

**Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΑΝΤΕΣΤΡΑΜΜΕΝΗΣ ΤΑΞΗΣ
ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΚΑΙ
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΗΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ.
ΕΡΕΥΝΑ ΔΡΑΣΗΣ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ
ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ**

**THE CONTRIBUTION OF THE FLIPPED CLASSROOM
TO THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' LANGUAGE
AND COMMUNICATION SKILLS.
ACTION RESEARCH IN THE MODERN
GREEK LANGUAGE COURSE**

Στυλιανή Κούρτη
Φιλόλογος, ΕΑΠ, Επιστήμες Αγωγής
stellakurti@gmail.com

Μαρέττα Σιδηροπούλου
Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ, Επιστήμες της Αγωγής
maria.sidiropoulou@ac.eap.gr

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση της επίδρασης της Αντεστραμμένης Τάξης στην αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου, ώστε να υλοποιηθούν μαθητοκεντρικές δραστηριότητες, που ενισχύουν τη γλωσσική και επικοινωνιακή ικανότητα των μαθητών/τριών, καθώς και την κριτική τους ικανότητα. Προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα, αξιοποιήθηκε η μέθοδος της έρευνας δράσης και σχεδιάστηκε εκπαιδευτικό υλικό, το οποίο αναρτήθηκε στην εκπαιδευτική πλατφόρμα e-me, ενώ στην τάξη εκπονήθηκαν ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες σχετικά με την κατανόηση και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου. Τα ευρήματα έδειξαν ότι το συγκεκριμένο μοντέλο απελευθερώνει το μεγαλύτερο μέρος του διδακτικού χρόνου, ενώ η επίδοση των μαθητών/τριών παρουσιάζει ανοδική πορεία κατά τη διάρκεια της παρέμβασης στην κατανόηση και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου. Από τον σχολιασμό των αποτελεσμάτων προκύπτει το συμπέρασμα ότι η εφαρμογή του μοντέλου της Αντεστραμμένης Τάξης συμβάλλει στην αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου για την υλοποίηση μαθητοκεντρικών δραστηριοτήτων που ενισχύουν την γλωσσική και επικοινωνιακή ικανότητα των μαθητών/τριών, το οποίο εξάλλου είναι και ο σκοπός του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Γυμνάσιο.

Λέξεις κλειδιά

Αντεστραμμένη Τάξη, έρευνα δράσης, γλωσσική και επικοινωνιακή ικανότητα, προφορικός/γραπτός λόγος, τεχνολογικά μέσα.

Abstract

The purpose of this paper is to research the effect of the Flipped Classroom on the utilization of teaching time, in order to implement student-centered activities that enhance the language and communication skills of students. In order to answer the research questions, the method of action research was used and educational material was designed, which was posted on the educational platform e-me, while collaborative activities relating to the comprehension and formation of oral and written speech were developed in the classroom. The results indicated that this model clears up most of the teaching time, while the performance of the students experimental group displays an upward trend during the intervention in the comprehension and formation of oral and written speech. From the analysis of the results, it is concluded that the application of the Flipped Classroom model contributes to the utilization of teaching time for the implementation of student-centered activities that enhance the language and communication skills of students, which is also the purpose of the course of Modern Greek Language in junior High School.

Key words

Flipped Classroom, action research, language and communication skills, oral/ written speech, Educational technology.

0. Εισαγωγή

Ενώ η γλωσσική διδασκαλία επιδιώκει την ενίσχυση της γλωσσικής και επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών/τριών, κατά την εκπαιδευτική διαδικασία ο προφορικός λόγος τους παραμελείται ή περιορίζεται λόγω έλλειψης χρόνου, ενώ, παράλληλα, παρατηρείται αδυναμία στην εύρεση ορισμένων πληροφοριών ενός κειμένου (Γκααραβέλας, 2010, Κουδέρη, 2018), καθώς και δυσκολία παραγωγής γραπτού λόγου (ό.π., 2018).

Για την βελτίωση αυτής της κατάστασης είναι αναγκαία η αξιοποίηση μαθητοκεντρικών προσεγγίσεων στην εκπαιδευτική διαδικασία και η ενεργός εμπλοκή των μαθητών/τριών σε δραστηριότητες παραγωγής λόγου και αναστοχαστικής αξιολόγησης της εξέλιξής τους, για την υλοποίηση των οποίων απαιτείται διδακτικός χρόνος (Scheerens, 2013), ο οποίος, όμως, διατίθεται για την διδασκαλία από τον δάσκαλο, ενώ οι ασκήσεις εφαρμογής της νέας γνώσης ανατίθενται στους/στις μαθητές/τριες

ως εργασία εκτός σχολείου (Σπανού, 2014). Στην παρούσα εργασία σχεδιάστηκε και πραγματοποιήθηκε διδακτική παρέμβαση, με την εφαρμογή του μικτού εκπαιδευτικού μοντέλου της Αντεστραμμένης Τάξης (Flipped Classroom), σύμφωνα με το οποίο, οι μαθητές/τριες παρακολουθούν την διδασκαλία του νέου περιεχομένου από το σπίτι με την χρήση νέων τεχνολογιών και στο σχολείο εκπονούν εξατομικευμένες και ομαδικές δραστηριότητες με την καθοδήγηση του δασκάλου (Staker & Horn, 2012) αλληλεπιδρώντας με τους συμμαθητές τους και το γνωστικό αντικείμενο (Rorchan & Stutt, 2013).

Σχετικά με την εφαρμογή της Αντεστραμμένης Τάξης στην εκπαιδευτική διαδικασία και τη θετική επίδραση σε αυτή παρατίθεται μεγάλος αριθμός διεθνών ερευνών, σε αντίθεση με τον μικρό αριθμό δημοσιευμένων ερευνών εκπαιδευτικών της ελληνικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ειδικότερα, στην εφαρμογή της Αντεστραμμένης Τάξης στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, αναφέρεται μόνο μία δημοσιευμένη εργασία, της Σπανού (2014), η οποία αναφέρει θετική επίδραση του μοντέλου στο μάθημα. Η παρούσα εργασία επιδιώκει να εμπλουτίσει τα αποτελέσματα των ερευνών, διερευνώντας την επίδραση της συγκεκριμένης μεθόδου στην αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου για την υλοποίηση μαθητοκεντρικών δραστηριοτήτων που ενισχύουν τους στόχους του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας και συγκεκριμένα την γλωσσική και επικοινωνιακή ικανότητα των μαθητών/τριών και την κριτική τους ικανότητα. Για την εφαρμογή της Αντεστραμμένης Τάξης αξιοποιήθηκε ως διαδικτυακό εργαλείο η ψηφιακή πλατφόρμα e-me του Πανελληνίου Σχολικού Δικτύου, η οποία δεν χρησιμοποιήθηκε σε καμία από τις δημοσιευμένες εργασίες.

Με βάση τα παραπάνω, διατυπώθηκαν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Πώς επιδρά η Αντεστραμμένη Τάξη στην αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου για την εκπόνηση μαθητοκεντρικών δραστηριοτήτων;
2. Ποια είναι η συμβολή της Αντεστραμμένης Τάξης στην ανάπτυξη της ανάγνωσης και κατανόησης προφορικού και γραπτού λόγου και στην ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των μαθητών;
3. Ποια είναι η συμβολή της Αντεστραμμένης Τάξης στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες παραγωγής λόγου και αναστοχαστικής αξιολόγησης της εξέλιξής τους;
4. Ποιες είναι οι απόψεις των μαθητών για την χρησιμοποίηση της Αντεστραμμένης Τάξης στην εκπαιδευτική διαδικασία;
5. Ποια είναι η στάση των μαθητών/τριών σχετικά με την εμπλοκή ψηφιακών μέσων στην εκπαιδευτική διαδικασία;

1. Θεωρητικό πλαίσιο

1.1. Η γλωσσική και επικοινωνιακή ικανότητα και η επικοινωνιακή προσέγγιση της γλωσσικής διδασκαλίας

Στα τέλη του 1970 το ενδιαφέρον της γλωσσικής επιστήμης επικεντρώνεται στην αξιοποίηση της γλώσσας στην κατάλληλη επικοινωνιακή περίσταση, ενώ ενδιαφέρει η λειτουργία του γλωσσικού συστήματος και η χρήση του (Γκαραβέλας, 2010).

Η αξιοποίηση των αρχών της επικοινωνιακής ικανότητας στο μάθημα της γλώσσας διαφοροποιεί τη γλωσσική διδασκαλία, εστιάζοντας στη λειτουργία του γλωσσικού συστήματος σε συνδυασμό με την αποτελεσματική χρήση του από τον ομιλητή. Για την ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας στο μάθημα της γλώσσας, (Γκαραβέλας, 2010) ενδείκνυται η επικοινωνιακή διδακτική μέθοδος, η οποία στοχεύει αφενός στην ικανοποιητική χρήση της γλώσσας από τους/τις μαθητές/τριες και αφετέρου στην επικοινωνιακή οργάνωση του μαθήματος δίνοντας παράλληλα έμφαση και στην έννοια των πολυγραμματισμών. Επιπλέον, η ενασχόληση των μαθητών με ποικιλία κειμενικών ειδών συμβάλλει στην κατάκτηση στοιχείων του προφορικού και γραπτού λόγου και στην ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών στη σχέση γλώσσας-ύφους και επικοινωνιακής περιστασης (Αναγνωστοπούλου, κ.συν., 2013).

1.2. Προφορικός και Γραπτός λόγος

Προκειμένου να αποκτηθεί η γνώση της γλώσσας με στόχο τη δημιουργία ικανού χρήστη αυτής, κατά τη γλωσσική διδασκαλία καλλιεργούνται οι τέσσερις γλωσσικές δεξιότητες που συναποτελούν την επικοινωνιακή ικανότητα: η κατανόηση και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου (Παντελόγλου, 2017).

Ο προφορικός λόγος κατά τη διάρκεια του μαθήματος αποτελεί το μέσο πραγματοποίησης της μαθησιακής διαδικασίας, ενώ η κατανόησή του συνδέεται, σύμφωνα με τον Buck (2001) με τη γλωσσική και τη στρατηγική ικανότητα, καθώς και την ικανότητα κριτικής της γλώσσας. Η παραγωγή προφορικού λόγου συνδέεται με την απόκτηση της ικανότητας του διαλόγου και των αφηγηματικών ικανοτήτων για την απόδοση ενός γεγονότος, την ανακοίνωση ενός θέματος ή την επιχειρηματολογία (Ευαγγελτοπούλου-Βαμβακερού, 1995, σ. 60-61).

Η κατανόηση του γραπτού λόγου συνδέεται με την ικανότητα αποτελεσματικής επικοινωνίας σε ποικίλα επικοινωνιακά περιβάλλοντα, καθώς και με την έννοια του γραμματισμού (Γκαραβέλας, 2010), που αφορά την δεξιότητα της ανάγνωσης, κατανόησης εννοιών, ταξινόμησης, αποκωδικοποίησης μηνυμάτων, γλωσσικής και επικοινωνιακής ικανότητας (Αγγελάκος, 2003).

Η παραγωγή γραπτού λόγου, όσον αφορά στην κειμενοκεντρική προσέγγιση, είναι μια διαδικασία σύνθεσης κειμένου με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τις γλωσσικές δομές, τα κειμενικά είδη, το πολιτισμικό πλαίσιο και τη συγκεκριμένη

επικοινωνιακή περίσταση. Στη συνέχεια, προσεγγίσεις προσανατολισμένες σε περισσότερο κριτική διάσταση δίνουν έμφαση στον ρόλο που υπηρετεί το παραγόμενο γραπτό κείμενο και στον ρόλο του συγγραφέα στην παραγωγή του (Βασαρμίδου, 2014).

1.3. Η Αντεστραμμένη Τάξη ως μοντέλο της τεχνολογικά υποστηριζόμενης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Σύμφωνα με τον Λιοναράκη (2001), η εξ αποστάσεως εκπαίδευση αποτελεί μια εκπαιδευτική διαδικασία προσβάσιμη σε όλους, που καλύπτει ποικίλες μαθησιακές ανάγκες με έμφαση στην έννοια της πολυμορφικότητας (Λιοναράκης, 2006). Ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης που συνδυάζει την εξ αποστάσεως με τη δια ζώσης μάθηση είναι η Μικτή Μάθηση (Dziuban, Hartman & Moskal, 2004), υποκατηγορία της οποίας είναι η Αντεστραμμένη Τάξη, κατά την οποία- με την αξιοποίηση της τεχνολογίας- οι μαθητές εμπλέκονται με την ύλη στο σπίτι τους, ενώ στο σχολείο συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία (Ο' Flaherty & Phillips, 2015, Ropchan & Stutt, 2013). Το μοντέλο αυτό ενδείκνυται, καθώς συμβάλλει στην αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου και μπορεί να εφαρμοστεί χωρίς να προκαλεί μεταβολές στη λειτουργία του σχολείου, ενώ συνδέεται με τα τεχνολογικά ενδιαφέροντα των μαθητών και την ικανοποίησή τους από τη χρήση εναλλακτικών τρόπων εκπαίδευσης (Arnold-Garza, 2014, Roehl et al., 2013).

2. Βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνών

2.1. Κατανόηση και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου.

Οι έρευνες που αφορούν τη θέση του προφορικού και γραπτού λόγου στη σχολική τάξη υπογραμμίζουν την άνιση αντιμετώπιση και την παραμέληση του προφορικού σε σχέση με τον γραπτό λόγο (Μούσιου-Μυλωνά, 2005, Ζάγκα & Ηλιοπούλου, 2016, Χανλίδου, 2008).

Ο γραπτός λόγος κατέχει κυρίαρχη θέση στην εκπαιδευτική διαδικασία, σε αντίθεση με τον προφορικό. Σχετικά με την κατανόηση του γραπτού λόγου, αναφέρεται η δυνατότητα των μαθητών/τριών για εύρεση νοηματικών και γραμματικών πληροφοριών σε ένα κείμενο (Γκαραβέλας, 2010, Κουδέρη, 2018), ενώ παρατηρείται αδυναμία εύρεσης του στόχου του συντάκτη ή του ύφους του κειμένου και ανεπάρκεια ή έλλειψη τεκμηριωμένης απάντησης (ό.π., 2010). Σχετικά με την παραγωγή γραπτού λόγου, η βιβλιογραφική ανασκόπηση παρουσιάζει αφενός τις δυσκολίες των μαθητών/τριών στην παραγωγή κειμένου άρτιου ως προς τη δομή και το περιεχόμενο (ό.π., 2018) και αφετέρου τους τρόπους βελτίωσης του γραπτού λόγου (Βασαρμίδου, 2014, Εγγλέζου, 2011, Humphris, 2010, Καραμπατάκη, 2013, Μανιάτη & Μάσσου, 2015, Storch, 2005).

2.2. Εφαρμογή του μοντέλου της Αντεστραμμένης Τάξης

Τα θετικά αποτελέσματα του μοντέλου της Αντεστραμμένης Τάξης αναδεικνύονται στη συμβολή της στην διαχείριση του διδακτικού χρόνου (Γαρίου, 2015, Κατσά, 2014, Λίτσας, 2018, Μακροδήμος κ. συν., 2017, Μπέκος, 2018, Σιμιτσοπούλου, 2019, Zaimuddin & Halili, 2015), ενώ σημαντική είναι η χρήση της στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων (Γαρίου, Μανούσου, Αρλαπάνου & Σπανακά, 2015 Zainuddin & Halili, 2016), καθώς και στην ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας (Gomez-Lanier, 2018, Μακροδήμου, Παπαδάκη & Κουτσούμπα, 2017, Σιμιτσοπούλου, 2019). Ως προς την επίδοση των μαθητών/τριών, παρατηρείται θετική επίδρασή της κατά την εξέλιξη της διδακτικής παρέμβασης στην αρχική, διαμορφωτική και τελική αξιολόγηση, αλλά και στην αυτοαξιολόγηση των μαθητών (Αντζουλάτου, 2019, Κατσά, 2014, Wang et al., 2019). Κατά τη σύγκριση της Αντεστραμμένης Τάξης με την παραδοσιακή τάξη, παρουσιάζεται βελτίωση της επίδοσης στους μαθητές της πρώτης συγκριτικά με τους μαθητές της δεύτερης σε διάφορα μαθήματα (Μακροδήμου κ. συν. 2017, Σιμιτσοπούλου, 2019, Σπανού, 2014, Στέφα 2018). Ειδικότερα, στην αξιοποίηση της Αντεστραμμένης Τάξης στη διδασκαλία γλωσσών, αναφέρεται η έρευνα της Σαλτά (2017), η οποία επισημαίνει ότι η Αντεστραμμένη Τάξη θα βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες, η έρευνα του Basal (2015), που εστιάζει στον ρόλο του δασκάλου και στις ικανότητές του ως προϋπόθεση για την επιτυχία του μοντέλου της Αντεστραμμένης Τάξης και η έρευνα των Evseeva & Solozhenko (2015), η οποία επισημαίνει ότι το μοντέλο της Αντεστραμμένης Τάξης αυξάνει το ενδιαφέρον των μαθητών για τη μελέτη γλωσσών. Από τις έρευνες προκύπτει ότι η Αντεστραμμένη Τάξη ενισχύει την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία (Γαρίου, 2015, Graziano & Hall, 2017, Λίτσας, 2018, Μπέκος, 2018, Ο' Flaherty & Phillips, 2015, Σιμιτσοπούλου, 2019). Επιπλέον, παρουσιάζεται αυξητική πορεία στην εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία (Γαρίου, 2015, Σπανού, 2014) και καθολική συμμετοχή - ακόμα και των πιο αδύναμων- κατά τη διάρκεια του μαθήματος (Μακροδήμου κ. συν., 2017, Στέφα, 2018, Κατσά, 2014). Τέλος, παρατηρείται ωριμότητα και προθυμία των μαθητών/τριών για ομαδική εργασία και, παράλληλα, αύξηση της αλληλεπίδρασης μεταξύ τους και με τον εκπαιδευτικό (Στέφα, 2018).

Οι έρευνες εμφανίζουν τη θετική στάση των μαθητών/τριών στην χρήση της πλατφόρμας και την ενεργοποίηση του ενδιαφέροντός τους για το διδασκόμενο μάθημα (Graziano & Hall, 2017, Μακροδήμος κ. συν., 2017, Ο' Flaherty & Phillips, 2015). Τα θετικά αισθήματα των μαθητών ενισχύονται από την συμμετοχή τους στα ψηφιακά μαθήματα (Μουζάκη, Κουτρομάνου, Ζερβού, Σουδία & Κατσαγιάννη, 2017), και την ευχρηστία της ψηφιακής εκπαιδευτικής πλατφόρμας (Στέφας, 2018). Ωστόσο, η διεθνής και ελληνική έρευνα παρουσιάζει την απροθυμία των μαθητών να εμπλακούν σε δραστηριότητες ενεργητικής μάθησης (Μπέκος, 2018) είτε επειδή έχουν συνηθίσει

σε παθητικές μαθησιακές μεθόδους (Lopes & Soares, 2018) είτε επειδή προτιμούν την έτοιμη γνώση κα όχι την κατασκευή της (Wasserman et al., 2017, Wu, 2017).

Τέλος, η βιβλιογραφία παρουσιάζει τη θετική στάση των μαθητών/τριών στην χρήση τεχνολογικών μέσων στην εκπαιδευτική διαδικασία (Cavvadia, 2017, Liu, 2009, Passey et al., 2004).

3. Μεθοδολογία

Στην παρούσα εργασία επιλέχθηκε η μέθοδος της έρευνας δράσης, η οποία, σύμφωνα με τον Robson (2010, σ. 255-257), στοχεύει στη μεταβολή μιας κατάστασης, με κύρια χαρακτηριστικά την κατανόηση και τη βελτίωση μιας εκπαιδευτικής πρακτικής από αυτούς που την ασκούν και εμπλέκονται σε αυτή. Στην παρούσα εργασία, η κατάσταση που επιδιώκεται να μεταβληθεί είναι η ανεπάρκεια του διδακτικού χρόνου στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας για την ανάπτυξη της γλωσσικής και επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών/τριών μέσα από την υλοποίηση σύνθετων δραστηριοτήτων και την παραγωγή και αξιολόγηση προφορικού ή γραπτού λόγου. Στη συγκεκριμένη εργασία εφαρμόστηκε η σπειροειδής διαδικασία των τεσσάρων σταδίων, καθώς προσδιορίστηκε ο τομέας εστίασης, το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας, πραγματοποιήθηκε η ανασκόπηση βιβλιογραφίας και η σύνταξη σχεδίου δράσης. Στη συνέχεια, συγκεντρώθηκαν τα δεδομένα μέσα από ποικίλα ερευνητικά εργαλεία, περιλαμβάνοντας θέματα αξιοπιστίας, εγκυρότητας και ηθικής. Στην τρίτη φάση αναλύθηκαν και ερμηνεύθηκαν τα δεδομένα και στην τέταρτη ολοκληρώθηκε το σχέδιο δράσης. Η πρακτική που χρησιμοποιήθηκε είναι το μοντέλο της Αντεστραμμένης Τάξης, το οποίο εφαρμόζεται σε δύο στάδια, εκτός και εντός τάξης (Bishop & Verleger, οπ.αναφ. στον Λίτσα, 2018).

3.1. Συμμετέχοντες και εργαλεία

Οι συμμετέχοντες/ουσες της έρευνας ήταν 47 μαθητές δύο τμημάτων της Β' τάξης του Γυμνασίου Πάρου και χρησιμοποιήθηκαν ως ακέραιες ομάδες, 23 μαθητές στην Πειραματική Ομάδα -11 αγόρια και 12 κορίτσια - και 24 στην Ομάδα Ελέγχου- 14 αγόρια και 10 κορίτσια. Στην Πειραματική Ομάδα, το 91% έχει ελληνική εθνικότητα και 8% αλβανική και στην Ομάδα Ελέγχου, το 75% έχει ελληνική εθνικότητα, το 21% αλβανική και το 4% αγγλική.

Τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την συλλογή δεδομένων που αφορούν την συμβολή της Αντεστραμμένης Τάξης στην αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου (ερευνητικά ερωτήματα 1-3) είναι το ημερολόγιο, η μη συμμετοχική παρατήρηση του κριτικού φίλου, ο Ατομικός Φάκελος μαθητή/τριας (portfolio), οι γραπτές δοκιμασίες μαθητών/τριών και συγκεκριμένα η διαγνωστική/προέλεγχος (pre test), οι διαμορφωτικές αξιολογήσεις και η τελική/ μεταέλεγχος (post test).

Για τη διερεύνηση της στάσης των μαθητών/τριών (ερωτήματα 4 και 5) χρησιμοποιήθηκαν δύο ημιδομημένες συνεντεύξεις, ενώ αξιοποιήθηκε η ελεύθερη συζήτηση κατά τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης στη σχολική τάξη.

Τα εκπαιδευτικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν ήταν: α) ηλεκτρονικά, όπως το εκπαιδευτικό περιβάλλον e-me, το διαδραστικό βιβλίο, ανοικτά διαδικτυακά περιβάλλοντα, η εκπαιδευτική πλατφόρμα Webex και οπτικοακουστικό υλικό-κυρίως βίντεο, β) φύλλα εργασίας.

3.2. Η ερευνητική διαδικασία

3.2.1. Χωροχρονικό πλαίσιο

Η παρούσα έρευνα δράσης εντάσσεται ως προς τη μέθοδο στις ποιοτικές έρευνες. Ο σχεδιασμός και η εφαρμογή της παρέμβασης υλοποιήθηκαν σε δύο τμήματα της Β' τάξης του Γυμνασίου Πάρου, σε 14 διδακτικές ώρες, με μικτή μάθηση για τις 12 ώρες και με τη μέθοδο σύγχρονης και ασύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για τις δύο τελευταίες ώρες, λόγω αιφνίδιας απαγόρευσης λειτουργίας των σχολικών μονάδων εξαιτίας του Covid19. Το γνωστικό αντικείμενο στο οποίο έγινε η εστίαση της παρέμβασης ήταν το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας και, συγκεκριμένα, οι ενότητες 5 και 6 του σχολικού βιβλίου, οι οποίες είναι δομημένες σε υποενότητες με τον ίδιο τρόπο. Αναλυτικότερα, το Α μέρος περιέχει εισαγωγικά κείμενα σχετικά με την θεματική της ενότητας, που αφορούν ασκήσεις κατανόησης προφορικού και γραπτού λόγου, το Β μέρος περιέχει συντακτικά και γραμματικά φαινόμενα, το Γ μέρος σχετίζεται με την μορφολογία και συγκεκριμένα τη σύνθεση λέξεων, το Δ μέρος αφορά τα χαρακτηριστικά κειμενικών ειδών και το Ε και Στ αφορούν την παραγωγή και αξιολόγηση προφορικού και γραπτού λόγου. Επιλέχθηκε να διεξαχθεί η έρευνα σε δύο ενότητες, ώστε να διαπιστωθεί η εξέλιξη από την πρώτη στη δεύτερη ενότητα.

3.2.2. Φάσεις

Η ερευνητική διαδικασία υλοποιήθηκε σε τρεις φάσεις, στις οποίες συμμετείχαν και οι δύο ομάδες.

Η πρώτη φάση εντάσσεται στο χρονικό πλαίσιο πριν την εκπαιδευτική παρέμβαση και αφορά: α) την εξασφάλιση αδειών, β) τη διαμόρφωση του προφίλ με την πρώτη ημιδομημένη συνέντευξη και γ) την υλοποίηση διαγνωστικής αξιολόγησης (pre test) των συμμετεχόντων/ουσών και των δύο ομάδων. Σχεδιάστηκε το εξ αποστάσεως υλικό, ενώ για τον σχεδιασμό της δια ζώσης διδασκαλίας δημιουργήθηκαν από την ερευνήτρια Φύλλα Εργασίας. Ακολούθησε η ενημέρωση των μαθητών/τριών σχετικά με τον τρόπο διεξαγωγής του μοντέλου της Αντεστραμμένης Τάξης και τη διεκπεραίωση της εγγραφής τους στην πλατφόρμα e-me.

Η δεύτερη φάση περιλαμβάνει την εφαρμογή της εκπαιδευτικής παρέμβασης, τη διαμορφωτική και την τελική αξιολόγηση (post test) των δύο ομάδων, την τελική ημι-

δομημένη συνέντευξη, η οποία έγινε διαδικτυακά με συμμετοχή 15 από τους 23 μαθητές της Πειραματικής Ομάδας- και τη συλλογή δεδομένων.

Η τρίτη φάση εντάσσεται στο χρονικό πλαίσιο μετά την εφαρμογή της παρέμβασης και αφορά την επεξεργασία και ανάλυση των δεδομένων της έρευνας με τη θεματική ανάλυση (Ίσαρη & Πουρκός, 2015). Στο πρώτο, μελετήθηκαν τα ερευνητικά δεδομένα, ώστε να αναζητηθούν νοήματα και μοτίβα, ενώ στο δεύτερο έγινε «κωδικοποίηση των δεδομένων», δηλαδή χωρίστηκαν σε «τμήματα κειμένου», στα οποία αποδόθηκαν κωδικοί χρησιμοποιώντας τη «λιτή κωδικοποίηση» και, στη συνέχεια, οι παρόμοιοι κωδικοί ομαδοποιήθηκαν. Στο τρίτο στάδιο, συνδυάστηκαν οι ομάδες κωδικών με μεγαλύτερο βαθμό ερμηνείας και αναζητήθηκαν «θέματα» ή «υποθέματα», τα οποία στο τέταρτο στάδιο επανεξετάστηκαν και βελτιώθηκαν με κριτήριο την «εσωτερική ομοιογένεια» μεταξύ των δεδομένων μέσα στα θέματα και την «εξωτερική ετερογένεια» μεταξύ διαφορετικών θεμάτων (Patton, 1990, όπ.αναφ. στους Ίσαρη & Πουρκό, 2015). Στο πέμπτο στάδιο ορίστηκαν τα θέματα και αναγνωρίστηκε η ύπαρξη υποθεμάτων. Τέλος, έγινε η έκθεση των δεδομένων και η συγγραφή των ευρημάτων.

Η εμπιστευσιμότητα της έρευνας (Creswell, 2015, σ. 259) εξασφαλίστηκε με τεχνικές που αφορούν την αξιοπιστία/ φερεγγυότητα, που εξασφαλίστηκε με παρατεταμένη σχέση της ερευνήτριας με το χώρο, τη διεξαγωγή pre-test, την εξασφάλιση άδειας, τη διασταύρωση μεθόδων συγκέντρωσης δεδομένων με συνεντεύξεις, ημερολόγιο και Ατομικό Φάκελο, την παρατήρηση από συνάδελφο.

Περιορισμό της έρευνας αφορά η δυσκολία συγκέντρωσης δεδομένων, αφενός λόγω της αιφνίδιας διακοπής λειτουργίας των σχολείων και αφετέρου λόγω απροθυμίας ορισμένων μαθητών για μελέτη του εξ αποστάσεως υλικού και εκπόνησης δραστηριοτήτων.

4. Αποτελέσματα

Ός προς το μαθησιακό προφίλ των μαθητών/τριών και των δύο τμημάτων μπορεί να επισημανθεί ότι πέντε μαθητές δεν συμμετείχαν, οι τέσσερις εκ των οποίων δεν παρευρίσκονταν, καθώς παρακολουθούσαν το τμήμα ένταξης και μία αλλοδαπή μαθήτρια που ήρθε πρόσφατα από το εξωτερικό δεν διαθέτει ικανοποιητική γνώση της ελληνικής γλώσσας. Επιπλέον, στην σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση συμμετείχαν 15 έως 17 μαθητές από κάθε τμήμα.

4.1. Η συμβολή της Αντεστραμμένης Τάξης στην αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου

Από το ημερολόγιο της εκπαιδευτικού διαπιστώθηκε ότι ο διδακτικός χρόνος επαρκούσε στην Πειραματική Ομάδα για συζήτηση σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετώπιζαν οι μαθητές/τριες στη μελέτη του Εκπαιδευτικού Υλικού από την πλατφόρμα

και για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων στην τάξη, κυρίως ομαδικών με την αξιοποίηση και νέων τεχνολογιών είτε ως περιβάλλοντος εργασίας είτε ως μέσων για την καταγραφή και παρουσίαση των εργασιών τους. Ωστόσο, παρατηρήθηκε ανεπάρκεια χρόνου για τις δραστηριότητες προφορικού λόγου και συγκεκριμένα για την συνολική αξιολόγηση του προφορικού λόγου των άλλων ομάδων ως προς τους άξονες περιεχομένου, δομής και έκφρασης, αλλά και για την υλοποίηση δραστηριότητας «αγώνα λόγου», καθώς οι μαθητές αντιμετώπισαν δυσκολία στην κατανόηση της διαδικασίας της συγκεκριμένης δραστηριότητας. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές προσπαθούσαν να υλοποιήσουν τις δραστηριότητες στον απαιτούμενο χρόνο, με εξαίρεση την αρχική δυσκολία στην ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων που απαιτούσαν χρήση tablets, λόγω δυσκολίας χειρισμού τους από αρκετούς μαθητές, πρόβλημα το οποίο αντιμετωπίστηκε με ανακατανομή των ομάδων. Ως προς την κατανομή του χρόνου, παρατηρήθηκε ότι τα πρώτα 10-15 λεπτά αφιερώνονταν στην αφόρμηση και συζήτηση σχετικά με το Εκπαιδευτικό Υλικό, ενώ ο υπόλοιπος διδακτικός χρόνος, 35-40 λεπτά, αφιερωόταν στην υλοποίηση ομαδικών δραστηριοτήτων από τους/τις μαθητές/τριες, στην παρουσίαση και αξιολόγησή τους. Στην Ομάδα Ελέγχου, όπως καταγράφηκε στο ημερολόγιο, αφιερώνονταν 25-35 λεπτά στην παρουσίαση της νέας ύλης και τον υπόλοιπο χρόνο οι μαθητές εκπονούσαν τις προγραμματισμένες δραστηριότητες.

4.2. Η συμβολή της Αντεστραμμένης Τάξης στην ανάπτυξη κατανόησης και παραγωγής του προφορικού και γραπτού λόγου

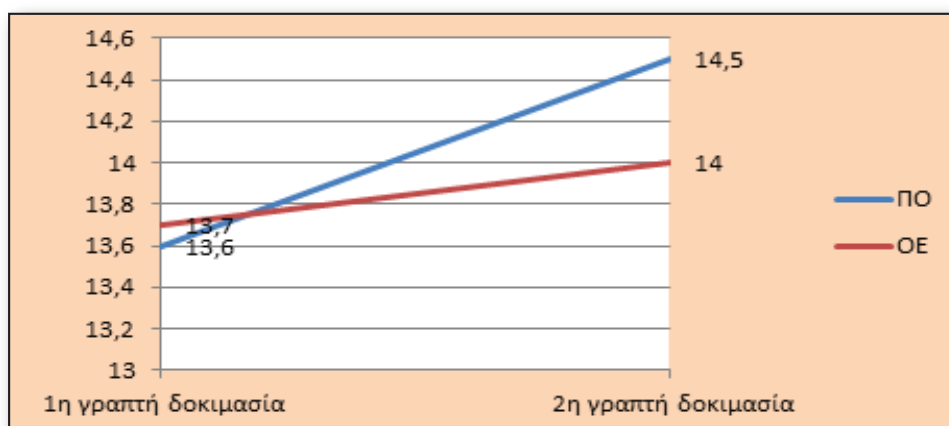
Σχετικά με την κατανόηση προφορικού λόγου υλοποιήθηκαν δραστηριότητες στην Πειραματική Ομάδα σε είδη κειμένων από το σχολικό βιβλίο ή το διαδίκτυο, κατά τις οποίες διαπιστώθηκε από το ημερολόγιο ανταπόκριση των μαθητών/τριών. Συγκεκριμένα, στην δραστηριότητα κατανόησης ολιγόλεπτου βίντεο σχετικού με το θέμα των ενοτήτων οι μαθητές/τριες εντόπισαν συγκεκριμένες πληροφορίες, που τους είχαν ζητηθεί. Ωστόσο, στην δραστηριότητα κατανόησης των επιχειρημάτων που εξέθεσαν οι συμμαθητές/τριές τους διαπιστώθηκε αρχικά αδυναμία κατανόησης περιεχομένου, δομής και έκφρασης ταυτόχρονα, ενώ κατά την επανάληψη της δραστηριότητας παρατηρήθηκε βελτίωση. Επιπλέον, στον «αγώνα λόγου», όπως καταγράφηκε στο ημερολόγιο, οι μαθητές/τριες δεν λάμβαναν υπόψη την επιχειρηματολογία των «αντιπάλων» τους –με εξαίρεση τους/τις μαθητές/τριες με πολύ καλή ή άριστη επίδοση.

Ως προς την κατανόηση γραπτού λόγου προέκυψαν παρόμοια αποτελέσματα στις δύο ομάδες, την Πειραματική και την Ομάδα Ελέγχου. Συγκεκριμένα, στις ατομικές δραστηριότητες στην τάξη υπήρχε στην αρχή πληρότητα απαντήσεων σε ερωτήσεις κατανόησης από μαθητές με άριστη ή πολύ καλή επίδοση, αλλά συντομία και ασάφειες στην εύρεση της πρόθεσης του συγγραφέα και στη δικαιολόγηση του

χαρακτηρισμού του ύφους του κειμένου και βελτίωση στη συνέχεια των απαντήσεων κατά την εκπόνηση παρόμοιας δραστηριότητας.

Από τη σύγκριση των αποτελεσμάτων του pre test και post test παρατηρήθηκε σημαντική βελτίωση –κατά 2,1 μονάδες- της επίδοσης σχεδόν όλων των μαθητών της Πειραματικής Ομάδας και μικρή βελτίωση μαθητών υψηλότερης επίδοσης της Ομάδας Ελέγχου -κατά 0,4 μονάδες. Σημαντική βελτίωση παρουσίασε η Πειραματική Ομάδα σε σύγκριση με την Ομάδα Ελέγχου και στις γραπτές δοκιμασίες, όπως διαπιστώνεται από το γράφημα1:

Γράφημα 1: Σύγκριση Πειραματικής Ομάδας και Ομάδας Ελέγχου στις γραπτές δοκιμασίες



Σχετικά με την επίδοση της Πειραματικής Ομάδας στις ατομικές δραστηριότητες παραγωγής λόγου της πλατφόρμας προκύπτει βελτίωση από την δραστηριότητα της 5^{ης} ενότητας στην αντίστοιχη της 6^{ης} ως προς τη βαθμολογία (από 14,8 σε 15,9 κατά μέσο όρο) και τον αριθμό συμμετεχόντων/ουσών (από 12 σε 17).

Στις ομαδικές δραστηριότητες παραγωγής προφορικού λόγου της Πειραματικής Ομάδας με τη μορφή επιχειρηματολογίας, στην αρχή παρατηρήθηκε ότι οι μαθητές/τριες ανέφεραν ικανοποιητικό αριθμό επιχειρημάτων, αλλά σημειώθηκε ανεπάρκεια στην αιτιολόγηση των απόψεών τους και επαναλήψεις λέξεων και φράσεων, καθώς και έλλειψη συνοχής. Ωστόσο, παρατηρήθηκε βελτίωση του επιχειρηματολογικού λόγου των ομάδων κατά την εξέλιξη της παρέμβασης.

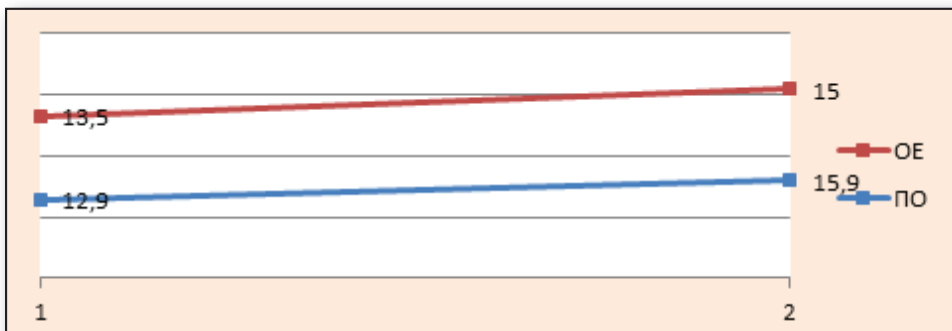
Σε δραστηριότητα παραγωγής προφορικού λόγου με τη μορφή διαλόγου που εκπονήθηκε στα δύο τμήματα, διαπιστώθηκε εποικοδομητική συζήτηση στην Πειραματική Ομάδα, η οποία είχε μελετήσει αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό από την πλατφόρμα, ενώ στην Ομάδα Ελέγχου διαπιστώθηκε αδυναμία στην έκφραση προσωπικών απόψεων. Ωστόσο, κατά τη διεκπεραίωση παρόμοιας δραστηριότητας

κατά την σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση και για τα δύο τμήματα παρατηρήθηκε συμμετοχή ελάχιστων μαθητών και αδυναμία τελικά να πραγματοποιηθεί ουσιαστικός διάλογος μεταξύ των μαθητών/τριών στην εικονική τάξη.

Σε δραστηριότητα ομαδικής παραγωγής γραπτού λόγου από την Πειραματική Ομάδα, συγκεκριμένα παραγωγής παραγράφου για κάθε ομάδα, παρατηρήθηκε δομική αρτιότητα των παραγράφων και επάρκεια στο περιεχόμενο, αλλά αδυναμία των μαθητών/τριών να προσαρμόσουν τις γλωσσικές επιλογές και το ύφος στην επικοινωνιακή περίσταση που τους είχε ζητηθεί. Κατά την εκπόνηση παρόμοιας δραστηριότητας στην διαδικτυακή τάξη, η οποία μετατράπηκε σε ατομική, όπου αναγνώστηκαν μόνο 8 κείμενα μαθητών υψηλής επίδοσης, παρατηρήθηκε βελτίωση στην επίτευξη του επικοινωνιακού στόχου. Επιπλέον, στη δραστηριότητα παραγωγής αφηγηματικού ή περιγραφικού κειμένου στην Πειραματική Ομάδα, οι ομάδες τήρησαν τα δομικά και γλωσσικά χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους και ο μέσος όρος της επίδοσης των ομάδων ήταν το 18.

Σε δραστηριότητα ατομικής παραγωγής λόγου στην σχολική τάξη διαπιστώθηκαν διαφορές αναλόγως του επιπέδου των μαθητών/τριών στα δύο τμήματα. Σε παρόμοια δραστηριότητα που εκπονήθηκε στην διαδικτυακή τάξη, παρατηρήθηκε βελτίωση-όπως παρουσιάζεται στο γράφημα 2- στο περιεχόμενο και την μορφή για την Πειραματική Ομάδα, ενώ για την Ομάδα Ελέγχου κυρίως στο περιεχόμενο.

Γράφημα 2: Σύγκριση ατομικής παραγωγής λόγου μεταξύ ομάδων



Βελτίωση παρουσιάστηκε, τέλος, κατά τη διάρκεια της παρέμβασης στην Πειραματική Ομάδα σε ασκήσεις ετεροαξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης. Αναλυτικότερα, η κάθε ομάδα αξιολόγησε προφορικά κείμενα των άλλων ομάδων εστιάζοντας στην αρχή της παρέμβασης στον αριθμό των επιχειρημάτων, στα δομικά μέρη και στη συνοχή με επάρκεια, ενώ στην επανάληψη παρόμοιας δραστηριότητας οι μαθητές σχολίασαν και την τεκμηρίωση των επιχειρημάτων και τη γλώσσα των κειμένων. Ως προς τη δραστηριότητα αυτοαξιολόγησης γραπτού λόγου, η οποία πραγματοποιήθηκε στο διαδικτυακό μάθημα την τελευταία ώρα της παρέμβασης, οι μαθητές/

τριες που συμμετείχαν στη δραστηριότητα έκαναν εύστοχες παρατηρήσεις σχετικά με το περιεχόμενο και τη δομή και αρκετές στο επικοινωνιακό πλαίσιο και τις γλωσσικές επιλογές.

Ως προς τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών κατά την εκπόνηση ομαδικών δραστηριοτήτων παρατηρήθηκε στο ημερολόγιο ωριμότητα και διάθεση συνεργασίας, ενώ ορισμένα μέλη έδειξαν απροθυμία ή παιγνιώδη διάθεση. Σύμφωνα με την παρατήρηση του κριτικού φίλου μετά την παρακολούθηση διδακτικής ώρας:

*«Οι ομάδες είχαν άνεση στον χειρισμό των tablet και δούλευαν ήρεμα...
Κατά την αξιολόγηση των απαντήσεων των συμμαθητών τους, έκαναν περισσότερο θόρυβο.»*

Σχετικά με δραστηριότητες ανάπτυξης της κριτικής ικανότητας των μαθητών/τριών και συγκεκριμένα την επιλογή κατάλληλων πληροφοριών από πολυτροπικά κείμενα, παρατηρήθηκε την πρώτη φορά η ανάγκη πολλαπλής μελέτης του κειμένου από τους μαθητές, ενώ κατά την επανάληψη παρόμοιας δραστηριότητας στη διαδικτυακή τάξη οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν - υψηλής επίδοσης - επέλεξαν τις σωστές πληροφορίες σε σύντομο χρόνο.

4.3. Το μοντέλο της Αντεστραμμένης Τάξης και οι απόψεις των μαθητών για τη χρήση του στην εκπαιδευτική διαδικασία

Η επάρκεια και κατανόηση του Εκπαιδευτικού Υλικού διαπιστώθηκε από τις παρατηρήσεις του κριτικού φίλου και την ελεύθερη συζήτηση στην τάξη, όπου οι μαθητές δήλωναν ότι δεν αντιμετώπιζαν δυσκολίες κατά τη μελέτη, με εξαίρεση το υλικό που αφορούσε το ύψος και τον σκοπό του κειμένου. Επιπλέον, οι απόψεις των μαθητών για τη χρήση του μοντέλου στην εκπαιδευτική διαδικασία συγκεντρώθηκαν από την 2^η ημιδομημένη συνέντευξη.

Στην ερώτηση: «Όταν διαβάζεις το μάθημα ή κάνεις ασκήσεις από την πλατφόρμα είναι κατανοητά;», οι μαθητές απάντησαν:

Μαθ. 2: *«Δεν ήταν δύσκολο να τα καταλάβουμε. Τα πιο πολλά τα έχουμε ξανακάνει και πιο παλιά.»*

Μαθ. 4: *«Τα βιντεάκια και τα ppt ήταν πολύ βοηθητικά. Μπορούσα να τα βλέπω και όσες φορές ήθελα.»*

Επιπλέον, στην ερώτηση: «Ποια είναι τα συναισθήματά σου, όταν πρόκειται να μπεις στην πλατφόρμα; Σου προκαλεί ενδιαφέρον αυτή η διαδικασία; Ποια αισθήματα σου προκαλεί η μελέτη από την πλατφόρμα;» οι περισσότεροι/ες μαθητές/τριες το βρήκαν ενδιαφέρον, ευχάριστο και διαφορετικό, με εξαίρεση λίγους/ες, κυρίως πολύ καλούς/ες, που εξέφρασαν άγχος και δισταγμό. Χαρακτηριστικά, ο μαθητής 7 απάντησε:

«Τις πρώτες φορές, αισθανόμουν περιέργεια, γιατί δεν ήξερα τι θα δω και πόσο θα με δυσκολέψει [...] σίγουρα ήταν πιο ευχάριστα τα συναισθήματα σε σχέση με αυτά που μου προκαλούσαν τα άλλα μαθήματα.»

Στην ερώτηση: «Πιστεύεις ότι μπορείς να συμμετέχεις περισσότερο στην τάξη μετά την προετοιμασία από την πλατφόρμα;», οι απαντήσεις των μαθητών/τριών ήταν θετικές, επικεντρώνοντας στο ενδιαφέρον που προκαλούσε το μάθημα με τη μαθητοκεντρική μέθοδο, στην πρωτοτυπία των δραστηριοτήτων, στη συμμετοχική διαδικασία, στη διεκπεραίωση των δραστηριοτήτων στα Φύλλα Εργασίας και στην προετοιμασία-μελέτη του Εκπαιδευτικού Υλικού πριν την τάξη.

Όσον αφορά τις απόψεις των μαθητών/τριών για τις ομαδικές δραστηριότητες στην τάξη, απάντησαν ότι το μάθημα είναι πιο ενδιαφέρον, ευχάριστο και ωφέλιμο. Χαρακτηριστικές απαντήσεις ήταν οι εξής:

Μαθ. 12: *«Η εργασία στην ομάδα με βοήθησε να αποκτήσω καλύτερη επαφή με τα παιδιά του τμήματος, επειδή ήρθα φέτος στο σχολείο»,*

Μαθ. 15 : *«Είχαμε καλή συνεργασία στην ομάδα. Όσο μπορούσε, ο καθένας... ένας διάβαζε την ερώτηση, τη χωρίζαμε σε μικρότερα κομμάτια για να αναλάβει ο καθένας από κάτι, μετά λέγαμε τις απόψεις μας και διαλέγαμε την πιο σωστή.»*

4.4. Στάση μαθητών σχετικά με την εμπλοκή ψηφιακών μέσων στην εκπαιδευτική διαδικασία

Σχετικά με την εμπλοκή των τεχνολογικών μέσων στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι μαθητές/τριες απάντησαν θετικά στην ερώτηση: «Βρίσκεις εύκολη και ενδιαφέρουσα τη χρήση τεχνολογικών μέσων στο μάθημα;» Χαρακτηριστική ήταν η απάντηση:

Μαθ. 10: *«Όταν χρησιμοποιούσαμε τα tablet στο μάθημα, ήθελα να συμμετέχω με ευχαρίστηση, γιατί μου αρέσει να ασχολούμαι με τους υπολογιστές.»*

Επιπλέον, θεώρησαν αποτελεσματική τη χρήση των ηλεκτρονικών εργαλείων στην καλύτερη κατανόηση του μαθήματος και στην απόκτηση γνώσεων, καθώς στην ερώτηση: «τα ηλεκτρονικά εργαλεία σε βοηθούν να κατανοήσεις καλύτερα το μάθημα και να αποκτήσεις γνώσεις;», οι απαντήσεις ήταν θετικές. Ο μαθητής 3 απάντησε:

Μαθ. 3: *«Νομίζω, γενικά τα βίντεο και στην πλατφόρμα και στην τάξη ήταν απλά και κατανοητά. Ειδικά από αυτά που παρακολουθούσα στην τάξη μάθαινα πολλά καινούρια πράγματα...και βοηθούσαν πολύ στις ασκήσεις.»*

Στο ερώτημα: «ποια είναι η άποψή σου για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε ασύγχρονη ή σύγχρονη μορφή; Θα ήθελες να χρησιμοποιηθεί συμπληρωματικά και όταν ανοίξουν πάλι τα σχολεία;», απάντησαν ότι ήταν πρωτότυπο και ενδιαφέρον να μπαίνουν στην πλατφόρμα, τους έδινε τη δυνατότητα να επικοινωνούν με τους

συμμαθητές τους, τους προσέλκυαν τα εργαλεία που μπορούσαν να χρησιμοποιούν, ενώ είχαν την ευελιξία να βρίσκονται στον χώρο τους νιώθοντας άνετα. Επεσήμαναν, όμως, ότι δεν την προτιμούν. Χαρακτηριστικά, απάντησαν:

Μαθ.1: *«Ήταν μια εμπειρία πολύ ενδιαφέρουσα, γιατί δεν είχαμε ξανακάνει κάτι τέτοιο...»*

Μαθ. 2: *«Ήταν πολύ άνετο το μάθημα από το σπίτι ... πολύ χαλαρά...Αλλά προτιμώ το σχολείο.»*

5. Συζήτηση- συμπεράσματα

Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση της επίδρασης της Αντεστραμμένης Τάξης στην αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου, ώστε να υλοποιηθούν μαθητοκεντρικές δραστηριότητες, που ενισχύουν τη γλωσσική και επικοινωνιακή ικανότητα των μαθητών/τριών.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε η επίδραση της Αντεστραμμένης Τάξης στην αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου. Τα ευρήματα δείχνουν ότι η μέθοδος της Αντεστραμμένης Τάξης δίνει την δυνατότητα αξιοποίησης του διδακτικού χρόνου, συμφωνώντας με τη βιβλιογραφία (Γαρίου, 2015, Κατσά, 2014, Λίτσας, 2018, Μακροδμήμος κ. συν., 2017, Μπέκος, 2018, Σιμιτσοπούλου, 2019, Zaimuddin & Halili, 2015). Ο χρόνος που απελευθερώθηκε διατέθηκε για την εκπόνηση μαθητοκεντρικών δραστηριοτήτων, που συμβάλλουν στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων της Νεοελληνικής Γλώσσας, το οποίο συμφωνεί με τα ευρήματα της βιβλιογραφίας (Γαρίου, Μανούσου, Αρλαπάνου & Σπανακά, 2015 Zainuddin & Halili, 2016). Η ανεπάρκεια χρόνου που παρατηρήθηκε σε δραστηριότητες παραγωγής ή αξιολόγησης προφορικού λόγου πιθανόν σχετίζεται με την έλλειψη εξάσκησης των μαθητών σε ασκήσεις προφορικού λόγου, το οποίο επισημαίνεται και στην έρευνα της Μούσιου-Μυλωνά (2005).

Τα ευρήματα της έρευνας δείχνουν την συμβολή της Αντεστραμμένης Τάξης στην κατανόηση προφορικού και γραπτού λόγου, καθώς και στην ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των μαθητών. Στην κατανόηση προφορικού λόγου παρατηρήθηκε βελτίωση της Πειραματικής Ομάδας σε μικρό βαθμό, καθώς οι μαθητές/τριες δεν είναι εξοικειωμένοι με την εκπόνηση ανάλογων δραστηριοτήτων προφορικού λόγου στην τάξη, το οποίο επισημαίνεται και στις έρευνες των Ζάγκα & Ηλιοπούλου (2016), Μούσιου-Μυλωνά (2005) και Χανλίδου (2008), ενώ υπήρξε μεγαλύτερη βελτίωση στην κατανόηση πολυτροπικών κειμένων σε ψηφιακή μορφή με επίκαιρο θέμα, που κινητοποιεί το ενδιαφέρον τους, όπως διαπιστώνεται στην έρευνα της Μούσιου-Μυλωνά (2005). Στην κατανόηση γραπτού λόγου παρατηρήθηκε από την σύγκριση των ευρημάτων των δύο ομάδων ότι στην αρχή της παρέμβασης υπήρχαν δυσκολίες σε όλους/ες ως προς την εύρεση πρόθεσης του συγγραφέα και τον προσδιορισμό του ύφους. Αυτά τα ευρήματα συνδέονται με το γεγονός ότι δεν δίνεται έμφαση στο

σχολείο στη σύνδεση γλωσσικών επιλογών, ύφους και σκοπού με την επικοινωνιακή περίπτωση, το οποίο διαπιστώνεται και στην έρευνα της Μούσιου-Μυλωνά (2005). Κατά την πορεία της παρέμβασης, παρατηρήθηκε ανοδική πορεία και στις δύο ομάδες σε θέματα όχι μόνο περιεχομένου, αλλά και ύφους και πρόθεσης του συγγραφέα, που πιθανόν οφείλεται στην ανατροφοδότηση που έλαβαν και τα δύο τμήματα για την ανάπτυξη δεξιοτήτων γλωσσικής και επικοινωνιακής ικανότητας, το οποίο συμφωνεί και με την έρευνα του Αγγελάκου (2003). Ωστόσο, ως προς την επίδοση σε δραστηριότητες κατανόησης γραπτού λόγου, η Πειραματική Ομάδα παρουσίασε αφενός μεγαλύτερη βελτίωση σε σχέση με την Ομάδα Ελέγχου και αφετέρου ανοδική πορεία για όλους τους μαθητές κατά την επανάληψη παρόμοιων ομαδικών δραστηριοτήτων, το οποίο διαφοροποιείται από την έρευνα της Σπανού (2014), που διαπιστώνει βελτίωση μόνο σε μαθητές χαμηλής και μεσαίας επίδοσης. Η συμβολή της Αντεστραμμένης Τάξης στην ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των μαθητών/τριών της Πειραματικής Ομάδας κατά την διάρκεια της παρέμβασης συμφωνεί με την βιβλιογραφία (Gomez-Lanier, 2018, Μακροδήμου, Παπαδάκη & Κουτσούμπα, 2017, Σιμιτσοπούλου, 2019), η οποία στην παρούσα έρευνα επιδιώχθηκε με δραστηριότητες επιλογής κατάλληλων πληροφοριών σε πολυτροπικά κείμενα.

Η Αντεστραμμένη Τάξη συνέβαλε στη συμμετοχή των μαθητών/τριών της Πειραματικής Ομάδας σε δραστηριότητες παραγωγής προφορικού λόγου με την μορφή επιχειρηματολογίας, όπου, παρά τις δυσκολίες, παρουσίασαν βελτίωση σε γλωσσικό και γνωστικό επίπεδο. Αυτό δικαιολογείται αφενός από τον χρόνο που αφιερώθηκε στην Αντεστραμμένη Τάξη στην ανατροφοδότηση, αλλά και από την ίδια τη δραστηριότητα, τον «αγώνα λόγου», που αποτελεί αυθεντική συνθήκη επικοινωνίας, οξύνοντας το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών, όπως αναφέρεται στην βιβλιογραφία (Μούσιου-Μυλωνά, 2005, Τσιτσανούδη - Μαλλίδη & Μήτση, 2016). Από τη σύγκριση των δύο ομάδων στα ευρήματα των δραστηριοτήτων διαλόγου προέκυψαν θετικά αποτελέσματα μόνο για την Πειραματική Ομάδα, λόγω της μελέτης του θέματος «πριν την τάξη». Θετικά ευρήματα προέκυψαν για την Πειραματική Ομάδα κατά τη διάρκεια της παρέμβασης και από τις ομαδικές δραστηριότητες παραγωγής γραπτού λόγου σε ποικίλα κειμενικά είδη. Η βελτίωση αφορά την κατάκτηση στοιχείων του γραπτού λόγου και την ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών στην χρήση της γλώσσας αναλόγως της επικοινωνιακής περίπτωσης, το οποίο επισημαίνουν και οι Αναγνωστοπούλου, κ.συν. (2013). Παράλληλα, στην παραγωγή ατομικού γραπτού λόγου, υπήρξε βελτίωση των κειμένων των μαθητών/τριών και των δύο ομάδων στο περιεχόμενο, ενώ της Πειραματικής Ομάδας και στην επικοινωνιακή περίπτωση, λόγω εξάσκησης που προηγήθηκε στην τάξη σε σχετικές δραστηριότητες, το οποίο συμφωνεί με την βιβλιογραφία (Humphris, 2010, Καραμπατάκη, 2013, Μανιάτη & Μάσσου, 2015, Storch, 2005).

Η Αντεστραμμένη Τάξη έδωσε την ευκαιρία εμπλοκής των μαθητών/τριών της Πειραματικής Ομάδας σε ασκήσεις ετεροαξιολόγησης και αυτοαξιολόγησης προφορικού

και γραπτού λόγου, στις οποίες βελτιώθηκαν σταδιακά, παρά την αρχική δυσκολία, που συμφωνεί με την έρευνα των Wang et al. (2019).

Η χρήση της Αντεστραμμένης Τάξης στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι αποδεκτή από τους μαθητές/τριες, καθώς η συμμετοχή τους στην πλατφόρμα παρουσιάζει αυξητική πορεία, το οποίο συμφωνεί με τη βιβλιογραφία (Γαρίου, 2015, Σπανού, 2014) και αισθάνονται ευχαρίστηση με την χρήση της στην μαθησιακή διαδικασία, που οφείλεται στην ευκολία χειρισμού της πλατφόρμας και στην ποικιλία υλικού, κυρίως των βίντεο, όπως επισημαίνεται και στην βιβλιογραφία (Λίτσας, 2018, Στέφας, 2018). Εξαίρεση αποτελούν ορισμένοι/ες μαθητές/τριες απρόθυμοι/ες να συμμετάσχουν, λόγω άγχους και ανασφάλειας, όπως υποστηρίζεται και από τους Wasserman et al. (2017) και Wu (2017), που πιθανόν οφείλεται στην έλλειψη εξοικείωσης με το μοντέλο της Αντεστραμμένης Τάξης και της συνήθειας σε παραδοσιακές μεθόδους, το οποίο συμφωνεί με την έρευνα των Lopes & Soares (2018). Επιπλέον, οι μαθητές/τριες θεωρούν ευχάριστη και ωφέλιμη την εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου και πιστεύουν ότι συμβάλλει στην μεταξύ τους αλληλεπίδραση, στο οποίο καταλήγει και η έρευνα του Στέφα (2018).

Τέλος, οι μαθητές/τριες θεωρούν ενδιαφέρουσα και αποτελεσματική την χρήση νέων τεχνολογιών, το οποίο συμφωνεί με την βιβλιογραφία (Graziano & Hall, 2017, Μακροδμήμος κ. συν., 2017, Ο' Flaherty & Phillips, 2015). Αυτό οφείλεται στις εναλλαγές και δυνατότητες που προσφέρει και στην εξοικείωσή τους με αυτή, όπως διαπιστώνεται και στην έρευνα του Στέφα (2018).

Στην σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση βρίσκουν πλεονεκτήματα, που οφείλονται στην πρωτοτυπία της εμπειρίας, την άνεση του χώρου και την αίσθηση ότι βρίσκονται με τους συμμαθητές τους, αλλά προτιμούν τη δια ζώσης εκπαίδευση.

5.1. Περιορισμοί της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με 42 μαθητές/τριες δύο τμημάτων ενός Γυμνασίου (αρχικά 47), οπότε τα αποτελέσματα δεν μπορούν να γενικευθούν. Στη δεύτερη συνέντευξη που πραγματοποιήθηκε διαδικτυακά δεν συμμετείχαν όλοι/ες οι μαθητές/τριες της ΠΟ, ώστε τα αποτελέσματα δεν απηχούν τις απόψεις όλων των μαθητών/τριών που συμμετείχαν.

Η διδακτική παρέμβαση διήρκεσε 7 εβδομάδες, που μπορεί να θεωρηθεί μικρό διάστημα για την εφαρμογή της και την εξαγωγή αποτελεσμάτων. Μάλιστα, η τελευταία εβδομάδα υλοποιήθηκε υποχρεωτικά εξ αποστάσεως, χωρίς να έχει προβλεφθεί εξ αρχής, με αποτέλεσμα την ακύρωση της μίας μη συμμετοχικής παρατήρησης του κριτικού φίλου στην τάξη και την αδυναμία ουσιαστικής σύγκρισης της εξελικτικής πορείας της Πειραματικής Ομάδας, αφού οι συνθήκες διεκπεραίωσης των δραστηριοτήτων ήταν διαφορετικές και η συμμετοχή των μαθητών μικρότερη.

5.2. Προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Η παρούσα εργασία θα μπορούσε να αποτελέσει την αφορμή για τη διεκπεραίωση άλλης έρευνας που μπορεί να επεκταθεί σε μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Για την υλοποίηση αυτού του στόχου θα ήταν χρήσιμο να διεξαχθεί έρευνα και σε άλλες τάξεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ή ακόμη και σε διαφορετικά τμήματα στην ίδια τάξη με συνεργασία εκπαιδευτικών, ώστε να εξαχθούν αποτελέσματα από μεγαλύτερο εύρος μαθητών.

Λαμβάνοντας υπόψη ότι η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά ένα μικρό μέρος- υποχρεωτικά και χωρίς προηγούμενη εξοικείωση των μαθητών- εξοκλήρου από απόσταση και διαπιστώνοντας τη μειωμένη διάθεση των μαθητών/τριών για ουσιαστική συμμετοχή στην εικονική τάξη, θα ήταν ωφέλιμο να διεξαχθεί έρευνα με αντικατάσταση ή υποκατάσταση της σχολικής τάξης με εικονική, ώστε να εξαχθούν βέβαια συμπεράσματα για τη στάση των μαθητών/τριών απέναντι στη σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Βιβλιογραφία

- Αγγελάκος, Κ. (2003) *Το γλωσσικό μάθημα ως κατεξοχόν διαθεματικό αντικείμενο: η αξιοποίηση κειμένων και γλωσσικού υλικού από άλλα γνωστικά αντικείμενα*. Στο Αγγελάκος Κ. (επιμ), *Διαθεματικές προσεγγίσεις της γνώσης στο ελληνικό σχολείο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αναγνωστοπούλου, Ε., Γούτσος, Δ., Ξυδόπουλος, Γ., Τσάκωνα, Β. & Χατζησαββίδης, Σ. (2013) *Εγχειρίδιο Μελέτης*, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Αντζουλάτου, Ε. (2019) *Μελέτη της αποτελεσματικότητας του μοντέλου της ανεστραμμένης τάξης. Έρευνα-δράση στην Ιστορία Γ' Γυμνασίου (Αδημοσίευτη Διπλωματική Εργασία)*. ΕΑΠ, Πάτρα.
- Arnold-Garza, S. (2014) The Flipped Classroom Teaching Model and its Use for Information Literacy Instruction. *Communications in Information Literacy*, 8(1): 7-22. Ανακτήθηκε στις 21-07-2020 από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1089137.pdf>
- Basal, A. (2015) The implementation of a flipped classroom in foreign languages education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 16 (4).
- Βασαρμίδου, Δ. (2014) *Πολλαπλή νοημοσύνη και παραγωγή γραπτού λόγου. Επιδράσεις της διαφοροποιημένης ως προς τους τύπους νοημοσύνης των μαθητών διδασκαλίας της παραγωγής του γραπτού λόγου (επιχειρηματολογικού κειμένου) σε γνωστικό, μεταγνωστικό και συναισθηματικό επίπεδο (Διδακτορική διατριβή)*. Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ρέθυμνο.

- Buck, G. (2001) *Assessing Listening*. Cambridge: Cambridge University Press. Ανακτήθηκε στις 21-07-2020 από <https://anekawarnapendidikan.files.wordpress.com/2014/04/assessing-listening-by-gary-buck.pdf>.
- Γαρίου, Α. (2015) *Διερεύνηση της εφαρμογής του μοντέλου της «αντεστραμμένης τάξης» ως συμπληρωματική μέθοδο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Έρευνα – Δράση* (Αδημοσίευτη Διπλωματική εργασία). ΕΑΠ, Πάτρα.
- Γαρίου, Α., Μανούσου, Ε., Αρλαπάνος, Γ. & Σπανακά, Α. (2015) Διερεύνηση της εφαρμογής του μοντέλου της «αντεστραμμένης τάξης» ως συμπληρωματική μέθοδο εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση – Έρευνα δράσης. Στο Α. Λιοναράκης, Σ. Ιωακειμίδου, Γ. Μανούσου, Μ. Νιάρη, Τ. Χαρτοφύλακα, Σ. Παπαδημητρίου (Επιμ.), *8 th International Conference in Open & Distance Learning– PROCEEDINGS*, 138-154.
- Cavadias, O. (2017) *Teachers' and students' attitudes toward the integration of educational technology in greek state schools* (Αδημοσίευτη Διπλωματική εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Πάτρα.
- Creswell, J. (2015) *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση ποιοτικής και ποσοτικής έρευνας* (μτφ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων.
- Γκαρβαβέλας, Κ. (2010) *Η γλωσσική διδασκαλία στην υποχρεωτική εκπαίδευση: η επικοινωνιακή ικανότητα και ο γραπτός λόγος* (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.
- Dziuban, C. D., Hartman, J. L. & Moskal P. D. (2004) Blended learning. *ECAR, 2004* (7), 1-12. Ανακτήθηκε στις 21-07-2020 από <https://www.educause.edu/ir/library/pdf/ERB0407.pdf>
- Εγγλέζου, Φ. (2011) *Η γραφή του επιχειρηματολογικού λόγου στη διδακτική του γλωσσικού μαθήματος στο δημοτικό σχολείο* (Αδημοσίευτη Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.
- Enseeva, A. & Solozhenko, A. (2015) Use of Flipped Classroom Technology in Language Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 206.
- Ευαγγελοπούλου-Βαμβακερού, Ε. (1995) *Οικογενειακό περιβάλλον και επίδοση στη γλώσσα: μια εμπειρική προσέγγιση της γονεϊκής επίδρασης στη σχολική επίδοση των παιδιών του δημοτικού* (Αδημοσίευτη Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή: Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας.
- Ζάγκα, Ε. & Ηλιοπούλου, Κ. (2016) Αναζητώντας κριτήρια αξιολόγησης του προφορικού λόγου με βάση το νέο πρόγραμμα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα του Γυμνασίου *Selected Papers of the 21 st International Symposium on Theoretical and Applied Linguistics (ISTAL 21)*: 569-587.

- Gomez-Lanier, L. (2018) Building Collaboration in the Flipped Classroom: A Case Study. *IJ-SoTL*, 12(2): 1-9.
- Graziano, K. & Hall, J. (2017) Flipping Math in a Secondary Classroom. *Jl. of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 36(1): 5-16.
- Humphris, R. (2010) "Developing Students as Writers Through Collaboration". *Changing English: Studies in Culture and Education*, 17 (2): 201-214.
- Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015) Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. Εφαρμογές στην ψυχολογία και στην εκπαίδευση. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα. www.kallipos.gr. Ανακτήθηκε στις 21-07-2020 από https://repository.kallipos.gr/pdfviewer/web/viewer.html?file=/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KO_Y.pdf
- Καραμπατάκη, Μ. (2013) Ομαδοκεντρική διδασκαλία και παραγωγή γραπτού λόγου στο δημοτικό σχολείο (Πτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Βόλος.
- Κατσά, Μ. (2014) Έρευνα Δράσης για τη μελέτη της εφαρμογής του μοντέλου της «ανεστραμμένης» διδασκαλίας στο μάθημα της Άλγεβρας της Β' Λυκείου: η συμβολή της στην αποτελεσματικότερη αξιοποίηση του διδακτικού χρόνου και τα μαθησιακά αποτελέσματα που επιφέρει. (Αδημοσίευτη Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς.
- Κουδέρη, Θ. (2018) Η σύγκριση της ανάπτυξης της αναγνωστικής κατανόησης και της παραγωγής γραπτού λόγου (Διπλωματική εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Λιοναράκης, Α. (2001) Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Πολυμορφική Εκπαίδευση. Προβληματισμοί για μια ποιοτική προσέγγιση σχεδιασμού διδακτικού υλικού. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.). *Απόψεις και Προβληματισμοί για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 34-52). Αθήνα, Προπομπός.
- Λιοναράκης, Α. (2006) Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης. *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση- Στοιχεία Θεωρίας και Πράξης*, 7-41. Αθήνα, Προπομπός.
- Λίτσας, Δ. (2018) Η εφαρμογή του μοντέλου της "Ανεστραμμένης Τάξης" με χρήση της πλατφόρμας moodle – Έρευνα δράσης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Αδημοσίευτη Διπλωματική εργασία). ΕΑΠ, Πάτρα.
- Liu, J. (2009) A Survey of EFL Learners' Attitudes toward Information and Communication Technologies. *English Language Teaching*, 2(4), 101-106. Ανακτήθηκε στις 21-07-2020 από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083729.pdf>
- Lopes, A. P. & Soares, F. (2018) Perception and performance in a flipped financial mathematics classroom. *The International Journal of Management Education*, 16(1): 105-113.

- Μακροδμήμος, Ν., Παπαδάκης, Σ., Κουτσούμπα, Μ. (2017) Σχολική εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: μια μελέτη περίπτωσης με τη μέθοδο της Ανεστραμμένης Τάξης για τα Μαθηματικά της Ε' Δημοτικού. *Open Education, The journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 13 (1): 25-37.
- Μανιάτη, Ε., Μάσσου, Μ. (2015) Απόψεις εκπαιδευτικών για το Ερευνητικό Πρόγραμμα "Καλλιεργώντας την επικοινωνιακή διάσταση της Γλώσσας στην παραγωγή γραπτού λόγου. 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης e-Publishing ΕΚΤ, ΕΚΠΑ, 2015, 798-807.
- Μουζάκης, Χ., Ν., Κουτρομάνος, Γ., Ζερβός, Γ., Σουδίας, Ι. & Κατσαγιάννη, Β. (2017) Εμπειρίες από την Αξιοποίηση της Ανεστραμμένης Τάξης για τη Διδασκαλία των Μαθηματικών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. 9 (3^Α): 164-178.
- Μούσιου-Μυλωνά, Ο. (2005) *Η διδασκαλία της Νέας Ελληνικής στο Δημοτικό Σχολείο σήμερα: Οργανωτικές και διδακτικές πρακτικές* (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα. Ανακτήθηκε στις 21-07-2020 από <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/14402#page/54/mode/2up>
- Μπέκος Ε. (2018) *Εφαρμογή και αξιολόγηση του μοντέλου της αντεστραμμένης τάξης μέσα από μία έρευνα δράσης στο μάθημα της ΑΕΠΠ* (Διπλωματική εργασία). ΕΑΠ, Αθήνα.
- Ο' Flaherty, J. & Phillips, C. (2015) The use of flipped classrooms in higher education: A scoping review. *Internet and Higher Education*, 25: 85-95.
- Παντελόγλου, Ε. (2017) *Η δεξιότητα της κατανόησης προφορικού λόγου στη διδασκαλία της νέας ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας* (Διδακτορική διατριβή). ΕΚΠΑ, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλολογίας, Τομέας Γλωσσολογίας, Αθήνα.
- Passey, D., Rogers, C., Machell, J., McHugh, G. & Allaway, D. (2004) The motivational effect of ICT on pupils. *Department for Educational and skills, RR 523*. Ανακτήθηκε στις 21-07-2020 από https://www.researchgate.net/publication/239924105_The_Motivational_Effects_of_ICT_on_Pupils
- Robson, C. (2010) *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (μτφ. Β. Νταλάκου, Κ. Βασιλικού). 2^η έκδοση. Αθήνα: Gutemberg.
- Rorchan, K. & Stutt, G. (2013) Flipped Classroom. Ανακτήθηκε στις 21-07-2020 από http://etec.ctlt.ubc.ca/510wiki/Flipped_Classroom.
- Σαλτά, Σ. (2017) *Expérience de la classe inversée à l'enseignement du FLE au collège grec: vers l'acquisition des compétences transversals* (Διπλωματική εργασία). ΕΑΠ, Πάτρα.

- Scheerens, J. (2013) Productive time in education: A review of the effectiveness of teaching time at school, homework and extended time outside school hours. Ανακτήθηκε στις 21-07-2020 από <https://research.utwente.nl/en/publications/productive-time-in-education-a-review-of-the-effectiveness-of-tea>
- Σιμιτσοπούλου, Σ. (2019) *Η εφαρμογή του καινοτόμου μοντέλου της ανεστραμμένης διδασκαλίας στο μάθημα της Βιολογίας σε τάξη του Γυμνασίου* (Αδημοσίευτη Διπλωματική εργασία). ΕΑΠ, Πάτρα.
- Σπανού, Μ. (2014) *Έρευνα δράσης για τη μελέτη της εφαρμογής του μοντέλου της αντεστραμμένης διδασκαλίας στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας της Β' Γυμνασίου* (Αδημοσίευτη Διπλωματική εργασία). Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς.
- Staker, H. & Horn, M. B. (2012) Classifying K-12 blended learning. Innosight Institute. Ανακτήθηκε στις 21-07-2020 από <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf>
- Στέφας Ι. (2018) *Ανεστραμμένη τάξη στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Μία έρευνα δράσης* (Αδημοσίευτη Διπλωματική εργασία). ΕΑΠ, Πάτρα.
- Storch, N. (2005) "Collaborative writing: Product, process, and students' reflections". *Journal of Second Language Writing*, 14: 153-173.
- Τσιτσανούδη- Μαλλίδη, Ν. & Μήτση, Α. (2016) Επικοινωνιακή γραμματική και γλώσσα: Δεδομένα και εξελίξεις που οδηγούν στη λειτουργική αξιοποίηση της γραμματικής γνώσης. *Επιστημονική Επετηρίδα, Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 9 (2).
- Wang, S. & Vasquez, C. (2012) Web2.0 and Second Language Learning: What Does the Research Tell Us?' *CALICO Journal*, 29 (3): 412-430.
- Wasserman, N. H., Quint, C., Norris, S. A. & Carr, T. (2017) Exploring flipped classroom instruction in calculus III. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 15(3): 545-568.
- Wu, W.-C. V., Chen Hsieh, J. S. & Yang, J. C. (2017) Creating an online learning community in a flipped classroom to enhance EFL learners' oral proficiency. *Educational Technology & Society*, 20 (2): 142-157.
- Χανλίδου, Θ. (2008) *Ο προφορικός λόγος στα διδακτικά εγχειρίδια Νεοελληνική Γλώσσα του Γυμνασίου και Έκφραση- Έκθεση του Λυκείου* (Αδημοσίευτη Διπλωματική εργασία). ΕΑΠ, Πάτρα.
- Zainuddin, Z. & Halili, S. H. (2016) Flipped classroom research and trends from different fields of study. *The international review of research in open and distributed learning*, 17(3). Ανακτήθηκε στις 21-07-2020 από <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/download/2274/3766>