

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το επιμορφωτικό αυτό υλικό διαμορφώθηκε με διττό στόχο. Πρώτα-πρώτα επιδιώκει να συγκεφαλαιώσει ένα τεράστιο (σε όγκο, θεματολογία, ποικιλία μορφών επιμόρφωσης) επιμορφωτικό έργο που πραγματοποιήθηκε κατά τα έτη 2010-2013, στα πλαίσια της Δράσης της Επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας του Προγράμματος Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών. Ταυτόχρονα, η συγκεφαλαιώση αυτή στοχεύει στην ενίσχυση του έργου των εκπαιδευτικών που επιδιώκουν ευκαιρίες αυτο-μόρφωσης και αυτόνομης μάθησης προκειμένου να αντιμετωπίσουν τις σύγχρονες εκπαιδευτικές προκλήσεις που διαμορφώνουν οι νέες κοινωνικές συνθήκες.

Ξεκινήσαμε το εγχείρημα της επιμέλειας του επιμορφωτικού υλικού με την πεποίθηση ότι το ζήτημα της αυτο-μόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι εξαιρετικά κρίσιμο για την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου στα σχολεία. Όσο σημαντική είναι η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου, άλλο τόσο σημαντική είναι και η αυτο-μόρφωσή τους. Θα προσπαθήσουμε να εξηγήσουμε την αξία της, αφού όμως πρώτα την προσδιορίσουμε ως έννοια.

Με τον όρο αυτο-μόρφωση εννοούμε μια σύνθετη μαθησιακή διαδικασία κατά την οποία τον κυρίαρχο ρόλο αναλαμβάνει το ίδιο το υποκείμενο που μαθαίνει (στην προκειμένη περίπτωση ο εκπαιδευτικός), το οποίο –έχοντας επίγνωση των αναγκών και ενδιαφερόντων του- ρυθμίζει την εξέλιξη της εκπαιδευτικής του πορείας και επαγγελματικής του ανάπτυξης. Η διαδικασία της αυτο-μόρφωσης μπορεί να μοιάζει μοναχική, αλλά δεν είναι. Ο εκπαιδευτικός δε δραστηριοποιείται μέσα σε ένα κοινωνικό κενό, αλλά μέσα σε ένα κοινωνικό περιβάλλον με το οποίο βρίσκεται σε συνεχή αλληλεπίδραση. Η διαρκής επικοινωνία του με άλλους εκπαιδευτικούς, με τους μαθητές του, με τους γονείς, με τους σχολικούς συμβούλους και άλλους επιμορφωτικούς φορείς, και γενικότερα με επίσημους και ανεπίσημους φορείς του εκπαιδευτικού θεσμού, διαμορφώνουν σε σημαντικό βαθμό τις μορφωτικές ανάγκες του και ευρύτερα τις επιλογές του στην αυτο-μόρφωσή του, ως προς το περιεχόμενο ή τα μέσα, τις πηγές ή τον τρόπο της εκπαίδευσής του.

Η διαδικασία της αυτό-μόρφωσης έχει μεγάλη και εγγενή αξία, εφόσον ενεργοποιεί τον εκπαιδευτικό και μάλιστα μέσα σε κοινωνικό πλαίσιο. Τον ωθεί σε διαδικασίες (ανα)στοχασμού, αφού πρέπει να κάνει μορφωτικές επιλογές, να εντοπίσει τις ανάγκες και αδυναμίες του και να πάρει τις κατάλληλες αποφάσεις ώστε να τις καλύψει. Αναμφισβήτητα κανένας άλλος δεν μπορεί να εκτιμήσει ούτε να προσδιορίσει καλύτερα τις επιμορφωτικές ανάγκες ενός εκπαιδευτικού από τον ίδιο. Επιπλέον, η αυτο-μόρφωση μπορεί –μέσω του αναστοχασμού- να οδηγήσει τον εκπαιδευτικό– κάτω από συγκεκριμένες προϋποθέσεις, όπως τα κατάλληλα επιμορφωτικά ερεθίσματα- ακόμα και στην αλλαγή διδακτικών πρακτικών. Ακόμα, η αυτο-μόρφωση είναι σήμερα και απολύτως αναγκαία, εφόσον οι αλλαγές σε όλους τους τομείς της σύγχρονης κοινωνίας είναι συνεχείς και συντελούνται με ραγδαίους ρυθμούς. Ο εκπαιδευτικός, για να μπορεί να ανταποκριθεί στο έργο του, δεν μπορεί παρά να ενημερώνεται διαρκώς σχετικά με τις εξελίξεις τόσο της επιστήμης του όσο και του τομέα των επιστημών της εκπαίδευσης, ανανεώνοντας συνεχώς τις γνώσεις, τις διδακτικές πρακτικές του, όπως και τον προβληματισμό του.

Σκιαγραφώντας αναλυτικότερα το σύγχρονο και διαρκώς μεταβαλλόμενο κοινωνικό τοπίο, θα λέγαμε ότι στις σύγχρονες ανεπτυγμένες κοινωνίες κατά τα 20-30 τελευταία χρόνια έχουν σημειωθεί πολύ σημαντικές αλλαγές που έχουν επηρεάσει τους τρόπους παραγωγής του νοήματος και επομένως της επικοινωνίας και της διδασκαλίας (αν δεχτούμε ότι η διδασκαλία είναι επικοινωνία). Μια βασική αλλαγή, απόρροια της μετανάστευσης και της παγκόσμιας οικονομικής ενοποίησης, αφορά τον πολυπολιτισμικό και πολυγλωσσικό χαρακτήρα των σύγχρονων κοινωνιών. Επιπλέον, εξαιτίας της χρήσης των νέων τεχνολογιών επικοινωνίας, το νόημα πλάθεται με μεθόδους που είναι όλο και πιο πολυτροπικές, κατά τις οποίες οι τρόποι νοήματος της γλώσσας διαπλέκονται με άλλους τρόπους νοήματος, όπως π.χ. οπτικούς, ηχητικούς ή άλλους (Kalantzis & Cope, χ.χ.: Lo Bianco, 2000). Η γλώσσα, ως γραπτός ή ως προφορικός λόγος, που αποτελούσε στο παρελθόν τον κυριότερο ή και το μοναδικό τρόπο μετάδοσης του νοήματος ενός κειμένου, στη νέα αυτή πραγματικότητα χάνει συχνά την κεντρική της θέση και συνδιαμορφώνει το νόημα με άλλους σημειωτικούς τρόπους. Μπροστά σε αυτές τις νέες κοινωνικές και επικοινωνιακές συνθήκες, η διδασκαλία οφείλει να επαναπροσδιοριστεί μέσα από την επανεξέταση του τι εννοούμε ως εγγραμματοσύνη ή γραμματισμό (literacy) στα πλαίσια των πολιτισμικά και γλωσσικά πολύμορφων αλλά και παγκοσμιοποιημένων σύγχρονων κοινωνιών. Το εγγράμματο άτομο σήμερα αλληλεπιδρά αποτελεσματικά χρησιμοποιώντας πολλαπλές «γλώσσες» και επικοινωνιακές δομές, οι οποίες συχνά πια ξεπερνούν τα πολιτιστικά, κοινοτικά και εθνικά σύνορα. Επομένως το σχολείο δεν μπορεί να μένει προσκολλημένο στα στενά πλαίσια διδασκαλίας μίας και κανονιστικής γλωσσικής μορφής (The New London Group, 1996: 63) και εθνικής κουλτούρας.

Επιπλέον, το κοινωνικό φαινόμενο της σχολικής βίας και του εκφοβισμού που εκδηλώνεται μεταξύ μαθητών έχει πάρει μεγάλες διαστάσεις στη διεθνή πραγματικότητα, τα τελευταία είκοσι χρόνια. Σύμφωνα με σχετικές έρευνες σε σχολεία της χώρας μας, η ενδοσχολική βία αποτελεί πια κοινωνικό πρόβλημα που αναστατώνει τη σχολική ζωή και διαταράσσει τις διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στην τάξη. Αποτελεί ένα ανησυχητικό φαινόμενο με πολλαπλές αρνητικές επιπτώσεις στο σχολικό χώρο και στην ευρύτερη κοινότητα. Μπορεί να επηρεάσει άμεσα τη διαδικασία της μάθησης, εφόσον αυτή θεωρείται κοινωνική διαδικασία. Η έκθεση στη σχολική βία μπορεί να επιφέρει σοβαρά συναισθηματικά προβλήματα και έντονο άγχος τόσο στους μαθητές όσο και στους εκπαιδευτικούς.

Σε αυτή τη νέα πραγματικότητα, που είναι πολυγλωσσική, πολυπολιτισμική, πολυτροπική, αλλά και γεμάτη εκδηλώσεις βίας, η διδακτική και μαθησιακή διαδικασία είναι απαραίτητο να σέβεται και να αξιοποιεί κι όχι να προσπαθεί να εξαλείψει τις διαφορετικές υποκειμενικότητες (τα διαφορετικά ενδιαφέροντα ή τους διαφορετικούς στόχους) των μαθητών. Αυτό σημαίνει ότι θα αξιοποιεί τα βιώματα των μαθητών, θα χτίζει πάνω στους πόρους λόγου και στις πολιτισμικές πρακτικές που οι μαθητές φέρνουν μαζί τους στις αίθουσες διδασκαλίας και θα τα χρησιμοποιεί ως πηγή για μάθηση και βάση για κατασκευή νοήματος. Η κατανόηση των εκπαιδευτικών αναγκών όλων των μαθητών και η προσπάθειά ικανοποίησής τους, η αποδοχή και η αξιοποίηση της διαφορετικότητας στην τάξη, η καταπολέμηση στερεοτύπων, προκαταλήψεων και ρατσιστικών συμπεριφορών, καθώς και η ενίσχυση της ομαδικότητας, της συλλογικότητας, της συνεργασίας και της αλληλεγγύης στο σχολείο, αποτελούν βασικές παιδαγωγικές και διδακτικές σύγχρονες αναγκαιότητες.

## Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο

Όλα τα παραπάνω αναδεικνύουν έντονη και ολοένα αυξανόμενη την ανάγκη για αναζήτηση νέων μέσων και μεθόδων, που θα προωθούν αποτελεσματικά την αποδοχή της πολιτισμικής διαφορετικότητας και θα ανταποκρίνονται στον τρόπο μάθησης, τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες του κάθε μαθητή ξεχωριστά. Μεθόδους με τη χρήση των οποίων κάθε μαθητής θα αισθάνεται σεβαστός, κοινωνικά αποδεκτός και άξιος και δε θα περιθωριοποιείται ούτε θα έχει την ανάγκη να επιδεικνύει επιθετική συμπεριφορά. Προϋπόθεση βεβαίως για όλα αυτά είναι η υιοθέτηση σχολικών πρακτικών εμπνευσμένων από τη Διαφοροποιημένη Παιδαγωγική, ικανών να αντιμετωπίσουν τις ανάγκες της ανομοιογενούς τάξης και πρακτικών που στοχεύουν στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και στη βελτίωση της επικοινωνίας όλων των παραγόντων της σχολικής μονάδας (μαθητών, εκπαιδευτικών, Διευθυντή, γονέων) με στόχο να αποτελέσουν μια αληθινή κοινότητα. Τότε το σχολείο μπορεί να οδηγηθεί σε πραγματική και ποιοτική βελτίωση.

Στο επιμορφωτικό υλικό μας, λοιπόν, σε 29 κείμενα, ειδικοί από διάφορους επιστημονικούς χώρους, κυρίως παιδαγωγοί, ψυχολόγοι, κοινωνιολόγοι και (κοινωνιο)γλωσσολόγοι, καταθέτουν ιδέες και προτάσεις που μπορούν να βελτιώσουν το διδακτικό έργο κάθε εκπαιδευτικού, αλλά και το παραγόμενο εκπαιδευτικό έργο σε κάθε σχολική μονάδα. Πιο αναλυτικά θα λέγαμε ότι τα κείμενα που έχουν συμπεριληφθεί στο επιμορφωτικό υλικό, εκτός από το τεκμηριωμένο θεωρητικό πλαίσιο, περιλαμβάνουν συγκεκριμένες προτάσεις, εκπαιδευτικές δραστηριότητες (π.χ. συνεργατικές τεχνικές, φύλλα εργασίας, διάγραμμα μαθήματος) ή εργαλεία (π.χ. κοινωνιόγραμμα, ερωτηματολόγια για μαθητές, γονείς, κλίμακες παρατήρησης), καθώς και εκτιμήσεις που έχουν προκύψει μετά από δοκιμαστική εφαρμογή των προτάσεων που διατυπώνονται. Κάθε κείμενο ολοκληρώνεται με την παράθεση της βιβλιογραφίας που χρησιμοποιήθηκε, προκειμένου να δίνει ευκαιρία για περαιτέρω διάβασμα σε κάθε ενδιαφερόμενο. Θα μπορούσαμε δηλαδή να πούμε ότι στο σώμα των επιμορφωτικών κειμένων έχει γίνει έκδηλη και συνειδητή προσπάθεια συνδυασμού θεωρίας και πράξης, συνθήκη που θεωρούμε ότι προσδίδει ποιότητα σε κάθε επιμορφωτική προσπάθεια, αλλά και μπορεί να βαθύνει τον αναστοχασμό του εκπαιδευτικού που μελετά το έργο του. Ουσιαστικά το επιμορφωτικό υλικό απευθύνεται σε επιμορφωτές εκπαιδευτικών που επιθυμούν να εμπλουτίσουν το επιμορφωτικό τους ρεπερτόριο, σε εκπαιδευτικούς που θέλουν να αντλήσουν έξυπνες ιδέες διαχείρισης των ποικίλων ζητημάτων που ανακύπτουν διαρκώς στο σχολείο και την τάξη και σε στελέχη της εκπαίδευσης (κυρίως Διευθυντές σχολικών μονάδων και Σχολικούς Συμβούλους) που επιδιώκουν τη βελτίωση του σχολείου συνολικότερα.

Τα κείμενα που συμπεριλαμβάνονται στο επιμορφωτικό υλικό –εκτός από ένα εισαγωγικό κείμενο που δεν εντάσσεται σε καμία από τις παρακάτω κατηγορίες- είναι οργανωμένα σε τέσσερις θεματικές περιοχές:

- Διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις
- Διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας
- Ψυχοκοινωνική στήριξη των μαθητών
- Βελτίωση του σχολείου

Οι τέσσερις αυτές θεματικές περιοχές δεν επιλέχθηκαν τυχαία. Αντιστοιχούν σε επιμορφωτικές ανάγκες που αναγνώρισαν τα ίδια τα σχολεία που συμμετείχαν στο Πρόγραμμα και πάνω στις οποίες ζητούσαν επανειλημμένα οι εκπαιδευτικοί τους να επιμορφωθούν. Φαίνεται μάλιστα ότι πρόκειται για θεματικές ενότητες κοινού

ενδιαφέροντος για τα περισσότερα σχολεία της χώρας, μια και απαντούν στις σύγχρονες εκπαιδευτικές -και ευρύτερα- κοινωνικές ανάγκες που έχουν διαμορφωθεί κατά τις τελευταίες δεκαετίες, όπως περιγράφηκαν παραπάνω.

Είναι δεδομένο ότι δεν υπάρχουν ομοιογενείς σχολικές τάξεις ως προς το προφίλ, τις ανάγκες, το γνωστικό επίπεδο, τις δυνατότητες, την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών. Επίσης, δεν υπάρχει ο «μέσος» μαθητής. Υπάρχει η ομάδα των μαθητών η οποία τα καταφέρνει σε «μέτριο» βαθμό στην πρόσκτηση της ακαδημαϊκής γνώσης. Αλλά οι μαθητές αυτής της ομάδας για διαφορετικούς λόγους ο καθένας δεν μπορούν να «αριστεύσουν». Για παράδειγμα, μπορεί άλλος μαθητής να μην έχει σε σημαντικό βαθμό ανεπτυγμένη την δεξιότητα απομνημόνευσης, ενώ άλλος την ικανότητα ανάλυσης, σύνθεσης, εφαρμογής της γνώσης. Επίσης, η «μέτρια» επίδοση μπορεί να οφείλεται σε ενδογενείς ή εξωγενείς παράγοντες. Συνεπώς, η ανομοιογένεια των μαθητών είναι δεδομένη. Ο εκπαιδευτικός προκειμένου να παρέχει ίσες ευκαιρίες μάθησης σε όλους τους μαθητές, καλείται να προσαρμόσει τη διδακτική διαδικασία, ώστε να επωφελείται ο κάθε μαθητής στο μέγιστο δυνατό βαθμό. Ο προβληματισμός αυτός αποτελεί την αφετηρία των κειμένων του επιμορφωτικού υλικού που εντάσσονται στην πρώτη θεματική ενότητα με τίτλο «Διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις».

Στο πλαίσιο της ενότητας αυτής παρουσιάζεται τόσο ο θεωρητικός προβληματισμός όσο και παραδείγματα εφαρμογών ποικίλων μεθόδων, οι οποίες υπηρετούν την αρχή της διαφοροποίησης και της εξατομίκευσης της διδασκαλίας. Ειδικότερα, στο κείμενο του Φύκαρη, μετά από μια οριοθέτηση της έννοιας «διαφοροποιημένη διδασκαλία», καθώς και την παρουσίαση βασικών αρχών και προϋποθέσεων αξιοποίησής της στη σχολική τάξη, παρουσιάζονται παραδείγματα εφαρμογών της στην πρωτοβάθμιας εκπαίδευση. Τα παραδείγματα βασίζονται στις αρχές της ενεργού πρόσκτησης της γνώσης, της βιωματικής και διερευνητικής μάθησης, της αλληλεπίδρασης, καθώς και της μεταγνωστικής διαδικασίας μάθησης. Η Δημητριάδου παρουσιάζει το ρόλο της εννοιολογικής χαρτογράφησης στη διαφοροποίηση της διδασκαλίας, σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής σημειωτικής και της πολυτροπικότητας. Οι εννοιολογικοί χάρτες αποτελούν ένα εργαλείο που επιτρέπει την αξιοποίηση της υποκειμενικότητας, την προσαρμογή της διδασκαλίας στις μαθησιακές ανάγκες και στην ετοιμότητα των μαθητών, καθώς και την εξατομίκευση της διδασκαλίας. Σε δύο από τα κείμενα του υλικού προτείνεται η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία ως μια μέθοδος διαφοροποίησης της διδασκαλίας. Ειδικότερα, ο Κλουβάτος προτείνει και παραθέτει και παραδείγματα –‘περιπτώσεις’ σχολικών τάξεων- την ομαδοσυνεργατική ως μια τεχνική διαφοροποίησης της διδασκαλίας σε ανομοιογενείς τάξεις. Οι Σπύρτου & Ανδρέου παρουσιάζει τα στάδια, επιμέρους δραστηριότητες, καθώς και το ρόλο του εκπαιδευτικού, για την αξιοποίηση της συνεργατικής μεθόδου Jigsaw. Παρουσιάζονται εφαρμογές, με παράθεση πλούσιου υλικού, για την αξιοποίηση της μεθόδου στις φυσικές επιστήμες και γίνονται προτάσεις για την επέκταση της μεθόδου. Τέλος, η Φωτίου εστιάζει στη μέθοδο πρότζεκτ και στα διαθεματικά σχέδια εργασίας. Εκτός από την περιγραφή των σταδίων, των προϋποθέσεων και των δυσκολιών εφαρμογής της μεθόδου, στο κείμενο προτείνονται θέματα που προσφέρονται για διδασκαλία με τη συγκεκριμένη μέθοδο και παρουσιάζεται ένα διαθεματικό πρότζεκτ για τη μετανάστευση με παραδείγματα από εργασίες εκπαιδευτικών.

Εκτός από τη μέθοδο διδασκαλίας, καθοριστικός παράγοντας που επιδρά στη διδακτική διαδικασία και κατά συνέπεια στα μαθησιακά αποτελέσματα είναι το

## Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο

διδασκαλικό υλικό. Ο Σιμόπουλος στο κείμενό του προτείνει κριτήρια, διαδικασίες και «εργαλεία» για την αξιολόγηση του υπάρχοντος υλικού, αλλά κάνει και προτάσεις για το σχεδιασμό και τη δημιουργία πρωτότυπου υλικού, κατάλληλου για τη διδασκαλία σε ανομοιογενείς πολιτισμικά τάξεις.

Από μια διαφορετική οπτική προσεγγίζει το θέμα η Αυγητίδου, η οποία ξεκινά από την παραδοχή ότι η συμμετοχή των μαθητών στη λήψη αποφάσεων συμβάλλει όχι μόνο στον εκδημοκρατισμό της διδακτικής διαδικασίας, αλλά αποτελεί και βασική προϋπόθεση μάθησης. Στο κείμενό της παρουσιάζεται ο προβληματισμός αναφορικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν τη συμμετοχή των μαθητών και προτείνονται στρατηγικές για την ενίσχυση της συμμετοχής. Στην ίδια κατεύθυνση κινείται το κείμενο των Μακρή & Μακρή, στο πλαίσιο του οποίου προσεγγίζεται το θέμα των κινήτρων των μαθητών μέσα από μια ψυχολογική προσέγγιση και ειδικότερα αξιοποιώντας τη θεωρία κινήτρων του Arter. Στο ίδιο κείμενο προτείνεται ως πρακτική ενίσχυσης των κινήτρων των μαθητών η αξιοποίηση πολυτροπικών κειμένων.

Στο κείμενο της Ζώη προτείνονται η διερευνητική μέθοδος, η αξιοποίηση εικόνας και πολυτροπικών κειμένων και γενικότερα μέθοδοι διαφοροποίησης της διδασκαλίας στο μάθημα της Ιστορίας. Το μάθημα της Ιστορίας προσφέρεται για τη διαμόρφωση εθνικής συνείδησης, πνεύματος διεθνισμού και διαπολιτισμικής συνείδησης. Στο κείμενο αυτό γίνεται μια ενδιαφέρουσα πρόταση προς την κατεύθυνση αυτή και παρατίθεται πλούσιο υλικό και κατάλογος πηγών για τη διδασκαλία της Ιστορίας.

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας από τον εκπαιδευτικό, προκειμένου να ανταποκριθεί στις ανάγκες και να προσαρμοστεί στην ετοιμότητα μαθητών με διαφορετική εθνική, πολιτισμική, γλωσσική ταυτότητα, αποτελεί πρόκληση. Το έργο του γίνεται ακόμη πιο απαιτητικό όταν μπαίνει και η παράμετρος των μαθησιακών δυσκολιών και της δυσλεξίας. Είναι εύκολο για έναν εκπαιδευτικό να διακρίνει αν οι χαμηλές επιδόσεις ενός μαθητή οφείλονται σε μη επαρκή γνώση του κυρίαρχου γλωσσικού κώδικα ή σε μαθησιακές δυσκολίες; Και όταν υφίστανται και οι δύο συνθήκες; Πόσο εύκολη είναι η διδασκαλία σε αλλοδαπούς μαθητές με δυσλεξία; Κάποιες πρώτες απαντήσεις στα ερωτήματα αυτά δίνονται στο τελευταίο κείμενο της ενότητας από τους Μπότσα & Σανδραβέλη.

Ένας βασικός παράγοντας διαφοροποίησης των μαθητών είναι ο βαθμός κατοχής του επίσημου γλωσσικού κώδικα. Η γλώσσα δεν αποτελεί μόνο μέσο έκφρασης, αλλά και εργαλείο σκέψης. Συχνά οι μαθητές των οποίων η ελληνική αποτελεί τη δεύτερη γλώσσα παρουσιάζουν μια ευχέρεια στη χρήση της, η οποία είναι επιφανειακή. Ενώ χρησιμοποιούν με άνεση την ελληνική γλώσσα στην προφορική έκφραση και επικοινωνία, δεν ισχύει το ίδιο με την ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα. Για να περάσει ένας δίγλωσσος μαθητής από τη συνομιλιακή ευχέρεια στην ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα, προϋποτίθενται συγκεκριμένες διδακτικές πρακτικές. Στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας εστιάζουν τα κείμενα της δεύτερης ενότητας του τόμου.

Η Χατζηδάκη στο κείμενό της, αξιοποιώντας το μοντέλο του Cummins, παρουσιάζει τεχνικές και στρατηγικές για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας μέσα στις συμβατικές σχολικές τάξεις. Ειδικότερα, παρουσιάζονται οι ανάγκες και τα χαρακτηριστικά των εν δυνάμει δίγλωσσων μαθητών και στη συνέχεια προτείνονται δραστηριότητες για την καλλιέργεια της ακαδημαϊκής γλωσσικής ικανότητας. Στο κείμενο περιγράφεται με λεπτομέρεια η κάθε φάση διδασκαλίας, παρατίθενται

συγκεκριμένες τεχνικές και παραδείγματα από τα εγχειρίδια του δημοτικού σχολείου. Στην ίδια κατεύθυνση κινείται το κείμενο της Ζάγκα, η οποία εστιάζει ειδικότερα στη διδασκαλία της γλώσσας με βάση το περιεχόμενο. Η διδασκαλία της γλώσσας με βάση το περιεχόμενο συμβάλλει στην απόκτηση σύνθετων γλωσσικών και νοητικών δεξιοτήτων και κυρίως στην αποτελεσματικότερη πρόσκτηση ακαδημαϊκών γλωσσικών ικανοτήτων. Στο κείμενο παρουσιάζονται συγκεκριμένα μοντέλα διδασκαλίας, βασικές αρχές σχεδιασμού ενός μαθήματος, καθώς και συγκεκριμένες εφαρμογές και παραδείγματα από το μάθημα της Ιστορίας. Ειδικότερα, στην αξιοποίηση των ιστορικών πηγών για την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας εστιάζει το κείμενο της Ζώη. Στο κείμενο αυτό παρατίθεται ένας πλούσιος κατάλογος ιστορικών πηγών κατάλληλων για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, αλλά και γενικότερα για τη διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας.

Το κείμενο των Αναστασιάδη- Συμεωνίδου, Βλέτση & Μητσιάκη πραγματεύεται ένα ειδικότερο θέμα, αλλά πολύ κεντρικό, στο πεδίο της εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας, αυτό της ενίσχυσης της λεξιλογικής ικανότητας. Στο πρώτο μέρος προσεγγίζεται θεωρητικά το θέμα, καθώς παρατίθεται ο προβληματισμός για τη θέση του λεξιλογίου στο γλωσσικό σύστημα και στη γλωσσική διδασκαλία, τη σημασία της εκμάθησης του λεξιλογίου, την κλιμάκωση της λεξιλογικής γνώσης, καθώς και για τα κριτήρια επιλογής της διδακτέας ύλης. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζονται ενδεικτικές δειγματικές διδασκαλίες σε μικτή τάξη (σχεδιασμός μαθημάτων με δραστηριότητες εμπέδωσης του λεξιλογίου, διδακτικό υλικό). Στο κείμενο των Παπαδοπούλου & Αγαθοπούλου αναλύεται μια εξίσου σημαντική πτυχή για την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, αυτή της διδασκαλίας της γραμματικής. Στο κείμενο αυτό παρουσιάζονται δύο σύγχρονες προσεγγίσεις για τη διδασκαλία της γραμματικής, μέσα από πλούσιες και ενδιαφέρουσες δραστηριότητες.

Μια δεύτερη βασική λειτουργία του σχολείου είναι η κοινωνικοποιητική. Το σχολείο αναλαμβάνει να προετοιμάσει τους μαθητές να ενταχθούν σε μια συγκεκριμένη κοινωνία, αλλά ταυτόχρονα να τους παρέχει εκείνα τα εφόδια που θα τους καταστήσουν ικανούς να αλλάξουν και να βελτιώσουν τη συγκεκριμένη κοινωνία. Η πολυπολιτισμικότητα της κοινωνίας είναι μια συνθήκη με άμεσες επιδράσεις στην κοινωνικοποιητική λειτουργία του σχολείου. Συνεπώς, πρωταρχικής σημασίας στόχος του σχολείου είναι η διαχείριση αυτής της πολυπολιτισμικότητας αφενός προς την κατεύθυνση της εξομάλυνσης των διαπροσωπικών σχέσεων και αφετέρου προς την κατεύθυνση της αξιοποίησης αυτής της διαφορετικότητας για τον εμπλουτισμό του πολιτισμικού κεφαλαίου όλων των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σκέψεις και ενδιαφέρουσες πρακτικές προς την κατεύθυνση αυτή προτείνουν οι συγγραφείς της τρίτης ενότητας του παρόντος υλικού.

Η Γιώτσα προσεγγίζει το θέμα των σχέσεων εκπαιδευτικών-μαθητών- γονέων ολιστικά υιοθετώντας τη συστημική προσέγγιση και προτείνει τεχνικές μέσα από παραδείγματα οι οποίες στοχεύουν στη βελτίωση της επικοινωνίας όλων όσοι εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία. Και η Φραγκιαδάκη προσεγγίζει τις αλληλεπιδράσεις ως ένα σύστημα και στο κείμενό της, μετά από μια θεωρητική προσέγγιση αναφορικά με τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών- μαθητών, σχολείου-οικογένειας, εστιάζει στην αντιμετώπιση ανεπιθύμητων συμπεριφορών των μαθητών. Μάλιστα, αναλύοντας το προφίλ ενός μαθητή και την ανεπιθύμητη συμπεριφορά του, προτείνει τρόπους αντιμετώπισής της.

## Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο

Τις διαπροσωπικές σχέσεις στη σχολική τάξη, ειδικότερα, προσεγγίζει η Διαμαντίδου υιοθετώντας αρχές της συμβουλευτικής ψυχολογίας. Αναλύονται οι παράγοντες που επιδρούν στις σχέσεις εκπαιδευτικού-μαθητή και προτείνεται η ενεργητική ακρόαση ως προϋπόθεση αποτελεσματικής επικοινωνίας. Ειδικότερα, παρουσιάζονται παραδείγματα και ασκήσεις- τεχνικές για την εφαρμογή της ενεργητικής ακρόασης στο σχολείο. Επίσης, ο προβληματισμός για τις σχέσεις εκπαιδευτικών-μαθητών, και ειδικότερα εφήβων, αποτελεί το θέμα και του κειμένου της Δεδούλη, η οποία παρουσιάζει πρακτικές ενδυνάμωσης των σχέσεων αυτών, αφενός σε επίπεδο σχολείου (π.χ. καθηγητής-σύμβουλος, χάρτης δικαιωμάτων, διαμεσολάβηση συνομηλίκων) και αφετέρου σε επίπεδο τάξης (π.χ. παιδαγωγικό συμβόλαιο, βιβλιοθεραπεία, υποστηρικτικά δίκτυα, ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες).

Η Ζηλιασκοπούλου αναλύει το μείζον θέμα των σχέσεων σχολείου- οικογένειας υιοθετώντας μια συστημική προσέγγιση. Η ανάπτυξη του κάθε ατόμου επηρεάζεται από τη συμμετοχή του και τις αλληλεπιδράσεις που αναπτύσσει εντασσόμενο σε διάφορα συστήματα καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του. Ένα από τα σημαντικότερα συστήματα είναι αυτό της οικογένειας. Εκτός από τη θεωρητική προσέγγιση του θέματος συνεργασία οικογένειας-σχολείου, παρατίθενται εργαλεία και δραστηριότητες που μπορούν να αξιοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς για την ενίσχυση της συνεργασίας αυτής.

Στις παραπάνω αλληλεπιδράσεις, αλλά και γενικότερα στον τρόπο που επικοινωνούμε με τους «άλλους», είναι καθοριστικός ο ρόλος των στερεοτύπων και των αξιών. Ο Μανιάτης στο κείμενό του αναλύει το θέμα της επίδρασης των στερεοτύπων, καθώς και της αποδόμησής τους, ως βασική προϋπόθεση μείωσης των προκαταλήψεων. Ειδικότερα, παρουσιάζεται μια διδακτική πρόταση, η οποία μέσα από βιοματικές ασκήσεις, τεχνικές ενσυναίσθησης, δραστηριότητες βιογραφικής αφήγησης, στοχεύει στην ανάδειξη του ρόλου των στερεοτύπων στη διαμόρφωση των αλληλεπιδράσεων σε μια πολυπολιτισμική τάξη. Η καλλιέργεια αξιών μέσω της διδασκαλίας αποτελεί το θέμα του κειμένου των Πνευματικού & Πατγυ οι οποίοι παρουσιάζουν τη μέθοδο Vake. Πρόκειται για διδακτική μέθοδο στο πλαίσιο της οποίας ο μαθητής εκτίθεται σε διλημματικές καταστάσεις και καλείται να πάρει αποφάσεις μέσα από τις οποίες διδάσκεται μια συγκεκριμένη διδακτική ύλη, αλλά ταυτόχρονα καλλιεργούνται και αξίες. Στο κείμενο περιγράφεται η μέθοδος βήμα προς βήμα και παρουσιάζονται παραδείγματα εφαρμογής της από εκπαιδευτικούς.

Η αποτελεσματικότητα της διαδικασίας διδασκαλίας και αγωγής, σύμφωνα με μια συστημική και ολιστική προσέγγιση, επηρεάζεται από πολλαπλούς παράγοντες. Επίσης, οι επιδράσεις διαφόρων παραγόντων στις επιδόσεις και στις αξίες των μαθητών είναι πολυεπίπεδες. Στην προσέγγιση αυτή βασίζονται και εστιάζουν τρία από τα κείμενα της τέταρτης και τελευταίας ενότητας του υλικού με τίτλο «Βελτίωση του σχολείου». Οι Κυριακίδης & Παναγιώτου παρουσιάζουν ένα δυναμικό μοντέλο βελτίωσης της σχολικής μονάδας, το οποίο επιδιώκει να ορίσει τις δυναμικές σχέσεις μεταξύ των πολλαπλών παραγόντων που σχετίζονται με τα μαθησιακά αποτελέσματα. Παρουσιάζονται τα βασικά στάδια της προσέγγισης αυτής, καθώς και συναφείς έρευνες. Το κείμενο της Σοφού πραγματεύεται ένα ειδικότερο θέμα που συνδέεται με τη βελτίωση του σχολείου, αυτό της αυτοαξιολόγησης. Στο κείμενο αυτό παρουσιάζεται μια ενδεικτική πορεία αυτοαξιολόγησης, καθώς και η πρόταση του ΚΕΕ για τα κριτήρια, τις μεθόδους, τις τεχνικές και τα εργαλεία αυτοαξιολόγησης. Στο κείμενο της Λιακοπούλου, καταρχάς,

παρατίθεται η συζήτηση και ο προβληματισμός για το «αποτελεσματικό σχολείο» και τους παράγοντες που επιδρούν στην αποτελεσματικότητά του. Σύμφωνα με το κείμενο βασική προϋπόθεση βελτίωσης του σχολείου αποτελεί ο προγραμματισμός και η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου ως μια ενιαία διαδικασία. Στη συνέχεια παρατίθεται ένα παράδειγμα αυτής της διαδικασίας, στο πλαίσιο του οποίου παρουσιάζεται αναλυτική η κάθε φάση αυτής της διαδικασίας (στόχοι της κάθε φάσης, συμμετέχοντες, χρόνος & διάρκεια, διαδικασίες, εργαλεία & τεχνικές, «προϊόντα»). Στη διαδικασία αυτή του προγραμματισμού βασικό στάδιο αποτελεί η διαμόρφωση του «οράματος» του κάθε σχολείου. Στο κείμενο της Ευσταθίου παρουσιάζεται ένα παράδειγμα διαμόρφωσης του οράματος ενός σχολείου και ειδικότερα η διαδικασία προγραμματισμού βήμα προς βήμα με βάση το όραμα αυτό.

Στη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου και στην αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας επιδρούν, όπως προκύπτει και από τα παραπάνω κείμενα πολλαπλοί παράγοντες, μεταξύ των οποίων η συνεργατική κουλτούρα του σχολείου. Στην παράμετρο αυτή εστιάζει η Μ. Δεδούλη στο κείμενό της. Η συνεργασία μεταξύ των μελών του συλλόγου διδασκόντων επιδρά, όχι μόνο στην επαγγελματική τους ανάπτυξη, αλλά και στη βελτίωση του σχολείου. Επίσης, παρουσιάζονται οι συνηθέστεροι τρόποι συγκρότησης σχέσεων σε επίπεδο σχολικής μονάδας, καθώς και σκέψεις για δημιουργική συνύπαρξη και ανάπτυξη συνεργατικών δεσμών. Τέλος, η Μ. Ευσταθίου θεωρεί πρωταρχικής σημασίας στην πορεία βελτίωσης του σχολείου το ρόλο του σχολικού συμβούλου. Εκτός από τον σχετικό θεωρητικό προβληματισμό, παραθέτει παιδαγωγικές πρακτικές και παρεμβάσεις που θα μπορούσαν να υλοποιηθούν με την ενθάρρυνση και υποστήριξη του σχολικού συμβούλου (π.χ. καθιέρωση ρόλου 'μέντορα', διαφοροποίηση της διδασκαλίας, έρευνα δράσης, σχολική διαμεσολάβηση).

Ο μεγάλος αριθμός συγγραφέων συνεπάγεται αναπόφευκτα και διαφορετικές απόψεις και προσεγγίσεις των εξεταζόμενων θεμάτων. Ωστόσο, η πολυφωνία αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα των επιστημών και ιδιαίτερο πλεονέκτημα των κοινωνικών επιστημών. Οι επιμελήτριες δεν παρενέβησαν στο περιεχόμενο των κειμένων, συνεπώς για κάθε κείμενο την ουσιαστική ευθύνη φέρει ο συγγραφέας του. Ωστόσο, καταβλήθηκε προσπάθεια το κάθε κείμενο να περιγράφει με σαφήνεια τις θεωρητικές αρχές στις οποίες βασίζεται και να περιλαμβάνει εφαρμογές στην ελληνική πραγματικότητα, προκειμένου να αποτελέσει χρήσιμο «εργαλείο» στα χέρια των εκπαιδευτικών. Οι συγγραφείς εισηγούνται προτάσεις και βιβλιογραφία, έτσι ώστε οι βασικές ιδέες να μπορούν να αξιοποιηθούν, να εμπλουτιστούν και να προσαρμοστούν στο ειδικότερο πλαίσιο εργασίας του κάθε αναγνώστη. Να διευκρινιστεί ότι το περιεχόμενο είναι αρκετά ευρύ, αλλά δεν αποτελούσε στόχο του εγχειρήματος αυτού η πληρότητα και η εξαντλητική παρουσίαση των παραμέτρων που αφορούν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Ωστόσο, τα κείμενα έχουν το χαρακτήρα αντιπροσωπευτικών παραδειγμάτων, καλών πρακτικών και προσφέρουν πλούσιες αφορμές για σκέψη και δράση.

Θεσσαλονίκη, Μάρτιος 2014

Οι επιμελήτριες του τόμου

Ελένη Κατσαρού & Μαρία Λιακοπούλου