



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΦΛΩΡΙΝΑΣ

**Π.Μ.Σ.: «Επιστήμες της αγωγής: Η διδασκαλία της νέας
ελληνικής γλώσσας»**

**«Αναλυτικά προγράμματα για τη διδασκαλία της γλώσσας
στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση- Απόψεις των
φιλολόγων στις τρεις τάξεις του γυμνασίου»**

ΘΕΟΔΩΡΑ ΠΑΤΣΙΚΑ

Επιβλέπων καθηγητής : κ. Κωνσταντίνος Μπίκος

Ιανουάριος 2022

Πίνακας Περιεχομένων

Πίνακας Περιεχομένων.....	i
Κατάλογος Εικόνων και Σχημάτων	iii
Κατάλογος Πινάκων	vi
Περίληψη	vii
Abstract.....	viii
Πρόλογος.....	ix
1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΕΙΣΑΓΩΓΗ	1
1.1 ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	1
1.2 ΔΟΜΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....	1
2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ.....	2
2.1 ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΚΑΙ Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΩΝ ΓΥΜΝΑΣΙΩΝ.....	2
2.1.1 Εισαγωγή - γενικές πληροφορίες.....	2
2.1.2 Δευτεροβάθμια εκπαίδευση	4
2.1.2.1 Γυμνάσια.....	5
2.2 ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ	6
2.2.1 Ορισμός αναλυτικού προγράμματος	6
2.2.2 Υλοποίηση αναλυτικού προγράμματος.....	10
2.2.3 Γραπτό και εφαρμοσμένο αναλυτικό πρόγραμμα	12
2.3 ΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΥΜΝΑΣΙΑ	14
2.3.1 Στόχοι του αναλυτικού προγράμματος.....	14
2.3.2 Θεματικοί άξονες	15
2.3.3 Ειδικοί σκοποί του αναλυτικού προγράμματος.....	20

2.4 Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ.....	22
2.4.1 Αξιολόγηση του αναλυτικού προγράμματος.....	24
2.4.2 Προβλήματα που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς κατά την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος.....	25
3^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	25
4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	29
4.1 ΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ - ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ .	29
4.2 ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ	32
4.3 ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΑΝΕΞΑΡΤΗΣΙΑΣ χ^2	62
5^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	68
5.1 ΣΥΝΟΨΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....	68
5.2 ΤΕΛΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	73
5.3 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ	74
Βιβλιογραφία	75
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ ΑΝΑ ΤΑΞΗ ΣΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ...	79
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ	106

Κατάλογος Εικόνων και Σχημάτων

Σχήμα 4.1: Φύλο συμμετεχόντων	29
Σχήμα 4.2: Ηλικία συμμετεχόντων	30
Σχήμα 4.3: Μορφωτικό επίπεδο συμμετεχόντων	30
Σχήμα 4.4: Τίτλος προπτυχιακών σπουδών συμμετεχόντων	31
Σχήμα 4.5: Έτη εμπειρίας διδασκαλίας συμμετεχόντων	31
Σχήμα 4.6: Μεγαλύτερη εμπειρία διδασκαλίας των συμμετεχόντων στις τρεις τάξεις του γυμνασίου	32
Σχήμα 4.7: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνονται οι επιδιώξεις του θεματικού άξονα «ακούω και κατανοώ»	33
Σχήμα 4.8: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνονται οι επιδιώξεις του θεματικού άξονα «μιλώ»	35
Σχήμα 4.9: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνονται οι επιδιώξεις του θεματικού άξονα «διαβάζω και κατανοώ»	36
Σχήμα 4.10: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνονται οι επιδιώξεις του θεματικού άξονα «γράφω»	38
Σχήμα 4.11: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σημασία του λόγου για τη συμμετοχή στην κοινωνική ζωή ώστε είτε ως πομπού είτε ως δέκτες του λόγου να μετέχουν στα κοινά ως ελεύθεροι δημοκρατικοί πολίτες με κριτική και υπεύθυνη στάση για τα ζητήματα της εθνικής τους καθώς και της παγκόσμιας κοινότητας	40
Σχήμα 4.12: Συχνότητα με την οποία με την κατάκτηση της γλώσσας οι μαθητές επιτυγχάνεται να εξελιχθούν σε άτομα με ολοκληρωμένη προσωπικότητα, αυτοπεποίθηση και δημιουργική σκέψη	41
Σχήμα 4.13: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να εκτιμήσουν τη σημασία της γλώσσας ως βασικού φορέα της έκφρασης και του πολιτισμού κάθε λαού	41
Σχήμα 4.14: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να επισημάνουν τη δομή και τις ιδιαιτερότητες της εθνικής τους γλώσσας	42

Σχήμα 4.15: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να εκτιμήσουν την πολιτιστική τους παράδοση, της οποίας βασικό στοιχείο και φορέας είναι η γλώσσα.....	43
Σχήμα 4.16: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να κατανοήσουν ότι οι αλληλοεπιδράσεις των λαών αποτυπώνονται και στη γλώσσα τους.....	43
Σχήμα 4.17: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να σέβονται τη γλώσσα κάθε λαού, ως βασικό στοιχείο του πολιτισμού τους και να προετοιμάζονται να ζήσουν ως πολίτες σε μια πολυπολιτισμική Ευρώπη.....	44
Σχήμα 4.18: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να αναγνωρίσουν και να εκτιμήσουν τη μακρόχρονη πορεία της ελληνικής γλώσσας και τον πλούτο των διαλεκτικών της μορφών.....	45
Σχήμα 4.19: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα δομικά και γραμματικά στοιχεία της νεοελληνικής γλώσσας στον προτασιακό και κειμενικό λόγο ώστε να κατανοούν και να αιτιολογούν και τις τυχόν παρεκκλίσεις ή ανατροπές των παραπάνω στοιχείων.....	45
Σχήμα 4.20: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να αναγνωρίζουν και να αιτιολογούν τις επιδράσεις άλλων γλωσσών στη νεοελληνική γλώσσα.....	46
Σχήμα 4.21: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να κατανοήσουν ότι η προσπάθεια για τη βελτίωση του γλωσσικού επιπέδου δεν περιορίζεται μόνο στο μάθημα της γλωσσικής διδασκαλίας, αλλά εκτείνεται σε όλα τα μαθήματα και σε όλες τις εκδηλώσεις και δραστηριότητες της σχολικής και εξωσχολικής ζωής.....	47
Σχήμα 4.22: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να ασκηθούν στο να επιλέγουν και να χρησιμοποιούν με επιτυχία το ανάλογο επίπεδο λόγου σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας και να αναγνωρίζουν τις διάφορες κειμενικές μορφές και να τα χρησιμοποιούν με το πιο κατάλληλο για την περίπτωση επίπεδο λόγου.....	48
Σχήμα 4.28: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να συγκεντρώνουν στοιχεία και πληροφορίες από διάφορες πηγές (γραπτές ή	

προφορικές), να τις επεξεργάζονται και τέλος να συνθέτουν μια εργασία στην οποία να εκφράζουν και να τεκμηριώνουν τις δικές τους απόψεις και ιδέες	52
Σχήμα 4.29: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να εξοικειωθούν με την τεχνολογία της πληροφορικής ώστε να μπορούν να διαβάζουν και να γράφουν κείμενα μέσω των Η/Υ και να επικοινωνούν μέσω των Η/Υ ως πομποί ή δέκτες.....	53
Σχήμα 4.30: Συχνότητα με την οποία ως προς τους μαθητές, που δεν έχουν την ελληνική ως πρώτη/ μητρική γλώσσα (αλλοδαποί, παλιννοστούντες), επιτυγχάνεται η επιδίωξη της εξοικείωσης και εκμάθησης της ελληνικής με τη χρήση της πρώτα σε ρεαλιστικές καταστάσεις της σχολικής και εξωσχολικής ζωής, με σεβασμό, όμως, συγχρόνως και προς την πρώτη/ μητρική γλώσσα των μαθητών αυτής της κατηγορίας.	54
Σχήμα 4.31: Οι συμμετέχοντες συμφωνούν ή όχι ότι συγκεντρωτικά το αναλυτικό πρόγραμμα, όπως είναι διαμορφωμένο, έχει ρεαλιστικούς στόχους.....	55
Σχήμα 4.32: Οι συμμετέχοντες συμφωνούν ή όχι ότι συγκεντρωτικά το αναλυτικό πρόγραμμα, όπως είναι διαμορφωμένο, έχει ρεαλιστικούς στόχους.....	57
Σχήμα 4.33: Προβλήματα σε ότι αφορά τους εκπαιδευτικούς που εξηγούν μία μη επιτυχή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος.....	59
Σχήμα 4.34: Λύσεις για την επίλυση των προβλημάτων κατά την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος από τους εκπαιδευτικούς	61

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 2.1: Θεματικοί άξονες του αναλυτικού προγράμματος της γλώσσας.....	16
Πίνακας 4.1: Συγκεντρωτικός πίνακας σχέσης μεταξύ της εμπειρίας διδασκαλίας και των απαντήσεων των συμμετεχόντων για τους ειδικούς σκοπούς του αναλυτικού προγράμματος (%).....	64
Πίνακας 4.2: Συγκεντρωτικός πίνακας σχέσης μεταξύ του μορφωτικού επιπέδου και των απαντήσεων των συμμετεχόντων για την εύκολη επίτευξη του αναλυτικού προγράμματος (%).....	66
Πίνακας Α.1: Θεματικοί άξονες στην Α' τάξη γυμνασίου.....	79
Πίνακας Α.2: Θεματικοί άξονες στην Β' τάξη γυμνασίου.....	89
Πίνακας Α.3: Θεματικοί άξονες στην Γ' τάξη γυμνασίου.....	98

Περίληψη

Σκοπός της έρευνας ήταν να αναλυθεί το αναλυτικό πρόγραμμα της γλώσσας στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ειδικότερα σκοπός ήταν να παρουσιαστεί το αναλυτικό πρόγραμμα της γλώσσας στις τρεις τάξεις του γυμνασίου και να διαπιστωθεί η γνώμη των καθηγητών σε ό, τι αφορά α) το επίπεδο επίτευξής του, β) τα προβλήματα που οι ίδιοι αντιμετωπίζουν κατά την υλοποίησή του και γ) τις λύσεις, που θεωρούν ότι θα οδηγούσαν στην αποτελεσματικότερη υλοποίησή του. Για το σκοπό αυτό διεξήχθη μία πρωτογενής έρευνα ερωτηματολογίου, στην οποία δέχτηκαν να συμμετάσχουν 100 συνολικά Έλληνες εκπαιδευτικοί. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών εξάχθηκε το συμπέρασμα ότι οι συμμετέχοντες πιστεύουν σε γενικές γραμμές ότι συχνά ή ακόμη και πάντα επιτυγχάνουν τις επιδιώξεις των θεματικών αξόνων και των ειδικών σκοπών του αναλυτικού προγράμματος του γυμνασίου, όχι τόσο επειδή το υπάρχον αναλυτικό πρόγραμμα έχει θέσει ρεαλιστικούς στόχους ή επειδή είναι εύκολα επιτεύξιμο βάσει του υλικού (σχολικό εγχειρίδιο, συνοδευτικό εκπαιδευτικό υλικό, υλικότεχνική υποδομή κ.λπ.), που παρέχεται στους ίδιους, αλλά και τους μαθητές, αλλά κυρίως λόγω των προσωπικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους. Ταυτόχρονα ως σημαντικότερα προβλήματα σε ό,τι αφορά τους εκπαιδευτικούς, που εξηγούν μία μη επιτυχή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, ανέδειξαν ζητήματα που δε σχετίζονται άμεσα με τις ικανότητες των εκπαιδευτικών, αλλά μάλλον ζητήματα που είτε έχουν κάνουν με τις πεποιθήσεις και αντιλήψεις τους είτε με την κούραση, που προκύπτει από τον αυξημένο φόρτο εργασίας τους. Ωστόσο, σαν λύση για τα προβλήματα αυτά προτείνουν την διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, αναδεικνύοντας έτσι ότι ανεξαρτήτως αν πιστεύουν στις δικές τους ικανότητες και τις ικανότητες των συναδέλφων τους είτε γενικά είτε σε ό,τι αφορά ειδικά το αναλυτικό πρόγραμμα, η διαρκής επιμόρφωσή τους είναι μία συνεχής ανάγκη.

Λέξεις - κλειδιά: εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αναλυτικό πρόγραμμα γυμνασίου, επιτευξιμότητα εφαρμογής, προβλήματα εκπαιδευτικών, λύσεις

Abstract

The purpose of the research was to analyze the curriculum of the language in Greek secondary education. In particular, the purpose was to present the syllabus of the language in the three classes of the high school and to ascertain the opinion of the teachers regarding a) the level of its achievement, b) the problems that they face during its implementation and c) the solutions, which they believe would lead to its more effective implementation. For this purpose, a primary questionnaire survey was conducted, in which a total of 100 Greek teachers agreed to participate. From the teachers' answers it was concluded that the participants generally believe that they often or even always achieve the aspirations and specific goals of the high school curriculum, not so much because the existing curriculum has set realistic goals or because it is easily achievable based on the material (school textbook, accompanying educational material, logistics infrastructure, etc.), provided to themselves and students, but mainly due to their personal abilities and skills. At the same time, as the most important problems for teachers, which can explain an unsuccessful implementation of the curriculum, they highlighted issues that are not directly related to teachers' abilities, but rather issues that they have either done with their beliefs and perceptions or with fatigue, resulting from their increased workload. However, as a solution to these problems, they suggest the continuous training of teachers, thus, highlighting that regardless of whether they believe in their own abilities and the abilities of their colleagues either in general or in terms of the curriculum in particular, their continuous training is a constant need.

Keywords: *secondary school teachers, high school curriculum, application feasibility, teacher problems, solutions*

Πρόλογος

Θα ήθελα να εκφράσω τις ιδιαίτερες ευχαριστίες μου για τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Κωνσταντίνο Μπίκο, χωρίς της βοήθεια, τη συνδρομή και τις πολύτιμες συμβουλές του οποίου, δε θα είχε καταστεί δυνατή η ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας.

1^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Σκοπός της έρευνας είναι να αναλυθεί το αναλυτικό πρόγραμμα της γλώσσας στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ειδικότερα σκοπός είναι να παρουσιαστεί το αναλυτικό πρόγραμμα της γλώσσας στις τρεις τάξεις του γυμνασίου και να διαπιστωθεί η γνώμη των καθηγητών σε ό, τι αφορά α) το επίπεδο επίτευξής του, β) τα προβλήματα που οι ίδιοι αντιμετωπίζουν κατά την υλοποίησή του και γ) τις λύσεις, που θεωρούν ότι θα οδηγούσαν στην αποτελεσματικότερη υλοποίησή του.

Για το σκοπό αυτό, οι επιμέρους στόχοι διαμορφώνονται ως εξής:

1. Σύντομη παρουσίαση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος με την έμφαση να αποδίδεται στην λειτουργία των σύγχρονων ελληνικών γυμνάσιων.
2. Κατανόηση της έννοιας του αναλυτικού προγράμματος μέσα από την παρουσίαση μεταξύ άλλων του ορισμού του και της υλοποίησής του.
3. Παρουσίαση του αναλυτικού προγράμματος των τριών τάξεων του γυμνασίου, των στόχων και των ειδικών σκοπών που αυτό στοχεύει να επιτύχει
4. Ανάλυση των εμποδίων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την υλοποίηση ενός αναλυτικού προγράμματος
5. Διεξαγωγή πρωτογενούς έρευνας με σκοπό να διαπιστωθεί η άποψη των καθηγητών σε ό, τι αφορά α) το επίπεδο επίτευξής του αναλυτικού προγράμματος, β) τα προβλήματα που οι ίδιοι αντιμετωπίζουν κατά την υλοποίησή του και γ) τις λύσεις, που θεωρούν ότι θα οδηγούσαν στην αποτελεσματικότερη υλοποίησή του.

1.2 ΔΟΜΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

2^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

2.1 ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΚΑΙ Η ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΩΝ ΓΥΜΝΑΣΙΩΝ

2.1.1 Εισαγωγή - γενικές πληροφορίες

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα εξακολουθεί να αποτελεί ένα αρκετά συγκεντρωτικό σύστημα. Οι βασικές αρμοδιότητες για την εκπαιδευτική πολιτική και διοίκηση είναι όλες συγκεντρωμένες, για τις οποίες μάλιστα υπεύθυνος είναι ο Υπουργός Παιδείας και Θρησκευμάτων (Eurydice, 2022 ε)).

Το 2011 ιδρύθηκε το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.), που αποτελεί έναν φορέα ιδιωτικού δικαίου και που λειτουργεί υπό την εποπτεία του Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων. Ενεργεί προς το δημόσιο συμφέρον με στόχο να εξασφαλίσει δωρεάν πρόσβαση στην εκπαίδευση για όλα τα παιδιά. Είναι επίσης ο επιστημονικός και ερευνητικός συντονιστικός φορέας. Παρέχει συνεχή επιστημονική και τεχνική υποστήριξη σε ό, τι αφορά το σχεδιασμό και την εφαρμογή των εκπαιδευτικών πολιτικών στο Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων και στους εποπτευόμενους φορείς του. Επικεντρώνεται στους παρακάτω τομείς (Eurydice, 2022 ε)):

- Πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.
- Εκπαίδευση μετά το πέρας της ανώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
- Μετάβαση από τη δευτεροβάθμια στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.
- Επιμόρφωση εκπαιδευτικών.
- Αντιμετώπιση των ανισοτήτων των μαθητών και της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου.

Παράλληλα, το Ι.Ε.Π. είναι αρωγός στο Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων σε θέματα που αφορούν την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου, καθώς και την αξιολόγηση σχολικών μονάδων και εκπαιδευτικών (Eurydice, 2022 ε)).

Σε ότι αφορά τη σχολική εκπαίδευση, διαχείριση και η διακυβέρνηση, αυτές εμπíπτουν στα εξής (Eurydice, 2022γ)):

- Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων (κεντρικό επίπεδο).
- Περιφερειακές διευθύνσεις πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (περιφερειακό επίπεδο).
- Τοπικές διευθύνσεις πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (επίπεδο νομού).

Σε κεντρικό επίπεδο, ο Υπουργός Παιδείας και Θρησκευμάτων υποστηρίζεται από συλλογικά και συμβουλευτικά όργανα και φορείς. Λαμβάνει τις βασικές αποφάσεις που σχετίζονται με τους μακροπρόθεσμους στόχους και τη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος. Για παράδειγμα, τα ακόλουθα ζητήματα ρυθμίζονται κεντρικά (Eurydice, 2022γ)):

1. Ορισμός περιεχομένου αναλυτικών προγραμμάτων
2. Συγγραφή και διανομή σχολικών βιβλίων για τους μαθητές
3. Κατανομή διδακτικού χρόνου
4. Εκπαίδευση εκπαιδευτικών και αρχική κατάρτιση εκπαιδευτικών
5. Κατανομή εκπαιδευτικών και λοιπού προσωπικού των σχολείων
6. Μισθοί εκπαιδευτικών και χρηματοδότηση σχολείων.

Σε περιφερειακό επίπεδο οι περιφερειακές διευθύνσεις εκπαίδευσης ασκούν διοικητικό έλεγχο. Αναφέρονται απευθείας στον Υπουργό Παιδείας. Επιβλέπει την εφαρμογή της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής. Ωστόσο, την προσαρμόζει, ώστε να ταιριάζει με τις συγκεκριμένες απαιτήσεις της περιοχής. Συνδέει επίσης τις περιφερειακές εκπαιδευτικές υπηρεσίες με τις κεντρικές εκπαιδευτικές αρχές (Eurydice, 2022 γ)).

Σε τοπικό επίπεδο, η εκπαιδευτική πολιτική εφαρμόζεται και προσδιορίζεται από (Eurydice, 2022 γ)):

- Τις διευθύνσεις πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αρμοδιότητας της περιφερειακής διεύθυνσης εκπαίδευσης
- Τις σχολικές μονάδες αρμοδιότητας της οικείας διεύθυνσης εκπαίδευσης.

Τα διοικητικά όργανα σε επίπεδο σχολείου είναι ο διευθυντής και ο υποδιευθυντής του εκάστοτε σχολείου και ο εκπαιδευτικός σύλλογος, που υποστηρίζονται ταυτόχρονα από την σχολική επιτροπή, την Δημοτική Επιτροπή Παιδείας, του συλλόγους γονέων και ούτω καθεξής (Eurydice, 2022 γ)).

Σε τοπικό επίπεδο, οι πρόσφατες μεταρρυθμίσεις επαναπροσδιορίζουν τον ρόλο των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Δίνουν μεγαλύτερη αυτονομία στη σχολική μονάδα μαζί με τη δυνατότητα προγραμματισμού, οργάνωσης και αξιολόγησης του έργου της (Eurydice, 2022 γ)).

Από την άλλη, τα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα (ΑΕΙ) είναι αυτοδιοικούμενα νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου. Απολαμβάνουν την ακαδημαϊκή ελευθερία. Βρίσκονται υπό την εποπτεία του κράτους, το οποίο τα στηρίζει οικονομικά (Eurydice, 2022 β)).

Τέλος, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ολοκληρώνεται με τη δια βίου μάθηση. Σε κεντρικό επίπεδο, το Υπουργείο Παιδείας, μέσω της Γενικής Γραμματείας Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, Κατάρτισης, Δια Βίου Μάθησης και Νεολαίας(Γ.Γ.Ε.Ε.Κ.Δ.Β.Μ. και Ν.), σχεδιάζει, συντονίζει, παρακολουθεί, προωθεί και διαμορφώνει τη δημόσια πολιτική για την επαγγελματική εκπαίδευση, επαγγελματική κατάρτιση, δια βίου μάθηση και νεολαία, χωρίς διακρίσεις ή αποκλεισμούς (Eurydice, 2022 β)).

2.1.2 Δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα χωρίζεται σε δύο κύκλους (Eurydice, 2022 δ)):

1. Υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση: παρέχεται στην κατώτερη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (κοινώς στα γυμνάσια της χώρας), ημερήσια και εσπερινή και έχει διάρκεια τα τρία χρόνια.
2. Μη υποχρεωτική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, που διακρίνεται:
 - Στην γενική εκπαίδευση, που προβλέπεται στα γενικά λύκεια, ημερήσια ή εσπερινά και έχει διάρκεια τα τρία χρόνια.

- Στην επαγγελματική εκπαίδευση, που αποτελείται από:
 - ✓ Τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠ.ΑΛ.), ημερήσια ή εσπερινά με μία τριετή φοίτηση.
 - ✓ Τις Σχολές Επαγγελματικής Κατάρτισης (Σ.Ε.Κ.), ημερήσιες ή εσπερινές με μία τριετή φοίτηση.
 - ✓ Τις Σχολές Επαγγελματικής Μαθητείας του Οργανισμού Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (ΕΠΑ.Σ. Ο.Α.Ε.Δ.) με μία διετή φοίτηση.

2.1.2.1 Γυμνάσια

Σε ότι αφορά ειδικότερα τη φοίτηση στα γυμνάσια της χώρας, αυτή αποτελείται από τις τάξεις Α', Β' και Γ' τάξη γυμνασίου. Οι μαθητές εγγράφονται στην Α' τάξη σε ηλικία 12 ετών, αφού αποφοιτήσουν από το δημοτικό. Η εγγραφή μπορεί μερικές φορές να εκτείνεται πέρα από αυτήν την ηλικία, για παράδειγμα για μαθητές που πρέπει να επαναλάβουν τη σχολική χρονιά στο δημοτικό επίπεδο. Η φοίτηση είναι υποχρεωτική, εφόσον ο μαθητής δεν έχει υπερβεί το 16^ο έτος της ηλικίας του (ν. 1566/1985) (Eurydice, 2022 γ)).

Κάθε τάξη αποτελείται από ένα ή περισσότερα τμήματα, ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών, ενώ ο αριθμός των μαθητών ανά τάξη δεν πρέπει να υπερβαίνει τους 27 (Κ.Υ.Α. 129818/Γ2/16-9-2013). Οι τάξεις 27 μαθητών και άνω χωρίζονται σε επιμέρους τμήματα (Eurydice, 2022 γ)).

Στο γυμνάσιο η διδασκαλία συγκεκριμένων μαθημάτων, όπως περιγράφεται στα αναλυτικά προγράμματα, διεξάγεται από εκπαιδευτικούς ειδικευμένους στο αντίστοιχο μάθημα. Για παράδειγμα, η διδασκαλία της ιστορίας ανατίθεται σε καθηγητή ελληνικής γλώσσας και φιλολογίας, τα μαθηματικά σε έναν μαθηματικό, τη φυσική σε έναν καθηγητή φυσικής και ούτω καθεξής. Ωστόσο, για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας και αν χρειαστεί, ενίοτε ανατίθεται σε εκπαιδευτικούς η διδασκαλία αντικειμένων, που σχετίζονται με την ειδικότητά τους, όπως η ανάθεση ιστορίας σε καθηγητή ξένων γλωσσών (Υ.Α. 85980/Δ2/03-7-2020) (Eurydice, 2022 γ)).

Η οργάνωση του σχολικού έτους για τα γυμνάσια ορίζεται σε κεντρικό επίπεδο. Το σχολικό έτος αρχίζει την 1^η Σεπτεμβρίου και λήγει την 31^η Αυγούστου του επόμενου έτους, ενώ το ακαδημαϊκό έτος για τα σχολεία αρχίζει την 1^η Σεπτεμβρίου και λήγει την 30^η Ιουνίου (Eurydice, 2022 α)).

Η διδασκαλία των μαθημάτων διατρέχει δύο ακαδημαϊκές περιόδους, τα λεγόμενα τετράμηνα. Το πρώτο τετράμηνο διαρκεί για την περίοδο από 11 Σεπτεμβρίου μέχρι και 20 Ιανουαρίου, ενώ το δεύτερο για την περίοδο από 21 Ιανουαρίου μέχρι και 31 Μαρτίου (Eurydice, 2022 α); γ)). Οι γραπτές εξετάσεις και προαγωγικές και απολυτήριες εξετάσεις διενεργούνται από την 1η ως την 15^η Ιουνίου και αφορούν τα μαθήματα α' ομάδας, δηλαδή τη Νεοελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, την Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, τα Ιστορία, τα Μαθηματικά, τη Φυσική, τη Βιολογία και τα Αγγλικά(Π.Δ. 126/2016) (Eurydice, 2022 α)).

Σημειώνεται ότι τα μαθήματα, που διδάσκονται οι μαθητές στο γυμνάσιο συμπληρώνονται από αυτά της β' ομάδας, δηλαδή τη Γεωλογία-Γεωγραφία, τη Χημεία, την Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, τα Θρησκευτικά, τη δεύτερη ξένη γλώσσα, την Τεχνολογία - Πληροφορική και την Οικιακή Οικονομία, καθώς και από τα μαθήματα γ' ομάδας, δηλαδή τη Μουσική-Καλλιτεχνικά και τη Φυσική Αγωγή(Eurydice, 2022 α)).

Οι συνολικές ημέρες λειτουργίας των σχολικών μονάδων είναι περίπου 189 ετησίως. Τα γυμνάσια λειτουργούν από Δευτέρα έως Παρασκευή με τις ώρες διδασκαλίας σε εβδομαδιαία βάση ανέρχονται σε 32 ώρες για τα ημερήσια γυμνάσια, που αφορούν και την παρούσα έρευνα (Eurydice, 2022 γ)).

2.2 ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ

2.2.1 Ορισμός αναλυτικού προγράμματος

Ο ορισμός του αναλυτικού προγράμματος, όπως και άλλες εκπαιδευτικές πτυχές, πιστεύεται ότι έχει λάβει διάφορες μορφές και έχει επηρεαστεί από τις επιστημολογικές και κοινωνικοπολιτικές δυνάμεις, που διοικούν το εκπαιδευτικό

σύστημα της κοινωνίας (Apple, 2009). Οι ειδικοί στο αναλυτικό πρόγραμμα, οι θεωρητικοί και οι επαγγελματίες έχουν προτείνει αρκετούς ορισμούς του όρου «αναλυτικό πρόγραμμα». Ωστόσο, δεν υπάρχει ένας γενικά συμφωνημένος ορισμός του όρου. Για παράδειγμα, οι Marsh και Willis (2007) ορίζουν το αναλυτικό πρόγραμμα ως ένα αλληλένδετο σύνολο πλάνων και εμπειριών, που αναλαμβάνει ένας μαθητής υπό την καθοδήγηση του σχολείου (σελ.15). Αυτός ο ορισμός περιορίζεται στις εμπειρίες και τα πλάνα, που αναλαμβάνουν οι μαθητές στα σχολεία και σύμφωνα με τη δομή και τους κανόνες του σχολείου. Αυτός ο ορισμός δεν λαμβάνει υπόψη τους τύπους αναλυτικών προγραμμάτων, που συμβαίνουν εκτός σχολικού περιβάλλοντος.

Ωστόσο, σε μία προσπάθεια να δώσει έναν ευρύτερο ορισμό του όρου, ο Hass (1980) έχει δηλώσει ότι ένα αναλυτικό πρόγραμμα περιλαμβάνει όλες τις εμπειρίες που έχουν μεμονωμένοι μαθητές σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης του οποίου ο σκοπός είναι η επίτευξη ευρέων στόχων και σχετικών ειδικών στόχων και το οποίο σχεδιάζεται με όρους ενός πλαισίου θεωρίας και έρευνας ή προηγούμενης και παρούσας επαγγελματικής πρακτικής (σελ.5). Παρά την προσπάθεια του Hass να δώσει έναν ευρύτερο και ευρύτερο ορισμό της έννοιας και της έννοιας του αναλυτικού προγράμματος, ο ορισμός εξακολουθεί να παραλείπει σημαντικά μέρη, όπως τα είδη αναλυτικών προγραμμάτων, που λαμβάνουν χώρα σε άτυπα περιβάλλοντα όπως η εργασία, το σπίτι και οι σύλλογοι.

Ένας άλλος ορισμός του αναλυτικού προγράμματος παρουσιάζεται από τον Tanner (1980). Ο Tanner όρισε το αναλυτικό πρόγραμμα ως τις προγραμματισμένες και καθοδηγούμενες μαθησιακές εμπειρίες και τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα, που διατυπώνονται μέσω της συστηματικής ανασυγκρότησης της γνώσης και των εμπειριών υπό την αιγίδα του σχολείου, για τη συνεχή και ηθελημένη ανάπτυξη των μαθητών στην προσωπική κοινωνική ικανότητα (σελ.13).

Αυτοί οι ορισμοί, ωστόσο, καθιστούν σαφές για πολλούς ότι τα αναλυτικά προγράμματα, περιλαμβάνουν επίσης όλες τις εμπειρίες διδασκαλίας-μάθησης που συναντά ένας μαθητής στο σχολείο.

Με πιο απλά λόγια, το αναλυτικό πρόγραμμα μπορεί να οριστεί ως μία σειρά από σκόπιμα προγραμματισμένες μαθησιακές δραστηριότητες (Pinar, Reynolds, Taubman και Slattery, 1995), ως ένα μέσο για τη δημιουργία ευκαιριών μάθησης για μαθητές σε μία ειδική δομή (Bobbitt, 2019), που περιλαμβάνει όλες τις δραστηριότητες, τις εμπειρίες, τα υλικά και τις μεθόδους, τη γνώση, τις αξίες, στάσεις και δεξιότητες που έχουν σχεδιαστεί συνειδητά για την επίτευξη καλά καθορισμένων στόχων με μία συγκεκριμένη ομάδα μαθητών (Mkandawire, 2010).

Το αναλυτικό πρόγραμμα μπορεί να θεωρηθεί ως το πιο θεμελιώδες στοιχείο ολόκληρης της εκπαίδευσης, αφού λειτουργεί ως οδηγός για την επίτευξη στοχευμένης εκπαίδευσης (Kelly, 2009), η οποία υποδηλώνει ότι το αναλυτικό πρόγραμμα είναι ένα στοιχείο που καθορίζει την ποιότητα και τον αντίκτυπο του εκπαιδευτικού συστήματος (Arsari, 2018). Ως ουσιαστικό στοιχείο, περιλαμβάνει γνώσεις και δεξιότητες που πρέπει να γνωρίζουν οι μαθητές στο συγκεκριμένο πεδίο γνώσης (Bobbitt, 2019). Για να επιτευχθούν πλήρως αυτά, είναι απαραίτητο να προετοιμαστεί ένα αναλυτικό πρόγραμμα, που να ταιριάζει απόλυτα στους μαθητές (Muskin, 2015).

Το αναλυτικό πρόγραμμα προτείνει ορισμένα βήματα στον εκπαιδευτικό, όπως η διδασκαλία και η προετοιμασία ενός σχεδίου μαθήματος και αξιολόγηση (Chau, 2013). Επομένως, οποιαδήποτε αλλαγή του αναλυτικού προγράμματος προβλέπει μία αλλαγή σε όλες αυτές τις παραμέτρους (Retnawati, Hadi και Nugraha, 2016).

Το αναλυτικό πρόγραμμα δεν αφορά μόνο την επιλογή περιεχομένου και την εφαρμογή κάποιων μεθόδων, αλλά περιλαμβάνει επίσης προγραμματισμένες και μη προγραμματισμένες δραστηριότητες που περιλαμβάνουν τη συμμετοχή των μαθητών (Hutchinson, Moon και Mayes, 2005). Ένα προγραμματισμένο, δοκιμασμένο και αναθεωρημένο αναλυτικό πρόγραμμα διασφαλίζει την αλληλεπίδραση μαθητών και δασκάλων σε ένα εκπαιδευτικό περιβάλλον με τις φυσικές εγκαταστάσεις και τους πόρους του σχολείου, ώστε να μπορούν να επιτευχθούν στοχευμένοι μαθησιακοί στόχοι (Olamo, Mengistu και Dory, 2019).

Το αναλυτικό πρόγραμμα είναι ένα σύνολο είναι σαν ένα μοντέλο, ένα έγγραφο, συμπεριλαμβανομένης της οργάνωσης του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος, των

αποφάσεων που λαμβάνονται από τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τη μαθησιακή διαδικασία ή των απόψεων της κοινωνίας, των οικογενειών και των εξωτερικών αρχών (McLachlan, 2018). Επιπλέον, το αναλυτικό πρόγραμμα ορίζει τους ρόλους του μαθητή, του εκπαιδευτικού και της διοίκησης του σχολείου (Knight και Yorke, 2004). Το πώς θα γραφτεί ένα σχολικό εγχειρίδιο, ποια τεχνολογία και διδακτικό υλικό θα χρησιμοποιηθεί και τι είδους εκπαίδευση θα δοθεί στους εκπαιδευτικούς, είναι στοιχεία που εξαρτώνται από το αναλυτικό πρόγραμμα και τη βασική του φιλοσοφία του (Mkandawire, 2010).

Η φιλοσοφία του αναλυτικού προγράμματος μπορεί να επηρεαστεί από κοινωνικοοικονομικούς, πολιτιστικούς και πολιτικούς παράγοντες (Moss, 2019). Το ενδιαφέρον, η αξία και η στάση απέναντι στο αναλυτικό πρόγραμμα μπορεί να είναι διαφορετικά ανάλογα με την εκάστοτε (κοινωνικοοικονομική, πολιτιστική και πολιτική) οπτική απέναντι του και μπορεί να θέλει να αντικατοπτρίζει αυτές τις διαφορές (Hutchinson, Moon και Mayes, 2005). Για το λόγο αυτό, έχει βασικά χαρακτηριστικά σε διαφορετικές δομές ως δυναμικό εργαλείο για τη δημιουργία μίας διαδικασίας σε πραγματικό χρόνο (McLachlan, 2018).

Οι Marsh και Willis (2007) υπογραμμίζουν ιδιαίτερα την ισορροπία μεταξύ του προγραμματισμένου αναλυτικού προγράμματος (ή στην περίπτωση της Ελλάδας, του προβλεπόμενου αναλυτικού προγράμματος, που παραδίδεται στους εκπαιδευτικούς για εφαρμογή), του διδασκόμενου αναλυτικού προγράμματος (αυτό που στην πραγματικότητα εφαρμόζεται στην τάξη από τους εκπαιδευτικούς) και του βιωμένου αναλυτικού προγράμματος (τι μαθαίνουν πραγματικά οι μαθητές από το αναλυτικό πρόγραμμα).

Η εύρεση μίας ισορροπίας μεταξύ των τριών αυτών κύριων τύπων αναλυτικών προγραμμάτων μπορεί να βοηθήσει να γίνει η εκπαιδευτική διαδικασία πιο αποτελεσματική και ουσιαστική. βοηθά τους εκπαιδευτικούς να σχεδιάζουν και να επιλέγουν το υλικό τους, για να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών τους και να ταιριάζουν καλύτερα στο μαθησιακό τους στυλ (Uhmacher, 1997). Για να επιτευχθεί μια τέτοια επιτυχία, λοιπόν, είναι ζωτικής σημασίας να ληφθεί υπόψη η στάση των μαθητών και των εκπαιδευτικών σχετικά με το σχεδιασμό του αναλυτικού προγράμματος και των ενδεχόμενων αλλαγών που θεωρούν ότι απαιτεί αυτό και την

αλλαγή του αναλυτικού προγράμματος (Tyler, 1969). Η πρώτη από τις παραπάνω πτυχές, δηλαδή η στάση των εκπαιδευτικών είναι και αυτή που ενδιαφέρει την παρούσα έρευνα.

2.2.2 Υλοποίηση αναλυτικού προγράμματος

Σύμφωνα με τον Fullan (2007), η λέξη υλοποίηση σημαίνει τη μεταφορά ή εφαρμογή ιδεών, προγραμμάτων ή δραστηριοτήτων στην πράξη στους ανθρώπους που αναμένεται να αλλάξουν. Στον εκπαιδευτικό τομέα, η εφαρμογή μπορεί να συμβεί σε διαφορετικά επίπεδα με διαφορετικούς βαθμούς. Μπορεί να γίνει σε αναλυτικά προγράμματα, σχολικές περιφέρειες, κρατικές πολιτικές ή στους στόχους οποιουδήποτε εκπαιδευτικού οργανισμού. Η διαδικασία υλοποίησης απαιτεί τη συμμετοχή πολλών ατόμων στη διαδικασία. Ο Fullan προσθέτει ότι η εφαρμογή στην εκπαίδευση δεν είναι μία στατική διαδικασία, καθώς αποτελείται από μεταβλητές που αλληλεπιδρούν άσχετες με τον τύπο ανάλυσης, είτε πρόκειται για παράγοντες είτε για θέματα.

Η εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος είναι μία εκπλήρωση των επίσημα προετοιμασμένων περιεχομένου και διαδικασίας μαθημάτων (Dahnial, 2021), μία εφαρμογή ιδεών και καινοτομιών για τη διδασκαλία γνώσεων, δεξιοτήτων, εννοιών και ερμηνειών (Beacco et al., 2016), καθημερινών δραστηριοτήτων στην τάξη που περιλαμβάνουν τόσο τους μαθητές όσο και τον εκπαιδευτικό (OgarkaiOroh, 2015), ένας τρόπος μείωσης των διαφορών, μία δραστηριότητα που διεξάγεται για την υλοποίηση μιας ιδέας ή μεταρρύθμισης (Cheung και Man Wong, 2012). Επιπλέον η υλοποίηση αποτελεί μία δομή που στοχεύει να μετατρέψει το αναλυτικό πρόγραμμα σε δραστηριότητες στην τάξη και να δημιουργήσει μια στάση απέναντι στους μαθητές, που αποδέχονται και συμμετέχουν σε αυτές τις δραστηριότητες, μία διδασκαλία των διαφορετικών μαθημάτων, που καθορίζεται από κανόνες (Mkandawire, 2010).

Ο κύριος σκοπός της εφαρμογής του αναλυτικού προγράμματος είναι να παρέχει στους μαθητές γνώσεις και δεξιότητες (Dahnial, 2021), να διασφαλίσει ότι οι μαθητές επωφελούνται από τις υπάρχουσες ευκαιρίες στον υψηλότερο βαθμό (Mkandawire,

2010). Ο σκοπός είναι να δημιουργήσει πρώτα μία αλλαγή και στη συνέχεια να παράσχει ανάπτυξη για την εκπαίδευση, για να εξασφαλίσει ότι ο κάθε μαθητής αποκτά γνώση και εμπειρία (Muskin, 2015).

Σκοπός είναι επίσης να κάνει τους μαθητές να τα χρησιμοποιούν τη γνώση και την εμπειρία αποτελεσματικά, για να αναδομήσει τη γνώση των μαθητών προσθέτοντας μία νέα γνώση σε μία ήδη υπάρχουσα (Muskin, 2015). Επομένως, η απαιτούμενη εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος μπορεί να επιτευχθεί όταν ο μαθητής αποκτήσει στοχευμένες γνώσεις, δεξιότητες, εμπειρία και στάση (Dahnial, 2021).

Η εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος στοχεύει επίσης στη χρήση του ίδιου αναλυτικού προγράμματος στις ίδιες βαθμίδες σε όλα τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και προβλέπει την αλλαγή συμπεριφοράς του μαθητή υπό τον έλεγχο του εφαρμογέα του αναλυτικού προγράμματος (Muskin, 2015). Η εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος με τον ίδιο τρόπο στις ίδιες βαθμίδες διασφαλίζει τη συνέπεια στους μαθησιακούς στόχους και υποστηρίζει την επίτευξη ενός κοινού επιπέδου στα επίπεδα ανάπτυξης και ετοιμότητας των μαθητών (Guardado και Light, 2020).

Η εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος είναι μια πολύ σημαντική, δύσκολη και αναπόφευκτη φάση για το αναλυτικό πρόγραμμα. Ο λόγος για αυτό είναι ότι χωρίς την εφαρμογή ενός αναλυτικού προγράμματος, δεν μπορούν να προσδιοριστούν τα δυνατά σημεία και οι αδυναμίες, η επιτυχία, οι ελλείψεις και τα ανεπαρκή μέρη του (Middlewood και Burton, 2001).

Ο εντοπισμός των αδυναμιών και των ελλείψεων ενός αναλυτικού προγράμματος παρέχει στους εκπαιδευτικούς μια ιδέα να επανεξετάσουν και να αναδιοργανώσουν το αναλυτικό πρόγραμμα. Κάθε αναλυτικό πρόγραμμα προσφέρει γενικά προτάσεις, κείμενα, σχέδια μαθήματος και επιλογές αξιολόγησης που σχετίζονται με τη διδασκαλία. Ο εκπαιδευτικός αναμένεται να εφαρμόσει το αναλυτικό πρόγραμμα ανάλογα, για να το μετατρέψει σε δραστηριότητες στην τάξη. Αυτές οι δραστηριότητες του αναλυτικού προγράμματος πραγματοποιούνται για να παρακολουθούν την πρόοδο των μαθητών και για την αξιολόγηση αυτών (Ogar και Oroh, 2015).

Ωστόσο, κατά τη διάρκεια όλων αυτών των διαδικασιών, οι εκπαιδευτικοί, οι υπεύθυνοι υλοποίησης και η διεύθυνση του σχολείου μπορεί να έχουν προβλήματα (O'Sullivan, Carroll και Cavanagh, 2008). Αυτά τα προβλήματα μπορεί να σχετίζονται με την εφαρμογή. Το αναλυτικό πρόγραμμα θα πρέπει να εφαρμόζεται σωστά. Διαφορετικά, οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται απογοητευμένοι και οι μαθητές χάνουν το ενδιαφέρον τους για το εκάστοτε μάθημα. Για τους εκπαιδευτικούς, το αποτέλεσμα είναι να έχουν μια τάση επιστροφής στο παραδοσιακό, παλιό αναλυτικό πρόγραμμα και τις παλιές μεθόδους και τεχνικές διδασκαλίας (Connell και Hurd, 1989).

2.2.3 Γραπτό και εφαρμοσμένο αναλυτικό πρόγραμμα

Ένα αναλυτικό πρόγραμμα μπορεί να προετοιμαστεί σε μια ακαδημαϊκή δομή. Ωστόσο, το πόσο από αυτό το αναλυτικό πρόγραμμα εφαρμόζεται στην τάξη καθορίζει την αποτελεσματικότητά του. Η επιτυχής εφαρμογή σημαίνει ότι τα στοχευμένα και τα εφαρμοσμένα αναλυτικά προγράμματα είναι τα ίδια, ότι δεν υπάρχει διαφορά μεταξύ αυτού που γράφεται στα έγγραφα του αναλυτικού προγράμματος και αυτού που εφαρμόζεται στην τάξη (Pak, Polikoff, Desimone και Saldívar García, 2020).

Όταν προετοιμάζεται ένα αναλυτικό πρόγραμμα, ένας ειδικός αναλυτικού προγράμματος γράφει ένα κείμενο για συγκεκριμένο σκοπό, αλλά δεν μπορεί να ελέγξει τον τρόπο με τον οποίο ο αναγνώστης ερμηνεύει αυτό το κείμενο. Επομένως, τα κείμενα στα έγγραφα του αναλυτικού προγράμματος μπορούν να ερμηνευτούν με διαφορετικούς τρόπους από τους εκπαιδευτικούς. Ανάλογα με τα προβλήματα που παρουσιάζονται κατά την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, ένα αναλυτικό πρόγραμμα δεν μπορεί να εφαρμοστεί, και σε αυτήν την περίπτωση, το αναλυτικό πρόγραμμα είτε απλοποιείται είτε μειώνεται (Charman, 2019).

Επιπλέον, όταν εφαρμόζεται ένα αναλυτικό πρόγραμμα, τα σχολεία συχνά δεν το εφαρμόζουν πλήρως και ως επί το πλείστον απλώς υιοθετούν ένα αναλυτικό πρόγραμμα που τους ταιριάζει. Δυστυχώς, σαν αποτέλεσμα, οι στόχοι του αναλυτικού προγράμματος δεν επιτυγχάνονται πλήρως και μερικές φορές, μόνο ορισμένα μέρη του μπορούν να διδαχτούν στους μαθητές (Muskin, 2015).

Επιπλέον, αν οι πρακτικές που σχετίζονται με την εφαρμογή ενός αναλυτικού προγράμματος έρχονται σε αντίθεση με πρακτικές της επίσημης εξουσίας και του τοπικού εκπαιδευτικού συστήματος, αυτές οι πρακτικές αποφεύγονται (Morris, 1992), οι αλλαγές και οι εφαρμογές που γίνονται συχνά διαμορφώνονται από απαιτήσεις κυρίαρχων δομών. Αυτή η κατάσταση προκαλεί διαφορά μεταξύ σχεδίου και υλοποίησης (Cheng, 2001). Κατά συνέπεια, πολλές χώρες αντιμετωπίζουν προβλήματα στην εφαρμογή ενός γραπτού αναλυτικού προγράμματος (Cheung και Man Wong, 2012).

Κατά την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, μπορεί να προκύψουν απρόβλεπτες, απρόβλεπτες και αναπόφευκτες δυσκολίες. Για παράδειγμα, πρώτα από όλα τα σχολεία είναι διαφορετικά. Αυτή η πραγματικότητα δεν πρέπει να παραβλέπεται. Οι αλλαγές στη δομή του προσωπικού, η ασθένεια ή απουσία εκπαιδευτικών, η έλλειψη ειδικευμένων εκπαιδευτικών, τα απροσδόκητα γεγονότα, η κουλτούρα, η ιστορία και το φυσικό περιβάλλον του σχολείου (Woods, 2013) μπορεί να εμποδίσουν τη διεξαγωγή της εφαρμογής του αναλυτικού προγράμματος ως προορίζονται. Είναι αναπόφευκτο να αντιμετωπιστούν προβλήματα κατά την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος και αυτή η κατάσταση μετατρέπει την εφαρμογή του σε μια απροσδόκητη και πιο περίπλοκη δομή για όσους την εφαρμόζουν (Wang, 2010).

Για να διευκολυνθεί η εφαρμογή, είναι λογικό να ληφθούν μέτρα για την ελαχιστοποίηση των προβλημάτων. Η εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος μπορεί να προβλέπει μια αλλαγή στη διδασκαλία ενός μαθήματος. Ωστόσο δεν πρέπει να υπάρχουν μεγάλες διαφορές μεταξύ της εφαρμογής του νέου αναλυτικού προγράμματος και της ήδη υπάρχουσας εφαρμογής. Μία εφαρμογή, η οποία είναι πολύ διαφορετική, η υπερφόρτωση και η αλλαγή σχολείων και εκπαιδευτικών, μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα όσον αφορά τη χρηστικότητα και την προσαρμογή (Carless, 1997).

Η στάση του σχολείου είναι επίσης αποτελεσματική στην εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος. Εάν μια σχολική δομή έχει θέσει έναν στόχο για το αναλυτικό πρόγραμμα, τότε αυτό μπορεί να εφαρμοστεί πιο αποτελεσματικά. Οι δυσκολίες που

μπορεί να παρουσιαστούν, μπορούν να επιλυθούν ή να ελαχιστοποιηθούν. Εάν το σχολείο εφαρμόζει ένα αναλυτικό πρόγραμμα με τη σκέψη ότι αυτό πρέπει να εφαρμοστεί σε κάθε περίπτωση, τότε τα προβλήματα θα είναι πιο δύσκολο να λυθούν (Charman, 2019).

2.3 ΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΓΥΜΝΑΣΙΑ

2.3.1 Στόχοι του αναλυτικού προγράμματος

Όπως εξηγείται στο αναλυτικό πρόγραμμα της γλώσσας του γυμνασίου, με τη διδασκαλία της γλώσσας στο γυμνάσιο, η επιδίωξη είναι οι μαθητές να αποκτήσουν τις απαιτούμενες ικανότητες και δεξιότητες της γλωσσικής επικοινωνίας της κοινότητας, στην οποία ζουν, με στόχο την διανοητική και συναισθηματική τους εξέλιξη και πρόοδο. Σκοπός είναι επίσης οι μαθητές να αντιληφθούν πόσο σημαντικός είναι ο λόγος για τη συμμετοχή τους στη κοινωνική ζωή, ώστε να επιτύχουν ως ελεύθεροι και δημοκρατικοί πολίτες μία επιτυχή συμμετοχή στα κοινά, που θα χαρακτηρίζεται από υπευθυνότητα και κριτική σκέψη είτε εκφράζουν την άποψή τους μέσω του λόγου είτε ακούν και πάλι μέσω του λόγου κάποιον άλλο/ άλλους ανθρώπους. Επιδίωξη είναι η δυνατότητα των μαθητών της αναγνώρισης των δομικών και γραμματικών στοιχείων της προφορικής και γραπτής γλώσσας με σκοπό να μπορούν να διακρίνουν και να εξηγούν πιθανές αποκλίσεις ή ανατροπές των συγκεκριμένων στοιχείων(Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2022).

Πέραν των παραπάνω στοχεύεται οι μαθητές να αντιληφθούν πόσο σημαντική είναι η γλώσσα για την εκδήλωση και απεικόνιση του πολιτισμού και της κουλτούρας των διαφορετικών λαών και παράλληλα να αντιληφθούν μέσω της γλώσσας την αξία της δικής τους πολιτιστικής παράδοσης, χωρίς ωστόσο να υποτιμήσουν τη γλώσσα και τις πολιτιστικές αξίες των υπολοίπων λαών. Τέλος, σκοπός είναι οι μαθητές να αντιληφθούν ότι με τη γλώσσα εκφράζεται παραστατικά και με ακρίβεια, ο τρόπος με τον οποίο αλληλεπιδρούν οι διαφορετικοί λαοί(Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2022).

Σημειώνεται ότι υπάρχει η δυνατότητα εφαρμογής του συνόλου των παραπάνω στόχων στην οποιαδήποτε τάξη γυμνασίου, με την προϋπόθεση ότι οι στόχοι εναρμονίζονται με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της εκάστοτε τάξης, καθώς και με τα ηλιακά χαρακτηριστικά των μαθητών(Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2022).

2.3.2 Θεματικοί άξονες

Παρακάτω παρουσιάζονται οι θεματικοί άξονες του αναλυτικού προγράμματος της γλώσσας. Σημειώνεται ότι ο κάθε θεματικός άξονας χαρακτηρίζεται από μία προοδευτικά αυξανόμενη δυσκολία, καθώς ο μαθητής προχωράει από την Α' στην Γ' τάξη γυμνασίου. Επιπλέον τονίζεται ότι τόσο τα γραμματικά όσο και συντακτικά φαινόμενα όσο και δεξιότητες επικοινωνίας διαχέονται σε όλους τους θεματικούς άξονες(Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2022):

Πίνακας 2.1:Θεματικοί άξονες του αναλυτικού προγράμματος της γλώσσας

Τάξη	Άξονες γνωστικού περιεχομένου	Γενικοί στόχοι (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις και αξίες)	Ενδεικτικές θεμελιώδεις έννοιες διαθεματικής προσέγγισης
Α', Β' και Γ'	<p style="text-align: center;">Ακούω και κατανοώ</p> <p>Κώδικες προφορικής επικοινωνίας Αξιολόγηση πληροφοριών και επιχειρημάτων</p>	<p style="text-align: center;">Οι μαθητές επιδιώκεται:</p> <p>Να αναγνωρίζουν τις διαφορές ανάμεσα στα είδη του προφορικού λόγου και να εντοπίζουν τις προθέσεις των συνομιλητών τους</p> <p>Να εντοπίζουν τα κύρια σημεία στο λόγο των συνομιλητών τους</p> <p>Να αξιολογούν τις πληροφορίες εκτιμώντας τα γλωσσικά, εξωγλωσσικά και παραγλωσσικά στοιχεία του λόγου τους και Να θέτουν σε κριτικό έλεγχο τα επιχειρήματά τους</p>	<p>Επικοινωνία Πολιτισμός Σύστημα Χώρος-χρόνος Αλληλεπίδραση Πληροφορία Μεταβολή</p>
	<p style="text-align: center;"><i>Γραμματική</i></p> <p>Παράγραφος, συνδετικές λέξεις, Περίληψη, Στίξη Άρθρο, ουσιαστικό, επίθετο, αντωνυμίες – κλίση</p> <p>Σύνταξη της πρότασης (ονοματικό και ρηματικό σύνολο, υποκείμενο, αντικείμενο, κατηγορούμενο, προσδιορισμοί)</p> <p>Είδη (κύριες, δευτερεύουσες) και σύνδεση προτάσεων (παρατακτική – υποτακτική)</p> <p>Χρόνοι – Εγκλίσεις – Συζυγίες του ρήματος</p> <p>Σημασιολογία – Λεξιλόγιο</p>	<p>Να αναγνωρίζουν τις μορφοσυντακτικές και λεξιλογικές επιλογές που κάνουν οι συνομιλητές τους ανάλογα με την περίπτωση επικοινωνίας</p> <p>Να αναγνωρίζουν τον τρόπο οργάνωσης και το βαθμό σαφήνειας του εκφερόμενου λόγου</p>	<p>Σύστημα Μεταβολή Χώρος-χρόνος Εξάρτηση Συγχρονία – διαχρονία</p>

	<p>Ορθογραφία</p> <p>Παραγωγή – σύνθεση λέξεων</p> <p>Ευθύς και πλάγιος λόγος</p>		
	<p><i>Πραγματολογικά στοιχεία και σχήματα λόγου</i></p>	<p>Να αναπτύσσουν τη δυνατότητα πρόσληψης του αξιακού περιεχομένου των μηνυμάτων του ομιλούντος, ανάλογα με τις πραγματολογικές και σημασιακές αποχρώσεις του λόγου του (κυριολεξία, μεταφορά, χιούμορ, ειρωνεία, υπαινιγμός κ.λπ.)</p>	<p>Πολιτισμός</p> <p>Πληροφορία</p> <p>Χώρος-χρόνος</p> <p>Ομοιότητα-διαφορά</p> <p>Μεταβολή</p>
<p>A', B' και Γ'</p>	<p>Μιλώ</p> <p>Κώδικες προφορικής επικοινωνίας</p>	<p>Να χρησιμοποιούν αποτελεσματικά κώδικες προφορικής επικοινωνίας για διάφορους σκοπούς και να αξιοποιούν τα παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά στοιχεία του λόγου</p>	<p>Επικοινωνία</p> <p>Πολιτισμός</p> <p>Σύστημα</p> <p>Χώρος-χρόνος</p> <p>Αλληλεπίδραση</p>
	<p><i>Γραμματική</i></p> <p>Βλ. Στον άξονα «Ακούω και κατανοώ»</p>	<p>Να εκφράζονται προφορικά σε προσεγμένο λόγο και με το προσωπικό ύφος τους και να προσαρμόζουν το λόγο τους στο επικοινωνιακό πλαίσιο, αξιοποιώντας τα μορφοσυντακτικά και λεξιλογικά δεδομένα</p>	<p>Σύστημα</p> <p>Μεταβολή</p> <p>Χώρος-χρόνος</p> <p>Εξάρτηση</p> <p>Συγχρονία – διαχρονία</p>
	<p><i>Πραγματολογικά στοιχεία και σχήματα λόγου</i></p>	<p>Να εμπλουτίζουν το λόγο τους με πραγματολογικές και σημασιακές αποχρώσεις (κυριολεξία, μεταφορά, χιούμορ, ειρωνεία, υπαινιγμός κ.λπ.)</p>	<p>Πολιτισμός</p> <p>Χώρος-χρόνος</p> <p>Ομοιότητα - διαφορά</p> <p>Μεταβολή.</p>
<p>A', B'</p>	<p>Διαβάζω και κατανοώ</p>	<p>Να αναγνωρίζουν με ευχέρεια τα μηνυμάτά από γραπτούς</p>	<p>Επικοινωνία</p>

και Γ'	Σήματα και κώδικες γραπτής επικοινωνίας Ποικιλία κειμενικών ειδών	κώδικες και σήματα επικοινωνίας εντοπίζοντας τις προθέσεις του πομπού Να αναγνωρίζουν τις διαφορές ανάμεσα στα κειμενικά είδη, να εντοπίζουν τον τρόπο οργάνωσης και το ύφος τους και να αξιολογούν την αποτελεσματικότητά τους, ανάλογα με την περίπτωση επικοινωνίας	Πολιτισμός Σύστημα Χώρος-χρόνος Αλληλεπίδραση Πληροφορία Μεταβολή
	<i>Γραμματική</i> Βλ. Στον άξονα «Ακούω και κατανοώ»	Να εντοπίζουν τις μορφοσυντακτικές και λεξιλογικές επιλογές του γράφοντος και να εξετάζουν την καταλληλότητά τους ανάλογα με την περίπτωση επικοινωνίας	Σύστημα Μεταβολή Χώρος-χρόνος Εξάρτηση Συγχρονία – διαχρονία
	<i>Πραγματολογικά στοιχεία και σχήματα λόγου</i>	Να αντιλαμβάνονται το αξιακό περιεχόμενο των κειμένων, ανάλογα με τις πραγματολογικές και σημασιακές αποχρώσεις τους (κυριολεξία, μεταφορά, χιούμορ, ειρωνεία, υπαινιγμός κ.λπ.)	Πολιτισμός Χώρος-χρόνος Ομοιότητα - διαφορά Μεταβολή
Α', Β' και Γ'	Γράφω Κώδικες γραπτής επικοινωνίας	Να συντάσσουν κείμενα διαφορετικού είδους ανάλογα με τον αποδέκτη, το σκοπό και την περίπτωση επικοινωνίας	Επικοινωνία Πολιτισμός Σύστημα Χώρος-χρόνος Αλληλεπίδραση
	<i>Γραμματική</i> Βλ. Στον άξονα «Ακούω και κατανοώ»	Να εκφράζονται γραπτά στο δοκιμακό λόγο με το προσωπικό ύφος τους και να προσαρμόζουν το λόγο τους σε διαφορετικά κειμενικά είδη, αξιοποιώντας τα	Σύστημα Μεταβολή Χώρος-χρόνος

		αντίστοιχα μορφοσυντακτικά και λεξιλογικά δεδομένα	Εξάρτηση Συγχρονία – διαχρονία
	<i>Πραγματολογικά στοιχεία και σχήματα λόγου</i>	Να εμπλουτίζουν τα κείμενά τους με πραγματολογικές και σημασιολογικές αποχρώσεις (κυριολεξία, μεταφορά, χιούμορ, ειρωνεία, υπαινιγμός κ.λπ.)	Πολιτισμός Χώρος-χρόνος Ομοιότητα - διαφορά Μεταβολή

Πηγή: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2022

2.3.3 Ειδικοί σκοποί του αναλυτικού προγράμματος

Η διδασκαλία της γλώσσας στο γυμνάσιο έχει τους εξής επιμέρους στόχους(Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2022):

«Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σημασία του λόγου για τη συμμετοχή στην κοινωνική ζωή ώστε είτε ως πομπού είτε ως δέκτες του λόγου να μετέχουν στα κοινά ως ελεύθεροι δημοκρατικοί πολίτες με κριτική και υπεύθυνη στάση για τα ζητήματα της εθνικής τους καθώς και της παγκόσμιας κοινότητας.

Με την κατάκτηση της γλώσσας να εξελιχθούν σε άτομα με ολοκληρωμένη προσωπικότητα, αυτοπεποίθηση και δημιουργική σκέψη.

Να εκτιμήσουν τη σημασία της γλώσσας ως βασικού φορέα της έκφρασης και του πολιτισμού κάθε λαού.

Να επισημάνουν τη δομή και τις ιδιαιτερότητες της εθνικής τους γλώσσας.

Να εκτιμήσουν την πολιτιστική τους παράδοση, της οποίας βασικό στοιχείο και φορέας είναι η γλώσσα.

Να κατανοήσουν ότι οι αλληλοεπιδράσεις των λαών αποτυπώνονται και στη γλώσσα τους.

Να σέβονται τη γλώσσα κάθε λαού, ως βασικό στοιχείο του πολιτισμού τους και να προετοιμάζονται να ζήσουν ως πολίτες σε μια πολυπολιτισμική Ευρώπη.»

(Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2022, σελ.48-49)

Πιο συγκεκριμένα, η επιδίωξη με τη διδασκαλία της γλώσσας είναι οι μαθητές (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2022):

«Να αναγνωρίσουν και να εκτιμήσουν τη μακρόχρονη πορεία της ελληνικής γλώσσας και τον πλούτο των διαλεκτικών της μορφών.

Να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα δομικά και γραμματικά στοιχεία της νεοελληνικής γλώσσας στον προτασιακό και κειμενικό λόγο ώστε να κατανοούν και να αιτιολογούν και τις τυχόν παρεκκλίσεις ή ανατροπές των παραπάνω στοιχείων.

Να αναγνωρίζουν και να αιτιολογούν τις επιδράσεις άλλων γλωσσών στη νεοελληνική γλώσσα.

Να κατανοήσουν ότι η προσπάθεια για τη βελτίωση του γλωσσικού επιπέδου δεν περιορίζεται μόνο στο μάθημα της γλωσσικής διδασκαλίας, αλλά εκτείνεται σε όλα τα μαθήματα και σε όλες τις εκδηλώσεις και δραστηριότητες της σχολικής και εξωσχολικής ζωής.

Να ασκηθούν στο να επιλέγουν και να χρησιμοποιούν με επιτυχία το ανάλογο επίπεδο λόγου σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας. Να αναγνωρίζουν τις διάφορες κειμενικές μορφές, π.χ. ημερολόγιο, βιογραφικό σημείωμα, επιστολή κτλ. και να τα χρησιμοποιούν με το πιο κατάλληλο για την περίπτωση επίπεδο λόγου.

Να αναγνωρίζουν τα παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά στοιχεία της νεοελληνικής γλώσσας.

Να εκτιμήσουν την αξία του διαλόγου και να ασκηθούν στο είδος αυτό του λόγου -βασικού στοιχείου του δημοκρατικούπολιτεύματος-, καθώς και στην κριτική αντιμετώπιση διαφορετικών απόψεων.

Να διευρύνουν το λεξιλόγιό τους με τη συστηματικότερη χρήση των λεξικών.

Να εξοικειωθούν με τους χώρους των βιβλιοθηκών και γενικά των κέντρων πληροφόρησης και τεκμηρίωσης, από όπου μπορούν να αντλούν τις απαραίτητες για κάθε περίπτωση πληροφορίες. Να εξοικειωθούν στην άντληση και συλλογή στοιχείων και πληροφοριών και στην παραγωγή λόγου τεκμηριωμένου και σύνθετου.

Να αναπτύξουν πνεύμα συνεργασίας και ομαδικότητας στη σχολική και εξωσχολική ζωή.

Να μπορούν να συγκεντρώνουν στοιχεία και πληροφορίες από διάφορες πηγές (γραπτές ή προφορικές), να τις επεξεργάζονται και τέλος να συνθέτουν μια εργασία στην οποία να εκφράζουν και να τεκμηριώνουν τις δικές τους απόψεις και ιδέες.

Να εξοικειωθούν με την τεχνολογία της πληροφορικής ώστε να μπορούν να διαβάζουν και να γράφουν κείμενα μέσω των Η/Υ και να επικοινωνούν μέσω των Η/Υ ως πομποί ή δέκτες.

Ως προς τους μαθητές, που δεν έχουν την ελληνική ως πρώτη/ μητρική γλώσσα (αλλοδαποί, παλιννοστούντες), επιδιώκεται η εξοικείωση και εκμάθηση της ελληνικής με τη χρήση της πρώτα σε ρεαλιστικές καταστάσεις της σχολικής και εξωσχολικής ζωής, με σεβασμό, όμως, συγχρόνως και προς την πρώτη/ μητρική γλώσσα των μαθητών αυτής της κατηγορίας.»(Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2022, σελ.49)

Περισσότερες πληροφορίες για τους θεματικούς άξονες της κάθε τάξης του γυμνασίου παρέχονται στο Παράρτημα Α.

2.4 ΟΡΟΛΟΣΤΟΥΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΤΗΝ ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΟΥ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ

Οι εκπαιδευτικοί έχουν κρίσιμο ρόλο στη μεταφορά του αναλυτικού προγράμματος σε έναν μαθητή. Είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να τηρούν το αναλυτικό πρόγραμμα. Ο βαθμός στον οποίο οι εκπαιδευτικοί τηρούν τις κατευθυντήριες γραμμές, η ακεραιότητα των αρχών του αναλυτικού προγράμματος και ο τρόπος με τον οποίο παρέχονται οι κατάλληλες ευκαιρίες διασφαλίζουν τη σύνδεση μεταξύ του αναλυτικού προγράμματος και της εφαρμογής του (Reid, 2019; Hohensee και Lobato, 2021).

Πρόσφατα, οι ρόλοι των εκπαιδευτικών στη διαδικασία εφαρμογής του αναλυτικού προγράμματος έχουν αλλάξει. Ο εκπαιδευτικός δεν μεταδίδει πλέον μόνο πληροφορίες, αλλά διαχειρίζεται τη μαθησιακή διαδικασία. Αυτό που αναμένεται είναι να παρέχεται διδασκαλία βασισμένη σε δραστηριότητες, όπου οι μαθητές εστιάζουν στην αιτία και το αποτέλεσμα, εργάζονται συνεργατικά, επικοινωνούν και μοιράζονται. Για να διασφαλιστούν όλα αυτά, οι εκπαιδευτικοί μπορούν μερικές φορές να κάνουν κάποιες αλλαγές στην εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος (Reid, 2019; Hohensee και Lobato, 2021).

Κατά την εφαρμογή ο εκπαιδευτικός εντοπίζει πιθανά προβλήματα, παρατηρεί την πολιτική και κοινωνική δομή του σχολείου, αξιολογεί την επάρκεια και τη δυνατότητα εφαρμογής του αναλυτικού προγράμματος, χρησιμοποιεί παιδαγωγικές γνώσεις και δημιουργικότητα για να αναπτυχθεί επαγγελματικά, ενώ ταυτόχρονα καθορίζει πώς μπορεί να υποστηρίξει τη μάθηση και ανάπτυξη των μαθητών (McLachlan, 2018).

Έτσι, ένας εκπαιδευτικός αναμένεται να κάνει πολλά πράγματα, όπως η εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, η υποστήριξη της ανάπτυξης του μαθητή σε ένα επιθυμητό επίπεδο και η επίλυση όλων των προβλημάτων. Σαν αποτέλεσμα όλων

αυτών των ευθυνών, ο εκπαιδευτικός πρέπει να εγκαταλείψει τη ζώνη άνεσής του και να μπει σε μια ισορροπημένη διαδικασία. Ωστόσο, ανάλογα με τον φόρτο εργασίας, ο εκπαιδευτικός μπορεί να μην είναι σε θέση να επιλύει προβλήματα (Charman, 2019).

Η εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί εξασκούν το αναλυτικό πρόγραμμα, πώς διδάσκουν και αξιολογούν τους μαθητές (Bobbitt, 2019; Marques και Xavier, 2020), πώς ερμηνεύουν το αναλυτικό πρόγραμμα (McLachlan, 2018; Dahnia, 2021). Η επίδραση της εφαρμογής ενός αναλυτικού προγράμματος στην εκπαίδευση εξαρτάται από το πόσο καλά εφαρμόζεται αυτό το αναλυτικό πρόγραμμα. Σε αυτό το πλαίσιο, διαφορετικές προοπτικές των εκπαιδευτικών είναι αποτελεσματικές στην εφαρμογή (Ogar και Oroh, 2015). Για παράδειγμα, ενώ ορισμένοι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν όλα τα στάδια του αναλυτικού προγράμματος λεπτομερώς και προσεκτικά, ορισμένοι εκπαιδευτικοί μπορεί να μείνουν μακριά από τις διαφορές τηρώντας τις παραδοσιακές μεθόδους (Charman, 2019). Η διδασκαλία του αναλυτικού προγράμματος παραδοσιακά σημαίνει τη χρήση συνηθισμένων μεθόδων διδασκαλίας, την προσφορά μηχανικής εκπαίδευσης και την παραμέληση των βασικών μαθησιακών αναγκών του μαθητή (Cheng, 2001).

Για την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος των εκπαιδευτικών, οι ομοιότητες και οι διαφορές είναι επίσης σημαντικές. Η δομή του σχολείου, οι εγκαταστάσεις τους και η προσαρμοστικότητά τους στο αναλυτικό πρόγραμμα επηρεάζουν την εφαρμογή. Για παράδειγμα, λαμβάνοντας υπόψη τον μικρότερο και συνεργατικό χαρακτήρα των δημοτικών σχολείων, ένα αναλυτικό πρόγραμμα μπορεί να εφαρμοστεί πιο αρμονικά. Ωστόσο, μπορεί να είναι δύσκολο σε μεγαλύτερα σχολεία, όπως τα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τα λύκεια, όπου ορισμένα μαθήματα και διαφορές είναι περισσότερα από άλλα (Charman, 2019).

Η εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί εξασκούν το αναλυτικό πρόγραμμα, πώς διδάσκουν και αξιολογούν τους μαθητές και πώς ερμηνεύουν το αναλυτικό πρόγραμμα (McLachlan, 2018). Η επίδραση της εφαρμογής ενός αναλυτικού προγράμματος στην εκπαίδευση εξαρτάται από το πόσο καλά εφαρμόζεται αυτό. Σε αυτό το πλαίσιο, οι διαφορετικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών επιδρούν στην εφαρμογή (Ogar και Oroh, 2015). Για παράδειγμα,

ενώ ορισμένοι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν όλα τα στάδια του αναλυτικού προγράμματος λεπτομερώς και προσεκτικά, ορισμένοι εκπαιδευτικοί μπορεί να απέχουν από τις καινοτομίες που επιφέρει, τηρώντας τις παραδοσιακές μεθόδους του (Charman, 2019). Η διδασκαλία του αναλυτικού προγράμματος παραδοσιακά σημαίνει τη χρήση συνηθισμένων μεθόδων διδασκαλίας, την προσφορά μηχανικής εκπαίδευσης και την παραμέληση των βασικών μαθησιακών αναγκών του μαθητή (Cheng, 2001).

Επιπλέον, για την αποτελεσματική εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, ένας εκπαιδευτικός πρέπει να κατανοεί και να ερμηνεύει καλά το αναλυτικό πρόγραμμα. Επίσης θα πρέπει να γνωρίζει πώς να χρησιμοποιεί το υλικό του αναλυτικού προγράμματος (Pak, Polikoff, Desimone και Saldívar García, 2020). Όσο καλύτερα ο εκπαιδευτικός κατανοεί το αναλυτικό πρόγραμμα, τόσο πιο αποτελεσματικά σχεδιάζει τα μαθήματα και εφαρμόζει το αναλυτικό πρόγραμμα. Όταν το αναλυτικό πρόγραμμα δεν είναι πλήρως κατανοητό, ο εκπαιδευτικός αποφασίζει αν θα εφαρμόσει πλήρως το αναλυτικό πρόγραμμα ή όχι (Cheung και Man Wong, 2012).

2.4.1 Αξιολόγηση του αναλυτικού προγράμματος

Η εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος πρέπει να αξιολογείται, ώστε να μπορούν να εντοπιστούν τόσο οι καλές πρακτικές όσο και οι δυσκολίες. Ο εντοπισμός προβλημάτων θα εξασφαλίσει ότι οι εκπαιδευτικοί θα αναθεωρήσουν το αναλυτικό πρόγραμμα, θα διαμορφώσουν μια στρατηγική και θα λύσουν προβλήματα στα επόμενα στάδια (Cheung και Man Wong, 2012).

Επιπλέον, ο προσδιορισμός του είδους των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος και η λήψη των απαραίτητων προφυλάξεων μπορεί να επηρεάσει θετικά την επιτυχία του, να οδηγήσει σε μία αποτελεσματική διαδικασία υλοποίησης, να παρέχει πληροφορίες σχετικά με την εφαρμογή σε διευθυντές σχολείων, υπεύθυνους χάραξης πολιτικής και εκπαιδευτικούς, να παρέχει ένα περιβάλλον συνεργασίας μάθησης μεταξύ των εκπαιδευτικών, να επιτρέψει στους εκπαιδευτικούς να επεκτείνουν τη μάθηση και να συμβάλλει στην εξάλειψη του χάσματος μεταξύ των γραπτού και εφαρμοσμένου αναλυτικού προγράμματος (Charman, 2019). Για να υπάρχει μια αποτελεσματική εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι

εκπαιδευτικοί θα πρέπει να προσδιορίζονται και να επιλύονται (Zedda, Bernardelli και Maran, 2017).

2.4.2 Προβλήματα που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς κατά την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος

Τα προβλήματα, που παρατηρούνται από τους εκπαιδευτικούς κατά την εφαρμογή ενός αναλυτικού προγράμματος, έχουν μελετηθεί από διάφορες έρευνες, των οποίων τα πορίσματα έχουν συνοψιστεί στην έρευνα, μετα-ανάλυση του Karakus (2021).

Βάσει της συγκεκριμένης έρευνας, τα κυριότερα να αποτελούν τα εξής (Karakus, 2021):

- Έλλειψη επαγγελματικής εξέλιξης
- Ανεπαρκείς διδακτικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών
- Η αδυναμία του εκπαιδευτικού να «μεταφράσει» τις προθέσεις του αναλυτικού προγράμματος σε πραγματικότητα
- Αδυναμία των εκπαιδευτικών να προετοιμάσουν ένα σχέδιο μαθήματος
- Αδυναμία των εκπαιδευτικών να χρησιμοποιήσουν εναλλακτικές μεθόδους αξιολόγησης
- Έλλειψη γνώσης περιεχομένου από τον εκπαιδευτικό
- Έλλειψη κινήτρων/ αυτοπεποίθησης του εκπαιδευτικού
- Ο εκπαιδευτικός δεν κατανοεί το αναλυτικό πρόγραμμα
- Προτίμηση των εκπαιδευτικών στις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας
- Αδυναμία των εκπαιδευτικών να ερμηνεύσουν το αναλυτικό πρόγραμμα
- Αδυναμία των εκπαιδευτικών να χρησιμοποιήσουν την αυθεντική προσέγγιση αξιολόγησης
- Αυξημένος φόρτος εργασίας των εκπαιδευτικών
- Διαφορές μεταξύ των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών και της υποκείμενης ιδεολογίας του προτεινόμενου αναλυτικού προγράμματος
- Έλλειψη μεθόδων διδασκαλίας από τους εκπαιδευτικούς

- Πεποιθήσεις και στάσεις των εκπαιδευτικών
- Προβλήματα των εκπαιδευτικών που σχετίζονται με τη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης
- Άρνηση εκπαιδευτικών να παρακολουθήσουν σεμινάρια συνεχούς επιμόρφωσης
- Έλλειψη εμπειρίας εκπαιδευτικών
- Έλλειψη ικανότητας των εκπαιδευτικών στην επιλογή υλικών
- Διαφορετικά εκπαιδευτικά υπόβαθρα εκπαιδευτικών.

3^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Για την κάλυψη του σκοπού της εργασίας, έλαβε χώρα μία πρωτογενής έρευνα ερωτηματολογίου, με ερωτήσεις κλειστού τύπου, ώστε τα αποτελέσματα να μπορούν να αναλυθούν ποσοτικά. Κατά συνέπεια, η έρευνα είναι ταυτόχρονα ποσοτική.

Ειδικότερα αναπτύχθηκε ένα ερωτηματολόγιο με 12 συνολικά ερωτήσεις από τις οποίες οι 6 αναφέρονται στις προσωπικές πληροφορίες των εκπαιδευτικών και οι υπόλοιπες 6 εξειδικευμένες στη γνώμη τους για τους σκοπούς και τους στόχους του αναλυτικού προγράμματος και τα εμπόδια στην εφαρμογή αυτού. Οι ερωτήσεις αυτές αναφέρονται πιο συγκεκριμένα στη γνώμη των εκπαιδευτικών για τη συχνότητα επίτευξης των επιδιώξεων των επιμέρους στόχων 4 θεματικών αξόνων και των 20 ειδικών σκοπών του αναλυτικού προγράμματος, τη ρεαλιστικότητα και την ευκολία επίτευξής του, τα προβλήματα που παρατηρούνται κατά την εφαρμογή τους και τις πιθανές λύσεις στα προβλήματα αυτά (λεπτομέρειες στο Παράρτημα Β).

Σημειώνεται ότι το σύνολο των ερωτήσεων είναι, όπως προειπώθηκε, κλειστού τύπου και πιο συγκεκριμένα είτε διχοτομικές είτε πολλαπλών επιλογών είτε 5-βάθμιας κλίμακας Likert.

Για να συλλεχθεί το δείγμα το ερωτηματολόγιο αναπτύχθηκε στο GoogleForms ώστε να είναι δυνατή η ηλεκτρονική δημοσίευσή του και αποστολή του μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Κατόπιν της ανάπτυξης αυτής, το ερωτηματολόγιο αποστάλθηκε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου σε γνωστούς εκπαιδευτικούς γυμνασίων της εκπονήτριας της παρούσας έρευνας, που είναι επίσης εκπαιδευτικός. Σε όσους εκπαιδευτικούς συμφώνησαν να συμμετάσχουν στη έρευνα, έγινε η παράκληση να ζητήσουν από άλλους γνωστούς τους να συμμετάσχουν επίσης στην έρευνα. Έτσι για τη συλλογή του δείγματος εφαρμόστηκε η δειγματοληψία ευκολίας και η δειγματοληψία χιονοστιβάδας αντίστοιχα. Από τη διαδικασία αυτή που διήρκησε δύο βδομάδες προέκυψε ένα δείγμα 100 καθηγητών γυμνασίου.

Αυτό θεωρήθηκε ως ένας περιορισμός σε ότι αφορά το μέγεθος του δείγματος, καθώς ο στόχος ήταν να συγκεντρωθούν τουλάχιστον 200 συμμετέχοντες για να αυξηθεί η

δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων της έρευνας. Δυστυχώς όμως ο χρονικός περιορισμός για την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας, δεν επέτρεψε τη συγκέντρωση ενός μεγαλύτερου δείγματος και έτσι το δείγμα περιορίστηκε στους 100 συμμετέχοντες.

Τέλος σε ότι αφορά την εξέταση της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου, πριν την τελική διεξαγωγή της έρευνας έλαβε χώρα μία πιλοτική έρευνα, στην οποία συμμετείχαν 15 συμμετέχοντες (που δε συμμετείχαν στη συνέχεια στην τελική έρευνα) με σκοπό να εκφράσουν την άποψή τους αναφορικά με το περιεχόμενο του ερωτηματολογίου και να προτείνουν ενδεχόμενες αλλαγές βάσει πιθανών ασαφειών και προβλημάτων σύνταξής του. Με άλλα λόγια, εφαρμόστηκε η μέθοδος της εγκυρότητας εννοιολογικής κατασκευής. Οι 15 αυτοί συμμετέχοντες εξέφρασαν την άποψη ότι το ερωτηματολόγιο δεν παρουσίαζε ασάφειες ή προβλήματα σύνταξης και έτσι παρέμεινε ως αρχικά είχε.

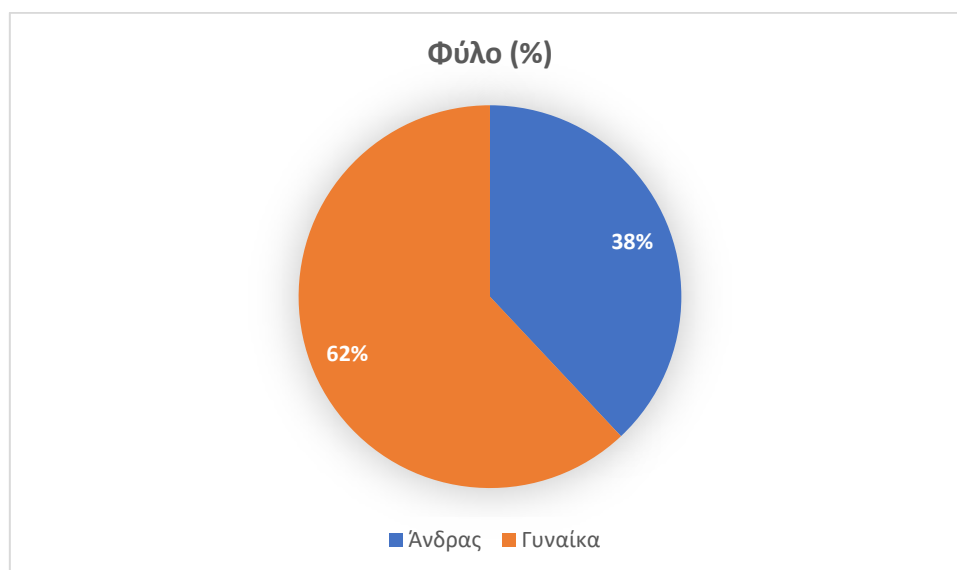
Από την άλλη, για την αξιοπιστία οι απαντήσεις των παραπάνω 15 συμμετεχόντων εξετάστηκαν μέσω του συντελεστή Cronbach's alpha, αποδίδοντας μία τιμή ίση με 0,705, που καθώς είναι μεγαλύτερη του 0,7 δείχνει ότι το ερωτηματολόγιο είναι αξιόπιστο.

4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

4.1 ΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ - ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

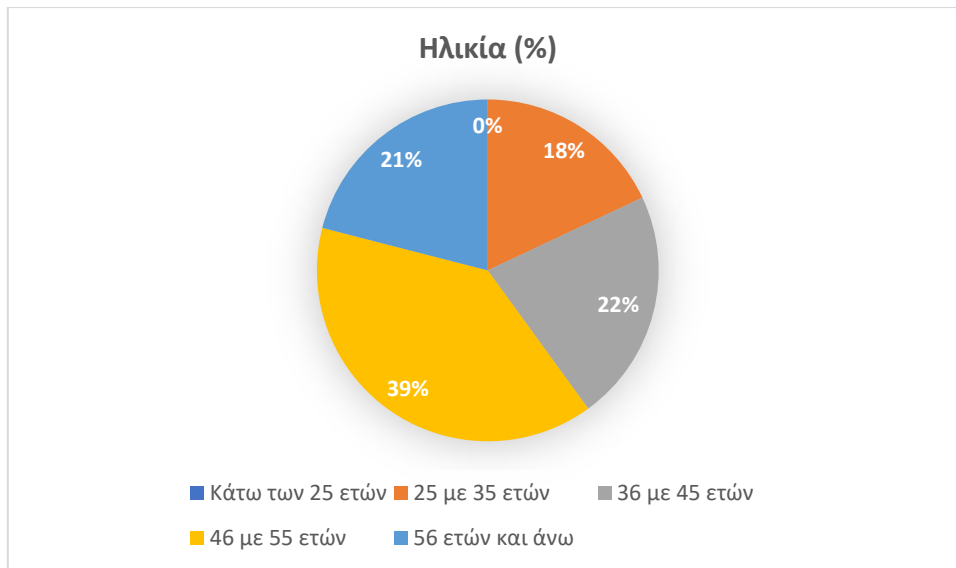
Το ερωτηματολόγιο, στην πρώτη του ενότητα, ζητούσε απαντήσεις για μία σειρά από προσωπικές πληροφορίες - δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων. Πιο συγκεκριμένα μέσα από 6 συνολικά ερωτήσεις, ζητούσε πληροφορίες αναφορικά με το φύλο, την ηλικία, το μορφωτικό επίπεδο, τον τίτλο προπτυχιακών σπουδών, την εμπειρία διδασκαλίας και την εμπειρία διδασκαλίας στις τρεις διαφορετικές τάξεις του γυμνασίου.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, οι συμμετέχοντες στην πλειοψηφία τους είναι γυναίκες (62%):



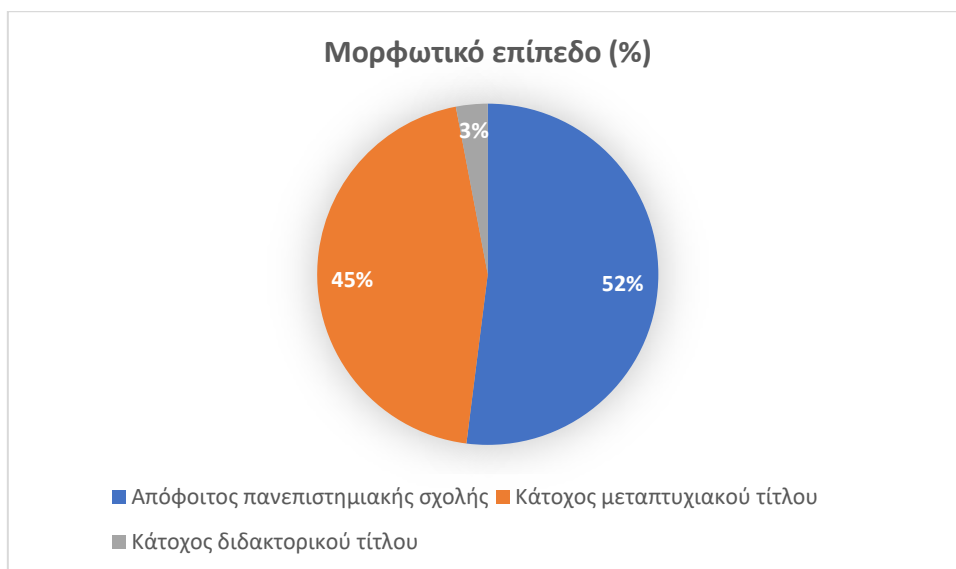
Σχήμα 4.1: Φύλο συμμετεχόντων

Επιπλέον είναι οι περισσότεροι είναι ηλικίας 46 με 55 ετών (39%), ακολουθούμενοι από τους συμμετέχοντες που είναι 36 με 45 ετών (22%) και 56 ετών και άνω. Από την άλλη δεν υπάρχουν συμμετέχοντες ηλικίας κάτω των 25 ετών. Συγκεντρωτικά ένα 60% είναι ηλικίας άνω των 45 ετών.



Σχήμα 4.2: Ηλικία συμμετεχόντων

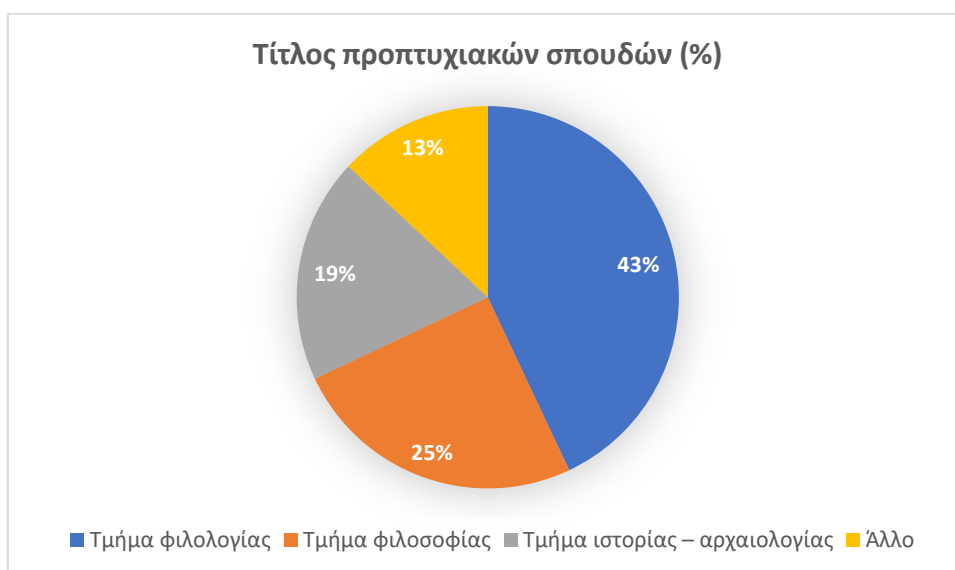
Οι συμμετέχοντες είναι κυρίως απόφοιτοι πανεπιστημιακής σχολής (52%). Ωστόσο, σημαντικό είναι και το ποσοστό των συμμετεχόντων, που είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου (45%). Ακολουθεί ένα μόλις 3% που είναι κάτοχοι διδακτορικού τίτλου.



Σχήμα 4.3: Μορφωτικό επίπεδο συμμετεχόντων

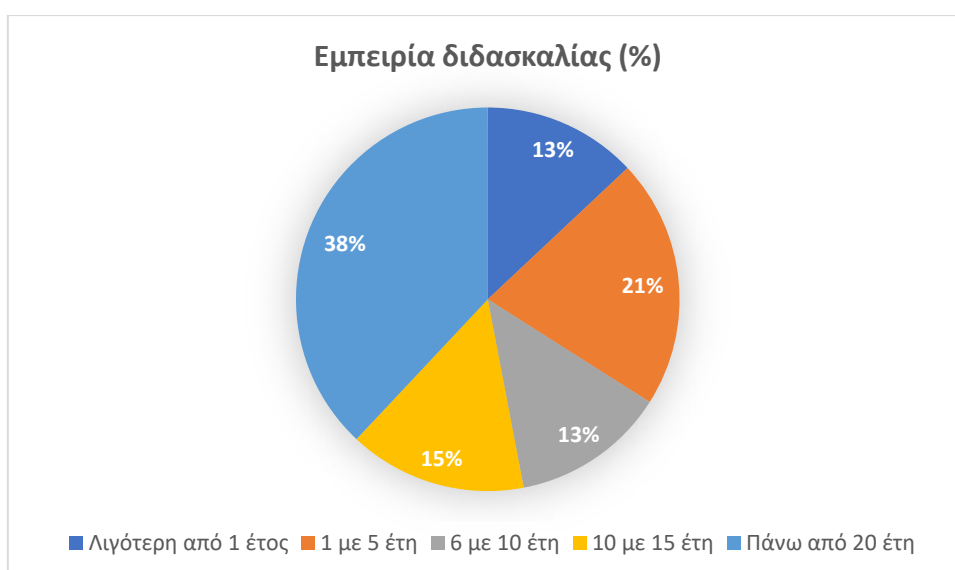
Σε ότι αφορά τον τίτλο προπτυχιακών σπουδών, οι συμμετέχοντες με ένα 43% είναι απόφοιτοι του τμήματος φιλολογίας. Ακολουθούν οι συμμετέχοντες που είναι απόφοιτοι του τμήματος φιλοσοφίας (25%). Από την άλλη, υπάρχει και ένα 13% που

δήλωσε άλλο στην συγκεκριμένη απάντηση, χωρίς, ωστόσο, να διευκρινίσει περαιτέρω τον τίτλο προπτυχιακών σπουδών.



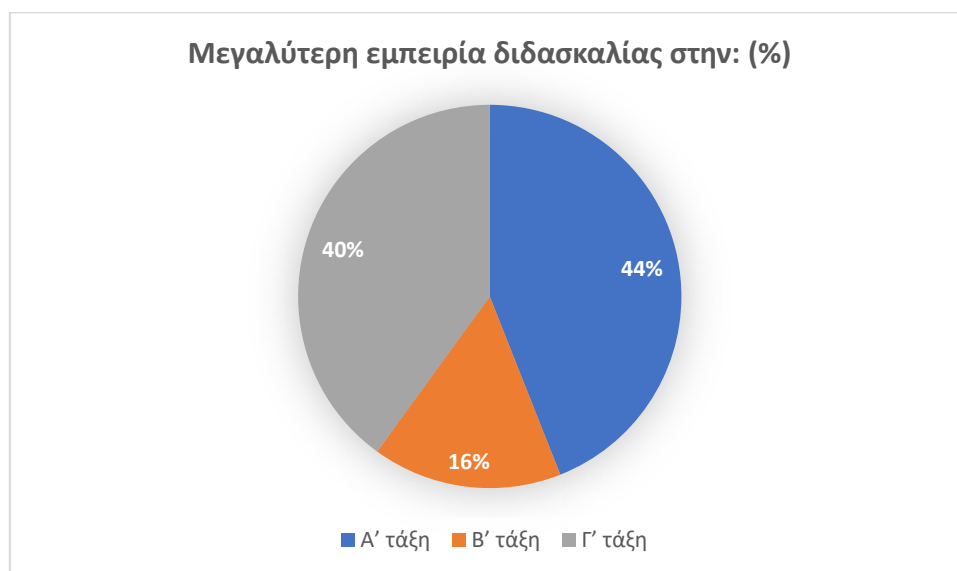
Σχήμα 4.4: Τίτλος προπτυχιακών σπουδών συμμετεχόντων

Παράλληλα οι συμμετέχοντες στην πλειοψηφία τους έχουν μία εμπειρία άνω των 20 ετών (38%). Σημαντικό είναι και το ποσοστό των συμμετεχόντων με μία εμπειρία διδασκαλίας μεταξύ 1 και 5 ετών. Από την άλλη, ένα 13% έχει μία εμπειρία διδασκαλίας λιγότερη του 1 έτους. Συγκεντρωτικά, η πλειοψηφία των συμμετεχόντων έχουν μία εμπειρία διδασκαλίας τουλάχιστον 10 ετών (53%).



Σχήμα 4.5: Έτη εμπειρίας διδασκαλίας συμμετεχόντων

Τέλος, σε ότι αφορά σε ποια τάξη του γυμνασίου οι συμμετέχοντες έχουν μεγαλύτερη εμπειρία διδασκαλίας, οι περισσότεροι (44%) έχουν εμπειρία διδασκαλίας στην Α' τάξη. Ακολουθούν με ένα ελαφρώς μικρότερο ποσοστό (40%) οι συμμετέχοντες με εμπειρία διδασκαλίας στην Γ' τάξη. Από την άλλη, μόλις ένα 16% έχει εμπειρία διδασκαλίας στην Β' τάξη.

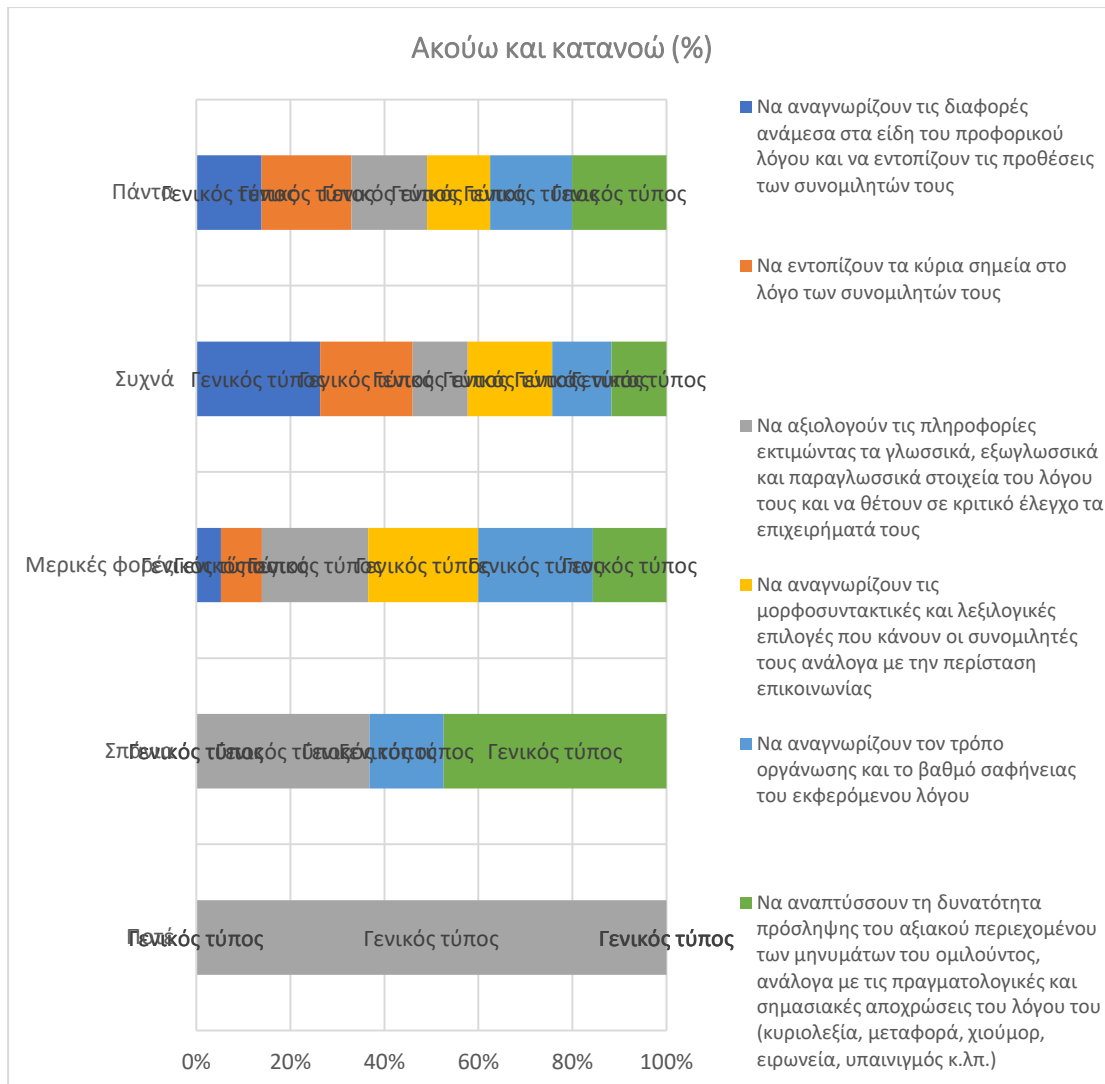


Σχήμα 4.6: Μεγαλύτερη εμπειρία διδασκαλίας των συμμετεχόντων στις τρεις τάξεις του γυμνασίου

4.2 ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΑ

Η δεύτερη ενότητα των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου αναφέρεται στη γνώμη των συμμετεχόντων για τους σκοπούς και τους στόχους του αναλυτικού προγράμματος και τα εμπόδια στην εφαρμογή αυτού. Πιο συγκεκριμένα, αποτελείται από 6 συνολικά ερωτήσεις, από τις οποίες η 1^η ερώτηση περιλαμβάνει 4 υποερωτήσεις με μία σειρά από δηλώσεις, στις οποίες οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν τη συχνότητα με την οποία επιτυγχάνονται.

Έτσι, σε ότι αφορά τον 1^ο θεματικό άξονα «ακούω και κατανοώ» του αναλυτικού προγράμματος, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν τη συχνότητα με την οποία επιτυγχάνονται οι 6 επιδιώξεις του αναλυτικού προγράμματος. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων φαίνονται στο παρακάτω Σχήμα:



Σχήμα 4.7: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνονται οι επιδιώξεις του θεματικού άξονα «ακούω και κατανοώ»

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που φαίνονται στο Σχήμα 4.7:

- Οι συμμετέχοντες με ένα πολύ μεγάλο ποσοστό πιστεύουν ότι η επιδίωξη οι μαθητές να α) αναγνωρίζουν τις διαφορές ανάμεσα στα είδη του προφορικού λόγου και να εντοπίζουν τις προθέσεις των συνομιλητών τους (94%) και β) εντοπίζουν τα κύρια σημεία στο λόγο των συνομιλητών τους (90%), επιτυγχάνονται τουλάχιστον συχνά (δηλαδή είτε συχνά είτε πάντα). Από την άλλη, κανένας δεν πιστεύει ότι οι δύο παραπάνω επιδιώξεις επιτυγχάνονται τουλάχιστον σπάνια (δηλαδή είτε σπάνια είτε ποτέ).
- Οι συμμετέχοντες με το ίδιο επίσης σημαντικό ποσοστό (73%) πιστεύουν ότι η επιδίωξη οι μαθητές να α) αναγνωρίζουν τις μορφοσυντακτικές και

λεξιλογικές επιλογές που κάνουν οι συνομιλητές τους ανάλογα με την περίσταση επικοινωνίας και β) αναπτύσσουν τη δυνατότητα πρόσληψης του αξιακού περιεχομένου των μηνυμάτων του ομιλούντος, ανάλογα με τις πραγματολογικές και σημασιακές αποχρώσεις του λόγου του (κυριολεξία, μεταφορά, χιούμορ, ειρωνεία, υπαινιγμός κ.λπ.), επιτυγχάνονται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, κανένας δεν πιστεύει ότι η πρώτη από τις 2 αυτές επιδιώξεις επιτυγχάνεται τουλάχιστον σπάνια, ενώ μόλις ένα 9% πιστεύει ότι η δεύτερη επιδίωξη επιτυγχάνεται μόνο σπάνια.

- Οι συμμετέχοντες με ένα ελαφρώς μικρότερο ποσοστό (69%) πιστεύουν ότι η επιδίωξη οι μαθητές να αναγνωρίζουν τον τρόπο οργάνωσης και το βαθμό σαφήνειας του εκφερόμενου λόγου, επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 3% πιστεύει ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται μόνο σπάνια.
- Τέλος με ένα 64%, οι συμμετέχοντες πιστεύουν ότι η επιδίωξη οι μαθητές να αξιολογούν τις πληροφορίες εκτιμώντας τα γλωσσικά, εξωγλωσσικά και παραγλωσσικά στοιχεία του λόγου τους και να θέτουν σε κριτικό έλεγχο τα επιχειρήματά τους, επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 10% πιστεύει ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον σπάνια.

Συγκεντρωτικά οι συμμετέχοντες φαίνεται να πιστεύουν ότι όλες οι επιδιώξεις του θεματικού άξονα «ακούω και κατανοώ» του αναλυτικού προγράμματος επιτυγχάνονται τουλάχιστον συχνά. Οι οποιεσδήποτε διαφωνίες αφορούν κυρίως μία επίτευξη με μία συχνότητα μερικές φορές και όχι σπάνια ή ποτέ.

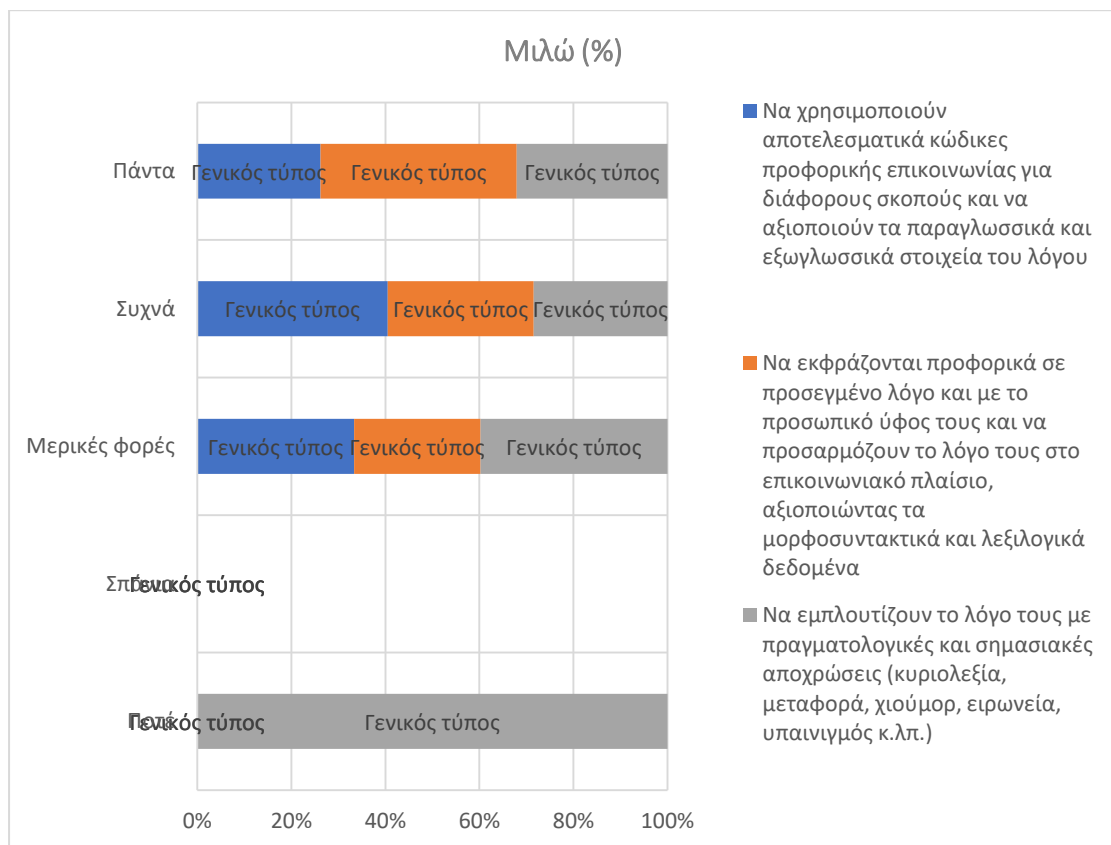
Έτσι, σε ότι αφορά τον 2^ο θεματικό άξονα «μιλώ» του αναλυτικού προγράμματος, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν τη συχνότητα με την οποία επιτυγχάνονται οι 3 επιδιώξεις του αναλυτικού προγράμματος. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων φαίνονται στο Σχήμα 4.8.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που φαίνονται στο Σχήμα 4.8:

- Οι συμμετέχοντες με ένα σημαντικό ποσοστό πιστεύουν ότι η επιδίωξη οι μαθητές να α) εκφράζονται προφορικά σε προσεγμένο λόγο και με το

προσωπικό ύφος τους και να προσαρμόζουν το λόγο τους στο επικοινωνιακό πλαίσιο, αξιοποιώντας τα μορφοσυντακτικά και λεξιλογικά δεδομένα (79%) και β) χρησιμοποιούν αποτελεσματικά κώδικες προφορικής επικοινωνίας για διάφορους σκοπούς και να αξιοποιούν τα παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά στοιχεία του λόγου (74%), επιτυγχάνονται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, κανένας δεν πιστεύει ότι η πρώτη από τις 2 αυτές επιδιώξεις επιτυγχάνονται είτε σπάνια είτε ποτέ.

- Οι συμμετέχοντες με ένα ελαφρώς μικρότερο ποσοστό (66%) πιστεύουν ότι η επιδίωξη οι μαθητές να εμπλουτίζουν το λόγο τους με πραγματολογικές και σημασιακές αποχρώσεις (κυριολεξία, μεταφορά, χιούμορ, ειρωνεία, υπαινιγμός κ.λπ.), επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 3% πιστεύει ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται μόνο σπάνια.

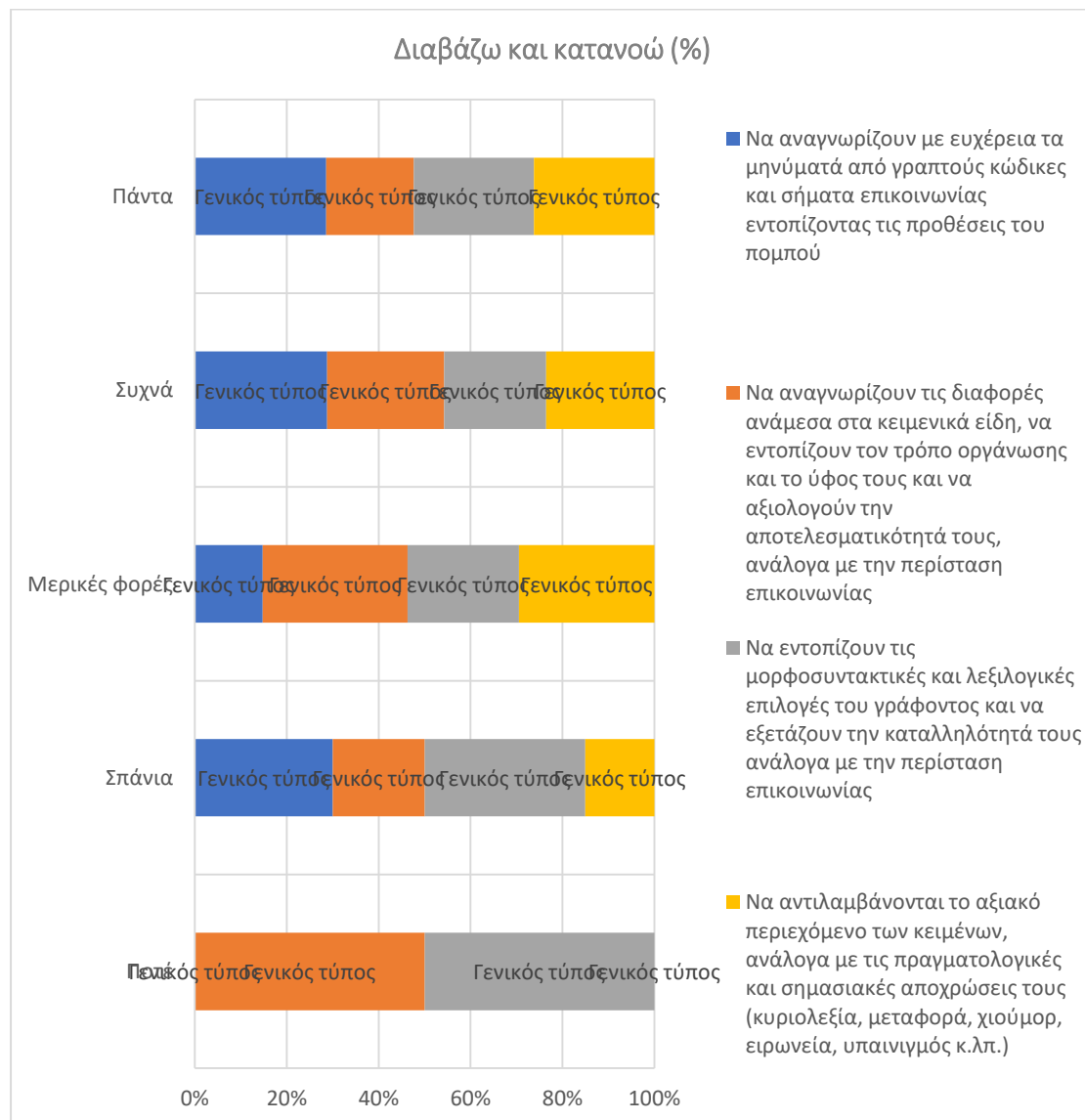


Σχήμα 4.8: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνονται οι επιδιώξεις του θεματικού άξονα «μιλώ»

Συγκεντρωτικά, όπως προηγουμένως, οι συμμετέχοντες φαίνεται να πιστεύουν ότι όλες οι επιδιώξεις του θεματικού άξονα «μιλώ» του αναλυτικού προγράμματος

επιτυγχάνονται τουλάχιστον συχνά. Οι οποιοσδήποτε διαφωνίες αφορούν κυρίως μία επίτευξη με μία συχνότητα μερικές φορές και όχι σπάνια ή ποτέ. Ωστόσο, τα ποσοστά μίας τουλάχιστον συχνής επίτευξης εδώ είναι ελαφρώς μικρότερα και αντίστοιχα τα ποσοστά επίτευξης που εκφράζουν την άποψη μερικές φορές είναι σχετικά αυξημένα σε σύγκριση με αυτά που παρατηρήθηκαν προηγουμένως.

Σε ότι αφορά τον 3^ο θεματικό άξονα «διαβάζω και κατανοώ» του αναλυτικού προγράμματος, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν τη συχνότητα με την οποία επιτυγχάνονται οι 4 επιδιώξεις του αναλυτικού προγράμματος. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων φαίνονται στο παρακάτω Σχήμα:



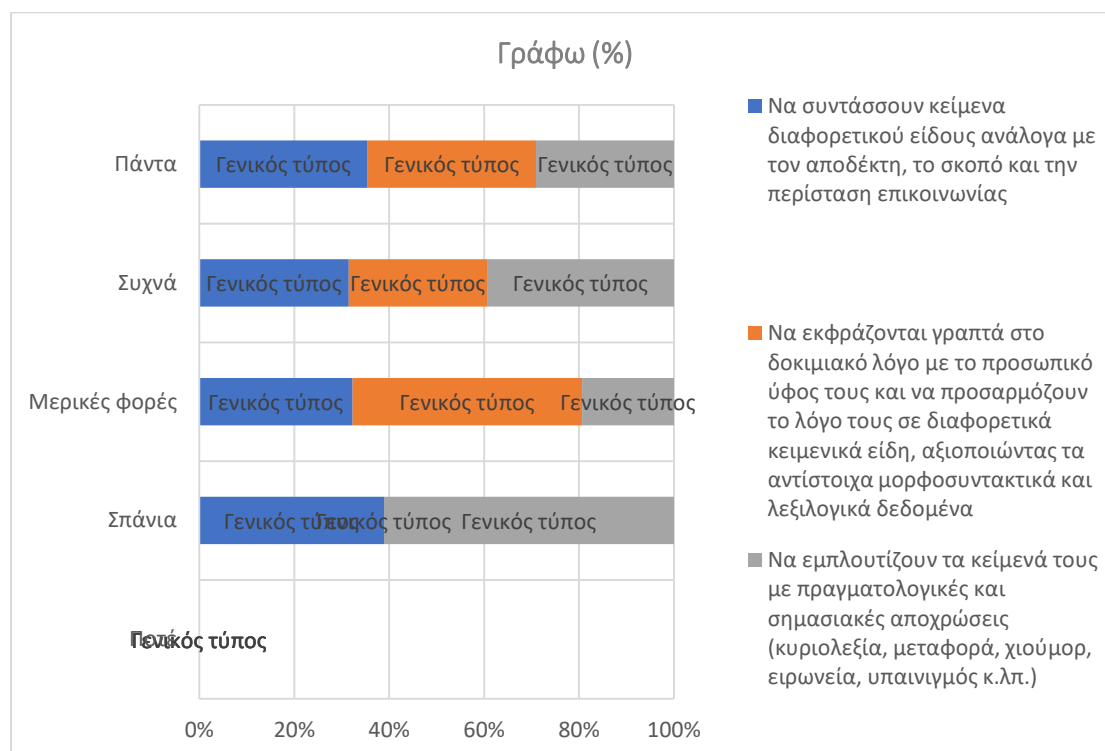
Σχήμα 4.9: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνονται οι επιδιώξεις του θεματικού άξονα «διαβάζω και κατανοώ»

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που φαίνονται στο Σχήμα 4.9:

- Οι συμμετέχοντες με ένα πολύ σημαντικό ποσοστό (80%) πιστεύουν ότι η επιδίωξη οι μαθητές να αναγνωρίζουν με ευχέρεια τα μηνύματά από γραπτούς κώδικες και σήματα επικοινωνίας εντοπίζοντας τις προθέσεις του πομπού, επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 6% πιστεύει ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται μόνο σπάνια.
- Οι συμμετέχοντες με ένα ελαφρώς μικρότερο ποσοστό πιστεύουν ότι η επιδίωξη οι μαθητές α) αντιλαμβάνονται το αξιακό περιεχόμενο των κειμένων, ανάλογα με τις πραγματολογικές και σημασιακές αποχρώσεις τους (κυριολεξία, μεταφορά, χιούμορ, ειρωνεία, υπαινιγμός κ.λπ.) (69%) και β) εντοπίζουν τις μορφοσυντακτικές και λεξιλογικές επιλογές του γράφοντος και να εξετάζουν την καταλληλότητά τους ανάλογα με την περίσταση επικοινωνίας (67%), επιτυγχάνονται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 3% πιστεύει ότι η πρώτη από τις 2 αυτές επιδιώξεις επιτυγχάνεται μόνο σπάνια, ενώ ένα 10% πιστεύει ότι η 2^η επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον σπάνια.
- Τέλος με ένα 63%, οι συμμετέχοντες πιστεύουν ότι η επιδίωξη οι μαθητές να αναγνωρίζουν τις διαφορές ανάμεσα στα κειμενικά είδη, να εντοπίζουν τον τρόπο οργάνωσης και το ύφος τους και να αξιολογούν την αποτελεσματικότητά τους, ανάλογα με την περίσταση επικοινωνίας, επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 7% πιστεύει ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον σπάνια.

Συγκεντρωτικά οι συμμετέχοντες φαίνεται να πιστεύουν ότι όλες οι επιδιώξεις του θεματικού άξονα «διαβάζω και κατανοώ» του αναλυτικού προγράμματος επιτυγχάνονται τουλάχιστον συχνά. Οι οποιεσδήποτε διαφωνίες αφορούν κυρίως μία επίτευξη με μία συχνότητα μερικές φορές και όχι σπάνια ή ποτέ. Και πάλι, ωστόσο, τα ποσοστά μίας τουλάχιστον συχνής επίτευξης εδώ είναι ελαφρώς μικρότερα και αντίστοιχα τα ποσοστά επίτευξης που εκφράζουν την άποψη μερικές φορές είναι σχετικά αυξημένα σε σύγκριση με αυτά που παρατηρήθηκαν στους δύο προηγούμενους θεματικούς άξονες.

Σε ότι αφορά τον 4^ο και τελευταίο θεματικό άξονα «γράφω» του αναλυτικού προγράμματος, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν τη συχνότητα με την οποία επιτυγχάνονται οι 3 επιδιώξεις του αναλυτικού προγράμματος. Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων φαίνονται στο παρακάτω Σχήμα:



Σχήμα 4.10: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνονται οι επιδιώξεις του θεματικού άξονα «γράφω»

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που φαίνονται στο Σχήμα 4.10:

- Οι συμμετέχοντες με ένα πολύ σημαντικό ποσοστό (77%) πιστεύουν ότι η επιδίωξη οι μαθητές να εμπλουτίζουν τα κείμενά τους με πραγματολογικές και σημασιακές αποχρώσεις (κυριολεξία, μεταφορά, χιούμορ, ειρωνεία, υπαινιγμός κ.λπ.), επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, κανένας συμμετέχων δεν πιστεύει ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται είτε σπάνια είτε ποτέ.
- Οι συμμετέχοντες με ένα ελαφρώς μικρότερο ποσοστό πιστεύουν ότι η επιδίωξη οι μαθητές α) συντάσσουν κείμενα διαφορετικού είδους ανάλογα με τον αποδέκτη, το σκοπό και την περίσταση επικοινωνίας (73%) και β) εκφράζονται γραπτά στο δοκιμακό λόγο με το προσωπικό ύφος τους και να

προσαρμόζουν το λόγο τους σε διαφορετικά κειμενικά είδη, αξιοποιώντας τα αντίστοιχα μορφοσυντακτικά και λεξιλογικά δεδομένα (70%), επιτυγχάνονται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 7% πιστεύει ότι η πρώτη από τις 2 αυτές επιδιώξεις επιτυγχάνεται μόνο σπάνια, ενώ κανένας συμμετέχων δεν πιστεύει ότι η 2^η επιδίωξη επιτυγχάνεται είτε σπάνια είτε ποτέ.

Συγκεντρωτικά οι συμμετέχοντες φαίνεται να πιστεύουν ότι όλες οι επιδιώξεις του θεματικού άξονα «γράφω» του αναλυτικού προγράμματος επιτυγχάνονται τουλάχιστον συχνά. Οι οποιεσδήποτε διαφωνίες αφορούν κυρίως μία επίτευξη με μία συχνότητα μερικές φορές και όχι σπάνια ή ποτέ. Εδώ τα ποσοστά μίας τουλάχιστον συχνής επίτευξης εδώ είναι ελαφρώς μεγαλύτερα και αντίστοιχα τα ποσοστά επίτευξης που εκφράζουν την άποψη μερικές φορές είναι σχετικά μειωμένα σε σύγκριση με αυτά που παρατηρήθηκαν στους δύο προηγούμενους θεματικούς άξονες, αλλά σχετικά μικρότερα από αυτού του 1^{ου} άξονα «ακούω και κατανοώ».

Συνολικά σε ότι αφορά και τους 4 θεματικούς άξονες του αναλυτικού προγράμματος, οι συμμετέχοντες μοιάζουν να πιστεύουν ότι στο σύνολό τους επιτυγχάνονται τουλάχιστον συχνά αν όχι πάντα. Ελάχιστοι είναι αυτοί που πιστεύουν ότι επιτυγχάνονται είτε σπάνια είτε ποτέ, ενώ ο αριθμός αυτών που πιστεύουν ότι επιτυγχάνονται μερικές φορές αυξομειώνεται ανάλογα με την αντίστοιχη αυξομείωση των απόψεων για μία συχνότητα επίτευξης της τάξης του συχνά ή/ και πάντα.

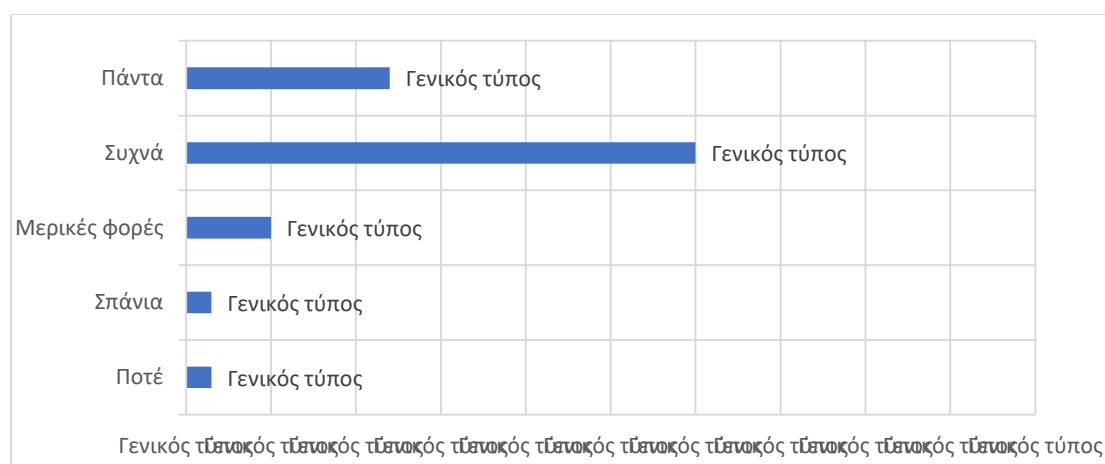
Η μόνη διαφοροποίηση στην παραπάνω άποψη των συμμετεχόντων αναφέρεται στη συχνότητα επίτευξης του κάθε άξονα. Έτσι βάσει των απαντήσεων των συμμετεχόντων μπορεί να ειπωθεί ότι μία συχνότητα μίας τουλάχιστον συχνής επίτευξης παρατηρείται σε μεγαλύτερο βαθμό με σειρά προτεραιότητας για τους θεματικούς άξονες «ακούω και κατανοώ», «γράφω», «μιλώ» και τέλος «διαβάζω και κατανοώ».

Στη 2^η ερώτηση της συγκεκριμένης ενότητας του ερωτηματολογίου, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν αν πιστεύουν ότι οι επιτυγχάνονται οι ειδικοί σκοποί του αναλυτικού προγράμματος. Εδώ περιλαμβάνονται 20 δηλώσεις,

στις οποίες οι συμμετέχοντες έπρεπε και πάλι να δηλώσουν την άποψη για τη συχνότητα επίτευξής τους.

Έτσι, η 1^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σημασία του λόγου για τη συμμετοχή στην κοινωνική ζωή ώστε είτε ως πομπού είτε ως δέκτες του λόγου να μετέχουν στα κοινά ως ελεύθεροι δημοκρατικοί πολίτες με κριτική και υπεύθυνη στάση για τα ζητήματα της εθνικής τους καθώς και της παγκόσμιας κοινότητας.

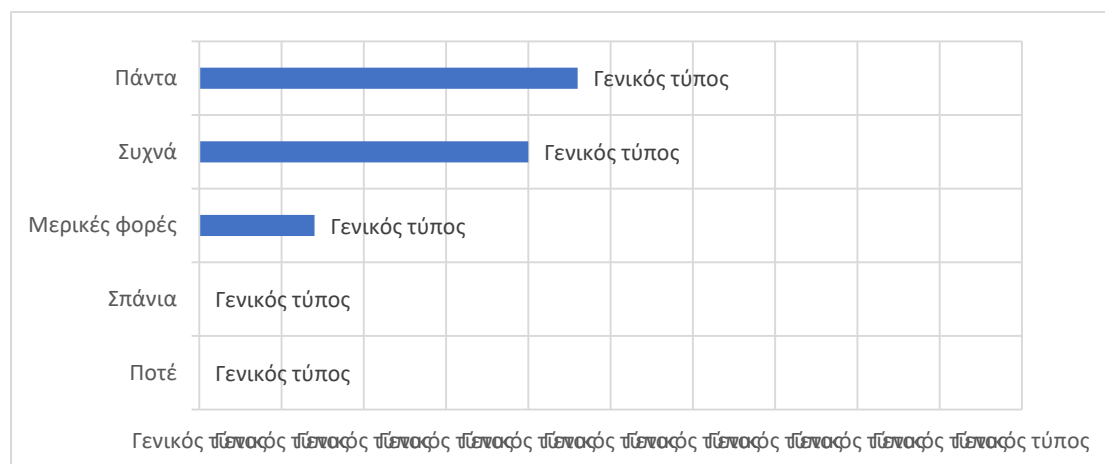
Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.11, οι συμμετέχοντες με μία πολύ μεγάλη πλειοψηφία (84%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 6% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται είτε σπάνια είτε ποτέ.



Σχήμα 4.11: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σημασία του λόγου για τη συμμετοχή στην κοινωνική ζωή ώστε είτε ως πομπού είτε ως δέκτες του λόγου να μετέχουν στα κοινά ως ελεύθεροι δημοκρατικοί πολίτες με κριτική και υπεύθυνη στάση για τα ζητήματα της εθνικής τους καθώς και της παγκόσμιας κοινότητας

Η 2^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν με την κατάκτηση της γλώσσας οι μαθητές επιτυγχάνεται να εξελιχθούν σε άτομα με ολοκληρωμένη προσωπικότητα, αυτοπεποίθηση και δημιουργική σκέψη.

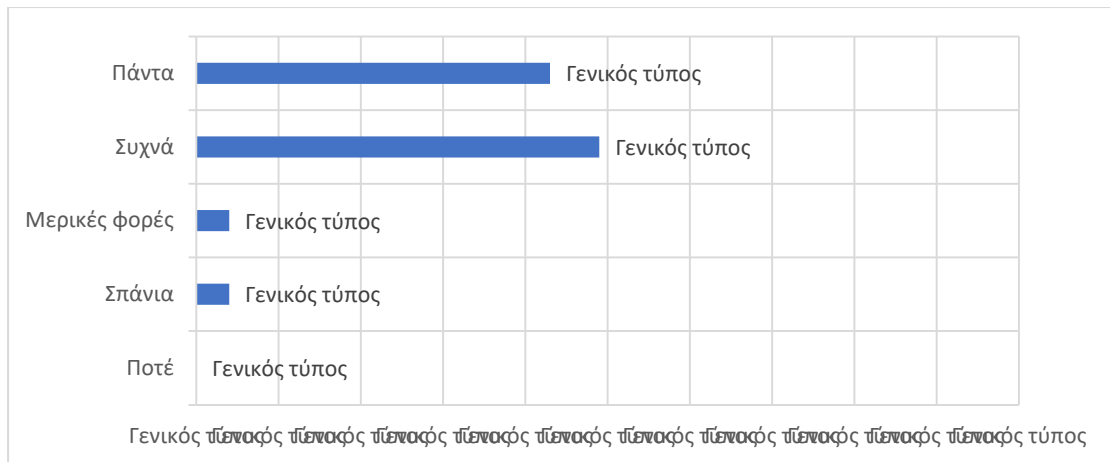
Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.12, οι συμμετέχοντες με μία πολύ μεγάλη πλειοψηφία (86%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, κανένας συμμετέχων δεν πιστεύει ότι επιτυγχάνεται είτε σπάνια είτε ποτέ.



Σχήμα 4.12: Συχνότητα με την οποία με την κατάκτηση της γλώσσας οι μαθητές επιτυγχάνεται να εξελιχθούν σε άτομα με ολοκληρωμένη προσωπικότητα, αυτοπεποίθηση και δημιουργική σκέψη

Η 3^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να εκτιμήσουν τη σημασία της γλώσσας ως βασικού φορέα της έκφρασης και του πολιτισμού κάθε λαού.

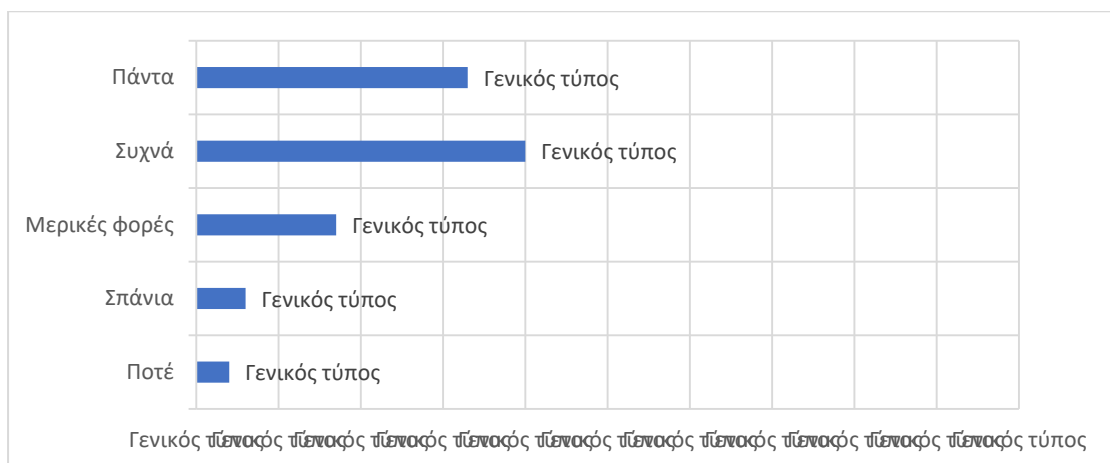
Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.13, οι συμμετέχοντες με μία ιδιαίτερα μεγάλη πλειοψηφία (92%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 4% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται σπάνια.



Σχήμα 4.13: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να εκτιμήσουν τη σημασία της γλώσσας ως βασικού φορέα της έκφρασης και του πολιτισμού κάθε λαού

Η 4^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να επισημάνουν τη δομή και τις ιδιαιτερότητες της εθνικής τους γλώσσας.

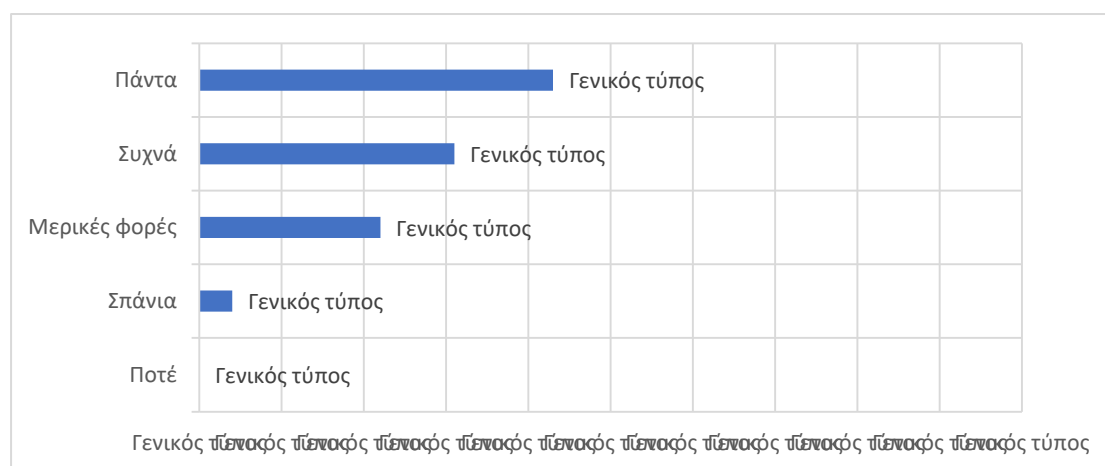
Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.14, οι συμμετέχοντες με μία σημαντική πλειοψηφία (73%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 10% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται είτε σπάνια είτε ποτέ.



Σχήμα 4.14: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να επισημάνουν τη δομή και τις ιδιαιτερότητες της εθνικής τους γλώσσας

Η 5^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να εκτιμήσουν την πολιτιστική τους παράδοση, της οποίας βασικό στοιχείο και φορέας είναι η γλώσσα.

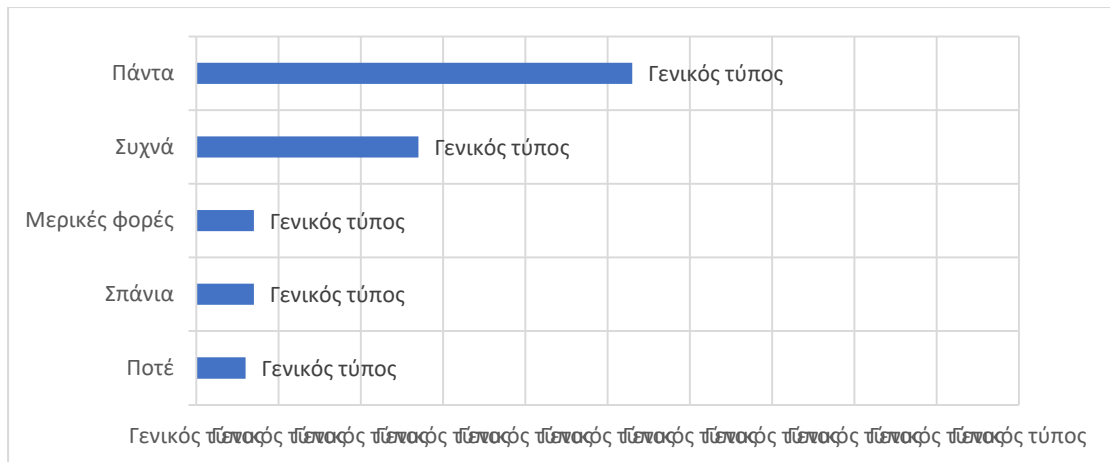
Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.15, οι συμμετέχοντες με μία σημαντική πλειοψηφία (74%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 4% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται σπάνια.



Σχήμα 4.15: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να εκτιμήσουν την πολιτιστική τους παράδοση, της οποίας βασικό στοιχείο και φορέας είναι η γλώσσα

Η 6^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να κατανοήσουν ότι οι αλληλοεπιδράσεις των λαών αποτυπώνονται και στη γλώσσα τους.

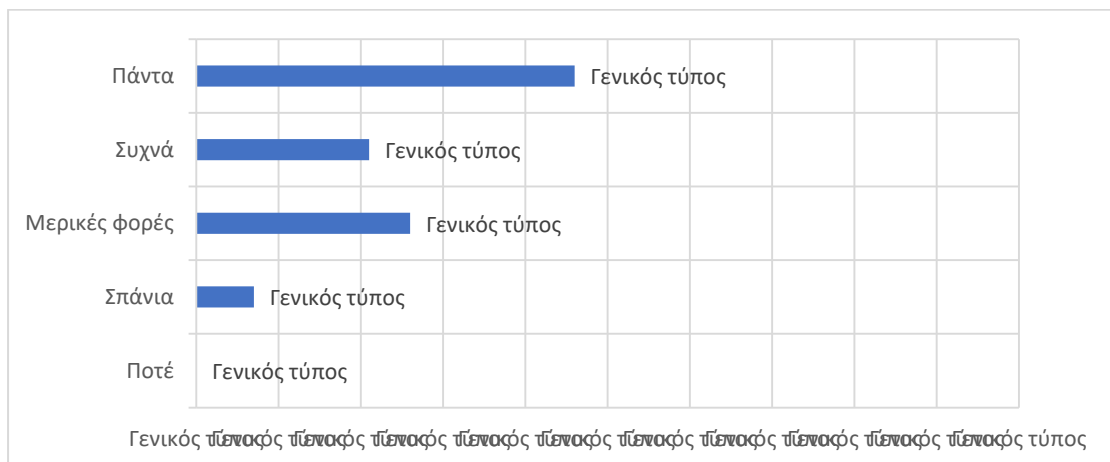
Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.16, οι συμμετέχοντες με μία πολύ μεγάλη πλειοψηφία (80%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 13% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται είτε σπάνια είτε ποτέ.



Σχήμα 4.16: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να κατανοήσουν ότι οι αλληλοεπιδράσεις των λαών αποτυπώνονται και στη γλώσσα τους

Η 7^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να σέβονται τη γλώσσα κάθε λαού, ως βασικό στοιχείο του πολιτισμού τους και να προετοιμάζονται να ζήσουν ως πολίτες σε μια πολυπολιτισμική Ευρώπη.

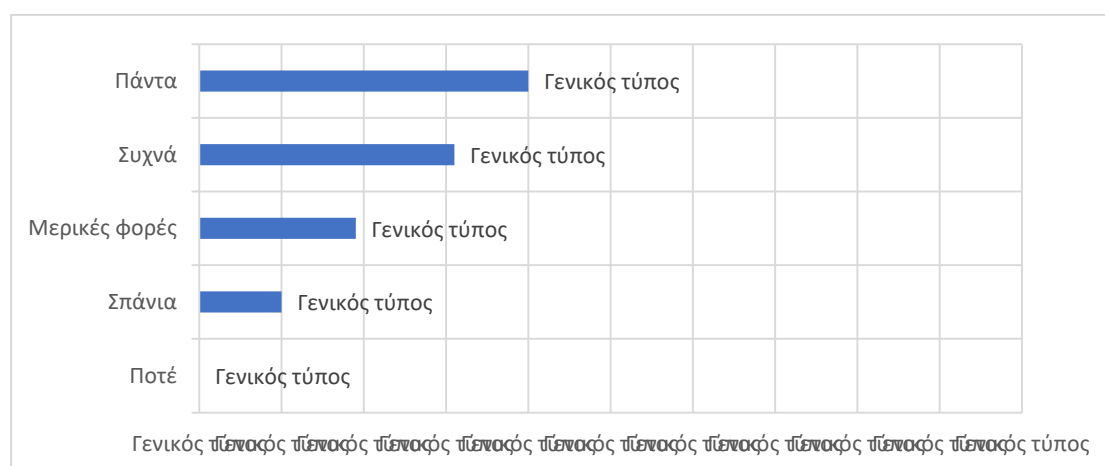
Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.17, οι συμμετέχοντες με μία σχετικά μεγάλη πλειοψηφία (67%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 7% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται σπάνια.



Σχήμα 4.17: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να σέβονται τη γλώσσα κάθε λαού, ως βασικό στοιχείο του πολιτισμού τους και να προετοιμάζονται να ζήσουν ως πολίτες σε μια πολυπολιτισμική Ευρώπη

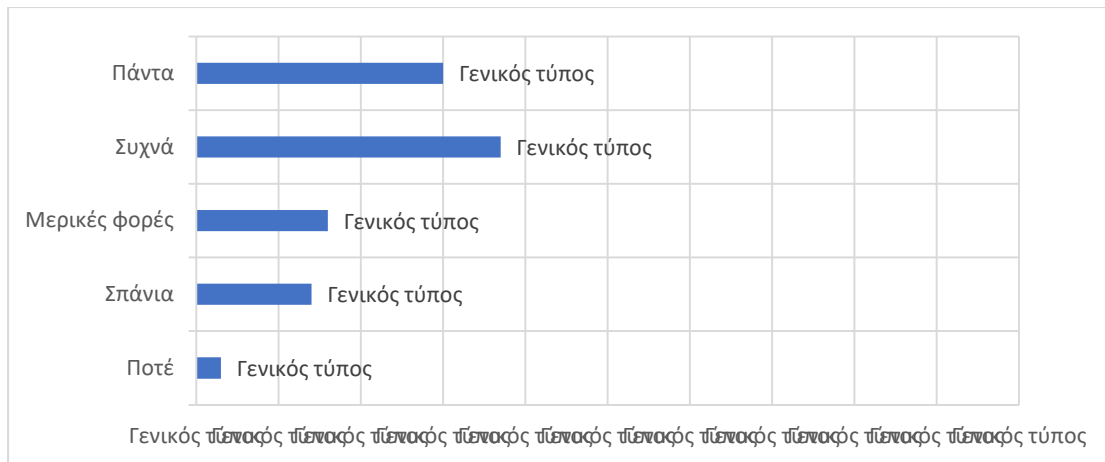
Η 8^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να αναγνωρίσουν και να εκτιμήσουν τη μακρόχρονη πορεία της ελληνικής γλώσσας και τον πλούτο των διαλεκτικών της μορφών.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.18, οι συμμετέχοντες με μία σημαντική πλειοψηφία (71%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, κανένας δεν πιστεύει ότι επιτυγχάνεται είτε σπάνια είτε ποτέ.



Σχήμα 4.18: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να αναγνωρίσουν και να εκτιμήσουν τη μακρόχρονη πορεία της ελληνικής γλώσσας και τον πλούτο των διαλεκτικών της μορφών

Η 9^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα δομικά και γραμματικά στοιχεία της νεοελληνικής γλώσσας στον προτασιακό και κειμενικό λόγο ώστε να κατανοούν και να αιτιολογούν και τις τυχόν παρεκκλίσεις ή ανατροπές των παραπάνω στοιχείων.

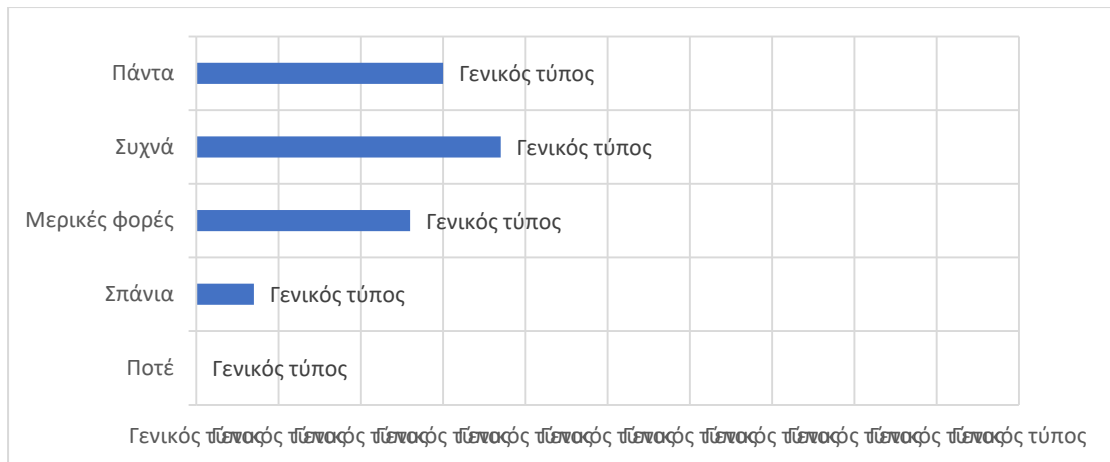


Σχήμα 4.19: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα δομικά και γραμματικά στοιχεία της νεοελληνικής γλώσσας στον προτασιακό και κειμενικό λόγο ώστε να κατανοούν και να αιτιολογούν και τις τυχόν παρεκκλίσεις ή ανατροπές των παραπάνω στοιχείων

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.19, οι συμμετέχοντες με μία σχετικά μεγάλη πλειοψηφία (67%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, ένα 17% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται είτε σπάνια είτε ποτέ.

Η 10^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν και να αιτιολογούν τις επιδράσεις άλλων γλωσσών στη νεοελληνική γλώσσα.

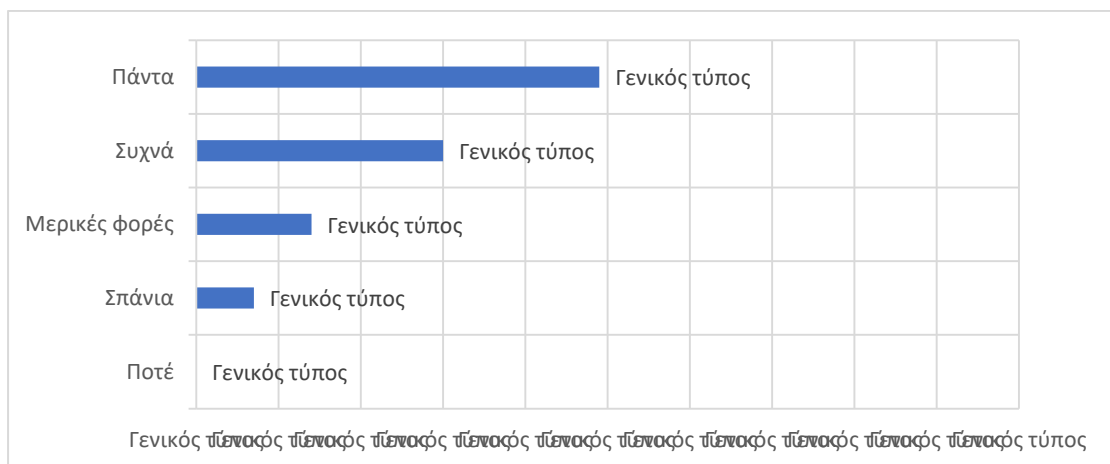
Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.20, οι συμμετέχοντες με μία σχετικά μεγάλη πλειοψηφία (67%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 7% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται σπάνια.



Σχήμα 4.20: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να αναγνωρίζουν και να αιτιολογούν τις επιδράσεις άλλων γλωσσών στη νεοελληνική γλώσσα

Η 11^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να κατανοήσουν ότι η προσπάθεια για τη βελτίωση του γλωσσικού επιπέδου δεν περιορίζεται μόνο στο μάθημα της γλωσσικής διδασκαλίας, αλλά εκτείνεται σε όλα τα μαθήματα και σε όλες τις εκδηλώσεις και δραστηριότητες της σχολικής και εξωσχολικής ζωής.

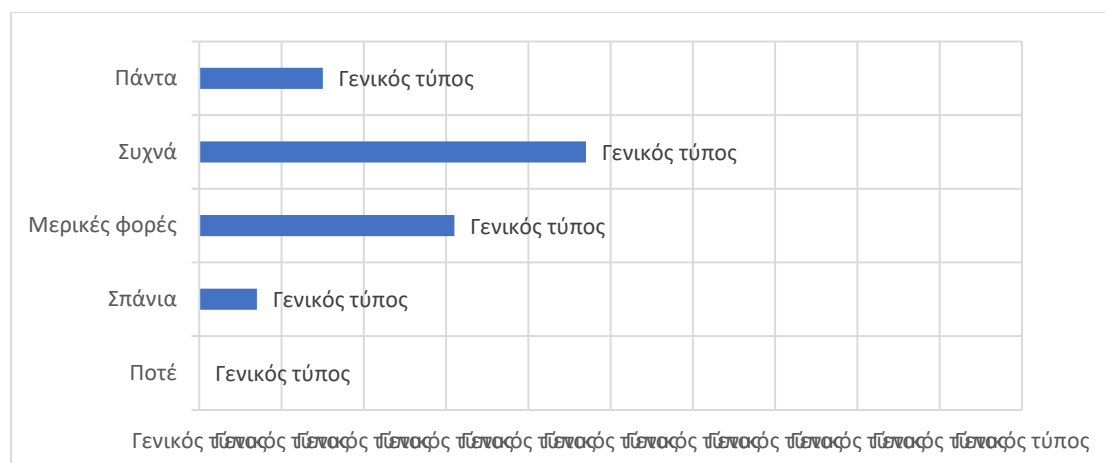
Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.21, οι συμμετέχοντες με μία σημαντική πλειοψηφία (79%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 7% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται σπάνια.



Σχήμα 4.21: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να κατανοήσουν ότι η προσπάθεια για τη βελτίωση του γλωσσικού επιπέδου δεν περιορίζεται μόνο στο μάθημα της γλωσσικής διδασκαλίας, αλλά εκτείνεται σε όλα τα μαθήματα και σε όλες τις εκδηλώσεις και δραστηριότητες της σχολικής και εξωσχολικής ζωής

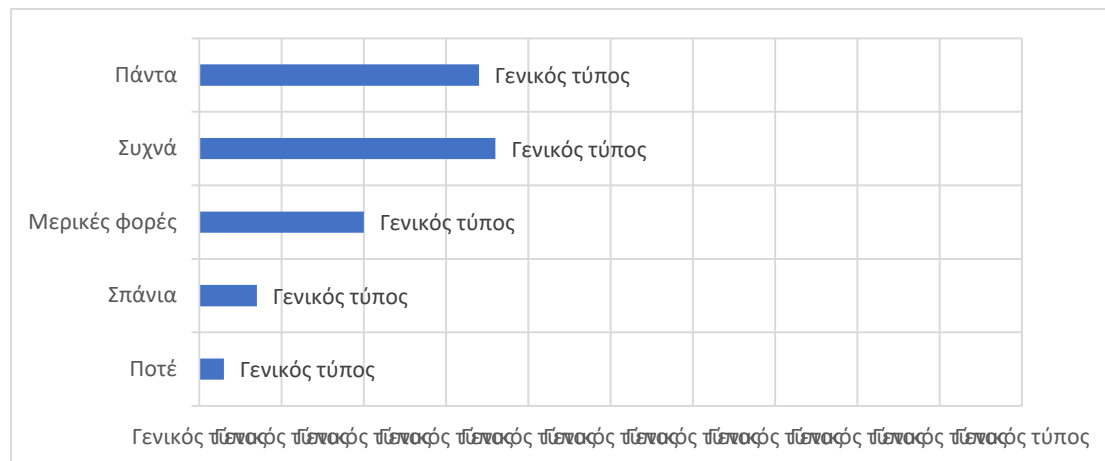
Η 12^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να ασκηθούν στο να επιλέγουν και να χρησιμοποιούν με επιτυχία το ανάλογο επίπεδο λόγου σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας και να αναγνωρίζουν τις διάφορες κειμενικές μορφές, π.χ. ημερολόγιο, βιογραφικό σημείωμα, επιστολή κτλ. και να τα χρησιμοποιούν με το πιο κατάλληλο για την περίπτωση επίπεδο λόγου.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.22, οι συμμετέχοντες με μία σχετική πλειοψηφία (62%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 7% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται σπάνια.



Σχήμα 4.22: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να ασκηθούν στο να επιλέγουν και να χρησιμοποιούν με επιτυχία το ανάλογο επίπεδο λόγου σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας και να αναγνωρίζουν τις διάφορες κειμενικές μορφές και να τα χρησιμοποιούν με το πιο κατάλληλο για την περίπτωση επίπεδο λόγου

Η 13^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να αναγνωρίζουν τα παραγωγιστικά και εξωγλωσσικά στοιχεία της νεοελληνικής γλώσσας.

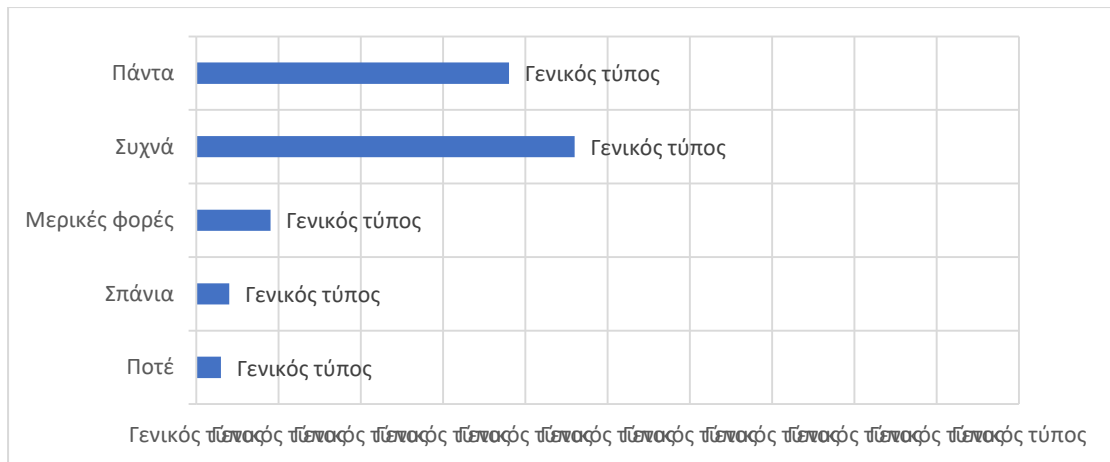


Σχήμα 4.23: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να αναγνωρίζουν τα παραγωγιστικά και εξωγλωσσικά στοιχεία της νεοελληνικής γλώσσας

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.23, οι συμμετέχοντες με μία σημαντική πλειοψηφία (70%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 10% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται είτε σπάνια είτε ποτέ.

Η 14^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να εκτιμήσουν την αξία του διαλόγου και να ασκηθούν στο είδος αυτό του λόγου -βασικού στοιχείου του δημοκρατικού πολιτεύματος-, καθώς και στην κριτική αντιμετώπιση διαφορετικών απόψεων.

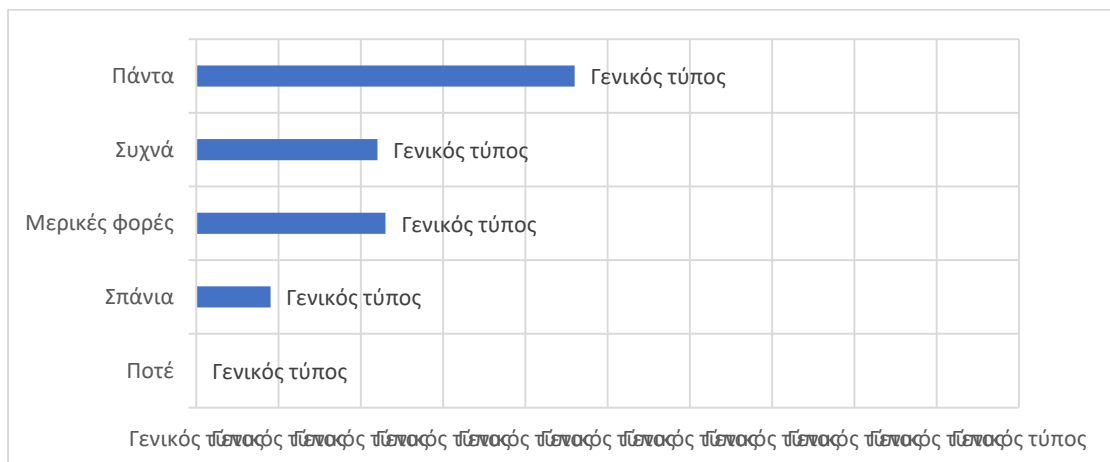
Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.24, οι συμμετέχοντες με μία πολύ μεγάλη πλειοψηφία (84%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 7% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται είτε σπάνια είτε ποτέ.



Σχήμα 4.24: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να εκτιμήσουν την αξία του διαλόγου και να ασκηθούν στο είδος αυτό του λόγου - βασικού στοιχείου του δημοκρατικού πολιτεύματος-, καθώς και στην κριτική αντιμετώπιση διαφορετικών απόψεων

Η 15^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να διευρύνουν το λεξιλόγιό τους με τη συστηματικότερη χρήση των λεξικών.

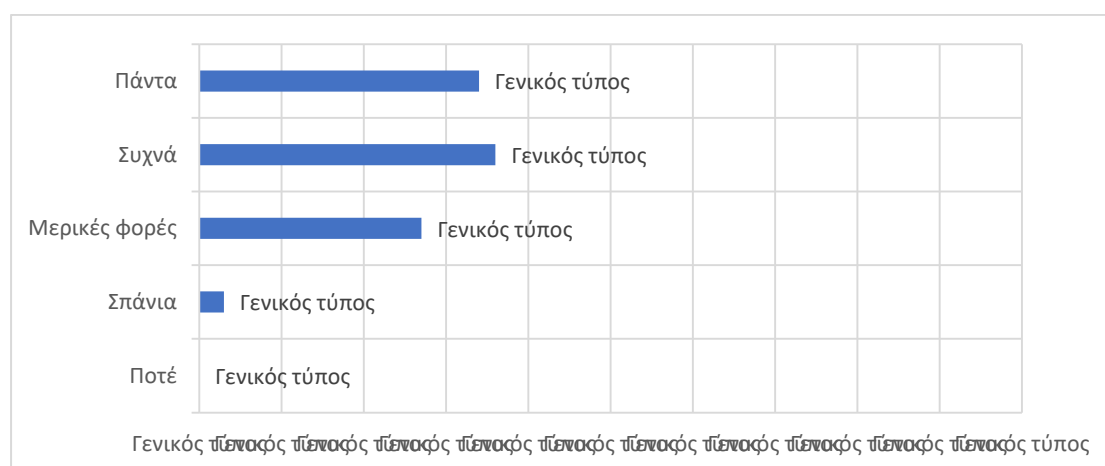
Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.25, οι συμμετέχοντες με σχετικά μεγάλη πλειοψηφία (68%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 9% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται σπάνια.



Σχήμα 4.25: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να διευρύνουν το λεξιλόγιό τους με τη συστηματικότερη χρήση των λεξικών

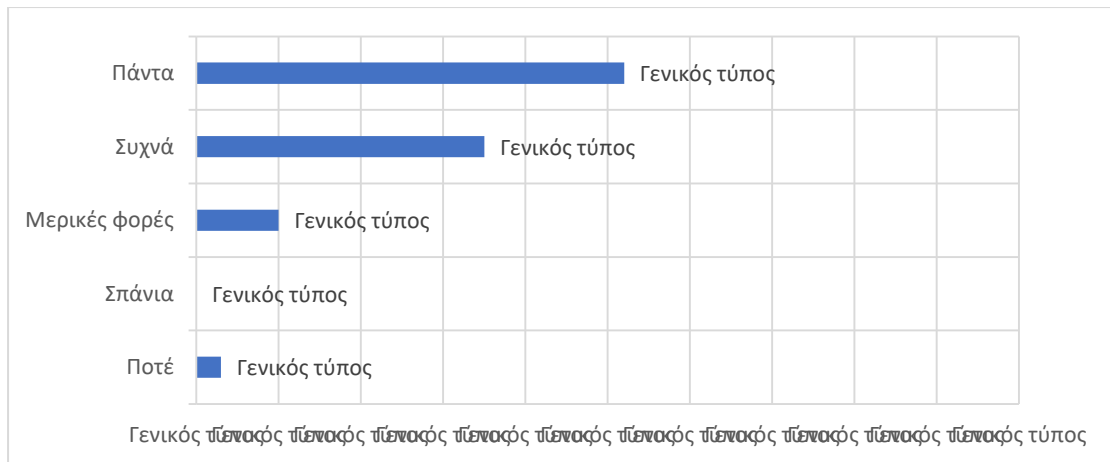
Η 16^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να εξοικειωθούν με τους χώρους των βιβλιοθηκών και γενικά των κέντρων πληροφόρησης και τεκμηρίωσης, από όπου μπορούν να αντλούν τις απαραίτητες για κάθε περίπτωση πληροφορίες και να εξοικειωθούν στην άντληση και συλλογή στοιχείων και πληροφοριών και στην παραγωγή λόγου τεκμηριωμένου και σύνθετου.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.26, οι συμμετέχοντες με μία σημαντική πλειοψηφία (70%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 3% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται σπάνια.



Σχήμα 4.26: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να εξοικειωθούν με τους χώρους των βιβλιοθηκών και γενικά των κέντρων πληροφόρησης και τεκμηρίωσης, από όπου μπορούν να αντλούν τις απαραίτητες για κάθε περίπτωση πληροφορίες και να εξοικειωθούν στην άντληση και συλλογή στοιχείων και πληροφοριών και στην παραγωγή λόγου τεκμηριωμένου και σύνθετου

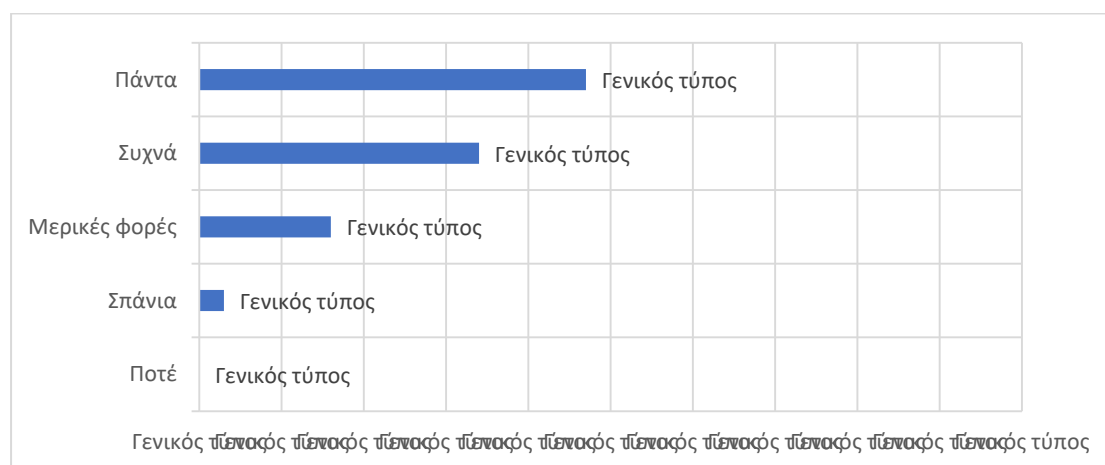
Η 17^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να αναπτύξουν πνεύμα συνεργασίας και ομαδικότητας στη σχολική και εξωσχολική ζωή.



Σχήμα 4.27: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να αναπτύξουν πνεύμα συνεργασίας και ομαδικότητας στη σχολική και εξωσχολική ζωή

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.27, οι συμμετέχοντες με μία πολύ μεγάλη πλειοψηφία (87%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 3% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται ποτέ.

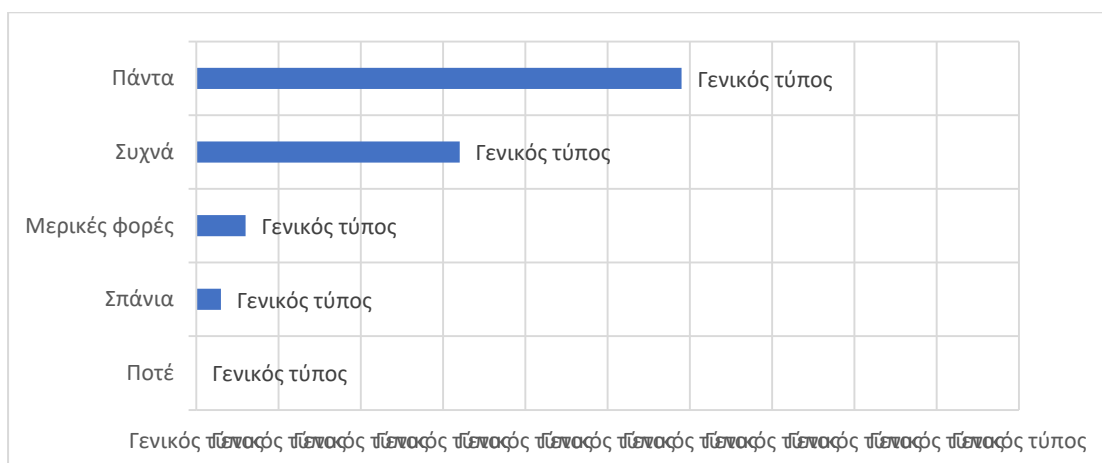
Η 18^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να συγκεντρώνουν στοιχεία και πληροφορίες από διάφορες πηγές (γραπτές ή προφορικές), να τις επεξεργάζονται και τέλος να συνθέτουν μια εργασία στην οποία να εκφράζουν και να τεκμηριώνουν τις δικές τους απόψεις και ιδέες.



Σχήμα 4.28: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να συγκεντρώνουν στοιχεία και πληροφορίες από διάφορες πηγές (γραπτές ή προφορικές), να τις επεξεργάζονται και τέλος να συνθέτουν μια εργασία στην οποία να εκφράζουν και να τεκμηριώνουν τις δικές τους απόψεις και ιδέες

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.28, οι συμμετέχοντες με μία πολύ μεγάλη πλειοψηφία (81%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 3% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται σπάνια.

Η 19^η δήλωση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να εξοικειωθούν με την τεχνολογία της πληροφορικής ώστε να μπορούν να διαβάζουν και να γράφουν κείμενα μέσω των Η/Υ και να επικοινωνούν μέσω των Η/Υ ως πομποί ή δέκτες.

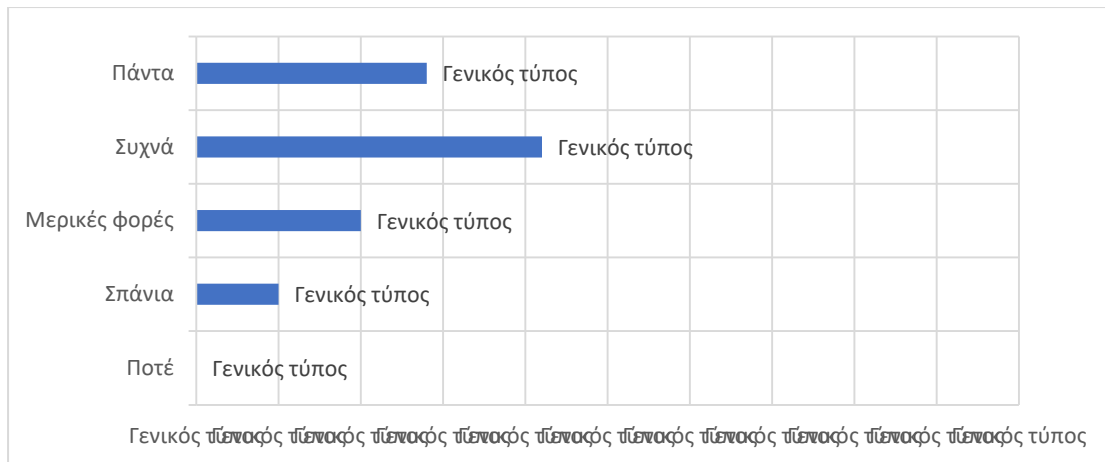


Σχήμα 4.29: Συχνότητα με την οποία επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να εξοικειωθούν με την τεχνολογία της πληροφορικής ώστε να μπορούν να διαβάζουν και να γράφουν κείμενα μέσω των Η/Υ και να επικοινωνούν μέσω των Η/Υ ως πομποί ή δέκτες

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.29, οι συμμετέχοντες με μία ιδιαίτερα μεγάλη πλειοψηφία (91%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 3% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται σπάνια.

Η 20^η και τελευταία δήλωση των ειδικών σκοπών του αναλυτικού προγράμματος ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώσουν αν ως προς τους μαθητές, που δεν έχουν την ελληνική ως πρώτη/ μητρική γλώσσα (αλλοδαποί, παλιννοστούντες), επιτυγχάνεται η επιδίωξη της εξοικείωσης και εκμάθησης της ελληνικής με τη χρήση της πρώτα σε ρεαλιστικές καταστάσεις της σχολικής και εξωσχολικής ζωής, με σεβασμό, όμως, συγχρόνως και προς την πρώτη/ μητρική γλώσσα των μαθητών αυτής της κατηγορίας.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, που παρουσιάζονται στο Σχήμα 4.30, οι συμμετέχοντες με μία σημαντική πλειοψηφία (70%) συμφωνούν ότι η συγκεκριμένη επιδίωξη επιτυγχάνεται τουλάχιστον συχνά. Από την άλλη, μόλις ένα 10% πιστεύει ότι επιτυγχάνεται σπάνια.



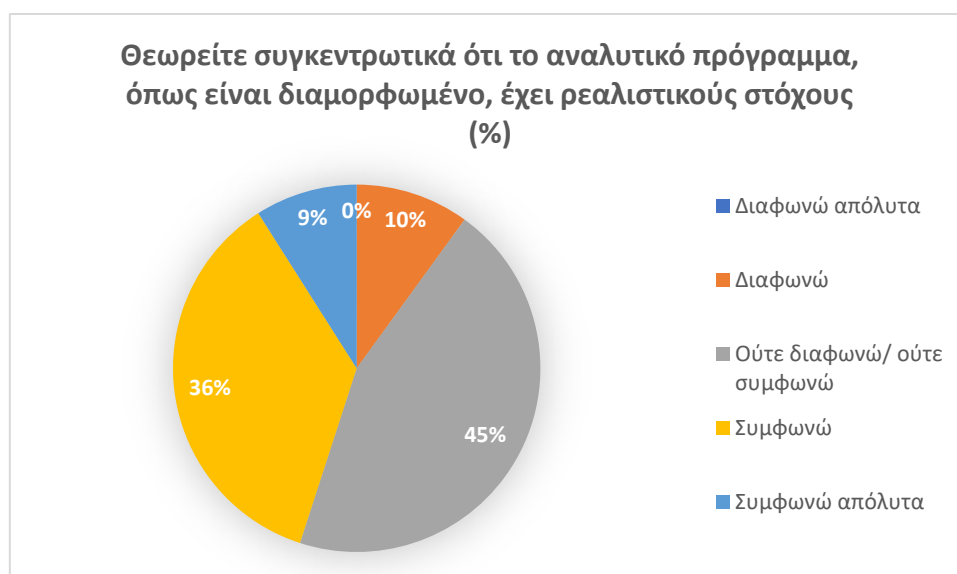
Σχήμα 4.30: Συχνότητα με την οποία ως προς τους μαθητές, που δεν έχουν την ελληνική ως πρώτη/ μητρική γλώσσα (αλλοδαποί, παλιννοστούντες), επιτυγχάνεται η επιδίωξη της εξοικείωσης και εκμάθησης της ελληνικής με τη χρήση της πρώτα σε ρεαλιστικές καταστάσεις της σχολικής και εξωσχολικής ζωής, με σεβασμό, όμως, συγχρόνως και προς την πρώτη/ μητρική γλώσσα των μαθητών αυτής της κατηγορίας

Συγκεντρωτικά από όλες τις παραπάνω απαντήσεις των συμμετεχόντων διαπιστώνεται ότι, όπως προηγουμένως, οι συμμετέχοντες πλειοψηφικά πιστεύουν ότι όλοι οι ειδικοί σκοπό του αναλυτικού προγράμματος επιτυγχάνονται τουλάχιστον συχνά. Απλά υπάρχει και εδώ μία διαβάθμιση αναφορικά με το ποσοστό με το οποίο οι συμμετέχοντες πιστεύουν ότι επιτυγχάνονται οι ειδικοί αυτοί σκοποί.

Ειδικότερα οι συμμετέχοντες μοιάζουν με τη μεγαλύτερη συγκριτικά συμφωνία να πιστεύουν ότι τουλάχιστον συχνά επιτυγχάνονται οι επιδιώξεις οι μαθητές να εκτιμήσουν τη σημασία της γλώσσας ως βασικού φορέα της έκφρασης και του πολιτισμού κάθε λαού και να εξοικειωθούν με την τεχνολογία της πληροφορικής ώστε να μπορούν να διαβάζουν και να γράφουν κείμενα μέσω των Η/Υ και να επικοινωνούν μέσω των Η/Υ ως πομποί ή δέκτες.

Από την άλλη, οι συμμετέχοντες μοιάζουν με τη μικρότερη συγκριτικά συμφωνία να πιστεύουν ότι τουλάχιστον συχνά επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να ασκηθούν στο να επιλέγουν και να χρησιμοποιούν με επιτυχία το ανάλογο επίπεδο λόγου σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας και να αναγνωρίζουν τις διάφορες κειμενικές μορφές, π.χ. ημερολόγιο, βιογραφικό σημείωμα, επιστολή κτλ. και να τα χρησιμοποιούν με το πιο κατάλληλο για την περίπτωση επίπεδο λόγου.

Η 3^η ερώτηση της παρούσας ενότητας του ερωτηματολογίου ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώνουν αν συμφωνούν ή όχι ότι συγκεντρωτικά το αναλυτικό πρόγραμμα, όπως είναι διαμορφωμένο, έχει ρεαλιστικούς στόχους. Οι απαντήσεις τους φαίνονται στο Σχήμα 4.31, σύμφωνα με το οποίο οι συμμετέχοντες τουλάχιστον συμφωνούν (δηλαδή είτε συμφωνούν είτε συμφωνούν απόλυτα) με ένα ποσοστό 45%. Ταυτόχρονα με το ίδιο ποσοστό οι συμμετέχοντες ούτε διαφωνούν, ούτε συμφωνούν, ενώ μόλις ένα 10% τουλάχιστον διαφωνεί (δηλαδή είτε διαφωνεί είτε διαφωνεί απόλυτα).



Σχήμα 4.31: Οι συμμετέχοντες συμφωνούν ή όχι ότι συγκεντρωτικά το αναλυτικό πρόγραμμα, όπως είναι διαμορφωμένο, έχει ρεαλιστικούς στόχους

Κατά συνέπεια, οι συμμετέχοντες μοιάζουν να είναι σχετικά μπερδεμένοι αναφορικά με τη ρεαλιστικότητα των στόχων του αναλυτικού προγράμματος. Έτσι ενώ προηγουμένως δήλωσαν ότι επιτυγχάνονται τόσο οι επιμέρους στόχοι των θεματικών αξόνων όσο και οι ειδικοί σκοποί του αναλυτικού προγράμματος, δεν μοιάζουν το ίδιο αποφασισμένοι σε ότι αφορά τη ρεαλιστικότητα των στόχων του αναλυτικού προγράμματος.

Αυτό ενδεχομένως να υποδηλώνει ότι οι συμμετέχοντες αν και πιστεύουν στις δικές τους ικανότητες στην επίτευξη των επιμέρους στόχων των θεματικών στόχων και των ειδικών σκοπών του αναλυτικού προγράμματος, δεν πιστεύουν στον ίδιο βαθμό ότι το σύνολο των στόχων του αναλυτικού προγράμματος θα πρέπει να επιδιώκεται να

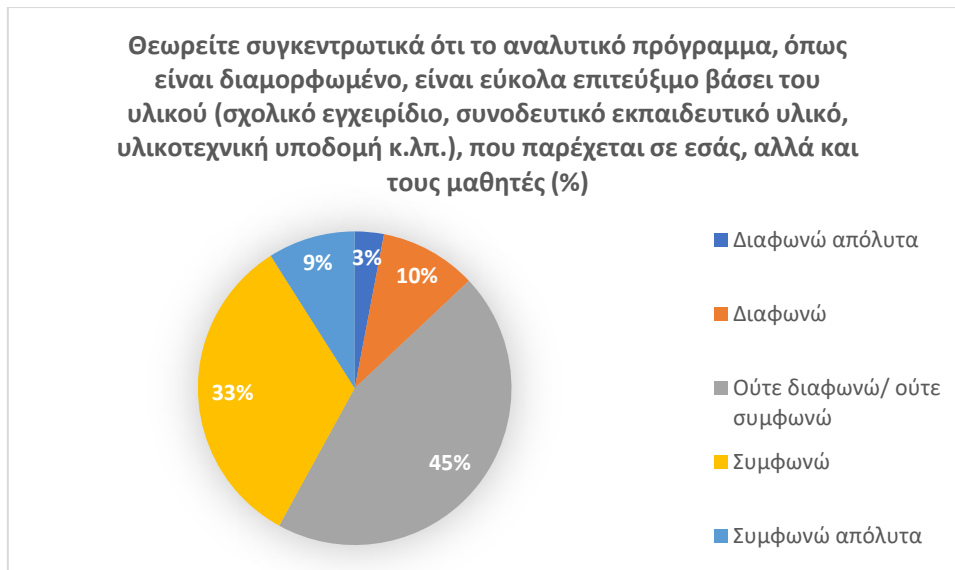
επιτυγχάνεται. Ίσως με άλλα λόγια, να πιστεύουν ότι οι στόχοι του αναλυτικού προγράμματος θα πρέπει να περιοριστούν, ώστε να μπορούν, ως πιο ρεαλιστικοί, να είναι ενδεχομένως πιο επιτεύξιμοι από τους ίδιους αλλά και από το σύνολο των συναδέλφων τους.

Ίσως η άποψη αυτή να εξηγεί και το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες προηγουμένως και μέσα από τα ποσοστά με τα οποία δήλωσαν ότι επιτυγχάνεται ο εκάστοτε επιμέρους στόχος ενός θεματικού άξονα ή ο εκάστοτε ειδικός σκοπός διαφοροποιούνται. Πιο συγκεκριμένα, ίσως λόγω της μη ρεαλιστικότητας των στόχων του αναλυτικού προγράμματος να είναι αναγκασμένοι ή να προτιμούν να εστιάζουν περισσότερο σε κάποιους επιμέρους στόχους θεματικών αξόνων ή σε κάποιους ειδικούς σκοπούς του αναλυτικού προγράμματος και για αυτό τους πετυχαίνουν συχνά ή/ και πάντα.

Η 4^η ερώτηση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώνουν αν συμφωνούν ή όχι ότι συγκεντρωτικά το αναλυτικό πρόγραμμα, όπως είναι διαμορφωμένο, είναι εύκολα επιτεύξιμο βάσει του υλικού (σχολικό εγχειρίδιο, συνοδευτικό εκπαιδευτικό υλικό, υλικοτεχνική υποδομή κ.λπ.), που παρέχεται στους ίδιους, αλλά και τους μαθητές. Οι απαντήσεις τους φαίνονται στο Σχήμα 4.32, σύμφωνα με το οποίο οι συμμετέχοντες τουλάχιστον συμφωνούν με ένα ποσοστό 42%. Ταυτόχρονα με ένα ελαφρώς μεγαλύτερο ποσοστό (45%) οι συμμετέχοντες ούτε διαφωνούν, ούτε συμφωνούν, ενώ μόλις ένα 13% τουλάχιστον διαφωνεί.

Όμοια με προηγουμένως και ελαφρώς πιο έντονα οι συμμετέχοντες εκφράζουν την αμφιβολία τους ότι το αναλυτικό πρόγραμμα είναι εύκολα επιτεύξιμο βάσει του υλικού, που παρέχεται στους ίδιους, αλλά και τους μαθητές.

Η αμφιβολία αυτή μοιάζει να ενισχύει ακόμη περισσότερο τις υποθέσεις που έγιναν παραπάνω αναφορικά με α) τον περιορισμό των στόχων του παρόντος αναλυτικού προγράμματος, ώστε να μπορούν, ως πιο ρεαλιστικοί, να είναι ενδεχομένως πιο επιτεύξιμοι από τους ίδιους αλλά και από το σύνολο των συναδέλφων τους και β) την εστίαση των συμμετεχόντων σε κάποιους επιμέρους στόχους θεματικών αξόνων ή σε κάποιους ειδικούς σκοπούς του αναλυτικού προγράμματος και με αποτέλεσμα αυτοί να επιτυγχάνονται συχνά ή/ και πάντα.



Σχήμα 4.32: Οι συμμετέχοντες συμφωνούν ή όχι ότι συγκεντρωτικά το αναλυτικό πρόγραμμα, όπως είναι διαμορφωμένο, έχει ρεαλιστικούς στόχους

Στην επόμενη ερώτηση οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν ποια προβλήματα σε ότι αφορά τους εκπαιδευτικούς εξηγούν μία μη επιτυχή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, εκφράζοντας τη διαφωνία ή συμφωνία τους σε μία σειρά από δηλώσεις. Οι απαντήσεις τους φαίνονται στο Σχήμα 4.33.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις, που φαίνονται στο συγκεκριμένο Σχήμα:

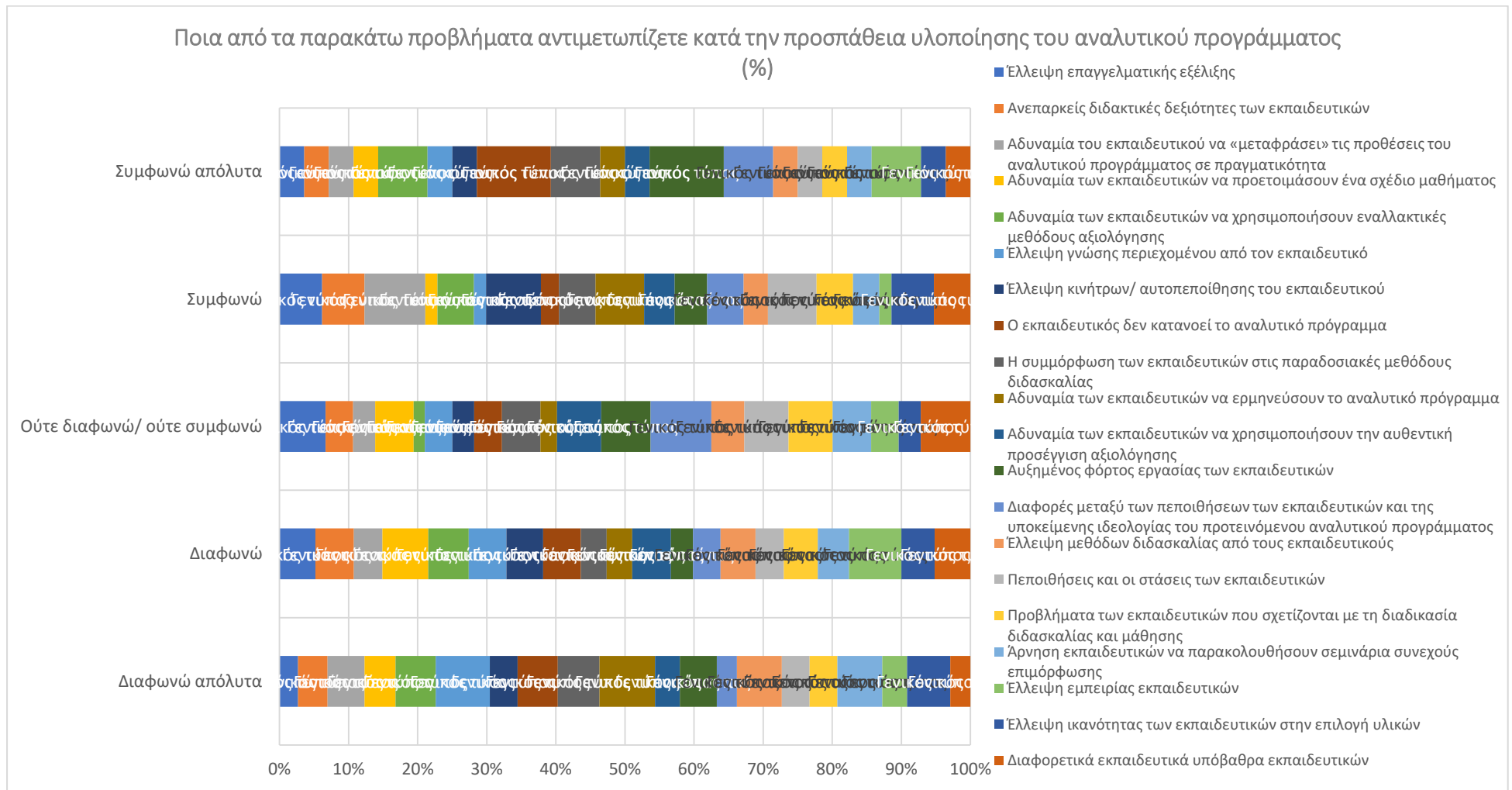
- Οι συμμετέχοντες με μία σημαντική πλειοψηφία τουλάχιστον διαφωνούν ότι πρόβλημα αποτελούν α) η έλλειψη γνώσης περιεχομένου από τον εκπαιδευτικό (76%), β) η έλλειψη εμπειρίας εκπαιδευτικών (73%), γ) η αδυναμία των εκπαιδευτικών να προετοιμάσουν ένα σχέδιο μαθήματος (70%) και δ) η αδυναμία των εκπαιδευτικών να χρησιμοποιήσουν εναλλακτικές μεθόδους αξιολόγησης (70%).
- Οι συμμετέχοντες με μία σχετικά μεγάλη πλειοψηφία τουλάχιστον διαφωνούν ότι πρόβλημα αποτελούν α) ο εκπαιδευτικός δεν κατανοεί το αναλυτικό πρόγραμμα (67%), β) η έλλειψη μεθόδων διδασκαλίας από τους εκπαιδευτικούς (67%), γ) η συμμόρφωση των εκπαιδευτικών στις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας (64%), δ) η έλλειψη ικανότητας των εκπαιδευτικών στην επιλογή υλικών (64%), ε) η άρνηση εκπαιδευτικών να παρακολουθήσουν σεμινάρια συνεχούς επιμόρφωσης (63%) και στ) οι ανεπαρκείς διδακτικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών (61%).

- Οι συμμετέχοντες με μία οριακή πλειοψηφία τουλάχιστον διαφωνούν ότι πρόβλημα αποτελούν α) η αδυναμία των εκπαιδευτικών να χρησιμοποιήσουν την αυθεντική προσέγγιση αξιολόγησης (58%), β) η έλλειψη κινήτρων/ αυτοπεποίθησης του εκπαιδευτικού (58%), γ) η αδυναμία του εκπαιδευτικού να «μεταφράσει» τις προθέσεις του αναλυτικού προγράμματος σε πραγματικότητα (55%), δ) η συμμόρφωση των εκπαιδευτικών στις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας (55%), ε) οι πεποιθήσεις και στάσεις των εκπαιδευτικών (55%), στ) τα προβλήματα των εκπαιδευτικών που σχετίζονται με τη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης (55%), ζ) τα διαφορετικά εκπαιδευτικά υπόβαθρα εκπαιδευτικών (52%) και η) η έλλειψη επαγγελματικής εξέλιξης (51%).
- Αντίθετα, οι συμμετέχοντες με μία οριακή μειοψηφία τουλάχιστον διαφωνούν ότι πρόβλημα αποτελούν α) οι πεποιθήσεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών (49%), β) ο αυξημένος φόρτος εργασίας των εκπαιδευτικών (48%) και γ) οι διαφορές μεταξύ των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών και της υποκείμενης ιδεολογίας του προτεινόμενου αναλυτικού προγράμματος (43%).

Σημειώνεται ότι στην συντριπτική πλειοψηφία των παραπάνω δηλώσεων αμέσως μετά τη διαφωνία ακολουθεί το ποσοστό των συμμετεχόντων που ούτε διαφωνεί, ούτε συμφωνεί.

Από τις απαντήσεις συγκεντρωτικά των συμμετεχόντων διαπιστώνεται πως οι συμμετέχοντες θεωρούν ως τα πλέον ασήμαντα προβλήματα σε ότι αφορά τους εκπαιδευτικούς, που εξηγούν μία μη επιτυχή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, είναι η έλλειψη γνώσης περιεχομένου από τον εκπαιδευτικό και η έλλειψη εμπειρίας εκπαιδευτικών, ενώ τα πλέον σημαντικά αποτελούν ο αυξημένος φόρτος εργασίας των εκπαιδευτικών και οι διαφορές μεταξύ των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών και της υποκείμενης ιδεολογίας του προτεινόμενου αναλυτικού προγράμματος.

Ποια από τα παρακάτω προβλήματα αντιμετωπίζετε κατά την προσπάθεια υλοποίησης του αναλυτικού προγράμματος (%)



Σχήμα 4.33: Προβλήματα σε ότι αφορά τους εκπαιδευτικούς που εξηγούν μία μη επιτυχή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος

Από την παραπάνω διαπίστωση, μπορεί να ειπωθεί ότι οι συμμετέχοντες αποδίδουν τα προβλήματα σε ότι αφορά τους εκπαιδευτικούς, που εξηγούν μία μη επιτυχή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, κυρίως σε ζητήματα που δε σχετίζονται άμεσα με τις ικανότητες των εκπαιδευτικών, αλλά μάλλον σε ζητήματα που είτε έχουν κάνουν με τις πεποιθήσεις και αντιλήψεις τους είτε με την κούραση, που προκύπτει από τον αυξημένο φόρτο εργασίας τους.

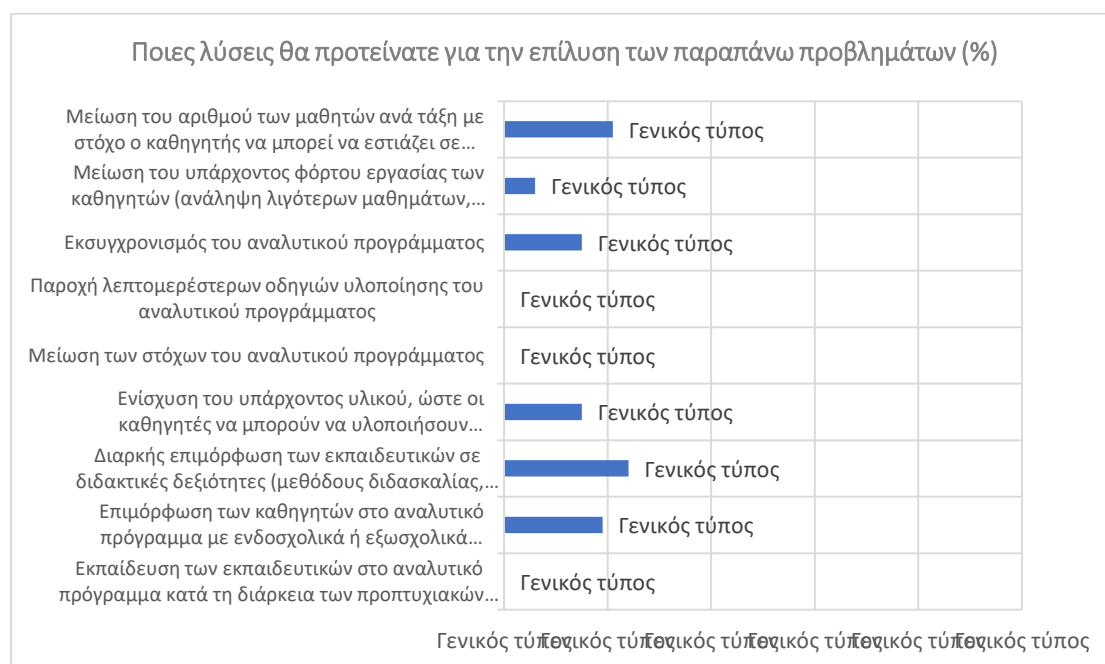
Η άποψη αυτή ήταν κατά κάποιον τρόπο αναμενόμενη, καθώς προηγουμένως οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν έμμεσα την εμπιστοσύνη στις προσωπικές τους ικανότητες μέσα από τα σχετικά υψηλά ποσοστά με τα οποία δήλωσαν ότι επιτυγχάνουν τουλάχιστον συχνά την πλειονότητα των επιμέρους στόχων των θεματικών αξόνων και των ειδικών σκοπών του αναλυτικού προγράμματος. Ωστόσο, εδώ μοιάζει να υποδηλώνεται ότι οι συμμετέχοντες δεν έχουν εμπιστοσύνη μόνο στις δικές τους ικανότητες, αλλά και σε αυτές των συναδέλφων τους.

Το ερωτηματολόγιο ολοκληρώνεται με την 6^η ερώτηση, στην οποία οι συμμετέχοντες εξέφρασαν την άποψή τους αναφορικά με το ποιες λύσεις θα πρότειναν για την επίλυση των παραπάνω προβλημάτων. Σημειώνεται ότι εδώ μπορούσαν να επιλέξουν παραπάνω από μία απαντήσεις.

Οι απαντήσεις τους φαίνονται στο Σχήμα 4.34, σύμφωνα με το οποίο, οι συμμετέχοντες προκρίνουν με ποσοστό 24% ως την πλέον ενδεδειγμένη λύση τη διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε διδακτικές δεξιότητες (μεθόδους διδασκαλίας, μεθόδους αξιολόγησης, ανάπτυξης σχεδίου μαθήματος κ.λπ.). Ακολουθεί με ποσοστό 21% η μείωση του αριθμού των μαθητών ανά τάξη με στόχο ο καθηγητής να μπορεί να εστιάζει σε λιγότερους μαθητές για την επίτευξη των στόχων του αναλυτικού προγράμματος και με 19% η λύση της επιμόρφωσης των καθηγητών στο αναλυτικό πρόγραμμα με ενδοσχολικά ή εξωσχολικά σεμινάρια, διαλέξεις κ.λπ.

Από την άλλη, η λύση της μείωσης του υπάρχοντος φόρτου εργασίας των καθηγητών (ανάληψη λιγότερων μαθημάτων, μικρότερου αριθμού τάξεων κ.λπ.) έλαβε ένα ποσοστό μόλις 6%, ενώ κανένας συμμετέχων δεν επέλεξε ως λύσεις την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών στο αναλυτικό πρόγραμμα κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών

σπουδών, τη μείωση των στόχων του αναλυτικού προγράμματος ή την παροχή λεπτομερέστερων οδηγιών υλοποίησης του αναλυτικού προγράμματος.



Σχήμα 4.34: Λύσεις για την επίλυση των προβλημάτων κατά την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος από τους εκπαιδευτικούς

Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στην τελευταία αυτή ερώτηση μοιάζουν να έρχονται σε κάποια αντίθεση με όσα δήλωσαν προηγουμένως. Ειδικότερα οι λύσεις που προκρίνουν για την αντιμετώπιση των προβλημάτων κατά την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος από τους εκπαιδευτικούς (με εξαίρεση τη μείωση του αριθμού των μαθητών ανά τάξη με στόχο ο καθηγητής να μπορεί να εστιάζει σε λιγότερους μαθητές για την επίτευξη των στόχων του αναλυτικού προγράμματος) εστιάζουν κυρίως στην αναβάθμιση των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών γενικότερα ή των δεξιοτήτων τους ειδικότερα αναφορικά με το αναλυτικό πρόγραμμα.

Αντίθετα, η μείωση του υπάρχοντος φόρτου εργασίας των καθηγητών, που προηγουμένως αναδείχτηκε σε σημαντικό πρόβλημα και η μείωση των στόχων του αναλυτικού προγράμματος, που φάνηκε να υπονοείται προηγουμένως στις απαντήσεις των συμμετεχόντων αναφορικά με την ρεαλιστικότητα και την εύκολη επίτευξη του αναλυτικού προγράμματος, δηλώθηκαν ως λύσεις από ένα πολύ μικρό ποσοστό συμμετεχόντων και από κανέναν συμμετέχοντα αντίστοιχα.

Ενδεχομένως εξήγηση να αποτελεί το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες ανεξαρτήτως αν πιστεύουν στις δικές τους ικανότητες και τις ικανότητες των συναδέλφων τους είτε γενικά είτε σε ότι αφορά ειδικά το αναλυτικό πρόγραμμα, να πιστεύουν ότι η διαρκής επιμόρφωσή τους είναι μία συνεχής ανάγκη.

4.3 ΑΝΑΛΥΣΗ ΣΤΑΤΙΣΤΙΚΗΣ ΑΝΕΞΑΡΤΗΣΙΑΣ χ^2

Για να διαπιστωθεί αν οι απαντήσεις των συμμετεχόντων σχετίζονται με τις προσωπικές πληροφορίες των συμμετεχόντων, εφαρμόστηκε μία ανάλυση στατιστικής ανεξαρτησίας χ^2 , για την εφαρμογή της οποίας έπρεπε να εφαρμοστούν τα παρακάτω:

1. Αρχικά αναπτύχθηκαν υποθέσεις για το αν υπάρχει σχέση μεταξύ των ανεξάρτητων μεταβλητών (προσωπικές πληροφορίες) και των εξαρτημένων μεταβλητών (υπόλοιπες ερωτήσεις) Έτσι οι υποθέσεις διαμορφώθηκαν ως εξής:

Μηδενική υπόθεση: δεν υπάρχει σχέση μεταξύ της εκάστοτε ανεξάρτητης και της εκάστοτε εξαρτημένης μεταβλητής..

Εναλλακτική υπόθεση: υπάρχει σχέση μεταξύ της εκάστοτε ανεξάρτητης και της εκάστοτε εξαρτημένης μεταβλητής..

2. Στη συνέχεια εφαρμόστηκε η ανάλυση στατιστικής ανεξαρτησίας χ^2 . Όταν η τιμή p προέκυψε μικρότερη του 0,05, απορρίφθηκε η μηδενική υπόθεση και έτσι διαπιστώθηκε σχέση μεταξύ των εξεταζόμενων στοιχείων. Αντίθετα, όταν προέκυψε μεγαλύτερη του 0,05, η μηδενική σχέση δε απορριπτόταν και έτσι δεν υπήρχε σχέση μεταξύ των μεταβλητών. Επιπλέον και στην περίπτωση που αποδείχτηκε ότι υπάρχει σχέση μεταξύ των εξεταζόμενων στοιχείων, εξετάστηκε ο δείκτης συνάφειας, Cramer's V, που δηλώνει αν η σχέση αυτή χαρακτηρίζεται από μεγάλη, μέτρια ή μικρή συνάφεια. Ειδικότερα:

- Όταν ο δείκτης Cramer's V είναι μικρότερος του 0,1, τότε η συνάφεια είναι χαμηλή

- Όταν ο δείκτης Cramer's V είναι μεταξύ 0,1 και 0,3 τότε η συνάφεια είναι μέτρια
- Όταν ο δείκτης Cramer's V είναι μεγαλύτερος του 0,3 τότε η συνάφεια είναι μεγάλη.

Έτσι αρχικά εξετάστηκε αν υπάρχει σχέση μεταξύ των προσωπικών πληροφοριών των συμμετεχόντων και των απαντήσεών τους αναφορικά με τις δηλώσεις, που οι συμμετέχοντες απάντησαν για τους θεματικούς άξονες του αναλυτικού προγράμματος. Σημειώνεται ότι για τις δηλώσεις του κάθε θεματικού άξονα, εξάχθηκε ο μέσος όρος των απαντήσεων των συμμετεχόντων και οι απαντήσεις συχνά και πάντα, καθώς και ποτέ και σπάνια, συμψηφίστηκαν ως πολύ συχνά και πολύ σπάνια αντίστοιχα.

Κατόπιν εφαρμογής της στατιστικής ανεξαρτησίας χ^2 , μεταξύ του συνόλου των προσωπικών πληροφοριών και των απαντήσεων στους 4 θεματικούς άξονες του αναλυτικού προγράμματος, η τιμή προέκυψε μεγαλύτερη του 0,05 για όλες τις προσωπικές πληροφορίες και τις απαντήσεις στους 4 θεματικούς άξονες του αναλυτικού προγράμματος. Κατά συνέπεια, δεν προέκυψε σχέση ανάμεσα στις προσωπικές πληροφορίες (φύλο, ηλικία, μορφωτικό επίπεδο, τίτλος προπτυχιακών σπουδών, εμπειρία διδασκαλίας και εμπειρία διδασκαλίας σε συγκεκριμένη τάξη του γυμνασίου) και τις απαντήσεις των συμμετεχόντων στους 4 θεματικούς άξονες του αναλυτικού προγράμματος («ακούω και κατανοώ», «μιλώ», «διαβάζω και κατανοώ» και «γράφω»).

Στη συνέχεια εξετάστηκε αν υπάρχει σχέση μεταξύ των προσωπικών πληροφοριών των συμμετεχόντων και των απαντήσεών τους αναφορικά με τις δηλώσεις, που οι συμμετέχοντες απάντησαν για τους ειδικούς σκοπούς του αναλυτικού προγράμματος. Σημειώνεται ότι για τις δηλώσεις αυτές, εξάχθηκε και πάλι ο μέσος όρος των απαντήσεων των συμμετεχόντων και οι απαντήσεις συχνά και πάντα, καθώς και ποτέ και σπάνια, συμψηφίστηκαν ως πολύ συχνά και πολύ σπάνια αντίστοιχα.

Κατόπιν εφαρμογής της στατιστικής ανεξαρτησίας χ^2 , μεταξύ του συνόλου των προσωπικών πληροφοριών και των απαντήσεων για τους ειδικούς σκοπούς του

αναλυτικού προγράμματος, η τιμή προέκυψε μικρότερη του 0,05 ($\chi^2(8, N = 100) = 45,92, p = 0,0000, V = 0,48$) για την εμπειρία διδασκαλίας και τις απαντήσεις για τους ειδικούς σκοπούς του αναλυτικού προγράμματος. Μάλιστα και καθώς ο δείκτης Cramer's V είναι μεγαλύτερος του 0,3 (ίσος με 0,48), η συνάφεια είναι μεγάλη.

Για να διαπιστωθεί περαιτέρω η σχέση μεταξύ των δύο παραπάνω, εφαρμόστηκε συγκεντρωτικός Πίνακας, του οποίου τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον παρακάτω Πίνακα:

Πίνακας 4.1: Συγκεντρωτικός πίνακας σχέσης μεταξύ της εμπειρίας διδασκαλίας και των απαντήσεων των συμμετεχόντων για τους ειδικούς σκοπούς του αναλυτικού προγράμματος(%)

Εμπειρία διδασκαλίας	Μερικές φορές	Πολύ σπάνια	Πολύ συχνά	Γενικό Άθροισμα
1 με 5 έτη	43	0	57	100
10 με 15 έτη	20	0	80	100
6 με 10 έτη	0	31	69	100
Λιγότερη από 1 έτος	0	0	100	100
Πάνω από 20 έτη	8	0	92	100

Όπως φαίνεται στον παραπάνω Πίνακα, οι συμμετέχοντες με εμπειρία διδασκαλίας λιγότερη από ένα έτος και με εμπειρία διδασκαλίας πάνω από 20 έτη είναι αυτοί που κυρίως θεωρούν ότι οι ειδικοί σκοποί του αναλυτικού προγράμματος επιτυγχάνονται πολύ συχνά. Έτσι τα δύο άκρα αντίθετα από την άποψη της εμπειρίας είναι αυτά για οποία παρατηρείται η μεγαλύτερη συμφωνία ότι οι ειδικοί σκοποί του αναλυτικού προγράμματος επιτυγχάνονται πολύ συχνά.

Ίσως αυτό να οφείλεται στον ενθουσιασμό και την αισιόδοξη άποψη λόγω του πρόσφατου διορισμού από τη μία των εκπαιδευτικών με τη μικρότερη εμπειρία διδασκαλίας ότι μπορούν να επιτύχουν τους ειδικούς σκοπούς του αναλυτικού προγράμματος και στην ίδια τη μεγάλη εμπειρία των εκπαιδευτικών με τα περισσότερα έτη εμπειρίας από την άλλη.

Στη συνέχεια, εξετάστηκε αν υπάρχει σχέση μεταξύ των προσωπικών πληροφοριών των συμμετεχόντων και των απαντήσεών τους αναφορικά με το αν οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι συγκεντρωτικά το αναλυτικό πρόγραμμα, όπως είναι διαμορφωμένο, έχει ρεαλιστικούς στόχους. Σημειώνεται ότι οι απαντήσεις διαφωνώ και διαφωνώ απόλυτα, καθώς και συμφωνώ και συμφωνώ απόλυτα, συμψηφίστηκαν ως πολύ διαφωνώ και συμφωνώ αντίστοιχα.

Κατόπιν εφαρμογής της στατιστικής ανεξαρτησίας χ^2 , μεταξύ του συνόλου των προσωπικών πληροφοριών και των απαντήσεων στους 4 θεματικούς άξονες του αναλυτικού προγράμματος, η τιμή προέκυψε μεγαλύτερη του 0,05 για όλες τις προσωπικές πληροφορίες και τη συμφωνία των συμμετεχόντων με τη ρεαλιστικότητα των στόχων του αναλυτικού προγράμματος. Κατά συνέπεια, δεν προέκυψε σχέση ανάμεσα στις προσωπικές πληροφορίες (φύλο, ηλικία, μορφωτικό επίπεδο, τίτλος προπτυχιακών σπουδών, εμπειρία διδασκαλίας και εμπειρία διδασκαλίας σε συγκεκριμένη τάξη του γυμνασίου) και τη συμφωνία των συμμετεχόντων με τη ρεαλιστικότητα των στόχων του αναλυτικού προγράμματος.

Στη συνέχεια, εξετάστηκε αν υπάρχει σχέση μεταξύ των προσωπικών πληροφοριών των συμμετεχόντων και των απαντήσεών τους αναφορικά με το αν οι συμμετέχοντες συμφωνούν ότι συγκεντρωτικά το αναλυτικό πρόγραμμα, όπως είναι διαμορφωμένο, είναι εύκολα επιτεύξιμο βάσει του υλικού (σχολικό εγχειρίδιο, συνοδευτικό εκπαιδευτικό υλικό, υλικοτεχνική υποδομή κ.λπ.), που παρέχεται στους ίδιους, αλλά και τους μαθητές. Σημειώνεται ότι και πάλι οι απαντήσεις διαφωνώ και διαφωνώ απόλυτα, καθώς και συμφωνώ και συμφωνώ απόλυτα, συμψηφίστηκαν ως πολύ διαφωνώ και συμφωνώ αντίστοιχα.

Κατόπιν εφαρμογής της στατιστικής ανεξαρτησίας χ^2 , μεταξύ του συνόλου των προσωπικών πληροφοριών και τη συμφωνία των συμμετεχόντων για το αν , η τιμή προέκυψε μικρότερη του 0,05 ($\chi^2(8, N = 100) = 4699, p = 0,0000, V = 0,48$) για το μορφωτικό επίπεδο και τη συμφωνία των συμμετεχόντων αναφορικά με την εύκολη επίτευξη του αναλυτικού προγράμματος. Μάλιστα και καθώς ο δείκτης Cramer's V είναι μεγαλύτερος του 0,3 (ίσος με 0,48), η συνάφεια είναι μεγάλη.

Για να διαπιστωθεί περαιτέρω η σχέση μεταξύ των δύο παραπάνω, εφαρμόστηκε συγκεντρωτικός Πίνακας, του οποίου τα αποτελέσματα παρουσιάζονται στον παρακάτω Πίνακα:

Πίνακας 4.2: Συγκεντρωτικός πίνακας σχέσης μεταξύ του μορφωτικού επιπέδου και των απαντήσεων των συμμετεχόντων για την εύκολη επίτευξη του αναλυτικού προγράμματος (%)

Μορφωτικό επίπεδο	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Γενικό Άθροισμα
Απόφοιτος πανεπιστημιακής σχολής	6	48	46	100
Κάτοχος διδακτορικού τίτλου	0	0	100	100
Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου	22	44	33	100

Όπως διαπιστώνεται από τον παραπάνω Πίνακα, η μέγιστη συμφωνία για την εύκολη επίτευξη του αναλυτικού προγράμματος παρατηρείται από τους κατόχους του διδακτορικού τίτλου. Ίσως αυτό να οφείλεται στο γεγονός ότι οι κάτοχοι του διδακτορικού τίτλου να θεωρούν ότι λόγω της υψηλής τους εξειδίκευσης μπορούν εύκολα να επιτύχουν το αναλυτικό πρόγραμμα.

Τέλος εξετάστηκε αν υπάρχει σχέση μεταξύ των προσωπικών πληροφοριών των συμμετεχόντων και των απαντήσεών τους αναφορικά με τις δηλώσεις, που εξηγούν τα προβλήματα σε ότι αφορά τους εκπαιδευτικούς για μία μη επιτυχή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος. Σημειώνεται ότι για τις δηλώσεις αυτές, εξάχθηκε ο μέσος όρος των απαντήσεων των συμμετεχόντων, ενώ και πάλι οι απαντήσεις διαφωνώ και διαφωνώ απόλυτα, καθώς και συμφωνώ και συμφωνώ απόλυτα, συμψηφίστηκαν ως πολύ διαφωνώ και συμφωνώ αντίστοιχα.

Κατόπιν εφαρμογής της στατιστικής ανεξαρτησίας χ^2 , μεταξύ του συνόλου των προσωπικών πληροφοριών και των απαντήσεων για τα προβλήματα σε ότι αφορά τους εκπαιδευτικούς για μία μη επιτυχή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, η τιμή προέκυψε μεγαλύτερη του 0,05 για όλες τις προσωπικές πληροφορίες και τις απαντήσεις για προβλήματα σε ότι αφορά τους εκπαιδευτικούς για μία μη επιτυχή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος. Κατά συνέπεια, δεν προέκυψε σχέση ανάμεσα στις προσωπικές πληροφορίες (φύλο, ηλικία, μορφωτικό επίπεδο, τίτλος προπτυχιακών σπουδών, εμπειρία διδασκαλίας και εμπειρία διδασκαλίας σε συγκεκριμένη τάξη του γυμνασίου) και τις απαντήσεις των συμμετεχόντων για τα προβλήματα σε ότι αφορά τους εκπαιδευτικούς για μία μη επιτυχή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος.

5^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

5.1 ΣΥΝΟΨΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Σκοπός της έρευνας ήταν να αναλυθεί το αναλυτικό πρόγραμμα της γλώσσας στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ειδικότερα σκοπός ήταν να παρουσιαστεί το αναλυτικό πρόγραμμα της γλώσσας στις τρεις τάξεις του γυμνασίου και να διαπιστωθεί η γνώμη των καθηγητών σε ό, τι αφορά α) το επίπεδο επίτευξής του, β) τα προβλήματα που οι ίδιοι αντιμετωπίζουν κατά την υλοποίησή του και γ) τις λύσεις, που θεωρούν ότι θα οδηγούσαν στην αποτελεσματικότερη υλοποίησή του.

Για το σκοπό αυτό διεξήχθη μία πρωτογενής έρευνα ερωτηματολογίου, στην οποία δέχτηκαν να συμμετάσχουν 100 συνολικά Έλληνες εκπαιδευτικοί. Οι εκπαιδευτικοί αυτοί στην πλειοψηφία τους ήταν γυναίκες, ηλικίας άνω των 45 ετών, απόφοιτοι πανεπιστημιακής σχολής και κυρίως του τμήματος φιλολογίας, με μία εμπειρία διδασκαλίας τουλάχιστον 10 ετών και μία μεγαλύτερη εμπειρία στη διδασκαλία της Α' τάξης γυμνασίου.

Αρχικά οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να εκφράσουν τη γνώμη τους για τη συχνότητα επίτευξης των επιδιώξεων των 4 θεματικών αξόνων («ακούω και κατανοώ», «μιλώ», «διαβάζω και κατανοώ» και «γράφω») του αναλυτικού προγράμματος.

Συνολικά σε ό,τι αφορά και τους 4 παραπάνω θεματικούς άξονες του αναλυτικού προγράμματος, οι συμμετέχοντες φάνηκε να πιστεύουν ότι στο σύνολό τους επιτυγχάνονται τουλάχιστον συχνά αν όχι πάντα. Ελάχιστοι ήταν αυτοί που πίστευαν ότι επιτυγχάνονται είτε σπάνια είτε ποτέ, ενώ ο αριθμός αυτών που πίστευαν ότι επιτυγχάνονται μερικές φορές αυξομειωνόταν ανάλογα με την αντίστοιχη αυξομείωση των απόψεων για μία συχνότητα επίτευξης της τάξης του συχνά ή/ και πάντα.

Έτσι η μόνη διαφοροποίηση στην παραπάνω άποψη των συμμετεχόντων αναφέρεται στη συχνότητα επίτευξης του κάθε άξονα. Ειδικότερα βάσει των απαντήσεων των

συμμετεχόντων μπορεί να ειπωθεί ότι μία συχνότητα μίας τουλάχιστον συχνής επίτευξης παρατηρήθηκε σε μεγαλύτερο βαθμό με σειρά προτεραιότητας για τους θεματικούς άξονες «ακούω και κατανοώ», «γράφω», «μιλώ» και τέλος «διαβάζω και κατανοώ».

Στη συνέχεια, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να απαντήσουν αν πιστεύουν ότι οι επιτυγχάνονται οι ειδικοί σκοποί του αναλυτικού προγράμματος. Συγκεντρωτικά από όλες τις παραπάνω απαντήσεις των συμμετεχόντων διαπιστώθηκε ότι οι συμμετέχοντες πλειοψηφικά πιστεύουν ότι όλοι οι ειδικοί σκοποί του αναλυτικού προγράμματος επιτυγχάνονται τουλάχιστον συχνά. Απλά υπήρξε και εδώ μία διαβάθμιση αναφορικά με το ποσοστό με το οποίο οι συμμετέχοντες πίστευαν ότι επιτυγχάνονται οι ειδικοί αυτοί σκοποί.

Ειδικότερα οι συμμετέχοντες φάνηκε με τη μεγαλύτερη συγκριτικά συμφωνία να πιστεύουν ότι τουλάχιστον συχνά επιτυγχάνονται οι επιδιώξεις οι μαθητές να εκτιμήσουν τη σημασία της γλώσσας ως βασικού φορέα της έκφρασης και του πολιτισμού κάθε λαού και να εξοικειωθούν με την τεχνολογία της πληροφορικής ώστε να μπορούν να διαβάζουν και να γράφουν κείμενα μέσω των Η/Υ και να επικοινωνούν μέσω των Η/Υ ως πομποί ή δέκτες.

Από την άλλη, οι συμμετέχοντες φάνηκε με τη μεγαλύτερη συγκριτικά συμφωνία να πιστεύουν ότι τουλάχιστον συχνά επιτυγχάνεται η επιδίωξη οι μαθητές να ασκηθούν στο να επιλέγουν και να χρησιμοποιούν με επιτυχία το ανάλογο επίπεδο λόγου σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας και να αναγνωρίζουν τις διάφορες κειμενικές μορφές, π.χ. ημερολόγιο, βιογραφικό σημείωμα, επιστολή κτλ. και να τα χρησιμοποιούν με το πιο κατάλληλο για την περίπτωση επίπεδο λόγου.

Σημειώνεται ότι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών για την συχνότητα επίτευξης των ειδικών σκοπών του αναλυτικού προγράμματος παρουσίασε μία σχέση υψηλής συνάφειας με την εμπειρία διδασκαλίας των εκπαιδευτικών. Μάλιστα οι συμμετέχοντες με εμπειρία διδασκαλίας λιγότερη από ένα έτος και με εμπειρία διδασκαλίας πάνω από 20 έτη ήταν αυτοί που κυρίως θεωρούν ότι οι ειδικοί σκοποί του αναλυτικού προγράμματος επιτυγχάνονται πολύ συχνά. Έτσι τα δύο άκρα αντίθετα από την άποψη της εμπειρίας είναι αυτά για οποία παρατηρήθηκε η

μεγαλύτερη συμφωνία ότι οι ειδικοί σκοποί του αναλυτικού προγράμματος επιτυγχάνονται πολύ συχνά.

Αυτό αποδόθηκε στον πιθανό ενθουσιασμό και την αισιόδοξη άποψη λόγω του πρόσφατου διορισμού από τη μία των εκπαιδευτικών με τη μικρότερη εμπειρία διδασκαλίας ότι μπορούν να επιτύχουν τους ειδικούς σκοπούς του αναλυτικού προγράμματος και στην ίδια πιθανώς τη μεγάλη εμπειρία των εκπαιδευτικών με τα περισσότερα έτη εμπειρίας από την άλλη.

Η επόμενη ερώτηση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώνουν αν συμφωνούν ή όχι ότι συγκεντρωτικά το αναλυτικό πρόγραμμα, όπως είναι διαμορφωμένο, έχει ρεαλιστικούς στόχους. Οι συμμετέχοντες εδώ φάνηκε να είναι σχετικά μπερδεμένοι αναφορικά με τη ρεαλιστικότητα των στόχων του αναλυτικού προγράμματος. Έτσι ενώ προηγουμένως δήλωσαν ότι επιτυγχάνονται τόσο οι επιμέρους στόχοι των θεματικών αξόνων όσο και οι ειδικοί σκοποί του αναλυτικού προγράμματος, δεν μοιάζουν το ίδιο αποφασισμένοι σε ότι αφορά τη ρεαλιστικότητα των στόχων του αναλυτικού προγράμματος.

Αυτό αποδόθηκε στο ότι πιθανώς οι συμμετέχοντες αν και πιστεύουν στις δικές τους ικανότητες στην επίτευξη των επιμέρους στόχων των θεματικών στόχων και των ειδικών σκοπών του αναλυτικού προγράμματος, δεν πιστεύουν στον ίδιο βαθμό ότι το σύνολο των στόχων του αναλυτικού προγράμματος θα πρέπει να επιδιώκεται να επιτυγχάνεται. Ίσως με άλλα λόγια, να πιστεύουν ότι οι στόχοι του αναλυτικού προγράμματος θα πρέπει να περιοριστούν, ώστε να μπορούν, ως πιο ρεαλιστικοί, να είναι ενδεχομένως πιο επιτεύξιμοι από τους ίδιους αλλά και από το σύνολο των συναδέλφων τους.

Ίσως η άποψη αυτή να εξηγεί και το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες προηγουμένως και μέσα από τα ποσοστά με τα οποία δήλωσαν ότι επιτυγχάνεται ο εκάστοτε επιμέρους στόχος ενός θεματικού άξονα ή ο εκάστοτε ειδικός σκοπός διαφοροποιούνται. Πιο συγκεκριμένα, ίσως λόγω της μη ρεαλιστικότητας των στόχων του αναλυτικού προγράμματος να είναι αναγκασμένοι ή να προτιμούν να εστιάζουν περισσότερο σε κάποιους επιμέρους στόχους θεματικών αξόνων ή σε κάποιους ειδικούς σκοπούς του αναλυτικού προγράμματος και για αυτό τους πετυχαίνουν συχνά ή/ και πάντα.

Η 4^η ερώτηση ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δηλώνουν αν συμφωνούν ή όχι ότι συγκεντρωτικά το αναλυτικό πρόγραμμα, όπως είναι διαμορφωμένο, είναι εύκολα επιτεύξιμο βάσει του υλικού (σχολικό εγχειρίδιο, συνοδευτικό εκπαιδευτικό υλικό, υλικοτεχνική υποδομή κ.λπ.), που παρέχεται στους ίδιους, αλλά και τους μαθητές. Και εδώ, να και ελαφρώς πιο έντονα οι συμμετέχοντες εξέφρασαν την αμφιβολία τους ότι το αναλυτικό πρόγραμμα είναι εύκολα επιτεύξιμο βάσει του υλικού, που παρέχεται στους ίδιους, αλλά και τους μαθητές.

Η αμφιβολία αυτή φάνηκε να ενισχύει ακόμη περισσότερο τις υποθέσεις που έγιναν παραπάνω αναφορικά με α) τον περιορισμό των στόχων του παρόντος αναλυτικού προγράμματος, ώστε να μπορούν, ως πιο ρεαλιστικοί, να είναι ενδεχομένως πιο επιτεύξιμοι από τους ίδιους αλλά και από το σύνολο των συναδέλφων τους και β) την εστίαση των συμμετεχόντων σε κάποιους επιμέρους στόχους θεματικών αξόνων ή σε κάποιους ειδικούς σκοπούς του αναλυτικού προγράμματος και με αποτέλεσμα αυτοί να επιτυγχάνονται συχνά ή/ και πάντα.

Σημειώνεται ότι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών για το αν συγκεντρωτικά το αναλυτικό πρόγραμμα, όπως είναι διαμορφωμένο, είναι εύκολα επιτεύξιμο βάσει του υλικού (σχολικό εγχειρίδιο, συνοδευτικό εκπαιδευτικό υλικό, υλικοτεχνική υποδομή κ.λπ.), που παρέχεται στους ίδιους, αλλά και τους μαθητές παρουσίασε μία σχέση υψηλής συνάφειας με το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών. Μάλιστα η μέγιστη συμφωνία για την εύκολη επίτευξη του αναλυτικού προγράμματος παρατηρήθηκε από τους κατόχους του διδακτορικού τίτλου. Αυτό αποδόθηκε στο γεγονός ότι οι κάτοχοι του διδακτορικού τίτλου να θεωρούν ότι λόγω της υψηλής τους εξειδίκευσης μπορούν εύκολα να επιτύχουν το αναλυτικό πρόγραμμα.

Στην επόμενη ερώτηση οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να δηλώσουν ποια προβλήματα σε ότι αφορά τους εκπαιδευτικούς εξηγούν μία μη επιτυχή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, εκφράζοντας τη διαφωνία ή συμφωνία τους σε μία σειρά από δηλώσεις. Από τις απαντήσεις διαπιστώθηκε πως οι συμμετέχοντες θεωρούν ως τα πλέον ασήμαντα προβλήματα σε ότι αφορά τους εκπαιδευτικούς, που εξηγούν μία μη επιτυχή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, είναι η έλλειψη γνώσης περιεχομένου από τον εκπαιδευτικό και η έλλειψη εμπειρίας εκπαιδευτικών, ενώ τα πλέον σημαντικά αποτελούν ο αυξημένος φόρτος εργασίας των εκπαιδευτικών και οι

διαφορές μεταξύ των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών και της υποκείμενης ιδεολογίας του προτεινόμενου αναλυτικού προγράμματος.

Από την παραπάνω διαπίστωση, έγινε η υπόθεση ότι οι συμμετέχοντες απέδωσαν τα προβλήματα σε ότι αφορά τους εκπαιδευτικούς, που εξηγούν μία μη επιτυχή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, κυρίως σε ζητήματα που δε σχετίζονται άμεσα με τις ικανότητες των εκπαιδευτικών, αλλά μάλλον σε ζητήματα που είτε έχουν κάνουν με τις πεποιθήσεις και αντιλήψεις τους είτε με την κούραση, που προκύπτει από τον αυξημένο φόρτο εργασίας τους.

Η άποψη αυτή ήταν κατά κάποιον τρόπο αναμενόμενη, καθώς προηγουμένως οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν έμμεσα την εμπιστοσύνη στις προσωπικές τους ικανότητες μέσα από τα σχετικά υψηλά ποσοστά με τα οποία δήλωσαν ότι επιτυγχάνουν τουλάχιστον συχνά την πλειονότητα των επιμέρους στόχων των θεματικών αξόνων και των ειδικών σκοπών του αναλυτικού προγράμματος. Ωστόσο, εδώ φάνηκε να υποδηλώνεται ότι οι συμμετέχοντες δεν έχουν εμπιστοσύνη μόνο στις δικές τους ικανότητες, αλλά και σε αυτές των συναδέλφων τους.

Στην τελευταία ερώτηση οι συμμετέχοντες εξέφρασαν την άποψή τους αναφορικά με το ποιες λύσεις θα πρότειναν για την επίλυση των παραπάνω προβλημάτων, προκρίνοντας ως τις πλέον ενδεδειγμένες λύσεις α) τη διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε διδακτικές δεξιότητες (μεθόδους διδασκαλίας, μεθόδους αξιολόγησης, ανάπτυξης σχεδίου μαθήματος κ.λπ.), τη μείωση του αριθμού των μαθητών ανά τάξη με στόχο ο καθηγητής να μπορεί να εστιάζει σε λιγότερους μαθητές για την επίτευξη των στόχων του αναλυτικού προγράμματος και την επιμόρφωση των καθηγητών στο αναλυτικό πρόγραμμα με ενδοσχολικά ή εξωσχολικά σεμινάρια, διαλέξεις κ.λπ.

Οι απαντήσεις των συμμετεχόντων στην τελευταία αυτή ερώτηση φάνηκε να έρχονται σε κάποια αντίθεση με όσα δήλωσαν προηγουμένως. Ειδικότερα οι λύσεις που προκρίθηκαν για την αντιμετώπιση των προβλημάτων κατά την εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος από τους εκπαιδευτικούς (με εξαίρεση τη μείωση του αριθμού των μαθητών ανά τάξη με στόχο ο καθηγητής να μπορεί να εστιάζει σε

λιγότερους μαθητές για την επίτευξη των στόχων του αναλυτικού προγράμματος) εστιάζουν κυρίως στην αναβάθμιση των δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών γενικότερα ή των δεξιοτήτων τους ειδικότερα αναφορικά με το αναλυτικό πρόγραμμα.

Αντίθετα, η μείωση του υπάρχοντος φόρτου εργασίας των καθηγητών, που προηγουμένως αναδείχτηκε σε σημαντικό πρόβλημα και η μείωση των στόχων του αναλυτικού προγράμματος, που φάνηκε να υπονοείται προηγουμένως στις απαντήσεις των συμμετεχόντων αναφορικά με την ρεαλιστικότητα και την εύκολη επίτευξη του αναλυτικού προγράμματος, δηλώθηκαν ως λύσεις από ένα πολύ μικρό ποσοστό συμμετεχόντων και από κανέναν συμμετέχοντα αντίστοιχα.

Αυτό αποδόθηκε στο ότι ενδεχομένως οι συμμετέχοντες ανεξαρτήτως αν πιστεύουν στις δικές τους ικανότητες και τις ικανότητες των συναδέλφων τους είτε γενικά είτε σε ότι αφορά ειδικά το αναλυτικό πρόγραμμα, να πιστεύουν ότι η διαρκής επιμόρφωσή τους είναι μία συνεχής ανάγκη.

5.2 ΤΕΛΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Βάσει όλων των παραπάνω μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα ότι οι συμμετέχοντες πιστεύουν σε γενικές γραμμές ότι συχνά ή ακόμη και πάντα επιτυγχάνουν τις επιδιώξεις των θεματικών αξόνων και των ειδικών σκοπών του αναλυτικού προγράμματος του γυμνασίου, όχι τόσο επειδή το υπάρχον αναλυτικό πρόγραμμα έχει θέσει ρεαλιστικούς στόχους ή επειδή είναι εύκολα επιτεύξιμο βάσει του υλικού (σχολικό εγχειρίδιο, συνοδευτικό εκπαιδευτικό υλικό, υλικοτεχνική υποδομή κ.λπ.), που παρέχεται στους ίδιους, αλλά και τους μαθητές, αλλά κυρίως λόγω των προσωπικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους. Ταυτόχρονα ως σημαντικότερα προβλήματα σε ότι αφορά τους εκπαιδευτικούς, που εξηγούν μία μη επιτυχή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, ανέδειξαν ζητήματα που δε σχετίζονται άμεσα με τις ικανότητες των εκπαιδευτικών, αλλά μάλλον ζητήματα που είτε έχουν κάνουν με τις πεποιθήσεις και αντιλήψεις τους είτε με την κούραση, που προκύπτει από τον αυξημένο φόρτο εργασίας τους. Ωστόσο, σαν λύση για τα προβλήματα αυτά προτείνουν την διαρκή επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, αναδεικνύοντας έτσι ότι ανεξαρτήτως αν πιστεύουν στις δικές τους ικανότητες και τις ικανότητες των

συναδέλφων τους είτε γενικά είτε σε ότι αφορά ειδικά το αναλυτικό πρόγραμμα, η διαρκής επιμόρφωσή τους είναι μία συνεχής ανάγκη.

5.3 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

Σαν προτάσεις για μελλοντική έρευνα, προτείνονται τα ακόλουθα:

- Διεξαγωγή της ίδιας έρευνας και για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, καθώς και για τα λύκεια για να διαπιστωθεί αν υπάρχουν διαφορές στις γνώμες των συμμετεχόντων.
- Διεξαγωγή της ίδιας έρευνας με τη διάκριση του αν οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν σε δημόσια ή ιδιωτικά σχολεία για να διαπιστωθεί αν οι απόψεις τους είναι όμοιες ή διαφορετικές.

Βιβλιογραφία

- Apple, M., 2009. *Ideology and curriculum*. RoutledgeFalmer.
- Apsari, Y., 2018. Teachers' Problems and Solutions in Implementing Curriculum 2013. *Acuity: Journal of English Language Pedagogy, Literature and Culture*, 3(1), σελ.11-23.
- Beacco, J., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Cuenat, M., Goullier, F. και Panthier, J., 2016. *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Council of Europe.
- Bobbitt, F., 2019. *The Curriculum*. Creative Media Partners, LLC.
- Carless, D., 1999. Perspectives on the Cultural Appropriacy of Hong Kong's Target-Oriented Curriculum (TOC) Initiative. *Language, Culture and Curriculum*, 12(3), σελ.238-254.
- Chapman, S., 2019. *Understanding, interpreting and enacting arts curriculum: A kaleidoscopic view of teacher experience in Western Australian primary schools*. Διδακτορική διατριβή. Murdoch University.
- Chau, K., 2013. *Curriculum Innovations in Changing Societies*. Springer Science & Business Media.
- Cheng, D., 2001. Difficulties of Hong Kong teachers' understanding and implementation of 'play' in the curriculum. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), σελ.857-869.
- Cheung, A. και Man Wong, P., 2012. Factors affecting the implementation of curriculum reform in Hong Kong. *International Journal of Educational Management*, 26(1), σελ.39-54.
- Connell, I. και Hurd, G., 1989. Cultural Education: A Revised Program. *Media Information Australia*, 53(1), σελ.23-30.
- Dahnial, I., 2021. *Curriculum & Learning in Theory and Implementation*. Exceller Books.
- Eurydice, (2022α). *Assessment in general lower secondary education*. [online] Available at: <<https://eacea.ec.europa.eu/national->

policies/eurydice/content/assessment-general-lower-secondary-education-16_en> [Accessed 19 January 2022].

Eurydice, 2022β). *Greece*. [online] Available at: <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/greece_en> [Accessed 19 January 2022].

Eurydice, 2022γ). *Organisation and governance*. [online] Available at: <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-and-governance-33_en> [Accessed 19 January 2022].

Eurydice, 2022δ). *Secondary and post-secondary non-tertiary education*. [online] Available at: <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/secondary-and-post-secondary-non-tertiary-education-20_en> [Accessed 19 January 2022].

Eurydice, 2022ε). *Teaching and learning in general lower secondary education*. [online] Available at: <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-general-lower-secondary-education-16_en> [Accessed 19 January 2022].

Fullan, M., 2007. *The new meaning of educational change*. Teachers College Press.

Guardado, M. και Light, J., 2020. *Curriculum development in English for academic purposes*. Palgrave Macmillan.

Hass, G., 1980. *Curriculum planning: A new approach*. Allyn and Bacon.

Hohensee, C. και Lobato, J., 2021. *Transfer of Learning: Progressive Perspectives for Mathematics Education and Related Fields*. Springer Nature.

Hutchinson, S., Moon, B. και Mayes, A., 2005. *Teaching, Learning and the Curriculum in Secondary Schools: A Reader*. Routledge.

Karakuş, G., 2021. A Literary Review on Curriculum Implementation Problems. *Shanlax International Journal of Education*, 9(3), σελ.201-220.

Kelly, A., 2009. *The Curriculum: Theory and Practice*. SAGE.

Knight, P. και Yorke, M., 2004. *Learning, Curriculum and Employability in Higher Education*. Psychology Press.

- Marques, R. και Xavier, C., 2020. The Challenges and Difficulties of Teachers in the Insertion and Practice of Environmental Education in the School Curriculum. *International Journal on Social and Education Sciences*, 2(1), σελ.49-56.
- Marsh, C. και Willis, G., 2007. *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues*. Pearson/Merrill Prentice Hall.
- McLachlan, C., 2018. *Early Childhood Curriculum: Planning, Assessment and Implementation*. Cambridge University Press.
- Middlewood, D. και Burton, N., 2001. *Managing the Curriculum*. SAGE.
- Moss, A., 2019. *Curriculum Development in Elementary Education*. Scientific e-Resources.
- Muskin, J., 2015. Student Learning Assessment and the Curriculum: Issues and Implications. *Educational Theory*, 58(1), σελ.63-82.
- Ogar, O. και Opoh, F., 2015. Teachers Perceived Problems of Curriculum Implementation in Tertiary Institutions in Cross River State of Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6(19), σελ.145-151.
- Olamo, T., Mengistu, Y. και Dory, Y., 2019. Challenges Hindering the Effective Implementation of the Harmonized Modular Curriculum: The Case of Three Public Universities in Ethiopia. *Creative Education*, 10(07), σελ.1365-1382.
- O'Sullivan, K., Carroll, K. και Cavanagh, M., 2008. Changing teachers: Syllabuses, subjects and selves. *Cavanagh*, 18(2), σελ.167-182.
- Pak, K., Polikoff, M., Desimone, L. και Saldívar García, E., 2020. The Adaptive Challenges of Curriculum Implementation: Insights for Educational Leaders Driving Standards-Based Reform. *AERA Open*, 6(2), σελ.233285842093282.
- Pinar, W., Reynolds, W., Taubman, P. και Slattery, P., 1995. *Understanding Curriculum: An Introduction to the Study of Historical and Contemporary Curriculum Discourses*. Peter Lang.
- Reid, A., 2019. *Curriculum and Environmental Education: Perspectives, Priorities and Challenges*. Routledge.

- Retnawati, H., Hadi, S. και Nugraha, A., 2016. Vocational High School Teachers' Difficulties in Implementing the Assessment in Curriculum 2013 in Yogyakarta Province of Indonesia. *International Journal of Instruction*, 9(1), σελ.33-48.
- Tanner, D., 1980. *Curriculum Development: Theory into Practice*. Macmillan.
- Tyler, R. και Hlebowitsh, P., 1969. *Basic principles of curriculum and instruction*. The University of Chicago Press.
- Uhrmacher, P., 1997. Evaluating change: Strategies for borrowing from alternative education. *Theory Into Practice*, 36(2), σελ.71-78.
- Wang, H., 2010. Translating policies into practice: the role of middle-level administrators in language curriculum implementation. *The Curriculum Journal*, 21(2), σελ.123-140.
- Woods, P., 2013. *Contemporary Issues in Teaching and Learning*. Taylor and Francis.
- Zedda, M., Bernardelli, S. και Maran, D., 2017. Students' Satisfaction with the Group Work Method and its Performance Evaluation: A survey in an Italian University. *International Journal of Instruction*, 10(3), σελ.1-14.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο,
2022. ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΕΝΙΑΙΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ ΤΗΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΓΙΑ ΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ. [online] Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Available at: <<http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>> [Accessed 19 January 2022].

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: ΘΕΜΑΤΙΚΟΙ ΑΞΟΝΕΣ ΑΝΑ ΤΑΞΗ ΣΤΟ ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΑ ΤΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ

Πίνακας Α.1: Θεματικοί άξονες στην Α' τάξη γυμνασίου

Στόχοι	Θεματικές Ενότητες	Ενδεικτικές Δραστηριότητες ¹
1η Ενότητα: Προφορικός και γραπτός λόγος		
Ο μαθητής επιδιώκεται: Να αρχίσει να συνειδητοποιεί τους παράγοντες της επικοινωνίας: ποιος μιλάει / γράφει, σε ποιον, για ποιο σκοπό, με ποιο θέμα, πού, πότε	Γνωρίσματα του προφορικού και του γραπτού λόγου στην επικοινωνία.	Ο μαθητής ακούει / διαβάζει από όλα τα γνωστικά αντικείμενα και από άλλες πηγές μια ποικιλία κειμένων και προσδιορίζει τους παράγοντες επικοινωνίας.
Να αντιληφθεί τη σημασία των διάφορων κωδίκων για την επικοινωνία και τον ιδιαίτερο ρόλο του γλωσσικού κώδικα.	Διάφοροι κώδικες επικοινωνίας – Σήματα.	Συνειδητοποιεί με κατάλληλα παραδείγματα και εικόνες την ποικιλία των κωδίκων επικοινωνίας (Κ.Ο.Κ., νοηματική γλώσσα, κώδικας διαφήμισης, γλώσσα μαθηματικών, κινησιολογικός κώδικας κ.λπ.).
Να συνειδητοποιήσει τους παράγοντες της επικοινωνίας στο γραπτό λόγο.	Ιδιαιτερότητες της γραπτής επικοινωνίας.	Μελετά διάφορα κείμενα και εντοπίζει τον πομπό και το δέκτη, το σκοπό για τον οποίο γράφτηκε το κείμενο κτλ.
Να κατανοήσει ότι υπάρχουν διάφορα σημασιολογικά είδη προτάσεων που χρησιμοποιούνται διαφορετικά στο λόγο.	Απλή πρόταση: καταφατικές / αρνητικές / ερωτηματικές / θαυμαστικές-επιφωνηματικές / απορητικές προτάσεις.	Εντοπίζει τις χρήσεις των διάφορων ειδών προτάσεων σε σχέση με τις περιστάσεις και την πραγματολογική τους αξία (π.χ. ερώτηση: παράκληση, προσφορά, ειρωνεία κ.λπ.) Συμμετέχει σε παιχνίδια ρόλων αξιοποιώντας τα είδη των προτάσεων (Λογοτεχνία, Θρησκευτικά, Αισθητική Αγωγή).

2η Ενότητα: Είδη λόγου και περιστάσεις επικοινωνίας		
Να αντιληφθεί ότι υπάρχουν διαφορετικά είδη λόγου.	Είδη προφορικού και γραπτού λόγου.	<i>Παρακολουθεί / διαβάζει μια συζήτηση, μία ιστοσελίδα στο Διαδίκτυο, ένα δελτίο καιρού, μια μουσική εκπομπή, μια διαφήμιση κ.λπ. (Φυσική, Μουσική, Λογοτεχνία).</i>
Να συνειδητοποιήσει ότι κάθε είδος λόγου απαιτεί την ανάλογη γλωσσική ποικιλία και ότι το μέσο (δίαυλος) και η κατάσταση επικοινωνίας επηρεάζουν τη μορφή και την οργάνωση του μηνύματος.	Επιλογή κατάλληλου λεξιλογίου. Επιλογή κατάλληλου επιπέδου προφορικού / γραπτού λόγου.	Προσέχει τη γλωσσική ποικιλία που χρησιμοποιείται σε κάθε περίπτωση προφορικής / γραπτής επικοινωνίας (ειδικά λεξιλόγια, επίσημο / οικείο επίπεδο λόγου κ.λπ.). Μελετά ή διαβάζει δυνατά με τον κατάλληλο χρωματισμό φωνής μια ποικιλία σχολικών και εξωσχολικών κειμένων και σχολιάζει ομοιότητες, διαφορές κ.λπ.
Να αντιληφθεί το ρόλο της παραγράφου σε ένα κείμενο. Να συνειδητοποιήσει τα μέρη της παραγράφου (θεματική περίοδος - σημαντικές λεπτομέρειες - κατακλείδα).	Παράγραφος. Η παράγραφος ως νοηματική ενότητα. Τα μέρη της.	<i>Αναλύει κείμενα διαφόρων ειδών σε παραγράφους και αναγνωρίζει τη σημασία της κάθε παραγράφου για το κείμενο ως όλο (Λογοτεχνία, Ιστορία, Φυσικές Επιστήμες, Αισθητική Αγωγή).</i> Αντιλαμβάνεται τη λειτουργία των μερών της παραγράφου και τη σημασία τους για τη δομή της.
3η Ενότητα: Περιγραφή, Αφήγηση, Επιχειρηματολογία, Περίληψη		
Να εκφράζεται σε οικείο ακροατήριο ή να γράφει απλά κείμενα, λαμβάνοντας υπόψη τις διάφορες παραμέτρους και περιστάσεις επικοινωνίας (περιγραφή / αφήγηση, ακροατές / αναγνώστες, σαφήνεια στη διατύπωση κ.λπ.).	Περιγραφικός και αφηγηματικός τρόπος. Οργάνωση της περιγραφής. Βασικά στοιχεία και τεχνικές της αφήγησης.	Διατυπώνει προφορικά ή γράφει με σαφήνεια μικρές περιγραφές και αφηγήσεις συμπεριλαμβάνοντας τις πληροφορίες που χρειάζεται ο συγκεκριμένος κάθε φορά αποδέκτης.

<p>Να προσέχει και να κατανοεί το ρόλο των λέξεων στις περιγραφές και τις αφηγήσεις.</p>	<p>Λεκτική διατύπωση.</p>	<p>Παρατηρεί και σχολιάζει το ρόλο, π.χ., των επιθέτων στην περιγραφή προσώπων, τόπων κ.λπ., ή των ρημάτων και των χρονικών προσδιορισμών στην εξέλιξη μιας αφήγησης.</p>
<p>Να παρακολουθεί συζητήσεις ή να διαβάζει κείμενα αξιολογώντας τα επιχειρήματα του πομπτού και την αποτελεσματικότητά τους. Να ασκείται στη σύνταξη κειμένων με επιχειρηματολογία, σε θέματα κατάλληλα για την ηλικία του.</p>	<p>Αποφαντικός / κριτικός τρόπος. Η επιχειρηματολογία και η οργάνωσή της.</p>	<p>Εντοπίζει και σχολιάζει τα επιχειρήματα ενός ομιλητή ή ενός συγγραφέα. <i>Αναπτύσσει κείμενα στα οποία αιτιολογεί και τεκμηριώνει την άποψή του με επιχειρήματα, σε θέματα που έχουν σχέση με τα ενδιαφέροντά του, π.χ. για το βιβλίο, για τη διαφήμιση, για τη σχολική ζωή κ.λπ. (Λογοτεχνία, Μαθηματικά κ.ά.).</i></p>
<p>Να μπορεί να αντιληφθεί μέσα από κατάλληλα παραδείγματα τη σχέση της περίληψης με το κείμενο από το οποίο προέρχεται.</p>	<p>Περίληψη</p>	<p><i>Μελετά κείμενα διαφόρων ειδών και τις περιλήψεις τους και παρατηρεί τη διαδικασία που οδηγεί από τα κύρια σημεία της κάθε παραγράφου στην περίληψη ενός κειμένου. Συγκεντρώνει περιλήψεις από οπισθόφυλλα βιβλίων, από οδηγίες χρήσης παιχνιδιών, αντικειμένων, φαρμάκων και κειμένων από ιστοσελίδες του Διαδικτύου. Σχολιάζει την επάρκεια και την αυτονομία τους (Λογοτεχνία, Βιολογία, Πληροφορική).</i></p>
<p>Να κατανοήσει τη μορφική ποικιλία των κειμενικών ειδών σε συνάρτηση με τους επικοινωνιακούς σκοπούς που υπηρετούν.</p>	<p>Κειμενικά είδη.</p>	<p>Εξετάζει διαφορετικά είδη κειμένων, όπως αφηγηματικά, περιγραφικά και χρηστικά, εντοπίζει τα κυριότερα γλωσσικά και δομικά χαρακτηριστικά τους και τα αιτιολογεί με βάση το είδος λόγου στο οποίο ανήκουν.</p>

4η Ενότητα: Ουσιαστικά και επίθετα, Περιγραφή		
Να αντιληφθεί το ρόλο του ουσιαστικού στην πρόταση και στη φράση.	Ονοματική φράση. Επιθετικός	Συζητά το ρόλο του ουσιαστικού ως κύριου συστατικού της πρότασης. Επισημαίνει τη λειτουργία της ονοματικής φράσης στην
Να κατανοήσει τη συντακτική δομή της ονοματικής φράσης (άρθρο – επίθετο – ουσιαστικό).	προσδιορισμός.	πρόταση μέσα από κείμενα και παραδείγματα.
Να αντιληφθεί τους κυριότερους μηχανισμούς λεξιλογικής δημιουργίας μέσω της παραγωγής και της σύνθεσης.	Παραγωγή και σύνθεση.	Συνειδητοποιεί μέσα από παραδείγματα τους κυριότερους τρόπους παραγωγής λέξεων και τις σημασίες των παραγωγικών καταλήξεων. Παρατηρεί σε κατάλληλα κείμενα ή σε παραδείγματα τον τρόπο σχηματισμού σύνθετων λέξεων. Μαθαίνει να προσέχει τα συστατικά στοιχεία μιας λέξης, και να διερευνά την τελική σημασία της, π.χ. <i>δισ+</i> <i>εγγονός</i> = <i>δισέγγονο</i> , <i>δυσ</i> + <i>τύχη</i> = <i>δυστυχία</i> . Συγκρίνει λέξεις που έχουν ένα κοινό συνθετικό, π.χ. <i>γράφω</i> , και παρατηρεί τις ποικίλες σημασίες των συνθέτων που δημιουργούνται. Δημιουργεί δικές του σύνθετες λέξεις ενταγμένες σε προτάσεις.
Να διακρίνει το ρόλο του επιθέτου και του ουσιαστικού (κυρίως) στην περιγραφή.	Το ουσιαστικό και το επίθετο στην περιγραφή.	Μέσα από κατάλληλα κείμενα και ασκήσεις, εντοπίζει την ιδιαίτερη σημασία που έχουν ορισμένα ουσιαστικά και επίθετα για μια περιγραφή, π.χ. ενός αντικειμένου ή χώρου κ.ο.κ. Μελετάει κείμενα και συζητάει το αποτέλεσμα από την προσθήκη του επιθέτου δίπλα στο ουσιαστικό.

Να κατανοήσει ότι η χρήση του προφορικού λόγου συνεπάγεται την εμφάνιση παραγλωσσικών και εξωγλωσσικών στοιχείων.	Παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά στοιχεία στον προφορικό λόγο.	Εντοπίζει σε διάφορες περιστάσεις παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά στοιχεία σε έναν ομιλητή.
5η Ενότητα: Το ρήμα, Αφήγηση		
Να αντιληφθεί το ρόλο του ρήματος στην πρόταση και στη ρηματική φράση.	Ρηματική φράση.	Επισημαίνει τη λειτουργία της ρηματικής φράσης στην πρόταση και τη συγκρίνει με την ονοματική φράση μέσα από κείμενα και παραδείγματα.
Να συνειδητοποιήσει τη σχέση των παρεπόμενων του ρήματος με τη σημασία του.	Συζυγία, φωνή, ποιόν, διάθεση, χρόνος, πρόσωπο του ρήματος	Μελετά, μέσα από κείμενα, τις πληροφορίες που δίνουν για το ρήμα η συζυγία, η φωνή, ο χρόνος, το πρόσωπο, ο αριθμός του ρήματος και στη συνέχεια κατανοεί ότι οι πληροφορίες σχετίζονται είτε με την κλίση του ρήματος είτε με το σημασιολογικό του φορτίο.
Να διακρίνει τα πλήρη από τα συνδετικά ρήματα.	Προτάσεις με πλήρες ρήμα και με συνδετικό και επίθετο / ουσιαστικό.	Εντοπίζει σε κείμενα ή φράσεις ρήματα πλήρη και ρήματα συνδετικά. Παρατηρεί το ρόλο των συνδετικών ρημάτων στην περιγραφή. Δημιουργεί το δικό του κείμενο αξιοποιώντας γραμματικά φαινόμενα που έχει διδαχτεί.
Να αντιληφθεί τους τρόπους παραγωγής ρημάτων.	Παράγωγα ρήματα	<i>Εντοπίζει σε παραδείγματα / κείμενα παραγωγικές καταλήξεις για τη δημιουργία ρημάτων από διάφορες λεξιλογικές βάσεις (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση, Ξένες Γλώσσες).</i>
Να διακρίνει το ρόλο του ρήματος (κυρίως) στην αφήγηση.	Το ρήμα στην αφήγηση.	Μέσα από κατάλληλα κείμενα και ασκήσεις, εντοπίζει τη σημασία που έχουν ορισμένα ρήματα για τη λειτουργικότητα της αφήγησης.

6η Ενότητα: Σύνταξη των ουσιαστικών, Παράγραφος		
Να κατανοήσει τις λειτουργίες του ουσιαστικού στην πρόταση.	Συντακτικές λειτουργίες των πτώσεων.	Μελετά και διαπιστώνει ότι οι πτώσεις είναι συνάρτηση της συντακτικής λειτουργίας ενός ουσιαστικού, π.χ. ονομαστική → υποκείμενο, αιτιατική → αντικείμενο.
Να αντιληφθεί το ρόλο του ουσιαστικού ως ομοιόπτωτου προσδιορισμού.	Ομοιόπτωτοι προσδιορισμοί (παράθεση, επεξήγηση).	Με κατάλληλα κείμενα και ασκήσεις παρατηρεί το ρόλο του ουσιαστικού ως ομοιόπτωτου προσδιορισμού και διακρίνει την παράθεση από την επεξήγηση.
Να αντιληφθεί το ρόλο του ουσιαστικού ως ετερόπτωτου προσδιορισμού.	Ετερόπτωτοι προσδιορισμοί.	Διερευνά τις διάφορες σημασίες που μπορεί να πάρει το ουσιαστικό ως ετερόπτωτος προσδιορισμός, κυρίως στη γενική πτώση.
Να αντιληφθεί τους τρόπους σχηματισμού παράγωγων ουσιαστικών.	Παράγωγα ουσιαστικά.	<i>Εξετάζει σε παραδείγματα ή σε κείμενα τους μηχανισμούς παραγωγής ουσιαστικών με συνδυασμό παραγωγικών καταλήξεων με διάφορες λεξιλογικές βάσεις (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνικά από πρωτότυπο, Ξένες Γλώσσες).</i>
Να διακρίνει τα κύρια σημεία σε ένα κείμενο που διαβάζει, αναγνωρίζοντας τις παραγράφους του, και να χρησιμοποιεί πλαγιότιτλους.	Παράγραφος, κύρια σημεία, πλαγιότιτλοι.	<i>Σε κείμενα όλων των γνωστικών αντικειμένων εντοπίζει στην πράξη τους τρόπους ανάπτυξης των παραγράφων. Βάζει τον κατάλληλο πλαγιότιτλο στην παράγραφο (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση, Ιστορία, Βιολογία κ.ά.).</i>
7η Ενότητα: Άρθρα και επίθετα, Περιγραφή		
Να αντιληφθεί τη διαφορά ανάμεσα στο οριστικό και στο αόριστο άρθρο. Να εξοικειωθεί με τους κλιτικούς τύπους των άρθρων, απλούς και σύνθετους.	Το οριστικό και το αόριστο άρθρο. Κλίση των άρθρων.	Αναγνωρίζει σε κείμενα από διάφορα γνωστικά αντικείμενα τους τύπους και τις σημασίες των άρθρων.

Να αντιληφθεί ο μαθητής τη λειτουργία του επιθέτου στην πρόταση.	Επιθετικός προσδιορισμός – ουσιαστικοποίηση του επιθέτου.	Μελετάει κείμενα και συζητάει το αποτέλεσμα από την προσθήκη του επιθέτου δίπλα στο ουσιαστικό. Διακρίνει τη θέση του επιθέτου σε σχέση με το ουσιαστικό και συνειδητοποιεί τις επιπτώσεις στο νόημα της πρότασης από τη μετακίνηση του επιθέτου. Επισημαίνει διάφορες περιπτώσεις ουσιαστικοποίησης του επιθέτου.
Να αντιληφθεί τους τρόπους παραγωγής επιθέτων.	Παράγωγα επίθετα	<i>Ξεχωρίζει σε παραδείγματα ή σε άλλα κείμενα παραγωγικές καταλήξεις για τη δημιουργία επιθέτων από διάφορες λεξιλογικές βάσεις (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση, Ξένες Γλώσσες).</i>
Να συστηματοποιήσει τις γνώσεις του για την οργάνωση της περιγραφής στον άξονα του χώρου.	Περιγραφή	Διακρίνει σε κείμενα την οργάνωση της περιγραφής. Επιπλέον, παρατηρεί την πορεία από το γενικό στο λεπτομερές. <i>Παρατηρεί μέσα σε κατάλληλα κείμενα την περιγραφή διαφόρων «αντικειμένων» (περιγραφή χώρου, προσώπου, καταστάσεων) (Λογοτεχνία, Βιολογία, Γεωγραφία κ.ά.).</i>
8η Ενότητα: Παρατακτικός λόγος, Αφήγηση		
Να κατανοήσει τους τρόπους παρατακτικής σύνδεσης των προτάσεων.	Παρατακτική σύνδεση Σύνδεσμοι που συνδέουν τις προτάσεις παρατακτικά.	Αντιλαμβάνεται τη λειτουργικότητα της παρατακτικής σύνδεσης σε ένα κείμενο, π.χ. σε ένα παραμύθι. Συντάσσει κείμενα χρησιμοποιώντας παρατακτικό λόγο.
Να αντιληφθεί τη λειτουργία του ασύνδετου σχήματος στο κείμενο.	Ασύνδετο σχήμα	Παρατηρεί τη λειτουργικότητα του ασύνδετου σχήματος π.χ. σε ένα περιγραφικό κείμενο με πολλά επίθετα, και αντιλαμβάνεται πώς λειτουργεί η στίξη στην περίπτωση αυτή.

Να αντιληφθεί τις χρήσεις της στίξης στον παρατακτικό λόγο.	Στίξη στον παρατακτικό λόγο.	Κατανοεί τη λειτουργικότητα της στίξης στην παρατακτική σύνδεση και το ασύνδετο σχήμα και ασκείται στη χρήση στίξης σε αντίστοιχα κείμενα.
Να είναι σε θέση ο μαθητής να επισημαίνει σε ένα γραπτό κείμενο τα στοιχεία της αφήγησης (πρόσωπα, γεγονότα, αίτια των γεγονότων κτλ.) και τις τεχνικές της αφήγησης (την οπτική γωνία και το χρόνο στην αφήγηση, τον αφηγητή κ.λπ.).	Αφήγηση	Σε ένα αφηγηματικό κείμενο: - αντιλαμβάνεται την εξέλιξη των γεγονότων διακρίνει τα περιγραφικά μέρη από τα αφηγηματικά και σχολιάζει τη λειτουργία τους, - ανιχνεύει τον αφηγητή και την οπτική γωνία της αφήγησης, σε μια πρώτη προσέγγιση, - διακρίνει τις αναδρομικές και τις προοικονομικές αφηγήσεις.
9η Ενότητα: Συνταγματικός και παραδειγματικός άξονας		

Να αντιληφθεί την ευελιξία της ελληνικής γλώσσας, με το συνδυασμό συνταγμάτων και τη μετακίνηση λεκτικών συνόλων, οριζόντια, μέσα στην πρόταση.	Συνταγματικός άξονας	Εξετάζει το συνδυασμό των συνταγμάτων στην πρόταση. Εξετάζει, επίσης, τα όρια των συνδυασμών, ώστε να δίνουν νόημα αποδεκτό στη Νεοελληνική γλώσσα. Μετακινεί λεκτικά σύνολα και σημειώνει τις σημασιολογικές διαφορές που προκύπτουν.
Να αντιληφθεί την οικονομία της γλώσσας με την αντικατάσταση λεκτικών μονάδων στον κάθετο άξονα.	Παραδειγματικός άξονας	Παρατηρεί την αντικατάσταση λεκτικών μονάδων με την ίδια λειτουργία. Παρατηρεί, για παράδειγμα, την αντικατάσταση του υποκειμένου ή του αντικειμένου με αντωνυμία ή με μια πρόταση. Παρατηρεί και ασκείται στην αντικατάσταση λεκτικών μονάδων με άλλες που έχουν διαφορετική σημασία, με αντίστοιχες αλλαγές στο νόημα του εκφωνήματος κάθε φορά.

<p>Να κατανοεί το λεξιλόγιο μιας ποικιλίας κειμένων με θέματα που τον ενδιαφέρουν, κατάλληλα για την ηλικία του.</p> <p>Να αντιλαμβάνεται τη σημασία των λέξεων ανάλογα με τα συμφραζόμενα.</p>	<p>Κατανόηση του λεξιλογίου σε ποικίλα κείμενα.</p>	<p>Ασκείται στην κατανόηση του λεξιλογίου κειμένων από διάφορα είδη λόγου που διαβάζει. Αν αμφιβάλλει για τη σημασία ορισμένων λέξεων, προσπαθεί να αντιληφθεί το νόημά τους από τα συμφραζόμενα. Χρησιμοποιεί ερμηνευτικά λεξικά (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνική Γραμματεία, Θρησκευτικά, Μαθηματικά, Βιολογία, Χημεία).</p>
<p>Να ασκηθεί στο μετασχηματισμό ενός απλού κειμένου σε διαφορετικό είδος λόγου.</p>	<p>Μετασχηματισμός κειμένων.</p>	<p>Πάνω σε θέμα που του είναι οικείο, αλλάζει τις παραμέτρους της επικοινωνίας, ώστε να προκύψει διαφορετικό είδος λόγου, μολονότι το θέμα παραμένει το ίδιο, π.χ. μετασχηματίζει μια είδηση για τη μόλυνση του περιβάλλοντος σε επιστολή προς την τοπική αυτοδιοίκηση.</p>

10η Ενότητα: Υποτακτική σύνδεση – Σημεία στίξης

<p>Να αντιληφθεί την ιδιαίτερη δομή και λειτουργία του υποταγμένου λόγου.</p>	<p>Οι δευτερεύουσες προτάσεις.</p>	<p>Διακρίνει μέσα από κατάλληλα κείμενα την παρατακτική σύνδεση από την υποτακτική.</p> <p>Μετασχηματίζει απλό παρατακτικό λόγο σε υποτακτικό και παρατηρεί τις διαφορές.</p>
<p>Να συνειδητοποιήσει το ρόλο των υποτακτικών συνδέσμων στο σχηματισμό δευτερευουσών προτάσεων.</p>	<p>Υποτακτικοί σύνδεσμοι.</p>	<p>Διακρίνει διάφορα είδη δευτερευουσών προτάσεων. Παρατηρεί τη συντακτική τους θέση, αλλά και τις αλλαγές στο νοηματικό τους περιεχόμενο ανάλογα με τους συνδέσμους.</p>

<p>Να αντιληφθεί τη λειτουργικότητα των σημείων στίξης γενικά και ειδικότερα της τελείας και του κόμματος στην παρατακτική και υποτακτική σύνδεση προτάσεων.</p>	<p>Τα κυριότερα σημεία στίξης.</p>	<p>Μέσα από διάφορα κείμενα (π.χ. δοκιμιακά, λογοτεχνικά, επιστημονικά) αναγνωρίζει το ρόλο των σημείων στίξης, ιδιαίτερα της τελείας και του κόμματος, στη σύνταξη της πρότασης. Ασκείται στη χρήση διάφορων σημείων στίξης στα κείμενά του.</p> <p>Συνειδητοποιεί τη λειτουργικότητα των σημείων στίξης και τη σχέση τους με τον προφορικό λόγο· αντιλαμβάνεται, π. χ., ότι η απορία, ο θαυμασμός, η έκπληξη δηλώνονται στο γραπτό λόγο με το θαυμαστικό, ο ερωτηματικός τόνος με το ερωτηματικό κ.λπ.</p> <p>Μετατρέπει κείμενο προφορικού λόγου σε γραπτό σημειώνοντας τα κατάλληλα σημεία στίξης.</p>
<p>Να εξοικειωθεί με τη χρήση λεξικών διαφόρων ειδών και ιδίως ερμηνευτικών.</p>	<p>Χρήση λεξικών.</p>	<p>Ασκείται στη χρήση των λεξικών και αναγνωρίζει τις συντομογραφίες και τα σύμβολά τους. Εντοπίζει με ευχέρεια και εφαρμόζει στην άγνωστη λέξη το ερμηνευμα που σχετίζεται με συγκεκριμένα συμφραζόμενα ενός κειμένου.</p>

Πηγή: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2022

Πίνακας Α.2: Θεματικοί άξονες στην Β' τάξη γυμνασίου

Στόχοι	Θεματικές Ενότητες	Ενδεικτικές Δραστηριότητες
1η Ενότητα: Το υποκείμενο, Παράγραφος		
Ο μαθητής επιδιώκεται:	Μορφές του	Ο μαθητής:
<p>Να αντιληφθεί τη λειτουργία του υποκειμένου στην πρόταση.</p> <p>Να συνειδητοποιήσει τις διάφορες μορφές του υποκειμένου (ουσιαστικό, αντωνυμία, πρόταση).</p>	υποκειμένου.	<p>Εντοπίζει τα υποκείμενα σε κείμενα από διάφορα γνωστικά αντικείμενα και μαθαίνει να διακρίνει τα είδη του.</p> <p>Σε επιλεγμένα κείμενα επιχειρεί να αντικαταστήσει τα υποκείμενα με άλλα διαφορετικής μορφής (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση και πρωτότυπο, Ιστορία, Θρησκευτικά, Φυσική κ.ά.).</p>
Να κατανοήσει ότι το υποκείμενο συμφωνεί με το ρήμα στο πρόσωπο και τον αριθμό.	Συμφωνία υποκειμένου – ρήματος.	Αντικαθιστά σε κατάλληλες ασκήσεις το πρόσωπο και τον αριθμό υποκειμένου και ρήματος.
Να αντιληφθεί ότι πολλές σύνθετες λέξεις έχουν ως α' συνθετικό αχώριστα μόρια.	Σύνθεση με αχώριστα μόρια, λόγια και μη.	Εντοπίζει σε σύνθετες λέξεις από όλα τα γνωστικά αντικείμενα τα αχώριστα μόρια και τα διακρίνει σε λόγια και μη λόγια (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση και πρωτότυπο, Ιστορία, Θρησκευτικά, Φυσική κ.ά.).
Να αντιληφθεί, με απλό τρόπο, την οργάνωση μιας παραγράφου με διάφορους τρόπους (αιτιολόγηση, παραδείγματα, σύγκριση, αντίθεση, διαίρεση κ.λπ.), ώστε να μπορεί να υποστηρίξει τις απόψεις του.	Τρόποι ανάπτυξης παραγράφου.	<p>Μελετά κείμενα διάφορων γνωστικών αντικειμένων και αναγνωρίζει τους διαφορετικούς τρόπους οργάνωσης των παραγράφων τους (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση, Ιστορία, Θρησκευτικά, Φυσική).</p> <p>Συντάσσει κείμενα των οποίων οι παράγραφοι οργανώνονται με διαφορετικούς τρόπους.</p>

2η Ενότητα: Εγκλίσεις και χρόνοι του ρήματος, Περίληψη		
Να κατανοήσει τις σημασίες των εγκλίσεων στις ανεξάρτητες προτάσεις (το πραγματικό, το ενδεχόμενο, το επιθυμητό κ.λπ.).	Εγκλίσεις στις ανεξάρτητες προτάσεις.	<i>Μαθαίνει να αναγνωρίζει σε κατάλληλα κείμενα από τη Λογοτεχνία, την Ιστορία κ.λπ. τους τύπους και τις σημασίες των εγκλίσεων.</i> Ασκείται προφορικά και γραπτά να χρησιμοποιεί τις εγκλίσεις σε δικά του παραδείγματα.
Να αντιληφθεί τις διαφορετικές χρονικές βαθμίδες του ρήματος στις ανεξάρτητες προτάσεις.	Χρόνοι.	Αναγνωρίζει μελετώντας κατάλληλα κείμενα τις χρονικές βαθμίδες των ρημάτων. <i>Μετασχηματίζει κείμενα διαφόρων γνωστικών αντικειμένων σε άλλες χρονικές βαθμίδες (Λογοτεχνία, Ιστορία, Θρησκευτικά κ.ά.)</i>
Να συνειδητοποιήσει τις διαφορές ανάμεσα στα είδη συνθέτων (παρατακτικά, υποτακτικά, κτητικά κ.λπ.).	Τα είδη συνθέτων.	Αναγνωρίζει σε επιλεγμένα παραδείγματα διαφορετικά είδη συνθέτων που προέρχονται από διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα.
Να γράφει την περίληψη ενός κειμένου με τη βοήθεια πλαγιότιτλων.	Περίληψη από πλαγιότιτλους.	<i>Σημειώνει πλαγιότιτλους σε παραγράφους ή ευρύτερες νοηματικές ενότητες διάφορων κειμένων –ή εναλλακτικά χρησιμοποιεί πλαγιότιτλους που ήδη υπάρχουν στο κείμενο– για να γράψει την περίληψη του κειμένου (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση, Ιστορία κ.ά.).</i>

3η Ενότητα: Συζυγίες του ρήματος		
<p>Να συνειδητοποιήσει ο μαθητής: ότι η κλίση των ρημάτων βασίζεται στη διάκριση μεταξύ των δύο φωνών και ότι οι δύο αυτές φωνές δεν ταυτίζονται με τις αντίστοιχες διαθέσεις.</p>	<p>Ενεργητική και παθητική φωνή.</p>	<p>Μελετά τους πίνακες ρηματικών κλίσεων και διαπιστώνει ότι πολλά ρήματα διαθέτουν τόσο ενεργητικό όσο και παθητικό κλιτικό υπόδειγμα, ενώ άλλα μόνο το ένα ή το άλλο. Ασκείται να αναγνωρίζει τους ρηματικούς χρόνους και στις δύο φωνές.</p> <p>Διαπιστώνει μέσα από κατάλληλα παραδείγματα ρημάτων ότι η ενεργητική και η παθητική φωνή δεν ταυτίζονται πάντα με τις αντίστοιχες σημασίες (διαθέσεις).</p>
<p>Να αντιληφθεί ότι η κλίση του ενεστώτα και παρατατικού των ρημάτων βασίζεται σε διπλό υπόδειγμα τόσο στην ενεργητική όσο και στην παθητική φωνή.</p>	<p>Α' και Β' συζυγία.</p>	<p>Μελετά τους πίνακες ρηματικών κλίσεων και διαπιστώνει ότι υπάρχουν δύο τρόποι κλίσης του ενεστώτα και παρατατικού πέρα από τη διάκριση των φωνών.</p> <p>Αναγνωρίζει σε κατάλληλα παραδείγματα ρήματα α' και β' συζυγίας.</p>
<p>Να εξοικειωθεί με το α' συνθετικό των σύνθετων λέξεων (ουσιαστικό, επίθετο, αριθμητικό, ρήμα, επίρρημα, πρόθεση, αντωνυμία).</p>	<p>Σύνθεση: α' συνθετικό.</p>	<p>Αναγνωρίζει σε κατάλληλα παραδείγματα ή κείμενα γραπτά και προφορικά (μελετώντας ένα λογοτεχνικό έργο, παρακολουθώντας ένα δελτίο ειδήσεων της τηλεόρασης κ.λπ.) τα α' συνθετικά σύνθετων λέξεων.</p> <p><i>Σχηματίζει με τα α' συνθετικά δικές του σύνθετες λέξεις</i></p>
		<p><i>ενταγμένες σε λειτουργικό περιβάλλον (Λογοτεχνία, Αισθητική Αγωγή, Γεωγραφία, Φυσική, Χημεία).</i></p>
<p>Να μάθει να χρησιμοποιεί μεθόδους για τον έλεγχο και τη βελτίωση των κειμένων που παράγει.</p>	<p>Επανελέγχος της γραπτής έκφρασης.</p>	<p>Λαμβάνει υπόψη τις παρατηρήσεις του καθηγητή και των συμμαθητών του και κάνει διορθώσεις στην ορθογραφία, στη στίξη, στο λεξιλόγιο κ.λπ.,</p> <p>Βελτιώνει την οργάνωση του κειμένου, ξαναγράφει τμήμα του κυρίου μέρους, έναν άλλο επίλογο κ.λπ.,</p> <p>Διορθώνει το κείμενό του με τη βοήθεια του ηλεκτρονικού υπολογιστή.</p>

4η Ενότητα: Το αντικείμενο του ρήματος, Οργάνωση ευρύτερου κειμένου		
<p>Να αντιληφθεί ότι τα ρήματα χωρίζονται σε δύο μεγάλες συντακτικές κατηγορίες (μεταβατικά και αμετάβατα) ανάλογα με το αν δέχονται ως συμπλήρωμα ένα αντικείμενο.</p>	<p>Μεταβατικά και αμετάβατα ρήματα και αντικείμενο.</p>	<p>Εντοπίζει σε κατάλληλα κείμενα μεταβατικά ρήματα και το αντικείμενό τους, καθώς και αμετάβατα ρήματα.</p> <p>Διαπιστώνει μέσα από επιλεγμένα παραδείγματα ότι ορισμένα μεταβατικά ρήματα μπορούν να εμφανίζονται με ή χωρίς αντικείμενο ανάλογα με τα συμφραζόμενα. Συντάσσει ένα κείμενο με τέτοια ρήματα και παρατηρεί τις νοηματικές αλλαγές από την παρουσία ή απουσία αντικειμένου στην πρόταση.</p>
<p>Να αντιληφθεί ο μαθητής το ρόλο του αντικειμένου στην πρόταση και τη σπουδαιότητά του ως συμπληρώματος του ρήματος.</p> <p>Να συνειδητοποιήσει τις διάφορες μορφές του αντικειμένου (με ουσιαστικό, αντωνυμία, πρόταση και εμπρόθετο αντικείμενο).</p>	<p>Μορφές του αντικειμένου.</p>	<p>Εντοπίζει τα αντικείμενα σε κείμενα από διάφορες γνωστικές περιοχές και αναγνωρίζει τα είδη τους.</p> <p>Σε επιλεγμένα κείμενα αντικαθιστά τα αντικείμενα με άλλα διαφορετικής μορφής.</p>
<p>Να αντιληφθεί ότι τα ρήματα, ανάλογα με τη σημασία τους και το γραμματικό τους τύπο διακρίνονται σε ενεργητικά, παθητικά, μέσα (αυτοπαθή) και ουδέτερα.</p>	<p>Διαθέσεις του ρήματος.</p>	<p><i>Αναγνωρίζει τις ρηματικές διαθέσεις μελετώντας κείμενα από διάφορα γνωστικά αντικείμενα (Λογοτεχνία, Μαθηματικά, Ιστορία, χρηστικά κείμενα).</i></p> <p>Σχηματίζει δικές του προτάσεις χρησιμοποιώντας όλες τις ρηματικές διαθέσεις. Όπου απαιτείται κάνει τις αναγκαίες αλλαγές.</p> <p><i>Μετατρέπει κατάλληλα κείμενα από την ενεργητική στην παθητική φωνή και το αντίστροφο (Λογοτεχνία, Ιστορία, Φυσική, Ξένες Γλώσσες κ.ά.).</i></p>

<p>Να μπορεί να οργανώνει το λόγο του σε ευρύτερο κείμενο προσέχοντας τη συνοχή και συνεκτικότητά του.</p>	<p>Οργάνωση ευρύτερου κειμένου (μακροδομής).</p>	<p>Γράφει ευρύτερα κείμενα, προσέχοντας την ομαλή μετάβαση από τη μία παράγραφο στην άλλη, καθώς και την αλληλουχία των νοημάτων. Χρησιμοποιεί σωστά βασικές συνδετικές λέξεις μεταξύ περιόδων και παραγράφων.</p>
<p>5η Ενότητα: Βαθμοί επιθέτου, Περιγραφή και αφήγηση</p>		
<p>Να συνειδητοποιήσει την έννοια της σύγκρισης μέσα από τους βαθμούς του επιθέτου. Να αντιληφθεί το μονολεκτικό και τον περιφραστικό σχηματισμό των παραθετικών του επιθέτου.</p>	<p>Βαθμοί του επιθέτου. Σύγκριση.</p>	<p><i>Ασκείται στην αναγνώριση των βαθμών των επιθέτων μέσα από φράσεις και κείμενα (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση, Ιστορία, Θρησκευτικά, Ξένες Γλώσσες).</i> Μετασχηματίζει σε επιλεγμένες προτάσεις παραθετικά επιθέτων από τον ένα βαθμό στον άλλο. Μετατρέπει μονολεκτικά παραθετικά σε περιφραστικά και το αντίστροφο.</p>
<p>Να εξοικειωθεί με το β' συνθετικό των σύνθετων λέξεων και ευρύτερα με το συνδυασμό των δύο συνθετικών τους.</p>	<p>Σύνθεση: β' συνθετικό.</p>	<p>Αναγνωρίζει σε κατάλληλα παραδείγματα τα δύο συνθετικά σύνθετων λέξεων. <i>Σχηματίζει με τα δύο συνθετικά δικές του σύνθετες λέξεις ενταγμένες σε λειτουργικό περιβάλλον (Λογοτεχνία, Αισθητική Αγωγή, Γεωγραφία, Φυσική, Χημεία).</i></p>
<p>Να ασκηθεί στον περιγραφικό και στον αφηγηματικό τρόπο, απευθυνόμενος κυρίως σε δέκτη που του είναι οικείος.</p>	<p>Οργάνωση και συνοχή περιγραφής και αφήγησης.</p>	<p><i>Περιγράφει με σαφήνεια ένα πείραμα στη Χημεία, ένα φαινόμενο στη Βιολογία, τη μορφολογία ενός τόπου στη Γεωγραφία κτλ. Στο μάθημα της Ιστορίας αφηγείται παραστατικά ένα ιστορικό γεγονός, προσδιορίζοντας τον τόπο, το χρόνο, τα αίτια και τα αποτελέσματα του γεγονότος, κλπ.</i> Σε κατάλληλες περιστάσεις στην τάξη αφηγείται και στην</p>

		<p>αφήγησή του ακολουθεί, συνήθως, χρονολογική σειρά στην εξέλιξη των γεγονότων· ορισμένες φορές χρησιμοποιεί και την αναδρομική αφήγηση.</p> <p>Σκιαγραφεί με προσοχή τα πρόσωπα που παίρνουν μέρος στα γεγονότα της αφήγησης και, στο βαθμό που μπορεί, αιτιολογεί τις πράξεις τους.</p> <p><i>Εφαρμόζει τη γνώση του για την περιγραφή και την αφήγηση και σε γραπτές εργασίες που γίνονται για άλλα μαθήματα, π.χ. σε μια περιγραφή στη Βιολογία ή στη Γεωγραφία, σε μια αφήγηση γεγονότων στην Ιστορία, κ.ο.κ.</i></p>
<p>Να συλλέγει υλικό από διάφορες πηγές και μαθήματα, και να το χρησιμοποιεί για να συνθέτει απλές εργασίες.</p>	<p>Συλλογή υλικού και σύνθεση απλών εργασιών.</p>	<p>Μελετά διάφορα κείμενα από τα σχολικά βιβλία, από λογοτεχνικά, επιστημονικά βιβλία κτλ. Χρησιμοποιεί τη βιβλιοθήκη του σχολείου ή της περιοχής του σε συγκεκριμένο χρόνο με τη συνεργασία του υπεύθυνου βιβλιοθήκης, για να συλλέξει το κατάλληλο υλικό. Αξιολογεί το υλικό που συνέλεξε και επιλέγει εκείνο ακριβώς που χρειάζεται για τη σύνθεση της εργασίας.</p>
6η Ενότητα: Προσωπικές αντωνυμίες		
<p>Να εξοικειωθεί με τις σημασίες, τους συντακτικούς ρόλους και τους κλιτικούς τύπους των προσωπικών αντωνυμιών και με τις συντακτικές / μορφολογικές ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στους αδύνατους και τους δυνατούς τύπους τους.</p>	<p>Αδύνατοι και δυνατοί τύποι προσωπικών αντωνυμιών.</p>	<p>Αναγνωρίζει σε επιλεγμένα κείμενα τους αδύνατους και δυνατούς τύπους των προσωπικών αντωνυμιών και τους συντακτικούς τους ρόλους.</p> <p>Συγκρίνει σε κατάλληλα κείμενα τις σημασιακές χρήσεις αδύνατων και δυνατών τύπων των προσωπικών αντωνυμιών.</p>

<p>Να συνειδητοποιήσει τη λειτουργικότητα της χρήσης των προσωπικών αντωνυμιών (έμφαση και αντιδιαστολή) κυρίως στο επικοινωνιακό πλαίσιο του προφορικού λόγου και στη λογοτεχνία.</p>	<p>Η λειτουργικότητα των προσωπικών αντωνυμιών.</p>	<p>Συντάσσει ένα κείμενο χρησιμοποιώντας μόνο αδύνατους τύπους των προσωπικών αντωνυμιών και στη συνέχεια το μετατρέπει με την προσθήκη δυνατών τύπων, κάνοντας τις αναγκαίες αλλαγές.</p>
<p>Να γνωρίσει τα άλλα είδη αντωνυμιών και να εξοικειωθεί με τους συντακτικούς τους ρόλους.</p>	<p>Τα άλλα είδη αντωνυμιών.</p>	<p><i>Αναγνωρίζει σε επιλεγμένα κείμενα από διάφορα γνωστικά αντικείμενα τα είδη των αντωνυμιών και τα χρησιμοποιεί σε δικά του κείμενα που εντάσσει σε λειτουργικό περιβάλλον (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση και πρωτότυπο, Ιστορία κ.ά.).</i></p>
<p>Να αντιληφθεί ότι οι λέξεις οργανώνονται σε ετυμολογικές οικογένειες με βάση ένα κοινό θέμα ή μια κοινή ρίζα, π.χ. <i>γράφω, γραφή, αντιγράφω, γραφικός</i> κ.λπ. Να κατανοήσει τις ετυμολογικές συγγένειες που υπάρχουν ανάμεσα σε λέξεις με την ίδια παραγωγική κατάληξη ή το ίδιο α' ή β' συνθετικό.</p>	<p>Ετυμολογικές οικογένειες λέξεων.</p>	<p>Δημιουργεί ομάδες λέξεων που διαθέτουν κοινή ρίζα. Δημιουργεί ομάδες λέξεων με την ίδια παραγωγική κατάληξη, το ίδιο α' συνθετικό και το ίδιο β' συνθετικό και εντοπίζει τις κοινές σημασίες.</p>
<p>7η Ενότητα: Τα επιρρήματα, Συνδετικές λέξεις</p>		
<p>Να εξοικειωθεί με τα διάφορα είδη επιρρηματικών προσδιορισμών (με επιρρήματα και επιρρηματικά σύνολα).</p>	<p>Είδη επιρρηματικών προσδιορισμών</p>	<p>Αναγνωρίζει τους επιρρηματικούς προσδιορισμούς σε κατάλληλα κείμενα και διακρίνει τα είδη στα οποία ανήκουν. Σχηματίζει δικές του φράσεις χρησιμοποιώντας επιρρηματικούς προσδιορισμούς από όλα τα είδη.</p>

Να αφομοιώσει τους τρόπους παραγωγής επιρρημάτων.	Παραγωγή επιρρημάτων.	Σχηματίζει παράγωγα επιρρήματα μετατρέποντας επίθετα και προθετικά σύνολα.
Να μάθει να χρησιμοποιεί συνδυαστικές λέξεις και εκφράσεις σε γραπτό σύνθετο λόγο.	Οι συνδυαστικές λέξεις και εκφράσεις και οι χρήσεις τους στο λόγο.	Συντάσσει κείμενα διάφορων ειδών συνδέοντας τις παραγράφους και τις προτάσεις με συνδυαστικές λέξεις και εκφράσεις (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση και πρωτότυπο, Ξένες Γλώσσες κ.ά.).
Να αναπτύσσει ποικίλα κείμενα επιλέγοντας κάθε φορά το κατάλληλο επίπεδο ύφους (λεξιλόγιο, σύνταξη, τύποι και γενικά την κατάλληλη γλωσσική ποικιλία).	Ανάπτυξη ποικίλων κειμένων με κατάλληλο ύφος.	Γράφει, σε κατάλληλα διαμορφωμένες επικοινωνιακές περιστάσεις, μια ηλεκτρονική επιστολή (e-mail) σε φιλικό του πρόσωπο, μια εργασία για την τάξη, αλλά και μια επιστολή σε επίσημο πρόσωπο, ένα κείμενο για το σχολικό περιοδικό, κ.ο.κ.
8η Ενότητα: Η μετοχή, Επιχειρηματολογία		
Να εξοικειωθεί με τα είδη μετοχών (επιρρηματικές, επιθετικές, σε -μένος).	Οι διάφορες μορφές μετοχής.	Μελετά επιλεγμένα κείμενα και εντοπίζει σε αυτά τα διάφορα είδη μετοχών. Σχηματίζει μετοχές σε -μένος από διάφορα ρήματα. Γράφει επιστολή σε φίλο του χρησιμοποιώντας τα διάφορα είδη μετοχών.
Να αντιληφθεί τη διαφορά της γνήσιας από την καταχρηστική σύνθεση και από τα παρασύνθετα.	Γνήσια και καταχρηστική σύνθεση. Παρασύνθετα.	Αναγνωρίζει μέσα σε κείμενα τα είδη των συνθέτων και τα χρησιμοποιεί σε δικές του προτάσεις ενταγμένες σε λειτουργικό περιβάλλον.
Να συνειδητοποιήσει ότι πολλά σύνθετα αποτελούνται από δύο (ή περισσότερες) ανεξάρτητες λέξεις.	Πολυλεκτικά σύνθετα.	Συντάσσει κατάλογο με τα πολυλεκτικά σύνθετα κειμένων από τα γνωστικά του αντικείμενα.

<p>Να κατανοεί τα επιχειρήματα ενός ομιλητή και να κρίνει τα συμπεράσματα στα οποία καταλήγει (ο ομιλητής).</p> <p>Να παρακολουθεί συζητήσεις και να αξιολογεί την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα των επιχειρημάτων που χρησιμοποιούν οι ομιλητές.</p> <p>Να αναπτύσσει γραπτά και προφορικά, σταδιακά, κείμενα με επιχειρηματολογία σε θέματα που περιέχουν αφηρημένες έννοιες.</p>	<p>Αξιολόγηση και διατύπωση επιχειρημάτων.</p>	<p>Κατανοεί ως ακροατής μιας συζήτησης τη θέση των ομιλητών με τη γνώση που απέκτησε για τα γνωρίσματα και την οργάνωση του προφορικού λόγου σε διάφορες περιστάσεις επικοινωνίας και σχολιάζει την πειστικότητα και την αποτελεσματικότητα των επιχειρημάτων ή των συμπερασμάτων τους.</p> <p><i>Παίρνει θέση σε πιο απαιτητικά ζητήματα, όπως ο πόλεμος και η ειρήνη, το οικολογικό πρόβλημα κτλ., δείχνοντας ότι κατανοεί το περιεχόμενο των εννοιών που πραγματεύεται το θέμα (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση και πρωτότυπο, Ιστορία, Θρησκευτικά, Φυσική κ.ά.).</i></p> <p>Συντάσσει ένα δικό του κείμενο χρησιμοποιώντας βασικές αρχές της επιχειρηματολογίας.</p>
9η Ενότητα: Ο ορισμός		
<p>Να κατανοήσει τη σκοπιμότητα και την τεχνική των ορισμών.</p>	<p>Ορισμός.</p>	<p><i>Εξασκείται στη διατύπωση ορισμών πάνω σε θέματα από τη Λογοτεχνία, τη Φυσική, τη Χημεία, τα Μαθηματικά.</i></p>
<p>Να μάθει να παρουσιάζει με επιχειρηματολογία και λογική αλληλουχία τις σκέψεις του σε όποιο μάθημα του δοθεί η ευκαιρία.</p>	<p>Η επιχειρηματολογία / λογική αιτιολόγηση στα άλλα μαθήματα.</p>	<p><i>Αναπτύσσει ένα θεώρημα στη Φυσική ή στα Μαθηματικά, μια αρχή στη Χημεία κ.ο.κ., με λογική αλληλουχία και συνέπεια.</i></p>
<p>Να εξοικειωθεί με τη χρήση λεξικών διαφόρων ειδών (ερμηνευτικών, ετυμολογικών, ονοματικών, πραγματολογικών, λεξικών συνωνύμων και αντιθέτων, παραγώγων κτλ.).</p>	<p>Χρήση ποικίλων λεξικών.</p>	<p>Ασκείται στην αναζήτηση λημμάτων, καθώς και στην αναζήτηση συγκεκριμένων κάθε φορά πληροφοριών (ερμηνευτικών, ετυμολογικών κ.λπ.) για τα λήμματα. Συγκρίνει διάφορα είδη λεξικών μεταξύ τους και συνηθίζει να ανατρέχει κάθε φορά στο πιο κατάλληλο για την περίπτωση.</p>

Πίνακας Α.3: Θεματικοί άξονες στην Γ' τάξη γυμνασίου

Στόχοι	Θεματικές Ενότητες	Ενδεικτικές Δραστηριότητες
1η Ενότητα: Σύνδεση των προτάσεων		
Ο μαθητής επιδιώκεται: Να συγκρίνει τον παρατακτικό και τον υποταγμένο λόγο.	Παρατακτική και υποτακτική σύνδεση.	Ο μαθητής: Διαπιστώνει μέσα από κατάλληλα κείμενα τις συντακτικές, υφολογικές κ.λπ. διαφορές της παρατακτικής σύνδεσης από την υποτακτική. Μετασχηματίζει παρατακτικό λόγο σε υποτακτικό και παρατηρεί τις διαφορές.
Να χρησιμοποιεί το λεξιλόγιο κατάλληλα, ως προς τη σημασία των λέξεων και ως προς το είδος των κειμένων.	Χρήση λεξιλογίου.	Επιλέγει και χρησιμοποιεί λέξεις που ταιριάζουν στο ύφος του κειμένου που γράφει, π.χ., χρησιμοποιεί με ακρίβεια και σαφήνεια λέξεις από την οικογένεια των λέξεων που σχετίζονται με το θέμα: "Τροφή-Πείνα". Από την οικογένεια αυτή επιλέγει ποικιλία λέξεων, για να γράψει στο ημερολόγιό του, και διαφορετικές για να εκφράσει τον προβληματισμό του στη σχολική εφημερίδα, σε σχετικό θέμα.
Να σχεδιάζει και να γράφει συνθετικές / ερευνητικές εργασίες, αξιοποιώντας τις κατάλληλες πηγές.	Ερευνητικές εργασίες.	Αξιολογεί το υλικό που έχει συλλέξει από διάφορες πηγές (σχολικά βιβλία, βιβλιοθήκες, διαδίκτυο κ.λπ.) και το αξιοποιεί για τη σύνθεση μιας ερευνητικής εργασίας – ατομικής ή ομαδικής–, δείχνοντας ότι αφομοίωσε το υλικό στο οποίο στηρίζεται.

2η Ενότητα: Ονοματικές προτάσεις – Κριτική αποτίμηση θεμάτων		
<p>Να αντιληφθεί ο μαθητής ότι οι δευτερεύουσες προτάσεις χωρίζονται σε δύο κατηγορίες ανάλογα με το συντακτικό και νοηματικό τους ρόλο.</p> <p>Να εξοικειωθεί με όλα τα είδη των ονοματικών προτάσεων.</p>	<p>Ονοματικές και επιρρηματικές προτάσεις.</p>	<p>Αντιλαμβάνεται μέσα από κατάλληλα παραδείγματα ότι οι ονοματικές προτάσεις αντιστοιχούν στον ονοματικό όρο της πρότασης που έχει κυρίως το συντακτικό ρόλο υποκειμένου ή αντικειμένου.</p> <p><i>Μέσα από επιλεγμένα κείμενα, εξοικειώνεται με τα διάφορα είδη επιρρηματικών προτάσεων· κατανοεί ότι οι προτάσεις αυτές ανήκουν στο ευρύτερο είδος των επιρρηματικών προσδιορισμών και έχουν μεγαλύτερο σημασιακό φορτίο από τις ονοματικές (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνική Γραμματεία, Ιστορία, Θρησκευτικά, Πολιτική και Κοινωνική Αγωγή κ.ά.).</i></p>
<p>Να μάθει να διακρίνει τις βουλητικές, ειδικές και ενδοιαστικές προτάσεις σε σχέση με τα ρήματα από τα οποία εξαρτώνται.</p>	<p>Βουλητικές, ειδικές και ενδοιαστικές προτάσεις.</p>	<p>Συντάσσει κείμενο, ενταγμένο σε λειτουργικό περιβάλλον, χρησιμοποιώντας υποτακτικό λόγο με βουλητικές, ειδικές και ενδοιαστικές προτάσεις.</p>
<p>Να συνειδητοποιήσει ότι η σημασία μιας λέξης εξαρτάται και μεταβάλλεται σε μεγάλο βαθμό από τα συμφραζόμενά της.</p> <p>Να είναι σε θέση να αντιληφθεί τη σημασία των λέξεων ανάλογα με τα συμφραζόμενά της.</p>	<p>Η πολυσημία της λέξης.</p>	<p>Παρατηρεί πως η ίδια λέξη, π.χ. <i>θέατρο</i>, παίρνει διαφορετική σημασία ανάλογα με τα συμφραζόμενα.</p> <p>Συντάσσει δικό του κείμενο ασκούμενος στην πολυσημία των λέξεων.</p> <p><i>Συγκεντρώνει κείμενα από διάφορα γνωστικά αντικείμενα και σχολιάζει την πολυσημία των λέξεων τους (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνική Γραμματεία, Μαθηματικά, Βιολογία κ.ά.).</i></p>

<p>Να διατυπώνει προφορικά ή γραπτά αιτιολογημένες κρίσεις για διάφορα θέματα που περιέχουν αφηρημένες έννοιες.</p>	<p>Κριτική αποτίμηση διάφορων θεμάτων.</p>	<p>Παρουσιάζει στους συμμαθητές του, σε ένα προφορικό ή γραπτό κείμενο, τα πρόσωπα και το θέμα μιας συζήτησης που παρακολούθησε. Σε κατάλληλες επικοινωνιακές περιστάσεις, εκφράζει προφορικά τις κρίσεις και τα σχόλιά του π.χ. για μια συναυλία που παρακολούθησε, για μια θεατρική παράσταση, για κάποιο σχολικό ή λογοτεχνικό βιβλίο, κ.ο.κ.</p>
<p>3η Ενότητα: Ευθείες και πλάγιες ερωτήσεις, Κυριολεξία και μεταφορά</p>		
<p>Να διακρίνει τις ευθείες από τις πλάγιες ερωτήσεις και να εξοικειωθεί με τα είδη τους. Να συνειδητοποιήσει τις πραγματολογικές χρήσεις των ευθειών ερωτήσεων.</p>	<p>Ευθείες και πλάγιες ερωτήσεις.</p>	<p><i>Ανιχνεύει σε κείμενα λογοτεχνικά, δοκιμιακά, θεατρικά, επιστημονικά και σε άλλα συναφή τις ευθείες και πλάγιες ερωτήσεις και τις κατατάσσει σε είδη. Κάνει σύγκριση με αντίστοιχα φαινόμενα στις Ξένες Γλώσσες (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνική Γραμματεία, Αισθητική Αγωγή, Ξένες Γλώσσες κ.ά.).</i> Μετατρέπει ευθείες ερωτήσεις σε πλάγιες και το αντίστροφο κάνοντας τις απαιτούμενες αλλαγές. Αναγνωρίζει τις διαφορετικές χρήσεις των ερωτήσεων σε λειτουργικό περιβάλλον (π.χ. ερώτηση ως έκφραση παράκλησης, επιθυμίας, προσταγής κ.λπ.).</p>
<p>Να αντιληφθεί ότι οι πλάγιες ερωτήσεις ανήκουν στο ευρύτερο κειμενικό πλαίσιο του πλάγιου λόγου, όπως αυτός χρησιμοποιείται σε αφηγήσεις, αναφορές κ.λπ.</p>	<p>Ευθύς και πλάγιος λόγος.</p>	<p>Εντοπίζει μορφές πλάγιου λόγου σε επιλεγμένα κείμενα. <i>Μετατρέπει επιλεγμένα κείμενα από ευθύ σε πλάγιο λόγο, και το αντίστροφο, κάνοντας τις απαιτούμενες αλλαγές στη μορφή των προτάσεων (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνική Γραμματεία, Αισθητική Αγωγή κ.ά.).</i></p>

Να συνειδητοποιήσει τη δυνατότητα επιλογής, που έχει ο	Κυριολεξία και μεταφορά.	Μέσα από κατάλληλα κείμενα εντοπίζει την κυριολεξία και τη μεταφορά και εξετάζει για ποιο λόγο επιλέγει ο πομπός
ομιλητής ή ο συγγραφέας, ανάμεσα στην κυριολεκτική ή στη μεταφορική χρήση της γλώσσας, ανάλογα με το σκοπό που επιδιώκει.		να κάνει χρήση κυριολεξίας ή μεταφοράς σε μια περιγραφή τόπου ή τοπίου, σε μια αφήγηση πραγματικών γεγονότων κ.λπ. (Λογοτεχνία, Θρησκευτικά, Ιστορία).
4η Ενότητα: Αναφορικές προτάσεις, συνώνυμα, ταυτόσημα, αντίθετα		
Να διακρίνει όλα τα είδη των αναφορικών προτάσεων. Να εξοικειωθεί με τις χρήσεις του <i>που</i> και τη δυνατότητα αντικατάστασής του από την αναφορική αντωνυμία <i>ο οποίος</i> και το αναφορικό επίρρημα <i>όπου</i> .	Είδη αναφορικών προτάσεων.	Εντοπίζει και κατατάσσει στα είδη τους όλες τις αναφορικές προτάσεις επιλεγμένων κειμένων. Μετασχηματίζει κατάλληλα κείμενα χρησιμοποιώντας αναφορικές προτάσεις διαφόρων ειδών. Σε συγκεκριμένα παραδείγματα αντικαθιστά το <i>που</i> με τα <i>ο οποίος</i> και <i>όπου</i> . Αντιλαμβάνεται πώς διαφοροποιείται το νόημα, αν στις αναφορικές προτάσεις, χρησιμοποιηθεί κόμμα, ή αν παραλειφθεί, π.χ. <i>πέταξαν τα φρούτα (,) που ήταν σάπια</i> .
Να αντιληφθεί το πλήθος των ελληνικών λέξεων που χρησιμοποιούνται σε όλα τα γνωστικά πεδία των σπουδαιότερων ευρωπαϊκών γλωσσών.	Ελληνικές λέξεις σε ξένες γλώσσες.	<i>Σε επιλεγμένα κείμενα διαφόρων ειδών (δοκιμιακά, ιατρικά, βιολογικά, τεχνικά κ.ο.κ.) που είναι γραμμένα στα αγγλικά, τα γαλλικά, τα γερμανικά, τα ιταλικά κ.λπ. αναγνωρίζει είτε αυτούσιες ελληνικές λέξεις είτε ξένες λέξεις με ελληνική ρίζα (Ξένες Γλώσσες, Φυσική, Βιολογία κ.λπ.). Ανιχνεύει σε διάφορες ξενόγλωσσες επιστημονικές ιστοσελίδες του Διαδικτύου λέξεις ή φράσεις που έχουν ελληνική ρίζα.</i>

<p>Να αφομοιώσει τα φαινόμενα της συνωνυμίας και της σημασιακής αντίθεσης. Να αναζητά συνώνυμα και αντίθετα των λέξεων, λαμβάνοντας υπόψη το ύφος του κειμένου.</p>	<p>Συνώνυμα και ταυτόσημα. Αντίθετα.</p>	<p>Εντοπίζει σε καταλόγους επιλεγμένων λέξεων τα συνώνυμα και τα αντίθετά τους, καθώς και ταυτόσημες λέξεις. Αναζητά συνώνυμα και αντίθετα των λέξεων σε κατάλληλα κείμενα, λαμβάνοντας υπόψη του το ύφος του κειμένου, π.χ. στο ρήμα <i>υποδύομαι</i> παρατηρεί τη διαφορά ύφους όταν αντικατασταθεί με το <i>παίζω</i> ή το <i>παριστάνω</i>.</p>
<p>5η Ενότητα: Τελικές και αιτιολογικές προτάσεις, Ομώνυμα, Παρώνυμα, Ανάλυση κειμένου</p>		
<p>Να εξοικειωθεί με την αναγνώριση των τελικών προτάσεων στον υποταγμένο λόγο.</p>	<p>Τελικές προτάσεις.</p>	<p>Επισημαίνει, μελετώντας κατάλληλα κείμενα, τις τελικές προτάσεις ανιχνεύοντας τους τελικούς συνδέσμους για να, να με τους οποίους εισάγονται. Συντάσσει δικό του κείμενο υποταγμένου λόγου εντάσσοντας και τελικές προτάσεις.</p>
<p>Να διακρίνει τους αιτιολογικούς συνδέσμους και τις άλλες λέξεις ή φράσεις που χρησιμοποιούνται ως αιτιολογικοί σύνδεσμοι (<i>που, καθώς, μια και, μια που</i> κ.ά.) και με τις οποίες εισάγονται οι αιτιολογικές προτάσεις.</p>	<p>Αιτιολογικές προτάσεις.</p>	<p>Αναγνωρίζει σε επιλεγμένα κείμενα τις προτάσεις που δηλώνουν αιτία και τις μετασχηματίζει, χρησιμοποιώντας εναλλακτικές λέξεις ή φράσεις με τις οποίες εισάγονται οι προτάσεις αυτού του είδους, παρατηρώντας κάθε φορά τη νοηματική απόχρωση. Αντιλαμβάνεται το ρόλο των αιτιολογικών συνδέσμων και προτάσεων στην ανάπτυξη επιχειρημάτων Συντάσσει κείμενα με επιχειρηματολογία χρησιμοποιώντας δευτερεύουσες προτάσεις διαφόρων ειδών.</p>
<p>Να αφομοιώσει το φαινόμενο των ομώνυμων / ομόηχων και παρώνυμων λέξεων.</p>	<p>Ομώνυμα και παρώνυμα.</p>	<p>Μελετώντας ένα κατάλογο λέξεων ανιχνεύει άλλες που είναι ομώνυμες /ομόηχες ή παρώνυμες σε σχέση με αυτές. Συντάσσει γραπτά ή προφορικά δικά του προτάσεις χρησιμοποιώντας ομώνυμες / ομόηχες και παρώνυμες λέξεις.</p>

Να συνειδητοποιήσει με παραγωγικό συλλογισμό ότι το κείμενο μπορεί να αναλυθεί σε επιμέρους ενότητες με φθίνουσα / κατιούσα πορεία (ενότητα, παράγραφος, πρόταση, λέξη).	Ανάλυση κειμένου με παραγωγική μέθοδο.	Αναλύει επιλεγμένα κείμενα από διάφορα γνωστικά αντικείμενα, ακολουθώντας την πορεία από το σύνολο (κείμενο) προς το μέρος (λέξη).
6η Ενότητα: Χρονικές και υποθετικές προτάσεις, Υπωνυμία και ορισμός		
Να εξοικειωθεί με τους χρονικούς συνδέσμους (λέξεις και εκφράσεις) και τις έννοιες του προτερόχρονου, του ταυτόχρονου και του υστερόχρονου που αυτοί εκφράζουν.	Χρονικές προτάσεις.	Μελετά αφηγηματικά κείμενα και αναγνωρίζει τα είδη των χρονικών σχέσεων που εκφράζουν οι χρονικές προτάσεις και άλλοι επιρρηματικοί προσδιορισμοί. Συντάσσει ένα αφηγηματικό κείμενο χρησιμοποιώντας ποικιλία χρονικών προτάσεων.
Να αφομοιώσει τα είδη υποθετικών προτάσεων λαμβάνοντας υπόψη τον άξονα του χρόνου και του πραγματικού - απραγματοποίητου.	Υποθετικές προτάσεις.	Ανιχνεύει τα διάφορα είδη υποθετικών λόγων σε κείμενα από διάφορα γνωστικά αντικείμενα (Λογοτεχνία, Μαθηματικά, Φυσική, Χημεία, Ξένες Γλώσσες).
Να αντιληφθεί τη σχέση υπωνυμίας μεταξύ εννοιών (υπερώνυμα – υπώνυμα). Να κατανοήσει τη σχέση γένους – είδους που εμπεριέχει κάθε ορισμός.	Η σχέση της υπωνυμίας και ο ορισμός.	Εντοπίζει τις σχέσεις υπωνυμίας και ορισμού σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα (Λογοτεχνία, Μαθηματικά, Φυσική, Χημεία, Βιολογία, Πολιτική και Κοινωνική Αγωγή).

7η Ενότητα: Αποτελεσματικές και εναντιωματικές προτάσεις, Μετωνυμία		
Να εξοικειωθεί με τους αποτελεσματικούς συνδέσμους (λέξεις και εκφράσεις) και την έκφραση αιτίου και αποτελέσματος στις αποτελεσματικές προτάσεις.	Αποτελεσματικές προτάσεις.	Αναγνωρίζει τη νοηματική σχέση αιτίου και αποτελέσματος σε διάφορα κείμενα, που εμπεριέχουν αποτελεσματικές προτάσεις. Μετατρέπει κείμενο με παρατακτικό λόγο σε υποταγμένο λόγο αξιοποιώντας τις σχέσεις αιτίου και αποτελέσματος.
Να αναγνωρίζει τους εναντιωματικούς / αντιθετικούς και τους παραχωρητικούς συνδέσμους (λέξεις και εκφράσεις) που χρησιμοποιούνται για την έκφραση της εναντίωσης / αντίθεσης και της παραχώρησης.	Εναντιωματικές και παραχωρητικές προτάσεις.	Εντοπίζει το νόημα της εναντίωσης / αντίθεσης και της παραχώρησης σε διάφορα κείμενα με εναντιωματικές και παραχωρητικές προτάσεις.
Να αντιληφθεί ότι οι λέξεις αλλάζουν σημασία και αναφορά ανάλογα με τη χρηστική τους αξία (μετωνυμία).	Αλλαγή της σημασίας των λέξεων – Μετωνυμία.	Αναγνωρίζει φαινόμενα μετωνυμίας σε επιλεγμένα παραδείγματα και αντικαθιστά τις συγκεκριμένες λέξεις με άλλες. Επισημαίνει από διάφορα κείμενα μετωνυμικές εκφράσεις και ερμηνεύει τη λειτουργικότητά τους (Θρησκευτικά, Λογοτεχνία, Αισθητική Αγωγή).

8η Ενότητα: Μόρια, Στίξη, Περίληψη		
Να εξοικειωθεί με τα διάφορα είδη μορίων και τις σημασίες τους.	Τα μόρια και οι σημασίες τους.	Εντοπίζει μόρια σε διάφορα κείμενα, τα κατατάσσει και επισημαίνει τις σημασίες τους (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνική Γραμματεία, Θρησκευτικά, Θετικές Επιστήμες).
Να συνειδητοποιήσει τις παράλληλες σημασίες που μπορεί να πάρει η αρχική σημασία των λέξεων ή των φράσεων σε διάφορα σχήματα λόγου (λεκτικούς τρόπους).	Σχήματα λόγου σχετικά με τη σημασία των λέξεων / φράσεων.	Σε κατάλληλα κείμενα, από την καθημερινή γραπτή επικοινωνία ή και λογοτεχνικά, εντοπίζει για παράδειγμα τη συνεκδοχή, τη μετωνυμία, το σχήμα κατ' εξοχήν, τη λιτότητα, την ειρωνεία, τον ευφημισμό κ.λπ. (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνική Γραμματεία, Αισθητική Αγωγή).

<p>Να αναγνωρίζει το σύνολο των σημείων στίξης και το λειτουργικό τους ρόλο στα κείμενα και να τα χρησιμοποιεί με ευχέρεια.</p>	<p>Η στίξη στον υποταγμένο λόγο και ευρύτερα. Η λειτουργικότητα των σημείων στίξης.</p>	<p>Χρησιμοποιεί στα κείμενά του, μεταξύ άλλων, την άνω τελεία, τις παρενθέσεις, τη διπλή τελεία, τα εισαγωγικά κ.λπ., έτσι ώστε να δίνει το κατάλληλο χρώμα στο λόγο του και να αποτυπώνει με τα σημεία στίξης τα συναισθήματά του.</p> <p><i>Χρησιμοποιεί τα κατάλληλα σημεία στίξης σε άστικτα κείμενα από διάφορα κειμενικά είδη (Λογοτεχνία, Αρχαία Ελληνικά, Θρησκευτικά, Πολιτική και Κοινωνική Αγωγή κ.ά.).</i></p> <p>Παρατηρεί και σχολιάζει φαινόμενα αστιξίας ή επιλεκτικής στίξης σε διάφορα λογοτεχνικά κείμενα (π.χ. υπερρεαλιστική ποίηση).</p>
<p>Να μάθει να συντάσσει περίληψη κειμένων από διάφορα είδη με έμφαση στα χρηστικά κείμενα.</p>	<p>Σύνταξη περίληψης κειμένου.</p>	<p>Μελετά προσεκτικά ένα επιλεγμένο κείμενο, κρατά σημειώσεις, γράφει πλαγιότιτλους, κάνει το σχεδιάγραμμα της περίληψης και συντάσσει την περίληψη αποφεύγοντας το σχολιασμό και την κριτική.</p>

Πηγή: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2022

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΕΡΕΥΝΑΣ

Αγαπητοί εκπαιδευτικοί,

Αυτό το ερωτηματολόγιο έχει προετοιμαστεί για να λάβει τις απόψεις σας σχετικά με το αναλυτικό πρόγραμμα της νεοελληνικής γλώσσας, που εφαρμόζεται στις τάξεις της Α', Β' και Γ' γυμνασίου. Αυτή η έρευνα αναμένεται να συμβάλει στη βελτίωση του αναλυτικού προγράμματος. Είναι σημαντικό να παρέχετε πλήρεις απαντήσεις για κάθε ερώτηση.

Οι απαντήσεις σας θα παραμείνουν εμπιστευτικές και δεν θα χρησιμοποιηθούν για οτιδήποτε άλλο εκτός από την παρούσα μελέτη.

Αφού διαβάσετε προσεκτικά τις ερωτήσεις, δώστε την απάντηση, που σας εκφράζει, σημειώνοντάς την με √.

Η σημασία αυτού του ερωτηματολογίου εξαρτάται από την ειλικρίνειά σας. Ελπίζω να σας αρέσει να απαντάτε στο ερωτηματολόγιο.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συμμετοχή σας!!!!

A. Προσωπικές πληροφορίες:

1. Φύλο:

Άνδρας

Γυναίκα

2. Ηλικία:

Κάτω των 25 ετών

25 με 35 ετών

36 με 45 ετών

46 με 55 ετών

56 ετών και άνω

3. Μορφωτικό επίπεδο:

Απόφοιτος πανεπιστημιακής σχολής

Κάτοχος μεταπτυχιακού τίτλου

Κάτοχος διδακτορικού τίτλου

4. Τίτλος προπτυχιακών σπουδών:

Τμήμα φιλολογίας

Τμήμα φιλοσοφίας

Τμήμα ιστορίας – αρχαιολογίας

Άλλο, παρακαλώ προσδιορίστε:

5. Εμπειρία διδασκαλίας:

Λιγότερη από 1 έτος

1 με 5 έτη

6 με 10 έτη

10 με 15 έτη

Πάνω από 20 έτη

6. Μεγαλύτερη εμπειρία διδασκαλίας στην:

Α' τάξη

Β' τάξη

Γ' τάξη

B. Γνώμη για τους σκοπούς και τους στόχους του αναλυτικού προγράμματος και τα εμπόδια στην εφαρμογή αυτού:

Παρακάτω υπάρχει μία λίστα με θέματα σχετικά με τους κοινούς σκοπούς και στόχους του αναλυτικού προγράμματος της νεοελληνικής γλώσσας της Α', Β' και Γ' γυμνασίου. Παρακαλούμε αναφέρετε πόσο συχνά επιτυγχάνονται οι σκοποί και στόχοι αυτοί από τους μαθητές σας, σημειώνοντας την σχετική απάντηση με √:

7. Ερωτήσεις αναφορικά με τους στόχους των θεματικών αξόνων του αναλυτικού προγράμματος:

Αξονας/ σκοπός	Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πάντα
1. Ακούω και κατανοώ:					
Οι μαθητές επιδιώκεται:					
Να αναγνωρίζουν τις διαφορές ανάμεσα στα είδη του προφορικού λόγου και να εντοπίζουν τις προθέσεις των συνομιλητών τους					
Να εντοπίζουν τα κύρια σημεία στο λόγο των συνομιλητών τους					
Να αξιολογούν τις πληροφορίες εκτιμώντας τα γλωσσικά, εξωγλωσσικά και παραγλωσσικά στοιχεία του λόγου τους και Να θέτουν σε κριτικό έλεγχο τα επιχειρήματά τους					
Να αναγνωρίζουν τις μορφοσυντακτικές και λεξιλογικές επιλογές που κάνουν οι συνομιλητές τους ανάλογα με την περίσταση επικοινωνίας					
Να αναγνωρίζουν τον τρόπο οργάνωσης και το βαθμό σαφήνειας του εκφερόμενου λόγου					
Να αναπτύσσουν τη δυνατότητα πρόσληψης του αξιακού περιεχομένου των μηνυμάτων του ομιλούντος, ανάλογα με τις πραγματολογικές και σημασιακές αποχρώσεις του λόγου του (κυριολεξία, μεταφορά, χιούμορ, ειρωνεία, υπαινιγμός κ.λπ.)					
2. Μιλώ:					
Οι μαθητές επιδιώκεται:					
Να χρησιμοποιούν αποτελεσματικά κώδικες προφορικής επικοινωνίας για διάφορους σκοπούς και να αξιοποιούν τα παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά στοιχεία του λόγου					
Να εκφράζονται προφορικά σε προσεγμένο λόγο και με το προσωπικό ύφος τους και να προσαρμόζουν το λόγο τους στο επικοινωνιακό πλαίσιο, αξιοποιώντας τα μορφοσυντακτικά και λεξιλογικά δεδομένα					
Να εμπλουτίζουν το λόγο τους με πραγματολογικές και σημασιακές αποχρώσεις (κυριολεξία, μεταφορά,					

χιούμορ, ειρωνεία, υπαινιγμός κ.λπ.)					
3. Διαβάζω και κατανοώ:					
Οι μαθητές επιδιώκεται:					
Να αναγνωρίζουν με ευχέρεια τα μηνύματά από γραπτούς κώδικες και σήματα επικοινωνίας εντοπίζοντας τις προθέσεις του πομπού					
Να αναγνωρίζουν τις διαφορές ανάμεσα στα κειμενικά είδη, να εντοπίζουν τον τρόπο οργάνωσης και το ύφος τους και να αξιολογούν την αποτελεσματικότητά τους, ανάλογα με την κατάσταση επικοινωνίας					
Να εντοπίζουν τις μορφοσυντακτικές και λεξιλογικές επιλογές του γράφοντος και να εξετάζουν την καταλληλότητά τους ανάλογα με την κατάσταση επικοινωνίας					
Να αντιλαμβάνονται το αξιακό περιεχόμενο των κειμένων, ανάλογα με τις πραγματολογικές και σημασιακές αποχρώσεις τους (κυριολεξία, μεταφορά, χιούμορ, ειρωνεία, υπαινιγμός κ.λπ.)					
4. Γράφω:					
Οι μαθητές επιδιώκεται:					
Να συντάσσουν κείμενα διαφορετικού είδους ανάλογα με τον αποδέκτη, το σκοπό και την κατάσταση επικοινωνίας					
Να εκφράζονται γραπτά στο δοκιμακό λόγο με το προσωπικό ύφος τους και να προσαρμόζουν το λόγο τους σε διαφορετικά κειμενικά είδη, αξιοποιώντας τα αντίστοιχα μορφοσυντακτικά και λεξιλογικά δεδομένα					
Να εμπλουτίζουν τα κείμενά τους με πραγματολογικές και σημασιακές αποχρώσεις (κυριολεξία, μεταφορά, χιούμορ, ειρωνεία, υπαινιγμός κ.λπ.)					

8. Ερωτήσεις αναφορικά με τους ειδικούς σκοπούς του αναλυτικού προγράμματος:

	Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πάντα
Οι μαθητές επιδιώκεται:					
Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σημασία του λόγου για τη συμμετοχή στην κοινωνική ζωή ώστε είτε ως πομπού είτε ως δέκτες του λόγου να μετέχουν στα κοινά ως ελεύθεροι δημοκρατικοί πολίτες με κριτική και υπεύθυνη στάση για τα ζητήματα της εθνικής τους καθώς και της παγκόσμιας κοινότητας.					
Με την κατάκτηση της γλώσσας να εξελιχθούν σε άτομα με ολοκληρωμένη προσωπικότητα, αυτοπεποίθηση και δημιουργική σκέψη.					
Να εκτιμήσουν τη σημασία της γλώσσας ως βασικού φορέα της έκφρασης και του πολιτισμού κάθε λαού.					
Να επισημάνουν τη δομή και τις ιδιαιτερότητες της εθνικής τους γλώσσας.					
Να εκτιμήσουν την πολιτιστική τους παράδοση, της οποίας βασικό στοιχείο και φορέας είναι η γλώσσα.					
Να κατανοήσουν ότι οι αλληλοεπιδράσεις των λαών αποτυπώνονται και στη γλώσσα τους.					
Να σέβονται τη γλώσσα κάθε λαού, ως βασικό στοιχείο του πολιτισμού τους και να προετοιμάζονται να ζήσουν ως πολίτες σε μια πολυπολιτισμική Ευρώπη					
Να αναγνωρίσουν και να εκτιμήσουν τη μακρόχρονη πορεία της ελληνικής γλώσσας και τον πλούτο των διαλεκτικών της μορφών.					
Να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν τα δομικά και γραμματικά στοιχεία της νεοελληνικής γλώσσας στον προτασιακό και κειμενικό λόγο ώστε να κατανοούν και να αιτιολογούν και τις τυχόν παρεκκλίσεις ή ανατροπές των παραπάνω στοιχείων.					
Να αναγνωρίζουν και να αιτιολογούν τις επιδράσεις άλλων γλωσσών στη νεοελληνική γλώσσα.					
Να κατανοήσουν ότι η προσπάθεια για τη βελτίωση του γλωσσικού επιπέδου δεν περιορίζεται μόνο στο μάθημα της γλωσσικής διδασκαλίας, αλλά εκτείνεται σε όλα τα μαθήματα και σε όλες τις εκδηλώσεις και δραστηριότητες					

της σχολικής και εξωσχολικής ζωής.					
Να ασκηθούν στο να επιλέγουν και να χρησιμοποιούν με επιτυχία το ανάλογο επίπεδο λόγου σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας. Να αναγνωρίζουν τις διάφορες κειμενικές μορφές, π.χ. ημερολόγιο, βιογραφικό σημείωμα, επιστολή κτλ. και να τα χρησιμοποιούν με το πιο κατάλληλο για την περίπτωση επίπεδο λόγου.					
Να αναγνωρίζουν τα παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά στοιχεία της νεοελληνικής γλώσσας.					
Να εκτιμήσουν την αξία του διαλόγου και να ασκηθούν στο είδος αυτό του λόγου -βασικού στοιχείου του δημοκρατικού πολιτεύματος-, καθώς και στην κριτική αντιμετώπιση διαφορετικών απόψεων.					
Να διευρύνουν το λεξιλόγιό τους με τη συστηματικότερη χρήση των λεξικών.					
Να εξοικειωθούν με τους χώρους των βιβλιοθηκών και γενικά των κέντρων πληροφόρησης και τεκμηρίωσης, από όπου μπορούν να αντλούν τις απαραίτητες για κάθε περίπτωση πληροφορίες. Να εξοικειωθούν στην άντληση και συλλογή στοιχείων και πληροφοριών και στην παραγωγή λόγου τεκμηριωμένου και σύνθετου.					
Να αναπτύξουν πνεύμα συνεργασίας και ομαδικότητας στη σχολική και εξωσχολική ζωή.					
Να μπορούν να συγκεντρώνουν στοιχεία και πληροφορίες από διάφορες πηγές (γραπτές ή προφορικές), να τις επεξεργάζονται και τέλος να συνθέτουν μια εργασία στην οποία να εκφράζουν και να τεκμηριώνουν τις δικές τους απόψεις και ιδέες.					
Να εξοικειωθούν με την τεχνολογία της πληροφορικής ώστε να μπορούν να διαβάζουν και να γράφουν κείμενα μέσω των Η/Υ και να επικοινωνούν μέσω των Η/Υ ως πομποί ή δέκτες.					
Ως προς τους μαθητές, που δεν έχουν την ελληνική ως πρώτη/ μητρική γλώσσα (αλλοδαποί, παλιννοστούντες), επιδιώκεται η εξοικείωση και εκμάθηση της ελληνικής με τη χρήση της πρώτα σε ρεαλιστικές καταστάσεις της σχολικής και εξωσχολικής ζωής, με σεβασμό, όμως, συγχρόνως και προς την πρώτη/ μητρική γλώσσα των μαθητών αυτής της κατηγορίας.					

9. Θεωρείτε συγκεντρωτικά ότι το αναλυτικό πρόγραμμα, όπως είναι διαμορφωμένο, έχει ρεαλιστικούς στόχους;

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Ούτε διαφωνώ/ ούτε συμφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

10. Θεωρείτε συγκεντρωτικά ότι το αναλυτικό πρόγραμμα, όπως είναι διαμορφωμένο, είναι εύκολα επιτεύξιμο βάσει του υλικού (σχολικό εγχειρίδιο, συνοδευτικό εκπαιδευτικό υλικό, υλικοτεχνική υποδομή κ.λπ.), που παρέχεται σε εσάς, αλλά και τους μαθητές;

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Ούτε διαφωνώ/ ούτε συμφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα

11. Ποια από τα παρακάτω προβλήματα σε ότι αφορά τους εκπαιδευτικούς εξηγούν μία μη επιτυχή εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος;

	Διαφωνώ απόλυτα	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ/ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ απόλυτα
Έλλειψη επαγγελματικής εξέλιξης					
Ανεπαρκείς διδακτικές δεξιότητες των εκπαιδευτικών					
Αδυναμία του εκπαιδευτικού να «μεταφράσει» τις προθέσεις του αναλυτικού προγράμματος σε πραγματικότητα					
Αδυναμία των εκπαιδευτικών να προετοιμάσουν ένα σχέδιο μαθήματος					
Αδυναμία των εκπαιδευτικών να χρησιμοποιήσουν εναλλακτικές μεθόδους αξιολόγησης					
Έλλειψη γνώσης περιεχομένου από τον εκπαιδευτικό					
Έλλειψη κινήτρων/ αυτοπεποίθησης του εκπαιδευτικού					
Ο εκπαιδευτικός δεν κατανοεί το αναλυτικό πρόγραμμα					
Η συμμόρφωση των εκπαιδευτικών στις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας					
Αδυναμία των εκπαιδευτικών να ερμηνεύσουν το αναλυτικό πρόγραμμα					
Αδυναμία των εκπαιδευτικών να χρησιμοποιήσουν την αυθεντική προσέγγιση αξιολόγησης					
Αυξημένος φόρτος εργασίας των εκπαιδευτικών					
Διαφορές μεταξύ των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών και της υποκείμενης ιδεολογίας του προτεινόμενου αναλυτικού προγράμματος					
Έλλειψη μεθόδων διδασκαλίας από τους εκπαιδευτικούς					

Πεποιθήσεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών					
Προβλήματα των εκπαιδευτικών που σχετίζονται με τη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης					
Άρνηση εκπαιδευτικών να παρακολουθήσουν σεμινάρια συνεχούς επιμόρφωσης					
Έλλειψη εμπειρίας εκπαιδευτικών					
Έλλειψη ικανότητας των εκπαιδευτικών στην επιλογή υλικών					
Διαφορετικά εκπαιδευτικά υπόβαθρα εκπαιδευτικών					

12. Ποιες λύσεις θα προτείνατε για την επίλυση των παραπάνω προβλημάτων

(μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία απαντήσεις):

Εκπαίδευση των καθηγητών στο αναλυτικό πρόγραμμα κατά τη διάρκεια των προπτυχιακών σπουδών

Επιμόρφωση των καθηγητών στο αναλυτικό πρόγραμμα με ενδοσχολικά ή εξωσχολικά σεμινάρια, διαλέξεις κ.λπ.

Διαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε διδακτικές δεξιότητες (μεθόδους διδασκαλίας, μεθόδους αξιολόγησης, ανάπτυξης σχεδίου μαθήματος κ.λπ.)

Ενίσχυση του υπάρχοντος υλικού, ώστε οι καθηγητές να μπορούν να υλοποιήσουν αποτελεσματικότερα το αναλυτικό πρόγραμμα

Μείωση των στόχων του αναλυτικού προγράμματος

Παροχή λεπτομερέστερων οδηγιών υλοποίησης του αναλυτικού προγράμματος

Εκσυγχρονισμός του αναλυτικού προγράμματος

Μείωση του υπάρχοντος φόρτου εργασίας των καθηγητών (ανάληψη λιγότερων μαθημάτων, μικρότερου αριθμού τάξεων κ.λπ.)

Μείωση του αριθμού των μαθητών ανά τάξη με στόχο ο καθηγητής να μπορεί να εστιάζει σε λιγότερους μαθητές για την επίτευξη των στόχων του αναλυτικού προγράμματος

Άλλο, παρακαλώ προσδιορίστε:

.....
.....
.....