



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στις Επιστήμες της Αγωγής
Κατεύθυνση: Παιδαγωγική και Διδακτική Πράξη
Ειδικότητα: Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση

**«Μικτή μορφή μάθησης (blended learning) στη διδασκαλία της
αγγλικής ως ξένη γλώσσα»**

Διπλωματική εργασία
της
Ντίνα Χρυσής

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Αμπαρτζάκη Μαρία

Ρέθυμνο, Σεπτέμβριος 2022

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες	3
Περίληψη	4
Abstract	4
Εισαγωγή	5
1. Θεωρίες της μάθησης – Διδασκαλία ξένων γλωσσών	7
1.1 Μαθητοκεντρισμός, Κοινωνική Αποτελεσματικότητα και μικτή μάθηση	7
1.2 Κοινωνικός Εποικοδομισμός και μικτή μάθηση	10
1.3 Μεθοδολογίες διδασκαλίας της ξένης γλώσσας	12
1.4 21st Century Skills	17
1.5 Η τεχνολογία στη διδασκαλία ξένων γλωσσών	19
2. Μικτή μάθηση	22
2.1 Ορισμός της μικτής μάθησης	22
2.2 Χαρακτηριστικά και διαστάσεις μικτής μάθησης	24
2.3 Εργαλεία και μέσα	26
2.3.1 Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης	26
2.3.2 Εργαλεία	27
2.4 Ρόλος εκπαιδευτικών	28
2.5 Λόγοι υιοθέτησης της μικτής μάθησης στη ξενόγλωσση τάξη	29
2.6 Επίπεδα οργάνωσης της μικτής μάθησης	31
2.7 Μοντέλα μικτής μάθησης	32
2.7.1 Μοντέλα του Staker	34
2.7.2 Blending With Purpose: The Multimodal Model – Το Πολυμεσικό Μοντέλο	36
2.8 Προκλήσεις κατά το σχεδιασμό μικτής μάθησης – κριτική μικτής μάθησης	41
3. Εκπαιδευτικός σχεδιασμός	44
3.1 Αναγκαιότητα έρευνας	45
3.2 Θεωρητικό υπόβαθρο για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό στα πλαίσια της μικτής μάθησης	46
3.2.1 Community of Inquiry - Κοινότητα Διερευνητικής Μάθησης	46
3.2.2 Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση - Universal Design for Learning (UDL)	49
3.2.3 Μοντέλο Κινήτρων ARCS	50
3.3 Ποιοτικά Στάνταρ	52
3.3.1 Quality Matters Rubric	52
3.3.2 VTT-Box	54
3.4 Μοντέλα εκπαιδευτικού σχεδιασμού	56

3.4.1	Μοντέλο ADDIE.....	56
3.4.2	Blended Learning Curriculum (BLC) Design - Μοντέλο Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού εστιασμένο στη Μικτή Μάθηση.....	58
3.5	Επιλογή εκπαιδευτικού μοντέλου.....	61
4	Ερευνητικό ζήτημα.....	63
5	Ανάπτυξη προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδίου.....	65
5.1	Προ-Ανάλυση.....	65
5.1.1	Χαρακτηριστικά σπουδαστών/στριών.....	65
5.1.2	Περιβάλλον μάθησης.....	67
5.1.3	Μαθησιακοί στόχοι.....	68
5.2	Σχεδιασμός και Ανάπτυξη.....	69
5.2.1	Γενικός σχεδιασμός.....	69
5.2.2	Δομή ενοτήτων.....	70
5.2.2.1	Ενότητα 1 – GETINSPIRED.....	70
5.2.2.2	ΕΝΟΤΗΤΑ 2 – SEARCH!.....	86
5.2.2.3	ΕΝΟΤΗΤΑ 3 – EXPLORE.....	110
5.2.2.4	ΕΝΟΤΗΤΑ 4 – LIVELIKEALOCAL.....	124
5.2.3	Δομή δραστηριοτήτων.....	138
5.3	Ποιοτικός έλεγχος σχεδιασμού.....	140
6	Συμπεράσματα.....	142
7	Προτάσεις για βελτίωση και εξέλιξη της παρούσας εργασίας.....	144
	Βιβλιογραφία.....	145
	Παραρτήματα.....	153
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1.....	153
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2.....	163
	ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3.....	166

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια κα. Αμπαρτζάκη Μαρία για την καθοδήγηση, τις συμβουλές και την ακαδημαϊκή υποστήριξη που μου παρείχε καθ' όλη τη διάρκεια της συνεργασίας μας, αλλά και για το παράδειγμα εκπαιδευτικού που υπήρξε για μένα κατά τη διάρκεια της διεξαγωγής του εξ αποστάσεως μαθήματος. Υπήρξε έμπνευση λόγω της ευελιξίας και προσαρμοστικότητας που υπέδειξε στη διδασκαλία των μαθημάτων της κατά την περίοδο του lockdown.

Επιπλέον, δεν μπορώ να παραλείψω να ευχαριστήσω τους λοιπούς καθηγητές, καθηγήτριες, διδάσκοντες και διδάσκουσες του μεταπτυχιακού προγράμματος για την πίστη που έδειξαν σε εμένα και για τη γνώση που με καθοδήγησαν να ανακαλύψω.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες χρήζουν στη συμφοιτήτρια μου Τσιάτσια Σοφία, με την οποία συμπορευτήκαμε, αλληλοϋποστηριχθήκαμε και εργαστήκαμε με ζήλο για να εξελίξουμε τις γνώσεις και τις δεξιότητες μας στο επάγγελμα που αγαπάμε.

Τέλος, ένα τεράστιο ευχαριστώ στο σύζυγο μου Γιώργο, την κόρη μου Ελένη και την οικογένεια μου που πιστεύουν σε μένα, με στήριξαν και με στηρίζουν σε κάθε βήμα μου.

Περίληψη

Η παρούσα εργασία ασχολείται με την αξιοποίηση της μικτής μάθησης για τη διδασκαλία των αγγλικών για ειδικούς σκοπούς σε ενήλικες σπουδαστές τουριστικών τμημάτων μεταλυκειακών ιδρυμάτων μέσω της πλατφόρμας OpenClass. Αρχικά, παρουσιάζονται οι θεωρίες της μάθησης στις οποίες στηρίζεται η μικτή προσέγγιση, οι μεθοδολογίες διδασκαλίας ξένων γλωσσών και παρουσιάζεται η πορεία ενσωμάτωσης της τεχνολογίας στην ξενόγλωσση τάξη. Στη συνέχεια, αναλύεται ο όρος της μικτής μάθησης, τα χαρακτηριστικά, τα μοντέλα και τα θετικά αποτελέσματα κατά την εφαρμογή της, καθώς επίσης και η κριτική που έχει λάβει. Οι περιορισμοί κατά την εφαρμογή μικτών προγραμμάτων δικαιολογούν την απαίτηση συστηματικού εκπαιδευτικού σχεδιασμού, όρος ο οποίος παρουσιάζεται αναλυτικά στη συνέχεια της εργασίας. Πιο ειδικά, αναπτύσσονται οι θεωρίες που συνδέουν τη μικτή μάθηση με τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και τα μοντέλα που υιοθετήθηκαν. Η διπλωματική εργασία ολοκληρώνεται με τη λεπτομερή παρουσίαση του μικτού κύκλου μαθημάτων που αναπτύχθηκε από τη συγγραφέα, αξιοποιώντας τις τρεις πρώτες φάσεις του μοντέλου ADDIE και το Blended Learning Curriculum (BLC), σύμφωνα με τις αρχές του Multimodal Model (Πολυμεσικό Μοντέλου). Η διάρκεια του κύκλου υπολογίζεται στις 13 εβδομάδες, ενώ ενσωματώθηκαν στοιχεία της θεωρίας των Κινήτρων, της Καθολικής Σχεδίασης για τη Μάθηση, της Κοινότητας Διερευνητικής Μάθησης και οι οδηγίες του CEFR και της Communicative Approach. Η ποιοτική αξιολόγηση του προτεινόμενου σχεδιασμού διεκπεραιώθηκε με την εφαρμογή της ρουμπρίκας Quality Matters, με τη μορφή της αυτοαξιολόγησης και ακολούθησε ως γνώμονα τα ποιοτικά κριτήρια του VTT-Box.

Abstract

The present study discusses the utilization of Blended Learning (BL) for teaching English for Special Purposes (ESP) to adult learners in tourism vocational colleges. The blended course is hosted on Open eClass platform. First, the learning theories associated to BL are presented, as well as the English as a Second Language (ESL) teaching methodologies and the evolution of the ESL technological enhancement. Second, BL is defined and analyzed in terms of its characteristics, dimensions, models, positive effects and the received criticism. The BL's application limitations justify the urgent for systematic instructional design which is presented in details. More specifically, there is a description of the adopted models used in the specific BL designing. The dissertation concludes with the detailed presentation of the suggested designed BL course following the first three phases of the ADDIE model and the Blended Learning Curriculum (BLC) instructional design model, according to the Multimodal Model principles. The suggested duration is 13 weeks. For the development of the specific educational design elements of the ARCS model, the Universal Design for Learning, and the Community of Inquiry were adopted, as well as the guidelines of the CEFR and the Communicative Approach. The qualitative evaluation was conducted applying the Quality Matters rubric in a self-assessive way, while at the same time the qualitative framework of VTT-Box was consulted.

Λέξεις – κλειδιά: Μικτή μάθηση, OpenClass, English for Special Purposes (ESP), διδασκαλία αγγλικής γλώσσας, εκπαιδευση ενηλίκων, εκπαιδευτικός σχεδιασμός

Εισαγωγή

Η ραγδαία τεχνολογική πρόοδος που γνωρίζει η εποχή μας, οι συναφείς απαιτήσεις του επιχειρησιακού χώρου, τα γνωρίσματα της νέας γενιάς μαθητών και μαθητριών που χαρακτηρίζονται από ψηφιακή αυτοθγονία οδηγούν την εκπαιδευτική κοινότητα να διαπιστώσει ότι η τεχνολογικά υποστηριζόμενη μάθηση αποτελεί μονόδρομο. Η απλή ενσωμάτωση της τεχνολογίας όμως, δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των ημερών. Οι διδασκόμενοι/ες αποζητούν να καλλιεργήσουν δεξιότητες σχετικές με το πολυδαίδαλο ψηφιακό σύμπαν και να αξιοποιήσουν ουσιαστικά τις δυνατότητες του παράλληλα με την εκμάθηση των γνωστικών αντικειμένων.

Η τεχνολογικά υποστηριζόμενη μάθηση έχει πάρει πολλές μορφές ανάμεσα τους και η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σε περιόδους κρίσης, όπως το πρόσφατο παράδειγμα των υποχρεωτικών τηλεεκπαιδύσεων λόγω της πανδημίας COVID-19, η τεχνολογία και οι πλατφόρμες διαχείρισης της μάθησης (LearningManagementSystems, στο εξής LMS), έδωσαν μια διέξοδο. Η αποτελεσματικότητα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε σχέση με τη δια ζώσης διδασκαλία είναι αντικείμενο συνεχούς έρευνας και αντιπαράθεσων. Ως μέση οδός προτείνεται η μικτή μάθηση, ο συνδυασμός δια ζώσης και εξ αποστάσεως μάθησης ή δια ζώσης και τεχνολογικά ενισχυμένης μάθησης στο χώρο του εκπαιδευτικού ιδρύματος.

Το μεγάλο εύρος ερμηνειών που επιτρέπει ο ορισμός της μικτής μάθησης είναι η αιτία για την ύπαρξη πολλών μοντέλων, όπου το καθένα εξυπηρετεί διαφορετικούς σκοπούς, ανθρώπους και πολιτικές. Επιπλέον, επιτρέπει την εφαρμογή της σε όλα τα διδασκόμενα γνωστικά αντικείμενα, καθώς δίνει χώρο στη δια ζώσης πρακτική εξάσκηση και απελευθερώνει χρόνο για την αυτοανακάλυψη της γνώσης και τον προσωπικό στοχασμό.

Ένας βασικός λόγος που ιδρύματα στρέφονται σε μικτά προγράμματα είναι η εξυπηρέτηση των ενήλικων σπουδαστών και σπουδαστριών. Η διδασκαλία της αγγλικής ως ξένη γλώσσα αποτελεί ένα από τα αντικείμενα που μπορεί να μετουσιώσει τις διδακτικές πρακτικές του σε μικτές, ώστε να εξυπηρετήσει συγκεκριμένους στόχους, ανάμεσα σε αυτούς και τη διδασκαλία αγγλικών σε ενήλικες. Πιο ειδικά, ο κλάδος της ξενόγλωσσης εκπαίδευσης που στοχεύει στη διδασκαλία αγγλικών για ειδικούς σκοπούς (π.χ. τουριστική ορολογία), απευθύνεται συχνά σε εργαζόμενους και εργαζόμενες με αυξημένες εξωσχολικές υποχρεώσεις και με ανάγκη για άμεσα επικοινωνιακά γλωσσικά αποτελέσματα. Η εκμάθηση μια γλώσσας δεν επιτρέπει λύσεις εξπρές, αλλά η κατάκτηση της μπορεί να επιτευχθεί πιο αποτελεσματικά, όταν δημιουργούνται οι κατάλληλες επικοινωνιακές συνθήκες, ώστε να εξασκήσουν οι διδασκόμενοι/ες τις παραγωγικές δεξιότητες τους. Η επικοινωνιακή προσέγγιση και η ταυτόχρονη ανάπτυξη των δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα, μπορεί να προετοιμάσει ικανούς και ανταγωνιστικούς επαγγελματίες του κλάδου τους. Πέραν τούτων, η ανακάλυψη μιας γλώσσας και η μελλοντική κατάκτηση της συνεπάγεται και τη διεύρυνση των πολιτισμικών οριζόντων των σπουδαστών/στριών. Ο μόνος τρόπος για να επωφεληθούν οι μαθητές/τριες από τις παραπάνω διαδικασίες είναι να εμπλακούν σε αυτές. Η ουσιαστική εμπλοκή και ενασχόλησή τους μπορεί να επέλθει εάν κινητοποιηθεί το ενδιαφέρον τους, εάν γίνει σύνδεση με τις προϋπάρχουσες γνώσεις και τα ενδιαφέροντα τους, εάν αντιληφθούν ότι το μάθημα συνδέεται άμεσα με τους προσωπικούς τους στόχους, εάν τους ανατεθούν δραστηριότητες αυτοανακάλυψης της γνώσης και εάν τα μέσα και το υλικό είναι σύγχρονο και καινοτόμο. Οι μέθοδοι της διερευνητικής μάθησης και της επίλυσης προβλημάτων

σε συνδυασμό με τις θεωρίες των κινήτρων και της ομαδοσυνεργατικότητας αποτελούν βάσεις για τη σύνθεση ενός μαθήματος αγγλικών για ενήλικες μελλοντικούς επαγγελματίες.

Λαμβάνοντας όλα αυτά υπόψη, γίνεται αντιληπτή η πολυπλοκότητα και η σπουδαιότητα της οργανωμένης και προσεκτικής κατασκευής ενός προγράμματος διδασκαλίας αγγλικής γλώσσας. Τη λύση στη συστηματική οργάνωση και τη σύνδεση με τις θεωρίες της μάθησης προσφέρει ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός. Η παρούσα εργασία στοχεύει να σχεδιάσει συστηματικά ένα πρόγραμμα διδασκαλίας της αγγλικής σε ενήλικες σπουδαστές/στρίες αξιοποιώντας τις θεωρίες της μάθησης και την προσέγγιση της μικτής μάθησης.

1. Θεωρίες της μάθησης – Διδασκαλία ξένων γλωσσών

1.1 Μαθητοκεντρισμός, Κοινωνική Αποτελεσματικότητα και μικτή μάθηση

Τα εκπαιδευτικά μοντέλα που καθορίζουν την ύλη και τον τρόπο της διδασκαλίας μεταβάλλονται ανάλογα με τις απαιτήσεις της κοινωνίας. Θεωρίες για φιλελεύθερη και παιδοκεντρική προσέγγιση είχαν κάνει την εμφάνισή τους ήδη από τον 18^ο αιώνα με το έργο του Jean-Jacques Rousseau, «Αιμίλιος ή Περί Αγωγής». Σε αυτό το βιβλίο ο Rousseau περιγράφει την ιδανική εκπαίδευση ως μια διαδικασία προσωπικής αναζήτησης του διδασκόμενου με τον ρόλο του/της εκπαιδευτικού να περιορίζεται κατά τα σωκρατικά πρότυπα στο να θέτει ερωτήματα και να καθοδηγεί την εύρεση των απαντήσεων κρατώντας μια «απόσταση» από το παιδί, το οποίο είναι ανεξάρτητο (Oelkers, 2002). Ο Lewis (2012) ερμήνευσε αυτή την πρόταση ως μια πρακτική εκδήλωσης σεβασμού στην ελευθερία του ατόμου να είναι ο κύριος του εαυτού του και του δικαιώματός του να δρα ανεξάρτητα. Κατά τον «Αιμίλιο», στο παιδί πρέπει να παρέχεται γνώση μόνο όταν δημιουργηθεί μέσα στο ίδιο η ανάγκη γι' αυτήν, σεβόμενοι την ανεξαρτησία του. Η μικτή μάθηση έρχεται να ικανοποιήσει τις ιδέες όπως αποτυπώθηκαν από τον Jean-Jacques Rousseau, καθώς η δομή της τεχνολογικά υποστηριζόμενης διδασκαλίας επιτρέπει στον διδάσκων και στη διδάσκουσα να αποστασιοποιηθεί λειτουργώντας κατά τρόπο επικουρικό και επιτρέποντας στους σπουδαστές και στις σπουδάστριες να εξερευνήσουν τη μάθηση όσο το δυνατόν πιο αυτόνομα.

Η εκπαιδευτική πραγματικότητα όμως, δε φαίνεται να συμβάδισε με τις επαναστατικές ιδέες του Rousseau. Τον 19^ο αλλά και στις αρχές του 20^{ου} αιώνα η ανάγκη για εργατικό δυναμικό που θα στελέχωνε τα εργοστάσια εκτελώντας χειρωνακτικές εργασίες δικαιολογεί την εφαρμογή ουσιοκρατικών μεθόδων στις σχολικές τάξεις. Το σχολείο δημιουργούσε κυρίως αποφοίτους που γνώριζαν το «πώς» παρά το «γιατί» (Johanningmeier, 2010). Τις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα το προοδευτικό μοντέλο με βασικό εκφραστή τον John Dewey άρχισε να αποκτά απήχηση δηλώνοντας την ανάγκη να ξεφύγει ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός από την αυστηρή και παθητική μορφή του και να προσφέρει στους μαθητές και τις μαθήτριες ευκαιρίες για να ανακαλύψουν μόνοι τους τη γνώση και ιδίως τη γνώση που συνδέεται με την πραγματική ζωή (Dewey, 1986). Ο Dewey επισήμανε ότι το σχολείο οφείλει να παύσει να αντιμετωπίζει τα παιδιά ως μια ενιαία μάζα και να κοιτάζει εξατομικευμένα τις ανάγκες και τις δυνατότητες του κάθε μαθητή και της κάθε μαθήτριας στοχεύοντας στην εκπαίδευση ενεργών πολιτών ώστε να μπορέσει να επιτευχθεί η κοινωνική και δημοκρατική αλλαγή (Vaughan, 2018). Συνοπτικά, υποστήριζε ότι ο καλύτερος τρόπος να διασφαλιστεί ότι τα παιδιά θα μάθουν ό,τι χρειάζονται για τη μελλοντική τους επιτυχία είναι μέσω της παιδοκεντρικής και εξατομικευμένης προσέγγισης, όπου αυτό μεταφράζεται σε ένα πρόγραμμα σπουδών που εστιάζει στα ενδιαφέροντα τους και προσφέρει ευκαιρίες επίλυσης προβλημάτων. Το επίκεντρο της προσέγγισης αυτής αποτελεί το ίδιο το παιδί και η ατομική εμπειρία, ενώ στόχος της είναι η ατομική πρόοδος του κάθε μαθητή και μαθήτριας με σκοπό την ετοιμότητά τους, ώστε να επιτευχθεί με τη σειρά της η κοινωνική πρόοδος (Generals, 2000).

Οι διάφορες παιδαγωγικές προσεγγίσεις για να είναι εφαρμόσιμες πρέπει να μεταφραστούν σε όρους του αναλυτικού προγράμματος σπουδών. Σύμφωνα με τον Schiro (2012) η οικονομική και

πολιτική κατάσταση του 20^{ου} αιώνα είχε ως αποτέλεσμα την επικράτηση τεσσάρων «ιδεολογιών» (όρος που σκοπίμως προτιμάται από τον ερευνητή) στο σχεδιασμό προγράμματος σπουδών: την Ακαδημαϊκή Θεωρία, την Κοινωνική Αναδόμηση, την Κοινωνική Αποτελεσματικότητα και τον Μαθητοκεντρισμό. Η μικτή μάθηση και ειδικά το μοντέλο που επιλέγεται για την παρούσα εργασία φαίνεται να εκφράζει τις αρχές των δύο τελευταίων.

Η «ιδεολογία» του Μαθητοκεντρισμού, η οποία έχοντας πολλούς υποστηρικτές ανάμεσα τους τον Dewey, τη Montessori, τη Reggio Emilia και τη Marietta Johnson, έρχεται να αντικρούσει την Κοινωνική Αποτελεσματικότητα και την Κοινωνική Αναδόμηση που βλέπουν ως απώτερο σκοπό της εκπαίδευσης την κοινωνία. Αντ' αυτού, σύμφωνα με τον Shiro (2012) η εστίαση μετατοπίζεται στο άτομο. Το σχολείο έχει αποστολή να καλλιεργήσει τις ατομικές δυνατότητες του κάθε μαθητή και της κάθε μαθήτριας, να του/της παρέχει ποικιλία ερεθισμάτων υποστηρίζοντας την ανακάλυψη των ενδιαφερόντων του/της και σεβόμενο αυτά να δομήσει δραστηριότητες που εξιτάρουν την περιέργεια και την εξερευνητική φύση του/της. Η διδασκαλία οφείλει να αποβάλλει οποιοδήποτε παθητικό κατάλοιπο παραδοσιακών παθητικών μεθόδων και να ακολουθήσει πρακτικές που προάγουν την άμεση εμπειρία, τη φαντασία, τη δημιουργικότητα, τον αυθορμητισμό και την ελευθερία του σπουδαστή και της σπουδάστριας.

Οι πρακτικές της μικτής μάθησης φαίνεται να σέβονται τη διάσταση της μαθησιακής αυτονομίας. Κατά την εφαρμογή της εξ αποστάσεως φάσης της διδακτικής οι μαθητές και οι μαθήτριες έχουν τη δυνατότητα να αλληλοεπιδράσουν με το υλικό στο δικό τους χώρο, χρόνο και με το τρόπο που τους εξυπηρετεί καλύτερα. Επιπλέον, συχνά η ανατροφοδότηση από τον/την εκπαιδευτικό είναι ατομική και συνεπώς πιο στοχευμένη στις ιδιαίτερες ανάγκες του/της εκάστοτε μαθητή/τριας (Bonk & Graham, 2012). Τρίτον, επιτυγχάνεται η σύνδεση με τη σύγχρονη πραγματικότητα και την εξωσχολική εμπειρία των ψηφιακά αυτόχθονων διδασκομένων (Picciano, 2009· Trilling & Fadel, 2009). Οι ευκαιρίες για ανεξάρτητη προσέγγιση βοηθούν να αποδεσμευτεί η μαθησιακή διαδικασία από το κλασικό δασκαλοκεντρικό μοντέλο εφαρμόζοντας στις αρχές του Μαθητοκεντρισμού.

Κατά το δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα επικρατεί και η «ιδεολογία» της Κοινωνικής Αποτελεσματικότητας της οποίας κύριο μέλημα της εκπαίδευσης είναι η κάλυψη των αναγκών της κοινωνίας. Σύμφωνα με αυτή την κοινωνιοκεντρική προσέγγιση, το σχολείο οφείλει να εφοδιάσει τους μαθητές και τις μαθήτριες με δεξιότητες και γνώσεις, ώστε να γίνουν μελλοντικά σωστοί/ες και χρήσιμοι/ες επαγγελματίες (Shiro, 2012). Παρατηρείται αλλαγή στο ρόλο του/της εκπαιδευτικού, καθώς πλέον οφείλει να έχει το ρόλο του/της ρυθμιστή/στριας και του/της επόπτη/τριας του υλικού και των συνθηκών της διδασκαλίας όπως αυτό έχει σχεδιαστεί από τους συντάκτες του αναλυτικού προγράμματος σπουδών.

Η παρούσα πρόταση μικτού μαθήματος διδασκαλίας της αγγλικής ως δεύτερης γλώσσας σε ενήλικες εν δυνάμει επαγγελματίες του τουριστικού κλάδου ακολουθεί επίσης τη λογική της Κοινωνικής Αποτελεσματικότητας. Πιο ειδικά, η διδασκαλία αγγλικών για ειδικούς σκοπούς (English for Specific Purposes, στο εξής ESP) χαρακτηρίζεται από τη σύμπλευση των στόχων του γλωσσικού μαθήματος με την επαγγελματική ή ακαδημαϊκή στοχοθεσία των διδασκομένων. Με άλλα λόγια, οι δραστηριότητες του μικτού μαθήματος που ακολουθεί έχουν σκοπό να προετοιμάσουν τους/τις σπουδαστές/στριες για τις πιθανές επικοινωνιακές συνθήκες που θα συναντήσουν στο επαγγελματικό τους περιβάλλον και να τους προσφέρουν ευκαιρίες να

αναπτύξουν γλωσσικές και επαγγελματικές ικανότητες που θα τους/τις καταστήσουν ανταγωνιστικά στελέχη στον κλάδο τους.

1.2 Κοινωνικός Εποικοδομισμός και μικτή μάθηση

Σύμφωνα με τη Milad (2019) η θεωρητική θεμελίωση της μικτής μάθησης και γενικά της τεχνολογικής ενσωμάτωσης στην εκπαίδευση είναι άκρως απαραίτητη για την επίτευξη μαθησιακών αποτελεσμάτων. Οι Cullen et al., όπως αναφέρεται στο Milad (2019), θεωρούν ότι η παιδαγωγική έρευνα του 21^{ου} αιώνα έχει στραφεί προς την εποικοδομιστική θεωρία. Ο Εποικοδομισμός, που ως όρος-ομπρέλα υποστηρίζει ότι η γνώση δομείται από το άτομο, χαρακτηρίζει τις πρακτικές της μικτής μάθησης, η οποία δίνει χώρο στους/στις σπουδαστές/στρίες να αλληλοεπιδράσουν με το μαθησιακό υλικό και να δομήσουν νέα γνώση βασιζόμενοι/ες στις προγενέστερες εμπειρίες τους (Al-Huneid & Schreurs, 2011). Η εποικοδομιστική θεωρία χωρίζεται σε δύο ανεξάρτητες προσεγγίσεις που διαφέρουν στη βασικό σημείο έμφασης: τον γνωστικό εποικοδομισμό με κύριο εκφραστή τον Piaget και τον κοινωνικό εποικοδομισμό με τον Vygotsky. Ο Piaget πρότεινε ότι η γνώση προκύπτει μέσω της εμπειρίας και η ανάπτυξη των παιδιών αποτελεί μια εξελικτική διαδικασία, η οποία διαμορφώνεται μέσα από αναπτυξιακά στάδια.

Η παρούσα εργασία εστιάζει στην εκπαίδευση ενηλίκων μέσω της επικοινωνιακής προσέγγισης για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, όπως θα αναλυθεί παρακάτω, και συνεπώς ο γνωστικός εποικοδομισμός δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες της, σε αντίθεση με τον κοινωνικό εποικοδομισμό, ο οποίος τοποθετεί την ανάπτυξη του ατόμου και την κατάκτηση της γνώσης μέσα σε κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο.

Σύμφωνα με τον Vygotsky, η μάθηση επιτυγχάνεται μέσω του συνεχούς διαλόγου του ατόμου με την κοινωνία. Οι επιστημονικές έννοιες που δε δύνανται να κατακτηθούν μέσω της ελεύθερης αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον, όπως συμβαίνει με τις «ψευδο-έννοιες», πρέπει να ενταχθούν στα πλαίσια των οργανωμένων δραστηριοτήτων (Fosnot & Perry, 1996). Η οργάνωση των ερεθισμάτων και των δραστηριοτήτων οφείλει να σέβεται το γνωστικό επίπεδο που κατέχει ο σπουδαστής και η σπουδάστρια τη δεδομένη στιγμή. Με την διαμεσολάβηση του/της εκπαιδευτικού, του γονέα ή των συνδιδασκόμενων του/της ο/η διδασκόμενος/η επιτυγχάνει τη μετάβαση στο επόμενο γνωστικό επίπεδο (Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης, στο εξής ZEA) (Fosnot & Perry, 1996). Η έμφαση στην υποστηρικτική συνδρομή των ενηλίκων αλλά και της ομάδας συνομηλίκων στη θεωρία του Vygotsky έχει υιοθετηθεί από μοντέλα μικτής μάθησης, τα οποία εφαρμόζουν πρακτικές guided learning (καθοδηγούμενης μάθησης), όπου ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι διαμεσολαβητικός και υποστηρικτικός στη διαδικασία της δόμησης της γνώσης (Chew, Jones & Turner, 2008). Οι Al-Huneid & Schreurs (2011) τονίζουν ότι η μικτή μάθηση πρέπει να αξιοποιεί ποικιλία σύγχρονων και ασύγχρονων μέσων που προωθούν τη διάδραση, τη συνεργασία, την επικοινωνία και το διαμοιρασμό της δομημένης γνώσης. Η συνεργασία δεν έχει συνώνυμο αποκλειστικά την ομαδοσυνεργατικότητα, αλλά αφορά και την επικοινωνία με τον/την εκπαιδευτικό, ο/η οποίος/α είναι υπεύθυνος/η να καθοδηγήσει και να αξιολογήσει τη μετάβαση από ένα γνωστικό στάδιο στο επόμενο. Ο Vygotsky αναδεικνύει το ρόλο του/της εκπαιδευτικού και της ομάδας στην ατομική προσπάθεια του ατόμου να κατακτήσει τη γνώση (Chew, Jones & Turner, 2008). Η θεωρία του Vygotsky βρίσκει εφαρμογή και στην προσέγγιση της Κοινότητας Διερευνητικής Μάθησης που θα αναλυθεί στο κεφάλαιο 3.2.1, η οποία υποδεικνύει τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να συνδυαστεί η γνωστική ανεξαρτησία του ατόμου με την κοινωνική αλληλοεξάρτησή του και στοχεύει σε ενήλικες, φοιτητές/τριες τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Επιπλέον, η εποικοδομιστική ματιά του Dewey αποτυπώθηκε στην προοδευτική εκπαιδευτική θεωρία του υπογραμμίζοντας ότι η σχέση μεταξύ γνώσης και πραγματικότητας είναι αποτέλεσμα των ατομικών και κοινωνικών εμπειριών, όπως παρουσιάστηκε παραπάνω. Τα άτομα δεν προσπαθούν να ανακαλύψουν τη γνώση, αλλά μέσω της διαδικασίας της μάθησης επιχειρούν να αποτελέσουν μέρος της πραγματικότητας. Συνεπώς, αποδεικνύεται ότι η μάθηση είναι μια εσωτερική διαδικασία που συμβαίνει σε κάθε άτομο χωριστά και απαιτεί προσωπική δράση, ενώ τονίζεται η σημαντικότητα της ένταξης του πραγματικού κόσμου μέσα στις σχολικές τάξεις. Επιπλέον, η ενεργή συμμετοχή και η αυτόνομη μάθηση είναι επιτακτικοί παράμετροι για την επίτευξη της μάθησης, καθώς εάν ενθαρρυνθεί η αυτονομία του μαθητή και της μαθήτριας επιτυγχάνεται η αυτοπραγμάτωση του/της και με αυτόν τον τρόπο αποδεικνύει το σχολείο το σεβασμό στη φωνή, την αξιοπρέπεια και τη μοναδικότητα του/της κάθε σπουδαστή/στριας (Ültanır, 2012).

Στο έργο «Experience and Education», όπου Dewey (1986) αντιπαραβάλλει το «προοδευτικό» με το παραδοσιακό σχολείο αριθμεί τα χαρακτηριστικά του τελευταίου. Η παραδοσιακή εκπαιδευτική προσέγγιση περιέχει μαθήματα και περιεχόμενο που αποδείχθηκαν χρήσιμα σε παρελθόντες χρόνους και κρίθηκαν άξια διαγενεακής μεταβίβασης. Επιπλέον, διδάσκονται οι πρότυποι συμπεριφορικοί κανόνες με σκοπό τον κομφορμισμό στα εκάστοτε κοινωνικά στάνταρ. Τέλος, στόχος του παραδοσιακού μοντέλου είναι να καλλιεργήσει το αίσθημα της υπευθυνότητας, ώστε να δημιουργήσει υπάκουους ενήλικες και γι' αυτό το λόγο επιλέγονται μέθοδοι που ωθούν τα παιδιά να προετοιμάζονται για την ενήλικη ζωή (Dewey, 1986).

Η φιλελεύθερη φύση της μικτής μάθησης, που εξ ορισμού επιτρέπει τόσο στους μαθητές και τις μαθήτριες αλλά και στους/στις εκπαιδευτικούς πλαστικότητα στην εφαρμογή της και η πύλη που ανοίγει στην αυτόνομη ή τη μερικώς αυτόνομη μάθηση, φαίνεται να μην συνάδει με τις αρχές του παραδοσιακού μοντέλου, αλλά να προσεγγίζει τις προοδευτικές αξίες, όπως εκφράστηκαν από τον Dewey. Επιπροσθέτως, οι αμέτρητες δυνατότητες που παρέχει το blended learning σε διδάσκοντες/ουσες και διδασκόμενους σε επίπεδο εργαλείων, πηγών, πολυτροπικών μέσων αλλά και οι ευκαιρίες για αυτοανακάλυψη της γνώσης με την κατάλληλη επικουρική στάση του/της εκπαιδευτικού και της ομάδας επιβεβαιώνουν το παραπάνω σχόλιο.

1.3 Μεθοδολογίες διδασκαλίας της ξένης γλώσσας

Η διδασκαλία ξένων γλωσσών χρονολογείται ήδη από τα αρχαία χρόνια κυρίως για τις γλώσσες των αρχαίων ελληνικών και λατινικών, ούσεςlinguafrancas (κοινές γλώσσες). Η συστηματική διδασκαλία τους στα χρόνια της Αναγέννησης απευθυνόταν σε άτομα των υψηλών κοινωνικών στρωμάτων χάνοντας όμως την επικοινωνιακή στοχοθεσία της. Το ενδιαφέρον στράφηκε στην εκμάθηση των τοπικών διαλέκτων και των γλωσσών των διαφόρων χωρών της Ευρωπαϊκής ηπείρου, λόγω της ανάδειξης του γοήτρου και της χρησιμότητάς τους. Αργότερα, η συστηματική ανάλυση της γραμματικής και του συντακτικού, που κυριάρχησε στη διδασκαλία των linguafrancas, φαίνεται να εγκαταλείπεται. Στα μέσα του 17^{ου} αιώνα, οJanComeniusδημοσιεύει μια σειρά από βιβλία αναλύοντας διδακτικές τεχνικές της ξένης γλώσσας, και γίνεται ο πρώτος που θα ανυψώσει τη χρήση της γλώσσας ως πρωταρχικό στόχο της μαθησιακής διαδικασίας, παραγκωνίζοντας την ανάλυση. Οι πρακτικές του περιλάμβαναν μεταξύ άλλων τη χρήση μίμησης, την επανάληψη φράσεων που προφέρει ο/η εκπαιδευτικός, την περιορισμένη αρχική χρήση λεξιλογίου και σταδιακή αύξηση του πλήθους αυτού, την εξάσκηση της ανάγνωσης και του προφορικού λόγου και τη διδασκαλία με τη χρήση εικόνων. Οι ιδέες του Comeniusκυριάρχησαν για ένα διάστημα, μέχρι της αρχής του 19^{ου} αιώνα όπου παρατηρείται η επιστροφή στη συστηματική διδασκαλία τόσο των κλασικών κειμένων όσο και των σύγχρονων γλωσσών μέσω της ανάλυσης της γραμματικής και τη χρήση της μετάφρασης με κύριο εκφραστή των μεθόδων αυτών τον KarlPloetz (Celce-Murcia,2001).

Ταυτόχρονα όμως, δεν έλειψαν και φωνές, όπως αυτή του Gouin, που εξέφρασαν πίστη στην άμεση μέθοδο (directmethod) επαναφέροντας στο επίκεντρο τη χρήση της γλώσσας-στόχου παρά τη λεπτομερή ανάλυσή της. Η χρήση της μητρικής γλώσσας εκμηδενίζεται, τα μαθήματα οργανώνονται γύρω από επικοινωνιακά παραδείγματα, γίνεται χρήση εικόνων και κινήσεων, η γραμματική διδάσκεται επαγωγικά χωρίς συστηματική αναφορά και ανάλυση, ενώ ο εκπαιδευτικός οφείλει να είναι φυσικός ομιλητής της γλώσσας-στόχου. Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα η απήχηση της άμεσης μεθόδου εξαπλώθηκε σύντομα στις ΗΠΑ, αλλά η εφαρμογή της αποδείχθηκε δύσκολη ελλείψει των ευφραδών διδασκόντων ξένων γλωσσών (Celce-Murcia,2001).

Δεδομένων των περιορισμένων ικανοτήτων των εκπαιδευτικών, το πρόβλημα ήρθε να επιλύσει μια νέα προσέγγιση, η ReadingApproach, που στοχεύει στην καλλιέργεια της αναγνωστικής ικανότητας. Η γραμματικές γνώσεις που απαιτούνται για την κατανόηση κειμένων διδάσκονται συστηματικά, το λεξιλόγιο παρουσιάζεται συγκερατημένα στα αρχικά στάδια, η μετάφραση αποτελεί χρήσιμο εργαλείο για την κατανόηση, ενώ οι εκπαιδευτικοί δεν χρειάζεται να κατέχουν ορθή προφορά και προφορική ευχέρεια (Celce-Murcia,2001).

Ως αντίδραση σε συμπεριφορικές προσεγγίσεις που διατυπώθηκαν και στόχευαν στην άμεση παραγωγή προφορικού γλωσσικού προϊόντος (AudiolingualApproachκαιSituationalApproach), εκφράστηκε η CognitiveApproach (γνωστική προσέγγιση). Η προσέγγιση αυτή πηγάζει από την αντίστοιχη θεωρία της μάθησης που επιχειρεί να εξηγήσει το «πώς» μαθαίνουμε. Σύμφωνα με την CognitiveApproach, η εκπαιδευτική δραστηριότητα οφείλει να περιστρέφεται γύρω από τον τρόπο που μαθαίνουν οι μαθητές και οι μαθήτριες, προσπαθώντας να ανταποκριθεί στο μαθησιακό στυλ του κάθε μαθητή/τριας. Πρακτικές που υιοθετούν οι υποστηρικτές αυτής της προσέγγισης είναι η επανάληψη, η οργάνωση της γλώσσας στόχου, η περίληψη και

προγνωστικές δραστηριότητες. Παρατηρείται η εξίσωση της σπουδαιότητας των τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων (παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου, κατανόηση γραπτού και προφορικού λόγου), ενώ μειώνεται η έμφαση στην προφορά. Η γραμματική διδάσκεται αλλά δεν αποτελεί τον αυτοσκοπό, κάτι που δεν ισχύει με το λεξιλόγιο, το οποίο λαμβάνει τη μερίδα του λέοντος στη διδακτική. Τα λάθη θεωρούνται αναπόφευκτα και εποικοδομητική διαδικασία μάθησης. Αναφορικά με τον/την εκπαιδευτικό, οφείλει να είναι άριστος/η χρήστης της γλώσσας στόχου αλλά και να κατέχει τις γλωσσολογικές ικανότητες που απαιτεί η εφαρμογή της γνωστικής προσέγγισης (Celce-Murcia,2001).

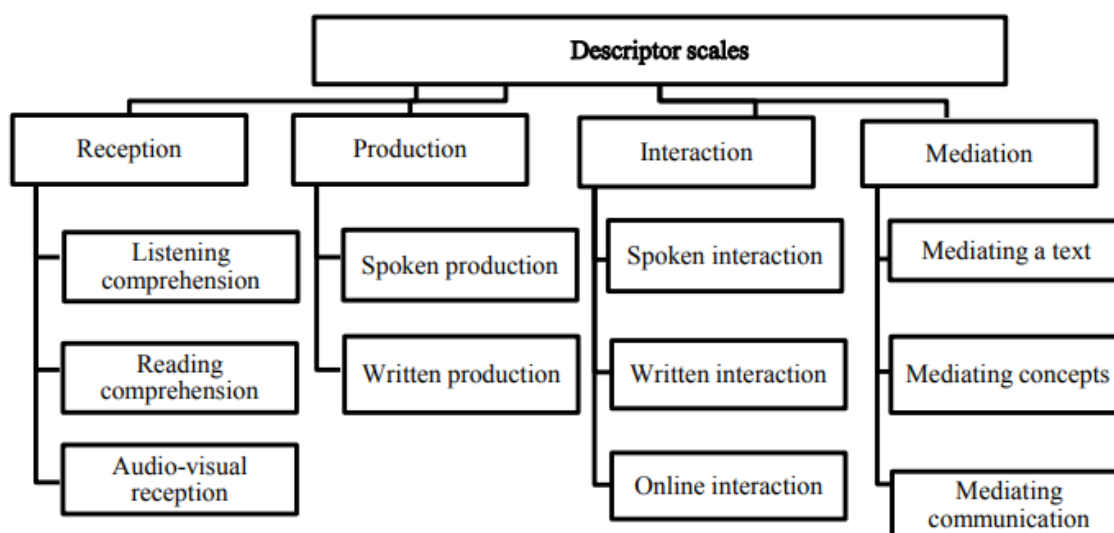
Η έλλειψη συναισθηματικής ευαισθησίας στις πρακτικές των προηγούμενων προσεγγίσεων αποτέλεσε το έναυσμα της Affective-Humanist Approach. Η εφαρμογή της στηρίζεται στην ολιστική πεποίθηση ότι μυαλό, συναίσθημα και κοινωνικές ανάγκες του ατόμου οφείλουν να εμπλακούν στην εκμάθηση της νέας γλώσσας και ότι η διαδικασία της κατάκτησης αποτελεί εμπειρία αυτοπραγμάτωσης για το διδασκόμενο. Το περιεχόμενο της γλωσσικής παραγωγής των μαθητών/τριών τοποθετείται στο επίκεντρο, ενώ η οργάνωση της ατμόσφαιρας της τάξης και των δραστηριοτήτων, ώστε να αποπνέουν σεβασμό στην ατομικότητα. Ταυτόχρονα, πρώτη φορά δίνεται φωνή στη δύναμη της ομάδας και της αλληλεπίδρασης μεταξύ των συμμαθητών/τριών. Ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να είναι άριστος/η χρήστης και των δύο γλωσσών, καθώς στα αρχικά στάδια επιβάλλεται η χρήση της μετάφρασης για να νιώσουν άνετα οι σπουδαστές, πρακτική που σβήνει όσο ανεβαίνει το επίπεδο (Celce-Murcia,2001).

Την ίδια περίοδο προτάθηκε η «Comprehension-Based Approach», όπου κυριαρχεί η πεποίθηση ότι η κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας διέπεται από παρόμοιους κανόνες με την κατάκτηση της μητρικής γλώσσας. Συνεπώς, το επίκεντρο της διδασκαλίας εντοπίζεται στην κατανόηση του προφορικού λόγου, ενώ οι υπόλοιπες τρεις δεξιότητες θα αναπτυχθούν αυθόρμητα με τον καιρό. Όπως και στην πρώτη γλώσσα, οι διδασκόμενοι/ες αναμένεται να περάσουν μια μεγάλη «σιωπηλή» φάση πριν προχωρήσουν σε παραγωγικές γλωσσικές αντιδράσεις (Celce-Murcia,2001). Ο διδάσκων και η διδάσκουσα προτείνεται να είναι φυσικός ομιλητής/τριας της γλώσσας-στόχου και εάν αυτή η συνθήκη δεν ικανοποιείται, συνιστάται η χρήση βίντεο ή ηχητικών αποσπασμάτων που εκθέτουν τους μαθητές και τις μαθήτριες στη φυσική προφορά (Celce-Murcia,2001).

Σε αντιδιαστολή με την Comprehension-Based Approach, η Communicative Approach υποστηρίζει ότι η μάθηση επιτυγχάνεται μέσω των παραγωγικών διαδικασιών (παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου). Η προσέγγιση αυτή εκφράστηκε από τους γλωσσολόγους Hymes και Halliday, οι οποίοι αντιλαμβάνονταν τη γλώσσα ως ένα επικοινωνιακό σύστημα. Πιο ειδικά, η κατάκτηση της νέας γλώσσας επιτυγχάνεται, όταν οι μαθητές/τριες καταφέρνουν να επικοινωνούν χρησιμοποιώντας αυτόν τον κώδικα και αυτός είναι ο λόγος που η διδασκαλία λαμβάνει υπόψη της τη σημασιολογία και τις κοινωνικές λειτουργίες της γλώσσας. Πρακτικές που προτείνει η Communicative Approach είναι η ομαδοσυνεργατικότητα, η δραματοποίηση, το παιχνίδι ρόλων και αυθεντικό υλικό που ανταποκρίνεται ρεαλιστικές επικοινωνιακές συνθήκες. Οι διδασκόμενοι/ες καλούνται να παράγουν λόγο ήδη από τις αρχικές συναντήσεις στη ξενόγλωσση τάξη, ενώ η διδασκαλία περιλαμβάνει όλες τις γλωσσικές δεξιότητες. Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού περιορίζεται στο να προάγει και να συνδράμει την επικοινωνία και δευτερευόντως στη διόρθωση λαθών.

Αναφορικά με το επίπεδο γλωσσομάθειας του/ης, προτείνεται να είναι ικανός/η να χρησιμοποιεί τη γλώσσα στόχο κατάλληλα και με ευφράδεια (Celce-Murcia,2001).

Το 2001 το Συμβούλιο της Ευρώπης (CouncilofEurope) ασπαζόμενο την επικοινωνιακή προσέγγιση συνέθεσε το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες (ΚΕΠΑ ή CEFR), ένα εργαλείο που διαχωρίζει το βαθμό γλωσσικής ευχέρειας σε 6 επίπεδα (A1,A2,B1,B2,Γ1,Γ2) και ταξινομεί τις ικανότητες των μαθητών/τριών χρησιμοποιώντας περιγραφικά σχήματα σε μορφή can-do δηλώσεων καλύπτοντας τέσσερα σέτ επικοινωνιακών δεξιοτήτων: δεξιότητες πρόσληψης, αλληλεπίδρασης, παραγωγής και παρέμβασης (CouncilofEurope, 2001·Nagaietal., 2020) (βλ. σχήμα 1). Η δεξιότητες πρόσληψης περιλαμβάνουν την κατανόηση προφορικού, γραπτού και οπτικοακουστικού λόγου. Οι δεξιότητες παραγωγής αφορούν την παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου, ενώ στην ομπρέλα της αλληλεπίδρασης βρίσκεται η προφορική, γραπτή και η onlineαλληλεπίδραση. Η ομάδα των δεξιοτήτων παρέμβασης αναφέρεται στην ικανότητα των μαθητών να γίνονται παράγοντες διευκόλυνσης της επικοινωνίας οποιαδήποτε μορφής (CouncilofEurope, 2001·Nagaietal., 2020).



Σχήμα 1: Τύποι γλωσσικών δραστηριοτήτων και υποκατηγορίες δραστηριοτήτων. Πηγή: Nagaietal., 2020, σελ. 52

Η περιγραφή των αναμενόμενων γλωσσικών αποτελεσμάτων ανά επίπεδο στηρίζεται σε ρεαλιστικές επικοινωνιακές περιστάσεις και δίνει έμφαση στην ενεργητική εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία. Αντιλαμβάνεται τον διδασκόμενο ως ενεργό μέλος της κοινωνίας που για να εκπληρώσει το ρόλο του, πρέπει να επικοινωνήσει αποτελεσματικά. Με άλλα λόγια, δεν στέκεται στο τι ύλη οφείλουν να γνωρίζουν οι μαθητές, αλλά στο εάν μπορούν να ανταποκριθούν στις επικοινωνιακές ανάγκες της εκάστοτε κοινωνικής περίπτωσης.

Το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες διέπεται από την ιδέα της αυτονομίας του/της μαθητή/τριας (LearnerAutonomy), όπως εκφράστηκε από τον Holec, και συνοψίζεται ως εξής: «η ικανότητα του/της διδασκόμενου/ης να παίρνει τον έλεγχο της δική του/της μάθησης»(King, 2016, σελ. 4). Στα πλαίσια του CEFR διευκρινίζεται ότι αυτονομία δεν σημαίνει

αυτοδιδασκαλία απουσία δασκάλου και ούτε αποχή του/της εκπαιδευτικού από τις αρμοδιότητες του/της. Γενικά, υπογραμμίζεται ότι δεν αποτελεί μια νέα διδακτική μέθοδο, αλλά μια ικανότητα που απαιτεί ενεργή εμπλοκή του/της διδάσκοντος/ουσας και της ομάδας μέσω πρακτικών ενθάρρυνσης, καθοδήγησης, ώστε να βοηθηθούν οι μαθητές/τριες στη συστηματοποίηση των ικανοτήτων που ήδη κατέχουν. Δεδομένου ότι το CEFR μπορεί να αποτελέσει πλαίσιο αναφοράς ανεξαρτήτως μεθοδολογικής προσέγγισης (με άλλα λόγια θεωρείται ουδέτερο), το επίπεδο αυτονομίας ποικίλλει. Οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις που στηρίζονται εξ ορισμού στην πεποίθηση ότι οι μαθητές είναι ήδη αυτόνομοι προσεγγίζουν την δεξιότητα αυτή συνδημιουργικά, ενώ οι παιδαγωγικές που θεωρούν το αντίθετο θέτουν ως διακριτό στόχο την ανάπτυξη αυτονομίας μέσω της συστηματικής διδασκαλίας. Αναφορικά με την αξιολόγηση της γλωσσικής ικανότητας, το CEFR έχει ως αξία του τη διαφάνεια, καθώς γνωστοποιεί στους μαθητές και στις μαθήτριες τα can-dostatements με τη μορφή του Self-AssessmentGrid (χάρτης αυτοαξιολόγησης) (Nagaietal., 2020).

Το σχέδιο αναφοράς έχει μεταφραστεί σε παραπάνω από 40 γλώσσες και έχει υιοθετηθεί από δεκάδες χώρες όχι μόνο για την αξιολόγηση της γλωσσικής ευχέρειας, αλλά και στα στάδια δημιουργίας υλικού, σύνθεσης του syllabus και ανάπτυξης προγραμμάτων σπουδών (Nagaietal., 2020). Το 2017 κυκλοφόρησε η ανανεωμένη έκδοση CEFR Companion Volume, όπου ανάμεσα στις βελτιώσεις και τις προσθήκες εντοπίζεται το νέο επίπεδο Pre-A1 που αναφέρεται σε μαθητές και μαθήτριες μικρής ηλικίας και περισσότερες αναφορές στην τεχνολογικά υποστηριζόμενη επικοινωνία. Σχετικά με το τελευταίο, στο CEFR Companion Volume γίνεται ιδιαίτερη αναφορά στον ελεύθερο διαδικτυακό διάλογο και στις online περιπτώσεις στοχευμένης επικοινωνίας και συνεργασίας (Piccardo, North & Goodier, 2019).

Το CEFR έχει καταφέρει να στρέψει το ενδιαφέρον των καθηγητών ξένων γλωσσών στην επικοινωνιακή προσέγγιση αν και αυτοαποκαλείται ουδέτερο. Πιο σημαντικά όμως, έχει πετύχει να ανυψώσει τη σπουδαιότητα του μαθητοκεντρισμού. Παρόλα αυτά, η πραγματικότητα μέσα στις τάξεις δεν επιτρέπει πάντα στους μαθητές να ακουστούν και να λάβουν την εξατομικευμένη υποστήριξη ώστε να γίνουν επικοινωνιακά επιδέξιοι. Αυτό το κενό έρχεται να καλύψει η μικτή μάθηση, η οποία υπακούει στις αρχές της Communicative Approach, του Μαθητοκεντρισμού και της Αυτονομίας του Μαθητή (King, 2016).

Το παρόν μάθημα ESP, επιχειρεί να συμπλεύσει με τις σύγχρονες τάσεις διδασκαλίας ξένων γλωσσών. Πιο ειδικά, δεν προβλέπεται η συστηματική ανάλυση γραμματικών φαινομένων και η αξιοποίηση της μετάφρασης, όπως προτάθηκε από τις προσεγγίσεις Reading Approach και των μεθόδων του 17ου αιώνα. Αντιθέτως, ακολουθείται η Communicative Approach, όπως αναδεικνύεται από το CEFR, απαρχές της οποίας εντοπίζονται στην Direct Method. Η Cognitive Approach φαίνεται να επηρεάζει τον παρόν σχεδιασμό κατά τα προπαρασκευαστικά στάδια, όπου διεξάγεται η ανάλυση των μαθησιακών προφίλ των σπουδαστών/στριών, καθώς επίσης και τον έμμεσο τρόπο διδασκαλίας λεξιλογίου και γραμματικής. Επιπλέον, οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, η δημιουργία ευκαιριών επικοινωνίας των διδασκομένων μεταξύ τους και η προσπάθεια δημιουργίας ενός φιλικού κλίματος ανταποκρίνεται στις αρχές της Affective-Humanist Approach.

Το CEFR αποτελεί χρήσιμο και εφαρμόσιμο οδηγό για τον καθορισμό του επιπέδου γλωσσομάθειας του μαθητικού κοινού του παρόντος εκπαιδευτικού σχεδιασμού για την

βηματική πρόταση βελτίωσης του επιπέδου αυτού και της απαρίθμησης των δεξιοτήτων που οφείλουν να καλλιεργηθούν. Επιπλέον, παρουσιάζει με υλοποιήσιμο τρόπο την Communicative Approach δίνοντας έμφαση στις επικοινωνιακές περιστάσεις, οι οποίες ελήφθησαν υπόψη κατά τη δημιουργία των δραστηριοτήτων. Βάσει των οδηγιών του CEFR καθορίστηκε και ο βαθμός παρέμβασης των διδασκόντων στο παρόν μάθημα, ώστε να εξασφαλιστεί η μαθησιακή αυτονομία. Τέλος, η μορφή των can-do statements υιοθετήθηκε στις αυτοαξιολογητικές δραστηριότητες και αποτελεί τμήμα της αξιολόγησης του μαθήματος.

1.4 21st CenturySkills

Καθώς η ανθρωπότητα άφησε πίσω της την Βιομηχανική Εποχή του 20ου αιώνα και έχει περάσει στην Εποχή της Πληροφορίας (21ος αιώνας), έχει παρουσιαστεί το ερώτημα εάν οι δεξιότητες των προηγούμενων δεκαετιών μπορούν να οδηγήσουν τον άνθρωπο στην οικονομική ευημερία δεδομένης της παγκοσμιοποίησης και της ραγδαία αναπτυσσόμενης ψηφιακής τεχνολογίας. Η απάντηση στο ερώτημα αυτό είναι αρνητική δημιουργώντας την ανάγκη για αλλαγή σε δραστηριότητες όπως η διδασκαλία, η μάθηση, η αξιολόγηση και η εργασία, ώστε τα άτομα να καθιστούν επαρκή και αποτελεσματικά για τις απαιτήσεις του 21ου αιώνα. Με αφορμή αυτές τις απαιτήσεις συστάθηκε στις ΗΠΑ η Partnership for 21st CenturySkills (στο εξής P21) (Συνεργασία για τις Δεξιότητες του 21ου αιώνα) από δημόσιους φορείς στον τομέα της εκπαίδευσης και εταιρείες όπως η Apple, Microsoft, DellComputerCorporation κ.ά με σκοπό να εντάξουν τη δύναμη της τεχνολογίας σε όλες τις πτυχές της εκπαίδευσης (Kivunja, 2015). Η P21 ανέπτυξε το νέο πρότυπο μάθησης (New Learning Paradigm) το οποίο συνοψίζει τις δεξιότητες που πρέπει να κατέχει ο/η μορφωμένος/η πολίτης στην Εποχή της Πληροφορίας (Kivunja, 2015) και οι Trilling & Fadel (2009) τις ονομάζουν «δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα» («21st century skills»), οι οποίες βρίσκονται κάτω από τη γενική κατηγορία των 4Cs (Communication, Collaboration, Creativity, Critical Thinking, Επικοινωνία, Συνεργασία, Δημιουργικότητα, Κριτική Σκέψη). Συνοπτικά, ένας μαθητής ή μια μαθήτρια στο σύγχρονο σχολείο οφείλει να εξασκεί τις παραδοσιακές δεξιότητες (traditional core skills) δεξιότητες μάθησης και καινοτομίας (learning and innovation skills), δεξιότητες ζωής και καριέρας (career and life skills) και δεξιότητες ψηφιακού γραμματισμού (digital literacy skills).

Η ομάδα των παραδοσιακών δεξιοτήτων περιλαμβάνει τα μαθήματα που διδάσκει ήδη το σχολείο όπως γλώσσες, μαθηματικά, ιστορία, επιστήμες κ.ά. άλλα. Σύμφωνα με τους Trilling and Fadel (2009), το set Learning and Innovation skills εστιάζει στις δεξιότητες της κριτικής σκέψης και επίλυσης προβλημάτων, επικοινωνίας και συνεργασίας, δημιουργικότητας και καινοτομίας μέσω της εφαρμοσμένης φαντασίας και εφευρετικότητας, ικανότητες κλειδί για τη δια βίου μάθηση.

Το πακέτο Career and Life skills περιέχει την προσαρμοστικότητα και την ευελιξία, τη πρωτοβουλία και την αυτό-κατεύθυνση, τις κοινωνικές και διαπολιτισμικές δεξιότητες, την παραγωγικότητα και την αξιοπιστία, την ηγεσία και την ευθύνη. Οι Trilling and Fadel (2009) δηλώνουν ότι σύμφωνα με το P21 οι σημερινοί μαθητές και μαθήτριες ως μελλοντικά στελέχη της οικονομίας του 21^{ου} αιώνα πρέπει να αναπτύξουν βαθύτερα επίπεδα πρωτοβουλίας και αυτονομίας. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την παροχή κατάλληλου βαθμού ελευθερίας μέσα στα σχολικά πλαίσια. Ενδεικτικά αναφέρονται στην παροχή ευκαιριών στους μαθητές και τις μαθήτριες, ώστε να εξασκήσουν δεξιότητες, όπως η διαχείριση χρόνου και των προσωπικών στόχων, η ανεξάρτητη μη επιβλεπόμενη εργασία, και η αυτόνομη μάθηση. Αναφορικά με την παραγωγικότητα και την αξιοπιστία το P21 προτείνει τη project-based προσέγγιση, όπου οι μαθητές εξοικειώνονται στο να θέτουν στόχους, χρονοδιαγράμματα και προτεραιότητες, να δουλεύουν συνεργατικά αλλά και να είναι υπεύθυνοι για τα αποτελέσματα της εργασίας (Trilling and Fadel, 2009).

Στην κατηγορία των δεξιοτήτων ψηφιακού γραμματισμού (digital literacy skills) υπάγεται ο γραμματισμός των πληροφοριών (Information Literacy), που ορίζεται ως η ικανότητα να

αποκτούν πρόσβαση στις κατάλληλες πληροφορίες, να τις αξιολογούν και να τις χρησιμοποιούν με ακρίβεια και δημιουργικότητα. Επιπλέον, περιλαμβάνεται ο γραμματισμός των μέσων (MediaLiteracy), που αφορά την επιλογή και αποτελεσματική αξιοποίηση των διαθέσιμων πολυμεσικών πηγών με σκοπό τη μάθηση και τη δημιουργία επικοινωνιακών προϊόντων (γραφικά, κινούμενη εικόνα, ήχος, βίντεο, ιστοσελίδες, κείμενο κτλ.). Τέλος, το P21 υπογραμμίζει τη σπουδαιότητα οι μαθητές και οι μαθήτριες να αξιοποιούν τα τεχνολογικά εργαλεία για να αναζητούν, να οργανώνουν και να αξιολογούν την πληροφορία. Οι συσκευές ψηφιακής τεχνολογίας, τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, τα networkingεργαλεία είναι διαθέσιμα και τα παιδιά πρέπει να ασκηθούν στην ορθή και δημιουργική χρήση τους (TrillingandFadel, 2009).

Η επιτακτική κλήση για αλλαγή στην οργάνωση του σύγχρονου σχολείου έχει κινητοποιήσει πολλά εκπαιδευτικά συστήματα να εξελιχθούν. Οι TrillingandFadel (2009) εντοπίζουν τους εξής άξονες αλλαγής:όραμα, συντονισμός, επίσημη πολιτική, ηγεσία, εκπαίδευση εκπαιδευτικών και τεχνολογία της μάθησης. Αναφορικά με το τελευταίο σημείο, προτείνεται ότι η εξέλιξη μπορεί να επέλθει εάν το σχολείο εξοπλίσει τις σχολικές αίθουσες με ασύρματο δίκτυο, υπολογιστές, φορητές συσκευές. Ο εκπαιδευτικός επανασχεδιασμός απαιτεί επίσης υποστήριξη από μέσα και πλατφόρμες διοικητικής φύσης, όπως βάσεις δεδομένων των μαθητών, σχολικά portals, συστήματα διαχείρισης τάξης και πλατφόρμες εξ αποστάσεων εκπαίδευσης. Το μαθησιακό περιβάλλον οφείλει να αφουγκράζεται την τάση της εποχής. Η μάθηση στην εποχή της πληροφορίας λαμβάνει χώρα οπουδήποτε και οποτεδήποτε, επομένως ο σχολικός χώρος πρέπει να γίνει πιο ευέλικτος και να εξυπηρετεί την αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητών/τριών, εκπαιδευτικών και τεχνολογίας (TrillingandFadel, 2009).

Η μικτή μάθηση φαίνεται να ανταποκρίνεται αποτελεσματικά στις απαιτήσεις του νέου σχολείου και να αποτελεί εύφορο έδαφος για κάθε ίδρυμα, σύστημα ή και εκπαιδευτικό που επιθυμεί να εντάξει την τεχνολογία στον διδακτικό σχεδιασμό του αφουγκραζόμενος τόσο τις ανάγκες της κοινωνίας αλλά και των ίδιων των μαθητών/τριών που χαρακτηρίζονται ως ψηφιακά αυτόχθονες (Prensky, 2001). Ο παρόν εκπαιδευτικός σχεδιασμός μαθήματος αγγλικής γλώσσας για ειδικούς σκοπούς σε ενήλικες μελλοντικούς επαγγελματίες του τουριστικού κλάδου, εντάσσει τις δεξιότητες 21^{ου} αιώνα στη στοχοθεσία του, όπως αναλύεται στο κεφάλαιο 5, καθώς η προετοιμασία σωστών επαγγελματιών ικανών να ανταποκριθούν στα ζητούμενα της σύγχρονης αγοράς αποτελεί μέρος της ατζέντας του σύμφωνα με τον οδηγό σπουδών της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς για τις ειδικότητες Τεχνικός Τουριστικών Μονάδων & Επιχειρήσεων Φιλοξενίας και Στέλεχος Διοίκησης και Οικονομίας στον Τομέα του Τουρισμού(Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης & Νέας Γενιάς, 2017).

1.5 Η τεχνολογία στη διδασκαλία ξένων γλωσσών

Η υποστήριξη της διδασκαλίας ξένων γλωσσών με τεχνολογικά μέσα συναντάται καθόλη τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα. Η χρήση του φωνογράφου και του ραδιοφώνου έφεραν την επανάσταση στις διδακτικές πρακτικές στις αρχές του αιώνα (Salaberry, 2001), καθώς θεωρήθηκε πολύτιμη η συνεισφορά τους στη διδασκαλία της προφοράς και στην έκθεση των μαθητών σε γνήσιο λόγο. Ο Clarke (1918) (όπως αναφέρεται στο Salaberry(2001) επεσήμανε τη θετική επίδραση που έχουν αυτά τα δύο μέσα στην ενίσχυση των κινήτρων και συνεπώς στην ενδυνάμωση της μνήμης. Το ραδιόφωνο επίσης άνοιξε το δρόμο για τις πρώτες απόπειρες εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Salaberry, 2001). Τη δεκαετία του '80 εφαρμόστηκαν προγράμματα διδασκαλίας ξένων γλωσσών με την βοήθεια του τηλεφώνου, η χρήση του οποίου έγινε δια ζώσης για την ρεαλιστική αναπαράσταση επικοινωνιακών στιγμών. Οι Buscaglia and Holman (1980) (όπως αναφέρεται στο Salaberry(2001) χρησιμοποίησαν τη συσκευή teleprompter (τηλέφωνο συνδεδεμένο σε μεγάφωνο) μαζί με ένα μαγνητόφωνο για προωθήσουν την προφορική εξάσκηση των μαθητών. Οι μαθητές άλλαζαν χώρο και επικοινωνούσαν στο τηλέφωνο στη γλώσσα-στόχο. Το μαγνητόφωνο χρησίμευε στο στάδιο της ανατροφοδότησης.

Η χρήση των τηλεοπτικών εκπομπών και των ταινιών για παιδαγωγικούς σκοπούς ήρθε ως φυσική συνέχεια της χρήσης των ραδιοφωνικών εκπομπών. Ερευνητές όπως ο Gottschalk, οι Shmarak και Dostal, ο Lottmann και οι Swaffar και Vlaten εντόπισαν οφέλη κατά την εισαγωγή των οπτικών αναπαραστάσεων στη ξενόγλωσση τάξη (Salaberry, 2001) δεδομένου ότι ενταχθούν σε ένα ορθά παιδαγωγικά δομημένο μάθημα. Η έκθεση των διδασκόμενων σε αυθεντικό υλικό (διαλέκτους, προφορά, είδη λόγου κ.ά.) και η εξοικονόμηση χρόνου στον εκπαιδευτικό που συνήθιζε να αναζητά φωτογραφίες σε περιοδικά για να προσφέρει οπτικά ερεθίσματα στους μαθητές/τριες του είναι ορισμένα από τα οφέλη της ενσωμάτωσης τηλεοπτικών εκπομπών και ταινιών στο μάθημα της γλώσσας-στόχου (Salaberry, 2001).

Οι δεκαετίες του '60 και του '70 σηματοδοτούνται από τη μεγάλη δημοφιλία που κερδίζει το εργαστήριο εκμάθησης γλωσσών (language learning laboratory) εξαιτίας της σύγχρονης νομοθετικής υποστήριξης στις ΗΠΑ και νέων θεωριών της μάθησης. Η αμερικανική κυβέρνηση το 1958 θεσμοθέτησε τη σύσταση εργαστηρίων εκμάθησης γλωσσών που αξιοποιούν ηλεκτρομηχανικές συσκευές, όπως μαγνητόφωνα, τηλεοράσεις, κ.ά., στα δημόσια σχολεία της χώρας χορηγώντας μεγάλα ποσά για την εγκατάστασή τους (Valdman, 1964 όπως αναφέρεται στο Salaberry, 2001). Την ίδια περίοδο η Audiolingual προσέγγιση, που αναπτύχθηκε από τις ανάγκες γρήγορης διδασκαλίας των στρατιωτών κατά τη διάρκεια του Β' παγκοσμίου πολέμου, έχει παγιώσει τη θέση της ως κυρίαρχη θεωρία διδασκαλίας της ξένης γλώσσας. Οι πρακτικές της προσέγγισης αυτής, όπως αναπτύχθηκαν παραπάνω, έδεσαν αρμονικά με τον εξοπλισμό του language learning laboratory. Παρά τη συμφωνία με την επικρατέστερη θεωρία και τον ενθουσιασμό της εκπαιδευτικής κοινότητας, τα εργαστήρια αμφισβητήθηκαν από ακαδημαϊκούς όπως ο Keating (1963), αλλά η αξιοποίησή τους αποτέλεσε ένα μεγάλο βήμα στον εκσυγχρονισμό των σχολικών αιθουσών και στην ανάδειξη της ανάγκης εκπαίδευσης των διδασκόντων ώστε να τα χρησιμοποιούν καταλλήλως (Holmes, 1980, όπως αναφέρεται στο Salaberry, 2001).

Η πρωτική πορεία στην επικράτηση των εργαστηρίων συμπίπτει την εμφάνιση των ενύχριστων μικρο-υπολογιστών τη δεκαετία του '70 και την άνοδο της υποβοηθούμενης από υπολογιστή

διδασκαλίας (ComputerAssistedInstruction, στο εξής CAI). Οι δύο κυρίαρχοι ρόλοι των υπολογιστών στην υποστήριξη του μαθήματος αυτή την εποχή περιορίζονται στην παρουσίαση υλικού και/ή στην αξιολόγηση της κατανόησης της ύλης (Carbonell, 1970) μέσω κεντρικών υπολογιστικών συστημάτων όπως το ProgrammedLogicforAutomaticTeachingOperations (PLATO). Τα συμβατικά διδακτικά CAI συστήματα αξιοποιούν adhoc κομμάτια διδακτικού υλικού που εισάγονται από τους εκπαιδευτικούς και συχνά συνοδεύονται από ερωτήσεις τύπου πολλαπλής επιλογής, συνεπώς ο μαθητής στερείται πρωτοβουλίας και δυνατότητας υποβολής ερωτήσεων. Σύμφωνα με τον Carbonell(1970), παράλληλα με τα συμβατικά συστήματα λειτουργούν και προγράμματα που ενσωματώνουν σημασιολογικά δίκτυα με σκοπό την παραγωγή τόσο παρουσιάσιμου υλικού όσο και συναφών ερωτήσεων. Αυτές οι βάσεις δεδομένων ανταποκρίνονται στην υπό εξέταση θεματική και επιτρέπουν την επικοινωνία μαθητή-υπολογιστή. Οι δραστηριότητες CAI προτάθηκαν να είναι συμπληρωματικές στην κλασική εκπαίδευση και το έντυπο εγχειρίδιο ασκήσεων (workbook), του οποίου τη δομή και λειτουργία επιδιώκουν να μιμηθούν (Sokolik, 2014).

Παρά τις υψηλές προσδοκίες για τις παιδαγωγικές προοπτικές της ένταξης υπολογιστών στη ξενόγλωσση τάξη, η ουσιαστική αξιοποίησή τους άργησε να πραγματοποιηθεί δεδομένου του υψηλού κόστους του εξοπλισμού, της έλλειψης εκπαιδευμένων διδασκόντων και προσωπικού τεχνικής υποστήριξης και του σκεπτικισμού ορισμένων εκπαιδευτικών (Olsen, 1980). Παρόλα αυτά, συνεχίστηκε η αναζήτηση βελτιωτικών τρόπων ένταξης της τεχνολογίας στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, ώσπου τη δεκαετία του 1990, η εκπαιδευτική κοινότητα στρέφει το ενδιαφέρον της στην ικανότητα του χρήστη να παράγει λόγο με τη βοήθεια των πιο προηγμένων πλέον υπολογιστών και στα πρόσθετα τους, όπως για παράδειγμα τη δισκέτα. Η υποβοηθούμενη από υπολογιστή διδασκαλία (Computer-AssistedLanguageLearning, στο εξής CALL) την περίοδο αυτή περιορίζεται σε τοπικά εγκαταστημένα προγράμματα που προσφέρουν δραστηριότητες κατανόησης της γλώσσας (ακουστικές ασκήσεις, συμπλήρωση κενών για την αξιολόγηση της γραμματικής αντίληψης, δραστηριότητες κατανόησης κειμένων κ.ά.) και όχι παραγωγής και επικοινωνίας.

Μια δεκαετία αργότερα, με τη διάδοση του ίντερνετ και την είσοδο του προσωπικού υπολογιστή στο σπίτι της μέσης οικογένειας, έκαναν την εμφάνισή τους οι διαδικτυακές δραστηριότητες (Sokolik, 2014). Ο παγκόσμιος ιστός επέτρεψε στους ανθρώπους όχι απλά να διαβάζουν παθητικά τις αναρτήσεις, αλλά και συνεισφέρουν στη δημιουργία δεδομένων. Αυτή η μετάβαση στις δυνατότητες των ηλεκτρονικών εργαλείων φέρει το όνομα Web 2.0 και αναφέρεται στη γενιά του ίντερνετ (Alkhataba, Abdul-Hamid&Ibrahim,2018) και των διαδραστικών μέσων (Parmaxi&Zaphiris, 2017), ενώ μερικά από τα εργαλεία που κυριαρχούν είναι οι ιστοσελίδες και εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης (socialnetworkingsites), wikis, blogs, videosites, GoogleDocuments και άλλα (Sokolik, 2014·Alkhataba, Abdul-Hamid&Ibrahim, 2018·Parmaxi&Zaphiris, 2017). Η Web 2.0 εποχή συνδέεται και με την εμφάνιση και επικράτηση φορητών συσκευών, όπως τα smartphones και tablets (Healey, 2016·Churchill, Pegrum&Churchill, 2018)

Η έλευση του διαδικτύου και των διαδραστικών εφαρμογών εισήγαγε ένα κύμα αλλαγών στην ξενόγλωσση εκπαίδευση, καθώς οι υπολογιστές πάσης φύσης περνούν στα χέρια τόσο των εκπαιδευτικών για τη δημιουργία γραφιστικά δελεαστικού υλικού και/ή την εξεύρεση συχνά δωρεάν διαθέσιμων δραστηριοτήτων, όσο και των μαθητών με αναρίθμητες δυνατότητες, όπως

η πρόσβαση σε αυθεντικό υλικό στη γλώσσα στόχο και η επικοινωνία με φυσικούς ομιλητές ή άλλους/ες σπουδαστές/στριες της ίδιας γλώσσας (Healey, 2016).

Η συστηματική ενσωμάτωση της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική διαδικασία συνεχίζει να αποκαλείται CALL, αν και μερικοί θεωρητικοί προτιμούν τον όρο TELL (Technology - Enhanced Language Learning). Η ανάγκη για νέο ορισμό προέκυψε, καθώς ο υπολογιστής δεν είναι το μόνο τεχνολογικό μέσο που αξιοποιείται από την εκπαίδευση και εμπερικλείονται πιο ξεκάθαρα οι νέοι ορίζοντες που άνοιξαν τα Web 2.0 εργαλεία και ειδικά το πλεονέκτημα της φορητότητας (Hidalgo, 2020).

Ο παρόν εκπαιδευτικός σχεδιασμός υιοθετεί την προσέγγιση της μικτής μάθησης που εξ ορισμού στηρίζεται στις δυνατότητες που παρέχουν τα εργαλεία δεύτερης γενιάς. Πιο ειδικά, αξιοποιείται σύστημα διαχείρισης της μάθησης (LMS), μέσα επικοινωνίας και σύγχρονης αλληλεπίδρασης (forums, chats, videocalls, Padlet, wikis), ιστοσελίδες (για την αναζήτηση πληροφοριών, για τη δημιουργία και επεξεργασία περιεχομένου και την προβολή υλικού πολυμεσικής φύσης), καθώς και οι δυνατότητες των προσωπικών υπολογιστών και των κινητών τηλεφώνων των σπουδαστών/στριών για καταγραφή βίντεο, ήχου και εικόνας. Επιπλέον, το CALL επιχειρείται να αναδειχθεί όχι μόνο ως εργαλείο, αλλά και ως μέθοδος αυτομόνησης της μάθησης και διεύρυνσης της προσβασιμότητας σ' αυτή. Τέλος, η ενσωμάτωση της τεχνολογίας προωθεί τη στοχοθεσία που αναφέρεται στην καλλιέργεια δεξιοτήτων 21^{ου} αιώνα.

2. Μικτή μάθηση

2.1 Ορισμός της μικτής μάθησης

Ο ορισμός του όρου Blended Learning (BL) ή «μικτή μάθηση» έχει αποδειχθεί περίπλοκη διαδικασία, καθώς δεν έχει υπάρξει συναίνεση για την ακριβή απόδοση αυτού. Διαφορετικές ερμηνείες και ορολογία έχουν προταθεί από ερευνητές με σκοπό την αποτύπωση του όρου, αλλά η ποικιλομορφία του, λόγω της υποκειμενικότητας που επιτρέπει η εφαρμογή του, καθιστά τη συμφωνία σε ένα γενικό ορισμό δύσκολη (Picciano, 2009·Tomlinson&Whittaker, 2013·Hockly, 2018).

Ο Shih (2010) αναφέρεται στην εφαρμογή μικτής μάθησης σε ένα μάθημα ή μια μαθησιακή δραστηριότητα ως τον συνδυασμό διαδικτυακής και δια ζώσης διδασκαλίας. Λίγα χρόνια αργότερα οι Matukhin&Zhitkova (2015) δέχονται ως ορισμό για τη μικτή μάθηση το συνδυασμό της επικοινωνιακής διαζώσης διδασκαλίας (face-to-face, F2F) σε τάξη με τις ψηφιακές τεχνολογίες που περιλαμβάνουν Web 2.0 διαδικτυακά εργαλεία ή αλλιώς εργαλεία δεύτερης γενιάς. Στο ίδιο μοτίβο κινείται και η προσέγγιση του Qindah (2018), ο οποίος όμως διαχωρίζει τις λειτουργίες της διδακτικής με τις δραστηριότητες, τοποθετώντας την πρώτη στη σύγχρονη δια ζώσης διδασκαλία και τις ασκήσεις στη ψηφιακή διάσταση, η οποία, όπως προσθέτει, δύναται να είναι πέρα από online και offline με τη χρήση μέσων όπως τα CD. Οι Tomlinson&Whittaker (2013) εστιάζοντας στη διδασκαλία της γλώσσας και αναγνωρίζοντας τις διαφορές στους πολλαπλούς ορισμούς πρότείνει ως έναν ορισμό-ομπρέλα τον οποιοδήποτε συνδυασμό δια ζώσης διδασκαλίας με τη χρήση των ΤΠΕ διαδικτυακά ή τοπικά (online και offline).

Μια από τις πρώτες προσεγγίσεις του υπό εξέταση όρου έγινε από τον Neumeier (2005), ο οποίος χρησιμοποίησε την ευρύτερη έννοια CALL για να παρουσιάσει τη μίξη δια ζώσης διδακτικής και CALL εφαρμογών στη διδασκαλία της γλώσσας. Αναφορά στον όρο CALL στην προσπάθεια ορισμού της μικτής μάθησης κάνουν οι Bonk&Graham (2012), οι Albiladi&Alshareef (2019), αλλά και ο Grguroνιός (2011) που εξέτασε την εφαρμογή μοντέλου τεχνολογικά ενισχυμένης μικτής μάθησης και κατέληξε να ορίζει τη BL ως το συμπλήρωμα της πρόσωπο-με-πρόσωπο διδασκαλίας με διαδικτυακό υλικό CALL το οποίο, τόνισε, προσφέρεται μέσω κάποιου συστήματος διαχείρισης μάθησης Learning Management System (στο εξής LMS). Με αυτό τον τρόπο ο Grguroνιός διαφοροποιήθηκε από τους παραπάνω ερευνητές, καθώς έκανε λόγο για συμπλήρωμα της κυρίαρχης δια ζώσης διδασκαλίας με εφαρμογές ηλεκτρονικού υπολογιστή και παρουσίασε και ένα τρίτο δομικό στοιχείο της μικτής προσέγγισης, τα συστήματα LMS.

Πρώτη χρήση του όρου Blended Language Learning (στο εξής BLL) ή μικτή γλωσσική μάθηση φαίνεται να γίνεται το 2007 από τους Sharma&Barrett (όπως αναφέρεται στο Tomlinson&Whittaker, 2013) οι οποίοι μελέτησαν περιπτώσεις εταιρικών εκπαιδεύσεων. Μετέπειτα, ο όρος εφαρμόστηκε στην ανώτερη εκπαίδευση (MacDonald, 2006 όπως αναφέρεται στο Tomlinson&Whittaker, 2013) και πέρασε στον τομέα της διδασκαλίας της αγγλικής ως ξένης γλώσσας (English Language Teaching, ELT).

Στην παρούσα έρευνα επιλέγεται να οριστεί η μικτή μάθηση με τον τρόπο που πρότειναν οι Tomlinson&Whittaker (2013), καθώς συμπεριλαμβάνει όλες τις λοιπές προσπάθειες επεξήγησης και εξυπηρετεί τον στόχο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Επιπλέον, δεχόμαστε την ουσιαστική προσθήκη των συστημάτων LMS και τον εντάσσει στον αποδεκτό ορισμό για τις ανάγκες αυτής της διπλωματικής.

2.2 Χαρακτηριστικά και διαστάσεις μικτής μάθησης

Η αρχική χρήση του όρου της μικτής μάθησης κάνει λόγο απλώς για τη σύνδεση δια ζώσης και τεχνολογικά και διαδικτυακά υποστηριζόμενης διδασκαλίας, όμως η βαθύτερη κατανόηση του όρου επιτυγχάνεται με την λεπτομερή παρουσίαση των χαρακτηριστικών του.

Αρχικά, οι διδασκόμενοι/ες μαθημάτων μικτής μάθησης έχουν την ευκαιρία να επωφεληθούν από κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και να επικοινωνήσουν μεταξύ τους για ουσιαστικά θέματα ή για την επίλυση προβλημάτων στα πλαίσια της Κοινότητας Διερευνητικής Μάθησης, όπως θα παρουσιαστεί παρακάτω. Συνεπώς, η καλλιέργεια κριτικής σκέψης σε συνδυασμό με την συνεργατική μάθηση αποτελούν θεμέλια των μικτών προγραμμάτων.

Επιπλέον, με την αποδέσμευση χρόνου στη φυσική τάξη επιτρέπεται περισσότερος και ποιοτικότερος χρόνος στους σπουδαστές και στις σπουδάστριες για να σκεφτούν και στους/στις εκπαιδευτικούς για να παρέχουν εξατομικευμένη και πιο στοχευμένη ανατροφοδότηση. Οι σπουδαστές/στρίες φαίνεται να κατακτούν υψηλά επίπεδα κατανόησης του διδασκόμενου περιεχομένου. Αυτό με τη σειρά του έχει ως αποτέλεσμα τη μείωση των επιπέδων άγχους σύμφωνα με τους Egbert&HansonSmith (1999), όπως αναφέρεται στο (Shivam&Singh, 2015).

Σύμφωνα με τους Graham, Woodfield&Harrison (2013) η εφαρμογή μικτών προγραμμάτων συχνά περιλαμβάνουν την μείωση του χρόνου που αφιερώνεται στις δια ζώσης συναντήσεις και τη δυνατότητα αυτορρύθμισης της μάθησης, γεγονός που τα καθιστά περισσότερο προσβάσιμα και ευέλικτα. Η ευελιξία και αυτορρύθμιση δεν αφορούν μόνο την παρακολούθηση και την παρουσία στα μαθήματα, αλλά την ενασχόληση με το περιεχόμενο και τις δραστηριότητες στο χρόνο και με το ρυθμό που εξυπηρετεί τον κάθε μαθητή και την κάθε μαθήτριά (Graham, Woodfield&Harrison, 2013·Shivam&Singh, 2015·Krismadinataetal., 2020·Bahri, Idris&Hasmunarti,2021)

OSingh (2021) σημειώνει ότι ένα πρόγραμμα ή μάθημα χαρακτηρίζεται ως μικτό όταν περιλαμβάνει ορισμένες από τις παρακάτω διαστάσεις:

A) *Συνδυασμός online και offline διδασκαλίας*: όπως προκύπτει από κάθε προσέγγιση για τον ορισμό της μικτής μάθησης ο συνδυασμός σε οποιοδήποτε ποσοστό των δύο μέσων. Συνήθως, η δια ζώσης διδασκαλία λαμβάνει χώρα στη φυσική τάξη, ενώ η διαδικτυακή φάση του μαθήματος αξιοποιεί είτε τις αρχές της εξ αποστάσεως διδασκαλίας είτε εξοπλισμό εντός των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Ο Singh (2021) υπογραμμίζει την ανάγκη το υλικό και οι δραστηριότητες και των δύο μέσων να οργανώνονται σε ένα κοινό σύστημα διαχείρισης της μάθησης (συνήθως διαδικτυακό) με σκοπό την οργανωμένη παρουσίαση της εξέλιξης του μαθήματος και την ευκολότερη εποπτεία της προόδου.

B) *Συνδυασμός αυτορρυθμιζόμενης, ζωντανής και συνεργατικής μάθησης*: οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να μάθουν με το δικό τους ρυθμό και αυτό με τη σειρά του αποδίδει στη μικτή μάθηση τις ιδιότητες της on-demand μάθησης, όπου οι σπουδαστές αναλόγως των αναγκών τους επιλέγουν σε ένα βαθμό το περιεχόμενο που τους αφορά. Με τις διαδικασίες συνεργατικής μάθησης που προωθούνται από τη μικτή μάθηση, η γνώση που έχει αποκτήσει ο καθένας διαμοιράζονται και εμπλουτίζονται μέσω ομαδοσυνεργατικών εργασιών. Σ' αυτά τα πλαίσια

έρχεται να ενταχθεί και η μορφή της συνεργατικής αξιολόγησης (peerassessment) που συναντάται συχνά σε μικτά εκπαιδευτικά μοντέλα.

Γ) *Συνδυασμός δομημένης και μη δομημένης μάθησης*: τα μη δομημένα περιβάλλοντα μάθησης συναντώνται συχνά στον εργασιακό χώρο και δεν ακολουθούν την αυστηρά οργανωμένη δομή ενός εκπαιδευτικού εγχειριδίου, αλλά έχουν τη μορφή συναντήσεων, σεμιναρίων, συζητήσεων και πρακτικής γνώσης που προκύπτει κατά την εργασία. Αυτό το μοτίβο εκπαίδευσης μπορεί να υποστηριχτεί και να συνδυαστεί με την πιο αυστηρά δομημένη διάρθρωση προγραμμάτων κλασικής μάθησης.

Δ) *Συνδυασμός τυποποιημένης και ειδικά σχεδιασμένης μάθησης*: έτοιμο υλικό προκαθορισμένο και προσχεδιασμένο από τα εκάστοτε αναλυτικά προγράμματα και συγγράμματα μπορούν να εμπλουτίσουν ή να εμπλουτιστούν από περιεχόμενο που έχει δημιουργηθεί για να ανταποκριθεί στις ανάγκες, τα μαθησιακά στυλ, τα ενδιαφέροντα και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του μαθητικού κοινού.

Ε) *Συνδυασμός υποστήριξης της μάθησης, της εφαρμογής και της απόδοσης* : η επιτομή της μικτής μάθησης είναι ο συνδυασμός της μάθησης που έχει προηγηθεί μιας νέας δεξιότητας, με την εφαρμογή μέσω τη δημιουργία περιβάλλοντος προσομοίωσης και παροχής ευκαιριών πρακτικής εξάσκησης. Τα δύο αυτά στάδια οφείλουν να υποστηριχτούν από τα κατάλληλα εργαλεία και την άμεση ανατροφοδότηση.

Το μικτό μάθημα που σχεδιάστηκε για τις ανάγκες της παρούσας διπλωματικής εργασίας επιχείρησε να ανταποκριθεί στα παραπάνω χαρακτηριστικά ώστε να εξασφαλιστεί η μικτή φύση του. Πιο ειδικά, υπήρξε μελέτη για συνδυασμό online και offline φάσεων, όπου η μια διαδέχεται την άλλη, ώστε να επιτραπεί χώρος και χρόνος για αυτορρύθμιση και αυτονομία. Αυτό με τη σειρά του ανταποκρίνεται και στο δεύτερο χαρακτηριστικό κατά Singh, δεδομένης και της ενσωμάτωσης πολλαπλών ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων. Το υλικό που αξιοποιήθηκε προσχεδιάστηκε σε μεγάλο βαθμό για τις ανάγκες του μαθήματος, αλλά συχνά οι σπουδαστές και οι σπουδάστριες καλούνται να αναπτύξουν τις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα και να αναζητήσουν στο διαδίκτυο πληροφορίες χρήσιμες για την διεκπεραίωση των εργασιών τους, όπου ο/η εκπαιδευτικός δεν παρεμβαίνει στη φύση του υλικού. Τέλος, έγινε προσπάθεια να δομηθούν και να λειτουργούν ποικίλες μορφές υποστήριξης των διδασκομένων τόσο για τεχνικά θέματα όσο και για μαθησιακά και επιλέχθηκαν τρεις μορφές αξιολόγησης του, σύμφωνα με το πέμπτο χαρακτηριστικό που ονοματίζει ο Singh.

2.3 Εργαλεία και μέσα

2.3.1 Συστήματα Διαχείρισης Μάθησης

Σύμφωνα με την συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση των Kumaretal. (2021), η πλειοψηφία των ιδρυμάτων που εφαρμόζουν μικτή μάθηση οργανώνουν το πρόγραμμα ή μάθημα τους πάνω σε κάποια LMS πλατφόρμα με δημοφιλέστερες τις BlackboardLearn και Moodle. Οι πλατφόρμες αυτές προτιμώνται καθώς προσφέρουν υπηρεσίες επικοινωνίας (chatrooms, email, δημοσκοπήσεις, δωμάτια συζήτησης κ.ά.), δομούν το εκπαιδευτικό υλικό, φιλοξενούν τις εξ αποστάσεως τηλεδιασκέψεις, επιτρέπουν σε σπουδαστές/στρίες και εκπαιδευτικούς να καταγράφουν την πρόοδο, υποστηρίζουν μεγάλη ποικιλία πολυμεσικού υλικού και συνδέονται συχνά με ορισμένα μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Fu&Zheng, 2017), όπως αναφέρεται στο Kumaretal., (2021). Επιπλέον, επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να αναπτύσσουν επαναχρησιμοποιούμενο υλικό και να παρέχουν άμεση ανατροφοδότηση. Τέλος, εξυπηρετούν στην επικοινωνία ιδρύματος, σπουδαστών/στριων και διδασκόντων μέσω των ηλεκτρονικών μηνυμάτων, ημερολογίου, ανακοινώσεων και υπενθυμίσεων βελτιστοποιώντας τις υπηρεσίες τους και την προσβασιμότητα χάρη στην αντίστοιχη εφαρμογή συμβατή για κινητά και ταμπλέτες.

Στην Ελλάδα αξιοποιείται το LMS OpenClass, το εθνικό σύστημα διαχείρισης της μάθησης στα ιδρύματα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως προτείνεται από Ελληνικού Ακαδημαϊκού Διαδικτύου (GreekUniversitiesNetwork, GUnet) για την υποστήριξη της ασύγχρονης μικτής μάθησης. Η τρέχουσα έκδοση για την ακαδημαϊκή χρονιά 2021-2022 είναι η 3.12.5 και πρόκειται για μια ανοιχτού κώδικα πλατφόρμα ώστε να παραμετροποιείται αναλόγως τις ανάγκες του εκάστοτε ιδρύματος ή προγράμματος. Η συγκεκριμένη έκδοση είναι συμβατή με όλους τους φυλλομετρητές, προσαρμόζεται σε διαφορετικού τύπου οθόνες (ηλεκτρονικού υπολογιστή, ταμπλέτες και έξυπνα κινητά), διαθέτει δωρεάν εφαρμογή για φορητές συσκευές με λειτουργικό iOS 6.0+ και Android 2.3+.

Εντός πλατφόρμας οι διαχειριστές/στρίες και εκπαιδευτικοί των διαδικτυακών μαθημάτων έχουν τη δυνατότητα επιλογής ανάμεσα σε τρεις τύπους μαθημάτων ανοικτά μαθήματα, μαθήματα που απαιτούν εγγραφή και κλειστά μαθήματα. Επιπλέον, η OpenClass επιτρέπει το διακριτό διαχωρισμό των ρόλων των χρηστών σε εκπαιδευτή, εκπαιδευόμενο, διαχειριστή και επισκέπτη. Η διαχείριση του εκπαιδευτικού περιεχομένου επιτυγχάνεται με τα παρακάτω διαθέσιμα εργαλεία: Έγγραφα, Πολυμέσα, Γλωσσάρι, Ηλεκτρονικό βιβλίο, Σύνδεσμοι, Γραμμή μάθησης. Τα εργαλεία ενημέρωσης, επικοινωνίας και συνεργασίας περιλαμβάνουν τις Ανακοινώσεις, το Ημερολόγιο, τα Μηνύματα, τις Ειδοποιήσεις, τις Συζητήσεις, την Τηλεσυνεργασία, τις Ομάδες και τα Wikis (Συνεργατική συγγραφή κειμένων). Τέλος, η πλατφόρμα περιλαμβάνει τα εξής εργαλεία αξιολόγησης και ανατροφοδότησης: Ασκήσεις, Εργασίες, Ερωτηματολόγια, Βαθμολόγιο, Παρουσιολόγιο και Στατιστικά των χρηστών (<https://www.openecclass.org/>).

2.3.2 Εργαλεία

Οι επιλογές εργαλείων και δραστηριοτήτων είναι ανεξάντλητες στην Web 2.0 εποχή δεδομένης της μεγάλης ποικιλότητας των μοντέλων και της τάσης για ψηφιοποίηση (Singh, 2021). Σύμφωνα με τον Singh (2021), η μικτή μάθηση αποτελεί μια συνεχή διαδικασία και όχι μια μοναδική ευκαιριακή παρουσίαση υλικού που προορίζεται για αποστήθιση και αξιολόγηση. Συνεπώς, λόγω της εξακολουθητικής και συνδυαστικής φύσης της οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν οποιοδήποτε μίγμα εργαλείων και μέσων κρίνουν ότι εξυπηρετεί τους μαθησιακούς στόχους και τους σπουδαστές τους. Ο Singh (2021), επιχείρησε να ομαδοποιήσει τις διαθέσιμες επιλογές ανάλογα την μαθησιακή προσέγγιση, όπως φαίνονται στον παρακάτω πίνακα (πίνακας 1).

ΦΑΣΗ ΜΙΚΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ	ΕΡΓΑΛΕΙΑ
Σύγχρονη δια ζώσης διδασκαλία	Κλασική διδασκαλία και διάλεξη (από τον/την εκπαιδευτικό)
	Βιωματικά εργαστήρια και εργαστηριακές δραστηριότητες
	Εκδρομές
Σύγχρονη εξ αποστάσεως διδασκαλία	Διαδικτυακές συναντήσεις
	Εικονικές τάξεις (virtual classrooms)
	Διαδικτυακά σεμινάρια και εκπομπές
	Εξ αποστάσεως καθοδήγηση
	Τηλεδιασκέψεις
Ασύγχρονη, αυτορρυθμιζόμενη μάθηση	Έγγραφα και ιστοσελίδες
	Ηλεκτρονικές εκπαιδευτικές ή σεμιναριακές ενότητες
	Αξιολογήσεις/ τεστ και έρευνες
	Προσομοιώσεις
	Ηλεκτρονικά Συστήματα Υποστήριξης Απόδοσης (Electronic Performance Support Systems, EPSS)
	Μαγνητοσκοπημένα ζωντανά γεγονότα και events
	Ηλεκτρονική μάθηση (online learning)
	Forums
	Φορητή μάθηση (Mobile learning)
	Μέσα κοινωνικής δικτύωσης

Πίνακας 1 Επιλογές εργαλείων ανάλογα την μαθησιακή προσέγγιση. Πηγή: μεταφρασμένο από Singh (2021)

Στην ηλεκτρονική και φορητή μάθηση μπορούν να προστεθούν τα βίντεο, τα διαδραστικά βίντεο, τα παιχνίδια, η παιχνιδοποιημένες εφαρμογές και τα wikis.

2.4 Ρόλος εκπαιδευτικών

Η αποτελεσματικότητα της εφαρμογής του μικτού μοντέλου και συνεπώς της μάθησης καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από τον ρόλο των εκπαιδευτικών (King, 2016). Ο King (2016), θεωρεί ως πρώτο και βασικότερο προαπαιτούμενο για την υιοθέτηση της μικτής μάθησης την εκπαίδευση των διδασκόντων για το νέο ρόλο τους. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει πρωτίστως να δεχτούν τη στροφή από την κλασική διδασκαλία προς τη μικτή, να εξοικειωθούν με τη λογική του μοντέλου που προτείνεται από το εκπαιδευτικό ίδρυμα και να γίνουν άριστοι χρήστες των ψηφιακών εργαλείων γνωρίζοντας τα δυνατά και να αδύναμα σημεία τους, ώστε να τα εφαρμόζουν καταλλήλως στο εκάστοτε μαθητικό κοινό.

Επιπλέον, ο/η διδάσκων/ουσα οφείλει να οργανώνει και να συντονίζει όλη την ομάδα των μαθητών, αλλά και καθένα χωριστά, παρέχοντας τις κατευθύνσεις και την απαραίτητη υποστήριξη σεβόμενος/η τα όρια της αυτονομίας και της αυτορρύθμισης (iNACOL Blended Learning Teacher Competency Framework). Η άμεση και προσωπική ανατροφοδότηση εκτός τάξης προστίθενται επιπλέον στις αρμοδιότητες του/της εκπαιδευτικού κατά τη μικτή μάθηση, καθώς και η ευθύνη να ενθαρρύνει την αυτό-ανακάλυψη της γνώσης. Πρέπει επίσης να φροντίζει να διατηρείται ο μαθητοκεντρικός χαρακτήρας του μαθήματος ελέγχοντας την τεχνολογία και κρατώντας την σε επικουρικό βαθμό. Την ίδια στιγμή, πρέπει να κατέχει την τεχνική γνώση, ώστε να βοηθάει στην επίλυση λειτουργικών ζητημάτων που ίσως προκύψουν κατά τη χρήση των ψηφιακών εργαλείων (King, 2016) και να εξασφαλίζει την διαδικτυακή ασφάλεια των μαθητών/τριών (Shivam&Singh, 2015). Ειδικά στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, ο/η εκπαιδευτικός επέχει και το ρόλο του έμπειρου ομιλητή και ειδικού στη γλώσσα (Anggawirya, Prihandoko&Marlyn, 2021).

Οι Anggawirya, Prihandoko&Marlyn (2021) κατέληξαν στην έρευνα τους ότι οι εκπαιδευτικοί που κράτησαν «διευθυντική» στάση κατά τη διάρκεια της μικτής μάθησης δεν ανταπεξήλθαν στις απαιτήσεις των σπουδαστών/στριών και της μεθόδου. Ως αιτία αυτού προσδιορίστηκε η ελλιπής εκμετάλλευση των δυνατοτήτων της ψηφιακής πλατφόρμας που φιλοξενούσε τα εξ αποστάσεως μαθήματα και η πίστη στην αναχρονιστική πρακτική της μονότονης παρουσίασης και διάλεξης. Η προφορική ανακοίνωση της ύλης μεταφέρθηκε απλώς σε διαδικτυακό περιβάλλον, γεγονός που συνέβαλλε στα χαμηλά μαθησιακά αποτελέσματα. Επομένως, μέρος του ρόλου των εκπαιδευτικών είναι κατάλληλη αξιοποίηση των διαθέσιμων μέσων για να ανταποκριθούν στους μαθησιακούς στόχους των εκάστοτε μαθητών/τριών (Shivam&Singh, 2015).

Οι Rieletal. (2016), όπως αναφέρεται από τους Albiladi&Alshareef (2019), παρέθεσαν τις προκλήσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί που επιλέγουν να υιοθετήσουν τη μικτή προσέγγιση και οφείλουν να προσαρμοστούν και να εκπαιδευτούν, ώστε να τις διαχειρίζονται αποτελεσματικά. Συμπληρωματικά στα παραπάνω σημεία, οι διδάσκοντες/ουσες πρέπει να είναι σε θέση να λύσουν προβλήματα επικοινωνίας που ίσως συναντήσουν οι εξ αποστάσεως συνεργαζόμενες ομάδες σπουδαστών/στριών. Δεύτερον, οφείλουν να υποστηρίζουν και να κατευθύνουν τους μαθητές και τις μαθήτριες στην προσπάθεια τους για αυτορρύθμιση. Έπειτα, καλούνται να ορίζουν εφικτούς στόχους που να σχετίζονται άμεσα με το συγκεκριμένο μαθητικό κοινό. Ο ρόλος τους περιλαμβάνει επίσης αρμοδιότητες οργάνωσης των σύγχρονων συναντήσεων, ώστε να εξυπηρετούνται όλοι οι συμμετέχοντες.

2.5 Λόγιοιιοθέτησηςτηςμικτήςμάθησηςστηξενόγλωσσητάξη

Σύμφωνα με τον Aborisade (2013) η μικτή μάθηση χαρακτηρίζεται ως ελκυστική επιλογή για την εξέλιξη της ξενόγλωσσης εκπαίδευσης για δύο λόγους. Αρχικά, λειτουργεί ως η χρυσή τομή ανάμεσα στην αποκλειστικά δια ζώσης και την πλήρη εξ αποστάσεως διδασκαλία, καθώς επιτρέπει στους/στις εκπαιδευτικούς ως «ψηφιακούς μετανάστες» και στους μαθητές ως «ψηφιακά αυτόχθονες» να λειτουργούν εντός της ζώνης άνεσης τους. Δεύτερον, οGraham (2006) παραθέτει έξι τα πλεονεκτήματα τηςενσωμάτωσης της BL: παιδαγωγικό εμπλουτισμό, πρόσβαση σε γνώση, κοινωνική αλληλεπίδραση, δυνατότητα εξατομικευμένης παρέμβασης, θετική σχέση αποτελέσματος/κόστους και ευκολία στην επανάληψη.

Λαμβάνοντας υπόψιν τις απόψεις των μαθητών/μαθητριών, η μικτή μάθηση αποτελεί επιλογή πολλών λόγω του πλεονεκτήματος να συνδυάζει τις προσφερόμενες δυνατότητες της δια ζώσης και της εξ αποστάσεως διδασκαλίας σεβόμενη την ποικιλότητα των μαθησιακών στυλ (Shamsuddin&Kaur, 2020). Τα μικτά μοντέλα μάθησης δίνουν την ευκαιρία στον/στην εκπαιδευτικό να προσφέρει μια νέα μοντέρνα και εμπλουτισμένη μαθησιακή εμπειρία κάνοντας χρήση ποικίλων μαθησιακών περιβαλλόντων, ενώ ταυτόχρονα βοηθάει στη δόμηση ενός συνεργατικού πνεύματος μέσω της χρήσης πλατφορμών που επιτρέπουν την αλληλεπίδραση, την επικοινωνία και τη συνεργασία (π.χ. wikis, forums, socialmedia κ.ά.) (Aborisade, 2013·Albiladi&Alshareef, 2019). Οι Shadiey&Yang (2020) στη συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση που διεξήγαγαν, κατέληξαν ότι η αξιοποίηση της τεχνολογίας δρα επίσης προς όφελος της αύξησης των κινήτρων των σπουδαστών. Ο Ja'ashan(2015) κατέληξε σε παρόμοιο συμπέρασμα και συμπλήρωσε ότι οι πιο εσωστρεφείς και ντροπαλοί σπουδαστές και οι σπουδάστριες που συμμετείχαν στην έρευνα του απέκτησαν την ευκαιρία να αλληλοεπιδράσουν διαδικτυακά αξιοποιώντας εργαλεία όπως τα forums, chatsκ.ά.

Η εύκολη πρόσβαση στα προϊόντα τεχνολογίας από το/η μέσο/η μαθητή/τρια, εκπαιδευτικό ή εκπαιδευτικό ίδρυμα, που οφείλεται στο σχεδιασμό για προσωπική χρήση και τη μείωση του κόστους, αποτελεί ακόμα ένα βασικό λόγο που η μικτή μάθηση έχει κερδίσει έδαφος στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών τα τελευταία δεκαπέντε χρόνια (Hockly,2018). Στους οικονομικούς λόγους συγκαταλέγεται και η πεποίθηση ότι η εφαρμογή BLμέσω της διεξαγωγής μέρος των μαθημάτων εξ αποστάσεως δύναται να εξοικονομήσει πόρους στα ιδρύματα που εφαρμόζουν BL (Hockly, 2018). Επιπλέον, η αύξηση του αριθμού των μαθητών ανά τάξη, η έλλειψη υποδομών και η απογοήτευση των εκπαιδευτικών για τα αποτελέσματα της εξ ολοκλήρου δια ζώσης διδασκαλίας εξαιτίας της περιορισμένης έκθεσης στη γλώσσα-στόχο, σε ρεαλιστικές συνθήκες και ευκαιρίες επικοινωνίας, αποτελούν λόγους που εξηγούν την εφαρμογή προγραμμάτων δομημένων βάσει της μικτής μάθησης (Aborisade,2013).

ΟPeachey (2013) εφαρμόζοντας ένα πρόγραμμα επιμόρφωσης εκπαιδευτικών ακολούθησε τη μικτή προσέγγιση, λόγω της δυνατότητας που παρέχει για χρονική απελευθέρωση της ενασχόλησης με το διδασκόμενο αντικείμενο. Η διεξαγωγή μέρος των μαθημάτων online επέτρεψε τη διεύρυνση της διδακτικής περιόδου δεδομένων των επαγγελματικών και προσωπικών υποχρεώσεων του ενήλικου κοινού του. Με αυτόν τον τρόπο δόθηκε η ευκαιρία στους σπουδαστές/στριες να εξασκηθούν σε δικό τους χρόνο, να αποκτήσουν προσωπική εμπειρία ανεβάζοντας το επίπεδο και την ποιότητα των δια ζώσης συναντήσεων, καθώς μετέφεραν εμπεριστατωμένες απορίες και εμπειρίες άξιες συζήτησης. Η ενσωμάτωση των

δικτύων κοινωνικής δικτύωσης κατά την εξ αποστάσεως φάση της παρέμβασης λειτούργησε επίσης προς όφελος της δια ζώσης, καθώς οι συμμετέχοντες/ουσες είχαν αποκτήσει οικειότητα, γεγονός που επιτάχυνε το δέσιμο της ομάδας. Συνεπώς, η ΒL προσφέρει διευρυμένη πρόσβαση, δυνατότητα εξατομικευμένης αλληλεπίδρασης με το υλικό, ανάπτυξη ομαδικού πνεύματος και χρονική ελευθερία (Peachey, 2013·Albiladi&Alshareef, 2019). Εξοικονόμηση χρόνου φαίνεται να παρέχει και η άμεση ανατροφοδότηση στην οποία οι σημερινοί/ές μαθητές/τριες, ως έμπειροι χρήστες ψηφιακών περιβαλλόντων αναζητούν (Prensky, 2001). Σύμφωνα με τους Shadieen&Yang (2020), το μέρος της μαθησιακής διαδικασίας που υλοποιείται με τη βοήθεια τεχνολογικών μέσων (υπολογιστές, έξυπνα κινητά, ταμπλέτες) μπορεί να παρέχει στους μαθητές και στις μαθήτριες άμεση αυτοματοποιημένη ανατροφοδότηση αναφορικά με τη διόρθωση γραμματικών και ορθογραφικών λαθών. Η δυνατότητα αυτή αποδεσμεύει τον/την εκπαιδευτικό και του/της επιτρέπει να αφιερωθεί στα βελτιωτικά σχόλια που αφορούν πιο αφηρημένες έννοιες όπως η συνοχή, το περιεχόμενο, το στυλ του κειμένου κ.ά.

Επιπλέον, οι πολυμεσικές δυνατότητες και η ενασχόληση σε μη προκαθορισμένο χρόνο και τόπο έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές στην επίτευξη γλωσσικών στόχων, όπως η βελτίωση της προφοράς (Γεργουσιός, 2011), παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου και κατανόηση γραπτού και προφορικού λόγου (Matukhin&Zhitkova, 2015).Οι Parmaxi&Zaphiris (2017) κατέληξαν ότι η αξιοποίηση Web 2.0 εργαλείων στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, όταν αυτή εντάσσεται σε ένα ορθά δομημένο πρόγραμμα μικτής μάθησης, έχει φανεί ωφέλιμη όχι μόνο για την καλλιέργεια των τεσσάρων βασικών γλωσσικών λειτουργιών αλλά και των 21stcenturyskills.Οι Mohammedetal. (2021) έρχονται να συμφωνήσουν με τα παραπάνω σημεία μιλώντας για βελτίωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, της κατανόησης προφορικού λόγου με τη βοήθεια του αυθεντικού υλικού που μπορεί να διαμοιραστεί εύκολα και δωρεάν, των δεξιοτήτων συνεργασίας και παραγωγής λόγου μέσω της αξιοποίησης εργαλείων όπως συζητήσεις, debates, wikis.

Παρόλα αυτά, σύμφωνα με τις βιβλιογραφικές ανασκοπήσεις των Hockly(2018) και Mizza&Rubio (2020), τα αποτελέσματα των ερευνών που αφορούν την ενδυνάμωση γλωσσικών δεξιοτήτων διχάζονται, με κάποιες να καταλήγουν σε μη σημαντική βελτίωση μετά από την εφαρμογή μικτής προσέγγισης. Επιπλέον, μερικές συγκριτικές έρευνες που αντιπαραθέτουν την παραδοσιακή διδασκαλία με την μικτή δεν κατάφεραν να καταλήξουν σε σημαντικό προβάδισμα της μικτής μάθησης στους λειτουργικούς τομείς, όπως η εξοικονόμηση χώρου, χρόνου και χρήματος (Mizza&Rubio, 2020).

Σ' αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι η επιφανειακή ενσωμάτωση τεχνολογικών μέσων στην παραδοσιακή τάξη δεν καθιστά την προσέγγιση μικτή. Χαπλή ψηφιοποίηση του έντυπου υλικού, ο εμπλουτισμός του μαθήματος με παρουσιάσεις τύπου PowerPoint, βίντεο, τα online κουίζ και η παραπομπή των μαθητών σε διαδικτυακό υλικό ως εργασία για το σπίτι αναδεικνύει την μερική κατανόηση του ορισμού της μικτής μάθησης και την αποτυχία δημιουργίας ενός λειτουργικού και αποτελεσματικού «μίγματος» (Mizza&Rubio, 2020). Ο στόχος της ΒL προσέγγισης είναι να αξιοποιήσει την τεχνολογία προσθέτοντας περιεχόμενο και καλλιεργώντας δεξιότητες και στρατηγικές που δεν αποκτώνται εύκολα στο δια ζώσης μάθημα (Mizza&Rubio, 2020).Γι' αυτό το λόγο, η συστηματική, αυστηρά στοχοθετημένη και βασισμένη σε γερές θεωρητικές βάσεις σχεδίαση του κύκλου μαθημάτων αποτελεί επιτακτική ανάγκη, πορεία η οποία επιλέχθηκε για την κατασκευή του ΒL κύκλου μαθημάτων της παρούσας

εργασίας. Παρακάτω θα παρουσιαστούν τα μοντέλα εκπαιδευτικού σχεδιασμού ADDIE και BLC, καθώς και η ρουμπρίκα αξιολόγησης QualityMatters και το παιδαγωγικό και ποιοτικό πλαίσιο του εργαλείου VTT-Box, που ακολουθήθηκαν με σκοπό την αποφυγή τυχών επιτόλαιης «μίξης».

2.6 Επίπεδα οργάνωσης της μικτής μάθησης

Τα διάφορα μοντέλα της μικτής μάθησης οργανώνονται σε ένα ή περισσότερα από τα παρακάτω τέσσερα επίπεδα: α) επίπεδο δραστηριότητας, β) επίπεδο μαθήματος, γ) επίπεδο προγράμματος, δ) επίπεδο ιδρύματος. Το πρώτο επίπεδο αναφέρεται σε δραστηριότητες που περιέχουν στοιχεία τόσο κλασικής δια ζώσης διδασκαλίας όσο και διαδικτυακά.

Το επίπεδο μαθήματος αποτελεί την πιο συνήθης επιλογή «μίξης» και περιλαμβάνει ορισμένες δεξιότητες στη φυσική τάξη, ενώ άλλες ανατίθενται ηλεκτρονικά στους σπουδαστές/στρίες. Ανάλογα το μοντέλο μικτής μάθησης η οργάνωση του επιπέδου αυτού μπορεί να επιτρέπει στις δραστηριότητες των δύο διαφορετικών μέσων να επικαλύπτονται ή να προϋποθέτει την πιο στεγανή απομόνωση τους και την ξεκάθαρη τοποθέτησή τους πάνω στο χρονοδιάγραμμα του μαθήματος. Στο τρίτο επίπεδο, η απόφαση για τον κατάλληλο τρόπο «μίξης» εξ αποστάσεως και δια ζώσης διδασκαλίας συχνά αφορά τους σπουδαστές/στρίες. Πρόκειται για το οργανωτικό επίπεδο στο οποίο δομούνται πολλά προγράμματα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και τη δια βίου μάθηση, ενώ εντοπίζονται δύο βασικά μοντέλα μικτής μάθησης που συγκροτούνται πάνω σε αυτό. Στην πρώτη περίπτωση οι σπουδαστές/στρίες (κυρίως ενήλικες) επιλέγουν ένα συνδυασμό δια ζώσης και εξ αποστάσεως μαθημάτων, ενώ στη δεύτερη περίπτωση ο συνδυασμός αυτός προκαθορίζεται από το ίδιο το πρόγραμμα. Το ποσοστό που αφιερώνεται σε κάθε μέσο και οι προϋποθέσεις για την υποχρεωτικότητα παρακολούθησης ορίζονται από το εκάστοτε εκπαιδευτικό ίδρυμα, απόφαση που ξεκλειδώνει την οργανωτική δέσμευση στα πλαίσια της μικτής μάθησης σε επίπεδο ιδρύματος. Ορισμένα πανεπιστήμια και επιχειρήσεις επιλέγουν να δομήσουν το πρόγραμμα σπουδών τους και τις υποδομές τους με τρόπο τέτοιο ώστε να «υποχρεώνουν» ή να κινητοποιούν τους/τις σπουδαστές/στρίες να συμμετέχουν και στους δύο τρόπους διδασκαλίας (Graham, 2006).

Η φύση του μοντέλου σε κάθε επίπεδο καθορίζεται είτε από τους σπουδαστές και τις σπουδάστριες είτε από τους εκπαιδευτικούς και/ή εκπαιδευτικούς σχεδιαστές. Οι μαθητές/τριες συνηθίζεται να έχουν πιο ενεργητικό ρόλο στη διαμόρφωση της μικτής μάθησης στα επίπεδα προγράμματος και ιδρύματος, ενώ στα υπόλοιπα δύο οι εκπαιδευτικοί κατέχουν τον πρώτο λόγο, οι οποίοι είναι υπεύθυνοι να εμπλουτίσουν τις δραστηριότητες και τα μαθήματα με τεχνολογικά μέσα, ώστε να εξασφαλιστεί η αυθεντική μάθηση (Graham, 2006). Ο προτεινόμενος εκπαιδευτικός σχεδιασμός δομείται σε επίπεδο μαθήματος, καθώς απευθύνεται σε συναδέλφους εκπαιδευτικούς με σκοπό την εφαρμογή του σε ρεαλιστική τάξη και αποσκοπεί στη δημιουργία ενός όσο το δυνατόν πληρέστερου σχεδίου μαθήματος που θα παρέχει το υλικό και την οργάνωση των δραστηριοτήτων με τρόπο τέτοιο ώστε να είναι άμεσα εφαρμόσιμος.

2.7 Μοντέλα μικτής μάθησης

Η ευελιξία που επιτρέπει η εφαρμογή της μικτής μάθησης έχει ως αποτέλεσμα δυσκολίες στην συμφωνία για έναν ορισμό, καθώς και μεγάλη ποικιλία μοντέλων. Οι μεταβαλλόμενοι παράμετροι που καθιστούν την διαδικασία επιλογής μοντέλου απαιτητική είναι μεταξύ άλλων ο ρόλος των εκπαιδευτικών, οι σπουδαστές, ο προγραμματισμός, ο φυσικός χώρος διεξαγωγής του μαθήματος, τα διαθέσιμα ηλεκτρονικά μέσα και το κόστος (Staker, 2011·King, 2016).

Το πιο συχνό ερώτημα που κυριαρχεί στην βιβλιογραφία είναι το πόσος χρόνος πρέπει να αφιερωθεί στην φυσική τάξη και πόσο στη διαδικτυακή και αυτό με τη σειρά του οδηγεί στο ακόλουθο υποερώτημα: «θα οργανωθεί η διαδικτυακή φάση με φυσική παρουσία και επίβλεψη στους χώρους του σχολείου ή εξ αποστάσεως» (Graham, 2006·King, 2016).

Ο King (2016) επικεντρωμένος στη μικτή γλωσσική μάθηση (BlendedLanguageLearning) προσθέτει το επίπεδο γλωσσομάθειας στις παραμέτρους που οφείλουν να ληφθούν υπόψιν κατά τη διαδικασία απόφασης περί καταλληλότερου μοντέλου. Επιπλέον, σημειώνει ότι στην ξενόγλωσση τάξη ο απώτερος σκοπός είναι η ανεξάρτητη παραγωγή (output) γραπτού και προφορικού λόγου στη γλώσσα στόχο, αλλά για να επιτευχθεί αυτό απαιτείται πληθώρα και ποικιλία αυθεντικού γλωσσικού εισερχόμενου (input). Η φυσική τάξη αποτελεί συχνά το χώρο εξάσκησης του προφορικού λόγου, αλλά και το έδαφος που φιλοξενεί την αλληλεπίδραση με τον εκπαιδευτικό, ενώ οι διαδικτυακές πλατφόρμες εξυπηρετούν τις πολυμεσικές ανάγκες για τον διαμοιρασμό και την επεξεργασία των εισερχομένων. Επομένως, ο ρόλος του εκπαιδευτικού ή του εκπαιδευτικού σχεδιαστή περιλαμβάνει την εύρεση της χρυσής τομής μεταξύ εξ αποστάσεως και δια ζώσης φάσης.

Πιο ειδικά, κατά το σχεδιασμό προγραμμάτων αγγλικών για συγκεκριμένους σκοπούς (EnglishforSpecificPurposes, στο εξής ESP), που απευθύνονται κυρίως σε φοιτητές ή εργαζόμενους ενήλικες ο περιορισμένος χρόνος των διδασκόμενων, η συχνή γεωγραφική διασπορά τους και οι πολύ συγκεκριμένες ανάγκες τους οφείλουν να ληφθούν υπόψιν κατά την επιλογή του χρόνου που θα αφιερωθεί σε κάθε φάση της BLL, αλλά και το περιεχόμενο αυτής (Tomlinson&Whittaker, 2013). Οι Tomlinson&Whittaker(2013) σημειώνουν επίσης, ότι οι δια ζώσης συναντήσεις οφείλουν να διατηρηθούν ακόμα και στις πιο περιοριστικές συνθήκες, καθώς βοηθούν στη δόμηση ενός πνεύματος εμπιστοσύνης, επικοινωνίας, συνεργασίας και κατανόησης, ανυψώνοντας το ρόλο της δια ζώσης διδασκαλίας σε καίριας σημασίας διαδικασία και καταδικάζοντας επιπόλαιους εκπαιδευτικούς σχεδιασμούς που αντιμετωπίζουν τις συναντήσεις στη φυσική τάξη ως «αναγκαίο κακό».

ΟGraham(2006) όρισε τρεις γενικές κατηγορίες συστημάτων μικτής μάθησης βασισμένος στον πρωταρχικό στόχο της «μίξης». Σπάνια ορισμένα εφαρμοσμένα μοντέλα ίσως εξυπηρετούν παραπάνω από ένα στόχο, και συνεπώς εμπίπτουν σε παραπάνω από μια κατηγορία. Σε κάθε περίπτωση για να ονομάζεται το μοντέλο μικτό οφείλει να υπάρχει μείωση του δια ζώσης χρόνου, χωρίς όμως να εξαλειφθεί ή να έχει αμιγώς προαιρετικό και συμπληρωματικό χαρακτήρα (Graham, Woodfield&Harrison, 2013). Ακολουθούν οι τρεις γενικές κατηγορίες:

Μίξη για ενεργοποίηση της μάθησης (“enablingblend”) (απόδοση όρου από την συγγραφέα: στοχεύει κυρίως στην αντιμετώπιση ζητημάτων πρόσβασης και διευκόλυνσης. Σε αυτήν την

κατηγορία ανήκουν συστήματα που επιχειρούν να παρέχουν επιπλέον ευελιξία στους σπουδαστές τους ή ίσες ευκαιρίες και μαθησιακές εμπειρίες αλλά μέσω ενός διαφορετικού τρόπου. Το Πανεπιστήμιο του Phoenix εφάρμοσε το μοντέλο μικτής μάθησης σε επίπεδο προγράμματος δίνοντας στους φοιτητές να επιλέξουν το συνδυασμό του μέσου των προσφερόμενων μαθημάτων που εξυπηρετούσε καλύτερα τους χρονικούς και οικονομικούς περιορισμούς τους (Graham, 2006).

Βελτιωτική μίξη (“enhancingblends”) (απόδοση όρου από την συγγραφέα): Επιτρέπει σταδιακά αυξανόμενες αλλαγές στην παιδαγωγική χωρίς να προϋποθέτει ριζοσπαστικές μεταβολές στον τρόπο διδασκαλίας και μάθησης. Για παράδειγμα, διατηρώντας τη δομή του μαθήματος στη φυσική τάξη, ο/η εκπαιδευτικός αξιοποιεί τα διαδικτυακά εργαλεία συμπληρωματικά. Προγράμματα και μαθήματα υιοθετούν πολύ συχνά τη «βελτιωτική μίξη» λόγω των τεχνολογικά εξοπλισμένων αιθουσών και σχολικών εργαστηρίων, καθώς και εξαιτίας της επικράτησης των LMS. Το ποσοστό ενίσχυσης της δια ζώσης διδασκαλίας ποικίλλει, λαμβάνοντας τόσο χαμηλές όσο και πολύ υψηλές τιμές.

Τροποποιητική μίξη (“transformingblends”) (απόδοση όρου από την συγγραφέα): Σε αντίθεση με τις παραπάνω δύο κατηγορίες επιτρέπει ριζοσπαστικές μεταμορφώσεις στην παιδαγωγική, με ενδεικτικό το παράδειγμα της αλλαγής από το παθητικό μοντέλο στο ενεργητικό, όπου οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στη δόμηση νέας γνώσης μέσω διαδικασιών αλληλεπίδρασης. Ο ρόλος της τεχνολογίας είναι ουσιαστικός, μιας και ορισμένες από τις διανοητικές διαδικασίες υποστηρίζονται πιο αποτελεσματικά και πρακτικά μέσω των ψηφιακών εργαλείων. Τα περισσότερα παραδείγματα εφαρμογής «τροποποιητικής μίξης» εντοπίζονται σύμφωνα με τον Graham(2006) στον επιχειρηματικό κόσμο και με τη μειοψηφία να παρατηρείται στα πανεπιστήμια. Δραστηριότητες problem-solving, η Κοινότητα της Διερευνητικής Μάθησης και η καλλιέργεια δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα εξυπηρετούνται αποτελεσματικά με το μοντέλο της «τροποποιητικής μίξης».

2.7.1 Μοντέλα του Staker

OStaker (2011) επιχείρησε επίσης να ομαδοποιήσει τα προγράμματα μικτής μάθησης καταλήγοντας σε 6 μοντέλα. Το πρώτο μοντέλο (Face-to-FaceDriver)εστιάζει στη σύγχρονη διαζώσης διδασκαλία, όπου ο/η εκπαιδευτικός διατηρεί στο μεγαλύτερο μέρος τα χαρακτηριστικά της κλασικής διδασκαλίας, αξιοποιώντας τα ψηφιακά εργαλεία συμπληρωματικά είτε με για τους σκοπούς ενισχυτικής διδασκαλίας είτε στην ίδια την φυσική τάξη είτε σε εργαστήριο υπολογιστών του εκπαιδευτικού ιδρύματος.

Το δεύτερο μοντέλο της ΚυκλικήςΕναλλαγής (*Rotation*) βρίσκεται ενδιάμεσα στη διαζώσης και εξ αποστάσεως διδασκαλία, μοιράζοντας τη μαθησιακή διαδικασία εξίσου στα δύο μέσα. Η διαδικτυακή φάση του μοντέλου ενθαρρύνει την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση στο ρυθμό του κάθε μαθητή/τριας. Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού στο εξ αποστάσεως στάδιο είναι εποπτικός.

Το Ευέλικτο (*Flex*) μοντέλο δομείται κατά κύριο λόγο πάνω στη διαδικτυακή πλατφόρμα, από όπου και διεκπεραιώνεται το μεγαλύτερο τμήμα της διδασκαλίας του περιεχομένου. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών διαφοροποιείται από τα παραδοσιακά στάνταρ, καθώς οι διδάσκοντες/ουσες καλούνται να παρέχουν άμεση υποστήριξη στον/στην εκάστοτε σπουδαστή/στριασε μια ευέλικτη βάση μέσω ατομικών διδακτικών συναντήσεων ή ολιγομελών μαθημάτων.

Το τέταρτο μοντέλο που συναντάται σύμφωνα με τον Staker (2011) ονομάζεται Διαδικτυακό Εργαστήριο (*OnlineLab*) και σε αυτή την περίπτωση πρωταγωνιστεί η εξ αποστάσεως διδασκαλία, ενώ η φυσική παρουσία απαιτείται μόνο για τη συμμετοχή σε διαζώσης εργαστηριακά μαθήματα. Συνήθως σε αυτά τα προγράμματα απασχολούνται εξ αποστάσεως εκπαιδευτικοί, ενώ την επίβλεψη αναλαμβάνει παραεκπαιδευτικό προσωπικό.

Το πέμπτο μοντέλο (*Self-Blend*)κατά τον Staker (2011) ήταν το επικρατέστερο πριν μια δεκαετία στα λύκεια των ΗΠΑ, όπου δινόταν η ευκαιρία στους μαθητές και τις μαθήτριες να παρακολουθήσουν κατά βούληση εξ αποστάσεως διαδικτυακά μαθήματα ως συμπλήρωμα της κλασικής διαζώσης διδασκαλίας.

Το έκτο μοντέλο (*OnlineDriver*) είναι το ακριβώς αντίθετο του πρώτου, συνεπώς όλα τα μαθήματα διεξάγονται εξ αποστάσεως σε επιλεγμένη διαδικτυακή πλατφόρμα . Οι διαζώσης συναντήσεις είναι περιορισμένες υποχρεωτικού ή προαιρετικού χαρακτήρα.

Το 2017οStakerμαζί με τον Hornεξέλιξε την αρχική πρόταση του πρώτου για έξι είδη μοντέλων και μαζί κατέληξαν ότι οι περισσότερες προσεγγίσεις μικτής μάθησης μπορούν να ενταχθούν σε ένα από τα τέσσερα παρακάτω μοντέλα. Σκοπός τους ήταν να δημιουργήσουν μοντέλα-όρους κοινής αναφοράς.

Ακολουθεί η σύντομη παρουσίαση των τεσσάρων μοντέλων των Horn&Staker (2017).

1. *Μοντέλο εναλλαγής σταθμών (rotationmodel)*: παρόμοιο στο ομώνυμο μοντέλο του Staker (2011) οι διδασκόμενοι/ες εναλλάσσονται στα διαθέσιμα μέσα (διαζώσης και διαδικτυακό περιβάλλον). Η βασική διδακτική και μαθησιακή διαδικασία λαμβάνει χώρο στην παραδοσιακή τάξη. Κατά κύριο λόγο, οι εκπαιδευτικοί ανακοινώνουν τότε

χρειάζεται οι μαθητές και οι μαθήτριες να μεταπηδήσουν από μια δια ζώσης δραστηριότητα στο διαδικτυακό περιβάλλον για να ολοκληρώσουν τη ψηφιακά υποστηριζόμενη φάση της μικτής μάθησης. Η εναλλαγή μέσω μπορεί να πάρει διάφορες μορφές και αυτό με τη σειρά του γεννάει τέσσερις υποκατηγορίες του ίδιου μοντέλου: α) εναλλαγή σταθμών, β)εναλλαγή εργαστήριων, γ)ανεστραμμένη τάξη, δ) ατομική εναλλαγή. Στις δύο πρώτες περιπτώσεις οι μαθητές και οι μαθήτριες αλλάζουν είτε θέση μέσα στο χώρο της τάξης αξιοποιώντας τον τεχνολογικό εξοπλισμό της αίθουσα, είτε μεταφέρονται στο εργαστήριο υπολογιστών του σχολείου για τον ίδιο σκοπό. Η ανεστραμμένη τάξη, όπως θα παρουσιαστεί αναλυτικότερα παρακάτω, τοποθετεί την διαδικτυακή ενασχόληση των διδασκόμενων στο δικό τους χώρο, όπου ασύγχρονα και με δικά τους μέσα καλούνται να παρακολουθήσουν οπτικοακουστικό υλικό αναφορικά με μια νέα έννοια ή κεφάλαιο που θα αναλυθεί και θα εξασκηθεί πρακτικά στη δια ζώσης συνάντηση. Τέλος, η ατομική εναλλαγή, ορίζεται ως η εξατομικευμένη ανάθεση μαθησιακών σταθμών, ανάλογα με τις ανάγκες του/της εκάστοτε μαθητή/τριας. Το ατομικό πρόγραμμα συχνά φιλοξενείται σε LMS.

2. *Ευέλικτο Μοντέλο (Flex)*. Το μοντέλο αυτό χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερο βαθμό μαθητοκεντρισμού και αυτορρύθμισης, καθώς η εναλλαγή δραστηριοτήτων και μέσω εμπίπτει στην κρίση και τις ανάγκες των διδασκόμενων. Η διαδικτυακή φάση του μοντέλου αποτελεί το βασικό κορμό της μικτής μάθησης και λαμβάνει χώρα εντός του φυσικού σχολείου ή εκπαιδευτικού ιδρύματος, ενώ ο ρόλος των εκπαιδευτικών είναι κατ'εξοχήν υποστηρικτικός και καθοδηγητικός. Η διαφορά μεταξύ rotation και flex μοντέλου είναι ότι τα rotation σχολεία στηρίζονται στην κλασική διδασκαλία την οποία ενισχύουν με ψηφιακό υλικό και δραστηριότητες, ενώ τα flex προγράμματα ξεκινάνε την μαθησιακή διαδικασία online και η φυσική παρουσία έχει υποστηρικτικό ρόλο.
3. *Μοντέλο a la carte*. Το συγκεκριμένο μοντέλο αφορά προγράμματα όπου οι μαθητές παρακολουθούν κάποιο μάθημα αποκλειστικά διαδικτυακά καθώς συνεχίζουν να συμμετέχουν στο κλασικό σχολείο. Τα διαδικτυακά μαθήματα δεν προσφέρονται στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου και η παρακολούθησή τους διεξάγεται σε εξοπλισμένους χώρους εντός ή εκτός σχολείου. Η αξιοποίηση αυτού του μοντέλου έχει φανεί αποτελεσματική για λύκεια των ΗΠΑ. Συμμετείχαν κυρίως μαθητές που κινδύνευαν να διακόψουν τη φοίτησή τους, γεγονός που το καθιστά το πιο δημοφιλές μοντέλο μεταξύ των λυκείων που υιοθετούν τη μικτή μάθηση. Το συγκεκριμένο μοντέλο τοποθετείται στο επίπεδο προγράμματος σύμφωνα με τον Graham (2006), καθώς δεν προβλέπεται δια ζώσης υποστήριξη για το διαδικτυακό μάθημα.
4. *Εμπλουτισμένο Εικονικό Μοντέλο (Enriched Virtual)*. Ο συνδυασμός του OnlineLab και του Online Drive μοντέλου (Staker, 2011) ονομάστηκε Enriched Virtual Model από τους Horn & Staker (2017). Συγκεκριμένα, σε αυτή την περίπτωση η έμφαση δίνεται στη διαδικτυακή διδασκαλία, καθώς επιτρέπεται στους διδασκόμενους να παρακολουθούν και να ολοκληρώνουν τα προαπαιτούμενα του μεγαλύτερου μέρους του προγράμματος εξ αποστάσεως. Η δια ζώσης φάση αφορά την υποχρεωτική παρακολούθηση περιορισμένου αριθμού μαθημάτων που διδάσκονται μέσω της κλασικής διδασκαλίας. Το χρονοδιάγραμμα της υποχρεωτικής παρουσίας στο χώρο του εκπαιδευτικού ιδρύματος ποικίλλει.

2.7.2 Blending With Purpose: The Multimodal Model – Το Πολυμεσικό Μοντέλο

Ο Picciano (2009) πρότεινε ένα εννοιολογικό μοντέλο σχεδιασμού και ανάπτυξης της μικτής μάθησης βασισμένο στις ανάγκες της νέας γενιάς των millennials (generation Y), στους τύπους προσωπικότητας, στα μαθησιακά στυλ και στην γνωστική επιστήμη. Επιπλέον, υπογράμμισε τη σπουδαιότητα σύμπλευσης μαθησιακών στόχων και δραστηριοτήτων με τις παραπάνω παραμέτρους καθώς και την αξιοποίηση πολλαπλών πολυμέσων με σκοπό την αποτελεσματικότερη εφαρμογή και την ενδυνάμωση της ελκυστικότητας του προγράμματος.

Η γενιά που γεννήθηκε από το 1982-2002 χαρακτηρίζεται ως millennials (Generation Y) και χαρακτηρίζεται από την έμφυτη τάση προς την τεχνολογία. Τα εκπαιδευτικά ιδρύματα οφείλουν να αφουγκραστούν τα ενδιαφέροντα, τις κλίσεις και τις ανάγκες των σπουδαστών/στριών αυτής της γενιάς και να αναπροσαρμόσουν αναλόγως το πλάνο σπουδών τους (Rogers, Oblinger, & Hartman, 2007, όπως αναφέρεται στο Picciano, 2009).

Η μάθηση μπορεί επίσης να επηρεαστεί μεταξύ άλλων από τις ατομικές συμπεριφορές, οι οποίες πηγάζουν από τους διάφορους τύπους προσωπικότητας, όπως αναλύει η αντίστοιχη θεωρία του Jung. Οι τέσσερις βασικές ψυχολογικές διαστάσεις είναι: α) εξωστρέφεια vs εσωστρέφεια, β) αίσθηση vs διαίσθηση, γ) σκέψη vs συναίσθημα και δ) κριτική vs αντίληψη. Με τη σειρά τους τα μαθησιακά στυλ επηρεάζονται από μία ή παραπάνω διαστάσεις. Το Myers-Briggs Type Inventory (στο εξής MBTI) στηρίχθηκε στη θεωρία του Jung με σκοπό να ολοκληρώσει τη σύνδεση της με τον τρόπο που επιτυγχάνεται η μάθηση. Το MBTI έχει αξιοποιηθεί για την πρόβλεψη ατομικών μοτίβων διανοητικής λειτουργίας με σκοπό την ανάπτυξη κατάλληλων διδακτικών πρακτικών. Από την σκοπιά της μικτής μάθησης, για παράδειγμα, πιθανόν οι εξωστρεφείς μαθητές/τριες να προτιμούν πιο ενεργητικά περιβάλλοντα που παρέχουν ευκαιρίες συνεργασίας, σε αντίθεση με τους εσωστρεφείς. Το συμπέρασμα που προκύπτει είναι ότι απαιτείται ο ενδεδειγμένος σχεδιασμός για να επιτευχθεί η συμπερίληψη.

Ο Picciano (2009) στηρίχθηκε επίσης στο έργο του Gardner (1983) και συγκεκριμένα στη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης (“multiple intelligences”). Σύμφωνα με τον Gardner η ανθρώπινη νοημοσύνη δομήθηκε από τη συμμετοχική αλληλεπίδραση μεταξύ κληρονομικότητας και ανατροφής (περιβάλλον) και χωρίζεται σε εννέα διαφορετικούς τομείς. Η γλωσσική, λογικομαθηματική, χωρική, μουσική, κιναισθητική, διαπροσωπική, ενδοπροσωπική, νατουραλιστική και η υπαρξιακή νοημοσύνη συλλειτουργούν για τη δημιουργία της αντίληψης για τον κόσμο. Συνεπώς, η ενεργοποίηση όλων των τομέων του εγκεφάλου μέσω της παροχής ποικιλίας ερεθισμάτων και μέσων επιτρέπει την κινητοποίηση των μαθητών και ταυτόχρονα τους προκαλεί να μάθουν με τρόπους που δεν είχαν επιχειρήσει στο παρελθόν. Όσο αφορά τη διδασκαλία της γλώσσας, η θεωρία του Gardner ασκεί κριτική στην προσκόλληση στην καλλιέργεια των τεσσάρων βασικών δεξιοτήτων, κάνοντας την πιο επίκαιρη από ποτέ (Picciano, 2009).

Τελευταίο δομικό στοιχείο του πολυμεσικού μοντέλου είναι τα ευρήματα της γνωστικής επιστήμης. Πιο συγκεκριμένα, ο Willingham (2008), όπως αναφέρεται στο Picciano (2009) συνδέει τη μάθηση με την ηλικία, τα μαθησιακά ερεθίσματα και το ρυθμό της διδασκαλίας, ενώ υπογραμμίζει ότι η μάθηση είναι μια δυναμική διαδικασία που μεταβάλλεται συνεχώς.

Το μοντέλο του Ricciano για τη μικτή μάθηση συνοψίζεται σε έξι βασικούς παιδαγωγικούς στόχους/δραστηριότητες και προσεγγίσεις, ενώ κρίσιμο ρόλο επέχουν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι/ες χρειάζεται να αξιολογήσουν τους στόχους τους και να κατανοήσουν ποιες τεχνολογίες τους εξυπηρετούν αποτελεσματικότερα. Επιπλέον, ο Ricciano αναφερόμενος στην εφαρμογή του μοντέλου του, καλεί τους/τις σχεδιαστές/στριες εκπαιδευτικών προγραμμάτων και τους/τις εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν μόνο όσους από τις έξι παρακάτω δραστηριότητες ταιριάζουν στο γενικούς στόχους τους. Ακολουθούν οι έξι στόχοι και δραστηριότητες, καθώς τα μέσα με τα οποία προτείνεται να προσεγγιστούν (βλ. σχήμα 2):

Περιεχόμενο: Ο Ricciano (2009) συστήνει τη διαδικτυακή αξιοποίηση πολλαπλών τεχνολογιών και μέσων για την διδασκαλία του περιεχόμενου καθώς, αν και οι τρόποι διδασκαλίας του είναι ανεξάντλητοι, επηρεάζονται μεταξύ άλλων από το ίδιο το μάθημα. Ορισμένοι τομείς βασίζονται περισσότερο στην οπτικοποίηση και την παρουσίαση διαδικασιών και συστημάτων (π.χ. επιστήμη), ενώ άλλοι μπορούν πιο εύκολα να εμπλουτιστούν με πλούσιο ψηφιακό υλικό (π.χ. ανθρωπιστικές επιστήμες). Η διαχείριση του περιεχομένου προτείνεται να γίνεται πάνω σε Σύστημα Διαχείρισης Περιεχομένου (ContentManagementSystem, στο εξής CMS), δεδομένου των πολυμεσικών δυνατοτήτων τους και της οργανωτικής φύσης τους, ή/και σε παιχνιδιοποιημένες πλατφόρμες, ή/και σε MUVES (Multi-UserVirtualEnvironments). Τα MUVES ορίζονται ως ψηφιακά περιβάλλοντα όπου οι χρήστες αλληλεπιδρούν συχνά για την επίλυση κάποιου προβλήματος.

Κοινωνικός και Συναισθηματικός στόχος: η κατάκτηση νέων γνώσεων και δεξιοτήτων δεν πρέπει να αποτελεί τον αυτοσκοπό κανενός εκπαιδευτικού προγράμματος. Η παιδαγωγική που απευθύνεται σε μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας ενσωματώνει στρατηγικές και ευκαιρίες κοινωνικής και συναισθηματικής υποστήριξης των παιδιών. Η κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη και ανάγκη του ατόμου δεν σταματάει στην τελευταία τάξη του λυκείου και γι' αυτό το λόγο ο Ricciano (2009) υπογραμμίζει τη σπουδαιότητα συμπερίληψης αυτής της διάστασης και στα προγράμματα που απευθύνονται σε φοιτητές/τριες ή ενήλικες σπουδαστές/στριες. Σύμφωνα με τον ίδιο, τα ιδρύματα της τριτοβάθμιας και δια βίου μάθησης καλούνται να εντάσσουν τον Κοινωνικοσυναισθηματικό στόχο στη δια ζώσης φάση καθότι πιο άμεση και αποτελεσματική.

Επιχειρηματολογία ή Προβληματισμός: δραστηριότητες ανοιχτής συζήτησης σωκρατικού τύπου ενθαρρύνονται για την αυτοανακάλυψη νέας γνώσης και την αποκρυστάλλωση της ήδη κεκτημένης. Συχνά η πρακτική εφαρμογή της μαιευτικής μεθόδου έχει αποδειχθεί περιοριστική ενώ άλλοτε, ελλείψει οργάνωσης, δεν καταλήγει στο ζητούμενο. Το Πολυμεσικό Μοντέλο προτείνει την αξιοποίηση ευκολόχρηστων φόρουμ (discussion boards), ώστε να επιτευχθεί η συστηματική οργάνωση μέσω της δυνατότητας σύνδεσης των ιδεών που παρέχουν τα αντίστοιχα εργαλεία. Ενδεικτικά, ο/η εκπαιδευτικός καλείται να παρουσιάσει ένα πρόβλημα ή θέμα και οι σπουδαστές/στριες να ανταποκριθούν. Η πλατφόρμα θα δημιουργήσει μια ροή των απαντήσεων με αποτέλεσμα στο τέλος της επιχειρηματολογίας όλοι οι συμμετέχοντες/ουσες να έχουν τη δυνατότητα να ξαναδούν την εξέλιξη της συζήτησης.

Σκέψεις και απόψεις: Η δημιουργία απόψεων και ο σχηματισμός σκέψεων κατά την εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί μια βαθιά προσωπική διεργασία. Ο διαμοιρασμός των σκέψεων και

απόψεων με την ομάδα και τους/τις διδάσκοντες/ουσες πρέπει να ενθαρρύνεται με τις κατάλληλες προϋποθέσεις, ώστε να επιτυγχάνεται η προέκταση και ο εμπλουτισμός αυτών. Σύμφωνα με τον Picciano (2009), στα πλαίσια της μικτής μάθησης τα blogs εξυπηρετούν τον παραπάνω σκοπό, καθώς μπορούν να φιλοξενήσουν ομαδικές εργασίες ή δραστηριότητες αρθρογράφησης.

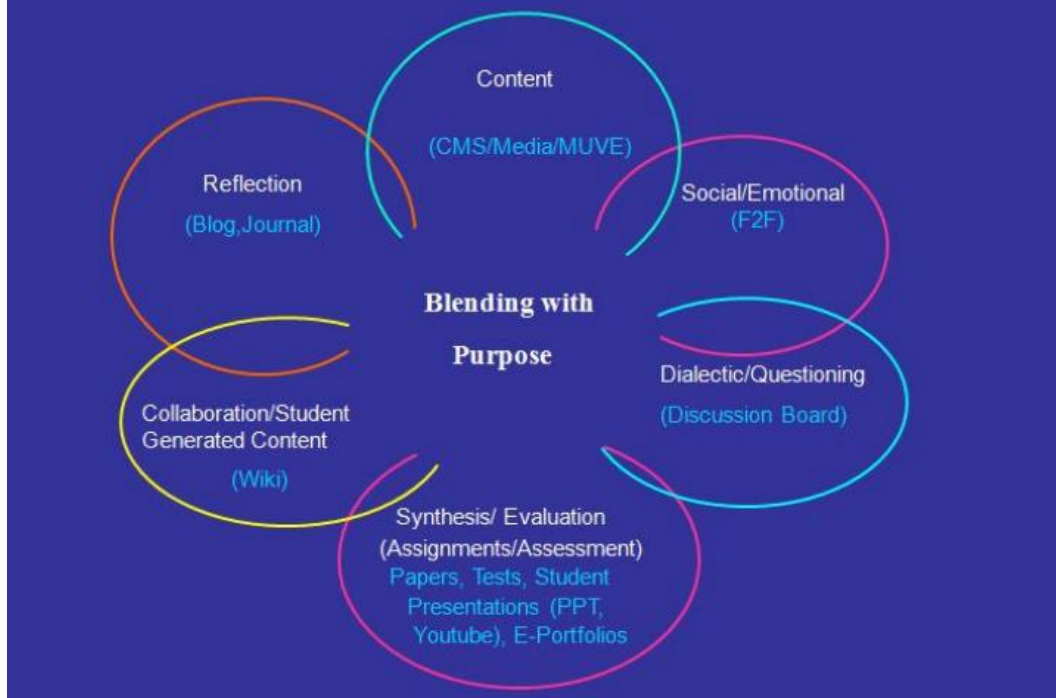
Συνεργατική μάθηση: Η συνεργατική μάθηση είναι η οργάνωση της διδασκαλίας με τρόπο τέτοιο ώστε να επεκτείνονται οι ακαδημαϊκές δραστηριότητες σε κοινωνικές εμπειρίες, καλώντας τους/τις σπουδαστές/στριες να δράσουν ομαδικά και συνεργατικά για την επίτευξη ενός κοινού στόχου. Η ομαδοσυνεργατικότητα προτιμάται συχνά σε problem-solving δραστηριότητες. Οι Pan&Wu (2013) αναγνωρίζουν τη συνεργατική μάθηση ως μια από τις πιο δημοφιλείς προσεγγίσεις κινητοποίησης και εμπλοκής των μαθητών/τριών στη μάθηση, καθώς στηρίζεται στο μαθητοκεντρισμό, με αποτέλεσμα η εφαρμογή της να έχει επιφέρει υψηλότερες επιδόσεις. Στο παρελθόν, η εφαρμογή αντίστοιχων δραστηριοτήτων ταλάνιζε τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό λόγω των στενών χρονικών πλαισίων που υπάρχουν στη φυσική τάξη. Το θέμα αυτό έρχεται να λύσει η μικτή προσέγγιση, με το εργαλείο των Wikis. Επιπλέον, το Πολυμεσικό Μοντέλο, συστήνει τη διεξαγωγή ομαδικών εργασιών μέσω Wikis, λόγω εύκολου διαμοιρασμού και διαθεσιμότητας. Με άλλα λόγια, οι εργασίες γίνονται ανοιχτές προς όλη την ομάδα για αξιολόγηση ή έμπνευση, και δεν απευθύνονται πλέον μόνο στον/στην εκπαιδευτικό.

Σύνθεση, αποτίμηση και αξιολόγηση της μάθησης: Ο Picciano (2009) προτείνει την αξιοποίηση των ηλεκτρονικών μέσων για την διεκπεραίωση του πιο σημαντικού στοιχείου του μοντέλου του. Αναλύει πώς τα παραδοσιακά μέσα αξιολόγησης μπορούν να μεταφερθούν σε ψηφιακό περιβάλλον δεδομένων των αυξημένων δυνατοτήτων που παρέχονται και όχι λόγω ευλαβικής προσκόλλησης στην μόδα του εκμοντερνισμού. Συγκεκριμένα, τα έντυπα τεστ και κούιζ μπορούν να φιλοξενηθούν στις CMS πλατφόρμες, όπου η ανατροφοδότηση γίνεται πιο άμεση και η αρχειοθέτηση δεν επιβαρύνει τον/την εκπαιδευτικό. Τα χαρτοφυλάκια εργασιών (portfolios) μπορούν να λάβουν ψηφιακή μορφή, ώστε να επωφεληθούν από τις πολυμεσικές δυνατότητες του διαδικτύου. Οι γραπτές εργασίες παραγωγής κειμένου μετατρέπονται σε ψηφιακά αρχεία, εξοικονομώντας χρόνο κατά τη διαδικασία παράδοσης-διόρθωσης-επιστροφής-επιμέλειας. Τέλος, οι προφορικές παρουσιάσεις στρέφονται πλέον προς τη προσφιλή στη Generation Y φιλοσοφία των YouTube βίντεο (vlog) και podcasts.

Το μοντέλο αυτό κρίνεται κατάλληλο για το σχεδιασμό και την ανάπτυξη ενός κύκλου μαθημάτων ESP που απευθύνεται σε ενήλικες, καθώς παρέχει τις διαστάσεις που πρέπει να ληφθούν υπόψη στις προπαρασκευαστικές φάσεις του εκπαιδευτικού σχεδιασμού και τις συνδέει με προτεινόμενα μέσα και δραστηριότητες. Το Πολυμεσικό Μοντέλο δεν υποδεικνύει το αυστηρό ποσοστό διαχωρισμού δια ζώσης και εξ αποστάσεως διδασκαλίας, παρά μόνο εμπλέκει τους παιδαγωγικούς στόχους με τα τεχνολογικά μέσα που μπορούν να τα υποστηρίξουν. Γι' αυτό το λόγο, η παρούσα πρόταση εκπαιδευτικού σχεδιασμού επιλέγει να συνδυάσει το Πολυμεσικό Μοντέλο με το Εμπλουτισμένο Εικονικό Μοντέλο. Οι δια ζώσης συναντήσεις καταλαμβάνουν συντομότερο χρόνο στο πλάνο και εστιάζουν κατά κύριο λόγο στη δημιουργία και την προαγωγή των κοινωνικο-συναιθηματικών δεσμών και στη λήψη και παροχή ανατροφοδότησης. Στο κεφάλαιο 5 θα αναλυθεί ενδελεχώς η διάρθρωση των επιμέρους φάσεων.

Blending with Purpose – The Multimodal Model

Pedagogical Objectives/Activities -> Approach/Technology



Σχήμα 2: Το Πολυμεσικό Μοντέλο (Blending with Purpose: The Multimodal Model). Πηγή: Picciano, 2009σελ. 11

Στοχευμένα στη διδασκαλία ξένων γλωσσών, ο King(2016) μελέτησε την πρακτική εφαρμογή της BLL σε ορισμένα προγράμματα διδασκαλίας ξένων γλωσσών μεταξύ των οποίων τα CULP, CCA και CEUTEC, τα οποία απευθύνονταν σε ενήλικο πληθυσμό. Το Κέντρο Γλωσσών του Πανεπιστημίου του Cambridge ξεκίνησε το 2000 το πρόγραμμα CambridgeUniversityLanguageProgramme (CULP), με στόχο την ανάπτυξη των 4 βασικών δεξιοτήτων διαφόρων γλωσσών (Listening, Reading, Speaking, Writing)σε φοιτητές/τριες και προσωπικό του πανεπιστημίου. Το μοντέλο που ακολουθήθηκε ήταν διπλό αναλόγως το επίπεδο γλωσσομάθειας των διδασκομένων. Στα χαμηλά επίπεδα (A1-A2 σύμφωνα με την κλίμακα του CEFR) προτιμήθηκε Face-to-FaceDriver, όπου η δια ζώσης διδασκαλία κρατούσε ποσοστό 70%, έναντι του 30% της διαδικτυακής φάσης του προγράμματος. Στα επίπεδα B2-G1 τα ποσοστά αντιστράφηκαν, λόγω της μεγαλύτερης αυτονομίας των σπουδαστών/στριων. Η ευθύνη της μάθησης εναποτέθηκε στους τελευταίους μέσω ευκαιριών διαπραγμάτευσης του περιεχομένου, της οργάνωσης του προγράμματος, τον ανοιχτό διάλογο με τη διοίκηση για τυχόν προτάσεις με σκοπό την αποτελεσματικότερη ικανοποίηση των αναγκών τους και με παραχώρηση του βήματος στους ίδιους τους/τις διδασκόμενους/ες να παρουσιάζουν σε τακτική βάση θέματα της επιλογής τους στη γλώσσα-στόχο. Η μικτή μάθηση ήρθε να εξυπηρετήσει την ανάγκη των ενήλικων σπουδαστών/στριων τριτοβάθμιας στην αυτορρύθμιση της μαθησιακής διαδικασίας και στην έμπρακτη απόδειξη της εμπιστοσύνης στις εποικοδομιστικές θεωρίες της μάθησης.

Με στόχο την ανάπτυξη των δεξιοτήτων κατανόησης προφορικού και γραπτού λόγου, καθώς και την παραγωγή προφορικού λόγου το CentroColomboAmericano στην πόλη Μπογκοτά της Κολομβίας, δημιούργησε ένα παρασκευαστικό πρόγραμμα μικτής μάθησης της αγγλικής γλώσσας, ώστε οι ενήλικες σπουδαστές/στριεςστους/στις οποίους/ες απευθύνεται να αξιοποιούν

τα προσφερόμενα διαδικτυακά εργαλεία, ώστε να έρθουν στην φυσική τάξη προετοιμασμένοι. Η ανάγκη που εξυπηρετούσε το συγκεκριμένο πρόγραμμα ήταν η εξοικονόμηση χρόνου και η αποτελεσματικότερη αλληλεπίδραση στην κλασική τάξη (King, 2016).

Συνδυάζοντας τα δύο τελευταία προγράμματα, το CEUTECEφάρμοσε την BLL σε ενήλικες μαθητές/τριες της αγγλικής γλώσσας στην Ονδούρα. Βασικός στόχος ήταν η ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των διδασκόμενων. Οι εκπαιδευτικοί μοίρασαν το πρόγραμμα σε 40% εξ αποστάσεως ασύγχρονη διαδικτυακή φάση και 60% δια ζώσης. Η φυσική παρουσία περιείχε δραστηριότητες αφομοίωσης του υλικού που είχε προετοιμαστεί online και ευκαιρίες ουσιαστικής επικοινωνιακής πρακτικής.

HEydelman (2013) σχεδίασε και εφάρμοσε ένα κύκλο μαθημάτων για την ενίσχυση της παραγωγής γραπτού λόγου σε προπτυχιακούς/ές φοιτητές/τριες με γλώσσα-στόχο τα αγγλικά. Η Eydelman ανέπτυξε ένα μοντέλο μικτής μάθησης, που εξυπηρετούσε τη συνεργατική αξιολόγηση με τον εξής τρόπο και θα μπορούσε να τοποθετηθεί στην κατηγορία Face-to-FaceDriver. Οι δίωρες εβδομαδιαίες δια ζώσης συναντήσεις περιείχαν την ανάγνωση και το σχολιασμό πληθώρας υλικού, τη συζήτηση για το θέμα της έκθεσης, την ανεξάρτητη δημιουργία του σκελετού του ζητούμενου κειμένου και την ελεύθερη συγγραφή μέρος του σε περίπτωση που επιτρεπόταν χρονικά. Η εξ αποστάσεως φάση του μαθήματος ζητούσε από τους/τις φοιτητές/τριες να ανεβάσουν στο Wikitου μαθήματος το ολοκληρωμένο ή ακόμα και το πρόχειρο κείμενο με σκοπό την συνεργατική αξιολόγηση από τους/τις συμφοιτητές/τριες. Ενθαρρύνθηκε η διόρθωση βάσει των σχολίων πριν την τελική παράδοση και την ανατροφοδότηση από την εκπαιδευτικό. Ο χρόνος που αφιερώθηκε στην εξ αποστάσεως φάση δεν προκαθορίστηκε, καθώς επρόκειτο για μια μεταβαλλόμενη φάση της οποίας η διάρκεια διαμορφωνόταν σύμφωνα με τις ανάγκες του κάθε μαθητή και της κάθε μαθήτριας και της ομάδας.

Το συμπέρασμα που προκύπτει από την δειγματοληπτική παρουσίαση ορισμένων μοντέλων είναι η ποικιλομορφία λόγω των μεταβλητών που επηρεάζουν την εφαρμογή τους. Συνεπώς, δεν υπάρχει ένα καθολικά σωστό μοντέλο μικτής μάθησης (Bonk&Graham, 2012). Σημαντικό ρόλο ωστόσο στην ορθή επιλογή μοντέλου επέχει ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός, όπου με τρόπο δομημένο οδηγεί τον σχεδιαστή να επιλέξει το καταλληλότερο βάσει των εκάστοτε μεταβλητών που αναλύονται συνήθως στις φάσεις της ανάλυσης. Σύμφωνα με τον King (2016) ο μόνος κανόνας που πρέπει να ακολουθηθεί είναι η επιλογή βάσει μαθησιακών στόχων δεδομένων των περιορισμών του ιδρύματος. Επομένως, η παρούσα εργασία επιχειρώντας να αναπτύξει ένα κύκλο μαθημάτων αγγλικής γλώσσας για ειδικούς σκοπούς σε ενήλικες με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και στόχους, θα απευθυνθεί σε αξιόπιστα μοντέλα εκπαιδευτικού σχεδιασμού, όπως θα αναλυθεί στο Κεφάλαιο 4.

2.8 Προκλήσεις κατά το σχεδιασμό μικτής μάθησης–κριτική μικτής μάθησης

Η επιλογή του κατάλληλου μοντέλου σύμφωνα τις κατά περίπτωση μεταβλητές είναι μια απαιτητική διαδικασία, όπου οι εκπαιδευτικοί σχεδιαστές ή οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με έξι προκλήσεις και ζητήματα μείζονος σημασίας (Bonk&Graham, 2012).

Αρχικά πρέπει να ληφθεί υπόψιν ο ρόλος της ζωντανής αλληλεπίδρασης των συμμετεχόντων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σε τι βαθμό η σύγχρονη και ζωντανή επικοινωνία επηρεάζει το βαθμό ενασχόλησης των σπουδαστών και κατ' επέκταση τα μαθησιακά αποτελέσματα; Σύμφωνα με τον Picciano (2009) η δια ζώσης συναντήσεις εξυπηρετούν σκοπούς κοινωνικοποίησης και συναισθηματικής υποστήριξης, οι οποίες παράμετροι επηρεάζουν έμμεσα την ακαδημαϊκή απόδοση. Οι Mali&Lim (2021), ερευνώντας τις απόψεις των μαθητών για την εφαρμογή μικτής μάθησης στην περίοδο της COVID-19 κατέληξαν ότι ναι μεν οι σπουδαστές/στρίες εκδήλωσαν στην πλειοψηφία τους θετική στάση απέναντι στο μοντέλο, αλλά περισσότεροι από τους μισούς θα επέλεγαν δια ζώσης εκπαίδευση σε περίπτωση απουσίας της πανδημίας λόγω του εντονότερου αισθήματος συμμετοχής και της αυξημένης άνεσης που νιώθουν να επικοινωνούν πρόσωπο με πρόσωπο. Αυτό με τη σειρά του επηρέασε και την άποψη τους για την αποτελεσματική λειτουργία των ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων. Επιπλέον, αναφορικά με τα επίπεδα άγχους που βίωσαν κατά την διδασκαλία τους στα πλαίσια της μικτής τάξης, οι μαθητές/τριες απάντησαν ότι οι λιγότερες συναντήσεις με τους/τις εκπαιδευτικούς και τους/τις συμμαθητές/τριες τους λειτούργησε αντιστρόφως ανάλογα για το άγχος. Προτίμηση στη δια ζώσης διδασκαλία έδειξαν και οι αδύναμοι/ες και μέτριοι/ες μαθητές/τριες, όπως παρατήρησαν οι Owstonetal. (2013) και αναφέρεται στη συστηματική βιβλιογραφική ανασκόπηση των Monketal. (2020), σε αντίθεση με τους/τις δυνατούς/ες που κλίνουν προς τη μικτή μάθηση.

Δεύτερη πρόκληση αποτελεί η αυτορρύθμιση. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να προσχεδιάσουν τον τρόπο και το βαθμό με τον οποίο οι σπουδαστές/στρίες κάνουν επιλογές. Συχνά οι διδασκόμενοι/ες κυρίως των ανώτατων ιδρυμάτων εκπαίδευσης αποφασίζουν τη «μίξη» που εξυπηρετεί με βάση την προσβασιμότητα και τη διευκόλυνσή τους. Αυτό με τη σειρά του δημιουργεί το εξής ερώτημα: πόση και ποια είναι η κατάλληλη καθοδήγηση που πρέπει να τους παρέχεται; Ήδη από το 2006 ο Graham είχε επισημάνει ότι η υπερβολική έμφαση στα ζωντανά μαθήματα και η υποβάθμιση των ασύγχρονων αυτορρυθμιζόμενων μαθησιακών διαδικασιών μπαίνει εμπόδιο στην αποτελεσματικότητα του μικτού μοντέλου. Από την άλλη, τα μοντέλα που αφιερώνουν μεγαλύτερο ποσοστό στην εξ αποστάσεως διδασκαλία και ιδίως στην ασύγχρονη μορφή αυτής απαιτούν μεγαλύτερο βαθμό πειθαρχίας και συνέπειας (Bonk&Graham, 2012). Σύμφωνα με τους Bahriet al. (2021), οι δεξιότητες αυτορρύθμισης είναι άκρως απαραίτητες για την επιτυχία της μικτής μάθησης και οφείλουν να διδάσκονται συστηματικά στα πλαίσια του προγράμματος. Με άλλα λόγια προτείνεται, η συμπερίληψη τους στους στόχους του μαθήματος. Το συμπέρασμα αυτό επιβεβαιώνει την παρατήρηση του Graham (2006) αναφορικά με το γεγονός ότι μέρος των διδασκόμενων αλλά και των διδασκόντων υπολείπονται της εμπειρίας της online εκπαίδευσης και αποτελεί ευθύνη του ιδρύματος να εκπαιδευτούν οι δεύτεροι και αρμοδιότητα των σχεδιαστών και εκπαιδευτικών να οργανώσουν τα μαθήματα με τρόπο τέτοιο ώστε να καλλιεργηθούν μεταξύ άλλων και οι ψηφιακές και αυτορρυθμιστικές δεξιότητες των σπουδαστών/στριων.

Τρίτο ζωτικής σημασίας ζήτημα που προκύπτει κατά την φάση της επιλογής του καταλληλότερου μοντέλου είναι η εκπαίδευση και η υποστήριξη. Με άλλα λόγια, οι οργανισμοί οφείλουν να αναδιοργανωθούν και να μεταβάλλουν την νοοτροπία τους, ώστε να εντάξουν ουσιαστικά τη νέα προσέγγιση στον τρόπο λειτουργίας τους. Αυτό δημιουργεί την επιτακτική ανάγκη για εκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού και των σπουδαστών/στριών στις νέες τεχνολογίες και στη φιλοσοφία της μικτής μάθησης. Όπως επισημαίνει ο Graham (2006), η δημιουργία μικτών προγραμμάτων που δε βασίζονται σε επίσημη συστηματική εκπαιδευτική σχεδίαση, η επιπόλαια και επιφανειακή προσθήκη διαδικτυακών εργαλείων ή ψηφιοποιημένου υλικού και η έλλειψη ουσιαστικής «πλέξης» των διαθέσιμων μεσών, με γνώμονα τους μαθησιακούς στόχους αποτελούν συχνές αιτίες αποτυχίας της μικτής μάθησης. Επιπλέον, ο νέος ρόλος διδασκόντων και διδασκόμενων σημαίνει αλλαγές και στον τρόπο προετοιμασίας των μαθημάτων και της επικοινωνίας. Ο Ja'ashan (2015) κάνει λόγο για τις χρονοβόρες διαδικασίες που απαιτεί η προετοιμασία, η εφαρμογή των μικτών μαθημάτων αλλά και η εξ αποστάσεως διαδικτυακή επικοινωνία μέσω email ή μηνυμάτων στην ψηφιακή πλατφόρμα διεξαγωγής των μαθημάτων, οι οποίες δεν αξιολογήθηκαν θετικά από σπουδαστές/στρίες και εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα του.

Στη συνέχεια, η γεφύρωση του ψηφιακού χάσματος αποτελεί την τέταρτη πρόκληση για τα ιδρύματα. Πολλοί υποστηρίζουν ότι η πρόσβαση και η εξοικείωση με το ψηφιακό περιβάλλον είναι πιο εύκολη και συχνή στα ανώτερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα και συνεπώς η ενσωμάτωση μεγάλου ποσοστού εξ αποστάσεως διαδικτυακής εκπαίδευσης είναι κάθε άλλο παρά προσιτή και δημοκρατική. Οι Bordoloi, Das & Das (2021) υπέδειξαν την μικτή μάθηση ως αποτελεσματική προσέγγιση για την κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών που προέκυψαν στην περίοδο της πανδημίας, αλλά υπογράμμισαν ότι η υπόδειξη αυτή δεν εφαρμόζει σε όλα τα κοινωνικά στρώματα της χώρας, λόγω του τεράστιου οικονομικού και ψηφιακού χάσματος. Παρόμοια, σύμφωνα με έρευνες των Cullinane & Montacute (2020), αναφορικά με τις κοινωνικές διαφορές στην συμμετοχή των μαθητών/τριών στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση κατά την περίοδο της πανδημίας της COVID-19, παιδιά δημόσιων σχολείων υποβαθμισμένων περιοχών είχαν χαμηλότερα ποσοστά πρόσβασης σε ηλεκτρονική συσκευή (σταθερό υπολογιστή, ταμπλέτα, έξυπνο κινητό τηλέφωνο) με αποτέλεσμα να αποκλείονται από την μαθησιακή διαδικασία. Επιπλέον, γονείς χωρίς ανώτατο εκπαιδευτικό υπόβαθρο αδυνατούσαν σε μεγαλύτερο ποσοστό να βοηθήσουν τα παιδιά τους στη λειτουργία και εξοικείωση με το ψηφιακό περιβάλλον. Σπουδαστές/στρίες και εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα του Ja'ashan (2015) σχολίασαν αρνητικά τα προβλήματα συνδεσιμότητας κατά την εφαρμογή μικτού μαθήματος, γεγονός που προσέδωσε στην αγανάκτηση και την κοινωνική απομόνωση ορισμένων σπουδαστών/τριών. Σε αντίστοιχα συμπεράσματα κατέληξαν και οι Zumoretal. (2013) μελετώντας τις απόψεις των φοιτητών σε πανεπιστήμιο της Σαουδικής Αραβίας που εφάρμοσε μικτά προγράμματα. Οι συμμετέχοντες (160 άνδρες) εξέφρασαν αρνητικά σχόλια αναφορικά με τη συνδεσιμότητα και τη λειτουργικότητα. Η σύνδεση στο διαδίκτυο, η μη κατοχή προσωπικών υπολογιστών από όλους και τα τεχνικά προβλήματα επέφεραν αισθήματα περιθωριοποίησης και εκνευρισμού όσων αντιμετώπισαν τα παραπάνω ζητήματα. Σε αντίθετο συμπέρασμα κατέληξε η έρευνα των Batac, Baquiran & Agaton (2021), η οποία υπέδειξε τη μικτή μάθηση ως αποτελεσματικό μοντέλο για την επίτευξη της ανοιχτής για όλους εκπαίδευσης (inclusive education). Επιπλέον, στα ιδρύματα της τριτοβάθμιας που απαιτούν δίδακτρα, η λύση

της μικτής μάθησης ρίχνει το κοστολογικό βάρος διευρύνοντας την κοινωνική βάση των σπουδαστών που έχουν πρόσβαση στην ανώτατη εκπαίδευση (Bonk&Graham, 2012).

Το ζήτημα της πολιτισμικής προσαρμογής πρέπει επίσης να απασχολήσει τους σχεδιαστές μικτών προγραμμάτων. Τα μοντέλα μικτής μάθησης και ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός οφείλει να εφαρμόζει στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του μαθητικού κοινού. Η αυτούσια αναπαραγωγή προγραμμάτων δημοφιλών στο εξωτερικό, δεν αποτελεί πάντα ορθή πρακτική. Ο/η εκπαιδευτικός καλείται να αφουγκραστεί τα τοπικά και ειδικά ενδιαφέροντα των σπουδαστών/στριών και να τα εντάξει στο μοντέλο. Η φυσική παρουσία στην κλασική τάξη παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στον καθορισμό των πολιτιστικά κατάλληλων στοιχείων (Bonk&Graham, 2012).

Τέλος, η επίτευξη της ισορροπίας μεταξύ καινοτομίας και παραγωγής αποτελεί ακόμα μια πρόκληση για τους/τις εκπαιδευτικούς σχεδιαστές/στριες μοντέλων μικτής μάθησης. Από τη μία υπάρχει η τάση εκμοντερνισμού και σύμπλευσης με τις τελευταίες εξελίξεις στον τομέα της τεχνολογικά υποστηριζόμενης εκπαίδευσης, από την άλλη υπάρχει η ανάγκη παραγωγής κοστολογικά αποτελεσματικών λύσεων. Το ζήτημα αυτό θα απασχολεί συνεχώς την εκπαιδευτική κοινότητα, καθώς η τεχνολογία εξελίσσεται με αλματώδεις ρυθμούς (Bonk&Graham, 2012).

Το προτεινόμενο σχέδιο μαθήματος επιχειρώντας να υπερπηδήσει τις παραπάνω προσκλήσεις προτείνει τον συστηματικό και περιοδικό καθορισμό δια ζώσης συναντήσεων για την κοινωνική και συναισθηματική υποστήριξη της ομάδας και ατομικά των σπουδαστών/στριών, καθώς και εξ αποστάσεως σύγχρονων τηλεδιασκέψεων για την επίλυση αποριών και την μείωση των επιπέδων άγχους που ίσως βιώσουν ορισμένοι/ες από τους/τις διδασκόμενους/ες κατά την αυτορρυθμιζόμενη εξ αποστάσεως φάση. Με βλέψη την ενδυνάμωση των αυτορρυθμιστικών δεξιοτήτων των σπουδαστών/στριών, το παρόν μάθημα φρόντισε να οργανώσει chats, που σκοπεύουν τη συνεργατική εμπύχωση και την παροχή ώθησης. Επιπλέον, οι εκφωνήσεις των δραστηριοτήτων συχνά έχουν βηματική δομή, ώστε να κατευθύνουν και να οργανώνουν τους/τις σπουδαστές/στριες. Το τρίτο ζήτημα που θέτει ο Graham (2006) και ο Ja'ashan (2015) αποτελεί και τον σκοπό της παρούσας εργασίας. Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός έρχεται να δώσει τη λύση στο ουσιαστικό ζήτημα της προετοιμασίας υλικού και της αξιοποίησης των διαθέσιμων τεχνολογικών μέσων και Web 2.0 εργαλείων, ώστε να είναι άμεσα εφαρμόσιμα από συναδέλφους εκπαιδευτικούς. Αναφορικά με τη γεφύρωση του ψηφιακού χάσματος, προτείνεται η καταγραφή του διαθέσιμου εξοπλισμού των σπουδαστών/στριών και του βαθμού εξοικείωσής τους με αυτές στο στάδιο της γνωριμίας, ώστε να δοθεί από τους/τις εκπαιδευτικούς-εφαρμοστές του σχεδίου εξατομικευμένη τεχνική υποστήριξη. Σε αυτό το σημείο, να σημειωθεί ότι το LMS OpenClass που επιλέγεται υποστηρίζεται τόσο από σταθερούς υπολογιστές αλλά και από όλες τις έξυπνες κινητές συσκευές και διατίθεται δωρεάν, καθιστώντας το προσβάσιμο από το μεγαλύτερο μέρος των νέων.

3. Εκπαιδευτικός σχεδιασμός

Η επιλογή του κατάλληλου μοντέλου μικτής μάθησης απαιτεί ενδελεχή έρευνα και πίστη στους μαθησιακούς στόχους. Αντίστοιχη σημαντικότητα αποδίδεται και στη διερεύνηση και επιλογή του μοντέλου εκπαιδευτικού σχεδιασμού, ο οποίος θεωρείται ο πιο ασφαλής τρόπος αντιμετώπισης των προκλήσεων που παρουσιάστηκαν παραπάνω. Ως εκπαιδευτικός σχεδιασμός (educational design research) ορίζεται η συστηματική μελέτη του σχεδιασμού, της ανάπτυξης και της αξιολόγησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων, διαδικασιών και προϊόντων (Vanden Akker et al., 2006). Σύμφωνα με τους Barab & Squire (2004), ο υπό εξέταση όρος αποτελεί μια σειρά από προσεγγίσεις, με σκοπό την παραγωγή νέων θεωριών, πρακτικών και εκπαιδευτικών δημιουργημάτων που λαμβάνουν υπόψη και δυναμικά επηρεάζουν τη μάθηση και τη διδασκαλία σε φυσικό, ανεπιτήδευτο περιβάλλον. Για να θεωρηθεί εμπειριστατωμένος ένας εκπαιδευτικός σχεδιασμός πρέπει να εμπλακούν και να συνεργαστούν οι εξής ρόλοι σύμφωνα με τους Morrisson et al. (2019): σχεδιαστή/στρια, εκπαιδευτικό, ειδικό/ή στο αντικείμενο του θέματος και αξιολογητή/τρια.

Πρωταρχικός λόγος υλοποίησης εκπαιδευτικού σχεδιασμού είναι δημιουργία διαύλων αντιστοίχισης της εκπαιδευτικής θεωρίας με την πράξη. Ακολουθώντας μια προσεκτική μελέτη κατά την κατασκευή των ιδανικών παρεμβάσεων για το κοινό-στόχο, οι σχεδιαστές/στριες και οι εκπαιδευτικοί που θα εφαρμόσουν την προτεινόμενη παρέμβαση μπορούν να καταλήξουν σε εφαρμόσιμα και αποτελεσματικά μοντέλα που εκφράζουν αντίστοιχες παιδαγωγικές θεωρίες (Collins, Joseph, & Bielaczyc, 2004). Σύμφωνα με τους Vanden Akker et al. (2006) ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός στοχεύει ταυτόχρονα με τη σύνδεση θεωρίας-πράξης, να αναπτύξει εμπειρικά θεμελιωμένες θεωρίες μέσω της συνδυαστικής μελέτης τόσο της μαθησιακής διαδικασίας, όσο και των διαθέσιμων μέσων που την υποστηρίζουν. Οι Morrisson et al. (2019) εντοπίζουν ότι ο σωστά οργανωμένος εκπαιδευτικός σχεδιασμός μειώνει τον απαιτούμενο χρόνο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, επιτρέπει την εστίαση σε συγκεκριμένα θέματα που προκύπτουν μέσα στις τάξεις και συνεπώς εξοικονομεί χρόνο και χρήμα.

Οι Plomp & Nieveen (2013) στην προσπάθεια οριοθέτησης του συχνά συγχέομενου σκοπού του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, δεδομένης της σοβαρής επένδυσης σε χρήμα και χρόνο που απαιτεί, κάνουν λόγο για περιπτώσεις που δικαιολογούν educational design research και περιπτώσεις όπου κρίνεται ακατάλληλη πρακτική. Σε εκπαιδευτικά προβλήματα με σχετικά απλή, γνωστή ή συμβατική λύση (π.χ. διδασκαλία φωνημάτων), σε προβλήματα κλειστού τύπου (π.χ. βελτίωση μαθηματικής ικανότητας) ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός δεν προτείνεται. Αντ' αυτού οι Plomp & Nieveen (2013) συνιστάται ως πρώτο στάδιο πριν την διδακτική παρέμβαση για κρίσιμα προβλήματα ανοιχτού τύπου που υπολείπονται κατευθυντήριων και προκαλούν λειτουργικό στρες στους/στις εκπαιδευτικούς και όταν κρίνεται πως το αποτέλεσμα του σχεδιασμού θα οδηγήσει σε σημαντική μείωση δυσλειτουργιών του εκπαιδευτικού συστήματος ή στην ανάδειξη εκπαιδευτικών καινοτομιών.

3.1 Αναγκαιότητα έρευνας

Οι Vanden Akkeretal. (2006) εντάσσουν το «πρόβλημα» της εκπαιδευτικής τεχνολογίας στην κατηγορία που απαιτεί συστηματικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό. Σύμφωνα με τους Valverde-Berrocoso & Fernández-Sánchez (2020), αν και το θεωρητικό υπόβαθρο της μικτής μάθησης υποστηρίζεται από πολλαπλές έρευνες, ο τρόπος υλοποίησης της με ρεαλιστικούς σχεδιαστικούς όρους δεν περιγράφεται με απόλυτη σαφήνεια στη διεθνή βιβλιογραφία. Οι έρευνες υπολείπονται εφαρμόσιμων κατευθυντήριων που αφορούν τις διδακτικές πρακτικές. Η αναγκαιότητα σχεδιασμού εκπαιδευτικών προγραμμάτων που ακολουθούν τη μικτή προσέγγιση προκύπτει δεδομένης της παραπάνω ανάγκης, καθώς τα εκπαιδευτικά ιδρύματα πασχίζουν να συλλάβουν και να εφαρμόσουν έναν αποτελεσματικό συνδυασμό δια ζώσης και εξ αποστάσεως διδασκαλίας (Dziuban et al., 2011).

Οι Graham, Woodfield & Harrison (2013) επιχείρησαν να καλύψουν το παραπάνω κενό διεξάγοντας μια σειρά ερευνών με σκοπό τη δόμηση του παιδαγωγικού πλαισίου και κατευθυντήριων για την ανάπτυξη προγραμμάτων μικτής μάθησης από τους εκπαιδευτικούς φορείς. Από την προσπάθεια αυτή προέκυψαν τα εξής τρία στάδια στην διαδικασία υιοθέτησης της προσέγγισης: α) εξερεύνηση και συνείδηση: η ανάγκη βελτίωσης των μαθησιακών αποτελεσμάτων και καινοτόμους ανάπτυξης οδηγεί τους φορείς να στραφούν στη μικτή μάθηση, β) επαναπροσδιορισμός – αναδιάρθρωση: η αλλαγή της οργανωτικής δομής και η εγκατάσταση προγραμμάτων εκπαίδευσης εκπαιδευτών για την υποστήριξη της μικτής μάθησης και γ) εφαρμογή- ανάπτυξη: τα εκπαιδευτικά ιδρύματα έχουν εντάξει και αφομοιώσει την προσέγγιση, η οποία αποδίδει αξιολογείται και επεξεργάζεται συνεχώς με σκοπό την διαρκή βελτίωση της βάσει δεδομένων από τη μαθησιακή ανάλυση. Παρ' όλα αυτά, κατά την ανάλυση της ερευνητικής θεματολογίας πάνω στη μικτή μάθηση, οι Graham, Woodfield & Harrison (2013) ανακάλυψαν ότι το «πρόβλημα» που πυροδοτούσε το μεγαλύτερο μέρος της επιστημονικής παραγωγής ήταν ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός (μοντέλων, στρατηγικών, καλών πρακτικών, διαδικασιών σχεδιασμού, εφαρμογής και δομής του μαθησιακού περιβάλλοντος).

Στην αναζήτηση καινοτόμων τρόπων επίλυσης θεμάτων, όπως για παράδειγμα πώς οργανώνεται και απευθύνεται στους/στις διδασκόμενους/ες ένα μάθημα μέσω της μικτής μάθησης, η λύση μπορεί να δοθεί μέσω της συνεργασίας σχεδιαστών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και εκπαιδευτικών που θα τα εφαρμόσουν σε ρεαλιστικές συνθήκες. Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός οφείλει να δεσμευτεί ότι θα αναπτύξει διαδραστικό μαθησιακό περιβάλλον βάσει των προσαρμοσμένων στο στόχο μαθησιακών αρχών, ώστε να περάσει στην φάση της διδασκαλίας από τους/τις συνεργαζόμενους/ες δασκάλους/ες (Vanden Akkeretal., 2006).

Η αναγκαιότητα ανάπτυξης δομημένων εκπαιδευτικών σχεδίων μικτής μάθησης και ειδικά στον τομέα της εκπαίδευσης ενηλίκων στην αγγλική γλώσσα για ειδικούς επαγγελματικούς σκοπούς, έρχεται να καλύψει η παρούσα εργασία επιχειρώντας να δομήσει ένα διαδραστικό και εφαρμόσιμο κύκλο μαθημάτων, ανοίγοντας έτσι το δίαυλο επικοινωνίας μεταξύ θεωρίας και πρακτικής.

3.2 Θεωρητικό υπόβαθρο για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό στα πλαίσια της μικτής μάθησης

Ο αποτελεσματικός εκπαιδευτικός σχεδιασμός απαιτεί ακλόνητη θεωρητική υποστήριξη για τη δικαιολόγηση των διδακτικών προτάσεων (Valverde-Berrocoso&Fernández-Sánchez, 2020). Παρακάτω θα παρουσιαστούν δύο μοντέλα που χρησιμοποιούνται ευρέως και παρέχουν θεωρητική και επεξηγηματική δομή του φαινομένου της μικτής μάθησης και της ενσωμάτωσης της τεχνολογίας στη διδασκαλία.

3.2.1 Community of Inquiry - Κοινότητα Διερευνητικής Μάθησης

Η Κοινότητα Διερευνητικής Μάθησης (Community of Inquiry, στο εξής CoI) διατυπώθηκε το 1999 από τους Garrison et al. και εκφράζει τη σχέση της διαδικτυακής μάθησης με τις θεωρίες οικοδομισμού (ή κονστρουκτιβισμού) στην ανώτατη εκπαίδευση. Ορίζεται ως η διαδικασία σχεδιασμού και ανάπτυξης ουσιαστικών μαθησιακών εμπειριών μέσω τριών αλληλεξαρτώμενων στοιχείων: της κοινωνικής, γνωστικής και διδακτικής παρουσίας (Akyol et al., 2010·Shea&Bidjerano, 2010). Βασισμένη στη θεωρία της βιοματικής μάθησης του Dewey και της εποικοδομητικής προσέγγισης του Vygotsky, σύμφωνα με την οποία η μάθηση μέσω της εμπειρίας επιτυγχάνεται με τη βοήθεια της κοινωνίας και διαμεσολαβητών (ενήλικες, συνομήλικοι), κατά ένα παράδοξο τρόπο συνδυάζεται η γνωστική ανεξαρτησία του ατόμου με την κοινωνική αλληλεξάρτηση (Vaughan, Cleveland-Innes&Garrison, 2013) για να επιτευχθούν υψηλά μαθησιακά αποτελέσματα.

Η κοινωνική παρουσία αποτελεί την ικανότητα των συμμετεχόντων να προσδιορίζονται μέσα στην ομάδα, να επικοινωνούν ελεύθερα σε ένα πλαίσιο βασισμένο στην εμπιστοσύνη και να δημιουργούν σταδιακά προσωπικές σχέσεις, προβάλλοντας την προσωπικότητα τους. Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, η κοινωνική παρουσία δημιουργεί ένα κλίμα υποστήριξης και ενθαρρύνει την έκφραση ερωτήσεων, σκεπτικισμού και τη συμβολή στην επεξήγηση φαινομένων και διαδικασιών και εκφράζεται μέσω των τριών δεικτών παρακάτω: α) συναισθηματική επικοινωνία, β) ελεύθερη επικοινωνία και γ) συνεκτικές αποκρίσεις, όπου μια συνεκτική ομάδα είναι ικανή να δομήσει νέα γνώση συνεργατικά (Garrison et al., 1999·Valverde-Berrocoso&Fernández-Sánchez, 2020).

Η γνωστική παρουσία απεικονίζει το βαθμό στον οποίο οι μαθητές/τριες είναι ικανοί/ές να χτίσουν νόημα μέσω των συλλογισμών και διαλόγων στα πλαίσια της Κοινότητας Διερευνητικής Μάθησης. Συνδέεται με την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και εκφράζεται μέσω των εξής τεσσάρων φάσεων: α) γεγονός-έναυσμα, συχνά ένα δίλημμα ή πρόβλημα το οποίο καλούνται να μελετήσουν οι μαθητές βασισμένοι στις προγενέστερες γνώσεις τους, β) εξερεύνηση, η διαδικασία και η προσπάθεια κατανόησης του προβλήματος, όπου οι μαθητές/τριες καλούνται να αναζητήσουν σχετικές πηγές και πιθανές επεξηγήσεις μέσω δραστηριοτήτων brainstorming, ομαδικές εργασίες και ανασκόπηση της βιβλιογραφίας γ) συνδυασμός και ολοκλήρωση, με άλλα λόγια η φάση της δημιουργίας της νέας γνώσης με τη χρήση ασύγχρονων επικοινωνιακών εργαλείων (π.χ. wikis, forums κτλ.) και δόμηση της κριτικής σκέψης. Αυτό το στάδιο απαιτεί την πιο συστηματική αποτελεσματική διδακτική παρουσία που θα λειτουργήσει ως μοντέλο

κριτικής σκέψης (Olpak, Yagci&Basarmak, 2016).Δ) επίλυση, η προτεινόμενη απάντηση ή επίλυση στο αρχικό πρόβλημα μαζί με το ζήτημα ελέγχου της εγκυρότητας της. Το τελευταίο στάδιο σπάνια επιτυγχάνεται πλήρως δημιουργώντας έτσι νέα ερωτήματα που επανεκκινούν την κυκλική διαδικασία της γνωστικής παρουσίας (Garrisonetal., 1999·Valverde-Berrocoso&Fernández-Sánchez, 2020).

Τέλος, η διδακτική παρουσία προσφέρει τη δομή και τον προσανατολισμό κατά τον σχεδιασμό και την ανάπτυξη της μαθησιακής κοινότητας. Σε αυτό το στάδιο περιλαμβάνεται ο συντονισμός, η αφύπνιση και η κατηγοριοποίηση των κοινωνικών και γνωστικών διαδικασιών που αναφέρθηκαν παραπάνω με σκοπό την επίτευξη μαθησιακών αποτελεσμάτων. Σύμφωνα με τους Valverde-Berrocoso&Fernández-Sánchez (2020), η διδακτική παρουσία δεν αφορά αποκλειστικά το ρόλο των εκπαιδευτικών αλλά όλων των μελών που δομούν την «κοινότητα» της μάθησης. Η σύνθεση της διδακτικής περιλαμβάνει τρία επιμέρους στοιχεία: α) σχεδιασμός και οργάνωση: σε ένα πλαίσιο μικτής μάθησης για το σχεδιασμό του προγράμματος σπουδών απαιτείται ο καθορισμός των αναμενόμενων στόχων και ικανοτήτων, η επιλογή διδακτικής μεθοδολογίας, η καταγραφή χρονοδιαγράμματος, η επιλογή τεχνολογιών και η συλλογιστική της γνώσης, β) διευκόλυνση λόγου: προσδιορισμός των περιοχών συμφωνίας και διαφωνίας κατά τη διάρκεια της φάσης της κριτικής σκέψης, ώστε να εξασφαλιστεί το βέλτιστο μαθησιακό περιβάλλον, συνεχή εμπύχωση των μελών της κοινότητας μάθησης και αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας της διαδικασίας, γ) άμεση διδασκαλία, με σκοπό την επίλυση συγκεκριμένων θεμάτων που αφορούν το περιεχόμενο ή το σχεδιασμό. Σ' αυτό το σημείο γίνεται επίκληση στην παιδαγωγική ικανότητα των εκπαιδευτικών οι οποίοι/ες καλούνται να έχουν προετοιμαστεί για τυχόν δυσκολίες κατά την παράδοση, να οργανώσουν δραστηριότητες για εμπάθυνση της γνώσης, να συντονίσουν τα debates και να προσφέρουν επιπλέον εκπαιδευτικό υλικό και πηγές πληροφόρησης (Garrisonetal., 1999·Valverde-Berrocoso&Fernández-Sánchez, 2020).

Συνοπτικά, η Κοινότητα Διερευνητικής Μάθησης αντιπροσωπεύει μια συνεργατική και συλλογική διαδικασία μάθησης και εμπλέκει τα τρία στοιχεία της γνωστικής, κοινωνικής και διδακτικής παρουσίας. Οι αλληλεπιδράσεις των στοιχείων αυτών έχουν επιφέρει θετικά μαθησιακά αποτελέσματα, ενίσχυση των κινήτρων των σπουδαστών/σταριών και τη δημιουργία αισθήματος ικανοποίησης (Olpak, Yagci&Basarmak, 2016).

Ο παρόν εκπαιδευτικός σχεδιασμός απευθύνεται σε ενήλικες μεταλυκειακών ιδρυμάτων, αλλά όχι σε φοιτητές/τριες ιδρυμάτων ανώτατης πανεπιστημιακής εκπαίδευσης, τα οποία αποτελούν το κατεξοχήν κοινό-στόχο της CoI. Επιπλέον, η φύση του γλωσσικού μαθήματος και η επικοινωνιακή ανάπτυξη των παραγωγικών δεξιοτήτων στη γλώσσα-στόχο δεν επιτρέπουν πάντα την πιστή εφαρμογή των βημάτων της γνωστικής παρουσίας, καθώς η στοχοθεσία δεν περιορίζεται αποκλειστικά στην καλλιέργεια κριτικής σκέψης. Παρόλα αυτά, η κριτική σκέψη αποτελεί έναν από τους καθορισμένους στόχους στα πλαίσια της ανάπτυξης των δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα και επιχειρήθηκε κατά περιπτώσεις η εφαρμογή του μοντέλου της CoI, όπως παρουσιάζεται στο Κεφάλαιο 5. Η κύρια συνεισφορά της Κοινότητας Διερευνητικής Μάθησης στην κατασκευή του προτεινόμενου μαθήματος είναι η λογική του συνδυασμού των τριών πτυχών (γνωστική, κοινωνική, διδακτική), η οποία αποτέλεσε θεμέλιο κατά το στάδιο της ανάπτυξης. Πιο ειδικά, έγινε προσπάθεια να επιτευχθεί αποτελεσματικά όχι μόνο η μίξη

online με offline διδασκαλίας αλλά και γνωστικής ανεξαρτησίας με συνεργατικής μάθησης υπό την υποστηρικτική εποπτεία του/της εκπαιδευτικού.

3.2.2 Καθολικός Σχεδιασμός για τη Μάθηση - Universal Design for Learning (UDL)

Η παρουσία του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση (Universal Design for Learning, στο εξής UDL) στον τομέα της εκπαίδευσης έχει προσελκύσει μεγάλο ενδιαφέρον, ιδιαίτερα όσο αφορά τη διδασκαλία με τη χρήση της τεχνολογίας. Οι λόγοι που το καθιστούν επιστημονικά αποδεκτό και εφαρμόσιμο απαριθμούνται παρακάτω: παρέχει ευελιξία στη μορφή που παρουσιάζονται οι πληροφορίες στους μαθητές και στις μαθήτριες, στους τρόπους που αποδεικνύουν οι διδασκόμενοι/ες τις δεξιότητες τους και στις επιλογές εμπλοκής στη διδακτική διαδικασία. Επιπλέον, μειώνει τα εμπόδια κατά τη διδασκαλία, προσφέρει προσαρμοστικότητα, υποστήριξη και παράλληλα δοκιμάζει και θέτει υψηλές προσδοκίες για όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες, χωρίς διακρίσεις που αφορούν αναπηρία και μητρική γλώσσα (U.S. Department of Education, 2008).

Οι προσεγγίσεις της UDL βασίζονται στη πρόοδο του αρχιτεκτονικού σχεδιασμού, στην εξέλιξη της τεχνολογίας για εκπαιδευτικούς σκοπούς και στην έρευνα πάνω στο μυαλό. Αντλώντας έννοιες από την νευρολογία και την γνωστική ψυχολογία και βασισμένοι στις θεωρίες των Bruner, Piaget και Vygotsky, το μοντέλο που προτείνεται από τη UDL περιλαμβάνει τρεις θεμελιώδεις αρχές κατά την εφαρμογή του στην διδασκαλία, όπου μια σειρά από κανόνες εφαρμόζονται στην διεξαγωγή εκπαιδευτικού έργου μέσω της μικτής μάθησης (Valverde-Berrocoso & Fernández-Sánchez, 2020): α) παροχή πολλαπλών μέσων παρουσίασης, το οποίο μεταφράζεται σε ποικιλία επιλογών για την αφύπνιση του ενδιαφέροντος των μαθητών/τριων, τη διατήρηση και την εμπύχωση της προσπάθειας και την αυτορρύθμιση. Β) παροχή πολλαπλών μέσων δράσης και έκφρασης, με άλλα λόγια παροχή επιλογών αντίληψης, γλώσσας, γλωσσικών συμβόλων και κατανόησης. Γ) παροχή διαφόρων μορφών και τύπων εμπλοκής των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, μέσω της σωματικής δράσης και εκφραστικών δεξιοτήτων (Valverde-Berrocoso & Fernández-Sánchez, 2020· Al-Azawei, Parslow & Lundqvist, 2017).

Τα μοντέλα μικτής μάθησης που ακολουθούν τις αρχές της Καθολικής Σχεδίασης για τη Μάθηση και αξιοποιούν ψηφιακό υλικό χαρακτηρίζονται από προσαρμοστικότητα, δηλαδή την ικανότητα να προσαρμόζονται στις ανάγκες διαφορετικών λειτουργιών επιτρέποντας την προβολή περιεχομένου σε διαφορετικά μέσα (ψηφιακό, έντυπο, προφορικό). Επιπλέον, χαρακτηρίζονται από την ικανότητα μεταμόρφωσης τους, καθώς το ίδιο περιεχόμενο δύναται να αλλάξει μορφή χωρίς να επηρεαστεί η ουσία του, και τη συνδεσιμότητα πηγών, δραστηριοτήτων και χρηστών (Valverde-Berrocoso & Fernández-Sánchez, 2020).

Το προτεινόμενο σχέδιο έχει εντάξει ποικιλία δραστηριοτήτων, όπως περίπατος στην πόλη και ξενάγηση από τους/τις σπουδαστές/στριες, παρουσίαση ομαδικής εργασίας, ατομικές δραστηριότητας σχολιασμού εικόνας και/ή κειμένου, συγγραφή κειμένων ιστοσελίδας, προσομοίωση τηλεφωνικής επικοινωνίας κ.ά. ακολουθώντας τις οδηγίες της UDL και με σκοπό την εμπλοκή και την κινητοποίηση όσο το δυνατόν περισσότερων μαθησιακών στυλ. Επιπλέον, επιχειρήθηκε η εκμετάλλευση των δυνατοτήτων της LMS πλατφόρμας, ώστε να εμπλουτιστεί πολυτροπικά το μάθημα και να παρουσιαστεί το υλικό με διάφορους τρόπους. Οι αρχές και πρακτικές της UDL εξυπηρετούν τη θεωρία των κινήτρων του Keller, όπως παρουσιάζεται παρακάτω και η οποία λήφθηκε υπόψιν κατά το σχεδιασμό του παρόντος κύκλου μαθημάτων, χωρίς όμως να ακολουθηθεί συστηματικά.

3.2.3 Μοντέλο Κινήτρων ARCS

Το μοντέλο ARCS διατυπώθηκε από τον Keller το 1987 και αποτελεί μέθοδος συστηματικής σχεδίασης εκπαιδευτικού υλικού βασισμένο στις στρατηγικές κινήτρων και υποκίνησης της μάθησης (Keller, 2000). Ο ίδιος αναφέρει ότι το μοντέλο του υιοθετεί διαδραστική προσέγγιση σύμφωνα με την οποία θεωρείται ότι οι ανθρώπινες συμπεριφορές επηρεάζονται, τόσο από εσωτερικές ψυχολογικές και φυσιολογικές συνθήκες (π.χ. οι ιδιαίτερες ικανότητες, οι εκπαιδευτικοί στόχοι, οι στόχοι ζωής και τα επίπεδα ενέργειας επηρεάζουν τα κίνητρα), όσο και από περιβαλλοντικά ερεθίσματα (π.χ. διαθέσιμες πηγές, ξεκάθαρες οδηγίες, δίκαιο σύστημα αξιολόγησης, ποικιλία στη διδακτική μεθοδολογία κ.ά.) (Keller, 2010).

Το ARCS δομείται γύρω από τις παρακάτω τέσσερις βασικές συνιστώσες, οι οποίες προτείνεται να ακολουθηθούν με την παρακάτω σειρά κατά τον σχεδιασμό: Προσοχή (Attention), Σχετικότητα (Relevance), Αυτοπεποίθηση (Confidence), Ικανοποίηση (Satisfaction) (βλ. Σχήμα 3). Η Προσοχή αναφέρεται στην αφύπνιση του ενδιαφέροντος και της περιέργειας των διδασκόμενων. Η Σχετικότητα αφορά τη δημιουργία συνδέσεων θεμάτων σημαντικών για τους/τις μαθητές/τριες και του μαθησιακού περιβάλλοντος με σκοπό τη δημιουργία θετικής στάσης. Πιο συγκεκριμένα, οι προσωπικοί στόχοι του κάθε μαθητή και της κάθε μαθήτριας, το μαθησιακό στυλ του/της και οι προγενέστερες γνώσεις συνθέτουν τα σημαντικά θέματα. Στο μαθησιακό περιβάλλον περιλαμβάνονται η μεθοδολογία, τα μέσα, το περιεχόμενο της διδασκαλίας και οι στρατηγικές. Η συνιστώσα Εμπιστοσύνη ορίζεται ως η απουσία φόβου ή ψευδών αντιλήψεων από πλευράς μαθητών/τριών αναφορικά με την ικανότητα τους να κατακτήσουν τη γνώση. Με άλλα λόγια, η Εμπιστοσύνη αναφέρεται στην εσωτερική φωνή που ελέγχει τις πράξεις και τις στάσεις των μαθητών/τριών και περιλαμβάνει τις έννοιες της αυτοαποτελεσματικότητας, της αυτορρύθμισης και της ρεαλιστικής προσδοκίας για επιτυχία. Τέλος, η Ικανοποίηση, ή εναλλακτικά τα θετικά συναισθήματα που βιώνουν οι μαθητές/τριες με την κατάκτηση ενός μαθησιακού στόχου, λειτουργεί ευεργετικά στη διατήρηση της επιθυμίας για μάθηση μέσω πρακτικών εσωτερικής και εξωτερικής ανταμοιβής (Keller, 2000).

Major Categories and Definitions		Process Questions
Attention	Capturing the interest of learners; stimulating the curiosity to learn	How can I make this learning experience stimulating and interesting?
Relevance	Meeting the personal needs/ goals of the learner to effect a positive attitude	In what ways will this learning experience be valuable for my students?
Confidence	Helping the learners believe/ feel that they will succeed and control their success	How can I via instruction help the students succeed and allow them to control their success?
Satisfaction	Reinforcing accomplishment with rewards (internal and external)	What can I do to help the students feel good about their experience and desire to continue learning?

Σχήμα 3 Οι συνιστώσες του ARCS. Ορισμός και Διαδικαστικές Ερωτήσεις. Πηγή: Keller, (2010, σελ. 45)

Ο Keller (2010) αναφέρει ότι οι τέσσερις κατηγορίες του ARCS βοηθούν στην κατανόηση των εννοιών των κινήτρων, παρέχουν καθοδήγηση για τη δημιουργία στρατηγικών για την καθεμία από αυτές, όμως δεν αποτελούν από μόνες τους στρατηγικές εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Σχετικές αποφάσεις λαμβάνονται στα πλαίσια της συστηματικής διαδικασίας σχεδιασμού, η οποία όμως δεν αποτελεί απλά μια αλληλουχία εφαρμόσιμων στρατηγικών, αλλά μια διαδικασία επίλυσης προβλημάτων. Η επιτυχία της τελευταίας στηρίζεται στην ανάλυση του εκάστοτε μαθητικού κοινού-στόχου και των στρατηγικών κινήτρων που θα βοηθήσουν τα συγκεκριμένα παιδιά.

Το ARCS συστήνεται για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό στα πλαίσια της μικτής μάθησης, καθώς κινούνται στην ίδια ιδεολογική σφαίρα. Πιο συγκεκριμένα, η αυτονομία του/της μαθητή/τριας, ο αυτοέλεγχος και ο σεβασμός στην ατομικότητα προάγεται και στις δύο περιπτώσεις. Επιπλέον, το στάδιο της επιβράβευσης μπορεί εύκολα να εξυπηρετηθεί ψηφιακά μέσω των πρακτικών της παιχνιδιοποίησης (Valverde-Berrocoso&Fernández-Sánchez, 2020). Τέλος, ήδη από το πρώτο βήμα της συστηματικής διαδικασίας σχεδιασμού δίνεται η δυνατότητα καθορισμού των μέσων, του πλαισίου και του τόπου διεξαγωγής των μαθημάτων, γεγονός που το καθιστά πρόσφορο έδαφος για την ανάπτυξη μικτών διδασκαλιών.

Το μοντέλο του Keller σε συνδυασμό με το UDL παρείχαν την καθοδήγηση κατά την επιλογή της σειράς των δραστηριοτήτων, των τύπων εισαγωγικών κουίζ και βίντεο κινητοποίησης του ενδιαφέροντος και σύνδεσης με την εμπειρία των διδασκόμενων, του τρόπου εκφώνησης, του είδους των δραστηριοτήτων που επιλέχθηκε να εφάπτεται του επαγγελματικού ενδιαφέροντος και των στόχων του μαθητικού κοινού.

3.3 ΠοιοτικάΣτάνταρ

Η αξιολόγηση της καταλληλότητας του εκπαιδευτικού σχεδιασμού στα πλαίσια της μικτής μάθησης κρίνεται απαραίτητη δεδομένου του ευρέος φάσματος μικτών μοντέλων, όπου το καθένα από αυτά εξυπηρετεί διαφορετικούς σκοπούς και ανθρώπους. Παρόλη την ποικιλομορφία, η ποιοτικά σύγχρονη σχεδίαση και παράδοση των κύκλων του εκπαιδευτικού προγράμματος οφείλει να εξασφαλιστεί. Οργανώσεις και πανεπιστήμιασυνέθεσαν ρουμπρίκες και οδηγούς για να βοηθήσουν πρώτα τους/τις σχεδιαστές/στριες και στη συνέχεια τους/τις εκπαιδευτικούς και τα ιδρύματα να βελτιώνουν συνεχώς τα προγράμματά τους.

3.3.1 QualityMattersRubric

Το Πανεπιστήμιο του Marylandανέπτυξε την QualityMatters ρουμπρίκα αξιολόγησης της ποιότητας διαδικτυακών μαθημάτων, η οποία απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς σχεδιαστές/στριες και σχεδιαστές/στριες προγραμμάτων σπουδών, με στόχο την συνεχή βελτίωση των προγραμμάτων. Η 5η έκδοση του 2014 περιλαμβάνει 8 γενικά στάνταρ, τα οποία αποτελούνται από 43 επιμέρους κριτήρια (QualityMatters, 2014)(βλ. παράρτημα 3).

Το πρώτο ποιοτικό πρότυπο αναφέρεται στην εισαγωγή και στη γενική επισκόπηση του προγράμματος και αφορά το πρώτο βήμα στη σχεδίαση. Ως δεύτερο στάνταρ ορίζονται οι μαθησιακοί στόχοι, καθώς λειτουργούν ως ένα είδος σκελετού για την οικοδόμηση των μαθημάτων. Σ' αυτό το σημείο, οφείλουν οι σχεδιαστές να λάβουν υπόψιν τους τις προγενέστερες γνώσεις των μαθητών/τριών, ώστε να θέσουν ρεαλιστικούς και υλοποιήσιμους στόχους. Η αξιολόγηση αποτελεί το τρίτο στάνταρ και αναφέρεται στις μεθόδους ανίχνευσης της προόδου των μαθητών και κυρίως στην εποικοδομητικήανατροφοδότηση των εκπαιδευτικών με στόχο την ενθάρρυνση της μάθησης. Ως τέταρτο ποιοτικό στοιχείο, το QualityMattersRubric παραθέτει το διδακτικό υλικό, για να εξασφαλίσει την αξιοποίηση και δημιουργία υλικού και δραστηριοτήτων που βασίζονται τόσο στο ισχυρό θεωρητικό υπόβαθρο των θεωριών της μάθησης του 20^{ου} αιώνα, όσο και στη σύγχρονη βιβλιογραφία που αντικατοπτρίζει τις ανάγκες της εποχής.

Ακολουθεί η αλληλεπίδραση των μαθητών/τριών, η οποία αξιολογείται στα πλαίσια της ρουμπρίκας, δεδομένης της εξ αποστάσεως φύσης των διαδικτυακών μαθημάτων, καθώς κρίνεται αναγκαία η παροχή ευκαιριών δημιουργίας μαθητικής κοινότητας υπεύθυνη για την αλληλοϋποστήριξη και κινητοποίηση. Το έκτο στάνταρ αναφέρεται στην αξιοποιούμενη τεχνολογία. Παράμετροι όπως η διαφάνεια και η επιλογή των κατάλληλων μέσων οφείλουν να ληφθούν υπόψιν για να εξασφαλιστεί η γρηγορότερη και αμεσότερη επικοινωνία των μελών. Βασισμένο σ' αυτό, το έβδομο πρότυπο αφορά την ανάγκη παροχής υπηρεσιών τεχνικής υποστήριξης στους/στις σπουδαστές/στριες. Το τελευταίο ποιοτικό πρότυπο της QualityMattersRubric εστιάζει στην προσβασιμότητα των μαθημάτων από όλους τους σπουδαστές, υπογραμμίζοντας την σημαντικότητα δημιουργίας πλαισίου συμπερίληψης διδασκόμενων με αναπηρίες (Brown, Toussaint&Lewis, 2018).

Η ρουμπρίκα QualityMattersπαρατίθεται στο παράρτημα 3 και επιλέγεται για τον ποιοτικό έλεγχο του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδίου. Η μορφή της εφαρμογής της είναι αυτό-αξιολογητική, μεσκοπό βελτιωτικό καιτην εξαγωγή των περιορισμών πριν εφαρμοστεί σε

ρεαλιστική διδακτικές συνθήκες από συνεργαζόμενους/ες εκπαιδευτικούς και αξιολογηθεί από τους/τις ίδιους/ες, τους σπουδαστές/στρίες ή/και ειδικό αξιολογητή/τρια.

3.3.2 VTT-Box

Το Virtual Teachers' Toolbox (στο εξής, VTT-Box) πρόκειται για ένα προηγμένο διαδικτυακό εργαλείο για την ανάπτυξη ανοιχτής, διαδικτυακής, ευέλικτης και τεχνολογικά εμπλουτισμένης εκπαίδευσης (Open, Online, Flexible And Technology Enhanced Education - OOFAT Learning) και προτείνει στους/στις εκπαιδευτικούς, που καλούνται να συμβαδίσουν με την τάση και την ανάγκη των διδασκόμενων για ψηφιοποίηση της εκπαίδευσης, καινοτόμες μεθόδους, παιδαγωγικές προσεγγίσεις, υλικό και εργαλεία σε συνδυασμό με τους ανοιχτούς εκπαιδευτικούς πόρους (Open Educational Resources, στο εξής OER). Η προσέγγιση του εργαλείου είναι μαθητοκεντρική και τοποθετεί στο επίκεντρο την αυταγωγή (αυτορρυθμιζόμενη μάθηση), την ενεργητική, αυθεντική και problem-solving μάθηση (Mazohl et al., 2018; Ossianni et al., 2019; Virtual Teachers Toolbox VTT-BOX, 2017).

Αν και το πρωταρχικό ηλικιακό κοινό-στόχος είναι οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν μαθητές/τριες ηλικίας 13-19 ετών και οι μαθητές/τριες 15-19 ετών, το εργαλείο μπορεί να είναι εφαρμόσιμο και σε άλλες βαθμίδες μεταξύ των οποίων και η Εκπαίδευση Ενηλίκων. Η βασική σκοπιά του VTT-Box σεστιάζει στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αλλά σύμφωνα με τους Mazohl et al. (2018), το εργαλείο προσφέρεται και για το σχεδιασμό μικτών μαθημάτων, ιδίως για την online φάση τους.

Το περιεχόμενο του VTT-Box αποτελείται από διαδραστικές συνεργατικές online δραστηριότητες (eTivities) μαζί με μεθοδολογικές συμβουλές εφαρμογής τους, πρόταση για την ανάπτυξη προγραμμάτων, ποιοτικό πλαίσιο, λίστες ελέγχου για τους/τις εκπαιδευτικούς αναφορικά με την προετοιμασία, τη διδασκαλία των μαθημάτων και την αξιολόγηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, υλικό για την αξιολόγηση του μαθήματος, εργαλεία για τον ορισμό των μαθησιακών αποτελεσμάτων, εργαλεία για την αξιοποίηση του νέου σύγχρονου αυτοαξιολογητικού μοντέλου Mandalatool, που απευθύνεται στους μαθητές/τριες, και επιπλέον λίστες ελέγχου των δραστηριοτήτων και των ποιοτικών στάνταρ.

Σύμφωνα με τους Ossianni et al. (2019) η θεωρητική βάση του εργαλείου είναι ο κοινωνικός εποικοδομισμός, σύμφωνα με τον οποίο η μάθηση δομείται μέσα από την κοινωνική αλληλεπίδραση. Η μεταφορά της μαθησιακής διαδικασίας στο online περιβάλλον εμπεριέχει προκλήσεις, οι οποίες μπορούν να ξεπεραστούν έχοντας ως γνώμονα για την ανάπτυξη μαθημάτων τη διαδραστικότητα και την επικοινωνική προσέγγιση (Ossianni et al., 2019).

Το VTT-Box επιπλέον, προτείνει το ποιοτικό πλαίσιο σχεδιασμού και ανάπτυξης online μαθημάτων, το οποίο αποτελείται από 6 δείκτες που ευθυγραμμίζονται με τα σημεία αναφοράς του εγχειρίδιο ποιότητας European Association of Distance Teaching Universities (EADTU) Excellence. Παρακάτω παρατίθενται τα έξι σημεία ποιοτικού ελέγχου:

1. **Παρουσίαση σαφούς εκπαιδευτικής στρατηγικής και περιγραφή ταυτότητας μαθήματος:** αποφάσεις για την αξιοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, συμπερίληψη τίτλου, ημερομηνίας, γλώσσας μαθήματος και προσωπικών πληροφοριών του δημιουργού, ορισμός ρόλων των διδασκόντων/ουσών, λεπτομέρειες για το θέμα του

μαθήματος, περίληψη, επεξήγηση της εκπαιδευτικής προσέγγισης που επιλέγεται, επεξήγηση του μοντέλου μικτής μάθησης και της λογικής της συγκεκριμένης «μίξης», ορισμός της διαδικασίας/ μοντέλου εκπαιδευτικού σχεδιασμού, του προφίλ των μαθητών και περιγραφή για τη διαθεματική σύνδεση με το πρόγραμμα σπουδών.

2. **Συμπερίληψη λεπτομερειών για το περιεχόμενο και τα μαθησιακά αποτελέσματα:** παρουσίαση περιεχομένου και των βασικών διαστάσεων του, παρουσίαση των εννοιών και λεπτομερή ανάλυση του μαθήματος
3. **Παροχή καλοσχεδιασμένων δραστηριοτήτων:** παροχή πηγών και καθορισμός χώρου πραγματοποίησης των δραστηριοτήτων, περιγραφή των παρακάτω δεικτών: ανεξάρτητο εκπαιδευτικό υλικό, σχεδιασμός μάθησης και περιεχομένου, σχεδιασμός υλικού και παραγωγής, τεχνικός σχεδιασμός, οθόνη διεπαφής, στοιχεία e-learning και δραστηριότητες, ανοιχτές εκπαιδευτικές πηγές, μαζικά ανοιχτά διαδικτυακά μαθήματα (MOOC), καθορισμός εκτιμώμενης διάρκειας μαθημάτων, ορισμός προαπαιτούμενων, στάδια, αξιολόγηση, διάδραση με συνομηλίκους, υλικό και εκπαιδευτικό προσωπικό, συνεργατική μάθηση, σαφή παρουσίαση τρόπου εξέτασης, συμπερίληψη εργασιών, κουίζ και άλλων μαθησιακών προϊόντων, λοιπές χρήσιμες πληροφορίες.
4. **Αξιολόγηση:** μορφές αυτό-αξιολόγησης, συνεργατικής αξιολόγησης (για τους σπουδαστές/στρίες), αθροιστικής αξιολόγησης, περιγραφή πώς η αξιολόγηση λειτουργεί ως μαθησιακή διαδικασία και δεν αφορά απλά τη μάθηση, αξιολόγηση και έγκριση ανεπτυγμένου μαθήματος.
5. **Πρόσθετες πληροφορίες αναφορικά με τις πηγές υλικού:** προτείνεται η αξιοποίηση πληθώρας πηγών, αναφορά των πολυμέσα, της βιβλιογραφίας, των διαδικτυακών πηγών, ανοιχτές εκπαιδευτικές πηγές, MOOC, μέσα κοινωνικής δικτύωσης, δραστηριότητες επέκτασης, παιχνίδια
6. **Συνημμένα, πολυποίκιλες πηγές υλικού:** λοιπό συμπληρωματικό υλικό

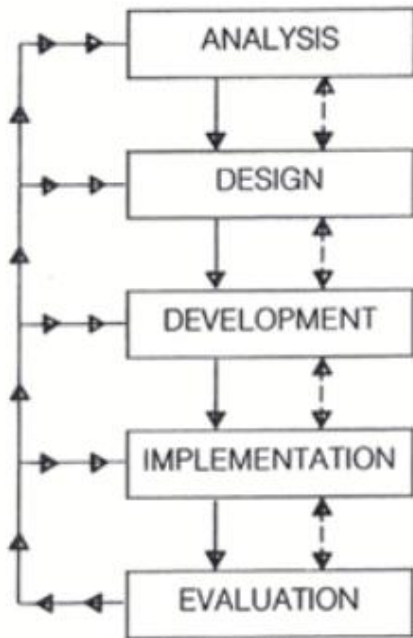
Για τους σκοπούς της παρούσας εργασίας επιλέγεται να αξιοποιηθεί το παιδαγωγικό πλαίσιο του VTT-Box, ενώ ταποιοτικάσάνταρπου εστιάζουν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό λαμβάνονται υπόψιν για την κατασκευή της εξ αποστάσεως φάσης του μικτού μαθήματος σε συνδυασμό με την ρουμπρίκα αξιολόγησηςQualityMattersπου παρουσιάστηκε παραπάνω. Πιο ειδικά, υιοθετούνται οι υποδείξεις κυρίως για τους δείκτες1-4, ενώ από το δείκτη 5 δεν γίνεται ενσωμάτωση MOOC, μέσων κοινωνικών δικτύωσης και παιχνιδιών. Γενικά, το VTT-Boxλειτουργεί ως σημείο ποιοτικής αναφοράς και εμπλουτισμός του Πολυμεσικού Μοντέλου για τη Μικτή Μάθηση που υιοθετείται για την ανάπτυξη του προτεινόμενου μαθήματος.

3.4 Μοντέλα εκπαιδευτικού σχεδιασμού

Έχοντας θέσει τα θεωρητικά θεμέλια για το σχεδιασμό της μικτής μάθησης, ακολουθεί η ανάλυση διαφόρων μοντέλων διδακτικού σχεδιασμού που χρησιμοποιούνται σε μικτά πλαίσια. Τα μοντέλα εκπαιδευτικού σχεδιασμού ποικίλλουν στη διεθνή βιβλιογραφία. Γενικά μοντέλα, όπως το ADDIE και ASSURE, κυριαρχούν λόγω της προσαρμοστικότητάς τους και χρησιμοποιούνται είτε αυτούσια, είτε σε συνδυασμός με άλλα, όπως το Gagné, το Morrison, Kemp και Ross ή το DDD-E. Ειδικά για τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό προγραμμάτων μικτής μάθησης έχουν προταθεί και υιοθετηθεί και άλλα μοντέλα, όπως το Blended Learning Curriculum (BLC) Design και το Instructional Design Model for Blended Higher Education (IDM-BHE) – Μοντέλο Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού για τη Μικτή Μάθηση στην Ανώτερη Εκπαίδευση, τα οποία στοχεύουν στην οικοδόμηση εκπαιδευτικού περιεχομένου μέσω ενός συνδυαστικού τρόπου (Valverde-Berrocoso & Fernández-Sánchez, 2020). Έπειτα από τη σύντομη βιβλιογραφική ανασκόπηση που ακολουθεί στο κεφάλαιο 3.5, για τον παρόν εκπαιδευτικό σχεδιασμό επιλέγονται φάσεις του ADDIE και το Blended Learning Curriculum (BLC) Design, τα οποία και παρουσιάζονται με περισσότερες λεπτομέρειες παρακάτω.

3.4.1 Μοντέλο ADDIE

Ένα από τα πιο ευρέως διαδεδομένα μοντέλα είναι το μοντέλο ADDIE. O Molenda (2003) περιγράφει το ADDIE ως το αρκτικόλεξο των βασικών διαδικασιών που περιλαμβάνονται στη γενική διαδικασία ανάπτυξης εκπαιδευτικών συστημάτων (Instructional Systems Development, στο εξής ISD). Πιο συγκεκριμένα, οι διαδικασίες που έχουν γραμμικό και ταυτόχρονα επαναλαμβανόμενο χαρακτήρα, είναι οι εξής: Analysis (Ανάλυση), Design (Σχεδίαση), Development (Ανάπτυξη), Implementation (Εφαρμογή), Evaluation (Αξιολόγηση (Myers, Watson & Watson., 2008) (βλ. σχήμα 6).



Σχήμα 4 Το μοντέλο ISD με τις ADDIE διαδικασίες. Πηγή: Grafinger (1988), όπως αναφέρεται στο Molenda (2003) σελ. 2

Σύμφωνα με τον Davis (2013) κατά το πρώτο βήμα της Ανάλυσης λαμβάνει χώρα ο προσδιορισμός του εκπαιδευτικού προβλήματος σε συνδυασμό με τα χαρακτηριστικά των μαθητών. Οι Stara&Mohammad (2019) αναφέρονται σε δύο επίπεδα ανάλυσης που δομούν αυτό το στάδιο: την ανάλυση των αναγκών και την προκαταβολική ανάλυση στοιχείων που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του σχεδιασμού, όπως το μαθησιακό περιβάλλον (το μοντέλο μικτής μάθησης που θα εφαρμοστεί και συνεπώς η χωροταξία της διδασκαλίας, η χώρα εφαρμογής, το πλαίσιο κ.ά.), το προφίλ των μαθητών/τριων, οι προϋπάρχουσες γνώσεις τους, τα διαθέσιμα μαθησιακά και διδακτικά εργαλεία, οι εκπαιδευτικοί στόχοι, η διάρκεια του προγράμματος και η αξιολόγηση.

Κατά το βήμα του Σχεδιασμού οι ανάγκες που αναλύθηκαν στο βήμα που προηγήθηκε ικανοποιούνται (Stara&Mohammad, 2019), δίνεται το περίγραμμα των εκπαιδευτικών στρατηγικών και καθορίζονται οι δραστηριότητες και οι τρόποι αξιολόγησης (Davis, 2013). Οι θεωρητικές μαθησιακές διατυπώσεις ενσαρκώνονται μέσω των εφαρμοσμένων στρατηγικών, ενώ σε αυτό το σημείο περιγράφονται επισκοπικά η μορφή και η δομή της μικτής προσέγγισης, η θεωρία που τη πλαισιώνει και τα τεχνολογικά μέσα που θα χρησιμοποιηθούν. Επίσης, επιλέγεται ο τρόπος διάδρασης και επικοινωνίας των χρηστών και σχεδιάζονται οι στρατηγικές που θα οδηγήσουν το πρόγραμμα να πετύχει τους στόχους του (Stara&Mohammad, 2019).

Η δημιουργία του εκπαιδευτικού υλικού, των δραστηριοτήτων και των μαθησιακών αξιολογήσεων πραγματοποιείται κατά την φάση της Ανάπτυξης που έπεται (Davis, 2013). Με άλλα λόγια, αυτό το στάδιο περιλαμβάνει την πραγματική «ανέγερση» του μαθήματος πάνω στις βάσεις που τέθηκαν στα δύο προηγούμενα βήματα. Σκοπός πλέον είναι η ανάπτυξη ενός πλάνου διδασκαλίας και του αντίστοιχου υλικού τόσο έντυπου όσο και ψηφιακού. Η παρουσίαση αυτών μπορεί να γίνει μέσω διαγραμμάτων κλάσεων, σεναρία (storyboards) ή/και εικόνες από το ψηφιακό περιβάλλον διάδρασης (user interface). Επιπλέον, σύμφωνα με τους

Stapa&Mohammad(2019), καλό είναι να ελέγχεται η αποτελεσματικότητα και η χρηστικότητα των προτεινόμενων δραστηριοτήτων.

Η φάση της Εφαρμογής αποτελεί την μεταφορά του σχεδίου σε ρεαλιστική τάξη εφόσον εκπαιδευτεί ο εκπαιδευτικός από το σχεδιαστή. Ολοκληρωμένα σενάρια ελέγχονται από τους χρήστες (διδάσκοντες/ουσες και διδασκόμενους/ες) με σκοπό να διορθωθούν τυχών λάθη και να επιτευχθεί το βέλτιστο δυνατό εκπαιδευτικό σχέδιο(Stapa&Mohammad, 2019 ·Davis, 2013).

Το τελικό στάδιο της Αξιολόγησης χωρίζεται σε διαμορφωτική και αθροιστική. Η πρώτη εφαρμόζεται σε κάθε προηγούμενη φάση του μοντέλουADDIE, διασφαλίζοντας την αποτελεσματικότητά του. Η δεύτερη, αναφέρεται στην ανάπτυξη ενός αξιολογικού πακέτου που μπορεί να περιλαμβάνει ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις, κουίζ κ.ά. και απευθύνεται στους/στις χρήστες του ολοκληρωμένου εκπαιδευτικού σχεδίου ζητώντας την ανατροφοδότηση τους σχετικά με το περιεχόμενο, τις εφαρμοσμένες στρατηγικές, τα πολυμέσα που χρησιμοποιήθηκαν και τη συνολική εμπειρία τους (Stapa&Mohammad, 2019·Davis, 2013).

3.4.2 Blended Learning Curriculum (BLC) Design - Μοντέλο Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού εστιασμένο στη Μικτή Μάθηση

ΟιHuang, Ma&Zhang (2008) βασισμένοι στη θεωρία κινήτρων και τις σύγχρονες τάσεις περί deeper learning (εις βάθος μάθηση), την επίλυση προβλημάτων και τη δραστηριο-κεντρική μάθηση ανέπτυξαν το Blended Learning Curriculum (BLC) Design (Μοντέλο Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού εστιασμένο στη Μικτή Μάθηση). Στόχος του μοντέλου είναι η διδακτική εφαρμογή και αντλώντας έμπνευση από το ADDIE μοντέλο και τα παράγωγά του, αποτελείται από τρία βήματα.

Οι διαδικασίες σχεδιασμού ξεκινούν με τη φάση της Προ-ανάλυσης. Σ 'αυτό το σημείο διεξάγεται η καταγραφή των χαρακτηριστικών των μαθητών/τριών (προγενέστερες γνώσεις, μαθησιακά στυλ, προτιμήσεις κ.ά.), η ανάλυση των μαθησιακών αντικειμένων (ταξινόμια των γνώσεων), των μαθησιακών στόχων και του περιβάλλοντος της μικτής μάθησης. Τα αποτελέσματα του πρώτου βήματος παρουσιάζονται σε μια αναφορά που προηγείται του αυτού καθαυτού σχεδιασμού και δικαιολογεί τις αποφάσεις και επιλογές που θα ληφθούν στα επόμενα στάδια.

Η δεύτερη φάση περιλαμβάνει το Σχεδιασμό των δραστηριοτήτων και των πηγών και χωρίζεται σε τρεις υποκατηγορίες διαδικασιών: α) γενικός σχεδιασμός του μικτού μαθήματος, β) ειδικός σχεδιασμός των επιμέρους κεφαλαίων και γ) ανάπτυξη των δραστηριοτήτων και του υλικού. Ο γενικός σχεδιασμός μεταφράζεται ως ο χάρτης του προγράμματος ή του κύκλου μαθημάτων πάνω στον οποίο θα στηριχτούν οι υποκατηγορίες (β) και (γ). Κατά τη διάρκεια του Σχεδιασμού λαμβάνονται αποφάσεις σχετικά με τη διδακτική μεθοδολογία, την εσωτερική οργάνωση και την αξιολόγηση. Το σημείο στο οποίο διαφοροποιείται από τα προηγούμενα μοντέλα που δεν εξειδικεύονται στη μικτή μάθηση είναι ότι ο/η σχεδιαστής/στρια αποφασίζει και ορίζει ποιες δραστηριότητες και υλικό ταιριάζουν στην τυπική δια ζώσης φάση του μαθήματος και ποιες θα αξιοποιηθούν διαδικτυακά.

Οι Huang, Ma&Zhang (2008) δίνουν επιπλέον οδηγίες ως προς το σχεδιασμό κεφαλαίου. Βασισμένοι στους προκαθορισμένους στόχους, τα χαρακτηριστικά του μαθητικού κοινού και του είδους των δραστηριοτήτων οι εκπαιδευτικοί μπορούν να επιλέξουν να ξεκινήσουν το μάθημα στην παραδοσιακή τάξη και να αναθέσουν ατομικές ή ομαδικές εργασίες ασκήσεις αφομοίωσης αξιοποιώντας το εξ αποστάσεως περιβάλλον. Στη συνέχεια οι διδάσκοντες/ουσες μπορούν να καλέσουν την τάξη σε δια ζώσης συνάντηση για την επίλυση αποριών και την διεξαγωγή νέων δραστηριοτήτων αφομοίωσης και επέκτασης της διδασκόμενης γνώσης. Δεδομένης της μεγάλης ποικιλίας αναγκών και οργάνωσης των μικτών μοντέλων και σεβόμενοι τα ποιοτικά στάνταρ της ευελιξίας και προσαρμοστικότητας, οι Huang, Ma&Zhang (2008) αφήνουν το σχεδιαστικό περιθώριο της επιλογής άλλων τρόπων συμπλήρωσης της δεύτερης φάσης της οργάνωσης κεφαλαίων. Για παράδειγμα, μπορούν οι εκπαιδευτικοί να επιλέξουν την αντίστροφη από την παραπάνω διαδικασία ή να συνδυάσουν τη φυσική τάξη με την εξ αποστάσεως και την τυπική διδασκαλία με την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση με τρόπο που εξυπηρετεί τους στόχους και το κοινό τους.

Η ανάπτυξη δραστηριοτήτων κινείται στα πλαίσια της Διερευνητικής Μάθησης και έχει κυκλική μορφή, όπου στον πυρήνα τοποθετείται το περιβάλλον ψηφιακής μάθησης, καθώς συνδέεται με όλα τα υποστάδια και ταυτόχρονα παρέχει τις πλατφόρμες επικοινωνίας και διασύνδεσης των σπουδαστών.

Τα τέσσερα υποστάδια του μοντέλου ανάπτυξης δραστηριοτήτων περιλαμβάνουν: α) την εισαγωγή, που περιλαμβάνει την παρουσίαση της δραστηριότητας μέσω παραδειγμάτων, την παροχή του σχετικού υλικού, την περιγραφή του στόχου και την τυχόν οργάνωση που απαιτείται. Β) Ο σχεδιασμός εμπεριέχει την εκμείωση του ορισμού της δραστηριότητας από τους/τις σπουδαστές/στριες κάνοντας επίκληση στις προγενέστερες γνώσεις τους και απαρτίζεται από διαδικασίες brainstorming, ορισμού του προβλήματος και προσδιορισμού των βημάτων και των παραγόντων επίλυσης. Γ) Η δράση, σε αντίθεση με το αντίστοιχο στάδιο στην θεωρία της Κοινότητας Διερευνητικής Μάθησης, οι Huang, Ma&Zhang (2008) ενσωματώνουν τα ψηφιακά μαθησιακά περιβάλλοντα στις διαδικασίες του αυτού του βήματος. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες/ουσες στην εκπαιδευτική διαδικασία καλούνται να συλλέξουν περισσότερες πληροφορίες, εάν κρίνεται αναγκαίο για την επίλυση του προβλήματος ή την ολοκλήρωση της άσκησης, από τους/τις συμμαθητές/τριες και από τον/την εκπαιδευτικό, να προχωρήσουν στην επίλυση ή την ολοκλήρωση και να συνθέσουν συμπερασματική αναφορά (report). Δ) Ο έλεγχος της επιτυχίας κατάκτησης της νέας γνώσης ή δεξιότητας διεκπεραιώνεται μέσω του διαμοιρασμού της ατομικής και ομαδικής προσπάθειας με τους/τις εκπαιδευτικούς και την ολομέλεια. Ο διαμοιρασμός προτείνεται να έχει τη μορφή παρουσιάσεων ή διαδικτυακής κοινοποίησης των reports. Έπεται η διαδικασία της αυτοκριτικής μέσω της σύγκρισης με τις αναφορές των άλλων σπουδαστών και τέλος ακολουθεί η λήψη ανατροφοδότησης από τον/την διδάσκων/ουσα και την υπόλοιπη ομάδα. (βλ. σχήμα 7)

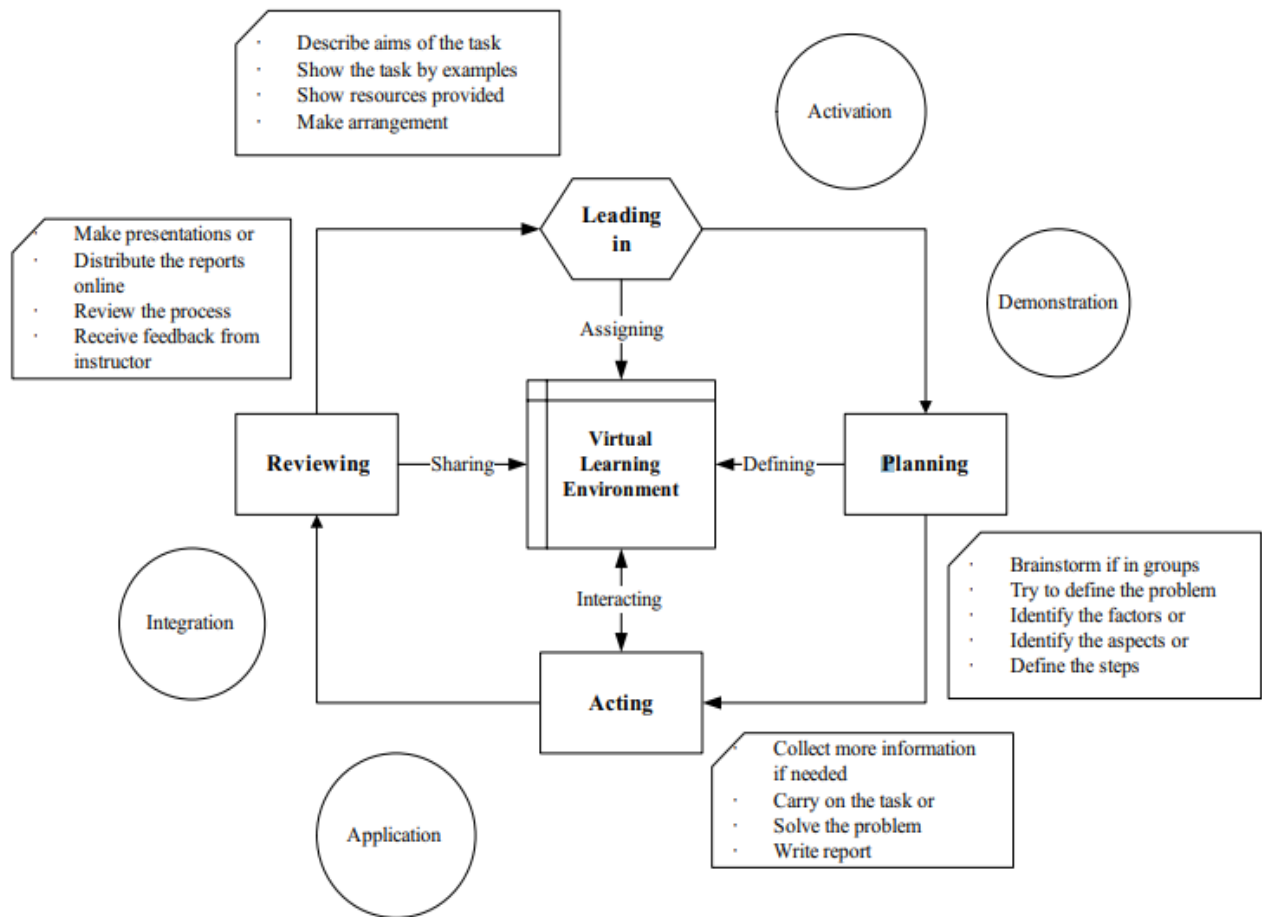


Fig. 3. The BLC activity model

Σχήμα 5: Το BLC μοντέλο ανάπτυξης δραστηριοτήτων. Πηγή: Huang, Ma&Zhang (2008,σελ. 73)

Η τρίτη και τελευταία φάση αναφέρεται στην Διδακτική Αξιολόγηση του Σχεδιασμού. Η αξιολόγηση πραγματοποιείται βάσει των στόχων των δραστηριοτήτων, την πρόοδο των σπουδαστών/στριών και στο γενικό περιβάλλον της μικτής μάθησης. Πιο ειδικά, περιλαμβάνει την αξιολόγηση της μαθησιακής διαδικασίας, την εξέταση του προγράμματος σπουδών και την μικρο-αξιολόγηση της οργάνωσης των δραστηριοτήτων.

3.5 Επιλογή εκπαιδευτικού μοντέλου

Ανάμεσα στην πληθώρα μοντέλων εκπαιδευτικού σχεδιασμού, η απόφαση για την επιλογή του καταλληλότερου αποτελεί μια απαιτητική και υψίστης σημασίας πρόκληση. Οι Stara&Mohammad (2019) εστιάζοντας στους σπουδαστές/στρίες επαγγελματικών κολλεγίων, ανέπτυξαν το πιλοτικό μοντέλο Voc-Learning βασισμένο σε συστηματικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό μικτής μάθησης. Για την επίτευξη του στόχου τους αξιοποίησαν το ADDIE, υποστηρίζοντας ότι είναι το πλέον κατάλληλο λόγω της ξεκάθαρης βηματικής δομής του και της ευρείας χρήσης του για την ανάπτυξη εκπαιδευτικών λογισμικών και εφαρμογών. Οι Croxton&Chow (2015) κατά την ανάπτυξη εκπαιδευτικού σχεδιασμού κατέληξαν στο ίδιο μοντέλο εξαιτίας της μαθητοκεντρικής προσέγγισης που ακολουθεί, η οποία κρίνεται καίριας σημασίας κατά την ανάπτυξη προγραμμάτων μικτής μάθησης και ιδιαίτερα της εξ αποστάσεως φάσης αυτών, όπου ο/η σπουδαστής/στριακαλείται να αυτορρυθμίζει τη μαθησιακή διαδικασία. Αναζητώντας τον κατάλληλο εκπαιδευτικό σχεδιασμό για την ανάπτυξη MOOCs (Μαζικά ανοικτά διαδικτυακά μαθήματα), οι Kopp&Lackner (2014) επέλεξαν να εφαρμόσουν μόνο δύο φάσεις του μοντέλου ADDIE, την σχεδίαση και την ανάπτυξη. Η εμπειριστατωμένη επιλογή συγκεκριμένων σταδίων υπάρχοντων μοντέλων προτείνεται από τους Mizza&Rubio (2020) στο βιβλίο τους *Creating Effective Blended Language Learning Courses: A Research-Based Guide from Planning to Evaluation*, όπου εστιάζουν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό μικτής γλωσσικής μάθησης.

Μελετώντας την εφαρμογή της μικτής μάθησης για τη διδασκαλία ξένων γλωσσών οι Mohammedetal. (2021) βασίστηκαν στο μοντέλο ADDIE και στο ASSURE (παραλλαγή του πρώτου) και ανέπτυξαν έναν κύκλο μαθημάτων διδασκαλίας τουριστικής και ταξιδιωτικής ορολογίας στην αραβική γλώσσα σε ιδρύματα της ανώτατης εκπαίδευσης στη Μαλαισία. Οι ερευνητές αναφέρονται στην περιορισμένη βιβλιογραφία πάνω στην BLL. Οι Mohammedetal. (2021) επιχείρησαν ο σχεδιασμός τους να καλλιεργεί και τις τέσσερις βασικές λειτουργίες της γλώσσας εξίσου (παραγωγή και κατανόηση προφορικού λόγου, παραγωγή και κατανόηση γραπτού λόγου) εξελίσσοντας έτσι την έρευνα των Hidayat&Setiawan(2020), οι οποίοι εστιάζοντας στη διδασκαλία της αγγλικής ως ξένης γλώσσας σε ισλαμικά κράτη και αξιοποιώντας το ADDIE μοντέλο, επικεντρώθηκαν στην ανάπτυξη υλικού για την κατανόηση γραπτού λόγου (reading).

Οι Suartama, Setyosari&Ulfa (2019) ανέπτυξαν και εξέτασαν την εγκυρότητα εκπαιδευτικού σχεδιασμού μικτής φορητής μάθησης (Blended Mobile Learning) στην τρίτοβάθμια, παραδίδοντας το τελικό εκπαιδευτικό προϊόν στους εκπαιδευτικούς προς εφαρμογή στην τάξη. Έκριναν ορθό να σχεδιάσουν την παρέμβαση τους συνδυάζοντας μόνο μοντέλα εκπαιδευτικού σχεδιασμού εστιασμένα στη μικτή μάθηση και συγκεκριμένα, το Blended Learning Curriculum (BLC) Design (Huang, Ma&Zhang (2008), το IDM-BHE και των Han, Tian&Cheng που δεν παρουσιάστηκαν παραπάνω καθώς επικεντρώνεται αποκλειστικά σε φοιτητές και φοιτήτριες πανεπιστημιακών ιδρυμάτων με ακαδημαϊκό αντικείμενο και στο Blended Mobile Learning αντίστοιχα.

Επομένως, για τις ανάγκες και τους στόχους της παρούσας εργασίας και βάσει της σύντομης βιβλιογραφικής ανασκόπησης για την καταλληλότητα μοντέλου εκπαιδευτικού σχεδιασμού για την κατασκευή ενός κύκλου μικτών μαθημάτων για τη διδασκαλία της αγγλικής ως ξένη γλώσσα σε ενήλικες σπουδαστές/στριες μεταλυκειακών ιδρυμάτων επαγγελματικής κατάρτισης, επιλέγεται το μοντέλο ADDIE κατά τα τρία πρώτα στάδια του και το εστιασμένο στη μικτή μάθηση Blended Learning Curriculum (BLC) Design. Τα δύο τελευταία στάδια του ADDIE αποτελούν προτεινόμενη προέκταση της παρούσας εργασίας.

4 Ερευνητικό ζήτημα

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση που προηγήθηκε, διαπιστώνεται πώς η εφαρμογή της μικτής μάθησης με τρόπο τέτοιο ώστε να μπορεί να ανταπεξέλθει στις προκλήσεις που αναλύθηκαν παραπάνω απαιτεί συστηματικό εκπαιδευτικό σχεδιασμό (Valverde-Berrocoso&Fernández-Sánchez, 2020). Ένας ακόμα λόγος, που καθιστά απαραίτητη τη διαδικασία αυτή είναι η πληθώρα των μοντέλων και των προσεγγίσεων δεδομένης της ευελιξίας και της ευπροσαρμοστικότητας της μικτής μάθησης στα εκάστοτε δεδομένα και ζητούμενα.

Συνεπώς, λαμβάνοντας υπόψιν το γεγονός ότι η μικτή μάθηση κερδίζει έδαφος στην εκπαιδευτική κοινότητα και ιδίως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, τα πλεονεκτήματα της αλλά και τις προκλήσεις, τέθηκε το θέμα της ανάπτυξης ενός συστηματικού εκπαιδευτικού σχεδιασμού μικτού μαθήματος στην πλατφόρμα OpenClass με σκοπό τη βελτίωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων σπουδαστών μεταλυκειακής εκπαίδευσης στο μάθημα των αγγλικών ως ξένη γλώσσα.

Έχοντας μελετήσει τις προσεγγίσεις διδασκαλίας των αγγλικών για ειδικούς σκοπούς και τη χρήση της μικτής μάθησης δημιουργήθηκαν οι εξής προβληματισμοί:

- Ποιο είναι το καταλληλότερο μοντέλο μικτής μάθησης για τη διδασκαλία ενηλίκων σε μεταλυκειακά ιδρύματα βάσει των σύγχρονων και αποδεκτών θεωριών της μάθησης και των προσεγγίσεων της διδασκαλίας των ξένων γλωσσών, το οποίο εξασφαλίζει την αρμονική ενσωμάτωση των παραμετρικών στοιχείων και παρέχει μια ουσιαστική μαθησιακή εμπειρία;
- Πώς μπορεί να κατασκευαστεί ένας πλήρης και εφαρμόσιμος κύκλος μαθημάτων που θα λειτουργήσει ως υπόδειγμα, στον οποίο θα εναρμονίζονται η δια ζώσης, η σύγχρονη εξ αποστάσεως και η ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αξιοποιώντας τις δυνατότητες της υποστηριζόμενης και δωρεάν παρεχόμενης από το GynetOpenClass;

Με άλλα λόγια, η παρούσα διπλωματική εργασία θα επιχειρήσει να αναπτύξει ένα εκπαιδευτικό σχεδιασμό μικτής μάθησης ενός δομημένου κύκλου μαθημάτων της αγγλικής ως ξένης γλώσσας, με ειδίκευση στα αγγλικά για ειδικούς σκοπούς (English for SpecificPurposes) και συγκεκριμένα στη διδασκαλία τουριστικής και ταξιδιωτικής ορολογίας, σε ενήλικες σπουδαστές/στριες μικτού επιπέδου γλωσσομάθειας ιδρυμάτων μεταλυκειακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Το σχέδιο θα διέπεται από τις αρχές της ομαδοσυνεργατικής μάθησης, της γνήσιας αλληλεπίδρασης και της επικοινωνίας στη γλώσσα-στόχο, της παροχής ευκαιριών για την εξάσκηση της γλώσσας με αυθεντικό υλικό, των σύγχρονων τρόπων αξιολόγησης και της άμεσης ανατροφοδότησης, της κοινότητας της διερευνητικής μάθησης και επίλυσης προβλημάτων λαμβάνοντας υπόψιν τις θεωρίες κινήτρων και την τάση για αυτορρύθμιση και εξατομίκευση της μάθησης. Ο σχεδιασμός θα βασιστεί στον συνδυασμό των μοντέλων ADDIE και BlendedLearningCurriculum (BLC) Design. Από το μοντέλο ADDIE θα αξιοποιηθούν τα τρία πρώτα βήματα, ενώ από το δεύτερο τα στάδια που αναφέρονται πιο ειδικά στην οργάνωση της μικτής μάθησης. Ως σημείο ποιοτικής αναφοράς θα αξιοποιηθεί η ρουμπρίκα Quality MattersHigherEducationCourseDesignRubrickαι το VTT-Box. Η μικτή μάθηση θα οργανωθεί σε επίπεδο μαθήματος και το μοντέλο μικτής μάθησης που θα ακολουθηθεί είναι μια έκφραση του Εμπλουτισμένου Εικονικού Μοντέλου

(EnrichedVirtual) και συγκεκριμένα το BlendingWithPurpose: The MultimodalModel – Το Πολυμεσικό Μοντέλο. Η επιλογή αυτή προέκυψε λαμβάνοντας υπόψιν τη μεγαλύτερη ανάγκη για αυτορρύθμιση των ενήλικων σπουδαστών, το μικτό επίπεδο γλωσσομάθειας και την παρατήρηση των Tomlinson&Whittaker (2013), που αναφέρεται στη σπουδαιότητα διατήρησης της δια ζώσης διδασκαλίας ιδίως για την ανάπτυξη σχέσεων εμπιστοσύνης, κοινότητας και συνεργασίας. Το Πολυμεσικό Μοντέλο, αφιερώνει την φυσική παρουσία στην τάξη στον κοινωνικό και συναισθηματικό στόχο των μαθημάτων. Το σχεδιαζόμενο μάθημα θα προτιμήσει την υπακοή στις ανάγκες του μαθητικού κοινού και στους καθορισμένους στόχους παρά την τυφλή πίστη στο μοντέλο.

5 Ανάπτυξη προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδίου

Η παρούσα διπλωματική εργασία θα επιχειρήσει την ανάλυση, το σχεδιασμό και την ανάπτυξη ενός κύκλου μαθημάτων αγγλικής ως ξένης γλώσσας και ειδικότερα τουριστικής ορολογίας στα πλαίσια της ESP και της μικτής μάθησης σύμφωνα με τις τρεις πρώτες φάσεις του μοντέλου ADDIE και Blended Learning Curriculum (BLC). Εμβόλιμα κατά την περιγραφή των επιλογών ανά στάδιο θα παρουσιαστούν και οι παράμετροι του μοντέλου μικτής μάθησης Blending With Purpose: The Multimodal Model – Το Πολυμεσικό Μοντέλο.

5.1 Προ-Ανάλυση

Το συγκεκριμένο στάδιο αναφέρεται στο μοντέλο ADDIE ως «Ανάλυση» και περιλαμβάνει την ανάλυση των ανάγκες και των στοιχείων που πρέπει να ληφθούν υπόψη ώστε να δομηθεί ένα σχέδιο όσο το δυνατόν πιο κατάλληλο για το συγκεκριμένο μαθητικό κοινό και τους στόχους.

5.1.1 Χαρακτηριστικά σπουδαστών/στριών

Οι σπουδαστές/στρίες τμημάτων τουρισμού και φιλοξενίας που φοιτούν σε μεταλυκειακά ιδρύματα (ΠΕΚ, ΔΙΕΚ) εγγράφονται με απολυτήριο ΕΠΑΛ ή Γενικού Λυκείου, Σχολής Επαγγελματικής Κατάρτισης (ΣΕΚ), πτυχίο Τμήματος Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Πρόκειται για ενήλικες των οποίων οι ηλικίες διαφέρουν, αλλά συχνά τα ΠΕΚ και ΔΙΕΚ αποτελούν δημοφιλή επιλογή ατόμων μέχρι 25 ετών που επιθυμούν να εκπαιδευτούν για να απασχοληθούν άμεσα στην τουριστική βιομηχανία.

Το επίπεδο γλωσσομάθειας τους ποικίλλει. Παρόλα αυτά λαμβάνοντας ως δεδομένη την επαρκή παρακολούθηση και τη διεκπεραίωση των προαπαιτούμενων του μαθήματος των αγγλικών στις λυκειακές τάξεις λαμβάνουμε ως μέσο επίπεδο το B2+, αν και βάσει αναλυτικού προγράμματος οι μαθητές Γ' Λυκείου και ΕΠΑΛ θεωρείται ότι κατακτούν το επίπεδο Γ1. Η αιτιολόγηση της απόφασης αυτής προκύπτει σύμφωνα με τα στοιχεία της Ευρωπαϊκής Έρευνας για τις Γλωσσικές Ικανότητες, όπου οι μισοί/ές μαθητές/τριες Γ' Γυμνασίου έχουν επίπεδο γλωσσομάθειας μεταξύ B1-B2 στην Αγγλική, ενώ οι υπόλοιποι/ες μισοί/ές έχουν επίπεδο A1 έως A2+. Η ανομοιογένεια αιτιολογείται από την εξωσχολική διδασκαλία των αγγλικών. Αναφορικά με το Λύκειο, που δεν εντάσσεται στο νέο πρόγραμμα σπουδών των ξένων γλωσσών, οι τάξεις είναι μικτού επιπέδου, οι διδακτικές ώρες που αφιερώνονται στα αγγλικά περιορίζονται στις 2 εβδομαδιαίως, ενώ τα διδακτικά εγχειρίδια σε ΓΕΛ και ΕΠΑΛ είναι αναχρονιστικά ή εντελώς ακατάλληλα (http://gr.rcel.enl.uoa.gr/fileadmin/rcel.enl.uoa.gr/uploads/texts/Ekthesi_gia_tin_XG_Ekpaideysi_2017.pdf)

Σε γενικές γραμμές το επίπεδο B2+, σύμφωνα με το CEFR (Council of Europe, 2001), προϋποθέτει ότι η επικοινωνία στη γλώσσα στόχο χαρακτηρίζεται από ευφράδεια, Πιο ειδικά, κατά την προφορική αλληλεπίδραση, οι ομιλητές/τριες μπορούν να λαμβάνουν μέρος σε

συζητήσεις, όπου το θέμα είναι οικείο και να παραθέτουν την άποψη τους. Έχουν την άνεση να επιχειρηματολογούν σε επίσημο πλαίσιο. Αναφορικά με την κατανόηση προφορική λόγου, μπορούν να κατανοούν το μεγαλύτερο μέρος των τηλεοπτικών εκπομπών, των ταινιών σε κοινή διάλεκτο. Σε επαγγελματικό πλαίσιο, αντιλαμβάνονται έμμεσα νοήματα. Η ικανότητα προφορικής παραγωγής τους επιτρέπει να διευθύνουν συναντήσεις με φυσικούς ομιλητές της αγγλικής σε αποτελεσματικό βαθμό. Είναι ακόμα ικανοί να κάνουν περίληψη, να παραθέτουν τη γνώμη τους πάνω σε παλαιότερες συζητήσεις και να δίνουν αναφορά για την πρόοδο εν εξελίξει project. Επιπλέον, μπορούν να γράφουν καθαρά και αναλυτικά κείμενα πάνω σε μεγάλη γκάμα θεμάτων του επαγγελματικού χώρου και των προσωπικών ενδιαφερόντων τους. Έχουν την ικανότητα να εναλλάσσουν από επίσημο σε ανεπίσημο λόγο αναλόγως το αναγνωστικό κοινό. Τέλος, είναι ικανοί/ές να κατανοήσουν εξειδικευμένες και τεχνικές γραπτές οδηγίες ακόμα και εκτός της επαγγελματικής σφαίρας τους και να ανταπεξέλθουν σε ικανοποιητικό βαθμό σε πιο περίπλοκα λογοτεχνικά κείμενα.

Το προτεινόμενο μοντέλο επιχειρεί να προσαρμοστεί στο μικτό επίπεδο γλωσσομάθειας των σπουδαστών/στριών στους/στις οποίους/ες απευθύνεται μέσω των ποικίλων ευκαιριών αυτορρύθμισης και εξατομίκευσης της μάθησης. Ο κάθε σπουδαστής και κάθε σπουδάστρια έχει τη δυνατότητα και το χρόνο να ασχοληθεί όσο κρίνει ο ίδιος ή η ίδια απαραίτητο με κάθε δραστηριότητα ώστε να επωφεληθεί γλωσσικά. Ο/η εκπαιδευτικός μέσω της δυνατότητας για εξατομικευμένη ανατροφοδότηση δύναται να προσαρμόσει τα μαθήματα στο επίπεδο των σπουδαστών/στριών. Επιπλέον, οι ομαδικές εργασίες ανοιχτού τύπου στοχεύουν με τη σειρά τους στην προσαρμογή του μοντέλο σε μικτά επίπεδα γλωσσομάθειας. Τέλος, καταλήγοντας κάθε ενότητας, ο/η κάθε διδασκόμενος/η αυτοαξιολογείται και τα σχόλια της διαδικασίας αποστέλλονται στον/ην εκπαιδευτικό με σκοπό την αποτελεσματικότερη εξατομίκευση του προγράμματος.

Έχοντας καλύψει τις προγενέστερες γλωσσικές γνώσεις των σπουδαστών/στριών-στόχο, σειρά έχουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους. Οι διδασκόμενοι/ες ανήκουν στη Generation Y (millennials) και χαρακτηρίζονται από ψηφιακή αυτοχθονία. Έμπειροι χρήστες των τεχνολογικών μέσων, όχι μόνο για εκπαιδευτικούς και επαγγελματικούς λόγους, αλλά και για ενημέρωση, κοινωνικοποίηση και ψυχαγωγία, κατέχουν τουλάχιστον μια ηλεκτρονική συσκευή (υπολογιστή, laptop, ταμπλέτα, έξυπνο κινητό).

Η γεωγραφική διασπορά των σπουδαστών/στριών είναι μεγάλη, καθώς ΠΕΚ και ΔΙΕΚ βρίσκονται κυρίως στις πρωτεύουσες νομών, ενώ σε ορισμένες πόλεις δε λειτουργούν όλα τα τμήματα. Επιπλέον, μερικοί, εάν όχι οι περισσότεροι/ες διδασκόμενοι/ες απασχολούνται πλήρως ή μερικώς.

Οι σπουδαστές/στριες πρόκειται να απασχοληθούν με τη μορφή πρακτικής άσκησης σε ρεαλιστικές συνθήκες μέσα σε 7-8 μήνες από την έναρξη των μαθημάτων. Ο προγραμματισμός αυτός μεγιστοποιεί την επιτακτική ανάγκη τους για εκμάθηση και εξάσκηση της γλώσσας. Πιο ειδικά, έχουν ανάγκη από στοχευμένη διδασκαλία στην ταξιδιωτική ορολογία και τα καθημερινά αγγλικά, καθώς και από πληθώρα ευκαιριών επικοινωνιακής πρακτικής μέσα από προσομοιώσεις.

Για τα ιδιαίτερα μαθησιακά στυλ και στοιχεία του χαρακτήρα των μαθητών/τριών, ο παρών εκπαιδευτικός σχεδιασμός αδυνατεί να έχει γνώση και προτείνει τους εν δυνάμει εκπαιδευτικούς-εφαρμοστές/στριες του σχεδίου να τα λάβουν υπόψιν, ώστε να διαφοροποιήσουν εάν χρειαστεί ορισμένες πτυχές του.

5.1.2 Περιβάλλον μάθησης

Σύμφωνα με τον οδηγό σπουδών της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς για τις ειδικότητες Τεχνικός Τουριστικών Μονάδων & Επιχειρήσεων Φιλοξενίας και Στέλεχος Διοίκησης και Οικονομίας στον Τομέα του Τουρισμού(Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης & Νέας Γενιάς, 2017) στο μάθημα της αγγλικής ορολογίας αφιερώνονται δύο δίωρα εβδομαδιαίως. Το συγκεκριμένο σχέδιο προτείνεται να διδαχθεί στο πρώτο εξάμηνο. Η εφαρμογή της μικτής μάθησης θα δομηθεί βάσει του Πολυμεσικού μοντέλου, όπου οι δια ζώσεις συναντήσεις θα αφορούν κυρίως συναισθηματικού και κοινωνικούς σκοπούς. Πιο συγκεκριμένα, η φυσική παρουσία προτείνεται να αξιοποιηθεί για τμήμα ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων, παρουσιάσεων, δράσεων εκτός τάξης (εκδρομή, παιχνίδια πόλης κ.ά.), μέρος της ανατροφοδότησης, ενώ συνιστάται στους/στις εκπαιδευτικούς που θα το εφαρμόσουν να είναι ευέλικτοι ανάλογα τις ανάγκες των σπουδαστών/στριών, όπως αυτές προκύπτουν κατά την διάρκεια των μαθημάτων.

Η μαθησιακή διαδικασία χωρίζεται σε τρεις εναλλασσόμενες φάσεις: α) δια ζώσης παρουσία, β) ασύγχρονη εξ αποστάσεως και γ) σύγχρονη εξ αποστάσεως. Η εποπτική παρουσίαση και η οργάνωση του συνόλου των μαθημάτων θα φιλοξενηθεί στο LMS OpenClass, όπου οι σπουδαστές/στριες θα έχουν πρόσβαση ως εκπαιδευόμενοι/ες σε ένα κλειστό μάθημα, ενώ ο/η εκπαιδευτικός θα έχει το ρόλο του/της διδάσκοντος/ουσας και του/της διαχειριστή/στριας.

5.1.3 Μαθησιακοί στόχοι

Ο οδηγός σπουδών της Γενικής Γραμματείας Δια Βίου Μάθησης και Νέας Γενιάς(2017) αναφέρεται στα εξής γενικά αναμενόμενα μαθησιακά αποτελέσματα:

- Κατανόηση της αγγλικής τουριστικής και ταξιδιωτικής ορολογίας τόσο γραπτά όσο και προφορικά
- Την επαρκή προφορική και γραπτή επικοινωνία στα αγγλικά στο πεδίο εργασίας
- Την ανάγνωση και κατανόηση τουριστικών και ταξιδιωτικών εγγράφων
- Διεκπεραίωση τουριστικών επιχειρησιακών επικοινωνιών στα αγγλικά.

Από την παραπάνω λίστα απουσιάζουν ωστόσο επιμέρους στόχοι που αναφέρονται στην καλλιέργεια δεξιοτήτων πέρα των 4 βασικών γλωσσικών διεργασιών, στις δεξιότητες 21^{ου} αιώνα, στην αυτορρύθμιση (Bahriet al., 2021) και τη συνεργασία. Επιπλέον, η στοχοθεσία οφείλει να είναι συγκεκριμένη και μετρήσιμη. Επομένως, συμπληρωματικά προτείνουμε τους παρακάτω στόχους που αναφέρονται στις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα.

- Η αναγνώριση, κατανόηση και χρήση νέων εννοιών και λέξεων σχετικές με την καθημερινή ζωή και την ταξιδιωτική ορολογία.
- Η ικανότητα εμπλουτισμού κειμένων ώστε να είναι κατάλληλα για διαφημιστικές καμπάνιες.
- Η ικανότητα εναλλαγής στυλ και επιπέδου επιστημότητας αναλόγως τον ακροατή/τριας ή/και αναγνώστη/στρια.
- Την καλλιέργεια και υιοθέτηση επαγγελματικής ταυτότητας στο λόγο τους.
- Η διεκπεραίωση τηλεφωνικών επικοινωνιών με σκοπό την εξυπηρέτηση πελατών.
- Η διεκπεραίωση διαδικτυακής γραπτής επικοινωνίας με σκοπό την εξυπηρέτηση πελατών.
- Η αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο, η σύνθεση πολυτροπικών κειμένων και η παρουσίαση αυτών σε υποψηφίους πελάτες.
- Η αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο, το φιλτράρισμα αυτών και η λήψη ορθών αποφάσεων.
- Η συνεργατική εργασία στα πλαίσια μιας επιχειρησιακής συνθήκης.
- Η επίλυση προβλημάτων μέσω της συνεργατικής διαδικασίας και της ατομικής πρωτοβουλίας.
- Η οργάνωση του ατομικού χρόνου, ώστε να επιτυγχάνεται η εμπρόθεσμη ολοκλήρωση των προαπαιτούμενων του μαθήματος (δεξιότητα που αντανακλά και την ορθή επαγγελματική συμπεριφορά).
- Η καλλιέργεια της ικανότητας αυτοαξιολόγησης.
- Η καλλιέργεια κριτικής σκέψης και η ικανότητα παροχής ανατροφοδότησης σε συμμαθητές/τριες- συναδέλφους.
- Η ικανότητα να αναθεωρούν και να βελτιώνουν τη δουλειά τους βάσει της ληφθείσας ανατροφοδότησης.

5.2 Σχεδιασμός και Ανάπτυξη

Ακολουθώντας το μοντέλο των Huang, Ma&Zhang (2008) και το μοντέλο ADDIE η κατασκευή του κύκλου μαθημάτων προχωράει στη δεύτερη φάση, στο σχεδιασμό. Σύμφωνα με το BLC, η φάση αυτή επιμερίζεται σε τρία στάδια (γενικό σχεδιασμό, δομή ενότητας, δομή δραστηριότητας), όπου το ένα περιλαμβάνει διαδικασίες στις οποίες στηρίζεται το επόμενο. Το στάδιο του γενικού σχεδιασμού αναφέρεται στο ADDIEως «σχεδιασμός», ενώ τα άλλα δύο συναντώνται ως «ανάπτυξη». Δεδομένου ότι επιλέχθηκαν συνδυαστικά τα δύο μοντέλα εκπαιδευτικού σχεδιασμού παρακάτω παρουσιάζονται μαζί τα βήματα 2 και 3 του ADDIE.

Οι αποφάσεις που θα λαμβάνονται κατά το σχεδιασμό είναι άμεσα συνδεδεμένες με την αναφορά που προέκυψε στο πρώτο βήμα της Ανάλυσης και προσανατολισμένες στα ποιοτικά στάνταρ που θέτουν η ρουμπρίκα QualityMattersκαι το VTT-Box.

5.2.1 Γενικός σχεδιασμός

Στον ακόλουθο σύνδεσμο είναι διαθέσιμο το προτεινόμενο αναπτυγμένο μάθημα, το οποίο φέρει τον τίτλο AdventureAwaits: <http://mea417.edc.uoc.gr/courses/TMA1115/>. Το μάθημα χωρίστηκε σε 4 διακριτές ενότητες (1. GetInspired, 2. Search, 3. Explore, 4. LiveLikeaLocal) και η διάρκεια του υπολογίζεται περίπου στις 13 εβδομάδες, ώστε να καλύψει το πρώτο εξάμηνο φοίτησης.

Η «σενάριο» του μαθήματος θέλει τους/τις σπουδαστές/στριες σε ρόλο ταξιδιωτικών πρακτόρων οι οποίοι/ες προσπαθούν να μπουν στη θέση των επισκεπτών/τριών τους περνώντας από όλα τα στάδια διοργάνωσης και απόλαυσης ενός ταξιδιού. Ξεκινώντας από την έμπνευση για τον προορισμό, περνάνε στην αναζήτηση, την προετοιμασία και στις ανάλογες κρατήσεις. Στη συνέχεια, φροντίζουν να ανακαλύψουν τις ομορφιές του προορισμού και τέλος να γευτούν τις γεύσεις του ζώντας μια μέρα όπως οι ντόπιοι/ες.

Η κάθε ενότητα δομείται βάσει του παρακάτω σχεδιαγράμματος (βλ. σχήμα9), προσπαθώντας να διατηρήσει την κατάλληλη ισορροπία ανάμεσα στα μέσα διδασκαλίας, να παρέχει υποστηρικτικές σύγχρονες τηλε-συνεδρίες και ουσιαστικές δια ζώσεις συναντήσεις. Η σειρά διεκπεραίωσης των δραστηριοτήτων είναι αυστηρά οργανωμένη και χρονικά οριοθετημένη, ώστε να επιτευχθεί ο συγχρονισμός όλων των μελών της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας. Ελευθερία και χρονική αποδέσμευση επιτρέπεται στους σπουδαστές/στριες σύμφωνα με τις αρχές της μικτής μάθησης στις εξ αποστάσεως φάσεις, στα πλαίσια της αυτορρύθμισης και της ανάπτυξης δεξιοτήτων διαχείρισης χρόνου.

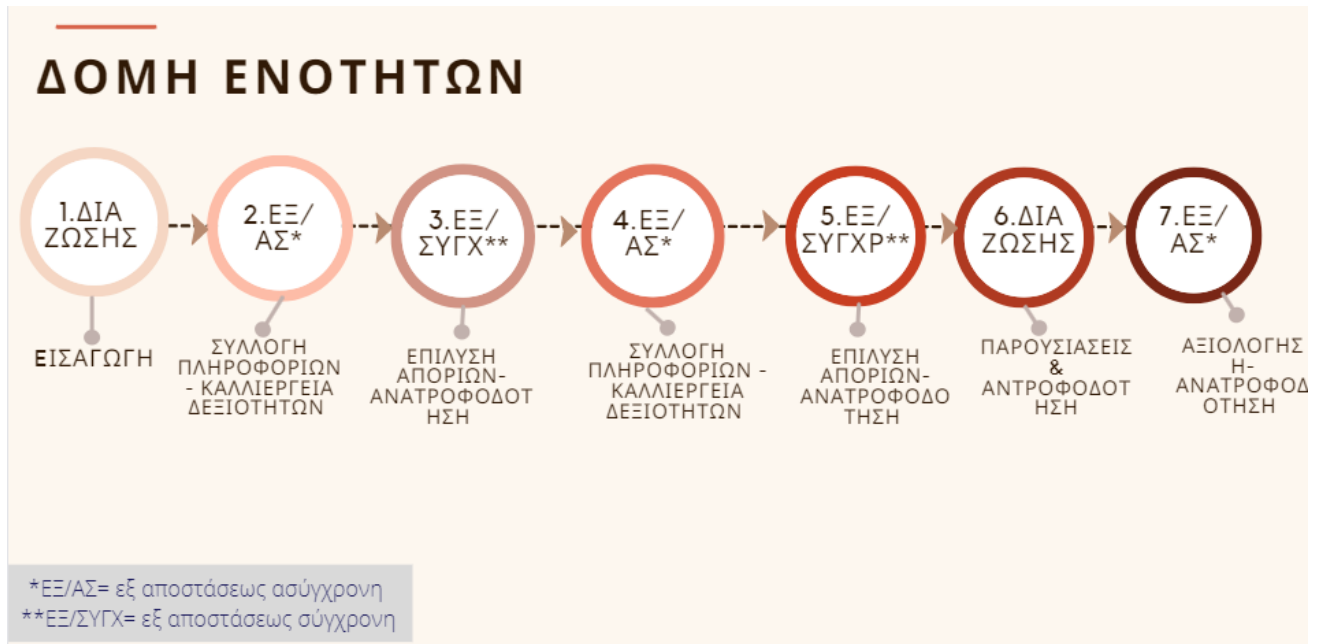
Για την τελική αξιολόγηση των σπουδαστών λαμβάνονται υπόψιν οι εργασίες χαρτοφυλακίου, οι σύντομες δραστηριότητες, η ετεροαξιολόγηση(peerfeedback), ενώ δίδεται η ευκαιρία αυτοαξιολόγησης με την ολοκλήρωση κάθε ενότητας σύμφωνα με τις υποδείξεις του VTT-Box.

Οι σπουδαστές και οι σπουδάστριες έχουν στη διάθεσή τους τις παρακάτω μορφές υποστήριξης:

- Δια ζώσης συναντήσεις
- Προγραμματισμένες τηλεδιασκέψεις

- Chat
- Forum
- Μηνύματα με διδάσκων/ουσα

5.2.2 Δομή ενότητων



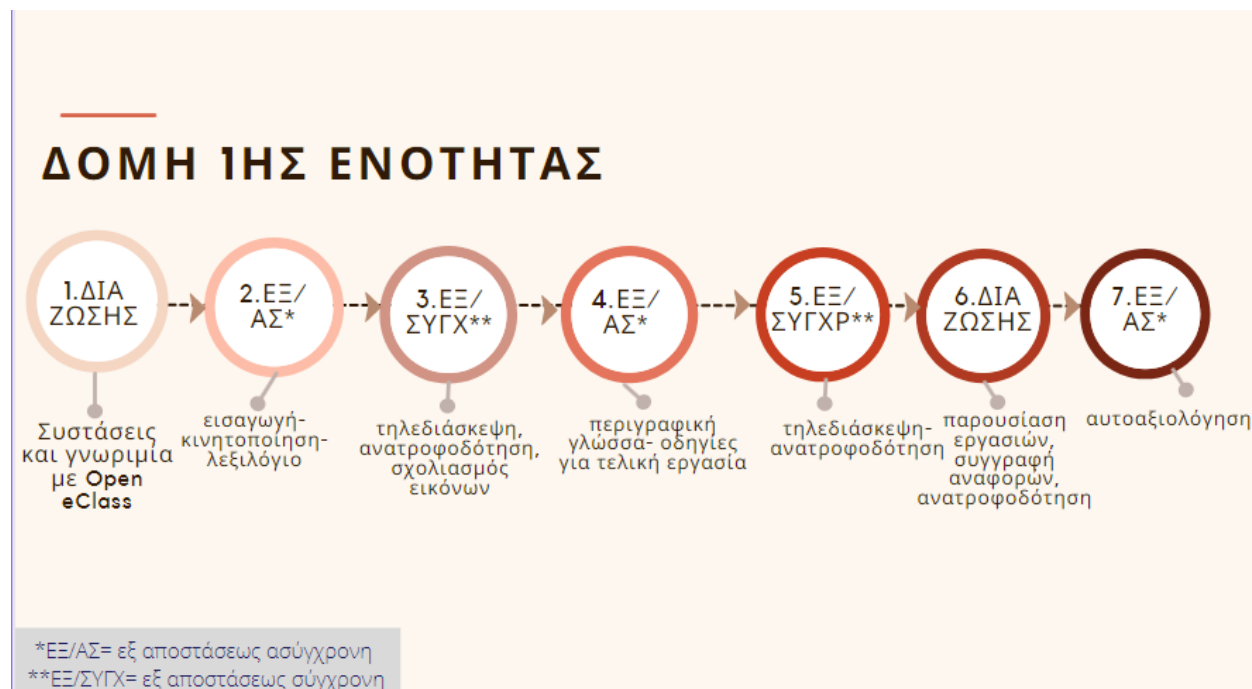
Σχήμα 6: Δομή ενότητων του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Πηγή: ανεπτυγμένο από τη συγγραφέα.

5.2.2.1 Ενότητα 1 – GETINSPIRED

Επιμέρους στόχοι ενότητας

- να κατανοούν πληροφορίες για τουριστικούς προορισμούς
- να αντλούν πληροφορίες από εικόνες και βίντεο
- να διακρίνουν τα χαρακτηριστικά ενός πλούσιου περιγραφικού κειμένου που στοχεύει στην προώθηση προορισμών
- να περιγράφουν προορισμούς αξιοποιώντας κατάλληλα περιγραφικά επίθετα και περιγραφική προωθητική γλώσσα
- να αναζητούν πληροφορίες στο διαδίκτυο και να συνθέτουν πολυτροπικά κείμενα
- να δίνουν και λαμβάνουν ανατροφοδότηση
- να αυτό-διορθώνονται
- να επιλύουν προβλήματα μέσω της συνεργατικής διαδικασίας και της ατομικής πρωτοβουλίας.
- να παρουσιάζουν μπροστά σε κοινό
- να οργανώνουν τον προσωπικό χρόνο τους, ώστε να επιτυγχάνεται η εμπρόθεσμη ολοκλήρωση των προαπαιτούμενων του μαθήματος

Η πρώτη ενότητα συνοψίζεται στο Σχήμα10 και αναλύεται λεπτομερώς παρακάτω:



Σχήμα7: Οργάνωση 1ης ενότητας. Πηγή: ανεπτυγμένο από τη συγγραφέα

Διαζώσης

Οι δύο πρώτες συναντήσεις της τάξης προτείνεται να λάβουν χώρα στη φυσική τάξη για να επιτευχθεί η άμεση επαφή διδασκων/ουσας και των διδασκόμενων μεταξύ τους. Η προσωπική σύσταση και η γνωριμία με την ομάδα, κρίνεται αναγκαίο για την διεξαγωγή ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων και την ενεργοποίηση των κινήτρων, δεδομένου ότι ο/η εκπαιδευτικός πιθανόν εκμειεύσει στοιχεία του χαρακτήρα του μαθητικού κοινού με σκοπό την περαιτέρω εξατομίκευση του σχεδίου.

Ο/η εκπαιδευτικός διαμοιράζει ένα κενό πρότυπο έγγραφο βιογραφικού (βλ. παράρτημα 2, εικόνα 73) στους/στις σπουδαστές/στριες και τους επιτρέπει ορισμένο χρόνο για να το συμπληρώσουν. Τα πεδία του βιογραφικού περιλαμβάνει ερωτήσεις σχετικές με την ηλικία, τις προηγούμενες σπουδές, την πιθανή εργασιακή εμπειρία, το επίπεδο γλωσσομάθειας σε ξένες γλώσσες, ικανότητα χειρισμού υπολογιστή, τα χόμπυ, τους στόχους και τα όνειρα τους. Στη συνέχεια, διαμοιράζει με τυχαίο τρόπο τα βιογραφικά στους/στις διδασκόμενους/ες ώστε ο καθένας και η καθεμία να μην έχει στα χέρια του/της το δικό του. Οι σπουδαστές/στριες παροτρύνονται να παίξουν ένα παιχνίδι ρόλων, όπου ανά δύο δραματοποιούν μια επαγγελματική συνέντευξη. Ο/η «εργοδότης» θέτει ερωτήματα, ενώ ο/η «υποψήφιος/α εργαζόμενος/η» απαντάει περιγράφοντας τον εαυτό του/της. Ο κύκλος συνεντεύξεων ολοκληρώνεται έχοντας γνωριστεί η ομάδα μεταξύ της και έχοντας ο/η εκπαιδευτικός λάβει πολύτιμες πληροφορίες για τα ατομικά χαρακτηριστικά των διδασκόμενων.

Αυτή η συνάντηση έχει επιπλέον ως σκοπό τη γνωριμία των σπουδαστών/στριών με το OpenClass και την οργάνωση του μαθήματος. Ζητείται στους σπουδαστές/στριες να

χρησιμοποιήσουν την προσωπική συσκευή τους ή εξοπλισμό του ιδρύματος και να κάνουν εγγραφή και είσοδο στο μάθημα. Ο/η εκπαιδευτικός υποστηρίζει όπου χρειαστεί βοήθεια τεχνολογικής φύσης.

Στη συνέχεια, παρουσιάζεται η δομή του μαθήματος και των επιμέρους ενοτήτων και γνωστοποιούνται στους/στις μαθητές/τριες οργανωτικές λεπτομέρειες, όπως οι προθεσμίες, ο τρόπος αξιολόγησης καθώς οι προσφερόμενοι τρόποι υποστήριξης (τους οποίους τους ορίζει το εκάστοτε ίδρυμα και εκπαιδευτικός, π.χ. προσωπικό email, πλατφόρμα μηνυμάτων, τηλέφωνο ή διεύθυνση email τεχνικής υποστήριξης, τρόπου επικοινωνίας με γραμματεία κ.ά.).

Τέλος, ο/η εκπαιδευτικός ανακοινώνει στην ολομέλεια την πρώτη εργασίας για το χαρτοφυλάκιο τους, η οποία θα ζητηθεί κατά το τελικό στάδιο της πρώτης ενότητας, εισάγοντας την πρώτη φάση της ανάπτυξης δραστηριοτήτων σύμφωνα με το BLCDesign μοντέλο. Το project αφορά των εμπλουτισμό κειμένου, ώστε να περιγράφει ένα ελληνικό νησί με τρόπο επαγγελματικό και σύμφωνο με τις αρχές της γλώσσας της προώθησης και διαφήμισης. Ακολουθεί, συζήτηση και ανταλλαγή ιδεών για την αποδεκτή γλώσσα στη διαφήμιση, προβάλλοντας την προσωπική εμπειρία τους. Η εργασία αυτή σκοπεύει την εξερεύνηση για την κατάλληλη γλώσσα και το ύφος, ώστε να λειτουργήσει ως βάση και σημείο αναφοράς για τα επόμενα projects.

Εξ αποστάσεως ασύγχρονη

Σύμφωνα με τη θεωρία των κινήτρων το πρώτο στάδιο κατά το σχεδιασμό μαθημάτων είναι η αφύπνιση του ενδιαφέροντος και της περιέργειας των σπουδαστών (Keller, 2010). Ως εκ τούτου, η πρώτη εξ αποστάσεως δραστηριότητα φέρει τον τίτλο *TouringEuropewithus- TopdeckTravel* (εικόνα 1) και καλεί τους/τις διδασκόμενους/ες να παρακολουθήσουν ένα αυθεντικό διαφημιστικό βίντεο, που αναφέρεται στις εμπειρίες που μπορεί να ζήσει όποιος/α ταξιδεύει στην Ευρώπη και να απαντήσουν σε τρεις ερωτήσεις. Οι αντιδράσεις θα φιλοξενηθούν στο εργαλείο επικοινωνίας Φόρουμ του OpenClass, ώστε να είναι αποθηκευμένες και διαθέσιμες για όλους/ες και για να αρχίσει η καλλιέργεια του αισθήματος του «ανήκειν» σε μια εξ αποστάσεως κοινότητα.

Task 1 - Touring Europe with us | Topdeck Travel



Sent: 05 Nov 2020 11:28 from NTINA CHRYSI (Messages: 24)

Write here your thoughts and answers on the first video "Touring Europe with us / Topdeck Travel"



Step 1: Watch the video.

Step 2: Use our **forum** to write your answers to the following questions.

Question 1: Name the countries depicted.

Question 2: Name 4 activities that the travellers do.

Question 3: Name the **culinary experiences** depicted?

Video Source: https://www.youtube.com/watch?v=5L-1lfjAvOY&feature=youtu.be&ab_channel=TopdeckTravel

Εικόνα 1: δραστηριότητες στο αυθεντικό βίντεο: Touring Europe with us - Topdeck Travel.

Η επόμενη δραστηριότητα σε αυτό το στάδιο είναι ένα ταξιδιωτικό κουίζ γνώσεων (εικόνα 2), κατασκευασμένο μέσα στην OpenClass, το οποίο στοχεύει στην παροχή πολυτροπικών ερεθισμάτων (βίντεο, εικόνα, ήχο). Η λογική της συγκεκριμένης δραστηριότητας, εξυπηρετεί το σκοπό παροχής κινήτρων, καθώς διεγείρει την προσοχή και τη σχετικότητα, σύμφωνα με το μοντέλο ARCS. Το κουίζ δεν επέχει θέση pretest, καθώς τα ερωτήματα του αφορούν εγκυκλοπαιδικές γνώσεις για την Ευρώπη. Αντιθέτως, λειτουργεί ως πολυμεσική αφύπνιση του ενδιαφέροντος των σπουδαστών/στριών τουρισμού.

Which city is depicted in this video?



https://www.youtube.com/watch?v=DpUTWLSpJeY&ab_channel=ThinLineMedia

- Barcelona, Spain
- Dubai, the UAE
- Hamburg, Germany
- Palermo, Italy

Εικόνα 2: ταξιδιωτικό κομμάτι γνώσεων, ερώτηση 2

Ακολουθεί η δραστηριότητα κατανόησης γραπτού λόγου DestinationEurope (εικόνες 3 & 4), όπου οι σπουδαστές/στρίες καλούνται να διαβάσουν ένα σύντομο κείμενο που περιγράφει την ποικιλομορφία της Ευρωπαϊκής ηπείρου και να εργαστούν σε ομάδες για το επεξεργαστούν. Κάθε ομάδα αναλαμβάνει διαφορετικές ερωτήσεις τις οποίες απαντάει στο Φόρουμ. Η επιλογή των ατόμων που συμμετέχουν στο γκρουπ γίνεται από το/τη διαχειριστή/στρια-εκπαιδευτικό. Σε αυτό το σημείο, γίνεται πρώτη φορά η εργασία σε ομάδες. Η δραστηριότητα που επιλέγεται είναι σύντομη και δεν απαιτείται η ουσιαστική συνεργασία για την διεκπεραίωση ενός σκοπού. Πρωταρχικός στόχος είναι η γνωριμία των μελών της ομάδας μεταξύ τους και η κινητοποίηση της εξ αποστάσεως επικοινωνίας τους. Σύμφωνα με τους Rieletal. (2016), όπως αναφέρεται από τους Albiladi&Alshareef(2019), μέρος των αρμοδιοτήτων των εκπαιδευτικών, είναι η παρέχουν χώρο στους/στις διδασκόμενους/ες να αυτορυθμίζονται και στις ομάδες να επικοινωνούν, καθώς και να αντιμετωπίζουν τυχόν προβλήματα που προκύπτουν. Η επίτευξη εξ αποστάσεως ασύγχρονης αρμονικής συνεργασίας αποτελεί εξάλλου και στοχοθετημένη δεξιότητα 21^{ου} αιώνα, την οποία οι μελλοντικοί επαγγελματίες οφείλουν να καλλιεργήσουν.

Destination Europe

1. Read the following text.
2. Look up the blue words in the Glossary.
3. Proceed to the next step that asks you to work in teams using our Forum



Destination: Europe

Empires were born in Europe. And even today, the continent's influence extends far beyond its geographical boundaries, shown here in our map of Europe.

This is a place where dozens of languages and nations are stitched together by shared values – and even a shared parliament. But Europe remains diverse, and thanks to its relatively relaxed border controls, it's super-easy to explore.

With just a short time in Europe, you'll soak up history and culture. Castles and cathedrals are high up on many visitors' wish lists, but Europe is also home to fantastical palaces, ancient ruins, and extravagant galleries.

Away from the classic city-break destinations (London, Rome, and Paris could all eat up weeks of your time), options for exploring are almost limitless. Spot polar bears in Svalbard, embark on your own island odyssey in sunny Greece, or search for tranquility in rural Scotland.

The only real problem is choosing where to start.

Sources: <https://www.roughguides.com/maps/europe/>

<https://www.vectorstock.com/royalty-free-vector/europe-travel-map-vector-12632802>

Εικόνα 3: δραστηριότητα κατανόησης γραπτού λόγου DestinationEurope

Team B Destination Europe

Sent: 05 Nov 2020 13:39 from NTINA CHRYSI (Messages: 24)

Task 1: What do the European countries share?

Task 2: Find synonyms for the words in orange.

Empires were born in Europe. And even today, the continent's influence extends far beyond its geographical boundaries, shown here in our map of Europe.

This is a place where dozens of languages and nations are stitched together by shared values – and even a shared parliament. But Europe remains diverse, and thanks to its relatively relaxed border controls, it's super-easy to explore.

With just a short time in Europe, you'll soak up history and culture. Castles and cathedrals are high up on many visitors' wish lists, but Europe is also home to fantastical palaces, ancient ruins, and extravagant galleries.

Away from the classic city-break destinations (London, Rome, and Paris could all eat up weeks of your time), options for exploring are almost limitless. Spot polar bears in Svalbard, embark on your own island odyssey in sunny Greece, or search for tranquility in rural Scotland.

The only real problem is choosing where to start.

Source: <https://www.roughguides.com/maps/europe/>

Εικόνα 4: Ομάδα β εκφώνηση δραστηριότητας κατανόησης γραπτού λόγου DestinationEurope

Η δραστηριότητα αυτή στοχεύει επιπλέον στην γνωριμία και την εξοικείωση των διδασκομένων με το εργαλείο Glossary. Μέσα στο κείμενο έχουν χρωματιστεί με μπλε χρώμα λέξεις των οποίων η επεξήγηση δίνεται στο Γλωσσάρι, για να ανατρέξει όποιος/α σπουδαστής/στρια επιθυμεί.

Σειρά έχει μια σύντομη δραστηριότητα αντιστοίχισης κλειστού τύπου (εικόνα 5), για την εξάσκηση του λεξιλογίου. Τα ποσοστά επιτυχίας του/της κάθε σπουδαστή/στριας ξεχωριστά είναι ορατά στον/ην εκπαιδευτικό, που με τη σειρά του/της τα γνωστοποιεί στους/στις ενδιαφερόμενους/ες και τα σχολιάζει βελτιωτικά. Συνιστάται η παροχή επιπλέον μαθησιακών ευκαιριών εξάσκησης σε σπουδαστές/στρίες που το έχουν ανάγκη, επιλέγοντας διαφορετικού τύπου δραστηριότητες, όπως για παράδειγμα: «σύνθεσε ένα κείμενο που να περιέχει 3 από τις παραπάνω λέξεις» ή «χρησιμοποίησε σε πρόταση 5 από τις παραπάνω λέξεις». Η εξατομικευμένη προσοχή και ανατροφοδότηση είναι καίριας σημασίας, καθώς ο μαθητοκεντρισμός και η εξατομικευμένη προσέγγιση, όπως εκφράστηκε από τον Dewey αποτελούν θεμέλιο της μικτής μάθησης. Επιπλέον, υπακούει στις αρχές του CEFR για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών.

Match the words to their definitions

Column A	Make correspond	Column B
1. cathedral	-- v	A. a large strong building, built in the past by a ruler or important person to protect the people inside from attack
2. parliament	-- v	B. common
3. castle	-- v	C. a large and important church, esp. one that is the center of a large area
4. rural	-- v	D. beyond any reasonable expectation, very expensive
5. border	-- v	E. the line that divides one country from another
6. shared	-- v	F. in some countries, the group of (usually) elected politicians or other people who make the laws for their country
7. extravagant	-- v	G. in, of, or like the countryside

Εικόνα 5: άσκηση αντιστοίχισης – κλειστού τύπου

Σκοπός των δύο τελευταίων δραστηριοτήτων είναι η παρουσίαση και επεξεργασία ενός κειμενικού είδους, ώστε να αντιπαρατεθεί με το διαφημιστικό λόγο που έπεται. Επιπλέον, δίνεται η ευκαιρία στους/στις σπουδαστές/στρίες να εργαστούν συνεργατικά σε μια πρώτη δραστηριότητας χαμηλών απαιτήσεων.

Η πρώτη εξ αποστάσεως φάση της ενότητας οφείλει να ενταχθεί σε χρονοδιάγραμμα, το οποίο συναποφασίζουν εκπαιδευτικός και διοίκηση και να γνωστοποιηθεί στους/στις διδασκόμενους/ες. Προτείνεται η αξιοποίηση του εργαλείου Ημερολογίου για την προσθήκη των προθεσμιών. Κρίνεται ορθό να οριστούν προθεσμίες στην ολοκλήρωση των εξ αποστάσεως φάσεων, καθώς ο σχεδιασμός πρέπει να κατευθύνει και να συντονίζει τους/τις σπουδαστές/στρίες προς την αυτορρύθμιση. Επιπλέον, η διαχείριση χρόνου (timemanagement) είναι μια από τις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα και συνδέεται άμεσα με τις αρχές της Κοινωνικής

Αποτελεσματικότητας, που υποδεικνύει τη μαθησιακή διαδικασία ως μέσο προετοιμασίας σωστών επαγγελματιών.

Εξ αποστάσεως σύγχρονη

Με στόχο την λήψη των πρώτων εμπειριών από τους σπουδαστές/στριες αναφορικά με την εμπειρία τους στην ασύγχρονη μάθηση και τον σχολιασμό των πρώτων δραστηριοτήτων, ορίζεται μια τηλεδιάσκεψη σύντομης διάρκειας. Πρόκειται για ανοιχτή συζήτηση παροχής και λήψης ανατροφοδότησης από την ομάδα για την ομάδα και από τον/την εκπαιδευτικό προς την ομάδα. Παροτρύνεται η έκφραση σκέψεων και προβληματισμών για ζητήματα που ίσως προέκυψαν. Η αξιοποίηση του εργαλείου της τηλεδιάσκεψης για τους παραπάνω σκοπούς συστήνεται και από τους υποστηρικτές της ανάπτυξης των δεξιοτήτων 21^{ου} αιώνα, καθώς με αυτόν τον τρόπο η εκπαίδευση έρχεται κοντά στην ψηφιακή αυτοχθονία των σπουδαστών/στριών και στην πραγματική επαγγελματική πρακτική.

Στην ατζέντα της συζήτησης υπάρχει και το έναυσμα για την επόμενη ασύγχρονη δραστηριότητα, η οποία ουσιαστικά αποτελεί το πρώτο σκέλος της τελικής εργασίας της ενότητας. Ο/η εκπαιδευτικός διαμοιράζεται με τους/τις σπουδαστές/στριες μια εικόνα (βλ. παράρτημα 2, εικόνα 74) και ζητά να γράψουν στο chat μια σύντομη περιγραφή. Επιλέγει ενδεικτικά κάποιες από τις απαντήσεις και ζητά από όλη την ομάδα να την εμπλουτίσουν. Τέλος, αποκαλύπτει την περιγραφή που συνόδευε την εικόνα σε αυθεντικό πλαίσιο, αλλά είχε αφαιρεθεί για τους σκοπούς της άσκησης. Ακολουθεί σύγκριση και σχολιασμός των γλωσσικών επιλογών του συγγραφέα.

Εξ αποστάσεως ασύγχρονη

Το στάδιο αυτό ξεκινάει με μια δραστηριότητα στο κοινόχρηστο chat του OpenClass και ζητά από τους/τις σπουδαστές/στριες το σχολιασμό και τη γλωσσική αναβάθμιση της λεζάντας που συνοδεύει μια φωτογραφία της Πράγας (εικόνα 6). Εφαρμόζοντας τις ιδέες από την σύγχρονη συνάντηση που προηγήθηκε, οι διδασκόμενοι/ες καλούνται να δημοσιοποιήσουν το γλωσσικό προϊόν τους, ώστε να εμπνεύσουν και να διδάξουν νέο λεξιλόγιο στους/στις συμμαθητές/τριες τους, να αυτοβελτιωθούν και να εμπλακούν σε ουσιώδη διάλογο περί καταλληλότητα της γλώσσας. Η δραστηριότητα ακολουθεί τις αρχές της Communicative Approach, η οποία υποδεικνύει ότι η κατάκτηση της γλώσσας- στόχου επιτυγχάνεται μέσω των παραγωγικών διαδικασιών, όταν αυτές γίνονται πάνω σε αυθεντικό υλικό και ανταποκρίνονται σε ρεαλιστικές επικοινωνιακές συνθήκες.

≡ [Comment on the photo caption.](#)
How do you find the description?



Any suggestions to improve it?

"Visit the nice Prague"



<https://artchateau.com/Article.php?pid=20110>

Εικόναβ: δραστηριότητα στο κοινόχρηστο chat - γλωσσική αναβάθμιση λεζάντας που συνοδεύει φωτογραφία

Ακολουθεί ένα e-book, που συνοψίζει επίθετα που μπορούν να αξιοποιηθούν για την περιγραφή τόπων. Ο κάθε σπουδαστής και η κάθε σπουδάστρια αντλεί όσες πληροφορίες θεωρεί ότι θα του/της φανούν χρήσιμες για την ολοκλήρωση της τελικής εργασίας αλλά και για την προσθήκη στο λεξιλόγιο του/της. Το βιβλίο, δεν έχει την κλασική μορφή ενός Companion, όπου η νέα έννοια μεταφράζεται απλά στα ελληνικά, αλλά με τη χρήση σύγχρονων γραφικών, προτάσεων-παραδειγμάτων και συνωνύμων στοχεύει στην κινητοποίηση του ενδιαφέροντος των σπουδαστών/στριών και την επικοινωνιακή παρουσίαση των λέξεων.

Σύμφωνα με τις αρχές της Communicative Approach, για την κατάκτηση νέου λεξιλογίου, ιδίως σε προγράμματα ενηλίκων όπου οι διδασκόμενες έννοιες είναι συχνά αόριστες, πρέπει να προηγηθεί η αφύπνιση του επικοινωνιακού ενδιαφέροντος και κινήτρου των σπουδαστών/στριών. Ο/η εκπαιδευτικός οφείλει να αναδείξει την πραγματική επικοινωνιακή χρήση και το νόημα της νέας λέξης και να το εντάξει στο αντίστοιχο πλαίσιο, ώστε να γίνει ορατή από τους/τις διδασκόμενους/ες η αξία κατάκτησης της. Ως προτεινόμενες τεχνικές, δίνονται το παιχνίδι ρόλων, όπου οι σπουδαστές/στρίεςκαλούνται να λάβουν μέρος σε προσομοιώσεις παραγωγικών επικοινωνιακών καταστάσεων και η ανάγνωση αυθεντικού υλικού. Η τελευταία τεχνική, στοχεύει επίσης στην καλλιέργεια της στρατηγικής του συμπεράσματος. Με άλλα λόγια, οι σπουδαστές/στρίεςλαμβάνοντας υπόψιν το λοιπό κειμενικό πλαίσιο συμπεραίνουν το νόημα της «άγνωστης» λέξης, αναπτύσσοντας έτσι μεταγνωστικές δεξιότητες που τους οδηγούν στην μαθησιακή αυτονομία (Wu, 2009·Doniyoronnaetal., 2022)

How to describe a place

<ul style="list-style-type: none"> • Athens is an ancient city. • Synonym: historic <p>Ancient</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Paris is very beautiful in the spring. • Synonym: lovely, attractive <p>beautiful</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ptolemaida is a boring place to live. • Synonym: uninteresting / dull <p>Boring</p>	<ul style="list-style-type: none"> • New York is a bustling city. One of its nicknames is "The city that never sleeps" • Synonym: lively, fast-paced, hectic <p>Bustling</p>
--	--	--	--

Εικόνα 7: σελίδα από το e-book

<ul style="list-style-type: none"> • Oxford is a charming English city, which is steeped in history. • Synonym: quaint, delightful <p>Charming</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Manchester is a northern city with a very contemporary, modern feel. • Synonym: modern, up-to-date <p>Contemporary</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rethymno is a compact city. You don't need transport to get around. • Synonym: small <p>Compact</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Monaco is a cosmopolitan and culturally diverse country. <p>Cosmopolitan</p>
--	---	--	---

Εικόνα 8: σελίδα από το e-book

Σύμφωνα με την Communicative Approach, η κατάκτηση του λεξιλογίου μπορεί να επέλθει μόνο μέσω της παραγωγικής διαδικασίας. Σειρά έχει μια άσκηση ανοιχτού τύπου εξάσκησης των περιγραφικών επιθέτων. Οι διδασκόμενοι/ες πρέπει να περιγράψουν εικόνες τοπίων γράφοντας στο πεδίο ελεύθερης απάντησης τις ιδέες τους. Ο/η εκπαιδευτικός στη συνέχεια παρέχει προσωποποιημένη ανατροφοδότηση (εικόνα 9).

How can you describe this picture?

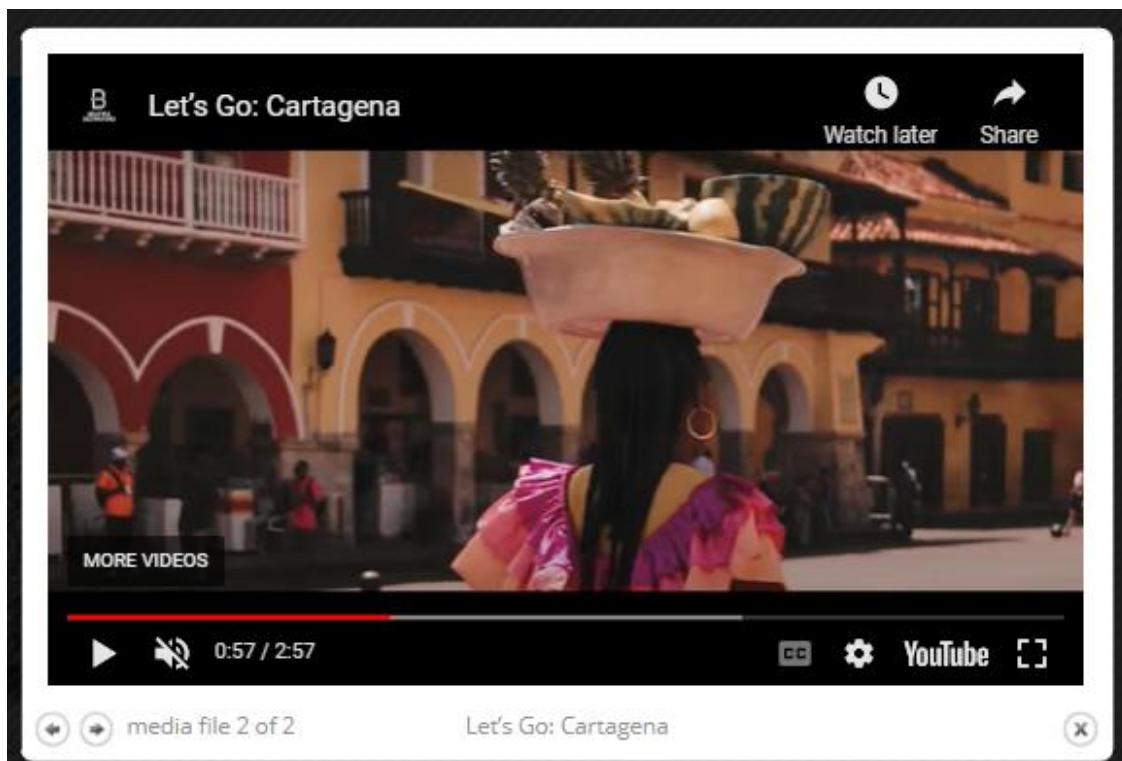


<https://www.twenty20.com/photos/0308fbf2-baf8-4a05-99d8-081a5a19db36>



Εικόνα9 : άσκηση ανοιχτού τύπου εξάσκησης των περιγραφικών επιθέτων

Ακολουθώντας την προκαθορισμένη σειρά των δραστηριοτήτων, οι σπουδαστές/στρίες πρέπει να δουν ένα βίντεο κλιπ ενός τραγουδιού που εξυμνεί την πόλη Cartagena στην Κολομβία(εικόνα 10).



Εικόνα 10: απόσπασμα από videoclip

Έχοντας χωριστεί σε δύο ομάδες μεταφέρονται στο Forum και ο/η καθένας/καθεμία συμπληρώνει τις ερωτήσεις που αντιστοιχούν στην ομάδα του. Επιπλέον, τους δίνεται το link από Google Maps, ώστε να περιηγηθούν εικονικά στην πόλη, με σκοπό να λάβουν περισσότερη έμπνευση. Πιο ειδικά, η πρώτη ομάδα οφείλει να γράψει το ελάχιστο επτά περιγραφικά επίθετα για την πόλη και μια λίστα εμπειριών που ένας επισκέπτης ή μια επισκέπτρια θα μπορούσε να ζήσει στην Cartagena (εικόνα 11). Η δεύτερη ομάδα καλείται να συνθέσει μια παράγραφο όπου θα περιγράφεται η πόλη εφαρμόζοντας την νεοαποκτηθείσα γνώση (εικόνα 12). Οι απαντήσεις θα αναρτηθούν στο Forum, ώστε να αποτελέσουν αντικείμενο αναφοράς, σχολιασμού και ανατροφοδότησης στην επόμενη εξ αποστάσεως σύγχρονη συνάντηση.

Team A Cartagena



Sent: 08 Nov 2020 15:28 from NTINA CHRYSI (Messages: 24)

Watch and enjoy the video clip about the Colombian city of Cartagena.

1. Think and write 7+ adjectives describing this city.
2. Write a list of activities that a traveller could possibly enjoy (do not forget to include experiences, not only sightseeing).

Get more inspiration by clicking the GoogleMaps link below:

<https://www.google.com/maps/place/%CE%9A%CE%B1%CF%81%CF%84%CE%B1%CF%87%CE%AD%CE%BD%CE%B1,+Cartagena+Provi75.4832311>

Εικόνα 11: εκφώνηση δραστηριότητας Let'sGotoCartagena. Ομάδα Α

Team B Cartagena



Sent: 08 Nov 2020 15:29 from NTINA CHRYSI (Messages: 24)

Watch and enjoy the video clip about the Colombian city of Cartagena.

Task: Write a paragraph describing the city.

Get more inspiration by clicking the GoogleMaps link below:

<https://www.google.com/maps/place/%CE%9A%CE%B1%CF%81%CF%84%CE%B1%CF%87%CE%AD%CE%BD75.4832311>

Εικόνα 12: εκφώνηση δραστηριότητας Let'sGotoCartagena. Ομάδα Β

Η δραστηριότητα επιχειρεί να προσφέρει στους/στις σπουδαστές/στιες ευκαιρίες χρήσης περιγραφικού λεξιλογίου πάνω σε αυθεντικό υλικό, διεγείροντας το επικοινωνιακό ενδιαφέρον τους. Η ομαδοσυνεργατική διάσταση επιλέγεται σκόπιμα, καθώς σύμφωνα με τους Nation&Hamilton-Jenkins (2000) μια τεχνική κατάκτησης λεξιλογίου είναι η τοποθέτηση του στο επίκεντρο της συζήτησης των μαθητών/τριών, ώστε να σχολιαστεί η καταλληλότητα του και/ή να προταθούν εναλλακτικές έννοιες που ανταποκρίνονται καλύτερα στο ζητούμενο.

Πριν την τελική εργασία της ενότητας, δίνεται στους/στις σπουδαστές/στιες ένα επαναληπτικό κουίζ (εικόνα 13). Ο στόχος του είναι η επανάληψη βασικού λεξιλογίου μέσα από επικοινωνιακά παραδείγματα ή εικόνες. Οι τύποι των ερωτήσεων ποικίλουν, λαμβάνοντας τη μορφή ελεύθερου κειμένου, σωστό/λάθος και πολλαπλή επιλογή. Το συνολικό σκορ των απαντήσεων είναι διαθέσιμο στον/στην εκπαιδευτικό, και κοινοποιείται προσωπικά σε κάθε σπουδαστή/στρια συνοδεία πιθανών σχολίων.

Which adjectives describe the picture best? (more than 1 choice is correct)



<https://www.urlaubstracker.de/tschechien-prag-trevi-prague/>

- picturesque
- historic
- modern
- extravagant
- polluted

Cancel

Submit

Εικόνα 13: ερώτηση από το επαναληπτικό κουίζ α' ενότητας

Ο κύκλος των δραστηριοτήτων της πρώτης ενότητας ολοκληρώνεται με την τελική εργασία. Το «πρόβλημα» που καλούνται να «λύσουν» σε ομάδες είναι η συγγραφή των κειμένων για την ιστοσελίδα ενός ελληνικού νησιού. Οι ομάδες είναι τέσσερις και εργαζόμενες συνεργατικά στο wikiπου έχει δημιουργηθεί για καθεμία από αυτές καλούνται να αναζητήσουν πληροφορίες στο διαδίκτυο, να αναπτύξουν τις παραγράφους που θα περιγράφουν τις παρεχόμενες εικόνες κάνοντας γλωσσικές επιλογές που ανταποκρίνονται στο ημεπίσημο πληροφοριακό και προωθητικό στυλ που απαιτεί το συγκεκριμένο κειμενικό είδος (εικόνα 14). Επιπλέον, παρέχεται έγγραφο με οδηγίες και τρόπους υποστήριξης από τον/την εκπαιδευτικό. Τέλος, η κάθε ομάδα πρέπει να προετοιμάσει μια παρουσίαση της δουλειάς της για την δια ζώσης συνάντηση που

ακολουθεί. Η προθεσμία της ορίζεται από τον/την εκπαιδευτικό και συνιστάται να είναι μετά τη δια ζώσης συνάντηση, ώστε να δοθεί η ευκαιρία βελτιωτικών παρεμβάσεων βασισμένες στη ληφθείσα ανατροφοδότηση.



Εικόνα14: στιγμιότυπο οθόνης από την ιστοσελίδα της ομάδας που καλείται να συνθέσει τα κείμενα για την Σαντορίνη.

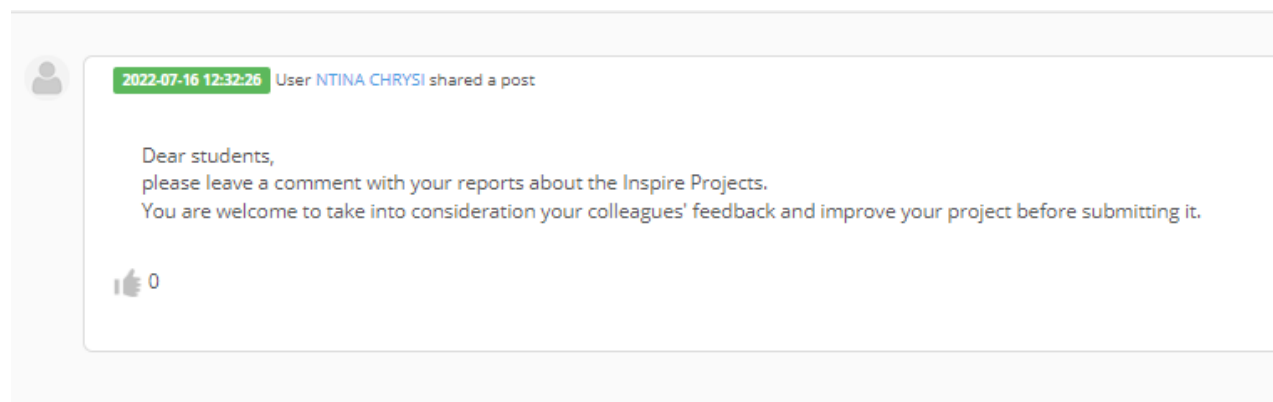
Η δραστηριότητα κινείται γύρω στις αρχές της Διερευνητικής μάθησης, καθώς επιχειρείται η παροχή ευκαιριών ανάπτυξης της κριτικής σκέψης και δόμησης νέας γνώσης συνεργατικά.

Εξ αποστάσεως σύγχρονη

Το σύνολο των σπουδαστών/στριών καλείται σε προγραμματισμένη τηλεδιάσκεψη, ώστε να συζητηθούν οι ολοκληρωμένες εξ αποστάσεως εργασίες πλην της τελικής, να δοθεί ανατροφοδότηση και να εκφραστούν τυχόν ζητήματα που αντιμετωπίζουν οι ομάδες κατά τη φάση της συγγραφής των κειμένων για την ιστοσελίδα. Η υποστήριξη μπορεί να αφορά την λειτουργία της ομάδας, τους τρόπους αναζήτησης πληροφοριών, το λεξιλόγιο, το σχολιασμό δείγματος του κειμένου, τη γραμματική, την καταλληλότητα του γλωσσικού στυλ κ.ά.

Δια ζώσης

Η ημέρα αυτή αφιερώνεται στην προφορική παρουσίαση των ομαδικών εργασιών. Αξιοποιώντας τα τεχνικά μέσα της αίθουσας, οι μαθητές/τριες παρουσιάζουν τη δουλειά τους, απαντούν σε ερωτήσεις των συμμαθητών/τριων και του/της εκπαιδευτικού. Αναφέρονται σε ζητήματα που αντιμετώπισαν και στον τρόπο που οργανώθηκαν ως ομάδα. Οι ακροατές/τριες συνθέτουν μια αναφορά (report) στα πλαίσια της συνεργατικής αξιολόγησης, την οποία και κοινοποιούν τόσο προφορικά κατά τη διάρκεια του μαθήματος όσο και αναρτώντας τη στο εργαλείο Τοίχος (wall) στο OpenClass (εικόνα 15). Σε δικό τους χρόνο οι ομάδες ενθαρρύνονται να συμβουλευτούν τα reports και να τροποποιήσουν τις εργασίες τους πριν την οριστική υποβολή.



Εικόνα 15: wall – post για κοινοποίηση των αξιολογικών reports

Εξ αποστάσεως ασύγχρονη

Τελευταίο προαπαιτούμενο για την ολοκλήρωση της πρώτης ενότητας είναι η αυτοαξιολόγηση. Οι σπουδαστές/σπουδάστριες συμπληρώνουν σε κλίμακα Likert 9 βαθμολογήσεις, σύμφωνα με το CEFR (Council of Europe, 2001), οι οποίες ανταποκρίνονται στους επιμέρους στόχους της ενότητας. Επιπλέον, τους ζητείται να γράψουν τρόπους και πρακτικές με τους οποίους θα μάθαιναν πιο αποτελεσματικά το λεξιλόγιο και την ανάπτυξη περιγραφικών παραγράφων (εικόνα 16). Οι πληροφορίες αυτές πρέπει να ληφθούν υπόψη από τους/τις εκπαιδευτικούς, ώστε να εμπλουτίσουν, να διαφοροποιήσουν ή να εξατομικεύσουν ακόμα περισσότερο τις επόμενες ενότητες, καθώς τη διδασκαλία είναι μια δυναμική διαδικασία. Η προθεσμία της αυτοαξιολόγησης τοποθετείται νωρίτερα από την έναρξη της δεύτερης ενότητας.

Question 9

Now I can organize my personal time in order to be consistent



Question 10

When I hear the adjectives bustling, ancient, contemporary, cosmopolitan, polluted, busy, picturesque and extravagant, I have a picture in mind that matches each word.



Question 11

I could have learned the new vocabulary better if, ... (please write your own ideas)

Εικόνα16: Μέρος του ερωτηματολογίου αυτοαξιολόγησης

5.2.2.2 ΕΝΟΤΗΤΑ 2 – SEARCH!

Επιμέρους στόχοι ενότητας

- να χειρίζονται τις πλατφόρμες booking.com και skyscanner.com
- να συνομιλούν προφορικά και γραπτά σε επαγγελματικό επίπεδο για τη θέματα όπως η κράτηση εισιτηρίων, η κράτηση καταλυμάτων, το πακέτο γευμάτων, η πληρωμή και ο καιρός.
- να αναζητούν πληροφορίες για τα παραπάνω θέματα και να τις συνθέτουν κριτικά ώστε να προτείνουν υπηρεσίες στους/στις πελάτες/τισσες τους.
- να γράφουν επαγγελματικά emails
- να μιλούν με επαγγελματισμό στο τηλέφωνο
- να κατανοούν τα προγνωστικά δελτία καιρού και να λαμβάνουν σχετικές αποφάσεις.
- να αναζητούν πληροφορίες στο διαδίκτυο και να συνθέτουν πολυτροπικά κείμενα
- να δίνουν και να λαμβάνουν ανατροφοδότηση
- να αυτό-διορθώνονται
- να επιλύουν προβλήματα μέσω της συνεργατικής διαδικασίας και της ατομικής πρωτοβουλίας.

- να παρουσιάζουν μπροστά σε κοινό
- να οργανώνουν τον προσωπικό χρόνο τους, ώστε να επιτυγχάνεται η εμπρόθεσμη ολοκλήρωση των προαπαιτούμενων του μαθήματος

Η δεύτερη ενότητα συνοψίζεται στο Σχήμα 11 και αναλύεται λεπτομερώς παρακάτω.

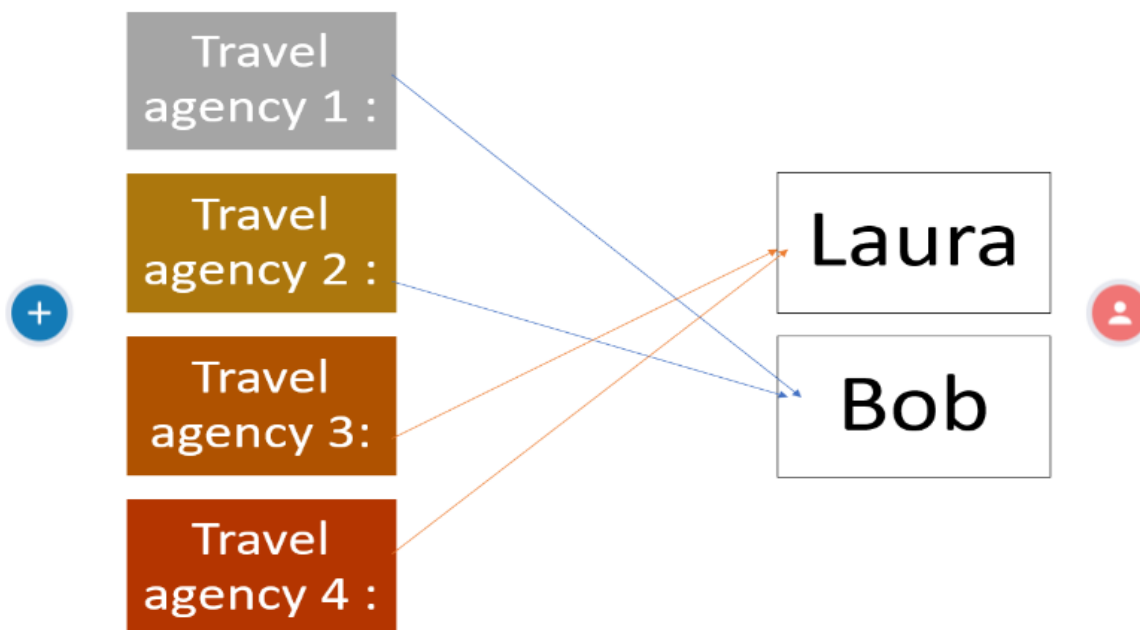


Σχήμα 8: Οργάνωση 2ης ενότητας Πηγή: ανεπτυγμένο από τη συγγραφέα

Δια ζώσης

Στη δια ζώσης συνάντηση, σπουδαστές/στρίες και εκπαιδευτικός συναντώνται στο χώρο της φυσικής τάξης για την εισαγωγή στο νέο περιεχόμενο. Αρχικά, παρουσιάζεται η τελική εργασία της ενότητας περιγραφικά. Ανακοινώνεται στους/στις διδασκόμενους/ες ότι θα λάβουν ρόλο ταξιδιωτικών πρακτόρων και θα οργανωθούν σε ομάδες-ταξιδιωτικά πρακτορεία. Επιπλέον, ορισμένοι θα έχουν διπλό ρόλο, καθώς θα είναι και πελάτες/τισσες. Δύο τουριστικά γραφεία θα «διεκδικήσουν» ένα πελάτη ή μια πελάτισσα. Σκοπός είναι να συνομιλήσουν με τον/την ενδιαφερόμενο/η, να σημειώσουν τις προτιμήσεις του/της, να κάνουν την απαιτούμενη έρευνα και να συνθέσουν ένα πακέτο όσο το δυνατόν πιο πλήρες και ελκυστικό ώστε να επιλεγούν έναντι του ανταγωνισμού (εικόνα17). Η επικοινωνιακή συνθετική δραστηριότητα ανταποκρίνεται στις ανάγκες των εν δυνάμει στελεχών του τουρισμού, καθώς προσομοιώνει ρεαλιστικές επαγγελματικές συνθήκες. Επιπλέον, εξασκεί τις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα και ακολουθεί την problemsolving προσέγγιση, ενώ όλοι οι στόχοι παισιώνονται από την αξιοποίηση της αγγλικής. Τέλος, προαπαιτούμενο για την σύνθεση και την παρουσίαση του πακέτου είναι οι νέες γνώσεις που αποκτήθηκαν στην πρώτη ενότητα. Προτείνεται να μην κοινοποιηθούν οι ομάδες και οι ρόλοι σε αυτό το στάδιο.

Agencies – Clients



Εικόνα16: τρόπος οργάνωσης ομάδων (ταξιδιωτικών πρακτορείων) και «πελατών» για την τελική ομαδοσυνεργατική δραστηριότητα της ενότητας 2

Στη συνέχεια ζητείται από τους/τις σπουδαστές/στριες να χρησιμοποιήσουν τις φορητές συσκευές τους ή τον εξοπλισμό της αίθουσας ώστε να συνδεθούν στο μάθημα στο OpenClass και να απαντήσουν στο εισαγωγικό κουίζ «Before a trip ...», το οποίο τους/τις εισάγει ομαλά στο περιεχόμενο της ενότητας *SEARCH* και «διερευνά» τι είδους ταξιδιώτες/τισσες είναι οι ίδιοι και οι ίδιες (εικόνα 17). Με αυτόν τον τρόπο, κινητοποιείται το ενδιαφέρον τους προβάλλοντας την προσωπική εμπειρία τους.

Question 1

What is the most important preparation for a trip?

- Hotel booking
- Tickets booking
- Weather research
- Information about the destination

Question 2

I prefer booking tickets online rather than visiting a travel agency.



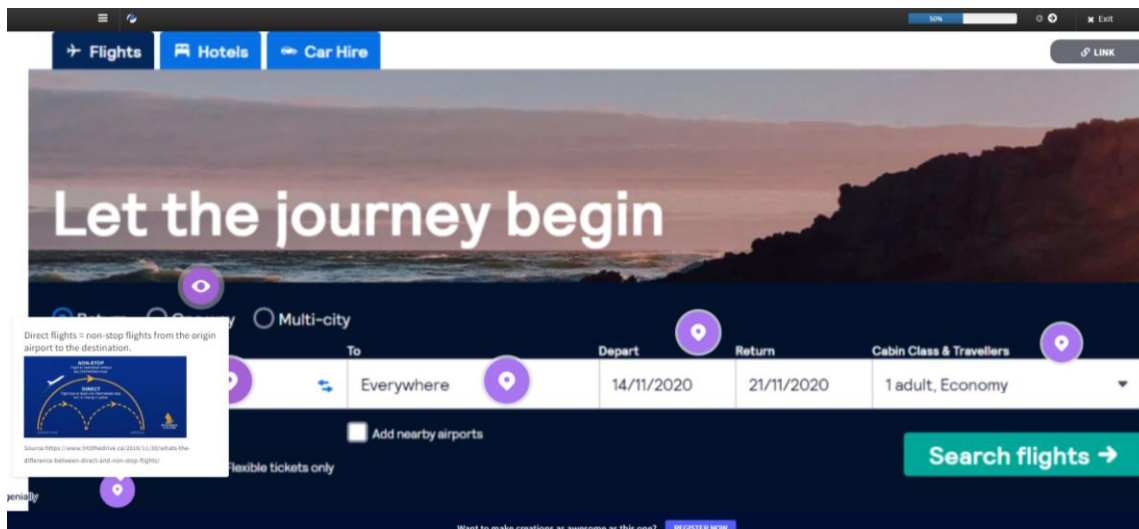
Εικόνα17: Μέρος του εισαγωγικού κουίζ «Before a trip ...»

Ακολουθεί παρουσίαση παραδειγμάτων γραπτού και προφορικού λόγου επίσημου και ανεπίσημου σε επαγγελματικά πλαίσια. Γίνεται συζήτηση αναφορικά με την καταλληλότητα συγκεκριμένων εκφράσεων και το «πρωτόκολλο» της σωστής επικοινωνίας σύμφωνα με τα επικρατέστερα εταιρικά στάνταρ (παρουσίαση PowerPoint, βλ. παράρτημα 2).

Εξ αποστάσεως ασύγχρονη

Η εξ αποστάσεως φάση της δεύτερης ενότητας ξεκινάει με μια Γραμμή Μάθησης. Μέσα στη γραμμή αυτή περιλαμβάνονται:

1) διαδραστική εικόνα- στιγμιότυπο οθόνης του websiteSkyscanner (μηχανή αναζήτησης και σύγκρισης τιμών αεροπορικών εισιτηρίων), όπου κάνοντας κλικ πάνω σε πινέζες εμφανίζονται πληροφορίες και επεξηγήσεις για τις αντίστοιχες λειτουργίες της σελίδας, δημιουργώντας μια εικονική ξενάγηση στο περιβάλλον του Skyscanner. Επιπλέον, έχει προστεθεί και βίντεο όπου εξηγεί αναλυτικά την πλατφόρμα (εικόνα18).

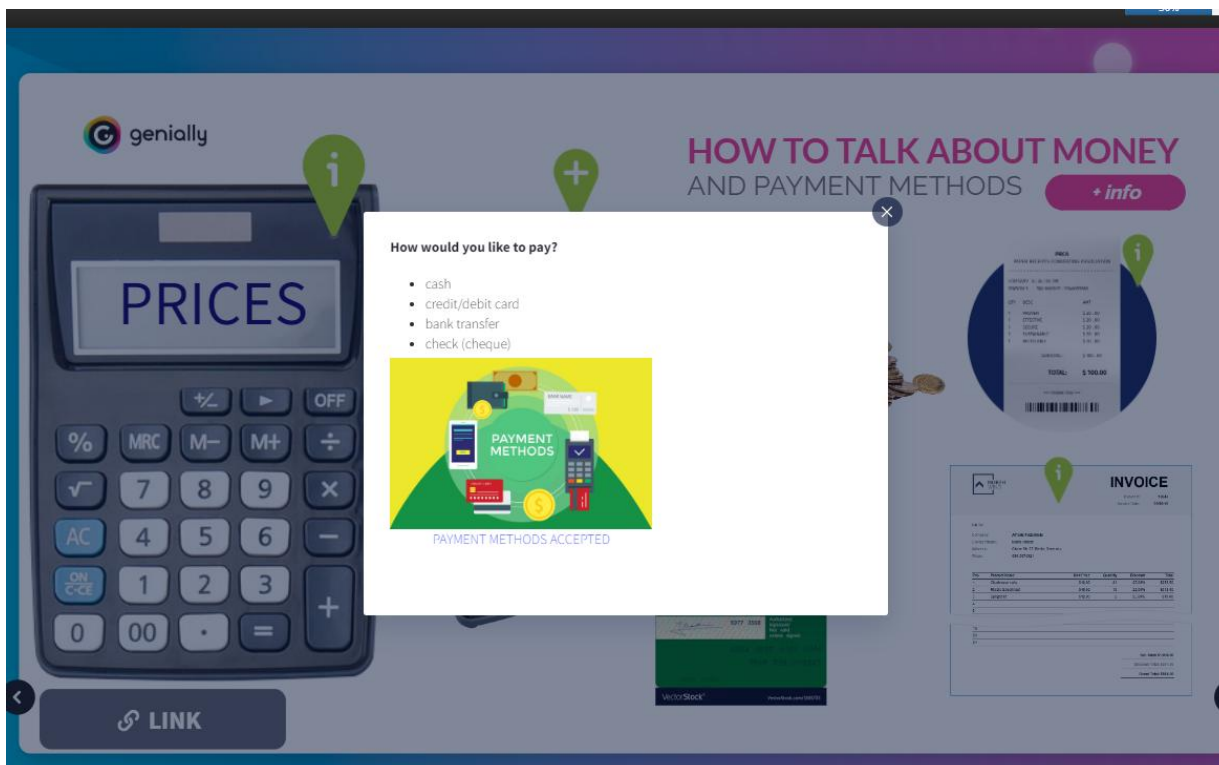


Εικόνα18: διαδραστική παρουσίαση Skyscannerανεπτυγμένη στο Genially

2) Διαδραστικό βιβλίο/παρουσίαση, αναφορικά με συχνές ερωτήσεις και απαντήσεις για τις κρατήσεις εισιτηρίων στα πλαίσια μιας συζήτησης σε ένα ταξιδιωτικό γραφείο. Προσφέρεται πληθώρα χρήσιμοι λεξιλογίου ενταγμένο σε ρεαλιστικές εκφράσεις, σύμφωνα με τις αρχές της Communicative Approach. Οι σπουδαστές/στρίες πατώντας τα ενσωματωμένα links και τα ρομποκουμπιά, έρχονται σε επαφή με την ταξιδιωτική ορολογία (π.χ. τύποι θέσεων σε αεροπλάνο, ηλικιακά γκρουπ, κατηγορίες αποσκευών κ.ά.), ενώ μεγάλο μέρος από το λεξιλόγιο παρουσιάζεται με τη βοήθεια εικόνων ή ενσωματωμένων βίντεο, τεχνική που προτείνεται από τον Wu (2009) την αποτελεσματική επικοινωνιακή παρουσίαση λεξιλογίου (εικόνα 19). Στηνίδια διαδραστική παρουσίαση που σχεδιάστηκε με το εργαλείο Geniallyκαι ενσωματώθηκε στο OpenClass, παρουσιάζεται το θέμα των χρημάτων και των πληρωμών (εικόνα 20). Οι σπουδαστές/στρίες θα κληθούν κατά την πρακτική άσκηση τους και την επαγγελματική τους πορεία να συνομιλήσουν στην αγγλική για το συγκεκριμένο θέμα σε καθημερινή βάση.



Εικόνα 19: διαδραστική παρουσίαση ορολογίας σχετική με τις πτήσεις



Εικόνα 20: διαδραστική παρουσίαση ορολογίας σχετική με τις πληρωμές. Ενσωματωμένο βίντεο που επεξηγεί τη διαφορά ανάμεσα στους παρουσιαζόμενους όρους.

3) Ακολουθούν δραστηριότητες κατανόησης προφορικού λόγου (listening) με κλειστού τύπου ερωτήσεων. Ο κάθε σπουδαστής και η κάθε σπουδάστρια έχει τη δυνατότητα να ακούσει όσες

φορές χρειάζεται το απόσπασμα πριν επιλέξει την απάντηση που θεωρεί σωστή, ενώ στο τέλος της δραστηριότητας παρουσιάζονται οι λύσεις, παροτρύνοντας τους/τις διδασκόμενους/ες να επαναλάβουν τη διαδικασία.(εικόνα 21).



Source: <https://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/business/talkingbusiness/unit1telephone/5flights.shtml>

Listen to a dialogue between a travel agent and a customer.

While listening, try to find :

A.The number of passengers

B. the destination

C.the total price of the flight

D.the class

E.Does he pay for the bookings?



Source: <https://www.which.co.uk/news/2020/07/flexible-train-tickets-will-your-part-time-commute-get-cheaper/>

Εικόνα 21: άσκηση κατανόησης προφορικού λόγου κλειστού τύπου

4) Στη συνέχεια, οι σπουδαστές/στριες πρέπει να «διαβάσουν» μια εικόνα αεροπορικού εισιτηρίου και να απαντήσουν σε ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, εκθέτοντας τους/τις σε αυθεντικό υλικό που επαφίεται των επαγγελματικών ενδιαφερόντων τους και δημιουργώντας επικοινωνιακά κίνητρα για την κατάκτηση λεξιλογίου, κάνοντας ταυτόχρονα εξάσκηση στη νέα ορολογία (εικόνα 21). Επίσης, δίνεται αντίστοιχη άσκηση πάνω σε φωτογραφία πιστωτικής κάρτας. Τέλος, η γραμμή μάθησης ολοκληρώνεται με ένα ακόμα ακουστικό απόσπασμα ενός διαλόγου με θέμα την κράτηση εισιτηρίων, όπου ζητείται η συμπλήρωση κενών.

Question: 1

/6

When is the passenger going to fly?

Look at the [passenger's](#) boarding pass and answer.

BOARDING PASS				BOARDING PASS	
Name of passenger: JOHN DOE	Carrier: AC	Flight Nº: AC 2505	Class: B	Name of passenger: JOHN DOE	
From: New Delhi D E L To: Los Angeles K L A X	Date: 10/12/2017	Luggage: Y	Seat: 5A	From: New Delhi D E L To: Los Angeles K L A X	
GATE H22		BOARDING TIME 07:45		ETXT 555 1234567890	ETXT 555 1234567890
		Seat:	Date:		
		5A	10/12/2017		
		GATE	BOARDING TIME		
		H22	07:45		

Source: <https://travel.nine.com.au/latest/what-your-boarding-pass-really-says/3272a0fc-e111-4ba2-b4b3-a44dfc0f2da1>

10th December 2017

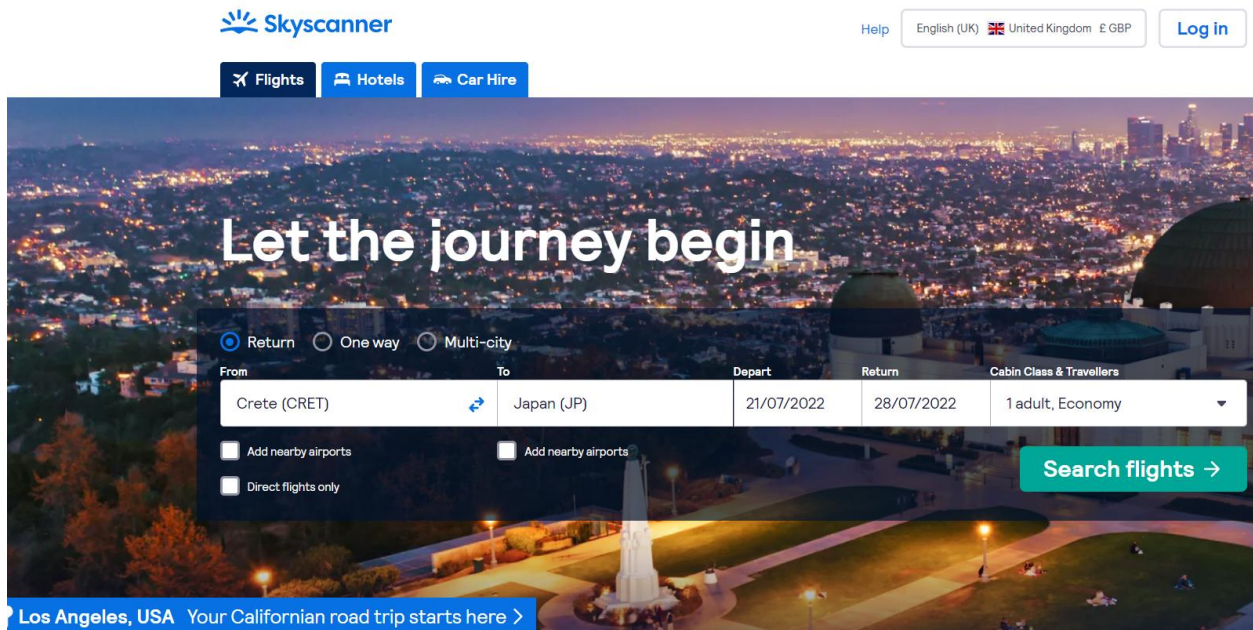
12th October 2017

Next >

Cancel

Εικόνα 21: δραστηριότητα ανάγνωσης εισιτηρίου

Σειρά έχει ο σύνδεσμος της πλατφόρμας Skyscanner και δραστηριότητα στο Forum. Οι διδασκόμενοι/ες μπαίνουν στο ρόλο του ταξιδιωτικού πράκτορα και πρέπει να εξυπηρετήσουν τους πελάτες ή πελάτισσες τους. Τα στοιχεία και οι επιθυμίες των πελατών/ισσών δίνονται στην εκφώνηση της δραστηριότητας. Αξιοποιώντας το Skyscanner (εικόνα 22), πρέπει να αναζητήσουν την καταλληλότερη πτήση και να μοιραστούν τα αποτελέσματα στο Forum, ώστε να συγκρίνουν τις απαντήσεις μεταξύ τους. Η διαδικασία αυτή τους προετοιμάζει για την τελική εργασία της ενότητας, παρέχοντας του την ευκαιρία να χρησιμοποιήσουν σύγχρονα εργαλεία με προβολή την μετέπειτα επαγγελματική απασχόληση τους. Στόχος είναι η διατήρηση του ενδιαφέροντος και των κινήτρων παρέχοντας ρεαλιστικά σενάρια – ευκαιρίες μάθησης, τα οποία εφάπτονται των αναγκών τους.



Εικόνα 22: στιγμιότυπο οθόνης από την βρετανική αρχική σελίδα του Skyscanner, η οποία έχει ενσωματωθεί στην εκφώνηση της δραστηριότητας.

Οι αρχές της Διερευνητικής Μάθησης έχουν εμπνεύσει τη συγκεκριμένη δραστηριότητα, καθώς δίνεται το έναυσμα-πρόβλημα στους/στις διδασκόμενους/ες, οι οποίοι/ες καλούνται να εξερευνήσουν και να αναζητήσουν σχετικές πηγές για τη λύση του. Τέλος, συνδυάζοντας τις πληροφορίες συνθέτουν μια απάντηση με τη χρήση ασύγχρονου επικοινωνιακού εργαλείου (forum) φτάνοντας στην επίλυση. Η λογική και η διαδικασία προσέγγισης της απάντησης αρχίζει να καλλιεργείται στο μαθητικό κοινό και επικαλείται ξανά στην επόμενη δραστηριότητα, όπου οι σπουδαστές/στρίες χωρίζονται σε δυάδες και αναλαμβάνουν τους ρόλους του πράκτορα και του/της ταξιδιώτη/τισσας. Δομώντας βήμα βήμα την απόκτηση νέας γνώσης, οι διδασκόμενοι/ες καλούνται να συνομιλήσουν γραπτώς στην αγγλική με ένα φυσικό πρόσωπο και να το εξυπηρετήσουν. Η εκφώνηση της δραστηριότητας περιλαμβάνει τα θέματα τα οποία πρέπει να καλυφθούν στη συζήτηση τους, κάνοντας μια σύντομη ανακεφαλαίωση των θεωρητικών παρουσιάσεων που προηγήθηκαν. Την αξιολόγηση της αποτελεσματικής διεκπεραίωσης των προαπαιτούμενων της άσκησης θα την αναλάβει ο/η συνδιαλεγόμενος/η συμμαθητής/τρια τους (εικόνα 23).



Sent: 11 Nov 2020 15:01 from NTINA CHRYSI (Messages: 24)

Congratulations on assisting your first clients.

The next one has just entered your office.

1. Split into pairs.
2. One student is the travel agent. The other is the client.
3. Travel agent's role: ask questions in order to find out your client's preferences. Search online and send him/her the flight that matches his/her wishes.

You need to learn his/her :

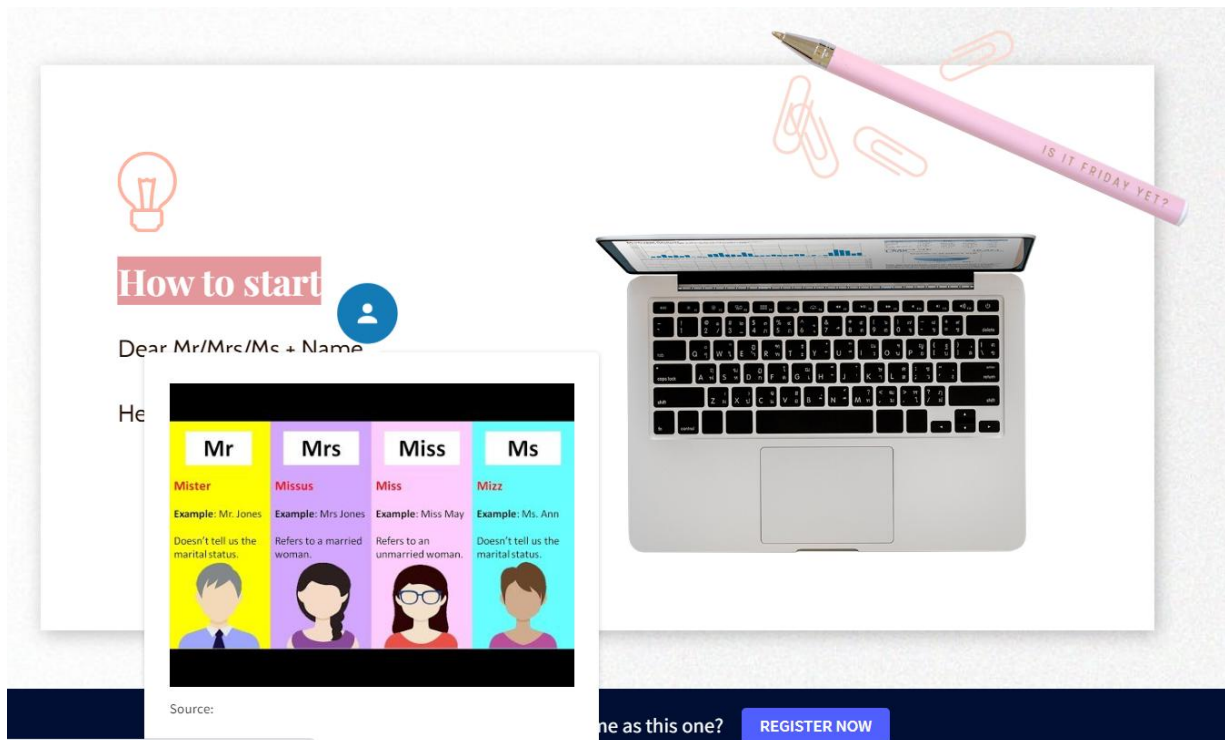
- a. name and age**
- b. origin**
- c. destination**
- d. preferable class of service**
- e. number of passengers**
- f. preferable time of departure**
- g. luggage**
- h. any special requests/preferences**

4. Client's role answer to the questions. Evaluate the agent's final choice.

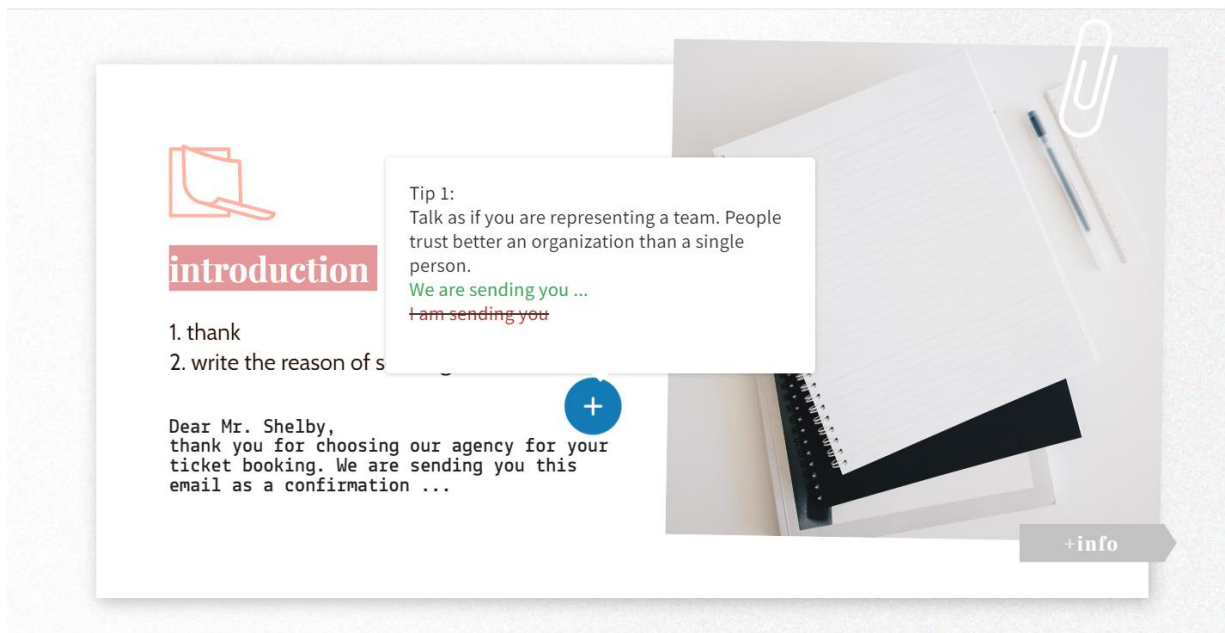
Εικόνα23: συζήτηση σε ζευγάρια στο Forum

Έχοντας παράξει ελεύθερο λόγο στην αγγλική και εξοικειωθεί με τις ανάγκες ενός διαλόγου εξυπηρέτησης πελατών, ακολουθεί δραστηριότητα για το χαρτοφυλάκιο τους η οποία προσμετράται στην αθροιστική αξιολόγηση για το μάθημα. Η δραστηριότητα καλεί τους/τις σπουδαστές/στρίες να βασιστούν στην προηγούμενη άσκηση/διάλογο και να συνθέσουν ένα email επιβεβαίωσης της κράτησης με τα στοιχεία αυτής.

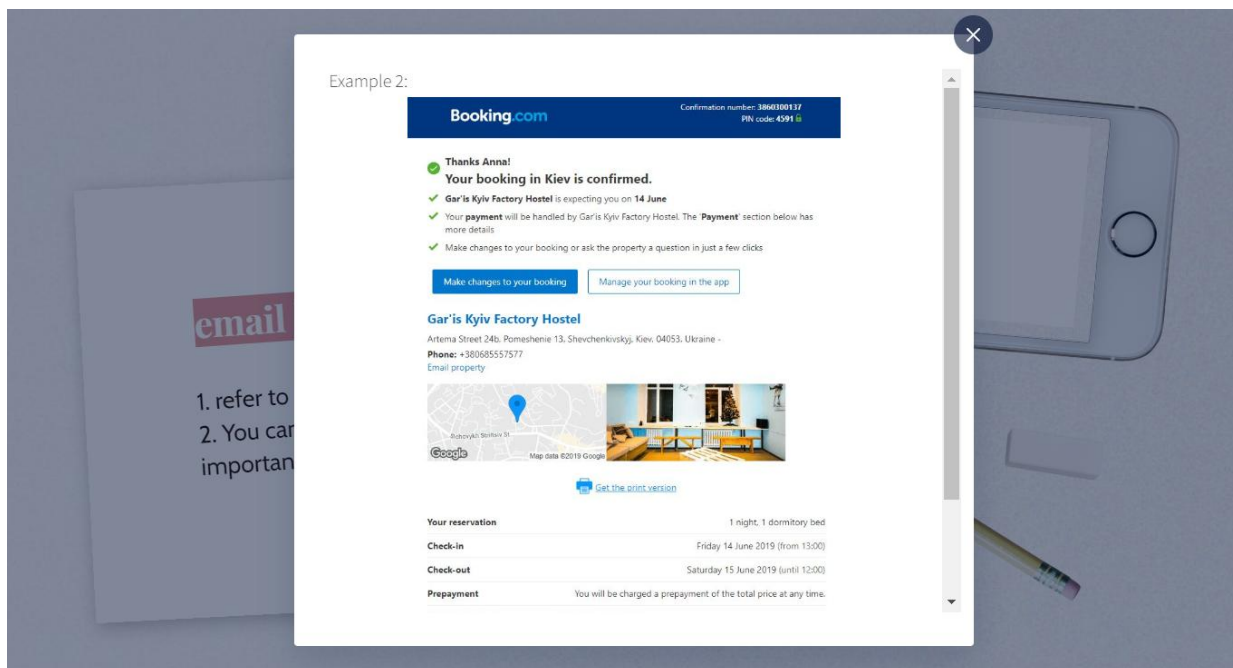
Με τη μορφή της διαδραστικής παρουσίασης (genially), δίνονται οδηγίες και παραδείγματα για το πρωτόκολλο επικοινωνίας μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (εικόνες 24-26). Οι σπουδαστές/στρίες έχουν στα χέρια τους ένα οδηγός με χρήσιμες και τυπικές εκφράσεις αναφορικά με την προσφώνηση, την επαγγελματική εισαγωγή, το κυρίως σώμα του email, την κατακλείδα και την υπογραφή. Σε κάθε διαφάνεια υπάρχουν διαδραστικά κουμπιά τα οποία όταν πατηθούν εμφανίζουν παραδείγματα επαγγελματικών email. Η σειρά πλοήγησης στο ψηφιακό υλικό αποτελεί επιλογή του/της κάθε σπουδαστή/στρίας. Επιπλέον, ενσωματωμένος σύνδεσμος προεκτείνει το υπό εξέταση θέμα, οδηγώντας τους/τις διδασκόμενους/ες σε αυθεντικό άρθρο οδηγιών για τη σύνθεση email επιβεβαίωσης κράτησης ή αιτήματος. Η διαδραστική πολυμεσική φύση της παρουσίασης ακολουθεί τις κατευθύνσεις του UDL και στοχεύει στην ουσιαστική ενσωμάτωση των τεχνολογικών μέσων με τρόπο που κινητοποιεί τα ενδιαφέροντα του ψηφιακά αυτόχθονου μαθητικού κοινού.



Εικόνα 24: στιγμιότυπο οθόνης από διαδραστική παρουσίαση με θέμα την επαγγελματική συγγραφή emailσε πελάτες/τισσες. Χρήση pop up στοιχείων για την ενσωμάτωση βίντεο



Εικόνα 25: στιγμιότυπο οθόνης από διαδραστική παρουσίαση με θέμα την επαγγελματική συγγραφή emailσε πελάτες/τισσες. Χρήση pop up στοιχείων για την ενσωμάτωση κειμένου.



Εικόνα 26: στιγμιότυπο οθόνης από διαδραστική παρουσίαση με θέμα την επαγγελματική συγγραφή emailσε πελάτες/τισσες. Χρήση ρομπωτισμάτων για την ενσωμάτωση αυθεντικών παραδειγμάτων.

Πριν την τελική υποβολή του email, οι σπουδαστές και οι σπουδάστριες έχουν τη δυνατότητα να ανεβάσουν το κείμενο τους στο chat, κάτω από την αντίστοιχη ενότητα για να λάβουν και να δώσουν βελτιωτικά σχόλια. Ο/η εκπαιδευτικός δεν παρεμβαίνει εκτός εάν ζητηθεί, καθώς επιτρέπει μεταξύ άλλων την καλλιέργεια μεταγνωστικών δεξιοτήτων και τη σύσφιξη της ομάδας.

Η ενότητα προχωράει στη θεματική των καταλυμάτων (εικόνα 27). Η εισαγωγή σε αυτό το θέμα γίνεται ένα κουίζ σχετικά με τις προτιμήσεις διαμονής των σπουδαστών/στριών κατά τις διακοπές τους, διεγείροντας την παράμετρο της προσοχής και της συσχέτισης σύμφωνα με το μοντέλο των κινήτρων ARCS.

Questionnaires

Where to stay?

What type of accommodation do you prefer when on holiday?

ACCOMODATION TYPE

Source: https://www.123rf.com/photo_25497984_accommodation-types.html

Question 1

When I go on holidays with friends, I prefer a luxurious hotel to a cheap type of accommodation.

Strongly disagree Strongly agree

Question 2

My ideal weekend break is by the beach at a tent.

Strongly disagree Strongly agree

Εικόνα 27: κοιλίς σχετικά με τις προτιμήσεις - διαμονής

Στη συνέχεια, δίνεται γραμμή μάθησης, που περιλαμβάνει ενσωματωμένο βίντεο από το YouTube, σχετικά με τα είδη καταλυμάτων (εικόνα 28). Το πολυμεσικό υλικό που επιλέγεται δεν τροποποιείται για τους διδακτικούς σκοπούς, καθώς στόχος είναι η έκθεση σε αυθεντικό λόγο, σύμφωνα με την Communicative Approach.



Εικόνα 28: Ενσωματωμένο βίντεο από το YouTube σχετικά με τα είδη καταλυμάτων

Δεύτερο βήμα στη γραμμή μάθησης, είναι μια κλειστού τύπου δραστηριότητα κατανόησης του οπτικοακουστικού ερεθίσματος και casestudies πολλαπλής επιλογής (εικόνα 29). Επιπλέον, δίνεται έμφαση στην κατανόηση του όρου rural / urban (αγροτικός / αστικός), και έχοντας ενσωματώσει το χάρτη της Σκωτίας ζητείται η αντιστοίχιση περιοχών με το σωστό χαρακτηρισμό (rural / urban). Οι απαντήσεις αντλούνται από μια απλή περιήγηση στο χάρτη (εικόνα 30).

Question: 3

/5

"I would really like to have a unique stay. What do you suggest?"



Source: <https://www.visitfinland.com/article/extraordinary-accommodation-in-finland/#c061748e>

- lighthouse
- castle
- hotel
- apartment
- inn
- rail-carriage
- boat

Εικόνα 29: casestudies πολλαπλής επιλογής

Question: 5

/5

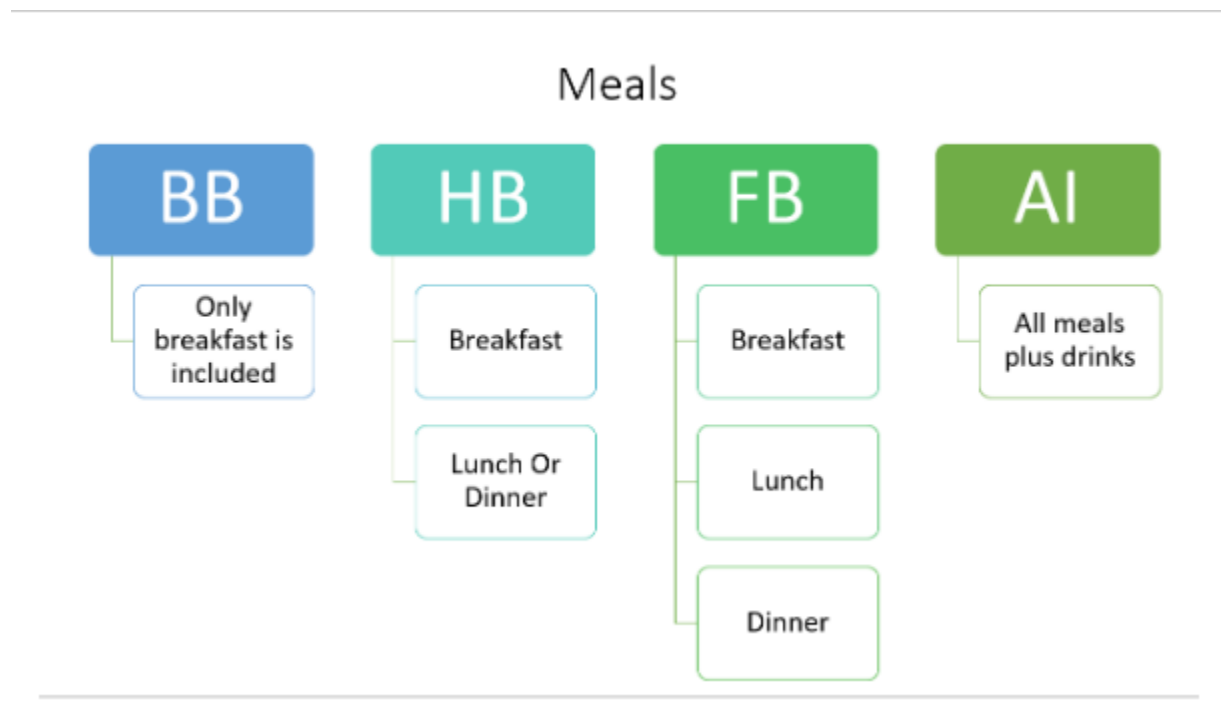
Scroll around the map. Match the destinations. Is it a rural or an urban one?



Column A	Make correspond	Column B
1. Edinburgh	<input type="text" value="--"/>	A. Rural (near countryside)
2. Glasgow	<input type="text" value="--"/>	B. Urban (city)
3. Fort William	<input type="text" value="--"/>	
4. Glencoe	<input type="text" value="--"/>	

Εικόνα 30: ενσωματωμένος χάρτης της Σκωτίας σε δραστηριότητα αντιστοίχισης περιοχών με το σωστό χαρακτηρισμό (rural / urban)

Ακολουθεί ηλεκτρονικό βιβλίο που συνοψίζει και παρουσιάζει με οπτικοποιημένο τρόπο τα είδη των καταλυμάτων, τα χαρακτηριστικά τους, τα είδη των πακέτων γευμάτων που συναντώνται σε ξενοδοχεία και ένας οδηγός χαρακτηριστικών ερωτήσεων που πρέπει να θέσει ένας ταξιδιωτικός πράκτορας ή υπάλληλος κρατήσεων στον/ην ενδιαφερόμενο/η φιλοξενούμενο/η, ώστε να του/της προτείνει το καταλληλότερο κατάλυμα. Το βιβλίο ολοκληρώνεται με ένα βίντεο παρουσίασης της πλατφόρμας Booking.com που αναλύει με βηματικό τρόπο τη διαδικασία αναζήτησης και κράτησης δωματίων (εικόνα 31).



Εικόνα31: απόσπασμα από το ebookAccommodationchoices

Η εξ αποστάσεως φάση κλείνει με δραστηριότητα αφομοίωσης και εξάσκησης των νέων πληροφοριών. Δίνονται 2 ηχογραφημένα αιτήματα πελατών και οι σπουδαστές/στριες πρέπει να κατεβάσουν τα ηχητικά αρχεία, να τα ακούσουν, να κάνουν αναζήτηση στη σελίδα Booking.com βάσει των φίλτρων του πελάτη. Η εργασία υποβάλλεται στο πεδίο Assignments και θα σχολιαστεί στη σύγχρονη φάση που έπεται. Οι προσομοιώσεις ρεαλιστικών καταστάσεων που εμπλέκουν την αξιοποίηση εμπορικών ψηφιακών εργαλείων επιχειρούν να συμπλεύσουν με τις αρχές της Κοινωνικής Αποτελεσματικότητας, όπως αυτή εκφράζεται από τις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα και προτείνονται από τη μεθοδολογική προσέγγιση της Communicative Approach.

Εξ αποστάσεως σύγχρονη

Η τηλεδιάσκεψη προτείνεται να περιλαμβάνει σχολιασμό των ασκήσεων και των εργασιών που έχουν υποβληθεί κατά την ασύγχρονη φάση και την επίλυση τυχών αποριών. Ο/η εκπαιδευτικός καλείται να δώσει τόσο συγκεντρωτικό αλλά και εξατομικευμένο σχολιασμό, μένοντας πιστός/ή στην μαθητοκεντρική κατεύθυνση. Στη συνέχεια θα διδαχθεί συστηματικά μέσω παρουσίασης και διαμοιρασμού οθόνης η επίσημη και ανεπίσημη γλώσσα κατά τον επαγγελματικό γραπτό και προφορικό λόγο. Στην ατζέντα της συνάντησης αυτής υπάρχει ακόμα και η συζήτηση για

τοναποδεκτό και συνήθη τρόπο τηλεφωνικής επικοινωνίας. Θα ακολουθήσουν προσομοιώσεις τηλεφωνικών διαλόγων, όπου ο/η εκπαιδευτικός αναθέτει σε δυάδες να αναπαραστήσουν ένα διάλογο μεταξύ υπαλλήλου κρατήσεων και πελάτη/τισσας. Με το πέρας κάθε συνομιλίας, σχολιάζεται η γλώσσα.

Εξ αποστάσεως ασύγχρονη

Με στόχο την αφομοίωση των παραπάνω πληροφοριών, ζητείται από τους/τις σπουδαστές/στριες να αξιοποιήσουν τα αποτελέσματα της έρευνας που έκαναν στην τελευταία ασύγχρονη δραστηριότητα και να απαντήσουν στους/στις πελάτες/ισσες, στον/στην ένα/μία μέσω επαγγελματικού email, ενώ στο/στη δεύτερο/η μέσω προφορικής ανακοίνωσης τηλεφωνικά. Η προφορική ανακοίνωση προτείνεται να ηχογραφηθεί, ενώ οδηγίες για τη διαδικασία αυτή βρίσκονται συνημμένες στο πεδίο της άσκησης (εικόνα 32). Η τεχνολογία ενσωματώνεται ουσιαστικά μέσω των εργαλείων καταγραφής ήχου και εξυπηρετεί αυτοβελτιωτικούς αλλά και αξιολογικούς σκοπούς.

Reply to your clients (accommodation)

Well done on the previous search.

Your clients are waiting for your reply. John is expecting an email and the family a phone call.

Send John an email informing him about the choices you have for him. Start your email "Dear Mr. Brown, ..."

Call the Shelbies and inform them about your suggestions. You should record your voice using the Voice Recorder on your Computer's Windows. (open the attached file for guidance)



Εικόνα 32: δραστηριότητα απάντησης σε email και τηλέφωνο

Η επόμενη δραστηριότητα της ασύγχρονης φάσης μεταθέτει τη θεματική στον καιρό ως μια ακόμα παράμετρος που λαμβάνεται υπόψιν κατά το σχεδιασμό ταξιδιών και εκδρομών. Οι σπουδαστές και οι σπουδάστριες βρίσκουν ενσωματωμένο ένα βίντεο δελτίου καιρού στο BBC και καλούνται να το ακούσουν όσες φορές χρειάζονται για να απαντήσουν σε ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής (εικόνα 33). Οι αρχές του Καθολικού Σχεδιασμού για τη Μάθηση, της Communicative Approach και του μοντέλου ARCS εφαρμόζονται με αυτό το πολυμεσικό τρόπο παρουσίασης αυθεντικού, και ο/η εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να λάβει πληροφορίες για τις προϋπάρχουσες γνώσεις των διδασκομένων και να τους εκθέσει σε προφορά φυσικής ομιλήτριας.

Latest Europe forecast video, pos...

Trondheim 12

Oslo 21

Stockholm 17

Helsinki 13

Riga 19

Copenhagen 19

Berlin 25

Warsaw 25

WEDNESDAY

Παρακολούθηση σε YouTube

Source: https://www.youtube.com/watch?v=zN9QsWpbEBo&ab_channel=bbcukweather

Question 1

What are the temperatures in Madrid on Wednesday?

- 31°C
- 17°C
- 24°C
- Don't know / No answer

Εικόνα 33: ενσωματωμένο αυθεντικό βίντεο και ερωτήσεις κατανόησης κλειστού τύπου.

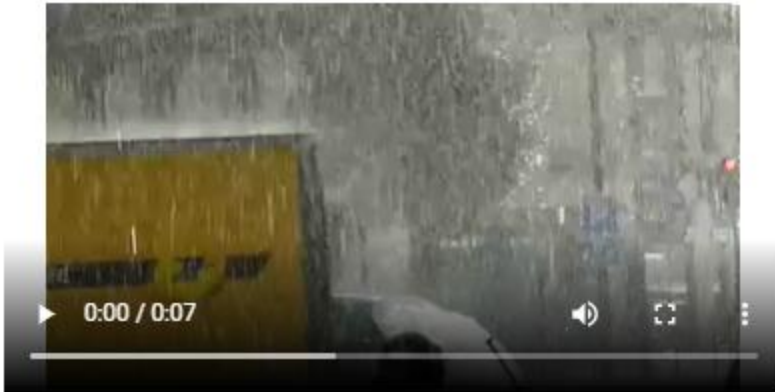
Ακολουθεί ηλεκτρονικό βιβλίο με συναφές λεξιλόγιο και προτάσεις παραδείγματα, όπου σύμφωνα με τις υποδείξεις της επικοινωνιακής παρουσίασης του λεξιλογίου οι νέες έννοιες δίνονται με τη βοήθεια εικόνων και μέσα σε παραδείγματα (εικόνα 34). Στη συνέχεια έχει δημιουργηθεί δραστηριότητα εξάσκησης του νέου λεξιλογίου αξιοποιώντας τις πολυμεσικές δυνατότητες της πλατφόρμας (εικόνα 35). Οι διδασκόμενοι/ες καλούνται να δουν σύντομα βίντεο και να διαλέξουν τη σωστή απάντηση, να επιλέξουν την εικόνα που περιγράφει μια πρόταση, να διαβάσουν ένα πίνακα πρόγνωσης του καιρού και να συμπληρώσουν τα κενά σε μια παράγραφο και να περιγράψουν τον καιρό που απεικονίζεται σε εικόνες σε ελεύθερο κείμενο. Διαφοροποιώντας το στυλ των ασκήσεων γίνεται προσπάθεια ανταπόκρισης σε περισσότερα μαθησιακά στυλ.



source: <https://www.slideshare.net/ravial17/the-weather-vocabulary-6803681>

Εικόνα 34: σελίδα από το ebookWeather

How will the weather be tomorrow?



Source: <https://www.youtubetrimmer.com/view/?v=keunnLEIBbA&end=7>

- It will be windy.
- It will be pouring.
- It will be snowy.
- It will be drizzling.

Εικόνα 35: δραστηριότητα εξάσκησης λεξιλογίου καιρού με την αξιοποίηση πολυμεσικών μέσων.

Η επόμενη δραστηριότητα χαρακτηρίζεται ως problem-solving σύντομης διάρκειας και κινείται στη σφαίρα της Διερευνητικής Μάθησης. Παρουσιάζεται το «πρόβλημα», σύμφωνα με το οποίο ζητείται από τους σπουδαστές και τις σπουδάστριες να αναζητήσουν πληροφορίες σε ιστοσελίδα πρόγνωσης του καιρού, να ενημερωθούν για τις καιρικές συνθήκες στην πόλη άφιξης και να πακετάρουν τη βαλίτσα τους αναλόγως. Καλούνται να τραβήξουν βίντεο, όπου παρουσιάζουν τις ενδυματολογικές επιλογές που έκαναν και να το ανεβάσουν στην πλατφόρμα (εικόνα 36).

Title: Pack your suitcase

Description: It's the final countdown. 2 days before your trip, you need to pack your suitcase.

Use [Accuweather](#) for the weather forecast and pack your suitcase.

Make a video describing it. Upload your video.

Trip information:

Destination: Paris

Duration: 5 days



Source: <https://www.indietraveller.co/how-to-pack-light/>

Εικόνα36: Σύντομη διαδικτυακή problemsolving άσκηση

Τέλος, έπεται η τελική εργασία, η οποία έχει παρουσιαστεί και αναλυθεί κατά την πρώτη διαζώσης συνάντηση της ενότητας. Οι σπουδαστές/στριες έχουν πλέον πρόσβαση στη σύνθεση των ομάδων, στην ταυτότητα των πελατών/ισσών και σε μια διαδραστική παρουσίαση όπου αναλύεται λεπτομερώς το ζητούμενο της εργασίας (εικόνα 37-39). Επίσης, τους δίνεται ένα βίντεο με συμβουλές και οδηγίες για τη σύνθεση παρουσιάσεων, καθώς η παρουσίαση αποτελεί προαπαιτούμενο για την ολοκλήρωση της δραστηριότητας. Οι διδασκόμενοι/ες πρέπει να εργαστούν συνεργατικά στο εργαλείο Padlet που ενσωματώθηκε στο μενού της Openeclass (εικόνα 40), να αναζητήσουν πληροφορίες, να τις αξιολογήσουν και να συνθέσουν ένα ελκυστικό πακέτο για τον/την πελάτη/ισσατους. Η παρουσίαση που θα φτιάξουν προτείνεται να είναι επαγγελματική και θελκτική αξιοποιώντας όλες τις νέες γνώσεις των δύο πρώτων ενοτήτων. Ο/η «πελάτης/ισσα» θα αποφασίσει ποια πρόταση θα «αγοράσει» αιτιολογώντας την επιλογή του/της στην επερχόμενη διαζώσης φάση.

Clients

CLIENT'S ROLE

1. Think of your next holidays.
2. Present yourself.
3. Answer the agents' questions during the interview.



Εικόνα 37: τμήμα της διαδραστικής παρουσίασης όπου αναλύεται ο ρόλος των πελατών/τισσών

AGENTS' ROLE

1. You will need to work in teams.
2. Give your agency a name/brand.
3. Interview your client.
4. You should listen and take notes when the competitor asks questions.
5. You should come up with a proposal. (target destination: Europe)
6. Convince the prospect client into buying your products. Use adjectives to describe it.



Εικόνα 38: τμήμα της διαδραστικής παρουσίασης όπου αναλύεται ο ρόλος των ταξιδιωτικών πρακτόρων

What should my package include?

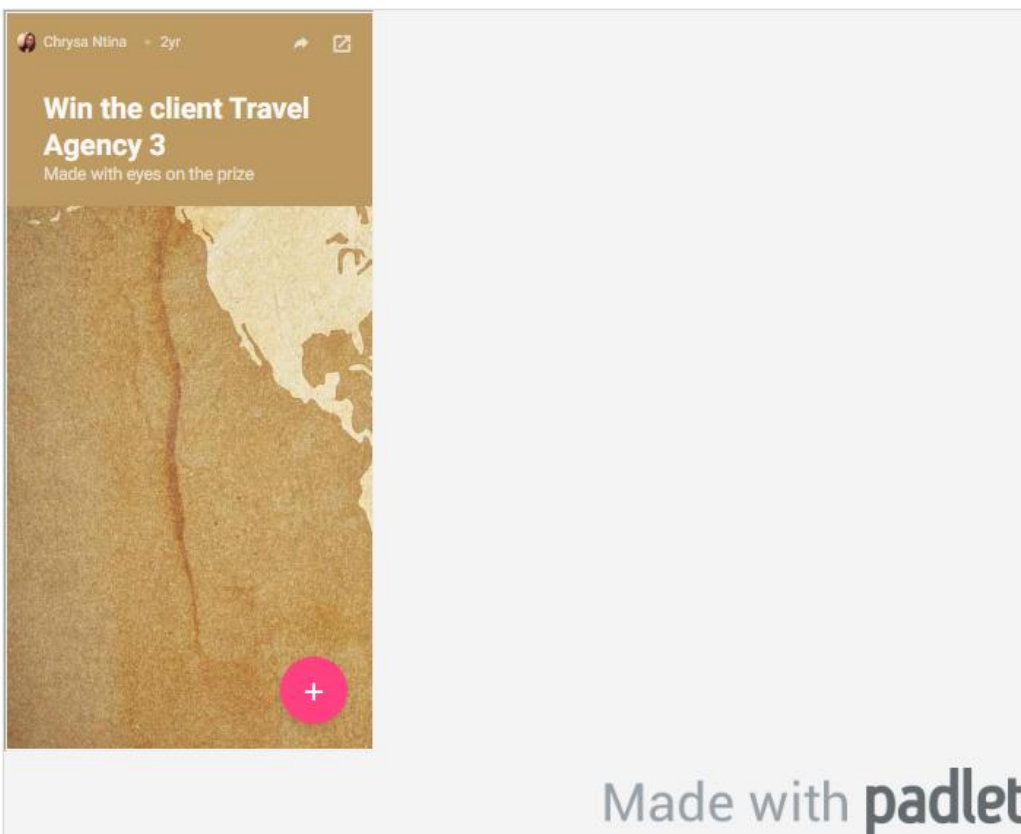
Any activities in the area that will make your package seem attractive?
Offer some ideas.



Εικόνα 39: τμήμα της διαδραστικής παρουσίασης όπου αναλύονται τα σημεία που πρέπει να περιέχει το ζητούμενο πακέτο διακοπών.



Sent: 29 Nov 2020 20:21 from NTINA CHRYSI (Messages: 24)



Εικόνα40: ενσωματωμένο Padletστην OpeneClass

Η δραστηριότητα βασίζεται στις αρχές της επικοινωνιακής προσέγγισης για τη διδασκαλία της γλώσσας, εντάσσοντας ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες για ένα ρεαλιστικό σκοπό, παραπέμποντας τους/τις σπουδαστές/στριες στην αναζήτηση πληροφοριών σε πηγές με αυθεντικό υλικό και γλώσσα. Επιπλέον, το παιχνίδι ρόλων αποτελεί πρακτική εξάσκηση των παραγωγικών δεξιοτήτων με τρόπο επικοινωνιακό (Wu, 2009), ενώ ταυτόχρονα ενισχύονται τα κίνητρα των μελλοντικών επαγγελματιών του τουρισμού, μέσω μιας δραστηριότητας που επαφίεται του επαγγελματικού ενδιαφέροντος τους και προσομοιώνει αυθεντικές συνθήκες του κλάδου τους. Τα μέσα παρουσίασης αλλά και διεκπεραίωση των προαπαιτούμενων φιλοξενούνται σε τεχνολογικά σύγχρονα και πολυμεσικά περιβάλλοντα ακολουθώντας τις αρχές της Καθολικής Σχεδίασης της Μάθησης. Τέλος, η δραστηριότητα τοποθετείται στο τέλος της δεύτερης ενότητας, έχει ομαδοσυνεργατική μορφή και λαμβάνει υποστηρικτική συνδρομή από την ομάδα και τον/την εκπαιδευτικό, ώστε να χαρακτηριστεί ως Guided Learning, αντλώντας έμπνευση από τη θεωρία του Vygotskyσχετικά με την Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης (Chew, Jones&Turner, 2008).

Εξ αποστάσεως Σύγχρονη

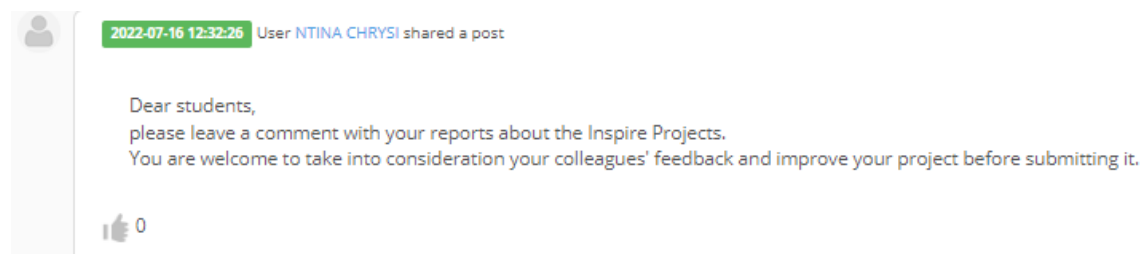
Σύντομη τηλεδιάσκεψη για σχολιασμό και παρουσίαση δραστηριοτήτων ασύγχρονης φάσης πλην της τελικής. Συζήτηση για επίλυση τυχών αποριών που προκύπτουν κατά τη σύνθεση της

τελικής εργασίας της ενότητας, υπογραμμίζοντας τη φύση της καθοδηγούμενης μάθησης (Guided Learning) και αναδεικνύοντας το ρόλο του/της εκπαιδευτικού σε διαμεσολαβητικό και υποστηρικτικό σύμφωνα με τους (Chew, Jones&Turner, 2008).

Δια ζώσης

Η συνάντηση έχει ως κύριο σκοπό την προφορική παρουσίαση των ομαδικών εργασιών – ταξιδιωτικών πακέτων. Αξιοποιώντας τα τεχνικά μέσα της αίθουσας, οι μαθητές/τριες παρουσιάζουν τη δουλειά τους, απαντούν σε ερωτήσεις των συμμαθητών/τριων και του/της εκπαιδευτικού. Οι μαθητές/τριες στο ρόλο πελάτη/ισσας ανακοινώνουν και αιτιολογούν την απόφασή τους. Τα γκρουπ αναφέρονται επίσης σε ζητήματα που αντιμετώπισαν και στον τρόπο που οργανώθηκαν ως ομάδα.

Οι ακροατές/τριες συνθέτουν μια αναφορά (report) στα πλαίσια της συνεργατικής αξιολόγησης, την οποία και κοινοποιούν τόσο προφορικά κατά τη διάρκεια του μαθήματος όσο και αναρτώντας τη στο εργαλείο Τοίχος (wall) στο OpenClass (εικόνα 41). Σε δικό τους χρόνο οι ομάδες ενθαρρύνονται να συμβουλευτούν τα reports και να τροποποιήσουν τις εργασίες τους πριν την οριστική υποβολή.



Εικόνα 41: Wallpost για την ανάρτηση των reports από την αξιολόγηση της δεύτερης τελικής εργασίας.

Εξ αποστάσεως ασύγχρονη

Όπως και στο πρώτο κεφάλαιο, η κάθε ενότητα κλείνει με την αυτοαξιολόγηση, ένα ερωτηματολόγιο με ερωτήσεις σε μορφή can-do δηλώσεων και ερωτημάτων, στη μορφή που υποδεικνύει το CEFRL, οι οποίες παρέχουν πληροφορίες στον/ην εκπαιδευτικό αναφορικά με τρόπους που θα μάθαιναν καλύτερα οι σπουδαστές και οι σπουδάστριες τους και επιτρέπουν στους ίδους/ες τους/τις σπουδαστές/στριες να οπτικοποιήσουν την πρόοδο τους.

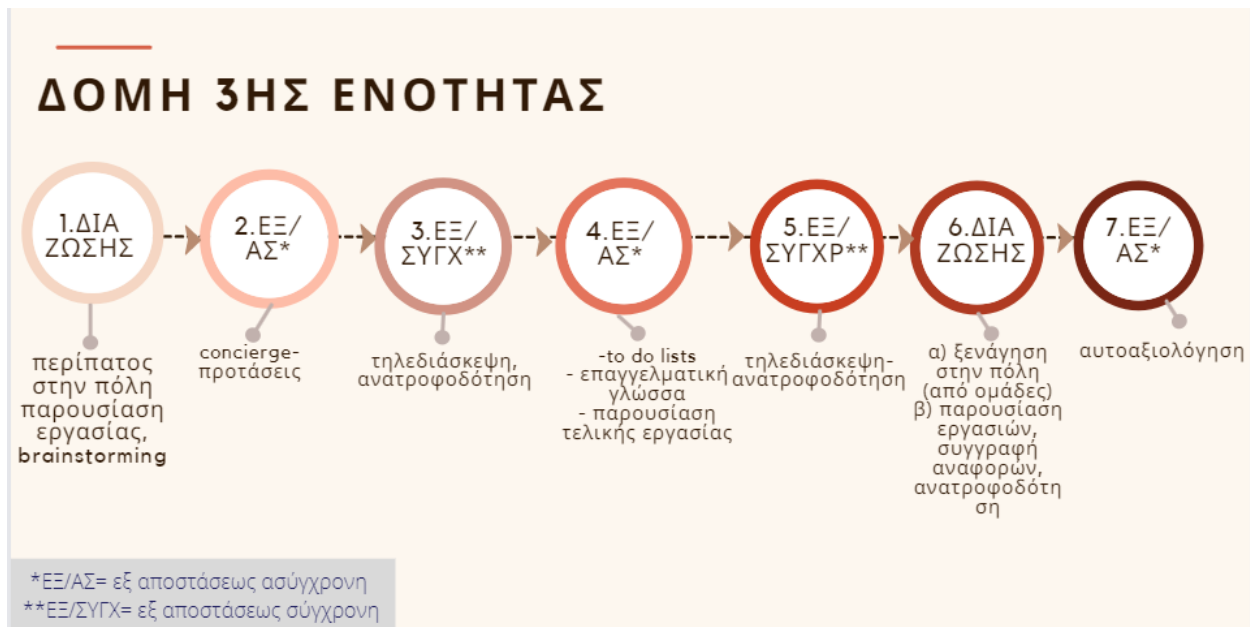
5.2.2.3 ΕΝΟΤΗΤΑ 3 – EXPLORE

Επιμέρους στόχοι ενότητας

- να κατανοούν τον όρο concierge
- να μπορούν να προτείνουν μέρη και δραστηριότητες σε πελάτες/ισσες
- να μπορούν να συνθέσουν μια λίστα εμπειριών
- να διακρίνουν τον ορθό επαγγελματικό από τον μη επαγγελματικό λόγο και να χρησιμοποιούν τον πρώτο

- να μπορούν να κάνουν ξενάγηση στην πόλη
- να αναζητούν πληροφορίες στο διαδίκτυο και να συνθέτουν πολυτροπικά κείμενα
- να δίνουν και να λαμβάνουν ανατροφοδότηση
- να αυτό-διορθώνονται
- να επιλύουν προβλήματα μέσω της συνεργατικής διαδικασίας και της ατομικής πρωτοβουλίας.
- να παρουσιάζουν μπροστά σε κοινό
- να οργανώνουν τον προσωπικό χρόνο τους, ώστε να επιτυγχάνεται η εμπρόθεσμη ολοκλήρωση των προαπαιτούμενων του μαθήματος

Η τρίτη ενότητα συνοψίζεται στο Σχήμα 12 και αναλύεται λεπτομερώς παρακάτω.



Σχήμα 9: Οργάνωση 3ης ενότητας. Πηγή: ανεπτυγμένο από τη συγγραφέα

Δια ζώσης

Το ταξίδι των διδασκόμενων έχει ετοιμαστεί και πλέον ήρθε η ώρα της εξερεύνησης. Στην ενότητα αυτή θα δοθεί η ευκαιρία να γνωρίσουν την πόλη του Ρεθύμνου και να συνθέσουν τη δική τους λίστα δραστηριοτήτων με προορισμό τους/τις πελάτες/ισσες τους. Η δια ζώσης συνάντηση λαμβάνει χώρα στο κέντρο της πόλης και ο/η εκπαιδευτικός μπαίνοντας στο ρόλο του/της ξεναγού παρέχει στην τάξη μια σύντομη περιήγηση στο ιστορικό κέντρο. Συνιστάται μια σύντομη βόλτα που να περιλαμβάνει 2-3 σημεία αναφοράς, ώστε να αποφευχθεί επικάλυψη με την επόμενη ενότητα. Οι σπουδαστές/στριες λαμβάνουν αυθεντικές εμπειρίες και γίνονται δέκτες μιας δομημένης παρουσίασης. Η παρουσίαση νέου λεξιλογίου και του γλωσσικού ύφους των ξεναγήσεων δεν διδάσκεται παραδοσιακά μέσα από βιβλία και λίστες έτοιμων εκφράσεων, αλλά επικοινωνιακά σε αυθεντικό και ρεαλιστικό χώρο και χρόνο, σύμφωνα με την Communicative Approach. Τα κίνητρα και η κινητοποίηση του ενδιαφέροντος αλλά και η σχετικότητα με τους προσωπικούς στόχους των σπουδαστών/στριών ενισχύονται, σύμφωνα με

το ARCS μοντέλο. Επιπλέον, η ένταξη του πραγματικού κόσμου στη διδακτική τάξη και η ενεργή εμπλοκή των διδασκόμενων είναι σύμφωνη με τη θεωρία του Dewey.

Σε δεύτερη φάση, η ολομέλεια συναντάται στην φυσική τάξη και τους ανακοινώνεται η τελική εργασία, κατά την οποία τους ζητείται να επισκεφτούν ορισμένα σημεία της πόλης, να τα φωτογραφίσουν, να αναζητήσουν πληροφορίες γι' αυτά και να συνθέσουν μια to-dolist. Η λίστα θα περιλαμβάνει αξιοθέατα, αλλά και εμπειρίες που αξίζει να ζήσει κανείς στην πόλη του Ρεθύμνου. Οι φωτογραφίες στη λίστα, θα συνοδεύονται από μια περιγραφική παράγραφο η καθεμία.

Ακολουθεί η συζήτηση για τον όρο to-dolist και concierge. Μετά το brainstorming, γίνεται προβολή ενός υποδείγματος λίστας για την μητρόπολη της Νέας Υόρκης, με σκοπό να πυροδοτηθούν παρατηρήσεις που αφορούν τη γλώσσα και το είδος των σημείων της λίστας. Η διαδικασία αυτή κινείται στα πλαίσια της Διερευνητικής Μάθησης.

Εξ αποστάσεως ασύγχρονη

Πρώτη δραστηριότητα της ενότητας είναι ένα εισαγωγικό κουίζ (εικόνα 42), όπου γίνεται προσπάθεια αντίχενσης παρόμοιας εμπειρίας με τη θεματική. Οι απαντήσεις δεν αξιολογούνται από άποψη ορθότητας αλλά λαμβάνονται υπόψιν από τον/την εκπαιδευτικό για τυχών τροποποιήσεις στο υλικό.

Concierge

First time in a city?

Would you like some advice about where to go, where to eat, and what to do?

Who can you ask?



Source: <https://www.hotelesboutique.com/wp-content/uploads/2017/02/hoteles-boutique-de-mexico-estoy-para-ayudarte-descubre-que-es-un-e-concierge.jpg>

Question 1

Who can you ask where to eat or which theater play to watch, if you are for the first time in a city?

Εικόνα 42: εισαγωγικό κουίζ

Έχοντας προηγηθεί η δια ζώσης συζήτηση για τον όρο «concierge», ακολουθεί μια ατομική δραστηριότητα βασισμένη σε βίντεο. Το οπτικοακουστικό υλικό περιγράφει την ανάλυση καθηκόντων ενός υπαλλήλου στο γραφείο conciergeσε ξενοδοχείο της Βοστώνης και οι σπουδαστές/στριες καλούνται να το παρακολουθήσουν όσες φορές κρίνουν απαραίτητο ώστε να απαντήσουν 5 ερωτήσεις διαφόρων τύπων (εικόνα 43).

According to the video what can someone enjoy in Boston? Choose all correct answers.



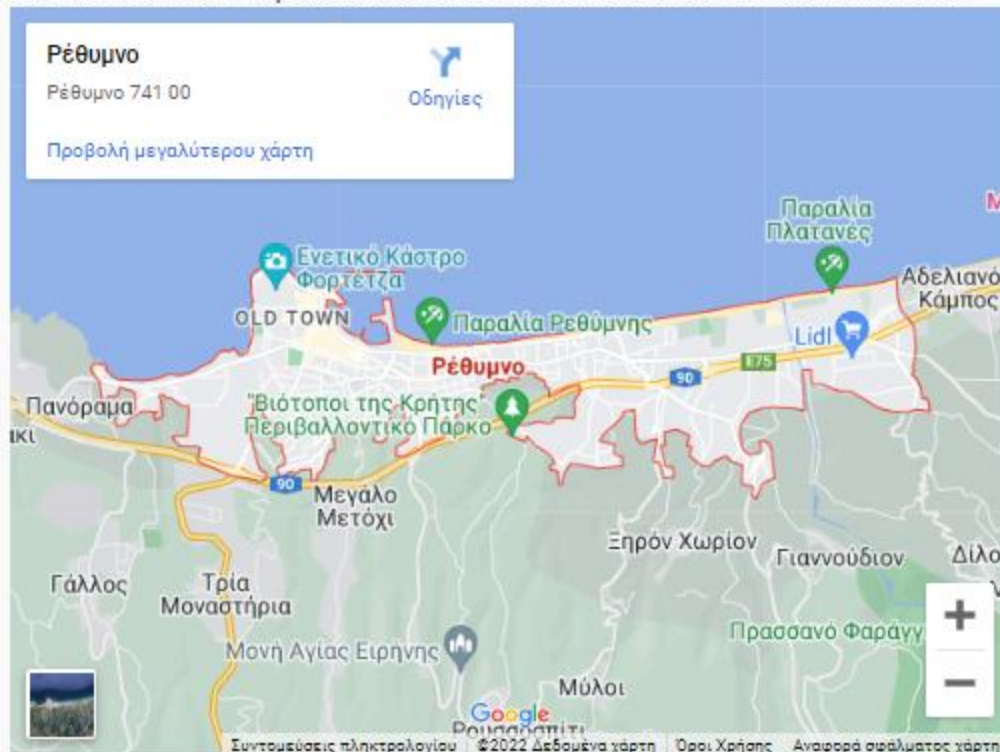
- go into a real jail
- sports
- attend cultural events
- have culinary experiences
- sightseeing
- extreme sports

Εικόνα 43: δραστηριότητα κατανόησης όρου concierge και οπτικοακουστικού υλικού.

Σύμφωνα με την Καθολική Σχεδίαση για τη Μάθηση (UDL), ένα ορθώς δομημένο πρόγραμμα μικτής μάθησης πρέπει να παρέχει ποικιλία μέσων παρουσίασης, το οποίο σημαίνει πολλαπλές προσπάθειες αφύπνισης ενδιαφέροντος, διατήρησης της προσοχής και εμπλοκής και επιλογές αυτορρύθμισης. Επιπλέον, η UDL υποδεικνύει την παροχή διαφόρων μέσων έκφρασης, δράσης και τύπων εμπλοκής στο μάθημα (Valverde-Berrocoso&Fernández-Sánchez, 2020·Al-Azawei, Parslow&Lundqvist, 2017). Βασισμένη στη θεωρία αυτή, η επόμενη δραστηριότητα προμηθεύει τους/τις διδασκόμενους/ες με τον ψηφιακό χάρτη της πόλης του Ρεθύμνου και τους/τις ζητά να περιηγηθούν και να απαντήσουν στις ερωτήσεις των φιλοξενουμένων στο ξενοδοχείο που υποθετικά εργάζονται (εικόνα 44). Οι απαντήσεις έχουν τη μορφή του ελεύθερου κειμένου, με σκοπό την προώθηση και ενθάρρυνση της ελεύθερης έκφρασης χωρίς περιορισμούς.

Question: 1

Browse around the map and answer. Where can I find restaurants with a sea view?

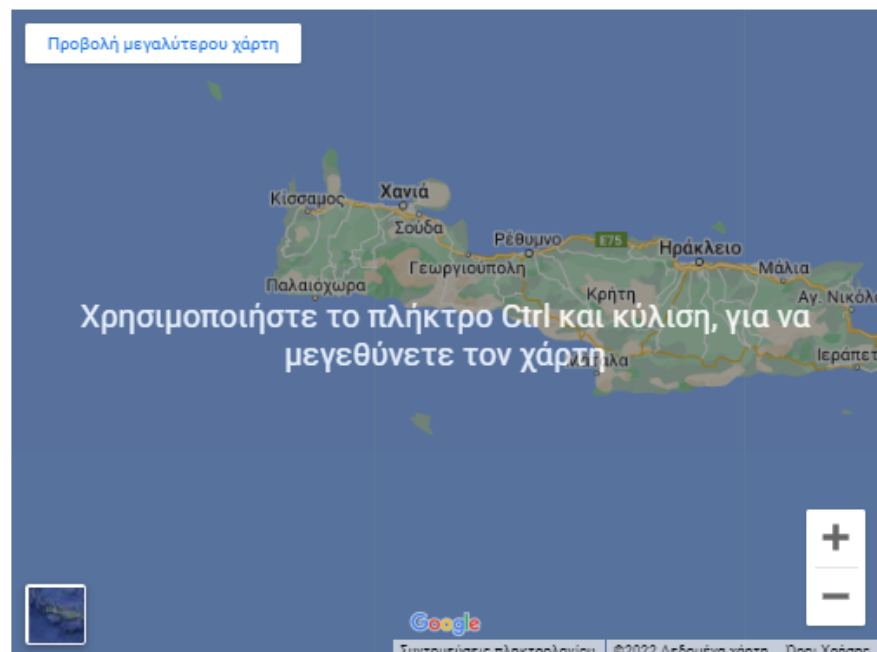


Εικόνα 44: ενσωματωμένος χάρτης σε επικοινωνιακή δραστηριότητα ανοιχτού τύπου

Η επόμενη δραστηριότητα προεκτείνει την προηγούμενη και ενσωματώνει το χάρτη ολόκληρης της Κρήτης (εικόνα 45). Επιπλέον, παρατίθενται τα ερωτήματα τριών πελατών, οι οποίοι ζητούν την επαγγελματική συμβουλή των σπουδαστών/στριων, οι οποίοι/ες πρέπει να τα διαβάσουν, να διεξάγουν την έρευνα τους και να απαντήσουν προφορικά και με επαγγελματικό λόγο ηχογραφώντας τη φωνή τους. Η δυνατότητα ηχογράφησης στοχεύει μεταξύ άλλων και τους διδασκόμενους που βρίσκουν πιο εύκολη και αβίαστη αυτή τη μορφή έκφρασης, και αποσκοπεί στην εξάσκηση της ικανότητας παραγωγής προφορικού λόγου. Επιπλέον, επιτρέπει στους μαθητές και στις μαθήτριες να ακούσουν το γλωσσικό προϊόν τους, να το διορθώσουν και να το επαναλάβουν πριν την υποβολή στην πλατφόρμα, εξασκώντας αυτοβελτιωτικές και διορθωτικές στρατηγικές.

Title: Welcome on Crete. How may I help you?

Description: Your clients have arrived in Crete. As this is their first time, they have plenty of questions because they want to explore our natural beauties and picturesque towns.
Are you ready to provide professional advice?
Use the map of the island and of course do your own research online in order to reply to your guests' inquiries.
Record your answer. (see attached file) Upload your **audio** files.
Client 1: Hello, we are a family of 5. Our children are young and we are interested in amazing activities. Is there any funfair, or interactive museum?
Client 2: Hi there, we are a young couple on our honeymoon. We would really appreciate some advice on romantic places to visit and maybe some romantic restaurants with a nice view.
Client 3: We are here to explore your natural beauty. Where can you go in order to enjoy hiking and swimming?



Εικόνα45: διαδικτυακή δραστηριότητα με ενσωματωμένο χάρτη

Εξ αποστάσεως σύγχρονη

Ορίζεται τηλεδιάσκεψη με σκοπό την παροχή και λήψη ανατροφοδοτικών σχολίων και επίλυση αποριών. Ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να παρέχει έξτρα υλικό ή προσποιημένη στήριξη όπου ζητείται ή κρίνεται απαραίτητο, προωθώντας την μαθητοκεντρική λογική της μικτής μάθησης.

Εξ αποστάσεως ασύγχρονη

Η πρώτη δραστηριότητα της ασύγχρονης φάσης επαναφέρει με τρόπο «σπιράλ», στη συζήτηση για καταλληλότητα και επαγγελματισμό στο ύφος της γλώσσας, θέμα το οποίο αναπτύχθηκε στις προηγούμενες ενότητες αλλά αποτελεί κύριο στόχο του μαθήματος. Μεταφέροντας τους σπουδαστές και τις σπουδάστριες στο Forum (εικόνα 46), δίνονται δύο απαντήσεις υπαλλήλων, οι οποίες πρέπει να σχολιαστούν και να τροποποιηθούν εάν χρειαστεί. Οι διδασκόμενοι/ες ανταλλάσσουν απόψεις στο Forum, καλλιεργώντας το πνεύμα της κοινότητας και αλληλουποστηριζόμενοι/ες επιχειρούν να μεταπηδήσουν στο επόμενο γνωστικό επίπεδο, σύμφωνα με τη θεωρία του Vygotsky. Το εργαλείο αυτό επιλέχθηκε και για ένα ακόμα λόγο, την παροχή ευκαιριών απόκτησης νέων εκφράσεων και γλωσσικών δομών τις οποίες κρίνει χρήσιμες ο καθένας και η καθεμία ατομικά χωρίς την παρέμβαση του/της εκπαιδευτικού ή της προκαθορισμένης ύλης. Ο/η σπουδαστής/στρια τοποθετείται στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας, ενώ ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι εποπτικός.

Is this professional?



Sent: 19 Nov 2020 18:33 from NTINA CHRYSI (Messages: 24)

What is your opinion about the following clerk's advice?

Write your ideas and suggestions for improvement.

Guest's question 1: Can you suggest any traditional restaurant in the old town?

Clerk's reply 1: Yes. Go to "Crete".

Guest's question 2: Is there any historical sites nearby?

Clerk's reply 2: Knossos

Εικόνα 46: συζήτηση στο forum περί καταλληλότητα γλωσσικού ύφους.

Σειρά έχει μια Γραμμή Μάθησης, η οποία περιλαμβάνει το εξής πολυτροπικό και αυθεντικό υλικό:

- 1) την αρχική σελίδα του ενός πλήρους ταξιδιωτικού οδηγού για την Νέα Υόρκη, λειτουργώντας ως συνδετικός κρίκος μεταξύ της εισαγωγής κατά τη δια ζώσης συνάντηση και της επικείμενης τελικής εργασίας της ενότητας. Οι σπουδαστές/στριες καλούνται να περιηγηθούν, να εμπνευστούν και παρατηρήσουν τη γλώσσα σε ένα επαγγελματικό και ορθώς δομημένο οδηγό (εικόνα 47).



Getty

To know "The City" like a local might still be the greatest badge of honor for travelers. But take a breath: you won't be able to cover the countless museums, galleries, restaurants, watering holes—and, yes, \$1 pizza slices—all in one visit, but that's the good news. Note that the outer boroughs draw as much attention as Manhattan, it makes repeated trips not only possible, but essential.

READ MORE ▾

Plan Your New York City Trip



Our Guide to Williamsburg, Brooklyn

The very best things to do in the North Brooklyn neighborhood, according to our editors.



Best New Restaurants in New York City—with Outdoor Dining

Whether you take advantage of the hot temps and sit outside or just pick something up to go, you'll want to check these places out.

Featured

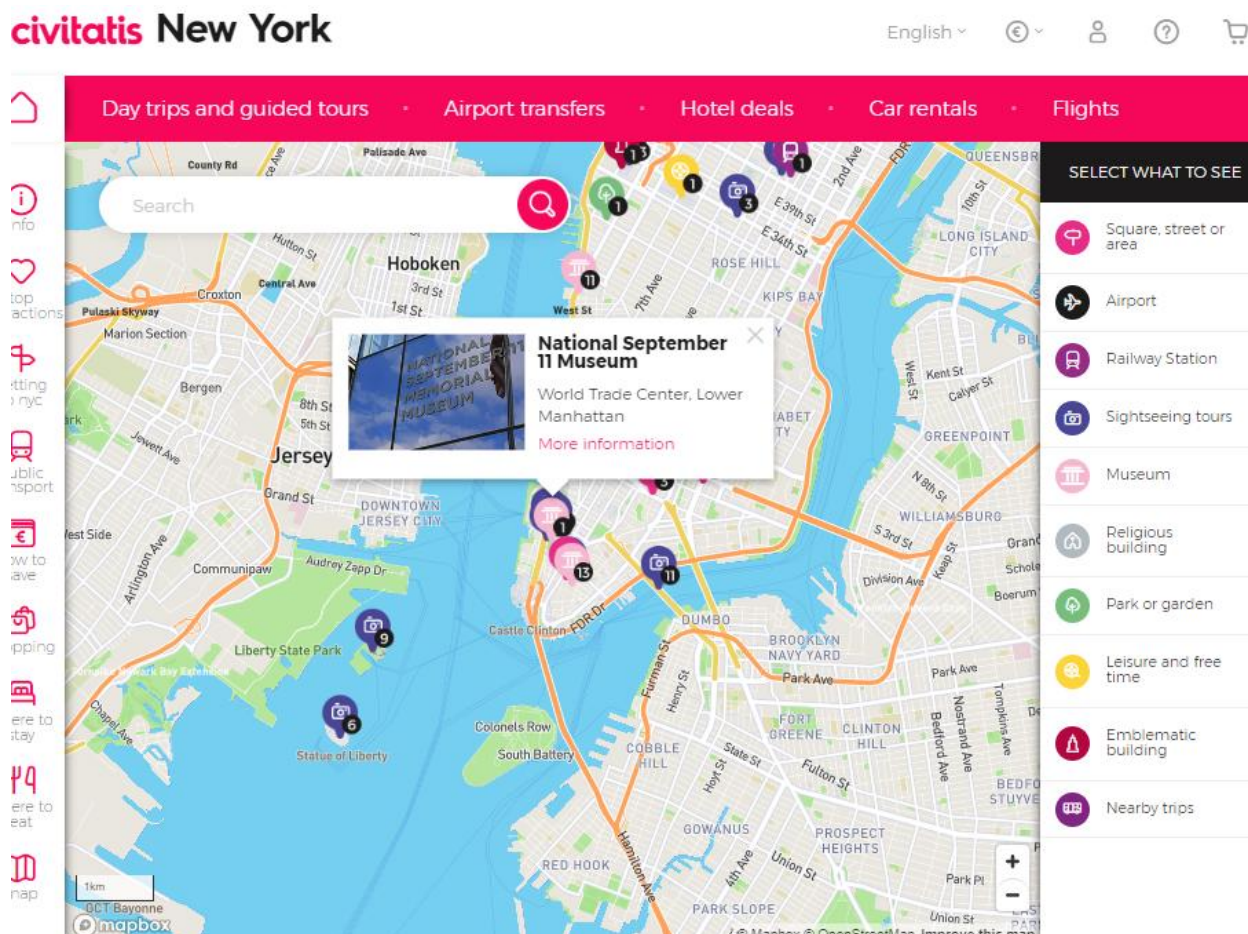


Our Favorite New Yorkers on the Best Things in

Εικόνα 47: ενσωματωμένος σύνδεσμος ταξιδιωτικού οδηγού για την Νέα Υόρκη

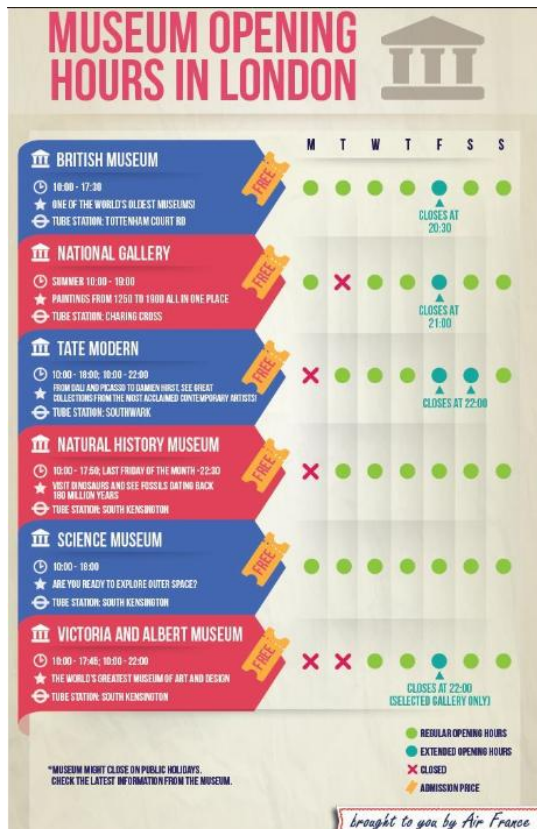
- 2) διαδραστικό χάρτη της Νέας Υόρκης πάνω στον οποίον διοργανώνεται ένα σύντομο ψηφιακό κυνήγι πληροφοριών. Οι σπουδαστές και οι σπουδάστριες πρέπει να απαντήσουν σε ερωτήσεις που αφορούν την πόλη και τα σημεία αναφοράς της εξερευνώντας τον χάρτη

(εικόνα 48). Η δραστηριότητα αυτή, στοχεύει στη διατήρηση του ενδιαφέροντος τους, την μη γραμμική δομή μια άσκησης, τη δημιουργία βάσεων για την τελική εργασία της τέταρτης ενότητας και συμπλέει με τις αρχές του UDL, της επικοινωνιακής προσέγγισης και του Πολυμεσικού Μοντέλου.



Εικόνα48:διαδραστικός χάρτης της Νέας Υόρκης ενσωματωμένος στη γραμμή μάθησης για την ολοκλήρωση του «ψηφιακού παιχνιδιού πόλης»

- 3) Φωτογραφία – infographic, σχετικά με τα μουσεία στο Λονδίνο και επεξήγηση σχετικού λεξιλογίου με επικοινωνιακό τρόπο, όπως αναλύθηκε παραπάνω σύμφωνα με τον Wu (2009) (εικόνα 49).



Εικόνα 49: infographic για την παρουσίαση λεξιλογίου

4) Φωτογραφία εισιτηρίου μουσείου, επεξήγηση και προέκταση σχετικού λεξιλογίου (εικόνα 50).



Source: <https://images.app.goo.gl/7KUpogB1ukdeSTP1A>

Vocabulary Explained

Admission fee = entrance ticket

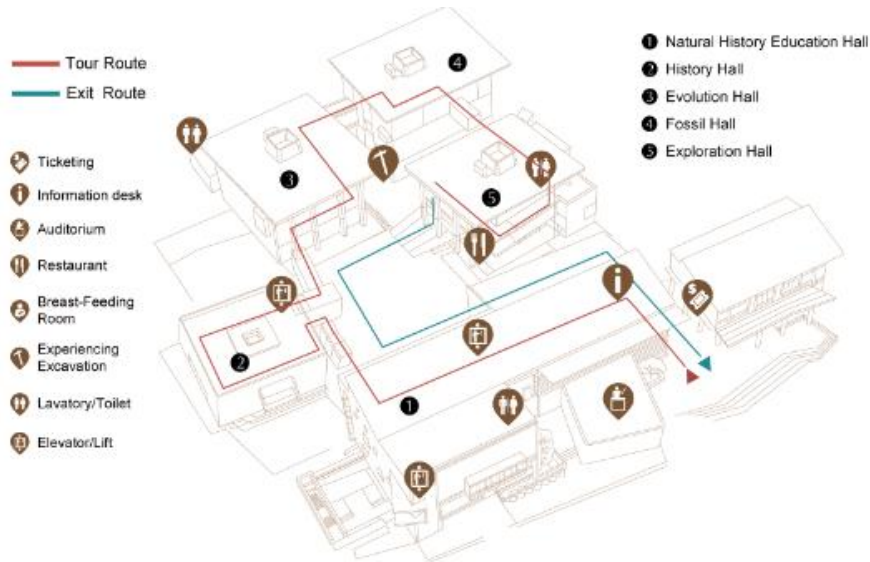
Adult = +18 years old (sometimes + children over 12)

Child = (usually) 6-12 years old

Student = either school student or university student

Εικόνα 50: εικόνα για την παρουσίαση λεξιλογίου

- 5) Φωτογραφία εσωτερικού μουσείου, επεξήγηση υπομνήματος και προέκταση σχετικού λεξιλογίου (εικόνα 51).



Source: <https://fossil.moc.gov.tw/english/content/index.php?m2=85>

vocabulary explained

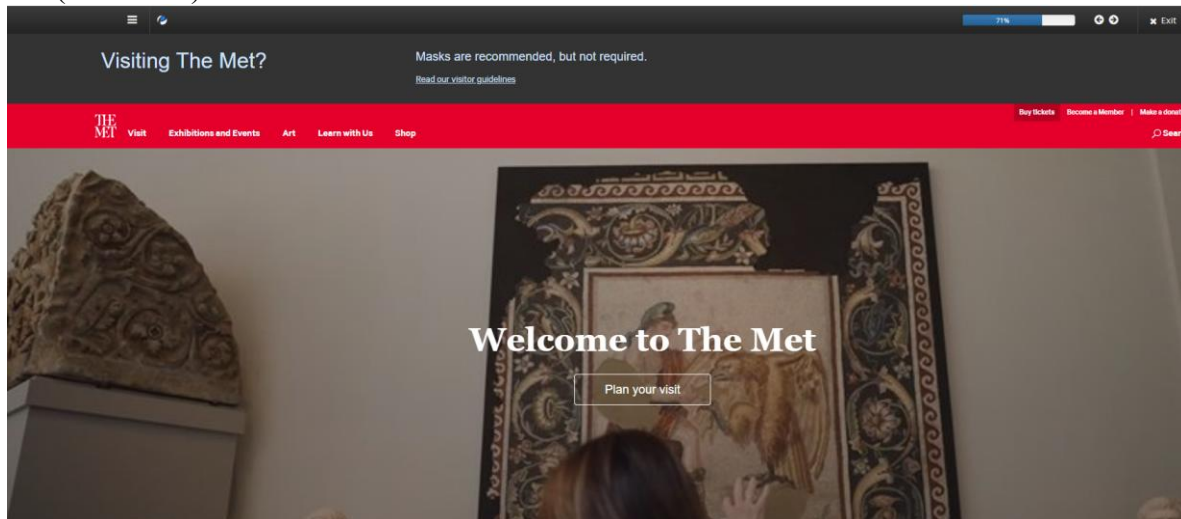
route= way/ course taken

ticketing= point of ticket selling

information desk= point to ask questions about the museum

Εικόνα 51: Εικόνα για την παρουσίαση λεξιλογίου

- 6) Αρχική σελίδα του Metropolitan Museum (NYC). Οι διδασκόμενοι/ες έχουν τη δυνατότητα να περιηγηθούν ψηφιακά στο περιβάλλον της διαδικτυακής πύλης του μουσείου, να εμπνευστούν, να αποσπάσουν λεξιλόγιο και εκφράσεις και να δουν το λεξιλόγιο σε χρήση (εικόνα 52).



Εικόνα 52: ενσωματωμένος σύνδεσμος για την αυθεντική παρουσίαση λεξιλογίου και την αξιοποίηση του για την εξάσκηση σε επικοινωνιακές συνθήκες

- 7) Δραστηριότητα εξυπηρέτησης πελατών. Τους ανατίθεται ο ρόλος του/της υπαλλήλου στο γραφείο concierge στο ξενοδοχείο Hilton στην Νέα Υόρκη και τους ζητείται να συμπληρώσουν τα κενά στο email που απευθύνεται σε πελάτη, ο οποίος ζητά πληροφορίες για το μουσείο Metropolitan. Επιλέγεται κλειστού τύπου άσκηση, για να δοθεί το πρότυπο ως επανάληψη στο κατάλληλο γλωσσικό ύφος και το πρωτόκολλο συγγραφής email (εικόνα 53).

Question: 1

/1

Dear Hilton concierge department, we are a family of 5 and we are visiting your hotel in two days. We are sending you this email to ask for information about the MET museum. We are considering visiting it this Thursday. What are the opening hours then? Also, our children are 13,10 and 8 years old. How much shall we all pay in total? Our last question concerns the museum facilities. Is there a restaurant to enjoy our lunch or should we carry lunchboxes? Thank you in advance for your time. Best regards, the Browns

The MET

Dear [] family, thank you very much for contacting our department. Regarding your inquiries, we can inform you that the MET is open every Thursday from [] to [] so you can enjoy a wonderful time there as planned. As far as the ticket total is concerned, you will need to pay [] \$, as your two younger children can enter for []. Would you like us to book these tickets online on your behalf in order to save precious exploring time? Lastly, the MET offers both a [] and a restaurant. We hope we have assisted you with this information. Do not hesitate to contact us with any further questions. We wish you a pleasant trip and we can't wait to welcome you to our hotel. Best regards, The Concierge

Εικόνα 53: Επικοινωνιακή δραστηριότητα εξυπηρέτησης πελατών

Τελική δραστηριότητα της εξ αποστάσεως φάσης είναι η ομαδική εργασία η οποία είχε παρουσιαστεί στην πρώτη συνάντηση για την ενότητα αυτή. Οι ομάδες ενθαρρύνονται να πάνε σε δικό τους χρόνο στην πόλη, να τραβήξουν φωτογραφίες ή βίντεο από 2-3 μέρη ή εμπειρίες που δεν πρέπει να λείπουν από κανένα οδηγό. Η κάθε φωτογραφία ή βίντεο πρέπει να συνοδεύεται από μια περιγραφική παράγραφο αναπτυγμένη κατά τα πρότυπα που εξασκήθηκαν στις ενότητες 1 και 2. Η ομαδική συγγραφή υποστηρίζεται από το εργαλείο Padlet που ενσωματώθηκε στο Forum της κάθε ομάδας (εικόνα 54).

Επιπλέον, οφείλουν να προετοιμάσουν μια σύντομη ξενάγηση στα επιλεγμένα μέρη, η οποία θα λάβει χώρα κατά τη δια ζώσης φάση. Στη συνέχεια, τα γκρουπ καλούνται να ελέγξουν τη δουλειά τους και να την ανεβάσουν στο Forum για να λάβουν τη γνώμη και τα σχόλια των συμμαθητών και συμμαθητριών τους. Επιπλέον, τους δίνεται ο σύνδεσμος με τη πρότυπη λίστα εμπειριών (to-dolist) που είχε σχολιαστεί στη δια ζώσης συνάντηση.

Το παρόν project επιχειρεί να δημιουργήσει αυθεντικές επικοινωνιακές εμπειρίες και ευκαιρίες στους/στις σπουδαστές/στριες, να τους ωθήσει να εκφραστούν και να παράγουν λόγο στη γλώσσα-στόχο με εναλλακτικό τρόπο, σύμφωνα με τις υποδείξεις του UDL, να συνεργαστούν και να ενεργοποιήσουν την κριτική σκέψη τους, καθώς και τα γλωσσικά εφόδια που έχουν αποκτήσει ως τώρα. Οι αρχές της διερευνητικής μάθησης υπάρχουν στο προσκήνιο της δραστηριότητας χωρίς να έχει δομηθεί με συστηματικό τρόπο, όπως αυτός ορίζεται από τους εκφραστές της. Η μαθησιακή διαδικασία επικεντρώνεται στους/στις διδασκόμενους/ες, αποδεικνύοντας την μαθητοκεντρική φύση της, ενώ το αυθεντικό ρεαλιστικό περιβάλλον ενεργοποιεί την προσοχή, την σχετικότητα, την αυτοπεποίθηση και πιθανόν και την ικανοποίηση των σπουδαστών/στριών, σύμφωνα με το μοντέλο ARCS. Οι δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα που αναπτύσσονται είναι μεταξύ άλλων η επικοινωνία, η συνεργασία, η ηγεσία, η δημιουργικότητα, η κριτική σκέψη, η διαχείριση χρόνου, ο γραμματισμός των πληροφοριών και ο γραμματισμός των μέσων.



Sent: 29 Nov 2020 20:32 from NTINA CHRYSI (Messages: 24)

Your time to shine is here.

Work with your group and create a city guide for Rethymno.

Steps to prepare the guide:

1. Leave your computers and visit our city.
2. Take photos of the places you want to include in your guide. (or videos)
3. Write a to-do-list including at least 2-3 points of interest or activities that a visitor shouldn't miss.
4. Write a short description under each photo (or provide the description orally if you have chosen a video guide)
5. Check your language style. Is it promotive? Is it attractive?
6. Get prepared for your first actual tour! You will need to tour the rest of th class around the points of interest you've chosen during our next face-to-face meeting.
6. Upload your guide to our forum and allow the other teams to give you feedback.
7. Revise your guide and proceed to the final submission.

Reminder: you can use our chat for any questions that may arise.

Have fun!



Εικόνα 54: εκφώνηση και Padlet τρίτης τελικού ομαδοσυνεργατικούproject

Εξ αποστάσεως σύγχρονη

Ορίζεται σύντομη τηλεδιάσκεψη για τον σχολιασμό και την παρουσίαση των δραστηριοτήτων ασύγχρονης φάσης πλην της τελικής. Επιπλέον, ενθαρρύνεται η συζήτηση για την επίλυση τυχών αποριών που προκύπτουν κατά τη σύνθεση της τελικής εργασίας της ενότητας ή τη λειτουργία των ομάδων.

Δια ζώσης

Η δια ζώσης συνάντηση χωρίζεται σε δύο μέρη:

Α) περίπατος στην πόλη: Οι ομάδες αναλαμβάνουν χρέη ξεναγού και παρουσιάζουν σύντομα τα σημεία που επέλεξαν για τη λίστα τους. Δέχονται και απαντούν σε ερωτήσεις στην αγγλική γλώσσα. Το αίσθημα του «ανήκειν» ισχυροποιείται, ενώ ταυτόχρονα τηρούνται οι οδηγίες της

UDL. Σύμφωνα με τη θεωρία των κινήτρων, η αλλαγή περιβάλλοντος και η νοηματοδότηση της δραστηριότητας οδηγεί σε θετικά μαθησιακά αποτελέσματα.

B) συνάντηση στην κλασική τάξη: Οι ομάδες παρουσιάζουν τον οδηγό που δημιούργησαν στην ολομέλεια της τάξης προβάλλοντας και τα αντίστοιχα βίντεο ή φωτογραφίες που τράβηξαν. Με αυτό τον τρόπο εξασκείται η προφορική ανακοίνωση σε κοινό και η παραγωγή προφορικού λόγου στην αγγλική. Οι ακροατές/τριες κρατούν σημειώσεις που αφορά τόσο το περιεχόμενο όσο και τις γλωσσικές επιλογές και συνθέτουν την τυπική αναφορά. Γίνεται ανάγνωση των αναφορών (report) οι οποίες προτείνεται να ανέβουν στον Τοίχο του OpenClass, ώστε να είναι διαθέσιμες σε περίπτωση που κάποια ομάδα επιθυμεί να τροποποιήσει την εργασία της.

Εξ αποστάσεως ασύγχρονη

Τελευταίο μέρος κάθε ενότητας είναι η αυτοαξιολόγηση η οποία περιλαμβάνει τους στόχους της ενότητας σε μορφή can-do δηλώσεων κατά τα πρότυπα του CEFR και 3 πεδία που ζητούν στους/στις σπουδαστές/στριες να γράψουν τρόπους με τους οποίους οι ίδιοι/ες θεωρούν ότι θα μάθαιναν πιο αποτελεσματικά συγκεκριμένα κομμάτια ύλης.

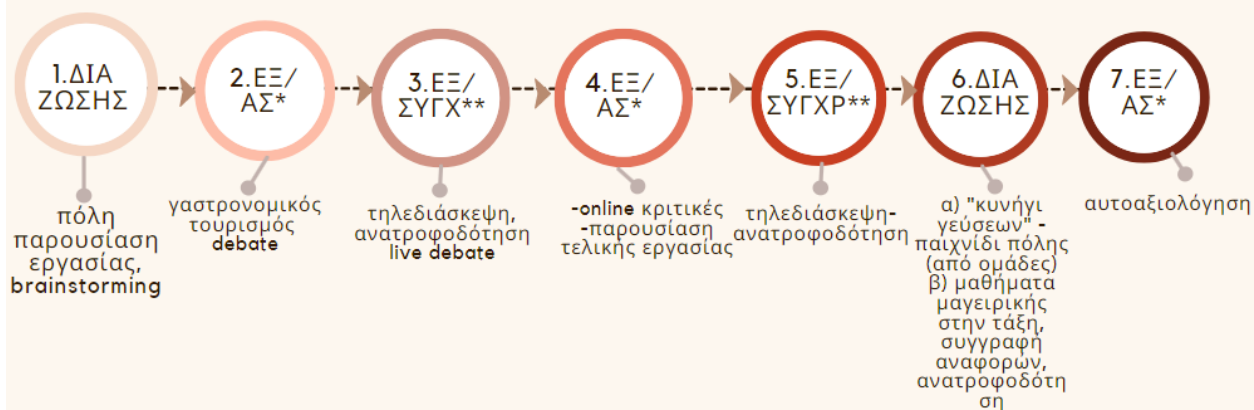
5.2.2.4 ΕΝΟΤΗΤΑ 4 – LIVELIKEALOCAL

Επιμέρους στόχοι ενότητας

- να κατανοούν τον όρο food tourism και culinary tourism
- να μπορούν να προτείνουν γαστρονομικές εμπειρίες σε πελάτες/τισσες
- να μπορούν να συνθέσουν onlineκριτικές
- να μπορούν να απαντήσουν τόσο σε θετικές όσο και σε αρνητικές κριτικές
- να μπορούν να οργανώσουν ξεναγήσεις και να μιλήσουν για την τοπική γαστρονομικές κουλτούρα.
- να αναζητούν πληροφορίες στο διαδίκτυο και να συνθέτουν πολυτροπικά κείμενα
- να δίνουν και να λαμβάνουν ανατροφοδότηση
- να αυτό-διορθώνονται
- να επιλύουν προβλήματα μέσω της συνεργατικής διαδικασίας και της ατομικής πρωτοβουλίας
- να παρουσιάζουν μπροστά σε κοινό
- να οργανώνουν τον προσωπικό χρόνο τους, ώστε να επιτυγχάνεται η εμπρόθεσμη ολοκλήρωση των προαπαιτούμενων του μαθήματος

Η τέταρτη ενότητα συνοψίζεται στο Σχήμα 13 και αναλύεται λεπτομερώς παρακάτω

ΔΟΜΗ 4ΗΣ ΕΝΟΤΗΤΑΣ



*ΕΞ/ΑΣ= εξ αποστάσεως ασύγχρονη
**ΕΞ/ΣΥΓΧ= εξ αποστάσεως σύγχρονη

Σχήμα 10: Οργάνωση 4ης ενότητας. Πηγή: ανεπτυγμένο από τη συγγραφέα

Δια ζώσης

Η δια ζώσης συνάντηση παραμένει στο ίδιο μοτίβο με τις προηγούμενες ενότητες, όπου προτείνεται να γίνει η πρώτη εισαγωγή στη θεματική μέσω ανοιχτής συζήτησης για τις εμπειρίες των ταξιδιωτών που τους φέρνουν κοντά με τον τρόπο ζωής των ντόπιων. Επιπλέον, μέσω ερωτήσεων γίνεται η ανάλυση του όρου gastronomy και foodtourism.

Στη συνέχεια παρουσιάζεται από τον/την εκπαιδευτικό η τελική εργασία της ενότητας (εικόνα 72). Πιο συγκεκριμένα οι σπουδαστές και οι σπουδάστριες σχηματίζουν ομάδες και καλούνται να διοργανώσουν ένα μάθημα μαγειρικής μιας τυπικής ελληνικής συνταγής για τους επισκέπτες και τις επισκέπτριες τους. Η τάξη χωρίζεται σε δύο γκρουπ όπου στην πρώτη φάση το ένα γκρουπ έχει το ρόλο των οικοδεσποτών, ενώ στη δεύτερη το ρόλο των φιλοξενούμενων. Αυτή η πρακτική επικοινωνιακή διαδικασία περιλαμβάνει επίσης ένα σύντομο παιχνίδι πόλης σχεδιασμένο από τους/τις ιδίους/ες τους/τις μαθητές/τριες για τους/τις συμμαθητές/τριες τους. Με άλλα λόγια, η κάθε ομάδα επιλέγει συνταγή, καταγράφει τα απαιτούμενα υλικά και επεξεργάζεται το χάρτη της πόλης, όπου τοποθετεί πινέζες σε μαγαζιά και μέρη που πρέπει να επισκεφτούν οι επισκέπτες/τριες τους ώστε να συλλέξουν τα υλικά. Η επιλογή των σημείων πώλησης τροφίμων και ποτών πρέπει να είναι μέρη που συνδέονται με την καθημερινότητα ή της τοπική κουλτούρα και οι «ξεναγοί» οφείλουν να συνθέσουν κείμενα με πληροφορίες για καθένα από αυτά. Στη συνέχεια, οι ομάδες συναντιόνται στην πόλη και διαδραματίζουν το «κυνήγι γεύσεων» στη διάρκεια του οποίου οι ομάδα-ξεναγός εξηγεί και παρουσιάζει την τοπική γαστρονομική παράδοση στην αγγλική γλώσσα. Οι ομάδες αλλάζουν ρόλους και επαναλαμβάνουν τη διαδικασία. Τέλος, μεταφέρονται στη φυσική τάξη και μαγειρεύουν παρέα χρησιμοποιώντας τη γλώσσα-στόχο.

Στη πρώτη δια ζώσης συνάντηση ο/η εκπαιδευτικός φροντίζει να επεξηγήσει με σαφήνεια την εργασία και να αφιερώσει χρόνο για ιδέες και συζήτηση.

Εξ αποστάσεως ασύγχρονη

Η εξ αποστάσεως φάση ξεκινάει με μια εισαγωγική συζήτηση στο chat, όπου οι σπουδαστές και οι σπουδάστριες ανταλλάσσουν την προσωπική τους εμπειρία για τον γαστρονομικό τουρισμό (εικόνα 55). Ανάλογη λογική ακολουθεί και το επόμενο ερωτηματολόγιο (εικόνα 56), το οποίο διερευνά τις προτιμήσεις τους σχετικά με το φαγητό κατά τη διάρκεια ταξιδιών. Με αυτό τον τρόπο ενεργοποιείται ο μηχανισμός αφύπνισης του ενδιαφέροντος και των κινήτρων καθώς παράλληλα εκτίθενται σε γλωσσικές δομές και λεξιλόγιο συναφές με τη θεματική.

- ⇒ **Are you a "foodie"?**
Do you like tasting new dishes when on another place?
What international dishes have you tried?



Εικόνα 55: ανοιχτή συζήτηση στο chat

Let's see your food preferences when on a trip!



Question 1

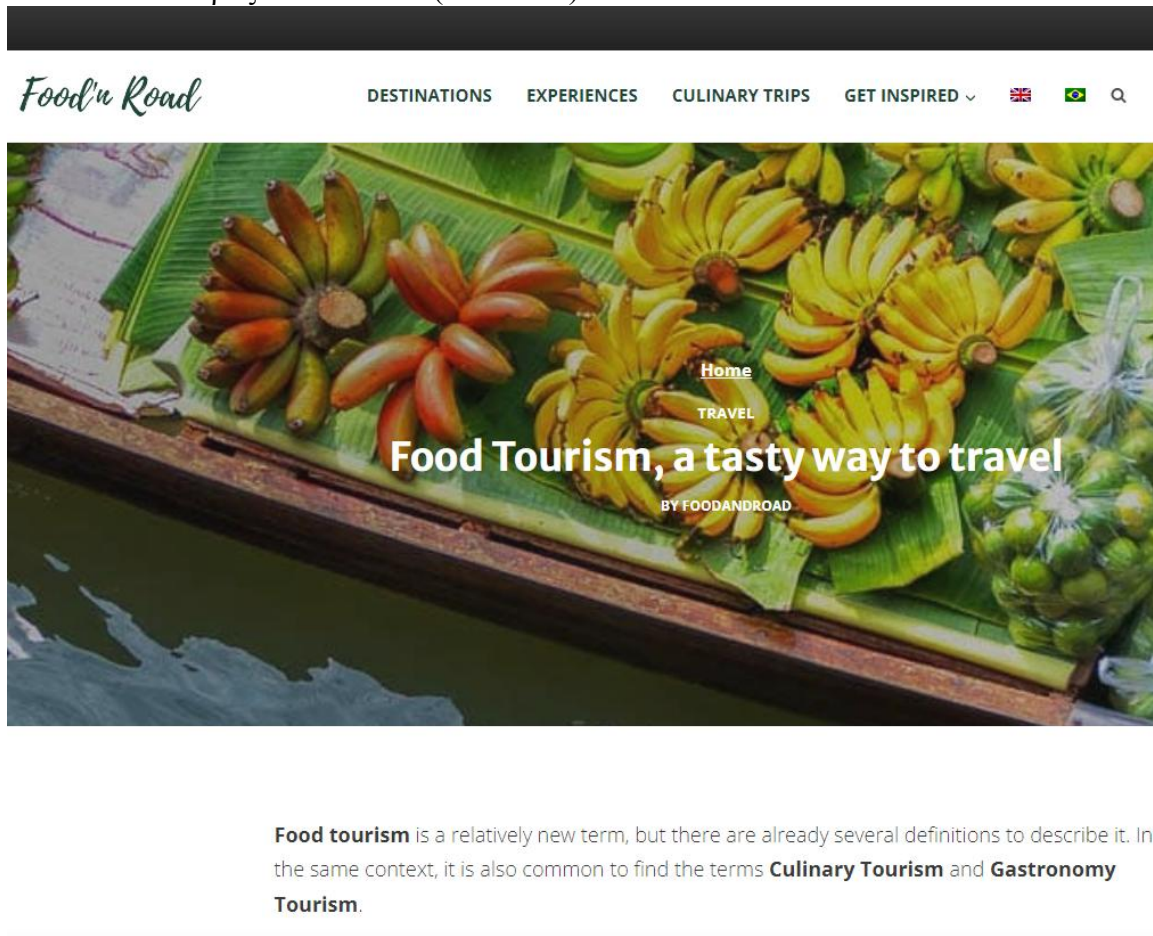
Where do you choose to eat when on holidays?

- Fine restaurants
- fast food trucks
- Local places (taverns, pubs, trattorias etc.)
- At the hotel restaurant

Εικόνα 56: ερωτηματολόγιο προτιμήσεων

Ακολουθεί μια γραμμή μάθησης, με σκοπό την εξάσκηση της δεξιότητας κατανόησης γραπτού λόγου, προσφέροντας αυθεντικό γλωσσικό εισερχόμενο. Η ολοκλήρωση της γραμμής οδηγεί τους/τις διδασκόμενους/ες προετοιμασμένους/ες και γεμάτους/ες ιδέες στην πρώτη παραγωγική εργασία της ενότητας. Πιο ειδικά, η γραμμή μάθησης περιλαμβάνει τα εξής:

- τρία άρθρα σχετικά με τον γαστρονομικό τουρισμό, κορυφαίους γαστρονομικούς προορισμούς και προτεινόμενες δραστηριότητες εξερεύνησης της γαστρονομικής κουλτούρας των ντόπιων (εικόνα 57).



Εικόνα 57: στιγμιότυπο οθόνης από ενσωματωμένα αυθεντικά άρθρα σχετικά με τον γαστρονομικό τουρισμό.

- άσκηση κλειστού τύπου κατανόησης

των παραπάνω κειμένων (εικόνα 58).

Which other two terms are synonyms to food tourism?

- Culinary Tourism
- Gastronomy Tourism
- Eco tourism
- Eating tourism

Question: 2

Food tourism aims to give prominence to local communities and their traditions.

- Correct
- False

Εικόνα 58: άσκηση κλειστού τύπου κατανόησης των παραπάνω κειμένων

Αντλώντας ιδέες από την παραπάνω δραστηριότητα, ζητείται στη συνέχεια από τους/τις μαθητές/τριες να συνθέσουν μια παράγραφο που θα προτείνουν στους/στις πελάτες/τισσες τους εμπειρίες κατά τις οποίες θα γνωρίσουν την τοπική κουζίνα, συμπεριλαμβάνοντας και αναφορά σε μέρη και πιάτα (εικόνα 59). Η δραστηριότητα φιλοξενείται στο Forum, αποσκοπώντας στην ανταλλαγή περισσότερων ιδεών και την λήψη ανατροφοδότησης από τους/τις συμμαθητές/τριες. Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι εποπτικός, καθώς επιτρέπει στους σπουδαστές/στριες να είναι κύριοι της μάθησης τους, ακολουθώντας την κατεύθυνση του Dewey, της Διερευνητικής μάθησης και του μαθητοκεντρισμού.

Where can I eat?



Sent: 12 Jun 2022 13:31 from NTINA CHRYSI (Messages: 24)

Your guests would really enjoy a traditional Greek/Cretan meal. Have you got any suggestion for them? Write a short paragraph suggesting places and dishes.



Source: <https://www.thetinybook.com/wp-content/uploads/2020/03/GREECE-GREEK-FOOD.jpg>

Εικόνα 59: συζήτηση στο forum

Η πρώτη εργασία της ενότητας δίνει στους σπουδαστές και τις σπουδάστριες ένα βίντεο από την προωθητική καμπάνια του Υπουργείου Τουρισμού για την ελληνική γαστρονομία και τους καλεί να παράξουν γλωσσικό περιεχόμενο σε μορφή αφίσας. Στόχος είναι η παροχή ευκαιριών δράσης διαφόρων μορφών στα πλαίσια της θεωρίας των πολλαπλών μορφών νοημοσύνης (multiple intelligences). Γλωσσικά, η δημιουργία αφίσας αποτελεί πρόκληση, καθώς απαιτεί τη σύντομη και περιεκτική παραγωγή λόγου με τη μορφή σλόγκαν. Τέλος, προτείνεται το εμπορικό ψηφιακό εργαλείο <https://www.canva.com/>, για την κατασκευή της εργασίας (εικόνα 60).

Greek Gastronomy

You are the link between the Greek culture and your guests.

Food is a big part of the Greek history and culture.

The following promotive video created by Visit Greece shows in 1 minute pieces of our great culinary tradition.



Watch the video and create a poster advertising the Cretan gastronomy!

*In order to create a poster you can use the free edition of <https://www.canva.com/>

Εικόνα 60: ενσωματωμένο βίντεο και δραστηριότητα παραγωγής γλώσσας σε μορφή slogan

Σειρά έχει μια γραμμή μάθησης η οποία περιλαμβάνει:

- ένα άρθρο σχετικά με το πρόγραμμα τοπικής φάρμας “beafarmerforaday”
- αντίστοιχο βίντεο
- ερωτήσεις κατανόησης κειμένου και οπτικοακουστικού υλικού κλειστού τύπου(εικόνα 61)

Question: 3

3

Put the activities in the correct order according to the article and video

Column A	Make correspond	Column B
1. bread kneading	-- v	A. 1
2. goat milking	-- v	B. 2
3. honey tasting	-- v	C. 3
4. preparing stuffed vegetables	-- v	D. 4
5. tomato picking	-- v	E. 5
6. dakos preparing	-- v	F. 6

Εικόνα 61: άσκηση σειροθέτησης των γεγονότων του βίντεο.

- διαδραστική παρουσίαση τοπικής συνταγής, όπου παρουσιάζεται η συναφής ορολογία (βλ. εικόνα 62)



Εικόνα62: διαδραστική συνταγή ενσωματωμένη στη γραμμή μάθησης

Βασισμένοι στο τελικό βήμα της γραμμής μάθησης, οι σπουδαστές και οι σπουδάστριες καλούνται να αναζητήσουν και να παρουσιάσουν στο chat μια τοπική συνταγή περιγράφοντας τα υλικά και την εκτέλεση και γράφοντας μια σύντομη παράγραφο παρουσίασης του πιάτου (εικόνα 63). Η επιλογή της δραστηριότητας αυτής επαφίεται στην σχετικότητα με τις προγενέστερες γνώσεις του μαθητικού κοινού και τη σύνδεση με τους επαγγελματικούς στόχους, όσων ασχοληθούν με το επισιτιστικό παρακλάδι του τουρισμού, ενώ ακολουθεί τις αρχές του UDL, ARCS και Πολυμυσικού Μοντέλου.

Traditional recipes



Sent: 12 Jun 2022 22:49 from NTINA CHRYSI (Messages: 24)

You are getting ready for your final project!

The live cooking class for your guests is around the corner. Let's warm up. Search online or go through your mum's cooking books and find your favorite Cretan recipe.

Share it with the rest of the class.

Do not forget to include a short description, the preparation time, the ingredients, the instructions and a photo.

Dakos recipe



Εικόνα 63: συζήτηση στο chatσχετικά με παρουσίαση τοπικής συνταγή και ενσωματωμένος σύνδεσμος

Τελικό στάδιο της πρώτης εξ αποστάσεως ασύγχρονης φάσης είναι η προετοιμασία ενός debate. Ασύγχρονα οι διδασκόμενοι/ες χωρίζονται σε δύο ομάδες και ανατίθεται στην καθμία από ένα Wiki (εικόνα 65). Η πρώτη ομάδα πρέπει να βρει επιχειρήματα υπεράσπισης των all-inclusive ξενοδοχείων, ενώ η δεύτερη οφείλει να επιχειρηματολογήσει υπέρ της τάσης να τρώνε οι επισκέπτες/τριες εκτός ξενοδοχείου, ώστε να γνωρίσουν την τοπική κουζίνα (localeating). Η διεξαγωγή του debate θα λάβει χώρα σύγχρονα στην επόμενη φάση. Η μέθοδος του debate ενισχύει την καλλιέργεια των δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα, εναρμονίζονται με τις τεχνικές της Communicative Approach και του μαθητοκεντρισμού. Οι σπουδαστές/στρίες δομούν τη γνώση με τρόπο αυθεντικό και αυτόνομο, χωρίς την παρέμβαση του/της εκπαιδευτικού, ενώ παράλληλα εξασκούν την προφορική παραγωγή λεξιλογίου συναφές με την ενότητα σε ρεαλιστικές επικοινωνιακές συνθήκες. Η προπαρασκευαστική φάση επιτρέπει την αυτόνομη προετοιμασία χωρίς χρονικούς περιορισμούς με σκοπό τη μείωση του άγχους και την προσωπική ανακαλυπτική προσέγγιση του θέματος.

W Debate : All-inclusive team

Let the debate begin! All-inclusive OR local eating?

- Split up into 2 teams.
- Team A advocate in favor of All-inclusive resorts.
- Team B advocate in favor of local eating.
- Work as a team on your Wikis. Write down as many arguments as possible
- Try to predict and contradict your opponents' arguments.
- On our next synchronous meeting EVERYBODY must talk when the debate is on. (take turns/split the arguments)
- The team who doesn't run out of arguments will be the winner.



Source: <https://kanaliena.gr/wp-content/uploads/2019/05/20181128-rHCVulxfOKj0KYdVlqki.jpg>

Εικόνα 65: *Wikiγια ομαδική συγγραφή επιχειρημάτων κατά τη φάση προετοιμασίας του debate*

Εξ αποστάσεως σύγχρονα

Η προγραμματισμένη τηλεδιάσκεψη περιλαμβάνει την επίλυση αποριών που ίσως έχουν προκύψει κατά τα προηγούμενα στάδια. Επιπλέον, ο/η εκπαιδευτικός παρέχει ανατροφοδότηση για τις εργασίες που υποβλήθηκαν πριν την τηλεδιάσκεψη.

Ακολουθεί η ζωντανή “τηλεμαχία”. Η δραστηριότητα αυτή εξασκεί την κριτική σκέψη, την ομαδοσυνεργατικότητα, την κατανόηση και την παραγωγή προφορικού λόγου, καθώς και αμέσως τις τεχνικές πώλησης που απαιτούνται στο επάγγελμα των σπουδαστών και σπουδαστριών, συνδέοντας το μάθημα με τις αρχές της Κοινωνικής Αποτελεσματικότητας και τις δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα.

Εξ αποστάσεως ασύγχρονα

Η δεύτερη εξ αποστάσεως φάση εισάγει τους/τις μαθητές/τριες στη θεματική των online κριτικών, ζήτημα που απασχολεί σε μεγάλο βαθμό τις επιχειρήσεις τουρισμού. Η πρώτη δραστηριότητα στοχεύει στην εισαγωγή στο θέμα και την κινητοποίηση του ενδιαφέροντος τους μέσω μιας διαδικτυακής ψηφοφορίας. Σε μορφή e-book, δημιουργείται ένα σύντομο σενάριο το οποίο καταλήγει στη ψηφοφορία. Οι διδασκόμενοι/ες πρέπει να σκανάρουν ένα QRcode ή να πατήσουν το σχετικό σύνδεσμο και να επιλέξουν με ποιον τρόπο διαλέγουν που θα δειπνήσουν όταν βρίσκονται σε μια άλλη πόλη. Τα αποτελέσματα είναι ορατά σε όλη την ομάδα (εικόνα 66).

Visit the [Voting link](#) or scan the QR code.



Give the participation code : 7605 8776.

Vote.

Want to know our voting results? Click below

[Voting results](#)

Εικόνα 66: qrcodeγια την onlineασύγχρονη ψηφοφορία

Πιθανόν, η ψηφοφορία να έδειξε πλειοψηφική επικράτηση της επιλογής “διαβάζω κριτικές σε πλατφόρμες αξιολόγησης υπηρεσιών”. Η επόμενη δραστηριότητα δομείται γύρω από ένα βίντεο που παρουσιάζει μια εταιρεία διαχείρισης ψηφιακής φήμης πελατών (OnlineReputationManagement). Οι ασκήσεις έχουν τη μορφή pre-watching ερωτήσεων και ανοιχτού κειμένου ερωτήσεις κατανόησης (εικόνες 67-68).

Question 1 / 4 (Free Text — 0 grades)

Before watching... ..If you are happy with a business (e.g. restaurant) do you write a positive review?

≡ • **B** *I* U A ▾ A ▾ 🔗 🖼️ 📹 📄 📑 📑 📑 📑 📑 ▾ 📑 ▾ 🔄 🙁

Εικόνα 67: prewatchingερώτηση κατάθεσης προσωπικής γνώμης

Watch the video and answer: What services does this ad promote?



Εικόνα 68: *afterwatching*ερώτησηκατανόησης βίντεο

Στη συνέχεια, οι σπουδαστές και οι σπουδάστριες καλούνται να αναζητήσουν ιστοσελίδες και εφαρμογές όπου οι χρήστες κάνουν κριτικές για ξενοδοχεία, εστιατόρια, μέρη κ.ά. και να τις αναφέρουν στο αντίστοιχο chat που έχει δημιουργηθεί γι' αυτό το σκοπό εξυπηρετώντας τους τις πρακτικές τηςκαθοδηγούμενης μάθησης.

Ακολουθεί δραστηριότητα επεξεργασίας και εξοικείωσης με το κειμενικό είδος των κριτικών. Σε πρώτο στάδιο ζητείται από τους/τις διδασκόμενους/ες να διαβάσουν μια κριτική στο TripAdvisorκαι να γράψουν τον πιθανό τίτλο της (εικόνα 69).



/ery expensive for what it has to offer. The portions are small and the prices high. The quality of the food is good and the taste is also good.
https://www.tripadvisor.com/Restaurant_Review-g189417-d23806173-Reviews-El_Sur-Heraklion_Crete.html



Εικόνα 69: *δραστηριότητα* συγγραφής τίτλων

Έπειτα, τους δίνεται μια κριτική και καλούνται να συμπληρώσουν δραστηριότητες κατανόησης κειμένου και λεξιλογίου. Με την ολοκλήρωση των δύο ασκήσεως κλειστού τύπου, έπεται

δραστηριότητα παραγωγής γραπτού λόγου και συγκεκριμένα συγγραφής κριτικής αντλώντας έμπνευση από την προσωπική τους εμπειρία και ενσωματωμένο λινκ. Η κριτική πρέπει να είναι αληθινή και ειλικρινής, καθώς η δραστηριότητα ζητά την πραγματική καταχώρηση στην πλατφόρμα και τη λήψη στιγμιότυπου οθόνης για την υποβολή του στο πεδίο του OpenClass (εικόνα 70).

Write an online review

Dear students,

your opinion matters. Think about a place you have recently visited and write an online review about your experience there on [Tripadvisor](#)

It is important to write the truth in an informative way in order to assist future potential clients.

Follow the language style of the example following : [Peskesi Heraklion](#)

Upload your reviews and PrintScreen them. Then copy paste the picture in this assignment in order to complete the task.



Source: <https://shop1.onlinefactory2022.ru/category?name=quando%20un%20uomo%20ti%20chiama%20tesoro>

Εικόνα 70: δραστηριότητα συγγραφής κριτικής στο [tripadvisor](#) με ενσωματωμένο σύνδεσμο.

Εφόσον ολοκληρωθεί η παραπάνω διαδικασία, οι σπουδαστές και οι σπουδάστριες ανεβάζουν την ίδια φωτογραφία της κριτικής τους στο Forum με σκοπό να λάβουν απαντήσεις από τους/τις συμμαθητές/τριες τους (ανά ζευγάρια) (εικόνα 71). Η δραστηριότητα περιλαμβάνει και σχετικό βίντεο αναφορικά με την κατάλληλη γλώσσα και τις τεχνικές που πρέπει να χρησιμοποιεί κάθε εταιρεία ή επιχείρηση όταν απαντάει τόσο σε θετικές όσο και σε αρνητικές κριτικές.

Positive review reply

1. Upload the Print Screen of your reviews from the previous assignment here.

2. You are the owner or administrator of the companies your classmates have reviewed. Following the following video and the attached advice on the reply etiquette, reply to one of your classmates' review.

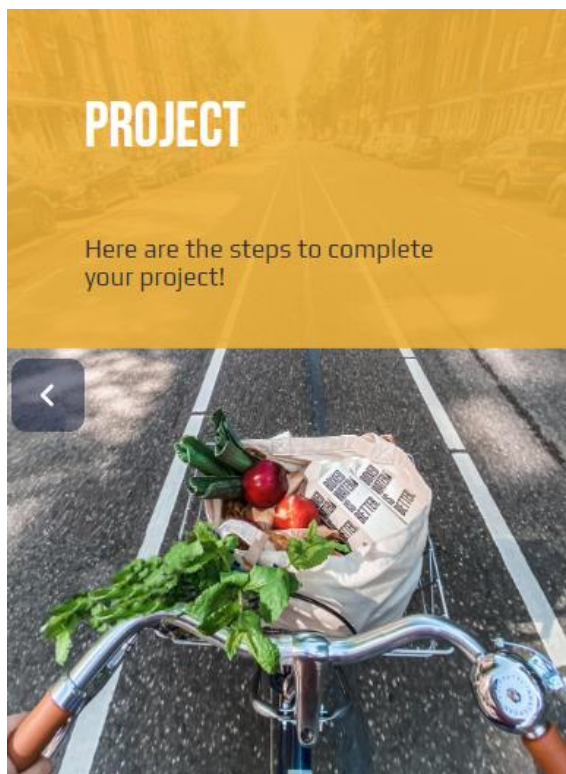
* Choose a review that hasn't been replied by another student.



Εικόνα 71: δραστηριότητα απάντησης σε θετικές κριτικές με ενσωματωμένο βίντεο

Αντιστρέφοντας τα δεδομένα, στην επόμενη δραστηριότητα οι διδασκόμενοι/ες οργανώνονται σε ζευγάρια και συγγράφουν από μια αρνητική κριτική στο chat. Έπειτα, απαντάνε με επαγγελματικό ύφος γλώσσας στην κριτική του ζευγαριού τους.

Η εξ αποστάσεως φάση ολοκληρώνεται με την προετοιμασία της τελικής ομαδοσυνεργατικής εργασίας της ενότητας. Όπως, παρουσιάστηκε και συζητήθηκε στη δια ζώσης συνάντηση, οι δύο ομάδες πρέπει να ετοιμάσουν ένα παιχνίδι πόλης που θα αναδείξει τη γαστρονομία του τόπου, να αναζητήσουν πληροφορίες για τα προϊόντα και τη συνταγή και να διεξάγουν ένα μάθημα μαγειρικής χρησιμοποιώντας την αγγλική γλώσσα (εικόνα 72). Για λόγους αλληλοϋποστήριξης δημιουργήθηκε σχετικό πεδίο στο chat.



Εικόνα 72: οδηγίες για την τελική εργασία της ενότητας

- 1 Now you know your recipe. Write a shopping list for your guests (other team).
- 2 Create pins on a map to show them the shops and places available in the old city.
- 3 Write texts that describe the stores and the products. Prefer locations that are popular among the locals.
- 4 Give all the material to the other team and go on a food "hunt" together.
- 5 Collect all the ingredients and gather up for the cooking lesson. Be prepared! You will be the teacher. Important: while presenting, describe the procedures and the meaning of the ingredients in the Cretan culture.
- 6 Bon appetit!

Εξ αποστάσεως σύγχρονη

Ορίζεται σύντομη τηλεδιάσκεψη για τον σχολιασμό και την παρουσίαση των δραστηριοτήτων ασύγχρονης φάσης πλην της τελικής. Επιπλέον, ενθαρρύνεται η συζήτηση για την επίλυση τυχών αποριών που προκύπτουν κατά τη σύνθεση της τελικής εργασίας της ενότητας ή τη λειτουργία των ομάδων.

Δια ζώσης

Η φάση αυτή καλεί τις ομάδες να ξεναγήσουν και να ξεναγηθούν στην πόλη παρουσιάζοντας το πρώτο μέρος της εργασίας τους και τοποθετώντας την προφορική παραγωγή λόγου σε ρεαλιστικές συνθήκες. Σε δεύτερη μέρα, οι ομάδες καλούνται στη φυσική τάξη για τα μαθήματα μαγειρικής και τη συγγραφή των αναφορών (reports). Σε αυτό το σημείο, παρέχεται και η ανατροφοδότηση από τον/την εκπαιδευτικό.

Εξ αποστάσεως ασύγχρονη

Η ενότητα κλείνει με την αυτό-αξιολόγηση των διδασκομένων πάνω σε ερωτηματολόγιο με candid δηλώσεις και ερωτήσεις ανοιχτού τύπου.

5.2.3 Δομή δραστηριοτήτων

Οι δραστηριότητες αναπτύχθηκαν βάσει του BLCμοντέλου, το οποίο εμπνέεται από τις θεωρίες της Διερευνητικής Μάθησης, όπως παρουσιάστηκε και σε παραπάνω κεφάλαιο της παρούσας εργασίας. Ο όρος δραστηριότητα δεν αναφέρεται μονάχα σε μια μεμονωμένη άσκηση, αλλά σε ολόκληρη τη διαδικασία επίλυσης ενός δεδομένου προβλήματος (problemsolving). Παρακάτω αναλύεται ένα παράδειγμα από το προτεινόμενο σχέδιο στα τέσσερα στάδια του μοντέλου ανάπτυξης δραστηριοτήτων. Συγκεκριμένα παρουσιάζεται το «πρόβλημα» της δεύτερης ενότητας:

A) **εισαγωγή**, που περιλαμβάνει την παρουσίαση της δραστηριότητας μέσω παραδειγμάτων, την παροχή του σχετικού υλικού, την περιγραφή του στόχου και την τυχόν οργάνωση που απαιτείται. Στη πρώτη διαζώση συνάντηση της τάξης παρουσιάζεται η τελική εργασία, κατά την οποία οι μαθητές καλούνται να κατασκευάσουν ένα πακέτο βάσει των αναγκών και των προτιμήσεων του πελάτη τους. Επιπλέον, παρουσιάζεται ο τρόπος οργάνωσης των ομάδων και γίνεται η ανάθεση ρόλων (πελάτες/τισσες, ταξιδιωτικοί πράκτορες). Ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να δείξει στους/στις διδασκόμενους/ες ένα πακέτο υπόδειγμα και να το σχολιάσουν.

B) **σχεδιασμός**, που εμπεριέχει την εκμείωση του ορισμού της δραστηριότητας από τους σπουδαστές κάνοντας επίκληση στις προγενέστερες γνώσεις τους και απαρτίζεται από διαδικασίες brainstorming, ορισμού του προβλήματος και προσδιορισμού των βημάτων και των παραγόντων επίλυσης. Κατά τη διαζώση συνάντηση αφιερώνεται χρόνος για brainstorming και συζήτηση για τη θεματική των ταξιδιωτικών πακέτων. Οι επόμενες φάσεις και οι επιμέρους ασκήσεις εμπλέκουν τους/τις σπουδαστές/στριες στη σταδιακή ανακάλυψη των προαπαιτούμενων ενός πακέτου και εξοικείωση με το επαγγελματικό ύφος γλώσσα.

Γ) **δράση**, περιλαμβάνεται η ενσωμάτωση των ψηφιακών μαθησιακών περιβαλλόντων, η συλλογή πληροφοριών από τις ομάδες για την επίλυση του προβλήματος και τη συγγραφή συμπερασματικών αναφορών (reports). Στην δεύτερη εξ αποστάσεως φάση οφείλουν οι διδασκόμενοι/ες να συνεργαστούν και να δομήσουν την εργασία τους. Κατά την επόμενη διαζώση συνάντηση προχωράνε στην παρουσίαση της στην ολομέλεια της τάξης και λαμβάνει χώρα η συγγραφή των reports.

Δ) **έλεγχος**, διεκπεραιώνεται μέσω του διαμοιρασμού της ατομικής και ομαδικής προσπάθειας με τους/τις εκπαιδευτικούς και την ολομέλεια. Ο διαμοιρασμός προτείνεται να έχει τη μορφή παρουσιάσεων ή διαδικτυακής κοινοποίησης των reports. Έπεται η διαδικασία της αυτοκριτικής μέσω της σύγκρισης με τις αναφορές των άλλων σπουδαστών/στριων και τέλος ακολουθεί η λήψη ανατροφοδότησης από τον/την διδάσκων/ουσα και την υπόλοιπη ομάδα. Στη δεύτερη ενότητα, η τελική διαζώση συνάντηση περιλαμβάνει και την ανακοίνωση των αναφορών. Με το πέρας του μαθήματος οι σπουδαστές και οι σπουδάστριες ενθαρρύνονται να ανεβάσουν τα reports στον Τοίχο (wall) του OpenClass για μελλοντική χρήση με σκοπό την αυτό-βελτίωση. Ο/η εκπαιδευτικός αναμένει την συμπλήρωση της αυτοαξιολόγησης και προχωράει σε εξατομικευμένη ανατροφοδότηση μέσω της πλατφόρμας.

Τα κατά ADDIE στάδια τη εφαρμογής και τη αξιολόγησης του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδίου μικτής μάθησης δεν δύναται να υλοποιηθούν από τη συγκεκριμένη διπλωματική

εργασία δεδομένων των στόχων και χρονικών περιορισμών. Αποτελούν περιορισμό στη έρευνα και πρόταση σε συναδέλφους εκπαιδευτικούς που ενδιαφέρονται να διερευνήσουν τα αποτελέσματα της μικτής μάθησης στη διδασκαλία της αγγλικής για ειδικούς σκοπούς σε ενήλικες σε μεταλυκειακά ιδρύματα.

5.3 Ποιοτικός έλεγχος σχεδιασμού

Για τον ποιοτικό αυτοέλεγχο του προτεινόμενου εκπαιδευτικού σχεδιασμού επιλέχθηκε η ρουμπρίκα QualityMatters, όπως παρουσιάστηκε παραπάνω και παρατίθεται λεπτομερώς στο παράρτημα 3. Αυτό το εργαλείο αξιολόγησης αξιοποιήθηκε με σκοπό την αυτο-αξιολόγηση από τη συγγραφέα, πριν εφαρμοστεί το σχέδιο σε ρεαλιστική τάξη και αξιολογηθεί από τους/τις εκπαιδευτικούς, τους σπουδαστές/στριες ή/και ειδικό αξιολογητή/τρια. Επιπλέον, το VTT-Boxλειτουργήσε επίσης ως ποιοτική αναφορά, αλλά δεν παρουσιάζεται αναλυτικά καθώς αφορά ιδίως τη διαδικτυακή φάση του μαθήματος.

Στον πρώτο τομέα του QualityMatters που αναφέρεται στην επισκόπηση του προγράμματος και την εισαγωγή, η συγγραφέας κρίνει ότι ο συγκεκριμένο κύκλος μαθημάτων μπορεί να βαθμολογηθεί με 14/16 σύμφωνα με την εσωτερική κλίμακα βαθμολόγησης της ρουμπρίκας. Τα σημεία που ίσως μειώνουν το σκορ, είναι η σαφής δήλωση των εσωτερικών κανονισμών του ιδρύματος και η αυτοπαρουσίαση του/της εκπαιδευτικού με διαδικτυακό τρόπο, καθώς επιλέχθηκε δια ζώσης συνάντηση για τη διαδικασία των συστάσεων.

Ο δεύτερος τομέας αφορά τους μαθησιακούς στόχους και σύμφωνα με την υποκειμενική κρίση της συγγραφέας ο παρόν σχεδιασμός λαμβάνει 12/15, λόγω της πιθανής δυσκολίας μέτρησης ορισμένων αποτελεσμάτων με τρόπο αντικειμενικό και την αναλυτική καταγραφή των στόχων σε κάθε επιμέρους δραστηριότητα με τρόπο ξεκάθαρο. Αντ' αυτού συχνά επιλέχθηκε ένα εισαγωγικό κείμενο που καλωσορίζει τους σπουδαστές/στριες στη δραστηριότητα και τους εξηγεί ποιες δεξιότητες έχουν τη δυνατότητα να καλλιεργήσουν.

Η αξιολόγηση και η μέτρηση των αποτελεσμάτων αποτελεί την τρίτη κατηγορία ποιοτικού ελέγχου. Το παρόν σχέδιο αξιολογείται με 9 στα 13, καθώς η σχεδιάστρια επέλεξε να μην ορίσει με αυστηρότητα τον τρόπο βαθμολόγησης των μαθησιακών στόχων, παρά μόνο τις μεθόδους αξιολόγησης (ασκήσεις κλειστού τύπου, δραστηριότητες του χαρτοφυλακίου και τελικές ομαδοσυνεργατικές εργασίες) αφήνοντας το σύστημα απόδοσης βαθμών στην κρίση των εκπαιδευτικών που πιθανόν εφαρμόσουν το σχέδιο στην τάξη. Συναφές με το παραπάνω είναι και η καταγραφή και γνωστοποίηση των κριτηρίων βαθμολόγησης, σημείο που απουσιάζει από τον προτεινόμενο κύκλο μαθημάτων για τον ίδιο λόγο.

Η τέταρτη κατηγορία ελέγχου είναι το διδακτικό υλικό. Κατά τη γνώμη της συγγραφέως, το εκπαιδευτικό σχέδιο του μικτού μαθήματος 10/11, με αφαίρεση πόντου στο σημείο της ξεκάθαρης καταγραφής του στόχου που εξυπηρετεί καθένα από τα κομμάτια υλικού που προσφέρεται στους/στις διδασκόμενους/ες. Πιο ειδικά, έγινε προσπάθεια συμπερίληψης των στόχων μέσα στην εκφώνηση των δραστηριοτήτων με τον τρόπο που περιγράφεται παραπάνω, αλλά αυτό δεν ακολουθήθηκε σε περιπτώσεις σύντομων ασκήσεων κλειστού τύπου και εισαγωγικά ερωτηματολόγια προτιμήσεων. Οι στόχοι παρόλα αυτά είναι γνωστοί στους/στις εκπαιδευτικούς που θα θελήσουν να εφαρμόσουν το πρόγραμμα στην ανάλυση που προηγήθηκε.

Οι δραστηριότητες και η αλληλεπίδραση των μαθητών/τριών περιλαμβάνονται στον πέμπτο τομέα αξιολόγησης. Το σκορ που προκύπτει από την αυτοαξιολόγηση είναι 10/11, καθώς αν και το πλάνο οργάνωσης των ενοτήτων είναι διαθέσιμο και ορατό στους μαθητές και στις μαθήτριες,

τα χρονοδιαγράμματα υποβολής των εργασιών και της ανατροφοδότησης από πλευρά εκπαιδευτικών δεν ορίστηκαν στον παρόν κύκλο μικτό μαθημάτων.

Το έκτο σημείο ποιοτικού ελέγχου αποτελεί η τεχνολογία του μαθήματος, όπου το προτεινόμενο σχέδιο λαμβάνει 8/10. Οι λόγοι αφαίρεσης πόντων, είναι η μη συμπερίληψη των συνδέσμων για την πολιτική απορρήτου για τα εργαλεία που αξιοποιείται εκτός της OpenClass, καθώς όταν τους ζητηθεί να πλοηγηθούν σε αυτές τις ιστοσελίδες εμφανίζεται το αντίστοιχο παράθυρο που ζητά τη συναίνεση τους. Επιπλέον, η OpenClass, όπως και καμία LMSπλατφόρμα δεν εξασφαλίζει στους χρήστες όλα τα απαραίτητα εργαλεία ώστε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των προγραμμάτων. Για παράδειγμα, ο σχεδιασμός λαμβάνει ως δεδομένο ότι ο προσωπικός υπολογιστής των διδασκομένων και των εκπαιδευτικών περιλαμβάνει προγράμματα επεξεργασίας κειμένου, δημιουργίας παρουσιάσεων κ.ά.

Η υποστήριξη των σπουδαστών/στριών εντάσσεται στον έβδομο τομέα ελέγχου. Σε αυτή την κατηγορία το παρόν σχέδιο δεν ανταποκρίνεται επαρκώς. Ο λόγος είναι ότι σύμφωνα με τη ρουμπρίκα QualityMatters (παράρτημα 3), όλα τα σημεία του έβδομου τομέα αφορούν τους τρόπους υποστήριξης παρεχόμενους από το εκπαιδευτικό ίδρυμα. Δεδομένου ότι ο προτεινόμενος σχεδιασμός δεν έχει συνδεθεί με τις λειτουργίες συγκεκριμένου μεταλυκειακού ιδρύματος, αλλά είναι διαθέσιμος για προσαρμογές από τους/τις εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να το εφαρμόσουν, κρίθηκε συνετό να παραληφθούν λεπτομερείς αναφορές στις υπηρεσίες υποστήριξης. Η εσωτερική οργάνωση του μαθήματος παρόλα αυτά, ενθαρρύνει τους σπουδαστές και τις σπουδάστριες να αξιοποιούν τα διαθέσιμα εργαλεία chat, forum και τηλεδιασκέψεις, ώστε να λαμβάνουν υποστήριξη από τον/την εκπαιδευτικό του προγράμματος.

Τέλος, η ρουμπρίκα ελέγχει ποιοτικά την προσβασιμότητα και την χρηστικότητα. Σε αυτόν τον τομέα, ο παρόν σχεδιασμός βαθμολογείται 9/10. Η μονάδα που αφαιρείται αφορά την έλλειψη εναλλακτικών μέσων προβολής του υλικού για τη διευκόλυνση και τη συμπερίληψη όλων των διδασκομένων. Αντ' αυτού, έγινε προσπάθεια παροχής μεγάλης ποικιλίας πολυμεσικών πηγών, χωρίς όμως να εξασφαλίζεται η ανεμπόδιστη πρόσβαση ατόμων με αναπηρίες στο σύνολο του υλικού.

6 Συμπεράσματα

Λαμβάνοντας υπόψιν όλα τα παραπάνω καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι η αξιοποίηση της τεχνολογίας στην εκπαιδευτική πρακτική έχει αποδειχθεί ωφέλιμη όταν γίνεται με τρόπο συστηματικό και οργανωμένο. Η προσέγγιση της μικτής μάθησης, δηλαδή ο οποιοσδήποτε συνδυασμός δια ζώσης διδασκαλίας με τη χρήση των ΤΠΕ διαδικτυακά ή τοπικά (online και offline) πάνω σε μια LMS πλατφόρμα εξυπηρετεί διάφορους σκοπούς, όπως η σύμπλευση με το προφίλ της νέας γενιάς, τον εμπλουτισμό του παιδαγωγικού υλικού και της διδασκαλίας με πολυτροπικά και ψηφιακά μέσα, τη διευκόλυνση της πρόσβασης στη γνώση, την ενίσχυση της εξωταξικής κοινωνικής αλληλεπίδρασης, την καλλιέργεια δεξιοτήτων αυτορρύθμισης της μάθησης και των δεξιοτήτων 21^{ου} αιώνα, τη δυνατότητα παροχής εξατομικευμένης ανατροφοδότησης και υποστήριξης και τη μείωση κόστους.

Τα θετικά αποτελέσματα αυτά δύναται να προκύψουν μόνο εφόσον τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και οι εκπαιδευτικοί που επιλέγουν να εφαρμόσουν προγράμματα μικτής μάθησης, κατανοήσουν σε βάθος τον ορισμό της και ακολουθήσουν το δρόμο του εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός, με άλλα λόγια, η συστηματική μελέτη του σχεδιασμού, της ανάπτυξης και της αξιολόγησης εκπαιδευτικών προϊόντων, πρέπει να λαμβάνει υπόψιν του τη σύγχρονη βιβλιογραφία, τις θεωρίες της μάθησης και τις εφαρμόζει με γνώμονα τους εκάστοτε μαθησιακούς στόχους και τα ιδιαίτερα γνωρίσματα των σπουδαστών/στριών καθώς και την πολιτική των ιδρυμάτων. Υπάρχει μεγάλος αριθμός μοντέλων εκπαιδευτικού σχεδιασμού, και ο/η κάθε σχεδιαστής/στρια πρέπει να επιλέξει το κατάλληλο για τους σκοπούς του/της. Αντίστοιχα, υπάρχουν πολλά μοντέλα μικτής μάθησης, όπου λόγω του γενικού ορισμού της είναι ανοιχτή σε ποικίλες προσεγγίσεις. Βασική διαφορά τους είναι ο διαμοιρασμός του χρόνου και των διδακτικών διαδικασιών ανάμεσα στις δια ζώσης, τις εξ αποστάσεως σύγχρονες, τις εξ αποστάσεως ασύγχρονες και τις τη δια ζώσης τεχνολογικά υποβοηθούμενες συναντήσεις.

Στη διδασκαλία των ξένων γλωσσών, η ενσωμάτωση τεχνολογικών μέσων για την βελτιστοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων δεν αποτελεί νέα πρακτική. Η μικτή μάθηση, όμως έχει αποδειχθεί κάτι παραπάνω από μια παροδική μόδα. Όπως παρουσιάστηκε παραπάνω, πολλές έρευνες καταλήγουν σε συμπεράσματα που υποδεικνύουν βελτίωση των γλωσσικών δεξιοτήτων των διδασκομένων ή την αύξηση των κινήτρων που με τη σειρά τους οδηγεί στο ίδιο αποτέλεσμα. Επιπλέον, η μικτή μάθηση φαίνεται να παρέχει πρόσφορο έδαφος για το χτίσιμο των δεξιοτήτων του 21^{ου} αιώνα, καθώς προάγει μεταξύ άλλων τον αυτοέλεγχο και την αυτορρύθμιση, την ομαδοσυνεργατικότητα, την τήρηση χρονοδιαγραμμάτων και την καλλιέργεια ψηφιακών δεξιοτήτων.

Η παρούσα εργασία επιχείρησε να κατασκευάσει μια πλήρης εκπαιδευτική πρόταση/σχεδιασμό μικτής μάθησης για τη διδασκαλία των αγγλικών ως ξένη γλώσσα για ειδικούς σκοπούς σε σπουδαστές και σπουδάστριες τουριστικών τμημάτων μεταλυκειακών ιδρυμάτων αξιοποιώντας την πλατφόρμα OpenClass. Απαντώντας στο πρώτο ερευνητικό ζήτημα που τέθηκε, το μοντέλο που κρίθηκε ότι ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες ενήλικων σπουδαστών και σπουδαστριών μικτού επιπέδου γλωσσομάθειας των παραπάνω τμημάτων είναι το Πολυμεσικό Μοντέλο μικτής μάθησης, καθώς όπως φάνηκε στον αυτοαξιολογητικό ποιοτικό έλεγχο που διεξήχθη βάσει της ρουμπρίκας QualityMattersHigherEducationCourseDesignRubric, ο προτεινόμενος κύκλος μαθημάτων είχε ικανοποιητική βαθμολογία. Το συγκεκριμένο μοντέλο,

επέτρεπε και παρότρυνε την ενσωμάτωση ποικίλων μέσων και δραστηριοτήτων «αναγκάζοντας» το/τη σχεδιαστή/στρια να χτίσει ένα πρόγραμμα πάνω στις αρχές της ομαδοσυνεργατικότητας και της μαθησιακής αυτονομίας.

Αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ζήτημα, η κατασκευή ενός εφαρμόσιμου κύκλου μαθημάτων στην OpenClass, επετεύχθη, λόγω της πληθώρας των εργαλείων της πλατφόρμας και του συστηματικού εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Το τελικό εκπαιδευτικό προϊόν επιχειρήθηκε να είναι πολυμεσικά πλούσιο, διαδραστικό, καλά οργανωμένο, και προσαρμοσμένο στους μαθησιακούς στόχους των συγκεκριμένων ειδικοτήτων, ώστε να περάσει στη φάση διδασκαλίας από μελλοντικά συνεργαζόμενους/ες εκπαιδευτικούς χωρίς ιδιαίτερες προσαρμογές.

Συμπερασματικά, ως απάντηση στα δύο ερευνητικά ζητήματα αναδεικνύεται ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός, με άλλα λόγια, η ανάγκη για ενδεδειγμένη και οργανωμένη ανάπτυξη εκπαιδευτικών προϊόντων που θα καλύπτουν τις ανάγκες του εκάστοτε μαθητικού κοινού. Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός είναι τόσο το ερώτημα όσο και η απάντηση για κάθε σχεδιαστικό ζήτημα.

7 Προτάσεις για βελτίωση και εξέλιξη της παρούσας εργασίας

Ο προτεινόμενος κύκλος μαθημάτων εφάρμοσε τα τρία στάδια του μοντέλου ADDIE και τον ποιοτικό έλεγχο QualityMatters και VTT-Box με τη μορφή της αυτό-αξιολόγησης εκπληρώνοντας τον κατασκευαστικό σκοπό της παρούσας εργασίας. Σημεία εξέλιξης της αποτελούν η εφαρμογή της σε ρεαλιστική τάξη και η επακόλουθη αξιολόγηση της αποτελεσματικότητάς της με τρόπο μετρήσιμο. Εξάλλου, σύμφωνα με τους Morrissonetal. (2019), ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός ολοκληρώνεται όταν συνεργαστούν σχεδιαστές, εκπαιδευτικοί-εφαρμοστές και αξιολογητές.

Επιπλέον, σύμφωνα με τον Picciano (2009) η μάθηση είναι μια δυναμική διαδικασία που μεταβάλλεται από μαθητή σε μαθητή, από τμήμα σε τμήμα και ίσως από μέρα σε μέρα. Συνεπώς, ο παρόν σχεδιασμός δεν μπορεί να δεσμευτεί ότι καλύπτει εξ ολοκλήρου όλες τις τάξεις που τυχόν εφαρμοστεί. Προτείνεται λοιπόν η χαρτογράφηση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των μαθητών και μαθητριών στους οποίους και στις οποίες πρόκειται να διδαχθεί και η ευελιξία του/της εκπαιδευτικού, ώστε να προβεί σε τυχόν αναγκαίες τροποποιήσεις.

Τέλος, δεδομένων των περιορισμένων ερευνών και εκπαιδευτικών σχεδιασμών που εξερευνούν τις δυνατότητες της πλατφόρμας OpenClass, προτείνεται η περαιτέρω αξιοποίηση του συγκεκριμένου συστήματος διαχείρισης της μάθησης από εκπαιδευτικούς σχεδιαστές/στριες και εκπαιδευτικούς που επιθυμούν να εφαρμόσουν μικτή προσέγγιση, καθώς η παρουσία του στην ελληνική ακαδημαϊκή πραγματικότητα είναι αισθητή και οι δυνατότητες του άξιες των προαπαιτούμενων της μικτής μάθησης.

Βιβλιογραφία

- Aborisade, P. A. (2013). Blended learning in English for academic purposes courses: A Nigerian case study. *Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation*, 35.
- Akyol, Z., Ice, P., Garrison, R., & Mitchell, R. (2010). The relationship between course socio-epistemological orientations and student perceptions of community of inquiry. *The Internet and Higher Education*, 13(1–2), 66–68.
- Al Zumor, A. W. Q., Al Refaai, I. K., Eddin, E. A. B., & Al-Rahman, F. H. A. (2013). EFL Students' Perceptions of a Blended Learning Environment: Advantages, Limitations and Suggestions for Improvement. *English Language Teaching*, 6(10), 95–110.
- Al-Azawei, A., Parslow, P., & Lundqvist, K. (2017). The effect of universal design for learning (UDL) application on e-learning acceptance: A structural equation model. *International Review of Research in Open and Distributed Learning: IRRODL*, 18(6), 54–87.
- Albiladi, W. S., & Alshareef, K. K. (2019). Blended learning in English teaching and learning: A review of the current literature. *Journal of Language Teaching and Research*, 10(2), 232–238.
- Al-Huneidi, A., & Schreurs, J. (2011). Constructivism based blended learning in higher education. *World Summit on Knowledge Society*, 581–591.
- Alkhataba, E. H. A., Abdul-Hamid, S., & Ibrahim, B. (2018). Technology-supported online writing: an overview of six major web 2.0 tools for collaborative-online writing. *Arab World English Journal (AWEJ) Volume*, 9.
- Anggawirya, A. M., Prihandoko, L. A., & Marlyn, F. R. (2021). Teacher's Role on Teaching English During Pandemic in a Blended Classroom. *International Joined Conference on Social Science (ICSS 2021)*, 458–463.
- Bahri, A., Idris, I. S., & Hasmunarti, M. (2021). Blended learning integrated with innovative learning strategy to improve self-regulated learning. *Journal of Physics: Conference Series*, 14(1), 779–794.
- Barab, S., & Squire, K. (2004). Design-based research: Putting a stake in the ground. *The Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 1–14.
- Batac, K. I. T., Baquiran, J. A., & Agaton, C. B. (2021). Qualitative Content Analysis of Teachers' Perceptions and Experiences in Using Blended Learning during the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 20(6).
- Beard, R. M. (2013). *An outline of Piaget's developmental psychology*. Routledge.

- Bonk, C. J., & Graham, C. R. (2012). *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. John Wiley & Sons.
- Bordoloi, R., Das, P., & Das, K. (2021). Perception towards online/blended learning at the time of Covid-19 pandemic: an academic analytics in the Indian context. *Asian Association of Open Universities Journal*.
- Brown, V. S., Toussaint, M., & Lewis, D. (2018). Students' Perceptions of Quality across Four Course Development Models. *Online Learning*, 22(2), 173–195.
- Carbonell, J. R. (1970). AI in CAI: An artificial-intelligence approach to computer-assisted instruction. *IEEE Transactions on Man-Machine Systems*, 11(4), 190–202.
- Celce-Murcia, M. (2001). Language teaching approaches: An overview. *Teaching English as a Second or Foreign Language*, 2(1), 3–10.
- Chew, E., Jones, N., & Turner, D. (2008). Critical review of the blended learning models based on Maslow's and Vygotsky's educational theory. *International Conference on Hybrid Learning and Education*, 40–53.
- Churchill, D., Pegrum, M., & Churchill, N. (2018). The implementation of mobile learning in Asia: Key trends in practices and research. *Second Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education*, 817–857.
- Collins, A., Joseph, D., & Bielaczyc, K. (2004). Design research: Theoretical and methodological issues. *The Journal of the Learning Sciences*, 13(1), 15–42.
- Council of Europe. Council for Cultural Co-operation. Education Committee. Modern Languages Division. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
- Croxton, R. A., & Chow, A. S. (2015). Using ADDIE and systems thinking as the framework for developing a MOOC: A case study. *Quarterly Review of Distance Education*, 16(4), 83.
- Cullinane, C., & Montacute, R. (2020). *Research Brief: April 2020: COVID-19 and Social Mobility Impact Brief# 1: School Shutdown*.
- Davis, A. L. (2013). Using instructional design principles to develop effective information literacy instruction: The ADDIE model. *College & Research Libraries News*, 74(4), 205–207.
- Dewey, J. (1986). September. Experience and education. *Iñe Educational Forum*, 50(3), 241–252.

- Doniyorovna, A. S., Xamidillayevna, N. N. N. S. Z., Aloxonivich, X. A., & Sharofiddinovna, N. D. (2022). The teaching of vocabulary. *Innovation in the modern education system*, 2(19), 188-200.
- Dziuban, C., Hartman, J., Cavanagh, T. B., & Moskal, P. D. (2011). Blended courses as drivers of institutional transformation. In *Blended learning across disciplines: Models for implementation* (pp. 17–37). IGI Global.
- Eydelman, N. (2013). A blended English as a Foreign Language academic writing course. *Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation*, 43.
- Fosnot, C. T., & Perry, R. S. (1996). Constructivism: A psychological theory of learning. *Constructivism: Theory, Perspectives, and Practice*, 2(1), 8–33.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (1999). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The internet and higher education*, 2(2-3), 87-105.
- Generals, D. (2000). Booker T. Washington and progressive education: An experimentalist approach to curriculum development and reform. *Journal of Negro Education*, 215–234.
- Graham, C. R. (2006). Blended learning systems. *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*, 1, 3-21.
- Graham, C. R., Woodfield, W., & Harrison, J. B. (2013). A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *The Internet and Higher Education*, 18, 4–14.
- Grgurović, M. (2011). Blended learning in an ESL class: A case study. *Calico Journal*, 29(1), 100–117.
- Healey, D. (2016). Language learning and technology: Past, present and future. In *The Routledge handbook of language learning and technology* (pp. 35–49). Routledge.
- Hidalgo, F. J. P. (2020). TELL, CALL, and MALL: Approaches to Bridge the Language Gap. In *International Approaches to Bridging the Language Gap* (pp. 118–134). IGI Global.
- Hidayat, N., & Setiawan, S. (2020). Developing Supporting Reading Materials for English Subject. *IDEAS: Journal on English Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature*, 8(1), 175–188.
- Hillen, S. A., & Päivärinta, T. (2012). Perceived support in e-collaborative learning: An exploratory study which make use of synchronous and asynchronous online-teaching approaches. *International Conference on Web-Based Learning*, 11–20.

- Hockly, N. (2018). Blended learning. *Elt Journal*, 72(1), 97–101. <https://doi.org/10.1093/elt/ccx058>
- Horn, M. B., & Staker, H. (2017). *Blended: Using disruptive innovation to improve schools*. John Wiley & Sons.
- Huang, R., Ma, D., & Zhang, H. (2008). Towards a design theory of blended learning curriculum. *International Conference on Hybrid Learning and Education*, 66–78.
- iNACOL.: iNACOL National Standards for Quality Online Courses (v2). iNACOL, Los Angeles, California (2011). Retrieved from <https://www.inacol.org/wp-content/uploads/2015/02/national-standards-for-quality-online-courses-v2.pdf>
- Ja'ashan, M. M. N. H. (2015). Perceptions and Attitudes Towards Blended Learning for English Courses: A Case Study of Students at University of Bisha. *English Language Teaching*, 8(9), 40–50.
- Johanningmeier, E. V. (2010). A nation at risk and Sputnik: Compared and reconsidered. *American Educational History Journal*, 37(1/2), 347.
- Keating, R. F. (1963). A Study of the Effectiveness of Language Laboratories. A Preliminary Evaluation in Twenty-One School Systems of the Metropolitan School Study Council.
- Keller, J. M. (2010). Motivational design research and development. In *Motivational design for learning and performance* (pp. 297–323). Springer.
- Keller, J. M. (2000). How to integrate learner motivation planning into lesson planning: The ARCS model approach. *VII Semanario, Santiago, Cuba*, 1, 13.
- King, A. (2016). Blended language learning: Part of the Cambridge Papers in ELT series. *Cambridge: Cambridge University Press*. Retrieved September, 22, 2019.
- Kivunja, C. (2015). Teaching students to learn and to work well with 21st century skills: Unpacking the career and life skills domain of the new learning paradigm. *International Journal of Higher Education*, 4(1), 1–11.
- Krismadinata, U. V., Jalinus, N., Rizal, F., Sukardi, P. S., Ramadhani, D., Lubis, A. L., Friadi, J., Arifin, A. S. R., & Novalindry, D. (2020). Blended learning as instructional model in vocational education: literature review. *Universal Journal of Educational Research*, 8(11B), 5801–5815.
- Kumar, A., Krishnamurthi, R., Bhatia, S., Kaushik, K., Ahuja, N. J., Nayyar, A., & Masud, M. (2021). Blended learning tools and practices: A comprehensive analysis. *Ieee Access*, 9, 85151–85197.

- Lewis, T. E. (2012). From Being Willful to Being More Willing: A Phenomenological Critique of Rousseau's "On Education." *Journal of Contemporary Educational Studies/Sodobna Pedagogika*, 63(4).
- Mali, D., & Lim, H. (2021). How do students perceive face-to-face/blended learning as a result of the Covid-19 pandemic? *The International Journal of Management Education*, 19(3), 100552.
- Matukhin, D., & Zhitkova, E. (2015). Implementing blended learning technology in higher professional education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 206, 183–188.
- Mazohl, P., Ossiannilsson, E., Makl, H., Ampartzaki, M., & Kalogiannakis, M. (2018). Virtual Teachers' Toolbox-An Innovative Tool to Assist the Creation of High Quality Open Distance Learning Courses. In *CSEDU* (2) (pp. 555-560).
- Mizza, D., & Rubio, F. (2020). *Creating effective blended language learning courses: A research-based guide from planning to evaluation*. Cambridge University Press.
- Milad, M. (2019). The pedagogical development of blended learning. In *English language teaching research in the Middle East and North Africa* (pp. 609-635). Palgrave Macmillan, Cham.
- Mohammed, T. A. S., Saidi, M., Nyingone Assam, B., & Eldokali, E. M. (2021). Towards a Blended Programme for Arabic and Other Less Commonly Taught Languages (LCTLs) in the South African Higher Education Context. *Education Research International*, 2021.
- Molenda, M. (2003). In search of the elusive ADDIE model. *Performance Improvement*, 42(5), 34–37.
- Monk, E. F., Guidry, K. R., Pusecker, K. L., & Ilvento, T. W. (2020). Blended learning in computing education: It's here but does it work? *Education and Information Technologies*, 25(1), 83–104.
- Myers, P. M., Watson, B., & Watson, M. (2008). Effective training programs using instructional systems design and e-learning. *Process Safety Progress*, 27(2), 131–138.
- Nagai, N., Birch, G. C., Bower, J. V., & Schmidt, M. G. (2020). *CEFR-informed learning, teaching and assessment*. Springer.
- Nation, P., Hamilton-Jenkins, A. (2000). Using communicative tasks to teach vocabulary. Open Access Te Herenga Waka-Victoria University of Wellington. Journal contribution. <https://doi.org/10.26686/wgtn.12560357.v1>
- Neumeier, P. (2005). A closer look at blended learning—parameters for designing a blended learning environment for language teaching and learning. *ReCALL*, 17(2), 163–178.

- Oelkers, J. (2002). Rousseau and the image of modern education'. *Journal of Curriculum Studies*, 34(6), 679–698.
- Olsen, S. (1980). Foreign language departments and computer-assisted instruction: A survey. *The Modern Language Journal*, 64(3), 341–349.
- Olpak, Y. Z., Yagci, M., & Basarmak, U. (2016). Determination of Perception of Community of Inquiry. *Educational Research and Reviews*, 11(12), 1085-1092.
- Ossiannilsson, E., Ampartzaki, M., Kalogiannakis, M., & Mazohl, P. (2019). The VTT-BOX, Pedagogical and Quality Considerations. In *CSEDU (1)* (pp. 654-659).
- Pan, C.-Y., & Wu, H.-Y. (2013). The Cooperative Learning Effects on English Reading Comprehension and Learning Motivation of EFL Freshmen. *English Language Teaching*, 6(5), 13–27.
- Parmaxi, A., & Zaphiris, P. (2017). Web 2.0 in Computer-Assisted Language Learning: a research synthesis and implications for instructional design and educational practice. *Interactive Learning Environments*, 25(6), 704–716.
- Peachey, N. (2013). A blended learning teacher development course for the development of blended learning in English Language Teaching. *Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation*, 65.
- Piccardo, E., North, B., & Goodier, T. (2019). Broadening the scope of language education: Mediation, plurilingualism, and collaborative learning: The CEFR companion volume. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 15(1).
- Picciano, A. (2009). Blending with purpose: The multimodal model. *Journal of the Research Center for Educational Technology*, 5(1), 4–14.
- Plomp, T., & Nieveen, N. (2013). Educational design research. *Enschede: Netherland Institute For Curriculum Development (SLO)*.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 2: Do they really think differently? *On the Horizon*.
- Qindah, S. (2018). The effects of blended learning on EFL students' usage of grammar in context. *The Eurasia Proceedings of Educational and Social Sciences*, 10, 11–22.
- Quality Matters. (2014). Introduction to the Quality Matters Program. Retrieved from <https://www.qualitymatters.org/sites/default/files/Introduction%20to%20the%20Quality%20Matters%20Program%20HyperlinkedFinal2014.pdf>

- Salaberry, M. R. (2001). The use of technology for second language learning and teaching: A retrospective. *The Modern Language Journal*, 85(1), 39–56.
- Schiro, M. (2012). *Curriculum theory: Conflicting visions and enduring concerns*. Sage.
- Shadiev, R., & Yang, M. (2020). Review of studies on technology-enhanced language learning and teaching. *Sustainability*, 12(2), 524.
- Shamsuddin, N., & Kaur, J. (2020). Students' Learning Style and Its Effect on Blended Learning, Does It Matter?. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(1), 195–202.
- Shea, P., & Bidjerano, T. (2010). Learning presence: Towards a theory of self-efficacy, self-regulation, and the development of a communities of inquiry in online and blended learning environments. *Computers & Education*, 55(4), 1721–1731.
- Shih, R.-C. (2010). Blended learning using video-based blogs: Public speaking for English as a second language students. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(6).
- Shivam, R., & Singh, S. (2015). Implementation of Blended Learning in Classroom: A review paper. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 5(11), 369–372.
- Singh, H. (2021). Building effective blended learning programs. In *Challenges and Opportunities for the Global Implementation of E-Learning Frameworks* (pp. 15–23). IGI Global.
- Sokolik, M. (2014). What constitutes an effective language MOOC. *Language MOOCs: Providing Learning, Transcending Boundaries*, 16–32.
- Staker, H. (2011). The Rise of K-12 Blended Learning: Profiles of Emerging Models. *Innosight Institute*.
- Stapa, M. A., & Mohammad, N. (2019). The use of Addie model for designing blended learning application at vocational colleges in Malaysia. *Asia-Pacific Journal of Information Technology and Multimedia*, 8(1), 49–62.
- Suartama, I. K., Setyosari, P., & Ulfa, S. (2019). Development of an instructional design model for mobile blended learning in higher education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 14(16).
- Tomlinson, B., & Whittaker, C. (2013). Blended learning in English language teaching. *London: British Council*.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. John Wiley & Sons.

Ültanir, E. (2012). An epistemological glance at the constructivist approach: Constructivist learning in Dewey, Piaget, and Montessori. *International Journal of Instruction*, 5(2).

U.S. Department of Education: The Higher Education Opportunity Act (2008). Retrieved from https://frwebgate.access.gpo.gov/cgi-bin/getdoc.cgi?dbname=110_cong_public_laws&docid=f:publ315.110.pdf

Valverde-Berrocoso, J., & Fernández-Sánchez, M. R. (2020). Instructional design in blended learning: Theoretical foundations and guidelines for practice. In *Blended Learning: Convergence between Technology and Pedagogy* (pp. 113–140). Springer.

Van den Akker, J., Gravemeijer, K., McKenney, S., & Nieveen, N. (2006). *Educational design research* (Vol. 2). Routledge London.

Vaughan, K. (2018). Progressive education and racial justice: Examining the work of John Dewey. *Education and Culture*, 34(2), 39–68.

Vaughan, N. D., Cleveland-Innes, M., & Garrison, D. R. (2013). *Teaching in blended learning environments: Creating and sustaining communities of inquiry*. Athabasca University Press.

Virtual Teachers Toolbox VTT-BOX (2017) Retrieved from: <https://www.vtt-box.eu/project/>

Wu, Y. (2009). The Application of CLT in College English Vocabulary Teaching. *Journal of Cambridge Studies*, Vol 4. No.3 September 2009, pp. 128-131.

Γενική Γραμματεία Δια Βίου Μάθησης & Νέας Γενιάς, 2017
Retrieved from <http://www.gsae.edu.gr/attachments/article/1427/%CE%A3%CE%A4%CE%95%CE%9B%CE%95%CE%A7%CE%9F%CE%A3%20%CE%94%CE%99%CE%9F%CE%99%CE%9A%CE%97%CE%A3%CE%97%CE%A3%20%CE%9A%CE%91%CE%99%20%CE%9F%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%9D%CE%9F%CE%9C%CE%99%CE%91%CE%A3%20%CE%A3%CE%A4%CE%9F%CE%9D%20%CE%A4%CE%9F%CE%9C%CE%95%CE%91%20%CE%A4%CE%9F%CE%A5%20%CE%A4%CE%9F%CE%A5%CE%A1%CE%99%CE%A3%CE%9C%CE%9F%CE%A5.pdf>

Παραρτήματα

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

Αναλυτικοί πίνακες παρουσίασης σειράς δραστηριοτήτων και εργαλείων ανά ενότητα και φάση.

Ενότητα	Φάση	Δραστηριότητα	Εργαλείο
1. Get Inspired	Δια ζώσης	Γνωριμία – βιογραφικά- Open eclass- παρουσίαση project & brainstorming	Φυσική παρουσία Έντυπο υλικό
	Εξαποστάσεως ασύγχρονη	Touring Europe with us Topdeck Travel	Βίντεο
		Touring Europe with us Topdeck Travel	Chat
		Travel Quiz	Διαδικτυακό κουίζ
		Destination Europe	Κείμενο + Forum
		Destination Europe - Vocabulary practice	Διαδικτυακό κουίζ
	Εξαποστάσεως σύγχρονη	Τηλεδιάσκεψη για ανατροφοδότηση και σχολιασμό εικόνας	Video call
Εξαποστάσεως ασύγχρονη	Comment on the photo caption.	Chat	

		How to describe places	E book
		"A picture is worth a thousand words."	Διαδικτυακή άσκηση
		Let's Go: Cartagena	Βίντεο
		Cartagena	Βίντεο + Forum
		Revisional quiz 1	Διαδικτυακό κουίζ
		Inspire Project - Corfu + Santorini + Zakynthos + Milos	Wiki + websiteανεπτυγμένοστοcanva.com
		Enrich your website	Chat
	ΕξΣυγχρ	Σύντομη τηλεδιάσκεψη για ανατροφοδότηση, παρουσίαση δραστηριότητας Cartagena από τις ομάδες. Συζήτηση για επίλυση τυχών αποριών που προκύπτουν κατά τη σύνθεση της τελικής εργασίας της ενότητας.	Video call

	Δια ζώσης	Παρουσίαση εργασιών, καταγραφή σημειώσεων και σύνθεση αναφοράς αξιολόγησης από όλους τους διδασκόμενους. Ανακοίνωση των αναφορών.	Φυσική παρουσία και αξιοποίηση τεχνολογικού εξοπλισμού αίθουσας.
	Εξ αποστάσεως ασύγχρονη	Get Inspired - Self assessment	Διαδικτυακό ερωτηματολόγιο

Ενότητα	Φάση	Δραστηριότητα	Εργαλείο
2. Search	Δια Ζώσης	παρουσίαση project & brainstorming + Before a trip ... + παραδείγματα επίσημου και ανεπίσημου λόγου στον επαγγελματικό χώρο	Φυσική παρουσία και αξιοποίηση τεχνολογικού εξοπλισμού αίθουσας + Διαδικτυακό ερωτηματολόγιο
	Εξ αποστάσεως ασύγχρονη	Airtickets	Γραμμή μάθησης (διαδραστικές παρουσιάσεις-genially + διαδικτυακές ασκήσεις)
		Skyscanner	Ενσωματωμένο link
		Our first clients!	Chat + Ενσωματωμένο link
		Welcome- How can I help you? pair	Forum
		Confirmation email to a client	Διαδικτυακή εργασία (assignment)
		Confirmation email to a client - peer feedback	Chat
		Where to stay?	Διαδικτυακό ερωτηματολόγιο

		Accommodation choices	Γραμμή μάθησης (βίντεο + Διαδικτυακή άσκηση + ενσωματωμένος χάρτης)
		Accommodation choices E-book	e-book + βίντεο
		Suggest accommodation	Διαδικτυακή εργασία (assignment) + ηχητικό απόσπασμα
Εξ σύγχρονη	αποστάσεως	Feedback + διδασκαλία για επίσημη/ανεπίσημη γλώσσα και επαγγελματικό λόγο + telephoneetiquette + προσομοίωση τηλεφωνικής επικοινωνίας (roleplay)	Video call
Εξ ασύγχρονη	αποστάσεως	Reply to your clients (accommodation)	Διαδικτυακή εργασία (assignment)
		Weather forecast	Διαδικτυακή άσκηση
		Weather ebook	Ebook
		Weather exercise	Διαδικτυακή άσκηση
		Pack your suitcase	Διαδικτυακή εργασία (assignment) + ενσωματωμένο link
		Win the client - directions+ Travel agency 1,2,3,4	Διαδραστική παρουσίαση (genially) Chat Padlet
Εξ σύγχρονη	αποστάσεως	Σύντομη τηλεδιάσκεψη για σχολιασμό και παρουσίαση δραστηριοτήτων ασύγχρονης φάσης πριν της τελικής. Συζήτηση για επίλυση τυχών αποριών που προκύπτουν κατά τη σύνθεση της τελικής εργασίας της ενότητας.	Video call

	Δια ζώσης	Παρουσίαση εργασιών, καταγραφή σημειώσεων και σύνθεση αναφοράς αξιολόγησης από όλους τους διδασκόμενους. Ανακοίνωση των αναφορών.	Φυσική παρουσία και αξιοποίηση τεχνολογικού εξοπλισμού αίθουσας.
	Εξ αποστάσεως ασύγχρονη	Search! Self Assessment	Διαδικτυακό ερωτηματολόγιο

Ενότητα	Φάση	Δραστηριότητα	Εργαλείο
3. EXPLORE	Δια ζώσης	NYCto-do-list (projectexample) συζήτηση για τρόπους εξερεύνησης ενός τόπου & ανάλυση όρου concierge και travelguide. Παρουσίαση εργασίας ενότητας & brainstorming	Φυσική παρουσία και αξιοποίηση τεχνολογικού εξοπλισμού αίθουσας.
	Εξ αποστάσεως ασύγχρονη	Concierge	Διαδικτυακό ερωτηματολόγιο + video
		"Might I Suggest"	Διαδικτυακή άσκηση + βίντεο
		Concierge in Rethymno	Διαδικτυακή άσκηση+ Ενσωματωμένος χάρτης

		Concierge - making suggestions	Eboo + video + ηχητικά αποσπάσματα
		Welcome on Crete. How may I help you?	Διαδικτυακή εργασία (assignment) + Ενσωματωμένος χάρτης
	Εξ αποστάσεως σύγχρονη	Feedback	Video call
	Εξ αποστάσεως ασύγχρονη	Is this professional?	Chat
		City guide	Γραμμή μάθησης (links + διαδραστικός χάρτης + διαδικτυακές ασκήσεις + ebook)
		NYC to-do-list (project example)	Link
		Rethymno City Guide - Team 1,2,3,	Chat + padlet + φυσική παρουσία

	Εξ αποστάσεως σύγχρονη	Σύντομη τηλεδιάσκεψη για σχολιασμό και παρουσίαση δραστηριοτήτων ασύγχρονης φάσης πλην της τελικής. Συζήτηση για επίλυση τυχών αποριών που προκύπτουν κατά τη σύνθεση της τελικής εργασίας της ενότητας.	Video call
	Δια ζώσης	A)Περίπατος στην πόλη-ξεναγήσεις από διδασκόμενους B)Παρουσιάσεις. Καταγραφή σημειώσεων. Σύνθεση αναφοράς αξιολόγησης από όλους τους διδασκόμενους. Ανακοίνωση των αναφορών.	Φυσική παρουσία και αξιοποίηση τεχνολογικού εξοπλισμού αίθουσας.
	Εξ αποστάσεως ασύγχρονη	Explore! Self Assessment	Διαδικτυακό ερωτηματολόγιο

Ενότητα	Φάση	Δραστηριότητα	Εργαλείο
4. Live like a local	Δια ζώσης	συζήτηση & ανάλυση των όρων gastronomy και foodtourism. Παρουσίαση εργασίας ενότητας & brainstorming	Φυσική παρουσία και αξιοποίηση τεχνολογικού εξοπλισμού αίθουσας.
	Εξ αποστάσεως ασύγχρονη	Are you a "foodie"?	Chat
		Are you a food traveler?	Διαδικτυακό ερωτηματολόγιο

		Food tourism	Γραμμή μάθησης (links + Διαδικτυακή άσκηση)
		Where can I eat?	Chat
		Greek Gastronomy	Διαδικτυακή εργασία (assignment) + βίντεο + link + εργαλείο δημιουργίας αφίσας
		Be a Farmer for a Day (AgrecoFarms)	Γραμμή μάθησης (link + video + Διαδικτυακή άσκηση+ διαδραστική παρουσίαση)
		Traditional recipes	Forum + link
		Debate : All-inclusive team&Debate: Local eating team	Wiki
	Εξ αποστάσεως σύγχρονη	Feedback εργασιών ασύγχρονης – live debate	Video call
	Εξ αποστάσεως ασύγχρονη	How do you decide where to eat?	Ebook + Qr code για online ψηφοφορία
		Online Reputation Management	Διαδικτυακή άσκηση
		Online review websites and apps	Chat
		Write a title for the review	Διαδικτυακή άσκηση
		Review language	Διαδικτυακή άσκηση
		Write an online review	Διαδικτυακή εργασία (assignment) + links

		Positive review reply	Forum + video
		Negative review writing and reply - pair work	Forum + video
		Taste Hunt	διαδραστική παρουσίαση + Διαδικτυακή εργασία (assignment)
		TASTE RETHYMNO PROJECT SUPPORT CHAT	Chat
	Εξ αποστάσεως σύγχρονη	Σύντομη τηλεδιάσκεψη για σχολιασμό και παρουσίαση δραστηριοτήτων ασύγχρονης φάσης πλην της τελικής. Συζήτηση για επίλυση τυχών αποριών που προκύπτουν κατά τη σύνθεση της τελικής εργασίας.	Video call

	<p>Δια ζώσης</p>	<p>A)Περίπατος στην πόλη για τη διεξαγωγή του tastehunt (2 διαδρομές, όπου στη μια η πρώτη ομάδα είναι στο ρόλο των επισκεπτών, και στη δεύτερη αντιστρόφως).</p> <p>B)Cooking lessons + review writing.</p> <p>Καταγραφή σημειώσεων. Σύνθεση αναφοράς αξιολόγησης από όλους τους διδασκόμενους. Ανακοίνωση των αναφορών.</p>	<p>Φυσική παρουσία και αξιοποίηση τεχνολογικού εξοπλισμού αίθουσας και εξοπλισμού μαγειρικής.</p>
	<p>Εξ αποστάσεως ασύγχρονη</p>	<p>Live Like a Local! Self Assessment</p>	<p>Διαδικτυακό ερωτηματολόγιο</p>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2





Υλικό για τις δια ζώσης συναντήσεις.

The image shows a CV template layout. At the top, there is a header area with the text "CV" in the center. Below this, there are two horizontal lines for text, with "(full name)" and "(job)" labels to their right. To the right of these lines is a circular profile picture placeholder showing a landscape with a blue sky, a white cloud, and green hills. Below the header, the CV is divided into two columns by a vertical line. The left column contains the following sections from top to bottom: "PROFILE" (with four horizontal lines for text), "SKILLS" (with a bulleted list of seven horizontal lines), "INTERESTS" (with one horizontal line), and "PERSONAL GOALS" (with one horizontal line). The right column contains the following sections from top to bottom: "EDUCATION" (with three horizontal lines) and "EXPERIENCE" (with one horizontal line). The sections are separated by horizontal lines, and the vertical line has small circles at the intersections with the horizontal lines.

Εικόνα 73: Δραστηριότητα γνωριμίας – βιογραφικό σημείωμα - ενότητα 1 δια ζώσης φάση. Πηγή: <https://www.canva.com/resumes/templates/>




Εικόνα 74: φωτογραφία για περιγραφή – ενότητα 1 σύγχρονη εξ αποστάσεως φάση. Πηγή: <https://www.traveldailymedia.com/bali-to-reopen-for-international-travel-in-october/>

<p>Tourism Terminology <i>Formal Language-Telephones</i></p> 	 <p>Is it an okay/ acceptable outfit ?</p>
 <p>Is it an acceptable outfit for a job interview?</p>	<p>Is it okay for a job interview? What about for jogging?</p> 

Εικόνα 75: PowerPoint παρουσίασης επίσημου και ανεπίσημου επαγγελματικού λόγου. Δια ζώσης φάση – 2η ενότητα

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

Ρουμπρίκα Quality Matters Higher Education Course Design Rubric



QUALITY MATTERS
QM

For more information visit www.qualitymatters.org or email info@qualitymatters.org

Quality Matters™ Rubric Standards
Fifth Edition, 2014, with Assigned Point Values ■■■

Standards	Points
Course Overview and Introduction	1.1 Instructions make clear how to get started and where to find various course components. 3
	1.2 Learners are introduced to the purpose and structure of the course. 3
	1.3 Etiquette expectations (sometimes called "netiquette") for online discussions, email, and other forms of communication are clearly stated. 2
	1.4 Course and/or institutional policies with which the learner is expected to comply are clearly stated, or a link to current policies is provided. 2
	1.5 Minimum technology requirements are clearly stated and instructions for use provided. 2
	1.6 Prerequisite knowledge in the discipline and/or any required competencies are clearly stated. 1
	1.7 Minimum technical skills expected of the learner are clearly stated. 1
	1.8 The self-introduction by the instructor is appropriate and is available online. 1
	1.9 Learners are asked to introduce themselves to the class. 1
Learning Objectives (Competencies)	2.1 The course learning objectives, or course/program competencies, describe outcomes that are measurable. 3
	2.2 The module/unit learning objectives or competencies describe outcomes that are measurable and consistent with the course-level objectives or competencies. 3
	2.3 All learning objectives or competencies are stated clearly and written from the learner's perspective. 3
	2.4 The relationship between learning objectives or competencies and course activities is clearly stated. 3
	2.5 The learning objectives or competencies are suited to the level of the course. 3
Assessment and Measurement	3.1 The assessments measure the stated learning objectives or competencies. 3
	3.2 The course grading policy is stated clearly. 3
	3.3 Specific and descriptive criteria are provided for the evaluation of learners' work and are tied to the course grading policy. 3
	3.4 The assessment instruments selected are sequenced, varied, and suited to the learner work being assessed. 2
	3.5 The course provides learners with multiple opportunities to track their learning progress. 2

Instructional Materials	4.1	The instructional materials contribute to the achievement of the stated course and module/unit learning objectives or competencies.	3
	4.2	Both the purpose of instructional materials and how the materials are to be used for learning activities are clearly explained.	3
	4.3	All instructional materials used in the course are appropriately cited.	2
	4.4	The instructional materials are current.	2
	4.5	A variety of instructional materials is used in the course.	2
	4.6	The distinction between required and optional materials is clearly explained.	1
Learner Activities and Learner Interaction	5.1	The learning activities promote the achievement of the stated learning objectives or competencies.	3
	5.2	Learning activities provide opportunities for interaction that support active learning.	3
	5.3	The instructor's plan for classroom response time and feedback on assignments is clearly stated.	3
	5.4	The requirements for learner interaction are clearly stated.	2
Course Technology	6.1	The tools used in the course support the learning objectives and competencies.	3
	6.2	Course tools promote learner engagement and active learning.	3
	6.3	Technologies required in the course are readily obtainable.	2
	6.4	The course technologies are current.	1
	6.5	Links are provided to privacy policies for all external tools required in the course.	1
Learner Support	7.1	The course instructions articulate or link to a clear description of the technical support offered and how to obtain it.	3
	7.2	Course instructions articulate or link to the institution's accessibility policies and services.	3
	7.3	Course instructions articulate or link to an explanation of how the institution's academic support services and resources can help learners succeed in the course and how learners can obtain them.	2
	7.4	Course instructions articulate or link to an explanation of how the institution's student services and resources can help learners succeed and how learners can obtain them.	1
Accessibility and Usability	8.1	Course navigation facilitates ease of use.	3
	8.2	Information is provided about the accessibility of all technologies required in the course.	3
	8.3	The course provides alternative means of access to course materials in formats that meet the needs of diverse learners.	2
	8.4	The course design facilitates readability.	2
	8.5	Course multimedia facilitate ease of use.	2

© 2014 MarylandOnline, Inc. All rights reserved.
This document may not be copied or duplicated without written permission of QM Quality Matters.
The fully annotated Higher Education Rubric, Fifth Edition, 2014, is available only to institutions that subscribe to Quality Matters.