



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

<<Εκπαιδευτική Πολιτική: Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Διοίκηση>>

Ειδίκευση: << Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό (Συμβατικές και e- Μορφές):
Πολιτικές και Πρακτικές>>

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία

«Απόψεις εκπαιδευτικών για το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών της Νεοελληνικής
Γλώσσας κατά την πιλοτική εισαγωγή του στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση»

Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια:

ΙΩΑΝΝΑ ΚΟΣΜΑ ΑΜ: 3032202102011

Επιβλέπουσα: Δέσποινα Καρακατσάνη, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Συνεργάτιδα: Σοφία Κουτσιούρη, Δρ Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

Δέσποινα Καρακατσάνη, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου (επιβλέπουσα)

Δέσποινα Τσακίρη, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου (μέλος)

Μαρία Νικολακάκη, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου (μέλος)

Κόρινθος, Ιανουάριος 2023

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ABSTRACT	6
Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή	7
Κεφάλαιο 2. Είδη αναλυτικών προγραμμάτων και σύγχρονες τάσεις στην κατασκευή τους..	9
2.1. Ορισμός προγράμματος Σπουδών	9
2.2. Αναπλαισίωση, ερμηνεία, μετάφραση και πραγμάτωση ενός προγράμματος σπουδών	13
2.3. Σύγχρονες τάσεις κατασκευής προγραμμάτων σπουδών.....	17
Κεφάλαιο 3. Ιστορική εξέλιξη των εθνικών προγραμμάτων σπουδών	19
3.1. Ιστορική εξέλιξη.....	19
3.2. Πρόσφατες εξελίξεις στα πρότυπα και πειραματικά σχολεία	26
4 ^ο Κεφάλαιο: Νέα Προγράμματα Σπουδών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.....	29
4.1. Τα Χαρακτηριστικά των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών.....	29
4.2. Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας στο Γυμνάσιο	32
4.3. Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας στο Λύκειο	36
4.4. Τελικές επισημάνσεις για τα Νέα Προγράμματα Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.....	39
4.5. Σύγκριση Παλαιών και Νέων Προγραμμάτων Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.....	39
Κεφάλαιο 5. Επισκόπηση εμπειρικών ερευνών	40
5.1. Απόψεις εκπαιδευτικών για τα παλαιότερα Π.Σ.	40
Κεφάλαιο 6. Η μεθοδολογία της έρευνας.....	46
6.1. Εισαγωγή	46
6.2. Τα ερευνητικά ερωτήματα	47
6.3. Το ερευνητικό δείγμα	47
6.4. Μέθοδος.....	49
6.5. Εργαλείο συλλογής των ερευνητικών δεδομένων	50
6.6. Το πρωτόκολλο της συνέντευξης.....	51
6.7. Εργαλείο ανάλυσης και στάδια ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων	51
6.8. Η ηθική της έρευνας	52
Κεφάλαιο 7. Ευρήματα έρευνας.....	53
7.1. Ευρήματα γυμνασίου	53
7.1.1. Βασικά στοιχεία προγράμματος σπουδών.....	53
7.2.1. Αδυναμίες.....	62

7.2.3. Πλεονεκτήματα.....	63
7.2.4. Προβληματισμοί και προτάσεις για βελτίωση.....	66
7.2. Ευρήματα Λυκείου	68
7.2.1. Βασικά στοιχεία προγράμματος σπουδών	68
7.2.2. Αδυναμίες.....	72
7.2.3. Πλεονεκτήματα	74
7.2.4. Προτάσεις για βελτιώσεις	75
Κεφάλαιο 8. Συζήτηση – Συμπεράσματα	77
8.1. Συμπεράσματα σχετικά με τη φυσιολογία του ΝΠΣ Γυμνασίου και Λυκείου	77
8.2. Συμπεράσματα σχετικά με τα μειονεκτήματα των ΝΠΣ	81
8.3. Συμπεράσματα σχετικά με τα πλεονεκτήματα των ΝΠΣ.....	82
8.4. Προτάσεις βελτίωσης των ΝΠΣ	82
8.5. Περιορισμοί της έρευνας	83
8.6. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	83
Βιβλιογραφία Ελληνόγλωσση.....	84
Βιβλιογραφία Ξενόγλωσση	87
Παράρτημα	91

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Κατά τις τελευταίες δεκαετίες στην Ελλάδα πραγματοποιήθηκαν αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών τη σχολική εκπαίδευση. Το 2021 εφαρμόστηκαν τα νέα προγράμματα σπουδών σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα και κατά συνέπεια και στο μάθημα της νεοελληνικής γλώσσας. Στο πλαίσιο της παρούσας μεταπτυχιακής εργασίας διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα νέα προγράμματα σπουδών του μαθήματος της νεοελληνικής γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Γυμνασίου-Λυκείου).

Στην εμπειρική έρευνα που διεξήχθη για αυτόν τον σκοπό συμμετείχαν 8 επιμορφωμένοι σχετικά με τα νέα πρόγραμμα σπουδών φιλόλογοι που διδάσκουν σε πρότυπα και πειραματικά Γυμνάσια και Λύκεια της χώρας, οι οποίοι εφάρμοσαν το πρόγραμμα πιλοτικά κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2021-2022. Για τη διερεύνηση των απόψεων των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών σχετικά με το εν λόγω πρόγραμμα, καθώς και των σκέψεών τους γύρω από την εφαρμογή του, χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο της ημιδομημένης συνέντευξης. Από την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων αναδείχθηκε ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί προσλαμβάνουν τα βασικά στοιχεία των προγραμμάτων, τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματά τους, καθώς και οι προβληματισμοί τους γύρω από τις δυσκολίες εφαρμογής τους. Συμπερασματικά, τα νέα προγράμματα σπουδών κρίθηκαν θετικά από τους συνεντευξιαζόμενους/τις συνεντευξιαζόμενες εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί επισήμαναν ως θετικά στοιχεία των νέων προγραμμάτων τον γλωσσοκεντρικό και μαθητοκεντρικό χαρακτήρα τους, την έμφαση στις επικοινωνιακές προσεγγίσεις της διδασκαλίας της γλώσσας, σε διαθεματικές-διακαλλιτεχνικές δραστηριότητες, καθώς και την ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών στη μαθησιακή διαδικασία και την αυξημένη παιδαγωγική αυτονομία που παρέχει κυρίως το πρόγραμμα του Γυμνασίου στον/στην εκπαιδευτικό. Αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η εφαρμογή των νέων προγραμμάτων ενδέχεται να αποδειχθεί δυσχερής, εξαιτίας του περιορισμένου προβλεπόμενου διδακτικού χρόνου και της ανεπαρκούς υλικοτεχνικής υποδομής των ελληνικών σχολείων. Οι φιλόλογοι του Λυκείου επισήμαναν επίσης τον κίνδυνο τυποποίησης του νέου προγράμματος,

εξαιτίας της εφαρμογής του μέτρου της Τράπεζας Θεμάτων κατά τη διαδικασία αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων.

Λέξεις – κλειδιά: Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Νεοελληνική Γλώσσα, μαθητοκεντρική προσέγγιση, επικοινωνιακές δεξιότητες

ABSTRACT

During the last decades in Greece, changes were made in the detailed curricula in school education. In 2021, the new study programs were implemented in all academic subjects and consequently also in the Modern Greek language course. In the context of this postgraduate thesis, the opinions of the teachers regarding the new curriculum of the modern Greek language course of secondary education are researched.

The research conducted involved 8 trained philologists who teach in model and experimental schools in the country and who piloted it. The participants gave their views on the program in question, as well as their thoughts on its implementation. The main elements of the program, its advantages and disadvantages as well as the concerns were highlighted through the questionnaire and data were collected through interviews conducted through teleconferences. In conclusion, the new curriculum was judged positively by the interviewed teachers, who identified difficulty due to the lack of modern machines in the classroom and encountered difficulty in completing the material in relation to time.

Keywords: New Curriculum, Modern Greek Language, student-centered approach, communication skills

Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή

Όπως έχει αναδειχθεί από τη βιβλιογραφία, οι εκπαιδευτικοί όλων των βαθμίδων καλούνται να μετατραπούν σε «μεταφραστές» και «ερμηνευτές» της εκάστοτε εκπαιδευτικής πολιτικής (Ball, Maguire & Braun, 2012). Η σκοπιά ερμηνείας και αντίληψης κάθε εκπαιδευτικού στο εκάστοτε αναλυτικό πρόγραμμα, τη στοχοθεσία, την οργάνωση, καθώς και τις βασικές αρχές του είναι ένα ζήτημα ιδιαίτερης βαρύτητας που αξίζει να μελετηθεί περαιτέρω.

Η ελληνική εκπαίδευση από την πλευρά της προσπάθησε να έρθει σε σύγκλιση με τις ευρωπαϊκές και διεθνείς εκπαιδευτικές πολιτικές, με τη δημιουργία νέων ΠΣ από τη δεκαετία του 1990, και κυρίως μετά το 2000, μειώνοντας την απόσταση ανάμεσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και τις ευρωπαϊκές και διεθνείς πολιτικές. Τα νέα ΠΣ έχουν ως πυλώνα την υιοθέτηση νέων διδακτικών προσεγγίσεων, με στόχο την δημιουργία ενεργών πολιτών του μέλλοντος.

Με βάση τα παραπάνω, το 2021 δημιουργήθηκαν τα Νέα Προγράμματα Σπουδών (ΝΠΣ), τα οποία περιέχουν όλα τα θετικά στοιχεία των προηγούμενων προγραμμάτων σπουδών, προσαρμόζοντας τα στα νέα δεδομένα και απαιτήσεις. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων φιλόλογων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τα ΝΠΣ της Νεοελληνικής Γλώσσας. Στην εμπειρική έρευνα που πραγματοποιήθηκε για τον συγκεκριμένο σκοπό συμμετείχαν 8 φιλόλογοι που επιμορφώθηκαν σχετικά με τα ΝΠΣ και τα εφάρμοσαν πιλοτικά σε πρότυπα και πειραματικά σχολεία, το σχολικό έτος 2021-2022. Σκοπός της εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τα βασικά στοιχεία των ΝΠΣ, τις αδυναμίες – πλεονεκτήματά τους, καθώς τρόποι βελτίωσής τους.

Η εργασία αποτελείται από δυο μέρη. Στο θεωρητικό μέρος της εργασίας (κεφάλαιο 2) υπάρχει η βιβλιογραφική επισκόπηση μελετών οι οποίες επικεντρώνονται στην αποσαφήνιση της έννοιας του ΠΣ, στα είδη των ΠΣ, τις σύγχρονες τάσεις κατασκευής των προγραμμάτων, καθώς και στις απόψεις εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για παλαιότερα ΠΣ. Ακολούθως, (κεφάλαιο 3) παρουσιάζονται τα βασικά χαρακτηριστικά των ΠΣ για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση τις τελευταίες δεκαετίες,

καταλήγοντας στη φυσιογνωμία των ΝΠΣ του 2021 (κεφάλαιο 4). Στο επόμενο κεφάλαιο, (κεφάλαιο 5) γίνεται η επισκόπηση των ερευνών σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών στα ΝΠΣ

Το εμπειρικό μέρος, ξεκινά με την παρουσίαση της μεθοδολογίας (κεφάλαιο 6) που εφαρμόστηκε για την έρευνα. Στο εμπειρικό μέρος της εργασίας, αναλύονται τα ευρήματα (κεφάλαιο 7) σχετικά με τις απόψεις εκπαιδευτικών για τα βασικά στοιχεία των ΝΠΣ. Τέλος, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα (κεφάλαιο 8) που εξάγονται από την ανάλυση των δεδομένων και απαντώνται τα ερευνητικά ερωτήματα τη εργασίας, ενώ επιπλέον παρουσιάζονται οι περιορισμοί της παρούσας έρευνας και προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

Κεφάλαιο 2. Είδη αναλυτικών προγραμμάτων και σύγχρονες τάσεις στην κατασκευή τους

2.1. Ορισμός προγράμματος Σπουδών

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) αποτελεί μια θεμελιώδη έννοια στο πεδίο της εκπαίδευσης η οποία διευρύνεται συνεχώς, προκειμένου να ενσωματώσει στο περιεχόμενό της τις νέες τάσεις και εξελίξεις στο πεδίο της εκπαίδευσης. Βρίσκεται διαχρονικά στο επίκεντρο των δραστηριοτήτων και του ενδιαφέροντος τόσο των εμπλεκόμενων μερών στη λήψη αποφάσεων και στην χάραξη πολιτικών στην εκπαίδευση, όσο και των μελετητών και ερευνητών σε όλα τα επίπεδα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στην υπάρχουσα βιβλιογραφία απαντά ένα πλήθος ορισμών για τα ΑΠΣ καθένας εκ των οποίων καθορίζει διαφορετικά το πλαίσιο του περιεχομένου για αυτά.

Οι Βρεττός και Καψάλης (1999) ορίζουν το ΑΠΣ ως το αποτέλεσμα διαδικασιών και δράσεων σχεδιασμού και σύνταξης ενός γενικού πλαισίου οργάνωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας και διδασκαλίας με μακροπρόθεσμο χαρακτήρα, που αφορά σε διαφορετικά επίπεδα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και χαρακτηρίζεται κατά περίπτωση από διαφορετικό βαθμό νομιμότητας και εγκυρότητας. Στη βάση αυτού του ορισμού, το ΑΠΣ λογίζεται ως ένα στοιχείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας που λειτουργεί ως κατευθυντήριο εργαλείο για τον εκπαιδευτικό, υποδεικνύοντάς του τι πρέπει να κάνει και σε ποιο χρόνο να το κάνει. Μέσω του εν λόγω ορισμού αναδεικνύεται και η σημασία του ρόλου της επιστήμης, μιας και μόνο αυτή έχει τη γνώση και τη δυνατότητα να πιστοποιήσει την εγκυρότητα του περιεχομένου της εκπαιδευτικής δράσης και διδασκαλίας.

Στο ίδιο μήκος κύματος και ο Stenhouse (2003) αναγνωρίζει την αξία των ΑΠΣ στη βάση των κατευθυντήριων γραμμών που παρέχουν στον εκπαιδευτικό, έτσι ώστε να βελτιστοποιείται το αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ο εν λόγω ερευνητής χαρακτηρίζει τα ΑΠΣ ως μια διάρθρωση νορμών και κατευθύνσεων που σχετίζονται με τη διδασκαλία, η οποία όμως ξεπερνά τα στενά όρια ενός πακέτου στοιχείων ή μιας οριοθετημένης αποτύπωσης που απλά υποδεικνύει πόσο είναι το εύρος και ποιο είναι το περιεχόμενο της ύλης που πρέπει να καλυφθεί. Τονίζει σθεναρά τις πτυχές των ΑΠΣ που σχετίζονται με την επιδιωκόμενη μετάδοση αρχών και παραγόντων της

εκπαιδευτικής δράσης και διδασκαλίας υπό τη μορφή προτάσεων που μπορούν να δεχθούν κριτική, να αναθεωρηθούν και εν τέλει να δημιουργήσουν μια αποδοτική πρόταση που μπορεί να εφαρμοσθεί σε πρακτικό επίπεδο.

Ο ορισμός της Καρατζιά – Σταυλιώτη (2002) για τα ΑΠΣ τονίζει επίσης τη συγκρότηση που διακρίνει τα εν λόγω εργαλεία εκπαίδευσης ενώ στο περιεχόμενό του γίνεται σαφής αναφορά στην έννοια των μαθητών. Σύμφωνα με το συγκεκριμένο ορισμό, τα ΑΠΣ αποτελούν οργανωμένες και συγκροτημένες προτάσεις που αφορούν στη δομή, τη μορφή και το περιεχόμενο της σχολικής διδασκαλίας και γνώσης, στον τρόπο με τον οποίο πρέπει να δομείται και να οργανώνεται η γνώση και στις διεργασίες και διαδικασίες μέσω των οποίων η γνώση μπορεί να αποκτηθεί και να αξιοποιηθεί στο, βέλτιστο δυνατό βαθμό από τους εκπαιδευόμενους.

Ο Φλουρής (1983) στον ορισμό του για τα ΑΠΣ, όπως αυτός αποτυπώνεται στο σύγγραμμά του το 1983, με την υφή της εκπαίδευσης να μην έχει γίνει αποκτήσει ακόμα την πολυδιάστατη μορφή με την οποία απαντά σήμερα, περιγράφει τα ΑΠΣ ως ένα διάγραμμα μαθημάτων στο οποίο αποτυπώνονται οι γενικοί σκοποί και στόχοι κάθε μαθήματος, η διδακτέα ύλη και ο απαιτούμενος χρόνος για τη διδασκία της, καθώς και οι σχετικές δραστηριότητες. Παρά τη μονοδιάστατη μορφή του εν λόγω ορισμού για τα ΑΠΣ, ο συγγραφέας είχε αναγνωρίσει την επίδραση στο περιεχόμενο των ΑΠΣ γενικών και ειδικών παραγόντων. Στους γενικούς παράγοντες κατέταξε την κουλτούρα και την πολιτισμική παράδοση, τη θρησκεία, την οικονομική και τεχνολογική ανάπτυξη, την πολιτική κατάσταση κλπ., ενώ στους ειδικούς παράγοντες τους εκπαιδευτικούς, τους εμπλεκόμενους στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών πολιτικών, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών καθώς και το οικογενειακό περιβάλλον αυτών.

Οι Κάτσικας και Θεριανός (2007), αναγνωρίζουν ότι τα ΑΠΣ βρίσκονται στον πυρήνα της διδασκαλίας και της εκπαιδευτικής διαδικασίας, συσχετίζοντάς τα με τη σχολική γνώση και τον τρόπο μετάδοσής της. Πιο συγκεκριμένα, οι ερευνητές προσεγγίζουν τα ΑΠΣ ως τεχνική για την οργάνωση της σχολικής γνώσης, με τη γνώση αυτή να πρέπει να εναρμονίζεται με ιδεολογικά και πολιτικά κριτήρια, έτσι ώστε να εξασφαλίζεται η εγκυρότητά της και η προσφορά της στους μαθητές με ενδεδειγμένο τρόπο. Οι επιδιώξεις και το περιεχόμενο των ΑΠΣ επηρεάζονται από τις απαιτήσεις, τα ενδιαφέροντα και τις επιθυμίες των μαθητών, οι οποίοι αποτελούν και

το σημείο αναφοράς της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επιπρόσθετα, το κοινωνικό περιβάλλον, μέσω των αξιών και των μεταβαλλόμενων συνθηκών, ασκεί επίδραση στη διαμόρφωση των ΑΠΣ.

Ανάλογα με το βαθμό στον οποίο δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να παρεμβαίνει και να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, τα ΑΠΣ διακρίνονται σε ανοικτά και κλειστά (Βρεττός και Καψάλης, 1999). Στην περίπτωση των ανοικτών ΑΠΣ, παρέχεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να αναθεωρεί στοιχεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας και να θέτει νέους στόχους και επιδιώξεις όσον αφορά στη διδασκαλία. Επιπρόσθετα, μπορεί να επιλέγει τα περιεχόμενα της διδασκαλίας και να εφαρμόζει εναλλακτικές μεθόδους, εργαλεία και τεχνικές σε σχέση με τον παράγοντα της αξιολόγησης. Βασικό μειονέκτημα των ΑΠΣ είναι ο κίνδυνος η εκπαιδευτική διαδικασία να αποκλίνει από τους βασικούς της σκοπούς και στόχους, εξαιτίας άστοχων και μη ενδεδειγμένων επιλογών από τον εκπαιδευτικό. Στα κλειστά ΑΠΣ, η ελευθερία του εκπαιδευτικού περιορίζεται σημαντικά. Οι δράσεις που υιοθετεί εναρμονίζονται με τη γνώμη και τις κατευθύνσεις των ειδικών. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, τα κλειστά ΑΠΣ χαρακτηρίζονται ως αδιαπέραστα όσον αφορά στην επίδραση σε αυτά από τους εκπαιδευτικούς (Βρεττός & Καψάλης, 1999).

Ανάλογα με το γενικό προσανατολισμό που τα χαρακτηρίζει, τα ΑΠΣ διακρίνονται σε υλοκεντρικά και στοχοκεντρικά. Τα υλοκεντρικά ΑΠΣ αποτελούν ουσιαστικά έναν κατάλογο που εμπεριέχει το περιεχόμενο και τα στοιχεία της ύλης που πρέπει να διδαχθεί στην τάξη. Επίκεντρο αυτών αποτελεί η επιστημονική γνώση, καθώς μέσω της υιοθέτησής τους επιδιώκεται η μετάδοση γνώσης και πληροφορίας στους μαθητές από διάφορα πεδία της επιστήμης. Τα στοχοκεντρικά ΑΠΣ έχουν ως κύριο χαρακτηριστικό τη συστηματοποίηση των στόχων και των επιδιώξεων που πρέπει να επιτευχθούν ως απόρροια της διαδικασίας της διδασκαλίας και της μάθησης. Τα μαθητοκεντρικά προγράμματα εντάσσονται στην κατηγορία των στοχοκεντρικών προγραμμάτων, τα οποία θέτουν το μαθητή στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής δράσης. Στις μέρες μας, οι κατασκευαστές ΑΠΣ προσανατολίζονται συνεχώς στον σχεδιασμό στοχοκεντρικών προγραμμάτων για ένα εύρος γνωστικών αντικειμένων, ξεπερνώντας την απαίτηση για σχεδιασμό προγραμμάτων υλοκεντρικού χαρακτήρα (Δενδρινού & Ξωχέλλης, 1999).

Στη βάση της παρατηρούμενης αυτής μετάβασης, θα πρέπει να γίνει σαφής η διαφοροποίηση που υπάρχει μεταξύ ενός παραδοσιακού προγράμματος σπουδών και ενός νέου τύπου προγράμματος curriculum.

Ένα παραδοσιακό ΑΠΣ αποτελεί έναν κατάλογο ο οποίος περιλαμβάνει περιεκτικά διαγράμματα των περιεχομένων της εκπαιδευτικής δράσης και της διδασκαλίας, με αυτά να είναι δεσμευτικά και να πρέπει να ακολουθούνται χωρίς αποκλίσεις από τον εκπαιδευτικό (Graham & Longchamps, 2022). Τα προγράμματα curriculum διακρίνονται από ένα πιο οριοθετημένο και στενό περιεχόμενο, με τους στόχους να διατυπώνονται με μεγαλύτερη σαφήνεια. Βασικό τους χαρακτηριστικό αποτελεί το γεγονός ότι η διαδικασία της διδασκαλίας και της μάθησης δεν λαμβάνει τελική μορφή αλλά αποτελεί αντικείμενο συνεχούς αναθεώρησης και επικαιροποίησης. Τα περιεχόμενα των παραδοσιακών ΑΠΣ δεσμεύουν τον εκπαιδευτικό, ισχύουν για μακρύ χρονικό διάστημα και η αναθεώρησή τους λαμβάνει χώρα σε μη τακτική βάση. Αντίθετα, τα περιεχόμενα των προγραμμάτων τύπου curriculum συνδέονται άμεσα με την επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων και σκοπών, με το περιεχόμενο της διδασκαλίας και της μάθησης να ανανεώνεται συνεχώς, έτσι ώστε να προσαρμόζεται στις συνεχώς μεταβαλλόμενες συνθήκες και απαιτήσεις στο πεδίο της εκπαίδευσης. Μέσω των curriculum, προτείνονται στον εκπαιδευτικό εναλλακτικές προσεγγίσεις και μέθοδοι διδασκαλίας τις οποίες έχει την ελευθερία και τη δυνατότητα να υιοθετήσει, όταν, και αν το κρίνει σκόπιμο, με την αξιολόγηση και τον έλεγχο του βαθμού επίτευξης των τιθέμενων στόχων και επιδιώξεων να αποτελεί κομβικό παράγοντα στο πλαίσιο της ανατροφοδότησης και της συνεχούς προσπάθειας για βελτίωση των προγραμμάτων (Χατζηγεωργίου, 2012).

Ο Schiro (2012), καθώς και οι VandenAkker και Voogt (1994) αναφέρονται στο επιδιωκόμενο (intended) curriculum, το προσλαμβανόμενο ή αντιληπτό (perceived) curriculum και στο υλοποιούμενο (enacted) curriculum. Το πρώτο αφορά στους στόχους και στις επιδιώξεις που τίθενται από την πλευρά της πολιτείας για το τι πρέπει να αποκομίσουν οι μαθητές από την εκπαιδευτική δράση. Το πρόγραμμα διατίθεται στους εκπαιδευτικούς σε γραπτή αποτύπωση – νομολογία, εγκύκλιοι, οδηγίες υλοποίησης – και συνίσταται από το περιεχόμενο των μαθημάτων, από τον σκοπό και τους επιμέρους στόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας, από τις κατευθύνσεις διδασκαλίας και τις αντίστοιχες ενδεικτικές δράσεις, καθώς και από τους προτεινόμενους τρόπους ελέγχου και αξιολόγησης. Το αντιληπτό curriculum

σχετίζεται με την αντίληψη του εκπαιδευτικού για το τι διδάσκεται και για το τι μαθαίνεται από τους μαθητές. Τέλος, το υλοποιούμενο curriculum αφορά στο πραγματικό περιεχόμενο εκπαίδευσης που λαμβάνουν οι μαθητές στην τάξη. Περιλαμβάνει τις συνολικές δράσεις που υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί για την εφαρμογή του επιδιωκόμενου προγράμματος στα πλαίσια των διαθέσιμων χρονικών, υλικών και άλλων πόρων για το κάθε αντικείμενο εκπαίδευσης.

2.2. Αναπλαισίωση, ερμηνεία, μετάφραση και πραγμάτωση ενός προγράμματος σπουδών

Σύμφωνα με τον Basil Bernstein, μέσω ενός ΑΠΣ καθορίζεται η θεμιτή γνώση που πρέπει να μεταδοθεί στο εκπαιδευτικό περιβάλλον και να αποκτηθεί από τους μαθητές κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η μεταφορά εμπεριέχει τον παράγοντα της κοινωνικής επιλογής, με τη γνώση που δημιουργείται στο πεδίο της παραγωγής, δηλαδή στα πανεπιστημιακά ιδρύματα και στα ερευνητικά κέντρα, να υποβάλλεται σε μια διεργασία επιλογής κατά τη μεταφορά της στο πεδίο στο οποίο αναπαράγεται (κατεξοχήν το σχολείο). Η μεταφορά της γνώσης από το πεδίο όπου αυτή αναπτύσσεται στο πεδίο στο οποίο αναπαράγεται περιγράφεται μέσω της έννοιας της «αναπλαισίωσης», η οποία διεθνώς είναι γνωστή με τον αγγλικό όρο «recontextualisation» (Bernstein, 1990, 2000 στο Κουτσιούρη, 2021).

Ο Bernstein τονίζει ότι η αναπλαισίωση δεν δρα ανεξάρτητα της ιδεολογίας. Κάθε φορά που ένα στοιχείο γνώσης μεταφέρεται από μια θέση σε μια άλλη υπάρχει χώρος για μια ιδεολογία προκειμένου να δράσει. Η διαδικασία της αναπλαισίωσης δεν λαμβάνει χώρα υπό καθεστώς πλήρους ελευθερίας αλλά διέπεται από συγκεκριμένους κανόνες οι οποίοι καθορίζουν την κατανομή της γνώσης στα διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης και στις διάφορες κατηγορίες σχολείων, τον τρόπο που θα οργανωθεί εκ νέου η γνώση που μεταφέρεται, καθώς και τα κριτήρια με βάση τα οποία θα λάβει χώρα η αξιολόγηση της απόκτησης της νέας γνώσης. Επομένως, μέσω της αναπλαισίωσης, δεν αναπλαισιώνεται μόνο το αντικείμενο μάθησης του σχολείου αλλά και το θεωρητικό πλαίσιο της διδασκαλίας (ό.π.).

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να καταδειχθεί ότι, στη σημερινή πραγματικότητα, τα εμπλεκόμενα μέρη στο πεδίο της παραγωγής της γνώσης έχουν διευρυνθεί. Σε μια τέτοια βάση, η γνώση που μεταφέρεται στα σχολικά περιβάλλοντα δεν προέρχεται

μόνο από τα πανεπιστήμια και τους ερευνητικούς φορείς, αλλά και από διεθνείς φορείς και οργανισμούς όπως είναι η Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ), ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ). Η γνώση μεταφέρεται/ αναπλαισιώνεται στα επίσημα έγγραφα και κείμενα των εθνικών προγραμμάτων σπουδών και από εκεί στα σχολικά περιβάλλοντα σε ένα πλαίσιο μετασχηματισμού, κάτω από την επίδραση σχέσεων εξουσίας και ελέγχου. Από την παραπάνω περιγραφή της έννοιας της αναπλαισίωσης προκύπτει ότι αυτή σχετίζεται όχι μόνο με το αντικείμενο της διδασκαλίας (πεδία γνώσης, ύλη μαθημάτων κ.λπ.), αλλά και με τον τρόπο διδασκαλίας (βιωματική διδασκαλία, διερευνητική διδασκαλία κ.λπ.), επιδρώντας με αυτό τον τρόπο στη διαμόρφωση των σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών.

Σύμφωνα με τους Vanden Akker et al. (2008), κάθε δράση σχετιζόμενη με το μετασχηματισμό των ΑΠΣ και επομένως και η αναπλαισίωση λαμβάνει χώρα στα διάφορα επίπεδα της εκπαιδευτικής διακυβέρνησης: το supra-, macro-, meso-, micro- και nano- επίπεδο. Το supra- επίπεδο αφορά στη μεταφορά/διακίνηση της γνώσης σε διεθνές επίπεδο και στη συγκριτική αξιολόγηση της εκπαιδευτικής παραγωγικότητας μεταξύ των χωρών. Το macro- επίπεδο καθορίζεται από τις συνιστώσες του εθνικού εκπαιδευτικού συστήματος, της κοινωνίας, του έθνους και της πολιτικής κατάστασης. Το meso- επίπεδο περιλαμβάνει το σχολείο, τους εκπαιδευτικούς θεσμούς και τα προγράμματα σπουδών. Το micro- επίπεδο καθορίζεται από την τάξη, τις ομάδες μαθητών και τα μαθήματα. Τέλος, το nano- επίπεδο περιγράφεται μέσω του ατομικού παράγοντα και οι μαθητές και εκπαιδευτικοί προσεγγίζονται ως ανεξάρτητες προσωπικότητες.

Οι συγκεκριμένοι ερευνητές προσθέτουν ότι η προσέγγιση σε macro- και micro- επίπεδο αποτελεί την κλασική και πιο διαδομένη προσέγγιση στην βιβλιογραφία σε διεθνές επίπεδο. Η προσέγγιση σε supra- επίπεδο αποκτά όλο και μεγαλύτερη δυναμική, εξαιτίας της όλο και ισχυρότερης εμπλοκής διεθνών φορέων όπως η ΕΕ και ο ΟΟΣΑ στην παραγωγή της γνώσης, καθώς και εξαιτίας της συνεχώς αυξανόμενης υιοθέτησης της προσέγγισης της συγκριτικής αξιολόγησης της παραγωγικότητας της εκπαιδευτικής διαδικασίας μεταξύ των χωρών. Το meso- επίπεδο απαντάται σε σημαντικό βαθμό σε χώρες όπου τα σχολεία εμφανίζονται να είναι πιο ενεργά στην ανάπτυξη και σχηματοποίηση του δικού τους προφίλ, όπως είναι οι Κάτω Χώρες, ενώ οι προσεγγίσεις σε nano- επίπεδο αποκτούν όλο και

μεγαλύτερη σημασία εξαιτίας του εντεινόμενου προσανατολισμού στην μαθητοκεντρική προσέγγιση, στην ατομική ευθύνη, στη μεταγνώση, δηλαδή στη γνώση από το μαθητή του τρόπου με τον οποίο μαθαίνει καλύτερα, με ταυτόχρονη την ισχυροποίηση της επίδρασης κοινωνικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών.

Τις τελευταίες δεκαετίες, λαμβάνουν χώρα σημαντικής έκτασης μετασχηματισμοί τόσο σε επιστημολογικό όσο και σε οργανωτικό επίπεδο, όσον αφορά στο πλαίσιο ανάπτυξης και διαμόρφωσης των ΑΠΣ στα σχολεία. Αυτοί οι μετασχηματισμοί αποτελούν συχνά απόρροια της αναπλαισίωσης στα εθνικά πλαίσια μεταφερόμενων υπερεθνικών δράσεων και πολιτικών, οι οποίες προωθούν συγκεκριμένες γνωσιακές πτυχές, δεξιότητες και ικανότητες που πρέπει να αναπτύσσονται στους σύγχρονους μαθητές / εκπαιδευόμενους.

Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, όπως ήδη αναφέρθηκε, οι πολιτικές αυτές προέρχονται κατά κύριο λόγο από την ΕΕ και από τον ΟΟΣΑ. Όπως τονίζουν οι Ball et al. (2012), ο τρόπος με τον οποίο πραγματοποιείται η αναπλαισίωση των διεθνών πολιτικών στα εθνικά και τοπικά πλαίσια δεν χαρακτηρίζεται ποτέ από γραμμικότητα και προβλεψιμότητα. Αντίθετα, διακρίνεται από ένα δημιουργικό χαρακτήρα και μεσολαβεί μια διεργασία αποκωδικοποίησης των πολιτικών στην οποία συμμετέχει ένα εύρος παραγόντων και εμπλεκόμενων μερών.

Σύμφωνα με τη θεωρία πραγμάτωσης του Stephen Ball και των συνεργατών του (Ball et al., 2012; Βλέπε και Lopes, 2016), τρία είναι τα στοιχεία που επιδρούν στη διαδικασία διαμόρφωσης και υλοποίησης των πολιτικών στο σχολείο: το υλικό, το οποίο αφορά στις πτυχές του φυσικού περιβάλλοντος του σχολείου, το ερμηνευτικό, το οποίο αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί κατανοούν την πολιτική και το διερευνητικό το οποίο σχετίζεται με την ανάγκη για συλλογή, και αξιολόγηση αντικειμενικών στοιχείων για την επικύρωση του τρόπου υλοποίησης της πολιτικής. Κανένα από τα τρία αυτά στοιχεία, μεμονωμένα, δεν μπορεί να οδηγήσει σε επαρκή κατανόηση και αναπαράσταση της διαδικασίας υλοποίησης της πολιτικής. Η επεξεργασία και ανάλυση των στοιχείων μπορεί να λαμβάνει χώρα ξεχωριστά, όμως σε αυτή την ανάλυση πάντα κατανοείται και αναδεικνύεται ο τρόπος με τον οποίο το κάθε στοιχείο αλληλεπιδρά με τα υπόλοιπα.

Μέσω της θεωρίας της πραγμάτωσης, αμφισβητείται η καθετότητα των πολιτικών και μειώνεται η δυναμική της προέλευσης, η οποία εμφανίζεται ιδιαίτερος ενισχυμένη

στο πλαίσιο της παγκόσμιας επιρροής στην ανάλυση και προσέγγιση του κύκλου της πολιτικής. Η θεωρία ισχυρίζεται ότι η πολιτική εκκινεί από διαφορετική αφετηρία, ακολουθεί διαφορετικές τροχιές και εν τέλει διαμορφώνεται με διαφορετικό τρόπο στα σχολεία, με ταυτόχρονη την επίδραση των τοπικών αρχών και των συστημάτων εξουσίας (Graham & Longchamps, 2022).

Ο παράγοντας της ερμηνείας στη θεωρία της πραγμάτωσης σχετίζεται άμεσα με το στοιχείο του κειμένου. Για την προσέγγιση του εν λόγω παράγοντα, η έννοια της ερμηνείας αναλύεται σε συνεργασία με την έννοια της μετάφρασης.

Η ερμηνεία αποτελεί την αρχική ανάγνωση του κειμένου έτσι ώστε να ανιχνευθεί το νόημα της πολιτικής. Οι εκπαιδευτικοί σε αυτό το σημείο πρέπει να κατανοήσουν τι σημαίνει το κείμενο για αυτούς, να αξιολογήσουν αν πρέπει να προβούν σε κάποια ενέργεια και ποια ενέργεια θα πρέπει να είναι αυτή κ.λπ. Σε αυτή τη διαδικασία αποκωδικοποίησης σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν τα στοιχεία της ιστορίας και της θεσμικής κουλτούρας (ό.π.).

Η μετάφραση, περιλαμβάνει την υιοθέτηση των γλωσσών σε πρακτικό επίπεδο, με την υιοθέτησή της ουσιαστικά να δημιουργεί έναν τρίτο πόλο ανάμεσα στην πολιτική και στην πρακτική. Η μετάφραση αποτελεί μια διαδικασία επαναληπτικού χαρακτήρα που υιοθετείται προκειμένου να παραχθούν θεσμικά κείμενα τα οποία θα μπορούν να είναι κατανοητά και επομένως να εφαρμοστούν αποδοτικά στα σχολεία. Στη θεωρία της πραγμάτωσης, η μετάφραση προσεγγίζεται ως ενεργητική ανάγνωση η οποία οδηγεί στην αναδιάταξη και στην επαναθεμελίωση, μέσω πρακτικών λόγου και πρακτικών που σχετίζονται με την υλική υπόσταση (ό.π.).

Στη βάση της παραπάνω ανάλυσης, μπορεί κριτικά να καταδειχθεί ότι η θεωρία της πραγμάτωσης προσδίδει μια πιο δημιουργική υφή στην έννοια της αναπλαισίωσης όπως αυτή προσεγγίστηκε από τον Bernstein. Επιπρόσθετα, η διαδικασία της υλοποίησης των ΑΠΣ στα σχολεία, αποκτά έναν πιο σύνθετο και υβριδικό χαρακτήρα.

Είναι προφανές ότι απαντάται μια διαφοροποίηση μεταξύ των πρωτότυπων κειμένων που παράγονται στα πεδία παραγωγής και των κειμένων που υλοποιούνται τελικά στα σχολεία, στο πλαίσιο της πρακτικής εφαρμογής των ΑΠΣ. Η δημιουργική δέσμευση αποτελεί τη λύση, σύμφωνα με τη θεωρία, για την πιο αποτελεσματική μεταφορά των

αρχικών στοιχείων στα σχολεία στη βάση των ειδικών χαρακτηριστικών αυτών, σε συνδυασμό με τις επιδράσεις από τους παράγοντες εξουσίας.

Εν γένει, η θεωρία της πραγμάτωσης αποτελεί το υπόβαθρο για την προσέγγιση και ανάλυση των πολιτικών στο πεδίο της εκπαίδευσης και των Π.Σ. στα πλαίσια ενός πιο στοχευμένου τρόπου όπου οι έννοιες της ερμηνείας, του υλικού και του λόγου διασυνδέονται και δημιουργούν ένα πιο συγκεντρωτικό και λιγότερο αφηρημένο πλαίσιο ανάλυσης των εκπαιδευτικών πολιτικών. Ταυτόχρονα, αποδομεί διαχρονικές βεβαιότητες για τον τρόπο λειτουργίας των διαδικασιών για την παραγωγή και τη μεταφορά νοημάτων και πολιτικών, απομακρύνεται από τον αποκλεισμό χωρίς επαρκή τεκμηρίωση και στο πλαίσιο μιας απλοποιητικής προσέγγισης, αποστρέφεται την εξιδανικευμένη εικόνα όσον αφορά στη μετασχηματική δυνατότητα των σχολείων και δεν προάγει την εξαγωγή ομογενοποιημένων αποτελεσμάτων όσον αφορά στις πολιτικές που οδηγούν και σε αντίστοιχα μαζικά αποτελέσματα όσον αφορά στις επιπτώσεις από τη μεταφορά και εφαρμογή τους.

Κάθε εμπλεκόμενο μέρος στην εκπαιδευτική διαδικασία, και φυσικά και οι εκπαιδευτικοί, συμμετέχουν στη διαδικασία της μετάφρασης, της ερμηνείας και της υλοποίησης μιας πολιτικής είτε αυτή αφορά στα ΑΠΣ τα οποία πραγματεύεται η παρούσα εργασία, είτε σε άλλο στοιχείο που εμπίπτει στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η διαδικασία επηρεάζεται από τις συνθήκες που επικρατούν στο τοπικό πλαίσιο. Εντρυφώντας στην περίπτωση του θέματος που αποτελεί το αντικείμενο της παρούσας εργασίας, οι εκπαιδευτικοί που δραστηριοποιούνται στα Πρότυπα και Πειραματικά Σχολεία προχωρούν στην ερμηνεία και μετάφραση των πολιτικών των ΑΠΣ που αφορούν σε αυτά τα σχολεία με έναν διαφορετικό τρόπο σε σχέση με τα τυπικά σχολεία. Στοιχεία όπως ο αριθμός των ετών που ο εκπαιδευτικός εργάζεται σε αυτή την κατηγορία σχολείων, η προηγούμενη εργασιακή του εμπειρία και το είδος των σπουδών του αποτελούν παράγοντες που πρέπει να ληφθούν υπόψη σε μια ερευνητική προσέγγιση στο πεδίο αναφοράς.

2.3. Σύγχρονες τάσεις κατασκευής προγραμμάτων σπουδών

Οι τάσεις σε παγκόσμιο επίπεδο όσον αφορά στον τρόπο κατασκευής και κατάστρωσης των προγραμμάτων σπουδών καθορίζονται από οργανισμούς και φορείς που ξεπερνούν τα στενά εθνικά όρια. Οι τάσεις αυτές χαρακτηρίζονται από

τον προσανατολισμό των ΑΠΣ στην καλλιέργεια και στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων, στη θέση του μαθητή ως βάση αναφοράς γύρω από την οποία σχεδιάζονται αυτά και στην υιοθέτηση ενεργητικών μορφών μάθησης και παιδαγωγικής. Τέλος, οι διεθνείς τάσεις επιτάσσουν τη θέση συγκεκριμένων και προκαθορισμένων κριτηρίων αναφοράς για την κατασκευή των προγραμμάτων σπουδών (Κουτσιούρη, 2021).

Σε μια τέτοια διαμορφωθείσα κατάσταση σε διεθνές επίπεδο όσον αφορά στην κατασκευή των ΑΠΣ, είναι προφανής η μετατόπιση προς μια προσέγγιση με προσανατολισμό σε αυτό που ο Bernstein (2000 στο Young & Muller, 2010) αποκαλεί «γενικισμό». Τα προγράμματα σπουδών καλούνται να εστιάσουν στην προαγωγή και ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων εγκάρσιου και μεταβιβάσιμου χαρακτήρα οι οποίες καθιστούν τους μαθητές ικανούς να προσαρμοστούν πιο αποτελεσματικά στις απαιτήσεις της ζωής και της εργασιακής δράσης. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, μειώνεται συνεχώς η απόκλιση μεταξύ της γνώσης που λαμβάνεται στο σχολείο και της γνώσης που απορρέει από την καθημερινή ζωή, ενώ εξασθενούν και οι διαφοροποιήσεις μεταξύ των διαφόρων γνωστικών πεδίων που διδάσκονται στη σχολική αίθουσα (Young & Muller, 2010).

Ο Young (2013) θεωρεί ότι αυτή η τάση όσον αφορά στην κατασκευή των ΑΠΣ οδηγεί ουσιαστικά στην απώλεια του αντικειμένου των ΑΠΣ που αφορά στο τι διδάσκεται και μαθαίνεται στις σχολικές αίθουσες. Η μετάβαση σε ένα μοντέλο κατασκευής των προγραμμάτων σπουδών που βασίζεται στην ανάπτυξη των ικανοτήτων και των δεξιοτήτων και όχι στο περιεχόμενο δεν προάγει σε καμία περίπτωση σύμφωνα με τους ερευνητές την ανάπτυξη της γνώσης στο πεδίο της εκπαίδευσης.

Η στροφή προς την καλλιέργεια και ανάπτυξη δεξιοτήτων στις οποίες περιλαμβάνονται και εγκάρσιες και ήπιες δεξιότητες που μπορούν να αναπτυχθούν διαμέσου του συνόλου των αντικειμένων, συνδυάζεται με την υιοθέτηση μαθητοκεντρικών προσεγγίσεων και ενεργητικών μεθόδων διδασκαλίας, με εξέχουσες τις διερευνητικές και τις βιωματικές μεθόδους. Σε αυτές απαντάται έντονο το στοιχείο του ελέγχου και της λογοδοσίας μέσω της αξιολόγησης των σχολικών μονάδων και των εκπαιδευτικών, αλλά και προτυποποιημένων διαδικασιών αξιολόγησης των εκπαιδευομένων, στοιχεία στα οποία στηρίζεται η αξιολόγηση και η τροποποίηση των ΑΠΣ. Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί ότι σε κάποιες χώρες, όπως

είναι το Ηνωμένο Βασίλειο και η Σουηδία, είναι εμφανής μια στροφή προς μια νεοσυντηρητική προσέγγιση της γνώσης του ΑΠΣ η οποία στοχεύει στην ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων, όπως είναι οι γλωσσικές και οι μαθηματικές δεξιότητες (Alvunger et al., 2021).

Κεφάλαιο 3. Ιστορική εξέλιξη των εθνικών προγραμμάτων σπουδών

3.1. Ιστορική εξέλιξη

Τα πρώτα δείγματα που σχετίζονται με τα ΑΠΣ με την ευρεία έννοια του όρου εντοπίζονται στην ελληνική και στη ρωμαϊκή αρχαιότητα όπως για παράδειγμα στο

έργο του Πλάτωνα. Μια πιο σχηματοποιημένη μορφή τους συναντάται στην ελληνιστική και κυρίως στη βυζαντινή περίοδο για την εξυπηρέτηση των σκοπών της εγκύκλιας παιδείας. Τα προγράμματα σπουδών και διδασκαλίας, με τη μορφή που απαντώνται σήμερα στην πραγματικότητα της εκπαίδευσης, αρχίζουν να εμφανίζονται από το 18^ο αιώνα και ύστερα, με χαρακτηριστικότερο παράδειγμα την Ερβατιανή Σχολή κατά το δεύτερο μισό του 19^{ου} αιώνα και στις αρχές του 20^{ου} αιώνα (Αντωνάκη, 2017).

Κατά την περίοδο της δικτατορίας, σε πλήρη εναρμόνιση με τις κατευθύνσεις της εποχής, τα προγράμματα σπουδών σχεδιάζονταν με βάση την ιδεολογική παράμετρο, με απώτερη επιδίωξη την προώθηση του υφιστάμενου καθεστώτος. Όπως ήδη έχει ειπωθεί, διαχρονικό χαρακτηριστικό γνώρισμα των ΑΠΣ αποτελεί το γεγονός ότι αυτά αντανακλούν τις αντιλήψεις και την ιδεολογία των εχόντων την εξουσία. Με τη μετάβαση στη μεταπολίτευση, η ιδεολογική κατεύθυνση μεταβάλλεται και μαζί με αυτή αλλάζει και η φιλοσοφία της κατάρτισης και του σχεδιασμού των ΑΠΣ. Στα πρώτα στάδια της μετάβασης στην νέα κατάσταση, το διάστημα 1974 – 1976, πραγματοποιούνται αλλαγές στα σχολικά βιβλία και στα προγράμματα των μαθημάτων μέσω του σχεδιασμού και της σύνταξης αντίστοιχων εγκυκλίων. Το 1976 ιδρύεται το Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και με τη συνδρομή του εξειδικευμένου αυτού φορέα λαμβάνει χώρα η εκ νέου διαμόρφωση των ΑΠΣ της δευτεροβάθμιας (όπως και της πρωτοβάθμιας) εκπαίδευσης. Τα εν λόγω προγράμματα σπουδών χαρακτηρίζονται ως παραδοσιακά, μιας και επί της ουσίας αποτελούν καταλόγους περιεχομένων για τα μαθήματα που πρέπει να καλυφθούν εντός συγκεκριμένων χρονικών πλαισίων (ό.π.).

Ως απόρροια της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1976 και της επιταχυνόμενης απαγκίστρωσης της εκπαίδευσης από την ισχυρή πολιτική και ιδεολογική ανάμιξη, σχεδιάζονται τέσσερα ΑΠΣ: του 1977, του 1984, του 2003 και του 2011.

Το ΑΠΣ του 1977 υιοθετούσε μια υλοκεντρική προσέγγιση μέσω της οποίας καθορίζονταν τα όρια της διδακτέας ύλης, ενώ ταυτόχρονα περιελάμβανε και παρατηρήσεις σε σχέση με τον παράγοντα της μεθοδολογίας. Βασική επιδίωξη αποτελούσε η αποτελεσματική μετάδοση και αφομοίωση από τους μαθητές των περιεχομένων της διδακτικής ύλης (Σπανός & Μιχάλης, 2014).

Το ΑΠΣ του 1984 μπορεί να θεωρηθεί ότι εμπίπτει στην κατηγορία των στοχοθετικών προγραμμάτων μιας και μέσω αυτού καθορίζεται η επιδίωξη της επικοινωνιακής συμπεριφοράς των μαθητών στη διδασκαλία. Μέσω του εν λόγω προγράμματος σπουδών αναθεωρείται η στοχοθεσία και η προτεινόμενη διδακτική μεθοδολογία στη βάση των εξελίξεων στα διάφορα μαθησιακά πεδία, ενώ προάγεται η ολιστικότερη προσέγγιση των μαθημάτων. Στο πρόγραμμα σπουδών του 1984 απαντάται μια ισχυρότερη επίδραση του δομισμού και των συμπεριφορικών θεωριών που αφορούν στο πεδίο της εκπαίδευσης (Σπανός & Μιχάλης, 2014, στο Κουτσιούρη, 2021).

Τη δεκαετία του '90, παρατηρείται μια προσπάθεια ανανέωσης στο πεδίο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τόσο σε επίπεδο γενικής, όσο και σε επίπεδο τεχνικής κατεύθυνσης. Η προσπάθεια αυτή έλαβε χώρα μέσω της ανανέωσης των ΑΠΣ και της αντίστοιχης σύνταξης νέων βιβλίων τόσο για τους εκπαιδευόμενους όσο και για τους εκπαιδευτικούς. Η εισαγωγή στα προγράμματα σπουδών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του μαθήματος της πληροφορικής καθώς και της δεύτερης ξένης γλώσσας αποδεικνύει τη ροπή για εκσυγχρονισμό των σχολείων, τόσο σε θεωρητικό όσο και σε τεχνικό επίπεδο. Τα νέα προγράμματα σπουδών συνεχίζουν να διέπονται από παραδοσιακό χαρακτήρα, εστιάζοντας κυρίως στο περιεχόμενο και στην ύλη που θα πρέπει να διδαχθεί για το κάθε μάθημα. Εν γένει, μπορεί να καταδειχθεί ότι τα προγράμματα σπουδών τη χρονική περίοδο από το 1974 μέχρι το 1997 διέπονται από ένα δασκαλοκεντρικό χαρακτήρα με στόχευση στον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής δράσης και στον καθορισμό της ύλης, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τα ειδικά στοιχεία των εκπαιδευομένων/μαθητών (Βρεττός & Καψάλης, 1999).

Μέσω των Νόμων 2525/1997 και 2640/1998, τόσο για το ενιαίο όσο και για το τεχνικό λύκειο, πραγματοποιείται ξανά μια μεταρρύθμιση στο πεδίο των ΑΠΣ (Το Σύνταγμα της Ελλάδος, 2020). Μέσω των προβλεπομένων στο περιεχόμενο της εν λόγω νομολογίας, απορρέει η τάση για υιοθέτηση μιας νέας φιλοσοφίας όσον αφορά στα ΑΠΣ με προσανατολισμό στην εξασφάλιση της συνέχειας αυτών και όχι στην αποσπασματική αντιμετώπισή τους. Η ασυνέχεια στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελούσε βασικό χαρακτηριστικό μέχρι τότε. Ενδεικτικά, η συγγραφή ενός βιβλίου ενός γνωστικού περιεχομένου για το δημοτικό μπορεί να λαμβάνει χώρα στη βάση ενός προγράμματος σπουδών του '80, με το βιβλίο του αντίστοιχου γνωστικού

αντικειμένου για το γυμνάσιο να συγγράφεται με βάση ένα πρόγραμμα σπουδών άλλης χρονικής περιόδου και προσέγγισης. Η μη αναθεώρηση των ΑΠΣ του συνόλου των μαθημάτων και των διδακτικών βιβλίων αποτέλεσε τροχοπέδη για την εξασφάλιση του παράγοντα της συνέχειας στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η αναπλαισίωση των διεθνών πολιτικών στο εκπαιδευτικό πεδίο και των σύγχρονων επιστημονικών μεθόδων και προσεγγίσεων στο ελληνικό σύστημα εκπαίδευσης έλαβε χώρα μέσω δύο προγραμμάτων σπουδών για την υποχρεωτική εκπαίδευση: του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) που εισήχθη στην εκπαιδευτική πραγματικότητα στον ελληνικό χώρο το 2003 και του ΑΠΣ του 2011.

Το έτος 2003, πραγματοποιείται η δημοσίευση του Ενιαίου Προγράμματος Σπουδών. Μέσω αυτού επιδιώκεται η εκ νέου κατάρτιση των προγραμμάτων σπουδών για κάθε μάθημα. Στη νέα προσπάθεια είναι ορατή η πρόθεση να ενισχυθεί η επικοινωνία μεταξύ των διαφόρων γνωστικών πεδίων και επιστημών, μιας και η συσχέτιση των γνώσεων που λαμβάνουν οι μαθητές τους δίνει τη δυνατότητα να δημιουργήσουν ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους ένα συνεκτικό πλαίσιο γνώσης. Επίσης, επιδιώκεται η ενεργός συμμετοχή των μαθητών στη διδασκαλία και η υιοθέτηση ενεργητικών μεθόδων διδασκαλίας από τους εκπαιδευτικούς. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, παρατηρείται μια πρόθεση για μετάβαση από τα παραδοσιακά προγράμματα σπουδών στα προγράμματα τύπου curriculum. Το Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών αποτελεί τη βάση για την αλλαγή του χαρακτήρα των ΑΠΣ μέσω της μετάβασης από την παραδοσιακή, στατική μορφή σε μια πιο σύγχρονη και δυναμική μορφή. Ουσιαστικά επιδιώκεται η αρχική σύνδεση του απλού ΑΠΣ με την curriculum προσέγγιση, έτσι ώστε να προκύψει ένα ΑΠΣ νέου τύπου το οποίο θα δίνει περισσότερες ελευθερίες στους εκπαιδευτικούς, θα είναι λιγότερο δεσμευτικό και θα ενισχύει τη μάθηση με χρήση ενεργητικών μέσων διδασκαλίας (Ζαγκότας & Κεχαγιά, 2013).

Το πρόγραμμα σπουδών του 2003 για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας έγκειται σε θεωρητικό επίπεδο στις αρχές της διαθεματικότητας, της ενεργητικής και βιωματικής μάθησης, της επικοινωνίας και της πολυτροπικότητας (Αναστασιάδη-Συμεωνίδη κ.ά., 2011). Ουσιαστικά, η εισαγωγή του ΔΕΠΠΣ στην ελληνική πραγματικότητα αντανάκλυνε την προσπάθεια του ελληνικού συστήματος

εκπαίδευσης να συμπορευτεί με τις νέες απαιτήσεις και συνθήκες που διαμορφώνονταν εκείνη την εποχή, εξαιτίας της παγκοσμιοποίησης, της ραγδαίας εξέλιξης της τεχνολογίας και της αλματώδους ανάπτυξης στα διάφορα πεδία της γνώσης και της επιστήμης. Για πρώτη φορά συνδέεται άμεσα και αναδεικνύεται η συμβολή της γνώσης και των δεξιοτήτων στην κοινωνική συνοχή, την εργασία και τη διασφάλιση της ισότητας των ευκαιριών με την πολυεπίπεδη ανάπτυξη της προσωπικότητας του εκπαιδευόμενου και την αποτελεσματική ένταξή του στην κοινωνία, προκειμένου να μπορεί να ανταποκριθεί στο συνεχώς εξελισσόμενο και μεταβαλλόμενο κοινωνικό γίγνεσθαι.

Σε σχέση με το από αντικείμενο της εκπαίδευσης, το ΔΕΠΠΣ διατηρεί την ύπαρξη διακριτών μαθημάτων, με τη συσχέτιση της γνώσης μεταξύ αυτών να εξασφαλίζεται στη βάση της διαθεματικότητας και σε δύο άξονες, τον οριζόντιο άξονα / διαθεματικό και τον κατακόρυφο άξονα / ενιαίο. Το παραδοσιακό μοντέλο θεωρείται πλέον ότι δεν προάγει την απαιτούμενη εσωτερική συσχέτιση και συνοχή καθώς και την ενιαία ανάπτυξη των περιεχομένων των γνωστικών αντικειμένων σε οριζόντιο επίπεδο, με αποτέλεσμα να αποφασίζεται η μετάβαση σε ένα σύστημα εκπαίδευσης όπου η γνώση θα δομείται με βάση την αρχή της διαθεματικότητας και θα αναπτύσσονται ικανότητες και δεξιότητες στο μαθητή πολυεπίπεδα. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, εξασφαλίζεται η ολιστική προσέγγιση της γνώσης και η διαμόρφωση της προσωπικότητας του μαθητή με έναν τρόπο που θα βελτιώνει την κριτική και συνδυαστική σκέψη (Αλαχιώτης, 2002).

Το πρόγραμμα σπουδών του 2011 εισήχθη στην πραγματικότητα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος υπό τη μορφή ενός πιλοτικού προγράμματος ανοιχτού τύπου. Σε μια τέτοια βάση, επιδιώκονταν μέσω αυτού η συμμετοχή του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωση του Π.Σ. Όπως και το πρόγραμμα του 2003, έτσι και αυτό, αναπλαισιώνει τους επίσημους λόγους που αφορούν στην απαίτηση για καλλιέργεια δεξιοτήτων που είναι αναγκαίες για την επιτυχή ένταξη στο σύγχρονο, συνεχώς μεταβαλλόμενο, πολυπολιτισμικό και τεχνολογικά προηγμένο περιβάλλον. Το Π.Σ. του 2011 αποσκοπεί, επίσης, στην ανάπτυξη οριζόντιων δεξιοτήτων με πιο σημαντικές αυτές της διασύνδεσης της γνώσης με την καθημερινή δραστηριότητα, της καινοτομίας και της δημιουργικότητας, καθώς και αυτών που αφορούν στη χρήση των ψηφιακών μέσων (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011, στο Κουτσιούρη, 2021).

Είναι προφανές από τα παραπάνω ότι το Π.Σ. του 2011 αποσκοπεί να συνδέσει τη διδασκαλία και τη μάθηση στα σχολικά περιβάλλοντα με τις οικονομικές, κοινωνικές, πολιτισμικές και τεχνολογικές εξελίξεις που λαμβάνουν χώρα από τη δεκαετία του '90 και περιλαμβάνουν μετακινήσεις πληθυσμών με διαφορετικά κοινωνικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά, ενίσχυση της παγκοσμιοποίησης, διεύρυνση των κοινωνικών αντιθέσεων και των οικονομικών ανισοτήτων, περιβαλλοντικά ζητήματα κ.λπ. Κοινωνικές επιδιώξεις όπως η αποδοχή της διαφορετικότητας και της πολυπολιτισμικότητας ενισχύονται, ενώ οι σύγχρονες διαμορφωθείσες συνθήκες απαιτούν την ενίσχυση της ευελιξίας και την απαγκίστρωση από παραδοσιακά πρότυπα που δεν προάγουν την καλλιέργεια πολυεπίπεδων δεξιοτήτων για την ανταπόκριση στις απαιτήσεις που επιβάλλει ένα πολυδιάστατο περιβάλλον. Οι νέες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις θέτουν ως επίκεντρο τον μαθητή και λαμβάνουν υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και στοιχεία αυτού (Arslan et al., 2015).

Στα Π.Σ. του 2011 συμπεριλαμβάνονταν και αυτά για το γνωστικό αντικείμενο της νεοελληνικής γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση για το Γυμνάσιο και την Α΄ τάξη του Λυκείου. Τα συγκεκριμένα προγράμματα του Γυμνασίου, τα οποία αρχικά εισήχθησαν πιλοτικά σε έναν συγκεκριμένο αριθμό σχολείων, ενώ λίγο χρόνια αργότερα καθιερώθηκαν ως συμπληρωματικά του Προγράμματος του 2003 για όλα τα σχολεία της χώρας. Όπως ο Μιχάλης (2019) αναφέρει, τα προγράμματα αυτά αποτελούν αναθεώρηση των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών του 2003 και ως προς τη μορφή τους ακολουθούν τις διεθνείς πρακτικές, δηλαδή ανήκουν στα πολυδιάστατα προγράμματα σπουδών. Αυτό σημαίνει ότι δίνουν έμφαση στη γνώση του γλωσσικού συστήματος, στη λειτουργία που επιτελούν οι γλωσσικές δομές, στη γλωσσική χρήση καθώς και στους τρόπους αποτελεσματικής κατάκτησης της γλώσσας μέσω επικοινωνιακών δράσεων. Με άλλα λόγια, τα σύγχρονα προγράμματα σπουδών διέπονται από ολιστικό χαρακτήρα, καθώς αποτελούν σύνθεση των αυτόνομων και όχι πολλαπλών προγραμμάτων σπουδών του παρελθόντος, και οι διαστάσεις του πολυδιάστατου προγράμματος αντιστοιχούν προς τους άξονες του γραμματισμού στη σύγχρονη εκδοχή του. Σύμφωνα με το επίσημο κείμενο του Προγράμματος Σπουδών για τη Γλωσσική Διδασκαλία το 2011 (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011), περιλαμβάνουν:

1. Γνώσεις για τη γλώσσα, για τον κόσμο

Στα προγράμματα σπουδών του 2011 του Γυμνασίου αναφέρεται, ότι προϋπόθεση της αποτελεσματικής παραγωγής και κατανόησης κειμένων είναι η γνώση για τη γλώσσα. Έτσι, προβλέπεται συστηματική διδασκαλία των δομών και των συστημάτων σε όλα τα επίπεδα γλωσσικής ανάλυσης, διδακτική έμφαση δίνεται σε συνθετότερες δομές, Καταληκτικά, στόχευση στη γλωσσική διδασκαλία και στον εμπλουτισμός του λεξιλογίου των μαθητών.

Η γλώσσα συνιστά γνωστικό αντικείμενο με έντονα διαθεματικό χαρακτήρα. Για αυτό στο πρόγραμμα του Γυμνασίου γίνεται έμμεσα λόγος και για τις δύο μορφές της διαθεματικότητας που σχετίζονται με το μάθημα της γλώσσας (ο όρος διαθεματικότητα δεν αναφέρεται ρητά, όπως συνέβαινε στα προγράμματα σπουδών του 2003). Αναφέρεται στη γλωσσική διδασκαλία και μάθηση, βασισμένη στο περιεχόμενο και στη γλωσσική καλλιέργεια στο πλαίσιο της διδασκαλίας άλλων γνωστικών αντικειμένων.

Ως προς τη διαδικαστική γνώση παραγωγής κειμένων προβλέπονται τα εξής: Ο γραμματισμός ως διαδικασία απόκτησης γνώσεων και δεξιοτήτων παραγωγής και κατανόησης κειμένων διέπεται τόσο από ατομική όσο και από κοινωνική διάσταση. Στα προγράμματα σπουδών της γλώσσας του Γυμνασίου η ατομική διάσταση του γραμματισμού είναι σαφής. Η γνωστική διάσταση του γραμματισμού αναγνωρίζεται και στο πρόγραμμα του Λυκείου.

Οι διδακτικές πρακτικές του Γυμνασίου είναι η επικοινωνιακή (βασισμένη σε δραστηριότητες) διάσταση του προγράμματος σπουδών, η επικοινωνιακή διάσταση του προγράμματος σπουδών με δραστηριότητες μετεπικοινωνιακού τύπου, η μορφική/δομική διάσταση του προγράμματος με ασκήσεις κλειστού τύπου και η ευθυγράμμιση με τις διεθνείς πρακτικές εκπόνησης εκπαιδευτικών προγραμμάτων, και πιο συγκεκριμένα δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να συμμετέχουν στον καθορισμό της πορείας της διδασκαλίας.

2. Η κοινωνική διάσταση του γραμματισμού

Η διάσταση αυτή στηρίζεται στα ερευνητικά πορίσματα της συστημικής λειτουργικής σχολής του Halliday και της κοινωνικής σημειωτικής και διέπεται από τα ακόλουθα χαρακτηριστικά στοιχεία:

- i. Ο γραμματισμός δεν είναι μόνο ατομικό φαινόμενο αλλά και κοινωνικό.
- ii. Η σχέση ατόμου και κοινότητας είναι αμφίδρομη με άξονα τον γραμματισμό.
- iii. Η κοινωνικοποίηση ως αποδοχή των κοινωνικών αξιών συνδέεται με τον γραμματισμό.

Σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών για την Α' Λυκείου του 2011 (ΦΕΚ 1562/2011, σ. 21052), σκοπός της διδασκαλίας της νέας ελληνικής γλώσσας στην Α' τάξη του Λυκείου είναι «η ενδυνάμωση του γλωσσικού γραμματισμού που έχει αποκτηθεί τα προηγούμενα χρόνια σε μια κατεύθυνση περισσότερο κοινωνιοκεντρική και λιγότερο γλωσσοκεντρική». Σκοπός, δηλαδή, του μαθήματος είναι

η απόκτηση γλωσσικής επάρκειας και δεξιοτήτων γραμματισμού τέτοιων, που να δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές και τις μαθήτριες να κινούνται με άνεση στο σχολικό τους περιβάλλον (σχολικός λόγος), αλλά παράλληλα να ανταποκρίνονται στις κοινωνικές ανάγκες του σήμερα και να είναι επαρκώς προετοιμασμένοι ότι οι συνθήκες και οι απαιτήσεις αυτές είναι υπό συνεχή διαμόρφωση και αλλαγή. (ό.π.)

Ουσιαστικά, το συγκεκριμένο πρόγραμμα δίνει ιδιαίτερη έμφαση στην καλλιέργεια και απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων, γνώσεων που σχετίζονται και πηγάζουν από το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενα. Παράλληλα όμως έχει και αξιακούς στόχους, δηλαδή επιχειρεί να καλλιεργήσει και αξίες, συμπεριφορές και θέσεις, καθώς και την κριτική στάση απέναντι στην κοινωνία και τον κόσμο (π.χ. τον σεβασμό στη γλωσσική και πολιτισμική ετερότητα των άλλων, τη χρήση τη γλώσσας με δημοκρατικό τρόπο κ.ά.).

3.2. Πρόσφατες εξελίξεις στα πρότυπα και πειραματικά σχολεία

Με το Νόμο 4327/2015 (Το Σύνταγμα της Ελλάδος, 2020) καταργείται ο ενιαίος για τα πρότυπα και πειραματικά σχολεία τίτλος και αυτά διαχωρίζονται σε πρότυπα και πειραματικά.

Τα πειραματικά σχολεία ορίζονται ως σχολικές μονάδες που ανήκουν στο σύνολο των βαθμίδων του εκπαιδευτικού συστήματος στα οποία, ανάμεσα στα άλλα, δοκιμάζονται καινοτόμα προγράμματα σπουδών, σχολικά συγγράμματα και μέθοδοι

διδασκαλίας. Οι προς δοκιμασία πολιτικές σχεδιάζονται μέσω του Υπουργείου Παιδείας και Θρησκευμάτων και μετά από γνωμοδότηση του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), των πανεπιστημιακών ιδρυμάτων και των κέντρων έρευνας, της Διοικούσας Επιτροπής Πρότυπων και Πειραματικών Σχολείων (ΔΕΠΠΣ) ή και των ίδιων των σχολείων με στόχο την ανάδειξη κατευθυντήρων γραμμών για τη χάραξη εκπαιδευτικών δράσεων και πολιτικών (Νόμος 4327/2015 στο Το Σύνταγμα της Ελλάδος, 2020).

Ο χαρακτηρισμός πρότυπα σχολεία αφορά σε συγκεκριμένες σχολικές μονάδες που εμπίπτουν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και υιοθετείται με βάση ιστορικές προεκτάσεις των μονάδων. Τα πρότυπα σχολεία αποσκοπούν στην προαγωγή της καινοτομίας και χαρακτηρίζονται από την ισχυρή υλική και τεχνική υποδομή που διαθέτουν (Νόμος 4327/2015 στο Το Σύνταγμα της Ελλάδος, 2020).

Τα πειραματικά και πρότυπα σχολεία καλούνται να εφαρμόσουν πιλοτικά τα νέα προγράμματα σπουδών του 2021. Τα προγράμματα αυτά συνεχίζουν να προάγουν τη μαθητοκεντρική προσέγγιση και την ανάπτυξη δεξιοτήτων που βοηθούν στην ένταξη στην κοινωνία και στις απαιτήσεις αυτής. Όμως εγείρονται ζητήματα όσον αφορά στην ομαλή και χωρίς προβλήματα ένταξη της πιλοτικής εφαρμογής των νέων Π.Σ. στην εκπαιδευτική πραγματικότητα των εν λόγω σχολείων. Οι προβληματισμοί αφορούν στην επάρκεια του σχεδιασμού προς αυτή την κατεύθυνση, στην παροχή διαφορούμενων οδηγιών από τους επιμορφωτές προς τους καθηγητές, στην έλλειψη συντονισμού, σε απαιτήσεις που θεωρούνται ανεδαφικές, όπως είναι η παράδοση έκθεσης αξιολόγησης ένα μήνα μετά την εφαρμογή του προγράμματος, καθώς και στην ελλιπή ενημέρωση των καθηγητών για το αν πρέπει αυτοί να σχεδιάσουν νέες μεθόδους διδασκαλίας ή να εφαρμόσουν αυτές που αποτυπώνονται στο νέο πρόγραμμα σπουδών, καθώς και όσον αφορά στα παραδοτέα (Alfavitanewsroom, 2022).

Απαιτείται ο προσανατολισμός στους καίριους στόχους της πιλοτικής εφαρμογής για την εξαγωγή ενδεδειγμένων συμπερασμάτων για την εφαρμογή των νέων προγραμμάτων σπουδών στα σχολεία και όχι η εστίαση σε δράσεις που ξεφεύγουν από την ουσία και τον κεντρικό στόχο της πιλοτικής υλοποίησης. Με αυτό τον τρόπο, τα νέα προγράμματα σπουδών θα αποτελέσουν τη βάση για την καλύτερη διαμόρφωση των δεξιοτήτων των μαθητών στο σύγχρονο περιβάλλον.

Τον Αύγουστο του 2019 εκδόθηκε το ΦΕΚ 3164/2019 για το γνωστικό αντικείμενο της νεοελληνικής γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση σχετικά με τον τρόπο εξέτασής του και συγκεκριμένα για τη Γ΄ τάξη Ημερήσιου Γενικού Λυκείου και της Γ΄ και Δ΄ τάξης Εσπερινού Γενικού Λυκείου. Το συγκεκριμένο ΦΕΚ εισήγαγε ένα νέο Π.Σ. για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας στο Λύκειο.

Σύμφωνα με αυτό, οι μαθητές και οι μαθήτριες αξιολογούνταν στην κατανόηση και παραγωγή λόγου μέσω αδιάκτων κειμένων λογοτεχνικών και μη. Τα δεύτερα μπορούσαν να ανήκουν σε διαφορετικό κειμενικό είδος, όπως άρθρα από εφημερίδες, συνεντεύξεις, δοκίμια κ.ά. Στόχος ήταν η αξιολόγηση της ικανότητας των μαθητών και μαθητριών να διαβάζουν ποικίλα κειμενικά είδη, να τα καταλαβαίνουν, να εξηγούν, να εκτιμούν στάσεις, αξίες κ.ά., μέσω τεσσάρων θεμάτων διαβαθμισμένης δυσκολίας που τους τίθενται, και να μπορούν να παράξουν κριτικό λόγο. Το νόημα των μη λογοτεχνικών κειμένων κρίθηκε αναγκαίο να σχετίζεται με τους θεματικούς άξονες που όριζε το Π.Σ. για τη γλώσσα. Τα ερωτήματα σχετίζονται με την περιληπτική απόδοση των μη λογοτεχνικών κειμένων, την αξιοποίηση του χωροχρονικού και κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου τους, για να γίνουν κατανοητά τα λεγόμενα και οι πράξεις των υποκειμένων, την ερμηνεία των σκοπών του συγγραφέα, και την αξιολόγηση της συσχέτισης ιδεών, τίτλων κ.ά. με ένα θέμα που τίθεται στο κείμενο. Ακόμα, σχετίζονται με τον εντοπισμό των κειμενικών ειδών από τους μαθητές/τριες και την εύρεση της λειτουργίας τους στο κείμενο και με τη σύγκριση των θέσεων των μη λογοτεχνικών κειμένων σχετικά με τον τρόπο του ζητήματος, την τελέσφορο μετάδοση του νοήματος κ.ά. Αναφορικά με το λογοτεχνικό κείμενο γίνεται προσπάθεια οι μαθητές και οι μαθήτριες να ανταποκριθούν στα ερωτήματα, να τα αναλύσουν και να τεκμηριώσουν τις δικές τους απόψεις. Ακόμα, ζητείται παραγωγή γραπτού λόγου ακολουθώντας κάποιο συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο και παράθεση τεκμηριωμένης απάντησης που έχει τεθεί ήδη από το κείμενο αναφοράς (ΦΕΚ 3164/ 2019).

4^ο Κεφάλαιο: Νέα Προγράμματα Σπουδών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

4.1. Τα Χαρακτηριστικά των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών

Στα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα, λόγω της ταχείας ανάπτυξης της επιστήμης και της τεχνολογίας, καθώς και των αλλαγών της κοινωνίας, της οικονομίας και του πολιτισμού, καθίστανται αναγκαία η αναθεώρηση των Προγραμμάτων Σπουδών. Για αυτό, το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής στην χώρα μας προχώρησε σε συγκεκριμένες αναθεωρήσεις των Προγραμμάτων Σπουδών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Πιο συγκεκριμένα, όπως με σαφήνεια αναφέρεται στα επίσημα κείμενα του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ, 2021), τα Νέα Προγράμματα Σπουδών θα ενσωματώνουν τα θετικά των προηγούμενων Προγραμμάτων Σπουδών αλλά και θα ανταποκρίνονται πρώτα από όλα στις ανάγκες όλων των μαθητών, στη νέα κοινωνική πραγματικότητα και στα νέα δεδομένα των επιστημών. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με την υιοθέτηση μαθητοκεντρικών μεθόδων διδασκαλίας και των αρχών της βιωματικής μάθησης, καθώς, όπως αναφέρεται στα επίσημα κείμενα (ό.π.), καθίστανται αναγκαία η αναθεώρηση των Προγραμμάτων Σπουδών. Για αυτόν τον λόγο, στην χώρα μας το ΙΕΠ προχώρησε σε συγκεκριμένες αναθεωρήσεις των Προγραμμάτων Σπουδών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Πιο συγκεκριμένα, σύμφωνα με τα επίσημα κείμενα του ΙΕΠ (2021), τα Νέα Προγράμματα καλλιεργούν την κριτική σκέψη, την αυτενέργεια, την ανάληψη πρωτοβουλίας, τη δημιουργικότητα και τη φαντασία των μαθητών. Η μαθητοκεντρική προσέγγιση της διδασκαλίας επιτρέπει στον μαθητή/στη μαθήτρια να οδηγηθεί στα μαθησιακά αποτελέσματα με τη συνεργασία του εκπαιδευτικού, καλύπτοντας έτσι ολόπλευρα τις ανάγκες των μαθητών και καταργώντας την «αυθεντία» του δασκάλου που προτάσσουν τα δασκαλοκεντρικά πρότυπα διδασκαλίας. Δηλαδή, με την αναθεώρηση των Προγραμμάτων Σπουδών επιδιώκεται ο επαναπροσανατολισμός της σχολικής εκπαίδευσης, με βάση τις επιστημονικές εξελίξεις και τις αναδυόμενες απαιτήσεις της κοινωνίας του μέλλοντος, ώστε να προετοιμάζονται οι μαθητές κατάλληλα για τις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας αποκτώντας τις αντίστοιχες αξίες, γνώσεις και δεξιότητες.

Σύμφωνα με τα επίσημα κείμενα, τα Νέα Προγράμματα Σπουδών βασίζονται στις ακόλουθες βασικές αρχές (ΙΕΠ, 2021):

- Υψηλές προσδοκίες κατάλληλα προσαρμοσμένες σε κάθε μαθητή, δηλαδή, παρέχουν τη δυνατότητα στους μαθητές να μάθουν να σχεδιάζουν την προσωπική τους ανάπτυξη σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό,
- Συνοχή, δηλαδή, εξασφαλίζεται η διαθεματικότητα και η διεπιστημονικότητα.
- Μάθηση με νόημα και σύνδεση με την κοινότητα, δηλαδή, σύνδεση του γνωστικού αντικειμένου με την καθημερινή ζωή,
- Συμπερίληψη, δηλαδή, οι ταυτότητες, η γλώσσα ή οι γλώσσες, οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, οι ικανότητες, οι δεξιότητες και οι στάσεις μαθητών/τριών αναγνωρίζονται και αξιοποιούνται χωρίς διακρίσεις και διαχωρισμούς,
- Βασικές αρχές – Στοιχεία διδακτικής μεθοδολογίας, δηλαδή, προωθούν την ενεργό συμμετοχή και συνεργασία όλων των μαθητών,
- Μεταγνωστικές δεξιότητες, δηλαδή, ενθαρρύνουν τον αναστοχασμό και την ανατροφοδότηση,
- Στοχεύοντας στο μέλλον, δηλαδή, ενθαρρύνουν τους μαθητές/τριες να προσαρμοστούν στα νέα δεδομένα και τις εξελίξεις της κοινωνίας.

Η συγγραφή των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών συνδυάζεται με άλλες δράσεις που στοχεύουν στην ποιοτική αναβάθμιση της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης . Ειδικότερα, συνδυάζεται με τις ακόλουθες δράσεις (ό.π.):

- την υιοθέτηση Συστήματος Διαρκούς Επιμόρφωσης των Εκπαιδευτικών με κέντρο την ενδοσχολική επιμόρφωση,
- τη συγγραφή νέων σχολικών εγχειριδίων και συμπληρωματικού εκπαιδευτικού υλικού,
- την εφαρμογή των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων στα νηπιαγωγεία, δημοτικά και γυμνάσια της χώρας σε τέσσερις κύκλους δεξιοτήτων (κύκλος δεξιοτήτων μάθησης, κύκλος δεξιοτήτων ζωής, κύκλος δεξιοτήτων της τεχνολογίας και της επιστήμης, κύκλος δεξιοτήτων του νου),
- δράσεις ενίσχυσης της ψηφιακής ετοιμότητας των εκπαιδευτικών.

Η αξιολόγηση στα Νέα Προγράμματα Σπουδών θα λαμβάνει την μορφή της διαμορφωτικής αξιολόγησης πέρα από την αρχική και την τελική αξιολόγηση (ΙΕΠ, 2021). Δηλαδή, θα χρησιμοποιείται ως ανατροφοδότηση της διδασκαλίας με στόχο την βελτίωσή της από την πλευρά του εκπαιδευτικού και με στόχο την αξιοποίηση των λαθών για περαιτέρω αναστοχασμό και μάθηση από την πλευρά των μαθητών.

Καταληκτικά, τα Νέα Προγράμματα Σπουδών έχουν στόχο να δώσουν ερεθίσματα, κατευθύνσεις και αρχές, κίνητρα και μεθοδολογικά εργαλεία για την επίτευξη της αποτελεσματικής διδασκαλίας μέσω της δημιουργίας δυναμικών κοινοτήτων μάθησης. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να πράττουν τα ακόλουθα:

- να δημιουργούν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης, ενθαρρύνοντας την ενεργό εμπλοκή μαθητών σε ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες, δηλαδή, να έχουν υποστηρικτικό ρόλο στη διαδικασία της μάθησης,
- να εστιάζουν στην οικειοποίηση βασικών γνώσεων με τη βοήθεια των οποίων αναπτύσσονται γνωστικές, μεταγνωστικές και άλλες δεξιότητες και ικανότητες, αξιοποιώντας τις αρχές της παιδαγωγικής ψυχολογίας και τη φυσιολογία των γνωστικών αντικειμένων,
- να επιδιώκουν τη διασύνδεση και ενσωμάτωση της νέας γνώσης με τις προϋπάρχουσες γνώσεις με βάση τις ανάγκες, τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντά των μαθητών/τριών,
- να υιοθετούν μαθητοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας με ποικίλες εκπαιδευτικές τεχνικές,
- να χρησιμοποιούν κατάλληλα τις νέες τεχνολογίες στην καθημερινή διδακτική τους πρακτική, αξιοποιώντας τα πλεονεκτήματα της ηλεκτρονικής μάθησης και τα διαθέσιμα ψηφιακά εργαλεία,
- να ενθαρρύνουν τον κριτικό στοχασμό επί γνωστικών διαδικασιών και πρακτικών.

Ειδικότερα, τα Νέα Προγράμματα Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση, που θα εξετάσουμε αναλυτικά στο παρόν κεφάλαιο, πέρα από την καλλιέργεια γλωσσικών γνώσεων και δεξιοτήτων, επισημαίνουν την σπουδαιότητα της μελέτης της ελληνικής γλώσσας σε κάθε γνωστικό αντικείμενο. Και αυτό, λόγω της σημασίας που αυτή έχει στη διαμόρφωση του επιστημονικού λόγου. Πιο συγκεκριμένα, σε κάθε γνωστικό αντικείμενο υπάρχει μια γλωσσική

συνισταμένη, που σχετίζεται με την ορολογία κάθε επιστήμης, τις γλωσσικές πράξεις που επιτελούνται μέσω αυτής, καθώς και την προφορική και γραπτή έκφραση η οποία επιτρέπει τόσο την κατανόηση όσο και την παραγωγή λόγου σε κάθε γνωστικό αντικείμενο ή ευρύτερο επιστημονικό πεδίο.

4.2. Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας στο Γυμνάσιο

A. Φυσιγνωμία

Σύμφωνα με το επίσημο κείμενο του Νέου Προγράμματος Σπουδών για τη Γλωσσική Διδασκαλία στο Γυμνάσιο, η γλωσσική εκπαίδευση αποσκοπεί στην παρουσίαση και την ανάλυση του συστήματος της πρότυπης ελληνικής γλώσσας και των υποσυστημάτων του, καθώς και των λεξικών και γραμματικών επιλογών για τη δημιουργία νοημάτων με απώτερο σκοπό την καλλιέργεια των δεξιοτήτων της κατανόησης και της παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, η οποία αποτελεί την σημαντικότερη επιδίωξη της γλωσσικής εκπαίδευσης. Και αυτό, γιατί η πρότυπη γλώσσα κατέχει κεντρικό ρόλο στην κοινωνία ως όργανο επικοινωνίας αλλά και στην εκπαίδευση ως μέσο διδασκαλίας, μέσω του οποίου διδάσκονται και τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα. Συνεπώς, η καλλιέργειά της αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για τη γνωσιακή και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.

B. Σκοποθεσία

Γενικοί Σκοποί

Επικεντρώνονται στην ανάπτυξη πρακτικών λειτουργικού και κριτικού γραμματισμού καθώς και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων παραγωγής και πρόσληψης γραπτού και προφορικού λόγου.

Γενικοί Στόχοι

Επιδιώκεται η ανάπτυξη γνώσεων και η καλλιέργεια δεξιοτήτων που αντιστοιχούν στους γενικούς σκοπούς.

Γ. Περιεχόμενο-Θεματικά Πεδία

Θεματικά Πεδία

1. Διαθέσιμοι πόροι για τον σχεδιασμό κειμένου
 - α) Κειμενικοί τύποι
 - β) Σχηματική γνώση/πρόσληψη εκτεταμένων κειμένων
 - γ) Γλωσσικό σύστημα-λεξιλόγιο-σημειωτικοί τρόποι
2. Μετεπικοινωνιακή Επίγνωση
3. Διαδικασία Κειμενικού Σχεδιασμού
4. Στάσεις για τη γλώσσα

Δ. Διδακτική Πλαισίωση-Σχεδιασμός Μάθησης

Η μεθοδολογία της διδασκαλίας της νεοελληνικής γλώσσας στο Γυμνάσιο αναλύεται σε 3 πεδία:

1. Οι πόροι σχεδιασμού των νοημάτων του κειμένου
 - α) Διδασκαλία της γραμματικής των κειμενικών τύπων.
 - β) Σχηματική γνώση (πρόσληψη εκτεταμένων κειμένων)
 - γ) Διδασκαλία της γραμματικής
 - δ) Διδασκαλία του λεξιλογίου
2. Η μετεπικοινωνιακή επίγνωση
 - α) Κειμενικοί τύποι και κοινωνικό/πολιτισμικό πλαίσιο
 - β) Σχηματική γνώση και περικείμενο
 - γ) Η γραμματική σε κειμενικό/πραγματολογικό πλαίσιο
3. Οι διαδικασίες σχεδιασμού κειμένου
 - α) Διδασκαλία της πρόσληψης λόγου
 - β) Διδασκαλία παραγωγής λόγου
 - γ) Επικοινωνιακές δεξιότητες ολιστικού χαρακτήρα

Ε. Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση είναι μια ευρεία έννοια στην εκπαιδευτική διαδικασία που αφορά τόσο τους εκπαιδευτικούς όσο και τους μαθητές. Ωστόσο, στην παρούσα

ενότητα γίνεται αναφορά στην αξιολόγηση των μαθητών στη νεοελληνική γλώσσα του Γυμνασίου.

Ο εκπαιδευτικός μέσω της διαδικασίας της αξιολόγησης, αναγνωρίζει τις ανάγκες των μαθητών, τα ενδιαφέροντα, τις ικανότητές τους, καθώς και τις δυσκολίες που ενδεχομένως να αντιμετωπίζουν, ώστε να οργανώσει καταλλήλως την διδασκαλία. Επιπρόσθετα, διαπιστώνει σε ποιο βαθμό και με τι ποιότητα έχει κατακτηθεί η νέα γνώση ώστε να καλύψει τυχόν κενά.

Η αξιολόγηση των μαθητών πραγματοποιείται σε 3 επίπεδα:

- **Αρχική ή διαγνωστική αξιολόγηση**, η οποία πραγματοποιείται κατά την έναρξη του σχολικού έτους, για να διαπιστωθούν οι όροι και οι συνθήκες που είναι δυνατόν να επηρεάσουν θετικά ή αρνητικά την υλοποίηση των εκπαιδευτικών στόχων και έτσι να γίνει εκτίμηση αναγκών και ιεράρχηση προτεραιοτήτων.
- **Ενδιάμεση ή διαμορφωτική αξιολόγηση**, η οποία πραγματοποιείται σε οποιοδήποτε σημείο κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους κατά τη διάρκεια μιας διδακτικής ενότητας με ευθύνη του εκπαιδευτικού. Η ενδιάμεση ή διαμορφωτική αξιολόγηση αποσκοπεί στη διαπίστωση του βαθμού στον οποίο προσεγγίζονται οι επιδιωκόμενοι εκπαιδευτικοί στόχοι.
- **Τελική ή απολογιστική αξιολόγηση**, η οποία αποτελεί την τυπική αξιολόγηση των μαθητών που αφορά την πρόοδο τους σε ένα χρονικό διάστημα τετραμήνου ή ολόκληρου σχολικού έτους, μέσω γραπτής δοκιμασίας ή μέσω εργασίας διαθεματικού χαρακτήρα σε ατομικό ή ομαδοσυνεργατικό πλαίσιο.

Οι 4 μορφές της διαμορφωτικής αξιολόγησης είναι:

- **Άτυπη αξιολόγηση** με την οποία ο εκπαιδευτικός παρατηρεί τον βαθμό ανταπόκρισης των μαθητών στις διάφορες δραστηριότητες και την ενεργό συμμετοχή τους.
- **Τυπική αξιολόγηση**, η οποία πραγματοποιείται με τη γραπτή δοκιμασία, για να διαπιστωθεί η αφομοίωση του περιεχομένου σε συγκεκριμένη υποενότητα/ ενότητα/ σύνολο ενοτήτων.

- **Συνεχής αξιολόγηση (άτυπη και τυπική)**, η οποία πραγματοποιείται σε όλη την διάρκεια του σχολικού έτους με στόχο την διαπίστωση της πορείας του κάθε μαθητή ξεχωριστά και της τάξης συνολικά.
- **Αυτοαξιολόγηση/ ετεροαξιολόγηση**, η οποία πραγματοποιείται μέσω της εμπλοκής των μαθητών σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης και ετεροαξιολόγησης μέσω των συμμαθητών τους για την αναθεώρηση και διόρθωση των κειμένων τους στην παραγωγή λόγου.

Τα κριτήρια της αξιολόγησης είναι:

- ακρίβεια λόγου
- αποδεκτότητα
- καταλληλότητα επιλογής σημειωτικών τρόπων
- αποτελεσματική αξιοποίηση των παραγωγιστικών και εξωγλωσσικών στοιχείων στα προφορικά κείμενα
- πληρότητα/καταλληλότητα περιεχομένου
- επιτυχής κειμενική δομή
- εύστοχος σχεδιασμός πολυτροπικού / ψηφιακού κειμένου
- τήρηση των κανόνων έναρξης και ολοκλήρωσης της συνομιλίας
- επικοινωνιακό πλαίσιο του κειμένου
- εμφάνιση του κειμένου

Οι δραστηριότητες που χρησιμοποιούνται για την τελική και διαμορφωτική αξιολόγηση είναι:

- δραστηριότητες αντικειμενικού χαρακτήρα, δηλαδή, ερωτήσεις κλειστού τύπου
- δραστηριότητες υποκειμενικού χαρακτήρα, δηλαδή, ερωτήσεις ανοιχτού τύπου

4.3. Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας στο Λύκειο

A. Φυσιογνωμία

Σύμφωνα με το επίσημο κείμενο του Νέου Προγράμματος Σπουδών για τη Γλωσσική Διδασκαλία στο Λύκειο, στο μάθημα της νεοελληνικής γλώσσας οι μαθητές καλούνται να διευρύνουν το γλωσσικό τους υπόβαθρο με τροπικότητες όπως ο γραπτός λόγος, ποικιλίες με τα κειμενικά είδη στα οποία δεν έχουν εξοικειωθεί μέσω της κοινωνικοποίησης τους. Πιο συγκεκριμένα, η διδασκαλία της αποσκοπεί στον σταδιακό μετασχηματισμό της γλωσσικής διαίσθησης σε συνειδητοποίηση του συστήματος της ελληνικής γλώσσας. Δηλαδή, οι μαθητές καλούνται να καλλιεργήσουν τη γλωσσική αυτονομία σε συνδυασμό με τη συναισθηματική ωριμότητα και ανεξαρτησία, με απώτερο σκοπό την ενεργή συμμετοχή τους στα κοινωνικά και πολιτικά δρώμενα, την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης και της ιδιότητας του υπεύθυνου πολίτη.

B. Σκοποθεσία

Γενικοί Σκοποί

- Καλλιέργεια της γλωσσικής ικανότητας
- Διεύρυνση της πραγματολογικής ικανότητας
- Η ανάπτυξη της κειμενικής ικανότητας
- Η ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης
- Η ανάπτυξη του κοινωνικού και λειτουργικού γραμματισμού για την ισότιμη συμμετοχή στην κοινωνία

Ειδικοί Σκοποί

- Κατανόηση, ανάλυση, ερμηνεία και δημιουργία κειμένων
- Συλλογιστική και επιχειρηματολογία
- Γλωσσική Επίγνωση
- Κοινωνικό-λειτουργικός γραμματισμός.

Γ. Περιεχόμενο-Θεματικά Πεδία

Θεματικά Πεδία

1. Κειμενική ερμηνεία και δημιουργία
 - α) Κειμενική οργάνωση
 - β) Λεξικογραμματική των κειμένων
2. Ελληνική και οι ποικιλίες της
3. Πραγμάτευση εκτεταμένων κειμένων.

Δ. Διδακτική Πλαισίωση-Σχεδιασμός Μάθησης

Η μεθοδολογία της διδασκαλίας της νεοελληνικής γλώσσας στο Λύκειο περιλαμβάνει τα εξής χαρακτηριστικά:

- Διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση ως προσέγγιση με σκοπό την ανάδειξη της μαθησιακής ετοιμότητας, των ενδιαφερόντων και αναγκών των μαθητών και του μαθησιακού τους προφίλ.
- Διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση και τα θεματικά πεδία του Προγράμματος Σπουδών. Στο πρώτο θεματικό πεδίο η διαφοροποίηση προκύπτει από την ευελιξία, στο δεύτερο θεματικό πεδίο η διαφοροποίηση τοποθετείται στο επίκεντρο της διδασκαλίας, η γλωσσική ποικιλότητα και τη σχέση της με την ιδιαίτερη γλωσσική ταυτότητα των μαθητών, ενώ στο τρίτο θεματικό πεδίο η διαφοροποίηση δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς και στους μαθητές/στις μαθήτριες να χρησιμοποιήσουν μεθόδους που αναδεικνύουν τη μαθησιακή ετοιμότητα, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών και το μαθησιακό τους προφίλ.

Ε. Αξιολόγηση

Αντικείμενο της αξιολόγησης είναι η γλωσσική ικανότητα και όχι ο γλωσσικός ορίζοντας των μαθητών. Η αξιολόγηση βασίζεται σε κριτήρια συνδεδεμένα με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα και συσχετίζονται άμεσα με τους διδακτικούς στόχους. Πιο συγκεκριμένα, τα κριτήρια της αξιολόγησης είναι:

- Κειμενική ικανότητα
- Δεξιότητες στην κατανόηση και παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου

Οι τεχνικές αξιολόγησης

Η αξιολόγηση των μαθητών πραγματοποιείται σε 3 επίπεδα όπως και στο Γυμνάσιο:

- **Αρχική ή διαγνωστική αξιολόγηση**
- **Ενδιάμεση ή διαμορφωτική αξιολόγηση**
- **Τελική ή απολογιστική αξιολόγηση**

Απαραίτητο στάδιο αποτίμησης της μαθησιακής διαδικασίας είναι η αυτοαξιολόγηση και η ετεροαξιολόγηση με τις οποίες οι μαθητές έχουν ήδη εξοικειωθεί από το Δημοτικό και το Γυμνάσιο.

Η ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευτικό στους μαθητές εκφράζεται μέσω της βαθμολογικής κλίμακας και της περιγραφικής αξιολόγησης.

Σημαντική τεχνική αξιολόγησης η οποία κρίνεται απαραίτητη για τη συνολική αξιολόγηση των μαθητών είναι η διατήρηση ατομικού φακέλου σε όλες τις τάξεις του Λυκείου για να εκτιμάται η εξελικτική τους πορεία και να αποκτά ο/η εκπαιδευτικός μια πιο σφαιρική εικόνα της μαθησιακής πορείας του μαθητή/της μαθήτριας.

Για την πιο ουσιαστική αξιολόγηση των μαθητών είναι σημαντικό να αξιοποιούνται όλοι οι τύποι και μορφές της αξιολόγησης, προκειμένου να επιτυγχάνεται μια πιο πλήρη επισκόπηση της μαθησιακής πορείας των μαθητών.

Όπως έχει ήδη επισημανθεί, η υπουργική απόφαση 107268/Δ2/03-07-2019 και το ΦΕΚ 3164 (Τ.Β΄) 12-08-2019, εισάγουν την συνεξέταση Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στη Γ΄ Λυκείου, ενώ, το ΦΕΚ 4134 (Τ. Β΄) 09-09-2021 εισάγει την συνεξέταση Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στην Α΄ και Β΄ Λυκείου.

4.4. Τελικές επισημάνσεις για τα Νέα Προγράμματα Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Είναι σαφές, λοιπόν, ότι τα Νέα Προγράμματα Σπουδών στηρίζονται στις επικοινωνιακές και κειμενοκεντρικές προσεγγίσεις της γλώσσας, καθώς και στις αρχές του κριτικού γραμματισμού. Ο όρος «επικοινωνιακή-κειμενοκεντρική προσέγγιση» αναφέρεται στην εννοιολογική κατασκευή της σύζευξης της επικοινωνιακής προσέγγισης και της κειμενοκεντρικής προσέγγισης (Χατζηλουκά-Μαυρή, 2010). Δηλαδή, δηλώνει τη συνειδητή διασύνδεση των δύο συγκεκριμένων προσεγγίσεων, την αποδοχή της δεύτερης προσέγγισης ως διάδοχου κατάστασης της πρώτης, τη διάνυση μίας μεταβατικής περιόδου, με μικτό γλωσσοδιδακτικό προσανατολισμό καθώς και σύγχυση, με όλες τις συναφείς παρανοήσεις γύρω από τη φιλοσοφία αυτών των δύο προσεγγίσεων με αποτέλεσμα την εσφαλμένη ταύτιση τους. Αντίθετα, ο όρος «παιδαγωγική του κριτικού γραμματισμού» αναφέρεται στην εκπαίδευση του πολίτη στην κοινωνία καθώς επιτρέπει την καλλιέργεια κριτικής σκέψης και συνεπώς την αξιολόγηση της γλώσσας και των νοημάτων της με αποτέλεσμα να αποτελεί κίνητρο για ερευνητική διδασκαλία. Καταληκτικά, η επικοινωνιακή-κειμενοκεντρική προσέγγιση» της γλώσσας καθώς και η «παιδαγωγική του κριτικού γραμματισμού» αποσκοπούν στην καλλιέργεια μετεπικοινωνικών δεξιοτήτων και πιο συγκεκριμένα την καλλιέργεια του σεβασμού, της ενσυναίσθησης, της ενεργού ακρόασης και την ευρύτητα της σκέψης (NESET, 2020).

4.5. Σύγκριση Παλαιών και Νέων Προγραμμάτων Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση

Για πάρα πολλά χρόνια η διδακτική της νεοελληνικής γλώσσας έδινε έμφαση στη διδασκαλία του συστήματος της γλώσσας και στους κανόνες της και καθόλου σχεδόν στην κοινωνική και επικοινωνιακή διάσταση. Τα τελευταία, όμως, χρόνια η επικοινωνιακή διάσταση κυριάρχησε στη διδασκαλία της γλώσσας, η οποία στηρίζεται στην επεξεργασία και παραγωγή λόγου και κειμένων με βασικό κριτήριο την καταλληλότητά τους ανάλογα με την περίσταση επικοινωνίας. Πιο συγκεκριμένα, το πρόγραμμα σπουδών της νεοελληνικής γλώσσας του Γυμνασίου και Λυκείου του 1999 (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 1999), καθώς και

του Λυκείου το 2002 πλαισιώνονται από τις επικοινωνιακές προσεγγίσεις της διδασκαλίας της γλώσσας. Το πρόγραμμα σπουδών του 2003 για το Γυμνάσιο πλαισιώνεται επίσης από τις επικοινωνιακές και κειμενοκεντρικές προσεγγίσεις της διδασκαλίας της νεοελληνικής γλώσσας, ενώ εισάγει τη διαθεματικότητα και τη βιωματική προσέγγιση της μάθησης (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2003).

Συμπερασματικά, συγκρίνοντας τα Προγράμματα Σπουδών του 2011 και του 2021 διαπιστώνουμε πως και στα δύο Προγράμματα Σπουδών δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ανάπτυξη των βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων για την αποτελεσματική παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου, στην ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού, τονίζοντας την κοινωνική διάσταση του γραμματισμού, την επικοινωνιακή και κειμενοκεντρική καθώς και την κοινωνιοκεντρική προσέγγιση της διδασκαλίας της γλώσσας που δίνει έμφαση στην καλλιέργεια γλωσσικών δεξιοτήτων, στάσεων, πεποιθήσεων και δεξιοτήτων του πολίτη. Ωστόσο, τα Νέα Προγράμματα Σπουδών του 2021 έχουν οργανωθεί με βάση τις πιο σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους και είναι περισσότερο εναρμονισμένα με τις ευρωπαϊκές πολιτικές που προάγουν τη βιωματικότητα, την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στην οργάνωση της διδασκαλίας και στην ανατροφοδότηση, καθώς πρόκειται για μαθητοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας. Παράλληλα, δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην εισαγωγή των ΤΠΕ στη διδασκαλία της γλώσσας και στην καλλιέργεια του ψηφιακού γραμματισμού.

Κεφάλαιο 5. Επισκόπηση εμπειρικών ερευνών

5.1. Απόψεις εκπαιδευτικών για τα παλαιότερα Π.Σ.

Για τη συγγραφή του παρόντος κεφαλαίου μελετήθηκε ένας μέρος του περιορισμένου αριθμού των εμπειρικών ερευνών που εξετάζουν τις απόψεις εκπαιδευτικών για τα Π.Σ. της νεοελληνικής γλώσσας της ελληνικής δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς και έρευνες που πραγματεύονται το ίδιο θέμα σε διαφορετικά

εθνικά πλαίσια. Παράλληλα, επισκοπήθηκαν έρευνες οι οποίες επικεντρώνονται στις βασικές αρχές των ΝΠΣ (διαθεματικότητα, ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη διδακτική/μαθησιακή διαδικασία κ.ά.).

Ο Δημητρούλας (2013) αναφερόμενος στο Πρόγραμμα Σπουδών του 2011 για το Γυμνάσιο επισημαίνει, ότι αυτό προωθεί τις αρχές της μεταρρύθμισης του Νέου Σχολείου. Το Π.Σ. του 2011 χαρακτηρίζεται από περισσότερες καινοτομίες και δημιουργικότητα, ενισχύει τη διαθεματικότητα. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη έρευνα τονίζουν την ανάγκη εξάσκησης των μαθητών και μαθητριών στη συγγραφή πρωτότυπων κειμένων. Οι ίδιοι πιστεύουν, ότι το πιλοτικό σχολείο, για να λειτουργήσει χρειάζεται περισσότερη ενημέρωση των πολιτών και γι' αυτό και υποστηρικτική υλικοτεχνική υποδομή. Επιπλέον, πρεσβεύουν πως το πιλοτικό αυτό πρόγραμμα καλό θα ήταν να συμπληρώνει το (τότε) υπάρχον ενισχύοντας τη διαθεματικότητα. Οι εκπαιδευτικοί προσθέτουν ότι για την επίτευξη της διαθεματικότητας θα μπορούσαν να συνεργάζονται μεταξύ τους καθηγητές διαφόρων ειδικοτήτων, ώστε να διευρύνονται τα όρια του γλωσσικού μαθήματος. Το δείγμα των καθηγητών της έρευνας του Δημητρούλα επιθυμεί τη διαθεματικότητα, παρόλο που πιστεύει ότι απέχει πολύ η ώρα για την επαρκή εφαρμογή της και το άνοιγμα μεταξύ των επιστημονικών πεδίων.

Στην έρευνα της Νεοφύτου (2008) για τις απόψεις επιμορφωτών και εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης της Κύπρου για τη γλωσσική διδασκαλία, αναδείχθηκε η αξία της γλώσσας ως επικοινωνιακού και εκφραστικού μέσου. Συγκεκριμένα, τονίζεται με ενάργεια πως δεν πρόκειται μόνο για ένα σύνολο γραμματικοσυντακτικών κανόνων το οποίο οι μαθητές/τριες καλούνται να αποστηθίσουν. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα πιστεύουν ότι στόχος της διδασκαλίας της γλώσσας θα πρέπει να είναι η κατάκτηση δεξιοτήτων επικοινωνίας μέσα από την εξάσκηση που προσφέρουν οι ανάγκες της καθημερινής ζωής. Κατέληξαν, λοιπόν, ότι προβάλλεται η επικοινωνιακή προσέγγιση της γλώσσας, αφού η γλώσσα διδάσκεται μέσα από τη χρήση της σε πραγματικές καταστάσεις επικοινωνίας. Εξάλλου, όπως τονίζεται, ο συγκεκριμένος στόχος διέκρινε και τα παλαιότερα σχολικά εγχειρίδια διδασκαλίας της νεοελληνικής γλώσσας Γυμνασίου και Λυκείου. Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν πως στην εποχή μας πρέπει να δίνεται βαρύτητα στην καλλιέργεια των επικοινωνιακών δεξιοτήτων σε αληθινές επικοινωνιακές περιστάσεις. Συνεπώς, ο

μαθητής και η μαθήτρια καλούνται να εκφραστούν και να επικοινωνήσουν μέσω της γλώσσας, χωρίς να αποστηθίζουν γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες. Επίσης, στο πλαίσιο της επικοινωνιακής προσέγγισης της γλώσσας, τονίζουν την αξία της βιωματικότητας κατά την διδασκαλία, επειδή οι μαθητές και οι μαθήτριες μαθαίνουν τη γλώσσα μέσα από τις κοινωνικές συναναστροφές.

Λόγος έγινε στην ίδια έρευνα από επιμορφωτές και για την ανάγκη υιοθέτησης της λειτουργικής και κειμενοκεντρικής προσέγγισης της γλώσσας. Σύμφωνα με τα λεγόμενα κάποιας επιμορφώτριας, η γλωσσική διδασκαλία νοείται μόνο, όταν έχει σκοπό την καλλιέργεια των δεξιοτήτων της ακρόασης, της ανάγνωσης και της παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου. Όπως η ερευνήτρια αναφέρει, η εν λόγω επιμορφώτρια είναι εμφανώς επηρεασμένη από την ταξινόμηση των στόχων του Bloom, δηλαδή από τον γνωστικό τομέα που περιλαμβάνει τους στόχους της γνώσης και της κατανόησης, από τον συναισθηματικό τομέα που αφορά αξίες, στάσεις και συμπεριφορές, καθώς και από τον ψυχοκινητικό που σχετίζεται με την ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων, όπως αυτής του χειρισμού με ακρίβεια γλωσσικών εργαλείων και οργάνων. Τις απόψεις αυτές φάνηκε να ασπάζονται και οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι πιστεύουν ότι το μάθημα της γλώσσας έχει ως σκοπό την εφαρμογή των γλωσσικών κανόνων με τρόπο τέτοιο, ώστε να επικοινωνήσουν ως πομποί με τον δέκτη. Έτσι, η γλώσσα διδάσκεται τόσο μέσω του σχολικού βιβλίου, όσο μέσω της κοινωνίας, μέρος της οποίας είναι για παράδειγμα τα ΜΜΕ και το διαδίκτυο.

Σχετικά με τη διαθεματικότητα και τη χρήση ψηφιακών μέσων για τη διδασκαλία της γλώσσας, η Νεοφύτου, μεταφέροντας τις απόψεις των επιμορφωτών και των εκπαιδευτικών, αναφέρει τα εξής: Οι συμμετέχοντες στην έρευνα πιστεύουν ότι η διδασκαλία της γλώσσας οφείλει να γίνεται βιωματικά και ότι οι μαθητές είναι ανάγκη να διδάσκονται τη γλώσσα σε πραγματικές επικοινωνιακές καταστάσεις μέσω της χρήσης Η/Υ, διαδικτύου και άλλων μέσων και πηγών μάθησης. Γενικότερα, οι επιμορφωτές/τριες που συμμετέχουν στην έρευνα της Νεοφύτου (2008) επισημαίνουν ότι η τεχνολογία στην εκπαίδευση δεν είναι κάτι «ξεκομμένο» από τη γλώσσα, αλλά αντίθετα υπάρχει μια σχέση αλληλεπίδρασης ανάμεσά τους. Επιπλέον, επισημαίνουν ότι πρέπει να αλλάξει η διδακτική μέθοδος, επειδή μεταβάλλονται τα εκπαιδευτικά και κοινωνικά δεδομένα.

Με ενάργεια εκφράστηκαν οι απόψεις των επιμορφωτών και των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην ίδια έρευνα, όταν αυτοί ερωτήθηκαν για τον τρόπο αξιοποίησης των μη φιλολογικών μαθημάτων στο μάθημα της γλώσσας και αν αυτό είναι εφικτό. Οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι το γλωσσικό μάθημα δεν είναι δυνατό να περιοριστεί μόνο στις ώρες διδασκαλίας της νεοελληνικής γλώσσας, αλλά η επιστημονική ορολογία και το λεξιλόγιο επεκτείνεται και στα άλλα μαθήματα. Όλοι κατανοούν τη σημασία της διαθεματικής προσέγγισης της διδασκαλίας. Ακόμα, θεωρούν πως οι μαθητές καταλαβαίνουν εναργέστερα τη δομή της γλώσσας, αφού τη διδάσκονται μέσα από τις διάφορες χρήσεις της και όχι αποστηθίζοντας ορισμένους κανόνες.

Στις συνεντεύξεις της έρευνας της Νεοφύτου οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν πως οι μαθητές αφομοιώνουν καλύτερα τη γνώση στη γλώσσα μέσω του Η/Υ, επειδή χρησιμοποιούνται λεξιλογικά παιχνίδια και δραστηριότητες και έτσι αφομοιώνουν τους γλωσσικούς κανόνες. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές ενεργοποιούνται κατά τη μαθησιακή διαδικασία και μπαίνουν για λίγο στο ρόλο του εκπαιδευτικού, με αποτέλεσμα να ενδυναμώνεται η μαθητοκεντρική διδασκαλία. Η έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής δυσκολεύει πολύ τους εκπαιδευτικούς αναφορικά με την ενσωμάτωση των ΤΠΕ στη διδασκαλία, αν και λίγα χρόνια πριν τα Γυμνάσια και Λύκεια εφοδιάστηκαν με Η/Υ, γεγονός που δεν έφερε βέβαια με τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.

Οι εκπαιδευτικοί στην ίδια έρευνα αναφέρουν πως υπάρχει έλλειψη ειδικών αιθουσών με Η/Υ στα Γυμνάσια και έτσι υποχρεωτικά δανείζονται την αίθουσα της πληροφορικής βάσει του προγράμματος του συγκεκριμένου μαθήματος και έτσι οργανώνουν το δικό τους μάθημα. Μάλιστα, εξομολογούνται πως μπαίνουν σε μια χρονοβόρα διαδικασία, αφού είναι αναγκαίο να ζητούν άδεια για τη χρήση της αίθουσας πληροφορικής και από τον διευθυντή και έπειτα από τον συνάδελφο της πληροφορικής. Στην έρευνά η Νεοφύτου (2008), όταν αναφέρεται στα αποτελέσματα και στις αντιδράσεις κατά την ενσωμάτωση των ΤΠΕ, διαπιστώνει πως οι μαθητές αντέδρασαν ιδιαίτερος θετικά και ενδυναμώθηκε η μαθητοκεντρική διδασκαλία, η οποία δίνει στον μαθητή πρωταγωνιστικό ρόλο, του εξάπτει το ενδιαφέρον και τον ενθουσιασμό και, κατά συνέπεια, το μάθημα πιο ευχάριστο. Κατά την ολοκλήρωση των προγραμμάτων επιμόρφωσης η Νεοφύτου διαπιστώνει μια αίσθηση

ικανοποίησης των συμμετεχόντων, γενικά. Η προ της επιμορφώσεως επιφυλακτική στάση των εκπαιδευτικών έναντι των ΤΠΕ αντικαταστάθηκε από τον ενθουσιασμό και μια θετικότερη στάση μετά την επιμόρφωση.

Σχετικά με τον ρόλο του εκπαιδευτικού ο Δανασσής – Αφεντάκης (1997: 281) υποστηρίζει ότι δεν καταργείται ούτε παραγκωνίζεται από τον Η/Υ, αλλά αναβαθμίζεται ποιοτικά, αφού αυτός κατευθύνει τους μαθητές ως παιδαγωγός – σύμβουλος παρεμβαίνοντας στη διαδικασία μάθησης. Από τις συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς διαπιστώθηκε, ότι ο Η/Υ είναι το βοηθητικό και ελκυστικό μέσο, ώστε να διαφοροποιήσουν τη διδασκαλία και να την κάνουν πιο ενδιαφέρουσα. Επιπλέον, πιστεύουν, ότι η διδασκαλία με τις ΤΠΕ λειτουργεί συνδυαστικά με το σχολικό εγχειρίδιο. Βέβαια, τονίζουν, ότι η εισαγωγή των ΤΠΕ στη διδασκαλία δεν αποτελεί τη λύση για όλα τα προβλήματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Κατά την Κοντογιάννη – Μπόλτση (2004), ο Η/Υ χρησιμοποιείται ως εργαλείο μάθησης και για την ακρίβεια ως μέσο προβολής και παρουσίασης του μαθήματος. Οι θέσεις των εκπαιδευτικών είναι πως ο Η/Υ δίνει επιπλέον αξία στον εκπαιδευτικό, στον μαθητή και στη μαθησιακή διαδικασία, μιας και μέσω αυτού οργανώνεται και τροποποιείται άμεσα το διδακτικό υλικό. Επιπροσθέτως, πιστεύουν ότι μέσω των ΤΠΕ γίνεται παραγωγικότερος ο διδακτικός χρόνος, αφού το προς διδασκαλία υλικό είναι έτοιμο και οργανωμένο. Η Κοντογιάννη – Μπόλτση αναφέρεται στη διττή χρήση του Η/Υ, δηλαδή ως εργαλείου μάθησης και οργάνωσης του υλικού και ως μέσω ανάκλησης πληροφοριών κατά τη διερευνητική μάθηση.

Σχετικά με τις αρχές της ανακαλυπτικής μάθησης, η έρευνα της Παπαγεωργίου (2015) εστιάζεται στην περίπτωση μίας σχολικής μονάδας στην οποία εφαρμόστηκαν πιλοτικά τα Π.Σ. του Νέου Σχολείου. Η μελέτη επικεντρώνεται στις εμπειρίες και τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το Π.Σ. του 2011. Οι πιο πολλοί από τους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα δήλωσαν ικανοποιημένοι από τα νέα περιβάλλοντα μάθησης και δημιουργίας, αφού ένιωσαν ότι προωθούνται οι ικανότητες και δεξιότητές τους ως εκπαιδευτικών. Κατά αυτούς, η γνώση ανακαλύπτεται μαζί με τους μαθητές και τις μαθήτριες. Επιπλέον, μοιράζονται και οι δύο πλευρές τη χαρά για τις δημιουργίες τους, δοκιμάζουν νέες μεθόδους διδασκαλίας, θέτουν στόχους και χαίρονται από την επίτευξή τους. Ακόμα, τονώνεται

η αυτοπεποίθηση των εκπαιδευτικών και ενδυναμώνονται επαγγελματικά. Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί κράτησαν θετική στάση έναντι των καινοτομιών και των μέσων και τρόπων διδασκαλίας, παρόλο που τονίζουν τη χρεία διαρκούς επιμόρφωσης και ενδυνάμωσης. Επίσης, μίλησαν για ενίσχυση της αυτόνομης δράσης τους.

Κάποιες έρευνες εξετάζουν τις πολιτικές για τη γλωσσική εκπαίδευση σε διαφορετικά εθνικά πλαίσια (κυρίως αγγλοσαξονικά). Οι συγκεκριμένες μελέτες αναδεικνύουν ότι οι πολιτικές για τη διδασκαλία της επίσημης γλώσσας υιοθετούν μια εργαλειακή προσέγγιση της διδασκαλίας της γλώσσας και της απόκτησης γλωσσικών δεξιοτήτων. Παράλληλα, οι έρευνες τονίζουν ότι οι γλωσσικές πολιτικές περιχαράσσονται από μηχανισμούς λογοδοσίας των εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτικών συστημάτων (δοκιμασίες των μαθητών/τριών σε εθνικό επίπεδο). Για παράδειγμα ο Cushing (2020) αναφέρει ότι από το 2010 και μετά τη Μ. Βρετανία εφαρμόζεται μια νεο-συντηρητική ατζέντα στη διδασκαλία και την αξιολόγηση των μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, η οποία δίνει έμφαση στην παραδοσιακή γραμματική και μελέτη της γλώσσας. Αυτού του είδους οι διδακτικές πρακτικές θέτουν στο επίκεντρο του ενδιαφέροντος τον εντοπισμό και την ονομασία των γραμματικών φαινομένων, την προβολή των προτυποποιημένων αγγλικών ως υποδειγματικών και του επίσημου γραπτού λόγου έναντι του προφορικού. Με τη έρευνα αυτή φανερώνεται η διαστρεβλωτική επιρροή των επιβαλλόμενων πολιτικών για την εκμάθηση και τη χρήση της γλώσσας, αφού η χρήση μιας μη προτυποποιημένης αγγλικής γλώσσας θεωρείται ελλειμματική. Παράλληλα, ο Cushing επισημαίνει, ότι τέτοιου είδους πολιτικές πλήττουν τον επαγγελματισμό και την παιδαγωγική αυτονομία των εκπαιδευτικών.

Αναφορικά με τη διδασκαλία των αγγλικών στη Σιγκαπούρη, οι Albright και Kramer-Dahl (2009) περιγράφουν την υλοποίηση μιας πολιτικής για τη γλώσσα με διαφορετικό προσανατολισμό και καταδεικνύουν τον ρόλο του εκπαιδευτικού ως βασικού παράγοντα πλαισίου για την πραγματοποίηση αυτής της πολιτικής. Κατά τους ερευνητές, στη Σιγκαπούρη οι πολιτικές του γλωσσικού γραμματισμού παραδοσιακά προωθούσαν μια εργαλειακή αντίληψη για τη γνώση, στηριζόμενη στη μετάδοση της γλωσσικής γνώσης και περιχαρακωμένη από δύσκολες εθνικές εξετάσεις. Έτσι, τα Π.Σ. ήταν υπερβολικά φορτωμένα και ακολουθούσαν διδακτικές

στρατηγικές που δεν άφηναν χώρο για διάλογο, έκφραση αντίθετης γνώμης και η έκθεση απόψεων.

Κεφάλαιο 6. Η μεθοδολογία της έρευνας

6.1. Εισαγωγή

Προκειμένου να λάβει χώρα και να περατωθεί η εμπειρική έρευνα για την παρούσα εργασία ακολουθήθηκε συγκεκριμένη μεθοδολογία, η οποία θα επιχειρηθεί να παρουσιαστεί εδώ. Για τον λόγο αυτό, θα παρουσιαστούν, παρακάτω, τα ερευνητικά ερωτήματα γύρω από τα οποία περιστράφηκε η έρευνα, θα περιγραφεί το ερευνητικό δείγμα και η ερευνητική μέθοδος που ακολουθήθηκε. Έπειτα, θα παρουσιαστεί το εργαλείο συλλογής των εμπειρικών δεδομένων και του μοντέλου ανάλυσης, καθώς και θα συζητηθούν κάποια ζητήματα δεοντολογίας της έρευνας.

6.2. Τα ερευνητικά ερωτήματα

Ο ερευνητικός σκοπός της παρούσας μελέτης επικεντρώνεται στη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το νέο πρόγραμμα σπουδών της γλωσσικής διδασκαλίας που εφαρμόστηκε πιλοτικά σε Πρότυπα και Πειραματικά Γυμνάσια και Λύκεια. Τα ερευνητικά ερωτήματα όπως προέκυψαν από το θεωρητικό πλαίσιο και τη βιβλιογραφική ανασκόπηση έχουν ως εξής :

- Ποια είναι τα βασικά στοιχεία τα οποία χαρακτηρίζουν τα νέα Π.Σ. για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας στο Γυμνάσιο και το Λύκειο σύμφωνα με τους κατασκευαστές τους και με ποιο τρόπο αυτά τα στοιχεία αναγνωρίζονται από τους/τις εκπαιδευτικούς;
- Ποιες λειτουργικές αδυναμίες εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στα νέα Π.Σ.;
- Ποια λειτουργικά πλεονεκτήματα εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί στα νέα Π.Σ.;
- Ποιες δυσκολίες αναμένουν ότι θα αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή των νέων Π.Σ. και ποιες προτάσεις διατυπώνουν για τη βελτίωσή τους, με στόχο την επιτυχή εφαρμογή τους στην πράξη;

Άρα, εκ του βασικού ερευνητικού σκοπού αναδεικνύονται ταυτόχρονα τα ερευνητικά ερωτήματα που προκύπτουν, προκειμένου να διερευνηθούν τα βασικά χαρακτηριστικά των νέων προγραμμάτων από την πλευρά των κατασκευαστών και των εκπαιδευτικών. Ακόμα, δίνεται ξεχωριστή έμφαση σε αδυναμίες που είναι δυνατό να εντοπιστούν ως προς τη διατύπωση των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων και την καταλληλότητα του περιεχομένου σε σχέση με το γνωστικό επίπεδο των μαθητών. Επιπροσθέτως, ο βηματισμός και η διάταξη, δηλαδή ο χρόνος που προτείνεται σε κάθε ενότητα και η οργάνωση των διαφόρων τμημάτων του περιεχομένου, είναι πιθανό να αποτελέσει και αυτό σημείο για περαιτέρω μελέτη. Επιπλέον, θα διερευνηθούν τα πλεονεκτήματα και οι αδυναμίες των προγραμμάτων ως προς τις παραπάνω παραμέτρους και θα διερευνηθούν οι προτάσεις των εκπαιδευτικών για τη βελτίωση των προγραμμάτων.

6.3. Το ερευνητικό δείγμα

Στην παρούσα εμπειρική έρευνα συμμετείχαν συνολικά 8 φιλόλογοι (ΠΕ02), οι οποίοι εφάρμοσαν πιλοτικά τα νέα Π.Σ. για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας

ας στα σχολεία τους το σχολικό έτος 2021-2022. Το ερευνητικό δείγμα αποτελείται από 6 εκπαιδευτικούς Γυμνασίου και 2 Λυκείου (4 γυναίκες και 4 άντρες), οι οποίοι διδάσκουν συνολικά σε 3 Πρότυπα και 5 Πειραματικά σχολεία της χώρας.

Αναφορικά με τα προσόντα των συμμετεχόντων στην έρευνα, σημειώνεται πως οι 7 εκπαιδευτικοί είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, οι 3 είναι κάτοχοι διδακτορικού τίτλου σπουδών, ενώ μία από τους κατόχους μεταπτυχιακού τίτλου εκπονούσε τη διδακτορική διατριβή της κατά το χρονικό διάστημα διεξαγωγής της εμπειρικής έρευνας. Ταυτόχρονα, όλοι έχουν λάβει μέρος σε σεμινάρια και επιμορφώσεις. Οι περισσότεροι έχουν πάνω από 20 χρόνια υπηρεσίας και η εμπειρία τους κυμαίνεται από 3 έως 34 χρόνια υπηρεσίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Εκπαιδευτικός	Φύλο	Έτη Υπηρεσίας	Βασικό πτυχίο	Μεταπτυχιακό	Διδακτορικό	Πειραματικά	Πρότυπα
ΕΓ1	α	34	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ
ΕΓ2	α	20	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΟΧΙ	ΝΑΙ
ΕΓ3	θ	25	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΝΑΙ
ΕΓ4	θ	23	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ
ΕΓ5	θ	3	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ(σε εξέλιξη)	ΝΑΙ	ΟΧΙ
ΕΓ6	θ	20	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ
ΕΛ1	α	15	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΝΑΙ
ΕΛ2	α	21	ΝΑΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ	ΝΑΙ	ΟΧΙ

Οι συμμετέχοντες/συμμετέχουσες στην έρευνα επελέγησαν από τον κατάλογο των εκπαιδευτικών οι οποίοι επιμορφώθηκαν στα νέα Π.Σ., ο οποίος διαμορφώθηκε από το ΙΕΠ. Οι συμμετέχοντες φιλόλογοι ενημερώθηκαν μέσω μηνύματος ηλεκτρονικού ταχυδρομείου για το σκοπό της έρευνας και διαβεβαιώθηκαν από την ερευνήτρια για την ανωνυμία της συμμετοχής τους στην έρευνα, συναινώντας για τη συμμετοχή τους στην έρευνα και την ηχογράφηση της συνέντευξής τους.

6.4. Μέθοδος

Η σχετική βιβλιογραφική έρευνα αναδεικνύει ότι οι όροι «μέθοδος» και «μεθοδολογία» συγχέονται και γίνεται εναλλακτική χρήση τους, δίνοντας διαφορετικό νόημα στους όρους. Κατά κύριο λόγο, ιδίως στον ελληνικό χώρο, οι ερευνητές, όταν ορίζουν την μέθοδο έρευνας, εννοούν την τεχνική και τα μοντέλα που χρησιμοποιούνται για τη συλλογή, τη στατιστική επεξεργασία και τη γενίκευση των ποσοτικών δεδομένων.

Ο Crotty (1998: 3) πιστεύει πως οι βασικές έννοιες που συνδέονται με τη διαδικασία της έρευνας είναι οι εξής:

- 1) Μέθοδος: οι τεχνικές ή οι διαδικασίες μέσω των οποίων συλλέγονται και αναλύονται τα σχετικά με τα ερωτήματα.
- 2) Μεθοδολογία: το σχέδιο δράσης ή ο σχεδιασμός που υπάρχει ως προεργασία, ώστε να εξαχθούν τα επιθυμητά αποτελέσματα.
- 3) Θεωρητική προοπτική: προσφέρει ένα πλαίσιο για την τοποθέτηση της λογικής και των κριτηρίων της.
- 4) Επιστημολογία: η θεωρία της γνώσης που ενσωματώνεται στη θεωρητική προοπτική και συνεπώς στη μεθοδολογία.

Η εν λόγω έρευνα είναι ποιοτική και σκοπεύει να καταγράψει τις απόψεις των καθηγητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τα νέα προγράμματα σπουδών της νεοελληνικής γλώσσας, ώστε να αναδειχθούν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα των ΝΠΣ που αναδύθηκαν από ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Ο συγκεκριμένος σκοπός οδήγησε στην επιλογή της μεθοδολογίας (Creswell, 2011· Μάγος, 2005). Σύμφωνα με τους Denzin και Lincoln (2005), ως ποιοτική έρευνα ορίζεται η πλαίσιοθετημένη δραστηριότητα με την οποία ο μελετητής είναι σε θέση να ερμηνεύει τον ορατό κόσμο και τον αλλάζει σε μια σειρά αναπαραστάσεων του εαυτού, συμπεριλαμβανομένων των σημειώσεων πεδίου, των συνομιλιών, των συνεντεύξεων, των φωτογραφιών, των μαγνητοφωνήσεων και των ημερολογιακών σημειώσεων. Άρα, οι μελετητές ερευνούν τα πράγματα στο φυσικό τους πλαίσιο, προσπαθώντας να νοηματοδοτήσουν και να εξηγήσουν τα φαινόμενα μέσω των όρων που δίνουν σε αυτά τα άτομα (Denzin & Lincoln, 2005: 3).

6.5. Εργαλείο συλλογής των ερευνητικών δεδομένων

Για την καλύτερη και αποτελεσματικότερη συλλογή δεδομένων επιλέχθηκε η συνέντευξη, αφού προετοιμάστηκε επιμελώς και συνδέθηκε με τα ερευνητικά ερωτήματα. Για την ακρίβεια επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Κατά τους Ίσαρη και Πουρκό (2015) η «ποιοτική συνέντευξη» επιλέγεται κατά κόρον σε εκπαιδευτικές έρευνες ως ιδιαίτερος διεισδυτική. Στην περίπτωση της ημιδομημένης συνέντευξης μιλάμε για τη χρήση εκ μέρους των ποιοτικών μελετητών προκαθορισμένων ερωτήσεων, ώστε να ρωτήσουν τους συνεντευξιαζόμενους τα κατάλληλα σε σχέση με την έρευνα. Η εφαρμοσιμότητα της ημιδομημένης συνέντευξης έγκειται στη δυνατότητα αλλαγής του περιεχομένου των ερωτήσεων για να ταιριάζει με τον συνεντευξιαζόμενο, στην εις βάθος μελέτη των απόψεων και των εμπειριών των ερωτώμενων, στην ικανότητα αλλαγής της σειράς των ερωτήσεων, καθώς και στην προσθαφαίρεση αυτών (Ίσαρη & Πουρκός, 2015: 91-93).

Για την εν λόγω έρευνα οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν μεταξύ Οκτωβρίου και Νοεμβρίου του 2022, σε μια προσπάθεια διερεύνησης των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τα νέα προγράμματα σπουδών της νεοελληνικής γλώσσας κατά την πιλοτική εφαρμογή τους στα πρότυπα και πειραματικά Γυμνάσια και Λύκεια της χώρας. Οι συνεντευξιαζόμενοι συμφώνησαν με τη διαδικασία της μαγνητοφώνησης, αφού η ερευνήτρια κατέστησε σαφές πως θα προστατευτούν τα προσωπικά τους δεδομένα. Κατά τη διενέργεια των συνεντεύξεων επικράτησε οικεία ατμόσφαιρα μεταξύ της ερευνήτριας και των συνεντευξιαζομένων. Η διάρκεια της κάθε συνέντευξης κυμάνθηκε μεταξύ 35 και 90 λεπτών, περίπου. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν διαδικτυακά μέσω των εφαρμογών messenger, viber και Google meet, μετά από πρόσκληση της ερευνήτριας μέσω μηνύματος ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (e-mail). Ο οδηγός των ερωτήσεων περιστράφηκε γύρω από συγκεκριμένους θεματικούς άξονες, όπως τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων/συμμετεχουσών, γενικές ερωτήσεις για το νέο πρόγραμμα σπουδών, ερωτήσεις για επιμέρους στοιχεία και ερωτήσεις επί της εφαρμοσιμότητας των νέων προγραμμάτων. Οι ηχογραφημένες συνεντεύξεις μετεγγράφησαν με τον κειμενογράφο word, ώστε να είναι ευκολότερη η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων.

6.6. Το πρωτόκολλο της συνέντευξης

Ως προς το πρωτόκολλο της συνέντευξης πρέπει να σημειωθεί ότι κατασκευάστηκε από τους διδάσκοντες στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών «Εκπαιδευτική Πολιτική: Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Διοίκηση» του Τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, και προσαρμόστηκε από την ερευνήτρια στο διδακτικό αντικείμενο της Νεοελληνικής Γλώσσας Γυμνασίου και Λυκείου. Οι ερωτήσεις του οδηγού διερευνούν τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία προαναφέρθηκαν, με τη αρωγή συγκεκριμένων θεματικών αξόνων. Αρχικά, το ερωτηματολόγιο ξεκινάει με ερωτήσεις που απαντούν σε δημογραφικά στοιχεία των ερωτώμενων, όπως είναι η ειδικότητά τους, οι σπουδές τους, οι επιμορφώσεις, καθώς και τα χρόνια υπηρεσίας τους εν γένει στην εκπαίδευση, αλλά και συγκεκριμένα τα χρόνια υπηρεσίας στο σχολείο εφαρμογής των νέων προγραμμάτων. Οι επόμενες ερωτήσεις αφορούν γενικά το νέο πρόγραμμα σπουδών, ενώ στη συνέχεια ακολουθούν ειδικότερες ερωτήσεις για επιμέρους στοιχεία του νέου προγράμματος σπουδών. Τέλος, διατυπώνονται ερωτήσεις για την εφαρμοσιμότητα των Ν.Π.Σ. και προτάσεις για βελτίωσή τους.

6.7. Εργαλείο ανάλυσης και στάδια ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων

Στην εκπαίδευση, την ψυχολογία και την υγειονομική περίθαλψη γίνεται χρήση της θεματικής ανάλυσης για την ανάλυση των δεδομένων, τα οποία προέρχονται από ευρύτερο σύνολο δεδομένων, που επιβάλλεται να τύχουν επεξεργασίας, για να επεξηγηθεί το υπό εξέταση φαινόμενο (Vaismoradi et al., 2013).

Προκειμένου να ανιχνευτούν οι απόψεις σχετικά με το νέο πρόγραμμα σπουδών της γλώσσας Γυμνασίου και Λυκείου, ακολουθήθηκε θεματική ανάλυση 5 σταδίων. Το πρώτο στάδιο εξ αυτών ήταν η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων των ερωτώμενων φιλολόγων του Γυμνασίου και περιλαμβάνει τη μεταφορά της συνομιλίας με την ερευνήτρια σε γραπτό κείμενο. Για να μετεγγραφούν τα δεδομένα με πιστότητα, χρησιμοποιήθηκε ένα σύστημα σημειογραφίας. Σύμφωνα με τον Τσιώλη (2018), τα συστήματα αυτά συχνά διαφοροποιούνται για να εξυπηρετούν τον στόχο του θέματος της εκάστοτε έρευνας. Το δεύτερο στάδιο ήταν η συγκέντρωση των αποσπασμάτων και η αντιστοίχισή τους με κάθε ερευνητικό ερώτημα. Όταν

πρόκειται για ημιδομημένη συνέντευξη, τα σημεία που σχετίζονται με το ερευνητικό ερώτημα αφορούν συγκεκριμένες ερωτήσεις, άρα και απαντήσεις των ερωτώμενων. Βέβαια και σε άλλα σημεία της συνέντευξης μπορούν να εντοπιστούν στοιχεία που δεν δόθηκαν τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή στην εκάστοτε σχετική ερώτηση. Ο ερευνητής έχει τη δυνατότητα να εργάζεται οριζόντια συγκρίνοντας ομοιότητες και διαφορές του σχετικού υλικού που συγκεντρώθηκε (Τσιώλης, 2018). Τρίτο στάδιο ήταν η κωδικοποίηση, όπου μπορεί το ίδιο τμήμα κειμένου της απομαγνητοφώνησης να ταιριάζει με περισσότερους κωδικούς και αντιστρόφως. Τέταρτο στάδιο αποτέλεσε η αναγωγή των κωδίκων σε θέματα, τα οποία είναι πιο γενικευμένα σε σύγκριση με τους κωδικούς και προκύπτουν από την μελέτη αυτών. Μέσω της διαδικασίας αναγωγής κωδίκων σε θέματα αρχίζει η συνάθροιση όλων των κωδικοποιημένων αποσπασμάτων, για να αποκτήσει ο ερευνητής τη δυνατότητα σύγκρισης και παρατήρησης αυτών σχετικά με οποιοδήποτε ζητούμενο, ώστε να συγκεντρωθούν τα ευρήματα (ό.π.).

6.8. Η ηθική της έρευνας

Ο Johnson θεωρεί πως ο υπεύθυνος για τον τρόπο, και την πορεία της συνέντευξης είναι ο ερευνητής (Johnson, 1984). Θέμα ηθικής της έρευνας αποτελεί η τήρηση της ανωνυμίας των ερωτώμενων, καθώς και η διασφάλιση των προσωπικών τους δεδομένων. Έτσι, στο πόνημα αυτό τηρήθηκε η ανωνυμία και αφαιρέθηκαν τα προσωπικά στοιχεία των συνεντευξιαζομένων, ώστε να προστατευτεί η ταυτότητά τους. Άξια επισήμανσης είναι η χρεία σεβασμού των απόψεων των συμμετεχόντων, ώστε να αποτραπεί η οποιαδήποτε στρέβλωση των πληροφοριών και να διατηρηθεί η αντικειμενικότητα των ερμηνειών τους (βλ. Τραϊανου, 2014). Θεμελιώδες ζήτημα για την υλοποίηση μιας έρευνας είναι η εθελοντική συμμετοχή των υποκειμένων που τους δίνει το δικαίωμα να αποχωρήσουν από την έρευνα οποιαδήποτε στιγμή το επιθυμήσουν, ή και να μην αποδεχθούν να δώσουν απαντήσεις σε κάποια ερωτήματα (Schostak, 2006).

Κεφάλαιο 7. Ευρήματα έρευνας

7.1. Ευρήματα γυμνασίου

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο της εργασίας διερευνώνται οι αντιλήψεις των φιλόλογων ως προς τα νέα προγράμματα σπουδών για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας. Εδώ έπειτα από θεματική ανάλυση των δεδομένων, οι απαντήσεις των φιλόλογων παρουσιάζονται αναφορικά με τους θεματικούς άξονες των πρωτοκόλλων της συνέντευξης, που σχετίζονται με τα ερωτήματα της έρευνας. Στην εμπειρική έρευνα έλαβαν μέρος 8 συνολικά φιλόλογοι εκ των οποίων 6 διδάσκουν σε πρότυπα ή πειραματικά γυμνάσια και 2 σε ανάλογο τύπου λύκεια.

Στην αρχή θα γίνει παρουσίαση των χαρακτηριστικών στοιχείων των νέων προγραμμάτων σπουδών και του τρόπου με τον οποίο τα προσλαμβάνουν οι εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Ειδικότερα, οι φιλόλογοι που τα έκαναν πράξη είναι ικανοί να εντοπίσουν και να αναγνωρίσουν τη φυσιογνωμία των νέων αυτών προγραμμάτων την παιδαγωγική φιλοσοφία τους, καθώς και η διδακτική τους προσέγγιση. Εν κατακλείδι, οι φιλόλογοι αναφέρθηκαν στις δυσκολίες που οι ίδιοι αντιμετώπισαν ή πρόκειται να αντιμετωπίσουν και έκαναν βελτιωτικές προτάσεις για το μέλλον.

7.1.1. Βασικά στοιχεία προγράμματος σπουδών

ΦΥΣΙΟΓΝΩΜΙΑ ΝΕΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

Οι 6 ερωτώμενοι φιλόλογοι των Πρότυπων και Πειραματικών Γυμνασίων εντόπισαν τα εξής στοιχεία ως προς τη διαφοροποίηση των ΝΠΣ με τα παλαιότερα, όπως η μεγαλύτερη ένταξη του ψηφιακού λόγου, η διαθεματικότητα, η εξατομίκευση, η επικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας. Ακόμα, θεωρούν, ότι είναι πιο ανοικτό, ότι δίνει ελευθερία επιλογής κειμένων, ότι αξιοποιεί πορίσματα των νέων γλωσσοδιδακτικών προσεγγίσεων, ότι τονίζει την κριτική διάσταση της γλώσσας, την γλωσσική επίγνωση και ότι δίνεται έμφαση στη διδασκαλία περισσότερων κειμενικών τύπων. Επίσης, κατ' άλλους, η διαφοροποίηση έγκειται στη βιωματική

μάθηση, στη δυνατότητα καλλιέργειας ομαδοσυνεργατικού πνεύματος και διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

ΕΓ1: Συμπεριλαμβάνει πιο πολλά πράγματα.[...] Λέει ας πούμε περιγραφή, αφήγηση, επιχειρηματολογία, αφήνει έξω πράγματα, τα οποία προσθέτει το νέο πρόγραμμα σπουδών, ας πούμε, και είναι χρήσιμα και αυτά. Έτσι.[...] Συν η ένταξη η πιο, η πιο μεγάλη ένταξη ψηφιακού λόγου.

ΕΓ3: Το νέο πρόγραμμα έρχεται και αξιοποιεί πάρα πολλά στοιχεία του προηγούμενου και τα αναπτύσσει. Υπάρχει η επικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας, η εξατομίκευση, η διαθεματικότητα, η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών σε ένα διαφορετικό επίπεδο. Και το προηγούμενο πρόγραμμα τα έθιγε αυτά. Όμως, βλέπω, ότι είναι πιο ανοιχτό, αξιοποιεί πορίσματα των γλωσσοδιδακτικών γραφημάτων, δίνει μεγάλη έμφαση στη κριτική διάσταση της γλώσσας, στην επίγνωση τη γλωσσική, στη γραμματική σε κειμενικό και πραγματολογικό επίπεδο, που δεν ήταν και τόσο εμφανές, στη διδασκαλία μεγαλύτερης γκάμας κειμενικών τύπων. Δίνει έμφαση στους σημειωτικούς πόρους, στα στάδια για την πρόσληψη, τον σχεδιασμό και την παραγωγή κειμένων, στις στρατηγικές και λοιπά.

ΕΓ2: Έμεινα ευχαριστημένος. [...] την κρίνω κατ' αρχάς αρκετά ικανοποιητική, καινοτόμο και σε τι διαφοροποιείται, είναι, ότι θα έλεγα αν σε περιορίζει το προηγούμενο με κάποιο τρόπο, δηλαδή να διδάξεις ένα κείμενο, να το αναλύσεις με τον παραδοσιακό τρόπο που κάναμε εδώ και 50 χρόνια.[...] Έχεις περισσότερη ελευθερία στο να επιλέξεις κομμάτια γύρω από τον πυρήνα αυτόν τον οποίον διδάσκεις.

ΕΓ4: Εγώ θεωρώ ότι διαφοροποιείται ως προς τη βιωματική μάθηση, η οποία δίνει... ως προς τη βιωματική μάθηση, ως προς τη συστάδα κειμένων, ως προς... δίνει περισσότερες ευκαιρίες ομαδοσυνεργατικού πνεύματος, καλλιέργειας ομαδοσυνεργατικού πνεύματος και διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Δηλαδή σου δίνει ευκαιρίες, ώστε, όταν θα δεις διαφορά επιπέδων, ανάλογα με τις ανάγκες του μαθητή και τις μαθησιακές του δυσκολίες, να βάλεις διαφορετικά θέματα και να ζητήσεις κάτι διαφορετικό από μαθητές που ξέρεις ότι έχουν κάποιες δυσκολίες ή είναι κάτι διαφορετικό. Γενικά είναι κάτι πολύ ενδιαφέρον το πιλοτικό πρόγραμμα.

Ακόμα, ως προς τα στοιχεία που καθορίζουν τη φυσιογνωμία του νέου ΠΣ της Νεοελληνικής Γλώσσας, πιστεύουν ότι είναι η ομαδοσυνεργατική και η βιωματική μάθηση, η αυτοαξιολόγηση, η ελεύθερη επιλογή κειμένων, η γλωσσική επίγνωση, η έμφαση στη διδασκαλία διάφορων τύπων κειμένων, σε διδακτικές τεχνικές όπως είναι η ανεστραμμένη τάξη, και στη γραμματική του κειμένου.

ΕΓ4: *Βιωματική μάθηση, επιμένω σε αυτό γιατί το έμαθα και εγώ, προέρχομαι από το λύκειο και δεν το είχα, δεν είχα... οι περισσότερες εμπειρίες μου είναι στο λύκειο. Ομαδοσυνεργατική μάθηση, ομαδοσυνεργατικό πνεύμα το οποίο το λατρεύω, οι ομάδες, ανεστραμμένη τάξη την οποία τη δοκίμασα και μου άρεσε πάρα πολύ. Τι άλλο; αυτοαξιολόγηση.*

ΕΓ2: *Μπορείς να βάλεις ποιήματα, μπορείς να βάλεις... τώρα θυμήθηκα, ζωγραφιές, podcast όπως λέγανε με αυτή την ορολογία, άρθρα, εφημερίδες. Αυτό. Ένας πυρήνας. Παλιά μέναμε στο κείμενο, τώρα αυτό το κείμενο μπορείς να βάλεις οτιδήποτε σχετίζεται με αυτό κατά τη γνώμη σου.*

ΕΓ3: *Δηλαδή, τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τη φυσιογνωμία. Γλωσσική επίγνωση, γραμματική του κειμένου, κειμενικοί τύποι, διδακτικές πρακτικές επίσης.*

Σε άλλα σημεία των συνεντεύξεων οι εκπαιδευτικοί επεσήμαναν την αξία του πολιτειακού χαρακτήρα του νέου ΠΣ ως σημαντικού γνωρίσματος της φυσιογνωμίας του. Από το μάθημα της γλώσσας οι νεαροί μαθητές λαμβάνουν γνώσεις και προετοιμάζονται να τις αξιοποιήσουν ως αυριανοί πολίτες στην καθημερινή τους ζωή.

ΕΓ2: *Νομίζω το δεύτερο (ενν. η προετοιμασία ως αυριανοί ενήλικοι πολίτες) θα με... Δηλαδή δεν θα το πήγαινα, μιας και είναι και γυμνάσιο το σχολείο και το εφαρμόσαμε, δεν θα πήγαινα εγώ τόσο μακριά ως προς τις ακαδημαϊκές γνώσεις, όχι. Ούτως ή άλλως είναι η φυσιογνωμία του γυμνασίου κατά κάποιο τρόπο.[...] Οπότε σίγουρα το δεύτερο. Αυριανοί πολίτες, μήπως καταφέρουμε κάτι, ένα λιθαράκι έτσι; Ούτως ή άλλως τα μαθήματα γλώσσα, λογοτεχνία είναι μαθήματα που πρέπει να... ειδικά η γλώσσα νομίζω κατά τη γνώμη μου, έτσι την διδάσκω, να αναπτύξει λίγο κριτική σκέψη.*

Άλλοι θεώρησαν, ότι μέσω του νέου ΠΣ προετοιμάζονται οι νέοι ως αυριανοί πολίτες, αλλά και ότι αποκτούν γερές βάσεις, ώστε να ακολουθήσουν αργότερα

εξειδικευμένες ακαδημαϊκές σπουδές ταυτόχρονα. Εστιάζουν στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου ως απαραίτητου για τις απαιτήσεις του λυκείου και του πανεπιστημίου μετέπειτα. Ταυτόχρονα, η ευαισθητοποίηση για διάφορα επίκαιρα και διαχρονικά ζητήματα προετοιμάζουν τον νέο ως τον πολίτη του μέλλοντος. Ενδιαφέρουσα είναι η ακόλουθη άποψη, σύμφωνα με την οποία το ΝΠΣ συμφωνεί με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (σεβασμός στη διαφορετικότητα, στην ταυτότητα των άλλων κ.ά.).

ΕΓ4: Θεωρώ ότι πετυχαίνει και τους δύο στόχους. Γιατί, με το νέο Π.Σ. δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές με τη χρήση λεξικών, ας πούμε, για τη διδασκαλία της γλώσσας τα παιδιά να καλλιεργήσουν το λόγο, να αποκτήσουν λεξιλόγιο αξιοποιώντας τόσο το αντίστροφο λεξικό, όσο και το λεξικό του Τριανταφυλλίδη. Άρα μπορούν να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους, κάτι που είναι χρήσιμο ως... για να ανταποκριθούν οι μαθητές στις απαιτήσεις του λυκείου, ώστε μετά να μπορέσουν να έχουν μία είσοδο στο Πανεπιστήμιο, αλλά και από την άλλη μπορεί να τους καταστήσει και ενεργούς πολίτες, πολίτες του αύριο, Γιατί το πιλοτικό πρόγραμμα στα δικά μου μαθήματα, στα φιλολογικά, στη νεοελληνική γλώσσα και λογοτεχνία, ευαισθητοποιεί τους μαθητές σε θέματα διαφορετικότητας, ταυτότητας, σεβασμού στον συνάνθρωπο, σεβασμό στην διαφορετικότητα. Και μέσα από την επαφή τους με κείμενα, τα παιδιά προβληματίζονται, ευαισθητοποιούνται και μπορούν να λυτρωθούν από πνευματικές νόσους και το ίδιο από πνευματικές δεσμεύσεις, ώστε ελεύθεροι πνευματικά να καταστούν πολίτες του αύριο, πολίτες ενεργοί που θα μπορέσουν να ζήσουν σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία. Θεωρώ ότι τα Π.Σ., αυτά τα Π.Σ., συνάδουν με την διαπολιτισμική εκπαίδευση, η οποία αποτελεί αναγκαιότητα στα κελεύσματα των καιρών μας και τις ανάγκες της εποχής μας.

Άλλοι πάλι θεωρούν, ότι το νέο ΠΣ προετοιμάζει το νέο για τις ακαδημαϊκές σπουδές περισσότερο και λιγότερο για πολίτη, πιστεύοντας πως και αυτό θίγεται από το μάθημα της γλώσσας, αλλά σε μικρότερο βαθμό.

ΕΓ3: Ναι. Νομίζω ότι ακουμπάει περισσότερο το πρώτο. Βέβαια προετοιμάζει και για το δεύτερο, αλλά νομίζω, ότι ακουμπάει περισσότερο στο πρώτο.[...] Φυσικά και προετοιμάζει τους μαθητές έτσι, στην ζωή ως ενήλικων πολιτών και από τη διδακτική μέθοδο, η οποία προτείνει και... για μεταγνωστικές δραστηριότητες, αλλά θα έλεγα, ότι δεν τονίζονται τόσο πολύ οι γνώσεις για τον κόσμο, δεν τονίζεται τόσο πολύ η λύση των

αυθεντικών προβλημάτων. Δραστηριότητες μεγαλύτερης αυτενέργειας των μαθητών, η έμφαση σε νέες κειμενικές μορφές που δημιουργούνται από τις νέες τεχνολογίες. Αυτή είναι η αίσθηση που μου δίνει, λοιπόν. Ότι, ναι, τονίζεται το πρώτο, ακουμπάει και κάπου το δεύτερο, αλλά η έμφαση είναι στη θέση Α. Αυτό πιστεύω.

Άρα, όπως φανερώνουν τα παραπάνω αποσπάσματα με τις απόψεις των φιλολόγων, το νέο ΠΣ συνδέει τη σχολική γνώση μέσω του μαθήματος της γλώσσας με τα σύγχρονα ζητήματα που απασχολούν την κοινωνία. Επομένως, καλλιεργούνται γνωστικές και κοινωνικές δεξιότητες, καθώς και δεξιότητες του πολίτη.

Διδακτική προσέγγιση

Οι κατασκευαστές του νέου ΠΣ πιστεύουν, ότι προσπάθησαν αυτό να είναι αρκετά ανοικτό, για να δίνει τη δυνατότητα της μεγαλύτερης αυτενέργειας στον εκπαιδευτικό να το προσαρμόζει στις συνθήκες της τάξης του, να είναι προσαρμόσιμο στις ιδιαίτερες ανάγκες μαθητών με διαφορετικές ικανότητες και συμπεριληπτικό, για να καταφέρει να βοηθήσει μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα.

Οι φιλόλογοι για τους μαθητές με διαφορετικές ικανότητες και από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα αναφέρθηκαν στο πόσο πολύ βοηθητική ήταν η διαφοροποιημένη διδασκαλία, ώστε να μετέχουν οι μαθητές αυτοί στη μαθησιακή διαδικασία. Ακόμα, κάποιοι θεωρούν ότι είναι ανοικτό, αφού μπορεί να «σχεδιάσει το δικό του δρόμο»

ΕΓ4: *Ναι. Δίνει δυνατότητες μέσω της διαφοροποιημένης διδασκαλίας να... μέσω διαφοροποιημένης διδασκαλίας παρέχει την δυνατότητα, ώστε οι μαθητές με διαφορετικά γνωστικά πεδία, επίπεδα, να μπορέσουν να γίνουν ενεργοί μέτοχοι στην μαθησιακή διαδικασία και με βάση... πάλι ενέχει τη συνιστώσα, βασική συνιστώσα είναι η διαφοροποιημένη μάθηση, ώστε μέσω της διαφοροποιημένης μάθησης να δείξει και παιδιά τα οποία προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Παρέχει πάρα πολλές ευκαιρίες και ειδικά σε αυτά τα δύο μαθήματα, στη γλώσσα και στη λογοτεχνία, τα οποία είναι κατάλληλα για την επίτευξη αυτού του στόχου.*

ΕΓ3: *Ναι. Πιστεύω ότι είναι ανοικτό γιατί ουσιαστικά ο εκπαιδευτικός μπορεί να σχεδιάσει τη δική του διαδρομή, να χτίσει το υλικό, να χτίσει τη δραστηριότητα που θέλει, να πάρει έτσι στοιχεία και να... δεν έχει έτσι ιδιαίτερες δεσμεύσεις. Υπάρχει βέβαια μία... ένα πλαίσιο, αλλά έχει δυνατότητα να σχεδιάσει το δικό του δρόμο. Το*

ίδιο το πρόγραμμα θα έλεγα, ότι μιλάει για τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, για τη διαμόρφωση της τάξης, για περιθώρια επιλογών που έχουν οι μαθητές, παραδείγματος χάρη να μιλήσουν στη γλώσσα τους, για να φέρουν σε πέρας μία εργασία. Άρα, ουσιαστικά μπορεί κανείς να πει, ότι και η διαφοροποιημένη διδασκαλία ακουμπάει σε όλο αυτό και είναι συμπεριληπτικό.

Το τελευταίο απόσπασμα αναδεικνύει ότι οι εκπαιδευτικοί προσλαμβάνουν το ΝΠΣ του Γυμνασίου ως ένα συμπεριληπτικό ΠΣ, που προωθεί τη συμπερίληψη μέσω της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και της αποδοχής της (γλωσσικής) διαφορετικότητας κάποιων ομάδων μαθητών.

Παιδαγωγική φιλοσοφία

Οι κατασκευαστές του νέου ΠΣ διακηρύσσουν την προοδευτική - μαθητοκεντρική προσέγγιση ως παιδαγωγική φιλοσοφία του νέου προγράμματος θεωρώντας, ότι τα ΠΣ προωθούν την ενεργό συμμετοχή, τη συνεργασία όλων των νέων μέσω της δημιουργίας περιβαλλόντων καθοδηγούμενης μάθησης, αυτενέργειας, συνεργατικής δράσης σε ομάδες, διερευνητικής μάθησης, βιωματικής προσέγγισης, συνεργατικής επίλυσης προβλήματος, επικοινωνιακής προσέγγισης, και μετασχηματιστικής λογικής.

ΕΓ4: Εννοείται προάγει όλες αυτές τις δεξιότητες και καλλιεργεί το πνεύμα το ομαδοσυνεργατικό, της ενεργούς μάθησης, της αυτενέργειας, κριτικής σκέψης, γιατί θέτει τους μαθητές πρωταγωνιστές, ερευνητές. Εγώ το βίωσα αυτό. Κρίνουν τα παιδιά, πολλές φορές βάζαμε τα παιδιά να αξιολογήσουν την εργασία του άλλου, να συμπληρώσουν. Καλλιεργεί την ενεργή ακρόαση και σας μιλάω τώρα από την εμπειρία που έχω στο μάθημα παρόλο που είχα και ένα δύσκολο τμήμα. Προέχει, απλά είναι θέμα... καλλιεργεί όλες αυτές τις δεξιότητες και απλά είναι θέμα να το... τα παιδιά να ασκηθούν σε αυτό. Δηλαδή έβλεπα ότι, κάθε επόμενη μέρα ήταν καλύτερη. Για μένα τώρα, με βάση την προσωπική μου εμπειρία.

ΕΓ2: Ανταποκρίνεται σε αυτά που είπατε. Είναι μαθητοκεντρικό. Μαθητοκεντρικό με ποια έννοια; Όπως είναι και τώρα εν μέρει, ο μαθητής συμμετέχει, ερωτάται, απαντά, σκέφτεται, θέτει τις ερωτήσεις του, απαντά, κριτικάρει, συγκρίνει, κρίνει, συζητάει με τον δίπλα, συμφωνούν ή διαφωνούν. Αυτό πρέπει να υπάρχει ούτως ή άλλως. Απλά, επειδή έχουμε, είπα και πριν και αυτή είναι και η ουσία, πολλά διαφορετικά κείμενα

ακόμα και διαφωνούντα μεταξύ τους και το μαθητοκεντρικό και το δημιουργικό, συνεργατικό επίσης σε ομάδες. Αυτό βέβαια εκφράσαμε άποψη πόσο μπορεί να γίνει συνεργατικό σε ένα σχολείο, γιατί τα παιδιά δεν έχουν μάθει να δουλεύουνε, γίνεται χαβαλές μέσα, γίνεται πανικός. Άμα είναι ίσως μικρότερο το τμήμα, άμα έσπαζε... τώρα σε 30 παιδιά ομάδες. Είχαμε επιφυλάξεις οι καθηγητές σε αυτό. Και βιωματικό. Τους βλέπεις, τους δείχνεις πράγματα, ακούνε συνέντευξη [...] άκουγαν οι συνάδελφοι συνεντεύξεις. Μας είχανε βάλει εργασίες, ξέρω 'γω, διαφόρων δημοσιογράφων και τους άρεσε πολύ αυτό. Υπάρχει το μαθητοκεντρικό και πρέπει και τώρα να υπάρχει και ευνοεί, αλλά πάντα με την καθοδήγηση. Ναι, μαθητοκεντρικό, όχι όμως χωρίς όρια. Ο καθηγητής είναι καθοδηγητής. Δεν μπορεί ο μαθητής να αναλάβει και σε αυτή την ηλικία ούτε στο λύκειο να αναλάβει. Τον βάζεις στο παιχνίδι, συμμετέχει, δικό του είναι το παιχνίδι, αλλά ο καθηγητής είναι αυτός που καθοδηγεί, που ελέγχει, που παρακολουθεί, που δίνει τις κατευθύνσεις. Όχι ο μαθητής να κάνει ότι θέλει. Και όλα τα άλλα, δημιουργικότητα, συνεργατικότητα, βιωματικότητα, ανταποκρίνονται μία χαρά, επικοινωνιακότητα.

Το παραπάνω απόσπασμα αναδεικνύει ότι, αν και η μαθητοκεντρική λογική γίνεται αποδεκτή από τους εκπαιδευτικούς, κάποιοι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να διατηρήσουν ισχυρό τον έλεγχο της παιδαγωγικής επικοινωνίας μέσα στη σχολική τάξη και τις υπάρχουσες ιεραρχικές σχέσεις. Ένας ακόμη από τους φιλόλογους, αμφισβητεί ότι το ΝΠΣ είναι πραγματικά μαθητοκεντρικό και θεωρεί ότι το πλαίσιο της σχολικής τάξης παραμένει παραδοσιακά γνωσιοκεντρικό, και ίσως απρόσφορο για την υιοθέτηση μιας μαθητοκεντρικής λογικής.

ΕΓ1: Κοιτάζτε ναι, αυτά τα λένε ας πούμε και τα προβάλουνε. Δεν πολυσυμφωνώ. Δηλαδή παρότι ό,τι είπατε μετά το μαθητοκεντρικό, τα παραδείγματα δηλαδή είναι πράγματα της καθημερινής ζωής, τα αποδεχόμαστε και συμβαίνουνε, εγώ πιστεύω, ότι και πίσω από όλα αυτά και από την φιγούρα, ας πούμε, των όρων και του μαθητοκεντρισμού και όλα αυτά, δηλαδή το σχολείο παραμένει πάντα γνωσιοκεντρικό.

Άλλη φιλόλογος παρατήρησε ότι το πρόγραμμα σπουδών διαπνέεται από την παραπάνω παιδαγωγική προσέγγιση, δηλαδή έχει μαθητοκεντρική λογική. Υποστήριξε πως ακόμα και οι αδύναμοι μαθητές και οι πιο ντροπαλοί κατάφεραν να ενεργοποιηθούν και να συμμετάσχουν στις ποικίλες δραστηριότητες του μαθήματος

της γλώσσας, να αλληλεπιδράσουν και να επικοινωνήσουν με τους συνομηλίκους τους.

ΕΓ6: Θεωρώ, ότι όντως αυτοί οι συντάκτες του νέου προγράμματος σπουδών όντως προωθούν αυτήν την μαθητοκεντρική λογική. Σε αρκετές από τις προτεινόμενες δραστηριότητες εντόπισα το συγκεκριμένο σημείο. Νομίζω ότι σε αυτό το πλαίσιο έχουνε συμπεριλάβει ακριβώς όσους στόχους και όσες προτεινόμενες δραστηριότητες πρέπει. Όντως διαπνέεται από αυτήν την παιδαγωγική προσέγγιση. Ας πούμε μας παροτρύνει να βάζουμε τους μαθητές να ψάχνουν, να συνεργάζονται σε ομάδες και νομίζω, ότι αυτό θα λειτουργήσει πάρα πολύ θετικά και για τα παιδιά που είναι πιο μαζεμένα μέσα στην τάξη, για το απομονωμένο παιδί, το παιδί στο πίσω μέρος της τάξης. Πέρυσι κατά την εφαρμογή του σεναρίου, ανακάτεψα τις ομάδες έτσι ώστε τα πιο ντροπαλά παιδιά να πάνε μαζί με πιο δυναμικά και διαπίστωσα, ότι οι δυναμικοί της ομάδας παρότρυναν το πιο ντροπαλό και το πιο μαζεμένο παιδί να είναι αρχηγός ομάδας. Οπότε αλλάζει πάρα πολύ τη δυναμική της τάξης με τη μαθητοκεντρική, με αυτό το μοντέλο και θεωρώ, ότι σε αυτό το επίπεδο έχει πετύχει το νέο πρόγραμμα σπουδών. Αυτή την προσέγγιση σίγουρα τη βλέπω στη φιλοσοφία του και στους στόχους που έχει θέσει.

Γενική γνώμη και αποδοχή

Όταν οι φιλόλογοι ερωτήθηκαν για το ποια είναι η γενική εκτίμηση για το νέο πρόγραμμα σπουδών, ανέφεραν ότι αυτό εστιάζει στον λειτουργικό και κριτικό γραμματισμό, ότι ήταν ώρα να αλλάξει το παλιό λόγω της αλλαγής των δεδομένων και αναγκών, ότι απελευθερώνει τον εκπαιδευτικό και έχει ενδιαφέρουσες συνιστώσες.

ΕΓ3: *Ναι, θα κάνω μία γενική εκτίμηση και πάνω σε αυτό τώρα. Ουσιαστικά όλα τα υπόλοιπα που θα λέω γύρω από αυτό θα έτσι στρέφονται. Αυτό που ήθελα να πω είναι ότι, ξέρετε ότι είναι ένα πρόγραμμα το οποίο επικεντρώνεται στην ανάπτυξη πρακτικών λειτουργικού και κριτικού γραμματισμού και αυτό είναι έτσι ένα στοιχείο το οποίο είναι πολύ έντονο.*

ΕΓ5: *Κοιτάζτε, κοιτάζτε εγώ είχα μελετήσει το πρόγραμμα σπουδών του 2011, το οποίο εφαρμόστηκε και αυτό πιλοτικά σε κάποια σχολεία, οπότε βρήκα κάποια κοινά στοιχεία τα οποία... βασικά το βλέπω πάρα πολύ θετικά. Έπρεπε να... θεωρώ, ότι έπρεπε να*

γίνει αυτό, κάποια στιγμή ναι, έπρεπε να αλλάξει, δεν μπορούμε στο 2022 να εφαρμόζουμε ένα πρόγραμμα σπουδών, το οποίο έχει συνταχθεί το 2003. Αλλάζουν οι ανάγκες, αλλάζουν τα δεδομένα, αλλάζουν συνεχώς οι προσλαμβάνουσες των μαθητών, οπότε σίγουρα έπρεπε να υπάρξει αυτή η αλλαγή.

ΕΓ4: Είναι ένα πολύ ενδιαφέρον πρόγραμμα το νέο Π.Σ., που απελευθερώνει το δάσκαλο, και εμένα μου άρεσε πάρα πολύ. Συνιστώσες του προγράμματος πολύ ενδιαφέρουσες ήταν η βιωματική μάθηση, το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα. Πλέον ξεφεύγει ο δάσκαλος από την μετωπική διδασκαλία. Η χρήση εποπτικών μέσων, πάρα πολύ σπουδαίο. Γνωρίσαμε το podcast, πώς να δημιουργούμε ψηφιακή, πώς να δημιουργούμε ψηφιακή αφίσα. Το podcast μου έκανε ιδιαίτερη εντύπωση, εγώ δεν το ήξερα πώς τα παιδιά να προσλαμβάνουν τον προφορικό λόγο και εκεί στην εφαρμογή είδαν ότι τα παιδιά με φύλλα εργασίας που τους έδινε ύστερα από ένα podcast είχαν πρόβλημα στην κατανόηση του προφορικού λόγου.

Αναφορικά με το πώς δέχτηκε γενικά ο φιλολογικός κλάδος το εν λόγω πρόγραμμα, οι φιλόλογοι κατέληξαν στο ότι γενικότερα υπάρχει μια θετική στάση απέναντί του, παρά τους αρχικούς προβληματισμούς για την υλοποίησή του. Οι ίδιοι επεσήμαναν ότι ο σκεπτικισμός τους δεν αφορούσε το ίδιο το πρόγραμμα, αλλά τον χρόνο και την ύλη και το κατά πόσο μπορούν αυτά να εφαρμοστούν όχι μόνο στα πρότυπα και πειραματικά, αλλά και στα συμβατικά σχολεία. Ακόμα, εκφράστηκε το άγχος που είχαν στην αρχή το οποίο σταδιακά ξεπεράστηκε.

ΕΓ6: Όλοι πολύ θετικά. Αλλά όλοι με πολλή δυσaréσκεια το, ότι μας αφήσανε μόνους μας.

ΕΓ5: Τώρα να... πώς το δέχτηκαν οι φιλόλογοι. Νομίζω, ότι η γενικότερη αίσθηση είναι αυτή που έχω κι εγώ ότι, δεν είναι, ότι είναι κάτι που θα μας αλλάξει εντελώς το μάθημα μας και τη φιλοσοφία μας. Απλά μας ωθεί στο να κάνουμε πιο συστηματικά κάποια πράγματα που είχαμε στο μυαλό μας. Ας πούμε να χρησιμοποιούμε πιο συστηματικά τις νέες τεχνολογίες, να χρησιμοποιούμε πιο συστηματικά την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία. Οπότε οι περισσότεροι νομίζω το είδαν θετικά, γιατί συνήθως είμαστε σκεπτικοί απέναντι σε κάτι το οποίο θα μας αλλάξει πάρα πολύ τη ροή του μαθήματος μας. Νομίζω ότι επειδή ακριβώς πατάει και πάνω σε κάποιες προηγούμενες, στοιχεία από τα προηγούμενα προγράμματα σπουδών, νομίζω ότι το είδαν οι περισσότεροι θετικά. Είχαμε όλοι όμως τον ίδιο προβληματισμό σε σχέση με

τον χρόνο και την ύλη, νομίζω. Δηλαδή όλοι είπαμε ότι αυτά που ζητάει το νέο πρόγραμμα σπουδών σε συμβατικά σχολεία ή ακόμα και στα δικά μας τα σχολεία τα πειραματικά, δεν είναι πολύ εύκολο να υλοποιηθούν.

ΕΓ1: Κοιτάζτε. Νομίζω αγχωμένα κάπως. Έτσι; Αγχωμένα κάπως, και γιατί ήταν πρώτη φορά και δεν ξέραμε... Στο μεταξύ η επιμόρφωση και το τι πρέπει να κάνουμε, έπρεπε να κάνουμε τα σενάρια και η συνεργασία μεταξύ μας και ειδικά τώρα σε εμάς που ήμασταν και πειραματικό πρώτη φορά, δυσκόλευε πάρα πολύ την κατάσταση, έτσι; Αλλά νομίζω ότι σταδιακά αφού περάσαμε και τον σκόπελο της πιλοτικής εφαρμογής, δηλαδή άρχισαν να φαίνονται τα θετικά σημεία, έτσι; Και φέτος νομίζω, ότι φαίνεται πιο πολύ.

ΕΓ4: Κοιτάζτε, στο πειραματικό το δέχτηκαν, το αγκάλιασαν όλοι. Ήταν κάτι καινούργιο για μας.

7.2.1. Αδυναμίες

Καταλληλότητα βηματισμού

Στο ερώτημα της επάρκειας του προβλεπόμενου χρόνου διδασκαλίας για την πραγμάτωση του νέου ΠΣ σε σχέση και με την ύλη, η απάντηση των φιλολόγων του Γυμνασίου ήταν πως δεν επαρκεί και πως καλό θα ήταν να μειωθεί η ύλη ή να υπολογιστεί καλύτερα.

ΕΓ1: Κοιτάζτε, είχαμε στην πιλοτική εφαρμογή, υπήρχε τεράστιο πρόβλημα στον χρόνο από όλους και από εμένα και όλους τους συναδέλφους. Δεν ξέρω, αυτό τώρα το πρόβλημα με τον χρόνο πρέπει να διευθετηθεί, όσον αφορά τα πράγματα που έχουν να ενταχθούν σε κάθε χρονιά.

ΕΓ6: Είναι απαραίτητο να είναι μικρότερη η ύλη.

ΕΓ5: Νομίζω ότι δεν... λοιπόν, δεν επαρκεί σε κάποιες περιπτώσεις ο διδακτικός χρόνος για να γίνουν όλα όσα προβλέπει το πρόγραμμα σπουδών, το νέο πρόγραμμα σπουδών.[...] Ή ας πούμε και στη γλώσσα. Είδα ότι είναι πάρα πολύ η ύλη σε σχέση με το διαθέσιμο χρόνο που υπάρχει. Δηλαδή θα έκανα λίγες... αυτό που θα πρότεινα είναι να είναι λίγο πιο... πώς να το πω; Να ήτανε καλύτερα υπολογισμένη η ύλη σε σχέση με

τον χρόνο που έχουμε. Να μειωθεί ενδεχομένως αυτή η ύλη λίγο; Να δοθεί περισσότερος χρόνος για κάποιες ενότητες και να βγούνε κάποιες άλλες; Δεν ξέρω.

Άλλοι από τους φιλόλογους είπαν ότι είναι υπέρ της μείωσης των ενοτήτων ή της μεταφοράς τους στην επόμενη τάξη, λόγω της απαιτητικότητας του ΝΠΣ, ενώ κανείς από τους εκπαιδευτικούς δεν πρότεινε να προστεθούν ενότητες.

ΕΓ5: *Επειδή είναι απαιτητικό το νέο πρόγραμμα σπουδών ως προς την ύλη και τον χρόνο, αυτό που θα έκανα θα ήταν να αφαιρέσω κάποιες ενότητες. Ας τις κάναμε ξέρω εγώ στην επόμενη τάξη. Να αφαιρεθούν ας πούμε κάποιες και να πάνε σε επόμενη τάξη. Ας πούμε από την Α' γυμνασίου να πάνε στη Β' γυμνασίου ή αντίστοιχα από την Β γυμνασίου να πάνε στην Γ' γυμνασίου, γιατί νομίζω ότι δεν είναι εφικτό να βγουν όλες αυτές οι ενότητες και με τον τρόπο που προβλέπει το νέο πρόγραμμα σπουδών.*

Εργαλεία και Εκπαιδευτικά μέσα

Κάποια φιλόλογος εξέφρασε τη δυσαρέσκειά της εξαιτίας της έλλειψης υλικοτεχνικού εξοπλισμού και είπε πως θα ήταν ευχαριστημένη αν γινόταν εγκατάσταση μόνιμου υπολογιστή και προτζέκτορα ανά τάξη για την επόμενη χρονιά.

ΕΓ6: *Λοιπόν, φτάσαμε στο ακανθώδες ζήτημα για το σχολείο μας. [...] Είμαστε χωρίς υλικοτεχνικό εξοπλισμό. Το ότι το έχουμε φτάσει σε αυτό το σημείο που το φτάσαμε από θρανία, γραφεία, βιβλιοθήκες, το να έχουμε εργαστήριο πληροφορικής, να έχουμε αίθουσα ομίλων και αυτά νομίζω έγιναν με πολύ μεγάλο αγώνα και πολύ μεγάλη προσπάθεια, είναι αίτημα ανάγκης, είναι φωνή, είναι κραυγή ανάγκης να έχει κάθε τάξη τον δικό της μόνιμο υπολογιστή και τον δικό της προβολέα. [...] Είμαστε πολύ πίσω από αυτό, νομίζω πως θα αργήσει πολύ να γίνει. Θα ήμουν ευχαριστημένη αν του χρόνου είχα σε κάθε τάξη τον μόνιμο υπολογιστή και τον προβολέα.*

7.2.3. Πλεονεκτήματα

Εργαλεία και Εκπαιδευτικά μέσα

Στην ερώτηση σε ποιο βαθμό θεωρούν οι φιλόλογοι ότι το νέο Π.Σ. έχει οργανικά ενσωματώσει τη χρήση των ΤΠΕ, αυτοί απάντησαν θετικά και με παραδείγματα, όπως ότι χρησιμοποίησαν την ανεστραμμένη τάξη και δημιούργησαν podcast και

ψηφιακή αφίσα. Ακόμα επεσήμαναν ότι έκαναν χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών για αναζήτηση σε λεξικά ή για να δουν κάποιο βίντεο.

ΕΓ4: Σε μεγάλο βαθμό. Εγώ το αξιοποίησα. Από την ανεστραμμένη τάξη, ώστε... που έβαζα στα παιδιά υλικό στην e-class, ώστε να τα μελετήσουν και να μπορέσω να προχωρήσουμε σε κριτική, σε εργασίες που καλλιεργούν την κριτική σκέψη, μέχρι και ψηφιακά εργαλεία για το να ακούσουνε ένα podcast, να δημιουργήσουν ένα podcast, να δημιουργήσουν ψηφιακή αφίσα.

ΕΓ5: Το νέο πρόγραμμα σπουδών μας ωθεί στο να χρησιμοποιήσουμε τις νέες τεχνολογίες. [...]Τους ζήτησα να πάνε στον υπολογιστή και να ψάξουν συγκεκριμένο λήμμα στο λεξικό για τις λέξεις πρόσφυγας και μετανάστης και ποιες είναι οι διαφορές και ας πούμε αφορμή για το σενάριο πολλές φορές αποτελούν βίντεο, οπότε πρέπει να ψάξουμε, να έχουμε μπροστά μας τον υπολογιστή ή τον προτζέκτορα έτσι ώστε τα παιδιά να δουν το βίντεο.[...]Νομίζω ότι το νέο πρόγραμμα σπουδών έχει ενσωματώσει ακόμα περισσότερο από το προηγούμενο, την χρήση των ΤΠΕ.

Καταλληλότητα βηματισμού

Από τους φιλολόγους του Γυμνασίου άλλοι πρότειναν να παραμείνουν οι ενότητες ως έχουν και ένας ακόμα είναι υπέρ της μη αφαίρεσης λόγω του ότι έτσι και αλλιώς οι εκπαιδευτικοί δεν προλάβαιναν να διδάξουν όλες τις ενότητες.

ΕΓ4: Δεν θα άλλαζα τίποτα. Είναι πολύ ικανοποιητικά. Εμένα ως φιλόλογος έχοντας και ως οδηγό το λύκειο, όλα αυτά είναι πολύτιμα για τα παιδιά.

ΕΓ2: Όχι δεν θα άλλαζα, οι ενότητες είναι μία χαρά, κατά 80% με 90% είναι ίδιες, αν μου έχει ξεφύγει και κάτι. Ούτως ή άλλως στις ενότητες του γυμνασίου ούτε τα κείμενα τα κάνεις όλα, βασικό αυτό που θα πω, ούτε τα κείμενα τα κάνεις όλα, ούτε τις γλωσσικές ενότητες τις εξαντλείς. Δηλαδή έχει 9 ενότητες. Φτάνεις στην 6 – 7. Οι άλλες τρεις πάνε στον αέρα.

Αυτενέργεια εκπαιδευτικών

Για τους φιλολόγους του Γυμνασίου το σημαντικότερο πλεονέκτημα του νέου ΠΣ είναι η παροχή της δυνατότητας προς αυτούς να αυτενεργούν, ώστε να

προσαρμόζουν το μάθημα στις συνθήκες της τάξης τους. Χαρακτηριστικά ανέφεραν ότι τους δίνεται η δυνατότητα μέσω των νέων σεναρίων να είναι πιο ελεύθεροι.

ΕΓ5: *Την αυτενέργεια την είδα σίγουρα, ότι ο στόχος είναι η αυτενέργεια των... συγνώμη λίγο... την αυτενέργεια του εκπαιδευτικού. Δηλαδή μας αφήνει περιθώρια να βγούμε και το εκτός του, όχι εκτός, να κάνουμε παραπάνω πράγματα από το συνηθισμένο με αυτά τα σενάρια.*

Σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις

Ως προς τις σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις οι εκπαιδευτικοί έχουν την άποψη πως απαντά και μάλιστα σε μεγάλο βαθμό και δίνει για παράδειγμα τη δυνατότητα να μιλήσουν για θέματα, όπως η αλληλεγγύη, η φιλία, οι ανθρώπινες σχέσεις και να προσθέσουν και άλλα.

ΕΓ1: *Πάρα πολύ, πάρα πολλά γιατί από τη στιγμή που σε αφήνει ελεύθερο να επιλέξεις κείμενα ας πούμε και δίνει κατευθύνσεις εκεί στα αριστερά, στα αριστερά του πίνακα ας πούμε, λέει πράγματα με τα οποία θα ασχοληθείς. Δεν ξέρω και εγώ αλληλεγγύη, φιλία, οι ανθρώπινες σχέσεις και εκεί στις ανθρώπινες σχέσεις λέει παιδική ηλικία, λέει εφηβική ηλικία και μπορείς να τα παντρέψεις και τα δύο αυτά. Σου δίνει το διάγραμμα αν θέλετε, το περίβλημα και μέσα εκεί μπορείς να χωρέσεις εσύ ό,τι θες πια.*

Οργάνωση της διδασκαλίας

Η οργάνωση της διδασκαλίας αποτέλεσε ένα από τα πιο θετικά χαρακτηριστικά του νέου προγράμματος σπουδών, καθώς οι φιλόλογοι επιβεβαιώθηκαν πως σωστά εφαρμόζαν τα όσα έκαναν στην πράξη τα προηγούμενα χρόνια και πως δίνουν στα παιδιά τον πρώτο λόγο.

ΕΓ6: *Τα νέα προγράμματα μάλλον σπουδών έτσι όπως τα μελέτησα πέρυσι με τους στόχους που μου δίνανε, μου επιβεβαίωναν πως αυτά που εφαρμόζα τα προηγούμενα χρόνια τα εφαρμόζα καλά. Καλά έκανα και τα εφαρμόσα.*

ΕΓ5: *Σίγουρα θεωρώ ότι το νέο πρόγραμμα σπουδών με βοηθάει ή μάλλον, να το πω σε εισαγωγικά, νομιμοποιεί να κάνω αυτό που έκανα και που είχα πάντα στο μυαλό μου ως εκπαιδευτικός. Ότι ήθελα πάντα τα παιδιά να έχουν τον πρώτο λόγο.*

Αποτελεσματικότητα επιμόρφωσης

Επιπρόσθετο θετικό χαρακτηριστικό ήταν η επιμόρφωση για το νέο ΠΣ που όπως επισημάνθηκε από τους φιλολόγους ήταν αποτελεσματική, ώστε να γίνουν σαφή και να προωθηθούν τα νέα στοιχεία του. Θετικά σχόλια ακούστηκαν και για τις επιμορφώτριες και τους επιμορφωτές, που ήταν πάρα πολύ συγκαταβατικές/οί, σαφείς, σπουδαίες/ σπουδαίοι και δοτικές/οί.

ΕΓ1: *Και βέβαια. Πάρα πολύ, πάρα πολύ η επιμόρφωση ας πούμε. Το ότι ήτανε συγκαταβατικοί, συγκαταβατικές οι επιμορφώτριές μας, και μετά και ο καθένας από εμάς, δηλαδή, βοηθούσε με αυτά που αντιλαμβανόταν, με αυτά που ήξερε, με αυτά που εφάρμοσε. Ήταν καλό το κλίμα.*

ΕΓ4: *Έχω μια εμπειρία 23 χρόνων, πραγματικά οι κυρίες αυτές δώσαν την ψυχή τους. [...] ήταν τόσο σαφείς και τόσο σπουδαίες στην επιμόρφωση που σας μιλάω, κουβαλάω μία εμπειρία 23 χρόνων και πέντε χρόνια στον ιδιωτικό τομέα, πάρα πολύ σημαντική. Εγώ τις ευχαριστώ πάρα πολύ. Χωρίς αυτές τις επιμορφώτριες δεν ξέρω αν θα μπορούσα να καταλάβω τα προγράμματα σπουδών.*

7.2.4. Προβληματισμοί και προτάσεις για βελτίωση

Επιπλέον δυσκολίες- προβληματισμοί που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί

Στη διάρκεια της εφαρμογής των νέων Π.Σ., οι φιλόλογοι ομολόγησαν ότι αντιμετώπισαν διάφορα προβλήματα και δυσκολίες. Οι εκπαιδευτικοί του Γυμνασίου συνάντησαν δυσκολία στην ολοκλήρωση της ύλης σε σχέση με τον χρόνο. Επιπρόσθετα, εντόπισαν δυσκολία λόγω της έλλειψης σύγχρονων μηχανημάτων στην τάξη, ώστε να έχουν άμεσα διαθέσιμα τάμπλετ και ηλεκτρονικούς υπολογιστές για παράδειγμα, για να φέρουν εις πέρας ασκήσεις μέσω φύλλου εργασίας σε ηλεκτρονική μορφή. Επίσης, συνάντησαν δυσκολίες λόγω της στάσης των μαθητών απέναντι στο καινούργιο, όπου δημιουργήθηκε τάση επιφυλακτικότητας ή τάση για αστεϊσμούς.

ΕΓ5: *Τώρα η δυσκολία που πραγματικά θεωρώ ότι αντιμετωπίζουμε είναι η δυσκολία του να βγει η ύλη, η ύλη σε σχέση με τον χρόνο που μας δίνεται.*

ΕΓ2: *Δυσκολίες μπορεί να προκύψει λόγω έλλειψης σύγχρονων μηχανημάτων μέσα στην τάξη. Δυσκολία άλλη είναι, ότι τα παιδιά κάποιες φορές στο καινούργιο μπορεί να*

το αντιμετωπίσουν πολύ επιφυλακτικά ή με χαβαλέ, με διάθεση ότι κάτι γίνεται, μια παρένθεση. Έτσι μιλάω για το πέρυσι.

ΕΓ4: *Αδυναμίες μόνο στην υλικοτεχνική υποδομή. Ήθελα να κάνω πράγματα, τα οποία δεν μου τα παρείχε το σχολείο, έπρεπε να πάω σε μία άλλη αίθουσα, μόνο αυτό. Εγώ ήθελα να χρησιμοποιήσω και τα εργαλεία. Αναγκαζόμουν να χρησιμοποιήσω την ανεστραμμένη τάξη, να δώσω στα παιδιά από την e-class, να τους βάλω υλικό να το μελετήσουν και την επομένη να μπορέσουμε να συζητήσουμε, να τους βάλω εργασίες. Ήθελα εκείνη τη στιγμή να πιάσω να τους πω: «Ανοίξτε τα tablet, ανοίξτε τους υπολογιστές, για να... σας έχω βάλει φύλλο εργασίας, ελάτε να δουλέψουμε αυτή τη στιγμή». Κάτι τέτοιο δεν ήταν εφικτό.*

Προτάσεις βελτίωσης

Γενικά οι ερωτηθέντες/ερωτηθείσες φιλόλογοι είχαν θετική στάση απέναντι στο πρόγραμμα σπουδών. Βέβαια, κατόπιν της σχετικής ερώτησης που έθεσε η ερευνήτρια, οι φιλόλογοι κατέθεσαν τις προτάσεις τους για περαιτέρω βελτίωση. Μεταξύ άλλων προτάθηκε να μειωθεί η ύλη, για να μπορέσουν να δώσουν περισσότερο χρόνο στην υλοποίηση των προτάσεων του νέου ΠΣ και να δοθεί περισσότερη έμφαση σε σύγχρονα θέματα, όπως η συμπερίληψη, η πολυπολιτισμικότητα και οι μαθητές με ιδιαιτερότητες. Επιπροσθέτως, έγιναν προτάσεις να μην γίνουν βιαστικά τα νέα σχολικά βιβλία, να μην δίνεται μεγάλη ύλη, να δίνονται πολλοί ψηφιακοί πόροι για κάθε ενότητα, να είναι διαθέσιμος ηλεκτρονικός υπολογιστής για κάθε μαθητή, να υπάρξουν βιβλιοθήκες συμβατικές και ψηφιακές, και να γίνεται αξιολόγηση όχι μόνο των μαθητών αλλά και των εκπαιδευτικών.

ΕΓ5: *Νομίζω, ότι αυτό που πρέπει να γίνει είναι να απαντήσει σε σύγχρονα προβλήματα. Δηλαδή να λάβει υπόψη του αυτά τα ζητήματα ας πούμε της συμπερίληψης, τα ζητήματα της πολυπολιτισμικότητας, το ζήτημα των μαθητών με ιδιαιτερότητες, γιατί νομίζω δεν είδα πολλά πράγματα στο νέο πρόγραμμα σπουδών.[...]Νομίζω, ότι θα έπρεπε να απλώσουμε λίγο το χρόνο και να αφαιρέσουμε λίγο από την ύλη, για να μπορέσουν να γίνουν όλα αυτά που προτείνει πάρα πολύ ωραία το νέο πρόγραμμα σπουδών.*

ΕΓ6: *Όχι βιασύνη για τα νέα σχολικά εγχειρίδια. Όχι στο διδακτικοϋλισμό, πολύ μεγάλη ύλη και έκταση. Πολλούς διαδικτυακούς πόρους να προτείνουνε για κάθε ενότητα. Οποσδήποτε υπολογιστή για κάθε μαθητή. Βιβλιοθήκη και ψηφιακή βιβλιοθήκη να έχουμε και φυσικά αξιολόγηση όχι μόνο των παιδιών, αλλά και των καθηγητών, είμαι υπέρ της αξιολόγησης εγώ των εκπαιδευτικών και για να μπορεί γίνεται σωστά αυτή η αξιολόγηση, να γίνεται με πολύ ιδιαίτερους στόχους τους οποίους θα πρέπει να τους συζητήσουμε να δούμε πώς θα γίνεται αυτή η αξιολόγηση.*

7.2.Ευρήματα Λυκείου

7.2.1. Βασικά στοιχεία προγράμματος σπουδών

Η φυσιογνωμία της γλώσσας, όπως καθορίζεται από το νέο ΠΣ

Σχετικά με τη φυσιογνωμία του νέου ΠΣ της γλώσσας που εντόπισαν οι 2 φιλόλογοι του λυκείου, οι ίδιοι αναφέρουν ότι είναι γλωσσοκεντρική, αφού εστιάζει στη συστηματική εκμάθηση του προφορικού και του γραπτού λόγου. Ωστόσο για να έχει επιτυχία και αποτέλεσμα, θεωρούν ότι πρέπει να συσχετιστεί με την επικοινωνία, τις εξετάσεις, τα κριτήρια αξιολόγησης και διδακτικές πρακτικές που να ελέγχουν όλα τα είδη του λόγου. Σημειώνουν, επίσης, ότι το ΝΠΣ ενθαρρύνει τη συμμετοχικότητα και την εργασία σε ομάδες.

ΕΛ1: *Η φυσιογνωμία του όπως είπα και πριν είναι γλωσσοκεντρική, εστιάζει δηλαδή στην εκμάθηση, τη συστηματική εκμάθηση της γλώσσας, δηλαδή του προφορικού και του γραπτού λόγου, με ένα σκεπτικό που εν μέρει είναι σωστό. Δηλαδή ότι οι μαθητές όπως δείχνουν και οι εξετάσεις του PISA και άλλες εξετάσεις, έχουν χαμηλό επίπεδο γλωσσικό, οπότε πρέπει να το εμπλουτίσουμε, να το διευρύνουμε. Αλλά αυτό αν δεν συσχετιστεί με το κομμάτι της επικοινωνίας και των εξετάσεων και κάποιες πολύ συστηματικής δουλειάς επάνω σε κριτήρια αξιολόγησης, σε διδακτικές πρακτικές που να ελέγχουν όλα τα είδη του λόγου, δηλαδή και το γραπτό και τον προφορικό αλλά και τον πολυτροπικό, νομίζω, ότι δεν θα έχει το αποτέλεσμα που έχουν στο μυαλό τους και πολύ καλά κάνουν οι εκπονητές και οι συντάκτες του προγράμματος. Δηλαδή νομίζω ότι είναι πιο πολύ γλωσσοκεντρικό.*

ΕΛ2: *Τα παιδιά εργάζονται σε ομάδες ή ατομικά και παίρνουν το λόγο ενώπιον της ολομέλειας, από τις πιλοτικές εφαρμογές που έχουμε κάνει έχουμε δει πράγματα τα*

οποία με το παλαιό σύστημα δεν μπορούσαμε να τα δούμε στα παιδιά που συνήθως δεν σηκώνουν χέρι. Ενθαρρύνει τη συμμετοχή, τη συμμετοχικότητα και νομίζω ότι δίνει τις ευκαιρίες, δεν λέω ότι μας οδηγεί αναγκαστικά σε ένα θετικό αποτέλεσμα, αλλά δίνει τις ευκαιρίες, αρκεί να τις αξιοποιήσουμε.

Οι φιλόλογοι σχετικά με τον ακαδημαϊκό ή πολιτειακό χαρακτήρα του προγράμματος σπουδών πιστεύουν, ότι μέσω του νέου ΠΣ προωθείται το δεύτερο, αφού προωθείται η ομαδικότητα, η συνεργατικότητα και η ικανότητα να μιλούν μπροστά σε κοινό, που είναι δεξιότητες του 21^{ου} αιώνα.

ΕΛ1: [...] *να είναι ένας σκεπτόμενος κριτικός πολίτης, ο οποίος να εφαρμόζει όλη αυτή τη γνώση που αποκτά στην καθημερινότητά του.*

ΕΛ2: *Αναμφισβήτητα θα ψήφιζα τη δεύτερη θέση, δηλαδή το νέο πρόγραμμα σπουδών βοηθάει τους μαθητές για να αποκτήσουν δεξιότητες που θα τους χρειαστούν ως αυριανοί ενήλικοι πολίτες. Είπαμε η ομαδικότητα, η συνεργατικότητα, η συμμετοχικότητα, το να παίρνουν τον λόγο και να μπορούν να στέκονται μπροστά σε ένα ακροατήριο, το να είναι καλοί χειριστές του προφορικού και γραπτού λόγου, όλα αυτά είναι δεξιότητες του πολίτη του 21^{ου} αιώνα. Μπορεί να ακούγονται αυτονόητα, αλλά εάν δεν χτίσεις, δεν μπορείς να έχεις το αποτέλεσμα που επιθυμείς.*

Διδακτικές προσεγγίσεις

Οι κατασκευαστές του νέου προγράμματος θεωρούν πως έχουν επιχειρήσει αυτό να διαθέτει ανοικτότητα προς τους εκπαιδευτικούς, προσαρμοστικότητα του προγράμματος στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών, καθώς και να είναι συμπεριληπτικό, ώστε να προσαρμόζεται στις ανάγκες μαθητών που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Οι φιλόλογοι του λυκείου θεώρησαν πως αυτοί οι στόχοι διαπερνούν τα νέα προγράμματα, κυρίως ως προς την ανοικτότητα, αφού οι εκπαιδευτικοί σχεδιάζουν το υλικό τους και ως προς τη συμπερίληψη, επειδή έχει τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, αλλά αυτή θα πρέπει να συσχετιστεί και με την αντίστοιχη αξιολόγηση. Βέβαια, εξέφρασαν σκεπτικισμό ως προς την συμπερίληψη λόγω του τρόπου αξιολόγησης.

ΕΛ1: Κοιτάζτε, ανοιχτό θεωρώ ότι είναι, γιατί ... επιτρέπει στον καθηγητή να χρησιμοποιήσει το δικό του υλικό, να συνδυάσει πράγματα, να γίνει και λίγο παραγωγός διδακτικού υλικού και όχι μόνο εφαρμοστής και είναι πολύ σημαντικό. Αυτό υπήρχε όμως και στο πρόγραμμα του 2011 και του 2019, αυτό που εφαρμόζεται στην 3^η λυκείου. Αυτό που είναι διαφορετικό είναι το κομμάτι της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Δηλαδή αυτό που είπατε, για να εντάσσει μαθητές με διαφορετικές κλίσεις, ενδιαφέροντα, διαφορετικούς μαθησιακούς τύπους, τύπους νοημοσύνης και τα λοιπά. Αλλά αυτό το πράγμα θα πρέπει να βρει έδαφος και στην αξιολόγηση. Δηλαδή η διαφοροποιημένη διδασκαλία που επιδιώκεται εάν δεν υπάρχει και διαφοροποιημένη αξιολόγηση κανείς δεν θα κάνει αυτή την διαφοροποιημένη διδασκαλία. Δηλαδή όταν υπάρχουν εξετάσεις που είναι κεντρικές και είναι για πολύ συγκεκριμένα θέματα, θα καλλιεργηθεί πάλι η παπαγαλία και η αποστήθιση. Ενώ η διαφοροποιημένη διδασκαλία... πώς θα αξιοποιηθούν σε μια εξέταση οι διαφορετικοί τύποι νοημοσύνης, το διαφορετικό μαθησιακό προφίλ, διαφορετικά ενδιαφέροντα. Αυτό είναι λίγο δηλαδή ανεφάρμοστο. Εκτός, σας είπα, εάν στο συγκεκριμένο πρόγραμμα για να γίνει πιο ανοιχτό ή το στοιχείο της πολυτροπικότητας ισότιμα με τη γλώσσα, όχι ως περιφερειακό στοιχείο το οποίο προκαλεί την αφόρμηση του μαθητή και μια γενική συζήτηση για κάποιο θέμα. Και ο κριτικός γραμματισμός που δίνει τη δυνατότητα να κρίνουμε τη γνώση και να μην την εφαρμόζουμε τυποποιημένα.[...] Ότι το κομμάτι της διαφοροποίησης θα πρέπει να περάσει και στις εξετάσεις, αλλιώς θα ακυρωθεί σαν σύλληψη. Δεν μπορεί να υπάρχουν κεντρικές εξετάσεις, συγκεντρωτικό σύστημα και να πάμε στη διαφοροποίηση του μαθητή, γιατί το συγκεντρωτικό σύστημα θέλει συγκεκριμένο τύπο μαθητή, δεν θέλει να διαφοροποιούνται οι μαθητές, θέλει όλοι να διαμορφώνουν ένα κοινό τρόπο σκέψης.

ΕΛ2: Ναι. Θα έλεγα είναι ανοικτό το νέο πρόγραμμα σπουδών, γιατί μου δίνει την αυτενέργεια, βρίσκει την ευελιξία με το ερωτηματικό όμως ότι, όπου υπάρχει τράπεζα θεμάτων δεν προλαβαίνω να εφαρμόσω όλα όσα θα μου προτείνει το νέο πρόγραμμα σπουδών, μου δίνει όμως ευκαιρίες. Είναι προσαρμόσιμο και εδώ πάμε στη διαφοροποιημένη διδασκαλία, είναι το νέο στοιχείο του προγράμματος σπουδών. Είναι προσαρμόσιμο στις ιδιαίτερες ανάγκες, οι μαθητές πάντα χωρίζονται σε ομάδες είτε τυχαία, είτε με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού και όχι όπως θέλουν οι ίδιοι. Άλλος θα είναι καλός στο να μιλάει, άλλος στο να ζωγραφίζει, άλλος στο να συνθέτει πράγματα, άλλος στο να τα δραματοποιεί και εδώ είναι κάτι το οποίο το περιμέναμε. Και αυτό είναι ιδιαίτερα θετικό, μιλάω πάντοτε για τη γλώσσα και τη λογοτεχνία. Όσον

αφορά τώρα το συμπεριληπτικό. Κοιτάζετε δεν έχουμε τις ακραίες περιπτώσεις είτε παιδιών που έχουν μεγάλες μαθησιακές ανάγκες ή έχουμε παιδιά τα οποία έχουν καταγωγή, άλλη καταγωγή, εθνική, οπότε δεν μπορώ να σας πω στην εφαρμογή αν 100% πόσο συμπεριληπτικό είναι και πόσο αυτό. Αλλά όμως όσον αφορά τις επιδόσεις των παιδιών, σίγουρα καλύπτει τις ανάγκες από τον πιο αδύναμο, μέχρι τον πιο καλό μαθητή.

Αξίζει να σχολιαστεί η τελευταία αυτή παρατήρηση του εκπαιδευτικού ΕΛ2, η οποία τονίζει ότι το ΝΠΣ εφαρμόστηκε μόνο σε Πρότυπα και Πειραματικά σχολεία, στα οποία δεν παρατηρείται ανομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού στον βαθμό που παρατηρείται στα «κανονικά» σχολεία. Συνεπώς, δεν μπορεί να εκφέρει γνώμη σχετικά με το κατά πόσο το ΝΠΣ υποστηρίζει τη συμπερίληψη παιδιών με διαφορετική εθνοτική, γλωσσική ή πολιτισμική ταυτότητα.

Παιδαγωγική φιλοσοφία του ΝΠΣ

Οι κατασκευαστές του νέου ΠΣ διακηρύσσουν ότι η μαθητοκεντρική λογική αποτελεί τη θεμελιώδη παιδαγωγική φιλοσοφία του, που προωθεί την ενεργό συμμετοχή των μαθητών, τη βιωματική προσέγγιση, τη διερευνητική μάθηση, τη σημασία της αυτενέργειας των μαθητών και την επικοινωνία μεταξύ τους. Ο ένας από τους ερωτώμενους φιλολόγους πιστεύει ότι το νέο ΠΣ διαπνέεται από τη μαθητοκεντρική λογική, είναι ανοικτό και ομαδοσυνεργατικό και ότι βρίσκει μέσα στο ΠΣ αυτά που διακηρύσσουν και οι κατασκευαστές. Ο άλλος θεωρεί πως όλα εξαρτώνται από το πόσο παρεμβατικός και καθοδηγητικός είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού.

ΕΛ1: Όλα αυτά που λέτε ισχύουν. Δηλαδή είναι ανοιχτό, οπότε μπορεί κάποιος να κάνει όλα αυτά. Κάποιοι θα κάνουν, ανάλογα και με τους μαθητές που έχουν και επίπεδο των μαθητών και τα ενδιαφέροντα τα δικά τους. Δηλαδή κάποιοι κινούν καλύτερα τα ομαδοσυνεργατικά, κάποιοι πιο πολύ τα δασκαλοκεντρικά, αλλά υπάρχει η δυνατότητα να φέρεις το δικό σου υλικό, να δημιουργήσεις δικά σου διδακτικά σενάρια ή προτάσεις. Δηλαδή δεν σε περιορίζει κάτι από όλα αυτά. Νομίζω ότι όλα αυτά που είπατε σε κάποιο βαθμό υπάρχουν στο πρόγραμμα σπουδών, γιατί είναι μεθοδολογικά ανοιχτό, δεν είναι κλειστό.

ΕΛ2: *Θα έλεγα ότι όλα εξαρτώνται από το πόσο καθοδηγητικός και πόσο παρεμβατικός είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού.*

7.2.2. Αδυναμίες

Καταλληλότητα βηματισμού-διάταξης

Μια αδυναμία που αναδείχθηκε από την ανάλυση των συνεντεύξεων είναι η μη καταλληλότητα της διάταξης του περιεχομένου και του βηματισμού που προβλέπει το ΝΠΣ. Οι φιλόλογοι πιστεύουν ότι ο διαθέσιμος διδακτικός χρόνος δεν είναι αρκετός και ότι η ύλη είναι τεράστια, με αποτέλεσμα οι φιλόλογοι να καταβάλουν titάνιες προσπάθειες για να την ολοκληρώσουν το συντομότερο δυνατό. Ομολογούν ότι το ζητούμενο είναι να δοθεί στα παιδιά χρόνος να επεξεργαστούν και να αφομοιώσουν τη γνώση, να επικοινωνήσουν με τους συνομηλίκους τους και να διευρύνουν τους ορίζοντές τους. Επίσης, προβλήματα προκαλεί και η τράπεζα θεμάτων ως προς τον χρόνο και επειδή ο εκπαιδευτικός ελέγχεται από τους ανωτέρους του κατά πόσο κάλυψε την διδακτέα ύλη.

ΕΛ1: *Τώρα με την τράπεζα θεμάτων είναι μία τεράστια ύλη που τρέχουν οι συνάδελφοι να καλύψουν ύλη, δηλαδή γνώσεις. Το βασικό δεν είναι να καλύψεις την γνώση. Τη γνώση ο μαθητής την βρίσκει αν την γκουγκλάρει, αν πατήσει ένα κουμπί την βρίσκει τη γνώση, το θέμα είναι να του δώσεις χρόνο να επεξεργαστεί τη γνώση, να εμβαθύνει, να συζητήσει, να ακούσει και τις οπτικές των συμμαθητών του, να δει και κάποια πράγματα, να ανοίξει λίγο το μυαλό του. Όχι να κλείσει το μυαλό του παπαγαλίζοντας και αποστηθίζοντας γνώσεις ή πληροφορίες.*

ΕΛ2: *Όπου υπάρχει τράπεζα θεμάτων δυστυχώς δεν αφήνει πολλά περιθώρια. Οι διδάσκοντες θα πρέπει να βγάλουν την ύλη, ελέγχονται από τους συντονιστές, ελέγχονται από τη διεύθυνση, ελέγχονται από τους συμβούλους και δίνουν έτσι αναφορά γραπτή για το πού βρίσκονται στην ύλη ειδικά μέχρι πέρυσι στην Γ' Λυκείου, αλλά και από τώρα και στο εξής για την Α' και τη Β' που υπάρχει τράπεζα θεμάτων. Αυτό πρέπει να το δούμε, είναι το ένα σημείο.*

Εκπαιδευτικά εργαλεία και μέσα

Μια ακόμα δυσκολία που εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την υλοποίηση των νέων ΠΣ είναι το θέμα της δημιουργικής ένταξης και της συστηματικής χρήσης των ΤΠΕ στο μάθημα της γλώσσας σε σχέση με την πολυτροπικότητα. Χρειάζεται οι ΤΠΕ να

χρησιμοποιηθούν όχι απλά ως εργαλείο που έλκει το ενδιαφέρον των μαθητών, αλλά για να χτιστεί μια πολύπλευρη γνώση. Άλλος φιλόλογος αναγνωρίζει πως προτείνονται αρκετές δραστηριότητες, αλλά πως τα εργαστήρια δεν είναι πολλά και άρτια εξοπλισμένα ούτε μπορούν να τα χρησιμοποιήσουν ανά πάσα στιγμή, αλλά πρέπει να περιμένει ο καθένας τη σειρά του, αφού δεν διαθέτει τον κατάλληλο εξοπλισμό κάθε τάξη.

ΕΛ1: *Το θέμα είναι να δούμε πώς μπορούμε δημιουργικά να χρησιμοποιηθούν αυτά και ιδιαίτερα για το μάθημα της γλώσσας νομίζω ότι οι νέες τεχνολογίες έπρεπε να συσχετισθούν πάρα πολύ έντονα με το θέμα της πολυτροπικότητας. Αφού η πολυτροπικότητα χρησιμοποιείται στο πρόγραμμα σπουδών ως αφόρμηση, δηλαδή δείχνουμε κάποιες εικόνες ή ένα βίντεο για να γίνει μια συζήτηση με τους μαθητές, δεν χρησιμοποιείται συστηματικά όμως η πολυτροπικότητα γιατί; Γιατί θα έπρεπε να δώσουμε στους μαθητές κάποια εργαλεία για το πώς μπορούν να διαβάζουν τα πολυτροπικά κείμενα. Δεν υπάρχουν αυτά τα εργαλεία. Για το πώς μπορούν να αξιολογούν μια πολυτροπική παρουσίαση που κάνουν οι συμμαθητές τους. Δεν υπάρχουν αυτά τα κριτήρια της αξιολόγησης. Άρα, μιλάμε για την χρήση των ΤΠΕ ως ένα... πώς να το πω; Ως ένα εργαλείο για να τραβήξουμε το ενδιαφέρον των μαθητών και όχι για να δομήσουμε μία συνεκτική και μια πολυδιάστατη γνώση.*

ΕΛ2: *Προτείνει δραστηριότητες αρκετές, εδώ όμως έχουμε πάλι το εξής πρόβλημα. Χρειαζόμαστε καλά εξοπλισμένα εργαστήρια και πολλά. Δεν μπορούμε όλοι οι συνάδελφοι ανά πάσα στιγμή να χρησιμοποιήσουμε το εργαστήριο, πρέπει να πάρουμε τη σειρά μας, πρέπει η κάθε αίθουσα να εξοπλιστεί με τον κατάλληλο εξοπλισμό, οπότε και εμείς θα πούμε, ότι το κάνει αρκετά, όταν θα κληθούμε να το εφαρμόσουμε δεν θα μπορούμε.*

Προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα

Ως προς τη σαφήνεια των προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων του νέου προγράμματος σπουδών, κάποιος φιλόλογος επεσήμανε πως, ενώ επιστημονικά είναι σαφή ως προς τη στόχευση, τις γνώσεις, τις στάσεις και τις αξίες, πρακτικά δεν μπορούν να εφαρμοστούν παρά μόνο όσα θέτει ως στόχο ο ίδιος ο καθηγητής. Αναφορικά με την ερώτηση κατά πόσο το νέο ΠΣ καλλιεργεί δεξιότητες και στάσεις,

οι φιλόλογοι του Λυκείου απάντησαν ότι θα μπορούσε να είναι σαφέστερο και να υπάρχει αντιστοίχιση του κάθε στόχου με δεξιότητα, με γνώση, με στάση και να μην είναι γενικόλογο, αλλά να υπάρχει σαφής αντιστοίχιση μεταξύ των στόχων και των τριών κατηγοριών.

ΕΛ2: Θα έλεγα ενώ επιστημονικά είναι διατυπωμένα με σαφήνεια οι στόχοι, γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες, όπως ακριβώς περιγράφονται στο νέο πρόγραμμα και στον οδηγό εκπαιδευτικού, από την άλλη όμως σε επίπεδο εφαρμογής αποδεικνύεται, ότι δεν μπορούν να εφαρμοστούν στην πράξη, αλλά όσα θα βάλουμε ως στόχους.[...] Εν πάση περιπτώσει και δεύτερον και κυριότερο νομίζω, ότι εκεί θα μπορούσαμε να έχουμε περισσότερες διευκρινήσεις και να έχουμε αντιστοίχιση της κάθε γνώσης και όχι γενικά μία παράφραση στόχων, αντιστοίχιση στόχου με δεξιότητα, με γνώση, με στάσεις και όχι να λέμε έχουμε, με αυτά επιδιώκουμε δέκα στόχους όσον αφορά τις γνώσεις, πέντε στόχους δεξιοτήτων, επτά στόχους στάσεων. είναι κάπως γενικόλογο. Νομίζω ότι πρέπει να υπάρχει μια σαφή αντιστοίχιση μεταξύ των τριών κατηγοριών.

7.2.3. Πλεονεκτήματα

Στην ερώτηση για το πόσο καλά διατυπωμένα θεωρούν οι φιλόλογοι του Λυκείου, ότι είναι ως τέτοια τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στο νέο Π.Σ. και πόσο βοηθητικά είναι στην οργάνωση της διδασκαλίας του μαθήματος αυτοί απάντησαν θετικά. Συγκεκριμένα είπαν, ότι είναι καλοδιατυπωμένο ως προς τη δομή, την οργάνωση, τη διατύπωση και την επιμέλεια.

ΕΛ1: Το πρόγραμμα σπουδών είναι πάρα πολύ καλό σαν διατύπωση. Δηλαδή ο κύριος Βούτσης νομίζω που το επιμελήθηκε, ο επόπτης, έχει κάνει μια πάρα πολύ ωραία δουλειά. Δηλαδή είναι ένα καλοδιατυπωμένο, πολύ οργανωμένο πρόγραμμα, οι μαθησιακοί στόχοι εγώ που γνωρίζω και επιστημονικά κάποια πράγματα περισσότερο, δηλαδή με βρίσκουν απόλυτα ικανοποιημένο. Δηλαδή όλη η δομή του, η οργάνωση του, η διατύπωση του, επιμέλεια του είναι όλα πάρα πολύ καλά.

Στα πλεονεκτήματα του νέου προγράμματος οι φιλόλογοι του Λυκείου συμπεριλαμβάνουν την εστίαση στην ανάπτυξη του προφορικού και γραπτού λόγου και την ανοικτότητα, ώστε ο καθηγητής μπορεί να ετοιμάσει το δικό του υλικό. Ακόμα, αναφέρθηκε, ότι περιλαμβάνει διαφορετικές πτυχές της διδακτικής της γλώσσας. Επιπλέον, στα θετικά στοιχεία συγκαταλέγονται η κινητοποίηση των

μαθητών μέσω της πολυεπίπεδης προσέγγισης των κειμένων, οι διακαλλιτεχνικές δραστηριότητες, η διασύνδεση της γλώσσας με άλλες τέχνες και επιστήμες, οι εμπνεύσεις και τα προϊόντα που παρήχθησαν από τους μαθητές και παρουσιάστηκαν στην ολομέλεια.

ΕΛ1: Λοιπόν τα θετικά στοιχεία είναι ότι είναι ανοιχτό, ότι μπορεί κάποιος να κινηθεί σε διαφορετικά μεθοδολογικά σχήματα, ότι παρέχει τη δυνατότητα στον καθηγητή να φέρει και δικό του υλικό και να ετοιμάσει και το δικό του, τις δικές του προτάσεις, ότι υπάρχει μια εστίαση στην ανάπτυξη της γλώσσας, δηλαδή του προφορικού και του γραπτού λόγου.[...] (Είναι) Ένα πρόγραμμα συμπεριληπτικό όχι με την έννοια της Ειδικής Αγωγής, αλλά ότι περιλαμβάνει διαφορετικές πτυχές ας πούμε και παραμέτρους της διδακτικής της γλώσσας.

ΕΛ2: Παρόλο που τα έχουμε δώσει σε υπόμνημα, έτσι μπορώ να σας πω τα θετικά ήταν ότι, η πολυεπίπεδη προσέγγιση κειμένων κινητοποίησε τους μαθητές. Είχαμε διακαλλιτεχνικές δραστηριότητες, είχαμε πολλές εμπνεύσεις, είχαμε πολύ καλά προϊόντα που παρήγαγαν οι μαθητές και τα παρουσίασαν στην ολομέλεια. Είχαμε διασύνδεση της γλώσσας με πολλές άλλες τέχνες, με τέχνες και με άλλα, με άλλες επιστήμες.

Στην ερώτηση για το αν η επιμόρφωση ήταν αποτελεσματική στο να γίνουν σαφή και να προωθηθούν τα νέα στοιχεία του ΠΣ, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι ήταν θετική και επισήμαναν ότι έγιναν όλα κατανοητά σύμφωνα με τα λεγόμενα των επιμορφούμενων.

*ΕΛ1: Κοιτάζτε, η επιμόρφωση, επειδή ήμουνα και εγώ επιμορφωτής, ας πούμε, στο μάθημα, ουσιαστικά είχε κάποια στοιχεία, δηλαδή άρεσε στους συναδέλφους, ας πούμε, και μεταφέρω και την εμπειρία άλλων που επιμορφώθηκαν σε αυτό το πράγμα. [...]
Έχει ένα κομμάτι που επιμορφώθηκαν οι άνθρωποι για τους βασικούς άξονες του προγράμματος σπουδών. Αυτό ήταν πάρα πολύ καλό γιατί η παρουσίαση των αξόνων, έγινε συζήτηση, κατανοήθηκαν όλα αυτά. Ήταν ένα πολύ καλό πρόγραμμα αυτό.*

7.2.4. Προτάσεις για βελτιώσεις

Σχετικά με τις προτάσεις των φιλολόγων για βελτίωση του προγράμματος σπουδών με στόχο την επιτυχή του εφαρμογή, αυτοί φαίνεται να προτείνουν την ενίσχυση της

πολυτροπικότητας και του προφορικού λόγου με κριτήρια αξιολόγησης, την εστίαση στον λειτουργικό και κριτικό γραμματισμό με συγκεκριμένες διδακτικές προτάσεις και τη σύνδεση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας με την αξιολόγηση στη γλώσσα. Άλλες προτάσεις είναι να συνεχίσουν να εφαρμόζουν το νέο Π.Σ. στα πειραματικά, να λάβουν οι ιθύνοντες υπ' όψιν τις παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών, να λυθούν προβλήματα, όπως το τι θέλουν οι αρμόδιοι να κάνουν με το Λύκειο σε σχέση με τις πανελλαδικές εξετάσεις και την τράπεζα θεμάτων για την Α' και τη Β' Λυκείου και την θέληση για αυτενέργεια των μαθητών και να αυξηθεί η φιλολογική ζώνη στο ωρολόγιο πρόγραμμα σε 8 έως 10 ώρες.

ΕΛ1: Είναι ενίσχυση της πολυτροπικότητας, ενίσχυση του προφορικού λόγου με συγκεκριμένα όμως κριτήρια αξιολόγησης, εστίαση και στον κριτικό γραμματισμό παράλληλα με τον λειτουργικό γραμματισμό με συγκεκριμένες διδακτικές προτάσεις και σύνδεση του προγράμματος σπουδών, δηλαδή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και των εκτενών κειμένων με την αξιολόγηση στο μάθημα. Αυτά θα έλεγα.

ΕΛ2: Η αγωνία μου είναι να συνεχιστεί η πιλοτική εφαρμογή όσο μπορούμε στα πειραματικά. Να ληφθούν υπ' όψιν οι παρατηρήσεις, όχι μόνο στο να γίνει μια ανακύκλωση ακαδημαϊκή σε επίπεδο διατύπωσης και έκφρασης αλλά με τον τρόπο που σας είπα. Θα πρέπει να λυθούν τα προβλήματα, τι θέλουν να κάνουν στο λύκειο, γιατί από την μία έχουμε εξετάσεις, τράπεζα θεμάτων πρώτη- δευτέρα λυκείου, πανελλαδικές στην Γ' και από την άλλη θέλουμε να αυτενεργήσουν οι μαθητές, έτσι; Και μας λείπει ο χρόνος. Μας λείπει ο χρόνος. Δηλαδή θέλουμε, θέλουμε το σύγχρονο δίωρο, θέλουμε την φιλολογική ζώνη των 8 – 10 ωρών; Πρέπει να δούμε και την ανακατανομή των χρόνων μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα.

Κεφάλαιο 8. Συζήτηση – Συμπεράσματα

Συνοψίζοντας, η παρούσα έρευνα είχε ως σκοπό να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα νέα προγράμματα σπουδών του μαθήματος της νεοελληνικής γλώσσας γυμνασίου και λυκείου κατά την πιλοτική εφαρμογή τους. Αυτό αποτέλεσε και το βασικό ερευνητικό ερώτημα της εργασίας. Σχετικά με την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων, προέκυψαν τα ακόλουθα συμπεράσματα, τα οποία θα αναλυθούν παρακάτω.

Βασικά στοιχεία προγράμματος σπουδών

8.1. Συμπεράσματα σχετικά με τη φυσιολογία του ΝΠΣ Γυμνασίου και Λυκείου

Συμπυκνώνοντας τα χαρακτηριστικά του ΝΠΣ για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Γυμνάσιο, όπως αυτά γίνονται αντιληπτά από τους συμμετέχοντες στην έρευνα, πρέπει να επισημανθεί πως το ΝΠΣ αξιοποιεί πάρα πολλά στοιχεία των προηγούμενων Π.Σ., τα οποία και αναπτύσσει. Εμφανής είναι η επικοινωνιακή διάσταση της γλώσσας, η εξατομίκευση, η διαθεματικότητα και η εισαγωγή των νέων τεχνολογιών. Ταυτόχρονα, το ΝΠΣ χαρακτηρίστηκε από τους εκπαιδευτικούς ως πιο ανοιχτό, επισημάνθηκε ότι δίνει μεγάλη έμφαση στην κριτική διάσταση της γλώσσας, τη γλωσσική επίγνωση, τη γραμματική σε κειμενικό και πραγματολογικό επίπεδο (καθώς αυτό, κατά δική τους ομολογία, δεν ήταν τόσο εμφανές στο προηγούμενο), και στη διδασκαλία ευρείας γκάμας κειμενικών ειδών. Ακόμα, πιστεύουν πως δίνει έμφαση στους σημειωτικούς τρόπους, στα στάδια πρόσληψης ενός κειμένου, στον σχεδιασμό και την παραγωγή κειμένων. Επιπλέον, δίνει μεγαλύτερη ελευθερία επιλογής υλικού, άρα διευρύνει την παιδαγωγική αυτονομία του εκπαιδευτικού, εφόσον του δίνει τη δυνατότητα να επιλέξει κείμενα από μια συστάδα κειμένων. Επιπρόσθετα, θεωρείται ότι το ΝΠΣ εντάσσει περισσότερο τον ψηφιακό λόγο και τονίζεται η έμφαση που δίνει στη βιωματική μάθηση, στην καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων (π.χ. στη συνεργατικότητα) και στη διαφοροποιημένη διδασκαλία, η οποία θεωρείται από τους/τις εκπαιδευτικούς πρόσφορη μέθοδος για την κάλυψη των αναγκών όλων των μαθητών με μαθησιακές και άλλες δυσκολίες. Αναφέρθηκε επίσης από τους/τις εκπαιδευτικούς ότι δίνεται έμφαση στη διδασκαλία διάφορων τύπων κειμένων και σε διδακτικές τεχνικές όπως είναι η ανεστραμμένη τάξη.

Στις συνεντεύξεις τους οι φιλόλογοι του γυμνασίου επεσήμαναν την αξία του πολιτειακού χαρακτήρα του ΝΠΣ ως αξιοσημείωτου χαρακτηριστικού της φυσιογνωμίας του, με αποτέλεσμα οι μαθητές και οι μαθήτριες να λαμβάνουν γνώσεις και να προετοιμάζονται να τις αξιοποιήσουν στην καθημερινότητά τους ως αυριανών πολιτών (ΙΕΠ, 2021). Ταυτόχρονα, η ευαισθητοποίηση για διάφορα επίκαιρα και διαχρονικά ζητήματα προετοιμάζουν τον/την νέο/α ως τον πολίτη του μέλλοντος. Άλλοι εκ των φιλόλογων του Γυμνασίου, πιστεύουν σθεναρά ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες αποκτούν γερές βάσεις για τις μετέπειτα ακαδημαϊκές σπουδές τους. Εστιάζουν στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου ως απαραίτητου για τις απαιτήσεις του λυκείου και του πανεπιστημίου μετέπειτα. Εξαιρετικά ενδιαφέρουσα είναι και η άποψη πως το ΝΠΣ συμφωνεί με τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, δηλαδή -μεταξύ άλλων- με τον σεβασμό στη διαφορετικότητα και την ταυτότητα των άλλων. Σύμφωνα με τους Hughes και Acedo (2016), η καλλιέργεια διαπολιτισμικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων διαπολιτισμικής κατανόησης πρέπει να αποτελούν βασικό χαρακτηριστικό των αναλυτικών προγραμμάτων. Βέβαια, δε θεωρούν όλοι οι φιλόλογοι συμπεριληπτικό το ΝΠΣ και δεν συμφωνούν ότι διαπνέεται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Ως προς την παιδαγωγική φιλοσοφία του ΝΠΣ του γυμνασίου, οι εκπαιδευτικοί διαπίστωσαν στην πράξη τα όσα διακηρύσσουν οι κατασκευαστές του ΝΠΣ για την προοδευτική - μαθητοκεντρική προσέγγιση. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι το ΝΠΣ προωθεί την ενεργό συμμετοχή, τη συνεργασία όλων των μαθητών και μαθητριών, μέσα από τη δημιουργία περιβαλλόντων καθοδηγούμενης μάθησης, αυτενέργειας, συνεργατικής δράσης σε ομάδες, διερευνητικής μάθησης, βιωματικής προσέγγισης, συνεργατικής επίλυσης προβλήματος, επικοινωνιακής προσέγγισης και μετασχηματιστικής λογικής. Η ερευνήτρια Νεοφύτου (2008) σχετικά με την επικοινωνιακή προσέγγιση του ΠΣ της γλωσσικής διδασκαλίας στην Κύπρο, καταλήγει σε ένα παρεμφερές συμπέρασμα ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν σθεναρά ότι ο στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας μεταβλήθηκε σε σύγκριση με τα προηγούμενα χρόνια, αφού τώρα δίνεται βαρύτητα στην καλλιέργεια των επικοινωνιακών δεξιοτήτων μέσα από τη γλωσσική διδασκαλία σε αληθινές επικοινωνιακές περιστάσεις. Άρα, ο μαθητής/μαθήτρια καλείται να κάνει χρήση της γλώσσας ως εργαλείου και ως επικοινωνιακού και εκφραστικού μέσου, δίχως χρεία αποστήθισης γραμματικών και συντακτικών κανόνων. Μια φιλόλογος επεσήμανε ότι

το νέο πρόγραμμα σπουδών έχει μαθητοκεντρική λογική και παραδέχθηκε πως ακόμη και οι αδύναμοι και ντροπαλοί μαθητές κατάφεραν να ενεργοποιηθούν και να λάβουν μέρος σε διάφορες δραστηριότητες του μαθήματος της γλώσσας, να αλληλεπιδράσουν και να επικοινωνήσουν με τους συνομηλίκους τους. Αυτό εντοπίζεται και στην έρευνα της Νεοφύτου (2008), όταν αυτή αναφέρεται στα αποτελέσματα και στις αντιδράσεις κατά την ενσωμάτωση των ΤΠΕ. Η ερευνήτρια διαπίστωσε ότι οι μαθητές αντέδρασαν ιδιαίτερος θετικά και ενδυναμώθηκε η μαθητοκεντρική διδασκαλία, η οποία δίνει στον μαθητή πρωταγωνιστικό ρόλο, του εξάπτει το ενδιαφέρον και τον ενθουσιασμό και κατά συνέπεια το μάθημα γίνεται πιο ευχάριστο.

Φαίνεται πως οι σύγχρονες τάσεις κατασκευής των ΠΣ έχουν επηρεάσει τον σχεδιασμό των ΝΠΣ και στη χώρα μας, όπως επηρέασαν και τη Σκωτία πριν λίγα χρόνια. Σύμφωνα με τους Priestley και Minty (2013) εντοπίζονται αξιοσημείωτες επιδράσεις της γλώσσας των υπερεθνικών κειμένων (του ΟΟΣΑ και της ΕΕ) στη γλώσσα του ΑΠ της Σκωτίας αναφορικά με δεξιότητες, όπως οι μαθητοκεντρικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις, η ανάγκη για εξατομίκευση, ανάδειξη των εκπαιδευτικών ως φορέων αλλαγής που θα αναπτύξουν το ΑΠ κ.ά. Βέβαια, σύμφωνα με τα λεγόμενα κάποιων εκπαιδευτικών, αν και η μαθητοκεντρική λογική γίνεται αποδεκτή από αυτούς, οι ίδιοι επιθυμούν να διατηρήσουν ισχυρό τον έλεγχο της παιδαγωγικής επικοινωνίας μέσα στη σχολική τάξη και τις υπάρχουσες ιεραρχικές σχέσεις. Ένας μάλιστα από τους φιλολόγους, αμφισβητεί, ότι το ΝΠΣ είναι στην πράξη μαθητοκεντρικό και πιστεύει πως το πλαίσιο της σχολικής τάξης παραμένει παραδοσιακά γνωσιοκεντρικό, και ίσως ακατάλληλο για την υιοθέτηση της μαθητοκεντρικής λογικής που διαπνέει το ΝΠΣ.

Σχετικά με το ΝΠΣ της Νεοελληνικής Γλώσσας λυκείου, οι εκπαιδευτικοί παρατήρησαν πως το ΝΣΠ είναι γλωσσοκεντρικό, προωθεί τη συνεργατικότητα και τη συμμετοχικότητα, έχει πολιτειακό χαρακτήρα, βοηθά τους μαθητές και τις μαθήτριες να έχουν επικοινωνιακές δεξιότητες και να χειρίζονται επιδέξια τον προφορικό λόγο σε συγκεκριμένα επικοινωνιακά πλαίσια και περιστάσεις, όπως να αρθρώνουν λόγο σε ευρύτερο κοινό ή και δημόσια.

Ειδικότερα, η συνεργατικότητα είναι μια δεξιότητα που προωθείται από τις υπερεθνικές εκπαιδευτικές πολιτικές για τη γλωσσική εκπαίδευση. Οι διεθνείς

οργανισμοί ορίζουν τον γλωσσικό γραμματισμό ως ένα σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων, ικανοτήτων και στάσεων, που συνδυάζονται με ψυχοκοινωνικές δεξιότητες, όπως για παράδειγμα τη δημιουργικότητα και τη συνεργατικότητα. Στα επίσημα κείμενα οι εν λόγω δεξιότητες προτείνεται να καλλιεργούνται μέσα από το Π.Σ. όλων των γνωστικών αντικειμένων, με στόχο συγκεκριμένα μαθησιακά αποτελέσματα (π.χ. European Commission, 2018).

Οι φιλόλογοι του λυκείου θεώρησαν πως οι αρχές της ανοικτότητας, της προσαρμοστικότητας και της συμπερίληψης, όπως διαπερνούν τα νέα προγράμματα. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρουν ότι το ΝΠΣ είναι ανοιχτό, εφόσον αυξάνει την παιδαγωγική αυτονομία των εκπαιδευτικών και τους επιτρέπει να σχεδιάζουν το υλικό τους. Παράλληλα, θεωρούν ότι το ΝΠΣ επιτρέπει την προσαρμογή της διδασκαλίας τους στις ανάγκες των μαθητών/τριών, κυρίως μέσω της εφαρμογής της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Ωστόσο, οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν τον σκεπτικισμό τους σχετικά με την εφαρμοσιμότητα της συγκεκριμένης τεχνικής και τη δυνατότητά τους να προσαρμόσουν τη διδασκαλία τους στις ποικίλες ανάγκες των μαθητών/τριών, στο πλαίσιο ενός ομοιόμορφου τρόπου αξιολόγησης των μαθητικών επιδόσεων, ο οποίος πλέον διαμεσολαβείται από την Τράπεζα Θεμάτων. Όπως χαρακτηριστικά σημειώνει ένας φιλόλογος, η διαφοροποιημένη διδασκαλία πρέπει να τύχει και διαφοροποιημένης αξιολόγησης, ώστε να μην οδηγηθεί ο μαθητής/τρια στην αποστήθιση, λόγω της συμμετοχής του/της σε κεντρικές εξετάσεις. Έτσι, ο ίδιος διερωτάται πώς θα αξιοποιηθούν σε ενιαία εξέταση οι διαφορετικοί τύποι νοημοσύνης, το διαφορετικό μαθησιακό προφίλ των μαθητών/τριών και τα διαφορετικά ενδιαφέροντά τους.

Μια πολύ σημαντική παρατήρηση εκπαιδευτικού είναι πως το ΝΠΣ εφαρμόστηκε μόνο σε Πρότυπα και Πειραματικά σχολεία, στα οποία δεν παρατηρείται η ανομοιογένεια του μαθητικού πληθυσμού που υπάρχει στα «τυπικά» σχολεία. Σύμφωνα με τις μαρτυρίες των εκπαιδευτικών, στα Πρότυπα και Πειραματικά σχολεία φαίνεται πως δεν εντοπίζονται ακραίες περιπτώσεις παιδιών με μεγάλες μαθησιακές ανάγκες είτε παιδιών τα οποία έχουν άλλη εθνοτική καταγωγή. Κατά συνέπεια, οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να διατυπώσουν εμπειριστατωμένη άποψη σχετικά με το κατά πόσο το ΝΠΣ είναι συμπεριληπτικό.

8.2. Συμπεράσματα σχετικά με τα μειονεκτήματα των ΝΠΣ

Οι φιλόλογοι γυμνασίου που συμμετείχαν στην έρευνα εκφράζουν τη δυσαρέσκειά τους για την έλλειψη της απαραίτητης υλικοτεχνικής υποδομής. Μια φιλόλογος γυμνασίου δήλωσε δυσαρεστημένη εξαιτίας της έλλειψης υλικοτεχνικού εξοπλισμού και ανέφερε πως θα ήταν ευχαριστημένη, αν γινόταν εγκατάσταση μόνιμου υπολογιστή και προτζέκτορα ανά τάξη κατά το επόμενο σχολικό έτος. Το ίδιο αποτυπώθηκε και στην έρευνα της Νεοφύτου, όπου οι εκπαιδευτικοί παραδέχτηκαν πως υπάρχει έλλειψη ειδικών αιθουσών με Η/Υ στα Γυμνάσια (Νεοφύτου, 2008).

Στο λύκειο οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες κατά την υλοποίηση του ΝΠΣ ως προς τη δημιουργική ένταξη και τη συστηματική χρήση των ΤΠΕ στο μάθημα της γλώσσας και σε σχέση με την εφαρμογή της πολυτροπικότητας. Κρίνουν αναγκαίο οι ΤΠΕ να χρησιμοποιηθούν ως εργαλείο που προκαλεί το ενδιαφέρον των μαθητών και υποστηρίζει την κατάκτηση πολύπλευρων γνώσεων. Άλλος εκπαιδευτικός παραδέχεται πως το ΝΠΣ προτείνει αρκετές δραστηριότητες, αλλά πως τα εργαστήρια είναι λίγα και όχι σωστά εξοπλισμένα και οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν να τα χρησιμοποιήσουν όποτε κρίνουν πως τα έχουν ανάγκη, αλλά πρέπει να περιμένει ο κάθε εκπαιδευτικός τη σειρά του. Αν κάθε τάξη διέθετε τον κατάλληλο εξοπλισμό, δεν θα υπήρχε πρόβλημα.

Σύμφωνα με τον Τζιμογιάννη (2019), πιο παλιές έρευνες έδειξαν ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως οι ΤΠΕ αποτελούν σημαντικό εργαλείο της εκπαίδευσης και θέλουν να αποκτήσουν τέτοιες δεξιότητες. Βέβαια, δεν πρεσβεύουν την εκτεταμένη χρήση τους στη διδασκαλία και ότι αυτό θα βελτιώσει τη μάθηση των μαθητών και μαθητριών τους. Όμως, η παρούσα έρευνα δείχνει, ότι όλοι οι καθηγητές επιθυμούν να χρησιμοποιήσουν τις ΤΠΕ, τάσσονται υπέρ της ένταξής τους στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία και προτείνουν λύσεις, ώστε να έχουν πρόσβαση σε αυτές όταν και όσες φορές τις χρειαστούν, όπως η ανεστραμμένη τάξη και η δημιουργία podcast.

8.3. Συμπεράσματα σχετικά με τα πλεονεκτήματα των ΝΠΣ

Οι φιλόλογοι του γυμνασίου παραδέχτηκαν ότι το ΝΠΣ της Νεοελληνικής Γλώσσας έχει οργανικά ενσωματώσει τη χρήση των ΤΠΕ. Έδωσαν κάποια χαρακτηριστικά παραδείγματα χρήσης της τεχνικής της ανεστραμμένης τάξης μέσω των ηλεκτρονικών υπολογιστών, οι οποίοι αποδεικνύονται χρήσιμοι για αναζήτηση σε λεξικά ή για παρακολούθηση κάποιου βίντεο, καθώς και για τη δημιουργία podcast και ψηφιακής αφίσας.

Οι φιλόλογοι του Λυκείου που ρωτήθηκαν για το πόσο καλά διατυπωμένα θεωρούν ότι είναι τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στο Ν.Π.Σ. και πόσο βοηθητικά είναι για την οργάνωση της διδασκαλίας του μαθήματος, απάντησαν θετικά και εξήγησαν ότι είναι καλοδιατυπωμένο ως προς τη δομή, την οργάνωση, τη διατύπωση και την επιμέλεια. Ορισμένα ακόμα θετικά στοιχεία που εντοπίζονται στο ΝΠΣ είναι η ενεργοποίηση των μαθητών μέσω της πολυεπίπεδης προσέγγισης των κειμένων, οι διακαλλιτεχνικές δραστηριότητες, η διασύνδεση της γλώσσας με τέχνες και επιστήμες (διαθεματικότητα/διεπιστημονικότητα), καθώς και η δυνατότητα που παρείχε στους μαθητές να εμπνευστούν και να παραγάγουν προϊόντα που παρουσιάστηκαν στην ολομέλεια. Όταν ερωτήθηκαν για το αν η επιμόρφωση κατέστησε σαφή και προώθησε τα νέα στοιχεία του ΝΠΣ απάντησαν θετικά και τόνισαν ότι έγιναν όλα κατανοητά.

8.4. Προτάσεις βελτίωσης των ΝΠΣ

Γενικά οι ερωτηθέντες/ερωτηθείσες φιλόλογοι είχαν θετική στάση απέναντι στα ΝΠΣ και πρότειναν βελτιώσεις κατόπιν σχετικής ερώτησης της ερευνήτριας. Οι εκπαιδευτικοί πρότειναν τη μείωση της ύλης, ώστε να είναι σε θέση να διαθέσουν περισσότερο χρόνο για την υλοποίηση των προτάσεων του ΝΠΣ και την έμφαση σε σύγχρονες αρχές, όπως είναι συμπερίληψη, η πολυπολιτισμικότητα και η κάλυψη των αναγκών μαθητών/τριών με ιδιαιτερότητες. Άξιο επισήμανσης είναι πως δεν θεωρούν όλοι οι φιλόλογοι συμπεριληπτικά τα ΝΠΣ και δεν συμφωνούν ότι διαπνέονται από τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ως προς τα νέα σχολικά βιβλία πρότειναν να μην γίνουν βιαστικά. Ακόμα, επιθυμούν η ύλη να μην είναι μεγάλη, οι ψηφιακοί πόροι να είναι περισσότεροι ανά ενότητα, να υπάρχει υπολογιστής στη διάθεση του κάθε μαθητή, να δημιουργηθούν συμβατικές και

ψηφιακές βιβλιοθήκες και να γίνει αξιολόγηση και των μαθητών και των εκπαιδευτικών.

Οι προτάσεις των φιλολόγων του Λυκείου για τη βελτίωση των ΝΠΣ είναι η ενίσχυση της πολυτροπικότητας και του προφορικού λόγου με κριτήρια αξιολόγησης, η εστίαση στον λειτουργικό και κριτικό γραμματισμό με συγκεκριμένες διδακτικές προτάσεις και η σύνδεση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας με την αξιολόγηση στη γλώσσα.

8.5. Περιορισμοί της έρευνας

Ένας από τους περιορισμούς της παρούσας έρευνας ήταν το μικρό δείγμα των φιλολόγων που έλαβαν μέρος αφενός και ο σύντομος χρόνος εφαρμογής του νέου ΠΣ αφετέρου, γεγονός που αποκαλύπτει την σύντομη εμπειρία των συμμετεχόντων στο εν λόγω πεδίο. Ένας επιπλέον περιορισμός ήταν και ο τρόπος λήψης των συνεντεύξεων, που δεν έδωσε τη δυνατότητα της εκ του σύνεγγυς επικοινωνίας και κατανόησης της έκφρασης και των αντιδράσεων των συμμετεχόντων και, εν γένει των στοιχείων της μη λεκτικής επικοινωνίας, όπως οι μορφασμοί του προσώπου και οι χειρονομίες.

8.6. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Προκειμένου να εξαχθούν συμπεράσματα που θα επιβεβαιώνουν ή θα αντιτίθεται σε αυτά της παρούσας έρευνας, για παράδειγμα, καλό θα ήταν αυτή να επαναληφθεί μετά την πάροδο λίγων ετών από το χρονικό διάστημα πρώτης εφαρμογής του ΝΠΣ της Νεοελληνικής Γλώσσας. Έτσι, θα δοθεί η ευκαιρία στους ερωτώμενους να αποκτήσουν μεγαλύτερη εμπειρία στο μεσοδιάστημα και να έχουν μια σφαιρικότερη άποψη για το συγκεκριμένο θέμα. Επιπρόσθετα, στην τυχόν επόμενη έρευνα χρήσιμη θα ήταν η συμμετοχή και των κατασκευαστών του ΝΠΣ ή και των επιμορφωτών ή ακόμη και η διερεύνηση των απόψεων των μαθητών για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας σε όλη τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Βιβλιογραφία Ελληνόγλωσση

Αλαχιώτης, Σ., (2002), Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα: Η Διαθεματικότητα και η Ευέλικτη Ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της Εκπαίδευσης, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 7: 7 – 18.

Αναστασιάδη – Συμεωνίδη, Α., Ιορδανίδου, Α., Ζάγκα, Ε., Σπαντιδάκης, Ι. και Τάντος, Α. (2011), *Αναλυτικά προγράμματα σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα: τότε και τώρα*. Επετειακό –Επιστημονικό Συνέδριο: ‘1976-2011: 35 χρόνια από τη γλωσσοεκπαιδευτική μεταρρύθμιση’. 4 – 6 Νοεμβρίου, Δίον Πιερίας.

Αντωνάκη, Π., (2017), *Κριτική προσέγγιση των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών του τομέα εφαρμοσμένων τεχνών της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης, ο ρόλος τους στην καλλιτεχνική παιδεία των μαθητών και σύγχρονες προκλήσεις*, Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.

Βρεττός, Γ., και Καψάλης, Α., (1999), *Αναλυτικό Πρόγραμμα: Σχεδιασμός – Αξιολόγηση – Αναμόρφωση*, Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

Δανασσής – Αφεντάκης, Αντ. (1997). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική. Σύγχρονες τάσεις της αγωγής*. Αθήνα (αυτοέκδοση).

Δελής, Ι. (2002). *Εισαγωγή στη φιλοσοφία*. Αθήνα: Τυπωθείτω.

Δενδρινού, Β. και Ξωχέλλης, Π., (1999), Πρόγραμμα Σπουδών στη σχολική εκπαίδευση, *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 1(1): 79 – 85.

Δημητρούλας, Ι. (2013). *Αλλαγές στα Προγράμματα Σπουδών του Γλωσσικού Μαθήματος και οι Επιπτώσεις τους στη Συνείδηση και στην Ταυτότητα των Εκπαιδευτικών* (Διπλωματική εργασία)

Ζαγκότας, Β και Κεχαγιά, Ε., (2013), Σύγχρονες διδακτικές απαιτήσεις και προσαρμοστική δυνατότητα των αναλυτικών προγραμμάτων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης 2003 και 2011, Τυπογραφείο Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

ΙΕΠ (2021), Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας στις Α', Β' και Γ' τάξεις Γυμνασίου, Πρώτη Έκδοση, Αθήνα

ΙΕΠ (2021), Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής Γλώσσας στις Α', Β' και Γ' τάξεις Λυκείου, Πρώτη Έκδοση, Αθήνα

Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας-Εφαρμογές στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΣΕΑΒ.

Καρατζιά – Σταυλιώτη, Ε, (2002), Η διαθεματικότητα στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών: Παραδείγματα από την Ευρωπαϊκή εμπειρία και πρακτική, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 7: 52 – 65.

Κάτσικας, Χ. και Θεριανός, Κ., (2007), *Νέα αναλυτικά προγράμματα και βιβλία στο σχολείο*, Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Κοντογιάννη – Μπόλτη, Π. (2004). Η αξιοποίηση του Η/Υ στην τάξη και οι αλλαγές που φέρνει στην εκπαιδευτική διαδικασία. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.

Κουτσιούρη, Σ., (2021), *Υπερεθνικές πολιτικές γλωσσικού γραμματισμού και εθνικά αναλυτικά προγράμματα για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Πραγματώσεις τους και ρυθμιστικός λόγος σε σχολεία υποβαθμισμένων αστικών περιοχών*, Διδακτορική διατριβή, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.

Μαγγόπουλος, Γ., 'Η μελέτη περίπτωσης ως ερευνητική στρατηγική στην αξιολόγηση προγραμμάτων: θεωρητικοί προβληματισμοί'. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών* 16, no. 64 (Δεκέμβριος 1, 2014).

Μάγος, Κ. (2005). Συνέντευξη ή παρατήρηση;: έρευνα στη σχολική τάξη. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 5-19.

NESET (2020). ΕΝΟΤΗΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ Κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες 1/4: Σεβασμός, onlineavailableat: <https://saronis.gr/wp-content/uploads/2020/10/1.pdf>

Νεοφύτου, Χ.(2008). *Γλωσσική Διδασκαλία & ΤΠΕ: η επιμόρφωση και οι απόψεις των επιμορφωτών και των εκπαιδευτικών της Κυπριακής Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης* (Μεταπτυχιακή Διατριβή).

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011), Πρόγραμμα Σπουδών Για Τη Διδασκαλία Της Νεοελληνικής Γλώσσας & Της Λογοτεχνίας Στο Δημοτικό Σχολείο Και Το Γυμνάσιο,onlineavailableat:

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (1999). Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος «Γλωσσική διδασκαλία» στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο, onlineavailableat:http://pi-schools.gr/progr_spondon_1899_1999/1999_561.pdf

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (2011), *Πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο*, <http://ebooks.edu.gr/new/ps.php>.

Παπαγεωργίου, Θ. (2015). *Τα νέα προγράμματα σπουδών ως καινοτομία. Μελέτη*

Σπανός, Γ., και Μιχάλης, Α., (2014), *Τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών στη νεοελληνική γλώσσα μετά τη μεταρρύθμιση του 1976*, 7^ο Επιστημονικό Συνέδριο Ιστορίας της Εκπαίδευσης με διεθνή συμμετοχή: 'Ποια γνώση έχει τη μεγαλύτερη αξία; Ιστορικές – Συγκριτικές Προσεγγίσεις', 28 – 29 Ιουνίου, Πάτρα.

Τζιμογιάννης, Α. (2019). *Ψηφιακές τεχνολογίες και μάθηση του 21^{ου} αιώνα*. Αθήνα: Κριτική.

Το Σύνταγμα της Ελλάδος, (2020), Νόμοι: 2525/1997, 2640/1998, 4327/2015, Αθήνα – Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σάκκουλα.

Τσιώλης Γ. (2018). Η θεματική ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στο Γ. Ζαϊμάκης (Επιμ.). *Ερευνητικές διαδρομές στις κοινωνικές επιστήμες. Θεωρητικές – μεθοδολογικές συμβολές και μελέτες περίπτωσης*(97-125). Πανεπιστήμιο Κρήτης: Εργαστήριο Κοινωνικής Ανάλυσης και Εφαρμοσμένης Κοινωνικής έρευνας. Ρέθυμνο.

ΦΕΚ 1562/2011. *Πρόγραμμα Σπουδών για τα μαθήματα Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, Νέα Ελληνική Γλώσσα και Νέα Ελληνική Λογοτεχνία της Α' τάξης Γενικού Λυκείου*.

ΦΕΚ 3164/ 2019. *Τροποποίηση της 107268/Δ2/03-07-2019 υπουργικής απόφασης (Β' 2881) ως προς τον τρόπο εξέτασης του μαθήματος «Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία» της Γ' τάξης Ημερήσιου Γενικού Λυκείου, της Γ' και Δ' τάξης Εσπερινού Γενικού Λυκείου*.

Φλουρής, Γ., (1983). *Αναλυτικά Προγράμματα για μια Νέα Εποχή στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Χατζιγεωργίου, Ι. (2012). *Γνώθι το curriculum: Γενικά και ειδικά θέματα αναλυτικών προγραμμάτων και διδακτικής*, Αθήνα: Εκδόσεις Διάδραση.

Χατζηλουκά-Μαυρή Ε. (2010). *Από την επικοινωνιακή-κειμενοκεντρική προσέγγιση στην παιδαγωγική του κριτικού γραμματισμού (ή η διδασκαλία του γραπτού λόγου στο δημοτικό σχολείο σήμερα): Η περίπτωση της Κύπρου*. Διαθέσιμο στο: <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos16/114-130.pdf>

Βιβλιογραφία Ξενόγλωσση

Albright, J., & Kramer-Dahl, A. (2009). The legacy of instrumentality in policy and pedagogy in the teaching of English: the case of Singapore. *Research Papers in Education*, 24(2), 201-222. DOI: 10.1080/02671520902867200

Alvunger, D., Soini, T., Philippou, S. και Priestley, M. (2021). Conclusions: Patterns and trends in curriculum making in Europe. In: M. Priestley, D. Alvunger, S. Philippou. & T. Soini, *Curriculum making in Europe: policy and practice within and across diverse contexts*, Bingley: Emerald.

Arslan, H., Norley, K. και Icbay, M. I., (2015). *Contemporary approaches in education*, Peter Lang GmbH, Internationaler Verlag der Wissenschaften.

Ball, S. J., Maguire, M. και Braun, A., (2012). *How Schools Do Policy: Policy Enactments in Secondary Schools*. New York: Routledge.

Bernstein, B., (1999), Vertical and Horizontal Discourse: an essay, *British Journal of Sociology of Education*, 20(2): 157 – 173.

Bernstein, B., (2000). *Pedagogy, symbolic control and identity. Theory, research, critique* (Rev.ed.), New York: Rowman & Littlefield.

Creswell, W.J. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας* (μτφρ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων/Ελλην.

Crotty, M. (1998). *The foundations of social research: Meaning and perspective in the research process*. London: Sage.

Cushing, I. (2020). Grammar tests, de facto policy and pedagogical coercion in England's primary schools. *Language Policy*, 20: 599–622. <https://doi.org/10.1007/s10993-020-09571-z>

Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (2005a). *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

European Commission (2018). *Commission Staff Working Document Accompanying the document Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for LifeLong Learning* {COM(2018) 24 final}.

Graham, C. & Longchamps, P. (2022). *Transformative education*, 1st edition, Routledge.

Hughes, H., & Acedo, A. (2016). *Guiding Principles for Learning in the Twenty first Century*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000262678>

Johnson, D. (1984). Planning Small-scale Research. Στο J. Bell, T. Bush, A. Fox, J. Goodey & S. Goulding (Eds.), *Conducting Small-scale Investigations in Educational Management*. (177-197). London: Harper and Row.

Lopes, A. C., (2016), The Theory of Enactment by Stephen Ball: And What If the Notion of Discourse Was Different? *Education Policy Analysis Archives*, 24, 1 – 19.

McKernan, J. (1996). *Curriculum action research. A handbook of methods for the reflective practitioners*. London: KoganPage.

Priestley, M., & Minty, S. (2013). Curriculum for Excellence: ‘A brilliant idea, but...’ *Scottish Educational Review*, 45(1), 39-52.

Schiro, M. S., (2012), *Curriculum theory: Conflicting visions and enduring concerns*, SAGE Publications Inc.

Schostak, J. (2006). *Interviewing and Representation in Qualitative Research*. New York: Open University Press.

Stenhouse, L., (2003), *Εισαγωγή στην έρευνα και την ανάπτυξη του αναλυτικού προγράμματος*. Αθήνα: Εκδόσεις Σαββάλας.

Traianou, A. (2014). The centrality of ethics in qualitative research. In P. Leavy (Ed.). *The Oxford handbook of qualitative research* (62-77). New York: Oxford University Press.

Vaismoradi, M., Turunen, H., & Bondas, T. (2013). Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing & Health Sciences*, 15(3), 398–405.

Vanden Akker, J., Fasoglio, D. και Mulder, H., (2008). *A curriculum perspective on plurilingual education*, SLO.

Vanden Akker, J. & Voogt, J., (1994), The use of innovation and practice profiles in the evaluation of curriculum implementation, *Studies in Educational Evaluation*, 20: 503 – 512.

Young, M. & Muller, J., (2010), Three Educational Scenarios for the Future: lessons from the sociology of knowledge, *European Journal of Education*, 45(1): 11 – 27.

Young, M., (2013). Overcoming the crisis in curriculum theory: A knowledge-based approach, *Journal of Curriculum Studies*, 45(2): 101 – 118.

Δικτυογραφία

Alfavitanewsroom, (2022), *Πρότυπα πειραματικά σχολεία: Προχειρότητες στα νέα προγράμματα σπουδών*, Διαθέσιμο στο: https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/anakoineseis/372274_protupa-peiramatika-sholeia-proheirotites-sta-nea-programmata, Ανακτήθηκε 2/1/2023.

[Educational Objectives BLOOM.doc \(live.com\)](#) Ανακτήθηκε 21/1/2023

ΙΕΠ (2021), *Νέα Προγράμματα Σπουδών*, onlineavailableat: <http://iep.edu.gr/el/nea-programmata-spoudon-arxiki-selida>

[Παράλληλη αναζήτηση \(greek-language.gr\)](#) Ανακτήθηκε 21/1/2023

[Παράλληλη αναζήτηση \(greek-language.gr\)](#) Ανακτήθηκε 21/1/2023

Υπουργική απόφαση 107268/Δ2/03-07-2019 Υ.Α. (Β' 2881), onlineavailableat: http://users.sch.gr/chkoumpar/announcements/tropos_exetasis_LOG.pdf

ΦΕΚ 4134 (Τ. Β') 09-09-2021 onlineavailableat: https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2020/%CE%BF%CE%BC%CE%AC%CE%B4%CE%B5%CF%82%CE%A6%CE%95%CE%9A_%CE%92_4134_9_09_21_102474_%CE%A5%CE%91.pdf

ΦΕΚ 3164 (Τ. Β') 12-08-2019 onlineavailableat: http://1lyk-alexandr.evr.sch.gr/myFiles/2019-2020/fek_%CE%92%203164_2019.pdf

Παράρτημα

Εισαγωγικό Κείμενο

Η παρούσα συνέντευξη έχει ως στόχο την καταγραφή των απόψεών σας για το νέο πρόγραμμα σπουδών όπως το μελετήσατε και το εφαρμόσατε κατά τη φάση της πιλοτικής εφαρμογής του στο σχολείο σας.

Οι απόψεις σας θα αξιοποιηθούν για τη βελτίωση των νέου προγράμματος σε συνδυασμό με όλα τα άλλα συμπεράσματα της πιλοτικής φάσης εφαρμογής του.

Εισαγωγικές ερωτήσεις

Στοιχεία συνεντευξιζόμενου

- Φύλο
- Ειδικότητα (ποιό τμήμα)
- Σπουδές (Μεταπτυχιακό; Επιμορφώσεις;)
- Χρόνια Υπηρεσίας
- Χρόνια Υπηρεσίας στο σχολείο πιλοτικής εφαρμογής του νέου προγράμματος
- Χρόνος πιλοτικής εφαρμογής του νέου προγράμματος
- Πως οργανώνετε το καθημερινό σας μάθημα; Σε ποια στοιχεία-υλικά στηρίζεστε για αυτό;

Ποια η φυσιογνωμία (προφίλ) των μαθητών σας ;

Ποια η εθνοτική και κοινωνική τους καταγωγή;

Προέρχονται από τη γύρω περιοχή ή έρχονται και από πιο μακριά;

Γενικές ερωτήσεις για το νέο πρόγραμμα σπουδών

- Ποια είναι η γενική γνώμη σας για το νέο πρόγραμμα σπουδών; (γενική εκτίμηση, τοποθέτηση για το νέο πρόγραμμα σπουδών, σύντομη τεκμηρίωση αυτής της γενικής γνώμης)

- Ως προς **ποια στοιχεία θεωρείτε, ότι διαφοροποιείται το νέο πρόγραμμα σπουδών από το υφιστάμενο;** Πώς κρίνετε (αξιολογείτε) αυτή τη διαφοροποίηση; (αναγνώριση πιθανών στοιχείων διαφοροποίησης και αξιολογική σύγκριση μεταξύ του νέου και του υφιστάμενου Π.Σ.)

- Εάν σας ζητούσαν να αναφέρετε ορισμένα **στοιχεία που καθορίζουν τη φυσιογνωμία του μαθήματος** όπως αυτή καθορίζεται από το νέο πρόγραμμα σπουδών ποια θα λέγατε ότι είναι αυτά; Που εντοπίζετε αυτά τα στοιχεία στο νέο Π.Σ.; (αναγνώριση των βασικών στοιχείων που καθορίζουν τη φυσιογνωμία του μαθήματος σύμφωνα με το νέο Π.Σ και τεκμηρίωση των σχετικών απαντήσεων)

- Ποια θέση ανάμεσα στις εξής δυο περιγράφει καλύτερα κατά τη γνώμη σας για το νέο Π.Σ. Δικαιολογήστε την απάντησή σας. (διάκριση ανάμεσα σε **Π.Σ. ακαδημαϊκού χαρακτήρα** ή σε **Π.Σ. για τον Πολίτη και το λειτουργικό του εγγραμματισμό**)

Θέση Α: «Το νέο Π.Σ. προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές να αποκτήσουν γερές βάσεις για να ακολουθήσουν μετέπειτα εξειδικευμένες ακαδημαϊκές σπουδές»

Θέση Β: «Το νέο Π.Σ. προετοιμάζει καλύτερα τους μαθητές ώστε να μπορούν να αξιοποιήσουν τις γνώσεις που απέκτησαν από το μάθημα στην καθημερινή τους ζωή ως αυριανοί ενήλικοι Πολίτες»

- Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι το νέο Π.Σ. έχει οργανικά ενσωματώσει τη χρήση των ΤΠΕ; Δώστε παραδείγματα (αξιολόγηση του βαθμού ενσωμάτωσης των ΤΠΕ)

- Οι κατασκευαστές του Π.Σ. ισχυρίζονται πως έχουν επιχειρήσει το νέο αυτό Π.Σ. να είναι αρκετά ανοικτό, ώστε να επιτρέψει τη μεγαλύτερη αυτενέργεια του εκπαιδευτικού να το

προσαρμόζει στις συνθήκες της τάξης του, προσαρμόσιμο στις ιδιαίτερες ανάγκες μαθητών με διαφορετικές ικανότητες και συμπεριληπτικό, ώστε να μπορεί να δουλέψει καλά και με μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε, ότι έχει επιτευχθεί καθένας από τους παραπάνω τρεις στόχους; Δώστε παραδείγματα (αξιολόγηση του Π.Σ ως προς καθένα από τους τρεις στόχους και σχετική τεκμηρίωση).

- Οι κατασκευαστές του ισχυρίζονται ότι με το νέο Π.Σ το μάθημα αποκτάει τα εξής ειδικά χαρακτηριστικά: **στοχεύει τόσο στην επικοινωνιακή ευχέρεια όσο και στη γλωσσική ακρίβεια, λειτουργική μετάβαση από βαθμίδα σε βαθμίδα και από τάξη σε τάξη, διαφοροποιημένη διδασκαλία, ανακαλυπτική, συνεργατική και μαθητοκεντρική μάθηση αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων**. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι είναι ορατά αυτά τα χαρακτηριστικά στο νέο Π.Σ. (Δώστε παραδείγματα). Κατά πόσο συμφωνείτε εσείς προσωπικά με τις συγκεκριμένες επιλογές;
- Κατά πόσο θεωρείτε ότι το νέο Π.Σ. θα σας βοηθήσει να οργανώσετε καλύτερα τη διδασκαλία σας; Πώς σκοπεύετε να το αξιοποιείτε για το σκοπό αυτό;

Ειδικότερες ερωτήσεις για επιμέρους στοιχεία του νέου προγράμματος σπουδών

- Πόσο καλά διατυπωμένα θεωρείτε ότι είναι ως τέτοια τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα στο νέο Π.Σ και πόσο βοηθητικά είναι στην οργάνωση της διδασκαλίας του μαθήματος; (αξιολόγηση του βαθμού σαφήνειας, αξιολόγηση της σαφήνειας ως προς τη διάκριση σε Γνώσεις-Δεξιότητες-Στάσεις και Αξίες, του βαθμού καθοδήγησης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, του βαθμού σύνδεσής τους με το περιεχόμενο και τις προτεινόμενες δραστηριότητες, το βαθμό κάλυψης των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα,

όπως κριτική σκέψη, ενσυναίσθηση – φαντασία, δημιουργικότητα, αποδοχή του διαφορετικού, ψηφιακές δεξιότητες)

- Πώς κρίνετε **το περιεχόμενο (ύλη)** που έχει συμπεριληφθεί στο νέο πρόγραμμα σπουδών; (αξιολόγηση του περιεχομένου ως προς την καταλληλότητα με βάση την ηλικία των μαθητών και τις προγενέστερες γνώσεις τους, ως προς την επιστημονική του εγκυρότητα)
- Ποια είναι η γνώμη σας για την οργάνωση του περιεχομένου του Π.Σ. σε ευρύτερα θεματικά πεδία τα οποία εξελίσσονται από τάξη σε τάξη; Πως πιστεύετε πως θα λειτουργήσει αυτή η καινοτομία;
- Κατά πόσο το περιεχόμενο του νέου Π.Σ. απαντά στις **σύγχρονες κοινωνικές προκλήσεις και συνθήκες** (περιβαλλοντικές προκλήσεις, πολυπολιτισμικότητα, παγκοσμιοποίηση, συμπερίληψη, κλπ); Δώστε παραδείγματα; (αξιολόγηση της κοινωνικο-πολιτιστικής εγκυρότητας του περιεχομένου του νέου Π.Σ.)
- Πώς κρίνετε **το περιεχόμενο του νέου Π.Σ. σε σχέση με το χρόνο που διατίθεται** για τη διδασκαλία του μαθήματος; Τι θα αλλάζατε ως προς την ύλη για να είναι επαρκέστερος ο διαθέσιμος διδακτικός χρόνος; (αξιολόγηση της επάρκειας του διαθέσιμου διδακτικού χρόνου για την κάλυψη της ύλης και διατύπωση βελτιωτικών προτάσεων)
- Θα αλλάζατε κάτι και τι θα ήταν αυτό ως προς τη **διάταξη ή την προσθήκη/αφαίρεση επιμέρους ενοτήτων**; (προτάσεις για αλλαγή στη διάταξη ή για προσθήκη/αφαίρεση ενοτήτων στο Π.Σ.)
- Ως παιδαγωγική φιλοσοφία οι κατασκευαστές του νέου Π.Σ. διακηρύσσουν μια **προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική** ισχυριζόμενοι ότι: *«Τα ΠΣ προωθούν την ενεργό συμμετοχή και*

συνεργασία όλων των μαθητών/τριών, μέσω της δημιουργίας περιβαλλόντων καθοδηγούμενης μάθησης, αυτενέργειας, συνεργατικής δράσης σε ομάδες, διερευνητικής μάθησης, βιωματικής προσέγγισης, συνεργατικής επίλυσης προβλήματος, επικοινωνιακής προσέγγισης, και μετασχηματιστικής λογικής». Κατά πόσο θεωρείτε ότι το νέο Π.Σ πράγματι διαπνέεται από αυτή την παιδαγωγική προσέγγιση; Δώστε ενδεικτικά παραδείγματα (αναγνώριση του παιδαγωγικού προσανατολισμού του νέου Π.Σ. και τεκμηρίωση);

- Κατά πόσο συμφωνείτε, ότι η παραπάνω προοδευτική-μαθητοκεντρική λογική είναι κατάλληλη για τη διδασκαλία του μαθήματός σας; (βαθμός συμφωνίας με την προτεινόμενη παιδαγωγική προσέγγιση)

Ερωτήσεις για την εφαρμοσιμότητα του Π.Σ./Προτάσεις

- Πώς δέχτηκαν γενικά οι εκπαιδευτικοί της ειδικότητας σας το νέο ΠΣ;
- Λαμβάνοντας υπόψη την **επαγγελματική ετοιμότητα των διδασκόντων**, τις **υλικές συνθήκες και την κουλτούρα των ελληνικών σχολείων** θεωρείτε πως θα μπορούσαν να ανακύψουν κάποιες δυσκολίες στην εφαρμογή του νέου Π.Σ. και ποιες; (αξιολόγηση της εφαρμοσιμότητας του νέου Π.Σ. με βάση τα τρία κριτήρια, αναφορά σε πιθανές δυσκολίες στο πεδίο της εφαρμογής)
 - Με βάση την εμπειρία σας από την πιλοτική εφαρμογή του νέου Π.Σ. ποιες ήταν οι **σημαντικότερες δυσκολίες/αδυναμίες** του που εντοπίσατε; Ποια ήταν τα **σημαντικότερα θετικά στοιχεία** του που διαπιστώσατε στην πράξη; (αναφορά στις σημαντικότερες δυσκολίες και πλεονεκτήματα από την πιλοτική εφαρμογή των Π.Σ.)

- Κλείνοντας τη συζήτησή μας ποιες **συγκεκριμένες προτάσεις** θα είχατε να κάνετε για πιθανή βελτίωση του νέου Π.Σ.; (συνοπτική διατύπωση συγκεκριμένων βελτιωτικών προτάσεων)
- Η επιμόρφωση ήταν αποτελεσματική στο να γίνουν σαφή και να προωθηθούν τα νέα στοιχεία του ΠΣ; Τι θα θέλατε να γίνει περισσότερο;