

# Διδακτική καινοτομία, εκπαιδευτική παράδοση και διδακτικές ταυτότητες εκπαιδευτικών: Η διασταύρωσή τους στο γλωσσικό μάθημα

**Αθανάσιος Μιχάλης**

Παιδαγωγικό Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Ε.Κ.Π.Α.  
michathan@ppp.uoa.gr

## ► ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το άρθρο αυτό αναφέρεται σε μελέτη/έρευνα μικρής κλίμακας, η οποία αφορά τους παράγοντες που καθορίζουν την ταυτότητα των εκπαιδευτικών που διδάσκουν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση την πρότυπη νέα ελληνική γλώσσα και προσδιορίζουν τις επιλογές τους σε σχέση με το διδακτικό περιεχόμενο, τη στοχοθεσία και τη μεθοδολογία διδασκαλίας των πτυχών και των διαστάσεων του γλωσσικού μαθήματος. Συγκεκριμένα, διερευνάται ο βαθμός και η έκταση της επιλογής ή της απόρριψης καινοτόμων δράσεων και δραστηριοτήτων από τους/τις φιλόλογους που διδάσκουν την πρότυπη νέα ελληνική γλώσσα και οι παράγοντες που επηρεάζουν τις επιλογές αυτές. Στην αρχή προσδιορίζεται ο όρος διδακτική καινοτομία βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων (έμφαση στη γλωσσική λειτουργία, στοχοκεντρισμός και διαφοροποιημένη διδασκαλία, εστίαση στην ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων και στρατηγικών των μαθητών/τριών, επιδίωξη της βελτίωσης της γλωσσικής χρήσης, επικέντρωση σε επικοινωνιακές δραστηριότητες ολιστικού χαρακτήρα και σε σενάρια δράσης). Αφού ορίζονται και οι παράγοντες που επηρεάζουν και προσδιορίζουν την επιλογή καινοτόμων δράσεων (στάσεις και ικανότητες εκπαιδευτικών, χαρακτηριστικά μαθητών/τριών, παράδοση σχολικής μονάδας, εκπαιδευτική πολιτική, εκπαιδευτικός σχεδιασμός, πρόγραμμα σπουδών, σχολικό εγχειρίδιο, κοινωνικοπολιτισμικά προσδιορισμένες εκπαιδευτικές συμβάσεις, διδασκόμενη γλώσσα και φαινόμενο, αξιολογικό σύστημα και εξεταστικές συμβάσεις/κανόνες, επιστημονικές έρευνες στο πλαίσιο του πεδίου της διδακτικής της πρότυπης γλώσσας), προσδιορίζεται η μεθοδολογία διερεύνησης των καινοτόμων επιλογών και της ταυτότητας των εκπαιδευτικών: μέσω επεξεργασίας και ανάλυσης αναστοχαστικών δοκιμίων και διδακτικών σεναρίων εκπαιδευτικών-διδασκόντων το γλωσσικό μάθημα, διερευνήθηκαν οι στάσεις τους σε σχέση με την επιλογή ή την απόρριψη παραδοσιακών ή καινοτόμων πρακτικών, οι οποίες προσδιορίζουν και προσδιορίζονται από τη διδακτική τους ταυτότητα. Τα αποτελέσματα της διερεύνησης αναδεικνύουν την έντονη επίδραση της γλωσσο-εκπαιδευτικής παράδοσης, αφενός, στους/στις εκπαιδευτικούς που διδάσκουν τη νέα ελληνική γλώσσα οι οποίοι δεν είναι ενημερωμένοι για τα δεδομένα της σύγχρονης ερευνητικής δράσης και, αφετέρου, τους/τις φιλόλογους που, αν και έχουν παρακολουθήσει σχετικά σεμινάρια και προγράμματα σπουδών, η διδακτική ταυτότητά τους προσδιορίζεται σε μεγάλο βαθμό από φυσικοποιημένες πρακτικές της παραδοσιακής γλωσσικής διδακτικής.

**Λέξεις-κλειδιά:** Διδασκαλία Νέας Ελληνικής Γλώσσας, Εκπαιδευτική Καινοτομία, Διδακτική Παράδοση, Ταυτότητες Εκπαιδευτικών, Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός.

## ► ΕΙΣΑΓΩΓΗ: ΘΕΜΑΤΙΚΟΣ ΑΞΟΝΑΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΟΥ ΑΡΘΡΟΥ

Η έρευνα μικρής κλίμακας που παρουσιάζεται στο άρθρο αυτό στηρίζεται σε μία συγκεκριμένη παραδοχή: ότι η δημιουργικότητα και η καινοτομία στην εκπαιδευτική πράξη συνδέονται, μεταξύ άλλων παραγόντων, και με τη διδακτική ταυτότητα του κάθε εκπαιδευτικού. Με άλλα λόγια, οι εκσυγχρονιστικές και οι ανανεωτικές δραστηριότητες στην εκπαιδευτική διαδικασία εξαρτώνται και συσχετίζονται και με την προσωπική του θεωρία, τις αξίες, τη φιλοσοφία και τις πρακτικές που συνειδητά αξιοποιεί στο εκπαιδευτικό του έργο, βάσει των αντιλήψεών του για τη διδακτική προσέγγιση, το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία διδασκαλίας συγκεκριμένου μαθήματος. Με βάση την παραδοχή αυτή, στην παρούσα μελέτη παρουσιάζονται τα αποτελέσματα ερευνητικής απόπειρας μέσω της οποίας εξετάζεται:

- αφενός, ο βαθμός υιοθέτησης ή απόρριψης καινοτόμων, εκσυγχρονιστικών και ανανεωτικών δράσεων στη γλωσσική διδασκαλία (educational innovation) από τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν το γνωστικό αντικείμενο της πρότυπης νέας ελληνικής γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση,
- αφετέρου, η επίδραση που ασκεί στην υιοθέτηση ή την απόρριψη της ενσωμάτωσης καινοτόμων και εκσυγχρονιστικών δράσεων στη διδακτική διαδικασία η παράδοση της διδασκαλίας του μαθήματος της πρότυπης νέας ελληνικής γλώσσας στην ελληνική εκπαίδευση και
- τρίτον, η σύνδεση της επιλογής ή της απόρριψης των καινοτόμων δράσεων στο γνωστικό αντικείμενο της νέας ελληνικής γλώσσας με την συντηρητική ή την εκσυγχρονιστική ταυτότητα του εκπαιδευτικού.

Επομένως, ο θεματικός άξονας του παρόντος άρθρου είναι η ανάδειξη των παραγόντων και των παραμέτρων που προσδιορίζουν την επιλογή καινοτόμων δράσεων στο πλαίσιο της διδασκαλίας της πρότυπης γλώσσας ως γνωστικού αντικειμένου στην ελληνική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, όπως και του ανασχετικού ρόλου της εκπαιδευτικής παράδοσης στο γλωσσικό μάθημα ως μηχανισμού αδράνειας, ο οποίος λειτουργεί πολλές φορές ως εμπόδιο στην υιοθέτηση και την εφαρμογή εκσυγχρονιστικών στρατηγικών και πρακτικών στη διδακτική διαδικασία. Οι παράγοντες αυτοί που ενισχύουν ή υπονομεύουν τον καινοτόμο χαρακτήρα της γλωσσικής εκπαίδευσης συνδέονται στη μελέτη αυτή και με τη διδακτική ταυτότητα του/της εκπαιδευτικού της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (του/της φιλόλογου του Γυμνασίου ή του Λυκείου) που τις εφαρμόζει ή τις απορρίπτει.

## ► ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ: ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΕΝΝΟΙΑΣ ΤΗΣ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ ΣΤΟ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΜΑΘΗΜΑ

Η επιλογή, ο σχεδιασμός και η αξιοποίηση, ενσωμάτωση και εφαρμογή καινοτόμων δράσεων και δραστηριοτήτων στο πλαίσιο του γνωστικού αντικειμένου της πρότυπης νέας ελληνικής γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση νοείται σε δύο επίπεδα:

- αφενός, του διδακτικού περιεχομένου (instructional material), την παραδοσιακή ύλη της γλωσσικής διδασκαλίας, το διδακτικό «τι» και
- αφετέρου, της γλωσσικής μεθοδολογίας, με άλλα λόγια, των διδακτικών πρακτικών, τεχνικών και στρατηγικών που εφαρμόζονται, βάσει συγκεκριμένων θεωρητικών παραδοχών και ερευνητικών δεδομένων, στη σχολική τάξη, του διδακτικού «πώς».

## Ορίζουσες της καινοτομίας στο γλωσσικό μάθημα

Σε καθένα από τα δύο αυτά επίπεδα, η καινοτομία ορίζεται ως επιλογή από συγκεκριμένα συνεχή/φάσματα (continua), τα οποία αναφέρονται σε συγκεκριμένες πτυχές του διδακτικού περιεχομένου, της διδακτικής σκοποθεσίας ή της διδακτικής μεθοδολογίας (McCabe, 2017; Κουτσογιαννης, 2017; Swan, 2024): το αριστερό άκρο κάθε φάσματος ταυτίζεται με τις θεωρούμενες ως παραδοσιακές αντιλήψεις και δράσεις σχετικά με τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος καθώς χρονικά έχουν προηγηθεί και έχουν ταυτιστεί με τη διδασκαλία της παραδοσιακής γραμματικής ή των κλασικών γλωσσών· το δεξιό άκρο κάθε φάσματος αντιστοιχεί στις δραστηριότητες που υπάγονται στη σύγχρονη γλωσσική διδασκαλία και κρίνονται ως καινοτόμες ή εκσυγχρονιστικές (βλ. Πίνακα 1).

Για παράδειγμα, η εστίαση της γλωσσικής διδασκαλίας στην εμπέδωση του γραμματικού συστήματος (μορφοσυντακτικών δομές, τύπων, κανόνων σχηματισμού) και στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου (focus on forms), θεωρείται στοιχείο της παραδοσιακής προσέγγισης· αντίθετα, η έμφαση στη λειτουργία των γλωσσικών δομών σε κειμενικά συγκείμενα και σε επικοινωνιακά/καταστασιακά ή κοινωνικοπολιτισμικά περιεχόμενα (focus on meaning), όπως και σε παραγωγικές και προσληπτικές δράσεις (productive/receptive activities), της πιο σύγχρονης γλωσσικής διδασκαλίας· επίσης, η έμφαση στην κάλυψη συγκεκριμένης διδακτικής αποτελεί στοιχείο των παραδοσιακών μορφών διδασκαλίας, ενώ η έμφαση στην επίτευξη διδακτικών επιδιώξεων και προσδοκώμενων αποτελεσμάτων, όπως και στη διαφοροποίηση της διδασκαλίας βάσει συγκεκριμένων χαρακτηριστικών των μαθητών/τριών αποτελεί διάσταση της εκσυγχρονισμένης διδακτικής προσέγγισης στη γλωσσική διδασκαλία.

Παρόμοια, η επιδίωξη, μέσα από τη συστηματική και ρητή διδασκαλία της πρότυπης γλώσσας (explicit grammar instruction), της μάθησης από τους/τις μαθητές/τριες κανόνων σχηματισμού τύπων και δομών σε μορφολογικό και συντακτικό επίπεδο (language learning), με άλλα λόγια, η διδακτική στόχευση στην ακρίβεια λόγου (accuracy), συνιστά πτυχή της παραδοσιακής διδασκαλίας· στην αντίθετη περίπτωση, η δημιουργία περιβάλλοντος και διαδικασιών (συνέχισης της) γλωσσικής κατάκτησης (language acquisition) στη σχολική τάξη και η επικέντρωση στη γλωσσική χρήση (language use) και στην ευχέρεια λόγου (fluency) αποτελούν στοιχεία που συνδέονται με τις νεότερες προσεγγίσεις της γλωσσικής διδασκαλίας

Τέλος, η εμπλοκή των μαθητών/τριών σε δραστηριότητες επαναλαμβανόμενης μίμησης παραδειγμάτων και δομών (imitation) και σε κλειστού τύπου ελεγχόμενες δραστηριότητες με προκαθορισμένες απαντήσεις (controlled practice), όπως και η εμμονή στη διόρθωση λαθών (errors correction) και, μάλιστα, βάσει ρυθμιστικών αντιλήψεων για τη γλωσσική ορθότητα (proscription), αποτελούν διαστάσεις παρωχημένων συμπεριφοριστικών προσεγγίσεων (behaviourism)· η συμμετοχή τους, όμως, σε ανοιχτού τύπου και επικοινωνιακής μορφής και ολιστικού χαρακτήρα (προσληπτικού και παραγωγικού) δράσεις (expressive freedom) συνδέονται με την καλλιέργεια πρακτικών λειτουργικού και κοινωνικού γραμματισμού (functional/social literacy practices fostering)· επίσης, η διδασκαλία της γραμματικής και του λεξιλογίου μέσω παραγωγικού τύπου διδασκαλίας (deductive instruction) ή αποπλαισιωμένων δραστηριοτήτων και προτασιακών ασκήσεων θεωρείται στοιχείο της παραδοσιακής διδασκαλίας, ενώ η επικοινωνιακά προσανατολισμένη, επαγωγικού τύπου (inductive teaching) και κειμενοκεντρική διδασκαλία της γραμματικής, μέσω ομαδοσυνεργατικών

ή ανακαλυπτικής μορφής δράσεων (discovery learning), συνιστά στοιχείο ανανεωτικών διδακτικών προσεγγίσεων.

*Πίνακας 1. Διαστάσεις της καινοτομίας στο γλωσσικό μάθημα*

Πεδίο εφαρμογής της καινοτομίας	Διδακτικό συνεχές	
	Αριστερό άκρο του συνεχούς	Δεξιό άκρο του συνεχούς
Διδακτικό περιεχόμενο	Γλωσσικός τύπος Λεξικογραμματικές γνώσεις	Επικοινωνιακή λειτουργία Παραγωγικές και προσληπτικές δεξιότητες-στρατηγικές Στοχοκεντρισμός
Διδακτική σκοποθεσία	Υλοκεντρισμός Μάθηση μορφοσυντακτικών κανόνων και λεξιλογικών δομών	Γλωσσική κατάρκτηση και χρήση
Διδακτική μεθοδολογία	Μίμηση Έλεγχος/κλειστές ασκήσεις Συστηματική διόρθωση σφαλμάτων (βάσει ρυθμιστικών κανόνων)	Επικοινωνιακή δραστηριότητα Ελευθερία/ανοιχτές δράσεις Παροχή κινήτρων έκφρασης και όχι αντικινήτρων

Η επιλογή από τα προαναφερθέντα φάσματα διδακτικού περιεχομένου, στόχων και δραστηριοτήτων αποτελεί ενδείκτη της διδακτικής ταυτότητας του/της εκπαιδευτικού (professional identities): με άλλα λόγια, διδακτικές και στοχοθετικές επιλογές από σημεία που προσεγγίζουν το αριστερό άκρο των συνεχών συνιστούν ενδείξεις συντηρητικής/παραδοσιακής ταυτότητας συγκεκριμένου εκπαιδευτικού, ενώ αντίστοιχες επιλογές από περιοχές που πλησιάζουν στο δεξιό άκρο των συνεχών συνδέονται με εκσυγχρονιστικού και ανανεωτικού τύπου διδακτικές ταυτότητες ενός/μίας φιλολόγου που διδάσκει τη νέα ελληνική γλώσσα.

### **Παράγοντες που καθορίζουν την επιλογή παραδοσιακών ή καινοτόμων δράσεων στο γλωσσικό μάθημα**

Με βάση όσα αναπτύχθηκαν στις προηγούμενες υποενότητες του παρόντος άρθρου, προκύπτει το ερώτημα που αφορά τους παράγοντες που καθορίζουν την επιλογή ή την απώριψη παραδοσιακών ή καινοτόμων δράσεων στο πλαίσιο της διδασκαλίας της πρότυπης γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι παράγοντες αυτοί μπορούν να ταξινομηθούν σε κριτήρια που αφορούν το εκπαιδευτικό μικρο-επίπεδο (educational micro-level), δηλαδή, τη σχολική τάξη και τις συνιστώσες της (μαθητές/τριες και εκπαιδευτικούς), και σε κριτήρια που αφορούν το μακρο-επίπεδο (macro-level), με άλλα λόγια, το εκπαιδευτικό μακρο-συγκείμενο: τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, τα προϊόντα του σχεδιασμού αυτού (προγράμματα σπουδών, διδακτικές οδηγίες, σχολικά εγχειρίδια), όπως και το επιστημονικό και ερευνητικό περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας (βλ. Πίνακα 2).

Στους παράγοντες που αφορούν το μικρο-επίπεδο ανήκουν (Swan, 2024):

- οι μαθητές/τριες της τάξης, οι οποίοι/ιες διέπονται από συγκεκριμένα χαρακτηριστικά (μαθησιακά στιλ, ενδιαφέροντα και προτιμήσεις, επιλογή στρατηγικών, τύπους πολλαπλής νοημοσύνης, στοιχεία προσωπικότητας,

σχηματική/προϋπάρχουσα γλωσσική και θεματική γνώση, ταχύτητα προσέγγισης γλωσσικών πληροφοριών)

- οι στάσεις, οι αντιλήψεις, οι προθέσεις και οι προσεγγίσεις τόσο του εκπαιδευτικού συγκεκριμένης τάξης όσο και των συναδέλφων του σε συγκεκριμένο σχολείο
- η διδακτική παράδοση και οι επιδιώξεις δεδομένης σχολικής μονάδας (institutional traditions, policy, preferences, objectives)
- Το διδασκόμενο λεξικογραφματικό ή κειμενικό φαινόμενο (π.χ. συγκεκριμένα μορφολογικά συστήματα, όπως, για παράδειγμα, το λόγιο υποσύστημα του ελληνικού ονόματος ή ρήματος, είναι δυνατό να προσεγγιστεί διδακτικά με διαφορετικό τρόπο από φαινόμενα, όπως τα δομικά συστατικά της αφήγησης ή η λειτουργική και επικοινωνιακή διαφοροποίηση της ενεργητικής από την παθητική φωνή)
- οι διδακτικές εμπειρίες και οι αντίστοιχες δυνατότητες του/της κάθε φιλολόγου (capabilities), οι οποίες αποτελούν στοιχεία προσδιοριστικά των επιλογών του.

Στους παράγοντες που αφορούν το μακρο-επίπεδο εντάσσονται (Swan, 2024; Thornbury, 2024):

- η ευρύτερη εκπαιδευτική πολιτική, οι καθορισμένοι από τα ινστιτούτα εκπαιδευτικής πολιτικής στόχοι και προσεγγίσεις της γλωσσικής διδασκαλίας
- Τα προγράμματα σπουδών από τις αρχές και τις προτάσεις/διατάξεις των οποίων απορρέουν τα σχολικά εγχειρίδια και οι διδακτικές οδηγίες προς τους/τις φιλολόγους
- τα σχολικά εγχειρίδια της πρότυπης γλώσσας στην εκπαιδευτική διαδικασία (standard language coursebooks), τα οποία, σε πολύ μεγάλο βαθμό, καθορίζουν τις διδακτικές επιλογές των φιλολόγων τόσο σε επίπεδο περιεχομένου και στοχοθεσίας όσο και σε μεθοδολογικό επίπεδο
- η εκπαιδευτική παράδοση και οι γλωσσο-εκπαιδευτικές συμβάσεις μιας εκπαιδευτικής κοινότητας, ενταγμένης σε συγκεκριμένο κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο (educational tradition, sociocultural conventions/stances)
- Η διδασκόμενη γλώσσα: το δομικό σύστημα της νέας ελληνικής γλώσσας, με την πλούσια μορφολογική διαφοροποίηση που το διέπει, μπορεί να διδαχθεί διαφορετικά από γλώσσες, όπως η αγγλική ή η γαλλική
- Η επιστημονική έρευνα στα πεδία της εκπαιδευτικής γλωσσολογίας, της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας, της γλωσσικής παιδαγωγικής σχετικά με την αποτελεσματικότητα των μεθόδων και των προσεγγίσεων της γλωσσικής διδασκαλίας (teaching methods/approaches effectiveness).

*Πίνακας 2. Ορίζουσες της εκπαιδευτικής καινοτομίας*

Παράγοντες προσδιοριστικοί της εκπαιδευτικής καινοτομίας στο μάθημα της γλώσσας	
Εκπαιδευτικό μικρο-επίπεδο	Εκπαιδευτικό μακρο-επίπεδο
Μαθητές της τάξης (μαθησιακά στίλ και χαρακτηριστικά τους)	Εκπαιδευτική πολιτική/εκπαιδευτικός σχεδιασμός για το γλωσσικό μάθημα (νόμοι, προγράμματα σπουδών, διδακτικές οδηγίες ινστιτούτων εκπαιδευτικής πολιτικής)
Πεποιθήσεις και αντιλήψεις του/της φιλολόγου	Εκπαιδευτικά εγχειρίδια

Στάσεις και αντιλήψεις των φιλολόγων συγκεκριμένης σχολικής μονάδας	Εξεταστικό σύστημα/αξιολογικά μοντέλα
Εμπειρίες, γνωστικές και διδακτικές δυνατότητες του φιλολόγου	Εκπαιδευτική έρευνα για τη γλωσσική διδασκαλία
Παράδοση και επιδιώξεις συγκεκριμένης σχολικής μονάδας	Εκπαιδευτικές συμβάσεις σε κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο
Διδασκόμενο γλωσσικό φαινόμενο/λειτουργία	Δομικά χαρακτηριστικά της διδασκόμενης πρότυπης γλώσσας

Οι επιλογές που πηγάζουν και οριοθετούνται από τους προαναφερθέντες παράγοντες και κριτήρια αποτελούν καίρια και βασικά στοιχεία και ενδείκτες της ταυτότητας των εκπαιδευτικών: αυτοί οι παράγοντες, στην επαγγελματική πορεία και την εξέλιξη κάθε εκπαιδευτικού και κάθε φιλολόγου, αλληλεπιδρούν με την εμπειρωμένη και τη διαμορφωμένη ταυτότητά του, καθώς, αφενός, όπως αναφέρθηκε συνιστούν προσδιοριστικές πτυχές και ορίζουσές της, αλλά, αφετέρου, προκύπτουν και καθορίζονται και από αυτή, με αποτέλεσμα, σε κάποιες περιπτώσεις, να αποτελούν ανασχετικούς παράγοντες για ανανέωση και εκσυγχρονισμό.

### ► ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

Από τη μελέτη της διεθνούς βιβλιογραφίας έχει καταστεί σαφές ότι το ενδιαφέρον και η εστίαση των εκπαιδευτικών δεν είναι η αναλυτική επεξεργασία και η συστηματική μελέτη των αποτελεσμάτων των ερευνητών/τριών σε σχέση με την αποτελεσματική γλωσσική διδασκαλία, αλλά η επίτευξη των διδακτικών στόχων τους σε συγκεκριμένη τάξη, η οποία αποτελείται από καθορισμένους/ες μαθητές/τριες, που διδάσκονται δεδομένο εγχειρίδιο ως προϊόν συγκεκριμένου προγράμματος σπουδών (Thornbury, 2024; Kaspruwicz & Merdsen, 2017). Οι παράγοντες της σχολικής τάξης, με άλλα λόγια, είναι, σε μεγάλο βαθμό, καθοριστικοί για την επιλογή της κατάλληλης μεθόδου διδασκαλίας συγκεκριμένης ενότητας του γλωσσικού μαθήματος ή για την επιλογή και τη σύνθεση συγκεκριμένων μεθόδων (teaching methodology eclecticism).

Ενώ καινοτόμες εκπαιδευτικές δράσεις για το γνωστικό αντικείμενο της νέας ελληνικής γλώσσας στο Γυμνάσιο ή το Λύκειο, με τη μορφή εκπαιδευτικών σεναρίων, εκπαιδευτικών προτάσεων ή εφαρμοσμένων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, έχουν παρουσιαστεί σε πλήθος συνεδρίων και έχουν καταγραφεί σε εκπαιδευτικά περιοδικά, συλλογικούς τόμους και πρακτικά συνεδρίων, μελέτες και άρθρα σχετικά με τη σύνδεση των καινοτόμων δράσεων με τις διδακτικές ταυτότητες των φιλολόγων, όπως και την επίδραση της εκπαιδευτικής παράδοσης στη γλωσσική διδασκαλία στην εξέλιξη και την ανανέωση του μαθήματος δεν έχουν δημοσιευθεί πολλές για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Σε μία από τις ελάχιστες σχετικές έρευνες των Κουτσογιάννη & Μάτου (2015), αναδείχθηκε η επίδραση της εκπαιδευτικής παράδοσης στο γλωσσικό μάθημα ως σημαντικός παράγοντας που λειτουργία ανασχετικά στην εφαρμογή από τους/τις εκπαιδευτικούς που διδάσκουν το γνωστικό αντικείμενο της πρότυπης νέας ελληνικής γλώσσας στο Γυμνάσιο ή το Λύκειο καινοτόμων δράσεων και εκσυγχρονιστικών δραστηριοτήτων. Στην παρούσα μελέτη πραγματοποιείται απόπειρα διερεύνησης του βαθμού της ισχύος και της ευθυγράμμισης με τη σημερινή γλωσσο-εκπαιδευτική πραγματικότητα των ευρημάτων των Κουτσογιάννη και Μάτου στην προαναφερθείσα έρευνά τους (Κουτσογιάννης & Μάτος, 2015).

## ► ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Για τη διερεύνηση των στάσεων των εκπαιδευτικών απέναντι στην αποκαλούμενη γλωσσο-εκπαιδευτική παράδοση, στην παραδοσιακή διδασκαλία της γλώσσας, όπως και στην εκσυγχρονισμένες/ανανεωτικές διδακτικές παρεμβάσεις και τις διδακτικές καινοτομίες, εξετάστηκαν και αναλύθηκαν αναστοχαστικά δοκίμια και διδακτικές προτάσεις φιλολόγων-καθηγητών/τριών της νέας ελληνικής γλώσσας στη δημόσια και την ιδιωτική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, οι οποίοι/ιες έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια διδασκαλίας της πρότυπης νέας ελληνικής βάσει των σύγχρονων αντιλήψεων διδασκαλίας τα οποία οργανώθηκαν και πραγματοποιήθηκαν από φορέα της Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης, στο πλαίσιο επιμορφωτικών προγραμμάτων διά βίου μάθησης.

Τα διδακτικά σενάρια των ερευνητικών υποκειμένων αφορούν προτάσεις διδασκαλίας λεξιλογίου και παραγωγής λόγου, ενώ τα αναστοχαστικά δοκίμια αναφέρονται σε απόψεις τους για τη διδασκαλία της κειμενικής πρόσληψης και της γραμματικής. Ο στοχοθετικός άξονας της επεξεργασίας των σεναρίων και των δοκιμίων των ερευνητικών υποκειμένων είναι η διερεύνηση και ο εντοπισμός του σημείου/της θέσης στην οποία θα μπορούσαν να τοποθετηθούν οι προτεινόμενες δραστηριότητες και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών στα φάσματα/συνεχή τα οποία παρουσιάστηκαν στον Πίνακα 1 και συνδέονται με τον παραδοσιακό ή τον καινοτόμο χαρακτήρα των διδακτικών προσεγγίσεων με βάση το σημείο του φάσματος όπου τοποθετούνται οι επιλογές και οι απόψεις των ερευνητικών υποκειμένων (προσέγγιση του αριστερού ή του δεξιού άκρου),

- αφενός, προσδιορίζεται ο χαρακτηρισμός της κάθε δραστηριότητας ή αντίληψης ως παραδοσιακή ή καινοτόμου και
- αφετέρου, ερμηνεύεται με βάση τις συνολικές προτάσεις και θέσεις του κάθε εκπαιδευτικού που διδάσκει την πρότυπη νέα ελληνική γλώσσα.

## ► ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Μέσω της διεξοδικής μελέτης, επεξεργασίας και ανάλυσης των αναστοχαστικών δοκιμίων και των σεναρίων των εκπαιδευτικών που διδάσκουν τη νέα ελληνική γλώσσα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, προκύπτουν οι ακόλουθες παρατηρήσεις για τον βαθμό και την έκταση των καινοτόμων επιλογών των εκπαιδευτικών/φιλολόγων, σε σχέση με τη διδακτική τους ταυτότητα, όπως και για την επίδραση της γλωσσο-διδακτικής παράδοσης στις επιλογές τους.

### **Η γλωσσο-εκπαιδευτική παράδοση ως μηχανισμός αδράνειας στην ανανέωση της διδασκαλίας στο μάθημα της πρότυπης νέας ελληνικής γλώσσας**

Όπως διαπίστωσαν οι Κουτσογιάννης & Μάτος (2015) στην ερευνητική τους απόπειρα, οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί, ενώ υιοθετούν και εφαρμόζουν (κάποια από) τις καινοτόμες δράσεις τις οποίες γνωρίζουν μέσω της προσέγγισης της σύγχρονης βιβλιογραφίας και της συμμετοχής τους σε κοινότητες εκπαιδευτικών, σε σεμινάρια και σε προγράμματα μεταπτυχιακών σπουδών σχετικά με τη σύγχρονη γλωσσική διδασκαλία, εμμένουν σε αξιοποίηση παραδοσιακών δραστηριοτήτων, οι οποίες φαίνεται ότι συνδέονται με τη διδακτική τους ταυτότητα, καθώς η διδακτική τους

εφαρμογή και χρήση έχει φυσικοποιηθεί (naturalized) και, επομένως, θεωρούνται αυτονόητο στοιχείο της γλωσσικής διδασκαλίας.

Ειδικότερα, επιμορφούμενη στο επιμορφωτικό σεμινάριο (Μ.Κ.), ενώ στα αναστοχαστικά της κείμενα έδειξε ότι με σαφήνεια ενστερνίστηκε και αφομοίωσε απόψεις της σύγχρονης γλωσσο-διδασκικής για τη διδασκαλία της γραμματικής, στον σχεδιασμό σεναρίων για τη διδασκαλία του λεξιλογίου και της παραγωγής κειμένου ενσωμάτωσε παραδοσιακές πρακτικές και αντιλήψεις. Η συγκεκριμένη επιμορφούμενη αποδέχεται τη χρησιμότητα της γραμματικής γνώσης για τη σύνθεση και την κατανόηση κειμένων (...η διδασκαλία της γραμματικής δίνει τη δυνατότητα στους χρήστες της γλώσσας να αποκτήσουν επάρκεια στη γραπτή και την προφορική επικοινωνία... χωρίς τη γλωσσική επίγνωση οι χρήστες της γλώσσας δεν μπορούν να αυτο-διορθώσουν τον λόγο που παράγουν οι ίδιοι...), όπως και για την πραγματοποίηση αποτελεσματικών επιλογών στο πλαίσιο της δημιουργίας νοημάτων (...την καλλιέργεια από τους χρήστες της γλωσσικής επίγνωσης, ώστε ...κάθε τους επιλογή να συνδέεται με το πολιτισμικό, το κοινωνικό και το ιδεολογικό πλαίσιο στο οποίο συνδιαλέγονται...)· επίσης, αξιοποιεί το προ-αναγνωστικό στάδιο στο πλαίσιο προσεγγίσεων πρόσληψης λόγου (...πριν την ανάγνωση ...να διερευνήσει τις γνώσεις των μαθητών/τριών γύρω από το θέμα, να ρωτήσει τις προσδοκίες τους για το κείμενο που θα διαβάσουν ...και να συζητήσουν ...για το συγκεκριμένο...), όπως και την εφαρμογή ομαδοσυνεργατικών στο κυρίως αναγνωστικό στάδιο, ενώ δίνει ιδιαίτερη έμφαση στις δημιουργικές δράσεις στο μετα-αναγνωστικό στάδιο (...ασκήσεις δημιουργικού χαρακτήρα, όπως προβολή βίντεο, ταινιών, κατασκευή κολλάζ και πινάκων...).

Ωστόσο, στον σχεδιασμό σεναρίου προ-συγγραφικών δράσεων για συγκεκριμένη δραστηριότητα παραγωγής γραπτού κειμένου, έχει ενσωματώσει στρατηγικές δημιουργίας σχεδιαγράμματος για τη δομή του κειμένου που θα παραγάγουν οι μαθητές/τριες, η οποία προσδιορίζεται ως τριμερής (πρόλογος, κυρίως θέμα, επίλογος), σύμφωνα με τις παραδοσιακές εκθέσεις ιδεών, και όχι με βάση το κειμενικό είδος του άρθρου (ενώ κάθε κειμενική ενότητα αποτελείται από αυτοτελείς παραγράφους, με βάση την παραδοσιακή αντίληψη οργάνωση των κειμένων και τα τυποποιημένα διαγωνίσματα στις προαγωγικές και τις απολυτήριες εξετάσεις των μαθητών/τριών, στο πλαίσιο της τελικής τους αξιολόγησης)· οι εικόνες και το κείμενο που παρέχονται ως εργαλεία συλλογής ιδεών για το περιεχόμενο του κειμένου, στοιχείο που ευθυγραμμίζεται με τις σύγχρονες διδακτικές αντιλήψεις, δεν συνδέονται με συγκεκριμένες στρατηγικές επεξεργασίας τους από τους/τις μαθητές/τριες και φαίνεται ότι αξιοποιήθηκαν για την επιφανειακή ικανοποίηση των νεότερων διδακτικών πορισμάτων· παρόμοια, το θέμα που καλούνται να αναπτύξουν οι μαθητές/τριες (άρθρο αναρτημένο σε ιστολόγιο του σχολείου) έχει τη μορφή παραδοσιακής έκθεσης ιδεών (...να αναφερθείτε στη σημασία της φιλίας για τους εφήβους και στα εμπόδια της σύναψης σχέσεων για τους εφήβους στις ημέρες μας), ενώ χαρακτηρίζεται επιχειρηματολογικό (βάσει της κατηγοριοποίησης του ισχύοντος σχολικού εγχειριδίου της νέας ελληνικής γλώσσας), αν και ανήκει στον κειμενικό τύπο της εξήγησης.

Τέλος, παρατηρείται, στο πλαίσιο των ασκήσεων επέκτασης του λεξιλογίου, διδακτική μονομέρεια, με ιδιαίτερη έμφαση στις προτασιακού χαρακτήρα ασκήσεις (αντικατάστασης λέξεων με συνώνυμες ή ανώνυμες, πολλαπλής επιλογής ορισμού για συγκεκριμένη λέξη, εύρεση παράγωγων και ομόρριζων λέξεων και χρήση τους σε αποπλαισιωμένες/αποσυγκειμενοποιημένες προτάσεις), οι οποίες θεωρούνται παραδοσιακού τύπου σε σχέση με τις κειμενοκεντρικές (όσον αφορά τον διδακτικό στόχο της λεξιλογικής επέκτασης, επειδή αφορά μορφολογικές και σημασιολογικές

πτυχές της γλωσσικής διδασκαλίας, όπως είναι τα συνώνυμα, τα αντώνυμα, τα παράγωγα και τα σύνθετα, τα ομόρριζα, η επιλογή των προτασιακών ασκήσεων μπορεί αν κριθεί ως επίδραση της παράδοσης αλλά και ως συνέπεια του αντικειμένου της γλωσσικής διδασκαλίας).

Μία άλλη επιμορφούμενη (Χ.Κ.), ενώ έχει δεχθεί σαφή επίδραση από τις σύγχρονες διδακτικές αντιλήψεις στη διδασκαλία της πρόσληψης κειμένου (αξιοποίηση προ-αναγνωστικής και μετα-αναγνωστικής φάσης για καλλιέργεια αντίστοιχων δεξιοτήτων και στρατηγικών σε ατομικό ή ομαδοσυνεργατικό πλαίσιο), όπως και στη διδασκαλία της γραμματικής (σύνδεση με πρακτικές λειτουργικού γραμματισμού, την κριτική γλωσσική επίγνωση και την αυτο-διόρθωση στο μετα-συγγραφικό στάδιο της παραγωγής κειμένων), δεν μπορεί ή δεν επιθυμεί να απεγκλωβιστεί από θεωρούμενες ως παραδοσιακές πρακτικές και προσεγγίσεις: για παράδειγμα, στον σχεδιασμό της διδασκαλίας του λεξιλογίου, παράλληλα με τις κειμενοκεντρικές δραστηριότητες συνυπάρχουν και κλασικές προτασιακές (...να γραφούν σύνθετα... και να γίνουν προτάσεις με αυτά).

Παράλληλα, στο στάδιο της μετάβασης στη γλωσσική χρήση και της αξιοποίησης των λέξεων που διδάχθηκαν σε συγκεκριμένη ενότητα, οι μαθητές/τριες καλούνται να τις χρησιμοποιήσουν σε κείμενο αντίστοιχο με έκθεση ιδεών παραδοσιακού τύπου, η οποία ακόμη ενσωματώνεται σε εξεταστικά δοκίμια (αν και από όλους αναγνωρίζονται οι φιλικό δεσμοί ως σημαντικό για τα άτομα και για την κοινωνία... οι άνθρωποι πάντα νιώθουν την ανάγκη για τη σύναψη τέτοιων δεσμών... Να γράψετε τις επιπτώσεις από την έλλειψη φίλων στη ζωή των ανθρώπων...): οι μαθητές/τριες καλούνται να γράψουν μία παραδοσιακή έκθεση με πρόλογο, κυρίως θέμα και επίλογο, και γενικά αποδεκτές και τετριμμένες απόψεις σχετικά με την έλλειψη φίλων και τις επιπτώσεις τους στην ηθική, τη ψυχική και την κοινωνική διάσταση της προσωπικότητας των ανθρώπων. Τέλος, στον σχεδιασμό του προσυγγραφικού σταδίου της παραγωγής κειμένου, παρατηρείται έντονος δασκαλοκεντρικός χαρακτήρας και κατευθυντικότητα από τον φιλόλογο στη συναγωγή των ιδεών που θα αποτελέσουν το περιεχόμενο του κειμένου (...τούς υπενθυμίζεται ...τούς δίνεται σχεδιάγραμμα...).

Παρόμοια θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν και τα συμπεράσματα για μία ακόμη επιμορφούμενη (Χ.Τ.): ενώ υιοθετεί σύγχρονες απόψεις και παραδοχές (...ένας από τους πρωταρχικούς στόχους της διδασκαλίας της νεοελληνικής γλώσσας είναι η καλλιέργεια της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών/τριών, δηλαδή της ικανότητάς τους να παράγουν και να κατανοούν εκφωνήματα ...εντασσόμενα στο επικοινωνιακό πλαίσιο τις συμβάσεις του οποίου πρέπει να ακολουθούν... θα πρέπει να καλλιερηθεί και η πραγματολογική ικανότητα των μαθητών/τριών... οι μαθητές/τριες οφείλουν να συνειδητοποιήσουν τις κοινωνικοπολιτισμικές συμβάσεις στην παραγωγή λόγου... θα αποκτήσουν την ικανότητα αυτοδιόρθωσης και στο μετα-συγγραφικό στάδιο της παραγωγής λόγου να αξιολογούν αποτελεσματικά τα κείμενά τους...), η επίδραση παραδοσιακών πρακτικών στη διδασκαλία της είναι εύκολα παρατηρήσιμη.

Ενώ, λοιπόν, στον σχεδιασμό της λεξιλογικής διδασκαλίας έχει οργανώσει κειμενοκεντρικού χαρακτήρα δραστηριότητες και ανάλογες στρατηγικές αναγνώρισης της σημασίας λέξεων, στο σενάριό της έχουν παρεισφρήσει και δραστηριότητες που προσιδιάζουν περισσότερο σε πιο παραδοσιακές διδακτικές πρακτικές (π.χ. διερεύνηση της σημασίας σύνθετων λέξεων με πρώτο συνθετικό τη ρίζα *φιλ(ο)-*, όπως και του ορισμού των λέξεων *φιλία*, *φίλος*, μέσω αναγωγής στην αρχαία ελληνική γλώσσα, χωρίς να κρίνεται απόλυτα σκόπιμο για τους στόχους της συγκεκριμένης άσκησης)· επίσης, στον οργάνωση δραστηριότητας παραγωγής λόγου, αν και

αποδέχεται τη σπουδαιότητα, αφενός, της κατανόησης του κειμενικού τύπου και του κειμενικού είδους (...*λαμβάνοντας υπόψη... τις γλωσσικές και τις δομικές συμβάσεις του κειμενικού τύπου...*), του αποδέκτη του κειμένου και του σκοπού της συγγραφής, και, αφετέρου, της αναζήτησης υλικού στην προ-συγγραφική φάση σε διάφορες πηγές σχετικές με το θέμα του κειμένου, ο διδακτικός σχεδιασμός είναι σε μεγάλο βαθμό επηρεασμένος από τη γλωσσο-διδακτική παράδοση, καθώς η επιστολή που καλούνται να συντάξουν οι μαθητές/τριες δομείται βάσει του τριμερούς δομικού σχήματος του δοκιμίου (*πρόλογος, κύριο θέμα, επίλογος*).

Αντίστοιχες παρατηρήσεις είναι δυνατό να καταγραφούν και για έναν ακόμη επιμορφούμενο (Α.Σ.). Ο συγκεκριμένος έχει υιοθετήσει τις σύγχρονες αντιλήψεις για την κειμενική πρόσληψη (...*διερεύνηση των προσδοκιών των μαθητών/τριών για το περιεχόμενο του κειμένου... ανάκληση των σχετικών με το θέμα του κειμένου γνώσεων του αναγνώστη...*) και έχει αποδεχτεί τις κυρίαρχες σύγχρονες αντιλήψεις για τους παράγοντες καθορισμού των επιλογών παραδοσιακών ή καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων στη διδασκαλία της γραμματικής (...*πολύπλοκη μορφολογική κατηγορία που δημιουργεί δυσκολίες στην περιγραφή... διαφοροποίηση της κλίσης επιθέτων ανάλογα με τη λαϊκή ή τη λόγια προέλευσή τους... μοντέλο που να συνδυάζει την άσκηση στη γλωσσική χρήση και τη διδασκαλία του γραμματικού συστήματος*).

Επίσης, στη διδασκαλία του λεξιλογίου έχει ενσωματώσει σύγχρονες και ανανεωτικές προσεγγίσεις (κειμενοκεντρικές διδακτικές πρακτικές, στόχευση στην ανάπτυξη στρατηγικών ανίχνευσης της σημασίας των άγνωστων λέξεων μέσω της αξιοποίησης του κειμενικού συγκειμένου, χρήση ηλεκτρονικών σωμάτων κειμένων στο πλαίσιο δραστηριοτήτων διερευνητικής μάθησης). Ωστόσο, ως προς τον σχεδιασμό του προσυγγραφικού σταδίου της παραγωγής κειμένου, έχει ενσωματώσει προσεγγίσεις που ταιριάζουν σε πιο παραδοσιακή διδακτική φιλοσοφία: έντονη κατευθυντικότητα από την πλευρά του/της εκπαιδευτικού/δασκαλοκεντρισμός (...*δίνεται στους/στις μαθητές/τριες σχεδιάγραμμα με οδηγίες συγγραφής... δίνεται διάγραμμα του θέματος στο οποίο συμπεριλαμβάνονται οι βασικοί άξονες και η δομή του κειμένου...*)· εστίαση σε παραδοσιακές αντιλήψεις για την κειμενική δομή (εστίαση σε παραγράφους και στην τριμερή δομή προλόγου, κυρίως θέματος και επιλόγου).

Μία άλλη επιμορφούμενη (Ε.-Ε.Π.), έχει δεχθεί έντονη επίδραση από παραδοσιακές διδακτικές πρακτικές στην κατανόηση κειμένου (...*θα ξεκινήσει καλώντας τους/τις μαθητές/τριες να αναγνώσουν το κείμενο... να χωρίσουν ενότητες και να βρουν πλαγιότιτλους, να χαρακτηρίσουν ήρωες...*), αν και αναγνωρίζει τη σημασία και τον ρόλο του πλαισίου (περικειμένου) της παραγωγής του διδασκόμενου κειμένου. Αντίστοιχη είναι η εικόνα και στον σχεδιασμό της παραγωγής κειμένου: παρόλο που αποδέχεται ότι δεν πρόκειται για την παραγωγή ενός προϊόντος αλλά για μία διαδικασία που οδηγεί σε συγκεκριμένο κειμενικό προϊόν, η οποία απαιτεί δράσεις προ-συγγραφικές (...*συλλογή και ταξινόμηση ιδεών...*), κυρίως συγγραφικές και μετα-συγγραφικές (...*αυτοαξιολόγηση και ετεροαξιολόγηση...*), κάνει λόγο για έκθεση ιδεών, ενώ ο διδακτικός προσανατολισμός της είναι δασκαλοκεντρικός και οι δραστηριότητές της ελεγχόμενες (...*ο καθηγητής θα τους δείξει πώς να συντάξουν ένα διάγραμμα ή έναν εννοιολογικό χάρτη...*).

Παρόμοια, προκειμένου για τη διδασκαλία της γραμματικής, ενώ αποδέχεται τη σπουδαιότητα του συγκεκριμένου ή του καταστασιακού πλαισίου στην επιλογή των μορφοσυντακτικών δομών (...*πολύ σημαντική είναι και η υφολογική διάσταση μια φράσης...*), όπως και την προσαρμογή των διδακτικών μεθόδων στα χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών (διαφοροποιημένη διδασκαλία), φαίνεται ότι έχει εμπεδώσει

αντιεπισημονικές και ιδεολογικές προσδιορισμένες αντιλήψεις της παραδοσιακής διδασκαλίας (...η μητρική γλώσσα που ο/η μαθητής/τρια γνωρίζει προτού έρθει στο σχολείο μπορεί να μην είναι πάντα σωστή...). Τέλος, όσο αφορά τον σχεδιασμό και την οργάνωση της διδασκαλίας του λεξιλογίου, υφίστανται επιδράσεις που έχει δεχτεί η συγκεκριμένη επιμορφούμενη από τη γλωσσο-διδασκτική παράδοση: οι δραστηριότητες της σε μεγάλο βαθμό είναι αποπλαισιωμένες/προτασιακές (π.χ. ασκήσεις αντιστοίχισης, ασκήσεις συμπλήρωσης κενών σε δεδομένη πρόταση): αυτές, όπως προαναφέρθηκε, δεν θεωρείται απαραίτητο να συνιστούν ενδείκτη πιο συντηρητικής διδακτικής ταυτότητας, αλλά να συνδέονται με την πτυχή της γλωσσικής διδασκαλίας (μορφολογικά, σημασιολογικά φαινόμενα).

Τέλος, προκειμένου για άλλον ένα επιμορφούμενο (Σ.Κ.), η εικόνα που προκύπτει από τη μελέτη των δοκιμίων και των σεναρίων τους δεν διαφοροποιείται από την αντίστοιχη εικόνα των προαναφερθέντων επιμορφούμενων: καθώς επηρεάζεται από τα σύγχρονα δεδομένα σχετικά με τη διδασκαλία της πρότυπης γλώσσας, εστιάζει στην εφαρμογή στη σχολική τάξη -στο πλαίσιο της διδασκαλίας της κατανόησης λόγου-ποικιλίας συγκεκριμενοποιημένων και ομαδοσυνεργατικών επικοινωνιακών δραστηριοτήτων, κατάλληλων για τον μαθητικό πληθυσμό με τον οποίο συνεργάζεται, με μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό αυθεντικότητας, με χρήση πολυτροπικών κειμένων, με εστίαση στην καλλιέργεια γνωσιακών και μεταγνωστικών στρατηγικών, παραγωγικών και προσληπτικών, προ-αναγνωστικών, κυρίως αναγνωστικών και μετα-αναγνωστικών.

Επίσης, όσον αφορά τη διδασκαλία του λεξιλογίου, αποδέχεται βασικά στοιχεία της σύγχρονης γλωσσο-εκπαιδευτικής έρευνας, (κειμενοκεντρική προσέγγιση, διερευνητική/επαγωγική διδασκαλία, ομαδοσυνεργατική δραστηριότητα, αξιοποίηση ψηφιακών τεχνολογιών ως μέσων ανακαλυπτικής μάθησης, εφαρμογή στρατηγικών συναγωγής της λεξιλογικής σημασία, όπως η τεχνική της εικασίας, καλλιέργεια μεταγνωστικών στρατηγικών)· παρόλα αυτά, η ευθυγράμμιση των επιλογών του με τα αποτελέσματα των ερευνητικών δράσεων σχετικά με την αποτελεσματική γλωσσική διδασκαλία, σύμφωνα με δική του επισήμανση, κρίνεται ακόμη περισσότερο αποδεκτή και επιδιώκεται ανεπιφύλακτα, όταν συμπίπτει με τις προτάσεις και τη φιλοσοφία και τις αρχές των προγραμμάτων σπουδών. Κρίνεται, όμως, σκόπιμο να προστεθεί ότι, στον διδακτικό σχεδιασμό, η επίδραση παραδοσιακών διαστάσεων της γλωσσικής διδασκαλίας είναι εμφανής (π.χ. γίνεται λόγος για προσφορά και επεξεργασία γνώσης αντί για παρουσίαση λεξιλογίου και μετάβαση στη χρήση, δίνεται έμφαση σε προτασιακού χαρακτήρα ασκήσεις, οι οποίες δεν κρίνονται ιδιαίτερα ουσιώδεις για την εμπέδωση νέων λέξεων ή την επέκταση του λεξιλογικού πλούτου των μαθητών/τριών, παρατηρείται εστίαση σε γνωσιοκεντρικές ασκήσεις μεταγλωσσικού χαρακτήρα, οι οποίες αφορούν τα είδη των αντωνύμων).

### **Έμφαση σε παραδοσιακές δραστηριότητες από εκπαιδευτικούς που δεν είναι ενημερωμένη για τη σύγχρονη γλωσσο-διδασκτική έρευνα**

Οι προαναφερθέντες επιμορφούμενοι στα αναστοχαστικά τους δοκίμια διατύπωσαν, επιπρόσθετα, τις ακόλουθες παραδοχές:

- η διδασκαλία της πρόσληψης κειμένου στα περισσότερα σχολεία περιορίζεται στην ανάγνωση του διδασκόμενου κειμένου από τους/τις μαθητές/τριες και στη διατύπωση ερωτήσεων εντοπισμού συγκεκριμένων πληροφοριών σε αυτό ή στη σύνοψη του νοήματός του·

- η διδακτική προσέγγιση επηρεάζεται σε σημαντικό βαθμό από τις οδηγίες των οργανισμών εκπαιδευτικής πολιτικής (*...τη γραμμή του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου...*) και τις επιλογές του αναλυτικού προγράμματος σπουδών και των σχολικών εγχειριδίων·
- πολλές φορές, η δυσκαμψία εξέλιξης και ανανέωσης της ταυτότητας των εκπαιδευτικών έχει ως συνέπεια την εμμονική προσκόλληση σε παραδοσιακές πρακτικές, ακόμη και αν τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών ή τα σχολικά εγχειρίδια έχουν εκσυγχρονιστεί (*...παρά την εμφανή στροφή των αναλυτικών προγραμμάτων...*)·
- εστίαση στην ανοδική ανάγνωση (δηλαδή, στην κατανόηση του διδασκόμενου κειμένου μέσω επεξεργασίας της γλωσσικής του μορφής και όχι της αξιοποίησης της σχηματικής/προϋπάρχουσας θεματικής γνώσης των μαθητών/τριών-αναγνωστών/τριών σε σχέση και με το περικείμενο της παραγωγής του)·
- στη γλωσσική εκπαίδευση στο σύγχρονο σχολείο εξακολουθεί να δίνεται στον γραπτό λόγο πολύ μεγαλύτερη έμφαση σε σχέση με τον προφορικό, η οποία δεν δικαιολογείται από τα χαρακτηριστικά της σύγχρονης μετανεωτερικής κοινωνίας η οποία είναι η κοινωνία της γραπτής επικοινωνίας, συμβατικής ή ψηφιακής: ο προφορικός λόγος, εσφαλμένα, εξακολουθεί να θεωρείται φθορά και κακέκτυπο του γραπτού·
- ο μεταγλωσσικός και γνωσιοκεντρικός χαρακτήρας της σύγχρονης γλωσσικής διδασκαλίας -στοιχείο της γλωσσο-εκπαιδευτικής παράδοσης- παραμένει, ακόμη και όταν δεν κρίνεται σκόπιμος ή τελεσφόρος·
- μονότονη και τυποποιημένη επικέντρωση στην ανιχνευτική ανάγνωση, δηλαδή, στον εντοπισμό πληροφοριών στο κείμενο (*...η διδασκαλία εξαντλείται στην αποσπασματική και επιφανειακή κατανόηση του κειμένου... η διδασκαλία της κατανόησης ενός κειμένου συνίσταται στην ανάγνωση του κειμένου από τον εκπαιδευτικό και στη διατύπωση ερωτήσεων επιφανειακής κατανόησης προς τους/τις μαθητές/τριές του...*), όπως και στη συναγωγή της κεντρικής ιδέας του (*...του νοηματικού του άξονα..*) και όχι στη διεξοδική ερμηνεία του κειμένου και την αξιολόγηση των γλωσσικών, των κειμενικών και των νοηματικών επιλογών του από τους/τις μαθητές/τριες.

## ► ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Μέσα, λοιπόν, από τη συστηματική επεξεργασία και ανάλυση των αναστοχαστικών δοκιμίων των εκπαιδευτικών που διδάσκουν τη νέα ελληνική γλώσσα προέκυψαν τα ακόλουθα συμπεράσματα:

- οι εκπαιδευτικοί που είναι ειδοποιημένοι/ες, ενημερωμένοι/ες και έχουν επαφή με τα πορίσματα των σύγχρονων ερευνητικών δράσεων στα επιστημονικά πεδία της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας, της εκπαιδευτικής γλωσσολογίας, τη γλωσσικής διδακτικής/γλωσσικής παιδαγωγικής έχουν το πλεονέκτημα ότι μπορούν να επιλέξουν και να αντλήσουν από περισσότερες πηγές (παραδοσιακές ή καινοτόμες) υλικό για το περιεχόμενο της διδασκαλίας τους, προβληματισμούς που συνδέονται με τη διδακτική σκοποθεσία, όπως και μεθοδολογικά εργαλεία, τεχνικές, πρακτικές στρατηγικές για τη διδασκαλία του φαινομένου που επιθυμούν να διδάξουν·
- αντίθετα, οι εκπαιδευτικοί που δεν έχουν επαφή με τα συγκεκριμένα ερευνητικά δεδομένα, περιορίζονται ως προς τις επιλογές τους από τις οδηγίες των

εκπαιδευτικών ινστιτούτων και οργανισμών, από το σχολικό εγχειρίδιο, από τα προγράμματα σπουδών, από τα μοντέλα και τα εργαλεία αξιολόγησης των μαθητών/τριών στο γλωσσικό μάθημα και, κυρίως, από την εκπαιδευτική παράδοση·

- τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας μικρής κλίμακας ευθυγραμμίζονται σε μεγάλο βαθμό με τις ερευνητικές απόπειρες που αναφέρθηκαν στη βιβλιογραφική ανασκόπηση, προκειμένου για τους φιλόλογους που διδάσκουν την πρότυπη γλώσσα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση·
- οι επιλογές των εκπαιδευτικών προσδιορίζονται αλλά και αναπροσδιορίζουν την εκπαιδευτική τους ταυτότητα, η οποία μπορεί να είναι σταθερή, λόγω φυσικοποίησης συγκεκριμένων αντιλήψεων, εργαλείων, πρακτικών και στάσεων, ή να μεταβάλλεται με βάση τις σύγχρονες αντιλήψεις και τα τελευταία ερευνητικά πορίσματα.

Η δυνατότητα επιλογής από τους εκπαιδευτικούς δραστηριοτήτων, υλικού, μεθόδων και εργαλείων για τη διεξαγωγή του μαθήματος δεν συνιστά πρόβλημα ή πηγή σύγχυσης αλλά πλούτο και αποτελεί στόχο των σύγχρονων προγραμμάτων σπουδών του γνωστικού αντικείμενου της πρότυπης νέας ελληνικής γλώσσας.

### Βιβλιογραφικές αναφορές

- McCabe, A. (2017). Systemic functional linguistics and language teaching. In T. Bartlett & G. O'Grady (Eds.), *The Routledge handbook of systemic functional linguistics*. New York: Routledge.
- Swan, M. (2024). Grammar. In Li Wei, Zhu Hua & J. Simpson (Eds.), *The Routledge handbook of applied linguistics* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Thornbury, S. (2024). Language teaching and methodology. In Li Wei, Zhu Hua & J. Simpson (Eds.), *The Routledge handbook of applied linguistics* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Κουτσογιάννης, Δ., & Μάτος, Α. (2015). *Διαδικτυακές κοινότητες εκπαιδευτικών για τα γλωσσικά μαθήματα: σχεδιασμός και εμπειρία*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2017). *Γλωσσική διδασκαλία: Χθες, Σήμερα, Αύριο*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Μιχάλης, Α. (2020). *Γλωσσική διδασκαλία και πρακτικές γραμματισμού στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.