

Διερεύνηση των απόψεων και των επιμορφωτικών αναγκών των εκπαιδευτικών για τον σχεδιασμό του μαθήματος της νεοελληνικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο

<https://doi.org/10.69685/AUMV4978>

Παπασπύρου Γεωργία

PhD, Πανεπιστήμιο Πατρών
gpapaspi@upatras.gr

Καρατράντου Ανθή

Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Πατρών
akarat@upatras.gr

Περίληψη

Η σπουδαιότητα του διδακτικού σχεδιασμού επισημαίνεται εδώ και πολλές δεκαετίες, καθώς η επιτυχημένη διδασκαλία είναι μία γνωστικά απαιτητική δραστηριότητα, που βασίζεται στην προετοιμασία του εκπαιδευτικού. Στόχος της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις επιμορφωτικές ανάγκες και εμπειρίες των εκπαιδευτικών καθώς και τις απόψεις τους αναφορικά με το ενδιαφέρον που επιδεικνύουν οι μαθητές για το μάθημα της νεοελληνικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο. Προς αυτό τον σκοπό, δημιουργήθηκε και διανεμήθηκε ερωτηματολόγιο προς εκπαιδευτικούς, κατά το σχολικό έτος 2023-2024 σε δημοτικά σχολεία του νομού Αχαΐας. Τα ερευνητικά δεδομένα αναδεικνύουν ότι η συμμετοχή σε επιμορφώσεις έχει βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να προετοιμάζουν το μάθημα της νεοελληνικής γλώσσας, παράλληλα όμως καταδεικνύουν την ανάγκη οι εκπαιδευτικοί να επιμορφωθούν περαιτέρω. Καθώς ο σύγχρονος σχολικός λόγος αναδιαμορφώνεται συνέχεια, οι απόψεις των εκπαιδευτικών μπορούν να αποτελέσουν εφαλτήριο για τη χάραξη εκπαιδευτικών πολιτικών που προκρίνουν την αυθεντική γλωσσική διδασκαλία και την ενεργό συμμετοχή των μαθητών.

Λέξεις Κλειδιά: Σχεδιασμός Νεοελληνικής γλώσσας, επιμόρφωση εκπαιδευτικών.

Εισαγωγή

Η εκάστοτε κυρίαρχη εκπαιδευτική ιδεολογία (μακροσυγκείμενο) αποτελεί τη βάση πάνω στην οποία δομούνται οι αποφάσεις που αφορούν τον γλωσσικό σχεδιασμό (language planning). Καθώς η γλώσσα αποτελεί κοινωνικό φαινόμενο και φορέα της κοινωνικής συμπεριφοράς, οι εκάστοτε γλωσσικές εκπαιδευτικές πολιτικές, αντικατοπτρίζουν τις πολιτικές, οικονομικές και εκπαιδευτικές επιτάσεις των κοινωνικών ομάδων που επηρεάζουν λίγο ή πολύ τη νοηματοδότηση και τη χρήση της (Cooper et al., 2019; Hornberger & McKay, 2010).

Με βάση τα παραπάνω, ο όρος γλωσσική πολιτική (language policy) αξιοποιείται διαχρονικά για να υπονοήσει τον σκοπό και τον τρόπο χρήσης της γλώσσας που αναδεικνύει τις πολιτικές, τις στάσεις και τις αποφάσεις των κοινωνικών ομάδων, ατόμων και φορέων της κεντρικής εξουσίας και παίρνει μορφή μέσα από συντεταγμένες ρυθμίσεις και νόμους (Τοκατλίδου, 2003). Από την άλλη πλευρά, οι επίσημες πολιτικές αποφάσεις και κανόνες, μπορεί να έρχονται σε σύγκρουση με τους χρήστες της γλώσσας που προτάσσουν στην καθημερινή τους επικοινωνία ιδιώματα, διαλέκτους, γλωσσικές ταυτότητες κ.ά. (Κουτσογιάννης, 2017; Παπαρίζος, 2004). Στην ίδια κατεύθυνση, οι σύγχρονες, παγκόσμιες ανάγκες αναδεικνύουν την ανάγκη της συμπερίληψης και της διαμόρφωσης συνθηκών αυθεντικής μάθησης που νοούνται ως απαραίτητες προϋποθέσεις που προσδίδουν κριτική διάσταση στον γλωσσικό σχεδιασμό (Fettes, 1997; McEntee-Atalianis & Tonkin, 2023). Υπό αυτό το πρίσμα, οι εκπαιδευτικοί δρουν ως διαμεσολαβητές μεταξύ των επίσημων πολιτικών

ρύθμισης της μητρικής γλώσσας και των μαθητών, μέσα από γλωσσοσχεδιαστικές πρακτικές που αποσκοπούν στον σεβασμό των γλωσσικών ποικιλιών, στην εύρεση λύσεων στο επικοινωνιακό συγκείμενο της σχολικής τάξης και στον συνεχή επαναπροσδιορισμό της γλωσσικής διδασκαλίας (Cooper et al., 2019; Labrie, 1993; Σπανός & Μιχάλης, 2012).

Καθώς το κύριο βάρος για τον σχεδιασμό του μαθήματος της νεοελληνικής γλώσσας (εφεξής ΝΓ), για την υλοποίηση του Προγράμματος Σπουδών (εφεξής ΠΣ) και την αποτελεσματική επίτευξη των διδακτικών στόχων, πέφτει στους ώμους των εκπαιδευτικών, ο ρόλος της επιμόρφωσης παραμένει κρίσιμος. Λαμβάνοντας υπόψη την έλλειψη ερευνών που επικεντρώνουν στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί προετοιμάζουν το μάθημα της ΝΓ, σκοπό της παρούσας μελέτης, αποτελεί η ανάδειξη των απόψεων και εμπειριών των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την επιμόρφωσή τους σε θέματα που άπτονται της προετοιμασίας του γλωσσικού μαθήματος, καθώς και οι απόψεις που διαμορφώνουν σχετικά με το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα.

Θεωρητικό πλαίσιο

Η σημειωτική πλαίσιωση του διδακτικού σχεδιασμού για το μάθημα της μητρικής γλώσσας.

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μία στροφή σχετικά με το τι αποτελεί το επίκεντρο του σχεδιασμού του γλωσσικού μαθήματος, καθώς οι μορφές της γλωσσικής πολιτικής που είναι επικεντρωμένες σε κείμενα (νομοί για τη γλώσσα, υπερκείμενα, ηλεκτρονικά κείμενα κ.α..) καθιστούν το πεδίο της έρευνας περισσότερο ευρύ για τα γλωσσικά θέματα (Liddicoat, 2020; Liddicoat et al., 2020). Η έννοια του γλωσσικού σχεδιασμού, στο πλαίσιο κειμένων με ρητές κοινωνικές δηλώσεις για τη θέση και τη χρήση της γλώσσας αλλά και η αναγνώριση του σχεδιασμού σε κείμενα με συγκαλυμμένα μηνύματα, αποτελούν θέματα προς μελέτη για τους ερευνητές. Για αυτό τον λόγο, η γλωσσική πολιτική και ο σχεδιασμός ως λόγοι (Bianco, 2005), περικλείουν ιδεολογίες, πεποιθήσεις και στάσεις, ενώ ως πρακτικές αποκαλύπτουν τις σιωπηρές κατανοήσεις και τις απόψεις για τη γλώσσα, την αξία της και τη χρήση της (Bonacina-Pugh, 2020).

Η παραπάνω οπτική, εστιάζει στην ατομική φύση της γλώσσας και αποκαλύπτει τον βαθμό στον οποίο τα άτομα, ως φορείς ενεργούς δράσης (agency), στο πλαίσιο των κοινωνικών τους συναναστροφών, δημιουργούν και κατασκευάζουν αποφάσεις σχετικά με τη χρήση της (Kress, 2003, 2009). Η συγκεκριμένη αντίληψη που επικεντρώνει στην προσωπική ταυτότητα, αναδεικνύει τους τρόπους με τους οποίους οι μαθητές μορφοποιούν και αναπτύσσουν εαυτό, χρησιμοποιώντας τους πολλούς και διαφορετικούς λόγους του κοινωνικού και σχολικού συγκείμενου ως πόρους που σχετίζονται με τις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντά τους (Jewitt & Kress, 2010; Van Leeuwen, 2024). Αλλά και από την πλευρά των εκπαιδευτικών, η αξιοποίηση των ποικίλων πόρων εξωσχολικών και σχολικών, βοηθάει στον σχεδιασμό του μαθήματος της γλώσσας, έτσι ώστε να διαμορφώνονται μέσα στη σχολική τάξη κατάλληλες παιδαγωγικές συνθήκες και ευκαιρίες που προάγουν τη θετική αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών (Kress & Selander, 2012).

Υπό αυτή την έννοια, η συμπερίληψη πολυτροπικών κειμένων καθώς και η ενσωμάτωση του κοινωνικού υπόβαθρου των μαθητών και των εκπαιδευτικών, μπορούν να διευρύνουν σημαντικά το επίσημο ΠΣ και να αναπλαισιώσουν το γλωσσικό μάθημα με κεντρικό άξονα τον πρωταγωνιστικό ρόλο των μαθητών, μέσα από την κατάθεση των εμπειριών και αξιών τους, που νοούνται ως μαθησιακοί πόροι (Adami et al., 2022). Οι λόγοι των μαθητών και των εκπαιδευτικών, τα κειμενικά είδη, οι γλωσσοπαιδαγωγικές πρακτικές που απομακρύνονται από τη γραμμική προσέγγιση του ΠΣ, μπορούν να λειτουργούν ως πόροι που μετασηματίζουν το γλωσσοδιδασκτικό περιεχόμενο και τη στοχοθεσία, προάγοντας ευκαιρίες απόκτησης νοήματος για τους μαθητές (Book & Tandberg, 2024). Επιπλέον, τα συναισθήματα, τα ενδιαφέροντα, η κοινωνική αλληλεπίδραση και η κατάθεση των εμπειριών της καθημερινής ζωής αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες που συνδράμουν στον τρόπο

με τον οποίο οι μαθητές καλλιεργούν το ενδιαφέρον για τη μάθηση και τη γνώση (Kress, 2019).

Οι παραπάνω πτυχές διαφαίνονται ήδη στα ΠΣ για τη ΝΓ από το 2003 όπου προτάσσονται γλωσσοδιδασκτικές προσεγγίσεις που προάγουν την επικοινωνιακή διάσταση και τη σύνδεση της γλώσσας με την κοινωνική κατάσταση, τη χρήση αυθεντικών κειμένων, την ειδολογική διάσταση του γλωσσικού μαθήματος και την παιδαγωγική των γραμματισμών. Αντίστοιχα στο νέο ΠΣ για τη ΝΓ στο δημοτικό σχολείο (ΙΕΠ, 2023), ο μαθητής τοποθετείται στο επίκεντρο της διδασκτικής πράξης ως άτομο με εμπειρία και γνώση, που συνεργάζεται και διαπραγματεύεται συνεχώς τόσο με τις επίσημες κατευθύνσεις, όσο και με το συγκείμενο της σχολική τάξης ώστε να καλλιεργείται το ενδιαφέρον του για τη γλώσσα και να αναπτύσσεται η κειμενική ικανότητα και η γλωσσική επίγνωση (Παπασπύρου, 2024). Όλα αυτά προϋποθέτουν την ουσιαστική γνώση των ΠΣ και των καινοτομικών πτυχών τους προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να κατανοούν και να εφαρμόζουν αντίστοιχα τις κατάλληλες γλωσσοδιδασκτικές πρακτικές και επιλογές. Καθώς λοιπόν η εφαρμογή των ΠΣ εναπόκειται στους εκπαιδευτικούς, η επιμόρφωση αποτελεί απαραίτητη συνθήκη που μπορεί να οδηγήσει στον επιτυχή διδασκτικό σχεδιασμό (Τεντολούρης & Χατζησαββίδης, 2014).

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ως παράμετρος του εκπαιδευτικού/διδασκτικού σχεδιασμού.

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού καθώς και η συνολική του προσωπικότητα και συμπεριφορά επιδρούν άμεσα στους μαθητές του και τον τρόπο με τον οποίο αυτοί προσεγγίζουν το σχολείο (Παπαναούμ, 2010). Υπό αυτό το πρίσμα, ο σχεδιασμός του γλωσσικού μαθήματος απαιτεί δεξιότητες που κινητοποιούν το ενδιαφέρον των μαθητών και διαμορφώνουν συνθήκες αυθεντικού λόγου που αντανakλούν τον πραγματικό κόσμο και απαντούν στις ανάγκες των μαθητών. Για τους λόγους αυτούς, η επιμόρφωση αποτελεί καθοριστικό παράγοντα που μπορεί να βελτιώσει την επαγγελματική ταυτότητα του εκπαιδευτικού, στοχεύοντας από τη μία πλευρά, στην κάλυψη των άμεσων και έμμεσων αναγκών του εκπαιδευτικού συστήματος και από την άλλη, στον συνεχή εμπλουτισμό των παιδαγωγικών γνώσεων και επαγγελματικών δεξιοτήτων (Φούζας, 2017).

Επιπρόσθετα, η επιμόρφωση αποτελεί το εργαλείο που βελτιώνει τις προσφερόμενες γνώσεις της αρχικής εκπαίδευσης με στόχο ο εκπαιδευτικός να αξιοποιεί τις νέες παιδαγωγικές θεωρήσεις και μελέτες και να ειδικεύεται καθ' όλη τη διάρκεια της θητείας του σε θέματα πρακτικών, δεξιοτήτων και ενδιαφερόντων (McNiff & Whitehead, 2002). Υπό αυτή την έννοια, η επιμορφωτική διαδικασία θεμελιώνεται σε δύο βασικούς άξονες. Ο πρώτος άξονας προτάσσει την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών που διενεργείται συνεχώς ξεκινώντας από τον προσανατολισμό στο επάγγελμα έως το τέλος της σταδιοδρομίας τους. Ο δεύτερος άξονας, επικεντρώνει στην εξειδίκευση των στόχων και του περιεχομένου ανάλογα με τις ανάγκες που πρέπει να απαντηθούν. Οι εξειδικεύσεις αυτές μπορεί να αφορούν είτε την εκ των άνω εισαγωγή καινοτομιών προκειμένου να καλυφθούν ενδεχόμενες ελλείψεις (όπως η εισαγωγή νέων σχολικών εγχειριδίων), είτε την από κάτω προς τα επάνω εισαγωγή και υποστήριξη καινοτομιών προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να επιμορφώνονται και να μεταβάλλουν νοητικές και διδασκτικές δεξιότητες, στάσεις και πρακτικές (Παπαναούμ, 2010).

Τα τελευταία χρόνια και ιδιαίτερα μετά την πανδημία της COVID-19, η εξ αποστάσεως επιμόρφωση ή οι υβριδικές μορφές επιμόρφωσης αξιοποιούνται ευρέως, ενώ σύμφωνα με μελέτες προτιμώνται (Κελενίδου et al., 2017; Μπαμπαλή, 2023), καθώς προσφέρουν ευκαιρίες ευέλικτης μάθησης, ποικιλία θεματικών περιεχομένων ανάλογα με τις μαθησιακές ανάγκες και εξοικονομούν χρόνο και χρήμα λόγω των μειωμένων μετακινήσεων.

Η συμμετοχή σε επιμορφωτικές δράσεις μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να ενδυναμώνονται σε προσωπικό και επαγγελματικό επίπεδο, ιδιαίτερα δε όταν αυτές αντιστοιχούν σε ρεαλιστικά περιβάλλοντα και συνάδουν με τα περιεχόμενα και τη στοχοθεσία των ΠΣ καθώς προσφέρουν ευκαιρίες για πειραματισμούς (Κούλης & Μπαγάκης,

2022). Για αυτό τον λόγο, η επιμόρφωση αποτελεί σημαντική παράμετρο προσωπικής ενδυνάμωσης καθώς μπορεί να καθοδηγεί και να εμπνέει τους εκπαιδευτικούς στο πως να σχεδιάζουν τη διδασκαλία τους, σε εναρμόνιση με τα νέα ερευνητικά δεδομένα και πρακτικές, να ενισχύουν την κριτική σκέψη και τον επαγγελματικό αναστοχασμό και να εφαρμόζουν με θεωρητική ευρύτητα και μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση τις καινοτομίες μέσα στη σχολική τάξη (Hixson et al., 2012).

Τα τελευταία χρόνια, τις βασικές κατευθύνσεις για τον σχεδιασμό και την οργάνωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων που αφορούν την υλοποίηση των ΠΣ, έχει το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ). Ειδικότερα, στην πρόσφατη Πράξη «Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Προγράμματα Σπουδών και το εκπαιδευτικό υλικό Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» που εντάσσεται στο πλαίσιο κατάρτισης των εκπαιδευτικών για το νέο ΠΣ (ΙΕΠ, 2023), η επιμόρφωση έχει ως απώτερο σκοπό την αποτελεσματική υλοποίηση του εκπαιδευτικού έργου με πυρήνα την εξοικείωση των εκπαιδευτικών με τη φιλοσοφία, τη μεθοδολογία, τις παιδαγωγικές και διδακτικές αρχές, την προσέγγιση των γνωστικών αντικειμένων και την εξάσκηση του διδακτικού σχεδιασμού.

Ερευνητική Προσέγγιση/Μεθοδολογία Έρευνας

Σκοπός

Σκοπό της παρούσας μελέτης αποτελεί η διερεύνηση των απόψεων και των εμπειριών των εκπαιδευτικών σχετικά με:

1. τους λόγους που μπορεί να οδηγούν τους μαθητές στην αποδυνάμωση του ενδιαφέροντος για το μάθημα της ΝΓ,
2. τις επιμορφωτικές ανάγκες, εμπειρίες και τις απόψεις που αναδεικνύουν οι εκπαιδευτικοί αναφορικά με τον σχεδιασμό και την προετοιμασία του μαθήματος της ΝΓ.

Μεθοδολογία

Προκειμένου να διερευνηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα, δημιουργήθηκε και διανεμήθηκε σε εκπαιδευτικούς ερωτηματολόγιο ατομικής συμπλήρωσης (Bryman, 2017a). Το ερωτηματολόγιο διαρθρώθηκε λαμβάνοντας υπόψη τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, ενώ το θεωρητικό πλαίσιο, δομήθηκε με βάση τις αρχές της κοινωνικής σημειωτικής και πιο συγκεκριμένα εστίασε στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν και αξιοποιούν το διδακτικό περιεχόμενο του γλωσσικού μαθήματος, ως μαθησιακό πόρο που ενεργοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών. Στο παραπάνω πλαίσιο, η παρούσα μελέτη επικεντρώθηκε στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί, επιθυμούν να επιλέγουν τους μαθησιακούς πόρους που διαθέτουν, όπως το ΠΣ, το σχολικό βιβλίο και την καθημερινή ζωή μέσα κι έξω από το σχολείο, έτσι ώστε να προετοιμάζουν καλύτερα το γλωσσικό μάθημα.

Η διερεύνηση της σπουδαιότητας που ενέχουν οι νέες θεωρητικές προσεγγίσεις, οι διδακτικές γνώσεις, η μεθοδολογία και η αξιοποίηση των ΤΠΕ στη βελτίωση του σχεδιασμού του γλωσσικού μαθήματος, ως πόροι που βοηθούν τους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά και με ενδιαφέρον στο μάθημα της ΝΓ, με απώτερο στόχο τη διαμόρφωση ευκαιριών μαθησιακών εμπειριών (Van Leeuwen, 2024) αποτέλεσαν αντικείμενο διερεύνησης στην παρούσα μελέτη.

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν, κλήθηκαν να συμπληρώσουν τα δημογραφικά τους στοιχεία και στη συνέχεια να απαντήσουν σε 6 (έξι) ερωτήσεις. Πιο συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί απάντησαν σε 1 ερώτηση τετραβάθμιας κλίμακας Likert, σε 2 ερωτήσεις ιεράρχησης, σε 1 ερώτηση διχοτομικού τύπου και σε 2 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου.

Εγκυρότητα της έρευνας

Προκειμένου να εξασφαλισθεί η εγκυρότητα, η αποτελεσματικότητα και η αντικειμενικότητα της παρούσας έρευνας, τριμελής επιτροπή ειδικών (ένας ειδικός σε θέματα μεθοδολογίας έρευνας, ένας ειδικός σε θέματα εκπαιδευτικού σχεδιασμού, ένας ειδικός σε θέματα διδασκαλίας της γλώσσας) αξιολόγησε το ερευνητικό εργαλείο (ερωτηματολόγιο) και μέσω των παρατηρήσεων και σχολίων τους, πραγματοποιήθηκαν οι αναγκαίες τροποποιήσεις και βελτιώσεις. Πριν από τη συλλογή των δεδομένων της έρευνας, πραγματοποιήθηκε πιλοτική εφαρμογή με 2 εκπαιδευτικούς και διόρθωση του εργαλείου με επαναδιατύπωση κάποιων ερωτήσεων που δεν ήταν κατανοητές από τους εκπαιδευτικούς.

Μετά την ολοκλήρωση της έρευνας, πραγματοποιήθηκε περιγραφική και επαγωγική στατιστική ανάλυση των δεδομένων με την αξιοποίηση του ελέγχου Friedman για την κατάταξη των επιλογών στις ερωτήσεις ιεράρχησης (επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας $\alpha=0,05$ -Λογισμικό SPSS 21). Τέλος, για τις ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, πραγματοποιήθηκε θεματική ανάλυση και διαμορφώθηκαν θεωρητικές κατηγορίες και πορίσματα, βάσει των περιεχομένων των απαντήσεων των εκπαιδευτικών (Bryman, 2017b).

Δείγμα και περίοδος διεξαγωγής έρευνας

Στην έρευνα συμμετείχαν 144 εκπαιδευτικοί από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση από τον νομό Αχαΐας, ενώ ακολουθήθηκε η τεχνική της τυχαίας δειγματοληψίας (random sampling) σύμφωνα με την οποία κάθε υποκείμενο του πληθυσμού έχει την ίδια πιθανότητα επιλογής (Bryman, 2017b; Cohen et al., 2008). Η έρευνα διεξήχθη κατά το σχολικό έτος 2023-2024.

Περιορισμοί της έρευνας

Στην περίπτωση της παρούσας έρευνας κεντρικό περιορισμό αποτελεί το γεγονός ότι ελήφθη δείγμα μόνο από τον νομό Αχαΐας, Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας.

Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας*Δημογραφικά Χαρακτηριστικά*

Το σύνολο των εκπαιδευτικών της παρούσας έρευνας, είχε τόπο εργασίας/κατοικίας Δήμους της ΠΕ Αχαΐας. Οι εκπαιδευτικοί εργάζονται για $16,4 \pm 8,27$ έτη σε σχολείο. Από τους 144 συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς οι 36 ήταν άνδρες και οι 108 γυναίκες. Η κατανομή των ηλικιών, παρουσιάζεται στον πίνακα 1.

Πίνακας 1. Ηλικία εκπαιδευτικών

Ηλικία	Συχνότητα	Ποσοστό %
20-29 ετών	18	12,5
30-39 ετών	45	31,25
40-49 ετών	36	25,0
50-59 ετών	45	31,25
Σύνολο	144	100,00

Η κατανομή των εκπαιδευτικών ανά τάξη διδασκαλίας το σχολικό έτος (2023-2024) παρατίθεται στον πίνακα 2.

Πίνακας 2. Κατανομή των εκπαιδευτικών ανά τάξη διδασκαλίας

Τάξη	Συχνότητα
1 ^η Δημοτικού	15
2 ^η Δημοτικού	18

3 ^η Δημοτικού	21
4 ^η Δημοτικού	21
5 ^η Δημοτικού	27
6 ^η Δημοτικού	42
Σύνολο	144

Στον πίνακα 3 αναλύεται η κατανομή των εκπαιδευτικών ως προς το εκπαιδευτικό τους επίπεδο.

Πίνακας 3. Κατανομή των εκπαιδευτικών ως προς το εκπαιδευτικό τους επίπεδο

Εκπαιδευτικό επίπεδο	Συχνότητα
Απόφοιτος ΤΕΙ	-
Απόφοιτος Παιδαγωγικής Ακαδημίας	15
Απόφοιτος ΑΕΙ	75
Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών (Master)	45
Κάτοχος διδακτορικού διπλώματος	9
Σύνολο	144

Στον πίνακα 4 αποτυπώνεται η κατανομή των εκπαιδευτικών ως προς το επίπεδο γνώσης ΤΠΕ.

Πίνακας 4. Γνώσεις ηλεκτρονικού υπολογιστή (πριν την παρακολούθηση του Προγράμματος Επιμόρφωσης)

Επίπεδο	Συχνότητα	Ποσοστό %
Ελάχιστα	3	2,08
Λίγο	6	4,16
Μέτρια	57	39,6
Πολύ	36	25,0
Πάρα πολύ	42	29,16
Σύνολο	144	100,00

Παρουσίαση ερευνητικών δεδομένων

Στον πίνακα 5 αποτυπώνονται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το ενδιαφέρον που δείχνουν οι μαθητές για το μάθημα της ΝΓ.

Πίνακας 5: Πιστεύετε ότι οι μαθητές δείχνουν ενδιαφέρον για το μάθημα της Νεοελληνικής γλώσσας;

Πιστεύετε ότι οι μαθητές δείχνουν ενδιαφέρον για το μάθημα της Νεοελληνικής γλώσσας;	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	0	0,00
Λίγο	6	4,2
Μέτρια	51	35,4
Πολύ	78	54,2
Πάντα	9	6,2
Σύνολο	144	100,00

Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα του πίνακα 7, η πλειοψηφία (N=87 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 60,4%) των εκπαιδευτικών πιστεύει πως οι μαθητές δείχνουν πολύ ή πάντα ενδιαφέρον για το μάθημα της ΝΓ.

Στην ερώτηση ανοιχτού τύπου: Μπορείτε να εξηγήσετε τους λόγους για το μειωμένο ενδιαφέρον των μαθητών αναφορικά με το μάθημα της ΝΓ, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που απάντησε, πιστεύει ότι ο σημαντικότερος λόγος που αποδυναμώνει το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα, είναι η απομάκρυνσή του από την καθημερινή ζωή και η απουσία πρακτικής εφαρμογής (N=30). Λιγότεροι εκπαιδευτικοί προτάσσουν τα ενδεχόμενα κενά γνώσης από προηγούμενες τάξεις (N=9) και τέλος ακολουθούν ο τρόπος διδασκαλίας (N=6) και οι πολλές γραπτές εργασίες που καθιστούν το μάθημα κουραστικό και μονότονο (N=6).

Στον πίνακα 6 αποτυπώνεται πως οι εκπαιδευτικοί ιεραρχούν τις πτυχές του μαθήματος της ΝΓ για τις οποίες πιστεύουν ότι έχουν βοηθηθεί περισσότερο στο πλαίσιο συμμετοχής τους σε επιμορφωτικές δράσεις.

Πίνακας 6: Σε ποια πτυχή του μαθήματος της ΝΓ πιστεύετε ότι οι επιμορφώσεις σας έχουν βοηθήσει περισσότερο (ερώτηση ιεράρχησης);

A/A	Ιεραρχήστε σε κλίμακα από 1 έως 8, δίνοντας το 8 ως πιο σημαντικό και το 1 ως λιγότερο σημαντικό	A/θμια	B/θμια
1	Νέες θεωρητικές προσεγγίσεις αναφορικά με το μάθημα της Γλώσσας	3,69	2,73
2	Γνώσεις για τη βελτίωση του σχεδιασμού του μαθήματος της Γλώσσας	5,09	5,36
3	Νέες παιδαγωγικές γνώσεις που με βοηθούν να κατανοώ καλύτερα τις ανάγκες των μαθητών μου	5,39	4,27
4	Νέες διδακτικές προσεγγίσεις που με βοηθούν να σχεδιάζω το μάθημα πέρα από το ΑΠ και τα επίσημα βιβλία	5,69	4,91
5	Βελτίωση των διδακτικών προσεγγίσεων για την παραγωγή προφορικού ή/και γραπτού λόγου	4,80	4,91
6	Βελτίωση των διδακτικών προσεγγίσεων για τα γραμματικά και συντακτικά φαινόμενα	4,13	3,73
7	Βελτίωση των διδακτικών προσεγγίσεων για το λεξιλόγιο	3,57	4,36
8	Αξιοποίηση ΤΠΕ στο μάθημα	3,65	5,73
Έλεγχος Friedman		$\chi^2(7) = 22,9$ $p < 0,01$	$\chi^2(7) = 12,5$ $p > 0,05$

Ο έλεγχος Friedman έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την ιεράρχηση των πτυχών του μαθήματος της ΝΓ που τους έχουν βοηθήσει περισσότερο. Οι Νέες διδακτικές προσεγγίσεις που βοηθούν να σχεδιάζουν το μάθημα πέρα από το ΑΠ και τα επίσημα βιβλία και οι Νέες παιδαγωγικές γνώσεις που βοηθούν να κατανοούν καλύτερα τις ανάγκες των μαθητών αναδεικνύονται πρώτα στις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών. Ακολουθεί η πτυχή των γνώσεων για τη βελτίωση του σχεδιασμού του μαθήματος της Γλώσσας και τέλος η Βελτίωση των διδακτικών προσεγγίσεων για την παραγωγή προφορικού ή/και γραπτού λόγου.

Στον πίνακα 7 αποτυπώνεται πως οι εκπαιδευτικοί ιεραρχούν τις πτυχές του μαθήματος της ΝΓ στις οποίες επιθυμούν να επιμορφωθούν.

Πίνακας 7: Σε ποιες πτυχές από τις παρακάτω θα επιθυμούσατε να επιμορφωθείτε; (ερώτηση ιεράρχησης)

A/A	Ιεραρχήστε σε κλίμακα από 1 έως 8, δίνοντας το 8 ως πιο σημαντικό και το 1 ως λιγότερο σημαντικό	A/θμια	B/θμια
1	Νέες θεωρητικές προσεγγίσεις αναφορικά με το μάθημα της Γλώσσας	4,83	3,33
2	Γνώσεις για τη βελτίωση του σχεδιασμού του μαθήματος της Γλώσσας	5,11	5,00
3	Νέες παιδαγωγικές γνώσεις που με βοηθούν να κατανοώ καλύτερα τις ανάγκες των μαθητών μου	5,56	5,97
4	Νέες διδακτικές προσεγγίσεις που με βοηθούν να σχεδιάζω το μάθημα πέρα από το ΑΠ και τα επίσημα βιβλία	5,83	4,00
5	Βελτίωση των διδακτικών προσεγγίσεων για την παραγωγή προφορικού ή/και γραπτού λόγου	4,44	5,00
6	Βελτίωση των διδακτικών προσεγγίσεων για τα γραμματικά και συντακτικά φαινόμενα	3,44	4,00
7	Βελτίωση των διδακτικών προσεγγίσεων για το λεξιλόγιο	2,78	5,00
8	Αξιοποίηση ΤΠΕ στο μάθημα	4,00	3,67
Έλεγχος Friedman		$\chi^2(7) = 23,2$ $p < ,01$	$\chi^2(7) = 12,5$ $p > ,05$

Ο έλεγχος Friedman έδειξε ότι οι Νέες διδακτικές προσεγγίσεις που βοηθούν να σχεδιάζουν το μάθημα πέρα από το ΑΠ και τα επίσημα βιβλία και οι Νέες παιδαγωγικές γνώσεις που βοηθούν να κατανοούν καλύτερα τις ανάγκες των μαθητών αναδεικνύονται πρώτα στις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών. Ακολουθεί η πτυχή των γνώσεων για τη βελτίωση του σχεδιασμού του μαθήματος της ΝΓ και τέλος η Βελτίωση των διδακτικών προσεγγίσεων για την παραγωγή προφορικού ή/και γραπτού λόγου.

Πίνακας 8. Έχετε παρακολουθήσει πρόγραμμα/τα επιμόρφωσης/σεις σχετικά με τον τρόπο σχεδιασμού και διεξαγωγής της διδασκαλίας του μαθήματος της ΝΓ (σεμινάρια, συνέδρια, workshops, κλπ);

Απαντήσεις	Συχνότητα	Ποσοστό %
Ναι	60	41,7
Όχι	84	58,3
Σύνολο	144	100,00

Η πλειοψηφία, δηλαδή 84 εκπαιδευτικοί, ποσοστό 58,3% δηλώνει πως δεν έχει παρακολουθήσει πρόγραμμα/τα επιμόρφωσης/σεις σχετικά με τον τρόπο σχεδιασμού και διεξαγωγής της διδασκαλίας του μαθήματος της ΝΓ (σεμινάρια, συνέδρια, workshops, κλπ).

Πίνακας 9: Πέρα από τις επιμορφώσεις που έχετε παρακολουθήσει, ποιες πτυχές του μαθήματος της ΝΓ θα θέλατε να βελτιώσετε με την συμμετοχή σας σε άλλες επιμορφώσεις (ερώτηση ανοιχτού τύπου);

α/α	Πέρα από τις επιμορφώσεις που έχετε παρακολουθήσει, ποιες πτυχές του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας θα θέλατε να βελτιώσετε με την συμμετοχή σας σε άλλες επιμορφώσεις;	Αριθμός απαντήσεων
1	Το σχεδιασμό ασκήσεων και παρατηρήσεων πάνω στα κείμενα.	60
2	Την αξιολόγηση των μαθητών	96
3	Τον γενικότερο σχεδιασμό του μαθήματος	45

4	Το να κατανοώ τις ανάγκες των μαθητών μου και να σχεδιάζω το μάθημα πέρα από το επίσημο ΑΠ και τα βιβλία	108
5	Νέες θεωρητικές προσεγγίσεις για το γλωσσικό μάθημα και νέες διδακτικές προσεγγίσεις	30
6	Τον τρόπο αξιοποίησης καλών πρακτικών και παραδειγμάτων	66
7	Την αξιοποίηση παιδαγωγικών παιγνιδιών προσαρμοσμένων στο γνωστικό αντικείμενο	114
8	Το πως θα κινήσω το ενδιαφέρον των μαθητών	129

Σύμφωνα με τα δεδομένα που προκύπτουν από τη θεματική ανάλυση των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι επιθυμεί την επιμόρφωση που θα τους βοηθήσει στο να κινητοποιήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών για το γλωσσικό μάθημα, στον τρόπο με τον οποίο θα αξιοποιήσουν παιδαγωγικά παιχνίδια που είναι προσαρμοσμένα στα γνωστικά αντικείμενα, αλλά και τους τρόπους που θα τους βοηθούν να κατανοούν τις ανάγκες των μαθητών τους έτσι ώστε να σχεδιάζουν το μάθημα της ΝΓ πολυδιάστατα, πέρα από τις επιτάσεις του ΠΣ και των σχολικών βιβλίων. Μεγάλη σημασία δίνεται επίσης στη συμμετοχή σε επιμορφωτικές δράσεις που καλλιεργούν τις αξιολογικές δεξιότητες των μαθητών, την αξιοποίηση καλών πρακτικών και παραδειγμάτων, τον σχεδιασμό ασκήσεων και παρατηρήσεων πάνω σε κείμενα, τον γενικότερο σχεδιασμό του μαθήματος και την ενημέρωση πάνω σε θέματα νέων διδακτικών παραδειγμάτων και προσεγγίσεων για το γλωσσικό μάθημα.

Συζήτηση αποτελεσμάτων

Με βάση τα ερευνητικά αποτελέσματα, οι απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώνονται ως εξής:

Ερευνητικό ερώτημα 1: Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τους λόγους που μπορεί να οδηγούν τους μαθητές στην αποδυνάμωση του ενδιαφέροντος για το μάθημα της ΝΓ;

Από τα ερευνητικά δεδομένα, διαπιστώνεται ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (60,4%) θεωρούν ότι οι μαθητές ενδιαφέρονται πολύ για το μάθημα της ΝΓ, ενώ ένα μικρότερο ποσοστό (35,4%) πιστεύει ότι οι μαθητές δείχνουν μέτριο ενδιαφέρον. Στην πλειοψηφία τους οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι θεωρούν πως το μειωμένο ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα της ΝΓ οφείλεται στο γεγονός ότι τους φαίνεται βαρετό, ξένο προς την καθημερινότητά τους, χωρίς πρακτική εφαρμογή. Το παραπάνω εύρημα καταδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ότι οι μαθητές ενδιαφέρονται να συμμετέχουν σε γλωσσοδιδασκτικές παισιώσεις όπου οι ταυτότητες και οι λόγοι τους αξιοποιούνται σε συνδυασμό με τις κατευθύνσεις του ΠΣ και των σχολικών βιβλίων. Υπό αυτή την έννοια, οι εκπαιδευτικοί προτάσσουν την αναμόρφωση του σχεδιασμού και της διδακτικής του μαθήματος της ΝΓ, επικεντρώνοντας σε μία περισσότερο υβριδοποιημένη μορφή μέσω της οποίας οι μαθητές μπορούν να αποκτούν ενδιαφέρον και να επιλέγουν τα εκπαιδευτικά περιεχόμενα που τους βοηθούν να γίνονται δημιουργοί και συμμετοχοί περιβαλλόντων αυθεντικής μάθησης (Boria et al., 2020; Sjöström & Eilks, 2020).

Οι απόψεις αυτές ευθυγραμμίζονται με σχετικές μελέτες (Μήτση, 2019; Μαλέτσκος, 2015; Παυλίδου, 2017) στο Ελληνικό δημοτικό σχολείο και αναδεικνύουν την ανάγκη για αλλαγή του σχεδιαστικού ρόλου των εκπαιδευτικών προς τη δόμηση γλωσσοδιδασκτικών πλαίσίων που ευνοούν την αυθεντική μάθηση και την ενεργό συμμετοχή των μαθητών ως φορέων δράσης και ευθύνης (Biesta, 2013; Biesta, 2015). Ερευνητικά, διαπιστώνεται η ανάγκη των εκπαιδευτικών να μεταβούν από το δασκαλοκεντρικό πρότυπο σε γλωσσοδιδασκτικές πρακτικές που ενσωματώνουν τη σύνδεση του μαθήματος τόσο με την καθημερινή ζωή, όσο και με κείμενα με τα οποία οι μαθητές συνδιαλέγονται έξω από το τη σχολική τάξη (Allen & Kendeou, 2024; Κουτσογιάννης et al., 2015). Αυτό προκύπτει επίσης και από τις απαντήσεις

των εκπαιδευτικών, οι οποίες αναδεικνύουν τα γνωστικά κενά, τον τρόπο διδασκαλίας και την απαίτηση για γραπτές εργασίες ως λόγους που μπορούν να μειώσουν το ενδιαφέρον των μαθητών, σε χαμηλότερο όμως βαθμό.

Ερευνητικό ερώτημα 2: ποιες είναι οι επιμορφωτικές ανάγκες, εμπειρίες και απόψεις που αναδεικνύουν οι εκπαιδευτικοί αναφορικά με τον σχεδιασμό και την προετοιμασία του μαθήματος της ΝΓ;

Τα δεδομένα της έρευνας έδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν βοηθηθεί μέσω σχετικών επιμορφώσεων στο να ενισχύσουν τις γνώσεις τους για τη βελτίωση του σχεδιασμού του γλωσσικού μαθήματος, να αποκομίσουν νέες παιδαγωγικές γνώσεις που βοηθούν στο να κατανοήσουν καλύτερα τις ανάγκες των μαθητών και να γνωρίσουν νέες διδακτικές προσεγγίσεις που βοηθούν στον σχεδιασμό του μαθήματος πέρα από το ΠΣ και τα επίσημα σχολικά βιβλία. Ωστόσο, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι σε ακόλουθο ερευνητικό ερώτημα οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι επιθυμούν περαιτέρω επιμόρφωση στις παραπάνω πτυχές του μαθήματος της ΝΓ. Αντίστοιχα, οι εκπαιδευτικοί της έρευνας αναδεικνύουν την επιθυμία να επιμορφωθούν για το πως θα μπορούν να κατανοούν τις ανάγκες των μαθητών τους, να τους κινητοποιούν, να αξιοποιούν παιδαγωγικά παιχνίδια προσαρμοσμένα στο γνωστικό αντικείμενο και να αξιολογούν. Τα συγκεκριμένα ερευνητικά δεδομένα συνάδουν και με άλλες μελέτες που καταδεικνύουν τη στροφή των εκπαιδευτικών σε νέες ταυτότητες και λόγους που μετασχηματίζουν τον γλωσσικό σχεδιασμό και τον τοποθετούν πιο κοντά στην κοινωνική πραγματικότητα των μαθητών (Κουτσογιάννης et al., 2015).

Περαιτέρω, οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν την επιθυμία να απομακρυνθούν από επιμορφώσεις που προτάσσουν τη μονοδιάστατη κατάρτιση σε θέματα γραμμικών διεκπεραιώσεων του ΠΣ και κείμενων από τα σχολικά βιβλία, αναδεικνύοντας την ανάγκη για επιμόρφωση σε διδακτικές τακτικές και παιδαγωγικές γνώσεις που προσιδιάζουν περισσότερο στις ανάγκες και την καθημερινότητα των μαθητών. Στα ίδια πορίσματα για το Γυμνάσιο και το Δημοτικό κατευθύνονται επίσης και άλλες έρευνες (Παυλίδου, 2017; Κέκια, 2016 που καταδεικνύουν ότι οι ισχύουσες γλωσσοδιδασκτικές πρακτικές τείνουν να προσεγγίζουν τους λόγους και τις ταυτότητες των μαθητών. Υπό αυτό το πρίσμα, οι εκπαιδευτικοί αναζητούν τρόπους επιμόρφωσης που θα τους βοηθήσουν στην αναζήτηση εναλλακτικών τρόπων σχεδιασμού του γλωσσικού μαθήματος (Πετμεζά & Σπαντιδάκης, 2021) αφού δεν νιώθουν επαρκώς εξοικειωμένοι στο να προκρίνουν πρακτικές που ενισχύουν τον βαθμό μεταδοτικότητας του μαθήματος.

Τα παραπάνω δεδομένα καταδεικνύουν επίσης, ότι οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν τη συμμετοχή τους σε επιμορφωτικές δράσεις που τους βοηθούν να εφευρίσκουν τρόπους και παιδαγωγικές πλαισιώσεις που περιλαμβάνουν τη διαμεσολάβηση των ταυτοτήτων και λόγων των μαθητών με το γλωσσοεκπαιδευτικό περιεχόμενο και στόχους. Οι εμπειρίες των μαθητών και η ικανότητά τους να συνδέουν το γλωσσικό μάθημα με τις ατομικές ταυτότητες και ενδιαφέροντα είναι απαραίτητοι όροι για τη διαμόρφωση μετασχηματιστικής μάθησης (Book & Tandberg, 2024), στοιχείο που διαφαίνεται ως σημαντικό διακύβευμα από τους εκπαιδευτικούς της παρούσας έρευνας.

Στην ίδια κατεύθυνση, οι εκπαιδευτικοί επιζητούν τις καλές πρακτικές και τον σχεδιασμό ασκήσεων και παρατηρήσεων πάνω στα κείμενα. Τα συγκεκριμένα ερευνητικά ευρήματα, καταδεικνύουν ότι οι εκπαιδευτικοί αναζητούν δημιουργικές γλωσσοδιδασκτικές πλαισιώσεις και εναλλακτικές σχεδιαστικές αποφάσεις (Hordern et al., 2021; Papaspyrou & Karatrantou, 2024). Η κατάθεση των επαγγελματικών εμπειριών και απόψεων στη χάραξη καινοτομιών και δράσεων αλλά και η συμμετοχή της σχολικής τάξης ως μαθησιακών και κοινωνικών πόρων, αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που προάγουν τις επιμορφωτικές δράσεις αλλά και τα οράματα και τις ανάγκες των εκπαιδευτικών (Μανωλοπούλου, 2015; Παπαδοπούλου, 2019).

Ενδιαφέρον ερευνητικό δεδομένο που προκύπτει είναι και αυτό της ανάγκης επιμόρφωσης πάνω σε θέματα που άπτονται της αξιολόγησης των μαθητών. Έτσι, ενώ το ΠΣ

και το σχολικό βιβλίο αναφέρουν ρητά τις πτυχές της αξιολογικής διαδικασίας που μπορούν να εφαρμοσθούν κατά τη διάρκεια και το τέλος του μαθήματος, οι εκπαιδευτικοί προτάσσουν την ανάγκη, η αξιολόγηση να διενεργείται με άλλο τρόπο, προφανώς λιγότερο φερεγγυωτικό και τυποποιημένο, που να επιτρέπει την διεύρυνση του παιδαγωγικού ρόλου της διδακτικής πράξης (Κωνσταντίνου, 2020). Η ανάγκη αυτή, συνάδει με τα ερευνητικά δεδομένα που προκύπτουν από την παρούσα έρευνα και δείχνει την τάση, οι εκπαιδευτικοί να απομακρύνονται από τα παραδοσιακά δασκαλοκεντρικά πρότυπα, ενδυναμώνοντας παράλληλα τους ρόλους και τις ταυτότητές τους με τρόπο πιο δημιουργικό και ευέλικτο που εκτείνεται πέρα από τα συμβατικά όρια του ΠΣ και του σχολικού βιβλίου (Χλαπουτάκη, 2016).

Τέλος, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών της παρούσας μελέτης, δηλώνει ότι δεν έχει παρακολουθήσει πρόγραμμα/τα επιμόρφωσης σχετικά με τον τρόπο σχεδιασμού και διεξαγωγής της διδασκαλίας του μαθήματος της ΝΓ (σεμινάρια, συνέδρια, workshops, κλπ). Η ανάγκη για επιμόρφωση στο γλωσσικό μάθημα επιβεβαιώνεται και από τα ερευνητικά αποτελέσματα άλλων μελετών, καθώς φαίνεται να ισχύει η παραδοχή ότι η θεωρία απέχει σημαντικά από την πράξη (Wang et al., 2008; Σακελλαρίου & Μήτση, 2018; Σακελλαρίου et al., 2022). Σε αυτό το πνεύμα, κρίνεται αναγκαίος ο συνεχής και δυναμικός επαναπροσδιορισμός των εκπαιδευτικών αναγκών καθώς και του σημασιολογικού περιεχομένου των επιμορφωτικών δράσεων (Βεργίδης, 2012), με γνώμονα τις σύγχρονες γλωσσοδιδασκτικές προσεγγίσεις.

Συμπεράσματα

Μέσα από την παρούσα έρευνα καταγράφηκαν οι απόψεις και εμπειρίες των εκπαιδευτικών αναφορικά με τον σχεδιασμό του μαθήματος της ΝΓ, με απώτερο σκοπό την ανάδειξη ζητημάτων και προτάσεων που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν σε επιμορφωτικές δράσεις που επικεντρώνουν στον γλωσσικό σχεδιασμό. Από την ανάλυση των ευρημάτων, συμπεράνουμε ότι οι εκπαιδευτικοί της έρευνας προτάσσουν σχεδιαστικές πρωτοβουλίες λαμβάνοντας υπόψη τους τον εμπλουτισμό της γλωσσοδιδασκτικής πράξης μέσα από την ενεργό συμμετοχή των μαθητών και την αξιοποίηση πολυτροπικών διδακτικών μεθόδων. Η απομάκρυνση των εκπαιδευτικών από την αποκλειστική χρήση του ΠΣ και του σχολικού βιβλίου, καταδεικνύει την επιθυμία να εμπλέκονται με ποικίλους μαθησιακούς πόρους, συνδέοντας τις ανάγκες των μαθητών τους με τον γλωσσικό σχεδιασμό και με τη διδακτική πράξη (Adami et al., 2022; Kress, 2019; Van Leeuwen, 2024). Η ενασχόληση με ζητήματα του πραγματικού κόσμου, η αξιοποίηση των γραμματισμών που δημιουργούν ευκαιρίες νοήματος, ενεργούς συμμετοχής και ανάπτυξης των δεξιοτήτων αυτενέργειας των μαθητών (Kalantzis et al., 2019), αποτελούν ζητήματα με τα οποία οι εκπαιδευτικοί συνδιαλέγονται. Συνεπώς, ο επαναπροσδιορισμός των διδακτικών ταυτοτήτων και των λόγων τους, αποτελεί όχι απλά ζητούμενο, αλλά επιμορφωτική ανάγκη, προκειμένου να μπορούν να ανταπεξέρχονται με επάρκεια στις νέες σχεδιαστικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις του γλωσσικού μαθήματος.

Οι παραπάνω επιτάσεις, προκρίνουν δημιουργικές γλωσσοδιδασκτικές πλαισιώσεις, από εκπαιδευτικούς με όραμα, που παραμένουν ευπροσάρμοστοι στους λόγους και τις γλωσσικές ταυτότητες των μαθητών. Ο ρόλος και οι απόψεις των εκπαιδευτικών μπορούν να συνεισφέρουν εποικοδομητικά στον διάλογο για την εκπαιδευτική πολιτική και τον διδακτικό σχεδιασμό του μαθήματος της ΝΓ, καθώς η εμπειρία και η βιωματική αμεσότητά τους, μπορούν να συμβάλλουν στη διαμόρφωση δημοκρατικών, αξιόπιστων και συνθετικών μορφών εκπαιδευτικού σχεδιασμού.

Αναφορές

- Adami, E., Diamantopoulou, S., & Lim, F. V. (2022). Design in Gunther Kress's Social Semiotics. *London Review of Education*, 20(1), 41.
- Allen, L. K., & Kendeou, P. (2024). ED-AI Lit: An Interdisciplinary Framework for AI Literacy in Education. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 11(1), 3-10.

- Bianco, J. L. (2005). Multiliteracies and multilingualism. In *Multiliteracies* (pp. 89-102). Routledge.
- Biesta, G. (2013). Receiving the gift of teaching: From 'learning from' to 'being taught by'. *Studies in philosophy and education*, 32, 449-461.
- Biesta, G. J. (2015). *Beautiful risk of education*. Routledge.
- Bonacina-Pugh, F. (2020). Legitimizing multilingual practices in the classroom: The role of the 'practiced language policy'. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 23(4), 434-448.
- Book, P., & Tandberg, C. (2024). Identity texts in science for multilingual students: discovering resources with social semiotics. *International Journal of Science Education*, 1-20.
- Boria, M., Carreres, Á., Noriega-Sánchez, M., & Tomalin, M. (2020). *Translation and multimodality. Beyond Words*. New.
- Bryman, A. (2017a). Quantitative and qualitative research: further reflections on their integration. In *Mixing methods: Qualitative and quantitative research* (pp. 57-78). Routledge.
- Bryman, A. (2017b). *Μέθοδοι κοινωνικής έρευνας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. In: *Μεταίχμιο*.
- Cooper, H., Hedges, L. V., & Valentine, J. C. (2019). *The handbook of research synthesis and meta-analysis*. Russell Sage Foundation.
- Fettes, M. (1997). Language planning and education. *Encyclopedia of language and education: Language policy and political issues in education*, 13-22.
- Hixson, N. K., Ravitz, J., & Whisman, A. (2012). *Extended Professional Development in Project-Based Learning: Impacts on 21st Century Skills Teaching and Student Achievement*. West Virginia Department of Education.
- Hordern, J., Muller, J., & Deng, Z. (2021). Towards powerful educational knowledge? Addressing the challenges facing educational foundations, curriculum theory and Didaktik. In (Vol. 53, pp. 143-152): Taylor & Francis.
- Hornberger, N. H., & McKay, S. L. (2010). *Sociolinguistics and language education* (Vol. 18). Multilingual Matters Bristol.
- Jewitt, C., & Kress, G. (2010). Multimodality, literacy and school English. In *The Routledge international handbook of English, language and literacy teaching* (pp. 342-352). Routledge.
- Kalantzis, M., Cope, B., Στελλάκης, N., & Αρβανίτη, Ε. (2019). *Γραμματισμοί-Μια παιδαγωγική διαφοροποιημένου σχεδιασμού και πολυτροπικών νοηματοδοτήσεων*. Εκδ. Κριτική.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. routledge.
- Kress, G. (2009). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. routledge.
- Kress, G. (2019). Transposing meaning: translation in a multimodal semiotic landscape. In *Translation and multimodality* (pp. 24-48). Routledge.
- Kress, G., & Selander, S. (2012). Multimodal design, learning and cultures of recognition. *The internet and higher education*, 15(4), 265-268.
- Labrie, N. (1993). *La construction linguistique de la Communauté européenne* (Vol. 1). Honoré Champion.
- Liddicoat, A. J. (2020). Ideology in language policy and educational practice: An afterword.
- Liddicoat, A. J., Taylor-Leech, K., Kamwangamalu, N., Bryant, P., & Ng, P. (2020). A tribute to Robert (Bob) Boris Kaplan (1929-2020): A distinguished scholar and supportive colleague. In: Taylor & Francis.
- McEntee-Atalianis, L. J., & Tonkin, H. (2023). *Language and sustainable development* (Vol. 32). Springer.
- McNiff, J., & Whitehead, J. (2002). Action research in organisations. In *Action Research in Organisations* (pp. 237-240). Routledge.

Papaspyrou, G., & Karatrantou, A. (2024). L1 Lesson planning: Investigating the experiences, practices, and perspectives of Greek teachers. *European Journal of Social Sciences Studies*, 10(1).

Sjöström, J., & Eilks, I. (2020). The Bildung theory—From von Humboldt to Klafki and beyond. *Science Education in Theory and Practice: An Introductory Guide to Learning Theory*, 55-67.

Van Leeuwen, T. (2024). Determination and agency in the work of Gunther Kress. *Text & Talk*, 44(4), 527-545.

Wang, J., Elicker, J., McMullen, M., & Mao, S. (2008). Chinese and American preschool teachers' beliefs about early childhood curriculum. *Early Child Development and Care*, 178(3), 227-249.

Βεργίδης, Δ. Κ. (2012). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα ως διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής. *Επιστήμη και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής και Ηθικής Θεωρίας*, 29, 97-126.

ΙΕΠ. (2023). Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Νέα Προγράμματα Σπουδών. Retrieved 29/10/2023 from <https://iep.edu.gr/el/nea-programmata-spoudon-arxiki-selida>

Κέκια, Μ. Δ. (2016). Πρακτικές παραγωγής και αναθεώρησης γραπτών μαθητικών κειμένων ως κοινωνικοπολιτισμικής διαδικασίας Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης].

Κελενίδου, Π., Αντωνίου, Π., & Παπαδάκης, Σ. (2017). Η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Συστηματική ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9(2A), 168-184.

Κούλης, Α. Κ., & Μπαγάκης, Γ. (2022). Διερεύνηση των προσδοκιών των εκπαιδευτικών από την επιμόρφωση στο πεδίο των καινοτόμων διδακτικών μεθόδων. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 11(1), 64-82.

Κουτσογιάννης, Δ. (2017). Γλωσσική διδασκαλία χθες, σήμερα, αύριο: Μια πολιτική προσέγγιση. *Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τρανταφυλλίδη*.

Κουτσογιάννης, Δ., Χατζηκυριάκου, Ι., Αντωνοπούλου, Σ., Αδάμπα, Β., & Παυλίδου, Μ. (2015). Ανάλυση σχολικού λόγου: Η γλωσσική διδασκαλία σε έναν μεταβαλλόμενο κόσμο. Τόμος Α'. Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ. Διαθέσιμο: <http://www.greeklanguage.gr/node/994> [5/4/2017].

Κωνσταντίνου, Ι. Χ. (2020). Περιγραφική αξιολόγηση και ελληνική σχολική πραγματικότητα. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 66.

Μαλέτσκος, Α. (2015). Συμμετοχικές εκπαιδευτικές τεχνικές για τη βελτίωση των μεθόδων διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Σχολή Παιδαγωγική Φλώρινας. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης).

Μανωλοπούλου, Ι. (2015). Χαρακτηριστικά του προγράμματος σπουδών του 2011 για τη γλώσσα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και γραμματισμός (Doctoral dissertation).

Μήτση, Α. (2019). Η συμβολή της γραμματικής στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών.

Μπαμπαλή, Ε. (2023). Εξ αποστάσεως επιμόρφωση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης-μια εμπειρική έρευνα βασισμένη στις απόψεις των ιδίων. (Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας. ΠΜΣ Επιστήμες της Αγωγής: Εφαρμογές Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) στην Εκπαίδευση και τη Δια Βίου Μάθηση (Πρώην Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Δια Βίου Μάθησης)

Παπαδοπούλου, Μ. Κ. (2019). Ανασχεδιασμός της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών: οι αναδυόμενες αλλαγές ως προς την ποιότητα, την πρόσβαση και τη χρηματοδότηση στην Ελλάδα. (Doctoral dissertation Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Σχολή Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής).

Παπαναούμ, Ζ. (2010). Για ένα καλύτερο σχολείο: ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

- Παπαρίζος, Χ. (2004). Γλωσσική πολιτική και γλωσσική παιδεία. Αθήνα: Gutenberg.
- Παπασπύρου, Γ. (2024). Αξιοποίηση διδακτικού σχεδιαστικού μοντέλου για το μάθημα της νεοελληνικής γλώσσας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Πατρών. Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών. Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας).
- Παυλίδου, Μ. Θ. (2017). Γλωσσική εκπαίδευση και σχολικός λόγος στις ομαδοσυνεργατικές διδακτικές πρακτικές. (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Σχολή Φιλοσοφική. Τμήμα Φιλολογίας. Τομέας Γλωσσολογίας).
- Πετμεζά, Μ., & Σπαντιδάκης, Ι. (2021). Πρακτικές, Απόψεις και Προσωπική Θεωρία Εκπαιδευτικών για τη Διδασκαλία της Αναγνωστικής Κατανόησης και της Παραγωγής Κειμένων. *Education Sciences*, 2021(3), 171-193.
- Σακελλαρίου, Μ., & Μήτση, Π. (2018). Διερεύνηση των στάσεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη θεωρητική πλαισίωση και την πρακτική εφαρμογή της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας Βασική και συνεχιζόμενη εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε ένα σύνθετο και μεταβαλλόμενο περιβάλλον., Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστημίου Πατρών. Πάτρα.
- Σακελλαρίου, Μ., Μήτση, Π., Στράτη, Π., & Αναγνωστοπούλου, Ρ. (2022). Η αξιοποίηση της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας και Μάθησης στις βαθμίδες εκπαίδευσης. Μια ερευνητική προσέγγιση. Διεθνές Επιστημονικό Συνέδριο με θέμα «Εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: Σύγχρονες προκλήσεις και προβληματισμοί., Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.
- Σπανός, Γ., & Μιχάλης, Α. (2012). Η Νεοελληνική Γλώσσα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Διδακτική Μεθοδολογία & Αξιολόγηση Αναλυτικού Προγράμματος. In: Αθήνα: Κριτική.
- Τεντολούρης, Φ., & Χατζησαββίδης, Σ. (2014). Λόγοι του κριτικού γραμματισμού και η 'τοποθέτησή' τους στη σχολική πράξη: προς μια γλωσσοδιδακτική αναστοχαστικότητα. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* Vol, 34, 411-421.
- Τοκατλίδου, Β. (2003). Γλώσσα, επικοινωνία και γλωσσική εκπαίδευση. Αθήνα: Πατάκης.
- Φούζας, Γ. (2017). Η μετεκπαίδευση εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα (1995-2012): η περίπτωση των περιφερειακών ΑΕΙ και το παράδειγμα του Διδασκαλείου Δημοτικής Εκπαίδευσης στη Ρόδο (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών. Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης).
- Χλαπουτάκη, Ε. (2016). Παιδαγωγικές πρακτικές κριτικού γραμματισμού. (Doctoral dissertation, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Σχολή Παιδαγωγική Φλώρινας. Τμήμα Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών).