



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ & ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ  
ΣΠΟΥΔΩΝ**



**ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ: Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ  
ΓΛΩΣΣΑΣ**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΓΛΩΣΣΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΤΗΝ  
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ(2003,2011-2014: ΜΙΑ ΜΙΚΡΗ ΕΡΕΥΝΑ)**

**CURRICULA FOR LANGUAGE TEACHING IN PRESCHOOL EDUCATION**

**(2003,2011-2014: A SMALL SURVEY)**

**ΑΔΑΜΑΝΤΙΟΥ ΕΥΑΝΘΙΑΣ**

**(ΑΕΜ: 01)**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΕΥΘΥΜΙΑ ΓΩΤΗ, ΣΥΝΤΟΝΙΣΤΡΙΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ**

**ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ:**

**ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ ΝΤΙΝΑΣ, ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ  
ΓΛΩΣΣΑΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ**

**ΕΛΙΣΑΒΕΤ ΧΛΑΠΟΥΤΑΚΗ, ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ, ΔΙΔΑΚΤΩΡ ΠΑΝ. ΔΥΤ. ΜΑΚ.**

**ΦΛΩΡΙΝΑ 2022**

Copyright © Αδαμαντίου Ευανθία, 2023

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. Allrightsreserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

## ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Όνοματεπώνυμο: Αδαμαντίου Ευανθία

Α.Ε.Μ.: 01

Ηλεκτρονική διεύθυνση: [euaadamantiou19@gmail.com](mailto:euaadamantiou19@gmail.com)

Έτος εισαγωγής: 2020-2021

Κατεύθυνση: Η Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας

Τίτλος διπλωματικής εργασίας: Αναλυτικά Προγράμματα Γλωσσικής Διδασκαλίας στην Προσχολική Εκπαίδευση ( 2003, 2011-2014: μια μικρή έρευνα)

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι το/τη συγγραφέα.

Ημερομηνία 04-02-2023

Η δηλούσα Αδαμαντίου Ευανθία

## Περιεχόμενα

<b>Περίληψη</b> .....	6
<b>ΠΡΟΛΟΓΟΣ</b> .....	8
<b>Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>: Θεωρητικό πλαίσιο</b> .....	10
1.1 Η έννοια του Αναλυτικού προγράμματος.....	10
<b>Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>: Γραμματισμός</b> .....	15
2.1. Η έννοια του «γραμματισμού».....	15
2.2. Διδακτική του γραμματισμού.....	17
2.3. Κριτικός γραμματισμός.....	19
<b>Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup> : Αναλυτικά προγράμματα</b> .....	22
3.1 <b>ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ</b> .....	22
3.1.1. Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και ο Οδηγός Νηπιαγωγού.....	22
3.1.2. Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου 2011.....	26
3.1.3. Αναθεωρημένο Πρόγραμμα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (2014).....	29
<b>Κεφάλαιο 4ο :Ερευνητική προσέγγιση</b> .....	31
4.1 Ερευνητική διαδικασία.....	31
4.1.1 Δείγμα έρευνας.....	31
4.1.2 Σκοπός έρευνας.....	31
4.1.3. Ερευνητικά ερωτήματα.....	32
4.1.4 Μέθοδοι και εργαλεία έρευνας.....	32
<b>Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup> : Αποτελέσματα</b> .....	37
Ερώτηση 1η: Ποιο είναι το φύλο του ερωτώμενου.....	37
Ερώτηση 2 <sup>η</sup> : Ηλικία ερωτώμενων.....	38
Ερώτηση 3 <sup>η</sup> : Χρόνια υπηρεσίας.....	39
Ερώτηση 4 <sup>η</sup> : Σπουδές.....	40
Ερώτηση 5 <sup>η</sup> : Ποιο πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας χρησιμοποιείτε;.....	41
Ερώτηση 6 <sup>η</sup> : Έχετε επιμορφωθεί σχετικά με το πρόγραμμα του 2011-2014; Και Αν ναι από ποιόν/που.....	43
Ερώτηση 7: Ποιος θεωρείται ότι είναι ο σκοπός του Προγράμματος του 2011-2014.....	45
Ερώτηση 8: Χαρακτηριστικά του ΔΕΠΠΣ όσον αναφορά τις θεωρητικές αρχές, τη μεθοδολογία και το περιεχόμενο.....	46
Ερώτηση 9: Χαρακτηριστικά του προγράμματος σπουδών 2011-2014.....	47

Ερώτηση 10: Πρόγραμμα διδασκαλίας που χρησιμοποιούν .....	48
Ερώτηση 11: Τι λαμβάνετε υπόψη στον σχεδιασμό των γλωσσικών δραστηριοτήτων .....	49
Ερώτηση 12: Προσθέστε την άποψή σας για τη γλωσσική διδασκαλία στο νηπιαγωγείο.....	50
Κεφάλαιο 6 <sup>ο</sup> : Συμπεράσματα- Συζήτηση αποτελεσμάτων.....	51
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ .....	53

## Περίληψη

Στην παρούσα εργασία παρουσιάζονται η μεθοδολογία, τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα της έρευνας που υλοποιήσα σε διάφορα Νηπιαγωγεία του Νομού Φλώρινας, των Ιωαννίνων και της Θεσσαλονίκης κατά την περίοδο του Δεκεμβρίου - Ιανουαρίου 2021-2022 . Πρόκειται για μια ποιοτική έρευνα, η οποία αποσκοπούσε στην καταγραφή των απόψεων των νηπιαγωγών σχετικά με την Γλωσσική Διδασκαλία στο Νηπιαγωγείο. Η έρευνα αυτή εστιαζόταν στο ΔΕΠΠΣ(2003), το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2011 καθώς και στο Αναθεωρημένο Πρόγραμμα Σπουδών του 2014. Αυτό που θέλαμε να συμπεράνουμε από την έρευνα αυτή είναι ποιο πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας χρησιμοποιούν και ποιος θεωρούν ότι είναι ο σκοπός του προγράμματος που χρησιμοποιούν όπως επίσης και στις οργανωμένες δραστηριότητες γλωσσικής διδασκαλίας ποιο πρόγραμμα ακολουθούν και τι λαμβάνουν υπόψη στον σχεδιασμό των γλωσσικών δραστηριοτήτων

**Λέξεις κλειδιά:** Αναλυτικό Πρόγραμμα, Προσχολική Εκπαίδευση, Γλωσσική Διδασκαλία

## **Abstract**

In the present essay titled “Curricula for language teaching in preschool Education (2003, 2011-2014: small survey)”, the methodology, results and the conclusions of the research conducted in preschool classes in Florina, in Ioannina and in Thessaloniki during the academic year 2021-2022 are presented. This is qualitative research aiming to record the Early Childhood educators’ views as far as about language teaching in Kindergarten. This research focused on the DEPPS (2003), the Analytical Program of 2011 as well as the Revised Study Program of 2014. What we wanted to conclude from this research is which language teaching program they use and what they consider to be the purpose of the program they use as well as in organized language teaching activities which program, they follow and what they take into account when planning language activities

**Key words:** Curriculum, Preschool Education, Language Teaching

## ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Οι σύγχρονες εξελίξεις στην κοινωνία αλλά και σε όλους του τομείς άρχισε να επιφέρει σημαντικές αλλαγές και στον εκπαιδευτικό τομέα. Έτσι τα προγράμματα σπουδών της τυπικής εκπαίδευσης όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων αλλάζουν, επικαιροποιούνται και προσαρμόζονται στη σύγχρονη μεθοδολογία και προσδιορίζουν αφενός το περιεχόμενο της διδασκαλίας και αφετέρου το πλαίσιο των παιδαγωγικών δραστηριοτήτων (Κουτσοβάνου, 2007: 76-77).

Ειδικότερα τα Αναλυτικά Προγράμματα του Νηπιαγωγείου προσελκύουν όλο και περισσότερο το ενδιαφέρον των ερευνητών και των εκπαιδευτικών. Το έντονο ενδιαφέρον οφείλεται στην διαπίστωση ότι η προσχολική ηλικία είναι καθοριστική στη ζωή των παιδιών και αυτό γιατί τα παιδιά στην προσχολική ηλικία μαθαίνουν τα πιο σημαντικά (για εκείνη την ηλικία) πράγματα, μέσα από ένα σύνολο ποιοτικών εμπειριών καθώς όμως και μέσα από τον σχεδιασμό καλύτερων πρότυπων προγραμμάτων σπουδών στην προσχολική εκπαίδευση.

Τα σύγχρονα Αναλυτικά Προγράμματα Προσχολικής Εκπαίδευσης (Curricula), θέτουν το επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας το παιδί και λαμβάνουν υπόψη τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες, τις ικανότητες, τους ρυθμούς ανάπτυξης και μάθησης καθώς και τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες του κάθε παιδιού. Αντίθετα τα παραδοσιακά δεν περιέχουν μεθοδολογικές προτάσεις, τρόπους διαχείρισης της τάξης, μεθόδους αξιολόγησης και ο σχεδιασμός, καθώς και η εκτέλεση της διδασκαλίας γίνεται πάντα με γνώμονα τα περιεχόμενα της διδασκαλίας.

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η καταγραφή των απόψεων των νηπιαγωγών σχετικά με τα Αναλυτικά Προγράμματα Γλωσσικής διδασκαλίας στην Προσχολική Εκπαίδευση. Η εργασία περιλαμβάνει μια έρευνα η οποία διεξήχθη στους εν ενεργεία Νηπιαγωγούς του Νομού Φλώρινας, των Ιωαννίνων και της Θεσσαλονίκης κατά την περίοδο του Δεκεμβρίου - Ιανουαρίου 2021-2022 και πραγματοποιήθηκε με την χρήση ερωτηματολογίου. Το δείγμα αποτελούνταν από δεκαοχτώ νηπιαγωγούς, οι οποίοι κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου.



Στο πρώτο μέρος της παρούσας εργασίας παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο της μελέτης. Αρχικά, γίνεται αναφορά στα Προγράμματα Σπουδών από το 2003 μέχρι και το 2014 και στη συνέχεια παρουσιάζονται οι βασικές αρχές και οι προβληματισμοί της Γλωσσικής διδασκαλίας των συγκεκριμένων Προγραμμάτων. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας επεξηγείται ο σχεδιασμός της έρευνας, διατυπώνονται τα ερευνητικά ερωτήματα και περιγράφεται η μέθοδος που ακολουθήθηκε για τη συλλογή και ανάλυση των δεδομένων της έρευνας. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα αποτελέσματα και η εργασία ολοκληρώνεται με τη συζήτηση των αποτελεσμάτων και τα συμπεράσματα.

## Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>: Θεωρητικό πλαίσιο

### 1.1 Η έννοια του Αναλυτικού προγράμματος

Το αναλυτικό πρόγραμμα αποτελεί μια θεμελιώδη διάσταση της εκπαιδευτικής διαδικασίας καθώς καθορίζει το περιεχόμενο της διδασκαλίας και το πλαίσιο των παιδαγωγικών δραστηριοτήτων, που πρέπει να αναπτυχθούν στο σχολείο (Φλουρής 2008). Έχουν δοθεί πολλοί ορισμοί για το αναλυτικό πρόγραμμα, οι οποίοι όμως διαφέρουν μεταξύ τους και αυτό γιατί επικρατούν διαφορετικές απόψεις για το τι πρέπει να περιλαμβάνει ένα πρόγραμμα, πώς να εφαρμόζεται, σε τι να αποσκοπεί κ.λπ. (Φλουρής, 2008). Σύμφωνα με τον Stenhouse (2003) ορίζεται ως η προσπάθεια μετάδοσης των αρχών και των στοιχείων μιας εκπαιδευτικής πρότασης, που θα είναι ανοιχτή σε κριτική και που μπορεί να μετατρέψει τη θεωρία σε πράξη. Επίσης, κατά τον Χατζηγεωργίου (2004), το αναλυτικό πρόγραμμα υποδηλώνει εκπαιδευτικές εμπειρίες με παιδαγωγικό σκοπό, οι οποίες περιλαμβάνουν την επιλογή και τον σχεδιασμό παιδαγωγικών δραστηριοτήτων.

Οι Βρεττός & Καψάλης (2003) αναφέρουν ότι το αναλυτικό πρόγραμμα εμπεριέχει τις εκπαιδευτικές προθέσεις και τους σκοπούς της εκπαίδευσης, οι οποίοι θα μπορέσουν να πραγματοποιηθούν με επιτυχία μόνο με την βοήθεια της εκπαιδευτικού. Αυτό μπορεί να γίνει με βάση τα περιεχόμενα, τα εναλλακτικά μέσα και τη μεθοδολογία, που περιγράφονται στο πρόγραμμα.

Συνεπώς, το αναλυτικό πρόγραμμα είναι το αποτέλεσμα μιας διαδικασίας οργάνωσης της διδασκαλίας και επιτελεί ορισμένες λειτουργίες. Μια από αυτές είναι ότι αντανάκλα μια κοινωνική, πολιτισμική και πολιτική αντίληψη, που σχετίζεται με το πολιτικό και κοινωνικό σύστημα. Επίσης, διασφαλίζει τη συνέχεια της διδασκαλίας και της μάθησης και μπορεί να είναι προθάλαμος των νέων μεταρρυθμιστικών ιδεών που αφορούν την διδασκαλία και τη μάθηση καθώς μέσα από το πρόγραμμα υιοθετείται ένα κοινό επίπεδο εκπαίδευσης και επιτυγχάνεται η ομοιογένεια του εκπαιδευτικού συστήματος ( Βρεττός & Καψάλης, 2009).

Υπάρχουν διάφορα είδη αναλυτικών προγραμμάτων ανάλογα με την οργάνωση του περιεχομένου τους και τις επιρροές που δέχονται από διάφορες θεωρίες. Έτσι η

διάκριση τους γίνεται σε «ανοιχτά και κλειστά» και αυτό εξαρτάται από το αν μπορούν οι εκπαιδευτικοί να παρέμβουν στο αναλυτικό πρόγραμμα, με βάση τη δομή, τον σχεδιασμό και την οργάνωση του περιεχομένου τους και την διάκριση τους σε παραδοσιακά ή σύγχρονα ( Χατζηγεωργίου, 2004, Βρεττός & Καψάλης, 2009).

Σχετικά με την διάκριση των προγραμμάτων σε ανοιχτά και κλειστά ο Χρυσafiδης (2004), αναφέρει ότι τα κλειστά προγράμματα είναι κατά βάση συγκεντρωτικά, εστιάζουν στο αποτέλεσμα και όχι στη διαδικασία της μάθησης, ο βασικός τους σκοπός είναι η επίτευξη των στόχων και επομένως η βελτίωση των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας. Επιπρόσθετα, χαρακτηρίζονται ως ολοκληρωμένες προτάσεις διαμόρφωσης και διεξαγωγής του μαθήματος, δεν υιοθετούν τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης και αναθέτουν την ευθύνη του μαθήματος στον εκπαιδευτικό ο οποίος είναι υπεύθυνος για τη σωστή εφαρμογή όσων περιέχονται στο πρόγραμμα. Έτσι αυτά τα προγράμματα μπορούν να χαρακτηριστούν ως ένα βαθμό δασκαλοκεντρικά, γεγονός το οποίο έχει αρνητικές συνέπειες στη διαδικασία διδασκαλίας και μάθησης. Στα κλειστά προγράμματα περιορίζεται η αυτονομία του εκπαιδευτικού και δεν του δίνεται η δυνατότητα να παρέμβει, για να θέσει ή να αναθεωρήσει στόχους, καθώς και να επιλέξει περιεχόμενα και μεθοδολογία (Χατζηγεωργίου 2004). Όσον αφορά στον ρόλο του μαθητή, αυτός στα κλειστά προγράμματα υποβαθμίζεται και ο μαθητής εκλαμβάνεται ως αντικείμενο διδασκαλίας, γεγονός το οποίο αντιτίθεται στη συμβολή που πρέπει να επιδείξει το σχολείο στη διαμόρφωση του ελεύθερου και αυτόνομου ανθρώπου (Βρεττός & Καψάλης 2009).

Αντίθετα τα ανοιχτά αναλυτικά προγράμματα χαρακτηρίζονται ως αποκεντρωτικά, καθώς διατυπώνουν γενικές κατευθυντήριες γραμμές και όχι επιδιώξεις με λεπτομερή μορφή. Επιπλέον παρέχουν την ευελιξία στον εκπαιδευτικό, ώστε να προσαρμόζει τη μαθησιακή διαδικασία με βάση τις συνθήκες που επικρατούν μέσα στην τάξη του (Χρυσafiδης 2004), καθώς και να παρεμβαίνει, για να θέτει και να αναθεωρεί στόχους να επιλέγει περιεχόμενα και μεθόδους διδασκαλίας (Χατζηγεωργίου 2004). Ακόμη γενική τους επιδίωξη είναι ο τρόπος προσέγγισης της γνώσης και λιγότερο η ίδια η γνώση, γεγονός το οποίο υποδηλώνει ότι η μάθηση εκλαμβάνεται ως καλλιέργεια ικανοτήτων και οδηγούν στη γνώση. Αποτέλεσμα είναι ότι δεν εστιάζουν σε συγκεκριμένα περιεχόμενα, αλλά δίνουν περισσότερη βάση σε βιωματικές

καταστάσεις, που πηγάζουν από ενδιαφέροντα και προβληματισμούς. Έτσι χαρακτηρίζονται ως μαθητοκεντρικά και η μαθησιακή διαδικασία είναι αποτέλεσμα αλληλεπίδρασης και συνεργασίας παιδιών και εκπαιδευτικών. Με αυτόν τον τρόπο το μάθημα αποκτά ενδιαφέρον και γίνεται πιο ευέλικτο, δημιουργικό και ευχάριστο (Χρυσάφιδης, 2004). Επίσης, υιοθετούν τη μάθηση με ανακάλυψη, τα σχέδια εργασίας, τη διερευνητική διδασκαλία, τη διαφοροποιημένη επίτευξη των μαθησιακών στόχων, το οποίο σημαίνει ότι λαμβάνονται υπόψη οι διαφορετικές ικανότητες, τα ενδιαφέροντα και οι προϋπάρχουσες εμπειρίες του κάθε παιδιού και άλλα (Βρεττός & Καψάλης, 2009).

Αναφορικά με τη διάκριση των προγραμμάτων σε παραδοσιακά και σύγχρονα αυτή γίνεται με βάση το περιεχόμενό τους. Τα παραδοσιακά εξαντλούνται στην παράθεση διδακτικών ενοτήτων για το κάθε μάθημα, την κάθε τάξη και την κάθε εκπαιδευτική βαθμίδα και αποτελούν προγράμματα περιεχομένων μάθησης (Χρυσάφιδης, 2004). Δεν περιέχουν μεθοδολογικές προτάσεις, τρόπους διαχείρισης της τάξης, μεθόδους αξιολόγησης και ο σχεδιασμός, καθώς και η εκτέλεση της διδασκαλίας γίνεται πάντα με γνώμονα τα περιεχόμενα της διδασκαλίας. Επιπλέον το περιεχόμενο ενός παραδοσιακού προγράμματος ισχύει για πολλά χρόνια χωρίς να αναθεωρείται, γεγονός που υποδηλώνει ότι δεν προσαρμόζεται και δεν ανταποκρίνεται στις ανάγκες και στις απαιτήσεις της εκάστοτε εποχής. Γι' αυτό και οι σκοποί του αποτελούν γενικόλογες αρχές κοινωνικού, εθνικού, πολιτιστικού, θρησκευτικού περιεχομένου, οι οποίες δεν ανταποκρίνονται στη σύγχρονη πραγματικότητα (Βρεττός & Καψάλης, 2009).

Αντίθετα τα σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα με μορφή curriculum περιλαμβάνουν τους στόχους, τα περιεχόμενα, τους τρόπους διδασκαλίας και τους τρόπους αξιολόγησης, τα οποία είναι τα τέσσερα δομικά στοιχεία του curriculum, με τέτοιο τρόπο που να τίθενται τα πλαίσια στα οποία θα κινηθεί ο εκπαιδευτικός. Αυτό σημαίνει ότι αποφεύγουν τις λεπτομερειακές υποδείξεις προς τον εκπαιδευτικό και του εξασφαλίζουν ελευθερία και αυτονομία στο εκπαιδευτικό του έργο (Βρεττός & Καψάλης, 2009). Ο σχεδιασμός τους στηρίζεται στα πορίσματα των επιστημών της αγωγής και στις σύγχρονες παιδαγωγικές, διδακτικές και ψυχολογικές απαιτήσεις (Κιτσαράς, 2004).

Στην παρούσα εργασία μελετώνται τα Αναλυτικά Προγράμματα Προσχολικής Εκπαίδευσης που αφορούν στη Γλωσσική διδασκαλία. Στην προσχολική εκπαίδευση

τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται ένα αυξανόμενο ενδιαφέρον σε οικουμενικό επίπεδο για την ποιοτική βελτίωση της εκπαίδευσης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Αναγνωρίζεται η σημασία της προσχολικής ηλικίας στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και το νηπιαγωγείο δεν θεωρείται πλέον προθάλαμος του δημοτικού, καθώς το παιδί της προσχολικής ηλικίας, κατά το συγκεκριμένο στάδιο της ζωής του, έχει αποδειχτεί ότι μαθαίνει και αναπτύσσεται γνωστικά, συναισθηματικά, κοινωνικά, σωματικά και αισθητικά. Τα μικρά παιδιά αντιμετωπίζονται ως υπεύθυνοι ενεργοί μαθητές, που μπορούν να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες. Επιπλέον για να είναι πιο αποτελεσματική η μάθηση των παιδιών, το μαθησιακό τους περιβάλλον πρέπει να δομείται με βάση τη σύνδεση του γνωστικού με το συναισθηματικό και κοινωνικό πεδίο. Σε αυτό το πλαίσιο δίνεται μεγάλη σημασία στην αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων, καθώς αποτελούν θεμελιώδες συστατικό της ποιοτικής προσχολικής αγωγής ( Bennet, 2004, Bredecamp & Copple, 1998).

Τα Αναλυτικά Προγράμματα, όπως και της Προσχολικής Εκπαίδευσης επιτελούν διπλό σκοπό, δηλαδή από τη μια πλευρά παρέχουν ένα καθοδηγητικό πλαίσιο στον εκπαιδευτικό και από την άλλη συνεισφέρουν στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Γι' αυτό και οι στόχοι ενός σύγχρονου προγράμματος προσχολικής εκπαίδευσης περιλαμβάνει: α)την υγιή και φυσική ανάπτυξη, β) τη συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη, γ)τις θετικές προσεγγίσεις μάθησης, δ)τις επικοινωνιακές δεξιότητες και ε) την κατάκτηση της γνώσης του παιδιού. Σε αυτό το πλαίσιο πρέπει να λαμβάνεται υπόψη ο διαφορετικός ρυθμός ανάπτυξης και μάθησης των παιδιών, καθώς και η μαθησιακή διαδικασία πρέπει να σχεδιάζεται με βάση το παιχνίδι, τη βιωματική μάθηση και άλλες δημιουργικές μεθόδους ( Bennet, 2004).

Ως ανοιχτά προγράμματα, που θέτουν στο επίκεντρο της μαθησιακής διαδικασίας το παιδί και λαμβάνουν υπόψη τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες, τις ικανότητες, τους ρυθμούς ανάπτυξης και μάθησης καθώς και τις προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες του κάθε παιδιού. Επίσης προσφέρουν στα παιδιά ευκαιρίες, για να συμμετέχουν και για να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Ακόμα προάγουν την ανάπτυξη διερευνητικών και βιωματικών δραστηριοτήτων στοχεύοντας στην ανακάλυψη της γνώσης, καθώς και στην καλλιέργεια της φαντασίας και της δημιουργικότητας των παιδιών ( OECD, 2004) και παρέχουν ισότητα ευκαιριών

μάθησης σε όλα τα παιδιά ανεξαρτήτως κοινωνικού, οικονομικού και πολιτισμικού υπόβαθρου ( Bennet, 2004).

Ένα επιπλέον χαρακτηριστικό των σύγχρονων Αναλυτικών Προγραμμάτων Προσχολικής Εκπαίδευσης είναι η αξιολόγηση. Η αξιολόγηση είναι βασικό χαρακτηριστικό της διαδικασίας της διδασκαλίας και της μάθησης και αποβλέπει στο να βελτιώσει την εκπαίδευση των παιδιών. Σε αυτό το πλαίσιο πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την αξιολόγηση τα χαρακτηριστικά της ανάπτυξης των παιδιών της προσχολικής ηλικίας, ο προσπάθειές τους, αλλά και τα αποτελέσματα των εργασιών τους. Έτσι σχηματίζεται μια αντιπροσωπευτική εικόνα των ικανοτήτων και της προόδου των παιδιών μέσα από τη χρήση των εργαλείων αξιολόγησης, όπως είναι ο ατομικός φάκελος των εργασιών τους (portfolio), η παρατήρηση και οι συνεντεύξεις (Κακανά, 2010).

Στα σύγχρονα Αναλυτικά Προγράμματα Προσχολικής Εκπαίδευσης, αναγνωρίζεται ο σημαντικό ρόλος των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της μαθησιακής διαδικασίας. Ο εκπαιδευτικός είναι συνεργάτης και καθοδηγητής των παιδιών. Τα βοηθάει να εξερευνούν, να πειραματίζονται, να κάνουν υποθέσεις και προβλέψεις στοχεύοντας στην ανακάλυψη της γνώσης. Επιπλέον είναι υπεύθυνος για την οργάνωση κατάλληλου μαθησιακού περιβάλλοντος, που ανταποκρίνεται στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των παιδιών (Page, 2000). Στη συνέχεια θα προσεγγίσουμε την έννοια του γραμματισμού, καθώς και του κριτικού γραμματισμού.

## Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>: Γραμματισμός

### 2.1. Η έννοια του «γραμματισμού»

Ο όρος γραμματισμός ή εγγραμματισμός ή εγγραμματοσύνη πολυδιάστατος όρος, συναντάται σε ένα μεγάλο εύρος της ελληνικής βιβλιογραφίας και σημαίνει διαφορετικά πράγματα, σε διαφορετικές εποχές, για διαφορετικά άτομα και διαφορετικές κοινωνίες.

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2007), ο γραμματισμός ορίζεται σε σχέση με τη γλώσσα, ως το μέσο με το οποίο το άτομο νοηματοδοτεί τις σκέψεις, τις ιδέες, τη δράση και τα έργα του. Η Hasan (2006: 142) θεωρεί ότι ο *«γραμματισμός αναπτύσσεται σε ένα ιδιαίτερο είδος σημείωσης, το οποίο χρησιμοποιεί τη γλώσσα ως πηγή της»*, ξεπερνώντας έτσι την παραδοσιακή σύνδεση γλώσσας και γνώσης. Για τον Χαραλαμπίδου, (2006: 7) ο όρος αυτός δεν αναφέρεται μόνο στην ανάγνωση και γραφή, αλλά και στις ικανότητες παραγωγής, κατανόησης και αντιμετώπισης διαφόρων μορφών προφορικών και γραπτών κειμένων, ανάλογα με τις επικοινωνιακές περιστάσεις.

Επιπρόσθετα, όπως αναφέρει η Μητσικοπούλου (2001, όπως αναφέρεται στο Κονδύλη 2008: 43), ο γραμματισμός ορίζεται ως *« η δυνατότητα του ατόμου να λειτουργεί αποτελεσματικά σε ποικιλία επικοινωνιακών καταστάσεων και κοινωνικών περιστάσεων χρησιμοποιώντας κείμενα γραπτού και προφορικού λόγου, καθώς επίσης και μη γλωσσικά κείμενα»*, και βασίζεται στις κοινωνιογλωσσολογικές θεωρίες. Μια τέτοια άποψη παραπέμπει στην θέση του Hymes για την επικοινωνιακή ικανότητα, κατά την οποία τα μέλη μιας γλωσσικής κοινότητας χειρίζονται αποτελεσματικά τα επικοινωνιακά μέσα της γλώσσας τους (Κονδύλη, 2008).

Έναν λειτουργικό ορισμό για τον γραμματισμό παραθέτει και η UNESCO (1962, όπως αναφ στο Baker, 2001: 441), κατά τον οποίο εγγράμματος είναι ο άνθρωπος που έχει αποκτήσει τις βασικές γνώσεις και δεξιότητες, οι οποίες τον καθιστούν ικανό να εμπλακεί σε όλες εκείνες τις δραστηριότητες που απαιτείται η γνώση γραφής και ανάγνωσης για την αποτελεσματική λειτουργία στην ομάδα του και στην κοινότητα του οποίου οι επιτυχίες στην ανάγνωση, τη γραφή και την αριθμητική του δίνουν τη

δυνατότητα να χρησιμοποιεί αυτές τις δεξιότητες με στόχο την εξέλιξη τη δική του και της κοινότητας.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφερθεί και η άποψη του Haliday (2007:98) για τον εγγράμματο άνθρωπο: « *το να είναι κανείς εγγράμματος σημαίνει να μπορεί να κάνει χρήση των πιο επεξεργασμένων μορφών της γλώσσας που χρησιμοποιούνται στον γραπτό λόγο – και του συστήματος των κοινωνικών αξιών που τον συνοδεύουν*». Από τον ορισμό αυτόν γίνεται σαφές πως ο γραμματισμός σχετίζεται με την υψηλή χρήση του γραπτού λόγου, η οποία επαναπροσδιορίζεται κάθε φορά σε σχέση με το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον στο οποίο λαμβάνει χώρα ( Χατζησαββίδης, 2007).

Συμπερασματικά η έννοια του γραμματισμού οδηγεί στην αντίληψη πως πρόκειται για μια συνεχή και εξελικτική διαδικασία που ξεκινά από την πολύ μικρή ηλικία και φτάνει μέχρι και στη μέση ηλικία.



## 2.2. Διδακτική του γραμματισμού

Ο γραμματισμός σύμφωνα με τη Hasan (2006), έχει δυο γραμμές εξέλιξης, τη φυσική και την εξειδικευμένη. Η πρώτη γραμμή αναπτύσσεται στο πλαίσιο της καθημερινότητας ασυνείδητα και χωρίς να διδαχθεί από κάποιον. Η ανάπτυξη του γραμματισμού στηρίζεται κυρίως στην εμπλοκή του παιδιού στον προφορικό λόγο. Θα μπορούσαμε να πούμε πως αυτή η γραμμή συνδέεται με την απόκτηση αυτού που η Painter (1999) αποκαλεί καθημερινή γνώση, που είναι άρρητη, μη συνειδητή, αυθόρμητη, αποσπασματική. Δεν περιέχει τεχνικά νοήματα, βασίζεται στην άμεση παρατήρηση και στην προσωπική εμπειρία και τέλος σχετίζεται με συγκεκριμένα πλαίσια επικοινωνίας ( όπως αναφέρεται στο Κονδύλη, 2008).

Η δεύτερη γραμμή ανάπτυξης του γραμματισμού η εξειδικευμένη, σχετίζεται με την εκμάθησή του στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Αυτή η γραμμή από τη μια έπεται και στηρίζεται σε ό,τι έχει κατακτηθεί σε καθημερινές δραστηριότητες και από την άλλη σχετίζεται με την επιτυχή ή μη κοινωνική δράση του παιδιού. Σύμφωνα με τη Hasan (2006: 144), το σημείο διαφοροποίησης ανάμεσα στις δυο αυτές γραμμές είναι «η νοητικοποίηση της γλώσσας: στη συνειδητή άποψη του ομιλητή για το τι είναι γλώσσα και στο ασύνειδο συναίσθημα για τη γλώσσα». Αυτές οι δυο γραμμές συνυπάρχουν για να «αναδυθεί» ο γραμματισμός τόσο στο οικογενειακό περιβάλλον όσο και στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο.

Επιπρόσθετα η εξειδικευμένη γραμμή σχετίζεται με τρία είδη γραμματισμού: α) τον αναγνωριστικό, β) τον γραμματισμό δράσης και γ) τον αναστοχαστικό (Hasan 2006:146). Αναλυτικότερα ο αναγνωριστικός γραμματισμός συχνά συνδέεται με τη διαδικασία της κωδικοποίησης/ αποκωδικοποίησης, μιας δεδομένης πρακτικής στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σύμφωνα με τον Haliday (2007), το είδος αυτό, σχετίζεται με την εμπλοκή του παιδιού στο γραπτό μέσο και την αναγνώριση των συμβόλων και στοιχείων της γλώσσας. Στη φάση αυτή τα παιδιά της πρώτης σχολικής ηλικίας διακρίνουν διαφορετικά σημειωτικά συστήματα (εικονιστικό, γραπτό), έρχονται σε επαφή με τον έντυπο λόγο και διακρίνουν τη διαφορετικότητα γραπτού- προφορικού λόγου. Ειδικότερα στην προσχολική ηλικία ο αναδυόμενος γραμματισμός (emergent literacy) εκφράζει όλο το φάσμα συμπεριφορών που προηγούνται και εξελίσσονται στη

συμβατική γνώση του γραμματισμού. Σύμφωνα με τη Γιαννικοπούλου (2001:24), ο όρος «*αναδύμενος γραμματισμός*» δηλώνει πως α) η απόκτηση δεξιοτήτων γραφής και ανάγνωσης «*αναδύεται*» από το ίδιο το παιδί το οποίο δείχνει ενδιαφέρον και προθυμία να ανακαλύψει κυρίως τη γραπτή γλώσσα, β) πρόκειται για μια διαρκή και μακροχρόνια διαδικασία, κατά την οποία το παιδί εξελίσσεται και μαθαίνει καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους, γ) η εκμάθηση των γλωσσικών διαδικασιών πραγματοποιείται σε πραγματικές και αυθεντικές συνθήκες και δ) η ανάπτυξη της γραφής και της ανάγνωσης απαιτούν ένα περιβάλλον πλούσιο σε αναγνωστικά ερεθίσματα καθώς και έναν ενήλικα να παρεμβαίνει και να βοηθάει, ενθαρρύνει το παιδί και την προσπάθεια την οποία καταβάλλει.

Ο γραμματισμός της δράσης σχετίζεται με τις ικανότητες χρήσης της γλώσσας για ανταλλαγή νοημάτων (διαλεκτική ικανότητα) και είναι προσανατολισμένες στη δράση (Hasan, 2006). Οι δράσεις αυτές εκτείνονται από τις παραδοσιακές πρακτικές για παραγωγή γραπτού λόγου ως τις κειμενοκεντρικές πρακτικές με βάση τα κειμενικά είδη (Knapp & Wakins, 2005; Ματσαγγούρας, 2001). Πρόκειται για προσεγγίσεις οι οποίες δίνουν εφόδια στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας να δρουν με τον δικό τους τρόπο με την δικιά τους γλώσσα κι σε άλλες κοινωνικές δραστηριότητες πέρα από αυτές του σχολείου (Hasan, 2006: 164). Στον γραμματισμό δράσης όπως αναφέρει ο Haliday (2007), εντάσσεται κι η κατάκτηση λεξικογραμματικών μοτίβων της γραπτής γλώσσας (ονοματοποίηση, γραμματική μεταφορά κ.τ.λ.), η οποία συνιστά καίριο σημείο για την ανάπτυξή του.

Ο στοχαστικός ή κριτικός γραμματισμός, σχετίζεται με την ικανότητα να «*χρησιμοποιεί κανείς τη γλώσσα για στοχασμό, διερεύνηση και ανάλυση, να έχει τις απαραίτητες προϋποθέσεις δηλαδή προκειμένου να τεθούν υπό κριτικό έλεγχο αυτά που θεωρούνται ως γεγονότα*» (Hasan, 2006:173). Πρόκειται για μια απαιτητική διαδικασία η οποία χρειάζεται να προσεγγιστεί σε εκπαιδευτικά πλαίσια, καθώς συντελεί στην παραγωγή γνώσης και όχι στην απλή αναπαραγωγή της. Για τον Haliday (2007), εγγράμματος είναι κάποιος που είναι σε θέση να συνειδητοποιήσει την ιδεολογία πίσω από τα γραπτά κείμενα και πως αυτά δομούνται με βάση τις δομές μια κοινωνίας. Αυτή η τελευταία διάσταση σχετίζεται με τον όρο του «*κριτικού γραμματισμού*», ο οποίος θα αναλυθεί σε επόμενη υποενότητα.

### 2.3. Κριτικός γραμματισμός

Ο κριτικός γραμματισμός αποτελεί την πιο σύγχρονη φιλοσοφική- ιδεολογική προσέγγιση της γλώσσικής διδασκαλίας και συσχετίζεται με διδακτικές προτάσεις. Σύμφωνα με τις αρχές του κριτικού γραμματισμού με το οποίο οργανώνουμε και διδάσκουμε τη γλώσσα με στόχο να αναδείξουμε πώς μέσα από την γλώσσα μεταδίδουμε ή αμφισβητούμε κυρίαρχα νοήματα που προωθούν ανισότητες (Ντίνας & Γώτη 2016:43). Ο κριτικός γραμματισμός προτείνει τρόπους επεξεργασίας αυθεντικών κειμένων, δίνοντας έμφαση στο πώς τα κείμενα λειτουργούν σε σχέση με την κοινωνική πραγματικότητα – τι ιδεολογικές θέσεις μεταδίδουν, τι υπονοούν κ.λπ.(Χατζησαββίδης, Κωστούλη, Τσιπλάκου (2011)). Αυτό που παρατηρούμε είναι ότι η καθεμία διδακτική προσέγγιση του γραμματισμού διαθέτει τη δική της εστίαση. Ο στοχαστικός γραμματισμός, για να αναπτυχθεί χρειάζεται μια ενημερωμένη μορφή δράσης και αυτή η δράση προϋποθέτει τον αναγνωριστικό γραμματισμό ( Hasan, 2006, Haliday, 2007).

Σύμφωνα με το «αυτόνομο ή γνωστικό μοντέλο», η μετάβαση από τον προφορικό στον γραπτό λόγο είναι μια πολύπλοκη διαδικασία η οποία απαιτεί τη δραστηριοποίηση ορισμένων γνωστικών λειτουργιών όπως τη μεταγλωσσική ενημερότητα, τη φωνολογική ενημερότητα, τη μορφολογική ενημερότητα και τη γνώση της γραμματικής ( Αϊδίνης & Κωστούλη, 2001).

Σε μια ριζική αντίθεση με το αυτόνομο μοντέλο αναπτύσσεται η έννοια του «ιδεολογικού» ή «κοινωνικού- πολιτισμικού» πλαισίου, κατά το οποίο η γλώσσα συνιστά μια κοινωνικά δομημένη πρακτική που απηχεί και διαμορφώνει κοινωνικές και ιδεολογικές διαδικασίες, ενώ η ίδια διαμορφώνεται μέσα από αυτές ( Street & Lefstein, 2007). Πρόκειται για το κριτικό μοντέλο γραμματισμού σύμφωνα με το οποίο τα άτομα δεν λαμβάνουν ως δεδομένα κοινωνικούς στόχους και συμφραζόμενα αλλά τα υποβάλλουν σε μια κριτική ανάλυση ( Αρχάκης & Τσάκωνα, 2009).

Οι θεωρητικές βάσεις του κριτικού γραμματισμού εντοπίζονται σε δυο ρεύματα, αυτό της κριτικής θεωρίας και αυτό των κοινωνικοπολιτισμικών θεωριών ( Κοντοβούρνη & Ιωαννίδου, 2013). Πιο αναλυτικά, με βάση τη κριτική ανάλυση λόγου, η κατανόηση του κόσμου στηρίζεται σε ιδεολογικές διαφορές ανάμεσα σε αντικρουόμενες κοινωνικές ομάδες και συχνά αυτή αντικατοπτρίζει κοινωνικές

ανισότητες και αδικίες μέσω καταπιεστικών δομών ( Kemppe, 2001, όπ. αναφ στις Κοντοβούρκη & Ιωαννίδου, 2013). Ο κριτικός γραμματισμός αποτελεί ένα εργαλείο για την απελευθέρωση και εν τέλει για τις προσπάθειες ενδυνάμωσης των ανθρώπων ( Baker, 2001). Ο Freire θεωρεί πως ο γραμματισμός *«χειραφετεί τους ανθρώπους και τους καθιστά ενεργούς κριτές της κοινωνικής πραγματικότητας»*. Για τον Freire η παιδαγωγική γραμματισμού οφείλει να αναπτύξει κριτικό πνεύμα και δημιουργικότητα και όχι παθητικότητα στο μαθητή, ο οποίος θα είναι σε θέση να σκέφτεται ορθά, δηλαδή να *«ανα-διατυπώνει»* ή να ερμηνεύει με ορθό τρόπο το κείμενο ή τον κόσμο (όπ. αναφ. στον Gee, 2006: 36).

Παράλληλα η κειμενοκεντρική προσέγγιση βασίζεται στη συστηματική λειτουργική γραμματική (ΣΛΓ) του Haliday, αντιμετωπίζει *«τη γλώσσα και τα κοινωνικά συμφραζόμενα ως συμπληρωματικές αφαιρέσεις, οι οποίες σχετίζονται μεταξύ τους μέσω της έννοιας της πραγμάτωσης»* (όπ. αναφ στο Haliday & Martin, 2004: 64). Το νόημα λοιπόν φαίνεται μέσα από τις τρεις μεταλειτουργίες: α) την αναπαραστατική, β) τη διαπροσωπική και γ) την κειμενική. Η πρώτη λειτουργία σχετίζεται με *«την εμπειρία που έχει ο/η ομιλητής/-τρια του εξωτερικού και εσωτερικού του/της κόσμου»*, η δεύτερη έχει να κάνει με *«τις σχέσεις και τους ρόλους όσων εμπλέκονται στην επικοινωνιακή περίπτωση»* και η τρίτη με τον *«τρόπο που το κείμενο οργανώνεται ως προϊόν προφορικού/ γραπτού λόγου»* (Λύκου, 2000: 62). Βασικός στόχος της ΣΛΓ είναι η κατανόηση και η ερμηνεία όχι μόνο του κειμένου αλλά και του κοινωνικού πλαισίου μέσω τριών διαστάσεων: α) το πεδίο, τις πρακτικές δηλαδή που λαμβάνουν χώρα ( τι συμβαίνει;), β) τους συνομιλιακούς ρόλους, τον τρόπο που δομούνται οι κοινωνικοί ρόλοι και σχέσεις εξουσίας (ποιοι/ποιες συμμετέχουν;) και γ) τον τρόπο, το κανάλι δηλαδή της επικοινωνίας που υιοθετείται σε μια περίπτωση (πως ανταλλάσσονται τα μηνύματα;).

Συνοψίζοντας, θα επισημαίναμε πως και οι δυο αυτές προσεγγίσεις συνδυάζονται στη διδακτική πράξη ενώ φαίνεται να έχουν και στενή σχέση μεταξύ τους, εφόσον η γνώση για τη λειτουργία των κειμένων και των κειμενικών ειδών είναι πολύ σημαντική στην ανάπτυξη του κριτικού στοχασμού. Οι παιδαγωγικοί στόχοι του κριτικού γραμματισμού για τους μαθητές επιδιώκουν μια ουσιαστική γνώση για τα διάφορα είδη λόγου και μετά την κατανόηση των μεθόδων με τις οποίες κατασκευάζεται η γνώση. Τέλος, κάποιες πρακτικές διδασκαλίας και μάθησης μέσω των οποίων πραγματώνονται

αυτές οι διαστάσεις του κριτικού γραμματισμού είναι σύμφωνα με τις Κοντοβούρκη & Ιωαννίδου (2013: 86):

- η ενασχόληση με κείμενα που έχουν νόημα για τα παιδιά ενώ παράλληλα πηγάζουν από τα ενδιαφέροντα και τις καθημερινές εμπειρίες τους
- η αξιοποίηση κειμένων κοινωνικού χώρου
- η ανάγνωση και αποκωδικοποίηση γλωσσικών στοιχείων των κειμένων και του τρόπου με τον οποίο αυτά συνδέονται με σχέσεις ισχύος και εξουσίας
- η διερεύνηση κοινωνικών ζητημάτων παράλληλα με την κατάκτηση ικανοτήτων γραφής και ανάγνωσης
- ο τρόπος με τον οποίο οι αναγνώστες τοποθετούνται στο κείμενο και νοηματοδοτούν με βάση τις γλωσσικές επιλογές του συγγραφέα.

Στη συνέχεια της εργασίας θα διερευνηθεί ο προσανατολισμός των αναλυτικών προγραμμάτων γλωσσικής διδασκαλίας του νηπιαγωγείου του 2003 και του 2011-2014.

## Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup> : Αναλυτικά προγράμματα

### 3.1 ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

#### 3.1.1. Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και ο Οδηγός Νηπιαγωγού

Από το 2000 επήλθαν σημαντικές αλλαγές στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, όπως η αναγνώριση του θεσμού του Νηπιαγωγείου και η υποχρεωτική φοίτηση των παιδιών για ένα σχολικό έτος (2006), οι οποίες οδήγησαν στην αναμόρφωση των αναλυτικών προγραμμάτων της χώρας μας. Προϊόν των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων ήταν το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) το 2003.

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων και Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) για το νηπιαγωγείο (2003) προώθησε σημαντικές αλλαγές στο χαρακτήρα της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης, όπως την αρχή της διαθεματικότητας. Η διαθεματικότητα αναφέρεται στην αλληλεπίδραση δύο ή περισσότερων γνωστικών αντικειμένων με σκοπό την οικοδόμηση ενός μοντέλου που απαντά σε ένα συγκεκριμένο πρόβλημα. Επίσης η διαθεματικότητα ως τρόπος οργάνωσης της γνώσης δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να προσεγγίσουν ένα θέμα και να το διερευνήσουν συνδέοντάς το με τις διαφορετικές γνωστικές/μαθησιακές περιοχές, προκειμένου να αποκτήσουν μια συνολική άποψη για το συγκεκριμένο θέμα. Το ΔΕΠΠΣ στηρίζεται στη δομηστική προσέγγιση που υποστηρίζει ότι η γνώση και η γλώσσα οικοδομούνται εξελικτικά. Συνεπώς, για την απόκτηση της νέας γνώσης και της γλωσσικής αγωγής των νηπίων αξιοποιούνται οι ήδη υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες τους. Οι προϋπάρχουσες γνώσεις των νηπίων αποτελούν τις ψυχολογικές, κοινωνικές και γλωσσικές προϋποθέσεις για τη γλωσσική αγωγή, πάνω στις οποίες θα θεμελιωθεί η καινούργια γνώση(ΔΕΠΠΣ, 2003:587-588, 590-591).

Η εκπαίδευση γίνεται πιο παιδοκεντρική, προτείνονται μέθοδοι διδασκαλίας όπως η μέθοδος project και οι διερευνήσεις, η βιωματική και συνεργατική μάθηση, το παιχνίδι και η ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία (Γκλιάου, χ.χ.). Οι εκπαιδευτικές εφαρμογές και οι θεματικές προσεγγίσεις αναφορικά με την Γλώσσα συμπεριλαμβάνονται στο ευρύτερο πεδίο της μελέτης περιβάλλοντος στο πλαίσιο της

διαθεματικής προσέγγισης. Στο ΔΕΠΠΣ στηρίζεται στην άποψη ότι η γνώση και η γλώσσα οικοδομούνται σταδιακά, μέσα από επικοινωνιακές σχέσεις υποστηρικτικού χαρακτήρα. Τα παιδιά οικοδομούν την γνώση μέσα από λάθη που κάνουν κατά τη διαδικασία μάθησης, λάθη όμως που η συγκεκριμένη προσέγγιση μας επιτρέπει να τα δούμε ως εκφράσεις της προσπάθειας των νηπίων να κατακτήσουν την γνώση. Είναι φυσικό αυτά τα λάθη που συνδέονται με την αναπτυξιακή πορεία των παιδιών να γίνονται αποδεκτά ως ένα βαθμό, αποτελώντας παράλληλα σημείο εκκίνησης του σχεδιασμού της μαθησιακής διαδικασίας, έτσι ώστε αργότερα να αποφεύγονται τέτοιου είδους λάθη. Το ΔΕΠΠΣ συνδέεται άρρηκτα και με το πεδίο της μελέτης περιβάλλοντος γιατί μέσα από τις δραστηριότητες επικοινωνούν και συνεργάζονται (ΔΕΠΠΣ 2003: 587-588).

Πιο αναλυτικά, το ΔΕΠΠΣ (2003: 34) περιλαμβάνει περιεχόμενα από διαφορετικές γνωστικές περιοχές, τα οποία όμως «δεν θεωρούνται διακριτά διδακτικά αντικείμενα και δεν προτείνονται για αυτοτελή διδασκαλία, αλλά προτείνονται ως πλαίσιο για τον προγραμματισμό και την υλοποίηση δραστηριοτήτων που έχουν νόημα και σκοπό για τα παιδιά». Το ΔΕΠΠΣ προσδιορίζει τις κατευθύνσεις για το σχεδιασμό και την ανάπτυξη των δραστηριοτήτων Γλώσσας, Μαθηματικών, Μελέτης Περιβάλλοντος, Δημιουργίας και Έκφρασης, Πληροφορικής.

Στο ΔΕΠΠΣ για το νηπιαγωγείο η διαθεματική προσέγγιση υλοποιείται: α) με την θεματική προσέγγιση και β) με τα σχέδια εργασίας.

Όσον αναφορά τη δομή του, στο ΔΕΠΠΣ (2003: 20) κάθε επιμέρους διδακτικό αντικείμενο περιλαμβάνει:

- τους γενικούς σκοπούς της διδασκαλίας του γνωστικού αντικειμένου
- τους άξονες του γνωστικού περιεχομένου
- τους γενικούς στόχους καθώς και τις αξίες, στάσεις και δεξιότητες που καλλιεργούνται με τη διδασκαλία του συγκεκριμένου γνωστικού αντικειμένου

Το ΔΕΠΠΣ (2003) παρά τις ασάφειες και τις πιθανές ελλείψεις του, χαρακτηρίζεται ως ένα ανοιχτό πρόγραμμα, που ναι μεν δίνει γενικές κατευθυντήριες γραμμές σχετικά με τους διδακτικούς σκοπούς που πρέπει να

επιτευχθούν, αλλά δίνει και αρκετή ελευθερία στους εκπαιδευτικούς να δράσουν. Ακόμα, δίνει έμφαση στη συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών (ΔΕΠΠΣ,2003:586, 589-591). Οι εκπαιδευτικοί δηλαδή κατά το σχεδιασμό των προγραμμάτων πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους αφενός τις προ υπάρχουσες γνώσεις, τα βιώματα και τις εμπειρίες των παιδιών ως σημείο εκκίνησης επιδιώκοντας συγχρόνως τη διεύρυνση και τον εμπλουτισμό τους και αφετέρου τις ανάγκες, τις κοινωνικές αξίες, τις προσδοκίες των γονέων και τις ευκαιρίες που το κάθε παιδί έχει για μάθηση στο οικογενειακό και κοινωνικό του περιβάλλον (ΔΕΠΠΣ, 2001:32, 43).

Όσον αφορά στη γλωσσική διδασκαλία σύμφωνα με τους Κονδύλη & Στελλάκη (2010: 85), « το ΔΕΠΠΣ εγκαταλείπει το μοντέλο της αναγνωστικής ετοιμότητας και εστιάζει σε στρατηγικές διδασκαλίας ή εξοικείωσης με το γραπτό λόγο, μέσα από την εισαγωγή των πρακτικών του «*αναδυόμενου γραμματισμού*» στη «*μαθησιακή περιοχή της γλώσσας*» αλλά και στις υπόλοιπες γνωστικές περιοχές». Ωστόσο, το ΔΕΠΠΣ δεν πετυχαίνει να συσχετίσει τις θεωρητικές παραδοχές που ισχυρίζεται ότι υιοθετεί με τις πρακτικές γραμματισμού που προτείνει. Ουσιαστικά, μπορεί η έννοια του αναδυόμενου γραμματισμού να διατρέχει όλο το αναλυτικό πρόγραμμα αλλά δεν αναφέρεται σχεδόν καθόλου ως θεωρητική παραδοχή ούτε αναλύεται περαιτέρω( Κονδύλη & Στελλάκη (2010: 85).

Συνοψίζοντας ο Αναδυόμενος Γραμματισμός αφορά τις στάσεις και συμπεριφορές που αναπτύσσουν τα παιδιά καθώς έρχονται σε επαφή με κείμενα, προφορικά ή γραπτά του περιβάλλοντός τους, καθώς και τη διαδικασία παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου μέσα από καθημερινές διαδικασίες. Σύμφωνα με τη θεωρητική προσέγγιση του Αναδυόμενου Γραμματισμού, η εκπαιδευτικός βοηθάει το παιδί να κατανοήσει και να συστηματοποιήσει όλες τις προηγούμενες εμπειρίες του σε σχέση με τη γλώσσα και αναδεικνύει τους φυσικούς, καθημερινούς τρόπους με τους οποίους το παιδί ανακαλύπτει τη γλώσσα

Υποστηρικτικά στο έργο της νηπιαγωγού το 2006 δημιουργήθηκε ο Οδηγός Νηπιαγωγού- Εκπαιδευτικοί Σχεδιασμοί – Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης με βασικό σκοπό «*να υποστηρίξει τις νηπιαγωγούς να διαμορφώσουν στις τάξεις τους ένα μαθησιακό περιβάλλον, ανοιχτό και ευέλικτο, που διευκολύνει τη μαθησιακή προσπάθεια και ευνοεί την ανάπτυξη της αυτονομίας όλων των παιδιών, αλλά και να αποκτήσουν*



*εφόδια για το σχεδιασμό και την πραγματοποίηση δημιουργικών δραστηριοτήτων που θα συμβάλλουν στη γνωστική, κοινωνική, συναισθηματική και φυσική ανάπτυξη των παιδιών»* (ΟΝ, 2006:11). Ειδικότερα, ο Οδηγός Νηπιαγωγού χωρίζεται σε τρία μέρη:

- Το πρώτο μέρος αναφέρεται στο πλαίσιο για την ανάπτυξη του προγράμματος
- Στο δεύτερο μέρος υπάρχει ένα θεωρητικό πλαίσιο, που συνδέεται με την προσέγγιση γνώσεων και δεξιοτήτων κατά γνωστική περιοχή και έναν αριθμό σχεδιασμένων και εφαρμοσμένων δραστηριοτήτων που μπορούν να υποστηρίξουν καθημερινές δραστηριότητες, θεματικές προσεγγίσεις και σχέδια εργασίας.
- Το τρίτο μέρος αναφέρεται στην επέκταση του προγράμματος προτείνοντας τρόπους διοργάνωσης των εορταστικών εκδηλώσεων και επέκτασης των μαθησιακών δραστηριοτήτων στο πλαίσιο του διευρυμένου ωραρίου (ολοήμερο).

Όσον αφορά στην ενότητα της Γλώσσας στον Οδηγό Νηπιαγωγού(ΟΝ), αναπτύσσεται σε ένα ξεχωριστό κεφάλαιο, κατά το οποίο αναμένονταν να διασαφηνιστούν έννοιες που υπάρχουν στο ΔΕΠΠΣ και δεν αναλύονται περαιτέρω. Αν και φαίνεται να χαρακτηρίζεται από μεγαλύτερη σαφήνεια και ποικιλία υλικού σε σχέση με το ΔΕΠΠΣ, δεν κατορθώνει να παρουσιάσει κάτι διαφορετικό, όπως αναφέρεται στην έννοια του αναδυόμενου γραμματισμού( Οδηγός Νηπιαγωγού, 2006: 98) και τον συνδέει περισσότερο με τη σχολική επιτυχία ή μη (βλ. Κεφ. 4.1.1. Συγκριτική ανάλυση εγχειριδίων).

### 3.1.2. Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου 2011

Το 2011 στα πλαίσια της αναβάθμισης του εκπαιδευτικού συστήματος το Υπουργείο Παιδείας προτείνει την έννοια ενός «Νέου Σχολείου». Το εγχείρημα που ονομάζεται «Νέο Σχολείο» από τη μια ανταποκρίνεται στις νέες εκπαιδευτικές ανάγκες και προκλήσεις του 21<sup>ου</sup> αιώνα και από την άλλη θέτει τον μαθητή στο επίκεντρο των αλλαγών με σκοπό τη συνολική βελτίωση του επιπέδου σπουδών των μαθητών καθώς και της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Στόχος της ήταν η διαμόρφωση ενός δημιουργικού και ανοικτού εκπαιδευτικού κλίματος που όχι μόνο επιδέχεται, αλλά και δημιουργεί καινοτομία ( Εισαγωγικό σημείωμα για το ΠΣΝ 2011).

Το αίτημα αυτό για αλλαγή αντίληψης συνδέεται άμεσα και με την αναπροσαρμογή του περιεχομένου των Προγραμμάτων Σπουδών για όλες τις βαθμίδες της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, ξεκινώντας από την πρώτη σχολική ηλικία. Πρόκειται για ένα νέο (Πιλοτικό) Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου (ΠΣΝ), το οποίο μέχρι σήμερα δεν έχει εκτυπωθεί και παραμένει σε διαδικτυακή μορφή. Το ΠΣΝ αλλά και ο Οδηγός Εκπαιδευτικού εκπονούνται το 2011 από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο εκ μέρους του ΥΠ.Δ.Β.Μ.Θ. Αποτελεί ένα πλαίσιο εκπαιδευτικών στόχων, πρακτικών και εμπειριών που αποσκοπούν στην καλλιέργεια χαρακτηριστικών και ικανοτήτων, οι οποίες με τη σειρά τους δίνουν στους νέους τη δυνατότητα να ανταποκριθούν στις πολλαπλές απαιτήσεις και τους ρόλους της ενήλικης ζωής. Το νέο ΠΣΝ σύμφωνα με τις διακηρύξεις του ΥΠ.Δ.Β.Μ.Θ. είναι ανοικτό και ευέλικτο, δίνοντας δυνατότητες τοπικών εφαρμογών και βαθμούς ελευθερίας στον εκπαιδευτικό, ανοικτό, ενιαίο, συνεκτικό, συνοπτικό, διαθεματικό, βιωματικό και παιδαγωγικά διαφοροποιημένο καλλιεργώντας συνεργατικούς, αυτοκατευθυνόμενους και άλλους τρόπους μάθησης (τα χαρακτηριστικά του ΠΣΝ έχουν αντληθεί από το ΦΕΚ 21885/21-12-2011).

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών εφαρμόζεται πιλοτικά, τη σχολική χρονιά 2011-2012, σε όλη την Ελλάδα. Επιπρόσθετα, για τα σχολεία που εφαρμόζουν πιλοτικά το πρόγραμμα, δίνεται η δυνατότητα μιας σειράς επιμορφώσεων του εκπαιδευτικού προσωπικού καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Οι επιμορφώσεις αφορούν θέματα τόσο μεθοδολογίας και διδακτικών προσεγγίσεων όσο και διερεύνησης των μαθησιακών περιοχών που προτείνονται. Με βάση, λοιπόν, την ανατροφοδότηση από την εκπαιδευτική πράξη θα υπάρξουν διορθώσεις που είτε θα εμπλουτίζουν είτε θα βελτιώνουν όπου κρίνεται αναγκαίο.

Αναλυτικότερα το ΠΣΝ (2011) ως προς τη γενικότερη δομή του αποτελείται από δυο μέρη, εκ των οποίων το πρώτο περιλαμβάνει το παιδαγωγικό πλαίσιο και τις βασικές αρχές του προγράμματος, ενώ το δεύτερο τις μαθησιακές περιοχές του.

Στο πρώτο μέρος τονίζεται η ανάγκη δημιουργίας ενός νέου αναλυτικού προγράμματος για λόγους επικαιροποίησης και βελτίωσης, το οποίο θα εξασφαλίζει ένα κοινό πλαίσιο για την οργάνωση της μάθησης και της διδασκαλίας. Στο πρώτο επίπεδο εντοπίζονται τρεις εμφανείς διαφορές ως προς τη φιλοσοφία που υιοθετεί, το περιεχόμενό του και τη χρήση του από τους εκπαιδευτικούς συγκριτικά με το ΔΕΠΠΣ (ΠΣΝ, 2011:6). Ωστόσο υπάρχουν και κάποια κοινά σημεία μεταξύ τους όπως η διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, η έμφαση στη συνεργατική μάθηση και η ένταξη των ΤΠΕ στο πρόγραμμα.

Όσον αφορά το Πρόγραμμα Σπουδών για τη «Γλώσσα» δομείται με βάση τις τέσσερις δεξιότητες που καλείται να καλλιεργήσει ο εκπαιδευτικός στην τάξη:

- α) κατανόηση προφορικού λόγου,
- β) παραγωγή προφορικού λόγου,
- γ) κατανόηση γραπτού λόγου,
- δ) παραγωγή γραπτού λόγου.

Οι δεξιότητες αυτές καλλιεργούνται μέσα από δραστηριότητες που βοηθούν τα παιδιά να αναγνωρίζουν τα χαρακτηριστικά που έχουν και τη λειτουργία που επιτελούν διαφορετικά κειμενικά είδη και τύποι προφορικού ή γραπτού λόγου, επίσης αναγνωρίζουν τα χαρακτηριστικά (ηλικία, αξίωμα, επάγγελμα, φύλο, γεωγραφικό προέλευση κτλ) που έχουν οι συμμετέχοντες σε μια επικοινωνία όπως αυτά αποτυπώνονται στο λόγο τους κλπ. Δηλαδή τα κείμενα αντιμετωπίζονται στην τάξη: ως προϊόντα επικοινωνίας, ως γλωσσικές και νοηματικές δομές, ως φορείς ιδεολογικών και κοινωνικοπολιτισμικών νοημάτων και ως προϊόντα αξιολόγησης (ΠΣΝ, 2011: 204).

Επίσης για τις διδακτικές προσεγγίσεις της γλώσσας αξιοποιούνται οι προηγούμενες εμπειρίες των νηπίων για την απόκτηση νέας γνώσης. Το υλικό που επεξεργάζονται τα νήπια στην τάξη το δίνει είτε η νηπιαγωγός είτε τα ίδια τα παιδιά. Προέρχεται από διάφορες πηγές έντυπου, ηλεκτρονικού και προφορικού λόγου που παράγεται σε

ποικίλες επικοινωνιακές συνθήκες. Ακόμα δημιουργούνται οι κατάλληλες συνθήκες στην τάξη ώστε τα νήπια να παράγουν διαφορετικά κειμενικά είδη. Επιδιώκεται τα κείμενα των μαθητών να απευθύνονται σε πραγματικούς αποδέκτες. Τέλος οι δραστηριότητες για την καλλιέργεια του γλωσσικού γραμματισμού υλοποιούνται στο πλαίσιο και των πέντε μαθησιακών πλαισίων (βλ. 1ο μέρος Προγράμματος), (ΠΣΝ, 2011: 205).

Επιπρόσθετα η/ο νηπιαγωγός έχει ρόλο συντονιστή/τριας κατά τη διδασκαλία και τη διεξαγωγή των διάφορων γλωσσικών δραστηριοτήτων. Πιο συγκεκριμένα: Μελετά το Πρόγραμμα Σπουδών και επιχειρεί να το μετουσιώσει σε διδακτική πράξη με το σχεδιασμό γλωσσικών δραστηριοτήτων, προκειμένου να δημιουργήσει το κατάλληλο πλαίσιο επικοινωνίας, ώστε να βοηθήσει τα νήπια να αποκτήσουν όσο το δυνατό μεγαλύτερο βαθμό επικοινωνιακής ικανότητας και γλωσσικού-κριτικού γραμματισμού. Δεν περιορίζει τη διδασκαλία στο πλαίσιο της σχολικής τάξης, αλλά επιδιώκει τη συνεργασία με την οικογένεια, άλλες σχολικές μονάδες, φορείς της τοπικής κοινωνίας, επισκέψεις σε χώρους που παρουσιάζουν ενδιαφέρον για τα παιδιά. Τέλος σχεδιάζει τη γλωσσική διδασκαλία λαμβάνοντας υπόψη το γλωσσικό επίπεδο των μαθητών της τάξης (ΠΣΝ, 2011:205).

### 3.1.3. Αναθεωρημένο Πρόγραμμα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (2014)

Στο Αναθεωρημένο Πρόγραμμα Σπουδών του 2014, στο πεδίο της Γλώσσας της προσχολικής και της πρώτης σχολικής ηλικίας, στηρίζεται στη θεωρητική προσέγγιση του Αναδυόμενου Γραμματισμού, δηλαδή στον τρόπο με τον οποίο τα νήπια προσεγγίζουν και εξοικειώνονται με τα κείμενα του περιβάλλοντός τους, αλλά και του κριτικού γραμματισμού ο οποίος πρέπει να προσεγγιστεί σε εκπαιδευτικά πλαίσια, καθώς συντελεί στην παραγωγή γνώσεων και όχι στην απλή αναπαραγωγή της γλώσσας.. Το πρόγραμμα για την Γλώσσα στην προσχολική εκπαίδευση, όπως και συνολικά το πρόγραμμα Γλωσσικού Γραμματισμού για την Υποχρεωτική εκπαίδευση, στηρίζεται επιπλέον στις αρχές του Κριτικού Γραμματισμού, σύμφωνα με τον οποίο κάθε πολιτισμικό προϊόν (όπως λ.χ. η γλώσσα), αποτελεί ένα πολυεπίπεδο πλέγμα ιδεολογικών, κοινωνικών και τεχνολογικών διεργασιών. Κάθε έκφραση λόγου (γραπτού ή προφορικού) υλοποιείται με συγκεκριμένα δομικά, λειτουργικά και γραμματικά στοιχεία, ταυτόχρονα, όμως, σε κάθε κείμενο εμπεριέχονται ιδεολογικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά. Συνεπώς η διερεύνηση των τρόπων με τους οποίους αυτά τα χαρακτηριστικά ενσωματώνονται στην εκφορά του λόγου είναι σημαντική. Αυτή η γνώση δίνει τη δυνατότητα σε κάθε άτομο να εκφράζει το μήνυμά του με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο και επιπλέον, ως αποδέκτης, να κατανοεί το εύρος των νοημάτων που περιλαμβάνει κάθε μήνυμα. Επομένως, είναι χρήσιμο η εκπαιδευτικός να αναζητά στην επεξεργασία κάθε κειμένου όχι μόνο τις άμεσα παρατηρήσιμες συνθήκες (στόχος της επικοινωνίας, ομιλητές, περίσταση), αλλά και τις κοινωνικές παραμέτρους που διαμορφώνουν την επικοινωνία (κοινωνικοί ρόλοι, εθνότητα, φύλο, κα.), με στόχο τη συνολική αποκάλυψη των παραμέτρων που συμβάλουν στη συγκρότηση ενός κειμένου. Αυτή η οπτική των κειμένων συνδέεται με τον Κριτικό Γραμματισμό δημιουργώντας τις συνθήκες για τη διαχείριση του όγκου και, πολλές φορές, της αντιφατικότητας των πληροφοριών μέσα από την υπεύθυνη και ενεργητική στάση του ατόμου. Η νηπιαγωγός έχει ρόλο συντονίστριας και ισότιμης συνομιλήτριας κατά τη διδασκαλία και τη διεξαγωγή των διάφορων γλωσσικών δραστηριοτήτων. Συγκεκριμένα: Μελετά το Πρόγραμμα Σπουδών και επιχειρεί να το μετουσιώσει σε διδακτική πράξη με το σχεδιασμό γλωσσικών δραστηριοτήτων που έχουν νόημα για τα παιδιά, ανταποκρίνονται στις δεξιότητές τους και στη φιλοσοφία του Προγράμματος (Αναθεωρημένο Πρόγραμμα Σπουδών 2014: 99-101).

Συμπερασματικά στο Αναλυτικό Πρόγραμμα 2011-2014 δίνεται έμφαση στην κοινωνοσυναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, στη διαφοροποιημένη παιδαγωγική, στη συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια. Επιπλέον, δίνεται έμφαση στην επικοινωνιακή λειτουργία της γλώσσας, καθώς «το γλωσσικό μάθημα οργανώνεται γύρω από τον άξονα της επικοινωνίας» (Ντίνας, χ.χ). Επομένως, σύμφωνα με το ΑΠΣ του νηπιαγωγείου, η μαθησιακή περιοχή της Γλώσσας επιδιώκει την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων από τα παιδιά, όχι μόνο αναφορικά με το γλωσσικό σύστημα, αλλά και την κοινωνική και προσωπική ζωή, καθώς και την κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη. Με βάση τις αρχές του κριτικού γραμματισμού, τις οποίες προάγει το ΑΠΣ, ο μακροπρόθεσμος σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας στο νηπιαγωγείο είναι η διαμόρφωση κριτικών μαθητών.

Σκοπός της έρευνας είναι να ανιχνεύσουμε τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών σχετικά με το πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας που χρησιμοποιούν, καθώς το επίσημο πρόγραμμα θεωρείται το πρόγραμμα του 2003 και συμπληρωματικό του 2011-2014.

## Κεφάλαιο 4ο :Ερευνητική προσέγγιση

### 4.1 Ερευνητική διαδικασία

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζουμε τη διαδικασία που ακολουθήσαμε για να εκπονήσουμε την έρευνά μας. Θα αναφερθούμε στη μεθοδολογία που εφαρμόσαμε για συλλέξουμε τα δεδομένα προκειμένου να ανιχνεύσουμε και να καταγράψουμε τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών «*Τα Αναλυτικά Προγράμματα Γλωσσικής Διδασκαλίας στην Προσχολική Εκπαίδευση (2003,2011-2014)*». Η έρευνά μας στο σύνολό της διήρκησε 9 μήνες, από τον Δεκέμβρη που ξεκινήσαμε τη βιβλιογραφική επισκόπηση, ως τον Αύγουστο που τελειώσαμε την ανάλυση των δεδομένων και την διατύπωση των συμπερασμάτων.

#### 4.1.1 Δείγμα έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από δεκαοχτώ (18) νηπιαγωγούς που υπηρετούν σε δεκαοχτώ (18) νηπιαγωγεία της Ελλάδας. Από τους δεκαοχτώ νηπιαγωγούς του δείγματος οι δέκα υπηρετούν σε νηπιαγωγεία της πόλης και οι υπόλοιποι οχτώ σε άλλα νηπιαγωγεία. Το δείγμα της έρευνας είναι σχετικά ομοιογενές και κινείται σε αποδεκτά επίπεδα στο πλαίσιο ποιοτικών ερευνών.

#### 4.1.2 Σκοπός έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι να ανιχνεύσουμε τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών σχετικά με το πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας που χρησιμοποιούν. Συγκεκριμένα, μας ενδιέφερε να μελετήσουμε αν οι νηπιαγωγοί κατανοούν αρχές/ στοιχεία κριτικού γραμματισμού στην Προσχολική Εκπαίδευση, καθώς και να αναδείξουμε πώς τεκμηριώνουν την άποψή τους αυτή. Επιπρόσθετα, να καταγράψουμε τον τρόπο με τον οποίο υλοποιούνται οι σχετικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις.

### 4.1.3. Ερευνητικά ερωτήματα

Με την διεξαγωγή της έρευνάς μας, προσπαθήσαμε να απαντήσουμε στα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

**ΕΕ.1** Ποιο πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας χρησιμοποιούν και ποιος θεωρούν ότι είναι ο σκοπός του προγράμματος;

**ΕΕ.2** Στις οργανωμένες δραστηριότητες γλωσσικής διδασκαλίας ποιο πρόγραμμα ακολουθούν και τι λαμβάνουν υπόψη στον σχεδιασμό των γλωσσικών δραστηριοτήτων;

### 4.1.4 Μέθοδοι και εργαλεία έρευνας

Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε ήταν ποιοτική. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο θεωρείται ένα μεθοδολογικό εργαλείο και χρησιμοποιείται για τη συλλογή, την καταγραφή και την μελέτη πληροφοριών πάνω στο θέμα που ερευνούμε. «Το ερωτηματολόγιο είναι μια γραπτή συλλογή ερωτήσεων αυτοαναφοράς που δίνονται προς απάντηση σε μια επιλεγμένη ομάδα συμμετεχόντων στην έρευνα» (Mills, Gay & Airasian, 2017: 411-412). Υπάρχουν τρία είδη ερωτηματολογίων. Τα ερωτηματολόγια α) ανοιχτού τύπου, β) κλειστού τύπου και γ) μεικτού τύπου. Στο ερωτηματολόγιο ανοιχτού τύπου ο ερευνητής μπορεί να συλλέξει περισσότερα δεδομένα για την έρευνά του, καθώς και επιπλέον πληροφορίες επειδή ο ερευνητής επιτρέπει στον ερωτώμενο να απαντήσει στις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, με τέτοιο τρόπο που μπορεί να εκφράζει την άποψή του. Αντίθετα, στα ερωτηματολόγια κλειστού τύπου ο συμμετέχων δεν μπορεί να προσθέσει τίποτα παραπάνω παρά μόνο να απαντήσει στις ερωτήσεις που υπάρχουν. Στο ερωτηματολόγιο μεικτού τύπου υπάρχει συνδυασμός ανοιχτών και κλειστών ερωτήσεων και δίνεται η δυνατότητα στον ερωτώμενο να τεκμηριώσει τις απόψεις του μέσα από τις απαντήσεις του στα ανοιχτά ερωτήματα. Τα ερωτηματολόγια επιτρέπουν στον ερευνητή να συλλέξει σχετικά σε σύντομο χρονικό διάστημα έναν μεγάλο αριθμό δεδομένων. Επίσης, πρέπει να είναι σχεδιασμένα με τέτοιο τρόπο έτσι ώστε να μην κουράζουν και να μην χρειάζεται ο συμμετέχων να αφιερώσει πολύ ώρα για τη συμπλήρωσή του. Οι ερωτήσεις πρέπει να είναι σχεδιασμένες με τέτοιον τρόπο, έτσι



ώστε να είναι εύκολα κατανοητές προκειμένου ο συμμετέχων να κατανοήσει γρήγορα τι πρέπει να απαντήσει, καθώς και τότε πρέπει να δώσει την δική του άποψη. Η δυνατότητα προς τον συμμετέχοντα να προσθέσει τη δική του άποψη ή ακόμα καλύτερα να προτείνει και ο ίδιος κάποιες πληροφορίες πολλές φορές μπορεί να αποφανθεί ωφέλιμη στον ερευνητή γιατί με αυτόν τον τρόπο μπορεί να συλλέξει και άλλες πληροφορίες που θα του φανούν χρήσιμες στην έρευνά του (Mills, Gay & Airasian, 2017).

Στην έρευνα που εκπονήσαμε χρησιμοποιήσαμε ερωτηματολόγιο μεικτού τύπου, το οποίο περιλάμβανε κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις. Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από τρεις σελίδες. Στην αρχή της πρώτης σελίδας υπήρχε μια επεξηγηματική παράγραφος στην οποία αναγραφόταν το θέμα της διπλωματικής εργασίας και η επόπτρια καθηγήτρια. Το ερωτηματολόγιο περιείχε συνολικά δώδεκα ερωτήσεις. Στο ερωτηματολόγιο υπήρχαν δέκα ερωτήσεις κλειστού τύπου. Η μια από αυτές μπορούσε να απαντηθεί με ΝΑΙ ή ΟΧΙ και οι υπόλοιπες πολλαπλής επιλογής. Οι τελευταίες δυο ερωτήσεις ήταν ανοιχτού τύπου και ζητούσαν από τους ερωτώμενους να τις απαντήσουν περιφραστικά χωρίς κάποιο περιορισμό στις επιλογές ή στον αριθμό των λέξεων. Στις δυο από τις δώδεκα ερωτήσεις ζητούσαμε από τις ερωτηθείσες νηπιαγωγούς να προσθέσουν οι ίδιες την γνώμη ή την ιδέα τους, καθώς και να συμπληρώσουν κάτι που πιθανώς δεν είχε συμπεριληφθεί από εμάς στο ερωτηματολόγιο. Στο παράρτημα παραθέτουμε το ερωτηματολόγιο με όλες τις ερωτήσεις. Τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνάς μας προσπαθήσαμε να τα απαντήσουμε μέσα από τις παρακάτω ομάδες ερωτήσεων:

**Πίνακας 1:** Ερευνητικά ερωτήματα

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ
ΕΕ 1	Έχετε επιμορφωθεί σχετικά με το πρόγραμμα του 2011- 2014;
	Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο σκοπός του Προγράμματος του 2011-2014;

	Ποια από τα παρακάτω χαρακτηρίζουν το ΔΕΠΠΣ όσον αφορά στις θεωρητικές αρχές, τη μεθοδολογία και το περιεχόμενο;
	Ποια από τα παρακάτω χαρακτηρίζουν το πρόγραμμα σπουδών του 2011-2014 όσον αφορά στις θεωρητικές αρχές, τη μεθοδολογία και το περιεχόμενο;
	Τι λαμβάνετε υπόψη στον σχεδιασμό των γλωσσικών δραστηριοτήτων;
ΕΕ2	Ποιο πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας χρησιμοποιείτε;
	Στις οργανωμένες δραστηριότητες ποιο πρόγραμμα ακολουθείτε;

Η ανάλυση των δεδομένων που συλλέξαμε έγινε με βάση την Εμπειρικά Θεμελιωμένη Θεωρία (ΕΘΘ) (Bryman, 2017) η οποία αποτελεί μία μέθοδο συλλογής, κωδικοποίησης, ανάλυσης ποιοτικών δεδομένων για τη διαμόρφωση θεωριών. Σύμφωνα με τον Bryman η θεωρία αυτή είχε δύο εμπνευστές, τους Glasser και Strauss. Αυτή του Strauss είναι η πιο δημοφιλής. Σύμφωνα με τον Bryman, κάποιοι συγγραφείς δηλώνουν την άποψη ότι η ΕΘΘ δεν υλοποιείται πιστά στην πράξη και με τον όρο αυτό οι αναλυτές δηλώνουν ότι έχουν βασιστεί για τη θεωρία που διατυπώνουν στα δεδομένα, δηλαδή ότι έχουν ακολουθήσει μία μέθοδο που αντιστοιχεί σε μια επαγωγική προσέγγιση.

Βασικά εργαλεία της εμπειρικά θεμελιωμένης θεωρίας είναι:

- Η θεωρητική δειγματοληψία, η οποία είναι μία μορφή σκόπιμης δειγματοληψίας που διαφοροποιείται όμως από αυτήν επειδή χρησιμοποιείται ως «βάση για τη διαμόρφωση θεωριών και την επεξεργασία θεωρητικών κατηγοριών» (Bryman, 2017:466).

- Η κωδικοποίηση, δηλαδή η «κατάτμηση των δεδομένων σε συστατικά στοιχεία, στα οποία δίνονται συγκεκριμένα ονόματα» (Bryman, 2017:620). Κατά τη διάρκεια της κωδικοποίησης κάνουμε επισκόπηση των δεδομένων μας, αποδίδουμε έννοιες στα στοιχεία των δεδομένων που έχουν σημασία για ό,τι ερευνούμε και με βάση τις έννοιες οργανώνουμε τα δεδομένα μας σε κατηγορίες. Πρόκειται για μία διαδικασία όπου προβαίνουμε σε διαρκή σύγκριση των δεδομένων μεταξύ τους, ώστε να δούμε σε ποιες έννοιες ταιριάζουν περισσότερο. Έχουμε τρεις τύπους κωδικοποίησης:
  - α) ανοιχτή κωδικοποίηση - εξέταση, σύγκριση, απόδοση εννοιών, κατηγοριοποίηση,
  - β) αξονική κωδικοποίηση - αναζήτηση σχέσεων μεταξύ των κατηγοριών και τελική διαμόρφωσή τους,
  - γ) επιλεκτική κωδικοποίηση - επιλογή της βασικής κατηγορίας και ανάδειξη του σεναρίου που αποτιμά το ερευνώμενο φαινόμενο (Bryman, 2017:622).
- Ο θεωρητικός κορεσμός, το στάδιο κατά το οποίο η ανάλυση των δεδομένων, η αναζήτηση εννοιών και η κατηγοριοποίηση έχει εξαντληθεί.
- Η διαρκής σύγκριση. Πρόκειται για ένα σημαντικό στάδιο, κατά το οποίο συγκρίνουμε τα δεδομένα που κωδικοποιούνται σε μια συγκεκριμένη κατηγορία, βλέπουμε σχέσεις, διασυνδέσεις, αντιθέσεις μεταξύ των κατηγοριών, ώστε να αρχίσει να διαμορφώνεται το θεωρητικό σενάριο.

Στην παρούσα έρευνα αφού συγκρότησα το ερωτηματολόγιο μεικτού τύπου (βλ. Παράρτημα), το ανάρτησα στο διαδίκτυο. Η διαδικασία της συλλογής των δεδομένων διήρκησε τουλάχιστον έναν μήνα. Ήταν μία σχετικά χρονοβόρα και επίπονη διαδικασία και χρειάστηκε συστηματική προσπάθεια για να μπορέσω να συλλέξω τον αριθμό των ερωτηματολογίων που χρειαζόμουν. Έπειτα έκανα την μεταγραφή των δεδομένων από τα ερωτηματολόγια σε αρχείο “Excel”. Αρχικά έκανα ανοιχτή κωδικοποίηση, αναζητώντας τις έννοιες προκειμένου να κωδικοποιήσω το περιεχόμενο των απαντήσεων σε κάθε ερώτηση ώστε στη συνέχεια να προβώ στην κατηγοριοποίησή τους. Μετά από την κατηγοριοποίηση των δεδομένων μου και μέσω της διαρκούς σύγκρισης δεικτών και εννοιών δημιούργησα τις κατηγορίες και έκανα την αντιστοιχία μεταξύ των δεικτών και των εννοιών. Έτσι οδηγήθηκα στον κορεσμό των κατηγοριών κατά την διαδικασία της κωδικοποίησης. Στην συνέχεια έκανα

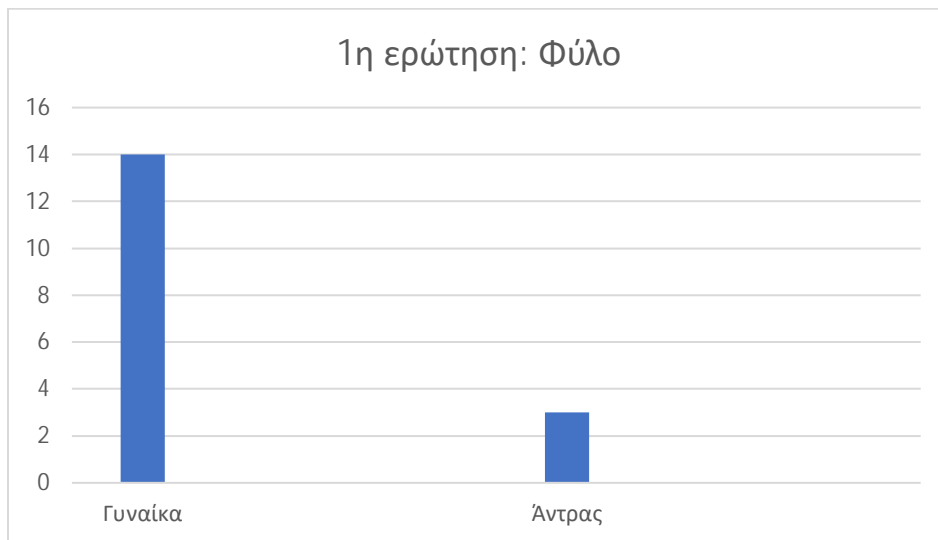
αξονική κωδικοποίηση. Διερεύνησα τις σχέσεις μεταξύ των κατηγοριών, με τέτοιο τρόπο ώστε να προκύψουν υποθέσεις για την μεταξύ τους σύνδεση και να απλοποιηθούν οι κατηγορίες. Αναζήτησα δηλαδή σχέσεις μεταξύ των κατηγοριών και οριστικοποίησα τις κατηγορίες που προέκυψαν. Μετά την κωδικοποίηση και την κατηγοριοποίηση των δεδομένων κατέληξα μέσω της επιλεκτικής κωδικοποίησης στις βασικές κατηγορίες που παρουσιάζουμε στο κεφάλαιο με τα αποτελέσματα της έρευνας.

## Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup> : Αποτελέσματα

### Ερώτηση 1η: Ποιο είναι το φύλο του ερωτώμενου

Όσον αφορά στα δημογραφικά χαρακτηριστικά η συντριπτική πλειονότητα του δείγματος, δηλαδή οι δεκατέσσερεις (14) από τους δεκαοχτώ (18) ερωτώμενους, ήταν γυναίκες και οι υπόλοιποι τρεις (3) άντρες ( Πίνακας 1).

**Πίνακας 1: Ποιο είναι το φύλο του ερωτώμενου**



## Ερώτηση 2<sup>η</sup>: Ηλικία ερωτώμενων

Η δεύτερη ερώτηση του ερωτηματολογίου διερευνούσε τις αντιλήψεις των νηπιαγωγών του δείγματος σχετικά με την ηλικία την οποία είχαν οι νηπιαγωγοί του δείγματος (Πίνακας 2).

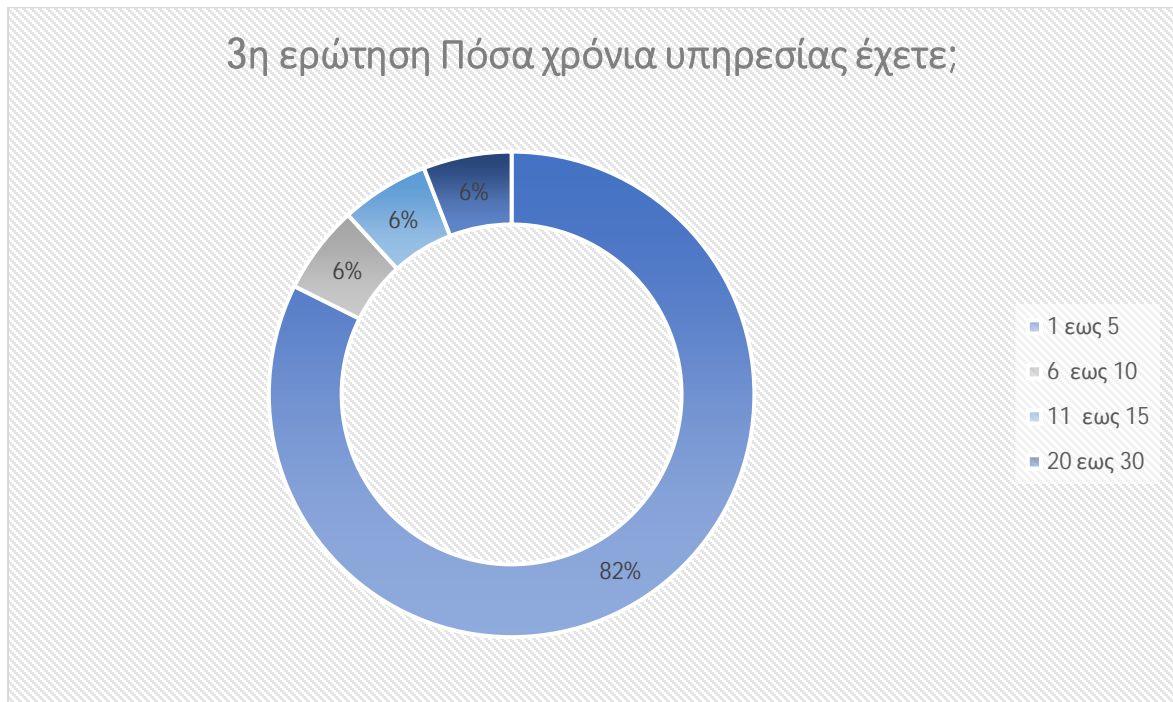
**Πίνακας 2:** Ηλικία



### Ερώτηση 3<sup>η</sup>: Χρόνια υπηρεσίας

Με την τρίτη ερώτηση του ερωτηματολογίου επιχειρήσαμε να διερευνήσουμε τα χρόνια υπηρεσίας που είχαν οι ερωτώμενοι του δείγματος της έρευνάς μας. Η ερώτηση ήταν κλειστού τύπου στην οποία οι νηπιαγωγοί έπρεπε να τσεκάρουν την απάντηση με βάση αυτό το οποίο ρωτήθηκαν (Πίνακας 3).

**Πίνακας 3:** Χρόνια υπηρεσίας

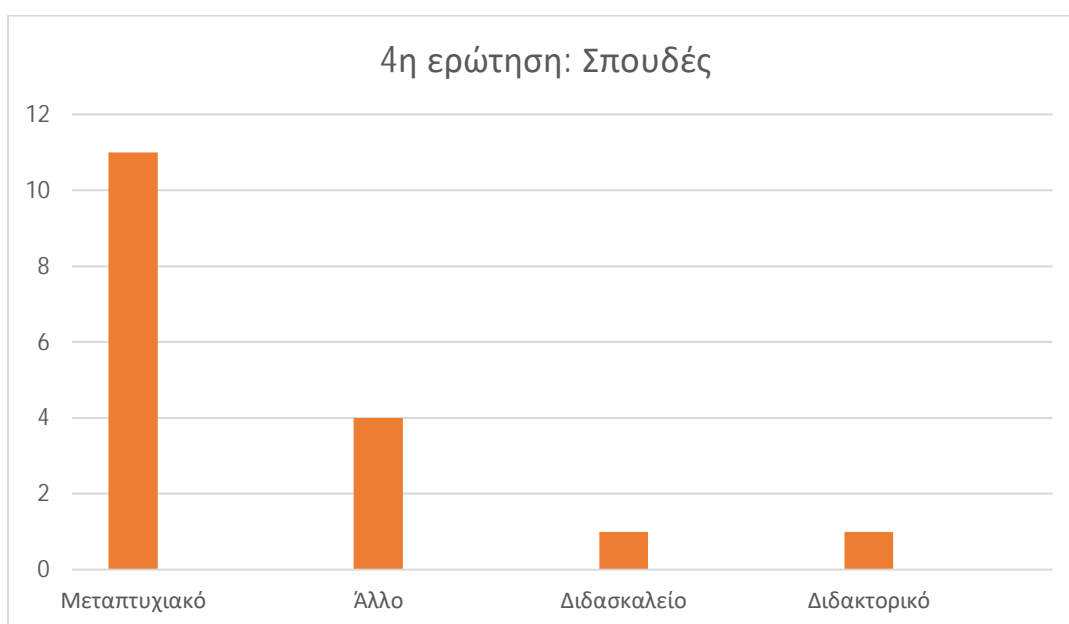


Η συντριπτική πλειονότητα του δείγματος όπως βλέπουμε στον Πίνακα 3 απάντησε ότι τα χρόνια υπηρεσίας τους είναι από 1- 5 ποσοστό 85%, δηλαδή οι δεκατέσσερεις (14) από τους δεκαεπτά (17). Ένα άλλο μικρότερο ποσοστό 6% απάντησε ότι τα χρόνια υπηρεσίας είναι από 6- 10, δηλαδή ένας (01) από τους δεκαεπτά (17), ένα αντίστοιχο ποσοστό 6% απάντησε από 11-15 και ένα ακόμα ίδιο ποσοστό 6% απάντησε από 20- 30. Αυτό που μπορούμε να δούμε είναι ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων έχουν τα πιο λίγα χρόνια υπηρεσίας.

## Ερώτηση 4<sup>η</sup>: Σπουδές

Στην τέταρτη ερώτηση του ερωτηματολογίου (κλειστού τύπου) οι νηπιαγωγοί καλούνταν να καταγράψουν τις σπουδές τους. Υπήρχαν πέντε επιλογές α) Μεταπτυχιακό, β) Διδασκαλείο, γ) Διδακτορικό, δ) Δεύτερο πτυχίο και ε) Άλλο. Οι απαντήσεις που συλλέξαμε από το δείγμα μας είναι οι παρακάτω (βλ. πίνακα 4). Σύμφωνα με τα δεδομένα μας οι πλειοψηφία του δείγματος δηλαδή οι έντεκα (11) από τους δεκαεπτά (17) ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού. Ένα μικρότερο κομμάτι του δείγματος τέσσερις (04) από τους δεκαεπτά (17) απάντησαν το (ε) δηλαδή άλλο. Στην επιλογή (ε) δεν δίναμε την δυνατότητα στους ερωτώμενους να μας πουν τι άλλο έχουν κάνει. Και οι υπόλοιπο δυο (02) απάντησαν ένας την επιλογή (β) το διδασκαλείο και ένας (01) την επιλογή (γ) το διδακτορικό.

**Πίνακας 4: Σπουδές**





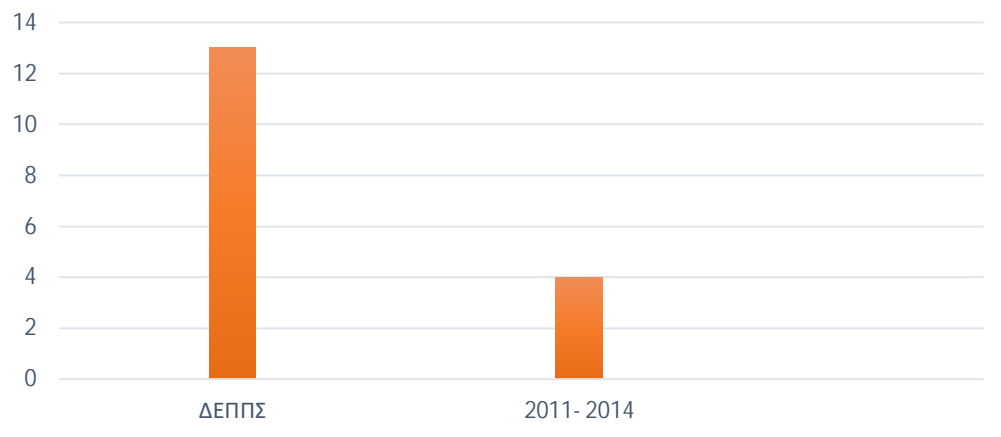
### Ερώτηση 5<sup>η</sup>: Ποιο πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας χρησιμοποιείτε;

Η πέμπτη ερώτηση του ερωτηματολογίου διερευνούσε ποιο πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί του δείγματός μας. Η συντριπτική πλειονότητα του δείγματος (βλ. πίνακα 5) απάντησε ότι χρησιμοποιεί το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών ( ΔΕΠΠΣ) για το Νηπιαγωγείο, με ποσοστό 76% και αριθμητικά οι δεκατρείς (13) από τους δεκαεπτά (17). Ένα μικρότερο ποσοστό απάντησε ότι χρησιμοποιεί το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2011-2014, με ποσοστό 24%, δηλαδή οι τέσσερις (04) από τους δεκαεπτά (17).

**Πίνακας 5:** Ποιο πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας χρησιμοποιείτε



**5η ερώτηση Ποιο πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας χρησιμοποιείτε;**



Ερώτηση 6<sup>η</sup>: Έχετε επιμορφωθεί σχετικά με το πρόγραμμα του 2011-2014; Και  
Αν ναι από ποιόν/που

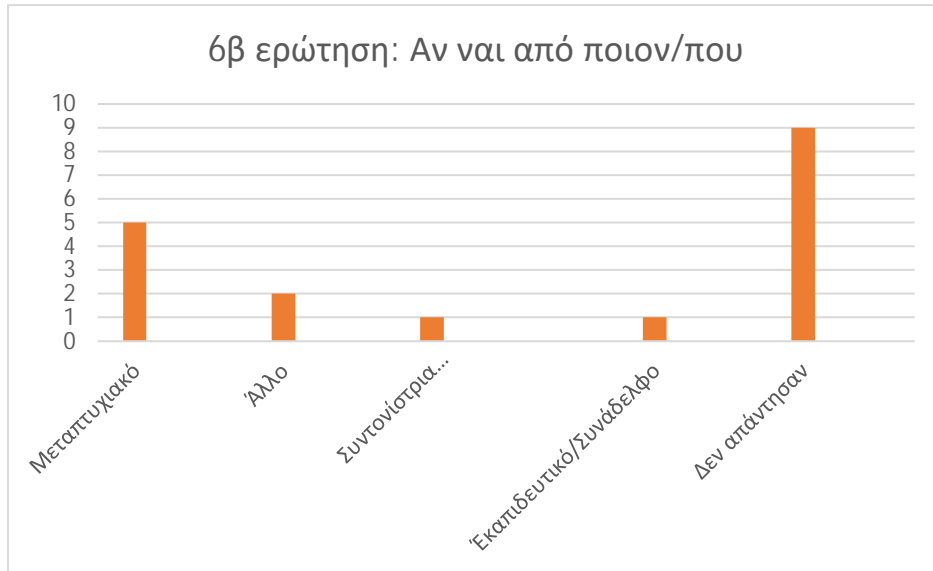
Η έκτη ερώτηση του ερωτηματολογίου αποτελούνταν από δυο σκέλη τα οποία είναι και τα δυο κλειστού τύπου. Στο πρώτο σκέλος (6<sup>α</sup>) της ερώτησης οι ερωτώμενοι καλούνταν να απαντήσουν με ένα ΝΑΙ ή ένα ΌΧΙ για το αν έχουν επιμορφωθεί σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών του 2011-2014 όπως βλέπουμε στον Πίνακα 6.

**Πίνακας 6:** έχετε επιμορφωθεί σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών 2011-2014



Στο δεύτερο σκέλος της 6<sup>ης</sup> ερώτησης οι ερωτώμενοι έπρεπε να αιτιολογήσουν το αν έχουν επιμορφωθεί και από ποιόν επιλέγοντας μια από τις επιλογές που τους είχαν δοθεί: α) μεταπτυχιακό, β) συντονίστρια εκπαιδευτικού έργου, γ) εκπαιδευτικό/συνάδελφο και δ) άλλο. Σύμφωνα με το δείγμα πέντε (05) από τους δεκαεπτά (17) απάντησαν μεταπτυχιακό, δυο (02) από τους δεκαεπτά (17) απάντησαν άλλο, μια (01) από τους δεκαεπτά απάντησαν συντονίστρια εκπαιδευτικού έργου, και αντίστοιχα άλλος ένας από τους δεκαεπτά απάντησε εκπαιδευτικό/συνάδελφο και αυτό το οποίο παρατηρούμε είναι ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων δεν ανταποκρίθηκαν στην ερώτηση, δηλαδή δεν απάντησαν στην ερώτηση. Στον παρακάτω πίνακα αναγράφονται τα δεδομένα.

**Πίνακας 7:** Από ποιόν/που



### Ερώτηση 7: Ποιος θεωρείται ότι είναι ο σκοπός του Προγράμματος του 2011-2014

Στην έβδομη ερώτηση του ερωτηματολογίου οι ερωτώμενοι καλούνταν να απαντήσουν στην ερώτηση σχετικά με τον σκοπό του προγράμματος 2011- 2014. Οι πέντε (5) από του δεκαεφτά (17) απάντησαν στην ερώτηση αυτή και οι απόψεις τους είναι διαφορετικές, καθώς επίσης και δυο από τους πέντε απάντησαν δεν ξέρω ή δεν θυμάμαι. Οι τρεις έδωσαν κάποιες απαντήσεις, λέγοντας ότι σκοπός του προγράμματος είναι να προάγει τη διαθεματικότητα στην εκπαίδευση καθώς και να καλλιεργήσει κριτικά την γνώση επιτρέποντας τα λάθη. Άλλος είπε να θέσει το παιδί στην διαδικασία να παίρνει πρωτοβουλίες και να φτάσει στην δράση και την αυτονομία. Επίσης αυτό που ειπώθηκε είναι ότι το πρόγραμμα του 2011- 2014 αξιολογεί τη δράση των παιδιών καθώς και ότι βοηθάει στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου (Πίνακας 8).

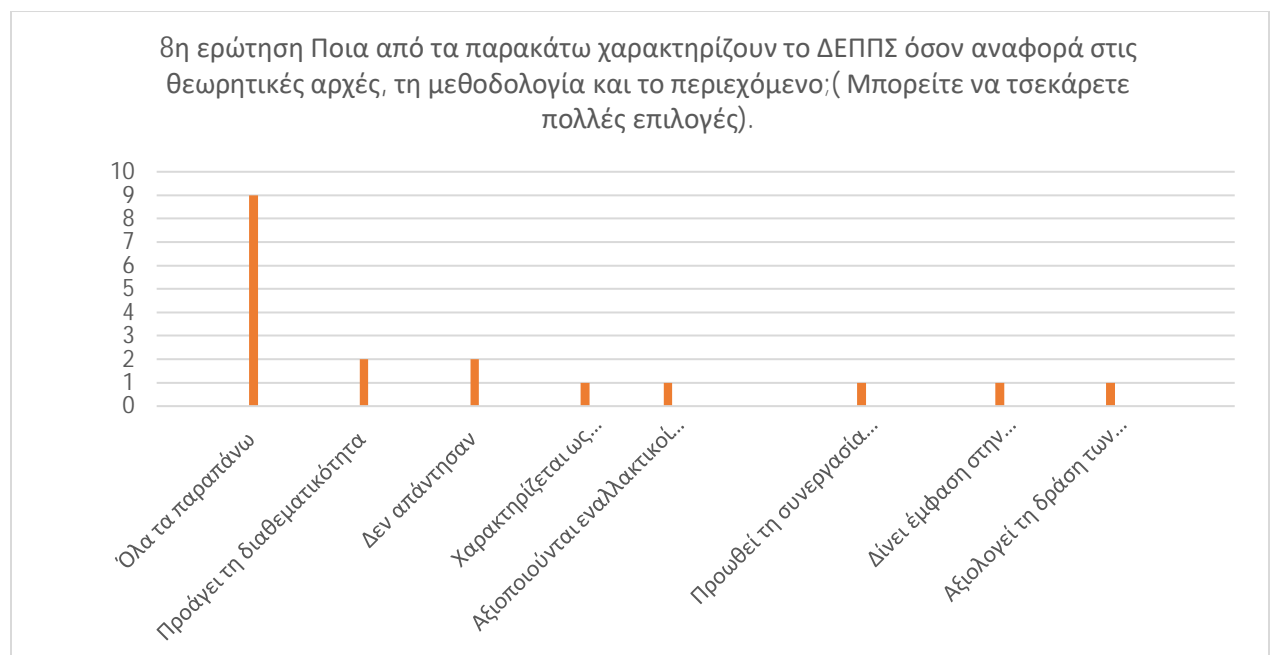
#### **Πίνακας 8 :Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο σκοπός του προγράμματος του 2011-2014**

Νηπιαγωγός 1	Να προάγει την διαθεματικότητα στην εκπαίδευση και γενικότερα να ωθήσει το παιδί να καλλιεργήσει κριτικά την γνώση επιτρέποντας τα λάθη. Επίσης, να θέσει το παιδί στην διαδικασία να παίρνει πρωτοβουλίες και να φτάσει στην δράση και την αυτονομία
Νηπιαγωγός 2	Αξιολογεί την δράση των παιδιών
Νηπιαγωγός 3	Δεν θυμάμαι
Νηπιαγωγός 4	Είναι διαθεματική η προσέγγιση της γνώσης. Σκοπός είναι τα παιδιά να αναπτύξουν τον προφορικό λόγο
Νηπιαγωγός 5	Δεν ξέρω/ δεν απαντώ

Ερώτηση 8: Χαρακτηριστικά του ΔΕΠΠΣ όσον αναφορά τις θεωρητικές αρχές, τη μεθοδολογία και το περιεχόμενο

Στην όγδοη ερώτηση του ερωτηματολογίου (κλειστού τύπου), οι νηπιαγωγοί καλούνταν να επιλέξουν στοιχεία τα οποία χαρακτηρίζουν το ΔΕΠΠΣ όσον αναφορά τις θεωρητικές αρχές, τη μεθοδολογία και το περιεχόμενο του.

**Πίνακας 8: Χαρακτηριστικά του ΔΕΠΠΣ όσον αναφορά στις θεωρητικές αρχές, τη μεθοδολογία και το περιεχόμενο.**

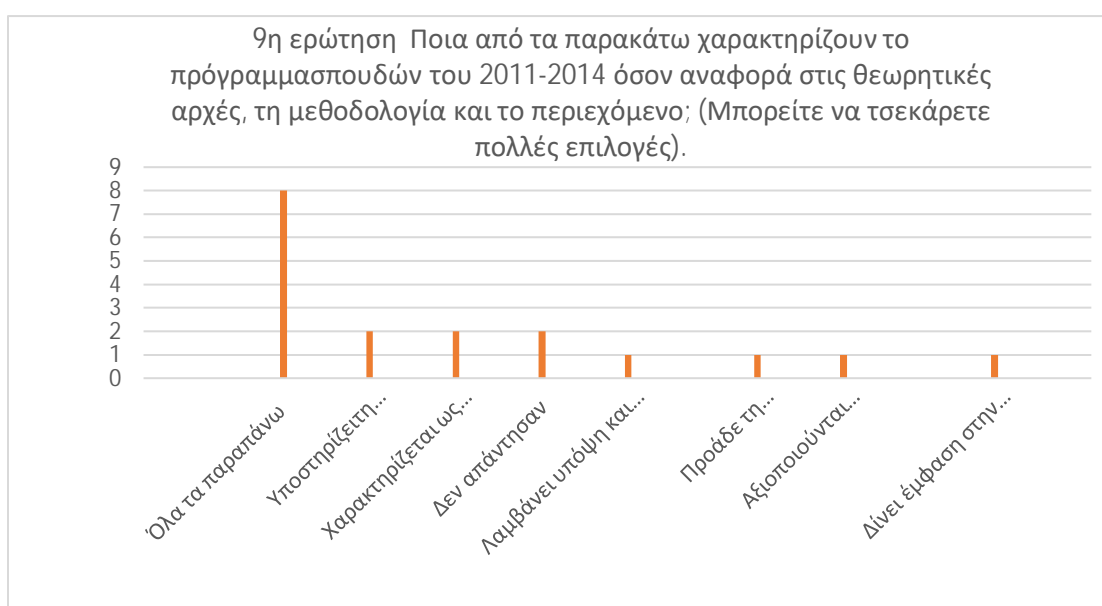


Την ερώτηση αυτή του ερωτηματολογίου απάντησαν συνολικά δεκαοχτώ (18) άτομα. Οι εννιά (09) από τους δεκαοχτώ απάντησαν όλα τα παραπάνω, οι δυο (02) από τους δεκαοχτώ (18) απάντησαν ότι προάγει την διαθεματικότητα, ενώ ένας αντίστοιχος αριθμός δεν απάντησε καθόλου αυτή την ερώτηση. Ένας από τους 18 απάντησε ότι χαρακτηρίζεται ως ένα πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού, επίσης άλλος ένας/μια απάντησε ότι αξιοποιούνται οι εναλλακτικοί τρόποι οργάνωσης δραστηριοτήτων με βάση τα δεδομένα μιας τάξης, άλλος ένας ερωτώμενος απάντησε προωθεί τη συνεργασία σχολείου- οικογένειας παιδιού. Τέλος οι υπόλοιποι 2 ερωτώμενοι έδωσαν δυο διαφορετικές απαντήσεις, ο πρώτος απάντησε ότι δίνει έμφαση στην αξιολόγηση του μαθητή και ο δεύτερος ότι αξιολογεί τη δράση των παιδιών (βλ. πίνακα 8 και παράρτημα για τις επιλογές που είχαν να επιλέξουν οι ερωτώμενοι).

## Ερώτηση 9: Χαρακτηριστικά του προγράμματος σπουδών 2011-2014

Στην ένατη ερώτηση πολλαπλής επιλογής οι ερωτώμενοι νηπιαγωγοί καλούνταν να επιλέξουν στοιχεία όπως ότι το Πρόγραμμα υποστηρίζει τη συνεργατική μάθηση, χαρακτηρίζεται ως πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού κλπ. τα οποία χαρακτηρίζουν το πρόγραμμα σπουδών του 2011-2014 όσον αφορά τις θεωρητικές αρχές, τη μεθοδολογία και το περιεχόμενό του.

**Πίνακας 9:** Χαρακτηριστικά του προγράμματος σπουδών 2011-2014

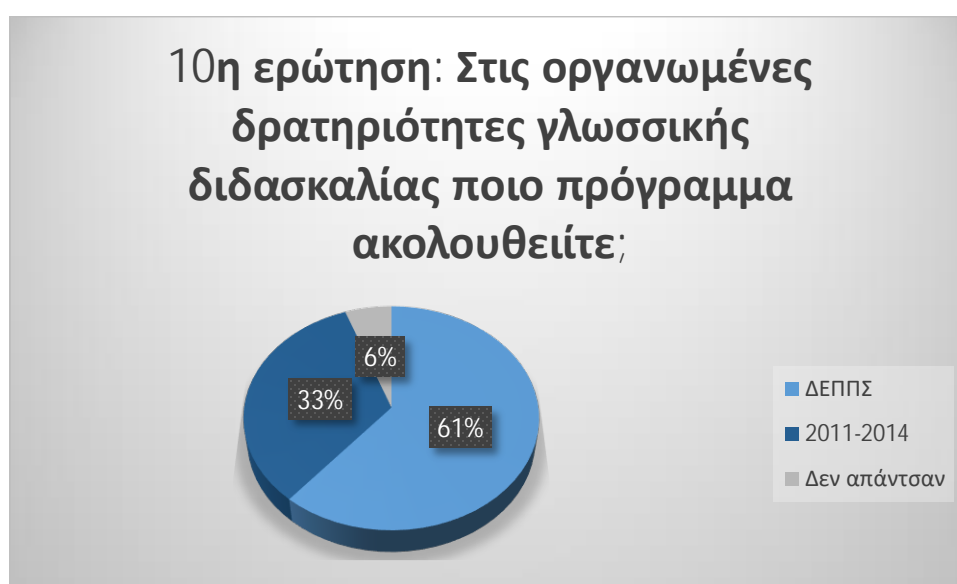


Απάντησαν συνολικά δεκαοχτώ (18) άτομα. Οι εννιά (08) από τους δεκαοχτώ απάντησαν όλα τα παραπάνω, οι δυο (02) από τους δεκαοχτώ (18) απάντησαν ότι υποστηρίζει τη συνεργατική μάθηση, ενώ ένας αντίστοιχος αριθμός δεν απάντησε καθόλου αυτή την ερώτηση. Δύο από τους 18 απάντησαν ότι χαρακτηρίζεται ως ένα πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού. Ένας ακόμα απάντησε ότι λαμβάνει υπόψη και προσαρμόζεται στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των παιδιών, άλλος ένας ερωτώμενος απάντησε ότι προάγει τη διαθεματικότητα. Τέλος οι υπόλοιποι 2 ερωτώμενοι έδωσαν δυο διαφορετικές απαντήσεις, ο πρώτος απάντησε ότι αξιοποιούνται εναλλακτικοί τρόποι οργάνωσης δραστηριοτήτων με βάση τα δεδομένα μας τάξης και ο δεύτερος ότι δίνει έμφαση στην αξιολόγηση του μαθητή (βλ. πίνακα 9 και παράρτημα για τις επιλογές που είχαν να επιλέξουν οι ερωτώμενοι).

## Ερώτηση 10: Πρόγραμμα διδασκαλίας που χρησιμοποιούν

Με την δέκατη ερώτηση του ερωτηματολογίου επιχειρήσαμε να διερευνήσουμε ποιο πρόγραμμα διδασκαλίας ακολουθούν οι νηπιαγωγοί στις οργανωμένες δραστηριότητες.

**Πίνακας 10:** Πρόγραμμα διδασκαλίας που χρησιμοποιούν



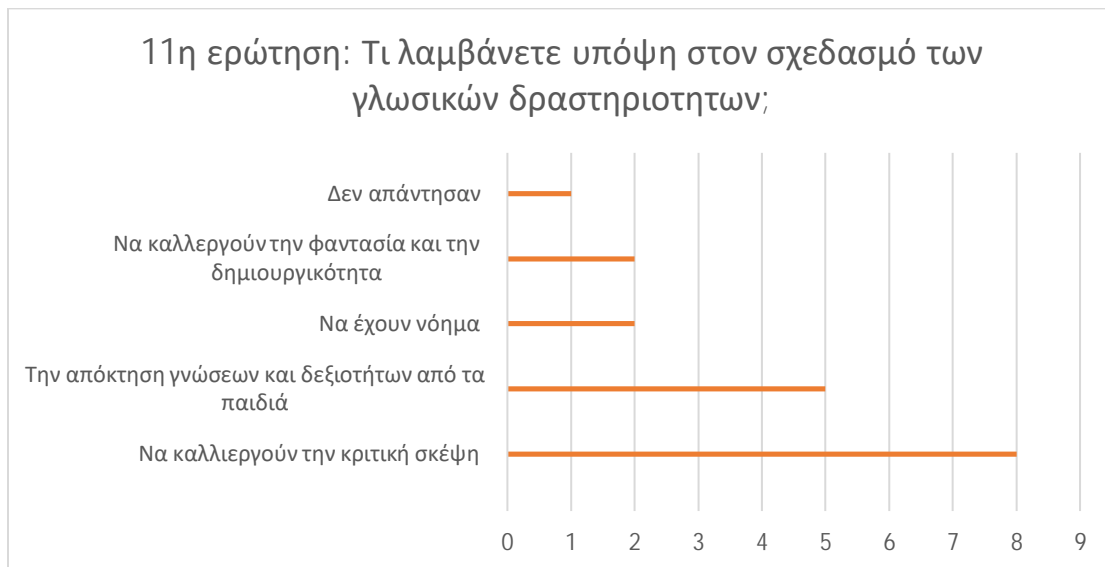
Η συντριπτική πλειονότητα του δείγματος όπως βλέπουμε στον Πίνακα 10 απάντησε ότι το πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας που χρησιμοποιούν στις οργανωμένες δραστηριότητες είναι το ΔΕΠΠΣ με ποσοστό 61%, δηλαδή έντεκα (11) από τους δεκαοχτώ (18). Ένα άλλο μικρότερο ποσοστό 33% απάντησε ότι τα χρησιμοποιεί το Πρόγραμμα Σπουδών του 2011-2014, δηλαδή έξι (06) από τους δεκαοχτώ (18), ένα αντίστοιχο ποσοστό 6% δεν απάντησε. Αυτό που μπορούμε να δούμε είναι ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων χρησιμοποιούν το ΔΕΠΠΣ.



### Ερώτηση 11: Τι λαμβάνετε υπόψη στον σχεδιασμό των γλωσσικών δραστηριοτήτων

Η ενδέκατη ερώτηση του ερωτηματολογίου αφορούσε στον σχεδιασμό των γλωσσικών δραστηριοτήτων (Πίνακας 11).

**Πίνακας 11:** Τι λαμβάνετε υπόψη στον σχεδιασμό των γλωσσικών δραστηριοτήτων



Απάντησαν συνολικά δεκαοχτώ (18) άτομα. Οι οχτώ (08) από τους δεκαοχτώ απάντησαν να καλλιεργούν την κριτική σκέψη, οι πέντε (05) από τους δεκαοχτώ (18) απάντησαν την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων από τα παιδιά. Δύο από τους 18 απάντησαν να έχουν νόημα, ένας ακόμα απάντησε να καλλιεργούν την φαντασία και την δημιουργικότητα και τέλος ένας δεν απάντησε καθόλου στην ερώτηση αυτή (βλ. πίνακα 11).

Ερώτηση 12: Προσθέστε την άποψή σας για τη γλωσσική διδασκαλία στο νηπιαγωγείο.

Η τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου (ανοιχτού τύπου) και ζητούσε από τους ερωτώμενους να καταγράψουν την άποψή τους σχετικά με τη γλωσσική διδασκαλία στο νηπιαγωγείο. Μόνο οχτώ από τους δεκαοχτώ απάντησαν στην συγκεκριμένη ερώτηση και έθεσαν τις δικές τους απόψεις. Αρχικά αυτό που ειπώθηκε είναι ότι η γλώσσα μπορεί να διδαχθεί μέσα από το παιχνίδι και πολλές φορές να γίνει αυτοσκοπός. Επίσης μέσα από τη γλωσσική διδασκαλία καλλιεργείται η κριτική σκέψη, η συνεργασία, η φωνολογική ενημερότητα, η επαφή με τη γραφή, τα γραπτά κείμενα και την ανάγνωση διάφορων παραμυθιών. Ακόμα και με την παραγωγή του προφορικού λόγου μέσα από διάφορες δραστηριότητες και παιχνίδια. Ένας ακόμα ερωτώμενος αναφέρει ότι οι γλωσσολογικές δραστηριότητες είναι διαθεματικές. Διότι μπορούμε μέσω της ανάγνωσης παραμυθιού να κάνουμε και δραματοποίηση, μαθηματικά και πολλά άλλα. Σκοπός είναι ο κριτικός γραμματισμός. Καλό θα ήταν να παρέχονται πολλά βιβλία από το κράτος (Υπουργείο Παιδείας) έτσι ώστε να αξιοποιούνται από την νηπιαγωγό και τα παιδιά. Άλλος ένας/μια μας αναφέρει ότι η γλωσσική διδασκαλία είναι πολύ σημαντική καθώς όσο πιο νωρίς έρχονται σε επαφή τα παιδιά με αυτήν τόσο πιο γρήγορα την κατανοούν. Τέλος κάποιιοι ακόμα αναφέρουν ότι χρειάζεται να πραγματοποιούνται γλωσσικές δραστηριότητες από την πρώτη σχολική ηλικία γιατί θα καλλιεργηθεί η αντίληψη και η φαντασία και θα μάθει το παιδί να εκφράζει από πολύ νωρίς τα ερεθίσματα που λαμβάνει στο περιβάλλον του.

## Κεφάλαιο 6<sup>ο</sup>: Συμπεράσματα- Συζήτηση αποτελεσμάτων

Η γλωσσική αγωγή αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους στόχους κάθε εκπαιδευτικού συστήματος και αυτό γιατί η γλωσσική διδασκαλία δεν περιορίζεται μόνο στα όρια του γλωσσικού μαθήματος αλλά ευρύτερα σε ένα σύνολο γνωστικών αντικειμένων του προγράμματος. Αυτό αφορά κυρίως τον χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, όπου εκεί αρχίζει να προσεγγίζεται μέσω των δραστηριοτήτων γλωσσικής αγωγής και να διαπερνάτε ως ο κατευθυντήριος άξονας στο σύνολο των δραστηριοτήτων που δημιουργούνται στο νηπιαγωγείο (Γκαντιά & Ντίνας, 2012:357). Επίσης η γλωσσική διδασκαλία συμπεριλαμβάνεται σε όλα τα αναλυτικά προγράμματα της προσχολικής ηλικίας, αλλά σε κάθε πρόγραμμα προσεγγίζεται διαφορετικά. Αυτό ήταν αναμενόμενο αφού κάθε αναλυτικό πρόγραμμα συντάσσεται σε διαφορετικά κοινωνικο - πολιτισμικά πλαίσια (Βασιλείου, 2016:97). Σε αυτό το σημείο θα γίνει μια μικρή αναφορά για την γλωσσική αγωγή στο ΔΕΠΠΣ (2003) και στο Αναλυτικό πρόγραμμα του 2011-2014.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που έχουμε στη διάθεσή μας διαπιστώσαμε ότι η πλειοψηφία του δείγματος χρησιμοποιεί το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών ( ΔΕΠΠΣ) γιατί προάγει την διαθεματικότητα και στηρίζεται στον αναδυόμενο γραμματισμό. Άλλωστε μέχρι σήμερα αυτό είναι το επίσημο πρόγραμμα με την επισήμανση ότι το νέο Πρόγραμμα Σπουδών του 2011-2014 βρίσκεται σε πιλοτική εφαρμογή. Σε μια άλλη έρευνα που πραγματοποιήθηκε αυτό που διακρίνουμε είναι ότι οι νηπιαγωγοί χρησιμοποιούν το ΔΕΠΠΣ περισσότερο από το ΑΠΣ 2011-2014. Επίσης αυτό που αναφέρουν είναι ότι το ΔΕΠΠΣ είναι πιο εύκολο στην εφαρμογή του και ακόμη ότι είναι πιο κατανοητό και για τα παιδιά και για τους εκπαιδευτικούς. Επίσης άρχισαν να ενστερνίζονται την αλλαγή του ρόλου τους, αλλά και των παιδιών και να εντάσσουν στο νηπιαγωγείο τη διαθεματικότητα ως τρόπο οργάνωσης της γνώσης που δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να προσεγγίσουν ένα θέμα και να το διερευνήσουν, συνδέοντάς το με τις διαφορετικές γνωστικές/μαθησιακές περιοχές, προκειμένου να αποκτήσουν μια συνολική άποψη για το συγκεκριμένο θέμα (Ντολιοπούλου & Σουσλόγλου, 2007: 136-138). Σε ακόμη μια έρευνα που μελέτησα αυτό που αναγράφεται είναι ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των νηπιαγωγών χρησιμοποιεί το ΔΕΠΠΣ του 2003 και ένα μικρότερο ποσοστό το ΑΠΣ του 2011-2014. Αυτό που

αναφέρεται είναι ότι δείχνουν μεγαλύτερη εξοικείωση και το θεωρούν καλύτερο από του 2011-2014 (Νάτσια Ε, Διπλωματική εργασία:2018:129).

Αντίθετα το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών 2011-2014 το οποίο εντάχθηκε στο εκπαιδευτικό σύστημα, υποστηρίζεται από τους συντάκτες του ότι είναι πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού και επιχειρεί να μετουσιώσει τη μελέτη σε διδακτική πράξη μέσα από τον σχεδιασμό γλωσσικών δραστηριοτήτων που έχουν νόημα για τα παιδιά. Στην πρώτη έρευνα που είναι το άρθρο δεν γίνεται αναφορά για το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2011-2014. Αυτό που επίσης διαπιστώνουμε είναι ότι οι περισσότεροι νηπιαγωγοί δεν μπορούν να ξεχωρίσουν τις διαφορές ανάμεσα στο ΔΕΠΠΣ και το Αναλυτικό πρόγραμμα του 2011-2014, με αποτέλεσμα να αναμειγνύουν τα δυο προγράμματα μαζί χωρίς όμως να αντιλαμβάνονται επαρκώς την χρήση τους. Παρατηρούμαι ότι η αξιοποίηση του παιδαγωγικού πλαισίου του κριτικού γραμματισμού στα σχολεία είναι πολύ περιορισμένη. Για να αλλάξει αυτή η αργή πορεία θα πρέπει να υπάρξει μια οργανωμένη και συντονισμένη δράση από τους εκπαιδευτικούς. Καθοριστική σημασία παίζει η διαμόρφωση μιας συνεργατικής κουλτούρας και μάθησης, καθώς και μια πιο στενή συνεργασία των πανεπιστημίων με τις σχολικές μονάδες και τις ακαδημαϊκής γνώσης με τη διδακτική πράξη (Οικονομάκου, 2017).

## BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Αϊδίνης Α., Κωστούλη Τ. (2001): Μοντέλα εγγραμματοσύνης: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτική πράξη. Virtual School- The sciences of Education Online, 2 (2-3).

Αρχάκης, Α., Τσάκωνα, Β. (2009): Κριτικός Γραμματισμός και δημοσιογραφική αφήγηση: Μια πρόταση διδακτικής αξιοποίησης. Πρακτικά 5<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου Γραμματισμού «Γραφή και Γραφές στον 21<sup>ο</sup> αιώνα: Η πρόκληση για την εκπαίδευση», 613-627 Πάτρα, 13-14 Νοεμβρίου 2009.

Βρεττός, Ι., Καψάλης, Α. (2009). Αναλυτικά Προγράμματα. Θεωρία, έρευνα και πράξη. Αθήνα: Βρεττός, Καψάλης

Γκαντιά Ε & Ντίνας Κ.(2012): Η γλωσσική αγωγή στα αναλυτικά προγράμματα 1989, 2003, 2011 του νηπιαγωγείου (ιστοσελίδα):

[file:///C:/Users/Vasilis/Downloads/and\\_2012.pdf](file:///C:/Users/Vasilis/Downloads/and_2012.pdf)

Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν. (χ.η.). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για το νηπιαγωγείο*, όπως ανακτήθηκε από:

[http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson\\_id=300&ep=372](http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=300&ep=372)

Γώτη & Ντινας: Αναλυτικά Προγράμματα Γλωσσικής Διδασκαλίας για την προσχολική εκπαίδευση: διαδρομή ενός αιώνα.

[file:///C:/Users/Vasilis/Downloads/3.%20CE%93%CF%8E%CF%84%CE%B7%20&%20CE%9D%CF%84%CE%AF%CE%BD%CE%B1%CF%82%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Vasilis/Downloads/3.%20CE%93%CF%8E%CF%84%CE%B7%20&%20CE%9D%CF%84%CE%AF%CE%BD%CE%B1%CF%82%20(1).pdf)

Ντολιοπούλου Ε. & Σουσιλόγλου Κ.(2007): Απόψεις νηπιαγωγών για την εφαρμογή των ΔΕΠΠΣ για το νηπιαγωγείο.

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/omep/article/view/18227/16187>

Καβαλάρη, Ε. (Επιμ.), (2010). Η αξιολόγηση στην εκπαίδευση: παιδαγωγική και διδακτική διάσταση. 71 κείμενα για την αξιολόγηση. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης

Κακανά, Δ-Μ. Τάσεις και προοπτικές της αξιολόγησης στην προσχολική εκπαίδευση. Στο Κακανά, Δ-Μ., Μπότσογλου, Κ., Χανιωτάκης, Ν.

Κιτσαράς, Γ. (2004). Προγράμματα, διδακτική μεθοδολογία προσχολικής αγωγής: με σχέδια εργασίας. Αθήνα

Κονδύλη Μ.(2008). Μάθημα: Διδακτική της Γλώσσας.Ι, Φάκελος σημειώσεων.

Κοντοβούρνη Σ, Ιωαννίδου Ε. (2013). Κριτικός γραμματισμός στο κυπριακό σχολείο: Αντιλήψεις, πρακτικές και στάσεις εκπαιδευτικών. Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση, 1,82-107.

Κώστας Δ. Ντίνας & Ευθυμίας Γ. Γώτη, (2016): Ο Κριτικός Γραμματισμός στη Σχολική Πράξη: Αρχίζοντας από το Νηπιαγωγείο. Εκδόσεις: Gutenberg

Λύκου Χ, (2000): Η συστηματική λειτουργική γραμματική του Μ.Α.Κ. Haliday. Γλωσσικός υπολογιστής , 57-71. Θεσσαλονίκη : Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Ματσαγγούρας Η, (2007): Σχολικός Εγγραμματισμός: Λειτουργικός, Κριτικός Επιστημονικός. Αθήνα: Γρηγόρη.

Μπιρμπίλη, Μ., (2011). *Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών και η πιλοτική εφαρμογή του, όπως ανακτήθηκε από*  
[file:///C:/Users/Χριστίνα/Desktop/INFO.%20ΑΠ%202011%20\(ΚΡΙΤΙΚΗ%20ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ,%20Μπιρμπίλη\).pdf](file:///C:/Users/Χριστίνα/Desktop/INFO.%20ΑΠ%202011%20(ΚΡΙΤΙΚΗ%20ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ,%20Μπιρμπίλη).pdf)

Ντίνας, Κ. (χ.χ.). Διδακτική της μητρικής Γλώσσας (συμπληρωματικές σημειώσεις μαθήματος), Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας, Τμήμα Νηπιαγωγών Ανακτήθηκε από  
<https://eclass.uowm.gr/modules/document/index.php?course=NURED147&openDir=/4ed69cdennxv>

Νάτσια Ε.(2018): Απόψεις νηπιαγωγών για την ποιότητα των Αναλυτικών Προγραμμάτων Προσχολικής Εκπαίδευσης. Διπλωματική εργασία: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

<https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/29134/1/%CE%9C.%CE%95.%20%CE%9D%CE%91%CE%A4%CE%A3%CE%99%CE%91%20%CE%95%CE%9B%CE%95%CE%A5%CE%98%CE%95%CE%A1%CE%99%CE%91%202018.pdf>

Π.Ι.,ΔΕΠΠΣ( Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο), ΦΕΚ 303 και 304/13-3-2003, τευχ. Β΄, τ. Α΄-Β΄.

Οικονομάκου, Μ., 2017,Ο σχεδιασμός εφαρμογών κριτικού γραμματισμού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: ένα δυναμικό πεδίο διδακτικού μετασχηματισμού. Πρακτικά του 23<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Ετερότητα, Προσφυγικές Δομές και τα Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα». Πάτρα: ΚΕΔΕΚ, Συνεδριακό και Πολιτιστικό Κέντρο Πανεπιστημίου Πατρών.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.(2014). *Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου*. Αναθεωρημένη έκδοση. Αθήνα: ΙΕΠ, όπως ανακτήθηκε 20/11/2019, από [https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/1947\\_1o\\_meros\\_pps\\_nipiagogeioy.pdf](https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/1947_1o_meros_pps_nipiagogeioy.pdf)

ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2002). *Διαθεματικό ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ –Α.Π.Σ.) για το Νηπιαγωγείο και Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριοτήτων*, Αθήνα.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (2011). *Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου. (Νέο πρόγραμμα σπουδών)*. Αθήνα

Τουρκοχωρίτη, Ε. & Γρίβα, Ε. (2013). Νέο πρόγραμμα σπουδών στο Νηπιαγωγείο: ερμηνευτική προσέγγιση των στοιχείων της παιδαγωγικής του Κριτικού Γραμματισμού.Πρακτικά 7 ουΔιεθνές Συνεδρίου για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, Αθήνα, 8-10 Νοεμβρίου: 49-58.

Χαραλαμπόπουλος, Α. (2006). Πρόλογος του επιμελητή. Στο Συλλογικό, & Α.Χαραλαμπόπουλος (Επιμ.), Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση.

Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Χατζησαββίδης, Σ. (2007): Ο γλωσσικός γραμματισμός και η παιδαγωγική του γραμματισμού: Θεωρητικές συνιστώσες και δεδομένα από τη διδακτική. Πρακτικά 6<sup>ου</sup> Συνεδρίου Ελληνικής Επιτροπής της ΟΜΕΡ «Η Γλώσσα ως μέσο και ως αντικείμενο μάθησης στη προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία», 27-34. Πάτρα, 1-3 Ιουνίου 2007, Αθήνα: Ελληνική Επιτροπή της ΟΜΕΡ.

Χατζησαββίδης, Σ., Κωστούλη Τ. Τσιπλάκου Σ.(2011). Η Πρόταση για τη Διδακτική της Γλώσσας: Κριτικός Γραμματισμός και Νέες Κειμενικές Πρακτικές στο Σχολείο. Επιμόρφωση Συμβούλων Ελληνικών. Π.Ι. Λευκωσία.

Χατζηγεωργίου, Γ. (2004). Γνώθι το Curriculum. Αθήνα: Ατραπός

Χρυσαιφίδης, Κ.(2004). Επιστημολογικές αρχές της Προσχολικής Αγωγής. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Φλουρής, Γ. (2008). Αναλυτικά Προγράμματα για μια νέα εποχή στην εκπαίδευση. Αθήνα: ΓΡΗΓΟΡΗ

Baker, C. (2001). Εισαγωγή στη Διγλωσσία και τη Δίγλωσση Εκπαίδευση. Αθήνα: Gutenberg.

Bennett, J. (2004). Curriculum in Early Childhood education and Care. UNESCO Policy Brief on Early Childhood, No 26/ September

Bredacamp, S., Copple, C. (1998). Καινοτομίες στην προσχολική εκπαίδευση: Αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές στα προσχολικά προγράμματα. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

αγωγής: με σχέδια εργασίας. Αθήνα

Bryman, A. (2017). *Μέθοδοι κοινωνικής έρευνας*. Αϊδίνης Αθ. (Επιμ.), (Π. Σακελλαρίου). Αθήνα: Gutenberg.

Gay, L., R., Mills, G.,E. & Airasian, P. (2017). Εκπαιδευτική Έρευνα.

Ποσοτικές και Ποιοτικές Μέθοδοι: Ανάλυση και Εφαρμογές, Αθήνα: Προπομπός.



Gee J. P. (2006). Ο γραμματισμός και ο μύθος του γραμματισμού από τον Πλάτωνα στον Freire. Στο Συλλογικό, & Α. Χαραλαμπίδης (Επιμ), Γραμματισμός ,κοινωνία και εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

Haliday, M.A.K., Martin, J.R.(2004). Το μοντέλο. Στο M.A.K. Haliday & J.R. Martin: Η γλώσσα της επιστήμης, 61-105. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Haliday, M.A.K. (2007). Literacy and linguistics: a functional perspective. In Language and education, Volume 9 in the Collected Words of M.A.K. Haliday, ed. By J. Webster, 97-129, London/NY: Continuum.

Hasan, R. (2006). Γραμματισμός, καθημερινή ομιλία και κοινωνία. Στο Συλλογικό, & Α. Χαραλαμπίδης (Επιμ), Γραμματισμός, κοινωνία και εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη.

O.E.C.D., 2004. Curricula and Pedagogies in Early Childhood Education and Care. Five Curriculum outlines. Paris: OECD Directorate for Education

Painter, C (1999). Preparing for school: developing a semantic style for educational knowledge. In: F. Christie, (ed). Pedagogy and the shaping of consciousness: Linguistic and social processes. 88-122. London/NY.: Cassel.

Page, J.M., (2000). Reframing the Early Childhood Curriculum. Educational imperatives for the future. London & New York: Routledge

Street, B. V. & Lefstein, A.(2007). Literacy. An advanced resource book. NY: Routledge.

Stenhouse, L. (2003). Εισαγωγή στην έρευνα και ανάπτυξη του αναλυτικού προγράμματος. Αθήνα: Σαββάλας

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Ερωτηματολόγιο

Στο πλαίσιο της μεταπτυχιακής μου εργασίας με θέμα « Αναλυτικά προγράμματα Γλωσσικής διδασκαλίας στην Προσχολική Εκπαίδευση», με επόπτρια την κ. Γόπη Ευθυμία, επιμελήθηκα αυτό το ερωτηματολόγιο. Η συμπλήρωσή του από εν ενεργεία νηπιαγωγούς είναι ένα απαραίτητο στάδιο προκειμένου να εκπονήσω την εργασία και η συνεργασία σας είναι πολύτιμη.

**Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων.**

**Ευανθία Αδαμαντίου**

#### A Μέρος

1.Φύλο	Γυναίκα	Ανδρας		
2.Ηλικία				
18-30 ετών	31-40 ετών	41-50 ετών	51-60 ετών	
3. Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε;				
1-5	6-10	11-15	16-20	20-30

#### B Μέρος

##### 4. Σπουδές:

- α) Μεταπτυχιακό
- β) Διδασκαλείο
- γ) Διδακτορικό
- δ) Δεύτερο πτυχίο
- ε) Άλλο

##### 5. Ποιο πρόγραμμα γλωσσικής διδασκαλίας χρησιμοποιείτε;

- α) ΔΕΗΠΣ
- β) 2011-2014

##### 6. Έχετε επιμορφωθεί σχετικά με το πρόγραμμα του 2011-2014;

Ναι  Όχι

Αν Ναι από ποιο/που;

- α) Μεταπτυχιακό
- β) Συντονίστρια Εκπαιδευτικού Έργου
- γ) Εκπαιδευτικό/ Συνάδελφο
- δ) Άλλο

##### 7. Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο σκοπός του προγράμματος του 2011-2014;

.....

.....

**8. Ποια από τα παρακάτω χαρακτηρίζουν το ΔΕΠΠΣ όσον αναφορά στις θεωρητικές αρχές, τη μεθοδολογία και το περιεχόμενο;**

(Μπορείτε να τσεκάρτε πολλές επιλογές);

- α)  μβάνει υπόψη και προσαρμόζεται στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των παιδιών
- β) Υποστηρίζει τη συνεργατική μάθηση
- γ) Προάγει την διαθεματικότητα
- δ) Χαρακτηρίζεται ως πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού
- ε) Επιτρέπονται τα λάθη
- στ) Δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να χρησιμοποιούν την προ υπάρχουσα γνώση
- ζ) Αξιοποιούνται εναλλακτικοί τρόποι οργάνωσης δραστηριοτήτων με βάση τα δεδομένα μιας τάξης
- η) Περιέχει θεμελιώδεις έννοιες
- θ) Παρέχει ευκαιρίες επιλογής τρόπου εργασίας
- ι) Προωθεί τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας- παιδιού
- ια) Δίνει έμφαση στην αξιολόγηση του μαθητή
- ιβ) Αξιολογεί τη δράση των παιδιών

**9. Ποια από τα παρακάτω χαρακτηρίζουν το πρόγραμμα σπουδών του 2011-2014 όσον αναφορά στις θεωρητικές αρχές, τη μεθοδολογία και το περιεχόμενο (Μπορείτε να τσεκάρτε πολλές επιλογές);**

- α)  μβάνει υπόψη και προσαρμόζεται στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των παιδιών
- β) Υποστηρίζει τη συνεργατική μάθηση
- γ) Προάγει την διαθεματικότητα
- ε. Είναι πρόγραμμα αναδυόμενου γραμματισμού
- δ) Επιτρέπονται τα λάθη
- ε) Δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να χρησιμοποιούν την προ υπάρχουσα γνώση
- στ) Αξιοποιούνται εναλλακτικοί τρόποι οργάνωσης δραστηριοτήτων με βάση τα δεδομένα μιας τάξης
- ζ) Παρέχει ευκαιρίες επιλογής τρόπου εργασίας
- η) Προωθεί τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας- παιδιού
- θ) Δίνει έμφαση στην αυτοαξιολόγηση του μαθητή
- ι) Αξιολογεί τη δράση των παιδιών

**10. Στις οργανωμένες δραστηριότητες γλωσσικής διδασκαλίας ποιο πρόγραμμα ακολουθείτε;**

- α) ΔΕΠΠΣ
- β) 2011-2014

**11. Τι λαμβάνετε υπόψη στον σχεδιασμό των γλωσσικών δραστηριοτήτων;**

- α) Να έχουν νόημα
- β) Να καλλιεργούν την φαντασία και την δημιουργικότητα
- γ) Να καλλιεργούν την κριτική σκέψη
- δ) Την απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων από τα παιδιά
- ε) Άλλο

**12. Παρακαλώ προσθέστε την άποψή σας για τη γλωσσική διδασκαλία στο νηπιαγωγείο.**

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

