

**Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το γλωσσικό εγχειρίδιο της Στ' τάξης του
Δημοτικού Σχολείου**

The aspects of teachers about linguistic course book 6th grade's of primary school

Τσιούλης Αλέξιος, Εκπαιδευτικός, Π.Ε., M. Ed., alextsioulis@hotmail.com

Tsioulis Alex, Primary Teacher, M. Ed., alextsioulis@hotmail.com

Δουλγερίδου Δάφνη, Εκπαιδευτικός, Π.Ε., daphned1986@hotmail.com

Doulgeridou Daphne, Primary Teacher, daphned1986@hotmail.com

Abstract: This study attempts to present teachers' aspects in relation with 6th grade's linguistic course book of primary school. The sample constituted by 30 teachers who instruct in Laconia's classes of 6th grade, while methodology of this survey relied on semi-structured interviews. Later, follows the analysis of interview's data via derecording and coding in 4 thematic ranges: a) characteristics of linguistic material, b) integration, c) positive points and d) problems – difficulties.

Key-words: aspects, linguistic course book, teachers, interviews

Περίληψη: Η συγκεκριμένη μελέτη επιδιώκει να παρουσιάσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με το γλωσσικό εγχειρίδιο της Στ' τάξης του Δημοτικού Σχολείου. Το δείγμα αποτέλεσαν 30 εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε τμήματα Στ' τάξης της Λακωνίας, ενώ η μεθοδολογία της παρούσας έρευνας βασίστηκε στις ημιδομημένες συνεντεύξεις. Έπειτα, ακολουθεί η ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων, μέσω της απομαγνητοφώνησης και της κωδικοποίησής τους σε 4 θεματικούς άξονες: α) χαρακτηριστικά του γλωσσικού υλικού, β) ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων, γ) θετικά σημεία και δ) προβλήματα – δυσκολίες.

Λέξεις-κλειδιά: απόψεις, γλωσσικό εγχειρίδιο, δάσκαλοι, συνεντεύξεις

Εισαγωγή

Η προέλευση της επικοινωνιακής διδασκαλίας της γλώσσας ξεκίνησε από μία θεωρία που συνδέεται με την επικοινωνία. Ο σκοπός της διδασκαλίας της γλώσσας είναι να αναπτύξει την επικοινωνιακή ικανότητα (Richards & Rodgers, 1991). Μέσα από τη μελέτη του νέου γλωσσικού υλικού απορρέει η άποψη πως η κατοχή του συστήματος της γλώσσας δε θα πρέπει να έχει το χαρακτήρα μίας τυπικής διαδικασίας, αλλά αυτόν μίας δημιουργικής γνώσης (Μήτσης, 2001). Σύμφωνα με τους Canale και Swain (1980) αναγνωρίζονται τέσσερις διαστάσεις της επικοινωνιακής επάρκειας: η γραμματική, η κοινωνιογλωσσική, η διαλεκτική και η στρατηγική, ενώ κατά τον Pierho (1981) τα επίπεδα στόχων μίας επικοινωνιακής προσέγγισης συνδυάζουν την ικανοποιητική και αποτελεσματική γλωσσολογική, λειτουργική, αλλά και διαπροσωπικών σχέσεων και ατομικών αναγκών μάθησης, ανάπτυξη των τεσσάρων δεξιοτήτων.

Στα πλαίσια της επικοινωνιακής διδασκαλίας της γλώσσας, υπάρχει γενική ομοφωνία ως προς τη χρήση αυθεντικών κειμένων στην τάξη, καθώς θεωρείται μια ωφέλιμη διαδικασία της μάθησης της γλώσσας. Ωστόσο, στο ερώτημα: «πότε τα αυθεντικά κείμενα μπορούν να εισαχθούν στην τάξη;», υπάρχει συμφωνία σε μικρότερο βαθμό. Σύμφωνα με τους Guariento & Morley (2000) η έννοια της αυθεντικότητας έχει κατά ένα μεγάλο μέρος περιοριστεί σε συζητήσεις σχετικά με τα κείμενα, ενώ παράλληλα έχουν πραγματοποιηθεί αρκετές συστηματικές προσπάθειες να συζητηθεί η πιθανότητα της αυθεντικότητας μιας «δραστηριότητας».

Ένα αυθεντικό κείμενο είναι αυτό που έχει σχεδιαστεί για να εκπληρώσει κάποιους επικοινωνιακούς σκοπούς στα πλαίσια μιας γλωσσικής κοινότητας στην οποία δημιουργήθηκε (Little, 1988). Η χρήση αυθεντικών κειμένων που περιλαμβάνει ταυτόχρονα τις γραπτές και προφορικές εκφράσεις, βοηθά στη γεφύρωση του κενού ανάμεσα στη γνώση της τάξης και στην ικανότητα του μαθητή να λαμβάνει μέρος σε γεγονότα της καθημερινότητας (Wilkins, 1976). Ένα αυθεντικό κείμενο μπορεί να απλοποιηθεί χωρίς να χάσει την αυθεντικότητά του. Ο Widdowson (1978) πιστεύει πως η απλοποίηση μπορεί να λάβει μέρος, μέσω συμβάσεων ενός δεδομένου γλωσσικού πεδίου, ενώ υποστηρίζεται η αυθεντικότητα στη λογική της ανταπόκρισης του μαθητή. Για να γίνει αυτό, το κείμενο πρέπει να κεντρίζει το ενδιαφέρον του μαθητή και να τον παραπέμπει σε κάποια σχετική κατάσταση με τα ενδιαφέροντά του. Ο Lynch (1996) αναφέρει πως η απλοποίηση, που είναι επιτυχής, συνεισφέρει όχι μόνο στα πρόσφατα επικοινωνιακά γεγονότα, αλλά και σε μία εκτενέστερη διάρκεια της γλωσσικής ανάπτυξης.

Όταν οι δάσκαλοι χρησιμοποιούν αυθεντικά κείμενα, πρέπει να μελετούν καλά την αυθεντικότητα των ενοτήτων (White, 1997:9), ενώ κατά τον Harmer (1991) τα αυθεντικά κείμενα είναι αυτά που έχουν σχεδιαστεί για τους ομιλητές της εκάστοτε μητρικής γλώσσας. Σύμφωνα με τον Littlewood (1981), υπάρχουν: οι λειτουργικές δραστηριότητες επικοινωνίας (σύγκριση εικόνων και διαπίστωση ομοιοτήτων και διαφορών) και οι κοινωνικές δραστηριότητες αλληλεπίδρασης (συζήτηση, προσομοιώσεις, σκετς, αυτοσχεδιασμοί).

Είναι, αναμφισβήτητα, γεγονός πως το εγχειρίδιο είναι το πλαίσιο που συντονίζει και θέτει σε χρονοδιάγραμμα το πρόγραμμα της διδασκαλίας και βοηθά τους μαθητές να κατοχυρώσουν τη μάθηση, καθώς η ύπαρξή του σημαίνει γι' αυτούς κάποιο σκοπό (Ansary, 2002). Έτσι, λοιπόν, οι μαθητές είναι χρήσιμο να εκφράζονται γραπτά και όλες αυτές οι ασκήσεις εκμάθησης της γλώσσας να σχετίζονται με την αληθινή ζωή, καθώς οι διδακτικές ενότητες περιλαμβάνουν ρεαλιστικές δραστηριότητες (Grant, 1989:14). Οι επικοινωνιακές δραστηριότητες λειτουργούν ως πλαίσια γλωσσικής δραστηριοποίησης των μαθητών και αποσκοπούν στο να δημιουργήσουν μέσα στην τάξη συνθήκες επικοινωνιακής χρήσης της γλώσσας ανάλογες με αυτές που ισχύουν εκτός σχολείου (Χαραλαμπίδης & Χατζησαββίδης, 1997:70).

Η επιρροή της επικοινωνιακής προσέγγισης επαναπροσδιόρισε το σκοπό της διδασκαλίας της γλώσσας στην Α/βάθμια εκπαίδευση τα τελευταία χρόνια, γεγονός που αντικατοπτρίζεται στο καινούργιο διαθεματικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών(Φ.Ε.Κ. 1366 τ. Β' / 12 -10 2001).

Στις αρχές, τη φιλοσοφία και τους στόχους του διαθεματικού αναλυτικού προγράμματος σπουδών στηρίχθηκε το γλωσσικό υλικό το οποίο σχεδιάστηκε για όλες τις τάξεις Α/βάθμιας εκπαίδευσης <http://www.pi-schools.gr>. Η συγκεκριμένη μελέτη εστιάζει στο γλωσσικό υλικό της Στ' τάξης, που σχεδιάστηκε βάση της Γ' Κ.Π.Σ./ΕΠΕΑΕΚ ΙΙ/Ενέργεια 2.2.1/Κατηγορία Πράξεων 2.2.1.α: «Αναμόρφωση των προγραμμάτων σπουδών και συγγραφή νέων διδακτικών πακέτων».

1. Δείγμα

Οι συνεντεύξεις διεκπεραιώθηκαν από 30 εκπαιδευτικούς οι οποίοι διδάσκουν σε τμήματα της Στ' τάξης Δημοτικών Σχολείων του Νομού Λακωνίας κατά το σχολικό έτος 2012-2013. Οι 18 εκπαιδευτικοί είναι απόφοιτοι Παιδαγωγικών Ακαδημιών και οι υπόλοιποι 12 είναι απόφοιτοι Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα, οι δέκα από αυτούς έχουν ξεπεράσει τα 26 χρόνια υπηρεσίας, οι οκτώ εργάζονται εδώ και 20 χρόνια, οι 7 εκπαιδευτικοί έχουν 15 χρόνια προϋπηρεσίας και μόλις οι 5 εργάζονται εδώ και 10 χρόνια. Επιπλέον, οι 14 από τους εκπαιδευτικούς έχουν συμμετάσχει σε σεμινάρια των Περιφερειακών Επιμορφωτικών Κέντρων (Π.Ε.Κ), οι 12 από τους εκπαιδευτικούς έχουν συμμετάσχει σε πρόγραμμα «εξομοίωσης», από τους οποίους οι 6 μόνο έχουν συμμετέχει σε κάποιο από τα παραπάνω επιμορφωτικά σεμινάρια. Οφείλουμε ακόμη να σημειώσουμε πως μόνο 2 από αυτούς φοίτησαν σε Διδασκαλείο και μόλις 1 κατέχει Μεταπτυχιακό Τίτλο Σπουδών.

2. Μεθοδολογία

Η μεθοδολογία της παρούσας μελέτης βασίστηκε στις ημιδομημένες συνεντεύξεις, με σκοπό τη συλλογή δεδομένων μέσα από τα ερωτήματα που απευθύνονταν στους εκπαιδευτικούς. Για την ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων ακολουθήθηκε αρχικά η διαδικασία απομαγνητοφώνησης των συνεντεύξεων και έπειτα η κωδικοποίηση των δεδομένων. Από τα δεδομένα εξήχθησαν κωδικοί οι οποίοι ταξινομήθηκαν σε κατηγορίες, που ομαδοποιήθηκαν σε θεματικούς άξονες. Οι αναφορές οι οποίες συγκεντρώθηκαν, μέσα από τις απαντήσεις των 30 εκπαιδευτικών, που συμμετείχαν στην έρευνα, ομαδοποιήθηκαν σε τέσσερις θεματικούς άξονες:

- α) χαρακτηριστικά του γλωσσικού υλικού
- β) ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων
- γ) θετικά σημεία
- δ) προβλήματα – δυσκολίες

Κάθε θεματικός άξονας συγκεντρώνει διάφορες κατηγορίες, οι οποίες περιέχουν μία σειρά από κωδικούς. Προέκυψαν συνολικά οι παρακάτω δεκατέσσερις (14) κατηγορίες: 1)Κείμενα, 2)Δραστηριότητες, 3)Προαναγνωστικές οδηγίες, 4)Λεξιλόγιο, 5)Διαθεματικότητα, 6)Εκφωνήσεις ασκήσεων, 7)Γραπτός λόγος, 8)Προφορικός λόγος, 9)Δάσκαλος, 10)Μαθητής, 11)Αυθεντικότητα επικοινωνίας, 12)Ομαδοκεντρική διδασκαλία, 13)Νέο μοντέλο διδασκαλίας, 14)Βιβλίο δασκάλου.

3. Θεματικοί άξονες

3.1. Χαρακτηριστικά του γλωσσικού υλικού

Στο συγκεκριμένο θεματικό άξονα (Πίνακας 1), οι εκπαιδευτικοί σκιαγραφούν τα χαρακτηριστικά του γλωσσικού υλικού, όπως τα βιώνουν μέσα από την καθημερινή διδακτική πράξη και εστιάζουν στα κείμενα, τις δραστηριότητες, τις προαναγνωστικές οδηγίες, το λεξιλόγιο, τη διαθεματικότητα και τις εκφωνήσεις των ασκήσεων. Αναφορικά με τα κείμενα του βιβλίου, 27 από τους 30 εκπαιδευτικούς υποστηρίζουν πως χαρακτηρίζονται ως αυθεντικό υλικό, καθώς «έχει θέματα της εποχής μας...», «τα θέματα είναι επίκαιρα...», «καινούριες μορφές κειμένων, π.χ.: ανακοινώσεις», «θέματα της σημερινής εποχής, σχετίζονται με τα δρώμενα του σήμερα...». Παράλληλα, 24 από τους 30 εκπαιδευτικούς αναφέρουν πως τα κείμενα χαρακτηρίζονται από ποικιλομορφία, αφού «υπάρχει μεγάλη ποικιλία κειμένων...», «περιέχει ποικιλία κειμένων...», ενώ ως προς τα θέματα «υπάρχει μεγαλύτερη θεματολογία...», «πολλά και διάφορα θέματα», «...διάφορα κείμενα: επίκαιρα, αφηγηματικά, χρηστικά...από εφημερίδες, περιοδικά, διαφημίσεις...», «...υπάρχει μεγάλη ποικιλία θεμάτων σε κάθε ενότητα». Είναι χαρακτηριστικό πως 6 εκπαιδευτικοί σημειώνουν πως «...λείπουν κείμενα ιστορικού χαρακτήρα» και πως θα ήθελαν «...περισσότερα λογοτεχνικά κείμενα» αντίστοιχα, ενώ 3 εκπαιδευτικοί μιλούν για «όχι ιδιαίτερα εκτεταμένη θεματολογία...» και ακόμη 3 σημειώνουν ότι «...δεν μπορείς να τα δουλέψεις». Σε σχέση με τις δραστηριότητες 15 από τους 30 εκπαιδευτικούς υπογραμμίζουν ότι «υπάρχει πλήθος δραστηριοτήτων...» και αφορούν σε «...νοηματική διερεύνηση, γραμματικά φαινόμενα, γραπτή έκφραση, έρευνα, πληροφορίες» και «...οι δραστηριότητες ποικίλουν και αφορούν τόσο στη γραμματική, όσο και το συντακτικό...». Επιπλέον, 15 από τους 30 εκπαιδευτικούς τονίζουν ότι κυριαρχεί η ευελιξία χρήσης καθώς μπορούν όπως επισημαίνουν οι ίδιοι «...να επιλέξουμε ανάμεσα στις ασκήσεις...», λαμβάνοντας υπόψη «...το επίπεδο της τάξης...». Χαρακτηριστικά αναφέρουν πως «το καινούργιο στοιχείο είναι η επιλογή, καθώς δίνονται περισσότερες δραστηριότητες...σύμφωνα με τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών...» ενώ «...μας δίνει χρόνο να ασχοληθούμε.» και «...είναι πιο χρηστικές». Ταυτόχρονα 15 από τους 30 εκπαιδευτικούς τονίζουν πως οι δραστηριότητες είναι αυθεντικές και επικοινωνιακές, καθώς διεξάγονται «...μέσα από συζητήσεις και διαλόγους...». Ακόμη, 3 εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν πως δεν υπάρχει «...ιδιαίτερη

ποικιλία...» και δύο εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως «οι ασκήσεις είναι αρκετά δύσκολες». Όσον αφορά στις προαναγνωστικές οδηγίες, 21 από τους 30 εκπαιδευτικούς ξεκάθαρα δηλώνουν πως είναι «ιδιαίτερα σαφείς...» και «βοηθούν πάρα πολύ...». «Μας καθοδηγούν...» όπως τονίζουν οι ίδιοι ενώ παράλληλα «βοηθά το μαθητή και το δάσκαλο, καθώς υπάρχει προγραμματισμός». Υπάρχουν όμως και 9 εκπαιδευτικοί που μιλούν για διαφοροποίηση οδηγιών, άλλες δηλαδή είναι σαφείς και άλλες όχι. Αναφορικά με το λεξιλόγιο 9 από τους 30 εκπαιδευτικούς υποστηρίζουν πως είναι «πιο πλούσιο...» και «...τα κείμενα είναι ομαδοποιημένα σε ενότητες, ώστε να γίνεται ευκολότερη η κατανόηση λέξεων και όρων ...». Στην κατηγορία της διαθεματικότητας κυριάρχησε κατά γενική ομολογία η άποψη πως με το νέο γλωσσικό υλικό, προσεγγίζεται διαθεματικά η διδασκαλία της γλώσσας. Σχετικά, τώρα, με τις εκφωνήσεις των ασκήσεων 27 στους 30 εκπαιδευτικούς αναφέρουν πως «είναι σαφέστατες...» και «...ξεκάθαρες και διευκρινιστικές», ενώ ένας μόνο εκπαιδευτικός σημειώνει πως «οι εκφωνήσεις είναι δυσνόητες...».

Πίνακας 1. Χαρακτηριστικά γλωσσικού υλικού

Κατηγορία	Κωδικοί	Αναφορές	
Κείμενα	ΑΥΘΥΛ = Αυθεντικό υλικό	27	
	ΠΟΙΚΙΑ = Ποικιλομορφία	24	
	ΠΟΙΟΤ = Ποιότητα	3	
	ΑΔΕΠΕΞ= Αδυναμία επεξεργασίας	3	
	ΠΕΡΠΟΙΚ= Περιορισμένη ποικιλομορφία	3	
	ΑΛΟΓΚΕΙ= Απουσία λογοτεχνικών κειμένων	3	
	ΑΠΙΣΚΕΙ= Απουσία ιστορικών κειμένων	3	
	Δραστηριότητες	ΠΟΙΚΔΡΑ= Ποικιλία δραστηριοτήτων	15
		ΕΥΧΡ = Ευελιξία χρήσης	9
		ΑΥΘΕΠΙΚ= Αυθεντικές και επικοινωνιακές	15
ΜΕΠΟΙΚ= Μειωμένη ποικιλία		3	
ΔΥΣΕΠΑΣ= Δυσκολία επίλυσης ασκήσεων		6	
Προαναγνωστικές οδηγίες		ΣΑΦΚΑΘ=Σαφείς/ καθοδηγητικές	21
	ΔΙΑΟΔΗΓ= Διαφοροποίηση οδηγιών	9	
Λεξιλόγιο	ΣΥΓΓΑΥΘ= Σύγχρονο- αυθεντικό	9	
Διαθεματικότητα		30	
Εκφωνήσεις ασκήσεων	ΣΑΦΟΔ= Σαφείς οδηγίες	27	
	ΔΥΣΟΔ= Δυσνόητες οδηγίες	3	
Σύνολο		213	

3.2. Ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων

Στο θεματικό άξονα της ανάπτυξης των γλωσσικών δεξιοτήτων (Πίνακας 2), οι εκπαιδευτικοί περιγράφουν κυρίως την ενίσχυση της προφορικής έκφρασης και την καλλιέργεια της παραγωγής γραπτού λόγου. Αναφορικά με την παραγωγή του γραπτού λόγου και οι 30 εκπαιδευτικοί δίνουν έμφαση στον γραπτό λόγο, λέγοντας πως «*οι δραστηριότητες ευνοούν την παραγωγή γραπτού λόγου...και κυριαρχεί ο γραπτός λόγος...*», ενώ «*...δίνεται η ελευθερία στο δάσκαλο να ενσωματώσει κάποια γραπτή δραστηριότητα σε κείμενα, όπου αυτή δεν υπάρχει*». Χαρακτηριστικά όμως κάποιοι από τους εκπαιδευτικούς αναφέρουν πως «*πρέπει να ελαφρυνθεί από τις πολλές ασκήσεις παραγωγής γραπτού λόγου*», καθώς «*είναι πολλές...και*

κουράζονται οι μαθητές». Σε σχέση με την προφορική έκφραση, επίσης και οι 30 εκπαιδευτικοί εστιάζουν στην ενίσχυσή της, αναφέροντας πως υπάρχει «μεγαλύτερη εξάσκηση του προφορικού λόγου», ωστόσο και εδώ «είναι αρκετές και κάποτε κουράζουν τους μαθητές».

Πίνακας 2. Ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων

Κατηγορία	Κωδικοί	Αναφορές
Ανάπτυξη δεξιοτήτων γλωσσικών		
Γραπτός λόγος	ΕΜΓΡΑΛΟ= Έμφαση στο γραπτό λόγο	30
Προφορικός λόγος	ΕΝΠΡΕΚΦ= Ενίσχυση της προφορικής έκφρασης	30
Σύνολο		60

3.3. Θετικά σημεία

Σε αυτόν το θεματικό άξονα (Πίνακας 3), οι εκπαιδευτικοί επικεντρώνονται στο ρόλο του δασκάλου και του μαθητή, ενώ παράλληλα αναφέρονται στο κατά πόσο κατά τη διδακτική διαδικασία εμφανίζονται αυθεντικά στοιχεία επικοινωνίας και σε ποιο βαθμό οι μαθητές εργάζονται ομαδικά. Στο ερώτημα ποιο ρόλο μπορεί να αναλάβει ο δάσκαλος με το νέο γλωσσικό υλικό εννέα στους δέκα εκπαιδευτικούς υποστηρίζουν ότι «...αφήνει το δάσκαλο ελεύθερο... και είναι αυτός που κατευθύνει...», ενώ παράλληλα ο δάσκαλος είναι αυτός που «...συντονίζει, επεξηγεί, διορθώνει, δημιουργεί ένα ευχάριστο κλίμα...» και ίσως κάποτε «περιορίζεται ο ρόλος του...που έχει πια συμβουλευτικό χαρακτήρα». Μόνο 3 εκπαιδευτικοί σημειώνουν ότι ο δάσκαλος με το γλωσσικό υλικό κυρίως «...χρησιμοποιεί το διάλογο». Σχετικά με το ρόλο του μαθητή, 18 από τους 30 εκπαιδευτικούς σημειώνουν πως μέσα από το νέο γλωσσικό υλικό αναπτύσσεται η αυτενέργεια του μαθητή καθώς «...διαβάζει συνέχεια ασκήσεις και αυτά που γράφει...», ενώ ταυτόχρονα «τα παιδιά λένε τις ιδέες τους...» και «δραστηριοποιούνται να ψάξουν και να ερευνήσουν περαιτέρω», έτσι «το παιδί μπαίνει στη λογική του σήμερα, ευαισθητοποιείται περισσότερο, ερευνά και αναπτύσσει απόψεις». Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως «οι μαθητές αποκτούν ρόλο δράσης μέσα από την έρευνα». Αναφορικά με την αυθεντικότητα της επικοινωνίας και τον τρόπο που εμφανίζεται κατά τη διαδικασία μάθησης, 24 από τους 30 εκπαιδευτικούς τονίζουν πως αυτό συμβαίνει μέσα από τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες. Στο ερώτημα εάν κρίνουν πως ευνοείται η ομαδοκεντρική διδασκαλία μέσα από το νέο γλωσσικό υλικό όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν πως αυτό συμβαίνει και οι μαθητές εξοικειώνονται ολοένα και περισσότερο στις ομαδικές εργασίες και μέσα από τη συνεργασία αυτή επιδιώκουν να επιτύχουν κοινούς στόχους.

Πίνακας 3. Θετικά σημεία

Κατηγορία	Κωδικοί	Αναφορές
Δάσκαλος	ΚΑΘΡΟΛ=Καθοδηγητικός ρόλος ΧΡΗΔΙΑ= Χρήση διαλόγου	27 3
Μαθητής	ΑΥΤΜΑ= Αυτενέργεια μαθητή	18
Αυθεντικότητα επικοινωνίας	ΚΕΙΔΡΑ=Κείμενα/ δραστηριότητες	24
Ομαδοκεντρική διδασκαλία		30
Σύνολο		102

3.4. Προβλήματα – Δυσκολίες

Στο συγκεκριμένο θεματικό άξονα (Πίνακας 4), οι εκπαιδευτικοί στην προσπάθειά τους να περιγράψουν πιθανά προβλήματα που συνάντησαν εστιάζουν στο νέο μοντέλο διδασκαλίας, στην προσαρμογή τους ως προς αυτό και τη χρήση του βιβλίου του δασκάλου. Σχετικά με το νέο μοντέλο διδασκαλίας 21 από τους 30 εκπαιδευτικούς υποστηρίζουν πως «ήταν δύσκολη η εξοικείωση, καθώς είχαμε συνηθίσει εδώ και χρόνια σε ένα άλλο μοντέλο...» και το νέο βιβλίο μας δυσκόλεψε «...ως προς τον τρόπο που τα ζητάει». Παράλληλα, 9 από τους 30 εκπαιδευτικούς αναφέρονται σε «ορισμένα κεφάλαια...που έχουν πλήθος ασκήσεων, με αποτέλεσμα να μην επαρκεί ο χρόνος». Επιπλέον, 6 από τους 30 εκπαιδευτικούς αναφέρουν πως δεν είναι βέβαιοι αν όπως σημειώνουν οι ίδιοι «...ξέρουμε και αν τα κάνουμε σωστά», ενώ χαρακτηριστικό είναι και το γεγονός, όπως αναφέρουν, πως «...τα παιδιά δεν μπορούν να συγκεντρωθούν...». Στο ερώτημα εάν σας βοηθά το βιβλίο του δασκάλου και αν ναι σε ποιο βαθμό οχτώ από τους δέκα εκπαιδευτικούς απάντησαν πως η καθοδήγηση είναι ανεπαρκής και «...δεν το χρησιμοποιώ σχεδόν καθόλου...», διότι «λείπουν στοιχεία, γι' αυτό χρησιμοποιούμε βοηθήματα», «περισσότερο μας βοηθούν τα βιβλία του εμπορίου», οπότε πρέπει «να βελτιωθεί σε ενημερώσεις, βοηθώντας με στοιχεία το δάσκαλο». Επίσης, 24 από τους 30 εκπαιδευτικούς μιλούν για ελλειπείς οδηγίες, καθώς «είναι πολύ επιγραμματικά αυτά που λέει, γενικά και αόριστα...», ενώ πολλές φορές «λείπουν συγκεκριμένες απαντήσεις και οδηγίες...», ενώ χαρακτηριστικά όπως υπογραμμίζει κάποιος εκπαιδευτικός «θα ήθελα ανάλυση για κάθε κεφάλαιο...». Ωστόσο, υπάρχει ένας εκπαιδευτικός που αναφέρει πως το βιβλίο του δασκάλου «με βοηθά σε ικανοποιητικό βαθμό» και ακόμα ένας που θεωρεί πως «ίσως να αφήνει πολλά και στη δική μας ελεύθερη βούληση».

Πίνακας 4. Προβλήματα - Δυσκολίες

Κατηγορία	Κωδικοί	Αναφορές
Νέο μοντέλο διδασκαλίας	ΔΥΣΕΞ= Δύσκολη εξοικείωση	21
	ΑΔΕΣΠΡΟ= Αδυναμία εστίασης προσοχής	3
	ΑΒΑΠ= Αβεβαιότητα αποτελεσματικότητας	6
	ΕΛΧΡΟ= Έλλειψη χρόνου	9
Βιβλίο δασκάλου	ΑΝΕΠΚΑ= Ανεπαρκής καθοδήγηση	24
	ΕΛΟΔ= Ελλιπείς οδηγίες	24
	ΠΡΩΤΔΡΑ=Πρωτοβουλία δράσης	3
	ΙΚΑΝΚΑ= Ικανοποιητική καθοδήγηση	3
Σύνολο		93

4. Συμπεράσματα

Αφού ολοκληρώθηκε η επεξεργασία των δεδομένων που προέκυψαν από τις συνεντεύξεις, θα μπορούσαμε πια να επισημάνουμε πως στην πλειοψηφία τους οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα, αναφερόμενοι αρχικά στα χαρακτηριστικά του γλωσσικού υλικού συμφωνούν πως τα κείμενα του νέου διδακτικού πακέτου χαρακτηρίζονται από αυθεντικότητα και ποικιλομορφία, όπως επίσης και οι ασκήσεις – δραστηριότητες διαπνέονται από χαρακτηριστικά αυθεντικότητας, ποικιλίας και ευελιξίας ως προς τη χρήση τους.

Παράλληλα, αναφέρονται στο λεξιλόγιο που το θεωρούν σύγχρονο και αυθεντικό, στη διαθεματικότητα, που κυριαρχεί σε όλες τις διδακτικές ενότητες, ενώ ακόμη είναι σχεδόν κοινά αποδεκτό πως οι προαναγνωστικές οδηγίες είναι σαφείς και καθοδηγητικές, ενώ ταυτόχρονα οι εκφωνήσεις των ασκήσεων χαρακτηρίζονται από σαφήνεια. Στη συνέχεια, οι εκπαιδευτικοί μιλώντας για την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων συμφωνούν απόλυτα πως δίδεται έμφαση στο γραπτό λόγο και την ενίσχυση της προφορικής έκφρασης, δηλώνοντας όμως πως οι αντίστοιχες ασκήσεις –δραστηριότητες συχνά είναι επίπονες για τους μαθητές, λόγω ποσότητας.

Έπειτα, υπογραμμίζουν τα θετικά σημεία, στα οποία συμπεριλαμβάνονται: ο ρόλος του δασκάλου που είναι σχεδόν για όλους καθοδηγητικός, ο ρόλος του μαθητή που το νέο εγχειρίδιο συνδράμει στην ανάπτυξη της αυτενέργειάς του, στην αυθεντικότητα της επικοινωνίας, που επίσης σχεδόν για όλους επιτυγχάνεται μέσα από τα κείμενα και τις

δραστηριότητες, ενώ ακόμη σχετικά με την ομαδοκεντρική διδασκαλία, υπάρχει ομοφωνία πως οι μαθητές εργάζονται κυρίως ομαδικά.

Ακολούθως, αναφορικά με τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν, οι εκπαιδευτικοί στο σύνολό τους εστιάζουν στο νέο μοντέλο διδασκαλίας, αναφέροντας τους παράγοντες της δύσκολης εξοικείωσης και της έλλειψης χρόνου και τέλος, στο βιβλίο του δασκάλου που θεωρείται από την πλειοψηφία τους ανεπαρκές και παρέχει ελλιπή καθοδήγηση. Οφείλουμε, επίσης, να τονίσουμε πως σε όλους τους παραπάνω θεματικούς άξονες υπήρξε έντονη η ομοιογένεια ως προς τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, οι οποίοι διακρίνουν κοινά κυρίως χαρακτηριστικά για το γλωσσικό υλικό.

Ερωτήματα συνέντευξης

Οι συνεντεύξεις αποτελούνται συνολικά από δεκαπέντε (15) ερωτήματα ανοιχτού τύπου και έξι (6) δημογραφικά στοιχεία:

1. Ποια θεωρείτε ότι είναι τα πλεονεκτήματα ή πιθανά μειονεκτήματα του βιβλίου;
2. Νομίζετε πως προσεγγίζεται διαθεματικά η διδασκαλία της γλώσσας στο γλωσσικό υλικό;
3. Πιστεύετε ότι στο γλωσσικό υλικό ευνοείται η διδασκαλία της γλώσσας από το όλον(γενικό) στο ειδικό; (από το κείμενο στο επίπεδο της πρότασης-λέξης)
4. α) Κρίνετε πως το γλωσσικό υλικό περιέχει ποικιλία κειμενικών ειδών και λόγου που χαρακτηρίζονται από αυθεντικότητα;
β) Θεωρείτε ότι τα κείμενα του γλωσσικού υλικού είναι προσαρμοσμένα στις ανάγκες-ενδιαφέροντα των μαθητών αυτής της ηλικίας;
5. α) Νομίζετε πως προωθείται η αυθεντική επικοινωνία μέσα από τις ασκήσεις του γλωσσικού υλικού;
β) Ποια είναι η άποψή σας γενικότερα για τις ασκήσεις/δραστηριότητες του γλωσσικού υλικού;
6. Οι εκφωνήσεις και οι οδηγίες για τις ασκήσεις του γλωσσικού υλικού είναι ξεκάθαρες και διευκρινιστικές;
7. Σε τι βαθμό σας βοηθά το εισαγωγικό κείμενο: «με τι θα ασχοληθούμε...»;
8. Πώς σας δίνει τη δυνατότητα το γλωσσικό υλικό να διδάξετε την ανάγνωση; Σας καλύπτει; Θα θέλατε να αλλάξετε κάτι;
9. Πιστεύετε πως οι δραστηριότητες του νέου γλωσσικού υλικού ευνοούν την παραγωγή γραπτού λόγου; Τι καινούργιο θεωρείτε πως υπάρχει;
10. Πιστεύετε πως οι δραστηριότητες του γλωσσικού υλικού ευνοούν την εξάσκηση προφορικού λόγου; Τι καινούργιο θεωρείτε πως υπάρχει;

11. Κρίνετε πως ευνοείται η ομαδοκεντρική διδασκαλία μέσα από το γλωσσικό υλικό;
 12. Ποιο ρόλο μπορεί να αναλάβει ο δάσκαλος μέσα από το γλωσσικό υλικό;
 13. Σας βοηθά το βιβλίο του δασκάλου; Σε ποιο βαθμό;
 14. Ποια είναι η τελική σας αποτίμηση για το βιβλίο;
 15. Αντιμετωπίσατε κάποια προβλήματα κατά τη διδασκαλία του γλωσσικού υλικού;
- Χρόνια υπηρεσίας, Εξομοίωση, Επιμόρφωση, Π.Τ.Δ.Ε., Διδασκαλείο, Μεταπτυχιακό

Βιβλιογραφία

- Ansary, H. & Babaii, E. (2002). Universal Characteristics of EFL / ESL textbooks: A step toward systematic textbook evaluation. *The internet TESL journal*, 8(2).
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your course book*. Oxford: Heinemann.
- Garnier, D. (2002). Textbook selection for the ESL classroom. Southern Alberta Institute of Technology. *Eric Digest*, December 2002.
- Grant, N. (1989). *Making the most of your textbook*. U.S.A. : Longman.
- Guariento, W. & Morley, J. (2000). Text and task authenticity in the EFL classroom. Online article: www.iteslj.org [ανακτήθηκε: 12-03-2013]
- Harmer, J. (1991). *The practice of English Language Teaching*. London : Longman.
- Litz, D. (2001). Textbook evaluation and ELT management (a South Korea case study), *Asian EFL journal*, 48(4).
- Nogova, M. & Hutova, J. (2005). Process on development and testing of textbook evaluation criteria in Slovakia. Online article: www.caen.iufm.fr [ανακτήθηκε: 05-03-2013]
- Richards, J. (2001). *The role of textbook in a language program*. Cambridge : C.U.P.
- Richards, J & Rodgers, T. (1991). *Approaches and methods in language teaching: a description and analysis*. Cambridge : C.U.P.
- White, R. (1997). *The English Teacher's Handbook: a short guide to English Language Teaching*. England : Longman.
- Μήτσης, Ν. (2001). *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος: από τη γλωσσική θεωρία στη διδακτική πράξη*. Αθήνα : Gutenberg.
- Χαραλαμπίδης, Α. & Χατζησαββίδης, Σ. (1997). *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: θεωρία και πρακτική εφαρμογή: μία εναλλακτική πρόταση για τη διδασκαλία της νέας ελληνικής στην υποχρεωτική εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Υ.ΠΑΙ.Θ.Π.Α. (2012). *Γλώσσα Στ' Δημοτικού (Α', Β', Γ' τεύχη)*. Αθήνα: Ι.Τ.Υ.Ε.- Διόφαντος.

- ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2005). *Επιμόρφωση σχολικών συμβούλων και εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και προσχολικής εκπαίδευσης στο Δ.Ε.Π.Π.Σ και στα Α.Π.Σ*. Επιμορφωτικό υλικό πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. (2001). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών*. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.