

Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών

Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

“Κριτικός γραμματισμός στην υποχρεωτική εκπαίδευση: Το παράδειγμα της
Νεοελληνικής Γλώσσας και της Ιστορίας.”

Ζωή Καλλίτση

Αρ. Μ. 129315

ΕΚΠ61 «Γλώσσα, Κοινωνία και Εκπαίδευση»

Επιβλέπων καθηγητής: κος Θεόδωρος Κόκκινος

30 ΑΥΓΟΥΣΤΟΥ 2021

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	3
Α' Μέρος- Θεωρητικό πλαίσιο.....	4
1.1.1. Ορισμός κριτικού γραμματισμού.....	4
1.1.2. Αρχές κριτικού γραμματισμού.....	5
1.2. Ορισμός ιστορικού γραμματισμού.....	5
2.1. Κριτικός γραμματισμός στα Αναλυτικά Προγράμματα.....	6
2.2 Κριτικός γραμματισμός στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.....	6
2.3 Κριτικός γραμματισμός στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση.....	8
3. Σημασία- ερευνητικά ερωτήματα.....	10
Β' Μέρος- Μεθοδολογία.....	12
4. Μέθοδος- δείγμα- εργαλεία.....	12
5. Συμπεράσματα- αποτελέσματα.....	14
Βιβλιογραφία.....	22
Παραρτήματα.....	24
Λέξεις κλειδιά: κριτικός γραμματισμός, ιστορικός γραμματισμός, πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δευτεροβάθμια εκπαίδευση.	

Περίληψη

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται τον κριτικό γραμματισμό στο πλαίσιο της σχολικής τάξης. Στόχος της είναι να ελέγξει κατά πόσο καλλιεργείται στους/στις μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και να καταγράψει τη στάση των εκπαιδευτικών για το ρόλο των ίδιων σε αυτή την διαδικασία. Μοιράστηκαν ερωτηματολόγια στους/στις εκπαιδευτικούς και των δύο βαθμίδων καθώς συμπληρωματικά ενίσχυσε την έρευνα και η παρατήρηση κάποιων ωρών διδασκαλίας σε επαρχιακά σχολεία του νομού Ρεθύμνης. Αυτό που προέκυψε ήταν πως ο κριτικός γραμματισμός δεν είναι πάντα προτεραιότητα, σαν αρχή, για την οργάνωση της διδακτικής διαδικασίας, από τους/τις εκπαιδευτικούς. Αποτέλεσμα αυτού είναι η μη καλλιέργειά του σε όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες πάντα ή τουλάχιστον όχι σε άριστο βαθμό. Παρόλα αυτά υπάρχουν εκπαιδευτικοί που το προσπαθούν όλο και περισσότερο.

Summary

This paper deals with critical literacy in the classroom. Its aim is to check whether it is cultivated in primary and secondary school students and to record the attitude of teachers towards their role in this process. Questionnaires were distributed to teachers of both levels as it further enhanced research and observation of some teaching hours in provincial schools in the prefecture of Rethymno. What emerged was that critical literacy is not always a priority, as a principle, for the organization of the teaching process, by the teachers. As a result, it is not always cultivated in all their students, always or at least not to an excellent degree. However, there are teachers who try harder and harder.

Εισαγωγή

Αρκετοί κοινωνιογλωσσολόγοι (Saussure, Chomsky) έχουν ασχοληθεί με ζητήματα της γλωσσικής ικανότητας και πως αυτή καλλιεργείται στους/στις μαθητές/τριες. Στην παρούσα εργασία δεν μας απασχολεί μόνο το ζήτημα παραγωγής και διαχείρισης λόγου (discourse). Είναι σημαντικός γιατί διαμορφώνει στάσεις, συμπεριφορές, σχέσεις, σκέψεις κ.α. (Gee, 1990). Ένα πεδίο που θα την απασχολήσει ακόμα είναι τα είδη του λόγου (genre) ως πεδίο γνώσης και όρασης καθώς ανάλογα τα χαρακτηριστικά του κειμένου, τα μηνύματα που ανταλλάσσουν πομπός-δέκτης αλλάζουν (Kress, 1989). Το βασικότερο ζήτημα της εργασίας είναι πως στα παιδιά μπορεί να καλλιεργηθεί ο κριτικός γραμματισμός. Είναι οι εκπαιδευτικοί κατάλληλα προετοιμασμένοι γι' αυτό; Επίσης, υπάρχει διαφορά στο τρόπο καλλιέργειας του στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση;

Στην πρώτη ενότητα του κυρίως σώματος της εργασίας θα εξεταστεί το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας και οι ερευνητικοί της στόχοι ενώ στο δεύτερο μέρος θα αναπτυχθεί η διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας.

Α' Μέρος- Θεωρητικό πλαίσιο

1.1. Ορισμός κριτικού γραμματισμού

Ο κριτικός γραμματισμός αποτελεί ένα σημαντικό θέμα που προσεγγίζουν οι γλωσσολόγοι. Δεν αρκεί μόνο να ξέρει ο/η μαθητής/μαθήτρια να γράφει και να διαβάζει, να κατανοεί τότε και πώς πρέπει να χειρίζεται την γλώσσα του/της, αλλά και να αναγνωρίζει τις υφέρπουσες ιδεολογίες. Στις μέρες μας, ωστόσο, εισάγονται και νέοι όροι γραμματισμού όπως πληροφορικός και ιστορικός, ανάλογα το αντικείμενο, για να προετοιμαστούν οι αυριανοί σκεπτόμενοι πολίτες (Χατζησαββίδης, 2009).

Υπάρχουν δύο αντιλήψεις που θέλουν τον κριτικό γραμματισμό:

Ως τη γνωστική ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τον γραπτό λόγο σε τέτοιο βάθος, ώστε να είναι σε θέση να εντοπίζει τις λανθάνουσες παραδοχές ενός κειμένου, τις προθέσεις του συγγραφέα και να αναδεικνύει τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα, που διακρίνονται στο εκάστοτε κείμενο και ως την ικανότητα του αναγνώστη-πολίτη να αναλύει και να αποδομεί κριτικά ένα κείμενο σε όλα τα επίπεδα και σε όλες τις λειτουργίες του, για να αναδειχθούν οι αξίες, οι ιδεολογίες και οι κοινωνικές πρακτικές που προβάλλονται, υπολανθάνονται ή αποσιωπούνται (Ματσαγγούρας, 2007:156, από Καραμανέ, 2013).

Κάποιοι θεωρητικοί επιλέγουν να μη χρησιμοποιούν τον όρο *κριτικός* για να αποφεύγουν τη σύγχυση της έννοιας της σκέψης ή της κρίσης απέναντι στο γραμματισμό. Φυσικά γνωρίζουμε ότι στην Ελλάδα τουλάχιστον τα σχολικά προγράμματα όταν στηρίζονται σε προγράμματα κριτικού γραμματισμού εννοούν την κριτική ανάγνωση κειμένων σε ένα κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Εδώ έγκειται η προσοχή μας στην ορθή επιλογή κειμένων και την προετοιμασία των εκπαιδευτικών, αλλά και τις δυνατότητες των μαθητών/τριών (επηρεάζει το φύλο, η εθνικότητα, η κοινωνική τους κατάσταση κ.α.) (Κουτσογιάννης, 2013).

Υπάρχουν διάφορα μοντέλα γραμματισμού δομικά (καλλιέργεια διαδικασιών γραφής και ανάγνωσης), αναπτυξιακά (στρατηγικές σε όλα τα στάδια ανάπτυξης του ατόμου) και το κοινωνικοπολιτισμικό (κατανόηση λόγου εντός πλαισίων, πολυγλωσσισμός) (Κωστούλη, 2013).

Όταν λοιπόν στοχεύει η παιδαγωγική στη διάπλαση ενός/μιας κριτικού μαθητή/τριας - πολίτη πρέπει να ακολουθείται η διαδικασία, το σχεδιασμένο->ο σχεδιασμός->το ανασχεδιασμένο (Designed, Designing, Redesigned) παραδείγματος χάριν έχω μια διαθέσιμη πηγή (ένα κείμενο

διάλεξης), διαμορφώνουμε το νόημα του (διάλεξη με χιούμορ), παράγουμε λοιπόν ένα νέο νόημα (Κωστούλη, 2013).

Πώς το διδάσκουμε αυτό όμως; Η Κωστούλη (2013) παρουσιάζει τέσσερις τρόπους.

- α) τοποθετημένη πρακτική (εμβαθύνουμε στην ήδη γνώση τους),
- β) ανοιχτή διδασκαλία (ανάλυση),
- γ) κριτική πλαισίωση (ερμηνεία του κοινωνικοπολιτισμικού πλαισίου),
- δ) μετασχηματισμένη πρακτική (παραγωγή λόγου σε άλλο πλαίσιο).

Σύμφωνα με την Κωστούλη (2013), λοιπόν, ο κριτικός γραμματισμός προτείνει τρόπους επεξεργασίας αυθεντικών κειμένων και γραφής, ώστε να κατανοήσουν οι μαθητές/τριες πως λειτουργούν στην κοινωνική πραγματικότητα (τι νοήματα, ιδέες περνούν).

1.1.2. Αρχές κριτικού γραμματισμού

Σύμφωνα με τον Χατζησαββίδη (2009) ο κριτικός γραμματισμός έχει τις εξής αρχές:

- α) Στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας να είναι η μεταμόρφωση των μαθητών/τριών σε πολίτες με κριτική ικανότητα.
- β) Στη συνέχεια οι μαθητές/τριες να αναπτύξουν και να πραγματοποιήσουν κοινά νοήματα.
- γ) Έπειτα ως πολίτες να μετεξελίζουν το περιβάλλον τους.
- δ) Όλοι/ες οι μαθητές/τριες είναι ίσοι, ανεξαρτήτως φύλου, προέλευσης κ.α..
- ε) Πρέπει να ενημερώνονται εθνογραφικά οι μαθητές/τριες.
- στ) Αναλύονται και επεξεργάζονται κείμενα.
- ζ) Η γλώσσα ως ζωντανός οργανισμός συνδέεται με το κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο των μαθητών/τριών (Χατζησαββίδης, 2009).

1.2. Ορισμός ιστορικού γραμματισμού

Η ιστορία είναι η γνώση πολιτικών, στρατιωτικών γεγονότων και κοινωνικών φαινομένων. Φυσικά στόχος είναι πάλι να προετοιμαστούν υπεύθυνοι πολίτες με ενεργό δημοκρατική συμμετοχή στα κοινά, άρα πρέπει να τη γνωρίζουν. Για να καλλιεργηθεί και ο ιστορικός γραμματισμός κρίνεται απαραίτητο να περάσει μέσα από τα τέσσερα στάδια της διδασκαλίας της ιστορίας: α) γεγονοτολογικό, β) μεθοδολογικό, γ) εννοιολογικό, δ) διαμόρφωση αντιλήψεων, αξιών κ.α. (Αβδελά 1998). Όταν λοιπόν επεξεργάζονται ένα παράθεμα πρώτα κατανοείται, μετά διακρίνεται ο σκοπός του και τέλος συγκρίνεται με το θέμα που διακυβεύεται (π.χ. αναλογίες παρόντος-παρελθόντος).

Για την καλλιέργεια του ιστορικού γραμματισμού προτείνονται εκδρομές σε μουσεία, όπου με απλό τρόπο παρουσιάζεται η ιστορία και τα παλιά αντικείμενα (μικροιστορία). Επίσης, κάποιοι χώροι όπως το Μουσείο Μείζωνος Ελληνισμού μέσω ψηφιακών μέσων κάνει ενδιαφέρουσα την

εκμάθηση της ιστορίας. Εκτός από μουσεία, εκδρομές αρχαιολογικών χώρων, ψηφιακά μέσα (ηχογραφημένες μαρτυρίες), αντικείμενα, υπάρχει και η αξιοποίηση της λογοτεχνίας με παραθέματα π.χ. ημερολόγια. Επομένως, με αυτούς τους τρόπους αποκτώ γνώση άρα και σύνθετη σκέψη.

Το άρθρο του Unsworth (1999) αναφέρει ότι οι συγγραφείς «χρωματίζουν» τα επιχειρήματα και τις στάσεις τους, με αποτέλεσμα τα παιδιά που εκτίθενται σε ιστορικά παραθέματα, να εκτίθενται σε ιδεολογικοπολιτικές και πολιτισμικές οπτικές. Επομένως, τους καλλιεργείται η κριτική σκέψη. Για παράδειγμα, αναφερόμενος στην «περίοδο της μαύρης αντίστασης», διακρίνει τη δύναμη των ανθρώπων. Σε μια τέτοια περίπτωση αποφεύγεται η χρήση των ρημάτων όπως «δείχνει», «αποδεικνύει», αλλά επιλέγει ρήματα με θετικό πρόσημο όπως «σηματοδοτεί». Με αυτό τον τρόπο φαίνεται και η σύνδεση του γλωσσικού και ιστορικού κριτικού γραμματισμού (Unsworth, 1999).

2.1. Κριτικός γραμματισμός στα Αναλυτικά Προγράμματα

Είναι σαφές ότι ό,τι διδάσκεται έχει επιλεγεί από την εκάστοτε πολιτική παράταξη άρα τα Αναλυτικά Προγράμματα έχουν πολιτική χροιά.

Υπάρχουν πέντε κατηγορίες αναλυτικών προγραμμάτων, όπως αναφέρει ο Eisner (1985), ανάλογα το στόχο τους.

- α) Ακαδημαϊκός Ορθολογισμός (ήδη διαμορφωμένες και παγιωμένες γνώσεις).
- β) Γνωστικές Διαδικασίες (ανάπτυξη και βελτίωση του τρόπου σκέψης σε συγκεκριμένες γνωστικές περιοχές).
- γ) Αυτοπραγμάτωση (αξία στο άτομο και την ανάπτυξη του, μέσω ανάπτυξης της συνείδησης του).
- δ) Κοινωνική προσαρμογή (εκμάθηση σωστής συμπεριφοράς για την ένταξή του στην κοινωνία).
- ε) Κοινωνική Αναδόμηση (να αντιληφθούν ότι μπορεί να υπάρξει μια άλλη κοινωνική πραγματικότητα, άρα απαιτείτε κριτική συνείδηση από τους μαθητές).

Επιπροσθέτως, μέσω της εργασίας μου καλούμαι να ελέγξω εντός τάξης ποια δομή ακολουθείται στην διδασκαλία της λογοτεχνίας. Σύμφωνα με τον Purves (1975) υπάρχουν 3 δομές διδασκαλίας της:

- α) μιμητική δομή: μέσω της λογοτεχνίας οι μαθητές/τριες γνωρίζουν πολιτισμικές αξίες,
- β) αναλυτική δομή: ερμηνεία κειμένων π.χ. μέσα στο ιστορικό πλαίσιο παραγωγής του. Άρα ωθεί στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης και άρα ακολουθείται κυρίως στη Γνωστική Δεξιότητα και Κοινωνική Προσαρμογή.
- γ) παραγωγική δομή: δεν στοχεύει στις γνώσεις αλλά την Αυτοπραγμάτωση, άρα μέσα από τα κείμενα μαθαίνουν αξίες όπως η ειλικρίνεια, ο σεβασμός (στο διαφορετικό) κ.α. (Γκένιου, 2013).

2.2 Κριτικός γραμματισμός στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Τα τελευταία χρόνια ήδη οι μέθοδοι διδασκαλίας της γλώσσας δεν έγκειται μόνο στην ανάγνωση και τη γραφή αλλά και την κατανόηση – ερμηνεία - κριτική κειμένων, σύμφωνα με τα προγράμματα και για τις μικρότερες τάξεις του δημοτικού.

Οι τρόποι όπου επιχειρείται η καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού είναι

- α) χρήση ανατρεπτικών κειμένων,
- β) κριτική ανάλυση κειμένων (π.χ. εφημερίδες, διαφημίσεις),
- γ) χρήση μεγαλόφωνης ανάγνωσης,
- δ) σχεδιασμός ενοτήτων με βάση τα ενδιαφέροντα των παιδιών (4 ενότητες),
- ε) χρήση της ιστορικής διερεύνησης (4 διαστάσεις).

Οι έρευνες που μελέτησε η Μαυρή (2013) κλείνουν στην υιοθέτηση του μοντέλου “Four Resources Model” των Luke και Freebody (1992), σύμφωνα με τους οποίους, στους/στις μαθητές/τριες καλλιεργείται η (από)κωδικοποίηση, η σημασιολογική, πραγματολογική και κριτική ικανότητα. Ύστερα και από την δική της παρατήρηση ο κριτικός γραμματισμός, λοιπόν, καλλιεργείται ακόμα και στις πρώτες τάξεις του δημοτικού (Μαυρή, 2013).

Σύμφωνα με τη Γρίβα (2013) αν καλλιεργηθεί η επικοινωνιακή ικανότητα των μαθητών/τριών θα αναπτύξουν την κριτική συνείδηση χρήσης της λειτουργίας της γλώσσας. Επομένως, στα κειμενικά είδη λόγου που προέρχονται σε επαφή (κειμενοκεντρική επικοινωνιακή προσέγγιση) οι μαθητές/τριες είναι προϊόντα παραγωγής σχέσεων εξουσίας (Γρίβα, 2013).

Ακόμη, αναφέρει ότι πλέον στα νεότερα προγράμματα μπαίνουν ψηφιακά, πολυτροπικά κείμενα, εφαρμογές και μέσα γραμματισμού. Επίσης, αξίες που καλούνται να καλλιεργήσουν είναι ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, η ισότητα, η δημοκρατία κ.α. Επιπλέον, σύμφωνα με τα νέα προγράμματα σπουδών έρχονται σε επαφή με νέα κειμενικά είδη, στοχεύοντας την ενδυνάμωση της κριτικής σκέψης. Η επεξεργασία των κειμένων θα πρέπει να γίνεται σε τρία στάδια προσυγγραφικό (σχεδιάγραμμα), συγγραφικό και μετασυγγραφικό (έλεγχος- αξιολόγηση). Εδώ το ζήτημα είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού, από την μία να μην έχει αλληλεπίδραση με τους/τις μαθητές/τριες του/της και κάνει ενδιαφέρον μάθημα, από την άλλη έχει ρόλο συντονιστή, που είναι εξίσου σημαντικός (Γρίβα, 2013).

Εξίσου σημαντικός είναι και ο ρόλος των μαθητών/τριών καθώς ο καθένας έχει ενδιαφέροντα και εμπειρίες που τον επηρεάζουν στο τρόπο επεξεργασίας των κειμένων. Επομένως, πέραν της αυτοαξιολόγησης, προβλέπεται και η εκπόνηση διαθεματικών εργασιών. Στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού, η Γρίβα (2013) αναφέρει ότι ανάλογα τις επικοινωνιακές ανάγκες αλλάζει το είδος οπότε για κάθε κείμενο οι μαθητές/τριες προσπαθούν να δουν την εκάστοτε οπτική γωνία (Γρίβα, 2013).

Στην έρευνα των Κουσκουρίδα και Βασιλάκη (2013) παρατηρούνται διδασκαλίες της γλώσσας της Στ' δημοτικού σε τάξη με διαφορετική γλώσσα και πολιτισμό. Χωρίστηκαν σε ομάδες και συμπλήρωσαν φύλλα εργασίας. Η ερευνήτρια κατέληξε ότι υπήρχε ενεργός συμμετοχή, εύληπτο κείμενο και κατανόηση από τους/τις μαθητές/τριες. Έπειτα, οι μαθητές/τριες καλούνται να κάνουν σενάριο ταινίας και άρθρα σε εφημερίδες, όπου λίγο δυσκολεύτηκαν. Οι Κουσκουρίδα και Βασιλάκη (2013) καταλήγουν ότι πρέπει να αλλάξουν οι νοοτροπίες της κοινωνίας για να καλλιεργηθεί ο κριτικός γραμματισμός καθώς κινδυνεύει να θεωρηθεί απλώς ένας ακόμα τρόπος διδασκαλίας (Κουσκουρίδα & Βασιλάκη, 2013).

2.3 Κριτικός γραμματισμός στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Η εκπαίδευση των μαθητών/τριών στον κριτικό γραμματισμό δημιουργεί δυνητικά πολίτες έτοιμους να αντιμετωπίσουν τις ραγδαίες αλλαγές που συντελούνται στην κοινωνία καθώς και τη νέα τεχνολογία και την εποχή της πληροφορίας. Πρέπει να μάθουν να σκέφτονται και να αμφισβητούν αν χρειαστεί. Άρα μέσα από τον διάλογο να καταφέρουν να δώσουν άλλη κοινωνική πραγματικότητα (Καραμανέ, 2013).

Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ο κριτικός γραμματισμός είναι φανερότερο να καλλιεργηθεί μέσω της Γλώσσας και της Λογοτεχνίας γιατί τα κείμενα αναδεικνύουν κοινωνικά θέματα οπότε αντέχουν τη συζήτηση. Ακόμα, οι μαθητές/τριες μπορούν να διερευνήσουν τα κίνητρα και τα μέσα που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας- αφηγητής. Είναι απαραίτητος και πιο εύκολα πραγματοποιήσιμος ο κριτικός διάλογος (Καραμανέ, 2013).

Στη συγκεκριμένη έρευνα της Καραμανέ (2013) μέσω project διδάσκονται τις “κοινωνικές ανισότητες” με μαθητοκεντρικό τρόπο - αποδοχή της ετερότητας. Εξετάζοντας το “Η τιμή και το χρήμα” του Θεοτόκη, διακρίνεται η σάτιρα της τότε πολιτικής κατάστασης. Πρώτα γίνεται ανάγνωση και μετά ανάλυση σε αφηγηματικό επίπεδο, σχέσεων, προβληματισμούς, συμπεριφοράς. Στη συνέχεια προσπάθησε η εκπαιδευτικός να αμφισβητήσει τις απαντήσεις τους, μέσω αντιρρήσεων. Έπειτα, μέσω δραματοποίησης και παιχνίδι ρόλων.

Φυσικά και στην Νεοελληνική Γλώσσα πρέπει να πετύχουν δύο στόχους, τον γλωσσικό (κατανόηση, κριτική, παραγωγή κειμένου, κοινωνικές περιστάσεις, γραπτός - προφορικός λόγος) και τον αξιακό, δηλαδή να κατανοούν τις αξίες (όπως ισότητα, δημοκρατία, σχέσεις εξουσίας, τη δύναμη των ΜΜΕ). Ο Χατζησαββίδης (2011) αναφέρει ότι το εκάστοτε κείμενο αντιμετωπίζεται σε τέσσερα επίπεδα, ως πλαισιωμένη δομή, ως γλωσσική και νοηματική δομή, ως κοινωνική πράξη και ως αντικείμενο αξιολόγησης (Χατζησαββίδης, 2011). Για παράδειγμα, ο εκπαιδευτικός έβαλε τους/τις μαθητές/τριες να ψάξουν τα επαγγέλματα και τα γλωσσικά χαρακτηριστικά τους, οπότε κατανόησαν ότι η χρήση του λόγου σχετίζεται με την κοινωνική θέση, την καταγωγή κ.α. Τα παιδιά

μπορούν να δουν ταινία για τις κοινωνικές θέσεις τα παλιότερα χρόνια. Επίσης, για να μην “σνομπάρουν” τις γλωσσικές ποικιλίες μπορούν να ρωτήσουν τους γονείς ή παππούδες τους σχετικά με αυτό. Έπειτα, αξιολογούν οι ίδιοι οι μαθητές/τριες τα φύλλα παρατήρησής τους. Με αυτούς τους τρόπους οι μαθητές/τριες μπορούν να κατανοήσουν και τις αλλαγές του λόγου και τις αξίες που διακυβεύονται, να γίνουν δημιουργικοί, άρα τα έχουν κριτική σκέψη (Καραμανέ, 2013).

Στο ίδιο κλίμα που θέλει δύσκολη την μεταφορά του κριτικού γραμματισμού από την θεωρία στην πράξη κινείται και η παρουσίαση των Ντίνα και Χλαπουτάκη (2013). Το ενδιαφέρον σε αυτήν τη μελέτη είναι ότι εξετάστηκαν έρευνες που απευθύνονται σε μαθητές/τριες με ή χωρίς μαθησιακές δυσκολίες.

Σε μαθητές/τριες χωρίς μαθησιακές δυσκολίες μπορούν να εφαρμοστούν

α) η κλασική μέθοδος κατανόησης κειμένου και εμβάθυνσης σε ιστορικά, ηθικά, κοινωνικά θέματα μέσω ανάγνωσης

β) κριτική ανάλυση μέσω συζήτησης σχετικά με δομικές παρακινήσεις, τη θέση του συγγραφέα και του αναγνώστη, τα κενά και τις σιωπές, με μετασχηματισμούς. Επίσης, μπορούν να δημιουργήσουν ένα δικό τους κείμενο, μια ταινία.

γ) ένα νέο μοντέλο 5 σταδίων αναγνωστικής κατανόησης. Σε αυτό ο/η εκπαιδευτικός καλείται να εξηγήσει την *κριτική επίγνωση*, έπειτα να αμφισβητήσει το κείμενο, και οι μαθητές/τριες αναστοχαζόμενοι σε μικρές ομάδες να εφαρμόσουν ό,τι έμαθαν σε άλλα κείμενα. Η αντιπαράθεση κειμένων (φωτογραφίες, βίντεο), η διατύπωση προβλήματος και τα εναλλακτικά κείμενα (ποιήματα, ζωγραφιές) είναι προτάσεις για αυτό το μοντέλο.

δ) κείμενα λαϊκής κουλτούρας που σχετίζονται με θέματα εθνικά, κοινωνικά, ταξικά, φυλετικά, κ.α. (π.χ. εντοπισμός σεξιστικής γλώσσας και στερεοτύπων) (Ντίνας & Χλαπουτάκη, 2013).

Τι συμβαίνει όμως με μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες που δεν έχουν κατακτήσει ακόμα το γραμματισμό σε άριστο επίπεδο; Αυτοί/ές οι μαθητές/τριες κατακτούν το κριτικό γραμματισμό απλά σε μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Αν, ωστόσο, υποθέσουμε ότι η ανάγνωση έχει κοινωνική διάσταση, κάθε παιδί έχει τα βιώματά του οπότε μπορούν να αντλήσουν έννοιες όπως σεβασμό, αποδοχή κ.α.. Μια άλλη πρακτική είναι να χρησιμοποιήσουν κείμενα της καθημερινότητας και όχι της κυρίαρχης νόρμας, ώστε να κατακτήσουν το κριτικό γραμματισμό ευκολότερα. Καθώς και μέσω της συζήτησης για κάτι που τα ενδιαφέρει (π,χ, κόμικ, οπτικά μέσα). Επίσης, στη σύγχρονη εποχή δεν έχουν να ζηλέψουν τίποτα από τους/τις συμμαθητές/τριες τους καθώς δε χρειάζεται να γράφουν κείμενα, μπορούν να έχουν κατακτήσει τον κριτικό γραμματισμό δημιουργώντας βιντεάκια, τραγούδια κ.α.. Τέλος, να επιλέγουν τα ίδια τα παιδιά κείμενα που εναπόκεινται στα ενδιαφέροντα και τα βιώματα τους (Κριτική Ανάλυση Λόγου). Κοινός παρανομαστής όλων αυτών,

βέβαια, είναι οι συνεργατικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών - μαθητών/τριών (Ντίνιας & Χλαπουτάκη, 2013).

3. Σημασία- ερευνητικά ερωτήματα

Αν και όπως φαίνεται υπάρχουν αρκετές μελέτες ξενόγλωσσες και ελληνόφωνες, η καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού είναι ένα σοβαρό ζήτημα που εξελίσσεται στη κοινωνία άρα κρίνεται απαραίτητη η αξιοποίηση σύγχρονων θεωρητικών αναζητήσεων για αυτόν και της προσέγγισης του ως προς το μάθημα της γλώσσας και της ιστορίας.

Ο γραμματισμός και η κατάκτησή του είναι ένα σημαντικό και κρίσιμο ζήτημα, ιδιαίτερα σήμερα που η τεχνολογία οδηγεί σε δραματικές αλλαγές, οι οποίες επηρεάζουν την ιδιωτική, κοινωνική και επαγγελματική ζωή των ανθρώπων και δημιουργεί νέες απαιτήσεις στην κατανόηση και παραγωγή νέων τύπων κειμένου (π.χ. ινσταστόρι). Σύμφωνα με το Wells, στην προσπάθεια κάθε είδους γραμματισμού, υπάρχει πάντα αλληλεπίδραση ανάμεσα στις ατομικές δεξιότητες και στο κοινωνικό περιβάλλον (Χαραλαμπίδης, 2006).

Όσον αφορά τη γλώσσα εμπλέκεται ενεργά στη δημιουργία και διατήρηση των κοινωνικών ανισοτήτων καθώς δομεί τα κοινωνικά συστήματα. Φυσικά, οι γλωσσικές νόρμες που υιοθετούνται από το εκπαιδευτικό σύστημα είναι των ανωτέρων κοινωνικών στρωμάτων κάτι που εμποδίζει τα παιδιά των κατωτέρων να ανταπεξέλθουν επαρκώς (Αρχάκης & Κονδύλη, 2011).

Με την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας στοχεύω στην κατανόηση της γλώσσας και του γραμματισμού εντός του σχολικού πλαισίου καθώς επηρεάζουν και επηρεάζονται από τα άτομα, την κοινωνία και την εκπαίδευση. Όταν θα έχει ολοκληρωθεί η εργασία θα ξέρουμε πλέον ότι η διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος θα γίνεται σε ένα επικοινωνιακό-λειτουργικό πλαίσιο επηρεασμένο από το κριτικό γραμματισμό (κειμενοκεντρική διδασκαλία). Επιπλέον, μέσω του μαθήματος της ιστορίας, το οποίο είχα την τιμή να σπουδάσω, θα μπορούν οι μαθητές/τριες να αναπτύξουν τη κριτική τους σκέψη. Η μελέτη αυτή συμβάλει στο πλαίσιο ενός προγράμματος διδασκαλίας, το οποίο θα στοχεύει την ανάπτυξη των ανωτέρων νοητικών ικανοτήτων και της αφηρημένης σκέψης των μαθητών/τριών. Σήμερα, έχουν αναπτυχθεί νέα κειμενικά είδη όπως αυτά των κοινωνικών μέσων (facebook, twitter, Instagram κ.α.) τα οποία χρησιμοποιούνται ευρέως από τους νέους. Δε θα επεκταθώ ιδιαίτερα σε αυτό το κομμάτι, όμως θα το χρησιμοποιήσω στα πλαίσια της καλλιέργειας του κριτικού γραμματισμού.

Επειδή στο σχολικό πλαίσιο ωστόσο, είναι ακόμα ασαφές αν οι μαθητές/τριες ενθαρρύνονται να υιοθετήσουν μια ανεξάρτητη διερευνητική και κριτική στάση απέναντι στη πληροφορία και τα ζητούμενα που τους παρέχονται. Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να εξετάσει πώς οι μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έρχονται σε επαφή με τη γλώσσα και τον κριτικό

γραμματισμό σε σχέση με τους/τις μαθητές/τριες της δευτεροβάθμιας. Πώς θα μπορούσαμε να ενισχύσουμε το κριτικό γραμματισμό στους/στις μαθητές/τριες και πως θα μπορούσαμε να τους δείξουμε πως ανάλογα την περίπτωση γίνεται επιλογή διαφορετικού ύφους, λεξιλογίου κ.α. Επιπλέον, κρίνεται απαραίτητο να μελετηθεί λεπτομερώς η θεματολογία των εγχειριδίων, το περιεχόμενο και οι δραστηριότητες τους. Προσανατολίζονται στις σύγχρονες τάσεις Διδακτικής της Γλώσσας, προωθούν τον κριτικό γραμματισμό;

Β' Μέρος- Μεθοδολογία

4. Μεθοδος- δείγμα- εργαλεία

Η μέθοδος που επιλέγεται στη παρούσα εργασία είναι ο συνδυασμός ποσοτικής και ποιοτικής προσέγγισης. Πρώτα, μοιράζονται ερωτηματολόγια στους εκπαιδευτικούς (35 σε κάθε βαθμίδα, φιλολόγους και παιδαγωγούς) στην περιοχή Σταυρωμένου- Περάματος- Σφακάκι (Ρέθυμνο) σχετικά με το πώς επιλέγουν να κάνουν το μάθημα της γλώσσας και της ιστορίας με γνώμονα την ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού και κατ' επέκταση της κριτικής σκέψης στους/στις μαθητές/τριες τους. Το ερωτηματολόγιο, αποτελείται από δύο μέρη στο πρώτο συμπληρώνονται τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτώμενων. Στο δεύτερο μέρος υπάρχουν δύο ομάδες με σχετικές ερωτήσεις με πεντάβαθμη κλίμακα προτίμησης- συμφωνίας και ερωτήσεις ελέγχου τετράβαθμης κλίμακας συχνότητας (Likert) καθώς και μια ερώτηση ανοιχτού τύπου. Συνοδευτικό έγγραφο στο ερωτηματολόγιο είναι το έντυπο συναίνεσης για πιο έγκυρα και αξιόπιστα αποτελέσματα. Τα αποτελέσματα επεξεργάστηκαν στατιστικά με το πρόγραμμα excel.

Στη συνέχεια, με την παρατήρηση, ύστερα από ειδική άδεια,- η οποία μου έχει εγκριθεί από τη διεύθυνση του δημοτικού σχολείου στο οποίο εργάζομαι και του κοντινότερου γυμνασίου- θα προσπαθήσω να απομαγνητοφωνήσω το μάθημα μερικών διδακτικών ωρών της γλώσσας και της ιστορίας, και να συγκρίνω το τρόπο και τον βαθμό στον οποίο τα παιδιά της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης εξοικειώνονται με την διαδικασία του γραμματισμού και τον κατακτούν. Με την έννοια της απομαγνητοφώνησης, εννοώ την καταγραφή των ερωτήσεων του εκπαιδευτικού και των απαντήσεων των μαθητών/τριών σε κάποια ανάλυση κειμένου (λογοτεχνικού ή ιστορικού παραθέματος), με αυτό τον τρόπο θα ελέγξω αν τηρούνται οι αρχές του κριτικού γραμματισμού, από τον/την εκπαιδευτικό. Το κριτήριο, λοιπόν, για τους συμμετέχοντες είναι το κατά πόσο προσπάθησαν να καλλιεργήσουν το κριτικό γραμματισμό στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας και της ιστορίας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ο ρόλος της ερευνήτριας είναι <παρατηρήτρια- συμμετέχουσα> στο πίσω μέρος της τάξης, χωρίς να αναμιγνύεται. Ως τώρα δυστυχώς έχουν γίνει λίγες παρατηρήσεις των διώρων Ιστορίας και Γλώσσας Δημοτικού και Γυμνασίου κατά το δύσκολο σχολικό αυτό έτος 2020-2021. Έχουν καταγραφεί περιγραφικές κι αναστοχαστικές σημειώσεις με προσωπικό ημερολόγιο έρευνας (σκέψεις, αναστοχασμοί). Από παρατηρήσεις είδα πρακτικές διδασκαλίας και έπειτα είδα την διδασκαλία ως κοινωνικό προϊόν. Η κυρία Μαύρα (2013), αναφέρει ότι εργαλεία ανάλυσης για την παρατήρηση είναι η πρακτική γραμματισμού και τα γεγονότα γραμματισμού. Συγκεκριμένα:

Ε' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Γλώσσα: Ενότητα 10, Μυστήρια- Ιανουάριος 2021
επιστημονική φαντασία*

Παρατήρηση

Ιστορία: Ενότητα 14, Οι Δήμοι αναστατώνουν Νοέμβριος 2020
την πρωτεύουσα με τη «στάση του νίκαια»

Παρατήρηση

* Στο ένα τμήμα ο εκπαιδευτικός επέμεινε περισσότερο στην επανάληψη του Μέλλοντα (γραμματική), ενώ στο άλλο τμήμα ο εκπαιδευτικός ζήτησε από τα παιδιά να γράψουν μια δική τους φανταστική ιστορία από ένα ταξίδι τους στο μέλλον.

ΣΤ' ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Ιστορία: Κεφάλαιο 8, Οι αγώνες του Κανάρη Φεβρουάριος 2021

Παρατήρηση

Γλώσσα: Ενότητα 11, Συγγενικές σχέσεις Ιανουάριος 2021

Παρατήρηση

(Διδασκαλία των δευτερευουσών προτάσεων).

Β' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Γλώσσα: Ενότητα 3, Φίλοι για πάντα Ιανουάριος 2021

Παρατήρηση

Ιστορία: Κεφάλαιο 3.2.2. Η νομοθεσία της Ιανουάριος 2021

Παρατήρηση

Μακεδονικής Δυναστείας και η σύγκρουση της με τους «δυνατούς»**.

** Στο ένα τμήμα η εκπαιδευτικός προτίμησε να δώσει δικές της σημειώσεις, για την καλύτερη κατανόηση του κειμένου ενώ στο άλλο τμήμα δόθηκαν για επεξεργασία σχετικά παραθέματα.

Γ' ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

Γλώσσα: Ενότητα 3, Είμαστε Ιανουάριος 2021
όλοι ίδιοι***

Παρατήρηση

Ιστορία: Κεφάλαιο 3.7 Φιλική Ιανουάριος 2021
Εταιρία και κήρυξη της
Επανάστασης****

Παρατήρηση

*** Στο ένα τμήμα η εκπαιδευτικός έδωσε σχεδιάγραμμα με τα αίτια, τις συνέπειες και προτάσεις αντιμετώπισης του φαινομένου του ρατσισμού, ενώ στο άλλο τμήμα, η εκπαιδευτικός επέμεινε στα γραμματικοσυντακτικά φαινόμενα της ενότητας (πλάγιες ερωτήσεις).

**** Στο πρώτο τμήμα δόθηκε συνοπτικό σχεδιάγραμμα της ενότητας, ενώ στο άλλο σχολιάστηκαν κυρίως οι εικόνες της ενότητας, ως πηγές, καθώς αξιολογήθηκαν και στο αντίστοιχο τεστ.

5. Συμπέρασμα- αποτέλεσμα

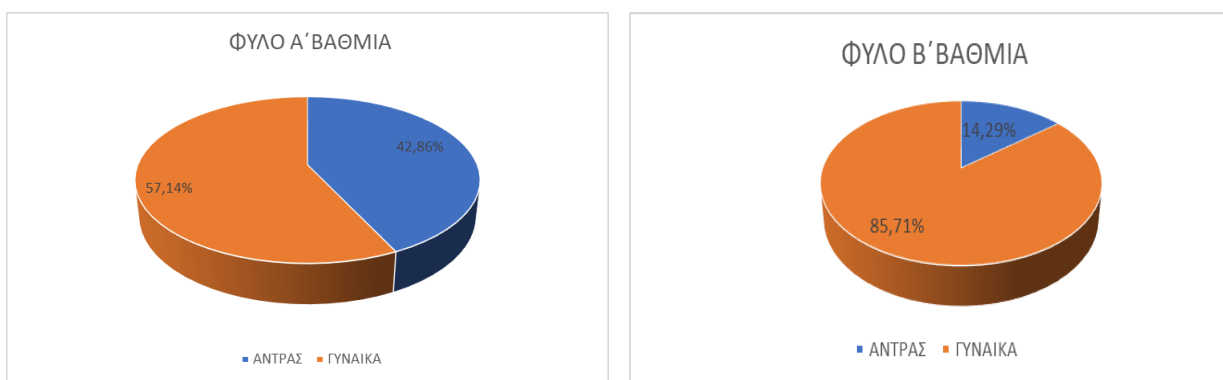
Οι εκπαιδευτικοί προσπάθησαν να εφαρμόσουν την ύλη σε συγκεκριμένο χρονικό διάστημα. Στην αρχή προσπάθησαν να καθοδηγήσουν τα παιδιά τι θα σκεφτούν (ίσως γιατί και εκείνα αγωνιούσαν μιας και τα επιτηρούσα). Στην συνέχεια, προσπάθησαν να τους ενεργοποιήσουν όλους ρωτώντας για παράδειγμα “γιατί να θέλουν οι Μακεδόνες να περιορίσουν την δύναμη των δυνατών” (ιστορία- Β΄ γυμνασίου), άλλος βάζοντας τους να συντάξουν έκθεση ιδεών για ένα χιουμοριστικό περιπετειώδες ταξίδι τους (γλώσσα- Ε΄ δημοτικού).

Αυτό που παρατηρείται είναι ότι κάποιοι εκπαιδευτικοί κυρίως στο γυμνάσιο στη λογοτεχνία χρησιμοποιούσαν τη θεωρία για τις περιστάσεις επικοινωνίας του Hymes, σύμφωνα με την οποία αν αλλάξει κάτι από το μοντέλο SPEAKING (σκηνικό (setting & scene), συμμετέχοντες (participants), σκοπός (ends), μορφή και περιεχόμενο ή πράξεις (act sequence), τόνος ή κλειδί (key), μέσο (instrumentalities), νόρμα διεπίδρασης και ερμηνείας (norms of interaction), είδος λόγου (genre)) τότε αλλάζει το νόημα (Αρχάκης, & Κονδύλη, 2011). Τέλος, με την συγγραφή της έκθεσης/ παραγωγής κειμένου οι μαθητές/τριες φάνηκαν ως κριτικά υποκείμενα, ακόμη κι στην απάντηση των ιστορικών παραθεμάτων. Φυσικά, επέμεναν αρκετά και σε γραμματικά φαινόμενα της γλώσσας π.χ. ρήματα αλλά και στην αποστήθιση της ιστορίας (έστω και με σχεδιαγράμματα). Σε ένα μάθημα χρησιμοποιήθηκε και προβολέας για την ανάγνωση του κειμένου και την προβολή σχετικού βίντεο (ιστορία- Στ΄ Δημοτικού).

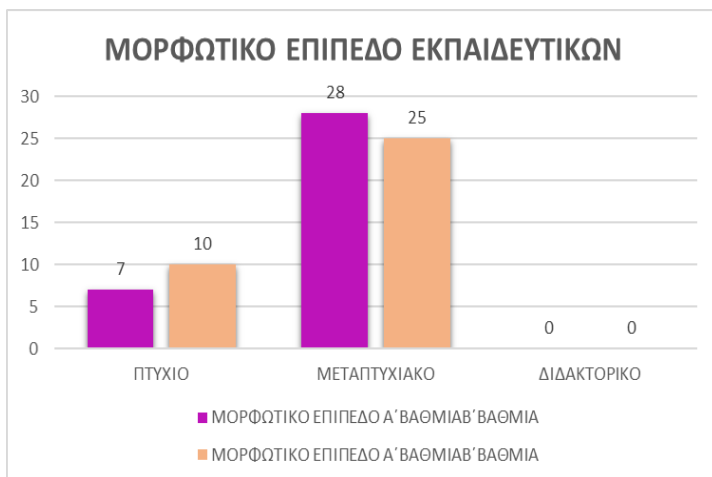
Από την πρώτη ομάδα ερωτήσεων του ερωτηματολογίου προέκυψε ότι περίπου το 50% των εκπαιδευτικών κάνει χρήση ΤΕΠ κατά τη διάρκεια της διδακτικής ώρας, κάτι που επιβεβαιώνουν και οι ερωτήσεις ελέγχου. Το 50% περίπου των εκπαιδευτικών χρειάζεται χρόνο προετοιμασίας για την οργάνωση του μαθήματος, εκ των οποίων το μεγαλύτερο ποσοστό είναι εκπαιδευτικοί με δεκαετή διδακτική εμπειρία. Δυστυχώς, μόνο περίπου το 50-60% των εκπαιδευτικών αναθέτει συγγραφή εκθέσεων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και ασκήσεις δημιουργικής γραφής στη δευτεροβάθμια. Ως προς το μάθημα της Ιστορίας, επιβεβαιώνεται και από τις ερωτήσεις ελέγχου ότι ένα ποσοστό εκπαιδευτικών της τάξεως περίπου του 57% στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση χρησιμοποιεί ΤΕΠ ή παραθέματα κατά τη διδασκαλία της, εξαιτίας της μεγάλης ύλης και των λίγων διδακτικών ωρών. Στην ανοιχτή τύπου ερώτηση, ελάχιστοι απάντησαν δίνοντας ενδιαφέρουσες ιδέες διδακτικής της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Ιστορίας. Η ιδέα που ξεχώρισα ήταν η δραματοποίηση της “Ελένης” του Ευριπίδη στην γ΄ γυμνασίου. Αν και δεν ήταν από τα εξεταζόμενα μαθήματα της εργασίας, όντας φιλολογικό μάθημα μπορεί να αναχθεί σε κάποιο ιστορικό μάθημα

και να το κάνει πιο ενδιαφέρον, προωθώντας αξίες, πρότυπα και καλλιεργώντας κριτική σκέψη στους/στις μαθητές/μαθήτριες. Άλλες ιδέες ήταν η ανάθεση διαθεματικών εργασιών στους/στις μαθητές/τριες, στις οποίες θα συνδυάζουν για παράδειγμα το μάθημα της ιστορίας και της γεωγραφίας.

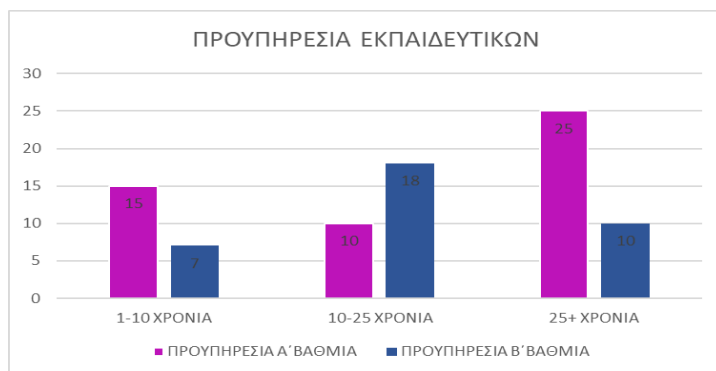
Αναλυτικότερα, από τα ερωτηματολόγια, τα οποία συγκεντρώθηκαν προκύπτουν τα ακόλουθα δημογραφικά στοιχεία των εκπαιδευτικών: Οι γυναίκες εκπαιδευτικοί υπερτερούν των ανδρών. Οι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη διδακτική εμπειρία είναι περισσότεροι, ενώ σχεδόν όλοι έχουν παρακολουθήσει ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα. Όσοι δεν είχαν ανέφεραν ότι είχαν ενταχθεί στην εκπαίδευση με κάποιο μεταπτυχιακό ετήσιο πρόγραμμα, από τους νεότερους ή χωρίς κάποιο οι μεγαλύτεροι σε ηλικία. Μάλιστα μια εκπαιδευτικός είχε παρακολουθήσει μόνο δύο έτη στο πανεπιστήμιο.



Πίνακας 1: Φύλο ερωτηθέντων εκπαιδευτικών.

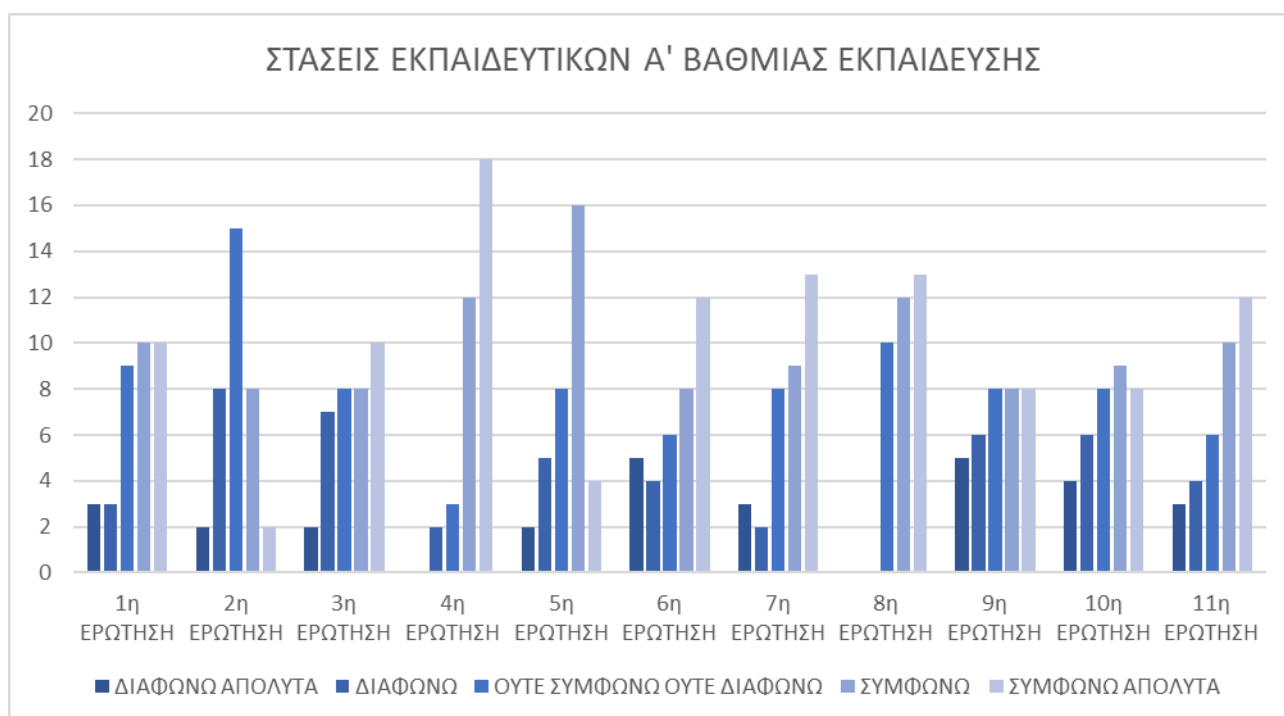


Πίνακας 2: Μορφωτικό επίπεδο ερωτηθέντων εκπαιδευτικών.

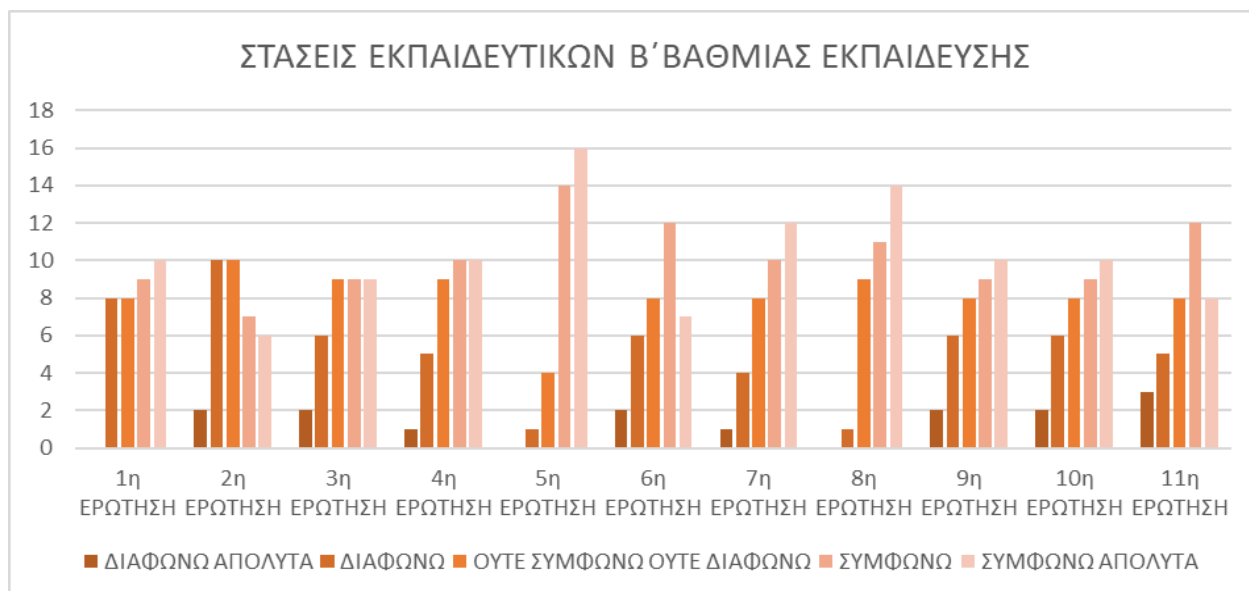


Πίνακας 3: Διδακτική εμπειρία ερωτηθέντων εκπαιδευτικών.

Ως προς την πρώτη ομάδα των ερωτήσεων τα στοιχεία που προκύπτουν είναι τα εξής:



Πίνακας 4: Στάσεις ερωτηθέντων εκπαιδευτικών Α'βάθμιας εκπαίδευσης (πρώτη ομάδα ερωτήσεων).

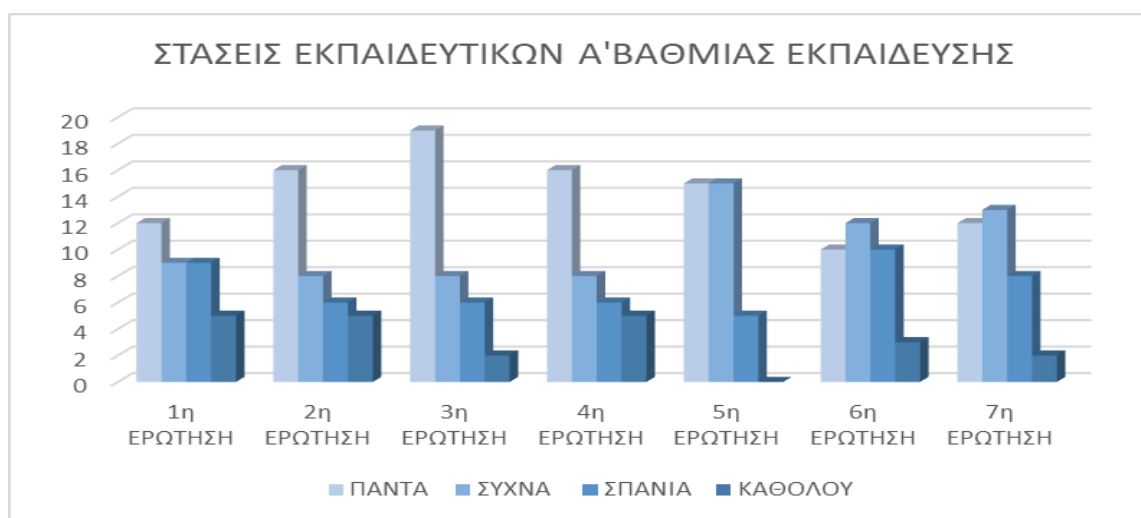


Πίνακας 5: Στάσεις ερωτηθέντων εκπαιδευτικών Β'βάθμιας εκπαίδευσης (πρώτη ομάδα ερωτήσεων).

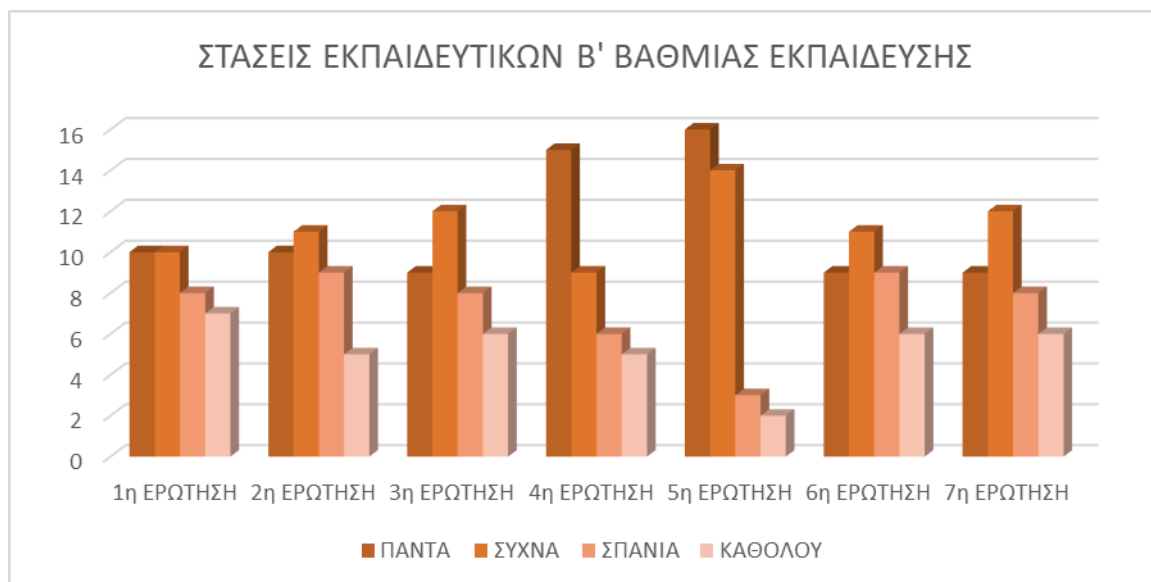
Από την πρώτη ερώτηση προκύπτει ότι απαιτείται περισσότερος χρόνος για την προετοιμασία του μαθήματος από τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε σχέση με της δευτεροβάθμιας. Ως προς το αναλυτικό πρόγραμμα, δεν φαίνεται να ακολουθείται από τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθόλου σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτό οφείλεται στις λίγες διδακτικές ώρες που έχουν οι καθηγητές/τριες στη διάθεσή τους, μέσα στη σχολική αίθουσα έναντι των δασκάλων, οι οποίοι έχουν περιθώρια να διαμορφώσουν το ημερήσιο πρόγραμμα τους με μεγαλύτερη ευελιξία. Από την Τρίτη ερώτηση φαίνεται πως και στις δύο εκπαιδευτικές βαθμίδες γίνεται χρήση τεχνολογιών, ωστόσο, όχι σε ποσοστό πλειοψηφίας, 51,43% για τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας αντίστοιχα. Εντύπωση προκαλεί η αυξητική τάση των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έναντι της δευτεροβάθμιας που χρησιμοποιούν ιστορικά παραθέματα, κατά την διδασκαλία της ιστορίας. Στην ψαλλίδα αυτή συμβάλλει ότι η διάρκεια μιας διδακτικής ώρα δεν είναι επαρκής για να ολοκληρωθεί η ύλη και να καλλιεργηθεί ο κριτικός γραμματισμός τους μαθητές/τριες (τέταρτη ερώτηση). Στην πέμπτη ερώτηση υπήρξε ταύτιση των απόψεων των εκπαιδευτικών και των δύο βαθμίδων, καθώς σε μεγάλο ποσοστό δίνουν σημασία στη διδασκαλία των γραμματικών κανόνων (57,14% στην πρωτοβάθμια, 85,71% στην δευτεροβάθμια). Επιπροσθέτως, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι προβαίνουν στην ανάθεση σύνταξης εκθέσεων στους μαθητές/τριες τους σε ποσοστό τάξεως 54,29%. Ομοίως στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση οι εκπαιδευτικοί που επιλέγουν να ζητούν από τους μαθητές/τριες τους εκθέσεις αποτελούν το 57,14%. Φυσικά θα περίμενε κανείς στο δημοτικό να ασκούνται περισσότερο σε ασκήσεις γραπτού λόγου εφόσον έχουν άνεση χρόνου. Στο γυμνάσιο-λύκειο

άλλωστε μέσα στο πλαίσιο της παραγωγής γραπτού λόγου εντάσσονται και η δημιουργική γραφή (λογοτεχνία), η ανάλυση παραθεμάτων (ιστορία) και η έκφραση-έκθεση. Αναφορικά με τις ερωτήσεις ανοικτού και κλειστού τύπου, τις χρησιμοποιούν σε αρκετά μεγάλο ποσοστό οι εκπαιδευτικοί και των δύο βαθμίδων. Περισσότερο, ωστόσο, φαίνεται οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης να αποφεύγουν τις ανοικτού τύπου (περίπου 37,14%). Αυτό ίσως οφείλεται στο ότι συχνά επιλέγονται ολιγόλεπτες δοκιμασίες για να ελέγξουν τις γνώσεις που κατέκτησαν οι μαθητές/τριες τους. Στην ένατη ερώτηση παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας δεν μπορούν να απαντήσουν με σαφήνεια αν οι μαθητές/τριες τους μπορούν να αντιληφθούν ένα κείμενο ως φορέα ιδεολογιών και απόψεων. Στη δευτεροβάθμια οι μαθητές/τριες έχουν καλύτερη αντίληψη των κειμένων καθώς ωριμάζουν. Είναι πλέον έφηβοι, επομένως, πέρα των βιολογικών αλλαγών υφίστανται και ψυχολογικοκοινωνικές, διαμορφώνουν την ταυτότητα τους, αμφισβητούν θέσεις και μπορούν να έχουν πιο ολοκληρωμένη άποψη. Στην επόμενη ερώτηση, επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης κρίνουν τους μαθητές/τριες τους πιο ικανούς να αναγνωρίσουν τις μορφές λόγου, σε αντίθεση με της πρωτοβάθμιας, σε ποσοστό 48,57% για την πρωτοβάθμια και 54,29% για την δευτεροβάθμια. Τελευταία, αλλά όχι λιγότερη σημαντική διαπίστωση, είναι πως οι εκπαιδευτικοί και των δύο βαθμίδων ακολουθούν δραστηριότητες μετεξέλιξης των μαθητών/τριων σε ποσοστό 62,86% για την πρωτοβάθμια και 57,14% για την δευτεροβάθμια.

Ως προς την ομάδα ελέγχου των ερωτήσεων προκύπτουν τα εξής στοιχεία:



Πίνακας 6: Στάσεις ερωτηθέντων εκπαιδευτικών Α'βάθμιας εκπαίδευσης (ερωτήσεις ελέγχου).



Πίνακας 7: Στάσεις ερωτηθέντων εκπαιδευτικών Β'βάθμιας εκπαίδευσης (ερωτήσεις ελέγχου).

Όταν οι μαθητές/τιες δεν κατανοούν κάτι, οι εκπαιδευτικοί και των δύο βαθμίδων δείχνουν να είναι πρόθυμοι να επιμείνουν σε αυτό το σημείο. Αυτό εξηγεί και το γεγονός ότι και επιπλέον χρόνος προετοιμασίας των εκπαιδευτικών απαιτείται και δεν ακολουθείται πιστά το εκπαιδευτικό πρόγραμμα (60% για πρωτοβάθμια και 57,14% για δευτεροβάθμια εκπαίδευση). Στην ακόλουθη ερώτηση οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης φαίνεται να απαντούν με περισσότερη σιγουριά ότι οι μαθητές/τριες τους έχουν πιο ανεπτυγμένη αντίληψη του βοηθητικού υλικού που χρησιμοποιείται κατά την διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων. Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θεωρούν πως σπάνια οι μαθητές/τριες τους αντιλαμβάνονται τι παρακολουθούν. Στην τρίτη ερώτηση καταγράφεται ότι σχεδόν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναθέτουν εργασίες δημιουργικής γραφής στους μαθητές/τριες τους «πάντα» σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας όπου επιλέγουν την απάντηση «συχνά» σε ποσοστό 34,29%. Έκπληξη προκαλεί το γεγονός ότι στην παρούσα ερώτηση οι εκπαιδευτικοί και των δύο βαθμίδων ομόφωνα θεωρούν ικανούς τους μαθητές/τριες να αποδομήσουν κάποιο κείμενο. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με την στάση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που σε προηγούμενες ερωτήσεις τους δεν θεωρούσαν τους μαθητές/τριες τους ικανούς. Η πέμπτη ερώτηση δεν σχετίζεται άμεσα με τους μαθητές/τριες αλλά με τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Από όσους χρησιμοποιούν παραθέματα ή παράλληλα κείμενα σχεδόν όλοι επιλέγουν εκείνα τα κείμενα που προωθούν αξίες, ώστε να καλλιεργήσουν στους μαθητές/τριες τους ηθικές αξίες και να καταφέρουν να κρίνουν με ορθό τρόπο αργότερα (85,71% για κάθε βαθμίδα). Με την έκτη ερώτηση επιβεβαιώνεται η χρήση νέων τεχνολογιών στο πλαίσιο των μαθημάτων από το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών όλων των βαθμίδων. Τέλος, οι

μαθητές/τριες φαίνεται να επιβεβαιώνεται ότι εκτίθενται σε δημιουργικές δραστηριότητες σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες. Σύσσωμοι οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας απαντούν ότι αναθέτουν στους μαθητές/τριες τους τη δημιουργία νέων μορφών κειμένου και όχι μόνο (71,43% για πρωτοβάθμια και 60,00% για την δευτεροβάθμια εκπαίδευση).

Καταλήγοντας, ο κριτικός γραμματισμός στη σχολική τάξη ναι μεν βοηθά στη γνωστική ολοκλήρωση αλλά και την ιδεολογική του/της μαθητή/τριας. Τις διαπιστώσεις αυτές, τις γράφω με κάθε επιφύλαξη διότι οι εκπαιδευτικοί γνώριζαν εξ αρχής για την παρουσία μου στην τάξη τους και το θέμα το οποίο επεξεργάζομαι.

Τα αποτελέσματα αυτά, πρέπει να επισημανθεί, σε αυτό το σημείο ότι λόγω της πανδημίας του Covid-19, ήταν αρκετά δύσκολο να εξαχθούν καθώς είναι δύσκολη η περισυλλογή των ερωτηματολογίων και η παρατήρηση. Από τα ερωτηματολόγια, λοιπόν, που έχω στα χέρια μου δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τείνουν να επιμένουν στη δημιουργική γραφή περισσότερο, καθώς και τις πηγές και παραθέματα, όμως όχι όσο θα ήθελαν διότι έχουν περιορισμένες ώρες διδασκαλίας. Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας επιμένουν σε γραμματικά φαινόμενα (ορθογραφικά λάθη) και χρησιμοποιούν περισσότερο ΤΕΠ.

Σε αυτό το σημείο, πρέπει να διαχωριστεί, σύμφωνα με τις Αγάπογλου και Καπετανίδου (2013), η κριτική σκέψη από τη δημιουργική. Η δημιουργική γραφή σχετίζεται με τη περιέργεια, τη φαντασία, τη προγενέστερη γνώση του συγγραφέα κ.α. Ενώ η κριτική σκέψη προέρχεται από την αξιολόγηση των πληροφοριών.

Τέλος, μια ακόμη παρατήρηση, στην οποία κατέληξα είναι ότι δεν υπάρχουν διαφορές μόνο ανάμεσα στην καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού ανάμεσα στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αλλά και στην ίδια βαθμίδα. Ο/Η κάθε εκπαιδευτικός είναι μια μονάδα που ανάλογα τα δημογραφικά του στοιχεία, επιλέγει διαφορετικό τρόπο διδασκαλίας με άλλους στόχους, έχοντας διαφορετικές θέσεις, πρακτικές και στάσεις.

Συνοψίζοντας, στόχος του «Σύγχρονου Σχολείου» είναι οι μαθητές/τριες να εξοικειωθούν με τη «διαχείριση» της πληροφορίας δηλαδή τον εντοπισμό, την κατανόηση, την επιλογή, την ανάλυση, την σύμπτυξη, την επεξεργασία, την ερμηνεία, την προέκταση, την ταξινόμηση και την αξιοποίησή της. Πρόκειται, δηλαδή, για μια σύνθετη δεξιότητα, στην επίτευξη της οποίας ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι σημαντικός, εφόσον γνωρίζει τη φύση και τις λειτουργίες της γλώσσας, παρεμβαίνει εποικοδομητικά και καθοδηγεί αποτελεσματικά τους/τις μαθητές/τριες του, έτσι ώστε αυτοί/ες να αναπτύξουν τις ικανότητες που σε κάθε περίπτωση απαιτούνται για την κατανόηση και παραγωγή κειμενικών πρακτικών συγκεκριμένου τύπου λόγου.

Βιβλιογραφία

- Αβδελά, Ε., (1998). *Ιστορία και σχολείο*, Αθήνα: Νήσος.
- Αγάπογλου, Θ. & Καπετανίδου, Μ., (2013). Από την κριτική ανάγνωση στη δημιουργική γραφή, *Ο κριτικός γραμματισμός στην τάξη*, Πανελλήνιο συνέδριο, Δράμα.
- Αρχάκης, Α. & Κονδύλη Μ., (2011). *Εισαγωγή σε ζητήματα κοινωνιογλωσσολογίας*. Αθήνα: Νήσος. 3η έκδοση.
- Γκένιου, Ε., (2013). Ο κριτικός γραμματισμός στα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Δημοτικού για τη λογοτεχνία, *Ο κριτικός γραμματισμός στην τάξη*, Πανελλήνιο συνέδριο, Δράμα.
- Γρίβα, Ε., (2013). Κριτικός Γραμματισμός και Προγράμματα Σπουδών για τη γλωσσική διδασκαλία στο Δημοτικό: μια συγκριτική μελέτη, *Ο κριτικός γραμματισμός στην τάξη*, Πανελλήνιο συνέδριο, Δράμα.
- Καραμανέ, Ε., (2013). Η πρόκληση της διδασκαλίας του κριτικού γραμματισμού: διδακτική εφαρμογή στη Νεοελληνική Λογοτεχνία και Γλώσσα Α' Λυκείου, *Ο κριτικός γραμματισμός στην τάξη*, Πανελλήνιο συνέδριο, Δράμα.
- Κουσκουρίδα, Ζ. & Βασιλάκη, Ε., (2013). Προτάσεις για την καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού στο μάθημα της Γλώσσας στην ΣΤ' Δημοτικού, *Ο κριτικός γραμματισμός στην τάξη*, Πανελλήνιο συνέδριο, Δράμα.
- Κουτσογιάννης, Δ., (2013). Κριτικοί γραμματισμοί: διεθνής εμπειρία και ελληνική πραγματικότητα, *Ο κριτικός γραμματισμός στην τάξη*, Πανελλήνιο συνέδριο, Δράμα.
- Κωστούλη, Τ. (2011). «Γλωσσική εκπαίδευση, γραμματισμός και πρακτικές γραμματισμού σε μικτές τάξεις», <http://roma.eled.auth.gr/sites/roma/docs/024.pdf>
- Ματσαγγούρας, Η. (2007). *Σχολικός Εγγραμματισμός: Λειτουργικός, Κριτικός, Επιστημονικός*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μαυρή, Κ., (2013). Κριτικός Γραμματισμός: μια μελέτη περίπτωσης σε δύο πρώτες τάξεις του Δημοτικού στην Κύπρο, *Ο κριτικός γραμματισμός στην τάξη*, Πανελλήνιο συνέδριο, Δράμα.
- Ντίνας, Κ. & Χλαπουτάκη, Ε., (2013). Παιδαγωγικές πρακτικές κριτικού γραμματισμού σε έφηβους μαθητές, *Ο κριτικός γραμματισμός στην τάξη*, Πανελλήνιο συνέδριο, Δράμα.
- Χαραλαμπίδης, Α., (2006). *Γραμματισμός, Κοινωνία και Εκπαίδευση*, Εκδόσεις: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Χατζησαββίδης Σ., (2009). Γλωσσοδιδασκτικά συνεχή και ασυνεχή της τελευταίας τριακονταετίας: από τον εποικονομικοκεντρισμό στον κοινωνιοκεντρισμό. *Στο Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου Η διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης*. Νυμφαίο Φλώρινας.
- Χατζησαββίδης, Σ., (2011). *Η παιδαγωγική του κριτικού γραμματισμού στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της νέας ελληνικής γλώσσας*. http://www.diki.org/kritikos%20Grammatismos/1.%20Hajisavvides_kritiko
- Eisner, E. W., (1985). *The educational imagination*, New York: Macmillan.
- Purves, A. C., (1975). Culture and the deep structure of the literature curriculum, *Curriculum Theory Network*, 5(2), 139-150.

Unsworth, L., (1999). Developing critical understanding of the specialised language of school science and history texts: a functional grammatical perspective, *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 42(7), 508-521.

Παράρτημα 1: Έντυπο συναίνεσης



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ “ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ”

Έντυπο Συναίνεσης Κατόπιν Ενημέρωσης

Τίτλος :“Κριτικός γραμματισμός στην υποχρεωτική εκπαίδευση: Το παράδειγμα της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Ιστορίας.”

Οι παρακάτω πληροφορίες παρέχονται για να σας βοηθήσουν να αποφασίσετε αν επιθυμείτε να συμμετάσχετε στην παρούσα μελέτη. Θα πρέπει να γνωρίζετε ότι είστε ελεύθεροι να αποφασίσετε να μην συμμετάσχετε ή να αποσυρθείτε οποιαδήποτε στιγμή χωρίς να επηρεαστεί η σχέση σας με την ερευνήτρια.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι να διερευνηθεί αν εφαρμόζονται ή όχι αρχές του κριτικού γραμματισμού ώστε να καλλιεργηθεί στους/στις μαθητές/τριες η κριτική σκέψη μέσω του γλωσσικού μαθήματος και της ιστορίας. Επίσης, αν διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις για την εφαρμογή του κριτικού γραμματισμού ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η συμμετοχή σας σε αυτή την έρευνα είναι εθελοντική. Θα συγκεντρωθούν δεδομένα από μια σύντομη, περίπου 10 λεπτά, ερευνητική διαδικασία στο μέσο της σχολικής χρονιάς. Τα δεδομένα αυτά θα είναι τα μόνα που θα συγκεντρωθούν. Φυσικά διασφαλίζονται η εμπιστευτικότητα και η ανωνυμία σας. Το όνομα σας δε θα συσχετιστεί κατά κανέναν τρόπο με τα ευρήματα. Μόνο η ερευνήτρια θα γνωρίζει την ταυτότητά σας. Θα χαρώ να μοιραστώ τα ευρήματα μαζί σας μετά την ολοκλήρωση της έρευνας.

Εάν επιθυμείτε να συμμετάσχετε, παρακαλώ, υπογράφετε το παρόν έντυπο συναίνεσης. Με την υπογραφή σας δηλώνετε ότι έχετε πλήρη γνώση του χαρακτήρα και του σκοπού των διαδικασιών. Θα σας δοθεί αντίγραφο αυτού του εντύπου για προσωπική χρήση.

Σας ευχαριστώ για το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή σας στην παρούσα μελέτη. Εκτιμώ ειλικρινά το χρόνο που αφιερώσατε.

Με τιμή,
Καλλίτση Ζωή,
μεταπτυχιακή φοιτήτρια του ΜΠΣ “Επιστήμες της Αγωγής”
zoikallitsi@gmail.com, 6979759122

Υπογραφή

Ημερομηνία

Παράρτημα 2: Ερωτηματολόγιο

Το ερωτηματολόγιο που έχετε στα χέρια σας, έχει συνταχθεί στα πλαίσια της διπλωματικής εργασίας “Κριτικός γραμματισμός στην υποχρεωτική εκπαίδευση: Το παράδειγμα της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Ιστορίας..” του Ανοιχτού Πανεπιστημίου Ελλάδος και σκοπό έχει να διερευνήσει κατά πόσο καλλιεργείται στους μαθητές/τριες ο κριτικός γραμματισμός από τους εκπαιδευτικούς.

I. Δημογραφικά Στοιχεία:

Φύλο: Άνδρας Γυναίκα Ηλικία: 20-40
40-60 Μορφωτικό Επίπεδο: Πτυχίο Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης
Μεταπτυχιακός Τίτλος Σπουδών
Διδακτορικό Πρόγραμμα Σπουδών
Εργάζομαι στην: Πρωτοβάθμια Δευτεροβάθμια
εκπαίδευση

Διδακτική Εμπειρία: 1-10 χρόνια 10-25 χρόνια πάνω
από 25 χρόνια II. Ερωτήσεις Κλειστού Τύπου

A. Χρησιμοποιώντας την παρακάτω κλίμακα 1-5, παρακαλώ σημειώστε, βάζοντας σε κύκλο, την απάντησή σας.

1	2	3	4	5
Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε συμφωνώ- ούτε διαφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα

1) Απαιτείται χρόνος στην προετοιμασία του εκάστοτε μαθήματος.	1	2	3	4	5
2) Ακολουθείται κατά γράμμα το αναλυτικό πρόγραμμα στο μάθημα (χρονοδιάγραμμα).	1	2	3	4	5
3) Γίνεται χρήση ΤΕΠ (Η/Υ, προτζέκτορας κ.α.) στο μάθημά μου.	1	2	3	4	5
4) Γίνεται χρήση ιστορικών πηγών/ παραθεμάτων κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας.	1	2	3	4	5
5) Δίνεται προτεραιότητα στους γραμματικούς κανόνες, στο μάθημα της γλώσσας.	1	2	3	4	5
6) Γράφουν συχνά εκθέσεις οι μαθητές/τριές μου.	1	2	3	4	5
7) Στις γραπτές δοκιμασίες, που συντάσσω, υπάρχουν ερωτήσεις ανάπτυξης.	1	2	3	4	5
8) Στις γραπτές δοκιμασίες, που συντάσσω, υπάρχουν ερωτήσεις κλειστού τύπου.	1	2	3	4	5
9) Μπορούν οι μαθητές/τριες να αντιμετωπίσουν το κείμενο ως φορέα διαφορετικών ιδεολογιών κι απόψεων.	1	2	3	4	5
10) Μπορούν να αναγνωρίσουν τις διάφορες μορφές λόγου και τα μηνύματα, που χρειάζεται, κάθε φορά.	1	2	3	4	5
11) Πραγματοποιούνται δραστηριότητες που προωθούν την μετεξέλιξη (δημιουργική σκέψη) των μαθητών/τριών.	1	2	3	4	5

Β. Παρακαλώ να επιλέξετε από το 1-4, ανάλογα τη συχνότητα, με την οποία επιδίδεστε στις παρακάτω δραστηριότητες.

1	2	3	4
Πάντα	Συχνά	Σπάνια	Καθόλου

1. Επιμένω σε ένα δύσκολο σημείο ακόμα και εάν υπερβαίνει τις ώρες που έχει ορίσει το υπουργείο.	1	2	3	4
2. Αντιλαμβάνονται οι μαθητές/τριες τα εξωγλωσσικά στοιχεία σε βίντεο, ομιλίες κ.α..	1	2	3	4
3. Ζητούνται από τους/τις μαθητές/τριες συχνά ασκήσεις δημιουργικής γραφής.	1	2	3	4
4. Είναι σε θέση οι μαθητές/τριες να αποδομήσουν (επεξεργαστούν κατόπιν κατανόησης) κάποιο κείμενο.	1	2	3	4
5. Στα παράλληλα κείμενα που επιλέγονται, προωθούνται αξίες όπως ισότητα, σεβασμός κ.τ.λ.	1	2	3	4
6. Στο μάθημα της Ιστορίας, προβάλλονται σχετικά βίντεο και χάρτες.	1	2	3	4
7. Ζητείται από τους/τις μαθητές/τριες να δημιουργήσουν με διάφορα μέσα μια νέα μορφή του κειμένου, το οποίο σχολίασαν π.χ. βιντεοιστορία.	1	2	3	4

III. Ερωτήσεις Ανοιχτού Τύπου

Πώς κατά την γνώμη σας, θα μπορούσε να καλλιεργηθεί ο κριτικός γραμματισμός στους/στις μαθητές/τριες;

π.χ. παραμύθια/ βίντεο/ ασκήσεις αλλαγής ρόλου/ ταινίες ως μορφή δημόσιας παιδαγωγικής;

.....

.....

.....

Παράρτημα 3: Πίνακες αποτελεσμάτων με ποσοστά.

ΦΥΛΟ		
	Α'ΒΑΘΜΙΑ	Β'ΒΑΘΜΙΑ
ΑΝΤΡΑΣ	15	5
%	42,86%	14,29%
ΓΥΝΑΙΚΑ	20	30
%	57,14%	85,71%

Πίνακας 8: Το φύλο των εκπαιδευτικών.

ΠΡΟΥΠΗΡΕΣΙΑ		
	Α'ΒΑΘΜΙΑ	Β'ΒΑΘΜΙΑ
1-10 ΧΡΟΝΙΑ	15	7
%	42,86%	20,00%
10-25 ΧΡΟΝΙΑ	10	18
%	28,57%	51,43%
25+ ΧΡΟΝΙΑ	10	10
%	28,57%	28,57%

Πίνακας 9: Η διδακτική εμπειρία των εκπαιδευτικών.

ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ		
	Α'ΒΑΘΜΙΑ	Β'ΒΑΘΜΙΑ
ΠΤΥΧΙΟ	7	10
%	20,00%	28,57%
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ	28	25
%	80,00%	71,43%
ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ	0	0
%	-	-

Πίνακας 10: Το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών.

Α' ΟΜΑΔΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ					
Α'ΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ					
	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΔΙΑΦΩΝΩ	ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
1η ΕΡΩΤΗΣΗ	3	3	9	10	10
%	8,57%	8,57%	25,71%	28,57%	28,57%
2η ΕΡΩΤΗΣΗ	2	8	15	8	2
%	5,71%	22,86%	42,86%	22,86%	5,71%
3η ΕΡΩΤΗΣΗ	2	7	8	8	10
%	5,71%	20,00%	22,86%	22,86%	28,57%
4η ΕΡΩΤΗΣΗ	0	2	3	12	18
%	0,00%	5,71%	8,57%	34,29%	51,43%
5η ΕΡΩΤΗΣΗ	2	5	8	16	4

%	5,71%	14,29%	22,86%	45,71%	11,43%
6η ΕΡΩΤΗΣΗ	5	4	6	8	12
%	14,29%	11,43%	17,14%	22,86%	34,29%
7η ΕΡΩΤΗΣΗ	3	2	8	9	13
%	8,57%	5,71%	22,86%	25,71%	37,14%
8η ΕΡΩΤΗΣΗ	0	0	10	12	13
%	0,00%	0,00%	28,57%	34,29%	37,14%
9η ΕΡΩΤΗΣΗ	5	6	8	8	8
%	14,29%	17,14%	22,86%	22,86%	22,86%
10η ΕΡΩΤΗΣΗ	4	6	8	9	8
%	11,43%	17,14%	22,86%	25,71%	22,86%
11η ΕΡΩΤΗΣΗ	3	4	6	10	12
%	8,57%	11,43%	17,14%	28,57%	34,29%

Πίνακας 11: Στάσεις ερωτηθέντων εκπαιδευτικών Α'βάθμιας εκπαίδευσης (πρώτη ομάδα ερωτήσεων).

Α' ΟΜΑΔΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ					
Β' ΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ					
	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΔΙΑΦΩΝΩ	ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
1η ΕΡΩΤΗΣΗ	0	8	8	9	10
%	0,00%	22,86%	22,86%	25,71%	28,57%
2η ΕΡΩΤΗΣΗ	2	10	10	7	6
%	5,71%	28,57%	28,57%	20,00%	17,14%
3η ΕΡΩΤΗΣΗ	2	6	9	9	9
%	5,71%	17,14%	25,71%	25,71%	25,71%
4η ΕΡΩΤΗΣΗ	1	5	9	10	10
%	2,86%	14,29%	25,71%	28,57%	28,57%
5η ΕΡΩΤΗΣΗ	0	1	4	14	16
%	0,00%	2,86%	11,43%	40,00%	45,71%
6η ΕΡΩΤΗΣΗ	2	6	8	12	7
%	5,71%	17,14%	22,86%	34,29%	20,00%
7η ΕΡΩΤΗΣΗ	1	4	8	10	12
%	2,86%	11,43%	22,86%	28,57%	34,29%

8η ΕΡΩΤΗΣΗ	0	1	9	11	14
%	0,00%	2,86%	25,71%	31,43%	40,00%
9η ΕΡΩΤΗΣΗ	2	6	8	9	10
%	5,71%	17,14%	22,86%	25,71%	28,57%
10η ΕΡΩΤΗΣΗ	2	6	8	9	10
%	5,71%	17,14%	22,86%	25,71%	28,57%
11η ΕΡΩΤΗΣΗ	3	4	8	12	8
%	8,57%	11,43%	22,86%	34,29%	22,86%

Πίνακας 12: Στάσεις ερωτηθέντων εκπαιδευτικών Β'βάθμιας εκπαίδευσης (πρώτη ομάδα ερωτήσεων).

Β' ΟΜΑΔΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ (ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΓΧΟΥ)				
Α' ΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ				
	ΠΑΝΤΑ	ΣΥΧΝΑ	ΣΠΑΝΙΑ	ΚΑΘΟΛΟΥ
1η ΕΡΩΤΗΣΗ	12	9	9	5
%	34,29%	25,71%	25,71%	14,29%
2η ΕΡΩΤΗΣΗ	16	8	6	5
%	45,71%	22,86%	17,14%	14,29%
3η ΕΡΩΤΗΣΗ	19	8	6	2
%	54,29%	22,86%	17,14%	5,71%
4η ΕΡΩΤΗΣΗ	16	8	6	5
%	45,71%	22,86%	17,14%	14,29%
5η ΕΡΩΤΗΣΗ	15	15	5	0
%	42,86%	42,86%	14,29%	0,00%
6η ΕΡΩΤΗΣΗ	10	12	10	3
%	28,57%	34,29%	28,57%	8,57%
7η ΕΡΩΤΗΣΗ	12	13	8	2
%	34,29%	37,14%	22,86%	5,71%

Πίνακας 13: Στάσεις ερωτηθέντων εκπαιδευτικών Α'βάθμιας εκπαίδευσης (ερωτήσεις ελέγχου).

Β' ΟΜΑΔΑ ΕΡΩΤΗΣΕΩΝ (ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΕΛΕΓΧΟΥ)				
Β' ΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ				
	ΠΑΝΤΑ	ΣΥΧΝΑ	ΣΠΑΝΙΑ	ΚΑΘΟΛΟΥ
1η ΕΡΩΤΗΣΗ	10	10	8	7
%	28,57%	28,57%	22,86%	20,00%
2η ΕΡΩΤΗΣΗ	10	11	9	5
%	28,57%	31,43%	25,71%	14,29%
3η ΕΡΩΤΗΣΗ	9	12	8	6
%	25,71%	34,29%	22,86%	17,14%
4η ΕΡΩΤΗΣΗ	15	9	6	5
%	42,86%	25,71%	17,14%	14,29%
5η ΕΡΩΤΗΣΗ	16	14	3	2

%	45,71%	40,00%	8,57%	5,71%
6η ΕΡΩΤΗΣΗ	9	11	9	6
%	25,71%	31,43%	25,71%	17,14%
7η ΕΡΩΤΗΣΗ	9	12	8	6
%	25,71%	34,29%	22,86%	17,14%

Πίνακας 14: Στάσεις ερωτηθέντων εκπαιδευτικών Β'βάθμιας εκπαίδευσης (ερωτήσεις ελέγχου).