

«Η χρήση των Τ.Π.Ε στο πλαίσιο των αρχών διδασκαλίας μέσω της μεθόδου CLIL στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση»

Δόμβρος Παναγιώτης

Εκπαιδευτικός Αγγλικών – Θεατρολόγος (MA Leeds University), 1^ο Γυμνάσιο Πανοράματος, Θεσσαλονίκη
pdomvros@gmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Με τελικό στόχο να παρουσιάσει το παράδειγμα μιας πρακτικής εφαρμογής νέων διδακτικών προσεγγίσεων εναρμονισμένων με τη φιλοσοφία των νέων προγραμμάτων σπουδών, η εισήγηση αποσαφηνίζει σύντομα την έννοια της μεθόδου CLIL και ανιχνεύει την πιθανότητα μιας εν μέρει επαναστοχοθέτησης της διδασκαλίας κάποιων μαθημάτων με έμφαση τόσο στην προώθηση του διδακτικού αντικειμένου αλλά και της ξένης γλώσσας. Ιχνηλατεί τη σημασία της διερευνητικής μάθησης καθώς και της διαθεματικής εμπειρίας και της επικοινωνιακής λειτουργίας και επικεντρώνεται στη χρήση των ΤΠΕ όχι μόνο ως πομπού ή εργαλείου διερεύνησης της γνώσης αλλά και ως συνεπικούρου της προώθησης της γνώσης στην ξένη γλώσσα.

Στο καθαρά πρακτικό μέρος, παρουσιάζονται παραδείγματα χρήσης της μεθόδου και ολοκληρωμένα μοντέλα δραστηριοτήτων, εφαρμοσμένα στην τάξη. Οι μαθητές της Γ' Γυμνασίου μαθαίνουν για τον 1^ο Παγκόσμιο Πόλεμο ενώ οι μαθητές της Α' γυμνασίου, στο πλαίσιο του μαθήματος της Ιστορίας και των Αγγλικών, διερευνούν την καθημερινή ζωή στην Αρχαία Ελλάδα ενώ στο πλαίσιο της Οικιακής Οικονομίας και των Αγγλικών μαθαίνουν για της ομάδες τροφών.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: CLIL, Διαθεματικότητα,, Αγγλικά, Ιστορία, Οικιακή Οικονομία

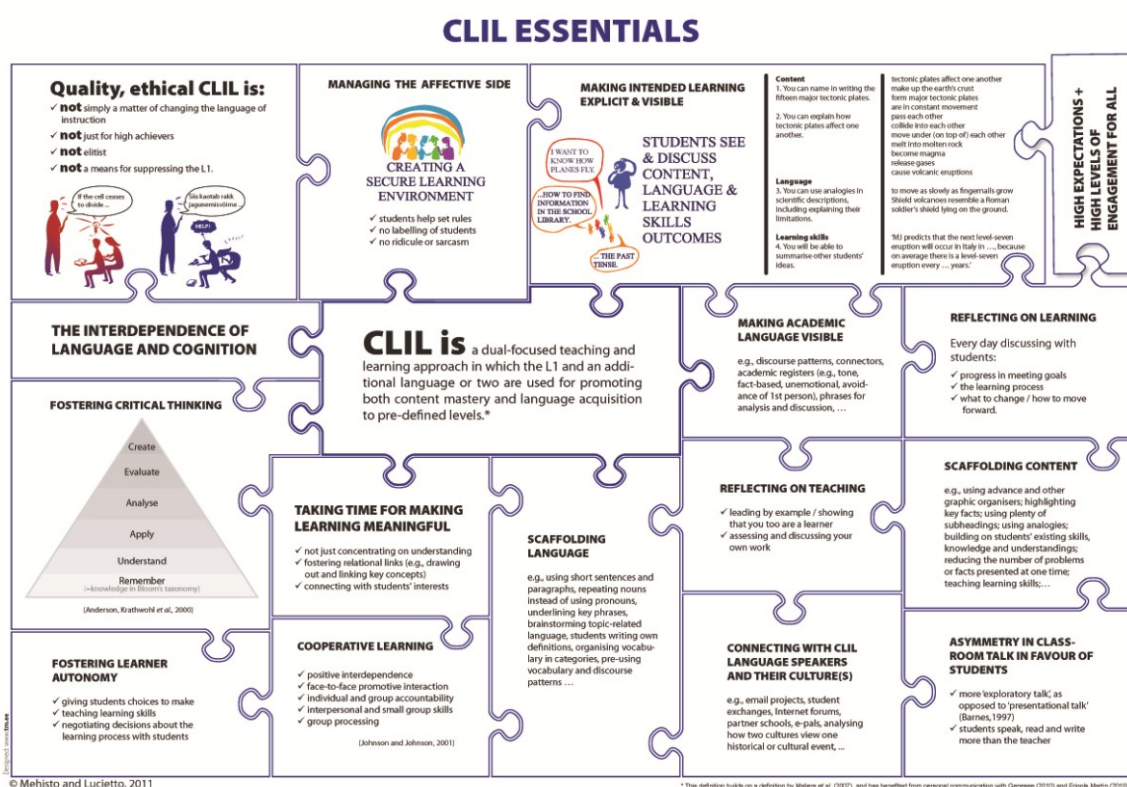
ΕΙΣΑΓΩΓΗ: Θεωρητικές Αποσαφηνίσεις

Έχουν περάσει πάνω από είκοσι χρόνια από τη εποχή που ο όρος CLIL («Ενσωματωμένη Εκμάθηση Περιεχομένου και Γλώσσας» ή κατ' άλλους «Ολιστική/Ενιαία Προσέγγιση Περιεχομένου και Γλώσσας» ή και «Συνδυασμένη Εκμάθηση Επιστημονικού Αντικειμένου και Ξένης Γλώσσας») (Montalto et al, 2014· Οικονόμου, 2013· Δημητρακόπουλος, 2007) χρησιμοποιήθηκε για να περιγράψει «μια εκπαιδευτική προσέγγιση με διπλό στόχο, κατά την οποία χρησιμοποιείται μια επιπλέον γλώσσα για τη διδασκαλία και την εκμάθηση τόσο της γλώσσας όσο και του περιεχομένου» (Maljers et al, 2010).

Στην αρχή της εφαρμογής του CLIL και μέσα στο πλαίσιο της προώθησης της ενοποίησης της Ευρώπης η στόχευση ήταν τόσο πολιτική όσο και εκπαιδευτική. Η πολιτική σκοπιά βασίστηκε στο γεγονός ότι η κινητικότητα στην Ευρωπαϊκή Ένωση απαιτούσε υψηλότερα επίπεδα γλωσσικής ικανότητας. Το εκπαιδευτικό κομμάτι βασίστηκε σε χώρες όπου επικρατεί διγλωσσία όπως ο Καναδάς (Marsh, 2012). Δυο δεκαετίες μετά η μέθοδος CLIL έχει διευρυνθεί ώστε να αποτελεί όχι μόνο ένα μέσο για τη βελτίωση μιας ξένης γλώσσας, αλλά επίσης και για την εισαγωγή καινοτόμων στοιχείων τόσο στο ευρύτερο πρόγραμμα σπουδών όσο και σε επιμέρους διδακτικές πρακτικές.

Στο σημείο αυτό θα ήταν ίσως χρήσιμο να αποσαφηνίσουμε τους δύο βασικούς άξονες πάνω στους οποίους περιστρέφεται το CLIL. Ο όρος «Περιεχόμενο» αναφέρεται στην διδασκαλία του διδακτικού αντικειμένου (π.χ. Φυσική, Γεωγραφία, Ιστορία, Οικιακή Οικονομία, Χημεία, Μουσική) ενώ ο όρος «Γλώσσα» αναφέρεται στην ξένη γλώσσα (π.χ. Αγγλικά, Γαλλικά, Γερμανικά) που χρησιμοποιείται στη διδασκαλία του «Περιεχομένου» στοχεύοντας όχι μόνο στη διδασκαλία του αντικειμένου αλλά και στην βελτίωση του επιπέδου της ξένης γλώσσας του χρήστη. Επιπλέον η μέθοδος CLIL περιλαμβάνει την ανάπτυξη των κοινωνικών, πολιτιστικών, γνωστικών, γλωσσικών, ακαδημαϊκών και άλλων δεξιοτήτων μάθησης, οι οποίες με τη σειρά τους διευκολύνουν τα επιτεύγματα τόσο στο περιεχόμενο όσο και στη γλώσσα (Iannou Georgiou & Pavlou, 2011 · Mehisto et al, 2008).

Τα βασικά στοιχεία της μεθόδου CLIL έτσι όπως κωδικοποιήθηκαν από την Lucietto, (2011) παρουσιάζονται στο παρακάτω σχήμα:



Σχήμα 1: Τα βασικά στοιχεία της μεθόδου CLIL σύμφωνα με τη Lucietto, 2011 (<http://goo.gl/Gm55Ut>)

Τα πλεονεκτήματα της μεθόδου, όπως παρουσιάζονται στο «σχήμα 1» περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων τη συνεργατική μάθηση, την αυτονομία του μαθητή, τον αναστοχασμό, την κριτική σκέψη. Δεν είναι τυχαίο ότι το CLIL ως προσέγγιση έχει σιγά σιγά γίνει αποδεκτό στις Ευρωπαϊκές χώρες. Στην πραγματικότητα, σε ορισμένες χώρες, απαιτείται από τους εκπαιδευτικούς σήμερα να χρησιμοποιούν το CLIL στις τάξεις τους. Η τάση αυτή δείχνει ότι η μέθοδος CLIL θα χρησιμοποιείται όλο και περισσότερο στο μέλλον στις περισσότερες χώρες της Ευρώπης. (Montalto et al, 2014)

Το μεγαλύτερο, ίσως, όφελος από τη μέθοδο CLIL είναι ότι οι μαθητές βλέπουν την ξένη γλώσσα όχι ένα αντικείμενο προς εκμάθηση αλλά ως ένα εργαλείο που τους δίνει πρόσβαση σε πληθώρα άλλων γνωστικών

αντικειμένων και πληροφοριών. Η συνειδητοποίηση αυτή δίνει ένα πολύ ισχυρό κίνητρο στους μαθητές για τη βελτίωση της γνώσης της ξένης γλώσσας.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και η χρήση των Τ.Π.Ε στη μέθοδο CLIL

Αναφορικά με τη θέση του διδάσκοντα στη μέθοδο CLIL πρέπει κανείς να αναγνωρίσει ότι πρόκειται για μια μέθοδο της οποίας κινητήρια δύναμη είναι ο εκπαιδευτικός. Πολλές αναφορές εκπαιδευτικών αναφέρουν πως συχνά ένα κείμενο ή μια εφαρμογή που τυχαία υπέπεσε στην αντίληψή τους απετέλεσε εναρκτήριο λάκτισμα για ένα project ή απλά ένα μάθημα στο πλαίσιο του CLIL (Gierlinger, 2007). Κατ' αυτόν τον τρόπο αποσαφηνίζεται και το ερώτημα αν το CLIL είναι μέθοδος ή προσέγγιση, σχεδιασμός ή διαδικασία. Πολλές φορές οι μέθοδοι εξελίσσονται από μία από τις παραπάνω κατηγορίες. Κάποιος τυχαία ανακαλύπτει μια πετυχημένη διδακτική διαδικασία και κατόπιν «χτίζει» μια θεωρητική προσέγγιση για να την εξηγήσει (Richards & Rodgers, 2002).

Ο εκπαιδευτικός όμως που αποφασίζει να ενσωματώσει το CLIL στη διδασκαλία του μπορεί να είναι ένας «παθιασμένος» δάσκαλος (Hattie, 2012) αλλά δεν παύει να αντιμετωπίζει ένα «παράδοξο» που διατυπώνεται στην απορία: «Γιατί να επιλέξω να διδάξω σε μια γλώσσα που μπορεί να με εκθέσει και να μειώσει τον αντίκτυπο της διδασκαλίας του αντικείμενου μου;» (Gierlinger, 2007) Το CLIL προϋποθέτει μεταβολή της εστίασης στην τάξη. Όταν οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν το αντικείμενό τους χρησιμοποιώντας μια νέα γλώσσα έχουν ένα λόγο παραπάνω να εκπαιδεύσουν τους μαθητές πώς να βρίσκουν πληροφορίες από μόνοι τους, και πώς να συνεργάζονται και να συζητούν για να ανακαλύψουν νέες ιδέες, έτσι ώστε η χρήση της γλώσσας να γίνεται μέρος της διαδικασίας της μάθησης (Montalto S et al, 2014). Υπάρχει άμεση ανάγκη για επαναπροσδιορισμό της μεθοδολογίας και των διδακτικών εργαλείων που θα χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός.

Στο πλαίσιο της ανακαλυπτικής φύσης της μεθόδου CLIL και της καθοδηγητικής ιδιότητας του εκπαιδευτικού μπορεί κανείς να αναγνωρίσει τα στοιχεία της θεωρίας του Bruner (1961) ο οποίος θεωρεί τον άνθρωπο ως ένα «επεξεργαστή πληροφοριών» και τη μάθηση ως μια διαδικασία πρόσκτησης γενικών γνώσεων που υπόκεινται επεξεργασία, μετασχηματισμό και εφαρμογή σε νέες καταστάσεις (Τσακίρη & Καπετανίδου, 2007). Επιπλέον η συμμετοχή των παιδιών σε συνεργατικές διαδικασίες τους παρέχει τη δυνατότητα να κάνουν διευκρινίσεις, συσχετίσεις, υποθέσεις, επαληθεύσεις και να διατυπώσουν τη λύση του προβλήματος μέσα από μια συνθετική διαδικασία η οποία τους εξασφαλίζει χαρακτηριστικά που βοηθούν σε μεγάλο βαθμό στη βελτίωση της εικόνας που έχουν για τον εαυτό τους και παράλληλα στην ανάπτυξη της κριτικής τους ικανότητας. Η γνώση που αποκτάται μέσα στην ομάδα είναι πολύπλευρη, σταθερή και ολοκληρωμένη και οι μαθητές γίνονται υπεύθυνοι, συνεργατικοί και δημιουργικοί (Καζέλα, 2010). Τέλος, με την προσέγγιση αυτή οι αδύνατοι μαθητές νοιώθουν ψυχολογικά ασφαλείς καθώς απαλλάσσονται από το άγχος της αποτυχίας και εξασφαλίζουν βοήθεια και υποστήριξη στην προσπάθειά τους για κατάκτηση της γνώσης (Ματσαγγούρας, 1988).

Παρ' όλα αυτά δεν παύει να υπάρχει έντονη διστακτικότητα από τους εκπαιδευτικούς στη χρήση της μεθόδου CLIL, κυρίως λόγω της, ενδεχόμενα, περιορισμένης γνώσης της ξένης γλώσσας. Είναι αλήθεια ότι υπάρχουν ακόμα μάχιμοι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δεν είχαν τη δυνατότητα της εκμάθησης ή της βελτίωσης μιας ξένης γλώσσας. Άλλωστε πέρα από το εξειδικευμένο, θα έλεγε κανείς, πλαίσιο της μεθόδου CLIL, η έλλειψη επάρκειας εξοικείωσης με την ξένη γλώσσα εγείρει και έντονα προβλήματα στο χώρο της διαπολιτισμικής

εκπαίδευσης η οποία έχει λάβει αξιοσημείωτες διαστάσεις στη χώρα μας. Υπάρχουν, δυστυχώς, έρευνες που δείχνουν τους έλληνες εκπαιδευτικούς να αντιλαμβάνονται τη διγλωσσία ως εμπόδιο για τη μάθηση και να την αξιολογούν αρνητικά (Παπαχρήστος, 2005).

Ένα τέτοιο κενό έρχεται να καλύψει, εν μέρει, η χρήση των Τ.Π.Ε. Η εν λόγω χρήση μπορεί να παίξει ένα πολυτροπικό αλλά και ζωτικό ρόλο στη μέθοδο CLIL εφόσον παρέχει τα μέσα για μια διαθεματική εκμάθηση, δίνει κίνητρα, καθοδηγεί και διευκολύνει τους μαθητές στην επίτευξη του στόχου τους (Vlachos, 2009). Ο εκπαιδευτικός που ενσωματώνει τις Τ.Π.Ε στη διδασκαλία του μπορεί εύκολα να μειώσει την ανασφάλεια που προκαλεί η ενδεχόμενη περιορισμένη του επάρκεια στην ξένη γλώσσα. Το διαδίκτυο αποτελεί Πακτωλό πληροφοριών σε όλα τα αντικείμενα, και με τη σωστή επιλογή, η εμπλοκή του εκπαιδευτικού μπορεί (αν αυτό είναι και η επιθυμία του) να περιοριστεί στο οργανωτικό-καθοδηγητικό στάδιο. Άλλωστε το CLIL αποτελεί έναν από τους πιο αποτελεσματικούς δρόμους για την αυτόνομη εκμάθηση (Paris & Winograd, 2003) και κατανόηση.

Φυσικά η συνεργασία με τον ξενόγλωσσο εκπαιδευτικό αποτελεί πάντα μια σοφή κίνηση η οποία όχι μόνο βοηθά τη διδασκαλία του αντικειμένου στην ξένη γλώσσα, αλλά και προάγει τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών. Ξεκινώντας με μικρά βήματα και σε συνεργασία με εκπαιδευτικούς του ιδίου αντικειμένου μπορεί να δημιουργηθεί μια «πράπεζα» δραστηριοτήτων και διδακτικών παρεμβάσεων μέσω της μεθόδου CLIL που σίγουρα θα δώσει μια νέα ώθηση στη διδασκαλία των αντικειμένων. Η εμφάνιση της ανάγκης να συγκεραστεί η μάθηση διαφόρων γνωστικών αντικειμένων μέσω της γλώσσας συνδέεται άμεσα με την εξέλιξη της ιδέας της γλωσσικής ευαισθητοποίησης και η αναγνώριση του ότι «κάθε δάσκαλος είναι και δάσκαλος γλώσσας» (Eurydice, 2008).

Ας δούμε, λοιπόν, ένα παράδειγμα χρήσης της μεθόδου CLIL με την χρήση των Τ.Π.Ε η οποία απαιτεί ελάχιστη γλωσσική δραστηριότητα στην ξένη γλώσσα από τον δάσκαλο αντικειμένου.

Παράδειγμα Διδασκαλίας της Ιστορίας Γ' Γυμνασίου με τη μέθοδο CLIL και χρήση των Τ.Π.Ε

Το παράδειγμα που θα εξετάσουμε αφορά τη διδασκαλία της Ιστορίας Γ' Γυμνασίου και συγκεκριμένα την εισαγωγή στην Ενότητα 31 (Τα αίτια, η έκρηξη και τα μέτωπα του Α' Παγκόσμιου πολέμου). Ο απαιτούμενος χρόνος είναι δύο διδακτικές ώρες. Το απαιτούμενο επίπεδο γλωσσομάθειας είναι B2+. Η συγκεκριμένη παρέμβαση πραγματοποιήθηκε σε τμήμα 25 μαθητών της Γ' Γυμνασίου από φιλόλογο εκπαιδευτικό σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό Αγγλικών, ο οποίος είχε και την ευθύνη συγκέντρωσης/διαμόρφωσης του υλικού.

Δίνεται στους μαθητές το παρακάτω φύλλο εργασίας:

Worksheet

1. Visit the following site <http://www.the-map-as-history.com/demos/tome06/index.php> (*) and observe how European Borders change in the process of WW1.

2. Visit the following website watch the video, do the test and find the reasons that led to WW1. http://www.bbc.co.uk/schools/gcsebitesize/history/mwh/ir1/causes_war1act.shtml

3. Do the following quiz (optional)

http://moodle.kkc.school.nz/pluginfile.php/6691/mod_resource/content/0/wwi-quiz.swf

Useful Glossary: <http://www.bbc.co.uk/schools/worldwarone/glossary/>

Online Dictionary: <http://www.wordreference.com/>

Σχήμα 2: Φύλλο Εργασίας μαθητών

Στην πρώτη δραστηριότητα οι μαθητές παρακολουθούν ένα χάρτη κίνησης (Σχήμα 3) και ακούν μία διήγηση στα Αγγλικά για την έναρξη του 1^{ου} Παγκοσμίου πολέμου. Στο φύλλο εργασίας μπορεί να υπάρχει (ανάλογα με το επίπεδο γνώσης των μαθητών και σε συνεργασία με τον ξενόγλωσσο εκπαιδευτικό) το κείμενο που ακούνε (transcript) με κάποιες λέξεις για τις οποίες οφείλουν να ανατρέξουν στο διαδικτυακό λεξικό για να διευκολυνθεί η κατανόηση.



Σχήμα 3: Διαδραστικός χάρτης γεγονότων (<http://www.the-map-as-history.com/demos/tome06/WW1-Map-Beginning-of-the-Great-War-1914.php>)

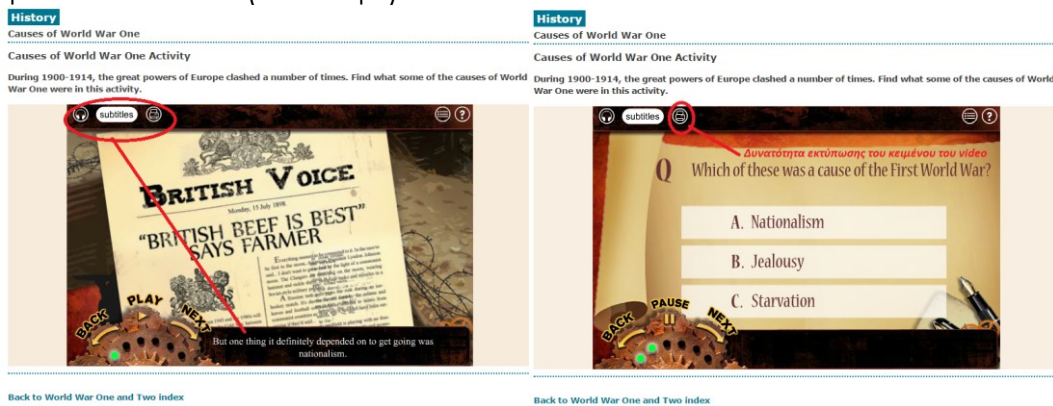
(*) **Transcript** (use the **online dictionary** to find the meanings of the words in bolt)

*In the morning of June 28, 1914, the procession of the Archduke of Austria was making its way towards City Hall in Sarajevo, when a bomb was **hurled** in its direction. The Archduke, seated in the second car, was uninjured and was able to continue his route. A half hour later, while returning, the **procession** passed in front of Schiller's store, where a young Bosnian-Serb Gavrilo Princip was waiting. Princip fired two shots, **mortally** wounding the **heir to** the Austrian **throne** and his wife. This attack was carried out by a group of young Bosnian nationalists hostile to the Austrian presence. In the weeks that followed, the Viennese government used the event to challenge Serbia, which was planning to bring together all the southern Slavic peoples into a greater Yugoslavia, thus threatening the unity of the Austro-Hungarian Empire. 28th July, Vienna declared war on Serbia and bombed Belgrade. 30th July, Russia, Serbia's protector, declared a general mobilization. 1st August, Germany, Austria's ally, declared war on Russia while France also mobilized its forces. 3rd August, Germany **declared war on** France. The next day, 4th August, Germany's violation of Belgian neutrality pushed the United Kingdom into joining France and Russia in the war. In a matter of days the system of **alliances** put into place in Europe, **plunged the continent into war**. Public opinion in the great majority of countries was failing to mobilize to **preserve the peace**. The war, which should have been of short duration, would instead last for more than four years and spread progressively to other **belligerence**. The Ottoman Empire entered the war in November 1914. Italy, then Bulgaria in May and October 1915. Portugal and Romania in March and September 1916. Greece in June 1917. **In the interim**, the United States' declaration of war on Germany in April 1917 gave the war a global status which already involved European colonial empires.*

Σχήμα 4: Κείμενο του χάρτη κίνησης

Στη δεύτερη δραστηριότητα οι μαθητές παρακολουθούν online ένα video για τα αίτια του 1^{ου} Παγκοσμίου πολέμου, το οποίο διαδέχεται ένα διαδραστικό κουίζ. Κατά τη διάρκεια του video μπορούν να επιλεγούν αγγλικοί υπότιτλοι

που διευκολύνουν τους μαθητές. Επίσης υπάρχει δυνατότητα εκτύπωσης του κειμένου του video (transcript).



Σχήμα 5: Διαδραστικό παιχνίδι – Δυνατότητα υποτίτλων στο video και εκτύπωσης του κειμένου

(http://www.bbc.co.uk/schools/gcsebitesize/history/mwh/ir1/causes_war1act.shtml)

Το τρίτο και τελευταίο μέρος του φύλλου εργασίας είναι προαιρετικό και καλεί τους μαθητές να κάνουν ένα κουίζ πάνω στον 1^ο Παγκόσμιο Πόλεμο είτε στις ομάδες τους αν υπάρχει χρόνος, είτε στο σπίτι. (http://moodle.kkc.school.nz/pluginfile.php/6691/mod_resource/content/0/w-wi-quiz.swf)

Στο πλαίσιο της γλωσσικής διαμεσολάβησης, η συχνότητα της χρήσης της μητρικής γλώσσας δεν αποτελεί πρόβλημα σε καμία φάση της διαδικασίας. Φυσικά ενθαρρύνεται η χρήση της ξένης γλώσσας αλλά οι μαθητές και οι μαθήτριες είναι ελεύθεροι να χρησιμοποιούν την αγγλική, όποτε αυτό κρίνεται απαραίτητο από τους ίδιους και από τη φάση της διαδικασίας που βρίσκονται (Dendrinos, 2006).

Στο παραπάνω παράδειγμα αξίζει να σημειωθεί ότι η απαίτηση χρήσης της ξένης γλώσσας από τον εκπαιδευτικό αντικειμένου (φιλόλογο στη συγκεκριμένη περίπτωση) είναι πολύ περιορισμένη άρα βοηθά να ξεπεραστούν οι ανησυχίες και αμφιβολίες που αναφέρθηκαν παραπάνω. Σε κάθε περίπτωση η συνεργασία με τον/την ξενόγλωσσο εκπαιδευτικό είναι πάντα μία καλή λύση. Τέλος θα πρέπει να μην ξεχνάμε ότι η σημερινή πραγματικότητα στα σχολεία θέλει τον ξενόγλωσσο εκπαιδευτικό να διδάσκει και Ιστορία, άρα στη συγκεκριμένη περίπτωση οι δύο ρόλοι (εκπαιδευτικού αντικειμένου και εκπαιδευτικού γλώσσας) θα μπορούσαν να συμπίπτουν.

Διδασκαλία της Οικιακής Οικονομίας Α' Γυμνασίου με τη μέθοδο CLIL και χρήση των Τ.Π.Ε

Ταυτότητα της Διδακτικής Παρέμβασης

Η διδακτική παρέμβαση αφορά το μάθημα της Οικιακής Οικονομίας της Α' Γυμνασίου, ενότητα 3.2 (Ομάδες Τροφίμων) και πραγματοποιήθηκε σε τμήμα είκοσι έξι μαθητών. Το επίπεδο των μαθητών στα Αγγλικά κυμαινόταν μεταξύ Α2 και Β1 ενώ υπήρχαν και τρεις μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και αρκετά χαμηλό επίπεδο γλώσσας. Οι μαθητές δούλεψαν σε πέντε ομάδες σε αίθουσα με πέντε υπολογιστές και σύνδεση στο διαδίκτυο. Επίσης υπήρχε δυνατότητα προβολής σε διαδραστικό πίνακα και ηχητική εγκατάσταση.

Το υλικό προετοιμάστηκε από τον εκπαιδευτικό των Αγγλικών σε συνεργασία με την εκπαιδευτικό της Οικιακής Οικονομίας της οποίας η γνώση Αγγλικών ήταν επιπέδου Γ2 (άριστη). Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης τον κύριο λόγο είχε η εκπαιδευτικός της Οικιακής Οικονομίας ενώ ήταν παρών και ο

εκπαιδευτικός των Αγγλικών βοηθώντας στην επίβλεψη των ομάδων. Η παρέμβαση χρειάστηκε δύο συνεχόμενες ώρες διδασκαλίας. Καθ' όλη τη διάρκεια της παρέμβασης η γλώσσα επικοινωνίας ήταν τα Αγγλικά με μειωμένη χρήση Ελληνικών από τους μαθητές. Στην περίπτωση των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες υπήρχε ανοχή στη χρήση της Ελληνικής και παρακολούθηση από τους εκπαιδευτικούς. Τέλος πρέπει να αναφερθεί ότι είχε δοθεί σε κάθε ομάδα ένα γλωσσάριο με τις βασικές έννοιες του μαθήματος.

Περιγραφή της Παρέμβασης

Οι μαθητές παρακολουθούν ένα Power Point (<http://goo.gl/N4XmVq>) όπου γίνεται μια εισαγωγή στις βασικές έννοιες της ενότητας. Κατόπιν λαμβάνουν ένα φυλλάδιο (<http://www.chefsolus.com/>) με τις βασικές έννοιες καθώς επίσης και το γλωσσάριο που έχει ετοιμαστεί από πριν.

Chef Solus and the Explorers Introduce The Food Groups

Grains Group
Grains are foods like cereal, bread, spaghetti, rice and crackers. Grains give you energy.
Try to make half of your servings **whole** grains. You can tell if something is a whole grain because the name usually has the word "**whole**" in it.

Vegetables Group
Vegetables are foods like broccoli, carrots, green beans, potatoes, spinach, and corn.
Vegetables help keep you healthy and feeling good.
You should try to eat at least one dark green vegetable or one orange vegetable each day.

Fruit Group
Some fruits are apples, pears, cantaloupe melon, watermelon, grapes, and blueberries.
Fruits fight off infections and help you heal when you get hurt.
Fruits are a tasty snack to eat every day.

Milk Group
The milk group includes foods like milk, yogurt, cheese, ice cream and pudding.
Foods from the milk group have calcium, which helps to grow strong bones and healthy teeth.

Meat & Beans Group
The meats and beans group includes foods like hamburgers, chicken, fish, eggs, beans and nuts.
Foods from the meat and beans group are full of protein to help you build strong muscles.
Try to eat leaner, less fatty meats to keep your heart healthy.

Visit www.ChefSolus.com for printable worksheets for kids, nutrition education games, puzzles, activities and more!
Copyright © Youniss Interactive, All Rights Reserved

Σχήμα 6: <http://www.chefsolus.com/>

Κατόπιν παίρνουν το παρακάτω φύλλο εργασίας. Σε περίπτωση που υπάρξει πρόβλημα χρόνου η δραστηριότητα 3 μπορεί να ανατεθεί ως ατομική εργασία στο σπίτι. Στην τέταρτη δραστηριότητα με τα παιχνίδια οι μαθητές καλούνται να εμπεδώσουν τόσο έννοιες όσο και λεξιλόγιο. Οι δραστηριότητες τις ομάδας Α και Β είναι ελαφρώς πιο δύσκολες και προορίζονται περισσότερο για τους μαθητές με το υψηλότερο επίπεδο Αγγλικών οι οποίοι βρέθηκαν στις ομάδες αυτές. Αν η κατανομή είναι διαφορετική μπορούν να αναπαραχθούν οι δραστηριότητες των άλλων ομάδων.

Worksheet

- Go to <https://healthy-kids.com.au/food-nutrition/5-food-groups/> and study the five food groups. Then fill the table below with as many examples as you can.

| Dairy | Fruit | Grain | Meat-Poultry-Fish | Vegetables - Legumes |
|-------|-------|-------|-------------------|----------------------|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

- Go to <http://www.primaryresources.co.uk/science/foodgroups.htm> and complete the worksheet.
- Plan a **healthy** daily menu for you and your friends! Include ideas for breakfast, school snack, lunch and dinner.
- It's game time!** Go to the following address and finish the activity as fast as you can! The winner team gets a healthy treat!!!

Group A: <http://goo.gl/CID56i>
 Group B: <http://goo.gl/ZQZ1tM>
 Group C: <http://goo.gl/aQQ6u6>
 Group D: <http://goo.gl/KhgIsG>
 Group E: <http://goo.gl/35vU2t>

Σχήμα 7: Φύλλο Εργασίας για το μάθημα της Οικιακής Οικονομίας

Διδασκαλία της Ιστορίας Α' Γυμνασίου με τη μέθοδο CLIL και χρήση των Τ.Π.Ε Ταυτότητα της Διδακτικής Παρέμβασης

Η διδακτική παρέμβαση αφορά το μάθημα της Ιστορίας της Α' Γυμνασίου, Κεφάλαιο Δ, ενότητα 3 καθώς και Κεφάλαιο Ε, ενότητες 4 και 5 (Η ζωή στην Αρχαία Αθήνα και Σπάρτη) και πραγματοποιήθηκε σε τμήμα είκοσι έξι μαθητών. Το επίπεδο των μαθητών στα Αγγλικά κυμαινόταν μεταξύ Α2 και Β1 ενώ υπήρχαν και τρεις μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και επομένως πολύ χαμηλό επίπεδο γλώσσας. Οι μαθητές δούλεψαν σε πέντε ομάδες σε αίθουσα με πέντε υπολογιστές και σύνδεση στο διαδίκτυο. Επίσης υπήρχε δυνατότητα προβολής σε διαδραστικό πίνακα και ηχητική εγκατάσταση.

Το υλικό προετοιμάστηκε και παρουσιάστηκε από τον εκπαιδευτικό των Αγγλικών. Η παρέμβαση χρειάστηκε δύο συνεχόμενες ώρες διδασκαλίας. Καθ' όλη τη διάρκεια της παρέμβασης η γλώσσα επικοινωνίας ήταν τα Αγγλικά με μειωμένη χρήση Ελληνικών από τους μαθητές. Στην περίπτωση των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες υπήρχε ανοχή στη χρήση της Ελληνικής και παρακολούθηση από τον εκπαιδευτικό. Τέλος πρέπει να αναφερθεί ότι είχε δοθεί σε κάθε ομάδα ένα γλωσσάριο με τις βασικές έννοιες του μαθήματος.

Περιγραφή της Παρέμβασης

Οι μαθητές παρακολουθούν ένα Power Point (<https://goo.gl/hgDSBU>) όπου γίνεται μια εισαγωγή στις βασικές έννοιες της ενότητας. Στο τέλος της παρουσίασης κάνουν ένα σύντομο Σωστό/Λάθος quiz με τις βασικές έννοιες που παρακολούθησαν.

Στη συνέχεια χωρίζονται σε πέντε ομάδες και λαμβάνουν το «σχήμα 8» που θα τους καθοδηγήσει στη διαδικτυακή τους έρευνα.

Daily life in Ancient Greece: Athens vs. Sparta

Worksheet

1. All groups go to
<http://www.primaryhomeworkhelp.co.uk/greece/dailylife.htm#mw>
<http://www.eyewitnesstohistory.com/ancientgreece.htm> and
<http://www.ancientgreece.com/s/Life/> and make a list of information for the following table:

| | ATHENS | SPARTA |
|----------|--------|--------|
| Men | | |
| Women | | |
| Marriage | | |
| Children | | |
| Schools | | |
| Slaves | | |
| Houses | | |
| Clothes | | |
| Toys | | |
| Food | | |

2. Each group goes to the following sites, studies the information, keeps notes and does the online quiz.

GROUP A
 Why Athens was great: http://www.bbc.co.uk/schools/primaryhistory/ancient_greeks/athens/
 Land of two kings: http://www.bbc.co.uk/schools/primaryhistory/ancient_greeks/sparta/

GROUP B
 Soldier state: http://www.bbc.co.uk/schools/primaryhistory/ancient_greeks/sparta/
 People power: http://www.bbc.co.uk/schools/primaryhistory/ancient_greeks/athens/

GROUP C
 Growing up in Sparta: http://www.bbc.co.uk/schools/primaryhistory/ancient_greeks/sparta/
 Life in Athens: http://www.bbc.co.uk/schools/primaryhistory/ancient_greeks/athens/

GROUP D
 The 300 Spartans: http://www.bbc.co.uk/schools/primaryhistory/ancient_greeks/sparta/
 Slaves: http://www.bbc.co.uk/schools/primaryhistory/ancient_greeks/athens/

GROUP E
 Families and women's lives: http://www.bbc.co.uk/schools/primaryhistory/ancient_greeks/home_life/
 Slaves: http://www.bbc.co.uk/schools/primaryhistory/ancient_greeks/athens/
 When you finish taking down your notes go to your new groups and report your findings.

3. Go to http://www.bbc.co.uk/schools/primaryhistory/ancient_greeks/home_life/ and find out about Greeks at home. Then visit <http://www.ancientgreece.co.uk/> and do the challenge.

4. **When you go home:** Go online and try to find objects of today that resemble the objects you saw in the previous activity

Σχήμα 8: Φύλλο Εργασίας για το μάθημα της Ιστορίας

Στην πρώτη δραστηριότητα έχουν δοθεί τρεις πηγές εκ των οποίων η μια παρουσιάζει τα γεγονότα πάρα πολύ συνοπτικά και σε πάρα πολύ απλά Αγγλικά. Γίνεται έτσι μια πρόβλεψη για κάποιας μορφής διαφοροποιημένης διδασκαλίας για τις ομάδες εκείνες στις οποίες θα υπάρχουν τα παιδιά με τις μαθησιακές δυσκολίες χωρίς να στοχοποιούνται οι μαθητές/μαθήτριες (Παντελιάδου, 2008). Στο τέλος της δραστηριότητας οι μαθητές συγκρίνουν τους πίνακες τους και τα αποτελέσματα των ομάδων καταχωρούνται σε ένα παρόμοιο πίνακα που προβάλλεται στον διαδραστικό πίνακα (ή γράφεται στον κανονικό πίνακα).

Στη δεύτερη δραστηριότητα οι μαθητές δουλεύουν με ξεχωριστές ομάδες πληροφοριών τις οποίες καταγράφουν. Η ιστοσελίδα του BBC με την οποία δουλεύουν δίνει τη δυνατότητα για ένα online quiz μετά το τέλος της ανάγνωσης των πληροφοριών. Επίσης η ιστοσελίδα παρέχει δικά της φύλλα εργασίας σε περίπτωση που ο εκπαιδευτικός θέλει να μειώσει το χρόνο προσωπικής του εργασίας. Μετά το τέλος της καταγραφής δημιουργούνται πέντε νέες ομάδες με άτομα από όλες τις προηγούμενες ομάδες και ενημερώνουν τις νέες τους ομάδες για τις πληροφορίες που είχαν συλλέξει στις αρχικές τους ομάδες. Έτσι μέσω της μεθόδου jig-saw υπάρχει διάχυση των πληροφοριών στην ολομέλεια.

Στην τρίτη δραστηριότητα αξιοποιούν τόσο τις πηγές του BBC όσο και τα διαδραστικά παιχνίδια του Βρετανικού Μουσείου για κατανοήσουν πλήρως την καθημερινότητα της Αρχαίας Ελλάδας με ένα διασκεδαστικό τρόπο.

Η τελευταία δραστηριότητα είναι προαιρετική και δίνεται για το σπίτι εκτός αν, πράγμα δύσκολο, περισσέψει χρόνος από τις υπόλοιπες δραστηριότητες.

Και το μέλλον;

Σίγουρα η εφαρμογή του CLIL δεν είναι κάτι το απλό ειδικά στην ελληνική πραγματικότητα. Το να υποστηρίξει κανείς ότι μπορεί το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας να αλλάξει τόσο δραστικά μοιάζει ουτοπιστικό. Μπορεί ωστόσο, μέχρι οι νέες γενιές εκπαιδευτικών να αποκτήσουν την απαραίτητη γλωσσική και τεχνολογική κατάρτιση, να υπάρχουν παρεμβάσεις όπου αυτό είναι δυνατόν, και τροφοδοτούνται οι σχεδιαστές εκπαιδευτικών προγραμμάτων με υλικό που θα τους βοηθήσει στην οργάνωση προγραμμάτων εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Σίγουρα όμως πρέπει να υπάρχει κάποια κεντρική καθοδήγηση και ανατροφοδότηση.

Πέρα όμως από τις ενδεχόμενες δυσκολίες που αφορούν το θέμα κατάρτισης, υπάρχει και το θέμα του χρόνου. Όση βοήθεια και να υπάρξει σε κεντρικό ή τοπικό επίπεδο η μέθοδος CLIL απαιτεί χρόνο και κόπο. Αν ο/η εκπαιδευτικός δεν είναι διατεθειμένος/η να αφιερώσει το χρόνο η όλη προσπάθεια πέφτει στο κενό. Ταυτόχρονα θα πρέπει να προαχθεί ένα πνεύμα συνεργασίας των ειδικοτήτων και να μην υπάρχει περιχαράκωση στα αντικείμενά μας. Δυστυχώς πολλοί εκπαιδευτικοί βλέπουν την επικάλυψη διδακτικών αντικειμένων πολύ καχύποπτα. Πρέπει να κατανοήσουμε ότι δεν είμαστε «συμμορίες» που προστατεύουμε τη περιοχή επιρροής μας αλλά συνεργάτες για την προώθηση της μάθησης των μαθητών μας.

Οι Τ.Π.Ε βρίσκονται στο κέντρο μια τέτοιας προσπάθειας τόσο στο επίπεδο βοήθειας στην τάξη, όσο και στο επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών. Βρισκόμαστε πλέον μπροστά σε μια μη αναστρέψιμη κατάσταση όπου επιβάλλεται η αλλαγή στη σχέση μας με τη νέα γενιά και την τεχνολογία της εάν επιθυμούμε να γεφυρώσουμε το ψηφιακό χάσμα που έχει δημιουργηθεί. Στην κοινωνία της πληροφορίας είμαστε οι περισσότεροι *ψηφιακοί μετανάστες* αντιμέτωποι με τους μαθητές μας, τους *ψηφιακούς ημεδαπούς*, (Prensky, 2001α, 2001β) οι οποίοι πολλές φορές οδηγούν σε ανατροπή των ιεραρχιών κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, όταν με αφοπλιστική απλότητα υποδεικνύουν τη λύση στον ψηφιακό γρίφο που εμείς μπορεί να αντιμετωπίζουμε.

Φυσικά μετά από τον καταιγισμό δυσνόητων, για τους αμήτους εκπαιδευτικούς, εννοιών, το ερώτημα παραμένει: Πώς μπορεί ο/η εκπαιδευτικός του 21^{ου} αιώνα να αντιμετωπίσει επιτυχώς την ψηφιακή πρόκληση; Ποια είναι τα νέα εργαλεία που πρέπει να χρησιμοποιήσει κανείς; Είναι πλέον παρωχημένες οι μέχρι τώρα δοκιμασμένες πρακτικές; Δεκάδες ερωτήματα και ανησυχίες πολλές φορές εγκλωβίζουν τους εκπαιδευτικούς σε ένα τόπο ουδέτερο, μια Χώρα του Πουθενά, όπου απεγνωσμένα προσπαθούμε να κρατηθούμε από την προσωπική μας εκπαιδευτική κληρονομιά και ταυτόχρονα να συμβαδίσουμε με το μέλλον (Δόμβρος, 2014).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Δημητρακόπουλος, Π. (2007). Η Μέθοδος Content and Language Integrated Learning στη διδασκαλία της Ελληνικής στο Εξωτερικό, Ανακτήθηκε στις 28-12-2015 από τη διεύθυνση http://www.enl.auth.gr/symposium18/papers/44_Dimitrakopoulos.pdf

Δόμβρος, Π. (2014). Η διδασκαλία στο Γυμνάσιο στο πλαίσιο μιας διαθεματικής, διαμεσικής και διαμεσολαβητικής προσέγγισης με βιωματικά χαρακτηριστικά: Η εφαρμογή στα μαθήματα των Αγγλικών, της Λογοτεχνίας και της Ιστορίας, πρακτικά του 3^ο Πανελλήνιο Εκπαιδευτικό Συνέδριο Ημαθίας με θέμα: «Αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στη διδακτική πράξη», Τόμος Δ, 2014, Ανακτήθηκε στις 28-12-2015 από τη διεύθυνση http://hmathia14.ekped.gr/praktika14/VoID/VoID_1_13.pdf

Καζέλα, Α. (2010). Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση στην Προσχολική Εκπαίδευση. Ανακτήθηκε στις 27-12-2015 από τη διεύθυνση <http://3pek.att.sch.gr/eisagvgiki2010-2011.php>

Κανάκης, Ι. (2001) *Η οργάνωση της διδασκαλίας-μάθησης με ομάδες εργασίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός)

Ματσαγγούρας, Η. (2000). Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία : «Γιατί», «Πώς», «Πότε» και για «για Ποιους». Εισήγηση στο Διήμερο επιστημονικό συμπόσιο: «Η εφαρμογή της ομαδοκεντρικής διδασκαλίας – Τάσεις και εφαρμογές» Θεσσαλονίκη 8-9 Δεκεμβρίου 2000. Θεσσαλονίκη: Παράρτημα Μακεδονίας της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος. Ανακτήθηκε στις 27-12-2015 από τη διεύθυνση <http://goo.gl/o8rtpq>

Οικονόμου, Κ. (2013). *Εφαρμογές CLIL στο ελληνικό σχολείο: επισημάνσεις από τη διδασκαλία σε ένα επαρχιακό γυμνάσιο*. Ανακτήθηκε στις 20-12-2015 από τη διεύθυνση http://www.educircle.gr/periodiko/images/teuxos/2013/2/teyxos2_7.pdf

Παντελιάδου, Σ. (2008). Διαφοροποιημένη διδασκαλία. Στο Σ. Παντελιάδου, & Φ. Αντωνίου (Επιμ.), *Διδακτικές προσεγγίσεις και πρακτικές για μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες*. Ανακτήθηκε στις 10-01-2016 από τη διεύθυνση <https://goo.gl/UJc8fY>

Παπαχρήστος, Κ. (2005). Διαπολιτισμική Αγωγή και προβλήματα διδασκαλίας της ελληνικής ως μητρικής, δεύτερης και ξένης γλώσσας σε πολυπολιτισμικές τάξεις. Ανακτήθηκε στις 27-12-2015 από τη διεύθυνση <http://users.sch.gr/skrassas/>

Τσακίρη, Δ., & Καπετανίδου, Μ. (2007). Εργαλεία αξιολόγησης για την ανάπτυξη της κριτικής και αναστοχαστικής σκέψης, στο *Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις για την Ανάπτυξη της Κριτικής-Δημιουργικής Σκέψης*, Βασίλης Κουλαϊδής (Επιστ. επιμ), Αθήνα: Ο.Ε.Π.ΕΚ.: σελ.351-374

Χατζηδάκη, Α. (χ.χ). *Η ομαδοσυνεργατική προσέγγιση στη διδασκαλία και στη μάθηση της Γ2*. Ανακτήθηκε στις 28-12-2015 από τη διεύθυνση www.edc.uoc.gr/ptde/ptde/anounc/a_tomeas/omadossynergatiki_prosegisi.pdf

The CLIL Guidebook, Ανακτήθηκε στις 08-01-2016 από τη διεύθυνση <http://languages.dk/archive/cil4u/book/CLIL%20Book%20En.pdf>

Bruner, J. S. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review* 31 (1): 21–32. Ανακτήθηκε στις 08-01-2016 από τη διεύθυνση <https://digitalauthorshipuri.files.wordpress.com/2015/01/the-act-of-discovery-bruner1.pdf>.

Dendrinos, B. (2006). *Mediation in Communication, Language Teaching and Testing*. JAL. Ανακτήθηκε στις 10-01-2016 από τη διεύθυνση http://rcel.enl.uoa.gr/kpg/texts/Dendrinos_mediation%20JAL.pdf

Eurydice Report. (2006). *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at school in Europe*. European Commission. Ανακτήθηκε στις 10-01-2016 από τη διεύθυνση http://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/CLIL_EN.pdf

Gierlinger, E. (2007). *Modular CLIL in lower secondary education: some insights from a research project in Austria*. In C. Dalton-Puffer, & U. Smit, *Empirical perspectives on classroom discourse* (pp. 79-118). Peter Lang.

Hattie, J. (2012) *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*. London: Routledge. Ανακτήθηκε στις 20-12-2015 από τη διεύθυνση http://samples.sainsburysebooks.co.uk/9781136592331_sample_1021495.pdf

Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. Macmillan: Oxford.

Ioannou Georgiou, S. and Pavlou, P., (2011), *Guidelines for CLIL Implementation in Primary and Pre-primary Education*. Ανακτήθηκε στις 20-12-2015 από τη διεύθυνση http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/Anglika/teaching_material/clil/guidelinesforclilimplementation1.pdf

Lucietto, S, (2011). *What is CLIL*, Ανακτήθηκε στις 20-12-2015 από τη διεύθυνση <http://www.icfabriani.it/allegati/443/WHAT%20IS%20%20CLIL%20BY%20PROF.SS.A%20SANDRA%20LUCIETTO.pdf>

Marsh, D. & Wolff, D. eds. (2007) *Diverse Contexts – Converging Goals: CLIL in Europe*. Peter Lang: Frankfurt.

Marsh, D., (2012), *Content and Language Integrated Learning (CLIL) A Development Trajectory*. Ανακτήθηκε στις 04-1-2016 από τη διεύθυνση <http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/8689/2013000000658.pdf?sequence=1>

Mehisto, P., Marsh, D., Frigols, M. (2008) *Uncovering CLIL: Content and Language*, Macmillan.

Montalto Attard S., Walter L., Theodorou M., Chrysanthou K. (2014), *Εγχειρίδιο CLIL*. Ανακτήθηκε στις 04-1-2016 από τη διεύθυνση <http://languages.dk/clil4u/#Introduction>

Paris, Scott G.; Winograd, P.,(2003) *The Role of Self-Regulated Learning in Contextual Teaching: Principals and Practices for Teacher Preparation*. Ανακτήθηκε στις 20-12-2015 από τη διεύθυνση <http://eric.ed.gov/?id=ED479905>

Prensky, M. (2001) (α). *Digital Natives, Digital Immigrants* από το *On the Horizon* (MCB University Press, Vol. 9 No. 5 διαθέσιμο και στο <http://marcprensky.com/writing-1/>

Prensky, M. (2001) (β). *Digital Natives, Digital Immigrants Part II. Do They Really Think Differently* από το *On the Horizon* (MCB University Press, Vol. 9 No.6 διαθέσιμο και στο <http://marcprensky.com/writing-1/>

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2002). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: CUP.

Vlachos, K. (2009). *The Potential of Information Communication technologies (ICT) in Content and Language Integrated Learning (CLIL): The Case of English as a Second/ Foreign Language*. In:

Marsch et al. (ed.) CLIL Practice: Perspectives from the Field. University of Jyväskylä, p 189-198.