



«Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών»
«Σύγχρονες τάσεις στη γλωσσολογία για
εκπαιδευτικούς»

Διπλωματική εργασία

«Η διδασκαλία της νεοελληνικής γεωγραφικής ποικιλίας
στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: στάσεις γονέων και
εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι
στο γλωσσικό ιδίωμα της Σύμης»

«Ναταλία Έβελιν Βούρα Τσέρκη»

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: «Γεωργία Κατσούδα»

Πάτρα, Φεβρουάριος 2023

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

«Ευχαριστώ θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου για την υποστήριξη, την ενθάρρυνση και την καθοδήγησή της. Επίσης, θέλω να ευχαριστήσω τους εκπαιδευτικούς του 1^{ου} Δημοτικού Σχολείου Σύμης και τους γονείς των μαθητών μας για τη συνεισφορά τους στην έρευνά μου.»

Διπλωματική εργασία

«Η διδασκαλία της νεοελληνικής γεωγραφικής ποικιλίας
στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση:στάσεις γονέων και
εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι
στο γλωσσικό ιδίωμα της Σύμης»

«Ναταλία Έβελιν Βούρα Τσέρκη»

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Γεωργία Κατσούδα

ΕΑΠ

Συν-επιβλέπουσα κ αθηγήτρια:

Μαρίνα Τζακώστα

ΕΑΠ

Πάτρα, Φεβρουάριος 2023

Περίληψη

Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στη διερεύνηση των στάσεων των γονέων και των εκπαιδευτικών απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα. Στο θεωρητικό μέρος πραγματοποιείται αποσαφήνιση των όρων «ιδίωμα», «γλωσσική ποικιλία» και «διάλεκτος», ενώ επίσης γίνεται αναφορά στα χαρακτηριστικά των δωδεκανησιακών ιδιωμάτων γενικότερα και του συμαϊκού ιδιώματος ειδικότερα. Ακόμα, γίνεται αναφορά στην σύγχρονη πραγματικότητα και παρουσίαση των παραγόντων που βάσει ερευνών έχουν συμβάλει στη συρρίκνωση των νεοελληνικών ιδιωμάτων και διαλέκτων. Στη συνέχεια, γίνεται λόγος για τις γλωσσικές στάσεις, αλλά και τις γλωσσικές στάσεις των εκπαιδευτικών. Το θεωρητικό μέρος ολοκληρώνεται με την παρουσίαση προτάσεων για τη διδακτική αξιοποίηση των γλωσσικών ποικιλιών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Κατόπιν, παρουσιάζεται η μεθοδολογία της έρευνας, όπως και τα ευρήματά της. Για την έρευνα που πραγματοποιήθηκε χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική μέθοδος με τη χρήση δύο ερωτηματολογίων για τους γονείς (25) και τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (25), διότι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί αποτελούν το άμεσο περιβάλλον του παιδιού και έχουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση των γλωσσικών του στάσεων.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν, διαπιστώθηκε πως οι γονείς έχουν ουδέτερη προς θετική στάση απέναντι στο ιδίωμα του τόπου τους, ενώ οι εκπαιδευτικοί μάλλον ουδέτερη. Επομένως, από μέρους των γονέων υπάρχει θέληση για τη διατήρηση του τοπικού ιδιώματος, ενώ οι εκπαιδευτικοί τείνουν να έχουν πιο ουδέτερη στάση, ανάλογα με το πλαίσιο στο οποίο γίνεται χρήση του ιδιώματος (προφορικός/γραπτός λόγος). Αναφορικά με τη συμβολή της γνώσης του ιδιώματος στην ακαδημαϊκή πορεία και το μέλλον του παιδιού, οι γονείς δε θεωρούν πως επιφέρει οφέλη σχετικά με τη σχολική του πορεία, ωστόσο θεωρούν πως συμβάλλει στην πνευματική καλλιέργεια του. Από την άλλη, οι εκπαιδευτικοί, παρόλο που σέβονται το τοπικό ιδίωμα και αναγνωρίζουν τη σημασία της διατήρησής του, δε θεωρούν ότι συμβάλλει με κάποιον τρόπο στην ακαδημαϊκή εξέλιξη του παιδιού, ενώ δεν σκοπεύουν να το αξιοποιήσουν διδακτικά την τρέχουσα σχολική χρονιά.

Λέξεις κλειδιά: γλωσσική ποικιλία, συμαϊκό ιδίωμα, νεοελληνικές διάλεκτοι, Σύμη, στάσεις εκπαιδευτικών, στάσεις γονιών

“The teaching of the modern Greek geographical variety in primary education: attitudes of parents and teachers of Primary Education towards the geographical variety of Symi”

Natalia Evelin Voura Tserki

This study aims to investigate the attitudes of Primary Education teachers and parents towards the linguistic variety of Symi (Symaika). In the theoretical part, the terms "geographical variety", "linguistic variety" and "dialect" are clarified, while reference is also made to the characteristics of Dodecanese geographical varieties in general and the geographical variety of Symi in particular. Also, reference is made to the modern reality and presentation of the factors that, based on research, have caused the decline of modern Greek geographical varieties. Moreover, theory is presented to explain language attitudes, especially the language attitudes of the teachers. The theoretical part concludes with the presentation of proposals for the didactic use of language varieties in the educational process.

The research methodology is presented, as well as its findings. The quantitative method was used for this research. In particular, two questionnaires were used to examine the attitudes of parents and teachers. 25 Primary Education teachers, serving in Symi in the 2022/23 school year, and 25 parents of Primary Education students participated in the research, because parents and teachers are the immediate environment of the child and have a decisive role in the formation of his linguistic stops.

According to the results of the research, it was found that parents have a neutral to positive attitude towards the geographical variety of their area, while teachers have a rather neutral attitude. Therefore, on the part of parents there is a will to preserve the regional variety, while teachers tend to have a more neutral attitude, which depends on the context in which the geographical variety is used (spoken/written speech). Regarding the contribution of knowledge of the geographical variety to the academic evolution of their children, the parents do not consider that dialectophony brings benefits regarding his school performance, however they consider that it contributes to their intellectual cultivation. On the other hand, the teachers, although they respect the local geographical variety and recognize the importance of its preservation, are of the

opinion that it does not contribute in any way to the academic development of the child, while they do not intend to make use of it in the current school year.

Key words: Geographical varieties, modern Greek dialects, the dialect of Symi, dialects of Dodecanese, attitudes of teachers/parents

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	1
1 ^ο ΜΕΡΟΣ.....	3
1.1 Η γεωμορφολογία της Σύμης και σύντομη αναδρομή στην ιστορία της.....	3
1.2 Η Ελληνική γλώσσα.....	3
1.3 Η γλωσσική ποικιλία.....	4
1.4 Η διάλεκτος.....	5
1.5 Το ιδίωμα.....	7
1.6 Τα δωδεκανησιακά ιδιώματα.....	8
1.6.1 Βασικά χαρακτηριστικά των δωδεκανησιακών ιδιωμάτων.....	9
1.7 Το συμαϊκό ιδίωμα.....	10
1.7.1 Αρχαϊσμοί στο συμαϊκό ιδίωμα.....	12
1.7.2 Η συντηρητικότητα του συμαϊκού ιδιώματος.....	12
1.7.3 Ξένες επιρροές στο συμαϊκό ιδίωμα.....	13
1.8 Η χρήση των διαλέκτων και των ιδιωμάτων σήμερα.....	14
1.9 Αιτίες εξασθένησης της χρήσης διαλέκτων και ιδιωμάτων.....	14
1.10 Γλωσσικές στάσεις.....	15
1.12 Οι στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι σε γλωσσικά ιδιώματα και διαλέκτους ..	17
1.13 Η αξιοποίηση ιδιωμάτων και διαλέκτων στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	20
2 ^ο ΜΕΡΟΣ.....	23
2.1 Σκοπός της έρευνας.....	23
2.2 Ερευνητικά ερωτήματα:.....	23
2.3 Μεθοδολογία της έρευνας.....	24
2.4 Ερευνητικό εργαλείο.....	24
2.5 Δείγμα της έρευνας.....	26
2.6 Διαδικασία της έρευνας.....	27
2.7 Αποτελέσματα έρευνας.....	27
2.7.1 Αποτελέσματα διερεύνησης των στάσεων των γονέων απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα.....	27
2.7.2 Αποτελέσματα διερεύνησης των στάσεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα.....	37
2.8 Αποτελέσματα της έρευνας.....	49
2.8.1 Συζήτηση - ανάλυση των αποτελεσμάτων των ερωτηματολογίων για τους γονείς	49
2.8.2 Συζήτηση – ανάλυση των αποτελεσμάτων των ερωτηματολογίων για εκπαιδευτικούς.....	53
2.8.3 Σύγκριση αποτελεσμάτων των δύο ερωτηματολογίων.....	58

3. Συμπεράσματα	60
Βιβλιογραφία	63
Παράρτημα.....	70

Κατάλογος γραφημάτων:

Γράφημα 1: Φύλο.....	28
Γράφημα 2: Ηλικία.....	28
Γράφημα 3: Σπουδές.....	29
Γράφημα 4: Επιθυμείτε το παιδί σας να γνωρίζει/μιλάει το συμαϊκό ιδίωμα:.....	30
Γράφημα 5: Για ποιον λόγο/ποιους λόγους επιθυμείτε το παιδί σας να γνωρίζει/μιλάει το συμαϊκό ιδίωμα;.....	30
Γράφημα 6: Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε το συμαϊκό ιδίωμα στο σπίτι;.....	31
Γράφημα 7: Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε το συμαϊκό ιδίωμα στην κοινωνική σας ζωή;.....	32
Γράφημα 8: Θεωρείτε πως η εκτεταμένη χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει τη σχολική πρόοδο του παιδιού;.....	33
Γράφημα 9: Θεωρείτε ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την εκμάθηση της κοινής (Νέας Ελληνικής) σε επίπεδο γραμματικής και λεξιλογίου;.....	34
Γράφημα 10: Θεωρείτε ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει αρνητικά το μέλλον του παιδιού (επαγγελματικά/ κοινωνικά κτλ);.....	35
Γράφημα 11: Θεωρείτε ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει θετικά το μέλλον του παιδιού (επαγγελματικά/ κοινωνικά κτλ);.....	36
Γράφημα 12: Θεωρείτε ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος συνεισφέρει στην πνευματική καλλιέργεια του παιδιού;.....	37
Γράφημα 13: Φύλο.....	38
Γράφημα 14: Ηλικία.....	38
Γράφημα 15: Χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας.....	39
Γράφημα 16: Σπουδές.....	40
Γράφημα 17: Είστε φυσικός ομιλητής καποιας διαλέκτου ή ιδιώματος;.....	40
Γράφημα 18: Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι οι μαθητές χρησιμοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα στον χώρο της σχολικής τάξης;.....	41
Γράφημα 19: Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι οι μαθητές χρησιμοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα την ώρα του διαλείμματος;.....	42
Γράφημα 20: Κατά την εκπαιδευτική διαδικασία αξιοποιείτε το συμαϊκό ιδίωμα (πχ. χρήση λέξεων, κειμένων);.....	42
Γράφημα 21: Αν απαντήσατε θετικά στην προηγούμενη ερώτηση, με ποιον τρόπο αξιοποιείτε το συμαϊκό ιδίωμα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;.....	43
Γράφημα 22: Θα σας ενδιέφερε να διδάξετε το συμαϊκό ιδίωμα ή οποιοδήποτε άλλο ιδίωμα/διάλεκτο (πχ. με τη χρήση κειμένων);.....	44

Γράφημα 23: Έχετε πραγματοποιήσει ή έχετε την πρόθεση να πραγματοποιήσετε κάποια στοχευμένη δραστηριότητα σχετική με το συμαϊκό ιδίωμα κατά τη διάρκεια της τρέχουσας σχολικής χρονιάς;.....	45
Γράφημα 24: Πώς αντιδράτε σε περίπτωση που οι μαθητές χρησιμοποιήσουν το συμαϊκό ιδίωμα στον προφορικό λόγο στη σχολική τάξη;.....	45
Γράφημα 25: Πώς αντιδράτε σε περίπτωση που οι μαθητές χρησιμοποιήσουν το συμαϊκό ιδίωμα στον γραπτό λόγο;.....	46
Γράφημα 26: Σε τι βαθμό θεωρείτε πως η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος επηρεάζει την ακαδημαϊκή εξέλιξη των μαθητών;.....	47
Γράφημα 27: Σε τι βαθμό θεωρείτε πως η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος επηρεάζει αρνητικά την εκμάθηση της Κοινής Νέας Ελληνικής σε επίπεδο λεξιλογίου και γραμματικής;.....	48
Γράφημα 28: Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κύρια οφέλη της χρήσης του συμαϊκού ιδιώματος από τους μαθητές;.....	49

Εισαγωγή

Η ελληνική γλώσσα στη μακραίωνη ιστορία της έχει εξελιχθεί και διαφοροποιηθεί, με αποτέλεσμα την ύπαρξη πολλών γλωσσικών ποικιλιών, διαλέκτων και ιδιωμάτων. Όπως αναφέρεται και στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, ως διάλεκτος ορίζεται η γλωσσική ποικιλία που ομιλείται σε μία ευρύτερη γεωγραφική περιοχή, ή παρουσιάζει σημαντικές διαφορές από την κοινή Νέα Ελληνική (Κακριδή, Κατή & Νικηφορίδου, 1999). Από την άλλη, ως ιδίωμα ορίζεται η γλωσσική ποικιλία που παρουσιάζει μικρότερες αποκλίσεις από την κοινή, που παρατηρούνται κατά κύριο λόγο στο επίπεδο της φωνητικής και του λεξιλογίου (Δελβερούδη, 2001).

Η ευρεία χρήση της Κοινής Νέας Ελληνικής και η σύνδεση των διάφορων γλωσσικών ποικιλιών με χαμηλότερο μορφωτικό/κοινωνικό επίπεδο και άτομα μεγαλύτερης ηλικίας ή/και με καταγωγή από την επαρχία έχει συντείνει στη μείωση της χρήσης τους (Κουρδής, 1997; Πλαδή, 2001). Παρά την ύπαρξη πολλών γλωσσικών ποικιλιών στον ελλαδικό χώρο, αλλά και τις προτάσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης για ανοχή απέναντι στις γλωσσικές ποικιλίες, στην Ελλάδα υπάρχει ελάχιστο διαθέσιμο διδακτικό υλικό στα σχολικά εγχειρίδια σχετικά με αυτές και η αξιοποίησή του είναι προαιρετική (Κατσούδα, 2016:112). Ωστόσο, η διδακτική αξιοποίησή τους, όπως και η καλλιέργεια κλίματος σεβασμού και αποδοχής στον σχολικό χώρο είναι απαραίτητη, διότι τα παιδιά διαμορφώνουν γλωσσικές στάσεις σε πολύ μικρή ηλικία. Επομένως, οι στάσεις των εκπαιδευτικών μπορούν να επηρεάσουν σημαντικά τη διαδικασία διαμόρφωσης γλωσσικών στάσεων των μαθητών τους (Κωστούλα – Μακράκη, 2001).

Η παρούσα εργασία διερευνά τις στάσεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και των γονέων απέναντι στο ιδίωμα της Σύμης. Αναφορικά με τη δομή της, η εργασία χωρίζεται σε τρία μέρη. Το πρώτο μέρος είναι θεωρητικό, δηλαδή περιλαμβάνει τη βιβλιογραφική ανασκόπηση. Πιο συγκεκριμένα, στο θεωρητικό μέρος αποσαφηνίζονται οι όροι γλώσσα, γλωσσική ποικιλία, διάλεκτος και ιδίωμα, παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά των δωδεκανησιακών ιδιωμάτων και αναλυτικότερα του συμαϊκού ιδιώματος. Επιπλέον, γίνεται αναφορά στη σημερινή κατάσταση, δηλαδή στη χρήση ιδιωμάτων και διαλέκτων στις μέρες μας, αποσαφηνίζεται ο όρος «γλωσσική στάση» και παρουσιάζεται η διαδικασία διαμόρφωσης γλωσσικών στάσεων, όπως και η σημασία των γλωσσικών στάσεων των εκπαιδευτικών, ενώ αναφέρονται και προτάσεις διδακτικής αξιοποίησης των

ιδιωμάτων και των διαλέκτων. Το δεύτερο μέρος της εργασίας αποτελείται από τη μεθοδολογία της έρευνας και την παρουσίαση των δεδομένων και των αποτελεσμάτων που συλλέχθηκαν. Τέλος, στο τρίτο μέρος της εργασίας παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της έρευνας και πραγματοποιείται σύγκριση με το θεωρητικό πλαίσιο.

1^ο ΜΕΡΟΣ

1.1Η γεωμορφολογία της Σύμης και σύντομη αναδρομή στην ιστορία της

Η Σύμη είναι ένα νησί που ανήκει στο σύμπλεγμα των Δωδεκανήσων. Βρίσκεται βορειοδυτικά της Ρόδου, έχει εμβαδόν 79 τετραγωνικά χιλιόμετρα και περίμετρο 25 μίλια. Πρόκειται για ένα νησί ορεινό και βραχώδες, συνεπώς δεν υπάρχουν μεγάλες καλλιεργήσιμες εκτάσεις, εκτός από μία μικρή κοιλάδα, που συναντάται στην τοποθεσία Πέδι. Είναι άνυδρη, καθώς δε διαθέτει πηγές γλυκού νερού. Στη Σύμη υπάρχουν δύο λιμάνια, στον Γιαλό και τον Πανορμίτη, τα οποία χαρακτηρίζονται ως ασφαλή. Λόγω της γεωμορφολογίας του εδάφους, που δεν επιτρέπει την ευρεία ενασχόληση με τη γεωργία, οι κάτοικοι του νησιού στράφηκαν στη ναυτιλία και τη ναυτιλία, ήδη από την αρχαιότητα.

Σχετικά με την ιστορία της Σύμης, το 1309 κατακτήθηκε από τους ιππότες της Ρόδου, που ανήκαν στο τάγμα του Άγιου Ιωάννη. Το 1522 καταλήφθηκε από τους Οθωμανούς, όπως και τα υπόλοιπα νησιά των Δωδεκανήσων. Κατά την περίοδο αυτή, η Σύμη έχαιρε ειδικών προνομίων, όπως τη δυνατότητα απασχόλησης των κατοίκων της στον τομέα της σπογγαλειίας σε όλες τις θάλασσες της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας. Το γεγονός αυτό συνέβαλε στην ευρεία απασχόληση των Συμαίων σε όλους τους τομείς της θαλάσσιας δραστηριότητας. Το νησί έμεινε υπό οθωμανικό ζυγό μέχρι το 1912, όταν κατακτήθηκε από τους Ιταλούς (Καραναστάση, 1977: 101).

Έτσι, λόγω της κατάκτησης του νησιού από τους Ιταλούς, αλλά και της άνθησης του τομέα της ναυτιλίας, σημειώθηκαν σημαντικές επιρροές της ιταλικής γλώσσας στο τοπικό γλωσσικό ιδίωμα (Καρανικόλας, 1977 : 105 – 107). Επίσης, η τοποθεσία του νησιού, που δεν επιτρέπει τη συχνή επικοινωνία και αλληλεπίδραση με άλλες περιοχές, συνέβαλε στη συντηρητικότητα και τη διατήρηση του συμαϊκού ιδιώματος (Καρανικόλας, 1977 : 57-58).

1.2Η Ελληνική γλώσσα

Με τον όρο «γλώσσα» αναφερόμαστε σε ένα σύστημα γλωσσικής επικοινωνίας που αφορά μία συγκεκριμένη ομάδα και περιλαμβάνει την προφορική, την γραπτή, καθώς και τη νοηματική γλώσσα. Μπορούμε να πούμε πως με τον όρο «γλώσσα» νοείται η πρότυπη γλώσσα, η κοινή Νέα Ελληνική, στην περίπτωση της Ελληνικής γλώσσας. Η

κοινή χρησιμοποιείται από τους ομιλητές των διαφόρων διαλέκτων, ώστε να αντεπεξέρχονται σε επικοινωνιακές ανάγκες που προκύπτουν στην καθημερινή τους ζωή, σε επαγγελματικό και κοινωνικό επίπεδο. Αυτό έχει ως συνέπεια την ενδεχόμενη υποτίμηση των υπόλοιπων γλωσσικών ποικιλιών, που αντιμετωπίζονται ως αποκλίνουσες από την κοινή (Δελβερούδη, 2001).

Η Ελληνική γλώσσα ανήκει στην ινδοευρωπαϊκή γλωσσική οικογένεια, ενώ τα πρώτα γραπτά τεκμήρια της ελληνικής τοποθετούνται στον 13^ο αιώνα π. Χ. Έως τον 3^ο αιώνα π. Χ. η ελληνική γλώσσα αποτελούταν από ένα σύνολο διαλέκτων, που παρά τις διαφορές τους δεν εμπόδιζαν την επικοινωνία των ομιλητών τους. Ωστόσο, δεν υπήρχε μία κοινή γλώσσα. Η πρώτη γλωσσική ποικιλία που κυριάρχησε στον ελλαδικό χώρο και χρησιμοποιήθηκε ευρέως ήταν η αττική διάλεκτος, η οποία αρχικά μιλιόταν στην πόλη – κράτος των Αθηνών. Αργότερα, με τις κατακτήσεις του Μεγάλου Αλεξάνδρου, αναδύθηκε η ελληνιστική κοινή, απαρχή της νέας ελληνικής, η οποία είχε τις βάσεις της στην αττική διάλεκτο. Η ελληνιστική κοινή, μιλήθηκε σε πολλές περιοχές, έως την Ινδία και το Αφγανιστάν. Η επιρροή της ήταν σημαντική, ενώ χρησιμοποιήθηκε ως *lingua franca* της εποχής (Χρηστίδης, 2001). Όπως αναφέρει η Ακαδημία Αθηνών, οι σταδιακές διαφοροποιήσεις που σημείωσε η ελληνιστική κοινή, συνέβαλαν στη διαμόρφωση νέων διαλεκτικών μορφών ήδη από την πρώιμη βυζαντινή εποχή.

Μια ακόμα σημαντική περίοδος στην ιστορία και την εξέλιξη της ελληνικής γλώσσας είναι από το 1825 έως το 1840, όταν δημιουργήθηκε μία νέα ομιλούμενη κοινή, η οποία είχε ως βάση της την πελοποννησιακή διάλεκτο. Παρόλα αυτά, στον γραπτό λόγο καθώς και στους τομείς της διοίκησης και της εκπαίδευσης εξακολουθούσε να κυριαρχεί η καθαρεύουσα, έως το 1976, όταν η δημοτική καθιερώθηκε ως η επίσημη μορφή της γλώσσας (Χρηστίδης, 2001).

1.3Η γλωσσική ποικιλία

Οι γλωσσικές ποικιλίες μιας γλώσσας αποτελούν τις διαφορετικές μορφές της γλώσσας που προκύπτουν λόγω διαφοροποιήσεων των κοινωνικών ομάδων ή των δραστηριοτήτων στο πλαίσιο της κοινότητας. Διακρίνονται σε γεωγραφικές, κοινωνικές και λειτουργικές. Οι γεωγραφικές ποικιλίες, δηλαδή οι διάλεκτοι, αποτελούν τις γλωσσικές ποικιλίες που συνδέονται με μία συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή. Οι κοινωνικές ποικιλίες, που αποκαλούνται κοινωνιόλεκτοι, αφορούν στα κοινωνικά χαρακτηριστικά του ομιλητή, ενώ οι λειτουργικές ποικιλίες (επίπεδα ύφους

ή κειμενικά είδη) συνιστούν αποτέλεσμα διαφορετικών κοινωνικών περιστάσεων και των επικοινωνιακών αναγκών που τις συνοδεύουν.

Αναφορικά με τις διαλέκτους, παρατηρείται πως όσο αυξάνεται η γεωγραφική απόσταση, τόσο μειώνονται οι διαφορές μεταξύ των γλωσσικών ποικιλιών. Επομένως, η επικοινωνία των χρηστών διαφορετικών διαλέκτων από περιοχές που χωρίζονται από μεγάλες αποστάσεις καθίσταται πιο δύσκολη. Πρόκειται για το φαινόμενο του διαλεκτικού συνεχούς. Οι διάφορες γλωσσικές ποικιλίες χαρακτηρίζονται ως ιδιώματα ή διάλεκτοι, ανάλογα με τον βαθμό διαφοροποίησής τους από την κοινή (Κακριδή – Φερράρι, 2007).

Στις μέρες μας παρατηρείται μείωση της χρήσης των γλωσσικών ποικιλιών, λόγω της πεποίθησης πως η χρήση της κοινής αποτελεί προϋπόθεση για κοινωνική και οικονομική εξέλιξη (Τζακώστα, 2019), άποψη με την οποία συμφωνεί και ο Κοντοσόπουλος (2001:2-3), που υποστηρίζει ότι η χρήση των διαλέκτων έχει περιοριστεί σημαντικά.

1.4 Η διάλεκτος

Σε όλες τις γλώσσες παρατηρούνται διαφοροποιήσεις σε επίπεδο χρήσης της γλώσσας, που αποδίδονται σε γεωγραφικές περιοχές ή κοινωνικές ομάδες. Η ελληνική, με τη μακραίωνη ιστορία της, διαθέτει πληθώρα διαλέκτων που επιβιώνουν μέχρι και στις μέρες μας. Οι πρώτες αναφορές στις διαλέκτους της νέας ελληνικής τοποθετούνται στον 12^ο αιώνα (Κοντοσόπουλος, 2001). Πρόκειται για γλωσσικές ποικιλίες που ομιλούνται σε συγκεκριμένες γεωγραφικές περιοχές, δηλαδή για διαφοροποιήσεις της γλώσσας ανάλογα με την τοποθεσία. Οι διάλεκτοι χρησιμοποιούνται σε ευρύτερες γεωγραφικές περιοχές ή παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις από την κοινή (Κακριδή, Κατή & Νικηφορίδου, 1999). Όπως αναφέρεται στην ιστοσελίδα της Ακαδημίας Αθηνών, η διάλεκτος αποτελεί μία από τις κατά τόπους μορφές της Νέας Ελληνικής που παρουσιάζει σημαντικές διαφορές από την κοινή Νέα Ελληνική, με αποτέλεσμα οι ομιλητές της γλώσσας, οι οποίοι ωστόσο δεν μιλούν τη διάλεκτο, να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην κατανόηση του νοήματος. Ανάλογη άποψη εκφράζει και ο Trudgill (2003:49), ο οποίος αναφέρει ως διαλέκτους τις ποικιλίες που διαφέρουν σημαντικά από την κοινή, αλλά και ο Κοντοσόπουλος (2001:1).

Σύμφωνα με τη Δελβερούδη (2001), η διάλεκτος και η γλώσσα διαφοροποιούνται σε τυπικό και λειτουργικό επίπεδο. Το τυπικό επίπεδο αφορά στην μορφή της γλώσσας, δηλαδή τις ομοιότητες και τις διαφορές μεταξύ των γλωσσικών ποικιλιών. Συνεπώς, γλωσσικές ποικιλίες που διαθέτουν διαφορετική μορφή θεωρούνται ποικιλίες διαφορετικών γλωσσών. Ωστόσο, γλωσσικές ποικιλίες που διαθέτουν τυπικές ομοιότητες σε επίπεδο φωνολογίας, μορφολογίας, σύνταξης και λεξιλογίου, θεωρούνται διάλεκτοι, ανήκουν δηλαδή στην ίδια γλώσσα. Επομένως, ο όρος «διάλεκτος» χρησιμοποιείται για τον προσδιορισμό μιας γλωσσικής ποικιλίας με σημαντικές διαφορές από την κοινή, όπως και για ένα σύνολο τοπικών ιδιωμάτων. Το επίπεδο διαφοροποίησης της εκάστοτε διαλέκτου από την κοινή καθορίζεται από ποικίλους παράγοντες, όπως την απομόνωση ενός τόπου λόγω της γεωμορφολογίας του (Δελβερούδη, 2001:50). Παρατηρείται μάλιστα πως γλώσσες που παρουσιάζουν σημαντικές ομοιότητες προέρχονται από μία κοινή μητέρα-γλώσσα, που σταδιακά εμφανίζει διαφοροποιήσεις και διακρίνεται σε διαλέκτους, οι οποίες με τη σειρά τους ακολουθούν την ίδια πορεία, με τον σχηματισμό νέων διαλέκτων.

Σε λειτουργικό επίπεδο, εξετάζεται η λειτουργία των διαφόρων γλωσσικών ποικιλιών στο πλαίσιο της κοινότητας. Με βάση αυτή τη διάκριση, ως γλώσσα ορίζεται η γλωσσική ποικιλία που εδραϊώνεται και αναδεικνύεται σε πρότυπη γλωσσική μορφή (Haugen 1972; Hudson 1980; Δελβερούδη, 2001), δηλαδή αξιοποιείται στην εκπαίδευση, τους δημόσιους φορείς, ενώ κυριαρχεί στον γραπτό λόγο. Σε αντίθεση με τη γλώσσα, η διάλεκτος δε διαθέτει γραπτή μορφή και η χρήση της δεν είναι τόσο διαδεδομένη, αλλά περιορίζεται στην καθημερινή ζωή μίας ομάδας ατόμων, ενδεχομένως χαμηλού μορφωτικού επιπέδου που δεν έχουν σημειώσει κάποια μετακίνηση από τον τόπο καταγωγής τους ή κοινωνική ανέλιξη.

Αναφορικά με τη διαφοροποίηση γλώσσας και διαλέκτου, ο όρος «γλώσσα» θεωρείται ανώτερος και μπορεί να χρησιμοποιηθεί ανεξάρτητα, χωρίς να γίνει αναφορά σε διαλέκτους, ενώ ο όρος «διάλεκτος» προϋποθέτει την ύπαρξη άλλων διαλέκτων που ανήκουν σε μια κοινή γλώσσα (Haugen, 1966: 923).

Κατά τον Ξυδόπουλο (2017:9) η Ελληνική γλώσσα διαθέτει πληθώρα γεωγραφικών διαλέκτων, που καλύπτουν περιοχές της ηπειρωτικής και νησιωτικής Ελλάδας, της Κύπρου, της Μικράς Ασίας και της Νότιας Ιταλίας. Ορισμένες από αυτές κρίνονται ως «νεκρές», διότι δε διαθέτουν φυσικούς ομιλητές και τις γνωρίζουμε μέσω κειμένων που

σώζονται. Συγκεκριμένα, οι διάλεκτοι της ελληνικής γλώσσας είναι η τσακωνική, η ποντιακή, η Καπαδοκική και η Κατωιταλική, ενώ με λιγότερο αυστηρά κριτήρια μπορούν να χαρακτηριστούν ως διάλεκτοι η κυπριακή και η κρητική. Οι υπόλοιπες γεωγραφικές ποικιλίες της ελληνικής μπορούν να περιγραφούν ως ιδιώματα (Κοντοσόπουλος, 2001).

1.5 Το ιδίωμα

Ως ιδιώματα ορίζονται οι γλωσσικές ποικιλίες που σημειώνουν μικρές αποκλίσεις από την κοινή, κυρίως στο πεδίο της φωνητικής και του λεξιλογίου, σε αντίθεση με τη διάλεκτο που παρουσιάζει σημαντικότερες διαφορές από την κοινή. Το επίπεδο της απόκλισης που σημειώνει ένα ιδίωμα καθορίζεται από πληθώρα παραγόντων, όπως την απομόνωση του τόπου λόγω της μορφολογίας του εδάφους (Δελβερούδη, 2001; Κοντοσόπουλος, 2001). Το ιδίωμα διαφέρει λιγότερο από την κοινή σε σύγκριση με τη διάλεκτο, ενώ συχνά τα ιδιώματα αντιμετωπίζονται ως υποδιαιρέσεις μιας διαλέκτου. Σύμφωνα με την ιστοσελίδα της Ακαδημίας Αθηνών, το ιδίωμα παρουσιάζει διαφορές από την κοινή Νέα Ελληνική, οι οποίες ωστόσο δεν είναι τόσο σημαντικές ώστε να δυσκολέψουν την επικοινωνία των ομιλητών του ιδιώματος με άλλους ομιλητές της ελληνικής γλώσσας.

Αξίζει να γίνει αναφορά και στην τοπική προφορά, δηλαδή φωνολογικές και φωνητικές διαφοροποιήσεις από την κοινή (Κακριδή – Φερράρι, 2007; Κακριδή, Κατή & Νικηφορίδου, 1999).

Όπως αναφέρει ο Τριανταφυλλίδης (1981), οι περισσότερες διαφορές που παρουσιάζουν τα ιδιώματα από την κοινή παρατηρούνται σε επίπεδο λεξιλογίου. Πιο συγκεκριμένα:

- 1). Ενδέχεται η ίδια λέξη να φέρει διαφορετική σημασία σε διαφορετικές περιοχές.
- 2). Παρατηρούνται διαφορετικοί φωνητικοί τύποι για την ίδια λέξη.
- 3). Γίνεται χρήση διαφορετικών λέξεων για τον προσδιορισμό της ίδιας έννοιας.
- 4). Χρησιμοποιούνται διαφορετικές παραγωγικές καταλήξεις.

Οι διαφορές που παρουσιάζουν τα ιδιώματα από την κοινή σε επίπεδο σύνταξης και φωνητικής δεν αξιολογούνται ως σημαντικές.

Να σημειωθεί πως τα νεοελληνικά ιδιώματα εμφανίστηκαν αρχικά κατά τους μεσαιωνικούς χρόνους, ενώ σημείωσαν σημαντικές αλλαγές στα χρόνια της τουρκοκρατίας, λόγω της δυσκολίας επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης μεταξύ κατοίκων διαφορετικών περιοχών. Τα νεοελληνικά ιδιώματα πήραν τη σημερινή τους μορφή στις αρχές του 19^{ου} αιώνα (Κατσίκη, 1974: 106).

1.6 Τα δωδεκανησιακά ιδιώματα

Τα δωδεκανησιακά ιδιώματα ανήκουν στην ομάδα των νότιων ελληνικών ιδιωμάτων (Εταιρεία Νισυριακών Μελετών, 1976). Όπως αναφέρει το Εργαστήριο Νεοελληνικών διαλέκτων, τα δωδεκανησιακά ιδιώματα ανήκουν στα αρχαιότερα ιδιώματα της γλώσσας μας. Πρόκειται για τα ιδιώματα που χρησιμοποιούνται στα νησιά των Δωδεκανήσων, δηλαδή τη Ρόδο, το Καστελόριζο, την Κάρπαθο, την Κάσο, τη Χάλκη, την Τήλο, τη Νίσυρο, τη Σύμη, την Κάλυμνο, την Κω, την Πάτμο και τη Λέρο. Ανάμεσα σε αυτά συγκαταλέγεται και το ιδίωμα της Αλικαρνασσού της Μικράς Ασίας. Έχουν βρεθεί γραπτές πηγές λογοτεχνικών κειμένων που αποδεικνύουν τη χρήση του ιδιώματος της Ρόδου την περίοδο του 14ου αιώνα. Την πρώιμη μεσαιωνική εποχή φαίνεται να διαμορφώθηκαν και τα βασικότερα γνωρίσματα των δωδεκανησιακών ιδιωμάτων (Ρόγκα κ.α., 2016). Συνεπώς, στην περιοχή της Δωδεκανήσου οι πρώτες διαφοροποιήσεις από την κοινή σημειώθηκαν αρκετούς αιώνες πριν (Κοντοσόπουλος, 2001; Τσάκωνα, 2007). Όπως αναφέρει ο Κοντοσόπουλος (2001:42), στα κείμενα αυτά εντοπίζονται λόγια στοιχεία και επιρροές από την ιταλική γλώσσα, που είναι αναμενόμενες λόγω της Ιταλικής κατοχής των Δωδεκανήσων.

Παρόλο που πρόκειται για ένα σύμπλεγμα νησιών, τα γλωσσικά ιδιώματα που ομιλούνται στα επιμέρους νησιά παρουσιάζουν τόσο ομοιότητες όσο και διαφοροποιήσεις. Οι διαφοροποιήσεις μπορεί να αφορούν τα ιδιώματα διαφορετικών νησιών, αλλά και τα ιδιώματα που ομιλούνται σε διαφορετικές περιοχές του ίδιου νησιού. Σε γενικές γραμμές, τα ιδιώματα της Δωδεκανήσου εμφανίζουν ομοιότητες με αυτά γειτονικών νησιών του βορειοανατολικού Αιγαίου, την Κρητική και Κυπριακή διάλεκτο, αλλά και τα ιδιώματα ορισμένων νησιών των Κυκλάδων (Κοντοσόπουλος, 2001:42; Τσάκωνα, 2007). Μάλιστα, κατά την άποψη αρκετών γλωσσολόγων τα ιδιώματα της Χίου, της Δονούσας, της Ηρακλειάς, της Σχοινούσας και των Κουφονησιών ανήκουν στην ίδια κατηγορία και αποκαλούνται νοτιοανατολικά ελληνικά ιδιώματα, ενώ κάποιοι μελετητές τοποθετούν και το ιδίωμα της Ικαρίας στην

ίδια κατηγορία (Κοντοσόπουλος, 2001:42). Με βάση τις ομοιότητες αλλά και τις διαφοροποιήσεις που παρουσιάζουν, τα δωδεκανησιακά ιδιώματα διακρίνονται σε νοτιοανατολικά, όπου συγκαταλέγονται τα ιδιώματα της Ρόδου, της Καρπάθου, της Κάσου, του Καστελόριζου, της Λέρου, της Κω, της Πάτμου και η κυπριακή διάλεκτος, και σε ανατολικά, όπου συμπεριλαμβάνονται τα ιδιώματα της Σύμης, της Τήλου, της Νισύρου, της Καλύμνου, της Αστυπάλαιας, της Ικαρίας, της Χίου και ορισμένων περιοχών της Μικράς Ασίας (Trudgill, 2003; Τσάκωνα; 2007). Τόσο τα νοτιοανατολικά όσο και τα ανατολικά ιδιώματα χαρακτηρίζονται από διατήρηση του τελικού -ν, ενώ μόνο τα νοτιοανατολικά χαρακτηρίζονται από ουράνωση/ουρανικοποίηση των υπερωικών συμφώνων (Trudgill, 2003:60).

Αναφορικά με τη διατήρηση των δωδεκανησιακών ιδιωμάτων στις μέρες μας, παρατηρείται υποχώρησή τους, παρά την σχετικά πρόσφατη ενσωμάτωση των Δωδεκανήσων στο ελληνικό κράτος. Το φαινόμενο αυτό αποδίδεται κυρίως στην ανάπτυξη του τουρισμού στα Δωδεκάνησα, η οποία επέφερε την ευρύτερη χρήση της κοινής νέας ελληνικής, όπως και στην εσωτερική μετανάστευση. Φυσικά, τα τοπικά ιδιώματα διατηρούνται ακόμα σε περιοχές με περιορισμένη τουριστική κίνηση. Ένας επιπλέον παράγοντας που συμβάλλει στη διατήρηση των δωδεκανησιακών ιδιωμάτων είναι ο νησιωτικός τους χαρακτήρας, μέσω της απομόνωσης που συνεπάγεται (Παπαζαχαρίου, 2015).

1.6.1 Βασικά χαρακτηριστικά των δωδεκανησιακών ιδιωμάτων

Όπως προαναφέρθηκε, τα ιδιώματα παρουσιάζουν μικρές αποκλίσεις από την κοινή, οι οποίες αφορούν κυρίως το επίπεδο της φωνητικής και του λεξιλογίου. Παρακάτω θα παρουσιαστούν τα κυριότερα κοινά χαρακτηριστικά των δωδεκανησιακών ιδιωμάτων:

- Αποβολή των μεσοφωνηεντικών /ν, γ, δ/ (πχ. κρεβάτι - κρεάτι, αδερφή - αερφή, μαγικό - μαικό)
- Κλειστοποίηση των / γ/ & /δ/ σε [k] και [t] σε συμφωνικά συμπλέγματα / νγ, γδ, γγ/ (ήρθα - ήρτα, πύργος - πύρκος, αβγά-αβκά)
- Παρατηρείται διατήρηση του τελικού -ν, με αποτέλεσμα να σημειώνονται συχνές αφομοιώσεις από το επόμενο σύμφωνο (πχ. σχολείον). Μάλιστα επεκτείνεται και σε περιπτώσεις όπου δε δικαιολογείται ιστορικά παρουσία

του. Το τελικό -ν σε περιπτώσεις συμπροφοράς ηχηροποιεί χωρίς προεργασία το αρκτικό /k, p, t/ της επόμενης λέξης, πχ. τη βλώρη.

- Τα διπλά ή παρατεταμένα σύμφωνα προφέρονται παρατεταμένα. Μάλιστα, όπως αναφέρει ο Κοντοσόπουλος (2001), τα διπλά/k, p, t/ προφέρονται ως [kx, pf, tθ] (πχ. περισ-σότερο, άλ-λος).
- Σε κάποιες περιοχές συναντάται και το φαινόμενο του τσιτακισμού, δηλαδή το /k/ προφέρεται ως [ts] όταν ακολουθεί [i, e]. Να σημειωθεί ότι παρατηρούνται διαφορές από νησί σε νησί. Για παράδειγμα, στην Πάτμο ο τσιτακισμός είναι δασύς, ενώ στη Λέρο, στην Κω και στην Ρόδο ο τσιτακισμός είναι ατελής όπως στην Κρήτη (το /k/ προφέρεται ως [tɛ]) (Ρόγκα κ.α., 2016; Τσάκωνα, 2007; Κοντοσόπουλος, 2001).

Σε επίπεδο μορφολογίας παρατηρούνται τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

- Απαντούν τα κλιτικά επιθήματα -ουσι(ν) και -ασι(ν) στο τρίτο πληθυντικό πρόσωπο του Ενεστώτα και του Αορίστου (πχ. κλέψασι).
- Χρησιμοποιούνται τα ρηματικά επιθήματα -εύκω και εύγκω, αντί της κατάληξης -εύω. Πρόκειται για ένα από τα κοινά χαρακτηριστικά των δωδεκανησιακών ιδιωμάτων με την κυπριακή διάλεκτο.
- Παρατηρείται διατήρηση της συλλαβικής αύξησης «ε-» στα ρήματα, ακόμα και όταν δεν λειτουργεί ως φορέας τόνου. Μάλιστα η χρονική αύξηση έχει και τη μορφή «η-» (πχ. ήκουσα) (Ρόγκα κ.α., 2016; Τσάκωνα, 2007; Κοντοσόπουλος, 2001).

Φυσικά παρατηρούνται σημαντικές διαφοροποιήσεις από νησί σε νησί, αλλά και σε διαφορετικές περιοχές του ίδιου νησιού (Κοντοσόπουλος, 2001).

1.7 Το συμαϊκό ιδίωμα

Το συμαϊκό ιδίωμα ανήκει στα δωδεκανησιακά ιδιώματα, τα οποία, όπως προαναφέρθηκε, εκτός από πολλές ομοιότητες παρουσιάζουν και αρκετές διαφορές. Τα κοινά χαρακτηριστικά του συμαϊκού ιδιώματος με τα υπόλοιπα δωδεκανησιακά ιδιώματα είναι τα ακόλουθα:

Φωνητικά φαινόμενα:

- 1). Το τελικό -ν στο πλαίσιο μίας φράσης διατηρείται και μάλιστα κατά την συμπεροφορά του μέσα σε φράσεις αφομοιώνεται επηρεάζοντας της προφορά του αρκτικού συμφώνου της επόμενης λέξης (πχ. το γοιμισμένον).
- 2). Το /x/ προφέρεται ως φατονουρανικό [ε] , πχ. χέρια.
- 3). Το /k/ όταν έπεται [i e] προφέρεται ως άηχο φατνο-ουρανικό [te] , π.χ. κύρης
- 4). Απερρινοποιημένη προφορά των συμφωνικών συμπλεγμάτων /b, d, g/ (πχ. δεδρί, γατέεις).
- 5). Παρατηρείται αποβολή του μεσοφωνηεντικού /v/ ή εναλλαγή του /v/ με το /ð/ (πχ. δαφτίζω = βαφτίζω, φοάται = φοβάται).
- 6). Διπλωτικά φαινόμενα: τα ιστορικά διπλά γράμματα προφέρονται ως διπλά. (πχ. βασίλισ-σα) (Κατσίκη, 1974: 106-124)
- 7). Η αποβολή του αρκτικού [a], που συμβαίνει και χωρίς τη συνεκφορά του με προηγούμενες λέξεις (πχ. (α)γριεύγω, ποκόβγω = αποκόβω).
- 8). Συχνά σημειώνεται και πρόταξη, δηλαδή πρόσθεση του προτακτικού ή προθετικού [a] στην αρχή των λέξεων (πχ. ανύχι).
- 9). Ακόμα, παρατηρείται το φαινόμενο της επένθεσης, δηλαδή η ανάπτυξη φωνήεντος μεταξύ ορισμένων συμφώνων, ώστε να διευκολυνθεί η προφορά, μέσα στην ίδια λέξη ή σε συνεκφορά δύο λέξεων (πχ. κλαίω – κιλιαίω – κ'ιλιώ, τον-ι-γλέπει = τον βλέπει).
- 10). Το /i/ + τονισμένο φωνήεν προφέρεται με συνίζηση όπως στην Κοινή Νέα ελληνική. Συχνά όμως αποβάλλεται το /i/ μετά το /s/ (πχ. κρασά, εκκλησά), ενώ επίσης αποβάλλεται όταν προηγείται ξ, ψ, ζ (πχ. άξα, χαψά).
- 11) Συχνή αποβολή του αρκτικό ή μεσοφωνηεντικό /γ/ (πχ. μάισα)
- 12) Κλειστοποίηση των / γ/ & /ð/ σε [k] και [t] σε συμφωνικά συμπλέγματα / νγ, γð, γγ/ , π.χ. άρκοντας 'άρχοντας', ήρτα 'ήρθα'

Μορφολογικά φαινόμενα:

- 1) Διατηρείται η άτονη συλλαβική αύξηση (πχ. εγινήκαμεν).

2) Το ρηματικό παραγωγικό επίθημα -εύω /-αύω έχει τη μορφή -εύγω/-αύγω (πχ. βασιλεύγω).

Συντακτικά φαινόμενα:

Σημειώνεται επίταξη της άτονης προσωπικής αντωνυμίας (πχ. λέει της).

1). Παρατηρείται χρήση της ονοματικής αντί της κλητικής για την προσφώνηση οικείων και φιλικών προσώπων (πχ. το παιδί μου, αντί του «παιδί μου»).

2). Σημειώνεται επίταξη των εγκλιτικών των προσωπικών αντωνυμιών ως άμεσα ή έμμεσα αντικείμενα στο ρήμα (πχ. έδωκέ τα = τα έδωσε).

3). Γίνεται χρήση του παρατατικού του ρήματος θέλω με υποτακτική, αντί του αορίστου ή του υπερσυντέλικου (έθελε να) (πχ. Έθελε ν-να χει ένα βασιλέα γαι μια βασίλισ-σα).

4). Ρήματα που εκφράζουν ακοή, αίσθηση, πλησμονή, όπως και το ρήμα δίνω, παίρνουν αντικείμενο σε γενική αντί για αιτιατική (πχ. Έκουσέ δου ο Θεός και εγαστρώθην η βασίλισ-σα – παράδειγμα από παραμύθι).

5). Χρησιμοποιείται η αιτιατική πληθυντικού του ουδέτερου άρθρου στη θέση των αναφορικών αντωνυμιών όσα, αυτά, που (πχ. τα μου χεις καωμένα).

1.7.1 Αρχαϊσμοί στο συμαϊκό ιδίωμα

Το συμαϊκό ιδίωμα διαθέτει άφθονους αρχαϊσμούς. Το φαινόμενο αυτό αποδίδεται στην τοποθεσία του νησιού, το οποίο είναι αρκετά απομονωμένο. Σύμφωνα με την επιστήμη της γλωσσολογίας, οι περιφερειακές περιοχές μίας γλωσσικής επικράτειας χαρακτηρίζονται ως περισσότερο αρχαϊζουσες και συντηρητικές από τις κεντρικές περιοχές. Αυτό είναι φυσικό, καθώς οι κάτοικοι των περιφερειακών περιοχών δεν έχουν συχνή επαφή με τις κεντρικές περιοχές, οι οποίες έχουν σημαντικό ρόλο στην εξέλιξη της γλώσσας. Συνεπώς, οι περιφερειακές περιοχές επηρεάζονται λιγότερο από τις γλωσσικές αλλαγές που σημειώνονται στις κεντρικές περιοχές, με αποτέλεσμα να διατηρούν περισσότερους αρχαϊσμούς (πχ. ποτάσ-σω = αποκτώ, ανεγνών-νω = διαβάζω) (Καρανικόλας, 1977 : 57-58).

1.7.2 Η συντηρητικότητα του συμαϊκού ιδιώματος

Όπως προαναφέρθηκε, η Σύμη, λόγω της τοποθεσίας της, είναι σχετικά απομονωμένη, με αποτέλεσμα το ιδίωμά της να μην επηρεάζεται σημαντικά από τις γλωσσικές

αλλαγές που σημειώνονται σε κεντρικότερες περιοχές. Έτσι, το συμαϊκό ιδίωμα χαρακτηρίζεται από συντηρητικότητα, η οποία χαρακτηρίζει τόσο τον τομέα της ναυτικής και αλιευτικής ορολογίας, όσο και τον καθημερινό λόγο. Εξίσου σημαντικός παράγοντας της συντηρητικότητας του τοπικού ιδιώματος είναι η σύνθεση του πληθυσμού του νησιού σε σχέση με τις επαγγελματικές του επιλογές. Δεδομένου ότι ένα μεγάλο τμήμα του πληθυσμού απασχολείται στον τομέα της ναυτιλίας, έχουν διατηρηθεί παλιοί και σύγχρονοι ναυτικοί όροι, οι οποίοι εξακολουθούν να χρησιμοποιούνται. Αξιοσημείωτη είναι και η διατήρηση της χαρακτηριστικής προφοράς της Σύμης από τους Συμαίους ναυτικούς, οι οποίοι παρά τα μεγάλα ταξίδια τους εξακολουθούν να μιλούν το ιδίωμα του τόπου τους (Καρανικόλας, 1977: 104 – 105).

1.7.3 Ξένες επιρροές στο συμαϊκό ιδίωμα

Στην εισαγωγή της παρούσας εργασίας έγινε σύντομη αναφορά στην ιστορία της Σύμης. Όπως αναφέρθηκε, το νησί κυριαρχήθηκε από τους Ενετούς, τους Οθωμανούς και τους Ιταλούς. Πιο έντονη είναι η ενετική επίδραση, που προηγείται χρονικά, και η ιταλική, που σημειώθηκε αργότερα. Σχετικά με την ενετική επίδραση, αφορά κυρίως ναυπηγικούς όρους. Αξίζει να σημειωθεί πως στη Σύμη, η ενετική επίδραση ήταν πιο έντονη σε σχέση με άλλα λιμάνια. Έτσι, συναντώνται ενετικά δάνεια που αφορούν λέξεις σχετικές με τον τομέα της ναυτιλίας, που δεν απαντώνται σε άλλα μέρη της Ελλάδας.

Εκτός από τις ενετικές επιδράσεις, σημαντικές είναι και οι ιταλικές επιδράσεις που σημειώνονται στον καθημερινό λόγο και είναι σημαντικά πιο έντονες σε σχέση με τις αντίστοιχες επιδράσεις σε γειτονικά νησιά. Και αυτό το φαινόμενο αποδίδεται στην ενασχόληση μεγάλου μέρους του πληθυσμού με τη ναυτιλία, όπου κυριαρχούσε η ιταλική γλώσσα. Κατά αυτόν τον τρόπο, συναντάμε στο συμαϊκό ιδίωμα λέξεις όπως φούκος (=πυρκαγιά), βιστέρω (=βλέπω) και περικούλος (=επικίνδυνος). Πρόκειται λοιπόν για βενετικά ή ιταλικά δάνεια που έχουν προσαρμοστεί στις ανάγκες της γλώσσας και χρησιμοποιούνται μέχρι και σήμερα.

Τέλος, παρατηρείται επίδραση της τουρκικής γλώσσας στο επίπεδο του λεξιλογίου, όπου σημειώνονται πολλά τουρκικά δάνεια, π.χ. π.χ. γιούνι 'παιχνίδι' (< τουρκ. oyun), αϊνάς 'το άνω μέρος της πρύμνης' (< τουρκ. ayna), κιμιτζής 'ναυτικός' (< τουρκ. gemici=ναυτικός) (Ακαδημία Αθηνών, 2021).

1.8 Η χρήση των διαλέκτων και των ιδιωμάτων σήμερα

Στις μέρες μας παρατηρείται μείωση της χρήσης των διαλέκτων και των ιδιωμάτων και ευρύτερη χρήση της κοινής. Στην κατάσταση αυτή συμβάλλει σημαντικά η σύνδεση των γλωσσικών ποικιλιών με χαμηλότερο μορφωτικό και κοινωνικό επίπεδο καθώς και με άτομα μεγαλύτερης ηλικίας και επαρχιώτικης καταγωγής. Από την άλλη, η χρήση της κοινής φαίνεται να έχει συνδεθεί με άτομα υψηλότερου μορφωτικού και κοινωνικού επιπέδου και με καλύτερες προοπτικές εξέλιξης στην επαγγελματική και κοινωνική ζωή (Κουρδής, 1997; Πλαδή, 2001). Για τους προαναφερθέντες λόγους, οι νέοι τείνουν να επιλέγουν την κοινή, απορρίπτοντας τα ιδιώματα του τόπου τους. Παρακάτω παρουσιάζονται οι στάσεις των νέων απέναντι στις διαλέκτους και τα ιδιώματα, καθώς και οι παράγοντες διαμόρφωσής τους.

1.9 Αιτίες εξασθένησης της χρήσης διαλέκτων και ιδιωμάτων

Σε έρευνα που πραγματοποίησε ο Κουρδής (1997), οι φοιτητές που συμμετείχαν παρουσίασαν αρνητική και υποτιμητική στάση απέναντι στο θεσσαλικό ιδίωμα, συνδέοντάς το με άτομα χαμηλού μορφωτικού επιπέδου, μεγάλα σε ηλικία, μάλλον κατοίκους επαρχίας. Ως παράγοντες διαμόρφωσης αυτής της στάσης αναφέρθηκαν ο τρόπος ζωής που είναι συνδεδεμένος με το ιδίωμα και οι διαφορές που παρουσιάζει από την κοινή. Παρατηρείται λοιπόν μία αρνητική αξιολόγηση του ιδιώματος, θεωρώντας την κοινή ως τη μόνη σωστή, πρότυπη γλώσσα. Οι νέοι προτιμούν την κοινή, διότι είναι ουδέτερη και δεν προσφέρει ενδείξεις για την καταγωγή και το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο του ομιλητή.

Παρόμοια ευρήματα συγκέντρωσε και η έρευνα της Πλαδή (2001) που διερεύνησε τις γλωσσικές στάσεις και πρακτικές των κατοίκων του Λιτοχώρου Πιερίας. Και σε αυτή την έρευνα διαπιστώθηκε αρνητική στάση των νέων απέναντι στο ιδίωμα, υποτιμώντας το ως γλώσσα που ομιλείται από άτομα κατώτερου μορφωτικού και κοινωνικού επιπέδου, σε αντίθεση με την κοινή, που συνδέεται με την πνευματική καλλιέργεια και ομιλείται από άτομα με ανώτερο κοινωνικό και μορφωτικό επίπεδο. Ενδιαφέρον εύρημα της έρευνας αυτής αποτελεί η αρνητική στάση των ηλικιωμένων απέναντι στο ιδίωμα, χαρακτηρίζοντας το ως γλώσσα του χωριού και των αμόρφωτων, καθώς και ατόμων από κατώτερα κοινωνικό - οικονομικά στρώματα. Στην κατάσταση αυτή έχει συντείνει σημαντικά η αρνητική στάση των ξένων απέναντι στο ιδίωμα του τόπου. Συνεπώς, αντιλαμβανόμενοι την αρνητική κρίση του ιδιώματός τους από τους ξένους

και επιθυμώντας τα παιδιά τους να γίνονται αποδεκτά και να μη στερούνται ευκαιρίες λόγω της γλώσσας τους, απορρίπτουν το ιδίωμα τους και επιλέγουν την κοινή. Επικρατεί λοιπόν η άποψη ότι ιδανική μορφή γλώσσας είναι η κοινή, που δε προδίδει την καταγωγή του ομιλητή. Αναφορικά με τη χρήση του ιδιώματος στις μέρες μας, παρατηρείται ότι οι κάτοικοι κάνουν διάκριση μεταξύ ελαφριάς και βαριάς μορφής του ιδιώματος, προσπαθούν μάλιστα να πείσουν ότι πλέον χρησιμοποιείται μόνο η ελαφριά μορφή, επιδιώκοντας να αποδείξουν την μεγάλη επιρροή της κοινής στη γλώσσα τους. Παρόλα αυτά, διατηρούν θετική στάση απέναντι στη μίξη του ιδιώματος με την κοινή, με σκοπό την αποτελεσματικότερη επικοινωνία με τα άτομα της κοινότητας. Ωστόσο, ένα μέρος των συμμετεχόντων (ηλικιωμένοι και νέοι) εξέφρασε θετική στάση απέναντι στο ιδίωμα, διότι δεν επιθυμεί να χαθεί η γλώσσα και ο πολιτισμός τους, ενώ αρκετοί τη θεωρούν αναπόσπαστο κομμάτι της ταυτότητάς τους.

1.10 Γλωσσικές στάσεις

Από τα ευρήματα των παραπάνω ερευνών, διαπιστώνουμε πως η χρήση ή μη των γλωσσικών ποικιλιών αποτελεί απόρροια της στάσης των ατόμων απέναντι σε αυτές. Η αρνητική στάση έχει ως αποτέλεσμα την απόρριψη της γλωσσικής ποικιλίας ή την περιορισμένη χρήση της σε συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις, ενώ η θετική στάση συνεπάγεται την αποδοχή και χρήση της γλωσσικής ποικιλίας. Επομένως, η στάση ενός ατόμου έχει καθοριστικό ρόλο στη χρήση ή μη του ιδιώματος. Όπως είδαμε, οι γλωσσικές στάσεις επηρεάζονται σημαντικά από τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις απέναντι στην εκάστοτε γλωσσική ποικιλία, καθώς η διαμόρφωσή τους καθορίζεται από τις επικρατούσες αντιλήψεις για τα χαρακτηριστικά και τη φύση της γλωσσικής ποικιλίας.

Πρόκειται για την αντίληψη που φέρουν διάφορες ομάδες ομιλητών της γλώσσας (κοινωνικές και εθνικές) αναφορικά με τις ιδιότητές της, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο δηλώνουν με τη συμπεριφορά τους τις αντιλήψεις τους για τις γλωσσικές ποικιλίες του περιβάλλοντός τους. Πιο συγκεκριμένα, κατά τον Allport (στην Κακριδή – Φερράρι, 2007), οι στάσεις ενός ατόμου σχετικά με τη γλώσσα αποτελούν μία εσωτερική νοητική κατάσταση ετοιμότητας, που διαμορφώνεται από τις εμπειρίες του και έχει ρυθμιστική και δυναμική επίδραση στον τρόπο αντίδρασής του σε σχέση με ό,τι αφορά στο γλωσσικό φαινόμενο. Ουσιαστικά, όπως αναφέρει και ο Bainbridge (2001), πρόκειται για έναν συνδυασμό γνωστικών γεγονότων και δομών στον

εγκέφαλο του ατόμου, που καθορίζει τη συμπεριφορά του αναφορικά με τη γλώσσα. Επίσης, κατά τον Πλάτωνα οι στάσεις έχουν νοητική, συναισθηματική και βουλητική διάσταση. Η νοητική διάσταση σχετίζεται με τις απόψεις και τις πεποιθήσεις των ατόμων αναφορικά για τη γλώσσα, για παράδειγμα αν μία γλώσσα είναι εύηχη, αν αξίζει η διατήρηση μίας γλωσσικής ποικιλίας κτλ. (Κακρίδη-Φερράρι, 2007). Η συναισθηματική διάσταση αναφέρεται στα συναισθήματα που βιώνει το άτομο λόγω μίας γλωσσικής ποικιλίας ή κάποιου γλωσσικού στοιχείου, ενώ δεν αποκλείεται να διαφωνεί με τη νοητική, για παράδειγμα, ένα άτομο μπορεί να συγκινείται στο άκουσμα της διαλέκτου των προγόνων του, παρόλο που δε συμφωνεί με τη χρήση και τη διατήρηση των γλωσσικών ποικιλιών. Τέλος, η βουλητική διάσταση αναφέρεται στην επιθυμία του ατόμου να δράσει. Αφορά λοιπόν την πρόθεσή του σχετικά με τη γλώσσα. Παράδειγμα αποτελεί η απόφαση και προσπάθεια ενός ατόμου να μάθει μία νέα γλώσσα, όπως και η προσπάθεια διατήρησης γλωσσικών ποικιλιών με τη συγγραφή εγχειριδίου (Κακρίδη-Φερράρι, 2007).

Οι γλωσσικές στάσεις προκύπτουν από τις γλωσσικές ιδεολογίες ή τα μεταπραγματολογικά στερεότυπα των χρηστών της γλώσσας σχετικά με ποικίλα γλωσσικά φαινόμενα. Με βάση αυτά τα στερεότυπα, οι ομιλητές διαμορφώνουν στάσεις και αξιολογήσεις σχετικά με τη λειτουργία συγκεκριμένων γλωσσικών επιλογών. Φυσικά, τα στερεότυπα αναδύονται κατά τη χρήση και την αξιολόγηση της γλώσσας και ασκούν επιρροή στην αλληλεπίδραση που αναπτύσσεται μεταξύ των μελών της γλωσσικής κοινότητας. Συνεπώς, οι ομιλητές της γλώσσας, επηρεασμένοι από μεταπραγματολογικά στερεότυπα, τοποθετούνται με άμεσο τρόπο σχετικά με ποικίλα γλωσσικά στοιχεία, ή εκφέρουν έμμεσα τις αξιολογικές τους κρίσεις με τη σύνδεση γλωσσικών στοιχείων με κοινωνικά γνωρίσματα ή περιστάσεις επικοινωνίας. Η διαδικασία διαμόρφωσης γλωσσικών πεποιθήσεων επηρεάζεται σημαντικά από τις γλωσσικές ιδεολογίες που επικρατούν στην κοινότητα του ομιλητή. Το βασικό μεταπραγματολογικό στερεότυπο που κυριαρχεί στην Ελλάδα είναι η επίτευξη της γλωσσικής ομοιογένειας και ο περιορισμός της γλωσσικής ποικιλότητας (Παπαζαχαρίου, Φτερνιάτη, Αρχάκης & Τσάμη, 2016: 332). Φυσικά, οι γλωσσικές στάσεις αντιπροσωπεύουν ένα σύνολο κοινωνικών στάσεων, δεν αποτελούν ξεχωριστές στάσεις αναφορικά με τη γλώσσα (Κωστούλα – Μακράκη, 2001).

Επομένως, οι γλωσσικές στάσεις είναι υποκειμενικές, επηρεάζονται από γλωσσικές ιδεολογίες και στερεότυπα, και με τη σειρά τους επηρεάζουν σημαντικά την

πραγματικότητα των γλωσσών. Έτσι, η στάση ενός ατόμου απέναντι σε μία γλωσσική ποικιλία μπορεί να αποτελέσει καθοριστικό παράγοντα στην απόφαση –ή μη- της χρήσης και επομένως της διατήρησής της. Σε κοινωνικό επίπεδο, οι στάσεις των κοινωνικών ομάδων σχετικά με διάφορες γλωσσικές ποικιλίες συμβάλλει σημαντικά στη διατήρηση ή στη συρρίκνωσή τους. Τέλος, να σημειωθεί πως οι γλωσσικές στάσεις του ατόμου διαμορφώνονται κατά την παιδική του ηλικία με τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης. Συνεπώς, οι παράγοντες κοινωνικοποίησης του παιδιού, όπως οι γονείς, οι συνομήλικοι και το σχολείο, έχουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση των στάσεών του. Εξίσου σημαντική περίοδος για τη διαμόρφωση γλωσσικών στάσεων θεωρείται και η εφηβεία (Κακρίδη-Φερράρι, 2007).

1.12 Οι στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι σε γλωσσικά ιδιώματα και διαλέκτους

Όπως προαναφέρθηκε, οι γλωσσικές στάσεις του ατόμου διαμορφώνονται κατά την παιδική του ηλικία. Η καλλιέργεια θετικών στάσεων απέναντι στις διάφορες γλωσσικές ποικιλίες θα αποτελούσε ένα βήμα προς την αποδοχή και τη διατήρησή τους. Επομένως, καθοριστικής σημασίας κρίνονται οι στάσεις των εκπαιδευτικών, καθώς μέσω του σχολείου αναπαράγονται και διαιωνίζονται στερεότυπα και προκαταλήψεις. Μάλιστα, έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί μαρτυρούν πως οι γλωσσικές στάσεις των εκπαιδευτικών ενδέχεται να επηρεάσουν τη διαδικασία αξιολόγησης των μαθητών. Επιπλέον, φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί σχηματίζουν την πρώτη τους εικόνα για τον μαθητή με βάση τον τρόπο ομιλίας του, αγνοώντας άλλα στοιχεία. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε αυτο-εκπληρούμενη προφητεία, δηλαδή ο εκπαιδευτικός ενδέχεται να συμπεριφέρεται στον μαθητή με τρόπο που να τον οδηγήσει σε επιδόσεις ανάλογες των προσδοκιών του. Βλέπουμε λοιπόν πως οι γλωσσικές στάσεις των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσουν την εκπαιδευτική διαδικασία και να έχουν αρνητικό αντίκτυπο στην πρόοδο και εξέλιξη του μαθητή. Φυσικά, όπως προαναφέρθηκε, οι γλωσσικές στάσεις του ατόμου διαμορφώνονται στην παιδική του ηλικία, επομένως το σχολείο συμβάλλει σημαντικά στη διαδικασία αυτή. Έχει διαπιστωθεί πως ήδη από την ηλικία των δέκα ετών τα παιδιά αντιλαμβάνονται τη διαφορά κύρους των διάφορων γλωσσικών ποικιλιών, με αποτέλεσμα να περιορίζουν τη χρήση της γλωσσικής ποικιλίας της καταγωγής τους, όσο βελτιώνονται οι γνώσεις τους στην κοινή Νέα Ελληνική (Κωστούλα – Μακράκη, 2001).

Η Ευρωπαϊκή Ένωση επιβάλλει ανοχή απέναντι σε γλωσσικές ποικιλίες. Ωστόσο, στην Ελλάδα δε φαίνεται να εφαρμόζεται το παραπάνω μέτρο. Πιθανές αιτίες αυτής της κατάστασης είναι η άποψη ότι στην Ελλάδα δεν υπάρχουν διαλεκτόφωνοι μαθητές, αλλά όλοι οι μαθητές χρησιμοποιούν την κοινή Νέα Ελληνική, καθώς και η υποτίμηση των υπόλοιπων γλωσσικών ποικιλιών και η σύνδεσή τους με αρνητικά στερεότυπα. Πιο συγκεκριμένα, το διαθέσιμο διδακτικό υλικό των σχολικών εγχειριδίων είναι πολύ περιορισμένο, ενώ η αξιοποίησή του, ή μη, αποτελεί απόφαση του εκπαιδευτικού (Κατσούδα, 2016:112). Όπως αναφέρουν και οι Τζακώστα και Μπετεινάκη (2019), το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, όπως και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, ενθαρρύνουν την επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας και με έμμεσο τρόπο, την αξιοποίηση και τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων. Ωστόσο, στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών του 2011, που εφαρμόστηκε μόνο σε πιλοτικό επίπεδο, αναφέρεται άμεσα η ανάγκη χρήσης και διδασκαλίας των νεοελληνικών διαλέκτων, προκειμένου να εξασφαλιστεί η συνέχισή τους. Στο σημείο αυτό να αναφερθεί ότι συνήθως οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται άβολα όταν γίνεται χρήση κάποιου ιδιώματος στο χώρο του σχολείου, με αποτέλεσμα τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές να αποφεύγουν τη χρήση διαλέκτων και ιδιωμάτων στον χώρο του σχολείου. Μάλιστα, συχνά οι μαθητές/ μαθήτριες καλούνται από τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν την κοινή Νέα Ελληνική, ενώ γίνονται δέκτες παρατηρήσεων και διορθώσεων, με συνέπεια τη σύνδεση της χρήσης της γλωσσικής τους με αρνητικά συναισθήματα, απόρριψη και υποτίμηση (Κατσούδα, 2016:112). Μάλιστα, παρόλο που το μάθημα της γλώσσας πρέπει να έχει ως στόχο την αναγνώριση και εκτίμηση της γλωσσικής ποικιλίας, κάτι τέτοιο δεν επιτυγχάνεται, λόγω της δυσκολίας απαλοιφής γλωσσικών στερεοτύπων και προκαταλήψεων που φέρουν οι εκπαιδευτικοί (Καμπάκη – Βουγιουκλή & Δούρου, 2015).

Η χρήση της κοινής Νέας Ελληνικής έχει κυριαρχήσει στον χώρο της εκπαίδευσης, καθώς οι εκπαιδευτικοί δεν ενθαρρύνουν τη χρήση διαλέκτων και άλλων γλωσσικών ποικιλιών, ενώ δε δίνουν κίνητρα στους μαθητές προκειμένου να νιώθουν αυτοπεποίθηση και να εξακολουθήσουν να χρησιμοποιούν τις γλωσσικές ποικιλίες του περιβάλλοντός τους (Καψάσκη & Τζακώστα, 2016; Τζακώστα & Μπετεινάκη, 2019). Μάλιστα, είναι σύνηθες οι εκπαιδευτικοί να αποδίδουν τη σχολική αποτυχία των μαθητών στη χρήση ιδιωμάτων και διαλέκτων, άποψη που διαψεύδεται από έρευνες

που έχουν πραγματοποιηθεί από τον Siegel (1999) (όπως αναφέρεται από τις Τζακώστα & Μπετεινάκη, 2019). Να σημειωθεί πως οι έρευνες αυτές διαπίστωσαν ότι η χαμηλή σχολική επίδοση σχετίζεται με την αρνητική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στις γλωσσικές ποικιλίες, η οποία έχει αρνητικό αντίκτυπο στην αυτοεκτίμηση του παιδιού, που αναγκάζεται να περιορίσει τη χρήση της διαλέκτου του και να υιοθετήσει την κοινή.

Σχετικά με την προσέγγιση των διαφόρων γλωσσικών ποικιλιών από τους εκπαιδευτικούς, ο Σίντος (2015) αναφέρει τρεις τρόπους. Ο πρώτος είναι η εξάλειψη των ανεπίσημων ιδιωμάτων. Ουσιαστικά, πρόκειται για την προσέγγιση που επικρατεί στο ελληνικό σχολείο, σύμφωνα με την οποία ο μαθητής δεν επιτρέπεται να χρησιμοποιήσει άλλη γλωσσική ποικιλία εκτός από την κοινή Νέα Ελληνική. Ωστόσο, η προσέγγιση απορρίπτεται επιστημονικά για πολλούς λόγους, όπως η λειτουργία της γλώσσας ως σύμβολο ταυτότητας και ένταξης σε μία ομάδα, και ο κίνδυνος διαμόρφωσης από το παιδί της αντίληψης ότι η κοινωνική του ομάδα είναι κατώτερη από τις άλλες. Η προσέγγιση αυτή οδηγεί τελικά στην υποχώρηση των ιδιωμάτων και των διαλέκτων, και ενδεχομένως στην απομάκρυνση των διαλεκτόφωνων μαθητών από το σχολείο (Σίντος, 2015:53-54).

Ο δεύτερος τρόπος είναι ο διδιαλεκτισμός, που ορίζει πως το παιδί μπορεί να χρησιμοποιήσει τη διάλεκτό του στο σπίτι, στην κοινωνική ζωή, αλλά και στο σχολείο, ενώ ο εκπαιδευτικός οφείλει να αντιμετωπίζει όλες τις γλωσσικές ποικιλίες με σεβασμό και να αναφέρεται στις διαφορές που παρουσιάζουν από την κοινή Νέα Ελληνική ως ενδιαφέροντα γλωσσικά χαρακτηριστικά (Σίντος, 2015:56). Τέλος, ο τρίτος τρόπος είναι η αναγνώριση και εκτίμηση των διαλεκτικών διαφορών, δηλαδή η αλλαγή της στάσης ολόκληρης της κοινωνίας απέναντι στις διάφορες γλωσσικές ποικιλίες. Επομένως, πρόκειται για την καταπολέμηση των στερεοτύπων και των γλωσσικών προκαταλήψεων (Σίντος, 2015:56). Στον διδιαλεκτισμό και την αναγνώριση και εκτίμηση των διαλεκτικών διαφορών θα γίνει αναφορά και στο επόμενο κεφάλαιο.

1.13 Η αξιοποίηση ιδιωμάτων και διαλέκτων στην εκπαιδευτική διαδικασία

Προκειμένου να εξασφαλιστεί η συμπερίληψη και η αποδοχή όλων των μαθητών στον σχολικό χώρο, είναι σημαντικό να γίνουν προσπάθειες για την αξιοποίηση διαφορετικών γλωσσικών ποικιλιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και για την αποδοχή της χρήσης τους από τους μαθητές, χωρίς συμπεριφορές και αντιδράσεις που τους γεννούν αρνητικά συναισθήματα.

Επίσης, η επαφή των όλων μαθητών με διάφορες γλωσσικές ποικιλίες φέρει πολλά οφέλη. Αρχικά, συμβάλλει στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου των μαθητών, ενώ τους προσφέρεται η δυνατότητα να γνωρίσουν πλευρές της κοινωνικής και πολιτιστικής δομής και οργάνωσης των κοινωνιών. Έπειτα, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να παρατηρήσουν τη διαχρονική εξέλιξη της γλώσσας, και με τον τρόπο αυτό, να κατανοήσουν σε βάθος τους κανόνες και τις λειτουργίες της. Έτσι, ενισχύεται και η μεταγλωσσική τους ικανότητα, ενώ γίνονται πιο ανεκτοί απέναντι σε διαφορετικές γλωσσικές ποικιλίες και στους ομιλητές τους (Ντινάς & Σωτηρίου, 2015: 126). Παρακάτω, θα γίνει αναφορά σε τρόπους διδακτικής αξιοποίησης διαλέκτων και ιδιωμάτων.

Αρχικά, αξίζει να γίνει αναφορά στη διδασκαλία της εκπαίδευσης, στο πλαίσιο της οποίας επιτρέπεται η αξιοποίηση της τοπικής ή μητρικής γλωσσικής ποικιλίας κατά την εκπαιδευτική διαδικασία (Κατσούδα, 2016:113). Τα οφέλη της διδασκαλίας της εκπαίδευσης για τους μαθητές, όπως έχουν μελετηθεί και καταγραφεί, είναι η αποφυγή κοινωνικού σχηματισμού, η κατανόηση και η αποδοχή της γλωσσικής ποικιλομορφίας, η διαλεκτική ενημερότητα, και η καλλιέργεια κριτικής γλωσσικής επίγνωσης. Επίσης, προσφέρει στα παιδιά την ευκαιρία να γνωρίσουν και να αντιληφθούν τον πλούτο της ελληνικής γλώσσας, όπως και να διαπιστώσουν την αξία της λαϊκής τέχνης και την αξιοποίηση και σπουδαιότητα της γλωσσικής τους ποικιλίας στη λογοτεχνία. Στη διδασκαλία της εκπαίδευσης γίνεται χρήση αυθεντικού υλικού, στο οποίο οι μαθητές αναγνωρίζουν συντακτικές και μορφολογικές κανονικότητες (Κατσούδα, 2016:113-114). Όπως αναφέρει ο Σίντος (2015:56) ο εκπαιδευτικός οφείλει να αντιμετωπίζει τις γλωσσικές ποικιλίες ως ξεχωριστές γλωσσικές οντότητες και να αναφέρει τις διαφορές που παρουσιάζουν ως ενδιαφέροντα γλωσσικά χαρακτηριστικά.

Συνεχίζοντας, ο Πολίτης και ο Κουρδής (2015) προτείνουν τη διδακτική αξιοποίηση των διαλέκτων σε διαφημίσεις. Στα οφέλη αυτής της προσέγγισης συγκαταλέγεται η διαμόρφωση κοινωνιογλωσσικής και ιστορικής επίγνωσης του μαθητή σχετικά με τη γλώσσα, η ανάπτυξη κριτικής σκέψης και ο προβληματισμός αναφορικά με τις γλωσσικές προκαταλήψεις για τις διαλέκτους και τα ιδιώματα, και η κατανόηση της έννοιας του ύφους.

Ακόμα, προτείνεται η προσέγγιση της αναγνώρισης και εκτίμησης των διαλεκτικών διαφορών, σύμφωνα με την οποία το σχολείο οφείλει να προσπαθεί για την αποδοχή όλων των γλωσσικών ποικιλιών και επομένως, την αντιμετώπισή τους ως εξίσου σημαντικών και άξιων χρήσης και σεβασμού (Αγγελοπούλου, 2010:171). Συνεπώς, απαιτείται η αλλαγή της στάσης ολόκληρης της κοινωνίας και η απαλλαγή της από γλωσσικά στερεότυπα και προκαταλήψεις. Έτσι, όλοι οι μαθητές θα πρέπει να μάθουν να σέβονται και να κατανοούν τις αξίες και τη γλώσσα κάθε κοινωνικής ομάδας, συμπεριλαμβανομένων των μειονοτικών και μεταναστευτικών ομάδων (Σίντος, 2015:56).

Οι γλωσσικές ποικιλίες μπορούν να αξιοποιηθούν διδακτικά και στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των γραμματισμών. Στην προσέγγιση αυτή τα κείμενα που επιλέγονται έχουν νόημα για τους μαθητές και προσφέρουν ευκαιρίες για κριτική προσέγγιση. Με τον τρόπο αυτό, οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης, η οποία καθίσταται πιο αποτελεσματική, ενώ δημιουργούνται συνθήκες για την ανάπτυξη διαλόγου. Η γλωσσική πολυμορφία κατέχει σημαντική θέση στην παιδαγωγική των γραμματισμών. Μάλιστα, αναφέρεται πως στην εποχή της παγκοσμιοποίησης η σπουδαιότερη δεξιότητα που χρειάζεται να αναπτύξουν οι μαθητές είναι να χειρίζονται διαλέκτους, ύφος, αλλαγή κωδίκων, διαγλώσσες και υβριδικά διαπολιτισμικά είδη λόγου (Κασκαμανίδης & Ντίνας, 2004; Καψάσκη & Σιπητάνος, 2019). Για την αξιοποίηση των διαλέκτων προτείνεται κυρίως η ερευνητική εργασία (project) (Καψάσκη & Σιπητάνος, 2019).

Μια ενδιαφέρουσα πρόταση αποτελεί η παρέμβαση των Τσιπλάκου & Χατζηιωάννου (2010) σε σχολείο της Κύπρου. Πιο συγκεκριμένα, μαθητές της Δ' Δημοτικού κλήθηκαν να παρουσιάσουν συνταγές μαγειρικής στον προφορικό ή γραπτό λόγο, τόσο στην Κυπριακή διάλεκτο, όσο και στην κοινή Νέα Ελληνική. Στην αρχή της δραστηριότητας, η εκπαιδευτικός εισήγαγε σταδιακά τους μαθητές στην ιδέα της

συστηματικής διαφοροποίησης των γλωσσικών ποικιλιών σε επίπεδο σύνταξης. Μάλιστα, χρησιμοποιούσε μεταγλωσσική ορολογία (πχ. επίρρημα, πρόθεση), ενώ αποκαλούσε τις δύο ποικιλίες με το όνομά τους και τις αντιμετώπιζε ως συστήματα. Στη συνέχεια, οι μαθητές κλήθηκαν να σχεδιάσουν τις συνταγές, με διαβαθμίσεις σχετικά με το ύφος. Φυσικά, οι μαθητές ενθουσιάστηκαν με τη χρήση της διαλέκτου τους στο χώρο του σχολείου και συμμετείχαν με ιδιαίτερο ενδιαφέρον στη δραστηριότητα (Τσιπλάκου – Χατζηιωάννου, 2010).

Άλλες προτάσεις διδακτικής αξιοποίησης των ιδιωμάτων και των διαλέκτων αποτελεί η ανάγνωση βιβλίων στο ιδίωμα/διάλεκτο, η συμμετοχή των μαθητών στη μαγνητοφώνηση διαλεκτόφωνων και την επεξεργασία των δεδομένων, καθώς και ο σχολιασμός διαλεκτόφωνων στοιχείων και η σύγκρισή τους με την κοινή Νέα Ελληνική (Τζακώστα, 2020).

Όπως είδαμε, υπάρχουν ποικίλοι τρόποι διδακτικής αξιοποίησης των γλωσσικών ποικιλιών, ωστόσο καθοριστικής σημασίας θα ήταν η εκτενέστερη αναφορά στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, ώστε να αξιοποιούνται από περισσότερους εκπαιδευτικούς. Χρήσιμη θα ήταν και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και των φοιτητών των Παιδαγωγικών Σχολών, προκειμένου να καλλιεργηθεί κλίμα αποδοχής και σεβασμού και οι εκπαιδευτικοί να έχουν τις απαιτούμενες γνώσεις ώστε να αξιοποιήσουν και άλλες γλωσσικές ποικιλίες.

2^ο ΜΕΡΟΣ

2.1 Σκοπός της έρευνας

Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας διαπιστώθηκε μια ευρύτερη αρνητική στάση των ομιλητών της ελληνικής γλώσσας απέναντι στις διαλέκτους και τα ιδιώματα, τα οποία συχνά υποτιμώνται λόγω της απόκλισής τους από την κοινή και της σύνδεσής τους με άτομα κατώτερου μορφωτικού και κοινωνικού επιπέδου ή άτομα μεγαλύτερων ηλικιών ή κατοίκους περιφέρειας. Η αντίληψη αυτή έχει συντελέσει στη μείωση της χρήσης των διαλέκτων και των ιδιωμάτων και κατ' επέκταση στη σχεδόν αποκλειστική χρήση της κοινής, που φαίνεται να συνδέεται με άτομα ανώτερου μορφωτικού και κοινωνικού επιπέδου. Κατά συνέπεια, η χρήση της κοινής φαίνεται να συνεπάγεται την παροχή περισσότερων επαγγελματικών προοπτικών και την κοινωνική αναγνώριση (Κουρδής, 1997; Πλαδή, 2001).

Στον τομέα της Εκπαίδευσης, η Ευρωπαϊκή Ένωση επιβάλλει ανοχή απέναντι στις γλωσσικές ποικιλίες. Ωστόσο, στον ελλαδικό χώρο η ανοχή απέναντι σε γλωσσικές ποικιλίες και η αξιοποίησή τους κατά την εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί επιλογή του εκπαιδευτικού (Κατσούδα, 2016:112). Επομένως, οι στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στις γλωσσικές ποικιλίες έχουν καθοριστικό ρόλο στην αποδοχή τους ή στην απόρριψή τους στο σχολικό περιβάλλον, και συνεπώς στη διαμόρφωση των στάσεων των μαθητών απέναντι τόσο στο γλωσσικό ιδίωμα του τόπου τους, όσο και στις γλωσσικές ποικιλίες συνολικά (Κωστούλα – Μακράκη, 2001).

Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στη διερεύνηση των στάσεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, νηπιαγωγών και δασκάλων, που υπηρετούν σε σχολεία της Σύμης το σχολικό έτος 2022/23, και των γονέων παιδιών που φοιτούν στα σχολεία του νησιού απέναντι στη χρήση του ιδιώματος της Σύμης από τους μαθητές.

2.2 Ερευνητικά ερωτήματα:

Η έρευνα που θα πραγματοποιηθεί έχει ως στόχο την απάντηση των ακόλουθων ερευνητικών ερωτημάτων:

Ερωτήματα που αφορούν τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης:

1. Ποια είναι η στάση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα;
2. Ποια είναι η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση του συμαϊκού ιδιώματος από τους μαθητές στο πλαίσιο της σχολικής τάξης;
3. Γίνεται αξιοποίηση του συμαϊκού ιδιώματος κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;
4. Οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν την αξιοποίηση του ιδιώματος στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Ερωτήματα που αφορούν τους γονείς μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Νηπιαγωγείο και Δημοτικό Σχολείο):

1. Ποια είναι η στάση των γονέων απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα;
2. Σε ποιο βαθμό χρησιμοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα στην καθημερινή τους ζωή;
3. Σε τι βαθμό θεωρούν πως η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος επηρεάζει την εξέλιξη/επιτυχία των παιδιών στη μετέπειτα ζωή τους;

2.3 Μεθοδολογία της έρευνας

Προκειμένου να διερευνηθούν οι στάσεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και των γονέων απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα, επιλέχθηκε η ποσοτική έρευνα με χρήση ερωτηματολογίου. Όπως αναφέρει ο Τσοπάνογλου (2010:30), η ποσοτική έρευνα αποσκοπεί στη συλλογή πληροφοριών υπό τη μορφή ποσοτήτων και αριθμητικών δεδομένων. Η ποσοτική έρευνα αποσκοπεί στην γενίκευση των αποτελεσμάτων που συλλέγονται από ένα μικρό σύνολο ατόμων σε ένα μεγαλύτερο. Όσο μεγαλύτερο είναι το δείγμα της έρευνας, τόσο αυξάνονται οι πιθανότητες επιτυχίας της. Η ανάλυση των δεδομένων της έρευνας πραγματοποιείται με τη βοήθεια της στατιστικής και έχει ως σκοπό την επαλήθευση ή τη διάψευση των ερευνητικών ερωτημάτων. Η ποσοτική έρευνα είθισται να χαρακτηρίζεται από την ακόλουθη δομή: εισαγωγή, βιβλιογραφική ανασκόπηση, μεθοδολογία, αποτελέσματα της έρευνας, συζήτηση (Creswell, 2016: 15-16)

2.4 Ερευνητικό εργαλείο

Ως ερευνητικό εργαλείο ορίζεται το μέσο που χρησιμοποιείται ώστε να μετρήσουμε, να παρατηρήσουμε ή να ερμηνεύσουμε τα ποσοτικά δεδομένα. Αποτελείται από ερωτήματα που διατυπώνουμε πριν την έρευνα, όπως και πιθανές απαντήσεις. Τέτοια εργαλεία είναι τα ερωτηματολόγια, τα σταθμισμένα τεστ και οι κατάλογοι αναφοράς

(Creswell, 2016:15). Για τη διερεύνηση των στάσεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και των γονέων απέναντι στη χρήση του συμαϊκού ιδιώματος επιλέχθηκε να διεξαχθεί ποσοτική έρευνα με τη χρήση ερωτηματολογίου. Συντάχτηκαν δύο ερωτηματολόγια κλειστού τύπου, διαφορετικά για τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς, τα οποία διανεμήθηκαν στους συμμετέχοντες τον Δεκέμβριο του 2022.

Το ερωτηματολόγιο για τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αποτελείται από δεκαέξι ερωτήσεις κλειστού τύπου. Οι πρώτες πέντε ερωτήσεις αποσκοπούν στη συλλογή δημογραφικών στοιχείων. Υπάρχει μία ερώτηση συνάφειας (ερώτηση 9), δηλαδή ερώτηση που ο συμμετέχων καλείται να απαντήσει σε περίπτωση που έχει απαντήσει θετικά στην προηγούμενη ερώτηση. Η χρήση ερωτήσεων συνάφειας είναι σημαντική, καθώς μπορεί να διευκολύνει τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, από τους οποίους ζητείται να απαντήσουν σε ερωτήσεις που τους αφορούν. Οι συμμετέχοντες που απαντούν αρνητικά στην προηγούμενη ερώτηση, μπορούν να αγνοήσουν την ερώτηση συνάφειας (Babbie, 2011: 399-400). Η διατύπωση του ερωτηματολογίου ήταν σαφής, ώστε να καταστεί ευκολότερη η κατανόηση και συμπλήρωσή του (Μακρή – Τσιλιπάκου, 2001).

Στους συμμετέχοντες δόθηκαν οδηγίες για την συμπλήρωση του ερωματολογίου, ενώ γνωστοποιήθηκε ο σκοπός της έρευνας. Πριν από τη διανομή του ερωτηματολογίου στο σύνολο των συμμετεχόντων, πραγματοποιήθηκε δοκιμαστική συμπλήρωσή του από συναδέλφους, ώστε να διαπιστωθεί αν οι ερωτήσεις είναι κατανοητές και σαφείς (Babbie, 2011: 406-407). Το ερωτηματολόγιο διανεμήθηκε σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης όλων των ειδικοτήτων που εργάζονται στα δύο Δημοτικά Σχολεία της Σύμης. Μοίρασα η ίδια τα ερωτηματολόγια στους συναδέλφους που εργάζονται στο Δημοτικό Σχολείο της περιοχής όπου βρίσκεται το Νηπιαγωγείο όπου εργάζομαι, ενώ μία συνάδελφος που απασχολείται και στις δύο σχολικές μονάδες, ανέλαβε τη διανομή του ερωτηματολογίου στους εκπαιδευτικούς της άλλης σχολικής μονάδας. Η συμμετοχή των συναδέλφων ήταν μεγάλη, με αποτέλεσμα να μου επιστραφούν όσα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν.

Συνεχίζοντας, το ερωτηματολόγιο για τους γονείς αποτελείται από δώδεκα ερωτήσεις κλειστού τύπου. Οι πρώτες τρεις ερωτήσεις αποσκοπούν στη συλλογή δημογραφικών στοιχείων, ενώ οι υπόλοιπες εννέα ερωτήσεις εξετάζουν τις στάσεις των γονέων

απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα. Και σε αυτό το ερωτηματολόγιο υπάρχει μια ερώτηση συνάφειας (ερώτηση 5), ώστε να καταστεί πιο εύκολη η συμπλήρωσή του και να παρουσιάζει μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τους συμμετέχοντες (Babbie, 2011: 399-400). Το ερωτηματολόγιο είναι σύντομο και οι ερωτήσεις στοχευμένες, προκειμένου να εξασφαλιστεί μεγαλύτερη συμμετοχή από γονείς και επιστροφή περισσότερων ερωτηματολογίων. Η διατύπωση των ερωτήσεων είναι σαφής ώστε να είναι εύκολα κατανοητές, ενώ το λεξιλόγιο που χρησιμοποιήθηκε είναι απλό για να ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων των των γονέων, ανεξαρτήτως μορφωτικού επιπέδου (Μακρή – Τσιλιπάκου, 2001). Και πάλι, πραγματοποιήθηκε ενημέρωση των γονέων για τον σκοπό της έρευνας και δόθηκαν οδηγίες για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Πριν τη μαζική διανομή τους, έγινε δοκιμαστική συμπλήρωση μικρού αριθμού ερωτηματολογίων, ώστε να ελεγχθεί αν είναι κατανοητό και εύκολο στη συμπλήρωση (Babbie, 2011: 406-407).

2.5 Δείγμα της έρευνας

Στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε συμμετείχαν 25 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, νηπιαγωγοί και δάσκαλοι, και 25 γονείς μαθητών Νηπιαγωγείου και Δημοτικού. Επομένως, ο συνολικός αριθμός των συμμετεχόντων είναι 50 άτομα. Να σημειωθεί πως στην έρευνα συμμετείχαν τόσο μόνιμοι όσο και αναπληρωτές εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων, καθώς στο νησί λειτουργούν μόνο δύο Νηπιαγωγεία και δύο Δημοτικά Σχολεία. Επιλέχθηκε η δειγματοληψία ευκολίας, που ανήκει στα είδη μη τυχαίας δειγματοληψίας. Επομένως, στην έρευνα συμμετείχαν άτομα που ήταν διαθέσιμα και πρόθυμα να συμμετάσχουν (Μικρός, 2017: 215). Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες της έρευνας ήταν συνάδελφοι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν στα δύο Δημοτικά Σχολεία και ένα από τα δύο Νηπιαγωγεία της Σύμης, το σχολικό έτος 2022/23. Το δείγμα είναι μικρό σε μέγεθος, ωστόσο αποτελείται σχεδόν από όλους τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, με ελάχιστες εξαιρέσεις. Αναφορικά με τους γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε, ήταν ευκολότερη η εύρεση συμμετεχόντων. Τα ερωτηματολόγια διανεμήθηκαν από εμένα, καθώς και από τρεις συναδέλφους δασκάλους, οι οποίοι προσφέρθηκαν να διανείμουν τα ερωτηματολόγια σε γονείς μαθητών τους. Έτσι, συγκεντρώθηκε δείγμα μεγαλύτερο των 25 γονιών, με αποτέλεσμα να αφαιρέσω κάποια από τα ερωτηματολόγια που μου επιστράφηκαν. Να σημειωθεί πως το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε κυρίως από

μητέρες, καθώς σε πολλές περιπτώσεις, οι πατέρες των μαθητών απουσιάζουν για μεγάλα διαστήματα λόγω εργασίας στον τομέα της ναυτιλίας.

2.6 Διαδικασία της έρευνας

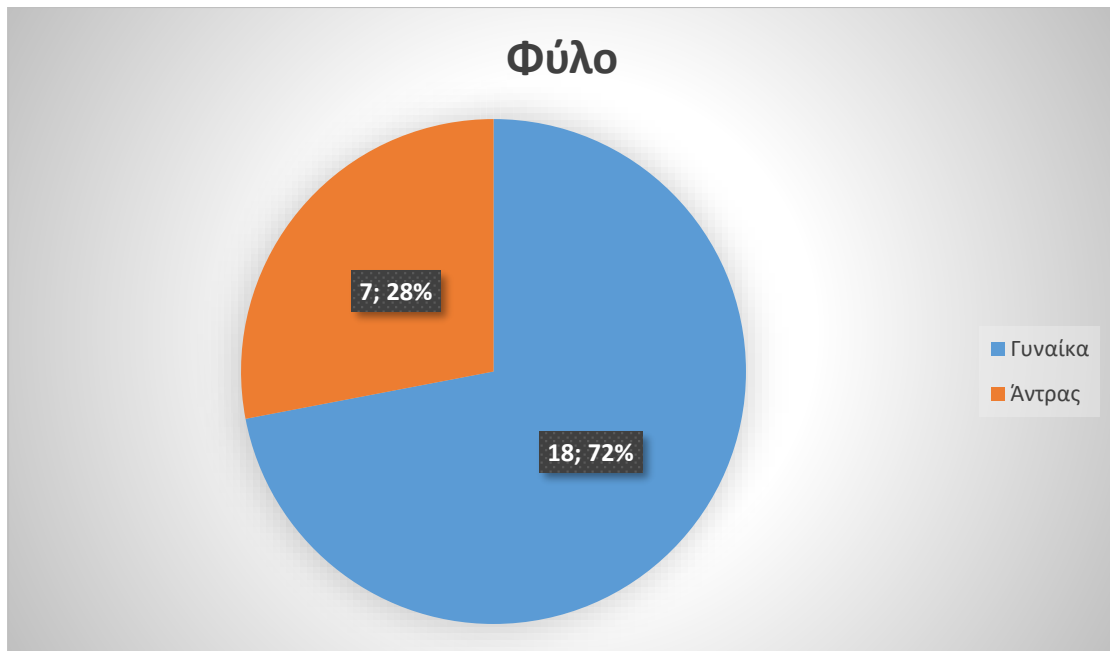
Όπως προαναφέρθηκε, η έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Δεκέμβριο του 2022. Αρχικά, έγινε δοκιμαστική συμπλήρωση του ερωτηματολογίου από συναδέλφους. Κατόπιν, διένειμα προσωπικά το ερωτηματολόγιο στους συναδέλφους που εργάζονται στο Δημοτικό Σχολείο της περιοχής όπου εργάζομαι, όπως και στη συνάδελφο νηπιαγωγό. Καθώς αδυνατούσα να απουσιάσω από το σχολείο ώστε να διανείμω τα ερωτηματολόγια στους εκπαιδευτικούς του άλλου Δημοτικού Σχολείου, προσφέρθηκαν να με βοηθήσουν συνάδελφοι, οι οποίοι εργάζονται και στις δύο σχολικές μονάδες. Έτσι, συγκέντρωσα το απαραίτητο δείγμα των 25 ατόμων από εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Παράλληλα, διένειμα το αντίστοιχο ερωτηματολόγιο και στους γονείς. Απευθύνθηκα σε γονείς μαθητών μου που κατάγονται από τη Σύμη, ενώ και σε αυτή την περίπτωση, συνάδελφοι του Δημοτικού Σχολείου προθυμοποιήθηκαν να διανείμουν και αυτοί το ερωτηματολόγιο σε γονείς μαθητών τους. Το ερωτηματολόγιο δόθηκε σε μία περίοδο ιώσεων με αποτέλεσμα να σημειώνονται πολλές απουσίες. Έτσι, η συλλογή των ερωτηματολογίων ολοκληρώθηκε την προτελευταία μέρα λειτουργίας του σχολείου για το 2022, όταν πραγματοποιήθηκε η τελευταία πρόβα για τη χριστουγεννιάτικη γιορτή του Νηπιαγωγείου με τη συμμετοχή μαθητών που απουσίαζαν το προηγούμενο διάστημα. Λόγω της μακροχρόνιας απουσίας μαθητών του Νηπιαγωγείου, αυξήθηκε σημαντικά ο αριθμός των συμμετεχόντων γονέων από το Δημοτικό Σχολείο.

2.7 Αποτελέσματα έρευνας

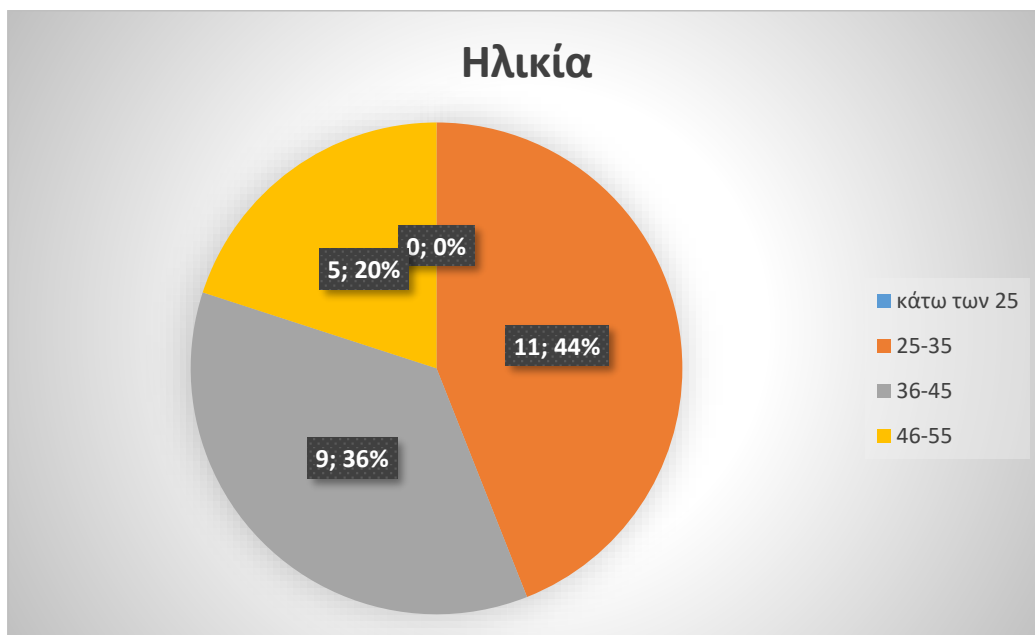
2.7.1 Αποτελέσματα διερεύνησης των στάσεων των γονέων απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα

Τα αποτελέσματα προέκυψαν από την ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν κατόπιν της συλλογής των ερωτηματολογίων. Όπως είδαμε, οι πρώτες τρεις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου αποσκοπούν στη συλλογή δημογραφικών στοιχείων. Πιο συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις αφορούν τη συλλογή στοιχείων σχετικά με το φύλο, την ηλικία και τις σπουδές.



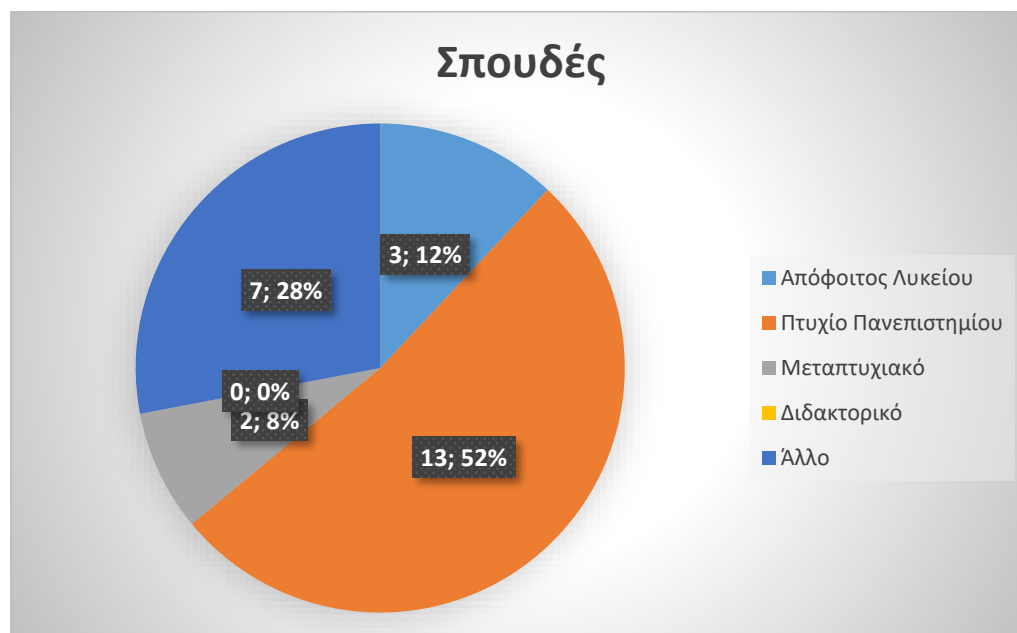
Γράφημα 1 Φύλο

Στην έρευνα που πραγματοποιήθηκε συμμετείχαν 25 γονείς. Το 72% των συμμετεχόντων είναι γυναίκες, ενώ το 28% είναι άντρες. Η μεγαλύτερη συμμετοχή μητέρων ήταν αναμενόμενη, καθώς παρατηρείται ότι συνήθως αναλαμβάνουν τη συνοδεία των παιδιών από και προς το σχολείο, ενώ σε πολλές οικογένειες οι άντρες απουσιάζουν λόγω της εργασίας τους στον τομέα της ναυτιλίας.



Γράφημα 2 Ηλικία

Αναφορικά με τις ηλικίες των συμμετεχόντων, διαπιστώθηκε πως κανείς δεν ανήκει στην ηλικιακή ομάδα κάτω των είκοσι πέντε ετών. Η πολυπληθέστερη ηλικιακή ομάδα είναι αυτή των 25 με 35 ετών, όπου ανήκει το 44% των συμμετεχόντων, ενώ το 36% είναι μεταξύ 36 και 45 ετών. Τέλος, το 20% των συμμετεχόντων είναι ηλικίας από 46 έως 55 ετών.

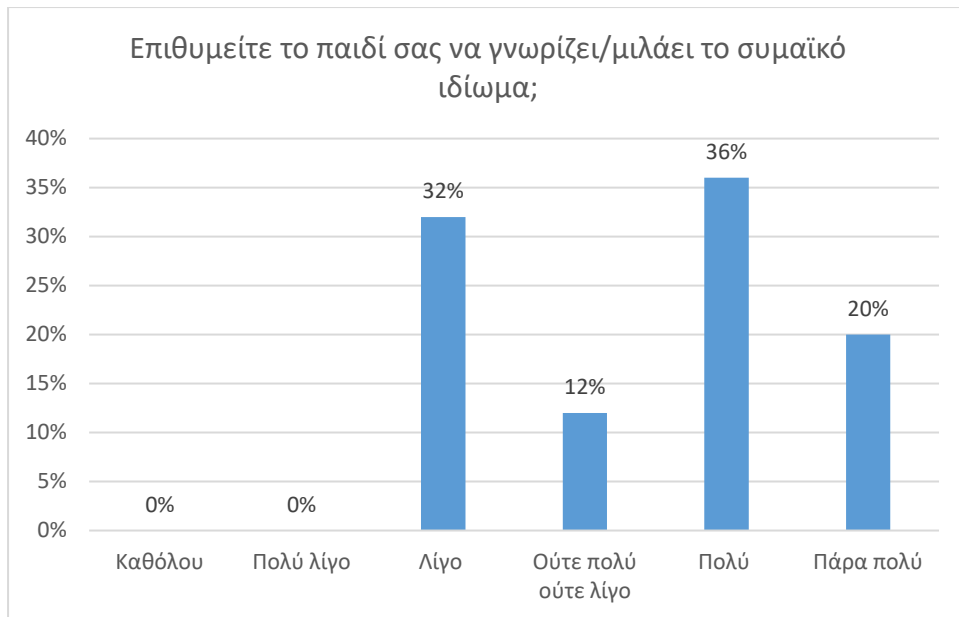


Γράφημα 3 Σπουδές

Στην ερώτηση σχετικά με το επίπεδο σπουδών τους, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (52%) απάντησε πως είναι κάτοχοι πτυχίου Πανεπιστημίου. Το 12% δήλωσε πως είναι απόφοιτοι Λυκείου, ενώ το 8% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών. Κανείς δεν είναι κάτοχος Διδακτορικού, ενώ το 28% επέλεξε το πεδίο «Άλλο» δίνοντας τις ακόλουθες επεξηγήσεις:

- Απόφοιτος ΙΕΚ (3 άτομα)
- Απόφοιτος Νοσηλευτικής Σχολής (1 άτομο)
- Απόφοιτος Ακαδημίας Εμπορικού Ναυτικού (ΑΕΝ) (1 άτομο)

Οι παραπάνω τρεις ερωτήσεις αποσκοπούσαν στη συλλογή δημογραφικών στοιχείων των συμμετεχόντων. Ακολουθεί η ανάλυση του δεύτερου μέρους του ερωτηματολογίου, που εξετάζει τις στάσεις των γονιών απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα.



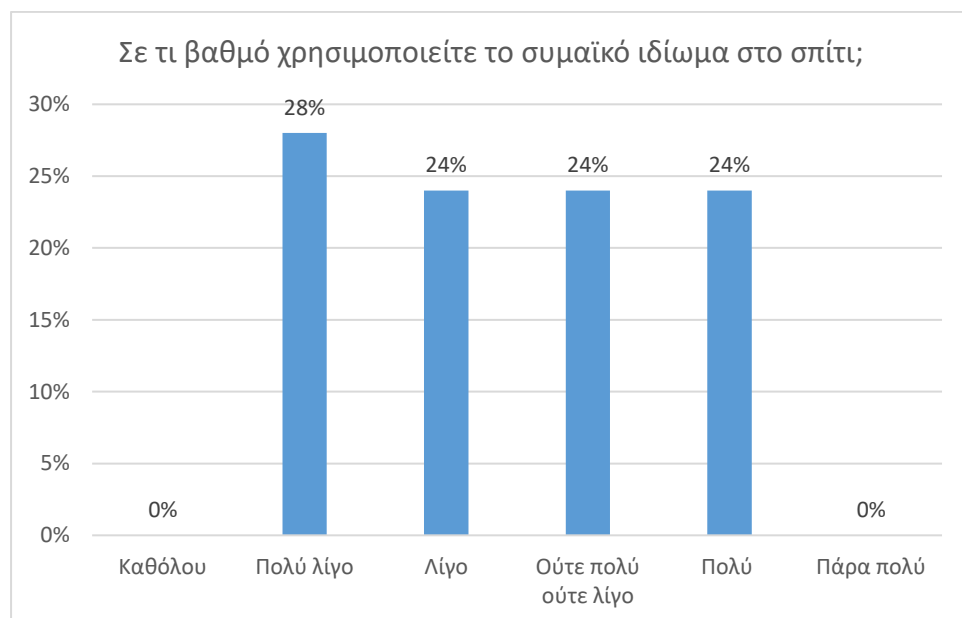
Γράφημα 4 Επιθυμείτε το παιδί σας να γνωρίζει/μιλάει το συμαϊκό ιδίωμα:

Στην ερώτηση αν επιθυμούν το παιδί τους να μιλάει το συμαϊκό ιδίωμα, κανένας από τους γονείς που έλαβαν μέρος στην έρευνα δεν απάντησε «καθόλου» ή «πολύ λίγο». Το 36% των συμμετεχόντων επέλεξε την απάντηση «πολύ» και το 20% την απάντηση «πάρα πολύ». Συνεχίζοντας, στην ίδια ερώτηση το 32% επέλεξε την απάντηση «λίγο», ενώ το υπόλοιπο 12% την απάντηση «ούτε πολύ ούτε λίγο».



Γράφημα 5 Για ποιον λόγο/ποιους λόγους επιθυμείτε το παιδί σας να γνωρίζει/μιλάει το συμαϊκό ιδίωμα;

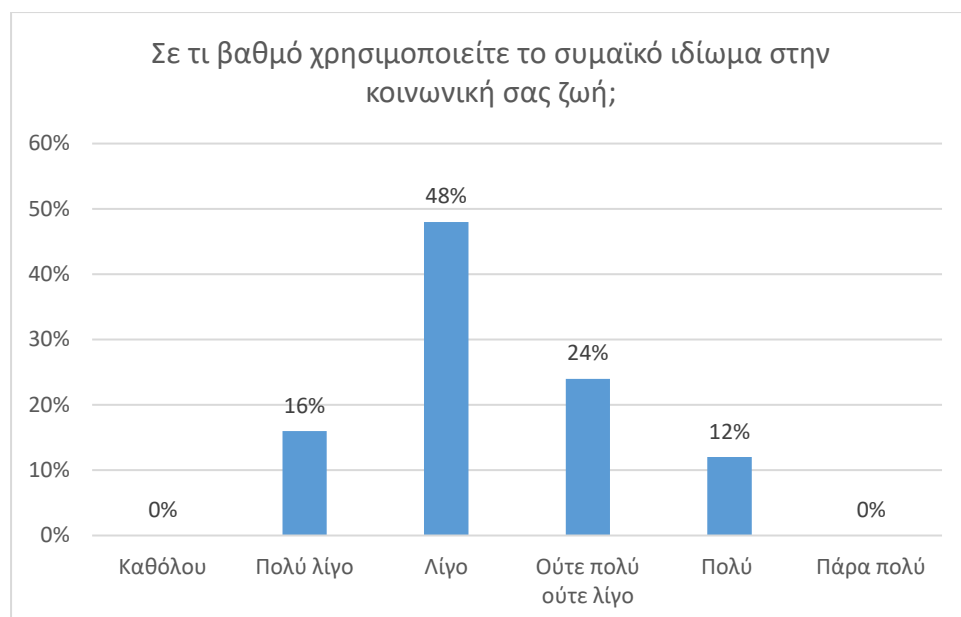
Η ερώτηση 5 αποτελεί ερώτηση συνάφειας, ώστε το ερωτηματολόγιο να παρουσιάζει ενδιαφέρον στους συμμετέχοντες και να είναι πιο εύκολο στη συμπλήρωσή του (Babbie, 2011: 399-400). Ωστόσο, στην ερώτηση 4 όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν θετικά, επέλεξαν δηλαδή τα πεδία «λίγο», «ούτε πολύ ούτε λίγο», «πολύ» και «πάρα πολύ». Επίσης, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως στην ερώτηση 5 οι συμμετέχοντες είχαν την ελευθερία να επιλέξουν παραπάνω από μία απάντηση. Η ερώτηση 5 εξετάζει τους λόγους για τους οποίους οι γονείς επιθυμούν το παιδί τους να μιλάει/ γνωρίζει το συμαϊκό ιδίωμα. Οι συμμετέχοντες είχαν την ελευθερία να επιλέξουν όσες πιθανές απαντήσεις ανταποκρίνονται στις απόψεις τους. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (53%) απάντησε ότι επιθυμεί το παιδί της να μιλάει/ γνωρίζει το συμαϊκό ιδίωμα, προκειμένου να μη χαθεί η γλώσσα του τόπου. Το 33% των ερωτηθέντων υποστήριξε πως ένας από τους λόγους που επιθυμεί το παιδί του να μιλάει το ιδίωμα είναι η σύνδεσή του με τον τόπο τους και την ταυτότητά τους. Επιπλέον, οι απαντήσεις «για να επικοινωνεί με τους μεγαλύτερους» και «γιατί είναι αναπόφευκτο, επειδή χρησιμοποιείται ευρέως στη Σύμη» επιλέχθηκαν από 7% των συμμετεχόντων έκαστη. Κανείς από τους συμμετέχοντες δεν επέλεξε το πεδίο «Άλλο».



Γράφημα 6 Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε το συμαϊκό ιδίωμα στο σπίτι;

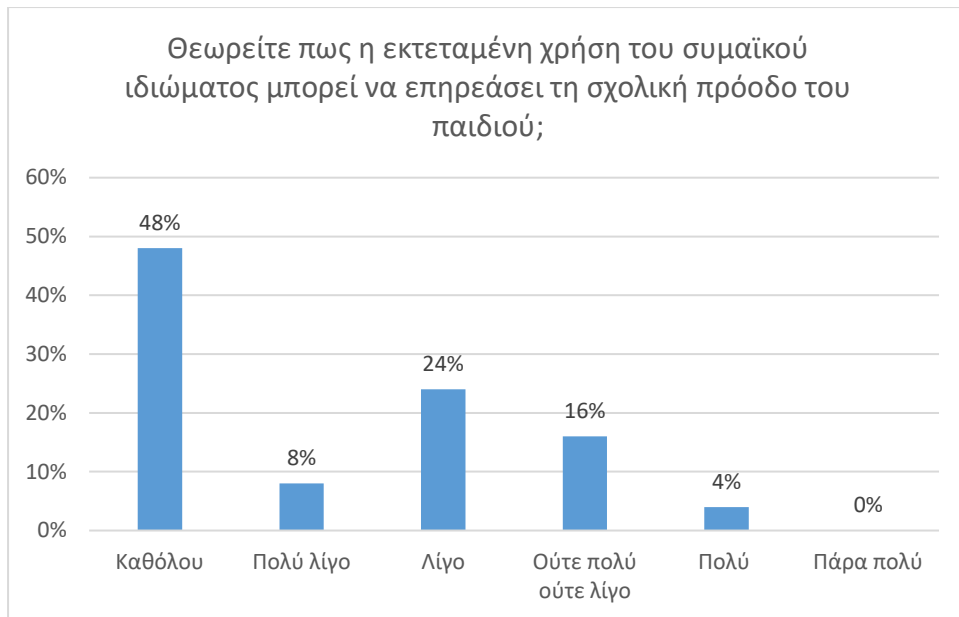
Η ερώτηση 6 εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι οικογένειες των συμμετεχόντων χρησιμοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα στο σπίτι. Στην ερώτηση αυτή το 28% των ερωτηθέντων απάντησε ότι χρησιμοποιεί «πολύ λίγο» το ιδίωμα. Οι υπόλοιπες τρεις

απαντήσεις, «λίγο», «ούτε πολύ ούτε λίγο», «πολύ», επιλέχθηκαν από το 24% των συμμετεχόντων έκαστη. Κανείς από τους γονείς δεν επέλεξε τις απαντήσεις «καθόλου» και «πάρα πολύ».



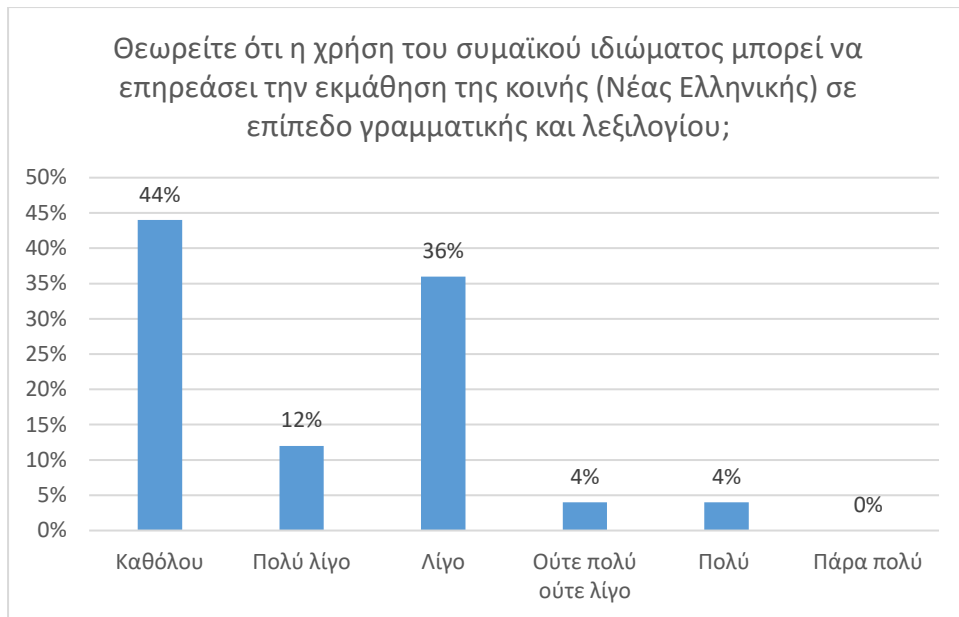
Γράφημα 7 Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε το συμαϊκό ιδίωμα στην κοινωνική σας ζωή;

Εκτός από το επίπεδο χρήσης του συμαϊκού ιδιώματος στο σπίτι, οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν και σχετικά με τον βαθμό χρήσης του στην κοινωνική τους ζωή. Στην ερώτηση αυτή, η πλειοψηφία των γονέων που έλαβαν μέρος στην έρευνα (48%), απάντησε πως χρησιμοποιεί το ιδίωμα «λίγο» στην κοινωνική του ζωή. Το 24% των ερωτηθέντων επέλεξε την απάντηση «ούτε πολύ ούτε λίγο», το 16% την απάντηση «πολύ λίγο», ενώ το 12% επέλεξε την απάντηση «πολύ». Και σε αυτή την ερώτηση παρατηρούμε πως κανένας από τους συμμετέχοντες δεν επέλεξε τα πεδία «καθόλου» και «πάρα πολύ».



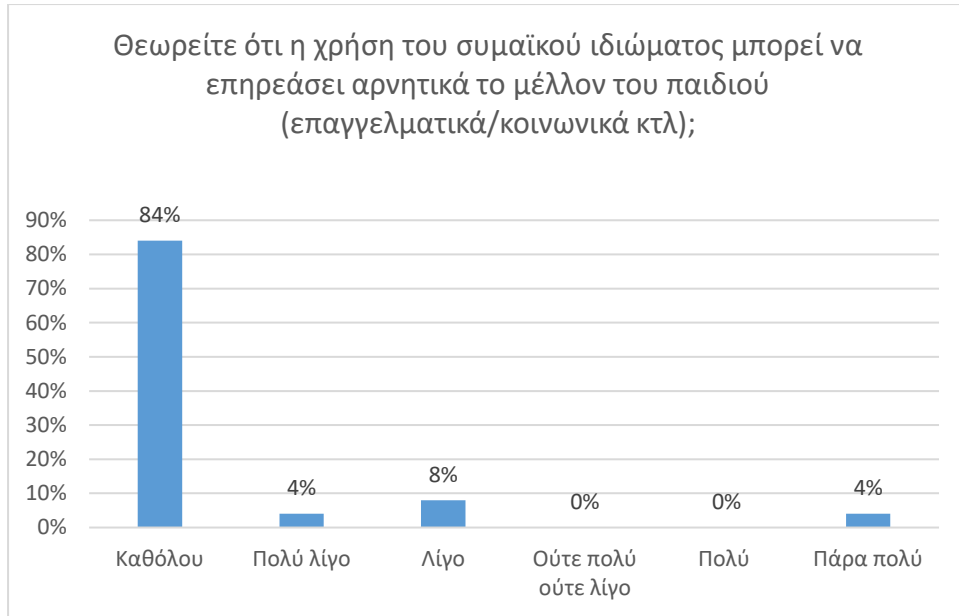
Γράφημα 8 Θεωρείτε πως η εκτεταμένη χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει τη σχολική πρόοδο του παιδιού;

Στην ερώτηση αν θεωρούν πως η εκτεταμένη χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει τη σχολική πρόοδο του παιδιού, η πλειοψηφία των γονιών (48%) απάντησε «καθόλου». Το 24% των ερωτηθέντων απάντησε πως θεωρεί ότι μπορεί να επηρεάσει «λίγο» τη σχολική πρόοδο του παιδιού, ενώ το 8% απάντησε «πολύ λίγο». Μόλις το 4% επέλεξε το πεδίο «πολύ». Τέλος, κανένας από τους συμμετέχοντες δεν θεωρεί ότι η εκτεταμένη χρήση του ιδιώματος επηρεάζει «πάρα πολύ» την πρόοδο του παιδιού στο σχολείο.



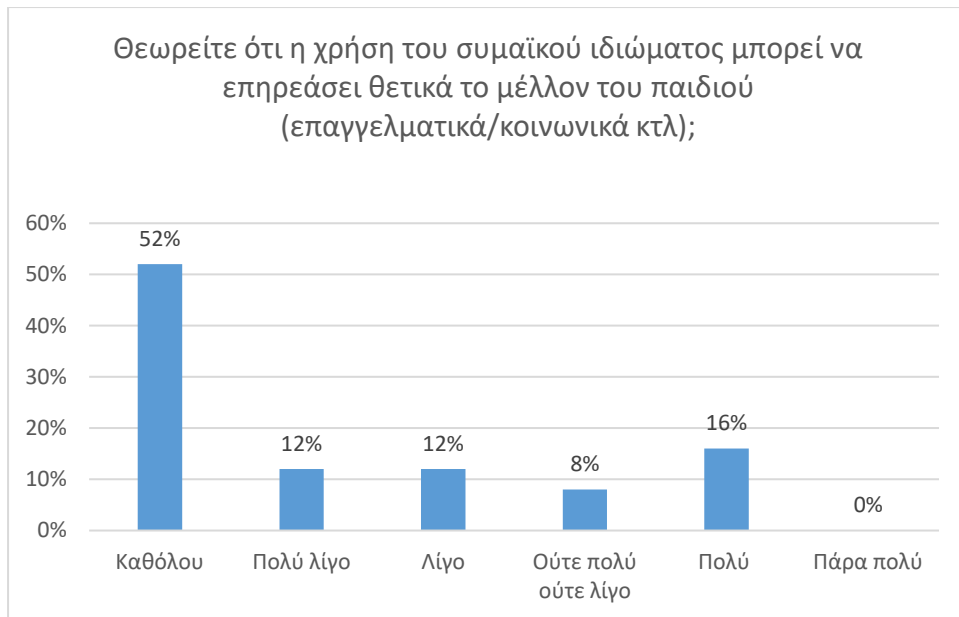
Γράφημα 9 Θεωρείτε ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει την εκμάθηση της κοινής (Νέας Ελληνικής) σε επίπεδο γραμματικής και λεξιλογίου;

Η ένατη ερώτηση εξετάζει αν οι γονείς θεωρούν πως η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει την εκμάθηση της κοινής (Νέας Ελληνικής) σε επίπεδο γραμματικής και λεξιλογίου. Στην ερώτηση αυτή, το 44% των συμμετεχόντων απάντησε πως θεωρεί ότι η εκμάθηση της κοινής σε επίπεδο λεξιλογίου και γραμματικής δεν επηρεάζεται «καθόλου» από τη χρήση του ιδιώματος. Από την άλλη, το 36% θεωρεί ότι επηρεάζεται «λίγο», ενώ το 12% ότι επηρεάζεται «πολύ λίγο». Οι απαντήσεις «ούτε πολύ ούτε λίγο» και «πολύ» επιλέχθηκαν από 4% των συμμετεχόντων έκαστη. Και σε αυτή την ερώτηση κανείς από τους συμμετέχοντες δεν επέλεξε την απάντηση «πάρα πολύ».



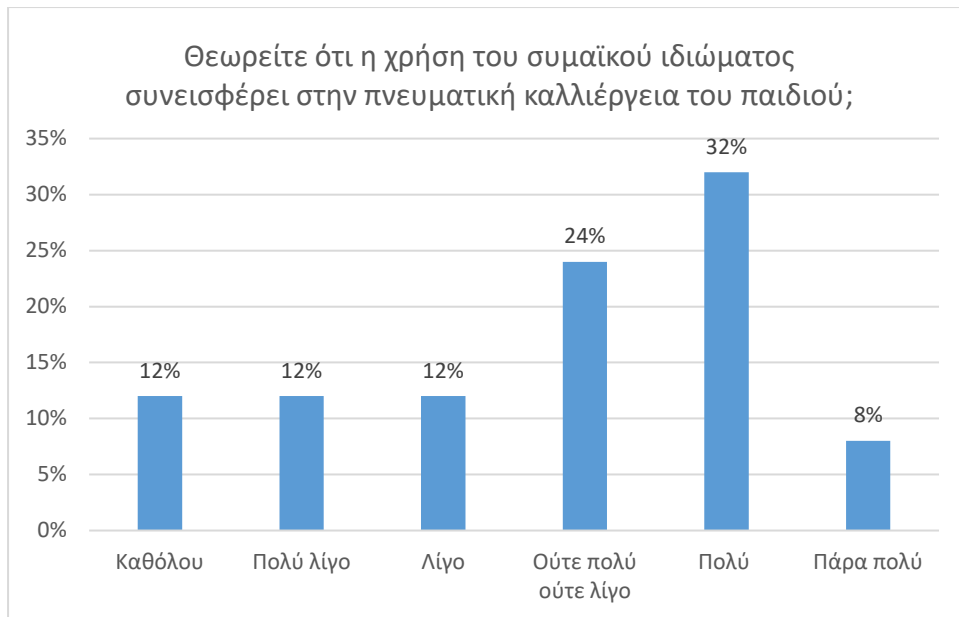
Γράφημα 10 Θεωρείτε ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει αρνητικά το μέλλον του παιδιού (επαγγελματικά/ κοινωνικά κτλ.);

Στην ερώτηση αν θεωρούν ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει αρνητικά το μέλλον του παιδιού (επαγγελματικά/ κοινωνικά κτλ.), η πλειονότητα των συμμετεχόντων (84%) απάντησε «καθόλου». Το 8% των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα επέλεξε την απάντηση «λίγο», ενώ οι απαντήσεις «πολύ λίγο» και «πάρα πολύ» επιλέχθηκαν από το 4% των συμμετεχόντων έκαστη. Κανένας από τους ερωτηθέντες δεν επέλεξε τις πιθανές απαντήσεις «ούτε πολύ ούτε λίγο» και «πολύ».



Γράφημα 11 Θεωρείτε ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει θετικά το μέλλον του παιδιού (επαγγελματικά/ κοινωνικά κτλ.);

Στην ερώτηση 11, οι γονείς κλήθηκαν να απαντήσουν αν θεωρούν πως η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει θετικά το μέλλον του παιδιού (επαγγελματικά/ κοινωνικά κτλ.). Βλέπουμε ότι το 52%, δηλαδή η πλειοψηφία των συμμετεχόντων, απάντησε «καθόλου». Από την άλλη, το 16% απάντησε «πολύ», ενώ το 8% επέλεξε το πεδίο «ούτε πολύ ούτε λίγο». Οι πιθανές απαντήσεις «πολύ λίγο» και «λίγο» επιλέχθηκαν από 12% των γονέων έκαστη. Κανείς από τους συμμετέχοντες δεν επέλεξε την πιθανή απάντηση «πάρα πολύ».



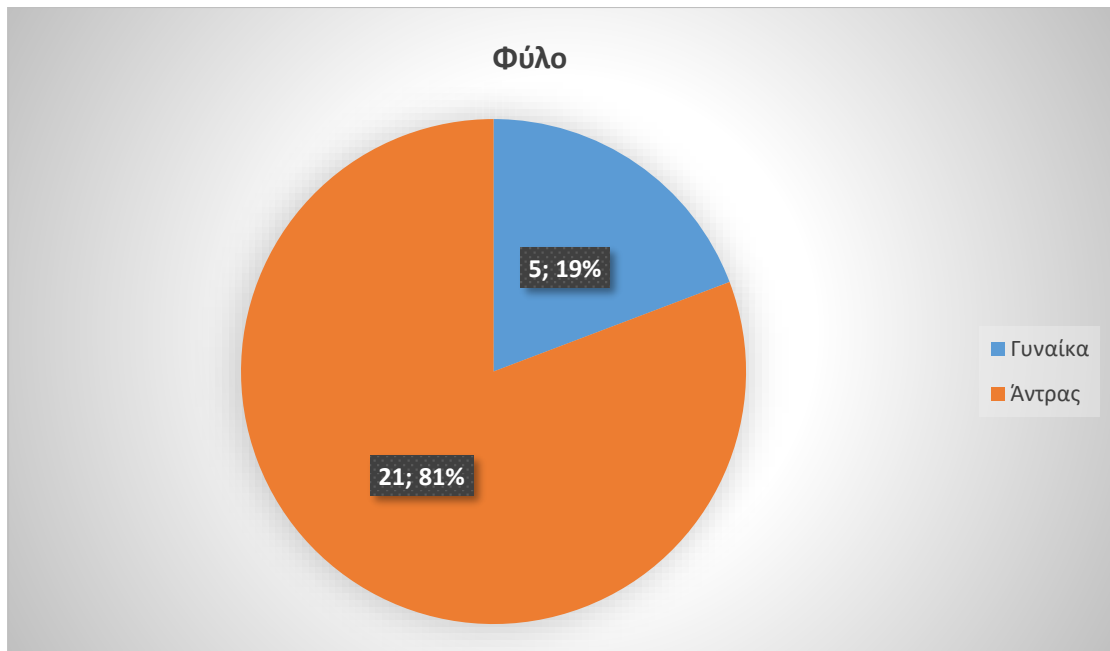
Γράφημα 12 Θεωρείτε ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος συνεισφέρει στην πνευματική καλλιέργεια του παιδιού;

Η τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου για τους γονείς εξετάζει αν θεωρούν πως η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος συνεισφέρει στην πνευματική καλλιέργεια του παιδιού. Στην ερώτηση αυτή, το 32% των ερωτηθέντων απάντησε θετικά, επιλέγοντας το πεδίο «πολύ», ενώ το 8% επέλεξε την πιθανή απάντηση «πάρα πολύ». Το 24% των γονέων απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο», ενώ οι πιθανές ερωτήσεις «καθόλου», «πολύ λίγο» και «λίγο» επιλέχθηκαν από 12% των συμμετεχόντων έκαστη.

2.7.2 Αποτελέσματα διερεύνησης των στάσεων των εκπαιδευτικών

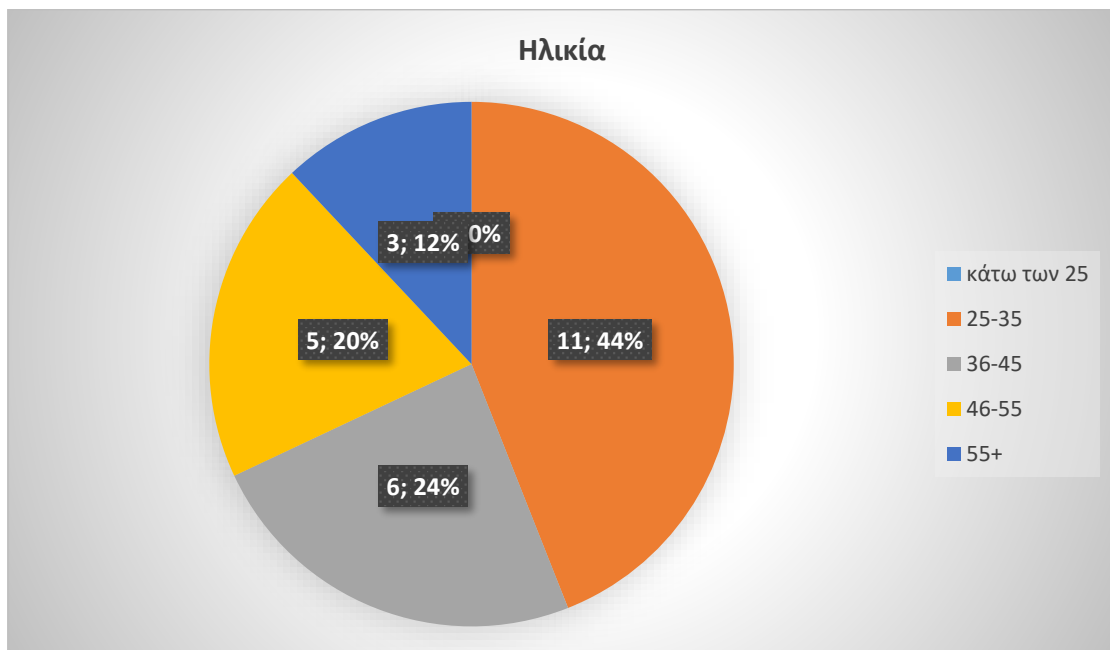
Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα

Όπως προαναφέρθηκε, στην έρευνα συμμετείχαν οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης όλων των ειδικοτήτων που απασχολούνται στα δύο Δημοτικά Σχολεία που λειτουργούν στο νησί, και οι δύο νηπιαγωγοί που διδάσκουν σε ένα από τα δύο Νηπιαγωγεία. Οι πρώτες πέντε ερωτήσεις που κλήθηκαν να απαντήσουν οι εκπαιδευτικοί στο ερωτηματολόγιο αποσκοπούν στη συλλογή δημογραφικών στοιχείων.



Γράφημα 13 Φύλο

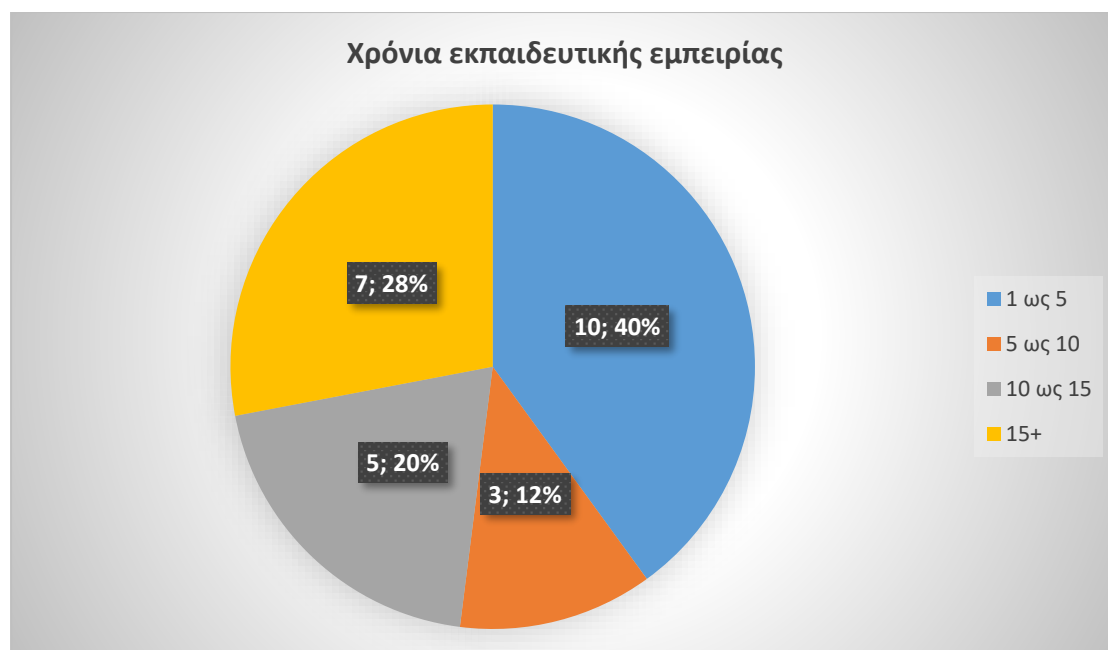
Με βάση τα δεδομένα που συλλέχθηκαν, στην έρευνα συμμετείχαν 21 γυναίκες εκπαιδευτικοί και 5 άντρες. Συνεπώς, οι γυναίκες αποτελούν το 81% των συμμετεχόντων στην έρευνα και οι άντρες το 19%.



Γράφημα 14 Ηλικία

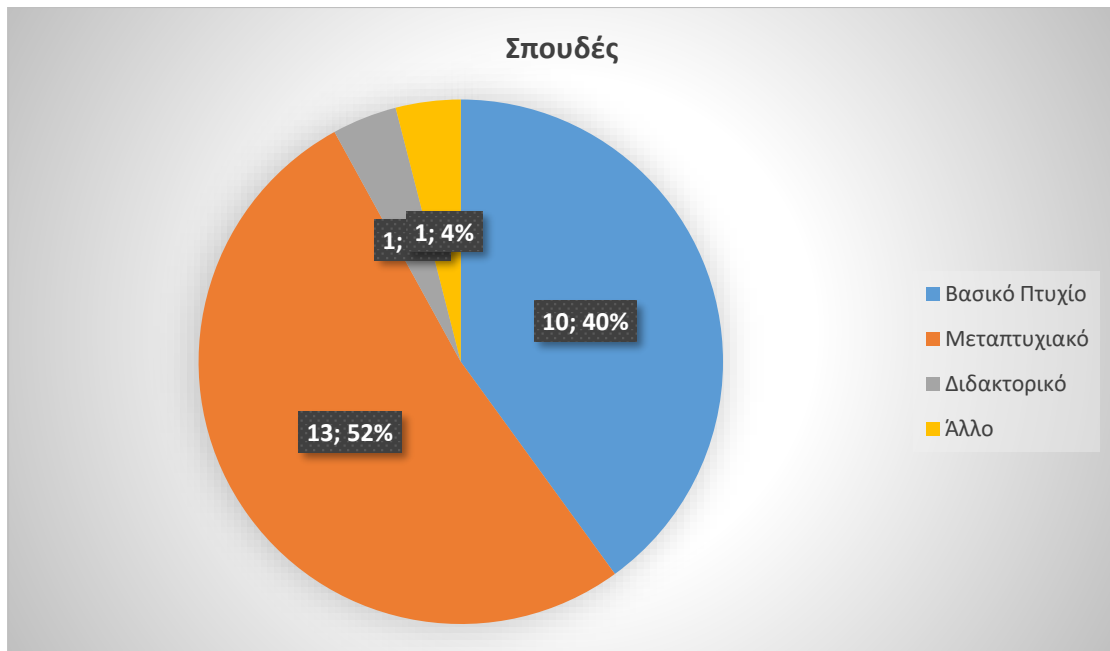
Όπως βλέπουμε στο Γράφημα 14, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών (44%) ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 25 με 35 ετών. Η δεύτερη πολυπληθέστερη ηλικιακή ομάδα είναι από 36 έως 45 ετών (24%), ενώ ακολουθεί η ηλικιακή ομάδα 46

με 55 ετών (20%). Το υπόλοιπο 12% των συμμετεχόντων ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 55+ ετών. Να σημειωθεί, ότι κανένας από τους συμμετέχοντες δεν είναι κάτω των 25 ετών.



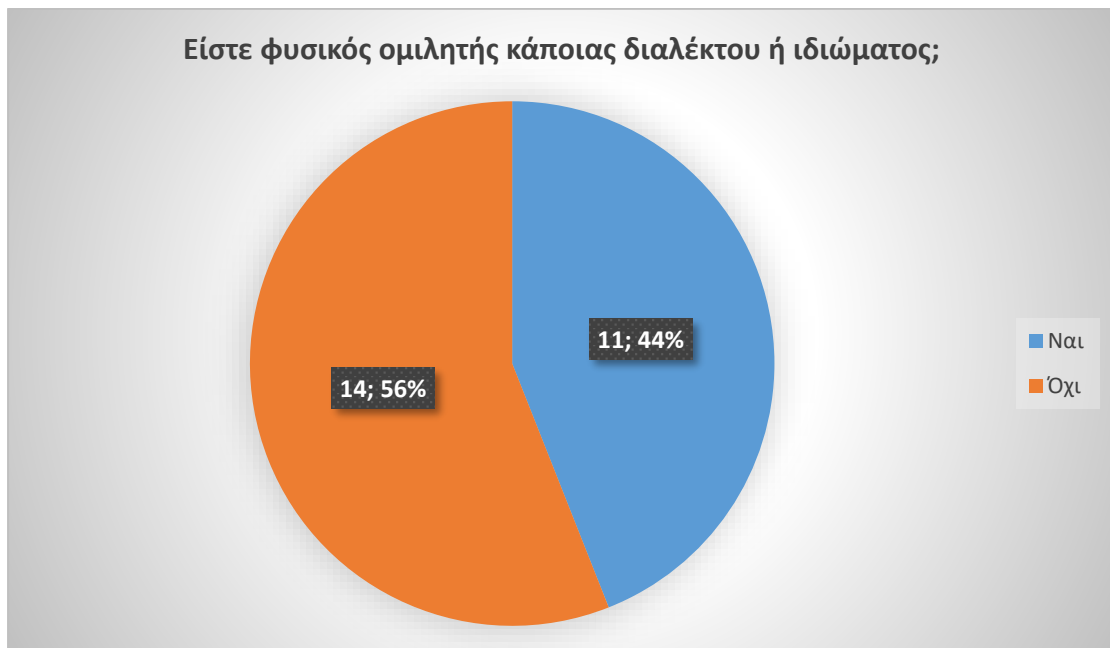
Γράφημα 15 Χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας

Σχετικά με τα χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας των συμμετεχόντων, το 40% δήλωσε ότι έχει εργαστεί σε σχολική τάξη 1 ως 5 έτη. Το 28% έχει πάνω από 15 έτη εκπαιδευτικής εμπειρίας, ενώ το 20% έχει 10 με 15 έτη εμπειρίας. Τέλος, το 12% έχει 5 με 10 χρόνια διδακτικής εμπειρίας.



Γράφημα 16 Σπουδές

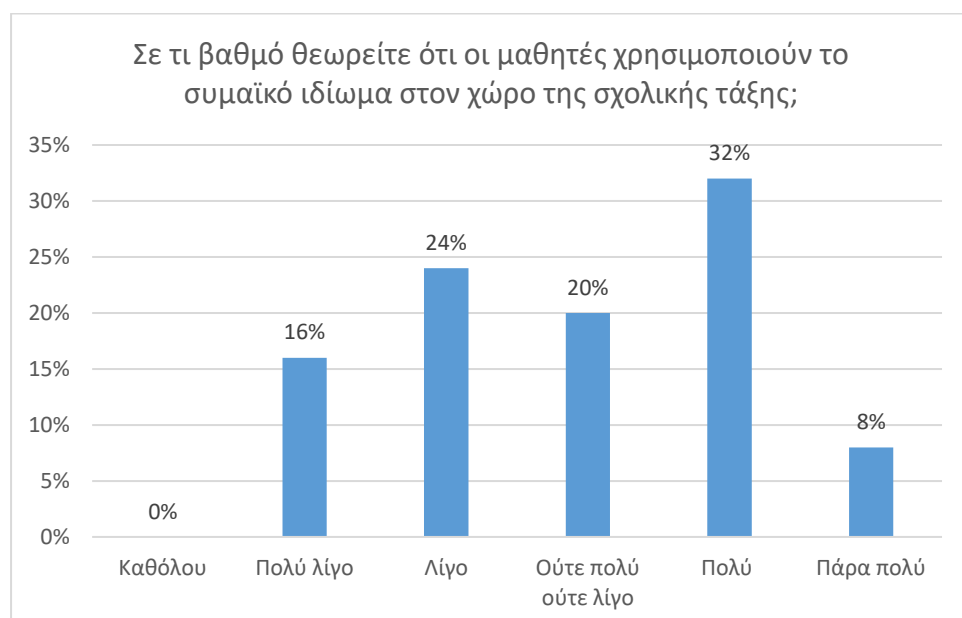
Αναφορικά με το επίπεδο σπουδών των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, το 52% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, ενώ το 40% είναι κάτοχοι βασικού τίτλου σπουδών. Ένας από τους συμμετέχοντες (4%) είναι κάτοχος διδακτορικού τίτλου σπουδών, ενώ ένας συμμετέχων επέλεξε το πεδίο «Άλλο», διευκρινίζοντας πως έχει πραγματοποιήσει σπουδές σε Διδασκαλείο.



Γράφημα 17 Είστε φυσικός ομιλητής κάποιας διαλέκτου ή ιδιώματος;

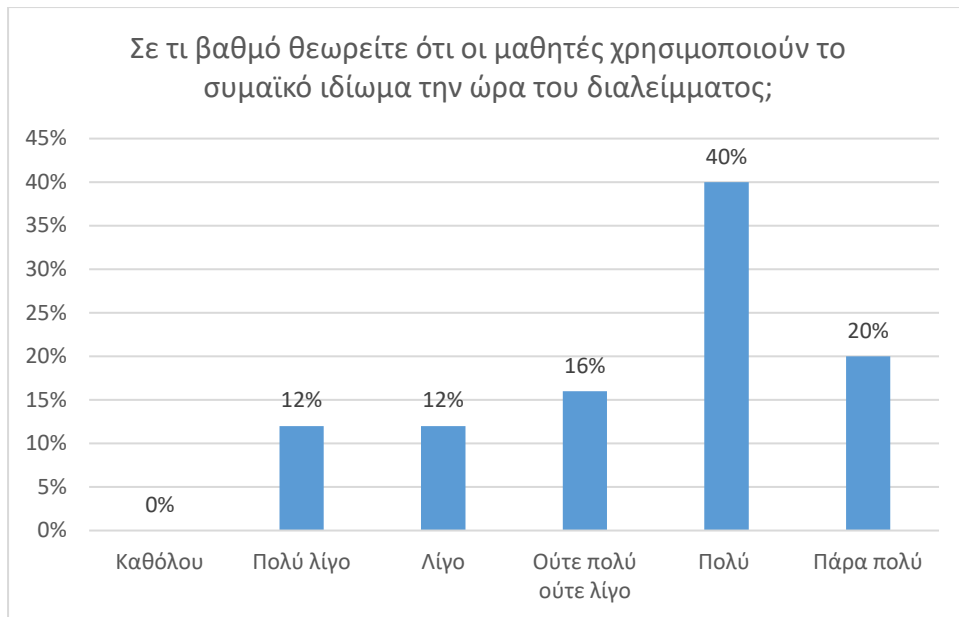
Στην πέμπτη και τελευταία ερώτηση που αφορά δημογραφικά στοιχεία, οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν αν είναι φυσικοί ομιλητές κάποιας διαλέκτου ή κάποιου ιδιώματος, και να διευκρινίσουν για ποια γλωσσική ποικιλία πρόκειται. Το 56% των εκπαιδευτικών απάντησε αρνητικά, ενώ το υπόλοιπο 44% θετικά. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί είναι φυσικοί ομιλητές των ακόλουθων γλωσσικών ποικιλιών: Συμαϊκά (4 συμμετέχοντες), Κερκυραϊκά, Ροδίτικα, Σλαβομακεδόνικα, Πελοποννησιακά (γλωσσική ποικιλία της Καλαμάτας), Λεριακά, Επανομής Θεσσαλονίκης.

Στη συνέχεια, ακολουθεί η ανάλυση των απαντήσεων που συλλέχθηκαν για τις ερωτήσεις 6 με 16, οι οποίες διερευνούν τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα.



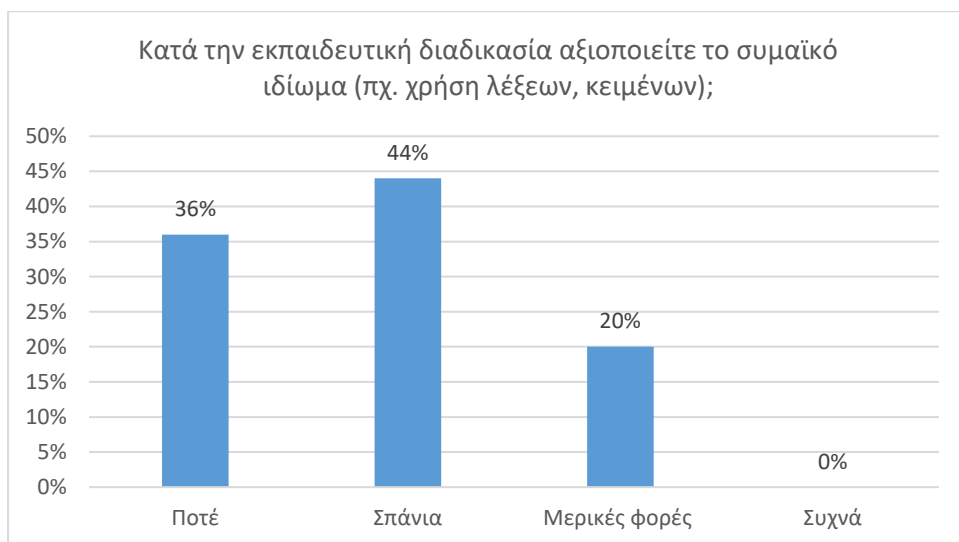
Γράφημα 18 Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι οι μαθητές χρησιμοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα στον χώρο της σχολικής τάξης;

Η πρώτη ερώτηση που εξετάζει τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα, αφορά τον βαθμό στον οποίο θεωρούν ότι οι μαθητές χρησιμοποιούν το ιδίωμα στον χώρο της τάξης. Το 32% των εκπαιδευτικών απάντησε ότι οι μαθητές το χρησιμοποιούν «πολύ», ενώ το 8% απάντησε ότι το χρησιμοποιούν «πάρα πολύ». Από την άλλη, το 24% απάντησε ότι το χρησιμοποιούν «λίγο» και το 16%, «πολύ λίγο». Το 20% επέλεξε την πιθανή απάντηση «ούτε πολύ ούτε λίγο», ενώ κανένας από τους συμμετέχοντες δεν επέλεξε την πιθανή απάντηση «καθόλου».



Γράφημα 19 Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι οι μαθητές χρησιμοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα την ώρα του διαλείμματος;

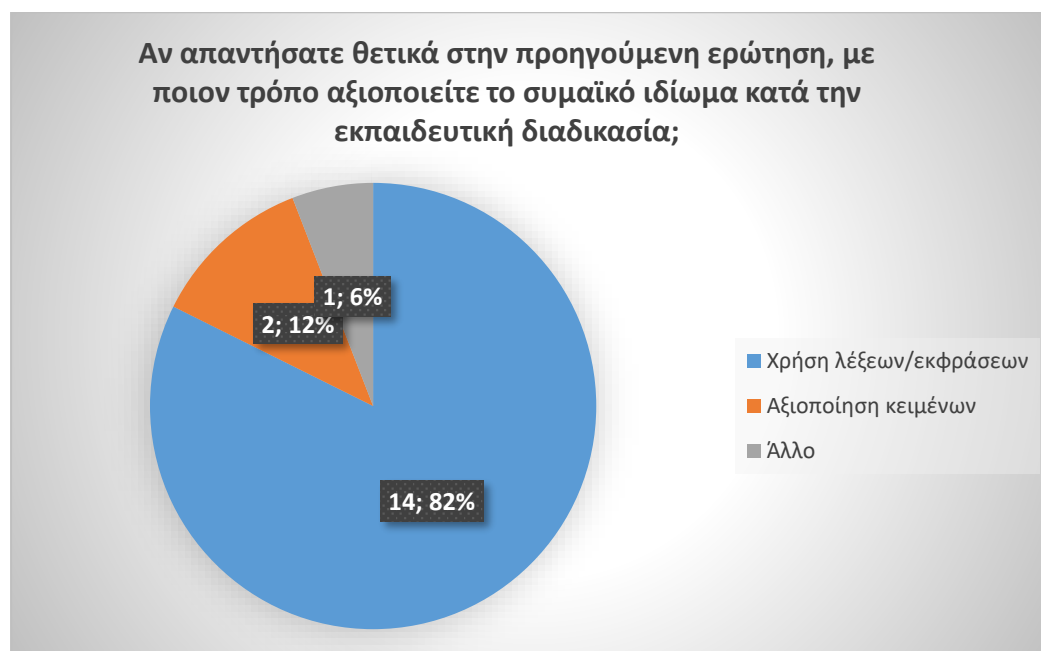
Κατόπιν, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε τι βαθμό θεωρούν ότι οι μαθητές χρησιμοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα την ώρα του διαλείμματος. Στην ερώτηση αυτή το 40% των συμμετεχόντων απάντησε «πολύ» και το 20% «πάρα πολύ». Οι απαντήσεις «πολύ λίγο» και «λίγο» επιλέχθηκαν από το 12% των συμμετεχόντων έκαστη. Το 16% των εκπαιδευτικών απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο», ενώ κανένας δεν επέλεξε το πεδίο «καθόλου».



Γράφημα 20 Κατά την εκπαιδευτική διαδικασία αξιοποιείτε το συμαϊκό ιδίωμα (πχ. χρήση λέξεων, κειμένων);

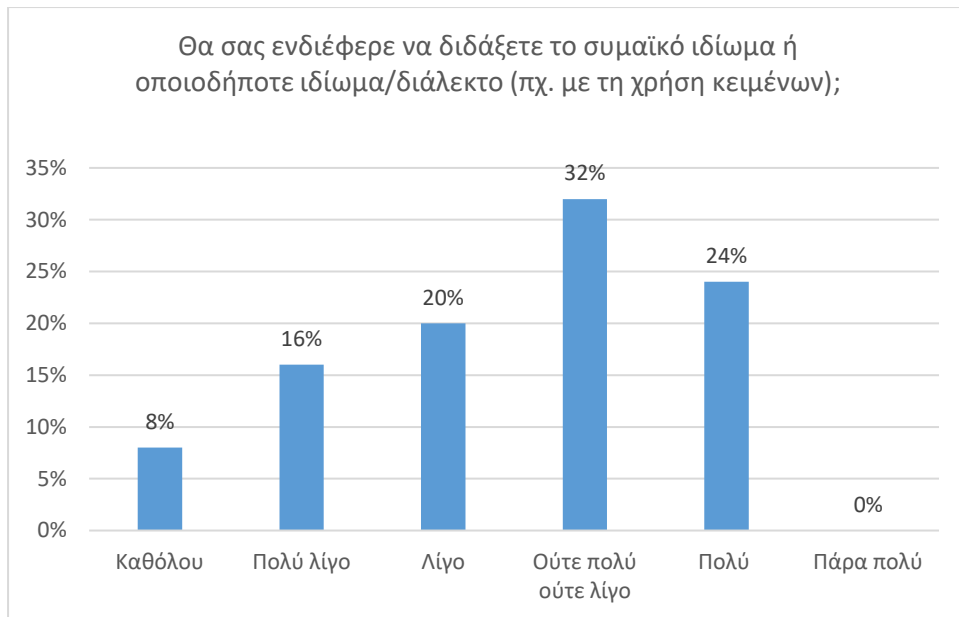
Ακολουθώς, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν εάν αξιοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα στην εκπαιδευτική διαδικασία, για παράδειγμα με τη χρήση λέξεων και κειμένων. Το 44%

των συμμετεχόντων απάντησε πως χρησιμοποιεί «σπάνια» το ιδίωμα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ το 36% απάντησε πως δεν το χρησιμοποιεί «ποτέ». Το 20% χρησιμοποιεί το ιδίωμα «μερικές φορές». Να σημειωθεί πως σε αυτή την ερώτηση κανένας από τους εκπαιδευτικούς δεν επέλεξε την πιθανή απάντηση «συχνά».



Γράφημα 21 Αν απαντήσατε θετικά στην προηγούμενη ερώτηση, με ποιον τρόπο αξιοποιείτε το συμαϊκό ιδίωμα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Η ερώτηση 9, οι απαντήσεις στην οποία απεικονίζονται στο γράφημα 21, είναι ερώτηση συνάφειας. Επομένως, όσοι εκπαιδευτικοί απάντησαν αρνητικά στην ερώτηση 8, δε χρειαζόταν να απαντήσουν στην απάντηση 9. Οι συμμετέχοντες είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν παραπάνω της μίας απάντησης. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που υποστήριξαν ότι αξιοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, δήλωσε ότι χρησιμοποιεί λέξεις και εκφράσεις από το ιδίωμα (82%). Το 12% των εκπαιδευτικών απάντησε πως αξιοποιεί κείμενα στο συμαϊκό ιδίωμα, ενώ το 6%, δηλαδή ένας από τους συμμετέχοντες, επέλεξε το πεδίο «Άλλο» και διευκρίνισε ότι εκτός από τη χρήση λέξεων/ εκφράσεων και την αξιοποίηση κειμένων, επιστρατεύει παροιμίες και παραμύθια στο συμαϊκό ιδίωμα.



Γράφημα 22 Θα σας ενδιέφερε να διδάξετε το συμαϊκό ιδίωμα ή οποιοδήποτε άλλο ιδίωμα/διάλεκτο (πχ. με τη χρήση κειμένων);

Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν αν θα τους ενδιέφερε να διδάξουν το συμαϊκό ιδίωμα ή οποιαδήποτε γλωσσική ποικιλία, για παράδειγμα μέσω της χρήσης κειμένων. Στην ερώτηση αυτή, το 32% των εκπαιδευτικών απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο» ενώ 24% απάντησε «πολύ». Το 20% των συμμετεχόντων απάντησε ότι θα το ενδιέφερε «λίγο», και το 16% «πολύ λίγο». Το 8% των εκπαιδευτικών επέλεξε την απάντηση «καθόλου». Κανένας από τους συμμετέχοντες δεν επέλεξε την απάντηση «πάρα πολύ».



Γράφημα 23 Έχετε πραγματοποιήσει ή έχετε την πρόθεση να πραγματοποιήσετε κάποια στοχευμένη δραστηριότητα σχετική με το συμαϊκό ιδίωμα κατά τη διάρκεια της τρέχουσας σχολικής χρονιάς;

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν αν έχουν πραγματοποιήσει ή έχουν την πρόθεση να πραγματοποιήσουν κάποια στοχευμένη δραστηριότητα σχετική με το συμαϊκό ιδίωμα κατά τη διάρκεια της τρέχουσας σχολικής χρονιάς. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (60%) απάντησε αρνητικά, ενώ το υπόλοιπο 40% απάντησε «Ίσως». Να σημειωθεί πως κανένας από τους συμμετέχοντες δεν επέλεξε το πεδίο «Ναι».



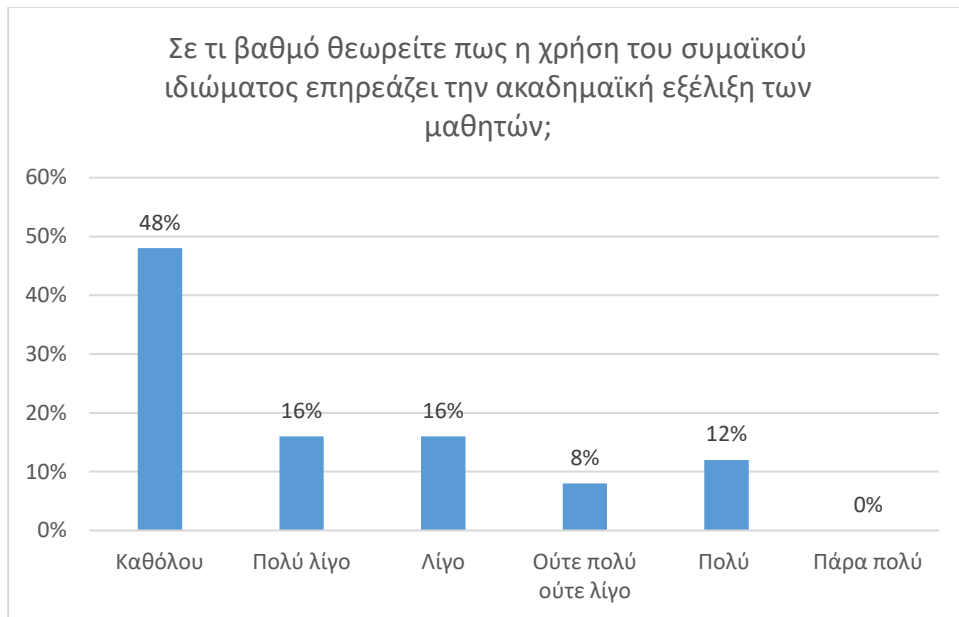
Γράφημα 24 Πώς αντιδράτε σε περίπτωση που οι μαθητές χρησιμοποιήσουν το συμαϊκό ιδίωμα στον προφορικό λόγο στη σχολική τάξη;

Συνεχίζοντας, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν πώς αντιδρούν σε περίπτωση που οι μαθητές χρησιμοποιήσουν το συμαϊκό ιδίωμα στον προφορικό λόγο στη σχολική τάξη. Να σημειωθεί πως στους συμμετέχοντες δόθηκε η δυνατότητα να επιλέξουν όσες πιθανές απαντήσεις επιθυμούν. Όπως βλέπουμε στο γράφημα 24, το 39% των εκπαιδευτικών απάντησε ότι αντιδράει «με χιούμορ», ενώ 24% «με χρήση του ιδιώματος». Το 13% αντιδράει «με διόρθωση – αναδιατύπωση στην κοινή Νέα Ελληνική». Το υπόλοιπο 24% απάντησε πως δεν αντιδράει στη χρήση του ιδιώματος. Κανένας από τους εκπαιδευτικούς δεν επέλεξε το πεδίο «με παρατήρηση».



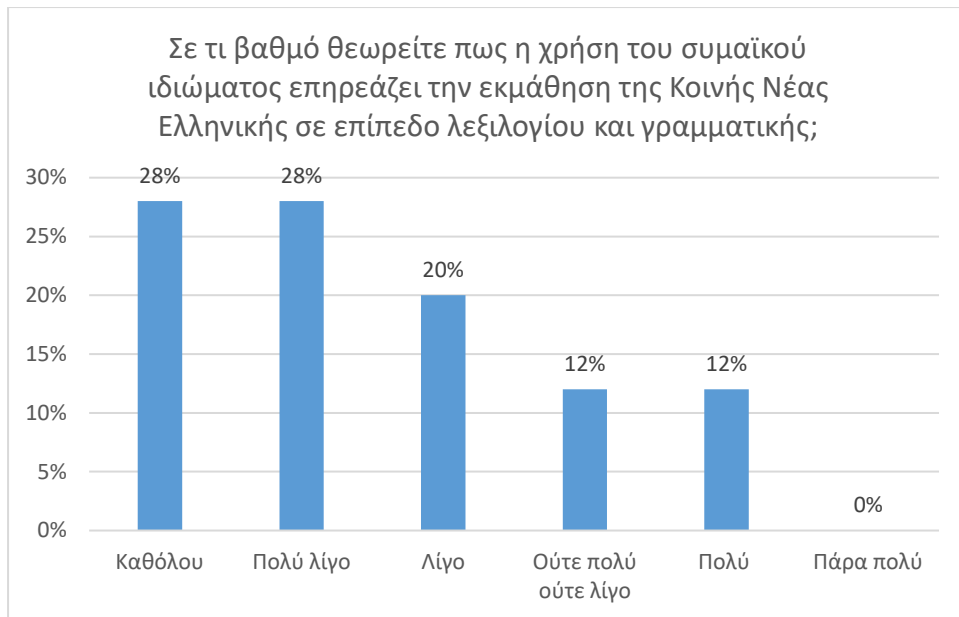
Γράφημα 25 Πώς αντιδράτε σε περίπτωση που οι μαθητές χρησιμοποιήσουν το συμαϊκό ιδίωμα στον γραπτό λόγο;

Οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν και για την αντίδρασή τους σε περίπτωση που οι μαθητές χρησιμοποιήσουν το συμαϊκό ιδίωμα στον γραπτό λόγο. Και πάλι, οι εκπαιδευτικοί είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν όσες απαντήσεις επιθυμούν. Σε αντίθεση με την περίπτωση του προφορικού λόγου, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (48%) απάντησαν ότι αντιδρούν «με διόρθωση – αναδιατύπωση στην κοινή». Το 23% δήλωσε ότι δεν αντιδρά, ενώ το 16% απάντησε ότι αντιδρά «με χιούμορ». Οι πιθανές απαντήσεις «με χρήση του ιδιώματος» και «με παρατήρηση» επιλέχθηκαν από 12% των συμμετεχόντων.



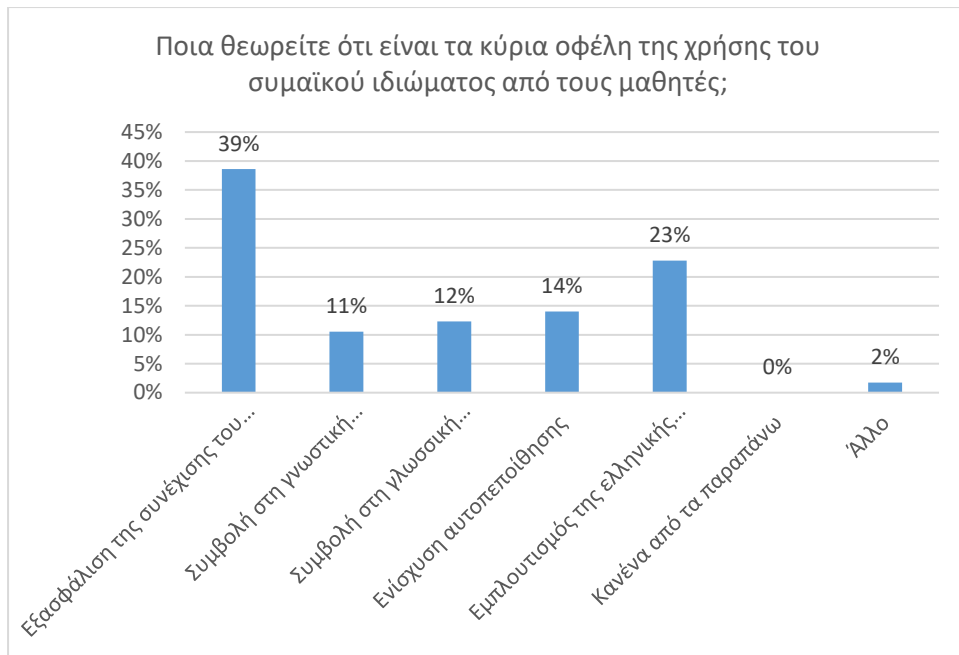
Γράφημα 26 Σε τι βαθμό θεωρείτε πως η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος επηρεάζει την ακαδημαϊκή εξέλιξη των μαθητών;

Η ερώτηση 14, οι απαντήσεις στην οποία απεικονίζονται στο γράφημα 26, εξετάζει σε τι βαθμό θεωρούν οι εκπαιδευτικοί ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος επηρεάζει την ακαδημαϊκή εξέλιξη των μαθητών. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (48%), απάντησε πως θεωρεί ότι δεν την επηρεάζει «καθόλου». Οι απαντήσεις «πολύ λίγο» και «λίγο» επιλέχθηκαν από 16% των συμμετεχόντων η καθεμία. Το 12% των εκπαιδευτικών απάντησε «πολύ», ενώ 8% επέλεξε την απάντηση «ούτε πολύ ούτε λίγο». Κανένας από τους συμμετέχοντες δε θεωρεί ότι η χρήση του ιδιώματος επηρεάζει «πάρα πολύ» την ακαδημαϊκή εξέλιξη των μαθητών.



Γράφημα 27 Σε τι βαθμό θεωρείτε πως η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος επηρεάζει την εκμάθηση της Κοινής Νέας Ελληνικής σε επίπεδο λεξιλογίου και γραμματικής;

Κατόπιν, η ερώτηση 15 εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος επηρεάζει την εκμάθηση της κοινής Νέας Ελληνικής σε επίπεδο λεξιλογίου και γραμματικής. Οι απαντήσεις «καθόλου» και «πολύ λίγο» επιλέχθηκαν από 28% των εκπαιδευτικών έκαστη, ενώ 20% των εκπαιδευτικών απάντησε ότι την επηρεάζει «λίγο». Επίσης, οι απαντήσεις «ούτε πολύ ούτε λίγο» και «πολύ» επιλέχθηκαν από 12% των εκπαιδευτικών έκαστη. Κανένας από τους συμμετέχοντες δεν επέλεξε το πεδίο «πάρα πολύ».



Γράφημα 28 Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κύρια οφέλη της χρήσης του συμαϊκού ιδιώματος από τους μαθητές;

Στην 16^η και τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να επιλέξουν τα οφέλη που συνεπάγεται η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος από τους μαθητές. Να σημειωθεί πως οι εκπαιδευτικοί μπορούσαν να επιλέξουν περισσότερες της μίας απάντησης. Όπως βλέπουμε, το 39% των συμμετεχόντων θεωρεί ότι μέσω της χρήσης του ιδιώματος εξασφαλίζεται η συνέχισή του, ενώ το 23% θεωρεί ότι η χρήση του ιδιώματος συμβάλλει στον εμπλουτισμό της ελληνικής γλώσσας. Το 14% των συμμετεχόντων απάντησε πως η χρήση του ιδιώματος ενισχύει την αυτοπεποίθηση του μαθητή. Συνεχίζοντας, το 12% θεωρεί πως συμβάλλει στη γλωσσική ανάπτυξη του μαθητή, ενώ το 11% θεωρεί πως συμβάλλει στη γνωστική ανάπτυξή του. Ένας από τους συμμετέχοντες επέλεξε το πεδίο «Άλλο» και ανέφερε πως η χρήση του ιδιώματος καθιστά «ευκολότερη την κατανόηση της αρχαίας ελληνικής». Όλοι οι συμμετέχοντες θεωρούν πως η χρήση του ιδιώματος συνεπάγεται κάποια οφέλη, ενώ κανείς δεν επέλεξε το πεδίο «κανένα από τα παραπάνω».

2.8 Αποτελέσματα της έρευνας

2.8.1 Συζήτηση - ανάλυση των αποτελεσμάτων των ερωτηματολογίων για τους γονείς

Όπως προαναφέρθηκε, σκοπός της έρευνας είναι να διερευνήσει τις στάσεις των γονιών και των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στο συμαϊκό

ιδίωμα. Σε αυτό το σημείο θα εξεταστούν οι στάσεις των γονέων με βάση την ανάλυση των δεδομένων που παρουσιάζεται παραπάνω.

Τα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν τους γονείς είναι τρία. Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορά τις στάσεις των γονέων απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα. Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα επιδιώκει να εξετάσει τον βαθμό στον οποίο χρησιμοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα στην καθημερινή τους ζωή. Το τρίτο και τελευταίο ερευνητικό ερώτημα που αφορά τους γονείς αποσκοπεί στη διερεύνηση του βαθμού στον οποίο οι γονείς θεωρούν ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος επηρεάζει την εξέλιξη/επιτυχία των παιδιών στη μετέπειτα ζωή τους.

Όπως είδαμε στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων της ανάλυσης των ερωτηματολογίων για γονείς, το 72% των συμμετεχόντων είναι γυναίκες, ενώ το 28% είναι άντρες. Η μεγαλύτερη συμμετοχή των μητέρων ήταν αναμενόμενη, λόγω της συχνότερης παρουσίας τους στο σχολείο, καθώς συνοδεύουν τους μικρούς σε ηλικία μαθητές από και προς το σπίτι, ενώ σε πολλές οικογένειες οι άντρες απασχολούνται στον τομέα της ναυτιλίας, με αποτέλεσμα την πολύμηνη απουσία τους. Συνεχίζοντας, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων (52%) είναι κάτοχοι πτυχίου Πανεπιστημίου. Το 8% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών, ενώ το 12% είναι απόφοιτοι Λυκείου.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που αφορά τις στάσεις των γονέων απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα εξετάζεται κυρίως στις ερωτήσεις 4 και 5. Από την ερώτηση 4 προκύπτει ότι η πλειοψηφία των γονέων (56%) επιθυμεί το παιδί της να μιλάει το συμαϊκό ιδίωμα («πολύ» 36%, «πάρα πολύ» 20%). Κανείς από τους συμμετέχοντες δεν επέλεξε την πιθανή απάντηση «καθόλου», ενώ το 36 % επέλεξε το πεδίο «λίγο». Βλέπουμε λοιπόν πως υπάρχει μία μάλλον ουδέτερη προς θετική στάση απέναντι στο ιδίωμα του τόπου. Κατόπιν, στην ερώτηση 5, οι γονείς καλούνται να επιλέξουν τους λόγους για τους οποίους επιθυμούν το παιδί τους να γνωρίζει/χρησιμοποιεί το συμαϊκό ιδίωμα. Μάλιστα, οι γονείς μπορούσαν να επιλέξουν όσες πιθανές απαντήσεις ανταποκρίνονται στις απόψεις τους, αντί να περιοριστούν σε μία. Έτσι, βλέπουμε πως η πλειοψηφία των γονέων, δηλαδή το 55% επιθυμεί το παιδί της να γνωρίζει ή να μιλάει το ιδίωμα, ώστε να μη χαθεί η γλώσσα του τόπου της. Ακόμα, το 34% των ερωτηθέντων γονέων δήλωσε πως ένας λόγος που θέλουν το παιδί τους να μιλάει το ιδίωμα είναι η σύνδεσή του με τον τόπο και την ταυτότητά τους. Επομένως, βλέπουμε πως οι γονείς έχουν μία σχετικά θετική στάση απέναντι στο ιδίωμα του τόπου τους και

επιθυμούν το παιδί τους να το γνωρίζει ή και να το μιλάει. Η επιθυμία τους αυτή σχετίζεται με συναισθηματικούς παράγοντες, που προκύπτουν από το δέσιμό τους με τον τόπο, τη γλώσσα και την ταυτότητά τους. Τα ευρήματα αυτά ταιριάζουν εν μέρει με αυτά της Πλαδή (2001), η οποία αναφέρει πως πολλοί κάτοικοι του Λιτοχώρου Πιερίας εξέφρασαν θετική στάση απέναντι στο ιδίωμα του τόπου τους, καθώς δεν θα ήθελαν να χαθεί η γλώσσα και ο πολιτισμός τους, ενώ αρκετοί ανέφεραν πως θεωρούν το ιδίωμα τους αναπόσπαστο κομμάτι της ταυτότητάς τους. Η Τζακώστα (2019) αναφέρει πως λόγοι για τους οποίους μπορεί να διατηρηθεί μια γλωσσική ποικιλία είναι το πληθυσμιακό εύρος των διαλεκτόφωνων ομιλητών, ο βαθμός εντοπιότητας της διαλέκτου, η αντίληψη από μέρους των ομιλητών ότι η γλωσσική ποικιλία δεν είναι κατώτερη της κοινής Νέας Ελληνικής, ο χρόνος ενσωμάτωσης της περιοχής στην ελληνική επικράτεια, η τυπολογική διαφοροποίηση των διαλέκτων από την κοινή, και η διαλεκτική ταυτότητα των ομιλητών. Δεδομένου πως η Σύμη είναι νησί, επομένως είναι απομονωμένη, που βρίσκεται σε μεγάλη απόσταση από την ηπειρωτική Ελλάδα και ενσωματώθηκε στην Ελλάδα το 1947, μαζί με τα υπόλοιπα νησιά της Δωδεκανήσου, είναι πιο εύκολο να διατηρήσει το ιδίωμά της. Επιπλέον, το ιδίωμα μιλιέται από όλους τους συμαϊκούς που ζουν στο νησί, ενώ οι γονείς έδωσαν ιδιαίτερη έμφαση στη σημασία της διατήρησής του. Βλέπουμε λοιπόν, πως συνυπάρχουν αρκετοί λόγοι που θα μπορούσαν να συμβάλλουν στη διατήρηση του ιδιώματος.

Όπως προαναφέρθηκε, το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι οικογένειες χρησιμοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα στην καθημερινή τους ζωή. Το ερευνητικό αυτό ερώτημα απαντάται κυρίως από τις ερωτήσεις 6 και 7. Στην ερώτηση 6 οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν σχετικά με τον βαθμό στον οποίο χρησιμοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα στο σπίτι τους. Φαίνεται πως όλες οι οικογένειες χρησιμοποιούν σε κάποιον βαθμό το ιδίωμα στο σπίτι, καθώς κανείς από τους συμμετέχοντες δεν επέλεξε την απάντηση «καθόλου». Ο βαθμός χρήσης του ιδιώματος στο σπίτι ποικίλει, καθώς συγκεντρώθηκαν τα ακόλουθα ποσοστά: πολύ λίγο (28%), λίγο (24%), ούτε πολύ ούτε λίγο (24%), πολύ (24%). Βλέπουμε πως οι περισσότερες οικογένειες χρησιμοποιούν το ιδίωμα σε μικρό βαθμό, πιθανότατα λόγω της ευρύτερης χρήσης της κοινής Νέας Ελληνικής. Ωστόσο, με βάση τα παραπάνω αποτελέσματα, όλα τα παιδιά των συμμετεχόντων έχουν κάποια επαφή με το συμαϊκό ιδίωμα στο σπίτι, έστω κι αν είναι περιορισμένη. Στην ερώτηση 7 εξετάζεται ο βαθμός χρήσης του συμαϊκού ιδιώματος στην κοινωνική ζωή των οικογενειών. Η πλειονότητα των

συμμετεχόντων (48%) απάντησε πως χρησιμοποιεί το ιδίωμα «λίγο» στην κοινωνική της ζωή. Το 16% των συμμετεχόντων απάντησε ότι το χρησιμοποιεί «πολύ λίγο». Συνεχίζοντας, το 24% των γονέων απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο», ενώ το 12% απάντησε «πολύ». Από τα δεδομένα που συλλέχθηκαν βλέπουμε πως η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος στην κοινωνική ζωή των οικογενειών φαίνεται να είναι περιορισμένη, ωστόσο και πάλι εξακολουθεί να υφίσταται. Συμπερασματικά, όλες οι οικογένειες των συμμετεχόντων στην έρευνα χρησιμοποιούν σε κάποιον βαθμό το συμαϊκό ιδίωμα τόσο στο σπίτι, δηλαδή στο πλαίσιο της οικογένειας, όσο και στην κοινωνική τους ζωή. Παρόλα αυτά, γίνεται αντιληπτό ότι και στα δύο πλαίσια χρησιμοποιείται κυρίως η κοινή Νέα Ελληνική, με αποτέλεσμα τον περιορισμό της χρήσης του συμαϊκού ιδιώματος.

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα που αφορά τους γονείς εξετάζει τον βαθμό στον οποίο οι γονείς θεωρούν ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος επηρεάζει την εξέλιξη/επιτυχία των παιδιών στη μετέπειτα ζωή τους. Για τη διερεύνηση του ερωτήματος αυτού, που είναι πολυδιάστατο, χρησιμοποιήθηκαν περισσότερες ερωτήσεις. Πιο συγκεκριμένα, το ερώτημα αυτό απαντάται από τις ερωτήσεις 8, 9, 10, 11 και 12. Η ερώτηση 8 είναι αρκετά γενική και εξετάζει αν οι γονείς θεωρούν πως η εκτεταμένη χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει τη σχολική πρόοδο του παιδιού. Οι περισσότεροι γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα απάντησαν αρνητικά στην ερώτηση αυτή: καθόλου (48%), πολύ λίγο (8%), λίγο (24%). Το 16% απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο», ενώ μόλις το 4% απάντησε «πολύ». Συνεπώς, οι γονείς δεν θεωρούν πως η εκτεταμένη χρήση του ιδιώματος έχει αντίκτυπο –θετικό ή αρνητικό– στη σχολική πρόοδο του παιδιού. Η ερώτηση 9 είναι πιο συγκεκριμένη και εξετάζει εάν οι γονείς θεωρούν πως η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει την εκμάθηση της κοινής Νέας Ελληνικής σε επίπεδο γραμματικής και λεξιλογίου. Και σε αυτή την περίπτωση, οι απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν ήταν κατά βάση αρνητικές, καθώς οι γονείς φαίνεται να μη συνδέουν τη χρήση του ιδιώματος με δυσκολίες στην εκμάθηση της Κοινής: καθόλου (44%), πολύ λίγο (12%), λίγο (36%). Μόλις 4% απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο», ενώ το υπόλοιπο 4% απάντησε «πολύ». Συνεχίζοντας, η ερώτηση 10 καλεί τους γονείς να απαντήσουν αν θεωρούν ότι η χρήση του ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει αρνητικά το μέλλον του παιδιού τους. Στην ερώτηση αυτή η συντριπτική πλειοψηφία (84%) απάντησε αρνητικά, επιλέγοντας την πιθανή απάντηση «καθόλου». Βλέπουμε λοιπόν, πως οι γονείς δε θεωρούν πως η χρήση του ιδιώματος μπορεί να

επιηρεάσει αρνητικά το μέλλον του παιδιού τους, σε επίπεδο προσωπικής, κοινωνικής και επαγγελματικής εξέλιξης. Ακολουθεί η ερώτηση 11, που ζητάει από τους γονείς να δηλώσουν εάν θεωρούν πως η χρήση του ιδιώματος μπορεί να επιηρεάσει θετικά το μέλλον του παιδιού τους. Και σε αυτή την ερώτηση, οι περισσότεροι από τους συμμετέχοντες απάντησαν αρνητικά: καθόλου (52%), πολύ λίγο (12%), λίγο (12%). Το 8% απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο», ενώ μόλις το 16% απάντησε «πολύ». Έτσι, με βάση τα παραπάνω δεδομένα, γίνεται αντιληπτό ότι οι περισσότεροι γονείς δε θεωρούν ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος ωφελεί τη μελλοντική πορεία του παιδιού. Ωστόσο, υπάρχει μία θετικότερη στάση σε σύγκριση με την προηγούμενη ερώτηση, καθώς το 16% των ερωτηθέντων απάντησε θετικά. Τέλος, η ερώτηση 12 ζητούσε από τους γονείς να απαντήσουν αν θεωρούν πως η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος συνεισφέρει στην πνευματική καλλιέργεια του παιδιού τους. Στην ερώτηση αυτή το μεγαλύτερο ποσοστό συγκέντρωσε η απάντηση «πολύ», ενώ το 24% των γονέων απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο» και το 8% «πάρα πολύ». Οι απαντήσεις «καθόλου», «λίγο», «πολύ λίγο» συγκέντρωσαν 12% έκαστη. Βλέπουμε λοιπόν πως υπάρχουν πολλές απόψεις. Οι περισσότεροι γονείς (64%) φαίνεται να έχουν μια ουδέτερη προς θετική άποψη απέναντι στη συνεισφορά του ιδιώματος στην πνευματική καλλιέργεια του παιδιού, ωστόσο, ένας σημαντικός αριθμός συμμετεχόντων διαφωνεί. Επομένως, από τις απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν στις ερωτήσεις 8, 9, 10, 11 και 12, βλέπουμε πως οι περισσότεροι γονείς τείνουν να έχουν μια ουδέτερη στάση απέναντι στον αντίκτυπο που έχει η γνώση και χρήση του συμαϊκού ιδιώματος στη μετέπειτα ζωή και στην εξέλιξη του παιδιού. Δε θεωρούν ότι επιηρεάζει το μέλλον των παιδιών τους θετικά ή αρνητικά, ούτε πως επιηρεάζει αρνητικά την εκμάθηση της κοινής Νέας Ελληνικής σε επίπεδο γραμματικής και λεξιλογίου. Ωστόσο, πολλοί από τους γονείς θεωρούν πως η γνώση και χρήση του συμαϊκού ιδιώματος συνεισφέρει στην πνευματική καλλιέργεια των παιδιών τους. Τα ευρήματα που προέκυψαν έρχονται σε διαφωνία με τα ευρήματα της Πλαδή (2001) σε έρευνα που πραγματοποίησε στο Λιτόχωρο Πιερίας, όπου διαπιστώθηκε ότι πολλοί ντόπιοι απορρίπτουν το ιδίωμα τους και υιοθετούν πλήρως την κοινή Νέα Ελληνική, διότι θεωρούν ότι λόγω της χρήσης του ιδιώματος τα παιδιά τους θα μπορούσαν να στερηθούν ευκαιρίες στη ζωή τους.

2.8.2 Συζήτηση – ανάλυση των αποτελεσμάτων των ερωτηματολογίων για εκπαιδευτικούς

Στο σημείο αυτό θα γίνει ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν από το ερωτηματολόγιο που απευθυνόταν στους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Το ερωτηματολόγιο αυτό εξυπηρετεί τη διερεύνηση των τεσσάρων ερευνητικών ερωτημάτων που αφορούν τις στάσεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα. Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα εξετάζει την στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα. Το ερώτημα αυτό απαντάται από τις ερωτήσεις 14, 15 και 16 του ερωτηματολογίου. Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αποσκοπεί στη διερεύνηση των στάσεων των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση του συμαϊκού ιδιώματος από τους μαθητές στο πλαίσιο της σχολικής τάξης. Το ερώτημα αυτό απαντάται από τις ερωτήσεις 12 και 13. Στη συνέχεια, το τρίτο ερευνητικό ερώτημα εξετάζει αν γίνεται αξιοποίηση του συμαϊκού ιδιώματος κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και διερευνάται με τις ερωτήσεις 8 και 9. Τέλος, το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα διερευνά αν οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν την αξιοποίηση του ιδιώματος στην εκπαιδευτική διαδικασία και απαντάται με τις ερωτήσεις 10 και 11.

Οι πρώτες πέντε ερωτήσεις του ερωτηματολογίου που δόθηκε στους εκπαιδευτικούς αποσκοπούσαν στη συλλογή δημογραφικών στοιχείων. Έτσι, βλέπουμε πως οι περισσότεροι συμμετέχοντες ήταν γυναίκες, οι οποίες αποτελούν το 81% των συμμετεχόντων. Το 44% των συμμετεχόντων ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 25 με 25 ετών, ενώ 24% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 36 με 45 ετών. Το υπόλοιπο 32% ανήκει στις ηλικιακές ομάδες 46 με 55 (20%) και 55+ (12%). Αναφορικά με τα χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας, το 40% των συμμετεχόντων έχει διδακτική εμπειρία από ένα ως 5 έτη, ενώ το 28% έχει περισσότερα από 15 έτη εμπειρίας. Οι περισσότεροι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών (52%), ενώ το 40% των συμμετεχόντων είναι κάτοχοι βασικού τίτλου σπουδών. Πολλοί από τους συμμετέχοντες δήλωσαν ότι είναι ομιλητές κάποιας νεοελληνικής γλωσσικής ποικιλίας (44%). Να σημειωθεί ότι ένας από τους συμμετέχοντες είναι ομιλητής των Σλαβομακεδονικών, τα οποία αποτελούν μία από τις μειονοτικές γλώσσες που μιλιούνται στην Ελλάδα (Τσιτσελίκης, 2001).

Πριν προχωρήσουμε στην εξέταση των ερευνητικών ερωτημάτων, καλό είναι να αναφερθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συχνότητα χρήσης του ιδιώματος στον χώρο του σχολείου. Στην ερώτηση 6, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να επιλέξουν σε τι βαθμό θεωρούν ότι οι μαθητές χρησιμοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα στον χώρο της σχολικής τάξης. Το 40% των συμμετεχόντων απάντησε πως το χρησιμοποιούν «πολύ» (32%) ή «πάρα πολύ» (8%), ενώ ένα άλλο 40% θεωρεί ότι το χρησιμοποιούν «λίγο» (24%) ή «πολύ λίγο» (16%). Στη συνέχεια, οι

συμμετέχοντας ρωτήθηκαν σχετικά με τον βαθμό χρήσης του ιδιώματος από τους μαθητές στην ώρα του διαλείμματος. Στην ερώτηση αυτή το 60% υποστήριξε ότι το χρησιμοποιούν «πολύ» (40%) ή «πάρα πολύ» (20%). Επομένως, βλέπουμε ότι παρόλο που οι μαθητές χρησιμοποιούν πολύ το ιδίωμα την ώρα του διαλείμματος, το χρησιμοποιούν και στην τάξη. Σύμφωνα με την Κατσούδα (2016:112), οι μαθητές αποφεύγουν τη χρήση ιδιωμάτων ή διαλέκτων στον χώρο της τάξης, ενώ συχνά καλούνται από τους εκπαιδευτικούς να χρησιμοποιούν αποκλειστικά την κοινή. Αντιθέτως, στο διάλειμμα που νιώθουν ελεύθεροι, επιλέγουν να χρησιμοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα.

Όπως προαναφέρθηκε, το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που αφορά τους εκπαιδευτικούς, εξετάζει τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα. Στην ερώτηση αν θεωρούν ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος επηρεάζει την ακαδημαϊκή εξέλιξη των μαθητών, το 48% απάντησε «καθόλου», ενώ 32% των εκπαιδευτικών απάντησε πολύ λίγο ή λίγο. Βλέπουμε λοιπόν πως οι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούν ότι η ακαδημαϊκή εξέλιξη των μαθητών επηρεάζεται από τη χρήση άλλων γλωσσικών ποικιλιών. Όταν ρωτήθηκαν σε τι βαθμό θεωρούν ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος επηρεάζει αρνητικά την εκμάθηση/χρήση της Κοινής Νέας Ελληνικής σε επίπεδο λεξιλογίου και γραμματικής, το 28% των συμμετεχόντων απάντησε «καθόλου», ενώ 48% απάντησε «λίγο» ή «πολύ λίγο». Επομένως, και σε αυτή την ερώτηση, οι εκπαιδευτικοί δε θεωρούν ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος προκαλεί δυσκολίες στη χρήση της κοινής. Τέλος, στην ερώτηση 16, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να επιλέξουν τα κύρια οφέλη της χρήσης του συμαϊκού ιδιώματος. Παρόλο που υπήρχε η επιλογή «κανένα από τα παραπάνω», όλοι οι εκπαιδευτικοί επέλεξαν κάποια από τα οφέλη που προτείνονται στις πιθανές απαντήσεις. Επομένως, θεωρούν πως η χρήση του ιδιώματος είναι ωφέλιμη. Πιο συγκεκριμένα, το 39% επέλεξε ως όφελος της χρήσης του ιδιώματος την εξασφάλιση της συνέχισής του, ενώ το 23% επέλεξε τον εμπλουτισμό της ελληνικής γλώσσας. Βλέπουμε ότι οι απαντήσεις που αφορούν προσωπικά οφέλη για τους μαθητές επιλέχθηκαν από μικρότερο ποσοστό εκπαιδευτικών: συμβολή στη γνωστική ανάπτυξη του ατόμου (11%), συμβολή στη γλωσσική ανάπτυξη του ατόμου (12%), ενίσχυση αυτοπεποίθησης (14%). Συνεπώς, με βάση τα δεδομένα που συλλέχθηκαν, φαίνεται πως οι συμμετέχοντες έχουν ουδέτερη απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα, διότι δεν θεωρούν ότι επηρεάζει αρνητικά ή θετικά την ακαδημαϊκή εξέλιξη του παιδιού ή τη χρήση της κοινής Νέας Ελληνικής, ωστόσο οι

περισσότεροι δε θεωρούν ότι έχει ιδιαίτερα οφέλη για το παιδί και την ανάπτυξή του. Τα ευρήματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με εκείνα των Τζακώστα & Μπετεινάκη (2019), που αναφέρουν πως πολλοί εκπαιδευτικοί αποδίδουν την σχολική αποτυχία διαλεκτόφωνων μαθητών στη χρήση της διαλέκτου. Συνεχίζοντας, όπως είδαμε και στο θεωρητικό μέρος της εργασίας, οι γλωσσικές στάσεις των εκπαιδευτικών ενδέχεται να έχουν αρνητικό αντίκτυπο στην ακαδημαϊκή πρόοδο και εξέλιξη του μαθητή (Κωστούλα – Μακράκη, 2001). Στη συγκεκριμένη περίπτωση βλέπουμε ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν μία ουδέτερη στάση απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα, επομένως οι απόψεις τους μάλλον δεν θα επηρεάσουν το εκπαιδευτικό τους έργο.

Το δεύτερο ερώτημα αφορά συγκεκριμένα τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση του συμαϊκού ιδιώματος στον χώρο της σχολικής τάξης. Από τα δεδομένα που συλλέχθηκαν διαπιστώθηκε πως το 39% των εκπαιδευτικών αντιδράει με χιούμορ όταν οι μαθητές χρησιμοποιούν το ιδίωμα στον προφορικό λόγο, ενώ το 24% απαντάει με χρήση του συμαϊκού ιδιώματος. Μόλις το 13% απάντησε πως αντιδράει με διόρθωση και αναδιατύπωση στην κοινή, ενώ κανένας από τους εκπαιδευτικούς δεν κάνει παρατήρηση στους μαθητές για τη χρήση του ιδιώματος στον προφορικό λόγο. Το 24% των συμμετεχόντων ανέφερε πως δεν αντιδράει. Ωστόσο, οι απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν σχετικά με την αντίδραση των εκπαιδευτικών απέναντι στη χρήση του ιδιώματος στον γραπτό λόγο διαφέρουν σημαντικά. Το 48% των εκπαιδευτικών απάντησε πως αντιδράει με διόρθωση και αναδιατύπωση στην κοινή, το 23% απάντησε πως δεν αντιδράει, ενώ το 16% αντιδράει με χιούμορ. Η σημαντική διαφοροποίηση που παρατηρείται στις αντιδράσεις των εκπαιδευτικών σε περίπτωση χρήσης του ιδιώματος στον γραπτό λόγο, ενδεχομένως να οφείλεται σε προσπάθειά τους για χρήση της κοινής Νέας Ελληνικής, η οποία χρησιμοποιείται αποκλειστικά στα σχολικά εγχειρίδια. Εξάλλου, όπως αναφέρει και η Κατσούδα (2016:112), το διαθέσιμο διδακτικό υλικό των σχολικών εγχειριδίων σχετικά με άλλες γλωσσικές ποικιλίες είναι πολύ περιορισμένο. Επίσης, παρόμοια ευρήματα έφερε και η έρευνα των Καψάσκη και Τζακώστα που διεξήχθη το 2016, όπου διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης επιτρέπουν τη χρήση της κρητικής διαλέκτου στον προφορικό λόγο από τους μαθητές, όχι όμως και στον γραπτό λόγο, όπου οι μαθητές αξιολογούνται στην κοινή Νέα Ελληνική. Άλλη μία έρευνα των Μπετεινάκη (2017) και Τζακώστα και Μπετεινάκη (2018) όπου συμμετείχαν εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, διαπίστωσε πως οι εκπαιδευτικοί, παρόλο που αναγνωρίζουν τη σημασία

των διαλέκτων, αποφεύγουν να τις χρησιμοποιούν στο πλαίσιο του σχολείου, διότι θεωρούν πως η χρήση τους μπορεί να οδηγήσει σε δυσκολίες στην εκμάθηση του γραπτού λόγου (Τζακώστα, 2019). Όπως αναφέρει και ο Μπασλής (2004), οι δάσκαλοι διδάσκουν την επίσημη γλώσσα, την κοινή Νέα Ελληνική. Συνεπώς, ενδέχεται να αξιολογούν αρνητικά τόσο τις γλωσσικές ποικιλίες που χρησιμοποιούν οι μαθητές, όσο και γλωσσικά στοιχεία της Δημοτικής, που δεν αναφέρονται στα σχολικά εγχειρίδια γραμματικής.

Συνεχίζουμε με το τρίτο ερώτημα που εξετάζει αν γίνεται αξιοποίηση του συμαϊκού ιδιώματος κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών (80%) απάντησε αρνητικά. Ένας παράγοντας που ενδεχομένως να συμβάλει στη διαμόρφωση του ποσοστού αυτού είναι η διαφορετική καταγωγή της πλειονότητας των εκπαιδευτικών, καθώς ελάχιστοι έχουν καταγωγή από τη Σύμη, όπως και η προσωρινή διαμονή των αναπληρωτών εκπαιδευτικών στο νησί που δεν ευνοεί την εξοικείωσή τους με το ιδίωμα. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί, παρόλο που αναγνωρίζουν τη σημασία των διαλέκτων, προβληματίζονται σχετικά με την ενσωμάτωσή τους στη διδασκαλία, διότι θεωρούν ότι είναι δύσκολα πραγματοποιήσιμη (Καψάσκη & Τζακώστα, 2015: 9). Το 20% που αξιοποιεί το συμαϊκό ιδίωμα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, το κάνει κυρίως με τη χρήση λέξεων και εκφράσεων (82%), ενώ το 12% αξιοποιεί κείμενα στο συμαϊκό ιδίωμα. Ένας συμμετέχων ανέφερε πως εκτός από τη χρήση κειμένων και λέξεων ή εκφράσεων, χρησιμοποιεί παροιμίες και παραμύθια στο τοπικό ιδίωμα. Αυτό συμβαδίζει με τις αρχές της διδασκαλίας της εκπαίδευσης, στην οποία επιτρέπεται η αξιοποίηση της τοπικής γλωσσικής ποικιλίας και ενθαρρύνεται η αξιοποίηση αυθεντικού υλικού, όπως κειμένων στο τοπικό ιδίωμα (Κατσούδα, 2016:113-114).

Το τέταρτο και τελικό ερώτημα που αφορά τους εκπαιδευτικούς διερευνά αν οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν την αξιοποίηση του ιδιώματος στην εκπαιδευτική διαδικασία. Στην ερώτηση αν θα τους ενδιέφερε να διδάξουν το συμαϊκό ιδίωμα ή οποιοδήποτε άλλο ιδίωμα/διάλεκτο, οι απόψεις ποικίλουν. Το 32% των εκπαιδευτικών απάντησε «ούτε πολύ ούτε λίγο», ενώ το 44% απάντησε αρνητικά («καθόλου» 8%, «πολύ λίγο» 16%, «λίγο» 20%). Το 24% των εκπαιδευτικών απάντησε θετικά. Βλέπουμε λοιπόν, πως η διδασκαλία κάποιου ιδιώματος ή διαλέκτου δεν ενδιαφέρει την πλειοψηφία των συμμετεχόντων. Ακολούθησε η ερώτηση αν έχουν πραγματοποιήσει ή έχουν την πρόθεση να πραγματοποιήσουν κάποια στοχευμένη δραστηριότητα σχετική με το συμαϊκό ιδίωμα κατά τη διάρκεια της τρέχουσας σχολικής χρονιάς. Η πλειοψηφία των

εκπαιδευτικών (60%) απάντησε αρνητικά, ενώ το 40% των εκπαιδευτικών απάντησε «ίσως». Κανένας από τους συμμετέχοντες δεν απάντησε «ναι». Το φαινόμενο αυτό αποδίδεται στην έμφαση που δίνεται από τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών στην κοινή Νέα Ελληνική, με αποτέλεσμα την περιθωριοποίηση των υπόλοιπων γλωσσικών ποικιλιών (Τζακώστα, 2019).

Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικοί δείχνουν μια ουδέτερη στάση απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα. Δε θεωρούν ότι επηρεάζει αρνητικά την ακαδημαϊκή πορεία των μαθητών, ούτε πως προκαλεί δυσκολίες στην εκμάθηση και χρήση της κοινής. Παρόλο που επιτρέπουν τη χρήση του ιδιώματος στον προφορικό λόγο, βλέπουμε πως ένα μεγάλο ποσοστό των εκπαιδευτικών προχωρά σε διορθώσεις στον γραπτό λόγο, χωρίς ωστόσο να γίνονται παρατηρήσεις στους μαθητές. Όπως φάνηκε, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν εκδηλώνουν ενδιαφέρον για τη διδασκαλία κάποιας γλωσσικής ποικιλίας, ενώ δεν σκοπεύουν να πραγματοποιήσουν κάποια στοχευμένη δραστηριότητα σχετικά με το συμαϊκό ιδίωμα την τρέχουσα σχολική χρονιά.

2.8.3 Σύγκριση αποτελεσμάτων των δύο ερωτηματολογίων

Όπως είδαμε, και τα δύο ερωτηματολόγια εξέταζαν τις στάσεις των γονέων και των εκπαιδευτικών αντίστοιχα. Εξάλλου υπάρχουν και τα ανάλογα ερευνητικά ερωτήματα. Φάνηκε λοιπόν πως οι γονείς έχουν μάλλον ουδέτερη στάση απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα και οι περισσότεροι (55%) επιθυμούν τα παιδιά τους να το μιλούν, κυρίως επειδή θέλουν να διατηρηθεί η γλώσσα του τόπου τους (55%), καθώς και λόγω της σύνδεσης του ιδιώματος με τον τόπο και την ταυτότητά τους (34%). Επομένως, οι λόγοι για τους οποίους επιθυμούν τα παιδιά τους να μιλούν το ιδίωμα είναι συναισθηματικής φύσης και απορρέουν από την αγάπη τους για τον τόπο τους. Έτσι, το ιδίωμα εξακολουθεί να χρησιμοποιείται τόσο στο σπίτι (24% απάντησε «λίγο», 24% «ούτε πολύ ούτε λίγο», 24% «πολύ») όσο και στην κοινωνική ζωή (48% «λίγο», 24% «ούτε πολύ ούτε λίγο», 12% «πολύ»), ωστόσο σε μικρό βαθμό, καθώς οι περισσότεροι γονείς χρησιμοποιούν σε μεγάλο βαθμό την κοινή Νέα Ελληνική. Επίσης, οι γονείς δε θεωρούν ότι η χρήση του ιδιώματος επηρεάζει τη σχολική πρόοδο του παιδιού (48%), την εκμάθηση της κοινής (44%), ή το μέλλον του παιδιού (84%) . Η άποψη αυτή έρχεται σε αντίθεση με την αντίστοιχη που φαίνεται να κυριαρχεί στις μέρες μας, σύμφωνα με την οποία η χρήση των διαλέκτων και των ιδιωμάτων συνδέεται με λιγότερες ευκαιρίες στον επαγγελματικό τομέα και την κοινωνική ζωή (Κουρδής, 1997; Πλαδή, 2001). Μάλιστα, η πλειοψηφία των γονιών θεωρεί πως η γνώση του

συμαϊκού ιδιώματος συνεισφέρει στην πνευματική καλλιέργεια του παιδιού (40% απάντησε «πολύ» ή «πάρα πολύ», 24% «ούτε πολύ ούτε λίγο»). Επομένως, αν και οι γονείς στη Σύμη έχουν υιοθετήσει την κοινή, εξακολουθούν να χρησιμοποιούν σε κάποιο βαθμό το ιδίωμα του τόπου τους, το οποίο επιθυμούν να μιλούν και τα παιδιά τους, όντας απαλλαγμένοι από τα γλωσσικά στερεότυπα που κυριαρχούν στην εποχή μας. Η στάση των γονέων απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα αντικατοπτρίζει τη στάση της κοινωνίας της Σύμης και συμβάλλει σημαντικά στη διατήρηση του ιδιώματος. Όπως είδαμε, οι στάσεις των κοινωνικών ομάδων αναφορικά με τις γλωσσικές ποικιλίες έχει σημαντικό ρόλο στη διατήρηση ή στη συρρίκνωσή τους (Κακριδή – Φερράρι, 2007).

Από την άλλη, οι εκπαιδευτικοί έδειξαν ουδέτερη στάση απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα. Είναι ιδιαίτερα σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να μην έχουν αρνητικές στάσεις απέναντι στις διάφορες γλωσσικές ποικιλίες, καθώς αυτό θα είχε αρνητικές συνέπειες για τη διδασκαλία (Κωστούλα – Μακράκη, 2001). Όπως είδαμε στην ανάλυση των δεδομένων της έρευνας, οι περισσότεροι δε θεωρούν ότι η χρήση του ιδιώματος δεν επηρεάζει την ακαδημαϊκή εξέλιξη των μαθητών (48% απάντησε «καθόλου») ή την εκμάθηση της Κοινής (28% απάντησε «καθόλου», 28% «πολύ λίγο», 20% «λίγο»). Ωστόσο, δε θεωρούν ωφελεί σημαντικά την ανάπτυξη του παιδιού, καθώς όταν τους ζητήθηκε να επιλέξουν τα οφέλη της χρήσης του συμαϊκού ιδιώματος, αναφέρθηκαν κυρίως στη διατήρηση του ιδιώματος (39%) και στον εμπλουτισμό της γλώσσας μας (23%). Βλέπουμε πως η άποψή τους συμβαδίζει με εκείνη των γονέων, καθώς και οι δύο πλευρές δε θεωρούν ότι η χρήση του ιδιώματος δεν επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το παιδί σε επίπεδο σχολικής προόδου και εκμάθησης/ χρήσης της κοινής Νέας Ελληνικής (28% των εκπαιδευτικών απάντησε «καθόλου», 28% «πολύ λίγο», 20% «λίγο»), ενώ συμφωνούν στη σπουδαιότητα διατήρησης του τοπικού ιδιώματος. Πρόκειται για την απάντηση που επιλέχθηκε περισσότερο τόσο από τους γονείς (55%) όσο και τους εκπαιδευτικούς (39%). Επίσης είδαμε πως οι εκπαιδευτικοί επιτρέπουν τη χρήση του ιδιώματος στον προφορικό λόγο, όπου το αντιμετωπίζουν με χιούμορ (39%) και χρήση του ιδιώματος (24%). Ωστόσο, στον γραπτό λόγο η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών προχωρά σε διόρθωση (48%), χωρίς να συνοδεύεται από παρατήρηση, λόγω της έμφασης που δίνεται στην ορθή χρήση της κοινής. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί δεν έδειξαν ενδιαφέρον για τη διδασκαλία ιδιωμάτων ή διαλέκτων (8% απάντησε «καθόλου», 16% «πολύ λίγο», 20% «λίγο»), ενώ κανείς δεν έχει πραγματοποιήσει ή σκοπεύει να πραγματοποιήσει κάποια οργανωμένη δραστηριότητα για το συμαϊκό

ιδίωμα την τρέχουσα σχολική χρονιά. Εξάλλου, όπως αναφέρει και η Κατσούδα (2016:112), το διαθέσιμο διδακτικό υλικό σχετικά με γλωσσικές ποικιλίες είναι ιδιαίτερα περιορισμένο και η αξιοποίησή του είναι προαιρετική.

Επίσης, είναι σημαντικό να αναφερθεί πως τα παιδιά επιλέγουν να χρησιμοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα στην ώρα του διαλείμματος (40% «πολύ», 20% «πάρα πολύ»), όπου νιώθουν πιο ελεύθερα, αλλά και στον χώρο της σχολικής τάξης (30% «πολύ», 8% «πάρα πολύ»). Βλέπουμε πως τα δεδομένα αυτά έρχονται σε αντίθεση με τις απαντήσεις των γονέων, ότι χρησιμοποιούν το ιδίωμα σε μικρό βαθμό τόσο στο σπίτι όσο και στην κοινωνική ζωή. Ίσως οι απαντήσεις αυτές να οφείλονται σε προσωπικές ερμηνείες, καθώς οι γονείς ενδέχεται να θεωρούν πως μία πιο «ελαφριά μορφή» του ιδιώματος δε συνιστά ιδίωμα. Μπορεί δηλαδή να εκλαμβάνουν ως ιδίωμα μόνο εκείνη τη μορφή του συμαϊκού ιδιώματος που χρησιμοποιείται κυρίως από άτομα μεγαλύτερης ηλικίας και χαρακτηρίζεται από πλήθος φωνητικών, μορφολογικών, συντακτικών φαινομένων αλλά κυρίως από πλούσιο λεξιλόγιο. Οι γλωσσικές στάσεις του παιδιού διαμορφώνονται με τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης (Κακριδή – Φερράρι, 2007). Έτσι, μεγαλώνοντας σε ένα περιβάλλον όπου το συμαϊκό ιδίωμα εξακολουθεί να ομιλείται και είναι πλήρως αποδεκτό, τα παιδιά διαμορφώνουν μία θετική στάση απέναντί του. Το γεγονός ότι τα παιδιά επιλέγουν να μιλούν το ιδίωμα στον χώρο του σχολείου αποδεικνύει ότι δεν έχουν επηρεαστεί από τα γλωσσικά στερεότυπα που κυριαρχούν στη χώρα, όπως παρουσιάστηκαν στο θεωρητικό μέρος της εργασίας με τις έρευνες του Κουρδή (1997) και της Πλαδή (2001). Πιθανόν, το φαινόμενο αυτό να οφείλεται στην γεωγραφική θέση του νησιού, το οποίο απέχει σημαντικά από την ηπειρωτική Ελλάδα. Συνεπώς, η απομόνωση διευκολύνει τη διατήρηση του ιδιώματος και των παραδόσεων του τόπου.

3. Συμπεράσματα

Η ελληνική γλώσσα, όπως κάθε άλλη γλώσσα, δε χαρακτηρίζεται από ομοιογένεια. Διαθέτει ποικιλίες, οι οποίες με βάση γεωγραφικά κριτήρια, όπως και τον βαθμό διαφοροποίησής τους από την κοινή, διακρίνονται σε διαλέκτους και ιδιώματα. Η διάλεκτος αποτελεί μία από τις κατά τόπους μορφές της Νέας Ελληνικής και χαρακτηρίζεται από σημαντικές διαφορές από την κοινή Νέα Ελληνική (ορισμός από την ιστοσελίδα της Ακαδημίας Αθηνών:

<http://www.academyofathens.gr/el/research/centers/greekdialects/neohellenic/whatisdial>

[ect](#)). Το ιδίωμα παρουσιάζει διαφορές από την κοινή, οι οποίες όμως δεν είναι τόσο σημαντικές, όπως στην περίπτωση της διαλέκτου. Έτσι ένας ομιλητής της Ελληνικής, μπορεί να επικοινωνήσει με ένα ομιλητή κάποιου ιδιώματος, αλλά θα δυσκολευτεί πολύ να επικοινωνήσει με έναν ομιλητή κάποιας διαλέκτου. Ωστόσο, η χρήση της κοινής μπορεί να καταστήσει εύκολη και φυσική την επικοινωνία των ομιλητών διαφορετικών γλωσσικών ποικιλιών. Μέσω της κοινής, ανταποκρίνονται στις επικοινωνιακές ανάγκες που προκύπτουν σε επαγγελματικό και κοινωνικό επίπεδο. Έτσι, η κοινή έχει κυριαρχήσει, με αποτέλεσμα τον παραγκωνισμό των υπόλοιπων γλωσσικών ποικιλιών.

Έρευνες που έχουν γίνει διαπίστωσαν ότι πολλοί ομιλητές της ελληνικής γλώσσας τείνουν να συνδέουν τη χρήση ιδιωμάτων και διαλέκτων με άτομα χαμηλότερου μορφωτικού και κοινωνικού επιπέδου, μεγαλύτερα σε ηλικία ή/και με καταγωγή από την επαρχία (Κουρδής, 1997; Πλαδή, 2001). Λόγω αυτών των στερεότυπων, η χρήση των ιδιωμάτων και των διαλέκτων έχει περιοριστεί σημαντικά στην εποχή μας. Πιο συγκεκριμένα, τα στερεότυπα και οι ιδεολογίες που κυριαρχούν σχετικά με τη γλώσσα συμβάλλουν στη διαμόρφωση στάσεων των ομιλητών της απέναντι στις γλωσσικές ποικιλίες. Η αρνητική στάση οδηγεί στην απόρριψη της γλωσσικής ποικιλίας ή στον περιορισμό της χρήσης της. Αντίθετα, η θετική στάση οδηγεί σε αποδοχή και χρήση της γλωσσικής ποικιλίας (Κακριδή – Φερράρι, 2007).

Καθώς οι γλωσσικές στάσεις διαμορφώνονται κατά την παιδική ηλικία του ατόμου, μέσω της διαδικασίας της κοινωνικοποίησης, καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωσή τους έχει το σχολείο (Κακριδή – Φερράρι, 2007). Συνεπώς, ιδιαίτερα σημαντικές είναι οι γλωσσικές στάσεις των εκπαιδευτικών, οι οποίες μπορεί να επηρεάσουν τη διαδικασία αξιολόγησης των μαθητών, να οδηγήσουν σε αυτό-εκπληρούμενη προφητεία, και φυσικά, να επηρεάσουν τη διαδικασία διαμόρφωσης γλωσσικών στάσεων του παιδιού. (Κωστούλα – Μακράκη, 2001).

Η παρούσα εργασία αποσκοπούσε στη διερεύνηση των στάσεων των γονέων και των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης απέναντι στο ιδίωμα της Σύμης. Όπως διαπιστώθηκε, οι γονείς έχουν θετική στάση απέναντι στο συμαϊκό ιδίωμα και επιθυμούν τα παιδιά τους να το μιλούν, ώστε να συνεχιστεί. Θεωρούν ότι η γνώση του συνεισφέρει στην πνευματική καλλιέργεια του παιδιού, παρόλο που δεν νομίζουν ότι

συμβάλλει θετικά στην ακαδημαϊκή του πορεία ή στη μετέπειτα ζωή του. Έτσι, τα παιδιά εξακολουθούν να εκτίθενται στο συμαϊκό ιδίωμα, τόσο στο σπίτι όσο και στην κοινωνική ζωή, ωστόσο σε μικρότερο βαθμό συγκριτικά με το παρελθόν. Από την άλλη, οι εκπαιδευτικοί έδειξαν ουδέτερη στάση απέναντι στο τοπικό ιδίωμα. Σέβονται και αναγνωρίζουν την αξία του και τη σημασία της διατήρησής του, όμως δε θεωρούν πως η γνώση του ωφελεί την ανάπτυξη και την πρόοδο του παιδιού. Οι αντιδράσεις τους απέναντι στη χρήση του ποικίλουν ανάλογα με το πλαίσιο (γραπτός/προφορικός λόγος).

Μελλοντικά, η παρούσα έρευνα θα μπορούσε να συμπληρωθεί από μία ποιοτική έρευνα με χρήση παρατήρησης και συνέντευξης ως εργαλεία της έρευνας, ώστε να καταγραφεί υλικό από τον προφορικό λόγο των μαθητών. Έτσι, θα μπορούσε να μελετηθεί σε βάθος η συχνότητα χρήσης του συμαϊκού ιδιώματος από τους μαθητές και η αποτύπωση του ιδιώματος στον λόγο τους (πχ. προφορά, χρήση λέξεων). Επίσης, κατ' αυτόν τον τρόπο οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς θα είχαν την ευκαιρία να εκφράσουν πιο αναλυτικά τις απόψεις τους σχετικά με το ιδίωμα. Επιπλέον, ενδιαφέρον θα είχε και η πραγματοποίηση συγκριτικής έρευνας σχετικά με τη συχνότητα χρήσης του συμαϊκού ιδιώματος από μαθητές του Νηπιαγωγείου και των πρώτων τάξεων του Δημοτικού σε σύγκριση με μαθητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, ώστε να διερευνηθεί η πιθανή επίδραση του σχολείου στη μείωση της χρήσης του συμαϊκού ιδιώματος.

Βιβλιογραφία

- Αγγελοπούλου, Δ. 2010. *Το γορτυνιακό ιδίωμα και η χρήση του στην εκπαίδευση. Διδακτορική διατριβή*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών Ακαδημία Αθηνών: Τι είναι διάλεκτος. Ανακτήθηκε από <http://www.academyofathens.gr/el/research/centers/greekdialects/neohellenic/whatisdialect>
- Babbie, E. (2011). *Εισαγωγή στην Κοινωνική Έρευνα* (σσ. 398-416). Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική
- Creswell, J. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση Ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Ίων
- Δελβερούδη, Ρ. (2001), *Γλώσσα και διάλεκτος*. Στο Α.-Φ. Χριστίδης & Μ. Θεοδωροπούλου (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*,. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας (σσ. 50-53). Ανακτήθηκε από [Μπο](#)
- Εργαστήριο νεοελληνικών διαλέκτων. *Νεοελληνικές διάλεκτοι*. Ανακτήθηκε από <http://imgd.philology.upatras.gr/index.php/projects-page/our-projects-2/#1580998835911-83575b02-d1a9>
- Εταιρεία Νισυριακών Μελετών (1976). *Νισυριακά*. Τόμος V. Αθήνα. Ανακτήθηκε από <http://www.nisyriakesmeletes.gr/images/books/05.pdf>
- Haugen, E. (1966). *Dialect, Language, Nation*. *American Anthropologist*, 68: 922-935 Ανακτήθηκε από <https://doi.org/10.1525/aa.1966.68.4.02a00040>
- Ξυδόπουλος, Ι. Γ. (2017). *Στοιχεία νεοελληνικών διαλέκτων*. Αθήνα: Πατάκης
- Ίστορικόν Λεξικόν τῆς Νέας Ἑλληνικῆς, τῆς τε κοινῶς ὀμιλουμένης καὶ τῶν ιδιωμάτων*, τ. 7 (Α – δόγης). Αθήνα: Ακαδημία Ἀθηνῶν.
- Κακριδῆ - Φερράρι, Μ. (2007). *Διάλεκτος*. Ανακτήθηκε από https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_02/index.html
- Κακριδῆ-Φερράρι, Μ. 2007. Στάσεις απέναντι στη γλώσσα. *Θέματα ιστορίας της ελληνικής γλώσσας*. Ανακτήθηκε από http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_03/index.html

Κακριδής, Μ., Δ. Κατή, Νικηφορίδου, Β. (1999). Γλωσσική ποικιλία και σχολική εκπαίδευση. *Γλωσσικός υπολογιστής 1* (1): 103-112.

Καμπάκη – Βουγιουκλή, Π. & Δούρου, Χ. (2015). Το γλωσσικό ιδίωμα του Σουφλίου: Γλωσσικές συμπεριφορές μαθητών Λυκείου σε εκπαιδευτικό περιβάλλον. Ανακτήθηκε από

[https://eclass.duth.gr/modules/document/file.php/KOM04213/KAM%CE%A0%CE%91%CE%9A%CE%97-](https://eclass.duth.gr/modules/document/file.php/KOM04213/KAM%CE%A0%CE%91%CE%9A%CE%97-%CE%94%CE%9F%CE%A5%CE%A1%CE%9F%CE%A5%20%CE%A4%CE%9F%20%CE%99%CE%94%CE%99%CE%A9%CE%9C%CE%91%20%CE%A4%CE%9F%CE%A5%20%CE%A3%CE%9F%CE%A5%CE%A6%CE%9B%CE%99%CE%9F%CE%A5.pdf)

[%CE%94%CE%9F%CE%A5%CE%A1%CE%9F%CE%A5%20%CE%A4%CE%9F%20%CE%99%CE%94%CE%99%CE%A9%CE%9C%CE%91%20%CE%A4%CE%9F%CE%A5%20%CE%A3%CE%9F%CE%A5%CE%A6%CE%9B%CE%99%CE%9F%CE%A5.pdf](https://eclass.duth.gr/modules/document/file.php/KOM04213/KAM%CE%A0%CE%91%CE%9A%CE%97-%CE%94%CE%9F%CE%A5%CE%A1%CE%9F%CE%A5%20%CE%A4%CE%9F%20%CE%99%CE%94%CE%99%CE%A9%CE%9C%CE%91%20%CE%A4%CE%9F%CE%A5%20%CE%A3%CE%9F%CE%A5%CE%A6%CE%9B%CE%99%CE%9F%CE%A5.pdf)

Καραναστάσης, Α. (1974). Μερικά συντακτικά φαινόμενα του συμαϊκού ιδιώματος. Στο *Τα συμαϊκά*. Τόμος Β' (σ. 126-129). Αθήνα: Επιτροπή Συμαϊκών Εκδόσεων.

Καρανικόλας, Α. (1977). Αρχαϊσμοί στο συμαϊκό γλωσσικό ιδίωμα. Στο *Τα συμαϊκά*, Τόμος Γ' (σ. 57-89). Αθήνα: Επιτροπή Συμαϊκών Εκδόσεων.

Κατσίκη, Α. (1974). Χαρακτηριστικά φωνητικά φαινόμενα του συμαϊκού γλωσσικού ιδιώματος. Στο *Τα συμαϊκά*. Τόμος Β' (σ. 105-125). Αθήνα: Επιτροπή Συμαϊκών Εκδόσεων.

Κατσούδα, Γ. (2016). Διαλεκτική εκπαίδευση και διδασκαλία της ξένης γλώσσας: παραδείγματα από τα ιδιώματα της Λέσβου. *Μέντορας 14*: 111-124.

Καψάσκη, Α., & Σιπητάνος, Κ. (2019). Διδακτική προσέγγιση στο πλαίσιο της παιδαγωγικής των γραμματισμών: Η αξιοποίηση της κρητικής διαλέκτου στην 1η & 2^η ενότητα της Γλώσσας της Α' Γυμνασίου. Στο Βασιλακάκη Ε., Καλμπένη Σ., & Κίτσιου Ρ. (Επιμ) *Πρώτη γλώσσα & Πολυγλωσσία Εκπαιδευτικές & Κοινωνικοπολιτισμικές Προσεγγίσεις*. Πρακτικά Συνεδρίου Τζαρτζάνεια 2015. (Τύρναβος, 6-8 Νοεμβρίου 2015) (σ. 159-179).

Καψάσκη, Α., & Τζακώστα, Μ. (2015). Στάσεις καθηγητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στο σχολείο. Ανακτήθηκε από

https://www.academia.edu/23692380/%CE%A3%CE%A4%CE%91%CE%A3%CE%95%CE%99%CE%A3_%CE%9A%CE%91%CE%98%CE%97%CE%93%CE%97%CE%A4%CE%A9%CE%9D_%CE%A4%CE%97%CE%A3_%CE%94

%CE%95%CE%A5%CE%A4%CE%95%CE%A1%CE%9F%CE%92%CE%91%
CE%98%CE%9C%CE%99%CE%91%CE%A3_%CE%95%CE%9A%CE%A0%
CE%91%CE%99%CE%94%CE%95%CE%A5%CE%A3%CE%97%CE%A3_%
CE%A3%CE%A7%CE%95%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%91_%CE%9C%
CE%95_%CE%A4%CE%97_%CE%A7%CE%A1%CE%97%CE%A3%CE%97_
%CE%9A%CE%91%CE%99_%CE%A4%CE%97_%CE%94%CE%99%CE%94
%CE%91%CE%A3%CE%9A%CE%91%CE%9B%CE%99%CE%91_%CE%A4
%CE%A9%CE%9D_%CE%9D%CE%95%CE%9F%CE%95%CE%9B%CE%9B
%CE%97%CE%9D%CE%99%CE%9A%CE%A9%CE%9D_%CE%94%CE%99
%CE%91%CE%9B%CE%95%CE%9A%CE%A4%CE%A9%CE%9D_%CE%A
3%CE%A4%CE%9F_%CE%A3%CE%A7%CE%9F%CE%9B%CE%95%CE%9
9%CE%9F

Κοντοσόπουλος, Ν. (2001). Διάλεκτοι και ιδιώματα της νέας ελληνικής. Αθήνα: Γρηγόρης. Ανακτήθηκε από https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_02/14.html

Κουρδής, Ε. (1997). Παράγοντες κοινωνιογλωσσικού στιγματισμού του τοπικού ιδιώματος της Θεσσαλίας. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 17, 577-590.

Κωστούλα – Μακράκη, Ν. (2001). *Γλώσσα και Κοινωνία: Βασικές έννοιες*. Αθήνα: Μεταίχμιο. Ανακτήθηκε από https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_03/16.html

Μακρή-Τσιλιπάκου, Μ. (2001). Απλώς ένα ερωτηματολόγιο!; Στο Α. Ψάλτου-Joycey & Μ. Βαλιούλη (Επιμ.) *Πρακτικά 12ου Διεθνούς Συνεδρίου Η συμβολή της διδασκαλίας και εκμάθησης γλωσσών στην προώθηση ενός πολιτισμού ειρήνης* (σ. 323-333). Τόμος - Volume No 8. Θεσσαλονίκη: Ελληνική Εταιρεία Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας. Ανακτήθηκε από https://www.researchgate.net/publication/321035454_Aplos_ena_erotematologio_Just_a_questionnaire

Μικρός, Γ. (2017). *Η Ποσοτική Ανάλυση της Κοινωνιογλωσσολογικής Ποικιλίας* (σ. 206-236). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Μπασλής, Γ. (2004). Η στάση του δασκάλου απέναντι στον δίγλωσσο μαθητή. *Επιμορφωτικό υλικό στα πλαίσια του προγράμματος του ΥΠ.Ε.Π.Θ.*

«Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο», Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 1-12
Ανακτήθηκε από <http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/1604/271.pdf>

Μπετεινάκη, Ε. & Τζακώστα, Μ. (2019). Στάσεις φοιτητών Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τη χρήση και τη διδασκαλία των νεοελληνικών διαλέκτων στο σχολείο. *Modern Greek Dialects and Linguistics Theory*, 8(1), 339-355
Ανακτήθηκε από

<https://pasithee.library.upatras.gr/mgdl/article/download/3025/3337>

Μπετεινάκη, Ε. & Τζακώστα, Μ. (2019). Η κρητική διάλεκτος ως εργαλείο γλωσσικής διδασκαλίας και πολιτισμικής αφύπνισης. Στο Σαματάς, Μ. & συν. (επιμ.). *Η Κρήτη στον 21ο αι. Προβλήματα, προκλήσεις, προοπτικές* (σ. 72-90), Αθήνα: Πεδίο.

Ντίνας, Κ. & Σωτηρίου, Ε. (2015) Διδακτική αξιοποίηση του θεσσαλικού ιδιώματος. Στο: Ανδρουλάκης, Γ. (επιμ) *Οι γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και η παρουσία τους στην εκπαίδευση* (σ. 123-131).

Παπαζαχαρίου, Δ., Α. Φτερνιάτη, Α. Αρχάκης & Β. Τσάμη .(2016). Στάσεις Μαθητών Δημοτικού προς την Αναπαριστώμενη Γεωγραφική Ποικιλότητα σε Κείμενα Μαζικής Κουλτούρας. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 36, 331-342.

Παπαναστασίου, Γ. (2005). Η σημερινή κατάσταση των νεοελληνικών διαλέκτων. Στο Μ. Τζακώστα (επιμ.), *Η διδασκαλία των νεοελληνικών γλωσσικών ποικιλιών και διαλέκτων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση* (σ. 23-48).
Ανακτήθηκε από

https://www.academia.edu/40366763/%CE%A0%CE%B1%CF%80%CE%B1%CE%BD%CE%B1%CF%83%CF%84%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%BF%CF%85_%CE%93_2005_%CE%97_%CF%83%CE%B7%CE%BC%CE%B5%CF%81%CE%B9%CE%BD%CE%AE_%CE%BA%CE%B1%CF%84%CE%AC%CF%83%CF%84%CE%B1%CF%83%CE%B7_%CF%84%CF%89%CE%BD_%CE%BD%CE%B5%CE%BF%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD_%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CE%BB%CE%AD%CE%BA%CF%84%CF%89%CE%BD_The_current_status_of_Modern_Greek_dialects_%CE%A3%CF%84%CE%BF_%CE%9C_%CE%A4%CE%B6%CE%B1%CE%BA%CF%8E%CF%83%CF%84%CE%B1_%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%BC_%CE%97_%CE%B4%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CF%83%CE%BA%CE%B1%CE%BB%CE%AF%CE%B1_%CF%84%CF%89%CE%BD_%CE%BD%CE%B5%CE%BF%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD_%CE%B3%CE%BB%CE

F%89%CF%83%CF%83%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD_%CF%80%CE%BF%CE%B9%CE%BA%CE%B9%CE%BB%CE%B9%CF%8E%CE%BD_%CE%BA%CE%B1%CE%B9_%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CE%BB%CE%AD%CE%BA%CF%84%CF%89%CE%BD_%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD_%CF%80%CF%81%CF%89%CF%84%CE%BF%CE%B2%CE%AC%CE%B8%CE%BC%CE%B9%CE%B1_%CE%BA%CE%B1%CE%B9_%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B5%CF%81%CE%BF%CE%B2%CE%AC%CE%B8%CE%BC%CE%B9%CE%B1_%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7

Πλάδη, Μ. (2001). Γλωσσικές στάσεις και διαλεκτική υποχώρηση. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 21: 618-629.

Πολίτης, Π. & Ε. Κουρδής. (2015). «Η χρήση γεωγραφικών διαλέκτων σε τηλεοπτικές διαφημίσεις: Μία πρόταση για τη διδακτική τους αξιοποίηση». Στο G. Kotzoglou et al. (eds), *Selected papers of the 11th International Conference on Greek Linguistics* (Rhodes, 26-29 September 2013). Rhodes: Laboratory of Linguistics of the SE Mediterranean, Department of Mediterranean Studies, University of Aegean, 1377-1389.

Ρόγκα, Μ., Κυριαζής, Δ., Λιόσης, Ν., Παπαναστασίου, Γ. (2016). *Ελληνική Γλώσσα III; Νέα Ελληνική (Γενικά, Το γλωσσικό ζήτημα, Το νεοελληνικό λεξιλόγιο, Νεοελληνική διαλεκτολογία)*. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστημιακές παραδόσεις .Ανακτήθηκε από

https://www.lit.auth.gr/sites/default/files/documents/nea_elliniki.pdf

Σίντος, Φ. (2015). Ευαισθητοποίηση των παιδιών σε θέματα γλωσσικής ποικιλίας (Γεωγραφική, Κοινωνική, Φυλετική) (Μεταπτυχιακή εργασία). Διαθέσιμο από <https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/345/%ce%b5%cf%81%ce%b3%ce%b1%cf%83%ce%b9%ce%b1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Τζακώστα, Μ. (2020) . Πώς οι διάλεκτοι μπορούν να γίνουν αναπόσπαστο κομμάτι της γλωσσικής διδασκαλίας σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης: η περίπτωση της Κρητικής. Στο Στρατιδάκης, Ζ. (επιμ.). *Η κρητική διάλεκτος: ιστορικότητα, εκφραστικό βάθος, διδακτικοί πειραματισμοί*. Ρέθυμνο: Ιστορικό και Λαογραφικό Μουσείο Ρεθύμνου. 71-92.

Τζακώστα, Μ. (2019). «Μια φορά κι έναν καιρό ήταν οι διάλεκτοι»: Μύθοι και πραγματικότητες σχετικά με τη χρήση και τον ρόλο των νεοελληνικών

γεωγραφικών διαλέκτων. *Ελληνικό Βλέμμα*, 1-6. Ανακτήθηκε από https://www.researchgate.net/publication/340217984_Mia_phora_ki_enan_kairo_etan_oi_dialektoi_Mythoi_kai_pragmatikotetes_schetika_me_te_chrese_kai_ton_r_olo_ton_neoellenikon_geographikon_dialekton

Τριανταφυλλίδης, Μ. (1938) *Άπαντα*, Τόμος 3(σ. 69-72). Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ανακτήθηκε από https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/history/thema_02/13.html

Τσιπλάκου, Σ. & Χατζηιωάννου, Ξ. (2010). Η διδασκαλία της γλωσσικής ποικιλότητας: μια διδακτική παρέμβαση. Στο *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα 30*: 617-629.

Trudgill, P. (2003). Modern Greek Dialects: A preliminary classification. *Journal of Greek Linguistics* (pp. 45-63). Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/233590765_Modern_Greek_dialects_A_preliminary_classification

Τσάκωνα, Β. (2007). Οι νεοελληνικές διάλεκτοι. Οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα της Νέας Ελληνικής. Πύλη για την ελληνική γλώσσα. Ανακτήθηκε από https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/studies/dialects/thema_b_1_1/index.html

Τσάκωνα, Β. (2007). Κρητική και άλλες νότιες διάλεκτοι (Κύθηρα, Αντικύθηρα, Σαντορίνη (Θήρα), Ανάφη, Μήλος). Οι Νεοελληνικές Διάλεκτοι. Οι διάλεκτοι και τα ιδιώματα της νέας ελληνικής. Πύλη για την ελληνική γλώσσα. Ανακτήθηκε 4 Φεβρουαρίου, 2021, από https://www.greeklanguage.gr/greekLang/modern_greek/studies/dialects/thema_b_6/index.html

Τσοπάνογλου, Α. (2010). *Μεθοδολογία της Επιστημονικής Έρευνας και Εφαρμογές της στην αξιολόγηση της Γλωσσικής Κατάρτισης* (σ. 17-48). Θεσσαλονίκη: Ζήτη.

Χαραλαμπίδου, Χ. (1972). Το τελικό -ν εις το γλωσσικόν ιδίωμα της νήσου Σύμης. Στο *Τα συμαϊκά*, Τόμος Α' (σ. 116-119). Αθήνα: Επιτροπή Συμαϊκών Εκδόσεων.

Χριστίδης, Α.-Φ. (2001). Η φύση της γλώσσας: γλώσσα και ιστορία. Στο Α.-Φ. Χριστίδης με Μ. Θεοδοροπούλου (επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, 17-21.

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο για τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης:

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ:

1. Φύλο:

Γυναίκα

Άντρας

2. Ηλικία:

κάτω των 25

25-35

36-45

46-55

55+

3. Χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας:

1-5

5-10

10-15

15+

4. Σπουδές:

Βασικό πτυχίο

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

5. Είστε φυσικός ομιλητής κάποιας διαλέκτου ή ιδιώματος;

Ναι

Όχι

Αν ναι, για ποια διάλεκτο/ιδίωμα πρόκειται;

ΣΤΑΣΕΙΣ ΑΠΕΝΤΑΝΤΙ ΣΤΟ ΣΥΜΑΪΚΟ ΙΔΙΩΜΑ:

6. Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι οι μαθητές χρησιμοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα στον χώρο της σχολικής τάξης;

- Καθόλου
- Πολύ λίγο
- Λίγο
- Ούτε πολύ ούτε λίγο
- Πολύ
- Πάρα πολύ

7. Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι οι μαθητές χρησιμοποιούν το συμαϊκό ιδίωμα την ώρα του διαλείμματος;

- Καθόλου
- Πολύ λίγο
- Λίγο
- Ούτε πολύ ούτε λίγο
- Πολύ
- Πάρα πολύ

8. Κατά την εκπαιδευτική διαδικασία αξιοποιείτε το συμαϊκό ιδίωμα (πχ. χρήση λέξεων, κειμένων);

- Ποτέ
- Σπάνια

Μερικές φορές

Συχνά

9. Αν απαντήσατε θετικά στην προηγούμενη ερώτηση, με ποιον τρόπο αξιοποιείτε το συμαϊκό ιδίωμα κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Χρήση λέξεων/εκφράσεων

Αξιοποίηση κειμένων

Άλλο,

10. Θα σας ενδιέφερε να διδάξετε το συμαϊκό ιδίωμα ή οποιοδήποτε ιδίωμα/διάλεκτο (πχ.με τη χρήση κειμένων);

Καθόλου

Πολύ λίγο

Λίγο

Ούτε πολύ ούτε λίγο

Πολύ

Πάρα πολύ

11. Έχετε πραγματοποιήσει ή έχετε την πρόθεση να πραγματοποιήσετε κάποια στοχευμένη δραστηριότητα σχετική με το συμαϊκό ιδίωμα κατά τη διάρκεια της τρέχουσας σχολικής χρονιάς;

Ναι

Όχι

Ίσως

12. Πώς αντιδράτε σε περίπτωση που οι μαθητές χρησιμοποιήσουν το συμαϊκό ιδίωμα στον προφορικό λόγο στη σχολική τάξη;

Με χιούμορ

Με διόρθωση - αναδιατύπωση στην κοινή

Με χρήση του ιδιώματος

Με παρατήρηση

Δεν αντιδρώ

13. Πώς αντιδράτε σε περίπτωση που οι μαθητές χρησιμοποιήσουν το συμαϊκό ιδίωμα στον γραπτό λόγο;

- Με χιούμορ
- Με διόρθωση - αναδιατύπωση στην κοινή
- Με χρήση του ιδιώματος
- Με παρατήρηση
- Δεν αντιδρώ

14. Σε τι βαθμό θεωρείτε ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος επηρεάζει την ακαδημαϊκή εξέλιξη των μαθητών;

- Καθόλου
- Πολύ λίγο
- Λίγο
- Ούτε πολύ ούτε λίγο
- Πολύ
- Πάρα πολύ

15. Σε τι βαθμό θεωρείτε πως η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος επηρεάζει την εκμάθηση/ χρήση της κοινής σε επίπεδο λεξιλογίου και γραμματικής;

- Καθόλου
- Πολύ λίγο
- Λίγο
- Ούτε πολύ ούτε λίγο
- Πολύ
- Πάρα πολύ

16. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα κύρια οφέλη της χρήσης του συμαϊκού ιδιώματος από τους μαθητές; (*μπορείτε να επιλέξετε παραπάνω της μίας απάντησης)

- Εξασφάλιση της συνέχισης του συμαϊκού ιδιώματος
- Συμβολή στη γνωστική ανάπτυξη του ατόμου
- Συμβολή στη γλωσσική ανάπτυξη του ατόμου
- Ενίσχυση της αυτοπεποίθησης

- Εμπλουτισμός της γλώσσας
- Κανένα από τα παραπάνω
- Άλλο.....

Ερωτηματολόγιο για τους γονείς:

ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ:

1. Φύλο:

Γυναίκα

Άντρας

2. Ηλικία:

κάτω των 25

25-35

36-45

46-55

3. Σπουδές:

Απόφοιτος λυκείου

Πτυχίο Πανεπιστημίου

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

Άλλο

ΣΤΑΣΕΙΣ ΑΠΕΝΤΑΝΤΙ ΣΤΟ ΣΥΜΑΪΚΟ ΙΔΙΩΜΑ:

4. Επιθυμείτε το παιδί σας να γνωρίζει/ μιλάει το συμαϊκό ιδίωμα;

Καθόλου

Πολύ λίγο

Λίγο

Ούτε πολύ ούτε λίγο

Πολύ

Πάρα πολύ

5. Αν απαντήσατε θετικά στην προηγούμενη ερώτηση, για ποιον λόγο/ ποιους λόγους επιθυμείτε το παιδί σας να γνωρίζει/μιλάει το συμαϊκό ιδίωμα;
- Για να μη χαθεί η γλώσσα του τόπου
 - Για να επικοινωνεί με τους μεγαλύτερους
 - Γιατί είναι συνδεδεμένο με τον τόπο και την ταυτότητά μας
 - Γιατί είναι αναπόφευκτο, επειδή χρησιμοποιείται ευρέως στη Σύμη
 - Άλλο:.....
6. Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε το συμαϊκό ιδίωμα στο σπίτι;
- Καθόλου
 - Πολύ λίγο
 - Λίγο
 - Ούτε πολύ ούτε λίγο
 - Πολύ
 - Πάρα πολύ
7. Σε τι βαθμό χρησιμοποιείτε το συμαϊκό ιδίωμα στην κοινωνική σας ζωή;
- Καθόλου
 - Πολύ λίγο
 - Λίγο
 - Ούτε πολύ ούτε λίγο
 - Πολύ
 - Πάρα πολύ
8. Θεωρείτε πως η εκτεταμένη χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει τη σχολική πρόοδο του παιδιού;
- Καθόλου
 - Πολύ λίγο
 - Λίγο
 - Ούτε πολύ ούτε λίγο

Πολύ

Πάρα πολύ

9. Θεωρείτε ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει την εκμάθηση της κοινής (Νέας Ελληνικής) σε επίπεδο γραμματικής και λεξιλογίου;

Καθόλου

Πολύ λίγο

Λίγο

Ούτε πολύ ούτε λίγο

Πολύ

Πάρα πολύ

10. Θεωρείτε ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει αρνητικά το μέλλον του παιδιού (επαγγελματικά/κοινωνικά κτλ);

Καθόλου

Πολύ λίγο

Λίγο

Ούτε πολύ ούτε λίγο

Πολύ

Πάρα πολύ

11. Θεωρείτε ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος μπορεί να επηρεάσει θετικά το μέλλον του παιδιού (επαγγελματικά/κοινωνικά κτλ);

Καθόλου

Πολύ λίγο

Λίγο

Ούτε πολύ ούτε λίγο

Πολύ

Πάρα πολύ

12. Θεωρείτε ότι η χρήση του συμαϊκού ιδιώματος συνεισφέρει στην πνευματική καλλιέργεια του παιδιού;

- Καθόλου
- Πολύ λίγο
- Λίγο
- Ούτε πολύ ούτε λίγο
- Πολύ
- Πάρα πολύ