

Міністерство освіти і науки України  
Маріупольський державний університет  
Факультет грецької філології та перекладу  
Кафедра грецької філології та перекладу

# ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ НОВОГРЕЦЬКОЇ МОВИ

*Матеріали круглого столу  
27 грудня 2017 р.  
м. Маріуполь*



Маріуполь  
Редакційно-видавничий відділ МДУ  
2018

УДК 811.14'06'255

I 74

*Затверджено на засіданні Вченої ради  
факультету грецької філології та перекладу  
(Протокол № 6 від 08. 02. 2018 р.)*

**Інформаційно-комунікаційні технології у викладанні новогрецької мови:** Матеріали круглого столу 27 грудня 2017 р. / За заг. ред. Н. Ю. Воевутко. – Маріуполь : Редакційно-видавничий відділ МДУ, 2018. – 113 с.

Матеріали видання присвячено проблемам, які обговорювалися під час круглого столу «Інформаційно-комунікаційні технології у викладанні новогрецької мови» 27. 12. 2017 р.: інформаційно-комунікаційні технології та іноземна мова; грецькі інформаційні середовища з навчання новогрецької мови; інформаційно-комунікаційні технології у системі навчання іноземних мов початкової та середньої школи; дидактичні можливості інформаційно-комунікаційних технологій при навчанні новогрецької мови у вищому навчальному закладі; інформаційно-комунікаційні технології при навчанні перекладу.

Для викладачів і вчителів новогрецької мови; студентів, що вивчають новогрецьку мову; а також усіх, хто цікавиться проблемами використання інформаційно-комунікаційних технологій при навчанні новогрецької мови.

За точність наведених фактів, цитат, власних імен, назв, посилань на джерела та інших відомостей відповідають автори опублікованих матеріалів.

© Колектив авторів, 2018

© Кафедра грецької філології та перекладу, 2018

## ЗМІСТ

Вступне слово.....	6
<i>Елені Грїва</i>	

### ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУΝΙΚΑЦІЙΝΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΪ ΤΑ ΙΝΟΖΕΜΝΑ ΜΟΒΑ

Ασπεκτι μїжкуλтурної комуνїκαцїї .....	8
<i>Юлія Федорова</i>	

Сυχασνї τεχνολογїї νικλαδαννї ινοζεμνοї μοβι. Διστανцїйна οσνїτα .....	14
<i>Οκσανα Νοβιццка</i>	

Βικοριστανнї ινформацийно-комуνικαцїйνιχ τεχνοлогιї при навчаннї ινοζεμνοї μοβι .....	17
<i>Юлія Жарїкова, Наталїя Κοβιλενκο</i>	

### ΓΡΕЦЦΚΙ ΙΝΦΟΡΜΑЦΙЙΝΙ ΣΕΡΕΔΟΒΙΪЦΑ 3 ΝΑΒΧΑΝΝΙΑ ΝΟΒΟΓΡΕЦЦΚΟΪ ΜΟΒΙ

Η ένταξη και αξιοποїηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών στην εκπαιδευτική διαδικασία των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης και στην Ελλάδα. Μοντέλα εισαγωγής .....	20
<i>Αργόρης Νικας</i>	

Η «ΜΑΡΓΑΡΙΤΑ» ΣΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ: Σχεδιασμός Περιβάλλοντος Μάθησης για το επίπεδο Α1 .....	25
<i>Αννα Χατζηπαναγιωτιδη, Nino Lukashvili</i>	

Πлатформа ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΕΛΛΗΝΟΜΑΘΕΙΑΣ як е-джерело з підтримки досліджень і навчання новогрецької як другої / іноземної μοβι .....	34
<i>Наталїя Βοєвυтко, Панайωτιс Г. Κριμπας</i>	

### ΙΝΦΟΡΜΑЦΙЙНО-КОМУΝΙΚΑЦΙЙΝΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΪ Υ СИСТΕΜΙ ΝΑΒΧΑΝΝΙΑ ΙΝΟΖΕΜΝΙΧ ΜΟΒ

## ПОЧАТКОВОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

ІКТ-компетентність у роботі вчителя-філолога ..... 39  
*Олена Жульова, Олена Кулігіна*

Παιδαγωγική αξιοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας στη διδασκαλία της Ελληνικής ως ΞΓ/Γ2 για την ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας .... 43  
*Ελένη Κοροσίδου*

Μια φορά κι έναν καιρό, ταξίδι πήγα ψηφιακό: διδάσκοντας την ελληνική ως ξένη γλώσσα σε μικρούς μαθητές μέσα από την αξιοποίηση παραμυθιών ..... 49  
*Ισαάκ Παλαδόπουλος*

## ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУΝІКАЦІЙНИХ ТЕΧΝΟΛΟΓІЙ ПРИ НАВЧАННІ НОВОГРЕЦЬКОЇ ΜΟΒΙ У ΒΙΣЦΟΜΥ ΝΑΒΧΑΛЬНОΜΥ ΖΑΚΛΑΔІ

Βиди інформаційно-комуникаційних технологій у навчанні новогрецької мови ..... 59  
*Κατερίνα Ζαβκο*

Βικористання цифрової πλατφόρμης ΜΟΟDLΕ як інформаційно-комуникативної τεχνολογії у викладанні новогрецької мови в Μαριούποльському державному університеті ..... 62  
*Ιρινα Ροζκοβα*

Βικористання ποδκαστίβ у навчанні новогрецької мови з μετοу φόρμουвання αυδιτιβних υμίνη студентів ..... 66  
*Οксана Σνίγοβська, Ανδριū Μαλαχίτι*

Η ψηφιακή προσέγγιση του αισώπειου μύθου «Το λιοντάρι και το ποντίκι» κατά την εκμάθηση της Νέας Ελληνικής από αλλοδαπούς Ευέλπιδες ..... 72  
*Παναγιώτης Ασημόπουλος*

Ο Επαναστατικός Αγώνας της Ελλάδας το 1821 Μέσω της Τεχνολογίας Πληροφοριών και Επικοινωνίας ..... 77  
*Ελισάβετ Χατζηόλου, Σταματία Σοφίου*

Використання інтерактивних технологій у навчанні  
новогрецькій мові у ВНЗ ..... 94  
*Юлія Кіор, Рустам Кіор*

Використання інформаційних середовищ під час вивчення  
лексикології новогрецької мови ..... 99  
*Олена Пічахчи*

## **ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ НАВЧАННІ ПЕРЕКЛАДУ**

Переваги сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у  
фаховій підготовці перекладачів (на прикладі новогрецької  
мови) ..... 102  
*Евеліна Рябченко*

Формування перекладацької компетенції в аспекті використання  
новітніх інформаційних технологій ..... 105  
*Маргарита Узун*

Автори ..... 110

## Πρόλογος

Οι νέες κοινωνικές συνθήκες και οι τεχνολογικές εξελίξεις ήδη από τις αρχές της χιλιετίας δημιούργησαν την ανάγκη για απόκτηση νέων δεξιοτήτων στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, για να είναι σε θέση οι μαθητές να λειτουργούν με επιτυχία στο σύγχρονο σχολικό και ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Τα πλεονεκτήματα που απορρέουν από τη χρήση της τεχνολογίας, όπως η ενίσχυση των κινήτρων μάθησης και η προώθηση της αυτενέργειας, η σύμπραξη μάθησης και δημιουργικότητας, η καλλιέργεια αυθεντικών περιβαλλόντων μάθησης και η δημιουργία ρεαλιστικών συνθηκών επικοινωνίας αξιοποιούνται σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Οι εξελίξεις αυτές οδηγούν σε νέα είδη γραμματισμού που συχνά αναφέρονται ως γραμματισμοί του 21<sup>ου</sup> αιώνα, αλλά και δεξιότητες οι οποίες είναι απαραίτητες για να ανταποκριθούν οι μαθητές σε νέα ψηφιακά περιβάλλοντα. Έτσι τα τελευταία χρόνια, το επιστημονικό ενδιαφέρον στον χώρο της γλωσσοδοδακτικής επικεντρώνεται σε μεγάλο βαθμό στην ένταξη της τεχνολογίας στη γλωσσική εκπαίδευση, με στόχο τη δημιουργία ενός πολυτροπικού περιβάλλοντος, όπου καλλιεργούνται στους μαθητές οι δεξιότητες των πολυγραμματισμών.

Λαμβάνοντας υπόψη όσα προαναφέρθηκαν καθίσταται σαφές ότι σε μια σύγχρονη τάξη, όπου διδάσκεται η ελληνική ή οποιαδήποτε άλλη γλώσσα, προκειμένου η εκπαιδευτική διαδικασία να είναι ελκυστική και ενδιαφέρουσα θα πρέπει να αξιοποιούνται οι δυνατότητες που παρέχουν οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ). Με τη χρήση των ΤΠΕ δίνονται ευκαιρίες στους μαθητές όλων των βαθμίδων για συμμετοχή σε δραστηριότητες επίλυσης προβλήματος, λήψης αποφάσεων, παρατήρησης, διερεύνησης, αλλά και η δυνατότητα αλληλόδρασης και συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητών και μαθητή-συμμαθητών .

Οι ερευνητές, οι εκπαιδευτικοί ή οι συγγραφείς αναλυτικών προγραμμάτων για τα γλωσσικά μαθήματα θα πρέπει να αντιλαμβάνονται την αξιοποίηση της τεχνολογίας ως ένα σημαντικό εκπαιδευτικό εργαλείο, για την ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων των μαθητών με έναν πιο ενδιαφέροντα και δημιουργικό τρόπο σε σχέση με τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας. Άλλωστε με την εφαρμογή καινοτόμων πρακτικών διδασκαλίας, οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν γνώσεις και

δεξιότητες απαραίτητες για τις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας και να μπορούν να ανταποκριθούν στις ανάγκες του ψηφιακού περιβάλλοντος.

Στον συλλογικό τόμο «ΤΠΕ στη διδασκαλία της Νεοελληνικής γλώσσας» υπό την επιμέλεια της αν. καθηγήτριας Natalya Voenoutko παρουσιάζονται: α) ιδέες για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της Νεοελληνικής γλώσσας σε συνδυασμό με τη διαθεματική μάθηση και β) εφαρμογές και προτάσεις που οι εκπαιδευτικοί μπορούν να προσαρμόσουν στο δικό τους εκπαιδευτικό περιβάλλον.

Οι συγγραφείς μέσα από τις εργασίες τους υπογραμμίζουν τη χρησιμότητα της αξιοποίησης των ΤΠΕ σε έναν κόσμο που συνεχώς εξελίσσεται. Με την ενσωμάτωση των ΤΠΕ και των δυνατοτήτων που προσφέρουν στη γλωσσική διδασκαλία οι μαθητές αναπτύσσουν δεξιότητες ψηφιακού εγγραμματισμού και είναι σε θέση να ανταποκρίνονται στο σύγχρονο πολυτροπικό πλαίσιο. Ταυτόχρονα, έχουν ευκαιρίες να μαθαίνουν αποτελεσματικότερα μέσα σε ένα ευχάριστο και αυθεντικό περιβάλλον που ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους.

Ο τόμος αποτελεί μια ενδιαφέρουσα και χρήσιμη πηγή που εμπλουτίζει τη βιβλιογραφία στον συγκεκριμένο τομέα και προβάλλει σημαντικές διαστάσεις της χρήσης των ΤΠΕ στην τάξη της Νεοελληνικής γλώσσας όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης. Η συλλογική αυτή προσπάθεια απευθύνεται σε διάφορα αναγνωστικά κοινά, όπως στους προπτυχιακούς και μεταπτυχιακούς φοιτητές που θα διδάξουν την ελληνική γλώσσα, αλλά και σε ερευνητές και εκπαιδευτικούς. Πιστεύω πως η μελέτη του τόμου μπορεί να δώσει το κίνητρο στους εκπαιδευτικούς για να αναστοχαστούν και να αποφασίσουν για το πώς θα λειτουργήσουν καλύτερα στο δικό τους πλαίσιο, αξιοποιώντας τις ΤΠΕ στη περιβάλλοντα διδασκαλίας της Νεοελληνικής γλώσσας.

**Ελένη Γρίβα**

**Αν. Καθηγήτρια Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας  
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Ελλάδα**

# I. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ІНОЗЕМНА МОВА

## АСПЕКТИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

*Федорова Юлія Геннадіївна,*

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології*

*Маріупольський державний університет*

Комунікативний підхід до вивчення мови сприяв переміщенню інтересу до мовленнєвої комунікації і до умов, що забезпечують її успішне протікання. Для того, щоб акт комунікації став можливим, комунікантам необхідно мати певну загальну основу, щонайменше – спільну мову. Володіння мовою забезпечує можливість комунікації, тобто можливість того, хто говорить утворювати граматично правильно побудовані фрази і тим самим брати участь у комунікативному процесі, що дає, в свою чергу право говорити про мовну компетенцію комуніканта. Для реалізації акта комунікації в процесі реального спілкування необхідно, щоб розуміння смислу висловлювання комунікантом було адекватним тому смислу, який був закладений в момент зародження висловлювання.

Особливим видом комунікації є між-інтеркультурна комунікація або спілкування між носіями різних мов і різних культур. Співставлення мов і культур виявляє не тільки загальне, універсальне, але й специфічне, національне, самотутнє, що зумовлене розбіжностями в історії розвитку народів. Інтеркультурна комунікація має справу з розумінням та порозумінням, що означає: розуміти чуже і водночас бути зрозумілим, спілкуючись чужою мовою. Інтеркультурне навчання та інтеркультурна комунікація мають бути суттєвою складовою частиною занять з іноземної мови [7].

Втручання в ситуації багатомовності та багатокультурності сприятиме подоланню питання мовних розбіжностей. Прийняття такої концепції надає водночас можливості шляхом контактів з іншими мовами та культурами більш свідомо сприймати специфіку рідної мови та культури. Поняття культури не звужується при цьому до



національних характеристик, а розглядається як сукупність звичаїв та звичок певних груп людей, що суттєво відрізняють їх від інших груп. Отже, інтеркультуральність є поряд з прагматикою (включаючи невербальні та паралінгвістичні аспекти) домінуючими та необхідними вимірами комунікативного заняття з іноземної мови, метою якого є прищеплення учням, з одного боку, мовленнєвої впевненості, а з другого – інтеркультурної чутливості, що робить можливою успішну комунікацію. Поняття інтеркультурної комунікації отримало в останній час особливе поширення в німецькому мовному просторі. З-поміж розбіжностей творчих підходів до проблеми з боку зарубіжних (Г. Крумм, Ф. Гіннекамп, А. Вірлахер) та українських (П. Донець, Т. Комарницька) [2; 3] простежується певна ідентичність в тлумаченні самого явища, а саме: існування різних культур; тісний взаємозв'язок культури та комунікації; учасники комунікації є завжди носіями певної культури; елементи культуральності знаходять свої відображення у комунікації; схожі культури полегшують комунікацію, різні – ускладнюють її [8].

Говорячи про роль мови в інтеркультуральній комунікації, виходять з основоположних міркувань стосовно її співвідношення з мовленнєвою діяльністю. З теорії мовленнєвої діяльності бере в основному свій початок і соціолінгвістика. Зразки, форми та норми суспільного співжиття, тобто те, що ми в широкому розумінні називаємо «культурою» виникають у зв'язку з соціальними діями. Ці соціальні дії є переважно мовно фіксованими. Мовленнєва діяльність є формою соціальної діяльності. Зразки та форми соціальної та мовленнєвої діяльності зберігаються в мовних знаннях індивідуума як нашарування попередньої діяльності і можуть бути використаними в процесі редефініції, тобто повторного визначення. Соціальна та мовленнєва діяльність можуть змінюватися, якщо в межах певної культури змінюються соціальні контакти або умови комунікації. Мовні форми контакту між двома культурами дають соціолінгвістам змогу реконструювати історію цього інтеркультурного контакту і зрозуміти краще його сьогоденні форми [7].

Одна з особливостей інтеркультуральної комунікації полягає в тому, що учасники такої комунікації сприймають слово як поняття, яке виражає певні культурно-специфічні відносини та зв'язки; останні

виникають як наслідок попередньої діяльності в межах окремої. Асоціації вказують також на культурно-специфічні звички як у поведінці, так і у мисленні. Вони свідчать про те, що поняття певного суспільства (співтовариства) структурно пов'язані з цілком іншими специфічними поняттями; отже в межах цього суспільства виникають певні зв'язки (взаємини), які зумовлені відповідними культурними процесами, що відбуваються або вже відбулися. Геополітичні, економічні та культурні зміни, яких зазнала Європа знайшли відбиток у всіх мовах і їх ідіомах континенту, не залишивши, у свою чергу, осторонь і мовні ідіоми Закарпаття, де знаходяться в безпосередніх контактах нормативні та діалектні варіанти української, угорської, російської, словацької, німецької, румунської та інших мов. Тут зустрічаємо практично всі види міжмовних контактів, які описуються в інтерлінгвістиці, їх розмаїття, багатомовність і мовленнєва активність дають можливість оцінити величину міжмовного контактування разом з його інтенсивністю [8].

Залежно від безпосереднього предмета вивчення виокремлюють певні аспекти міжкультурної комунікації, основними серед яких є культурологічний, лінгвістичний, етичний, соціально-комунікативний, психологічний, професійно-прикладний. У контексті нашого дослідження розглянемо ці аспекти більш детально. Культурологічний аспект. Він є ключовим у міжкультурній комунікації. Культура охоплює весь спектр людських надбань в історичному розвитку цивілізації – від фольклорно-міфологічних уявлень і національних звичаїв до витворів мистецтва і взагалі особливостей життя різних народів. У міжкультурній комунікації першорядну роль відіграє контактування – «спілкування», діалог або полілог – культур. Діалог культур – взаємодія культур у процесі міжкультурної комунікації, оволодіння іноземними мовами тощо, яка забезпечує взаємозбагачення лінгвокультурних спільнот, що контактують [6]. У основі культурних цінностей лежить доцільність. Це слід мати на увазі, оскільки існують помилкові ідеали, наділені безлічством неіснуючих переваг. Вони небезпечні тим, що можуть завести людство в моральний або інтелектуальний глухий кут.

У процесі міжкультурного спілкування важливо усвідомлювати звичаї і традиції, характерні для представника тієї чи іншої культури. Звичаї – це історично сформований порядок суспільного життя, що

виражає зразки поведінки у вихованні, спілкуванні, у праці та побуті. Вони виконують як дозвільну, так і заборонну функцію, блокуючи проявлення окремих слів, дій і вчинків. Звичаї включають в себе сукупність традицій. Звичаї та традиції також багато в чому визначають норми і правила поведінки людей. У міжкультурній комунікації особливу роль відіграє етнічна культура (наприклад, при вивченні фольклору). Вона лежить біля витоків національної культури та консервує її найбільш архаїчні, локальні риси [4]. Лінгвістичний аспект міжкультурної комунікації, у свою чергу, полягає в дослідженні вербальних і невербальних маркерів культурної інформації задля досягнення комунікативного співробітництва представників різних культур і запобігання комунікативному конфлікту [5].

Лінгвістичний аспект, також, передбачає вивчення мовних відмінностей, які можуть впливати на комунікацію між носіями різних мов. Існує чимало міжмовних омонімів, значення яких у різних мовах не збігаються. Наприклад, в українській мові ректор – керівник вищого навчального закладу, а в англійській та деяких інших *rector* – це глава духовної семінарії, а також парафіяльний священик, пастор. Англійці називають священика *minister*, тоді як у більшості європейських мов міністр – член уряду, вища посада в органах виконавчої влади; а от ректор університету англійською *chancellor* або *president* (особливо у США). Лінгвістичний аспект не обмежується виявленням семантичних особливостей слів різних мов. Він також охоплює зіставлення різних комунікативних ситуацій, способи членування світу мовними засобами, порівняння мовної поведінки представників різних культур [6].

Звичайним прикладом міжкультурної комунікації може бути переклад літературного твору іноземною мовою. При цьому відбувається не лише суто міжлінгвістична інтеракція, а в повному обсязі – міжкультурна комунікація. Вона може мати вербальні та невербальні засоби вираження, на її ефективність можуть впливати мовленнєві стилі. Перед міжкультурною комунікацією ставиться певне завдання, а саме: уникнення труднощів при комунікації та дослідження різноманітних підводних каменів спілкування представників різних культур. Інформація, що становить основу комунікації, існує не ізольовано, а в макро- та мікроконтексті, на тлі культурно зумовленої картини світу, що формується впродовж усього життя людини. Сам

термін «контекст» сьогодні двояко використовується в теорії мовленнєвої комунікації, оскільки стосується двох зовсім різних, хоч і взаємопов'язаних процесів, один з яких здійснюється всередині організму людини, а інший – поза ним [5]. Залежно від того, як ми знайомимося з різними значеннями одного й того ж самого слова, зростає наша міжкультурна освіченість – знання того, як та чи та культура проявляє себе в мовному діалозі, а також виробляються вміння давати адекватну відповідь з урахуванням розбіжностей. Комунікативний процес, іншими словами те, як мовці присвоюють символічне значення словам та жестам задля самовираження, формується суспільством, у якому перебуває людина. Загальне значення мовленнєвих кодів усередині певної групи людей сприяє тому, що вони починають поділяти не тільки звуки, а й філософію життя, ідеї та мораль. Оточення формує думки в різний спосіб, незважаючи на те, що люди мають однакові біологічні й емоційні потреби та часто однаково реагують на різнопланові стимули навколишнього середовища [1, с. 50].

Володіння іншою мовою не є запорукою комунікативної успішності, для цього потрібне органічне поєднання мовного й культурного кодів у спілкуванні. Підміна чужого культурного досвіду кодом рідної культури нерідко призводить до «парадоксів міжкультурної комунікації», тобто псевдокомунікації, непорозуміння, повного або часткового блокування каналів передачі і сприйняття інформації [9, с. 110]. Однак проблема в тому, що, навіть володіючи всіма мовними навиками та додатковою інформацією з культурної та соціальної сфери життя народу, непорозуміння все одно буде відбуватися в діалозі, де наявні культурні розбіжності між його партнерами. У найгіршому разі, неправильна міжкультурна комунікація може призвести до конфлікту або погіршити вже наявну конфронтацію між сторонами, оскільки, усвідомлюємо ми це чи ні, наше бачення світу й нашого місця в ньому істотно відрізняється від обставин нашого партнера.

У західноєвропейській психології як невічливе позиціонують також мовчання, навіть в оточенні незнайомих. З метою уникнути незручного мовчання розвинули традицію світських розмов ні про що («про погоду»). Навпаки, у деяких північних культурах розмову з незнайомцем вважають небезпечною, тому їх представники витримують

мовчання, після якого поступово вступають у спілкування. Людина, яка не знає цих особливостей, може розгубитися, сприйняти таку поведінку як прояв неввічливості, підозрілості. Східні люди також рідко беруть лідерство бесіди на себе, надаючи перевагу мовчанню і слуханню.

### Список використаних джерел:

1. Актуальні проблеми вивчення мови та мовлення, міжособової та міжкультурної комунікації : метод. зб. – Харків, 1996. – С. 45-69.
2. Донец П. Н. Основы общей теории межкультурной коммуникации / П. Н. Донец. – Харьков : Штрих, 2001. – 384 с.
3. Комарницька Т. М. Міжкультурна компетенція – передумова успішної міжкультурної комунікації / Т. М. Комарницька. – // Мова і культура : наук. зб. – К., 2008. – Вип. 21. – С. 72-77.
4. Культурологические аспекты межкультурной коммуникации : метод. указания для доп. разд. вып. квалификац. работ бакалавров по направлению подготовки «Лингвистика» / сост. О. В. Андреева. – СПб. : ЛЭТИ, 2016. – 21 с.
5. Лебедева Л. Е. Міжкультурна комунікація: лінгвістичний аспект / Л. Е. Лебедева // Філол. студії : наук. вісн. Криворіз. держ. пед. ун-ту. – 2013. – Вип. 9. – С. 246-252.
6. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація / В. М. Манакін. – Київ: ЦУЛ, 2012. – 288 с.
7. Осипов П. І. Про деякі аспекти міжкультурної комунікації [Електронний ресурс] / П. І. Осипов. – Режим доступу : <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/zbirniku/13/3.pdf>
8. Слоньовська О. Б. Особливості аспектів мовної комунікації / О. Б. Слоньовська // Вісн. Житомир. держ. ун-ту. Сер. : Філол. науки. – 2013. – Вип. 4 (70). – С. 182-185.
9. Komarnizka T. Zum xenologischen Ansatz des interkulturellen Lernens (Einführung in die Grundbegriffe) / T. Komarnizka // DaFiU, Nr. – 1997. – № 1. – P. 110.

## СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ. ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА

*Новицька Оксана Анатоліївна,  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри грецької філології та перекладу  
Маріупольський державний університет*

У сучасному світі, що трансформується під впливом глобалізаційних процесів та технологізації, важливою функцією вищого навчального закладу стає підготовка фахівця, здатного до самоосвіти і швидкого, гнучкого реагування в динамічному середовищі. Однією з інноваційних форм навчання, що вже набула широкого розповсюдження в світі, є дистанційна. Вибух інтересу різних верств до цього явища зумовлений різними чинниками: потреба у швидкій перекваліфікації, оновленні застарілих знань, умінь та навичок; технологічний прогрес, що дав можливість дистанційно отримувати більше інформації; відкриття нових можливостей для людей з особливими потребами тощо.

Корисним для вітчизняних теоретиків і практиків дистанційної освіти є вивчення досвіду країн-лідерів у цій сфері (Австралія, Великобританія, США та ін.), що надає можливість запозичити найкращі приклади й уникнути можливих помилок. Досвід європейських країн у галузі освіти став предметом 18 наукових досліджень українських учених О. Авксентьевої, Н. Авпенюк, М. Лещенко, О. Матвієнко, О. Овчарук, Л. Пуховської. Вивченню особливостей використання ІКТ в освіті присвячені роботи В. Бикова, О. Глазунової, І. Малицької, Н. Морзе, О. Спіріна, М. Шипкіної. Питаннями дистанційного навчання займалися В. Биков, Ю. Дорошенко, П. Дмитренко, К. Корсак, В. Кухаренко, Ю. Пасічник, С. Сисоєва, П. Стефаненко. Водночас досвід дистанційної освіти Кіпру, висока якість якої визнана світовою спільнотою, залишився поза увагою вітчизняних науковців. Отже, **метою** нашого дослідження є вивчення особливостей дистанційної освіти Кіпру в квалітативному аспекті.

За рівнем технологізації Кіпр є одним із найрозвиненіших країн світу. Співпраця зі світовими IT-компаніями (Apple, Dell, IBM, Intel, Lucent Technologies, Pfizer) сприяла стрімкому розвитку дистанційного навчання в 90-ті роки ХХ ст. під керівництвом Національного центру дистанційної освіти при Дублінському Міському Університеті [3]. На сьогоднішній день в країні існує широкий спектр різноманітних дистанційних курсів, що функціонують як на базі спеціальних центрів (Оскайл (Oscail), так і в багатьох державних ВНЗ.

Якість дистанційних курсів на Кіпрі забезпечується за чотирьохрівневою моделлю, що є загально визнаною і рекомендованою європейською спільнотою: встановлення відповідних процедур самим ВНЗ; моніторинг якості освіти національною неурядовою агенцією з забезпечення якості; перевірка якості освітніх послуг незалежними зовнішніми експертами від спеціальних міжнародних агенцій; оприлюднення результатів перевірки, тобто поінформування громадськості. Притримуючись законодавчих вимог (Акт про університети 1997 р.; Акт про кваліфікації 1999р.) кожний ВНЗ Кіпру самостійно розробив процедури забезпечення якості своїх освітніх послуг, у тому числі і для дистанційної освіти. Наприклад, у Кіпрському університеті передбачена відповідна процедура – валідація дистанційної навчальної програми, що, зокрема, передбачає забезпечення якості за такими напрямками: всеосяжність студентського досвіду, включаючи проходження практики за обраною спеціалізацією; створення належної матеріально-технічної бази; моніторинг навчальних результатів по проходженню програми та окремих її компонентів (модулів, розділів і т.д.); збалансування оцінювальних критеріїв з визначеними навчальними результатами [4]. Усі дистанційні навчальні курси на Кіпрі проходять акредитацію Радою з питань вищої освіти і навчальних сертифікатів (Higher Education and Training Awards Council (HETAC)), що гарантує відповідність кваліфікацій, отриманих в результаті дистанційного навчання, національній рамці кваліфікацій [1].

Важливою запорукою якості дистанційних освітніх послуг є класичний тьюторінг – консультативна підтримка студентів з боку більш досвідчених наставників: уміло поєднані переваги новітніх мультимедійних занять з сесіями-консультаціями, збережена

інтерактивна взаємодія студента з тьютором. Перед тим, як обрати дистанційне навчання, усім бажаючим пропонуються підготовчі курси, які дозволять визначитись, чи підходить їм така форма навчання [2].

Отже, з кінця 90-х років ХХ ст. Кіпр розробив, розвинув і впроваджує систему якісної дистанційної освіти, що визнана й цінується в світі. В країні існує ряд державних й приватних освітніх установ, які пропонують курси дистанційного навчання; ці заклади активно співпрацюють з різними освітніми, дослідницькими установами й транснаціональними промисловими компаніями, не залишаючись осторонь глобалізаційних процесів, а виступаючи у ролі їх активних учасників. Провідні технології дозволяють інтенсифікувати взаємодію між студентами й тьюторами, заохочують і підтримують особистісно-орієнтоване навчання.

Відповідність курсів національній рамці кваліфікацій гарантує визнання дипломів випускників у країнах Європи.

Наше дослідження не вичерпує усіх аспектів розглянутого питання.

Подальшого вивчення потребує система забезпечення якості усіх компонентів неперервної освіти Ірландії в умовах євроінтеграції.

#### **Список використаних джерел:**

1. General Programme Validation Manual 2010. Higher Education And Training Awards Council, Ireland [Електроннийресурс]. - Режим доступу:

<http://www.hetac.ie/docs/General%20Programme%20Validation%20Manual%2005%2007%202010.pdf>

2. Hibernia College [Електроннийресурс] // Web-site of Hibernia College. -Режим доступу:

[http://www.educationireland.ie/index.php?option=com\\_content&task=view&id=227&Itemid=241](http://www.educationireland.ie/index.php?option=com_content&task=view&id=227&Itemid=241)

3. Oscail - Distance Education [Електроннийресурс] // Web-site of Dublin City University. - Режим доступу:  
<http://www.oscail.ie/about.php>.

4. Quality assurance procedures of the Dublin Institute of Technology [Електронний ресурс]. - Режим доступу:  
[http://www.nqai.ie/docs/awarding\\_bo](http://www.nqai.ie/docs/awarding_bo)



## ВИКОРИСТАННЯ ІКТ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*Жарікова Юлія Валентинівна,  
кандидат філологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри грецької філології та перекладу  
Маріупольський державний університет*

*Кобиленко Наталя Костянтинівна,  
старший викладач кафедри грецької філології та перекладу  
Маріупольський державний університет*

Протягом тривалого часу безліч учених висувають свої теорії щодо ефективності навчання. Одні вважають найефективнішою традиційні методи навчання іноземної мови (Е.П. Шубін), але інші, такі як О.М. Біляєв, І.П. Гудзик, Т.К. Донченко, та інші, зазначають, що час не стоїть на місці, розробляється безліч нових технологій, у тому числі й у сфері освіти, тому традиційні погляди уже не задовольняють нові потреби.

Сучасні педагогічні технології такі, як навчання у співпраці, проектна методика, використання нових інформаційних технологій, інтернет-ресурсів допомагають реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію та диференціацію навчання з урахуванням здібностей учнів, їх рівня знань.

Система навчання, побудована на інноваційних засадах – синергетична система, тобто передбачає порушення стійкості навчального процесу з метою виникнення його нових дисипативних (більш відкритих для нововведень) структур. Так, розвиток інформаційно-комп'ютерних технологій призвів до їх проникнення (як активаторів) у педагогічний процес, викликав порушення традиційних структур і створив новий вид навчання з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій і кардинально змінив педагогічний процес [1, с.106].

Освітні технології (ОТ) є одним із головних елементів системи освіти, оскільки вони безпосередньо спрямовані на досягнення головних цілей: навчання і виховання.

Під ОТ розуміють як реалізацію навчальних планів і навчальних програм, так і передавання учню, студенту системи знань, а також використання методів і засобів для створення, збирання, передавання, збереження і оброблення інформації в конкретній галузі.

Наука накопичила величезний досвід з передавання знань від викладача до студента, створення технологій освіти і навчання, а також з побудови їх моделей. ІКТ здійснюють активний вплив на процес навчання і виховання студентів, оскільки змінюють схему передавання знань і методи навчання.

Разом з тим, упровадження ІКТ у систему освіти не тільки впливає на освітні технології, а й уводить до процесу освіти нові. Вони пов'язані із застосуванням комп'ютерів і телекомунікації, спеціального устаткування, програмних та апаратних засобів, систем обробки інформації. Вони пов'язані також зі створенням нових засобів навчання і збереження знань, до яких належать електронні підручники і мультимедіа; електронні бібліотеки й архіви, глобальні та локальні освітні мережі; інформаційно-пошукові та інформаційно-довідкові системи. Розглядаючи елементи складної системи інформаційних технологій навчання (ІТН), слід наголосити, що в освіті важливою умовою успішної інтеграції технологій є професійна підготовка викладачів і фахівців, які здійснюють експлуатацію систем і засобів нової інтегрованої технології навчання [2, с.28].

Кожний учасник навчання на основі ІТН, включаючи адміністрацію установ освіти, має володіти необхідною інформаційною грамотністю і розумінням у використанні технологій. У деяких країнах для цього необхідно навіть мати відповідний сертифікат. Наприклад, така вимога є у Великобританії. Введення сертифікатів для учасників процесу навчання дає змогу спростити впровадження ІТН і підвищити адекватність оцінок ефективності технологій. Удосконалення системи освіти, на основі інформаційних технологій, широке впровадження в навчальний процес ІКТ привело до появи віртуальних університетів, відкритої системи освіти.

Аналізуючи проблеми використання ІКТ в освіті, необхідно насамперед активізувати процес упровадження ІКТ у систему освіти, забезпечення навчальних закладів комп'ютерною технікою, розвиток телекомунікації, глобальних і локальних освітніх мереж.

Інформатизація суспільства пов'язана, насамперед, з розвитком комп'ютерної техніки, різноманітного програмного забезпечення, глобальних мереж (Інтернет) та мультимедійних технологій.

#### **Список використаних джерел**

1. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання / К.О. Баханов. – Запоріжжя: Просвіта, 2010. – 160 с.
2. Паламарчук В.Ф. Інноваційні процеси в педагогіці / В.Ф. Паламарчук. – Київ: Освіта, 1994. – 126с.

## II. ГРЕЦЬКІ ІНФОРМАЦІЙНІ СЕРЕДОВИЩА З НАВЧАННЯ НОВОГРЕЦЬКОЇ МОВИ

### Η ΕΝΤΑΞΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΤΗΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΣ ΚΑΙ ΤΩΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ (ΤΠΕ) ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΩΝ ΧΩΡΩΝ ΤΗΣ ΕΥΡΩΠΑΪΚΗΣ ΈΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ. ΜΟΝΤΕΛΑ ΕΙΣΑΓΩΓΗΣ

*Αργύρης Νίκας*

*Φιλολόγος, Επιμορφωτής Β' Επιπέδου ΤΠΕ*

Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών(ΤΠΕ) –{ Information CommunicationTechnology (ICT)} αποτελούν ως γνωστό, τον καταλύτη πολλών ριζικών, καινοτόμων αλλαγών στην φιλοσοφία της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε όλο τον ανεπτυγμένο κόσμο. Εκτός αυτών, πληροφοριοποίηση της σύγχρονης κοινωνίας η πληροφοριακή κουλτούρα, ο πληροφοριακός γραμματισμός ανάμεσα στα όποια άλλα αποτελέσματα ευνοεί και την κοινωνική ενσωμάτωση και συνοχή. Για το λόγο αυτό, οι ΤΠΕ ενσωματώνονται με ταχύτατους ρυθμούς στα εκπαιδευτικά συστήματα των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης και φυσικά στην Ελλάδα.

Οι πολιτικές αυτές πήραν σάρκα και οστά στο Ευρωπαϊκό Συμβούλιο της Λισσαβόνας (Μάρτιος 2000) και στο Συμβούλιο της Στοκχόλμης (Μάρτιος 2001) όταν στην Ευρωπαϊκή Ένωση αποφασίστηκε ο μετασχηματισμός των εκπαιδευτικών δομών των κρατών μελών με απώτερο στόχο τη διαμόρφωση Κοινής Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Έτσι, το 2005, με την επανεξέταση του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου για το ΕΣΠΑ (Εταιρικό Σύμφωνο για το Πλαίσιο Ανάπτυξης) 2007-2013, η ΕΕ είχε θέσει ως στόχο να γινόταν μέχρι το 2010 η πλέον ανταγωνιστική και δυναμική οικονομία της γνώσης παγκοσμίως. Στο στόχο αυτό περιλαμβάνονταν και η αυξημένη κοινωνική συνοχή που θα συνοδευόταν από βιώσιμη οικονομική ανάπτυξη με περισσότερη και καλύτερη απασχόληση. Έτσι, τέθηκαν οι παρακάτω 3 βασικοί στόχοι της Στρατηγικής της Λισσαβόνας που θα έπρεπε να επιτευχθούν μέχρι το 2010:

➤ Βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στην ΕΕ

➤ Εξασφαλισμένη πρόσβαση για όλους τους πολίτες στην εκπαίδευση

➤ Άνοιγμα των συστημάτων εκπαίδευσης και κατάρτισης στον κόσμο

Το πρόγραμμα έθετε επίσης τους ακόλουθους 13 συγκεκριμένους στόχους με σκοπό το συντονισμό της δράσης των κρατών μελών ώστε να διευκολυνθούν η ψηφιακή σύγκλιση και η αντιμετώπιση των προκλήσεων που συνδέονται με την κοινωνία της πληροφορίας.

- βελτίωση της εκπαίδευσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών
- ανάπτυξη δεξιοτήτων για την κοινωνία της γνώσης
- εξασφάλιση της πρόσβασης στις ΤΠΕ σε όλους
- προώθηση των θετικών και τεχνικών σπουδών
- βέλτιστη αξιοποίηση των πόρων
- ανοιχτό περιβάλλον μάθησης
- ελκυστικότερη μάθηση
- προώθηση της ενεργού συμμετοχής του πολίτη, της ισότητας των ευκαιριών και της κοινωνικής συνοχής
- ενίσχυση των δεσμών με τον κόσμο της εργασίας και της έρευνας καθώς και με την ευρύτερη κοινωνία
- ανάπτυξη του επιχειρηματικού πνεύματος
- βελτίωση της εκμάθησης ξένων γλωσσών
- αύξηση της κινητικότητας και των ανταλλαγών
- ενίσχυση της ευρωπαϊκής συνεργασίας

Η οικονομική κρίση που ενέσκηψε από το 2008 και στις περισσότερες χώρες της Ε.Ε, επιβράδυνε δυστυχώς τη διαδικασία αυτή. Σήμερα όμως, μπορεί να πει κανείς ότι λόγω της διαφαινόμενης γενικότερης οικονομικής βελτίωσης, ο χαμένος χρόνος δείχνει να ανακτάται και να αναστρέφεται επί τα βελτίω η κατάσταση ως προς το εν λόγω ζήτημα. Εξάλλου, αν ανατρέξουμε στο παρελθόν, θα δούμε ότι η εισαγωγή των ΤΠΕ στην εκπαίδευση στην Ε.Ε. ήταν το αποτέλεσμα μιας επίπονης ιστορικής εξέλιξης που διεθνώς χωρίζεται σε 4 φάσεις:

1<sup>η</sup>} (πριν το 1970) Εισαγωγική φάση : Χρησιμοποιήθηκαν κυρίως οπτικοακουστικά μέσα και τεχνολογίες όπως το ραδιόφωνο, η τηλεόραση, ο κινηματογράφος. Κατά την φάση αυτή επίσης αναπτύχθηκε η προβληματική

των διδακτικών μηχανών οι οποίες μαζί με τα προγραμματισμένα βιβλία αξιοποιήθηκαν στην προγραμματισμένη διδασκαλία

2η} (1970-1980) Πληροφορική προσέγγιση και ανάπτυξη γλωσσών προγραμματισμού. (γλώσσα Logo & Basic) / Ο Η/Υ ως διδακτικό εργαλείο και ως εργαλείο μάθησης. Εμφάνιση των πρώτων πιλοτικών εφαρμογών σε επίπεδο κυρίως Λυκείων με προγράμματα καθοδήγησης (tutorials) και πρακτικής & εξάσκησης (drill & practice).

3η} (1980-1990) Πληροφορική για όλους - το όραμα της πληροφορικής επανάστασης / Γενικευμένη εισαγωγή και ένταξη της πληροφορικής και των ΤΠΕ σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. ("Υπολογιστές στα Σχολεία" Microsin Schools - Αγγλία) , ("Πληροφορική Για Όλους" Informatique Pour Tous - IPT Γαλλία) και ΗΠΑ και σε πολλές άλλες ανεπτυγμένες χώρες. Ανάπτυξη των P/C - άρα, θεαματική πτώση του κόστους και τεράστια ζήτησή τους στις ανεπτυγμένες χώρες. Στις ΗΠΑ η εισαγωγή υπολογιστών στο σχολικό σύστημα προωθήθηκε από ερευνητές και εκπαιδευτικούς, αλλά κυρίως από τη βιομηχανία και την αγορά.

4η} (1990-σήμερα) Καθιέρωση της χρήσης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση ως μέσου διδασκαλίας και μάθησης. Τα λογισμικά δεν είναι πα συμπεριφοριστικού τύπου αλλά εποικοδομητικού. Χρησιμοποιούνται ευρέως οι τεχνολογίες Web3.0 (Πολυμέσα - Υπερμέσα - Προσομοιώσεις - Εικονική πραγματικότητα / Δίκτυα υπολογιστών / Διαδίκτυο / Συνεργατικά περιβάλλοντα μάθησης / Μεταδεδομένα).

Στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμο να αναφερθούν εν τάχει και τα συγκεκριμένα μοντέλα εισαγωγής των ΤΠΕ στο εκπαιδευτικό σύστημα σε παγκόσμιο επίπεδο που είναι τα εξής :

✚ Τεχνοκρατικό ή τεχνοκεντρικό ( Έμφαση στην τεχνολογία / η διδασκαλία της πληροφορικής ως αυτόνομο γνωστικό αντικείμενο / αλφαριθμητισμός στην πληροφορική και στους υπολογιστές )

✚ Ολιστικό ( Έμφαση στη διαθεματικότητα και την ολιστική θεώρηση - προσέγγιση της μάθησης / μέσα σε (και από) όλα τα μαθήματα )

✚ Πραγματολογικό ( Έμφαση στο συνδυασμό των προηγούμενων μοντέλων - διδάσκω πληροφορική - διδάσκω και μαθαίνω με την πληροφορική)

Από τα μοντέλα αυτά επικρατέστερο σήμερα είναι το τρίτο αλλά με σαφή την τάση να περάσουμε στο δεύτερο. Με βάση αυτά, ο σύγχρονος εκπαιδευτικός καλείται:

❖ Να συλλαμβάνει τους τρόπους εκείνους με τους οποίους οι ΤΠΕ μπορούν να αξιοποιούνται προκειμένου να εξυπηρετούν τις διδακτικές του προθέσεις αλλά και τις προϋποθέσεις κάτω από τις οποίες μπορεί να γίνει η αξιοποίηση αυτή.

❖ Να είναι σε θέση να εμπλέκει ενεργητικά τους μαθητές στη διαδικασία της μάθησης με τη χρήση της τεχνολογίας.

❖ Να μπορεί να παρακολουθεί τις εξελίξεις στο χώρο των λογισμικών της ειδικότητάς του που προσφέρονται για εκπαιδευτική χρήση και να μπορεί να τα αξιοποιεί αποτελεσματικά.

❖ Να μπορεί να εφαρμόζει συγκεκριμένες αρχές που διέπουν το σχεδιασμό εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, ώστε αυτές να αξιοποιούν κατά παιδαγωγικά ορθό τρόπο τις ΤΠΕ στην τάξη.

Οι νέες τεχνολογίες λοιπόν, ως μέρος του εκπαιδευτικού συστήματος καλούνται να αντιμετωπίσουν τις νέες αυτές προκλήσεις. Όμως τίθενται τεράστια σημασίας ερωτήματα και διλήμματα όπως:

- Να είμαστε τεchnοφοβικοί ή τεχνολάτρες;
- Πως θα πετύχουμε την ουσιαστική «Ψηφιακή Σύγκλιση» και την «Κοινωνία της Πληροφορίας»;
- Πρόκειται οι ΤΠΕ να υπηρετήσουν πραγματικά τη γνώση ή θα μετατραπούν σε ένα ακόμη εργαλείο αναπαραγωγής κοινωνικών ανισοτήτων;
- Πως θα ενσωματωθούν οι ΤΠΕ στη διδακτική διαδικασία;
- Ποιοι παράγοντες έχουν περισσότερη σημασία: η διδακτική μεθοδολογία ή το εργαλείο που χρησιμοποιούμε στην εκπαιδευτική διαδικασία; Δηλαδή, τι προηγείται, ο διδακτικός σχεδιασμός ή το εργαλείο;
- Πόσο προτιμητέα ή απορριπτέα είναι η μετωπική διδασκαλία;
- Η τεχνολογία είναι η μόνη που δίνει τη δυνατότητα ανακάλυψης νέων διδακτικών στόχων ή υπάρχουν και άλλοι τρόποι; ( Είναι καλύτερα λ.χ να μελετήσουν τα παιδιά κάποια φυτά με μια εκδρομή στη φύση ή να τα δουν μέσω Web2.0 ;)
- Πως θα αξιολογήσουμε αντικειμενικά το μαθησιακό αποτέλεσμα;
- Τελικά, ο Η/Υ είναι το μόνο μαθησιακό εργαλείο ή υπάρχουν και άλλα;

Οι απαντήσεις στα ερωτήματα προβληματίζουν έντονα όχι μόνο την εκπαιδευτική κοινότητα αλλά κάθε σκεπτόμενο πολίτη και δεν απαντιούνται εύκολα χωρίς τη βάση της σφαιρικής μελέτης από κάθε σκοπιά: Επιστημονική, πολιτική, ιδεολογική, οικονομική, κοινωνιολογική κ.λ.π . Μια γενικά αποδεκτή θέση είναι και πρέπει να είναι η εξής: Ούτε Άσπρο ούτε Μαύρο. Ούτε τεχνοφοβικοί ούτε τεχνολάτρες. Χρησιμοποιούμε τις ΤΠΕ όπως και κάθε μέσο με σκοπό να φθάσουμε στην Ιθάκη της νέας επικοινωνιακής τάξης πραγμάτων που λέγεται ψηφιακός γραμματισμός και με απώτερο στόχο τη γνώση.

Με βάση τη θέση αυτή δεχόμαστε ότι οι ΤΠΕ δεν αλλάζουν μόνο τη διδασκαλία και τη μάθηση αλλά και τη συνολική μας θεώρηση για τα αντικείμενα της μάθησης. Η λογική των πολυγραμματισμών αλλάζει άρδην την εκπαιδευτική πραγματικότητα. Σήμερα, δεν αρκεί ο μαθητής να κατανοεί τον έντυπο γραπτό και προφορικό λόγο αλλά να έχει τη δυνατότητα να αντιλαμβάνεται και να χειρίζεται με ορθότητα και ασφάλεια και τον πολυτροπικό ψηφιακό λόγο παράγοντας κείμενα στα νέα ψηφιακά περιβάλλοντα. Αλλάζουν επίσης το ρόλο του δασκάλου που δεν είναι μόνο γνώστης, πάροχος και διευκολυντής της μάθησης αλλά και εμπυχωτής στο νέο ομαδοσυνεργατικό εκπαιδευτικό μοντέλο.

### **Ενδεικτική δικτυογραφία**

[http://pakeepvo.cti.gr/joomla/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=282&Itemid=71](http://pakeepvo.cti.gr/joomla/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=282&Itemid=71)

[http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/policy/rapin\\_el.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/policy/rapin_el.pdf)

<http://www.slideshare.net/makrib/ss-6165148>

<http://vividelikari.blogspot.com/2008/06/blog-post.html>

[http://artemis.eap.gr/icodl2009/ICODL\\_5/My%20Webs/ICODL/A2-PDF/118.pdf](http://artemis.eap.gr/icodl2009/ICODL_5/My%20Webs/ICODL/A2-PDF/118.pdf)

<http://jmokias.webnode.com/εκπαιδευση%20με%20τιπ/>

<http://www.slideboom.com/presentations/137875>

<http://www.youtube.com/watch?v=10gvHfUnxyA>



**Η «ΜΑΡΓΑΡΙΤΑ» ΣΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ**  
**ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΕΠΙΠΕΔΟ Α1**

*Άννα Χατζηπαναγιωτίδη,*  
*Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Frederick Κόπρου,*

*Nino Lukashvili,*  
*Σχολείο Νέας Ελληνικής Γλώσσας Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης*

Περίληψη

Στο άρθρο αυτό παρουσιάζεται το Ηλεκτρονικό περιβάλλον μάθησης που απευθύνεται στους χρήστες του Α1 επιπέδου ελληνομάθειας και βασίζεται στο γλωσσικό υλικό της σειράς «Μαργαρίτα». Συγκεκριμένα, παρουσιάζεται η «Γλώσσα» και, ειδικότερα, το περιεχόμενο, η δομή και οι δυνατότητες που δίνονται στον χρήστη καθώς και οι προσεγγίσεις από τον χώρο της Γλωσσολογίας και της Γλωσσικής Μάθησης οι οποίες καθόρισαν τον συγκεκριμένο σχεδιασμό.

*Λέξεις-κλειδιά: Γλωσσική Μάθηση, Ηλεκτρονικό Περιβάλλον*

Οι εξελίξεις στη διδακτική των ζωντανών γλωσσών οδήγησαν στην αναθεώρηση των παλιών μοντέλων και την υιοθέτηση νέων προσεγγίσεων.

Γλώσσα και κοινωνία είναι πια αδιαχώριστες έννοιες (Halliday, 1993) «Τίποτε από αυτά δεν υπάρχει μόνο του, χωρίς το άλλο. Με άλλα λόγια δεν μπορεί να υπάρξει κοινωνικό άτομο χωρίς γλώσσα ούτε γλώσσα χωρίς κοινωνικό άτομο». Δουλειά του σχολείου είναι να διευρύνει το λειτουργικό δυναμικό της γλώσσας των μαθητών/τριών, πράγμα που σημαίνει ότι πρέπει να αποκτηθεί η ικανότητα ελέγχου των ποικίλων, λειτουργικά διαφοροποιημένων μορφών της γλώσσας που χρησιμοποιούνται στην κοινωνία. Μπορεί κανείς να θεωρηθεί καλός χρήστης της γλώσσας, αν προσαρμόζει το λόγο του στις διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας. Δημιουργείται, έτσι, η αντίληψη ότι σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας είναι να κάνει το άτομο ικανό να χρησιμοποιεί τη γλώσσα σε κάθε περίπτωση, τρόπο και τόπο.

Τα τελευταία χρόνια έχει δημιουργηθεί ένα περιβάλλον (γλωσσική και πολιτισμική πολυμορφία κοινωνιών, εξάπλωση της σύγχρονης τεχνολογίας,

κυριαρχία των ΜΜΕ, πολυτροπικότητα κειμένων κτλ.), το οποίο δημιουργεί μια απαίτηση για απόκτηση δεξιοτήτων απαραίτητων για την κατανόησή του, γεγονός που έχει αναμφίβολα επίπτωση στην εκπαίδευση. Έτσι δημιουργήθηκε το νέο πλαίσιο των πολυγραμματισμών (multiliteracies), για την κατανόηση κειμένων που συνδυάζουν διαφορετικά σημειωτικά μέσα για την παραγωγή νοήματος (γλωσσικός, οπτικός, ηχητικός) και λόγων που παράγονται σε πολυμορφικά και πολυπολιτισμικά κοινωνικά περιβάλλοντα. (Κόμβος, ΚΕΓ).

Για την υλοποίηση του συγκεκριμένου προγράμματος ο/η μαθητής/τρια πρέπει να δέχεται σε τακτά διαστήματα εποικοδομητική και υποκινητική ανατροφοδότηση όπου με ακρίβεια θα πρέπει να εντοπίζονται τα σημεία που πρέπει να προσέξει

Το διδακτικό υλικό το οποίο χρησιμοποιείται θα πρέπει να πληροί τις σύγχρονες παιδαγωγικές προδιαγραφές, δηλαδή να είναι δομημένο με τέτοιο τρόπο ώστε να προσδιορίζει τους στόχους και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα, να έχει ασκήσεις κλιμακούμενης δυσκολίας καθώς και εργασίες ανοικτού τύπου. Θα πρέπει επίσης να ορίζει τις δραστηριότητες μελέτης και εξάσκησης του/της εκπαιδευόμενου, ενισχύοντας μεταγνωστικές δεξιότητες όπως η αυτοαξιολόγηση. Ο/η εκπαιδευόμενος/η θα πρέπει να έχει την αίσθηση ότι η προσπάθειά του /της μελετάται, επιβλέπεται και υποστηρίζεται συνεχώς.

Είναι σημαντικά τα εξής:

- Ποια είναι η προϋπάρχουσα γνώση και ποιες οι προϋπάρχουσες δεξιότητες των σπουδαστών - χρηστών του αντικειμένου προς ανάπτυξη;
- Ποια είναι η διάσταση και το εύρος ανάπτυξης των νέων γνώσεων και δεξιοτήτων που θα ενσωματωθούν στο διδακτικό υλικό;

Οι δραστηριότητες περιέχουν:

- δοκιμασίες πολλαπλών επιλογών
- δοκιμασίες αντιστοίχισης
- δοκιμασίες συμπλήρωσης
- δοκιμασίες συμπλήρωσης από επιλογή
- δοκιμασίες σωστού- λάθους
- ανοικτές δοκιμασίες

Η επικοινωνιακή προσέγγιση βρήκε εφαρμογή στο πλαίσιο της Γλωσσικής Μάθησης Υποστηριζόμενης από τον Υπολογιστή (ΓΜΥΥ/CALL Computer - assisted language learning). Ο σχεδιασμός μαθησιακών

ηλεκτρονικών περιβαλλόντων υπό την επίδραση αυτή αντιλαμβάνεται τη γλώσσα ως εργαλείο κοινωνικής αλληλεπίδρασης και χρησιμοποιεί τον υπολογιστή στη διδασκαλία ως επικοινωνιακό – πολιτισμικό εργαλείο και μέσο διαπραγμάτευσης και κατασκευής του κοινωνικοπολιτισμικά προσδιορισμένου νοήματος. Στόχος είναι η *χρήση* της γλώσσας σε αυθεντικά και μαθητοκεντρικά περιβάλλοντα σε συνεργασία είτε με άλλους μαθητές που μαθαίνουν τη Γ2 είτε με γηγενείς μαθητές (Chapelle, 2008).

Το επίπεδο A1 είναι το πρώτο επίπεδο του Συνδυαστικού Δυναμικού Μοντέλου Γλωσσικής Μάθησης (ΣΔΜΓΜ) με το οποίο έρχεται σε επαφή ο μαθητής και αφορά μαθητές/τριες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χωρίς καθόλου γλωσσικές και με ελάχιστες ελληνογενείς πολιτισμικές προϋποθέσεις. Ο μαθητής-χρήστης έχει τη δυνατότητα να επιλέξει, ανάμεσα σε 18 διαφορετικού θεματικού περιεχομένου ενότητες. Τα κείμενα σχεδιάστηκαν με βάση τα 2 βιβλία «Μαργαρίτα 1 και 2». Οι αλλαγές είναι λίγες και αφορούν κυρίως επικαιροποιήσεις και μικροπροσαρμογές ώστε να ενταχθούν ομαλά στις διαδικτυακές ενότητες.

Οι 18 θεματικές ενότητες συνάδουν με το Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις ξένες γλώσσες. Στηρίζονται στις επικοινωνιακές περιστάσεις που το ΚΕΠΑΓ προτείνει και περιλαμβάνουν λεκτικές πράξεις, γραμματικά και κοινωνικοπολιτισμικά στοιχεία. Οι συγκεκριμένες ενότητες επελέγησαν με στόχο να μπορούν οι μαθητές/τριες: α) να κατανοούν φράσεις / προτάσεις προφορικού και γραπτού λόγου που σχετίζονται με το άμεσο περιβάλλον και να αναπτύξουν τη δεξιότητα κυρίως της ομιλίας, β) να αναπτύξουν την ικανότητα στον προφορικό και γραπτό λόγο για διαμόρφωση και λειτουργία επικοινωνιακών διαλόγων στηριζόμενων σε στοιχειώδεις περιγραφές των προσωπικών εμπειριών, γ) η παραγωγή λόγου να στηρίζεται σε αυθεντικά, πολυτροπικά κείμενα, δ) να χρησιμοποιούν διαλεκτικά σημεία, φράσεις κατάφασης, άρνησης, ερωτήσεων, στερεότυπα εκφραστικά και κλισιέ που σχετίζονται με καθημερινές συμφωνίες και συναλλαγές.

Ο λόγος των κειμένων επιδιώχθηκε να είναι φυσικός και αυθεντικός και γιαυτό έχουν δοθεί και ελλειπτικές προτάσεις και εξωλεκτικά στοιχεία. Ο επιτονισμός, τέλος, έχει προσεχθεί ιδιαίτερα καθώς παίζει λειτουργικό/σημασιολογικό ρόλο στην επικοινωνία.

Οι δραστηριότητες είναι αναπτυγμένες σε τρία (3) επίπεδα δυσκολίας με υποενότητες:

- Κείμενο
- Κατανόω (1-3 δραστηριότητες)
- Διαβάζω (1-3 δραστηριότητες)
- Ακούω (1-3 δραστηριότητες)
- Γράφω (1-2 δραστηριότητες)
- Γραμματική (1-3 δραστηριότητες)

Μέσω αυτών επιδιώκεται:

- Η εξατομίκευση και διαφοροποίηση της διδασκαλίας,
- Η παροχή άμεσης και ουσιαστικής ανατροφοδότησης τη στιγμή που ο μαθητής την έχει ανάγκη, κάτι που είναι εξαιρετικά δύσκολο σε συνθήκες παραδοσιακής διδασκαλίας
  - Η δημιουργία κατάλληλων προϋποθέσεων στοχασμού και αναστοχασμού που παρέχουν στους μαθητές τη δυνατότητα να αμφισβητούν, να αξιολογούν και να δομούν νέες γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και συμπεριφορές.
  - Η δημιουργία των *αναγκαίων προϋποθέσεων ενεργητικής εμπλοκής* του μαθητή στο διδακτικό γίνεσθαι
  - Η δημιουργία αυθεντικότερων συνθηκών μάθησης της ελληνικής γλώσσας
  - Η δυνατότητα προσομοίωσης πραγματικών ή φανταστικών φαινομένων
  - Η δυναμική και συνεχής αλληλεπίδραση του μαθητή με το περιβάλλον του, χωρίς να προκαλείται η γνωστική του υπερφόρτωση αλλά δημιουργώντας συνθήκες ενεργούς εμπλοκής του μαθητή και ανάπτυξης των δεξιοτήτων κριτικής σκέψης.
  - Η δημιουργία ποιοτικότερων συνθηκών μάθησης και χρήσης της γλώσσας, γεγονός που βοηθά τους μαθητές να μαθαίνουν με το δικό τους προσωπικό ρυθμό.
  - Η πρόσβαση των μαθητών σε πληροφορίες και περιβάλλοντα, τα οποία δε θα είχαν τη δυνατότητα να προσεγγίσουν με άλλο τρόπο.
  - Η παρουσίαση της πληροφορίας με πολλαπλό τρόπο συνδυάζοντας ήχο, εικόνα και κείμενο για να γίνει αφενός η σχολική μάθηση πιο ενδιαφέρουσα, χρήσιμη και διασκεδαστική αφετέρου η πληροφορία περισσότερο προσβάσιμη

- Η σύνδεση της μαθησιακής δραστηριότητας με την καθημερινή ζωή

Οι μέθοδοι και οι στρατηγικές συνίστανται σε:

- Επικοινωνιακά εργαλεία
- Κοινωνιο-Γνωσιακά εργαλεία
- Εργαλεία πρακτικής και εξάσκησης
- Φροντιστηριακά εργαλεία
- Υπερμεσικά εργαλεία
- Παιχνίδια
- Εγκυκλοπαίδειες

Όλα αυτά παρουσιάζονται στο μαθητή-χρήστη μέσω ενός σεναρίου.

Το σενάριο είναι:

Τρεις ποδηλάτες με συντροφιά τους ένα λαγό ξεκινάνε τρεις διαφορετικές διαδρομές με τα ποδήλατά τους, μία διαφορετική ο καθένας, μέσα από κείμενα, δραστηριότητες, γραφή αλλά και παιχνίδι, για να φτάσουν στον προορισμό τους που είναι η Παιχνιδούπολη. Οι ήρωες είναι ο Άλεξ, η Άννα και η Νίκη κι ο λαγός, ο Τομ, ο οποίος είναι και ο πλοηγός στο περιβάλλον. Ο μαθητής καλείται να επιλέξει ένα ποδηλάτη και κατ' επέκταση μία διαδρομή αναλόγως το μαθησιακό στόχο που θέλει να επιτύχει. Ο πρώτος ποδηλάτης ακολουθεί τα *κείμενα* και τις *δραστηριότητες/ασκήσεις*, το «Λεξιλόγιο» και το «Τι έμαθα», η δεύτερη ποδηλάτισσα τις *εξωλεκτικές πράξεις* και δραστηριότητες και η τρίτη το «γράφω» του περιβάλλοντος. Οι «επιλογές» κάθε ποδηλάτη αντιστοιχούν στην ουσιαστική δομή του περιβάλλοντος.



Το λεξιλόγιο – Τι έμαθα

Στο τέλος κάθε ενότητας συγκεντρώνονται οι λέξεις που επιδιώκουμε να μάθουν οι μαθητές μετά την ολοκλήρωση κάθε ενότητας.

Το λεξιλόγιο εντάσσεται στην κατηγορία της συχνής αναφοράς και επειδή οι μαθητές είναι αρχάριοι όσον αφορά την ελληνική και μικρής ηλικίας η σημασία των λέξεων αποδίδεται μέσω εικόνων. Η εικόνα μέσω της όρασης δίνει τη δυνατότητα στο άτομο να κωδικοποιεί και να επεξεργάζεται τόσο λεκτικές όσο και μη λεκτικές αναπαραστάσεις, όπως και με την ακοή γεγονός που επιτυγχάνεται μέσα στο περιβάλλον. Ο μαθητής μπορεί να ακούει και να βλέπει τη λέξη όσες φορές θέλει καθώς και να επανέρχεται στο λεξιλόγιο όσο συχνά επιθυμεί.

Το «Τι έμαθα» παρακινεί το μαθητή σε μια πράξη στοχασμού σχετικά με την απόκτηση των στόχων της ενότητας και ελέγχου της μαθησιακής διαδικασίας. Για τους ίδιους λόγους που αναφέραμε και παραπάνω το περιεχόμενο του συνδέσμου αυτού αποδίδεται και λεκτικά από τον πλοηγό στην ελληνική και στη γλώσσα του μαθητή και οπτικά μέσω εικόνων.



Εικόνα 4: Οθόνη απότα Βίντεο

Εικόνα 5 : Γράφω

#### Οι εξωλεκτικές πράξεις

Πρόκειται για το σχεδιασμό επικοινωνιακών βίντεο με σενάρια από την καθημερινή ζωή παιδιών ανάλογης ηλικίας στην Ελλάδα. Το περιβάλλον εδώ ως επικοινωνιακό/κοινωνικοπολιτισμικό εργαλείο πραγματώνει τη βασική θεωρητική αντίληψη ότι η αποτελεσματική μάθηση συμβαίνει στο φυσικό και κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον του ατόμου και κατά την επικοινωνία του με τους άλλους και κυρίως τους πιο «έμπειρους» (Σπαντιδάκης, 2010), καθώς αυτοί διαδραματίζουν το ρόλο του διαμεσολαβητή. Στα βίντεο γίνεται προσπάθεια προσομοίωσης καταστάσεων με στόχο την όσο καλύτερη απόδοση των εξωλεκτικών πράξεων της ελληνικής γλώσσας· γυρίστηκαν με φυσικούς ομιλητές και με παιδιά που είχαν όσο το δυνατό καλύτερο προφορικό λόγο και υποκριτική ικανότητα. Χρησιμοποιήθηκαν επιπλέον φυσικά

backgrounds και το καθένα από αυτά συνοδεύεται από μια εισαγωγική πλοήγηση στα αγγλικά και στην εκάστοτε πρώτη γλώσσα του μαθητή.

Το «Γράφω»

Ο/η μαθητής/τρια μέσω του γραπτού λόγου έρχεται σε επαφή με τα πολιτιστικά αγαθά που προσφέρονται μέσα στη κοινωνία που ζει, διασκεδάζει, προβληματίζεται, μαθαίνει να εκφράζεται αλλά και κυρίως επικοινωνεί με τους άλλους.

Στο σημείο αυτό το περιβάλλον χρησιμοποιείται ως κοινωνικογνωσιακό εργαλείο που υποστηρίζει το μαθητή-χρήστη να διαχειριστεί το γνωσιακό φορτίο της παραγωγής κειμένων προσφέροντας πολιτισμικές/κοινωνικές διευκολύνσεις. Για το λόγο αυτό αξιοποιήθηκε η φιλοσοφία των ψηφιακών κόμικς (webcomics) που αποτελούν ένα νέο εκπαιδευτικό υπερμεσικό μέσο. Προσφέρουν δυνατότητες για παρουσίαση εκπαιδευτικού υλικού σε μορφή κόμικ αλλά και δημιουργία ψηφιακών ιστοριών μέσω εργαλείων (όπως αυτό του webcomiccreator κ.α.), δίνουν τη δυνατότητα ενεργοποίησης, παρακίνησης και δραστηριοποίησης, ενώ παράλληλα είναι χρήσιμα ως κίνητρο, αυξάνουν την ατομική συμμετοχή και καθιστούν τη μάθηση εύκολη. Τα ψηφιακά κόμικς μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε ποικιλία γλωσσικών ασκήσεων και να πουν μια σύνθετη ιστορία σε λίγες εικόνες, προκαλώντας έτσι το ενδιαφέροντων μαθητών, κι όχι μόνο, αφού παρέχουν και τη δυνατότητα δημιουργίας.

Συμπεράσματα

Η ηλεκτρονική μάθηση μας δίνει τη δυνατότητα να φύγουμε από τα συμβατικά υλικά μάθησης και να επιχειρήσουμε να χρησιμοποιήσουμε την εικόνα, τον ήχο, την κίνηση, τη μη λεκτική και τη λεκτική επικοινωνία. Οι κατάλληλα σχεδιασμένες δραστηριότητες παρέχουν σημαντικές ευκαιρίες στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς τόσο για τη δημιουργία όσο και για την κατάκτηση της γλώσσας και, μέσω αυτής, της γνώσης του πολιτισμού.

- Στόχος είναι η επικοινωνιακή ικανότητα (communicative competence):

Η ικανότητα προσαρμογής του λόγου μας στην εκάστοτε περίσταση επικοινωνίας που επιτυγχάνεται μέσα από δεξιότητες (κατανόηση προφορικού, κατανόηση/παραγωγή γραπτού λόγου).

- Η παραγωγή συγκροτημένου και δομημένου λόγου δεν αναπτύσσεται μόνο με γνώση των γραμματικο-συντακτικών δεδομένων (γλωσσική ικανότητα) αλλά με το συνδυασμό της επικοινωνιακής ικανότητας που περιλαμβάνει γνώσεις και δεξιότητες προσαρμογής του παραγόμενου λόγου σε κοινωνικοπολιτισμικά, πραγματολογικά και ψυχολογικά περιβάλλοντα.

Απώτερη σκοποθεσία είναι η εξοικείωση του μαθητή με τις μορφές που δομείται ο λόγος αλλά και με τον εξωγλωσσικό χώρο που καλείται να προσεταιριστεί και να επικοινωνήσει. Επομένως ο μαθητής είναι αναγκαίο να έρθει σε επαφή με ανάλογα περιβάλλοντα λόγου τα οποία θα προσεταιριστεί μέσα από το γλωσσικό μάθημα. Τα μαθησιακά αυτά περιβάλλοντα δομούνται με αυθεντικά κείμενα, που αντιπροσωπεύουν το κοινωνικό γίνεσθαι, το οποίο θα κληθεί ο μαθητής να αντιμετωπίσει και να διαλεχτεί.

- Ο μαθητής να γίνει εν δυνάμει κωδικοποιητής και αποκωδικοποιητής μηνυμάτων του λόγου. Μέλημα του γλωσσικού μαθήματος είναι να ευαισθητοποιήσει το μαθητή, ώστε να γίνει κατάλληλος κωδικοποιητής και αποκωδικοποιητής των μηνυμάτων που εκπέμπονται από το πομπό και δέχονται-ερμηνεύονται από το δέκτη σε διαφορετικές συνθήκες διδασκαλίας.

Είναι σκόπιμο να θυμίσουμε ότι ο δάσκαλος είναι καθοριστικός παράγοντας για την εκμάθηση της γλώσσας είτε μέσω συμβατικού υλικού είτε μέσω ηλεκτρονικής πλατφόρμας.

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε θέματα διδακτικής πρακτικής εξακολουθεί να είναι αδήριτη ανάγκη, ιδιαίτερα σήμερα που όπως διαφαίνεται τη σκυτάλη θα πάρουν οι ντόπιοι δάσκαλοι οι οποίοι θα επιφορτιστούν με το δύσκολο έργο της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας σε όλον τον κόσμο.

### **Βιβλιογραφία**

Βοσνιάδου, Σ. (2006). *Παιδιά, Σχολεία και Υπολογιστές: Προοπτικές, προβλήματα και προτάσεις για την αποτελεσματικότερη χρήση των νέων τεχνολογιών στην εκπαίδευση*. Αθήνα: εκδ. Gutenberg.

Κόμης, Β. (2004). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των τεχνολογιών της πληροφορίας και των επικοινωνιών*. Εκδόσεις Νέων Τεχνολογιών



Σπαντιδάκης, Ι. (2010). *Κοινωνιογνωσιακά πολυμεσικά περιβάλλοντα μάθησης παραγωγής γραπτού λόγου. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Ράπτης, Α., Ράπτη, Α., (2001). *Μάθηση και Διδασκαλία στην εποχή της Πληροφορικής: Ολική Προσέγγιση*. Αθήνα: εκδ. Αριστοτέλης Ράπτης.

Τορπαϊδης, Δ. 1985. Η νέα γλωσσική διδασκαλία. *Νεοελληνική Παιδεία*, 2, 23-27.

Alessi, S., & Trollip, S. (2001). *Multimedia for Learning: Methods and Development*. Boston, Allyn and Bacon.

Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Blake R. J. (2011). Current trends in Online Language Learning, *Annual Review of Applied Linguistics*, 31,19-35, Cambridge University Press.

Chapelle, C. A. (2008). Technology and second language acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics*, 27, 98-114.

Halliday M. A. K. (1993). *Towards a language based theory of learning*. *Linguistics and Education*, 5, 93-116.

Hayes, J., & Flower, L. (1980). Identifying the organization of writing processes. In I. Gregg, & E., Steinberg (Eds.), *Cognitive Processes in Writing*, 31-50. Erlbaum, Hillsdale, NJ.

Hymes, D.H. (1972) "On Communicative Competence" In: J.B. Pride and J. Holmes (eds), *Sociolinguistics. Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin. 269-293.

Kellogg, R., (2008). Training writing skills: A cognitive developmental perspective. *Journal of Writing Research*. 1(1),1-26.

## ПЛАТФОРМА «ΠΙΣΤΟΠΟΙΗΣΗ ΕΛΛΗΝΟΜΑΘΕΙΑΣ» ЯК Е-ДЖЕРЕЛО З ПІДТРИМКИ ДОСЛІДЖЕНЬ І НАВЧАННЯ НОВОГРЕЦЬКОЇ ЯК ДРУГОЇ / ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

*Воєвутко Наталя Юріївна,*

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри грецької філології та перекладу  
Маріупольський державний університет*

*Крімнас Панайотіс,*

*доктор з прикладного мовознавства, професор  
Університет Фракії ім. Демокрита*

Нові соціально-економічні умови розвитку українського соціуму, зокрема процеси глобалізації економіки, інтеграції в різних сферах суспільного життя, підвищення інтересу до вивчення іноземних мов як засобу міжкультурного ділового та особистого спілкування, реалізація стратегічних завдань державної освітньої політики, викладених у Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті, потребує оновлення підходів до вивчення, навчання та викладання іноземних мов [1, с.1].

Враховуючи те, що іншомовна освіта є однією з пріоритетних галузей освітньої політики України, актуальності набуває вивчення досвіду Центру грецької мови, який є членом *Європейської федерації національних мовних інституцій EFNIL* (European Federation of National Institutions for Language).

В даному дослідженні зосередимося на аналізі контенту офіційного сайту із сертифікації володіння новогрецькою мовою, а саме аналізі його можливостей як електронного джерела з підтримки досліджень і навчання новогрецької як другої / іноземної мови.

Структура сайту представлена шістьма вкладками: домашня (стартова) сторінка, сертифікація, іспити, навчання новогрецькою мовою, об'яви, спілкування. Розглянемо їх детальніше.

На домашній сторінці синоптично представлена інформація про можливості застосування та використання сертифікату; загальна інформація про іспити на міжнародний сертифікат із володіння новогрецькою мовою; інформація про організацію, що здійснює

сертифікацію, а саме Центр грецької мови, детальніше з діяльністю якого можна ознайомитись за посиланням <http://greeklanguage.gr/>.

Важливо додати, що в межах Центру функціонують чотири наукових відділа: лексикографії, мовознавства, підтримки та просування грецької мови, мови та літератури.

Відділ підтримки та просування грецької мови очолює організацію іспитів на отримання міжнародного сертифікату з новогрецької мови; здійснює дослідницькі програми щодо викладання новогрецької, як другої / іноземної; надає навчальний, теоретичний та практичний матеріал для викладання новогрецької, як другої / іноземної; надає рекомендації щодо поєднання іспитів з вивчення грецької мови з викладанням та розроблянням програм з вказаної мови; надає достовірну інформацію про іспити з грецької мови; забезпечує простір для громадського обміну думками серед викладачів.

Наприкінці домашньої сторінки подано швидкий доступ до опису рівнів володіння мовою, новини Центру, гіперпосилання до таких структурних підрозділів Центру, як: початкова сторінка Центру грецької мови (Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας), Брама до грецької мови (Πύλη για την ελληνική γλώσσα), Електронний вузол для викладачів грецької мови (Ηλεκτρονικός Κόμβος για την υποστήριξη των διδασκόντων της Ελληνικής Γλώσσας), Шляхи викладання новогрецької мови (Διαδρομές στη διδασκαλία της νέας ελληνικής). Усі ці елементи є комплексом джерел або окремих програм, що збагачують знання про вміння і навички навчання новогрецької мови.

За вкладкою «Сертифікація» знаходиться інформація про законодавче підґрунтя діяльності Центру сертифікації знань з новогрецької мови, а також інформація про можливості застосування та використання сертифікату, що надає Центр.

Вкладка «Іспити» надає інформацію про навчальні центри з новогрецької мови в університетах світу; про співвідношення рівнів володіння новогрецькою мовою до та після 2010 р., коли було прийнято закон П.Д. 60/30-6-2010 ФЕΚ Α' 98 про два нові рівні мови: Α1 (Α1 для дітей у віці 8-12 років та Α1 для підлітків та дорослих) та Γ2. Також знаходиться посилання на «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти» та «Керівництво з іспитів».

Тут також можна ознайомитися із структурою екзаменаційних тестів за усіма видами мовленнєвої діяльності та усіма рівнями із вказанням часу на виконання кожного тесту. Дуже корисним є посилання «Самооцінка мовних компетенцій», що дозволяє визначити власний рівень володіння мовою. Це джерело також є корисним для укладачів навчальних програм, підручників та посібників з новогрецької мови, адже чітко визначені вимоги до знань та вмінь з кожного рівня володіння мовою від А1 до Г2. Важливим також є подання критеріїв оцінювання письмового мовлення учнів за усіма рівнями, що допомагає вчителю створити чітку картину набутих учнем знань та визначити шляхи удосконалення вмінь для кожного учня.

Особливий інтерес представляє посилання «Навчання новогрецькою мовою», де безпосередньо представлено інформацію із підтримки навчання новогрецької як другої або іноземної мови, яку подано за такими вкладками: дидактичні пропозиції, новогрецька як друга / іноземна для осіб з обмеженими можливостями, діагностичні тести, банк текстів, програмне забезпечення для читання, матеріали досліджень. Розглянемо це детальніше.

Розділ «Дидактичні пропозиції» є електронним середовищем, створеним з метою інформування вчителів новогрецької мови про шляхи й способи її викладання із доступом до навчально-методичних матеріалів, у тому числі аудіо- та відео, що демонструють приклади педагогічної практики у синхронному та асинхронному режимі. Навчально-методичні матеріали представлені за такими напрямками: тексти з теорії навчання; навички аудіювання, читання, говоріння та письма; навчання лексики, граматики, вимови; навчальні сценарії за рівнями володіння мови від А1 до Г2 за темами; навчальне відео, що демонструє кращі приклади з методики навчання новогрецької мови.

Розділ «Новогрецька як друга/іноземна для осіб з обмеженими можливостями» є платформою з обміну досвідом викладання для вказаної категорії осіб, із наведенням прикладів відповідно до нозологій.

За посиланням «Навчальна література» наведено перелік грецьких організацій, що виробляють грецькомовні навчально-методичні матеріали із вказанням їх електронної адреси. Серед основних – Навчальний центр новогрецької мови, Спеціальний секретаріат з питань освіти греків-репатріантів та міжкультурної освіти, Лабораторія

міжкультурних та міграційних досліджень, Інститут сучасних грецьких студій (Фонд М. Тріандафілідіса), Центр грецької мови, Школа новогрецької мови тощо.

За посиланням «Словники» представлено аналітичний огляд перекладних (з або на грецьку) словників із доступом до них, із рекомендаціями до використання у навчальному процесі.

Розділ «Діагностичні тести» призначений для встановлення рівня володіння новогрецькою мовою, що допомагає визначити власні знання та зорієнтуватися із рівнем складання іспитів. Тести укладено за рівнями володіння мови від А1 до Г2; наведено критерії оцінювання та опис знань і вмінь для кожного рівня.

Розділ «Банк текстів» надає доступ до автентичних текстових матеріалів (елементарні тексти для читання, статті, есе, керівництва, інтерв'ю, стенограми радіопередач тощо), згрупованих за рівнями володіння мови. Платформа також надає можливість знайти у банку текст за ключовими словами, що полегшує пошук текстів з певної тематики.

В цьому ж розділі розташовано банк мультимедія на допомогу вчителю із тренування навичок аудіювання. Поряд з відео представлено його скрипт. Усі навчальні відео класифіковані за рівнями володіння мовою.

Інтерес представляє інстальоване у платформу «Програмне забезпечення для читання». Ця програма допомагає вчителям оцінювати складність будь-якого грецького тексту, щоб з'ясувати, чи він підходить для рівня учнів. Для цього необхідно просто завантажити у пропоноване віконце текст на новогрецькій мові і програма вкаже на його відповідність рівню володіння мовою від А1 до Г2.

У розділі «Матеріали досліджень» представлено тексти наукових досліджень фахівців Центру грецької мови щодо вивчення рівнів володіння новогрецькою мовою. У цьому ж розділі за вкладкою «Аналітичні програми (навчальні плани)» подано зміст програм іспитів за рівнями А2-для професійних цілей і В2, що декларують компетенції здобувачів сертифікатів на зазначені рівні. Тут же представлено авторські сценарії занять за усіма рівнями.

Далі у розділі подано статистичні данні із аналітичними записками до них про кількісний та якісний склад учасників іспитів з новогрецької мови на отримання міжнародного сертифікату.

Особливий інтерес представляє інстальований у платформу інструмент «Довідковий словник» (Λεξικό δοκσιασολογίας). В сутності, це – англо-грецькій он-лайн словник педагогічних термінів. Науковою традицією у новогрецькій мові вважається наведення у тексті дослідження термінів англійською мовою, які у дужках можуть супроводжуватися грецькими еквівалентами; інколи спочатку подається перекладений на новогрецьку мову термін, а за ним його еквівалент англійською. Тож наявність такого інструменту на платформі є бажаною та затребуваною.

Додамо, що за результатами пошуку терміна висвітлюється також бібліографія досліджень із повними текстами наукових статей, в назві або змісті яких використовується зазначений термін. Для дослідників новогрецької мови цей інструмент представляє беззаперечну значущість.

Таким чином, платформа Πιστοποίηση ελληνομάθειας є корисним електронним джерелом з підтримки досліджень і навчання новогрецької як другої/іноземної мови.

#### **Список використаних джерел:**

1. Тадеєва М.І. Сучасні тенденції розвитку шкільної іншомовної освіти в країнах-членах Ради Європи (порівняльний аналіз): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.01. «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Марія Іванівна Тадеєва. – Луганськ, 2011. – 44 с.

2. Πιστοποίηση Ελληνομάθειας / Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.greek-language.gr/certification/index.html>

### III. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СИСТЕМІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ПОЧАТКОВОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

#### ІКТ-КОМПЕТЕНТНІСТЬ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА

*Жульова Олена Андріївна,*

*учитель української мови та літератури,  
спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії  
Маріупольський міський технологічний ліцей*

*Кулігіна Олена Володимирівна*

*учитель української мови та літератури,  
спеціаліст першої кваліфікаційної категорії  
Маріупольський міський технологічний ліцей*

Інформатизація освіти – один з основних напрямів процесу глобальної інформатизації, продиктований потребами сучасного суспільства. Головним рушієм прогресу такого суспільства стає індивідуальний розвиток особистості, унаслідок чого виникає необхідність впровадження в навчально-виховний процес програмно-педагогічних розробок, спрямованих на інтенсифікацію навчання, вдосконалення форм і методів його організації.

Основною метою всіх інновацій в освітній галузі є сприяння переходу від механічного засвоєння учнями знань до формування вмінь і навичок самостійно здобувати знання. Успішність розв'язання цього завдання значною мірою залежить від використання комп'ютера в навчальному процесі, якості й можливостей програмного забезпечення та від того, яке місце посяде комп'ютер в системі дидактичних засобів.

Отже, метою статті є визначення структури і змісту ІКТ-компетентності в діяльності вчителя-філолога.

У Польщі, Франції та проекті ЮНЕСКО [3] розроблені стандарти й норми ІКТ-компетентності вчителів, які становлять список професійних вимог, що необхідні для підвищення якості педагогічної роботи за рахунок навичок у використанні ІКТ і вдосконаленні всієї системи освіти. Це має сприяти подальшому соціально-економічному розвитку

країни. Завданням освітніх закладів України є організація відповідної підготовки та перепідготовки вчителів з використання ІКТ та розробка відповідних програм для цього, модифікація професійної підготовки майбутніх учителів, розробка норм ІКТ компетентності учителів відповідно до національних особливостей.

У «Національній доктрині розвитку освіти» зазначено, що «підготовка педагогічних і науково-педагогічних працівників, їх професійне самовдосконалення – важлива умова модернізації освіти» [2]. Тому основним напрямом удосконалення рівня професійної компетентності вчителя є професійне самовдосконалення шляхом цілеспрямованої самоосвітньої діяльності, підвищення рівня розвитку всіх видів компетентностей педагога.

Інформаційну компетентність ми розуміємо як здатність особистості орієнтуватися в потоці інформації, уміння працювати з різними видами інформації, знаходити й відбирати необхідний матеріал, класифікувати його, узагальнювати, критично до нього ставитися, на основі здобутих знань вирішувати будь-яку інформаційну проблему, пов'язану з професійною діяльністю. Вона є основним компонентом інформаційної культури, що, у свою чергу, є частиною загальної культури особистості й використовується як одна з цілей професійного навчання вчителів. ІКТ-компетентність не зводиться до розрізнених знань і навичок роботи на комп'ютері. Вона є інтегральною характеристикою особистості, здатністю до засвоєння відповідних знань і розв'язання завдань у навчальній та професійній діяльності за допомогою комп'ютера [1].

Інформаційно-комунікаційна компетентність поділяється на три основні складові, що відповідають окремим видам діяльності вчителів-філологів (рис. 3): загальна, діагностична, предметно-орієнтована [1].

Загальна компетентність – це здатність учителя використовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у викладанні навчального предмета й створювати для забезпечення навчально-виховного процесу: таблиці; малюнки; діаграми; презентації; тестові завдання; текстові документи. А також умінь працювати: з електронними базами даних; в локальній мережі; з Інтернет-технологіями; з інтерактивною дошкою тощо.



Діагностична компетентність допомагає вчителям аналізувати досягнення учнів у процесі навчання, особливо, враховуючи те, що за останні роки змінився вектор навчального процесу, зокрема, відбулося насичення тестовими завданнями. Враховуючи те, що випускники загальноосвітніх навчальних закладів проходять незалежне оцінювання, що змінюється і сама система проведення оцінювання знань і вмінь учнів, а також ставлення до цього процесу, учителі повинні мати здатність здійснювати: моніторинг результатів навчальної діяльності; проміжне діагностування; електронне тестування; прогнозування тощо.

Предметно-орієнтована компетентність – це вміння вчителів-філологів користуватися електронними енциклопедіями і словниками; демонстраційними програмами; готовими спеціалізованими навчальними програмними педагогічними засобами; електронними підручниками. А також уміння самостійно створювати філологічно орієнтований електронний дидактичний продукт. Так, у методичних рекомендаціях з викладання іноземної мови у 2017-2018 навчальному році серед засобів досягнення навчальних та особистих цілей вказуються інформаційно-комунікаційні технології, технології, до яких належить Інтернет-ресурс, мультимедійні навчальні програми, електронні словники, електронні версії зарубіжних газет і журналів, освітні веб-сайти тощо, котрі дозволяють не тільки індивідуалізувати процес навчання мови та органічно об'єднати різноманітні види роботи – групову, самостійну, дистанційну, а й розширюють і збагачують можливості учнів у формуванні власного Мовного портфоліо, яке може бути свідченням їхніх досягнень та успіхів в іншомовному навчанні [4].

Набір таких електронних розробок із кожним роком збільшується, урізноманітнюється. Учитель повинен гармонійно поєднувати готові електронні продукти з традиційними методами, формами роботи у своїй професійній діяльності.

Формується ІКТ-компетентність учителів-філологів за умови: створення тренінгової системи навчання; забезпечення неперервної освіти впродовж усього життя; системного використання набутих навичок у педагогічній практиці; постійного підвищення рівня сформованості інформаційно-комунікаційної культури шляхом переходу від базового рівня володіння ІКТ-компетенціями до професійного рівня [1].

Таким чином, ІКТ-компетентність учителя-філолога має три складові, що відповідають окремим видам його діяльності (загальну, діагностичну, предметно-орієнтовану). Формування ІКТ-компетентності має для вчителів-філологів важливе значення для досягнення навчальних цілей.

#### Список використаних джерел:

1. Дегтярьова А. Г. Формування ІКТ-компетентності вчителів-філологів у системі неперервної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11degsue.pdf>.
2. Національна доктрина розвитку освіти України // Освіта України. – 2002. –№ 33. – С. 4-6.
3. Структура ІКТ-компетентності вчителів. Рекомендації ЮНЕСКО [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://pond.if.ua/attachments/article/272/rekomendacii\\_ikt.pdf](http://pond.if.ua/attachments/article/272/rekomendacii_ikt.pdf).
4. Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах: Додаток до листа Міністерства освіти і науки України від 09.08.2017 р. № 1/9-436.

# ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΨΗΦΙΑΚΗΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΣΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΩΣ ΞΓ/ Γ2 ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΩΤΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

*Κοροσίδου Ελένη,*

*Εκπαιδευτικός Αγγλικής γλώσσας, Υποψήφια Διδάκτορας*

*Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας*

Περίληψη: Η αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας (ΤΠΕ) στο περιβάλλον εκμάθησης της ξένης γλώσσας (ΞΓ) συνδέεται με θετικά αποτελέσματα, αναφορικά με την γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη των μικρών μαθητών (Linebarger, Piotrowski, & Lapierre 2009). Άλλωστε, καθώς οι νέες τεχνολογίες αποτελούν κομμάτι της καθημερινότητας ακόμα και των μαθητών μικρής ηλικίας, η εφαρμογή τους στη διδασκαλία της ΞΓ δεν αποτελεί απλή επιλογή αλλά αναγκαιότητα, τόσο εκπαιδευτική όσο και κοινωνική.

Λέξεις κλειδιά: ΤΠΕ, παιγνιώδης μάθηση, πρόωμη εκμάθηση ΞΓ

## **Το ψηφιακό υλικό**

Το ψηφιακό υλικό προσελκύει το ενδιαφέρον και ευνοεί την κατάκτηση της γνώσης μέσα από την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στις μαθησιακές δραστηριότητες. Πρωταρχικής σημασίας για την παιδαγωγική αξιοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας είναι η ηλικία των μαθητών - χρηστών, οι ικανότητες αλλά και οι ανάγκες τους, τόσο ως συνόλου αλλά και σε εξατομικευμένο πλαίσιο, καθώς και όσα γνωρίζουμε για το κοινωνικοπολιτισμικό συγκείμενο μέσα στο οποίο τα παιδιά δρουν (ΝΑΥΕC, 2009). Στα πλεονεκτήματα της χρήσης ΤΠΕ καταγράφονται α) η ενίσχυση των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών μέσω της διδασκαλίας με υπολογιστή, η θετική επίδραση στη γενικότερη στάση τους για μάθηση, αλλά και η ενίσχυσή τους στην οικοδόμηση στρατηγικών αυτοκαθοδήγησης και αυτοπεποίθησης (Dondi et al., 2004, Littlewood, 1999), β) η δυνατότητα οι μαθητές να μαθαίνουν με το δικό τους ρυθμό, μέσα από τη διάδραση και την συμμετοχή σε δραστηριότητες που κινητοποιούν το ενδιαφέρον τους (Malliarakis, C., Satratzemi, M. & Xinogalos, S., 2012), γ) η μάθηση με διασκεδαστικό τρόπο, καθώς μέσα από την ανάληψη ρόλων, τον

πειραματισμό και τη λύση προβλημάτων οι χρήστες μαθαίνουν και εξασκούν το λεξιλόγιό τους στην ΞΓ, χωρίς να αντιλαμβάνονται ότι το παιχνίδι αποτελεί ταυτόχρονα μια μαθησιακή διαδικασία (Malone&Lepper, 1987) και ε) η παροχή ευκαιριών για διερεύνηση και πειραματισμό κατά τη μάθηση, μέσω της δοκιμής και του λάθους, όπου παρέχεται ανατροφοδότηση στο χρήστη, μέσα από ήχους, εικόνες και λεκτικά μηνύματα, τα οποία ανταποκρίνονται στα διαφορετικά στυλ μάθησης (Becker, 2005).

### **Διδακτικό πλαίσιο με χρήση ψηφιακών δραστηριοτήτων στην πρώιμη εκμάθηση της ξένης γλώσσας**

Στη σημερινή εποχή η εκπαιδευτική τεχνολογία έχει μείζονα ρόλο στην ενίσχυση του ενθουσιασμού και των κινήτρων των μαθητών, οι οποίοι βιώνουν καθημερινά πλήθος «ψηφιακών» εμπειριών στη σχολική και εξωσχολική τους ζωή. Ο σχεδιασμός των δραστηριοτήτων που εφαρμόζονται, καθώς επίσης και ο ρόλος του εκπαιδευτικού αποκτούν νέα διάσταση μέσα στο πλαίσιο της χρήσης ψηφιακού υλικού για την πρώιμη εκμάθηση της ΞΓ/ Γ2 (Zhu&Wang, 2006). Όπως αναφέρει η Richards (2014: 2), «Η χρήση της τεχνολογίας στη διδασκαλία γίνεται ακόμα πιο σημαντική στις μέρες μας, καθώς οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι σε θέση να ακολουθούν την τεχνολογική γνώση των μαθητών τους». Η εισαγωγή των ΤΠΕ στην προσχολική εκπαίδευση και η εξοικείωση των παιδιών με τη χρήση τους ως δυναμικό μέσο διδασκαλίας συμβάλλει ουσιαστικά στην υλοποίηση των στόχων του αναλυτικού προγράμματος της πρώιμης παιδικής ηλικίας σε όλους τους τομείς και όλα τα γνωστικά αντικείμενα (Plowman & Stephen, 2003), ενώ παράλληλα ευνοεί την αξιοποίηση και την ενίσχυση των εξατομικευμένων και πολλαπλών δεξιοτήτων των μαθητών. Οι ΤΠΕ μπορούν να αξιοποιηθούν για την ουσιαστική μάθηση και χρήση της ελληνικής ως ΞΓ στην πρώιμη παιδική ηλικία, ενεργοποιώντας τη συμμετοχή και αλληλεπίδραση όλων των παιδιών στη μαθησιακή διαδικασία, με τους παρακάτω τρόπους:

#### *Εκπαιδευτική ρομποτική*

Η εκπαιδευτική ρομποτική συμβάλλει στη δημιουργία ενός παιγνιώδους μαθησιακού πλαισίου, όπου οι μικροί μαθητές μπορούν να μάθουν με ευκολία. Με την βοήθεια προγραμματιζόμενων παιχνιδιών-ρομπότ που ακολουθούν τις αρχές της γλώσσας προγραμματισμού Logo,

όπως το *Bee - Bot*, ο χρήστης μπορεί να καθορίζει έναν αριθμό από εντολές εκτέλεσης κίνησης για την ολοκλήρωση δραστηριοτήτων στην προσχολική και την πρώτη σχολική ηλικία (Μισιρλή & Κόμης, 2012). Τα παιδιά μπορούν να προγραμματίσουν τις διαδρομές του συγκεκριμένου ρομπότ πάνω σε δάπεδο, ενισχύοντας τις εμπειρίες τους για πειραματισμό, βελτιώνοντας τις επικοινωνιακές τους ικανότητες τους δεξιότητες στην γλώσσα - στόχο, καθώς και την ενισχύοντας τον ενθουσιασμό και τις δυνατότητές τους για μάθηση με ευχάριστο τρόπο (Κοροσιδου & Μπράτιτσης, 2012). Επιπρόσθετα, με την πλακέτα *Makey Makey*, οι μαθητές μικρής ηλικίας μπορούν να χρησιμοποιήσουν παιγνιώδεις διάχυτες διεπαφές, ώστε να αποκτήσουν και να ενισχύσουν το λεξιλόγιό τους στην ΞΓ. Με φυσικά αντικείμενα ψηφιακά επαυξημένα, τα οποία είναι ελκυστικά και εύχρηστα, εξασφαλίζεται η ενεργή συμμετοχή των μαθητών και τα θετικά μαθησιακά αποτελέσματα στο περιβάλλον εκμάθησης της ελληνικής ως ΞΓ.

#### *Ψηφιακή αφήγηση*

Η εκπαιδευτική αξία και η επίδραση της αφήγησης στη συναισθηματική, γνωστική, γλωσσική και κινητική ανάπτυξη των παιδιών είναι αδιαμφισβήτητη, ενώ οι δυνατότητες που προσφέρονται από τα ποικίλα λογισμικά για διαδραστική αφήγηση, με παράλληλη αξιοποίηση οπτικοακουστικού υλικού ενεργοποιούν τα κίνητρα των μαθητών, χαμηλώνοντας τα επίπεδα άγχους τους και, παράλληλα, αυξάνοντας τη συμμετοχή τους (Lence, 2013). Παρατηρείται, επίσης, ότι υπάρχει μια ισχυρή σύνδεση μεταξύ της επιτυχίας των παιδιών στο σχολείο και της εμπειρίας τους από την αφήγηση παραμυθιών από τη μικρή ηλικία, καθώς και τη γλωσσική τους καλλιέργεια (Coventry, 2008). Επομένως, στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί ένα αποτελεσματικό και εύχρηστο εργαλείο για το σχεδιασμό και την εφαρμογή δραστηριοτήτων αφήγησης σε μαθητές πρώιμης παιδικής ηλικίας.

#### *Επαυξημένη Πραγματικότητα*

Η επαυξημένη πραγματικότητα αποτελεί μια νέα, καινοτόμα τεχνολογία, η οποία εφαρμόζεται σε πλήθος ερευνητικών πεδίων, καθώς και σε αυτό της εκπαίδευσης. Το περιεχόμενο της επαυξημένης πραγματικότητας είναι προσβάσιμο με φορητές συσκευές, στις οποίες ο χρήστης μπορεί να αναπαράγει εικονικά αντικείμενα ελεύθερα με την χρήση της κάμερας ή σε

σταθμισμένα/προγραμματισμένα σημεία (Feiner, 2011). Τα αντικείμενα της εικονικής πραγματικότητας μπορεί να περιλαμβάνουν κείμενο, εικόνα, ήχους, βίντεο, τρισδιάστατα μοντέλα ή και συνδυασμό κάποιων από τα προαναφερθέντα. Στο περιβάλλον εκμάθησης της γλώσσας η εφαρμογή δραστηριοτήτων με χρήση επαυξημένης πραγματικότητας μπορεί να οδηγήσει σε αυξημένα κίνητρα και, συνακόλουθα, καλύτερη διατήρηση του λεξιλογίου στη μνήμη των μαθητών (Palaigeorgiouetal, 2017). Παραδείγματα αξιοποίησης περιβαλλόντων επαυξημένης πραγματικότητας για τη γλωσσική εκμάθηση αποτελούν η δημιουργία έντυπου υλικού με υπερσυνδέσεις σε χρήσιμες πηγές, όπως ακουστικό υλικό, βίντεο τα οποία επισυνάπτονται σε έντυπες εικόνες και σε βιβλία, γλωσσικά παιχνίδια με ερωτήσεις, όπου σε κάθε ερώτηση επισυνάπτεται το κατάλληλο βίντεο, τραγούδι ή μια παρουσίαση με εικόνες.

### **Συμπεράσματα**

Η αξιοποίηση της εκπαιδευτικής τεχνολογίας για την πρόμη εκμάθηση της ελληνικής ως ΞΓ/ Γ2 βοηθάει τους μαθητές να χρησιμοποιούν την γλώσσα - στόχο χωρίς άγχος, ενώ παράλληλα διευκολύνει τον εκπαιδευτικό να δημιουργεί επικοινωνιακές καταστάσεις στις οποίες η χρήση της γλώσσας είναι αυθεντική και σημαντική. Ο ψηφιακός γραμματισμός, καθώς και οι προσληπτικές και παραγωγικές δεξιότητες των μικρών μαθητών ενισχύονται, μέσα από την επαφή τους με πολυτροπικό και διαδραστικό υλικό. Τα γλωσσικά εισερχόμενα αυξάνονται, ενώ δημιουργούνται ευκαιρίες για ταυτόχρονη καλλιέργεια γλωσσικών, γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών, μέσα από την επαφή με διάχυτες ψηφιακές διεπαφές και τη συνεργατική μάθηση. Σημειώνεται, ωστόσο, πως η εκπαιδευτική τεχνολογία δεν μπορεί να εγγυηθεί από μόνη της την ποιότητα της διδασκαλίας και την επιτυχή μαθησιακή πορεία. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού παραμένει θεμελιώδης, αναφορικά με το σχεδιασμό, την επιλογή του παιδαγωγικά και αναπτυξιακά κατάλληλου ψηφιακού υλικού και την αξιολόγηση της επίδρασης των παρεμβάσεων για την καλλιέργεια των δεξιοτήτων των μαθητών στη γλώσσα - στόχο. Συνοψίζοντας, η εκπαιδευτική ψηφιακή τεχνολογία θα πρέπει να χρησιμοποιείται για την ολοκλήρωση δραστηριοτήτων που δεν θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν με άλλο τρόπο, παράλληλα υποστηρίζοντας τους σκοπούς και τους στόχους του

αναλυτικού προγράμματος και προσφέροντας ευκαιρίες για μάθηση μέσα σε ένα ελκυστικό και ευχάριστο περιβάλλον.

### Βιβλιογραφία

Becker, K. (2005). *Games and Learning Styles*. ICET 2005 Education and Technology. 7/4/2005 -7/6/2005, Calgary, Alberta, Canada.

Coventry, M. (2008) Engaging gender: student application of theory through digital storytelling. *Arts and Humanities in Higher Education*, 7(2), 205-219.

Dondi, C., Edvinsson, B. &Moretti, M. (2004). Why choose a game for improving learning and teaching processes? In: Pivec M., Koubek A. &Dondi C. (Eds.). *Guidelines for game based learning*. Lengerich: Pabst Science Publ., 20-76.

Feiner, S. (2011). Augmented reality: a long way off? Ανακτήθηκε από Pocket-lint: <http://www.pocket-lint.com/news/38869/augmentedreality-interview-steve-feiner>

Lence, B. P. (2013). Digital storytelling in foreign language teaching. In C. Gregori-Signes & M. Alcantud-Díaz (Eds.). *Experiencing digital storytelling*. Valencia, Spain: PMediciones.

Littlewood, W. (1999). Defining and Developing Autonomy in East Asian Contexts. *Applied Linguistics*, 20(1), 71-94.

Malliarakis, C., Satratzemi, M. & Xinogalos, S. (2012). *Towards the Constructive Incorporation of Serious Games Within Object Oriented Programming*. Proceedings of the 6th European Conference on Games Based Learning (ECGBL 2012), 4-5 October, Cork, Ireland, 301-308.

Malone, T. W., & Lepper, M. R. (1987). Making Learning Fun: A Taxonomy of Intrinsic Motivations for Learning. In R. E. Snow & M. J. Farr (Eds.), *Aptitude, Learning and Instruction* (Vol. 3): Lawrence Erlbaum Associates.

National Association for the Education of Young Children. (2009). *Developmentally appropriate practices in early childhood programs serving children from birth through age 8*. Position statement. Reston, VA.

Palaiageorgiou, P., Politou, F., Tsirika, F., Kotabasis, G. (2017). Affordable augmented interactive miniatures for embodied vocabulary acquisition in second language learning. European Conference on Game-Based Learning, October, 2017.

Plowman, L., & Stephen, C. (2003), A 'benign addition'? Research on ICT and preschool children, *Journal of Computer Assisted Learning*, 19, 149-164.

Richards, J. C. (2014). Foreword. In J. D. D. M. Agudo, (Ed.). *English as a foreign language teacher education: Current perspectives and challenges* (pp. 1-3). Amsterdam: Rodopi.

Zhu, S. P., & Wang, H. (2006). Positioning the roles of English teachers in on-line college English teaching. *Journal of Hainan Normal University (Humanities and Social Sciences)*, 3, 154-156. Retrieved January, 2013 from [http://www.oriprobe.com/journals/hnsfxyxb/2006\\_3.html](http://www.oriprobe.com/journals/hnsfxyxb/2006_3.html).

Κοροσίδου, Ε., Μπράττισης, Θ. (2012). *Εφαρμογή του Scratch και χρήση του Bee-Bot στην τάξη εκμάθησης της Αγγλικής ως ξένης γλώσσας*. 8ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Διεθνή Συμμετοχή, Τεχνολογίες Πληροφορίας & Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση. Βόλος, Ελλάδα, 2012

Μισιρλή, Α., & Κόμης, Β. (2012). Αναπαραστάσεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για το προγραμματιζόμενο παιχνίδι Bee-Bot. Στο Πρακτικά 6ου Πανελληνίου Συνεδρίου Διδακτική της Πληροφορικής σσ. 331-340, Φλώρινα.



**ΜΙΑ ΦΟΡΑ ΚΙ ΕΝΑΝ ΚΑΙΡΟ, ΤΑΞΙΔΙ ΠΗΓΑ ΨΗΦΙΑΚΟ:  
ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΑΣ ΤΗΝ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΩΣ ΞΕΝΗ ΓΛΩΣΣΑ ΣΕ ΜΙΚΡΟΥΣ  
ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ**

*Παπαδόπουλος Ισαάκ,*

*Υπ. Διδάκτορας Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας*

*Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας*

**Περίληψη**

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να παρουσιάσει ένα πλαίσιο διδακτικής αξιοποίησης λαϊκών παραμυθιών από διάφορες ελληνικές πόλεις/περιοχές με στόχο την ανάπτυξη της Ελληνικής ως ξένης γλώσσας και την καλλιέργεια της επίγνωσης του λαϊκού ελληνικού πολιτισμού μικρών μαθητών μέσα σε ένα πολυτροπικό περιβάλλον μάθησης. Τα παραμύθια προέρχονται από διάφορες ελληνικές περιοχές και η θεματολογία τους προσαρμόστηκε στις ανάγκες και το γνωστικό επίπεδο των μικρών μαθητών. Τα λαϊκά παραμύθια αποτελούν κύριο μέσο του προγράμματος, καθώς προβάλλουν αυθεντικά στοιχεία του πολιτισμού του οποίου τη γλώσσα μαθαίνουν οι μαθητές, αξίες και ιδανικά τα οποία θα καταστούν οικεία στους μαθητές (Hanlon, 1999), ενώ επιδιώχθηκε η αξιοποίηση του πολυτροπικού περιβάλλοντος διότι συμβάλλει στη δημιουργία ενός ασφαλούς περιβάλλοντος μειώνοντας το συγκινησιακό φίλτρο των μικρών μαθητών. Η διδακτική αυτή αξιοποίηση των παραμυθιών εντάσσεται σε ένα ευρύτερο τριεπίπεδο πλαίσιο. Αρχικά, μέσα από την αξιοποίηση υλικού εικονικής πραγματικότητας (virtual reality), οι μαθητές εξοικειώνονται με τα γεωγραφικά στοιχεία μιας ελληνικής πόλης/περιοχής προέλευσης του παραμυθιού. Στη συνέχεια, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην αφήγηση του παραμυθιού το οποίο παρουσιάζεται στους μαθητές σε ψηφιακή μορφή με τη χρήση του PowerPoint και των διαφανειών στις οποίες υπάρχουν εικόνες από τις σκηνές της πλοκής του εκάστοτε παραμυθιού και ο εκπαιδευτικός προχωράει σε προφορική αφήγηση του μέσα σε ένα πλαίσιο αλληλόδρασης με τους μαθητές και με τη συνδυαστική χρήση βίντεο. Στο τελευταίο στάδιο, οι μαθητές εμπλέκονται σε δημιουργικές δραστηριότητες με στόχο τη γλωσσική ανάπτυξή τους. Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο, επιδιώκεται καλλιέργεια δεξιοτήτων 'κατανόησης' στοιχείων του ελληνικού πολιτισμού

και βελτίωση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, των δεξιοτήτων κατανόησης του προφορικού, αλλά και του γραπτού λόγου των μικρών μαθητών.

**Λέξεις κλειδιά:** γλωσσικές δεξιότητες, δίγλωσσοι μαθητές, πολιτισμική επίγνωση, παραμύθια, πολυτροπικό περιβάλλον

### **Εισαγωγή**

Η διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας σε μικρούς μαθητές αποτελεί μια ιδιαίτερη διαδικασία, η οποία απαιτεί προσεκτικό σχεδιασμό λαμβάνοντας υπόψη τόσο τα χαρακτηριστικά των μικρών μαθητών όσο και τα προτιμητέα εκπαιδευτικά εργαλεία για την όσο πιο αποτελεσματική καλλιέργεια των γλωσσικών δεξιοτήτων. Ανάμεσα στα προτεινόμενα εκπαιδευτικά 'εργαλεία' που μπορούν να αξιοποιηθούν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διδασκαλία της ξένης γλώσσας σε μαθητές μικρής ηλικίας τοποθετούνται τα παραμύθια, τα παιχνίδια και οι τεχνολογίες πληροφορίας και επικοινωνίας μια και ο συνδυασμός αυτός συμβάλλει στη δημιουργία ενός ασφαλούς και παρωθητικού μαθησιακού περιβάλλοντος.

Η αξιοποίηση του παραμυθιού θεωρείται ιδιαίτερα αποτελεσματική κατά τη διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας σε μικρούς μαθητές μια και την καθιστά μια ελκυστική και ενδιαφέρουσα εμπειρία για τους μαθητές (Σεραφειμίδου συν άλλοι, 2003). Σύμφωνα με τους Μάγο και Παναγοπούλου (2013) τα παραμύθια αποτελούν ένα πολύ χρήσιμο μέσο αναφορικά με τη γλωσσική ανάπτυξη των μαθητών διότι η γλώσσα δεν αντιμετωπίζεται αποπλαισιωμένα, αλλά δύσκολες λέξεις και φράσεις εντάσσονται στο ενδιαφέρον περιβάλλον της ιστορία προσφέροντας τη δυνατότητα ακόμα και σε μη επαρκείς χρήστες της γλώσσας να τις κατανοήσουν. Ουσιαστικά, τα παραμύθια θεωρούνται ένα ευεργετικό εργαλείο καθώς προσφέρουν τόσο γλωσσικά όσο και γνωστικά οφέλη στα παιδιά σε ένα «ασφαλές» και διασκεδαστικό περιβάλλον (Shin, 2006), το οποίο μειώνει το άγχος και τους φόβους των μαθητών και τους οδηγεί κατ' επέκταση σε αποτελεσματικότερη πρόσκτηση της γλώσσας-στόχου (Griva & Chostelidou, 2012).

Άλλωστε, μέσα από την αξιοποίηση των παραμυθιών, προσελκύεται και διατηρείται η προσοχή των μαθητών κατά τη διαδικασία εκμάθησης μιας ξένης γλώσσας, η οποία μπορεί να αποτελέσει μια ψυχαγωγική δραστηριότητα παρά μια διαδικασία που συσχετίζεται με 'καταναγκαστικές' γλωσσικές ασκήσεις (Ellis & Brewster, 1990). Έτσι, οι μαθητές με έναυσμα τα παραμύθια, θα χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα στόχο για την ανταλλαγή

απόψεων με τους συμμαθητές τους, ενώ από την άλλη η ακρόαση του παραμυθιού θα τους βοηθήσει στην ανάπτυξη των προσληπτικών δεξιοτήτων.

Από την άλλη, τα λαϊκά παραμύθια, τα οποία εμπεριέχουν όλα τα παραπάνω στοιχεία, αποτελούν ιδιαίτερα σημαντικά εργαλεία για τη διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας καθώς επίσης και για την γνωστική ανάπτυξη των μαθητών, αλλά και την εξοικείωσή τους με θέματα πολιτισμού και ιστορίας της χώρας στόχου. Όπως τονίζεται στη Σύμβαση της UNESCO για την Προστασία της Άυλης Πολιτιστικής Κληρονομιάς (2003), «τα λαϊκά παραμύθια διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο, μαζί με άλλες πολιτιστικές παραδόσεις, να φέρουν τους ανθρώπους πιο κοντά και να διευκολύνουν την επικοινωνία και την αμοιβαία κατανόηση». Το λαϊκό παραμύθι φέρει και μεταδίδει τον πολιτισμό και την κουλτούρα της κοινωνίας για την οποία γράφτηκε (Μερακλής, 1999). Αξίζει να τονιστεί πως η γλώσσα των λαϊκών παραμυθιών είναι ιδιαίτερα σημαντική παράμετρος για τη γλωσσική καλλιέργεια των μαθητών μια και λόγω της προφορικής παράδοσης, η μουσικότητα, η ρυθμικότητα και η μελωδικότητα της γλώσσας ενθουσιάζουν τους αναγνώστες/ακροατές. Όταν οι μικροί μαθητές έρχονται σε επαφή με τα λαϊκά παραμύθια διαφόρων περιοχών μιας χώρας, πέραν των γλωσσικών ωφελειών που απορρέουν από αυτή την ενασχόλησή τους και των γνωστικών ωφελειών που σχετίζονται με θέματα ιστορίας και πολιτισμού των συγκεκριμένων περιοχών, αναπτύσσουν σημαντικά την πολιτισμική επίγνωση και ευαισθητοποιούνται απέναντι στην διαφορετικότητα.

Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο αξιοποίηση των παραμυθιών, οι μαθητές βιώνουν μια ευχάριστη εμπειρία ενώ κατά τον Quinn (2005:11) «η μάθηση μπορεί, και θα πρέπει να είναι πολύ διασκεδαστική». Οι μαθητές «διασκεδάζουν» με δραστηριότητες που τους επιτρέπουν να μιμούνται, να εξερευνούν, να ασχολούνται με ήχους και ρυθμούς, να τραγουδούν και να αναπαράγουν ήχους (Lefever, 2007) κάτι το οποίο μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τη συνδυαστική αξιοποίηση τόσο των παραμυθιών όσο και των ΤΠΕ στο πλαίσιο της ανάπτυξης μιας ξένης γλώσσας. Πιο συγκεκριμένα, η ενασχόληση των μαθητών με τα ψηφιακά μέσα αποτελεί ισχυρό μαθησιακό κίνητρο για τους μαθητές (Parette et al., 2008) ενώ μπορεί να λειτουργήσει υποστηρικτικά για τη γλωσσική ανάπτυξη τους (Segers & Verhooven, 2002) όπως και να προωθήσει την ομαδική εργασία, με την ανάπτυξη επικοινωνίας, συνεργασίας και τη διερευνητική μάθηση (Shneiderman, 1998). Ως εκ τούτου, λαμβάνοντας υπόψη τον προαναφερθέντα συνδυασμό, έχουν διεξαχθεί

αρκετές εκπαιδευτικές εφαρμογές, οι οποίες στηρίζονται στα λαϊκά παραμύθια και αξιοποιείται σε πολύ μεγάλο βαθμό ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό.

## **Προτεινόμενο Εκπαιδευτικό Πλαίσιο**

### ***Στοχοθεσία Εκπαιδευτικού Προγράμματος***

Η συνδυαστική αυτή αξιοποίηση των λαϊκών παραμυθιών από διάφορες περιοχές της Ελλάδας και των Τ.Π.Ε στοχεύει στην ανάπτυξη:

- **Γνωστικών δεξιοτήτων**, μέσα από εμπλοκή των μαθητών σε δραστηριότητες γνώσης και σε καταστάσεις επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων. (στοιχεία γεωγραφίας)
- **Επικοινωνιακών δεξιοτήτων**, ανάπτυξη μέσα από τη συμμετοχή των μαθητών σε αλληλοδραστικές ψηφιακές και μη δραστηριότητες όπου οι μαθητές αντάλλασαν απόψεις και χρησιμοποιούσαν τη γλώσσα στόχο σε δραστηριότητες που βασίζονται στην ιστορία του εκάστοτε λαϊκού παραμυθιού.
- **Πολιτισμικής ευαισθητοποίηση**, μέσα από την επαφή και εξοικείωση των μαθητών με θέματα πολιτισμού που ενδυνάμωσαν την πολιτισμική κατανόηση (Παπαδόπουλος & Γρίβα, 2016).

### ***Προτεινόμενα Λαϊκά Παραμύθια***

Βασικό κριτήριο για την επιλογή των λαϊκών παραμυθιών είναι η δυνατότητα κάλυψης περιοχών ολόκληρης της Ελλάδας (βόρεια, κεντρική, νότια, νησιωτική) καθώς επίσης και τα μηνύματα που απορρέουν από αυτά. Ενδεικτικά και με βάση εκπαιδευτικά προγράμματα που έχουν εφαρμοστεί, προτείνονται τα εξής παραμύθια:

1. «Η βασιλοπούλα που έγινε πολεμίστρια» (από την Κομοτηνή)
2. «Ο γέρος και τα τρία αδέρφια» (από την Καβάλα)
3. «Ένα παραμύθι για τη Λίμνη Βεγορίτιδα» (από τη Φλώρινα)
4. «Η πούλια κι ο Αυγερινός» (από την Έδεσσα)
5. «Η νεράιδα και το μαντήλι της» (από τη Λάρισα)
6. «Ο βασιλιάς με το δέντρο στην καρδιά» (από τα Ιωάννινα)
7. «Ο παλαβός και ο φρόνιμος» (από το Αγρίνιο)

8. «Το χρυσόψαρο» (από την Καλαμάτα)
9. «Η αγέλαστη Βασιλοπούλα» (από τη Λαμία)
10. «Άσπρη σαν το χαρτί, κόκκινη σαν το ρόδο» (από το Ρέθυμνο)

### ***Διαδικασία Εφαρμογής***

Η διδακτική αυτή αξιοποίηση των παραμυθιών εντάσσεται σε ένα ευρύτερο τριεπίπεδο πλαίσιο, με αφενός διακριτά τμήματα αλλά αφετέρου αλληλένδετα προκειμένου να επιτευχθεί η σταδιακή καλλιέργεια των γλωσσικών δεξιοτήτων και της πολιτισμικής επίγνωσης των μαθητών.

Πιο συγκεκριμένα,

*α) Προ- Στάδιο: Ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης και εισαγωγή στη θεματική*

Κατά το προ-στάδιο, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης των μαθητών και στην ομαλή εισαγωγή τους στην περιοχή προέλευσης του παραμυθιού. Στο συγκεκριμένο στάδιο, αξιοποιείται σε πολύ μεγάλο βαθμό η τεχνολογία της 'εικονικής πραγματικότητας', η οποία επιτρέπει στους μαθητές να περιηγηθούν ψηφιακά στην κάθε περιοχή και να εξοικειωθούν με τα γεωγραφικά στοιχεία της μέσα σε πολυτροπικό περιβάλλον. Επίσης, η επαφή και η γνωριμία των μαθητών με την εκάστοτε περιοχή/πόλη μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από τη ψηφιακό υλικό google earth, το οποίο παρέχει δυνατότητες περιήγησης σε περιοχές/πόλεις ακόμη και σε κάποια σημαντικά κτίρια/μνημεία.

*β) Κύριο - Στάδιο: Αφήγηση του παραμυθιού*

Καθόλη τη διάρκεια του κυρίου σταδίου, ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην αφήγηση του παραμυθιού. Κάθε παραμύθι παρουσιάζεται στους μαθητές σε ψηφιακή μορφή με την αξιοποίηση του PowerPoint, το οποίο επιτρέπει την παρουσίαση εικόνων από τις σκηνές της πλοκής του παραμυθιού στους μαθητές μαζικά.

Κατά την αφήγηση του παραμυθιού, ο εκπαιδευτικός καλείται να:

- χρησιμοποιήσει συνδυαστικά βίντεο σχετικά με κάποιο στοιχείο του παραμυθιού
- χρησιμοποιήσει τεχνικές μη λεκτικής επικοινωνίας χρησιμοποιώντας τα μέρη του σώματος ή διαφοροποιώντας τον τόνο και τον ρυθμό της φωνής του με στόχο την αποτελεσματικότερη προώθηση του μηνύματός του προς τους μαθητές

- προχωρήσει σε παύση της αφήγησης για να προβεί σε ερωτήσεις προς τους μαθητές και να παρακινήσει την αλληλόδρασή τους
- προχωρήσει σε επανάληψη της ανάγνωσης του παραμυθιού ή τμήματος αυτού, και ζητήσει από τους μαθητές να το επαναλάβουν με σκοπό να τους βοηθήσει να οργανώσουν τις σκέψεις τους, να ανακαλέσουν λεξιλόγιο και να ενσωματώσουν την προϋπάρχουσα γνώση τους στην αφήγηση (Griva & Chostelidou, 2012)

*γ) Μετα- Στάδιο: Εμπέδωση και επέκταση των γνώσεων*

Το τελευταίο στάδιο καλύπτεται από μια πλειάδα δημιουργικών δραστηριοτήτων για τους μαθητές. Κατά τη διεκπεραίωση του συγκεκριμένου σταδίου του προγράμματος, αξιοποιείται μια πληθώρα ψηφιακών παιχνιδιών, αλληλοδραστικών δραστηριοτήτων, παιχνίδια ρόλων καθώς επίσης και μουσικοκινητικές δραστηριότητες οι οποίες εστιάζουν στην επιτυχή ανταλλαγή πληροφοριών και την ελεύθερη έκφραση μέσα σε ένα πλούσιο, κατανοητό και «νοηματικό» πλαίσιο (Krashen 1999, Long 1985, Munoz 2008, Tabors & Snow 1994).

Πιο συγκεκριμένα, κατά το συγκεκριμένο στάδιο, μπορούν να εφαρμοστούν ποικίλες δραστηριότητες, όπως:

✓ Ο εκπαιδευτικός μοιράζει φωτογραφίες/κάρτες στους μαθητές ανα ομάδες και οι μαθητές καλούνται να τις βάλουν σε σωστή σειρά και να τις διηγηθούν. Μαθητές με υψηλότερο επίπεδο γλωσσικής επάρκειας, μπορούν να συντάξουν στην ιστορία στον ηλεκτρονικό υπολογιστή σε ειδικά διαμορφωμένο forum.

✓ Ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει το σκελετό της ιστορίας και οι μαθητές το εμπλουτίζουν δημιουργώντας μια διαφορετική/πιο εμπλουτισμένη ιστορία από αυτή του παραμυθιού.

✓ Οι μαθητές σε ομάδες, μπορούν να οργανώσουν μια ιστορία και την παραστήσουν σε παντομίμα. Καλούνται έτσι, να καταγράψουν στον ηλεκτρονικό υπολογιστή λέξεις/φράσεις/προτάσεις που θα τους βοηθήσουν να θυμούνται την ιστορία που κατασκεύασαν.

✓ Οι μαθητές αναζητούν εικόνες από το διαδίκτυο σχετικές με την ιστορία του παραμυθιού και καταγράφουν την ιστορία στον υπολογιστή. Σε περίπτωση που υπάρχει και συνεργασία με εκπαιδευτικό της πληροφορικής, οι μαθητές μπορούν να ηχογραφήσουν την ιστορία με τις δικές τους φωνές και να κατασκευάσουν ένα δικό τους ψηφιακό παραμύθι.

✓ Διήγηση και συγγραφή μιας ιστορίας για χαρακτήρες που συναντούν σε κείμενα που διαβάζουν

### **Επιλογικός Σχολιασμός**

Τόσο τα παραμύθια όσο και τα παιχνίδια αποτελούν ιδιαίτερα αγαπητές και ελκυστικές δραστηριότητες στις οποίες οι μαθητές απολαμβάνουν να συμμετέχουν διότι μειώνεται το άγχος και περιορίζεται σε πολύ μεγάλο βαθμό η πίεση που υπάρχει σε παραδοσιακά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα (Martinez, 2002). Επίσης, αξίζει να τονιστεί πως ένα τέτοιο μαθησιακό και διδακτικό περιβάλλον λειτουργεί βοηθητικά προς την καλλιέργεια γλωσσικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών διότι οι δραστηριότητες προσιδιάζουν αληθινές καταστάσεις χάριν του αυθεντικού υλικού που κυριαρχεί και βοηθούν τους μαθητές να μαθαίνουν καλύτερα και πιο αποτελεσματικά μια γλώσσα (Kersten et al., 2010).

Αναφορικά με την αξιοποίηση των λαϊκών παραμυθιών, αυτά αποτελούν αυθεντικό υλικό τόσο από γλωσσική όσο και από πολιτισμική σκοπιά. Διαθέτουν και προβάλλουν νοήματα, τα οποία βοηθούν τους μαθητές να εξοικειωθούν και να αντιληφθούν νέες καταστάσεις και να τις συσχετίσουν με την ήδη προϋπάρχουσα γνώση τους. Επίσης, ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο αποτελεί το λεξιλόγιο των λαϊκών παραμυθιών, το οποίο κυριαρχεί στα παραμύθια βρίσκεται σε αρμονία με τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις των μαθητών και αυτό επιτρέπει την ευκολότερη ενασχόληση των μαθητών με τη γλώσσα. Κατά τους Kagan & Britto (2005), το να παίζεις με τη γλώσσα θεωρείται βασική στρατηγική των μαθητών για να βιώσουν γλωσσικές εμπειρίες ενώ αποτελεί μια παιδοκεντρική δραστηριότητα που προωθεί τη μάθηση (Kagan & Lowenstein, 2004).

Τα λαϊκά παραμύθια σε συνδυασμό με τις ψηφιακές, αλλοδραστικές και παιγνιώδεις δραστηριότητες αποτελούν τον πιο αποτελεσματικό τρόπο γλωσσικής ανάπτυξης (Γρίβα & Χοστελίδου 2012, Παπαδόπουλος συν άλλοι, 2016). Ένας τέτοιος συνδυασμός διευκολύνει το σχηματισμό συναισθηματικών δεσμών και εστιάζει στη συμμετοχή του μαθητή και στην βίωση μιας ευχάριστης γλωσσικής εμπειρίας σε ένα «ασφαλές» και χαλαρό περιβάλλον μάθησης (Dryden & Rose, 1995; Dryden & Vos, 1997). Από τη μία, τα θέματα των λαϊκών παραμυθιών κινητοποιούν τους μαθητές σε πλαισιωμένες και γλωσσικά κατανοητές δραστηριότητες και εμπειρίες που τους βοηθούν να προβούν στην βαθιά και πολυδιάστατη επεξεργασία της

γλώσσας (Masuhara, 2005; Tomlinson, 2000) ενώ από την άλλη η χρήση των ψηφιακών εκπαιδευτικών εργαλείων, παρέχουν στους μαθητές πολλαπλές ευκαιρίες χρήσης της γλώσσας στόχου καλλιεργώντας τόσο τις προσληπτικές όσο και τις παραγωγικές γλωσσικές δεξιότητες τους.

### Ξενογλώσση Βιβλιογραφία

Dryden, G., Rose, C. (1995). *Fundamentals*. United Kingdom: Accelerated Learning Systems.

Dryden, G., Vos, J. (1997). *The Learning Revolution*. Auckland, NZ: The Learning Web

Ellis, G. & Brewster, J. (1990), *The Storytelling Handbook for Primary Teachers*. London: Penguin.

Griva, E. & Chostelidou, D. (2012), Additive bilingualism of immigrant children: Introducing a multisensory project in kindergarten. In H. Switzer D. Foulker (Eds), *Kindergartens: Teaching Methods, Expectations and Current Challenges*, 88. Nova Science publishers inc.

Griva, E. & Chostelidou, D. (2012). Additive bilingualism of immigrant children: introducing a multisensory project in kindergarten. In H. Switzer D. Foulker (Eds) *Kindergartens: Teaching Methods, Expectations and Current Challenges*, 83-104. Nova Science publishers, inc.

Hanlon, T. L (1999). General guidelines for teaching with folk tales, fairy tales, fables, ballads, and other short works of folklore. Retrieved 2012 from <http://www.ferrum.edu/applit/studyg/studygfolk.htm>

Kagan, S. L., & Britto, P. R. (2005). *Going global with indicators of child development*. UNICEF Final Report. New York: UNICEF.

Kagan. S. & lowenstein, A. (2004). School readiness and children's play: Contcmporary oxymoron or compatible option? In E. Zigler, D. G. Singer, & S. Bishop Josef (Eds.), *Childrtn 's play: Tht roolS ofreadill* (pp. 59-76). Washington. DC: Zero to Three Press.

Kersten, K., Drawing, M., Granados, J., Leloux, B., Lommel, A., Schneider, A., & Taylorm, S. (2010). How to Start a Bilingual Preschool, Practical Guidelines. In K. Kersten, A. Rohde, C. Schelletter, A.K. Steinlen (Eds.), *Bilingual Preschools: Best Practices* (pp. 77-101) .Trier: WVT.

Krashen, S (1999). *Condemned without a trial: Bogus arguments against bilingual education*. Portsmouth, NH: Heinemann.



LeFever, G. (2007). *Shooting the messenger*. Paper presented at the Annual Convention of the American Psychological Association, San Francisco, CA.

Long, M. H. (1985c). Input and second language acquisition theory. In S. M. Gass, & C. G. Madden (Eds.), *Input in Second Language Acquisition* (pp. 377-393). Rowley, MA: Newbury House.

Martinez, A.G. (2002). Authentic materials: an overview. In Karen's. Linguistic Issues. Retrieved from <http://www3.telus.net/linguisticsissues/authenticmaterials.html>.

Masuhara, H. (2005). Helping Learners to Achieve Multi-dimensional Representation in L2 Reading. *Folio*, 9(2), 6-9.

Mixon, M. & Temu, P. (2006), First Road to Learning Language through Stories. *English Teaching Forum* 44 (2).

Muñoz C. (2008). Symmetries and asymmetries of age effects in naturalistic and instructed L2 learning. *Applied Linguistics* 24/4: 578-596.

Papadopoulos, I. & Griva, E. (2016). Travelling around Greece with folk-stories: developing Greek language and cultural awareness to preschoolers with migration profile. *Theory and Research in Pedagogical Sciences*. Vol. 9, 113-136, URL: <http://periodiko.inpatra.gr>

Papadopoulos, I., Tzamali, D. & Karathanou, A., "With a multimodal push of a bilingual button: The use of ICTs for the development of productive language skills in school students with different cultural background. Published in the proceedings of *the 4th Panhellenic Central Macedonia Conference on the Use of ICT in Education*, Thessaloniki 2016

Parette, H. P., Hourcade, J. J., Boeckmann, N. M., & Blum, C. (2008). Using Microsoft\_ PowerPoint TM to support emergent literacy skill development for young children at risk or who have disabilities. *Early Childhood Education Journal*, 36(3), 233-239.

Quinn, C.N. (2005). *Engaging Learning: Designing e-Learning Simulation Games*. San Francisco: John Wiley & Sons.

Segers, E., & Verhoeven, L. (2005). Long-term effects of computer training of phonological awareness in kindergarten. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21, 17-27.

Shin, S. J. (2006), High-stakes testing and heritage language maintenance. In Kondo-Brown, K. (Ed.), *Heritage language development: Focus on east Asian immigrants*.

Tabors, P. and Snow, C. (1994). English as a second language in preschools. In F. Genesee (Ed.). *Educating second language children: The whole child, the whole curriculum, the whole community* (pp.103-125). New York: Cambridge University Press.

Tomlinson, B. (2000). Talking to yourself: the role of the inner voice in language learning. *Applied Language Learning*, 11(1), 123-54

### **Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία**

Μάγος, Κ. & Παναγοπούλου, Γ. (2013). Η αξιοποίηση του παραμυθιού στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας σε τάξεις μεταναστών. Στο:

[http://www.diapolis.auth.gr/diapolis\\_files/drasi9/ypodrasi9.2b\\_2013/](http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodrasi9.2b_2013/)  
(Προσπελάστηκε: 10/10/2015)

Μερακλής, Γ., (1999) Το λαϊκό παραμύθι. Κείμενα παραμυθολογίας. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Σεραφειμίδου, Α., Χατζηπαναγιωτίδη, Α., Χρίστου, Χ. (2003), Το Παραμύθι ως Μέσο Διδασκαλίας της Ελληνικής ως Δεύτερης/ Ξένης Γλώσσας, στο: Τρέσσου, Ε., Μητακίδου, Σ. (επιμ) Εκπαιδευτικοί Μιλούν Σε Εκπαιδευτικούς για τις Εμπειρίες τους. Εκπαίδευση Γλωσσικών Μειονοτήτων. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής

## **IV. ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ НАВЧАННІ НОВОГРЕЦЬКОЇ МОВИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

### **ВИДИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ НОВОГРЕЦЬКОЇ МОВИ**

*Жабко Катерина Олексіївна,  
асистент кафедри грецької філології та перекладу  
Маріупольський державний університет*

У сучасному світі у будь-якій сфері життя активно застосовуються інформаційні технології. Не є винятком і галузь освіти, в якій інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) почали відігравати важливу роль у процесі навчання. ІКТ, які забезпечують пошук, зберігання, опрацювання, передачу даних технічними засобами, займають одне з провідних місць в освітньому процесі, тому що дають можливість урізноманітнити заняття, підвищити мотивацію та пізнавальну активність студентів, індивідуалізувати процес навчання, розвивати навички самостійної роботи тощо [1].

У сучасному навчальному процесі використовуються різноманітні види та засоби ІКТ. Одним з видів ІКТ, які широко розповсюджені при викладанні будь-якої іноземної мови, зокрема новогрецької мови, є редактори, текстові та мультимедійних презентацій. Редактор мультимедійних презентацій (PowerPoint) може використовуватися студентами для підготовки як до семінарських, так і до практичних занять. Підготовка презентацій дає можливість студентам розвивати не тільки пізнавальні, а й творчі здібності. Використання електронних презентацій сприяє активізації інтересу студентів до навчального матеріалу, розвиває навички аналізу та синтезу інформації, допомагає навчитися вибирати основну інформацію з великого об'єму даних. Студент повинен переробити отримані дані для того, щоб стисло викласти основний та найбільш цікавий матеріал. Також робота з

мультимедійними презентаціями розвиває пам'ять, мислення та мовленнєві навички, тому що студент повинен запам'ятати та презентувати не тільки основний матеріал, а й додаткову інформацію іноземною мовою. Мультимедійні презентації широко використовуються і у позааудиторній діяльності студентів при підготовці до різних заходів, таких як концерти, вистави, виставки, тематичні вечори тощо.

Іншим видом ІКТ є різнопланове програмне забезпечення. При викладанні новогрецької мови активно використовується навчальна комп'ютерна програма «Λογισμεία». Це програмне забезпечення поділяється на чотири рівні – Граматику, Синтаксис, Орфографію та Словниковий склад [2]. Студенти самостійно виконують завдання з одного з розділів під керівництвом викладача, який контролює процес виконання вправ та засвоєння матеріалу студентами. Матеріал кожного розділу викладено в доступній формі, навігація є зручною та зрозумілою для користування, тренувальні вправи є цікавими та різноплановими. Завдяки даній програмі реалізується принцип індивідуалізації навчання.

До видів сучасних ІКТ відносяться також інтернет-технології. До них належать електронна пошта, чати, форуми, блоги, сайти, пошукові системи, платформи для мережеских курсів. Інтернет-технології дозволяють здійснювати пошук та систематизацію інформації, спілкуватися у реальному часі з носіями мови та навчатися на відстані. В останні роки поширення набувають платформи для мережеских курсів, які розширюють можливості дистанційної освіти та полегшують доступ до навчання для студентів, які з тих чи інших причин не мають можливості відвідувати курси. У Маріупольському державному університеті працює платформа для навчання Moodle, яка забезпечує комп'ютеризоване навчання, в тому числі дистанційне [3].

Однією з форм інтернет-технологій є онлайн-тренажери, які можуть використовуватися і як тренувальні вправи, і як засіб для контролю знань. Наприклад, на заняттях з синтаксису новогрецької мови використовуються онлайн-тренажери для закріплення знань студентів. Виконуючи вправи, студенти перевіряються свої знання та одразу мають можливість побачити та проаналізувати свої помилки.

Багато можливостей при викладанні новогрецької мови надають онлайн-словники. Сайт Πύλη για την ελληνική γλώσσα використовується на заняттях з практики усного та письмового мовлення, при підготовці до занять з домашнього та аналітичного читання, тому що має функцію пошуку в онлайн-словниках. При цьому пошук може бути не тільки простим, а й складним, тобто за декількома параметрами, що полегшує пошук необхідного матеріалу. Цей сайт є також корисним при підготовці курсових проектів та магістерських робіт, оскільки дозволяє працювати з корпусом текстів, художніх, публіцистичних, наукових, та, завдяки легкому у користуванні пошуку, знаходити матеріал для аналізу.

Отже, використання сучасних ІКТ у навчальному процесі, зокрема при викладанні новогрецької мови, є необхідною передумовою для підготовки висококваліфікованих фахівців, які здатні самостійно удосконалювати свої знання та навички та використовувати новітні технології для удосконалення процесу навчання.

#### **Список використаних джерел:**

1. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та їх роль в освітньому процесі [Електронний ресурс] // Osvita.ua – Режим доступу до ресурсу : <http://osvita.ua/school/method/technol/6804/>.

2. Λογομάθεια [Електронний ресурс] // Режим доступу до ресурсу : <http://tipolemos.aegean.gr/sxedia/GRAFDASKALOU/logomathiadown.htm>

3. Що таке Moodle [Електронний ресурс] // Режим доступу до ресурсу : <https://moodle.org/mod/page/view.php?id=8174>

# ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОЇ ПЛАТФОРМИ MOODLE ЯК ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИКЛАДАННІ НОВОГРЕЦЬКОЇ МОВИ В МДУ

*Рожкова Ірина Георгіївна,*

*старший викладач кафедри грецької філології та перекладу*

*Маріупольський державний університет*

Інформаційно-комунікаційні технології стали невід'ємною частиною життєдіяльності, що обслуговують потреби сучасного суспільства в самих різних сферах: від безперервної роботи життєво важливих установ і ділових структур (система безпеки, банківська справа, фінанси і т.д.) до багато чисельних соціальних мереж і розваг. Нові технології стрімко розвиваються і дозволяють нам виконувати завдання, які неможливо було вирішити кілька десятиліть тому []. Величезний вплив нові технології мають і на систему освіти.

Як зазначає Є. В. Копаєва, сучасний етап інноваційного розвитку системи освіти залежить від ефективності впровадження зазначених умов, таких як удосконалення ресурсної та матеріальної бази освітньої установи відповідно до державних освітніх стандартів, зростання рівня матеріально-технічного обладнання ВНЗ та підготовка майбутніх фахівців (у нашому випадку філологів, перекладачів, викладачів новогрецької мови) до роботи в нових умовах; орієнтація на попит всіх суб'єктів освітнього процесу та створення комфортних умов для ефективної реалізації нових освітніх стандартів сучасності [3].

З точки зору сучасних дослідників питання впровадження ІКТ у процес викладання іноземних мов, «в умовах використання сучасних електронних інформаційних ресурсів, мультимедійних та мережевих технологій в освітньому процесі» необхідно домогтися, щоб сучасна українська освіта відповідала «сучасним тенденціям світового розвитку» і «поточним та майбутнім викликам сучасного світу» [1].

Використання ІКТ на регулярній основі не просто дозволяє отримати доступ до важливої та об'ємної інформації з різних дисциплін навчального плану спеціальностей ВНЗ, а також безпосередньо сприяє формуванню життєво важливого досвіду – здатності використовувати різні цифрові інструменти. Даний навик не поступається за своєю

значущістю таким базовими навичкам, як вміння рахувати, читати, писати і висловлювати свою думку.

Однією з областей застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті є дистанційне навчання або використання деяких його елементів, що забезпечує інтерактивну взаємодію студентів і викладачів в процесі навчання, надання студентам можливості самостійної роботи щодо опрацювання навчального матеріалу та демонстрацію студентам основного обсягу матеріалу, оцінку їх знань та вмінь, отриманих в процесі навчання.

Останнім часом однією з найбільш перспективних і популярних платформ в сфері освіти, зокрема у ВНЗ, є платформа **Moodle - Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment**, що називається також «Системою управління курсами», «Системою управління навчанням» або «Віртуальним навчальним середовищем». Даний освітній ресурс надає можливість інтерактивного навчання за допомогою інфраструктури, яка дозволяє:

- авторизувати користувачів (що дозволяє управляти процесом навчання);

- розподілити повноваження (контроль доступу; гнучке налаштування ролей учасників навчального процесу; призначення і скасування повноважень, доступів до матеріалів і функцій системи);

- створити контейнери для викладки навчальних автентичних матеріалів, що підтримують специфічні види контенту (тексти, веб - сторінки, аудіо -, відео-, та інші файли; тести з автоматичною перевіркою; інтерактивні навчальні матеріали, які взаємодіють з платформою через API; глосарії з автоматичним підсвічуванням (що особливо є актуальним та необхідним у процесі викладання лекційних курсів у ВНЗ, зокрема ми маємо можливість спостерігати це на прикладі лекційних курсів, що розробили під час проходження курсів підвищення кваліфікації з системи Moodle викладачі кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету, коли було розроблено дистанційні курси з викладання таких лекційних дисциплін як Лексикологія новогрецької та української мов, Методологія наукового дослідження для студентів-перекладачів, Історія грецької мови, Лінгвокраїнознавство грецької мови та ін.);

- підключитися до зовнішніх освітніх ресурсів по одному із стандартів взаємодії;

- спілкуватися з користувачами (розсилки; прямі текстові повідомлення; форуми; збір, облік, перевірка на плагіат, рецензування та оцінювання робіт студентів; опитування та анкетування; вебінари і відеоконференції);

- аналізувати і зберігати результати навчання (журнал дій користувачів в системі; збереження оцінок і розрахунків підсумків; портфоліо учня корпусу, обмін даними з портфоліо з зовнішніми системами);


- взаємодіяти з мобільними клієнтами, тощо. [2, 3]

Прикладом успішної реалізації ІКТ в навчальному процесі стала розробка таких цікавих елементів платформи Moodle як організація вебінарів, інтерактивних елементів курсу та різного виду тестових завдань, зокрема множинного вибору, а також розробка та подальше використання цілої низки тренувальних вправ, можливість використання яких надає платформа Moodle. Особливий інтерес викладачів кафедри викликали завдання, які можливо розробляти при використанні програми LearningApps. Також онлайн тести, які складаються, редагуються та керуються викладачем, дозволяють оперативно перевіряти рівень засвоєння навчального матеріалу. У програму даного елемента курсу зазвичай закладаються питання різних типів: множинного вибору, коротка відповідь, ессе, відповідь «вірно / невірно» тощо.

Далі наведемо приклад деяких інтерактивних елементів, які були використані при складанні дистанційного курсу з Історії грецької мови для студентів 3 курсу спеціальності «Філологія. Мова та література (новогрецька)»:



 Презентація курсу

 Глосарій

Подаються основні терміни, поняття з курсу, прізвища вчених та дослідників, які згадуються в курсі.

### **МАТЕРІАЛИ З КУРСУ**

 [Короткий нарис з історії грецької мови / Η επιτομή στην ιστορία της ελληνικής γλώσσας](#)

Екскурс до історії грецької мови (автор: доктор філ.наук, Панайтотіс Філос), надається коротка інформація щодо кожного з етапів розвитку та формування грецької мови.

 [Г.Бабіньотіс стаття "Особливості грецької мови"/ Γ.Μπαμπινιώτης "Ιδιαιτερότητα της ελληνικής γλώσσας"](#)

 [Короткі відомості з історії грецької мови \(допоміжні матеріали\)](#)

Таким чином, можемо зробити висновок, що впровадження цифрової платформи Moodle сприяє розвитку професійних компетенцій викладачів іноземних мов, що дозволяють використовувати новітні комп'ютерні і мобільні технології для організації інноваційного освітнього процесу, розробки інтерактивних методів навчання і новітніх форматів завдань, створення дистанційних курсів та електронних навчальних ресурсів, підвищення мотивації учнів.

### **Список використаних джерел:**

1. Бояркина Л.А. Инновационные информационные технологии обучения как средство формирования профессионализма преподавателя/ Л.А. Бояркина, Л.П. Ледак// Проблемы и перспективы развития образования. – 2014. – № 31. – С. 40-44.
2. Войцех Р.М. Використання ТЗН та комп'ютерної техніки/ Р.М. Войцех// Освітнянський вісник, смт. Чорнобай. – № 7. – 2010.
3. Копаева Е. В. Использование современных образовательных технологий в обучении информатики/ Е.В. Копаева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота. – 2016. – № 6 (60): в 3-х частях. Ч. 3. – С. 195-198.

# ВИКОРИСТАННЯ ПОДКАСТІВ У НАВЧАННІ НОВОГРЕЦЬКОЇ МОВИ З МЕТОЮ ФОРМУВАННЯ АУДИТИВНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ

*Сніговська Оксана Володимирівна,*

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри міжнародних відносин,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова*

*Малахиті Андрій Васильович,*

*старший викладач кафедри міжнародних відносин,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова*

Зважаючи на актуальність означеного питання, дослідження присвячено розгляду особливостей використання подкастів як сучасної інформаційно-комунікаційної технології навчання новогрецької мови студентів. Схарактеризовані дидактичні можливості подкастів у навчально-виховному процесі вишу, подана класифікація і наведені приклади медіа-файлів, корисних у формуванні аудитивних умінь майбутніх фахівців.

Під поняттям «аудитивні вміння студентів» автори розуміють здатність майбутніх фахівців свідомо сприймати інформацію новогрецькою мовою з різних аудіо- і відеоджерел із відповідною мовленнєвою реакцією і коректною письмовою фіксацією. Так, формування аудитивних умінь студентів стає більш ефективним у разі максимального занурення слухачів вишу в активну різноджерельну аудитивну діяльність новогрецькою мовою, зокрема через використання подкастів.

Як слушно зауважує О. Лисак, «використання подкастів у викладанні іноземної мови [...] вирішує дві проблеми. По-перше, вітчизняні підручники часто містять лише лексичний, граматичний матеріал та тексти для читання і обговорення. Таким чином, студенти позбавлені можливості сприйняття іноземної мови на слух, окрім мовлення вчителя або однокласників. Технічне забезпечення аудиторій часто є недостатнім – нестача комп'ютерних аудиторій, програвачів змушують викладача відмовитись від аудіювання на заняттях з іноземної мови. По-друге, було підраховано, що навіть за умов

використання зарубіжних підручників, час, відведений безпосередньо на аудіювання [...], не є значним» [4].

Отже, подкастинг має розширювати освітні можливості викладачів та студентів. Сам термін «подкаст» походить від назви mp3-плеєра фірми Apple «iPod» і другої частини складного слова «broadcast», що перекладається з англійської мови як «транслявання». Подкастами називають цифрові медіа-файли у форматах MP3, MP4, MOV, OGG, FLV, що розповсюджуються за допомогою Інтернету з метою їх подальшого відтворення на портативних медіа-програвачах і персональних комп'ютерах. Від терміну «подкаст» існують похідні визначення, такі як «подкастер» (автор або ведучий подкасту) і «подкастинг» (спосіб поширення звукової або відео інформації в Інтернеті).

Аналіз сучасних досліджень довів, що подкастинг дедалі частіше використовується в галузі освіти. Як спосіб поширення медіа-файлів він виник у 2004 році. Проблемі використання подкастів під час вивчення іноземних мов свої праці присвячували Г. Дуденей, Н. Муліна, Н. Хоклі, В. Черниш, Б. Шуневич та інші. У 2008 році було опубліковано наукове дослідження Gilly Salmon і Palitha Edirisingha «Podcasting for Learning in Universities», в якому автори ґрунтовно розглянули дидактичні можливості використання подкастів саме у вишах [2, с. 89].

Наразі не існує спільного визначення видового складу подкастів. За найбільш розповсюдженою класифікацією вони розподіляються на аудіо-, відео- та скрінкасти. Перші активізують слухове сприйняття, другі – візуальне, що сприяє кращому запам'ятовуванню інформації. Треті, скрінкасти від англ. screen (екран), слугують трансляції записів/скріншотів і коментарів/пояснень того, що відбувається на екрані. Вирізняють також автентичні подкасти (створені носіями мови), освітні/навчальні та методичні (технічні), що пояснюють прийоми використання подкастів у навчально-виховному процесі, тощо. В аспекті формування іншомовної комунікативної компетентності студентів факультетів іноземних мов визначають лінгвістичні, соціолінгвістичні, соціокультурні та стратегічні подкасти.

Дидактичний потенціал подкастів як сучасної інтернет-технології базується на основних технічних і дидактичних характеристиках, а саме: актуальності та інтерактивності, автономності та мобільності технічного

засобу, автентичності, багатофункціональності та багатоканальному сприйняттю, продуктивності та компетентності у галузі медіа [3, с. 178-179].

Серед переваг використання подкастів у навчанні іноземної мови, погоджуючись з дослідницею Н. Кардашовою, наголосимо на загальнодоступності та безкоштовності; урізноманітненні ресурсів для дистанційного навчання; інформативності, творчій подачі матеріалу; ознайомленні з різними акцентами та варіантами іноземної мови, розвитку лінгвістичного кругозору, здатності студентів адаптуватися до індивідуальних особливостей, а саме вимови мовця; різноманітності подкастів; джерелі мовленнєвих кліше (усталених виразів); покращенні ефективності самостійної роботи студентів тощо [3, с. 184].

Як правило, подкасти мають певну тематику і періодичність видання. Наприклад, Н. Грицик виділяє такі жанри подкастів, як-от: аудіоблоги, музика, техніка, комедіподкаст, аудіокниги, освітні подкасти, новини, політика, радіовистави і шоу, спорт [1, с. 25].

Технологія роботи з будь-яким подкастом в аудиторії характеризується триступеневою послідовністю у діях викладача і студентів, відповідно до класичної моделі навчання аудіювання: 1) попередня настанова викладача і завдання для аудиторії; 2) процес сприйняття та осмислення інформації подкасту; 3) контроль розуміння почутого/побаченого студентами матеріалу [5, с. 161].

Наразі багато друкованих видань, сайтів навчальних закладів, освітніх центрів, подкаст-терміналів тощо пропонують власні подкасти як фахової, так і загальної спрямованості. Тематика та їхній обсяг надзвичайно різноманітні, тому вони можуть бути використані на різних етапах вивчення новогрецької мови.

Зокрема, корисними для студентів-філологів вбачаються подкасти на університетських платформах Греції та Кіпру, а саме:

Національний університет імені І. Каподістрії (м. Афіни):

[http://elearninguoa.org/course/arts-culture-greek-language/modern-greek-non-greek-speakers?utm\\_source=facebook&utm\\_medium=cpc&utm\\_content=post\\_11\\_5&utm\\_campaign=FB\\_Modern\\_Greek](http://elearninguoa.org/course/arts-culture-greek-language/modern-greek-non-greek-speakers?utm_source=facebook&utm_medium=cpc&utm_content=post_11_5&utm_campaign=FB_Modern_Greek);

Салонікський університет імені Аристотеля:

<http://auth.gr/news/anouncements/18083>,  
[http://smg.web.auth.gr/wordpress/?page\\_id=4632](http://smg.web.auth.gr/wordpress/?page_id=4632);

Університет Никосії (Кіпр):

<https://www.unic.ac.cy/el/schools/distance-learning/teaching-greek-speakers-other-languages-ma-3-semesters-distance-learning> тощо.

Питання формування аудитивної компетенції слухачів вишу з невисоким рівнем володіння новогрецькою мовою в межах їхньої самостійної роботи може вирішуватися використанням подкастів медіа-сайтів, на яких розміщені посилання на навчальні курси з фонетики і граматики новогрецької мови:

<http://www.topcyprus.net/greek/phonetics/phonetics-of-the-greek-language.html>,

<http://www.omniglot.com/writing/greek.htm>,<http://lingust.ru/>,

<http://www.lexigram.gr/lex/newg/#Hist0>,

<http://www.real-greece.ru/gramm/gramm.html>,

<http://www.foundalis.com/lan/grphdetl.htm>,

[http://www.academia.edu/4164660/Греческая\\_грамматика\\_в\\_таблицах\\_и\\_схемах](http://www.academia.edu/4164660/Греческая_грамматика_в_таблицах_и_схемах),

[http://www.neurolingo.gr/el/online\\_tools/lexiscope.htm](http://www.neurolingo.gr/el/online_tools/lexiscope.htm),

<http://moderngreekverbs.com/contents.html>,<http://ostrovkipr.info/site/life/74>,

[http://www.neurolingo.gr/el/online\\_tools/lexiscope.htm](http://www.neurolingo.gr/el/online_tools/lexiscope.htm) тощо.

До найпопулярніших джерел подкастів відносяться словники, книжки і підручники новогрецької мови (у форматі PDF, аудіокнижки, електронні книжки), а саме:

<http://www.twirpx.com/search/>,

<http://www.hcc.edu.gr/el/news/1-latest-news/291-kalei>,<http://www.snhell.gr>,

<http://www.hau.gr/?i=learning.en.podcasts-in-greek>,

<http://www.twirpx.com/library/audio/greek/>,

<http://www.dictionarist.com/greek>,

<http://www.mikrosanagnostis.gr/istoria.asp>,

<http://www.twirpx.com/files/languages/greek/dictionaries/>,

[\[language.gr/greekLang/modern\\\_greek/tools/lexica/index.html\]\(http://www.greek-language.gr/greekLang/modern\_greek/tools/lexica/index.html\),](http://www.greek-</a></p></div><div data-bbox=)

[http://new\\_greek\\_russian.academic.ru](http://new_greek_russian.academic.ru),

<http://www.pi-schools.gr/books/dimotiko/>,  
<http://www.youtube.com/playlist?list=PLvev7gYFGSavD8P6xqa4Ip2HiUh3P7r5K>,  
<http://www.openbook.gr/2011/10/anoikth-bibliothkh.html>,  
<http://www.ebooks4greeks.gr/δωρεανελληνικα-ηλεκτρονικαβιβλια-free-ebooks>,  
<http://ebooks.edu.gr/new/allcourses.php>,  
<http://library.ferghana.ru/kavafis/main.htm>,  
<http://www.twirpx.com/library/children/fairytales/greek/> тощо.

Для сертифікації студентів з новогрецької мови на рівнях А1-Г2 рекомендуємо використовувати наступні подкасти, з розміщеними на них словниками, граматикою, вправами на розуміння усного та письмового мовлення, тестами, завданнями іспитів, як-от:  
<http://www.greek-language.gr/certification/tests/index.html>,  
<http://hfcodessa.org/uk/>, <http://www.frederick.ac.cy/latest-news-fu/2253>  
тощо.

Подкасти з нижчезазначених сайтів доцільно використовувати для дистанційного вивчення новогрецької мови (відеокурси, вебінари, навчання через Skype, кореспондентське навчання):

<https://www.youtube.com/watch?v=Hm65v4IPsl8>,  
<http://www.bbc.co.uk/languages/greek/guide/>,  
[http://www.parta.com.ua/ukr/edu\\_online/languages/greek/](http://www.parta.com.ua/ukr/edu_online/languages/greek/),  
<https://www.youtube.com/watch?v=irvJ-ZWp5YA>,  
<https://www.youtube.com/watch?v=x5WtE8WrpLY>,  
<https://www.youtube.com/watch?v=gtmBaIKw5P4>,  
<https://www.youtube.com/channel/UCnUUoWRBIEcCkST59d4JPmg>  
тощо.

Серія перелічених подкастів – це лише деяка частина з того, що пропонується користувачам Інтернету, однак і вона добре ілюструє багатогранність подкастів як допоміжних засобів формування рецептивних аудитивних умінь майбутніх фахівціву роботі з фонетичним, лексичним і граматичним матеріалом.

Визначене вище дає підстави стверджувати, що використання подкастів для навчання студентів новогрецької мови удосконалює зміст навчання, методи та організаційні форми навчально-виховного процесу вищу, забезпечує високий науковий і методичний рівень викладання

новогрецької мови, індивідуальний підхід у навчанні, а також підвищує ефективність подання автентичного матеріалу про Грецію і Кіпр.

### Список використаних джерел:

1. Грицик Н. В. Технологія подкастинг у викладанні іноземної мови (за професійним спрямуванням) / Н. В. Грицик // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 124. – С. 24-26. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2015\\_124\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_124_8)

2. Дробіт І. М. Використання подкастів при викладанні англійської мови за професійним спрямуванням / І. М. Дробіт // Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. – 2011. – №5(2). – С. 89-92. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vldubzh\\_2011\\_5%282%29\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vldubzh_2011_5%282%29_17)

3. Кардашова Н. В. Англомовний подкаст як засіб формування компетентності в аудіюванні студентів мовних спеціальностей. – Режим доступу: [file:///C:/Users/user/Downloads/69621-144788-1-SM.pdf /](file:///C:/Users/user/Downloads/69621-144788-1-SM.pdf/)

4. Лисак О. Б. Впровадження подкастів як засобу формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх економістів. – Режим доступу : <http://er.nau.edu.ua/.../Стаття%20використання%20подкастів.pdf>

5. Сысоев П. В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий : [учебно-методическое пособие для учителей, аспирантов и студентов.] / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев / – Ростов н/Д: Феникс; М : Глосса-Пресс, 2010. – 182 с.

**Η ΨΗΦΙΑΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΟΥ ΑΙΣΩΠΕΙΟΥ ΜΥΘΟΥ  
«ΤΟ ΛΙΟΝΤΑΡΙ ΚΑΙ ΤΟ ΠΟΝΤΙΚΙ» ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΤΗΣ  
ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΑΠΟ ΑΛΛΟΔΑΠΟΥΣ ΕΥΕΛΠΙΔΕΣ**

*Ασημόπουλος Παναγιώτης  
Λέκτορας Ελληνικής Γλώσσας  
Διδάκτορας Σερβικής Γλώσσας και Φιλολογίας  
Στρατιωτική Σχολή Ευελπίδων*

### **Εισαγωγή**

Αναμφίβολα η επιτυχής διδασκαλία ανακλύπει ως ουσιαστική απόρροια του εποικοδομητικού συγκερασμού παραδοσιακών πρακτικών και σύγχρονων μεθόδων, μα και της δυναμικής αξιοποίησης επικαιροποιημένων παιδαγωγικών πορισμάτων. Ωστόσο, στην εποχή μας ο αδιάλειπτος καταϊγισμός πληροφοριακών δεδομένων συνάδει με την αδήριτη ανάγκη για υιοθέτηση ευέλικτων εφαρμογών που προκαλούν την αυτόβουλη ψυχοπνευματική κινητοποίηση των μαθητών και ενισχύουν τη μη δασκαλοκεντρική μάθηση.

Τέτοια αγαστή σύζευξη και νομοτελειακή αποτελεσματικότητα παρουσιάζει το υψηλών προδιαγραφών Πρόγραμμα Διδασκαλίας της Νέας Ελληνικής ως ξένης στη Στρατιωτική Σχολή Ευελπίδων. Με τις πρωτοποριακές και τις διαρκώς ανανεώσιμες διδακτικές του στρατηγικές συμβάλλει στην ουσιώδη κατανόηση των εύχρηστων μορφοσυντακτικών εκφάνσεων του υπό εκμάθηση γλωσσικού κώδικα εκ μέρους των φιλοξενούμενων σπουδαστών. Επιπλέον θεμελιώνει την εμπεριστατωμένη πρόσληψη των πρωτευόντων συντελεστών που διαμορφώνουν το δομολειτουργικό σύστημα της διδασκομένης γλώσσας, όπως ενσαρκώνεται στη γραπτή της έκφραση, αλλά και στην προφορική της αποτύπωση.

### **Βασικές πτυχές της ταυτότητας των παραμυθιών**

Η απaráμιλλη σε χωροχρονικό βεληγεκές σπουδαιότητα των ευφάνταστων αφηγηματικών δημιουργιών, των παραμυθιακών ιστοριών αιτιολογήθηκε έξοχα από τον Ευάγγελο Παπανούτσο: «Ό, τι αργότερα θα προσπαθήσει να ενσταλάξει μέσα στην ψυχή του νέου η αγωγή μεθοδικά με μέσα τελειότερα και πολυπλοκότερα, για να οξύνει την αντίληψή του, να πλουτίσει την εμπειρία του, να καλλιεργήσει την ευαισθησία του και γενικά



να πλατύνει και να βαθύνει το πνεύμα του – αυτό αρχίζει κιόλας να το κάνει το παραμύθι με το δικό του τρόπο. Και είναι αξιοθαύμαστο, γιατί δοκιμάζει να το κάνει με μια χαριτωμένη στην απλότητά της συγχορδία, που απλώνεται σε ολόκληρη την κλίμακα των πνευματικών απαιτήσεων. Για όλες τις ψυχικές λειτουργίες προνοεί: οδηγεί την αντίληψη, τρέφει τη μνήμη, διεγείρει τη φαντασία, αλλά και την κρίση γυμνάζει και το συναίσθημα καλλιεργεί με απώτερο σκοπό να προπονήσει τη βούληση, καθώς αυτή ετοιμάζεται να αποτολμήσει το μεγάλο άλμα: από το ενστιγματικό να πηδήσει και να κινηθεί στο συνειδητό επίπεδο της ζωής».

Πράγματι η ενδελεχής εξέταση των δομικών συνιστωσών (πλοκή, χαρακτήρες, σκηνικό, ύφος, επιμύθιο) τέτοιου πολυσημικού κειμένου προλειαίνει την όξυνση της κριτικής σκέψης. Σταδιακά τονώνεται η αφαιρετική ικανότητα, καθώς ανεπαίσθητα αποκαλύπτονται οι αιτιοκρατικοί δεσμοί των εξελικτικών φάσεων του παραμυθιού, ενώ διαφαίνεται η χρονολογική αλληλουχία των παρατεθέντων συμβάντων. Με παιγνιώδη τρόπο το λεξιλογικό υπόβαθρο εμπλουτίζεται αισθητά. Η εσκεμμένα χαρακτηριστική απλότητα στις ενδοπροτασιακές μορφές συνυφαίνεται με ανάλογη γλωσσική έκφραση που αφενός αντικατοπτρίζει το αγαστό εύρος των εννοιολογικών αποχρώσεων, αφετέρου προσφέρει τον απαραίτητο δυναμισμό, ώστε ο εξοικειωμένος αποδέκτης να διατηρείται σε γόνιμη διανοητική εγρήγορση. Έτσι τα ενδοκειμενικά, μυθοπλαστικά ερεθίσματα μετουσιώνονται είτε σε εξατομικευμένες διασκευές είτε σε ομαδοσυνεργατικές ανασυνθέσεις υψηλού μεταγνωστικού επιπέδου.

### **Ηλεκτρονική παρουσίαση του μύθου «Το λιοντάρι και το ποντίκι»**

Η εναρμονισμένη με την Τεχνολογία Πληροφοριών και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) ανάλυση του αισώπειου μύθου πρωταρχικά εδράζεται στη σαφή βεβαιότητα περί καθολικής του γνώσης από όλους τους Ευέλπιδες. Προϋποθέτει την απρόσκοπτη επικοινωνία όλων των ενεργών φορέων της διδακτικής διαδικασίας (πομπός: ένας «Foreign Language and Intercultural Competence Teacher» ή διαπολιτισμικά ικανός καθηγητής δεύτερης / ξένης γλώσσας – δέκτης: αλλόγλωσσοι διδασκόμενοι), ενώ υπαγορεύει τη συνειδητή συσχέτιση του αλληγορικού περιεχομένου με την καθημερινή βιωματική πράξη των σπουδαστών.

Το μοντέλο κειμενικής επεξεργασίας συνίσταται από:

(1) την καθοδηγητική στοχοθεσίας εισαγωγή·

(2) την άμεση γνωστοποίηση της διδακτικής ενότητας·

(3) την εκφραστική ανάγνωση·

(4) τη διεξοδική συζήτηση για το συμβάν·

(5) την πολύπλευρη ανάλυση: ο θεματικός άξονας, τα γεγονότα και οι καταστάσεις, οι πρωταγωνιστικές μορφές, η σύγκριση των ανθρώπινων και των ζωικών ιδιοτήτων, ο διαχωρισμός του πλασματικού «φαινεσθαι» από το πραγματικό «είναι», η αναλογία με τη ζωή, η ανίχνευση της αλληγορίας·

(6) την ανατροφοδοτική γενίκευση·

(7) την ανεξάρτητη δημιουργική εργασία των σπουδαστών·

(8) τις ασκήσεις εξάσκησης και εμπέδωσης.

Τις δυνατότητες εφαρμογής των ΤΠΕ στη διδακτική πράξη που αφορά την ερμηνεία λογοτεχνικού κειμένου θα αναδείξουμε μέσω του γνωστού αισώπειου μύθου «*Το λιοντάρι και το ποντίκι*». Τα κριτήρια επιλογής του είναι: η γλωσσική του απλότητα· η επανάληψη γραμματικών φαινομένων και συντακτικών δομών· η μικρή έκταση που ωφελεί την οικονομία του χρόνου· η δύναμη των συμβολισμών που διασφαλίζουν πολλαπλές ερμηνείες· η οικουμενική του υπόσταση.

Επιστρατεύουμε ηλεκτρονικό υπολογιστή και προβολέα. Αναγκαία, μα όχι αυστηρά δεσμευτική κρίνεται η εκτίμηση τεσσάρων προϋποθέσεων:

(1) οι ιδιαιτερότητες που εκπορεύονται από το λογοτεχνικό είδος και την εσωτερική του διάρθρωση·

(2) το γλωσσικό επίπεδο των συμμετεχόντων·

(3) οι προκαθορισμένοι διδακτικοί στόχοι·

(4) οι σύγχρονες μεθοδολογικές απόψεις για το πλάνο διδασκαλίας.

Στο εισαγωγικό μέρος του μαθήματος στην οθόνη προβάλλεται τρισδιάστατο σταυρόλεξο, συνοδευόμενο από επεξηγηματικούς ορισμούς. Με τη διακριτική ενθάρρυνση του διδάσκοντος οι ορθές απαντήσεις των διδασκομένων αποκαλύπτουν τα κρυμμένα πεδία. Ενώ στη διαφάνεια υπάρχει μικρής έκτασης κείμενο ακολουθούν η συνειρμική παράθεση των διακριτών στοιχείων των κυρίαρχων ζώων, αλλά και διαδοχικές ερωταποκρίσεις: «*Πού ζουν τα λιοντάρια και πού βρίσκουμε ποντίκια;*»· «*Μπορείτε να περιγράψετε τα δύο ζώα;*»· «*Ποιος και γιατί λέμε ότι είναι ο βασιλιάς των ζώων;*»· Καταλήγουμε στην αυθόρμητη κοινοποίηση του εξεταζόμενου θέματος.

Το κύριο μέρος του μαθήματος αρχίζει με την υπό ετερόκλητου χρωματισμού της φωνής αργή ανάγνωση του μύθου. Τη βραχεία ψυχολογική διακοπή διαδέχονται οι αλληλοερωτήσεις των σπουδαστών που φωτίζουν τις

αποκομισθείσες εντυπώσεις τους αναφορικά με τα βαθύτερα κίνητρα των πρωταγωνιστικών προσώπων, αλλά και την αδρομερή σκιαγράφηση των δευτερευόντων ηρώων: *«Γιατί ονομάζεται έτσι αυτός ο μύθος;»· «Ποιες είναι οι θετικές ή οι αρνητικές σας εντυπώσεις;»· «Τι σας εξέπληξε;».*

Κατά τη νοηματική προσέγγιση η προσοχή επικεντρώνεται στο περιεχόμενο και στα απορρέοντα διδάγματα. Εύλογα καίριας συμβολής θεωρούνται τα στοχευμένα ερωτήματα που με την αμιγώς ενθαρρυντική χροιά τους θα λειτουργήσουν ως στέρεο εφαλτήριο για περαιτέρω εμπάθυση: *«Ποιες είναι οι στοιχειώδεις και ποιες οι ήσσονες μορφές του αισώπειου μύθου;»· «Ποια ήταν η εξωτερική εικόνα του λιονταριού και του ποντικιού;»· «Ποια ευφυή επιχειρήματα εξέφρασε το άμοιρο ποντίκι στο πανίσχυρο λιοντάρι, ώστε να γλιτώσει από το βέβαιο θάνατο;»· «Πού οφείλεται η επιδεικνυόμενη εοσπλαχνία του λιονταριού;»· «Ποια ήταν η ψυχολογική κατάσταση του παγιδευμένου λιονταριού;»· «Με ποιο αξιοθαύμαστο τρόπο το ταπεινό ποντίκι βοήθησε το περήφανο λιοντάρι;»· «Πώς φέρθηκε στο σωτήρα του το απελευθερωμένο ποντίκι;».*

Με το ποιοτικό πρόσημο της διεξαχθείσας ανάλυσης συναρτάται η επίτευξη του βασικού στόχου που σχετίζεται με την ενδυνάμωση της προσληπτικής ικανότητας και τη βελτίωση των δεξιοτήτων ακρόασης. Επιπλέον οι ενσωματωμένες στην αλληγορία διαχρονικές αλήθειες νοηματοδοτούν την έμμεση παρότρυνση προς τους εθνοπολιτισμικά διαφορετικούς Ευέλπιδες για ενδοσκόπηση και οριοθέτηση των ηθικών αξιών που ρυθμίζουν τις πράξεις τους και κατ' επέκταση περιγράφουν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις, εντός και εκτός Σχολής. Έτσι δύνανται να προβαίνουν σε αυτόνομη εξέταση της αυθεντικής φιλαλληλίας τόσο από ψυχοσυναισθηματικής οπτικής όσο και σε ρεαλιστικό επίπεδο.

Συμπληρωματικά ως δυναμικό μέσο ενίσχυσης της ανοικτής επικοινωνίας και της αμοιβαίας αποδοχής, αλλά και ως αξιόπιστο εργαλείο διερεύνησης της συνολικής ενεργοποίησης από τους ίδιους τους εκπαιδευομένους λαμβάνει χώρα η ανά ζεύγη σύντομη συνέντευξη.

### **Καταληκτικές επισημάνσεις**

Οι ιδιαίτερες συνθήκες του καθημερινού συγχρωτισμού στη Στρατιωτική Σχολή Ευελπίδων, η άμεσα επιθυμητή ανταπόκριση των αλλοδαπών σπουδαστών σε σύνθετες γλωσσικές περιστάσεις, αλλά και εν γένει οι υψηλού επιπέδου ακαδημαϊκές απαιτήσεις επιβάλλουν την επικοινωνιακή προσέγγιση ως την πλέον ενδεδειγμένη για τη διδασκαλία της

Νέας Ελληνικής ως ξένης γλώσσας.

Παράλληλα τα πολυεδρικά επιτεύγματα που η Τεχνολογία Επικοινωνιών και Πληροφοριών (ΤΠΕ) προβάλλει αντιμετωπίζονται ως αναπόσπαστο κομμάτι της ζωής όλων μας και ως κυρίαρχο εφόδιο της σύγχρονης εκπαίδευσης. Η μεθοδική τους εφαρμογή αποκρούει τις τυπικές αδυναμίες της παραδοσιακής διδασκαλίας. Αμείωτο καθίσταται το διαδραστικό ενδιαφέρον των σπουδαστών που ανακαλώντας προγενέστερα ερεθίσματα επιτυγχάνουν τη συστηματική κατάκτηση της γλώσσας - στόχου.

Ως ιδιαίτερης λειτουργικότητας συνισταμένη τεκμαίρεται η παραμυθιακή αφήγηση που με την τρισυπόστατη (εκπαιδευτής - αλλοδαποί εκπαιδευόμενοι - πρωτογενές περιεχόμενο μύθου) της φυσιογνωμία διευκολύνει την κριτική πραγμάτευση των υπαρκτών μαθησιακών παραμέτρων· εστιάζει στο δραστικό έλεγχο των συναισθηματικών εμπειριών· πλαισιώνει τον εσωτερικό αναστοχασμό.

# Ο ΕΠΑΝΑΣΤΑΤΙΚΟΣ ΑΓΩΝΑΣ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ ΤΟ 1821 ΜΕΣΩ ΤΗΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

*Ελισάβετ Χατζηόλου,*

*Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Αγγλικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας  
Στρατιωτική Σχολή Ευελπίδων*

*Σταματία Σοφίου,*

*Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Γαλλικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας  
Στρατιωτική Σχολή Ευελπίδων*

## **Περίληψη**

Η παρούσα μελέτη αναλύει, εν συντομία, την Ελληνική Επανάσταση του 1821 με τη βοήθεια της Τεχνολογίας Πληροφοριών και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) με σκοπό να εδραιώσει τις γραμματικές και συντακτικές γνώσεις των φοιτητών στη νεοελληνική γλώσσα καθώς και την καλή εκφορά του λόγου τους στα ελληνικά. Η μέθοδος, που θα χρησιμοποιηθεί για να επιτευχθεί το έργο αυτό που θα βελτιώσει τις ικανότητες των φοιτητών στην καινούργια γλώσσα που προσπαθούν να κατακτήσουν, απαιτεί πρόσβαση στη νέα τεχνολογία, δηλαδή σε υπολογιστές, CD-ROMs, USB Flash Drives και σε μια οθόνη που θα πρέπει να υπάρχει, ή να τοποθετηθεί επί τούτου, στη τάξη. Οι εικόνες που θα εγκατασταθούν στους υπολογιστές των φοιτητών ή θα προβληθούν στην οθόνη της τάξης μαζί με την εμπειριστωμένη ανάλυση του καθηγητή, τη σχετική με το θέμα, θα συμβάλουν στην εδραίωση των αποκτηθέντων γνώσεων τους και θα κατευθύνουν τις προσπάθειές τους στην κατάκτηση του στόχου τους, που είναι μια επιτυχημένη επαγγελματική καριέρα στην Εκπαίδευση, στη Γλωσσολογία, στη Μετάφραση και στη Διερμηνεία.

**Λέξεις κλειδιά:** Ελληνική Επανάσταση, Οθωμανική Αυτοκρατορία, Φιλική Εταιρεία, Ιερά Συμμαχία, Διαφωτισμός, Ιερολοχίτες, φιλέλληνες, οπλαρχηγοί, Αλή Πασάς, άνισος αγώνας, βία, πόλεμος, τεχνολογία και υπολογιστές.

## Πρόλογος

Η Επανάσταση του 1821 είναι μια από τις πιο σημαντικές στιγμές στην ιστορία του ελληνικού έθνους. Μετά από τριακόσια-εξήντα-οκτώ (368) χρόνια υποταγής και σκλαβιάς στους Οθωμανούς, οι Έλληνες αποφάσισαν να πάρουν τα όπλα ενάντια στο τακτικό Οθωμανικό στρατό και να διατρανώσουν την απόφασή τους να ζήσουν ελεύθεροι ή να πεθάνουν. Η ελληνική επανάσταση, που ήταν ένα από τα σημαντικά γεγονότα της ευρωπαϊκής ιστορίας του 19<sup>ου</sup> αιώνα, έφερε τους αναμενόμενους καρπούς, δηλαδή την ανεξαρτησία και την ελευθερία των Ελλήνων, όχι μόνο γιατί η Οθωμανική Αυτοκρατορία έπνεε τα λοίσθια αλλά κυρίως γιατί ο ελληνικός λαός ήταν έτοιμος από καιρό να αποτινάξει τον ζυγό του.

## Κυρίως Θέμα

Οι σπόροι της επανάστασης είχαν σπαρθεί πολλά χρόνια πριν, επειδή, έτσι κι αλλιώς, οι Έλληνες δεν υπέκυψαν ποτέ στην απόλυτη υποδούλωση που απαιτούσε ο Οθωμανός κατακτητής λόγω των σημαντικών διαφορών των δύο λαών, όπως η διαφορά στη γλώσσα, στο θρήσκευμα και στον πολιτισμό. Αρκετές μικρότερες αποτυχημένες επαναστάσεις έλαβαν χώρα πριν τη μεγάλη, τη γενική επανάσταση, η οποία και έφερε το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα της απελευθέρωσης της Ελλάδας από την Οθωμανική καταδυνάστευση.

Οι αποτυχία των προηγούμενων επαναστάσεων οφείλονταν στο γεγονός ότι ήταν τοπικές, στερούνταν οργάνωσης, χρημάτων και τεχνικού υλικού. Κυρίως όμως η αποτυχία τους οφείλονταν στο γεγονός ότι συνδέθηκαν με την πολιτική των Μεγάλων Δυνάμεων, ήτοι της Μεγάλης Βρετανίας, Γαλλίας, Αυστρίας, Ρωσίας και Ιταλίας, οι οποίες χρησιμοποίησαν τους Έλληνες ως όργανά τους εναντίον της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας προκειμένου να εξυπηρετήσουν τους σκοπούς τους.



*Εικ. 1. Η Ελλάδα μέρος της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας το 1800.*

Τους σπόρους της επανάστασης έσπειραν στο δεύτερο μισό του 18<sup>ου</sup> αιώνα οι Έλληνες λόγιοι που ζούσαν στις παροικίες

της Δυτικής Ευρώπης που είχαν φιλοδυτικό προσανατολισμό. <sup>1</sup> Επηρεασμένοι από τον Ευρωπαϊκό Διαφωτισμό, που τάχθηκε υπέρ της ατομικής ελευθερίας και ενάντια στη τυραννική διακυβέρνηση και καταπίεση των λαών, οι Έλληνες λόγιοι συνέβαλαν στη διάδοση του Νεοελληνικού Διαφωτισμού που υποστήριζε τη διάδοση της ελληνικής παιδείας και την ιδέα της ύπαρξης ενός ελληνικού έθνους που ξεκινούσε από την αρχαία Ελλάδα, περιελάμβανε το Βυζάντιο και έφθανε σε ένα νέο, σύγχρονο, ανεξάρτητο ελληνικό κράτος.

Στην επανάσταση συνέβαλε η Φιλική Εταιρεία, η κλειστή, μυστική οργάνωση που ιδρύθηκε το 1814 στην Οδησό, σημαντικό λιμάνι του Εύξεινου Πόντου και μέρος της Ρωσικής Αυτοκρατορίας, επειδή εκεί υπήρχε μία οργανωμένη ελληνική παροικία. <sup>2</sup> Οι ιδρυτές της Φιλικής Εταιρείας, ο Εμμανουήλ Ξάνθος (Πάτμος 1772-Αθήνα 1852), γραμματικός και έμπορος, ο Νικόλαος Σκουφάς (1779-1818), έμπορος, και ο Αθανάσιος Τσακάλωφ (Άρτα 1790-Μόσχα 1851), πολιτικός, μούσαν τους συμπαθούντες του κινήματος στην Εταιρεία, ζητώντας τους να δώσουν όρκο πίστης στους σκοπούς της, και στη συνέχεια επικοινωνούσαν με κώδικες, ψευδώνυμα και συνθηματικές λέξεις.



*Εικ. 2. Το σύμβολο της Φιλικής Εταιρείας.  
Το σύνθημα της ήταν  
'Η Ελευθερία 'Η Θάνατος*

“Όταν οι τρεις Φιλικοί ξεκίνησαν τον προσηλυτισμό των συμπαθούντων για την ένταξη τους στην Εταιρεία, η συμμετοχή ήταν αρκετά περιορισμένη. Παρά τη προσχώρηση ενός μικρού αριθμού Ελλήνων πατριωτών, οι Φιλικοί συνέχισαν τις προσπάθειες τους κι αυτό επειδή πίστευαν ακράδαντα ότι η Ελλάδα έπρεπε να ανασυσταθεί με τη βοήθεια της στήριξης των απανταχού Ελλήνων αλλά και των φιλελληνικών ρευμάτων των λαών των χωρών της Ευρώπης.

Οι Φιλικοί επίσης πίστευαν ότι τίποτε δεν θα μπορούσε να σταματήσει την προσπάθειά τους ούτε κι αυτές ακόμα οι αντιδράσεις της Ιεράς Συμμαχίας (1815-1821), της τριμερούς συνθήκης μεταξύ Ρωσίας, Αυστρίας, Πρωσίας, Αγγλίας και Γαλλίας, που σκοπό είχε την αντίδραση των

ηγεμόνων των χωρών μελών αυτού του συνασπισμού ενάντια στις φιλελεύθερες τάσεις των λαών στην Ευρώπη, μεταξύ των οποίων συμπεριλαμβάνονταν και οι επιδιώξεις της Ελλάδας για ελευθερία, ανεξαρτησία και αποτίναξη του ξενικού ζυγού.

Οι Φιλικοί προσέβλεπαν στη συμπάρασταση των φιλελλήνων της Ανατολικής Ευρώπης που συμπεριελάμβαναν τον γνωστό Ρώσο ποιητή Αλέξανδρο Πούσκιν (1799-1837), αλλά και τους Έλληνες αξιωματικούς του τσαρικού στρατού που περιέβαλαν με συμπάθεια το ξεκίνημα της Επανάστασης παρά το γεγονός ότι γνώριζαν τη δέσμευση της Τσαρικής Ρωσίας σε σχέση με την Ιερά Συμμαχία.

Με τον καιρό, η πορεία ανάπτυξης της Φιλικής Εταιρείας έγινε πολύ ικανοποιητική. Το διάστημα 1814-1816, τα μέλη της αριθμούσαν περίπου τα 20. Ως τα μέσα του 1817, οι μνημένοι Φιλικοί, οι προερχόμενοι κυρίως από τους Έλληνες της Ρωσίας και της Μολδοβλαχίας, έφθασαν τους 30. Από το 1818 και μετά, σημειώθηκε μια μεγάλη αύξηση των Φιλικών ενώ μέχρι το 1820, η Εταιρεία είχε εξαπλωθεί σε όλες σχεδόν τις περιοχές της Ελλάδας και στις περισσότερες ελληνικές παροικίες του εξωτερικού. Οι μνημένοι υπολογίζονταν σε χιλιάδες, μολονότι μόνο 1096 ονόματα είναι γνωστά. Λίγο πριν την έναρξη της επανάστασης πάντως, το Μάρτιο του 1821, τα μέλη της Φιλικής Εταιρείας ανέρχονταν σε δεκάδες χιλιάδες.



*Εικ. 3. Ο όρκος του Θ. Κολοκοτρώνη του Διονύση Τσόκου (1821-1862).*

*Πίνακας του 1849.<sup>3</sup>*

Στις γραμμές της Φιλικής Εταιρείας συσπειρώθηκαν κυρίως έμποροι, αστοί, αλλά και διακεκριμένοι Έλληνες που εργάζονταν ως διοικητικά στελέχη στον κυβερνητικό μηχανισμό της Οθωμανικής αυτοκρατορίας: δημογέροντες ή κοινοτικοί άρχοντες των ελληνικών χριστιανικών κοινοτήτων· οπλαρχηγοί και κληρικοί - πρόσωπα που θα διαδραμάτιζαν σοβαρό ρόλο στον αγώνα για την ανεξαρτησία της Ελλάδας.



Μεταξύ αυτών ήταν και οι μετέπειτα ήρωες της Ελληνικής Επανάστασης, Θεόδωρος Κολοκοτρώνης (1770-1843), οπλαρχηγός από το Μοριά, Γρηγόριος Δικαίος ή Παπαφλέσσας (1788-1825), αρχιμανδρίτης, Αλέξανδρος Μαυροκορδάτος (1791-1865), πολιτικός και διπλωμάτης, οι Κουντουριώτηδες, Υδραίοι караβοκύρηδες, ο Γερμανός (1771-1826), μητροπολίτης Πατρών, ο Αλέξανδρος Υψηλάντης (1792-1828), πρίγκιπας και υπασπιστής του Τσάρου Αλέξανδρου Α' (1777-1825) της Ρωσίας, κ.ά.

Οι επαναστάτες αφορίστηκαν από τη σύνοδο του Πατριαρχείου της Κωνσταντινούπολης, την κεφαλή της Ορθόδοξης Εκκλησίας στην οποία υπάγονταν οι Έλληνες, αλλά παρ' όλα αυτά, οι οθωμανικές αρχές προχώρησαν σε σφαγές αμάχων και εκτελέσεις προυχόντων, συμπεριλαμβανομένου του Πατριάρχη Γρηγόριου του Ε' (1746-1821), με απώτερο σκοπό τον εκφοβισμό των Ελλήνων. Εκτός από τις αποτυχημένες εξεγέρσεις στην Ελλάδα, όμως, απέτυχε και η εκστρατεία του Πρίγκιπα Υψηλάντη στη Μολδοβλαχία παρά τη βοήθεια του Ιερού Λόχου, του στρατιωτικού σώματος που ο νεαρός ευγενής συγκρότησε από εθελοντές σπουδαστές των ελληνικών παροικιών της Μολδοβλαχίας αλλά και της Οδησού.

Παρά τις προβλέψεις του Υψηλάντη, που πίστευε ότι οι νεαροί φοιτητές θα αποτελούσαν την ψυχή του στρατού του, τους ονομάτισε Ιερολοχίτες, από το κλασικό όνομα του Ιερού Λόχου των Θηβών, οι νέοι αυτοί χάθηκαν στη Μάχη του Δραγατσανίου, στη Βλαχία (στη σημερινή Ρουμανία), το 1821, όταν τα οθωμανικά στρατεύματα τους εξόντωσαν. Εκτός από σαράντα περίπου νέους τους οποίους οι Τούρκοι κρέμασαν στην Κωνσταντινούπολη «προς γνώσιν και συμμόρφωσιν» των Ελλήνων.<sup>4</sup>



*Εικ. 4. Ιερολοχίτες. Πίνακας του Γερμανού ζωγράφου Πέτερ Φον Ες (1827).<sup>5</sup>*

Με τον ίδιο τρόπο, δηλαδή, σκοτώνοντας και αποδεκατίζοντας, οι Οθωμανοί κατέπνιξαν τις περισσότερες από τις επαναστατικές εστίες στην ηπειρωτική Ελλάδα, επειδή βρισκονταν κοντά στην Κωνσταντινούπολη, χωρίς όμως να καταφέρουν να καταστείλουν τις εξεγέρσεις στην Πελοπόννησο, στη Στερεά

Ελλάδα και στα νησιά του Αιγίου που ήταν μακριά από το κέντρο αποφάσεων των Οθωμανών και η καταστολή τους, με την αποστολή στρατιωτικών δυνάμεων, απαιτούσε χρόνο.

Τα επόμενα δύο χρόνια, οι Έλληνες νίκησαν τις στρατιές του Σουλτάνου Μαχμούτ Β' (1785-1839), οργανώθηκαν πολιτικά και απέκτησαν προσωρινή κεντρική διοίκηση. Είχαν προηγηθεί, η επιστράτευση των Ελλήνων στον κύριο ελλαδικό χώρο το 1821· η δημιουργία στρατοπέδων· η άφιξη πλοίου φορτωμένου με όπλα και προκηρύξεις από τη Φιλική Εταιρεία· και η ενσωμάτωση των πατριωτών, που κατέφθαναν στην Ελλάδα από τη Ρωσία και την Κωνσταντινούπολη, με τους γηγενείς στους οποίους και διέδιδαν ως ημέρα έναρξης της επανάστασης την 25<sup>η</sup> Μαρτίου 1821.



Εικ. 5. Χάρτης της Ελλάδας κατά την έναρξη της Ελληνικής Επανάστασης το 1821.

Τον ίδιο χρόνο, το 1821, για καλή τύχη των Ελλήνων, ο Αλή Τεπελενλής, Πασάς των Ιωαννίνων (1744-1822), δράχθηκε της ευκαιρίας να επαναστατήσει κατά του Σουλτάνου. Η αποσχιστική δράση του, ένα από τα κορυφαία παραδείγματα της διαφθοράς του Οθωμανικού

κράτους και των διασπαστικών τάσεων των ανθρώπων του Σουλτάνου, ήταν σύνηθες φαινόμενο της περιόδου που καταδεικνυε τη φθορά των ηθών και του κύρους της αυτοκρατορίας.<sup>6</sup>

Η Υψηλή Πύλη, το κτίριο που στέγαζε την κυβέρνηση του οθωμανικού κράτους, θεώρησε σπουδαιότερο το θέμα της ανταρσίας του Αλή Πασά και λιγότερο σημαντική την καταγγελία για την εξέγερση των Ελλήνων στη νότια Πελοπόννησο. Έτσι, οι αρχές της αυτοκρατορίας επικεντρώθηκαν στον κίνδυνο που δημιουργήθηκε για τη συνοχή της αυτοκρατορίας και ξεκίνησαν διαπραγματεύσεις με τον Αλή τον Ιανουάριο του 1822. Έπειτα από

συζητήσεις για την εξεύρεση λύσης, ο Αλή Πασάς παραδόθηκε για να σκοτωθεί, όμως, μετά από σύντομη συμπλοκή, από τον απεσταλμένο του Σουλτάνου - αν και κατ' άλλους, ο Αλή Πασάς δολοφονήθηκε από Έλληνες που μπήκαν σπίτι του και τον πυροβόλησαν, ενώ βρίσκονταν στον οντά του, από το κάτω πάτωμα.



Εικ. 6. Ο Αλή Πασάς του Joseph Cartwright (1819).<sup>7</sup>

Λίγους μήνες πριν, στα μέσα Μαρτίου του 1821, ο Παπαφλέσσας στην κεντρική Πελοπόννησο, όπου είχε τοποθετεί από την Φιλική Εταιρεία, ο Κολοκοτρώνης στη νότια Πελοπόννησο, στο χώρο ευθύνης του, και ο Οδυσσεάς Ανδρούτσος (1799-1825) στην Πάτρα ήταν έτοιμοι να αναλάβουν δράση. Άλλοι Φιλικοί ήταν στους διάφορους τόπους ευθύνης τους έτοιμοι να δώσουν το έναυσμα για την έναρξη του αγώνα παρά τις αμφιβολίες των προεστών που πίστευαν ότι το κλίμα δεν ήταν αρκετά επαναστατικό και ότι οι οπλαρχηγοί θα αποτύγχαναν και οι ίδιοι θα έχαναν τις περιουσίες τους και τα προνόμιά τους.



Εικ. 7. Η έναρξη της επανάστασης του Θεόδωρου Βρυζάκη (1865).<sup>8</sup>

Στην έναρξη του αγώνα, που αποφασίστηκε από τους οπλαρχηγούς και τους πιστούς στη Φιλική Εταιρεία, το μεγαλύτερο μέρος των ένοπλων δυνάμεων αποτελούσαν οι προεπαναστατικοί κλέφτες, οι αντάρτες, οι ανυπότακτοι, που κατέφευγαν στα βουνά και στην κλοπή για λόγους επιβίωσης, και οι αρματολοί, οι ένοπλοι Χριστιανοί που χρησιμοποιούσαν οι Οθωμανοί για τη τήρηση της τάξης. Με τη βοήθεια αυτών των δύο ένοπλων

μονάδων απελευθερώθηκε στις 23 Μαρτίου η Καλαμάτα στην Πελοπόννησο, ενώ, την ίδια ημέρα ξεσηκώθηκε και η Ρούμελη στην Κεντρική Ελλάδα.<sup>9</sup>

Η μελέτη των πρώτων γεγονότων της Επανάστασης καταδεικνύει ότι πολλοί προεστοί, διέθεσαν τις περιουσίες τους για να συνδράμουν τον αγώνα κατά των Οθωμανών, να δώσουν το έναυσμα για την Επανάσταση και να ξεκινήσουν οι πρώτες επιθέσεις κατά των Τούρκων. Χάρης αυτούς και στις δύο ένοπλες μονάδες, η επανάσταση επεκτάθηκε, με επιτυχία, τόσο στην Πελοπόννησο όσο και στην Ανατολική Στερεά αφού πολλές από τις πόλεις των επαναστατημένων περιοχών πέρασαν στον έλεγχο των επαναστατών.

Οι Οθωμανοί περιορίστηκαν στα κάστρα των περιοχών των επαναστατών και υπέστησαν τη στενή πολιορκία των Ελλήνων. Τα κάστρα ήταν επί το πλείστον κτισμένα στα ελληνικά παράλια και είχαν το πλεονέκτημα της δυνατότητας τροφοδοσίας από τη θάλασσα από τον οθωμανικό στόλο, εκτός από το κάστρο της Τρίπολης που βρίσκονται σε ηπειρωτική περιοχή της Πελοποννήσου. Πάντως, μέχρι το τέλος του Μαρτίου, οι μουσουλμάνοι των επαναστατημένων περιοχών είχαν απωθηθεί παρά την έντονη παρουσία του στρατού των Οθωμανών, τις πολλές μάχες που έλαβαν χώρα και την απώλεια πολλών οπλαρχηγών και των παλληκαριών τους.

Στις αρχές του Απριλίου, τα νησιά Ύδρα, Σπέτσες Πόρος, Σαλαμίνα, Αίγινα και Ψαρά ρίχτηκαν στον πόλεμο κατά των Τούρκων έχοντας ως βοήθεια τα πλοία τους τα οποία μετασκεύασαν από εμπορικά σε πολεμικά. Το αποτέλεσμα ήταν να καταφέρουν να κυριαρχήσουν στο Αιγαίο. Όχι μόνο γι' αυτό, αλλά και για έναν άλλο λόγο. Επειδή τα πυρπολικά που κατασκεύασαν οι Έλληνες πλοιοκτήτες ήταν ιδιαίτερα αποτελεσματικά. Όντας ελαφρότερα και πιο ευέλικτα από τα βαριά και δυσκίνητα οθωμανικά πλοία, τα ελληνικά καράβια, σταδιακά, αποτέλεσαν μεγάλη απειλή για τους Οθωμανούς. Εξ άλλου, οι Έλληνες υπερτερούσαν στη θάλασσα έτσι κι αλλιώς γιατί τα ελληνικά πληρώματα ήταν έμπειρα λόγω της προηγούμενης προϋπηρεσίας τους στα πλοία των Τούρκων και των Άγγλων στα Επτάνησα, τη στιγμή που τα τουρκικά σκάφη δεν διέθεταν πληρώματα ανάλογης ποιότητας.



Εικ. 8. Η πυρπόληση της τουρκικής φρεγάτας του Κωνσταντίνου Βολανάκη (1837-1907), έργο του 1882. <sup>10</sup>

Όπου εκδηλώθηκαν επαναστατικές ενέργειες, η Οθωμανική Αυτοκρατορία χρησιμοποίησε κάθε μέσον για να τις καταπνίξει επικαλούμενη την *ισλαμική σαρία* σύμφωνα με την οποία μια επανάσταση μέσα στην Οθωμανική Αυτοκρατορία επέτρεπε τη σφαγή των Χριστιανών, την απαγωγή των γυναικών, τον εξισλαμισμό των παιδιών και την αρπαγή της περιουσίας των επαναστατών. <sup>11</sup>

Επειδή όμως η συνοχή της αυτοκρατορίας δεν αποκαθίσταντο, οι Οθωμανικές αρχές ζήτησαν τη συνδρομή του Ιμπραήμ Πασά (1789-1848), διοικητή της επαρχίας της Αιγύπτου, ημιανεξάρτητης περιοχής της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας. Με τη συμβολή του μεγάλου και εκπαιδευμένου στρατού του και με συντονισμένες Τούρκο-Αιγυπτιακές επιχειρήσεις, οι Οθωμανοί κατάφεραν να περιορίσουν την επανάσταση το 1824 κυρίως λόγω των τάσεων των Ελλήνων να εμπλέκονται σε εμφύλιους πολέμους.



Εικ. 9. Μετά την καταστροφή των Ψαρών του Νικόλαου Γόζη (1900). <sup>12</sup>

Σημαντική ήττα υπέστησαν οι Έλληνες επαναστάτες κατά τη Σφαγή της Χίου τον Απρίλιο

του 1822. Είχε προηγηθεί ο ξεσηκωμός των κατοίκων του νησιού, στις 11 Μαρτίου 1822, με την απόβαση εκστρατευτικού σώματος των γειτόνων τους Σαμιωτών. Για αντίποινα, ο οθωμανικός στρατός κατέπλευσε στη Χίο και κατάσφαξε δεκάδες χιλιάδες Έλληνες κατοίκους του νησιού. Οι ιστορικοί αναφέρουν ότι ο πληθυσμός της Χίου ανερχόταν στους 120.000 κατοίκους, ενώ όταν η επιχείρηση έληξε στο νησί είχαν απομείνει περίπου 1.000 ή 2.000 χιλιάδες άνθρωποι και 20.000 είχαν διαφύγει με πλοία και βάρκες. Όσοι δεν πρόλαβαν να φύγουν ή δεν σφαγιάστηκαν από τα γιαταγάνια των Τούρκων, δηλαδή τα αγόρια και οι γυναίκες, αιχμαλωτίστηκαν και πουλήθηκαν σε παζάρια της Ανατολής από τους δουλεμπόρους.

Τον Ιούνιο του 1822, ο Έλληνας ναυτικός Κανάρης (Ψαρά 1792-Αθήνα 1877), σπουδαία μορφή του ναυτικού αγώνα στην ελληνική επανάσταση, ανατίναξε τη τουρκική ναυαρχίδα του οθωμανικού στόλου, ως αντίποινα, προκαλώντας πολλά θύματα μεταξύ των οποίων ο ναύαρχος Καρα Αλή, αξιωματικοί του και πολλοί ναύτες. Η επιχείρηση του Κανάρη είχε μεγάλη επίδραση στην κοινή γνώμη της Ευρώπης και στην ανάπτυξη του φιλελληνικού κινήματος αφού οι Ευρωπαίοι συνειδητοποίησαν τα συμβαίνοντα στην Ελλάδα και έδειξαν συμπάθεια προς τα θύματα και τους ήρωες ενός άνισου αγώνα. Παρ' όλη τη συμπαράσταση των ευρωπαϊκών λαών, όμως, το 1824, οι Οθωμανοί κατέστρεψαν τις νήσους Κάσο και Ψαρά (πατρίδα του Κανάρη) αποσκοπώντας στη τιμωρία αυτού και της οικογένειάς του.

*Εικ. 10. Η πυρπόληση της τουρκικής ναυαρχίδας από τον Κανάρη.  
Πίνακας του Νικηφόρου Λύτρα (π. 1866-1870).<sup>13</sup>*



Άλλο σημαντικό γεγονός της Επανάστασης ήταν η Έξοδος του Μεσολογγίου. Το 1822, η πόλη πολιορκήθηκε για πρώτη φορά από τα στρατεύματα των Οθωμανών. Μετά από δύο μήνες, οι Τούρκοι έλυσαν την πολιορκία έχοντας υποστεί σοβαρές απώλειες. Την επόμενη χρονιά, ένα νέο τουρκικό στράτευμα κατευθύνθηκε προς το

Μεσολόγγι αλλά αναλώθηκε ανεπιτυχώς στην πολιορκία του γειτονικού Αιτωλικού. Μετά την αποτυχία τους, οι Τούρκοι εγκατέλειψαν το σχέδιο επίθεσης κατά του Μεσολογγίου και αποχώρησαν.

Το 1825, τα οθωμανικά στρατεύματα κατευθύνθηκαν και πάλι προς στο Μεσολόγγι. Στρατοπέδευσαν στην περιοχή στα τέλη Απριλίου του 1825 και ξεκίνησαν την πολιορκία της πόλης του Μεσολογγίου. Όλες οι επιθέσεις που επιχείρησαν εναντίον των κατοίκων απέτυχαν όπως και όλες οι προσπάθειές τους να αποκλείσουν τον ανεφοδιασμό τους από στεριά και θάλασσα. Κι αυτό γιατί οι πολιορκημένοι ήρθαν σε συνεννόηση με τον Έλληνα οπλαρχηγό και ήρωα της επανάστασης Γιώργο Καραϊσκάκη (1782-1827), ο οποίος διεξήγαγε πόλεμο φθοράς στα νώτα του στρατεύματος του Οθωμανού στρατηγού Κιουταχή (1780-1839) αναγκάζοντάς τον να περάσει σε θέση άμυνας τον Οκτώβριο του 1825.

Εν τω μεταξύ, ο Σουλτάνος προβλέποντας ότι η πολιορκία θα αργούσε να λυθεί και ότι οι Ευρωπαίοι ηγεμόνες, πιεζόμενοι από το φιλελληνικό κίνημα των λαών τους, θα αναγνώριζαν την ύπαρξη ελληνικού κράτους, αποφάσισε να ενισχύσει τον αποκλεισμό της πόλης με επιπλέον δυνάμεις. Έτσι, στο τέλος του 1825, απέπλευσαν από την Αλεξάνδρεια οθωμανικές και αιγυπτιακές ναυτικές μοίρες, συνολικής δύναμης 145 πλοίων, μεταγωγικών και πολεμικών, με χιλιάδες πεζούς στρατιώτες και ιππείς, εκγυμνασμένους από Γάλλους στρατιωτικούς, και με μεγάλες ποσότητες τροφίμων και πολεμοφοδίων που είχαν καταπλεύσει από τα γαλλικά λιμάνια, για να ενισχύσουν την πολιορκία της πόλης του Μεσολογγίου.

Με την άφιξη του νέου ισχυρού στρατεύματος, η πολιορκία ξανάρχισε σφοδρότερη. Παρόλα αυτά, μέχρι τον Φεβρουάριο του 1826, οι Τούρκοι δεν είχαν σημειώσει καμία επιτυχία κι αυτό γιατί ο ελληνικός στόλος υπό τον Ανδρέα Μιαούλη (1769-1835), Υδραίο πλοιοκτήτη και έμπορο, κατάφερε να ανεφοδιάζει το Μεσολόγγι και να διατηρεί την άμυνα των πολιορκημένων ισχυρή.

Από τον Μάρτιο, όμως, η κατάσταση άρχισε να αλλάζει κι αυτό γιατί οι Τούρκοι κατέλαβαν τις νησίδες της λιμνοθάλασσας του Μεσολογγίου. Οι Έλληνες πέτυχαν να διατηρήσουν τον έλεγχο της νησίδας Κλείσοβα μετά από μία σφοδρή μάχη στην οποία τα στρατεύματα του Ιμπραήμ υπέστησαν βαριές απώλειες.

Όμως η δυνατότητα του ελληνικού στόλου να ανεφοδιάσει την πόλη είχε καταστεί από πολύ δύσκολη έως αδύνατη, με αποτέλεσμα οι αμυνόμενοι

να βρεθούν σε δυσχερέστατη θέση. Η κατάσταση στην πόλη έγινε δραματική και η πείνα άρχισε να αφανίζει τους κατοίκους. Εμπρός σε αυτή την κατάσταση, το συμβούλιο των οπλαρχηγών και των προκρίτων της πόλης πήρε την απόφαση για την έξοδο των κατοίκων από το Μεσολόγγι. Η έξοδος ορίστηκε για την νύχτα του Σαββάτου του Λαζάρου με ξημερώματα της Κυριακής των Βαΐων, μεταξύ 10<sup>ης</sup> και 11<sup>ης</sup> Απριλίου 1826. Το σχέδιο της εξόδου πιθανότατα προδόθηκε, μάλλον από κάποιο ξένο, με αποτέλεσμα οι Οθωμανοί, μαζί με τους μισθοφόρους Αιγύπτιους, να απαντήσουν με σφοδρή επίθεση που συνοδεύτηκε από σφαγή. Χιλιάδες Έλληνες σφαγιάστηκαν ή αιχμαλωτίστηκαν και μόνο 1.500 κατάφεραν να διασωθούν.



*Εικ. 11. Η Έξοδος του Μεσολογγίου του Θεόδωρου Βρυζάκη (1855).*

Η πτώση το Μεσολογγίου, το 1826, σε συνδυασμό με το κίνημα του φιλελληνισμού στην Ευρώπη, συνέβαλαν στη μεταβολή της διπλωματικής στάσης των Μεγάλων Δυνάμεων, που αρχικά είχαν αντιμετωπίσει το ξέσπασμα της Ελληνικής Επανάστασης με δυσαρέσκεια. Οι διπλωματικές παρεμβάσεις της Αγγλίας, της Γαλλίας και της Ρωσίας συνέβαλαν στην επιτυχημένη έκβαση του αγώνα των Ελλήνων κυρίως μετά την παρέμβαση των στόλων των τριών αυτών δυνάμεων στη Ναυμαχία του Ναβαρίνου, οπότε και ανάγκασαν την Υψηλή Πύλη να αποσύρει τις δυνάμεις της αρχικά από την Πελοπόννησο και μετέπειτα από τη Στερεά Ελλάδα.<sup>14</sup>





Εικ. 12. Η Ναυμαχία του Ναβαρίνου του Γάλλου A. L. Garneray (1827).<sup>15</sup>

Το 1827, επιλέχτηκε ως πρώτος Κυβερνήτης της Ελληνικής Πολιτείας ο Ιωάννης Καποδίστριας (1776–1831) που, ως τη δολοφονία του το 1831, ασχολήθηκε με την αναδιοργάνωση στο εσωτερικό και την προώθηση των ελληνικών θέσεων στο εξωτερικό.<sup>16</sup> Από το 1827 και μετά συνομολογήθηκε μια σειρά συνθηκών και τελικά η ελληνική ανεξαρτησία αναγνωρίστηκε το 1830 με το Πρωτόκολλο του Λονδίνου. Τα σύνορα του νέου κράτους οριστικοποιήθηκαν το 1832 στη Θεσσαλία, στην Κεντρική Ελλάδα, και αναγνωρίστηκαν τον ίδιο χρόνο με τη Συνθήκη της Κωνσταντινούπολης.

Μετά από έναν ατέλειωτο αριθμό μαχών και μετά από τεράστιες ανθρώπινες απώλειες, το ελληνικό κράτος που προέκυψε ήταν περιορισμένο εδαφικά χωρίς να περιλαμβάνει όλα τα εδάφη που κατοικούνταν από ελληνικούς πληθυσμούς. Ως πολίτευμα καθορίστηκε η μοναρχία, και ως βασιλιάς διορίστηκε ο νεαρός Βαυαρός πρίγκιπας Όθωνας (1815-1867) που έφτασε στην Ελλάδα το 1833. Η άφιξη του νεαρού βασιλικού γόνου δεν συντάραξε τα πλήθη και γρήγορα αναγκάστηκε να εγκαταλείψει τη χώρα. Όμως, η πολεμική ιαχή του απελευθερωτικού αγώνα των Ελλήνων, «Ελευθερία ή Θάνατος», έγινε το εθνικό σύνθημα της Ελλάδας. Από το 1838 και μετά, η 25<sup>η</sup> Μαρτίου, η ημέρα έναρξης της σύγκρουσης των Ελλήνων με τους Τούρκους, καθιερώθηκε ως η ημέρα εορτασμού της Ελληνικής Επανάστασης του 1821.

## Επίλογος

Η σύντομη αυτή επισκόπηση του αγώνα των Ελλήνων για την ανεξαρτησία τους αποτελεί τη βάση πάνω στην οποία θα στηριχθεί ο καθηγητής προκειμένου να αναλύσει στους φοιτητές του τις συμπεριλαμβανόμενες και αντιπροσωπευτικές εικόνες του ιστορικού γεγονότος της Ελληνικής Επανάστασης του 1821. Μαζί με τις σημειώσεις που βρίσκονται στο τέλος της μελέτης και που περιέχουν διευκρινίσεις για τους καθηγητές, οι φοιτητές θα αποκτήσουν τις βασικές γνώσεις για το περί ου ο λόγος θέμα· θα εντρυφήσουν στη σύνταξη και τη γραμματική της νέας ελληνικής γλώσσας, η οποία διατηρεί ακόμα στοιχεία της καθαρεύουσας, όπως θα παρατηρήσουν· θα εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους με καινούργιες λέξεις (σχετικές με την ιστορία, την πολιτική και τον πόλεμο) και θα εξασκηθούν στην εκφορά του λόγου.

Εκτός των ανωτέρω, όμως, η μελέτη μπορεί να αποτελέσει το έναυσμα για έρευνα ή για μια εργασία για τη συμβολή του ελληνικού αγώνα στην εξέγερση των βαλκανικών λαών κατά των δυναστών Οθωμανών· για τον φιλελληνισμό στην Ευρώπη, απόρροια των δεινών των Ελλήνων· για τη διπλωματία της εποχής που επηρέαζε τις αποφάσεις των Μεγάλων Δυνάμεων· για το ποιητικό έργο *Ελλάς* (1821) του Άγγλου συγγραφέα Πέρσι Σέλλεϋ (1792-1822) με θέμα τον αγώνα ανεξαρτησίας των Ελλήνων και με πρόλογο, «Είμαστε όλοι Έλληνες. Οι νόμοι μας, η θρησκεία μας, οι τέχνες μας έχουν τις ρίζες τους στην Ελλάδα»· για τη συμβολή του Άγγλου ποιητή Λόρδου Μπάιρον (1788-1824) που πέθανε στο Μεσολόγγι το 1824 έχοντας ξοδέψει την περιουσία του για την αίσια έκβαση του ελληνικού αγώνα, κ. ά.

## Σημειώσεις

1. «Έλληνες λόγιοι πριν το 1821». Ρήγας Βελεστινλής ή Φεραίος (1757 - 1798). Έλληνας συγγραφέας, πολιτικός, επαναστάτης, εθνομάρτυρας και πρόδρομος της Ελληνικής Επανάστασης του 1821. Ο «Θούριος» του αποτέλεσε πατριωτικό ύμνο που ξεσήκωσε τους Έλληνες ενώνοντάς τους σε ένα κοινό σκοπό - να μην δειλιάσουν και να διεκδικήσουν την αυτονομία τους και την αυτοδιάθεσή τους. <[https://el.wikipedia.org/wiki/Ρήγας\\_Φεραίος](https://el.wikipedia.org/wiki/Ρήγας_Φεραίος)>.

Αδαμάντιος Κοραΐς (Σμύρνη 1748 - Παρίσι 1833). Φιλολόγος με βαθιά γνώση του ελληνικού πολιτισμού. Ένας από τους σημαντικότερους εκπροσώπους του Νεοελληνικού Διαφωτισμού. Στο έργο του «Πολεμιστήριο

Σάλπισμα» προτρέπει τους Έλληνες να πολεμήσουν ενωμένοι τους βαρβάρους τυράννους της Ελλάδας. <[http://www.snhell.gr/testimonies/content.asp?id=202&author\\_id=68](http://www.snhell.gr/testimonies/content.asp?id=202&author_id=68)>.

2. «Φιλική Εταιρεία», <[https://el.wikipedia.org/wiki/Φιλική\\_Εταιρεία](https://el.wikipedia.org/wiki/Φιλική_Εταιρεία)>.

3. Διονύσιος Τσόκος (Ζάκυνθος 1814/1820 – Αθήνα 1862). Ένας από τους πρώτους ζωγράφους της μετά-οθωμανικής Ελλάδας. <<https://paletaart.wordpress.com/2012/07/09/τσόκος-διονύσιος-dionysios-tsokos-1820-1862/>>.

4. Ο Ιερός Λόχος των Θηβών ήταν μια από τις κορυφαίες πολεμικές μονάδες που έδρασαν στην Αρχαία Ελλάδα. Ιδρύθηκε το 379 π. Χ. και απαρτιζόταν από 150 ζευγάρια Θηβαίων οπλιτών. Αναδιοργανώθηκε και απέκτησε φήμη υπό τον Θηβαίο στρατηγό Πελοπίδα (410 π. Χ. - 364 π. Χ.) αλλά καταστράφηκε ολοκληρωτικά στη Μάχη της Χαιρώνειας (338 π. Χ.) από τους Μακεδόνες του Φιλίππου Β' (382 π. Χ. - 336 π. Χ.). <[https://el.wikipedia.org/wiki/Μάχη\\_Χαιρώνειας](https://el.wikipedia.org/wiki/Μάχη_Χαιρώνειας)>.

5. *Peter von Hess* (1792 - 1871). Γερμανός ζωγράφος που έγινε γνωστός γιατί απαθανάτισε τις ιστορικές στιγμές της Ελληνικής Επανάστασης του 1821. <[https://el.wikipedia.org/wiki/Πέτερ\\_φον\\_Ες](https://el.wikipedia.org/wiki/Πέτερ_φον_Ες)>.

6. «Αλή Πασάς», <[http://greekworldhistory.blogspot.gr/2016/03/1744-1822\\_5.html](http://greekworldhistory.blogspot.gr/2016/03/1744-1822_5.html)>.

7. Ιωσήφ Κάρτνραϊτ (1789?-1829). Άγγλος ζωγράφος. Έζησε στην Κέρκυρα όταν τα Ιονικά νησιά περιήλθαν στην κατοχή των Βρετανών το 1815 και ζωγράφισε σκηνές από την Ελλάδα. <[https://en.wikipedia.org/wiki/Joseph\\_Cartwright](https://en.wikipedia.org/wiki/Joseph_Cartwright)>.

8. Ο Θεόδωρος Βρυζάκης (Θήβα 1814 – Μόναχο 1878) ήταν ένας από τους γνωστούς Έλληνες ζωγράφους του 19ου αιώνα. <[https://el.wikipedia.org/wiki/Θεόδωρος\\_Βρυζάκης](https://el.wikipedia.org/wiki/Θεόδωρος_Βρυζάκης)>.

9. «Κλέφτες και Αρματολοί», <<https://el.wikipedia.org/wiki/Κλέφτες>> και <<https://el.wikipedia.org/wiki/αρματολοί>>.

10. Κωνσταντίνος Βολανάκης (Κρήτη 1837 - Πειραιάς 1907). Θεωρείται ο πατέρας της ελληνικής θαλασσογραφίας. <[https://el.wikipedia.org/wiki/Κωνσταντίνος\\_Βολανάκης](https://el.wikipedia.org/wiki/Κωνσταντίνος_Βολανάκης)>.

11. Σαρία είναι ο κώδικας διαβίωσης του Ισλάμ εμπνευσμένος από το Κοράνι. Χρησιμοποιείται ως αναφορά στον ισλαμικό τρόπο ζωής.

12 Νικόλαος Γύζης (Τήνος 1842 – Μόναχο 1900). Ένας από τους πιο σημαντικούς Έλληνες ζωγράφους του 19ου αιώνα που σπούδασε κι εργάστηκε στο Μόναχο. <[https://el.wikipedia.org/wiki/Νικόλαος\\_Γύζης](https://el.wikipedia.org/wiki/Νικόλαος_Γύζης)>.

13. Νικηφόρος Λύτρας (Τήνος 1832 – Αθήνα 1904). Έλληνας ζωγράφος και δάσκαλος της ζωγραφικής τον 19ο αιώνα. Σπούδασε στο Μόναχο και υπήρξε φίλος του Νικόλαου Γύζη. <<http://texni-zoi.blogspot.gr/2013/09/blog-post.html>>.

14. «Ναυμαχία του Ναβαρίνου», <<http://collections.rmg.co.uk/collections/objects/12115.html>>.

15. Ambroise Louis Garneray (1783-1851). Γάλλος ζωγράφος με περιπετειώδη ζωή που απεικονίζεται στα έργα του. <[https://en.wikipedia.org/wiki/Ambroise\\_Louis\\_Garneray](https://en.wikipedia.org/wiki/Ambroise_Louis_Garneray)>.

16. «Ιωάννης Καποδίστριας», <<https://www.sansimera.gr/biographies/195>>.

## Βιβλιογραφία

### Α. Αγγλικά Βιβλία

Keegan, John. *A History of Warfare*. London: Pimlico Publications, 2004, pp. 10-11.

### Β. Ελληνικά Βιβλία

Παπαρρηγόπουλου, Κωνσταντίνου. *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*. Αθήνα: Τόμος Ζ. Εκδόσεις Ν. Δ. Νίκας, Α.Ε., 1930.

### Γ. Ελληνικές Εγκυκλοπαιδείες

*Νεώτερον Εγκυκλοπαιδικόν Λεξικόν «Ηλίου»*. Τόμος Ζ. Αθήνα: Έκδοση Ι. Δ. Πασά, 1949, σελ. 333-372.

*Ιστορία του Νέου Ελληνισμού 1770-2000*. Αθήνα: Εκδόσεις «Ελληνικά Γράμματα», 2003, σελ. 53-70.

### Δ. Ιστότοποι

«Βολανάκης, Κωνσταντίνος». <[https://el.wikipedia.org/wiki/Κωνσταντίνος\\_Βολανάκης](https://el.wikipedia.org/wiki/Κωνσταντίνος_Βολανάκης)>.

«Βρυζάκης, Θεόδωρος». <[https://el.wikipedia.org/wiki/Θεόδωρος\\_Βρυζάκης](https://el.wikipedia.org/wiki/Θεόδωρος_Βρυζάκης)>.

«Γύζης, Νικόλαος». <[https://el.wikipedia.org/wiki/Νικόλαος\\_Γύζης](https://el.wikipedia.org/wiki/Νικόλαος_Γύζης)>.

«Έλληνες λόγιοι πριν το 1821».  
 <[https://el.wikipedia.org/wiki/Ρήγας\\_Φερραίος](https://el.wikipedia.org/wiki/Ρήγας_Φερραίος)> και  
 <[http://www.snhell.gr/testimonies/content.asp?id=202&author\\_id=68](http://www.snhell.gr/testimonies/content.asp?id=202&author_id=68)>.  
 «Ες, Πέτερ φον». <[https://el.wikipedia.org/wiki/Πέτερ\\_φον\\_Ες](https://el.wikipedia.org/wiki/Πέτερ_φον_Ες)>.  
 «Ιερός Λόχος των Θηβών». <  
[https://el.wikipedia.org/wiki/Μάχη\\_Χαιρώνειας](https://el.wikipedia.org/wiki/Μάχη_Χαιρώνειας)>.  
 «Καποδιστριας, Ιωάννης».  
 <<https://www.sansimera.gr/biographies/195>>.  
 «Κάρτράιτ, Ιωσήφ».  
 <[https://en.wikipedia.org/wiki/Joseph\\_Cartwright](https://en.wikipedia.org/wiki/Joseph_Cartwright)>.  
 «Κλέφτες και Αρματολοί». <<https://el.wikipedia.org/wiki/Κλέφτες>>  
 και <<<https://el.wikipedia.org/wiki/αρματολοί>>.  
 «Λύτρας, Νικηφόρος». . <<http://texni-zoi.blogspot.gr/2013/09/blog-post.html>>.  
 «Ναυμαχία του Ναβαρίνου».  
 <<http://collections.rmg.co.uk/collections/objects/12115.html>>.  
 «Πασάς, Αλή». <[http://greekworldhistory.blogspot.gr/2016/03/1744-1822\\_5.html](http://greekworldhistory.blogspot.gr/2016/03/1744-1822_5.html)>.  
 «Τσόκος, Διονύσιος».  
 <<https://paletaart.wordpress.com/2012/07/09/τσόκος-διονύσιος-dionysios-tsokos-1820-1862/>>.  
 «Φιλική Εταιρεία». <[https://el.wikipedia.org/wiki/Φιλική\\_Εταιρεία](https://el.wikipedia.org/wiki/Φιλική_Εταιρεία)>.

## ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ НОВОГРЕЦЬКІЙ МОВІ У ВНЗ

*Кіор Юлія Анатоліївна,  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри грецької філології та перекладу  
Маріупольський державний університет*

*Кіор Рустам Валеріович,  
старший викладач кафедри грецької філології та перекладу  
Маріупольський державний університет*

Істотні зміни, що відбуваються зараз у системі вищої освіти, безпосередньо впливають на реформування навчального процесу шляхом поєднання як традиційних, так і нетрадиційних, тобто інтерактивних технологій навчання [2, с. 16].

Проблемам застосування в навчальному процесі інтерактивних методик присвячені роботи О. Пометун, Л. Пироженко, Г. Сиротенко та ін.

Як зазначає О. Пометун, процес навчання потребує напруженої розумової роботи людини і її власної активної участі в цьому процесі, а не просто автоматичного вкладання навчального матеріалу в голову того, хто навчається. Пояснення й демонстрація, самі по собі, ніколи не дадуть справжніх, стійких знань. Цього можна досягти тільки за допомогою активного (інтерактивного) навчання [3, с. 12].

Сьогодні в освіті відчутним є пріоритет загальнолюдських цінностей. Згідно з особистісно-діяльнісним підходом до організації навчального процесу в центрі його знаходиться той, хто вчиться. Формування особистості і її становлення відбувається в процесі навчання, коли дотримуються певних умов: створення позитивного настрою для навчання; відчуття рівного серед рівних; забезпечення позитивної атмосфери в колективі для досягнення спільних цілей; усвідомлення особистістю цінності колективно зроблених умовисновків; можливість вільно висловити свою думку і вислухати свого товариша; викладач не є засобом «похвали і покарання», а другом, порадиником,

старшим товаришем. Всім цим умовам відповідають інтерактивні технології [3, с. 12-13].

Під інтерактивними методами навчання Н. Тверезовська розуміє способи організації активної взаємодії студентів і викладачів в освітньому процесі з метою досягнення певних дидактичних результатів. Пасивні методи навчання передбачають, що студент повинен засвоїти матеріал поданий викладачем або текстом підручника. Як правило, вони не спілкуються між собою і не виконують творчі завдання. Активні методи ж стимулюють пізнавальну активність і самостійність студентів і включають в себе творчі та проблемні завдання, самостійну роботу, питання від студентів до викладача і навпаки, що розвиває їх творче мислення [4, с. 239].

Інтерактивне навчання - це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка має передбачувану мету - створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання полягає у тому, що навчальний процес відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії всіх студентів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці) де і студент, і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють. Викладач під час інтерактивного навчання виступає як організатор процесу навчання, консультант, фасілітатор, який ніколи не «замикає» навчальний процес на собі. Головними у процесі навчання є зв'язки між студентами, їхня взаємодія і співпраця. Результати навчання досягаються взаємними зусиллями учасників процесу навчання, студенти беруть на себе відповідальність за результати навчання [3, с. 16-17].

Враховуючи відсутність в науковій літературі будь-якої класифікації інтерактивних технологій навчання, О. Пошетун, О. Комар та інші визначили їх умовну робочу класифікацію за формами навчання (моделями), в яких реалізуються інтерактивні технології. Вони пропонують розподілити їх на чотири групи, в залежності від мети уроку та форм організації навчальної діяльності учнів [1, с. 5-8; 3, с. 40-65,]:

- Інтерактивні технології кооперативного навчання: робота в парах, робота в малих групах);
- Інтерактивні технології колективно-групового навчання (фронтальне навчання): обговорення проблеми у загальному колі (її застосовують з іншими технологіями), метод «Мікрофон», незакінчені речення, «Навчаючи-вчуся», «Ажурна пилка», «Case-метод», «Дерево рішень»;
- Технології ситуативного моделювання (навчання у грі): імітації, рольові ігри, драматизація;
- Технології опрацювання дискусійних питань (навчання у дискусії): метод «ПРЕС», «Мозковий штурм», «Карусель», «Обери позицію», «Зміни позицію», «Безперервна шкала думок», «Дискусія», «Дискусія в стилі телевізійного ток-шоу», «Дебати».

Безперечно, інтерактивні методи знаходять широкий спектр використання при навчанні іноземної мови, оскільки основною метою навчання іноземної мови є формування в студентів комунікативної компетенції, яка передбачає вміння використовувати іноземну мову як засіб спілкування у різноманітних сферах життя.

На уроках іноземної мови, зокрема новогрецької, варто використовувати методи, що стимулюють студентів до творчої, продуктивної праці, викликають прагнення до активних дій, спілкування і висловлювання власних думок новогрецькою мовою. Означеним вимогам найкраще відповідають саме інтерактивні методи навчання, які можна розглядати як творчі види діяльності, що дозволяють створювати ситуації мовленнєвої взаємодії, сприяють удосконаленню комунікативного досвіду студентів. Творчі комунікативні завдання можуть виконуватись у різних формах, зокрема індивідуально та колективно (парна, групова робота).

Інтерактивні технології можна й варто застосовувати і в лекційних курсах. Наприклад, курс «Лінгвокраїнознавство ОІМ (новогрецької)» насичений різноманітною за змістом інформацією. Він вивчає географічні, адміністративні, політичні особливості Греції, соціально-економічні аспекти її розвитку, культурні віхи її розвитку. Використання інтерактивних технологій дозволяє охопити якомога більше інформації, розширити спектр джерел інформації, спонукає студентів до активної піз-навальної діяльності.



У курсі лінгвокраїнознавства Греції та Кіпру впровадження інтерактивних технологій буде доцільним під час вивчення будь-якої теми. Так, ми вважаємо, що цікавим буде використання таких методів інтерактивного навчання: методи колективно-групового навчання – обговорення проблеми в загальному колі, метод мікрофон, мозковий штурм, вирішення проблем, метод проєктів, метод конференції; ігрові методи навчання – імітаційний тренінг, ігрове проєктування, дидактична гра, імітаційно-рольова гра; неігрові методи навчання – аналіз конкретних ситуацій, рішення ситуаційних завдань, колективна розумова діяльність; дискусійні методи – дебати, дискусія в стилі телевізійного ток-шоу тощо.

Такі методи та їх складові можна результативно використовувати як на уроках засвоєння, так і застосування знань, умінь і навичок. Крім того, елементи інтерактивних технологій можна застосовувати одразу ж після викладу вчителем нового матеріалу, замість опитування. Використання на уроці інтерактивних технологій сприятиме ефективному повторенню вивченої лексики, поповненню словникового запасу; глибокому засвоєнню навичок правильної артикуляції; розвиткові уваги, пам'яті, мислення; формуванню вмінь працювати в парах, групах тощо.

Безумовним досягненням останніх років у галузі розвитку новітніх освітніх технологій є поява та впровадження додатку LearningApps.org для підтримки навчального процесу за допомогою інтерактивних модулів (додатків, вправ). Цей онлайн-сервіс дозволяє створювати такі модулі, зберігати та використовувати їх, забезпечувати вільний обмін ними між педагогами тощо.

Можна створити акаунти для своїх студентів та використовувати свої ресурси для перевірки їх знань або виконання тренувальних вправ безпосередньо на сайті або за допомогою спеціального QR-коду.

Отже, використання інтерактивних методів при навчанні іноземній мові, окрема новогрецькій, значно покращить засвоєння ними знань та навичок з будь-яких теми, оскільки розширює межі творчої діяльності як викладача, так і студента, вчить критично мислити, самостійно здобувати та контролювати знання, впевнено орієнтуватися в освітньому просторі.

### Список використаних джерел:

1. Комар О. А. Інтерактивні технології у ВНЗ / О. А. Комар [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/375/1/interaktivni\\_tehn\\_VNZ.pdf](http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/375/1/interaktivni_tehn_VNZ.pdf).
2. Нападовська Г.Ю. Використання інтерактивних технологій навчання в курсі регіональної економічної і соціальної географії світу / Г.Ю. Нападовська // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Географічні науки. – Херсон, 2016. – № 3. – С. 16-19.
3. Пометун О.І. Інтерактивні технології: теорія та методика / О.І. Пометун, Н.С. Побірченко, Г.І. Коберник, О.А. Комар, Т.А. Торчинська. – Умань – Київ, 2008. – 94 с.
4. Тверезовська Н. Т. Інтерактивні інноваційні технології у системі вищої освіти / Н. Т. Тверезовська // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка : збірник наукових праць. – 2009. – № 3(27). – Ч.2. – С. 236–240.

# ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ СЕРЕДОВИЩ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКОЛОГІЇ НОВОГРЕЦЬКОЇ МОВИ

*Піцахчи Олена Володимирівна,  
старший викладач кафедри грецької філології та перекладу  
Маріупольський державний університет*

Головним завданням інформаційно-комунікаційних технологій є отримання інформації, її ефективне використання та засвоєння. Сучасні технологічні засоби дозволяють людині, яка отримує знання, у нашому випадку, вивчає іноземну (новогрецьку) мову, не тільки навчитися застосовувати певні вміння на практиці, але спонукають її до творчості, прояву самостійності, розвитку індивідуальних особливостей та здібностей. Звичайно, у найкращому випадку інформаційні технології, а саме комбінація можливостей інтернет-ресурсів та гаджетів, мотивують та розширюють інтелектуальні можливості особи, яка отримує знання та вміння.

З об'єктивних причин застосування комп'ютерних технологій під час проведення аудиторних занять, зокрема з вивчення іноземних мов, зазвичай зведено до:

- мультимедійної підтримки, тобто демонстрації фото та відео матеріалу, презентацій на так званій зручній «електронній» дошці;
- комп'ютерної підтримки, коли студенти або учні по черзі виконують завдання та проходять тести за наявності «робочої техніки»;
- використання інтерактивної дошки, звичайно за наявності;
- роботи з електронним ресурсом (електронним словником, підручником або ін.);
- застосування елементів дистанційної освіти, яка надає можливості для особистого розвитку та засвоєння необхідного матеріалу за умов свідомого вибору та розуміння власних цілей.

Дистанційна освіта та її окремі елементи є тією ланкою, що надає реальну можливість для самостійного розвитку, самопізнання та самовдосконалення. Сучасна епоха вимагає від людини економити свій час і самовдосконалюватись та отримувати знання, осмислюючи весь їхній обсяг у дуже швидкому темпі водночас. Ця потреба сучасності

окреслює орієнтованість інформаційно-комунікаційних технологій, які повинні бути актуальними і відповідати вимогам «сьогоднішнього» дня.

Під час вивчення будь-якої іноземної мови, яка постійно змінюється та оновлюється, важливо отримувати достовірну інформацію. Отже, інтернет-ресурси, додатки для гаджетів, електронні словники, посібники та інші інформаційні ресурси повинні своєчасно оновлюватись.

Інформаційні середовища, що пропонують інтернет-контент, який можна використовувати під час вивчення новогрецької мови, є досить різноманітним. Велику кількість відвідувань має посилання на сайт Салонікського центру грецької мови (<http://greeklanguage.gr/>), який систематично проводить іспити у країнах, де розташована грецька діаспора, на міжнародну сертифікацію знань з новогрецької мови.

Досить цікавими є посилання на грецькі тематичні веб-сторінки: наприклад, <https://www.lexigram.gr/> та інші.

Корисними для тих, хто вивчає та досліджує лексику новогрецької мови, є посилання на грецькі форуми: <http://lexilogia.gr/>, <http://www.inout.gr/showthread.php?p=214195>.

Посилання на словники за темами, зокрема на корпуси неологізмів новогрецької мови, сленг та інші, допомагають знаходити відповідники іншими мовами: наприклад,

<http://www.hri.org/forum/culture/d6cb.html>,  
<https://www.slang.gr/>.

Якщо мова йде про термінологічні системи і, зокрема, новогрецької мови, треба зазначити посилання на сайт ЕЛЕТО, грецького центру термінології:

<http://www.eleto.gr/gr/LexicaAndGlossaries.htm>.

Контент дидактичного характеру можна знайти у пошукових системах браузерів, наприклад: <http://e-didaskalia.blogspot.nl/> та багато інших. Зокрема на зазначеному сайті доступні призначені для різних вікових категорій матеріали грецькою мовою для греків та іноземців, які цікавляться культурою та історією Греції.

Звичайно, достатньо велику кількість окремих матеріалів можливо переглянути за умов реєстрації, або оформлення підписки на блог, веб-сторінку викладачів-філологів, але це не викликає ускладнень.

Отже, інформаційні технології під час вивчення іноземної мови (в нашому випадку, новогрецької) економлять час, розширюють можливості, підсилюють мотивацію та інтерес к предмету і дозволяють об'єктивно перевіряти свої знання та отриманні практичні вміння.

#### **Список використаних джерел:**

1. Коваль Т.І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності : навч.-метод. посіб. / Т.І. Коваль. – К. : Вид. центр НЛУ, 2009. – 380 с.

2. Щербак О. Підготовка педагогів професійного навчання до творчого використання інформаційно-комунікаційних технологій / О. Щербак // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наукових праць. – Київ-Вінниця, 2006. – С. 14-20.

## V. ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ НАВЧАННІ ПЕРЕКЛАДУ

### ПЕРЕВАГИ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕРЕКЛАДАЧІВ (НА ПРИКЛАДІ НОВОГРЕЦЬКОЇ МОВИ)

*Рябченко Евеліна Василівна,  
старший викладач кафедри грецької філології та перекладу  
Маріупольський державний університет*

Інтенсифікація процесу переходу до інформаційного суспільства, пов'язана з широкомасштабним впровадженням нових інформаційних технологій та комп'ютерних телекомунікацій, вимагає розробки інших форм і методів навчання іноземних мов. Поряд із використанням традиційних технологій навчання, можливості для нових інформаційних технологій можуть допомогти викладачам у виборі більш цікавих та різноманітних навчальних матеріалів для здійснення диференційованого підходу до кожного студента, а отже, сприятимуть кращому засвоєнню необхідних знань та навичок. Використання сучасних засобів, таких як інформаційні програми та Інтернет-технології, а також методологія спільного навчання та проєктів, дозволяє вирішити ці проблеми. Таким чином, Інтернет-джерела можуть допомогти викладачам іноземних мов в організації самостійної роботи, включаючи пошук в онлайн-ресурсах, де можна знайти потрібну інформацію, навчальні матеріали та умови, які сприяють формуванню професійної компетентності майбутніх спеціалістів.

Слід зауважити, що питаннями, пов'язаними із інноваційними технологіями, займаються такі дослідники, як Н. Басова, С. Ветров, Н. Воевутко, М. Кларін, І. Підласий, Ж. Поплавська, Д. Стетченко, В. Тинний, В. Шукшунов, В. Безпалько, А. Нісімчук, О. Шиян та інші. Незважаючи на посилений інтерес науковців до зазначеної проблеми недостатньо уваги приділено використанню нових інформаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх перекладачів.

Однак, це є цілком природно, тому що стрімкий розвиток технологій кожного дня надає нові можливості у підготовці фахівців. Дана робота присвячена одному з багатьох прикладів використання інтернет-ресурсу у практичній підготовці перекладача з новогрецької на українську мови. Мета роботи розглянути можливості застосування грецькомовного ресурсу «Н Πύλη της Ελληνικής γλώσσας» (Брама новогрецької мови) в процесі формування перекладацької компетенції.

Інтернет-проект «Брама новогрецької мови» є частиною програми Європейської Комісії, яка була розроблена Центром грецької мови (Республіка Греція). Наразі цей портал є базовим у підготовці як грекомовного фахівця так і іноземця, що вивчає новогрецьку мови, для отримання Міжнародного Сертифіката рівня знань новогрецької мови. Отже, портал містить повний тлумачний оновлений словник новогрецької мови, тексти, з яких походять слова, в тому числі і іншомовні запозичення.

Слід зазначити, що сучасних українсько-грецький словників дуже мало тільки за редакцією О.Д Пономаріва та новогрецько-український практичний словник за редакцією О.В. Угринович , а також окремі тематичні глосарії. Цього надзвичайно мало. Електронні або машинні перекладачі більш заважать студентам, бо є занадто спрощеними, та лише деградують перекладацькі навички. Отже, основна робота і самостійна студента, і методична викладача має бути зосереджена на тлумачних словниках новогрецької мови, коли можна порівнювати ситуації з використанням слів і термінів. Найкращим для опанування знань та формуванні перекладацької компетенції є інтернет-портал «Брама новогрецької мови», яких надає швидкий доступ до теоретичних знань загальнофілологічного напрямку, містить історію новогрецької мови, антологію грецької літератури. [2]

Отже, така інтернет-технологія спонукає активізації інтелектуальної діяльності, вона має ряд переваг, по-перше, постійне вдосконалення змісту та методів навчання в сучасних умовах, є основою для дистанційного навчання, надає доступ до найкращих баз широкого використання через освітній світ Інтернету та широку комунікаційну мережу.

Використання нових інформаційних технологій у професійній підготовці перекладачів забезпечує мотивацію навчально-пізнавальної

діяльності, індивідуалізацію навчання, самостійність, поетапне формування перекладацьких знань та вмінь. Оволодіння комунікативною компетенцією на іноземній мові, не перебуваючи на території країни, мова якої вивчається, завдання досить складне. Для вирішення цього завдання велике значення мають аутентичні аудіо- та відео матеріали, мультимедійні документи, але більш за все, інформація з якісних і фахових інтернет-ресурсів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Шалова Н.С. Формування професійної компетенції майбутніх перекладачів шляхом використання інформаційно-комунікативних технологій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/Vchdpu/ped/2011\\_85/Shalova.pdf](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Vchdpu/ped/2011_85/Shalova.pdf)
2. Η Πύλη της Ελληνικής γλώσσας [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.greek-language.gr/greekLang/index.html>



## ФОРМУВАННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В АСПЕКТІ ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

*Узун Маргарита Михайлівна,  
старший викладач кафедри грецької філології та перекладу  
Маріупольський державний університет*

Європейський вибір України зумовив потребу модернізації вищої освіти з урахуванням основних положень Болонського процесу. Євроінтеграція, яка охопила практично всі сфери нашого суспільства, має відповідні прояви і в системі освіти. Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній і науковий простір Європи, що вимагає модернізації освітньої діяльності в контексті просвітницьких реформ Болонського процесу. Такі фундаментальні зміни спричинили до переосмислення існуючої моделі методичної концепції лінгвістичної освіти загалом та формування перекладацької компетенції зокрема. У зв'язку з цим постає питання використання в навчальному процесі новітніх інформаційних технологій, як «сукупності методів і технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передачі й подання інформації, що розширює знання людей і розвиває їхні можливості щодо керування технічними і соціальними проблемами» [2, с. 342]. Інформатизацію освіти спрямовано на формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, удосконалення форм і змісту навчального процесу, впровадження комп'ютерних методів навчання та тестування, що надає можливість вирішувати проблеми освіти на вищому рівні з урахуванням світових вимог. Інформатизація суспільства – це глобальний соціальний процес, особливість якого полягає в тому, що домінуючим видом діяльності в сфері суспільного виробництва є збирання, нагромадження, продукування, оброблення, зберігання, передавання та використання інформації.

Останнім часом помітно зростає кількість досліджень, предметом яких стали питання, пов'язані із інноваційними технологіями. Темі використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі присвячено дослідження таких науковців, як: В. Ю. Биков, Я. В. Булахова, О. М. Бондаренко, В. Ф. Заболотний, Г. О. Козлакова,

О. А. Міщенко, О. П. Пінчук, О. В. Шестопад та інші [2; 4]. Незважаючи на посилений інтерес дослідників до зазначеної проблеми, на нашу думку, в сучасних наукових розвідках недостатньо уваги приділено використанню нових інформаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх перекладачів. Тому метою даної статті є короткий огляд використання новітніх інформаційних технологій в процесі формування перекладацької компетенції.

Використання нових інформаційних технологій у професійній підготовці перекладачів забезпечує мотивацію навчально-пізнавальної діяльності, індивідуалізацію навчання, самостійність, поетапне формування перекладацьких знань та вмінь. Обсяги інформації в сучасному суспільстві настільки великі, що звичайні шляхи пошуку, передачі та роботи з нею стають неефективними. Тому в процесі формування перекладацької компетенції, невід'ємним складником якої є й іншомовна комунікативна підготовка, все більше уваги приділяють застосуванню мультимедійних курсів з новими необмеженими можливостями, які відкривають доступ до найкращого, що створено в теорії і практиці перекладознавчої науки, і радикально змінюють навчальне середовище. У цьому контексті зазнає переосмислення й роль викладача, професійна підготовка якого повинна охоплювати не лише вміння передавати знання, а й здатність забезпечити студентів інформаційними ресурсами, допомогти виробити свою стратегію навчання, створити ефективну когнітивну технологію. Відповідно питання вдосконалення лінгвістичної підготовки перекладачів за допомогою використання нових інформаційних технологій, зокрема комп'ютерних програм та Інтернет-ресурсів, видається актуальним і своєчасним [7, с. 259]. У процесі формування перекладацької компетенції сучасні інформаційні технології дають змогу організувати навчальний процес з максимальною ефективністю шляхом поповнення активного словникового запасу, вдосконалення навичок двостороннього перекладу, перевірки орфографії, аналітичної обробки повідомлень та синтезу різного роду документів.

Нові мультимедійні засоби, які на разі існують на ринку комп'ютерних програм та технологій, мають цілий ряд переваг над традиційними засобами навчання. Основними з них можна вважати: варіативність застосування на різних етапах навчання; економне

використання навчального часу; індивідуалізацію навчання; визначення глибини і послідовності засвоєння, темпу роботи; скорочення одноманітної роботи; створення комфортного середовища навчання; активізацію навчальної діяльності студента; інтенсифікацію навчання та підвищення рівня мотивації; формування самооцінки студентів та створення умов для самостійної роботи.

Не менш корисним у професійній підготовці фахівців з перекладу виступає Інтернет як потужний засіб модернізації навчального процесу. Робота в Інтернеті може включати використання Інтернет-програм, зорієнтованих на три основні види навчальної діяльності: самостійне вивчення запропонованого матеріалу, практичне відпрацювання вже вивченого матеріалу та On-line навчання й тестування. Вправи та завдання, виконання яких передбачено цими програмами, позитивно впливають на формування фахової компетенції майбутніх перекладачів завдяки декільком факторам. По-перше, зростає мотивація до вивчення матеріалу, по-друге, зазнає розвитку вміння самостійно здобувати знання та приймати рішення, по-третє, пошук та обробка великого обсягу інформації іноземною мовою сприяють (водночас із формуванням перекладацької компетенції) формуванню іншомовної комунікативної та соціолінгвістичної компетенцій. Загалом же самостійна робота з інформацією, яку проводять студенти, впливає на розвиток критичного мислення та формує вміння та потребу навчатися протягом життя.

Формування цілісної перекладацької компетенції видається неможливим без набуття соціокультурної компетенції. У цьому аспекті важливу роль відіграють мультимедійні енциклопедії як багаторівневі, інтерактивні мультимедіа-додатки, що поєднують освітній та ігровий аспекти. Перевага таких інноваційних ресурсів над звичайними виданнями очевидна. Мультимедійні енциклопедії вирізняють ряд позитивних характеристик, до яких можна віднести роботу із відеокліпами на противагу традиційним фотографіям, можливість голосового супроводу текстового матеріалу, компактність матеріалу, легкодоступність до великих за обсягом баз даних, простоту та зручність пошуку необхідної інформації тощо. З методичної точки зору, електронні енциклопедії сприяють розвитку пізнавальної і дослідницької діяльності студентів, а також забезпечують підтримку

інтересу до вивчення фахових дисциплін завдяки оригінальним способам подачі тексту на екран, їхньому художньому оформленню.

Але надмірне використання новітніх інформаційних технологій і нехтування традиційними формами та методами навчання створює підґрунтя для небажаного зниження ролі глибоких, фундаментальних академічних знань, оволодіння якими є необхідною передумовою формування перекладацької компетенції. Тому паралельно із зазначеними позитивними рисами слід наголосити і на визнаних недоліках новітніх інформаційних технологій, основним й найбільш небезпечним із яких є відсутність реальної комунікації між викладачем та студентом, нівеляція творчої співпраці між ними. Ефективність застосування комп'ютерних інформаційних технологій у мовній підготовці досягається при їх комплексному, системному використанні.

Отже, застосування комп'ютерів в освіті призводить до появи нового покоління інформаційних освітніх технологій, що дають змогу підвищити якість навчання, створити нові засоби впливу, ефективніше взаємодіяти педагогам зі студентами. Нові інформаційні освітні технології на основі комп'ютерних засобів дають можливість значно підвищити ефективність навчання. Аналіз процесів, які відбуваються у вітчизняній освіті, свідчить, що в Україні послідовно змінюються традиційні погляди на освіту. Це дає змогу забезпечувати ефективне навчання за умови широкого застосування нових ІКТ.

#### **Список використаних джерел:**

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков. – К.: Атіка, 2009. – 684 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене і виправлене / С. У. Гончаренко. – Рівне: Волинські обереги, 2011. - 522 с.
3. Іванов В.Ф., Мелешенко О.К. Сучасні комп'ютерні технології і засоби масової комунікації: аспекти застосування / В.Ф. Іванов, О. К. Мелешенко. - К., 2006. - 146 с.
4. Козлакова Г. О. Теоретичні і методичні основи застосування інформаційних технологій у вищій технічній освіті: Монографія / Козлакова Г. О. – К.: ІЗМН, ВІПОЛ, 1997. – 180 с.

5. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності : навчально-методичний посібник / Т. І. Коваль. – К.: Вид. центр НЛУ, 2009. – 380 с.

6. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. Освітні технології / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2005. – 255 с.

7. Яненко Л. П. Комп'ютерні технології формування іншомовної комунікативної компетенції / Л. П. Яненко // Матеріали Міжнародного форуму «Мовна освіта: шлях до євроінтеграції». – К.: Ленвіт, 2005. – С. 259-261.

## АВТОРИ

- Панайотіс Асімопулос** доктор сербської мови та філології, викладач грецької мови Військової Академії Греції (Грецька Республіка)
- Наталя Юріївна Воєвукто** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету (Україна)
- Елені Гріва** професор прикладного мовознавства Університету Західної Македонії (Грецька Республіка)
- Катерина Олексіївна Жабко** асистент кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету (Україна)
- Юлія Валентинівна Жарікова** кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету (Україна)
- Олена Андріївна Жульова** учитель української мови та літератури, спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії Маріупольського міського технологічного ліцею (Україна)
- Рустам Валеріович Кіор** старший викладач кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету (Україна)
- Юлія Анатоліївна Кіор** кандидат філологічних наук, доцент кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету

(Україна)

**Наталя Костянтинівна  
Кобиленко** старший викладач кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету (Україна)

**Елені Коросіду** викладач англійської мови, аспірант Університету Західної Македонії (Грецька Республіка)

**Панайотіс Г. Крїмпас** професор прикладного мовознавства Університету Фракії ім. Демокрита (Грецька Республіка)

**Олена Володимирівна  
Кулігіна** учитель української мови та літератури, спеціаліст першої кваліфікаційної категорії Маріупольського міського технологічного ліцею (Україна)

**Ніно Лукашвілі** викладач Школи новогрецької мови Салонікського університету ім. Арістотеля (Грецька Республіка)

**Андрій Васильович  
Малахїті** старший викладач кафедри міжнародних відносин Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (Україна)

**Аргїріс Нікас** філолог, фахівець з підвищення кваліфікації II рівня з використання інформаційно-комунікаційних технології (Грецька Республіка)

**Оксана Анатоліївна  
Новицька** кандидат філологічних наук, доцент кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету

(Україна)

- Ісаак Пападопулос** аспірант Університету Західної Македонії (Грецька Республіка)
- Олена Володимирівна Пічахчи** старший викладач кафедри грецької філології та перекладу, заступник декана факультету грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету (Україна)
- Ірина Георгіївна Рожкова** старший викладач кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету (Україна)
- Евеліна Василівна Рябченко** старший викладач кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету (Україна)
- Оксана Володимирівна Сніговська** кандидат педагогічних наук, доцент кафедри міжнародних відносин Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (Україна)
- Стаматія Софіу** професор французької мови та літератури Військової Академії Греції (Грецька Республіка)
- Маргарита Михайлівна Узун** старший викладач кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету (Україна)
- Юлія Геннадіївна Федорова** кандидат філологічних наук, виконуюча обов'язки завідувача кафедри англійської філології Маріупольського державного університету (Україна)



**Елісавет Хаджиолу**

професор англійської мови та літератури  
Військової Академії Греції  
(Грецька Республіка)

**Анна  
Хаджипанайотіді**

професор міжкультурної / мовної освіти  
Університету Фредеріка Кіпра  
(Республіка Кіпр)