



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ

Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

**Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό: τυπική, άτυπη και από απόσταση
εκπαίδευση (συμβατικές και e-μορφές)**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Η διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας σύμφωνα με το
Νέο Πρόγραμμα Σπουδών- Σχολεία για τον 21^ο αι.- σε Πιλοτικά
Γυμνάσια.**

Μεταπτυχιακή φοιτήτρια: Τζανή Ελένη

Επιβλέπων καθηγητής: Κατσήs Αθανάσιος

Τριμελής επιτροπή

Κατσήs Αθανάσιος

Δημόπουλος Κωνσταντίνος

Τσακίρη Δέσποινα

Κόρινθος, 2016- 2017

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η οικονομική, κοινωνική και πολιτική κρίση, την οποία διέρχεται η Ελλάδα τα τελευταία χρόνια επηρεάζει και την εκπαιδευτική πολιτική της χώρας, η οποία προβαίνει σε καταγιστικές αλλαγές με το πρόσχημα του εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης. Στο πλαίσιο αυτό το Υπουργείο Παιδείας εισάγει το Σεπτέμβριο του 2011 νέα αναμορφωμένα Προγράμματα Σπουδών, για να εφαρμοστούν πιλοτικά σε επιλεγμένες σχολικές μονάδες. Στόχος της παρούσας μεταπτυχιακής διατριβής είναι να διερευνήσει την πορεία διδασκαλίας του διδακτικού αντικειμένου της Λογοτεχνίας σύμφωνα με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στο πλαίσιο του «Νέου Σχολείου». Με τη διεξαγωγή πέντε συνεντεύξεων σε φιλολόγους πιλοτικών Γυμνασίων προκύπτει ότι οι συμμετέχοντες υποδέχτηκαν θετικά τις αλλαγές που επιφέρει το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας. Τα αποτελέσματα κατέδειξαν επίσης ότι οι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούν ικανοποιητική στο σύνολό της την επιμόρφωση που έλαβαν, ωστόσο εφάρμοσαν αρκετές καινοτόμες μεθόδους, όπως την ομαδοσυνεργατική, τα σενάρια μαθήματος και τις νέες τεχνολογίες, εμπλουτίζοντας το μάθημα της Λογοτεχνίας. Η έρευνα αποτυπώνει και τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη μελλοντική πορεία της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας, καθώς θεωρούν ότι το νέο Πρόγραμμα Σπουδών πρέπει να επανέλθει αποκλειστικά, επισημαίνοντας ωστόσο βελτιώσεις με στόχο την αποτελεσματικότερη εφαρμογή του.

Λέξεις κλειδιά: Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Νέο Σχολείο, πιλοτικά Γυμνάσια, Λογοτεχνία.

ABSTRACT

The economic, social and political crisis, affects the educational policy makers of Greece during the last years. It provokes hailing changes in the guise of modernization of education. Within this framework, the Ministry of Education has introduced since September 2011 new reformed curricula, to be implemented as pilot programmes in sample schools. The objective of this study is to investigate the process of teaching the subject of Literature, according to the new curriculum called "New School". The qualitative approach has been used in the study. The interviews conducted to five Literature teachers in pilot Junior High Schools showed that the participants accepted positively the changes brought by the new curriculum in the teaching of Literature. The results also manifested that teachers do not consider, the training that they have received satisfying in general, however they have implemented several innovative methods such as teamwork, lesson scenarios and new technologies, thus enriching the subject of Literature. The survey illustrates the views of teachers relatively to the future development of Literature course, as they assume that the new curriculum should be utilized again exclusively, however they pinpoint that improvements should be made aiming its effective implementation.

Key words: new curricula, New School, pilot High Schools, Literature

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ:ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ	10
1.1 Ορισμός και περιεχόμενο των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών	10
1.2 Κλειστά και Ανοιχτά Αναλυτικά Προγράμματα	11
1.2.1 Κλειστά Α.Π	11
1.2.2 Ανοιχτά Α.Π	12
1.3 Σχεδιασμός και ανάπτυξη Α.Π	12
1.3.1 Προϋποθέσεις σχεδιασμού και ανάπτυξης	13
1.4 Το Α.Π και ο εκπαιδευτικός	14
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ:ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ-ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	16
2.1 Η αλλαγή στα εκπαιδευτικά προγράμματα	16
2.2 Τα αναλυτικά προγράμματα στην Ελλάδα	16
2.2.1 Η αναγκαιότητα της αλλαγής	17
2.2.2 Η φιλοσοφία του νέου Προγράμματος Σπουδών του 2011	19
2.2.3 Η πιλοτική εφαρμογή του νέου Προγράμματος Σπουδών	20
2.3 Επιμόρφωση	21
2.3.1 Επιμόρφωση και μεταρρύθμιση	23
2.3.2 Επιμόρφωση και Νέο Σχολείο	23
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ:ΤΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ	25
3.1 Η Λογοτεχνία στην εκπαίδευση	25
3.2 Σκοποί και δεξιότητες του νέου Π.Σ για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας	26
3.2.1 Κριτικός γραμματισμός	27
3.2.2 Περιεχόμενο της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας	28
3.2.3 Διδακτική μεθοδολογία	31
3.3 Διδασκαλία της Λογοτεχνίας και ΤΠΕ	32
3.4 Αξιολόγηση	34
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ:ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	36
4.1 Προβληματική της έρευνας	36

4.2 Σκοπός, στόχος και ερευνητικά ερωτήματα	37
4.2.1 Σκοπός και στόχος της έρευνας	37
4.2.2 Ερευνητικά ερωτήματα	37
4.3 Προσδοκώμενα αποτελέσματα	38
4.4 Μέθοδος της έρευνας	39
4.5 Εργαλείο συλλογής δεδομένων	39
4.6 Δείγμα και πληθυσμός της έρευνας	41
4.7 Προβλήματα και περιορισμοί της έρευνας	43
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ	45
5 Ανάλυση συνεντεύξεων	45
5.1 Το προφίλ των συμμετεχόντων	45
5.2 Ενημέρωση για το πιλοτικό σχολείο	46
5.3 Υποδοχή του πιλοτικού προγράμματος από τους εκπαιδευτικούς	46
5.4 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών	47
5.5 Εφαρμογή- Μεθοδολογία	50
5.5.1 Στόχοι Λογοτεχνίας	50
5.5.2 Μεθοδολογία διδασκαλίας	51
5.5.3 Αξιολόγηση των μαθητών και των εργασιών τους	53
5.5.4 Τεχνολογίες Πληροφοριών και Επικοινωνιών (ΤΠΕ)	54
5.6 Νέο Πρόγραμμα Σπουδών	56
5.7 Η συνολική άποψη για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας	57
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	58
6.1 Σχολιασμός και ερμηνεία των αποτελεσμάτων	58
6.2 Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες	66
ΑΝΑΦΟΡΕΣ	67
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1-ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ	83
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ- ΚΕΙΜΕΝΑ ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΗΣ	86

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Με την ολοκλήρωση της παρούσας διπλωματικής εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω αρχικά τον επιβλέποντα καθηγητή κ. Κατσή για την πολύτιμη καθοδήγηση, την επικοινωνιακή κριτική και την αμέριστη στήριξη που μου παρείχε καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας. Ιδιαίτερα ευχαριστώ τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα, γιατί χωρίς τη βοήθειά τους δεν θα υλοποιείτο αυτή η εργασία.. Συμπαραστάτρια σε αυτή την πορεία στάθηκε και η εκλεκτή συνάδελφος κ. Κατσούλου, η οποία με τις εκτενείς γνώσεις της συνέβαλε ουσιαστικά στην ολοκλήρωση της διπλωματικής μου.

Ευχαριστώ την οικογένειά μου και ιδιαίτερα το σύζυγό μου Σταύρο για την ηθική υποστήριξη, την αγάπη και την κατανόηση, με την οποία περιέβαλε όλη την προσπάθειά μου και τέλος τις κόρες μου Κωνσταντίνα και Ιωάννα, οι οποίες από τη θέση τους η καθεμιά, μου επέτρεψαν την πολυτέλεια του χώρου και του χρόνου που απαιτήθηκε για την ολοκλήρωση της εργασίας μου.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η οικονομική, κοινωνική και πολιτική κρίση, την οποία διέρχεται η Ελλάδα τα τελευταία χρόνια δεν αφήνει ανεπηρέαστη την εκπαιδευτική κοινότητα και τους σχεδιαστές της εκπαιδευτικής πολιτικής. Στο πλαίσιο αυτό επιχειρούνται καταγιγιστικές αλλαγές, με το πρόσχημα του εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης. Προβάλλεται η μετάβαση σε ένα περισσότερο αποτελεσματικό σχολείο, ικανό να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις και τις ανάγκες του 21^{ου} αιώνα. Καταγράφεται ωστόσο η άποψη ότι οι μαθητές καθώς περνούν το κατώφλι του σχολείου κάθε πρωί εισέρχονται σε μια προσομοίωση της εκπαιδευτικής ζωής της δεκαετίας του 1980 και στο τέλος της ημέρας επιστρέφουν ξανά στον κόσμο του 21^{ου} αιώνα (Jacobs, 2010).

Το Υπουργείο Παιδείας, προκειμένου να εναρμονίσει την ελληνική εκπαίδευση με τα διεθνή εκπαιδευτικά δεδομένα και να γεφυρώσει αυτή τη δυσαρμονία μεταξύ της πραγματικότητας του ελληνικού σχολείου και του κόσμου της ζωής των μαθητών, εισάγει το Σεπτέμβριο του 2011 νέα αναμορφωμένα Προγράμματα Σπουδών, για να εφαρμοστούν πιλοτικά σε επιλεγμένες σχολικές μονάδες. Το εγχείρημα, που ονομάζεται «Νέο Σχολείο», αποτελεί ένα σημαντικό στοίχημα του Υπουργείου και των σχεδιαστών της εκπαιδευτικής πολιτικής για τη βελτίωση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Το σχολικό έτος 2013-14 τα Προγράμματα Σπουδών γενικεύονται σε όλες τις σχολικές μονάδες της χώρας.¹

Τα Προγράμματα Σπουδών αποτελούν οντότητες με ιδεολογικό περιεχόμενο, καθώς προβάλλουν συγκεκριμένες θέσεις και αντιλήψεις, οι οποίες διαμορφώνονται σε κοινωνικούς και διδακτικούς στόχους (Παπαλάμπρου, 2016). Όμως, μόνο αυτό δεν είναι αρκετό, αφού απαιτείται επιπλέον η υιοθέτηση νέων διδακτικών προσεγγίσεων και αλλαγή παιδαγωγικών αντιλήψεων εκ μέρους των εκπαιδευτικών σε συστημικό επίπεδο (Κυρίτσης, 2008). Για το λόγο αυτό χρειάζεται να προσεγγίζονται κριτικά, ώστε να αξιολογείται η υλοποίηση και αποτελεσματικότητά τους. Στόχος της μεταπτυχιακής διατριβής είναι να διερευνήσει την πορεία

¹το 2014 τα νέα Π.Σ αναφέρονται στην ιστοσελίδα του Υ.ΠΑΙ.Θ, ως συμπληρωματικά προς τα ισχύοντα (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, (Δ.Ε.Π.Π.Σ-Α.Π.Σ), ενώ το 2016-17 στις νέες οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Γυμνάσιο έρχονται στο προσκήνιο και πάλι ως συμπληρωματικά στα Δ.Ε.Π.Π.Σ και Α.Π.Σ.

διδασκαλίας του διδακτικού αντικειμένου της Λογοτεχνίας σύμφωνα με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στο πλαίσιο του «Νέου Σχολείου». Εστιάζει επομένως στην περίπτωση φιλολόγων πιλοτικών Γυμνασίων και επιχειρεί να καταδείξει και να αποτυπώσει την ανταπόκρισή τους και τις απόψεις τους σχετικά με τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας.

Η ελλιπής ερευνητική προσπάθεια σχετικά με την πορεία της διδασκαλίας του διδακτικού αντικειμένου της Λογοτεχνίας (Βαλασοπούλου, 2016· Ε.Π.Ε.Δ.Β.Μ, 2013· Λυγουρά, 2012· Σπυροπούλου κ. συν., 2007), σύμφωνα με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών σε πιλοτικά Γυμνάσια κατέστησε την έρευνα αναγκαία. Η προσπάθεια του Υπουργείου να προάγει συμβατικά σχολεία υποχρεωτικής εκπαίδευσης σε σχολεία για τον 21^ο αιώνα, οι νέες διαστάσεις του παιδαγωγικού ρόλου των υπηρετούντων φιλολόγων εκπαιδευτικών, που επαναπροσδιορίζεται στις συγκεκριμένες σχολικές μονάδες και η αλλαγή της φιλοσοφίας στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας αποτέλεσαν τα κίνητρα για την έρευνα. Σήμερα, πλέον, προστίθεται και ένα ακόμη, οι οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων κατά το σχολικό έτος 2016-2017, οι οποίες επαναφέρουν στο προσκήνιο το νέο Πρόγραμμα Σπουδών και όπου αναφέρεται ότι ο διδάσκων δύναται να επιλέγει την οργάνωση και μεθόδευση της διδασκαλίας με τρόπο ανάλογο των διδακτικών αρχών και πρακτικών που κατατέθηκαν στο πλαίσιο του Πιλοτικού Προγράμματος Σπουδών για τη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση (ΥΠ.Π.Ε.Θ, 2016).

Η εργασία δομείται σε έξι κεφάλαια .Το πρώτο κεφάλαιο πραγματεύεται την έννοια των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών και τις προϋποθέσεις σχεδιασμού και ανάπτυξης ενός Α.Π. Επιπλέον προσεγγίζεται η εμπλοκή του εκπαιδευτικού στο σχεδιασμό του Α.Π, ως αδιαμφισβήτητου παράγοντα αναβάθμισης της ποιότητας της διδασκαλίας. Το δεύτερο κεφάλαιο εστιάζει στον όρο «Νέο Σχολείο». Εκκινώντας από τα πρόσφατα Α. Π στην Ελλάδα και την αναγκαιότητα της αλλαγής τους, έτσι όπως αυτή διατυπώνεται από πλήθος ερευνών (Βαβουράκη, Ζουγανέλη, Κούτρα, & Σοφού, 2007· Βείκου, Πατούνα, & Βαρέση, 2008· Ευρωπαϊκή Μονάδα Ευρυδίκη, 2008,· Μπαμπινιώτης, Γκλαβάς, Παπακωνσταντίνου, Σούτσας, & Γιαλούρης, 2009·) παρουσιάζεται η φιλοσοφία του νέου Προγράμματος Σπουδών του 2011 και η επιλογή της πιλοτικής εφαρμογής του σε σχολεία της χώρας. Γίνεται αναφορά στην

αναγκαιότητα της επιμόρφωσης, ιδιαίτερα όταν αυτή καλείται να υποστηρίξει και να προωθήσει μια εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, όπως το «Νέο Σχολείο» και τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας που αυτό προωθεί. Το τρίτο κεφάλαιο είναι αφιερωμένο στο μάθημα της Λογοτεχνίας και στη φιλοσοφία που διέπει τη διδασκαλία της, σύμφωνα με το νέο Π.Σ. Το τέταρτο κεφάλαιο αναφέρεται στη μεθοδολογία της έρευνας. Παρουσιάζονται οι λόγοι επιλογής του θέματος, ο σκοπός, τα ερευνητικά ερωτήματα, ο πληθυσμός της έρευνας, το εργαλείο συλλογής δεδομένων, τα προβλήματα και οι περιορισμοί της έρευνας. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται αναλυτικά τα αποτελέσματα της έρευνας και στο έκτο πραγματοποιείται σχολιασμός και ερμηνεία των αποτελεσμάτων, καθώς και τίθενται προτάσεις βάσει των ευρημάτων.

Η διπλωματική εργασία ολοκληρώνεται με τη βιβλιογραφία ενώ παρατίθεται και παράρτημα. Σε αυτό, καταγράφονται οι βασικοί άξονες πάνω στους οποίους κινήθηκαν οι συνεντεύξεις και τα απομαγνητοφωνημένα περιεχόμενα των συνεντεύξεων με τη μορφή διαλόγου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ: ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

1.1 Ορισμός και περιεχόμενο των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών

Τα Αναλυτικά Προγράμματα(Α.Π) αποτελούν επίσημα κείμενα, τα οποία συμπεκνώνουν τις επίσημες εκπαιδευτικές προθέσεις και τους σκοπούς της εκπαίδευσης, έτσι όπως τους αντιλαμβάνεται και τους αποτυπώνει η εκπαιδευτική πολιτική μιας χώρας (Βρεττός & Καψάλης, 2009· Φλουρής, 2010). Είναι προσχεδιασμένα προγράμματα μάθησης , τα οποία περιλαμβάνουν το σύνολο των μορφωτικών αγαθών και τις προδιαγραφές της διδασκαλίας κάθε μαθήματος, τις οποίες οφείλει να ακολουθήσει ο εκπαιδευτικός για να επιτύχει τους επιδιωκόμενους σκοπούς της εκπαίδευσης (Βρεττός & Καψάλης, 2009· Γερογιάννης & Μπούρας, 2007·Scott, 2016). Σύμφωνα με την κλασική θεώρηση είναι η επιλογή και σωστή άρθρωση των μορφωτικών αγαθών για να επιτευχθεί αποτελεσματικά η μεταβίβασή τους στους μαθητές. Με τον όρο Αναλυτικά Προγράμματα δεν νοούνται μόνο τα γνωστικά αντικείμενα και ο τρόπος με τον οποίο διδάσκονται (παιδαγωγική, τρόπος διδασκαλίας), αλλά και το λανθάνον Α.Π, δηλαδή οι έμμεσες γνώσεις που αποκτώνται μέσω της κουλτούρας του σχολείου, οι σχέσεις που αναπτύσσονται, οι κανονισμοί που εφαρμόζονται(Simons, 2004).

Είναι σχεδιασμένα σε ένα συγκεκριμένο πολιτικό κοινωνικό, φιλοσοφικό και ιδεολογικό πλαίσιο, επομένως εκφράζουν τις απόψεις των ατόμων που κατέχουν την εξουσία και τις κυρίαρχες αξίες της εποχής τους (Βρεττός & Καψάλης, 2009· Γερογιάννης & Μπούρας, 2007· Φλουρής, 2010)και μέσα απ' αυτά γίνεται μια συστηματική προσπάθεια καθορισμού της ταυτότητας των αυριανών πολιτών (Αυγερινός, 2012).

Το σύνολο αυτών των απόψεων και ιδεών μετατρέπεται σε πρακτικές διδασκαλίας και μάθησης. Σταδιακά υφίστανται μεταβολές, καθώς οι ιδέες που διέπουν ένα Α.Π φιλτράρονται σύμφωνα με την εκπαιδευτική πολιτική της χώρας. Οι μεταβολές μπορεί να είναι καθολικές ή ενιαίες και εκφράζονται σε διάφορα στάδια, όπως η έρευνα και ανάπτυξη, η υλοποίηση, η εκ νέου εφαρμογή και η θεσμοθέτηση

(Scott, 2016). Παράλληλα επιτυγχάνεται η αναπλαισίωση, η τροποποίηση της επιστημονικής γνώσης σε σχολική, ο γενικότερος μετασχηματισμός της γνώσης και η προσαρμογή της σε νέα πλαίσια. Ο Bernstein μάλιστα (2000) συνδέει την έννοια της αναπλαισίωσης με τον παιδαγωγικό μηχανισμό που συγκροτεί την εσωτερική λογική του παιδαγωγικού λόγου και των πρακτικών του.

Τα Α.Π εκτός από τη νομιμοποίηση του ιδεολογικού πλαισίου και των διδακτικών πρακτικών, εξασφαλίζουν την ομοιογένεια του εκπαιδευτικού συστήματος και την αλληλουχία της διδασκαλίας και μάθησης (Φλουρής, 2010). Επιπλέον είναι απαραίτητα εργαλεία για την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών, κυρίως των νεοεισερχόμενων στον τομέα της εκπαίδευσης.

1.2 Κλειστά και Ανοιχτά Αναλυτικά Προγράμματα

Η κατηγοριοποίηση των Α.Π σε ανοιχτά και κλειστά γίνεται με κριτήριο τη θέση του εκπαιδευτικού στο σχεδιασμό, στην ανάπτυξη, στην εφαρμογή και στην αναμόρφωσή τους.

1.2.1 Κλειστά Α.Π

Τα κλειστά Α.Π είναι κυρίως συντηρητικά και εκπροσωπούν συγκεντρωτικά εκπαιδευτικά συστήματα. Ο σχεδιασμός τους γίνεται μακριά από τη σχολική τάξη και αποτελεί έργο μιας ομάδας ειδημόνων οι οποίοι έχουν τον πλήρη έλεγχο και καθορίζουν με απόλυτη σαφήνεια τους στόχους και το βηματισμό της μάθησης (Τσάφος, 2008). Δίνουν έμφαση στο αποτέλεσμα της μάθησης και λιγότερο στην ίδια τη διαδικασία, ενώ βασική τους επιδίωξη είναι η επίτευξη των διδακτικών στόχων και η βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών (Γερογιάννης & Μπούρας, 2007). Στα κλειστά Α.Π η πράξη και η θεωρία έχουν μεταξύ τους μια ντετερμινιστική σχέση με κατεύθυνση την αδιαμφισβήτητη γνώση. Στο πλαίσιο αυτό ο εκπαιδευτικός δεν αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, ούτε παίζει το ρόλο του σχεδιαστή, αλλά του μεταβιβαστή αλλότριων σχεδιασμών (Τσάφος, 2008· Χρυσοφίδης, 2004).

1.2.2 Ανοιχτά Α.Π

Διέπονται από μια αποκεντρωτική λογική και θέτουν κυρίως τις κατευθυντήριες γραμμές και το πλαίσιο δράσης, προσαρμοσμένα στα ενδιαφέροντα των μαθητών και στις ανάγκες των εκπαιδευτικών. Επιτρέπουν στον εκπαιδευτικό να κινηθεί ευέλικτα, με βάση τις ιδιαίτερες συνθήκες του δικού του σχολικού περιβάλλοντος, εστιάζοντας στις ικανότητες και δυνατότητες των μαθητών του. Προκρίνουν την αλλαγή και την αναμόρφωση, αναζητούν και δεν προκαθορίζουν το τελικό αποτέλεσμα της μαθησιακής διαδικασίας. Στα ανοιχτά Α.Π δηλαδή, ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη αποτελούν αλληλεπιδραστική διαδικασία, αφού τίθεται ως βάση η αμφιβολία, ο στοχασμός και ο κριτικός έλεγχος. Η θεωρία εμπλουτίζεται και σε πολλές περιπτώσεις παράγεται από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό, ο οποίος δεν είναι καταναλωτής αλλά επαγγελματίας (Γερογιάννης & Μπούρας, 2007· Ξωχέλλης, 2010· Τσάφος, 2008· Χρυσουφίδης, 2004).

1.3 Σχεδιασμός και ανάπτυξη Α.Π

Ο σχεδιασμός και ανάπτυξη των Α. Π αποτελεί μια δυναμική διαδικασία κοινωνικού, πολιτικού και πολιτισμικού περιεχομένου. Ο επιτυχής σχεδιασμός τους διασφαλίζει την ποιότητά τους και είναι προϋπόθεση για την αποτελεσματικότητά τους (Γερογιάννης & Μπούρας, 2007).

Κατά το σχεδιασμό και την ανάπτυξη των Α.Π έχουν επικρατήσει συντηρητικές, προοδευτικές και ριζοσπαστικές αντιλήψεις. Σύμφωνα με τις συντηρητικές το σχολείο πρέπει να αποσκοπεί στη διατήρηση της παράδοσης, ενώ οι προοδευτικοί πιστεύουν ότι η μάθηση πρέπει να οδηγεί στην αλλαγή με σκοπό τη βελτίωση (Βρεττός & Καψάλης, 2009). Στο πλαίσιο αυτό, σύμφωνα με τον Dewey (1956) το σχολείο πρέπει να προετοιμάζει δημοκρατικούς πολίτες, ενώ το αναλυτικό πρόγραμμα πρέπει να εστιάζει στην επίλυση προβλημάτων αξιοποιώντας τις προσωπικές και κοινωνικές εμπειρίες. Σε μια πιο αισιόδοξη σκοπιά ο Freire πιστεύει ότι η εκπαίδευση μπορεί να οδηγήσει στην κοινωνική ανασυγκρότηση και στην κοινωνική αλλαγή (Κουλαουζίδης, 2015).

Μια σημαντική εξέλιξη στο σχεδιασμό των Α.Π σημειώθηκε μετά το 1960 και σχετίζεται με τα λεγόμενα curriculum (Ξωχέλλης, 2010). Στη χώρα μας άρχισε να

γίνεται λόγος για τα Α.Π με τη μορφή curriculum, ως εναλλακτική πρόταση στα παραδοσιακά Α.Π μετά τη μεταπολίτευση. (Βρεττός & Καψάλης, 2009). Ο όρος προσδιορίζει τον κύκλο γνώσεων που πρέπει να διανύσουν οι μαθητές και περιλαμβάνει τέσσερις συνιστώσες: τους στόχους, τα περιεχόμενα, τις μεθοδολογικές υποδείξεις και τον έλεγχο της επίτευξης των στόχων (Βρεττός & Καψάλης, 2009· Γερογιάννης & Μπούρας, 2007· Ξωχέλλης, 2010· Scott, 2016). Τα τέσσερα αυτά δομικά συστατικά αποτελούν την αφετηρία σε ένα σύγχρονο curriculum, ενώ αξιοποιούνται και στο πιο διαδεδομένο μοντέλο σχεδιασμού και ανάπτυξης, το μοντέλο της διαδικασίας (Βρεττός & Καψάλης, 2009).

Σύμφωνα με αυτό το σχολείο πρέπει να βοηθήσει το μαθητή να αναπτύξει στρατηγικές μάθησης και επίλυσης προβλημάτων (Bruner) και με έμφαση σε σύγχρονες μεθόδους μάθησης (ανακαλυπτική, διερευνητική, project) να οικοδομήσει τη γνώση (Βρεττός & Καψάλης, 2009). Το Α.Π μπορεί να προτείνει εναλλακτικές διδακτικές πορείες και εστιάζει στον τρόπο που ο μαθητής σκέφτεται, παρά στο αποτέλεσμα της σκέψης του (Τσάφος, 2004).

Σε αντίθεση με τα παραδοσιακά, τα σύγχρονα curricula αναμορφώνονται και ανανεώνονται συνεχώς, προσαρμόζοντας το περιεχόμενο της διδασκαλίας στις συνθήκες του παρόντος και τις απαιτήσεις του μέλλοντος (Βρεττός & Καψάλης, 2009). Οι στόχοι και οι σκοποί της διδασκαλίας παραμένουν ανοιχτοί και όχι συγκεκριμένοι, ενώ και η μεθόδευση της διδασκαλίας τροποποιείται και αναδιοργανώνεται. Σύμφωνα με τον Tyler (2013) οι σκοποί και οι στόχοι ενός Α.Π.Σ πρέπει να πηγάζουν από τη διερεύνηση των αναγκών, των ενδιαφερόντων και των δυνατοτήτων των μαθητών, καθώς και από τις επιδιώξεις και προοπτικές της κοινωνίας (Βρεττός & Καψάλης, 2009· Ifanti, 2007· Φλουρής, 2010).

1.3.1 Προϋποθέσεις σχεδιασμού και ανάπτυξης Α.Π

Κατά το σχεδιασμό και ανάπτυξη των Α.Π πρέπει να λαμβάνονται υπόψη δύο βασικοί παράγοντες: ο μαθητής και η κοινωνία (Βαλιαντή & Κουτσελίνη, 2006· Κυρίτσης, 2008). Πιο συγκεκριμένα σχετικά με τον μαθητή πρέπει να συνυπολογίζονται η φύση, οι ανάγκες, οι ικανότητες και τα ενδιαφέροντα του παιδιού, καθώς και η δυνατότητα ανταπόκρισης στις καταστάσεις της ζωής (Βρεττός & Καψάλης, 2009· Ξωχέλλης, 2010· Φλουρής, 2010). Συχνά ο μαθητής αποτελεί

ασήμαντη διάσταση κατά το σχεδιασμό των Α.Π και οδηγείται στην αμφισβήτηση για την αξία και τη χρησιμότητα των μαθημάτων, ενώ παράλληλα δεν λαμβάνονται υπόψη οι ατομικές διαφορές των μαθητών. Αντίθετα οι μαθητές δουλεύουν καλύτερα και μαθαίνουν ευκολότερα, όταν το περιεχόμενο είναι ελκυστικό γι' αυτούς, όταν οι μαθησιακές δραστηριότητες είναι ευχάριστες και αισθάνονται άνετα με αυτές (Γερογιάννης & Μπούρας, 2007· Κασσιμάτη, 2008· Κυρίτσης, 2008).

Οι αξίες και οι προσδοκίες της κοινωνίας από το σχολείο και την εκπαίδευση, η παραδοσιακή δομή της, οι νέες ιδεολογικές τάσεις που διαφαίνονται στις σύγχρονες κοινωνίες, η εξέλιξη της οικονομίας και οι επαγγελματικές επιδράσεις ασκούν επίσης πιέσεις στους συντάκτες των Α.Π (Βρεττός & Καψάλης, 2009· Φλουρής, 2010)

Στο πλαίσιο αυτό ταξινομούνται και τα είδη της μάθησης που επιδιώκονται στο σχολείο σε τέσσερις περιοχές και αφορούν τον γνωστικό τομέα, τον συναισθηματικό, τον ψυχοκινητικό και τον συμμετοχικό τομέα (Ξωχέλλης, 2010· Φλουρής, 2010)

Στη γενική ανάπτυξη του Α.Π πρέπει να περιλαμβάνεται και η δοκιμαστική εφαρμογή (pilot development) πριν την τελική και επιτυχή υλοποίησή του (Γερογιάννης & Μπούρας, 2007). Η διαδικασία αυτή περιλαμβάνει τα εξής στάδια: 1) μικρές δοκιμαστικές προσπάθειες στην αρχή 2) προσπάθεια μεγάλου χρονικού διαστήματος 3) ομάδες ειδικοτήτων, αξιολογητών και ειδικών παιδαγωγικών θεμάτων 4) συνεχή επικοινωνία σε όλα τα στάδια της ανάπτυξης 5) σωστή αξιοποίηση της αξιολόγησης και της αποτελεσματικότητας του διδακτικού υλικού (Ξωχέλλης, 2010· Φλουρής, 2010). Έτσι επιτυγχάνεται μια συνεχής ανατροφοδότηση, η οποία στοχεύει στη βελτίωση περιοχών και σημείων του Α.Π, όπου διαπιστώθηκε δυσλειτουργία ή αναποτελεσματικότητα (Χειμαριού, 1987).

1.4 Το Α.Π και ο εκπαιδευτικός

Το Α.Π προσπαθεί να οριοθετήσει και το ρόλο του εκπαιδευτικού (Ρέππας, 2007), αναδεικνύοντας έτσι σημαντική τη συμβολή του στο σχεδιασμό του Α.Π. Ο εκπαιδευτικός είναι ο πιο ειδικός να κρίνει την αποτελεσματικότητα μιας αναμόρφωσης του Α.Π, αλλά για να γίνει αυτό πρέπει να εξασφαλιστεί η αποδοχή της φιλοσοφίας του Α.Π και η ενεργός συμμετοχή των εκπαιδευτικών στην εφαρμογή

του (Βρεττός & Καψάλης, 2009· Κυρίτσης, 2008). Ο εκπαιδευτικός δεν παραμένει απλός και παθητικός δέκτης και εκτελεστής του Α.Π , καθώς η ίδια η εκπαιδευτική διαδικασία του δίνει τη δυνατότητα αντίστασης ή ενεργητικής συναίνεσης (Apple, 1993).

Μπροστά λοιπόν στον κίνδυνο στα κλειστά curricula να γίνουν εκπαιδευτικοί και μαθητές αντικείμενα χειραγώγησης, αντιπαραβάλλονται τα «ανοιχτά» curricula, ο βαθμός της ανοιχτότητας των οποίων εξαρτάται από την ενίσχυση της αυτονομίας των εκπαιδευτικών(Βρεττός & Καψάλης, 2009· Φλουρής, 2010). Στην περίπτωση αυτή η σύγχρονη αντίληψη βασίζεται στη συνεργασία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, στην ενίσχυση της συμμετοχής του εκπαιδευτικού στη λήψη και υλοποίηση αποφάσεων και στην παροχή ευρύτερων περιθωρίων δράσης και πρωτοβουλίας σχετικά με την κατάληξη της διδασκαλίας που πρέπει να παραμένει ανοιχτή (Βρεττός & Καψάλης, 2009· Pearson & Moomaw, 2006).

Επιπλέον ο εκπαιδευτικός είναι επαγγελματίας με διευρυμένες ικανότητες και ανοιχτός στις αλλαγές (Τσάφος, 2008). Βαρύνεται από την ευθύνη της πληροφόρησης και πειθούς των μαθητών για την αξία και τη σημαντικότητα των μαθημάτων και της γνώσης που παρέχουν, καθώς μερικών η χρησιμότητα αμφισβητείται (Φλουρής, 2010).

Σε ένα ανοιχτό curriculum δηλώνεται τι πρέπει να διδάξει ο εκπαιδευτικός, προσδιορίζονται δηλαδή τα όρια που δεν επιτρέπεται να υπερβεί, αλλά του δίνεται η επιλογή πώς να το διδάξει, προτείνοντας την καταλληλότερη «συνταγή» για τους μαθητές του, αφού διερευνήσει τις πνευματικές τους ικανότητες, λάβει υπόψη του τις ατομικές τους διαφορές και μεριμνήσει για την εξασφάλιση ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών (Βέικου, Σιγανού, & Παπασταμούλη, 2007·Βρεττός & Καψάλης, 2009· Pearson & Moomaw, 2006· Φλουρής , 2010).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ- ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

2.1 Η αλλαγή στα εκπαιδευτικά προγράμματα

Η αλλαγή ορίζεται ως μετάβαση από τη μια κατάσταση στην άλλη, όταν αυτή είναι οριστική και πλήρης (Μπαμπινιώτης, 2002). Η εισαγωγή και η διαχείριση μιας επιτυχημένης αλλαγής σχετίζεται τόσο με το περιεχόμενο, όσο και με τη διαδικασία (Κυθραιώτης, 2012). Έτσι είναι φυσικό ότι απαιτείται χρόνος, πριν την εφαρμογή της, ώστε να καλλιεργηθεί η νέα κουλτούρα, αλλά και μετά, ώστε μέσα από τον αναστοχασμό, την ανατροφοδότηση και τους προβληματισμούς που θα προκύψουν, να γίνουν τροποποιήσεις και βελτιώσεις (Δημακοπούλου, 2016).

Κατά τη διαδικασία της αλλαγής φυσική συνέπεια αποτελεί και η αντίσταση σε αυτή, καθώς στους εκπαιδευτικούς οργανισμούς επικρατεί ένας δυναμικός συντηρητισμός (Fullan, 2007). Ο Fullan (2007) επίσης αναφέρει ότι «η αντίσταση στην εκπαιδευτική αλλαγή μπορεί να οφείλεται λιγότερο σε δογματικές αντιλήψεις και κακές προθέσεις (αν και φυσικά υπάρχουν και αυτά) και περισσότερο σε έλλειψη προγραμματισμού και οργάνωσης» (σελ. 84). Επομένως η επιτυχία εισαγωγής μιας εκπαιδευτικής αλλαγής κρίνεται από το βαθμό οικειοποίησής της από τους εκπαιδευτικούς, ώστε να νιώσουν ότι η αλλαγή και το αποτέλεσμα της τους αφορά άμεσα και αξίζει γι' αυτό να εργαστούν συλλογικά (Hargreaves, 1994).

2.2 Τα Αναλυτικά Προγράμματα στην Ελλάδα

Από το 1974 έως το 1981 τα Προγράμματα Σπουδών που εκπονήθηκαν στην Ελλάδα υπήρξαν «παραδοσιακά» και συγκεντρωτικά με την έννοια του καθορισμού της διδακτέας ύλης, του αυστηρού χρονικού πλαισίου διδασκαλίας της, της έμφασης στο αποτέλεσμα της μάθησης και όχι στη διαδικασία και στην αποσπασματικότητα της γνώσης (Παπαλάμπρου, 2016). Από το 1982-1997 συντάχθηκαν άλλα Προγράμματα, που περιείχαν στόχους, μεθοδολογία και τρόπους αξιολόγησης, ωστόσο δεν διέφεραν από τα προηγούμενα σε επίπεδο παιδαγωγικών και διδακτικών αρχών (Βέικου, κ. συν., 2007). Το 1998 εκπονήθηκε το Ενιαίο Πλαίσιο

Προγραμμάτων Σπουδών (Ε.Π.Π.Σ), το οποίο είχε τη μορφή curriculum (Βέικου κ. συν., 2007· Βρεττός & Καψάλης, 2009· Φλουρής, 2010).

Το σχολικό έτος 2002-2003 θεσμοθετείται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ και Α.Π.Σ), σύμφωνα με τους συντάκτες των οποίων υιοθετείται η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης και επιχειρείται η διασύνδεση των γνωστικών αντικειμένων (Καλδή & Κονσόλας, 2009). Τα Προγράμματα αυτά δεν προέκυψαν ως αποτέλεσμα συζήτησης με τους εκπαιδευτικούς, ενώ ο εκπαιδευτικός δεν έχει τη δυνατότητα επιλογής δραστηριοτήτων, καθώς πρέπει να καλύψει ένα πακέτο ύλης που είναι και εξεταστέα, ανταποκρινόμενος στα εκπαιδευτικά αιτήματα της ομάδας σχεδιασμού (Βρεττός & Καψάλης, 2009· Τσάφος, 2008). Έτσι μέχρι το 2010 εφαρμόζονταν στην Ελλάδα τα κλειστά Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, ενταγμένα μέσα στο πλαίσιο του Δ.Ε.Π.Π.Σ., ως αποτέλεσμα του κεντρικά σχεδιασμένου εξεταστικού συστήματος και των κοινωνικο-οικονομικών συνθηκών των προηγούμενων δεκαετιών (Αλαχιώτης, 2004).

2.2.1 Η αναγκαιότητα της αλλαγής

Το 2010 προτείνεται ένα νέο Σχέδιο Δράσης στον τομέα της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη δημιουργία ενός Νέου Σχολείου με παράλληλη αλλαγή των αναλυτικών προγραμμάτων. Ως προς την τυπολογία τους, τα προγράμματα σπουδών του Γυμνασίου και του Γενικού Λυκείου συνιστούν «Αναλυτικά προγράμματα μορφής ή τύπου curriculum», τα οποία περιέχουν εκτός από τα τέσσερα στοιχεία: στόχους μάθησης, περιεχόμενα μάθησης, μεθόδευση διδασκαλίας και έλεγχο επίτευξης στόχων, πρόσθετο βοηθητικό υλικό για τον εκπαιδευτικό, οδηγίες και ενδεικτικά σχέδια μαθήματος (Γνησίου, 2016).

Η αλλαγή των Α.Π συντελέστηκε χωρίς να ληφθούν υπόψη μελέτες ή έρευνες συστηματικής αξιολόγησης της εκπαιδευτικής πράξης στην Ελλάδα με την εμπλοκή των εκπαιδευτικών (Μπαγάκης, 2009· Τσάφος, 2008). Έρευνα άλλωστε της Ευρωπαϊκής Ένωσης που διερευνά τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη λήψη αποφάσεων διαπιστώνει ότι στην Ελλάδα οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν ελάχιστα στη διαμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων, κυρίως μέσω της συμμετοχής στις επιστημονικές ομάδες «ορισμένων εκπαιδευτικών αναγνωρισμένων για την πείρα

τους» (Ευρωπαϊκή Μονάδα Ευρυδίκη, 2008, σ. 57). Επιπλέον η Μπιρμπίλη, (2011) στο Σχέδιο Δράσης αναφέρει ότι:

Τα Προγράμματα Σπουδών που εφαρμόζονται σήμερα, παρά το γεγονός ότι περιγράφουν την υιοθέτηση σύγχρονων αρχών, δεν έχουν στην πράξη επιφέρει αλλαγές στο σχολείο. Δεν προκαλούν τον μαθητή να ερευνήσει και να ανακαλύψει τη γνώση, αλλά προσφέρουν έτοιμες απαντήσεις προς απομνημόνευση, ενώ δεν αφήνουν περιθώρια ανάπτυξης πρωτοβουλιών από τον εκπαιδευτικό. (σ. 22)

Επηρεασμένα από πολιτικές διεθνών οργανισμών ή της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Λοϊζίδου, 2012), δεν κατάφεραν να οδηγήσουν τη χώρα σε υψηλό επίπεδο στη διεθνή έρευνα PISA. Τα αποτελέσματα των διαγωνισμών του Pisa (2000, 2003, 2006,2009) αποδείχτηκαν μη ικανοποιητικά για τη χώρα μας, ενώ η διδακτική πράξη δεν είναι ελκυστική και παραμένει προσκολλημένη σε παραδοσιακές μεθόδους (Βέικου, κ. συν., 2007). Ενδεικτικά, η Ελλάδα κατείχε το 2000 την 25η θέση σε 31 χώρες, το 2003 την 30η σε 40 χώρες, το 2006 την 38η σε 57 χώρες, ενώ το 2009 την 29η σε 67 χώρες (Χατζηχρήστου & Βασιλειάδης, 2011).²Όπως σημειώνουν οι Μπαμπινιώτης, κ. συν., (2009), αυτή η κατάταξη αποδεικνύει ότι στο σχολείο δεν αναπτύσσονται οι δημιουργικές ικανότητες των μαθητών, βασικό στοιχείο αξιολόγησης της PISA.

Έτσι το σχολείο μοιάζει συχνά με χώρο καταναγκαστικού έργου, όπου οι μαθητές ακολουθούν ένα υπερφορτωμένο πρόγραμμα, με πληθώρα διδακτέας ύλης και ενθάρρυνση της απομνημόνευσης και αποστήθισης. η οποία πρέπει να περιοριστεί (Ξωχέλλης, 2010). Οι εκπαιδευτικοί βιώνουν ένα επαγγελματικό περιβάλλον που χαρακτηρίζεται από αισθήματα κόπωσης, υψηλά επίπεδα άγχους και ανασφάλειας, αίσθηση απαξίωσης καθώς και αποθάρρυνση ανάπτυξης πρωτοβουλιών (Day, Elliot, & Kington, 2005· Pearson & Moomaw, 2006). Αλλά και οι γονείς και οι τοπικές κοινωνίες παραμένουν απομονωμένες από το σχολείο, χωρίς να έχουν ενεργητικό ρόλο στη συνδιαμόρφωση της σχολικής ζωής (Day et al., 2005· Μπιρμπίλη, 2011· Ξωχέλλης, 2010).

²Στον διαγωνισμό του 2012, η Ελλάδα βρέθηκε στην τρίτη και τελευταία ομάδα χωρών, με μέση επίδοση χαμηλότερη από τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ, ενώ και το 2015 βρίσκεται στην 32η θέση ανάμεσα στις 35 χώρες του ΟΟΣΑ (<https://www.esos.gr>).

Η απουσία αξιολόγησης άλλωστε των Π.Σ στη χώρα μας από την επίσημη ελληνική πολιτεία είχε ως αποτέλεσμα την αναπαραγωγή συντηρητικών δομών στα Π.Σ και την απουσία προϋποθέσεων για τη βελτίωση των αδυναμιών τους (Φλουρής & Κρίκας, 2009). Συνεπώς, κάτι έπρεπε να αλλάξει.

2.2.2 Η φιλοσοφία του νέου Προγράμματος Σπουδών του 2011

Το Σχέδιο Δράσης για το Νέο Σχολείο θεμελιώνεται σε μια κριτική του προηγούμενου Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών και του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών(Δ.Ε.Π.Π.Σ_Α.Π.Σ), σχετικά με το κατά πόσο υπηρετούν την προοπτική των Ανοιχτών Προγραμμάτων και με τα περιθώρια δράσης που αφήνουν στον εκπαιδευτικό (Τσάφος, 2008).

Στο πλαίσιο αυτό το νέο Πρόγραμμα Σπουδών αντανακλά τις παιδαγωγικές και διδακτικές αντιλήψεις της σύγχρονης εποχής και επομένως διαμορφώνεται σε ένα πλαίσιο κοινωνικο-οικονομικών αλλαγών που συμβαίνουν στη συγκεκριμένη ιστορική περίοδο (Παπαλάμπρου, 2016). Η εκπόνηση του νέου Π.Σ αποτέλεσε ευρωπαϊκή επιταγή και είναι εμπνευσμένο από τις ευρωπαϊκές πολιτικές και πρακτικές για τα curricula ανοιχτού προσανατολισμού (Αναστασιάδη κ. συν., 2011). Ο Young (2003) αναφέρει ότι το αναλυτικό πρόγραμμα του μέλλοντος πρέπει να είναι σύμφωνο με τις συνθήκες του 21^{ου} αιώνα. Θα πρέπει επίσης να δημιουργήσει νέες μορφές συνεργασίας και εμπιστοσύνης και να αντιμετωπίζει τη γνώση σαν εργαλείο κατανόησης του κόσμου.

Η φιλοσοφία του νέου Π.Σ προάγει την ενεργητική, βιωματική και συνεργατική μάθηση, γιατί τα διδακτικά αντικείμενα βρίσκονται κοντά στον μαθητή, συνδέονται με το καθημερινό του περιβάλλον και αξιοποιούν τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες του (Ματσαγγούρας, 2011). Το σχολείο καλείται να αναπτύξει στους μαθητές δεξιότητες κατάλληλες στο σύγχρονο εργασιακό και κοινωνικό τοπίο. Οφείλει να υιοθετήσει νέες διδακτικές προσεγγίσεις με επίκεντρο τον μαθητή, με έμφαση στην καινοτομία, στη χρήση νέων μέσων, στη δημιουργικότητα, στη φαντασία, στην εξοικείωση και εδραίωση των δημοκρατικών αξιών, στην αποδοχή της διαφορετικότητας. Ο μαθητής αναμένεται να γίνει «μικρός ερευνητής», «μικρός Επιστήμονας «μικρός διανοούμενος» «γλωσσομαθής», να «Μαθαίνει πώς να

μαθαίνει» και όχι να μαθαίνει απ' έξω (Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, 2011α, σ. 4).

Το Νέο Σχολείο έχει στόχο την προετοιμασία των νέων γενιών ώστε να μπορούν:

- να πατούν στέρεα πάνω σε αξίες και αρχές που κάνουν κάθε νέο «πάνω απ' όλα ΑΝΘΡΩΠΟ»
- να συνεχίζουν να αποκτούν γνώσεις σε όλη τη διάρκεια του βίου,
- να συμμετέχουν με επιτυχία στην οικονομική ζωή και να έχουν ευκαιρίες κοινωνικής ανόδου,
- να ασκούν το ρόλο του υπεύθυνου πολίτη,
- να συμμετέχουν ενεργά στην κοινωνική και πολιτιστική ζωή,(Μπιρμπίλη, 2011)

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών θεωρεί ότι το σχολικό σύστημα καλείται επίσης να ενθαρρύνει τη συνάντηση των πολιτισμών μέσω της αναγνώρισης και της αποδοχής της διαφορετικής κουλτούρας των μαθητών και των διαφορετικών μαθησιακών αναγκών (Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, 2011α, σ. 5-6).Ο μαθητής γίνεται συνειδητός Έλληνας Πολίτης - Πολίτης του κόσμου, ενδυναμώνει την ελληνική ταυτότητα και συνείδηση με βάση τις αξίες της συλλογικότητας και της αλληλεγγύης, τον σεβασμό και αναγνώριση των άλλων. «Με γνώση και υπερηφάνεια για την ιστορία και τον πολιτισμό μας, μαθαίνει να ζει και προοδεύει μέσα στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό περιβάλλον, μέσα και έξω από την χώρα» (Μπιρμπίλη, 2011, σ. 11).

2.2.3 Η πιλοτική εφαρμογή του νέου ΠΣ

Τα νέα Προγράμματα αναπτύχθηκαν μέχρι τον Ιούνιο του 2011, ενώ κρίθηκε σκόπιμο, πριν γενικευτεί η εφαρμογή τους, να γίνει προηγουμένα μια ευρείας έκτασης πιλοτική εφαρμογή. Η πιλοτική εφαρμογή τους άρχισε το 2011-12, ενώ προβλεπόταν η γενίκευσή τους τη σχολική χρονιά 2012-2013 στα σχολεία όλης της χώρας, κάτι τέτοιο ωστόσο δεν υλοποιήθηκε.

Για πρώτη φορά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα τα νέα Προγράμματα Σπουδών και οι Οδηγοί για τους Εκπαιδευτικούς προβλέπεται, όπως αναφέρεται στο Σχέδιο Δράσης, να εφαρμοστούν πιλοτικά σε πειραματικά-υποδειγματικά σχολεία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Προϋπόθεση για την επίτευξη των στόχων της πιλοτικής εφαρμογής είναι η συντονισμένη προσπάθεια και υποστήριξη μέσα από τον ρόλο του καθενός:

- των εκπαιδευτικών ,
- των Διευθυντών των πιλοτικών σχολικών μονάδων,
- των Σχολικών Συμβούλων & των Προϊσταμένων Επιστημονικής και Παιδαγωγικής Καθοδήγησης,
- των Προϊσταμένων των Διευθύνσεων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και
- των Περιφερειακών Διευθυντών

Η επιλογή των πιλοτικών σχολείων έγινε με κριτήρια: γεωγραφικά, διεξαγωγής προγράμματος αυτοαξιολόγησης και ορισμού ως πιλοτικά ολοήμερα δημοτικά (Δούκας, 2011). Η εφαρμογή των νέων Π.Σ σε 180 σχολικές μονάδες (21 Νηπιαγωγεία, 99 Δημοτικά, 68 Γυμνάσια)σε πραγματικές συνθήκες λειτουργίας σχολείων στοχεύει στην εξαγωγή συμπερασμάτων για την αξιολόγηση και τη βελτίωσή τους. Ταυτόχρονα προβλέπεται ένα ευρύ φάσμα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, ώστε να καταστούν οι ίδιοι σχεδιαστές του εκπαιδευτικού έργου και διαμορφωτές του περιβάλλοντος μάθησης, (Νέο Σχολείο, 2011).

2.3 Επιμόρφωση

Ο ρόλος του σύγχρονου εκπαιδευτικού καθίσταται πολυδιάστατος και απαιτητικός. Ο σύγχρονος επιστημονικός προβληματισμός θεωρεί τον εκπαιδευτικό επαγγελματία που κατέχει ή πρέπει να κατέχει εξειδικευμένες επιστημονικές γνώσεις και άρτια ψυχοπαιδαγωγική κατάρτιση (Ξωχέλλης, 1991 όπ. αναφ. στην Χατζηπαναγιώτου, 2001). Η ενσωμάτωση άλλωστε των ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία αυξάνει τις απαιτήσεις, καθώς οι εκπαιδευτικοί καλούνται να δημιουργούν τις προϋποθέσεις κάτω από τις οποίες μπορεί να μεγιστοποιηθεί η

προστιθέμενη μαθησιακή αξία με τη χρήση αυτών των εργαλείων (Κωστάκος & Περάκη, 2011).

Στο πλαίσιο αυτό προκύπτει η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης ως η συμπλήρωση της βασικής εκπαίδευσης, επειδή αυτή παρουσιάζει κενά στην επιστημονική προετοιμασία του εκπαιδευτικού. Ορίζεται επίσης και ως βελτίωση, ανανέωση και αντικατάσταση των περιεχομένων της αρχικής εκπαίδευσης, ώστε οι εκπαιδευτικοί να ανταποκριθούν στις ταχύτατες αλλαγές της εποχής, να ενισχύσουν την προσωπική και επαγγελματική τους ανάπτυξη και να συμβάλουν στην αποτελεσματικότητα του σχολικού συστήματος (Ματθαίου, 2008· Ξωχέλλης, 2002· Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Στη χώρα μας διαπιστώνεται έλλειψη συστηματικής επιμόρφωσης και άσκησης του μελλοντικού και του εν ενεργεία εκπαιδευτικού σε θέματα που έχουν σχέση με την καθημερινή σχολική πρακτική (διδασκτική, παιδαγωγική, διοικητική), (ΥΠ.Ε.Π.Θ, 2009). Ιδιαίτερα οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης φτάνουν στη σχολική πράξη χωρίς την αναγκαία εμπειρία και κατάρτιση, δεδομένου ότι οι εκπαιδευτικοί αυτοί δεν προετοιμάζονται επαγγελματικά για το έργο τους κατά τη διάρκεια των βασικών τους σπουδών (Βεργίδης, 2012· Μαυροειδής & Τύπας, 2001). Η επιμόρφωση των ελλήνων εκπαιδευτικών συχνά βασίζεται σε πρότυπα σχήματα από άλλες χώρες χωρίς διερεύνηση των επαγγελματικών αναγκών τους και χωρίς αξιολόγηση των επιμορφωτικών σχημάτων (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Οι διεθνές τάσεις καταδεικνύουν την αναγκαιότητα για μετάβαση από την τυπική ή και αποσπασματική επιμόρφωση σε διαδικασίες διά Βίου ανάπτυξης του εκπαιδευτικού με στόχο τη δημιουργία μιας νέας επαγγελματικής συνείδησης (ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2009).

Η επιμόρφωση νοείται ως μία συνεχής και επαναλαμβανόμενη διαδικασία συστηματικά οργανωμένη. Σημαντική αναδεικνύεται η αναδιοργάνωση των σχολικών μονάδων και η ανάδειξή τους σε φορείς επιμόρφωσης, έτσι ώστε να δημιουργήσουν προοπτική ανάπτυξης κάθε σχολείου και προώθησης εκπαιδευτικών αλλαγών και καινοτομιών (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

2.3.1 Επιμόρφωση και μεταρρύθμιση

Η επιμόρφωση συνδέεται πολλές φορές με τις αλλαγές και μεταρρυθμίσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα και στα Προγράμματα Σπουδών. Στην περίπτωση αυτή η επιμόρφωση είναι αναγκαία επειδή εξασφαλίζει τη συστηματική πληροφόρηση των εκπαιδευτικών καινοτομιών ή μεταρρυθμίσεων σε διάφορους τομείς, ώστε οι εκπαιδευτικοί που θα κληθούν να ανταποκριθούν σε αυτές να είναι επαρκώς ενημερωμένοι (Βρεττός & Καψάλης, 2009· Νάσαινας & Τσίγκα, 2006). Επιπλέον μετριάζει την αναμενόμενη ιδεολογική αντίσταση που προβάλλουν οι εκπαιδευτικοί σε μία μεταρρύθμιση (Γκότοβος, 1982) και οδηγεί στην υιοθέτηση και αποδοχή της καινοτομίας, αποβλέποντας στην ενημέρωση και ευαισθητοποίησή τους (Παπαναούμ, 2010). Διασφαλίζεται η προθυμία των εκπαιδευτικών για συνεργασία και προωθείται μια πιο αποτελεσματική εφαρμογή των επιλεγμένων καινοτομιών (Fullan & Hangreaves, 2014· Χατζηπαναγιώτου, 2001).

Η εισαγωγή αλλαγών και καινοτομιών στην εκπαίδευση είναι καταδικασμένη να αποτύχει όταν ακολουθεί μια γραμμική πορεία, χωρίς να λαμβάνει υπόψη την κουλτούρα του σχολείου και την κουλτούρα της διδασκαλίας. Οι Fullan & Hangreaves (2014) αναφέρουν για παράδειγμα τη συνεργατική κουλτούρα που προωθεί την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, αλλά αξιοποιείται από τη μειονότητά τους. Θεωρούν ωστόσο ότι η επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού ισοδυναμεί με την καθιέρωση μετασχηματιστικών επαγγελματικών θεσμών.

2.3.2 Επιμόρφωση και Νέο Σχολείο

Αυτοί οι οποίοι θα κληθούν πρώτοι να στηρίξουν την αναβάθμιση της ποιότητας της εκπαίδευσης είναι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί. Γι' αυτόν τον λόγο, το Νέο Σχολείο δίνει προτεραιότητα στη συστηματική επιμόρφωση, την υποστήριξη και την εμπύχωση του διδακτικού προσωπικού (http://www.edulll.gr/?page_id=7). Το Νέο Σχολείο λαμβάνοντας υπόψη του τα προβλήματα που έχουν καταγραφεί, ως προς την οργάνωση και το περιεχόμενο των μέχρι τώρα επιμορφωτικών προγραμμάτων, προτείνει εξειδικευμένη επιμόρφωση σε θεματικές και αντικείμενα που συνδέονται λειτουργικά με τις αλλαγές στο σχολείο και τις διευκολύνουν (Νέο Σχολείο, 2011)

Για πρώτη φορά οι αλλαγές στα προγράμματα σπουδών συνδέονται άρρηκτα με την εξειδικευμένη επιμόρφωση σε αυτά, των εκπαιδευτικών που καλούνται να τα εφαρμόσουν αλλά και ταυτόχρονα να τα συνδιαμορφώσουν. Αντίστοιχα θα υπάρχει επιμόρφωση στις διδακτικές πρακτικές που συνοδεύουν τα προγράμματα (Νέο Σχολείο, 2011). Η έναρξη της επιμόρφωσης προβλέπεται έξι μήνες πριν την πιλοτική εφαρμογή των νέων Προγραμμάτων Σπουδών, στην πραγματικότητα όμως κάτι τέτοιο δεν υλοποιήθηκε.

Το Πρόγραμμα είναι καινοτόμο και περιλαμβάνει: (α) επιμόρφωση των εκπαιδευτικών με τη χρήση σύγχρονων μεθόδων εκπαίδευσης ενηλίκων σε θέματα όπως: η εφαρμογή σύγχρονων εκπαιδευτικών μεθόδων (ομαδικές εργασίες, ασκήσεις, μελέτες περίπτωσης, «projects», παιχνίδια ρόλων, προσομοιώσεις, δημόσιες συζητήσεις (debates), εκπαίδευση μέσα απ' την τέχνη κ.ά.), (β) σύνδεση του σχολείου με τις διαδικασίες της δια βίου μάθησης, (γ) ανάπτυξη της πολλαπλής νοημοσύνης, καθώς και των οριζοντίων ικανοτήτων των μαθητών (δημιουργικότητα, κριτική σκέψη, επικοινωνία, συνεργατικότητα, προγραμματισμός ενεργειών, εξοικείωση με τις τέχνες, ανάληψη πρωτοβουλιών, ικανότητα του «μαθαίνω να μαθαίνω») και (δ) παιδαγωγική αξιοποίηση του διαδραστικού πίνακα στην σχολική τάξη (http://www.edulll.gr/?page_id=13).

Ωστόσο η επιμόρφωση που επιλέχθηκε για το Πιλοτικό Σχολείο φαίνεται να διέπεται από το συγκεντρωτικό σύστημα, σύμφωνα με το οποίο οι αποφάσεις λαμβάνονται σε κεντρικό επίπεδο, με αποτέλεσμα ο εκπαιδευτικός να περιορίζεται στον ρόλο του παθητικού δέκτη (Παπαπροκοπίου, 2002). Πρόκειται για ιεραρχικό και ετεροκαθοριζόμενο σύστημα επιμόρφωσης, αφού ο επιμορφωτικός φορέας επιλέγεται από το Υπουργείο Παιδείας, ενώ και οι σκοποί, οι στόχοι και το περιεχόμενο της επιμόρφωσης είναι άνωθεν προκαθορισμένα (Χατζηπαναγιώτου, 2001).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: ΤΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

3.1 Η Λογοτεχνία στην εκπαίδευση

Η Λογοτεχνία αποτελεί ιδιότυπο ρευστό και πολυδιάστατο διδακτικό αντικείμενο, που αναπτύσσεται στη μεθόριο της επιστήμης και της τέχνης (Φρυδάκη, 2003). Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας είναι επικοινωνία, με την έννοια ότι το κείμενο συνομιλεί με τον αναγνώστη, ενώ η πραγματικότητα του κειμένου προσλαμβάνεται, κατανοείται και ερμηνεύεται διαφορετικά, ανάλογα με την εποχή και την κουλτούρα της (Αραβανή, 2009). Μέσα από τη Λογοτεχνία προωθούνται οι πολιτιστικές και πανανθρώπινες αξίες (Gee, 2015· Στεργιόπουλος, 1989), ενώ σύμφωνα με τις σύγχρονες αντιλήψεις η Λογοτεχνία παιδαγωγεί, εισάγει τον αναγνώστη στην πολιτισμική κατανόηση, στην αντίληψη της ταυτότητας και της πολυπολιτισμικότητας (Κανατσούλη, 2002).

Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας στην ελληνική εκπαίδευση πάσχει από πολλές αγκυλώσεις. Η πιο σημαντική από την άποψη των καταστρεπτικών αποτελεσμάτων που προκαλεί, ίσως είναι ο διδακτικός ρητορισμός και η ερμηνευτική μεγαλοστομία (Παρίσης, 1989). Είναι ανάγκη να αναγνωριστούν οι νέες αντιλήψεις για το λογοτεχνικό κείμενο, τα όρια του οποίου δεν είναι πλέον σταθερά και παγιωμένα, καθώς προσλαμβάνεται ως ένα ανοιχτό σύστημα που αλληλεπιδρά με τους αναγνώστες (Φρυδάκη, 2003). Επιπλέον έχει από νωρίς διατυπωθεί το αίτημα της εισαγωγής και του πολύπλευρου ερμηνευτικού σχολιασμού ενός μυθιστορήματος ή ενός θεατρικού έργου ή μιας μεγάλης ποιητικής σύνθεσης (Παρίσης, 1989), έτσι ώστε να ανοίξουν στο φιλόλογο προοπτικές για μια διδασκαλία που θα ανακαλύπτει και άλλα είδη του λόγου, τον προφορικό, τον δημόσιο, τον δημοσιογραφικό (Κακριδής, 1989).

3.2 Σκοποί και δεξιότητες του νέου ΠΣ για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας

Τα νέα Π.Σ είναι στοχοκεντρικά, μετατοπίζουν δηλαδή το ενδιαφέρον από την ύλη στα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα, διέπονται από ενιαίες αρχές, όπως η μύηση σε ερευνητικές τεχνικές, η κατανόηση βασικών εννοιών, διαδικασιών και γεγονότων, η επικοινωνία, η συνεργασία και η σύνδεση με τη ζωή (Δημόπουλος, 2011). Χαρακτηρίζονται από σαφείς και περιεκτικούς στόχους, με την προοπτική της αναπροσαρμογής τους, ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών και την ανατροφοδότηση της σχολικής πράξης. Η μάθηση συνδέεται και αξιοποιείται στην καθημερινή πρακτική (Δημήτρουλας, 2014).

Ειδικότερα βασικός σκοπός της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας είναι η «κριτική αγωγή στο σύγχρονο πολιτισμό» υπό την έννοια ότι η Λογοτεχνία ως σύνθετο πολιτισμικό φαινόμενο αποτελεί αφετηρία για την κατανόηση του σύγχρονου κόσμου. Στο γενικότερο αυτό σκοπό εντάσσονται συνοπτικά:

η συνειδητοποίηση της σχέσης της Λογοτεχνίας με την ανθρώπινη εμπειρία και άρα η σημασία της για τη συγκρότηση της ταυτότητάς μας

η δημιουργία ενός «έθνους αναγνωστών» μέσω της προώθησης της φιλαναγνωσίας και της ανασύστασης της σχολικής τάξης ως κοινότητα αναγνωστών

η καλλιέργεια μιας πλατειάς ποικιλίας αναγνωστικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων, μέσα από την αξιοποίηση μιας διευρυμένης ποικιλίας κειμένων, προερχόμενα από διαφορετικά είδη της εικονικής, θεατρικής και μαζικής επικοινωνίας

η απόκτηση, μέσα από τη λογοτεχνία, πολλαπλών γλωσσικών εμπειριών και η εξοικείωση με τη μεταφορική λειτουργία της γλώσσας, απαραίτητη για τη φιλοσοφία, την έρευνα και τον στοχασμό.

Σε σχέση με την πρόσληψη των λογοτεχνικών κειμένων η διδασκαλία της Λογοτεχνίας επιδιώκει:

Να κατανοήσουν και να αποδεχτούν οι μαθητές τις πολλαπλές ερμηνευτικές προσεγγίσεις καθώς και να αντιμετωπίζουν κριτικά και τις δικές τους ερμηνευτικές προτάσεις

Να εντοπίζουν και να αναγνωρίζουν τις ιστορικά προσδιορισμένες αξίες και ιδέες που ενυπάρχουν στα λογοτεχνικά κείμενα, γεγονός που δικαιολογεί τη σχετικότητα αλλά και την ποικιλία τους.

Να εξοικειωθούν οι μαθητές με διαφορετικά λογοτεχνικά είδη και να κατανοήσουν ότι αυτά ανταποκρίνονται σε διαφορετικούς σκοπούς και ιστορικές ανάγκες. Να συνειδητοποιήσουν ότι τα λογοτεχνικά είδη διακρίνονται στη βάση συγκεκριμένων χαρακτηριστικών και κειμενικών συμβάσεων (Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, 2011α, σ. 21-22).

Οι δεξιότητες που αναμένεται να αποκτήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες αφορούν κυρίως στον προσδιορισμό της ιστορικότητας των κειμένων και στην περιγραφή του ιστορικού τους πλαισίου διαμέσου της αναγνώρισης των πολιτισμικών τους στοιχείων. Επιπλέον οι μαθητές οδηγούνται στην ανάπτυξη αιτιολογημένης και τεκμηριωμένης προσωπικής άποψης, για τα κείμενα που διαβάζουν, στην αυτοαξιολόγηση της δικής τους ερμηνευτικής προσέγγισης καθώς και εκείνης των συμμαθητών τους. Σε σχέση με την προσέγγιση των κειμένων οι μαθητές και μαθήτριες επιδιώκεται να εξοικειωθούν με τα διαφορετικά είδη ανάγνωσης, να επισημάνουν κώδικες συμπεριφοράς και τέλος να μεταφέρουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους σε νέο κείμενο κάθε είδους: πεζό, ποιητικό, δοκιμιακό, ζωγραφικό, μουσικό, δραματικό (Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, 2011α, σ.22).

3.2.1 Κριτικός γραμματισμός

Στο εισαγωγικό μέρος του νέου Π.Σ για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο (2011), αναφέρεται ότι «είναι ένα πρόγραμμα που στηρίζεται στις αρχές του κριτικού γραμματισμού» (σ. 6), ο οποίος, θέτοντας στο επίκεντρο την κοινωνική και ιδεολογική διάσταση της γλώσσας, συνδέσε τον λόγο με την αποδέσμευση του ατόμου από κυρίαρχες αντιλήψεις και ιδεολογίες (Freire, 1970).

Η παιδαγωγική του κριτικού γραμματισμού διαθέτει τη δυναμική που επιτρέπει την κριτική ανάλυση, χρήση και αξιολόγηση της γλώσσας και των

νοημάτων της. Δίνει ανοίγματα για ερευνητική διδασκαλία, εντός της οποίας τα κείμενα τελούν υπό διαπραγμάτευση και αντιμετωπίζονται ως μεταβλητές και παράλληλα, ως μη ουδέτερες ιδεολογικά οντότητες(Χατζηλουκά-Μαυρή, 2010).

Ουσιαστικά, ο κριτικός γραμματισμός επιχειρεί να αναδείξει τον τρόπο με τον οποίο γλωσσικά στοιχεία και γλωσσικές χρήσεις προβάλλουν σχέσεις εξουσίας και ιδεολογίες τις οποίες οι άνθρωποι δεν αντιλαμβάνονται (Γκένιου, 2013).

Ο ρόλος της γλώσσας ενισχύεται με τριπλή λειτουργία, την επικοινωνιακή, την αποτύπωση του ανθρώπινου νου, αλλά και ως μηχανισμού κατασκευής στάσεων, αξιών και ιδεολογίας (Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, 2011α, σ. 5). Η γλώσσα μέσα από κάθε μορφής κείμενο αποτελεί ιδεολογικό προϊόν και παρουσιάζει μια συγκεκριμένη μορφή της πραγματικότητας, καθώς εκφράζει τις ιδέες και αντιλήψεις του δημιουργού της (Bourdieu, 1999)

3.2.2 Περιεχόμενο της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας

Η Ελλάδα παραμένει μέχρι και σήμερα η μοναδική χώρα στην Ενωμένη Ευρώπη, όπου κυριαρχεί το «μονοπώλιο» του ενός βιβλίου (Βέικου κ. ά, 2007). Στο νέο Π.Σ δεν προβλέπεται η συγγραφή νέων ανθολογίων λογοτεχνικών κειμένων. Ωστόσο τα υπάρχοντα δεν θεωρούνται αποκλειστικό εκπαιδευτικό υλικό. Άλλωστε η πολιτική του ενός βιβλίου συνιστά αναχρονισμό αδικαιολόγητο για τα δεδομένα της εποχής και του κόσμου μας (Καψάλης & Χαραλάμπους, 1995).

Τα σχολικά εγχειρίδια της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο δεν συμβάλλουν στην ανάπτυξη ολοκληρωμένων προσωπικοτήτων και αναπαράγουν μια λογική που απομακρύνει τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς από μια δημιουργική απόλαυση του κειμένου, από τον εμπλουτισμό του συναισθηματικού τους κόσμου και από την ενίσχυση της κριτικής τους στάσης (Καραλή, 2007· Ποτηράκη & Χατζηδημητρίου, 2012).

Η ύλη είναι ανοιχτού τύπου και επιλέγεται η σύνθεση και εφαρμογή σχεδίων εργασίας, διερευνητικές και ομαδοσυνεργατικές δράσεις. Προτείνεται η αξιοποίηση μιας ποικιλίας κειμένων, προερχόμενα από τα σχολικά ανθολόγια, από λογοτεχνικά βιβλία, αλλά και άλλα είδη κειμένων, από τις «παρυφές» της λογοτεχνίας, τα οποία

κτίζουν ένα γόνιμο διάλογο μαζί της, ενώ ταυτόχρονα μπορούν να ελκύσουν τους νεαρούς αναγνώστες και να τους ασκήσουν σε νέους γραμματισμούς (visual, media, computer literacy) όπως κόμικς, κινηματογραφικές ταινίες, τραγούδια (Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, 2011α, σ. 24). Η επιλογή των κειμένων γίνεται από τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές του, έτσι ώστε να ανταποκρίνονται στο αναγνωστικό επίπεδο, στα ενδιαφέροντα και στις δυνατότητες των μαθητών κάθε τάξης (Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, 2011β, Οδηγός για τον Εκπαιδευτικό σ. 7).

Επιπλέον προτείνεται ρητά η διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού έργου. Η μέχρι σήμερα διδασκαλία της Λογοτεχνίας με αποσπάσματα κειμένων δημιουργεί παρανοήσεις, που προκύπτουν από την άγνοια του υπόλοιπου λογοτεχνικού έργου, αποτελεί μια αυθαίρετη παρέμβαση σε αυτό, κατηγοριοποιεί αυθαίρετα τα έργα σε θεματικές ενότητες και καλλιεργεί τον διδακτισμό και την ηθικολογία. Καταργεί σε πολύ μεγάλο βαθμό την αναγνωστική απόλαυση και καθιστά ευκαιριακή τη σχέση του μαθητή με τη Λογοτεχνία (Καρτσάκης, 2011). Αντίθετα η ανάγνωση ολόκληρου λογοτεχνικού έργου μπορεί να συντελέσει ουσιαστικά στην καλλιέργεια μιας μόνιμης σχέσης των μαθητών με τη Λογοτεχνία, στη δημιουργία επαρκών αναγνωστών και στην καλλιέργεια αξιών και στάσεων ζωής μέσα από την ελευθερία, τη δημιουργικότητα και τον πλουραλισμό (Γερακίνη, 2016).

Στο νέο ΠΣ η ποικιλία των κειμένων δομείται σε διδακτικές ενότητες με σαφή σκοποθεσία και δραστηριότητες, χωρίς ωστόσο τα κείμενα να είναι συγκεκριμένα. Διδακτική ενότητα ονομάζουμε μια ολοκληρωμένη αναγνωστική και μαθησιακή διαδικασία η οποία στηρίζεται σε μια αρχική ιδέα, που μπορεί να είναι ένα θέμα ή ένα λογοτεχνικό είδος, πραγματοποιείται μέσα από ένα σύνολο ομοειδών ή ομόθεμων κειμένων και διαρκεί αρκετό χρονικό διάστημα (Αποστολίδου & Χοντολίδου, 2011). Για κάθε τάξη προτείνονται τρεις διδακτικές ενότητες, σχεδιασμένες ως σχέδιο εργασίας (project), διάρκειας δύο με τρεις μήνες. Προτεινόμενες διδακτικές ενότητες:

Α΄ Γυμνασίου: α. Σχολική ζωή β. Εικόνες της Ελλάδας στην ποίηση γ. Φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον

Β΄ Γυμνασίου: α. Πορτρέτα εφήβων β. Ετερότητα στη λογοτεχνία γ. Θέατρο

Γ΄ Γυμνασίου: α. Στάσεις ζωής σε ποιητικά κείμενα β. Χιούμορ – σάτιρα γ. Άτομο και κοινωνία.

Η διδασκαλία των ενοτήτων αναπτύσσεται σε φάσεις με διακριτή στοχοθεσία στην καθεμιά. Η πρώτη φάση, *πριν την ανάγνωση* είναι πολύ σημαντική, καθώς «χτίζει τις γέφυρες» μεταξύ των κειμένων και των μαθητών. Ο κυριότερος σκοπός της είναι να δώσει κίνητρα για την ανάγνωση που θα ακολουθήσει, δημιουργώντας ένα πλαίσιο προβληματισμού που θα διευκολύνει την εξαγωγή νοήματος. Τα κείμενα που χρησιμοποιούμε σε αυτή τη φάση είναι συνήθως μη λογοτεχνικά (επιστημονικά, πληροφοριακά, δημοσιογραφικά, οπτικά, ηλεκτρονικά) αλλά και μικρά λογοτεχνικά κείμενα (μικρά διηγήματα, αποσπάσματα από μεγαλύτερα πεζά, ποιήματα) που διαβάζονται μέσα στην τάξη και προετοιμάζουν την κυρίως ανάγνωση που θα ακολουθήσει.

Στη δεύτερη φάση *Ανάγνωση- Παρουσίαση*, η οποία έχει μεγάλη διάρκεια, οι μαθητές διαβάζουν μεγαλύτερα κείμενα (συστάδες ποιημάτων, διηγήματα, κεφάλαια από μυθιστορήματα και, στο τέλος, ολόκληρα βιβλία) στο σπίτι τους. Μεγάλη βοήθεια θα μπορούσε να παρέχει στην περίπτωση αυτή η ύπαρξη σχολικής βιβλιοθήκης, στην οποία να καταφεύγει το μαθητικό κοινό σε ολοήμερη βάση. Στη φάση αυτή αποκτά ιδιαίτερη σημασία η ομαδική εργασία.

Στην τρίτη φάση *μετά την ανάγνωση* αυτή οι μαθητές παράγουν το δικό τους λόγο όχι πια γύρω από τα κείμενα, αλλά γύρω από το *θέμα* της διδακτικής ενότητας με την οποία ασχολήθηκαν. Ο σκοπός της φάσης αυτής είναι να διαπιστώσουν όλοι, διδάσκοντες και διδασκόμενοι, τι καινούριο έμαθαν, ποιες αντιλήψεις σχημάτισαν, ποια συναισθήματα ένιωσαν μέσα από τις αναγνώσεις και τις συζητήσεις τους. Η παραγωγή λόγου, προφορικού και γραπτού νοείται ως έκφραση προσωπικών αντιλήψεων και στάσεων που μπορεί να επιτευχθεί με γλωσσικές αλλά και μη γλωσσικές δραστηριότητες. (Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, 2011β, Οδηγός για τον Εκπαιδευτικό σ. 77-78). Υπό το πρίσμα του πολυτροπικού γραμματισμού η παραγωγή διαφορετικών ειδών λόγου και κειμένων προϋποθέτει εξοικείωση με το συγκεκριμένο είδος κειμένων, με τους τρόπους γραφής τους και, γενικότερα, γνώση των τρόπων παραγωγής και διακίνησης αυτών των κειμένων. (Ματσαγγούρας, 2001).

3.2.3 Διδακτική Μεθοδολογία

Η μεθοδολογική προσέγγιση βασίζεται σε δύο παιδαγωγικές μεθόδους: τη διδασκαλία σε ομάδες και τη μέθοδο project. Και οι δύο είναι μαθητοκεντρικές μέθοδοι διδασκαλίας, καθώς διδάσκεται ο μαθητής με την υποκειμενικότητά του, δηλαδή την κοινωνική του προέλευση, το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειάς του, τη θρησκευτική και εθνική του ταυτότητα, το φύλο και τα ιδιαίτερα προβλήματά του (Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, 2011α, σ. 30).

Το νέο ΠΣ επιχειρεί να αλλάξει πράγματα σε έναν παγιωμένο θεσμό, όπου ο μαθητής βασικά αξιολογείται πάνω στην δυνατότητα αποστήθισης. Προωθούνται μαθητοκεντρικές διδακτικές προσεγγίσεις που αναγνωρίζουν τη μοναδικότητα του κάθε μαθητή και μαθήτριας καθώς και της κάθε σχολικής τάξης. Βασικές διδακτικές προσεγγίσεις οι οποίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν κατά περίπτωση και σε συνδυασμό μεταξύ τους είναι:

- ✓ Η διαθεματική προσέγγιση - ώστε να αλληλοτροφοδοτείται η γνώση
- ✓ Τα σχέδια εργασίας, από το «αποστηθίζω» να περάσουμε στο «ερευνώ»
- ✓ Η διδασκαλία σε ομάδες, με στόχο το συλλογικό πνεύμα
- ✓ Η διαφοροποιημένη παιδαγωγική, που αφορά τις ανάγκες του μαθητή και όχι γενικά της τάξης.
- ✓ Η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία, που αποτελεί βασικό συντελεστή της νέας πραγματικότητας που είναι το ψηφιακό σχολείο

Η μαθητοκεντρική προσέγγιση εστιάζει στον κάθε μαθητή, στις εμπειρίες, τα ταλέντα, τις ανάγκες του και στις διαδικασίες που προάγουν τη δημιουργική σκέψη και την ουσιαστική μάθηση (Κυπριανίδου & Καρατάσιου, 2010).

Η συνεργατική μάθηση υποστηρίζεται από τις σύγχρονες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις (κονστρουκτιβιστική ή εποικοδομητική προσέγγιση), όπου δίνεται μεγάλη σημασία στην ενεργό συμμετοχή του μαθητή και, στην ομαδική εργασία. Η γνώση κατασκευάζεται σύμφωνα με τις αναπαραστάσεις και την εμπειρία. Η μάθηση νοηματοδοτείται, καθώς ο μαθητής συνδέει το νοητικό πλαίσιο που διαθέτει με τις νέες πληροφορίες ή τις νέες εμπειρίες (Ελληνιάδου, Κλεφτάκη & Μπαλκίζας, 2008).

Ο μαθητής συμμετέχει ενεργά στη διαδικασία της μάθησής του. Μαθαίνει μέσα από διερευνητικές μεθόδους, τη λύση προβλήματος και μεταφέρει τη γνώση σε

πραγματικές καταστάσεις ζωής. Συνεργάζεται και επικοινωνεί αποτελεσματικά με τα άτομα της ομάδας του, κάνει καταμερισμό εργασίας, μαθαίνει να αποδέχεται, να συζητά, να κρίνει, να επιχειρηματολογεί, να ακροάται και να υποστηρίζει τη θέση του (Βαλιαντή & Κουτσελίνη, 2006).

3.3 Διδασκαλία της Λογοτεχνίας και ΤΠΕ

Στο νέο ΠΣ σημαντική διάσταση λαμβάνει η ανάπτυξη κριτικού και πολυτροπικού γραμματισμού με τη χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Αναστασιάδη κ. συν., 2011). Η χρήση των ΤΠΕ αποτελούν άλλωστε κομβικό στοιχείο για τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα (Κωστάκος & Περάκη, 2011), καθώς διευρύνει τους τρόπους υποστήριξης της μαθησιακής διαδικασίας (Κυπριανίδου & Καρατάσιου, 2010).

Οι ΤΠΕ ευνοούν την εφαρμογή νέων παιδαγωγικών μεθόδων, ενισχύουν την ενεργητική και βιωματική μάθηση, παρέχουν κίνητρα για γνώση, ανακάλυψη και πειραματισμό (Αλμπάνογλου, Βεντούρης, Μάνθος, & Φραγκοπούλου, 2005) ενώ παράλληλα αποτελούν έκφραση του κοινωνικο-γνωστικού εποικοδομισμού (Vygotsky, 1978).

Η χρήση των ΤΠΕ αποτελεί μια ολοκληρωμένη παιδαγωγική πρόταση για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών, με στόχο να εμπλουτίσει ο εκπαιδευτικός τη διδακτική διαδικασία και να υποστηρίξει την ισότιμη και ενεργό συμμετοχή. Αξιοποιώντας διαθέσιμους μαθησιακούς πόρους ενισχύεται η αυτοπεποίθηση η δική του και των μαθητών του. Το μαθητικό κοινό έρχεται σε επαφή με περισσότερα και διαφορετικών ειδών κείμενα από αυτά που είναι διαθέσιμα στα σχολικά ανθολόγια (Μπουραντάς, 2012: Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, 2011α, σ. 29).

Προτείνεται η αξιοποίηση εργαλείων για

την παραγωγή, μορφοποίηση και τροποποίηση πρωτότυπων κειμένων από τους μαθητές («δημιουργική γραφή»)

την κατασκευή, παρουσίαση και δημοσίευση πολυτροπικών λογοτεχνικών κειμένων με τη χρήση πολυμέσων, έτσι ώστε οι μαθητές να γίνονται παραγωγοί πληροφοριών (Μπουραντάς, 2012)

τη μεταγραφή ενός λογοτεχνικού κειμένου σε υπερκείμενο, ένα κείμενο που εκμεταλλεύεται την πολυπλοκότητα, μη γραμμικό, ανοιχτό και πιο δυναμικό από ένα απλό κείμενο (Clément, 2000) καθώς και

την αξιοποίηση των δυνατοτήτων της ασύγχρονης επικοινωνίας και των ιστολογίων για την ευκολότερη συνεργασία των μαθητών (Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, 2011α, σ. 29).

Τα εργαλεία αυτά αναπτύσσονται σε περιβάλλοντα συμβολικής έκφρασης και οικοδόμησης της γνώσης, συνεργατικής δραστηριότητας και μάθησης από απόσταση, καθώς και σε περιβάλλοντα αναζήτησης, παρουσίασης και διάδοσης της πληροφορίας (Κωστάκος & Περάκη, 2011). Σύμφωνα με τον Papert (1993), η διαδικασία οικοδόμησης και η αναπαράσταση της γνώσης, έτσι όπως την αντιλαμβάνονται οι μαθητές, πρέπει να γίνονται ορατές σε τρίτους.

Η δυνατότητα μαθητών και εκπαιδευτικών να έχουν άμεση πρόσβαση, χωρίς τοπικούς και χρονικούς περιορισμούς, σε σημαντικές πηγές ψηφιακού περιεχομένου, η δυνατότητα επικοινωνίας μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, συμμετοχής σε ομάδες συζητήσεων, αξιοποίησης των ιστολογίων (blogs), των wikis κ.λπ., μπορεί να αποδώσουν πολύ σημαντικά αποτελέσματα (Κωστάκος & Περάκη, 2011), Εκπαιδευτικός και μαθητές συγκαθορίζουν τα περιεχόμενα της μάθησης και έτσι ο ρόλος των μαθητών σε αυτή την «ανοιχτή» μαθησιακή διαδικασία, από παθητικός-προσληπτικός μετατρέπεται σε ενεργητικό και αλληλεπιδραστικό. Ο εκπαιδευτικός καθοδηγεί και συνεργάζεται με τους μαθητές που αυτενεργούν, είναι σύμβουλος και όχι αυθεντία (Μπουραντάς, 2012).

Επιπλέον τονίζεται η συνεργασία μέσω της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας και της συμμετοχής σε blogs, wikis, κ. α, όπου παρουσιάζονται πολυμεσικά οι εργασίες των μαθητών. Όταν οι μαθητές αναλαμβάνουν το ρόλο του σχεδιαστή πολυμεσικών αναπαραστάσεων ή κατασκευών, τότε υποχρεώνονται (α) να ανιχνεύουν τις πληροφορίες και να επιλέγουν αυτές που τους είναι χρήσιμες για το σκοπό που επιδιώκουν και (β) να καθορίζουν πολλαπλές κατευθύνσεις πρόσβασης σε κατάλληλες πηγές πληροφοριών και βάσεις δεδομένων (Erickson & Lehrer, 2000 όπ. αναφ. στο Κωστάκος & Περάκη, 2011).

Η αξιοποίηση τέλος των νέων τεχνολογιών στη διδασκαλία αποτελεί βασικό συντελεστή της νέας πραγματικότητας που είναι το ψηφιακό σχολείο. Για το λόγο

αυτό προβλέπεται η ανάπτυξη ψηφιακής πλατφόρμας παροχής εκπαιδευτικού υλικού και βοήθειας σε μαθητές και εκπαιδευτικούς με πλούσιο διαδραστικό και αντιστοιχισμένο με τα Π.Σ ψηφιακό εκπαιδευτικό περιεχόμενο (e-books) για όλες τις τάξεις και όλα τα μαθήματα (Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, 2011α, σ. 6). Το ψηφιακό υλικό εμπλουτίζει το μάθημα, δίνοντας πρόσβαση σε πάρα πολλές πληροφορίες στους μαθητές αλλά και σε άλλες τέχνες: μουσική, ζωγραφική, κινηματογράφος κ.λπ. (Γνησίου, 2016).

3.4. Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση αποτελεί μέσο ανατροφοδότησης της διδασκαλίας, αφού μέσω αυτής συγκεντρώνονται πολύτιμες πληροφορίες, που στοχεύουν στην ποιοτική βελτίωση και αναβάθμισή της εκπαιδευτικής διαδικασίας, αρκεί βέβαια να εναρμονίζεται με τα Αναλυτικά Προγράμματα σπουδών και το περιεχόμενο του κάθε γνωστικού αντικείμενου (Θώδης, 2012). Ωστόσο όταν το Α.Π είναι αυστηρά εναρμονισμένο με τις εξετάσεις, τότε οι εκπαιδευτικοί περιορίζουν τη διδασκαλία τους στην προετοιμασία γι' αυτές. Οι μαθητές νιώθουν άγχος και η πίεση που υφίστανται για να μελετούν τόσο πολύ οδηγεί στο να δημιουργηθεί μια γενιά ανθρώπων που δεν αισθάνονται καθόλου ευτυχισμένοι (Simons, 2004).

Σχετικά με την έως πρόσφατα αξιολόγηση του μαθήματος της Λογοτεχνίας, οι οδηγίες εξέτασης και ανάλυσης των κειμένων δυσχεραίνουν την προσέγγιση του λογοτεχνικού κειμένου, καθώς παρατηρείται συνδυασμός σχολαστικών και κοινότυπων ερωτήσεων με σύνθετες αφηγηματολογικού χαρακτήρα (Καραλή, 2007). Σε έρευνα του Π.Ι (Αργυροπούλου, 2009), σχετικά με τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο καταγράφεται μεν ότι οι φιλόλογοι και οι μαθητές χαρακτηρίζουν σαφείς και κατανοητές για τους μαθητές τις ερωτήσεις των βιβλίων, ωστόσο οι μαθητές του Γυμνασίου δεν θεωρούν ότι τα εγχειρίδια της Λογοτεχνίας τους προσφέρουν ιδέες προκειμένου να πραγματοποιήσουν διάφορες δημιουργικές δραστηριότητες.

Στο νέο Π.Σ η αξιολόγηση είναι μια παιδαγωγική και όχι μια φιλολογική διαδικασία. Οι μαθητές στο μάθημα της Λογοτεχνίας αξιολογούνται όχι με βάση τις γενικότερες γνώσεις και την κουλτούρα τους, αλλά με βάση αυτά που διδάχθηκαν και αυτά που έκαναν στην τάξη. Οι μαθητές αξιολογούνται τόσο για τις ατομικές εργασίες τους όσο και για τη συμμετοχή τους στις ομαδικές εργασίες, για τον

προφορικό και γραπτό τους λόγο, για τη γενικότερη συμμετοχή τους στο μάθημα και για τη συμβολή τους στη δουλειά της ομάδας τους (Γνησίου, 2016· Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, 2011α, σ. 33).

Στο Γυμνάσιο και στις γραπτές εξετάσεις στο τέλος της χρονιάς οι μαθητές προτείνεται να εξετάζονται σε άγνωστο κείμενο, ομοειδές ή ομόθεμο με τις διδακτικές ενότητες που διδάχθηκαν και με ασκήσεις παρόμοιες με αυτές που δούλεψαν μέσα στην τάξη (Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, 2011α, σ. 33). Συνολικά, οι μαθητές αξιολογούνται μέσω πολλών δραστηριοτήτων, ερωτήσεων και εργασιών και σε μια αντιστοίχως πλούσια ποικιλία δεξιοτήτων, που αποσκοπούν στην ανάπτυξη κριτικού γραμματισμού καθώς και αναγνωστικών και εκφραστικών δεξιοτήτων τόσο σε επίπεδο λόγου όσο και σε επίπεδο εικόνας (ανάπτυξη οπτικο-ακουστικού γραμματισμού) (Αναστασιάδη κ. συν., 2011).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1 Προβληματική της έρευνας

Τα Α.Π σπουδών στην ελληνική εκπαίδευση παρά, τις αλλεπάλληλες μεταρρυθμίσεις, υπήρξαν κλειστά και παραδοσιακά. Παρέμειναν συγκεντρωτικά δίνοντας έμφαση στην επίτευξη των γνωστικών στόχων παραβλέποντας τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, καθώς και τη δυνατότητα ανάληψης πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009).

Τα νέα Π.Σ, τα οποία εφαρμόστηκαν σε 180 πιλοτικά σχολεία από το 2011 επικαλούνται τη δυσαρμονία μεταξύ της πραγματικότητας των σχολείων και του κόσμου της ζωής των μαθητών. Παράλληλα θέτουν στόχους προσανατολισμένους στην εκπαιδευτική πράξη και θεωρούνται ανοιχτά και ευέλικτα, ώστε να αναπροσαρμόζονται στις ανάγκες των μαθητών (Δούκας, 2011).

Όσα προαναφέρθηκαν σε συνδυασμό με το γεγονός ότι η ερευνήτρια συμμετείχε ως φιλόλογος εκπαιδευτικός στο 3^ο Γυμνάσιο Τρίπολης, το οποίο, μεταξύ άλλων, ορίστηκε πιλοτικό σχολείο εφαρμογής των νέων Προγραμμάτων Σπουδών το 2011(ΦΕΚ 2121/22-9-2011), αποτέλεσαν αφορμή για την επιλογή του συγκεκριμένου θέματος. Σημαντικό ρόλο επίσης έπαιξε και η ενασχόληση της ερευνήτριας με τη διοίκηση του σχολείου(Υποδιευθύντρια). Ο διπλός αυτός ρόλος συνέβαλε στην επαφή με όλες τις παραμέτρους που συνιστούν την εφαρμογή και την πορεία της αλλαγής. Ανεπίσημες συζητήσεις με συναδέλφους φιλόλογους στο πλαίσιο της επαγγελματικής συνεργασίας, αλλά και η προσωπική εμπειρία από τη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας σύμφωνα με το νέο Π.Σ για τρία συνεχή έτη δημιούργησε έντονο ενδιαφέρον για το θέμα στην ερευνήτρια (Seidman, 2006), έτσι ώστε να επεκτείνει την έρευνα και σε άλλα σχολεία. Επιπλέον είναι σε θέση να γνωρίζει την καθημερινή λειτουργία του σχολείου, καθώς και τις αλλαγές που έχουν επέλθει σε όλα τα επίπεδα από την εισαγωγή των νέων Π.Σ. Οι προσωπικές εμπειρίες της ζωής μας σχετίζονται στενά με ζητήματα, τα οποία προκύπτουν και απαιτούν διερεύνηση, δεδομένου ότι οι εμπειρίες αυτές αποτελούν πηγές παροχής πλούτου πληροφοριών (Creswell, 2011).

Έτσι, τα ερευνητικά ερωτήματα προέκυψαν από την μακρόχρονη ενασχόληση με την εκπαίδευση, τη διδασκαλία και την παραμονή της ερευνήτριας στο φυσικό περιβάλλον (το σχολείο), όπου το φαινόμενο βιώνεται και παρατηρείται καθημερινά, ώστε να γίνεται περισσότερο κατανοητό (Βρασίδης, 2014· Λοϊζίδου, 2012).

4.2 Σκοπός, Στόχος και Ερευνητικά Ερωτήματα

4.2.1 Σκοπός και στόχος της έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση της πορείας της διδασκαλίας του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, έτσι όπως εφαρμόστηκε σε Γυμνάσια της περιφέρειας Πελοποννήσου, τα οποία ορίστηκαν Πιλοτικά για την υλοποίηση των νέων Προγραμμάτων Σπουδών το σχολικό έτος 2011-12. Η έρευνα στοχεύει να παρουσιάσει την αλλαγή της διδασκαλίας του συγκεκριμένου μαθήματος μέσω του καινοτόμου νέου Προγράμματος Σπουδών και να ανακαλύψει την αποδοχή και υλοποίησή του στα συγκεκριμένα Γυμνάσια.

4.2.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Το κεντρικό ερευνητικό ερώτημα επικεντρώνεται στο πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας σύμφωνα με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών.

Τα ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώνονται με βάση το θεωρητικό πλαίσιο και τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και είναι τα εξής:.

- Πώς αντιλαμβάνονται οι φιλόλογοι εκπαιδευτικοί α) τη συμμετοχή του σχολείου τους σε πιλοτικό πρόγραμμα εφαρμογής του νέου Προγράμματος Σπουδών και β) την επιμόρφωσή τους στο πλαίσιο του «Νέου Σχολείου»;
- Με ποιους τρόπους οι φιλόλογοι εκπαιδευτικοί εφάρμοσαν τις καινοτομίες που το νέο Πρόγραμμα Σπουδών εισήγαγε στη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας;

- Τι συνέβη στο χρόνο με τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας σύμφωνα με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών;

4.3 Προσδοκώμενα αποτελέσματα

Η παρούσα εργασία δεν στοχεύει να εξαντλήσει πλήρως το ζήτημα της εφαρμογής της διδασκαλίας του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας σύμφωνα με το νέο Π.Σ, δεδομένου ότι πραγματεύεται ένα χωρικά, χρονικά και ποσοτικά μικρό αριθμό υποκειμένων. Εντούτοις, η έρευνα αυτή θα συμβάλλει στην κεκτημένη γνώση αναδεικνύοντας τα προτερήματα και μειονεκτήματα της αλλαγής στη διδασκαλία του συγκεκριμένου μαθήματος, προσφέροντας μια βάση για τη βελτίωση των κατευθύνσεων του νέου Π.Σ συμβάλλοντας έτσι σε ένα πιο αποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα. Πιο συγκεκριμένα:

- θα αναδειχθούν νέα δεδομένα σχετικά με την υποδοχή του νέου Π.Σ από τους φιλόλογους εκπαιδευτικούς των πιλοτικών Γυμνασίων
- θα καταγραφούν οι αντιλήψεις τους σχετικά με την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης που παρακολούθησαν οι φιλόλογοι κατά την εισαγωγή των νέων Π.Σ
- θα αναδειχθούν στοιχεία που αφορούν στο βαθμό εφαρμογής του νέου Π.Σ στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας
- θα καταγραφούν οι απόψεις τους σχετικά με την επίδραση του νέου Π.Σ στη διδασκαλία του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας

Τα συμπεράσματα αυτής της έρευνας θα συμβάλουν στην ενημέρωση της τοπικής εκπαιδευτικής κοινότητας σχετικά με το θέμα, αλλά και θα αποτελέσουν κίνητρο για διεύρυνση της συγκεκριμένης έρευνας.

4.4 Μέθοδος της έρευνας

Το είδος της έρευνας που επιλέχθηκε είναι η ποιοτική (qualitative research) έρευνα. Ο σκοπός της έρευνας, η πρόσβαση στο δείγμα, τα χρονικά όρια της έρευνας και το γεγονός ότι πρόθεση της ερευνήτριας δεν είναι η γενίκευση των αποτελεσμάτων, αλλά η καταγραφή μέσα από ανοιχτές ερωτήσεις των απόψεων και

εμπειριών των συμμετεχόντων καθόρισαν την επιλογή της μεθοδολογικής προσέγγισης (Creswell, 2011· Μάγος, 2005).

Επιπλέον, επιλέχθηκε η ποιοτική έρευνα γιατί α) δίνει φωνή σε άτομα που δεν θα ακούγονταν ή θα ήταν αναγκασμένα να σιωπούν β) επιτρέπει στην ερευνήτρια να διερευνήσει σε βάθος το θέμα, διαμορφώνοντας μια γνήσια και αυθεντική προσέγγιση γ) η έρευνα επικεντρώνεται στο νόημα και στην αξία που έχει το συγκεκριμένο φαινόμενο για τους συμμετέχοντες και βασίζεται στις προσωπικές τους αφηγήσεις (Cohen, Manion & Morrison, 2008· Creswell, 2011· Ίσαρη & Πουρκός, 2015· Robson, 2010).

4.5 Εργαλείο Συλλογής δεδομένων

Εργαλείο συγκέντρωσης δεδομένων αποτέλεσε η συνέντευξη, καθώς είναι μία από τις προσφορότερες μεθόδους συλλογής ποιοτικών δεδομένων που προσπαθεί να συλλέξει πληροφορίες για τις σκέψεις, τις απόψεις, τις πεποιθήσεις και τις ιδέες του ερωτώμενου πάνω σε ένα θέμα. Επιτρέπει στα υποκείμενα να σκεφτούν και να μιλήσουν, επιλέγοντας λεπτομέρειες από τις εμπειρίες τους και τα βάθη της συνείδησής τους. Σκοπός της συνέντευξης είναι η κατανόηση της βιωμένης εμπειρίας των υποκειμένων και η ανάδειξη των ιστοριών τους σε σημαντικές και αξιόλογες. Όταν μάλιστα υπάρχει εμπιστοσύνη θεωρείται δεδομένη η εγκυρότητά της και αυξάνεται η αξιοπιστία των αποτελεσμάτων (Creswell, 2011· Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2005· Seidman, 2006).

Πιο συγκεκριμένα, για τη συλλογή των ποιοτικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Επιλέχθηκε, επειδή αποτελεί έναν ευέλικτο και προσαρμοστικό τρόπο για να παραχθεί πλούσιο και διαφωτιστικό υλικό. Προσφέρει τη δυνατότητα τροποποίησης της διερευνητικής κατεύθυνσης, έτσι που ενδιαφέρουσες απαντήσεις και κίνητρα να διερευνηθούν (Robson, 2010). Οδηγεί σε αξιόπιστα αποτελέσματα επειδή ο ερωτώμενος δημιουργεί προσωπική επαφή με τον ερευνητή, δίνει πιο ειλικρινείς απαντήσεις και αποκαλύπτει στοιχεία που δύσκολα θα αποκάλυπτε με άλλο τρόπο (Cohen et. al, 2008).

Η ημιδομημένη συνέντευξη έχει προκαθορισμένες ερωτήσεις, αλλά η διάταξή τους μπορεί να τροποποιηθεί ανάλογα με την αντίληψη του συνεντευκτή για το τι

φαίνεται καταλληλότερο. Η διατύπωση της ερώτησης μπορεί να αλλάξει, να δοθούν εξηγήσεις, να παραλειφθούν ερωτήσεις, να συμπεριληφθούν άλλες. Η ημιδομημένη συνέντευξη περιλαμβάνει ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, οι οποίες δεν προβάλλουν κανέναν περιορισμό στο περιεχόμενο, δίνουν τη δυνατότητα να ελεγχθούν τα όρια της γνώσης του αποκρινόμενου, ενθαρρύνουν τη συνεργασία, παράγουν απρόσμενες ή απροσδόκητες απαντήσεις. Ωστόσο αν και αποτελεί μια ανοιχτή κατάσταση και έχει μεγαλύτερη ελευθερία, πρέπει με το δικό της τρόπο να είναι προσεχτικά σχεδιασμένη (DiCicco-Bloom & Crabtree, 2006· Cohen et. al, 2008· Robson, 2010).

Έτσι στην παρούσα έρευνα ενώ το περιεχόμενο, η σειρά και το είδος των ερωτήσεων έχουν προσχεδιαστεί από την ερευνήτρια, οι ερωτώμενοι είχαν τη δυνατότητα να αναπτύξουν τα θέματα όπως εκείνοι ήθελαν, περιγράφοντας τις εμπειρίες τους και διατυπώνοντας τις απόψεις τους (Μάγος, 2005).

Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν τον Δεκέμβριο του 2016 και τον Ιανουάριο του 2017, ήταν ανώνυμες και μαγνητοφωνήθηκαν με την άδεια των ερωτώμενων. Έγινε προσπάθεια, ώστε να δημιουργηθεί στη διάρκειά τους μια άνετη ατμόσφαιρα, ώστε η συνέντευξη να πάρει τη μορφή μιας ευχάριστης συνομιλίας. Ο χρόνος που απαιτήθηκε για κάθε ατομική συνέντευξη ήταν κατά μέσο όρο 35 λεπτά. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν σε χώρους των σχολείων ή σε εξωτερικούς χώρους. Η συμμετοχή ήταν εθελοντική και πραγματοποιήθηκε μετά από πρόσκληση της ερευνήτριας στους φιλολόγους τριών πιλοτικών σχολείων στην περιφέρεια της Πελοποννήσου.

Στην αρχή των συνεντεύξεων διαμορφώθηκε μια σειρά ερωτήσεων που αφορούσαν σε ατομικά στοιχεία, τα οποία βοήθησαν, ώστε να δημιουργηθεί το προφίλ των συμμετεχόντων. Στη συνέχεια οι ερωτήσεις οργανώθηκαν σε θεματικές ενότητες, με στόχο να υπάρξει αντιστοιχία με τα ερευνητικά ερωτήματα και να διευκολυνθεί η επεξεργασία των δεδομένων και η ανάλυση των συμπερασμάτων της έρευνας.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα συνδέεται με τις ερωτήσεις που περιλαμβάνονται στις δύο πρώτες θεματικές ενότητες, με στόχο να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμμετοχή του σχολείου τους σε πιλοτικό πρόγραμμα εφαρμογής των νέων Προγραμμάτων Σπουδών. Πιο συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί καλούνται να απαντήσουν στο πώς ενημερώθηκαν και

πώς υποδέχτηκαν αυτή την αλλαγή. Στη δεύτερη θεματική ενότητα οι ερωτήσεις αφορούν στην επιμόρφωση που παρακολούθησαν οι εκπαιδευτικοί των πιλοτικών Γυμνασίων, στο πλαίσιο του Νέου Σχολείου, καθώς και στη γνώμη που διαμόρφωσαν για την επιμόρφωση που τους παρασχέθηκε. Ζητήθηκε επίσης από τους εκπαιδευτικούς να προσδιορίσουν τη μορφή της επιμόρφωσης που θα ήθελαν να λάβουν.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα στοχεύει στην εκτενέστερη διερεύνηση της εφαρμογής της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας σύμφωνα με το νέο Π.Σ και συνδέεται με τις ερωτήσεις της τρίτης τέταρτης, πέμπτης και έκτης θεματικής ενότητας. Οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για τους τρόπους που επέλεξαν να εφαρμόσουν το νέο Π.Σ στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας. Πιο συγκεκριμένα διερευνήθηκαν οι μέθοδοι που αξιοποιήθηκαν, ενώ δόθηκε και έμφαση στη χρήση των ΤΠΕ στη διδασκαλία. Επιπλέον κλήθηκαν να εκφράσουν τις απόψεις τους σχετικά με την αξιολόγηση των μαθητών και τις βελτιώσεις που παρατηρήθηκαν στις επιδόσεις τους.

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα που αφορά στην εξέλιξη της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας σύμφωνα με το νέο Π.Σ, διερευνήθηκε με τις ερωτήσεις της τελευταίας (έβδομης) θεματικής ενότητας, όπου ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να αναφερθούν στην επίδραση που άσκησε το νέο Π.Σ στις διδακτικές τους μεθόδους και στις απόψεις τους για την αξιοποίησή του.

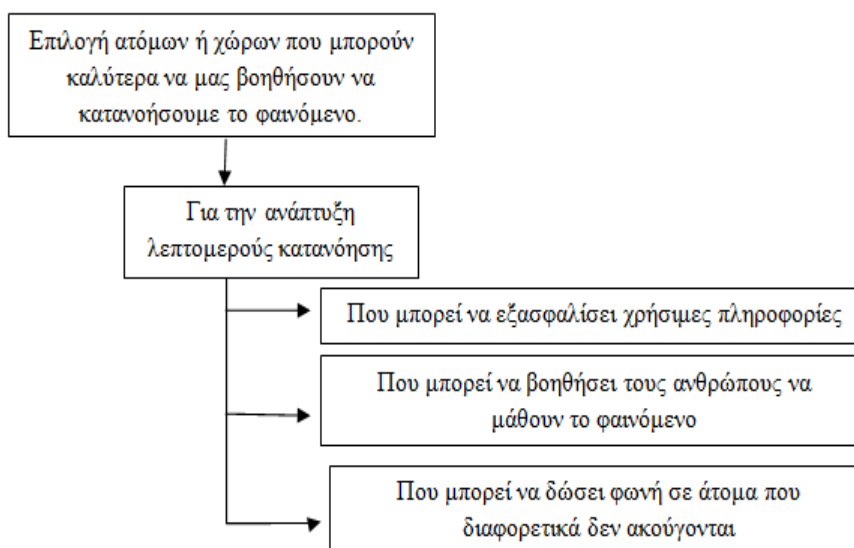
4.6 Δείγμα και πληθυσμός της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αφορά στους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του κλάδου των Φιλολόγων (ΠΕ02) και πιο συγκεκριμένα σε πέντε μόνιμους, φιλολόγους των σχολικών μονάδων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Πελοποννήσου, που λειτούργησαν το σχολικό έτος 2011-2012 ως πιλοτικά σχολεία (ΦΕΚ 2121, 22/9/2011). Οι σχολικές μονάδες που εφάρμοσαν το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών και από τις οποίες προέρχονται οι εκπαιδευτικοί της έρευνας ήταν το 3^ο Γυμνάσιο Κορίνθου στο Νομό Κορινθίας, το 3^ο Γυμνάσιο Τρίπολης στο Νομό Αρκαδίας και το 4^ο Γυμνάσιο Σπάρτης στο νομό Λακωνίας. Αξίζει να σημειωθεί ότι τα σχολεία της Κορινθίας και Λακωνίας ήταν πρώην πειραματικά Γυμνάσια, καθώς η ενημέρωση των εκπαιδευτικών αυτών των σχολείων σχετικά με την εφαρμογή του

νέου Π.Σ. διέφερε σημαντικά από των άλλων σχολείων. Διενεργήθηκαν 5 ημιδομημένες ατομικές συνεντεύξεις, στις οποίες συμμετείχαν 4 γυναίκες και 1 άντρας.

Η επιλογή του δείγματος έγινε προκειμένου να μελετηθούν σε βάθος οι απόψεις των φιλολόγων εκπαιδευτικών και να αναγνωριστούν πιθανές συσχετίσεις μεταξύ τους για τα συναισθήματα, τα αποτελέσματα, τα προβλήματα και τις πιθανές αδυναμίες τους στην εφαρμογή των νέων Π.Σ. (Λοϊζίδου, 2012· Πεδή & Αυγητίδου, 2013). Η επιλογή ατόμων και τοποθεσιών αποτελεί σκόπιμη επιλογή του ερευνητή σε αυτού του είδους την έρευνα (Βρασίδης, 2014) για να μαθευτεί και να κατανοηθεί το κεντρικό φαινόμενο (Robson, 2010). Οι λόγοι χρήσης της σκόπιμης δειγματοληψίας εμφανίζονται αναλυτικά στο Σχήμα 1.

Σχήμα 1. Σκόπιμη Ποιοτική Δειγματοληψία



Πηγή: Creswell, 2011, σ.244.

4.7 Προβλήματα και περιορισμοί της έρευνας

Οι δυσκολίες που προέκυψαν κατά την οργάνωση και υλοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας και σχετίζονται με την αξιοπιστία και την εγκυρότητά της, συνδέονται κυρίως με: α) τις προϋπάρχουσες αντιλήψεις της ερευνήτριας σχετικά με το θέμα και τις προσδοκίες της από την έρευνα, β) την ιδιαιτερότητα της σχέσης της ερευνήτριας με τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, κυρίως ενός εκ των σχολείων, γ) τη μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων.

Πιο συγκεκριμένα, κατά τη διεξαγωγή συνεντεύξεων η υποκειμενική κρίση του συνεντευκτή δημιουργεί υπόβαθρο προκατάληψης (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2005), ενώ σύμφωνα με τον Robson (2010), είναι δύσκολο να αποφευχθούν οι μεροληψίες. Στη συγκεκριμένη έρευνα ο κίνδυνος αυτός ήταν σημαντικός, αφού η συνυπηρέτηση της ερευνήτριας με δύο εκπαιδευτικούς του κλάδου ΠΕ02 και τις απόψεις τους, λόγω της θέσης της είναι καθημερινή και συνεπώς υπήρχαν διαμορφωμένες αντιλήψεις σχετικά με τον τρόπο που σκέπτονται και λειτουργούν. Επιπλέον οι πληροφορίες παρέχονται φιλτραρισμένες, αφού η ερευνήτρια συνοψίζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στην έρευνα (Creswell, 2011).

Ένα πρόβλημα που συχνά έχει να αντιμετωπίσει ο ερευνητής που χρησιμοποιεί τις συνεντεύξεις για τη συλλογή των ερευνητικών δεδομένων αφορά στη χρήση του μαγνητοφώνου. Η διστακτικότητα και η καχυποψία αυτή οφείλεται κυρίως στη μη εξοικείωση πολλών εκπαιδευτικών με τις ερευνητικές διαδικασίες και στη σύνδεση της συνέντευξης με την αξιολόγηση (Μάγος, 2005). Στην παρούσα έρευνα υπήρξε μια αρχική επιφυλακτικότητα μόνο σε μια ερωτώμενη όταν η ερευνήτρια παρουσίασε το μαγνητόφωνο, η οποία ξεπεράστηκε μάλλον σύντομα, ενώ σε σχετικό ερώτημα δύο από τους συμμετέχοντες είχαν λάβει μέρος σε διεξαγωγή επαγγελματικής συνέντευξης.

Ένας πρακτικός τρόπος για την επίτευξη μεγαλύτερης εγκυρότητας είναι η μεγαλύτερη δυνατή μείωση των πηγών μεροληψίας του ερευνητή (Cohen et al., 2008). Συνεπώς, η περιγραφή της μεθοδολογίας της έρευνας έγινε προσεκτικά και με λεπτομέρεια, ενώ η απόφαση για τη διερεύνηση των συγκεκριμένων ερευνητικών ερωτημάτων δεν υπήρξε τυχαία αφού έγινε προσπάθεια σύνδεσης του θεωρητικού πλαισίου με τα ερευνητικά ερωτήματα, τη συλλογή και ανάλυση δεδομένων και τα

αποτελέσματα. Η ερευνήτρια διαθέτει αρκετή εκπαιδευτική εμπειρία τόσο σε θέματα παιδαγωγικής, αλλά και διδασκαλίας στο συγκεκριμένο Π.Σ και στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, που αποτελεί την υπό διερεύνηση περιοχή.

Επιπλέον προκειμένου να αποφευχθούν προιδεασμοί πραγματοποιήθηκε πιλοτική συνέντευξη καθώς σύμφωνα με τους VanTeijlingen, Rennie, Hundley, & Graham (2001), μια καλά σχεδιασμένη πιλοτική μελέτη μπορεί να μας ενημερώσει για την καλύτερη ερευνητική διαδικασία και για πιθανές εκβάσεις. Στην περίπτωση αυτή δοκιμάστηκε το εργαλείο σε εκπαιδευτικό φιλόλογο που πληροί τα κριτήρια περίληψης στην ομάδα συμμετεχόντων του δείγματος (Ισαρη & Πουρκός, 2015), είχε δηλαδή υπηρετήσει σε πιλοτικό Γυμνάσιο δύο σχολικά έτη και είχε διδάξει το μάθημα της Λογοτεχνίας, ενώ στη συνέχεια είχε μετακινηθεί σε άλλο σχολείο. Αφαιρέθηκαν και αναδιατυπώθηκαν ερωτήσεις επειδή θεωρήθηκαν περιττές ή κατευθυντικές, ενώ προστέθηκαν άλλες.

Έτσι οι ερωτήσεις αφού δοκιμάστηκαν πιλοτικά, υπεβλήθησαν στη συνέχεια στην κυρίως διαδικασία όσο το δυνατόν με τον ίδιο τρόπο, ηχογραφήθηκαν, κρατήθηκαν σημειώσεις και αποκωδικοποιήθηκαν. Επίσης, ελήφθησαν υπόψη και ηθικά ζητήματα, όπως η διατήρηση της ανωνυμίας, η προφορική συναίνεση συμμετοχής στην έρευνα, η προστασία των δεδομένων και η τελική παράδοση των ηχητικών αρχείων και διάχυση των αποτελεσμάτων στους εμπλεκόμενους για έλεγχο (Βρασίδης, 2014· Cohen et al., 2008· Seidman, 2006).

Βασικός περιορισμός της έρευνας ήταν ο μικρός αριθμός συνεντεύξεων που δεν επιτρέπει τη διεξαγωγή γενικεύσιμων αποτελεσμάτων (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2005). Ο χρονικός περιορισμός, η απόσταση και η μετακίνηση εκπαιδευτικών σε άλλα σχολεία ήταν οι σημαντικότεροι παράγοντες που περιόρισαν τον αριθμό των συμμετεχόντων. Η συλλογή δεδομένων από το σύνολο των φιλόλογων που ενεπλάκησαν στη διδασκαλία του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο πλαίσιο του Νέου Σχολείου θα απαιτούσε μεγαλύτερα χρονικά περιθώρια για τον εντοπισμό τους αλλά και για τη μετακίνηση της ερευνήτριας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: ΕΥΡΗΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

5. Ανάλυση συνεντεύξεων

Η αποδελτίωση των συνεντεύξεων της ποιοτικής έρευνας παρείχε πλούσιο υλικό για τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας στο πιλοτικό σχολείο. Οι συνεντευζιάζόμενοι εκφράζουν τις σκέψεις τους σχετικά με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών, τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν και προτείνουν βελτιώσεις, οι οποίες θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν, με σκοπό την καλύτερη και πιο αποτελεσματική διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας μέσα στη σχολική τάξη.

Τα ερωτήματα των συνεντεύξεων ομαδοποιήθηκαν σε θεματικές ενότητες, τα αποτελέσματα των οποίων παρατίθενται ακολούθως:

5.1 Το προφίλ των συμμετεχόντων

Κατά την διάρκεια εκπόνησης της έρευνας, η ερευνήτρια πραγματοποίησε 5 συνεντεύξεις σε εκπαιδευτικούς, οι οποίοι διέθεταν εμπειρία στη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας σε πιλοτικό σχολείο. Ο μέσος όρος ηλικίας των συνεντευζιάζόμενων ήταν τα 50 έτη (48-53 ετών) και η εκπαιδευτική εμπειρία τους από 24 έως 29 έτη. Όλοι οι συμμετέχοντες υπήρξαν απόφοιτοι πανεπιστημιακού επιπέδου, με πτυχία Ελληνικής Φιλολογίας και Ιστορίας και Αρχαιολογίας ελληνικών πανεπιστημίων. Δύο εξ αυτών, μάλιστα, έχουν και μεταπτυχιακή εκπαίδευση, ενώ ένας έχει διδακτορικό.

Οι τέσσερις από τους πέντε συμμετείχαν στην Επιμόρφωση Β' επιπέδου από το Υπουργείο Παιδείας, η οποία, όπως θα δειχθεί και στην συνέχεια, υπήρξε ιδιαίτερος βοηθητική γι' αυτούς στην πιλοτική διδασκαλία. Οι εκπαιδευτικοί δίδαξαν το μάθημα της Λογοτεχνίας από 2-4 έτη, ανάλογα με τη θέση τους και τις επιλογές του εκάστοτε σχολείου.

5.2 Ενημέρωση για το πιλοτικό σχολείο

Στο ερώτημα της ερευνήτριας αν υπήρξε έγκαιρη ενημέρωση των εκπαιδευτικών, για τη λειτουργία του σχολείου τους ως πιλοτικό στην εφαρμογή των νέων Π.Σ, το 75% των συνεντευξιαζόμενων απάντησαν πως η ανακοίνωση ήταν ξαφνική («*Στην αρχή του σχολικού έτους, 2011-12, μόλις ήρθαμε στο σχολείο 1^η Σεπτεμβρη μάθαμε ξαφνικά ότι γίναμε Πιλοτικό Γυμνάσιο*») και μόνο ένας από αυτούς ανέφερε ότι το εκπαιδευτικό προσωπικό ενημερώθηκε με σχετικό έγγραφο στο τέλος της προηγούμενης σχολικής χρονιάς. Δυο φιλόλογοι τόνισαν ότι επειδή το σχολείο τους ήταν πρώην πειραματικό, γι' αυτό επελέγη να οριστεί και ως πιλοτικό. Στην περίπτωση αυτή ζητήθηκε η γνώμη των εκπαιδευτικών, οι οποίοι και διχάστηκαν ως προς την εφαρμογή του νέου συστήματος διδασκαλίας

- *Εγώ πιστεύω, επειδή ήμασταν πειραματικό*
- *Είχαν ερωτηθεί (οι εκπαιδευτικοί) και ήταν μισοί στο να το υιοθετήσουν. Τελικά επικράτησε αυτή η άποψη...*

Οι υπόλοιποι ερωτηθέντες θεωρούν πως το σχολείο ή η Διεύθυνση του σχολείου δεν επεδίωξαν αυτή την επιλογή, η οποία μάλλον έγινε τυχαία. Ένας εξ αυτών υποστηρίζει πως ίσως υποβλήθηκε σχετική αίτηση από τη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Μία εκπαιδευτικός ωστόσο αναφέρει

- *ότι επειδή ήμαστε ένα σχολείο δραστήριο με πολλές δράσεις, ίσως θεώρησαν ότι θα μπορούσαμε να στηρίζουμε μια αλλαγή...*

5.3 Υποδοχή του πιλοτικού προγράμματος από τους εκπαιδευτικούς

Στις ερωτήσεις της συνέντευξης που ακολούθησαν, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να περιγράψουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, όταν ενημερώθηκαν για τον ορισμό του σχολείου τους ως πιλοτικού σχολείου για το σχολικό έτος 2011-2012. Μόνο ένας εξέφρασε φόβο και αγωνία για το νέο εγχείρημα («...τρόμο, φόβο, αγωνία, διότι ψάχναμε από μόνοι μας να βρούμε πράγματα»), ενώ οι υπόλοιποι υποδέχτηκαν αυτήν την αλλαγή πολύ θετικά και ψύχραιμα, («...δεν

αγχώθηκα, το αντιμετώπισα ψύχραιμα»), καθώς ήταν υπέρ των καινοτόμων αλλαγών στην εκπαίδευση κι επιθυμούσαν να πειραματιστούν με τα νέα δεδομένα στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας: Θεωρούν μάλιστα ότι αυτή η αλλαγή έπρεπε να επέλθει, καθώς τα αιτήματα των φιλολόγων προσανατολίζονταν προς αυτή την κατεύθυνση και τώρα ήταν μια καλή ευκαιρία να το δούνε στην πράξη και μάλιστα

- *με ένα θεσμικό πλαίσιο καλυμμένο, ας πούμε, όλα αυτά που θα προσπαθούσαμε να φτιάξουμε τότε στο πλαίσιο του προγράμματος εκείνου, του κέντρου Ελληνικής Γλώσσας*

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η εφαρμογή του νέου μοντέλου διδασκαλίας στην τάξη ήταν πρόκληση γι' αυτούς, και γι' αυτόν τον λόγο δεν αισθάνθηκαν άγχος, αλλά αντίθετα προσπάθησαν να στηρίξουν τις αλλαγές. Υπήρξαν, βέβαια, και κάποιες δευτερες σκέψεις, όπως η επιφυλακτικότητα, η διστακτικότητα και ο προβληματισμός για το νέο εγχείρημα, εφόσον δεν υπήρχε κάποια περαιτέρω ενημέρωση από τους αρμόδιους φορείς:

- *Ήμουν θετική από την αρχή (...)φυσικά προβληματισμένη ήμουνα...*
- *Το πώς θα ανταποκριθώ, το πώς θα βρω τους τρόπους και να δω... Κατ' αρχάς να ενημερωθώ, έτσι; Και από εκεί και μετά να δω πώς θα χειριστώ όλα αυτά τα πράγματα, διότι δεν γνωρίζαμε καν πώς θα ξεκινήσουμε και τι.*

5.4 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών

Στην επόμενη θεματική κατηγορία της συνέντευξης, εντάσσονται οι ερωτήσεις που πραγματοποίησε η ερευνήτρια σχετικά με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για το πιλοτικό σχολείο. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί παρακολούθησαν τις δύο φάσεις της επιμόρφωσης, η οποία πραγματοποιήθηκε για όλες τις ειδικότητες, στην πρωτεύουσα της περιφέρειας Πελοποννήσου, την Τρίπολη, ενώ δύο από αυτούς παρακολούθησαν και την τρίτη φάση. Στην φάση αυτή, ο σχολικός σύμβουλος επισκεπτόταν κάθε σχολείο, με σκοπό την επιτόπια εφαρμογή πιλοτικών σεναρίων διδασκαλίας και σχεδίων μαθήματος. Ωστόσο όπως αναφέρθηκε

η φάση αυτή δεν υλοποιήθηκε σε όλα τα Γυμνάσια της έρευνας, εκτός από ένα, όπου η σύμβουλος «είχε διάθεση να δώσει πράγματα και να ψάξει λίγο το θέμα, ήταν αρκετά ικανοποιητική».

- *(Η σύμβουλος) επισκέφθηκε πολλές φορές το σχολείο κατά την πρώτη και δεύτερη χρονιά, ζήτησε από τους εκπαιδευτικούς να οργανωθούμε, να ετοιμάσουμε δουλειά, να παρουσιάσουμε, παρουσίασε κι αυτή...*

Σύμφωνα με την γνώμη των εκπαιδευτικών που παρακολούθησαν τις δύο ή τρεις φάσεις της επιμόρφωσης, οι επιμορφωτές σε γενικές γραμμές δεν ήταν καλά ενημερωμένοι και προετοιμασμένοι για αυτό το εγχείρημα. Κάποιοι από αυτούς αξιολογήθηκαν ως εξαιρετικοί, ενώ άλλοι ως «απαράδεκτοι».

- *Δηλαδή όταν έρχεται ο επιμορφωτής και διαβάζει αυτά που μπορώ να δω και στο διαδίκτυο, δεν είναι επιμόρφωση αυτό.*

Από τα τρία στάδια της επιμόρφωσης οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως αποκόμισαν χρήσιμο υλικό για την εργασία σε ομάδες και τα σενάρια και ίσως κάποιες πληροφορίες σχετικά με την χρήση της τεχνολογίας. Ωστόσο μία εκπαιδευτικός αναφέρει χαρακτηριστικά

- *...Περισσότερο αξιοποίησα πράγματα που έψαξα μόνη μου και βρήκα.*

Σχετικά με το χρόνο υλοποίησης της επιμόρφωσης οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι θα έπρεπε να είναι περισσότερος, ώστε να δοθεί η δυνατότητα πρακτικής εφαρμογής και αφομοίωσης των νέων μεθόδων. Τονίζουν ότι η επιμόρφωση έπρεπε να έχει γίνει έξι μήνες ή και ένα χρόνο νωρίτερα.

- *Θα μπορούσε να ήταν λίγο περισσότερος ο χρόνος, ήταν πάρα πολύ πιεσμένος και θα ήθελα να είχαμε μεγαλύτερη άνεση ...να συμμετείχαμε κι εμείς πιο πολύ..*

Στην ερώτηση που αφορούσε στο κλίμα μεταξύ των εκπαιδευτικών, αλλά και μεταξύ εκπαιδευτικών και επιμορφωτών, όλοι οι ερωτηθέντες απάντησαν πως υπήρξε καλό κλίμα και καλές σχέσεις ανάμεσά τους. Η ζύμωση ιδεών θεωρήθηκε θετική διαδικασία, καθώς ήρθαν σε επαφή με άλλους ανθρώπους στην εκπαίδευση που έχουν τις ίδιες ανησυχίες και αγωνίες με αυτούς. Ένας εκπαιδευτικός διαπίστωσε έλλειψη συνεργασίας ανάμεσα στους συμμετέχοντες και άλλοι τρεις τη δημιουργία δύο πόλων κατά την διάρκεια της επιμόρφωσης: αυτών που ήταν αρνητικοί στο νέο πρόγραμμα διδασκαλίας και εκείνων που ήταν πιο θετικοί και πρόθυμοι να αξιοποιήσουν τις αλλαγές στην διδασκαλία της λογοτεχνίας:

- *Εντάξει, δεν ήταν άσχημες οι σχέσεις, συνάδελφοι ήμασταν όλοι. Απλώς, χωρίζονταν σε αυτούς οι οποίοι ήταν, οι λίγοι, πολύ θετικοί απέναντι σε αυτό το εγχείρημα, κάποιοι, οι οποίοι είχαν προβληματισμούς και κάποιοι οι οποίοι ήταν αρνητικοί.*

Ολοκληρώνοντας τις ερωτήσεις για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, ζητήθηκε από τους συνεντευξιαζόμενους να διατυπώσουν την γενικότερη άποψή τους για τα στάδια της επιμόρφωσης. Κανένας από αυτούς δεν υπήρξε ιδιαίτερα ευχαριστημένος με το αποτέλεσμα, διότι ο χρόνος της επιμόρφωσης ήταν πολύ πιεσμένος και τα τρία στάδιά της πραγματοποιήθηκαν αφότου είχε ξεκινήσει η σχολική χρονιά. Οι σύμβουλοι δεν ήταν καλά πληροφορημένοι και δεν παρείχαν στους εκπαιδευτικούς πολύ χρήσιμο υλικό:

Όταν ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να προτείνουν πώς θα ήθελαν να είναι η επιμόρφωση εξέφρασαν την άποψη πως η επιμόρφωση έπρεπε να είναι εξακτινωμένη, πιο σωστά οργανωμένη και συστηματική, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στα πιλοτικά σχολεία να απαλλαγούν από τα μαθητικά τους καθήκοντα, για όσο χρόνο διαρκούσε η επιμόρφωση και να γίνεται από εξειδικευμένο προσωπικό:

-

Πρέπει να γίνει με πολύ αυστηρά κριτήρια, δεν μπορεί να αναθέτουν οπωσδήποτε σε συμβούλους, αλλά αυτοί οι οποίοι, για παράδειγμα έχουν περάσει τα ΚΣΕ, τα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης, τα ΠΑΚΕ, ενδεχομένως

αφού ήταν τέτοιο πρόγραμμα ή το πρόγραμμα μείζονος επιμόρφωσης, υπήρχε δηλαδή πολύ εξειδικευμένο προσωπικό

Ένας εκπαιδευτικός, ακόμη, θεωρεί πως η επιμόρφωση «θα έπρεπε να ήταν εκτενέστερη, να έχει τον τύπο των workshop, δηλαδή βιωματικά εργαστήρια». Οι περισσότεροι, βέβαια, θεωρούν πως αποκόμισαν χρήσιμες γνώσεις παρόλη την επιφανειακή προσέγγιση του θέματος, αξιοποίησαν το υλικό των παραδειγμάτων και πραγματοποιήθηκε ζύμωση ιδεών μεταξύ των εκπαιδευτικών:

5.5 Εφαρμογή - Μεθοδολογία

Στην θεματική ενότητα για την διδασκαλία της λογοτεχνίας μέσα στη σχολική τάξη, ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να περιγράψουν τους τρόπους και τις μεθόδους διδασκαλίας που ακολούθησαν και να αξιολογήσουν τα αποτελέσματα της μελέτης και της προσπάθειας των μαθητών. Επιπλέον, αναφέρθηκαν στις σχέσεις μεταξύ των μαθητών, την αξιοποίηση του υλικού που τους παρέιχε το Υπουργείο, καθώς επίσης και τον τρόπο αξιολόγησης των μαθητών.

5.5.1 Στόχοι λογοτεχνίας

Η ερευνήτρια ζήτησε αρχικά από τους εκπαιδευτικούς να αναφέρουν τα στοιχεία εκείνα στα οποία θεωρούν ότι στόχευε η διδασκαλία της λογοτεχνίας στο πιλοτικό σχολείο. Καθένας από αυτούς έφερε στην μνήμη έναν – δύο στόχους, οι οποίοι ήταν η ανάπτυξη της φιλιαναγνωσίας από τους μαθητές, η δημιουργική γραφή, ο κριτικός και ψηφιακός γραμματισμός, η μελέτη ολόκληρου λογοτεχνικού έργου και η οργάνωση της διδασκαλίας σε θεματικές ενότητες.

- *το νέο Πρόγραμμα Σπουδών, το πιλοτικό πρόγραμμα σπουδών δίνει έμφαση στην...στις αναγνωστικές θεωρίες, στην μετατροπή των μαθητών σε κοινότητες αναγνωστών...οι μαθητές έπρεπε να αναπτύξουν τον κριτικό γραμματισμό, τον ψηφιακό γραμματισμό, έμπαιναν για πρώτη φορά δηλαδή τέτοια στοιχεία, τέτοιοι όροι.*

Στην ερώτηση σχετικά με την οργάνωση της ύλης σε θεματικές ενότητες και φάσεις διδασκαλίας η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών παρουσιάζονται θετικοί, καθώς ενσωμάτωσαν στη διδασκαλία τους τις θεματικές ενότητες και τις φάσεις, όπως οριζόταν από το νέο Π.Σ. Εξέφεραν βέβαια την άποψη ότι οι ενότητες ίσως θα έπρεπε να είναι μικρότερης διάρκειας, χωρίς δεσμευτικό περιεχόμενο, αφού υπάρχουν ενότητες που δεν ταιριάζουν στο προφίλ των μαθητών κάποιων σχολείων και θα ήθελαν κάποια ευελιξία. Όσον αφορά τις φάσεις διδασκαλίας της Λογοτεχνίας οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τη λογική αυτή σωστή γιατί προετοιμάζουν τους μαθητές, αξιοποιώντας λιγότερο αγχωτικές τεχνικές και τους οδηγούν πιο αποτελεσματικά στη δημιουργική γραφή.

- *...δηλαδή να έρχεται ο μαθητής στο κείμενο αντιμέτωπος, έτοιμος πια με κάποιες ας πούμε γνώσεις και κάποιες εμπειρίες...*

5.5.2 Μεθοδολογία διδασκαλίας

Όλοι οι εκπαιδευτικοί που δίδαξαν το μάθημα της λογοτεχνίας σε πιλοτικό σχολείο, εφάρμοσαν την ομαδοσυνεργατική μέθοδο, όπου οι μαθητές είχαν την δυνατότητα να εργαστούν σε ομάδες πάνω σε συγκεκριμένες θεματικές ενότητες του Προγράμματος Σπουδών. Καθώς το πρόγραμμα της πιλοτικής διδασκαλίας δεν ήταν πλήρως εφαρμόσιμο, υιοθετήθηκε η μετωπική και η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, παράλληλα.

- *Ήθελα πρώτα-πρώτα να δοκιμάσω το ομαδοσυνεργατικό σύστημα ...ήθελα να απελευθερωθώ στη συγκεκριμένη διδασκαλία...*

Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποίησαν το υλικό των προτεινόμενων σεναρίων (προσαρμοσμένων στα ενδιαφέροντα των παιδιών και τον διαθέσιμο χρόνο), εφαρμόζοντας τη μέθοδο project, φύλλα εργασίας και ομαδικές παρουσιάσεις των εργασιών των μαθητών. Δύο εκπαιδευτικοί δημιούργησαν και δικά τους σενάρια, ενώ ένας αρνήθηκε να υλοποιήσει προτεινόμενο σενάριο:

- Το έκανα (το σενάριο) από την αρχή (...) βασίστηκα(...)σε μια δική μου επιθυμία, βέβαια μην ξεφεύγοντας από τα κείμενα και τις οδηγίες, να έχει και μία επαφή για να μην είμαστε και εκτός προγράμματος και ακολούθησα έτσι αυτό το πάντρεμα της τέχνης, της ιστορίας της τέχνης με την ποίηση.

-Εγώ, αρνήθηκα να εφαρμόσω κι ένα σενάριο, το οποίο δεν ταίριαζε, ας πούμε στο προφίλ του σχολείου ή γενικότερα της..στα κοινωνικά δεδομένα

Οι εκπαιδευτικοί, στην πλειοψηφία τους, παρόλο που αναγνωρίζουν ως σημαντικό στόχο τη διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού έργου, καθώς όπως αναφέρουν αντιμετωπίζεται έτσι η αποσπασματικότητα του κειμένου, δεν εφάρμοσαν την διδασκαλία ολόκληρου έργου. Μόνο ένας από τους εκπαιδευτικούς αποφάσισε να διδάξει ολόκληρο λογοτεχνικό έργο και αυτό έγινε τη δεύτερη χρονιά εφαρμογής του προγράμματος (Φόνισσα του Αλ. Παπαδιαμάντη) και στο πλαίσιο συνεργασίας με πρόγραμμα σχολικών δραστηριοτήτων που υλοποιούσε το σχολείο. Οι δηλώσεις τους είναι χαρακτηριστικές:

- (...) είχα ένα μικρό βιβλίο, το Μικρό Πρίγκιπα, να το διαβάσουν, τελικά δεν τόλμησα να το κάνω (...). Γιατί, υπάρχουν άλλες δυσκολίες, σε μια περίοδο κρίσης...
- Δεν ξέρω γιατί δεν έγινε, δεν μπορώ να σου απαντήσω, δεν το έχω σκεφτεί. Ίσως ο προγραμματισμός;

Όσον αφορά τη μέθοδο project που προβλέπεται στο νέο Π.Σ, οι εκπαιδευτικοί την υποδέχτηκαν θετικά, ωστόσο απόλυτη εφαρμογή της δεν υπήρξε λόγω της ανακολουθίας με τον τρόπο εξέτασης των μαθητών, ο οποίος ήταν ο παραδοσιακός. :

- (...) μόνο διακόπταμε για να γυρίσουμε στην παραδοσιακή διδασκαλία για το διαγώνισμα, εντελώς κουφό

5.5.3 Αξιολόγηση των μαθητών και των εργασιών τους

Σύμφωνα με την γνώμη των πέντε εκπαιδευτικών, τα αποτελέσματα για τους μαθητές ύστερα από την εφαρμογή των νέων μεθόδων διδασκαλίας ήταν πολύ ενθαρρυντικά. Τα παιδιά έμαθαν να συνεργάζονται και αυξήθηκε το ενδιαφέρον τους για το μάθημα της Λογοτεχνίας («Τα παιδιά έδειξαν ενδιαφέρον, τους άρεσε αυτή η αλλαγή»). Οι επιδόσεις των πιο αδύναμων μαθητών ήταν καλύτερες, αλλά δεν κινητοποιήθηκαν όλοι, όπως αναφέρουν χαρακτηριστικά οι εκπαιδευτικοί:

- *Κινητοποιήθηκε το ενδιαφέρον των μεσαίων μαθητών και κάποιων "κακών" μαθητών γιατί έτσι είχαν καλύτερες αποδόσεις με τη βοήθεια των συμμαθητών τους, τώρα οι καλοί δεν έδειξαν περισσότερο ενδιαφέρον γιατί έχουν μάθει να δουλεύουν πολύ και μόνοι τους...*

Υπήρχε μεγάλη δυσκολία στις ομάδες, λόγω του μεγάλου αριθμού των μαθητών, του περιορισμένου χρόνου και χώρου («Στην αρχή με ενόχλησε λίγο αυτή η φασαρία με τα θρανία, θέλει χώρους...»), ενώ και το καλό κλίμα δεν εντοπίστηκε εξ' αρχής. Οι μαθητές, δηλαδή, ήταν αρκετά επιφυλακτικοί με τη νέα μέθοδο διδασκαλίας της λογοτεχνίας, αλλά στην πορεία έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον για τη συμμετοχή τους στο μάθημα.

Σχετικά με το ποιοι μαθητές επωφελήθηκαν από την ομαδοσυνεργατική μέθοδο οι απόψεις των εκπαιδευτικών διχάζονται, καθώς τρεις από αυτούς θεωρούν ότι κερδισμένοι βγαίνουν οι πιο αδύναμοι μαθητές, ενώ οι άλλοι δύο εκπαιδευτικοί δεν διαπιστώνουν συγκεκριμένα οφέλη:

- *Βοηθούνται πάρα πολύ οι μαθητές, οι αδύναμοι μαθητές.*
- *Εεεε, δεν ξέρω πόσο μπορεί να βοηθήσει τα πολύ αδύναμα παιδιά τελικά αυτό, πώς δηλαδή και.. γιατί από την στιγμή που το παιδί σε μια προφητεία λέει εγώ δεν τα καταφέρνω και μένει πίσω, τελικά και μέσα στην ομάδα ντρέπεται εξίσου και όταν είναι στο σύνολο της τάξης, δεν τους ωφέλησε περισσότερο αυτό το πράγμα.*

Επιπλέον δύο εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η μη καθολική εφαρμογή του νέου Π.Σ αποτέλεσε μια «παλινδρόμηση», η οποία δεν ωφέλησε την ομαδοσυνεργατική μέθοδο («το ήξεις αφήξεις βλέπω ότι τελικά λειτουργεί υπέρ της

παλιάς παραδοσιακής μεθόδου, στην οποία άλλωστε είναι εθισμένοι από το δημοτικό τα παιδιά, δηλαδή..μετωπική διδασκαλία, θρανία στην σειρά κτλ...και στην οποία είναι εθισμένοι και οι εκπαιδευτικοί»).

Σε σχέση με την αποτελεσματικότητα των στόχων του ΝΠΣ και κυρίως σε ό,τι αφορά τη φιλιαναγνωσία και τον κριτικό και ψηφιακό γραμματισμό, δεν διατυπώνονται ξεκάθαρα συμπεράσματα από όλους τους εκπαιδευτικούς, κάποιιοι από τους οποίους επιφυλάσσονται να απαντήσουν:

- *Δεν ξέρω τι να απαντήσω σε αυτή την ερώτηση, δεν είμαι βέβαιη. Δεν μπορώ να απαντήσω κάτι. Ούτε ναι ούτε όχι δηλαδή.*
- *Κοίτα, αυτό δεν μπορώ να το πω με βεβαιότητα, δηλαδή αυτό που είπα στην αρχή για το έθνος αναγνωστών σε καμία περίπτωση αλλά δεν πρόλαβε κιόλας...*

Στην ομάδα ερωτήσεων σχετικά με την αξιολόγηση των εργασιών οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι οι μαθητές αναλάμβαναν ομαδικές παρουσιάσεις και project, σύμφωνα με το νέο πρόγραμμα διδασκαλίας. Η μέθοδος αξιολόγησής τους ήταν διττή, ο εκπαιδευτικός διατηρούσε φύλλα αξιολόγησης, ενώ και οι ίδιοι οι μαθητές διατύπωναν την άποψή τους σχετικά με τις εργασίες των συμμαθητών τους. Σε κάποιες περιπτώσεις, όπου υπήρξε δυνατότητα, οι εργασίες αναρτήθηκαν στην ιστοσελίδα του σχολείου:

- *Τα παιδιά έλεγαν τι αποκόμισαν, τι αποκομίζουν, πώς πήγαν οι ομάδες, η συνεργασία...*

5.5.4 Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνιών(ΤΠΕ)

Μια μεγάλη θεματική κατηγορία των ερωτήσεων της συνέντευξης, αφορούσε στην αξιοποίηση της τεχνολογίας μέσα στην τάξη. Όλοι οι εκπαιδευτικοί, χρησιμοποίησαν, περισσότερο ή λιγότερο, τις νέες τεχνολογίες για την διδασκαλία της λογοτεχνίας. Η χρήση του διαδικτύου υπήρξε ιδιαίτερος βοηθητική για την πρόσβαση των εκπαιδευτικών και των μαθητών στο ψηφιακό σχολείο του υπουργείου Παιδείας. Από την άλλη, η χρήση του Φωτόδεντρου, ήταν ελάχιστη, γιατί οι

εκπαιδευτικοί δεν διέθεταν τον απαραίτητο χρόνο να εξοικειωθούν με αυτήν την πλατφόρμα.

Οι εργασίες των μαθητών παρουσιάζονταν μέσω των προγραμμάτων της Microsoft Office, Word και Power Point, και των προγραμμάτων Prezi και Wordle, ενώ ένας εκπαιδευτικός διατηρούσε με τους μαθητές του πλατφόρμα wiki. Μερικοί από τους εκπαιδευτικούς ενθάρρυναν τους μαθητές τους να αναζητήσουν υλικό από τα λεξικά και τα βιβλία των ηλεκτρονικών βιβλιοθηκών και γενικότερα, να αξιοποιήσουν κάθε ψηφιακό και έντυπο μέσω για την εκπόνηση των εργασιών τους. Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούσαν ποικίλες μεθόδους για την προσέγγιση ενός λογοτεχνικού έργου, όπως είναι οι ταινίες, η μουσική, το πολυτροπικό κείμενο κ.ά.

Στις περισσότερες περιπτώσεις, ήταν διαθέσιμο το εργαστήριο πληροφορικής του σχολείου όπου γινόταν χρήση διαδραστικού πίνακα, προτζέκτορα, ενώ στις περιπτώσεις που οι υποδομές δεν εξυπηρετούσαν τους εκπαιδευτικούς, οι ίδιοι οι μαθητές έφερναν στην τάξη τους *«φορητούς υπολογιστές τους για την παρουσίαση των εργασιών τους»*:

- *(...) Αλλά επειδή έχουμε τη χαρά να έχουμε ένα σχολείο που να είναι πλήρως πια εξοπλισμένο, δεν θα έλεγα ότι στο δικό μας το σχολείο(υπήρχαν δυσκολίες)*
- *Έχουμε βέβαια πίνακες διαδραστικούς και προβολές μπορούμε να κάνουμε, αλλά αυτό δεν είναι αρκετό. Δηλαδή, ο κάθε μαθητής για να δουλέψει στον υπολογιστή του, είναι δύσκολο...*

Σε αυτό το σημείο, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν αρκετές δυσκολίες στη χρήση του ΤΠΕ, καθώς δεν ήταν εξοικειωμένοι με την τεχνολογία. Κατά την διάρκεια των συνεντεύξεων, οι εκπαιδευτικοί έκαναν ξεκάθαρο ότι όσοι είχαν παρακολουθήσει την επιμόρφωση β' επιπέδου κατόρθωσαν να αξιοποιήσουν σε μεγαλύτερο βαθμό την τεχνολογία. Μια εκπαιδευτικός τονίζει:

- *(Η επιμόρφωση β' επιπέδου) βοήθησε πάρα πολύ γιατί ήμουν έτοιμη για πολλά πράγματα, για τις αλλαγές, ήταν σαν συνέχεια για μένα, ήταν πολύ καλή η*

επιμόρφωση με διάρκεια και πολύ χρήσιμη, ό,τι καλύτερο έχω κάνει από επιμόρφωση...

5.6 Νέο Πρόγραμμα Σπουδών

Την ερευνήτρια απασχόλησε και η επίδραση του νέου Π.Σ στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας ακόμα και μετά την απομάκρυνσή του. Όλοι οι εκπαιδευτικοί έχουν διατηρήσει στοιχεία στη διδασκαλία τους από το πιλοτικό σχολείο, όπως επιπλέον κείμενα, τις θεματικές ενότητες, φύλλα εργασίας, ηλεκτρονικές εργασίες, ακόμα και αν δεν καλύπτονταν πλήρως από το θεσμικό πλαίσιο.

- *Πήρα πράγματα από αυτό το σκεπτικό και από όλη τη φιλοσοφία των αναλυτικών προγραμμάτων. Τα οποία και μέχρι σήμερα τα εφαρμόζω.*

Οι οδηγίες για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας το σχολικό έτος 2016-2017, αναφέρουν ότι μπορεί να αξιοποιηθεί το νέο Πρόγραμμα Σπουδών (του 2011), συμπληρωματικά με τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ του 2003. Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν πως κάτι τέτοιο δεν μπορεί να είναι εφικτό μόνο στις τάξεις του Γυμνασίου, αλλά απαιτείται αναδιοργάνωση σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης. Επιπλέον ένας εκπαιδευτικός αναφέρει ότι είναι δύσκολο να εφαρμόζεις δύο προγράμματα μαζί, ενώ μια εκπαιδευτικός, η οποία είχε πιστέψει κι επενδύσει στο ΝΠΣ, απογοητεύτηκε με την αναστολή της εφαρμογής του:

- *Εγώ ένιωσα μια απογοήτευση όταν δεν προχώρησε και έμεινε το σύστημα... έμεινε στη μέση. Στεναχωρήθηκα γι' αυτό, γιατί ήμουν από αυτούς που το... το πίστευα. Με βοήθησε πάρα πολύ, γιατί πήρα καινούριες μεθόδους*

Είναι, βέβαια, θετική η εντύπωση που έχει δημιουργηθεί, αλλά απαιτείται αναδιοργάνωση της διδασκαλίας εν γένει. Ο νέος τρόπος διδασκαλίας, με την παραδοσιακή και την σύγχρονη μέθοδο, είναι πολύ πειστικός, καθώς η ύλη είναι

μεγάλη και οι διαθέσιμες διδακτικές ώρες λίγες. Μία από τις εκπαιδευτικούς αναφέρει:

- *Εμένα η άποψή μου είναι ότι αν θέλουμε να κάνουμε κάτι καινούργιο, θα πρέπει να αλλάξει το σχολείο μας. Δηλαδή, όλα αυτά είναι αποσπασματικά, δυστυχώς.*

5.7 Η συνολική άποψη για την διδασκαλία της λογοτεχνίας

Όλοι οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στη συνέντευξη εξέφρασαν θετικότερη άποψη για το νέο τρόπο διδασκαλίας της Λογοτεχνίας. Με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών, αξιοποιούν και το σύγχρονο και τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας δημιουργώντας ομάδες μαθητών, διανέμοντας φύλλα εργασίας και χρησιμοποιώντας τις νέες τεχνολογίες. Το γενικό τους συμπέρασμα είναι πως απαιτείται συνολική αναπροσαρμογή του εκπαιδευτικού υλικού και του τρόπου διδασκαλίας της Λογοτεχνίας.

Ανακεφαλαιώνοντας, παρουσιάζονται οι δύο πιο σημαντικές απόψεις των συνεντευξιζόμενων για την διδασκαλία του εν λόγω μαθήματος:

- *Η άποψη μου είναι ότι τόσα χρόνια που είμαι στο σχολείο αυτό ήταν το πιο ανανεωτικό που είχαμε και πρέπει να το αξιοποιήσουμε, να καθιερωθεί... με κάποιες αλλαγές βέβαια, γιατί μπορεί να μην μπορούσε να εφαρμοστεί σε όλα τα μαθήματα, αλλά για την Λογοτεχνία που με ρωτάς ήταν ό,τι καλύτερο.*
- *Είχε κάποια θετικά στοιχεία (η διδασκαλία της Λογοτεχνίας), τα οποία πρέπει να κρατήσουμε και να αξιοποιήσουμε, αλλά ήταν όμως πολύ απαιτητικό όλο αυτό. Νομίζω, ότι κάποια στοιχεία μπορούμε να τα πάρουμε και να τα αξιοποιήσουμε και να αφήσουμε τα άλλα, τα πολύ εξεζητημένα και τα απαιτητικά. Αυτό, ένα μέτρο.*

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ: ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Το συγκεκριμένο κεφάλαιο σχολιάζει και πραγματεύεται τα αποτελέσματα της έρευνας και εξετάζει τα ειδικά ερωτήματα που τέθηκαν στο θεωρητικό της μέρος. Επιπλέον, στην τελευταία ενότητα, δίνονται προτάσεις με βάση τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων.

6.1 Σχολιασμός και ερμηνεία των αποτελεσμάτων

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν στο θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας είναι τα εξής:

- Πώς αντιλαμβάνονται οι φιλόλογοι εκπαιδευτικοί α) τη συμμετοχή του σχολείου τους σε πιλοτικό πρόγραμμα εφαρμογής του Νέου Προγράμματος Σπουδών και β) την επιμόρφωσή τους στο πλαίσιο του «Νέου Σχολείου»;
- Με ποιους τρόπους οι φιλόλογοι εκπαιδευτικοί εφάρμοσαν τις καινοτομίες που το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών εισήγαγε στη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας;
- Τι συνέβη στο χρόνο με τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας σύμφωνα με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών;

Σύμφωνα με την έρευνα που πραγματοποιήθηκε, το ποσοστό των γυναικών που συμμετείχαν στην συνέντευξη είναι πολύ μεγαλύτερο σε σχέση με των ανδρών (τέσσερις γυναίκες έναντι ενός άνδρα). Το αποτέλεσμα αυτό ήταν αναμενόμενο από την ερευνήτρια, καθώς οι γυναίκες κατέχουν γενικότερα περισσότερες θέσεις στο χώρο της παιδείας σε σχέση με τους άνδρες (Γεωργιά, 2009· ΚΑΝΕΠ/ΓΣΕΕ, 2016).

Η παρούσα εργασία εστιάζει στη διερεύνηση εφαρμογής του νέου Προγράμματος Σπουδών στο μάθημα της Λογοτεχνίας και ειδικότερα μελετά τις αντιλήψεις, τον τρόπο διδασκαλίας, τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι εκπαιδευτικοί και τις απόψεις τους σχετικά με το πιλοτικό σχολείο. Για την εφαρμογή του νέου Προγράμματος Σπουδών και του τρόπου διδασκαλίας στο σχολείο, το Υπουργείο Παιδείας αντιμετώπισε το εμπόδιο του χρόνου και των αντιδράσεων των συμμετεχόντων διδασκόντων, λόγω των καινοτόμων ιδεών που πρότεινε σε σύντομο

χρονικό διάστημα, καθώς όταν οι αλλαγές και μεταρρυθμίσεις είναι πάρα πολλές δεν μπορούν όχι μόνο να αφομοιωθούν, αλλά και να αξιολογηθούν (Choppin, 1990· Νάκας, 2012).

Στη θεματική ενότητα της υποδοχής του νέου Προγράμματος σπουδών από τους εκπαιδευτικούς, εντοπίστηκαν δύο κατηγορίες. Η πρώτη εξ' αυτών αφορούσε στη θετική αντίληψη των φιλόλογων σχετικά με τις αλλαγές και τα νέα προγράμματα, καθώς και την προθυμία και εργατικότητα τους κατά την διάρκεια των επιμορφωτικών προγραμμάτων. Από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε, διαπιστώνουμε ότι η πλειοψηφία υποδέχεται θετικά το νέο Πρόγραμμα, κατανοώντας την αναγκαιότητα των αλλαγών στο σχολείο. Σύμφωνα άλλωστε και με έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου οι εκπαιδευτικοί που έχουν αρκετά χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση αναζητούν νέες μεθόδους διδασκαλίας (Σπυροπούλου κ. συν., 2008), ενώ πιο συγκεκριμένα οι φιλόλογοι αναγνωρίζουν την αναγκαιότητα εναλλαγής διδακτικών προσεγγίσεων και πρακτικών (Αργυροπούλου, 2009). Ωστόσο οι εκπαιδευτικοί του δείγματος εκφράζουν και συναισθήματα διστακτικότητας και προβληματισμού, που οφείλονται κυρίως σε προβλήματα έγκαιρης ενημέρωσης και σωστού προγραμματισμού και όχι σε αρνητικές απόψεις σχετικά με την αλλαγή του σχολείου σε πιλοτικό.

Αρκετοί από τους εκπαιδευτικούς θεωρούν πως ο αρχικός σχεδιασμός του νέου Προγράμματος Σπουδών ήταν πολύ σωστός, καθώς στόχευε στην αναβάθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος, συνολικά. Οι φιλόλογοι, όμως, στην πορεία, τονίζουν πως ο σχεδιασμός δεν ήταν ο κατάλληλος και το Υπουργείο Παιδείας δεν ολοκλήρωσε αυτή την προσπάθεια τις επόμενες χρονιές, διότι έλειπε η αξιολόγηση και η στήριξη των εκπαιδευτικών (Ε.Π.Ε.Δ.Β.Μ, 2013). Βέβαια, η έλλειψη προηγούμενης ενημέρωσης και η αιφνίδια εφαρμογή του προγράμματος, υπήρξαν ανασταλτικοί παράγοντες για την πλήρη οργάνωση της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας (Ε.Π.Ε.Δ.Β.Μ, 2013). Οι Φλουρής και Κρίκας (2009) σημειώνουν ότι στην Ελλάδα δεν έχει διεξαχθεί ποτέ μια συστηματική αξιολόγηση των Π.Σ. Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από την πολιτεία, ενώ σύμφωνα με τους Hoy & Miskel (2013) κάθε εκπαιδευτική αλλαγή πρέπει να αξιολογείται κάθε τρία χρόνια, διότι τα αποτελέσματα θα δείχνουν σημαντική διαφορά στο επίπεδο λειτουργίας των σχολείων πριν και μετά την εφαρμογή μεταρρυθμίσεων.

Αντίστοιχες αντιλήψεις, αποτυπώνονται και στις απαντήσεις των ερωτήσεων που σχετίζονται με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Όπως αναφέρεται χαρακτηριστικά και από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, ο εκπαιδευτικός μέσω της επιμόρφωσης, μπορεί να αναπτυχθεί ατομικά κι επαγγελματικά, να γνωρίσει τις νέες εκπαιδευτικές διαδικασίες και να συμμετέχει ενεργά στις εξελίξεις του Νέου Σχολείου (Δούκας κ. συν., 2008).

Οι εκπαιδευτικοί που αντιμετωπίζουν θετικά την επιμόρφωση, θεωρούν πως αποκόμισαν χρήσιμο υλικό για την διδασκαλία στην τάξη και εξοικειώθηκαν με τις νέες μεθόδους της, καθώς ποικίλες έρευνες έχουν αποδείξει πόσο σημαντική είναι η επιμόρφωση για την εισαγωγή καινοτομιών στην σχολική διδασκαλία (Fullan & Hangreaves, 2014· Riseborough, 1994· Χάδου, 2012).

Οι αρνητικές σκέψεις προέρχονται από την ανασφάλεια των εκπαιδευτικών, λόγω της ελλιπούς οργάνωσης της επιμόρφωσης, της καθυστερημένης διεξαγωγής της και του θεωρητικού της χαρακτήρα. Οι απόψεις αυτές αποτυπώνονται και σε σχετική έρευνα των Δούκα κ. συν. (2008), οι οποίοι παρουσιάζουν τη θετική στάση των εκπαιδευτικών για την ανάγκη της επιμόρφωσης, αλλά και αυτών που αμφισβητούν την ποιότητά της. Σε έρευνα επίσης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2010) οι εκπαιδευτικοί δεν δηλώνουν ικανοποιημένοι από το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία των επιμορφωτικών προγραμμάτων που παρακολούθησαν στο παρελθόν. Διατηρούν έτσι μια κριτική στάση σχετικά με τη συμβολή της επιμόρφωσης στη βελτίωση των δυνατοτήτων τους, προκειμένου να ανταποκριθούν στις αλλαγές του Π.Σ (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008).

Η ανασφάλεια και το άγχος που προκαλείται στους διδάσκοντες, οφείλεται στην προχειρότητα της διαδικασίας και την έλλειψη χρόνου, αλλά και στην απουσία εξοικείωσης με τις νέες τεχνολογίες (Κόκκος, 2005· Μπουζάκης κ. συν., 2012). Η ανησυχία και η ανασφάλεια των εκπαιδευτικών, σε σχέση με τα νέα Προγράμματα Σπουδών, αποτυπώνονται γενικότερα σε ποικίλες έρευνες (Παπαθανασίου, 2009), ενώ άλλες περιγράφουν τις θεσμικές δυσκολίες που προκύπτουν σε τέτοιου είδους επιμορφώσεις (Ρηγάτου, 1999).

Ειδικότερα, όσον αφορά την υποστήριξη και την παροχή πληροφοριών από τους σχολικούς συμβούλους, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί της έρευνας έκριναν πως η επιμόρφωση ήταν ικανοποιητική, αλλά δεν υπήρχε η κατάλληλη οργάνωση και

προετοιμασία από τους επιμορφωτές, όπως παρατηρείται και σε άλλες σχετικές έρευνες (Ε.Π.Ε.Δ.Β.Μ, 2013). Ανάλογα στοιχεία έχουν προκύψει και από άλλες έρευνες, οι οποίες έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα πως τουλάχιστον το 50% των εκπαιδευτικών της Β'θμιας εκπαίδευσης είναι δυσαρεστημένοι με την επιμόρφωση που τους παρείχε το Υπουργείο στο γνωστικό τους αντικείμενο, ενώ ιδιαίτερα οι φιλόλογοι κρίνουν αρνητικά το ρόλο του σχολικού συμβούλου. (Μπουζάκης κ. συν., 2012, Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008).

Επιπροσθέτως, οι εκπαιδευτικοί έκριναν πως ο ρόλος του επιμορφωτή είναι πολύ σημαντικός για την επιτυχή επιμόρφωση, ενώ κατάλληλος επιμορφωτής θεωρείται ο εξειδικευμένος εκπαιδευτικός με εμπειρία στη σχολική πραγματικότητα, όπως επιβεβαιώνεται και σε μελέτη για την ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008).

Η συζήτηση, η ζύμωση ιδεών και η ανταλλαγή απόψεων κατά την διάρκεια του επιμορφωτικού προγράμματος, παρέχουν σημαντικό όφελος στους επιμορφούμενους. Αυτό βέβαια, θεωρούν πως θα επιτευχθεί μόνο μέσω απαλλαγής τους από διάφορες υποχρεώσεις, όπως είναι η απαλλαγή από τα μαθητικά καθήκοντα. Τα προγράμματα επιμόρφωσης, τέλος, θα έπρεπε να έχουν μεγαλύτερη διάρκεια, να υλοποιούνται κοντά στο χώρο εργασίας τους και πιο έγκαιρα, με στόχο την καλύτερη μελέτη του υλικού και τη βελτίωση της διδασκαλίας (Ο.ΕΠ.ΕΚ, 2008). Η Κατσούλου (2015) σε έρευνα που διεξήγαγε σχετικά με την πορεία εφαρμογής του νέου Προγράμματος Σπουδών σε πιλοτικό Γυμνάσιο, διαπιστώνει την απογοήτευση των εκπαιδευτικών σχετικά με τις χρονικές περιόδους της επιμόρφωσης, καθώς καθυστέρησε και υπήρξε ανεπαρκής.

Από την επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας, προκύπτει το συμπέρασμα ότι οι φιλόλογοι αναζητούσαν τους τρόπους να ανταποκριθούν στις νέες μεθόδους διδασκαλίας και να μεταδώσουν τις νέες ιδέες στους μαθητές τους. Οι ερωτήσεις της ερευνήτριας κατέστησαν φανερό ότι η αλλαγή του παραδοσιακού σχολείου σε πιλοτικό πραγματοποιήθηκε στην αρχή της σχολικής χρονιάς με μία απλή ανακοίνωση στους εκπαιδευτικούς. Εδώ προέκυψαν και τα θεσμικά προβλήματα, που οδήγησαν τους εκπαιδευτικούς στον αυτοσχεδιασμό μέσα στην τάξη, λόγω έλλειψης υποδομών και εμπειρίας (Ε.Π.Ε.Δ.Β.Μ, 2013· Jarvis, 2004).

Όλοι οι φιλόλογοι εφάρμοσαν αρκετές καινοτόμες ιδέες στη διδασκαλία της λογοτεχνίας (ομάδες μαθητών, σενάρια, φύλλα εργασίας, παρακολούθηση ταινιών, χρήση εποπτικών μέσων κλπ.) και διαπιστώθηκαν εντυπωσιακά αποτελέσματα στους μέτριους και στους κακούς μαθητές, καθώς τα καινοτόμα προγράμματα βοηθούν τους μαθητές με χαμηλές επιδόσεις (Σπυροπούλου κ. συν., 2008). Οι νέες μέθοδοι διδασκαλίας αύξησαν το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα της Λογοτεχνίας, ενίσχυσαν τη φιλιαναγνωσία και την παρουσίαση εργασιών, όπως έχει τονισθεί και στην Έκθεση Αξιολόγησης του Προγράμματος (2013). Σε ανάλογα συμπεράσματα οδηγείται και η Κασσιμάτη (2008), η οποία αναφέρει ότι τα καινοτόμα προγράμματα συμβάλλουν ώστε οι μαθητές να βρίσκουν ευχαρίστηση στη συνεργασία και να χαίρονται το μάθημα.

Η ομαδοσυνεργατική θεωρείται η πιο πετυχημένη μέθοδος για τη βιωματική μάθηση και για τη μείωση των μαθησιακών «χασμάτων» (Λουλακάκη, 2015), ενώ φαίνεται να συντελεί στην αύξηση της αυτοπεποίθησης και στη βελτίωση των επιδόσεων, μαθητών χαμηλής και μέτριας επίδοσης (Δούβρη, 2016· Ματσαγγούρας, 2000· Παναγάκος, 2001).

Οι εκπαιδευτικοί, χρησιμοποίησαν και τις δύο μεθόδους αξιολόγησης των μαθητών, την παραδοσιακή, με κριτήρια αξιολόγησης και την πιο σύγχρονη, με φύλλα εργασίας. Αυτό εξηγείται, από τη σημαντική επίδραση που έχουν οι εξετάσεις στη λειτουργία του σχολείου, αλλά και στην έλλειψη συστηματικής επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την εφαρμογή των νέων μεθόδων διδασκαλίας και αξιολόγησης. Πορίσματα παλαιότερων, αλλά και νεώτερων ερευνών (Ξωχέλλης, 1987, 2010· Τσάφος, 2008) έχουν δείξει ότι οι εκπαιδευτικοί κατά την διάρκεια της αξιολόγησης εστιάζουν κυρίως στον βαθμό εκμάθησης από την πλευρά των μαθητών του παρεχόμενου υλικού και σε δεύτερη φάση ενδιαφέρονται για την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης. Δυστυχώς, στη σημερινή ελληνική πραγματικότητα προωθούνται οι βιωματικές και ομαδοσυνεργατικές μέθοδοι διδασκαλίας, οι οποίες προτείνουν τη διαμορφωτική αξιολόγηση, αλλά επισήμως ο μαθητής αξιολογείται αριθμητικά και όχι περιγραφικά, διαιωνίζοντας την παραδοσιακή μορφή της (Λουλακάκη, 2015· Μαυρομμάτης, Ζουγανέλη, Φρυδά, & Λουκά, 2008), όπως τονίστηκε και από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος. Επιπροσθέτως, κριτική στάση διατηρούν οι εκπαιδευτικοί όσον αφορά την αυξημένη εργασία στο σπίτι, με στόχο τη

σωστή οργάνωση και προετοιμασία της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας (Κατσούλου, 2015· Σπυροπούλου κ. συν., 2008).

Η διδασκαλία με την εφαρμογή ολόκληρων θεματικών ενοτήτων, έχει αποδειχθεί πως λειτουργεί επικουρικά στην οργάνωση του μαθήματος της Λογοτεχνίας, είτε πρόκειται για ειδολογικό είτε για ιστορικό διαχωρισμό. Η προσέγγιση των κειμένων με αυτόν τον τρόπο, οδηγεί στην συγκριτική μελέτη της Λογοτεχνίας (Αργυροπούλου, 2006· Γνησίου, 2016). Παρόμοια αποτελέσματα προέκυψαν και από την ποιοτική έρευνα της παρούσας εργασίας, καθώς οι εκπαιδευτικοί θεώρησαν πολύ βοηθητική την οργάνωση του υλικού σε θεματικές ενότητες. Παρόλα αυτά τονίζουν πως το παρεχόμενο υλικό ήταν πολύ εκτενές και δεν κατέστη δυνατό να διδαχθεί όλο, εφόσον πιέζονταν χρονικά. Το πρόβλημα της διδακτέας ύλης απασχολεί τους έλληνες εκπαιδευτικούς, καθώς θεωρούν ότι είναι ιδιαίτερα εκτενής και η εξάντλησή της καθίσταται αδύνατη (Βέικου κ. συν., 2007).

Ακόμη, η διδασκαλία της Λογοτεχνίας πραγματοποιείται και μέσω ενός ολόκληρου λογοτεχνικού έργου, όπως είχε προτείνει και το Υπουργείο Παιδείας στο πιλοτικό σχολείο. Σύμφωνα με σχετικές έρευνες, η μελέτη ενός λογοτεχνικού έργου ενισχύει τη φιλαναγνωσία και την εξοικείωση των μαθητών με τη λογοτεχνικότητα (Αργυροπούλου, 1999· Τσιάμης, 2007). Οι φιλόλογοι, στην έρευνα που πραγματοποίησε η ερευνήτρια, δεν προέβησαν σε μεγάλο ποσοστό στην εφαρμογή διδασκαλίας ενός ολόκληρου λογοτεχνικού έργου, λόγω διστακτικότητας, έλλειψης χρόνου, ή οικονομικών συνθηκών. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης παρατηρείται ότι λόγω οικονομικής κρίσης στην Ελλάδα έχουν πληγεί η συμμετοχή των μαθητών σε σχολικές δραστηριότητες, αλλά και οι εκπαιδευτικοί έχουν μειώσει τις απαιτήσεις τους σε γραφική ύλη και άλλα υλικά (Κακαρα κ. συν., 2016). Οι Έλληνες μαθητές φαίνεται να έχουν διαφοροποιήσει πολύ τη ζωή και την καθημερινότητά τους, μειώνοντας δραστηριότητες, όπως άλλωστε αναδείχθηκε και από τις απαντήσεις των ίδιων των μαθητών στη μεγάλη έρευνα για λογαριασμό του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας από την Κοκκέβη και τους συνεργάτες της (Κοκκενί, Stavrou, Kanavou, & Fotiou, 2014). Επειδή το μάθημα της Λογοτεχνίας, όμως, μπορεί να είναι πηγή ποικίλων προβληματισμών σχετικά με τα θέματα της λογοτεχνικότητας όσο και των ιδεών, στάσεων και αξιών που προωθεί, η

διδασκαλία κι ανάλυση ενός έργου θεωρείται πολύ χρήσιμη (Γερακίνη, 2016· Καρτσάκης, 2011· ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. 2002).

Σχετικά με τη θεματική ενότητα για την χρήση των ΤΠΕ κατά την διάρκεια της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας, οι περισσότεροι διδάσκοντες θεωρούν πως ο παρεχόμενος τεχνολογικός εξοπλισμός ήταν επαρκής στα σχολεία, με αίθουσα πληροφορικής και χρήση εποπτικού υλικού, ενώ μερικοί τονίζουν πως η δυσκολία εντοπίστηκε στη δική τους απειρία σχετικά με τη χρήση της τεχνολογίας. Σε διεθνείς έρευνες καταγράφεται ότι ακόμα και στις περιπτώσεις ύπαρξης τεχνολογικής υποδομής παρατηρείται πρόοδος στη χρήση της τεχνολογίας, όχι όμως στην αποτελεσματικότητα και στις επιδόσεις (Becta, 2010). Στη μεγάλη Βρετανία όπου το 1/3 των σχολείων θεωρούνται ψηφιακά ώριμα, διαθέτουν δηλαδή μαθησιακή πλατφόρμα, αυτή δεν αξιοποιείται ικανοποιητικά από τους εκπαιδευτικούς (Becta, 2008, 2009).

Ένας μόνο από τους εκπαιδευτικούς αξιοποίησε διαδικτυακή πλατφόρμα (wiki), ενώ ελάχιστα χρησιμοποιήθηκαν και τα μαθησιακά αντικείμενα του Φωτόδεντρου, καθώς η επέκταση της χρήσης τους απαιτεί χρόνο και συστηματική προσπάθεια, για να έχει αποτελέσματα στην ανάπτυξη των μαθητών (Jimoyiannis et. al., 2013). Σύμφωνα με έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2008), η περιορισμένη ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών στη διδασκαλία, δεν σημαίνει άρνηση των ίδιων των διδασκόντων για τη χρήση της, αλλά οφείλεται στην ελλιπή κατάρτιση και επιμόρφωσή τους και τον ανεπαρκή σχολικό εξοπλισμό, ο οποίος δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της διδασκαλίας και τις αρχές της σύγχρονης διδακτικής (Βέικου κ. συν., 2008· Ε.Π.Ε.Δ.Β.Μ, 2013· Jimoyiannis & Komis, 2007). Επιπλέον λίγοι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν διαδικτυακές πλατφόρμες, δηλώνουν ωστόσο ενθουσιασμένοι που οι μαθητές τους θα έχουν την ευκαιρία αυτή (Becta, 2008).

Βάσει των αποτελεσμάτων, ικανοποιείται και το τελευταίο ερώτημα της έρευνας, σχετικά με την διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών. Διαπιστώνεται η ανάγκη πλήρους αναδιοργάνωσης σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης, αλλά παράλληλα τα όποια εμπόδια αίρονται λόγω της εργατικότητας και της επιθυμίας των εκπαιδευτικών για πραγματοποίηση αλλαγών μέσα στην τάξη.

Στην συνολική άποψή τους για την διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας, οι εκπαιδευτικοί παρατηρούν πως η παραδοσιακή μέθοδος είναι μεν

δοκιμασμένη, ωστόσο, δεν παρέχει στο μαθητή τη δυνατότητα να αναπτύξει τη σκέψη και την κριτική του ικανότητα, με αποτέλεσμα να απορρίπτει τα λογοτεχνικά κείμενα. Επομένως, η εμπειρία της Λογοτεχνίας, θεωρούν πως πρέπει να είναι ομαδική και όχι ατομική (Φρυδάκη, 2003). Εφόσον οι μαθητές κατορθώσουν να μελετήσουν με κριτικό τρόπο ένα κείμενο, θα κερδίσουν αναγνωστικές και πολιτισμικές εμπειρίες, ιδιαίτερα πολύτιμες. Επιπλέον, θα αποκτήσουν μεταγνωστικές ικανότητες, θα αναπτύξουν την πολιτισμική τους συνείδηση και θα γνωρίσουν τη Λογοτεχνία μέσω σύγχρονων μεθόδων, με τη χρήση των ΤΠΕ (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2009).

Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, πρέπει να πραγματοποιείται με εναλλαγή διδακτικών προσεγγίσεων και πρακτικών, ώστε να προκαλείται το ενδιαφέρον των μαθητών, όπως έχουν τονίσει πολλοί μελετητές της Λογοτεχνίας (Αργυροπούλου, 2006· Κανατσούλη, 2002).

Τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων, συνολικά, ικανοποιούν σε μεγάλο βαθμό τα ερωτήματα της έρευνας. Όλοι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν ότι υπάρχει μεγάλη ανάγκη πραγματοποίησης αλλαγών στο σχολείο και ότι η επιμόρφωση σχετικά με αυτές είναι πολύ σημαντική. Η ανασφάλεια και ο προβληματισμός τους σχετίζεται με την ποιότητα και τον χρόνο διεξαγωγής των επιμορφώσεων, αλλά στην πορεία οι αρνητικές σκέψεις αποβάλλονται, λόγω της επιθυμίας και της διάθεσης για εφαρμογή καινοτόμων ιδεών μέσα στην σχολική τάξη (Ξωχέλλης, 2002).

Συνολικά, σύμφωνα με τα δεδομένα της ποιοτικής έρευνας που πραγματοποιήθηκε, η προσπάθεια για το σχεδιασμό του νέου πιλοτικού Προγράμματος, θεωρείται πως έχει ορθούς στόχους, αλλά κρίνεται απαραίτητος ο επαναπροσδιορισμός των δράσεων του Νέου Σχολείου, ώστε να αναβαθμιστεί η εκπαίδευση στη χώρα. Οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, θεωρούν πως για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος, απαραίτητη είναι η παροχή εκπαιδευτικού και τεχνολογικού υλικού, η έγκαιρη και συστηματική επιμόρφωσή τους, ακόμη και σε δύσκολες οικονομικά εποχές. Τέλος, τονίζουν πως η αναβάθμιση της εκπαίδευσης δεν μπορεί να ολοκληρωθεί μέσα από τη διδασκαλία ενός καινούριου Προγράμματος Σπουδών που χρησιμοποιεί παράλληλα τον παραδοσιακό τρόπο αξιολόγησης των μαθητών (Ε.Π.Ε.Δ.Β.Μ, 2013).

Σε όλες τις προαναφερθείσες περιπτώσεις, ο εκπαιδευτικός θεωρείται ο σημαντικότερος παράγοντας αυτής της προσπάθειας για την αλλαγή, τη βελτίωση του

σχολείου και την υλοποίηση του προτεινόμενου Προγράμματος Σπουδών. Παράλληλα με την αλλαγή αυτή, το Υπουργείο πρέπει να προχωρήσει και σε περαιτέρω εκπαιδευτικές ενέργειες, όπως η συγγραφή βιβλίων, η παραγωγή διαφορετικού διδακτικού υλικού, η αλλαγή διδακτικών μεθόδων, η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η αλλαγή νοοτροπίας και στάσης κ.ά. (Φλουρής, 2010).

6.2 Προτάσεις για μελλοντικές έρευνες

Με βάση την ανάλυση του θεωρητικού μέρους της εργασίας και τα πορίσματα της έρευνας, δημιουργείται η ανάγκη για περαιτέρω μελέτη του θέματος. Αρχικά, απαραίτητη είναι η διεξαγωγή έρευνας με θέμα την πιλοτική διδασκαλία της Λογοτεχνίας, με μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων, ώστε να εξαχθούν γενικότερα συμπεράσματα για τις απόψεις, τις δυσκολίες και τις μεθόδους που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο. Η γνώση αυτή θα οδηγήσει στην καλύτερη οργάνωση και προετοιμασία των επιμορφωτικών προγραμμάτων από τους υπεύθυνους φορείς, με αποτέλεσμα να πραγματοποιούνται άμεσα οι στόχοι του νέου Προγράμματος Σπουδών. Η έρευνα θα είχε ενδιαφέρον να επεκταθεί και στις επιδόσεις των μαθητών, που διδάχτηκαν το μάθημα της Λογοτεχνίας με τον νέο τρόπο που προτείνει το νέο Πρόγραμμα Σπουδών, έτσι ώστε να καταγραφεί μια πιο ολοκληρωμένη άποψη για τις επιπτώσεις και την αποτελεσματικότητα του προγράμματος.

Επιπλέον, κρίνεται απαραίτητη η στήριξη των εκπαιδευτικών κατά την διάρκεια της επιμόρφωσης (διευκόλυνση μετακινήσεων, απαλλαγή από μαθητικά καθήκοντα κλπ.), καθώς επίσης και η σωστή και έγκαιρη εκπαίδευση των επιμορφωτών. Έτσι, αυτοί θα καταστούν αρωγοί στην προσπάθεια των εκπαιδευτικών να γνωρίσουν τις νέες μεθόδους διδασκαλίας και να εξοικειωθούν με τις νέες τεχνολογίες. Για να αποδώσει και να επιτύχει τους στόχους του το νέο Πρόγραμμα Σπουδών, πρέπει να είναι εναρμονισμένο με τις συνθήκες και την κουλτούρα των ελληνικών σχολείων, αλλά και να εφαρμοστεί για ικανό χρονικό διάστημα, ώστε να αξιολογηθεί η αποτελεσματικότητά του, με στόχο την προσπάθεια ανανέωσης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, γενικότερα.

ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αλαχιώτης, Σ. (2004). 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.
- Αλμπάνογλου, Α., Βεντούρης, Α., Μάνθος, Γ., Φραγκοπούλου, Α. (2005). Η αξιοποίηση των τεχνολογιών της πληροφορίας και των επικοινωνιών στην εκπαίδευση. *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Μέντορας*, 8, 41-64.
- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α., Αποστολίδου, Β., Ιορδανίδου, Α., Καραντζόλα, Ε., Κοσεγιάν, Χ., Μητσιάκη, Μ., Παπαδοπούλου, Μ., Φλιάτουρας, Α., Χατζησαββίδης, Σ., & Χοντολίδου, Ε., (2011). Οι καινοτομίες του νέου Προγράμματος Σπουδών για τη γλώσσα στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Ανακτήθηκε 14 Ιανουαρίου 2017 από <http://www.ins.web.auth.gr>
- Αποστολίδου, Β., & Χοντολίδου, Ε. (2011). Διδάσκοντας Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο: Προτάσεις για την αξιοποίηση του διδακτικού υλικού. Ανακτήθηκε 1 Μαρτίου 2017 από http://museduc.gr/docs/epimorfosi/book1_logotexnia_230507_1.pdf
- Αραβανή, Ε. (2009). *Η συμβολή του μαθήματος της Λογοτεχνίας στην ανάπτυξη στάσεων των μαθητών*. Ανακτήθηκε 29 Μαρτίου 2016 από <http://www.eduportal.gr/logotexnia/>
- Αργυροπούλου, Χ. (1999). Λογοτεχνία και διαπολιτισμική εκπαίδευση. Η Λογοτεχνία “μήτρα” της διά βίου μάθησης., *Πρακτικά Θ’ Διεθνούς Παιδαγωγικού Συνεδρίου. Βόλος 11-13 Νοεμβρίου 1999*, Αθήνα: Ατραπός.
- Αργυροπούλου, Χ. (2006). *Η ανθολογημένη ποίηση στο γυμνάσιο και το λύκειο*, Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Αργυροπούλου, Χ. (2009). Πανελλαδική έρευνα για το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο. Αθήνα. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο

- Αυγερινός, Α. (2012). ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ-Σχολείο του 21ου αιώνα: Μια εκπαιδευτική πρόκληση σε χαλεπούς καιρούς. *Εκηβόλος, τχ 9*, σελ. 4-5. Ανακτήθηκε στις 2 Νοεμβρίου 2016 από http://www.pe.uth.gr/hape/images/stories/ekivolos/ekibolos_2012.pdf
- Βαβουράκη, Α., Ζουγανέλη, Α., Κούτρα, Χ. & Σοφού, Ε. (2007). Ευρωπαϊκές θέσεις για την ποιότητα της εκπαίδευσης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 13*, 33-42.
- Βαλασοπούλου, Α. (2016). *Ευρωπαϊκή εκπαιδευτική πολιτική και Ελληνικές ανταποκρίσεις: το μάθημα της Λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια υποχρεωτική εκπαίδευση*. Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Κόρινθος, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Βαλιαντή, Σ, & Κουτσελίνη, Μ. (2006). Επαναπροσδιορισμός του Αναλυτικού Προγράμματος στη σύγχρονη κοινωνία της γνώσης και της κοινωνικής συνοχής. *Πρακτικά ΙΧ Παγκόσμιου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, Η Σύγχρονη Εκπαιδευτική Έρευνα στην Κύπρο: Προτεραιότητες και Προοπτικές, 2-3 Ιουνίου 2006* (σ.σ 1083-1096), Λευκωσία.
- Becta (2008). *Harnessing Technology. Next Generation Learning 2008 – 2014*. Coventry: Becta. Ανακτήθηκε στις 27 Ιανουαρίου 2017, από http://dera.ioe.ac.uk/8287/2/A9R3172_Redacted.pdf
- Becta (2009). *Harnessing Technology for next Generation Learning 2009 – 2012*. Coventry: Becta. Ανακτήθηκε στις 27 Ιανουαρίου 2017, από [:http://dera.ioe.ac.uk/8287/2/A9R3172_Redacted.pdf](http://dera.ioe.ac.uk/8287/2/A9R3172_Redacted.pdf)
- Becta (2010). *Next Generation Learning The implementation plan for 2010–2013*. Coventry: Becta. Ανακτήθηκε στις 27 Ιανουαρίου 2017, από http://dera.ioe.ac.uk/8287/2/A9R3172_Redacted.pdf
- Βέικου, Χ., Πατούνα, Α., & Βαρέση, Ε. (2008). *Παιδαγωγικό Πλαίσιο: Περιεχόμενο Σπουδών και Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

- Βέικου, Χ., Σιγανού, Α., Παπασταμούλη, Ε. (2007). Σύντομη επισκόπηση του Παιδαγωγικού Πλαισίου του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 13, 55-68.
- Βεργίδης, Δ. (2012). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα ως διάσταση της εκπαιδευτικής πολιτικής, *Επιστήμη και Κοινωνία*, 29, 97-126.
- Bernstein, B. B. (2000). *Pedagogy, symbolic control, and identity: Theory, research, critique* (No. 4). Rowman & Littlefield.
- Bourdieu, P. (1999). Γλώσσα και Συμβολική Εξουσία. Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Βρασίδης, Χ. (2014) *Εισαγωγή στην Ποιοτική Έρευνα*. Λευκωσία: CARDET PRESS.
Ανακτήθηκε 1 Μαρτίου 2017 από <http://press.cardet.org>
- Βρεττός, Ι. & Καψάλης, Αχ. (2009). *Αναλυτικό Πρόγραμμα. Θεωρία, έρευνα και πράξη*. Αθήνα
- Γερακίνη, Α. (2016). Η διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού έργου στο Γυμνάσιο. Στο Γρόσδος, Σ. (επιμ.). *Προγράμματα Σπουδών-Σχολικά εγχειρίδια. Από το παρελθόν στο παρόν και το μέλλον. Πρακτικά Συνεδρίου*, τόμος α΄. Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ - Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος - PIERCE - Αμερικανικό Κολλέγιο Ελλάδος.
- Γερογιάννης, Κ. & Μπούρας, Α.(2007). Σχεδιασμός Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών-Νέες Τάσεις. Στο Γ. Καψάλης & Α. Κατσίκης (Επιμ.). *Συνέδριο, Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας, 17-20 Μαΐου 2007* (σ.σ. 482-490). Ιωάννινα.
- Γεωργιά, Ε. (2009). *Ετεροαπασχόληση και επαγγελματικός διαχωρισμός πτυχιούχων ανδρών και γυναικών στην Ελλάδα ανά επιστημονικό κλάδο σπουδών*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία: Πάντειο Πανεπιστήμιο.

- Choppin, A. (1990). «Aspects of Design». In: *History and Social Studies – Methodologies of Textbook Analysis*. Amsterdam: Swets & Zeitlinger.
- Clément, J. (2000). Hypertexte et complexité. *Études françaises*, 36(2), 39-57.
- Γκέγιου, Ε. (2013) Ο κριτικός γραμματισμός στα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Δημοτικού για τη Λογοτεχνία. Εισήγηση στο *Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη»*, Δράμα, 1-3 Νοεμβρίου 2013. Ανακτήθηκε 14 Ιανουαρίου 2017 από <http://www.nured.uowm.gr/drama/Eisegeseis.html>
- Γκότοβος, Α. (1982). Η αναγκαιότητα της επιμόρφωσης και ο ρόλος της στην αποτελεσματικότητα των αλλαγών της εκπαίδευσης. *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, (9), 28-33.
- Γνησίου, Μ. (2016). Τα Προγράμματα Σπουδών της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γυμνασίου και Γενικού Λυκείου. Στο Γρόσδος, Σ. (επιμ.). *Προγράμματα Σπουδών-Σχολικά εγχειρίδια. Από το παρελθόν στο παρόν και το μέλλον. Πρακτικά Συνεδρίου*, τόμος α'. Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ - Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος - PIERCE - Αμερικανικό Κολλέγιο Ελλάδος.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής έρευνας* (Τσορμπατζούδης, Χ.. Μετ.). Αθήνα: Ίων.
- Day, C., Elliot, B., & Kington, A. (2005). Reforms, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment. *Teaching and Teacher Education*, 21, 563-577.
- Dewey, J. (1956). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education* (pp. 1916-1916). New York: Free Press. Ανακτήθηκε 2 Νοεμβρίου 2016 από <http://playpen.meraka.csir.co.za>

- Δημακοπούλου, Α. (2016). Η Ερευνητική Εργασία στο Γενικό Λύκειο: το ιστορικό μιας εκπαιδευτικής καινοτομίας: θεωρία και πράξη. Στο Γρόσδος, Σ. (επιμ.). *Προγράμματα Σπουδών-Σχολικά εγχειρίδια. Από το παρελθόν στο παρόν και το μέλλον. Πρακτικά Συνεδρίου*, τόμος α'. Αθήνα: Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ - Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος - PIERCE - Αμερικανικό Κολλέγιο Ελλάδος.
- Δημήτρουλας, Ι. (2014). *Αλλαγές στα προγράμματα σπουδών του γλωσσικού μαθήματος και οι επιπτώσεις τους στη συνείδηση και στην ταυτότητα των εκπαιδευτικών*. Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Κόρινθος, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Δημόπουλος, Κ. (2011). *Τι νέο φέρνουν τα προγράμματα σπουδών*; Ανακτήθηκε 9 Ιανουαρίου 2017 από <http://ebooks.edu.gr/info/newps/>
- DiCicco-Bloom, B., & Crabtree, B. F. (2006). The qualitative research interview. *Medical education*, 40(4), 314-321.
- Δούβρη, Ι. (2016). Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και η ένταξή της στο σχολικό σύστημα. (Πτυχιακή εργασία). Ανακτήθηκε 3 Απριλίου 2017 από <http://hellanicus.lib.aegean.gr/handle/11610/17169>
- Δούκας, Χ. (2011). *Πιλοτική Εφαρμογή: Σχεδιασμός εφαρμογής-Διευθυντές. Ψηφιακό Σχολείο*. Ανακτήθηκε 12 Νοεμβρίου 2016, από <http://ebooks.edu.gr>
- Δούκας, Χ., Βαβουράκη, Α., Θωμοπούλου, Μ., Kalantzis, Μ., Κούτρα, Χ., & Σμυρνωτοπούλου, Α. (2008). *Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Ε.Π.Ε.Δ.Β.Μ., (2013). «Μελέτη αξιολόγησης της μέχρι τώρα πορείας των πράξεων για το Νέο Σχολείο και εκτίμηση των επιπτώσεών τους, τόσο ως προς την αύξηση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης, όσο και ως προς την καταπολέμηση της σχολικής διαρροής». Ανακτήθηκε στις 14 Δεκεμβρίου 2016 από http://www.edulll.gr/?page_id=16001

- Ελληνιάδου, Ε., Κλεφτάκη, Ζ., & Μπαλκίζας, Ν. (2008). Η συμβολή των παιδαγωγικών προσεγγίσεων στην κατανόηση του φαινομένου της μάθησης. *Πανεπιστημιακό Κέντρο Επιμόρφωσης (ΠΑ. Κ. Ε) Αθήνας*.
- Ευρωπαϊκή Μονάδα Ευρυδίκη (2008). *Επίπεδα αυτονομίας και ευθύνες των εκπαιδευτικών στην Ευρώπη*. Βρυξέλλες: Ευρωπαϊκό Δίκτυο Πληροφόρησης για την Εκπαίδευση Ευρυδίκη, Ευρωπαϊκή Επιτροπή.
- Freire, P. (1970). *The pedagogy of the oppressed*, Herder and Herder, New York.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. Routledge.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (Eds.). (2014). *Change wars*. Solution Tree Press. Ανακτήθηκε 2 Απριλίου 2017 από <https://books.google.gr>
- Gee, J. (2015). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*. Routledge.
- Hargreaves, D. H. (1994). The new professionalism: The synthesis of professional and institutional development. *Teaching and teacher education*, 10(4), 423-438.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2013). *Educational Administration: theory, research and practice*. (9th Edition). New York: McGraw-Hill, Inc.
- Θώδης, Γ. (2012) Η αποτελεσματικότητα των διαδικασιών αξιολόγησης της μαθητικής επίδοσης στην ποιοτική βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στο Α. Τριλιανός, Γ. Κουτρομάνος & Ν. Αλεξόπουλος (Επιμ.). *Συνέδριο, Η ποιότητα στην Εκπαίδευση: Τάσεις και προοπτικές, 11-13 Μαΐου 2012* (σ.σ 491-502). Αθήνα.
- Ifanti, A. A. (2007). Policy and curriculum development in Greece. The case of secondary school curriculum. *Pedagogy, Culture & Society*, 15(1), 71-81.
- Issari, P., Pourkos, M., Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο <http://hdl.handle.net/11419/5826>
- Jacobs, H. H. (Ed.). (2010). *Curriculum 21: Essential education for a changing world*. ASCD.

- Jarvis, P. (2004). *Συνεχιζόμενη εκπαίδευση και κατάρτιση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Jimoyiannis, A., & Komis, V. (2007). Examining teachers' beliefs about ICT in education: Implications of a teacher preparation programme. *Teacher development*, 11(2), 149-173.
- Jimoyiannis, A., Christopoulou, E., Paliouras, A., Petsos, A., Saridaki, A., Toukiloglou, P., & Tsakonas, P. (2013). Design and development of learning objects for lower secondary education in Greece: The case of computer science e-books. In Proc. of EDULEARN13 Conf (pp. 41-49).
- Kakana, D., Garagouni-Areou, F., Theodosiou, S., Manoli, P., Mavidou, A., Roussi-Vergou, C., & Tsafos, V. (2016). Το Πρόγραμμα TOCSIN: διαστάσεις και επιπτώσεις της οικονομικής κρίσης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Διάλογοι! *Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 2, 78-102.
- Κακριδής, Φ., (1989). Η λογοτεχνία στην εκπαίδευση. Ένας προβληματισμός. *Το δέντρο*, 48-49, 16-18.
- Καλδή, Σ. & Κονσόλας, Ε. (2009), *Μια συγκριτική προσέγγιση των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων στην Ελλάδα και στην Αγγλία της τελευταίας εικοσαετίας*. Ανακτήθηκε 1 Μαρτίου 2017 από <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio2/praktika/kaldi.htm>
- Κανατσούλη, Μ. (2002). *Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της Παιδικής Λογοτεχνίας σχολικής και προσχολικής ηλικίας*. Θεσσαλονίκη: University Press Studio.
- Καραλή, Α. (2007). Τα νέα βιβλία Λογοτεχνίας για το Γυμνάσιο. Στο: Κάτσικας, Κ. & Θεριανός, Κ. (Επιμ.), *Νέα Αναλυτικά Προγράμματα και βιβλία στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Καρτσάκης, Α. (2011). Η διδασκαλία ολόκληρου, λογοτεχνικού έργου, όροι και όρια. Εισήγηση σε Ημερίδα για τη Διδακτική των φιλολογικών μαθημάτων. Ανακτήθηκε 7 Δεκεμβρίου /2016 από <http://users.sch.gr/sfscholiki/>

- Κασσιμάτη, Α. (2008), Εισαγωγή στη Διδακτική Μεθοδολογία-Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας, Ανακτήθηκε 1 Μαρτίου 2017 από http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/3698/1095_01_oaed_enotita07_v04.pdf
- Κατσούλου, Φ. (2015). Σχολεία για τον 21^ο αιώνα: Η Πιλοτική Εφαρμογή του Νέου Προγράμματος Σπουδών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο Ελληνικό Συγκείμενο, *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής*, τχ.6, σελ.27-54.
- Καψάλης, Α., & Χαραλάμπους, Δ. (1995). *Σχολικά εγχειρίδια, θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*, Αθήνα, Έκφραση.
- ΚΕΝΤΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ της ΓΣΕΕ (ΚΑΝΕΠ) (2016). Τα βασικά μεγέθη της εκπαίδευσης 2015: Η ελληνική πρωτοβάθμια & δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Μέρος Α: Το ευρωπαϊκό & διεθνές πλαίσιο αναφοράς (2002-2013). Ανακτήθηκε στις 2 Απριλίου 2017, από http://www.kanep-gsee.gr/sitefiles/files/2015_ekth.pdf
- Kokkevi, A., Stavrou, M., Kanavou, E., & Fotiou, A. (2014). The repercussions of the economic recession in Greece on adolescents and their families. Innocenti Working Paper No. 2014-07. Florence: UNICEF Office of Research. Ανακτήθηκε 22 Απριλίου 2017 από https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/07_greek_layout.pdf
- Κόκκος, Α. (2005). *Ανιχνεύοντας το Πεδίο*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κουλαουζίδης, Γ. (2015). *Αισθητική εμπειρία και μετασχηματισμός ή προσπαθώντας να συνδέσουμε μια εκπαιδευτική μεθοδολογία με τις θεωρητικές προσεγγίσεις της μετασχηματιστικής εκπαίδευσης*. Ανακοίνωση στο 1ο Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο Διά Βίου Μάθησης με θέμα «Διά Βίου Μάθηση και Σύγχρονη Κοινωνία: Τοπική Αυτοδιοίκηση, Εκπαίδευση και Εργασία» Ανακτήθηκε 22 Απριλίου 2017 από <http://www.adulteduc.gr/images/koulaouzidis.pdf>
- Κυθραιώτης, Α. (2012). Η φύση της Αλλαγής στους σύγχρονους οργανισμούς. Στο: Π. Πασιαρδής (Επιμ.), *Τόμος Ι: Διαχείριση αλλαγής, σχολική αποτελεσματικότητα και βελτίωση* (σσ. 1-28). Λευκωσία: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.

- Κυπριανίδου, Μ. & Καρατάσιου, Γ. (2010). Η συνεχιζόμενη εκπαίδευση με τη χρήση ΤΠΕ υπό την οπτική της μαθητοκεντρικής προσέγγισης. *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Μέντορας*, 12, 49-62.
- Κυρίτσης, Δ. (2008). Το Αναλυτικό Πρόγραμμα και οι αποδέκτες του. *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Μέντορας*, 11, 112-125.
- Κωστάκος, Α., & Περάκη, Β. (2010). Οι Νέες Τεχνολογίες στη διδασκαλία και τη μάθηση- Μια πρόκληση που περιμένει απάντηση. *Αστρολάβος*, 14,3-5. Ανακτήθηκε 12 Νοεμβρίου 2016, από [http://www.lemonia-boutskou.gr/data/articles/Arthro -
_Oi_nees_Texnologies.pdf](http://www.lemonia-boutskou.gr/data/articles/Arthro_-_Oi_nees_Texnologies.pdf)
- Λοϊζίδου, Λ. (2012). Οι εκπαιδευτικές αλλαγές και ο εκπαιδευτικός. *Νέα Παιδεία*, 144, 85-97.
- Λουλακάκη, Ε. (2015). Εκπαιδευτική φιλοσοφία και εκπαιδευτική πολιτική: η ευθυγράμμισή τους ως προϋπόθεση επιτυχίας κάθε καινοτομίας. Στο Γ. Αλεξανδράτος, Α. Τσιβάς, Γ. Αρβανίτη- Παπαδοπούλου (Επιμ.). *2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Πανελληνίας Ένωσης Σχολικών Συμβούλων. Εκπαιδευτικές πολιτικές για το σχολείο του 21^ο αιώνα*, 27-29 Μαρτίου 2015 (σ.σ 156-165). Θεσσαλονίκη.
- Λυγούρα, Α. (2012). *Αντιλήψεις, κίνητρα και εμπόδια στην επιμόρφωση των φιλολόγων που συμμετέχουν σε πιλοτικά σχολεία: η περίπτωση της Θεσσαλίας*. Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Πάτρα, ΕΑΠ.
- Μάγος, Κ. (2005). Συνέντευξη ή παρατήρηση;: έρευνα στη σχολική τάξη. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 5-19.
- Ματθαίου, Δ. (2008). Από την επιμόρφωση στη διαρκή επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού - Νέες προτεραιότητες και προσεγγίσεις. Στο *2ο Συνέδριο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου με θέμα «Επιμόρφωση Στελεχών της Εκπαίδευσης: Δράσεις - Αποτελέσματα - Προοπτικές»*, 19 -20 Ιουνίου 2008, Βόλος.
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρης.

- Ματσαγγούρας, Η. (2001). *Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου ή Αφού σκέφτονται γιατί δεν Γράφουν;* Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ματσαγγούρας, Η. (2011). Από τη Βιωματική Μάθηση στο Συνεργατικό Μοντέλο Βιωματικών Δράσεων. *Φάκελος επιμορφωτικού υλικού για Σχολικούς Συμβούλους και Επιμορφωτές Εκπαιδευτικών*, 1-47.
- Μαυροειδής, Γ. & Τύπας, Γ. (2001). Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Τεχνική και μεθοδολογία επιμορφωτικών σεμιναρίων (σε σχέση με το νόμο 1566/85). *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 5, 147-153.
- Μαυρομάτης, Ι., Ζουγανέλη, Α., Φρυδά, Ε., & Λουκά, Σ. (2008). Αξιολόγηση του μαθητή. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Μπαγάκης, Γ., (2009). Γιατί συνέδριο για τα αναλυτικά προγράμματα;. Στο Γ. Μπαγάκης, Κ. Δεμερτζή (επιμ.) *Ένα χρόνο μετά την εφαρμογή των νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων. Τι άλλαξε;*, (σελ.14-20). Αθήνα.: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας με σχόλια για τη σωστή χρήση των λέξεων: ερμηνευτικό, ετυμολογικό, ορθογραφικό, συνωνύμων, αντιθέτων, κυρίων ονομάτων, επιστημονικών όρων, ακρωνυμίων*. Κέντρο Λεξικολογίας.
- Μπαμπινιώτης, Γ., Γκλαβάς, Σ., Παπακωνσταντίνου, Α., Σούτσας, Κ., & Γιαλούρης, Π. (2009). Πόρισμα-Προτάσεις του Συμβουλίου Α/βάθμιας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης προς την Υπουργό Παιδείας Α. Διαμαντοπούλου. Ανακτήθηκε 1 Μαρτίου 2017 από <https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/teliko-porisma-20no09.pdf>
- Μπιρμπίλη, Μ. (2011). Σχέδιο Δράσης για την εκπόνηση προγραμμάτων σπουδών & την επιμόρφωση εκπαιδευτικών στο νέο σχολείο. Ανακτήθηκε 17 Ιανουαρίου 2017 από <http://reader.ekt.gr/>
- Μπουζάκης, Σ., Κατσή, Α., Εμβαλωτής, Α., Καμαριανός, Ι., Χαραμής, Π., & Φιλιπούλου, Μ. (2011). Όροι και συνθήκες άσκησης του εκπαιδευτικού έργου στη δημόσια πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Αθήνα: Κοινωνικό Πολύκεντρο.

- Μπουραντάς, Ο.(2012). Οι Τεχνολογίες της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην εκπαίδευση: Ένα κριτικό- χειραφετικό «παράδειγμα» αξιοποίησης τους στη σχολική τάξη. *Τα Εκπαιδευτικά, (103-104)*, 145-168. Ανακτήθηκε 3 Νοεμβρίου 2016 από http://www.taekpaideutika.gr/ekp_103-104/12.pdf .
- Νάκας, Θ. (2012) . Νέο Σχολείο- Νέο Πρόγραμμα Σπουδών»: πώς και πόσο διασφαλίζεται η ποιότητα στη γλωσσική διδασκαλία; Στο Α. Τριλιανός, Γ. Κουτρομάνος & Ν. Αλεξόπουλος (Επιμ.).*Συνέδριο, Η ποιότητα στην Εκπαίδευση: Τάσεις και προοπτικές, 11-13 Μαΐου 2012* (σ.σ 66-88). Αθήνα.
- Νάσαινας, Γ. & Τσίγκα, Ε. (2006). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Ανακοίνωση στο *3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη»*, Αθήνα, 13-14 Μαΐου 2006. Ανακτήθηκε 14 Ιανουαρίου 2017 από http://www.elliepek.gr/documents/3o_synedrio_eisigiseis/nasainas_tsigka.pdf
- ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: Πρώτα ο Μαθητής, (2011).Αθήνα, Υπουργείο Παιδείας Δια βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ.
- Ξωχέλλης, Π. (1987). *Η διδασκαλία της Ιστορίας στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο. Ερευνητική συμβολή στη Διδακτική της Ιστορίας*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Ξωχέλλης, Π. (2002). Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σήμερα: διεθνής αναγκαιότητα - ελληνικές εξελίξεις και εμπειρίες. Ανακοίνωση στο *2^ο Διεθνές Συνέδριο «Η Παιδεία στην αυγή του 21^{ου} αιώνα. Ιστορικοσυγκριτικές προσεγγίσεις»*. Πάτρα 2-4 Οκτωβρίου 2002. Ανακτήθηκε 16 Ιανουαρίου 2017 από <http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/>
- Ξωχέλλης, Π. (2010). *Παιδαγωγική και εκπαίδευση σήμερα. Επίμαχα ζητήματα, καίρια προβλήματα, προτεινόμενες λύσεις*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Ο.ΕΠ.ΕΚ). (2008). Μελέτη: Ανίχνευση επιμορφωτικών αναγκών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.

- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (2009). Προτάσεις του Π.Ι στο πλαίσιο του διαλόγου για την Παιδεία. Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. Ανακτήθηκε 15 Νοεμβρίου 2016 από http://www.pi-schools.gr/paideia_dialogos/#
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (2010). Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Η συμβολή της διερεύνησης επιμορφωτικών αναγκών στην επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: Συγκριτική Ερμηνεία Αποτελεσμάτων
- Παναγάκος, Ι. (2001). Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών κατά την επίλυση μαθηματικών προβλημάτων. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων* (6), 80-90
- Παπαθανασίου, Μ. (2009). *Τα εμπόδια στη μάθηση των ενήλικων εκπαιδευομένων. Η περίπτωση των επιμορφωτικών προγραμμάτων για νηπιαγωγούς για το νέο αναλυτικό πρόγραμμα*. Διπλωματική ΕΑΠ, Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Παπαλάμπρου, Ε. (2016). *Προγράμματα σπουδών, μια πορεία προς τον κριτικό γραμματισμό*. (Μεταπτυχιακή διατριβή). Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Παπαναούμ, Ζ. (2010). Για ένα καλύτερο σχολείο: ο ρόλος της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών. Ανακτήθηκε 14 Ιανουαρίου 2017 από <http://reader.ekt.gr>
- Παπαναστασίου, Κ., & Παπαναστασίου, Ε. Κ. (2005). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Λευκωσία: Kailas Printers & Lithographers.
- Παπαπροκοπίου, Ν. (2002). *Αλληλεπιδράσεις μεταξύ ακαδημαϊκής κοινότητας και εκπαιδευτικών θεσμών. Ο ρόλος του επόπτη καθηγητή* στο Μπαγάκης, Γ. (επιμ.), *Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Papert, S. (1993). *The children's machine*. Technology review-Manchester Nh-, 96, 28-28
- Παρίσης, Ν., (1989). Η λογοτεχνία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Διαπιστώσεις και ζητούμενα. *Το δέντρο*, 48-49, 64-70
- Pearson, L. C. & Moomaw, W. (2006). Continuing validation of the teaching autonomy scale. *The Journal of Educational Research*, 100 (1), 44-51.

- Πεδή, Ε. & Αυγητίδου, Σ. (2013). Η εισαγωγή και διαχείριση της καινοτομίας «Αυτοαξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου» στο ελληνικό σχολείο: πρώτες διαπιστώσεις. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 55, 153-170
- PISA, - Διεθνές Πρόγραμμα Αξιολόγησης Μαθητών. Ανακτήθηκε 1 Μαρτίου 2017 από <http://www.iep.edu.gr/pisa/>
- Ποτηράκη, Α., & Χατζηδημητρίου, Σ. (2012). Ποιοτική Εκπαίδευση και Σχολικό Εγχειρίδιο: Η Καλλιέργεια Συναισθηματικής Νοημοσύνης Μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στα Σχολικά Εγχειρίδια της Γλώσσας. Στο Α. Τριλιανός, Γ. Κουτρομάνος & Ν. Αλεξόπουλος (Επιμ.). *Συνέδριο, Η ποιότητα στην Εκπαίδευση: Τάσεις και προοπτικές, 11-13 Μαΐου 2012* (σ.σ 586-599). Αθήνα.
- Ρέππας, Χ. (2007). Αναλυτικό Πρόγραμμα και εκπαιδευτική διαδικασία. Στο: Κάτσικας, Κ. & Θεριανός, Κ. (Επιμ.), *Νέα Αναλυτικά Προγράμματα και βιβλία στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ρηγάτου, Ν. (1999). Αξιολόγηση Προαιρετικών Ταχύρρυθμων Επιμορφωτικών Προγραμμάτων στο 3ο ΠΕΚ Αθήνας και στο ΠΕΚ Μυτιλήνης. *Εκπαιδευτικά*, 49-50, 178-185.
- Riseborough, G (1994). «Teachers' careers and Comprehensive School closure: policy and professionalism in practice». *British Educational Research Journal* 20, 85-104.
- Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Scott, D. (2016). Learning affordances of language and communication national curricula. *The Curriculum Journal*, 27(1), 46-61.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*. 3rd Edition. NY: Teachers college press
- Simons, H. (2004). Επιστροφή στις αξίες: Αναλυτικά προγράμματα και αξιολόγηση στον 21^ο αιώνα. Στο Μπαγάκης, Γ. (Επιμ.), *Ο εκπαιδευτικός και το αναλυτικό πρόγραμμα*. Αθήνα: Μεταίχμιο

- Σπυροπούλου, Δ., Αναστασάκη, Α., Δεληγιάννη, Δ., Κούτρα, Χ., Λουκά, Ε. & Μπούρας, Σ. (2008). Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Στεργιόπουλος, Κ., (1989). Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας. *Το δέντρο*, 48-49, 6-9
- Τσάφος, Β. (2004). Τα Προγράμματα Σπουδών και η Δυνατότητα Αναμόρφωσής τους από τον Εκπαιδευτικό της Πράξης. Η συμβολή του μοντέλου Διαδικασίας. (Το παράδειγμα των φιλολογικών μαθημάτων), *Νέα Παιδεία*, 111, 18-25
- Τσάφος, Β. (2008). Η ανάγνωση του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου και των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών από τον εκπαιδευτικό: ευελιξία ή περιορισμός; *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 46, 53-72
- Τσιάμης, Α. (2007). Ο ρόλος του σχολείου στην καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας. Στο: *Η παιδική λογοτεχνία στην εκπαίδευση (Σεμινάριο)*, Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Tyler, R. W. (2013). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago press.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. (2002). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών(Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.). Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, τόμος Α΄, Αθήνα.
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, ΥΠ.Ε.Π.Θ, (2009). *Πρόταση για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*, Αθήνα. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
- Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ, (2011α). «Νέο Σχολείο (Σχολείο 21^{ου} αιώνα)-Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη «MIS: 295450 Επιστημονικό πεδίο: Γλώσσα-Λογοτεχνία, Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο γυμνάσιο (Υ.Α 113734/Γ2/3-10-2011. ΦΕΚ Β΄2334).
- Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ, (2011β). «Νέο Σχολείο (Σχολείο 21^{ου} αιώνα)-Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη «MIS:

295450 Επιστημονικό πεδίο: Γλώσσα-Λογοτεχνία, Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο γυμνάσιο (Υ.Α 113734/Γ2/3-10-2011. ΦΕΚ Β'2334). Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο γυμνάσιο, Οδηγός για τον εκπαιδευτικό.

Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων, Υ.Π.Δ.Β.Μ.Θ, (2011). Ορισμός των σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την Πιλοτική Εφαρμογή των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών. *Απόφαση* (αρ.πρ. 97911/Γ1,ΦΕΚ 2121/22-9-2011), Αθήνα

Υπουργείο Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων, ΥΠ.Π.Ε.Θ (2016). Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Γυμνάσιο για το σχολ. έτος 2016 – 2017. *Εγκύκλιος* (αρ. πρ. 148083/Δ2, ημερ. 13/9/2016), Αθήνα.

VanTeijlingen, E. R., Rennie, A. M., Hundley, V., &Graham, W. (2001). The importance of conducting and reporting pilot studies: the example of the Scottish Births Survey. *Journal of advanced nursing*, 34(3), 289-295.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The development of higher physiological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press

Φλουρής, Γ. (2010). *Αναλυτικά προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Γρηγόρης

Φλουρής, Γ., & Κρίκας, Ε. (2009). Αξιολόγηση προγραμμάτων σπουδών: Όψεις και προοπτικές της αξιολόγησης των διαθεματικών Προγραμμάτων Σπουδών. Στο Γ. Μπαγάκης (Επιμ.) *Ένα χρόνο μετά την εφαρμογή των νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων. Τι άλλαξε;* (σσ. 67-87).

Φρυδάκη, Ε. (2003). *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

- Χάδου, Ν. (2012). Διά βίου Μάθηση - Εκπαίδευση – Επιμόρφωση και Επαγγελματική Ανάπτυξη των Εκπαιδευτικών Στο Α. Τριλιανός, Γ. Κουτρομάνος & Ν. Αλεξόπουλος (Επιμ.). *Συνέδριο, Η ποιότητα στην Εκπαίδευση: Τάσεις και προοπτικές, 11-13 Μαΐου 2012* (σ.σ 279-289). Αθήνα.
- 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. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 16*, 114-130.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών: ζητήματα οργάνωσης σχεδιασμού και αξιολόγησης προγραμμάτων*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Χατζηχρήστου, Σ. & Βασιλειάδης, Μ. (2011). *Ιδιωτική Πρωτοβάθμια & Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα: Προκλήσεις και Προοπτικές. Ίδρυμα Οικονομικών και Βιομηχανικών Ερευνών*. Αθήνα.
- Χειμαριού, Ε. (1987). *Αναλυτικά Προγράμματα : Σύγχρονες τάσεις σχεδιασμού στην Αγγλία*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Χρυσοφίδης, Κ. (2004). Το ελληνικό σχολείο και η συζήτηση γύρω από τα ανοιχτά και κλειστά αναλυτικά προγράμματα. Στο Μπαγάκης, Γ. (Επιμ.), *Ο εκπαιδευτικός και το αναλυτικό πρόγραμμα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Young, M. (2003). Curriculum Studies and the Problem of Knowledge: updating the Enlightenment?. *Policy Futures in Education, 1*(3), 553-564.

ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ

(http://www.edulll.gr/?page_id=13).

(http://www.edulll.gr/?page_id=7)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

ΟΔΗΓΟΣ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Η συνέντευξη περιλαμβάνει 27 ερωτήσεις, εκτός από τις αρχικές. Οι αρχικές – προκαταρκτικές ερωτήσεις αναφέρονται σε ατομικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των Υποκειμένων, ενώ οι υπόλοιπες – κυρίως ερωτήσεις - ομαδοποιούνται σε επιμέρους κατηγορίες, κάθε μία από τις οποίες συνιστά και μια διαφορετική θεματική ενότητα.

ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

- A. Σπουδές
- B. Εκπαιδευτική εμπειρία
- Γ. Φύλο -Ηλικία
- Δ. Επιμόρφωση Α΄, Β΄Επιπέδου
- E. Έτη διδασκαλίας Λογοτεχνίας σε Πιλοτικό Γυμνάσιο

ΥΠΟΔΟΧΗ

1. Πώς ενημερώθηκες για την επιλογή του σχολείου σου ως πιλοτικού στην εφαρμογή των νέων ΠΣ;
2. Πώς υποδέχτηκες την αλλαγή αυτή; Πώς ένιωσες;
3. Ποιες ήταν οι πρώτες σκέψεις σου για το δικό σου ρόλο μέσα σε αυτή την αλλαγή;

ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ-ΣΤΗΡΙΞΗ

4. Στο πλαίσιο του «Νέου Σχολείου και του νέου Π.Σ» έλαβες κάποιου είδους επιμόρφωση; (παρακολούθησες όλες τις φάσεις;)
5. Ποια είναι η γνώμη σου για την επιμόρφωση που σου παρασχέθηκε; (περιεχόμενο, μεθοδολογία-μορφή, χρόνος, τρόπος υλοποίησης της, κλίμα, σχέσεις μεταξύ επιμορφωτή-επιμορφούμενων και μεταξύ επιμορφούμενων, τρόπος συμμετοχής σου σε αυτήν).
6. Ποια είναι η άποψή σου για την αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων; Σε διευκόλυναν; Αξιοποίησες το περιεχόμενο της επιμόρφωσης στην εκτέλεση του καθημερινού σου έργου;

7. Πώς θα ήθελες να είναι η επιμόρφωση; ποια θα ήταν μορφή και η διάρκειά της; Από ποιον;

ΕΦΑΡΜΟΓΗ- ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

8. Θεωρείς ότι κατανόησες τους στόχους που έθετε η διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο νέο ΠΣ; (Θα μπορούσες να μου αναφέρεις επιγραμματικά κάποιους στόχους;)

9. Ποια είναι η άποψή σου για την οργάνωση της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας σε θεματικές ενότητες και σε φάσεις;(πριν, κατά και μετά την ανάγνωση);

10. Εφάρμοσες και σε ποιο βαθμό τη διδασκαλία σε ομάδες;

11. (Αν ναι)Πώς επηρέασε η μέθοδος αυτή την επικοινωνία, τις σχέσεις των μαθητών, το ενδιαφέρον για το μάθημα, τις εργασίες τους;

12. Ποιοι παράγοντες εμποδίζουν τη συχνότερη εφαρμογή της;

13. Ποια είναι η άποψή σου για αυτή τη μέθοδο;(θετικά αρνητικά, ποιοι μαθητές βοηθούνται ποιοι όχι)

14. Αξιοποίησες τη μέθοδο σχεδίων εργασίας(project) στην οργάνωση της διδασκαλίας; Ποια είναι η άποψή σου για αυτή τη μέθοδο;

15. Στο πλαίσιο του project ανέθεσες στους μαθητές την παρουσίαση ολόκληρου λογοτεχνικού έργου; Αν ναι ποια είναι η άποψή σου για αυτή την πρακτική; Αν όχι, για ποιους λόγους θεωρείς ότι δεν επέλεξες αυτή την πρακτική;

16. Χρησιμοποίησες τα προτεινόμενα σενάρια διδασκαλίας από τον Οδηγό του Εκπαιδευτικού;(τα τροποποίησες, δημιούργησες δικά σου, συμμετείχαν οι μαθητές σε αυτή τη διαδικασία);

17. Πώς ενσωμάτωσες τις νέες τεχνολογίες στη διδασκαλία; (διαδίκτυο, αναζήτηση πληροφοριών, δημιουργία πολυτροπικού κειμένου, ταινίες, μουσική, πλατφόρμα, ηλεκτρονική τάξη)

18. Χρησιμοποίησες εκτός από το σχολικό εγχειρίδιο και κείμενα από άλλες πηγές; Από ποιες;

19. Επισκεφθήκατε με τους μαθητές/τριες το Ψηφιακό Σχολείο ή το Φωτόδεντρο;

20. Ποιες δυσκολίες αντιμετώπισες στη χρήση των ΤΠΕ;

21. Θεωρείς ότι σε βοήθησε η επιμόρφωση Β' επιπέδου;

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

22. Πιστεύεις ότι υπήρξε διαφορά στον κριτικό γραμματισμό των μαθητών και στη φιλιαναγνωσία;

23. Πιστεύεις ότι βελτιώθηκαν οι επιδόσεις των μαθητών;

24. Οι εργασίες που παρήχθησαν από τους μαθητές ποια μορφή είχαν; Πώς παρουσιάστηκαν; Πώς αξιολογήθηκαν; Από εσένα, από τους συμμαθητές τους; Πώς διακινήθηκαν;

ΤΙ ΣΥΝΕΒΗ ΣΤΟ ΧΡΟΝΟ;

25. Μετά το πέρας της πιλοτικής εφαρμογής, πώς επηρέασε το νέο ΠΣ τις διδακτικές σου μεθόδους τα επόμενα χρόνια;

26. Οι νέες οδηγίες του 2016-17 αναφέρουν ότι μπορεί να αξιοποιηθεί το νέο ΠΣ συμπληρωματικά με τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ. Ποια είναι η άποψή σου;

27. Ποια είναι η συνολική σου άποψη για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας σύμφωνα με το Νέο ΠΣ;

Εδώ ολοκληρώνουμε και θα ήθελα να σε ρωτήσω αν έχεις να προσθέσεις κάτι στη συζήτηση μας. Από αυτά που ίσως δεν σε ρώτησα εγώ και θα ήθελες να το πεις.

Σε ευχαριστώ πολύ.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ:

ΚΕΙΜΕΝΑ ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΗΣ

1^η Συνέντευξη

Ερευνήτρια	Καλησπέρα ΧΧΧ.
Ερωτώμενος	Καλησπέρα.
Ερευνήτρια	Σε ευχαριστώ που δέχθηκες να μου παραχωρήσεις αυτή την συνέντευξη και να με βοηθήσεις στην διπλωματική μου εργασία, για το μεταπτυχιακό. Σκοπός της συζήτησής μας είναι να μιλήσουμε για την εμπειρία σου σχετικά με την διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Πιλοτικό Σχολείο. Πριν όμως προχωρήσουμε, θα ήθελα να σε διαβεβαιώσω ότι τα στοιχεία σου δεν θα δημοσιοποιηθούν και οι απαντήσεις σου θα χρησιμοποιηθούν με απόλυτη εχεμύθεια και μόνο για τους σκοπούς αυτής της εργασίας. Αν φυσικά σε κάποια ερώτηση δεν θέλεις να απαντήσεις, μην διστάσεις να μου το πεις και μπορούμε να διακόψουμε όποτε θέλεις.
Ερωτώμενος	Ωραία.
Ερευνήτρια	Όπως σε είχα ενημερώσει θα χρειαστεί να μαγνητοφωνήσω τη συζήτησή μας, υπάρχει κάποια αντίρρηση;
Ερωτώμενος	Όχι, δεν υπάρχει.
Ερευνήτρια	Ωραία, ας ξεκινήσουμε λοιπόν, με κάποιες γενικές πληροφορίες για εσένα. Αρχικά, θα ήθελα να μου πεις την ηλικία σου.
Ερωτώμενος	48 ετών.
Ερευνήτρια	Είσαι φιλόλογος, έχεις τελειώσει ποιο πανεπιστήμιο?
Ερωτώμενος	Φιλολογικό Τμήμα, του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης
Ερευνήτρια	Πολύ ωραία. Έχεις επιμόρφωση Β' επιπέδου?
Ερωτώμενος	Έχω.
Ερευνήτρια	Έχεις και μεταπτυχιακές σπουδές?
Ερωτώμενος	Έχω μεταπτυχιακό, στην ίδια σχολή Μεσαιωνική και Νεοελληνική Φιλολογία.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, πολύ ωραία. Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας έχεις μέχρι σήμερα?
Ερωτώμενος	Από το 1990 έως σήμερα, με μια διακοπή τριών ετών. Άρα, είναι πάνω από είκοσι χρόνια.
Ερευνήτρια	Ωραία. Σε αυτό το σχολείο εδώ, πόσα χρόνια βρίσκεσαι?
Ερωτώμενος	Βρίσκομαι από το 2009.
Ερευνήτρια	Πόσα χρόνια δίδαξες Λογοτεχνία στο Πιλοτικό Σχολείο?
Ερωτώμενος	Όλα τα χρόνια που εφαρμοζόταν το πρόγραμμα(3-4 χρόνια).
Ερευνήτρια	Μάλιστα, πολύ ωραία. Ας ξεκινήσουμε λοιπόν τώρα, να μου πεις πώς ενημερώθηκες για την επιλογή του σχολείου σου ως Πιλοτικό στην εφαρμογή των νέων Προγραμμάτων Σπουδών.
Ερωτώμενος	Ήμασταν έτσι κι αλλιώς πειραματικό και με το που καταργήθηκε ως

	πειραματικό, μετά από λίγο καιρό, ο Διευθυντής μας είπε ότι έχουμε επιλεγεί ως Πιλοτικό Σχολείο. Από τον Διευθυντή επομένως.
Ερευνήτρια	Εσείς οι εκπαιδευτικοί, είχατε ερωτηθεί πριν γίνει αυτή η ανακοίνωση?
Ερωτώμενος	Όχι, ήρθε κατευθείαν το έγγραφο του Υπουργείου, που το ανακοίνωνε.
Ερευνήτρια	Πότε ήρθε αυτό το έγγραφο?
Ερωτώμενος	Τώρα έχουν περάσει και πολλά χρόνια, αλλά πριν από την έναρξη της σχολικής χρονιάς, αν δεν κάνω λάθος.
Ερευνήτρια	Το σχολείο εάν το επιδίωξε, γνωρίζεις, εάν το σχολείο την προηγούμενη σχολική χρονιά είχε κάνει κάποια αίτηση?
Ερωτώμενος	Όχι, απλώς εγώ πιστεύω, επειδή ήμασταν πειραματικό και καταργήθηκε μετά από εκείνη τη διαδικασία που ήθελαν να κρατήσουν μόνο δεκαπέντε πειραματικά γυμνάσια, είχαμε κάνει τα χαρτιά μας, δεν είχαμε επιλεγεί.
Ερευνήτρια	Για πειραματικό..
Ερωτώμενος	Ναι, για πειραματικό και από εκεί και πέρα δεν ξέρω εάν αυτό συνετέλεσε για να μας επιλέξουν ως Πιλοτικό.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, ωραία. Εσύ, πώς ένιωσες γι' αυτή την αλλαγή? Πώς την υποδέχθηκες?
Ερωτώμενος	Με χαρά γιατί γενικώς ήμουν υπέρ των καινοτόμων προγραμμάτων. Είχα στενοχωρηθεί που δεν είχαμε γίνει πειραματικό και επομένως, το θεώρησα καινούρια πρόκληση για το σχολείο και για εμάς.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, πολύ ωραία. Όλοι όμως οι εκπαιδευτικοί κληθήκατε να το αντιμετωπίσετε στην αρχή της σχολικής χρονιάς αυτό, χωρίς να έχετε κάποια ενημέρωση από πριν.
Ερωτώμενος	Ναι, ναι, φυσικά, αυτό εντάξει... Κοιτάζτε, επειδή όμως έτυχε να έχω και μια προϋπηρεσία στο Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας και γενικότερα ήρθα εδώ πέρα στο πειραματικό για να δούμε πράγματα καινοτόμα, από αυτή την άποψη εμένα δεν με στενοχώρησε πάρα πολύ. Γενικώς, δεν είμαι άνθρωπος που αγχώνομαι με τις αλλαγές, μου αρέσουν οι αλλαγές.
Ερευνήτρια	Επομένως, οι πρώτες σκέψεις σου για το δικό σου ρόλο μέσα σε αυτή την αλλαγή ήταν θετικές, όπως μου λες.
Ερωτώμενος	Πολύ θετικές.
Ερευνήτρια	Και πώς αισθάνθηκες εσύ, ότι μπορείς να συμβάλλεις?
Ερωτώμενος	Έτσι κι αλλιώς, συνέπεσε εκείνο τον καιρό να έχω επιλεγεί για το πρόγραμμα του κέντρου Ελληνικής Γλώσσας “Δημιουργία Ψηφιακών Σεναρίων”, αυτά που στην συνέχεια αναρτήθηκαν στον Πρωτέα. Κι έτσι λοιπόν, το θεώρησα ότι ήταν μια πολύ καλή ευκαιρία να δούμε στην πράξη και μάλιστα με ένα θεσμικό πλαίσιο καλυμμένο, ας πούμε, όλα αυτά που θα προσπαθούσαμε να φτιάξουμε τότε στο πλαίσιο του προγράμματος εκείνου, του κέντρου Ελληνικής Γλώσσας.
Ερευνήτρια	Ωραία, θα τα πούμε και μετά αυτά, σχετικά με τα σενάρια. Πάμε λίγο να δούμε το κομμάτι της επιμόρφωσης και της στήριξης που είχατε. Στο πλαίσιο λοιπόν, του Νέου Σχολείου και του νέου Προγράμματος Σπουδών, έλαβες εσύ κάποιου είδους επιμόρφωση;

Ερωτώμενος	Ναι, είχαμε κληθεί, εάν δεν κάνω λάθος, μια φορά στην Τρίπολη, δεν ξέρω εάν ήταν και δεύτερη. Και δεύτερη. Δυο φορές είχαμε πάει και υπήρχαν κάποιοι σχολικοί σύμβουλοι και κάποιοι επιμορφωτές και μας επιμόρφωσαν.
Ερευνήτρια	Στην Τρίπολη.
Ερωτώμενος	Ναι, στην Τρίπολη.
Ερευνήτρια	Εσύ τις παρακολούθησες και τις δυο φάσεις αυτές.
Ερωτώμενος	Και τις δυο, ναι.
Ερευνήτρια	Επόμενη φάση θυμάσαι; Τρίτη Φάση θυμάσαι;
Ερωτώμενος	Όχι, τρίτη φάση δεν υπάρχει, δεν υπήρχε, νομίζω. Μόνο εμείς κάναμε, εδώ πέρα, δειγματικές, αν αυτό ήταν η τρίτη φάση. Ήρθε ο Σύμβουλος, και έκανα εγώ δειγματική και μια συνάδελφος είχε κάνει. Θυμάμαι, είχα παρουσιάσει τότε μάθημα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας
Ερευνήτρια	Ο σύμβουλος που είχατε, έκανε διδασκαλία, εδώ, σε αυτή την φάση;
Ερωτώμενος	Όχι, δεν θυμάμαι να είχε κάνει διδασκαλία.
Ερευνήτρια	Θυμάσαι όμως, ότι έκανες εσύ..
Ερωτώμενος	Ναι, μου παραχώρησε τον λόγο και στην συνέχεια συντόνιζε την συζήτηση, με τους συναδέλφους.
Ερευνήτρια	Πες μου τώρα, την γνώμη σου γι'αυτή την επιμόρφωση, για τις δυο φάσεις και για την τρίτη.
Ερωτώμενος	Δεν ήταν επαρκής, θα έπρεπε να είναι, περισσότερο ας πούμε εμπειριστατομένη, περισσότερες οι ώρες, να είναι...
Ερευνήτρια	Σχετικά δηλαδή με το περιεχόμενο και την μέθοδο της επιμόρφωσης τι έχεις να πεις;
Ερωτώμενος	Εντάξει, κάπου, έγιναν κάποια εργαστήρια, εάν θυμάμαι καλά. Έγιναν κάποια εργαστήρια, αυτά ήταν πολύ θετικά, κάποια άλλα ήταν έτσι, διδασκαλία από καθ'έδρας και μετωπική διδασκαλία, αυτά ήταν λιγότερα χρήσιμα. Τέλος πάντων, γενικώς, και οι επιμορφωτές είχαν κάποια προβλήματα υποδοχής του νέου.
Ερευνήτρια	Όσον αφορά τον χρόνο, που έγινε η επιμόρφωση;
Ερωτώμενος	Ναι, εντάξει, ήταν αργά. Είχε ξεκινήσει ήδη το πρόγραμμα. Αυτά πρέπει να συγκαιριάζονται και μακροπρόθεσμα και μεσοπρόθεσμα και όχι την τελευταία στιγμή και να έρχεται η επιμόρφωση εκ των υστέρων. Και γι αυτό, απ' ό,τι θυμάμαι και πολλοί συνάδελφοι που δεν ήταν και τόσο εξοικειωμένοι είχαν διαρκώς ενστάσεις. Τις διατύπωσαν και εκεί, στις επιμορφώσεις. Υπήρχε ένα κλίμα έτσι, μια μουρμούρα και ένας προβληματισμός για το πώς ακριβώς θα μπορούσαν όλα αυτά να ευοδωθούν τελικά τα προγράμματα.
Ερευνήτρια	Ωραία. Οι σχέσεις... Αναφέρθηκες στο κλίμα. Στο κλίμα μεταξύ του επιμορφωτή και επιμορφούμενου, ήταν αυτό το κλίμα γκρίνιας, ας το πούμε, έτσι...
Ερωτώμενος	Ναι.. Οι επιμορφωτές προσπαθούσαν κι αυτοί, όσο μπορούσαν να πείσουν για το εγχείρημα. Κάποιοι από αυτούς δεν το πίστευαν, δεν το πολυπίστευαν έτσι κι αλλιώς, αλλά, δηλαδή δεν είχαν, το θέμα δεν ήταν ότι πήγαινε προς τους επιμορφωτές τόσο, όσο στο πώς

	σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε η επιμόρφωση. Φάνηκε ότι δεν ήταν από την αρχή, ας πούμε, σχεδιασμένη, δεν είχαν επιμορφωθεί κατάλληλα ούτε οι επιμορφωτές, ότι πήραν ανθρώπους δηλαδή και τους ανέθεσαν αυτό το ρόλο.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, Οι σχέσεις μεταξύ των επιμορφούμενων, όταν γινόταν η επιμόρφωση;
Ερωτώμενος	Εντάξει, δεν ήταν άσχημες οι σχέσεις, συνάδελφοι ήμασταν όλοι. Απλώς, χωρίζονταν σε αυτούς οι οποίοι ήταν, οι λίγοι, πολύ θετικοί απέναντι σε αυτό το εγχείρημα, κάποιιοι, οι οποίοι είχαν προβληματισμούς και κάποιιοι οι οποίοι ήταν αρνητικοί. Αλλά δεν δημιουργήθηκαν εντάσεις και προστριβές ανάμεσά μας, σε καμία από τις συνεδρίες και τα μαθήματα.
Ερευνήτρια	Ποια είναι τώρα, η άποψη σου για την αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων; Σε διευκόλυναν εσένα δηλαδή, αυτές οι επιμορφωτικές συναντήσεις;
Ερωτώμενος	Σίγουρα, κάτι μάθαμε. Όπου πας και υπάρχει μια ζύμωση ιδεών, έτσι, σίγουρα. Εγώ δηλαδή νιώθω γενικώς ότι πήρα πράγματα. Δεν ξέρω όμως, ένας, ο οποίος ήταν λιγότερο εξοικειωμένος με όλα αυτά, αν μπορούσε σε αυτό το λίγο χρονικό διάστημα, να τα αφομοιώσει.
Ερευνήτρια	Αξιοποίησες δηλαδή το περιεχόμενο της επιμόρφωσης;
Ερωτώμενος	Ναι, ναι ναι... Πήρα ιδέες και κάποιες τεχνικές. Μπορώ να πω ότι, ήταν χρήσιμη.
Ερευνήτρια	Ωραία. Πώς θα ήθελες να είναι η επιμόρφωση, εάν σου δινόταν η δυνατότητα να πεις την γνώμη σου γι' αυτό; Ποια μορφή θα επέλεγες;
Ερωτώμενος	Θα έπρεπε να ήταν εκτενέστερη, να έχει τον τύπο των workshop, δηλαδή βιωματικά εργαστήρια και γενικότερα να μην είναι σε τόσο μεγάλα διαστήματα ανάμεσα στην πρώτη και στην δεύτερη φάση, να είναι διαρκέστερη.
Ερευνήτρια	Να είναι μεγαλύτερη σε έκταση.
Ερωτώμενος	Ναι, επίσης, να είναι εξακτινωμένη δηλαδή εντάξει, το να πάει κανείς στην Τρίπολη και φαντάζομαι απ' όλα τ' άλλα μέρη που ήρθανε, απ' όλη την Περιφέρεια, μπορεί να δημιουργεί δυσκολίες, σε συνδυασμό πάντα με όλες τις άλλες υποχρεώσεις που έχουμε ως εκπαιδευτικοί.
Ερευνήτρια	Όσον αφορά το ωράριο δηλαδή, θα θεωρούσες ότι θα μπορούσε να γίνει για παράδειγμα εντός επαγγελματικού ωραρίου, εκτός επαγγελματικού ωραρίου;
Ερωτώμενος	Όχι, εντός, εντάξει αυτό προκαλεί δυσλειτουργίες στο σχολείο. Αυτά έπρεπε να γίνουν πριν, σε μια περίοδο δηλαδή, εκτός μαθημάτων, να έχεις τον χρόνο, να προετοιμαστείς και οι επιμορφωτές να προετοιμαστούν. Γενικώς, εγώ είμαι υπέρ της επιμόρφωσης που γινόταν κάποτε στα ΠΕΚ, που ουσιαστικά ήταν μια ουσιαστική επιμόρφωση πολλών μηνών, που απαλλασσόσουν από όλα τα υπόλοιπα καθήκοντα και ήταν ουσιαστικά σαν πραγματικά με το νόημα της δια βίου μάθησης.
Ερευνήτρια	Πολύ ωραία. Οπότε, να έχει μεγαλύτερη διάρκεια.
Ερωτώμενος	Ναι, διάρκεια, σύστημα, μέθοδο συνέχεια, απαλλαγή από τα μαθητικά

	καθήκοντα, δεν μπορεί να έχουμε τα δυο, ας πούμε, καρπούζια στην μασχάλη. Αυτό πάντα που γίνεται τα τελευταία χρόνια, το να καλύπτουμε τρύπες και μπαλώματα, όχι.
Ερευνήτρια	Αυτό το περιστασιακό δηλαδή...
Ερωτώμενος	Ναι, ναι.
Ερευνήτρια	Και από ποιον νομίζεις ότι πρέπει να γίνει η επιμόρφωση, για μια τέτοια περίπτωση, για ένα νέο πρόγραμμα σπουδών; Ποιος πρέπει να την κάνει την επιμόρφωση;
Ερωτώμενος	Πρέπει να γίνει με πολύ αυστηρά κριτήρια, δεν μπορεί να αναθέτουν οπωσδήποτε σε συμβούλους, αλλά αυτοί οι οποίοι, για παράδειγμα έχουν περάσει τα ΚΣΕ, τα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης, τα ΠΑΚΕ, ενδεχομένως αφού ήταν τέτοιο πρόγραμμα ή το πρόγραμμα μείζονος επιμόρφωσης, υπήρχε δηλαδή πολύ εξειδικευμένο προσωπικό, που θα γίνει με ανοιχτό διαγωνισμό, κανονικά όπως γίνονται οι προσλήψεις τα τελευταία χρόνια και στο Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής και στο κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, πολύ ωραία. Σχετικά τώρα, με τους στόχους που θέτει το νέο ΠΣ, στο μάθημα της Λογοτεχνίας που μας ενδιαφέρει συγκεκριμένα. Θεωρείς ότι κατανόησες τους στόχους που έθετε η διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών;
Ερωτώμενος	Ναι, ναι, γιατί ακριβώς είχαμε την παράλληλη, την ομάδα εμείς, τον διάλογο, έτσι τον λέγαμε, ήταν μια ομάδα διαδικτυακή, στην οποία εμείς που κάναμε τα σενάρια, ας πούμε, είχαμε μεταξύ μας μια ζύμωση, είχαμε συντονιστεί και επομένως, ήταν ευκολότερο για εμένα να κατανοήσω τους στόχους.
Ερευνήτρια	Θυμάσαι κάποιους στόχους;
Ερωτώμενος	Ε βέβαια, έτσι όπως ξεκίνησε το Πιλοτικό, στην πρώτη του φάση, υπό τις οδηγίες του....
ΕρευνήτριαΥπήρχε ο οδηγός του εκπαιδευτικού και το πρόγραμμα σπουδών....
Ερωτώμενος	Εγώ θυμάμαι, όπως το σχεδίασε, η Χοντολίδου και η Αποστολίδου, ουσιαστικά μιλούσαμε τότε για συστάδες κειμένων, για τις τρεις φάσεις, πριν, κατά και μετά την ανάγνωση, μιλούσαμε για αποκλειστική χρήση της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου, για άλλο τύπο αξιολόγησης που είχε προταθεί και ποτέ δεν εφαρμόστηκε, όλα τα θυμάμαι...εεεε

Ερευνήτρια	Θέλεις να προσθέσεις κάτι;
Ερωτώμενος	Ναι. Εεε. Βέβαια, το νέο Πρόγραμμα Σπουδών, το πιλοτικό πρόγραμμα σπουδών δίνει έμφαση στην...στις αναγνωστικές θεωρίες, στην μετατροπή των μαθητών σε κοινότητες αναγνωστών. Εεεμ... Υπήρχε από κάτω, ας πούμε, υπόβαθρο υπήρχαν οι πολιτισμικές θεωρίες, γενικά η κριτική ανάγνωση του πολιτισμού, οι μαθητές έπρεπε να αναπτύξουν τον κριτικό γραμματισμό, τον ψηφιακό γραμματισμό, έμπαιναν για πρώτη φορά δηλαδή τέτοια στοιχεία, τέτοιοι όροι.
Ερευνήτρια	Ωραία, πολύ ωραία. Θυμάσαι φυσικά και την οργάνωση της

	διδασκαλίας σε θεματικές ενότητες. Ποια είναι η γνώμη σου γι' αυτό;
Ερωτώμενος	Ναι, είχαν διατυπωθεί ενστάσεις αλλά δεν είναι άσχημο, ίσως αν εφαρμοζόταν όχι σε όλη την διάρκεια της σχολικής χρονιάς σε τρεις αυστηρά καθορισμένες ενότητες ή αν ήταν περισσότερες οι ενότητες ή αν υπήρχε ας πούμε, η δυνατότητα η μισή χρονιά να είναι με τις ενότητες και η άλλη μισή να είναι με κάποια κείμενα, που δεν εντάσσονται σε αυτές τις συγκεκριμένες ενότητες, θα ήταν καλύτερο. Πάντως, δεν ήταν άσχημο, εε απόδειξη ότι έγινε δουλειά, φτιάξαμε, κάναμε ας πούμε, το εφαρμόσαμε αυτό και απέδωσε καρπούς. Απλώς ήταν ίσως, πολύ μεγάλες οι ενότητες αυτές χρονικά, η διάρκειά τους....
Ερευνήτρια	Η διάρκειά τους...Και το περιεχόμενο τους;
Ερωτώμενος	Ναι.. Το περιεχόμενο όχι αναγκαστικά, απλώς, η χρονική διάρκεια καθορίζει τα κείμενα του..., μας έλεγαν ότι είναι πάρα πολλές οι ενστάσεις και αυτό ήταν ανεδαφικό απ' ότι αποδείχθηκε. Νομίζω ότι στα σενάρια σιγά σιγά όπως υλοποιήθηκαν από το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας αυτές εδώ πέρα οι παθογένειες έτσι αντιμετωπίστηκαν, δηλαδή κάναμε πιο ευέλικτα σενάρια, με μικρότερο αριθμό ωρών και με μικρότερο αριθμό κειμένου.
Ερευνήτρια	Ναι, ωραία. Εσύ , ακολούθησες τις φάσεις έτσι όπως καθορίστηκαν, το πριν, το κατά και το μετά την ανάγνωση; Ποια είναι η γνώμη σου για τις φάσεις αυτές, έτσι που τουλάχιστον καθορίστηκαν;
Ερωτώμενος	Ναι, πάντοτε, το εφαρμόζαμε.. Εεεε. Ναι,
Ερευνήτρια	Δηλαδή ας πούμε για παράδειγμα η φάση πριν την ανάγνωση είναι η φάση έτσι μιας εισαγωγής, όπως λέγαμε.
Ερωτώμενος	Καλό ήταν ναι, απλώς δεν είναι υποχρεωτικό, όπως κάναμε και στα σενάρια να είναι πάντα δεσμευτικό αυτό, αλλά έχει μια λογική και θα έλεγα ότι είναι αρκετά καλή λογική αυτή, δηλαδή να έρχεται ο μαθητής στο κείμενο αντιμέτωπος, έτοιμος πια με κάποιες ας πούμε γνώσεις και κάποιες εμπειρίες τέλος πάντων, πριν και στο τέλος να υπάρχει πάντα η παραγωγή υλικού. Απόδειξη ότι εφαρμόστηκε τελικά, όπως βλέπουμε, στο νέο πρόγραμμα σπουδών αυτό που μας ήρθε τώρα στα κείμενα που βάζει μέσα τη γενική γραφή και γενικά κάτι το οποίο είναι επιστέγασμα όλης της προηγούμενης διαδικασίας.
Ερευνήτρια	Επομένως, όσον αφορά τις παθογένειες που λες, πιστεύεις δηλαδή ότι θα έπρεπε να έχει δοθεί στον εκπαιδευτικό κάποια έτσι, δυνατότητα ευελιξίας; Να προσαρμόζεται δηλαδή....
Ερωτώμενος	Ευελιξίας... ε βέβαια.. Πάντα, πάντα σε οτιδήποτε γίνεται πιλοτικά, πάντα πρέπει να υπάρχει αυτή η ευελιξία και αυτό που λέγαμε, ας πούμε, και στο πρόγραμμα το δικό μας είναι ότι τα σενάρια που εμείς προτείνουμε δεν είναι μόνο για να τα ακολουθήσουν οι συνάδελφοι αλλά να πάρουν μια ιδέα, και να κάνουν το οτιδήποτε, το να ξεκινήσουν να πάρουν την ιδέα του τίτλου μέχρι να εφαρμόσουν το σενάριο πιστά, δηλαδή όλη η γκάμα.
Ερευνήτρια	Μάλιστα.
Ερωτώμενος	Γενικώς η ευελιξία πρέπει πάντα να υπάρχει και η δυνατότητα να δίνεται στον εκπαιδευτικό να προσαρμόζει ανάλογα με τις ανάγκες της τάξης του, με την χρονική περίοδο που βρίσκεται, εεε η διδασκαλία να

	προσαρμόζει τα σενάρια.
Ερευνήτρια	Ωραία, Πολύ ωραία. Εε το πιλοτικό πρόγραμμα προέβλεπε, όπως μου είπες πριν, την διδασκαλία σε ομάδες, εσύ το εφάρμοσες και σε ποιο βαθμό;
Ερωτώμενος	Ναι, ναι, σε μεγάλο βαθμό...Είχαμε αλλάξει ουσιαστικά όλο το, όλη τη φιλοσοφία της διδασκαλίας, υπήρχαν ομάδες, άλλοτε λειτουργούσαν καλύτερα, άλλοτε χειρότερα, πάντως τα παιδιά είχαν συνηθίσει σε αυτόν τον τρόπο.
Ερευνήτρια	Σιγά σιγά δηλαδή, συνηθισαν.
Ερωτώμενος	Ναι, συνηθισαν..
Ερευνήτρια	Ωραία και πως επηρέασε αυτή η μέθοδος τα παιδιά; Δηλαδή την επικοινωνία μεταξύ τους, την σχέση τους;
Ερωτώμενος	Εεε... Υπήρξαν δυσκολίες, ακόμη και οι καλοί μαθητές δεν θέλανε να συνεργαστούν, εεε οι.. κάποιοι μαθητές οι οποίοι ήταν, θα λέγαμε , πιο στο περιθώριο θέλανε να μείνουν στο περιθώριο, ήταν δύσκολο να τους εντάξεις αυτούς, να τους βάλεις σε ομάδες, να γίνουν αποδεκτοί από τις ομάδες, δηλαδή δεν ήταν σίγουρο ότι θα τους κινητοποιήσει η ένταξη σε ομάδες, από μόνη της, από μόνη της δεν μπορεί, θέλει διαρκή αγώνα από εκπαιδευτικό.
Ερευνήτρια	Δεν κινητοποιήθηκε δηλαδή το ενδιαφέρον όλων των μαθητών.
Ερωτώμενος	Όχι, όχι. Η ομάδα από μόνη της δεν μπορεί, νομίζω, να το πετύχει. Υπάρχουν κι άλλοι παράγοντες και πρέπει να υπάρξει μια κουλτούρα, εεε ομάδας, και από τους μαθητές και δυστυχώς, βλέπω ότι εε.. αυτό είναι πολύ δύσκολο να περάσει, ειδικά εάν η εφαρμογή της δεν είναι καθολική. Δηλαδή...
Ερευνήτρια	Σε όλα τα μαθήματα εννοείς..
Ερωτώμενος	ΕΕ, ναι, σε όλα τα μαθήματα, όσο το είχαμε πάρει ζεστά το πιλοτικό και εφαρμοζόταν στα περισσότερα μαθήματα, έβλεπες καλύτερα αποτελέσματα. Μετά, εεε αυτή η παλινδρόμηση, το ήξεις αφήξεις βλέπω ότι τελικά λειτουργεί υπέρ της παλιάς παραδοσιακής μεθόδου, στην οποία άλλωστε είναι εθισμένοι από το δημοτικό τα παιδιά, δηλαδή..
Ερευνήτρια	Μετωπική..
Ερωτώμενος	Ναι, μετωπική διδασκαλία, θρανία στην σειρά κτλ...και στην οποία είναι εθισμένοι και οι εκπαιδευτικοί
Ερευνήτρια	Και οι εκπαιδευτικοί είναι εθισμένοι;
Ερωτώμενος	Και οι εκπαιδευτικοί, εννοείται..
Ερευνήτρια	Οι εργασίες των μαθητών πώς επηρεάστηκαν από την ομαδική, στον βαθμό που εσύ την εφάρμοσες. Πώς ήταν;
Ερωτώμενος	Υπήρξαν δείγματα ιδιαίτερας συγκινητικότητας. Εεεε.. Θα έλεγα ότι κάποιοι ωφελήθηκαν, δεν είμαι σίγουρος εάν επωφελήθηκαν όλοι τελικά.
Ερευνήτρια	Ναι, όσον αφορά την παραγωγή δηλαδή της εργασίας.
Ερωτώμενος	Ναι, κάποιοι κρύφτηκαν πίσω από την ομάδα, τα γνωστά.
Ερευνήτρια	Α, ναι.. Δηλαδή υπάρχουν και παράγοντες που είναι αρνητικοί, που

	εμποδίζουν μάλλον την εφαρμογή. Ποιοι παράγοντες κατά την γνώμη σου είναι αυτοί, που εμποδίζουν την εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου. Τι θα εμπόδιζε;
Ερωτώμενος	Πρώτον, εεε, ο περιορισμένος χρόνος, μέχρι, θέλει χρόνο, γι' αυτό είχα προτείνει τότε να είναι συνεχή δώρα στο μάθημα γιατί όταν δίνεις φύλλα εργασίας και θέλει μια επεξεργασία δεν προλαβαίνουν να μιλήσουν όλες οι ομάδες. Ο μεγάλος αριθμός των μαθητών, εε όταν έχεις τμήματα που έχουν 25 παιδιά, ήδη έχει χαθεί το παιχνίδι, εεε δηλαδή τα τμήματα θα έπρεπε να είναι κάτω από είκοσι παιδιά για να μπορέσεις να κάνεις την ομαδοσυνεργατική... Εεε γενικότερα αυτό το πράγμα, εε το άγχος που υπήρχε τότε για να βγει μια ύλη συγκεκριμένη, το γεγονός ότι έπρεπε να δώσουν άλλου είδους αξιολόγηση σε σχέση με αυτή που προβλεπότανε από τον αρχικό σχεδιασμό, όλα αυτά τα πράγματα ήτανε, εεε, δυστυχώς, παράγοντες που πήγαιναν πίσω αυτήν την...
Ερευνήτρια	Διαδικασία...
Ερωτώμενος	Και μέχρι να εμπεδωθεί από τα παιδιά τελικά μας ξεπερνούσε ο χρόνος..
Ερευνήτρια	Και ποια είναι η συνολική σου άποψη γι' αυτή την μέθοδο? Όσον αφορά την ομαδοσυνεργατική, πώς επωφελούνται οι μαθητές, ποιοι επωφελούνται και ποιοι όχι?
Ερωτώμενος	Μμ ναι, ναι.... Εεεε, δεν ξέρω πόσο μπορεί να βοηθήσει τα πολύ αδύναμα παιδιά τελικά αυτό, πως δηλαδή και..
Ερευνήτρια	Μαθησιακά ή κοινωνικά, σε ποιο επίπεδο?
Ερωτώμενος	Και το ένα και το άλλο, γιατί από την στιγμή που το παιδί σε μια προφητεία λέει εγώ δεν τα καταφέρνω και μένει πίσω, τελικά και μέσα στην ομάδα ντρέπεται εξίσου και όταν είναι στο σύνολο της τάξης, δεν τους ωφέλησε περισσότερο αυτό το πράγμα. Εξαρτάται βέβαια και από την ομάδα, αν είναι σε μια ομάδα που έχει πιο δεκτικά, δεκτικά σε συνεργασία εννοώ, το βλέπεις ότι μπορεί να ωφεληθεί. Αλλά δεν ξέρω τελικά πόσο μπορεί να ξεπεράσει το παιδί αυτό τις ανασφάλειες του και να φανεί..... ξέρεις...
Ερευνήτρια	Να φανούν οι δυνατότητές του...
Ερωτώμενος	Ναι, σε ομάδες ατόμων. Ακόμη δηλαδή, κι όταν τους έβαζες, γιατί προσπαθήσαμε να αναλάβουν κάποιους ρόλους ανάλογα με αυτό που θέλανε υποτίθεται να κάνουν, ξέρανε να κάνουνε καλύτερα, έβλεπες ότι πολλά παιδιά τελικά δεν βοηθούσαν την ομάδα και δηλαδή, έλεγε εγώ θέλω να ζωγραφίσω και τελικά ούτε την ζωγραφιά έκανε, ενώ ας πούμε, του έδινες ας πούμε, μια εργασία που υποτίθεται ότι τον εξέφραζε γιατί υπήρχε ένα ερωτηματολόγιο πριν, που έλεγε ποια είναι τα ενδιαφέροντά σου για τον χωρισμό σε ομάδες και παρ' όλα αυτά έβλεπες ότι και αυτό ακόμα αρνούσαν τελικά να το κάνουν. Ουσιαστικά, νομίζω, ότι ήταν η συνολική αντιμετώπιση του σχολείου αρνητική από κάποια τέτοια παιδιά και αυτοί οι μαθητές δεν ωφελήθηκαν. Από την άλλη, κάποιοι μαθητές που μείνανε ανταγωνιστικοί, πάλι δεν θέλουν την ομάδα γιατί σου λέει ότι, οι υπόλοιποι με κοροϊδεύουν και επωφελούνται από τις δικές μου γνώσεις

	και δεν φαίνομαι εγώ και αυτό είναι κακό.
Ερευνήτρια	Μάλιστα...
Ερωτώμενος	Αυτό δεν σημαίνει ότι καταδικάζουμε την μέθοδο, πρέπει να υπάρξει μια κουλτούρα, εγώ πιστεύω, από το Δημοτικό, να ξεκινήσει. Ήρθε ξαφνικά αυτό το πράγμα να εφαρμοστεί στο Γυμνάσιο και τα παιδιά ουσιαστικά είχαν μάθει σε έναν άλλον τρόπο διδασκαλίας. Εάν δεν ξεκινήσει από το Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό δεν θα μπορέσει να περάσει.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, ωραία.. Όσον αφορά τώρα τα project , θέλω να μου πεις, εσύ τα αξιοποίησες....
Ερωτώμενος	Ναι, τα σχέδια αυτά...Ναι, τα σενάρια...
Ερευνήτρια	Τα προτεινόμενα.. σενάρια... ναι project....
Ερωτώμενος	Ουσιαστικά, αφού εμείς τα εφαρμόζαμε δικά μας σενάρια και έχω εφαρμόσει και άλλων συναδέλφων από αυτό το πρόγραμμα.
Ερευνήτρια	Ναι, επομένως εσύ, αξιοποίησες την μέθοδο εργασίας project....
Ερωτώμενος	Μόνο project κάναμε...
Ερευνήτρια	Και κάνατε μόνο project.
Ερωτώμενος	Μόνο, μόνο project.... Ναι, εκτός από ένα δυο ποιήματα τα οποία μπορεί να έπρεπε να πέσουνε στο τέλος στις εξετάσεις και τα οποία....
Ερευνήτρια	Διάλειμμα ουσιαστικά.
Ερωτώμενος	Έτσι, αλλά ουσιαστικά όλα ήταν μέσα στο σενάριο, εφαρμογή σεναρίων.
Ερευνήτρια	Εεε για να σε ρωτήσω, πριν τα σενάρια, να μου πεις μέθοδο project ανέθεσες στα παιδιά σχετικά με την παρουσίαση ολόκληρου λογοτεχνικού έργου που προβλεπόταν στο Πιλοτικό;
Ερωτώμενος	Όχι, και ενώ σε ένα μου σενάριο, είχα ένα μικρό βιβλίο, τον Μικρό Πρίγκιπα, να το διαβάσουνε, τελικά δεν τόλμησα να το κάνω....
Ερευνήτρια	Γιατί;
Ερωτώμενος	Γιατί, υπάρχουνε άλλες δυσκολίες, σε μια περίοδο κρίσης και από την στιγμή που δεν έχουμε τόσα αντίτυπα στο σχολείο, δεν μπορείς να υποχρεώσεις τα παιδιά να διαβάσουνε ένα λογοτεχνικό βιβλίο, να το αγοράσουνε. Τώρα, το να διαβάσουνε κάποιες σελίδες και αυτό έχει δυσλειτουργίες, τότε που εφαρμόζαμε(το Πιλοτικό) είχαμε και πρόβλημα οικονομικό, στο να βγάζουμε φωτοτυπίες, έχουμε δηλαδή τέτοιες δυσκολίες και επίσης το γεγονός ότι δεν έχει περάσει από πάνω αυτό το πράγμα, να επιβληθεί από τα πρώτα χρόνια, δηλαδή, το να διδάσκεται ολόκληρο λογοτεχνικό βιβλίο.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Ωραία, οπότε δεν επιλέχθηκε αυτή η πρακτική, γι'αυτούς τους λόγους.
Ερωτώμενος	Όχι, όχι καθόλου.
Ερευνήτρια	Εεεε. Μου είπες για τα σενάρια αξιοποίησες και χρησιμοποίησες σενάρια προτεινόμενα και δικά σου, που είχες και που είχατε δημιουργήσει με αυτή την ομάδα που υπήρχε, του πιλοτικού, μου είπες. Αυτά τα σενάρια, λοιπόν, ας πούμε για τα σενάρια του Πιλοτικού, τα χρησιμοποίησες αυτούσια;

Ερωτώμενος	Εεε..
Ερευνήτρια	Τα τροποποίησες;
Ερωτώμενος	Κοίτα, στο πλαίσιο του προγράμματος αυτού υπήρχαν παραδειγματικά σενάρια, με το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Εγώ, συνεργαζόμουν και είχαμε επίσημη συνεργασία και ως σχολείο, άρα θα μιλήσω γι' αυτό. Δεν έκανα κάτι άλλο, εε γιατί δεν έφτανε ο χρόνος να κάνω άλλα.
Ερευνήτρια	Έκανες τα σενάρια του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας, όχι τα σενάρια που πρότεινε το Πιλοτικό.
Ερωτώμενος	Τα σενάρια που πρότεινε...
Ερευνήτρια	π.χ. Πρότεινε κάποιο το Πιλοτικό, πρότεινε ένα σενάριο, ας πούμε, τότε, θυμάμαι στο, στη Λογοτεχνία της Α΄ Γυμνασίου.
Ερωτώμενος	Μήπως ήταν τα ίδια? Γιατί ουσιαστικά το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας είχε φτιάξει το υλικό από πριν
Ερευνήτρια	Εικόνες Ελλάδος στην ποίηση.
Ερωτώμενος	Ναι...
Ερευνήτρια	Ήτανε ..
Ερωτώμενος	Οι ενότητες ήταν στάνταρ, έχουμε κάνει αυτές τις ενότητες, κι έχουν παραγάγει σενάρια γι' αυτές τις ενότητες. Τον πρώτο τουλάχιστον χρόνο, εε, της συνεργασίας με το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, μετά άλλαξε σιγά σιγά και είπανε ότι μπορούμε να κάνουμε και άλλου είδους σενάρια και φύγαμε από τις ενότητες αυτές και μπορούσαμε να κάνουμε, εε, και γι' άλλες ενότητες που δεν υπήρχαν ως τότε.
Ερευνήτρια	Ναι..Φυσικά, οπότε υπήρχαν κάποιες παρεμβάσεις..
Ερωτώμενος	Αλλά θυμάμαι ότι εφάρμοσα πραγματικό σενάριο της Παπαδοπούλου, που ήταν 24 ωρών για το φυσικό περιβάλλον. Εγώ, το έκανα να είναι δωδεκάωρο, το προσάρμοσα, εε, παίρναμε σενάρια συναδέλφων, ας πούμε, που ήταν δωδεκάωρα και τα κάναμε οχτάωρα, γιατί δεν έφτανε ο χρόνος. Έχω δηλαδή, τροποποιήσει πολλά σενάρια, έχω , όπως λέγαμε, γιατί πάντα ακόμη και τα δικά μας σενάρια από την αρχική μορφή όταν τα εφαρμόζαμε πάντα τα τροποποιούσαμε
Ερευνήτρια	Με ποιο κριτήριο;
Ερωτώμενος	Ανάλογα με το χρόνο, που είχες στην διάθεση σου, σε ποιο τρίμηνο βρισκόσουν και πόσο, ας πούμε, πόσες διακοπές υπήρχαν, αν έχεις βάλει διαγώνισμα ή εάν δεν έχεις βάλει διαγώνισμα, εεε ανάλογα με το, αν ήτανε τα προτεινόμενα σενάρια πολύ δύσκολα να αφαιρέσεις κείμενα. Εγώ, αρνήθηκα να εφαρμόσω κι ένα σενάριο, το οποίο δεν ταίριαζε, ας πούμε στο προφίλ του Σχολείου ή γενικότερα της...
Ερευνήτρια	Της κοινωνίας....
Ερωτώμενος	Στα κοινωνικά δεδομένα...
Ερευνήτρια	Ναι, ναι...
Ερωτώμενος	Γιατί ήτανε ιδιαίτερα ας πούμε, και είπα ότι αυτό δεν το εφαρμόζω. Γενικότερα, εντάξει, έβλεπες όλες αυτές τις παραμέτρους, τους μαθητές που έχεις, φυσικά, εεε, αυτά.. Την δημοτικότητά τους μέσα σε εισαγωγικά....
Ερευνήτρια	Ναι, ναι, ναι, ναι.... Το πώς ν' ανταποκριθούν, θες να πεις, σε

	αυτό..Τώρα, αναφερόμενος, ας πούμε, στην ...κοινωνία που είπες, στο κοινωνικό πλαίσιο, τι ανάγκες δηλαδή είχαν οι μαθητές σου και που δεν εντάσσονταν σε αυτό το πλαίσιο.....;
Ερωτώμενος	Έτσι, είναι, γιατί εντάξει υπήρχαν σενάρια, τα οποία μπορούσαν κάλλιστα να εφαρμοστούνε στην Αθήνα, αλλά εδώ πέρα δεν, δεν θα μπορούσαν σε παιδάκια αυτής της ηλικίας, έτσι έκρινα.
Ερευνήτρια	Ωραία. Και πάμε τώρα στις νέες τεχνολογίες. Πως τις αξιοποίησες, τι χρησιμοποίησες δηλαδή από τις νέες τεχνολογίες.
Ερωτώμενος	Κατά κόρον εε τα wiki, πάντα υπήρχε ένα τέτοιο περιβάλλον, λειτούργησε πολύ καλά, το λέγανε, το πρώτο που κάναμε, είχαμε τον κήπο μας και βάζαμε τα ανθάκια μας εκεί πέρα, ήτανε, έτσι ξεκίνησε δηλαδή από το πρώτο σενάριο και για τρία χρόνια που δούλεψαν αυτό το τμήμα, τον είχαν ανοιχτό τον κήπο, δηλαδή το συγκεκριμένο περιβάλλον. Από 'κει και πέρα φυσικά, επεξεργαστής κειμένου, κατά κόρον τα παιδιά αρέσκονταν να χρησιμοποιούνε προβολή παρουσίασης, power point δηλαδή, το wordle, το είχα μάθει από την επιμόρφωση,
Ερευνήτρια	Το wordle, ναι,ναι το θυμάμαι
Ερωτώμενος	Ναι, ναι, το τέτοιο που έλεγε δηλαδή για τα συννεφάκια, τι άλλο; Το Διαδίκτυο φυσικά, αργότερα όταν βγήκαν οι ψηφίδες αξιοποιήσαμε το περιβάλλον των ψηφίδων και τους βασικούς πίνακες λέξεων, έγραψα κι εγώ σενάριο για την αξιοποίηση φραστικών πινάκων λέξεων και γενικά του περιβάλλοντος του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας, Λογοτεχνίας και πόλης. Εεε.. Γενικώς, εντάξει,
Ερευνήτρια	Ωραία.
Ερωτώμενος	Χωρίς να κάνω κατάχρηση, δεν είμαι υπέρ των... αλλά τα απολύτως απαραίτητα, τα χρησιμοποιούσαμε. Άλλωστε ήταν, το πρόγραμμα το πιλοτικό το προϋπέθετε αλλά και τα σενάρια που κάναμε εμείς, στο Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
Ερευνήτρια	Το ψηφιακό σχολείο και το φωτόδεντρο, τα χρησιμοποίησες;
Ερωτώμενος	Ναι, το ψηφιακό σχολείο, φυσικά, αφού είναι τα βιβλία εκεί μέσα, τα εμπλουτισμένα. Το φωτόδεντρο ακόμα δεν το ήξερα, δεν το είχα και έτσι δεν το χρησιμοποίησα. Χρησιμοποιούσα δηλαδή, περισσότερο τα εργαλεία της πύλης.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, η πύλη της ελληνικής γλώσσας.
Ερωτώμενος	Ναι.
Ερευνήτρια	Υπήρχαν δυσκολίες για να χρησιμοποιήσεις τις ΤΠΕ στο σχολείο;
Ερωτώμενος	Εεε... Γενικότερα είχαμε καλή υποδομή και όσο περνούσαν τα χρόνια η υποδομή αυτή γινόταν καλύτερη, γιατί τα είχαν αγκαλιάσει και ο παλιός Διευθυντής και η καινούρια Διευθύντρια και πλέον, ας πούμε, έχουμε διαδραστικό σε κάθε αίθουσα. Δεν είχαμε προβλήματα τέτοιου είδους, ούτε οι γονείς, ας πούμε, είπαν, “μη φτιάχνετε το περιβάλλον αυτό”, κανείς δε διαμαρτυρήθηκε για το wiki π.χ που είχαμε...
Ερευνήτρια	Ωραία, άρα δεν είχατε δυσκολίες, ιδιαίτερα στο σχολείο.
Ερωτώμενος	Δεν είχα, όχι.
Ερευνήτρια	Η επιμόρφωση β' επιπέδου σε βοήθησε;

Ερωτώμενος	Βέβαια, ήταν το Α και το Ω. Και γενικώς βοηθάει, από ό,τι έχω ακούσει, όποιος την έχει περάσει, έχει αλλάξει τελείως η οπτική του στον τρόπο αντιμετώπισης όλων αυτών των θεμάτων
Ερευνήτρια	Μάλιστα.
Ερωτώμενος	Σπάνια δηλαδή να δεις κάποιον που πέρασε και είπε ότι μπήκα και βγήκα χωρίς να πάρω κάτι. Είναι αξιολογη επιμόρφωση.
Ερευνήτρια	Ας δούμε λίγο τώρα τους μαθητές. Οι μαθητές από αυτή τη διαδικασία, δηλαδή, σταδιακά, αυτό το πρόγραμμα κράτησε τρία με τέσσερα χρόνια, τέσσερα χρόνια ουσιαστικά. Τρία και μετά δόθηκε και μια μικρή παράταση.
Ερωτώμενος	Εγώ νομίζω ότι πήραν εμπειρίες σημαντικές, απέκτησαν δεξιότητες, κάποιες γνώσεις ανάλογα με το σενάριο, εκεί που εστίαζε. Νομίζω ότι βγήκαν ωφελημένοι, κέρδισαν πράγματα και αν κρίνω, ας πούμε, αυτό που μας είπε κάποια συγγενής που πήγε στην Ολλανδία να ζητήσει μια δουλειά και της είπε “ποια εμπειρία έχεις από συνεργασία σε ομάδες και από εργασίες, projects κλπ. Λέει, “δεν έχω καμία εμπειρία”, είναι δυνατόν; Και τη ρωτούσαν δηλαδή για αυτό το πράγμα και απόρησαν πώς δεν είχε κάνει ούτε μία ομαδική εργασία κατά τη διάρκεια του μαθητικού της βίου. Ε, αν κρίνουμε δηλαδή, την περιρέουσα ατμόσφαιρα και το τι ζητάνε γενικότερα η αγορά εργασίας και η εποχή, νομίζω ότι θα το βρουν μπροστά τους τα παιδιά αυτό. Το γεγονός ότι βγήκανε μπροστά να παρουσιάζουν τις εργασίες τους, άλλη σημαντική δεξιότητα, το γεγονός ότι έπρεπε να φτιάξουν τα powerpoint με συγκεκριμένο τρόπο, να μάθουν τον τρόπο που θα συνομιλούνε σε ένα περιβάλλον wiki, χωρίς να προσβάλλουνε. Όλα αυτά ήταν γραμματισμοί γενικότερα και κριτικοί και ψηφιακοί και βοήθησαν.
Ερευνήτρια	Ωραία. Μιας και ανέφερες τις εργασίες, η αξιολόγηση των εργασιών, των ομαδικών εργασιών αυτών, πώς έγινε; Έγινε από εσένα, από συμμαθητές σε συμμαθητές;
Ερωτώμενος	Και τα δύο. Δηλαδή υπήρχαν φύλλα... Κατ αρχάς όλα τα σενάρια είχαν και φύλλο αξιολόγησης του ίδιου του σεναρίου. Δηλαδή πηγαίναμε και εκεί. Τα παιδιά έλεγαν τι αποκόμισαν, τι αποκομίζουν, πώς πήγαν οι ομάδες, η συνεργασία. Είχαμε τέτοια. Και όσο περνούσε ο καιρός το εφαρμόζαμε αυτό. Δηλαδή ήταν εκ των ων ουκ άνευ. Αυτό... Τώρα, όσον αφορά την αξιολόγηση των μαθητών, η αξιολόγηση των μαθητών ήταν και μέσω του τετραδίου, με τον παραδοσιακό τρόπο και φυσικά μέσω του wiki βλέπαμε το... Είναι αυτό πάρα πολύ καλό, γιατί βλέπεις πόσες φορές μπαίνει ο καθένας και τι, ποια είναι η συνεισφορά του στη συνολική ομάδα, την τάξη δηλαδή, κάνουν αυτοαξιολόγηση τα παιδιά στο πλαίσιο της ομάδας, είχαν, ας πούμε σαν τετράδιο, έτσι, ημερολόγιο δραστηριοτήτων. Γενικότερα, εντάξει, ήταν πολλαπλοί οι τρόποι της αξιολόγησης. Και με τεστάκι... Δηλαδή εφαρμόσαμε τα πάντα, όσο περνούσε ο καιρός το προσαρμόζαμε. Τον πρώτο καιρό είμασταν επιφυλακτικοί, λέγαμε, πώς θα γίνει αυτό το πράγμα, πώς θα μπορούμε... Σιγά σιγά είδαμε ότι μπορείς να μπερδεύεις το παλιό με το καινούριο και να γίνει η αξιολόγηση.
Ερευνήτρια	Οι εργασίες των μαθητών πώς διακινήθηκαν;

Ερωτώμενος	Κατ' αρχάς, αφού υπήρχε το wiki.. εκεί. Δεύτερον, πολλές από αυτές αναρτήθηκαν στις ιστοσελίδες του σχολείου.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, ωραία. Πολύ ωραία.
Ερωτώμενος	Και υπάρχουν ακόμα δηλαδή. Και βοηθάνε και τα παιδιά τα επόμενα χρόνια
Ερευνήτρια	Και υπάρχουν ακόμα....
Ερωτώμενος	Ναι, ναι, αυτή είναι η λογική..
Ερευνήτρια	Και για τα νέα παιδιά που έρχονται, είναι η εικόνα του σχολείου.
Ερωτώμενος	Έτσι.
Ερευνήτρια	Τώρα, τελείωσε η πιλοτική εφαρμογή. Πώς επηρέασε το νέο Πρόγραμμα Σπουδών τις διδακτικές σου μεθόδους στη συνέχεια;
Ερωτώμενος	Στη συνέχεια.. Εεε, νομίζω, εντάξει, ήταν ένα βήμα στην ταυτότητα. Μπορεί πλέον να μην εφαρμόζω από την αρχή μέχρι το τέλος ούτε σενάρια ούτε την ομαδοσυνεργατική, αλλά νιώθω έτοιμος ανά πάσα στιγμή, είναι στο ρεπερτόριο πλέον.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενος	Από αυτή την άποψη, ναι, ήταν θετική εμπειρία. Εγώ εντάξει, ήμουν πολύ θετικός και το έχω γράψει κιόλας και στην αξιολόγηση του προγράμματος και όταν έγινε το ερωτηματολόγιο, τώρα, για το τι πρέπει να αλλάξει, τις αλλαγές, το ΙΕΠ, παρενέβην και έγραψα ότι πρέπει να αξιοποιηθεί η εμπειρία του πιλοτικού σχολείου, ήμουν θετικός, γενικώς. Πιστεύω δηλαδή ότι δεν έχασαν τα παιδιά, κέρδισαν.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Επομένως, δηλαδή στη διδασκαλία σου έχεις κρατήσει στοιχεία..
Ερωτώμενος	Ναι, ναι, κάποια ψήγματα.. έχουν... Δεν το έχω αλλάξει τελείως δηλαδή, γιατί πιστεύω ότι αυτό το πράγμα πρέπει να το αντιμετωπίσουμε ως συνολικό σύστημα. Δεν μπορεί ένας να κάνει κάτι και οι υπόλοιποι να κάνουν διαφορετικά πράγματα. Αν θέλουν, ας πούμε, να εφαρμοστεί κάτι τέτοιο...
Ερευνήτρια	Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί του σχολείου ή οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί...
Ερωτώμενος	Όχι..
Ερευνήτρια	...της χώρας;
Ερωτώμενος	Της χώρας!!
Ερευνήτρια	Ναι, ναι.
Ερωτώμενος	Δηλαδή πρέπει να γίνει βίωμα, αλλά και πάλι επιμένω, δεν μπορεί να ξεκινήσει από εμάς. Πρέπει να ξεκινήσει από το νηπιαγωγείο.
Ερευνήτρια	Ναι..
Ερωτώμενος	Αν θέλουν να εφαρμόζουν, δηλαδή, τέτοιες μεθόδους. Ή να πούνε, αν θέλουμε να κάνουμε κάτι μεικτό, ένα είδος μεικτό αλλά νόμιμο, να πουν ότι, αυτό είναι το τετράμηνο το project και σε αυτό το τετράμηνο εφαρμόζουμε τις καινούριες μεθόδους, αποκλειστικά ομαδοσυνεργατική και με εργασίες.. δεν υπάρχουν διαγωνίσματα, δεν υπάρχει τίποτα. Αλλάζει η δομή της τάξης, έχουμε πάει στο τι ήταν στα θρανιάκια, στις ομάδες εργασίας, όπως το κάναμε τότε και έτσι λοιπόν

	θα είναι και θα ήταν πολύ ωραίο αυτό, γιατί δεν είναι υποχρεωτικό πάντα να γίνονται οι αλλαγές και να πηγαίνουμε τελείως μπροστά, να πηγαίνουμε βήμα βήμα. Ένα τετράμηνο, τώρα εδώ που είναι τετράμηνα, με τη μετωπική, παραδοσιακή διδασκαλία, το πρώτο τετράμηνο και την παραδοσιακή μέθοδο, ας πούμε αξιολόγησης και στη συνέχεια ένα τετράμηνο, που θα είναι το τετράμηνο των projects, θα είναι πολύ γενναία, ας πούμε, αυτή η απόφαση.
Ερευνήτρια	Ναι, μάλιστα, ωραία. Τώρα οι νέες οδηγίες αναφέρουν βέβαια ότι μπορεί να αξιοποιηθεί το πιλοτικό, συμπληρωματικά το δίνει με τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ
Ερωτώμενος	Ναι, ναι... Το απάντησα ήδη, νομίζω. Όχι, εγώ θέλω συγκεκριμένα πράγματα, όχι ότι πάντα θέλω να έχω το μανδύα και την κάλυψη του υπουργείου, δεν είναι αυτό. Είναι ζήτημα φιλοσοφίας. Είναι ζήτημα δηλαδή, γενικότερης λειτουργίας του σχολείου και της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Γι' αυτό...
Ερευνήτρια	Το οποίο πρέπει κατά τη γνώμη σου να έχει μία διάρκεια, όπως κατάλαβα δηλαδή..
Ερωτώμενος	Ναι, διάρκεια, όλα πρέπει να έχουν διάρκεια. Και η επιμόρφωση και όλα...
Ερευνήτρια	Να έχουν διάρκεια
Ερωτώμενος	Γιατί, ας πούμε, είναι καλή η επιμόρφωση β' επιπέδου, επανέρχομαι... Διότι δεν είχε το αποσπασματικό της επιμόρφωσης που κάναμε για το πιλοτικό.
Ερευνήτρια	Ναι, ναι.
Ερωτώμενος	Ήταν κάτι το οποίο είχε πολλές ώρες είχε εργασίες, είχε παρακολούθηση, είχε αρχή, μέση και τέλος.
Ερευνήτρια	Ωραία. Τελειώνοντας, θα ήθελα να σε ρωτήσω, ποια είναι η συνολική σου άποψη για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας σύμφωνα με το νέο πρόγραμμα σπουδών, το πιλοτικό δηλαδή.
Ερωτώμενος	Με το πιλοτικό. Ήταν ένα γενναίο βήμα.. Ευτυχώς είδα, ότι εισακούστηκαν αυτά που είχαμε πει, οι εκκλήσεις μας, να εφαρμοστεί κάτι από όλα αυτά και όπως είδες, στο καινούριο ας πούμε, αναλυτικό πρόγραμμα, έχουν διευθετηθεί πολλά από αυτά.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενος	Δηλαδή και τα σενάρια και τα projects και όλα. Και έχει ας πούμε, μια λογική, μπήκε η ιστορικότητα του κειμένου, πολύ σημαντικό, κάτι το οποίο το αγνοούσε το παλιό πρόγραμμα σπουδών. Εγώ ήδη το εφαρμόζω, έκανα ένα σενάριο στην πρώτη τάξη...
Ερευνήτρια	Φέτος.
Ερωτώμενος	Ναι, ναι φέτος. Κάνω ένα σενάριο, ενώ είναι τα κείμενα και το συμφωνήσαμε να κάνουμε κείμενα, που θα έχουν την ευρύτερη λογική...
Ερευνήτρια	Της θεματικής ενότητας δηλαδή ή...;
Ερωτώμενος	Ναι, ναι!
Ερευνήτρια	Της ιστορικής περιόδου...

Ερωτώμενος	Όχι, όχι, μιλάμε για πρώτη τάξη, στην πρώτη τάξη κάναμε, ουσιαστικά είναι το παιδί μέσα στην κοινωνία και βάλουμε με αυτή τη λογική και το παντρεύουμε δηλαδή κάθε φορά και λέμε, βλέπουμε ότι το παιδί στη σχέση του με τη μικρή ομάδα της οικογένειας, το παιδί ήταν, ας πούμε, στην κατοχή...οι (ή) πιτσιρίκοι (ι)..το παιδί δηλαδή, πάντα..
Ερευνήτρια	Πάλι όμως χρησιμοποιείς από το βιβλίο ε; Από αυτό το βιβλίο, δεν πας, ας πούμε σε άλλα εγχειρίδια των άλλων τάξεων.
Ερωτώμενος	Όχι, όχι, δεν πάω στις άλλες τάξεις..
Ερευνήτρια	Κείμενα δηλαδή από άλλες πηγές; Φέτος..;
Ερωτώμενος	Από άλλες πηγές, κάποια στιγμή.. στην πρώτη τάξη δεν θα το κάνω. Στη γ' τάξη που είναι και το αδιδάκτο, που λένε, και στην β' τάξη που είναι ήδη έμπειροι μαθητές όπως ήταν και πέρυσι, θα το τολμήσω, αλλά στην πρώτη όχι γιατί υπάρχουν άλλες δυσκολίες και οι γονείς, ας πούμε, χάνονται, υπάρχει και μια δυσπιστία καμιά φορά σε αυτό.. εε σιγά σιγά...
Ερευνήτρια	Εε, κείμενα από άλλες πηγές στο πιλοτικό είχες χρησιμοποιήσει?
Ερωτώμενος	Φυσικά. Στα σενάρια...
Ερευνήτρια	Όπως, ας πούμε, εκτός από γραπτά κείμενα, μιλάω τώρα, κείμενα και αυτά που ονομάζονται κείμενα της Λογοτεχνίας που λέγαμε, δηλαδή, από κινηματογραφικές ταινίες, τραγούδια, τέτοια πράγματα..
Ερωτώμενος	Τα πάντα, τα πάντα.. εντάξει, και μέσα στα σενάρια άμα τα δεις, ας πούμε, το ένα σενάριο έξι μέρες ο Μικρός Πρίγκιπας ξεκινούσε με το happy feet και είχα κάνει αυτές τις διαδικασίες εκεί, το χρησιμοποίησα ακόμη και φέτος αλλά τώρα σου λέω, δεν χρησιμοποιάω, αλλά και φέτος την πρώτη τάξη το πρώτο μάθημα ξεκινήσαμε από εκεί, πήρα το δειγματολόγιο, εε, από 'κείνο το σενάριο,εε και το προσα.. όχι το προσάρμοσα, το χρησιμοποίησα για να δω τις προσδοκίες των μαθητών και την σχέση με την λογοτεχνία, δηλαδή αυτό που μας έμαθε, εεε αυτό το πρόγραμμα, ήταν αυτό που λέμε το the usual objects, που λέει.. Ουσιαστικά, παίρνεις κομμάτια από σενάρια και τα χρησιμοποιείς. Τώρα σκοπεύω, ένα σενάριο που εφάρμοσα της συναδέλφου Τσερετάκη, που το παρουσιάσαμε κιόλας και στην Αθήνα, “το παιδί και παιχνίδι”, θα πάρω κάτι από εκεί και θα το χρησιμοποιάσω σε ένα πρόγραμμα
Ερευνήτρια	Σε ένα;
Ερωτώμενος	Σε πρόγραμμα, δηλαδή έξω από την διδασκαλία της λογοτεχνίας, δηλαδή μαθαίνεις να κινείσαι με ευχέρεια και να συνδυάζεις πολλά αντικείμενα. Δεν έχω δηλαδή πρόβλημα οποιαδήποτε στιγμή να πω “Α, τώρα θα κάνουμε ένα κείμενο, ας πούμε, έξω ή ένα μικρό κομματάκι από τον Μικρό Πρίγκιπα και στην πρώτη τάξη ή ένα κομματάκι από τον λόγο του Σκάγια, κάτι. Όλα αυτά δηλαδή είναι πλέον περιουσία που αλλάζει η οπτική σου. Και να μην φαίνεται δηλαδή, εκ των πραγμάτων, στην καθημερινή διδασκαλία, ουσιαστικά όλο αυτό άλλαξε την οπτική. Σε κάνει περισσότερο ευέλικτο.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Πολύ ωραία, σ' ευχαριστώ. Εδώ ολοκληρώνουμε.
Ερωτώμενος	Αυτά. Να 'στε καλά. Καλή συνέχεια στην έρευνα.

Ερευνήτρια	Θέλεις να προσθέσεις κάτι στην συζήτηση, κάτι που δεν σε ρώτησα?
Ερωτώμενος	Καλή συνέχεια στην έρευνα. Έχω θετική άποψη γι' αυτά τα καινοτόμα προγράμματα, απλώς πρέπει να αξιολογούνται καλά και να πηγαίνουν βήμα-βήμα. Εε κι να φτιάχνουμε αυτό που λέμε, που έλεγε ο Σολωμός, ένα είδος μικτόν αλλά νόμιμον.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Σ' ευχαριστώ πάρα πολύ.
Ερωτώμενος	Γεια χαρά.

2^η Συνέντευξη

Ερευνήτρια	Καλησπέρα BBB, σ' ευχαριστώ που με δέχτηκες για να μου παραχωρήσεις αυτή τη συνέντευξη. Πρόκειται να διερευνήσουμε λίγο τη διδασκαλία της νεοελληνικής λογοτεχνίας στο πιλοτικό σχολείο.
Ερωτώμενη	Μάλιστα.
Ερευνήτρια	Είναι μια εργασία που κάνω στο μεταπτυχιακό μου. Πριν προχωρήσουμε θα ήθελα να σε διαβεβαιώσω ότι τα στοιχεία σου δεν θα δημοσιοποιηθούν, οι απαντήσεις σου θα χρησιμοποιηθούν με απόλυτη εχεμύθεια και μόνο για τους σκοπούς αυτής της συνέντευξης κι αυτής της εργασίας.
Ερωτώμενη	Πολύ ωραία. Καλησπέρα, σας ακούω.
Ερευνήτρια	Αν δεν θέλεις να μου απαντήσεις σε κάποια ερώτηση, θα μου το πεις και μπορούμε να διακόψουμε φυσικά. Όπως σε είχα ενημερώσει, θα χρειαστεί να μαγνητοφωνήσω τη συζήτησή μας, υπάρχει κάποια αντίρρηση;
Ερωτώμενη	Όχι, όχι.
Ερευνήτρια	Ευχαριστώ. Ας ξεκινήσουμε λοιπόν με κάποιες γενικές πληροφορίες για εσένα. Αρχικά θα ήθελα να μου πεις την ηλικία σου.
Ερωτώμενη	Στα 51.
Ερευνήτρια	Είσαι φιλόλογος και έχεις τελειώσει ποιο πανεπιστήμιο;
Ερωτώμενη	Ιωαννίνων, Φιλοσοφική Ιωαννίνων, τμήμα Φιλολογίας.
Ερευνήτρια	Έχεις επιμόρφωση δευτέρου επιπέδου;
Ερωτώμενη	Ναι, έχω πια.
Ερευνήτρια	Πόσα χρόνια προϋπηρεσία έχεις μέχρι τώρα;
Ερωτώμενη	25.
Ερευνήτρια	Πολύ ωραία. Και σε αυτό το σχολείο πόσα χρόνια;
Ερωτώμενη	Α, σε αυτό το σχολείο, από το 2000... Πόσο είναι;
Ερευνήτρια	Είναι αρκετά, 16 χρόνια λοιπόν. Πόσα χρόνια δίδαξες λογοτεχνία στο πιλοτικό σχολείο;
Ερωτώμενη	Δύο.
Ερευνήτρια	Δύο χρόνια, ωραία. Ας συζητήσουμε λοιπόν λίγο για αυτό το πιλοτικό και να μου πεις πως εσύ ενημερώθηκες για την επιλογή του σχολείου σου ως πιλοτικό, να εφαρμόσει τα Νέα Προγράμματα σπουδών. Δηλαδή, το σχολείο το επιδίωξε;
Ερωτώμενη	Όχι, δεν το επιδίωξε..
Ερευνήτρια	Ναι...
Ερωτώμενη	Απλώς μας είπαν ότι θα είστε πιλοτικό. Φέτος λειτουργείτε ως πιλοτικό.
Ερευνήτρια	Πότε σας το είπαν..;
Ερωτώμενη	Είπαμε, γιατί και πώς επελέγημεν; Δεν μας απάντησαν, μας είπαν ότι έγινε, τυχαία, λέει, κάποιος σας επέλεξε και θα είστε πιλοτικό.
Ερευνήτρια	Αυτό πότε το πληροφορηθήκατε;
Ερωτώμενη	Ενώ άρχιζε η χρονιά, τον Σεπτέμβρη, όταν ήρθαμε.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, όταν ήρθατε τον Σεπτέμβρη.
Ερωτώμενη	Ναι, βέβαια, βέβαια, δεν υπήρχε δηλαδή δυνατότητα προετοιμασίας, κάτι να ξέρουμε, να έχουμε..
Ερευνήτρια	...νωρίτερα.
Ερωτώμενη	Ναι, ναι..

Ερευνήτρια	Εσύ πώς την υποδέχτηκες αυτή την αλλαγή, πώς ένιωσες;
Ερωτώμενη	Εεε... τρόμο, φόβο, αγωνία, διότι ψάχναμε από μόνοι μας να βρούμε πράγματα.
Ερευνήτρια	Ναι...
Ερωτώμενη	Και... βέβαια αυτό, ότι ψάχναμε συνεχώς να δούμε τι γίνεται, ήμασταν τελείως ανενημέρωτοι.
Ερευνήτρια	Δηλαδή ποιες ήταν οι πρώτες σου σκέψεις για τη δική σου θέση, το δικό σου ρόλο μέσα σε αυτή την αλλαγή;
Ερωτώμενη	Το πώς θα ανταποκριθώ, το πώς θα βρω τους τρόπους και να δω... Κατ' αρχάς να ενημερωθώ, έτσι; Και από εκεί και μετά να δω πώς θα χειριστώ όλα αυτά τα πράγματα διότι δεν γνωρίζαμε καν πώς θα ξεκινήσουμε και τι. Ψάχνοντας στο διαδίκτυο, πληροφορίες, αργότερα νομίζω, γύρω στον Οκτώβρη είχαν αναρτηθεί και τα προγράμματα, αναλυτικά..
Ερευνήτρια	Και ο οδηγός του εκπαιδευτικού..
Ερωτώμενη	Νομίζω γύρω στον Οκτώβρη έγινε αυτό, αλλά μέχρι τότε πελαγοδρομούσαμε.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Όσο αφορά τώρα την επιμόρφωση, στο πλαίσιο αυτό, του Νέου Σχολείου, έλαβες κάποιου είδους επιμόρφωση;
Ερωτώμενη	Ναι, ήταν δύο Σαββατοκύριακα στην Τρίπολη, αν θυμάμαι; Πήγαμε..
Ερευνήτρια	Οι δύο φάσεις.
Ερωτώμενη	Οι δύο φάσεις ναι. Πήγαμε και τα δύο Σαββατοκύριακα.
Ερευνήτρια	Ωραία. Στην τρίτη φάση εσύ έλαβες μέρος;
Ερωτώμενη	Ποια ήταν η τρίτη φάση;
Ερευνήτρια	Με τους συμβούλους, που έγινε στα σχολεία πλέον. Τη θυμάσαι αυτή τη φάση;
Ερωτώμενη	Αφού εφαρμόσαμε, ήρθε ο σύμβουλος.
Ερευνήτρια	Την επόμενη χρονιά.
Ερωτώμενη	Ήρθε για να ρωτήσει πώς το εφαρμόσαμε, δεν έγινε κάποια επιμόρφωση σε εμάς.
Ερευνήτρια	Α, μάλιστα.
Ερωτώμενη	Η επαφή μας με το σύμβουλο ήταν που ήρθε για να ρωτήσει πώς το εφαρμόσαμε, την εμπειρία μας, πώς προχώρησε... Αυτό. Δεν έγινε κάποια επιμόρφωση από σύμβουλο.
Ερευνήτρια	Ο σύμβουλος δεν έκανε κάποια διδασκαλία.
Ερωτώμενη	Όχι.
Ερευνήτρια	Ούτε εσείς οι συνάδελφοι, οι φιλόλογοι του σχολείου κάνατε κάποια διδασκαλία και να παρακολουθήσει ο σύμβουλος ή οι άλλοι συνάδελφοι.
Ερωτώμενη	Όχι, όχι. Τίποτα. Ο καθένας έκανε αυτά που νόμιζε στην τάξη του.
Ερευνήτρια	Επομένως παραμένουμε στις δύο φάσεις της επιμόρφωσης που έγιναν στην Τρίπολη.
Ερωτώμενη	Αυτές και μόνο.
Ερευνήτρια	Ωραία. Και ποια είναι η γνώμη σου για αυτή την επιμόρφωση; Όσον αφορά το περιεχόμενο και τη μέθοδο που έγινε.
Ερωτώμενη	Εντάξει, τι να σας πω τώρα... Λίγα πράγματα πήραμε από αυτή την επιμόρφωση. Ο χρόνος ήταν λίγος; Αποσπασματική μου φάνηκε...
Ερευνήτρια	Μμμ..

Ερωτώμενη	Αυτή είναι η άποψή μου. Και ως προς το περιεχόμενο και ως προς τον τρόπο. Νομίζω ότι σε δύο Σαββατοκύριακα, σε 2-3 μέρες δεν μπορεί να επιμορφωθείς για αυτό το πράγμα. Έπρεπε να είναι πιο πριν, να τα ξέρουμε για να αρχίσουμε να τα εφαρμόζουμε σιγά σιγά.
Ερευνήτρια	Αυτοί που έκαναν την επιμόρφωση, θυμάσαι αν είχαν να σας δώσουν κάποια πράγματα; Αν γνώριζαν, αν ήξεραν;
Ερωτώμενη	Κάποια πράγματα είχαν να δώσουν κάποιοι άνθρωποι, κάποιοι πάλι όχι. Θυμάμαι, ας πούμε, ορισμένοι ήταν εξαιρετικοί, κάποιο όμως ήταν απαράδεκτοι.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Δεν είχαν να δώσουν τίποτα. Δηλαδή όταν έρχεται ο επιμορφωτής και διαβάζει αυτά που μπορώ να δω και στο διαδίκτυο, δεν είναι επιμόρφωση αυτό. Αλλά υπήρχαν όμως και άνθρωποι που ήξεραν και κάτι πήραμε.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Ελάχιστο.
Ερευνήτρια	Όπως, ας πούμε; Τι θα μπορούσες να θυμηθείς κάτι θετικό;
Ερωτώμενη	Τώρα, δύσκολο, δεν θυμάμαι τώρα. Μας μίλησε κάποιος για ομάδες εκεί, θυμάμαι εκεί... Είναι και πολλά χρόνια.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Για τις ομάδες θυμάμαι ότι πήρα κάποια πράγματα. Στη Γλώσσα, πάλι με ομάδες που μας είχαν κάνει κάποια σενάρια, αν θυμάμαι καλά, αυτά.
Ερευνήτρια	Ναι. Τα οποία μέχρι εκείνη την ώρα δεν τα γνωρίζατε.
Ερωτώμενη	Όχι βέβαια.
Ερευνήτρια	Οι επιμορφούμενοι μεταξύ τους είχαν καλό κλίμα; Υπήρχε κάποια συνεννόηση;
Ερωτώμενη	Στην επιμόρφωση;
Ερευνήτρια	Ναι, ναι. Μήπως ας πούμε από εκεί, οι σχέσεις των επιμορφούμενων, το κλίμα ανάμεσά τους ή η ενημέρωση ανάμεσα στους επιμορφούμενους, πώς τη θυμάσαι αυτή;
Ερωτώμενη	Δεν θυμάμαι κάτι ιδιαίτερο..
Ερευνήτρια	Δεν θυμάσαι κάτι ιδιαίτερο.
Ερωτώμενη	Υπήρχαν άνθρωποι που ήταν έτσι πιο προχωρημένοι σε κάποια θέματα και λέγανε, έτσι, που το είχαν ψάξει λίγο περισσότερο, άλλοι ήταν αρνητικοί. Θυμάμαι ότι υπήρχαν κάποια σχολεία που είπαν, αρνούμαστε να συμμετέχουμε σε αυτή τη διαδικασία. Αλλά δεν υπήρξε και κάποια μεταξύ μας κάποια συνεννόηση ή και αργότερα να δούμε τι έκανε το σχολείο το άλλο.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, ναι. Επομένως ποια είναι η άποψή σου για την αποτελεσματικότητα αυτών των δραστηριοτήτων της επιμόρφωσης; Εσένα σε διευκόλυναν; Αξιοποίησες καθόλου το περιεχόμενο;
Ερωτώμενη	Ελάχιστα. Σε πολύ μικρό βαθμό. Περισσότερο αξιοποίησα πράγματα που έψαξα μόνη μου και βρήκα.
Ερευνήτρια	Ναι, ωραία. Δηλαδή την επιμόρφωση πώς θα την ήθελες; Ποια μορφή θα ήθελες να έχει;
Ερωτώμενη	Θα την ήθελα να γίνει πριν, οργανωμένα, προετοιμασμένα, σε ένα χρόνο ας πούμε, το καλοκαίρι, ένα μήνα πριν ξεκινήσει αυτή η

	διαδικασία; Σε πόσες ώρες και αυτά, θα μπορούσαμε να το δούμε. Αλλά να γίνει οργανωμένα, όχι αποσπασματικά, έτσι όπως έγινε.
Ερευνήτρια	Ναι. Εντός επαγγελματικού ωραρίου ή εκτός επαγγελματικού ωραρίου;
Ερωτώμενη	Αυτό δεν με πειράζει εμένα.
Ερευνήτρια	Δεν σε πειράζει.
Ερωτώμενη	Είτε εντός είτε και εκτός, θα πήγαινα και εκτός αν ήταν κάτι το ουσιαστικό.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, ωραία. Να έχει πόση διάρκεια, θα μπορούσε, ας πούμε...
Ερωτώμενη	Εγώ θα έλεγα να είναι συστηματική.
Ερευνήτρια	Ναι. Και ποιος θα έπρεπε να την κάνει την επιμόρφωση σε αυτό το πράγμα; Ποιον θα περίμενες να σε βοηθήσει;
Ερωτώμενη	Φαντάζομαι οι σχολικοί σύμβουλοι, άνθρωποι που έχουν ασχοληθεί με το θέμα, που ξέρουν αυτά τα καινούρια... Αυτοί που είχαν εκπονήσει τα αναλυτικά προγράμματα, νομίζω, υπήρχαν...
Ερευνήτρια	Ναι, ναι, υπήρχαν.
Ερωτώμενη	Άνθρωποι που έχουν ασχοληθεί τέλος πάντων και γνωρίζουν και τους στόχους, την πορεία και όλα αυτά.
Ερευνήτρια	Ωραία. Εσύ τους στόχους τους θυμάσαι καθόλου, έτσι λίγο..;
Ερωτώμενη	Ε, τώρα να τους θυμάμαι.. Δεν μπορώ να τους θυμάμαι.
Ερευνήτρια	Όχι, απλά αν θυμάσαι αν τους είχες κατανοήσει τους στόχους.
Ερωτώμενη	Ναι, γενικώς τους είχα κατανοήσει. Ένας βασικός στόχος, ας πούμε, η φιλιαναγνωσία.
Ερευνήτρια	Ναι, βέβαια.
Ερωτώμενη	Το θυμάμαι αυτό... Να έρχονται σε επαφή με πολλά κείμενα, να εξοικειωθούν κλπ... Αυτά. Τώρα, επίσης οι ομάδες, η ομαδική δουλειά, οι εργασίες σε ομάδες ήταν ένας βασικός στόχος και αυτό και όλα τα οφέλη των ομάδων, έτσι; Αυτά, δεν θυμάμαι κάτι άλλο τώρα.
Ερευνήτρια	Ωραία. Πολύ ωραία. Και θα ήθελα να μου πεις εφόσον θυμάσαι λίγο και τις ομάδες και τους στόχους και όλα αυτά, σχετικά με την οργάνωση της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας. Γιατί η Λογοτεχνία είχε οργανωθεί σε θεματικές ενότητες.
Ερωτώμενη	Ναι, ναι.
Ερευνήτρια	Και σε φάσεις, πριν την ανάγνωση..
Ερωτώμενη	Πριν την ανάγνωση, κατά την ανάγνωση και μετά.
Ερευνήτρια	Ωραία, ποια είναι η άποψή σου για αυτό; Σχετικά με την Λογοτεχνία μιλάμε μόνο.
Ερωτώμενη	Δεν είναι κακή αυτή η... ωραία ήταν, η οργάνωση καλή ήταν. Καλό ήταν το σκεπτικό. Και το πριν την ανάγνωση χρειάζεται και κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης. Αυτό που ήταν δύσκολο να εφαρμοστεί, δεν ξέρω αν πηγαίνει κάπου αλλού αυτό που θα πω, ήταν αυτό με τα πολλά κείμενα, με τα πολλαπλά κείμενα τα οποία έχουν ένα ενδιαφέρον βέβαια, αλλά...
Ερευνήτρια	Τι ακριβώς εννοείς;
Ερωτώμενη	Η ποσότητα και τα διαφορετικά κείμενα που κάθε ομάδα έπρεπε να επεξεργαστεί. Γιατί μετά έπρεπε να γίνει σύνθεση όλων αυτών. Εκεί αντιμετωπίζαμε δυσκολίες.
Ερευνήτρια	Δηλαδή, τι εννοείς, για πες μου.

Ερωτώμενη	Ότι κάθε... Καταρχάς χρειάζεται πάρα πολύ χρόνο, έτσι; Κάθε ομάδα να μελετήσει ένα διαφορετικό κείμενο, να πει, να το παρουσιάσει κι όλα αυτά. Ήθελε χρόνο, απαιτούσε χρόνο και περισσότερη δουλειά και από τα παιδιά, έτσι;
Ερευνήτρια	Ναι...
Ερωτώμενη	Είχε ενδιαφέρον ο τρόπος αυτός.
Ερευνήτρια	Όσον αφορά το χρόνο, εφαρμόσατε το δίωρο; Για να έχετε περισσότερο χρόνο.
Ερωτώμενη	Εεε, όχι απόλυτα. Σε κάποιο τμήμα που μπορούσε να γίνει, το εφαρμόσαμε το δίωρο και ήταν πολύ θετικό. Ήταν πολύ θετικό αυτό.
Ερευνήτρια	Ναι, μάλιστα. Τη διδασκαλία σε ομάδες σε ποιο βαθμό μπορείς να πεις ότι την εφάρμοσες;
Ερωτώμενη	Σε πολύ μεγάλο βαθμό, σε πολύ μεγάλο βαθμό το εφάρμοσα και μάλιστα δούλευα μόνιμως σε ομάδες. Είχα μόνιμες ομάδες που δεν άλλαξαν όλη τη χρονιά, τα παιδιά έδειξαν ενδιαφέρον, τους άρεσε αυτή η αλλαγή. Βέβαια από ένα σημείο και μετά είδα ότι και αυτό, επειδή ήταν μόνιμο, άρχισε να κουράζει λίγο. Τη διαδικασία τη μάθανε, ίσως ήταν η γοητεία του καινούριου. Αλλά δούλευαν οι ομάδες όμως, τα παιδιά έμαθαν να συνεργάζονται, να βγάζουν ένα αποτέλεσμα, μικρό, μεγάλο, αυτό που ήταν.
Ερευνήτρια	Ναι. Η επικοινωνία μεταξύ τους πώς επηρεάστηκε μέσα από τις ομάδες;
Ερωτώμενη	Νομίζω θετικά, νομίζω θετικά. Βέβαια, πάντα στις ομάδες υπάρχουν παιδιά τα οποία δυσκολεύονται να προσαρμοστούν, αλλά υπήρχαν ομάδες οι οποίες ήταν πιο αποτελεσματικές και η συνεργασία ήταν πιο καλή, υπήρχαν άλλες οι οποίες δεν μπορούσαν να συνεργαστούν τα παιδιά. Αλλά εκεί παρεμβαίνεις ή αλλάζεις τα...
Ερευνήτρια	Κάνεις μικροαλλαγές.
Ερωτώμενη	Κάνεις μικροαλλαγές.
Ερευνήτρια	Ωραία. Το ενδιαφέρον τους για το μάθημα μέσα από τις ομάδες, πώς το είδες να διαμορφώνεται;
Ερωτώμενη	Αν ενισχύθηκε το ενδιαφέρον, αν αυξήθηκε...
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Νομίζω ότι ναι, έπαιξε ρόλο αυτό γιατί ένιωθαν πιο ελεύθερα τα παιδιά να μιλήσουν, να πουν την άποψή τους. Όχι ότι και στη μετωπική διδασκαλία δεν γίνεται, αλλά εδώ τώρα τα έβλεπα ότι δηλαδή η κινητοποίησή τους μέσα στην ομάδα είναι μεγαλύτερη από ό,τι στη μετωπική διδασκαλία. Γιατί θα πουν πιο θαρρετά την άποψή τους, θα συζητήσουν. Και βέβαια είναι μια διαδικασία που φαίνεται η ομάδα.
Ερευνήτρια	Οι ομάδες ήταν ανομοιογενείς;
Ερωτώμενη	Ανομοιογενείς. Ναι, ναι.
Ερευνήτρια	Εσύ τις είχες δημιουργήσει τις ομάδες;
Ερωτώμενη	Ναι, εγώ τις είχα δημιουργήσει γιατί αν αφήσει τα παιδιά να κάνουν ομάδες, λίγο... παρακινδυνευμένο...
Ερευνήτρια	Ποια είναι η άποψή σου για τις ομαδικές εργασίες αυτές που παρήγαγαν τα παιδιά;
Ερωτώμενη	Καλές, με φύλλα εργασίας πάντα δούλευα, έτσι; Καθοδηγούμενο ήταν

	το πράγμα, δεν υπήρχε τόσο... Με φύλλα εργασίας δουλεύαμε το κειμενάκι που έπρεπε να δουλέψουμε, ανταποκρίνονταν τα παιδιά.
Ερευνήτρια	Οι ομάδες αυτές ήταν μέσα στην τάξη.
Ερωτώμενη	Ναι, πάντα.
Ερευνήτρια	Η χρησιμοποιήσατε και εργαστήριο πληροφορικής για να δουλέψουν σε υπολογιστή;
Ερωτώμενη	Εεε, όχι δεν υπήρχε η δυνατότητα. Εδώ δεν έχουμε...έχουμε ένα πολύ απαρχαιωμένο εργαστήριο, αλλά κάποιες φορές φέρνανε υπολογιστή και μια ομάδα μπορεί να δούλευε... Κατάλαβες;
Ερευνήτρια	Μμμ..
Ερωτώμενη	Όχι όλοι, όλα τα παιδιά, το κάνουμε στο β' επίπεδο, σε πολύ ειδικές.. φέρναμε, ξέρω εγώ, 5-6 λάπτοπ, τα συνδέαμε, αλλά εδώ σε αυτή τη φάση μια ομάδα μπορεί να ήταν στον υπολογιστή. Οι άλλες να κάνανε άλλες εργασίες.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Ωραία. Ποιοι παράγοντες δηλαδή θεωρείς ότι εμπόδισαν την ομαδική συνεργασία γενικά στο σχολείο, στο πιλοτικό εκείνα τα χρόνια;
Ερωτώμενη	Εμπόδισαν;
Ερευνήτρια	Ναι. Αν είχες προβλήματα δηλαδή με τις ομάδες.
Ερωτώμενη	Δεν είχα προβλήματα..
Ερευνήτρια	Δεν είχες προβλήματα.
Ερωτώμενη	Δεν είχα προβλήματα με τις ομάδες. Μια χαρά τα παιδιά δουλεύανε και ήταν αποτελεσματικό. Εγώ πιστεύω ήταν καλή, είναι καλή η ομάδα. Ίσως έχω μια ένσταση στο «συνέχεια ομάδα». Δηλαδή φαντάζομαι, πιστεύω ότι πρέπει να γίνεται εναλλαγή.
Ερευνήτρια	Και μετωπική και ομαδική.
Ερωτώμενη	Ναι, αυτό. Αυτό από την εμπειρία μου.
Ερευνήτρια	Ναι, ναι. Ποιοι μαθητές θεωρείς ότι βοηθούνται μέσα από τη διαδικασία αυτή;
Ερωτώμενη	Της ομάδας;
Ερευνήτρια	Την ομαδοσυνεργατική, ναι.
Ερωτώμενη	Βοηθούνται πάρα πολύ οι μαθητές, οι αδύναμοι μαθητές.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Νομίζω ότι οι δυνατοί μαθητές, οι καλοί μαθητές, λίγο, πώς το λένε, δεν βοηθούνται, αλλά πέφτει, ρίχνουν το επίπεδο, γιατί καμιά φορά παίζουν και το ρόλο του δασκάλου στην ομάδα. Βέβαια αυτό βοηθάει πολύ τους αδύνατους, γιατί του λέει ο καλός μαθητής, του λέει, ας πούμε, «κοίταξε, έτσι θα το κάνεις αυτό».
Ερευνήτρια	Μμμ.
Ερωτώμενη	Αλλά ο ίδιος δεν ξέρω αν, ο καλός μαθητής μπορεί να προχωρήσει πάρα πολύ μέσα στην ομάδα και πού μπορεί να φτάσει.
Ερευνήτρια	Μάλιστα.
Ερωτώμενη	Και δεν ξέρω πώς γίνεται αυτό στην ομάδα, για να είμαι ειλικρινής. Αν δηλαδή να βοηθηθεί ο καλός μαθητής, ο άριστος μαθητής μέσα στην ομάδα. Δεν τον ξέρω τον τρόπο...
Ερευνήτρια	Τον τρόπο... Προθυμία είχαν να συμμετέχουν σε ομάδα οι πολύ καλοί μαθητές;
Ερωτώμενη	Ναι.

Ερευνήτρια	Δεν υπήρξε αντίρρηση, κάποια ομάδα μαθητών;
Ερωτώμενη	Όχι δεν υπήρχε αντίρρηση. Εντάξει κατά περίπτωση, κάποια παιδάκια, πάντα έχουν αντιρρήσεις.
Ερευνήτρια	Εντάξει, ναι.
Ερωτώμενη	Αλλά γενικά όμως...
Ερευνήτρια	Μμμ. Τώρα τη μέθοδο project την αξιοποίησες στη διδασκαλία; Δηλαδή το σενάριο το μεγάλο ας πούμε..
Ερωτώμενη	Ναι, ναι,
Ερευνήτρια	... που ήταν ένα project από μόνο του αυτό, ήταν 25 ώρες π.χ.
Ερωτώμενη	Όχι δεν το αξιοποίησα.
Ερευνήτρια	Πώς το χρησιμοποίησες δηλαδή;
Ερωτώμενη	Το «έσπασα». Ας πούμε, κάναμε ένα διήγημα του Σαμαράκη κι εγώ τους έβαλα σε στίλ project να διαβάσουν άλλα 5,6,7. Σε τέτοιο επίπεδο, έτσι;
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Όχι ένα βιβλίο ολόκληρο κλπ ή κάτι άλλο. Αλλά πιο περιορισμένο.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Πιο περιορισμένο.
Ερευνήτρια	Επομένως ολόκληρο έργο δεν χρησιμοποιήθηκε.
Ερωτώμενη	Ολοκληρωμένο έργο δεν είδαμε. Διαβάσαμε, ας πούμε, διηγήματα πολλά, σε φάση διηγημάτων.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Όπου τα παιδιά...
Ερευνήτρια	Σε ομάδες κειμένων δηλαδή, σε ομάδες κειμένων.
Ερωτώμενη	Ναι, σε ομάδες κειμένων. Πέρα από το 1, το 2 που έβαζα, τους είπα τώρα θα διαβάσετε, εσείς η ομάδα θα διαβάσετε επιπλέον ένα άλλο, εσείς κάτι, ένα άλλο ως εργασία, πέραν του σχολείου.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Εκεί δεν ανταποκρίθηκαν όλα τα παιδιά.
Ερευνήτρια	Μμμ.
Ερωτώμενη	Έτσι; Γιατί ήταν αυτό το εκτός σχολείου, η εργασία εκτός σχολείου τα...
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	...τα πίεζε.
Ερευνήτρια	Δεν τα κινητοποίησε. Είπες όχι ολόκληρο λογοτεχνικό έργο. Για ποιο λόγο πιστεύεις ότι αυτό δεν έγινε, το ολόκληρο βιβλίο; Επειδή προτείνεται στο πρόγραμμα σπουδών, αν θυμάσαι.
Ερωτώμενη	Ναι, το ξέρω ότι προτείνεται. Δεν ξέρω γιατί δεν έγινε, δεν μπορώ να σου απαντήσω, δεν το έχω σκεφτεί. Ίσως ο προγραμματισμός; Ήταν θέμα προγραμματισμού; Δεν το σκέφτηκα να το προγραμματίσω σωστά έτσι όπως έπρεπε να γίνει; Ίσως είχαμε να δούμε όλα αυτά τα καινούρια πράγματα, να δουλέψουμε τις ομάδες, να κάνουμε όλα αυτά, όπου αυτό μπήκε σε μια δεύτερη μοίρα...
Ερευνήτρια	Ναι, μάλιστα.
Ερωτώμενη	Οπότε δεν ξέρω, αν συνεχιζόταν, μπορεί και να το δουλεύαμε.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Ωραία. Για να πάμε τώρα, να μου πεις αν χρησιμοποίησες τα σενάρια. Αυτά που έδινε ο οδηγός, τα σενάρια.
Ερωτώμενη	Ναι... Τα χρησιμοποίησα αποσπασματικά.

Ερευνήτρια	Μάλιστα.
Ερωτώμενη	Αυτό.
Ερευνήτρια	Τα τροποποιήσεις;...
Ερωτώμενη	Τροποποιημένα και προσαρμοσμένα στις ανάγκες της τάξης, των παιδιών, των ομάδων και όπως εγώ έκρινα ότι έπρεπε να τα χρησιμοποιήσω. Ήταν τεράστια αυτά τα σενάρια
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Αυτό θυμάμαι τώρα, ήταν πάρα πολύ μεγάλα. Οπότε εγώ πήρα πολλά στοιχεία από τα σενάρια και τα προσάρμοσα. Αυτό έκανα.
Ερευνήτρια	Λαμβάνοντας υπόψη τι; Για να κάνεις αυτές τις τροποποιήσεις;
Ερωτώμενη	Είπα, τους μαθητές μου, την τάξη μου, τις ανάγκες, τις δυνατότητες, έτσι; Το τι είχα στα χέρια μου, ως σχολείο... Τα μέσα που είχα να χρησιμοποιήσω, ως σχολείο... Αυτά.
Ερευνήτρια	Δημιούργησες κανένα δικό σου σενάριο;
Ερωτώμενη	Ολοκληρωμένο, όχι. Μόνο στο δεύτερο επίπεδο.
Ερευνήτρια	Στο δεύτερο επίπεδο.
Ερωτώμενη	Ναι. Έφτιαξα ένα σενάριο εκεί.
Ερευνήτρια	Ωραία.
Ερωτώμενη	Ναι. Και έχει ανέβει στην πλατφόρμα, εκεί..
Ερευνήτρια	Μάλιστα, πολύ ωραία. Κάνατε κάποια ανταλλαγή με άλλους συναδέλφους εδώ, σενάρια που δημιούργησαν άλλοι, ας πούμε;
Ερωτώμενη	Στο σχολείο;
Ερευνήτρια	Στο σχολείο σας, ναι.
Ερωτώμενη	Όχι.
Ερευνήτρια	Τώρα, για τις νέες τεχνολογίες να πούμε λίγα πράγματα, γιατί και αυτό ήταν μέσα στο νέο Π.Σ
Ερωτώμενη	Ήταν, βέβαια ήταν, έτσι; Ήταν στοιχείο βασικό..
Ερευνήτρια	Πώς εσύ τις ενσωμάτωσες;
Ερωτώμενη	Ναι, το διαδίκτυο το χρησιμοποίησα, βεβαίως. Ψάχναμε, με την έρευνα στο διαδίκτυο, σας είπα πώς. Ένας υπολογιστής, επειδή δεν υπήρχε δυνατότητα εργαστηρίου, έφερνα το λάπτοπ στην τάξη και μια ομάδα δούλευε ψάχνοντας στο διαδίκτυο.
Ερευνήτρια	Μμμ. Ναι.
Ερωτώμενη	Έτσι; Αυτό, ναι, το έκανα. Παίρνοντας πληροφορίες από το διαδίκτυο. Τι άλλο; Παρουσιάσεις...
Ερευνήτρια	Ναι...ωραία.
Ερωτώμενη	Ταινίες, βέβαια. Μουσική σίγουρα.
Ερευνήτρια	Τα παιδιά;
Ερωτώμενη	Δημιουργία πολυτροπικού κειμένου, αυτά.
Ερευνήτρια	Ωραία. Έφτιαξαν δηλαδή τα παιδιά πολυτροπικά κείμενα.
Ερωτώμενη	Έφτιαξαν. Και δικές τους παρουσιάσεις κάνανε.
Ερευνήτρια	Πολύ ωραία, μάλιστα. Το σχολείο διαθέτει ηλεκτρονική τάξη; Μήπως εκεί ανέβαινε...
Ερωτώμενη	Όχι, δεν διαθέτει.
Ερευνήτρια	Ούτε πλατφόρμα.
Ερωτώμενη	Ούτε πλατφόρμα.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Επομένως αξιοποιήθηκαν λοιπόν από το διαδίκτυο πληροφορίες, ταινίες όπως μου είπες, μουσική κλπ.

Ερωτώμενη	Ωραία.
Ερευνήτρια	Τώρα ανέτρεξαν τα παιδιά πού αλλού για να βρουν υλικό;
Ερωτώμενη	Ε, ναι, σε βιβλιοθήκες...
Ερευνήτρια	Έχετε στο σχολείο βιβλιοθήκες;
Ερωτώμενη	Έχουμε βιβλιοθήκη στο σχολείο.
Ερευνήτρια	Έχετε, ωραία. Μάλιστα. Λογισμικά καθόλου, χρησιμοποιήσατε;
Ερωτώμενη	Όχι, γιατί τα θεωρώ αυτά τα λογισμικά παρωχημένα και... που δεν μπορείς να τα αξιοποιήσεις.
Ερευνήτρια	Ωραία. Μάλιστα. Το ψηφιακό σχολείο, το φωτόδεντρο;
Ερωτώμενη	Στο ψηφιακό σχολείο ναι, το αξιοποιήσαμε, ναι.
Ερευνήτρια	Ναι. Το φωτόδεντρο, που έχει...;
Ερωτώμενη	Το φωτόδεντρο όχι.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Ποιες ήταν οι δυσκολίες σου λοιπόν στη χρήση των ΤΠΕ; Στο σχολείο αυτό.
Ερωτώμενη	Στο σχολείο αυτό, είπαμε, ένα εργαστήριο που μας λείπει..
Ερευνήτρια	Δηλαδή δεν υπάρχει καθόλου;
Ερωτώμενη	Υπάρχει εργαστήριο, αλλά είναι οι υπολογιστές απαρχαιωμένοι.
Ερευνήτρια	Αα...μάλιστα.
Ερωτώμενη	Δηλαδή είναι πάρα πολύ αργοί. Για να βρεις, να πας τα παιδιά, να βρεις... Επίσης δυσκολίες πρακτικές. Να χρησιμοποιήσεις το εργαστήριο, πρέπει στο πρόγραμμα, να κάνεις όλες αυτές τις ρυθμίσεις. Όλα αυτά τα πρακτικά ζητήματα που δυσκολεύουν.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Έχουμε βέβαια πίνακες διαδραστικούς και προβολείς μπορούμε να κάνουμε, αλλά αυτό δεν είναι αρκετό. Δηλαδή, ο κάθε μαθητής για να δουλέψει στον υπολογιστή του, είναι δύσκολο. Ή μια ομάδα για να δουλέψει στους υπολογιστές, δεν υπάρχει αυτή η δυνατότητα.
Ερευνήτρια	Δεν υπάρχει αυτή η δυνατότητα, ωραία. Εσύ μου είπες ότι έκανες δεύτερο επίπεδο μετά το πιλοτικό.
Ερωτώμενη	Ναι, μετά.
Ερευνήτρια	Εάν το είχες το δεύτερο επίπεδο πριν το πιλοτικό;
Ερωτώμενη	Ε, φαντάζομαι ότι θα αξιοποιούσα κάποια πράγματα.
Ερευνήτρια	Μμμ. Θα ήταν πιο...
Ερωτώμενη	Ναι, ναι. Θα με βοηθούσε σε κάποια πράγματα που δεν ήξερα να τα χειριστώ, να τα προσαρμόσω.
Ερευνήτρια	Το πρόγραμμα σπουδών αναφέρει ότι ένας από τους στόχους είναι ο κριτικός γραμματισμός πάνω στα κείμενα και η φιλιαναγνωσία που μου ανέφερες πριν. Θεωρείς ότι μετά από αυτή τη διδασκαλία υπήρξε διαφορά σε αυτά τα δύο πράγματα, δηλαδή στον κριτικό γραμματισμό και τη φιλιαναγνωσία; Θεωρείς ότι υπήρξε διαφορά για τους μαθητές σου;
Ερωτώμενη	Τώρα, τι να σου πω; Εάν το εφαρμόζαμε εξ' ολοκλήρου έτσι όπως το είχαν εμπνευστεί οι σχεδιαστές του, φαντάζομαι ότι θα είχε διαφορά. Φαντάζομαι. Αλλά τώρα έτσι όπως έγιναν αποσπασματικά, κάποια πράγματα πήραν τα παιδιά, αλλά όχι στον απόλυτο βαθμό. Βοηθήθηκαν...
Ερευνήτρια	Μμμ... Οι επιδόσεις τους; Διαφοροποιήθηκαν;
Ερωτώμενη	Τι θυμάμαι τώρα; Εκείνο το διαγώνισμα που βάζαμε, που ήταν από

	άγνωστο, δεν ξέρω αν αυτό σε βοηθάει τώρα εδώ. Τα παιδιά ανταποκρίθηκαν πάρα πολύ καλά...
Ερευνήτρια	Δηλαδή έβαλες διαγώνισμα με άγνωστο κείμενο;;
Ερωτώμενη	Ναι.
Ερευνήτρια	Κατά τη διάρκεια της χρονιάς ή στο τέλος;
Ερωτώμενη	Κατά τη διάρκεια, στα τρίμηνα. Στο τέλος δεν είχαμε τη δυνατότητα να βάλουμε, έτσι;
Ερευνήτρια	Δεν διαφοροποιήθηκε αυτό.
Ερωτώμενη	Όχι.
Ερευνήτρια	Ενώ προβλεπόταν.
Ερωτώμενη	Ενώ προβλεπόταν, αλλά ήρθε εκείνο τι διάταγμα που έλεγε ότι..
Ερευνήτρια	Με τον παλιό τρόπο.
Ερωτώμενη	Με τον παλιό τρόπο ναι. Λοιπόν, στα διαγωνίσματα που εγώ εφάρμοσα αυτό με το άγνωστο κείμενο και που ήταν παρεμφερές, σχετικό με αυτά που είχαμε διδάξει και με τον τρόπο που τα είχαμε διδαχθεί, έτσι μπήκε το διαγώνισμα, τα παιδιά ανταποκρίθηκαν άψογα. Αυτά τα διαγωνίσματα τα έχω κρατήσει ακόμη και μέχρι τώρα γιατί μου έκανε εντύπωση το πόσο καλά πήγαν και μαθητές που δεν ανταποκρίνονταν σε άλλη περίπτωση.
Ερευνήτρια	Πολύ ενδιαφέρον αυτό, μάλιστα. Πολύ ενδιαφέρον.
Ερωτώμενη	Ναι. Αυτό το είχα πει και στο σύμβουλο θυμάμαι και... τέλος πάντων.
Ερευνήτρια	Ναι. Οι εργασίες που παρήχθησαν από τους μαθητές, παρουσιάστηκαν;
Ερωτώμενη	Ναι, ναι.
Ερευνήτρια	Και πώς αξιολογήθηκαν; Από εσένα, από τους συμμαθητές τους;
Ερωτώμενη	Από εμένα και από τους συμμαθητές τους. Η παρουσίαση γινόταν, ως ομάδες έτσι; Αυτό που έκανε κάθε ομάδα παρουσιάζονταν στην τάξη, αξιολογούνταν από τους μαθητές και βέβαια και από εμένα.
Ερευνήτρια	Μμμ. Υπήρχε δηλαδή φύλλο αξιολόγησης;
Ερωτώμενη	Υπήρχε φύλλο αξιολόγησης βεβαίως και εγώ κρατούσα τις δικές μου σημειώσεις και αξιολογούσα και πώς δούλευαν και μέσα στην ομάδα τα παιδιά, γενικότερα.
Ερευνήτρια	Ναι. Ωραία. Διακινήθηκαν αυτές οι εργασίες; Κάπου τις βάλατε;
Ερωτώμενη	Ναι, στο blog μας, όποιες εργασίες έβγαιναν εκεί, στο blog του σχολείου βασικά.
Ερευνήτρια	Στο blog του σχολείου, πολύ ωραία. Λοιπόν. Για να δούμε τώρα που πέρασε ο καιρός, τελείωσε η πιλοτική εφαρμογή, πώς επηρέασε αυτό το νέο Πρόγραμμα Σπουδών τις δικές σου διδακτικές μεθόδους τα επόμενα χρόνια;
Ερωτώμενη	Επηρέασε. Παρόλο που μας δυσκόλεψε αυτό το πράγμα, σίγουρα και με βοήθησε. Πήρα πράγματα από αυτό το σκεπτικό και από όλη τη φιλοσοφία των αναλυτικών προγραμμάτων. Τα οποία και μέχρι σήμερα τα εφαρμόζω.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Ας πούμε, κάνω ομάδες μέχρι και τώρα και το κάνουν και άλλοι συνάδελφοι στο σχολείο. Δουλεύουμε ομάδες, μπορεί να μη δουλεύουμε συστηματικά αλλά χρησιμοποιούμε και την ομάδα. Κάνουμε ομάδες, πολύ. Και η τεχνολογία, η εξοικείωση με την

	τεχνολογία και αυτό βοηθάει πάρα πολύ, έτσι; Και ακόμα και τον τρόπο. Και τα φύλλα εργασίας και όλα αυτά που βγάζαμε τα χρησιμοποιούμε ακόμα και τώρα. Έμειναν πράγματα λοιπόν.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Οι νέες οδηγίες τώρα, οι τωρινές που ήρθαν, του 2016-17, αναφέρουν ότι μπορεί να αξιοποιηθεί το νέο πρόγραμμα σπουδών συμπληρωματικά με τα ΔΕΠΠΣ- ΑΠΣ του 2003. Εσένα ποια είναι η άποψή σου;
Ερωτώμενη	Εμένα η άποψή μου είναι ότι αν θέλουμε να κάνουμε κάτι καινούριο, θα πρέπει να αλλάξει το σχολείο μας. Δηλαδή, όλα αυτά είναι αποσπασματικά, δυστυχώς. Θέλουμε να κάνουμε ένα καινούριο σχολείο. Θα βγάλουμε τα καινούρια βιβλία, θα δούμε τι σχολείο θέλουμε να κάνουμε και μετά θα βρούμε και τη μέθοδο και τον τρόπο. Αυτή είναι η άποψή μου, γιατί βλέπω συνεχώς να γίνεται αυτό το πράγμα. Πάρτε λίγο από εδώ, λίγο από εκεί, προσαρμόστε το, κάντε το, δεν γίνεται έτσι δουλειά. Αυτό πιστεύω.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Και αυτό το καινούριο ήταν ένα... πάλι αποσπασματικό το είδα. Δηλαδή τι τώρα; Θα ενσωματώσουμε τις βιωματικές, θα ενσωματώσουμε τα...
Ερευνήτρια	Εννοείς του 16-17 το καινούριο; Αυτό εννοείς «το φετινό»;
Ερωτώμενη	Το φετινό, ναι. Θα ενσωματώσουμε τις βιωματικές τις οποίες καταργήσαμε, θα ενσωματώσουμε τα ΣΚΖ (23:47), θα ενσωματώσουμε σε κάθε μάθημα... Κάτσε, πώς θα γίνουν όλα αυτά; Και πώς θα το οργανώσει ο κάθε καθηγητής στο μυαλό του; Δώσε ένα... μια βάση, κάτι! Νομίζω ότι αυτό πρέπει να γίνει.
Ερευνήτρια	Η άποψή σου για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας; Η συνολική σου άποψη, έτσι όπως έκανες τότε στο πιλοτικό, ποια είναι η συνολική σου άποψη;
Ερωτώμενη	Είχε κάποια θετικά στοιχεία, τα οποία πρέπει να κρατήσουμε και να αξιοποιήσουμε, αλλά ήταν όμως πολύ απαιτητικό όλο αυτό. Νομίζω, ότι κάποια στοιχεία μπορούμε να τα πάρουμε και να τα αξιοποιήσουμε και να αφήσουμε τα άλλα, τα πολύ εξεζητημένα και τα απαιτητικά. Αυτό, ένα μέτρο
Ερευνήτρια	Απαιτητικό ως προς ποιο κομμάτι;
Ερωτώμενη	Αυτό, ας πούμε, η πληθώρα των κειμένων, που έπρεπε να ψάχνεις, να βρίσκεις, να οργανώνεις συνεχώς, αυτό είναι μια τρέλα για τον εκπαιδευτικό. Είναι μια τρέλα. Δεν μπορεί ο εκπαιδευτικός να έχει.. Δώσε μας τρία βιβλία, πέντε, δέκα, να κινηθούμε, να επιλέξουμε και να κάνουμε μια δουλίτσα. Αλλά να ψάξουμε από πού και τι και πώς; Αυτό μας δυσκόλεψε νομίζω πάρα πολύ.
Ερευνήτρια	Μάλιστα.
Ερωτώμενη	Η επιλογή του υλικού κλπ. Αν είχαμε κάτι στα χέρια μας, να μας πει, να μας παραπέμπει. Θα επιλέξετε από εκείνα και από εκείνα και από εκείνα. Αλλά λίγο να μας κατευθύνει.
Ερευνήτρια	Ωραία. Αυτά ήθελα να σε ρωτήσω, ολοκληρώνουμε εδώ, θες να προσθέσεις κάτι, από αυτά που δεν σε ρώτησα εγώ και ενδεχομένως θες εσύ να πεις;
Ερωτώμενη	Νομίζω ότι με ρώτησες τα πάντα.
Ερευνήτρια	Ωραία.

Ερωτώμενη	Ευχαριστώ πάρα πολύ.
Ερευνήτρια	Εγώ σ' ευχαριστώ πάρα πολύ για τη βοήθειά σου.
Ερωτώμενη	Νομίζω να σε βοήθησα.

3^η Συνέντευξη

Ερευνήτρια	Καλησπέρα ΨΨΨ
Ερωτώμενη	Καλησπέρα.
Ερευνήτρια	Σ'ευχαριστώ που δέχτηκες να μου παραχωρήσεις αυτή τη συνέντευξη.
Ερωτώμενη	Για εμένα είναι χαρά, για να μπορέσουμε να μιλήσουμε για ένα τόσο σημαντικό πρόγραμμα, όπως είναι τα πιλοτικά προγράμματα.
Ερευνήτρια	Ωραία. Να σε ενημερώσω καταρχάς ότι η συνέντευξή σου αυτή θα με βοηθήσει στη διπλωματική μου εργασία για το μεταπτυχιακό μου. Σκοπός της συζήτησής μας, είναι να μιλήσουμε για την εμπειρία σου σχετικά με τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο πιλοτικό σχολείο. Πριν προχωρήσουμε όμως θα ήθελα να σε διαβεβαιώσω ότι τα στοιχεία σου δεν θα δημοσιοποιηθούν, οι απαντήσεις σου θα χρησιμοποιηθούν με απόλυτη εχεμύθεια και μόνο για τους σκοπούς αυτής της εργασίας, για την έρευνα δηλαδή.
Ερωτώμενη	Ευχαριστώ πολύ.
Ερευνήτρια	Αν σε κάποια ερώτηση δεν θέλεις να απαντήσεις, μη διστάσεις να μου το πεις και μπορούμε να διακόψουμε όποτε θέλεις. Όπως σε είχα ενημερώσει, θα χρειαστεί να μαγνητοφωνήσω τη συζήτησή μας, υπάρχει κάποια αντίρρηση;
Ερωτώμενη	Όχι, κανένα πρόβλημα.
Ερευνήτρια	Ωραία, ας ξεκινήσουμε λοιπόν με κάποιες γενικές πληροφορίες για εσένα. Αρχικά θα ήθελα να μου πεις την ηλικία σου.
Ερωτώμενη	Είμαι 53 ετών.
Ερευνήτρια	Είσαι φιλόλογος, ποιο πανεπιστήμιο έχεις τελειώσει;
Ερωτώμενη	Το Εθνικό Καποδιστριακό.
Ερευνήτρια	Ωραία. Έχεις επιμόρφωση στο δεύτερο επίπεδο;
Ερωτώμενη	Όχι δεν έχω. Στο πρώτο επίπεδο.
Ερευνήτρια	Έχεις κάποιο μεταπτυχιακό ή διδακτορικό δίπλωμα;
Ερωτώμενη	Έχω διδακτορικό, στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, στην Ιστορία, στην Τοπική Ιστορία.
Ερευνήτρια	Στην Τοπική ιστορία, πολύ ωραία. Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας έχεις μέχρι σήμερα;
Ερωτώμενη	Τώρα κλείνω τα 29 χρόνια.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Και πόσα χρόνια δίδαξες λογοτεχνία στο Πιλοτικό σχολείο;
Ερωτώμενη	Δίδαξα δύο χρόνια.
Ερευνήτρια	Δύο χρόνια, ωραία. Για πες μου λοιπόν σχετικά με το Πιλοτικό σχολείο, πώς ενημερώθηκες για την επιλογή του σχολείου σου ως πιλοτικό στην εφαρμογή του νέου Προγράμματος Σπουδών.
Ερωτώμενη	Όταν τελείωσα την εκπαιδευτική μου άδεια που είχα για το διδακτορικό μου, η οργανική μου θέση ήταν σε Λύκειο. Εκείνο το διάστημα όμως, το διπλανό σχολείο, το παλιό Πειραματικό Γυμνάσιο, ήταν Πειραματικό και γι'αυτό και επιλέχθηκε να γίνει πιλοτικό, τη στιγμή που καταργήθηκαν και πέρασαν σε μια νέα φάση. Είχαν δεχτεί

	συνάδελφοι να ακολουθήσουν αυτό το στάδιο του πιλοτικού σχολείου και εμένα με ενδιέφερε και εκείνη τη χρονιά έφυγα από την οργανική μου θέση και υπηρέτησα στο 4ο Γυμνάσιο, το σχολείο αυτό, το πρώην Πειραματικό.
Ερευνήτρια	Δηλαδή οι συνάδελφοι του πρώην Πειραματικού ήταν ενημερωμένοι; Είχαν ερωτηθεί;
Ερωτώμενη	Ήταν ενημερωμένοι. Είχαν ερωτηθεί και ήταν μισοί μισοί στο να το υιοθετήσουν. Τελικά επικράτησε αυτή η άποψη, η πλειοψηφία είτε να ακολουθήσουμε το πιλοτικό και ακολουθήθηκε η διαδικασία αυτή.
Ερευνήτρια	Μάλιστα.
Ερωτώμενη	Εκείνη τη χρονιά έτυχε και ήμουν κι εγώ.
Ερευνήτρια	Εσύ δηλαδή πώς ένιωσες για αυτή την αλλαγή; Πως την υποδέχθηκες;
Ερωτώμενη	Εμένα μου άρεσε, ιδιαίτερα στα μαθήματά μας, μιας και είναι το αντικείμενό μου, εγώ έκανα πολλά χρόνια Λογοτεχνία και στο Λύκειο και πάντοτε τα αιτήματά μας ήταν προς αυτή την κατεύθυνση και ήθελα να πειραματιστώ, να το δοκιμάσω, να δω πώς θα είναι στην πράξη.
Ερευνήτρια	Ωραία. Η ενημέρωση δηλαδή έγινε με το που ξεκίνησε η σχολική χρονιά ή νωρίτερα;
Ερωτώμενη	Σε μένα όταν ξεκίνησε η σχολική χρονιά, στους συναδέλφους νωρίτερα.
Ερευνήτρια	Ναι, ναι... Και ποιες ήταν οι σκέψεις για το δικό σου ρόλο, δηλαδή πώς θα μπορούσες εσύ να συμβάλλεις σε αυτή την αλλαγή;
Ερωτώμενη	Ήθελα πρώτα-πρώτα να δοκιμάσω το ομαδοσυνεργατικό σύστημα. Αυτό με τις ομάδες που βοηθούσε το σχολείο γιατί δεν ήταν πολύ μεγάλα τα τμήματα και ήθελα να απελευθερωθώ στη συγκεκριμένη διδασκαλία, να φτιάξω ένα δικό μου σενάριο και να μπορέσω να δω στην πράξη πώς λειτουργεί με άλλα κείμενα και με ολόκληρο το λογοτεχνικό έργο... με αυτά πάντοτε που τα υποστήριζα κι εγώ.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, αυτές ήταν οι πρώτες σκέψεις για τη συμμετοχή σου, ωραία. Να πάμε λίγο στο κομμάτι της επιμόρφωσης. Στο πλαίσιο, λοιπόν, του Νέου Σχολείου και του νέου Προγράμματος Σπουδών έλαβες κάποιου είδους επιμόρφωση;
Ερωτώμενη	Ναι, μας κάλεσαν στην πρώτη και δεύτερη φάση, δεν ακολούθησα το τρίτο στάδιο και νομίζω ότι και οι άλλοι συνάδελφοι, παρότι εγώ έφυγα μετά από το σχολείο και τους έλεγα να με ενημερώσουν αλλά δεν ενημερώθηκα ή δεν...
Ερευνήτρια	Γ'αυτό δεν ακολούθησες το τρίτο στάδιο. Δηλαδή ποιες φάσεις παρακολούθησες, την πρώτη και τη δεύτερη;
Ερωτώμενη	Την πρώτη και τη δεύτερη.
Ερευνήτρια	Οι οποίες πού έγιναν;
Ερωτώμενη	Έγιναν στην Τρίπολη.
Ερευνήτρια	Ωραία, πες μου τώρα τη γνώμη σου για αυτή την επιμόρφωση. Όσον αφορά αρχικά το περιεχόμενο και τη μέθοδο που ακολουθήθηκε σε αυτή την επιμόρφωση στις δύο φάσεις που παρακολούθησες.

Ερωτώμενη	Σε γενικές γραμμές ήταν ικανοποιητική. Θα μπορούσε να ήταν λίγο περισσότερος ο χρόνος, ήταν πάρα πολύ πιεσμένος και θα ήθελα να είχαμε μεγαλύτερη άνεση και να γινόταν, να δοκιμάζαμε περισσότερο, να συμμετείχαμε κι εμείς πιο πολύ. Ήταν ενημερωτικά, πληροφοριακά.. Πολύ καλή ενημέρωση, πολύ καλοί οι συνάδελφοι που μας επιμόρφωσαν, αλλά θα ήθελα περισσότερο χρόνο και να είναι πιο πρακτικό.
Ερευνήτρια	Ωραία. Το κλίμα που υπήρχε στην επιμόρφωση, ανάμεσα στον επιμορφωτή και τους επιμορφούμενους, πώς διαμορφώθηκε;
Ερωτώμενη	Ήταν καλό. Ήταν πολύ καλή η συνεργασία και πιστεύω ότι οι συνάδελφοι έκαναν το καλύτερο δυνατό.
Ερευνήτρια	Οι επιμορφωτές εννοείς...
Ερωτώμενη	Οι επιμορφωτές.
Ερευνήτρια	Οι επιμορφούμενοι μεταξύ τους πώς ήταν;
Ερωτώμενη	Είχαμε κοινές αγωνίες, κοινά προβλήματα. Βέβαια υπήρχαν δύο τάσεις, κάποιοι που έγιναν τα σχολεία τους, ενώ δεν το ήθελαν, πίστευαν ότι δεν μπορούσε να “περπατήσει” στην πράξη και έφερναν τις δυσκολίες, έλεγαν τα προβλήματα, μερικά ήταν και σωστά, δυσκολίες που αντιμετωπίζει το σύστημα. Και οι άλλοι ήταν μια ομάδα με ενθουσιασμό, μέσα σε αυτούς ήμουν κι εγώ, που ήταν υπέρμαχοι και προσπαθούσαμε να τους πείσουμε ότι είναι προς την σωστή κατεύθυνση.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, ωραία. Επομένως ποια είναι η άποψή σου για την αποτελεσματικότητα της επιμόρφωσης γενικά, των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων; Εσένα σε διευκόλυναν οι δραστηριότητες;
Ερωτώμενη	Πήρα αρκετά στοιχεία, περισσότερο μεθοδολογικά, περισσότερο με τόνωσε ότι υπάρχουν αρκετοί άνθρωποι στην εκπαίδευση, που είχαν τις ίδιες ανησυχίες με μένα και τις ίδιες απόψεις και αυτό, εντάξει, ήταν θετικό.
Ερευνήτρια	Αξιοποίησες δηλαδή το περιεχόμενο της επιμόρφωσης;
Ερωτώμενη	Ναι, το αξιοποίησα. Κυρίως το υλικό που μας έδωσαν για τα σεναρία, το ήδη έτοιμο υλικό που είχε δημιουργηθεί.
Ερευνήτρια	Αν σου δινόταν η δυνατότητα να επιλέξεις, πώς θα ήθελες να ήταν η επιμόρφωση, δηλαδή ποια μορφή να έχει για να είναι πιο ολοκληρωμένη;
Ερωτώμενη	Εγώ θα ήθελα να είναι πιο κοντά στα σχολεία, δηλαδή να υπήρχε ένα στάδιο, να ήμασταν εδώ, στους χώρους μας, δηλαδή να γινόταν ενδοσχολική και να ήταν λιγότερο πιεσμένη χρονικά.
Ερευνήτρια	Τι διάρκεια να έχει;
Ερωτώμενη	Να ήταν ένα εξάμηνο, που να ήταν σε τακτά χρονικά διαστήματα βέβαια και να είχε αυτές τις εναλλαγές. Και θεωρία και πρακτικά και να ήταν κοντά σε εμάς. Γιατί είναι πολύ δύσκολη..
Ερευνήτρια	Και πότε να γίνει αυτό;
Ερωτώμενη	Εντάξει, είναι το πρόβλημα ότι δεν μπορούμε να φύγουμε πολλές ώρες από το σχολείο. Ας γινόταν απόγευμα, να ήταν στο χώρο μας. Γιατί εμείς πηγαίναμε Τρίπολη, ήταν χειμώνας, ερχόμασταν βράδυ, ήταν μια

	δύσκολη...
Ερευνήτρια	Και από ποιους πιστεύεις ότι πρέπει να γίνεται η επιμόρφωση σε τέτοιες περιπτώσεις, που έχουμε ένα νέο Πρόγραμμα Σπουδών για παράδειγμα..
Ερωτώμενη	Και αυτοί που ετοιμάζουν και ασχολούνται και από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, από το Υπουργείο και οι σχολικοί σύμβουλοι αλλά και εμείς, στη μαχόμενη εκπαίδευση. Κι εμείς είχαμε να πούμε αρκετά πράγματα, πιστεύω το ότι μιλούσαμε και λέγαμε την άποψή μας, βοήθησε πάρα πολύ τότε. Και είχαμε κάποιους, κάποιες εμπειρίες και μεταξύ μας διαμορφώσαμε, βοηθούσε ο ένας τον άλλον, σε πράγματα που κάναμε.
Ερευνήτρια	Συνάδελφοι δηλαδή, ωραία. Σχετικά με τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας. Θεωρείς ότι κατανόησες τους στόχους που έθεσε η διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών;
Ερωτώμενη	Ναι ήταν καλή η επιμόρφωση στον τομέα της Λογοτεχνίας και πιστεύω όλη, ήταν πάρα πολύ καλά δοσμένη και με το υποστηρικτικό υλικό και με τις εισηγήσεις που έκαναν οι συνάδελφοί μου.
Ερευνήτρια	Το Πρόγραμμα Σπουδών και ο Οδηγός του Εκπαιδευτικού για την Λογοτεχνία, ήταν κατανοητό, ήταν πλήρες κατά τη γνώμη σου;
Ερωτώμενη	Πλήρες, επιστημονικά ήταν πάρα πολύ καλό. Χρειαζόταν λίγο, όχι τόσο αυτή η ορολογία, η πολύ εξειδικευμένη, ήθελε δηλαδή τα παραδείγματα πιο άμεσα και πιο απλά. Μόνο εκεί μπορώ να πω...
Ερευνήτρια	Θυμάσαι κάποιους στόχους που είχε θέσει το Πρόγραμμα Σπουδών;
Ερωτώμενη	Για παράδειγμα, το στόχο να μπορούμε, να καταφέρουμε να διδάξουμε συνολικά το λογοτεχνικό κείμενο, να μην έχει αυτή την αποσπασματικότητα. Η δημιουργικότητα, το να λειτουργήσουμε πιο δημιουργικά, η δημιουργικότητα να βάλουμε τα παιδιά σε αυτή τη φάση να κατανοήσουν όχι μόνο το περιεχόμενο και το νόημα αλλά και την ίδια τη διαδικασία της Λογοτεχνίας και να καταφέρουν και αυτοί να δημιουργούν, αυτό είναι πολύ σημαντικό. Αυτό ήταν που με τράβηξε βασικά εμένα στο πιλοτικό.
Ερευνήτρια	Ναι, ναι, που έλεγε για παράδειγμα να δημιουργηθεί ένα έθνος αναγνωστών
Ερωτώμενη	Έτσι, ακριβώς αυτό.
Ερευνήτρια	Ωραία. Θυμάσαι XXX ότι ήταν οργανωμένη η ύλη σε θεματικές ενότητες. Ποια είναι η άποψη σου για αυτό, για τις θεματικές ενότητες;
Ερωτώμενη	Διευκόλυναν, αλλά νομίζω ότι εντάξει, εμένα μου άρεσε να κάνουμε και τα σενάρια μόνοι μας, δηλαδή να οργανώνουμε τη χρονιά μας, να τα καταθέτουμε και να φτιάχνουμε ανάλογα με τις δικές ανάγκες της κάθε τάξης, που είναι διαφορετικές, να κάνουμε τις δικές μας ενότητες.
Ερευνήτρια	Δικές σας θεματικές ενότητες...
Ερωτώμενη	Να σας πω ένα παράδειγμα. Στην πρώτη τάξη Γυμνασίου, που είχε ενότητα με τη φύση, αυτό ταιριάζει σε εμάς, που είμαστε επαρχία. Άλλοι που έχουν περισσότερα κοινωνικά προβλήματα, ταιριάζουν

	άλλα θέματα. Δηλαδή να υπάρχει μια ευελιξία, να μην είναι οι συγκεκριμένες αυτές, αλλά να μπορούμε να διαμορφώνουμε και δικές μας.
Ερευνήτρια	Και να μην έρχονται δηλαδή αυτά έτοιμα με την υποχρεωτικότητα της εφαρμογής.
Ερωτώμενη	Ακριβώς αυτό.
Ερευνήτρια	Κατάλαβα. Οι φάσεις, πριν, κατά και μετά την ανάγνωση;
Ερωτώμενη	Καλό είναι αυτό , γιατί πιστεύω ότι έτσι και τα προετοιμάζουμε και αναπτύσσουμε και ανακεφαλαιώνουμε, αυτό είναι πολύ καλό και είναι και έξω από το πιλοτικό καλό. Για όλα τα μαθήματα και όλες τις...
Ερευνήτρια	Ναι, δηλαδή να υπάρχει μια αφόρμηση, μια επεξεργασία. Ωραία. Άρα λοιπόν θεωρείς ότι μπορεί να εφαρμοστεί αυτό και σε άλλα μαθήματα, πέραν της Λογοτεχνίας.
Ερωτώμενη	Και σε άλλα μαθήματα, ναι.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Πάμε τώρα λίγο στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία. Εσύ την εφάρμοσες την ομαδοσυνεργατική και σε ποιο βαθμό.
Ερωτώμενη	Την εφάρμοσα. Στην αρχή με δυσκόλεψε πολύ, προσπάθησα όμως και τα κατάφερα και είχα ένα πάρα πολύ καλό αποτέλεσμα, γιατί έκανα τις ομάδες μου έτσι ώστε να έχουν ποικιλία, να έχουν δηλαδή και αυτόν που έχει καλλιτεχνική και αυτόν που διαβάζει περισσότερο, που έχει την κρίση κλπ. Είχα φροντίσει έτσι ώστε να γίνεται με τα παιχνίδια εεε και με όλα αυτά, που τα χωρίζαμε, αλλά να είναι και να μπορούν να λειτουργήσουν αποτελεσματικά, να μην λειτουργεί το ένα παιδί σε βάρος του άλλου. Στην αρχή με ενόχλησε λίγο αυτή η φασαρία με τα θρανία, θέλει χώρους. Μέχρι να τακτοποιηθούμε και να μπούμε, να ξέρει ο καθένας που θα κάθεται, πώς θα είναι, είχαμε μια δύσκολη προσαρμογή, μετά όμως αυτό εξαλείφθηκε και τα πήγαμε πάρα πολύ καλά.
Ερευνήτρια	Κάνατε δίωρα, όπως προβλεπόταν, για να...
Ερωτώμενη	Ναι, έκανα και δίωρα και να σας πω, έτσι, πόσο καλά πήγε αυτή η τάξη, που την είχα δυο χρόνια, επειδή τα πέτυχα μετά τα παιδιά στο Λύκειο και μπήκαμε σε άλλο σύστημα, μου ζητούσαν τις ομάδες και ήθελαν και να συνεχίσουμε με τον ίδιο τρόπο και στο Λύκειο.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, είχαν μνηθεί με κάποιον τρόπο..
Ερωτώμενη	Γιατί έτυχε και πήρα την τάξη αυτή και αργότερα στο Λύκειο, που έφυγα μετά από το σχολείο.
Ερευνήτρια	Πώς επηρέασε η μέθοδος αυτή, η ομαδοσυνεργατική, την επικοινωνία των μαθητών και τις σχέσεις τους;
Ερωτώμενη	Τα βοήθησε, τα βοήθησε πάρα πολύ. Αδύναμοι μαθητές, παιδιά που είχαν και δυσκολίες, μαθησιακές, βοηθήθηκαν, συμμετείχαν και ήταν ένας τρόπος να μπορούν όλοι να έχουν ρόλο.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Το ενδιαφέρον των μαθητών θεώρησες ότι διαφοροποιήθηκε κατά κάποιο τρόπο μέσα από την ομαδοσυνεργατική; Για το μάθημα της Λογοτεχνίας μιλάμε τώρα.
Ερωτώμενη	Κάποιοι μαθητές στην αρχή ξενίστηκαν, βγήκαν έξω από τα δικά τους

	δεδομένα, χαλάρωσαν. Μετά όμως πήραν ρυθμό όλοι, όταν κατάλαβε ο καθένας τι ρόλο έπρεπε να παίξει.
Ερευνήτρια	Γιατί χαλάρωσαν, γιατί λες ότι χαλάρωσαν;
Ερωτώμενη	Γιατί ήθελε περισσότερο χρόνο, δεν είχαν την πίεση αυτή, την εξεταστική, τη μετωπική και έβρισκαν χρόνο να φεύγει έτσι, με το να συντονιστούν. Αλλά μπαίνοντας στην πορεία σε ρυθμό, πήγαν τα πράγματα πάρα πολύ καλά. Κατάλαβαν πώς πρέπει να λειτουργούν, έτσι, συνεργαζόμενοι.
Ερευνήτρια	Και οι εργασίες που παρήχθησαν..;
Ερωτώμενη	Και οι εργασίες τους ήταν πολύ καλές.
Ερευνήτρια	...απο την ομαδοσυνεργατική...
Ερωτώμενη	Ναι, ναι.
Ερευνήτρια	Ήταν διαφορετικές δηλαδή από τις εργασίες που παρήγαγαν τα παιδιά πριν;
Ερωτώμενη	Ναι, ήταν πιο πραγματικές, ουσιαστικές, ήταν εργασίες δικές τους. Και δεν ήταν αυτό που έφερναν από τα σπίτια με τα στικάκια τους και τέτοια, που τους τα ετοιμάζαν και οι μαμάδες τους. Πιο αυθεντικές
Ερευνήτρια	Μάλιστα, ωραία, πολύ σωστά, ναι. Υπήρχαν δυσκολίες στην εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής; Ποιες δυσκολίες εσύ διέκρινες;
Ερωτώμενη	Η δυσκολία ήταν ο χώρος και ανάλογα με τον αριθμό των παιδιών, τα πιο μικρά τμήματα ήταν πιο εύκολα, γιατί είχαμε μικρές, έτσι, αίθουσες, δεν μπορούσε εύκολα να γίνει αυτή η κατανομή... Είναι ο τρόπος που επιλέγονταν οι ομάδες, δηλαδή έπρεπε εκεί, να εφαρμόσουμε αυτό το τυχαίο, το αντιπροσωπευτικό και τέτοια, από την άλλη όμως, έπρεπε να κάνουμε και μια μικρή παρέμβαση για να μπορέσουν να έρθουν ισόρροπα και οι ομάδες μεταξύ τους και να λειτουργήσουν. Ε, αυτό ήταν, έτσι μια δυσκολία, μια αντίφαση, που κάναμε κι εμείς την παρέμβασή μας, που δεν θα 'πρεπε σύμφωνα με τις οδηγίες.
Ερευνήτρια	Ναι... Συνολικά, η άποψή σου για την ομαδοσυνεργατική, ποια θετικά και ποια αρνητικά βρίσκεις και ποιοι μαθητές κυρίως βοηθήθηκαν και ποιοι δεν βοηθήθηκαν;
Ερωτώμενη	Ε...Εγώ πιστεύω ότι βοηθήθηκαν οι μαθητές, που δεν συνεργάζονται εύκολα, είναι μεγάλο πρόβλημα αυτό στα σχολεία μας, βοηθήθηκαν οι αδύναμοι μαθητές, γιατί, ακριβώς, η ομάδα για να προχωρήσει, αναγκάζονται και αυτοί να έχουν ρόλο και να συμμετέχουν. Οι πάρα πολύ καλοί μαθητές, λίγο εκεί, έτσι με το παλιό το σύστημα αναπτύσσονταν γρηγορότερα, έτσι, και πιο... Εκεί ήταν λίγο η...
Ερευνήτρια	Θα ήθελες να το διευκρινίσεις λίγο αυτό;
Ερωτώμενη	Ναι, δεν ήταν πολύ θετικοί.
Ερευνήτρια	Οι πολύ καλοί μαθητές.
Ερωτώμενη	Δηλαδή για τους μεσαίους και τους αδύναμους μαθητές, ήταν πολύ καλύτερο. Για τους πάρα πολύ άριστους, έπεφτε πολλές φορές το βάρος πάνω τους, χαλάρωναν, όταν οι άλλοι αργούσαν να φτάσουν στο δικό τους επίπεδο.

Ερευνήτρια	Ναι, μάλιστα.
Ερωτώμενη	..αυτό ήταν το άσχημο.
Ερευνήτρια	Ωραία, πολύ ωραία. Εεε, πάμε να δούμε λίγο τα project τώρα. Αξιοποίησες εσύ τα project στην οργάνωση της διδασκαλίας, δηλαδή τα σενάρια, ουσιαστικά;
Ερωτώμενη	Ναι, ναι. Ακολούθησα το πρόγραμμα που ήταν ήδη στο διαδίκτυο, μας είχαν δώσει κιόλας τις οδηγίες...
Ερευνήτρια	Ναι, ναι...
Ερωτώμενη	Αλλά έκανα και ένα δικό μου.
Ερευνήτρια	Έκανες και δικό σου σενάριο. Το σενάριο αυτό ήταν βασισμένο σε αυτά που δόθηκαν το τροποποίησες έφτιαξες από την αρχή, τι έκανες;
Ερωτώμενη	Το έκανα από την αρχή.
Ερευνήτρια	Το έκανες από την αρχή. Πώς το δημιούργησες αυτό, πού βασίστηκες;
Ερωτώμενη	Βασίστηκα στο ότι ήθελα πάρα πολύ, είχα ένα, έτσι, όνειρο, να παντρέψω την Λογοτεχνία με την τέχνη, επειδή δεν διδάσκονται η ιστορία της τέχνης και πάντοτε είναι μόνο μέσα από της φωτογραφίες και είναι και πολύ κακοτυπωμένες στα βιβλία, γενικά δεν καλλιεργείται αυτό το κομμάτι και ήθελα πάντοτε να αποδείξω ότι η τέχνη είναι ενιαία. Δηλαδή ένα ρεύμα, για παράδειγμα, ο υπερρεαλισμός, ας πούμε και αυτά, είναι το ίδιο και στη ζωγραφική και στην ποίηση και έκανα ένα σενάριο δικό μου πάνω σε αυτό.
Ερευνήτρια	Στον υπερρεαλισμό...
Ερωτώμενη	Ναι, ναι... Ταιριάζοντας δηλαδή την εικόνα με την εποχή.
Ερευνήτρια	Αυτό το σενάριο το εφάρμοσες στο σχολείο.
Ερωτώμενη	Ναι, το εφάρμοσα, ναι ναι...
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Επομένως, βασίστηκες γι' αυτό το σενάριο, πάνω σε μια δική σου επιθυμία.
Ερωτώμενη	Σε μια δική μου επιθυμία, βέβαια μην ξεφεύγοντας από τα κείμενα και τις οδηγίες, να έχει και μία επαφή για να μην είμαστε και εκτός προγράμματος και ακολούθησα έτσι αυτό το πάντρεμα της τέχνης, της ιστορίας της τέχνης με την ποίηση.
Ερευνήτρια	Ωραία, μάλιστα. Σχετικά τώρα με το project και πάλι, project θεωρείτο και η παρουσίαση ολόκληρου λογοτεχνικού έργου, έκανες κάτι τέτοιο;
Ερωτώμενη	Το δοκίμασα τη δεύτερη φορά, τη δεύτερη χρονιά, ναι...
Ερευνήτρια	Ναι... άρα το ανέθεσες στα παιδιά; Πως έγινε;
Ερωτώμενη	Στα παιδιά και το παρουσίασαν όλο το λογοτεχνικό, διαβάζοντας...
Ερευνήτρια	Ποιο; Ποιο έργο είχες βάλει στα παιδιά;
Ερωτώμενη	Τη Φόνισσα του Παπαδιαμάντη.
Ερευνήτρια	Τη Φόνισσα του Παπαδιαμάντη, σε ποια τάξη;
Ερωτώμενη	Ήταν τρίτη Γυμνασίου.
Ερευνήτρια	Τρίτη Γυμνασίου, ωραία. Εεε, ποια είναι η άποψή σου, δηλαδή για αυτή την πρακτική που προτείνεται;
Ερωτώμενη	Είναι πάρα πολύ καλή. Μαθαίνουν, πρώτα πρώτα ενισχύει τη φιλιαναγνωσία.

Ερευνήτρια	Ναι...
Ερωτώμενη	Εμείς βέβαια τότε ήμασταν νέο σχολείο εδώ και δεν είχε βιβλιοθήκη το σχολείο..
Ερευνήτρια	Πώς το αντιμετώπισες αυτό;
Ερωτώμενη	...και ξεκινήσαμε σιγά σιγά να στήσουμε τη βιβλιοθήκη, να μαζέψουμε βιβλία, να οργανώσουμε με τη βοήθεια του Συλλόγου Γονέων και κάναμε βιβλιοθήκη για να μπορούν ακριβώς τα παιδιά, να παίρνουν, να διαβάζουν και να παρουσιάζουν.
Ερευνήτρια	Ναι... Επομένως λοιπόν, ανέθεσες αυτό το βιβλίο...
Ερωτώμενη	Είχε βοηθήσει πάρα πολύ ότι είχαμε κάνει και ένα πρόγραμμα πολιτιστικό, που ερχόμασταν απογεύματα, σαν Λέσχη Ανάγνωσης, ήταν δημιουργικής απασχόλησης κλπ, είχε αρκετά πράγματα και είχε πάρα πολύ καλό αποτέλεσμα.
Ερευνήτρια	Έγινε δηλαδή ένας συνδυασμός...
Ερωτώμενη	Ένας συνδυασμός. Σε συνδυασμό με το πολιτιστικό αυτό πρόγραμμα, καταφέραμε πάρα πολλά.
Ερευνήτρια	Ναι... Δηλαδή τα παιδιά έρχονταν το απόγευμα, διάβαζαν το λογοτεχνικό έργο εδώ...
Ερωτώμενη	Ναι, το κάναμε μαζί, σχολιάζαμε, κάναμε δραστηριότητες μέσα σε αυτό, γράφανε και καλλιεργούσαμε και τη δημιουργική γραφή έτσι.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, πολύ ωραία... Εεε... Όσον αφορά τώρα τις νέες τεχνολογίες, πώς τις ενσωμάτωσες στη διδασκαλία σου, τις χρησιμοποίησες;
Ερωτώμενη	Δύσκολα εγώ... Είμαστε μια γενιά μακριά από την τεχνολογία...Βοήθησε πάρα πολύ το σχολείο, γιατί έχει διαδραστικούς,... Είναι σχολείο καινούριο και εξοπλισμένο. Με βοήθησαν πάρα πολύ οι συνάδελφοι που ήξεραν πάρα πολύ και χειρίζονταν τους διαδραστικούς πίνακες και σιγά σιγά κι εγώ, δύσκολα βέβαια, γιατί δεν μπορώ την τεχνολογία πάρα πολύ, όμως μπήκα κι εγώ σε αυτή τη διαδικασία.
Ερευνήτρια	Τι χρησιμοποίησες;
Ερωτώμενη	Χρησιμοποίησα τον διαδραστικό πίνακα, χρησιμοποιούσα στην αρχή πολύ, με το στικάκι μου εγώ, γιατί είχα πίνακες, είχα τέτοια που σας έλεγα και το ετοιμάζα από πριν και το έφερνα έτοιμο οπότε στην ουσία λειτουργούσε σαν προτζέκτορας αυτό, την είχα έτοιμη τη δουλειά, μέχρι να μπορέσω να μπω στους πίνακες αφής, στα κείμενα...
Ερευνήτρια	Τα παιδιά πώς αξιοποίησαν τις νέες τεχνολογίες;
Ερωτώμενη	Είναι πολύ εξοικειωμένα... τα παιδιά είναι πάρα πολύ εξοικειωμένα...
Ερευνήτρια	Δηλαδή χρησιμοποίησαν τα παιδιά το διαδίκτυο...
Ερωτώμενη	Τα πάντα.
Ερευνήτρια	Ναι...
Ερωτώμενη	Τα παιδιά είναι πολύ μπροστά από εμάς και έχουν μεγάλη οικειότητα. Στην αρχή είχα βοηθό έναν από αυτούς, που ήταν πολύ καλοί στην πληροφορική, ήταν βοηθοί μου...
Ερευνήτρια	Τώρα όταν τα παιδιά κάνανε εργασίες, τι εργασίες έκαναν όσον αφορά το κομμάτι της τεχνολογίας;

Ερωτώμενη	Παρουσιάζανε τις εργασίες τους με powerpoint, κάνανε, εεε, στον διαδραστικό, όταν κάναμε κείμενο που το είχαμε πάνω, σηκώνονταν, συμμετείχαν και βάσει αυτού με την αφή κυκλώνανε λέξεις, εκφραστικά και τέτοια..
Ερευνήτρια	Ναι, ναι...
Ερωτώμενη	...δηλαδή και άσκηση πάνω σε κείμενο.
Ερευνήτρια	Α, πολύ ωραία.
Ερωτώμενη	Αυτά τα δύο βασικά.
Ερευνήτρια	Εκτός από το σχολικό εγχειρίδιο, στις θεματικές ενότητες, στα σενάρια.. Χρησιμοποίησες κείμενα και από άλλες πηγές;
Ερωτώμενη	Ναι..
Ερευνήτρια	Από ποιες, από τι πηγές;
Ερωτώμενη	Από έργα λογοτεχνών και τέτοια, παράλληλα, έκανα πάρα πολλά παράλληλα... Χρησιμοποιούσαμε λεξικά, χρησιμοποιούσαμε αυτά που... το υλικό δηλαδή που είχαμε στο σχολείο. Εεε... κινηματογραφικές ταινίες, τραγούδια και τέτοια πράγματα επίσης χρησιμοποιούσαμε...
Ερευνήτρια	...στα σενάρια...
Ερωτώμενη	Ναι, πάρα πολύ.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Πολύ τη μουσική.
Ερευνήτρια	Ναι. Αυτό σε ποια φάση, περισσότερο;
Ερωτώμενη	Στην ανακεφαλαίωση βασικά... και στην αφόρμηση.
Ερευνήτρια	Το ψηφιακό σχολείο;
Ερωτώμενη	Όχι τόσο...
Ερευνήτρια	Όχι τόσο.
Ερωτώμενη	Δεν είμαι εξοικειωμένη τόσο πολύ με το ψηφιακό σχολείο.
Ερευνήτρια	Το φωτόδεντρο;
Ερωτώμενη	Ελάχιστα και σ'αυτό.
Ερευνήτρια	Ναι, ελάχιστα, μάλιστα. Εσύ δηλαδή ποιες δυσκολίες είχες στη χρήση των ΤΠΕ γενικά;
Ερωτώμενη	Πρώτα πρώτα, εγώ δυσκολεύτηκα γιατί δεν είχα καθόλου εμπειρία με... είμαστε μια γενιά, έτσι, που είχαμε λίγο, μια άρνηση σε αυτή την εξάρτηση. Βέβαια είναι πολύ χρήσιμο, στην πορεία το κατάλαβα. Δυσκολεύτηκα πάρα πολύ στο να μπω στη λειτουργία αυτού του συστήματος, πώς, με το χρόνο, με το τι υλικό πρέπει να επιλέξω...
Ερευνήτρια	Ναι...
Ερωτώμενη	Αυτά βασικά.
Ερευνήτρια	Μάλιστα.
Ερωτώμενη	Τώρα μου είναι πιο εύκολο βέβαια.
Ερευνήτρια	Αν... θεωρείς ότι εάν είχες την επιμόρφωση του 2ου επιπέδου, θα ήταν καλύτερα για σένα;
Ερωτώμενη	Ναι,ναι.. Δεν την πρόλαβα αυτή...

Ερευνήτρια	Δεν την πρόλαβες...
Ερωτώμενη	...ήμουν εκτός εκπαίδευσης και δεν την πήρα είδηση αυτή.
Ερευνήτρια	Ναι...
Ερωτώμενη	Και τώρα, προσπαθούμε, λέει, θα ξαναγίνει πάλι, μήπως να το...
Ερευνήτρια	Είδες δηλαδή διαφορά από άλλους συναδέλφους που είχανε;
Ερωτώμενη	Ήταν περισσότερο εξοικειωμένοι.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Λοιπόν... Τώρα θα ήθελα να μου πεις αν πιστεύεις ότι υπήρξε διαφορά στον κριτικό γραμματισμό των μαθητών και στη φιλιαναγνωσία μετά από το πιλοτικό πρόγραμμα, τα δύο χρόνια δηλαδή που εσύ δίδαξες τη Λογοτεχνία.
Ερωτώμενη	Στη φιλιαναγνωσία σίγουρα. Εεε... Πιστεύω ότι βοήθησε τα παιδιά να αγαπήσουνε, το μάθημα έτσι, που να μην τους αποτρέπει, γιατί πριν ήταν αποσπασματικό, να μούνε σε αυτή τη διαδικασία αγάπης στο λόγο το λογοτεχνικό.
Ερευνήτρια	Μάλιστα.
Ερωτώμενη	Τα παιδιά αγαπούνε να γίνονται και οι ίδιοι δημιουργοί. Πρέπει να εξοικειώνονται, όχι τόσο όπως παλιά που κάναμε το κείμενο να δούμε τα... περισσότερο το περιεχόμενό του, εκεί δίναμε σημασία παλιότερα. Τώρα μαθαίνουμε τον τρόπο πώς γράφουν, πώς.. και εξοικειώνονται αυτά και τους αρέσει αυτό.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, πολύ ωραία.
Ερωτώμενη	Και τα βοηθάει. Γιατί αλλιώς δεν θα διαβάζουν, τη λογοτεχνία δεν θα την προσεγγίσουν τα παιδιά καθόλου. Έχουν τόσο πολύ εξοικειωθεί με την τεχνολογία που το βιβλίο αλλιώς είναι αποτρεπτικό για αυτούς.
Ερευνήτρια	Τι ακριβώς εννοείς;
Ερωτώμενη	Μόνο με αυτό τον τρόπο μπορεί να το προσεγγίσουν.
Ερευνήτρια	Ποιον τρόπο δηλαδή;
Ερωτώμενη	Και βιβλίο και τεχνολογία και αγάπη προς τη δημιουργία και τη λογοτεχνικότητα να την κατανοούν.
Ερευνήτρια	Ωραία. Πιστεύεις ότι βελτιώθηκαν οι επιδόσεις των μαθητών; Συνολικά...
Ερωτώμενη	Αν όχι, είμαστε... ας πούμε ότι είμαστε στην ίδια κατάσταση, τουλάχιστον αγάπησαν τα παιδιά το μάθημα αυτό. Δεν πιέζονταν να το κάνουν από το βαθμό ή οτιδήποτε άλλο, αλλά τους αρέσει η Λογοτεχνία.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Εεε... Οι εργασίες που παρήχθησαν από τους μαθητές, πώς αξιολογήθηκαν, θέλω να πω πώς τις αξιολόγησες; Καταρχάς αξιολογήθηκαν από σένα ή από τους συμμαθητές τους; Πώς έγινε η αξιολόγηση;
Ερωτώμενη	Εεε... Κάναμε... Στις εργασίες που έπαιρνα εγώ ή που ήταν κάποια τεστ ή κάποια... Αυτά ήταν από μένα. Αλλά αυτές που παρουσιάζανε ήταν από όλη την τάξη.
Ερευνήτρια	Από όλη την τάξη...
Ερωτώμενη	Ναι.

Ερευνήτρια	Οι ομάδες μεταξύ τους δηλαδή.
Ερωτώμενη	Γιατί προς το τέλος κάναμε παρουσιάσεις, κλείνοντας και τη χρονιά μας, που κάθε ομάδα παρουσίαζε από κάτι και αξιολογούσαμε όλοι μαζί.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, ωραία. Πώς διακινήθηκαν οι εργασίες αυτές; Δηλαδή γνωστοποιήθηκαν όπως μου είπες, στο τέλος ,σε παρουσίαση...
Ερωτώμενη	Στην αρχή εκτός από αυτό, μεταξύ μας.. Δεν είχαμε ακόμα οριστικοποιήσει και την ιστοσελίδα, γιατί μετά δημιουργήθηκε μια πολύ καλή ιστοσελίδα στο σχολείο και περνούσαμε τα πάντα.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, πολύ ωραία. Τώρα, μετά το πέρας της πιλοτικής εφαρμογής, πώς επηρέασε αυτό το νέο Πρόγραμμα Σπουδών τις διδακτικές σου μεθόδους τα επόμενα χρόνια στη Λογοτεχνία;
Ερωτώμενη	Εγώ ένιωσα μια απογοήτευση όταν δεν προχώρησε και έμεινε το σύστημα στη μέση. Στεναχωρήθηκα γι' αυτό, γιατί ήμουν από αυτούς που το... το πίστευα. Με βοήθησε πάρα πολύ, γιατί πήρα καινούριες μεθόδους, δεν άλλαξα σε πολλά πράγματα, παρότι πήγα στο Λύκειο μετά και τα...
Ερευνήτρια	Στο Λύκειο έκανες σε ποια τάξη;
Ερωτώμενη	Έκανα πρώτη Λυκείου, που είχε αυτή τη δυνατότητα..
Ερευνήτρια	Πρώτη Λυκείου.
Ερωτώμενη	..και μέχρι και τη δευτέρα, παρότι στη δευτέρα ήταν πιο, με το παλιό σύστημα.
Ερευνήτρια	Παραδοσιακό, ναι.
Ερωτώμενη	Παραδοσιακό. Εγώ το συνέχισα αυτό. Δεν μπορούσα να κάνω το ομαδοσυνεργατικό, αυτό, εντάξει, οπότε ήταν ένα μείον...
Ερευνήτρια	Στη δευτέρα.
Ερωτώμενη	Στη δευτέρα. Στην πρώτη... ούτε και στην πρώτη. Όμως με βοήθησε πάρα πολύ και είχα μία άνεση περισσότερο, να διδάξω πιο καλά τη Λογοτεχνία και στην πρώτη και στη δευτέρα. Και κάναμε αρκετά πράγματα. Μαθητές μου, που έφυγαν, μου είπαν ότι αγάπησαν τη Λογοτεχνία κι ότι δε θα σταματούν να διαβάζουν. Κι αυτό ήταν η μεγαλύτερή μου χαρά.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Έκανα αρκετά πράγματα έστω και χωρίς να είμαι, έτσι, πλήρως καλυμμένη από το...
Ερευνήτρια	Θεσμικό πλαίσιο.
Ερωτώμενη	...το θεσμικό πλαίσιο.
Ερευνήτρια	Ναι, ναι.
Ερωτώμενη	Δεν ξέφευγα από αυτό, αλλά έβαλα μέσα παρεμβάσεις, ας πούμε
Ερευνήτρια	Ναι. Έκανες παρεμβάσεις, μάλιστα. Οι νέες οδηγίες, τώρα, του 16/17 αναφέρουν ότι μπορεί να αξιοποιηθεί το νέο Πρόγραμμα Σπουδών συμπληρωματικά με το ΔΕΠΠΣ ΑΠΣ το οποίο είναι η βάση, ας πούμε. Ποια είναι η άποψή σου για αυτό.
Ερωτώμενηχι Δεν ξέρω τώρα πώς μπορούν να παντρευτούν δύο...

Ερευνήτρια	Προγράμματα σπουδών.
Ερωτώμενη	...δύο προγράμματα. Το να βρούμε τα καλά στοιχεία του ενός και του άλλου και να τα παντρέψουμε, αυτό ήδη είναι μια διαδικασία, που οι εκπαιδευτικοί την κάνουμε χρόνια τώρα. Το κάνουμε αυτό. Αλλά θα ήθελα να ήταν έτσι πιο, η άποψή μου, να ήταν πιο ξεκάθαρο το πιλοτικό πρόγραμμα. Δηλαδή να μας άφηνε αυτή την ελευθερία.
Ερευνήτρια	Να αξιοποιηθεί, δηλαδή, περισσότερο το πιλοτικό.
Ερωτώμενη	Το πιλοτικό.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Στη Λογοτεχνία πιστεύω, είναι καλύτερο. Δεν ξέρω στα άλλα μαθήματα. Στα Αρχαία, κάποιος συνάδελφος είχε ενδοιασμούς, εγώ δεν έκανα Αρχαία κλπ. Αλλά πιστεύω, στην Λογοτεχνία είναι πολύ καλό.
Ερευνήτρια	Σε ποια σημεία θεωρείς ότι είναι καλύτερο δηλαδή από το ΔΕΠΠΣ.
Ερωτώμενη	Στη συνεργασία των παιδιών, στην ελευθερία να φτιάχνεις τα σενάρια σου, στο να έχει περισσότερη δημιουργικότητα, να μην το βλέπουν, έτσι κι αυτό, ένα μάθημα παπαγαλίας από τα λυσάρια κλπ., το να κάνουν πράγματα τα παιδιά. Αυτό. Αυτό το κομμάτι δεν ξέρω πώς μπορεί, έτσι, να παντρευτεί με το παλιό σύστημα.
Ερευνήτρια	Ναι. Εκφράζεις έναν προβληματισμό δηλαδή στο πώς μπορεί να...
Ερωτώμενη	Ναι... πώς μπορεί να γίνει.
Ερευνήτρια	Θα ήθελα να μου πεις λοιπόν, τελειώνοντας, ποια είναι η συνολική σου άποψη για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας, σύμφωνα με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών.
Ερωτώμενη	Αυτό, το τωρινό πρόγραμμα...
Ερευνήτρια	Όχι το τωρινό, το πιλοτικό.
Ερωτώμενη	Το πιλοτικό... Η άποψή μου είναι θετική. Πιστεύω ότι βοηθούσε πάρα πολύ στην καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας, της αγάπης προς το λογοτεχνικό κείμενο, της δημιουργικότητας, της συνεργασίας των παιδιών. Αυτά είναι τα βασικά. Και έδινε και σε εμάς, τους εκπαιδευτικούς μεγάλη ελευθερία να κάνουμε πράγματα που αλλιώς δεν θα μπορούσαμε, γιατί μας πίεζε η...ύλη, το πολύ αυστηρό σύστημα του προγράμματος
Ερευνήτρια	Μάλιστα, ωραία. Εδώ ολοκληρώνουμε και θα ήθελα να σε ρωτήσω, αν έχεις να μου προσθέσεις κάτι στη συζήτηση, από αυτά που δε σε ρώτησα και θα ήθελες εσύ να το εκφράσεις.
Ερωτώμενη	Όχι, εγώ να ευχαριστήσω, είπα και την άποψή μου και είναι πολύ καλό αυτό...
Ερευνήτρια	Ναι, φυσικά.
Ερωτώμενη	...και χαίρομαι και ας ελπίσουμε ότι θα πετύχουμε το ιδανικό σύστημα, έτσι, από όλες...
Ερευνήτρια	Όσο το δυνατόν, το καλύτερο δηλαδή...
Ερωτώμενη	Ναι, το καλύτερο
Ερευνήτρια	Ωραία. Σ' ευχαριστώ πάρα πολύ XXX.
Ερωτώμενη	Κι εγώ. Κι εγώ, χάρηκα.

4^η Συνέντευξη

Ερευνήτρια	Καλησπέρα ΑΑΑ
Ερωτώμενη	Καλησπέρα
Ερευνήτρια	Σ 'ευχαριστώ που δέχτηκες να μου παραχωρήσεις αυτή τη συνέντευξη. Να σε ενημερώσω καταρχάς ότι η συνέντευξή σου αυτή θα με βοηθήσει στη διπλωματική μου εργασία για το μεταπτυχιακό μου. Σκοπός της συζήτησής μας, είναι να μιλήσουμε για την εμπειρία σου σχετικά με τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο πιλοτικό σχολείο. Πριν προχωρήσουμε όμως θα ήθελα να σε διαβεβαιώσω ότι τα στοιχεία σου δεν θα δημοσιοποιηθούν, οι απαντήσεις σου θα χρησιμοποιηθούν με απόλυτη εχεμύθεια και μόνο για τους σκοπούς αυτής της εργασίας, για την έρευνα δηλαδή.
Ερωτώμενη	Κανένα πρόβλημα, ευχαριστώ πολύ.
Ερευνήτρια	Ωραία λοιπόν, ας ξεκινήσουμε με κάποιες γενικές πληροφορίες για εσένα. Αρχικά, πες μου την ηλικία σου.
Ερωτώμενη	50
Ερευνήτρια	Ωραία, είσαι Φιλολόγος και έχεις τελειώσει ποιο πανεπιστήμιο?
Ερωτώμενη	Το ΑΠΘ. Τμήμα Ιστορίας Αρχαιολογίας
Ερευνήτρια	Έχεις επιμόρφωση δευτέρου επιπέδου?
Ερωτώμενη	Ναι.
Ερευνήτρια	Πότε έγινε αυτό? Ποια χρονιά, θυμάσαι?
Ερωτώμενη	2007..?
Ερευνήτρια	Ωραία, εντάξει.. πόσα χρόνια υπηρεσίας έχεις μέχρι σήμερα?
Ερωτώμενη	25
Ερευνήτρια	Και σε αυτό το σχολείο βρίσκεσαι πόσα χρόνια?
Ερωτώμενη	8
Ερευνήτρια	Ωραία. Πόσα χρόνια δίδαξες λογοτεχνία στο πιλοτικό Σχολείο?
Ερωτώμενη	2-3?
Ερευνήτρια	Για πες μου λοιπόν, σχετικά με το πως ενημερώθηκες για την επιλογή του Σχολείου σου ως Πιλοτικού στην εφαρμογή των νέων προγραμμάτων σπουδών. Δηλαδή θυμάσαι, από το σχολείο αν το επιδίωξε, αν ερωτηθήκατε οι εκπαιδευτικοί;
Ερωτώμενη	Νομίζω ότι ήταν επιλογή της διεύθυνσης της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Δεν, ερωτηθήκαμε οι εκπαιδευτικοί. Οριστήκαμε, νομίζω ότι οριστήκαμε. Πως το αντιμετώπισα? Δεν αγχώθηκα, το αντιμετώπισα ψύχραιμα.
Ερευνήτρια	Εεε, εσύ πως ενημερώθηκε γι' αυτό? Πότε το έμαθες?

Ερωτώμενη	Το έμαθα από την Διευθύντρια, σε ένα σύλλογο.
Ερευνήτρια	Στην αρχή δηλαδή της σχολικής χρονιάς?
Ερωτώμενη	Στην αρχή δηλαδή της σχολικής χρονιάς, όχι στο τέλος της προηγούμενης, ναι.
Ερευνήτρια	Στην αρχή δηλαδή της σχολικής χρονιάς, του 2011 δηλαδή. Ωραία. Και πώς υποδέχθηκες εσύ αυτή την αλλαγή, πως ένιωσες?
Ερωτώμενη	Δεν αγχώθηκα, το αντιμετώπισα ψύχραιμα. Βεβαίως αιφνιδιαστήκαμε γιατί δεν είχαμε πρότερη ενημέρωση.
Ερευνήτρια	Ωραία, επομένως κληθήκατε να το αντιμετωπίσετε στην αρχή, χωρίς να έχετε ενημέρωση από την προηγούμενη χρονιά και ποιες ήταν οι πρώτες σκέψεις σου για τον δικό σου ρόλο σε αυτή την αλλαγή?
Ερωτώμενη	Να δω τις οδηγίες, να δω το καινούριο πρόγραμμα το πιλοτικό και αναλόγως να κανονίσω τι θα κάνω, στην τάξη, με ψυχραιμία.
Ερευνήτρια	Ωραία. Λοιπόν, να δούμε λίγο την επιμόρφωση στο πλαίσιο αυτό του Νέου Σχολείου και του νέου προγράμματος σπουδών. Έλαβες κάποιου είδους επιμόρφωση? Θυμάσαι?
Ερωτώμενη	Ναι, πολύ και όλες τις φάσεις τις παρακολούθησαμε.
Ερευνήτρια	Πόσες ήταν οι φάσεις, θυμάσαι?
Ερωτώμενη	Τρεις..?
Ερευνήτρια	Ωραία, τρεις φάσεις και τις παρακολούθησες όλες?
Ερωτώμενη	Όλες, ναι.
Ερευνήτρια	Ωραία. Ποια είναι τώρα η γνώμη σου, γι' αυτή την επιμόρφωση που σου παρασχέθηκε, σχετικά με το περιεχόμενο και την μεθοδολογία που είχε.
Ερωτώμενη	Η γνώμη μου γενικά είναι θετική ως προς την επιμόρφωση, αν και ο χρόνος πίεζε γιατί έπρεπε να το εφαρμόσουμε, είχε αρχίσει το σχολικό έτος, αλλά πολλοί από τους επιμορφωτές ήταν πολύ ουσιαστικοί και πρακτικοί και χρήσιμοι.
Ερευνήτρια	Ωραία, σχετικά με το χρόνο που έγινε η επιμόρφωση? Όχι με την διάρκεια της επιμόρφωσης, με τον χρόνο που επελέγη να γίνει η επιμόρφωση.
Ερωτώμενη	Το ορθό κατά την γνώμη μου θα ήταν να είχε ξεκινήσει από την προηγούμενη σχολική χρονιά και μετά να έρθει η εφαρμογή, την επόμενη. και επίσης, θα είχα να προτείνω, να έρχονταν οι επιμορφωτές μέσα στην τάξη για να δείξουν πρακτικά το νέο τρόπο, βιωματικά.
Ερευνήτρια	Ωραία,εε, το κλίμα που υπήρχε και οι σχέσεις ανάμεσα στον επιμορφωτή και τους επιμορφούμενους, ποιο ήταν?
Ερωτώμενη	Πολύ καλό, πολύ καλό. Δεν είχαμε πρόβλημα με κανέναν.

Ερευνήτρια	Οι επιμορφούμενοι μεταξύ τους, θυμάσαι;
Ερωτώμενη	Εντάξει, εκεί, υπάρχει ένα θέμα συνεργασίας που το βλέπουμε όλα τα χρόνια, ότι δεν είναι απαραίτητο να, απαραίτητο είναι, αλλά δεν είναι δεδομένο ότι θα συνεργαστείς με τον άλλον. Δηλαδή, θα μπορούσε να είχαμε το ίδιο αντικείμενο και να έκανε ο καθένας δικό του μάθημα, ενώ θα έπρεπε να υπάρχει περισσότερη συνεργασία, κατά την γνώμη μου.
Ερευνήτρια	Εσύ, πως συμμετείχες στην επιμόρφωση? Με παρακολούθηση ή κάπως πιο ενεργά?
Ερωτώμενη	Παρακολουθούσα, κρατούσα σημειώσεις και προσπαθούσα μερικά από αυτά, όσα μπορούσα, να τα εφαρμόσω στην τάξη. Πιο ενεργά, τι εννοείς πιο ενεργά? Έκανα και τις απορίες μου. Εξέφραζα και τις αντιρρήσεις μου.
Ερευνήτρια	Εάν είχες εσύ, για παράδειγμα, δικό σου υλικό, εάν το παρουσίασες, εάν το μοιράστηκες, αυτό εννοώ.
Ερωτώμενη	Πριν;
Ερευνήτρια	Και μετά ή κατά τη διάρκεια..
Ερωτώμενη	Μετά το μοιράστηκα, το ανακοινώσαμε και στην σελίδα ό,τι είχαμε
Ερευνήτρια	Μάλιστα.
Ερωτώμενη	Κατά τη διάρκεια, όχι, δεν είχα δικό μου. Εκεί ό,τι έφτιαξα.
Ερευνήτρια	Ωραία, ποια είναι η άποψη σου για την αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων, σε διευκόλυναν?
Ερωτώμενη	Νομίζω, πολύ. Ειδικά στην λογοτεχνία. στα αρχαία δεν έκανα και καμία θεαματική αλλαγή στην διδασκαλία μου.
Ερευνήτρια	Δηλαδή, αξιοποίησες το περιεχόμενο της επιμόρφωσης στο καθημερινό σου έργο, σε ποια μαθήματα?
Ερωτώμενη	Κυρίως στην Λογοτεχνία, στην Νεοελληνική Λογοτεχνία και ακόμα χρήσιμο το βρίσκω. Τώρα, στα αρχαία, με τόση πίεση να βγει η γραμματική και το συντακτικό και τα κείμενα, τι να κάνεις από πιλοτικό? Και στην Ιστορία, θα έλεγα. Ειδικά στην τοπική Ιστορία, πάρα πολύ.
Ερευνήτρια	Τι χρησιμοποίησες δηλαδή?
Ερωτώμενη	Συνεργατική μέθοδο. Την άλλη αντίληψη για την διδασκαλία της Λογοτεχνίας? Εκείνο το βασικό που δεν το ξέραμε καν, τον καταγισμό των κειμένων, τα σενάρια, ένα μάθημα που μπορεί να σου πάρει ένα τρίμηνο...
Ερευνήτρια	Τις συστάδες δηλαδή των κειμένων....
Ερωτώμενη	Όλα αυτά, ναι... ήταν καινούρια. Βέβαια, όχι κατά κόρον δεν το κάναμε, αλλά επιλεκτικά..

Ερευνήτρια	Σχετικά με την επιμόρφωση..
Ερωτώμενη	Αα, και κάτι άλλο θέλω να πω για την Λογοτεχνία. Θέλω να πω για την ανάδειξη της δημιουργικής γραφής, σαν δραστηριότητα, μέσα στην τάξη και βλέπουμε ότι τώρα το εφάρμοσαν και στην αξιολόγησή της. Αυτό μας το έμαθε η Κα XXX μας το έμαθε αυτό
Ερευνήτρια	ναι, ναι...Σχετικά με την επιμόρφωση να ολοκληρώσουμε και θα τα πούμε πάλι για την Λογοτεχνία. Πως θα ήθελες εσύ να είναι η επιμόρφωση? Ανέφερες πριν....
Ερωτώμενη	Νωρίτερα, εγκαίρως....
Ερευνήτρια	Έγκαιρα, πιο έγκαιρα...Επίσης οι επιμορφωτές πώς θα ήθελες να είναι;
Ερωτώμενη	Να είναι μέσα στην τάξη. να μας δείξουν ας πούμε πως θα χωρίσουμε τα παιδιά σε ομάδες, πώς θα δουλέψουν όλες οι ομάδες, γιατί όλα αυτά δεν είναι εύκολο, αν δεν το έχεις ξανακάνει και με μεγάλα τμήματα..
Ερευνήτρια	Σε σχέση με την διάρκειά της γιατί τότε ήταν σε τρεις φάσεις, δυο σαββατοκύριακα και στην συνέχεια ήταν με την σύμβουλο, στο σχολείο πια. Ναι, αυτή ήταν η τρίτη φάση.
Ερωτώμενη	Με την διάρκεια τους νομίζω έτσι όπως είναι τα πράγματα το πρώτο τετράμηνο θα μας χρειαζότανε..
Ερευνήτρια	Να είναι δηλαδή πιο μεγάλης διάρκειας... και πιο...
Ερωτώμενη	Και κάτι... και κάτι αρνητικό αυτού του τρόπου εφαρμογής του πιλοτικού είναι ότι άλλα μας έλεγαν στην επιμόρφωση και έπρεπε να κάνουμε στην τάξη και αξιολογούσαμε με το παλιό. Θα έπρεπε δηλαδή να υπάρχει μια αρμονία.
Ερευνήτρια	Τι εννοείς Δηλαδή?
Ερωτώμενη	εεε, αυτά που κάνεις στην τάξη, αυτά να ζητάς. Δεν μπορεί να κάναμε στην τάξη τα σενάρια τα άπειρα και να ζητάμε μετά ενότητες πλαγιότιτλους, αυτό εννοώ.
Ερευνήτρια	Τον παραδοσιακό τρόπο αξιολόγησης δηλαδή...
Ερωτώμενη	Τον παραδοσιακό τρόπο αξιολόγησης.
Ερευνήτρια	Ωραία, θυμάσαι κάποιους στόχους, που έθετε η διδασκαλία της Λογοτεχνίας; Θυμάσαι θα μπορούσες να μου αναφέρεις επιγραμματικά κάποιους από τους στόχους, που αφορούν στην διδασκαλία της Λογοτεχνίας με το νέο πρόγραμμα σπουδών?
Ερωτώμενη	Τώρα, έτσι όπως μου το αναφέρεις, στόχους, δεν θυμάμαι, αλλά μπορώ να αναφέρω την ιδέα που έχω αποκομίσει. Ότι πρέπει ας πούμε να κάνουμε ενότητες, μου άρεσε αυτό, οι ενότητες..
Ερευνήτρια	Θεματικές ενότητες...
Ερωτώμενη	Σχολική και κοινωνική ζωή... Τι άλλο κάναμε, δεν θυμάμαι τώρα,, μετανάστευση, ρατσισμός και τέτοια, μου άρεσε αυτό,

	δηλαδή αυτό, να βλέπεις την Λογοτεχνία μέσα από ένα γενικότερο θέμα. Μου άρεσε να κάνεις ένα ολόκληρο βιβλίο, αν και δεν το κάναμε, είναι η αλήθεια..Σαν στόχος. Μου άρεσε η αλλαγή τρόπου αξιολόγησης, προτεινόμενη ήταν τότε, να ξεκολλήσουμε απ το ενότητες-πλαγιότιτλοι, που προανέφερα. Μου άρεσε ο καταιγισμός κειμένων, δηλαδή στόχος να γνωρίσουμε πολλά πολλά κείμενα και από εκεί να βγάλουμε ότι έχουμε να βγάλουμε και η δημιουργική γραφή. γενικά, είμαι πολύ θετική απέναντι στην διδασκαλία της Λογοτεχνίας με το πιλοτικό. Τώρα, να παπαγαλίσω στόχους, δεν μπορώ.
Ερευνήτρια	Όχι, μου τα είπες σε γενικές γραμμές, αυτά. Και εάν θυμάσαι η οργάνωση της διδασκαλίας ήταν σε θεματικές ενότητες όπως είπες και είχε και φάσεις. Πριν, κατά και μετά την ανάγνωση. Αυτό, πώς σου φαίνεται?
Ερωτώμενη	Αυτό, δεν είμαι βέβαιη ότι το εφάρμοσα 100%, το πριν, το μετά και το κατά την διάρκεια, γιατί τα κάνα παράλληλα. Γι'αυτό, δεν μπορώ να εκφέρω γνώμη.
Ερευνήτρια	Για τις φάσεις...
Ερωτώμενη	ναι.
Ερευνήτρια	Ας πάμε τώρα, λίγο στην μεθοδολογία, για να δούμε λίγο την ομαδοσυνεργατική. Εφαρμοσες και σε ποιο βαθμό την διδασκαλία σε ομάδες.
Ερωτώμενη	Σε μέτριο βαθμό, γιατί είχα και πολυμελή τμήματα και δεν είχα την εμπειρία. Το έκανα όμως, το έκανα. Σε όλα τα τμήματα.. Το έκανα,. αλλά όχι όλη την χρονιά. Εεε νομίζω η ομάδα θα είχε 15-17 και 20 πολλοί είναι οι μαθητές. Το είδαμε και στη Τοπική Ιστορία, είχα 16-17 παιδάκια, λειτουργούσε. Από 'κει και πάνω είναι δύσχρηστος τρόπος, δυσλειτουργικός.
Ερευνήτρια	Ωραία, στο βαθμό που την εφαρμοσες τη διδασκαλία, πώς επηρέασε την επικοινωνία, τη σχέση των μαθητών, αυτή η μέθοδος?
Ερωτώμενη	Θετικά, οπωσδήποτε θετικά. Κάποιες φορές το έβλεπαν σαν παιχνίδι και αυτό που βλέπουμε πάντα και που πρέπει να παλεύουμε κατά την γνώμη μου στους ομαδοσυνεργατικούς.... τρόπους διδασκαλίας είναι ότι κάποιοι δουλεύουν, ενώ κάποιοι άλλοι δεν δουλεύουν. Οπότε πρέπει να έχεις δίωρο, εκτός τον μικρό αριθμό, να έχεις δίωρο, να είσαι στο εργαστήριο, να βλέπεις τι κάνουνε και όσο μπορείς λιγότερο να τους βάζεις σπίτι. Για να δουλέψει το σύστημα, κατά τη δική μου τη γνώμη.
Ερευνήτρια	Όσον αφορά σε αυτό που είπες, ότι κάποιοι δουλεύουνε και κάποιοι δεν δουλεύουνε, αυτό το διαπίστωσες στη σχέση των παιδιών;Αν κάποιοι είχαν συγκρούσεις μεταξύ τους;
Ερωτώμενη	Παράπονο, ας πούμε, ίσως, όχι εκτεταμένα. Αλλά ναι, κανα δυο τρία θυμάμαι τώρα. Αλλά το 'βλεπα κι εγώ. Ότι κάποιοι βολεύονταν χωρίς να κάνουν τίποτα και πάντα οι υπεύθυνοι και

	καλοί το παλεύανε.
Ερευνήτρια	Ποιοι ήταν δηλαδή αυτοί που λούφαραν, ας πούμε κατά κάποιο τρόπο και οι άλλοι παραπονιούνταν?
Ερωτώμενη	Λούφαραν είναι αυτοί οι γνωστοί άγνωστοι.
Ερευνήτρια	Και το παράπονο πώς εκφραζόταν;
Ερωτώμενη	Οι κακοί μαθητές, τα αγόρια με την μαγκιά της εφηβείας, ναι ... Το παράπονο “γιατί κυρία να κάνουμε και οι άλλοι να μην κάνουνε, ας πούμε”. Ή ξέρω εγώ, αν τα τσιγκλούσα εγώ και τους έλεγα “ναι, τώρα, το κάνατε όλοι αυτό;”, έβλεπες από το ύφος τους ότι δεν το έχουν κάνει όλοι.
Ερευνήτρια	Ωραία. Το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα, μέσα από αυτή την μέθοδο;
Ερωτώμενη	Νομίζω πολύ αυξήθηκε, όχι λίγο, πολύ. Απ’το να κάθεσαι και να λες από το πικ απ μπουρου μπουρου, το να τα βάζεις να ενεργοποιούνται, να ψάχνουν τα ίδια, ακόμη και βιογραφικά να σου βρούνε ή να σου γράψουνε ένα power point, ένα word, ακόμη κ αυτό είναι σημαντικό. Εγώ τον υποστηρίζω τον νέο τρόπο στην Λογοτεχνία, πολύ.
Ερευνήτρια	Ωραία.. Οι εργασίες των μαθητών, που παρήχθησαν από αυτήν τη μέθοδο, πώς θα τις αξιολογούσες, σε σύγκριση με τις προηγούμενες του παραδοσιακού τρόπου?
Ερωτώμενη	Με αυτό τον τρόπο, αλλά αποφεύγεις πρώτον το λυσάρι έρχομαι και κάνω τον διαβασμένο. Δεύτερον, τα παιδιά που έχουν πρόσβαση στο ίντερνετ και υπολογιστή και έχουν έτσι και μεράκι, σου φέρνανε και πολύ ωραία πράγματα, που το κρατάς και στο αρχείο σου, ας πούμε, να τα ‘χεις. Εεε θετικά, πολύ καλά. Όχι όλα τα παιδιά, ας πούμε η πλειοψηφία. Ακόμη και στις ατομικές δηλαδή εργασίες, έχει μια διαφοροποίηση, αισθητή.
Ερευνήτρια	Ωραία. Είπες ότι χρησιμοποίησες την μέθοδο αυτή σε μέτριο βαθμό. Ποιοι παράγοντες εμποδίζουν την πιο συχνή εφαρμογή της?
Ερωτώμενη	Της ομαδοσυνεργατικής...; Είπαμε, ο μεγάλος αριθμός, της τάξης, πολυμελή τμήματα ένα. Το δίωρο είναι διευκολυντικό εάν είναι μονόωρο μέχρι να χωρίσεις, μέχρι να φτιάξεις την τάξη, χτύπησε το κουδούνι, τελείωσε, άρα πρέπει να έχεις δίωρο, δεύτερον, και τρίτο βοηθάει πολύ και η διαρρύθμιση της τάξης να είναι μόνιμα ή κάπως κυκλικά τέλος πάντων ή ημικυκλικά. Αυτά μπορώ να πω τώρα και βέβαια η εμπειρία του διδάσκοντος. Θέλει πολλή μεγάλη, είναι πιο δύσκολο αυτό από το να κάνεις μετωπική διδασκαλία, πολύ πιο δύσκολο.
Ερευνήτρια	Τι ακριβώς εννοείς;
Ερωτώμενη	Σου τρώει χρόνο, σου αλλάζει την ισορροπία, πρέπει να έχεις τεταμένη την προσοχή σου σε όλους, να τους προσέχεις όλους.

	Και καλά η προετοιμασία είναι.. εννοείται... ότι πάντα πρέπει να είσαι προετοιμασμένος ας πούμε και να τους έχεις έτοιμες τις ερωτήσεις, θέλει πολύ δουλειά στο σπίτι.
Ερευνήτρια	Προετοιμασία...
Ερωτώμενη	Ακόμη και αυτά που βρίσκεις έτοιμα, γιατί βρίσκεις έτοιμα σενάρια, δεν σου ταιριάζουνε. Θα τα διαμορφώσεις, θα τα ξαναγράψεις, θα τα αλλάξεις, οπωσδήποτε.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, ναι. Τώρα, σχετικά με αυτή τη μέθοδο, θα ήθελα να μου πεις, εάν διαπίστωσες, ποιοι μαθητές βοηθούνται και ποιοι όχι.
Ερωτώμενη	Δύσκολο αυτό να το πω. Δεν ξέρω τι να πω.
Ερευνήτρια	Θες να το σκεφτείς λίγο?
Ερωτώμενη	Να το σκεφτώ λίγο. Εντάξει, ο καλός έχει μια άνεση, ο μέτριος αν τον βάλεις στο εργαστήριο και έχει τις προϋποθέσεις που είπαμε πριν, να ανοίξει τον υπολογιστή, να δει το κείμενο, μπορεί να κινητοποιηθεί. Ο κακός ή ο αδύναμος δεν νομίζω να έχει πολλές, όταν λέμε κακός, αυτά που είναι κάτω από την βάση και δεν διαβάζουν, δεν νομίζω ότι εκτός από το να ακούσει κάτι παραπάνω, τι να πω τώρα... αυτό θα πω τώρα....
Ερευνήτρια	Μάλιστα, ωραία. Εντάξει, πάμε λίγο τώρα να δούμε τα project. Τα σχέδια εργασίας, που προτείνονταν από τον οδηγό του εκπαιδευτικού
Ερωτώμενη	Σε ποιο μάθημα είμαστε?
Ερευνήτρια	Στην λογοτεχνία...Αυτά που προτείνονταν στον εκπαιδευτικό οδηγό έτοιμα, τα σχέδια εργασίας, τα project αυτά και ποια είναι η άποψη σου για την μέθοδο project.
Ερωτώμενη	Ναι, μερικά ήταν εύστοχα, με την έννοια ότι ήταν εφαρμόσιμα. Μερικά θα πω ότι ήταν χαοτικά, γιατί δεν ήξερες από που να αρχίσεις και από που να τελειώσεις, έτσι ένας καταϊγισμός εργασιών, δεν μπορούσες να το πάρεις αυτό και να το εφαρμόσεις. Έπρεπε να το τροποποιήσεις.. και ποια είναι η γνώμη μου;
Ερευνήτρια	Γι' αυτή τη μέθοδο γενικά.
Ερωτώμενη	Εεε, μου άρεσε πάρα πολύ αυτή μέθοδος στην Τοπική Ιστορία. Αλλά δεν πρέπει να μιλήσω γι' αυτό, οπότε για την Λογοτεχνία θα πω γενικά θετική, αλλά με μέτρο και με πολύ συγκεκριμένες εργασίες. Να μην χαθούν ούτε παιδιά, ούτε εμείς, ούτε το νόημα της χρονιάς. Γιατί καμιά φορά ψάχνοντας, ξέρω 'γω, χάνεις και την ουσία της τέχνης. Δηλαδή να βάζουμε πρώτα ότι η Λογοτεχνία είναι η τέχνη του λόγου. Μην το ξεζουμίζουμε με ένα project που θα λέει κάτι, πως να πω, κάτι που να είναι μη ποιητικό...
Ερευνήτρια	Μη λογοτεχνικό....

Ερωτώμενη	Ναι, κάτι τεχνικό θέμα, ας πούμε..
Ερευνήτρια	Για παράδειγμα, το πρόγραμμα σπουδών έλεγε, μιας και το αναφέρεις αυτό, ότι μπορούμε να χρησιμοποιούμε κείμενα και από τις παρυφές, της Λογοτεχνίας, για παράδειγμα, βίντεο, που είναι ένα βιβλίο σε ταινία...
Ερωτώμενη	Δεν με πειράζει αυτό, μου αρέσει..
Ερευνήτρια	Ξέρω εγώ, μελοποιημένη ποίηση...
Ερωτώμενη	Κι αυτό μ' αρέσει. Όχι, εννοώ, να είναι το θέμα του project, κάτι που να μην είναι πολύ συναφές με την.., με την Λογοτεχνία, δηλαδή να ασχοληθείς ξέρω εγώ ρε παιδί μου τεχνικά πως λειτουργεί ο αφηγητής, πώς λειτουργεί η αφήγηση όχι ότι δεν πρέπει αν το πεις, να το πεις, αλλά μην χάσεις την ουσία, μην χάσεις τις ιδέες που θέλουν να σου περάσουν . Αυτό θέλω να πω, αν τις ιδέες τις περνάει ένα ωραίο βιντεάκι, δεν με χαλάει, μου αρέσει. Κι ένα τραγούδι.
Ερευνήτρια	Να αξιοποιηθούν δηλαδή κι αυτά τα... τα κείμενα σε εισαγωγικά..
Ερωτώμενη	Ναι, οπωσδήποτε.. οπωσδήποτε. τα αξιοποιήσαμε και ίσως και να παραχθούν και από τα παιδιά, με αφορμή το κείμενο αναφοράς.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, ναι.. ωραία. Δηλαδή τι παρήγαν τα παιδιά
Ερωτώμενη	Ένα ποιηματάκι, μια ακροστοιχίδα, να μπορέσουν να φτιάξουν ένα βίντεο
Ερευνήτρια	Πολύ ωραία. Θα το πούμε αυτά αργότερα πάλι. Επομένως, μου ανέφερες πριν ολόκληρο λογοτεχνικό έργο...
Ερωτώμενη	Έχω κάνει... Εγώ όταν κάνω πρώτη Γυμνασίου, αυτό που κάνω ολόκληρο βέβαια δεν το δίνω στα παιδιά, τους το διαβάζω σε δυο διδακτικές ώρες, φτάνει, μου αρέσει και εμένα πολύ είναι «Η ιστορία του Γάτου, που έμαθε σε ένα γλάρο να πετάει» και τους το διαβάζω σχεδόν ολόκληρο, διαλέγω δηλαδή τα πιο πολλά, αφήνω ελάχιστα και κάθονται, κάθονται, τους αρέσει.. Τώρα, να τους έχω βάλει, όχι...
Ερευνήτρια	Αξιοποίηση από τα παιδιά, ολόκληρο λογοτεχνικό έργο ;
Ερωτώμενη	Όχι, όχι... Δεν το έχω κάνει...
Ερευνήτρια	Γιατί δεν την επέλεξες αυτή την πρακτική;
Ερωτώμενη	Γιατί υποτίθεται ότι έπρεπε όλα τα παιδιά να διαβάσουν το ίδιο, ένα βιβλίο, αυτό είχε μια δυσκολία από μόνο του και από την άλλη το κάναμε, δεν νομίζω ότι είχε γίνει από κανέναν μέσα στο σχολείο, δεν το είχαμε δηλαδή υιοθετήσει σαν πρακτική στην τάξη. Το είχαμε?
Ερευνήτρια	Όχι.
Ερωτώμενη	Δεν το είχαμε, οπότε κι εγώ δεν το έκανα. Βέβαια, τους

	προτείνω κάθε φορά να διαβάζουν βιβλία, αλλά γενικώς αορίστως, έτσι όχι
Ερευνήτρια	Τα σενάρια τα προτεινόμενα από τον οδηγό του εκπαιδευτικού, τα χρησιμοποιήσες αυτούσια, τα τροποποίησες?
Ερωτώμενη	Συνήθως τα περιορίζα, εάν θυμάμαι καλά, γιατί ήταν λίγο, είπαμε και πριν, μεγάλα, τα περιορίζα. Θυμάμαι τώρα, το Εικόνες της Ελλάδος, στην ποίηση, ας πούμε, διαλέξαμε, δεν το κάναμε όλο, όλα ότι πρότεινε, και θυμάμαι ένα ωραίο που είχε στη Γ' Γυμνασίου, τι είχε, πάλι με την ποίηση, είχαμε εστιάσει πάλι στον Καβάφη, τον τίτλο της θεματικής ενότητας και 'κει περιορίστηκα.
Ερευνήτρια	Με ποια κριτήρια έγιναν αυτοί οι περιορισμοί?
Ερωτώμενη	Με ποια κριτήρια...εεε με το να είναι λειτουργικό, με το να έχει για τα παιδιά ενδιαφέρον, με το ν'αρέσει εμένα, το να βρίσκω ότι έχει μια συνέχεια με αυτό που κάναμε πριν, με αυτό που θα κάναμε μετά. Με το να βρω κάτι για να βάλω θέματα τον Ιούνιο, που εξετάζονταν. Με το να βρω και να βάλω θέματα στα διαγωνίσματα ωριαία, που είχαμε 2 με τα τρίμηνα.. Αυτό νομίζω, δεν θυμάμαι κάτι άλλο. Δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι άλλο.
Ερευνήτρια	Πώς ενσωμάτωσες τις νέες τεχνολογίες στη διδασκαλία;
Ερωτώμενη	Ναι. Τις νέες διδασκαλίες τις ενσωμάτωσα κυρίως, είπαμε, με αυτό, με τη χρήση του διαδικτύου και του εργαστηρίου πληροφορικής και για αναζήτηση πληροφοριών και για δημιουργία πολυτροπικού κειμένου, είδαμε κάποια βιντεάκια, ακούσαμε τραγουδάκια. Στρέψαμε τα παιδιά στο να παραγάγουν έργα μέσω του υπολογιστή είτε σε word είτε σε powerpoint. Αυτά.

Ερωτώμενη	Είχαμε χρησιμοποιήσει του Κώστα Ακρίβου, το βιβλίο που έλεγε, τι έλεγε; Το σχολείο στη λογοτεχνία; Κάπως έτσι, δεν το θυμάμαι.. Και βέβαια, αναζήτηση κειμένων από τους ποιητές, όσα ξέραμε, όσα θυμόμαστε από μικρά παιδιά, που τώρα ίσως είχαν βγει από τα σχολεία, όσα διδάσκαμε παλιότερα με τα παλιότερα σχολικά εγχειρίδια της Ελλάδας. Αυτά νομίζω.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Ωραία. Επισκεφτήκατε το ψηφιακό σχολείο, το χρησιμοποιήσατε στην τάξη;
Ερωτώμενη	Ναι, ναι. Αυτό το κάνω σε όλα τα μαθήματα, έτσι και αλλιώς, τους το δείχνω των παιδιών για να το γνωρίζουν και να ξέρουν τις δυνατότητές του.
Ερευνήτρια	Το Φωτόδεντρο;
Ερωτώμενη	Ναι. Όπου μπορεί να ανοίξει, γιατί δεν ανοίγει αυτό, έχει μια δυσκολία στο άνοιγμα!
Ερευνήτρια	Ναι, ναι. Ωραία. Ποιες δυσκολίες υπήρχαν στη χρήση των τεχνολογιών, των ΤΠΕ, πιστεύεις; Στο σχολείο, αν υπήρχαν δυσκολίες, αν υπήρχαν τα μέσα...
Ερωτώμενη	Μέχρι να φτιάξουμε το εργαστήριο που ήταν διαθέσιμο, ήταν δύσκολο γιατί δεν είχαμε οι φιλόλογοι πού να το κάνουμε με τα παιδιά, έπρεπε να είμαστε στην τάξη. Αλλά επειδή έχουμε τη χαρά να έχουμε ένα σχολείο που να είναι πλήρως πια εξοπλισμένο, δεν θα έλεγα ότι στο δικό μας το σχολείο... Τότε ίσως είχαμε. Τώρα δεν έχουμε. Αυτό έχω να πω.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Η επιμόρφωση του δευτέρου επιπέδου, που είχες, σε βοήθησε στο πιλοτικό, να εφαρμόσεις αυτά τα νέα δεδομένα;
Ερωτώμενη	Οπωσδήποτε με βοήθησε. Με βοήθησε, γιατί μας είχε δείξει πάρα πολλά πράγματα ο δάσκαλός μας, μας είχε δείξει πράγματα, που δεν ξέραμε καθόλου, βιβλιοθήκες ηλεκτρονικές, σενάρια, δεν ξέραμε τι είναι το σενάριο πριν το κάνουμε αυτό. Οπωσδήποτε, ναι.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, πολύ ωραία.
Ερωτώμενη	Όχι πως ένας που δεν την έχει, δεν θα μπορούσε να το κάνει όμως! Θα μπορούσε.
Ερευνήτρια	Θα ήθελε όμως κάποια καθοδήγηση.
Ερωτώμενη	Θα ήθελε συνεργασία, ναι, οπωσδήποτε.
Ερευνήτρια	Ωραία.
Ερωτώμενη	Φτάνει να είχε ψηφιακό γραμματισμό ο ίδιος, σαν άτομο. Αν έχεις θα πας καλά...
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Ωραία. Σχετικά τώρα με τα αποτελέσματα, όσον αφορά τους μαθητές, πιστεύεις ότι υπήρξε διαφορά στον κριτικό γραμματισμό των μαθητών; Δηλαδή στο πώς τα παιδιά αντιμετωπίζουν το κείμενο κριτικά, μετά από αυτή τη... μετά από αυτά τα χρόνια, τέλος πάντων, που δίδαξες με αυτό τον τρόπο.
Ερωτώμενη	Δεν ξέρω τι να απαντήσω σε αυτή την ερώτηση, δεν είμαι βέβαιη. Δεν μπορώ να απαντήσω κάτι.
Ερευνήτρια	Ούτε ναι ούτε όχι δηλαδή.
Ερωτώμενη	Ούτε ναι ούτε όχι.

Ερευνήτρια	Στη φιλαναγνωσία;
Ερωτώμενη	Δηλαδή να πω αν τα παιδιά ανέπτυξαν πιο πολύ τον κριτικό γραμματισμό λόγω της διαφορετικής διδασκαλίας;
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Δεν μπορώ να το πω αυτό. Δεν ξέρω.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Στη φιλαναγνωσία πάλι δεν ξέρω τι να πω σε αυτό. Νομίζω ότι τα παιδιά πια, έχουν σταματήσει να διαβάζουν γενικώς. Κρίνοντας και από τα δικά μου τα παιδιά, το μεγάλο διάβαζε όταν ήταν παιδί. Τώρα τα παιδιά έχουν με τον υπολογιστή τόσο μεγάλη προσκόλληση, που λίγα μπορεί να κάνει το σχολείο για τη φιλαναγνωσία. Λυπάμαι που το λέω, αλλά ούτε σαν μάνα δεν μπορώ να κάνω κάτι.
Ερευνήτρια	Ναι.
Ερωτώμενη	Δεν νομίζω ότι τους έφταιγε ο τρόπος διδασκαλίας δηλαδή. Αν έπρεπε να πω, ποιος από τους δύο ενθαρρύνει, θα έλεγα ο πιλοτικός. Ότι ενθαρρύνει τη φιλαναγνωσία
Ερευνήτρια	Ναι. Σε σύγκριση με τον παραδοσιακό...
Ερωτώμενη	Ναι.
Ερευνήτρια	Χωρίς όμως να μπορούμε να πούμε με βεβαιότητα για τα αποτελέσματα.
Ερωτώμενη	Εγώ δεν έχω μετρήσει αποτελέσματα, δεν μπορώ να πω τίποτα.
Ερευνήτρια	Κανένας δεν έχει μετρήσει αποτελέσματα γιατί δεν υπήρξε η αξιολόγηση του προγράμματος σε μεγάλο βαθμό.
Ερωτώμενη	Δεν έχω εικόνα, ναι.
Ερευνήτρια	Σχετικά με τις επιδόσεις, τώρα, των μαθητών, η εικόνα που είχες, πιστεύεις ότι βελτιώθηκαν αυτές;
Ερωτώμενη	Ότι τα ενεργοποιείς, τα ενεργοποιείς. Ότι τα κάνεις να συμμετέχουν με περισσότερο ενδιαφέρον, είναι βέβαιο, μπορώ να το πω. Τώρα όταν λέμε επιδόσεις, τι εννοούμε; Το αν πήγαν καλύτερα στις εξετάσεις;
Ερευνήτρια	Ναι. Ή οι εργασίες τους αν ήταν καλύτερες; Πώς τις αξιολόγησες;
Ερωτώμενη	Οι καλοί μπορούσαν να κάνουν και καλύτερα, έκαναν καλύτερα. Μπόρεσαν και έκαναν καλύτερες εργασίες. Οι μέτριοι νομίζω ότι βελτιώθηκαν αισθητά. Τώρα, είπαμε, για τους αδύνατους... λευκό! Δεν ξέρω τι να πω.
Ερευνήτρια	Ωραία. Οι εργασίες που παρήχθησαν από τους μαθητές, μου είπες και πριν ότι είχαν διάφορες μορφές. Πώς παρουσιάστηκαν αυτές οι εργασίες;
Ερωτώμενη	Παρουσιάστηκαν, αν ήταν ομαδικές, την παρουσίαζε ο αρχηγός της ομάδας και είχε και το βοηθό δίπλα για τις απορίες. Ωραίο ήταν αυτό, γιατί κάθονταν οι άλλοι, τον άκουγαν, νομίζω ότι λειτούργησε καλά. Και οι ατομικές, ατομικά.
Ερευνήτρια	Μμμ. Πώς αξιολογήθηκαν αυτές οι εργασίες; Από εσένα ή από τους συμμαθητές τους;
Ερωτώμενη	Α, αν κάναμε ετεραξιολόγηση.
Ερευνήτρια	Ναι.

Ερωτώμενη	Σε δύο, τρεις περιπτώσεις είχαμε κάνει μέσα στη σχολική χρονιά. Σε δύο τρεις διαφορετικές τάξεις, από μια φορά στην τάξη. Ναι, είχαμε κάνει περιγραφική όμως, όχι με βαθμό.
Ερευνήτρια	Ναι, ναι. Και πώς διακινήθηκαν οι εργασίες; Πώς μοιράστηκαν δηλαδή;
Ερωτώμενη	Εκτός από την παρουσίαση στην τάξη;
Ερευνήτρια	Ναι, πώς γνωστοποιήθηκαν;
Ερωτώμενη	Αν και μεταξύ τους μετά τις αντάλλαξαν, δεν μπορώ να πω, εγώ δεν τα ενθάρρυνα, δεν το πρότεινα καν, θέλω να πω. Με την παρουσίαση στην τάξη, δημόσια, μπροστά στους συμμαθητές.
Ερευνήτρια	Ωραία. Έξω από την τάξη;
Ερωτώμενη	Α, τις διαλέξαμε τότε. Αλήθεια είναι αυτό, ότι διαλέξαμε και αναρτήσαμε στην ιστοσελίδα, κάποιες ωραίες, έτσι, που άξιζαν να μείνουν και το κάναμε και κατά κόρον μετά και στην τοπική ιστορία αυτό, άσχετα με τη λογοτεχνία, το κάναμε αυτό.
Ερευνήτρια	Υπήρξε θα λέγαμε μια επίδραση για παράδειγμα, του τρόπου αυτού και σε άλλο διδακτικό αντικείμενο, που είναι η τοπική ιστορία. Ωραία.
Ερωτώμενη	Ναι, πολύ, πάρα πολύ.
Ερευνήτρια	Ναι, μάλιστα. Μετά το πέρας, τώρα, της πιλοτικής εφαρμογής, πώς επηρέασε αυτός ο τρόπος το νέο, δηλαδή, πρόγραμμα σπουδών, τα σενάρια του, όλο το υλικό που υπήρχε, τις διδακτικές σου μεθόδους τα επόμενα χρόνια;
Ερωτώμενη	Τώρα λέμε τα επόμενα, εκτός από το φετινό, που υποτίθεται ...
Ερευνήτρια	Ναι, δεν μιλάω για φέτος, όχι.
Ερωτώμενη	Ωραία. Μετά δεν μπορούσες να κάνεις αυτό που έκανες με τα σενάρια, αλλά μπορούσες να, εγώ δηλαδή μπορούσα, εννοώ, έβαζα και ένα κείμενο ακόμα. Το έβαζα, μου άρεσε. Ας ήταν παράλληλα, ας πούμε, να το συγκρίνουν. Έβαζα τα παιδιά να κάνουν εργασιούλες ηλεκτρονικά όσες μπορούσαν. Ας πούμε, ξέρω εγώ, είχαμε τον Καζαντζάκη να κάνουμε. Φέρτε πέντε φράσεις του, δείξτε τις στον πίνακα. Το έκαναν. Τα παιδάκια. Ή αν είχαμε μελοποιημένο, φέρτε κάτι. Το φέρνανε. Δηλαδή ως προς την ανάθεση εργασιών που θα παράγονταν με ηλεκτρονικό τρόπο, νομίζω. Μετά, κανά δυο χρόνια μετά, έγινε αυτό.
Ερευνήτρια	Τις ομάδες τις χρησιμοποίησες;
Ερωτώμενη	Τις ομάδες στο μονόωρο εγώ δεν τις κάνω, δεν προλαβαίνω. Όταν έχεις μία ώρα μόνο, δεν μπορείς. Πρέπει να χαλάσεις την τάξη, να ξαναφτιάξεις την τάξη και να κάνεις και δραστηριότητα δεν γίνεται.
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Ωραία.
Ερωτώμενη	Φέτος τις κάνω, που έχουμε πάλι δίωρα.
Ερευνήτρια	Ναι. Τώρα λοιπόν έχουμε έρθει στο φέτος, στο 2016/17. Οι νέες οδηγίες που αναφέρουν, ότι μπορεί να αξιοποιηθεί το νέο πρόγραμμα σπουδών, βεβαίως λέει, συμπληρωματικά με τα ΔΕΠΣ και ΑΠΣ του 2003 δηλαδή. Ποια είναι η άποψή σου τώρα;
Ερωτώμενη	Μ' αρέσει. Και μ' αρέσει και ο νέος τρόπος αξιολόγησης όπως προείπα. Συμφωνώ απολύτως, ειδικά στην Λογοτεχνία.

Ερευνήτρια	Μάλιστα.
Ερωτώμενη	Θετική, θετικότητα.
Ερευνήτρια	Επομένως τον εφαρμόζεις, δηλαδή αξιοποιείς αυτά τα στοιχεία του πιλοτικού.
Ερωτώμενη	Όχι εκατό τοις εκατό...
Ερευνήτρια	Συμπληρωματικά;
Ερωτώμενη	Συμπληρωματικά, ναι. Αυτό που κάνω πολύ και κατά κόρον είναι το ότι, όταν έχω στο δώρο έστω και μισή ωρίτσα και ένα εικοσάλεπτο, θα τους τη βάλω τη δημιουργική γραφή. Όχι ομαδικά, ή θρανίο-θρανίο, δύο-δύο παιδάκια ή ατομικά. Αυτό κάνω πολύ γιατί τους το ζητάμε και στην αξιολόγηση μετά, να έχουν μια εμπειρία.
Ερευνήτρια	Ωραία. Ποια είναι λοιπόν η συνολική σου άποψη για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας σύμφωνα με το νέο πρόγραμμα σπουδών;
Ερωτώμενη	Θετική, θετικότητα είναι. Μου αρέσει.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, ωραία. Εγώ εδώ ολοκληρώνω τις ερωτήσεις που έχω, ΑΑΑ, και θα ήθελα να σε ρωτήσω αν έχεις να προσθέσεις εσύ κάτι, κάτι από αυτά που δεν σε ρώτησα και θα ήθελες να το πεις, μια δική σου άποψη, κάτι που έχεις σκεφτεί;
Ερωτώμενη	Θα ήθελα, απορία έχω, αν έχουν μετρήσει αποτελέσματα, να μας τα πουν, να τα ξέρουμε κι εμείς. Και αν έχουν ένα τρόπο να κάνουμε τα παιδιά μας να αγαπήσουν το βιβλίο και να μην είναι τόσο αρνητικά και τόσο δύσκολα να καταλαβαίνουν ό,τι γραπτό βρίσκεται μπροστά τους... Να μην είναι λειτουργικά αναλφάβητα θέλω να πω.
Ερευνήτρια	Ναι. Σχετικά με το πρώτο σου ερώτημα, από τη δική μου την έρευνα, σου λέω ότι έχει υπάρξει μόνο ενδιάμεση αξιολόγηση, όχι τελική. Δηλαδή μετά το πέρας του πιλοτικού δεν υπήρξε. Επομένως δεν υπάρχει κάτι να σου απαντήσω σε αυτό. Σχετικά με το δεύτερο, δεν μπορώ να σου πω με σιγουριά.
Ερωτώμενη	Δεν μπορείς να πεις τίποτα... (γέλια)
Ερευνήτρια	Σ' ευχαριστώ πάρα πολύ για τη βοήθεια που μου παρείχες.
Ερωτώμενη	Κι εγώ, κι εγώ.

5^η Συνέντευξη

Ερευνήτρια	Καλησπέρα XXX.
Ερωτώμενος	Καλησπέρα.
Ερευνήτρια	Σε ευχαριστώ που δέχθηκες να μου παραχωρήσεις αυτή την συνέντευξη και να με βοηθήσεις στην διπλωματική μου εργασία, για το μεταπτυχιακό. Σκοπός της συζήτησης μας είναι να μιλήσουμε για την εμπειρία σου σχετικά με την διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Πιλοτικό Σχολείο. Πριν όμως προχωρήσουμε, θα ήθελα να σε διαβεβαιώσω ότι τα στοιχεία σου δεν θα δημοσιοποιηθούν και οι απαντήσεις σου θα χρησιμοποιηθούν με απόλυτη εχεμύθεια και μόνο για τους σκοπούς αυτής της εργασίας. Αν φυσικά σε κάποια ερώτηση δεν θέλεις να απαντήσεις, μην διστάσεις να μου το πεις και μπορούμε να διακόψουμε όποτε θέλεις.
Ερωτώμενη	Ωραία.
Ερευνήτρια	Όπως σε είχα ενημερώσει θα χρειαστεί να μαγνητοφωνήσω τη συζήτησή μας, υπάρχει κάποια αντίρρηση?
Ερωτώμενη	Όχι, κανένα πρόβλημα
Ερευνήτρια	Ωραία, ας ξεκινήσουμε λοιπόν, με κάποιες γενικές πληροφορίες για εσένα. Αρχικά, θα ήθελα να μου πεις την ηλικία σου.
Ερωτώμενη	Είμαι 50 ετών.
Ερευνήτρια	Είσαι φιλόλογος, έχεις τελειώσει ποιο πανεπιστήμιο?
Ερωτώμενη	Έχω τελειώσει τη Φιλοσοφική Σχολή Ιωαννίνων, το Νεοελληνικό τμήμα
Ερευνήτρια	Πολύ ωραία. Έχεις επιμόρφωση Β' επιπέδου?
Ερωτώμενη	Έχω.
Ερευνήτρια	Έχεις και μεταπτυχιακές σπουδές?
Ερωτώμενη	Τώρα κάνω μεταπτυχιακόστο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, στο τμήμα Εκπαιδευτικής Πολιτικής .
Ερευνήτρια	Μάλιστα, πολύ ωραία. Πόσα χρόνια προϋπηρεσίας έχεις μέχρι σήμερα?
Ερωτώμενη	24 χρόνια
Ερευνήτρια	Ωραία. Σε αυτό το σχολείο εδώ, πόσα χρόνια βρίσκεσαι?
Ερωτώμενη	Βρίσκομαι από το 2007.
Ερευνήτρια	Πόσα χρόνια δίδαξες Λογοτεχνία στο Πιλοτικό Σχολείο?
Ερωτώμενη	Όλα τα χρόνια που εφαρμοζόταν το πρόγραμμα.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, πολύ ωραία. Ας ξεκινήσουμε λοιπόν τώρα, να μου πεις XXX, πώς ενημερώθηκες για την επιλογή του σχολείου σου ως Πιλοτικό στην εφαρμογή των νέων προγραμμάτων σπουδών.
Ερωτώμενη	Στην αρχή του σχολικού έτους, 2011-12, μόλις ήρθαμε στο σχολείο 1 ^η Σεπτέμβρη μάθαμε ξαφνικά ότι γίναμε Πιλοτικό Γυμνάσιο
Ερευνήτρια	Εσείς οι εκπαιδευτικοί, είχατε ερωτηθεί πριν γίνει αυτή η ανακοίνωση?

Ερωτώμενη	Όχι, ήρθε κατευθείαν το έγγραφο του Υπουργείου, που το ανακοίνωνε.
Ερευνήτρια	Γνωρίζεις εάν το σχολείο το επιδίωξε, ή αν την προηγούμενη σχολική χρονιά είχε κάνει κάποια αίτηση?
Ερωτώμενη	Όχι, απλώς εγώ πιστεύω, ότι επειδή ήμαστε ένα σχολείο δραστήριο με πολλές δράσεις, ίσως θεώρησαν ότι θα μπορούσαμε να στηρίξουμε μια αλλαγή ...βέβαια ήταν κάτι απότομο και όλοι αναρωτιόμασταν τι έγινε, γιατί εμείς, εν μέσω κρίσης και περικοπών, ξέρεις τώρα.....ακόμα και η Δ/ντρια δεν ήξερε τίποτα
Ερευνήτρια	Ναι βέβαια.. Επομένως εσύ, πως ένιωσες γι' αυτή την αλλαγή? Πως την υποδέχθηκες;
Ερωτώμενη	Γενικά εγώ το δέχτηκα θετικά, ήμουν και είμαι υπέρ των καινοτόμων προγραμμάτων, φυσικά προβληματισμένη ήμουνα γιατί δεν ήξερα τι είναι αυτό και περίμενα...
Ερευνήτρια	Μάλιστα, πολύ ωραία. Όλοι όμως οι εκπαιδευτικοί κληθήκατε να το αντιμετωπίσετε στην αρχή της σχολικής χρονιάς αυτό, χωρίς να έχετε κάποια ενημέρωση από πριν.
Ερωτώμενη	Ναι, ναι, ακριβώς έτσι δεν γνωρίζαμε τίποτα από πριν
Ερευνήτρια	Επομένως, οι πρώτες σκέψεις σου για το δικό σου ρόλο μέσα σε αυτή την αλλαγή ποιες ήταν;
Ερωτώμενη	Ήμουν θετική από την αρχή, όπως είπα είμαι πάντα με τις αλλαγές έτσι κι αλλιώς, ε μετά αρχίσαμε όλοι μαζί να διερευνούμε τι είναι αυτό, το περιεχόμενό του, πώς πρέπει να εφαρμοστεί. Αυτές ήταν οι αρχικές σκέψεις.
Ερευνήτρια	Και πώς αισθάνθηκες εσύ, ότι μπορείς να συμβάλεις?
Ερωτώμενη	Κοίτα εγώ πιστεύω ότι το στήριξα, μάλλον γιατί είχε προηγηθεί για εμένα το Β' Επίπεδο την προηγούμενη χρονιά και όταν ήρθε το νέο Π.Σ. θεώρησα ότι ήταν κάπως σαν συνέχεια. Κατάλαβα ότι κάποια πράγματα τα γνώριζα, επομένως όσοι εκπαιδευτικοί είχαν κάποιες αμφιβολίες, προβλήματα, ήταν διστακτικοί, θεωρώ ότι με τις γνώσεις που είχα και με τη θετική ανταπόκρισή μου συνέβαλα να το αποδεχτούν κάπως ή τουλάχιστον να μην τρομάξουν.
Ερευνήτρια	Ωραία, πάμε λίγο να δούμε το κομμάτι της επιμόρφωσης και της στήριξης που είχατε. Στο πλαίσιο λοιπόν, του νέου σχολείου και του νέου προγράμματος σπουδών, έλαβες εσύ κάποιου είδους επιμόρφωση?
Ερωτώμενη	Ναι, υπήρξαν τρεις φάσεις επιμόρφωσης, εγώ τις παρακολούθησα όλες. Τώρα δεν θυμάμαι όμως ακριβώς τις ημερομηνίες, αλλά θυμάμαι στην αρχή, ήταν για όλες τις ειδικότητες. Και μετά αρχίσαμε να χωριζόμαστε ανά ειδικότητα. Θυμάμαι ότι έγινε η Α' φάση στο ΠΕΚ [ΣτΕ. Περιφερειακό Επιμορφωτικό Κέντρο], η Β' έγινε στο σχολείο μας με την ειδικότητά μας, και η Γ' φάση έγινε με τους Σχ. Συμβούλους.. Α ναι και στις δύο πρώτες φάσεις έρχονταν εκπαιδευτικοί από όλα τα πιλοτικά σχολεία της περιφέρειας Πελοποννήσου
Ερευνήτρια	Ο σύμβουλος που είχατε, πώς λειτούργησε σε αυτή την φάση?

Ερωτώμενη	Γυναίκα ήταν η κ. ΨΨΨΨ , επισκέφθηκε πολλές φορές το σχολείο κατά την πρώτη και δεύτερη χρονιά, ζήτησε από τους εκπαιδευτικούς να οργανωθούμε, να ετοιμάσουμε δουλειά, να παρουσιάσουμε, παρουσίασε κι αυτή. Έγινε δειγματική διδασκαλία κι από εκείνη και από εμένα, δηλαδή εγώ έκανα διδασκαλία και ήταν παρόντες οι συνάδελφοι. Εγώ έκανα δειγματική στη Νεοελληνική Λογοτεχνία με ομαδοσυνεργατική στην τάξη.
Ερευνήτρια	Πες μου τώρα, την γνώμη σου γι'αυτή την επιμόρφωση, για τις δυο φάσεις και για την τρίτη.
Ερωτώμενη	Να πω πρώτα για τις δύο πρώτες φάσεις, θεωρώ ότι ήταν ανεπαρκής, έγινε βιαστικά εν μέσω αντιδράσεων γιατί ήταν Σαββατοκύριακα, οι Σύμβουλοι και τέλος πάντων αυτοί που ανέλαβαν την επιμόρφωση σε αυτές τις φάσεις δεν ήταν ενημερωμένοι, το έλεγαν κιόλας ότι κι αυτοί τώρα τα διαβάζουν, κάποιος μας διάβαζε το Πρόγραμμα Σπουδών από μέσα, απίστευτο...ειλικρινά δεν θυμάμαι να πήρα κάτι ουσιαστικό
Ερευνήτρια	Σχετικά δηλαδή με το περιεχόμενο και την μέθοδο που χρησιμοποιήθηκε στην επιμόρφωση ποια είναι η άποψή σου;
Ερωτώμενη	Το περιεχόμενο ήταν κάποιες προσπάθειες να προσαρμόσουν το θεωρητικό υπόβαθρο του νέου ΠΣ στην πράξη παρουσιάζοντας τη δομή για παράδειγμα ενός σεναρίου, αλλά δεν ασχολήθηκαν καθόλου με το ψηφιακό σχολείο ή με το Φωτόδεντρο, φαινόταν ότι η σχέση τους ειδικά με τις νέες Τεχνολογίες ήταν επιφανειακές... επίσης όσον αφορά τη μέθοδο, μετωπική διδασκαλία ήταν, τίποτα καινούργιο. Το μόνο θετικό που θυμάμαι ανεξάρτητα από τις φάσεις αυτές ήταν μια κυρία η ΠΨ που ήρθε δυο φορές νομίζω στο σχολείο, μάλλον ήταν εκπαιδευτρια εκπαιδευτικών και ήταν πολύ ουσιαστική και χρήσιμη, αυτή είχε και δική της προηγούμενη δουλειά, αλλά ήταν λίγο κι αυτό
Ερευνήτρια	Σχετικά με την Τρίτη φάση;
Ερωτώμενη	Επειδή η Σύμβουλος έτυχε να είναι ένας άνθρωπος που είχε διάθεση να δώσει πράγματα και να ψάξει λίγο το θέμα, ήταν αρκετά ικανοποιητική. Κι επειδή ήμασταν με τους συναδέλφους και ανταλλάξαμε υλικό κι έγινε μέσα στην τάξη κι αυτό ήταν ικανοποιητικό. Πρέπει όμως να αναφέρω ότι οι συνάδελφοι αισθάνθηκαν λίγο πιεσμένοι στη φάση αυτή, αφού δεν ήταν όλοι εξοικειωμένοι με τις ΤΠΕ, ήταν και λίγο απαιτητική η σύμβουλος, εγώ οφείλω να ομολογήσω επειδή ήμουν και η μόνη που έκανα δειγματική αισθάνθηκα και λίγο την ψυχρότητα να πω.....αυτά
Ερευνήτρια	Μάλιστα ...Όσον αφορά τον χρόνο, που έγινε η επιμόρφωση?
Ερωτώμενη	Η επιμόρφωση άργησε πάρα πολύ, είναι τρομερό να σε πετάνε στα βαθιά να αλλάζει όλο το ΠΣ και να σου λένε κολύμπα...έπρεπε να γίνει από την προηγούμενη χρονιά και έγινε 2 μήνες μετά την έναρξη του έτους όταν μόνοι μας είχαμε ψαχτεί, είχαμε αλληλοβοηθηθεί, αυτό πρέπει να το πω, μεταξύ μας στο σχολείο υπήρξε συνεργασία και διαμοίραση υλικού και αυτές οι κοινές απορίες μας ένωσαν

Ερευνήτρια	Το κλίμα αυτό της άγνοιας, της απορίας πέρασε στην επιμόρφωση, δηλαδή ποιο ήταν το κλίμα ανάμεσα στους επιμορφωτές και τους επιμορφούμενους;
Ερωτώμενη	Καλό ήταν το κλίμα γιατί κι αυτοί φαινόταν ότι το πάλευαν, δεν έφταιγαν, εντεταλμένη υπηρεσία εκτελούσαν, υπήρχε φυσικά και λίγη γκρίνια, αφού αυτούς είχαμε μπροστά μας, αυτοί άκουγαν τα παράπονα
Ερευνήτρια	Μάλιστα, Οι σχέσεις μεταξύ των επιμορφούμενων, όταν γινόταν η επιμόρφωση?
Ερωτώμενη	Πολύ καλές, στη βάση της αγωνίας, της απορίας, της αναζήτησης απαντήσεων, οι περισσότεροι είμαστε προβληματισμένοι για το καινούργιο και πώς θα μπορέσουμε να ανταποκριθούμε
Ερευνήτρια	Ποια είναι τελικά, η άποψη σου για την αποτελεσματικότητα των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων? Σε διευκόλυναν εσένα δηλαδή, αυτές οι επιμορφωτικές συναντήσεις?
Ερωτώμενη	Εγώ, που είχα την εμπειρία του Β' Επιπέδου την προηγούμενη χρονιά, που ήταν 100 ώρες και διαβάζοντας πολύ αναλυτικά τα Π.Σ. και τους Οδηγούς των Εκπαιδευτικών, μπορώ να πω ότι σε ένα μεγάλο βαθμό αυτά με κάλυπταν. Η επιμόρφωση δεν μου προσέθεσε πολλά πράγματα.
Ερευνήτρια	Ωραία. Έχοντας λοιπόν αυτή την εμπειρία πώς θα ήθελες να είναι η επιμόρφωση; Ποια μορφή θα επέλεγες και ποιοι θα ήθελες να είναι οι επιμορφωτές;
Ερωτώμενη	Η επιμόρφωση θα έπρεπε να έχει γίνει νωρίτερα, αυτό είναι πολύ βασικό, από περισσότερο εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς της τάξης, που γνωρίζουν και να εφαρμόζουν νέες τεχνικές και καινοτομίες, ή ακόμα από αυτούς που δημιούργησαν τα διδακτικά πακέτα στο ψηφιακό σχολείο ή στο Φωτόδεντρο... Επίσης να γίνεται μέσα σε κάθε σχολείο στις ιδιαίτερες συνθήκες του για να αντιμετωπιστούν τα θέματα που προκύπτουν αλλά και οι αντιρρήσεις και δυσκολίες των εκπαιδευτικών Να γίνονται βιωματικά εργαστήρια να μάθουμε να δουλεύουμε σε ομάδες για να το περάσουμε και στους μαθητές
Ερευνήτρια	Όσον αφορά το ωράριο πότε πιστεύεις ότι πρέπει να γίνεται η επιμόρφωση εντός ή εκτός σχολικού ωραρίου;
Ερωτώμενη	Εντός ωραρίου είναι πολύ δύσκολο, προκαλεί μεγάλη αναστάτωση στα σχολεία, εκτός ωραρίου θα έπρεπε να γίνεται, βέβαια δεν ξέρω αν κανείς είναι πρόθυμος να παρακολουθήσει απόγευμα ή Σαββατοκύριακα επιμόρφωση, όμως αν είναι ουσιαστική και χρήσιμη τότε νομίζω θα αίρονταν οι ενστάσεις...να δημιουργήσει τέλος πάντων η επιμόρφωση στους εκπαιδευτικούς την αίσθηση ότι παίρνουν πράγματα ότι γίνεται για τη βελτίωσή τους και όχι για να μοιραστούν τα λεφτά από την Ευρώπη χωρίς αντίκρισμα
Ερευνήτρια	Μάλιστα, πολύ ωραία. Πάμε να δούμε τώρα πιο συγκεκριμένα το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Νέο ΠΣ. Θεωρείς ότι κατανόησες τους στόχους που έθετε η διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο νέο πρόγραμμα σπουδών;

Ερωτώμενη	Όχι από την αρχή, χρειάστηκε λίγος χρόνος, μελέτη του υλικού αναζήτηση στο διαδίκτυο, σιγά σιγά άρχισα να μπαίνω στο κλίμα, περισσότερο με την εφαρμογή
Ερευνήτρια	Θυμάσαι κάποιους στόχους, που έθετε?
Ερωτώμενη	Αντιλήφθηκα διαβάζοντας το ΠΣ και τον Οδηγό του εκπαιδευτικού ότι ο στόχος ήταν ένας νέος τρόπος διδασκαλίας του κάθε διδακτικού αντικειμένου κι ένας νέος τρόπος συνεργασίας του εκπαιδευτικού με τους μαθητές και του εκπαιδευτικού με τους εκπαιδευτικούς. Επίσης αναφερόταν και στον κριτικό γραμματισμό μια διαφορετική δηλαδή προσέγγιση του κειμένου κι αυτό ήταν ενδιαφέρον για να ξεφύγουμε από τα τετριμμένα...ααα θυμάμαι και αυτό το πομπώδες και φιλόδοξο να δημιουργήσουμε ένα έθνος αναγνωστών...έε αυτά

Ερευνήτρια	Ωραία, πολύ ωραία. Το νέο ΠΣ οργάνωνε τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας σε θεματικές ενότητες Ποια είναι η γνώμη σου γι' αυτό?
Ερωτώμενη	Εμένα αυτό μου άρεσε γιατί έδινε τη δυνατότητα να αξιοποιήσουμε πολλά κείμενα για καθεμιά, και έτσι να δημιουργηθεί μια πιο σφαιρική εικόνα για το συγκεκριμένο θέμα
Ερευνήτρια	Η διάρκεια τους...Και το περιεχόμενο τους?
Ερωτώμενη	Ναι.. Η διάρκεια φάνηκε μεγάλη στην αρχή, μετά όμως αποδείχτηκε ότι δεν έφτανε ο χρόνος για να την ολοκληρώσουμε τη θεματική ενότητα, γιατί έπρεπε να εφαρμόσεις και τις νέες μεθόδους και δεν ήταν κι αυτό εύκολο, οπότε χανόταν χρόνος.. Τα σενάρια του ΚΕΕ ή του Φωτόδεντρου ήταν μικρότερα και πιο πρακτικά γιατί σε βάζανε σε αυτή τη διαδικασία σταδιακά...τόρα για το περιεχόμενο ήταν συγκεκριμένο για κάθε τάξη και αυτό ήταν δεσμευτικό και μπορεί να μην ήταν και ενδιαφέρον για κάποιους, έπρεπε να μπορεί ο καθηγητής να χρησιμοποιήσει μια άλλη θεματική που να ενδιαφέρει τους δικούς του μαθητές, να καλύπτει τις ανάγκες τους, να έχουν πράγματα να πουν γι αυτά να έχουν εμπειρίες...
Ερευνήτρια	Πιστεύεις δηλαδή ότι θα έπρεπε να έχει δοθεί στον εκπαιδευτικό κάποια έτσι, δυνατότητα ευελιξίας? Να προσαρμόζεται δηλαδή....
Ερωτώμενη	Ναι γιατί κάθε σχολείο είναι διαφορετικό από το άλλο, οι μαθητές είναι διαφορετικοί, ακόμα και από τη μια χρονιά στην άλλη αλλάζουν τα πράγματα στα σχολεία
Ερευνήτρια	Ναι, ωραία. Εσύ ΧΧΧ ακολούθησες τις φάσεις της διδασκαλίας έτσι όπως καθορίστηκαν, το πριν, το κατά και το μετά την ανάγνωση? Ποια είναι η γνώμη σου για τις φάσεις αυτές?
Ερωτώμενη	Εγώ τις εφάρμοσα και μου άρεσε ειδικά η φάση πριν την ανάγνωση γιατί είχα τη δυνατότητα να δοκιμάσω τεχνικές έτσι πιο πώς να το πω, μμμ ας πούμε λιγότερο αγχωτικές για τους μαθητές...εε ακόμα και η αξιοποίηση διαφορετικών ειδών κειμένων π.χ μια ταινία, ή ένα τραγούδι ήταν και για τα παιδιά και για μένα πιο ενδιαφέροντα
Ερευνήτρια	Η φάση πριν την ανάγνωση είναι η φάση έτσι της εισαγωγής....

Ερωτώμενη	Ναι και βλέπεις τι εμπειρίες και γνώσεις έχει ο μαθητής για το συγκεκριμένο θέμα, όπως για τη φύση ας πούμε και τις χρησιμοποιείς σαν σκαλοπάτι για να περάσουμε στις επόμενες φάσεις, της δημιουργικής γραφής ας πούμε στο τέλος, έχει προσθέσει κι άλλες γνώσεις και μπορεί να παράξει ένα κείμενο πιο μεγάλο πιο ολοκληρωμένο
Ερευνήτρια	Ωραία, Πολύ ωραία. Εε το πιλοτικό πρόγραμμα προέβλεπε, όπως μου είπες πριν, την διδασκαλία σε ομάδες, εσύ το εφάρμοσες και σε ποιο βαθμό αυτό?
Ερωτώμενη	Το εφάρμοσα ε όχι φυσικά σε κάθε διδασκαλία αλλά αρκετές φορές... δηλαδή όταν δουλεύαμε φύλλα εργασίας σχετικά με τα σενάρια δουλεύαμε σε ομάδες
Ερευνήτρια	Τα παιδιά πώς αντέδρασαν σε αυτή τη μέθοδο;
Ερωτώμενη	Στην αρχή τα παιδιά λίγο παραξενεύτηκαν μάλλον γιατί δεν είχαν συνηθίσει κάτι τέτοιο, αλλά πολύ γρήγορα προσαρμόστηκαν και τους άρεσε, χρειάζεται βέβαια πολύ καλή οργάνωση από τον εκπαιδευτικό..
Ερευνήτρια	Ωραία και πώς επηρέασε αυτή η μέθοδος τα παιδιά? Δηλαδή την επικοινωνία μεταξύ τους, την σχέση τους?
Ερωτώμενη	Υπήρξαν προβλήματα επικοινωνίας, μιας και οι ομάδες ήταν ετερογενείς, δηλαδή δεν ήταν με τους φίλους τους στην ομάδα, ή ήταν αγόρια κορίτσια μαζί, αλλά γρήγορα ξεπεράστηκαν, τα ωφέλησε κιόλας γιατί μπορεί να μην φαντάζονταν ότι θα μπορούσαν να έχουν μια καλή συνεργασία με τον τάδε συμμαθητή τους, κι έτσι γνωρίστηκαν περισσότερα παιδιά μεταξύ τους... τώρα αν βελτίωσαν τις σχέσεις τους, αν δηλαδή έγιναν περισσότερο φιλικές δεν μπορώ να το πω. Αυτό όμως που θυμάμαι έντονα είναι όταν τους έλεγα να μοιράσουν ρόλους όλα ήθελαν να είναι αρχηγοί και τσακώνονταν, εδώ παίζει μεγάλο ρόλο ο εκπαιδευτικός, να σβήσει τη φωτιά να βάλει όρια ..εε τέτοια
Ερευνήτρια	Το ενδιαφέρον των μαθητών θεωρείς ότι κινητοποιήθηκε περισσότερο;
Ερωτώμενη	Κινητοποιήθηκε το ενδιαφέρον των μεσαίων μαθητών και κάποιων «κακών» μαθητών γιατί έτσι είχαν καλύτερες αποδόσεις με τη βοήθεια των συμμαθητών τους, τώρα οι καλοί δεν έδειξαν περισσότερο ενδιαφέρον γιατί έχουν μάθει να δουλεύουν πολύ και μόνοι τους και θύμωνα μερικές φορές με τους άλλους που δεν τα κατάφερναν τόσο καλά... να πω όμως ότι σιγά-σιγά και όσο περισσότεροι καθηγητές χρησιμοποιούσαν την ομάδα τόσο περισσότερο εξοικειώνονταν τα παιδιά, μετά που καταργήθηκε ό,τι είχαμε πετύχει, ένα πρώτο βήμα στην κουλτούρα συνεργασίας που πάσχουμε χάθηκε, πολύ κρίμα
Ερευνήτρια	Τι εννοείς , δηλαδή τι έγινε μετά;
Ερωτώμενη	Ε μετά γυρίσαμε σιγά-σιγά όχι όλοι στα παλιά, μετωπική μπλαμπλα κλπ, αυτό ξέρουμε έτσι μεγαλώσαμε δεν έφτασε το πιλοτικό για να μας αλλάξει άμα βλέπεις ότι και τίποτα δεν στεριώνει, αυτό το μπρος-πίσω...εγώ πάντως επειδή είχα και δουλειά έτοιμη σίγουρα

	μια φορά το χρόνο σε ένα μικρό σενάριο τις δουλεύω τις ομάδες
Ερευνήτρια	Οι εργασίες των μαθητών πώς επηρεάστηκαν από την ομαδική, στον βαθμό που εσύ την εφαρμόσες. Πώς ήταν?
Ερωτώμενη	Οι εργασίες ήταν πολύ καλές, ολοκληρωμένες, τέτοιες που ένα παιδί μόνο του δεν θα μπορούσε να δημιουργήσει, αυτό το κατάλαβαν και οι μαθητές
Ερευνήτρια	Ναι, όσον αφορά το περιεχόμενο δηλαδή της εργασίας.
Ερωτώμενη	Ναι, τώρα αν η συμβολή ήταν ισότιμη πάντα δεν μπορώ να το ξέρω, βέβαια στο τέλος τα ρωτούσα την άποψή τους για τη συνεργασία τους, πολύ σπάνια εξέθεταν το συμμαθητή τους που τεμπέλιαζε, εγώ βέβαια το έβλεπα το ήξερα.
Ερευνήτρια	Υπάρχουν παράγοντες που είναι αρνητικοί, που εμποδίζουν μάλλον την εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου. Τι θα εμπόδιζε?
Ερωτώμενη	Ο χρόνος αρχικά , χρειάζεται χρόνος για να διαμορφώσεις τους χώρους, την αίθουσα δηλαδή και μετά να την αφήσεις όπως ήτανε για τον επόμενο καθηγητή, εγώ δηλαδή ανέβαινα από το διάλειμμα στην τάξη και χρειαζόμουν και το άλλο διάλειμμα για να την ξαναφτιάξω- δύο διαλείμματα δηλαδή-βέβαια βόλευε το συνεχόμενο δίωρο που εμείς το εφαρμόσαμε ευτυχώς. Άλλο πρόβλημα είναι αυτό το φοβερό ότι αλλιώς διδάσκαμε ...σε ομάδες, με σενάρια και το διαγώνισμα τριμήνου και το τελικό γινόταν με τον παραδοσιακό τρόπο..τραγελαφικό(το τονίζει) ... είχαμε και πολλά παιδιά στο τμήμα, οι ομάδες θέλουν μικρότερο αριθμό, πώς λέγανε στις βιωματικές τμήματα 16-20 παιδιά και για τα άλλα μαθήματα 25;
Ερευνήτρια	Μάλιστα και ποια είναι η συνολική σου άποψη γι'αυτή την μέθοδο? Πώς επωφελούνται οι μαθητές, ποιοι επωφελούνται και ποιοι όχι;
Ερωτώμενη	Η συνολική μου άποψη είναι θετική γιατί όπως είπα και πριν γνωρίζονται οι συμμαθητές μεταξύ τους, διαπιστώνουν κάποιες ικανότητες των άλλων που δεν φαντάζονταν και τους αποδέχονται περισσότερο, τώρα επωφελούνται περισσότερο οι μέτριοι και οι αδύνατοι μαθητές.
Ερευνήτρια	Μαθησιακά ή κοινωνικά, σε ποιο επίπεδο?
Ερωτώμενη	Και στα δύο γιατί στο μαθησιακό κομμάτι ακούει αυτό που δεν είχε σκεφτεί, είναι κάτι σαν την αλληλοδιδασκτική του Καποδίστρια(γελάει)... στο κοινωνικό ενσωματώνεται, αισθάνεται ότι έχει προσφέρει κάτι που μπορεί να μην είναι η τέλεια εκφραστική ικανότητα αλλά μπορεί να είναι καλός στον ΗΥ ή στη διαχείριση συγκρούσεων της ομάδας ...
Ερευνήτρια	Φαίνονταν δηλαδή οι δυνατότητές του...
Ερωτώμενη	Ναι, υπήρξαν όμως και περιπτώσεις , λίγες ευτυχώς εντελώς ανεπίδεκτοι, ανένταχτοι να το πω;... Δεν συνεργάστηκαν με τίποτα
Ερευνήτρια	Μάλιστα...
Ερωτώμενη	Γενικά δηλαδή η εφαρμογή έπρεπε να έχει συνέχεια, εκεί που είχαμε προσπαθήσει τρία χρόνια, ήρθε η ακύρωση του νέου ΠΣ και βούλιαξε το εγχείρημα

Ερευνήτρια	Μάλιστα, ωραία.. Όσον αφορά τώρα τα project XXX να μου πεις, εσύ τα αξιοποίησες....
Ερωτώμενη	Ναι, τα σενάρια εννοείς
Ερευνήτρια	Τα προτεινόμενα.. σενάρια... που είχαν τη μορφή project
Ερωτώμενη	Ναι εγώ τα εφάρμοσα όχι στην απόλυτη έκτασή τους
Ερευνήτρια	Ναι, επομένως εσύ, αξιοποίησες την μέθοδο εργασίας project....
Ερωτώμενη	Ναι ουσιαστικά μόνο project.... μόνο διακόπταμε για να γυρίσουμε στην παραδοσιακή διδασκαλία για το διαγώνισμα, εντελώς κουφό
Ερευνήτρια	Ανέθεσες στα παιδιά την παρουσίαση ολόκληρου λογοτεχνικού έργου που προβλεπόταν στο Πιλοτικό, που προτεινόταν τουλάχιστον...
Ερωτώμενη	Όχι, αυτό δεν το έκανα
Ερευνήτρια	Γιατί?
Ερωτώμενη	Πρώτα απ' όλα οι αλλαγές γενικά ήταν πολλές και προσπάθησα να εφαρμόσω αυτές που μπορούσα, αυτό μου φάνηκε ότι θα μου ξέφευγε σχετικά με την οργάνωση και με το χρόνο και δεν το τόλμησα
Ερευνήτρια	Μάλιστα , σχετικά με τα σενάρια μου είπες ότι δεν τα εφάρμοσες στην απόλυτη έκτασή τους τα τροποποίησες?
Ερωτώμενη	Εεε..άλλα τα τροποποίησα, έβαλα δηλαδή δικά μου κείμενα, έφτιαξα δικά μου φύλλα εργασίας και άλλα τα μείωσα για να χωράνε στα χρονικά πλαίσια που είχα
Ερευνήτρια	Με ποιο κριτήριο έκανες αυτές τις παρεμβάσεις?
Ερωτώμενη	Εεεε.. ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των παιδιών, ανάλογα το χρόνο, για παράδειγμα ένα σενάριο στην Α Γυμνασίου εκτιμώ ότι ήταν δύσκολο για τα παιδιά του δικού μου σχολείου και το άλλαξα πολύ, επίσης ήταν αδύνατο να εφαρμοστεί στο 3 ^ο τρίμηνο γιατί ήταν μικρό τρίμηνο και έπρεπε να προετοιμάσεις τα παιδιά και για τις εξετάσεις..
Ερευνήτρια	Ωραία. Και πάμε τώρα στις νέες τεχνολογίες. Πώς τις αξιοποίησες, τι χρησιμοποίησες δηλαδή από τις νέες τεχνολογίες.
Ερωτώμενη	Εγώ χρησιμοποίησα το εργαστήριο τεχνολογίας για να δουλέψουν τα παιδιά σε ομάδες και να κάνουν εκεί τις εργασίες τους. Χρησιμοποίησαν ιστοσελίδες στο διαδίκτυο που είχα επιλέξει και παρουσίαζαν εργασίες σε διάφορα λογισμικά, word, powerpoint, wordle, prezi, τους έδειχνα φυσικά πώς θα ήταν οι εργασίες πιο ωραίες. Έφτιαξα και ένα blog και τους ανέβαζα σημειώσεις, πληροφορίες...
Ερευνήτρια	Το ψηφιακό σχολείο και το φωτόδεντρο, τα χρησιμοποίησες;
Ερωτώμενη	Το ψηφιακό σχολείο πάρα πολύ, το φωτόδεντρο λίγες φορές, ήθελε πολύ ψάξιμο και χρόνο
Ερευνήτρια	Υπήρχαν δυσκολίες για να χρησιμοποιήσεις τις ΤΠΕ στο σχολείο;
Ερωτώμενη	Στο σχολείο έχουμε υπολογιστή και διαδραστικό πίνακα σε κάθε αίθουσα, έτσι μπορούσα να χρησιμοποιώ συχνά, τα παιδιά ήξεραν πολλά πράγματα, δυσκολία είχα εγώ σε κάποια θέματα, όπως δεν

	ήξερα τις πλατφόρμες επικοινωνίας για να δημιουργήσω ας πούμε μια ηλεκτρονική τάξη, αυτά τα έμαθα αργότερα.
Ερευνήτρια	Ωραία, άρα δεν είχατε ιδιαίτερες δυσκολίες στο σχολείο. Η επιμόρφωση β' επιπέδου σε βοήθησε;
Ερωτώμενη	Πάρα πολύ γιατί ήμουν έτοιμη για πολλά πράγματα, για τις αλλαγές, ήταν σαν συνέχεια για μένα, ήταν πολύ καλή επιμόρφωση με διάρκεια και πολύ χρήσιμη, ό,τι καλύτερο έχω κάνει από επιμόρφωση
Ερευνήτρια	Μάλιστα, Ας δούμε λίγο τώρα τους μαθητές. Οι μαθητές από αυτή τη διαδικασία, τη χρήση δηλαδή της τεχνολογίας πιστεύεις ότι ωφελήθηκαν, ότι βελτιώθηκαν;
Ερωτώμενη	Όσον αφορά τη χρήση της τεχνολογίας για εκπαιδευτικούς λόγους και όχι μόνο για διασκέδαση και χαζοεπικοινωνία νομίζω ότι τους έκανε καλό, μάθανε λίγο πώς να παρουσιάζουνε μια εργασία τους, που θα το χρειαστούνε και αργότερα στη ζωή τους και στη δουλειά τους, μάθανε να ψάχνουνε τις πληροφορίες και να τις επεξεργάζονται, να μην τις αντιγράφουν, όχι όλοι οι μαθητές, αυτό ήθελε δουλειά πολύ.
Ερευνήτρια	Ωραία. Τώρα η αξιολόγηση των εργασιών, των ομαδικών εργασιών αυτών, πώς έγινε; Έγινε από εσένα, από συμμαθητές σε συμμαθητές;
Ερωτώμενος	Και με τους δύο τρόπους, εγώ είχα φτιάξει φύλλα αξιολόγησης και παρατηρούσα και σημείωνα όταν δούλευαν, επίσης αξιολογούσα την εργασία της ομάδας όταν την παρουσίαζαν. Τώρα οι ομάδες μεταξύ τους αξιολογούσαν προφορικά τις εργασίες των άλλων, υπήρχε και αξιολόγηση της δικής τους εργασίας μερικές φορές...ααα ναι και αξιολογούσαν και τη συμμετοχή του καθενός...ξέρεις εδώ έλεγαν και ποιος ήταν πιο καλός πιο συνεργατικός ή δεν ήθελε να συνεργαστεί, δε συμφωνούσε με τους άλλους...τέτοια πράγματα
Ερευνήτρια	Οι εργασίες των μαθητών πώς διακινήθηκαν;
Ερωτώμενη	Στην ιστοσελίδα του σχολείου, όπου υπάρχουν ακόμα και τις βλέπουν και οι επόμενοι μαθητές και τότε εκδίδαμε και μια εφημερίδα και μερικές καλές εργασίες τις δημοσιεύσαμε εκεί.
Ερευνήτρια	Μάλιστα, ωραία. Πολύ ωραία. Η πιλοτική εφαρμογή τελείωσε. Πώς επηρέασε το νέο πρόγραμμα σπουδών τις διδακτικές σου μεθόδους στη συνέχεια;
Ερωτώμενη	Έχω κρατήσει πολλά πράγματα , ακόμα χρησιμοποιώ τα σενάρια, τα πιο μικρά, τα φύλλα εργασίας, χωρίζω ομάδες τα παιδιά, αλλά όχι σε όλη τη χρονιά...φέτος που εμφανίστηκε ξανά το νέο ΠΣ σαν συμπληρωματικό έστω στις φετινές οδηγίες και μειώθηκε και ο υποχρεωτικός αριθμός των κειμένων αισθάνομαι πιο άνετα να το χρησιμοποιώ περισσότερο
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Επομένως, δηλαδή στη διδασκαλία σου έχεις στοιχεία
Ερωτώμενη	Ναι, έχω στοιχεία και θα ήθελα να επεκταθεί περισσότερο, να αξιοποιηθεί το υλικό του, που είναι πολύ καλό και πολύ πλούσιο

Ερευνήτρια	Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί του σχολείου σου;
Ερωτώμενη	Αρκετοί έχουν κρατήσει πολλά στοιχεία, γενικά το πιλοτικό θα έλεγα στιγμάτισε το σχολείο μας, του έδωσε μια άλλη κουλτούρα, αρκετοί εκπαιδευτικοί έχουν υιοθετήσει τις μεθόδους του και τις χρησιμοποιούν συχνά, να πούμε τις ΤΠΕ τις ομάδες
Ερευνήτρια	Ναι.. μάλιστα, ωραία. Τώρα οι νέες οδηγίες αναφέρουν βέβαια ότι μπορεί να αξιοποιηθεί το πιλοτικό, συμπληρωματικά με τα ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ, ποια είναι η γνώμη σου;
Ερωτώμενη	Η γνώμη μου είναι θετική γιατί δεν έπρεπε το πιλοτικό να χαθεί, όμως όχι συμπληρωματικά, αλλά κύρια έπρεπε να είναι η χρήση του, η εφαρμογή του, δεν είναι εύκολο να εφαρμόζεις δύο ΠΣ μαζί, αυτό δεν έχει ξαναγίνει, τέλος πάντων απ'το ολότελα...
Ερευνήτρια	Δηλαδή πώς έπρεπε να γίνει;
Ερωτώμενη	Έπρεπε να δουν την αποτελεσματικότητα του ενός ή του άλλου ΠΣ και να αποφασίσουν , αυτά τα δύο έχουν διαφορετική φιλοσοφία, λίγους κοινούς στόχους, οπότε εμείς πώς να τα παντρέψουμε; Δεν υπάρχουν έρευνες και αξιολογήσεις των ΠΣ, θυμάμαι το πιλοτικό είχε ερωτηματολόγια, τα κοίταξε κανένας;
Ερευνήτρια	Δεν είμαι κι εγώ σίγουρη γι αυτό. Τελειώνοντας ΧΧΧ, θα ήθελα να σε ρωτήσω, ποια είναι η συνολική σου άποψη για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας σύμφωνα με το νέο πρόγραμμα σπουδών, το πιλοτικό δηλαδή.
Ερωτώμενη	Η άποψή μου είναι ότι τόσα χρόνια που είμαι στο σχολείο αυτό ήταν το πιο ανανεωτικό που είχαμε και πρέπει να το αξιοποιήσουμε, να καθιερωθεί ...με κάποιες αλλαγές βέβαια, γιατί μπορεί να μην μπορούσε να εφαρμοστεί σε όλα τα μαθήματα, αλλά για τη Λογοτεχνία που με ρωτάς ήταν ό,τι καλύτερο.
Ερευνήτρια	Θεωρείς δηλαδή ότι πέτυχε το ΠΣ τους στόχους του;
Ερωτώμενη	Κοίτα, αυτό δεν μπορώ να το πω με βεβαιότητα, δηλαδή αυτό που είπα στην αρχή για το έθνος αναγνωστών σε καμία περίπτωση αλλά δεν πρόλαβε κιόλας, άλλαξε όμως τον τρόπο προσέγγισης των κειμένων, τα παιδιά αγάπησαν πολύ μερικά κείμενα, είδαν και σχετικές ταινίες άκουσαν μελοποιημένα ποιήματα, είχαν λίγο ή πολύ την ευκαιρία να εκφραστούν με κάποιο τρόπο όλα μέσα από την ομάδα, μεγάλη λέξη η ομάδα (κουνάει το κεφάλι)...
Ερευνήτρια	Μάλιστα. Πολύ ωραία ΧΧΧ, σ' ευχαριστώ. Εδώ ολοκληρώνουμε. Θέλεις να προσθέσεις κάτι στην συζήτηση, κάτι που δεν σε ρώτησα;
Ερωτώμενη	Όχι με ρωτήσεις πολλά και σημαντικά για το πιλοτικό μου το θύμισες και σε ευχαριστώ γι αυτό.
Ερευνήτρια	Εγώ σε ευχαριστώ
Ερωτώμενη	Καλή συνέχεια σου εύχομαι.