



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΣΧΟΛΗΣ ΦΛΩΡΙΝΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ



ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερη/ξένη. Μια κριτική προσέγγιση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και του εκπαιδευτικού υλικού»

“Teaching Greek Language as a second/foreign language. A critical approach of educational programmes and educational material”

ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: Μαυριά Στεφανία

ΑΕΜ: 3541

ΕΠΟΠΤΗΣ: Ντίνας Κωνσταντίνος, Καθηγητής

Β' ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΤΗΣ: Πλιόγκου Βασιλική, Επίκουρη

Καθηγήτρια

ΦΛΩΡΙΝΑ, ΙΟΥΝΙΟΣ 2021

Περιεχόμενα

Συνοπτομογραφίες	4
Περίληψη	5
Abstract.....	6
Εισαγωγή	7
Κεφάλαιο 1. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή	9
1.1. Οι όροι «πολιτισμός», «διαπολιτισμικότητα», «πολυπολιτισμικότητα»	9
1.2. Στόχοι και Αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και Αγωγής.....	11
1.3. Μοντέλα Διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας	13
1.4. Στρατηγικές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.....	16
1.5. Αλλόγλωσσοι Μαθητές στο Νηπιαγωγείο	17
Κεφάλαιο 2. Η Ελληνική Γλώσσα ως Δεύτερη/Ξένη	19
2.1. Ο όρος «Γλώσσα».....	19
2.2. Διαχωρισμός των Γλωσσών	19
2.2.1 Μητρική Γλώσσα/ Πρώτη Γλώσσα.....	19
2.2.2 Δεύτερη Γλώσσα	20
2.2.3. Ξένη Γλώσσα	20
2.3. Προσδιορισμός της Διγλωσσίας	21
2.3.1. Τύποι της Παιδικής Διγλωσσίας	21
2.4. Στόχοι Διδασκαλίας της Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας.....	22
2.5. Προσεγγίσεις και Μέθοδοι Διδασκαλίας της Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας.....	23
Κεφάλαιο 3. Εκπαιδευτικά Προγράμματα	28
3.1. Πρόγραμμα «Παιδεία Ομογενών».....	28
3.2. Πρόγραμμα «Ένταξης Παιδιών Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στα σχολεία για την Α/θμια Εκπαίδευση».....	37
3.3. Κριτήρια Αξιολόγησης Διδακτικού Υλικού.....	45
Κεφάλαιο 4. Σύγκριση των Προγραμμάτων Σπουδών.....	50
4. Έρευνα	50
4.1. Υπόθεση και Σκοποί της Έρευνας.....	50
4.2. Μεθοδολογικά Εργαλεία	50
4.3. Υλικό της Έρευνας.....	51

4.4. Σύγκριση των Στόχων των Προγραμμάτων Σπουδών	51
4.5. Σύγκριση του Διδακτικού Υλικού των Προγραμμάτων Σπουδών	53
Συμπεράσματα	59
Βιβλιογραφία	60
Παραρτήματα.....	65

Συντομογραφίες

Γ1	Μητρική/Πρώτη Γλώσσα
Γ2	Δεύτερη Γλώσσα
ΞΓ	Ξένη Γλώσσα
ΠΣ	Πρόγραμμα Σπουδών

Περίληψη

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι η κριτική προσέγγιση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων «Παιδεία Ομογενών» και «Ένταξη παιδιών Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στο σχολείο για την Α/θμια Εκπαίδευση» και του εκπαιδευτικού τους υλικού που προορίζεται για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης στο πρώτο επίπεδο ελληνομάθειας, δηλαδή στο Νηπιαγωγείο έως και τη Β΄ τάξη του Δημοτικού. Αρχικά στο θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας γίνεται βιβλιογραφική ανασκόπηση για τη Διαπολιτισμική Αγωγή και Εκπαίδευση, για το φαινόμενο της διγλωσσίας και πιο αναλυτικά για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης/ξένης. Το κύριο μέρος ολοκληρώνεται με την αναφορά των δύο εκπαιδευτικών προγραμμάτων, με την περιγραφή των στόχων και του διδακτικού τους υλικού, καθώς και με τα κριτήρια αξιολόγησής τους. Τέλος, επιχειρείται η ανάδειξη αντιστοιχιών μεταξύ των προγραμμάτων σε επίπεδο στοχοθεσίας και σύγκρισης εκπαιδευτικού υλικού που προορίζεται για το Νηπιαγωγείο, και καταγραφής των συμπερασμάτων της αξιολόγησης για περαιτέρω βελτίωση της έρευνας αλλά και διερεύνησης προεκτάσεών της.

Λέξεις κλειδιά: αλλόγλωσσοι μαθητές, εκπαιδευτικά προγράμματα, εκπαιδευτικό υλικό, διδασκαλία ελληνικής γλώσσας, Νηπιαγωγείο

Abstract

The goal of this paper is the critical approach of the educational programmes "Greek Education Abroad" and "Integration of the children of Repatriates and Foreigners in the Primary level of Education" and their educational material which is destined for the teaching of the Greek language as a second language at the first level of Greek learning, that is from Kindergarten to the 2nd grade of Primary School. Initially in the theoretical frame of the paper, we conduct a literature review on the Intercultural Education, on the phenomenon of bilingualism and more analytically on the teaching of the Greek language as a second/foreign language. The main part is completed with the reference to these two educational programmes, the description of their objectives and their educational materials, as well as their evaluation criteria. Finally, we attempt to highlight any correspondences between the programs as regard to target setting and comparison of educational material which is destined for Kindergarten, and recording of conclusions of the evaluation for further improvement of the research and the investigation of its expansion.

Key words: foreign students, educational programmes, educational material, teaching Greek language, Early Childhood Education

Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες παρατηρείται ότι η Ευρώπη βιώνει μια έντονη μετακίνηση πληθυσμών, κυρίως από τις χώρες της Μέσης Ανατολής. Η χώρα μας δεν θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστη, καθώς έχει αποτελέσει δίοδο αλλά και προορισμό των προσφυγικών και μεταναστευτικών ροών. Η συνεχής μετακίνηση των πληθυσμών είναι φυσικό να προκαλέσει αλλαγές και να μετατρέπει την εκάστοτε κοινωνία σε έναν πολυπολιτισμικό χώρο. Οι αλλαγές αυτές έχουν παρατηρηθεί σε όλα τα επίπεδα της κοινωνικής ζωής και πιο συγκεκριμένα στον κοινωνικό, πολιτισμικό, γλωσσικό και οικονομικό τομέα.

Ο πρώτος τομέας που επηρεάζεται άμεσα είναι αυτός της γλώσσας, καθώς αποτελεί μέσο έκφρασης, επικοινωνίας και κοινωνικοποίησης του ατόμου. Με τα νέα δεδομένα αλλάζει η σύσταση της κοινωνίας και απαιτείται σωστή οργάνωση και διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας με σκοπό την αρμονική συνύπαρξη και τον αμοιβαίο σεβασμό των πολιτισμών.

Ο χώρος της εκπαίδευσης δεν μπορεί να παραμείνει αμετάβλητος. Το εκπαιδευτικό σύστημα καλείται να δημιουργήσει το κατάλληλο περιβάλλον αποδοχής των αλλόγλωσσων μαθητών και των πολιτισμικών τους χαρακτηριστικών αλλά και να παρέχει ίσες ευκαιρίες για όλους (Γκόβαρης, 2001). Ανώτερος στόχος είναι η ένταξη των μικρών μαθητών και η καλύτερη δυνατή προσπάθεια εισαγωγής τους στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας.

Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερη/ ξένη είναι απαραίτητη στους αλλόγλωσσους μαθητές. Γι' αυτόν τον λόγο, στο πλαίσιο ενός γενικότερου εκπαιδευτικού προβληματισμού, είναι απαραίτητη η εύρεση του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού και γλωσσικών προγραμμάτων για την ομαλή εισαγωγή τους στον τομέα αυτόν.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η ανάδειξη κοινών γραμμών και ομοιοτήτων μεταξύ των Προγραμμάτων «*Παιδεία Ομογενών*» και «*Ένταξη Παιδιών Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στα σχολεία για την Α/θμια Εκπαίδευση*». Πιο συγκεκριμένα, σκοπός είναι να γίνει αντιστοιχία των στόχων των δύο Προγραμμάτων Σπουδών που αναφέρονται στο πρώτο επίπεδο της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης και στη συνέχεια η ανάλυση και σύγκριση του διδακτικού υλικού των δύο Προγραμμάτων αντίστοιχα που προορίζεται για το Νηπιαγωγείο.

Η δομή της εργασίας είναι η εξής: Αρχικά αναπτύσσεται το θεωρητικό πλαίσιο, το οποίο αποτελείται από το πρώτο και δεύτερο κεφάλαιο.

Στο πρώτο κεφάλαιο επιχειρείται η εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή και πιο συγκεκριμένα στις ενότητές του γίνεται αναφορά στον πολιτισμό, στους στόχους, στις αρχές και τις στρατηγικές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, στα μοντέλα διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας, καθώς και στους λόγους ένταξης των αλλόγλωσσων μαθητών στο Νηπιαγωγείο.

Στο δεύτερο κεφάλαιο του θεωρητικού πλαισίου γίνεται αναφορά στον διαχωρισμό των γλωσσών, στο φαινόμενο της διγλωσσίας και στους στόχους και τις προσεγγίσεις της διδασκαλίας της Ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης/ξένης.

Ακολούθως στο τρίτο κεφάλαιο γίνεται λεπτομερής αναφορά στο πρόγραμμα «*Παιδεία Ομογενών*» και «*Ένταξη Παιδιών Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στα σχολεία για την Α/θμια Εκπαίδευση*», στους στόχους των Προγραμμάτων Σπουδών τους και στην καταγραφή του διδακτικού υλικού και των διδακτικών εγχειριδίων που προορίζονται για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο πρώτο επίπεδο ελληνομάθειας, από το Νηπιαγωγείο έως την Β΄ τάξη Δημοτικού. Επίσης αναφέρονται τα κριτήρια αξιολόγησης των διδακτικών εγχειριδίων και των διδακτικών υλικών.

Στο τέταρτο κεφάλαιο επισημαίνεται ο σκοπός της έρευνας, γίνεται αναλυτική καταγραφή των στόχων και των περιεχομένων των υλικών και ολοκληρώνεται με τη σύγκρισή τους. Στη συνέχεια αναφέρονται τα συμπεράσματα και οι προτάσεις.

Κεφάλαιο 1. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή

1.1. Οι όροι «πολιτισμός», «διαπολιτισμικότητα», «πολυπολιτισμικότητα»

Προκειμένου να προσδιοριστεί η διαπολιτισμική εκπαίδευση, κρίνεται σκόπιμο να γίνει αναφορά στη σημασία του πολιτισμού και στη συνέχεια στην πολυπολιτισμική και διαπολιτισμική προσέγγιση, καθώς αποτελούν μη ταυτόσημους όρους.

Η κατανόηση του όρου πολιτισμός εντοπίζεται στην ίδια τη φύση και τη λειτουργία του. Δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός όρος, γιατί παρατηρείται διαφοροποίηση στην κατανόηση και στην αντίληψή του. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι οι άνθρωποι δεν μπορούν να αντιληφθούν με τον ίδιο τρόπο τα ίδια πράγματα ως πολιτισμό, λόγω τόσο των κοινωνικών αλλαγών, της διαφορετικής κουλτούρας κάθε χώρας και της αλλαγής της εποχής.

Κατά τον Rebhein (1985), ο πολιτισμός «νοείται ως σύστημα ενεργειών που αποκρυσταλλώνονται σε ιδεολογικές φόρμες... φόρμες σκέψης, αίσθησης, ομιλίας, εκτιμήσεων, αντίληψης, πίστης, αξιολόγησης... είναι ένα σύστημα αυτονόητων σημασιών...» (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1997).

Άλλοι θεωρητικοί υποστηρίζουν ότι ο πολιτισμός είναι μια υπερατομική αξία, που βρίσκεται σε συνάφεια με την πραγματικότητα και αποκτά υποκειμενική διάσταση. Αυτός ο χαρακτηρισμός ισχύει, γιατί οι άνθρωποι δίνουν νόημα και περιεχόμενο στην πραγματικότητα που βιώνουν, την αντιλαμβάνονται μέσα από τα σύμβολα του πολιτισμού αλλά και τη δημιουργούν, γιατί τους είναι χρειάζεται, για να επιβιώσουν (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1997).

Είναι όμως γενικά αποδεκτό ότι ο πολιτισμός αποκτά νόημα και κερδίζει το περιεχόμενό του από την ανθρώπινη εμπειρία και τα ανθρώπινα βιώματα (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1997) και συνδέεται με όλα τα στοιχεία τα οποία είναι απαραίτητα στον άνθρωπο, ώστε να προσανατολιστεί στην εκάστοτε πραγματικότητα και να ικανοποιήσει τις φυσικές και πνευματικές του ανάγκες (Δαμανάκης, 1989).

Για τον προσδιορισμό της διαπολιτισμικής αγωγής μερικοί ερευνητές ασχολήθηκαν αρχικά με τον προσδιορισμό των όρων «πολυπολιτισμικότητα» και «διαπολιτισμικότητα», για να γίνει ξεκάθαρο το περιεχόμενό της και οι στόχοι της. Ωστόσο πρέπει να καταστεί σαφές ότι αναφερόμαστε σε δύο διαφορετικούς όρους, που δεν είναι συνώνυμοι (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1997).

Πιο αναλυτικά, η πολυπολιτισμική προσέγγιση εφιστά την προσοχή στην αναγκαιότητα ύπαρξης και προώθησης διαδικασιών επιπολιτισμού. Το αίτημα που προβάλλεται από αυτή την προσέγγιση είναι διπλό. Πρώτα από όλα κρίνεται αναγκαία η διατήρηση των πολιτισμικών στοιχείων από τη χώρα προέλευσης και στη συνέχεια η κοινωνική προσαρμογή στις νέες καταστάσεις διαβίωσης στη χώρα υποδοχής. Στόχος της πολυπολιτισμικής κοινωνίας θα πρέπει να είναι η ανοχή απέναντι στο διαφορετικό και η αποδοχή της ισότιμης συμμετοχής σε όσα διατελούνται σε αυτή (Liou, Volcic&Gallois, 2018).

Ο όρος διαπολιτισμικότητα βασίζεται σε έναν διευρυμένο όρο της έννοιας του πολιτισμού. Στόχος της διαπολιτισμικής προσέγγισης είναι η επαναφορά της σύνθετης φύσης και η διαφοροποίηση των διαφορετικών διαπολιτισμικών στοιχείων με κεντρικό άξονα την αλληλεπίδραση, την αμοιβαιότητα, τον σεβασμό και την πραγματική αλληλεγγύη. Η βασική κοινωνικοπολιτιστική ιδέα της συγκεκριμένης προσέγγισης είναι η δημιουργία μιας διαπολιτισμικής κοινωνίας στην οποία θα αναπτυχθούν και θα ανήκουν πολίτες που είναι ικανοί να αντιλαμβάνονται και να επεξεργάζονται πολλαπλά ερεθίσματα (Κανακίδου& Παπαγιάννη, 1997).

Ο Μάρκου (1997) προβαίνοντας στον διαχωρισμό των δύο όρων αναφέρει ότι η «πολυπολιτισμικότητα» περιγράφει μια κοινωνική κατάσταση και την πορεία εξέλιξής της, ενώ η «διαπολιτισμικότητα» δηλώνει μια δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης, που απαιτεί αμοιβαίο σεβασμό, αναγνώριση και συνεργασία ανάμεσα σε άτομα διαφορετικών εθνικοτήτων.

Επιπρόσθετα, κατά τον Porscher (1989)¹, ο όρος διαπολιτισμικότητα, πέρα από την παράλληλη συμβίωση ατόμων διαφορετικής καταγωγής, αναφέρεται και στις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στους διαφορετικούς πολιτισμούς. Ανάλογη θέση εξέφρασε και ο Hohmann (1989), ο οποίος συνδέει τον όρο διαπολιτισμικότητα με την διαπολιτισμική αγωγή, και πιο συγκεκριμένα με την ανάπτυξη παιδαγωγική, πολιτισμικών και κοινωνικών προγραμμάτων για την αντιμετώπιση προβλημάτων που προκύπτουν με την μετανάστευση (Δαμανάκης, 2005).

Συνεπώς, ο όρος διαπολιτισμικότητα περιλαμβάνει τις παιδαγωγικές, κοινωνικές και πολιτισμικές αντιλήψεις και αποτελεί μια εκπαιδευτική προσέγγιση που βασίζεται στην αλληλεπίδραση, τη συμβίωση και τη συνεργασία ανάμεσα σε

¹Porscher, L.(1989) Glanz und Elend des Interkulturellen in: M. Hohmann – H. Reich (Hrsg), Ein Europa für Minderheiten und Mehrheiten, Waxmann, NY., σσ. 40-43, σπ. αναφ. στοΚανακίδου&Παπαγιάννη, (1997),σσ. 21

άτομα διαφορετικών πολιτισμικών υποβάθρων (Δαμανάκης, 1989). Αυτό θα επιτευχθεί με την προώθηση της διαπολιτισμικής κατανόησης, με σκοπό να μειωθούν οι πολιτισμικές εντάσεις, για να μπορούν οι κοινωνίες να καρπωθούν τα οφέλη της πολιτισμικής διαφοροποίησης (Liou, Volcic&Gallois, 2018).

1.2. Στόχοι και Αρχές της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης και Αγωγής

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί ένα ευρύ φάσμα θεωρητικών αναλύσεων και αρχών που ορίζουν τη διδασκαλία και τη μάθηση. Γι' αυτό τον λόγο ως διαπολιτισμική εκπαίδευση ορίζεται η διαδικασία αναγνώρισης της ετερότητας, της συνεργασίας και του σεβασμού μεταξύ ατόμων διαφορετικών πολιτισμών με αποδέκτες όλους τους μαθητές, χωρίς να υπάρχουν διαχωρισμοί ανάλογα με το πολιτισμικό υπόβαθρο και τις πολιτισμικές καταβολές (Γεωργογιάννης, 1999).

Όσον αφορά την έννοια της διαπολιτισμικής αγωγής ανοίγεται ένα πλατύ πεδίο έρευνας που επιτρέπει τη διεπιστημονική θεώρηση και εργασία, ώστε να διερευνηθούν και να δημιουργηθούν όρια που συμβάλλουν στην ειρηνική πολυπολιτισμική συνύπαρξη (Κανακίδου& Παπαγιάννη, 1997).

Σύμφωνα με τον ορισμό της UNESCO, η Διαπολιτισμική Αγωγή διευρύνεται σε διεθνές επίπεδο από την πλευρά της διεθνούς σχολικής αγωγής, έχοντας υιοθετήσει και μια πολιτική διαδικασία, η οποία αναφέρεται στις αναπτυσσόμενες χώρες. Με την εκπαιδευτική αυτή πρακτική στόχος είναι η διατήρηση της εθνικής ταυτότητας των πολιτισμών ως απόδειξη της ίσης μεταχείρισης στην παγκόσμια κοινωνία και στην κατανομή του παγκοσμίου πλούτου (Faure, 1972, όπ. αναφ. στο Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1997).

Γενικότερα η Διαπολιτισμική Αγωγή στοχεύει στην απελευθέρωση από την άγωνα προσκόλληση στην παράδοση και τις αξίες, ώστε να δημιουργηθεί ένα πλαίσιο που επιτρέπει την προσαρμογή και διαμόρφωση της ταυτότητας των μελών μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1997).

Στο πλαίσιο της θεωρίας γενικά για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή έχουν διατυπωθεί στόχοι και αρχές που τη χαρακτηρίζουν και προσδίδουν στην εκπαιδευτική πρακτική διαπολιτισμικές διαστάσεις.

Οι Κανακίδου και Παπαγιάννη (1997) αναφέρουν ότι ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας της αγωγής βασίζεται σε τέσσερις άξονες, που αποτελούν ταυτόχρονα και στόχους της: α) στη διαμόρφωση θετικών αντιλήψεων για τις διαφορές μεταξύ των πολιτισμών, β) στην αλληλεγγύη, γ) στον σεβασμό των άλλων πολιτισμών ως

ισότιμων, δ) και στην αγωγή στην ειρήνη. Οι τέσσερις αυτοί στόχοι-άξονες θεωρείται ότι πρέπει να αποτελέσουν βάσεις για την ύπαρξη επικοινωνίας και αρμονικών σχέσεων τόσο των ανθρώπων μεταξύ τους όσο και με το φυσικό τους περιβάλλον, που βρίσκεται σε μια συνεχή διαδικασία εξέλιξης.

Ο Hohmann (1989)², όντας ένας από τους θεμελιωτές της Διαπολιτισμικής Αγωγής στην Ευρώπη, συνοψίζει τους στόχους αυτής της θεωρίας στην παρακάτω τριάδα:

- α) στη συνάντηση των πολιτισμών,
- β) στον παραμερισμό των εμποδίων που παρεμβάλλονται σε μια τέτοια συνάντηση, και
- γ) στη δρομολόγηση πολιτισμικών ανταλλαγών και πολιτισμικού εμπλουτισμού.

Ο γενικός στόχος της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης είναι η δημιουργία προϋποθέσεων διαπολιτισμικής επικοινωνίας με την μορφή «ηθικών διαλόγων». Αρχή αυτού του είδους διαλόγων αποτελεί η επικοινωνία, η οποία με την σειρά της αποτελεί βασικό στοιχείο της κοινωνικής δράσης. Έχοντας αυτά τα χαρακτηριστικά δεδομένα μπορεί να θεωρηθεί επίπεδο παρέμβασης της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης η επικοινωνιακή δημιουργία και νοηματοδότηση των ατομικών και συλλογικών ταυτοτήτων (Γκόβαρης, 2001).

Για να μπορέσουν τα άτομα να αντεπεξέλθουν στις καθημερινές προκλήσεις και να ισορροπήσουν μεταξύ ατομικής και κοινωνικής ταυτότητας, για να συμβούν οι διαπολιτισμικές συναντήσεις και η διαπολιτισμική επικοινωνία, πρέπει τα άτομα να αναπτύξουν ορισμένες ικανότητες. Οι ικανότητες αυτές για την συγκρότηση της προσωπικής ταυτότητας (ή ταυτότητας του εγώ) και οι ικανότητες κοινωνικής δράσης αποτελούν επίσης στόχους της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και οι Habermas (1973)³ και Krapmann (1976)⁴ αναφέρονται στην «ενσυναίσθηση», στην «κριτική στάση απέναντι στους ρόλους, στην «ανοχή αντιφάσεων» και στην «επικοινωνιακή ικανότητα».

Πιο αναλυτικά:

- α) *Ενσυναίσθηση*, η οποία ορίζεται ως ικανότητα γνωστικής και κοινωνικής τοποθέτησης του «εγώ» στην θέση του «άλλου» και έχει ως στόχο την αποδοχή και

²M. Hohmann – H. Reich (Hrsg) (1989): *Ein Europa fur Minderheiten und Mehrheiten*, Waxmann, NY, σσ. 16, σπ. Αναφ. στο Δαμανάκης, 2005: 108-109

³Habermas (1973): *Kultur und Kritik*. Frankfurt/M, σσ. 125-127, σπ. αναφ. στο Γκόβαρης, 2001:177

⁴ Krapmann L. (1976): «*Stigma. Ueber Rollenkonzepte als Erklarungsmoeglichkeit fuer Sozialisationsprozesse*». Στο: Auwaerter, M. u.a. (Hg.): *Seminar: Kommunikation, Interaktion, Identitaet*, σσ. 307-331. Frankfurt/M. σπ. αναφ. στο Γκόβαρης, 2001:177.

ένταξη των προσδοκιών «του άλλου» στην συμπεριφορά «μου» απέναντι σε αυτόν (Γκόβαρης, 2001).

β) η κριτική στάση απέναντι στους κοινωνικούς ρόλους. Η κριτική στάση δηλαδή ορίζεται ως ικανότητα αναστοχασμού των κοινωνικών προσδοκιών, των δυνατοτήτων και των περιορισμών της δράσης που αναφέρονται σε μια κοινωνική θέση και ικανότητα απεγκλωβισμού από τις αυτονόητες αναπαραστάσεις για τον κόσμο και τις εξατομικευμένες αξίες που στηρίζουν την εκάστοτε κοινωνική ταυτότητα, ώστε να επιτευχθεί η ατομική έκφραση (Γκόβαρης, 2001).

γ) η ανοχή αντιφάσεων «αποτελεί μια άλλη όψη ενσυναίσθησης»⁵. Η ικανότητα αυτή επιτρέπει την ανοχή και τον σεβασμό, όταν προκύπτουν στην επικοινωνία αντιπαραθέσεις, αμφισβητήσεις βασικών αξιών και γνώσης, και διασφαλίζουν την συνέχεια της. Με αυτόν τον τρόπο γίνεται πράξη η αρχή περί ισότητας των πολιτισμών και η αποδέσμευση από την ιεράρχηση των κοινωνικών ομάδων και των πολιτισμών (Γκόβαρης, 2001).

δ) η επικοινωνιακή ικανότητα ορίζεται ως βασικό συστατικό στοιχείο της προσωπικής ταυτότητας και αποτελεί μέσο ανάπτυξης των ικανοτήτων που την συγκροτούν, δηλαδή της ενσυναίσθησης, της κριτικής στάσης απέναντι στους ρόλους και της ανοχής των αντιφάσεων. Η ικανότητα αυτή δεν διαδραματίζει σημαντικό ρόλο μόνο στην ικανότητα σωστής χρήσης του γραπτού και προφορικού λόγου, αλλά επιτρέπει και τον αναστοχασμό του λόγου (Γκόβαρης, 2001).

1.3. Μοντέλα Διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας

Οι εκάστοτε πολυπολιτισμικές συνθήκες, που διαμορφώνονται από την ύπαρξη και την αλληλεπίδραση διάφορων μειονοτικών ομάδων σε μια χώρα, προκάλεσαν προβλήματα ένταξης των ατόμων στο εκπαιδευτικό σύστημα (Μάρκου, 1996).

Υπήρξαν αρκετές προσεγγίσεις που μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε πέντε κύρια μοντέλα: το αφομοιωτικό, της ενσωμάτωσης, το πολυπολιτισμικό, το αντιρατσιστικό και το διαπολιτισμικό. Τα μοντέλα αυτά σχετίζονται με τις εξελίξεις στον χώρο της μετανάστευσης και στον κοινωνικό και πολιτικό τομέα των χωρών υποδοχής (Γκόβαρης, 2001).

Τα μοντέλα που αναφέρθηκαν παραπάνω αποτελούν εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που δεν νοούνται ως κλειστές φάσεις αλλά εξελικτικές, καθώς η εξέλιξή

⁵Γκόβαρης, Χ. (2001). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*, 191.

τους παρουσιάζεται από την αφομοιωτική ιδεολογία στον πολιτισμικό πλουραλισμό (Γκόβαρης, 2001).

Το αφομοιωτικό μοντέλο

Το μοντέλο της αφομοίωσης αποτελεί τον κορμό της εκπαιδευτικής πολιτικής στις κλασικές χώρες μετανάστευσης μέχρι τη δεκαετία του '60. Η αφομοίωση ορίζεται ως διαδικασία συγχώνευσης των πολιτισμών, στην οποία άτομα και ομάδες αποδέχονται τις αρχές και τις αξίες του πολιτισμού της κυρίαρχης ομάδας. Με αυτόν τον τρόπο θα αφομοιωθούν και θα μπορέσουν να συμμετέχουν ισοδύναμα στην διαμόρφωση και διατήρηση της κοινωνίας (Γκόβαρης, 2001).

Το σχολείο, ως κοινωνικό υποσύστημα, είναι μονόγλωσσο, μονοπολιτισμικό και το πρόγραμμά του στοχεύει στην προσαρμογή των ατομικών αναγκών στις προσδοκίες και ελλείψεις του κοινωνικού συνόλου, ώστε να διαφυλαχτεί η σταθερότητα του συστήματος. Η καταγωγή των μεταναστών μαθητών θεωρείται εμπόδιο στην διαδικασία πλήρους κοινωνικής ένταξης. Δεν ενδείκνυται η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας, καθώς θεωρείται πως μόνο η εκμάθηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής είναι ικανή να εξασφαλίσει ίσες ευκαιρίες (Γκόβαρης, 2001).

Η παρούσα αφομοιωτική εκπαιδευτική πολιτική δεν χαρακτηρίστηκε από επιτυχία, καθώς το μεγαλύτερο ποσοστό των μεταναστών μαθητών οδηγήθηκε στη σχολική αποτυχία και τον κοινωνικό αποκλεισμό. Αυτό συνέβη λόγω της απαξίωσης του πολιτισμικού και γλωσσικού υποβάθρου καθώς και της βίαιης αποκοπής από την υπάρχουσα πολιτισμική τους ταυτότητα (Γκόβαρης, 2001).

Το μοντέλο της ενσωμάτωσης

Η πολιτική της ενσωμάτωσης υιοθετήθηκε με σκοπό να πραγματοποιηθεί επιτυχώς η διαδικασία της αφομοίωσης στον κυρίαρχο πολιτισμό, με την μόνη διαφοροποίηση ότι στον σχεδιασμό λήφθηκαν υπόψη οι ιδιαίτεροι πολιτισμοί των μεταναστών (Γκόβαρης, 2001).

Κυρίαρχη θέση του μοντέλου αυτού είναι ότι οι πολιτισμοί της πλειοψηφίας και των μειονοτήτων παρουσιάζουν διαφορετικά αλλά και κοινά σημεία με τον κυρίαρχο πολιτισμό. Τα κοινά αυτά σημεία αποτελούν θετικό στοιχείο στον πολιτισμό των μειονοτικών ομάδων, με στόχο την ανάπτυξη δεξιοτήτων των μεταναστών μαθητών που θα επιτρέπουν τόσο στον γενικό όσο και στον ιδιαίτερο πολιτισμό της ομάδας τους και την δημιουργία μιας πολιτισμικά αρμονικής και ισοδύναμης κοινωνίας (Γκόβαρης, 2001).

Η εκμάθηση της μητρικής γλώσσας δεν αποτελεί αυτοσκοπό αλλά μέσο αποτελεσματικότερης εκμάθησης της γλώσσας της χώρας υποδοχής. Ακόμα η πολιτισμική ετερότητα γίνεται ανεκτή ως ένα βαθμό, αφού περιορίζεται σε εκείνα τα πολιτισμικά στοιχεία (θρησκευτικές πεποιθήσεις, ήθη και έθιμα, ενδυμασία) που δεν παρεμποδίζουν την ενσωμάτωση και δεν αμφισβητούν τις κυρίαρχες πολιτισμικές αξίες της χώρας αποδοχής (Γκόβαρης, 2001).

Το πολυπολιτισμικό μοντέλο

Το μοντέλο αυτό εμφανίστηκε στην δεκαετία του '70, όπου αποκτά ιδιαίτερη σημασία η ιδέα του «πολιτισμικού πλουραλισμού». Βασική αρχή πολυπολιτισμικού μοντέλου αποτελεί η συνείδηση της διαφοράς της κοινωνικής ταυτότητας των μεταναστών, η αναγνώριση της διαπολιτισμικής διαφοράς, καθώς και η θεσμοθέτηση της δίγλωσσης εκπαίδευσης και η ενσωμάτωση των μειονοτικών ομάδων στο επίσημο σχολικό αναλυτικό πρόγραμμα (Γκόβαρης, 2001).

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα λαμβάνουν υπόψη τις γλωσσικές και πολιτισμικές καταβολές των αλλόγλωσσων παιδιών. Με τις εκπαιδευτικές τους παρεμβάσεις στοχεύουν στην ενίσχυση της αυτοαντίληψης των παιδιών των μειονοτικών ομάδων και ταυτόχρονα στην αποβολή στερεότυπων, προκαταλήψεων, ώστε να επιτευχθεί η αποδοχή και ο σεβασμός απέναντι στο διαφορετικό (Νικολάου, 2000).

Το αντιρατσιστικό μοντέλο

Το αντιρατσιστικό μοντέλο αναπτύχθηκε πρωταρχικά στην Μ. Βρετανία και την Ολλανδία στο τέλος της δεκαετίας του '80. Εστιάζει στους θεσμούς και τις δομές της κοινωνίας που εμφανίζεται ο θεσμικός ρατσισμός. Ο ρατσισμός αποτελεί μια δομική σχέση, η οποία δημιουργείται από την κυριαρχία μιας ομάδας επί της άλλης (Σακελλαροπούλου, 2005).

Βασική αξίωση της αντιρατσιστικής εκπαίδευσης είναι η διατύπωση μιας εναλλακτικής παιδαγωγικής πράξης που λαμβάνει υπόψη της τις εμπειρίες των μειονοτήτων και στοχεύει στην ισονομία, στην δικαιοσύνη, στην παροχή ίσων ευκαιριών και ευημερίας. Για να μπορέσει να λειτουργήσει το παρόν μοντέλο εκπαίδευσης, είναι απαραίτητο να υπάρξουν ριζικές θεσμικές και δομικές αλλαγές που στοχεύουν «στην αναδιάρθρωση των εθνοτικών και φυλετικών σχέσεων μεταξύ των ανθρώπων» (Γκόβαρης, 2001).

Το διαπολιτισμικό μοντέλο

Το διαπολιτισμικό μοντέλο εμφανίστηκε στο τέλος της δεκαετίας του 1980, κυρίως στην Ευρώπη, και θεωρείται η εξέλιξη του πολυπολιτισμικού μοντέλου. Η διαπολιτισμικότητα αποτελεί την πιο σύγχρονη πρόταση του μοντέλου αυτού και αναφέρεται στην αντιμετώπιση των προβλημάτων που προκύπτουν στις πολυπολιτισμικές κοινωνίες (Κατσίκας & Πολίτου, 1999).

Βασικές αρχές του συγκεκριμένου μοντέλου είναι η ενσυναίσθηση, η κατανόηση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν οι μειονοτικές ομάδες, η αλληλεπίδραση και η συνεργασία ατόμων διαφορετικών κοινωνικών ομάδων με διαφορετικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Επίσης στοχεύει στον σεβασμό της πολιτισμικής ετερότητας και στην εξάλειψη του ρατσισμού και των προκαταλήψεων για την ομαλή συμβίωση και εξέλιξη του ατόμου (Μάρκου, 1997).

1.4. Στρατηγικές Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Για τον σχεδιασμό των δραστηριοτήτων πρέπει να ληφθούν υπόψη οι εκάστοτε ανάγκες των εκπαιδευόμενων και να έχουν καθοριστεί σαφείς εκπαιδευτικοί, γνωστικοί και συναισθηματικοί στόχοι. Η μάθηση των μεταναστών μαθητών πρέπει να στηρίζεται ολόπλευρα (Γεωργογιάννης, 1997).

Στα πλαίσια διδασκαλίας των αλλόγλωσσων μαθητών πρέπει:

- να γίνεται χρήση μεθόδων μάθησης που αξιοποιούν τις προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες των εκπαιδευόμενων, ώστε να γίνει ευκολότερη κατανόηση του θέματος που απασχολεί τους μαθητές, για να μπορέσουν να καλύψουν κώδικες επικοινωνίας
- να γίνει σχεδιασμός εκπαιδευτικών εμπειριών και διαμόρφωση εκπαιδευτικού πλαισίου αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτή και εκπαιδευόμενου και των εκπαιδευόμενων μεταξύ τους. Τεχνικές όπως το παίξιμο ρόλων, οι προσομοιώσεις και οι δημιουργικές δραματοποιήσεις προκαλούν την ενεργή συμμετοχή και δίνουν ευκαιρίες έκφρασης των απόψεων, των αξιών και των πεποιθήσεων των μαθητών
- να διαμορφωθεί κλίμα αποδοχής και σεβασμού, που θα προσφέρει συναισθηματική ασφάλεια στον εκπαιδευόμενο
- να γίνει προσαρμογή της εκπαιδευτικής διαδικασίας στον προσωπικό ρυθμό του κάθε μαθητή, στους τρόπους μάθησης και στην προσωπικότητά του, για

να ευνοηθεί η ανάπτυξη μαθησιακών δεξιοτήτων και η προσέγγιση της νέας γνώσης

- να δημιουργηθούν συζητήσεις έπειτα από κάθε εκπαιδευτική διαδικασία, ώστε να δίνεται η ευκαιρία έκφρασης συναισθημάτων και σκέψεων
- να υπάρχει συνέχεια και συνοχή στην διαπολιτισμική προσέγγιση
- να χρησιμοποιούνται υλικά και μέσα που θα εμπλουτίσουν και θα διευκολύνουν την εκπαιδευτική διαδικασία. Τέτοια υλικά και μέσα αποτελούν τα παραδείγματα, οι σύντομες εισηγήσεις, τα βιβλία, τα κείμενα, οι φωτογραφίες και οι εικόνες (Μπεζάτη & Θεοδοσοπούλου, 2006).

1.5. Αλλόγλωσσοι Μαθητές στο Νηπιαγωγείο

Το νηπιαγωγείο θεωρείται ένας ιδιαίτερα προνομιακός χώρος, που μπορεί να λειτουργήσει καταλυτικά στην ομαλή ένταξη των αλλόγλωσσων νηπίων στο εκπαιδευτικό σύστημα (Παπαδοπούλου, 2003).

Στα αλλόγλωσσα παιδιά της προσχολικής ηλικίας πρέπει να δίνεται η δυνατότητα να φοιτούν σε νηπιαγωγεία όπου θα μπορούν να καλλιεργούνται και οι δύο γλώσσες με παιγνιώδη μορφή. Με αυτόν τον τρόπο δεν θα διακοπεί απότομα η γλωσσική κοινωνικοποίηση των παιδιών στην γλώσσα της χώρας προέλευσής τους αλλά ταυτόχρονα ίσως ωφεληθούν από τα όποια στοιχεία συνεπάγεται μια δίγλωσση κοινωνικοποίηση (Δαμανάκης, 2005).

Το κλίμα χαλαρότητας που επικρατεί στα νηπιαγωγεία, τόσο στην οργάνωση της τάξης όσο και στην διάθεση χρόνου για ελεύθερες δραστηριότητες, ευνοεί και επιτρέπει την αλληλεπίδραση μεταξύ ελληνόγλωσσων και αλλόγλωσσων ή δίγλωσσων νηπίων. Τα παιδιά μαθαίνουν την γλώσσα αβίαστα μέσω της συνεργασίας αλλά και με την χρήση κατάλληλων τεχνικών που ευνοούν την επικοινωνιακή μάθηση της δεύτερης γλώσσας, όπως μέσω της δραματοποίησης, τα παιχνίδια ρόλων και λεκτικών παιχνιδιών (Δαμανάκης, 2005).

Γενικότερα η γλώσσα όλων των παιδιών αυτής της ηλικίας βρίσκεται σε εξέλιξη και το λεξιλόγιό τους συνέχεια εμπλουτίζεται. Όλα τα παιδιά, αλλόγλωσσα και ελληνόγλωσσα, έχουν γλωσσικά ελλείμματα στην γραμματική, στην σύνταξη καθώς και στην κοινωνική χρήση της γλώσσας. Αυτή η διαπίστωση οδηγεί στο συμπέρασμα ότι οι διαφορετικές γλωσσικές ανάγκες δεν οδηγούν σε γνωστική υστέρηση.

Η ελευθερία και η ευελιξία στην ύλη, στα γνωστικά πεδία και κατά κύριο λόγο η επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας επιτρέπουν στα αλλόγλωσσα παιδιά να εργαστούν με έναν αργό προσωπικό ρυθμό και με τις δικές τους δυνατότητες, ώστε να ενταχθούν ομαλά στο σχολικό σύνολο και να κατακτήσουν σταδιακά την ελληνική γλώσσα. Όλη αυτή η διαδικασία ένταξης απαιτεί τις σωστές παρεμβάσεις του διδάσκοντα (Παπαδοπούλου, 2003).

Τα παιδιά σχολικής ηλικίας πρέπει να έχουν την ευκαιρία να συνεχίσουν την μαθησιακή διδασκαλία στην μητρική του γλώσσα, έως ότου αποκτήσουν την κατάλληλη γλωσσική επάρκεια στην ελληνική, για να μπορούν να παρακολουθούν τα μαθήματα στην μητρική τους ή/και στην ελληνική γλώσσα (Δαμανάκης, 2005).

Για τα παιδιά αυτής της ηλικίας είναι απαραίτητο να τους δοθεί η ευκαιρία να αξιοποιήσουν τις γνώσεις τους στην γλώσσα της χώρας προέλευσής τους. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με διάφορους τρόπους και σε διάφορες μορφές δίγλωσσης εκπαίδευσης, όπως είναι τα Δίγλωσσα Σχολεία, οι Δίγλωσσες τάξεις, οι Κανονικές τάξεις με διαφοροποιημένο και πολιτισμικά εμπλουτισμένο πρόγραμμα και τα Τμήματα Μητρικής Γλώσσας (Δαμανάκης, 2005).

Κεφάλαιο 2. Η Ελληνική Γλώσσα ως Δεύτερη/Ξένη

2.1. Ο όρος «Γλώσσα»

Ο γλωσσολόγος Saussure ήταν ο πρώτος που έθεσε βάσεις με τις ιδέες του στην επιστήμη της γλωσσολογίας. Η γλώσσα είναι ένα ευρύ, πολύμορφο και πολυδιάστατο φαινόμενο και είναι αδύνατο να διατυπωθεί ένας απλός και σύντομος ορισμός. Ωστόσο, ο ίδιος αναφέρθηκε στην γλώσσα ως ένα «*σύστημα σημείων που εκφράζει ιδέες...*» (Χαραλαμπίκης, 1992: 18).

Η γλώσσα, σύμφωνα με τον Saussure (1916, οπ. αναφ. στο Μήτσης, 2001), διακρίνεται σε λόγο (*langue*) και ομιλία (*parole*). Η γλώσσα (*langage*) είναι η γενική ικανότητα του ανθρώπου να επικοινωνεί με τον συνάνθρωπό του, ο λόγος (*langue*) είναι ένα σύστημα στοιχείων και κανόνων που επιτελούν συγκεκριμένες λειτουργίες και τέλος η ομιλία (*parole*) είναι η χρήση και πραγμάτωση αυτού του συστήματος.

Γίνεται αντιληπτό ότι η γλώσσα είναι ένα σημειακό σύστημα, ένας κώδικας επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων, με προϋπόθεση ότι τα άτομα γνωρίζουν την χρήση του. Αποτελεί προϋπόθεση κάθε κοινωνικής και πολιτιστικής δραστηριότητας και οποιασδήποτε πνευματικής δημιουργίας. Με την γλώσσα οι άνθρωποι έρχονται σε επαφή, κατανοούν ο ένας τον άλλον, εξελίσσονται σε ελεύθερες και ολοκληρωμένες προσωπικότητες και τελικά δημιουργούν αξίες, παράδοση, πολιτισμό και θεσμούς (Μήτσης, 2001).

2.2. Διαχωρισμός των Γλωσσών

2.2.1 Μητρική Γλώσσα/ Πρώτη Γλώσσα

Με τον όρο «μητρική/πρώτη γλώσσα» (Γ1) αναφερόμαστε στον κώδικα επικοινωνίας που χρησιμοποιείται στο ευρύτερο περιβάλλον του ατόμου. Ο όρος που χρησιμοποιείται στην διεθνή βιβλιογραφία είναι αυτός της πρώτης γλώσσας αντικαθιστώντας αυτόν της μητρικής, καθώς υπάρχει περίπτωση να είναι άλλη η γλώσσα της μητέρας και άλλη η γλώσσα που κατέχει το παιδί (Τριάρχη-Hermann, 2000).

Η κατάκτηση του πρώτου κώδικα επικοινωνίας ή της πρώτης γλώσσας αποτελεί μια διαδικασία που συντελείται στα πρώτα πέντε έως έξι χρόνια της ζωής του ατόμου και αποτελεί βασικό στοιχείο της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς του. Από την στιγμή της γέννησης και έπειτα το άτομο, λόγω της ανάγκης του για προσαρμογή στο περιβάλλον και της κοινωνικοποίησής του, καθώς και της νοητικής συγκρότησης και ανάπτυξης των γνωστικών του ικανοτήτων, οικειοποιείται, μιμείται

και σε τελικό στάδιο χρησιμοποιεί ένα πολύπλοκο σύστημα επικοινωνίας (Μήτσης, 2000).

Η γλώσσα δεν αποτελεί ένα απλό μέσο επικοινωνίας, ένα μέσο ανταλλαγής πληροφοριών, γνώσεων και σκέψεων. Αποτελεί ένα χαρακτηριστικό της εθνικής ταυτότητας και έναν κοινωνικό θεσμό, με τον οποίο έχουν αποτυπωθεί όλα τα βιώματα, οι αξίες και οι αντιλήψεις ενός λαού (Σκούρτου, 2011).

2.2.2 Δεύτερη Γλώσσα

Ο όρος «δεύτερη γλώσσα» (Γ2) είναι διφορούμενος και χρησιμοποιείται ποικιλοτρόπως, για να υποδείξει μια πιο αδύναμη γλώσσα, η οποία είναι επίκτητη, τη χρονολογική σειρά εκμάθησής της ή τη λιγότερο χρησιμοποιούμενη γλώσσα (Baker, 2001: 62).

Η δεύτερη γλώσσα ακολουθεί την μητρική/ πρώτη γλώσσα (Γ1). Η διαδικασία εκμάθησης ενός δεύτερου κώδικα επικοινωνίας, εκτός του ότι είναι χρονολογικά μεταγενέστερη, είναι και αξιολογικά υποδεέστερη, αποτελεί μια συνειδητή δραστηριότητα εκμάθησης σε ένα πεδίο όπου έχουν κατακτηθεί οι βασικοί μηχανισμοί της πρώτης (Μήτσης, 2000).

Η Τριάρχη-Hermann (2000) αναφέρεται σε δύο στοιχεία διαφοροποίησης μεταξύ μητρικής/πρώτης και δεύτερης γλώσσας. Αρχικά το άτομο κατακτά τη δεύτερη γλώσσα σε πλαίσιο επαφής με φυσικούς ομιλητές της γλώσσας σε φυσικό περιβάλλον, ακόμα και αν απαιτείται ενίσχυση από φροντιστηριακά ή σχολικά μαθήματα. Δεύτερον, η δεύτερη γλώσσα είναι απαραίτητη στο άτομο για την καθημερινή του επικοινωνία για προσωπικούς ή επαγγελματικούς λόγους. Η εκμάθησή της μπορεί να συντελεστεί είτε για οικογενειακούς λόγους (διαφορετική εθνικότητα γονέων) είτε λόγω κοινωνικών συνθηκών (μετανάστευση) (Μήτσης, 2001).

2.2.3. Ξένη Γλώσσα

Ο όρος «ξένη γλώσσα» (ΞΓ) αναφέρεται στην γλώσσα η οποία δεν ομιλείται και δεν διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ζωή του ομιλητή. Μπορεί να προσεγγιστεί και να διδαχθεί στα πλαίσια εκπαιδευτικής δομής, σχολικής τάξης ή φροντιστηριακού μαθήματος για κάποιο συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (Cock, 2008).

Η εκμάθησή της γίνεται, όταν το άτομο έχει αναπτύξει ολοκληρωμένα την πρώτη γλώσσα και έχει εργαλειακό σκοπό για την ικανοποίηση μελλοντικών αναγκών (Τριάρχη-Hermann, 2000).

2.3. Προσδιορισμός της Διγλωσσίας

Σύμφωνα με τον Ferguson(1959, οπ. αναφ. στο Μήτσης, 2000:32), ο οποίος ήταν ο πρώτος που αποπειράθηκε την διάκριση της έννοιας, ο όρος διγλωσσία (bilingualism) πρέπει να χρησιμοποιείται, για να χαρακτηρίσει την συνύπαρξη δύο (ή περισσότερων) γλωσσών σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο.

Αναφερόμενοι στο φαινόμενο της διγλωσσίας συναντώνται συχνά οι όροι «όψιμη» και «πρώιμη» διγλωσσία. Ο όρος της όψιμης αναφέρεται στην απόκτηση της διγλωσσίας μετά την παιδική ηλικία και αποκαλείται διαφορετικά και «διαδοχική». Από την άλλη, η πρώιμη διγλωσσία είναι η διαδικασία απόκτησης της διγλωσσίας στην πρώιμη φάση της παιδικής ηλικίας και σχετικοί όροι είναι αυτοί της «βρεφικής, συνεχούς και ταυτόχρονης διγλωσσίας» (Baker, 2001:62).

2.3.1. Τύποι της Παιδικής Διγλωσσίας

Η εκμάθηση μιας γλώσσας και η διαδικασία της διγλωσσίας μπορούν να συμβούν με διαφορετικούς τρόπους είτε νωρίς στην παιδική ηλικία με την εκμάθηση δύο γλωσσών μέσα στην οικογένεια, την πρόσκτηση μιας δεύτερης γλώσσας στον δρόμο και στην κοινότητα, στο νηπιαγωγείο, στο δημοτικό, στο γυμνάσιο αλλά και μετά την παιδική ηλικία σε τμήματα γλώσσας και τμήματα ενηλίκων (Baker, 2001).

Η παιδική διγλωσσία μπορεί να είναι ταυτόχρονη και διαδοχική. Η ταυτόχρονη διγλωσσία αναφέρεται στην ταυτόχρονη πρόσκτηση από το παιδί δύο γλωσσών στο πρώιμο στάδιο της ζωής του και η διαδοχική αναφέρεται, όταν το παιδί μαθαίνει πρώτα μια γλώσσα και σε μεγαλύτερη ηλικία μια δεύτερη. Μέχρι την ηλικία των τριών ετών η κατάκτηση των δύο γλωσσών γίνεται με φυσικό και αβίαστο τρόπο, χωρίς συστηματική διδασκαλία, ενώ μετά την ηλικία των τριών προωθείται η κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας μέσω συστηματικής διδασκαλίας (Baker, 2001).

Μετά την ταυτόχρονη πρόσκτηση της διγλωσσίας, η ηλικία των τριών ετών θεωρείται ως διαχωριστική γραμμή για το πέρασμα στην διαδοχική πρόσκτηση της γλώσσας και έπειτα στον χώρο της πρόσκτησης της δεύτερης γλώσσας. Η διαδικασία αυτή μπορεί να γίνει ανεπίσημα και επίσημα. Στις ανεπίσημες διαδικασίες εκμάθησης της δεύτερης γλώσσας συμπεριλαμβάνεται η πρόσκτηση της μειονοτικής γλώσσας στον δρόμο, στην γειτονιά, στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, καθώς και η χρήση της τηλεοπτικής οθόνης, των κινουμένων σχεδίων, των εφημερίδων και η παρέα των συνομηλίκων. Από την άλλη πλευρά, οι επίσημες διαδικασίες αναφέρονται στο

σχολείο, στα φροντιστηριακά μαθήματα, στις ασκήσεις εξάσκησης, καθώς και στα προαιρετικά τμήματα γλώσσας (Baker, 2001).

2.4. Στόχοι Διδασκαλίας της Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας

Προτού γίνει αναφορά των στόχων της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης/ξένης, κρίνεται απαραίτητο να αναφερθούν οι στόχοι της γλωσσικής διδασκαλίας και εκμάθησης γενικότερα.

Πιο συγκεκριμένα, το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο αναφοράς για την γλώσσα (ΚΕΠΑ) (2001:156-159) ορίζει τους εξής στόχους:

1. Από την άποψη της ανάπτυξης των γενικών ικανοτήτων του μαθητή, εφόσον αυτό είναι ζήτημα θετικής γνώσης, τεχνογνωσίας, δεξιοτήτων, προσωπικών χαρακτηριστικών, στάσεων, η γλωσσική εκμάθηση αποτελεί μέσο για την ανάπτυξη της προσωπικότητας, στοχεύει στην μετάδοση θετικής γνώσης ή της γνώσης των τρόπων με τους οποίους μαθαίνει το άτομο.
2. Από την άποψη της επέκτασης και της διαφοροποίησης της επικοινωνιακής γλωσσικής ικανότητας, βασικοί στόχοι της γλωσσικής εκμάθησης είναι η κατάκτηση του γλωσσικού τομέα της δεύτερης/ξένης γλώσσας (γνώση του φωνητικού συστήματος, του λεξιλογίου και της σύνταξης) και της ικανότητας του ατόμου να δραστηριοποιείται σε αυτήν την γλώσσα, χωρίς να δείχνει κάποιο ενδιαφέρον για την κοινωνιογλωσσική πλευρά της. Επίσης, στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας μπορεί να είναι η ανάπτυξη, σε βάθος και με λεπτομέρεια, της γνώσης της μητρικής γλώσσας.
3. Από την άποψη της καλύτερης απόδοσης σε γλωσσικές δραστηριότητες, όπου κάτι τέτοιο αποτελεί ζήτημα αντίληψης, παραγωγής, συνδιαλλαγής ή μεσολάβησης, κύριος στόχος της γλωσσικής εκμάθησης είναι η αποτελεσματικότητα στις δραστηριότητες αυτές.
4. Από την άποψη της λειτουργικότητας σε ένα συγκεκριμένο πεδίο (δημόσιο, επαγγελματικό, εκπαιδευτικό, προσωπικό), κύριος στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας είναι η καλύτερη απόδοση και προσαρμογή του ατόμου σε αυτά τα πεδία.
5. Από την άποψη του εμπλουτισμού ή της διαφοροποίησης στρατηγικών και της εκπλήρωσης καθηκόντων, οι στόχοι της διδασκαλίας σχετίζονται με την διαχείριση ενεργειών που βασίζονται στην εκμάθηση και στην χρήση μίας ή

περισσότερων γλωσσών, και με την ανακάλυψη και την εμπειρία άλλων πολιτισμών.

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον Οδηγό Νεοελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο (2011), το ελληνικό σχολείο πρέπει να διαχειρίζεται θετικά το φαινόμενο της διγλωσσίας, να αναπτύξει μια αποτελεσματική μεθοδολογία για την διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας σε αλλόγλωσσους μαθητές και να είναι σε θέση να παρέχει ίσες ευκαιρίες μόρφωσης και δραστηριοποίησης στην ελληνική κοινωνία. Γι' αυτό το λόγο θα πρέπει να εστιάζει στην επίτευξη των παρακάτω στόχων:

- ❖ Κατανόηση και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου σε ποικίλα περιβάλλοντα επικοινωνίας, εντός και εκτός σχολείου, ώστε να μπορέσουν οι μαθητές να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του Προγράμματος Σπουδών και να συνεχίσουν την ακαδημαϊκή τους πορεία.
- ❖ Ανάπτυξη της εκφραστικής τους ικανότητας με εμπλουτισμό λεξιλογίου και γραμματικών γνώσεων, ώστε να αποκτήσουν οι μαθητές γνωστικές ικανότητες σε διαφορετικά αντικείμενα του σχολείου, να αντιμετωπίζουν κριτικά στοιχεία της πρώτης και της δεύτερης γλώσσας, για να μπορούν να αξιολογούν το επίπεδο των γνώσεών τους και των δεξιοτήτων τους στην δεύτερη/ξένη γλώσσα.
- ❖ Απόκτηση ενεργής εμπλοκής στον σχεδιασμό των ατομικών και κοινωνικών χαρακτηριστικών με απώτερο στόχο την διαμόρφωση της προσωπικής και κοινωνικής τους ταυτότητας.

2.5. Προσεγγίσεις και Μέθοδοι Διδασκαλίας της Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας

2.5.1. Επικοινωνιακή Προσέγγιση (Communicative Approach)

Η επικοινωνιακή προσέγγιση προέκυψε από τις αντιρρήσεις του γλωσσολόγου Chomsky (1957), ο οποίος έκρινε αυστηρά το θεωρητικό υπόβαθρο του Δομισμού (Μήτσης, 2001).

Σύμφωνα με τον Chomsky, ο άνθρωπος χρησιμοποιεί παραγωγικά τον λόγο του. Θεωρεί πως η εστίαση στην μηχανιστική επανάληψη της γλώσσας δεν θα επιτρέψει την παραγωγή δημιουργικού λόγου, καθώς η γλώσσα δεν αντιμετωπίζεται ολικά και απουσιάζουν από αυτή στοιχεία της λειτουργικής και παραγωγικής της χρήσης (Μήτσης, 2001).

Πιο συγκεκριμένα, το μοντέλο της επικοινωνιακής προσέγγισης αποτελεί ένα ιδιαίτερα διαδεδομένο μοντέλο διδασκαλίας της ξένης γλώσσας, το οποίο στηρίζεται στην προτεραιότητα του προφορικού λόγου έναντι του γραπτού και στοχεύει στην ενεργητική κατάκτησή της. *«Στο μοντέλο αυτό επιχειρείται η δημιουργική εκμετάλλευση όλων των κατακτήσεων της νεότερης γλωσσολογίας σε συνδυασμό με όλα τα συναφή ψυχολογολογικά και κοινωνιογλωσσολογικά πορίσματα...»* (Μήτσης, 2001:153).

Η επικοινωνιακή προσέγγιση αντιμετωπίζει τη γλώσσα ως κώδικα με τον οποίον υλοποιούνται διάφορες λειτουργίες, κυριότερες από τις οποίες είναι η αποτελεσματική επικοινωνία. Στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας είναι να μπορούν τα υποκείμενα να προσαρμόζουν τον λόγο τους στο περιβάλλον και στις εκάστοτε συνθήκες επικοινωνίας (Μήτσης, 2001).

Η γλωσσική διδασκαλία είναι αποτελεσματική, όταν η γλώσσα κατακτάται αβίαστα και αυθόρμητα μέσα από μια διαδικασία που δεν προκαθορίζεται από συγκεκριμένο εγχειρίδιο, αλλά το γλωσσικό της υλικό αποτελεί δράση και ενέργεια και τα γλωσσικά φαινόμενα διδάσκονται μέσω μιας δημιουργικής αναπαραγωγής (Μήτσης, 2001).

Οι βασικές αρχές που διέπουν την επικοινωνιακή διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος της δεύτερης/ξένης γλώσσας, σύμφωνα με τον Μήτση (2001:143-144), είναι:

A) «Η αρχή της επικοινωνιακής χρήσης της γλώσσας». Η εκμάθηση μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας συντελείται μέσα σε ρεαλιστικό επικοινωνιακό περιβάλλον.

B) «Η αρχή της σκόπιμης χρήσης του γλωσσικού κώδικα». Η διδασκαλία στοχεύει στη λειτουργική χρήση της γλώσσας, η οποία χρησιμοποιείται για την επίτευξη συγκεκριμένων επικοινωνιακών καταστάσεων.

Γ) «Η αρχή της πρόκλησης του ενδιαφέροντος». Η διδασκαλία εστιάζει στα ενδιαφέροντα και στις επιθυμίες των μαθητών, καθώς αποτελούν κίνητρα για την ενεργή συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία.

Η εκπαιδευτική διαδικασία είναι ελεύθερη. Ο εκπαιδευτικός επιλέγει τις κατάλληλες δραστηριότητες (επικοινωνιακές διδακτικές, κοινωνικής αλληλεπίδρασης) και ασκήσεις και οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά, χειρίζονται δημιουργικά τη διδακτέα ύλη, εργάζονται ομαδικά, προβληματίζονται και χρησιμοποιούν γλωσσικά φαινόμενα και δομές. Το διδακτικό υλικό επιλέγεται, ώστε να αποτελέσει ερέθισμα για φυσιολογική παραγωγή λόγου και τα διάφορα υλικά που συνοδεύουν

την διδασκαλία μπορεί να είναι οπτικά μέσα (φυσικά ή τεχνικά αντικείμενα, γραφικές απεικονίσεις π.χ. χάρτες, διαγράμματα, εικόνες, επιτραπέζια παιχνίδια, συσκευές προβολής εικόνων), ακουστικά μέσα (ραδιόφωνο) και οπτικοακουστικά μέσα που συνδυάζουν ήχο και εικόνα (βίντεο, ταινίες, τηλεόραση, Η/Υ) (Μήτσης, 2001:147-148).

Με βάση τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι η γλώσσα στην επικοινωνιακή προσέγγιση δεν διδάσκεται με την παραδοσιακή έννοια του όρου, αλλά κατακτάται με άμεση και ενεργό συμμετοχή των μαθητών σε αυθεντικές και σκόπιμες γλωσσικές δραστηριότητες, όπου ο λόγος είναι ζωντανός και βιωματικός (Μήτσης, 2001:144).

2.5.2. Δραστηριοκεντρική Προσέγγιση (*Task-Based Learning*)

Η δραστηριοκεντρική προσέγγιση αποτελεί εξέλιξη της επικοινωνιακής μεθόδου, καθώς εφαρμόζει πολλές θεμελιακές αρχές της. Οι γνωστικές διεργασίες δεν ταυτίζονται απαραίτητα με τον τρόπο διδασκαλίας, καθώς η γλωσσική εκμάθηση επιτυγχάνεται με την εμπλοκή των μαθητών σε δραστηριότητες επίλυσης προβλημάτων, με εσωτερικές εργασίες μάθησης, σε περιβάλλοντα όπου η γλώσσα χρησιμοποιείται φυσικά (Willis, 1996).

Η γλώσσα αποτελεί εργαλείο δημιουργίας νοημάτων και όχι ένα απλό αντικείμενο μελέτης, εξάσκησης και μάθησης. Οι εργασίες στα πλαίσια αυτής της μεθόδου εστιάζουν στην σημασία και παρέχουν στους μαθητές ευκαιρίες συνεργασίας, ώστε να επιτευχθεί η γλωσσική παραγωγή (Loewen & Sato, 2017).

Σύμφωνα με τον Ellis (2008, οπ. αναφ. στο Güvendir & Hardacre, 2018), οι εργασίες (tasks) της διδακτικής μεθόδου έχουν τέσσερα βασικά χαρακτηριστικά:

1. Στοχεύουν στην λειτουργική χρήση της γλώσσας σε ρεαλιστικά περιβάλλοντα.
2. Αφήνουν κενά πληροφοριών και γνώσεων έτσι, ώστε να απαντηθούν και να συμπληρωθούν από τους μαθητές.
3. Επιτρέπουν την χρήση οποιωνδήποτε γλωσσικών δομών και κανόνων.
4. Έχουν καθορισμένο στόχο.

Επιπρόσθετα, οι Richards & Rodgers (2001) αναφέρουν τα βασικά χαρακτηριστικά της Δραστηριοκεντρικής Προσέγγισης, τα οποία είναι τα εξής:

- ❖ Δίνεται έμφαση στην διαδικαστική μάθηση και όχι στην επιτελεστική, όπου κύρια σημασία έχει η διαδικασία και όχι το τελικό αποτέλεσμα.
- ❖ Η διδασκαλία είναι επικεντρωμένη στη δραστηριότητα, η οποία εστιάζει στην μετάδοση του επικοινωνιακού νοήματος.

- ❖ Η εκπλήρωση των επικοινωνιακών στόχων της μάθησης επιτυγχάνεται μέσα από την αλληλεπίδραση.
- ❖ Οι δραστηριότητες διακρίνονται σε ρεαλιστικές, καθώς είναι απαραίτητες στην καθημερινή ζωή, και σε παιδαγωγικές, για την εκμάθηση στοχευμένων εννοιών.
- ❖ Η δυσκολία μιας δραστηριότητας προσαρμόζεται ανάλογα με την εμπειρία, την προϋπάρχουσα γνώση των μαθητών και τις απαιτήσεις και την πολυπλοκότητα του θέματος.

Συμπερασματικά, η δραστηριοκεντρική προσέγγιση αποτελεί μια ενεργητική διαδικασία κατάκτησης της δεύτερης/ξένης γλώσσας, με τους μαθητές να εμπλέκονται σε επικοινωνιακές δραστηριότητες, όπου απαιτείται η χρήση των τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων (ακρόαση, ομιλία, ανάγνωση και γραφή), για την επίτευξη επικοινωνιακών στόχων μέσα από ρεαλιστικές επικοινωνιακές καταστάσεις (Shekav, 1996, *οπ. αναφ. στο* Güvendir & Hardacre, 2018).

2.5.3. Ολοκληρωμένη Εκμάθηση Περιεχομένου και Γλώσσας (*Content and language integrated learning*)

Η μέθοδος της Ολοκληρωμένης εκμάθησης περιεχομένου και γλώσσας εστιάζει στην εκμάθηση μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας μέσω του περιεχομένου ενός άλλου γνωστικού αντικείμενου (Γρίβα & Σέμογλου, 2016).

Η συγκεκριμένη μέθοδος εστιάζει εξίσου στις προσληπτικές δεξιότητες, αλλά και στις παραγωγικές, καθώς και στην ανάπτυξη γνώσεων και δεξιοτήτων στη δεύτερη/ξένη γλώσσα, αλλά και στο εκάστοτε διδακτικό αντικείμενο.

Σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2005, *οπ. ανάφ. στο* Vande Craen et al., 2007), η μέθοδος αυτή είναι ωφέλιμη για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και υποστηρίζει ότι χρησιμοποιώντας την γλώσσα για επικοινωνιακούς σκοπούς, η ίδια μετατρέπεται σε εργαλείο και μέσο και δεν αποτελεί αυτοσκοπό.

Τα οφέλη της μεθόδου σύμφωνα με τους Dalton-Puffer & Smit (2007) είναι:

- ❖ Η ολιστική προσέγγιση στη διδασκαλία και μάθηση σε ρεαλιστικές καταστάσεις επικοινωνίας
- ❖ Ανάπτυξη επικοινωνιακών, γνωστικών και γλωσσικών δεξιοτήτων.
- ❖ Υψηλή αυτοπεποίθηση στη χρήση της δεύτερης/ξένης γλώσσας και υψηλές επιδόσεις των μαθητών.
- ❖ Αυξημένα κίνητρα μάθησης

- ❖ Ενισχύονται οι στρατηγικές μάθησης και βελτιώνεται ο αυθορμητισμός και η δημιουργική έκφραση.

Τέλος, αναφέρεται ότι μέσω της μεθόδου προωθείται η διαπολιτισμικότητα, ο σεβασμός και η ανοχή προς την ποικιλομορφία (Coyle et al. 2010).

Στην σχετική βιβλιογραφία έχουν αναφερθεί μερικές ακόμα σύγχρονες προσεγγίσεις και μέθοδοι της διδασκαλίας της δεύτερης/ξένης γλώσσας, όπως: η **ολιστική αισθητηριακή κινητική απόκριση** (total physical response), η **μέθοδος ομαδικής εκμάθησης**, όπου η γλωσσική διδασκαλία συνιστά ομαδικό επίτευγμα, με αποτέλεσμα να μειώνεται ο φόβος και η ανασφάλεια και να δημιουργούνται διαπροσωπικές σχέσεις, η **φυσική προσέγγιση** (natural approach), με την οποία δίνεται έμφαση στην λειτουργικότητα της γλώσσας, στο σημασιολογικό της μέρος και στην επικοινωνιακή της λειτουργία, η **μέθοδος εκμάθησης με υποβολή** (suggestopedia), η **σιωπηλή διδασκαλία** (silent way), όπου επιδιώκεται η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών και δίνεται έμφαση στις δεξιότητες του προφορικού λόγου και στην πρακτική γνώση της γραμματικής (Γρίβα & Σέμογλου, 2016: Μήτσης, 2000).

Κεφάλαιο 3. Εκπαιδευτικά Προγράμματα

Τα προγράμματα που θα αναφερθούν και το υλικό που θα παρουσιαστεί αντιστοιχούν στο επίπεδο του Νηπιαγωγείου και των δύο πρώτων τάξεων του Δημοτικού.

3.1. Πρόγραμμα «Παιδεία Ομογενών»

3.1.1. Εισαγωγή

Μια αξιόλογη προσπάθεια δημιουργίας διδακτικού υλικού για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας σε ομοεθνείς μαθητές αλλά και σε αλλοεθνείς, έγινε από το έργο «Παιδεία Ομογενών». Το έργο «Παιδεία Ομογενών» χρηματοδοτήθηκε από το Υπουργείο Παιδείας της Ελλάδας και από την Ευρωπαϊκή Ένωση στο πλαίσιο του Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης (ΚΠΣ), σε τέσσερις φάσεις, κατά το χρονικό διάστημα 1997-2008, και υλοποιήθηκε από το «Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών» (ΕΔΙΑΜΜΕ).

Κύριος στόχος του προγράμματος αυτού είναι η διατήρηση, η καλλιέργεια και η προώθηση της ελληνικής γλώσσας και του ελληνικού πολιτισμού στην ελληνική Διασπορά, βελτιώνοντας το επίπεδο της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης (Δαμανάκης, 1999:7).

Το Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ) ιδρύθηκε τον Ιούνιο του 1996 στο Πανεπιστήμιο Κρήτης, και πιο συγκεκριμένα στο Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, με πρωτοβουλία του καθηγητή Μιχάλη Δαμανάκη. Βασικοί στόχοι του προγράμματος είναι:

- ❖ να ερευνά και να προωθεί θέματα παιδείας και εκπαίδευσης των Ελλήνων της διασποράς και ιδιαίτερα των απόδημων Ελλήνων, σε συνάρτηση με την κοινωνικοοικονομική και πολιτισμική τους κατάσταση στις χώρες που ζουν και με τις πολιτισμικές συνθήκες που επικρατούν στις χώρες αυτές,
- ❖ να ερευνά και να προωθεί εκπαιδευτικά θέματα των παλιννοστούντων Ελλήνων και των αλλοδαπών στην Ελλάδα, σε συνάρτηση με τις κοινωνικοοικονομικές, πολιτιστικές και εκπαιδευτικές συνθήκες της χώρας,
- ❖ να καταρτίζει και να επιμορφώνει τους εκπαιδευτικούς που καλούνται να διδάξουν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα σε μαθητές ελληνικής και μη ελληνικής καταγωγής στο εξωτερικό, στους Έλληνες Παλιννοστούντες και στους αλλοδαπούς μαθητές στην Ελλάδα,

- ❖ να παράγει διδακτικό υλικό για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης γλώσσας και για τη διδασκαλία του ελληνικού πολιτισμού (Χατζηδάκη, 2016).

3.1.2. Ομάδες-Στόχοι και Πρόγραμμα Σπουδών του Προγράμματος

Στο πλαίσιο του προγράμματος «Παιδεία Ομογενών», για την δημιουργία του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού και του κατάλληλου προγράμματος σπουδών, χρειάστηκε να οριοθετηθούν κατηγορίες μαθητών της ελληνικής γλώσσας στο εξωτερικό. Με βάση μια σειρά από κριτήρια (ηλικία, τύπος σχολείου, κοινωνικές/πολιτισμικές/γεωγραφικές συνθήκες κλπ.) προέκυψαν οι τρεις ακόλουθες ομάδες μαθητών:

1. ομοεθνείς ελληνόγλωσσοι
2. ομοεθνείς χωρίς γνώση της ελληνικής γλώσσας
3. αλλοεθνείς αλλόγλωσσοι

Με γνώμονα την παραπάνω κατηγοριοποίηση, η πρώτη ομάδα διαφοροποιείται σε μαθητές της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Δαμανάκης, 2004).

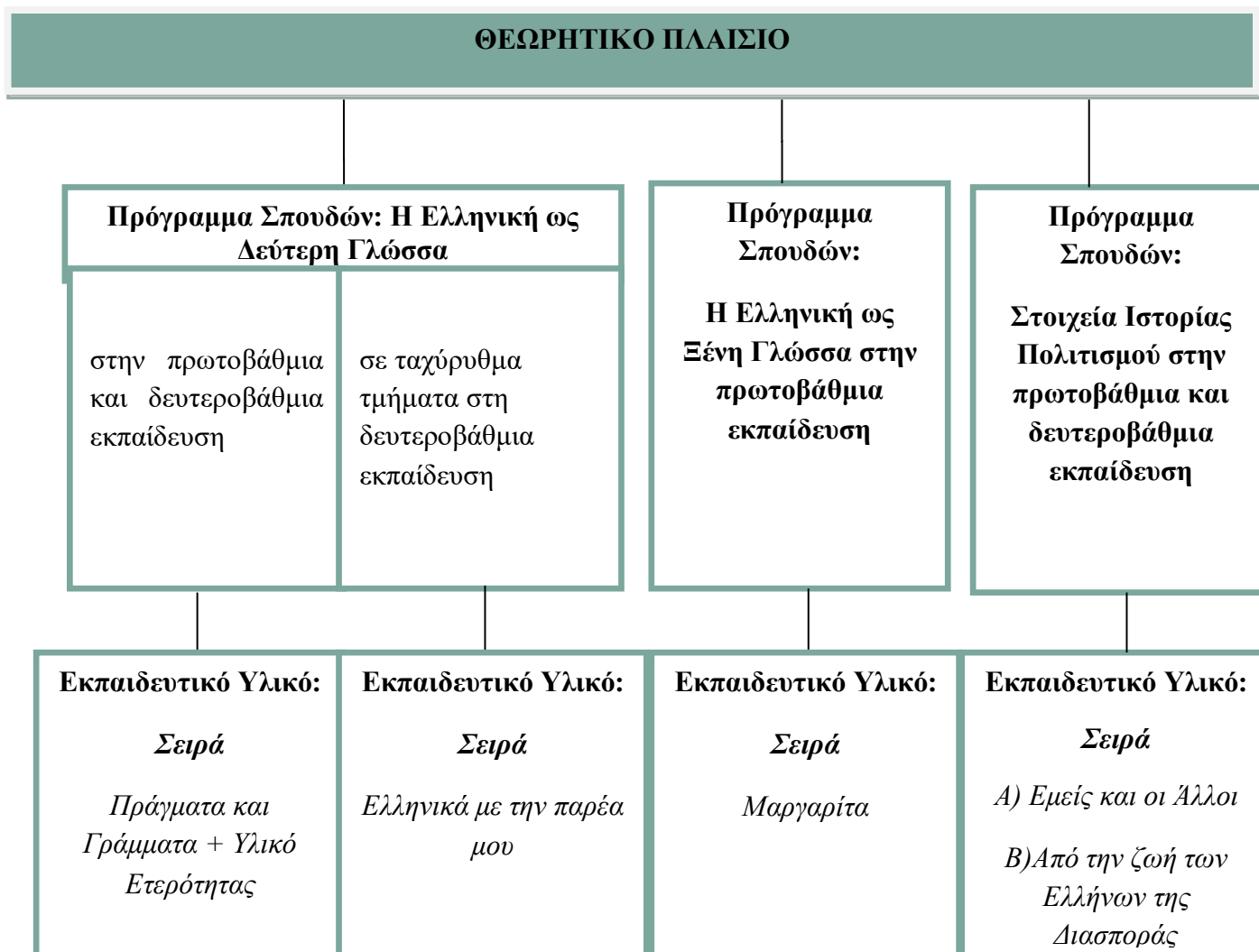
Στην συνέχεια, διαχωρίζοντας το παιδαγωγικό κριτήριο σε δύο σκέλη, στο εθνοπολιτισμικό και στο γλωσσικό, και συνδυάζοντας το ηλικιακό με το θεσμικό, οι ομάδες των μαθητών που προκύπτουν είναι οι τέσσερις εξής ομάδες-στόχοι:

1. Ομοεθνείς μαθητές της προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας με έστω περιορισμένη επάρκεια στην ελληνική
2. Ομοεθνείς μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με περιορισμένη επικοινωνιακή επάρκεια στην ελληνική
3. Ομοεθνείς μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χωρίς καθόλου γλωσσικές και με ελάχιστες ή «καθόλου» ελληνογενείς πολιτισμικές προϋποθέσεις
4. Αλλοεθνείς-αλλόγλωσσοι μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που μαθαίνουν την ελληνική.

Οι ομάδες 3 και 4 από παιδαγωγικής και διδακτικής άποψης, δεν διαφοροποιούνται. Έτσι, η ελληνική τους προσφέρεται ως ξένη (Δαμανάκης, 2004:64).

Με βάση τις ομάδες-στόχους, και πιο συγκεκριμένα την βαθμίδα στην οποία απευθύνεται το έργο, καταρτίστηκαν τρία Προγράμματα Σπουδών για το γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας και ένα Πρόγραμμα Σπουδών που αναφέρεται στα στοιχεία Ιστορίας και Πολιτισμού. Λόγω αυτών των κατηγοριοποιήσεων διαμορφώθηκαν

τέσσερις σειρές εκπαιδευτικού υλικού, όπως παρουσιάζεται σχηματικά στον παρακάτω πίνακα (Δαμανάκης, 2004:72):



3.2.1. Η Εκπαιδευτική Σειρά «Πράγματα και Γράμματα»

A. Πρώτο Επίπεδο: Προδημοτική έως Β' Τάξη Δημοτικού

Ομάδα- Στόχος: Ομοεθνείς μαθητές της προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας με έστω περιορισμένη επάρκεια στην ελληνική

Σκοπός: Προαναγνωστικό Στάδιο/ Αλφαριθμητισμός/ Βασική ανάπτυξη των δεξιοτήτων παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου

I. Η Αλφαβήτα ταξιδεύει (Φάκελος με καρτέλες & Οδηγίες)



Ο συγκεκριμένος φάκελος απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 5-6 ετών.

Με την χρήση του υλικού τα παιδιά θα έχουν την ευκαιρία να γνωρίσουν τα γράμματα της ελληνικής γλώσσας, τα βασικά σχήματα και χρώματα, να συνδυάσουν γράμματα και λέξεις, σχήματα και χρώματα, χρώματα και γράμματα, να έρθουν σε επαφή με διάφορα οπτικά ερεθίσματα και να καλλιεργήσουν τον προφορικό τους λόγο.

II. Παρέα με τον παππού Αίσωπο (Φάκελος με καρτέλες και Οδηγίες)



Ο φάκελος απευθύνεται και αυτός σε παιδιά ηλικίας 5-6 ετών. Το υλικό περιέχει έξι μύθους του Αισώπου (σε οκτώ εικονογραφημένες κάρτες ο κάθε μύθος), 16 μάσκες των ηρώων, 32 εικονογραφημένες με πρόσωπα και αντικείμενα από τους μύθους και πολλές μικρές κονκάρδες με τους ήρωες.

Οι ενδεικτικές δραστηριότητες συνδέονται με τους στόχους και τις αρχές της διαθεματικής προσέγγισης στο Νηπιαγωγείο.

III. Παίζω και Μιλώ (Βιβλίο Μαθητή και Τετράδιο Δραστηριοτήτων)



Τα δύο βιβλία προορίζονται για παιδιά ηλικίας 5-6 ετών, δηλαδή αντιστοιχούν στο πρώτο επίπεδο της Ελληνομάθειας (Νηπιαγωγείο, Προδημοτική και Α' Τάξη Δημοτικού).

Στόχος και των δύο εγχειριδίων είναι, με όσο το δυνατό πιο ευχάριστο και χιουμοριστικό τρόπο, να εισάγουν αρχικά τους μαθητές στο περιβάλλον του ελληνικού λόγου, προφορικού και γραπτού, και στην συνέχεια, με τις κατάλληλες δραστηριότητες να τους καλλιεργήσουν τον προφορικό λόγο, να τους εφοδιάσουν με το κατάλληλο λεξιλόγιο και τις κατάλληλες επικοινωνιακές φράσεις, ώστε να τους εισάγουν στις δραστηριότητες γραφής και ανάγνωσης (Δαμανάκης, 2004:7).

Πιο συγκεκριμένα, κάθε ενότητα παρουσιάζει μια εικονογραφημένη ιστορία, το περιεχόμενο της οποίας έχει ως στόχο την εμπλοκή των μαθητών στον διάλογο και τη συζήτηση. Στις 22 ενότητες (για παράδειγμα ενότητα 2: ο εαυτός μου, ενότητα 5: οικογένεια, ενότητα 10: τα ρούχα κ.α.), πέρα από την επεξεργασία του κάθε θέματος, επιδιώκεται και η διδασκαλία κάποιου γράμματος (μικρού και κεφαλαίου). Στο

τετράδιο του μαθητή κάθε εικονογράφηση συνοδεύεται από ένα απλό δίστιχο για το κάθε γράμμα, με σκοπό την δημιουργία αυτόματων συνειρμών ανάμεσα στα γράμματα, τις φωνές και τις λέξεις, για την ευκολότερη συγκράτηση και ανάκλησή τους (Δαμανάκης, 2004:7).

Με όλες αυτές τις τεχνικές και τις δραστηριότητες ο μαθητής έρχεται σε επαφή με τις πρώτες βασικές γνώσεις της ελληνικής γλώσσας (σύμβολα, φωνές, λεξιλόγιο κτλ.), καθώς βλέπει γραμμένη την γλώσσα και τα γραπτά σύμβολά της και ακούει πώς διαβάζονται από τον διδάσκοντα (Δαμανάκης, 2004).

IV. Παίζω και Μαθαίνω (Βιβλίο Μαθητή και Τετράδιο Δραστηριοτήτων)



Το δεύτερο τεύχος 1B «Παίζω και Μαθαίνω» απευθύνεται και αυτό με τη σειρά του σε παιδιά ηλικίας 5-6 ετών και διαθέτει γλωσσικό υλικό με καρτέλες και το τετράδιο δραστηριοτήτων. Στόχος του είναι η ανάπτυξη του προφορικού λόγου σε επίπεδο λέξεων, χωρίς συμφωνικά συμπλέγματα, και η διαισθητική μύηση των παιδιών στους μηχανισμούς της ανάγνωσης.

Το τεύχος αυτό διαιρείται σε τρία μέρη. Το πρώτο μέρος περιέχει εικονογραφημένες τις έννοιες 124 λέξεων, που είναι διαταγμένες σε αλφαβητική σειρά. Η λέξη του κάθε αντικειμένου είναι γραμμένη *κάτω ή πάνω ή δεξιά ή αριστερά* (η θέση αποτελεί ερέθισμα για άσκηση στις έννοιες του χώρου) από κάθε εικόνα, με μονοχρωμία ή διχρωμία. Η διχρωμία λειτουργεί ως τεχνική διευκόλυνσης για την αντίληψη των συλλαβών σύνθεσης της κάθε λέξης. Οι 127 λέξεις δηλώνουν 7 κύρια πρόσωπα (Ηλίας, Θεανώ, Θάνος, Ιωάννα, Οδυσσέας, Υβόνη), 15 πρόσωπα και μέλη του ανθρωπίνου σώματος, 15 ζώα και 82 πράγματα (Δαμανάκης, 1999: 11).

Επίσης, εκτός από τις εικονογραφημένες λέξεις, υπάρχουν και 21 έγχρωμες εικόνες, που καταλαμβάνουν το ένα τρίτο της σελίδας και παριστάνουν μια σκηνή από του; μύθους του Αισώπου. Η επιλογή των λέξεων έγινε με ορισμένα κριτήρια: τη συχνότητα χρήσης τους και την οικειότητά τους, τη δυνατότητα απεικόνισής τους (σημαινόμενον) και την αντιστοίχιση φωνήματος και γραφήματος των λέξεων (Δαμανάκης, 1999: 11).

Οι εικονογραφημένες πρότυπες λέξεις και των τριών μερών έχουν στόχο να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές την αντιστοιχία φωνήματος και γραφήματος, και να αντιληφθούν την παραγωγή των λέξεων και να συνειδητοποιήσουν φωνολογικούς και μορφολογικούς κανόνες της ελληνικής γλώσσας (Δαμανάκης, 1999: 12).

Το βιβλίο συνοδεύεται από το *Παιχνίδι με τις καρτέλες (καρτέλες εικόνων και λέξεων)*. Οι *καρτέλες εικόνων* αποσπώνται από 12 χαρτόνια, καθένα από τα οποία συγκροτείται από 12 τετράγωνες εικόνες. Συνολικά υπάρχουν 144 καρτέλες εικόνων που αντιστοιχούν στις λέξεις του τεύχους. Κάθε τετράγωνη καρτέλα, πέρα από την εικόνα της πρότυπης λέξης, φέρει στην οπίσθια όψη της το αρχικό γράμμα της κάθε λέξης που απεικονίζει, και έναν αριθμό, που υποδηλώνει τον αριθμό της σελίδας του τεύχους «Μαθαίνω και Παίζω» όπου βρίσκεται η ίδια εικόνα (Δαμανάκης, 1999: 12).

V. Βλέπω και Διαβάζω (Βιβλίο Μαθητή και Τετράδιο Δραστηριοτήτων)



Το τρίτο τεύχος της σειράς «Πράγματα και Γράμματα» απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 5-6 ετών. Μέσα από τις εικονογραφημένες δραστηριότητές του στοχεύει αρχικά στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου των παιδιών σε επίπεδο φράσεων και προτάσεων.

Με το βιβλίο του μαθητή και το τετράδιο των δραστηριοτήτων ο μαθητής, δρώντας και παίζοντας, μαθαίνει να αναγνωρίζει και να ταυτίζει λέξεις, να αναγνωρίζει τα συστατικά στοιχεία των λέξεων και τα δομικά στοιχεία απλών φράσεων. Το τετράδιο επίσης περιλαμβάνει και τρία φύλλα αξιολόγησης των παραπάνω ικανοτήτων και δεξιοτήτων των αρχάριων μαθητών (Δαμανάκης, 1999: 13).

Όπως δηλώνει και ο υπότιτλος του τεύχους, πρόκειται για εικονογραφημένες, απλές φράσεις (π.χ. *Να ο Άρης, Να ένα βόδι, Να ένα μεγάλο παλάτι.*), οι οποίες γίνονται όλο και πιο σύνθετες (π.χ. *Η γάτα έριξε κάτω το βάζο. Το βάζο έγινε κομμάτια. Η Μαριάννα φόρεσε τη ζακέτα της κ.α.*). Παρατηρώντας τα εικονογραφημένα φραστικά σύνολα ο μικρός μαθητής που μαθαίνει ελληνικά συλλαμβάνει εύκολα το μήνυμα που μεταφέρουν και μπορεί εύκολα να αποκωδικοποιήσει τη λεκτική τους έκφραση (Δαμανάκης, 1999: 13).

Η θεματολογία του τεύχους αυτού αφυπνίζει τις εμπειρίες και τα βιώματα των παιδιών και βασίζεται σε προσωπικά γεγονότα και στην ζωή τους στο σπίτι, στην αγορά, στην γειτονιά/κοινότητα, στους χώρους παιχνιδιών και στον φανταστικό χώρο των παραμυθιών. (Δαμανάκης, 1999: 14).

VI. Μαθαίνω και Διαβάζω (Βιβλίο Μαθητή και Τετράδιο Δραστηριοτήτων)



Το βιβλίο απευθύνεται σε παιδιά ηλικία 6-7 ετών (Α' Τάξης Δημοτικού). Στόχος του είναι η ανάπτυξη του προφορικού λόγου σε επίπεδο λέξεων, χωρίς συμφωνικά συμπλέγματα, και η διαισθητική μύηση των παιδιών στους μηχανισμούς της ανάγνωσης και της γραφής.

Στο βιβλίο αυτό, σε συνδυασμό με το *Τετράδιο Δραστηριοτήτων*, οι μαθητές μαθαίνουν μέσα από 21 ενότητες με τρόπο ευφάνταστο και δημιουργικό τα δίψηφα φωνήεντα και τα δίψηφα σύμφωνα και δίνεται ιδιαίτερη προσοχή σε ορισμένα γραφήματα που μοιάζουν, αλλά έχουν διαφορετική φωνολογική αξία, στην ελληνική και στην ξένη γλώσσα (η#n, ν#v, ρ#p, χ#x) και έχουν ελάχιστη διαφορά στην γραφή αλλά περίπου την ίδια φωνολογική αξία (τ#t, υ#u, ε#e) και στην αντιστοιχία ορισμένων φωνημάτων-γραφημάτων /d, g, ts, tz, ks, ps/(Δαμανάκης, 1999:22).

VII. Διαβάζω και Γράφω (Βιβλίο Μαθητή και Τετράδιο Δραστηριοτήτων)



Αποτελεί το πέμπτο τεύχος από την σειρά «Πράγματα και Γράμματα». Απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 7-8 ετών, που αντιστοιχεί στην Β' Τάξη του Δημοτικού. Κύριος σκοπός αυτού του τεύχους, ως τελικό στάδιο της σειράς, είναι η διδασκαλία και μάθηση του προφορικού και γραπτού λόγου.

Το βιβλίο αποτελείται από 30 ενότητες, με ιστορίες, διαλόγους και πλούσια εικονογράφηση. Το *τετράδιο δραστηριοτήτων* χωρίζεται και αυτό σε 30 ενότητες με ασκήσεις εμπέδωσης που βασίζονται στα κείμενα των θεματικών του βιβλίου.

3.3. Πρόγραμμα Σπουδών- Η Ελληνικής ως Ξένη Γλώσσα

3.3.1. Η Εκπαιδευτική Σειρά «Μαργαρίτα»

Α. Πρώτο Επίπεδο: Α' και Β' Τάξη Δημοτικού

Ομάδα- Στόχος: 3^η ομάδα: Ομοεθνείς μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χωρίς καθόλου γλωσσικές και με ελάχιστες ή και «καθόλου» ελληνογενείς πολιτισμικές προϋποθέσεις.

4^η ομάδα: Αλλοεθνείς - αλλόγλωσσοι μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που μαθαίνουν την Ελληνική.

Σκοπός: Βασική ανάπτυξη των δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου / αλφαριθμητισμός.

I. Μαργαρίτα 1 (Βιβλίο Μαθητή-Καρτέλες-Τετράδιο Δραστηριοτήτων-CD-ROM)

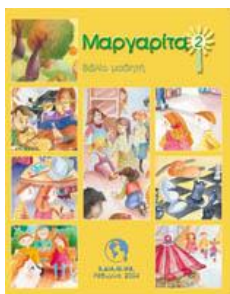


Το πρώτο τεύχος της σειράς Μαργαρίτα απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 6-7 χρονών, που φοιτούν δηλαδή στην Α' Τάξη Δημοτικού στο εξωτερικό.

Το συγκεκριμένο υλικό περιέχει 7 ενότητες με κοινωνικές περιστάσεις επικοινωνίας που επισύρουν αντίστοιχες λεκτικές φράσεις, οι οποίες οδηγούν τους μαθητές στην κατανόηση και χρήση κυρίως του προφορικού λόγου. Το πιο συχνό είδος λόγου που χρησιμοποιείται είναι ο διάλογος. Στο τέλος του βιβλίου οι μαθητές κατακτούν τις στοιχειώδεις γνώσεις της ελληνικής γλώσσας.

Χρήσιμα εργαλεία που πλαισιώνουν το βιβλίο του μαθητή είναι το *τετράδιο δραστηριοτήτων*, το οποίο έχει ασκήσεις εμπέδωσης των μαθημάτων του βιβλίου, 16 καρτέλες, ένα παιχνίδι, αυτοκόλλητα και ένα CD-ROM με ακουστικά κείμενα, παραμύθια και τραγούδια.

II. Μαργαρίτα 2 (Βιβλίο Μαθητή-Καρτέλες-Τετράδιο Δραστηριοτήτων-CD-ROM)

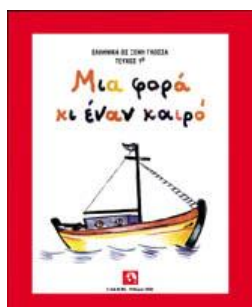


Το εκπαιδευτικό υλικό «Μαργαρίτα 2» απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας 8-9 χρονών της Β' Τάξης του Δημοτικού και αποτελεί συνέχεια του πρώτου βιβλίου.

Όπως και το πρώτο τεύχος, έτσι και το δεύτερο, περιέχει 7 ενότητες με κοινωνικές περιστάσεις επικοινωνίας που επισύρουν αντίστοιχες λεκτικές φράσεις, οι οποίες οδηγούν τους μαθητές στην κατανόηση και χρήση κυρίως του προφορικού λόγου. Στα κείμενα κυριαρχεί ο διάλογος, όπως και στο προηγούμενο τεύχος, αλλά γίνεται χρήση επίσης και του αφηγηματικού λόγου σε περιορισμένο βαθμό και με πολύ απλό τρόπο. Στο τέλος του βιβλίου οι μαθητές κατακτούν λεκτικές φράσεις, που οδηγούν τους μαθητές στο επίπεδο της βασικής γνώσης της ελληνικής γλώσσας.

Δίνεται επίσης το *τετράδιο δραστηριοτήτων*, το οποίο έχει ασκήσεις εμπέδωσης των μαθημάτων του βιβλίου, οι λύσεις των ασκήσεων, 16 καρτέλες, ένα παιχνίδι, αυτοκόλλητα και ένα CD-ROM με ακουστικά κείμενα, παραμύθια και τραγούδια.

III. Μια φορά και έναν καιρό 1



Το πρώτο τεύχος από την σειρά «Μια φορά και έναν καιρό» απευθύνεται σε παιδιά 6-8 ετών, δηλαδή των δύο πρώτων τάξεων του Δημοτικού σε παρευξείνιες χώρες. Το υλικό αποτελείται από 13 μαθήματα-ενότητες, με πλούσια εικονογράφηση που συνοδεύει τα κείμενα του βιβλίου, και αποτελούν τον κορμό μιας μικρής ιστορίας σεναρίου. Στο τέλος του βιβλίου υπάρχουν οι λύσεις των ασκήσεων, ενώ συνοδεύεται και από ένα cd ήχου.

Η ύλη της σειράς των βιβλίων στοχεύει στην γρήγορη, ευχάριστη και αποτελεσματική εικονογράφηση της γλώσσας και παρέχει ευκαιρίες για μια πρώτη επαφή με τους Ελλαδίτες, τον πολιτισμό και την ιστορία τους, που δεν είναι ξεκομμένη από τους Έλληνες της Παρευξείνιας ζώνης (Δαμανάκης, 2006:2).

Με το βιβλίο αυτό, καθώς και με τα υπόλοιπα τεύχη της σειράς, προτεραιότητα δίνεται στις γλωσσικές λειτουργίες, χωρίς να παραμερίζεται το γλωσσικό σύστημα. Το υλικό επίσης περιλαμβάνει παιχνίδια, τραγούδια, παραμύθια και διαλόγους, μέσω των οποίων οι μαθητές εκθέτονται σε καταστάσεις επικοινωνίας (Δαμανάκης, 2006:2).

Το βιβλίο προσφέρει επίσης τη δυνατότητα οργάνωσης μορφωτικών ευκαιριών, είτε αυτές αφορούν στην ιστορία και μυθολογία είτε σε πληροφορίες καθημερινές, επιτρέποντας στα παιδιά να βιώνουν καταστάσεις που βοηθούν στη διαισθητική γνώση του Έλληνα και του πολιτισμού του (Δαμανάκης, 2006:2-3).

IV. Μια φορά και έναν καιρό 2



Το βιβλίο «Μια φορά και έναν καιρό 2» απευθύνεται σε παιδιά 6-8 ετών, δηλαδή των δύο πρώτων τάξεων του Δημοτικού σε παρευξείνιες χώρες. Το υλικό αποτελείται από 9 μαθήματα, με πλούσια εικονογράφηση, και αποτελούν τον κορμό μιας μικρής ιστορίας σεναρίου. Στο τέλος του βιβλίου υπάρχουν οι λύσεις των ασκήσεων, ενώ συνοδεύεται και από ένα cd ήχου.

Οι 9 ενότητες του τεύχους προβάλλουν 9 περιστάσεις επικοινωνίας που αξιοποιούνται στην γλωσσική διδασκαλία. Κάθε ενότητα περιλαμβάνει εικόνες, διάφορες ασκήσεις (δομικές, ακουστικής κατανόησης), διαλόγους, κείμενα, παιχνίδια και τραγούδια με σκοπό την ανάπτυξη της ικανότητας κατανόησης και παραγωγής

προφορικού και γραπτού λόγου και την ανάπτυξη του λεξιλογίου (Δαμανάκης, 2006:10).

Η ύλη της σειράς σε συνδυασμό με την πλούσια εικονογράφηση που συνοδεύει τα κείμενα βοηθούν τα παιδιά να μάθουν να μιλούν γρήγορα τα ελληνικά.

3.2. Πρόγραμμα «Ένταξη Παιδιών Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στα σχολεία για την Α/θμια Εκπαίδευση»

3.2.1. Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια το φαινόμενο της μετανάστευσης και παλιννόστησης στην Ελλάδα έχει αλλάξει σημαντικά τη δημογραφική σύνθεση πολλών σχολείων και περιοχών και εκτιμάται ότι οι «διαφορετικοί» ξεπερνούν το 10% του συνολικού πληθυσμού.

Η αυξημένη παρουσία αλλοδαπών σε ορισμένες περιοχές θέτει τα σχολεία μπροστά σε καινούρια προβλήματα. Η Ελλάδα, ως χώρα υποδοχής μεταναστών, αντιμετωπίζει όλα τα προβλήματα που αντιμετώπισαν και σε ορισμένες περιπτώσεις εξακολουθούν να αντιμετωπίζουν άλλες χώρες-μέλη της Ε.Ε.

Η εισαγωγή της διαπολιτισμικής διάστασης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα απαιτεί συνεχή και συστηματική προσπάθεια, που είναι ενταγμένη στο πλαίσιο της γενικότερης εκπαιδευτικής πολιτικής για τον εκσυγχρονισμό και την ποιοτική αναβάθμιση της ελληνικής εκπαίδευσης.

Το Πρόγραμμα «*Ένταξη παιδιών Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στο σχολείο για την Α/θμια Εκπαίδευση*», που μέχρι τώρα έχει αναπτυχθεί και εφαρμοσθεί από το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, έχει ως γενικό σκοπό τη δημιουργία προϋποθέσεων που διασφαλίζουν σε όλους τους μαθητές ίσες ευκαιρίες πρόσβασης σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης.

Το Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής (ΚΕ.Δ.Α.) του Τμήματος Φιλοσοφίας-Παιδαγωγικής-Ψυχολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών ιδρύθηκε το 1996 και έχει εξελιχθεί σε ένα σημαντικό πανεπιστημιακό Κέντρο για τη μελέτη θεμάτων διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε εθνικό και διεθνές επίπεδο. Ένα από τα σημαντικότερα έργα που υλοποιήθηκαν σε συνεργασία με το ΚΕ.Δ.Α. είναι το Πρόγραμμα «*Εκπαίδευση Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών*» (μετέπειτα «*Ένταξη παιδιών Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στο σχολείο για την Α/θμια Εκπαίδευση*»), η εφαρμογή του οποίου ξεκίνησε το 1997.

3.2.2. Στόχοι του Προγράμματος

Ο γενικός σκοπός του Προγράμματος «Ένταξη παιδιών Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στο σχολείο για την Α/θμια Εκπαίδευση» είναι η δημιουργία των προϋποθέσεων εκείνων που διασφαλίζουν σε όλους τους μαθητές ίσες ευκαιρίες πρόσβασης στην εκπαίδευση, σε μια κοινωνία της οποίας ο πολυπολιτισμικός χαρακτήρας γίνεται όλο και πιο έντονος.

Στους ειδικούς στόχους περιλαμβάνονται:

1. Η αξιολόγηση των ήδη υφιστάμενων θεσμών για τη σχολική ένταξη των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών και η διαμόρφωση ενός θεσμικού πλαισίου διαπολιτισμικής παρέμβασης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο περιλαμβάνει:

- Κλιμακούμενη γλωσσική και μαθησιακή υποστήριξη με έναν πρώτο κύκλο για την εντατική διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σε αρχάριους μαθητές και ένα δεύτερο κύκλο για την υποστήριξη των μαθητών που ήδη παρακολουθούν τα μαθήματα της ηλικιακής τάξης
- Ψυχοκοινωνική υποστήριξη μαθητών
- Ανάπτυξη δικτύων για την προώθηση των σχέσεων ανάμεσα στο σχολείο, την οικογένεια και την κοινότητα.

2. Προτάσεις για τη δημιουργία και ενσωμάτωση στο εκπαιδευτικό σύστημα θεσμών, οι οποίοι διασφαλίζουν μια ποιοτική και αποτελεσματική εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών, όπως:

- Καθιέρωση συμμετοχής αλλοδαπών γονέων στα σχολικά όργανα,
- Εισαγωγή της διδακτικής της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας στο επίπεδο των προπτυχιακών σπουδών των Α.Ε.Ι.

3. Η ευαισθητοποίηση γηγενών γονέων, μαθητών, εκπαιδευτικών και στελεχών της εκπαίδευσης για τις δυνατότητες αρμονικής συμφοίτησης σε πολυπολιτισμικά σχολεία:

- Εισαγωγικές επιμορφώσεις
- Επιμορφώσεις που αφορούν στην επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών σε συγκεκριμένες γνωστικές περιοχές
- Μαθήματα για την ενίσχυση της γλωσσομάθειας των αλλοδαπών γονέων
- Κοινές δραστηριότητες γηγενών και αλλοδαπών γονέων

- Υποστήριξη των μορφωτικών και πολιτιστικών δραστηριοτήτων που αναπτύσσουν Αλλοδαποί και Παλιννοστούντες.

4. Η διαμόρφωση προγραμμάτων σπουδών, η παραγωγή διδακτικού και εποπτικού υλικού και η ανάπτυξη νέων διδακτικών προσεγγίσεων για τη στήριξη της μάθησης των παλιννοστούντων και αλλοδαπών παιδιών.

5. Η διαμόρφωση προγράμματος συμβουλευτικής και ψυχολογικής υποστήριξης μαθητών, εκπαιδευτικών και γονέων, καθώς και ενίσχυσης των σχέσεων μεταξύ σχολείου - οικογένειας και κοινότητας.

6. Η ανάπτυξη μηχανισμών στήριξης και πληροφόρησης, οι οποίοι αφενός θα υποστηρίζουν και θα συνδέουν τις επιμέρους δραστηριότητες του Προγράμματος και αφετέρου θα διασφαλίζουν τον πολλαπλασιασμό και τη βιωσιμότητα των αποτελεσμάτων τους.

7. Η παρακολούθηση και αξιολόγηση της εφαρμογής όλων των δραστηριοτήτων του Προγράμματος.

3.2.3. Διδακτικό Υλικό Προγράμματος

Το εκπαιδευτικό υλικό που έχει παραχθεί τα τελευταία χρόνια από το Πρόγραμμα καλύπτει ένα ευρύ φάσμα αναγκών των μαθητών από την πρωτοσχολική βαθμίδα έως το λύκειο. Το υλικό του Προγράμματος *«Εκπαίδευση παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών»*, εκτός από τις βασικές γλωσσοδιδασκτικές σειρές για τα Τμήματα Υποδοχής, έχει συμπληρωματικό χαρακτήρα. Έχει δημιουργηθεί γλωσσοδιδασκτικό υλικό, υλικό για την υποστήριξη της γλωσσικής μάθησης εκτός διδακτικού πλαισίου, υλικό υποστήριξης της μάθησης στα μαθήματα του Α.Π., υλικό για τη διαθεματική διδασκαλία διαπολιτισμικού προσανατολισμού, καθώς και υλικό για ανοικτή διδασκαλία επικοινωνιακού-βιωματικού προσανατολισμού. Για αποτελεσματικότερη επίτευξη των διδακτικών στόχων, η ανάπτυξη και η παραγωγή του διδακτικού υλικού βασίστηκε στα τρία επίπεδα γλωσσομάθειας.

Στο συγκεκριμένο κομμάτι της εργασίας ωστόσο, θα γίνει αναφορά στο εκπαιδευτικό υλικό που αναφέρεται στο νηπιαγωγείο και στις τάξεις του Δημοτικού.

3.2.3.1. Υλικό Νηπιαγωγείου και Α' και Β' τάξης Δημοτικού

Το υλικό για το νηπιαγωγείο και τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού εστιάζει σε ευρύτερους παιδαγωγικούς προσανατολισμούς και δεν αποτελεί άμεσα γλωσσοδιδασκτικό υλικό. Απευθύνεται σε όλους τους μαθητές, γηγενείς και μη, υποστηρίζει ανοικτές μορφές διδασκαλίας και είναι σχεδιασμένο με τέτοιο τρόπο,

ώστε να στηρίζει τη διεξαγωγή σχεδίων εργασίας (projects) ακολουθώντας τις αρχές της βιωματικής-επικοινωνιακής διδακτικής προσέγγισης:

- μαθητοκεντρική παιδαγωγική στάση με την ανάθεση πρωτοβουλιών στα ίδια τα παιδιά, που αφορούν την επιλογή, το σχεδιασμό και την πραγματοποίηση της δράσης με εστίαση στα κοινά ενδιαφέροντα της μαθητικής ομάδας
- κινητοποίηση όλων των μαθητών
- έμφαση στις συνεργατικές / ομαδικές μορφές εργασίας
- διαθεματικότητα.

Με το παιδαγωγικό υλικό για την προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία επιδιώκεται η ενίσχυση της επικοινωνίας και της συνεργασίας ανάμεσα σε παιδιά με διαφορετική γλωσσική και πολιτισμική υπόσταση, η ανάπτυξη γνώσεων, στάσεων και συμπεριφορών που ευνοούν την αρμονική συνύπαρξη διαφορετικών πολιτισμών και γλωσσών.

I. 16 Αφίσες: προορίζονται για το Νηπιαγωγείο και τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού. Πλούσια εικονογραφημένες αποτελούν συνοδευτικό εποπτικό υλικό των ενοτήτων των βιβλίων, των επιτραπέζιων παιχνιδιών και των φακέλων που θα αναφερθούν στην συνέχεια. Πιο συγκεκριμένα οι τίτλοι τους είναι οι εξής:

- 3 Αφίσες για την ενότητα των βιβλίων «Λαϊκή Αγορά»
 - «Η Ελλάδα της Λαϊκής» (Εποπτικό υλικό της ενότητας « Η Λαϊκή Αγορά» με στόχο τα παιδιά να γνωρίσουν την Ελλάδα μέσα από τα προϊόντα της και τις κατά τόπους διατροφικές συνήθειες)
 - «Η Λαϊκή Αγορά» (Μέσα από καθημερινές εικόνες επικοινωνίας σε μια λαϊκή αγορά δίνεται κίνητρο στα παιδιά ώστε να θελήσουν να εκφραστούν και να επικοινωνήσουν. Απευθύνεται τόσο σε νήπια όσο και σε μεγαλύτερα παιδιά)
 - « Η Λαϊκή είναι γεμάτη ζωή» (Μέσα από μια άλλη αισθητική προσέγγιση (κολλάζ) δίνονται ταξινομημένες κατά «πάγκο της λαϊκής αγοράς» πληροφορίες για προϊόντα που μπορεί κανείς να συναντήσει εκεί και να τις επεξεργαστούν τα παιδιά γλωσσικά. Απευθύνεται τόσο σε νήπια όσο και σε μεγαλύτερα παιδιά)
- 1 Αφίσα για την ενότητα των βιβλίων «Θάλασσα»
 - «Θάλασσα» (Το παιδί απεικονίζεται σε απόλυτη αρμονία με την θάλασσα. Απευθύνεται τόσο σε νήπια όσο και σε μεγαλύτερα παιδιά)
- 1 Αφίσα για την ενότητα των βιβλίων «Τεχνολογία»

- «Το Δέντρο της Τεχνολογίας» (Απεικονίζονται ενδεικτικά σημαντικοί καρποί των τεχνολογικών ανακαλύψεων που θα μπορούσαν να αποτελέσουν θέμα προς συζήτηση. Απευθύνεται τόσο σε νήπια όσο και σε μεγαλύτερα παιδιά)
- 1 Αφίσα για την ενότητα των βιβλίων «Οικογένεια»
 - «Οικογένεια στην Οδό Φιλίας» (Παρουσιάζονται οικογένειες μιας πολυκατοικίας που διαφέρουν μεταξύ τους. Απευθύνεται τόσο σε νήπια όσο και σε μεγαλύτερα παιδιά)
- 7 Αφίσες για την ενότητα των βιβλίων «Ο ελεύθερος χρόνος»
 - «Οι Ήρωες των Ονείρων μας»
 - «Τα Γενέθλια»
 - «Στο Δρόμο»
 - «Η Πολυκατοικία»
 - «Ο Γάμος»
 - «Τα Παιδιά παίζουν»
 - «Στην Παιδική Χαρά»
- 1 Αφίσα για την ενότητα «Αγωγή Υγείας»
 - «Το Α και το Ω των δοντιών»
- «Το Διαπολιτισμικό Ημερολόγιο 2004» (Παρουσιάζονται Γιορτές του κόσμου από διάφορες θρησκείες και πολιτισμούς ανά τον κόσμο στη διάρκεια του έτους. Απευθύνεται τόσο στο σύνολο του μαθητικού πληθυσμού όσο και σε όλους τους ενδιαφερόμενους φορείς)
- «Το Διαπολιτισμικό Νηπιαγωγείο. Θεωρία και Πράξη» (Η αφίσα αποδίδει σημειολογικά το κοινό στο οποίο απευθύνεται. Είναι παιδιά από όλα τα μήκη και τα πλάτη της γης, επιβάτες ενός φανταστικού τρένου, που ενώ διασχίζουν το χωράφι της ώριμης γνώσης, τα ίδια καθορίζουν την πορεία στο άγνωστο μέλλον)

II. Σειρές Βιβλίων

Ενότητα: Τεχνολογία



Η παρούσα ενότητα περιλαμβάνει ένα βιβλίο που αναφέρεται στην τεχνολογία. Είναι σε μορφή κόμικς και στοχεύει, μέσω του συνδυασμού κειμένου και ζωντανής και ευχάριστης εικονογράφησης, στο ταξίδι μέσα



στο χρόνο μέσα από μερικές από τις σημαντικές ανακαλύψεις της ιστορίας.

Επίσης, συνοδεύεται από το βιβλίο ασκήσεων, το οποίο βασίζεται στην ιστορία του κόμικς και περιλαμβάνει γλωσσικές ασκήσεις γραφής και ανάγνωσης.

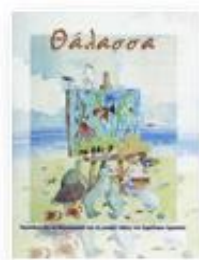
Ενότητα: Θάλασσα



Η ενότητα περιλαμβάνει το περιοδικό-βιβλίο, το οποίο περιέχει εικόνες, παιχνίδια, κείμενα και ποικίλες δραστηριότητες γραφής και ανάγνωσης που σχετίζονται με την θάλασσα, τα παιχνίδια σε αυτήν, τα θαλάσσια ζώα αλλά και τις ανθρώπινες ενέργειες. Η εικονογράφηση του είναι πλούσια, με ζωντανά χρώματα, ώστε να ελκύει τον αναγνώστη.



Το περιοδικό συνοδεύεται από το «βιβλίο ασκήσεων», σχετικών με το περιεχόμενο της ενότητας και από το «Σχέδιο Εργασίας», το οποίο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και παρουσιάζει ως παιδαγωγική πρόταση ένα ολοκληρωμένο



σχέδιο εργασίας και ενδεικτικές δραστηριότητες, το οποίο μπορεί να πραγματοποιηθεί με την βιωματική-επικοινωνιακή μέθοδο.

Επίσης, διαθέτει και ένα επιτραπέζιο παιχνίδι «Μια τρελή τρελή Θαλασσοπιάνα», παίζεται με ζάρια και κερδίζει όποιος καλός κολυμβητής φτάσει πρώτος στο τέρμα.

Ενότητα: Ελεύθερος Χρόνος



Η ενότητα περιλαμβάνει το «Διαπολιτισμικό Ημερολόγιο», όπου δίνονται σημαντικές πληροφορίες για επιλεγμένες γιορτές και επετείους από διάφορες χώρες του κόσμου. Παρουσιάζονται ήθη και έθιμα μέσα από συναφή πολιτιστικά στοιχεία κατά κράτος, για τα οποία δίνονται και βασικές γεωγραφικές, πολιτικές και ανθρωπολογικές πληροφορίες.



Ακόμα, υπάρχουν τα Σχέδια Εργασίας «Η ελιά» και «Ο Ελεύθερος χρόνος», βιβλία που απευθύνονται σε εκπαιδευτικούς και παρουσιάζουν ένα ολοκληρωμένο σχέδιο εργασίας και ενδεικτικές δραστηριότητες, τα



οποία μπορούν να πραγματοποιηθούν με την βιωματική-επικοινωνιακή μέθοδο.

Ενότητα: Οικογένεια



Το βιβλίο της ενότητας «Η Οικογένεια στην Οδό Φιλίας» περιλαμβάνει γλωσσικές ασκήσεις γραφής και ανάγνωσης, που στηρίζονται θεματικά στην κεντρική αφίσα της ενότητας.

Επίσης, συνοδεύεται από το Σχέδιο Εργασίας «Η οικογένεια», το οποίο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και παρουσιάζει ως παιδαγωγική πρόταση ένα ολοκληρωμένο σχέδιο εργασίας και ενδεικτικές δραστηριότητες και μπορεί να πραγματοποιηθεί με την βιωματική-επικοινωνιακή μέθοδο.



Ενότητα: Λαϊκή Αγορά



Στην ενότητα της Λαϊκής Αγοράς κύριο υλικό αποτελούν οι αφίσες και το βιβλίο «Σχέδιο Εργασίας», που απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και παρουσιάζει ως παιδαγωγική πρόταση ένα ολοκληρωμένο σχέδιο εργασίας και ενδεικτικές δραστηριότητες, το οποίο μπορεί να πραγματοποιηθεί με την βιωματική-επικοινωνιακή μέθοδο. Ακόμα, λειτουργούν επικουρικά δύο επιτραπέζια παιχνίδια και καρτέλες.



Πιο συγκεκριμένα, το πρώτο επιτραπέζιο παιχνίδι με τίτλο «Η Ελλάδα της Λαϊκής Αγοράς» αποτελεί ένα ελεύθερο παιχνίδι και η ομάδα καθορίζει κάθε φορά τους όρους. Παραδείγματος χάρη, ο παίκτης τραβάει μία κάρτα και πρέπει να βρει την αντίστοιχη θέση στο χάρτη. Όποιος εντοπίσει με επιτυχία τις περισσότερες θέσεις κερδίζει. Τα παιδιά μαθαίνουν να κινούνται στον ελληνικό χώρο, εντοπίζουν τοπωνύμια, περιοχές, χώρους και τα αντίστοιχα προϊόντα.



Το δεύτερο επιτραπέζιο παιχνίδι «Στη Λαϊκή Αγορά για Ψώνια» παίζεται με ζάρια και οι παίκτες ακολουθούν τις οδηγίες που αναγράφονται στις αντίστοιχες θέσεις. Οι παίκτες κάνουν τα ψώνια τους στη λαϊκή αγορά σεβόμενοι τους κανόνες του παιχνιδιού και επικοινωνούν με τους συμπαίκτες τους. Παράλληλα, ενώ δένονται συναισθηματικά με την ομάδα, εξοικειώνονται με την χρήση

νομισμάτων και μαθαίνουν σχετικές εκφράσεις και έννοιες, ώστε να μπορούν να εκφραστούν. Νικητής είναι όποιος καταφέρει πρώτος να αποκτήσει και τα τέσσερα καλάθια.



Τέλος, οι τέσσερις φάκελοι περιλαμβάνουν καρτέλες με γλωσσοδιδασκτικό υλικό διαβαθμισμένο ανάλογα με το επίπεδο γνώσης της ελληνικής γλώσσας και την ηλικία των παιδιών. Το υλικό μπορεί να χρησιμοποιηθεί από νήπια αλλά και από μεγαλύτερα παιδιά που γνωρίζουν γραφή και ανάγνωση. Στόχος του υλικού είναι να προκαλέσει στα παιδιά το ενδιαφέρον, ώστε να θέλουν να εκφραστούν και να τους παράσχει δυνατότητες επικοινωνίας.

Ενότητα: Ολυμπιακή Παιδεία



Η ενότητα της Ολυμπιακής Παιδείας αποτελείται από δύο βιβλία ιστοριών, το πρώτο με τίτλο «Οι Ολυμπιακοί της Χαράς» και το δεύτερο «Η Παραολυμπιάδα της Χαράς». Η πρώτη ιστορία έχει ως θέμα της την Ολυμπιάδα. Οι ήρωες συναγωνίζονται στα ανέκδοτα, στο χορό, στο τραγούδι και στην αφήγηση ονείρων. Είναι μια άλλη Ολυμπιάδα, του γέλιου και της χαράς. Αποτελεί παρακαταθήκη του «ευ αγωνίζεσθαι». Στη δεύτερη ιστορία, με θέμα της Παραολυμπιάδα, οι ήρωες συναγωνίζονται σε πρωτότυπα αγωνίσματα και έχει ως στόχο να τονίσει την ένταξη των ατόμων με ειδικές ανάγκες στην ζωή.

Ενότητα: Αγωγή Υγείας



Το βιβλίο «Σχέδιο Εργασίας Τα δόντια μας» απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς και παρουσιάζει ως παιδαγωγική πρόταση ένα ολοκληρωμένο σχέδιο εργασίας και ενδεικτικές δραστηριότητες, το οποίο μπορεί να πραγματοποιηθεί με την βιωματική-επικοινωνιακή μέθοδο.

Επιπρόσθετα, υπάρχει και το Αλφαβητάρι των Δοντιών, ένα εικονογραφημένο λεξικό, στο οποίο παρουσιάζονται σε αλφαβητική σειρά συναφείς όροι με την στοματική υγιεινή σε γλωσσικό ύφος κατάλληλο για παιδιά ηλικίας έως 12 ετών.

Κουτί Μαγεία Α-Β



Αποτελείται από είκοσι τέσσερις εικονογραφημένες καρτέλες που απεικονίζουν τα γράμματα της αλφαβήτας καθώς και πρότυπες λέξεις που τους αντιστοιχούν. Μαζί με δύο αφίσες (μια για τη σωστή φορά των γραμμάτων της ελληνικής γλώσσας και μια για πρότυπες λέξεις) αποτελούν το συνοδευτικό εποπτικό υλικό του «ΓΕΙΑ ΣΑΣ 1». Μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την υποστήριξη εκμάθησης της αλφαβήτας και της σωστής γραφής των γραμμάτων, αλλά και ως υλικό δραστηριοτήτων και παραγωγής προφορικού λόγου στην τάξη.

Εν κατακλείδι, είναι σημαντικό να αναφερθεί, σύμφωνα με το Κ.Ε.Δ.Α., ότι κατά το σχεδιασμό του υλικού δεν έγινε μόνο προσπάθεια να ενταχθούν βιώματα και εμπειρίες μη-γηγενών παιδιών αλλά επίσης, σε αρκετές περιπτώσεις, να ληφθούν υπόψη και οι πρόσθετες γλωσσομαθησιακές ανάγκες των δίγλωσσων παιδιών.

Γι' αυτό το λόγο προτείνονται δραστηριότητες κατανόησης κειμένων και εμπλουτισμού του λεξιλογίου για τα παιδιά πρωτοσχολικής ηλικίας που βρίσκονται στη φάση πρώτης επαφής με τις δομές της γλώσσας. Σε κάθε σχέδιο εργασίας προτείνονται και απλές γλωσσοδιδασκτικές δραστηριότητες κυρίως για την εμπέδωση του θεματικού λεξιλογίου και την παραγωγή προφορικού λόγου (<https://www.keda.uoa.gr/epam/>).

3.3. Κριτήρια Αξιολόγησης Διδακτικού Υλικού

Ο όρος «διδακτικό εγχειρίδιο» αναφέρεται στο βιβλίο που χρησιμοποιεί ο διδασκόμενος στο σχολείο και στο σπίτι, και με το οποίο επεξεργάζεται τη διδακτέα ύλη που ορίζεται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα (Α.Π.). Αντ' αυτού, το «σχολικό εγχειρίδιο», που αποτελεί μια γενικευμένη έννοια, περιλαμβάνει το διδακτικό εγχειρίδιο, το εγχειρίδιο του εκπαιδευτικού άλλα και τεύχος ή ακόμα και τεύχη με εργασίες και ασκήσεις (Καψάλης & Χαραλάμπους, 1995:114).

Το διδακτικό εγχειρίδιο αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της διδασκαλίας. Ο ρόλος του είναι πολυδιάστατος. επιτελεί διάφορες λειτουργίες και σκοπούς, όπως είναι η παροχή πληροφοριών, η άσκηση και εμπέδωση της θεωρίας και ο έλεγχος των γνώσεων. Ωστόσο είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι τόσο ο ρόλος όσο και οι λειτουργίες του διδακτικού εγχειριδίου μεταβάλλονται ανάλογα με τον εκπαιδευτικό, τους μαθητές και το ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο. Αποτελεί μέσο για την γνώση, έχει

δυνατότητα να καλλιεργήσει στο μαθητή την αγάπη για το βιβλίο, δημιουργώντας κίνητρα μάθησης και κίνητρα ενεργητικής εμπλοκής (Μπονίδης, 2004:82).

Για την εξασφάλιση της επιστημονικής εγκυρότητας του εγχειριδίου και του διδακτικού υλικού που το συνοδεύει (τετράδιο ασκήσεων, βιβλίο εκπαιδευτικού, κασέτες, CD-ROM) πρέπει να υπάρχει συμφωνία με: α) τους σκοπούς και τους στόχους του Προγράμματος Σπουδών, β) τις βασικές αρχές του, γ) το περιεχόμενο της διδασκαλίας, δ) τις διδακτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις που προτείνονται κατά την ανάπτυξη δραστηριοτήτων, ε) την ανατροφοδότηση ή την αξιολόγηση των μαθητών.

Η αξιολόγηση των διδακτικών εγχειριδίων είναι απαραίτητο να ακολουθεί ορισμένα κριτήρια, που καθιστούν το περιεχόμενό τους επιστημονικά έγκυρο και αξιόπιστο. Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (ΥΠ.Ε.Π.Θ., 1999β:14-30) καθώς και ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (Euricon Ε.Π.Ε, 2008) αναφέρονται στα εξής κριτήρια:

A. τη διδακτική-μεθοδολογική προσέγγιση

Η καταλληλότητα της διδακτικής προσέγγισης σχετίζεται με:

- Την επιλογή και διάταξη της ύλης
- Τη γλώσσα, το επίπεδο αναγνωσιμότητας και την ορολογία
- Τη διδακτική μεθοδολογία
- Την καταλληλότητα των δραστηριοτήτων και των ασκήσεων

στο κάθε επίπεδο μάθησης

- Την ενεργοποίηση της συμμετοχής των μαθητών
- Την αξιολόγηση του μαθητή

B. το περιεχόμενο

Το περιεχόμενο των διδακτικών εγχειριδίων και οπτικοακουστικών μέσων πρέπει να έχει:

- Επιστημονική εγκυρότητα, να ενισχύει, να αναπτύσσει τις δεξιότητες των μαθητών και να τους παροτρύνει να αναπτύξουν την κριτική σκέψη και την αυτόνομη μάθηση
- Κοινωνικοποιητική λειτουργία, να διαμορφώνει δηλαδή στάσεις, αξίες, διαθέσεις και συμπεριφορές των μαθητών
- Διαθεματική και διεπιστημονική προσέγγιση της γνώσης

Γ. την εμφάνιση

Η εμφάνιση του υλικού (εγχειριδίου και οπτικοακουστικών μέσων) ενισχύει την λειτουργικότητα και την αισθητική και αφορά:

- Τη γενική μορφή του υλικού (εμφάνιση, εξώφυλλο, ευχρηστία μεγέθους, ποιότητα εκτύπωσης, ανθεκτικότητα)
- Το κείμενο (γραμματοσειρά, μήκος και πυκνότητα γραμμών, τυπογραφική εμφάνιση)
- Την εικονογράφηση (σχέση εικόνων-κειμένου, έγχρωμες ή μη εικόνες, ποσοστό εικονογράφησης)
- Χρηστικές διευκολύνσεις (ύπαρξη πινάκων περιεχομένων, επικεφαλίδες, περιλήψεις κεφαλαίων, λεζάντες, ερωτήσεις και εργασίες)

Μεταξύ των άλλων, το διδακτικό υλικό που αφορά την διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης/ξένης πρέπει να πληροί τα εξής επιπρόσθετα κριτήρια:

- φιλική, ελκυστική, παιγνιώδη μορφή
- διαθεματικό χαρακτήρα, συνδυάζοντας επεξεργασία κειμένων από διάφορα γνωστικά αντικείμενα
- προσαρμόσιμο σε διάφορα επίπεδα ελληνομάθειας, αρθρωτά με κείμενα και ασκήσεις που ανταποκρίνονται σε ποικίλους βαθμούς δυσκολίας και να επιτρέπει την παρέμβαση του εκπαιδευτικού και την αναπροσαρμογή του (Ιορδανίδου, 2008:178-179)
- και να δίνει έμφαση στην επικοινωνιακή πρακτική, δηλαδή στην επικοινωνιακή λειτουργία της γλώσσας, στην σύμμετρη ανάπτυξη όλων των γλωσσικών δεξιοτήτων (προφορικό και γραπτό λόγο), στην ευχερή και ορθή χρήση του γλωσσικού κώδικα μέσα από τα κείμενα, τις ασκήσεις και τις δραστηριότητες που έχουν ως σημείο αναφορά την καθημερινότητα, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών (Μήτσης, 2000:217).

Τέλος, εκτός του διδακτικού εγχειριδίου είναι απαραίτητη και η δημιουργική χρήση οπτικοακουστικών μέσων, που κάνουν την διδασκαλία της γλώσσας παραστατική, συγκεκριμένη, βιωματική και της προσδίδουν τον χαρακτήρα μιας συναρπαστικής δραστηριότητας (Μήτσης, 2000:226).

Οπτικοακουστικά μέσα ονομάζονται όλα τα φυσικά και τεχνητά αντικείμενα που συμβάλλουν στη βελτίωση της γλωσσικής ικανότητας και συντελούν στην

ταχύτερη κατάκτηση του γλωσσικού κώδικα, ενεργοποιώντας την όραση, την ακοή, ή και τις δύο αισθήσεις ταυτόχρονα (Μήτσης, 2000:226-227).

Τα μέσα αυτά είναι είτε καθαρώς ακουστικά (π.χ. ραδιόφωνο), είτε οπτικοακουστικά (βίντεο, ηλεκτρονικός υπολογιστής, τηλεόραση), είτε καθαρώς οπτικά. Η κατηγορία των οπτικών μέσων, που θα μας απασχολήσει παρακάτω, περιλαμβάνει διάφορα είδη: α) αντικείμενα (φυσικά ή τεχνητά): πίνακες ζωγραφικής, καρτέλες, επιτραπέζια παιχνίδια, φωτογραφίες, σχέδια, αφίσες, αντικείμενα καθημερινής χρήσης, β) γραφικές απεικονίσεις: διαγράμματα, χάρτες, κόμικς κ.ά., γ) μηχανήματα ή συσκευές προβολής εικόνων (Μήτσης, 2000:227).

Αναλυτικότερα, για τις απλές εικόνες και φωτογραφίες η χρήση τους είναι σημαντική για όλες τις ηλικίες, και ιδιαίτερα για τις μικρότερες, καθώς πέρα του ότι αυξάνουν το ενδιαφέρον των παιδιών, βοηθούν στην καλύτερη κατανόηση της σημασίας διάφορων λέξεων και φράσεων και αποτελούν ερέθισμα για δημιουργική παραγωγή λόγου. Τα σχέδια πηγάζουν από την καθημερινή ζωή των παιδιών και από τα βιώματά τους και οι αναπαραστάσεις μπορεί να είναι ανθρώπινα πρόσωπα, αντικείμενα που τους είναι οικεία, ζώα, κτίσματα ή χώροι (π.χ. ρολόι, αυτοκίνητο, λαγός, σπίτι) (Μήτσης, 2000:231-232).

Τέλος, η χρήση των μέσων πρέπει να είναι μεθοδική και μελετημένη, ώστε να ενταχθούν σε μια κατάλληλα σχεδιασμένη στρατηγική που αποβλέπει στη δημιουργική διδασκαλία του γλωσσικού κώδικα μέσα στην τάξη για καθημερινούς επικοινωνιακούς σκοπούς. Παράλληλα παρέχονται πληροφορίες του πολιτισμού που αντιστοιχεί στη γλώσσα-στόχο και με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές εκτίθενται σε πραγματικές καταστάσεις που σχετίζονται άμεσα με τις ανάγκες τους και προσφέρουν βιωματική διάσταση στη διδακτική πράξη (Μήτσης, 2000).

Για την σύγκριση των στόχων των προγραμμάτων και την αντιστοιχία ύλης ανά ηλικία κρίνεται απαραίτητο να γίνει αναφορά στο κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς (Κ.Ε.Π.Α.), καθώς αποτελεί μια κοινή βάση για τη δημιουργία προγραμμάτων διδασκαλίας, των γλωσσικών μαθημάτων, οδηγίες για την σύνταξη προγραμμάτων σπουδών, εξετάσεων κτλ. και περιγράφει τι πρέπει να μάθει ο μαθητής μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας και ποιες δεξιότητες πρέπει να αναπτύξει, ώστε να επικοινωνεί αποτελεσματικά.

Στο Κ.Ε.Π.Α. ανατρέχουμε για την αναγνώριση/διάγνωση των αναγκών των μαθητών, τον καθορισμό των στόχων του μαθήματος, τον προσδιορισμό του

περιεχομένου, την επιλογή ή τη δημιουργία υλικού, τις μεθόδους διδασκαλίας, τον έλεγχο και την αξιολόγηση της μαθησιακής διδασκαλίας.

Η συμβολή του Κ.Ε.Π.Α/ στην διαμόρφωση του Γλωσσικού Μαθήματος ορίζει:

- **Βασικό περιεχόμενο**

- ✓ Περιστάσεις και γνωσιακές περιοχές στις οποίες οι μαθητές θα πρέπει να είναι σε θέση να επικοινωνούν και σχετίζονται με: την προσωπική/ιδιωτική ζωή, την καθημερινή ζωή, την οικογένεια, την φιλία, τις εποχές/χρόνο, τον καιρό, διαμονή, το σχολείο ως φυσικό περιβάλλον δραστηριοποίησης, τα μαθήματα, τους συμμαθητές και τους καθηγητές, τη διατροφή, την υγεία και υγιεινή, το ανθρώπινο σώμα, την ενδυμασία, τις δημόσιες υπηρεσίες, την αγορά, τα μέσα μεταφοράς, την πόλη και το χωριό, τον ελεύθερο χρόνο, τον πολιτισμό, αθλητισμό, τουρισμό, τα μαζικά μέσα ενημέρωσης, τις διακοπές, την παράδοση, το παιχνίδι κτλ.

Το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς (ΚΕΠΑ) του Συμβουλίου της Ευρώπης και το Π.Σ. της ελληνομάθειας από το 2010 με το Π.Δ. 60/30-6-2010 ΦΕΚ Α' 98 ταυτίζουν τα επίπεδά τους και αντιστοιχίζονται πλήρως. Το πιστοποιητικό ελληνομάθειας θεσμοθετήθηκε το Νοέμβριο του 1998 (ΠΜ363/98) από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας ικανοποιώντας ένα πάγιο αίτημα για έναν κρατικό τίτλο ελληνομάθειας σε διάφορα επίπεδα. Ως επίσημος φορέας διοργάνωσης των σχετικών εξετάσεων ορίστηκε το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας (ΚΕΓ) (<https://www.greek-language.gr/certification/node/4.html>).

Ως επακόλουθο, οι στόχοι που θα αναφερθούν στα παραρτήματα και θα αποτελέσουν την βάση για την αξιολόγηση των στόχων και του περιεχομένου των προγραμμάτων προέρχονται από την στοχοθεσία του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας στα επίπεδα Ελληνομάθειας.

Κεφάλαιο 4. Σύγκριση των Προγραμμάτων Σπουδών

4. Έρευνα

4.1. Υπόθεση και Σκοποί της Έρευνας

Το ενδιαφέρον στην παρούσα εργασία στρέφεται στην αντιστοιχία των γενικών στόχων των δύο προγραμμάτων και των διδακτικών υλικών που έχουν παραχθεί για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερη σε μαθητές που φοιτούν στο Νηπιαγωγείο και στις δύο πρώτες τάξεις του Δημοτικού. Γι' αυτό το λόγο επιχειρείται η αντιστοιχία του εκπαιδευτικού υλικού που έχει παραχθεί για αυτόν τον σκοπό από τα προγράμματα «*Παιδεία Ομογενών*» και «*Ένταξης Παιδιών Παλινοστούντων και Αλλοδαπών στα σχολεία για την Α/θμια Εκπαίδευση*».

Ωστόσο, λόγω του επιπέδου της συγγραφής πτυχιακής εργασίας και για οικονομία χρόνου, το υλικό που θα αξιολογηθεί θα επιλεγεί τυχαία, ώστε η σύγκριση να γίνει μεταξύ υλικού των δύο προγραμμάτων που προορίζεται για αρχικό στάδιο της εκπαίδευσης, το Νηπιαγωγείο.

Επιπρόσθετα, είναι πολύ σημαντικό να τονιστεί ότι το υλικό που θα επιλεγεί από τα δύο προγράμματα σπουδών αναφέρεται στη Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας ως Δεύτερης.

4.2. Μεθοδολογικά Εργαλεία

Η έρευνα έγινε με τη μέθοδο της αξιολογικής μελέτης περίπτωσης, που αποτελεί αξιολογική έρευνα αρχικά για τους στόχους των Προγραμμάτων Σπουδών και αν αυτοί βρίσκονται σε αντιστοιχία και έπειτα για το εκπαιδευτικό υλικό των δύο προγραμμάτων, καθώς και για την επίτευξη των στόχων των Προγραμμάτων μέσω του εκπαιδευτικού υλικού (Basse, 1999:12, όπ. ανάφ. στο Μαγγόπουλος,2014).

Για την αξιολόγηση με ποιοτικό προσανατολισμό, ώστε να καταγραφούν αντιστοιχίες και ομοιότητες μεταξύ των εκπαιδευτικών υλικών, ελήφθησαν υπόψη τα κριτήρια που έχουν τεθεί από (Stake, 1995:78, όπ. ανάφ. στο Μαγγόπουλος,2014):

1. *Αναλυτικό Πρόγραμμα της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας σε παλινοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές.*(1999). Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Για την αξιολόγηση και τη σύγκριση των στόχων των προγραμμάτων, καθώς και για την αντιστοιχία των στόχων με τα μαθησιακά αποτελέσματα που ορίζονται για το πρώτο επίπεδο της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης (Προδημοτική και Β' τάξη Δημοτικού) του κάθε υλικού που θα αναλυθεί στη συνέχεια, αξιοποιήθηκαν οι στόχοι των Επιπέδων Ελληνομάθειας από:

2. *Πιστοποίηση Ελληνομάθειας. Επίπεδα Ελληνομάθειας*.(2011). Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

4.3. Υλικό της Έρευνας

Τα διδακτικά υλικά που αποτέλεσαν το αντικείμενο της έρευνας είναι τα παρακάτω:

Πρόγραμμα «Παιδεία Ομογενών» του Εργαστηρίου Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ) του Πανεπιστημίου Κρήτης: Πρόγραμμα Σπουδών- Η Ελληνικής ως Δεύτερη Γλώσσα: Η Εκπαιδευτική Σειρά «Πράγματα και Γράμματα»

1. *Η Αλφαβήτα ταξιδεύει (Φάκελος με καρτέλες και Οδηγίες)*. (2007). Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.: Ρέθυμνο.

Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής (ΚΕ.Δ.Α.) του Τμήματος Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών: Πρόγραμμα Σπουδών- Η Ελληνικής ως Δεύτερη Γλώσσα:

1. *Η μαγεία της Αλφαβήτας/ Κουτί μαγεία Α-Β*. (2007). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής: Αθήνα.

4.4. Σύγκριση των Στόχων των Προγραμμάτων Σπουδών

Το Πρόγραμμα Σπουδών «*Παιδεία Ομογενών*» και Το Πρόγραμμα Σπουδών «*Ένταξη Παιδιών Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στα σχολεία για την Α/θμια Εκπαίδευση*» ορίζουν, πέρα από τους γενικούς στόχους των προγραμμάτων που αναφέρθηκαν στο κεφάλαιο 3.1.1. και στο κεφάλαιο 3.2.2., συγκεκριμένους στόχους που θα επιτευχθούν με τη χρήση των συγκεκριμένων διδακτικών υλικών για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας στο πρώτο επίπεδο της ελληνομάθειας, που καλύπτει την προδημοτική έως την Β΄ τάξη του Δημοτικού.

Μεταξύ των δύο προγραμμάτων και στο επίπεδο αυτό (ηλικίες 4-6) διαπιστώνουμε:

Το Π.Σ. «*Παιδεία Ομογενών*» ως προς τους στόχους για το πρώτο επίπεδο διδασκαλίας αναφέρεται στο προαναγνωστικό στάδιο, στον αλφαριθμητισμό και στη βασική ανάπτυξη των δεξιοτήτων παραγωγής του προφορικού και γραπτού λόγου. Το Π.Σ. «*Ένταξη Παιδιών Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στα σχολεία για την Α/θμια Εκπαίδευση*» με τον σχεδιασμό του διδακτικού του υλικού στοχεύει αντίστοιχα αρχικά στην εξοικείωση με το ελληνικό αλφάβητο και μετέπειτα στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου.

Ιδιαίτερη έμφαση και προτεραιότητα δίνουν και τα δύο Π.Σ. στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου, καθώς και την εξοικείωση των παιδιών στον προφορικό και γραπτό λόγο με φυσικό και παιγνιώδη τρόπο αλλά και την εξοικείωσή τους με στοιχεία του ελληνικού πολιτισμού και της ελληνικότητας.

Το Π.Σ. «*Παιδεία Ομογενών*» αναφέρει επίσης στους γλωσσικούς του στόχους ότι οι μαθητές επιδιώκεται να κατανοούν ακροώμενοι και να διαβάζουν με κατανόηση σύντομα κείμενα, καθώς και να παράγουν αρχικά στον προφορικό λόγο και δευτερευόντως στον γραπτό απλές και σύντομες προτάσεις που δηλώνουν τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τα βιώματά τους (Δαμανάκης, 2004:94-99).

Ακολουθώντας την ίδια λογική και το δεύτερο Π.Σ., με τη χρήση παιδαγωγικού υλικού για το πρώτο επίπεδο διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης που βασίζεται στα βιώματα και στις εμπειρίες των δίγλωσσων παιδιών, στοχεύει στην κατανόηση και εμπέδωση του θεματικού λεξιλογίου, στην κατανόηση απλών προτάσεων στον προφορικό και γραπτό λόγο και κατά συνέπεια στην παραγωγή λόγου με απλή δομή και προτάσεις.

Όσον αφορά τους κοινωνικοπολιτισμικούς στόχους των δύο Προγραμμάτων Σπουδών βρίσκονται σε συμφωνία.

Το Π.Σ. «*Παιδεία Ομογενών*» στο πρώτο επίπεδο επιδιώκει οι μαθητές:

- να προσεγγίσουν διαισθητικά της αλληλεπίδραση των δύο πολιτισμών (ελληνικού και της χώρας προέλευσης/διαμονής) και τη δική τους διαπολιτισμικότητα, μέσω της ενασχόλησης και της λεκτικής σηματοδότησης αντικειμένων της φύσης και του διαπολιτισμικού και πολυπολιτισμικού περιβάλλοντός τους,
- να προσεγγίσουν βιωματικά τη διαχρονική παρουσία πολιτισμικών στοιχείων του Ελληνισμού και να εξοικειωθούν με στοιχεία της Ελληνικής λαϊκής παράδοσης συγκρίνοντάς τα με εκείνα της χώρας διαμονής τους (ονοματοδοσία προσώπων, ελληνικό εδεσματολόγιο, θρησκευτικές γιορτές, παραδοσιακές φορεσιές),
- να εξοικειωθούν με τη σημασία μεγάλων εθνικών εορτών και με συναφή σύμβολα και έθιμα (Δαμανάκης, 2004:94-99).

Με τη σειρά του το Π.Σ. «*Ένταξη Παιδιών Παλινοστούντων και Αλλοδαπών στα σχολεία για την Α/θμια Εκπαίδευση*» υποστηρίζει ανοιχτές μορφές διδασκαλίας, που ακολουθούν τις αρχές της βιωματικής μάθησης, και επιδιώκει την ενίσχυση της επικοινωνίας και της συνεργασίας ανάμεσα σε παιδιά με διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά υπόβαθρα και την ανάπτυξη γνώσεων, στάσεων και συμπεριφορών που ενισχύουν την αρμονική συνύπαρξη διαφορετικών πολιτισμών και γλωσσών. Πιο

συγκεκριμένα, στοχεύει, όπως και το Π.Σ. «*Παιδεία Ομογενών*», στην εξοικείωση με τον ελληνικό πολιτισμό, με τη λαϊκή παράδοση (ονομασίες τόπων της Ελλάδας, διατροφικές συνήθειες, τοπικά προϊόντα) και με τη σημασία εθνικών εορτών, συμβόλων και εθίμων του ελληνικού χώρου.

Εν κατακλείδι, γίνεται φανερό ότι και τα δύο Προγράμματα Σπουδών βασίζονται σε κοινά πλαίσια και θέτουν όμοιες προτάσεις και στόχους για την επίτευξη των γλωσσικών και κοινωνικοπολιτισμικών τους σκοπών.

Είναι επίσης σημαντικό να αναφερθεί ότι οι στόχοι του Π.Σ. «*Παιδεία Ομογενών*» και του Π.Σ. «*Ένταξη Παιδιών Παλινοστούντων και Αλλοδαπών στα σχολεία για την Α/θμια Εκπαίδευση*» για τη διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης βρίσκονται σε αντιστοιχία με τους στόχους του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας για τα επίπεδα Α1 και Α2 ελληνομάθειας, που αναφέρονται σε στοιχειώδη και βασική γνώση της γλώσσας (Παράρτημα 1).

4.5. Σύγκριση του Διδακτικού Υλικού των Προγραμμάτων Σπουδών

1. Π.Σ. «*Παιδεία Ομογενών*»: Η αλφαβήτα ταξιδεύει

Το συγκεκριμένο υλικό ανήκει στην κατηγορία των οπτικών μέσων και πιο συγκεκριμένα των τεχνητών αντικειμένων, καθώς αποτελείται από ένα επιτραπέζιο παιχνίδι, καρτέλες με πρότυπες εικόνες και φωτογραφίες, μια αφίσα, ένα παζλ γραμμάτων και σχημάτων.

Το υλικό περιέχει:

-ένα τρενάκι της αλφαβήτας, το οποίο αποτελείται από 24 καρτέλες-βαγόνια, όσα είναι και τα γράμματα της ελληνικής αλφαβήτου (Εικόνα 1, Παράρτημα Β).

-24 καρτέλες βάσης με εικόνες η κάθε μια. Σε κάθε καρτέλα αναγράφεται πάνω αριστερά το μικρό και το κεφαλαίο γράμμα της αλφαβήτου και ανάμεσά τους τέσσερις λέξεις που αρχίζουν από το συγκεκριμένο γράμμα. Σε όλο το υπόλοιπο τμήμα της καρτέλας υπάρχει το περίγραμμα ενός γεωμετρικού σχήματος, μέσα στο οποίο βρίσκονται διάσπαρτα σε αχνό χρώμα και το μικρό και το κεφαλαίο γράμμα της καρτέλας (Εικόνα 2, Παράρτημα Β).

-24 καρτέλες με τέσσερις εικόνες η κάθε μια, οι οποίες παραπέμπουν στο γράμμα και στις λέξεις της καρτέλας-βάσης και ο εκπαιδευτικός κόβοντας στις διακεκομμένες γραμμές μπορεί να δημιουργήσει στο σύνολο 96 κάρτες (τέσσερις για κάθε γράμμα). Στο πίσω μέρος της καρτέλας υπάρχει ένα γεωμετρικό σχήμα, που παραπέμπει στο περίγραμμα του σχήματος της βάσης (Εικόνα 3, Παράρτημα Β).

-24 κάρτες διαστάσεων 9,5x9,5, έξι διαφορετικών χρωμάτων, πάνω στις οποίες αναγράφεται και το μικρό και το κεφαλαίο γράμμα της ελληνικής αλφαβήτου, στο ίδιο χρώμα (Εικόνα 4, Παράρτημα Β).

-μια αφίσα για τον τοίχο με το τρενάκι και όλα τα γράμματα (Εικόνα 5, Παράρτημα Β).

Α. Για το επίπεδο της διδακτικής προσέγγισης επισημαίνεται ότι:

- Γίνεται αναφορά στον στόχο του συγκεκριμένου υλικού, ο οποίος είναι η πρώτη επαφή με τα γράμματα της ελληνικής γλώσσας.
- Μέσα από τις 24 καρτέλες επιτρέπεται στα παιδιά να γνωρίσουν τα βασικά σχήματα (τετράγωνο, κύκλος, ορθογώνιο, τρίγωνο, πολύγωνο), κάποια χρώματα (κόκκινο, μπλε, καφέ, πράσινο, πορτοκαλί) και να συνδυάσουν γράμματα και λέξεις, σχήματα και γράμματα.
- Για το ηλικιακό επίπεδο που προορίζεται το υλικό γίνεται αναφορά των γραμμάτων της αλφαβήτας (πεζών και κεφαλαίων), απλών λέξεων μειωμένης δυσκολίας και υπάρχουν εικόνες και άλλα οπτικά ερεθίσματα που συνδέονται με το αντίστοιχο γράμμα της εκάστοτε καρτέλας.
- Στο φυλλάδιο «Οδηγίες για τον Εκπαιδευτικό» αναφέρεται και ως επιπρόσθετος στόχος η καλλιέργεια του προφορικού λόγου των παιδιών, καθώς οι καρτέλες, με τα οπτικά τους ερεθίσματα, μπορούν να αξιοποιηθούν για δραστηριότητες όπως είναι η προφορική διήγηση, η αναδιήγηση, παιχνίδια ερωτήσεων κ.ά.

Β. Ως προς το περιεχόμενό του το διδακτικό υλικό:

- Επιτρέπει την αυτόνομη μάθηση, καθώς το κάθε κομμάτι μπορεί να χρησιμοποιηθεί ανεξάρτητα από το άλλο (π.χ. το τρενάκι ως εποπτικό υλικό στη γωνιά της γραφής και ως υλικό σειροθέτησης ανάλογα με τις γνωστικές εμπειρίες των παιδιών).
- Αναπτύσσει την κριτική τους σκέψη και τη δημιουργικότητά τους.
- Προσεγγίζει διαθεματικά τη γνώση, καθώς, όπως αναφέρει και το συνοδευτικό φυλλάδιο «Οδηγίες για τον Εκπαιδευτικό», προτείνονται δραστηριότητες και διάφορα παιχνίδια, επιτρέποντας με αυτόν τον τρόπο στον κάθε εκπαιδευτικό να ενεργοποιήσει και τη δική του δημιουργικότητα για την περαιτέρω αξιοποίηση του υλικού. Για τη διδασκαλία των γραμμάτων

συνδυάζονται πληροφορίες από διάφορα γνωστικά αντικείμενα, όπως είναι τα σχήματα και τα χρώματα.

Γ. Τέλος, η εμφάνιση του υλικού ενισχύει τη λειτουργικότητά του, καθώς:

- Είναι ελκυστικό για τους μαθητές, λόγω της ευρείας χρήσης του εικονογραφικού υλικού.
- Οι εικόνες των καρτελών και της αφίσας είναι έγχρωμες, έχουν ευχάριστη εικονογράφιση με ζωντανά χρώματα.
- Οι εικονικές αναπαραστάσεις στις καρτέλες καταλαμβάνουν μεγάλο μέρος του χαρτιού, ενώ ακριβώς από κάτω και στη μέση αναγράφεται η κάθε λέξη με πεζά γράμματα και διαφορετικό χρώμα κάθε φορά.
- Τα γράμματα των λέξεων είναι μεσαίου μεγέθους, ώστε να είναι ευδιάκριτα.
- Είναι εμφανής η διαθεματικότητα ως προς τον τρόπο επιλογής του υλικού, αφού οι εικόνες που χρησιμοποιούνται πηγάζουν από την καθημερινή ζωή των παιδιών, αναπαριστούν δράσεις προσώπων, ανθρώπινα πρόσωπα, οικεία αντικείμενα, ζώα, κτίσματα, χώρους, επαγγέλματα.
- Το υλικό είναι αναρτημένο στο διαδίκτυο, οπότε η προσβασιμότητα σε αυτό είναι εύκολη. Προορίζεται για εκτύπωση.

Επιπρόσθετα είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι ως προς τη διδακτική του αξιοποίηση το υλικό:

- Δίνει έμφαση στην επικοινωνιακή πρακτική, καθώς μπορεί να αξιοποιηθεί αναλόγως από τον/την εκπαιδευτικό, για να επιτευχθεί σύμμετρη ανάπτυξη όλων των γλωσσικών δεξιοτήτων (προφορικός και γραπτός λόγος), δίνοντας αρχικά μεγαλύτερη έμφαση στην καλλιέργεια του προφορικού λόγου.
- Ο/Η εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα, ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών του, να προσαρμόσει το υλικό στις δράσεις του και να δημιουργήσει νέα παιχνίδια που συμπεριλαμβάνουν τα γράμματα, τα σχήματα, τα χρώματα.
- Το υλικό συνοδεύεται από βοηθητικό υλικό για τον εκπαιδευτικό, που είναι εξαιρετικά χρήσιμο, καθώς στις «Οδηγίες για τις Γλωσσικές Ασκήσεις» δίνονται προτάσεις για εκπαιδευτικά παιχνίδια και δραστηριότητες.

2. Π.Σ. *«Ένταξη Παιδιών Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στα σχολεία για την Α/θμια Εκπαίδευση»*: Η μαγεία της Αλφαβήτας/ Κουτί μαγεία Α-Β.

Το υλικό «Η μαγεία της Αλφαβήτας» (Εικόνα 6, Παράρτημα Γ) αποτελεί και αυτό με τη σειρά του ένα οπτικό μέσο, που χρησιμοποιείται συνοδευτικά για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης. Αποτελείται από:

-24 εικονογραφημένες καρτέλες που απεικονίζουν τα γράμματα της αλφαβήτας (Εικόνα 7 και Εικόνα 8, Παράρτημα Γ).

- 24 καρτέλες με πρότυπες λέξεις που τους αντιστοιχούν (Εικόνα 9 και Εικόνα 10, Παράρτημα Γ).

A. Πιο αναλυτικά, το συγκεκριμένο υλικό:

- Σε πρώτο στάδιο έχει ως στόχο την εκμάθηση της ελληνικής αλφαβήτας καθώς και τη διδασκαλία πρότυπων λέξεων και τον συσχετισμό τους με τα αντίστοιχα γράμματα που αναγράφονται στις καρτέλες. Επίσης, δευτερεύοντες στόχοι είναι ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου των παιδιών και η παραγωγή προφορικού λόγου.
- Για το ηλικιακό επίπεδο που προορίζεται γίνεται αναφορά των γραμμάτων της αλφαβήτας (πεζών και κεφαλαίων), απλών λέξεων μειωμένης δυσκολίας και υπάρχουν εικόνες και άλλα οπτικά ερεθίσματα που συνδέονται με το αντίστοιχο γράμμα της εκάστοτε καρτέλας.

B. Το περιεχόμενο του φακέλου και των καρτελών:

- Ενισχύει την πρώτη επαφή με τα γράμματα του ελληνικού αλφάβητου και μετέπειτα τις δεξιότητες παραγωγής προφορικού λόγου.
- Προσεγγίζει διαθεματικά τη γνώση, αφού τόσο οι λέξεις όσο και οι εικόνες του υλικού προέρχονται από τη καθημερινή ζωή των παιδιών και από το οικείο τους περιβάλλον, καθώς η συχνότητα εμφάνισής τους σε καθημερινές συνθήκες προσωπικών συζητήσεων είναι μεγάλη. Πιο συγκεκριμένα, τα σχέδια αναπαριστούν δράσεις προσώπων, ανθρώπινα πρόσωπα, οικεία αντικείμενα, ζώα, τοπία, τρόφιμα, κτίσματα, χώρους, επαγγέλματα.
- Αναπτύσσει την κριτική τους σκέψη και τη δημιουργικότητά τους, καθώς με τη διδακτική τους αξιοποίηση εμπλέκονται σε δραστηριότητες που προωθούν την επικοινωνιακή χρήση της γλώσσας για καθημερινούς σκοπούς.

Γ. Η γενική μορφή του υλικού:

- Είναι απλά δομημένη και εύκολα κατανοητή, καθώς στις καρτέλες υπάρχουν διάφορες εικόνες σε μεγάλο μέγεθος και στο πάνω μέρος αριστερά το αρχικό γράμμα της κάθε λέξης που απεικονίζεται (πεζό και κεφαλαίο).

- Τα γράμματα στις καρτέλες με τις εικόνες έχουν μαύρο χρώμα, ενώ στις καρτέλες με τις λέξεις το αρχικό γράμμα κάθε λέξης, είτε είναι πεζό είτε κεφαλαίο, αναγράφεται με γαλάζιο χρώμα. Επίσης, οι λέξεις υπάρχουν δύο φορές, μια γραμμένες αποκλειστικά με πεζά και μια αποκλειστικά με κεφαλαία.
- Η γραμματοσειρά είναι μεγάλη έτσι, ώστε τα γράμματα να είναι ευδιάκριτα και ευανάγνωστα.
- Η εικονογράφηση στις καρτέλες έχει έντονα και ζωνηρά χρώματα, κάτι που καθιστά το υλικό ελκυστικό.
- Οι εικόνες είναι έγχρωμες και καταλαμβάνουν το μεγαλύτερο μέρος των καρτελών.
- Είναι εμφανής η διαθεματικότητα ως προς τον τρόπο επιλογής του υλικού, αφού οι εικόνες που χρησιμοποιούνται πηγάζουν από την καθημερινή ζωή των παιδιών, αναπαριστούν δράσεις προσώπων, ανθρώπινα πρόσωπα, οικεία αντικείμενα, ζώα, κτίσματα, χώρους, επαγγέλματα.
- Το υλικό είναι αναρτημένο στο διαδίκτυο, οπότε η προσβασιμότητα σε αυτό είναι εύκολη. Προορίζεται για εκτύπωση.

Ακόμα, το συγκεκριμένο υλικό:

- Μπορεί να αξιοποιηθεί και να προσαρμοστεί σε διάφορα επίπεδα της διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης, καθώς χρησιμεύει στο να τεθούν οι βάσεις για την ανάπτυξη όλων των υπόλοιπων δεξιοτήτων (κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου).
- Δίνει έμφαση στην επικοινωνιακή πρακτική, καθώς μπορεί να αξιοποιηθεί αναλόγως από τον/την εκπαιδευτικό, για να επιτευχθεί σύμμετρη ανάπτυξη όλων των γλωσσικών δεξιοτήτων (προφορικός και γραπτός λόγος), δίνοντας αρχικά μεγαλύτερη έμφαση στην καλλιέργεια του προφορικού λόγου.
- Ο/Η εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα, ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών του, να προσαρμόσει το υλικό στις δράσεις του και να δημιουργήσει νέα παιχνίδια αξιοποιώντας τις καρτέλες και τις εικόνες.

Συμπερασματικά, επιχειρώντας την αντιστοιχία των δύο διδακτικών υλικών των Προγραμμάτων «*Παιδεία Ομογενών*» και «*Ένταξη Παιδιών Παλινοστούντων και Αλλοδαπών στα σχολεία για την Α/θμια Εκπαίδευση*», διαφαίνεται ότι οι στόχοι που έχουν θέσει για το πρώτο επίπεδο (προδημοτική και Β΄ τάξη του Δημοτικού) για

τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης είναι κοινοί. Το περιεχόμενο και των δύο φακέλων με καρτέλες «*Η Αλφαβήτα ταξιδεύει*» και «*Η μαγεία της Αλφαβήτας*» ενισχύει σε πρώτο επίπεδο την εξοικείωση και κατανόηση των παιδιών με το ελληνικό αλφάβητο και στη συνέχεια την ανάπτυξη των βασικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων, με την έμφαση να δίνεται πρώτα στον προφορικό λόγο και έπειτα στον γραπτό. Τέλος, και τα δύο διδακτικά υλικά έχουν φιλική και ελκυστική μορφή, παιγνιώδη χαρακτήρα, περιεχόμενο που βασίζεται στη καθημερινή ζωή των παιδιών και στα ερεθίσματα του οικείου τους περιβάλλοντος, επιτρέποντας με αυτόν τον τρόπο στον/στην εκάστοτε εκπαιδευτικό να τα αξιοποιήσει πλαισιώνοντας δραστηριότητες που στηρίζονται στην επικοινωνιακή πρακτική.

Συμπεράσματα

Κάνοντας μια ανασκόπηση των όσων ειπώθηκαν, κρίνεται απαραίτητο να αναφερθεί για μια ακόμη φορά η σημαντικότητα των κατάλληλων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και η σωστή επιλογή διδακτικού υλικού, βάσει των εμπειριών και των ικανοτήτων των αλλόγλωσσων μαθητών, για την ομαλή ένταξή τους, αρχικά στο Νηπιαγωγείο, ώστε να αναπτυχθούν οι απαραίτητες βασικές γλωσσικές και επικοινωνιακές δεξιότητες που θα αποτελέσουν βέλη στη φαρέτρα τους για τις εκπαιδευτικές βαθμίδες που ακολουθούν.

Αυτό που τελικά φάνηκε από την προσπάθεια σύγκρισης των περιεχομένων των εκπαιδευτικών προγραμμάτων είναι η αντιστοιχία που υπάρχει μεταξύ των στόχων τους για την ηλικιακή ομάδα των 4-8 ετών, καθώς και μεταξύ των διδακτικών υλικών που αναλύονται και προορίζονται για το Νηπιαγωγείο και κρίνονται κατάλληλα για την διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης.

Είναι επίσης χρήσιμο να αναφερθεί ότι το υλικό που επιλέχθηκε και από το πρόγραμμα «Παιδεία Ομογενών» και από το πρόγραμμα «Ένταξη παιδιών Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στο σχολείο για την Α/θμια Εκπαίδευση» αναφέρεται στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης, παρόλο που το πρώτο πρόγραμμα διαθέτει εκπαιδευτική σειρά με διδακτικά εγχειρίδια και διδακτικό υλικό που προορίζεται για τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης.

Το γεγονός αυτό, σε συνδυασμό και με την συγκεκριμένη έκταση του κειμένου της πτυχιακής εργασίας, αποτέλεσαν περιορισμούς για την κριτική προσέγγιση των εκπαιδευτικών προγραμμάτων και του εκπαιδευτικού υλικού. Πιο συγκεκριμένα, δεν θα μπορούσε να γίνει λεπτομερέστερη σύγκριση περισσότερων εγχειριδίων και υλικού του προγραμμάτων που αποτέλεσαν αντικείμενο μελέτης και προορίζονται για το πρώτο επίπεδο ελληνομάθειας, στο οποίο γίνεται αναφορά καθ' όλη την εργασία, όπως επίσης και αναλυτικότερη αναφορά εκπαιδευτικού υλικού και για τις υπόλοιπες τάξεις του Δημοτικού (από Γ' τάξη έως και ΣΤ' τάξη Δημοτικού).

Σε επόμενες έρευνες θα ήταν για παράδειγμα πολύ ενδιαφέρον να γίνει προσπάθεια αντιστοίχισης και σύγκρισης του διδακτικού υλικού των δύο προαναφερόμενων προγραμμάτων μέχρι και τη ΣΤ' τάξη Δημοτικού, καθώς και να συμπεριληφθούν και άλλα εκπαιδευτικά προγράμματα με διδακτικές σειρές που αναφέρονται και στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως ξένης.

Τέλος, θα ήταν επίσης πολύ σημαντικό να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με προγράμματα που απασχολούνται με τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης/ξένης, την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού τους υλικού, αλλά και την καταγραφή των προτάσεων τους για διδακτικές εφαρμογές και βελτιώσεις.

Βιβλιογραφία

- Baker, C. (2001). *Εισαγωγή στην Διγλωσσία και τη Δίγλωσση Εκπαίδευση* (μτφ. Αλεξανδρούλου, Α.). Αθήνα: Gutenberg.
- Coyle, D., Hood, Ph., & Marsh, D. (2010). *CLIL, Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cook, V. J. (2008). *Second language learning and language teaching*. London: Routledge. DOI : 10.4324/9780203770511
- Dalton-Puffer, C. and Smit, U. (2007). *Introduction*, in Dalton-Puffer, C. and Smit, U. (ed.), *Empirical Perspectives on CLIL Classroom Discourse*, Frankfurt, Vienna: Peter Lang, pp. 7-23.
- Güvendir, E., & Hardacre, B. (2018). Task-Based Language Teaching and Grammar. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, 1-6.
- Γεωργογιάννης, Π. (2004). Διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα των εκπαιδευτικών. Στο *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Άρτα, Δεκεμβρίου 2004* (σ. 49-70). Πάτρα.
- Γκόβαρης, Χ. (2001). *Εισαγωγή στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γρίβα, Ε. & Σέμογλου, Κ. (2016). *Ξένη γλώσσα και παιχνίδι. Κινητικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης στην πρωτοσχολική Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.
- Δαμανάκης, Μ. (1989). Πολυπολιτισμική-Διαπολιτισμική Αγωγή: Αφετηρία, στόχοι, προοπτικές. *Τα Εκπαιδευτικά*, 16, 75-87.
- Ανακτήθηκε από: <http://www.ediamme.edc.uoc.gr/index.php?id=44>
- Δαμανάκης, Μ. (επιμ.) (1999). *Παιδεία Ομογενών. Θεωρητικό Πλαίσιο και Προγράμματα Σπουδών για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη Διασπορά*. Ρέθυμνο: εκδ. Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.
- Δαμανάκης, Μ. (1999). *Πράγματα και Γράμματα. Οδηγός για τη Νηπιαγωγό και το Δάσκαλο*. Ρέθυμνο: εκδ. Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.
- Δαμανάκης, Μ. (2004). *Θεωρητικό Πλαίσιο και Προγράμματα Σπουδών για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη Διασπορά*, Ρέθυμνο: Παν/μιο Κρήτης Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ.
- Δαμανάκης, Μ. (2004). *Παίζω και Μιλώ. Οδηγίες για τον Εκπαιδευτικό*. Αθήνα: εκδ. Ο.Ε.Δ.Β.
- Δαμανάκης, Μ. (2005). *Η εκπαίδευση των Παλινοστώντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δαμανάκης, Μ. (2006). *Μια φορά κι έναν καιρό 1-3. Οδηγίες για τον εκπαιδευτικό*. Αθήνα: εκδ. Ο.Ε.Δ.Β.
- Euricon Ε.Π.Ε. (2008). *Κριτήρια αξιολόγησης και αξιοποίησης εκπαιδευτικού υλικού*. Ο.Ε.Π.ΕΚ. Ανακτήθηκε από: <https://core.ac.uk/download/pdf/49280707.pdf>
- Ημερομηνία Ανάκτησης: 11/4/2021

- Ιορδανίδου, Α. (2007). *Διδάσκοντας νεοελληνική γλώσσα στο γυμνάσιο- Προτάσεις για την αξιοποίηση του διδακτικού υλικού*. Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων. Αθήνα.
- Κανακίδου, Ε. & Παπαγιάννη, Β. (1997). *Διαπολιτισμική Αγωγή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κάτσικας, Χ., & Πολίτου, Ε. (1999). *Εκτός «τάξης» το «διαφορετικό»; Τσιγγάνοι, μειονοτικοί, παλιννοστούντες και αλλοδαποί στην ελληνική εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Καυάλης, Α., & Χαραλάμπους, Δ. (1995). *Σχολικά εγχειρίδια, θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*. Αθήνα: Έκφραση.
- Κοσσυβάκη, Φ. (2002). Η συμβολή της Γενικής Διδακτικής σε θέματα διαπολιτισμικής και δίγλωσσης αγωγής και μάθησης. *Περιοδική έκδοση της Διεθνούς Ένωσης για τα Ελληνικά ως Δεύτερη ή Ξένη Γλώσσα*, 2, 37-45.
- Loewen, S., & Sato, M. (Eds.). (2017). *The Routledge handbook of instructed second language acquisition*. Taylor&Francis.
- Λιου, S., Volcic, Z., Gallois, C., (2018). *Εισαγωγή στην Διαπολιτισμική Επικοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μάρκου, Γ. (1997). *Εισαγωγή στην Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ηλεκτρονικές Τέχνες.
- Μαγγόπουλος, Γ. (2014). Η Μελέτη Περίπτωσης ως Ερευνητική Στρατηγική στην Αξιολόγηση Προγραμμάτων: *Θεωρητικοί Προβληματισμοί. Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 16 (64), 73-93.
- Μήτσης, Ν. (2000). *Στοιχειώδεις Αρχές και Μέθοδοι της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας. Εισαγωγή στη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης (ή Ξένης) Γλώσσας*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Μήτσης, Ν. (2001). *Διδακτική του Γλωσσικού Μαθήματος. Από τη Γλωσσική Θεωρία στην Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Μπεζάτη, Θ., & Θεοδοσοπούλου, Μ. (2006). Στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και ο ρόλος της εκπαίδευσης ενηλίκων. Στο *Δια Βίου Μάθηση για την Ανάπτυξη, την Απασχόληση και την Κοινωνική Συνοχή: Πρακτικά Συνεδρίου, Βόλος 2006* (σ. 181-186). Βόλος.
- Μπονίδης, Κ. (2004). *Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νικολάου, Γ. (2000). *Ένταξη και Εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαδοπούλου, Μ. (2003). Το νηπιαγωγείο ως προνομιακός χώρος εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας από παιδιά που δεν έχουν την ελληνική ως μητρική γλώσσα. Στο Α. Τσοτσορού (Επιμ.), *Πρακτικά Α' Διεθνούς Συνεδρίου για τη Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας ως ξένης γλώσσας* (σ. 401-467). Αθήνα: ΕΚΠΑ.

Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Σακελλαρίου, Α. (2000). *Διδακτική της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Σκούρτου, Ε. (2011). *Η διγλωσσία στο σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.

Συμβούλιο της Ευρώπης. (2001). *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τη γλώσσα: Εκμάθηση, διδασκαλία, αξιολόγηση*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Στρασβούργο.

Ανακτήθηκε από: http://www.pi-schools.gr/lessons/english/pdf/cef_gr.pdf

Ημερομηνία Ανάκτησης: 23/1/2021

Τριάρχη-Herrmann, B. (2000). *Η διγλωσσία στην παιδική ηλικία. Μια ψυχολογολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

ΥΠ.Ε.Π.Θ. (1999). *Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας σε παλιννοστούντες και αλλοδαπούς μαθητές*. Αθήνα.

ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2011). *Πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας στην υποχρεωτική εκπαίδευση (Δημοτικό & Γυμνάσιο). Οδηγός για τον εκπαιδευτικό*. Αθήνα.

Ανακτήθηκε από:

http://www.moec.gov.cy/dde/diapolitismiki/ilektroniko_yliko/odigos_glossas_gia_dimotiko_gymnasio.pdf

Ημερομηνία Ανάκτησης: 23/1/2021

Van de Craen, P., Mondt, K., Allain, L., & Gao, Y. (2007). Why and how CLIL works. An outline for a CLIL theory. *Views*, 16(3), 70-78.

Willis, J. (1996). *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow: Longman.

Χαραλαμπίκης, Χ. (1992). *Νεοελληνικός λόγος: μελέτες για τη γλώσσα τη λογοτεχνία και το ύφος*. Αθήνα: Νεφέλη.

Χατζηδάκη, Α. (2016). Η ελληνική γλώσσα ως δεύτερη και ως ξένη στη διασπορά- Εκπαιδευτικές δράσεις και νέα δεδομένα. Στο Σκούρτου, Ε., Κούρτη-Καζούλλη, Β., Σελλά-Μάζη, Ε., Χατζηδάκη, Α., Ανδρούσου, Α., Ρεβυθιάδου, Α., Τσοκαλίδου, Π. (επιμ.). *Διγλωσσία & Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας* (σ. 71-96). Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/6351>

Ηλεκτρονικοί Σύνδεσμοι

Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. (2011). Πιστοποίηση Ελληνομάθειας. Επίπεδα Ελληνομάθειας.

Ανακτήθηκε από: <https://www.greek-language.gr/certification/node/2.html>

Ημερομηνία Ανάκτησης: 18/3/2021

Εκπαίδευση Παλιννοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών. (2011). Εκπαιδευτικό Υλικό.

Ανακτήθηκε από: <http://www.diapolis.auth.gr/index.php>

Ημερομηνία Ανάκτησης: 10/3/2021

Παιδεία Ομογενών. Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών. (2008).

Ανακτήθηκε από: <http://www.ediamme.edc.uoc.gr/diaspora/index.php?lang=el>

Ημερομηνία Ανάκτησης: 8/3/2021

Πρόγραμμα ««Ένταξη παιδιών Παλινοστούντων και Αλλοδαπών στο σχολείο για την

Α/θμια Εκπαίδευση». (2008). Ανακτήθηκε από: <https://www.keda.uoa.gr/epam/index.html>

Ημερομηνία Ανάκτησης: 5/3/2021

Παραρτήματα

Α. Στόχοι του Αναλυτικού Προγράμματος των Επιπέδων Γλωσσομάθειας Α1 και Α2⁶

Επίπεδο Γλωσσομάθειας	Γενικοί Στόχοι	Κατανόηση Γραπτού Λόγου	Κατανόηση Προφορικού Λόγου	Παραγωγή Γραπτού Λόγου	Παραγωγή Προφορικού Λόγου
A1-A2	<p>Ο υποψήφιος πρέπει να:</p> <ul style="list-style-type: none"> -να επικοινωνεί χρησιμοποιώντας απλές γλωσσικές δομές, ανταλλάσσοντας πληροφορίες για τον εαυτό του, για τους φίλους και συμμαθητές του, - να ανταποκρίνεται σε καθημερινές ανάγκες (συναλλαγές για την αγορά αγαθών στο κυλικείο, στο περίπτερο κτλ.), -να δημιουργεί επαφές στο οικογενειακό και οικείο περιβάλλον (γειτονιά, σχολείο) και κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων (ψυχαγωγία, αθλητισμός) -να καταλαβαίνει σύντομες ανακοινώσεις και να συμμετέχει στις διάφορες δραστηριότητες ακολουθώντας απλές οδηγίες των γονιών, του δασκάλου κτλ. 	<p>Ο υποψήφιος πρέπει να:</p> <ul style="list-style-type: none"> - κατανοεί σύντομα κείμενα, μηνύματα και κάρτες, να αναγνωρίζει καθημερινά ονόματα, λέξεις και πολύ βασικές φράσεις για καθημερινά θέματα, να κατανοεί απλές περιγραφές, με οπτικά ερεθίσματα, να ακολουθεί απλές σύντομες οδηγίες -να αναγνωρίζει τα γράμματα της αλφαβήτου, κεφαλαία και μικρά καθώς και λέξεις και στοιχειώδεις φράσεις. Επίσης, πρέπει να μπορεί να διαβάξει ονόματα και είδη καταστημάτων της γειτονιάς τους (π.χ. φούρνος, κρεπωλείο) και ονόματα λίγων συγκεκριμένων ειδών στα καταστήματα (π.χ. σοκολάτα, παγωτό κτλ.) -να παρακολουθεί την εξέλιξη μιας σύντομης και απλής ιστορίας και να μπορεί να ακολουθεί σύντομες, απλά γραμμένες οδηγίες, ιδιαίτερα αν υπάρχει οπτική υποστήριξη (εικονογραφημένες ιστορίες, χάρτες, εικόνες χρήσης αντικειμένων κτλ.). 	<p>Ο υποψήφιος πρέπει να:</p> <ul style="list-style-type: none"> -παρακολουθεί αργό προφορικό λόγο, με παύσεις, να καταλαβαίνει οδηγίες, να απαντάει σε απλές ερωτήσεις - να διακρίνει ακουστικά λέξεις, εκφράσεις και προτάσεις που αφορούν τον ίδιο, την οικογένεια και το άμεσο περιβάλλον του, τα ενδιαφέροντά του -να αναγνωρίζει βασικές πληροφορίες στην ακρόαση ενός παραμυθιού ή μιας απλής ιστορίας, να μπορεί να κατανοεί οδηγίες και να ακολουθεί σύντομες απλές κατευθύνσεις. 	<p>Ο υποψήφιος πρέπει να:</p> <ul style="list-style-type: none"> - σχηματίζει σύντομες προτάσεις με απλή δομή και να χρησιμοποιεί τα βασικά σημεία στίξης και να γράφει απλές προτάσεις περιγράφοντας τον εαυτό του, το σπίτι ή το σχολείο του, τη γειτονιά του -περιγράφει με μεμονωμένες προτάσεις μια ιστορία με ερεθίσματα εικόνες ή σύντομους διαλόγους. 	<p>Ο υποψήφιος πρέπει να:</p> <ul style="list-style-type: none"> - μπορεί να σχηματίζει μεμονωμένες προτάσεις, οι οποίες να περιγράφουν τον εαυτό του και οικεία του πρόσωπα - δίνει πληροφορίες για το οικείο του περιβάλλον και τα ενδιαφέροντά του και να κάνει απλές ερωτήσεις για το χρόνο και τον τόπο - συστήνει τον εαυτό του και να χρησιμοποιεί στοιχειώδεις εκφράσεις χαιρετισμού και αποχαιρετισμού, να κάνει ερωτήσεις στους άλλους, να δίνει άμεσες και απλά διατυπωμένες απαντήσεις, που να ανταποκρίνονται στις ερωτήσεις

⁶ΚΕΓ, 2011. Ανακτήθηκε από <https://www.greek-language.gr/certification/node/94.html>

Β. Εικόνες του υλικού «Η Αλφαβήτα ταξιδεύει» του Προγράμματος «Παιδεία Ομογενών»



Εικόνα 1. Μια εκ των 24 καρτελών-βαγονιών για το γράμμα «Ζ»



Εικόνα 2. Μια εκ των 24 καρτελών για το γράμμα «Ξ», όπου αναγράφεται το γράμμα, πεζό και κεφαλαίο, 4 λέξεις που αρχίζουν από το συγκεκριμένο γράμμα και στο κέντρο της εικόνας ένα σχήμα



Εικόνα 3. Μια εκ των 24 καρτελών με τέσσερις εικόνες η κάθε μια, οι οποίες παραπέμπουν στο γράμμα και στις λέξεις της καρτέλας-βάσης



Εικόνα 4. Μια εκ των 24 καρτών, έξι διαφορετικών χρωμάτων, πάνω στις οποίες αναγράφεται και το μικρό και το κεφαλαίο γράμμα της ελληνικής αλφαβήτου, στο ίδιο χρώμα

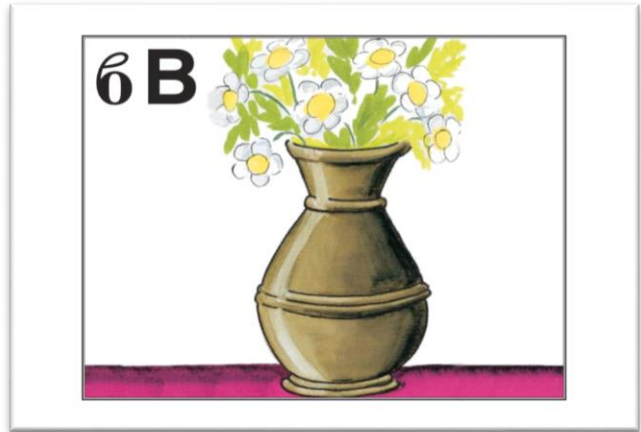


Εικόνα 5. Αφίσα για τον τοίχο με το τρένακι και όλα τα γράμματα

Εικόνες του υλικού «Η μαγεία της Αλφαβήτας/ Κουτί μαγεία Α-Β» του Προγράμματος «Ένταξη Παιδιών Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών στα σχολεία για την Α/θμια Εκπαίδευση»



Εικόνα 6. Εξώφυλλο Φακέλου «Η μαγεία της αλφαβήτας»



Εικόνα 7 και Εικόνα 8. Δυο εκ των 24 εικονογραφημένων καρτελών που απεικονίζουν τα γράμματα της αλφαβήτας



Εικόνα 9 και Εικόνα 10. Δυο εκ των 24 καρτελών με πρότυπες λέξεις που αντιστοιχούν στις εικονογραφημένες καρτέλες