



Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών

Πρόγραμμα Σπουδών: Επιστήμες της Αγωγής

Θ.Ε : ΕΚΠ 61 : Γλώσσα, Κοινωνία και εκπαίδευση

Διπλωματική Εργασία

«Ανάπτυξη της (κριτικής) γλωσσικής επίγνωσης στο γυμνάσιο με
άξονα το σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας: Στάσεις και απόψεις
φιλολόγων»

«Αργυρούλα Αλεφραγκή»

A.M : 144577

Επιβλέπων καθηγητής: «Κωνσταντίνα Ηλιοπούλου»

Πάτρα, «Ιούλιος» «2022»

© Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 2017

Η παρούσα Εργασία καθώς και τα αποτελέσματα αυτής, αποτελούν συνιδιοκτησία του ΕΑΠ και του φοιτητή, ο καθένας από τους οποίους έχει το δικαίωμα ανεξάρτητης χρήσης, αναπαραγωγής και αναδιανομής τους (στο σύνολο ή τμηματικά) για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, σε κάθε περίπτωση αναφέροντας τον τίτλο και το συγγραφέα της Εργασίας καθώς και το όνομα του ΕΑΠ όπου εκπονήθηκε.



«Ανάπτυξη της (κριτικής) γλωσσικής επίγνωσης στο γυμνάσιο με
άξονα το σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας: Στάσεις και απόψεις
φιλολόγων»

«Αργυρούλα Αλεφραγκή»

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

«Κωνσταντίνα Ηλιοπούλου»

«Μέλος Σεπ Εαπ»

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:

«Αιμιλία Κέκια»

«Μέλος Σεπ Εαπ»

Πάτρα, «Ιούλιος» «2022»

*«Αφιερώνω τη διπλωματική μου ξεχωριστά στον μπαμπά μου που δε ζει, στη μαμά μου και
στην αδερφή μου που θα είναι πάντα το στήριγμά μου»*

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική διεξήχθη με στόχο να μελετήσει την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα στο γυμνάσιο, μέσα από τις στάσεις και τις απόψεις των φιλολόγων με άξονα τα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας. Η εργασία αποτελείται από 7 κεφάλαια. Τα τέσσερα πρώτα κεφάλαια αποτελούν τη θεωρία της μελέτης. Αναλυτικότερα, στο πρώτο και στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι βιβλιογραφικές αναφορές για τις έννοιες που μας απασχόλησαν. Εν συνεχεία, στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται το σχολικό βιβλίο και ο ρόλος του, καθώς με βάση το σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας θα μελετηθούν οι στάσεις και οι απόψεις των φιλολόγων. Στο τέταρτο κεφάλαιο, γίνεται αποσαφήνιση των εννοιών των στάσεων και των απόψεων και μια βιβλιογραφική ανασκόπηση σε προηγούμενες μελέτες για την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης. Στο ερευνητικό μέρος αυτής της διπλωματικής που αποτελείται από δύο κεφάλαια γίνεται αρχικά αναφορά στο μεθοδολογικό πλαίσιο με βάση το οποίο διεξήχθη η παρούσα έρευνα. Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται η μεθοδολογία και το εργαλείο συλλογής δεδομένων και εν συνεχεία τα αποτελέσματα της ποσοτικής ανάλυσης που πραγματοποιήθηκε. Στο τέλος της διπλωματικής εργασίας γίνεται παράθεση των συμπερασμάτων της έρευνας, αναφορά στους περιορισμούς της και προτάσεις για περαιτέρω έρευνες.

Λέξεις – Κλειδιά

Γραμματισμός, γλωσσική επίγνωση, κριτική γλωσσική επίγνωση, σχολικό βιβλίο.

Abstract

The particular thesis was directed with the development of critical linguistic awareness in secondary education, specifically in high school, through the attitudes and opinions of the teachers. The paper consists of seven sections. The first four sections constitute the theoretic part of the thesis. More specifically, the first and second sections present the literature references that concerned us. Then, in the third section, the textbook of language and its role are presented. In section four, the concepts of attitudes and opinions are clarified and a literature review of previous studies on the development of critical language awareness is provided. In the research, which consists of two sections, reference is made to the research methodology with which the present research was conducted. Specifically, the methodology and the data collection tool are presented effects of the investigation. On the end of this thesis, presented a reference to limitations of the research and the impetus for further study are discussed.

Keywords

Literacy, language awareness, critical language awareness, textbook.

Πίνακας περιεχομένων

| | |
|--|-------|
| Περίληψη..... | vii |
| Abstract..... | viii |
| Κατάλογος Γραφημάτων | xi |
| Κατάλογος Πινάκων..... | xii |
| Συντομογραφίες & Ακρωνύμια | xv |
| Εισαγωγή..... | xvi |
| Α' ΜΕΡΟΣ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ..... | xviii |
| 1. Γραμματισμός | 1 |
| 1.1 Ο ορισμός και η ιστορία του γραμματισμού | 1 |
| 1.2 Τα είδη του γραμματισμού | 2 |
| 1.3 Πολιτικές γραμματισμού | 3 |
| 1.4 Γραμματισμός και πολυγλωσσισμοί | 4 |
| 2. Το κίνημα της γλωσσικής επίγνωσης και της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης | 6 |
| 2.1 Ορισμός της γλωσσικής επίγνωσης | 6 |
| 2.2 Ιστορική αναδρομή του κινήματος της Γλωσσικής Επίγνωσης..... | 7 |
| 2.3 Κριτική γλωσσική επίγνωση | 7 |
| 3. Το σχολικό βιβλίο..... | 9 |
| 3.1 Ο ρόλος και οι λειτουργίες του σχολικού βιβλίου | 9 |
| 3.2 Η έρευνα του σχολικού βιβλίου..... | 10 |
| 3.3 Τα εγχειρίδια του γλωσσικού μαθήματος..... | 10 |
| 4. Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση | 12 |
| 4.1 Στάσεις-απόψεις: αποσαφήνιση εννοιών..... | 12 |
| 4.2 Βιβλιογραφική επισκόπηση..... | 14 |
| Β' ΜΕΡΟΣ : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ..... | 15 |
| 5. Έρευνα..... | 16 |
| 5.1 Σκοπός και στόχοι έρευνας | 16 |
| 5.2 Ερευνητικά ερωτήματα | 16 |

| | | |
|-------|--|----|
| 5.3 | Μεθοδολογικό πλαίσιο | 16 |
| 5.4 | Εργαλείο συλλογής δεδομένων | 17 |
| 6. | Αποτελέσματα της έρευνας | 19 |
| 6.1 | Περιγραφική στατιστική | 19 |
| 6.1.1 | Δημογραφικά στοιχεία | 19 |
| 6.1.2 | Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης μέσα από την διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας | 23 |
| 6.1.3 | Το σχολικό βιβλίο | 33 |
| 6.2 | Επαγωγική στατιστική | 37 |
| 6.2.1 | Ανάλυση αξιοπιστίας | 37 |
| 6.2.2 | Παράγοντες | 37 |
| 6.2.3 | Συσχέτιση με τα δημογραφικά στοιχεία | 38 |
| 7. | Συμπεράσματα | 44 |
| 8. | Περιορισμοί έρευνας και προτάσεις | 47 |
| | Βιβλιογραφία | 48 |
| | Παράρτημα Α: «Ερωτηματολόγιο» | 51 |

Κατάλογος Γραφημάτων

| | |
|-----------------|----|
| Γράφημα 1..... | 20 |
| Γράφημα 2..... | 21 |
| Γράφημα 3..... | 22 |
| Γράφημα 4..... | 23 |
| Γράφημα 5..... | 23 |
| Γράφημα 6..... | 25 |
| Γράφημα 7..... | 26 |
| Γράφημα 8..... | 27 |
| Γράφημα 9..... | 28 |
| Γράφημα 10..... | 29 |
| Γράφημα 11..... | 30 |
| Γράφημα 12..... | 32 |
| Γράφημα 13..... | 36 |
| Γράφημα 14..... | 37 |
| Γράφημα 15..... | 39 |
| Γράφημα 16..... | 41 |

Κατάλογος Πινάκων

| | |
|--|----|
| Πίνακας 1: Δημογραφικά στοιχεία..... | 19 |
| Πίνακας 2: Ποιοτικές μεταβλητές..... | 24 |
| Πίνακας 3: Διατακτικές μεταβλητές..... | 31 |
| Πίνακας 4: Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια..... | 34 |
| Πίνακας 5: Ανάλυση αξιοπιστίας των παραγόντων..... | 36 |
| Πίνακας 6: : Έλεγχος paired samples t-test των παραγόντων..... | 36 |
| Πίνακας 7: Συσχετίσεις Pearson των παραγόντων..... | 36 |
| Πίνακας 8: Σύγκριση των παραγόντων ως προς το φύλο..... | 37 |
| Πίνακας 9: : Σύγκριση ANOVA..... | 37 |
| Πίνακας 10: LSD για τον παράγοντα «Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια» ως προς την ηλικία..... | 38 |
| Πίνακας 11: Σύγκριση των παραγόντων ως προς τις σπουδές, independent samples t-test..... | 39 |
| Πίνακας 12: Σύγκριση των παραγόντων ως προς την εξειδίκευση σε διδασκαλία της γλώσσας, independent samples t-test..... | 40 |
| Πίνακας 13: Σύγκριση των παραγόντων ως προς την προϋπηρεσία, ANOVA..... | 40 |

Πίνακας 14: : Post hoc analysis LSD για τον παράγοντα «Ανάπτυξη της γλωσσικής
επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια» ως προς την προϋπηρεσία.....41

Πίνακας 15: Συσχετίσεις Spearman των παραγόντων με την χρήση σχολικού εγχειριδίου
της Γλώσσας σε καθημερινή βάση.....42

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

| | |
|-----|-------------------------------|
| ΕΑΠ | Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο |
| ΘΕ | Θεματική Ενότητα |

Εισαγωγή

Η κριτική γλωσσική επίγνωση εστιάζει στην κριτική μελέτη της γλώσσας με σκοπό ο χρήστης να μπορεί να μεταδώσει πολιτισμικά μηνύματα και να κατανοήσει τη γλώσσα (Fairclough, 1992). Μέσα από αυτή τη διαδικασία η κριτική γλωσσική επίγνωση, βοηθά κυρίως τους εφήβους να ενισχύσουν την κριτική τους ικανότητα. Παρά την προσπάθεια, όμως, της ανάπτυξης της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης στα σχολεία από υπάρχοντα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, πρακτικά η επιτευχή της είναι δύσκολη. Το γεγονός αυτό παρατηρείται μεταξύ άλλων, διότι, χρειάζεται και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αφού οι γνώσεις, οι στάσεις και οι απόψεις τους είναι αποτέλεσμα της προηγούμενης παιδαγωγικής αντίληψης που υπήρχε. Η ανάγκη της επιμόρφωσης εύλογα αφορά κυρίως τους φιλολόγους, καθώς εκείνοι είναι υπεύθυνοι για την κριτική προσέγγιση του γλωσσικού μαθήματος.

Η παρούσα μελέτη, στοχεύει να ερευνήσει την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης στο γυμνάσιο με άξονα το σχολικό εγχειρίδιο μέσα από τις στάσεις και τις απόψεις των φιλολόγων. Με βάση τα προηγούμενα, η παρούσα εργασία εκτείνεται σε δύο θεματικές ενότητες και επτά κεφάλαια. Η πρώτη θεματική ενότητα είναι το θεωρητικό μέρος το οποίο περιλαμβάνει τέσσερα κεφάλαια. Ειδικότερα, στα κεφάλαια 1 και 2 παρουσιάζονται οι βιβλιογραφικές αναφορές για τις έννοιες του γραμματισμού, της γλωσσικής επίγνωσης και της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης. Στο κεφάλαιο 3 περιλαμβάνεται η παρουσίαση της έννοιας του σχολικού βιβλίου και των λειτουργιών του. Στο κεφάλαιο 4 επιχειρείται η αποσαφήνιση των εννοιών των στάσεων και των απόψεων και μια βιβλιογραφική ανασκόπηση σε προηγούμενες έρευνες που έχουν διεξαχθεί για τη μελέτη της ανάπτυξης της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης στην εκπαίδευση.

Στο ερευνητικό μέρος της παρούσας έρευνας συμπεριλαμβάνονται δυο κεφάλαια. Αναλυτικότερα, στο κεφάλαιο 5 γίνεται η παρουσίαση του στόχου και των ερευνητικών ερωτημάτων στα οποία βασίστηκε η έρευνα. Ταυτόχρονα, περιλαμβάνει το μεθοδολογικό πλαίσιο που ακολουθήθηκε για τη διεξαγωγή της έρευνας. Γίνεται ανάλυση του ερωτηματολογίου της ποσοτικής έρευνας και ο τρόπος με τον οποίο δομήθηκε.

Τέλος αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας και αναφέρονται τα συμπεράσματα και ακολουθεί συζήτηση για τους περιορισμούς και προτάσεις για περαιτέρω έρευνες. Η εργασία ολοκληρώνεται με την παράθεση της βιβλιογραφίας και του παρατήματος στο οποίο παρουσιάζεται το ερωτηματολόγιο που σχεδιάστηκε για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας.

Α' ΜΕΡΟΣ : ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

1. Γραμματισμός

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζεται ο ορισμός και η ιστορία του γραμματισμού. Επίσης, γίνεται αναφορά στα είδη του γραμματισμού και τις μορφές του οι οποίες έχουν σχέση με την εκπαίδευση.

1.1 Ο ορισμός και η ιστορία του γραμματισμού

Ο όρος του γραμματισμού είναι δύσκολο να οριστεί με ακρίβεια. Αυτό παρατηρείται, διότι η έννοια του γραμματισμού διαμορφώνεται με βάση τις κοινωνικές συνθήκες κάθε εποχής. Αρχικά, όπως αναφέρει η Τσάκωνα (2012), πριν εμφανιστεί ο όρος «γραμματισμός» ο κύριος στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας περιοριζόταν στον όρο «αλφαριθμητισμός», να μπορούν δηλαδή τα παιδιά να μαθαίνουν γραφή και ανάγνωση. Αντίθετα, όμως, με τον αλφαριθμητισμό, ο γραμματισμός, περιλαμβάνει ικανότητες που αφορούν τον προφορικό, τον γραπτό και τον ηλεκτρονικό λόγο (Τσάκωνα, 2013:393).

Για να κατανοηθεί, βέβαια, με μεγαλύτερη σαφήνεια ο γραμματισμός είναι σημαντικό να γίνει αναφορά στην ιστορία του. Ο όρος γραμματισμός προέρχεται από τον αγγλικό όρο *literacy*, δηλαδή αλφαριθμητισμός, ο οποίος συμπεριλαμβάνει τη διδασκαλία της γραφής και της ανάγνωσης, μια διαδικασία που αναλαμβάνει το σχολείο. Έτσι, το περιεχόμενο του όρου γλωσσικός γραμματισμός, παρέμεινε για πολλά χρόνια σταθερός. Αλφαριθμητισμένο άτομο θεωρούνταν εκείνο που ήξερε γραφή και ανάγνωση, διότι μέχρι τότε ο γραμματισμός δεν είχε κοινωνικές προεκτάσεις (Χατζησαββίδης, 2007:2). Αντίθετα, στη σημερινή εποχή, ο γραμματισμός, περιλαμβάνει κυρίως τις ικανότητες των ατόμων να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις (Αρχάκης, 2011: 39).

Ο γραμματισμός απέκτησε μεγαλύτερο κύρος όταν στην περίοδο του ρομαντισμού, ξεκίνησε να έχει σχέση με τη λογοτεχνία και με τον τρόπο που αυτή γράφεται. Παρόλα αυτά, η έννοια του γραμματισμού κατά την περίοδο του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, άρχισε

να επηρεάζεται από τα κοινωνικά φαινόμενα, με αποτέλεσμα να αποκτήσει κοινωνικές διαστάσεις (Χατζησαββίδης, 2013: 281 · Αρχάκης, 2011)

Τη δεκαετία του 1960, εμφανίστηκε ένας νέος ορισμός για τον γραμματισμό ο οποίος υποστηρίζει ότι : «ο γραμματισμός περιλαμβάνει γνώσεις και ικανότητες που κατέχουν τα άτομα ή πρέπει να κατέχουν τα άτομα προκειμένου να διαχειρίζονται τη ζωή τους με αποτελεσματικότητα» (Χαραλαμπίδης, 2006· Χατζησαββίδης, 2013: 281). Επιπλέον, ένας πληρέστερος ορισμός που μπορεί να δοθεί για τον γραμματισμό σύμφωνα με τον Bayman είναι ότι συμπεριλαμβάνει τις απαραίτητες ικανότητες και δεξιότητες που χρησιμοποιεί το άτομο έχοντας ως σκοπό να μπορέσει να ενταχθεί χρησιμοποιώντας τις γνώσεις της γραφής και της ανάγνωσης (Bayman, 2002).

Όπως φαίνεται και από τους παραπάνω ορισμούς περί γραμματισμού, ο γραμματισμός θεωρείται απαραίτητος για την κοινωνική καταξίωση των ανθρώπων. Βασικό χαρακτηριστικό του, λοιπόν, είναι ότι δεν έχει ως περιορισμό τη γραφή και την ανάγνωση, αλλά έχει ως σκοπό να κατανοήσουν τα άτομα τις λειτουργίες του και να αναπτύξουν την ικανότητα ως πολίτες να μπορούν να δράσουν με αποτελεσματικότητα μέσα στην κοινωνία (Τσάκωνα, 2012 · Χατζησαββίδης, 2013).

1.2 Τα είδη του γραμματισμού

Σε αυτό το υποκεφάλαιο είναι σημαντική η αναφορά στα είδη που μπορεί να παρουσιάσει ο γραμματισμός, καθώς, όπως θα καταδειχθεί, αποτελεί την αφετηρία της γλωσσικής επίγνωσης.

Αρχικά, το πρώτο είδος γραμματισμού είναι ο αναδυόμενος γραμματισμός. Ο όρος αναδυόμενος γραμματισμός σύμφωνα με την Τσάκωνα (2013), εστιάζει στη δυνατότητα των παιδιών του νηπιαγωγείου να επεξεργάζονται το γραπτό λόγο. Το δεύτερο είδος γραμματισμού είναι ο οικιακός γραμματισμός. Ο οικιακός γραμματισμός, συμπεριλαμβάνει τις δραστηριότητες που χρησιμοποιούνται μέσα στο σπίτι από την οικογένεια για την εκμάθηση του γραμματισμού(Χατζησαββίδης, 2013: 289). Ακόμα, ένα

είδος γραμματισμού αποτελεί ο σχολικός γραμματισμός ο οποίος αναφέρεται στις δραστηριότητες που γίνονται στο σχολείο. (Χατζησαββίδης, 2013: 293 · Ματσαγούνας, 2007).

Με έμφαση στο σχολικό γραμματισμό στη δεκαετία του 1970, ξεκινάει η προσαρμογή του στη σχολική διδασκαλία. Η προσαρμογή αυτή σύμφωνα με τον Χατζησαββίδη (2013), βασιζόταν στις εξής αρχές : α) κατά τη διδασκαλία εφαρμόζονται πρακτικές οι οποίες συνδέονται με περιστάσεις που μπορεί να συναντήσουν τα παιδιά μέσα στο κοινωνικό τους περιβάλλον, β) λαμβάνεται υπόψη το γλωσσικό ξεκίνημα γραμματισμού των μαθητών/τριων, με αποτέλεσμα να γίνεται προώθηση της ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών/τριων και γ) γίνεται χρήση κειμένων που έχουν νόημα για τη ζωή.

1.3 Πολιτικές γραμματισμού

Ο όρος πολιτικές γραμματισμού αναφέρεται στο σύνολο των πολιτικών που εφαρμόζει ένας οργανισμός, διεθνής ή εθνικός για την καλλιέργεια του γραμματισμού στα άτομα (Τσάκωνα, 2013:409 · Χατζησαββίδης 2013:300). Με επίκεντρο τον παραπάνω ορισμό παρουσιάζονται τρεις πολιτικές γραμματισμού, οι οποίες είναι: ο λειτουργικός, ο πολιτιστικός και ο κριτικός.

Ο *λειτουργικός γραμματισμός* αναφέρεται: «στις γνώσεις και στις δεξιότητες που επιτρέπουν στους ομιλητές να συμμετέχουν επιτυχώς στις δραστηριότητες και τις ενέργειες που καθίστανται μέρος της καθημερινότητας της κοινότητας στην οποία ζουν» (Τσάκωνα, 2013:403). Είναι σημαντικό, επίσης, να ειπωθεί ότι ο λειτουργικός γραμματισμός αποτέλεσε την αφετηρία για τη διαμόρφωση του κριτικού γραμματισμού τόσο μέσα στις κοινωνικές σχέσεις, όσο και στη σχολική εκπαίδευση. (Κονδύλη, 2011: 173-175).

Επιπρόσθετη, πολιτική η οποία διαμορφώνεται στα πλαίσια των πολιτικών γραμματισμού είναι ο πολιτιστικός γραμματισμός. Η έννοια του πολιτιστικού γραμματισμού αναφέρεται

στην δεξιότητα να μπορούμε να αναγνωρίσουμε και να χρησιμοποιήσουμε ένα ευρύ κύκλο γνώσεων (Τσάκωνα, 2013:410) .

Τέλος, η τρίτη πολιτική γραμματισμού, είναι ο *κριτικός γραμματισμός* με κύριο εκπρόσωπό του τον παιδαγωγό Paulo Freire. Ο κριτικός γραμματισμός αμφισβητεί τη χρήση της γλώσσας και κάνει ανάδειξη της κριτικής προσέγγισής της μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία (Ματσαγγούρας, 2007· Τσάκωνα, 2013:403 ·Χαραμπόπουλος, 2006). Στηρίζεται δε στη σύγκριση μεταξύ των πρακτικών γραμματισμού που προέρχονται από διαφορετικές κοινωνιοπολιτισμικές κοινότητες και τις οποίες φέρνουν οι μαθητές στην τάξη ώστε να δείξουν ότι δεν υπάρχει μόνο ένα είδος γραμματισμού αλλά πολλά είδη (Τσάκωνα,2013:403).

1.4 Γραμματισμός και πολυγραμματισμοί

Σε αυτό το σημείο κρίνεται ωφέλιμο για την ερευνά μας, να παρουσιαστεί μια νέα αντίληψη για τον γραμματισμό που, όπως, προαναφέρθηκε, στο παρελθόν αντιμετωπιζόταν με τη στενή έννοια της γραφής και της ανάγνωσης. Μερικές από τις τεχνικές που χρησιμοποιούν οι πολυγραμματισμοί είναι:ότι χρησιμοποιούνται στην τάξη κοινωνικοί πόροι που φέρνουν οι μαθητές/τριες στην τάξη, βοηθά τους εκπαιδευτικούς να ασχολούνται με τις καθημερινές δραστηριότητες (Γεωργίου, 2001). Τα παραπάνω συνδέονται με την κριτική γλωσσική επίγνωση, καθώς και αυτή έχει ως στόχο τις κοινωνικές σχέσεις.

Αυτή η νέα αντίληψη που εμφανίζεται είναι η παιδαγωγική προσέγγιση των πολυγραμματισμών. Οι πολυγραμματισμοί βασίζονται στο γεγονός ότι ο γραμματισμός είναι ζήτημα σχεδίου και μετασχηματισμού. Αντλούμε δηλαδή πληροφορίες από τα διαθέσιμα σχέδια αλλά ταυτόχρονα προσθέτουμε και κάτι δικό μας (Κουφάκη, 2009 :105-106 · Χατζησαββίδης, 2005). Πιο συγκεκριμένα, η τοποθετημένη πρακτική εστιάζει στις εμπειρίες των μαθητών/τριων μέσα στην κοινωνία και στις σχέσεις που μπορεί να συναντήσει κανείς στον χώρο εργασίας και στους δημόσιους χώρους (Κατσαρού, 2011:

405-406· Κουφάκη, 2009: 107). Επίσης, υποστηρίζει ότι μπορεί κανείς να μάθει όταν το αντικείμενο και η διαδικασία που περιγράφεται τον ενδιαφέρουν και τα χρειάζεται. Για αυτό τον λόγο είναι χρήσιμο να λαμβάνεται υπόψη η εκάστοτε κοινωνικό-πολιτισμική ανάγκη, η συναισθηματική ανάγκη και η ταυτότητα του ατόμου.

Εν συνεχεία, η ανοιχτή διδασκαλία βοηθά τους/τις μαθητές/τριες να καταλάβουν νοήματα(Κουφάκη, 2009:108). Μετά την ανοιχτή διδασκαλία γίνεται μετάβαση στο στάδιο της κριτικής πλαισίωσης. Η κριτική πλαισίωση αποτελεί την ερμηνεία του κοινωνικού και πολιτισμικού περιβάλλοντος συγκεκριμένων σχεδίων νοήματος(Κουφάκη, 2009:110 · Χατζησαββίδης 2005). Τέλος, ένα ακόμη στοιχείο των πολυγραμματισμών αποτελεί η μετασχηματισμένη πρακτική, η οποία φαίνεται να επιδρά στην ενεργοποίηση του/της μαθητή/μαθήτριας να μετασχηματίζει γνώσεις(Κουφάκη, 2009:111).

2. Το κίνημα της γλωσσικής επίγνωσης και της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης

2.1 Ορισμός της γλωσσικής επίγνωσης

Το κίνημα της γλωσσικής επίγνωσης εμφανίστηκε το 1970 ανεπίσημα και τη δεκαετία του 1980 άρχισε να αποτελεί αντικείμενο έρευνας σημαντικών εκπαιδευτικών φορέων της χώρας. (Κουφάκη, 2009: 35). Όπως αναφέρει η Μπουτουλούση (2001), το κίνημα της γλωσσικής επίγνωσης επιχειρεί την απασχόληση των παιδιών με τη γλώσσα ως διαδικασία και ως δίαυλο επικοινωνίας. Ταυτόχρονα, δεν περιλαμβάνει μόνο τους γραμματικούς και συντακτικούς κανόνες με τους οποίους μπορούμε να δημιουργούμε λέξεις και προτάσεις που έχουν ως σκοπό την επικοινωνία, αλλά μαθαίνουμε καλύτερα τη γλώσσα και τη λειτουργία της (Τσάκωνα, 2013: 391).

Ακόμη, βασικός σκοπός της γλωσσικής επίγνωσης, είναι να μπορέσουν να γνωρίσουν οι μαθητές/τριες τη γλώσσα μέσα από τις ποικιλίες της, κυρίως τις κοινωνικές, για τις οποίες πρέπει να αναπτύξουν σεβασμό. Η γνωριμία των μαθητών/τριών με τη γλωσσική επίγνωση έχει ως άμεσο στόχο την ανάπτυξη των γλωσσικών τους ικανοτήτων έτσι ώστε να μπορέσουν να μιλήσουν τη γλώσσα (Κουφάκη, 2009:42). Υπό το πρίσμα αυτό γίνεται αντιληπτό ότι ο βασικότερος στόχος της θεωρείται η αυτονομία των μαθητών/μαθητριών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία και τη συνεργατική μάθηση. Μέσα στο πλαίσιο αυτό, βέβαια, εντάσσονται και άλλοι στόχοι που αφορούν τη γλώσσα και την εκπαίδευση, αλλά και το άτομο και την κοινωνία.

Αναλυτικότερα, ως γλωσσικός στόχος μπορεί να αναφερθεί η γνώση και ο σεβασμός των διαφορετικών γλωσσικών ποικιλιών. Επιπλέον, ως ατομικοί στόχοι καθορίζονται εκείνοι που οδηγούν το άτομο στην αυτογνωσία, στον έλεγχο της προσωπικής γλωσσικής χρήσης και στο να καταφέρει να συνειδητοποιήσει όσα γνωρίζει αλλά και όσα αγνοεί. Τέλος, στους κοινωνικούς στόχους της γλωσσικής επίγνωσης εντάσσεται η κατανόηση των κειμένων και η κριτική αντιμετώπισή τους (Κουφάκη, 2009: 35-42).

2.2 Ιστορική αναδρομή του κινήματος της Γλωσσικής Επίγνωσης

Τα πρώτα στοιχεία για αυτή δίνονται από το έργο του γερμανού φιλόσοφου A.Von Humboldt (1767-1835). Στις αρχές του 20ου αιώνα γίνεται, διάκριση ανάμεσα στην ασυνείδητη απόκτηση της γλώσσας και τη συνειδητή εκμάθησή της. Η πρώτη εμφάνιση της γλωσσικής επίγνωσης έγινε επίσημα το 1970.

Στη Μεγάλη Βρετανία, μέχρι το 1986 η έννοια της γλωσσικής επίγνωσης παρουσιάζεται μέσα από εκθέσεις διάφορων επιτροπών. Μια πολύ σημαντική έκθεση είναι αυτή της επιτροπής Bullock, με τίτλο A Language for Life (1975). Βασικές αρχές της έκθεσης είναι: α) η γλώσσα που διατρέχει το σχολικό πρόγραμμα, με την αντίληψη ότι η γλώσσα στο σχολείο δεν αφορά μόνο το γλωσσικό μάθημα, β) η επικοινωνία με τους ενήλικες, γ) η γλώσσα μέσα από τη χρήση της και όχι μόνο με τη διδασκαλία της γραμματικής και δ) η καλλιέργεια της ακρόασης (Κουφάκη, 2009: 45-47).

Επιπροσθέτως, μετά το 1986, γίνονται μεγάλες αλλαγές. Οι αλλαγές αυτές προέρχονται από την έκθεση Kingman η οποία προτείνει να καταστεί δυνατός ο σχεδιασμός προγραμμάτων σπουδών για τη γλώσσα και επιμορφωτικών προγραμμάτων για τους διδάσκοντες. Ωστόσο, άλλη μια έκθεση που οδήγησε σε αλλαγές, είναι η Cox (Χατζησαββίδης, 2013: 324-326), η οποία δεν περιορίζεται σε ζητήματα μορφολογίας και σύνταξης της γλώσσας, αλλά κάνει επέκταση και σε ζητήματα οργάνωσης ενός κειμένου και εξοικείωσης με τις γλωσσικές ποικιλίες.

2.3 Κριτική γλωσσική επίγνωση

Η έννοια της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης εμφανίστηκε το 1980. Για τη μετάβαση από τη γλωσσική επίγνωση στην κριτική γλωσσική επίγνωση θα πρέπει να αναφερθούμε, αρχικά, στην κριτική ανάλυση λόγου καθώς, σύμφωνα με τον Fairclough (1992), η κριτική γλωσσική επίγνωση στηρίζεται στην κριτική προσέγγιση της γλώσσας.

Επιπλέον, επηρεάστηκε περισσότερο από την κριτική ανάλυση λόγου και για αυτό έχει ως στόχο τον εμπλουτισμό των εκπαιδευτικών προγραμμάτων της γλωσσικής επίγνωσης με κριτικές προσεγγίσεις της γλώσσας. Επιπρόσθετα, όπως αναφέρει η Μπουτουλούση (2001), η κριτική γλωσσική επίγνωση είναι αποτέλεσμα μιας κριτικής εκπαίδευσης, στην οποία οι μαθητές/τριες μαθαίνουν να διαχειρίζονται κριτικά τα μηνύματα έχοντας ως σκοπό να γίνουν ενεργοί πολίτες μέσα στην κοινωνία.

Ταυτόχρονα, αποκαλύπτει στους/στις μαθητές/τριες τις κοινωνικές σχέσεις που δημιουργούνται μέσα στη γλώσσα και με ποιον τρόπο αυτές έχουν σχέση με τις γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες και τις σχέσεις εξουσίας που μπορεί να διαμορφωθούν μέσα στο κοινωνικό πλαίσιο το οποίο ζουν (Τσιτοπούλου, 2018: 23).

Τέλος, με βάση όσα προαναφέρθηκαν, όσον αφορά την κριτική γλωσσική επίγνωση και τους στόχους της, όπως αναφέρει και ο Αρχάκης (2005:40), φαίνεται ότι αυτοί έχουν επιτευχθεί, όταν οι μαθητές/τριες αναγνωρίζουν τις ιδεολογίες που εμφανίζονται μέσα στο λόγο όπως για παράδειγμα τις ρατσιστικές λέξεις που μπορεί να χρησιμοποιούν τα άτομα στην καθημερινότητά τους. Σε ένα τέτοιο φαινόμενο οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει μέσα από συζητήσεις στη σχολική τάξη και από εργασίες που μπορούν να κάνουν οι μαθητές/τριες για τον ρατσισμό να παρουσιάσουν την πραγματικότητα, με σκοπό να εξαλείψουν τις προκαταλήψεις και τον ρατσισμό.

3. Το σχολικό βιβλίο

Σε αυτό το κεφάλαιο θα ασχοληθούμε με τον ρόλο που έχει το σχολικό εγχειρίδιο στην εκπαίδευση και κατ' επέκταση στην ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης. Άλλωστε, το σχολικό βιβλίο αποτελεί μια από τις παλαιότερες μεθόδους διδασκαλίας μέχρι και τη σημερινή εποχή.

3.1 Ο ρόλος και οι λειτουργίες του σχολικού βιβλίου

Το σχολικό βιβλίο αποτελεί ένα σημαντικό μέσο και φορέα διάδοσης μηνυμάτων μέσα στο σχολικό περιβάλλον. Αυτό συμβαίνει διότι το βιβλίο μεταφέρει πλήθος μηνυμάτων στους/ στις μαθητές/τριες και είναι ένα μέσο το οποίο μπορεί να διαμορφώσει ιδεολογίες. Είναι ωφέλιμο, ωστόσο, προτού αναφερθούμε στην έρευνα για τα σχολικά εγχειρίδια, να εξηγήσουμε ότι είναι από τα πιο σημαντικά μέσα διδασκαλίας ακόμα και στις μέρες μας, καθώς θα αποτελέσουν άξονά της.

Τα σχολικά εγχειρίδια, λοιπόν : α) κατευθύνουν την πορεία της διδασκαλίας και της μάθησης, διότι ο/η εκπαιδευτικός έχει τη ικανότητα να στηρίζεται σε αυτό και να παίρνει πληροφορίες με βάση τις εγκυκλίους που αποστέλλονται στα σχολεία από το Υπουργείο, β) συνιστούν πηγή πληροφόρησης, γ) είναι προσεγγίσιμα για τον επανέλεγχο γνώσεων, δ) είναι απαραίτητα για τη διδασκαλία, γιατί είναι κύρια πηγή ανάκλησης της πληροφορίας και ε) έχουν τη δυνατότητα να διαφοροποιούν τη σχολική εργασία και να προωθούν νέες μεθόδους διδασκαλίας (Μπονίδης, 2004:1-2).

Οι σύγχρονες κοινωνίες προωθούν την κοινωνικοποίηση των μαθητών/τριων και τους/τις οδηγούν στα οράματα που θέλει να προάγει η «επίσημη» γνώση με βάση το σχολικό βιβλίο. Γίνεται φανερό, λοιπόν, ότι το σχολικό βιβλίο στοχεύει στη διαμόρφωση στάσεων, αξιών και συμπεριφορών.

Βέβαια, το σχολικό βιβλίο προκειμένου να επιτελέσει το ρόλο του ως βασικό μέσο για τη μόρφωση και την εκπαίδευση, είναι απαραίτητο να ασκεί συγκεκριμένες λειτουργίες. Μέσα στις πιο σημαντικές λειτουργίες του, περιλαμβάνονται : α) η περιγραφή της πραγματικότητας, β) η κατεύθυνση της διδασκαλίας, γ) η κοινωνικοποίηση των μαθητών/τριών (Κοντοπίδη, 2011: 34 · Μπονίδης 2004).

3.2 Η έρευνα του σχολικού βιβλίου

Η έρευνα για τη μελέτη του σχολικού βιβλίου, ξεκίνησε με αφορμή την αντίληψη των ερευνητών για αυτό οι οποίες υποστηρίζουν ότι το σχολικό βιβλίο, αποτελεί ένα μέσο διδασκαλίας στο οποίο μπορούν να στηριχθούν εκπαιδευτικοί και μαθητές και επηρεάζει την κοινωνία σε πληροφοριακό, πολιτικό και παιδαγωγικό επίπεδο (Μπονίδης 2004: 2-3).

Παρά τη σπουδαιότητα όμως του σχολικού εγχειρίδιου, οι έρευνες που ασχολούνται με το περιεχόμενό τους είναι ελάχιστες στον ελλαδικό χώρο. Συχνά το εγχειρίδιο, στη χώρα μας, αντιμετωπίζεται με επικουρικό τρόπο όσο αφορά το πλαίσιο της ιστορίας και της εκπαίδευσης και όχι το περιεχόμενό του. Από μια άλλη, όμως, οπτική οι παιδαγωγοί και οι κοινωνιολόγοι ασχολούνται με αυτό με μια πιο διαχρονική αντίληψη και προοπτική (Κουλούρη, 1987: 224).

3.3 Τα εγχειρίδια του γλωσσικού μαθήματος

Το μάθημα της γλώσσας είναι σημαντικό στην ελληνική εκπαίδευση μέχρι και σήμερα και κατέχει κυρίαρχη θέση σε αυτήν. Τα σχολικά βιβλία της γλώσσας, συνιστούν τα υποχρεωτικά βιβλία που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο/η εκπαιδευτικός(Κοντοπίδη, 2011: 40-41).

Παράλληλα τα εν λόγω σχολικά βιβλία, περιλαμβάνουν μια ολόκληρη αντίληψη για τον κόσμο. Ειδικότερα, τα σχολικά βιβλία της γλώσσας μεταδίδουν με έμμεσο και αποτελεσματικό τρόπο τις διάφορες ιδεολογίες. Αυτό παρατηρείται διότι οι μαθητές/τριες μπορούν να επαναλαμβάνουν διαρκώς τη διαδικασία αντιγραφής αποσπασμάτων,

αποστηθίσης ποιημάτων, γράφοντας περιλήψεις ή το νόημα των κειμένων. Με αυτό τον τρόπο οι μαθητές/τριες εξασκούνται στη γραφή και στην ανάγνωση και προσλαμβάνουν τις αξίες ευκολότερα μετά την ανάγνωσή τους (Κοντοπίδη, 2011: 41).

Σε αυτό το σημείο, είναι ωφέλιμο, να ειπωθεί ότι σκοπός του γλωσσικού βιβλίου (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2009) είναι να καταστήσει τον/την μαθητή/τρια αληθινό αναγνώστη, να του δημιουργήσει την ανάγκη για διαρκή μάθηση. Βέβαια, υπάρχουν πιο ειδικοί σκοποί του γλωσσικού μαθήματος οι οποίοι συμπεριλαμβάνονται στον γενικό σκοπό του μαθήματος. Στους ειδικούς σκοπούς αναφέρεται ότι ο/η μαθητής/τρια επιτυγχάνει να γνωρίσει την ελληνική γλώσσα, να την κατανοήσει και να μπορέσει να την χρησιμοποιήσει στην καθημερινότητά του (Κοντοπίδη, 2011: 41).

Τέλος, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα στο γυμνάσιο, τα σχολικά βιβλία και των τριών τάξεων ακολουθούν την ίδια δομή και μορφή. Ειδικότερα, τα βιβλία περιλαμβάνουν το βιβλίο του μαθητή, μαζί με το αντίστοιχο τετράδιο εργασιών. Μέσα στο βιβλίο δίνονται αρχικά κείμενα με ερωτήσεις εμπέδωσης στους/στις μαθητές/τριες που συχνά αναφέρονται σε σημαντικά κοινωνικά και περιβαντολογικά φαινόμενα όπως η ανακύκλωση. Στη συνέχεια υπάρχει η θεωρία που αφορά γραμματικά ή συντακτικά φαινόμενα μαζί με τις αντίστοιχες ασκήσεις εμπέδωσης, ασκήσεις που αφορούν το λεξιλόγιο και ένα θέμα παραγωγής λόγου που έχει ως αφορμή το κεντρικό θέμα των κειμένων της εκάστοτε ενότητας.

4. Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση

4.1 Στάσεις-απόψεις: αποσαφήνιση εννοιών

Σε αυτό το κεφάλαιο, θα προσπαθήσουμε να αποσαφηνίσουμε δυο βασικές έννοιες. Οι δυο ορισμοί που θα αναλυθούν είναι ο ορισμός της στάσης και της άποψης. Μέσα από την προσπάθεια αυτή θα αναφερθεί και ο λόγος για τον οποίο τις μελετάμε προκειμένου να προσεγγίσουμε τη σημαντικότητά τους.

Αρχικά, οι στάσεις σαν έννοια συμπεριλαμβάνουν τις πεποιθήσεις των ανθρώπων απέναντι σε όλα τα κοινωνικά φαινόμενα. Αυτό συμβαίνει, διότι όπως η προσωπικότητα έτσι και αυτές μπορούν να επηρεάσουν τον άνθρωπο στις κοινωνικές του σχέσεις με άλλους ανθρώπους, στις σχέσεις με την οικογένειά του και γενικότερα σε όλες τις σχέσεις που μπορεί να έχει μέσα στην κοινωνία (Γεωργιάς, 1995: 121).

Επίσης, αντιπροσωπεύουν τον τρόπο με τον οποίο αξιολογούμε πρόσωπα, συμπεριφορές, φυσικά αντικείμενα ή θεσμούς στο περιβάλλον μας. Ο λόγος για τον οποίο θα μελετήσουμε τον όρο αυτό είναι γιατί ο καταλυτικός τους ρόλος όσον αφορά την υποκίνηση της κοινωνικής συμπεριφοράς. Η ερμηνεία, η πρόβλεψη ή και ο έλεγχος της κοινωνικής συμπεριφοράς μπορούν να επιτευχθούν με την έννοια των στάσεων (Βελάλη, 2021: 31).

Όπως αναφέρει, επίσης, η Ξωχέλλη (2007), ένα σύνολο ενεργειών μέσα σε ένα συγκεκριμένο κλίμα περιστάσεων προέρχεται από τις στάσεις οι οποίες είναι απόψεις

συναισθηματικά φορτισμένες. Αυτό αφορά κυρίως φαινόμενα που μπορούν να κατευθύνουν τη συμπεριφορά μας.

Ακόμα, η μελέτη των στάσεων αφορά την κατανόηση των κοινωνικών φαινομένων από τα άτομα. Η αντίληψη που θα αποκτήσουν για τα διάφορα φαινόμενα μπορεί να εξηγήσει με ποιον τρόπο το άτομο προσαρμόζει τη συμπεριφορά του σύμφωνα με αυτές. Οι στάσεις, λοιπόν, αναφέρονται στην αντίληψη των κοινωνικών φαινομένων και έχουν έκδηλο το στοιχείο της σταθερότητας (Γεωργιάς, 1995 : 122).

Επιπροσθέτως, οι στάσεις οι οποίες σχετίζονται με την αξιολόγηση διαφορετικών αντικειμένων, είναι πιθανόν να αφορούν τα συναισθήματα ή τις πεποιθήσεις και να επηρεάζουν ή να επηρεάζονται από τη συμπεριφορά μας, παρουσιάζουν δε τρεις βασικές διαστάσεις που τις προσδιορίζουν: α) τη διάσταση που αφορά τα συναισθήματα, β) τη γνωστική διάσταση που αναφέρεται στις αντιλήψεις των ανθρώπων για αυτό στο οποίο αναφέρονται και γ) τη συμπεριφορική διάσταση η οποία ασχολείται με τις πράξεις των ανθρώπων (Βελάλη, 2021: 31).

Στη συνέχεια, θεωρείται σημαντικό να αναλυθεί ο όρος που αφορά την αλλαγή των στάσεων ο οποίος αναφέρεται τόσο τόσο στην αλλαγή υπαρκτών στάσεων, όσο και στη δημιουργία νέων. Μια βασική προϋπόθεση για την αλλαγή συμπεριφοράς αποτελούν οι στάσεις διότι κατευθύνουν τη συμπεριφορά μας (Βελάλη, 2021:34).

Επιπλέον, με τον όρο άποψη, εννοούμε την οπτική γωνία με την οποία κάποιος άνθρωπος αντιλαμβάνεται ένα πράγμα, μια υπόθεση, ένα ζήτημα, αλλά και η γνώμη που έχει για κάτι. Είναι φανερό, επίσης, ότι οι απόψεις αρκετές φορές μπορεί να συμβαδίζουν με τις στάσεις. Αυτό συμβαίνει, διότι το γνωστικό αντικείμενο των στάσεων περιλαμβάνει τις σκέψεις και τις πεποιθήσεις, που εκφράζει το άτομο για κάποιο αντικείμενο(Μαλιγκούδη & Τσαουσίδης, 2020: 24).

Όπως προαναφέρθηκε, οι στάσεις καθορίζουν την κοινωνική συμπεριφορά του ατόμου, και την ίδια λειτουργία έχουν και οι απόψεις. Αντίθετα, από τις στάσεις που με δυσκολία

αλλάζουν, οι απόψεις μπορούν να αλλάξουν επειδή δεν αποτελούν ριζωμένες αντιλήψεις, αλλά γνώμες πάνω σε ένα θέμα. Υπό το πρίσμα των ανωτέρω κρίνεται σημαντικός ο ρόλος των στάσεων και των απόψεων των εκπαιδευτικών στη παρούσα μελέτη, στον βαθμό που αυτές επηρεάζουν την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

4.2 Βιβλιογραφική επισκόπηση

Αρχικά, οι μέχρι τώρα έρευνες εστιάζουν στη γ' λυκείου και στον βαθμό που οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η διδασκαλία της γλώσσας στην εν λόγω τάξη προάγει την κριτική γλωσσική επίγνωση. Ειδικότερα, η έρευνα της Μαρουσοπούλου (2016), αφορά την κριτική γλωσσική επίγνωση και τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στη Γ' Λυκείου μέσα από τις αντιλήψεις των διδασκόντων. Είχε ως ερευνητικό πρόβλημα το πώς το γλωσσικό μάθημα της Γ' Λυκείου διαμορφώνεται μέσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και πώς επηρεάζει την εφαρμογή των πρακτικών γραμματισμού. Ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική έρευνα (Μαρουσοπούλου, 2016: 59).

Σύμφωνα με τα ευρήματά της, οι περισσότεροι διδάσκοντες πιστεύουν ότι βασικός στόχος γλωσσικής διδασκαλίας είναι η βελτίωση της ικανότητας εξαγωγής λογικών συμπερασμάτων και η επιλογή τεκμηριωμένου λόγου με επιχειρήματα. Επίσης, φαίνεται ότι πολλοί πιστεύουν ότι μέσα από την ορθή γλωσσική διδασκαλία γίνεται η προετοιμασία των ατόμων για την κοινωνική ζωή με τη βοήθεια της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης, στόχος που όμως δεν επιτυγχάνεται στο ελληνικό πλαίσιο (Μαρουσοπούλου, 2016:65). Τέλος, άλλη μια έρευνα που ασχολήθηκε με την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης είναι της Φασιάδου (2016). Σύμφωνα με αυτή την ερευνητική μελέτη διαπιστώθηκε ότι η γλώσσα στα σχολεία διδάσκεται ακόμα με τις παραδοσιακές μεθόδους (Φασιάδου,2016:90).

Β' ΜΕΡΟΣ : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

5. Έρευνα

5.1 Σκοπός και στόχοι έρευνας

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθούν οι στάσεις και οι απόψεις των φιλολόγων ως ρυθμιστικοί παραγόντες για την επίτευξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης στους/στις μαθητές/τριες. Οι ειδικότεροι στόχοι της έρευνας επιμερίζονται ως εξής: **1)** η διερεύνηση της ανάπτυξης της γλωσσικής επίγνωσης μέσα από τη διδασκαλία της Νέας Ελληνικής γλώσσας στο Γυμνάσιο με εργαλείο τα σχολικά εγχειρίδια και **2)** η διερεύνηση του ρόλου των φιλολόγων στην ανάπτυξή της με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια.

5.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερωτήματα είναι τα εξής : **1.** Ποιες βασικές αρχές γλωσσικής επίγνωσης παρουσιάζονται στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας στο Γυμνάσιο σύμφωνα με τις απόψεις των φιλολόγων; **2.** Ποιες είναι οι στάσεις των φιλολόγων που διδάσκουν τη Νέα Ελληνική στο Γυμνάσιο ως προς την προαγωγή των αρχών της γλωσσικής επίγνωσης όπως αυτές αποτυπώνονται κατά την εφαρμογή της στο μάθημα με άξονα το σχολικό εγχειρίδιο.

5.3 Μεθοδολογικό πλαίσιο

Για τη ολοκλήρωση της παρούσας έρευνας επιλέχθηκε η ποσοτική προσέγγιση και ανάλυση δεδομένων, διότι με αυτήν μπορούν να απαντηθούν με μεγαλύτερη ακρίβεια τα ερευνητικά μας ερωτήματα. Επίσης, θα βοηθήσει στη συλλογή αριθμητικών δεδομένων από ένα μεγάλο αριθμό ανθρώπων χρησιμοποιώντας εργαλεία που περιλαμβάνουν προκαθορισμένες ερωτήσεις και απαντήσεις. Ταυτόχρονα, μπορεί να γίνει ανάλυση των δεδομένων με βάση προηγούμενες προβλέψεις και έρευνες που να αφορούν το αντικείμενο το οποίο μελετάται. Ακόμα, με την ποσοτική μέθοδο μπορούμε να αποκτήσουμε μια περισσότερο αντικειμενική και αμερόληπτη προσέγγιση για το θέμα που μας απασχολεί (Creswell, 2016: 13-14).

5.4 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Μετά τη διατύπωση του στόχου και των ερευνητικών ερωτημάτων της έρευνας, το επόμενο στάδιο ήταν η επιλογή του κατάλληλου εργαλείου συλλογής αποτελεσμάτων. Ως κατάλληλη επιλογή θεωρήθηκε το ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο παρουσιάζει πολλά πλεονεκτήματα σε πολλά σημεία και αυτός είναι ο κύριος λόγος που αποτέλεσε το εργαλείο της έρευνας, διότι είναι εύχρηστο και μπόρεσε να διατεθεί και μέσω ηλεκτρονικών υπηρεσιών για τη συλλογή περισσότερων δεδομένων.

Επίσης, άλλο ένα σημαντικό πλεονέκτημά του είναι ότι διασφαλίζει την ανωνυμία των συμμετεχόντων οι οποίοι, επιπλέον, μπορούν να απαντήσουν με τον δικό τους χρόνο χωρίς πίεση. Όμως, στη μέθοδο του ερωτηματολογίου υπάρχουν και κάποια σοβαρά μειονεκτήματα: α) η αδυναμία ελέγχου αν το ερωτηματολόγιο απαντήθηκε από τον ίδιο τον συμμετέχοντα ή όχι και β) δεν παρέχεται η δυνατότητα για διευκρίνιση των ερωτήσεων (Μπόνια, 2011: 124). Προκειμένου να αντιμετωπιστούν τα παραπάνω μειονεκτήματα το ερωτηματολόγιο αποστάλθηκε σε συναδέλφους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών των επιστημών αγωγής, αλλά και σε εκπαιδευτικούς από σχολεία που φοίτησα ως μαθήτρια, με την ελπίδα να τα απαντήσουν οι ίδιοι.

Το ερωτηματολόγιο της έρευνας χωρίζεται σε δύο μέρη. Πιο αναλυτικά, στο αρχικό μέρος ζητούνται τα δημογραφικά στοιχεία. Στο δεύτερο μέρος υπάρχουν τριάντα-ένα ερωτήσεις ευρύτερου περιεχομένου που αφορούν τους ορισμούς τους οποίους μελετάμε και τον βαθμό κατανόησής τους από τους εκπαιδευτικούς. Για τις απαντήσεις τους στους ορισμούς αυτούς μπορούσαν να καταγράψουν τις απόψεις τους σε μια κλίμακα τύπου Likert με πέντε σημεία: Πολύ, Αρκετά, Λίγο, Ελάχιστα, Καθόλου, αλλά και με ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών.

Στο ίδιο μέρος, με βάση την τύπου κλίμακα Likert που προαναφέρθηκε, υπάρχουν ερωτήσεις για τη χρήση της γλώσσας, εάν οι μαθητές/τριες γνωρίζουν τις ποικιλίες της γλώσσας και αν εξοικειώνονται με την κριτική προσέγγιση μηνυμάτων προκειμένου να διαπιστωθεί αν είναι εξοικειωμένοι με την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης.

Τέλος, υπάρχουν ερωτήσεις σχετικές με τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στα σχολικά εγχειρίδια και τον τρόπο που αυτά προάγουν την κριτική γλωσσική επίγνωση κατά, τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος.

Τέλος, πριν διεξαχθεί η ολοκληρωμένη έρευνα, πραγματοποιήθηκε πιλοτική έρευνα στην οποία συμμετείχαν δέκα εκπαιδευτικοί. Μέσα από αυτήν λήφθηκαν σοβαρά υπόψη τα προβλήματα κατανόησης στις εκφωνήσεις των ερωτήσεων και άλλα σημεία που τους δυσκόλεψαν και με βάση αυτές τις απαντήσεις τροποποιήθηκε και διαμορφώθηκε το ερωτηματολόγιο στην τελική του μορφή (Παράρτημα Α)

6. Αποτελέσματα της έρευνας

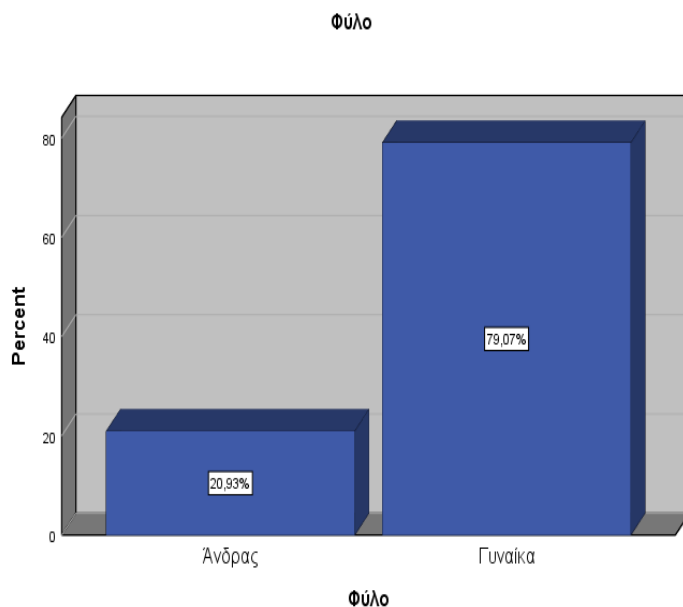
Η έρευνα διεξήχθη κατά την περίοδο 20/2/2022 έως 20/3/2022 και δόθηκε χρονικό περιθώριο ενός μήνα στους εκπαιδευτικούς να το απαντήσουν. Το ερωτηματολόγιο τους παραδόθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομίου με την παρακάτω μορφή : <https://docs.google.com/forms/d/1PH8JyfsUN-S4uUxLiTyiftrvZ8P-aCCW0wF8Iv-34FM/edit> . Συμμετείχαν 105 άτομα αλλά από αυτά υπήρξαν 19 άκυρα. Συνεπώς, τα στηρίχθηκαν στις απαντήσεις των 86 έγγυρων ερωτηματολογίων.

6.1 Περιγραφική στατιστική

6.1.1 Δημογραφικά στοιχεία

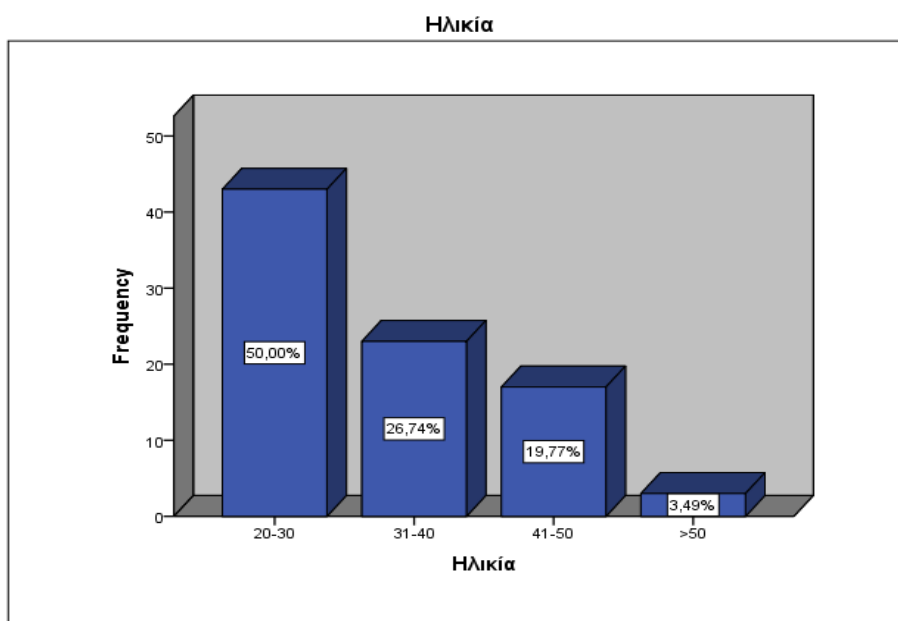
Στον Πίνακα 1 (και τα Γραφήματα 1-6) παρουσιάζονται τα δημογραφικά στοιχεία των 86 ερωτηθέντων .

| Πίνακας 1: Δημογραφικά στοιχεία | | | |
|--|---------------|----|------|
| Στοιχείο | Κατηγορία | N | f% |
| Φύλο | Ανδρας | 18 | 20,9 |
| | Γυναίκα | 68 | 79,1 |
| Ηλικία | 20-30 | 43 | 50,0 |
| | 31-40 | 23 | 26,7 |
| | 41-50 | 17 | 19,8 |
| | >50 | 3 | 3,5 |
| | | | |
| Σκοπός | Πωλή | 6 | 7 |
| | Μετασχηματικό | 79 | 91,9 |
| | Διδακτορικό | 1 | 1,2 |
| Αν έχετε μετασχηματικό ή διδακτορικό, αφορά σε αναπαιζόμενο σχετικά με τη διδασκαλία της γλώσσας | Ναι | 45 | 57,0 |
| | Όχι | 34 | 43,0 |
| Έτη προδιαγεγραμμένης | 1-4 | 51 | 60,7 |
| | 5-10 | 16 | 19,0 |
| | 11-15 | 6 | 7,1 |
| | 16-20 | 7 | 8,3 |
| | >20 | 4 | 4,8 |
| Χρησιμοποιείτε το σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας σε καθημερινή βάση | Καθόλου | 5 | 5,8 |
| | Ελάχιστα | 1 | 1,2 |
| | Λίγο | 16 | 18,6 |
| | Αρκετά | 43 | 50,0 |
| | Πολύ | 21 | 24,4 |
| N: Συχνότητα f %: Σχετική συχνότητα % | | | |



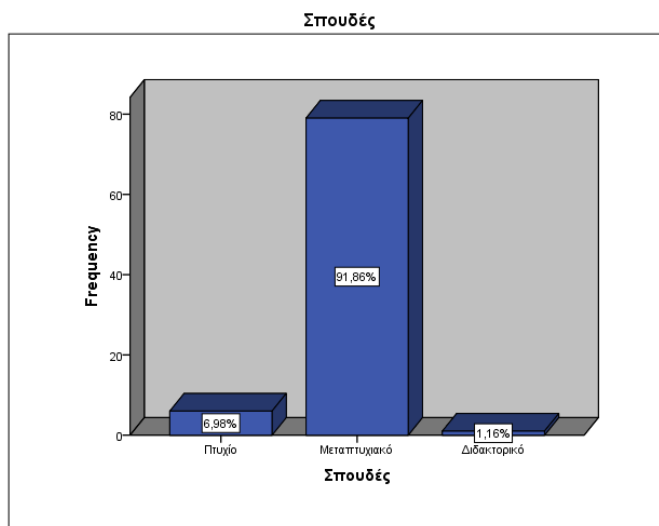
Γράφημα 1: Φύλο

Στη συνέχεια, σχετικά με την ηλικία, το 50,0% (N=43) είναι 21-30 ετών, το 26,7% (N=23) 31-40 ετών, το 19,8% (N=17) 41-50 ετών, ενώ το 3,5% (N=3) είναι άνω των 50 ετών



Γράφημα 2: Ηλικία

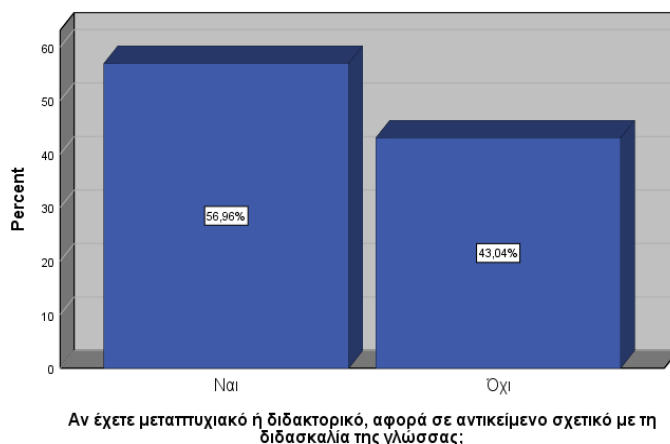
Αναφορικά με τις σπουδές τους, το 91,9% (N=79) έχει μεταπτυχιακό, το 7% (N=6) πτυχίο ενώ μόλις ένα άτομο (N=1) έχει διδακτορικό, καλύπτοντας το 1,2% του δείγματος (Γράφημα 3).



Γράφημα 3: Σπουδές

Κατόπιν, σχετικά με το μεταπτυχιακό και το διδακτορικό που κατέχουν, το 57,0% (N=45) απάντησε ότι το εν λόγω πτυχίο αφορά σε αντικείμενο σχετικό με τη διδασκαλία της γλώσσας, ενώ το υπόλοιπο 43,0% (N=34) δήλωσε ότι δεν σχετίζεται με την προαναφερθείσα διδασκαλία (Γράφημα 4).

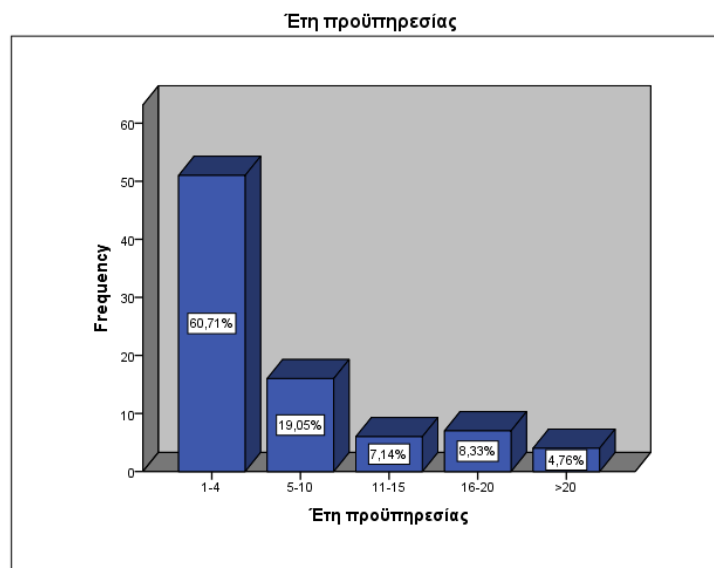
Αν έχετε μεταπτυχιακό ή διδακτορικό, αφορά σε αντικείμενο σχετικό με τη διδασκαλία της γλώσσας;



Γράφημα 4: Μεταπτυχιακό ή διδακτορικό, που αφορά σε αντικείμενο σχετικό με τη διδασκαλία της γλώσσας.

Ακολουθώς, όσον αφορά τα έτη προϋπηρεσίας, το 60,7% (N=51) έχει 1-4 έτη προϋπηρεσίας, το 19,0% (N=16) 5-10, το 8,3% (N=7) 16-20, το 7,1% (N=6) 11-15, ενώ το 4,8% (N=44) έχει περισσότερα από 20 έτη προϋπηρεσίας.

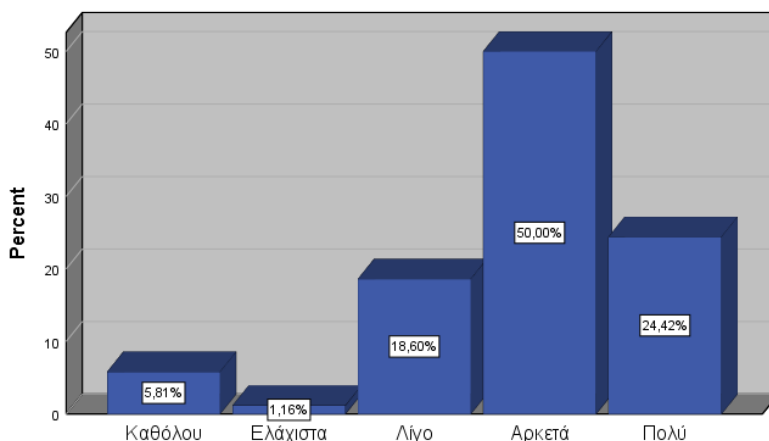
Ακολουθώς, όσον αφορά τα έτη προϋπηρεσίας, το 60,7% (N=51) έχει 1-4 έτη προϋπηρεσίας, το 19,0% (N=16) 5-10, το 8,3% (N=7) 16-20, το 7,1% (N=6) 11-15, ενώ το 4,8% (N=44) έχει περισσότερα από 20 έτη προϋπηρεσίας (Γράφημα 5).



Γράφημα 5: Έτη προϋπηρεσίας

Τέλος, σχετικά με το κατά πόσο χρησιμοποιούν το σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας σε καθημερινή βάση, το 50,0% (N=43) δήλωσε ότι το χρησιμοποιεί αρκετά, το 24,4% (N=21) πολύ, το 18,6% (N=16) λίγο, το 5,8% (N=5) δεν το χρησιμοποιεί καθόλου, ενώ μόλις το 1,2% (N=1) ανέφερε ότι το χρησιμοποιεί ελάχιστα σε καθημερινή βάση.

Χρησιμοποιείτε το σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας σε καθημερινή βάση;



Χρησιμοποιείτε το σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας σε καθημερινή βάση;

Γράφημα 6: Χρήση του σχολικού εγχειριδίου της Γλώσσας σε καθημερινή βάση

6.1.2 Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης μέσα από την διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας

Στην παρούσα ενότητα παρατίθενται τα στοιχεία, τα οποία αναφέρονται στις στάσεις και τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης, μέσα από την διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας. Στον Πίνακα 2 (και τα Γραφήματα 7-12) παρατίθενται συνολικά τα αποτελέσματα για τις ποιοτικές μεταβλητές της ενότητας.

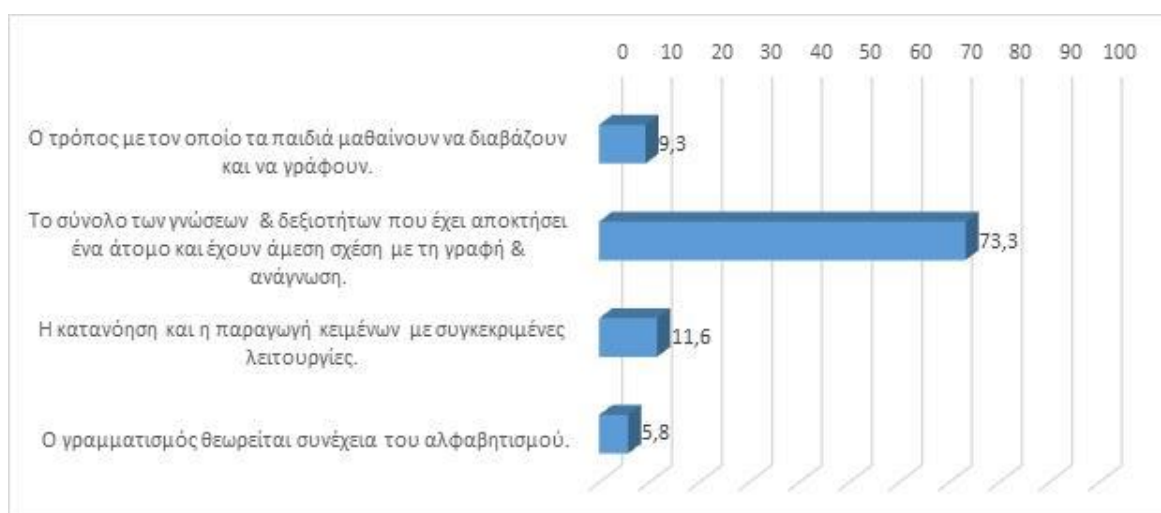
**Πίνακας 2: Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη της γλωσσικής
επίγνωσης (ποιαιτικές μεταβλητές)**

| Ερώτηση | Κατηγορία | N | % |
|---|--|----|------|
| Ποιος θεωρείται ότι είναι ο ορθότερος ορισμός για τον γραφικισμό; | Ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά μαθαίνουν να διαβάζουν και να γράφουν. | 8 | 9,3 |
| | Το σύνολο των γνώσεων & δεξιοτήτων που έχει αποκτήσει ένα άτομο και έχουν άμεση σχέση με τη γραφή & ανάγνωση. | 63 | 73,9 |
| | Η κατανόηση και η παραγωγή κειμένων με συγκεκριμένες λειτουργίες. | 10 | 11,6 |
| | Ο γραφικισμός θεωρείται συνέχεια του αλφαριθμητικού. | 5 | 5,8 |
| Ποσα πιστεύετε ότι είναι η βασική αρχή της κατασκευαστικής ανάπτυξης των πολιττογραφικών; | Ο γραφικισμός είναι ζήτημα σχεδίου και μετασχηματισμού | 6 | 7,2 |
| | Ο γραφικισμός είναι από τη φύση του πολιττογραφικός και δεν περιέχει κανόνες ορθής χρήσης | 22 | 26,5 |
| | Όλα τα περιλαμβάνει | 32 | 38,6 |
| | Οι πολιττογραφικοί δεν υποκαταγράφουν κανόνες γραφής και ανάγνωσης. | 3 | 3,6 |
| | Δεν γνωρίζω | 20 | 24,1 |
| Σε ποια από τα παρακάτω στοιχεία βασίζεσαι κατά τη κρίση σας η κατασκευαστική ανάπτυξη των πολιττογραφικών; | Τοποθετημένη κριτική: ευέλικτη στην εμπειρία/αξιοποίηση διαθέσιμων σχεδίων νοήματος | 6 | 7,3 |
| | Ανοικτή διαδικασία: συστηματική, αναλυτική & συνεπής κατανόηση σχεδίων νοήματος & διαθέσιμων σχεδιασμών. | 8 | 9,8 |
| | Κριτική κλωνίωση: αποστασιοποίηση μαθητών από το αντικείμενο μελέτης & κριτική του ακούσια | 3 | 3,7 |
| | Μετασχηματισμένη κριτική: ενεργοποιεί τον μαθητή στον μετασχηματισμό γνώσης | 8 | 9,8 |
| | Όλα τα περιλαμβάνει | 57 | 69,5 |
| Ποιος θεωρείται ότι είναι ο ορθότερος ορισμός για τη γλωσσική επίγνωση; | Βοηθά τα παιδιά να μαθαίνουν τη γλώσσα στο σχολείο και να τη χρησιμοποιούν με ευσυνειδησία και συνεπώς | 10 | 11,8 |
| | Βοηθά να γνωρίζουμε τι είναι η γλώσσα και με ποιον τρόπο λειτουργεί. | 54 | 63,5 |
| | Περιορίζεται τρόπος με τον οποίο μπορούμε να οργανώσουμε καλύτερα το λόγο μας. | 13 | 15,3 |
| | Περιορίζεται τους κανόνες της γραμματικής και του συντακτικού. | 4 | 4,7 |
| | Κανένα από τα παραπάνω | 4 | 4,7 |
| Η γλωσσική επίγνωση | Αναπτύσσεται μέσα από τη διαδικασία της Γλώσσας στο Γυμνάσιο | 2 | 2,4 |
| | Δεν έχει ως στόχο το να βοηθήσει στις κοινωνικές σχέσεις που μπορεί να υπάρχουν κατά τη γλωσσική διαδικασία | 5 | 5,9 |
| | Έχει ως στόχο την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών/μαθητριών | 48 | 56,5 |
| | Έχει ως στόχο το να βοηθήσει στις κοινωνικές σχέσεις για τη βελτίωση των προσβαλλόμενων. | 27 | 31,8 |
| | Κανένα από τα παραπάνω | 3 | 3,5 |
| Ποσο πιστεύετε ότι αποδίδει καλύτερα τη φιλοσοφία της | Η εξοικείωση μαθητών στην κριτική προσέγγιση μαθημάτων & εξοπλισμών με | | |

| | | | |
|---|---|----|------|
| Ποιος θεωρείται ότι είναι ο ορθότερος ορισμός για τη γλωσσική εκμάθηση | Βοηθά τα παιδιά να μαθαίνουν τη γλώσσα στο σχολείο και να τη χρησιμοποιούν με ευκολότητα και συνέπεια | 10 | 11,8 |
| | Βοηθά να γινάσκουμε τι είναι η γλώσσα και με ποιον τρόπο λειτουργεί | 54 | 63,5 |
| | Περαιθερίζει τρόπους με τους οποίους μπορούμε να οργανώσουμε καλύτερα το λόγο μας | 13 | 15,3 |
| | Περαιθερίζει τους κανόνες της γραμματικής και του συντακτικού | 4 | 4,7 |
| | Κανένα από τα παραπάνω | 4 | 4,7 |
| Η γλωσσική εκμάθηση | Αναπτύσσεται μέσα από τη διαδικασία της Γλώσσας στο Γυμνάσιο | 2 | 2,4 |
| | Δεν έχει ως στόχο το να βρωσκός τις κοινωνικές συνθήκες που μπορεί να υπάρχουν κατά τη γλωσσική διαδικασία | 5 | 5,9 |
| | Έχει ως στόχο την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών | 48 | 56,5 |
| | Έχει ως στόχο το να βρωσκός τις κοινωνικές συνθήκες για τη μάθηση των προσβαλλόμενων | 27 | 31,8 |
| | Κανένα από τα παραπάνω | 3 | 3,5 |
| Ποιο αποτελείται ότι αποκώδει καλύτερα τη φιλοσοφία της κριτικής γλωσσικής εκμάθησης | Η εξοικείωση μαθητών στην κριτική προσέγγιση μαθημάτων & εξακρίβωση σε αυτά για να γίνουν ενεργοί πολίτες | 27 | 31,8 |
| | Η κριτική γλωσσική εκμάθηση οφείλει να δημιουργεί πολίτες υπεύθυνους, ικανούς να διαμορφώσουν την κοινωνία | 99 | 45,9 |
| | Η κριτική γλωσσική εκμάθηση τους εκπαιδεύει να αναγνωρίζουν, αμφισβητούν, αλλάζουν τις κοινωνικές ανισότητες | 16 | 18,8 |
| | Η κριτική γλωσσική εκμάθηση ενισχύει τις προσβαλλόμενες και τις ανισότητες | 1 | 1,2 |
| | Κανένα από τα παραπάνω | 2 | 2,4 |

N: Συχνότητα, f %: Σχετική συχνότητα %

Αναλυτικότερα, σχετικά με το ποιον θεωρούν ως ορθότερο ορισμό για τον γραμματισμό, το 73,3% (N=63) δήλωσε ότι αποτελεί το σύνολο των γνώσεων και των δεξιοτήτων που έχει αποκτήσει ένα άτομο και έχουν άμεση σχέση με τη γραφή και την ανάγνωση, το 11,6% (N=10) την κατανόηση και την παραγωγή κειμένων με συγκεκριμένες λειτουργίες., το 9,3% (N=8) τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά μαθαίνουν να διαβάζουν και να γράφουν, ενώ το 5,8% (N=5) κρίνει πως ο γραμματισμός θεωρείται συνέχεια του αλφαριθμητισμού (Γράφημα 7).



Γράφημα 6: Ο ορθότερος ορισμός για τον γραμματισμό

Κατόπιν, αναφορικά με το ποια πιστεύουν ότι είναι η βασική αρχή της παιδαγωγικής αντίληψης των πολυγραμματισμών, το 38,6% (N=32) δήλωσε ότι ο γραμματισμός είναι ζήτημα σχεδίου και μετασχηματισμού καθώς και από τη φύση του πολυτροπικός και δεν περιέχει κανόνες ορθής χρήσης, το 26,5% (N=22) δήλωσε ότι ο γραμματισμός είναι από τη φύση του πολυτροπικός και δεν περιέχει κανόνες ορθής χρήσης, το 7,2% (N=6) ανέφερε ότι ο γραμματισμός είναι ζήτημα σχεδίου και μετασχηματισμού, το 3,6% (N=3) απάντησε ότι οι πολυγραμματισμοί δεν συμπεριλαμβάνουν κανόνες γραφής και ανάγνωσης, ενώ το 24,1% (N=20) δεν γνωρίζει.

Κατόπιν, αναφορικά με το ποια πιστεύουν ότι είναι η βασική αρχή της παιδαγωγικής αντίληψης των πολυγραμματισμών, το 38,6% (N=32) δήλωσε ότι ο γραμματισμός είναι ζήτημα σχεδίου και μετασχηματισμού καθώς και από τη φύση του πολυτροπικός και δεν περιέχει κανόνες ορθής χρήσης, το 26,5% (N=22) δήλωσε ότι ο γραμματισμός είναι από

τη φύση του πολυτροπικός και δεν περιέχει κανόνες ορθής χρήσης, το 7,2% (N=6) ανέφερε ότι ο γραμματισμός είναι ζήτημα σχεδίου και μετασχηματισμού, το 3,6% (N=3) απάντησε ότι οι πολυγραμματισμοί δεν συμπεριλαμβάνουν κανόνες γραφής και ανάγνωσης, ενώ το 24,1% (N=20) δεν γνωρίζει (Γράφημα 7)



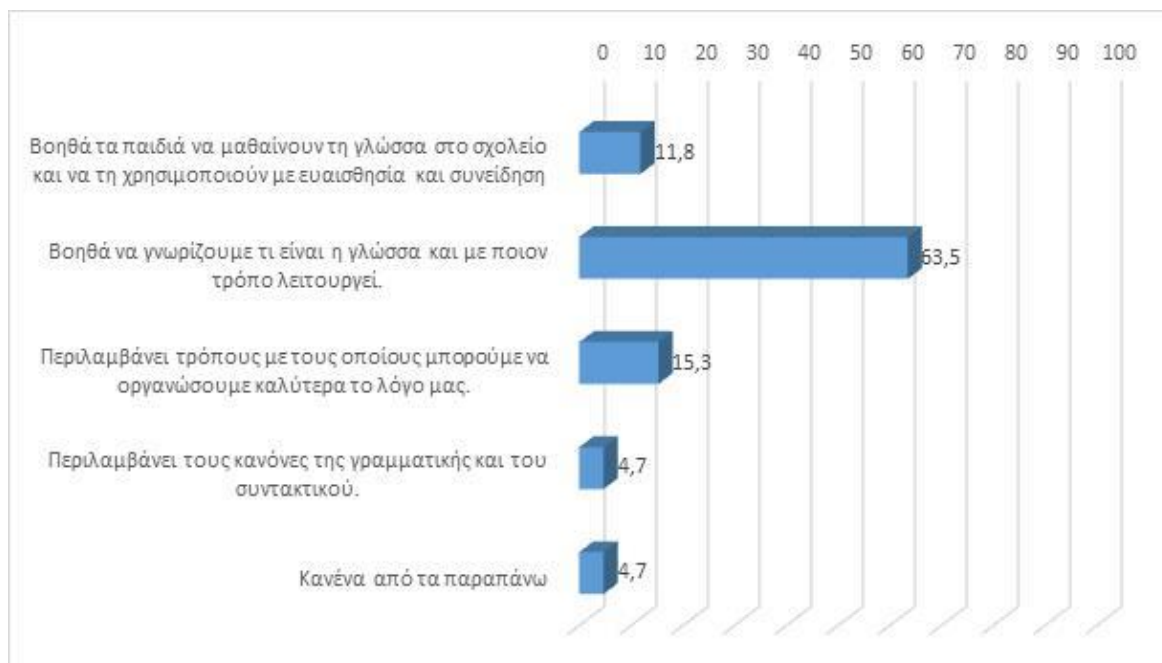
Γράφημα 7: Βασική αρχή της παιδαγωγικής αντίληψης των πολυγραμματισμών

Ακολουθώς, σχετικά με το σε ποια στοιχεία βασίζεται η παιδαγωγική αντίληψη των πολυγραμματισμών, το 9,8% (N=8) δήλωσε ότι βασίζεται στην ανοιχτή διδασκαλία, στη συστηματική, αναλυτική και συνειδητή κατανόηση των σχεδίων νοήματος και των διαδικασιών σχεδιασμού, το 9,8% (N=8) στη μετασχηματισμένη πρακτική, καθώς ενεργοποιεί τον/τη μαθητή/μαθήτρια στον μετασχηματισμό της γνώσης σε διαφορετικά περιβάλλοντα και πολιτισμικά πλαίσια, το 7,3% (N=6) στην τοποθετημένη πρακτική, στην εστίαση στην εμπειρία και την αξιοποίηση διαθέσιμων σχεδίων νοήματος, στα οποία συμπεριλαμβάνονται εκείνα που ανήκουν στον κοινωνικό κόσμο των μαθητών/τριων, το 3,7% (N=3) στην κριτική πλαισίωση, καθώς απαιτεί την αποστασιοποίηση των μαθητών/τριων από το αντικείμενο το οποίο μελετούν και την κριτική αποτίμησή του με βάση τα κοινωνικά και πολιτισμικά συμφραζόμενα του, ενώ το 69,5% (N=57) δήλωσε ότι βασίζεται σε όλα τα παραπάνω.



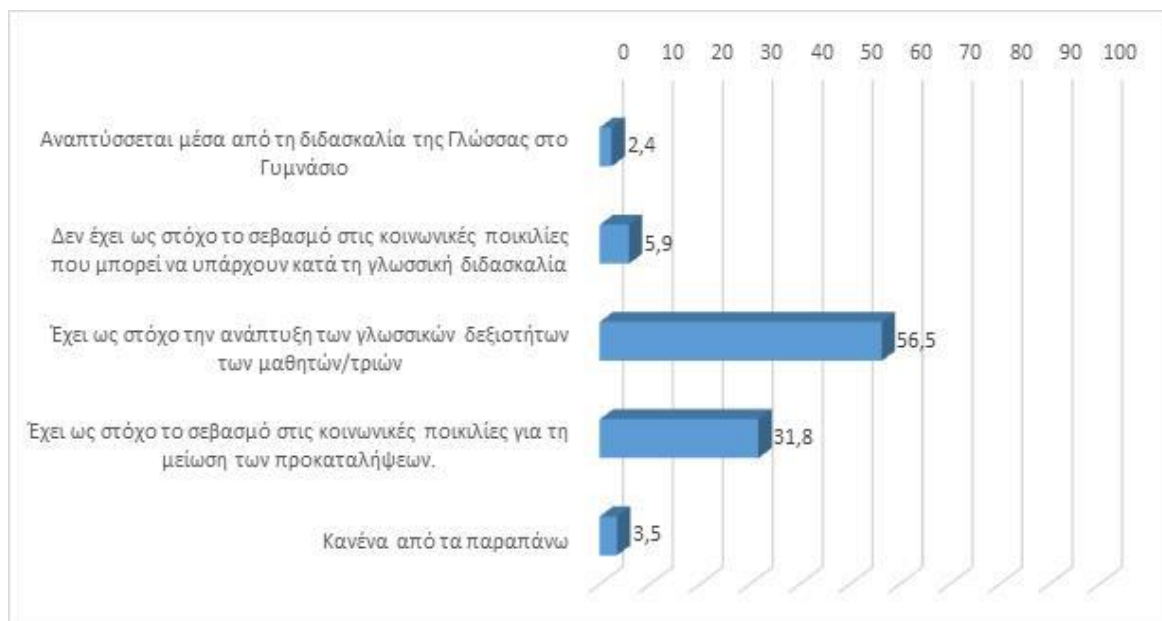
Γράφημα 8: Σε ποια από τα παρακάτω στοιχεία βασίζεται κατά τη κρίση σας η παιδαγωγική αντίληψη των πολυγραμματισμών;

Όσον αφορά τον ορθότερο ορισμό για τη γλωσσική επίγνωση, το 63,5% (N=54) δήλωσε ότι η γλωσσική επίγνωση βοηθά να γνωρίζουμε τι είναι η γλώσσα και με ποιον τρόπο λειτουργεί, το 15,3% (N=13) ότι περιλαμβάνει τρόπους, με τους οποίους μπορούμε να οργανώσουμε καλύτερα το λόγο μας, το 11,8% (N=10) ότι βοηθά τα παιδιά να μαθαίνουν τη γλώσσα στο σχολείο και να τη χρησιμοποιούν με ευαισθησία και συνείδηση, το 4,7% (N=4) ότι περιλαμβάνει τους κανόνες της γραμματικής και του συντακτικού, ενώ το 4,7% (N=4) δήλωσε ότι κανένας από τους παραπάνω δεν αποτελεί ορθός ορισμός (Γράφημα 9).



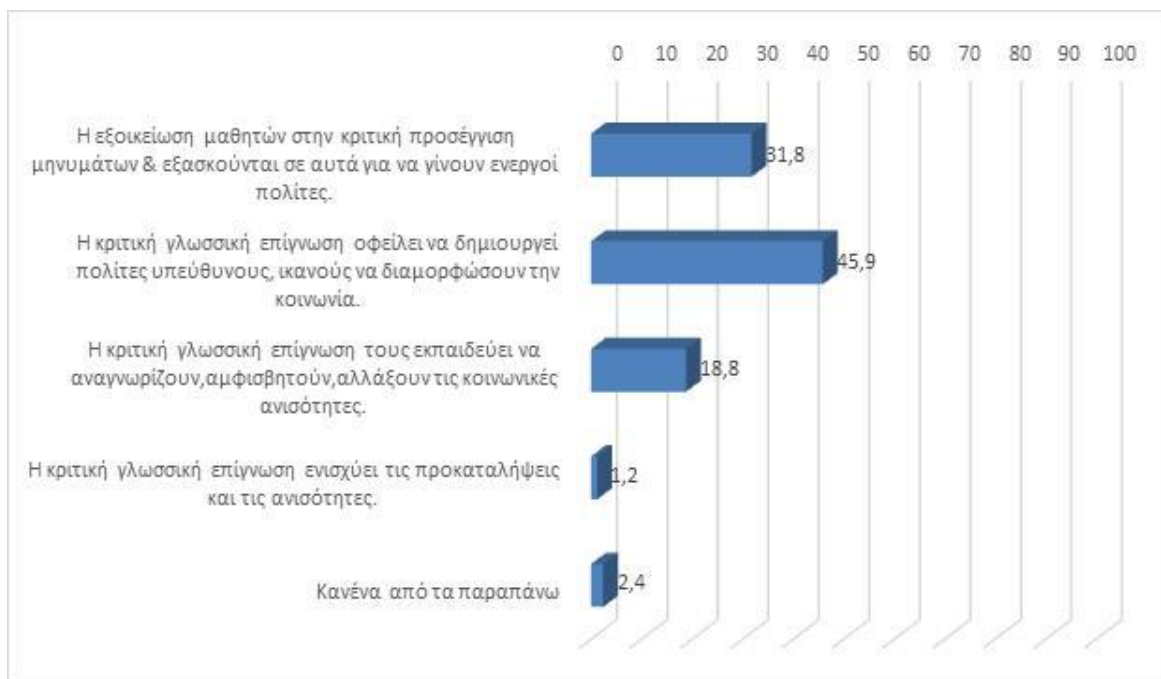
Γράφημα 9: Ορθός ορισμός για τη γλωσσική επίγνωση.

Στη συνέχεια, σχετικά με τη γλωσσική επίγνωση, το 56,5% (N=48) δήλωσε ότι η προαναφερθείσα επίγνωση έχει ως στόχο την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών, το 31,8% (N=27) ότι έχει ως στόχο το σεβασμό στις κοινωνικές ποικιλίες για τη μείωση των προκαταλήψεων, το 5,9% (N=5) ότι δεν έχει ως στόχο τον σεβασμό στις κοινωνικές ποικιλίες που μπορεί να υπάρχουν κατά τη γλωσσική διδασκαλία, το 2,4% (N=2) ότι αναπτύσσεται μέσα από τη διδασκαλία της Γλώσσας στο Γυμνάσιο, ενώ το 3,5% (N=3) θεωρεί ότι δεν ισχύει κανένα από τα παραπάνω.



Γράφημα 10: Στόχος γλωσσικής επίγνωσης

Τέλος, αναφορικά με την πρόταση, η οποία αποδίδει καλύτερα τη φιλοσοφία της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης, το 45,9% (N=39) ανέφερε ότι η κριτική γλωσσική επίγνωση οφείλει να δημιουργεί πολίτες υπεύθυνους, ικανούς να διαμορφώσουν την κοινωνία, το 31,8% (N=27) ότι είναι η εξοικείωση μαθητών στην κριτική προσέγγιση μηνυμάτων που προσλαμβάνουν και εξασκούνται σε αυτά προκειμένου να γίνουν ενεργοί πολίτες, το 18,8% (N=16) ότι η κριτική γλωσσική επίγνωση τους εκπαιδεύει να αναγνωρίζουν, αμφισβητούν και να αλλάξουν τις κοινωνικές ανισότητες, το 1,2% (N=1) ότι η κριτική γλωσσική επίγνωση ενισχύει τις προκαταλήψεις και τις ανισότητες, ενώ το 2,4% (N=2) θεωρεί ότι καμία από τις παραπάνω προτάσεις δεν αποδίδει τη φιλοσοφία της εν λόγω επίγνωσης.



Γράφημα 11: Η φιλοσοφία της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης

Παρακάτω, παρατίθενται τα αποτελέσματα τα οποία αφορούν τις στάσεις και τις απόψεις εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης μέσα από τη διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας, με χρήση ερωτήσεων κλίμακας Likert (1=Καθόλου, 2= Ελάχιστα, 3= Λίγο, 4= Αρκετά, 5= Πολύ).

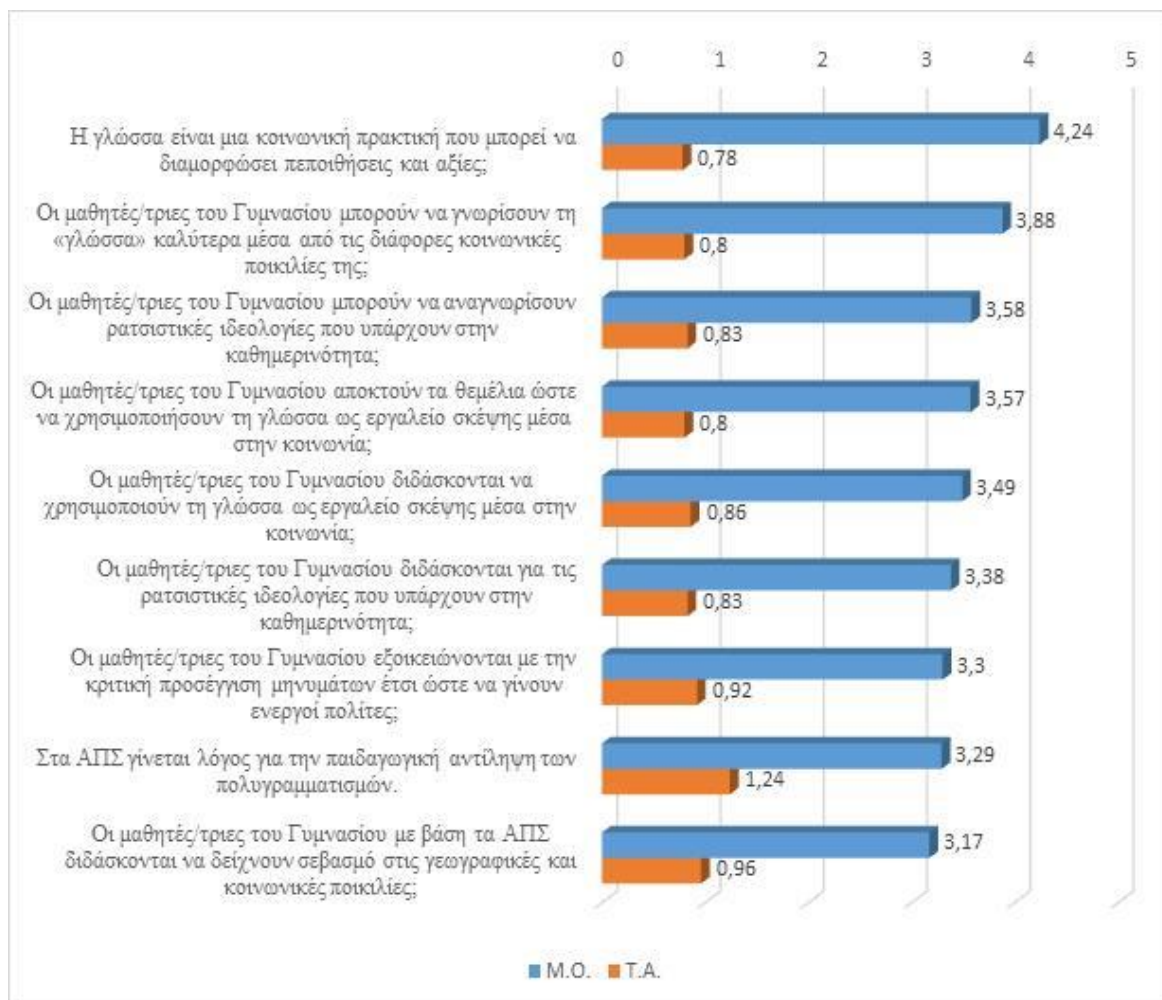
Από τον Πίνακα 3 (και το Γράφημα 11) προκύπτει ότι συμφώνησαν αρκετά με το ότι η γλώσσα είναι μια κοινωνική πρακτική που μπορεί να διαμορφώσει πεποιθήσεις και αξίες ($M.O.= 4,24 \pm 0,78$), καθώς και με το ότι οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου μπορούν να γνωρίσουν τη «γλώσσα» καλύτερα μέσα από τις διάφορες κοινωνικές ποικιλίες της ($M.O.= 3,88 \pm 0,80$).

Στη συνέχεια, οι απαντήσεις τους τοποθετήθηκαν μεταξύ του «λίγο» και του «αρκετά», όσον αφορά το κατά πόσο οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου μπορούν να αναγνωρίσουν ρατσιστικές ιδεολογίες που υπάρχουν στην καθημερινότητα ($M.O.= 3,58 \pm 0,83$), αποκτούν τα θεμέλια ώστε να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα ως εργαλείο σκέψης μέσα στην κοινωνία ($M.O.= 3,57 \pm 0,80$), καθώς και κατά πόσο διδάσκονται να χρησιμοποιούν τη γλώσσα ως εργαλείο σκέψης μέσα στην κοινωνία ($M.O.= 3,49 \pm 0,86$).

Κατόπιν, λίγο συμφώνησαν με τις θέσεις ότι οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου διδάσκονται για τις ρατσιστικές ιδεολογίες που υπάρχουν στην καθημερινότητα ($M.O.=3,38\pm0,83$), εξοικειώνονται με την κριτική προσέγγιση μηνυμάτων, έτσι ώστε να γίνουν ενεργοί πολίτες ($M.O.=3,30\pm0,92$), στα ΑΠΣ γίνεται λόγος για την παιδαγωγική αντίληψη των πολυγραμματισμών ($M.O.=3,29 \pm 1,24$) και με το ότι διδάσκονται να δείχνουν σεβασμό στις γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες ($M.O.=3,17\pm0,96$).

Πίνακας 1: Διατακτικές μεταβλητές

| Θεωρείτε ότι... | M.O. | T.A. |
|---|------|------|
| Η γλώσσα είναι μια κοινωνική πρακτική που μπορεί να διαμορφώσει πεποιθήσεις και αξίες. | 4,24 | 0,78 |
| Οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου μπορούν να γνωρίσουν τη «γλώσσα» καλύτερα μέσα από τις διάφορες κοινωνικές πρακτικές της. | 3,88 | 0,80 |
| Οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου μπορούν να αναγνωρίσουν ρατσιστικές ιδεολογίες που υπάρχουν στην καθημερινότητα. | 3,58 | 0,83 |
| Οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου αποκτούν τα θεμέλια ώστε να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα ως εργαλείο σκέψης μέσα στην κοινωνία. | 3,57 | 0,80 |
| Οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου διδάσκονται να χρησιμοποιούν τη γλώσσα ως εργαλείο σκέψης μέσα στην κοινωνία. | 3,49 | 0,86 |
| Οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου διδάσκονται για τις ρατσιστικές ιδεολογίες που υπάρχουν στην καθημερινότητα. | 3,38 | 0,83 |
| Οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου εξοικειώνονται με την κριτική προσέγγιση μηνυμάτων έτσι ώστε να γίνουν ενεργοί πολίτες. | 3,30 | 0,92 |
| Στα ΑΠΣ γίνεται λόγος για την παιδαγωγική αντίληψη των πολυγραμματισμών. | 3,29 | 1,24 |
| Οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου με βάση τα ΑΠΣ διδάσκονται να δείχνουν σεβασμό στις γεωγραφικές και κοινωνικές ποικιλίες. | 3,17 | 0,96 |



Γράφημα 12: Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης μέσα από την διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας (διατακτικές μεταβλητές)

6.1.3 Το σχολικό βιβλίο

Στην παρούσα ενότητα παρατίθενται οι δηλώσεις, οι οποίες αφορούν στη διερεύνηση της ανάπτυξης της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια. Οι ερωτηθέντες δηλώνουν τον βαθμό συμφωνίας τους μέσω πενταβάθμιας κλίμακας (1=Καθόλου, 2=Ελάχιστα, 3= Λίγο, 4= Αρκετά, 5= Πολύ).

Από τον Πίνακα 4 (και το Γράφημα 12) προκύπτει ότι συμφώνησαν αρκετά με το ότι είναι χρήσιμο να γίνεται επιλογή κειμένων ανάλογα με τις δυνατότητες των μαθητών

(M.O.= $4,27 \pm 0,77$), στο γλωσσικό μάθημα προωθούν προσωπικό τους υλικό για την επίτευξη της κριτικής ικανότητας (M.O.= $3,84 \pm 0,84$), μέσα στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας επιδιώκεται η αποστήθιση της γραμματικής και του συντακτικού (M.O.= $3,81 \pm 0,83$), όπως και με το ότι τα κείμενα που χρησιμοποιούν, συσχετίζονται με γραμματική και συντακτικό, αλλά και με το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο τους (M.O.= $3,77 \pm 0,84$).

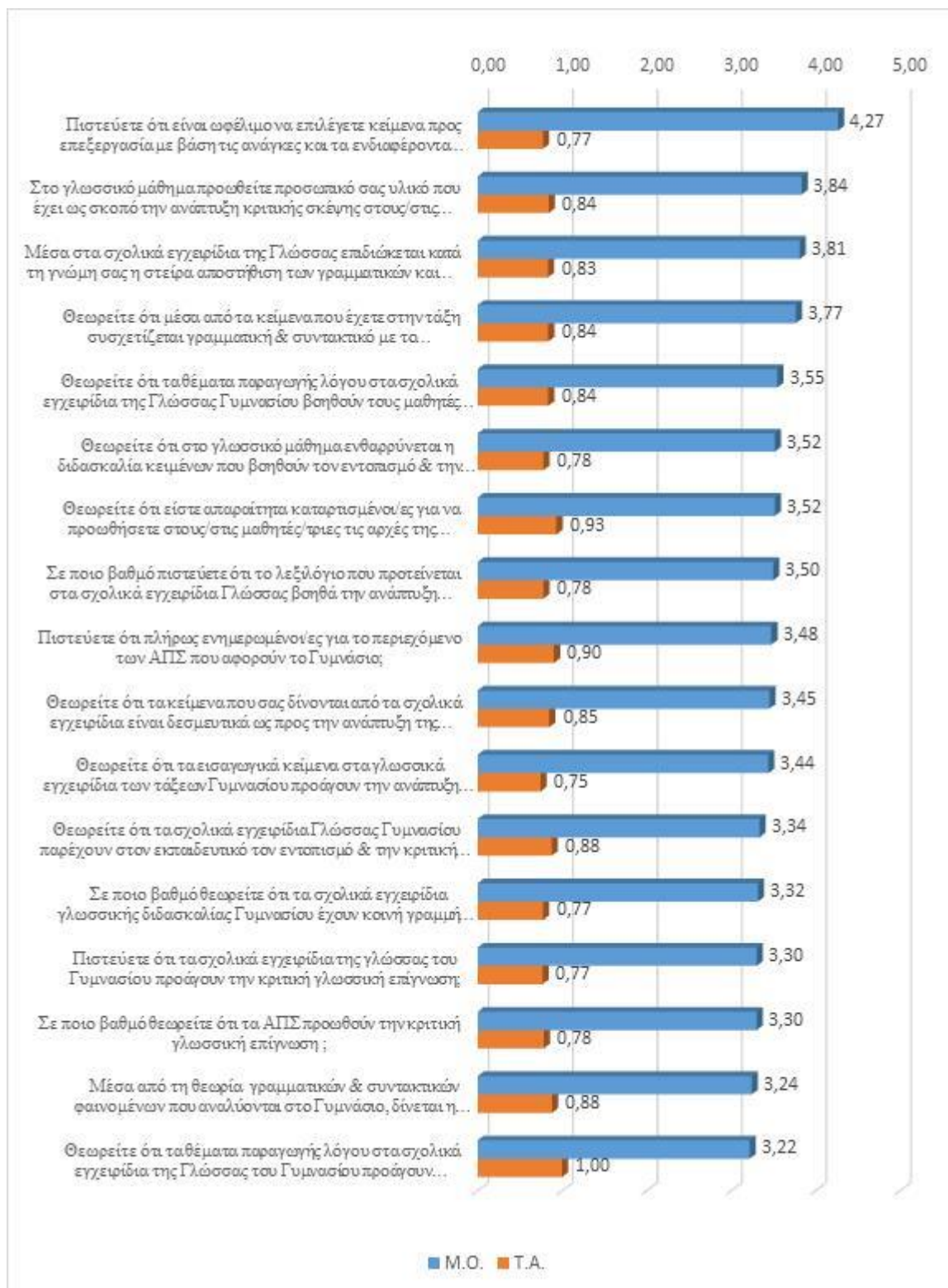
Στη συνέχεια, οι αποκρίσεις τους διαμερίστηκαν μεταξύ του «λίγο» και του «αρκετά», όσον αφορά το κατά πόσο θεωρούν ότι τα θέματα παραγωγής λόγου στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας Γυμνασίου βοηθούν τους μαθητές να αναπτύξουν την κριτική σκέψη (M.O.= $3,55 \pm 0,84$), στο γλωσσικό μάθημα ενθαρρύνεται η διδασκαλία κειμένων που βοηθούν τον εντοπισμό και την κριτική στερεοτύπων/προκαταλήψεων (M.O.= $3,52 \pm 0,78$), είναι απαραίτητα καταρτισμένοι για να προωθήσουν στους μαθητές τις αρχές της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης (M.O.= $3,52 \pm 0,93$), το λεξιλόγιο που προτείνεται στα σχολικά εγχειρίδια Γλώσσας βοηθά την ανάπτυξη επικοινωνίας στους μαθητές (M.O.= $3,50 \pm 0,78$), είναι πλήρως ενημερωμένοι για το περιεχόμενο των ΑΠΣ που αφορούν το Γυμνάσιο (M.O.= $3,48 \pm 0,90$), τα κείμενα, που τους δίνονται από τα σχολικά εγχειρίδια, είναι δεσμευτικά ως προς την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης μαθητών (M.O.= $3,45 \pm 0,85$), όπως και κατά πόσο τα εισαγωγικά κείμενα, στα γλωσσικά εγχειρίδια των τάξεων Γυμνασίου, προάγουν την ανάπτυξη κριτικής γλωσσικής επίγνωσης (M.O.= $3,44 \pm 0,75$).

Κατόπιν, συμφώνησαν λίγο με το ότι τα σχολικά εγχειρίδια Γλώσσας του Γυμνασίου παρέχουν στον εκπαιδευτικό τον εντοπισμό και την κριτική στερεοτύπων/προκαταλήψεων (M.O.= $3,34 \pm 0,88$), και έχουν κοινή γραμμή με άξονα την κριτική γλωσσική επίγνωση (M.O.= $3,32 \pm 0,77$), καθώς και προάγουν την κριτική γλωσσική επίγνωση (M.O.= $3,30 \pm 0,77$). Αναλόγως, λίγο συμφώνησαν με τις θέσεις ότι τα ΑΠΣ προωθούν την κριτική γλωσσική επίγνωση (M.O.= $3,30 \pm 0,78$), δίνεται η δυνατότητα ανάπτυξης κριτικής σκέψης, μέσα από τη θεωρία γραμματικών και συντακτικών φαινομένων που αναλύονται στο Γυμνάσιο, (M.O.= $3,24 \pm 0,88$), όπως και

με το ότι τα θέματα παραγωγής λόγου στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας του Γυμνασίου προάγουν στερεότυπα και προκαταλήψεις στους μαθητές (Μ.Ο.= 3,22±1,00).

Πίνακας 2: Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια

| Ερωτήσεις | Μ.Ο. | Τ.Α. |
|---|------|------|
| Πιστεύετε ότι είναι ωφέλιμο να εκλέγετε κείμενα προς εκτελεργασία με βάση τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών/τριών; | 4,27 | 0,77 |
| Στο γλωσσικό μάθημα προωθείτε προσωπικό σας υλικό που έχει ως σκοπό την ανάπτυξη κριτικής σκέψης στους/στις μαθητές/τριες; | 3,84 | 0,84 |
| Μέσα στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας επιδιώκεται κατά τη γνώμη σας η σειρά αποκωδικοποίηση των γραμματικών και συντακτικών φαινομένων; | 3,81 | 0,83 |
| Θεωρείτε ότι μέσα από τα κείμενα που έχειτε στην τάξη συσχετίζεται γραμματική & συντακτικό με το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο τους; | 3,77 | 0,84 |
| Θεωρείτε ότι τα θέματα παραγωγής λόγου στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας Γυμνασίου βοηθούν τους μαθητές να αναπτύξουν την κριτική σκέψη; | 3,55 | 0,84 |
| Θεωρείτε ότι στο γλωσσικό μάθημα ενθαρρύνεται η διδασκαλία κειμένων που βοηθούν τον εντοπισμό & την κριτική στερεοτύπων/προκαταλήψεων; | 3,52 | 0,78 |
| Θεωρείτε ότι είστε ικανοί/ιες εκπαιδευτικοί/ες για να προωθήσετε στους/στις μαθητές/τριες τις αρχές της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης; | 3,52 | 0,93 |
| Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το λεξλόγιο που προτείνεται στα σχολικά εγχειρίδια Γλώσσας βοηθά την ανάπτυξη επαγγελματίας στους μαθητές; | 3,50 | 0,78 |
| Πιστεύετε ότι είστε πλήρως ενημερωμένοι/ες για το περιεχόμενο των ΑΠΣ που αφορούν το Γυμνάσιο; | 3,48 | 0,90 |
| Θεωρείτε ότι τα κείμενα που σας δίνονται από τα σχολικά εγχειρίδια είναι δομημένα ως προς την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης μαθητών; | 3,45 | 0,85 |
| Θεωρείτε ότι τα εισαγωγικά κείμενα στα γλωσσικά εγχειρίδια των τάξεων Γυμνασίου προάγουν την ανάπτυξη κριτικής γλωσσικής επίγνωσης; | 3,44 | 0,75 |
| Θεωρείτε ότι τα σχολικά εγχειρίδια Γλώσσας Γυμνασίου παρέχουν στον εκπαιδευτικό τον εντοπισμό & την κριτική στερεοτύπων/προκαταλήψεων; | 3,34 | 0,88 |
| Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα σχολικά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας Γυμνασίου έχουν κοινή γραμμή στην κριτική γλωσσική επίγνωση; | 3,32 | 0,77 |
| Πιστεύετε ότι τα σχολικά εγχειρίδια της γλώσσας του Γυμνασίου προάγουν την κριτική γλωσσική επίγνωση; | 3,30 | 0,77 |
| Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα ΑΠΣ προωθούν την κριτική γλωσσική επίγνωση; | 3,30 | 0,78 |
| Μέσα από τη θεωρία γραμματικών & συντακτικών φαινομένων που αναλύονται στο Γυμνάσιο, δίνεται η δυνατότητα ανάπτυξης κριτικής σκέψης; | 3,24 | 0,88 |
| Θεωρείτε ότι τα θέματα παραγωγής λόγου στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας του Γυμνασίου προάγουν στερεότυπα/προκαταλήψεις στους μαθητές; | 3,22 | 1,00 |



Γράφημα 13: Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια

6.2 Επαγωγική στατιστική

6.2.1 Ανάλυση αξιοπιστίας

Ο Πίνακας 5 αναφέρει ικανοποιητική αξιοπιστία ($\alpha > 0,7$). Συγκεκριμένα, ο παράγοντας «Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης μέσα από την διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας», εμφάνισε αξιοπιστία $\alpha = 0,776$ και η «Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια» $\alpha = 0,824$ η οποία μας δείχνει ότι το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν σταθερό.

Πίνακας 3: Ανάλυση αξιοπιστίας των παραγόντων

| Παράγοντας | Ερωτήσεις | Cronbach Alpha |
|--|-----------|----------------|
| Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης μέσα από την διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας | 9 | 0,776 |
| Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια | 17 | 0,824 |

6.2.2 Παράγοντες

Ο Πίνακας 6 παρουσιάζει τα 95% δ.ε. των παραγόντων και τα αποτελέσματα των ελέγχων paired samples t-test για τη μεταξύ τους σύγκριση όπου δεν εντοπίστηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ($t(85) = 0,542$, $p = 0,589$).

Πίνακας 4: Έλεγχος paired samples t-test των παραγόντων

| Παράγοντας | M.O. | T.A. | 95% δ.ε. | t (85) | p-value |
|--|------|------|--------------|--------|---------|
| Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης μέσα από την διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας | 3,54 | 0,56 | (3,42, 3,66) | 0,542 | 0,589 |
| Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια | 3,52 | 0,42 | (3,43, 3,61) | | |

Σύμφωνα με τον Πίνακα 7, εντοπίστηκε στα δεδομένα θετική συσχέτιση μεταξύ των παραγόντων της έρευνας ($r = 0,687$, $p < 0,01$).

Πίνακας 5: Συσχετίσεις Pearson των παραγόντων

| Παράγοντες | Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης μέσα από την διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας | Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια |
|---|--|---|
| Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης μέσα από την διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας | 1 | |
| Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια | ,687** | 1 |

**p<0,01

6.2.3 Συσχέτιση με τα δημογραφικά στοιχεία

Φύλο

Σύμφωνα με τον Πίνακα 8, δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο ($p \geq 0,341$).

Πίνακας 6: Σύγκριση των παραγόντων ως προς το φύλο

| Παράγοντες | Φύλο | N | M.O. | T.A. | t (84) | p-value |
|---|---------|----|------|------|--------|---------|
| Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης μέσα από την διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας | Ανδρας | 18 | 3,66 | 0,56 | 0,957 | 0,341 |
| | Γυναίκα | 68 | 3,52 | 0,56 | | |
| Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια | Ανδρας | 18 | 3,59 | 0,49 | 0,753 | 0,430 |
| | Γυναίκα | 68 | 3,50 | 0,40 | | |

Ηλικία

Σύμφωνα με τον Πίνακα 9, εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσω των τιμών ως προς την ηλικία στον παράγοντα «Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια» ($F(2,83)=4,609$, $p=0,013$).

Πίνακας 7: Σύγκριση ANOVA

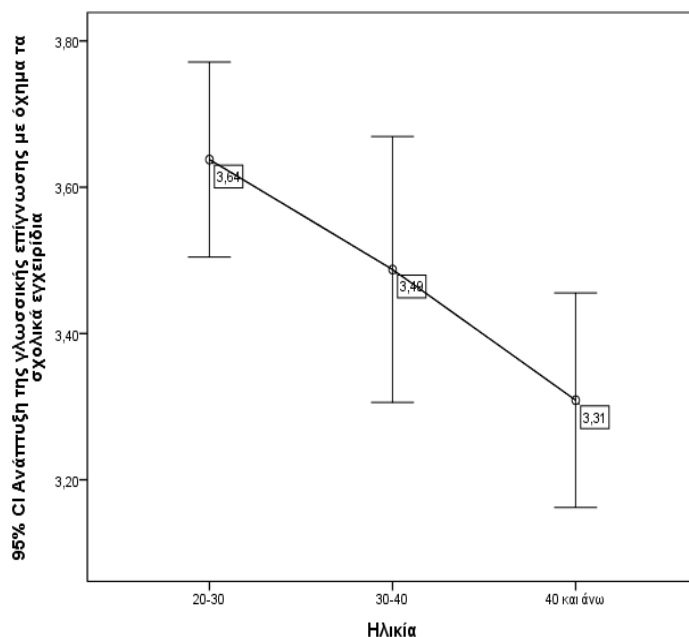
| Παράγοντας | Ηλικία | N | M.O. | T.A. | F (2,83) | p-value |
|---|--------|----|------|------|-------------|---------|
| Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης μέσα από την διδασκαλία της Ελληνικής | 20-30 | 43 | 3,63 | 0,56 | 1,170 | 0,315 |
| | 31-40 | 23 | 3,42 | 0,58 | | |

| | | | | | | |
|-------------------------------------|-------|----|------|------|-------|--------------|
| γλώσσας | >40 | 20 | 3,49 | 0,52 | | |
| Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με | 20-30 | 43 | 3,64 | 0,43 | 4,609 | 0,013 |
| όχημα τα σχολικά εγχειρίδια | 31-40 | 23 | 3,49 | 0,42 | | |
| | >40 | 20 | 3,31 | 0,31 | | |

Με βάση και τα αποτελέσματα της LSD ανάλυσης του Πίνακα 10, προκύπτει ότι, ο μέσος όρος των ατόμων ηλικίας 20-30 (3,63) είναι στατιστικά μεγαλύτερος ($p=0,004$) από τον αντίστοιχο των ατόμων ηλικίας άνω των 40 (Μ.Ο.=3,31)

Πίνακας 8: LSD για τον παράγοντα «Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια» ως προς την ηλικία

| Ηλικία (I) | Ηλικία (J) | Μέση διαφορά | p-value |
|------------|------------|--------------|--------------|
| 20-30 | 31-40 | 0,15038 | 0,155 |
| | >40 | ,32909* | 0,004 |
| 31-40 | 20-30 | -0,15038 | 0,155 |
| | >40 | 0,17871 | 0,153 |
| >40 | 20-30 | -,32909* | 0,004 |
| | 31-40 | -0,17871 | 0,153 |



Γράφημα 14: Error bars για τον παράγοντα «Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια» ως προς την ηλικία

Σπουδές

Σύμφωνα με τον Πίνακα 11, δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς τις σπουδές ($p \geq 0,821$).

Πίνακας 9: Σύγκριση των παραγόντων ως προς τις σπουδές, independent samples t-test

| Παράγοντας | Σπουδές | N | M.O. | T.A. | t (84) | p-value |
|--|--------------------------|----|------|------|--------|---------|
| Ανάπτυξη γλωσσικής επίγνωσης μέσα από την διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας | Πτυχίο | 6 | 3,60 | 0,74 | 0,227 | 0,821 |
| | Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό | 80 | 3,54 | 0,55 | | |
| | | | | | | |
| Ανάπτυξη γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια | Πτυχίο | 6 | 3,54 | 0,33 | 0,093 | 0,921 |
| | Μεταπτυχιακό-Διδακτορικό | 80 | 3,52 | 0,43 | | |
| | | | | | | |

Εξειδίκευση στη διδασκαλία της γλώσσας

Σύμφωνα με τον Πίνακα 12, δεν εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την εξειδίκευση σε διδασκαλία της γλώσσας ($p \geq 0,292$). Άρα αυτό μας δείχνει ότι η

πλειοψηφία των φιλολόγων είναι σε θέση να ανταποκριθεί στην ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης.

Πίνακας 10: Σύγκριση των παραγόντων ως προς την εξειδίκευση σε διδασκαλία της γλώσσας, independent samples t-test

| Παράγοντας | Εξειδίκευση σε διδασκαλία της γλώσσας | | | t (77) | p-value |
|--|---------------------------------------|------|------|--------|---------|
| | N | M.O. | T.A. | | |
| Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης μέσα από την διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας | Ναι | 45 | 3,60 | 0,58 | 1,04 |
| | Όχι | 34 | 3,47 | 0,50 | |
| Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια | Ναι | 45 | 3,57 | 0,42 | 1,06 |
| | Όχι | 34 | 3,46 | 0,45 | |

Έτη προϋπηρεσίας

Σύμφωνα με τον Πίνακα 13, εντοπίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μέσων τιμών ως προς την προϋπηρεσία στον παράγοντα «Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια» ($F(2,81)=3,263$, $p=0,043$).

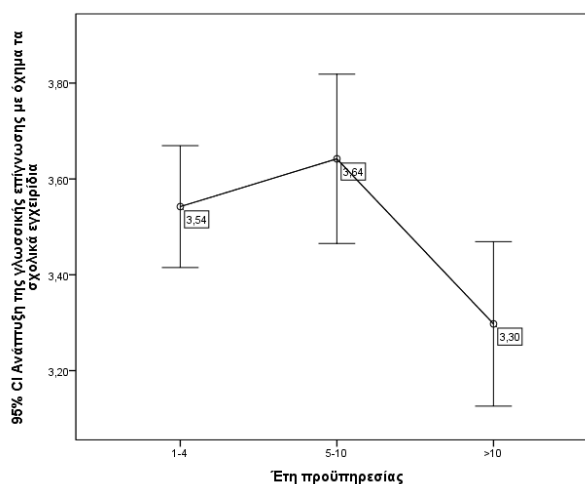
Πίνακας 11: Σύγκριση των παραγόντων ως προς την προϋπηρεσία, ANOVA

| Παράγοντας | Προϋπηρεσία | N | M.O. | T.A. | F (2,81) | p-value |
|--|-------------|----|------|------|----------|--------------|
| Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης μέσα από την διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας | 1-4 | 51 | 3,57 | 0,56 | 0,194 | 0,824 |
| | 5-10 | 16 | 3,47 | 0,58 | | |
| | >10 | 17 | 3,54 | 0,56 | | |
| Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια | 1-4 | 51 | 3,54 | 0,45 | 3,263 | 0,043 |
| | 5-10 | 16 | 3,64 | 0,33 | | |
| | >10 | 17 | 3,30 | 0,33 | | |

Με βάση και τα αποτελέσματα της Post hoc analysis LSD του Πίνακα 14, προκύπτει ότι ο μέσος όρος των ατόμων με προϋπηρεσία άνω των 10 ετών ($M.O.=3,30$) είναι στατιστικά μικρότερος από τον αντίστοιχο των ατόμων με προϋπηρεσία 1-4 έτη ($M.O.=3,54$, $p=0,036$) και 5-10 ($M.O.=3,64$, $p=0,018$).

Πίνακας 12: Post hoc analysis LSD για τον παράγοντα «Ανάπτυξη της γλωσσικής
επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια» ως προς την προϋπηρεσία

| Έτη προϋπηρεσίας (I) | Έτη προϋπηρεσίας (J) | Μέση διαφορά (I-J) | p-value |
|----------------------|----------------------|--------------------|--------------|
| 1-4 | 5-10 | -0,09969 | 0,399 |
| | >10 | ,24474* | 0,036 |
| 5-10 | 1-4 | 0,09969 | 0,399 |
| | >10 | ,34443* | 0,018 |
| >10 | 1-4 | -,24474* | 0,036 |
| | 5-10 | -,34443* | 0,018 |



Γράφημα 15: Error bars για τον παράγοντα «Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με
όχημα τα σχολικά εγχειρίδια» ως προς την προϋπηρεσία

Χρήση σχολικού εγχειριδίου σε καθημερινή βάση

Σύμφωνα με τον Πίνακα 15, η χρήση σχολικού εγχειριδίου της Γλώσσας σε καθημερινή βάση συσχετίστηκε θετικά με τους παράγοντες «Ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης μέσα από την διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας» ($\rho=216$, $p<0,05$) και

«Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια» ($\rho=0,329$, $p<0,01$).

Πίνακας 13: Συσχετίσεις Spearman των παραγόντων με την χρήση σχολικού εγχειριδίου της Γλώσσας σε καθημερινή βάση

| Παράγοντες | Χρησιμοποιείτε το σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας σε καθημερινή βάση; |
|--|--|
| Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης μέσα από την διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας | ,216* |
| Ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια | ,329** |

* $p<0,05$

** $p<0,01$

7. Συμπεράσματα

Η έρευνα που πραγματοποιήθηκε ήταν ποσοτική, πρωτογενής, περιγραφική, συγκριτική και συσχέτισης με χρήση ερωτηματολογίων κλίμακας Likert υψηλής αξιοπιστίας ($\alpha \geq 0,776$). Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 86 φιλόλογοι, στην πλειοψηφία τους γυναίκες, ηλικίας 20-40 ετών, με 1- 10 έτη επαγγελματική προϋπηρεσία που χρησιμοποιούν το σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας σε καθημερινή βάση. Η συντριπτική πλειοψηφία ανέφερε γενική με μεταπτυχιακή εξειδίκευση και λίγο περισσότεροι από τους μισούς μεταπτυχιακή εξειδίκευση στην διδασκαλία της γλώσσας. Η ανάλυση έγινε σε στάθμη 5%, χρησιμοποιώντας τους παραμετρικούς ελέγχους independent samples t-test, ANOVA, Pearson και τον μη παραμετρικό συντελεστή συσχέτισης Spearman.

Οι εκπαιδευτικοί έδειξαν μέτρια στάση για την ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης μέσα από τη διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας. Στα σημαντικότερα αποτελέσματα συμφωνούν στο γεγονός ότι η γλώσσα είναι μια κοινωνική πρακτική που μπορεί να διαμορφώσει πεποιθήσεις και αξίες καθώς και με το ότι οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου μπορούν να γνωρίσουν τη «γλώσσα» καλύτερα μέσα από τις διάφορες κοινωνικές ποικιλίες της. Σε άλλα ευρήματα ο ορθότερος ορισμός για τον γραμματισμό σύμφωνα με τους φιλόλογους και ο οποίος επιβεβαιώνεται από τη θεωρία είναι το σύνολο των γνώσεων και δεξιοτήτων που έχει αποκτήσει ένα άτομο και έχουν άμεση σχέση με τη γραφή και ανάγνωση (Χατζησαββίδης, 2007:2). Επιπλέον, διαφάνηκε ότι η βασική αρχή της παιδαγωγικής αντίληψης των πολυγραμματισμών είναι ότι γραμματισμός είναι από τη φύση του πολυτροπικός και δεν περιέχει κανόνες ορθής χρήσης. Ακόμη, η παιδαγωγική αντίληψη των πολυγραμματισμών βασίζεται κατά την άποψη των ερωτηθέντων στην ανοιχτή διδασκαλία, δηλαδή, στην συστηματική, αναλυτική και συνειδητή κατανόηση σχεδίων νοήματος και διαδικασιών σχεδιασμού, στη μετασχηματισμένη πρακτική, δηλαδή στην ενεργοποίηση του μαθητή στον μετασχηματισμό γνώσης, στη τοποθετημένη πρακτική, δηλαδή στην εστίαση στην εμπειρία-αξιοποίηση διαθέσιμων σχεδίων νοήματος και στην κριτική πλαισίωση δηλαδή στην καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας των μαθητών/τριων επιβεβαιώνοντας ότι οι πολυγραμματισμοί βασίζονται στην τοποθετημένη

πρακτική, την ανοιχτή διδασκαλία και την κριτική πλαισίωση (Κουφάκη, 2009:107-110
·Κατσαρού, 2011:405-406 ·Χατζησαββίδης 2005) .

Ως ορθότερο ορισμό για τη γλωσσική επίγνωση οι ερωτηθέντες επέλεξαν αυτόν σύμφωνα με τον οποίο γνωρίζουμε τις λειτουργίες της γλώσσας (Τσάκωνα, 2013:391). Έχει ως στόχο κατά πρώτο λόγο την ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών και κατά δεύτερο τον σεβασμό στις κοινωνικές ποικιλίες για τη μείωση των προκαταλήψεων (Κουφάκη, 2009:42). . Πιστεύουν στην πλειονότητά τους ότι η κριτική γλωσσική επίγνωση βοηθά στην εξοικείωση μαθητών στην κριτική προσέγγιση μηνυμάτων και στην εξάσκηση σε αυτά ώστε να γίνουν ενεργοί πολίτες (Μπουτουλούση 2001).

Παρόμοια μέτρια στάση παρατηρήθηκε και για την ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια. Οι φιλόλογοι, όπως προέκυψε από την έρευνα συμφώνησαν αρκετά με το ότι επιλέγουν κείμενα προς επεξεργασία ανάλογα με τις ιδιαιτερότητες και τις δυνατότητες των μαθητών και ότι στο γλωσσικό μάθημα προωθούν προσωπικό τους υλικό στους μαθητές. Ακόμη, ανέφεραν ότι μέσα στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας επιδιώκεται η αποστήθιση γραμματικής και συντακτικού και με το ότι μέσα από τα κείμενα που χρησιμοποιούν συνδέεται η γραμματική και συντακτικό, με το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο τους.

Ακόμα, οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν την ανάπτυξη της με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια και αντίστροφα. Η ανάπτυξη της γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια υποστηρίχτηκε λιγότερο από τους φιλόλογους ηλικίας 40 ετών και πάνω και από φιλόλογους με εμπειρία μεγαλύτερη από 10 χρόνια. Αυτό παρατηρείται, διότι οι φιλόλογοι αυτής της ηλικίας δεν είναι καταρτισμένοι πάνω στη γλωσσική επίγνωση και είναι επηρεασμένοι από τα προγράμματα σπουδών που προάγουν την στείρα αποστήθιση. Αντίθετα, από εκπαιδευτικούς που τα χρησιμοποιούν περισσότερο υποστηρίχτηκε. Τέλος, η συγκεκριμένη ερευνητική μελέτη, προσπάθησε να εξετάσει την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης στο Γυμνάσιο με άξονα τα σχολικά εγχειρίδια, μέσα από τις στάσεις και τις απόψεις των φιλολόγων. Οι απαντήσεις που δόθηκαν από τους συμμετέχοντες, αποδεικνύουν ότι πιστεύουν πως είναι δυνατή η ανάπτυξη της κριτικής

γλωσσικής επίγνωσης με όχημα τα σχολικά εγχειρίδια και το αντίθετο. Παράλληλα για τους φιλολόγους με προϋπηρεσία άνω των 10 ετών η ανάπτυξη αυτή δεν είναι δυνατό να επιτευχθεί.

Οι απαντήσεις τω ερωτηθέντων επιβεβαιώνουν τη χρήση του σχολικού εγχειριδίου σε καθημερινή βάση, τη γνώση της γλωσσικής επίγνωσης σε θεωρητικό επίπεδο και την προσπάθειά τους να προωθούν υλικό ανάλογα με τις ανάγκες του/της κάθε/μιας μαθητή/τριας.

8. Περιορισμοί έρευνας και προτάσεις

Η παρούσα έρευνα είναι μικρής συμμετοχής. Οι συμμετέχοντες ήταν φιλόλογοι εκπαιδευτικοί από διάφορα Γυμνάσια και για αυτό το λόγο τα αποτελέσματα δεν αφορούν μια μόνο συγκεκριμένη περιοχή. Προκειμένου να συγκεντρωθούν οι απαντήσεις χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος του ερωτηματολογίου μέσα από τη βοήθεια της δημιουργίας του σε ηλεκτρονική μορφή με στόχο να διαμριστεί σε όσο τον δυνατόν περισσότερους εκπαιδευτικούς. Επιπροσθέτως, περιορισμό της έρευνας αποτελεί το γεγονός ότι απαντήσαν μόνο 86 φιλόλογοι από 105 που ήταν το επιθυμητό αποτέλεσμα.

Παράλληλα, η παρούσα έρευνα ανέδειξε την ανάγκη για περαιτέρω έρευνες στο αντικείμενο της ανάπτυξης της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης. Συγκεκριμένα θα ήταν ωφέλιμο να αξιολογηθούν σε μεγαλύτερο βαθμό οι στάσεις και οι απόψεις των φιλολόγων πάνω στο θέμα, καθώς οι φιλόλογοι άνω των 40 ετών δεν την επιτυγχάνουν. Η παρούσα μελέτη, λοιπόν θα μπορούσε να υπάρξει το έναυσμα για διαπαιδαγώγηση των εκπαιδευτικών και για τη διεξαγωγή περισσότερων ερευνών.

Βιβλιογραφία

- Ανδρουλάκης, Γ. & Ξυδόπουλος, Γ. (2008). *Γλωσσική Ανάπτυξη, Εισαγωγικά θέματα Γλωσσολογίας*. Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Αρχάκης, Α. (2011). *Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση των κειμένων*. Αναθεωρημένη Έκδοση, Εκδόσεις Πατάκη.
- Αρχάκης, Α. & Κονδύλη, Μ. (2011). *Εισαγωγή σε ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας*. Αθήνα : Νήσος.
- Βελάλη, Χ. (2021). *Η αξία της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης στη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας και στην ευρύτερη γνωστική συγκρότηση των μαθητών του Λυκείου: απόψεις και στάσεις των διδασκόντων στη Γ Λυκείου φιλολόγων του νομού Μαγνησίας*. (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία), Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Γεωργιάς, Δ. (1995). *Κοινωνική ψυχολογία*, Τόμος Α', Δ' Έκδοση: Αθήνα.
- Creswell, J. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Επιμέλεια: Τσορμπατζούδης, Χ., Β' Έκδοση.
- Fairclough, N. (1992). *Critical Language Awareness*. London and New York: Longman
- Κατσαρού Ε. (2011). Πολυγραμματισμοί και πολυτροπικότητα: Δύο θεωρίες παραγωγής νοήματος, οι επιστημολογικές καταβολές τους και οι συνεπαγωγές τους για τη διδασκαλία. Στο: Μ. Α. Πουρκός & Ε. Κατσαρού (Επιμ.), *Βιώμα, Μεταφορά και πολυτροπικότητα: Εφαρμογές στην επικοινωνία, την εκπαίδευση, τη μάθηση και τη γνώση* (σσ. 403-426). Θεσσαλονίκη: Νησίδες.
- Κουφάκη, Λ. (2009). *Λόλα, να ένα άλλο μήλο*. Θεσσαλονίκη : University studio press.

Κοντοπίδη, Σ. (2020). *Ανάπτυξη Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης και Κριτικού Γραμματισμού στη Γ' Λυκείου: Διδακτική πρόταση για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσα*. (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία), Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Κοντονάσιου, Π. (2011). *Έρευνα των εν χρήσει σχολικών βιβλίων του γλωσσικού μαθήματος του Δημοτικού σχολείου υπό το πρίσμα της Παιδαγωγικής της ειρήνης*. (Μεταπτυχιακή εργασία), Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Μαρουσοπούλου, Δ. (2016). *Κριτική γλωσσική επίγνωση και η Διδασκαλία του μαθήματος Έκφραση- Έκθεση στη Γ' τάξη του Γενικού Λυκείου : οι αντιλήψεις των διδασκόντων*, (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία), Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Ματσαγγούρας Η. Γ. (2007). *Σχολικός Εγγραμματισμός: Λειτουργικός, Κριτικός, Επιστημονικός*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας: Διαχρονική εξέταση της σχετικής έρευνας και μεθοδολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Ξυδόπουλος, Γ.Ι & Αναγνωστοπούλου, Ε. & Γούτσος, Δ. & Χατζησσαβίδης, Σ. & Τσάκωνα, Β. (2013), *Γλώσσα, Κοινωνία και Εκπαίδευση, Εγχειρίδιο Μελέτης*, Πάτρα, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Φασιάδου, Κ. (2016). *(Κριτική) Γλωσσική Επίγνωση: διερεύνησή της στα προγράμματα σπουδών, στα εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας και στις απόψεις των εκπαιδευτικών*, (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία), Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Χαραλαμπίδης, Α. (2006). *Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση: (πέντε μελέτες)*. Επιμέλεια: Χαραλαμπίδης Α.. Μετάφραση: Αραποπούλου Μ., Κονσούλη Ε., Κορομπόκης Δ., Κουφάκη Α.. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

ΔΙΑΔΥΚΤΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ευθυμίου, Α. Συνοπτική παρουσίαση των απόψεων του Ν. Fairclough έτσι όπως αναφέρονται στο βιβλίο του *Language and Power*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <http://semiotics.nured.uowm.gr/pdfs/Fairclough.pdf>

Μητσικοπούλου, Β. (2001). Γραμματισμός. Ανακτήθηκε: http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e1/index.html

Μπουτουλούση, Ε. (2001). Γλωσσική Επίγνωση. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema_e4/e_3_thema.htm.

Μπόνια, Α. (2011, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων), Η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη γονεϊκή εμπλοκή στο δημοτικό σχολείο. Ανακτήθηκε : <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/30031?lang=e#page/124/mode/2up>

Τσάκωνα, Β. (2012). Γραμματισμός, πολυγραμματισμοί, Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, Διαθέσιμο: https://www.greeklanguage.gr/digitalResources/modern_greek/tools/lexica/glossology_edu/lemma.html?id=148#colaabbr03

Χατζησαββίδης, Σ. (2005). Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από τη διδακτική πράξη. Ανακτήθηκε στις 27/11/2018 από το δικτυακό τόπο: https://ikee.lib.auth.gr/record/265328/files/OMEP_doc.pdf

Παράρτημα Α: «Ερωτηματολόγιο»

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος μιας έρευνας που διεξάγεται για τους σκοπούς μεταπτυχιακής ειδίκευσης, στο πλαίσιο της εκπόνησης διδακτορικής εργασίας με τίτλο: ««Ανάπτυξη της (κριτικής) γλωσσικής επίγνωσης στο γυμνάσιο: Στάσεις και απόψεις φιλολόγων»». Σκοπός της είναι να καταφέρει να καταγράψει τις στάσεις και τις απόψεις των φιλολόγων (ΠΕ02), σχετικά με την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης.

Οι απαντήσεις οι οποίες θα δοθούν θα πρέπει να είναι αληθείς και ακριβείς. Η συμμετοχή σας στην έρευνα δεν είναι υποχρεωτική και το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο. Τα αποτελέσματα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς της έρευνας.

Σας ευχαριστώ

Αλεφραγκή Αργυρούλα (ΠΕ02).

Α' Μέρος : Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο:

- A) Άνδρας
- B) Γυναίκα

Ηλικία:

- A) 20-30
- B) 30-40
- Γ) 40-50
- Δ) 50 και πάνω

Σπουδές:

- A) Μεταπτυχιακό
- B) Διδακτορικό

- Αν έχετε μεταπτυχιακό ή διδακτορικό, αφορά σε αντικείμενο σχετικό με τη διδασκαλία της γλώσσας.

A) Ναι
B) Όχι

Έτη προϋπηρεσίας:

A) 1-4
B) 5-10
Γ) 10-15
Δ) 15-20
Ε) 20 και πάνω

- Χρησιμοποιείτε το σχολικό εγχειρίδιο της Γλώσσας σε καθημερινή βάση:

A) Πολύ
B) Αρκετά
Γ) Λίγο
Δ) Ελάχιστα
Ε) Κανόλου

Β' Μέρος : Στάσεις και απόψεις εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης

1. Πώς θεωρείτε ότι είναι ο ορθότερος ορισμός για τον γραμματισμό;

- A) Ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά μαθαίνουν να διαβάζουν και να γράφουν.
B) Το σύνολο των γνώσεων και των δεξιοτήτων που έχει αποκτήσει ένα άτομο και έχουν άμεση σχέση με τη γραφή και την ανάγνωση.
Γ) Η κατανόηση και η παραγωγή κειμένων με συγκεκριμένες λειτουργίες.

Δ) Ο γραμματισμός θεωρείται συνέχεια του αλφαριθμητισμού.

Ε) Ο γραμματισμός είναι ο τρόπος με τον οποίο τα παιδιά ανακαλύπτουν την ομιλία τους.

2. Στα ΑΠΣ γίνεται λόγος για την παιδαγωγική αντίληψη των πολυγραμματισμών.

α. Γνωρίζετε την έννοια;

Α) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

β. Αν έχετε απαντήσει το Α-Δ στην άνω ερώτηση ποια /ποιες πιστεύετε ότι είναι η / οι βασική/ές αρχή/ές της παιδαγωγικής αντίληψης των πολυγραμματισμών;

Α) Ο γραμματισμός είναι ζήτημα σχεδίου και μετασχηματισμού.

Β) Ο γραμματισμός είναι από τη φύση του πολυτροπικός και δεν περιέχει κανόνες ορθής χρήσης.

Γ) Όλα τα παραπάνω.

Δ) Οι πολυγραμματισμοί δεν συμπεριλαμβάνουν κανόνες γραφής και ανάγνωσης.

Ε) Δε γνωρίζω.

3. Σε ποια από τα παρακάτω στοιχεία βασίζεται κατά τη κρίση σας η παιδαγωγική αντίληψη των πολυγραμματισμών;

Α) Τοποθετημένη πρακτική: εστίαση στην εμπειρία και την αξιοποίηση διαθέσιμων σχεδίων νοήματος στα οποία συμπεριλαμβάνονται εκείνα που ανήκουν στον κοινωνικό κόσμο των μαθητών/τριών.

Β) Ανοικτή διδασκαλία: στηρίζεται στη συστηματική, αναλυτική και συνειδητή κατανόηση των σχεδίων νοήματος και των διαδικασιών σχεδιασμού.

Γ) Κριτική αλυσίωση: απευθύνει την αποστολοποίηση των μαθητών/τριών από το αντικείμενο το οποίο μελετούν και την κριτική αποτίμησή του με βάση τα κοινωνικά και πολιτισμικά συμφραζόμενά του.

Δ) Μετασχηματισμένη πρακτική: ενεργοποιεί τον/τη μαθητή/μαθήτρια στον μετασχηματισμό της γνώσης σε διαφορετικά περιβάλλοντα και πολιτισμικά πλαίσια.

Ε) Όλα τα παραπάνω

4. Πώς θεωρείτε ότι είναι ο ορθότερος ορισμός για τη γλωσσική επίγνωση;

- A) Η γλωσσική επίγνωση βοηθά τα παιδιά να μαθαίνουν τη γλώσσα στο σχολείο και να τη χρησιμοποιούν με ευκολία και συνείδηση.
- B) Η γλωσσική επίγνωση μας βοηθά να γνωρίζουμε τι είναι η γλώσσα και με ποιον τρόπο λειτουργεί.
- Γ) Η γλωσσική επίγνωση περιλαμβάνει τρόπους με τους οποίους μπορούμε να οργανώσουμε καλύτερα το λόγο μας.
- Δ) Η γλωσσική επίγνωση περιλαμβάνει τους κανόνες της γραμματικής και του συντακτικού.
- E) Κανένα από τα παραπάνω.

5. Η γλωσσική επίγνωση:

- A) Αναπτύσσεται μέσα από τη διδασκαλία της Γλώσσας στο Γυμνάσιο.
- B) Δεν έχει ως στόχο το σεβασμό στις κοινωνικές ποικιλίες που μπορεί να υπάρχουν κατά τη γλωσσική διδασκαλία.
- Γ) Έχει ως στόχο την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών.
- Δ) Έχει ως στόχο το σεβασμό στις κοινωνικές ποικιλίες για τη μείωση των προκαταλήψεων.
- E) Κανένα από τα παραπάνω.

6. Πιο πιστεύετε ότι αποδίδει καλύτερα τη φιλοσοφία της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης;

- A) Η εξοικείωση των μαθητών/τριών στην κριτική προσέγγιση των μηνυμάτων που προσλαμβάνουν και εξοικονομεί σε αυτά προκειμένου να γίνουν ενεργόι πολίτες.
- B) Η κριτική γλωσσική επίγνωση οφείλει να δημιουργήσει καλές υπεσθύνους, με κριτικό πνεύμα, ικανούς να μπορούν να διαμορφώσουν την κοινωνία.
- Γ) Η κριτική γλωσσική επίγνωση προσπαθεί να εκπαιδεύσει τους/τις μαθητές/τριες να μπορούν να αναγνωρίζουν, να αμφισβητούν και να αλλάξουν τις κοινωνικές ανισότητες.
- Δ) Η κριτική γλωσσική επίγνωση ενισχύει τις προκαταλήψεις και τις ανισότητες.
- E) Κανένα από τα παραπάνω.

7. Θεωρείτε ότι οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου αποκτούν τα θεμέλια ώστε να χρησιμοποιήσουν τη γλώσσα ως εργαλείο σκέψης μέσα στην κοινωνία;

- A) Πολύ
- B) Αρκετά
- Γ) Λίγο
- Δ) Ελάχιστα
- E) Καθόλου

8. Θεωρείτε ότι οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου διδάσκονται να χρησιμοποιούν τη γλώσσα ως εργαλείο σκέψης μέσα στην κοινωνία;

- A) Πολύ
- B) Αρκετά
- Γ) Λίγο
- Δ) Ελάχιστα
- E) Καθόλου

9. Θεωρείτε ότι οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου μπορούν να γνωρίσουν τη «γλώσσα» καλύτερα μέσα από τις διάφορες κοινωνικές καταστάσεις της;

- A) Πολύ
- B) Αρκετά
- Γ) Λίγο
- Δ) Ελάχιστα
- E) Καθόλου

10. Πιστεύετε ότι οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου με βάση τα ΑΠΣ διδάσκονται να δείχνουν τον απαραίτητο σεβασμό στις γεωγραφικές και κοινωνικές καταστάσεις;

- A) Πολύ
- B) Αρκετά
- Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

11. Θεωρείτε ότι η γλώσσα είναι μια κοινωνική πρακτική που μπορεί να
διαμορφώσει πεποιθήσεις και αξίες;

Α) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

12. Θεωρείτε ότι οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου εξουσιάζονται με την κριτική
προσέγγιση μηνυμάτων έτσι ώστε να γίνουν ενεργοί πολίτες;

Α) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

13. Θεωρείτε ότι οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου μπορούν να αναγνωρίσουν
ρατσιστικές ιδεολογίες που υπάρχουν στην καθημερινότητα;

Α) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

14. Θεωρείτε ότι οι μαθητές/τριες του Γυμνασίου διδάσκονται για τις ρατσιστικές ιδεολογίες που υπάρχουν στην καθημερινότητα;

- A) Πολύ
- B) Αρκετά
- Γ) Λίγο
- Δ) Ελάχιστα
- E) Καθόλου

Γ' Μέρος: Το σχολικό βιβλίο

15. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα ΑΠΣ προωθούν την κριτική γλωσσική επίγνωση ;

- A) Πολύ
- B) Αρκετά
- Γ) Λίγο
- Δ) Ελάχιστα
- E) Καθόλου

16. Θεωρείτε ότι είστε επαρκώς εκπαιδευμένοι/ες για να προωθήσετε στους/στις μαθητές/τριες τις αρχές της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης ;

- A) Πολύ
- B) Αρκετά
- Γ) Λίγο
- Δ) Ελάχιστα
- E) Καθόλου

17. Πιστεύετε ότι τα σχολικά εγχειρίδια της γλώσσας του Γυμνασίου προάγουν την κριτική γλωσσική επίγνωση;

- A) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

18. Πιστεύετε ότι πλήρως ενημερωμένοι/ες για το περιεχόμενο των ΑΠΣ που
αφορούν το Γυμνάσιο;

Α) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

19. Θεωρείτε ότι τα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας του Γυμνασίου παρέχουν
στην/στην εκπαιδευτικό τη δυνατότητα για τον εντοπισμό και την κριτική
στερεοτύπων και προκαταλήψεων στο πλαίσιο του μαθήματός του/της;

Α) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

20. Θεωρείτε ότι κατά τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος ενθαρρύνεται η
διδασκαλία καμένων που παρέχουν στην/στην εκπαιδευτικό τη δυνατότητα για τον
εντοπισμό και την κριτική στερεοτύπων και προκαταλήψεων;

Α) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

21. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα σχολικά εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας του
Γυμνασίου έχουν κοινή γραμμή με άξονα την κριτική γλωσσική επίγνωση;

Α) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

22. Μέσα στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος προωθείτε προσωπικά σας
υλικό που έχει ως σκοπό την ανάπτυξη κριτικής σκέψης στους/στις μαθητές/τριες;

Α) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

23. Θεωρείτε ότι τα κείμενα που σας δίνονται από τα σχολικά εγχειρίδια για
επεξεργασία στην τάξη είναι δομημένα ως προς την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης
των μαθητών;

Α) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

24. Θεωρείτε ότι μέσα από τα κείμενα που χρησιμοποιείτε στην τάξη κάνετε
συσχέτιση της γραμματικής και του συντακτικού με το κοινωνικοπολιτισμικό
πλαίσιο τους (πχ. Ιδιότητα συντάκτη, ημερομηνία συγγραφής, ένταξη δημοσίευσης
στοχοθεσία);

Α) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

25. Πιστεύετε ότι είναι ωφέλιμο να επιλέγετε κείμενα προς επεξεργασία με βάση τις
ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών/τριών;

Α) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

26. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα εισαγωγικά κείμενα που διδάσκονται στα
γλωσσικά εγχειρίδια όλων των τάξεων του Γυμνασίου προάγουν την ανάπτυξη της
κριτικής γλωσσικής επίγνωσης;

Α) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

27. Μέσα από τη θεωρία των γραμματικών και των συντακτικών φαινομένων που αναλύονται στην εκάστοτε τάξη του Γυμνασίου, πιστεύετε ότι δίνεται η δυνατότητα ανάπτυξης της κριτικής σκέψης στους/στις μαθητές/τριες ;

Α) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

28. Μέσα στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας επιδιώκεται κατά τη γνώμη σας η στείρα αποκρήβιση των γραμματικών και συντακτικών φαινομένων;

Α) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Καθόλου

29. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι το λεξικό που προτείνεται στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας βοηθά την ανάπτυξη της επαγγελματίας στους/στις μαθητές/τριες;

Α) Πολύ

Β) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Κεφάλαιο

30. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα θέματα παραγωγής λόγου που προτείνονται στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας του Γυμνασίου βοηθούν τους/τις μαθητές/τριες να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη;

A) Πολύ

B) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Κεφάλαιο

31. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι τα θέματα παραγωγής λόγου που προτείνονται στα σχολικά εγχειρίδια της Γλώσσας του Γυμνασίου προάγουν στερεότυπα και προκαταλήψεις στους/στις μαθητές/τριες;

A) Πολύ

B) Αρκετά

Γ) Λίγο

Δ) Ελάχιστα

Ε) Κεφάλαιο

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον.