη δράση σε μικρότερο χρονικό διάστημα, είναι εφικτό να δημιουργηθούν πολύ λιγότεροι γρίφοι. Πριν την έναρξη της δραστηριότητας έγινε σαφής επεξήγηση των οδηγιών του παιχνιδιού, όμως αυτό που πραγματικά φάνηκε να βοηθά τους μαθητές να κατανοήσουν πλήρως τι πρέπει να κάνουν στη συγκεκριμένη δραστηριότητα ήταν η διεξαγωγή παραδειγμάτων από τους ίδιους τους μαθητές στην κωδικοποίηση διάφορων λέξεων. Αναφορικά, τώρα, με τις δυσκολίες που προέκυψαν σχετίζονται με την λάθος κωδικοποίηση που έκαναν δύο ομάδες με αποτέλεσμα οι υπόλοιπες να μπερδευτούν και να ψάχνουν σε λάθος σημείο του λογοτεχνικού κειμένου. Ευτυχώς, το λάθος εντοπίστηκε γρήγορα και διορθώθηκε από τους ίδιους τους μαθητές. Ενώ, όλη η διαδικασία κρατούσε σε εγρήγορση τα παιδιά τα οποία έδειχναν να συμμετέχουν με ενθουσιασμό, η χρήση του forum για την κοινοποίηση των γρίφων τους δυσκόλεψε αρκετά. Σε αυτό συνέτεινε το γεγονός πως οι μαθητές ερχόντουσαν για

πρώτη φορά σε επαφή με τη λειτουργία μιας ομάδας συζητήσεων, καθώς και η αγγλική ορολογία στις εντολές, όπως για παράδειγμα «*post to forum, reply*» τις οποίες τα παιδιά δεν αναγνώριζαν. Με την ολοκλήρωση της δραστηριότητας καταμετρήθηκαν οι σωστές απαντήσεις των μαθητών και ανακοινώθηκαν οι 3 νικήτριες ομάδες που οποίες ήταν ισόπαλες και στις οποίες απονεμήθηκε το βραβείο του «*Βιβλιοκατάσκοπου*». Υπήρξε μεγάλη χαρά και ενθουσιασμός στο τέλος κατά τη διάρκεια της απονομής και οι μαθητές έδειχναν να έχουν ευχριστηθεί πολύ τη δραστηριότητα.

## **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 - Συμπεράσματα**

### **5.1 Επισκόπηση αποτελεσμάτων**

Για τις ανάγκες της παρούσας ερευνητικής εργασίας σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε ένα πρόγραμμα φιλιαναγνωσίας, το οποίο περιλάμβανε φιλιαναγνωστικές δραστηριότητες βασισμένες πάνω σε ένα λογοτεχνικό κείμενο του Ευγένιου Τριζιβά. Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε στο πλαίσιο μιας σχολικής μονάδας και συγκεκριμένα με τη συμμετοχή 23 μαθητών της Δ' τάξης του δημοτικού σχολείου, υλοποιήθηκαν τέσσερις συναντήσεις φιλιαναγνωσίας. Κατά τη διάρκεια των συναντήσεων, οι μαθητές εξερευνούσαν την εκπαιδευτική πλατφόρμα και ασχολούνταν με τις δραστηριότητες χωρισμένοι σε ομάδες.

Όσον αφορά στην αξιολόγηση του προγράμματος, αποτελείται από τρεις συνιστώσες. Αρχικά, η ερευνήτρια λειτουργώντας ως παρατηρητής των συναντήσεων κατέγραφε τις διαδικασίες που λάμβαναν χώρα, καθώς και την εμπλοκή των μαθητών σε αυτές. Έπειτα, μετά την ολοκλήρωση κάθε συνάντησης ο εκπαιδευτικός της τάξης καλούνταν να απαντήσει σε μια σειρά ερωτήσεων που πραγματοποιούνταν στο πλαίσιο ημιδομημένης συνέντευξης, με σκοπό να σχολιάσει την εκπαιδευτική αξία των δραστηριοτήτων, τη συμμετοχή των μαθητών, καθώς και τη συνεργασία μεταξύ των ομάδων. Τέλος, μετά την ολοκλήρωση της ερευνητικής διαδικασίας ζητήθηκε από τους ίδιους τους

συμμετέχοντες να αξιολογήσουν τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος και του υλικού, βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων. Σκοπός της έρευνας ήταν να δώσει απαντήσεις αναφορικά με τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

*Ερευνητικό ερώτημα I*

Με ποιους τρόπους βίωσαν οι μαθητές τη διεξαγωγή του μαθήματος δομημένο σε ένα εξ' ολοκλήρου τεχνολογικά υποστηριζόμενο περιβάλλον;

*Ερευνητικό ερώτημα II*

Κατάφεραν οι μαθητές στο τεχνολογικά διαμορφωμένο περιβάλλον φιλιαναγνωσίας να συνεργαστούν αποτελεσματικά;

*Ερευνητικό ερώτημα III*

Πώς επηρέασε το ενδιαφέρον των μαθητών αναφορικά με τις φιλιαναγνωστικές δραστηριότητες η ύπαρξη του τεχνολογικά διαμορφωμένου περιβάλλοντος μάθησης;

Αναλύοντας τις απαντήσεις που δόθηκαν από τους μαθητές στο ερωτηματολόγιο, προέκυψαν τα παρακάτω ερευνητικά αποτελέσματα. Χρησιμοποιώντας μια σταθερά  $c=3$  ως μέτρο σύγκρισης από μία κλίμακα Likert (Καθόλου 1 – Πάρα Πολύ 5) διαπιστώθηκε ότι:

Οι μαθητές ήταν ιδιαίτερα ενθουσιασμένοι με την ενσωμάτωση του τεχνολογικού περιβάλλοντος στο παραδοσιακό μάθημα φιλιαναγνωσίας. Ειδικότερα, σε ερωτήσεις που αφορούσαν στη χρήση του Η/Υ ως μέσο υλοποίησης του μαθήματος, η πλειοψηφία των παιδιών απάντησε ότι τους άρεσε πάρα πολύ το γεγονός πως οι δραστηριότητες πραγματοποιούνταν με τη βοήθεια της τεχνολογίας. Ενώ, σε αντίστοιχη ερώτηση, όπου τα παιδιά καλούνταν να σχολιάσουν τη δυσκολίες που αντιμετώπισαν από τη χρήση του Η/Υ, σχεδόν όλες οι απαντήσεις κυμαίνονταν από ελάχιστη έως μηδενική δυσκολία.

Επιπλέον, όσον αφορά τη συνεργασία, οι μαθητές σχολίασαν ιδιαίτερα θετικά το γεγονός πως ήταν χωρισμένοι σε ομάδες, κατά τη διάρκεια των συναντήσεων,

και ανέφεραν σε πολύ μεγάλο ποσοστό ότι η συνεργασία μεταξύ των μελών κάθε ομάδας λειτούργησε αποτελεσματικά.

Τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου έδειξαν επίσης ότι τόσο τη φύση όσο και το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων κέντρισαν το ενδιαφέρον και την προσοχή των περισσότερων μαθητών. Τέλος, οι μαθητές δήλωσαν αρκετά ικανοποιημένοι από τις οδηγίες που συνόδευαν κάθε δραστηριότητα κρίνοντάς τες βοηθητικές και κατατοπιστικές.

Αναλύοντας τις συνεντεύξεις του εκπαιδευτικού προέκυψαν ιδιαίτερα σημαντικές παρατηρήσεις όσον αφορά τη φύση των δραστηριοτήτων, τη συνεργασία των μαθητών αλλά και την εμπλοκή τους κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων. Συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτικός σχολίασε την εκπαιδευτική αξία των δραστηριοτήτων και επισήμανε τη συμβολή τους στην κατάκτηση των στόχων του μαθήματος φιλιαναγνωσίας. Επιπλέον, σε πολλά σημεία των συνεντεύξεων δήλωνε ιδιαίτερα ικανοποιημένος από τη συνεργασία των μαθητών στο πλαίσιο της ομάδας, καθώς και τη συμβολή των ομάδων στην επίλυση διάφορων καταστάσεων όταν προέκυπταν δυσκολίες. Παράλληλα, υπογράμμισε σε αρκετά σημεία τις πρωτοβουλίες που αναλάμβαναν οι μικροί μαθητές στο πλαίσιο των συναντήσεων για να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις των δραστηριοτήτων. Καταληκτικά, να αναφέρουμε ότι ο εκπαιδευτικός έχοντας πολυετή εμπειρία στον χώρο της εκπαίδευσης και διενεργώντας φιλιαναγνωστικές δραστηριότητες στην τάξη του τα τελευταία χρόνια, έκανε εύστοχες παρατηρήσεις σχετικά με τη σειρά διεξαγωγής των δραστηριοτήτων, τη φύση τους αλλά και τις απαιτήσεις τους από τους μαθητές οι οποίες παρουσιάστηκαν εκτενώς στο προηγούμενο κεφάλαιο ανάλυσης των αποτελεσμάτων.

Αναλύοντας τα φύλλα σύνοψης των συναντήσεων που καταγράφηκαν στο πλαίσιο της παρατήρησης από την ερευνήτρια, σημειώθηκαν σημαντικές παρατηρήσεις αναφορικά με τη διεξαγωγή των συναντήσεων. Οι παρατηρήσεις αυτές χρησιμοποιήθηκαν τόσο για τη διαμορφωτική αξιολόγηση του προγράμματος κατά τη διάρκεια εξέλιξής του όσο και μεταγενέστερα για τη συνολική αξιολόγησή του. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε ότι ο χωρισμός των

μαθητών σε ομάδες τριών -τεσσάρων ατόμων κρίθηκε ιδιαίτερα μεγάλος, γι' αυτό κιόλας από τη δεύτερη συνάντηση μειώθηκε σε δύο μαθητές ανά υπολογιστή.

Επιπλέον, ο χρόνος υλοποίησης των δραστηριοτήτων και συνολικά της διεξαγωγής κάθε συνάντησης που είχε προταθεί κατά τον σχεδιασμό, διαφέρει σημαντικά από τον χρόνο που απαιτείται για τη διεξαγωγή των δράσεων σε πραγματικό χώρο και χρόνο σε μια τάξη. Επομένως, ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών, το επίπεδο της τάξης και την εξοικείωση των μαθητών με τη χρήση του Η/Υ, κάθε εκπαιδευτικό σενάριο επιδέχεται αλλαγές ώστε να ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τις δυνατότητες των μαθητών.

Επιπρόσθετα, η ερευνήτρια κατέγραψε σε αρκετά σημεία των φύλλων παρατήρησης ότι οι μαθητές τόσο μέσω λεκτικής όσο και μη λεκτικής επικοινωνίας έδειχναν να απολαμβάνουν τη διεξαγωγή των συναντήσεων και να ευχαριστιούνται τις παιγνιώδεις δραστηριότητες του εκπαιδευτικού σεναρίου. Σε αυτό συνέβαλε και το γεγονός πως ήταν χωρισμένοι σε ομάδες και μπορούσαν να αλληλεπιδρούν γόνιμα μέσα σε αυτές.

## 5.2 Συζήτηση

Η παρούσα εργασία επιδίωξε να ερευνήσει και να αναζητήσει τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές δημοτικού σχολείου βίωσαν τη διεξαγωγή ενός μαθήματος φιλιαναγνωσίας δομημένο σε ένα τεχνολογικά υποστηριζόμενο περιβάλλον. Για τον σκοπό αυτό σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε ένα ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης στην εκπαιδευτική πλατφόρμα Moodle το οποίο ήταν εμπλουτισμένο από υποστηρικτικό υλικό και παιγνιώδεις δραστηριότητες, έχοντας ως στόχο την ενίσχυση του ενδιαφέροντος των μαθητών αναφορικά με την ενασχόλησή τους στο μάθημα της φιλιαναγνωσίας, αλλά και την καλλιέργεια της συνεργασίας στο πλαίσιο αυτό.

Τα συμπεράσματα στα οποία καταλήξαμε μετά την επεξεργασία και την ανάλυση των ερευνητικών αποτελεσμάτων είναι τα εξής:

Ένα τεχνολογικά υποστηριζόμενο περιβάλλον μάθησης που σχεδιάζεται βάσει συνεργατικών στρατηγικών μάθησης, μπορεί να συμβάλλει στην ενίσχυση του ενδιαφέροντος και της προσοχής των εκπαιδευομένων σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία. Το παρόν εύρημα κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό, αν λάβουμε υπόψιν μας και το μαθησιακό αντικείμενο της παρούσας εργασίας -τη φιλιαναγνωσία- το οποίο αποτελεί ένα διδακτικό αντικείμενο που λόγω της λογοτεχνικής φύσης του δεν προσελκύει ιδιαίτερα τους μικρούς μαθητές.

Αντίθετα, τα ευρήματα της παρούσας εργασίας έδειξαν ότι η ύπαρξη του τεχνολογικού περιβάλλοντος μάθησης συνέτεινε σε μεγάλο βαθμό όχι μόνο στην εστίαση της προσοχής αλλά και στην διατήρηση του ενδιαφέροντος των μαθητών. Θεωρούμε πως σε αυτό συνέβαλε καθοριστικά ο τρόπος με τον οποίο ήταν διαμορφωμένη η πλατφόρμα Moodle, η οποία περιλάμβανε γραφικά, εικόνες, έντονα χρώματα και ευανάγνωστες γραμματοσειρές που προσέλκυαν τους χρήστες προδιαθέτοντάς τους θετικά αναφορικά με την ενασχόληση με τις δραστηριότητες, καθώς και η παιγνιώδης μορφή των δραστηριοτήτων που κέντρισαν το ενδιαφέρον των παιδιών. Επιπλέον, η εναλλαγή και η ποικιλία στα μέσα διδασκαλίας ο χώρος συζητήσεων, οι βάσεις δεδομένων, τα εργαλεία ζωγραφικής και δημιουργίας αφίσας που χρησιμοποιήθηκαν για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων φιλιαναγνωσίας συνέβαλαν στη διατήρηση του ενδιαφέροντος των μαθητών.

Ακόμη σε επίπεδο συνεργασίας, τόσο από την παρατήρηση και τις συνεντεύξεις αλλά κυρίως από τις ίδιες τις απαντήσεις των εκπαιδευομένων διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές δέχτηκαν ιδιαίτερα θετικά το γεγονός πως κατά τη διάρκεια των συναντήσεων ήταν χωρισμένοι σε ομάδες. Αυτή τους η θετική αντιμετώπιση οφείλεται φυσικά σε πολλούς παράγοντες, όπως τη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης στο πλαίσιο της ομάδας, τον διαμοιρασμό του λάθους σε όλα τα μέλη της ομάδας αλλά και επιτυχίας και επιβράβευσης από την άλλη.

Ένα ακόμη στοιχείο που προέκυψε ήταν ότι οι μαθητές δέχτηκαν με μεγάλο ενθουσιασμό τη χρήση των τεχνολογικών μέσων και συγκεκριμένα του Η/Υ για τη διεξαγωγή των δραστηριοτήτων. Ενώ, φάνηκαν να εξοικειώνονται πολύ γρήγορα στο νέο αυτό πλαίσιο και να το απολαμβάνουν πολύ περισσότερο σε σχέση με τους



παραδοσιακούς τρόπους διδασκαλίας. Σίγουρα σε αυτή τη διαμόρφωση θετικής στάσης συνέβαλε η χρήση υπηρεσιών που οι μαθητές έρχονται σε επαφή καθημερινά στην ζωή τους εκτός σχολείου όπως οι υπηρεσίες διαδικτύου για παράδειγμα.

Συμπερασματικά, λοιπόν, διαπιστώνουμε ότι οι μαθητές έδειξαν ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από την ενσωμάτωση των τεχνολογικών μέσων στο πλαίσιο της διδασκαλίας της φιλιαναγνωσίας και φάνηκαν να διασκεδάζουν κατά τη διάρκεια των συναντήσεων. Συνεργάστηκαν αποτελεσματικά μέσα στις ομάδες που δημιουργήθηκαν και δήλωσαν ιδιαίτερα ενθουσιασμένοι για τη χρήση του Η/Υ, ενώ ταυτόχρονα δεν αντιμετώπισαν ιδιαίτερες δυσκολίες και προσαρμόστηκαν γρήγορα στο νέο αυτό πλαίσιο.

### **5.3 Οι περιορισμοί της έρευνας**

Η έρευνα υπόκειται σε ορισμένους μεθοδολογικούς περιορισμούς. Συγκεκριμένα στην παρούσα μελέτη, η πειραματική διαδικασία διήρκησε περίπου ενάμιση μήνα, καθώς το πρόγραμμα των μαθητών ήταν διαμορφωμένο εξ αρχής χωρίς να προβλέπεται ώρα φιλιαναγνωσίας και έτσι, το πρόγραμμα υλοποιήθηκε στις ώρες του μαθήματος της πληροφορικής. Ως εκ τούτου, οι συναντήσεις είχαν συγκεκριμένο χρονικό περιθώριο υλοποίησης, ώστε να μην λειτουργήσουν εις βάρος του συνολικού προγράμματος. Ο χρονικός αυτός περιορισμός είχε ως αποτέλεσμα την επιλογή συγκεκριμένων δραστηριοτήτων φιλιαναγνωσίας προς υλοποίηση και όχι τη συνολική εφαρμογή του προγράμματος. Επομένως, σίγουρα η εξ' ολοκλήρου εφαρμογή του εκπαιδευτικού σεναρίου θα παρουσίαζε μια πιο εμπειριστατωμένη εικόνα της επίδρασης που θα είχε η ενασχόληση στο τεχνολογικά αυτό διαμορφωμένο περιβάλλον μακροπρόθεσμα στο δείγμα.

## 5.4 Προτάσεις για περαιτέρω μελέτη και έρευνα

Στην παρούσα μελέτη σχεδιάστηκε και αξιολογήθηκε ένα τεχνολογικά υποστηριζόμενο περιβάλλον φιλαναγνωσίας το οποίο εφαρμόστηκε στο πλαίσιο της σχολικής εκπαίδευσης μέσω της δια ζώσης συμμετοχής 23 μαθητών.

Όπως επισημάνθηκε και στους περιορισμούς της συγκεκριμένης έρευνας, ένας από αυτούς ήταν το περιορισμένο χρονικό διάστημα εφαρμογής του προγράμματος. Επομένως, η διενέργεια της έρευνας σε μεγαλύτερο χρονικό διάστημα, όπως ένα ολόκληρο ακαδημαϊκό έτος, κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική, ώστε να δώσει πιο ακριβή και εμπειριστατωμένα αποτελέσματα. Επιπλέον, στην ενίσχυση της γενίκευσης των αποτελεσμάτων θα συνέβαλλε καθοριστικά και η εφαρμογή της έρευνας σε μεγαλύτερο εύρος μαθητών.

Παράλληλα, ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα θα ήταν η υλοποίηση ενός αντίστοιχου προγράμματος φιλαναγνωσίας στον τομέα της εξ' αποστάσεως εκπαίδευσης και πιο συγκεκριμένα μέσω διαδικτυακών σεμιναρίων, όπου τα παιδιά θα μπορούν να έρθουν σε επαφή με φιλαναγνωστικές δράσεις από τον δικό τους προσωπικό χώρο και χρόνο, όποτε το επιθυμούν. Σε αυτό το πλαίσιο, θα μπορούσαν να μελετηθούν τα κίνητρα των μαθητών για μάθηση, ένας παράγοντας αφενός καθοριστικός και αφετέρου απρόβλεπτος στην εκπαίδευση από απόσταση.

Καταληκτικά, όπως ήδη έχει αναφερθεί, ένας από τους παράγοντες που διαδραματίζουν πολυσήμαντο ρόλο στη διαμόρφωση φιλαναγνωστικών συνηθειών είναι η επίδραση που ασκεί το οικογενειακό περιβάλλον. Οπότε, μια έρευνα που θα συμπεριλαμβάνει τη μέτρηση και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων που απορρέουν από τη σχέση της οικογένειας σε ό,τι αφορά τη φιλαναγνωσία θα βοηθούσε στην προώθησή της πέρα από τη σχολική κοινότητα και σε ένα ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

### Πηγές

ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών-Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2003.

Προγράμματα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο. [ΕΣΠΑ 2007-13/Ε.Π.&ΔΒ/Α.Π.1-2-3 «ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα)- ΝΠΣ, Οριζόντια Πράξη» MIS:295450. Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε.Κ.Τ.)], Αθήνα: Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ.- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011.

### Ξενόγλωσσες

Blin, F. & Munro, M. (2008) 'Why hasn't technology disrupted academics' teaching practices? Understanding resistance to change through the lens of activity theory,' *Computers and Education*, 50, 475-490.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Μεταίχμιο, Αθήνα.

Cole, J., & Foster, H. (2007). *Using Moodle: Teaching with the popular open source course management system*. " O'Reilly Media, Inc."

Collins, A., & Halverson, R. (2010). The second educational revolution: Rethinking education in the age of technology. *Journal of computer assisted learning*, 26(1), 18-27.

Cooper, J. (1990). *Cooperative Learning and College Instruction: Effective Use of Student Learning Teams*.

Crook, C. (1996). *Computers and the collaborative experience of learning*. Psychology Press.

De Freitas, S. I. (2006). Using games and simulations for supporting learning. *Learning, media and technology*, 31(4), 343-358.

- Dillenburg, P. (1999). What do you mean by 'collaborative learning? Dillenburg, P. (ed), *Collaborative-Learning: Cognitive and Computations Approaches*, Oxford: Pergamon, 1-19.
- Dillenburg, P., Baker, M., Blaye, A. & O' Malley C. (1996) The evolution of research on collaborative learning, Spada, E. & Reiman, P. (eds.), *Learning in Humans and Machine: Towards an inderdisciplinary learning science*, Oxford: Pergamon, 189-211.
- Ferguson, C. J. (2007). 'The good, the bad and the ugly: A meta-analytic review of positive and negative effects of violent video games'. *Psychiatric Quarterly*, 78 (4), 309-316.
- Fielding, N., & Fielding, J. (1986). Linking data: the articulation of quantitative and qualitative methods in social research.
- Garris, R., Ahlers, R. & Driskell, J. E. (2002). 'Games, motivation and learning: A research and practice model'. *Simulation & gaming*, 33 (4), 441-467.
- Hakkarainen, K. A. I. (2003). Emergence of progressive-inquiry culture in computer-supported collaborative learning. *Learning Environments Research*, 6 (2), 199-220.
- Hunt, P. (2001) *Children's Literature*. London: Blackwell Publishing
- Jick, T. D. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: Triangulation in action. *Administrative science quarterly*, 24(4), 602-611.
- Johnson, R., Johnson, D., & Stanne, M. (1986). Comparison of Computer assisted cooperative, competitive and individualistic learning. *American Educational Research Journal*, 23, 382-392.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., Holubec, E. J., & Roy, P. (1993). Circles of learning. *Edina, MN: Inter-action Book Company*.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive and individualistic learning*. Boston: Allyn and Bacon.
- Kimchi, J., Polivka, B., & Stevenson, J. S. (1991). Triangulation: operational definitions. *Nursing research*, 40(6), 364-366.
- Linn, M. C., & Burbules, N. C. (1993). Construction of knowledge and group learning. In K. Tobin (Ed.), *The Practice of Constructivism in Science Education*. Washington, DC: American Association for the Advancement of Science (AAAS), 91-119.

- Livingstone, S. (2011). 'Critical reflections on the benefits of ICT in education'. *Oxford Review of Education*, 1-16.
- Loveless, A. M. (2002). *Literature review in creativity, new technologies and learning*. Bristol: Futurelab.
- Lyman, F. (1981). *The Responsive Classroom Discussion: The Inclusion of All Students. Mainstreaming Digest*. University of Maryland, College Park, MD.
- Markidis, K. (2011). *Social literacy in school contexts: concepts and research instruments*. Athens: National Book Center of Greece.
- Means, B., Ed. (1994). *Technology and Education Reform*, SF: Jossey-Bass Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press.
- Nikoloudakis, E., & Dimakos, G. (2009). Using Learning Objects to teach Euclidean Geometry. In *13th Panhellenic Conference on Informatics (PCI 2009), Workshop in Education Proceedings of PCI2009/Workshop In Education Athens*, 277-286
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage Publications, California.
- Pelgrum, W. J. (2001). Obstacles to the integration of ICT in education: results from a worldwide educational assessment. *Computers & Education*, 37, 163-178.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9 (5), 1-6
- Putnam, J. (1997). *Cooperative Learning in Diverse Classrooms*. Upper Saddle River, N. J.: Merrill.
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα
- Slavin, R. (1991). Synthesis of research on cooperative learning. *Educational Leadership*, 48, 71-82.
- Slavin, R. (1995). *Cooperative Learning: Theory, Research and Practice*. Allyn and Bacon: Boston.
- Subrahmanyam, K. & Greenfield, P. M. (1994). Effect of video game practice on spatial skills in girls and boys. *Journal of applied developmental psychology*, 15 (1), 13-32.

- Vygotsky, L. (1978) Interaction Between Learning and Development. In Gauvain & Cole (eds.) *Reading on the Development of Children*. New York: Scientific American Books, 34-40
- Vygotsky, L. (2000) *Νους στην κοινωνία*. Μετ. Α. Μπίμπου – Σ. Βοσνιάδου. Αθήνα, Gutenberg
- Webster, F. (2003). *The information society reader*. Psychology Press.

## Ελληνικές

- Αλεξανδρή, Ε. (2010) *Σχεδιασμός και αξιολόγηση στρατηγικών συνεργατικής μάθησης υποστηριζόμενων από την τεχνολογία*. Διπλωματική διατριβή. Πανεπιστήμιο Πειραιώς.
- Βούρος, Γ. (2005). Συνεργατική δράση και μάθηση: ζητήματα, συστήματα και τάσεις. Στο Σ. Ρετάλης, *Οι προηγμένες τεχνολογίες διαδικτύου στην υπηρεσία της μάθησης* (σσ. 155-159). Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Βρασίδης, Χ., Ζέμπυλας, Μ., & Πέτρου, Α. (2005). Σύγχρονα παιδαγωγικά μοντέλα και ο ρόλος της εκπαιδευτικής τεχνολογίας. Στο Σ. Ρετάλης, *Οι προηγμένες τεχνολογίες διαδικτύου στην υπηρεσία της μάθησης* (σ. 51). Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Καλογήρου, Τ. (2008). Είμαστε πλασμένοι απ' το υλικό των βιβλίων: Τα νεανικά χρόνια της ανάγνωσης. Στο Ά. Κατσίκη-Γκίβαλου, Τ. Καλογήρου, & Α. Χαλκιαδάκη, *Φιλαναγνωσία και σχολείο* (σ. 36). Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Καρακίτσιος, Α. (2011). Φιλαναγνωσία...Φανατική Συνήθεια. Στο Έ. Αρτζανίδου, Δ. Γούλης, Σ. Γρόσδος, & Α. Καρακίτσιος, *Παιχνίδια Φιλαναγνωσίας και Αναγνωστικές Εμπυνώσεις* (σσ. 19-56). Αθήνα: Gutenberg.
- Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (2008). Λογοτεχνία και Εκπαίδευση. Από τα στενά όρια μιας διδασκαλίας στην καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας. Στο Ά. Κατσίκη-Γκίβαλου, Τ. Καλογήρου, & Α. Χαλκιαδάκη, *Φιλαναγνωσία και Σχολείο*. Αθήνα : Εκδόσεις Πατάκη.
- Κατσίκη-Γκίβαλου, Α., & Πολίτης, Δ. (2013). *Καλλιεργώντας της φιλαναγνωσία. Πραγματικότητες και προοπτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση.
- Κόμης, Β. (2004). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών*. Αθήνα: Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.

- Κωνσταντίνου, Κ. (2005). Διδασκαλία και μάθηση σε μια σύγχρονη κοινωνία. Στο Σ. Ρετάλης, *Οι προηγμένες τεχνολογίες διαδικτύου στην υπηρεσία της μάθησης* (σσ. 22-23). Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Μαλαφάντης, Κ. (2005). *Το παιδί και η ανάγνωση: Στάσεις, Προτιμήσεις, Συνήθειες*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Παπαδάτος, Γ. (2013). Ανιχνεύοντας ένα ευέλικτο σύστημα φιλαναγνωσίας για το σχολείο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης: Η φιλαναγνωσία υπό το φως της Οικοσυστημικής Θεωρίας. Στο Α. Κατσίκη-Γκίβαλου, & Δ. Πολίτης, *Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία. Πραγματικότητες και Προοπτικές* (σσ. 61-72). Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση.
- Παπαδάτος, Γ. (2016). *Παιδικό βιβλίο και φιλαναγνωσία. Θεωρητικές αναφορές και προσεγγίσεις - Δραστηριότητες*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Πασχαλίδης, Γ. (2006). Γενικές αρχές ενός νέου προγράμματος για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Στο Β. Αποστολίδου, & Ε. Χοντολίδου, *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση* (σσ. 319-333). Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.
- Ποσλανιέκ, Κ. (1991). *Να δώσουμε στα παιδιά την όρεξη για διάβασμα*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Ρετάλης, Σ. (2005). *Οι προηγμένες τεχνολογίες διαδικτύου στην υπηρεσία της μάθησης*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Σολωμονίδου, Χ. (2002). Συνεργατική Μάθηση με τη Χρήση των Τ.Π.Ε: Εμπειρίες από Δημοτικά σχολεία της Θεσσαλίας . *Πρακτικά του 3ου Πανελληνίου συνεδρίου: Οι Τ.Π.Ε στην εκπαίδευση* . Ρόδος.
- Σπινκ, Τ. (1990). *Τα παιδιά ως αναγνώστες*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη.
- Τσαούσης, Δ. (1993). *Το ελληνικό πανεπιστήμιο στο κατώφλι του 21ου αιώνα*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Τσιάτσος, Θ., & Μπούρας, Χ. (n.d.). *Συνεργατικά Περιβάλλοντα Μάθησης από απόσταση*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Φραγκιουδάκη, Α. (1994). Βιβλίο και Εκπαίδευση. Στο Μ. Ζορμπά, Έ. Καββαδία - Χατζοπούλου, Κ. Καπέλλας, Ε. Κοτζιά, Έ. Ζημαρίτου, Α. Φραγκιουδάκη, . . . Κ. Μιχαλοπούλου, *Εθνική Πολιτική Βιβλίου* (σ. 157). Αθήνα: ΥΠΠΟ.

## **Ηλεκτρονικές Πηγές**

<http://www.philanagnosia.gr/epimorfoseis/agapite-ekpaideutike/1551-epistoli>

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

[http://paidiki-logotexnia.blogspot.gr/p/blog-page\\_27.html](http://paidiki-logotexnia.blogspot.gr/p/blog-page_27.html)

<http://www.ekebi.gr/frontoffice/portal.asp?cpage=NODE&cnode=138>



# Παράρτημα

## Παράρτημα Α: Ερευνητικά εργαλεία

### Ερωτηματολόγιο μαθητών

Το ερωτηματολόγιο των μαθητών δημιουργήθηκε μέσω της δραστηριότητας Feedback της πλατφόρμας Moodle. Οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε 10 ερωτήσεις (8 κλειστού τύπου και 2 ανοικτού τύπου-σύντομης απάντησης) μετά την ολοκλήρωση των συναντήσεων φιλιαναγνωσίας. Παρακάτω παρουσιάζονται οι ερωτήσεις όπως διαμορφώθηκαν στο περιβάλλον του Moodle.

### Φιλιαναγνωσία

[Dashboard](#) / [My courses](#) / [lovereading](#) / [Feedback](#) / [Πείτε μας τη γνώμη σας!](#)

#### Πείτε μας τη γνώμη σας!!

[Overview](#) [Edit questions](#) [Templates](#) [Analysis](#) [Show responses](#)

Θα θέλαμε πολύ να ακούσουμε τη γνώμη σας! Πώς σας φάνηκαν οι συναντήσεις μας; Οι δραστηριότητες σας άρεσαν; Απαντήστε ελεύθερα, αυτό που πραγματικά σκέφτεστε :)



## Πείτε μας τη γνώμη σας!!

Mode: Anonymous

Μου άρεσε να δουλεύω πάνω στις δραστηριότητες αυτού του μαθήματος.\*

- καθόλου
- λίγο
- αρκετά
- πολύ
- πάρα πολύ

Το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων ήταν δύσκολο για εμένα.\*

- καθόλου
- λίγο
- αρκετά
- πολύ
- πάρα πολύ

Συχνά όταν ήμουν στο μάθημα σκεφτόμουν άλλα πράγματα που δεν είχαν σχέση με το μάθημα.\*

- καθόλου
- λίγο
- αρκετά
- πολύ
- πάρα πολύ

Μου άρεσε που οι δραστηριότητες ήταν στον Η/Υ.\*

- καθόλου
- λίγο
- αρκετά
- πολύ
- πάρα πολύ

Οι οδηγίες στην περιγραφή των δραστηριοτήτων με βοηθούσαν να καταλάβω τι πρέπει να κάνω.\*

- καθόλου
- λίγο
- αρκετά
- πολύ
- πάρα πολύ

Η συνεργασία με τα υπόλοιπα μέλη στην ομάδα ήταν καλή. .\*

- καθόλου
- λίγο
- αρκετά
- πολύ
- πάρα πολύ

Μου άρεσε που ήμασταν χωρισμένοι σε ομάδες.\*

- καθόλου
- λίγο
- αρκετά
- πολύ
- πάρα πολύ

Με δυσκόλεψε που οι δραστηριότητες ήταν στον Η/Υ.\*

- καθόλου
- λίγο
- αρκετά
- πολύ
- πάρα πολύ

Τι σου άρεσε πιο πολύ στο μάθημα;\*

Τι θα άλλαζες στο μάθημα;\*

There are required fields in this form marked \*.

Submit your answers

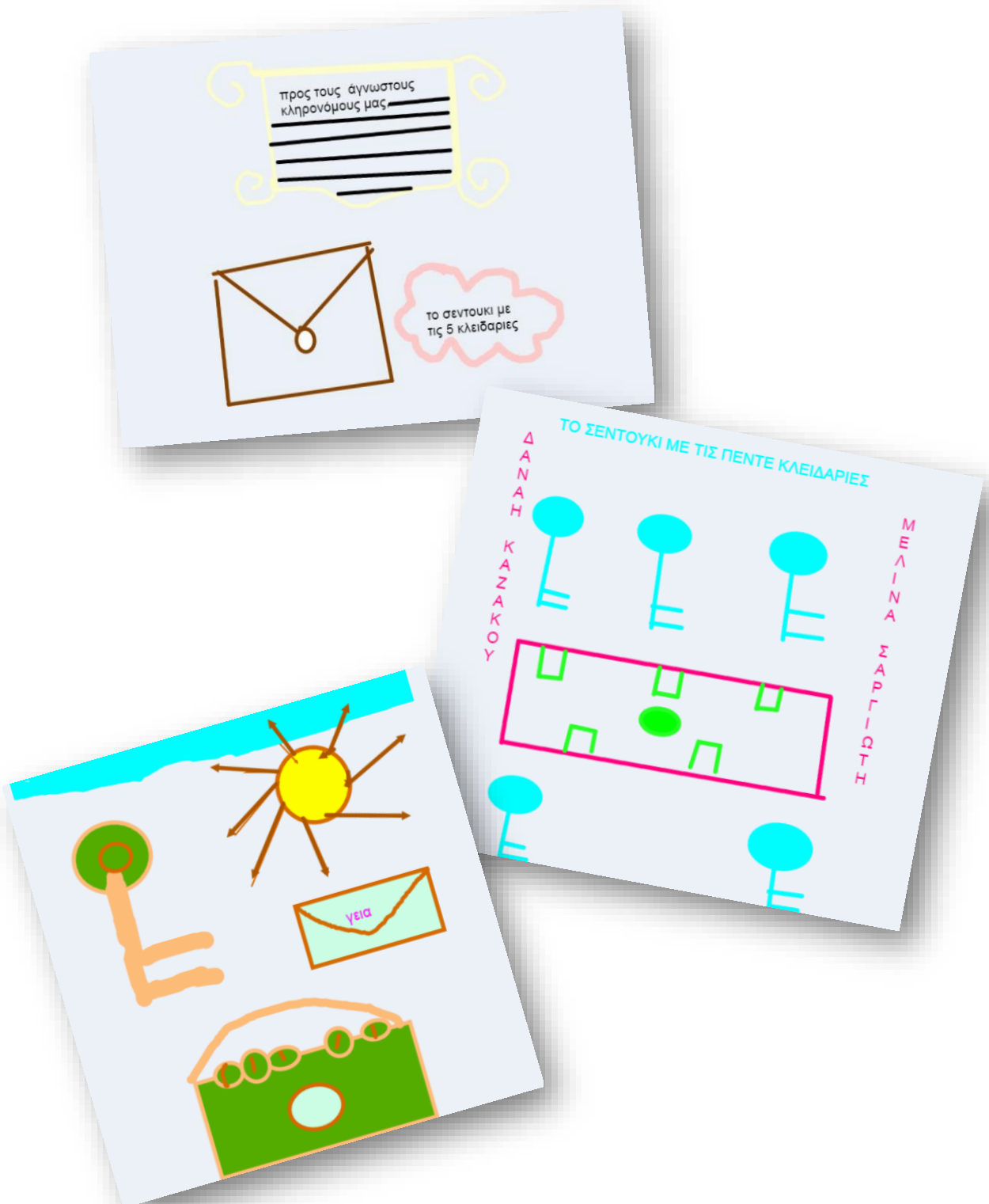
Cancel

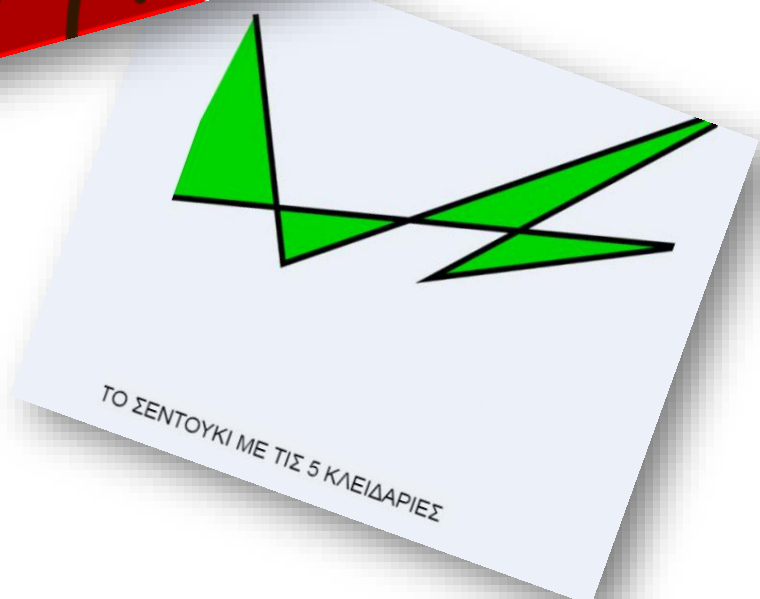
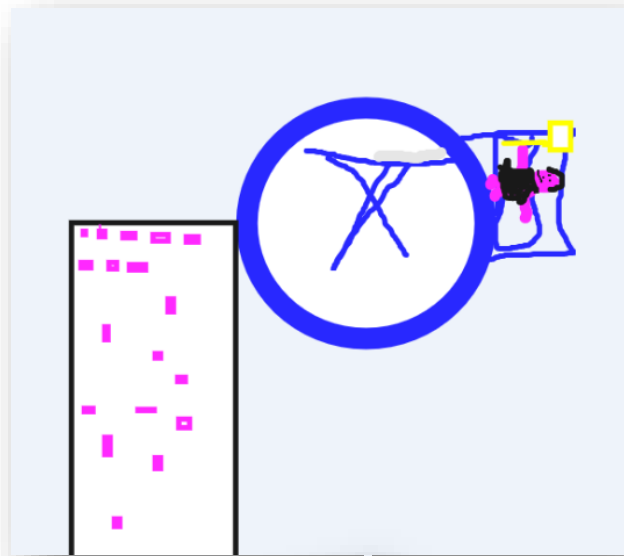
### Ερωτήσεις συνέντευξης εκπαιδευτικού

- ✓ Από την εμπειρία σας και την επαφή σας με τους μαθητές, παρατηρήσατε κάποια διαφοροποίηση στη συμπεριφορά τους σε σχέση με τις παραδοσιακές συναντήσεις φιλιαναγνωσίας;
- ✓ Σε ποια φάση συμμετείχαν πιο ενεργά οι μαθητές;
- ✓ Τι πέτυχε κατά την άποσή σας;
- ✓ Τι δε «δούλεψε» και γιατί;
- ✓ Ποια σενάρια στο σενάριο χρειάζονται βελτίωση;
- ✓ Θεωρείτε ελκυστικό το περιβάλλον στο οποίο σχεδιάστηκαν οι δραστηριότητες;
- ✓ Θεωρείτε ότι οι δραστηριότητες επιτυγχάνουν τους στόχους για τους οποίους σχεδιάστηκαν;
- ✓ Θεωρείτε ότι οι δραστηριότητες διατηρούν την προσοχή και το ενδιαφέρον των παιδιών;
- ✓ Θεωρείτε ότι οι μαθητές κατάφεραν να συνεργαστούν αποτελεσματικά στο πλαίσιο της ομάδας;

## Παράρτημα Β: Παραδοτέα μαθητών από τις φιλιαναγνωστικές δράσεις

Δημιουργίες μαθητών από τη φιλοτέχνηση εξωφύλλου





ΤΟ ΣΕΝΤΟΥΚΙ ΜΕ ΤΙΣ 5 ΚΛΕΙΔΑΡΙΕΣ

## Αφίσες για τον Ευγένιο Τριβιζά

### Ευγένιος Τριβιζάς

Ο Ευγένιος Τριβιζάς είναι Έλληνας παιδαγωγός της Νομικής και των Πολιτικών και Οικονομικών Επιστημών του Παιτιστηρίου Αθηνών, κάτοχος πτυχίου Master of Laws (University College) και διδάκτωρ Νομικής του Παιτιστηρίου










Ο **Ευγένιος Τριβιζάς** έχει βραβευθεί από τους οργανισμούς: Ακαδημία Αθηνών Ένωση Ελλήνων Λογοτεχνών Κύκλο του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου\* Γυναικεία Λογοτεχνική Συντροφιά Έχει πάρει επίσης τα εξής βραβεία: Ελληνικό Κρατικό Βραβείο Παιδικής Λογοτεχνίας Parents Choice Amazing Accomplishment Award The Sheffield's children's Book Award Commendation Hudson, Massachusetts Children's Choice Award Arizona Library Association Young Readers Award Επίσης, το 2012 προτάθηκε για το διεθνές βραβείο παιδικής λογοτεχνίας Άστριντ Λίντγκρεν του 2013

### Η ιστορία του Ευγένιου Τριβιζά

Ο Ευγένιος Τριβιζάς (1946) είναι Έλληνας εγκληματολόγος και συγγραφέας.





Γεννήθηκε στην Αθήνα το 1946. Σπούδασε νομικά και οικονομικά και είναι καθηγητής εγκληματολογίας στην Αγγλία.

### Πληροφορίες για τον Ευγενιο Τριβιζα

Ο Ευγένιος Τριβιζάς (1946) είναι Έλληνας εγκληματολόγος και συγγραφέας.

Γεννήθηκε στην Αθήνα το 1946. Σπούδασε νομικά και οικονομικά και είναι καθηγητής εγκληματολογίας στην Αγγλία.

### Ευγένιος Τριβιζάς

Ο Ευγένιος Τριβιζάς (1946) είναι Έλληνας εγκληματολόγος και συγγραφέας.

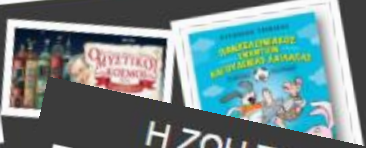
Γεννήθηκε στην Αθήνα το 1946. Σπούδασε νομικά και οικονομικά και είναι καθηγητής εγκληματολογίας στην Αγγλία.






## Η ζωή του Ευγένιου Τριβιζά

Γεννήθηκε στην Αθήνα το 1946. Σπούδασε νομικά και οικονομικά και είναι καθηγητής εγκληματολογίας στην Αγγλία. Δίδαξε στο πανεπιστήμιο του Ρέιντινγκ (Reading), όπου διατέλεσε ουσίως καθηγητής.



## Η ΖΩΗ ΤΟΥ ΕΥΓΕΝΙΟΥ ΤΡΙΒΙΖΑ

Ο Ευγένιος Τριβιζάς είναι Έλληνα και συγγραφέας. Γεννήθηκε στην Αθήνα το 1946. Σπούδασε νομικά και ο είναι καθηγητής εγκληματολογίας στην Αγγλία. Δίδαξε στο Πανεπιστήμιο του Ρέιντινγκ (Reading) στην



## Ευγένιος Τριβιζάς

Ο Ευγένιος Τριβιζάς (1946) είναι Έλληνας εγκληματολόγος και συγγραφέας. Γεννήθηκε στην Αθήνα το 1946. Σπούδασε νομικά και οικονομικά και είναι καθηγητής εγκληματολογίας στην Αγγλία.



## Λήμματα από το λεξικό των παιδιών

### Διάδημα

**διάδημα** ουδέτερο

Ταινία που δένεται γύρω στο κεφάλι ανδρών ή γυναικών και συγκρατεί τα μαλλιά. Διάδημα ονομάζεται και το στέμμα των βασιλισσών ή άλλο κόσμημα του κεφαλιού που φοριέται από βασίλισσα ή αριστοκράτισσα.

► [Comments \(0\)](#)

### Ε

#### εμβρόντητος

1. έκπληκτος σε βαθμό που νομίζει ότι τον χτύπησε [κεραυνός](#)

► [Comments \(0\)](#)




Sum of ratings: -  ⓘ

### Ο

#### ΟΙΚΤΟΣ

**οίκτος** αρσενικό μόνο στον ενικό

1. το συναίσθημα της [συμπάθειας](#) για κάποιον που βρίσκεται σε πάσχουσα ή δυσάρεστη κατάσταση  
 [συνώνυμα: συμπόνια](#)
2. φιλευσπλαγχνία
3. ([κακόσημο](#)) περιφρόνηση, καταφρόνια

Sum of ratings: -  ⓘ

### Σ

#### σακοράφα

μεγάλη [βελόνα](#), με την οποία [ράβουμε](#) κάτι με [σπάγγο](#)

► [Comments \(0\)](#)





## Παράρτημα Γ: Φωτογραφίες

