



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ  
ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ  
ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΦΛΩΡΙΝΑΣ

ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Επιστήμες της Αγωγής: Η διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας

Διπλωματική Εργασία

«Παραγωγή γλωσσικού υλικού για τα αλλόγλωσσα παιδιά, 10-12 ετών, από την Ουκρανία. Επίπεδο Α1 (5 περιστάσεις)»

Creating language teaching material for children of a different language, aged 10-12 years old, from Ukraine. A1 level (5 themes)

Φοιτητής: Γεώργιος Π. Παυλίδης

Α.Ε.Μ. : 91

Επόπτρια: Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, αναπληρώτρια καθηγήτρια

Β' Βαθμολογητής: Ντίνιας Κωνσταντίνος, καθηγητής

Γ' Βαθμολογητής: Μπίκος Κωνσταντίνος, καθηγητής

Ηράκλειο, 28/01/2023

## Ευχαριστίες

Πριν προχωρήσουμε στην εργασία, θα ήθελα σε αυτό το σημείο να παραθέσω τις ευχαριστίες μου σε ορισμένα άτομα τα οποία συνέβαλαν στην εκπόνηση της διπλωματικής εργασίας.

Πρώτα από όλους και όλες, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την καθηγήτρια Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, η οποία ήταν διαθέσιμη αδιάλειπτα σε κάθε απορία που είχα. Επίσης, υπήρξε ιδιαίτερα υποστηρικτική και έδειξε μεγάλη κατανόηση σε κρίσιμες για εμένα στιγμές. Με τις επιστημονικές της γνώσεις και την άμεση της καθοδήγηση έγινε πραγματικότητα η παρούσα εργασία. Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον καθηγητή Ντίνα Κωνσταντίνο και τον καθηγητή Μπίκο Κωνσταντίνο για τη συμμετοχή τους στην τριμελή επιτροπή αξιολόγησης της διπλωματικής εργασίας. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τη φίλη μου, Τζουβάνου Ελένη, για την υποστήριξη που μου έδειξε τον καιρό της συγγραφής.

Copyright © Παυλίδης Γεώργιος, 2023.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

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

**Όνοματεπώνυμο:** Παυλίδης Γεώργιος

**A.E.M.:** 91

**Ηλεκτρονική διεύθυνση:** gpravlidis96@gmail.com

**Έτος εισαγωγής:** 2021

**Κατεύθυνση:** Επιστήμες της Αγωγής: Η διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας

**Τίτλος διπλωματικής εργασίας:** Παραγωγή γλωσσικού υλικού για τα αλλόγλωσσα παιδιά, 10-12 ετών, από την Ουκρανία. Επίπεδο A1 (5 περιστάσεις)

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

Ημερομηνία 28 - 01 – 2023

Ο δηλών

Παυλίδης Γεώργιος

Περιεχόμενα	
Περίληψη .....	1
Abstract .....	2
Εισαγωγή .....	3
1 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο .....	6
1.1 Βασικοί όροι στη διδασκαλία μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας .....	6
1.2 Αναλυτικά Προγράμματα .....	8
1.3 Προσεγγίσεις στη διδασκαλία της γλώσσας ως δεύτερης/ξένης .....	9
1.3.1 Επικοινωνιακή προσέγγιση.....	11
1.4 Η Γραμματική στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης.....	12
1.5 Το Λεξιλόγιο στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης .....	13
1.6 Αξιολόγηση γλωσσικού υλικού & Σχεδιασμός μαθήματος .....	14
1.7 Η γλωσσική εκπαίδευση των προσφύγων στην Ελλάδα .....	15
1.7.1 ΔΥΕΠ.....	16
1.7.2 Τάξεις Υποδοχής.....	16
2 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο .....	18
2.1 Ανάγκη ύπαρξης γλωσσικού υλικού.....	18
2.2 Ανάλυση αναγκών .....	19
2.2.1 Ανάλυση αναγκών παιδιών Ουκρανών προσφύγων .....	19
2.3 Προφίλ μαθητών και μαθητριών .....	20
2.4 Επίπεδα γλωσσομάθειας .....	21
2.4.1 Επίπεδο Α1 για παιδιά 8-12 ετών .....	21
2.5 Περιστάσεις επικοινωνίας.....	22
2.6 Διαθεματικότητα στη γλωσσική διδασκαλία και το γλωσσικό υλικό .....	23
2.7 Πολυτροπικότητα στη διδασκαλία της γλώσσας.....	23
2.8 Χρήση Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) .....	24
2.9 Διαπολιτισμική εκπαίδευση και γλωσσικό υλικό .....	24
2.10 Υπάρχον υλικό για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης.....	25
2.11 Σημείωμα για τον/την εκπαιδευτικό σχετικά με το υλικό .....	26
3 <sup>ο</sup> Κεφάλαιο .....	28
3.1 Ψηφιακά εργαλεία και μέσα για την κατασκευή υλικού .....	28
3.2 Γενικοί και ειδικοί στόχοι γλωσσικού υλικού .....	28
3.3 Πρώτη θεματική ενότητα.....	29

3.4 Δεύτερη θεματική ενότητα .....	29
3.5 Τρίτη θεματική ενότητα.....	30
3.6 Τετάρτη θεματική ενότητα .....	30
3.7 Πέμπτη θεματική ενότητα.....	31
3.8 Κείμενα για ακρόαση.....	31
3.8.1 Πρώτη θεματική ενότητα.....	31
3.8.2 Δεύτερη θεματική ενότητα .....	32
3.8.3 Τρίτη θεματική ενότητα.....	32
3.8.4 Τέταρτη θεματική ενότητα .....	32
3.8.5 Πέμπτη θεματική ενότητα.....	33
3.9 Γλωσσικό υλικό «Πάμε μαζί!» .....	33
Συζήτηση – Προτάσεις .....	75
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	77
Ελληνόγλωσσες .....	77
Ξενόγλωσσες.....	83
Πηγές εικόνων .....	84
Δικτυογραφία.....	85

## Περίληψη

Μια από τις ασχημότερες συνέπειες του πολέμου είναι η προσφυγιά. Άτομα ξεριζώνονται από την πατρίδα τους, για να σώσουν τη ζωή τους. Ένας προορισμός προσφύγων είναι η Ελλάδα, στην οποία ξεκίνησαν να καταφθάνουν και άτομα από την Ουκρανία από τον Φεβρουάριο 2022. Μέσα σε αυτά τα άτομα είναι και παιδιά τα οποία στερούνται πολλά πράγματα. Ένα από αυτά είναι και η εκπαίδευση. Πολλά προσφυγόπαιδα μένουν εκτός σχολικών μονάδων για πολύ καιρό. Ωστόσο, το έδαφος πρέπει να είναι προετοιμασμένο, όταν τα παιδιά αυτά συμπεριληφθούν σε ελληνικά σχολεία. Η προετοιμασία αυτή σχετίζεται και με τη γλωσσική τους εκπαίδευση και με το υλικό που υπάρχει για αυτήν.

Η παρούσα εργασία έχει ως σκοπό την παραγωγή γλωσσικού υλικού. Το γλωσσικό υλικό θα μπορεί να αξιοποιηθεί κυρίως από παιδιά προσφύγων ηλικίας 10-12 ετών για τη διδασκαλία της ελληνικής. Η διδασκαλία της ελληνικής θεωρείται εξαιρετικά χρήσιμη σε αυτά τα παιδιά με την προοπτική ένταξής τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά και την κοινωνική τους ενσωμάτωση. Για αυτόν τον λόγο, το γλωσσικό υλικό που παράγεται αποτελεί ένα σημαντικό εφόδιο για τον/την εκπαιδευτικό που καλείται να διδάξει ελληνικά σε αυτά τα παιδιά. Το υλικό αυτό είναι μια πρόταση για την ανάπτυξη των μακροδεξιοτήτων των παιδιών αυτών και της ενίσχυσης της ελληνομάθειας.

Τέλος, το υλικό αυτό είναι βασισμένο στην επικοινωνιακή προσέγγιση. Κύριος στόχος του είναι οι μαθητές και οι μαθήτριες να αναπτύξουν την επικοινωνιακή τους ικανότητα. Προκειμένου να πραγματοποιηθεί αυτό, το γλωσσικό υλικό απαρτίζεται από πέντε θεματικές ενότητες, οι οποίες με τη σειρά τους βασίζονται σε περιστάσεις επικοινωνίας. Η επιλογή των θεματικών έγινε με βάση τα υπάρχοντα Αναλυτικά Προγράμματα και το νεαρό της ηλικίας των παιδιών. Σε όλο το εύρος του υλικού διακρίνονται διαπολιτισμικά στοιχεία, τα οποία διευκολύνουν τους μαθητές και τις μαθήτριες να αναπτύξουν το αίσθημα του αλληλοσεβασμού και να νιώσουν ότι συμπεριλαμβάνονται σε ένα κοινωνικό σύνολο.

Λέξεις-κλειδιά: γλωσσικό υλικό, προσφυγόπαιδα, ελληνική ως δεύτερη/ξένη, γλωσσική διδασκαλία

## Abstract

One of the ugliest consequences of war is being a refugee. People are deracinated from their hometowns in order to save their lives. A lot of refugees choose Greece, a destination where Ukrainian people have started arriving since February 2022. There are many children between those people, who are deprived of many things. One of them is education. Many refugee children are left out of schools for a long time. However, the ground must be prepared, when these children are included in Greek schools. That kind of preparation is related with teaching Greek and the existing material for it.

The present thesis aims to create language teaching material. This language teaching material can be used mainly by refugee children between 10-12 years old in regards of teaching Greek. Teaching Greek is considered exceptionally useful for these children in the prospect of their inclusion in Greek educational system and social integration. Therefore, the language teaching material, which is created, is an important asset for teachers who are called to teach Greek these children. This material is a suggestion about the development of the language skills of Ukrainian refugee children and their enrichment of Greek learning.

Finally, this material is based on the communicative approach. The main goal of it is students to develop their communicative skills. In order for this to happen, this material is consisted of five topical units, which are based on communication themes. The selection of these themes has been in accordance with existing syllabi and the youth of the children. Throughout the range of this language teaching material there are intercultural aspects, which enables students to develop mutual respect and feel included in a social group.

Key-words: language teaching material, refugee children, Greek as second/foreign language, language teaching



## Εισαγωγή

Από τους αρχαίους χρόνους μέχρι και σήμερα παρατηρούνται συνεχείς μετακινήσεις είτε ομαδικά είτε κατά μόνας. Αυτές οι μετακινήσεις μπορεί να οφείλονται σε διάφορους λόγους, όπως η εξορία, η ανάγκη για εξερεύνηση του άγνωστου κόσμου, η μετανάστευση, η προσφυγιά. Ανεξάρτητα από τον λόγο μετακίνησης κάποιου ατόμου ή πληθυσμού, αποτελεί μια ριζική αλλαγή για τον τρόπο ζωής ενός ατόμου με επιρροή σε όλους τους τομείς της ζωής του, εσωτερικούς και εξωτερικούς.

Στην Ελλάδα παρατηρούνται ροές μετακίνησης πληθυσμών εδώ και πολλά χρόνια. Άνθρωποι οι οποίοι ψάχνουν ένα καλύτερο αύριο για αυτούς και τις οικογένειές τους έρχονται εδώ με μόνη επιδίωξή τους να το βρουν. Σε πολλές περιπτώσεις προκύπτει η ανάγκη ομογενοποίησης με την κυρίαρχη κουλτούρα. Έτσι, παρατηρείται η απόρριψη των πολιτισμικών στοιχείων που φέρουν και την υιοθέτηση στοιχείων του ελληνικού πολιτισμού. Η συγκεκριμένη άποψη βασίζεται στη λανθασμένη πεποίθηση ότι ένας πολιτισμός είναι ανώτερος από κάποιον άλλον.

Το δικαίωμα στην εκπαίδευση είναι καθολικό και πρέπει να γίνεται σεβαστό από όλα τα άτομα. Τα παιδιά των μεταναστών και των προσφύγων συνήθως παραγκωνίζονται και χάνουν αυτό το δικαίωμα. Στην περίπτωση της Ελλάδας, βλέπουμε ότι γίνεται μια προσπάθεια να ενταχθούν τα παιδιά μεταναστών και προσφύγων στη σχολική πραγματικότητα. Για να μπορέσει να πραγματοποιηθεί αυτό, η πολιτεία έχει θεσπίσει ειδικούς νόμους. Στόχος είναι η ένταξη των παιδιών στο εκπαιδευτικό σύστημα με τον ομαλότερο τρόπο. Πρωτίστως δίνεται βαρύτητα στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, προκειμένου οι νέοι μαθητές και μαθήτριες να μπορούν να επικοινωνούν σε περιβάλλοντα και περιστάσεις, όπου ομιλείται η ελληνική.

Η εκμάθηση της ελληνικής είναι σημαντική για τα παιδιά με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο. Η διδασκαλία της ελληνικής βοηθά τα παιδιά αυτά να ενταχθούν και να κοινωνικοποιηθούν στο σχολικό περιβάλλον. Η επιτυχημένη διδασκαλία έγκειται σε διάφορους παράγοντες, όπως, για παράδειγμα, την αξιοποίηση του γλωσσικού υλικού. Γλωσσικό υλικό υπάρχει πλούσιο, ιδιαίτερα σε ιστοσελίδες φορέων, όπως το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ). Παρατηρείται ότι κάθε υλικό έχει δημιουργηθεί με εξειδικευμένο στόχο ή/και συγκεκριμένο κοινό. Για

παράδειγμα, η σειρά βιβλίων «Μαργαρίτα» αφορά τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης σε μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ωστόσο, δεν υπάρχει κάποιος περιορισμός αξιοποίησης αυτού του υλικού μόνο σε διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης.

Η παρούσα εργασία έρχεται να συμπληρώσει το εύρος επιλογών αυτού του υλικού. Στόχος της είναι η κατασκευή υλικού για τα παιδιά του προσφυγικού κύματος από την Ουκρανία μετά τη ρωσική εισβολή τον Φεβρουάριο 2022. Το υλικό αυτό στοχεύει στην ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων κατά τη διδασκαλία της ελληνικής. Η διαφορά αυτού του υλικού με τα υπόλοιπα είναι ότι είναι στοχευμένο για παιδιά προσφύγων από την Ουκρανία ηλικίας 10-12 ετών και συγκεκριμένα στο επίπεδο ελληνομάθειας Α1. Το παραγόμενο υλικό χωρίζεται σε πέντε θεματικές ενότητες και η κάθε θεματική ενότητα αφορά μια διαφορετική περίπτωση επικοινωνίας, όπως ορίζονται από το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς. Η συγκεκριμένη εργασία αποτελείται από τρία κεφάλαια.

Στο πρώτο κεφάλαιο, παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης. Αρχικά, γίνεται παρουσίαση και διάκριση των βασικών εννοιών σε αυτήν τη μορφή διδασκαλίας. Στη συνέχεια, γίνεται αναφορά στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης και η επιλογή των κειμένων αναφοράς για το παραγόμενο υλικό. Επίσης, παρουσιάζονται συνοπτικά οι διδακτικές προσεγγίσεις με μια ιδιαίτερη αναφορά στην επικοινωνιακή προσέγγιση, στην οποία βασίζεται το υλικό της εργασίας. Στο ίδιο πλαίσιο γίνεται αναφορά στη διδασκαλία γραμματικής και λεξιλογίου. Ένα σημαντικό κομμάτι του κεφαλαίου είναι η αξιολόγηση υλικού και ο σχεδιασμός μαθημάτων. Τέλος, υπάρχει μια σύντομη παρουσίαση αναφορικά με τη γλωσσική εκπαίδευση των προσφύγων στην Ελλάδα.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, παρουσιάζεται το πλαίσιο γύρω από το συγκεκριμένο υλικό και την παραγωγή του. Κατ' αρχάς, αιτιολογείται η ανάγκη παραγωγής υλικού για το συγκεκριμένο μαθητικό κοινό και παρουσιάζονται εν γένει οι ανάγκες του. Γίνεται μια αναφορά στο προφίλ των μαθητών και μαθητριών στους οποίους απευθύνεται το γλωσσικό υλικό. Στη συνέχεια, περιγράφεται το εμπλεκόμενο επίπεδο ελληνομάθειας (Α1 για παιδιά) και οι περιστάσεις επικοινωνίας που αποτελούν τη βάση για κάθε θεματική ενότητα του υλικού. Έπειτα, παρουσιάζονται τα βασικά

χαρακτηριστικά που εντοπίζονται στην ολότητα του υλικού. Τέλος, δίνεται ένα σημείωμα προς τον/την εκπαιδευτικό που θα χρησιμοποιήσει το εν λόγω υλικό.

Στο τρίτο κεφάλαιο, διατίθεται το γλωσσικό υλικό. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται οι γενικοί στόχοι, αλλά και ειδικοί στόχοι της κάθε ενότητας. Επίσης, αναφέρονται τα ψηφιακά εργαλεία τα οποία χρησιμοποιήθηκαν για την κατασκευή του υλικού. Ως τελευταίο κομμάτι του κυρίως μέρους είναι το παραγόμενο υλικό.

Κλείνοντας το κομμάτι της εισαγωγής, επισημαίνουμε ότι έγινε προσπάθεια συμπερίληψης και των δύο φύλων στην παρούσα εργασία. Η χρήση μόνο του αρσενικού εντοπίζεται στην παράθεση του υλικού, που έγινε για λόγους διευκόλυνσης των μαθητών και μαθητριών. Η συμπερίληψη είναι απαραίτητη για την ορατότητα όλων των μερών ενός έργου και καλό θα ήταν να προωθείται όσο το δυνατόν περισσότερο. Τέλος, οι βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές έγιναν σύμφωνα με την έκτη (6<sup>η</sup>) έκδοση του American Psychological Association (APA).

## 1<sup>ο</sup> Κεφάλαιο

### 1.1 Βασικοί όροι στη διδασκαλία μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας

Πριν προχωρήσουμε περαιτέρω, πρέπει να αποσαφηνιστούν κάποιοι όροι. Οι όροι αυτοί σχετίζονται με την παρούσα εργασία και είναι απαραίτητο να τους γνωρίζει ο/η αναγνώστης/αναγνώστρια. Επιπλέον, οι όροι αυτοί σχετίζονται με τη θεωρία της διδασκαλίας μιας γλώσσας ως δεύτερης/ξένης.

Πρώτα από όλα, είναι σημαντικό να διαχωριστούν οι έννοιες της δεύτερης και της ξένης γλώσσας. Η δεύτερη γλώσσα αφορά όσες γλώσσες καταφέρει να κατακτήσει ένα άτομο εκτός της μητρικής του ανεξάρτητα από το περιβάλλον εκμάθησης και από το πόσες άλλες μη μητρικές γλώσσες έχει κατακτήσει. Συμπεραίνεται ότι οποιαδήποτε γλώσσα, την οποία μπορεί να γνωρίζει ένα άτομο πέραν της μητρικής του, μπορεί να χαρακτηριστεί δεύτερη. Η διάκριση των δύο αυτών εννοιών σχετίζεται με την τοποθεσία εκμάθησης της γλώσσας. Πιο συγκεκριμένα, η διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας μπορεί να λάβει χώρα σε περιβάλλον μητρικής του μαθητή/μαθήτριας (Μπέλλα, 2017, σ. 21). Για παράδειγμα, ένας Ουκρανός μαθαίνει την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα στην Ελλάδα, ενώ, αν βρισκόταν στην Ουκρανία, η ελληνική θα μπορούσε να χαρακτηριστεί και ξένη.

Κρίνεται απαραίτητη και μια άλλη διάκριση ανάμεσα στους όρους της κατάκτησης (acquisition) και της εκμάθησης (learning). Σύμφωνα με τον Krashen (όπως αναφέρεται στο Μπέλλα, 2017, σ. 21-22), η κατάκτηση συνδέεται με τον φυσικό τρόπο, μέσω του οποίου ένα άτομο μπορεί να μάθει μια γλώσσα. Πιο συγκεκριμένα, ένα άτομο κατακτά τη μητρική (πρώτη) του γλώσσα υποσυνείδητα εστιάζοντας σε επικοινωνιακές καταστάσεις. Από την άλλη πλευρά, η εκμάθηση λαμβάνει χώρα σε περιβάλλον τάξης και αφορά τη συνειδητή μάθηση μέσω συστηματικής μελέτης των τύπων και των μορφοσυντακτικών δομών μιας γλώσσας (Μπέλλα, 2017, σ. 21-22). Πλέον υποστηρίζεται η χρήση του όρου κατάκτηση και, αντί του όρου εκμάθηση, καθοδηγούμενη κατάκτηση (Μπέλλα, 2017, σ. 22).

Ακολούθως, θα μας απασχολήσουν οι έννοιες μεταγλώσσα (metalanguage), διαγλώσσα (interlanguage) και διαγλωσσικότητα (translanguaging). Οι τρεις αυτές έννοιες εντοπίζονται στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος. Ωστόσο, ενδέχεται να συγχέονται πολλές φορές. Η Μπέλλα (2017, σ. 24) αναφέρει ότι η εξειδικευμένη ορολογία η οποία αναφέρεται σε γλωσσικά φαινόμενα ονομάζεται μεταγλώσσα. Από

μια άλλη οπτική, επισημαίνεται ότι η μεταγλώσσα εντοπίζεται στον λόγο κάποιου ατόμου ο οποίος φανερώνει την άποψη ή τη στάση του για τη γλώσσα, ή απλούστερα η γλώσσα αναφορικά με τη γλώσσα (Barton & Lee, 2013, σ. 108).

Όσον αφορά τη διαγλώσσα, είναι εκείνος ο τρόπος με τον οποίο ένα άτομο χρησιμοποιεί μια γλώσσα, η οποία είναι διαφορετική από τη μητρική του. Με άλλα λόγια, τα άτομα τα οποία μαθαίνουν μια δεύτερη γλώσσα δημιουργούν ένα δικό τους γλωσσικό κώδικα με δικούς του κανόνες, οι οποίοι συνήθως διαφέρουν από εκείνους της γλώσσας-στόχου και δέχονται επιρροές από είτε εσωτερικούς, είτε εξωτερικούς παράγοντες (Μπέλλα, 2017, σ. 23· Τοκατλίδου, 1999, σ. 93). Η έννοια της διαγλωσσικότητας συνδέεται με την επιλογή των στρατηγικών επικοινωνίας καθημερινά από μέρους των δίγλωσσων ατόμων, για να μπορέσουν να αλληλεπιδράσουν με το περιβάλλον τους. Η αλληλεπίδραση αυτή έχει ως σκοπό τη διεύρυνση οριζόντων των δίγλωσσων ατόμων και την ανάπτυξη της ικανότητας να κατανοήσουν το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζουν (García, όπως αναφέρεται στο Τσοκαλίδου, 2018, σ. 45).

Σημαντική είναι και η διάκριση μεταξύ των όρων προσέγγιση (approach) και μέθοδος (method). Παρακάτω γίνεται αναφορά στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης και το θεωρητικό της υπόβαθρο. Σε εκείνο το σημείο θα αναφερθούν ορισμένες μέθοδοι και προσεγγίσεις και υπάρχει ο κίνδυνος να θεωρηθούν συνώνυμοι όροι. Η προσέγγιση έχει να κάνει με τη φιλοσοφία στη διδασκαλία της γλώσσας σε θεωρητικό επίπεδο, ενώ η μέθοδος αφορά την ολότητα των διαδοχικών διεργασιών στη γλωσσική διδασκαλία (Χατζηδάκη, 2020, σ. 156). Η Ματθαιουδάκη (2014, σ. 2-3) αναφέρει ότι δύο ή περισσότερες μέθοδοι μπορεί να προκύπτουν από το ίδιο θεωρητικό υπόβαθρο, δηλαδή να έχουν κοινή προσέγγιση.

Τελευταίος, αλλά εξίσου σημαντικός είναι ο διαχωρισμός των λέξεων *πρόσφυγας* και *μετανάστης*. Ο όρος *πρόσφυγας* αναφέρεται σε ένα άτομο το οποίο έχει απομακρυνθεί από τη χώρα καταγωγής του ή τον τόπο διαμονής του λόγω αιτιολογημένου φόβου δίωξης. Η δίωξη μπορεί να οφείλεται σε φυλετικούς, θρησκευτικούς, εθνικούς, πολιτικούς ή/και κοινωνικούς λόγους. Ο φόβος δίωξης δεν επιτρέπει την επιστροφή εκείνου του ατόμου στη χώρα του (Νόμος 3989/1959, άρθρο 1). Από την άλλη πλευρά ο όρος *μετανάστης* αναφέρεται ως όρος-ομπρέλα για τα άτομα που μετακινούνται προσωρινά ή/και μόνιμα είτε εντός της χώρας που διαμένουν είτε

σε άλλες χώρες. Οι λόγοι για τη μετακίνηση αυτή ποικίλουν, χωρίς να υπάρχει ο φόβος δίωξης τους (“migrant”, χ.χ.). Ένα παράδειγμα μεταναστευτικής μετακίνησης είναι οι οικονομικοί μετανάστες.

## 1.2 Αναλυτικά Προγράμματα

Ένα σημαντικό κομμάτι κάθε διδακτικού αντικειμένου είναι το αναλυτικό πρόγραμμα. Στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα τα αναλυτικά προγράμματα συνήθως παρέχονται από το Υπουργείο Παιδείας. Ωστόσο, δεν υπάρχει κάποιο αναλυτικό πρόγραμμα για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας. Στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (2003, σ. 43) αναφέρεται ότι η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας σε τάξεις απαρτιζόμενες μόνο από αλλοδαπούς μαθητές γίνεται με Αναλυτικά Προγράμματα που συντάσσονται συγκεκριμένα για αυτή. Το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής έχει δημοσιεύσει οδηγίες για Τάξεις Υποδοχής και Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση Προσφύγων, τις οποίες θα δούμε αναλυτικότερα αργότερα.

Τα αναλυτικά προγράμματα για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης βασίζονται στο Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς (2008). Ήδη από τη δεκαετία του 1970 είχε προταθεί η σύσταση ενός κοινού συστήματος διδασκαλίας των ευρωπαϊκών γλωσσών, προκειμένου να διαδίδονται πιο εύκολα στο ενήλικο κοινό της Ευρώπης (Χατζηδάκη, 2020, σ. 169). Το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς (στο εξής ΚΕΠΑ) αποτελεί βάση για τις ευρωπαϊκές γλώσσες σχετικά με τα γλωσσικά επίπεδα. Το ΚΕΠΑ είναι αποτέλεσμα εφαρμογής της επικοινωνιακής προσέγγισης στη γλωσσική διδασκαλία έχοντας κοινή γλωσσική πολιτική. Στη σημερινή εποχή που η συνεργασία μεταξύ των ευρωπαϊκών χωρών γίνεται στενότερη, η επέκταση της πολυγλωσσικής ικανότητας κρίνεται απαραίτητη (Κοκκινίδου, Μάρκου, Ρουσουλιώτη & Αντωνοπούλου, 2013, σ. 164).

Η σύνταξη ενός Αναλυτικού Προγράμματος για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας διεκπεραιώθηκε από το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Τα αναλυτικά προγράμματα παίζουν σημαντικό ρόλο στη διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας. Οι Ιακώβου και Ρουσουλιώτη (2017) παρουσιάζουν το νέο αναλυτικό πρόγραμμα το οποίο προτείνει το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Αυτό το πρόγραμμα, το οποίο παρουσιάζεται ως καινοτόμο στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης, καθώς «είναι σπειροειδής με την ίδια θεματική ενότητα να αναπτύσσεται, με διαβαθμισμένη

δυσκολία και περισσότερες λεπτομέρειες, από το επίπεδο Α1 έως και το επίπεδο Γ2.» (Ιακώβου & Ρουσουλιώτη, 2017, σ. 438). Αναλυτικές πληροφορίες για τα γλωσσικά επίπεδα και για την πιστοποίηση ελληνομάθειας διατίθενται στην ιστοσελίδα του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας.

Μετά το αναλυτικό πρόγραμμα του Κέντρου Ελληνική Γλώσσας, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου (2020) ανέλαβε τη συγγραφή ενός τέτοιου προγράμματος για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών δεν εστιάζει σε συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα, αλλά επεκτείνεται, όχι μόνο σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες, αλλά και στα ενήλικα άτομα εκτός σχολείου. Επιπλέον, αυτό το πρόγραμμα σπουδών μπορεί να χρησιμοποιηθεί τόσο στην χώρα της Κύπρου, όσο και στην υπόλοιπη υφήλιο, αφού λαμβάνει υπόψη του πολλαπλά επίπεδα (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου [ΠΙΚ], 2020).

Το γλωσσικό υλικό το οποίο θα παρουσιαστεί παρακάτω βασίστηκε στο θεωρητικό πλαίσιο του ΚΕΠΑ, στην περιγραφή του γλωσσικού επιπέδου Α1 για παιδιά (ηλικίας 8-12 ετών), όπως αναφέρεται στην ιστοσελίδα του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας και στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών ως Δεύτερη Γλώσσα. Στα επόμενα κεφάλαια, θα γίνει πιο συγκεκριμένη αναφορά στις πηγές αυτές.

### 1.3 Προσεγγίσεις στη διδασκαλία της γλώσσας ως δεύτερης/ξένης

Στον χώρο της διδασκαλίας μιας γλώσσας ως δεύτερης/ξένης έχουν προταθεί ποικίλες μέθοδοι διδασκαλίας. Επισημαίνεται από τον Baker (όπως αναφέρεται στο Χατζηδάκη, 2020, σ. 156) ότι οι βασικές γλωσσολογικές θεωρίες οι οποίες σχετίζονται με τη διδασκαλία της είναι η δομική, η λειτουργική και η αλληλεπιδραστική. Οι θεωρίες αυτές αποτελούν βάση για τη γλωσσική διδασκαλία, αλλά κρίνεται απαραίτητο να είναι συμπληρωμένες, για να αξιοποιηθούν επαρκώς (Χατζηδάκη, 2020, σ. 157). Όπως αναφέρεται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα (2020, σ. 50), είναι αρκετά διαδεδομένη στους/στις εκπαιδευτικούς η άποψη ότι η διδασκαλία μιας δεύτερης γλώσσας μπορεί να γίνει με τον ίδιο τρόπο που διδάσκεται η μητρική γλώσσα. Ωστόσο, υπάρχουν ποικίλες θεωρητικές προσεγγίσεις στη γλωσσική διδασκαλία της δεύτερης/ξένης γλώσσας.

Μία παραδοσιακή μέθοδος είναι αυτή της γραμματικής και μετάφρασης (grammar-translation method). Η μέθοδος αυτή βασίζεται κατά κύριο λόγο στις δεξιότητες γραπτού λόγου. Η διδασκαλία των γραμματικών φαινομένων γίνεται ρητά

και η διδασκαλία λεξιλογίου πραγματοποιείται μέσω αποστήθισης λέξεων και μετάφρασής τους στη μητρική γλώσσα των μαθητών και μαθητριών, ενώ ο/η εκπαιδευτικός κατά τη διδασκαλία χρησιμοποιεί τη μητρική γλώσσα (Μπέλλα, 2017, σ. 202· Χατζηδάκη, 2020, σ. 65).

Στη συνέχεια, η οπτικοακουστική μέθοδος (audiolingual method) εμφανίστηκε ως κέρα της θεωρίας του Συμπεριφορισμού και της θεωρίας του Δομισμού στη γλωσσική διδασκαλία της δεύτερης/ξένης γλώσσας (Αγαθοπούλου, χ.χ., σ. 5· Μπέλλα, 2017, σ. 204). Σύμφωνα με τη μέθοδο αυτή, οι μαθητές και οι μαθήτριες μαθαίνουν επαναλαμβάνοντας το γλωσσικό εισαγόμενο που παρέχεται από τον/την εκπαιδευτικό. Σκοπός της οπτικοακουστικής μεθόδου είναι η ανάπτυξη καινούργιων γλωσσικών συνηθειών από μέρος των μαθητών/μαθητριών πετυχαίνοντας εντέλει γλωσσική ικανότητα ανάλογη ενός φυσικού ομιλητή της δεύτερης/ξένης γλώσσας που διδάσκονται (Χατζηδάκη, 2020, σ. 166).

Οι δύο παραπάνω μέθοδοι χρησιμοποιήθηκαν σε μεγάλο βαθμό στη διδασκαλία μιας ξένης γλώσσας. Στη σημερινή εποχή, θεωρούνται απαρχαιωμένες και έχουν εγκαταλειφθεί. Φυσικά, έχουν υπάρξει και άλλες μέθοδοι και προσεγγίσεις διδασκαλίας, αλλά οι προαναφερθείσες ήταν οι δημοφιλέστερες. Οι Μαστροθανάσης & Γελαδάρη, (2009, σ. 168) αναφέρουν ενδεικτικά τη σιωπηλή (silent method) και η άμεση μέθοδο (direct method) ως άλλες μεθόδους για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης. Οι Αντωνοπούλου & Μανάβη (2001) κάνουν αναφορά στην προφορική προσέγγιση και τη μέθοδο εκμάθησης μέσα από καταστάσεις (oral approach and situational method).

Το ενδιαφέρον για τη μελέτη της γλώσσας άλλαξε οπτική και εστίασε στην επικοινωνιακή και λειτουργική της ιδιότητα. Αυτό άρχισε να εκδηλώνεται μεταξύ των γλωσσολογικών κύκλων περί τα μέσα της δεκαετίας του 1970, καθώς αποτέλεσε συνέπεια των αλλαγών μετά τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο (Χατζησαββίδης, 2010). Συνεπώς, δημιουργήθηκαν νέες απόψεις για τη διδασκαλία της γλώσσας, οι οποίες οδήγησαν στη γέννηση της επικοινωνιακής προσέγγισης. Πριν περάσουμε στην παρουσίαση της επικοινωνιακής προσέγγισης, οφείλουμε να επισημάνουμε ότι η κάθε μέθοδος και προσέγγιση διατηρεί διαφορετική άποψη σχετικά με τη γλωσσική διδασκαλία και μπορεί να αξιοποιηθεί κατά περίπτωση (ΠΙΚ, 2020, σ. 83).



### 1.3.1 Επικοινωνιακή προσέγγιση

Η επικοινωνία, στην οποία και βασίζεται η επικοινωνιακή προσέγγιση, αποτελεί βασικό κομμάτι στην κατάκτηση μιας γλώσσας, καθώς έχει τον ρόλο του βοηθήματος στη διαπροσωπική αλληλεπίδραση σε συγκεκριμένο χώρο (Μαστροθανάσης & Γελαδάρη, 2009, σ. 169). Η συγκεκριμένη προσέγγιση θεωρείται ως η πλέον διαδεδομένη στη διδασκαλία μιας γλώσσας ως δεύτερης ή ξένης (Μπέλλα, 2017, σ. 205). Επίσης, αναφέρεται ότι η ελληνική θεωρείται πρόσφορο έδαφος, για να εφαρμοστεί η επικοινωνιακή προσέγγιση (Μαστροθανάσης & Γελαδάρη, 2009, σ. 165).

Πρόκειται για μια μαθητοκεντρική προσέγγιση η οποία στοχεύει στην επίτευξη αποτελεσματικής επικοινωνίας αντικαθιστώντας τις παραδοσιακές μεθόδους (Χατζηλουκά-Μαυρή, 2010, σ. 116). Χάρη της επικοινωνιακής προσέγγισης έχουν εισαχθεί νέοι όροι στη βιβλιογραφία, όπως οι περιστάσεις επικοινωνίας, οι μακροδεξιότητες, κ.ά. (ΠΙΚ, 2020, σ. 52). Οι Αντωνοπούλου & Μανάβη (2001) αναφέρουν ότι, κατά την επικοινωνιακή προσέγγιση, διαφοροποιείται η άποψη ότι η γλωσσική ικανότητα αποτελεί γνώση και πλέον θεωρείται δεξιότητα και θεωρείται ως κώδικας επικοινωνίας.

Σύμφωνα με τη Χατζηδάκη (2020, σ. 171-175), η επικοινωνιακή προσέγγιση παρουσιάζει ορισμένα θεωρητικά και μεθοδολογικά στοιχεία, τα οποία είναι τα εξής:

- Η επικοινωνιακή προσέγγιση επιδιώκει να κατακτηθεί η κατάλληλη επικοινωνιακή ικανότητα ανάλογα με την εκάστοτε περίπτωση επικοινωνίας.
- Η προσοχή στρέφεται στη μάθηση, η οποία διαχωρίζεται από τη διδασκαλία, και στον μαθητή.
- Το γλωσσικό μάθημα σχετίζεται με διάφορες επικοινωνιακές δραστηριότητες δίνοντας ζωντάνια σε αυτό.
- Γίνεται ανάδειξη των πραγματικών επικοινωνιακών αναγκών και εισάγεται η έννοια της ανάλυσης αναγκών (needs analysis).
- Οι επικοινωνιακές δραστηριότητες βασίζονται στην αυθεντική επικοινωνία, η οποία έχει να κάνει με κάποιο κενό πληροφόρησης ή με μια μεταφορά πληροφοριών.
- Σημαντικό ρόλο παίζουν τα αυθεντικά κείμενα τα οποία συμβάλλουν στον σχηματισμό περιστάσεων επικοινωνίας σε οποιονδήποτε χώρο.

- Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού εστιάζει στην οργάνωση και τον σχεδιασμό του μαθήματος και των δραστηριοτήτων, συμμετέχοντας ακόμα και ισότιμα με τους μαθητές και τις μαθήτριες.

Σχετικά με τον ρόλο του/της εκπαιδευτικού, η επικοινωνιακή προσέγγιση συνέβαλλε στη διαφοροποίησή του. Ο/Η εκπαιδευτικός διατηρεί καθήκοντα σχεδιασμού και συντονισμού του μαθήματος, το οποίο εστιάζει στον μαθητή/στη μαθήτρια, καθώς και αξιολόγησης των γλωσσικών ικανοτήτων των μαθητών και μαθητριών (Ιορδανίδου & Σφυρόερα, 2003, σ. 25).

Η επικοινωνιακή γλωσσική διδασκαλία αποτελεί το πρακτικό μέρος της επικοινωνιακής προσέγγισης. Οι Αντωνοπούλου & Μητσιάκη (2008) επισημαίνουν τα σημεία και τις αρχές της επικοινωνιακής γλωσσικής διδασκαλίας, τα οποία στηρίζονται στις θεωρητικές αρχές της επικοινωνιακής προσέγγισης. Στοιχεία επιρροής από την επικοινωνιακή προσέγγιση μπορούν να εντοπιστούν και σε προσεγγίσεις διδασκαλίας γραμματικής και λεξιλογίου, όπως θα δούμε παρακάτω.

**1.4 Η Γραμματική στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης**  
 Η επιλογή των γραμματικών φαινομένων στη γλωσσική διδασκαλία αποτελεί ένα κρίσιμο σημείο στον σχεδιασμό μαθήματος. Παρότι το κάθε άτομο ενδέχεται να έχει μια διαφορετική άποψη για τον όρο γραμματική, αυτή ορίζεται ως «το σύνολο των οδηγιών για την παραγωγή όλων των γραμματικών προτάσεων σε μια συγκεκριμένη γλώσσα.» (Hawkins, όπως αναφέρεται στο Ιακώβου & Μαγγανά, 2014, σ. 197). Η Φιλίππακη-Warburton (2001) υποστηρίζει ότι η σχέση μεταξύ διδασκαλίας μιας γλώσσας ως δεύτερης/ξένης και της γραμματικής είναι ιδιαίτερα στενή και ότι οι εκπαιδευτικοί διστάζουν να εντάξουν γραμματικά στοιχεία στη διδασκαλία τους.

Ένα ερώτημα που προκύπτει στη διδασκαλία μιας γλώσσας ως δεύτερης/ξένης είναι, αν πρέπει να διδάσκεται η γραμματική. Ο Krashen (όπως αναφέρεται στο Ellis, 2006, σ. 85) ισχυριζόταν ότι η διδασκαλία της γραμματικής δεν έπαιξε σημαντικό ρόλο στην κατάκτηση της δεύτερης/ξένης γλώσσας, καθώς η συμβολή της στη μάθηση ήταν περιορισμένη. Ωστόσο, αυτή η άποψη έχει κριθεί αρνητικά, καθώς η έλλειψη γραμματικών εξηγήσεων δεν είναι βοηθητική για τον μαθητή/τη μαθήτρια (Φιλίππακη-Warburton, 2001, σ. 134-135). Ωστόσο, πολλά διδακτικά μοντέλα δεν συμπεριλαμβάνουν τη διδασκαλία της γραμματικής περιθωριοποιώντας την (ΠΙΚ, 2020, σ. 63). Ο Ellis (2006, σ. 102-103) συμπεραίνει ότι η διδασκαλία της γραμματικής

πρέπει να αποφεύγεται στο επίπεδο αρχαρίων και, όταν συμπεριλαμβάνεται στη γλωσσική διδασκαλία, να είναι μέρος των επικοινωνιακών δραστηριοτήτων.

Μία από τις επικοινωνιακές προσεγγίσεις που περιλαμβάνει στοιχεία γραμματικής ρητά στη διδασκαλία είναι η εστίαση στον τύπο (focus on form) (Χατζηδάκη, 2020, σ. 175-176). Η Μπέλλα (2017) αναφέρει ότι η συγκεκριμένη προσέγγιση αφορά γραμματικά στοιχεία, σημασία και λειτουργίες. Κατά την εστίαση στον τύπο, παρατηρείται η μετατόπιση της προσοχής από τη σημασία στο γραμματικό φαινόμενο. Μία άλλη προσέγγιση είναι η διδασκαλία βάσει γλωσσικής επεξεργασίας. Χαρακτηριστικό της συγκεκριμένης προσέγγισης είναι οι μαθητές και μαθήτριες να επεξεργάζονται κείμενα εμπλουτισμένα από κατανοητά γλωσσικά εισαγόμενα από έναν γραμματικό τύπο συγκεκριμένα (ΠΙΚ, 2020, σ. 66). Και οι δύο αυτές προσεγγίσεις μπορούν να συμβάλλουν στην κατάκτηση της δεύτερης/ξένης γλώσσας (Ellis, 2006, σ. 100).

Κλείνοντας αυτό το κομμάτι, πρέπει να αναφερθεί η χρήση της μεταγλώσσας. Η χρήση της μεταγλώσσας πρέπει να περιορίζεται ή/και να μην υφίσταται καθόλου στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης. Αυτό που προτείνεται είναι η απλοποίηση της μεταγλωσσικής ορολογίας, προκειμένου να γίνει όσο το δυνατόν περισσότερο κατανοητή από τους μαθητές και τις μαθήτριες, ιδιαίτερα μικρής ηλικίας (Ιακώβου & Μαγγανά, 2014, σ. 206). Σε αυτό είναι σύμφωνο και το ΠΙΚ (2020, σ. 66) παρουσιάζοντας τις παραπάνω προσεγγίσεις, των οποίων η χρησιμότητα εντοπίζεται σε περιπτώσεις μη αναγκαιότητας χρήσης μεταγλώσσας.

### 1.5 Το Λεξιλόγιο στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης

Όπως η διδασκαλία της γραμματικής, έτσι και η διδασκαλία του λεξιλογίου είναι ένα κρίσιμο σημείο κατά τη διδασκαλία μιας γλώσσας ως δεύτερης/ξένης. Οι λέξεις δεν χρησιμεύουν αποκλειστικά στην επίτευξη επικοινωνίας, αλλά είναι φορείς κουλτούρας και η άποψη κάθε λαού για τη ζωή (Χατζηπαναγιωτίδη, 2010). Αυτό οδηγεί στο συμπέρασμα πως η κατάκτηση του λεξιλογίου είναι σημαντικό μέρος τόσο στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, όσο και στη διδασκαλία μιας γλώσσας ως δεύτερης/ξένης.

Στη διδασκαλία του λεξιλογίου μπορούν να χρησιμοποιηθούν δύο προσεγγίσεις, η έμμεση και η άμεση (Αντωνίου & Κατσαλήρου, 2014, σ. 166). Η πρώτη έχει να κάνει με την κατάκτηση λεξιλογίου κατά τις προσληπτικές δεξιότητες, δηλαδή την κατανόηση προφορικού και γραπτού λόγου εστιάζοντας στο μήνυμα. Η

δεύτερη σχετίζεται με την εκμάθηση λέξεων με εστίαση στη γλώσσα. Από την άλλη πλευρά, εκτίθεται η άποψη ότι το λεξιλόγιο μπορεί να κατακτηθεί με την έκθεση του μαθητή/της μαθήτριας στο γλωσσικό εισαγόμενο βοηθώντας τον/την ρητά ή υπόρρητα να το εμπλουτίσει (Αγαθοπούλου, χ.χ., σ. 33). Σε κάθε περίπτωση, η διδασκαλία του λεξιλογίου πρέπει να λαμβάνει χώρα σε συνάρτηση με τις τέσσερις μακροδεξιότητες, κατανόηση και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου (Βάμβουκας, 2001, σ. 152-153).

Όσον αφορά το ίδιο το λεξιλόγιο, αυτό καθαυτό ως προς την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα διακρίνεται σε βασικό λεξιλόγιο, λεξιλόγιο επάρκειας, ακαδημαϊκό λεξιλόγιο και απαιτητικό λεξιλόγιο (Μπακάκου-Ορφανού, όπως αναφέρεται στο Αντωνίου & Κατσαλήρου, 2014, σ. 160). Στο ΚΕΠΑ (2008, σ. 173-174) αναφέρεται ότι, κατά την παραγωγή διδακτικού υλικού, πρέπει να επιλεχθούν οι λέξεις που θα ενταχθούν σε αυτό μαζί με τις διαθέσιμες επιλογές παροχής οδηγιών ως προς το λεξιλόγιο. Τέλος, το λεξιλόγιο το οποίο θα συμπεριληφθεί στη διδασκαλία πρέπει να απαντά σε πραγματικές επικοινωνιακές ανάγκες των μαθητών και μαθητριών και να λαμβάνει υπόψη του τα ατομικά χαρακτηριστικά τους (Αντωνίου & Κατσαλήρου, 2014, σ. 193).

### 1.6 Αξιολόγηση γλωσσικού υλικού & Σχεδιασμός μαθήματος

Αρκετά σημαντικό κομμάτι της γλωσσικής διδασκαλίας είναι η επιλογή του υλικού που θα χρησιμοποιηθεί σε αυτή. Ο/Η εκπαιδευτικός καλείται να αξιολογήσει κατά πόσο το υλικό το οποίο θα επιλέξει ταιριάζει στην κάθε περίπτωση. Οι Αντωνίου και Μανάβη (2001) σημειώνουν την ύπαρξη βιβλίων για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης χωρίς αυτό να περιορίζει τον διδάσκοντα/τη διδάσκουσα να χρησιμοποιήσει κάποιο από αυτά. Μάλιστα, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει ορισμένα σημεία από αυτά, προκειμένου να σχηματίσει καταλληλότερο υλικό για την κάθε περίπτωση ή να δημιουργήσει εκ νέου δικό του/της υλικό. Ας μην ξεχνάμε ότι «όσο καλοσχεδιασμένο και να είναι ένα παιδαγωγικό υλικό δεν διαφέρει από οποιοδήποτε άλλο κατώτερης ποιότητας, αν δεν είναι κατανοητό, αποδεκτό και εύκολα αξιοποιήσιμο από τον εκπαιδευτικό.» (Ματσαγγούρας & Χέλμης, 2003, σ. 27).

Αναφέρθηκε παραπάνω ότι ένας από τους ρόλους του/της εκπαιδευτικού είναι ο σχεδιασμός του μαθήματος. Βασικό καθήκον ενός/μίας εκπαιδευτικού είναι να σχεδιάζει και να διαμορφώνει τη διδασκαλία του/της με τον καλύτερο τρόπο, ώστε να

εξυπηρετούνται οι γλωσσικές ανάγκες των μαθητών και μαθητριών του (Αντωνοπούλου & Μανάβη, 2001). Η Μάρκου (χ.χ.) επισημαίνει ποιοι παράγοντες περιλαμβάνονται σε ένα σχέδιο μαθήματος. Επιπλέον, ο/η εκπαιδευτικός οφείλει να αξιολογεί τις γλωσσικές πληροφορίες που θα εντάξει στη διδασκαλία της γλώσσας, προκειμένου να είναι χρήσιμη και να κινητοποιεί τους μαθητές και μαθήτριες (Μάρκου, χ.χ., σ. 3-5).

Το εκπαιδευτικό υλικό οφείλει να στηρίζεται στο θεωρητικό πλαίσιο ενός προγράμματος σπουδών έχοντας κοινούς σκοπούς και στόχους (Ματσαγγούρας & Χέλμης, 2003, σ. 11). Για τη συγκεκριμένη εργασία, το υλικό θα στηρίζεται στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα (ΠΙΚ, 2020) και στις αρχές που θέτει το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας για το συγκεκριμένο γλωσσικό επίπεδο που πραγματεύεται η εργασία. Και αυτά με τη σειρά τους έχουν βασιστεί στις αρχές του ΚΕΠΑ εξειδικεύοντας το θεωρητικό πλαίσιο για τη διδασκαλία της ελληνικής.

### 1.7 Η γλωσσική εκπαίδευση των προσφύγων στην Ελλάδα

Στην Ελλάδα η μέριμνα για την εκπαίδευση των προσφύγων ενισχύθηκε μετά το 2015. Η συνεχής προσφυγική και μεταναστευτική ροή προς την Ελλάδα οδήγησε στην ανάγκη συμπερίληψης των παιδιών των προσφύγων στην εκπαίδευση. Αξιοσημείωτο είναι ότι υπήρχε ήδη μέριμνα για τα παιδιά των μεταναστών, η οποία περιλάμβανε τις Τάξεις Υποδοχής. Οι τελευταίες επαναπροσδιορίστηκαν το 2016, προκειμένου να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των παιδιών των προσφύγων (Λυτρίβη & Μακρή, 2022, σ. 585). Επιπλέον, δημιουργήθηκαν οι Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων, αποκλειστικά για την εκπαίδευση των παιδιών των προσφύγων (Νόμος 2687/2016, άρθρο 1). Να σημειωθεί πως οι δομές αυτές αφορούν προσφυγόπαιδα σε κέντρα φιλοξενίας. Υπάρχουν πολλές περιπτώσεις παιδιών προσφύγων από την Ουκρανία τα οποία δεν έχουν ενταχθεί ακόμη σε σχολικές μονάδες.

Το κύριο γνωστικό αντικείμενο των Τάξεων Υποδοχής και των Δομών Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων αποτελεί η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Όπως θα φανεί παρακάτω, η γνώση της ελληνικής γλώσσας αποτελεί βασικό κριτήριο ένταξης των μαθητών και μαθητριών είτε στις Τάξεις Υποδοχής, είτε στις Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων. Για τον σκοπό αυτό, έχουν συνταχθεί ποικίλα εγχειρίδια και έχει δημιουργηθεί πλούσιο διδακτικό υλικό. Ωστόσο, το υλικό αυτό

αφορά συγκεκριμένες ομάδες προσφύγων και δεν μπορεί να είναι το ίδιο εύχρηστο από όλα τα παιδιά προσφύγων.

### 1.7.1 ΔΥΕΠ

Οι Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (ΔΥΕΠ) ξεκίνησαν να λειτουργούν από το 2016. Η λειτουργία των ΔΥΕΠ στοχεύει να στηρίξει εκπαιδευτικά τα παιδιά των προσφύγων. Η στήριξη αυτή συναρτάται από τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης και τη δημιουργία ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Νόμος 2687/2016, άρθρο 2). Ο συγκεκριμένος τύπος εκπαίδευσης αποτελεί έναν εξειδικευμένο τρόπο, που αφορούσε προσφυγόπαιδα εντός κέντρων φιλοξενίας, και περιλαμβάνει εκπαιδευτικά προγράμματα περιορισμένης διάρκειας (Σιμόπουλος & Μάγος, 2020, σ. 123-124). Στις ΔΥΕΠ λαμβάνουν χώρα εντατικά μαθήματα ελληνικών, ενώ παράλληλα διδάσκονται και άλλα γνωστικά αντικείμενα, όπως Μαθηματικά, Πληροφορική, κ.ά. Οι ΔΥΕΠ δεν εντάσσονται σε σχολικό ωρολόγιο πρόγραμμα, παρότι τα προγράμματά τους συνήθως ακολουθούν το ίδιο ωράριο. Τέλος, οι ΔΥΕΠ ιδρύονται σε περιοχές, όπου υπάρχουν χώροι φιλοξενίας προσφύγων (Νόμος 3502/2016, άρθρα 1, 4 & 5).

### 1.7.2 Τάξεις Υποδοχής

Η λειτουργία των Τάξεων Υποδοχής εντάχθηκε το 2016 λόγω των συνεχών προσφυγικών ροών. Σκοπός των Τάξεων Υποδοχής είναι να εκπαιδευτούν οι μαθητές και οι μαθήτριες που δεν γνωρίζουν επαρκώς την ελληνική και, ακολούθως, να μπορούν να μετέχουν ανεμπόδιστα στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας (Νόμος 2687/2016, άρθρο 2). Για τον σκοπό αυτό, έχουν θεσπιστεί δύο είδη Τάξεων Υποδοχής. Αφενός, οι Τάξεις Υποδοχής τύπου I αφορούν τους μαθητές και μαθήτριες που γνωρίζουν σε μικρό βαθμό ή καθόλου την ελληνική. Αφετέρου, οι Τάξεις Υποδοχής τύπου II αναφέρονται σε μαθητές και μαθήτριες που έχουν κατακτήσει σε μέτριο βαθμό την ελληνική, αλλά δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν τα μαθήματα στη συμβατική τάξη (Νόμος 2687/2016, άρθρο 3). Οι Τάξεις Υποδοχής θεωρούνται μέρος των τμημάτων Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ), στις οποίες συμμετέχουν μαθητές και μαθήτριες που δεν έχουν προσφυγικό υπόβαθρο, όπως Ρομά, αλλοδαπούς/ές μαθητές/μαθήτριες, κ.ά. (Χατζηδάκη, 2020). Για τις τάξεις αυτές προτείνεται η χρήση συγκεκριμένων εγχειριδίων, της σειράς «Γεια σας» του Προγράμματος «Εκπαίδευση Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών» και

παραγόμενου υλικού από το Πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων»  
(Χατζηδάκη, 2020, σ. 215-216).

## 2<sup>ο</sup> Κεφάλαιο

### 2.1 Ανάγκη ύπαρξης γλωσσικού υλικού

Η κοινωνικοποίηση των παιδιών προσφύγων μπορεί να επηρεαστεί από πολλούς παράγοντες. Ένας από τους πιο βασικούς αποτελεί η κατάκτηση της γλώσσας η οποία ομιλείται επίσημα στη χώρα υποδοχής (Λυτρίβη & Μακρή, 2022, σ. 586). Ερχόμενα σε επαφή με την νέα ελληνική, τα προσφυγόπαιδα μπορούν να αναπτύξουν επικοινωνιακές ικανότητες αναφορικά με αυτήν και αυτό να τα βοηθήσει να ενταχθούν ευκολότερα στο νέο κοινωνικό περιβάλλον. Γίνεται, λοιπόν, αντιληπτό ότι η παραγωγή γλωσσικού υλικού για κάθε νέα ομάδα που επιδιώκει να μάθει την ελληνική κρίνεται αναγκαία.

Σε ένα γενικότερο πλαίσιο, μπορεί να εντοπιστεί γλωσσικό υλικό ευρείας ποικιλίας. Κατά καιρούς έχουν υπάρξει διάφορα προγράμματα εκμάθησης ελληνικών, όπως είναι το πρόγραμμα «Παιδεία Ομογενών» του Εργαστηρίου Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών του Πανεπιστημίου Κρήτης. Καθένα από αυτά στόχευε σε διαφορετική ομάδα ατόμων είτε στο εσωτερικό είτε στο εξωτερικό. Ας μην ξεχνάμε ότι η γλώσσα είναι συνυφασμένη με τον πολιτισμό, ο οποίος κατέχει μεγάλη σημασία στη διδασκαλία (Χατζηπαναγιωτίδη, 2010). Για αυτόν τον λόγο, σε κάθε είδους γλωσσικό υλικό ενδέχεται να συναντήσουμε στοιχεία μίας ή/και περισσότερων κουλτούρας/πολιτισμού.

Λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά των μαθητών και μαθητριών της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης, καταλαβαίνουμε ότι παρουσιάζουν διαφορές μεταξύ τους, οι οποίες έχουν να κάνουν και με τη διδασκαλία της γλώσσας (Χατζηπαναγιωτίδη, 2010). Για παράδειγμα, μαθητές και μαθήτριες με προσφυγικό υπόβαθρο από την Ουκρανία έχουν μάθει να χρησιμοποιούν στη γραφή τους χαρακτήρες του κυριλλικού αλφάβητου. Αυτό μπορεί να αποτελεί ταυτόχρονα σημείο ομοιότητας, αλλά και διαφοράς, καθώς πολλοί χαρακτήρες του κυριλλικού αλφάβητου ταιριάζουν με του ελληνικού, ενώ κάποιοι άλλοι όχι.

Όλα τα παραπάνω οδηγούν στο συμπέρασμα ότι είναι υψίστης σημασίας να δημιουργηθεί γλωσσικό υλικό για τα παιδιά προσφύγων από την Ουκρανία. Μετά τη ρωσική εισβολή στην Ουκρανία (Φεβρουάριος 2022), υπάρχουν προσφυγικές ροές από την Ουκρανία προς τις άλλες ευρωπαϊκές χώρες (Morrice, 2022, σ. 251). Μια από αυτές τις χώρες είναι και η Ελλάδα. Προκειμένου, λοιπόν, να διευκολυνθεί η κοινωνική



ενσωμάτωση των προσφυγόπαιδων στη νέα τους πραγματικότητα, προκύπτει η ανάγκη παραγωγής γλωσσικού υλικού, σχεδιασμένο για αυτά. Παρότι υπάρχει υλικό για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης, παρατηρείται έλλειψη υλικού, το οποίο να περιλαμβάνει γλωσσικά και πολιτισμικά στοιχεία των ατόμων καταγόμενων από την Ουκρανία.

## 2.2 Ανάλυση αναγκών

Όπως αναφέρθηκε και νωρίτερα, η έννοια της ανάλυσης αναγκών (needs analysis) έκανε την εμφάνισή της χάρη στην επικοινωνιακή προσέγγιση. Η ανάλυση αναγκών προηγείται του σχεδιασμού ενός προγράμματος σπουδών και συμβάλλει στην επιλογή των προς διδασκαλία φαινομένων. Ειδικότερα, σε προγράμματα διδασκαλίας μιας γλώσσας ως δεύτερης/ξένης για ειδικούς σκοπούς απαντάται η ανάλυση αναγκών, προκειμένου οι μαθητές και μαθήτριες να έχουν την ικανότητα να επικοινωνούν σε ιδιαίτερα συγκεκριμένες περιστάσεις (Χατζηδάκη, 2020, σ. 173). Συνεπώς, προγράμματα σπουδών, τα οποία προκύπτουν μετά από ανάλυση αναγκών, περιλαμβάνουν δραστηριότητες, οι οποίες μπορούν να απαντηθούν στην πραγματική ζωή (Richards & Rodgers, 1986, σ. 231).

Στη γλωσσική διδασκαλία, η ανάλυση αναγκών μπορεί να γίνει για ποικίλους λόγους. Για παράδειγμα, ένας λόγος είναι να εντοπιστούν τα γλωσσικά στοιχεία και δεξιότητες που χρειάζεται ένας μαθητής/μία μαθήτρια, για να μπορεί να επικοινωνήσει επιτυχώς σε μια συγκεκριμένη περίπτωση (Richards, 2001, σ. 52). Πιο συγκεκριμένα, όταν πρόκειται για γλωσσικά μαθήματα σε σχολείο, αναφέρεται ότι το σχολείο έχει την ευθύνη να λάβει υπόψη όλα τα χαρακτηριστικά – πολιτισμικά, προσωπικά, κοινωνικοπολιτικά – των μαθητών και μαθητριών στοχεύοντας σε ρεαλιστικές και ουσιαστικές δράσεις (Linse, όπως αναφέρεται στο Richards, 2001, σ. 53). Σύμφωνα με την επικοινωνιακή προσέγγιση, η διαμόρφωση του αναλυτικού προγράμματος το οποίο και καθορίζει τα γλωσσικά μαθήματα ακολουθεί την ανάλυση αναγκών (ΠΙΚ, 2020, σ. 51).

### 2.2.1 Ανάλυση αναγκών παιδιών Ουκρανών προσφύγων

Η ανάλυση αναγκών σε προσφυγικές ή μεταναστευτικές ομάδες έχει διαφορετική σημασία. Μαθητές και μαθήτριες που ανήκουν σε αυτές τις ομάδες παρουσιάζουν διαφορές σε σχέση, όχι μόνο με τα γλωσσικά χαρακτηριστικά, αλλά και με τα κοινωνικά και πολιτισμικά (Olwig, όπως αναφέρεται στη Λυτρίβη & Μακρή, 2022, σ.

586). Ο Richards (2001, σ. 54-55) αναφέρει το παράδειγμα των μεταναστών για την ανάλυση των γλωσσικών αναγκών τους. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρει ότι μπορεί να θεωρηθεί πως οι μετανάστες επιθυμούν τελικά να αφομοιωθούν στην κυρίαρχη κουλτούρα, ενώ οι ίδιοι να έχουν άλλες επιθυμίες.

Στην περίπτωση της παρούσας εργασίας, το υλικό θα βασιστεί σε ποικίλα κείμενα αναφοράς σχετικά με την ανάλυση αναγκών προσφυγοπαίδων. Οι Ουκρανοί πρόσφυγες βρίσκονται σε πολλά μέρη της Ελλάδας και, σε αρκετές περιπτώσεις, δεν έχουν ενταχθεί σε σχολικές μονάδες. Αυτό κάνει δύσκολο να πραγματοποιηθεί ανάλυση αναγκών του συγκεκριμένου μαθητικού κοινού. Ωστόσο, η έλλειψη αυτή μπορεί να καλυφθεί από άλλες πηγές, όπως Προγράμματα Σπουδών διδασκαλίας της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης.

### 2.3 Προφίλ μαθητών και μαθητριών

Το γλωσσικό υλικό της παρούσας εργασίας απευθύνεται σε συγκεκριμένο μαθητικό κοινό. Το κοινό αυτό αποτελείται από παιδιά Ουκρανών προσφύγων ηλικίας 10 έως 12 ετών τα οποία έχουν προσφύγει στην Ελλάδα λόγω της ρωσικής εισβολής στην Ουκρανία. Λόγω του προσφυγικού υπόβαθρου των παιδιών, αλλά και του νεαρού της ηλικίας, ενδείκνυται να ληφθούν υπόψη ορισμένοι παράγοντες αναφορικά με το γλωσσικό υλικό που θα δημιουργηθεί. Θα αναφερθούν σύντομα ορισμένα στοιχεία ως σκέψεις για το συγκεκριμένο μαθητικό κοινό.

Πρώτα από όλα, πρόκειται για πρόσφυγες πολέμου. Αυτό σημαίνει ότι ενδεχομένως τα παιδιά να έχουν έρθει αντιμέτωπα με σκληρές εικόνες. Επίσης, είτε πριν είτε αφού φύγουν από την πατρίδα τους, είναι αρκετά πιθανό να έχουν αντικρύσει να καταστρέφεται το σπίτι τους και, μαζί με εκείνο, ο παλιός τρόπος ζωής τους. Η ψυχική τους κατάσταση έχει διαταραχθεί από όλες αυτές τις σκληρές βίας. Για αυτό, καλό είναι στη διδασκαλία και στο διδακτικό υλικό για αυτά τα παιδιά να απουσιάζουν στοιχεία που μπορεί συνειρμικά να οδηγήσουν σε τέτοιες αναμνήσεις και να περιλαμβάνονται ευχάριστες θεματικές οι οποίες να οικοδομούν νέες εμπειρίες και αναμνήσεις. Τέλος, ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να έχει κατά νου ότι η γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι μπορεί να είναι περισσότερες από μία (Χατζηδάκη, 2020, σ. 195). Στη συγκεκριμένη περίπτωση, τα παιδιά μπορεί να γνωρίζουν ουκρανικά ή/και ρωσικά.

## 2.4 Επίπεδα γλωσσομάθειας

Όπως αναφέρθηκε στο προηγούμενο κεφάλαιο, το Συμβούλιο της Ευρώπης αναζητούσε έναν τρόπο να διατηρεί ενιαία πολιτική σχετικά με τη διδασκαλία των ευρωπαϊκών γλωσσών και το κατόρθωσε με τη σύσταση του ΚΕΠΑ. Το ΚΕΠΑ παρουσιάζει μια διαφορετική άποψη για τη γλώσσα αναδεικνύοντας τη λειτουργική πλευρά της (Κάντζου & Σταμούλη, 2014, σ. 14). Το ΚΕΠΑ (2008) αφιερώνει ένα κεφάλαιο στην ανάλυση και παρουσίαση των επιπέδων γλωσσομάθειας. Τα επίπεδα γλωσσομάθειας διακρίνονται σε έξι: A1 και A2 (Βασικός χρήστης), B1 και B2 (Ανεξάρτητος χρήστης), Γ1 και Γ2 (Ικανός χρήστης) (ΚΕΠΑ, 2008, σ. 27). Η Ιακώβου (χ.χ., σ. 4) παρουσιάζει ότι ένα άτομο που μαθαίνει μια γλώσσα στα πρώτα επίπεδα γλωσσομάθειας (A1, A2 & B1) πρέπει να στηρίζεται στην αρωγή του συνομιλητή/της συνομιλήτριάς του, προκειμένου να επιτευχθεί επικοινωνία. Ωστόσο, το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας διακρίνει το πρώτο επίπεδο ελληνομάθειας (A1) σε δύο υποεπίπεδα: το ένα αφορά τα παιδιά και το άλλο εφήβους και ενήλικους. Στην παρούσα εργασία θα εστιάσουμε στο επίπεδο A1 για παιδιά 8-12 ετών.

### 2.4.1 Επίπεδο A1 για παιδιά 8-12 ετών

Το επίπεδο A1 διακρίνεται σε δύο, αφενός για τους μαθητές και τις μαθήτριες μικρής ηλικίας, αφετέρου για τους εφήβους και τους ενήλικους. Η διάκριση αυτή έγινε σε μια προσπάθεια συμπερίληψης των παιδιών στην κατάκτηση της δεύτερης/ξένης γλώσσας (Ιακώβου, χ.χ., σ. 12-13). Με αυτόν τον τρόπο, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να παράγει υλικό ειδικά σχεδιασμένο για αυτές τις ηλικίες. Ας μην ξεχνάμε ότι ένα παιδί έχει άλλα ενδιαφέροντα και άλλες ανάγκες από ένα ενήλικο άτομο. Συνεπώς και η θεματολογία του υλικού πρέπει να είναι ανάλογη τα χαρακτηριστικά του. Σχετικά με τις μακροδεξιότητες ενός παιδιού σε αυτό το επίπεδο, δεν υπάρχουν μεγάλες προσδοκίες.

Όπως φαίνεται και στον τίτλο, το υλικό που θα παραχθεί είναι για ηλικίες 10-12 ετών. Παρότι δεν υπάρχει ξεχωριστό επίπεδο γλωσσομάθειας για το συγκεκριμένο ηλικιακό εύρος, το ΠΚ (2020) προτείνει, ακόμα και σε περιπτώσεις παιδιών που δεν έχουν φοιτήσει σε σχολείο και δεν έχουν καλλιεργήσει τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες, να μετέχουν σε μεταβατική τάξη επιπέδου A1. Όπως αναφέρεται και παρακάτω, έχει γίνει προσπάθεια το υλικό να στοχεύει στις άμεσες ανάγκες των παιδιών στις νέες συνθήκες ζωής. Επιπλέον, οι περιστάσεις επικοινωνίας που επιλέχθηκαν αναφέρονται και στο ΚΕΠΑ (2008) και στην περιγραφή του επιπέδου από το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

## 2.5 Περιστάσεις επικοινωνίας

Οι Αντωνοπούλου & Μανάβη (2001) επισημαίνουν ότι οι συνδυασμένες εξωγλωσσικές συνθήκες που παίζουν σημαντικό ρόλο στον ορισμό της επικοινωνιακής πράξης αποτελούν τις περιστάσεις επικοινωνίας. Οι περιστάσεις επικοινωνίας οι οποίες συμπεριλαμβάνονται σε αυτό το υλικό είναι μέρος του αναλυτικού προγράμματος του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας, όπως τις αναφέρουν οι Ιακώβου & Ρουσουλιώτη (2017, σ. 435).

Σύμφωνα με την επικοινωνιακή προσέγγιση, οι περιστάσεις επικοινωνίας αποτελούν τον κορμό πάνω στον οποίο θα προστεθούν τα προς διδασκαλία γλωσσικά στοιχεία και φαινόμενα (Μαστροθανάσης & Γελαδάρη, 2009, σ. 170). Γίνεται κατανοητό ότι η περίσταση επικοινωνίας λειτουργεί ως αφορμή για την περαιτέρω διδασκαλία της γλώσσας. Το περιεχόμενο της γλωσσικής διδασκαλίας διαμορφώνεται με βάση την περίσταση επικοινωνίας, τις γλωσσικές λειτουργίες και στοιχεία, τα θέματα επικοινωνίας και τις γενικές και ειδικές έννοιες και, όλα αυτά, σε συνδυασμό με τις ανάγκες των μαθητών και μαθητριών (Αντωνοπούλου & Μανάβη, 2001). Η επιλογή των περιστάσεων επικοινωνίας πρέπει να γίνει προσεκτικά και πάντοτε σε συνάρτηση με τα ενδιαφέροντα του εκάστοτε μαθητικού κοινού.

Για την παρούσα εργασία, θα αξιοποιηθούν οι παρακάτω περιστάσεις επικοινωνίας, σύμφωνα με το ΚΕΠΑ (2008):

- 1) προσωπικά στοιχεία.
- 2) ελεύθερος χρόνος και διασκέδαση.
- 3) ταξίδια.
- 4) εκπαίδευση.
- 5) φαγητό και ποτό.

Σχετικά με τις θεματικές ενότητες, πρέπει να υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των περιστάσεων επικοινωνίας και των γλωσσικών στοιχείων και εννοιών που θα βρίσκονται ανά ενότητα του υλικού (Αντωνοπούλου & Μανάβη, 2001). Οι παραπάνω περιστάσεις θεωρούνται κατάλληλες για τις ανάγκες του μαθητικού κοινού που απευθύνεται το υλικό. Τέλος, οι θεματικές αυτές ευνοούν την ύπαρξη διαθεματικών δραστηριοτήτων, τη χρήση Τεχνολογιών της Πληροφορικής και της Επικοινωνίας (ΤΠΕ) και ανάπτυξη πολυτροπικών κειμένων.

**2.6 Διαθεματικότητα στη γλωσσική διδασκαλία και το γλωσσικό υλικό**  
Ένα από τα γνωρίσματα της επικοινωνιακής προσέγγισης είναι η διαθεματικότητα. Η διαθεματικότητα ορίζεται ως ο συνδυασμός γνώσης διαφορετικών γνωστικών περιοχών ή/και θεμάτων της καθημερινής ζωής των μαθητών και μαθητριών τα οποία δεν συνδυάζονται σε ορισμένα προγράμματα σπουδών (Σοφός, 2015). Με τη συμβολή της διαθεματικής αλληλεπικοινωνίας, κάνει την εμφάνισή του ένας νέος τρόπος απόκτησης γνώσης ο οποίος οδηγεί τους μαθητές και τις μαθήτριες να οικοδομήσουν συλλογικά μια νέα γνώση (Ματσαγγούρας & Χέλμης, 2003, σ. 4). Αξίζει να αναφερθεί ότι το ΔΕΠΠΣ (2003), το οποίο είναι πρόγραμμα σπουδών επικοινωνιακής προσέγγισης, έχει ενταγμένα διαθεματικά στοιχεία και προτεινόμενες διαθεματικές δραστηριότητες.

Στο υλικό το οποίο θα παρουσιαστεί στο επόμενο κεφάλαιο, πολλές από τις δραστηριότητες είναι διαθεματικές. Έχει γίνει προσπάθεια να εντάσσονται διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα, προκειμένου να καλλιεργηθεί περαιτέρω γνώση. Κάποια από αυτά είναι οι ΤΠΕ και τα Εικαστικά. Αυτό δεν σημαίνει ότι δίνεται βάση σε κάποιο άλλο μάθημα, εκτός από αυτό των ελληνικών. Σε όλες τις ενότητες, το υλικό και οι δραστηριότητες έχουν στόχο την ενίσχυση της ελληνομάθειας των μαθητών και μαθητριών. Σημειώνεται ότι ο/η εκπαιδευτικός που θα αξιοποιήσει το εν λόγω υλικό δεν χρειάζεται να περιοριστεί μόνο στα αναφερόμενα γνωστικά αντικείμενα, αλλά να συμπεριλάβει και όσα θεωρεί πρόσφορα.

## **2.7 Πολυτροπικότητα στη διδασκαλία της γλώσσας**

Η έννοια της πολυτροπικότητας είναι αρκετά σημαντική για τη γλωσσική διδασκαλία. Όπως και η διαθεματικότητα, έτσι και η πολυτροπικότητα είναι σημαντικό στοιχείο της γλωσσικής διδασκαλίας. Επίσης, προτείνεται η ένταξη ολοένα και περισσότερων πολυτροπικών κειμένων στη διδασκαλία της γλώσσας, μιας και πλέον φαίνεται να κυριαρχούν (Χοντολίδου, 1999). Όπως αναφέρει η Πάσχου (2010, σ. 7), το υλικό προς διδασκαλία πρέπει να αποτελείται από ευρεία ποικιλία και να περιέχει εικαστικά και ηχητικά στοιχεία.

Στο υλικό της παρούσας εργασίας αξιοποιούνται πολυτροπικά κείμενα. Ως επί το πλείστον τα πολυτροπικά αυτά κείμενα εντάσσονται στην ανάπτυξη της κατανόησης προφορικού και γραπτού λόγου. Ωστόσο, υπάρχει και δραστηριότητα δημιουργίας πολυτροπικού κειμένου, κάτι που συνεπάγεται την ενίσχυση της δεξιότητας

παραγωγής γραπτού λόγου. Συμπερασματικά, η χρήση τέτοιου είδους κειμένων μπορεί να λειτουργήσει ευεργετικά στην ανάπτυξη γλωσσικού υλικού.

## 2.8 Χρήση Τεχνολογιών Πληροφορικής και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Στη σημερινή εποχή, παρατηρείται η ολοένα αυξανόμενη χρήση της τεχνολογίας στην καθημερινή ζωή. Η χρήση των ΤΠΕ στην εκπαίδευση, ιδιαίτερα όμως στη γλωσσική διδασκαλία είναι εξαιρετικά επωφελής. Η αξιοποίηση των ψηφιακών εργαλείων, που συνεχώς αυξάνονται, και η ενίσχυση της διαδραστικότητας των μαθητών και μαθητριών είναι μερικά από τα οφέλη της ένταξης των ΤΠΕ στην εκπαίδευση. Εξάλλου, τα περισσότερα εργαλεία για τη δημιουργία πολυτροπικών κειμένων είναι ψηφιακά και αποτελούν μέρος των ΤΠΕ.

Παρότι η Χοντολίδου (1999) είχε αναφέρει ότι τα μέσα και οι πόροι για την κατασκευή πολυτροπικών κειμένων δεν βρίσκονται σε ίδιο βαθμό διαθέσιμα για όλους και όλες, αυτό φαίνεται να μην ισχύει σήμερα. Μεγάλο, αν όχι το μεγαλύτερο, μέρος του πληθυσμού έχει στην κατοχή του ηλεκτρονικό υπολογιστή ή/και σύγχρονο κινητό τηλέφωνο. Αυτά σε συνδυασμό με την πρόσβαση στο διαδίκτυο αποτελούν τα βασικά μέσα, όχι μόνο για την κατασκευή πολυτροπικών κειμένων, αλλά και για τη γενικότερη ένταξη των ΤΠΕ στην εκπαίδευση.

Τελευταίο, αλλά εξίσου σημαντικό, σημείο είναι η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Οι ΤΠΕ έχουν φανεί απαραίτητος σύμμαχος σε καθεστώς εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, αλλά και σε μικτό τρόπο διδασκαλίας που περιλαμβάνει και εκ του σύνεγγυς και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Έχει επισημανθεί ότι οι εκπαιδευτικοί προτιμούν τα διαδικτυακά ψηφιακά εργαλεία, καθώς είναι προσβάσιμα από πολλά σημεία και οποιαδήποτε χρονική στιγμή. Ωστόσο, το υλικό που προορίζεται για εξ αποστάσεως εκπαίδευση πρέπει να προετοιμάζεται και να σχεδιάζεται κατάλληλα (Mouzakis, 2008, σ. 478-479). Το παραγόμενο υλικό της παρούσας εργασίας είναι διαθέσιμο και για εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αφού διατίθεται και σε ψηφιακή μορφή. Είναι στην ευχέρεια του/της εκάστοτε εκπαιδευτικού, για να το προσαρμόσει ανάλογα.

## 2.9 Διαπολιτισμική εκπαίδευση και γλωσσικό υλικό

Σε αυτό το σημείο θα γίνει μια σύντομη αναφορά στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Το υλικό που αξιοποιείται στη διδασκαλία της γλώσσας, και ειδικά μιας δεύτερης/ξένης,

πρέπει να παραμένει μακριά από στερεότυπα και προκαταλήψεις και να αποπνέει σεβασμό και αλληλοκατανόηση (Χατζηπαναγιωτίδη, 2012, σ. 42). Σύμφωνα με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, η διδασκαλία μιας νέας γλώσσας ως δεύτερης πρέπει να σχεδιάζεται με προοπτική διγλωσσίας, αλλιώς παραμονεύει ο κίνδυνος της ομογενοποίησης και αφομοίωσης με την κυρίαρχη γλώσσα (Πάσχου, 2010, σ. 1).

Το γλωσσικό υλικό που παρατίθεται στο επόμενο κεφάλαιο διαπνέεται από διαπολιτισμικότητα. Από την πρώτη κιόλας ενότητα, διακρίνονται τα στοιχεία τα οποία συντελούν στη συνάντηση των «επίμαχων» πολιτισμών, του ελληνικού και του ουκρανικού. Πρώτα από όλα, υπάρχουν πολλά ουκρανικά ονόματα σε όλες τις ενότητες. Σε κάθε θεματική ενότητα, γίνεται άμεση αναφορά σε στοιχεία και μέρη του ουκρανικού πολιτισμού, αλλά και του ελληνικού. Επίσης, στην κεφαλίδα κάθε σελίδας του υλικού υπάρχει η εικόνα δύο παιδιών με παραδοσιακές ουκρανικές φορεσιές, τα οποία κρατούν την ουκρανική σημαία. Όλα αυτά γίνονται με γνώμονα την καλλιέργεια του αλληλοσεβασμού και της αποδοχής του κυρίαρχου πολιτισμού, ενώ παράλληλα επιδιώκεται η ενίσχυση της διαπολιτισμικής ικανότητας από μέρους των μαθητών και μαθητριών.

Όπως αναφέρει η Χατζηπαναγιωτίδη (2010), «Η προσπάθεια για κατανόηση είναι ζωτικής σημασίας. Χωρίς αυτήν, ο χρήστης της Γ2 είναι αδύνατο να διακρίνει και να εκτιμήσει το σύμπλεγμα των συμβολιζομένων σημασιών, όπως, επίσης αδύνατον είναι να εκφράζει το δικό του σύμπλεγμα με καταλληλόλητα και επιτυχία.». Αυτό μας βοηθά να κατανοήσουμε την ανάγκη συνεχούς ενίσχυσης της διαπολιτισμικής ικανότητας των μαθητών και μαθητριών σε κάθε δυνατή ευκαιρία.

**2.10 Υπάρχον υλικό για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης**  
Στο σημείο αυτό θα γίνει μια συνοπτική αναφορά στο υπάρχον υλικό για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης. Όπως έχει γραφτεί, υπάρχει ευρεία επιλογή διδακτικού υλικού, το οποίο είναι ελεύθερα προσβάσιμο στο διαδίκτυο. Ωστόσο, θα γίνει επιλογή, ίσως των πιο γνωστών, μερικών εγχειριδίων για τη διδασκαλία της ελληνικής σε παιδιά.

Ένα από αυτά είναι η σειρά βιβλίων «Μαργαρίτα», την οποία αναφέραμε και στην εισαγωγή της εργασίας. Η σειρά βιβλίων δημιουργήθηκε από το Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών του Πανεπιστημίου Κρήτης. Το κάθε βιβλίο αντιστοιχεί σε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Επισημαίνεται ότι τα εγχειρίδια αυτά αποτελούν μια εφαρμογή της επικοινωνιακής προσέγγισης για μαθητές ηλικιών 6-12 ετών σε χώρες του εξωτερικού (Χατζηδάκη, 2020, σ. 173).

Μια άλλη σειρά βιβλίων είναι η «Γεια σας». Η σειρά αυτή δημιουργήθηκε για τις ανάγκες εκπαίδευσης αλλόγλωσσων μαθητών και μαθητριών. Η Χατζηδάκη (2020, σ. 205) αναφέρει ότι η συγκεκριμένη σειρά βιβλίων υιοθετεί μια περισσότερο δομολειτουργική προσέγγιση, ενώ οι συγγραφείς των βιβλίων κάνουν λόγο για επικοινωνιακή προσέγγιση. Η συγκεκριμένη σειρά βιβλίων είναι προτεινόμενη από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής για διδασκαλία σε Τάξεις Υποδοχής και ΔΥΕΠ (Χατζηδάκη, 2020, σ. 215-217).

Τέλος, μια άλλη ενδιαφέρουσα σειρά βιβλίων είναι η «Κλικ στα Ελληνικά». Η συγκεκριμένη σειρά έχει συνταχθεί από το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας και διευρύνεται από το επίπεδο Α1 για παιδιά έως το επίπεδο Γ1 ελληνομάθειας. Όπως αναφέρεται στην ιστοσελίδα του ΚΕΓ, πρόκειται για καινοτόμα εγχειρίδια σε έντυπη ή ηλεκτρονική έκδοση. Να σημειωθεί ότι στα σχολεία μέσης εκπαίδευσης της Κύπρου χρησιμοποιείται η συγκεκριμένη σειρά για τα επίπεδα Α1, Α2 και Β1 (ΠΙΚ, 2020, σ. 46).

## 2.11 Σημείωμα για τον/την εκπαιδευτικό σχετικά με το υλικό

Το γλωσσικό υλικό «Πάμε μαζί!» είναι ειδικά σχεδιασμένο για μαθητές και μαθήτριες από την Ουκρανία, καθώς περιέχονται πολλά στοιχεία ουκρανικού πολιτισμού. Συνίσταται η αξιοποίησή του σε ανάλογο μαθητικό κοινό χωρίς αυτό να είναι περιοριστικό. Επίσης, παρότι κάθε ενότητα είναι εφοδιασμένη με τις απαραίτητες δραστηριότητες για την επίτευξη των επιμέρους στόχων, ο/η εκπαιδευτικός δεν πρέπει να περιορίζεται στην αξιοποίηση μόνο αυτών. Θα μπορεί κάλλιστα να συμπεριλάβει στη διδασκαλία του επιπλέον γλωσσικό υλικό, πάντα όμως σε συνάρτηση με τους στόχους της κάθε θεματικής ενότητας. Τέλος, ο/η εκπαιδευτικός οφείλει να έχει κατά νου την άγνοια των μαθητών και μαθητριών και να προσπαθεί να διατηρεί τις καλύτερες προϋποθέσεις για μάθηση, όπως το να μιλά αρκετά αργά.

Σε κάθε ενότητα, υπάρχουν δραστηριότητες ανάπτυξης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και της αλληλεπίδρασης, καθώς και καλλιέργειας του λεξιλογίου. Ο/Η εκπαιδευτικός πρέπει να έχει κατά νου ότι θα πρέπει να συμβάλλει και ο ίδιος/η ίδια στην επίτευξη της επικοινωνίας, κυρίως με χρήση εξωγλωσσικών στοιχείων. Για



παράδειγμα, στην πρώτη ενότητα, η οποία περιλαμβάνει τη γλωσσική πράξη της σύστασης, κρίνεται υψίστης σημασίας η συμβολή του/της εκπαιδευτικού στην κατάκτηση των στόχων της ενότητας. Επίσης, πρέπει να σημειωθεί ότι παρέχονται σε ορισμένα σημεία πίνακες με γραμματικά στοιχεία. Η παρουσίασή τους γίνεται μόνο συμπληρωματικά, χωρίς αυτό να σημαίνει πως πρέπει να συμπεριληφθούν απαραίτητα στη διδασκαλία.

### 3° Κεφάλαιο

#### 3.1 Ψηφιακά εργαλεία και μέσα για την κατασκευή υλικού

Πριν προχωρήσουμε στην ανάλυση των στόχων, οφείλουμε να αναφέρουμε τα ψηφιακά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την παραγωγή του γλωσσικού υλικού. Τα ψηφιακά εργαλεία κρίθηκαν απαραίτητα για τη δημιουργία πολυτροπικών κειμένων και εν γένει των δραστηριοτήτων, καθώς μπορούν να παίξουν σημαντικό ρόλο στη διδασκαλία.

Το βασικότερο εργαλείο διαμόρφωσης υλικού είναι το πρόγραμμα Microsoft Word. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα έδωσε τη δυνατότητα να συμπεριληφθούν όλα εκείνα τα στοιχεία, ούτως ώστε να παραχθεί ένα αρκετά αξιόλογο γλωσσικό υλικό. Επίσης, τα κείμενα του υλικού έχουν ελεγχθεί ως προς το επίπεδό τους από το Λογισμικό Αναγνωσιμότητας του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας. Με αυτόν τον τρόπο, γνωρίζουμε ότι τα κείμενα είναι κατάλληλα για το επίπεδο που επιθυμούμε. Τέλος, οι εικόνες των χαρακτήρων, Μαρίας, Ιβάν και Άννας, δημιουργήθηκαν με τη βοήθεια της ιστοσελίδας StoryJumper. Όσον αφορά τις διαδικτυακές πηγές, αναφέρονται στο σημείο της «Δικτυογραφίας».

#### 3.2 Γενικοί και ειδικοί στόχοι γλωσσικού υλικού

Η επικοινωνιακή χρήση συντελεί σε μεγάλο βαθμό στην κατάκτηση μιας γλώσσας, είτε μητρικής, είτε δεύτερης/ξένης, ιδιαίτερα όταν η διδασκαλία συνίσταται από επικοινωνιακές δραστηριότητες (Πάσχου, 2010, σ. 5). Το γλωσσικό υλικό «Πάμε μαζί!» απαρτίζεται από πέντε διαφορετικές θεματικές ενότητες. Σε κάθε ενότητα διατυπώνονται διαφορετικοί ειδικοί στόχοι, οι οποίοι παρουσιάζονται αναλυτικά παρακάτω εστιάζοντας κυρίως στις δεξιότητες του προφορικού λόγου. Ωστόσο, υπάρχουν και γενικοί στόχοι, οι οποίοι έχουν ως «σημείο τερματισμού» την ολοκλήρωση όλων των δραστηριοτήτων των θεματικών ενότητων.

Καταρχάς, ο βασικότερος στόχος είναι ο μαθητής/η μαθήτρια να μπορεί να επικοινωνεί σε διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις χρησιμοποιώντας απλές προτάσεις και στοιχειώδες λεξιλόγιο. Ένας άλλος στόχος είναι η επιτυχής ανταλλαγή πληροφοριών με θέματα, όπως ο ελεύθερος χρόνος, τα προσωπικά στοιχεία, κ.ά. Τελευταίος στόχος είναι η δημιουργία μικρών κειμένων από τον μαθητή/τη μαθήτρια. Οι στόχοι αυτοί απαντώνται στην περιγραφή του επιπέδου ελληνομάθειας A1 για παιδιά (8-12 ετών) από το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

### 3.3 Πρώτη θεματική ενότητα

Η πρώτη θεματική ενότητα έχει τον τίτλο «Καλημέρα!» και βασίζεται στην περίπτωση επικοινωνίας των χαιρετισμών. Στην πρώτη αυτή ενότητα, ο μαθητής/η μαθήτρια θα έρθει σε μια πρώτη επαφή με την ελληνική μαθαίνοντας τους χαιρετισμούς και να παρουσιάζεται. Πιο συγκεκριμένα, ο μαθητής/η μαθήτρια, μετά την ολοκλήρωση της ενότητας θα μπορεί:

- να γνωρίζει και να χρησιμοποιεί τους χαιρετισμούς στον προφορικό λόγο.
- να δίνει προφορικά βασικές προσωπικές πληροφορίες, όπως το όνομα, την καταγωγή, την οικογένεια.
- να ζητά προφορικά προσωπικές πληροφορίες από κάποιο άλλο άτομο.
- να χρησιμοποιεί το ρήμα *είμαι* κατάλληλα στον προφορικό λόγο.
- να αναγνωρίζει και να χρησιμοποιεί τις προσωπικές αντωνυμίες.
- να αντιστοιχίζει τα φωνήεντα της ελληνικής με την αναπαράστασή τους σε γράμματα του ελληνικού αλφάβητου.
- να χρησιμοποιεί τα επιρρήματα *ναι* και *όχι*.
- να μετρά μέχρι το είκοσι (20).

### 3.4 Δεύτερη θεματική ενότητα

Η δεύτερη θεματική ενότητα ονομάζεται «Μου αρέσει αυτό!» και αφορά τον ελεύθερο χρόνο και τη διασκέδαση. Σε αυτήν την ενότητα, ο μαθητής/η μαθήτρια θα εκφράζει την αρέσκεια ή τη δυσαρέσκεια για δραστηριότητες ή για κάποιο κομμάτι της καθημερινής του/της ζωής. Συγκεκριμένα, μετά το πέρας της ενότητας αυτής, ο μαθητής/η μαθήτρια θα μπορεί:

- να εκφράζει την προτίμησή του/της ή την αποστροφή για μια συγκεκριμένη δραστηριότητα.
- να αναφέρει προφορικά τι κάνει στον ελεύθερο χρόνο του/της.
- να γνωρίζει τις ονομασίες κάποιων δραστηριοτήτων και χόμπι.
- να λέει τις ημέρες της εβδομάδας.
- να χρησιμοποιεί τις δεικτικές αντωνυμίες (αυτός, αυτή, αυτό) στον προφορικό λόγο.
- να ρωτάει ένα άλλο άτομο για το τι του αρέσει να κάνει.
- να γνωρίζει να κλίνει ρήματα α' συζυγίας, όπως το παίζω.
- να διακρίνει χρονικά την ημέρα (πρωί, μεσημέρι, απόγευμα, βράδυ).

- να αναγνωρίζει τα σύμφωνα της ελληνικής, καθώς και την αναπαράστασή τους στον γραπτό λόγο.

### 3.5 Τρίτη θεματική ενότητα

Η τρίτη θεματική ενότητα έχει ως τίτλο «Πηγαίνω βόλτα» και σχετίζεται με την κατάσταση των ταξιδιών. Σε αυτήν την ενότητα, γίνεται λόγος για τα ταξίδια και τα μεταφορικά μέσα και την περιγραφή αυτών. Πιο συγκεκριμένα, ο μαθητής/η μαθήτρια, ολοκληρώνοντας την ενότητα αυτή, θα είναι σε θέση:

- να περιγράφει σύντομα ένα ταξίδι/μία μετακίνηση στον προφορικό λόγο (με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού).
- να αναγνωρίζει τα μεταφορικά μέσα και τους χώρους όπου βρίσκονται.
- να δέχεται και να δίνει σύντομες οδηγίες κατεύθυνσης.
- να ξέρει τα χρώματα.
- να κατανοεί τα τοπικά επιρρήματα, γραπτά και προφορικά.
- να μετρά έως το εκατό (100).
- να αξιοποιεί το λεξιλόγιο της ενότητας κατάλληλα.
- να ξεχωρίζει το ένα και τα πολλά.

### 3.6 Τετάρτη θεματική ενότητα

Η τέταρτη θεματική ενότητα με τίτλο «Το σχολείο μου» έχει να κάνει με την εκπαίδευση. Στη συγκεκριμένη ενότητα, θα γίνει εστιασμένη αναφορά στο Δημοτικό Σχολείο και, ιδιαίτερα στις τρεις τελευταίες τάξεις (Δ', Ε', Στ'). Αυτό γίνεται λόγω της ηλικιακής ομάδας του μαθητικού κοινού στο οποίο στοχεύει το υλικό. Πιο συγκεκριμένα, ο μαθητής/η μαθήτρια, αφού ολοκληρώσει την ενότητα, θα μπορεί:

- να αναγνωρίζει και να περιγράφει τους χώρους και τα αντικείμενα που εντοπίζονται σε σχολικό χώρο.
- να κατανοεί σύντομες προτάσεις για το σχολείο, προφορικές και γραπτές.
- να αναφέρει τι περιέχει η τσάντα του/της.
- να συμπληρώνει γραπτά τα στοιχεία του/της σε ένα έντυπο.
- να κατανοεί σε ποιο άτομο ανήκει κάτι (κτητικές αντωνυμίες).
- να αναγνωρίζει τα μαθήματα στο ωρολόγιο πρόγραμμα.
- να χρησιμοποιεί το βοηθητικό ρήμα έχω.
- να συντάσσει μια λίστα με σχολικά αντικείμενα για το βιβλιοπωλείο.

### 3.7 Πέμπτη θεματική ενότητα

Η πέμπτη και τελευταία θεματική ενότητα ονομάζεται «Τρώω και πίνω» που αφορά τα φαγητά και τα ποτά ως περιστάσεις επικοινωνίας. Πρόκειται για μια έντονα διαπολιτισμική ενότητα, καθώς τα φαγητά και τα ποτά είναι φορείς πολιτισμών, όπως και η γλώσσα. Πιο συγκεκριμένα, τελειώνοντας την ενότητα, ο μαθητής/η μαθήτρια θα είναι ικανός/ικανή:

- να εκφράζει επιθυμία για φαγητό και ποτό.
- να ρωτάει ένα άλλο άτομο ποιο είναι το αγαπημένο του φαγητό.
- να αναγνωρίζει τα φαγητά και τα ποτά.
- να αναγνωρίζει την προέλευση των φαγητών (π.χ. πίτσα από Ιταλία) με βοηθητικά στοιχεία.
- να διαβάζει έναν κατάλογο με φαγητά και ποτά.
- να κατανοεί ποιο φαγητό αρέσει σε κάποιο άλλο άτομο.
- να δημιουργεί δικό του/της μικρό κατάλογο φαγητών και ποτών (μενού), είτε έντυπα, είτε ψηφιακά, συμπεριλαμβάνοντας εικόνες.
- να γράφει μικρές προτάσεις για τα φαγητά και ποτά που του/της αρέσουν.

### 3.8 Κείμενα για ακρόαση

Σε αυτό το σημείο δίνονται τα κείμενα για τις δραστηριότητες κατανόησης προφορικού λόγου. Στα κείμενα, όπου υπάρχει η οδηγία «Ακούω και διαβάζω» προς τους μαθητές και τις μαθήτριες, ο/η εκπαιδευτικός διαβάζει το κείμενο που δίνεται στο υλικό. Ο/Η εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να τα τροποποιήσει, πάντοτε όμως σύμφωνα με τις δεδομένες απαντήσεις στο υλικό. Υπενθυμίζεται ότι πρέπει η ανάγνωσή τους να είναι αργή, ώστε να γίνει όσο το δυνατόν πιο κατανοητή. Συστήνεται και η εις διπλούν ανάγνωση.

#### 3.8.1 Πρώτη θεματική ενότητα

##### 1<sup>ο</sup> Κείμενο

Ένα: Καληνύχτα

Δύο: Δεν είμαι καλά.

Τρία: /ο/

### 3.8.2 Δεύτερη θεματική ενότητα 2<sup>ο</sup> Κείμενο

Ένα: Μου αρέσει ο χορός.

Δύο: Μου αρέσει το μπάσκετ.

Τρία: Δεν μου αρέσει το σκι.

Τέσσερα: Μου αρέσει το ποδόσφαιρο.

Πέντε: Δεν μου αρέσει το τραγούδι.

### 3<sup>ο</sup> Κείμενο

Ένα: Αυτή είναι η Μαρία.

Δύο: Αυτό είναι το ποδήλατο.

Τρία: Αυτός είναι ο Ιβάν.

### 3.8.3 Τρίτη θεματική ενότητα 4<sup>ο</sup> Κείμενο

Ένα: Αυτό είναι το άσπρο αεροπλάνο.

Δύο: Αυτό είναι το πράσινο αυτοκίνητο.

Τρία: Αυτό είναι το μπλε τρένο.

### 3.8.4 Τέταρτη θεματική ενότητα 5<sup>ο</sup> Κείμενο

Ένα: Η κυρία Άννα έχει πολλά **τετράδια**.

Δύο: Εσείς έχετε μεγάλη **αυλή**.

Τρία: Οι μαθητές έχουν λεπτά **μολύβια**.

Τέσσερα: Το σχολείο έχει μεγάλο **γυμναστήριο**.

Πέντε: Εμείς έχουμε χοντρά **βιβλία**.

6<sup>ο</sup> Κείμενο

Ένα: Ο Ιβάν έχει Μαθηματικά.

Δύο: Η κυρία Άννα έχει ένα βιβλίο.

Τρία: Τα θρανία είναι στην τάξη.

Τέσσερα: Το γυμναστήριο είναι μικρό.

### 3.8.5 Πέμπτη θεματική ενότητα

7<sup>ο</sup> Κείμενο

Το αγαπημένο φαγητό της Μαρίας είναι τα μακαρόνια.

Το αγαπημένο φαγητό του Ιβάν είναι η πίτσα.

Το αγαπημένο ποτό της κυρίας Άννας είναι ο χυμός.

### 3.9 Γλωσσικό υλικό «Πάμε μαζί!»

(Για καλύτερη παρουσίαση, το υλικό ξεκινά από την επόμενη σελίδα.)

Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Πάμε μαζί!

Γλωσσικό υλικό για παιδιά (10-12 χρονών) από Ουκρανία



Επίπεδο Α1





## Ενότητα 1<sup>η</sup>

# «Καλημέρα!»



Εγώ είμαι από την Ελλάδα. Από πού είσαι εσύ;



Εγώ είμαι από την Ουκρανία.



Πόσο χρονών είσαι; Εγώ είμαι 10 χρονών.



Εγώ είμαι 11 χρονών.

Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Καλημέρα!



Γεια σου!



Καληνύχτα!



*Πώς είναι στη γλώσσα σου;*

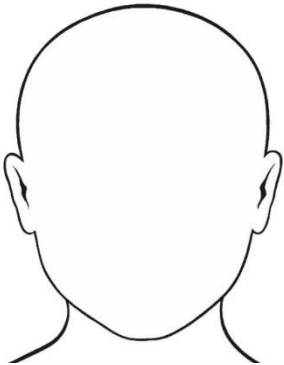
Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Με λένε Μαρία. Εγώ είμαι 10 χρονών. Είμαι από την Ελλάδα.



Με λένε Ιβάν. Εγώ είμαι 11 χρονών. Είμαι από την Ουκρανία.



*Ζωγράφισε το πρόσωπό σου!*



Με λένε .....

Εγώ είμαι ..... χρονών.

Είμαι από .....



*Ρώτα τον διπλανό σου*

Καλημέρα!


Πώς σε λένε;


Πόσο χρονών είσαι;

Από πού είσαι;

Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Η Μαρία  είναι 10 χρονών. Αυτή είναι από την Ελλάδα.


Ο Ιβάν  είναι 11 χρονών. Αυτός είναι από την Ουκρανία.



Γεια σου! Εγώ είμαι η Άννα.

Θα σε βοηθήσω να μάθεις  
ελληνικά!

/i/	/o/	/a/	/e/	/u/
Ι ι, Η η, Υ υ, Ει ει, Οι οι, Υι υι	Ο ο, Ω ω	Α α	Ε ε, Αι αι	Ου ου
Ιβάν, Μαρία	Πόσο	Άννα	Ελλάδα	Ουκρανία

 Βρίσκω και  κυκλώνω τα /i/.



**ΜΙΚΡΟΙ ΚΥΡΙΟΙ  
ΜΙΚΡΕΣ ΚΥΡΙΕΣ**



Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Γεια σου, Ιβάν!



Καλημέρα, Μαρία!



Τι κάνεις;



Καλά, εσύ;



Καλά!

Ο Ιβάν και η Μαρία είναι καλά.

Εμείς είμαστε καλά.

Εσείς είστε καλά.



Είμαι καλά.



Δεν είμαι καλά.



Ρώτα τον διπλανό σου.

Τι κάνεις;

Είσαι καλά;

Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Πώς λένε τη μαμά σου;



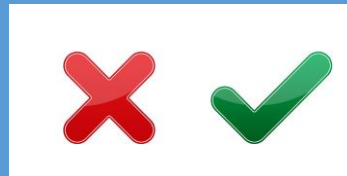
Την λένε Βίρα.



Και πώς λένε τον μπαμπά σου;



Τον λένε Βασίλ. Εμείς είμαστε από την Ουκρανία.



Όχι

Ναι



Πώς λες ναι και όχι στη γλώσσα σου;



Είσαι από την Ελλάδα;

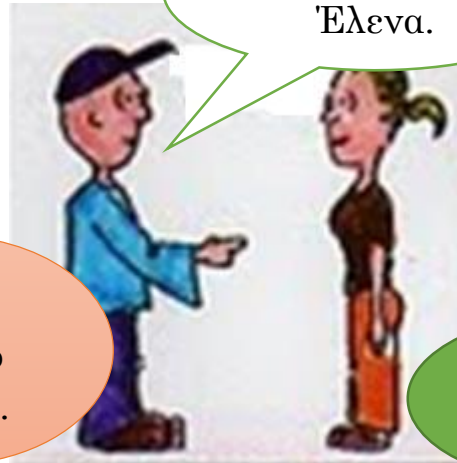


Όχι, δεν είμαι από την Ελλάδα. Είμαι από την Ουκρανία.

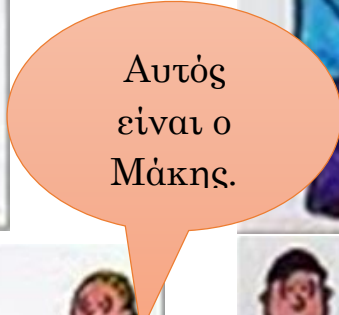




Εγώ είμαι  
ο Νίκος.



Εσύ είσαι η  
Έλενα.



Αυτός  
είναι ο  
Μάκης.



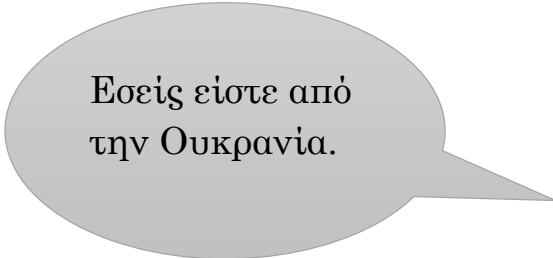
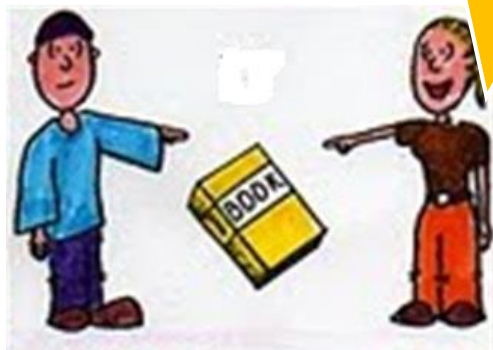
Αυτή είναι  
η Άνι.



Αυτό είναι το  
βιβλίο.



Εμείς είμαστε  
καλά.



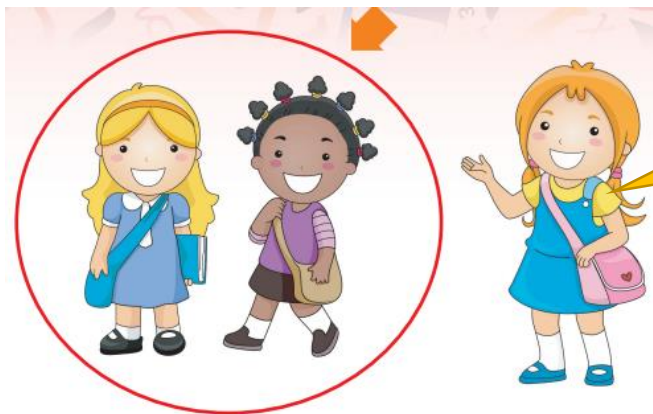
Εσείς είστε από  
την Ουκρανία.



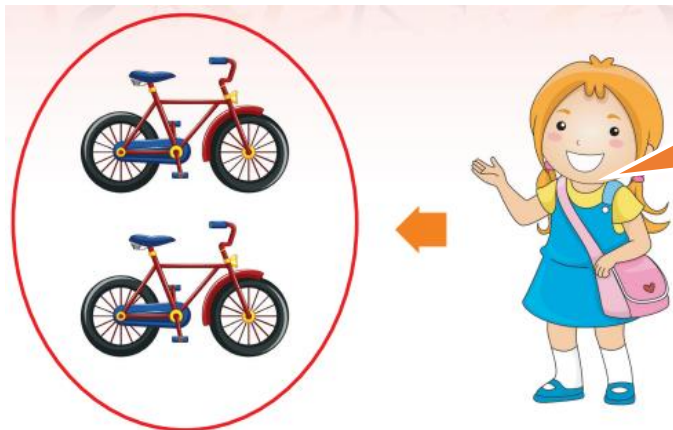
Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Αυτοί είναι 10  
χρονών.



Αυτές είναι 11 χρονών.



Αυτά είναι ποδήλατα.



Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



1	ένα		11	έντεκα	
2	δύο		12	δώδεκα	
3	τρία		13	δεκατρία	
4	τέσσερα		14	δεκατέσσερα	
5	πέντε		15	δεκαπέντε	
6	έξι		16	δεκαέξι	
7	επτά		17	δεκαεπτά	
8	οκτώ		18	δεκαοκτώ	
9	εννιά		19	δεκαεννιά	
10	δέκα		20	είκοσι	



Μαθαίνω να μετρώ μέχρι το 20!



Γράφω αυτό που λείπει.

Η Μαρία είναι δέκα (10) χρονών. Ο Ιβάν είναι \_\_\_\_\_ (11).

Η Όλγα είναι \_\_\_\_\_ (16) χρονών και η Ζλάτα είναι \_\_\_\_\_ (15) χρονών. Εγώ είμαι \_\_\_\_\_ χρονών.



Ακούω και κυκλώνω



1)

A.



B.



Γ.



2)

A.



B.



Γ.



3)

A. Ο ο, Ω ω

B. Ε ε, Αι αι

Γ. Ου ου



Ενότητα 2<sup>η</sup>

# «Μου αρέσει αυτό!»



Σου αρέσει το



ποδόσφαιρο;



Δεν μου αρέσει. Μου αρέσει το



μπάσκετ.



Μου αρέσει



Δεν μου αρέσει

Η Μαρία παίζει ποδόσφαιρο



. Ο Ιβάν παίζει



Τι σου αρέσει να κάνεις;



Μου αρέσει να χορεύω



. Τι σου αρέσει;



Μου αρέσει να ακούω μουσική





Μαθαίνω και άλλα  
γράμματα.

/v/	Β β	Βράδυ	/p/	Π π	Ποδήλατο
/ɣ/	Γ γ	Γεια σου!	/r/	Ρ ρ	Ρολόι
/ð/	Δ δ	Δεν μου αρέσει.	/s/	Σ σ ς	Σου αρέσει / Μάκης
/z/	Ζ ζ	Ζώνη	/t/	Τ τ	Τέσσερα
/θ/	Θ θ	Θρανίο	/f/	Φ φ	Ποδόσφαιρο
/k/	Κ κ	Καλημέρα!	/χ/	Χ χ	Χορεύω
/l/	Λ λ	Κολύμπι	/g/	Γκ γκ, γγ	Φεγγάρι
/m/	Μ μ	Μουσική	/b/	Μπ μπ	Μπάσκετ
/n/	Ν ν	Ναι	/d/	Ντ ντ	Πέντε



Βρίσκω και  κυκλώνω τα /s/, /k/, /r/ και /t/.



**ΜΙΚΡΟΙ ΚΥΡΙΟΙ  
ΜΙΚΡΕΣ ΚΥΡΙΕΣ**





Κάνω πολλά πράγματα στον ελεύθερο χρόνο μου.



Θυμάμαι:



Μου αρέσει



Δεν μου αρέσει

Λέω τι  μου αρέσει και  δεν μου αρέσει.



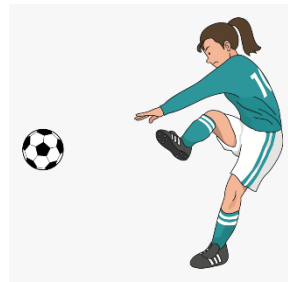
η μουσική



ο χορός



το μπάσκετ



το ποδόσφαιρο



το κολύμπι

Πάμε μαζί! (A1 10-12 ετών)



το σκι



το τραγούδι



Ακούω και κυκλώνω



1. A. 

B. 

2. A. 

B. 

3. A. 

B. 

4. A. 

B. 

5. A. 

B. 



Ακούω και διαβάζω



Παίζω ποδόσφαιρο τη Δευτέρα και την Τρίτη.



Της Όλγας αρέσει το ποδόσφαιρο. Αυτή παίζει ποδόσφαιρο την Τετάρτη.

Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Πότε παίζεις εσύ μπάσκετ;



Εμείς παίζουμε μπάσκετ το Σάββατο και την Κυριακή.



Ενώνω τις προτάσεις με τις εικόνες.

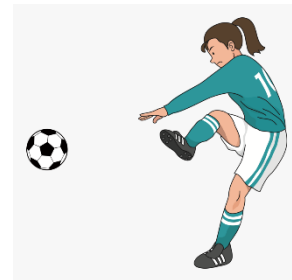
Παίζω ποδόσφαιρο.



Εμείς παίζουμε μπάσκετ.



Εσείς κάνετε σκι.



Σου αρέσει το κολύμπι.







Αυτό είναι το ημερολόγιο.

Δείχνει τις ημέρες.

Δείχνει τι κάνω.

Η ημέρα έχει πρωί, μεσημέρι, απόγευμα και βράδυ.

	Πρωί	Μεσημέρι	Απόγευμα	Βράδυ
Δευτέρα				
Τρίτη	Σχολείο		Μπάσκετ	
Τετάρτη	Σχολείο			
Πέμπτη	Σχολείο	Ποδόσφαιρο		
Παρασκευή	Σχολείο			
Σάββατο	Χορός			
Κυριακή		Χορός		



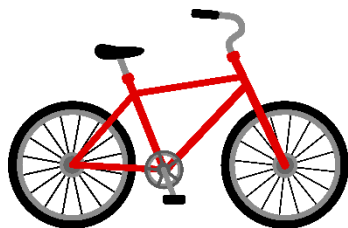
Πώς είναι στη γλώσσα σου;



Η Μαρία παίζει ποδόσφαιρο. Αυτή παίζει ποδόσφαιρο το μεσημέρι.



Ο Ιβάν παίζει μπάσκετ. Αυτός παίζει μπάσκετ το απόγευμα.



Αυτό είναι το ποδήλατο. Αυτό αρέσει στην Άννα.



Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Κυκλώνω τα αυ και τα ευ και διαβάζω



Παρασκευή

αυτός

Δευτέρα

αυτοκίνητο

απόγευμα

αυτές



Ρώτα τον διπλανό σου.

Τι σου αρέσει να κάνεις;

Τι κάνεις τη Δευτέρα/Τρίτη/Τετάρτη;

Παίζεις το Σάββατο;



Ακούω και κυκλώνω

1. A.

B.

Γ.

2. A.

B.

Γ.

3. A.

B.

Γ.



# «Πηγαίνω βόλτα»



Εμείς πηγαίνουμε με το τρένο.



Οι φίλοι μου πηγαίνουν με το αυτοκίνητο.



Η κυρία Άννα πηγαίνει με το πλοίο. Της αρέσει η θάλασσα.

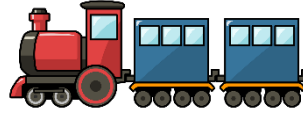


Μου αρέσει το αεροπλάνο.

Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Εμείς πηγαίνουμε με το τρένο



Η κυρία Άννα πηγαίνει με το πλοίο



Πηγαίνω κάθε Σάββατο με το λεωφορείο



Οι φίλοι μου πηγαίνουν με το αυτοκίνητο



*Πώς είναι στη γλώσσα σου;*



Πηγαίνουμε με το **μπλε** τρένο. Εσείς;



Εμείς πηγαίνουμε με το **κίτρινο** λεωφορείο. Αυτοί πηγαίνουν με το **κόκκινο** αυτοκίνητο.



Σου αρέσει το **άσπυρο** αεροπλάνο





Μιλώ για πράγματα και λέω το χρώμα τους.  
Βρες πράγματα μέσα στην τάξη που έχουν αυτά τα  
χρώματα!



άσπρο



καφέ



κίτρινο



κόκκινο



μαύρο



μπλε



πορτοκαλί



πράσινο



ροζ



Ακούω και κυκλώνω



1.

A.



B.



Γ.



2.

A.



B.



Γ.



3.

A.



B.



Γ.





Πώς πηγαίνω στο λιμάνι;



Πηγαίνεις ευθεία. Μετά πηγαίνεις δεξιά. Είναι πίσω από το κίτρινο σπίτι.



Σε ευχαριστώ!



Διαβάζω και μαθαίνω.

Στο **λιμάνι** είναι τα πλοία

Στη **στάση** είναι τα λεωφορεία.

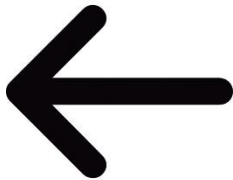
Στον **σταθμό** είναι τα τρένα.

Στο **αεροδρόμιο** είναι τα αεροπλάνα.

Στο **πάρκινγκ** είναι τα αυτοκίνητα.



Όταν δίνω οδηγίες, λέω αυτές τις λέξεις.



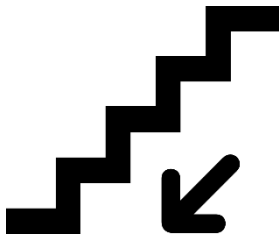
Αριστερά



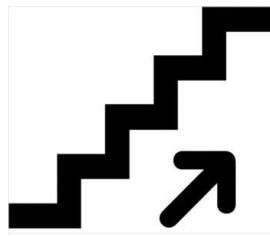
Δεξιά



Ευθεία



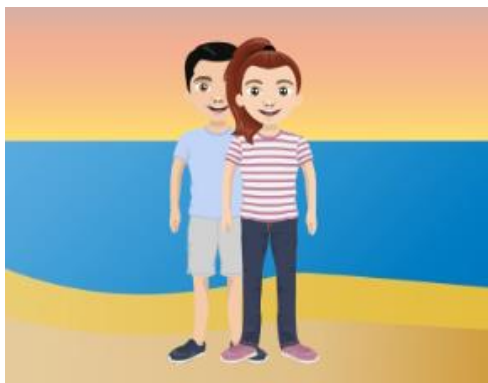
Κάτω



Πάνω

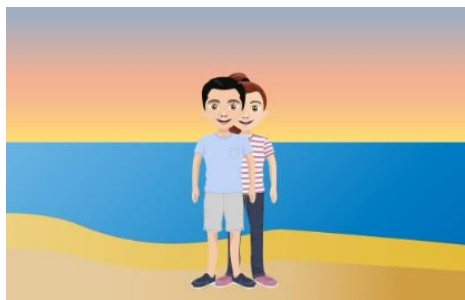


Ο Ιβάν είναι δίπλα από τη Μαρία.



Ο Ιβάν είναι πίσω από τη Μαρία.

Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Ο Ιβάν είναι **μπροστά** από τη Μαρία.



Ρώτα τον διπλανό σου.

Πώς πηγαίνω στη στάση;

Πώς πηγαίνω στον σταθμό;

Πώς πηγαίνω στο πάρκινγκ;



Το τρένο είναι ένα.  
Τα τρένα είναι πολλά.



Στη στάση είναι ένα λεωφορείο.



Στο αεροδρόμιο είναι πολλά αεροπλάνα.



Κυκλώνω **τα πολλά με κόκκινο** και **το ένα με μπλε**.

Αυτό είναι ένα λεωφορείο. Τα παιδιά πηγαίνουν με λεωφορεία στο σχολείο. Τα λεωφορεία περιμένουν στη στάση.

Το τρένο πηγαίνει δίπλα στο λιμάνι. Τα τρένα είναι μεταφορικό μέσο.



Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



<b>21</b>	<b>είκοσι ένα</b>	<b>20+1</b>
<b>22</b>	είκοσι δύο	20+2
<b>30</b>	τριάντα	10+10+10
<b>40</b>	σαράντα	10+10+10+10
<b>50</b>	πενήντα	10+10+10+10+10
<b>60</b>	εξήντα	10+10+10+10+10+10
<b>70</b>	εβδομήντα	10+10+10+10+10+10+10
<b>80</b>	ογδόντα	10+10+10+10+10+10+10+10
<b>90</b>	ενενήντα	10+10+10+10+10+10+10+10+10
<b>100</b>	εκατό	10+10+10+10+10+10+10+10+10+10



Μαθαίνω να μετράω  
μέχρι το 100



Γράφω αυτό που λείπει.

Στο λιμάνι είναι \_\_\_\_\_ (32) πλοία.

Αυτά είναι \_\_\_\_\_ (26) εισιτήρια για το τρένο.

Στο πάρκινγκ πηγαίνουν \_\_\_\_\_ (75) αυτοκίνητα.



Ενώνω τις προτάσεις με τις εικόνες.

Η Μαρία πηγαίνει με  
το κίτρινο λεωφορείο.

Η Όλγα και η Βίρα  
κάνουν ποδήλατο.

Εμείς έχουμε ένα  
πράσινο αυτοκίνητο.





Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Ζωγραφίζω ένα μπλε αεροπλάνο, ένα πράσινο πλοίο και ένα πορτοκαλί αυτοκίνητο.

A large, empty rectangular box with a thin black border, intended for the child to draw the airplane, boat, and car mentioned in the text.

Μίλα για ένα ταξίδι με το λεωφορείο / τρένο / αεροπλάνο / αυτοκίνητο.



Ενότητα 4<sup>η</sup>

# «Το σχολείο μου»



Είναι μεγάλο το σχολείο;



Ναι, έχει πολλές αίθουσες. Έχει τάξεις



γυμναστήριο

, κυλικείο



και



γραφείο

. Έχει και μεγάλη αυλή





Στο σχολείο έχω την τσάντα.  
Αυτή έχει πολλά πράγματα  
μέσα.



Έχεις τα πράγματα για το σχολείο;



Ναι, τα έχω στην τσάντα.



Έχεις μολύβι



;



Όχι, έχει η Όλγα.



Τι άλλο έχεις στην τσάντα



;



Έχω πολλά πράγματα. Έχω τετράδιο



, βιβλίο



, γόμα



, ξύστρα



, κασετίνα



, χάρακας



και ψαλίδι



.

Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)

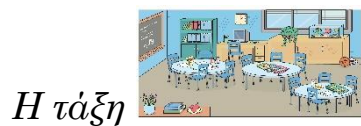


Ρώτα τον διπλανό σου.

Τι έχεις στην τσάντα σου;



Ζωγραφίζω τι έχω στην τσάντα μου.



Η τάξη

έχει πίνακα



, θρανίο



και

καρέκλες .




Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



*Έχει η τάξη σου αυτά τα πράγματα;  
Πώς λέγονται αυτά στη γλώσσα σου;*



Ακούω και γράφω 

Η κυρία Άννα έχει πολλά \_\_\_\_\_ .

Εσείς έχετε μεγάλη \_\_\_\_\_ .

Οι μαθητές έχουν λεπτά \_\_\_\_\_ .

Το σχολείο έχει μεγάλο \_\_\_\_\_ .

Εμείς έχουμε χοντρά \_\_\_\_\_ .



Μιλάω για κάποια πράγματα με αυτές τις λέξεις:

Χοντρός

Λεπτός

Μικρός

Μεγάλος

Ψηλός

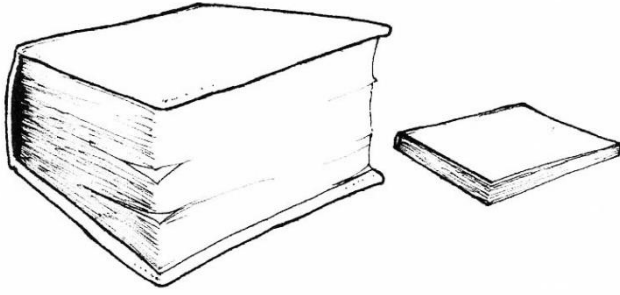
Κοντός



Μικρό δώρο

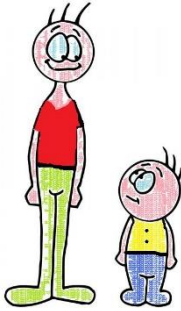
Μεγάλο δώρο

Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Χοντρό βιβλίο

Λεπτό βιβλίο



Ψηλός Κοντός



Γράφω μια λίστα για το βιβλιοπωλείο και ζωγραφίζω

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
-------------------------------

Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Ακούω και διαβάζω



Είναι το μολύβι σου;



Ναι, είναι το μολύβι μου.



Είναι αυτή η τσάντα της κυρίας Άννας;



Ναι, η τσάντα της είναι.



Πού είναι η τάξη μας;



Δίπλα από το γυμναστήριο.



Καλημέρα, παιδιά! Έχετε τα βιβλία σας;



Ναι, κυρία Άννα. Τα έχουμε στην τσάντα μας.

Εγώ	μου
Εσύ	σου
Αυτός/ Αυτό	του
Αυτή	της
Εμείς	μας
Εσείς	σας
Αυτοί/Αυτές/Αυτά	τους



Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)





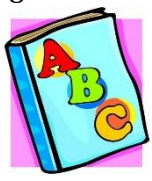
Τι μαθήματα κάνω στο σχολείο;

Η κυρία Άννα είναι δασκάλα. Αυτή κάνει πολλά μαθήματα.

Τα μαθήματα είναι η Γλώσσα, τα Μαθηματικά, η Γεωγραφία και η Ιστορία.

Έχουμε και Μουσική , Εικαστικά ,

Υπολογιστές , Γυμναστική  και

Αγγλικά .

Ωρολόγιο πρόγραμμα				
Δευτέρα	Τρίτη	Τετάρτη	Πέμπτη	Παρασκευή
Γλώσσα	Γλώσσα	Γλώσσα	Γλώσσα	Γλώσσα
Γλώσσα	Γλώσσα	Γλώσσα	Γλώσσα	Γλώσσα
Μαθηματικά	Μαθηματικά	Γυμναστική	Ιστορία	Μαθηματικά
Μουσική	Γυμναστική	Αγγλικά	Εικαστικά	Υπολογιστές
Γυμναστική	Ιστορία	Μαθηματικά	Μουσική	Αγγλικά
Αγγλικά	Υπολογιστές	Γεωγραφία	Μαθηματικά	Γεωγραφία

Όνομα:

Επίθετο:

Ηλικία:

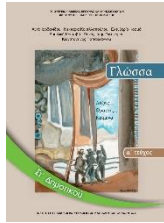
Τάξη:



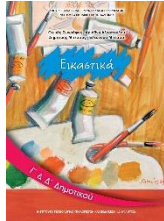
Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



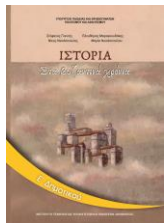
Ενώνω τα μαθήματα με τις εικόνες.



Ιστορία



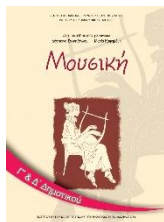
Μουσική



Γλώσσα



Εικαστικά



Μαθηματικά



*Ποιο μάθημα σου αρέσει;*

*Πώς είναι στη γλώσσα σου;*



Ακούω και κυκλώνω

- |    |          |         |            |
|----|----------|---------|------------|
| 1) | Ιστορία  | Γλώσσα  | Μαθηματικά |
| 2) | Μολύβι   | Βιβλίο  | Ψαλίδι     |
| 3) | Κυλικείο | Γραφείο | Τάξη       |
| 4) | Ψηλό     | Λεπτό   | Μικρό      |



Κυκλώνω το σωστό.

Εγώ \_\_\_\_\_ (έχω/έχει) το λεπτό μολύβι.

Η Όλγα \_\_\_\_\_ (έχουν/έχει) ένα μεγάλο τετράδιο στην τσάντα.

Τα παιδιά \_\_\_\_\_ (έχουμε/έχουν) Γλώσσα.

Εσύ \_\_\_\_\_ (έχεις/έχουμε) Αγγλικά τη Δευτέρα.

Εμείς \_\_\_\_\_ (έχουν/έχουμε) χοντρά βιβλία.



Γράφω: μας, σου, τους, της, μου.

Εσύ έχεις ένα μικρό ψαλίδι. Είναι το ψαλίδι \_\_\_\_\_

Η κυρία Άννα έχει την τσάντα. Αυτή είναι η τσάντα \_\_\_\_\_

Ο Ιβάν και η Μαρία πηγαίνουν σχολείο. Είναι το σχολείο \_\_\_\_\_

Εμείς έχουμε μεγάλες τσάντες. Είναι οι τσάντες \_\_\_\_\_

Εγώ έχω μια μπλε κασετίνα. Αυτή είναι η κασετίνα \_\_\_\_\_



Ρώτα τον διπλανό σου.

Τι μαθήματα έχεις;



# «Τρώω και πίνω»

Μενού	
Φαγητά	Ποτά
 Μπέργκερ	 Νερό
 Κρέπα	 Χυμός
 Γύρος	 Γάλα
 Πίτσα	
 Μακαρόνια	



Θέλεις κάτι;



Θέλω γύρο. Εσύ;



Θέλω κρέπα και χυμό.

Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Ακούω και κυκλώνω



Ποιο είναι το αγαπημένο φαγητό;



Κρέπα

Μακαρόνια

Πίτα



Γύρος

Πίτσα

Μακαρόνια



Χυμός

Νερό

Γάλα



Ακούω και διαβάζω



Ποιο είναι το αγαπημένο σου φαγητό, Ιβάν;



Το αγαπημένο μου φαγητό είναι ο μουσακάς. Εσένα;



Το αγαπημένο μου φαγητό είναι η πίτσα.



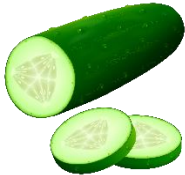
Ρώτα τον διπλανό σου.

Ποιο είναι το αγαπημένο σου φαγητό;

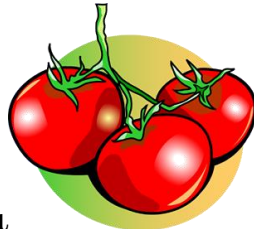


Μπορώ να φάω πολλά πράγματα.

Βλέπω παρακάτω μερικά.



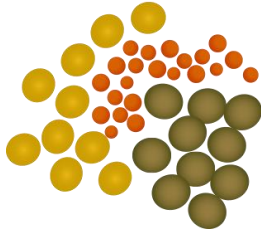
το αγγούρι



η τομάτα



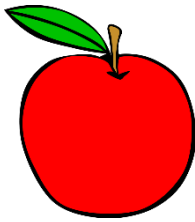
το καρότο



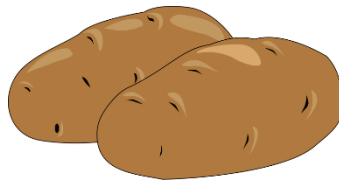
οι φακές



το ρύζι



τα μήλα



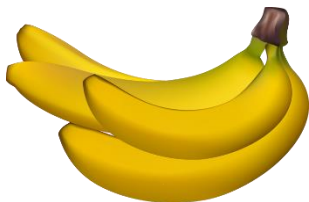
οι πατάτες



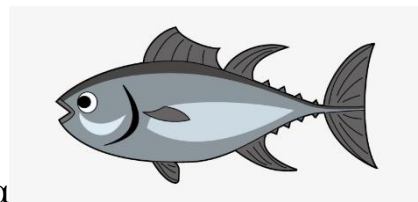
τα κεράσια



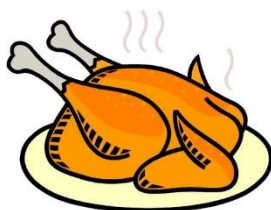
η φράουλα



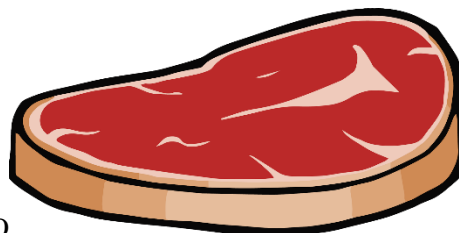
η μπανάνα



το ψάρι



το κοτόπουλο



το κρέας

Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Ακούω και διαβάζω



Τρως κοτόπουλο;



Ναι, μου αρέσει το κοτόπουλο. Εσύ;



Τρώω ψάρι. Μου αρέσει.



Η Ζλάτα τρώει κρέας. Είναι το αγαπημένο της.

Βάζω



στο σωστό.

Το κοτόπουλο αρέσει στον Ιβάν.	
Η Μαρία τρώει κρέας.	
Το αγαπημένο φαγητό της Άννας είναι το κρέας.	
Η Ζλάτα τρώει κρέας.	




Ρώτα τον διπλανό σου.


Τρως κοτόπουλο/κρέας/ψάρι/ρύζι....;

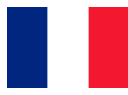



Πολλά φαγητά δεν είναι από την Ελλάδα.

Βλέπουμε από πού είναι.

Ο γύρος είναι από την Ελλάδα .

Η πίτσα είναι από την Ιταλία .

Η κρέπα είναι από τη Γαλλία .

Το μπέργκερ είναι από την Αμερική .





*Ποια φαγητά είναι από την Ουκρανία; Ξέρεις φαγητά από άλλες χώρες;*





Ψάχνω φαγητά από τις χώρες στο ίντερνετ




\_\_\_\_\_ είναι από την Ιαπωνία .

\_\_\_\_\_ είναι από την Ινδία .

\_\_\_\_\_ είναι από το Μεξικό .

\_\_\_\_\_ είναι από την Ισπανία .

\_\_\_\_\_ είναι από τη Γερμανία .

Πάμε μαζί! (Α1 10-12 ετών)



Γράφω ποια φαγητά μου αρέσουν και ποια δεν μου αρέσουν.

Μου αρέσει \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Δεν μου αρέσει \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



Φτιάχνω το δικό μου μενού!



## Συζήτηση – Προτάσεις

Η ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα καλείται να διαχειριστεί ένα μείζον ζήτημα: την ένταξη παιδιών προσφύγων στην εκπαίδευση. Οι προσφυγικές ροές προς την Ελλάδα έχουν αρχίσει εδώ και σχεδόν δέκα χρόνια. Τα τελευταία προσφυγικά κύματα προήλθαν από τη χώρα της Ουκρανίας μετά τη ρωσική εισβολή τον Φεβρουάριο 2022. Σχεδόν έναν χρόνο μετά, άτομα από τις εμπόλεμες περιοχές συνεχίζουν να προσφεύγουν στον ελλαδικό χώρο με τις οικογένειες τους. Σε αυτόν τον πληθυσμό σημαντικότερη ομάδα είναι αυτή των παιδιών, διότι είναι η πιο ευάλωτη και απροστάτευτη σε σχέση με αυτή των ενηλίκων. Καταλαβαίνουμε ότι η ένταξη των παιδιών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι υψίστης σπουδαιότητας.

Η ένταξη αλλόγλωσσων παιδιών στην ελληνική εκπαίδευση μπορεί να γίνει πρωτίστως με την ανάπτυξη της ελληνομάθειάς τους. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η Πολιτεία είχε θεσπίσει τις ΔΥΕΠ για ταχύρρυθμα μαθήματα ελληνικής και άλλων γνωστικών αντικειμένων ως εισαγωγικό τρόπο για το ελληνικό σχολείο. Ωστόσο, δεν υπάρχει κάποια δομή για τα προσφυγόπαιδα από την Ουκρανία, με αποτέλεσμα πολλά από αυτά να μένουν – μέχρι την ώρα της συγγραφής της εργασίας – εκτός σχολείων. Προκειμένου να ενισχυθεί η προσπάθεια συμπερίληψης των παιδιών αυτών στην εκπαίδευση, συντάχθηκε η παρούσα εργασία.

Η παρούσα εργασία είχε κυριότερο στόχο την παραγωγή γλωσσικού υλικού για τα παιδιά προσφύγων από την Ουκρανία τα οποία δεν γνωρίζουν (σχεδόν) καθόλου την ελληνική. Σύμφωνα με το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας, το καταλληλότερο επίπεδο ορίζεται ως το Α1 για παιδιά 8-12 ετών. Το υλικό αυτό είναι κατάλληλο για διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης σε παιδιά από την Ουκρανία. Επίσης, απαρτίζεται από πέντε θεματικές ενότητες οι οποίες βασίζονται σε πέντε περιστάσεις επικοινωνίας. Κάθε θεματική εστιάζει στην ανάπτυξη, πρωτίστως, των προφορικών δεξιοτήτων (κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου) και της αλληλεπίδρασης με άλλα άτομα.

Το παραγόμενο γλωσσικό υλικό υλοποιήθηκε λόγω της έλλειψης ανάλογου υλικού εστιασμένου σε άτομα με προσφυγικό υπόβαθρο από την Ουκρανία. Έχει ήδη αναφερθεί ότι υπάρχει πληθώρα υλικού για αξιοποίηση στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης που μπορεί και αυτό να αξιοποιηθεί σε διδασκαλία

προσφυγόπαιδων από την Ουκρανία. Παρ' όλα αυτά, η αναγκαιότητα για δημιουργία υλικού για τη διδασκαλία νέων ελληνικών σε τέτοιο μαθητικό κοινό είναι επισταμένη. Επιπλέον, το παρόν υλικό θα μπορούσε να αποτελέσει την αφετηρία για τη δημιουργία ολοκληρωμένης σειράς γλωσσικού υλικού. Για παράδειγμα, θα μπορούσε να παραχθεί υλικό βασισμένο σε δέκα ή περισσότερες περιστάσεις επικοινωνίας.

Σε κάθε περίπτωση, οι αναγραφόμενοι στόχοι της γλωσσικής διδασκαλίας προσανατολίζονται στην εξάσκηση των επικοινωνιακών δεξιοτήτων. Πιο συγκεκριμένα, δίνεται προτεραιότητα στις δεξιότητες του προφορικού λόγου, αλλά περιλαμβάνονται και επικοινωνιακές δραστηριότητες σχετικά με τις δεξιότητες του γραπτού λόγου. Γίνεται γνωστό ότι ο/η εκπαιδευτικός που θα εντάξει το εν λόγω υλικό στη διδασκαλία του/της μπορεί να συμπεριλάβει και άλλες επικοινωνιακές δραστηριότητες. Πάντοτε όμως σε συνδυασμό με τις επικοινωνιακές ανάγκες του μαθητικού κοινού.

Αναφορικά με τις προτάσεις για το γλωσσικό υλικό, μπορούν να διατυπωθούν αρκετές. Μία από αυτές είναι η ψηφιοποίηση του υλικού σε κάποια ηλεκτρονική πλατφόρμα ή ιστοσελίδα. Με αυτόν τον τρόπο, επιτυγχάνεται η επέκταση της δυνατότητας να αξιοποιηθεί το υλικό. Επίσης, προτείνεται η επέκταση του με άλλες θεματικές ενότητες. Στη συγκεκριμένη εργασία, περιορίστηκα σε πέντε περιστάσεις επικοινωνίας, αλλά υπάρχουν περισσότερες προς αξιοποίηση (ΚΕΠΑ, 2008). Τέλος, μια άλλη πρόταση θα ήταν η δημιουργία υλικού και για άλλες ηλικιακές ομάδες προσφύγων από την Ουκρανία. Είναι σημαντικό τέτοιο υλικό να μπορεί να απευθύνεται σε ευρύ κοινό ξεκινώντας από το επίπεδο βασικού χρήστη (A1-A2) και φτάνοντας μέχρι και το επίπεδο του ικανού (Γ1-Γ2).

Κλείνοντας, εστιάζουμε στην αναγκαιότητα παραγωγής γλωσσικού υλικού για κάθε νέο μαθητικό κοινό που αναδύεται. Η γλώσσα είναι το κατεξοχήν γνωστικό αντικείμενο που σχετίζεται πολυεπίπεδα με τα άλλα. Η εκμάθηση μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας συνδέεται με την απόκτηση οικειότητας με έναν νέο πολιτισμό (Χατζηπαναγιωτίδη, 2012, σ. 41). Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αναπτύσσουν τη διαπολιτισμική τους ικανότητα, για να μπορούν αξιοποιούν με κατάλληλο τρόπο γλωσσικό υλικό, όπως αυτό της παρούσας διπλωματικής.

## Βιβλιογραφικές Αναφορές

### Ελληνόγλωσσες

Αγαθοπούλου, Ε. (χ.χ.). Το γλωσσικό εισαγόμενο στην κατάκτηση και την εκμάθηση Γ2. *Διαδρομές στη διδασκαλία της νέας ελληνικής. Διαδρομές στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε από [http://elearning.greek-language.gr/pluginfile.php/4063/mod\\_resource/content/4/glossiko%20eisagomeno-Agathopoulou.pdf](http://elearning.greek-language.gr/pluginfile.php/4063/mod_resource/content/4/glossiko%20eisagomeno-Agathopoulou.pdf) (Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Αντωνίου, Μ., & Κατσαλήρου, Α. (2014). Λεξιλόγιο. Στο Μ. Ιακώβου (Επιμ.), *Επιμορφωτικός Οδηγός, Βασικές Αρχές για τη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας Επίπεδα Α1-Β2* (σ. 158-196). Θεσσαλονίκη: Υ.ΠΑΙ.Θ. Ανακτήθηκε από [http://www.diapolis.auth.gr/diapolis\\_files/drasi1/Epimorfotikos\\_odigos.pdf](http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/Epimorfotikos_odigos.pdf) (Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Αντωνοπούλου, Ν., & Μανάβη, Δ. (2001). Η διδασκαλία της νέας ελληνικής ως ξένης/δεύτερης γλώσσας. Στο Α. Φ. Χριστίδης & Μ. Θεοδοροπούλου (Επιμ.), *Εγκυκλοπαιδικός οδηγός για τη γλώσσα*. Ηλεκτρονικός Κόμβος του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε από [http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema\\_e9/e\\_8\\_thema.htm](http://www.komvos.edu.gr/glwssa/odigos/thema_e9/e_8_thema.htm) (Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Αντωνοπούλου, Ν., & Μητσιάκη, Μ. (2008). Πρακτικές εφαρμογές στην επικοινωνιακή γλωσσική διδασκαλία. Στο Ξωχέλλης, Π. (Επιμ.), *Μεθοδολογικός Οδηγός για τη χρήση σχολικών βιβλίων του Γυμνασίου. Η διαπολιτισμική διάσταση στη διδασκαλία* (σ. 9-55). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανακτήθηκε από [http://www.diapolis.auth.gr/diapolis\\_files/drasi9/ypodراسi9.2b\\_2013/1\\_Επιμορφωτικό%20Υλικό%20ΕΠΠΑΣ/1.1\\_Γλώσσα%20-%20Λογοτεχνία/2%20Πρακτικές%20εφαρμογές%20Αντωνοπούλου-Μητσιάκη.pdf](http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/1_Επιμορφωτικό%20Υλικό%20ΕΠΠΑΣ/1.1_Γλώσσα%20-%20Λογοτεχνία/2%20Πρακτικές%20εφαρμογές%20Αντωνοπούλου-Μητσιάκη.pdf) (Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Βάμβουκας, Μ. (2001). Εμπλουτισμός λεξιλογίου. Στο Μ. Βάμβουκας, Μ. Δαμανάκης & Γ. Κατσιμαλή (Επιμ.), *Προλεγόμενα Αναλυτικού Προγράμματος για την*

*Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στη Διασπορά* (σ. 151-154). Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης. Ανακτήθηκε από

[http://www.ediamme.edc.uoc.gr/diaspora/index.php?option=com\\_content&view=article&id=244:prolegomena-analytikou-programmatos&catid=137&Itemid=656&lang=el](http://www.ediamme.edc.uoc.gr/diaspora/index.php?option=com_content&view=article&id=244:prolegomena-analytikou-programmatos&catid=137&Itemid=656&lang=el)

(Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό Σχολείο (2003).

Ιακώβου, Μ. (χ.χ.). Η έννοια της διαβάθμισης στην κατασκευή ΑΠ για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας. *Διαδρομές στη διδασκαλία της νέας ελληνικής. Διαδρομές στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε από

[http://elearning.greek-language.gr/pluginfile.php/4127/mod\\_resource/content/3/Diavathmisi\\_AP\\_Iakovou.p](http://elearning.greek-language.gr/pluginfile.php/4127/mod_resource/content/3/Diavathmisi_AP_Iakovou.pdf)

[df](http://elearning.greek-language.gr/pluginfile.php/4127/mod_resource/content/3/Diavathmisi_AP_Iakovou.pdf) (Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Ιακώβου, Μ., & Μαγγανά, Α. (2014). Γραμματική. Στο Μ. Ιακώβου (Επιμ.), *Επιμορφωτικός Οδηγός, Βασικές Αρχές για τη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας Επίπεδα Α1-Β2* (σ. 197-215). Θεσσαλονίκη: Υ.ΠΑΙ.Θ.

Ανακτήθηκε από

[http://www.diapolis.auth.gr/diapolis\\_files/drasi1/Epimorfotikos\\_odigos.pdf](http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/Epimorfotikos_odigos.pdf)

(Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Ιακώβου, Μ., & Ρουσουλιώτη, Θ. (2017). Βασικές Αρχές Σχεδιασμού και Ανάπτυξης του Νέου Μοντέλου Αναλυτικών Προγραμμάτων για τη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας. Στο Th. Georgakopoulos, T. S. Pavlidou, M. Pechlivanos, A. Alexiadou, J. Androutsopoulos, A. Kalokairinos, St. Skopeteas & K. Stathi (Επιμ.), *Proceedings Of The 12<sup>th</sup> International Conference On Greek Linguistics, 16 – 19 September 2018, Freie Universitaet Berlin*, (σ. 433-448). Berlin: Edition Romiosini/Cemog.

Ιορδανίδου, Α., & Σφυρόερα, Μ. (2003). Η επικοινωνιακή προσέγγιση του γλωσσικού μαθήματος. Στο Α. Ανδρούσου (Επιμ.), *Κλειδιά και αντικλειδιά*. Αθήνα: ΕΚΠΑ.

Κάντζου, Β., & Σταμούλη, Σ. (2014). Το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για την Εκμάθηση, τη Διδασκαλία και την Αξιολόγηση των Γλωσσών: Συνοπτική Παρουσίαση. Στο Μ. Ιακώβου (Επιμ.), *Επιμορφωτικός Οδηγός, Βασικές Αρχές για τη*

*Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας Επίπεδα Α1-Β2* (σ. 14-21).

Θεσσαλονίκη: Υ.ΠΑΙ.Θ. Ανακτήθηκε από

[http://www.diapolis.auth.gr/diapolis\\_files/drasi1/Epimorfotikos\\_odigos.pdf](http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/Epimorfotikos_odigos.pdf)

(Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

*Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις γλώσσες: Εκμάθηση, διδασκαλία, αξιολόγηση.* (2008). Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Κοκκινίδου, Α., Μάρκου, Β., Ρουσουλιώτη, Θ. & Αντωνοπούλου, Ν. (2013). Η συμβολή του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς για τις Γλώσσες στη διδασκαλία και στην αξιολόγηση. Στο Ν. Λαβίδας, Θ. Αλεξίου & Α.-Μ. Σουγγάρη (Επιμ.), *Major Trends in Theoretical and Applied Linguistics: Selected Papers from the 20<sup>th</sup> International Symposium from Theoretical and Applied Linguistics* (σ. 163-182).

Μεγάλη Βρετανία. Ανακτήθηκε από [www.academia.edu/31739694](http://www.academia.edu/31739694) (Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Λυτρίβη, Φ., & Μακρή, Κ. (2022). Ανάλυση αναγκών και ψηφιακά μέσα στη συμπεριληπτική εκπαίδευση: Ένα εκπαιδευτικό σενάριο. *Νέος Παιδαγωγός*, (28). 584-594. Ανακτήθηκε από

[https://www.researchgate.net/publication/358022320\\_Analyse\\_anankon\\_kai\\_psephia\\_ka\\_mesa\\_ste\\_symperileptike\\_ekpaideuse\\_Ena\\_ekpaideutiko\\_senario\\_28\\_Teyxos\\_Ne\\_ou\\_Paidagogou\\_Ianouarios\\_2022-584-594](https://www.researchgate.net/publication/358022320_Analyse_anankon_kai_psephia_ka_mesa_ste_symperileptike_ekpaideuse_Ena_ekpaideutiko_senario_28_Teyxos_Ne_ou_Paidagogou_Ianouarios_2022-584-594) (Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Μάρκου, Β. (χ.χ.). Πρακτικές Προτάσεις «Σχεδιασμός Μαθήματος». *Διαδρομές στη διδασκαλία της νέας ελληνικής. Διαδρομές στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας.* Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε από

[http://elearning.greek-language.gr/pluginfile.php/4061/mod\\_resource/content/9/Σχεδιασμός%20μαθήματος.pdf](http://elearning.greek-language.gr/pluginfile.php/4061/mod_resource/content/9/Σχεδιασμός%20μαθήματος.pdf) (Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Μαστροθανάσης, Κ., & Γελαδάρη, Α. (2009). Η επικοινωνιακή μέθοδος διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας. Στο Γεωργιογιάννης, Π. (Επιμ.), *12<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Μετανάστευση, Διαχείριση Συγκρούσεων και Παιδαγωγική της Δημοκρατίας Τόμος II, Πάτρα 19-21 Ιουλίου 2009* (σ. 165-172). Πάτρα. Ανακτήθηκε από

[https://www.researchgate.net/publication/329281133\\_E\\_epikoinoniake\\_methodos\\_di](https://www.researchgate.net/publication/329281133_E_epikoinoniake_methodos_di)

[daskalias\\_tes\\_ellenikes\\_os\\_deuterēs\\_e\\_xenes\\_glossas](#) (Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Ματθαιουδάκη, Μ. (2014). Ο σχεδιασμός του ξενόγλωσσου μαθήματος: προτάσεις στα πλαίσια των σύγχρονων προσεγγίσεων. *Διαδρομές στη διδασκαλία της νέας ελληνικής. Διαδρομές στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε από [http://elearning.greek-language.gr/pluginfile.php/1137/mod\\_resource/content/4/sxediasmos.mathimatos.pdf](http://elearning.greek-language.gr/pluginfile.php/1137/mod_resource/content/4/sxediasmos.mathimatos.pdf) (Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Ματσαγγούρας, Η., & Χέλμης, Σ. (2003). Παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού στην εκπαίδευση: Θεωρητικές Παραδοχές και Τεχνικές Προδιαγραφές. Στο Β. Ψαλλιδάς (Επιμ.). *Σχεδιασμός και Παραγωγή Εκπαιδευτικού Υλικού για την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Πανελλήνιο Συμπόσιο της Ελληνικής Εταιρείας για την Προστασία του Περιβάλλοντος και της Πολιτιστικής Κληρονομιάς, Πειραιάς 21-23 Φεβρουαρίου 2003*. Αθήνα: Λιβάνης.

Μπέλλα, Σ. (2017). *Η Δεύτερη Γλώσσα: Κατάκτηση και Διδασκαλία*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.

Νόμος 2687/2016, άρθρα 1, 2 & 3, Ρυθμίσεις Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ) - Ίδρυση Τάξεων Υποδοχής ΖΕΠ, Ενισχυτικών Φροντιστηριακών Τμημάτων ΖΕΠ και Δομών Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων ΖΕΠ (Δ.Υ.Ε.Π. ΖΕΠ) σε σχολικές μονάδες Π.Ε., Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ 2687/Β'/29-8-2016).

Νόμος 3502/2016, άρθρα 1, 4 & 5, Ίδρυση, οργάνωση, λειτουργία, συντονισμός και πρόγραμμα εκπαίδευσης των Δομών Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (Δ.Υ.Ε.Π.), κριτήρια και διαδικασία στελέχωσης των εν λόγω δομών, Εφημερίδα της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας (ΦΕΚ 3502/Β'/31-10-2016).

Νόμος 3989/1959, άρθρο 1, Περί κυρώσεως της πολυμερούς Συμβάσεως περί της Νομικής Καταστάσεως των Προσφύγων, Εφημερίς της Κυβερνήσεως του Βασιλείου της Ελλάδος (ΦΕΚ 201/Α'/26-9-1959).

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου (2020). *Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα (Προδημοτική, Δημοτική, Μέση Γενική, Μέση Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση της Κύπρου)*. Λευκωσία

Πάσχου, Α. (2010). Νέες μεθοδολογικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας. Μια πρόταση διδασκαλίας. Στο Κ. Ντίνας, Α. Χατζηπαναγιωτίδη, Τ. Κωτόπουλος & Α. Στάμου (Επιμ.), *Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας (ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)*, Νυμφαίο Φλώρινας 4-6 Σεπτεμβρίου 2009. Νυμφαίο: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Ανακτήθηκε από <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika/files/Pasxu.pdf> (Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Σιμόπουλος, Γ., & Μάγος, Κ. (2020). Ελπίδες, προσδοκίες και ερωτήματα: οι «φωνές» των μαθητών-προσφύγων στο ελληνικό σχολείο. Στο Α. Χατζηδάκη, Π. Θώμου, Δ. Κοντογιάννη, Θ. Μιχελακάκη & Μ. Αργυρούδη (Επιμ.), *Πρακτικά 5<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου «Σταυροδρόμι Γλωσσών & Πολιτισμών: Γλώσσες και πολιτισμοί στο σχολείο και στην οικογένεια»*, Ρέθυμνο 1-3 Ιουνίου 2018 (σ. 121-133). Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης. Ανακτήθηκε από <https://www.academia.edu/42623020> (Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Σοφός, Α. (2015). Τεύχος μελέτης εξειδίκευσης μεθοδολογίας, ανάπτυξης προδιαγραφών και μεθοδολογίας επιλογής των σεναρίων των εκπαιδευτικών για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης ανά γνωστικό αντικείμενο για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στο γνωστικό αντικείμενο «Διαθεματική Ομάδα για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση». Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Τσοκαλίδου, Ρ. (2018) Διαγλωσσικότητα και παιδαγωγικά εργαλεία. Στο Σ. Τσιπλάκου (Επιμ.), *Οδηγός διαχείρισης Κοινωνικοπολιτισμικής ετερότητας στο σχολείο* (σ. 45-78). Ινστιτούτο Παιδείας και Πολιτισμού Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.

Φιλιππάκη-Warburton, E. (2001). Η συμβολή της γραμματικής στη διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης ή ως Ξένης Γλώσσας. Στο Μ. Βάμβουκας, Μ. Δαμανάκης & Γ. Κατσιμαλή (Επιμ.), *Προλεγόμενα Αναλυτικού Προγράμματος για την Ελληνόγλωσση Εκπαίδευση στη Διασπορά* (σ. 131-142). Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης. Ανακτήθηκε από [http://www.ediamme.edc.uoc.gr/diaspora/index.php?option=com\\_content&view=artic](http://www.ediamme.edc.uoc.gr/diaspora/index.php?option=com_content&view=artic)

[le&id=244:prolegomena-analytikou-programmatos&catid=137&Itemid=656&lang=el](http://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/analytika/epimorf/nea_ellinika/apo_epikoino_niokentrismo_ston_koinoniokentrismo.pdf)

(Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Χατζηδάκη, Α. (2020). *Διδάσκοντας Δίγλωσσα Παιδιά: Θεωρητικά ζητήματα και εκπαιδευτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.

Χατζηλουκά-Μαυρή, Ει. (2010). Από την επικοινωνιακή-κειμενοκεντρική προσέγγιση στην παιδαγωγική του κριτικού γραμματισμού (ή η διδασκαλία του γραπτού λόγου στο δημοτικό σχολείο): η περίπτωση της Κύπρου. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, (16), 114-130. Ανακτήθηκε από <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos16/114-130.pdf> (Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Χατζησαββίδης, Σ. (2010). Γλωσσοδιδασκτικά συνεχή και ασυνεχή της τελευταίας τριακονταετίας: από τον από τον επικοινωνιοκεντρισμό στον κοινωνιοκεντρισμό. Στο Ντίνας, Κ., Χατζηπαναγιωτίδη, Α., Βακάλη, Α., Κωτόπουλος, Τ. & Στάμου, Α. (Επιμ.). *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή. Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας (ως πρώτης/ μητρικής, δεύτερης/ ξένης)*. Ανακτήθηκε από [https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/analytika/epimorf/nea\\_ellinika/apo\\_epikoino\\_niokentrismo\\_ston\\_koinoniokentrismo.pdf](https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/analytika/epimorf/nea_ellinika/apo_epikoino_niokentrismo_ston_koinoniokentrismo.pdf) (Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Χατζηπαναγιωτίδη, Α. (2010). Η κουλτούρα στην αίθουσα διδασκαλίας μιας ξένης γλώσσας. Η περίπτωση της νέας ελληνικής. Στο Κ. Ντίνας, Α. Χατζηπαναγιωτίδη, Τ. Κωτόπουλος & Α. Στάμου (Επιμ.), *Η Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας (ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης), Νυμφαίο Φλώρινας 4-6 Σεπτεμβρίου 2009*. Νυμφαίο: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Ανακτήθηκε από <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika/files/down/savnato2/aithusa1/xatzipanagiwtidu.pdf> (Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Χατζηπαναγιωτίδη, Α. (2012). Ζητήματα και προβληματισμοί στη διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>/ξένης γλώσσας. Στο *Επιμορφωτική Ημερίδα «Η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας», Στοκχόλμη 19 Μαΐου 2012* (σ. 39-57). Στοκχόλμη: Ελληνική Πολιτιστική Στέγη. Ανακτήθηκε από [http://hellenic-education-uk.europe.sch.gr/wp-content/uploads/2013/06/spraak\\_seminarium\\_130519.pdf](http://hellenic-education-uk.europe.sch.gr/wp-content/uploads/2013/06/spraak_seminarium_130519.pdf) (Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)



Χοντολίδου, Ε. (1999). Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 1. Ανακτήθηκε από <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/thematikes/print/3/index.htm>  
(Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

#### Ξενόγλωσσες

Barton, D., & Lee, C. (2013). *Language online: Investigating digital texts and practices*. London: Routledge.

Ellis, R. (2006). Current Issues in the Teaching of Grammar: An SLA perspective. *TESOL Quarterly*, 40(1), 83-107.

Migrant. (χ.χ.). Στο *The UNTERM Portal*. Ανακτήθηκε από <https://unterportal.un.org/unterm2/en/view/7cfa1e70-c44d-4000-bcff-4b1732806f4c>  
(Τελευταία πρόσβαση στις 28/01/2023)

Morrice, L. (2022). Will the war in Ukraine be a pivotal moment for refugee education in Europe?, *International Journal of Lifelong Education*, 41(3), 251-256.

Mouzakis, Ch. (2008). Teachers' Perceptions of the Effectiveness of a Blended Learning Approach for ICT Teacher Training. *Journal of Technology and Teacher Education*, 16(4), 461-482.

Richards, J. C. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching. A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

## Πηγές εικόνων

Οι εικόνες για το παραγόμενο υλικό προήλθαν από τις εξής ιστοσελίδες:

Dreamstime <https://gr.dreamstime.com/>

StoryJumper [www.storyjumper.com](http://www.storyjumper.com)

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου [www.pi.ac.cy](http://www.pi.ac.cy)

Clipart Library [www.clipart-library.com](http://www.clipart-library.com)

British Council LearnEnglish Kids [learnenglishkids.britishcouncil.org](http://learnenglishkids.britishcouncil.org)

Φωτόδεντρο – Διαδραστικά Σχολικά Βιβλία [ebooks.edu.gr](http://ebooks.edu.gr)

## Δικτυογραφία

Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας <https://greeklanguage.gr>

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής <http://iep.edu.gr/el/>

Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Ερευνών (ΕΔΙΑΜΜΕ)  
<http://www.ediamme.edc.uoc.gr/index.php?information>