

**Διερεύνηση απόψεων ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών Α΄ Θμιας
Εκπαίδευσης για τον ρόλο των ψηφιακών τεχνολογιών στη
διδασκαλία της ξένης γλώσσας**

<https://doi.org/10.69685/TVQW1533>

Βαρσαμίδου Αθηνά

ΕΔΙΠ, Τμήμα Γαλλικής Γλώσσας και Φιλολογίας, ΑΠΘ
avarsamidou@frl.auth.gr

Πατσιομίτη Μαγδαληνή

Εκπαιδευτικός Γαλλικής Φιλολογίας, Med
magdpats@frl.auth.gr

Περίληψη

Τα τελευταία χρόνια οι ψηφιακές τεχνολογίες έχουν διεισδύσει σε όλους τους τομείς της ανθρώπινης δραστηριότητας. Ο εκπαιδευτικός της ξένης γλώσσας έχει πρόσβαση σε πολυτροπικά, πολυμεσικά κείμενα, που συμβάλλουν στην ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων, αξιοποιώντας ταυτόχρονα εργαλεία, τα οποία δίνουν την ευκαιρία διάδρασης μέσα σε αυθεντικά περιβάλλοντα μάθησης. Η παρούσα ποσοτική έρευνα σκοπεύει να διερευνήσει τις απόψεις ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε σχολικές μονάδες της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τον ρόλο των ψηφιακών τεχνολογιών στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών. Στην έρευνα συμμετείχαν 80 εκπαιδευτικοί ξένων γλωσσών και ως ερευνητικό εργαλείο αξιοποιήθηκε το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο. Οι βασικοί άξονες της έρευνας σχετίζονται με τον βαθμό χρήσης ψηφιακών εργαλείων στη διδασκαλία και την αξιολόγηση της ξένης γλώσσας, με την υλικοτεχνική επάρκεια των αιθουσών, με την καταγραφή εμποδίων κατά την παιδαγωγική αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων και τέλος με την ανάπτυξη συγκεκριμένων γλωσσικών δεξιοτήτων. Προέκυψε ότι ζητήματα τεχνικής υποστήριξης και έλλειψης εξοπλισμού απασχολούν τους εκπαιδευτικούς, αναδείχθηκε η ανάγκη συνεχούς επιμόρφωσης και καταγράφηκαν δυσκολίες που σχετίζονται με τη διαχείριση της τάξης, αλλά και τη διαμόρφωση ψηφιακής κουλτούρας των μαθητών.

Λέξεις κλειδιά: ψηφιακές τεχνολογίες, ξένες γλώσσες, διδακτική, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Εισαγωγή

Οι ψηφιακές τεχνολογίες αποτελούν σημαντικό μέρος της ανθρώπινης δραστηριότητας δίνοντας λύσεις σε προβλήματα και συμβάλλοντας στην εξέλιξη της ζωής (Σολομωνίδου & Σταυρίδου, 1994-Τάσση, 2014). Η συμβολή των τεχνολογιών ιστού στην εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς μέσω αυτών παρέχεται η δυνατότητα για ενσωμάτωση εκπαιδευτικών εφαρμογών που συμπληρώνουν το εκάστοτε πρόγραμμα σπουδών και συμβαδίζουν με τους εκπαιδευτικούς και γνωστικούς στόχους, τις πολιτικές προτεραιότητες, τους οικονομικούς περιορισμούς και τους κοινωνικούς παράγοντες, λαμβάνοντας πάντα υπόψη την αλματώδη τεχνολογική εξέλιξη. Μέσα από την τεχνολογία είναι δυνατή η επεξεργασία και η μετάδοση μιας ποικιλίας μορφών αναπαράστασης της πληροφορίας (σύμβολα, εικόνες, ήχοι, βίντεο), καθώς και η αξιοποίηση μέσων που είναι φορείς αυτών των μηνυμάτων (Κόμης, 2004). Ένα ευρύ φάσμα εφαρμογών πληροφορικής και ψηφιακών μέσων/εργαλείων αναπτύχθηκαν, προκειμένου να βελτιωθεί και να υποστηριχθεί η μαθησιακή διαδικασία. Οι νέες εφαρμογές και τα ψηφιακά μέσα δημιουργούν ένα σύγχρονο πλαίσιο διδασκαλίας, εξασφαλίζοντας δραστηριότητες σε σχέση με τον πραγματικό κόσμο

και δίνοντας τη δυνατότητα στους μαθητές να ασχοληθούν διερευνητικά, με εκφραστικό και αυθεντικό τρόπο με τη νέα γνώση στο σύγχρονο περιβάλλον που πλέον διαμορφώνεται. Επιπλέον, προωθούν τη συνεργατική μάθηση, οικοδομούν την κριτική και δημιουργική σκέψη και συμβάλλουν στην καλλιέργεια γραμματισμών (οπτικός, ψηφιακός, κριτικός, πληροφοριακός).

Εννοιολογική αποσαφήνιση

Οι ψηφιακές τεχνολογίες αναφέρονται στη χρήση της ψηφιακής πληροφορίας και ψηφιακών συστημάτων για τη δημιουργία, μεταφορά και επεξεργασία πληροφοριών. Αυτές οι τεχνολογίες καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα, συμπεριλαμβανομένων των ηλεκτρονικών υπολογιστών, του διαδικτύου, των ψηφιακών εφαρμογών, των φορητών συσκευών, της τεχνητής νοημοσύνης, των εικονικών κόσμων, και πολλών άλλων (Τζιμογιάννης, 2021). Αυτές οι τεχνολογίες έχουν επιδράσει σε πολλούς τομείς της κοινωνίας, μεταξύ των οποίων η εκπαίδευση, η υγεία, η επικοινωνία, η βιομηχανία. Στον τομέα της εκπαίδευσης, για παράδειγμα, οι ψηφιακές τεχνολογίες έχουν εισαγάγει νέες μεθόδους διδασκαλίας, σύγχρονα εργαλεία και περιβάλλοντα μάθησης. Οι ψηφιακές τεχνολογίες ως εργαλείο και περιβάλλον μάθησης στο σύγχρονο σχολείο εφαρμοζόμενες στο πλαίσιο σύγχρονων παιδαγωγικών προσεγγίσεων, προωθούν τη συνεργασία, τη διερεύνηση, την κριτική σκέψη και τη δημιουργικότητα των μαθητών. Επίσης, βοηθούν τους μαθητές να συμμετέχουν στην κοινωνία του 21^{ου} αιώνα ως ενεργοί και κριτικά σκεπτόμενοι πολίτες και να ανταποκρίνονται στις συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες της σύγχρονης εποχής (Τζιμογιάννης, 2021). Παράλληλα, εμπλουτίζουν τη μάθηση με διάφορους τρόπους και προσφέρουν μαθησιακές ευκαιρίες, οι οποίες πρέπει να είναι προσιτές σε όλους. Παρέχουν, επίσης, πρόσβαση σε πληθώρα πληροφοριών και πόρων (Digital Competence Framework, 2017).

Νέα κειμενική πραγματικότητα στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας

Η νέα επικοινωνιακή πραγματικότητα δημιουργεί ένα σύγχρονο πλαίσιο μέσα στο οποίο οι πολίτες καλούνται να διαχειρίζονται τεχνολογίες επικοινωνίας και μέσω αυτών να κατανοούν και να παράγουν γραπτά, προφορικά, πολυτροπικά και ηλεκτρονικά κείμενα. Στο πλαίσιο αυτό επικοινωνίας, η ξένη γλώσσα έχει έναν πολύ δυναμικό ρόλο. Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τις Ξένες Γλώσσες (2022), το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς (2021), το Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών για τις Ξένες Γλώσσες (2016) και το Ψηφιακό Πλαίσιο Δεξιοτήτων (2017) αναδεικνύουν τη σημαντικότητα της διδασκαλίας ψηφιακών κειμένων και εισάγουν επικοινωνιακούς δείκτες που σχετίζονται με την ανάπτυξη του ψηφιακού γραμματισμού (Κουτσογιάννης, 2018). Τα χαρακτηριστικά της νέας κειμενικής πραγματικότητας είναι α) η πολυτροπικότητα, β) η υπερκειμενικότητα και γ) η τεχνολογικά διαμεσολαβημένη επικοινωνία (Κουτσογιάννης, 2018·Μητσικοπούλου, 2021). Η πολυτροπικότητα συνδέεται με το χαρακτηριστικό των κειμένων να αξιοποιούν διαφορετικούς πόρους για να μεταφέρουν το νόημα τους (ήχο, εικόνα, κίνηση, μουσική), όπως επίσης και με τη χρήση υπερσυνδέσμων. Η μη γραμμική διάταξη επιτρέπει, πλέον, την «ανάγνωση» του κειμένου σε πολλά επίπεδα (υπερκειμενικότητα). Τέλος, η τεχνολογικά διαμεσολαβημένη επικοινωνία σχετίζεται με τη νέα γλώσσα του διαδικτύου που έχει τα δικά της χαρακτηριστικά (χρήση αρκτικόλεξων, συντομεύσεων, χρήση πεζών-κεφαλαίων, σημειολογία εικονιδίων). Η νέα κειμενική πραγματικότητα επηρεάζει τη διδακτική του μαθήματος της ξένης γλώσσας και αναπλασιώνει τον ρόλο του εκπαιδευτικού, ο οποίος πρέπει να αναπτύξει ψηφιακές δεξιότητες για να διαχειριστεί το νέο υλικό, να το εντάξει στην καθημερινή διδακτική πράξη και να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες ώστε τα ψηφιακά μέσα να λειτουργήσουν ως μέσα πρακτικής γραμματισμού.

Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα χρήσης ψηφιακών τεχνολογιών

Στο πλαίσιο της νέας κειμενικής πραγματικότητας, οι ψηφιακές τεχνολογίες και κατά συνέπεια τα πολυτροπικά κείμενα κατέχουν σημαντική θέση στο μάθημα της ξένης γλώσσας.

Η έννοια του πολυγραμματισμού σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να δρα και να επικοινωνεί με αποτελεσματικό τρόπο σε σύγχρονα περιβάλλοντα με χρήση γλωσσικών και μη γλωσσικών μέσων (Μητσοικοπούλου, 2021). Με τη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών, η διδακτική πράξη απελευθερώνεται από τα φυσικά όρια της αίθουσας διδασκαλίας, αλλά και την παραδοσιακή γραμμικότητα μετάδοσης και κατάκτησης της γνώσης, καθώς δημιουργούνται διαδραστικά περιβάλλοντα που ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των μαθητών. Με τις ψηφιακές τεχνολογίες δίνεται πρόσβαση σε υπέρογκες πληροφορίες και κείμενα πολυτροπικά και πολυμεσικά. Ο μαθητής βρίσκεται σε ένα αυθεντικό περιβάλλον που τον βοηθάει και προσφέρεται για εξατομικευμένη διδασκαλία. Σύμφωνα με τους Κορωνιό και Παπαϊωάννου (2017), η χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών συμβάλλει θετικά στο μαθητοκεντρικό πρότυπο, καθώς ο μαθητής αποκτά πρόσβαση στην εκπαιδευτική διαδικασία ανεξαρτήτως χώρου και χρόνου, μπορεί να συνεργάζεται, μπορεί, επίσης, να δουλεύει αυτόνομα. Μπορεί να επαναλάβει, αυτόνομα, τη μελέτη υλικού και τη διεκπεραίωση καθηκόντων (ανάθεση εργασιών) προσαρμόζοντας τον χρόνο στις ανάγκες του. Συμπληρωματικά, θετικά συμβάλλει το χαμηλό κόστος και η εύκολη πρόσβαση στο διαδίκτυο και σε τεράστιο αριθμό εκπαιδευτικών πηγών. Τέλος, καθίσταται ευκολότερη η αξιολόγηση της προόδου των μαθητών και πιο αντικειμενική η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και των μαθημάτων. Μέσω των τεχνολογιών ιστού οι μαθητές αναπτύσσουν δεξιότητες που τους βοηθούν να αναγνωρίζουν την αξιοπιστία της πληροφορίας και να αναπτύσσουν κριτικό γραμματισμό (Πόρποδας, 2003). Ως αντίλογος, η χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών απαιτεί ειδικές, τεχνικές γνώσεις, επομένως απαιτείται χρόνος και δαπάνες προκειμένου να εξασφαλισθεί η καλλιέργεια ψηφιακών δεξιοτήτων τόσο από τους μαθητές, όπως και από τους εκπαιδευτικούς. Ο τεχνολογικός εξοπλισμός κοστίζει και δεν διαθέτουν όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα τους απαραίτητους πόρους για να επενδύσουν στην τεχνολογία. Επιπλέον, εκπαιδευτικοί παλαιότερων γενεών δεν έχουν προσαρμοστεί πλήρως, υποστηρίζουν ακόμα και σήμερα το δασκαλοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας, με αποτέλεσμα να προκαλείται σύγχυση στην εκπαιδευτική διαδικασία και συνεπώς να μην γίνεται αξιολόγηση έως καθόλου χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών στη τάξη (Καραπέτη, 2023). Η τεχνολογία μπορεί να αποσπάσει την προσοχή του μαθητή, με την αφθονία των ψηφιακών περιεχομένων, όπως τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και τα παιχνίδια, μπορεί, επίσης, να είναι δύσκολο για τους μαθητές να παραμείνουν συγκεντρωμένοι στο εκπαιδευτικό περιεχόμενο όταν χρησιμοποιούν ψηφιακά εργαλεία. Η υπερβολική εξάρτηση από τις ψηφιακές τεχνολογίες μπορεί να οδηγήσει σε έλλειψη δεξιοτήτων κριτικής σκέψης και να μειώσει την ικανότητα των μαθητών να λύνουν προβλήματα και να σκέφτονται δημιουργικά. Η χρήση ψηφιακών εργαλείων στην εκπαίδευση μπορεί να εγείρει ανησυχίες σχετικά με το απόρρητο και την ασφάλεια των δεδομένων των μαθητών, καθώς και την πιθανότητα διαδικτυακού εκφοβισμού και διαδικτυακής παρενόχλησης. Στα μειονεκτήματα επίσης συγκαταλέγονται, ο κίνδυνος αποκλεισμού μαθητών που ενδεχομένως δεν μπορούν να έχουν πρόσβαση, τα τεχνικά προβλήματα, η διαρκής έκθεση στην ακτινοβολία και η ακινησία που προκαλούν προβλήματα υγείας στους μαθητές και στους εκπαιδευτικούς (Κορωνιός & Παπαϊωάννου, 2017).

Μεθοδολογία έρευνας

Σκοπός-ερευνητικά ερωτήματα

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών που διδάσκουν σε εκπαιδευτικές μονάδες Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του δημόσιου ή ιδιωτικού τομέα σε όλη την επικράτεια αναφορικά με τη χρήση, παιδαγωγική αξιοποίηση και ένταξη ψηφιακών τεχνολογιών στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας. Τέθηκε ένα ευρύ φάσμα ερευνητικών ερωτημάτων, ωστόσο στο πλαίσιο του παρόντος άρθρου και για λόγους συντομίας εστιάζουμε στα εξής: α) ποιος είναι ο βαθμός επάρκειας εξοπλισμού των αιθουσών για τη διδασκαλία του μαθήματος της ξένης γλώσσας; β) σε ποιο βαθμό αξιοποιούνται διαδικτυακά εργαλεία αξιολόγησης κατά τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας; γ)

ποια διαδικτυακά εργαλεία επιλέγονται; δ) η ανάπτυξη ποιων γλωσσικών δεξιοτήτων επιτυγχάνεται με τη χρήση ψηφιακών εφαρμογών και εργαλείων; ε) ποιες δυσκολίες ανακύπτουν κατά τη χρήση των ψηφιακών τεχνολογιών στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας; και στ) ποιοι λόγοι εμποδίζουν την ενσωμάτωση των ψηφιακών μέσων στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας; Τα ερευνητικά ερωτήματα τέθηκαν με βάση τους ερευνητικούς άξονες.

Ερευνητικό εργαλείο

Ως ερευνητικό εργαλείο για την επίτευξη των στόχων της έρευνας επιλέχθηκε το ηλεκτρονικό ερωτηματολόγιο (Google forms), το οποίο διαμορφώθηκε από τις συγγραφείς της μελέτης, κατόπιν βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Οι λόγοι επιλογής του ερωτηματολογίου εστιάζουν, αρχικά, στη δυνατότητα αποστολής και συμπλήρωσης από επαρκές σύνολο υποκειμένων, χωρίς να υπάρχει κατ' ιδίαν επαφή, κάτι που συνεπάγεται ελευθερία έκφρασης. Επίσης, η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι ανώνυμη και ο ερευνητής δεν είναι σε θέση να επηρεάσει τις απαντήσεις. Οι τρόποι ανάλυσης των απαντήσεων είναι τυποποιημένοι και τέλος, δεν υπάρχει κόστος μετακίνησης ή αποστολής (Παρασκευόπουλος, 1999). Για τη δημιουργία του ερωτηματολογίου επιλέχθηκε η ηλεκτρονική πλατφόρμα Google Forms. Το ερωτηματολόγιο προωθήθηκε σε κλειστές ομάδες ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών που εργάζονται στη δημόσια και ιδιωτική Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση μέσω των μέσων κοινωνικής δικτύωσης και ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, συνοδευόμενο από εισαγωγικό κείμενο με τις ανάλογες επεξηγήσεις. Αποτελείται συνολικά από 36 ερωτήσεις, συγκεκριμένα από 35 ερωτήσεις κλειστού τύπου και 2 ανοιχτού τύπου σε διαβαθμισμένη κλίμακα Likert, πολλαπλής επιλογής, ναι/όχι και αρθρώνεται σε 4 ενότητες. Στη πρώτη ενότητα, που περιέχει ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, συγκεντρώνονται δημογραφικά στοιχεία που σχετίζονται με το φύλο, την ηλικία, την επαγγελματική ιδιότητα, την γλώσσα διδασκαλίας, το επίπεδο σπουδών, τη διδακτική εμπειρία των υποκειμένων της έρευνας και τις γνώσεις τους στις τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνίας. Στόχος είναι η διαμόρφωση του προφίλ των συμμετεχόντων. Στη δεύτερη ενότητα, οι ερωτήσεις (πολλαπλής επιλογής, ναι/όχι και κλίμακας Likert) αφορούν στον βαθμό χρήσης διαδικτυακών εργαλείων διδασκαλίας και αξιολόγησης κατά τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας, στοχεύουν στην αποτύπωση και καταγραφή συγκεκριμένων ψηφιακών εργαλείων που αξιοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς, αναδεικνύουν τη συχνότητα χρήσης των ψηφιακών τεχνολογιών κατά τη διδακτική πράξη, εστιάζουν στη καταγραφή δυσκολιών που ανακύπτουν και, τέλος, απεικονίζουν τους πιθανούς λόγους/εμπόδια μη ενσωμάτωσης των ψηφιακών μέσων στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας. Στη τρίτη ενότητα, οι ερωτήσεις (πολλαπλής επιλογής, ναι/όχι και κλίμακας Likert) σχετίζονται με τις απόψεις των ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τις τεχνολογίες ιστού και πιο συγκεκριμένα με τα οφέλη που προσφέρει η ένταξη τους στη διδασκαλία, καθώς και τον βαθμό στον οποίο οι ψηφιακές τεχνολογίες επηρεάζουν τη σχέση μεταξύ μαθητή και εκπαιδευτικού. Τέλος, στη τέταρτη ενότητα απαντώνται ερωτήσεις (πολλαπλής επιλογής, ναι/όχι και κλίμακας Likert) σχετικές με τη συνεισφορά των τεχνολογιών ιστού στο κοινωνικό πλαίσιο (διαμόρφωση μελλοντικών ενεργών πολιτών, ψηφιακή κουλτούρα, διαπολιτισμική συνείδηση). Στο πλαίσιο του παρόντος άρθρου, όπως έχει ήδη αναφερθεί, επιλέγονται και παρουσιάζονται συγκεκριμένα ερωτήματα για λόγους έκτασης.

Χρόνος διεξαγωγής

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά τους μήνες Ιούλιο και Αύγουστο 2023. Την πρώτη εβδομάδα Ιουλίου 2023 συλλέχθηκαν 52 ερωτηματολόγια, τη δεύτερη μόλις 5, κατά την τρίτη εβδομάδα, έπειτα από εκ νέου προώθηση στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, συλλέχθηκαν επιπλέον 7 ερωτηματολόγια, ενώ θεωρήθηκε χρήσιμο να αποσταλεί και μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, προκειμένου να συμπληρωθεί ο απαραίτητος αριθμός της έρευνας και κατά αυτόν τον τρόπο εν τέλει συλλέχθηκαν μέχρι τα μέσα Αυγούστου 2023, 80 ερωτηματολόγια συνολικά, αριθμός, ο οποίος ήταν ο αρχικός επιθυμητός στόχος.

Δείγμα

Η εν λόγω έρευνα βασίστηκε στην τυχαία, στρωματοποιημένη δειγματοληψία με κοινό γνώρισμα μεταξύ αυτών την εκπαιδευτική ιδιότητα ξενόγλωσσου εκπαιδευτικού (μόνιμου και αναπληρωτή/ωρομίσθιου) στη Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Στην έρευνα έλαβαν μέρος 80 εν ενεργεία ξενόγλωσσοι εκπαιδευτικοί δημόσιας και ιδιωτικής Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από όλη την επικράτεια.

Δυσκολίες και εμπόδια κατά τη διεξαγωγή της έρευνας

Κατά τη διεξαγωγή της έρευνας προέκυψαν οι εξής δυσκολίες: το μέρος του πληθυσμού που ανταποκρίθηκε στην παρούσα έρευνα, όπως προκύπτει από τα ποσοστά, αποτελείται περισσότερο από εκπαιδευτικούς γαλλικής γλώσσας. Ωστόσο το ερωτηματολόγιο προωθήθηκε σε ξενόγλωσσους εκπαιδευτικούς αγγλικής, γαλλικής και γερμανικής γλώσσας εξ ίσου. Επιπλέον, το ερωτηματολόγιο δεν απαντήθηκε από ένα ικανοποιητικό ποσοστό αντρών εκπαιδευτικών ξένων γλωσσών και τέλος, ελήφθησαν απαντήσεις από εκπαιδευτικούς Ιταλικών και Ισπανικών, γλώσσες που δεν αφορούν στη δημόσια Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, όπου διδάσκονται μόνο η αγγλική, η γαλλική και η γερμανική γλώσσα. Μία πιθανή εξήγηση είναι πως οι συγκεκριμένοι εκπαιδευτικοί διδάσκουν είτε στη Β/θμια Εκπαίδευση (και απάντησαν χωρίς να μελετήσουν τους όρους συμμετοχής στην έρευνα), είτε σε ιδιωτικά σχολεία. Αυτό καταγράφεται ως αδυναμία της έρευνας.

Ανάλυση αποτελεσμάτων έρευνας

Έπειτα από τη δημιουργία του ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου, συλλέχτηκαν και συγκεντρώθηκαν τα αποτελέσματα της έρευνας στο υπολογιστικό πρόγραμμα Excel, όπου και αναλύθηκαν. Παρουσιάζονται, αρχικά, τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων.

Δημογραφικά στοιχεία

Από την επεξεργασία των απαντήσεων αναφορικά με το φύλο των συμμετεχόντων προκύπτει πλειοψηφία του γυναικείου φύλου σε ποσοστό 76,25% (n:61) έναντι του αντρικού 23,75% (n:19). Τα αποτελέσματα δεν προκαλούν έκπληξη, καθώς οι γυναίκες κυριαρχούν έναντι των ανδρών στα επαγγέλματα των ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών (Παπαδοπούλου & Καραβά, 2020). Η δεύτερη ερώτηση αφορούσε στην ηλικιακή ομάδα των συμμετεχόντων, δίνοντας επιλογή ανάμεσα στις κατηγορίες από 20 έως 30 ετών, από 31 έως 40 ετών, από 41 έως 50 ετών και από 51 ετών και άνω. Το μεγαλύτερο ποσοστό, 45%, ανήκει στις ηλικίες 41 έως 50 ετών (36 ερωτώμενοι). Αμέσως μετά, σε ποσοστό 33,8%, ανήκει η ηλικιακή ομάδα 31 έως 40 ετών (27 ερωτώμενοι). 13,8% είναι το ποσοστό της κατηγορίας 20 έως 30 ετών (11 ερωτώμενοι), ενώ μόλις 7,5% των ερωτηθέντων είναι από 51 ετών και άνω (6 εκπαιδευτικοί). Η επόμενη ερώτηση για την καταγραφή των δημογραφικών δεδομένων εστίαζε στην επαγγελματική ιδιότητα των ερωτηθέντων και αφορά στο διαχωρισμό των ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε ιδιωτικό και δημόσιο φορέα. Οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται στον δημόσιο τομέα της εκπαίδευσης υπερिशύουν σε ποσοστό 53,75% (43 εκπαιδευτικοί), έναντι 46,25% του ιδιωτικού φορέα (37 εκπαιδευτικοί).

Στην ερώτηση ανοιχτού τύπου προκειμένου να διευκρινιστεί η γλώσσα διδασκαλίας του εκάστοτε ερωτηθέντος απάντησαν ποσοστιαία 51,25% εκπαιδευτικοί Γαλλικών (41 εκπαιδευτικοί), 23,75% εκπαιδευτικοί Αγγλικών (19 εκπαιδευτικοί), 13,75% εκπαιδευτικοί Γερμανικών (11 εκπαιδευτικοί), 7,5% εκπαιδευτικοί Ιταλικών (6 εκπαιδευτικοί), 3,75% εκπαιδευτικοί Ισπανικών (3 εκπαιδευτικοί). Παρότι το ερωτηματολόγιο προωθήθηκε εξ ίσου σε κλειστές κοινότητες όλων των ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών, δεν υπήρξε ίση ανταπόκριση, με αποτέλεσμα να υπερिशύουν συντριπτικά οι απαντήσεις των ξενόγλωσσων καθηγητών γαλλικής γλώσσας. Επιπλέον, η περιγραφή του ερωτηματολογίου διευκρινίζει ότι αφορά σε ξενόγλωσσους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ωστόσο δόθηκαν απαντήσεις και από εκπαιδευτικούς που έχουν γνωστικό αντικείμενο τα Ιταλικά και τα Ισπανικά (γλώσσες που δεν διδάσκονται στη δημόσια Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά σε μικρό αριθμό

σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης), έτσι προκύπτει το συμπέρασμα ότι οι εν λόγω εκπαιδευτικοί εργάζονται στην ιδιωτική εκπαίδευση και διδάσκουν σε μαθητές Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ή πιθανώς διδάσκουν στη Β/θμια Εκπαίδευση, ωστόσο δεν μελέτησαν προσεκτικά τους όρους συμμετοχής στην έρευνα πριν απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο. Στην ερώτηση σχετικά με το επίπεδο σπουδών των ερωτηθέντων, με πλειοψηφία σε ποσοστό 61,25% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου (49 εκπαιδευτικοί). Έπειτα, 32,5% των ερωτηθέντων είναι κάτοχοι πτυχίου ξενόγλωσσης φιλολογίας (26 εκπαιδευτικοί), 3,75% έχουν επάρκεια ξένης γλώσσας (3 εκπαιδευτικοί) και μόλις 2,5% κατέχουν διδακτορικό τίτλο (2 εκπαιδευτικοί). Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι το εκπαιδευτικό υπόβαθρο των ερωτηθέντων ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών είναι αρκετά έως πολύ υψηλό. Τα αποτελέσματα που αφορούσαν στη διδακτική εμπειρία των ερωτηθέντων κατανέμονται σχεδόν ισόποσα. Η ερώτηση έδινε ως διαθέσιμες επιλογές, απαντήσεις που κατανέμουν τη διδακτική εμπειρία από 0 έως 5 έτη, από 5 έως 10 έτη, από 10 έως 15 έτη, από 15 έως 20 έτη, από 20 έως 25 έτη και από 25 έτη και άνω. Στην έρευνα έλαβαν μέρος ξενόγλωσσοι εκπαιδευτικοί με εκπαιδευτική εμπειρία από 5 έως 10 έτη σε ποσοστό 26,25% (21 εκπαιδευτικοί). Έπειτα, από 10 έως 15 έτη το ποσοστό ανέρχεται σε 23,75% (19 εκπαιδευτικοί), ενώ 13,75% (11 ερωτώμενοι) κυμαίνεται το ποσοστό που αφορά στη διδακτική εμπειρία από 20 έως 25 έτη. 12,5% είναι το ποσοστό που αφορά σε διδακτική εμπειρία από 0 έως 5 έτη (10 εκπαιδευτικοί) και το οποίο ισοβαθμεί με διδακτική εμπειρία από 25 έτη και άνω (10 εκπαιδευτικοί). Τέλος, το ποσοστό που αφορά στη διδακτική εμπειρία από 15 έως 20 έτη είναι 11,25% (9 εκπαιδευτικοί). Από την επεξεργασία των απαντήσεων προκύπτει ότι οι περισσότεροι ξενόγλωσσοι εκπαιδευτικοί, σε ποσοστό 53,75% (43 εκπαιδευτικοί), κατέχουν πιστοποιημένο αποδεικτικό γνώσεων ηλεκτρονικού υπολογιστή, το 20% των ερωτηθέντων (16 εκπαιδευτικοί) παρακολούθησαν επιμόρφωση Β' επιπέδου, ενώ το 16,25% (13 ερωτώμενοι) παρακολούθησαν επιμόρφωση Α' επιπέδου. Τέλος, μόλις το 10% (8 εκπαιδευτικοί) διαθέτει μεταπτυχιακές σπουδές στις ΤΠΕ. Προκύπτει, λοιπόν, το συμπέρασμα ότι οι γνώσεις των ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών που εργάζονται στη Πρωτοβάθμια εκπαίδευση αναφορικά με τις ΤΠΕ/ψηφιακές τεχνολογίες είναι αξιόλογες. Στον Πίνακα 1 διευκρινίζεται το εκπαιδευτικό υπόβαθρο των ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών αναφορικά με τις ψηφιακές τεχνολογίες σε σχέση με τον τομέα που εργάζονται.

Πίνακας 1. Συσχέτιση επαγγελματικής ιδιότητας και εκπαιδευτικού υποβάθρου σχετικά με τις ψηφιακές τεχνολογίες

Εκπαιδευτικό υπόβαθρο σε ψηφιακές τεχνολογίες	Επαγγελματική ιδιότητα			
	Εκπαιδευτικός σε ιδιωτικό φορέα		Εκπαιδευτικός σε δημόσιο φορέα	
	N	%	N	%
Επιμόρφωση Α' επιπέδου	4	5%	9	11,25%
Επιμόρφωση Β' επιπέδου	5	6,25%	11	13,75%
Πιστοποιημένο αποδεικτικό γνώσεων Η/Υ	25	31,25%	18	22,5%
Μεταπτυχιακός τίτλος	3	3,75%	5	6,25%

Παρατηρείται ότι οι εκπαιδευτικοί που ανήκουν στον ιδιωτικό τομέα κατέχουν περισσότερες γνώσεις σχετικά με τις ψηφιακές τεχνολογίες, συγκεκριμένα 25 ξενόγλωσσοι εκπαιδευτικοί ιδιωτικού φορέα (31,25%) έχουν στην κατοχή τους πιστοποιημένο αποδεικτικό γνώσεων Η/Υ, έναντι των εκπαιδευτικών δημόσιου φορέα, οι οποίοι είναι 18 (22,5%). Ωστόσο, δεν υπάρχουν μεγάλες αποκλίσεις ανάμεσα στον ιδιωτικό και τον δημόσιο φορέα αναφορικά με τις γνώσεις των ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών σε ψηφιακές τεχνολογίες. Σχετική επιμόρφωση Α' επιπέδου έχουν παρακολουθήσει μόλις 4 ξενόγλωσσοι εκπαιδευτικοί

ιδιωτικού φορέα (5%), ενώ 9 ξενόγλωσσοι εκπαιδευτικοί δημόσιου φορέα (11,25%). Επιμόρφωση Β' επιπέδου έχουν παρακολουθήσει 5 ξενόγλωσσοι εκπαιδευτικοί ιδιωτικού φορέα (6,25%), ενώ 11 ξενόγλωσσοι εκπαιδευτικοί δημόσιου φορέα (13,75%). Στην τελευταία κατάταξη, παρατηρείται ότι κατέχουν μεταπτυχιακό τίτλο 3 εκπαιδευτικοί ιδιωτικού φορέα (3,75%), ενώ αντίστοιχα 5 ξενόγλωσσοι εκπαιδευτικοί δημόσιου φορέα (6,25%). Παλαιότερες έρευνες (Τάσση, 2014) έδειξαν ότι το εκπαιδευτικό υπόβαθρο των ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών δημόσιου τομέα ήταν ελλιπές, από την παρούσα έρευνα προκύπτει ότι οι ξενόγλωσσοι εκπαιδευτικοί που ανήκουν στη δημόσια Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση έχουν κινητοποιηθεί και επιδιώκουν την επιμόρφωση με σκοπό την απόκτηση περαιτέρω γνώσεων σχετικά με την ψηφιακή τεχνολογία, προκειμένου να την ενσωματώσουν στο μάθημα τους. Επίσης, το επιμορφωτικό πρόγραμμα «Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή ψηφιακών τεχνολογιών στη διδακτική πράξη» πραγματοποιείται δωρεάν για εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας, γεγονός που ενθάρρυνε τους εκπαιδευτικούς να επικαιροποιήσουν και να ανανεώσουν τις γνώσεις τους για τις ψηφιακές τεχνολογίες.

Στον Πίνακα 2 απεικονίζεται το εκπαιδευτικό υπόβαθρο των ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών αναφορικά με τις ψηφιακές τεχνολογίες σε σχέση με την ηλικία τους.

Πίνακας 2. Συσχέτιση ηλικίας και εκπαιδευτικού υποβάθρου σχετικά με τις ψηφιακές τεχνολογίες

Εκπαιδευτικό υπόβαθρο σε ψηφιακές τεχνολογίες	Ηλικία							
	20-30		31-40		41-50		51 και άνω	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Επιμόρφωση Α' επιπέδου	0	0%	2	2,5%	11	13,75%	0	0%
Επιμόρφωση Β' επιπέδου	1	1,25%	4	5%	7	8,75%	4	5%
Πιστοποιημένο αποδεικτικό γνώσεων Η/Υ	7	8,75%	16	20%	18	22,5%	2	2,5%
Μεταπτυχιακός τίτλος	3	3,75%	5	6,25%	0	0%	0	0%

Παρατηρείται ότι όσοι ανήκουν στα ηλικιακά όρια 31-40 ετών και 41-50 ετών έχουν αποκτήσει περισσότερες τεχνολογικές γνώσεις σε σχέση με τα ηλικιακά όρια 20-30 ετών και 51 και άνω ετών. Κάτι που θα μπορούσε να εξηγηθεί λόγω του γεγονότος πως οι εκπαιδευτικοί από 20 έως 30 ετών βρίσκονται στην αρχή της επαγγελματικής τους πορείας και ενδεχομένως βρίσκονται σε εισαγωγικό-προκαταρκτικό στάδιο απόκτησης γνώσεων σχετικά με την παιδαγωγική διάσταση και χρήση ψηφιακών τεχνολογιών. Οι εκπαιδευτικοί άνω των 51 ετών προσεγγίζουν, σε ένα μεγάλο αριθμό, το μαθητικό κοινό δασκαλοκεντρικά με αποτέλεσμα να είναι διστακτικοί στην εφαρμογή του σύγχρονου τρόπου διδασκαλίας και συνεπώς στην απόκτηση νέων γνώσεων. Δεν αποτελεί έκπληξη ότι οι εκπαιδευτικοί ηλικίας από 31 έως 50 ετών κατέχουν τα περισσότερα πιστοποιητικά γνώσεων υπολογιστή, διότι αποτελούν το σώμα ενεργού δυναμικού εκπαιδευτικών της χώρας σε δημόσιο και ιδιωτικό τομέα και αντιλαμβάνονται την ανάγκη επικαιροποίησης των γνώσεων τους. Το αποτέλεσμα επιβεβαιώνει και η Κωσταρά (2016).

Επάρκεια εξοπλισμού αιθουσών διδασκαλίας

Στην ερώτηση που αφορούσε στον τεχνολογικό εξοπλισμό των αιθουσών διδασκαλίας, το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων, 31,25% (n:25) απάντησε πως η αίθουσα στην οποία διδάσκουν την ξένη γλώσσα είναι καλώς εξοπλισμένη, το 28,75% (n:23) ότι είναι μερικώς εξοπλισμένη, ενώ μόλις το 15% (n:12) απάντησε πως είναι κακώς εξοπλισμένη και το 12,5% ανεπαρκώς (n:10). Τέλος, χαμηλό ποσοστό παρουσιάζει η απάντηση σχετικά με την

πληρότητα εξοπλισμού της αίθουσας με τα ανάλογα μέσα, σε ποσοστό 12,5% (n:10) το οποίο ισοψηφεί με το ποσοστό απαντήσεων περί ανεπαρκούς τεχνολογικού εξοπλισμού της αίθουσας.



Διάγραμμα 1. Επάρκεια εξοπλισμού/υλικοτεχνικής υποδομής των αιθουσών διδασκαλίας

Στον Πίνακα 3 παρουσιάζονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών που αφορούν στον τεχνολογικό εξοπλισμό των αιθουσών, διαχωρισμένες σε δημόσιο και ιδιωτικό φορέα.

Πίνακας 3. Συσχέτιση επαγγελματικής ιδιότητας και της επάρκειας των αιθουσών διδασκαλίας σε τεχνολογικό εξοπλισμό

Εξοπλισμός αιθουσών διδασκαλίας	Επαγγελματική ιδιότητα			
	Εκπαιδευτικός σε ιδιωτικό φορέα		Εκπαιδευτικός σε δημόσιο φορέα	
	N	%	N	%
Ανεπαρκώς εξοπλισμένη	2	2,5%	8	10%
Κακώς εξοπλισμένη	4	5%	8	10%
Μερικώς εξοπλισμένη	9	11,25%	14	17,5%
Καλώς εξοπλισμένη	12	15%	13	16,25%
Πλήρως εξοπλισμένη	10	12,5%	0	0%

Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι οι αίθουσες διδασκαλίας των εκπαιδευτικών ιδιωτικού τομέα είναι καλύτερα εξοπλισμένες από αυτών του δημόσιου. Ως εκ τούτου, φαίνεται πως ο δημόσιος τομέας δεν καλύπτει επαρκώς τις ανάγκες του υλικοτεχνικού εξοπλισμού που απαιτούνται, προκειμένου να επιτευχθεί η διδασκαλία ξένης γλώσσας με τη χρήση ψηφιακών τεχνολογιών. Ωστόσο, το αποτέλεσμα που δείχνει ότι η αίθουσα είναι καλώς εξοπλισμένη είναι μεγαλύτερο στο δημόσιο τομέα (n:13) από τον ιδιωτικό (n:12), γεγονός που προβληματίζει σε σχέση με τα υπόλοιπα αποτελέσματα.

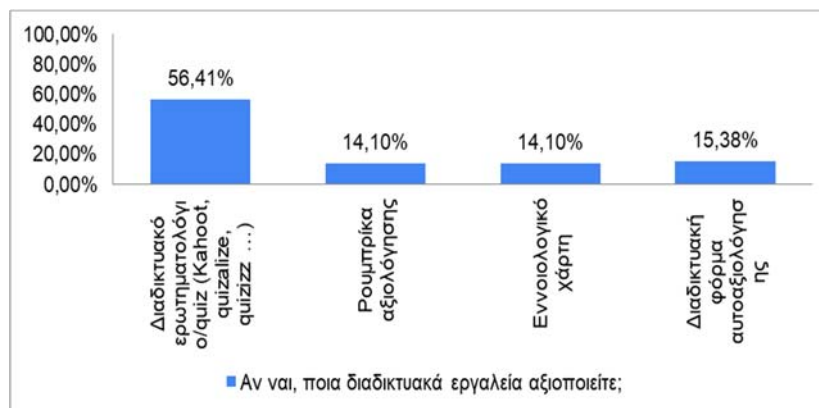
Διαδικτυακά εργαλεία αξιολόγησης

Οι απαντήσεις στο Διάγραμμα 2 αφορούν στη χρήση διαδικτυακών εργαλείων αξιολόγησης της ξένης γλώσσας. Προκύπτει ότι το 60% (n:48) των ερωτηθέντων κάνουν χρήση διαδικτυακών εργαλείων αξιολόγησης, ενώ το 40% (n:32) δεν τα χρησιμοποιούν καθόλου. Συμπερασματικά προκύπτει, ότι ένα μεγάλο ποσοστό ξενόγλωσσών εκπαιδευτικών (40%) περιορίζεται ακόμη στον παραδοσιακό τρόπο αξιολόγησης και δεν αξιοποιεί ψηφιακά εργαλεία για την αξιολόγηση των μαθητών.



Διάγραμμα 21. Χρησιμοποιείτε διαδικτυακά εργαλεία αξιολόγησης;

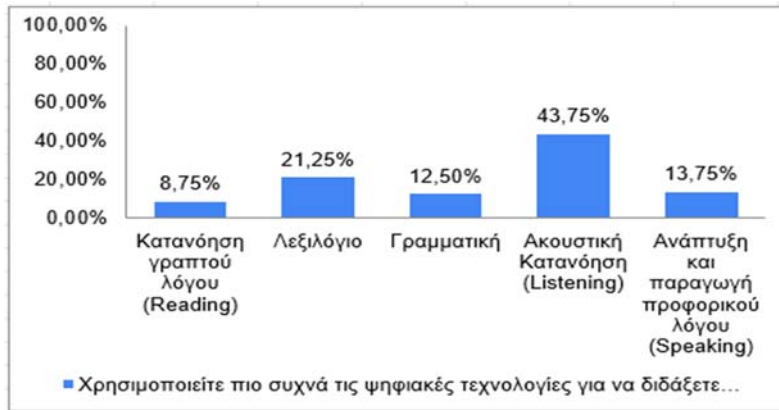
Η επόμενη ερώτηση συνδέεται με τη προηγούμενη εφόσον έχει απαντηθεί θετικά και αφορά στα διαδικτυακά εργαλεία αξιολόγησης που χρησιμοποιούν περισσότερο οι ξενόγλωσσοι εκπαιδευτικοί. Οι περισσότερες απαντήσεις αφορούσαν στο διαδικτυακό ερωτηματολόγιο/quiz (Kahoot, quizalize, quizizz) σε ποσοστό 56,41%, ενώ οι υπόλοιπες απαντήσεις δόθηκαν σχεδόν ισόποσα, σε ποσοστό 15,38% διαδικτυακή φόρμα αξιολόγησης και το ίδιο ποσοστό 14,10% αφορούσε τη ρουμπρίκα αξιολόγησης και τον εννοιολογικό χάρτη.



Διάγραμμα 3. Ποια διαδικτυακά εργαλεία χρησιμοποιείτε;

Ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων με τεχνολογίες ιστού

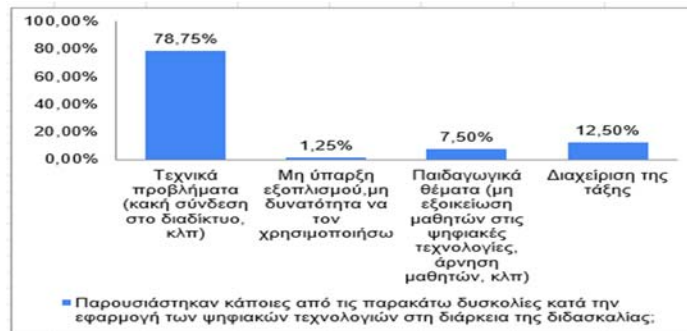
Το Διάγραμμα 4 αφορά στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών με τη χρήση ψηφιακών τεχνολογιών προκειμένου να διευκρινιστούν οι γλωσσικές δεξιότητες που επιθυμεί ο εκπαιδευτικός να αναπτύξουν οι μαθητές του, σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών. Το μεγαλύτερο ποσοστό αφορά στην κατανόηση προφορικού λόγου, 43,75% (n:35). Στη δεύτερη θέση ανήκει το λεξιλόγιο με ποσοστό 21,25% (n:17), στη τρίτη θέση η ανάπτυξη και η παραγωγή προφορικού λόγου με ποσοστό 13,75% (n:11), στη τέταρτη, η γραμματική με ποσοστό 12,5% (n:10) και στην πέμπτη η κατανόηση γραπτού λόγου με ποσοστό 8,75% (n:7). Τα ποσοστά δεν αποτελούν έκπληξη καθώς η ανάπτυξη της κατανόησης/πρόσληψης προφορικού λόγου προέρχεται κυρίως από οπτικοακουστικό υλικό και στηρίζεται σε αυθεντικές πηγές. Τα ψηφιακά εργαλεία μπορούν να ενισχύσουν την ανάπτυξη όλων των γλωσσικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων, συνεπώς έχουν δυναμικό ρόλο στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών (Παπαδοπούλου & Παπαναστασίου, 2020).



Διάγραμμα 4. Χρησιμοποιείτε πιο συχνά ψηφιακά μέσα για να διδάξετε...

Δυσκολίες/Μειονεκτήματα ένταξης ψηφιακών τεχνολογιών

Η ερώτηση που ακολουθεί (Διάγραμμα 5) πραγματεύεται τις δυσκολίες που πιθανώς προέκυψαν, υιοθετώντας ψηφιακές τεχνολογίες κατά τη διδακτική πράξη. Το μεγαλύτερο ποσοστό, 78,75% (n:63), απάντησε ότι αντιμετώπισε τεχνικές δυσκολίες, ενώ 12,5% (n:10) δήλωσε ότι τίθεται θέμα διαχείρισης της τάξης (φασαρία, ανελαστικότητα διδακτικού χρόνου). Σε μικρότερα ποσοστά βρίσκονται τα παιδαγωγικά θέματα με 7,5% (n:6), ενώ μόλις το 1,25% (n:1) απάντησε ότι δεν υπάρχει καθόλου εξοπλισμός ή δυνατότητα χρήσης του. Οι απαντήσεις δεν προβληματίζουν, διότι οι αίθουσες στα δημόσια σχολεία Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δεν είναι πλήρως και καλώς εξοπλισμένες (ποσοστό 43,75%, έναντι 56,25% όσων απάντησαν πως οι αίθουσες είναι ανεπαρκώς, κακώς ή μερικώς εξοπλισμένες, όπως προέκυψε από την προηγούμενη ερώτηση), ενώ είναι σύνηθες να αξιοποιείται η αίθουσα υπολογιστών, όταν υπάρχει διαθεσιμότητα, προκειμένου να γίνει χρήση ψηφιακής τεχνολογίας. Επίσης, το ποσοστό 12,5% (n:10) των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών που θέτει ζήτημα διαχείρισης της τάξης κατά τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας με χρήση τεχνολογιών ιστού και ψηφιακών εφαρμογών, αξίζει να ληφθεί υπόψη (ροή μαθήματος, συμπεριφορά, οργάνωση χώρου κτλ.). Σύμφωνα με τους Κωστοπούλου & Κουτσιμανή, (2018), τα τεχνικά προβλήματα είναι τα πιο συχνά εμπόδια που θα κληθεί να αντιμετωπίσει ο εκπαιδευτικός κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας του με τη βοήθεια ψηφιακών μέσων.



Διάγραμμα 5. Παρουσιάστηκαν κάποιες από τις παρακάτω δυσκολίες κατά την εφαρμογή των ψηφιακών μέσων στη διάρκεια της διδασκαλίας;

Στον Πίνακα 4 απεικονίζονται οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών, ανά δημόσιο και ιδιωτικό τομέα, που αφορούν στις δυσκολίες που παρουσιάζονται κατά την εφαρμογή των τεχνολογιών ιστού στη διάρκεια της διδασκαλίας.

Πίνακας 4. Συσχέτιση επαγγελματικής ιδιότητας και της παρουσίας δυσκολιών στην εφαρμογή των ψηφιακών μέσων στη διδασκαλία

Παρουσιάστηκαν δυσκολίες κατά την εφαρμογή των ψηφιακών μέσων στη διάρκεια της διδασκαλίας;	Επαγγελματική ιδιότητα			
	Εκπαιδευτικός σε ιδιωτικό φορέα		Εκπαιδευτικός σε δημόσιο φορέα	
	N	%	N	%
Τεχνικά προβλήματα (κακή σύνδεση στο διαδίκτυο, κλπ.)	24	30%	39	48,75%
Μη ύπαρξη εξοπλισμού, μη δυνατότητα να τον χρησιμοποιήσω	0	0%	1	1,25%
Παιδαγωγικά θέματα (μη εξοικείωση μαθητών με τα ψηφιακά μέσα, άρνηση μαθητών, κλπ.)	3	3,75	3	3,75%
Διαχείριση της τάξης	5	6,25%	5	6,25%

Από τις απαντήσεις προκύπτει ότι τα περισσότερα προβλήματα ήταν τεχνικά και αφορούν στον δημόσιο τομέα (39 απαντήσεις). Τα αποτελέσματα δεν εκπλήσσουν, καθώς οι αίθουσες διδασκαλίας των δημοσίων σχολείων υστερούν σε υλικοτεχνικές υποδομές ή υπάρχει εξοπλισμός που δεν έχει ανανεωθεί. Ο Πίνακας 4 παρουσιάζει, επίσης, τη στάση που έχουν οι μαθητές των ερωτώμενων εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση των ψηφιακών μέσων κατά τη μαθησιακή διαδικασία (μέσα από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών). Με συντριπτική πλειοψηφία οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι μαθητές έχουν θετική στάση, σε ποσοστό 92,5% (74 εκπαιδευτικοί), ενώ μικρό ποσοστό συγκεντρώνουν οι αρνητικές απαντήσεις (7,5%). Ωστόσο, πρέπει να αναφερθεί ότι το 1,25% δεν έχει δυνατότητα χρήσης ψηφιακών τεχνολογιών και ένα σημαντικό ποσοστό εκπαιδευτικών τόσο του δημόσιου όσο και του ιδιωτικού τομέα (συνολικά 12,5%) εγείρει θέμα διαχείρισης της ξενόγλωσσης τάξης κατά τη χρήση ψηφιακών εργαλείων και εφαρμογών στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας, κάτι που χρήζει διερεύνησης. Γενικά, προκύπτει πως η χρήση ψηφιακών μέσων κατά την διάρκεια της εκμάθησης/διδασκαλίας ξένων γλωσσών χαιρεί αποδοχής από το μαθητικό σύνολο (Κοντογιώργη & Παπαδοπούλου, 2021).

Εμπόδια στην ένταξη ψηφιακών τεχνολογιών στην ξενόγλωσση τάξη

Το Διάγραμμα 6 παρουσιάζει τις πιθανές αιτίες για τις οποίες οι ξενόγλωσσοι εκπαιδευτικοί είναι αρνητικοί στην ενσωμάτωση των ψηφιακών τεχνολογιών κατά την διδασκαλία της ξένης γλώσσας. Το μεγαλύτερο ποσοστό, 51,25% (n:41) θεωρεί ότι προκύπτουν τεχνικά προβλήματα που δυσχεραίνουν το έργο τους (χάσιμο διδακτικού χρόνου, φασαρία, άγχος, διαχείριση της τάξης), το 21,25% (n:17) δηλώνει ότι δεν έχει τις απαραίτητες τεχνολογικές γνώσεις, το 17,5% (n:14) θεωρεί ότι ο διδακτικός χρόνος δεν επαρκεί προκειμένου να γίνεται σωστή χρήση των ψηφιακών μέσων κατά τη διδασκαλία και τέλος το μικρότερο ποσοστό, μόλις το 10% (n:8) πιστεύει ότι οι μαθητές δεν ανταποκρίνονται στη χρήση των ψηφιακών μέσων. Θα ήταν σημαντικό και απαραίτητο να εξοπλιστούν κατά το μέγιστο δυνατό οι αίθουσες διδασκαλίας με τον απαραίτητο τεχνολογικό εξοπλισμό και να παρέχεται τεχνική υποστήριξη, καθώς και να λαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί επιμόρφωση που αφορά στα νέα τεχνολογικά δεδομένα σε περιοδικά διαστήματα, προκειμένου να νιώθουν πιο ασφαλείς και σίγουροι για να ενσωματώσουν την ψηφιακή τεχνολογία στο μάθημα τους.



Διάγραμμα 6. Για ποιον από τους παρακάτω πιθανούς λόγους δεν θα ενσωματώνετε ψηφιακά μέσα κατά την εκμάθηση ξένων γλωσσών;

Στον Πίνακα 5 ενσωματώνονται οι πιθανοί λόγοι άρνησης χρήσης τεχνολογιών ιστού των ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών σε σχέση με τον τομέα που εργάζονται.

Πίνακας 5. Συσχέτιση επαγγελματικής ιδιότητας και των λόγων μη ενσωμάτωσης των τεχνολογιών ιστού στη διδασκαλία

Για ποιον από τους παρακάτω πιθανούς λόγους δεν θα ενσωματώνετε ψηφιακές τεχνολογίες κατά την εκμάθηση ξένων γλωσσών;	Επαγγελματική ιδιότητα			
	Εκπαιδευτικός σε ιδιωτικό φορέα		Εκπαιδευτικός σε δημόσιο φορέα	
	N	%	N	%
Δικές μου ελλείψεις γνώσεις και δεξιότητες	9	11,25%	8	10%
Έλλειψη διδακτικού χρόνου	10	12,5%	4	5%
Τεχνικά προβλήματα	13	16,25%	28	35%
Μη ανταπόκριση μαθητών, αδυναμία συμμετοχής μαθητών	5	6,25%	3	3,75%

Οι περισσότερες απαντήσεις (35%, n:28) δόθηκαν από εκπαιδευτικούς του δημοσίου φορέα και αφορούν στην επίλυση τεχνικών προβλημάτων που προκύπτουν κατά τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας. Το συμπέρασμα επιβεβαιώνεται και από όσα προαναφέρθηκαν παραπάνω.

Συζήτηση

Η παρούσα ποσοτική μικρής εμβέλειας έρευνα αποσκοπούσε στη διερεύνηση των απόψεων ξενόγλωσσων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (δημόσιου και ιδιωτικού τομέα) σχετικά με τον ρόλο των ψηφιακών τεχνολογιών στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας. Ένα δείγμα 80 εκπαιδευτικών ξένης γλώσσας ιδιωτικού και δημόσιου φορέα έδωσε απαντήσεις σε κλειστές (πολλαπλής επιλογής, κλίμακα Likert, ναι/όχι) και ανοιχτές ερωτήσεις ενός ηλεκτρονικού ερωτηματολογίου. Στο πλαίσιο του άρθρου παρουσιάστηκαν ορισμένοι μόνο από τους άξονες/ερευνητικά ερωτήματα και η ανάλυση των απαντήσεων μάς επιτρέπει να καταλήξουμε στα εξής γενικά συμπεράσματα. Εγείρεται ζήτημα επάρκειας υλικοτεχνικής υποδομής, κυρίως σε σχολικές μονάδες του δημόσιου τομέα. Οι εκπαιδευτικοί της ξένης γλώσσας αντιμετωπίζουν κυρίως προβλήματα τεχνικής υφής (κακή σύνδεση, επίλυση βλαβών, τεχνική υποστήριξη) κατά την διδασκαλία των μαθημάτων τους, ενώ εντύπωση προκαλεί η επισήμανση πως οι μαθητές δεν είναι εξοικειωμένοι ή αρνούνται να συμμετέχουν σε δραστηριότητες με χρήση τεχνολογιών ιστού, όπως και το ζήτημα της διαχείρισης της

τάξης. Σε παρόμοια έρευνα (Θεοδωρακόπουλος, 2016), το ζήτημα της υλικοτεχνικής υποδομής και της τεχνικής υποστήριξης αναδεικνύεται ως πολύ σημαντικό κατά τη χρήση ψηφιακών μέσων στη διδασκαλία. Από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς αξιοποιούνται τα διαδικτυακά εργαλεία αξιολόγησης με κυριότερα τα διαδικτυακά ερωτηματολόγια, κάτι που αναδεικνύει τον μείζονα ρόλο της αυτοαξιολόγησης κατά τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας. Τα ψηφιακά μέσα αξιοποιούνται στην ξενόγλωσση τάξη περισσότερο για πρόσληψη και κατανόηση προφορικού λόγου, καθώς για την καλλιέργεια της συγκεκριμένης δεξιότητας χρειάζονται αυθεντικές οπτικοακουστικές πηγές. Τέλος, ως βασικότερο εμπόδιο για την υιοθέτηση ψηφιακών τεχνολογιών στη διδασκαλία της ξένης γλώσσας φαίνεται να είναι η υποστήριξη σε περίπτωσης τεχνικών προβλημάτων, αλλά και η ελλιπής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα παιδαγωγικής χρήσης και αξιοποίησης των ψηφιακών τεχνολογιών. Το θέμα της επιμόρφωσης και της σύνδεσης θεωρίας-πράξης αναδεικνύεται και σε άλλες σχετικές έρευνες (Θεοδωρακόπουλος, 2016· Καραπέτη, 2023). Ως πιθανότερες αιτίες για τις οποίες οι εκπαιδευτικοί ξένης γλώσσας είναι αρνητικοί στην ενσωμάτωση των ψηφιακών μέσων κατά την εκμάθηση ξένων γλωσσών με σειρά προτεραιότητας θεωρούνται τα ζητήματα τεχνικής υφής, οι ελλιπείς τεχνολογικές γνώσεις και η ανάγκη επιμόρφωσης, ο ανεπαρκής διδακτικός χρόνος, η μη ανταπόκριση των μαθητών, όπως και η διαχείριση της τάξης.

Αναφορές

Koronios, K., Kriemadis, A., Papaioannou, A., Sioutou, A. (2017). Η Διαχείριση των Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση: Πλεονεκτήματα & Μειονεκτήματα Εφαρμογής των Νέων Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην Εκπαιδευτική Διαδικασία. <http://tinyurl.com/29kzf9ae> (προσπελάστηκε στις 20-01-2024).

Θεοδωρακόπουλος, Δ. (2016). Απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. *Εκπαιδευτικός κύκλος* Τόμος 4, Τεύχος 2.

Καραπέτη, Ε. (2023). *Στάσεις και Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών Προσχολικής Αγωγής για τη Χρήση των Νέων Τεχνολογιών και της Επαυξημένης Πραγματικότητας κατά την εκπαιδευτική διαδικασία*. Διπλωματική εργασία. Τμήμα Μηχανικών Πληροφορικής και Υπολογιστών, της Σχολής Μηχανικών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής.

Κόμης, Β. (2004). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών*, Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών.

Κοντογιώργη, Χ., Παπαδοπούλου, Ε. (2021). Η αποδοχή των μαθητών προς τις τεχνολογίες της πληροφορίας και της επικοινωνίας στην εκμάθηση της αγγλικής γλώσσας. *Παιδαγωγικά Θέματα*, 75, 195-215.

Κουτσογιάννης, Δ. (2018). Γραμματισμός του έντυπου και ψηφιακός γραμματισμός. Εκπαίδευση Επιμορφωτών Β' επιπέδου ΤΠΕ. (επιμορφωτικό υλικό-Ειδικό μέρος, Ενότητα 3.10).

Κωσταρά, Ε. (2016). Εκπαιδευτικοί και ψηφιακές τεχνολογίες: Ο ρόλος της εξοικείωσης και της επαγγελματικής ανάπτυξης. *Παιδαγωγικά Θέματα*, 59(1-2), 71-88.

Κωστοπούλου, Α. Κουτσιμανής, Θ. (2018). Εκπαιδευτικοί και τεχνολογίες: Αντιμέτωπιση τεχνικών προβλημάτων στην εκπαίδευση. *Εκπαιδευτική Τεχνολογία και Κατάρτιση*, 21(1), 5-20.

Μητσοκοπούλου, Β. (2022). *Εισαγωγή στο εκπαιδευτικό σενάριο: αρχές σχεδίασης, θεωρητικό πλαίσιο και αξιολόγηση*. Υλικό επιμόρφωσης Β2 Επιπέδου, Συστάδα Ξένων Γλωσσών. Πράξη: Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών για την αξιοποίηση και εφαρμογή των ψηφιακών τεχνολογιών στη διδακτική πράξη-Επιμόρφωση Β' Επιπέδου ΤΠΕ/Β' κύκλος.

Παπαδοπούλου, Μ., Καραβά, Ε. (2020). Ο ρόλος της ψηφιακής παιδείας στην προετοιμασία των μαθητών για τη χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ). *Παιδαγωγικά Θέματα*, 73, 59-80.

Παπαδοπούλου, Μ., Παπαναστασίου, Ε. (2020). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην εποχή των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας. *Εκπαιδευτική Τεχνολογία και Κατάρτιση*, 21(2), 215-228.

Παρασκευόπουλος Ι. (1999). *Ερωτηματολόγιο διαπροσωπικής και ενδοπροσωπικής προσαρμογής*. Ελληνικά Γράμματα.

Πόρποδας Κ. (2003). *Η μάθηση και οι δυσκολίες της, Γνωστική προσέγγιση*, Αυτοέκδοση, Πάτρα.

Σολομωνίδου, Χ., Σταυρίδου, Ε. (1994). Σύγχρονη εκπαιδευτική τεχνολογία : Δυνατότητες και προοπτικές για την επίλυση προβλημάτων της εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση* τ. 20-21, σ. 69-87.

Τάσση, Ο. (2014). Οι σχέσεις των εκπαιδευτικών με τις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνιών στο σχολείο. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών & Επιστημονικών Θεμάτων* τ. 1, σ. 200-215.

Τζιμογιάννης, Α., Γιάτας, Δ., Γόγουλου, Α., Μαραγκός, Κ., Νείρος, Α., Τζελέπη, Σ. & Τσάκωνας, Π. (2021). Οδηγός εκπαιδευτικού Πληροφορική Λυκείου. Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

<https://www.coe.int/fr/web/common-european-framework-reference-languages>

<https://elearning.iiep.edu.gr/study/course/index.php?categoryid=8>

<https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415>