



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

Π.Μ.Σ.: ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ
ΓΛΩΣΣΑΣ

Διπλωματική εργασία

«Παραγωγή γλωσσικού υλικού για αλλόγλωσσα παιδιά προσχολικής ηλικίας από την Ουκρανία. Πέντε περιστάσεις επικοινωνίας.»

«Production of language materials for foreign language preschool children from Ukraine. Five occasions of communication.»

της

Ανατολής Γεωργιάδου

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Χατζηπαναγιωτίδου Άννα

Εξεταστές: Ντίνας Κωνσταντίνος, Καθηγητής Π.Δ.Μ.

Μπίκος Κωνσταντίνος, Καθηγητής

Κοζάνη, Φεβρουάριος 2023

Ευχαριστίες

Ήδη από τα φοιτητικά μου χρόνια ως προπτυχιακή φοιτήτρια, η μελέτη της γλώσσας αποτελούσε ένα θέμα ιδιαίτερα ενδιαφέρον, με αποτέλεσμα να μου δημιουργηθούν ερεθίσματα για περαιτέρω έρευνα. Κατόπιν συνεννοήσεως με την επιβλέπουσα καθηγήτρια, αποφάσισα να μελετήσω και να παράξω ένα υλικό που θα απευθύνεται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας από την Ουκρανία.

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες προς την κ. Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, σύμβουλο μου και επιβλέπουσα καθηγήτρια, η οποία με βοήθησε στην επιλογή του θέματος. Η άψογη συνεργασία μας καθώς και η διαρκή της εγρήγορση σε κάθε αίτημα μου κατά την διάρκεια της συγγραφής της παρούσας εργασίας ήταν πολύτιμη.

Ευχαριστίες οφείλω και προς όλους τους καθηγητές του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών για τα εφόδια που μου παρείχαν στο μεταπτυχιακό επίπεδο σπουδών μου.

Ευγνωμόνως ευχαριστώ την οικογένεια μου για την αμέριστη στήριξη τους καθόλη την διάρκεια των σπουδών μου και την άφθονη βοήθεια σε κάθε περίπτωση της ζωής μου.

Copyright © Ανατολή Γεωργιάδου, 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: Ανατολή Γεωργιάδου

A.E.M.: 054

Ηλεκτρονική διεύθυνση: anatoligeorgiadou15@gmail.com

Έτος εισαγωγής: 2021- 2022

Κατεύθυνση: Η Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας

Τίτλος διπλωματικής εργασίας: «Παραγωγή εκπαιδευτικού υλικού για παιδιά πρόσφυγες νηπιακής ηλικίας (4-5 ετών) από την Ουκρανία»

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 20 - 1 - 2023

Ο/Η δηλούσα

Ανατολή Γεωργιάδου

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	7
Abstract.....	8
Εισαγωγή.....	9

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

1. ΤΟ ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ

1.1. Ο όρος «Πρόσφυγας».....	12
1.2. Η Ουκρανική Προσφυγική Κρίση.....	13
1.3. Η Ένταξη των Προσφυγών στην Χώρα Υποδοχής.....	14

2. ΓΛΩΣΣΑ

2.1. Ο όρος «Γλώσσα».....	16
2.2. Ο όρος «Πρώτη/Μητρική γλώσσα».....	17
2.3. Ο όρος «Δεύτερη γλώσσα».....	18
2.4. Ο όρος «Ξένη γλώσσα».....	18
2.5. Διαφορές- «Μητρικής» - «Δεύτερης» - «Ξένης» Γλώσσας.....	19
2.6. Ο όρος «Διγλωσσία».....	20
2.7. Ατομική και Κοινωνική Διγλωσσία.....	20
2.8. Τύποι της Παιδικής Διγλωσσίας.....	20
2.9. Διγλωσσία και Νηπιαγωγείο.....	21
2.10. Η Διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης.....	22

3. ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΣΥΝΙΣΤΩΣΕΣ

3.1. Πολυπολιτισμικότητα και Διαπολιτισμικότητα.....	24
3.2. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (Multicultural Education).....	25
3.3. Διαπολιτισμική Ευαισθητοποίηση.....	26
3.4. Διαπολιτισμική Ικανότητα.....	27
3.5. Διαπολιτισμική Επίγνωση.....	27
3.6. Σχέσεις Πολιτισμού και Γλώσσας.....	28
3.7. Διαπολιτισμική Επικοινωνία.....	28
3.8. Διαπολιτισμική Ενημερότητα.....	30
3.9. Διαπολιτισμική Κατανόηση.....	30

4. ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ	
4.1. Η επικοινωνιακή προσέγγιση (Communicative Approach).....	31
4.2. Η Φυσική Προσέγγιση (Natural Approach).....	34
4.3. Η Ακουστική – Γλωσσική Μέθοδος (Audio – Lingual Method).....	34
4.4. Η Δραστηριοκεντρική Προσέγγιση (Task – based learning).....	34
4.5. Η Ολική Αισθητηριακή Κινητική Απόκριση (Total Physical Response).....	35
4.6. Η Προσέγγιση C.L.I.L. (Content and Language Integrated Learning)/Συνδυαστική Ανάπτυξη Περιεχομένου και Γλώσσας.....	36
4.7. Η Διδασκαλία μέσα από την Αξιοποίηση του Παιχνιδιού.....	37
4.8. Η Διδασκαλία μέσα από την Αξιοποίηση των Παραμυθιών.....	37
5. ΚΟΙΝΟ ΕΥΡΩΠΑΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	
5.1. Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για την Γλώσσα (ΚΕΠΑ).....	38
5.2. Η Προσέγγιση που Υιοθετήθηκε για την Εκμάθηση της Γλώσσας.....	39
5.3. Παρουσίαση των Επίπεδων.....	39
5.4 Η Αξιολόγηση.....	42
6. ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ	
6.1. Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερη Γλώσσα.....	42
6.1.1 Μεθοδολογικές επισημάνσεις.....	43
6.1.2 Η Χρήση των Κείμενων.....	44
6.1.3 Οι Δραστηριότητες.....	45
6.1.4 Η Διδασκαλία των Λεκτικών Επικοινωνιακών Πράξεων.....	46
6.1.5 Η Διδασκαλία του Λεξιλογίου.....	48
6.1.6 Οι Στόχοι του Προγράμματος για το Πρώτο Επίπεδο.....	49
6.2 Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Διδασκαλία της Ελληνικής ως Ξένη Γλώσσα.....	49
6.2.1 Γενικά Κριτήρια του Προγράμματος Σπουδών.....	50
6.2.2 Ειδικά Κριτήρια του Προγράμματος Σπουδών.....	50
6.2.3 Επικοινωνιακές Καταστάσεις - Γλωσσικές Λειτουργίες.....	51
6.2.4 Οι Στόχοι του Προγράμματος για το Πρώτο Επίπεδο.....	52
6.3 Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα (Προδημοτική, Δημοτική, Μέση Γενική, Μέση Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση της Κύπρου).....	54

6.3.1 Σκοποί Γλωσσικής Μάθησης για την Προδημοτική Εκπαίδευση.....	55
6.3.2 Οι Επιδιώξεις του Αναλυτικού Προγράμματος.....	56
7. ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΚΑΙ ΟΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΟΥΣ	
7.1 Οι Εκπαιδευτικές Ανάγκες.....	57
7.2. Κοινωνικοπολιτισμικό Προφίλ.....	57
7.3. Εκπαιδευτικό Προφίλ.....	58
7.4. Επικοινωνιακές Ανάγκες.....	58
7.5. Ψυχοσυναισθηματικές Ανάγκες.....	59
ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ	
1. ΑΡΧΕΣ ΣΧΕΔΙΑΜΣΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΚΑΙ Η ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΟΥ	
1.1.1 Πολυτροπικότητα.....	60
1.1.2 Αυθεντικότητα.....	60
2.1. Το Εκπαιδευτικό Υλικό «Λίγα Ελληνικά».....	61
2.2. Κατασκευή του Υλικού.....	63
Συζήτηση.....	65
Βιβλιογραφικές Αναφορές.....	67
Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία.....	67
Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία.....	71

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως σκοπό την κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας το οποίο απευθύνεται σε μαθητές πρόσφυγες προσχολικής ηλικίας (4-5 ετών) από την Ουκρανία. Το εκπαιδευτικό υλικό που θα παρουσιαστεί στην συνέχεια, έχει στόχο να καλλιεργήσει τις δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου. Το υλικό στηρίζεται στην επικοινωνιακή προσέγγιση της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης επιδιώκοντας να ενσωματώσει κοινωνικά και πολιτισμικά στοιχεία στην εκμάθηση της γλώσσας ώστε να είναι ικανοί να ανταποκριθούν επιτυχώς σε διάφορες ρεαλιστικές επικοινωνιακές περιστάσεις. Το συγκεκριμένο υλικό έχει σχεδιαστεί με βασικό άξονα τον σεβασμό και την αποδοχή της πολιτισμικής ταυτότητας του κάθε παιδιού. Ακόμη, η μητρική/πρώτη γλώσσα των παιδιών κατέχει σημαντική θέση στο υλικό, καθώς λειτουργεί επικουρικά στο να μάθουν τα παιδιά την ελληνική γλώσσα. Το γλωσσικό υλικό εντάσσει στο εσωτερικό του τη μητρική- πρώτη γλώσσα των μαθητών. Η θεματολογία πηγάζει από την καθημερινή ζωή, τις συνήθειες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, σε ένα ευχάριστο και παιγνιώδες περιβάλλον μάθησης.

Λέξεις – Κλειδιά: η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας, πρόσφυγες προσχολικής ηλικίας από την Ουκρανία, κατασκευή εκπαιδευτικού υλικού, επικοινωνιακή προσέγγιση

Abstract

This present thesis aims to design an educational material to teach Greek as a second/foreign language that addresses refugee pre-school students (4-5 years old) from Ukraine. The educational material, which will be presented below, aims to cultivate the skills of comprehension and production of spoken language. The material is based on the communicative approach to teaching Greek as a second/foreign language, seeking to incorporate social and cultural elements in language learning so that they are able to respond successfully to various realistic communicative situations. This material has been designed with respect and acceptance of each child's cultural identity as a key focus. Furthermore, the children's mother tongue/first language plays an important role in the material, as it serves as a supportive factor in helping children to learn Greek. The language material integrates the pupils' mother tongue/first language within itself. The themes are drawn from the pupils' everyday life, habits and interests in a pleasant and playful learning environment.

Keywords: teaching Greek as a second/foreign language, refugees of preschool age from Ukraine, construction of educational material, communicative approach

Εισαγωγή

Η προσφυγιά αποτελεί μέρος της ανθρώπινης ιστορίας. Έτσι λοιπόν, ανατρέχοντας στο παρελθόν, είναι σαφές ότι ο αριθμός των ανθρώπων που αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν τις εστίες τους λόγω της βίας και των πολέμων είναι τεράστιος. Παρά την ταχεία ανάπτυξη των σύγχρονων κοινωνιών, ο αναγκαστικός εκτοπισμός εξακολουθεί να αποτελεί μείζον ζήτημα που επηρεάζει ολόκληρο τον κόσμο. Ο πληθυσμός των εκτοπισμένων αυξάνεται με ανησυχητικούς ρυθμούς και οι επιπτώσεις αυτού του φαινομένου γίνονται αισθητές σε πολλές χώρες, συμπεριλαμβανομένης της Ελλάδας. Ο πόλεμος της Ουκρανίας έφερε στην Ελλάδα πρόσφυγες με άμεσες ανάγκες.

Όπως θα περίμενε κανείς, το προσφυγικό ζήτημα θα έχει αντίκτυπο στο χώρο της εκπαίδευσης και στη μάθηση των παιδιών προσφύγων. Σύμφωνα με στοιχεία της UNCHR το 2023 υπάρχουν σχεδόν 8 εκατομμύρια πρόσφυγες Ουκρανοί στην Ευρώπη οι οποίοι ζήτησαν προστασία, κυρίως γυναίκες και παιδιά. Στην Ελλάδα υπάρχουν 20.955 καταγεγραμμένοι πρόσφυγες. Οι χώρες λοιπόν, πρέπει να παρέχουν σε όλα αυτά τα παιδιά την ευκαιρία να λάβουν εκπαίδευση, επιτρέποντάς τους να φοιτήσουν στο σχολείο. Οι δάσκαλοι στην Ελλάδα καλούνται να υποδεχθούν και να εντάξουν τα προσφυγόπουλα στις τάξεις τους. Για να εξασφαλιστεί η επιτυχής ένταξη, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να βρουν νέα εκπαιδευτικά εργαλεία για να βοηθήσουν τα παιδιά πρόσφυγες να μάθουν την ελληνική γλώσσα, να προσαρμοστούν σε μια νέα κουλτούρα και περιβάλλον και να αντιμετωπίσουν τυχόν ψυχολογικά τραύματα που μπορεί να έχουν βιώσει λόγω των συγκρούσεων στην πατρίδα τους. Σε σχέση με τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας και του ελληνικού πολιτισμού, είναι σημαντικό να σημειωθεί πως δεν επιχειρείται η αντικατάσταση τους, η μητρική γλώσσα δεν περιθωριοποιείται και γίνεται προσπάθεια για την διατήρηση της εθνικής του ταυτότητας.

Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας αποτελεί ύψιστη προτεραιότητα στην εκπαίδευση των προσφύγων, καθώς είναι απαραίτητη για την καθημερινή τους επικοινωνία. Δεδομένων των μοναδικών αναγκών αυτής της ομάδας μαθητών, είναι σημαντικό να αναπτυχθεί εκπαιδευτικό υλικό που να είναι προσαρμοσμένο σε αυτούς και να μπορεί να ανταποκριθεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο στις ανάγκες τους. Γι' αυτό, σκοπός της εργασίας είναι να δημιουργήσει ένα εκπαιδευτικό υλικό για παιδιά πρόσφυγες προσχολικής ηλικίας προκειμένου να μάθουν την ελληνική γλώσσα. Το

υλικό αυτό έχει σχεδιαστεί για να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες για διάφορα καθημερινά σενάρια: Γνωριμία, Οικογένεια - Σπίτι, Καιρός – Εποχές, Ελεύθερος Χρόνος, Απόκριες και Ελλάδα. Η επικοινωνιακή προσέγγιση της γλωσσικής διδασκαλίας αποτελεί τη βάση για το σχεδιασμό του γλωσσικού υλικού. Η προσέγγιση αυτή επικεντρώνεται στην ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας, η οποία περιλαμβάνει τη γλωσσική ικανότητα. Στην εργασία θα παρουσιαστεί το γλωσσικό υλικό που έχει σχεδιαστεί για να βοηθήσει τους πρόσφυγες μαθητές να αναπτύξουν δυο βασικές γλωσσικές τους δεξιότητες σε αυθεντικά πλαίσια. Οι περιστάσεις αυτές ενθαρρύνουν τον μαθητή να συμμετέχει ενεργά στη διαδικασία μάθησης.

Αρχικά, η εργασία χωρίζεται σε δυο μέρη: το θεωρητικό πλαίσιο και το εκπαιδευτικό υλικό.

Στο πρώτο μέρος, διατυπώνεται το θεωρητικό πλαίσιο. Το μέρος αυτό υποδιαιρείται σε επτά υποκεφάλαια.

Το πρώτο κεφάλαιο αφορά το προσφυγικό φαινόμενο. Αρχικά περιγράφεται ο όρος πρόσφυγας και έπειτα ακολουθεί η παρουσίαση της ουκρανικής προσφυγικής κρίσης. Επίσης γίνεται αναφορά σε ζητήματα που αφορούν την ένταξη των προσφύγων στην κοινωνία της χώρα υποδοχής.

Το δεύτερο κεφάλαιο ασχολείται με τη γλώσσα. Πιο συγκεκριμένα, γίνεται μια προσπάθεια να αποσαφηνιστούν εννοιολογικά οι όροι «γλώσσα», «πρώτη/μητρική γλώσσα», «δεύτερη γλώσσα», «ξένη γλώσσα» και «διγλωσσία». Ακόμη γίνεται λόγος για τη σημασία της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας, δεδομένων των νέων κοινωνικών συνθηκών όπως και η ιδιαίτερη προσοχή που θα πρέπει να δοθεί στα παιδιά των προσφύγων, τα οποία προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα.

Το τρίτο κεφάλαιο επικεντρώνεται στην διαπολιτισμικότητα και τις συνιστώσες της. Σε αυτό το κεφάλαιο συζητούνται οι όροι «διαπολιτισμικότητα» και «πολυπολιτισμικότητα» και επεξηγείται ο όρος «διαπολιτισμική εκπαίδευση», ενώ με την παρουσίαση της σχέσης πολιτισμού και γλώσσας, της διαπολιτισμικής κατανόησης, της διαπολιτισμικής ενημερότητας, της διαπολιτισμικής επίγνωσης και της διαπολιτισμικής επικοινωνίας δίνεται μια πλήρης εικόνα της διαπολιτισμικής ικανότητας.

Το τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζει τις διδακτικές προσεγγίσεις - μεθόδους που έχουν αναπτυχθεί για τη διδασκαλία και την εκμάθηση μιας δεύτερης ή ξένης γλώσσας, με ιδιαίτερη έμφαση να δίνεται στην επικοινωνιακή προσέγγιση, η οποία έχει αποδειχθεί αποτελεσματικό εργαλείο για τη διδασκαλία μιας δεύτερης ή ξένης γλώσσας.

Στο πέμπτο κεφάλαιο η προσοχή στρέφεται στο κοινό ευρωπαϊκό πλαίσιο αναφοράς για τις γλώσσες και παρουσιάζονται τα επίπεδα γλωσσομάθειας.

Το έκτο κεφάλαιο αναφέρεται στα προτεινόμενα προγράμματα σπουδών της Παιδείας Ομογενών και αυτό της Κύπρου για την διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας.

Το έβδομο και τελευταίο κεφάλαιο του θεωρητικού πλαισίου αναλύει τις εξειδικευμένες εκπαιδευτικές ανάγκες του πρόσφυγα μαθητή μέσα από τον διαχωρισμό σε εκπαιδευτικές και ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες.

Στο δεύτερο μέρος, η εργασία ολοκληρώνεται με την παρουσίαση του εκπαιδευτικού υλικού «Λίγα Ελληνικά» και τις αρχές πάνω στο οποίο βασίστηκε. Η εργασία κλείνει με τη συζήτηση και τις προτάσεις για περαιτέρω εμπλουτισμό του υλικού με νέες θεματικές ενότητες που θα σχετίζονται με άλλες επικοινωνιακές καταστάσεις.

Στο Παράρτημα βρίσκεται το γλωσσικό υλικό.

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

1. ΤΟ ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΟ ΦΑΙΝΟΜΕΝΟ

Είναι γεγονός ότι οι μετακινήσεις των ανθρώπων είναι ένα διαχρονικό φαινόμενο. Εάν θυμηθούμε ολόκληρη την ανθρώπινη ιστορία παρατηρούμε ότι χαρακτηρίζεται αφενός από διαρκείς μετακινήσεις πληθυσμών, αφετέρου από την δημιουργία προσφυγών για ποικίλους λόγους. Αναφορικά με το ζήτημα της προσφυγιάς, η προσφυγική κρίση στη Ευρώπη και στην Ελλάδα εντάθηκε το 2015¹. Υπήρξε μια μαζική αυξανόμενη μεταναστευτική και προσφυγική ροή από περιοχές της Δυτικής Ασίας και της Αφρικής. Μια άλλη, δεύτερη προσφυγική κρίση που καλείται να αντιμετωπίσει η Ευρώπη σήμερα, είναι η αναγκαστική μετακίνηση των Ουκρανών εξαιτίας του πολέμου στην χώρα τους. Η κρίση αυτή δημιουργεί μια νέα κατάσταση στην Ελλάδα αφού χιλιάδες κατέφτασαν από την Μαριούπολη και άλλες περιοχές της Ουκρανίας.

1.1. Ο όρος «Πρόσφυγας»

Οι άνθρωποι μετακινούνται συχνά για να βελτιώσουν το βιοτικό τους επίπεδο, να δώσουν στις οικογένειες και τα παιδιά τους καλύτερες ευκαιρίες, να αποφύγουν τη φτώχεια ή για να γλιτώσουν από διώξεις, ανασφάλεια και πολέμους.

Ο όρος «πρόσφυγας» αναφέρεται στο πρόσωπο εκείνο το οποίο βρίσκεται εκτός του τόπου διαμονής του εξαιτίας συνθήκων που δεν του επιτρέπουν να παραμείνει και ως αποτέλεσμα έχει ανάγκη από διεθνή προστασία. Ο ορισμός της έννοιας του πρόσφυγα αποτυπώθηκε από την Σύμβαση της Γενεύης του 1951 και από το συναφές Πρωτόκολλο του 1967 της Νέας Υόρκης για το Καθεστώς των Προσφύγων. Η Σύμβαση της Γενεύης και το Πρωτόκολλο του 1967 συνιστούν το θεμέλιο της σύγχρονης προστασίας των προσφύγων καθώς ο ρόλος τους είναι να κατοχυρώνουν τα νομικά δικαιώματά τους. Σύμφωνα με τη Σύμβαση της Γενεύης του 1951, πρόσφυγας είναι το άτομο που «λόγω δικαιολογημένου φόβου δίωξης λόγω φυλής, θρησκείας, εθνικότητας, συμμετοχής σε ορισμένη κοινωνική ομάδα ή λόγω των πολιτικών του

¹ Clayton, J. (2015, 4 Σεπτέμβριο). UNCHR chief issues key guidelines for dealing with Europe's refugee crisis. Ανακτήθηκε στις 28-10-2022 από: <https://www.unhcr.org/news/latest/2015/9/55e9793b6/unhcr-chief-issues-key-guidelines-dealing-europes-refugee-crisis.html>

πεποιθήσεων βρίσκεται εκτός της χώρας της οποίας έχει την ιθαγένεια και δεν μπορεί ή, εξαιτίας αυτού του φόβου, δεν επιθυμεί να απολαμβάνει της προστασίας της χώρας αυτής»². Πρωταρχικός σκοπός της Σύμβασης του 1951 είναι η προστασία τους. Συνήθως η έννοια του πρόσφυγα αναφέρεται σε εκείνους που εξαναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν την πατρίδα τους ή να παραμείνουν μακριά από αυτήν, εξαιτίας σοβαρών απειλών της ζωής και της ελευθερίας τους. Μια ιδιαίτερα σημαντική αρχή της Σύμβασης του 1951 είναι οι πρόσφυγες να μην επιστρέφονται (μη-επαναπροώθηση) στη χώρα όπου η ζωή τους κινδυνεύει³. Ο πρόσφυγας αναγκάζεται να αφήσει την χώρα του και δεν δύναται να επιστρέψει, παρά μόνο όταν η έκρυθμη κατάσταση μεταβληθεί (Σιδέρη, 2017).

Όλοι τους έχουν το δικαίωμα να ζητήσουν άσυλο. Ως αιτών άσυλο ορίζεται το άτομο που έχει υποβάλει αίτημα να αναγνωριστεί ως πρόσφυγας, αλλά το αίτημά του δεν έχει αξιολογηθεί οριστικά. Το άτομο περνάει μια διαδικασία ταυτοποίησης στοιχείων και όταν εξακριβωθεί ότι οι πληροφορίες που παρέχει είναι αληθής, αποκτά άδεια παραμονής στην χώρα.

1.2. Η Ουκρανική προσφυγική κρίση

Τον Φεβρουάριο του 2022 ο ρωσικός στρατός εισέβαλε στην Ουκρανία αναγκάζοντας εκατομμύρια ανθρώπους να εγκαταλείψουν τα σπίτια και την χώρα τους. Η εισβολή της Ρωσίας προκάλεσε τη μεγαλύτερη προσφυγική κρίση σε Ευρωπαϊκό έδαφος μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο. Πολίτες από τις πληγείσες περιοχές της Ουκρανίας άφησαν τις ιδιοκτησίες τους αναζητώντας καταφύγιο σε γειτονικές χώρες. Μεγάλος αριθμός προσφύγων πέρασε τα σύνορα της Πολωνίας. Υπήρξαν και άλλες χώρες που δέχτηκαν πρόσφυγες συγκεκριμένα η Ρουμανία, η Μολδαβία, η Σλοβακία, η Ουγγαρία και τέλος η Ελλάδα. Οι περισσότεροι Ουκρανοί πρόσφυγες που έφτασαν στην Ελλάδα, κυρίως γυναίκες και παιδιά προέρχονταν από την μεγάλη ελληνική

² UNHCR, Εγχειρίδιο της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες: «Καθορισμός του Καθεστώτος του Πρόσφυγα. Καθορίζοντας ποιος είναι πρόσφυγας. Εγχειρίδιο αυτοδιδασκαλίας», Αθήνα: 2005. Ανακτήθηκε στις 28-10-2022 από: <https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=4d466f392>

³ Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους πρόσφυγες (2008-09). Προστατεύοντας τους πρόσφυγες και ο ρόλος της Ύπατης Αρμοστείας του ΟΗΕ για τους πρόσφυγες. Αθήνα. σελ. 5 Ανακτήθηκε στις 28-10-2022 από: https://www.unhcr.org/cy/wp-content/uploads/sites/41/2018/05/UNHCR_Brochure_GR.pdf

ομογένεια της Ουκρανίας. Οι Έλληνες της Ουκρανίας βρίσκονται από πολύ παλιά εκεί. Το 1768 η Μεγάλη Αικατερίνη αποφάσισε να μετακινήσει τους Έλληνες που ζούσαν στην Κριμαία στην περιοχή της Αζοφικής λίμνης, στη Μαριούπολη (Φωτιάδης, 2003). Αυτή είναι η σημερινή ελληνική ομογένεια της Ουκρανίας. Όταν λοιπόν, έφτασαν οι Ουκρανοί πρόσφυγες στην Ελλάδα ζήτησαν να τους χορηγηθεί άσυλο και προστασία. Οι Ελληνικές αρχές ανταποκρίθηκαν στις ανάγκες τους και παρείχαν διαμονή και φαγητό στους εκτοπισμένους Ουκρανούς. Η παραμονή τους στην ίδια τους την χώρα ήταν αποτρεπτική και οι συνθήκες διαβίωσης ακατάλληλες.

1.3. Η Ένταξη των Προσφυγών στην Χώρα Υποδοχής

Η προσφυγική κρίση είναι ένα από τα πιο σημαντικά ανθρωπιστικά ζητήματα της εποχής μας. Καθώς εκατομμύρια άνθρωποι αναγκάζονται να εγκαταλείψουν τις εστίες τους λόγω συγκρούσεων, διώξεων ή καταστροφών, συχνά αντιμετωπίζουν συντριπτικές δυσκολίες στην ανοικοδόμηση της ζωής τους σε μια νέα χώρα. Η ζωή ενός πρόσφυγα είναι συχνά γεμάτη δυσκολίες και αβεβαιότητα, καθώς αντιμετωπίζουν μια σειρά από οικονομικές, κοινωνικές και συναισθηματικές προκλήσεις. Αφήνουν πίσω στην πατρίδα τους συγγενείς, φίλους, συνήθειες, τις δουλειές τους και όλα όσα τους προσδιόριζαν και χαρακτήριζαν ως προσωπικότητες. Οι πρόσφυγες φέρνουν μαζί τους εικόνες και εμπειρίες που περιλαμβάνουν καταστροφή, επώδυνα γεγονότα και την προσωπική εμπειρία ενός ιδιαίτερα ριψοκίνδυνου ταξιδιού. Πολύ σημαντική σε αυτή τη διαδικασία είναι η αντιμετώπιση από το περιβάλλον υποδοχής (Ντάνη, 2017). Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν το πρώτο διάστημα στην χώρα υποδοχής, αποτελεί μια κρίσιμη περίοδο. Άσχετα με τα όσα απολάμβαναν στην χώρα τους, τώρα βρίσκονται με ελάχιστα υπάρχοντα και απλά προσπαθούν να ικανοποιήσουν τις βασικές τους ανάγκες (Εμκε - Πουλοπούλου, 2007).

Μετά το πρώτο διάστημα παραμονής στη χώρα γεννάται η ανάγκη ένταξης τους στην κοινωνία της χώρας υποδοχής. Κοινωνική ένταξη είναι η διαδικασία με την οποία μια κοινωνία, ένα σύστημα, επιτρέπει στα μέλη της να είναι κάτοχοι θέσεων και φορείς ρόλων, στο πλαίσιο της κοινωνικής οργάνωσης, προκειμένου να συμβάλλουν όλα τα μέλη στην λειτουργία του κοινωνικού συστήματος. Το ζήτημα της κοινωνικής ένταξης των προσφύγων είναι μια σύνθετη και πολύπλευρη πρόκληση που καλείται να αντιμετωπίσει η Ευρωπαϊκή ένωση και η Ελλάδα. Η κοινωνική ένταξη είναι μια δυναμική, σταδιακή και πολύπλοκη διαδικασία που απαιτεί προσπάθειες από όλες τις

ενδιαφερόμενες ομάδες, περιλαμβανομένης της ετοιμότητας εκ μέρους των προσφυγών να προσαρμοστούν στην κοινωνία υποδοχής, χωρίς να χρειάζεται να αποποιηθούν την πολιτιστική τους ταυτότητα, καθώς και της αντίστοιχης προθυμίας από πλευράς της κοινωνίας και των θεσμικών οργάνων και της πολιτείας υποδοχής να καλωσορίσουν τους πρόσφυγες και να καλύψουν τις ανάγκες ενός ποικιλόμορφου πληθυσμού (UNCHR, 2014). Κυρίως φορέας στην κοινωνική ένταξη αποτελεί η τοπική κοινωνία (Βέικου & Λαλαγιάννη, 2015) και η ίδια επιθυμία του πρόσφυγα.

Το κράτος θα πρέπει να εφαρμόσει πολιτικές που θα διασφαλίζουν ότι οι πρόσφυγες έχουν τα ίδια δικαιώματα και την ίδια ποιότητα ζωής με τους υπόλοιπους πολίτες. Το κλειδί για την επιτυχή κοινωνική ενσωμάτωση των προσφύγων είναι η παροχή πρόσβασης στην εκπαίδευση, στην απασχόληση, στη στέγαση και σε άλλες υπηρεσίες.

Η εκπαίδευση αποτελεί ανεκτίμητο εργαλείο για τους πρόσφυγες όσον αφορά την κοινωνική ένταξη. Οι πρόσφυγες ερχόμενοι σε μια νέα χώρα αναμένεται να μην γνωρίζουν τη γλώσσα της χώρας υποδοχής. Έτσι, λοιπόν, η πρόσβαση στην εκπαίδευση μπορεί να δώσει στους πρόσφυγες την ευκαιρία να μάθουν τη γλώσσα της νέας τους πατρίδας και να κατανοήσουν καλύτερα τον πολιτισμό. Η Ευρωπαϊκή Ένωση σε συνεργασία με τα κράτη, οφείλει να προσφέρει ορισμένα βασικά προγράμματα γλωσσικής ένταξης σε όλους τους πρόσφυγες από την στιγμή που έχουν εγκατασταθεί σε μια ευρωπαϊκή χώρα. Η εκπαίδευση μπορεί επίσης να προσφέρει στους πρόσφυγες μια αίσθηση ελπίδας, βοηθώντας τους να αναπτύξουν δεξιότητες που χρειάζονται για να επιδιώξουν ευκαιρίες επαγγελματικής σταδιοδρομίας.

Όσον αφορά τα παιδιά των προσφυγών είναι σημαντικό να παρακολουθούν το σχολείο καθώς έρχονται σε επαφή με το γηγενή πληθυσμό και γεφυρώνονται οι αποστάσεις. Η εκπαίδευση παίζει εξίσου κυρίαρχο ρόλο στην προαγωγή της κοινωνικής ένταξης εντός του σχολικού πλαισίου αλλά και εκτός. Το σχολείο παρέχει την ευκαιρία για αλληλεπίδραση και κοινωνικοποίηση των παιδιών. Συνεπώς η εκπαίδευση και η κατάρτιση συνιστούν καθοριστικά εργαλεία για την επιτυχία της διαδικασίας ένταξης των προσφύγων.

Από τα παραπάνω διαφαίνεται ότι η ένταξη είναι μια αμφίδρομη διαδικασία αμοιβαίας προσαρμογής, βασικοί άξονες της οποίας είναι, αφενός, η δέσμευση της κοινωνίας υποδοχής να υποδεχτεί τους μετανάστες, να σέβεται τα δικαιώματα και τον πολιτισμό τους, αφετέρου η προθυμία των ίδιων των μεταναστών να ενταχθούν. Ένας

δεσμός εμπιστοσύνης αναπτύσσεται με την πάροδο του χρόνου, βοηθώντας τον πρόσφυγα να εμπλακεί περισσότερο στη νέα του κοινωνία και τελικά να δημιουργήσει μια νέα ζωή για τον εαυτό του.

2. ΓΛΩΣΣΑ

2.1 Ο όρος «Γλώσσα»

Για τον όρο «γλώσσα» έχουν δοθεί αρκετοί ορισμοί. Κάποιο ορισμοί εστιάζουν στο δομικό κομμάτι ενώ άλλοι, κυρίως στη χρήση του για έκφραση ιδεών και σκέψεων (Υψηλάντης & Μουτή, 2015:11)

Η γλώσσα αποτελεί ένα πολύπλοκο φαινόμενο και ταυτόχρονα ένα πολυτροπικό πόρο. Είναι ένα βασικό εργαλείο και ένας κώδικας επικοινωνίας που αποτελείται από ένα σύνολο σημείων με τα οποία επιτυγχάνεται η επικοινωνία. Ως ένα πολυσύνθετο φαινόμενο απόπειρες να ερμηνευθεί και να μελετηθεί η γλώσσα έγιναν από διάφορους επιστημονικούς κλάδους. Ειδικότερα, ο Ελβετός θεμελιωτής της σύγχρονης γλωσσολογίας Saussure στην προσπάθειά του να ορίσει το μοναδικό και πραγματικό αντικείμενο της γλωσσολογίας προχώρησε στην διάκριση της γλώσσας (Μήτσης, 2004α:).

Ο Saussure εισήγαγε τη διάκριση της γλώσσας σε ομιλία (parole) και σε λόγο (langue) (Μήτσης, 2004^α: 24). Ο λόγος (langue) αποτελεί το αφηρημένο και αυθαίρετο σύστημα της γλωσσικής κοινότητας (Μήτσης, 2004^α: 24). Ο λόγος είναι η γενική, η υπερατομική γλώσσα των μελών της γλωσσικής κοινότητας (Μήτσης, 2004^α: 24). Η ομιλία (parole) είναι η πραγμάτωση του λόγου και προϊόν της παραγωγής του λόγου (Μήτσης, 2004α). Η ομιλία είναι η πραγματική και πρακτική μορφή επικοινωνίας, που προκύπτει από τον μηχανισμό του λόγου, από την εφαρμογή των δυνατοτήτων που παρέχει το σύστημα της γλώσσας, η γνώση που έχουμε της γλώσσας (Μπαμπινιώτης, 2019). Αυτά τα δυο βρίσκονται σε σχέση αλληλεξάρτησης. Η γλώσσα (language) δηλώνει την ανθρώπινη γλώσσα ως γενική ιδιότητα.

Ο Chomsky προχώρησε και αυτός στη διάκριση της γλώσσας. Αυτός εισήγαγε τις έννοιες της γλωσσικής ικανότητας (competence) και της γλωσσικής πραγμάτωσης (performance). Η γλωσσική ικανότητα (competence) έχει σχέση με την γνώση του συστήματος της γλώσσας και η γλωσσική πραγμάτωση (performance) είναι η εφαρμογή του γλωσσικού συστήματος. Η γλωσσική επιτέλεση ταυτίζεται με τη

σωσσυριανή έννοια της ομιλίας parole, αλλά η γλωσσική ικανότητα δεν ταυτίζεται με τη σωσσυριανή langue .

Επομένως, η γλώσσα είναι ένα σύνολο συμβολών μέσω των οποίων τα μέλη μιας κοινωνίας επικοινωνούν, έρχονται σε επαφή, ανταλλάσσουν τις σκέψεις τους, τις εμπειρίες και τα συναισθήματά τους. Η επικοινωνία είναι ο βασικός ρόλος της γλώσσας. Η γλώσσα, είτε στην γραπτή είτε στην προφορική της μορφή, δεν είναι στατική αλλά διαρκώς μετασχηματίζεται και εμπλουτίζεται. Αυτό συμβαίνει γιατί η κάθε εποχή και η κάθε πολιτική και κοινωνική αλλαγή διαθέτει τα δικά της γλωσσικά στοιχεία, τα οποία είναι το μέσο επικοινωνίας των ανθρώπων. Έτσι, η γλώσσα ως το σημαντικότερο μέσο εφοδιάζει τον άνθρωπο με γνώσεις, συντελεί στην πνευματική ολοκλήρωση του και ενισχύει την επέκταση των ιδεών του. Χωρίς την γλώσσα δεν θα υπήρχε η σύνθετη διαδικασία της σκέψης και η πρόοδος της κοινωνίας, ούτε η δυνατότητα να κληρονομήσουμε και να κληροδοτήσουμε της πολιτιστική μας κληρονομιά.

2.2. Ο όρος «Πρώτη/Μητρική γλώσσα»

Η διεθνής βιβλιογραφία, ως πρώτη γλώσσα θεωρεί εκείνη που το άτομο εκτίθεται μετά την γέννηση του. Ως «μητρική γλώσσα» λοιπόν, ορίζεται η πρώτη γλώσσα που μαθαίνει ο άνθρωπος (Baker, 2001 στην Τάντση, 2015:54) στα πρώτα χρόνια της ζωής του. Είναι η γλώσσα που χρησιμοποιεί περισσότερο και χρονικά κατακτιέται πρώτη. Όταν το άτομο μαθαίνει τις βασικές γραμματικές δομές και το βασικό λεξιλόγιο μιας μόνο γλώσσας, αυτής των γονέων ή των ανθρώπων που το έχουν αναθρέψει συνηθίζουμε να την αποκαλούμε «μητρική γλώσσα» ή «πρώτο κώδικα επικοινωνίας» (Μήτσης, 2004^α: 35). Οι όροι «μητρική γλώσσα ή Μ.Γ» και «πρώτος κώδικας επικοινωνίας» αφορούν τη γλώσσα του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο τοποθετείται το παιδί και έρχεται σε συνεχή επαφή (Μήτσης, 2004^α: 35). Βέβαια, η πρώτη γλώσσα που μαθαίνει ένα παιδί δεν είναι απαραίτητα η γλώσσα της μητέρας του αφού, μπορεί να είναι η γλώσσα οποιουδήποτε άλλου που βρίσκεται σε συνεχή επαφή με το παιδί (Παπαπαύλου, 1997, Baker, 2001 στην Τάντση, 2015). Ο όρος «πρώτη γλώσσα» έχει αντικαταστήσει εδώ και πολλά χρόνια στη διεθνή βιβλιογραφία τον όρο «μητρική γλώσσα», καθώς μπορεί να υπάρχουν περιπτώσεις που άλλη είναι η γλώσσα της μητέρας ενός παιδιού και άλλη η γλώσσα που κατέχει το ίδιο το παιδί (Παπαδοπούλου, 1997, στο Τριάρχη-Herrmann B., 2000). Επίσης, η μητρική/πρώτη γλώσσα του ατόμου

μπορεί να αντικατασταθεί και την θέση της να πάρει η δεύτερη γλώσσα ανάλογα με την ύπαρξη ή μη κάποιων παραμέτρων, τοποθετώντας την χρονικά δεύτερη γλώσσα αλλά ποιότητα πρώτη γλώσσα. Γίνεται αντιληπτό λοιπόν, ότι στην πορεία εξέλιξης του ατόμου καθεμιά από τις δυο γλώσσες μπορεί να μετεξελιχθεί από δεύτερη σε πρώτη και αντίστροφα (Σκούρτου, 1997:77). Είναι συνηθισμένο το φαινόμενο, πριν από τη σχολική ένταξη του παιδιού να είναι κυρίαρχη η γλώσσα της οικογένειας και λίγα χρόνια αργότερα εκείνη της χώρας υποδοχής (Σκούρτου, 1997:77).

Κατά τον Baker (2001) η χρήση του όρου «μητρική γλώσσα» (mother tongue) είναι συγκεχυμένη. Ανάλογα με την πρόπτωση είναι: (α) η γλώσσα που μαθαίνουμε από τη μητέρα μας, (β) η πρώτη γλώσσα που μαθαίνουμε, ανεξάρτητα από το από ποιον, (γ) η ισχυρότερη γλώσσα σε κάθε στιγμή της ζωής μας, (δ) η «μητρική γλώσσα» της περιοχής ή της χώρας (π.χ. η Ιρλανδική στην Ιρλανδία), (ε) η γλώσσα που χρησιμοποιεί περισσότερο το άτομο, (στ) η γλώσσα για την οποία εκδηλώνει κάποιος την πιο θετική στάση και αφοσίωση (Baker, 2001:61-62).

2.3. Ο όρος «Δεύτερη γλώσσα»

«Δεύτερη γλώσσα», συνήθως, θεωρείται η γλώσσα που μαθαίνει ένα άτομο, αφού έχει, ήδη, αρχίσει να αναπτύσσει την πρώτη/μητρική του γλώσσα. Η απόκτησή της ακολουθεί χρονικά την πρώτη, ο βαθμός επάρκειάς της σε σχέση με την πρώτη είναι μικρότερος, χρησιμοποιείται λιγότερο συχνά και ο ομιλητής δεν ταυτίζεται μαζί της. Επιπρόσθετα, «δεύτερη γλώσσα» είναι η γλώσσα την οποία μαθαίνει κάποιος σε ένα περιβάλλον όπου η γλώσσα αυτή είναι ο βασικός φορέας της καθημερινής επικοινωνίας (Oxford, 2003 στην Τάντση, 2015:55). Το άτομο την κατακτά μέσω της χρήσης με στόχο να καλύψει τις καθημερινές του ενασχολήσεις συνομιλώντας με φυσικούς ομιλητές της γλώσσας αυτής. Η κατάκτηση μιας δεύτερης γλώσσας συνδέεται άμεσα με μια κοινωνική κατάσταση όπου η κατακτώμενη δεύτερη γλώσσα παίζει ένα σημαντικό θεσμικό και κοινωνικό ρόλο στην κοινότητα (Ellis, 1996 όπως αναφέρεται στον Δαμανάκη, 2001).

Κατά τον Baker (2001) ο όρος «δεύτερη γλώσσα» (second language) είναι εξίσου διφορούμενος και χρησιμοποιείται ποικιλότροπος για να υποδείξει μια πιο αδύναμη γλώσσα, μια επίκτητη γλώσσα, τη χρονολογική σειρά της εκμάθησης ή τη λιγότερο χρησιμοποιούμενη γλώσσα.

2.4. Ο όρος «Ξένη γλώσσα»

Με βάση την βιβλιογραφία ο όρος «ξένη γλώσσα» περιγράφει την εκμάθηση μιας γλώσσας από ένα άτομο αφού πρώτα έχει κατακτήσει επαρκώς τη μητρική του. Ο όρος αυτός περιγράφει πάντα μια γλώσσα, η οποία παραδοσιακά διδάσκεται και προσεγγίζεται μέσα από τις δομές της και μαθαίνεται εκτός του φυσικού της περιβάλλοντος, όπου αυτή δεν χρησιμοποιείται ως κυρίαρχο μέσο επικοινωνίας (Νικαλοπούλου, 2019). Δηλαδή, δεν είναι η βασική γλώσσα που χρησιμοποιεί το άτομο για να επικοινωνήσει με άλλους, καθώς η εκμάθηση της συντελείται σε συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο και υπάρχει περιορισμένη επαφή με τους φυσικούς ομιλητές της. Στερείται ευκαιριών για επικοινωνιακή χρήση εκτός του περιβάλλοντος μάθησης. Η διδασκαλία της ξένης γλώσσας γίνεται συνήθως σε σχολεία ή φροντιστήρια με συγκεκριμένο μαθησιακό υλικό, οργανωμένο σε επίπεδα με σκοπό την απόκτηση ενός γλωσσικού πιστοποιητικού ή την ικανοποίηση μελλοντικών επικοινωνιακών αναγκών (Υψηλάντης & Μουτή, 2015:12).

Το άτομο μαθαίνει την δεύτερη γλώσσα για προσωπικούς λόγους όπως είναι αυτός της κοινωνικής γεφύρωσης και την ξένη γλώσσα για την ικανοποίηση μορφωτικών, επαγγελματικών ή για άλλους λόγους.

2.4. Διαφορές- «Μητρικής» - «Δεύτερης» - «Ξένης» Γλώσσας

Στο σημείο αυτό, θα λέγαμε πως υπάρχουν σημαντικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στους όρους πρώτη, δεύτερη και ξένη γλώσσα. Θα ήταν χρήσιμο λοιπόν, να γίνουν κάποιες διευκρινήσεις σχετικά με τις έννοιες που αναφέρθηκαν παραπάνω. Η πρώτη γλώσσα τις περισσότερες φορές είναι σχεδόν ταυτόσημη με τη μητρική. Ανάμεσα στους όρους «δεύτερη γλώσσα» και «ξένη γλώσσα» υπάρχει μια διάκριση. Στην πρώτη περίπτωση, η δεύτερη γλώσσα έχει θεσμικό και κοινωνικό ρόλο στην κοινότητα, λειτουργεί δηλαδή ως μέσο επικοινωνίας ανάμεσα στα μέλη μιας κοινότητας που έχουν διαφορετικές μητρικές γλώσσες και χρησιμοποιούν αυτή ως κοινή. Στην περίπτωση της ξένης γλώσσας, η γλώσσα αυτή δεν διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην κοινότητα και η εκμάθηση της γίνεται στο πλαίσιο οργανωμένης διδασκαλίας (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003).

Επιπλέον, ορισμένοι ερευνητές κάνουν διάκριση ανάμεσα στους όρους πρόκτηση και εκμάθηση. Ένας από αυτούς ο Krashen (1981). Το μοντέλο του Εσωτερικού Ελέγχου

του Krashen όπως αναφέρεται στον Baker (2001) συνίσταται από πέντε κύριες υποθέσεις. Μια από αυτές είναι η υπόθεση της πρόκτησης και της εκμάθησης. Έτσι, ο Krashen διακρίνει την πρόκτηση από την εκμάθηση. Η πρώτη διάκριση γίνεται αναμεσα στην πρώτη/δεύτερη γλώσσα που αποκτιέται με φυσικό τρόπο και στην ξένη γλώσσα που αποκτιέται σε επίσημες περιστάσεις (Baker, 2001). Η πρόκτηση είναι μια υποσυνείδητη διεργασία που απορρέει από την απλή, φυσική επικοινωνία μεταξύ των ανθρώπων, όπου η γλώσσα αποτελεί το μέσο και όχι τον ίδιο το σκοπό (Baker, 2001). Η εκμάθηση είναι μια συνειδητή διαδικασία που δίνει τη δυνατότητα στο μαθητή να γνωρίσει την ξένη γλώσσα. Κατά την εκμάθησης της ξένης γλώσσας γίνεται συστηματική και σαφής ανάλυση και διόρθωση των λαθών (Baker, 2001:192).

2.5. Ο όρος «Διγλωσσία»

Οι Brutt-Griffler & Varghese (2004:94) έχουν προτείνει έναν ορισμό σύμφωνα με τον οποίο η διγλωσσία μπορεί να προσδιοριστεί ως ο ενδιαμέσος γλωσσικός χώρος που γίνεται αντιληπτός ως αποτελούμενος από διακριτές οντότητες, δυο ξεχωριστές γλώσσες.

2.6. Ατομική και Κοινωνική Διγλωσσία

Ο Baker (2001) ως μελετητής του φαινομένου διακρίνει την διγλωσσία σε κοινωνική διγλωσσία και ατομική διγλωσσία. Με τους όρους κοινωνική διγλωσσία περιγράφεται μια γλωσσική κατάσταση, όπου δυο γλώσσες, εκ των οποίων η μια θεωρείται «ανώτερη» και η άλλη «κατώτερη», χρησιμοποιούνται για διαφορετικούς σκοπούς. Η ατομική διγλωσσία, αφορά φυσικούς ομιλητές και μπορεί να είναι είτε επιβαλλόμενη είτε προαιρετική ως επιλογή του ίδιου του ατόμου. Κατά συνέπεια, επηρεάζεται και διαμορφώνεται από πολλούς και ποικίλους παράγοντες, γεγονός που καθιστά δύσκολο τον ορισμό της (Baker, 2001).

2.7. Τύποι της Παιδικής Διγλωσσίας

Υπάρχουν διάφοροι οδοί προς την διγλωσσία, δηλαδή ποικίλοι τρόποι με τους οποίους τα παιδιά και οι ενήλικοι γίνονται δίγλωσσοι. Σύμφωνα με τον Baker (2001) μια πρώτη οδός είναι αυτή της ταυτόχρονης διγλωσσίας. Η ταυτόχρονη παιδική διγλωσσία αναφέρεται στην ταυτόχρονη πρόκτηση από το παιδί δυο γλωσσών σε πρώιμο στάδιο της ζωής του και πιο συγκεκριμένα μέχρι την ηλικία των τριών ετών. Έτσι λοιπόν, πριν από τα πρώτα τρία έτη του παιδιού η κατάκτηση των δυο γλωσσών

γίνεται με τρόπο φυσικό, αβίαστο και χωρίς συστηματική διδασκαλία. Σε αυτή την περίπτωση εμπίπτει το παράδειγμα όπου ο ένας γονιός μιλά μια γλώσσα στο παιδί και ο άλλος μιλά μια διαφορετική, το παιδί μαθαίνει ταυτόχρονα και τις δυο γλώσσες.

Η διαδοχική πρόσκτηση της διγλωσσίας αναφέρεται στην περίπτωση όπου το παιδί κατακτά την πρώτη γλώσσα και αργότερα αποκτά επάρκεια και στη δεύτερη γλώσσα. Αυτό μπορεί να γίνει δυνατό μετά τα τρία έτη, ηλικία κατά την οποία αυξάνεται η πιθανότητα κατάκτησης της δεύτερης γλώσσας μέσω της συστηματικής διδασκαλίας. Υπάρχουν ποίκιλα επίσημα και ανεπίσημα μέσα απόκτησης ικανότητας σε μια δεύτερη γλώσσα. Η ανεπίσημη διγλωσσία επιτυγχάνεται στο δρόμο, στη γειτονιά, στον βρεφονηπιακό. Η επίσημη εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας εναπόκειται στο σχολείο, το οποίο είναι ο κυριότερος θεσμός (Baker, 2001:151-152).

2.8. Διγλωσσία και Νηπιαγωγείο

Η αύξηση των μεταναστευτικών ροών προς τον Ελλαδικό χώρο, έχουν καταστήσει το νηπιαγωγείο αφετηρία της εκπαίδευσης όχι μόνο των ημεδαπών αλλά των αλλοδαπών και κατά συνέπεια δίγλωσσων μαθητών.

Σύμφωνα με τα επίσημα στοιχεία της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής⁴, κατά το σχολικό έτος 2019/2020, ο αριθμός των εγγεγραμμένων μαθητών στα νηπιαγωγεία ανέρχεται στις 146,302, εκ των οποίων οι 6.671 είναι μαθητές που προέρχονται είτε από χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης (541) είτε από χώρες εκτός Ευρωπαϊκής Ένωσης (5.657), είτε, τέλος είναι νήπια αγνώστου υπηκοότητας (473). Οι αριθμοί αυτοί, αποδεικνύουν μια ανομοιογένεια του μαθητικού δυναμικού σε γλωσσικό επίπεδο, γεγονός που καλείται να διαχειριστεί πρώτο το νηπιαγωγείο.

Ο Οδηγός Νηπιαγωγού (Δαφέρμου, Κουλούρη & Μπασαγιάννη, 2006), ορίζει σαφώς ότι εντός του σχολικού πλαισίου πρέπει να αναγνωρίζονται, να γίνονται σεβαστές και να προωθούνται οι αναφορές στις μητρικές γλώσσες, τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και τις εθνικές ταυτότητες όλων των νηπίων ώστε να διασφαλιστεί και ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης.

2.9. Η Διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης

⁴ Επίσημα στοιχεία της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής. Ανακτήθηκε από: [https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SED11/-](https://www.statistics.gr/el/statistics/-/publication/SED11/)

Η Ελλάδα αποτελεί χώρα υποδοχής πληθυσμών με μεταναστευτική και προσφυγική βιογραφία, κάτι το οποίο οδηγεί στην αύξηση πολυγλωσσικού μαθητικού πληθυσμού στις σχολικές τάξεις όλων των βαθμίδων. Η κατάσταση αυτή εντατικοποιεί την ανάγκη για την εκμάθηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής.

Τα τελευταία χρόνια η ελληνική κοινωνία αντιμετωπίζει μια ιδιαίτερη πρόκληση, να διαμορφώσει κατάλληλες συνθήκες ένταξης για τους πρόσφυγες. Καθοριστικό στοιχείο για την ένταξη των προσφύγων στην ελληνική κοινωνία και εκπαίδευση είναι η γνώση της ελληνικής γλώσσας. Η ένταξη των προσφύγων και μεταναστών στο εκπαιδευτικό σύστημα είναι γενικώς μια πολύπλοκη διαδικασία. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χρεώνεται να αντιμετωπίσει το φαινόμενο. Η σχεδίαση και η παραγωγή κατάλληλου μαθησιακού υλικού και προγραμμάτων για την διδασκαλία και ενίσχυση της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας διαδραματίζει σημαντικό ρόλο.

Πριν από την φοίτηση των προσφύγων και την ένταξη τους στο ελληνικό σχολείο, η ελληνική γλώσσα αποτελεί για αυτούς ξένη γλώσσα. Οι πρόσφυγες και μετανάστες δεν γνωρίζουν καθόλου την γλώσσα παρότι διαμένουν στην χώρα. Αυτό συμβαίνει γιατί οι συνθήκες κάτω από τις οποίες ζουν, τους εμποδίζουν να έχουν επαφή με τη γλώσσα. Λίγο αργότερα όμως, η εκμάθηση της ελληνικής από τους αλλοδαπούς μαθητές που παρακολουθούν το ελληνικό σχολείο αποτελεί εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας, καθώς αυτή είναι η γλώσσα του ευρύτερου κοινωνικού χώρου (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003). Το ίδιο αναφέρει και ο Χατζησαββίδης (2015) «οι μη ελληνόφωνοι μαθητές που ζουν στην Ελλάδα διδάσκονται τα ελληνικά ως “δεύτερη” γλώσσα.

Δεδομένων των παραπάνω, είναι αναγκαίο για την διδασκαλία της δεύτερης/ ξένης γλώσσας ο εκπαιδευτικός να λαμβάνει υπόψη και να κατανοεί το γλωσσικό υπόβαθρο και ιδιομορφία των μαθητών ώστε να την αξιοποιήσει. Κατά συνέπεια, είναι παιδαγωγικά αποδεκτό και απαραίτητο ο εκπαιδευτικός κατά την διδασκαλία της ελληνικής να υπολογίζει και την «άλλη γλώσσα» του εκάστοτε μαθητή. Ο Cummins (1978) διατύπωσε την θεωρία της Αλληλεξάρτησης των γλωσσών. Σύμφωνα με αυτή την υπόθεση, η ικανότητα ενός παιδιού στη δεύτερη γλώσσα εξαρτάται εν μέρει από το επίπεδο επάρκειας που έχει ήδη αποκτήσει στην πρώτη γλώσσα. Όσο πιο αναπτυγμένη είναι η πρώτη γλώσσα, τόσο ευκολότερο θα είναι να αναπτύξει και την δεύτερη. Όταν η πρώτη γλώσσα δεν είναι τόσο καλά αναπτυγμένη ή όταν επιχειρείται

η αντικατάσταση της από τη δεύτερη γλώσσα, η ανάπτυξη της τελευταίας μπορεί να αντιμετωπίσει κάποια εμπόδια (Baker, 2001)

Όλες οι σύγχρονες θεωρίες για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών αποδέχονται την επικοινωνιακή προσέγγιση ως μία συστηματική θεωρία για την κατάκτηση του δεύτερου γλωσσικού κώδικα (Μήτσης, 1999 όπως αναφέρεται στους Μάγος & Παναγοπούλου, 2013). Σε επίπεδο διδακτικής, η επικοινωνιακή προσέγγιση θεωρείται ένας από τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας σε αλλόγλωσσους μαθητές, καθώς εστιάζει στο φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον μεταφέροντας τους μαθητές σε πραγματικές καταστάσεις της καθημερινής ζωής. Η Χατζηδάκη (2014) υποστηρίζει ότι η εκμάθηση της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας δεν πραγματοποιείται αυθόρμητα και αβίαστα, μέσω της ώσμωσης με το κοινωνικό περιβάλλον, αλλά επιτάσσει συστηματική και μεθοδική προσπάθεια τόσο από τον μαθητή όσο και από τον εκπαιδευτικό. Η στοχοθεσία της διδασκαλίας της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας είναι διαφορετική από εκείνη της μητρικής. Έτσι λοιπόν, σκοπός της είναι να συστηματοποιήσει και να εκτείνει το γλωσσικό υλικό που διαρκώς αποκτούν οι μαθητές, ούτως ώστε να διευκολυνθεί και να γίνει πιο αποτελεσματική η φυσική κατάκτηση που συντελείται έξω από την οργανωμένη τάξη (Χατζηδάκη, 2014).

3. ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΤΗΤΑ ΚΑΙ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΕΣ ΣΥΝΙΣΤΩΣΕΣ

3.1. Πολυπολιτισμικότητα και Διαπολιτισμικότητα

Η Ευρωπαϊκή Ένωση (1997) τονίζει ότι η νοηματοδότηση του όρου «πολυπολιτισμικός» αναφέρεται στην απλή διαπίστωση της συνύπαρξης πολλών πολιτισμών στον ίδιο χώρο, ενώ η έννοια του «διαπολιτισμικού» προϋποθέτει τη δυναμική αλληλεπίδραση μεταξύ των πολιτισμών.

Ο όρος «διαπολιτισμικός» χρησιμοποιείται συνήθως για να προσδιορίσει την αγωγή ή την εκπαίδευση, ενώ ο όρος «πολυπολιτισμικός» τη συνύπαρξη διαφορετικών πολιτισμών ως αποτέλεσμα της σημερινής οικονομικής και κοινωνικής ανθρώπινης ιστορίας (Ντίνας, 2004:194-195). Για να εμβαθύνουμε, όμως, στις συγκεκριμένες έννοιες οφείλουμε να ξεκαθαρίσουμε πως το ποσοτικό επίρρημα «πολύ» προσδιορίζει

και αναπαράγει ένα ποσοτικό αποτέλεσμα, περιγράφει και δε νοηματοδοτεί τις διακρίσεις, τις συγκρούσεις των πολιτισμών. Το «δια» προβάλλει τη διαλλακτική σχέση, μια δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης και αμοιβαίας συνεργασίας ανάμεσα σε διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες (Μάρκου, 1996, στον Ντίνας, 2004:195). Η εννοιολογική χρήση του όρου «διαπολιτισμικότητα» ξεκινάει πρωτίστως από την καθολική αναγνώριση της αξίας του κάθε πολιτισμού. Δεν υπάρχουν ανώτεροι και κατώτεροι πολιτισμοί. Ο κάθε πολιτισμός έχει τη δική του αξία και συνεισφορά στην ανθρώπινη ιστορία και εξέλιξη. Έπειτα, από αυτή την παραδοχή, για να υφίσταται ο όρος διαπολιτισμικότητα θα πρέπει να στηρίζεται πάνω σε βασικές αρχές. Τέτοιες είναι η δικαιοσύνη, η ισότητα, ο σεβασμός, η κατανόηση, η αλληλεγγύη, η ανοχή, η ειρηνική συμβίωση και η συνεργασία.

Συμπερασματικά, από την εννοιολογική αποσαφήνιση των όρων «πολυπολιτισμικότητα» και «διαπολιτισμικότητα» προκύπτει ότι η πρώτη χρησιμοποιείται συνήθως για να περιγράψει την πολυπολιτισμικότητα των σύγχρονων κοινωνιών (αναλυτική διάσταση του όρου) και με βάση την οποία διατυπώνονται οι στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (κανονιστική διάσταση) (Δαμανάκης, 1997:39). Η πολυπολιτισμικότητα είναι το δεδομένο, και η διαπολιτισμικότητα το ζητούμενο. Η διαπολιτισμικότητα προϋποθέτει την πολυπολιτισμικότητα, αλλά δεν απορρέει αυτόματα απ' αυτή.

3.2. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση (Multicultural Education)

Ο όρος «διαπολιτισμική εκπαίδευση» (multicultural education) κατά καιρούς έχει προσδιοριστεί ποικιλοτρόπως. Αυτό διότι οι πολλές σημασίες που το περιβάλλουν δυσκολεύουν ακόμα περισσότερο την ερμηνεία του.

Απόρροια της έννοιας της διαπολιτισμικότητας αποτελεί η διαπολιτισμική εκπαίδευση (Ντίνας κ.ά., 2002:13). Με την έννοια αυτή ως διαπολιτισμική ορίζεται η εκπαίδευση η οποία αποβλέπει στο να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές απέναντι στις «άλλες» κοινωνικές ομάδες (Sleeter, 1992, όπως αναφέρεται στον Ντίνα, 2004:195). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν αφορά μόνο την εκπαιδευτική διαδικασία στα όρια της σχολικής τάξης, αλλά κάθε εκπαιδευτική δραστηριότητα (Nieto, 1992, όπως αναφέρεται στον Ντίνα, 2004:195) και θα πρέπει να εμπεριέχει στην θεματολογία της όχι μόνο ζητήματα τα οποία αναφέρονται σε εθνότητες ή φυλές, αλλά και ζητήματα

που αφορούν την κοινωνικοοικονομική διαφοροποίηση (Sleeter & Grant, 1993 και Davidman & Davidman, 1997, όπως αναφέρεται στον Ντίνας, 2004:195).

Υπάρχουν, όπως προαναφέραμε, πολλές νοηματοδοτήσεις – σημασιοδοτήσεις ως προς τη έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Σύμφωνα με τους Essinger και Graf η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι η κατάλληλη απάντηση της Παιδαγωγικής Επιστήμης σε μια πολυεθνική και πολυπολιτισμική κοινωνία. (Κανακίδου & Παπαγιάννη, 1997).

Ο Reich (1994) αναφέρει ότι οι ιδέες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης πρέπει να διαχέονται σε όλο το φάσμα των μαθημάτων του σχολείου. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν πρέπει να αποτελεί μια ιδιαίτερη εκπαίδευση, αλλά διάσταση της γενικής παιδείας που προσφέρει το σχολείο. Με άλλα λόγια, πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της γενικής εκπαίδευσης. (Νικολάου, 2005, Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2003).

Σύμφωνα με τον “Οδηγό Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης” ο όρος Διαπολιτισμική Εκπαίδευση θα μπορούσε να θεωρηθεί ως μέσο δράσης, ως εργαλείο που αποσκοπεί στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και συμπεριφορών οι οποίες είναι αναγκαίες ώστε να επιτευχθεί η αποτελεσματική διάδραση μέσα σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον (Μπαλτατζής & Νταβέλος, 2009:254).

Ο Παπάζ σημειώνει ότι η «η διαπολιτισμική εκπαίδευση στοχεύει στην καθιέρωση μιας κοινωνίας με αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση, με πνεύμα αμοιβαιότητας και ισότητας στα κοινωνικά μέλη, με αλληλαποδοχή των εκατέρωθεν αξιών και ακόμα την άποψη των βασικών δικαιωμάτων που έχουν τα κοινωνικά όντα, σύμφωνα με το Χάρτη των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων» (Μπαλτατζής & Νταβέλος, 2009:254). Γίνεται δηλαδή λόγος για “οικουμενικές” αξίες οι οποίες θα πρέπει να υιοθετηθούν στη σύγχρονη πραγματικότητα (Μπαλτατζής & Νταβέλος, 2009:254).

Αξιολογώντας συνολικά τους παραπάνω ορισμούς, συμπεραίνουμε πως η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί ένα μοντέλο διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο. Βασικά στοιχεία του μοντέλου είναι ο σεβασμός και η αξιοποίηση της πολιτισμικής διαφοράς. Τέλος, συμβάλει στην ειρηνική διαπαιδαγώγηση και βασίζεται στην παιδοκεντρική παιδαγωγική.

3.3. Διαπολιτισμική Ευαισθητοποίηση

Σε μια προσπάθεια προσεγγίσεις της πολιτισμικής ευαισθητοποίησης αυτή ορίζεται ως «η ικανότητα του ατόμου να επιδεικνύει ευαισθησία σε μηνύματα/στοιχεία που είναι συχνά λεπτά ή άγνωστα και να προσαρμόζει ανάλογα τη συμπεριφορά και τις προσδοκίες του» (Stone, 2006:348, όπως αναφέρεται στον Παπαδόπουλο, 2020:39).

Επίσης, θεωρείται ως η συναισθηματική ανάγκη ενός ανθρώπου να αντιλαμβάνεται, να εκτιμά και να αποδέχεται τις διαπολιτισμικές διαφορές. Στο πλαίσιο της αλληλεπίδρασης με άλλες πολιτισμικές ομάδες κρίνεται ουσιώδης η επίδειξη διαπολιτισμικής ευαισθητοποίησης η οποία διευκολύνει την διαπολιτισμική επαφή (Παπαδόπουλο, 2020:39).

Με λίγα λόγια, αφορά στην επίγνωση και στην αποδοχή της ποικιλίας και της διαφορετικότητας των διάφορων πολιτισμών. Η ανεπάρκεια της οδηγεί στην άγνοια των πολιτισμικών διαφορών και στην περιφρόνηση άλλων πολιτισμών και κατά συνέπεια σε προβλήματα επικοινωνίας και συνεργασίας με άτομα άλλης πολιτισμικής προέλευσης. Στην κατάργηση αυτών των εμποδίων αποβλέπει η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής επίγνωσης και ικανότητας που θα εξετάσουμε παρακάτω.

3.4 Διαπολιτισμική Ικανότητα

Ο όρος «διαπολιτισμική ικανότητα» είναι σχετικά νέος στην διεθνή βιβλιογραφία. Ο J. Le Roux (2002) αναφέρει πως πρόκειται για μια κοινωνική δεξιότητα η οποία είναι απαραίτητη σε κάθε περίπτωση πέρα από ένα αμιγώς μονοπολιτισμικό πλαίσιο. Η έννοια της διαπολιτισμικής ικανότητας προσεγγίζεται ως οργανική σύνθεση κίνητρων, δεξιοτήτων και γνώσεων που πρέπει να έχει κάποιος ώστε να αλληλεπιδρά αποτελεσματικά με άτομα άλλων πολιτισμών, ενώ προέρχεται από την σύνθεση αυτογνωσίας, ευαισθητοποίησης και ικανοτήτων τα οποία πρέπει να αναπτύσσονται συνεχώς (Μανιάτης, 2007:4).

Η διαπολιτισμική ικανότητα ορίζεται από τον Lynch (Lynch, 1999 όπως αναφέρεται στον Μανιάτη, 2007:5) ως η ικανότητα να σκέφτεσαι, να αισθάνεσαι, και επίσης να δρας με τέτοιους τρόπους, ώστε να αναγνωρίσεις, να σέβεσαι και να συμβάλεις στην ανάπτυξη της εθνικής, πολιτισμικής και γλωσσικής ποικιλίας σε μια πολιτισμική κοινωνία.

Διακρίνονται τρεις βασικοί άξονες – διαστάσεις οι οποίοι απαρτίζουν την έννοια της διαπολιτισμική ικανότητας: (α) την ικανότητα του ατόμου να αναπτύσσει και να διατηρεί σχέσεις, (β) την ικανότητα της αποτελεσματικής επικοινωνίας, (γ) και τέλος την ικανότητα να επιτυγχάνει ευελιξία και προσαρμοστικότητα και να διατηρεί συνεργασία με άλλους.

Η διαπολιτισμική ικανότητα ενός ατόμου δεν ολοκληρώνεται ποτέ, ωστόσο, εμπλουτίζεται συνεχώς με τη συνεχή επαφή με διαφορετικούς τύπους διαπολιτισμικών συναντήσεων.

Γίνεται αντιληπτό, ότι πρόκειται για μια ικανότητα ποικιλόμορφη, σύνθετη και κατεξοχήν δυναμική. Αξίζει να αναφερθεί, ότι η διαπολιτισμική ικανότητα επιτρέπει μεν στο άτομο να αλληλοεπιδρά με φορείς διαπολιτισμικής ταυτότητας, να αποδέχεται διαφορετικές οπτικές και αντιλήψεις και να μεσολαβεί ανάμεσα σε αυτές συντηρώντας παράλληλα την επίγνωση της διαφορετικότητας τους (Byram, Nichols & Stevens, 2001 όπως αναφέρεται στην Πιατά, 2014:184-185).

3.5. Διαπολιτισμική Επίγνωση

Σύμφωνα με το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς (2002, στους Ντίνας & Γρίβα, 2017:30.), ως «διαπολιτισμική επίγνωση» ορίζεται το αποτέλεσμα που προέρχεται από τη σχέση μεταξύ γνώσης, επίγνωσης και κατανόησης του «κόσμου του δικού μας πολιτισμού» και του «κόσμου του πολιτισμού – στόχου».

Η «διαπολιτισμική επίγνωση» δύναται να ξεκινήσει να αναπτύσσεται από την ηλικία των τριών ετών, ενώ σε αυτήν εντάσσονται οι πεποιθήσεις, οι αξίες, οι στάσεις και τα συναισθήματα που μεταφέρονται μέσω της γλώσσας, αλλά και των εξωγλωσσικών και παραγλωσσικών μηχανισμών, όπως η ενδυμασία, οι χειρονομίες, οι εκφράσεις του προσώπου, η στάση του σώματος κ.λ.π. (Tomalin & Stempleski, 1993:5, στους Ντίνας & Γρίβα, 2017:30).

Η ανάπτυξη της πολιτισμικής επίγνωσης και των διαπολιτισμικών δεξιοτήτων είναι απαραίτητες μεταβλητές για την κατανόηση και τη συνεργασία με άτομα από διαφορετικά πολιτισμικά και γλωσσικά περιβάλλοντα (Ντίνας & Γρίβα, 2017:30). Η διαπολιτισμική επίγνωση αποτελεί μέρος της διαπολιτισμικής ικανότητας.

3.6. Σχέσεις Πολιτισμού και Γλώσσας

Η έννοια του πολιτισμού ήταν επί πολλά χρόνια συνυφασμένη με τον ιστορικό κλάδο, ενώ τα τελευταία χρόνια συνδέεται με τον τρόπο με τον οποίο ο άνθρωπος αντιλαμβάνεται την καθημερινή του ζωή, με τις παραδόσεις και τις πρακτικές που εφαρμόζονται σε αυτήν (Halverson, 1985:327, όπως αναφέρεται στους Ντίνας & Γρίβα, 2017:24) και βασίζονται σε έναν κοινό τρόπο θέασης του κόσμου μέσα σε συγκεκριμένα κοινωνικά πλαίσια (Tomalin & Stempleski, στο Moran, 2001:17, όπως αναφέρεται στους Ντίνας & Γρίβα, 2017:24).

Η γλώσσα εκτός από μέσο επικοινωνίας, δομεί τον τρόπο με τον οποίο κάθε πολιτισμική ομάδα προσεγγίζει την καθημερινότητα. Γλώσσα και πολιτισμός αποτελούν έννοιες αλληλεξαρτώμενες και αλληλοσχετιζόμενες (Ντίνας & Γρίβα, 2017:26-27). Πιο συγκεκριμένα, η γλώσσα αποτελεί φορέα πολιτισμού και ταυτότητας, συμβάλλει στη διαμόρφωση κοινωνικοπολιτιστικών αξιών και διαμεσολαβεί τις εμπειρίες, τα πνευματικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα, τα συστήματα αξιών, τους κοινωνικούς κώδικες, την αίσθηση του ανήκειν συλλογικά αλλά και προσωπικά (UNESCO 2009:12, όπως αναφέρεται στους Ντίνας & Γρίβα, 2017:29).

3.7. Διαπολιτισμική Επικοινωνία

«Ως διαπολιτισμική επικοινωνία μπορούμε να ορίσουμε, έχοντας ως βάση ένα γενικότερο ορισμό της επικοινωνίας την ανταλλαγή μηνυμάτων μεταξύ υποκείμενων με διαφορετικό πολιτισμικό και γλωσσικό υπόβαθρο, με σκοπό την εκατέρωθεν κατανόηση και συνεννόηση, στη βάση βέβαια της διαπραγμάτευσης των σημασιών που ορίζουν και συνιστούν το περιεχόμενο της επικοινωνίας» (Γκόβαρης, 2013:10).

Οι Ντίνας και Γρίβα (2017:25-26) ορίζουν ως «διαπολιτισμική επικοινωνία» την ικανότητα να εμβαθύνουμε σε άλλους πολιτισμούς και να επικοινωνούμε επιτυχώς, και να χτίζουμε σχέσεις και να συναναστρεφόμαστε με ανθρώπους άλλων πολιτισμών. Οι συνιστώσες που νοηματοδοτούν την δεξιότητα της διαπολιτισμικής επικοινωνίας είναι οι τρεις ακόλουθες: (1) η πολυμορφία / διαφορετικότητα ως ένα θεμελιώδες χαρακτηριστικό των σύγχρονων κοινωνιών, (2) η επικοινωνία ως εργαλείο κατασκευής της κοινωνικής / πολιτισμικής ταυτότητας μέσω της διαπραγμάτευσης του μηνύματος και (3) η επικοινωνία ως μια διαδικασία που μεταφέρει «φορτίο» των κοινωνικών /

πολιτισμικών σχέσεων (Chen, 2014, Ward & Wilson, 2014, στους Ντίνας & Γρίβα, 2017:36).

Επιπρόσθετα, η διαπολιτισμική επικοινωνία συνιστάται από πέντε αλληλοδραστικές – αλληλοεμπλεκόμενες δεξιότητες:

1. Γνώση, που συμπεριλαμβάνει την πληροφόρηση σχετικά με τις κοινωνικές ομάδες, τα προϊόντα, τις πρακτικές και τις διαδικασίες αλληλεπίδρασης.
2. Στάσεις, που σχετίζονται με το «άνοιγμα» σε άλλους πολιτισμούς και την προθυμία του ατόμου να αναθεωρήσει πολιτισμικές αξίες και απόψεις και να αλληλεπιδράσει με «άλλους» πολιτισμούς.
3. Δεξιότητες εντοπισμού και ερμηνείας ενός συμβάντος από μια άλλη κουλτούρα και συσχέτισής του με αντίστοιχα συμβάντα της δικής του κουλτούρας.
4. Δεξιότητες ανακάλυψης νέων πολιτισμικών γνώσεων και πρακτικών.
5. Πολιτισμική επίγνωση, δηλαδή την ικανότητα να αξιολογεί με κριτικό τρόπο οπτικές, πρακτικές και προϊόντα της δικής του κουλτούρας και άλλων πολιτισμών (Byram, 2000, στους Ντίνας & Γρίβα , 2017:36-37).

Επομένως, ο «διαπολιτισμικός ομιλητής» είναι ο ομιλητής που έχει την ικανότητα να λειτουργεί και στον πολιτισμό που ανήκει, αλλά και σε έναν άλλο, με τον οποίο εξοικειώθηκε μεταγενέστερα στη ζωή του (House, 2007, στους Ντίνας & Γρίβα, 2017:32).

3.8. Διαπολιτισμική Ενημερότητα

Η «διαπολιτισμική ενημερότητα» αποτελεί έναν άλλο σημαντικό παράγοντα αποτελεσματικής δράσης μέσα σε ένα πολιτισμικά και γλωσσικά πολυμορφικό πλαίσιο. Η διαπολιτισμική ενημερότητα μπορεί να χαρακτηριστεί ως η ικανότητα κατανόησης των ομοιοτήτων και των διάφορων των άλλων πολιτισμών (Παπαδόπουλος, 2020:42). Είναι μια συνιστώσα της διαπολιτισμικής ικανότητας που είναι σημαντική για την αμοιβαία κατανόηση και συμβάλει στην προώθηση της πολυπολιτισμικής/παγκόσμιας πολιτειότητας (Karras, 2020, όπως αναφέρεται στον Παπαδόπουλο, 2020:42).

3.9. Διαπολιτισμική Κατανόηση

Η «διαπολιτισμική κατανόηση» είναι η ικανότητα του ατόμου να κατανοεί μια άλλη πολιτισμική οπτική και να προσαρμόζει τη δική του (Byram, 1997, στους Ντίνας & Γρίβα, 2017:31). Θα μπορούσε επίσης να περιγραφεί ως ικανότητα για εφαρμογή των διαθέσιμων πληροφοριών και αντιλήψεων σε συγκεκριμένες πολυπολιτισμικές καταστάσεις, προκειμένου να επιτευχθεί η ορθή ερμηνεία του μηνύματος που διακοινώνεται (Μπαλτατζής & Νταβέλος, 2009:256).

4. ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

Οι «αδιαίτερες» εκπαιδευτικές και γλωσσοδιδασκτικές ανάγκες των μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρο, απαιτούν και ανάλογες διδακτικές προσεγγίσεις. Για τον λόγο αυτό είναι σημαντικό οι νηπιαγωγοί να εφαρμόζουν τις κατάλληλες διδακτικές προσεγγίσεις. Σύμφωνα με τις πιο σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας, η έμφαση πρέπει να δίνεται στο μαθητή.

Ο όρος «προσέγγιση» αναφέρεται σε ένα σύνολο ιδεών σχετικών με (τη γλώσσα-στόχο, τον τρόπο διάρθρωσής της γλώσσας στόχου ώστε να διδαχθεί) και τη διαδικασία μάθησης και διδασκαλίας. Στα στενά πλαίσια αυτής της εργασίας, δεν θα ήταν δυνατό να παρουσιαστούν οι διαφορετικές διδακτικές προσεγγίσεις στο σύνολό τους. Για αυτό το λόγο έχουν επιλεγεί οι επικρατέστερες.

4.1. Η επικοινωνιακή προσέγγιση (Communicative Approach)

Τα τελευταία χρόνια η γλωσσολογική έρευνα μετατόπισε το ενδιαφέρον της ολοένα και περισσότερο από τη μελέτη της γλώσσας ως αποπλαισιωμένης οντότητας στη μελέτη του επικοινωνιακού της χαρακτήρα. Στη διδασκαλία της γλώσσας, η επικοινωνιακή προσέγγιση κυριαρχεί από το 1970. Η διαμόρφωση της επικοινωνιακής προσέγγισης θεωρήθηκε αποτέλεσμα αμφισβήτησης των μεθόδων διδασκαλίας της δομιστικής και παραδοσιακής μεθόδου (Χαραλαμπίδης & Χατζησαββίδης, 1997). Έγινε στροφή από την προσέγγιση της μορφολογικής πλευράς της γλώσσας στη προσέγγιση της επικοινωνιακής της πλευράς (Χατζησαββίδης, 2013). Η ελληνική γλώσσα ως αντικείμενο διδασκαλίας αντιμετωπίζονταν σχεδόν πάντα ως ένα σύστημα κανόνων γραμματικής και σύνταξης (Αντωνοπούλου & Μανάβη, 2001). Όπως

αναφέρει και ο Μήτσης (2004α) οι δυο προηγούμενες μεθοδολογικές προσεγγίσεις αντιμετώπιζαν το γλωσσικό φαινόμενο στην επιφανειακή του μόνο διάσταση. Έτσι η γραμματική και το συντακτικό, που αποτελούσαν μέχρι τότε τα βασικά αντικείμενα διδασκαλίας της γλώσσας, απέκτησαν μια δευτερεύουσα σημασία και έγιναν εργαλεία στην υπηρεσία των μέσων που βοηθούν στην κατανόηση και παραγωγή προτάσεων και κειμένων (Χατζησαββίδης, 2013). Με την έννοια αυτή, η γλώσσα παύει να αντιμετωπίζεται ως ολότητα, αλλά ως ένα σύνολο μεταβαλλόμενων μορφών που καθορίζονται από τις συνθήκες και το πλαίσιο επικοινωνίας (Μαστροθανάσης & Γελαδάρη, 2009).

Ο Αμερικάνος γλωσσολόγος Chomsky με την θεωρία που ανέπτυξε, έθεσε υπό αμφισβήτηση της προηγούμενες μεθόδους, προετοιμάζοντας με αυτόν τον τρόπο το έδαφος για την εμφάνιση νέων μεθόδων προσέγγισης της διδασκαλίας, όπως η επικοινωνιακή προσέγγιση.

Ο Hymes (1972) μιλώντας για την επικοινωνιακή προσέγγιση, τόνισε ότι η γραμματική ορθότητα δεν αποτελεί ικανή προϋπόθεση για αποτελεσματική επικοινωνία και ότι πιο σημαντικό είναι η προσαρμογή της χρήσης της γλώσσας στο εκάστοτε επικοινωνιακό πλαίσιο (Χαραλαμπίδης, χ.χ.). Θεωρούσε ότι είναι σημαντικό να δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στη χρήση της γλώσσας και όχι στην σπουδή της γλωσσικής δομής (Χαραλαμπίδης, χ.χ.).

Κατά τον Μήτση (2004α) οι βασικές αρχές στις οποίες στηρίχτηκε η δημιουργία της επικοινωνιακής προσέγγισης για την διδασκαλία της γλώσσας είναι έξι:

- Η προτεραιότητα του προφορικού έναντι του γραπτού.
- Η έμφαση στη συνταγματική διάσταση της γλώσσας.
- Η ένταξη του γλωσσικού φαινομένου στο σχήμα της επικοινωνίας και ο τονισμός της επικοινωνιακής λειτουργίας του γλωσσικού κώδικα.
- Η έμφαση στην έννοια του περιβάλλοντος τόσο ως γλωσσικού όσο και ως εξωγλωσσικού/καταστατικού.
- Η διαπίστωση της γεωγραφικής και κάθετης ποικιλίας του γλωσσικού φαινομένου.
- Το πέρασμα από την πρόταση στο κείμενο.

Η επικοινωνιακή προσέγγιση αναγνωρίζει ως πρωταρχικό της στόχο την καλλιέργεια του προφορικού και γραπτού λόγου ως εκφράσεων της επικοινωνιακής διάστασης της γλώσσας. Η προσέγγιση αυτή δίνει έμφαση στην έννοια της επικοινωνίας. Σύμφωνα με την επικοινωνιακή μέθοδο η γλωσσική διδασκαλία σταματάει πλέον να αποτελεί μια άψυχη, συμβατική, μηχανική ή γνωστικού τύπου δραστηριότητα και αποπειράται να μετατραπεί σε μια δυναμική διαδικασία στα πλαίσια της οποίας η γλώσσα κατακτάται με φυσικό τρόπο, δηλαδή μέσα από την ίδια τη γλωσσική πράξη και με την παραγωγή αυθεντικού λόγου προσαρμοσμένο στις εκάστοτε συνθήκες επικοινωνίας (Μήτσης, 2004α). Δίνεται με άλλα λόγια, έμφαση σε φυσιολογικές συνθήκες και σε περιβάλλοντα που να προσομοιάζουν προς τις αυθεντικές καταστάσεις επικοινωνίας.

Ο Richards (2006) αναφέρει ως βασικό στόχο της επικοινωνιακής μεθόδου την επικοινωνιακή ικανότητα, δηλαδή να είναι οι ικανοί οι ομιλητές να χειρίζονται την γλώσσα με ευχέρεια σε μια περίπτωση επικοινωνίας, να παράγουν και να κατανοούν ένα μήνυμα, όπως επίσης και να διατηρούν την συζήτηση ακόμα και εάν υπάρχουν κάποια επικοινωνιακά εμπόδια.

Γίνεται αντιληπτό λοιπόν, ότι στον χώρο διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας ακολουθείται το μοντέλο της επικοινωνιακής προσέγγισης. Στη χώρα μας το μοντέλο της επικοινωνιακής προσέγγισης θεωρείται ως μια από τις καταλληλότερες και αποτελεσματικές μεθόδους για γλωσσική διδασκαλία και εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης. Η επικοινωνιακή προσέγγιση αρχικά, ως πλαίσιο αρχών για τη διδακτική της γλώσσας, υιοθετήθηκε σε ευρεία κλίμακα στη διδακτική της ξένων γλωσσών (Χαραλαμπίδης, χ.χ.).

Σύμφωνα με τον Terrell (1991) ο διδασκόμενος μέσα από αυτές τις δραστηριότητες που ουσιαστικά εκπροσωπούν ρεαλιστικές συνθήκες επικοινωνίας εξοικειώνεται και μαθαίνει να ανταποκρίνεται στις κύριες επικοινωνιακές του ανάγκες.

Σε κάθε περίπτωση, η επικοινωνιακή προσέγγιση στην διδασκαλία της βασίζεται στη χρήση της επικοινωνίας. Η επικοινωνία αντίστοιχα είναι χρήση αλλά όχι γνώση αλλά είναι και η διαδικασία μέσω της οποίας νοηματοδοτείται ο περιβάλλον κόσμος του ατόμου, διαμορφώνονται στάσεις, απόψεις και συμπεριφορές (Χατζησαββίδης, 2015). Η επικοινωνιακή διάσταση ενεργοποιεί τους μαθητές μέσα από οικείες καταστάσεις και συμβάλει στην αποτελεσματικότερη μάθηση και στην κατανόηση της γλώσσας. Ουσιαστικά, η εκμάθηση της Ελληνικής ενεργοποιείται μέσα σε πραγματικές

επικοινωνιακές σχέσεις ανάμεσα στους μαθητές και με τους εκπαιδευτικούς (Σκούρτου, 2002). Μέσα σ' αυτή την ανθρώπινη συνθήκη τα άτομα επικοινωνούν, δημιουργούν κείμενα και διαπραγματεύονται νοήματα (Σκούρτου, 2002). Είναι αντιληπτό λοιπόν, ότι ο επικοινωνιακός χαρακτήρας του μαθήματος δημιουργεί ενδιαφέρουσες συνθήκες γλωσσομάθειας.

Ως εκ τούτου, η ελληνική ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα συνιστά ένα αξιόλογο διδακτικό πεδίο για την εφαρμογή της επικοινωνιακής προσέγγισης. Αφενός αξιοποιεί τις επικοινωνιακές διαθέσεις του ατόμου προς όφελος της γλώσσας και των δομών της και αφετέρου αναπτύσσει την επικοινωνιακή ικανότητα του ατόμου (Μαστροθανάσης & Γελαδάρη, 2009).

Όλα τα παραπάνω, φανερώνουν ότι η επικοινωνιακή προσέγγιση συνιστά μια ανανεωμένη πρόταση που αποσκοπεί στην παροχή ολοκληρωμένης γλωσσικής αγωγής συνδυάζοντας την γνώση του συστήματος της γλώσσας με την ταυτόχρονη ικανότητα χρήσης (Μήτσης, 2004α).

4.2 Η Φυσική Προσέγγιση (Natural Approach)

Η φυσική προσέγγιση (natural approach) είναι μια διδακτική προσέγγιση της δεύτερης γλώσσας, η οποία στοχεύει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων της συζήτησης και τις επικοινωνίας μέσα σε πλαίσιο που έχει νόημα για τους μαθητές (Terell, 1977, στην Χλαπάνα, 2015:287). Η φιλοσοφία αυτής της μεθόδου βασίζεται στο γεγονός ότι η δεύτερη γλώσσα, όπως και η πρώτη, αποκτιέται όταν το άτομο δραστηριοποιείται σε συνθήκες που διασφαλίζουν σημαντική έκθεση στη δεύτερη γλώσσα και τη χρησιμοποιεί ενεργητικά για την κάλυψη των επικοινωνιακών αναγκών (Χλαπάνα, 2015:287).

4.3. Η Ακουστική – Γλωσσική Μέθοδος (Audio – Lingual Method)

Η ακουστική – γλωσσική μέθοδος (audio – lingual method) αποτελεί μια από τις κλασσικές προσεγγίσεις για τη διδασκαλία της δεύτερης/ξένης γλώσσας και εστιάζει στην παραγωγή προφορικού λόγου (Lems, Miller & Soro, 2010, στην Χλαπάνα, 2015:286). Κατά την εφαρμογή αυτής της προσέγγισης, ο εκπαιδευτικός παρέχει παραδείγματα προφορικού λόγου στη δεύτερη/ξένη γλώσσα, κυρίως όσον αφορά σε

λέξεις, φράσεις και διαφορετικές μορφές προτάσεων, και ενθαρρύνει τους μαθητές να τα επαναλάβουν (Goldenberg & Coleman, 2010, στην Χλαπάνα, 2010:286).

4.4. Η Δραστηριοκεντρική Προσέγγιση (Task – based learning)

Η διδασκαλία και μάθηση βασισμένη σε «καθήκοντα» ή εναλλακτικά δραστηριοκεντρική προσέγγιση διδασκαλίας αποτελεί ένα δημιουργικό μοντέλο διδασκαλίας και μάθησης που προέκυψε από τη μακρά ιστορία της διδασκαλίας των γλωσσών και το οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί σε πλαίσια με γλωσσική και πολιτισμική πολυμορφία, διότι προωθεί συστηματικά τόσο την επικοινωνία των μαθητών μεταξύ τους, όσο και την γλωσσική τους καλλιέργεια. Σύμφωνα με τη Willis (1996), η προσέγγιση αυτή αποτελεί φυσική εξέλιξη της Επικοινωνιακής Διδασκαλίας (Communicative Language Teaching), αφού πολλές από τις θεωρητικές της αρχές προέρχονται από την Επικοινωνιακή Προσέγγιση (Communicative Approach). Αυτό το μοντέλο έγινε η εναλλακτική λύση των μαθημάτων ξένων γλωσσών και πολλοί ερευνητές αποδέχονται ότι η προσέγγιση αυτή είναι η απάντηση στις ανάγκες της αυθεντικής επικοινωνίας (Παπαδόπουλος, 2020:136).

Το «καθήκον» είναι μια δραστηριότητα στην οποία οι μαθητές χρησιμοποιούν τη γλώσσα για να επιτύχουν ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα. Έχουν υπάρξει πολλές απόψεις και πολλοί ορισμοί για το τι είναι ένα «καθήκον». Συγκεκριμένα, καθήκον είναι κάθε δραστηριότητα που οι εκπαιδευτικοί ασχολούνται με την προώθηση της διαδικασίας εκμάθησης μιας γλώσσας (Williams & Burden, 1997:168 στον Παπαδόπουλο, 2020:136).

Ένας από τους πιο ευρέως υιοθετημένους ορισμούς στην εκπαιδευτική κοινότητα είναι αυτός του Willis (1996). Σύμφωνα με τον Willis, «τα καθήκοντα είναι πάντα δραστηριότητες, όπου η γλώσσα – στόχος χρησιμοποιείται από τον μαθητή για έναν επικοινωνιακό σκοπό (στόχο) προκειμένου να επιτευχθεί ένα αποτέλεσμα», ενώ είναι αλήθεια ότι υπάρχει γενική συναίνεση μεταξύ των εκπαιδευτικών ότι αυτό είναι το πιο διαδεδομένο πλαίσιο καθηκόντων (Ellis, 2000:195, στον Παπαδόπουλο, 2020:137).

Τα καθήκοντα στην εκμάθηση γλωσσών δρουν ευεργετικά προς την καλλιέργεια της γλώσσας των μαθητών και θα δημιουργήσουν μια ευκαιρία για την γλωσσική πρόσκτηση. Η μέθοδος μάθησης βάση καθηκόντων βασίζεται στην ενεργώ συμμετοχή των μαθητών και στην παγκοσμιότητα της γνώσης τους. Το επίκεντρο αυτής της

μεθόδου διδασκαλίας έχει περάσει από την εκμάθηση ενός συγκεκριμένου θέματος σε ένα αποπλαισιωμένο περιβάλλον, στη λειτουργική χρήση της γλώσσας στις πραγματικές δραστηριότητες του κόσμου. Ο μαθητής είναι το άτομο που διερευνά τη γλώσσα μέσω της συμμετοχής του σε κατάλληλες δραστηριότητες.

Κατά την εφαρμογή της συγκεκριμένης προσέγγισης, οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά σε δραστηριότητες. Είναι πολύ σημαντικό να αναφερθεί πως ο όρος «δραστηριότητα» είναι στενά συνυφασμένος με την ενεργό εμπλοκή των μαθητών, με τη συμμετοχή τους σε αυθεντικά επικοινωνιακές δραστηριότητες στις οποίες η ενεργοποίηση της κριτικής σκέψης και της διερεύνησης αποτελούν σημαντικές μεταβλητές.

4.5. Η Ολική Αισθητηριακή Κινητική Απόκριση (Total Physical Response)

Η ολική αισθητηριακή κινητική απόκριση (total physical response) αποτελεί μια δημιουργική προσέγγιση γλωσσικής διδασκαλίας και καλλιέργειας που συμπλέκει λεκτικές οδηγίες με κινητικές ενέργειες – αποκρίσεις των μαθητών (Asher, 1997). Η εν λόγω προσέγγιση αναπτύχθηκε κι εφαρμόστηκε από τον ψυχολόγο James Asher. Βάση της προσέγγισης είναι η κυρίως η δεξιότητα της ακρόασης. Σε αρχικά επίπεδα εφαρμογής της, ο εκπαιδευτικός δίνει προφορικές οδηγίες στους μαθητές (π.χ. «πήγαινε στη πόρτα», «έλα στον πίνακα») και οι μαθητές καλούνται να αποκριθούν και να τις διεκπεραιώσουν κινητικά (Παπαδόπουλος, 2020:141). Με αυτή τη διαδικασία, οι μαθητές εξοικειώνονται πρώτα με το άκουσμα της ξένης γλώσσας και αναπτύσσουν τις δεξιότητες κατανόησης του προφορικού λόγου της γλώσσας. Έχει θεωρηθεί μια αποτελεσματική μέθοδος διδασκαλίας, ιδιαίτερα για τα πρώτα στάδια εκμάθησης της γλώσσας-στόχου (Γρίβα & Σέμογλου, 2016) σε μαθητές μικρής ηλικίας. Στα θετικά της μεθόδου συγκαταλέγεται ο βιωματικός χαρακτήρας που προσδίδεται στη μάθηση μέσω της εκτέλεσης κινητικών δραστηριοτήτων. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι η μέθοδος αυτή περιορίζει κατά κάποιον τρόπο τη μαθησιακή διαδικασία, καθώς υπάρχει δυσκολία στη διδασκαλία αφηρημένων εννοιών (Γρίβα & Σέμογλου, 2016). Οι Richards & Rodgers (2001:79) προτείνουν τον συνδυασμό της μεθόδου με άλλες προσεγγίσεις διδασκαλίας.

4.6. Η Προσέγγιση C.L.I.L. (Content and Language Integrated Learning)/Συνδυαστική Ανάπτυξη Περιεχομένου και Γλώσσας

Η συνδυαστική ανάπτυξη περιεχομένου και γλώσσας ή αλλιώς C.L.I.L. μπορεί να οριστεί ως μια εκπαιδευτική προσέγγιση διπλής εστίασης στην οποία χρησιμοποιείται μια άλλη γλώσσα για τη διδασκαλία τόσο του περιεχομένου/γνωστικού αντικειμένου όσο και της γλώσσας καθαυτής. Πιο συγκεκριμένα, ένας εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει την συγκεκριμένη προσέγγιση διδάσκοντας και θέτοντας στόχους που θα αφορούν τόσο σε ένα σχολικό μάθημα όσο και τη γλώσσα στόχο την οποία θα διδάσκει. Η συγκεκριμένη προσέγγιση έχει αξιοποιηθεί σε μεγάλο βαθμό για τη διδασκαλία ενός σχολικού μαθήματος κι μιας ξένης γλώσσας (Παπαδόπουλος, 2020:132). Για να επιτευχθεί η μέγιστη δυνατή κατανόηση δίνεται έμφαση στο λεξιλόγιο αλλά και στα συνομιλιακά χαρακτηριστικά των προφορικών και γραπτών κειμένων, ενώ το γνωστικό περιεχόμενο είναι αυτό που καθορίζει τα υπό εκμάθηση γλωσσικά εισαγόμενα. Η προσέγγιση CLIL δίνει μεγαλύτερη έμφαση στο νόημα και την επικοινωνία, και ως εκ τούτου θα μπορούσε να εφαρμοστεί και σε μικρότερες ηλικίες μαθητών/μαθητριών (ΑΠΣ για την Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα στην Προδημοτική και Σχολική Εκπαίδευση της Κύπρου, 2020:82). Η προσέγγιση C.L.I.L. χαρακτηρίζεται συχνά ως ένα γλωσσικό μπάνιο όπου οι μαθητές μπορούν να αποκτήσουν όλες τις δεξιότητες και τις γνώσεις που απαιτούνται για την επικοινωνία στην καθημερινή ζωή (Lasagabaster & Sierra, 2009).

4.7. Η Διδασκαλία μέσα από την Αξιοποίηση του Παιχνιδιού

Οι σύγχρονες τάξεις και η πολυμορφία τους εντατικοποιούν την ανάγκη για την ανάπτυξη ενός πολυτροπικού και πολυαισθητηριακού περιβάλλοντος διδασκαλίας και μάθησης. Στοχεύοντας σε αυτό, η αξιοποίηση του «παιχνιδιού» ως εκπαιδευτικού εργαλείου αποτελεί όχι μόνο προτεραιότητα αλλά και αναγκαιότητα. Ειδικότερα μέσω της συμμετοχής των μαθητών σε παιγνιώδης δραστηριότητες όπως τραγούδια, επιτραπέζια παιχνίδια, ψηφιακά παιχνίδια κ.τ.λ., οι μαθητές πειραματίζονται συνδέουν πρότερες εμπειρίες και γνώσεις με νέες ενώ αλληλοεπιδρούν και επικοινωνούν μέσα σε ένα φιλικό και ασφαλές περιβάλλον μάθησης και διδασκαλίας.

Προσεγγίζοντας ειδικότερα τα παιχνίδια, γίνεται εμφανής η σπουδαιότητα της διδακτικής αξιοποίησής τους. Τα κινητικά παιχνίδια προωθούν τη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία και συμπεριφορά των μαθητών μιας και οι ίδιοι κινούνται και

επικοινωνούν σε να φυσικό περιβάλλον χρησιμοποιώντας όλους τους γλωσσικούς και επικοινωνιακού πόρους τους. Τα επιτραπέζια και ψηφιακά παιχνίδια από την άλλη, δημιουργούν ένα προωθητικό περιβάλλον για τα παιδιά, τα οποία καλούνται να επιλύσουν ένα πρόβλημα μέσα από την συνεργασία και διαλογικές πρακτικές. Έτσι, μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο συνεργασίας αλληλόδρασης και επικοινωνίας, οι μαθητές έχουν ευκαιρίες να εκφραστούν δημιουργικά, να ανταλλάξουν ιδέες και να μάθουν. Αξίζει να τονιστεί πως η αξιοποίηση και εφαρμογή παιγνιωδών δραστηριοτήτων στην τάξη συμβάλλει στη δημιουργία ενός αυθεντικού περιβάλλοντος επικοινωνίας και αλληλόδρασης (Παπαδόπουλος, 2020:141).

4.8. Η Διδασκαλία μέσα από την Αξιοποίηση των Παραμυθιών

Η διδακτική αξιοποίηση του παραμυθιού αποτελεί μια αποτελεσματική τεχνική στο πλαίσιο της διδασκαλίας μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας, μιας και προσδίδεται στο πλαίσιο ένας πιο ελκυστικός κι ενδιαφέρον χαρακτήρας (Ζαραφειμίδου κ.α., 2003 στον Παπαδόπουλο, 2020:144). Σύμφωνα Μάγο και Παναγοπούλου (2013), τα παραμυθία δρουν ευεργετικά προς την γλωσσική ανάπτυξη των μαθητών, διότι προάγουν μια πλαισιωμένη ενασχόληση και επαφή με τη γλώσσα, ενώ δύσκολες λέξεις και φράσεις εντάσσονται στο ενδιαφέρον περιβάλλον της ιστορίας προσφέροντας τη δυνατότητα, ακόμα και σε μη επαρκείς χρήστες της γλώσσας να τις κατανοήσουν. Επίσης, η ενασχόληση με τα παραμύθια και τις ιστορίες αποτελεί μια σημαντική πηγή γλωσσικής εμπειρίας για τους μαθητές και διευκολύνει την αποτελεσματική εμπέδωση και επεξεργασία της γλώσσας ολιστικά. Ο Kirsch (2008), επίσης προσθέτει ότι οι ιστορίες αποτελούν ένα αξιοσημείωτο σημείο έναρξης της διδασκαλίας για την ανάπτυξη των τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων.

5. ΚΟΙΝΟ ΕΥΡΩΠΑΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

5.1 Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για την Γλώσσα (ΚΕΠΑ)

Το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες (ΚΕΠΑ) έχει εκδοθεί από το Συμβούλιο της Ευρώπης με στόχο να αποτελέσει τη βάση για την εκπόνηση προγραμμάτων διδασκαλίας γλωσσών, διδακτικών εγχειριδίων καθώς και για τη γλωσσική αξιολόγηση (Κάντζου & Σταμούλη, 2014:14). Περιγράφει τι πρέπει να μάθει

ο μαθητής μιας δεύτερης/ξένης γλώσσας και ποιες δεξιότητες πρέπει να αναπτύξει ώστε να επικοινωνεί αποτελεσματικά. Η περιγραφή καλύπτει το πολιτισμικό περιεχόμενο και καθορίζει επίπεδα γλωσσομάθειας τα οποία καθιστούν δυνατή τη μέτρηση της προόδου των μαθητών σε κάθε στάδιο της εκμάθησης και σε όλη τους τη ζωή (ΚΕΠΑ, 2011). Διακρίνει τις δεξιότητες που αναπτύσσει ο ομιλητής κατά την εκμάθηση της γλώσσας στις εξής:

- την κατανόηση γραπτού και προφορικού λόγου (προληπτικές δεξιότητες)
- την παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου (παραγωγικές δεξιότητες)
- την προφορική και γραπτή αλληλεπίδραση (δεξιότητες αλληλεπίδρασης)
- διαμεσολάβηση

Σύμφωνα με το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες τα επίπεδα γλωσσομάθειας, από Α1 έως Γ2, καθορίζονται ανάλογα με το επίπεδο γνώσης της γλώσσας και ικανότητας χρήσης της γλώσσας για επικοινωνιακούς σκοπούς (Σταμούλη, 2014:20).

Τα επίπεδα Γλωσσομάθειας είναι τα εξής:

- Επίπεδο Α1-Στοιχειώδης Γνώση (Breakthrough)
- Επίπεδο Α2- Εισαγωγικό Επίπεδο (Waystage)
- Επίπεδο Β1- Βασικό Επίπεδο (Threshold)
- Επίπεδο Β2- Επίπεδο Επάρκειας (Vantage)
- Επίπεδο Γ1- Προχωρημένο Επίπεδο (Proficiency)
- Επίπεδο Γ2- Επίπεδο Αυτάρκειας (Mastery)

Επιπλέον, στην κλίμακα προστέθηκε ένα Προκαταρκτικό Στάδιο (Α1.1), για να καλύψει τα παιδιά ηλικίας 6 και 7 χρόνων, τα οποία δεν είναι σε θέση να ανταποκριθούν σε όλες τις δεξιότητες, καθώς βρίσκονται σε αρχικό στάδιο της εισαγωγής στον εγγραμματισμό.

5.2 Η Προσέγγιση που Υιοθετήθηκε για την Εκμάθηση της Γλώσσας

Η οπτική που αναγνωρίζει το ΚΕΠΑ είναι ότι η γνώση της γλώσσας δεν είναι ένα αδιαίρετο σύνολο, αλλά μπορεί να θεωρηθεί ως ένα σύνολο από στοιχεία, τα οποία αποτελούν τμήματα της επικοινωνιακής ικανότητας.

Η προσέγγιση που υιοθετείται είναι μια προσέγγιση με προσανατολισμό στη δράση στα πλαίσια της οποίας οι χρήστες και οι μαθητές μια γλώσσας θεωρούνται «κοινωνικοί παράγοντες» δηλαδή μέλη μιας κοινωνίας που πρέπει να φέρουν εις πέρας καθήκοντα σε ένα δεδομένο σύνολο περιστάσεων σε συγκεκριμένο περιβάλλον και σε κάποιο ιδιαίτερο πεδίο δράσης (ΚΕΠΑ:10).

Κάθε μορφή χρήσης και εκμάθησης μιας γλώσσας μπορεί να περιγράψει με βάση τις διάφορες διάστασης της ως εξής:

“Η χρήση της γλώσσας, που συμπεριλαμβάνει τη γλωσσική εκμάθηση, αποτελείται από τις δραστηριότητες που επιτελούνται από πρόσωπα τα οποία ως άτομα και ως κοινωνικοί παράγοντες αναπτύσσουν ένα φάσμα **ικανοτήτων**, αφενός γενικών και αφετέρου συγκεκριμένα **επικοινωνιακών γλωσσικών ικανοτήτων**. Αξιοποιούν τις ικανότητες που διαθέτουν σε διάφορα **περικείμενα** κάτω από ποικίλες **συνθήκες** και με διάφορους **περιορισμούς**, για να πάρουν μέρος σε **γλωσσικές δραστηριότητες**, που περιλαμβάνουν **γλωσσικές διαδικασίες** παραγωγής ή/και κατανόησης **κειμένων** σχετικών με **θέματα** σε συγκεκριμένα **πεδία**, ενεργοποιώντας εκείνες τις **στρατηγικές** που φαίνονται καταλληλότερες για τη διεκπεραίωση των **καθηκόντων** που πρέπει να εκπληρωθούν. Η εποπτεία αυτών των ενεργειών από τους συμμετέχοντες οδηγεί στην ενίσχυση ή στην τροποποίηση των ικανοτήτων τους” (ΚΕΠΑ:10).

5.3 Παρουσίαση των Επίπεδων

Επίπεδο Α1-Στοιχειώδης Γνώση (Breakthrough)

Στο Επίπεδο (Α1) οι μαθητές και οι μαθήτριες θα πρέπει να αποκτήσουν την ικανότητα να κατανοούν βασικές καθημερινές επικοινωνιακές καταστάσεις και να ανταποκρίνονται σε αυτές με στοιχειώδη γλωσσικά μέσα κυρίως στον προφορικό λόγο (Κοιλιάρη & Χατζηπαναγιωτίδη, 2008:10). Ο προσδοκώμενος διδακτικός στόχος είναι οι μαθητές να κατανοεί απλές φράσεις οι οποίες αφορούν το άμεσο περιβάλλον του. Οι γλωσσικές ανάγκες των υποψηφίων αυτής της ηλικίας θεματολογικά, έχουν σχέση

με το ίδιο το παιδί, το σπίτι, την οικογένεια, το σχολείο, τους φίλους, τη γειτονιά, τους χώρους και τους τρόπους ψυχαγωγίας του κτλ. Πρέπει να μπορεί να επικοινωνήσει με τους οικείους του/της, να περιγράψει τον εαυτό του/της, να δώσει μια πληροφορία, να καταλαβαίνει σύντομες ανακοινώσεις, να ακολουθεί οδηγίες γονιών, δασκάλου κτλ.

Επίπεδο A2- Εισαγωγικό Επίπεδο (Waystage)

Στο Επίπεδο (A2) οι μαθητές και οι μαθήτριες θα πρέπει να αποκτήσουν τις επιμέρους δεξιότητες που θα τους επιτρέπουν να κατανοούν απλά κείμενα προφορικού και γραπτού λόγου και να μπορούν να ανταποκρίνονται με απλά γλωσσικά μέσα σε διάφορες καθημερινές καταστάσεις επικοινωνίας (Κοιλιάρη & Χατζηπαναγιωτίδη, 2008:10). Πρέπει να είναι σε θέση να κατανοεί συχνές εκφράσεις και προτάσεις που συνδέονται με πληροφορίες προσωπικές, οικογενειακές κλπ. Πρέπει να επικοινωνεί χρησιμοποιώντας βασικές γλωσσικές δεξιότητες σε θέματα που αφορούν ανταλλαγή πληροφοριών σε οικεία θέματα, ρουτίνας ή άμεσης ανάγκης και αφορούν καθημερινές καταστάσεις-συνθήκες.

Επίπεδο B1- Βασικό Επίπεδο (Threshold)

Στο Επίπεδο (B1), ο βασικός προσδοκώμενος στόχος είναι να αναπτυχθούν περαιτέρω οι τέσσερις επικοινωνιακές δεξιότητες. Οι μαθητές και οι μαθήτριες θα πρέπει να αναπτύξουν περισσότερο τις επιμέρους δεξιότητες, που ήδη έχουν αποκτήσει, ώστε να κατανοούν και να παράγουν προφορικό και γραπτό λόγο, όχι ιδιαίτερα περίπλοκο, και να μπορούν να ανταποκρίνονται με ανάλογα γλωσσικά μέσα σε διάφορες καθημερινές καταστάσεις επικοινωνίας (Κοιλιάρη & Χατζηπαναγιωτίδη, 2008:10). Πρέπει να μπορεί να περιγράψει εμπειρίες και γεγονότα, όνειρα, ελπίδες και φιλοδοξίες και να δώσει συνοπτικά λόγους και εξηγήσεις για τις γνώμες και τα σχέδιά του. Πρέπει να μπορεί να χειριστεί καταστάσεις που είναι πιθανό να προκύψουν ή παραγάγει απλό κείμενο σχετικό με θέματα που γνωρίζει ή που τον αφορούν προσωπικά.

Επίπεδο B2- Επίπεδο Επάρκειας (Vantage)

Στο Επίπεδο (B2), ο στόχος είναι να χρησιμοποιεί την ελληνική γλώσσα με ευχέρεια και αυθορμητισμό, ώστε η επικοινωνία του να γίνεται χωρίς πίεση και δυσκολία. Ο μαθητής και οι μαθήτριες θα πρέπει να είναι σε θέση να κατανοεί τις βασικές ιδέες ενός σύνθετου κειμένου, τόσο για συγκεκριμένα, όσο και για αφηρημένα θέματα,

συμπεριλαμβανομένων συζητήσεων πάνω σε τεχνικά ζητήματα της ειδικότητάς του. Επιπλέον, θα πρέπει να μπορεί να συνδιαλλαγεί με κάποια άνεση και να μπορεί να παραγάγει σαφές, λεπτομερές κείμενο για ποικιλία θεμάτων και να επιχειρηματολογεί πάνω σε ένα κεντρικό ζήτημα, δίνοντας τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα των διαφόρων επιλογών.

Επίπεδο Γ1- Προχωρημένο Επίπεδο (Proficiency)

Στο Επίπεδο (Γ2) οι μαθητές θα πρέπει να έχουν αναπτύξει τις κατάλληλες γλωσσικές δεξιότητες ώστε να κατανοούν απαιτητικά κείμενα σχετικά μεγάλης έκτασης και υψηλού βαθμού δυσκολίας. Είναι αναγκαίο, επιπρόσθετα, να μπορούν να εκφραστούν σε συζητήσεις με αυθορμητισμό, χωρίς να χρειάζεται χρόνο επεξεργασίας της σκέψης για την εύρεση της κατάλληλης χρήσης λέξεων. Συγκεκριμένα να χρησιμοποιούν την γλώσσα με ευχέρεια και συνοχή λαμβάνοντας υπόψη τις κοινωνικές, εκπαιδευτικές και επαγγελματικές απαιτήσεις που τίθενται κάθε φορά. Εν κατακλείδι, στο επίπεδο αυτό, οι μαθητές θα πρέπει να μπορούν να εκφραστούν με άνεση σε ποικιλία περιστάσεων επικοινωνίας, επιλέγοντας την κατάλληλη για την περίπτωση δομή λόγου/κειμένου, το κατάλληλο ύφος και τα κατάλληλα λεκτικά σχήματα.

Επίπεδο Γ2- Επίπεδο Αυτάρκειας (Mastery)

Στο Επίπεδο (Γ2) ο μαθητής θα πρέπει να είναι σε θέση να αντιλαμβάνεται και να κατανοεί με ευκολία, αξιοπιστία και ακρίβεια σχεδόν όλα όσα ακούει ή διαβάζει. Επίσης, θα πρέπει να μπορεί να συνοψίζει πληροφορίες, να συνθέτει και να παρουσιάζει με συνοχή επιχειρήματα. Επιπλέον, θα πρέπει να είναι ικανός να εκφράζεται αυθόρμητα και με κατάλληλο ύφος ανάλογα τις περιστάσεις (Ευσταθιάδης κα., 2001:165) και να χρησιμοποιεί λέξεις που βρίσκονται ανάμεσα σε λεπτά σημασιολογικά όρια, μέσα σε σύνθετες και απαιτητικές περιστάσεις. Θα πρέπει να κατέχει ιδιωματικές εκφράσεις και όρους της καθομιλουμένης. Τέλος, θα πρέπει να γνωρίζει και να προσαρμόζει την συμπεριφορά του σύμφωνα με τις σχετικές κοινωνικές συνήθειες και να γνωρίζει τα βασικά χαρακτηριστικά του πολιτισμού. Στο επίπεδο αυτό απαιτείται ένας μεγαλύτερος βαθμός κοινωνικοπολιτισμικής γνώσης και ανάπτυξης διαπολιτισμικής επίγνωσης (Ευσταθιάδης κα., 2001:155).

5.4 Η Αξιολόγηση

Σε κάθε ένα επίπεδο είναι δυνατόν να διαπιστωθεί η πρόοδος των μαθητών και μαθητριών στο προσωπικό, στο κοινωνικό και στο εκπαιδευτικό πεδίο σε συγκεκριμένα στάδια (Κοιλιάρη & Χατζηπαναγιωτίδη, 2008:11). Στο πλαίσιο αυτό η αξιολόγηση των μαθητών έχει σκοπό να ελέγξει την πρόοδο η να διαγνώσει αδυναμίες τους σε όλες τις δεξιότητες ως ένα σύνολο ή σε συγκεκριμένες δεξιότητες (Κοιλιάρη & Χατζηπαναγιωτίδη, 2008:11). Ο όρος «αξιολόγηση» (assessment) χρησιμοποιείται με την έννοια της αξιολόγησης της επάρκειας του χρήστη της γλώσσας (ΚΕΠΑ: 205). Η πρόοδος στη γλώσσα διαφαίνεται μέσα από την βελτίωση της επικοινωνιακής τους ικανότητας.

6. ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

6.1. Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερη Γλώσσα

Το Πρόγραμμα Σπουδών «Παιδεία Ομογενών»

Το πρόγραμμα σπουδών για την διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας έχει ως αντικείμενο την Ελληνόγλωσση εκπαίδευση στην Διασπορά. Το πρόγραμμα *Παιδεία Ομογενών* χρηματοδοτήθηκε από την Επιτροπή της Ευρωπαϊκής Ένωσης και το Υπουργείο Παιδείας της Ελλάδος και υλοποιήθηκε από το «*Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών*» (*Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ*) του Πανεπιστημίου Κρήτης, κατά τη χρονική περίοδο 1997-2014. Στόχος του είναι η διατήρηση, η καλλιέργεια και η προώθηση της Ελληνικής γλώσσας και του πολιτισμού στην ελληνική Διασπορά, μέσω της βελτίωσης της παρεχόμενης πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Εκτενής αναφορά θα γίνει για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση καθώς εκεί επικεντρώνεται η παρούσα εργασία.

Σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση του προγράμματος η εστίαση θα γίνει στην 1^ο ομάδα - στόχο μαθητών προσχολικής ηλικίας η οποία κατά κανόνα διαθέτει περιορισμένη επικοινωνιακή επάρκεια όχι όμως και γλωσσική. Για αυτή την ομάδα η Ελληνική μπορεί να χρησιμοποιείται ως μέσο επικοινωνίας, δεν λειτουργεί όμως και ως εργαλείο σκέψης και μάθησης. Συνήθως το λεξιλόγιο τους είναι περιορισμένο και

εξαντλείται σε θέματα που σχετίζονται με το οικείο οικογενειακό περιβάλλον. Στόχος της εκπαιδευτικής παρέμβασης για τα παιδιά αυτά είναι η βελτίωση της επικοινωνιακής επάρκειας και η κατάκτηση της γλωσσικής. Το πρόγραμμα σπουδών συνοδεύει το εκπαιδευτικό υλικό με τίτλο «Πράγματα και Γράμματα» που απευθύνεται στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Ειδικότερα τα επίπεδα του υλικού έχουν ως εξής:

Το 1^ο Επίπεδο: Αφορά την Προδημοτική και 2^η τάξη.

Το 2^ο Επίπεδο: Αφορά την 3^η και 4^η τάξη.

Το 3^ο Επίπεδο: Αφορά την 5^η και 6^η τάξη.

Το 4^ο Επίπεδο: Αφορά την δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

6.1.1 Μεθοδολογικές επισημάνσεις

Εισαγωγικές επισημάνσεις

Ο σχεδιασμός του Προγράμματος Σπουδών και η παραγωγή του διδακτικού υλικού για την Ελληνική ως Δεύτερη γλώσσα, λαμβάνει ως αφετηρία την ύπαρξη ενός γλωσσικού και πολιτισμικού ελάχιστου, που προκύπτει από το κοντινό κοινωνικό περιβάλλον των παιδιών, και αναπτύσσει πάνω σε αυτό την προσέγγιση της ελληνικής γλώσσας ως διδακτέου. Αυτό σημαίνει ότι πρωταρχικός σκοπός δεν είναι η κατάκτηση απλών και επικοινωνιακών δομών, αλλά η εμπέδωση, η συστηματοποίηση και η περαιτέρω καλλιέργεια των γλωσσικών γνώσεων και δεξιοτήτων που διαθέτουν οι μαθητές και οι οποίες προσεγγίζουν τη νόρμα σε ποικίλους βαθμούς. Από εδώ προκύπτει και μια έμφαση στην ρητή επισήμανση των γλωσσικών φαινομένων και στη μεθοδική παρουσίαση του γλωσσικού συστήματος, κυρίως στα υψηλότερα επίπεδα (Παιδεία Ομογενών, 2001:85). Συμπληρωματικά, με βάση την παραπάνω πρόταση, προκύπτει ότι το υλικό, η μεθοδολογία και η όλη προσέγγιση στη διδασκαλία της γλώσσας δεν μπορεί παρά να αντανακλά σε κάποιο βαθμό τη διγλωσσία και τη διπολιτισμικότητα των ομογενών μαθητών. Η δι-πολιτισμική διάσταση αξιοποιείται μέσω της παρουσίας στο υλικό αναφορών, κειμένων, εικόνων που σχετίζονται με τα βιώματα των μαθητών από την Ομογένεια και τα οποία συμβάλλουν στην υλοποίηση μιας μαθητοκεντρικής προσέγγισης και διδασκαλίας (Παιδεία Ομογενών, 2001:85).

Η αποδοχή του διγλωσσικού κεφαλαίου των μαθητών ως γενική αρχή της προσέγγισης έχει δυο μεθοδολογικά επακόλουθα. Όσον αφορά το ίδιο το υλικό, σε κάποιες προφορικές δραστηριότητες προβλέπεται ότι καλούνται οι μαθητές να αναζητήσουν μία αντίστοιχη δομή στην άλλη γλώσσα που κατέχουν (π.χ. τους δίνονται παροιμίες σχετικές με τη δουλειά και τους ζητούμε να βρουν αντίστοιχες στην άλλη γλώσσα). Ωστόσο, σε γενικές γραμμές η παρουσία της κυρίαρχης στο περιβάλλον γλώσσας στα βιβλία είναι μηδαμινή. Όσον αφορά την χρήση της γλώσσας αυτής στην τάξη, γίνεται αποδεκτή ως όργανο επικοινωνίας, στον βαθμό που στοχεύει στη διασαφήνιση και στην ευχερέστερη συνειδητοποίηση στοιχείων και φαινομένων της Ελληνικής και διαφορών ανάμεσα στους δύο κώδικες. Σκόπιμο, ωστόσο, είναι η εφαρμογή της να περιορίζεται στο ελάχιστο δυνατόν και να γίνεται εκεί όπου πραγματικά απαιτείται για την απρόσκοπτη υλοποίηση των στόχων της διδασκαλίας. Άλλωστε, στόχος είναι η συνειδητή διγλωσσία, δηλαδή η κατανόηση εκ μέρους των μαθητών όχι μόνον της διαφορετικής οργάνωσης των δυο γλωσσικών συστημάτων αλλά και των περιστάσεων στις οποίες μπορεί να κάνει χρήση του ενός και του άλλου. Για αυτό λοιπόν, σκόπιμο είναι οι δυο γλώσσες να έχουν ξεκάθαρους καταναμημένους ρόλους, όσο το δυνατόν νωρίτερα.

6.1.2 Η Χρήση των Κείμενων

Το πρόγραμμα Παιδεία Ομογενών για την γλωσσική διδασκαλία προτείνει την χρησιμοποίηση τριών ειδών κείμενων:

- κείμενα επικοινωνιακού τύπου (διάλογοι, τηλεφωνική συνομιλία)
- κείμενα πεζά μη λογοτεχνικά (περιγραφικά, πληροφοριακά, αφηγηματικά, διαφημίσεις, κείμενα από τον ημερήσιο και περιοδικό τύπο, κ.λπ.)
- λογοτεχνικά κείμενα (πεζά, ποιητικά, θεατρικά).

Τα *επικοινωνιακού τύπου* κείμενα χαρακτηρίζονται από αμεσότητα του προφορικού λόγου και, ως εκ τούτου, κρίνονται ως τα πλέον κατάλληλα για τους μαθητές που παρακολουθούν την Ελληνική ως Δεύτερη γλώσσα, καθώς σε αυτά ενυπάρχει μια ορισμένου βαθμού οικείωση με τον προφορικό λόγο. Εύλογο είναι ότι οι καταστάσεις στις οποίες αναφέρονται αντλούνται από βιωματικές καταστάσεις των μαθητών της αντίστοιχης ηλικίας.

Τα *πεζά μη λογοτεχνικά* κείμενα είναι εκείνα που επιτρέπουν την επαφή του παιδιού με τον κόσμο της πραγματικότητας και το πολιτισμικό του περιβάλλον.

Τέλος, τα *λογοτεχνικά* κείμενα υπό μορφή πεζού, ποιητικού και θεατρικού λόγου, προσφέρονται για διδασκαλία λόγω της αισθητικής απόλαυσης και της συγκινησιακής λειτουργίας που προκαλείται από την επαφή με αυτά και ενδείκνυνται για την ουσιαστική κατάκτηση της γλώσσας και την αρτιότητα του παραγόμενου λόγου. Με τα κείμενα αυτά ο αναγνώστης έρχεται σε επαφή και με την ποιητική διάσταση της γλώσσας πέρα από την χρηστική/επικοινωνιακή της διάσταση.

Για το πρώτο επίπεδο, δηλαδή για την 1^ο ομάδα – στόχο τα κείμενα που προτείνονται είναι διάλογοι, παραμυθία, ποιήματα, σύντομα αφηγηματικά και περιγραφικά κείμενα που αναφέρονται σε παιδικές εμπειρίες και βιοματικές καταστάσεις.

Όσον αφορά τα κριτήρια επιλογής των κειμένων, λήφθηκαν υπόψη αφενός οι αρχές της κειμενικότητας (λ.χ. οι αρχές της συνοχής, της συνεκτικότητας, της αποδεκτότητας, της πληροφορικότητας κ.λπ.) και αφετέρου το κατά πόσο μπορούν να οδηγήσουν τους μαθητές σε μία βίωση αξιών αλλά και σε έναν προβληματισμό γύρω από το ιδιαίτερο κοινωνικο-πολιτισμικό περιβάλλον τους (π.χ. δι-πολιτισμική ταυτότητα, δια- και πολυπολιτισμικότητα, διακρίσεις και ίσες ευκαιρίες) αλλά και γύρω από ζητήματα παγκόσμιου ενδιαφέροντος για νεαρά άτομα (Παιδεία Ομογενών, 2001:86-87).

6.1.3 Οι Δραστηριότητες

Στο πρώτο επίπεδο το υλικό φιλοδοξεί να εισαγάγει αβίαστα, διαισθητικά και προοδευτικά τους μικρούς μαθητές-αποδέκτες του στον αλφαριθμητισμό στην Ελληνική, αλλά και στους φωνολογικούς, μορφοσυντακτικούς και σημασιολογικούς κανόνες της γλώσσας. Η υλοποίηση αυτού του σκοπού επιδιώκεται μέσω της ανάγνωσης μικρών αυτοτελών κειμένων ποικίλων τύπων και της γλωσσικής επεξεργασίας τους μέσω απλών γλωσσικών ασκήσεων και δραστηριοτήτων. Οι ασκήσεις αυτές αποσκοπούν στη συνειδητοποίηση της τμηματικής δομής του λόγου και στην αναγνώριση και ταύτιση λέξεων και συλλαβών, με τις οποίες ο μαθητής ενεργεί και δρα πάνω στον έντυπο γραπτό ελληνικό λόγο: καλείται να χρωματίσει, να ψαλιδίσει, να τοποθετήσει, να κυκλώσει, να ενώσει, να διαγράψει, να ακολουθήσει οπτικογραφοκινητικά ένα διάγραμμα, να γράψει, να ζωγραφίσει, να συμπληρώσει φράσεις, λέξεις και συλλαβές. Επίσης, υπάρχουν ασκήσεις στις οποίες ο μαθητής διαβάζει φράσεις και σύντομα

κείμενα και ελέγχεται ως προς το αν κατανοεί το περιεχόμενό τους (Παιδεία Ομογενών, 2001:87). .

Για την παραγωγή λόγου και την άσκηση στα καινούρια φαινόμενα, ανάλογα με το επίπεδο, δίνεται έμφαση σε άλλου τύπου δραστηριότητες, λ.χ. στα πρώτο επίπεδο συστήνονται παιχνίδια ρόλων / παιγνιώδεις δραστηριότητες, όπως είναι τα παιχνίδια γλώσσας (κρυπτόλεξο, κατασκευές, συνέχιση ιστορίας, κρυμμένοι θησαυροί κ.τ.λ.), ενώ δεν λείπουν και οι δραστηριότητες που μιμούνται ρεαλιστικές καταστάσεις επικοινωνίας (π.χ., η αλληλογραφία και η επικοινωνία μέσω του Διαδικτύου).

Γενικά, άξονες της δόμησης των δραστηριοτήτων αποτελούν η εργασία των μαθητών σε ζεύγη και ομάδες, η ενθάρρυνση του μαθητή να ανακαλύπτει τη γνώση και η δραματοποίηση. Η τελευταία προσφέρεται για την δυνατότητα του μαθητή να χρησιμοποιήσει το λεξιλόγιο και την λεκτική πράξη, προκειμένου να μετασχηματίσει σε ζωντανό διάλογο μια περιγραφή και μια αφήγηση, όπου πλέον ο ίδιος γίνεται δρών πρόσωπο και επαρκής παραγωγός λόγου (Παιδεία Ομογενών, 2001:88).

6.1.4 Η Διδασκαλία των Λεκτικών Επικοινωνιακών Πράξεων

Όσον αφορά τις λεκτικές επικοινωνιακές πράξεις έγινε μία επιλογή και ταξινόμηση επικοινωνιακών περιστάσεων και λεκτικών πράξεων, που να σχετίζονται με την ηλικιακή ομάδα στην οποία απευθύνεται το υλικό.

Κοινωνικές Επαφές και Επικοινωνία

- Απευθύνω τον λόγο σε κάποιον, τραβώ την προσοχή του.
- Χαιρετώ και απαντώ σε χαιρετισμούς.
- Καλωσορίζω και αποχαιρετώ κάποιον.
- Εκφράζω τυπικό ενδιαφέρον για την υγεία και την διάθεση κάποιου. Απαντώ.
- Συστήνομαι και απαντώ σε συστάσεις. Συστήνω κάποιον σε άλλον.
- Εύχομαι (σε γενέθλια/ ονομαστική γιορτή, θρησκευτική εορτή, γάμο/ γέννηση/ βάφτιση, σε ασθενή για ανάρρωση).
- Προσκαλώ κάποιον. Αποδέχομαι και απορρίπτω μια πρόσκληση.
- Ζητώ κάτι και προσφέρω κάτι σε κάποιον. Ευχαριστώ για την προσφορά.
- Ευχαριστώ κάποιον για κάτι.
- Ζητώ συγγνώμη, απολογούμαι για κάτι.
- Ζητώ να επαναλάβει κάποιος κάτι, δηλώνω ότι δεν κατάλαβα.

- Εξηγώ κάτι σε κάποιον.
- Ζητώ κάποιον στο τηλέφωνο και απαντώ σε αυτόν που καλεί.
- Κλείνω μια τηλεφωνική συνομιλία.
- Αρχίζω ένα γράμμα.
- Κλείνω ένα γράμμα.

Πληροφορίες

- Ζητώ πληροφορίες και αναφέρομαι σε πρόσωπα και πράγματα.
- Αναφέρομαι στον χαρακτήρα κάποιου και στις ιδιότητες κάποιου πράγματος.
- Περιγράφω την εξωτερική εμφάνιση προσώπου και πράγματος.
- Συγκρίνω ιδιότητες.
- Τοποθετώ ένα γεγονός < μια δραστηριότητα στον χρόνο.
- Δίνω πληροφορίες για τον χώρο. Τοποθετούμαι στον χώρο.
- Δίνω οδηγίες για το πώς μπορεί κάποιος να πάει κάπου.
- Ζητώ και δίνω πληροφορίες για το ποσό/ τον βαθμό.
- Ζητώ και δίνω πληροφορίες για τον τρόπο.
- Ζητώ και δίνω πληροφορίες για τον κτήτορα.
- Ζητώ και δίνω πληροφορίες για προϊόντα.

Απόψεις και Κρίσεις

- Λέω τη γνώμη μου.
- Ζητώ τη γνώμη του άλλου.
- Κάνω αναφορά σε λόγο άλλου.
- Διατυπώνω υποθέσεις (για το πραγματικό και το μη πραγματικό)
- Ζητώ να μάθω εάν κάτι αληθεύει/ εκφράζω αβεβαιότητα.
- Επιβεβαιώνω, διαβεβαιώνω.
- Απευθύνομαι στη μνήμη του συνομιλητή μου/ Λέω τι θυμάμαι, τι ξεχνώ για κάτι/ Υπενθυμίζω κάτι σε κάποιον.
- Εκφράζω τη συμφωνία μου με κάποιον.
- Εκφράζω την διαφωνία μου με κάποιον.
- Εκφράζω αναγκαιότητα/ υποχρέωση.
- Εκφράζω την πρόθεση να κάνω κάτι

Έκφραση Συναισθημάτων

- Εκφράζω προτίμηση και απαρέσκεια.
- Εκφράζω χαρά, ευχαρίστηση, επιδοκιμασία, υπερηφάνεια.
- Εκφράζω λύπη, στεναχώρια, φόβο, ανησυχία.
- Εκφράζω αποδοκιμασία, θυμό, αγανάκτηση.
- Εκφράζω την ευχή/ την επιθυμία να γίνει κάτι.
- Δίνω εντολές/ οδηγίες για την εκτέλεση ενός έργου/ μίας πράξης.
- Ζητώ την έγκριση κάποιου να κάνω κάτι. Επιτρέπω-απαγορεύω.
- Δίνω συμβουλές. Κάνω παραινέσεις.
- Καθησυχάζω κάποιον.
- Υπόσχομαι να κάνω κάτι.
- Προτείνω σε κάποιον να κάνει κάτι/ να κάνουμε κάτι μαζί.
- Αποδέχομαι και απορρίπτω μια πρόταση /Αντιπροτείνω.

Λεκτικές Πράξεις

- Δίνω εντολές/οδηγίες για την εκτέλεση ενός έργου/μίας πράξης.
- Ζητώ έγκριση κάποιου να κάνω κάτι. Επιτρέπω -απαγορεύω.
- Προτείνω σε κάποιον να κάνει κάτι.
- Αποδέχομαι ή απορρίπτω μια πρόταση.

6.1.5 Η Διδασκαλία του Λεξιλογίου

Στο πρώτο επίπεδο κατά τη διδασκαλία του λεξιλογίου ακολουθήθηκε η αρχή ότι τα «πράγματα» που περιβάλλουν τον μικρό μαθητή πρέπει να περάσουν στα «γράμματα» (λέξεις, φράσεις, προτάσεις) της ελληνικής γλώσσας, την οποία μαθαίνει. Έτσι, κατακτώντας το λεξιλόγιο του πρώτου επιπέδου ο μικρός μαθητής μαθαίνει να αναφέρεται στον εαυτό του και στους οικείους άλλους, αλλά και να μιλάει για ζητήματα που σχετίζονται με τις καθημερινές ανάγκες του (τροφής, στέγασης, ένδυσης, υπόδησης, προστασίας, ασφάλειας, επικοινωνίας, ψυχαγωγίας, διασκέδασης και ομαδικότητας). Όλα αυτά προσφέρονται μέσα από εμπειρίες και βιώματα μικρών παιδιών που ενεργούν και δρουν στο σπίτι, στην αγορά, στους χώρους των παιχνιδιών και στον κόσμο της φαντασίας και του παραμυθιού καθώς και μέσα από ευχάριστες οικογενειακές και κοινωνικές περιστάσεις (γιορτές, γενέθλια, γέννηση - βάφτιση, επισκέψεις κ.ά.). Η κατάκτηση της σημασίας γίνεται προοδευτικά με την συνειρμική

σύνδεση της μορφής των λέξεων (σημαινόντων) με τα σύμβολα-εικόνες των αντικειμένων (σημαινόμενων) και την εικονική παράσταση της φράσης/ πρότασης στην οποία εντάσσεται η καινούρια λέξη/ έννοια. Επίσης, ήδη από το πρώτο επίπεδο δίνεται βαρύτητα στην εξοικείωση και την κατάκτηση σημασιολογικών σχέσεων όπως είναι τα αντίθετα: επιρρημάτων που δηλώνουν έννοιες χώρου και χρόνου (π.χ. πάνω - κάτω, δεξιά - αριστερά), επιθέτων και μετοχών (π.χ. όμορφος - άσχημος, ζεστός - κρύος, χαρούμενος - λυπημένος), και ρημάτων (π.χ. ανοίγω - κλείνω, μιλώ - σιωπάω) (Παιδεία Ομογενών, 2001:92).

6.1.6 Οι Στόχοι του Προγράμματος για το Πρώτο Επίπεδο

Γλωσσικοί και Κοινωνικοπολιτισμικοί Στόχοι

Το Π.Σ. Παιδεία Ομογενών, έχει ως στόχο να εξοικειωθούν τα νηπια και και τα παιδιά με παιγνιώδη τρόπο στο προφορικό ώστε να αναπτύξουν τις επικοινωνιακές δεξιότητες και να εκτιμήσουν, να αγαπήσουν τη γλώσσα και να αντιληφθούν διαισθητικά τη διπολιτισμικότητά τους.

Γλωσσικοί Στόχοι

Το Π.Σ. Παιδεία Ομογενών, έχει ως στόχο οι μαθητές να κατακτήσουν οι μαθητές ένα βασικό επίπεδο ελληνικών, ώστε να είναι σε θέση να κατανοούν ακροώμενοι σύντομα κείμενα, καθώς και να παραγάγουν πρωτίστως στον προφορικό και δευτερευόντως στο γραπτό λόγο απλές κατανοητές προτάσεις, δηλωτικές των αναγκών, των ενδιαφερόντων και των βιωμάτων τους.

6.2. Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Διδασκαλία της Ελληνικής ως Ξένη Γλώσσα

Το Πρόγραμμα Σπουδών «Παιδεία Ομογενών»

Το Πρόγραμμα Σπουδών για την διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης απευθύνεται στην 3^η και 4^η ομάδα- στόχο. Αναλυτικότερα, απευθύνεται σε αλλοεθνείς – αλλόγλωσσους μαθητές (4^η ομάδα - στόχο) της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που δεν διαθέτουν ελληνογενείς κοινωνικοπολιτισμικές προϋποθέσεις, ούτε γλωσσικές δεξιότητες και σε ομοεθνείς μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χωρίς καθόλου γλωσσικές και με ελάχιστες ελληνογενείς πολιτισμικές προϋποθέσεις, η ομάδα αυτή φέρει αυτό που αποκαλούμε «πολιτισμικό ελάχιστο» (3^η ομάδα-στόχος). Γενικότερα

το πρόγραμμα καλύπτει την πρωτοβάθμια εκπαίδευση δηλαδή ηλικίες από 6 έως 12 ετών. Το διδακτικό υλικό με τίτλο «Μαργαρίτα» συντάχθηκε για να συνοδεύσει το πρόγραμμα και χωρίζεται σε τρία επίπεδα. Ειδικότερα τα επίπεδα του υλικού έχουν ως εξής:

Το 1^ο Επίπεδο: Αφορά την 1^η και 2^η τάξη.

Το 2^ο Επίπεδο: Αφορά την 3^η και 4^η τάξη.

Το 3^ο Επίπεδο: Αφορά την 5^η και 6^η τάξη

6.2.1 Γενικά Κριτήρια του Προγράμματος Σπουδών

Κατά την εφαρμογή του ΠΣ για τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένη γλώσσα λαμβάνονται υπόψη τα εξής κριτήρια:

1. Το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας όπου διδάσκεται η γλώσσα, το πρόγραμμα και ο αριθμός ωρών διδασκαλίας.
2. Οι σκοποί του σχολείου όπου διδάσκεται η ελληνική γλώσσα ως δεύτερη / ξένη και οι μορφές ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης.
3. Το στάδιο της γνωστικής ανάπτυξης των μαθητών (ηλικία).
4. Η ψυχολογική/συναισθηματική τους κατάσταση.
5. Το άμεσο φυσικό , πολιτισμικό και κοινωνικό περιβάλλον της παροικίας και της χώρας στην οποία διδάσκεται η ελληνική γλώσσα.
6. Το φυσικό, πολιτισμικό και κοινωνικό περιβάλλον της Ελλάδας.
7. Τα ενδιαφέροντα, οι επικοινωνιακές ανάγκες και η κοινωνική κατάσταση των μαθητών (Παιδεία Ομογενών, 2001:157).

6.2.2 Ειδικά Κριτήρια του Προγράμματος Σπουδών

Κατά την εφαρμογή του ΠΣ για τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένη γλώσσα λαμβάνονται υπόψη τα εξής κριτήρια:

- 1.Επιλογή των επικοινωνιακών περιστάσεων με γνώμονα την αυθεντικότητα και την ποικιλία του γλωσσικού υλικού.

2. Λαμβάνοντας υπόψη τις 4 επικοινωνιακές δεξιότητες (κατανόηση προφορικού λόγου, παραγωγή προφορικού λόγου, κατανόηση γραπτού λόγου, παραγωγή γραπτού λόγου) δίνεται έμφαση στον προφορικό λόγο.
3. Το γλωσσικό σύστημα (γραμματική-συντακτικό) δε διδάσκεται ως αυτοσκοπός, αλλά ως μέσο για την ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας του μαθητή.
4. Οι αρχές λειτουργίας του γλωσσικού κώδικα (κανόνες) κατακτούνται από τους ίδιους τους μαθητές με φυσικό τρόπο, χωρίς να θεωρείται απαραίτητη η διατύπωσή τους.
5. Ο αριθμός, ο βαθμός δυσκολίας και το είδος των γλωσσικών φαινομένων σε μια ενότητα καθορίζονται από την περίσταση επικοινωνίας μέσα από την οποία γίνεται η διδασκαλία τους και όχι με βάση την παραδοσιακή σειρά παρουσίασης των γραμματικών φαινομένων.
6. Εφόσον η μάθηση ορίζεται ως μία μόνιμη μεταβολή της δυναμικής συμπεριφοράς ενός ατόμου, η οποία οφείλεται στην εμπειρία, ο παραγόμενος λόγος πρέπει να διαθέτει βιωματικό και επικοινωνιακό φορτίο.
7. Το μαθησιακό υλικό προϋποθέτει τη δραστηριοποίηση των μαθητών ως ισότιμων μελών της τάξης - ομάδας.
8. Το μαθησιακό υλικό δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να εντοπίζουν και να διορθώνουν τα λάθη τους, να αξιολογούν στο σύνολο τη μαθησιακή διαδικασία και το αποτέλεσμα της και να κατακτούν στρατηγικές επανόρθωσης της επικοινωνίας (Παιδεία Ομογενών, 2001:157).

6.2.3 Επικοινωνιακές Καταστάσεις - Γλωσσικές Λειτουργίες

Οι επικοινωνιακές καταστάσεις, οι οποίες καθορίζονται με βάση τη συχνότητα εύρεσης τους στην κοινωνική ζωή, τα ενδιαφέροντα των μαθητών και ειδικότερα το γενικό στόχο, συγκροτούνται από γλωσσικές λειτουργίες και παρασύρουν κάποιες από αυτές στη βάση της συχνότητάς τους η και το αντίστροφο. Οι επικοινωνιακές καταστάσεις είναι οι ίδιες σε όλα τα επίπεδα και οι διαφοροποιήσεις εξαρτώνται από τις γλωσσικές λειτουργίες που τις συγκροτούν, ίδιες ή και διαφορετικές, πιο σύνθετες για το κάθε επίπεδο. Με βάση τις γλωσσικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των

μαθητών καθώς και το γενικό στόχο, οι επικοινωνιακές καταστάσεις (ειδικές έννοιες-θέματα) οριοθετούνται ως εξής:

1. Κοινωνικότητα
2. Σπίτι - Σχολείο - Περιβάλλον
3. Καθημερινή ζωή
4. Ελεύθερος χρόνος - Διασκέδαση
5. Διαπροσωπικές σχέσεις
6. Ταξίδια - Διακοπές
7. Κλιματολογικές συνθήκες - Χρόνος - Εποχές
8. Αγορά - Μαγαζιά
9. Τρόφιμα – Ποτά
10. Υγεία – Άθληση (Παιδεία Ομογενών, 2001:157).

6.2.4 Οι Στόχοι του Προγράμματος για το Πρώτο Επίπεδο

Γλωσσικοί Στόχοι

Στο πρώτο επίπεδο επιδιώκεται η βασική ανάπτυξη των στοιχειωδών δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου.

Ειδικότερα το πρώτο επίπεδο στοχεύει να βοηθήσει τον μαθητή:

- Να κατανοεί στοιχεία της ελληνικής γλώσσας και πολιτισμού και να διαμορφώνει απλές αλλά εκφραστικές προτάσεις και να αναπτύξει την δεξιότητα παραγωγής του προφορικού λόγου.
- Να κατανοεί απλές φράσεις (λεκτικές πράξεις) που έχουν σχέση με το άμεσο περιβάλλον του καθώς και με την καθημερινότητά του.
- Να δημιουργήσει και να διατηρήσει με επικοινωνιακό τρόπο έναν διάλογο.
- Να μπορέσει να περιγράψει με λιτό και στοιχειώδη τρόπο το άμεσο περιβάλλον του.
- Να βιώσει, να κατανοήσει και να αγαπήσει τον σύγχρονο ελληνικό πολιτισμό, στοιχεία του όπου διδάσκεται μέσα από τις περιστάσεις επικοινωνίας .
- Να δεχτεί την διαφορετικότητα – ετερότητα μεταξύ των ανθρώπων.
- Να δεχθεί τα οφέλη τις διαπολιτισμικής προσέγγισης.

Κοινωνικοπολιτισμικοί Στόχοι

Το πρώτο επίπεδο στοχεύει να βοηθήσει το μαθητή:

- Να προσεγγίσει μέσα από επικοινωνιακές περιστάσεις την σύγχρονη ζωή στην Ελλάδα.
- Να αναγνωρίσει κοινά πολιτισμικά στοιχεία με τους δυο πολιτισμούς.
- Να αναγνωρίζει γεωγραφικά πόλεις και περιοχές της Ελλάδας.
- Να αποδεχτεί καταρχήν το διαφορετικό πολιτιστικό πλαίσιο που φέρνει η εκμάθηση μιας άλλης γλώσσας.
- Να προσεγγίσει και να κατανοήσει τη γλώσσα του σώματος όπως αυτή εμφανίζεται μέσα από την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας.
- Να μάθει μέσα από το παιχνίδι και τη φαντασίωση.

Λεκτικές Πράξεις και Τρόπος Πραγμάτωσής τους

Στο πρώτο επίπεδο ο μαθητής θα πρέπει:

- Να μάθει μερικούς από τους βασικούς και συχνούς χαιρετισμούς.
- Να μάθει να αυτοσυστήνεται.
- Να μάθει να χαιρετά σε οικείο ύφος.
- Να ζητά πληροφορίες για κάτι με την ερώτηση «τι είναι αυτό;».
- Να ζητά επιβεβαίωση με την ερώτηση «Είναι + Ουσιαστικό;».
- Να επιβεβαιώνει ή να διαψεύδει μια πληροφορία με: «Ναι/Όχι, Είναι...».
- Να κατανοεί την σημασία των τοπικών επιρρημάτων: «πάνω», «κάτω», «μέσα», «έξω».
- Να ανταλλάσσει και ειδικότερα να ζητά πληροφορίες για αντικείμενα.
- Να απαντά σε ερωτήσεις εντοπισμού με ελλιπείς προτάσεις, να προτρέπει κάποιον να δει με «Δες! Να!».
- Να χρησιμοποιεί τους χρονικούς προσδιορισμούς: το πρωί, το βραδύ, το μεσημέρι, το απόγευμα.
- Να εκφράζει αρέσκεια και απαρέσκεια.
- Να ζητά κάτι από κάποιον «φέρε, δώσε».
- Να δίνει απλές εντολές «έλα, δες».
- Να επιβραβεύει κάποιον «Μπράβο!».
- Να εκφράζει συγκατάθεση «Εντάξει».

- Να προσκαλεί κάποιον.
- Να προσεφέρει κάτι με ευγενικό τρόπο «Ορίστε!».
- Να παρακινεί κάποιον «Γρήγορα...!».
- Να εκφράζει τρόπο.
- Να χρησιμοποιεί τους αριθμούς από το ένα μέχρι το δέκα.

6.3 Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα (Προδημοτική, Δημοτική, Μέση Γενική, Μέση Τεχνική και Επαγγελματική Εκπαίδευση και Κατάρτιση της Κύπρου)

Το ΑΠ αποτελεί ένα καινούργιο πρόγραμμα σπουδών το οποίο συντάχθηκε για την ομαλή ένταξη μαθητών/μαθητριών με μεταναστευτική βιογραφία στο κυπριακό εκπαιδευτικό σύστημα. Στο εν λόγω πρόγραμμα, όπως και στα παραπάνω, η εστίαση θα γίνει στην Προδημοτική εκπαίδευση.

Το ΑΠΣ επιδιώκει να αναδείξει την αυτονομία της Προδημοτικής Εκπαίδευσης και την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών/μαθητριών - τόσο των φυσικών ομιλητών/ομιλητριών όσο και των αναδυόμενων δίγλωσσων- και να θέσει γερές βάσεις κατά τα διαμορφωτικά χρόνια της προσχολικής ηλικίας, έτσι ώστε η επερχόμενη μάθηση να είναι πιο αποτελεσματική τα παιδιά να είναι πιο - χαρούμενα και δημιουργικά και να μπορούν να φτάσουν στα επίπεδα των δυνατοτήτων τους. Το ΑΠΣ-2Γ υπογραμμίζει ότι ήδη από το Νηπιαγωγείο θα πρέπει να παρέχονται πρώιμες ευκαιρίες επαφής και διεπίδρασης στη δεύτερη αλλά και τη μητρική γλώσσα.

Οι επιδιώξεις μάθησης του ΑΠΣ για την Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα στην πρώτη σχολική εκπαίδευση διακρίνονται με βάση τις τέσσερις μακροδεξιότητες:

- (1) Προφορική Επικοινωνία: Ακρόαση
- (2) Προφορική Επικοινωνία: Ομιλία
- (3) Γραπτός Λόγος: Ανάγνωση και Κατανόηση
- (4) Γραπτός Λόγος: Γραφή και Γραπτή Έκφραση.

6.3.1 Σκοποί Γλωσσικής Μάθησης για την Προδημοτική Εκπαίδευση

Η ανάπτυξη των βασικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μικρών αναδυόμενων δίγλωσσων μαθητών/μαθητριών αποτελεί σημαντικό συστατικό της μάθησης, καθώς δίνει νόημα στα βιώματα και τις εμπειρίες τους και τους/τις βοηθά να κατανοήσουν το κοινωνικό, πολιτισμικό και γλωσσικό περιβάλλον στο οποίο ζουν. Μέσω της έκθεσής τους στο περιβάλλον του Νηπιαγωγείου κατά την προσχολική ηλικία, επιδιώκεται:

- Να μπορούν να επικοινωνούν στοιχειωδώς μέσα από παιχνίδια.
- Να κατανοούν ότι υπάρχουν πολλές γλώσσες και πολιτισμοί, όπως η μητρική γλώσσα/η γλώσσα του σπιτιού και ο πολιτισμός τους αλλά και η ελληνική γλώσσα και ο πολιτισμός της Κύπρου, και να αναπτύξουν θετική στάση προς κάθε γλωσσική ποικιλία και κάθε πολιτισμό.
- Να ακούν και να κατανοούν στοιχειωδώς εκφωνήματα στην Ελληνική και να αποκτήσουν βιώματα στη γλώσσα αυτή.
- Να συνδέσουν τα βιώματά τους στην Ελληνική με τα βιώματά τους στη μητρική τους γλώσσα.
- Να αποκτήσουν δεξιότητες μη λεκτικής επικοινωνίας στην Ελληνική (π.χ. παραγλωσσικά στοιχεία, χειρονομίες, κ.ά.).
- Να ενισχύσουν τη δημιουργικότητά τους.
- Να ακούν και να απολαμβάνουν ιστορίες, τραγούδια, ποιήματα, κ.ά., αυξάνοντας το ενδιαφέρον τους για τα βιβλία αλλά και για ποικίλα πολυτροπικά ψηφιακά υβριδικά κείμενα.
- Να ακούν προσεκτικά τον συνομιλητή/τη συνομιλήτριά τους και να ανταποκρίνονται με ενέργειες αλλά και λεκτικά με σύντομες απαντήσεις, σχόλια ή ερωτήσεις.
- Να αποκτήσουν στοιχειώδεις γλωσσικές δεξιότητες, όπως η κατάλληλη άρθρωση των λέξεων, η αναγνώριση των γραπτών συμβόλων και της μορφής του γραπτού λόγου και η γραφή του ονόματός τους στην Ελληνική.
- Να εκτεθούν στοιχειωδώς μέσω της γλώσσας σε άλλους γραμματισμούς, όπως ο αριθμητικός γραμματισμός και ο ψηφιακός γραμματισμός.

6.3.2 Οι Επιδιώξεις του Αναλυτικού Προγράμματος

Προφορική Επικοινωνία: Ακρόαση

Ο αναδύομενος πολύγλωσσος μαθητής/η αναδύομενη πολύγλωσση μαθήτρια αναμένεται:

- Να διακρίνει και να αναγνωρίζει ήχους του περιβάλλοντος.
- Να κατανοεί κοινωνικά πλαισιωμένα μηνύματα.
- Να συμμετέχει ως ενεργητικός ακροατής/ενεργητική ακροάτρια σε συζητήσεις.
- Να αναγνωρίζει πώς αλλάζει το ύφος και τόνος σε διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας.
- Να διακρίνει διαφορετικά είδη προφορικού λόγου.

Προφορική Επικοινωνία: Ομιλία

Ο αναδύομενος πολύγλωσσος μαθητής/η αναδύομενη πολύγλωσση μαθήτρια αναμένεται:

- Να διευρύνει την ικανότητα για δόμηση νοημάτων μέσω γλώσσας.
- Να εμπλέκεται σε διαλόγους με έναν συνομιλητή/μια συνομιλήτρια.
- Να συμμετέχει και να συμβάλλει σε συζητήσεις με πολλούς/πολλές αποδέκτες/αποδέκτριες για θέματα των ενδιαφερόντων του ή που προκύπτουν από προβληματισμό για ένα θέμα.
- Να εμπλέκεται σε διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας προσαρμόζοντας ανάλογα το ύφος του.
- Να παράγει προφορικά κείμενα διαφορετικών ειδών: - Παρατηρεί, ανακαλεί και να περιγράφει αντικείμενα, γεγονότα, εικόνες κτλ. - Δίνει οδηγίες - Εμπλέκεται σε διαφορετικές μορφές αφήγησης - Επεξηγεί και επιχειρηματολογεί.

7. ΜΑΘΗΤΕΣ ΜΕ ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΚΑΙ ΟΙ ΑΝΑΓΚΕΣ ΤΟΥΣ

7.1 Οι Εκπαιδευτικές Ανάγκες

Η εγκατάλειψη της χώρας τους λόγω του πολέμου καθιστά τους μαθητές πρόσφυγες και τους γονείς τους ιδιαίτερα ευάλωτους. Η μετέγκατασταση σε μια νέα χώρα, η προσαρμογή στην τοπική κοινωνία, η εκμάθηση μιας νέας γλώσσας, η εξεύρεση εργασίας και μόνιμης κατοικίας αποτελούν ορισμένες μόνο από τις προκλήσεις με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι οι πρόσφυγες.

Από τα προαναφερθέντα συνεπάγεται πως οι πρόσφυγες μαθητές έχουν περισσότερες εκπαιδευτικές και υποστηρικτικές ανάγκες από τους γηγενείς συμμαθητές τους καθώς έχουν ζήσει μέσα στον κίνδυνο, την ανασφάλεια και την αβεβαιότητα. Οι μαθητές τους νηπιαγωγείου πιθανότατα δεν έχουν προλάβει να φοιτήσουν στο σχολείο στην πατρίδα τους, με αποτέλεσμα οι δεξιότητες στην μητρική τους γλώσσα να είναι περιορισμένες και επιπρόσθετα λόγω των καταστάσεων που βίωσαν να αντιμετωπίζουν σύνθετα συναισθηματικά, ψυχικά ή σωματικά προβλήματα με την υγεία τους. Το σχολείο, ως κυρίως εκπαιδευτικός φορέας, καλείται να αντιμετωπίσει όσο αποτελεσματικότερα γίνεται τις εκπαιδευτικές ανάγκες των προσφυγόπουλων και να γίνει αρωγός για πρόοδο και μάθηση.

7.2 Κοινωνικοπολιτισμικό Προφίλ

Τα παιδιά προσφύγων που βρίσκονται στην Ελλάδα προέρχονται από την μεσαία κοινωνική τάξη και ο λόγοι που τα ίδια και η οικογένειά τους αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν τη χώρα καταγωγής είναι ο πόλεμος στην Ουκρανία. Η πλειονότητα των προσφύγων εργάζονταν στην Ουκρανία και κατέχουν πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης⁵.

Ένα πολύ σημαντικό γνώρισμα αυτών των παιδιών που θα πρέπει στο σημείο αυτό να σημειωθεί είναι η θρησκευτική ταυτότητα που φέρουν, καθώς είναι ένα στοιχείο που μελλοντικά θα διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στην κοινωνική τους ένταξη. Διαφαίνεται λοιπόν μια θρησκευτική ομογένεια, αφού τα παιδιά είναι χριστιανοί γεγονός που βοηθάει στην αποδοχή τους από τους γηγενείς συμμαθητές τους.

⁵ UNCHR (2022). Lives on hold: Intentions and perspective of refugees from Ukraine.

7.3 Εκπαιδευτικό Προφίλ

Το εκπαιδευτικό προφίλ των μαθητών/μαθητριών με προσφυγικό υπόβαθρο ποικίλει. Αναλυτικότερα η Ουκρανία έχει ένα δομημένο εκπαιδευτικό σύστημα όπου τα παιδιά ολοκληρώνουν την εκπαίδευση. Στην περίπτωση της Ουκρανικής προσφυγικής κρίσης οι μαθητές που φτάνουν στην Ελλάδα σε νηπιακή ή προσχολική ηλικία δεν έχουν προλάβει να φοιτήσουν σε σχολείο στην χώρα προέλευσης τους είτε γιατί ήρθαν σε αρκετά νεαρή ηλικία είτε γιατί λόγω των ακραίων συνθήκων δεν λειτουργήσαν τα σχολεία στην περιοχή τους. Αυτό συνεπάγεται ότι μιλούν μεν την πρώτη τους γλώσσα (Γ1) αλλά δεν είχαν την ευκαιρία να αναπτύξουν τις δεξιότητες του εγγραμματισμού (literacy) στη γλώσσα αυτή, κάτι που θα διευκόλυνε και την κατάκτηση των αντίστοιχων δεξιοτήτων στην ελληνική γλώσσα (Cummins 2005: 69). Απαραίτητο, είναι λοιπόν, να δοθεί σε αυτά τα παιδιά η ευκαιρία να συνδέσουν το μορφωτικό κεφάλαιο που ήδη κατέχουν με τα καινούργια γλωσσικά και γνωσιακά ερεθίσματα που τους παρέχει το ελληνικό σχολείο και το ευρύτερο περιβάλλον (Χατζηδάκη, 2014).

7.4 Επικοινωνιακές Ανάγκες

Θέτοντας ως αδιαπραγμάτευτη αρχή ότι κάθε παιδί έχει δικαίωμα και υποχρέωση να πάει σχολείο, βασική προϋπόθεση για την ομαλή προσαρμογή των μαθητών/μαθητριών νηπιακής ηλικίας με προσφυγικό υπόβαθρο στο σχολικό περιβάλλον είναι η κατάκτηση της επικοινωνιακής επάρκειας και η παραγωγή προφορικού λόγου. Το σημαντικότερο ζήτημα που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι μαθητές με την είσοδο τους στο σχολείο, εκτός από τα μαθησιακά κενά, είναι αυτό της επικοινωνίας καθώς η διδασκαλία των μαθημάτων γίνεται στη γλώσσα της χώρας υποδοχής (Siren & Rogers – Sirin, 2015). Οι μαθητές χρειάζεται να διατηρήσουν τη γλώσσα τους, αλλά παράλληλα καλούνται να μάθουν την ελληνική ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολείου και της καθημερινής ζωής. Το παιδί με τη βοήθεια του δασκάλου έχει ανάγκη την κατάκτησή της συνομιλιακής ευχέρειας δηλαδή την ικανότητα να διεξάγει μια συνομιλία σε περιστάσεις οικειότητας και επαφής πρόσωπο με πρόσωπο. Στις περισσότερες περιπτώσεις, τα παιδιά πρέπει να μάθουν τη γλώσσα της χώρας υποδοχής για να μπορέσουν να συμμετάσχουν στην τάξη.

Σε κάθε περίπτωση, είναι πολύ σημαντικό να γνωρίζει ο εκπαιδευτικός και να λαμβάνει υπόψη του την προσωπική ιστορία του κάθε πρόσφυγα μαθητή, το οικογενειακό, το κοινωνικό και πολιτισμικό υπόβαθρο, τις μορφωτικές τους εμπειρίες

και γενικά όλα τα ιδιαίτερα γνωρίσματα που τον κάνουν μοναδικό. Μέσα από την αναγνώριση της προσωπικότητας του κάθε μαθητή μπορούν να διερευνηθούν πλησιέστερα οι μαθησιακές του ανάγκες και να του δοθούν τα κατάλληλα κίνητρα που θα προάγουν τη μάθηση (Cummins, 2005).

7.5 Ψυχοσυναισθηματικές Ανάγκες

Ένας σημαντικός παράγοντας που θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κατά την εκπαιδευτική διαδικασία είναι η ψυχική υγεία των παιδιών προσφύγων. Η εμπειρία του πρόσφυγα τις περισσότερες φορές περιλαμβάνει τέτοιες καταστάσεις και διαδρομές που την καθιστούν ένα επίπονο βίωμα. Η τραυματική εμπειρία των προσφύγων περιλαμβάνει τη διάλυση του προϋπάρχοντος κοινωνικού τους ιστού, την απώλεια σπιτιού, γειτονιάς, φίλων, συγγενών και πατρίδας. Με λίγα λόγια, αναγκάζονται να εγκαταλείψουν μια σταθερή ζωή. Τα παιδιά και οι γονείς τους βιώνουν μια δραματική αλλαγή πλαισίου και απώλειας σημαντικών συναισθηματικών σχέσεων. Βρίσκονται σε μια διαδικασία αλλαγής, σε μια ασταθή, μεταβατική και αβέβαιη κατάσταση ζωής, προέρχονται από μια κατάρρευση της πρότερης βάσης τους και διαβιούν περιμένοντας την δημιουργία μιας νέας μελλοντικής βάσης. Η οποιαδήποτε προσπάθεια προσαρμογής τους από την άλλη, υποδαυλίζεται από τις δυσκολίες με την γλώσσα και το χρόνο που απαιτείται για την συνειδητοποίηση της νέας πολιτισμικής πραγματικότητας, στην οποία πρέπει να ενταχθούν γρήγορα και να επιβιώσουν. Ωστόσο, σύμφωνα με τον Ingleby (2005: 15) παρόλες τις τραυματικές εμπειρίες τις οποίες φέρουν, είναι σε θέση να λειτουργούν φυσιολογικά κάτι το οποίο προβάλλει και την ψυχική ανθεκτικότητά που έχουν αποκτήσει λόγω των δυσκολιών. Μάλιστα, όπως αναφέρεται στην McBrien, (2005: 338-339) η επιτυχής εκπαίδευση μπορεί να αναπληρώσει τη μεγάλη ανάγκη των παιδιών προσφύγων για προσαρμογή, συνεισφέροντας στην ψυχολογική και κοινωνική τους ανάπτυξη, τονώνοντας το αίσθημα ασφάλειάς τους και βοηθώντας τα να ανταποκριθούν στις πολιτισμικές προσδοκίες της νέας χώρας, συνδέοντάς τα παράλληλα με την πολιτισμική τους κληρονομιά.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

1. ΑΡΧΕΣ ΣΧΕΔΙΑΜΣΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΚΑΙ Η ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΟΥ

1.1.1 Πολυτροπικότητα

Η νέα πραγματικότητα, που έχει προκληθεί με το προσφυγικό φαινόμενο, έχει επιφέρει μια πολυμορφία και πολυγλωσσία στο εσωτερικό της ελληνικής κοινωνίας με αποτέλεσμα να δημιουργούνται νέες ανάγκες, ως προς τη διαμόρφωση εκπαιδευτικών γλωσσικών υλικών. Ως πολυτροπικότητα ορίζεται η μορφή που έχει η παρουσίαση ενός προϊόντος στο οποίο συνδυάζονται σημειωτικοί τρόποι και μέσα. Συνδυάζονται δηλαδή γραπτά κείμενα και εικόνα. Σήμερα η παραπάνω μέθοδος είναι ευρέως διαδεδομένη στη διδασκαλία γλωσσών. Η έννοια της «πολυτροπικότητας» καταλαμβάνει σημαντική θέση στην διδασκαλία και εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας. Η χρήση μορφών αναπαράστασης αιχμαλωτίζει το ενδιαφέρον και κινητοποιεί του εκπαιδευομένους (Κάββουρα – Σισσούρα, 2011:628). Επίσης κάνει την μαθησιακή διαδικασία πιο ενδιαφέρουσα και αποτελεσματική.

Ο πολυτροπικός χαρακτήρας του γλωσσικού υλικού είναι εμφανής σε όλες τις ενότητες. Η εικόνα αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι του. Γίνεται αντιληπτό, ότι η εικόνα που συνοδεύει τα κείμενα και τις μεμονωμένες λέξεις, αποτελεί βασικό στοιχείο της κατανόησης και αφομοίωσης του λεξιλογίου στη δεύτερη/ξένη γλώσσα. Στο εκπαιδευτικό υλικό υπάρχουν κατασκευασμένα κείμενα, τα οποία συνδέονται με οπτικά ερεθίσματα και διευκολύνουν τη μάθηση στη γλώσσα στόχο.

1.1.2 Αυθεντικότητα

Ιδιαίτερη σημασία δόθηκε στην εξασφάλιση της αυθεντικότητας του υλικού. Η κατάκτηση της δεύτερης γλώσσας με αυθεντικά κείμενα με χαρακτηριστικό το εύρος και το γλωσσικό πλούτο που διαθέτουν βοηθούν το παιδί να ανταποκριθεί σε μια περίσταση επικοινωνίας. Τα αυθεντικά κείμενα μπορούν να ασκούν επίδραση σε συναισθηματικούς παράγοντες καθοριστικούς για τη μάθηση όπως είναι τα κίνητρα, η στάση και η γενικότερη συναισθηματική εμπλοκή των μαθητών. Επιπλέον τα κείμενα αυτά είναι συνήθως επίκαιρα (Κουλαουζίδης & Σκιαδά, 2017). Τέλος, τα αυθεντικά

κείμενα προσφέρουν ένα είδος επικαιρότητας γεγονός που τα ανάγει σε διδακτικό υλικό ενδιαφέρον και χρήσιμο (Κουλαουζίδης & Σκιαδά, 2017).

2.1.Το Εκπαιδευτικό Υλικό «Λίγα Ελληνικά»

Αφορμή για την κατασκευή του υλικού υπήρξαν οι πρόσφατες προσφυγικές ροές από την Ουκρανία στην Ελλάδα. Σκοπός του γλωσσικού εκπαιδευτικού υλικού που φέρει τον τίτλο «Λίγα Ελληνικά» είναι η εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας στα επίπεδα A.1.1, A1 (στοιχειώδης γνώση) και A2 (βασικής γνώση) όπως αυτό αναλυτικά ορίζεται από το «Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες». Ειδικότερα το υλικό αποσκοπεί στη βασική ανάπτυξη των δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου. Το εκπαιδευτικό υλικό απευθύνεται σε μικρούς μαθητές προσχολικής ηλικίας πρόσφυγες από την Ουκρανία. Ο γενικός στόχος του επιπέδου A1 είναι να βοηθήσει τους μαθητές να αποκτήσουν την ικανότητα κατανόησης στην ελληνική γλώσσα βασικών καθημερινών καταστάσεων και ανταπόκρισης σε αυτές με τη χρήση στοιχειωδών γλωσσικών μέσων, κυρίως στον προφορικό λόγο. Η έμφαση δίνεται στον προφορικό λόγο διότι είναι εξαιρετικά σημαντικός για τα παιδιά πρόσφυγες, καθώς θα πρέπει βαθμιαία, να είναι σε θέση να χρησιμοποιούν την ελληνική στην καθημερινή επικοινωνία. Όσον αφορά το υλικό επιπέδου A2, ο γενικός στόχος έχει σχέση με την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων, συγκεκριμένα με την κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου. Οι μαθητές θα πρέπει να καταστούν ικανοί να κατανοούν απλά προφορικά κείμενα και να απαντούν σε αυτά κάνοντας χρήση απλά γλωσσικά μέσα σε διάφορες επικοινωνιακές καταστάσεις της καθημερινότητας.

Επιπλέον, στο γλωσσικό υλικό δίνεται βάση στο λεξιλόγιο, στην φωνητική και στα κοινωνιογλωσσικά στοιχεία. Επίσης προσφέρει βασικές συντακτικές δομές μέσα από απλούς διαλόγους για καθοδηγούμενη παραγωγή λόγου. Πιο συγκεκριμένα, σχετικά με το λεξιλόγιο ο μαθητής πρόσφυγας θα πρέπει, να έχει την ευχέρεια να καταλαβαίνει και να χρησιμοποιεί το λεξιλόγιο που αντιστοιχεί στις διάφορες καταστάσεις επικοινωνίας, που μπορεί να εμπλακεί. Σχετικά με την φωνητική ο μαθητής πρέπει να είναι σε θέση, να αναγνωρίζει κάποια γράμματα. Τέλος, όταν κάνουμε λόγο για κοινωνιογλωσσικά στοιχεία, είναι απαραίτητο ο μαθητής να γνωρίζει κάποια κοινωνικοπολιτισμικά στοιχεία της ελληνικής γλώσσας όπως, π.χ. στοιχεία από την

καθημερινή ζωή, ήθη και έθιμα κ.ά. Αυτό που επιχειρείται είναι η καλλιέργεια της ελληνικής και όχι η αντικατάσταση της μητρικής γλώσσας των παιδιών προσφύγων.

Η ενσωμάτωση της μητρικής τους γλώσσας κρίθηκε απαραίτητη διότι αποτελεί τη βάση για την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας (Δαμανάκης, 2005). Η μητρική γλώσσα αποτελεί σημαντικό μέσο για το πέρασμα στην γλώσσα της πλειονοτικής ομάδας. Επιπρόσθετα, το συγκεκριμένο υλικό ενθαρρύνει τους μαθητές πρόσφυγες να αναφερθούν σε βιώματα, εμπειρίες και την γλώσσα που ήδη διαθέτουν. Μ' αυτό τον τρόπο το παιδί δεν αποκόπτεται από την μητρική γλώσσα, κουλτούρα και πολιτισμό της χώρας καταγωγής του, αλλά αντιθέτως του δίνεται η ευκαιρία να εντοπίσει κοινά στοιχεία των δύο πολιτισμών και έτσι η ένταξη σε μια νέα κοινωνία να γίνει πιο φυσικά.

Το γλωσσικό υλικό περιλαμβάνει έξι ενότητες: Γνωριμία, Οικογένεια - Σπίτι, Καιρός – Εποχές, Ελεύθερος Χρόνος, Απόκριες και Ελλάδα οι οποίες προτιμήθηκαν γιατί αναπαριστούν επικοινωνιακές καταστάσεις οι οποίες είναι σύνηθες στην καθημερινότητα των μαθητών. Για την δημιουργία του υλικού, αξιοποιήθηκε η επικοινωνιακή και διαπολιτισμική προσέγγιση για την διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας. Οι δραστηριότητες συνοδεύονται από την ανάλογη εικονογράφηση ώστε να είναι πιο κατανοήσιμες, ενδιαφέρουσες και διασκεδαστικές. Λαμβάνοντας υπόψη πως τα παιδιά δε γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα κρίνεται σκόπιμο να χρησιμοποιούμε εικόνες, οι οποίες τα βοηθούν να έχουν την οπτική εικόνα των λέξεων στις οποίες κάθε φορά δίνεται έμφαση.

Οι ήρωες που επέλεξα να πρωταγωνιστήσουν στο διδακτικό εργαλείο είναι ήρωες με τους οποίους η ομάδα – στόχος μπορεί να ταυτιστεί και έτσι, να εμπλακεί συναισθηματικά. Το εκπαιδευτικό υλικό έχει τέσσερεις κεντρικούς ήρωες. Τον Αλέξανδρο, τον Κί. Τον Χόριβ και την Ολυμπία. Τα δυο παιδιά ο Κί και ο Χόριβ είναι από την Ουκρανία και ο Αλέξανδρος και η Ολυμπία είναι από την Ελλάδα.

Έχοντας μελετήσει το Πρόγραμμα σπουδών παιδείας ομογενών για την ελληνική ως δεύτερη και ως ξένη το βιβλίο στηρίχθηκε σε αυτά.

Έγινε μια προσπάθεια το υλικό να βασίζεται στις γλωσσικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα, τις δεξιότητες, τις ικανότητες των μαθητών, ενώ η διαδικασία μάθησης επιχειρήθηκε να έχει ενεργητικό χαρακτήρα. Εστιάζει σε παιγνιώδεις δραστηριότητες, ως βασική ανάγκη και τρόπο έκφρασης των μικρών μαθητών. Χαρακτηριστική είναι η

παρουσία της εικόνας σε όλο το γλωσσικό υλικό, η οποία αποσκοπεί στο οπτικό ερέθισμα της μάθησης.

2.2. Κατασκευή του Υλικού

Κύρια επιδίωξη κατά την παραγωγή του γλωσσικού υλικού ήταν να έχει ως αφητηρία το ίδιο το παιδί και τις γλωσσικές του ανάγκες. Με δεδομένα τα παραπάνω επιχείρησα να προσδιορίσω τους κοινωνικό – πολιτισμικούς και γλωσσικούς στόχους που θα πρέπει να το διέπουν. Ως κοινωνικό – πολιτισμικό στόχο έθεσα να μεταβιβάσω τον ελλαδικό πολιτισμό και με εργαλείο αυτό και την ελληνική γλώσσα να γνωρίσει και την δική του πολιτισμική ταυτότητα. Σημαντικός γλωσσικός στόχος του υλικού είναι η καλλιέργεια της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών στην ελληνική με την άμεση και ενεργή συμμετοχή τους στην επικοινωνία. Έχοντας λάβει υπόψη την ηλικία των νηπίων, σκόπιμα το υλικό επικεντρώνεται στην ανάπτυξη στοιχειωδών δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου.

Οι θεματικές – επικοινωνιακές περιστάσεις που επέλεξα να χρησιμοποιήσω λαμβάνουν υπόψη τα ενδιαφέροντα, το γλωσσικό, γνωστικό επίπεδο τους. Έτσι λοιπόν, τα θέματα αντλούνται από τα άμεσα ενδιαφέροντα των παιδιών και τους κοινωνικούς φυσικούς χώρους με τους οποίους αλληλοεπιδρούν στην καθημερινότητα τους. Ειδικότερα, η θεματογραφία εστιάζει στο να γνωρίσει το νήπιο να συστήνεται. Παράλληλα, επιδιώκεται να γνωρίσει και να κατανοήσει τους άλλους με τους οποίους αλληλοεπιδρά στην άμεση καθημερινότητα του όπως η οικογένεια του. Στη συνέχεια το υλικό βοηθάει το παιδί να επεξεργαστεί τους χώρους του άμεσου περιβάλλοντος του όπως το σπίτι του και να κατανοήσει τις λειτουργίες που επιτελούνται μέσα σε αυτούς. Στη συνέχεια αποφασίστηκε τα παιδιά να προσεγγίσουν την έννοια του καιρού και των εποχών. Ακόμη θεωρήθηκε χρήσιμο να γίνει επεξεργασία ευχάριστων, αγαπημένων θεμάτων των παιδιών όπως είναι οι αποκριές, οι οποίες έχουν και πολιτισμικό χαρακτήρα. Η ενότητα Ελλάδα αποφασίστηκε να ενταχθεί ακριβώς για τον ίδιο λόγο. Στο επίπεδο του πολιτισμού υπήρξε περισσότερη σκέψη ώστε η προσέγγιση να μην είναι τουριστικού τύπου. Επομένως, αποφασίστηκε να εισαχθούν ελληνικά πολιτισμικά στοιχεία αναφορικά με τον ελληνικό τρόπο ζωής, ελληνικά έθιμα, ελληνικά τοπία.

Η αδυναμία των παιδιών νηπιακής ηλικίας να επικοινωνήσουν λεκτικά σε κάποιες περιπτώσεις, ακόμη και στην πρώτη τους γλώσσα εξαιτίας του ότι δεν έχει ολοκληρωθεί ακόμη η γλωσσική τους ανάπτυξη οδήγησε στο να σχεδιαστεί δραστηριότητα μη λεκτικής επικοινωνίας όπως είναι η ζωγραφική, η οποία συμβολίζεται με έναν μαρκαδόρο. Η δραστηριότητα αυτή σχεδιάστηκε για να ενθαρρυνθούν τα παιδιά να εκφραστούν και να επικοινωνήσουν με έναν εναλλακτικό τρόπο.

Εκτός από αυτά, πρέπει να σημειώσουμε, σχετικά με τη δομή, πως η κάθε ενότητα ξεκινάει με το εξώφυλλο. Στο εξώφυλλο, λοιπόν, αναφέρεται ο αριθμός και ο τίτλος της ενότητας, οι οποίοι συνοδεύονται από μία αντιπροσωπευτική της θεματολογίας εικόνα. Μετά το εξώφυλλο, ακολουθούν μία ή δύο σελίδες με τον πίνακα στοχοθεσίας της συγκεκριμένης ενότητας.

Σχετικά με τον τρόπο εργασίας, για την εικονογράφηση των κειμένων του γλωσσικού υλικού χρησιμοποιήσαμε το διαδικτυακό εργαλείο «Canva». Η συγκεκριμένη ιστοσελίδα μου πρόσφερε δωρεάν χρήση, περιελάμβανε έτοιμα ποικίλα εικονίδια.

Τα κείμενα που περιλαμβάνονται στο γλωσσικό υλικό είναι στο μεγαλύτερο ποσοστό κατασκευασμένα / επινοημένα ή διασκευασμένα, αλλά προσαρμοσμένα στην πραγματική χρήση της γλώσσας – στόχου και σε αυθεντικές συνθήκες επικοινωνίας. Όλα τα κείμενα που αξιοποιήθηκαν στο υλικό, έχουν ελεγχθεί με απώτερο σκοπό το επίπεδο αναγνωσιμότητας τους να προσεγγίζει το επίπεδο γλωσσομάθειας «Α2».

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Ο κόσμος στον οποίο ζούμε υφίσταται ραγδαίες αλλαγές. Αυτές τις αλλαγές βιώνει και ο τομέας της εκπαίδευσης ο οποίος επιβάλλεται να συμβαδίζει με τον ρυθμό τους για να παραμείνει επίκαιρος. Οι σχολικές τάξεις στις σημερινές κοινωνίες επηρεάζονται σε μεγάλο βαθμό από την πολυπολιτισμικότητα, ένα φαινόμενο που γίνεται όλο και πιο συχνό. Σε αυτό συνέβαλαν τα πολλαπλά προσφυγικά κύματα.

Τα παιδιά πρόσφυγες είναι ένας ιδιαίτερα ευάλωτος μαθητικός πληθυσμός, με μοναδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που διαφέρουν από εκείνες των άλλων παιδιών. Τα παιδιά αυτά χρειάζονται ειδική εκπαιδευτική διαχείριση, πολιτική και δημιουργία διδακτικού υλικού, προκειμένου να διασφαλιστεί η επιτυχής ένταξή τους στο σχολείο και την κοινωνία και να αντιμετωπιστούν οι επικοινωνιακές τους προκλήσεις.

Το υλικό που δημιουργήθηκε για τους πρόσφυγες μαθητές ηλικίας 4 - 6 ετών έχει σχεδιαστεί για να τους βοηθήσει να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες, οι οποίες είναι απαραίτητες για την επιτυχία τους. Έτσι, το υλικό επικεντρώνεται στην παραγωγή και κατανόηση προφορικού λόγου καθώς αποτελούν βασική προϋπόθεση αποτελεσματικής επικοινωνίας στην προσχολική ηλικία. Επιπρόσθετα, το υλικό αυτό μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να ενισχύσει τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας σε παιδιά πρόσφυγες, βοηθώντας τα να βελτιώσουν τις επικοινωνιακές τους ικανότητες.

Ένα πλεονέκτημα του υλικού είναι ότι μπορεί να προσαρμοστεί ώστε να ανταποκρίνεται καλύτερα στις εκάστοτε μαθησιακές απαιτήσεις. Διαθέτει, επίσης ευελιξία που επιτρέπει την προσαρμογή του, όπως για παράδειγμα την προσθήκη ενοτήτων και βιωματικών δραστηριοτήτων ακόμα, όμως, και την αλλαγή τους ή την αφαίρεσή τους.

Εν ολίγοις, ο δάσκαλος που διδάσκει τη νέα ελληνική και πιθανότητα να χρησιμοποιήσει το υλικό μπορεί να μην τηρήσει την ακριβή σειρά ή δομή της ενότητας, αλλά να χρησιμοποιήσει το υλικό που παρέχεται με δημιουργικό τρόπο ώστε να ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες των μαθητών.

Το εκπαιδευτικό υλικό με τίτλο «Λίγα Ελληνικά» είναι ένα εργαλείο που δεν έχει εφαρμοστεί ακόμη σε τάξη, αλλά ελπίζω να αξιοποιηθεί στο άμεσο μέλλον. Είναι σχεδιασμένο για μαθητές επιπέδου Α, οπότε οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να το έχουν κατά νου όταν το χρησιμοποιούν.

Ωστόσο, αυτό που υπολείπεται να γίνει είναι η εφαρμογή και αξιολόγηση του με σκοπό τη διατύπωση τυχόν προτάσεων προς βελτίωση του.

Κλείνοντας, ο τομέας της εκπαίδευσης έχει καθήκον να ανανεωθεί, καθώς η κοινωνία γίνεται πολυπολιτισμική. Αυτό που χρειάζεται είναι ένα σχολείο που θα προσφέρει ίσες ευκαιρίες μάθησης και θα επιτρέπει σε όλα τα παιδιά να ονειρεύονται και να αγωνίζονται για ένα καλύτερο μέλλον, ανεξάρτητα από το υπόβαθρο ή τη χώρα καταγωγής τους. Καλούμαστε όλοι λοιπόν, να συμμετάσχουμε στον εορτασμό της πολυπολιτισμικότητας και της γλωσσικής ποικιλομορφίας, επιδεικνύοντας τον σεβασμό μας στην ποικιλία των πολιτισμών και των γλωσσών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Αντωνοπούλου, Ν. & Μανάβη, Δ. (2001). *Η διδασκαλία της νέας ελληνικής ως ξένης/δεύτερης γλώσσας*. Ανακτήθηκε από: https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e9/index.html

Βαρλοκόστα, Σ., & Τριανταφυλλίδη, Λ. (2002). *Επίπεδα Γλωσσομάθειας στην Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα*. Ανακτήθηκε από: http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/0

Βέικου, Μ. & Λαλαγιάννη, Β. (2015). *Μετανάστευση Κοινωνικές και Πολιτισμικές Εκφάνσεις: Θεωρητικά σχήματα. Εννοιολογικοί προσδιορισμοί και ορολογία*. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Ανακτήθηκε από: https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5227/4/Metanasteysi%20PDF-KOY_FINAL.pdf

Γκόβαρης, Χ. (2013). *Διδασκαλία και Μάθηση στο Διαπολιτισμικό Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg

Γρίβα, Ε. & Σέμογλου, Κ. (2016). *Ξένη γλώσσα και παιχνίδι. Κινητικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης στην πρωτοσχολική εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη.

Δαμανάκης, Μ. (1997α). *Η εκπαίδευση των παλιννοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.

Δαμανάκης, Μ. (2001). *Γλώσσα και μετανάστευση*. Ανακτήθηκε από: https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_b6/index.htm

Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάννη Ε. (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί, Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. ΟΕΔΒ.

Ευρωπαϊκή Ένωση – Επιτροπή των Περιφερειών, (1997). *Γνωμοδότηση για τη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Cdr 194/96, 12-13 Μαρτίου, Βρυξέλλες.

Ευσταθιάδης, Σ., Αντωνοπούλου, Ν., Μανάβη, Δ., Βογιατζίδου, Βμ. (2001). *Πιστοποίηση Επάρκειας της Ελληνομαθείας. Αναλυτικό εξεταστικό πρόγραμμα*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Κάββουρα – Σισσούρα, Θ. (2011). *Πολυτροπικότητα και Ιστορική Σκέψη*. Στο Πουρκος, Μ. & Κατσαρού, Ε. (Επιμ.), Βίωμα, Μεταφορά και Πολυτροπικότητα: Εφαρμογές στην Επικοινωνία, Την Εκπαίδευση, Τη Μάθηση και Τη Γνώση. (σ. 626-635). Θεσσαλονίκη: Νησίδες.

Καλαουζίδης, Γ. & Σκιαδά, Μ. (2017). *Αξιοποιώντας αυθεντικά κείμενα στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας σε ομάδες ενηλίκων: μια δημιουργική πρόταση*. Στο Καλές Εκπαιδευτικές Πρακτικές: Κριτική Σκέψη και Δημιουργικότητα. 6^ο Συνέδριο Επιστημονικής Ένωσης Εκπαιδευτών Ενηλίκων, Αθήνα 23-25 Ιουνίου 2017. Ανακτήθηκε από: <https://tinyurl.com/yvsckwex>

Κανακίδου, Ε., & Παπαγιάννη, Β. (1997). *Διαπολιτισμική Αγωγή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Καντζου, Β. & Σταμούλη, Σ. (2014). *Το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για την Εκμάθηση, τη Διδασκαλία και την Αξιολόγηση των Γλωσσών: Συνοπτική Παρουσίαση*.

Κουλιάρη, Α & Χατζηπαναγιωτίδη, Α. (2008). *Διαπιστωτικά κριτήρια ελληνομάθειας: Η ελληνική ως ξένη γλώσσα*, Επίπεδα I-III, Ρέθυμνο: Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (ΕΔΙΑΜΜΕ).

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

Μανιάτης, Π. (2007). *Εκπαιδύοντας διαπολιτισμικά ικανούς εκπαιδευτικούς. Θεωρητικές αναζητήσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Περιοδικό: *Ηώς* τ.2 σ. 139-173. Ανακτήθηκε από: <https://tinyurl.com/4k8fp9ye>

Μαστροθανάσης Κ. & Γελαδάρη. Α. (20). *Η επικοινωνιακή μέθοδος στην διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας*. Στο Γεωργογιάννης Π. (Επιμ.), 12^ο Διεθνές Συνέδριο, Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα. Πάτρα 19-21 Ιουνίου 2009(σ.163-173), Πάτρα: Ινστιτούτο Πολιτισμού, Δημοκρατίας και Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε από: <http://e-library.ipode.gr/praktika/CP21.2/#p=1>

Μπαμπινιώτης, Γ. (2019). *Φερντινάν ντε Σωσσύρ: Ο ιδρυτής της σύγχρονης γλωσσολογίας*. Ανακτήθηκε από: <https://www.babiniotis.gr/dimosieumata/glossika-themata/325-ferntinan-de-sossyr-o-idrytis-tis-sygyxronis-glossologias>

Μάγος, Κ., & Παναγοπούλου, Γ. (2013). *Η αξιοποίηση του παραμυθιού στη διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας σε τάξεις μεταναστών*. Ανακτήθηκε από: http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodrasi9.2b_2013/

Μπαλτατζής, Δ. & Νταβέλος, Π. (2009). *Η σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο σύγχρονο σχολείο και τα προβλήματά της*. 12^ο Διεθνές Συνέδριο «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση Μετανάστευση – Διαχείριση Συγκρούσεων και Παιδαγωγική της Δημοκρατίας», Πάτρα 19-21 Ιουνίου 2009, Τόμος II (σ. 252-262). Ανακτήθηκε από: <https://tinyurl.com/2s4dpxn5>

Μήτσης, Ν. (2004^α). *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος. Από την γλωσσική θεωρία στην διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Νικολάου, Γ. (2005). *Διαπολιτισμική Διδακτική. Το Νέο Περιβάλλον-Βασικές Αρχές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ντάνη, Σ. (2017). *Όψεις του προσφυγικού φαινομένου*. Ενότητα 2. Η μη αποδοχή της ετερότητας: Αναπαραστάσεις της ετερότητας, κοινωνικός αποκλεισμός, ρητορική μίσους. Πάτρα: Έργο PRESS. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Ντίνας, Κ., Βαμβακίδου, Ι., & Κυρίδης, Α. (2002). *Διαπολιτισμική προσχολική γλωσσική εκπαίδευση. Μια πρόταση για την ελληνική πραγματικότητα. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Τα ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα*, 2, 11-29. Ανακτήθηκε από: <https://tinyurl.com/4fy9u75b>

Ντίνας, Κ. (2004). *Γραμματισμός – Πολυγραμματισμοί και διαπολιτισμική γλωσσική διδασκαλία*. Στο Γεωργογιάννης, Π. (Επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο. Πάτρα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης (σ. 193-206). Ανακτήθηκε από: <https://tinyurl.com/ycyatypk>

Ντίνας, Κ. & Γρίβα, Ε. (2017). *(Δια/Πολύ)πολιτισμική αφύπνιση και επικοινωνία στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας: διδακτικές πρακτικές, προτάσεις και προοπτικές*. Στο Ν. Τσιτσανούδη (Εκδ.), *Ελληνική Γλώσσα, Πολιτισμός και ΜΜΕ* (σ. 23-57). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Πιατά, Α. (2014). *Η πολυπολιτισμική επίγνωση και επικοινωνιακή ικανότητα στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Στο

Ξενοφώντος, Κ., & Χατζησωτηρίου, Χ. (Επιμ). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις. (σ. 176-197). Καβάλα: Σαΐτα

Παλαιολόγου, Ν., & Ευαγγέλου, Ο. (2003). *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική. Εκπαιδευτικές, διδακτικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Ατραπός.

Παπαδόπουλος, Ι. (2020). *Από την παιδαγωγική της διαγλωσσικότητας στην παιδαγωγική της τάξης*. Δίστιγμα.

Τριάρχη – Herrmann, (2000) *Η διγλωσσία στην παιδική ηλικία – Μια ψυχολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg,

Σιδέρη, Ε. (2017). *Όψεις του προσφυγικού φαινομένου*. Ενότητα 1. Φιλοξενία, Αποδοχή, Ενσωμάτωση: Διαπολιτισμικά και Ιστορικά παραδείγματα. Πάτρα: Έργο PRESS. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Σκούρτου, Ε. (2002). *Δίγλωσσοι Μαθητές στο Ελληνικό Σχολείο*. Επιστήμες Αγωγής, Θεματικό Τεύχος, 11-20. Ανακτήθηκε από: http://polydromo.web.auth.gr/pdf/Epistimoniko/ekpaideysh_goneis /Skourtou DiglossiMathitesEllinikoScholio.pdf

Σκούρτου, Ε. (1997). *Διγλωσσία και εισαγωγή στον αλφαριθμητισμό*, στο Σκούρτου, Ε. (1997) *Θέματα Διγλωσσίας και Εκπαίδευσης*, Αθήνα, Νήσος σ.54

Σκούρτου, Ε. (1997). *Η διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας και του πολιτισμού στα Ελληνοπούλα του εξωτερικού*. θέματα Διγλωσσίας και Εκπαίδευσης, Αθήνα, Νήσος σ.63-82. Ανακτήθηκε από: <http://www.ediamme.edc.uoc.gr/index.php?id=44,293,0,0,1,0>

Τάντση, Α. (2015). *Η εκμάθηση της ξένης γλώσσας (Γ3) στη Β/θμια Εκπαίδευση: μαθητές – τρεις με μητρική γλώσσα (Γ1) άλλη από την Ελληνική (Γ2)*. Χαρακτηριστικά και δυνατότητες εκμάθησης σ' ένα διαπολιτισμικό περιβάλλον: απόψεις εκπαιδευτικών και συμπεριφορές μαθητών τάξεων ξένης και ελληνικής γλώσσας. Ανακτήθηκε από: Εθνικό Αρχείο Διατρίβων

Χατζησαββίδης, Σ. (2013). *Από την παραδοσιακή στην λειτουργική γραμματική και ο κριτικός γραμματισμός*. Πανελλήνιο συνέδριο: Ο κριτικός γραμματισμός στην σχολική πράξη. Ανακτήθηκε από: <https://tinyurl.com/5ez8reur>

Χατζησαββίδης, Σ. (2015). *Η διδασκαλία της Ελληνικής στους μαθητές της μουσουλμανικής μειονότητας της Θράκης: Το αρχικό στάδιο*. Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκθεση με Κριτές. Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής. Αφιερωματικό Τεύχος στον Σωφρόνη Χατζησαββίδη. (Τεύχος 5). Ανακτήθηκε από: <http://periodiko.inpatra.gr/issue/issue5/issue5.pdf>

Χαραλαμπόπουλος, Α. & Χατζησαββίδης, Σ. (1997). *Η Διδασκαλία της Λειτουργικής Χρήσης της Γλώσσας: Θεωρία και Πρακτική Εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας

Χαραλαμπόπουλος, Α. (χ.χ.). *Η Στροφή προς την Επικοινωνιακή Προσέγγιση για τη Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε από: <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/articles/charalabopoulos/3.htm>

Χατζηδάκη, Α. (2014). *Η ανάπτυξη της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας μέσα στις συμβατικές τάξεις*. Στο πρόγραμμα «Διαδρομές» του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας στο πεδίο διδακτικής της ενότητας «Άρθρα για την διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας». Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/313053410_H_anaptyxe_tes_ellenikes_os_d_euterēs_glossas_mesa_stis_symbatikes_taxeis

Χλαπάνα, Ε. (2015). *Διδακτικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη του προφορικού λόγου παιδιών προσχολικής ηλικίας κατά την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας*. Στο Μ. Τζακώστα (Επιμ), *Γλωσσική εκμάθηση και διδασκαλία σε πολυγλωσσικά περιβάλλοντα* (σ.277-295). Αθήνα: Gutenberg

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Asher, J. J. (1977). *Children learning another language: A developmental hypothesis*. *Child development*, 1040-1048.

Brutt-Griffler, J., & Varghese, M. (Eds.). (2004). *Bilingualism and language pedagogy* (Vol. 130). Clevedon: Multilingual Matters.

Cummins, J. (2005). *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση – Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας*. Αθήνα: Gutenberg

Ingleby, D. (2005). *Forced migration and mental health: rethinking the care of migrants and displaced persons*. Springer, New York

Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York: Cambridge University Press.

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

Roux, J. (2002). *Effective educators are culturally competent communicators*. *Intercultural Education*, Vol. 13, No. 1, pp. 37-48.

Sirin, S. R. & Rogers – Sirin L. (2015). *The Educational and Mental Health Needs of Syrian Refugee Children*. Washington: Migration Policy Institute.

Kirsch, C. (2008). *Teaching foreign languages in the primary school*. London: Continuum.

Lasagabaster, D., & Sierra, J. M. (2010). *Immersion and CLIL in English: More differences than similarities*. *ELT journal*, 64(4), 367-375.

McBrien, J.L. (2005). *Educational Needs and Barriers for Refugee Students in the United States: A Review of the Literature*, *Review of Educational Research*, vol.75, no 3, pp.329-364

Terrel, T. D. (1991). *The Role of Grammar Instruction in a Communicative Approach*. *The Modern Language Journal*, 75(1), 52–63. doi:10.1111/j.1540-4781.1991.tb01083.x

Willis, J. (1996). *A framework for task – based learning*. Harlow: Longman

UNCHR, (2014). Η Ένταξη των Προσφύγων. Σημείωση για Συζήτηση. Ανακτήθηκε από: https://www.unhcr.org/cy/wp-content/uploads/sites/41/2018/02/integration_discussion_paper_July_2014_EL.pdf

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ
ΤΟ ΥΛΙΚΟ «ΛΙΓΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ»

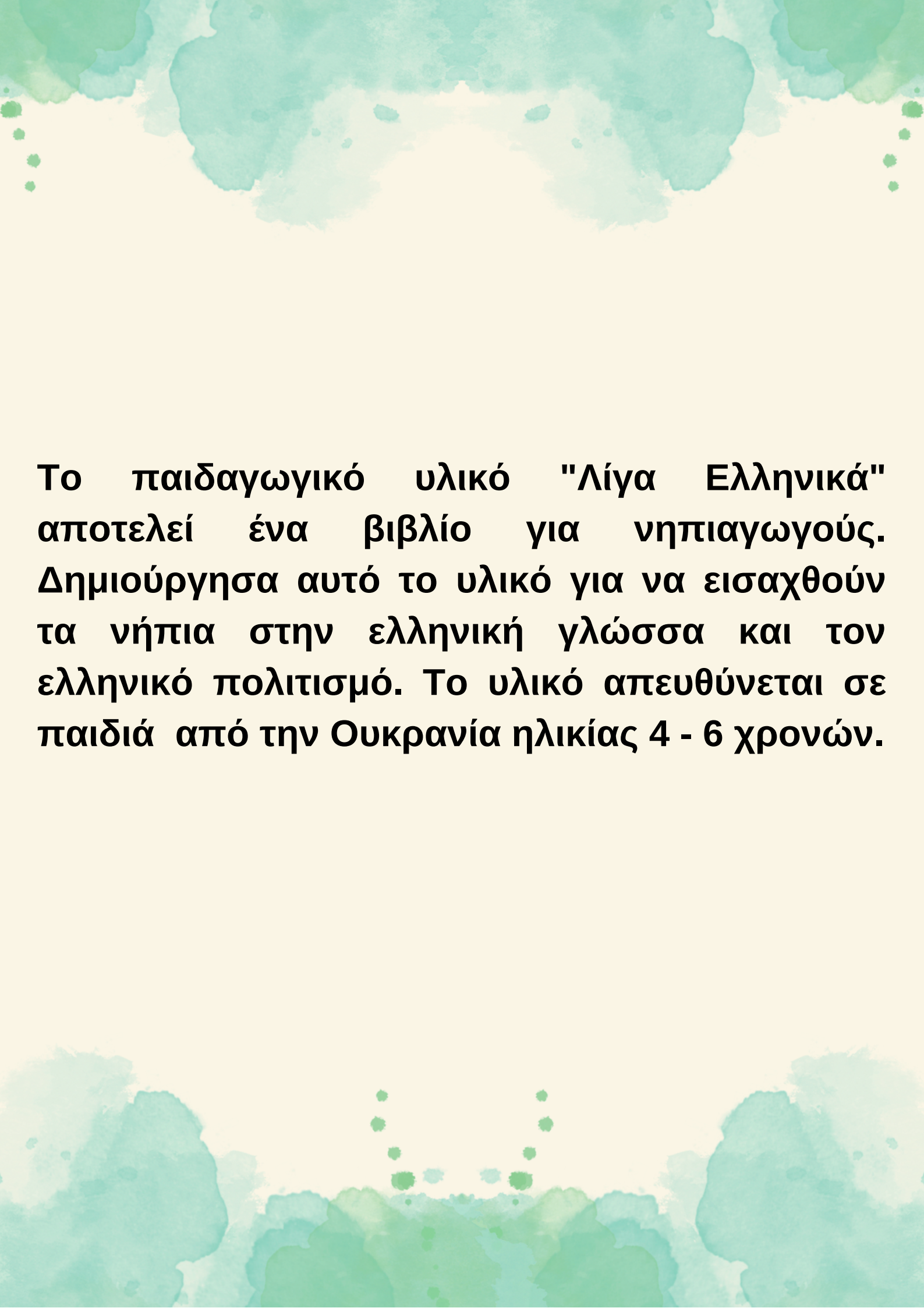
Τροχι πο-грецьки Λίγα Ελληνικά



Ανατολή Γεωργιάδου

Περιεχόμενα

Μάθημα 1ο	Γνωριμία σελ.10
Μάθημα 2ο	Η οικογένεια και το σπίτι του Χόριβ σελ.17
Μάθημα 3ο	Ο καιρός και οι εποχές σελ.48
Μάθημα 4ο	Ο ελεύθερος χρόνος των παιδιών σελ.99
Μάθημα 5ο	Έρθαν πάλι οι απόκριες σελ.122
Μάθημα 6ο	Η Ελλάδα σελ.144



Το παιδαγωγικό υλικό "Λίγα Ελληνικά" αποτελεί ένα βιβλίο για νηπιαγωγούς. Δημιούργησα αυτό το υλικό για να εισαχθούν τα νήπια στην ελληνική γλώσσα και τον ελληνικό πολιτισμό. Το υλικό απευθύνεται σε παιδιά από την Ουκρανία ηλικίας 4 - 6 χρονών.

Προγραφή

Στην ενότητα της προγραφής οι μαθητές θα έρθουν σε επαφή με κάποια γράμματα του αλφαριθμητικού συστήματος της ελληνικής γλώσσας και με τους ήρωες του βιβλίου.

A



a

Ο **A**λέξανδρος



Α Π Ρ Β Α

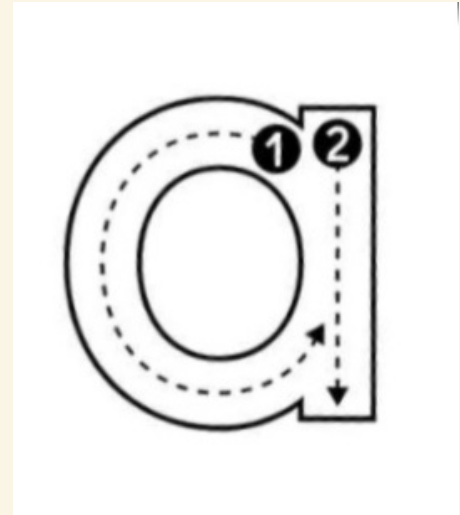
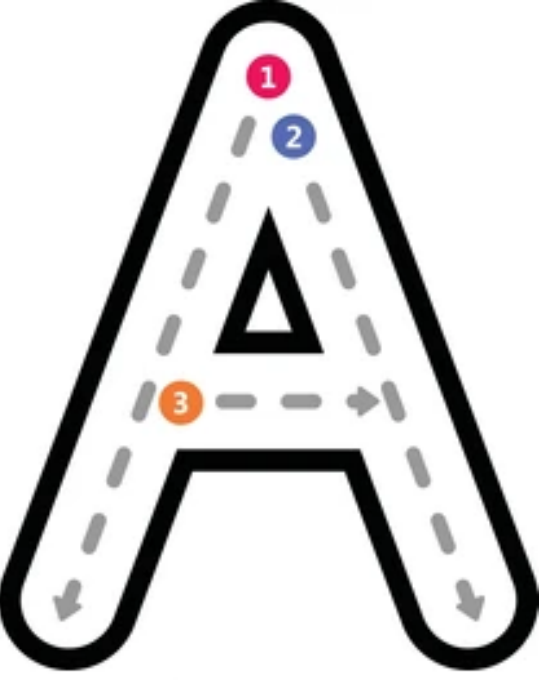
Ο Λ Ζ Α Η

Β Κ Α Χ Η

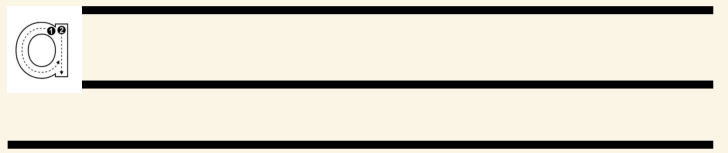
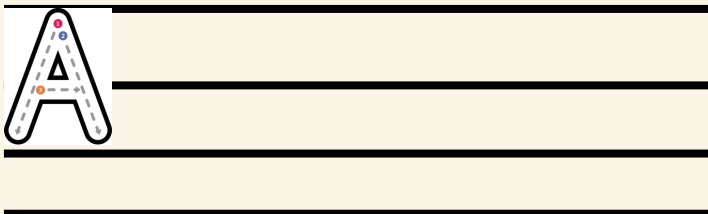
α β κ π λ

μ α ε υ χ

γ β φ ρ α



Ο **A**λέξανδρος



Κ



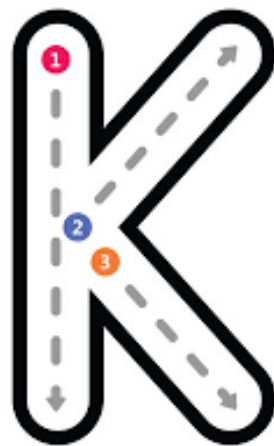
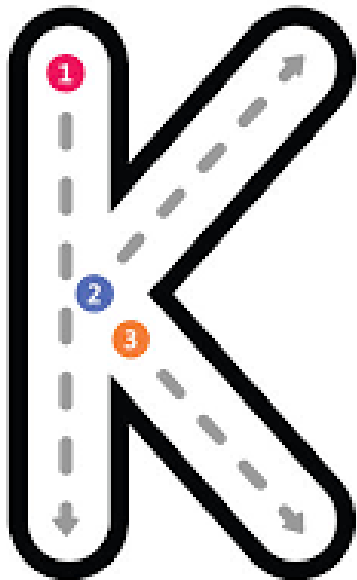
Κ

Ο Κίι
Кий

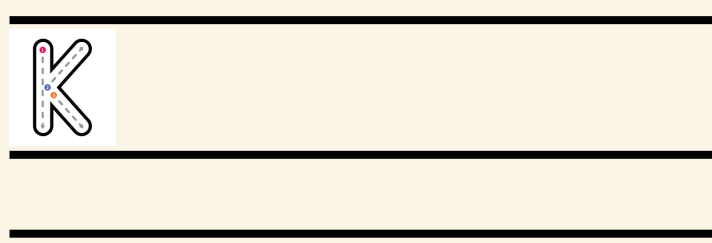
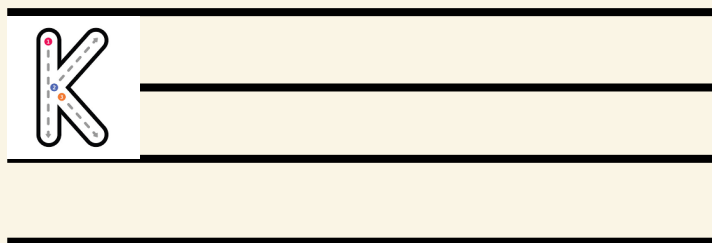
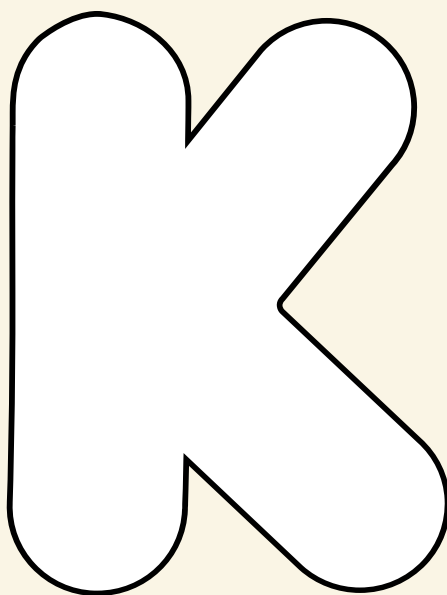
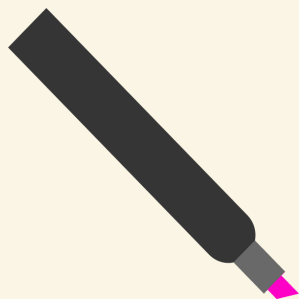


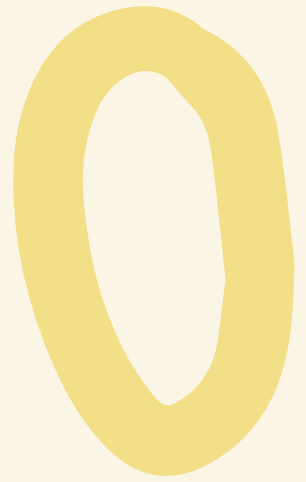
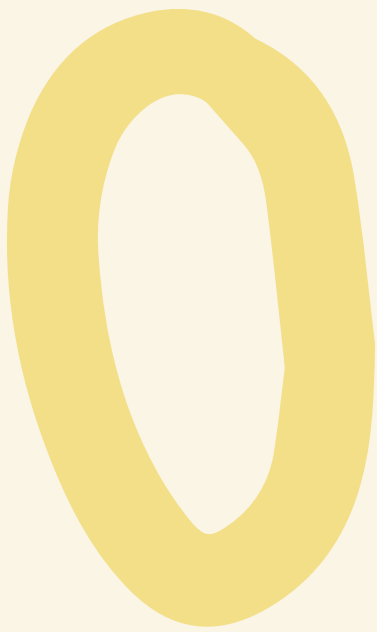
Α Μ Κ Ο Ρ
Δ Π Ν Ε Κ
Μ Ζ Κ Χ Τ

α β κ π λ
ε φ ο π κ
δ ψ κ α υ



О Кі
Кий



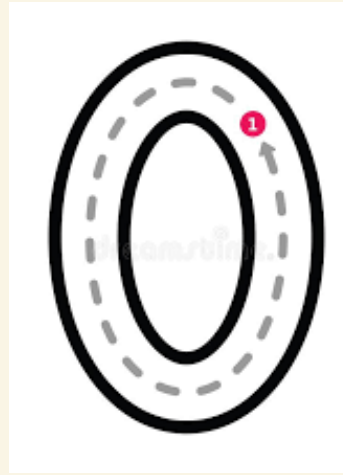


Η Ολυμπία

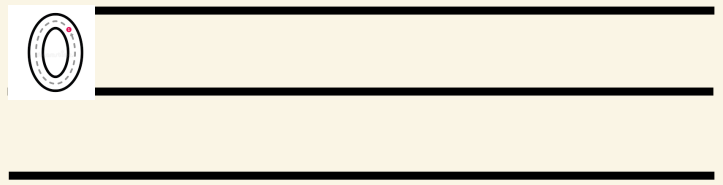
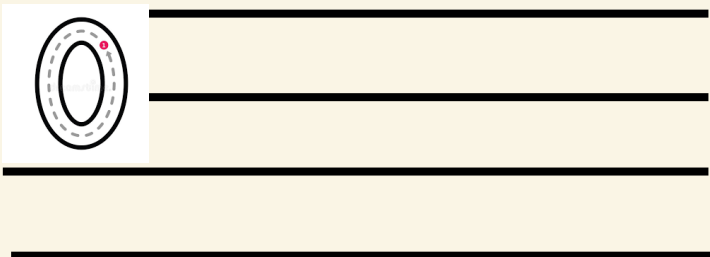
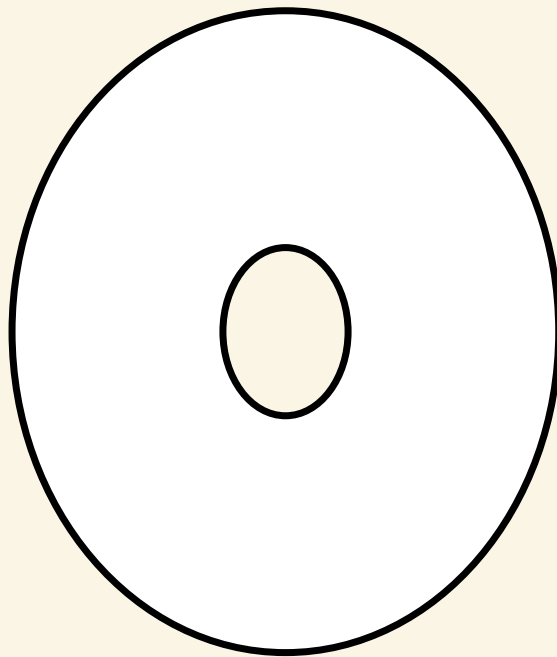
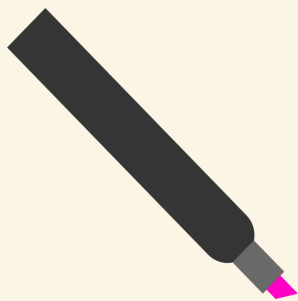


Α Μ Κ Ο Χ
Ο Ξ Δ Π Γ
Ε Κ Λ Ζ Ο

α χ κ ο λ
ο τ ε ρ σ
ω ξ γ μ ο



Η Ολυμπία



X



X

Ο Χόριβ

Хорив



Α Μ Κ Ο Χ

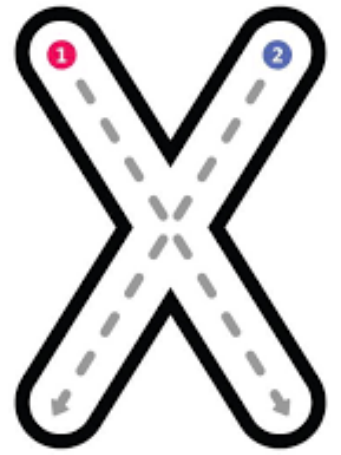
Χ Β Σ Κ Λ

Ω Π Ψ Χ Ε

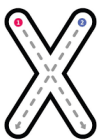
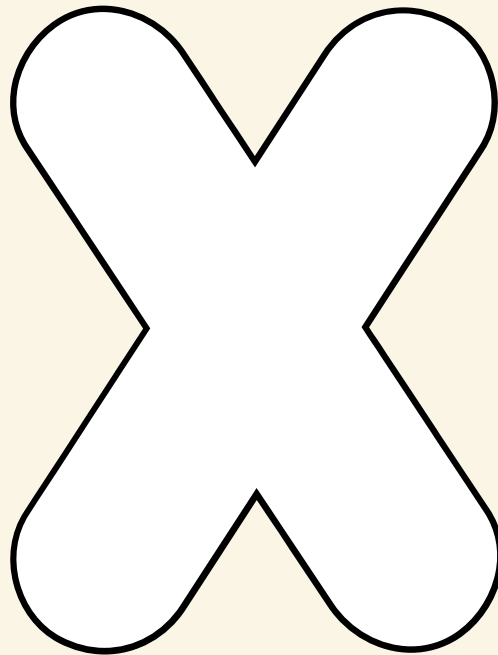
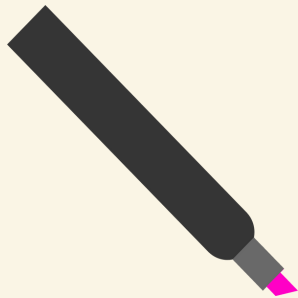
α χ κ π λ

ο σ τ χ ε

μ χ ν δ θ



Ο Χόριβ
Хорив





Μάθημα 1ο

Γνωριμία.



Привіт, хлопці.

Γειά παιδιά!

Γεια!

Привіт!



Σε αυτή την ενότητα θα μάθεις:

- Να αυτοπαρουσιάζεσαι
Είμαι ο/Είμαι η, Με λένε
- Να ρωτάς για το όνομα κάποιου
(Πώς σε λένε;)
- Να χαιρετάς σε οικείο ύφος
Γεια/Γεια σου
- Να ρωτάς/απαντάς για την καταγωγή
κάποιου/τη δική σου
(Από που είσαι; - Είμαι από...)
- Να ρωτάς τι γλώσσα μιλάει κάποιος
(Τι γλώσσα μιλάς;)
- Να δίνεις πληροφορίες για τις
ικανότητες σου
(Μιλάω ελληνικά.)
- Προσωπικές αντωνυμίες (με, σε)
- από + αιτιατική τον/την
- Να κατανοήσουν οι μαθητές/μαθήτριες
πως όλα τα παιδιά δικαιούνται ένα
όνομα
- Να γνωριστούν οι μαθητές/μαθήτριες
μεταξύ τους.
- Να μάθουν να σέβονται την ταυτότητα
που δηλώνει το κάθε παιδί.



Γεια!

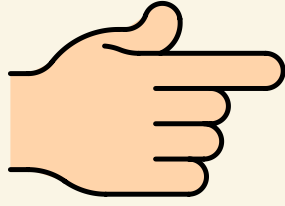
Доброго
дня.



Γεια σου!

привіт.

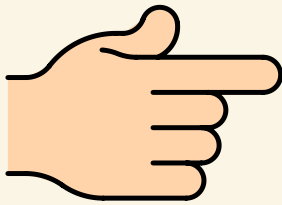




Πώς σε λένε;



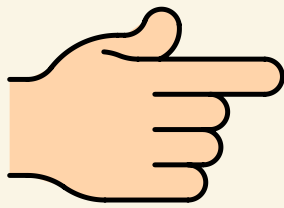
Γεια! Με λένε Κίι.
Είμαι ο Κίι.



Πώς σε λένε;



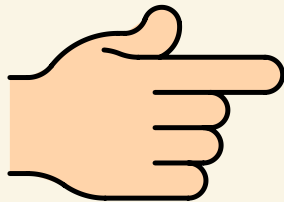
Γεια! Με λένε
Χόριβ.
Είμαι ο Χόριβ.



Πώς σε λένε;

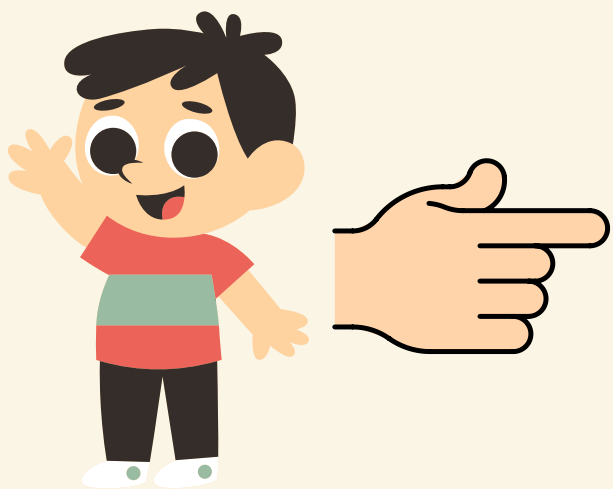


Γεια! Με λένε
Ολυμπία.
Είμαι η Ολυμπία.



Γεια! Με λένε
Αλέξανδρο.
Είμαι
ο Αλέξανδρος.

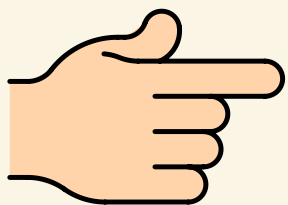




Από πού
είσαι;



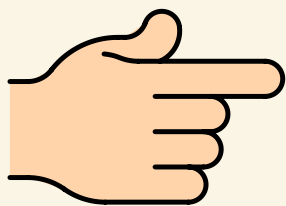
Είμαι από την
Ελλάδα.



Από πού
είσαι;



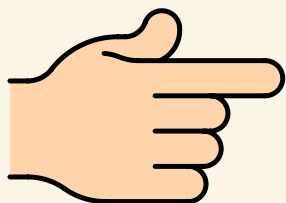
Είμαι από την
Ουκρανία.



Τι γλώσσα
μιλάς;



Μιλάω
Ουκρανικά.



Τι γλώσσα
μιλάς;



Μιλάω
Ελληνικά.



Μάθημα 2ο

Η οικογένεια και το σπίτι του Χόριβ.



Σε αυτή την ενότητα θα μάθεις:

- Τους χώρους ενός σπιτιού, τα βασικά έπιπλα και τα οικιακά είδη που συναντάμε μέσα σε αυτούς τους χώρους
(σαλόνι, κουζίνα, κατσαρόλα, σαπούνι)
- Να συνδέεις τους χώρους ενός σπιτιού με κάποιες καθημερινές λειτουργίες
- Το λεξιλόγιο για τα μέλη της οικογένειας
- Την καθημερινή ζωή μιας οικογένειας
- Να ζητάς/δίνεις πληροφορίες για καθημερινές ενέργειες που λαμβάνουν χώρα μέσα στο σπίτι
(Τι κάνει ο Χόριβ; - Ο Χόριβ κοιμάται.)
- Να ζητάς/δίνεις πληροφορίες για το που βρίσκεται κάποιος μέσα στο σπίτι
(Χόριβ, πού είναι η μαμά; - Είναι στο μπάνιο)
- Το εθνικό σύμβολο της Ελλάδας, την Ελληνική σημαία και την σημαία της Ουκρανίας
- Να νιώθει κάθε παιδί υπερήφανο για την οικογένειά του.

Σε αυτή την ενότητα θα μάθεις:

- Να σέβεται κάθε παιδί τη δομή και τη σύνθεση των οικογενειών των άλλων παιδιών ως μία αποδεκτή μορφή οικογένειας
- Ουσιαστικά σε αιτιατική πτώση ενικού και πληθυντικού αριθμού
 - με οριστικό άρθρο
ουδέτερου γένους σε -ι και -ο
(Πλένει τα δόντια της. Σιδερώνω τα ρούχα.)
 - χωρίς άρθρο
(Ψήνουμε λουκάνικα. Μαζεύω λουλούδια.)
 - θηλυκού γένους σε -α και -η
(Βλέπει τηλεόραση. Στεγνώνει τα μαλλιά.)
- Ρήματα ενεργητικής φωνής σε -ω σε α' και β' πληθυντικό πρόσωπο του ενεστώτα
(Παίζουμε με τα παιχνίδια. Καθαρίζουμε.
Τι κάνετε;)
- Τα ρήματα παθητικής φωνής κοιμάμαι και ντύνομαι στο γ' ενικό
- Η πρόθεση σε με αιτιατική ουσιαστικών αρσενικού γένους (-ος), θηλυκού γένους (-ας) και ουδέτερου γένους (-ι και -ο)
(στον κήπο, στην κουζίνα, στο μπάνιο, στο σαλόνι)
- Ερωτηματικές προτάσεις με τις αντωνυμίες
(Ποιος, Ποια)

Οικογενειακό Δέντρο

Ο Παππούς

Η Γιαγιά

Ο Παππούς

Η Γιαγιά



Η Μητέρα/
Μαμά



Ο Πατέρας/
Μπαμπάς



Οι Γονείς

Ο Γιός



Η Κόρη



Ο Αδελφός

Εγώ

Η Αδερφή



Οικογένεια

Η Ζλάτα και ο Ντανιέλ είναι οι γονείς του Χόριβ



Ο Χόριβ και ο Πέτρος είναι αδέρφια



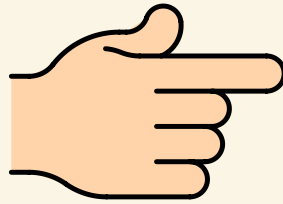
Ο Χόριβ και η Λίμπιτ είναι αδέρφια



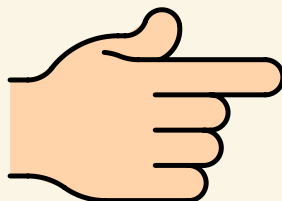
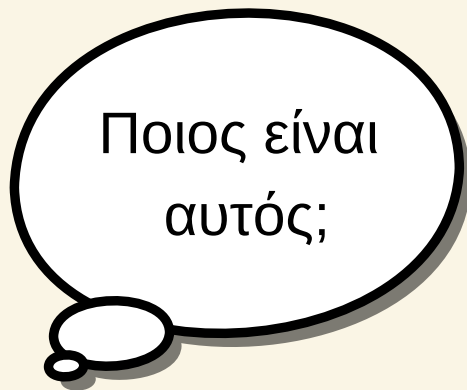
Ο Χοριβ είναι εγγονός του Κύριλ και της Λάντα



Οικογένεια



Αυτή είναι η μαμά.



Αυτός είναι ο παππούς.

Μια Ελληνική οικογένεια



Μια Ουκρανική οικογένεια



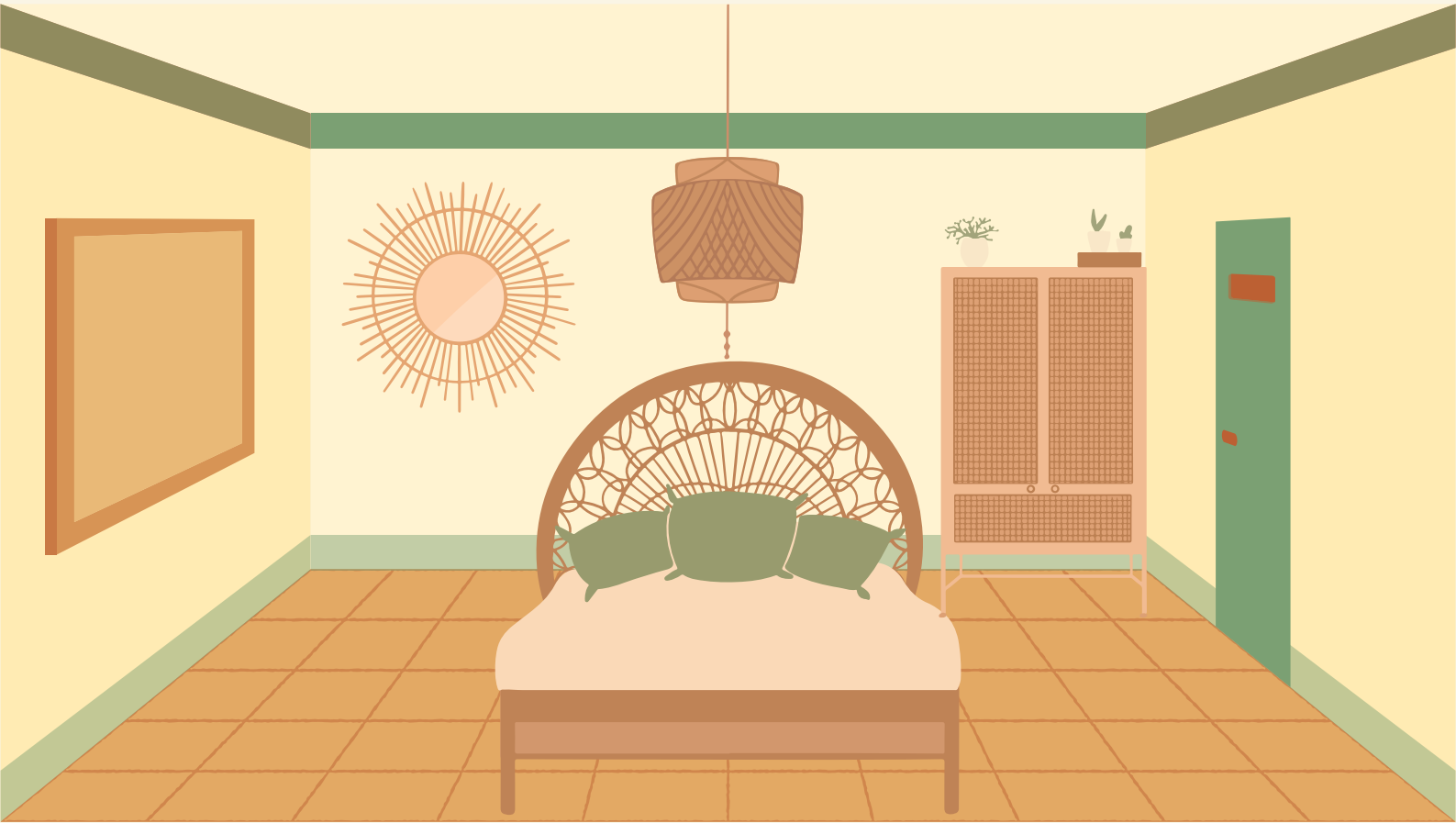
Κουζίνα



Σαλόνι



Κρεβατοκάμαρα



Μπάνιο





Ο Χόριβ πού
είναι;



Είναι στο
σαλόνι.



Τι κάνει στο
σαλόνι;



Βλέπει
τηλεόραση.



Ο μπαμπάς
που είναι;



Ο μπαμπάς είναι
στην δουλειά. Θα
έρθει το
απόγευμα.



Η μαμά
που είναι;



Είναι στο
μπάνιο.



Τι κάνει στο
μπάνιο;



Στεγνώνει
τα μαλλιά της.



Η γιαγιά και ο
παππούς που
είναι;



Είναι στην
Κρεβατοκάμαρα.

Η γιαγιά και ο παππούς στο σαλόνι.
Τι κάνει; Ποιος;




Ο παππούς και η γιαγιά είναι στο σαλόνι.



Τι κάνετε
στο σαλόνι;

Τι πίνετε;



Η γιαγιά και
εγώ
συζητάμε.

Στον καναπέ.

Ο παππούς και η γιαγιά είναι στο σαλόνι.

Τι κάνετε ;



Πού κάθεστε;



Ο παππούς και η γιαγιά είναι στο σαλόνι.

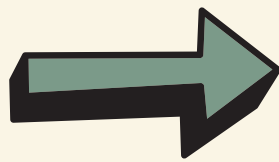
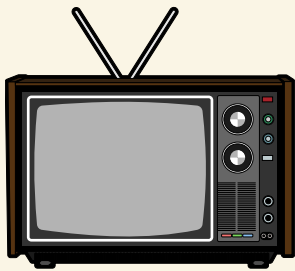


Γιαγιά, τι
κάνεις;

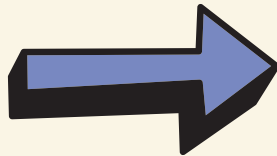
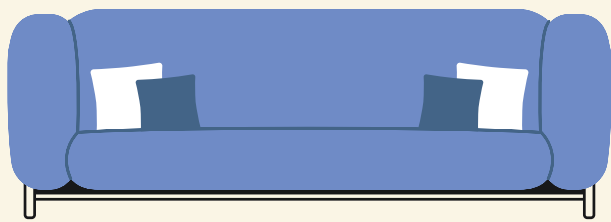
Παππού, τι
κάνεις;

Τι υπάρχει στο σαλόνι;

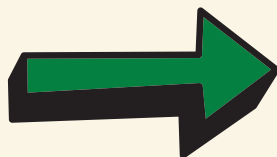
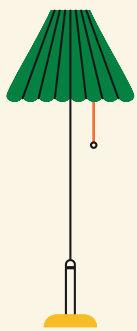
Πες και εσύ στα
Ελληνικά και στα
Ουκρανικά!



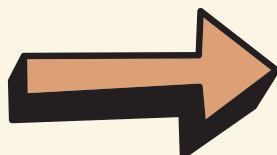
Τηλεόραση



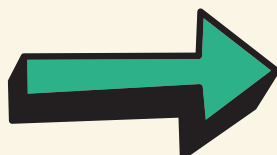
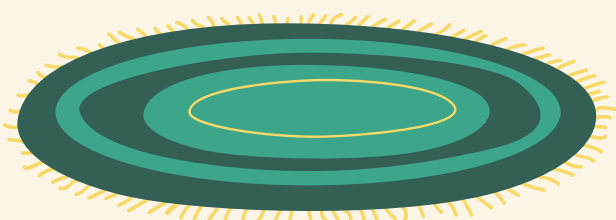
Καναπές



Λάμπα



Τραπέζι



Χαλί

Ο Χόριβ στην κρεβατοκάμαρα.

Τι κάνει; Ποιος;



Ο Χόριβ και ο αδερφός του είναι στην κρεβατοκάμαρα.



Που είναι τα αδέρφια μου;

Τι κάνετε;



Ο Χόριβ είναι στην κρεβατοκάμαρα.



Τι κάνει
ο Χόριβ;

Ο Χόριβ
κοιμάται.





Ντύνομαι.

Ο Χόριβ είναι στην κρεβατοκάμαρα.

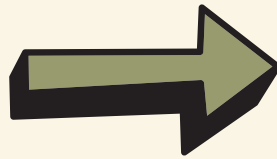
Ο Χόριβ, τι
κάνει;

Ο Χόριβ
ντύνεται.

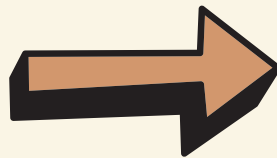
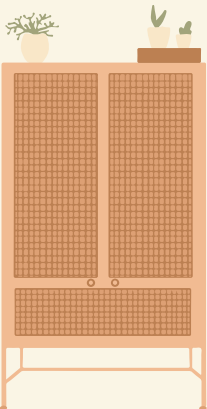


Τι υπάρχει στην κρεβατοκάμαρα;

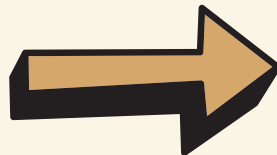
Πες και εσύ στα
Ελληνικά και στα
Ουκρανικά!



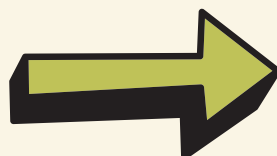
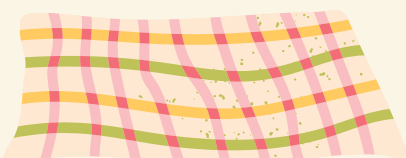
Κρεβάτι



Ντουλάπα

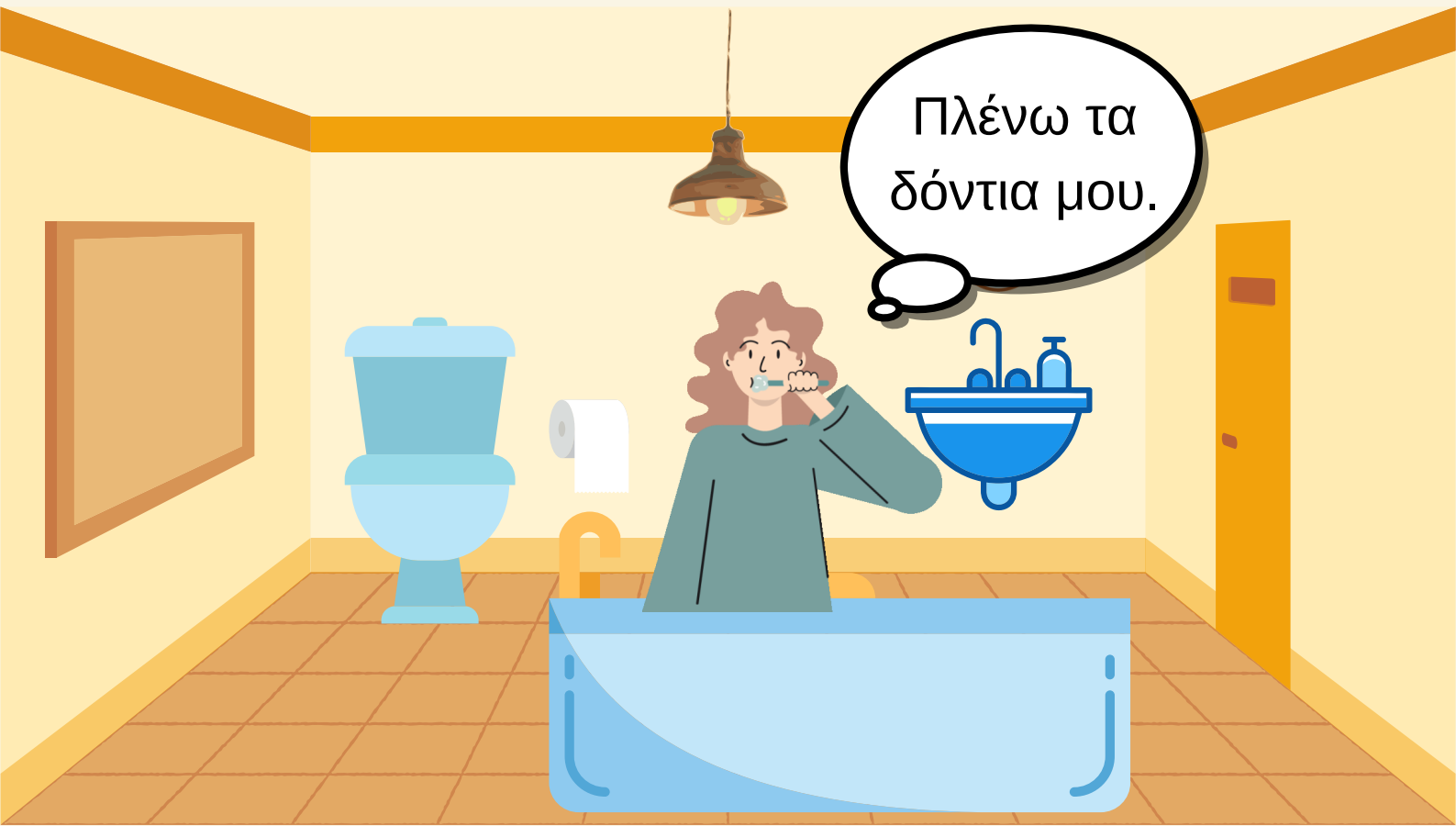


Παιχνίδια



Κουβέρτα

Η μαμά στο μπάνιο. Τι κάνει; Ποιος;



Η μαμά είναι στο μπάνιο.



Χόριβ, πού είναι
η μαμά;

Είναι στο
μπάνιο.

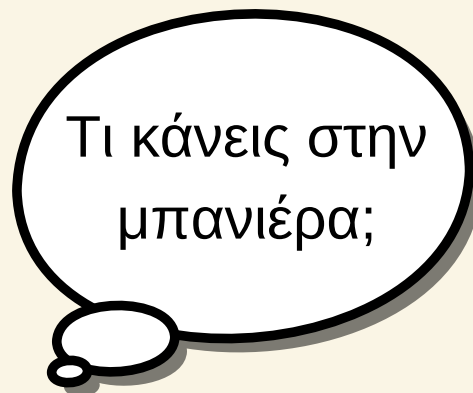
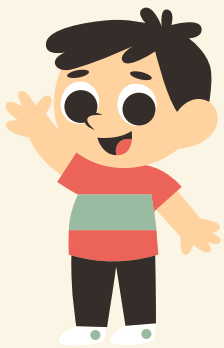
Τι κάνει
στο μπάνιο;

Πλένει τα
δόντια της.





Η μαμά είναι στο μπάνιο.





Η μαμά είναι στο μπάνιο.

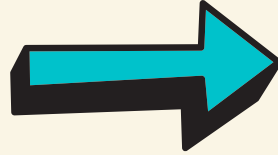
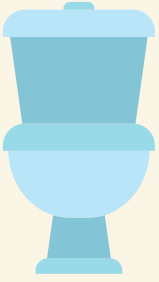


Τι κάνεις
μαμά;

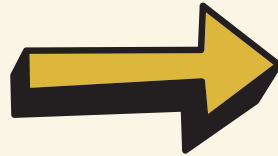
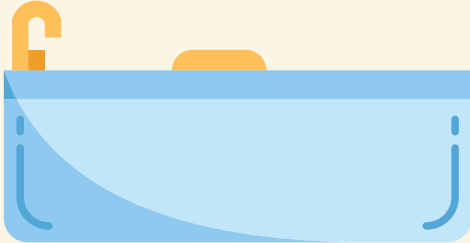
Πλένεις τα
χέρια σου;

Τι υπάρχει στο μπάνιο;

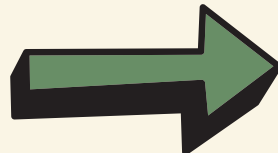
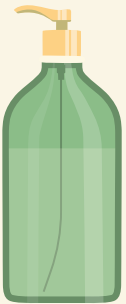
Πες και εσύ στα
Ελληνικά και στα
Ουκρανικά!



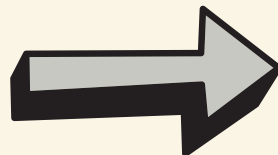
Τουαλέτα



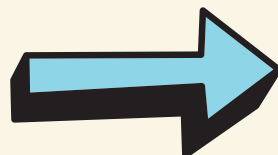
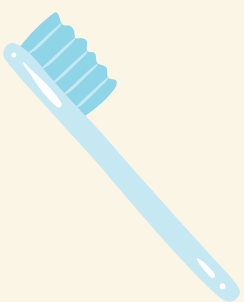
Μπανιέρα



Σαπούνι



Βρύση



Οδοντόβουρτσα

Ο μπαμπάς και η μαμά στην κουζίνα.

Τι κάνει; Ποιος;



Ο μπαμπάς και η μαμά είναι στην κουζίνα.

Μαμά
πού είσαι;





Πάω να πετάξω
τα σκουπίδια.

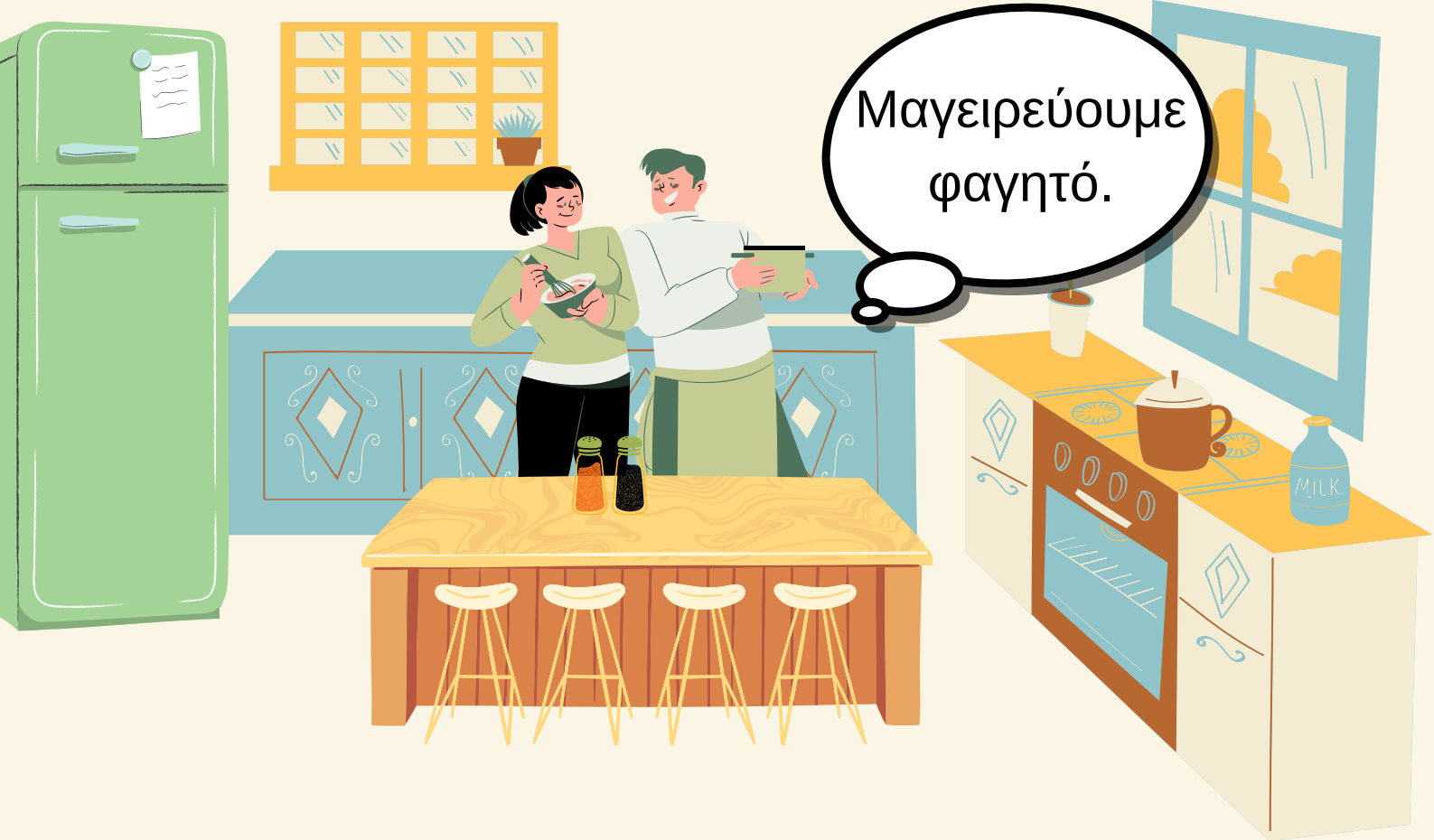
Σιδερώνω τα
ρούχα.

Ο μπαμπάς και η μαμά είναι στην κουζίνα.

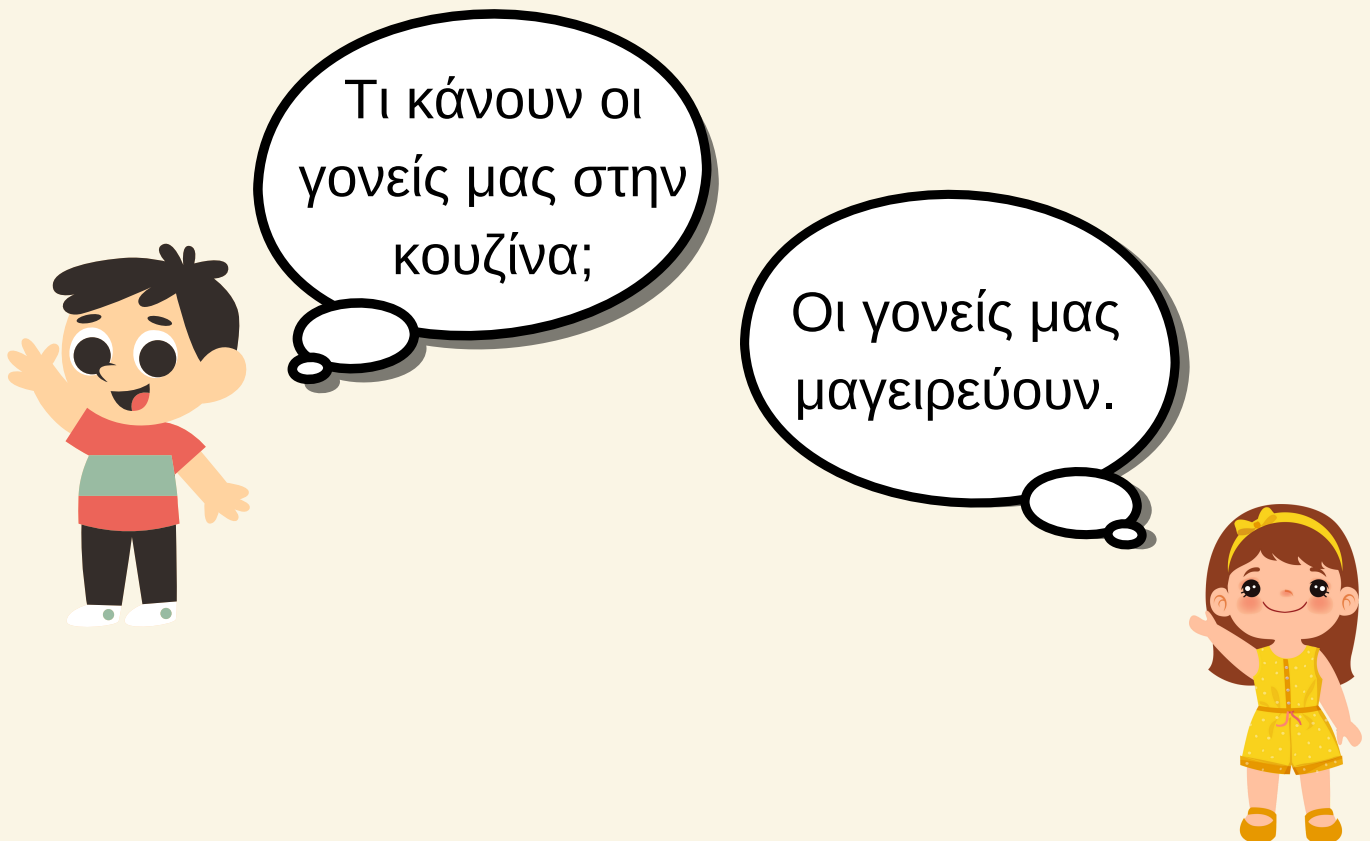
Μπαμπά πού
πας;

Μαμά
τι κάνεις;



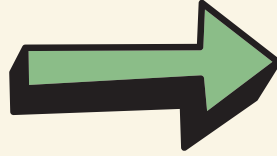
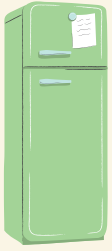


Ο μπαμπάς και η μαμά είναι στην κουζίνα.

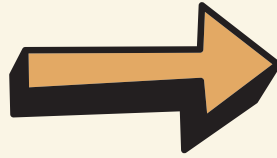


Τι υπάρχει στην κουζίνα;

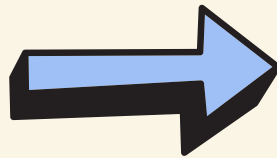
Πες και εσύ στα
Ελληνικά και στα
Ουκρανικά!



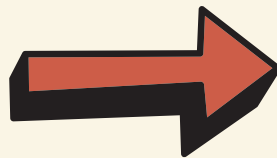
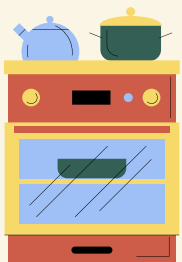
Ψυγείο



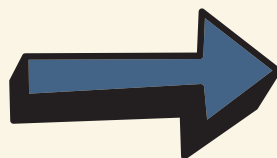
Τραπέζι



Καρέκλα



Κουζίνα



Κατσαρόλα

Η οικογένεια στον κήπο.

Τι κάνει; Ποιος;

Πού είναι η
οικογένεια;

Νάτη! Την
βλέπω. Είναι
στον κήπο.



Ψήνουμε
λουκάνικα.

Γεια σας! Τι
κάνεις παππού
μαζί με την
γιαγιά;

Γεια σου μαμά! Τι
κάνεις στον κήπο;

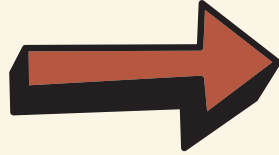
Ποτίζω
τα λουλούδια.

Μαζεύω
λουλούδια.

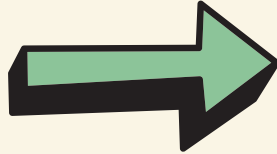
Γεια σου Λίτμι!
Τι κάνεις;

Τι υπάρχει στον κήπο;

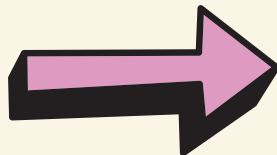
Πες και εσύ στα
Ελληνικά και στα
Ουκρανικά!



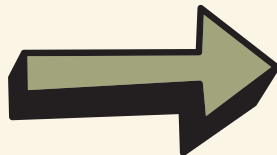
Ψησταριά



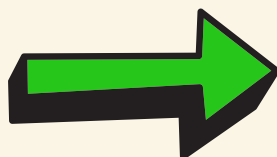
Λάστιχο



Λουλούδια



Φτυάρι



Δέντρο

Ποιό είναι το αγαπημένο σου δωμάτιο;



Ποιο είναι το
αγαπημένο
σου δωμάτιο;

Το αγαπημένο μου
δωμάτιο είναι η
κουζίνα.



Εσένα ποιο είναι
το δικό σου;



Το αγαπημένο μου
δωμάτιο είναι
το σαλόνι.





Ζωγράφισε την
οικογένεια σου!





Μάθημα 3ο

Ο καιρός και οι εποχές.

Χειμώνας

осінь

ЗИМА



Φθινόπωρο

Άνοιξη



весна

λίτο

Καλοκαίρι

Σε αυτή την ενότητα θα μάθεις:

- Τις τέσσερις εποχές του έτους και τους μήνες
- Για τις γιορτές και τις διακοπές που συμπίπτουν χρονικά με κάθε εποχή του χρόνου
- Τα βασικά καιρικά φαινόμενα που συνδέονται με κάθε εποχή
- Να εκφράζεις αισθήματα κρύου/ζέστης που συνδέονται με τον εποχιακό καιρό (Κρυώνω. Τι ωραία ζέστη!)
- Λεξιλόγιο που αφορά τον ρουχισμό για κάθε εποχή
- Να περιγράψω τις αλλαγές στη φύση
- Να δίνεις πληροφορίες για τον καιρό (χιονίζει, βρέχει)
- Να ρωτάς/απαντάς για τον καιρό (Τι καιρό κάνει; - Κάνει ζέστη.)
- Να εκφράζεις έπαινο (Τι ωραίος χιονάνθρωπος!)
- Να ρωτάς/απαντάς για τις ονομασίες αντικειμένων (Είναι/Αυτό είναι)

Σε αυτή την ενότητα θα μάθεις:

- Οι εποχές του έτους ως χρονικοί προσδιορισμοί (σε αιτιατική) και το ερωτηματικό επίρρημα (πότε)
(Το φθινόπωρο. Την άνοιξη.)
- Τα απρόσωπα ρήματα για τον καιρό
(Βρέχει. Κάνει ζέστη. Χιονίζει.)
- Το β' ενικό πρόσωπο της προστακτικής του άοριστου των ρημάτων σε -ω
(Προσέξτε.)
και των ανώμαλων ρημάτων
(Ελάτε. Δείτε. Πάρε.)
- Γνωριμία με τα τρία γένη
(ο, η, το)
- Να γνωρίσει τον καιρό της Ελλάδας και της Ουκρανίας

Καλοκαίρι



Φθινόπωρο



Χειμώνας



Άνοιξη





Το Καλοκαίρι
Το καλοκαίρι κάνει ζέστη.



Το Φθινόπωρο
Το φθινόπωρο βρέχει και τα φύλλα
πέφτουν.



Ο Χειμώνας
Το χειμώνα χιονίζει και κάνει πολύ κρύο.



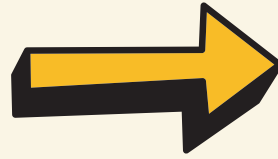
Η Άνοιξη

Την άνοιξη ανθίζουν τα λουλούδια και έχει καλό καιρό.

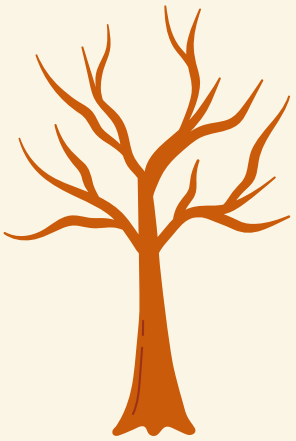
Οι Μήνες



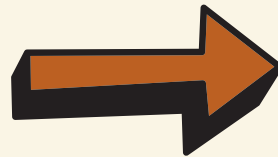
Καλοκαίρι



Ιούνιος
Ιούλιος
Αύγουστος



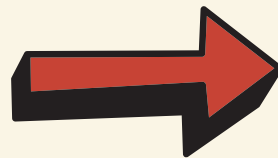
Φθινόπωρο



Σεπτέμβριος
Οκτώβριος
Νοέμβριος



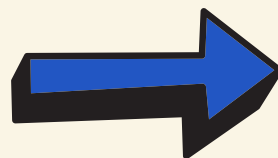
Χειμώνας



Δεκέμβριος
Ιανουαριος
Φεβρουάριος



Άνοιξη



Μάρτιος
Απρίλιος
Μάιος

Τι καιρό κάνει;



Τι καιρό κάνει
στην Ελλάδα το
καλοκαίρι;

Στην Ελλάδα το
καλοκαίρι κάνει
πολύ ζέστη.

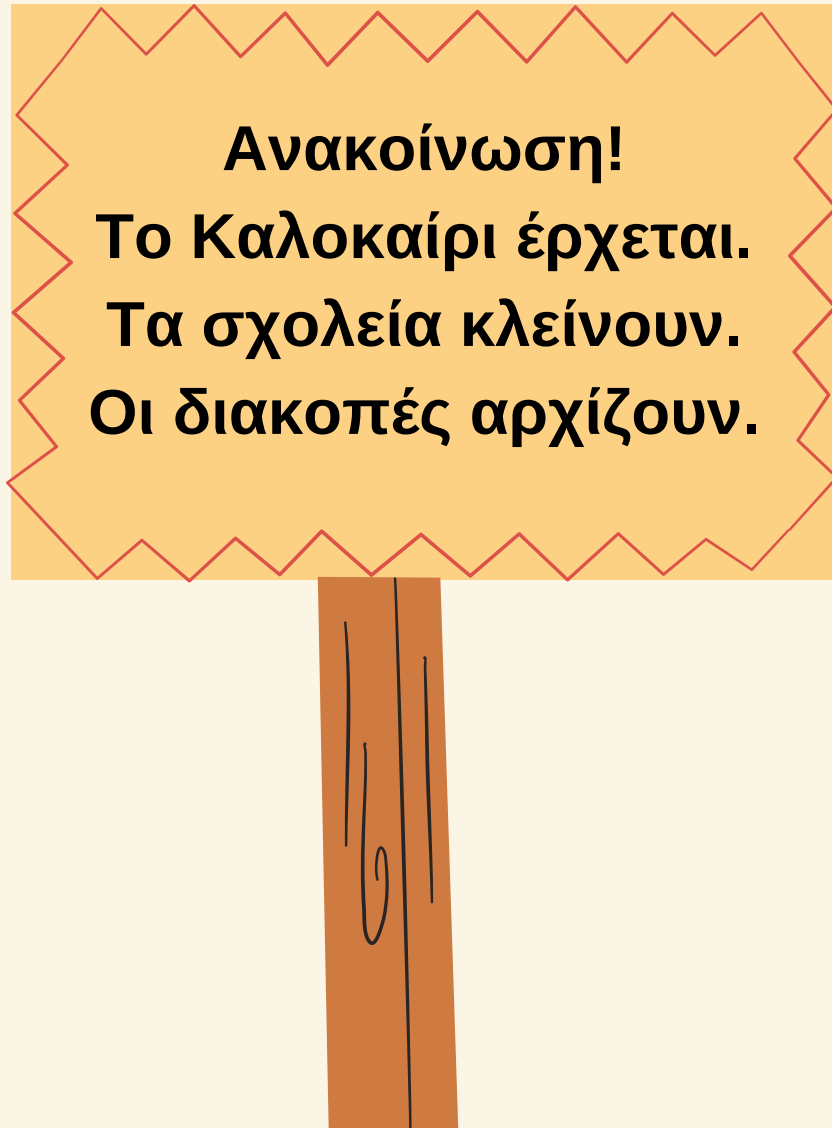


Τι καιρό κάνει στην
Ουκρανία το
χειμώνα;

Το χειμώνα
στην Ουκρανία
κάνει πολύ κρύο.



Το Καλοκαίρι





Πότε θα πάμε
διακοπές;

Το καλοκαίρι.





Έχουμε πάει
διακοπές.

Που είναι η
Ολυμπία και ο Κί;

Είναι διακοπές στη
Νάξο.





Κάνει
ζέστη.

Τι καιρό κάνει στην
Νάξο;





Περνάμε
πολύ καλά.

Κάνω βουτιές, βλέπω
ψάρια και τρώω
λουκουμάδες.

Πως περνάτε;





Θα πάω
βόλτα
με το καραβάκι.

Θα έρθω πάλι στην
παραλία με την
πετσέτα και το μαγιό
μου.

Αύριο τι
θα κάνετε;





Καλοκαιράκι μου γλυκό!
Ύστερα από το μπανάκι
τρώω παγωτάκι.
Τον ήλιο και την ζέστη δεν
αντέχω στο καρπούζι
τρέχω.

Το Καλοκαίρι

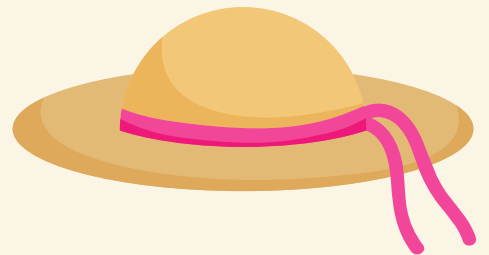
Είναι...



Το παγωτό



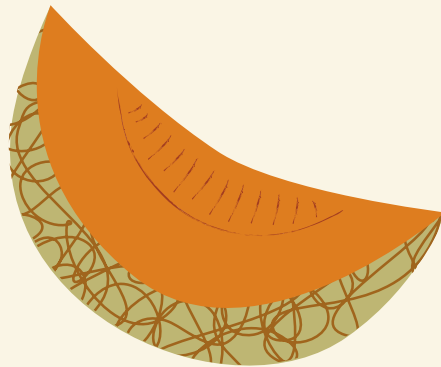
Οι σαγιονάρες



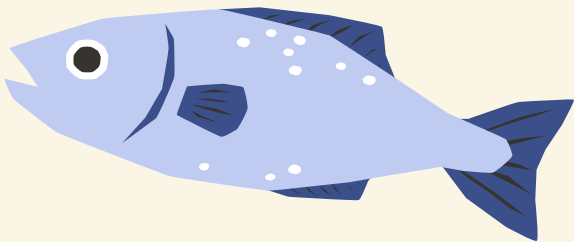
Το καπέλο

Το Καλοκαίρι

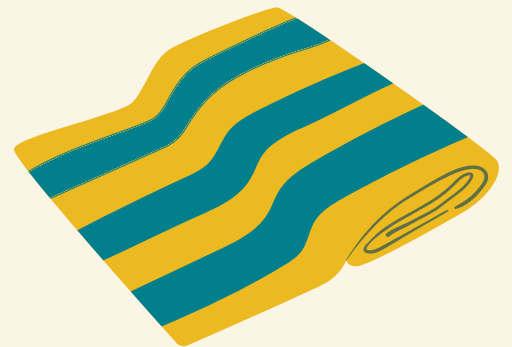
Είναι...



Το πεπόνι

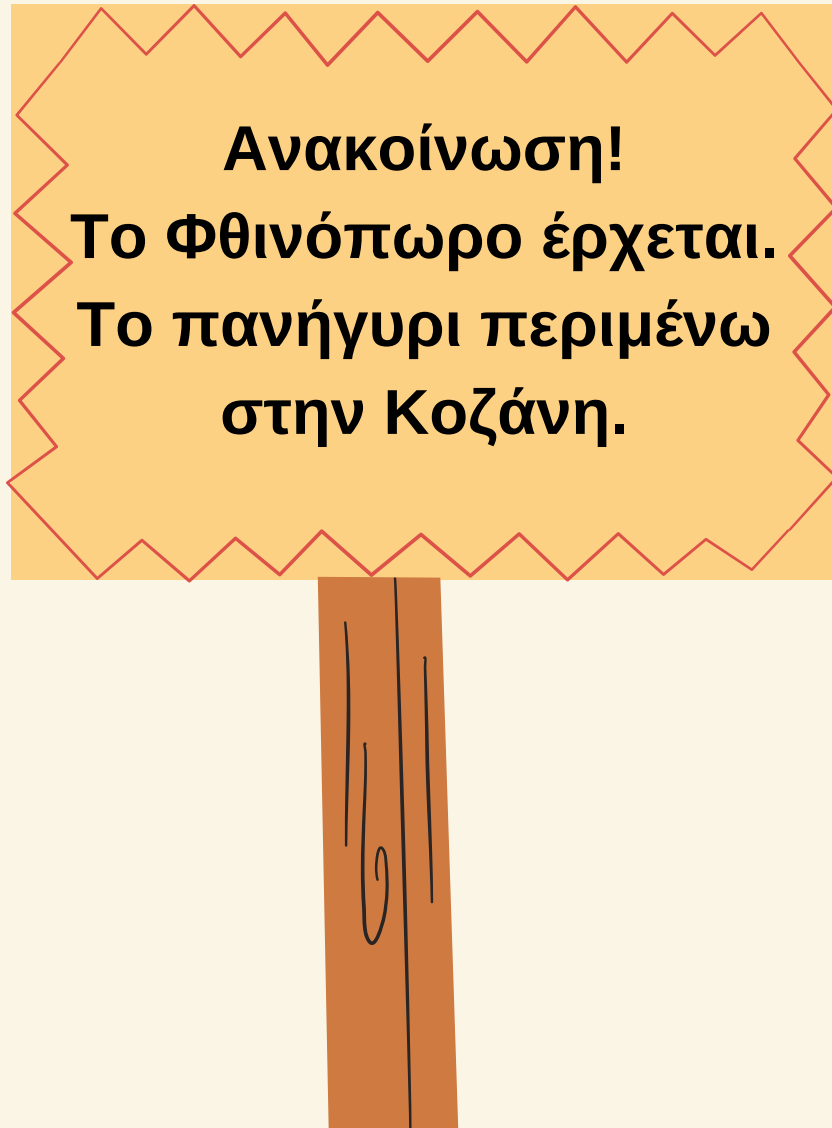


Το ψάρι



Η πετσέτα

Το Φθινόπωρο





Πότε είναι
το πανηγύρι;



Είναι το
φθινόπωρο.





Αλέξανδρε
στο πανηγύρι
βρέχει.



Πάρε
ομπρέλα.





Κρυώνω
πολύ.



Ολυμπία, βάλε
το μπουφάν μην
κρυώσεις.





Τι θα αγοράσεις
από
το πανήγυρι;



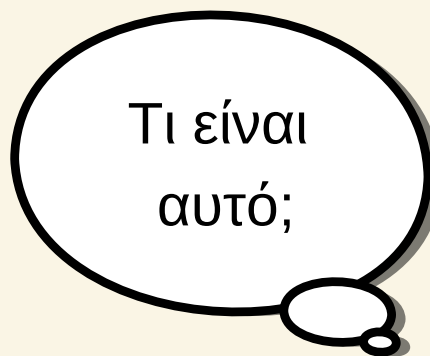
Θα αγοράσω
κάλτσες και
μπότες.





Η βροχή πέφτει από
τα σύννεφα ψηλά
κι εγώ χοροπηδάω
σε λακούβες με νερά.

Το Φθινόπωρο



Η Ομπρέλα
Αυτό είναι ομπρέλα



Οι Κάλτσες
Αυτές είναι κάλτσες



Το Πουλόβερ
Αυτό είναι πουλόβερ

Το Φθινόπωρο



Η Βροχή
Αυτό είναι βροχή



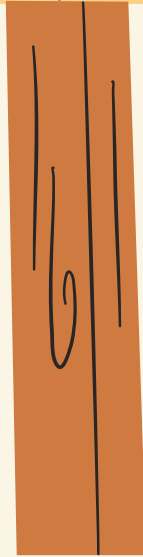
Οι Μπότες
Αυτές είναι μπότες



Το Φύλλο
Αυτό είναι φύλλο

Ο Χειμώνας

Ανακοίνωση!
Ο Χειμώνας έρχεται.
Το χιονοδρομικό θα
επισκεφτώ στην Βίγλα.





Πότε πάμε στο
χιονοδρομικό;



Τον χειμώνα.





Είμαστε στο
χιονοδρομικό.

Ελάτε!
Χιονίζει!

Αλέξανδρε, Κίι.
Πού είστε;





Εγώ με
τον Αλέξανδρο.

Τι ωραίος
χιονάνθρωπος!
Ποιός τον έφτιαξε;





Μου αρέσει το
χιόνι.

Να βάλω
τα γάντια μου.

Παιδιά, παίζουμε
χιονοπόλεμο;

Αχ! Εγώ
κρυώνω πολύ.





Μου αρέσει το
έλκηθρο.

Εγώ θέλω.

Παιδιά, θέλετε να
κάνουμε έλκηθρο;

Καλή ιδέα!





Ναι πάμε!

Πάμε να πιούμε
σοκολάτα;

Ναι!





Ολυμπία,
Χόριβ, ελάτε
μέσα! Κάνει
κρύο.

Τι ωραία
ζέστη!

Θα πιούμε ζεστή
σοκολάτα.





Γύρω γύρω όλοι
χιόνια στο περβόλι
άσπρα γίναν τα κλαριά
άσπρα στρώθηκαν χαλιά
κι ο χιονάνθρωπος απ' έξω
με καλεί να παίξω.

(Ρ. Καρθαίου)

Ο Χειμώνας



Το σκουφί



Ο χιονάνθρωπος



Τα γάντια

Ο Χειμώνας

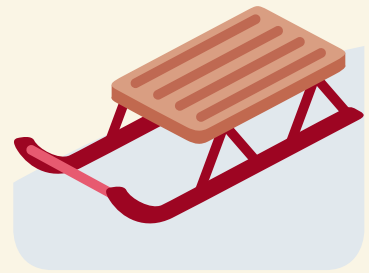
Είναι...



Η σοκολάτα

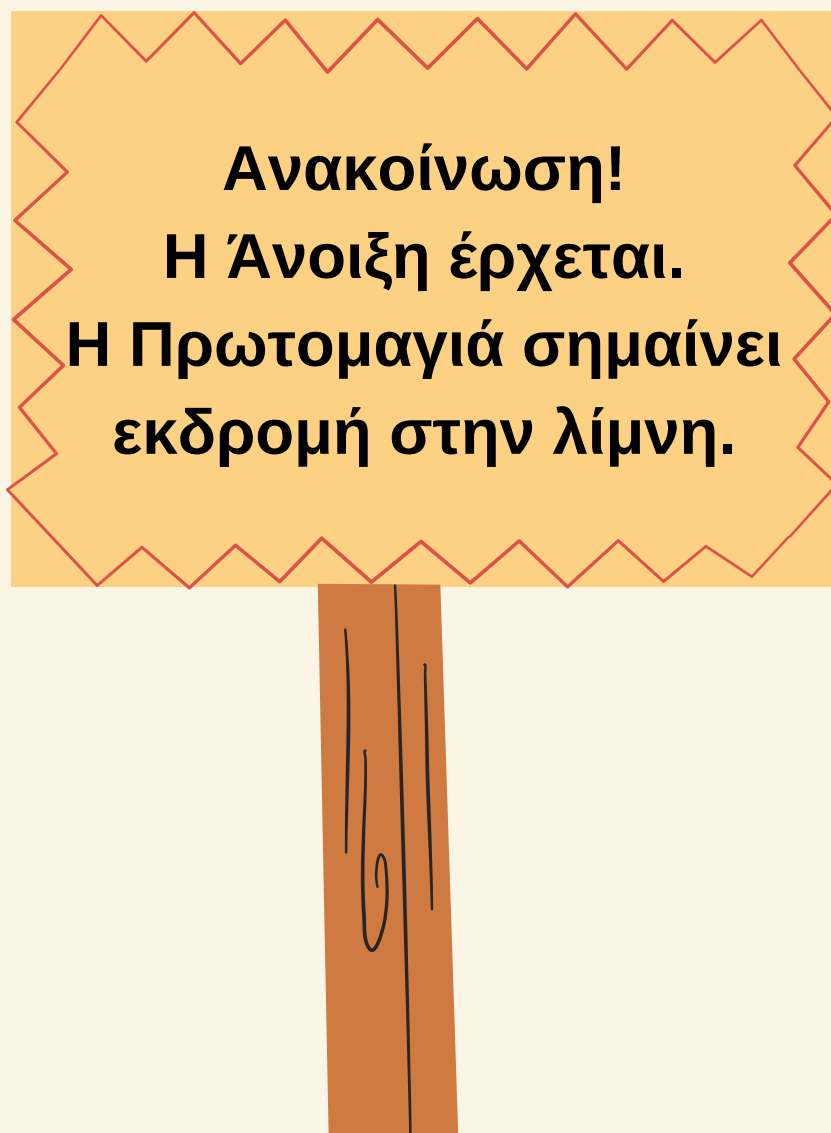


Το χιονοδρομικό
κέντρο



Το έλκηθρο

Η Άνοιξη





Πότε πάμε
εκδρομές
στην εξοχή;

Την άνοιξη.





Φίλοι μου, σήμερα
είναι Πρωτομαγιά.
Πάμε εκδρομή στην λίμνη
για πικνίκ.

Ναι! Πάμε!

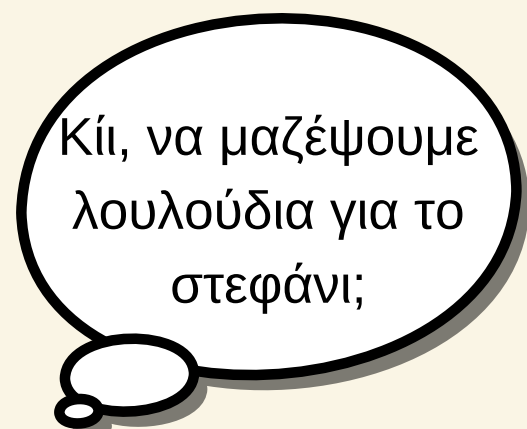




Ναι!



Τι ωραία
είναι εδώ!



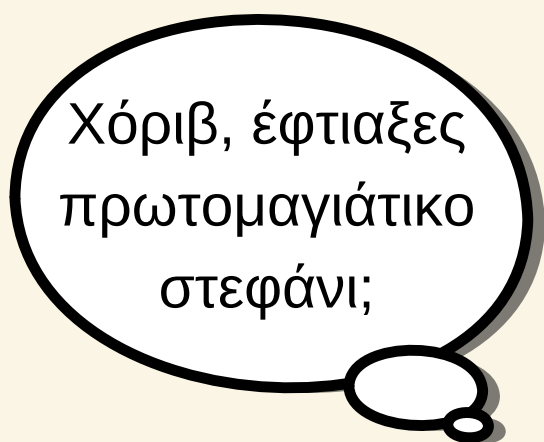
Κίι, να μαζέψουμε
λουλούδια για το
στεφάνι;



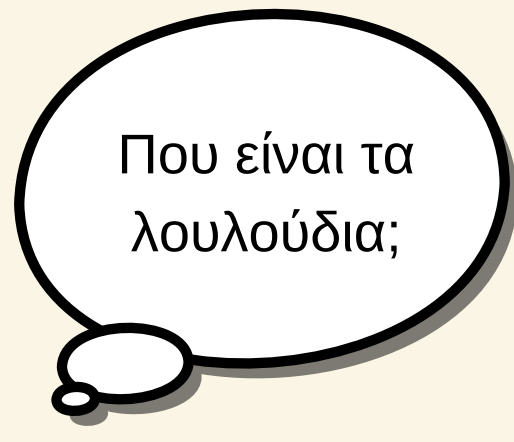


Είναι
εδώ!

Ναι!



Χόριβ, έφτιαξες
πρωτομαγιάτικο
στεφάνι;



Που είναι τα
λουλούδια;





Να κάτσουμε
να φάμε!





Προσέξτε,
εδώ έχει μια
φωλιά απο
πασχαλίτσες.

Πού;



Δείτε
πόσες είναι!



Παιδιά, κοιτάξτε
ένα χελιδόνι.





Φέρε κοντά την άνοιξη.
Φέρε και τα λουλούδια.
Φέρε μαζί σου τα πουλιά και όλα τους τα
τραγούδια.

Η Άνοιξη

Τι είναι
αυτό;



Το Χελιδόνι
Αυτό είναι χελιδόνι



Τα Λουλούδια
Αυτά είναι λουλούδια



Η Λίμνη
Αυτή είναι λίμνη

Η Άνοιξη

Τι είναι
αυτό;



Η Πασχαλίτσα
Αυτή είναι πασχαλίτσα

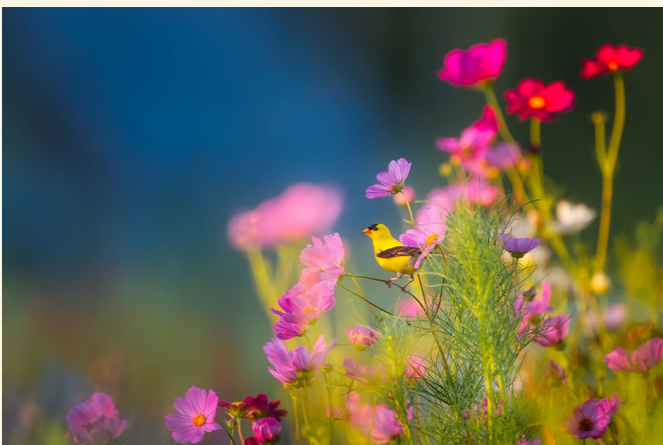


Το Πρωτομαγιάτικο στεφάνι
Αυτό είναι Πρωτομαγιάτικο
στεφάνι



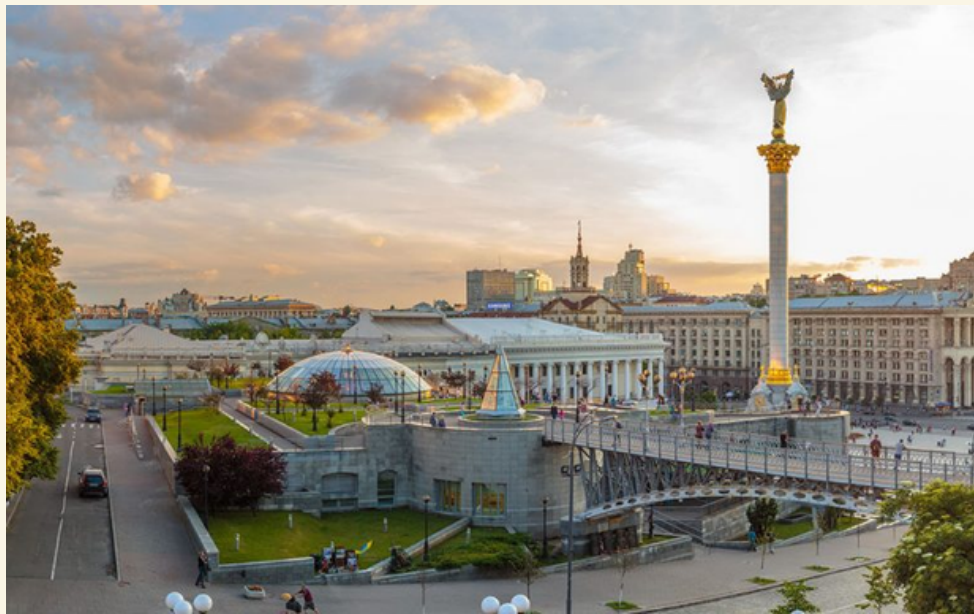
Ο Ήλιος
Αυτός είναι ήλιος

Πείτε τι εποχή και τι μήνας είναι.

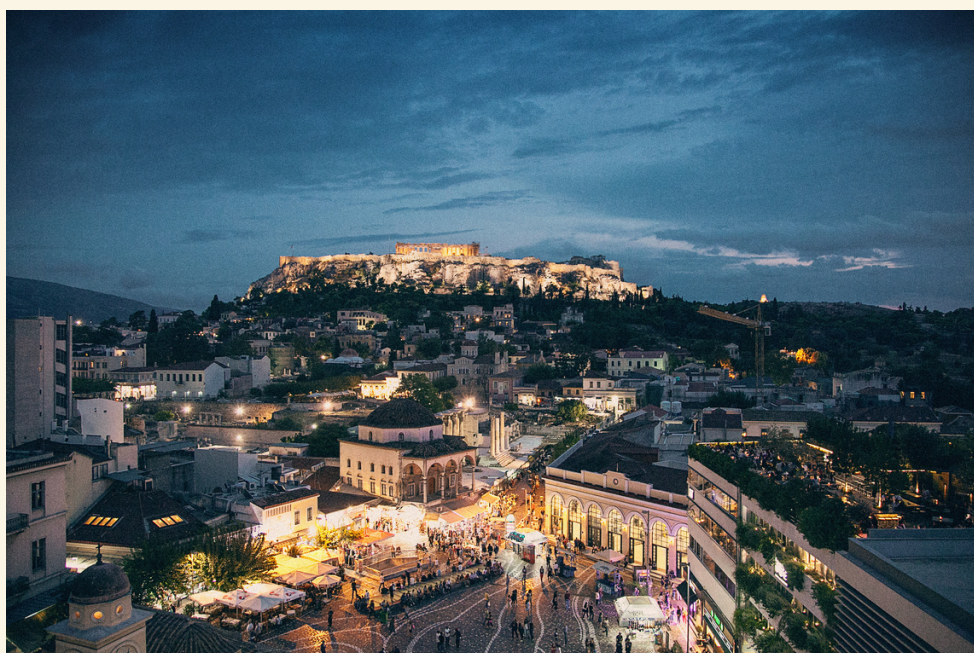


Τι καιρό κάνει;

Τι καιρό
κάνει στο
Κίεβο;

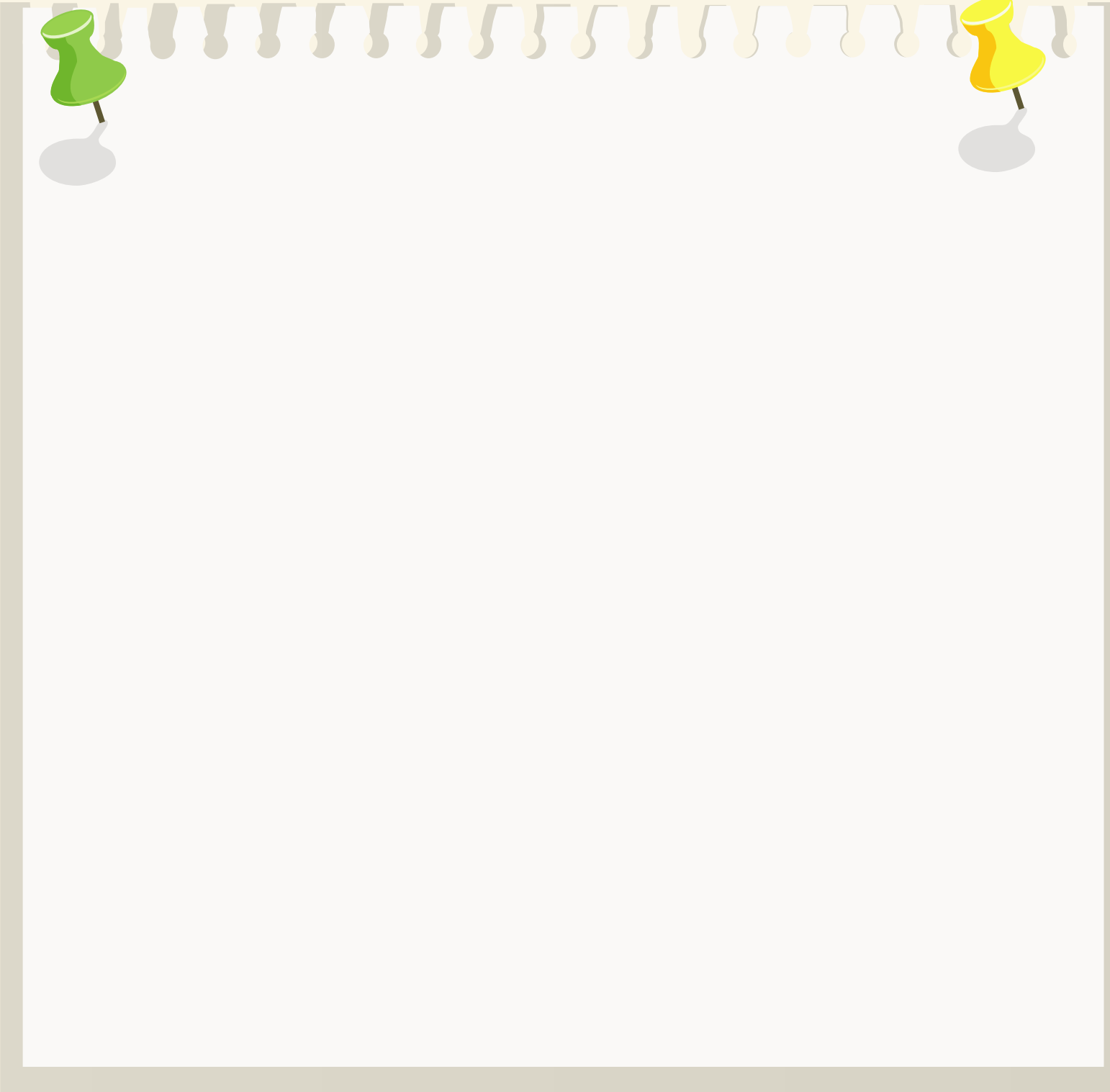


Τι καιρό
κάνει στην
Αθήνα;





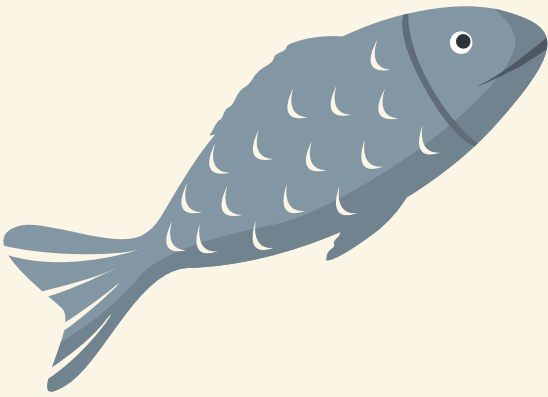
Ζωγράφισε την
αγαπημένη σου
εποχή!





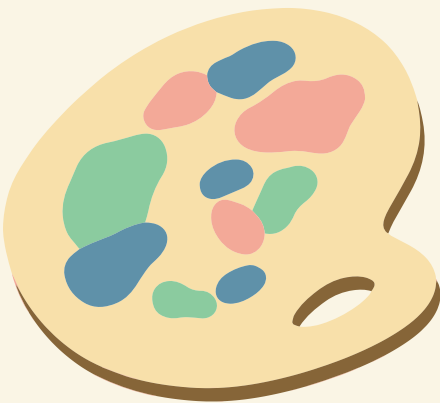
Μάθημα 4ο

Ο ελεύθερος χρόνος των παιδιών.



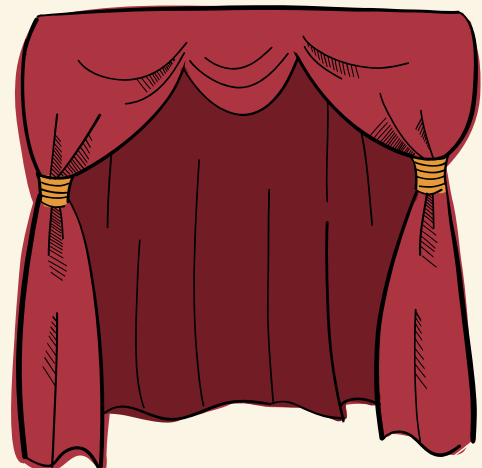
риболовля

φωτο



ЖИВОПИС

театр



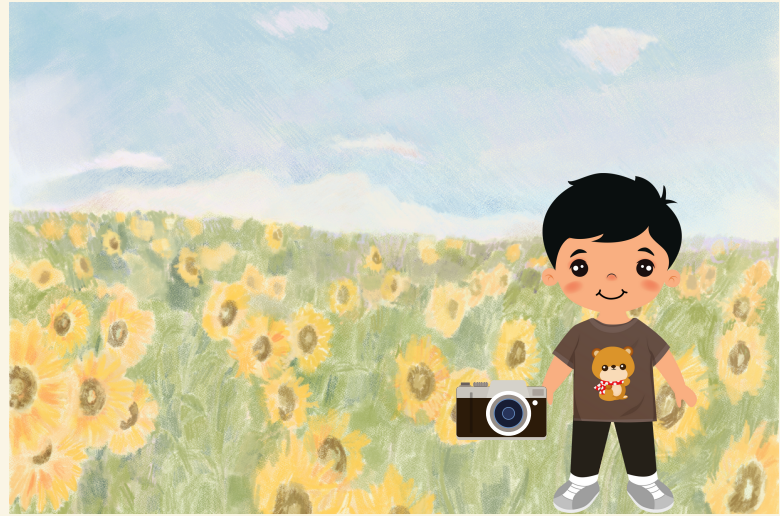
Σε αυτή την ενότητα θα μάθεις:

- Λεξιλόγιο σχετικό με τα χόμπι
- Να μιλάς για τον ελεύθερο χρόνο σου
- Να εκφράζεις αρέσκεια ή απαρέσκεια
- Να ρωτάς για την αρέσκεια κάποιου
(Τι σου αρέσει να κάνεις;)
- Να εκφράζεις βαθμό αρέσκειας/
απαρέσκειας
(Μου αρέσει πολύ.
Δεν μου αρέσει καθόλου.)
- Να απαντούν καταφατικά και αποφατικά
σε απλές ερωτήσεις (Εσύ διαβάζεις
βιβλία στον ελεύθερο χρόνο σου;)
- Να συζητάς για τα χόμπι σου
- Άρνηση (δεν)
- Υποτακτική ενεστώτα της ενεργητικής
φωνής (Μου αρέσει + να + υποτακτική
ενεστώτα)
- Αόριστο άρθρο σε ονομαστική πτώση
(ένας, μια, ένα) και αριθμοί από το 1
έως το 10

Ψάρεμα



Φωτογραφία



Ζωγραφική



Θέατρο





Τι κάνει η Ολύμπια στον ελεύθερο χρόνο
της;
Η Ολυμπία ψαρεύει.



Τι κάνει ο Αλέξανδρος στον ελεύθερο χρόνο
του;
Ο Αλέξανδρος βγάζει φωτογραφίες.



Τι κάνει ο Χόριβ στον ελεύθερο χρόνο του;
Ο Χόριβ ζωγραφίζει.



Τι κάνει ο Κί στον ελεύθερο χρόνο του;
Ο Κί παίζει θέατρο.



Ποια είναι τα
χόμπι σου,
Αλέξανδρε;

Μου αρέσει η
φωτογραφία. Να
βγάζω φωτογραφίες
τους φίλους μου.



Α! μου αρέσει και να
παίζω σκάκι.



Ποια είναι τα
χόμπι σου,
Χόριβ;

Μου αρέσει η
ζωγραφική και να
παίζω μπάλα με τους
φίλους μου.



Ποια είναι τα
χόμπι σου,
Ολυμπία;

Μου αρέσει να ψαρεύω
και να διαβάζω βιβλία.
Διαβάζω με τις ώρες!



Ποια είναι τα
χόμπι σου,
Κίι;



Μου αρέσει να παίζω
θέατρο και να
πηγαίνω
κινηματογράφο.



Αγαπώ
την τέχνη.



Μου αρέσει να
ακούω μουσική.

Μου αρέσει λίγο η
ελληνική μουσική.

Τι σου αρέσει
να κάνεις;





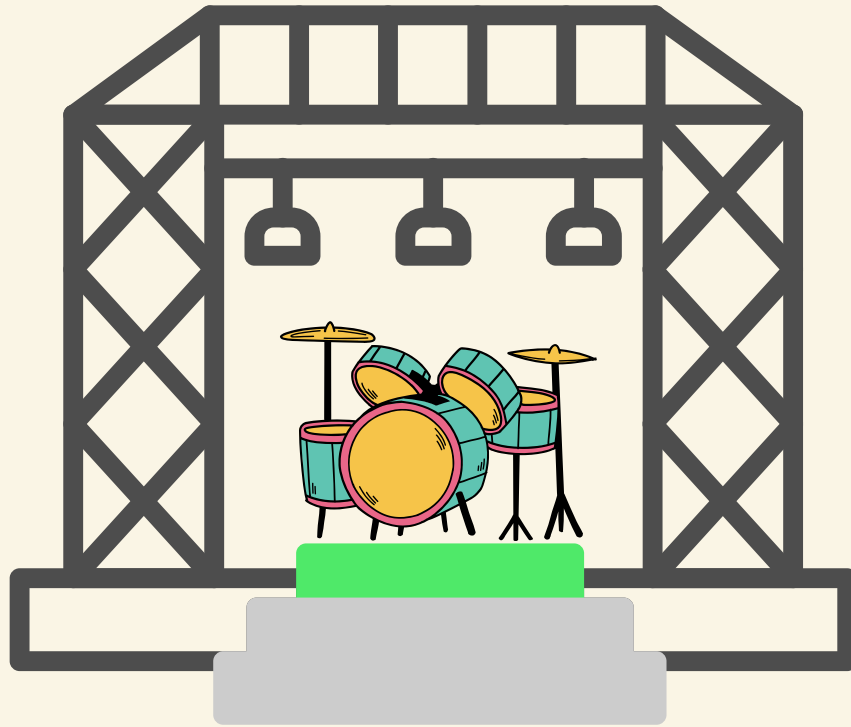
Μου αρέσει να
παίζω μπάσκετ
πάρα πολύ.



Δεν μου αρέσει
καθόλου το
ποδόσφαιρο.

Τι σου αρέσει
να κάνεις;





Μου αρέσει να
πηγαίνω σε
συναυλίες.

Δεν μου αρέσει
καθόλου να βλέπω
τηλεόραση.

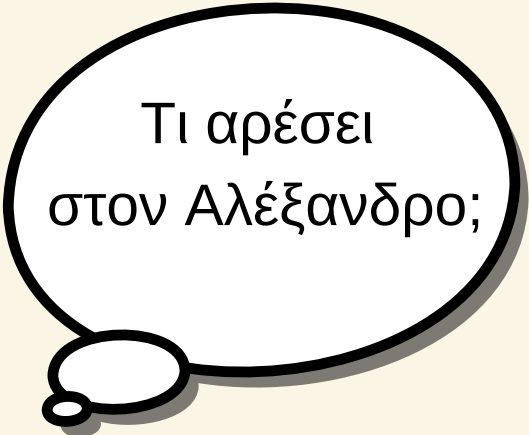
Τι σου αρέσει
να κάνεις;




Σκέψου και απάντησε



Τι αρέσει στον Κίι;



Τι αρέσει
στον Αλέξανδρο;

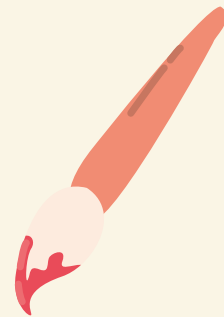


Εσύ διαβάζεις βιβλία
στον ελεύθερο
χρόνο σου;

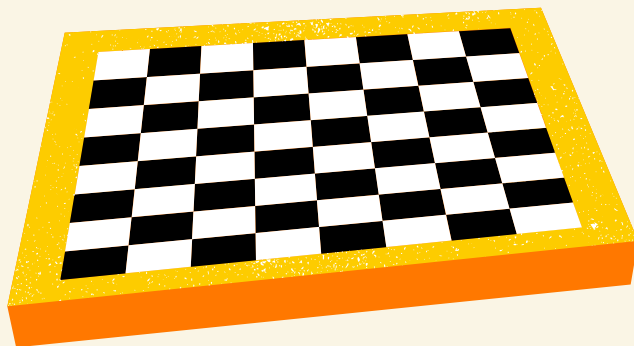
Τα χόμπι μου



Η Νότα



Το Πινέλο

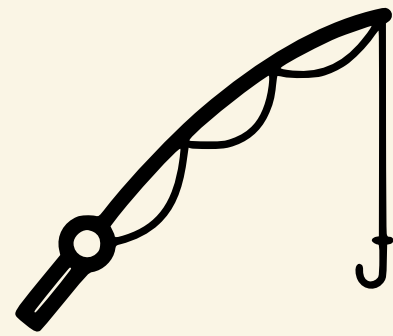


Το Σκάκι

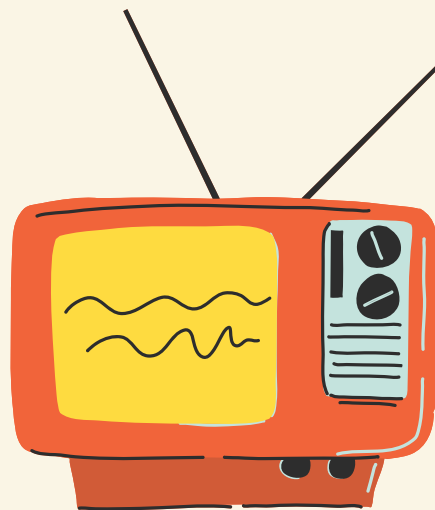
Τα χόμπι μου



Η Μπασκέτα



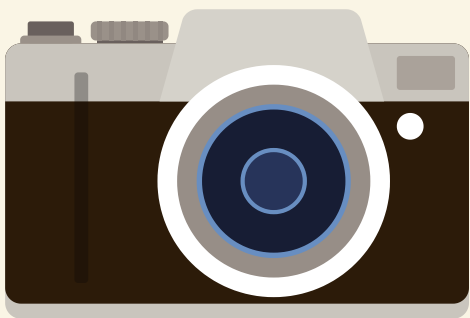
Το Καλάμι



Η Τηλεόραση

Τα χόμπι μου

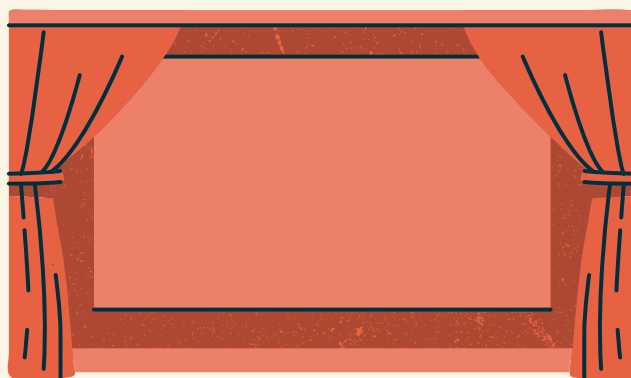
Πες και εσύ στα
Ελληνικά και στα
Ουκρανικά!



Η Φωτογραφική
μηχανή

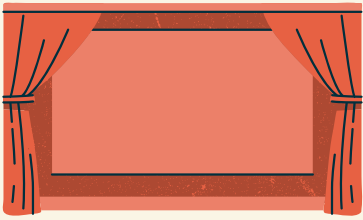


Το Βιβλίο



Ο Κινηματογράφος

Ένας κινηματογράφος



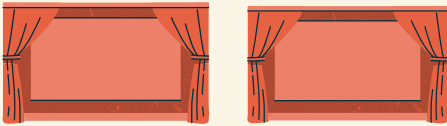
Μια νότα



Ένα πινέλο



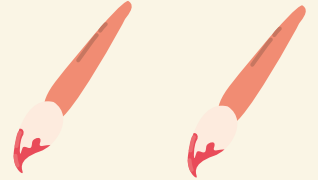
Δυο κινηματογράφοι



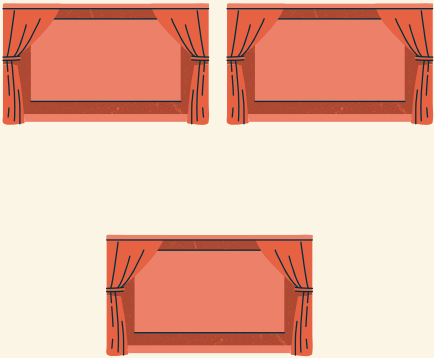
Δύο νότες



Δύο πινέλα



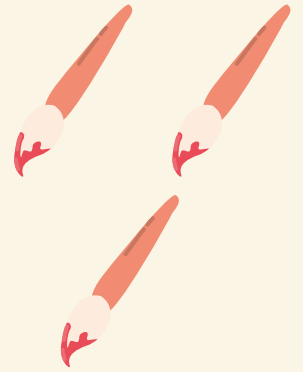
Τρεις κινηματογράφοι



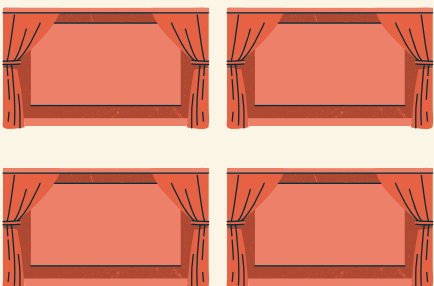
Τρεις νότες



Τρία πινέλα



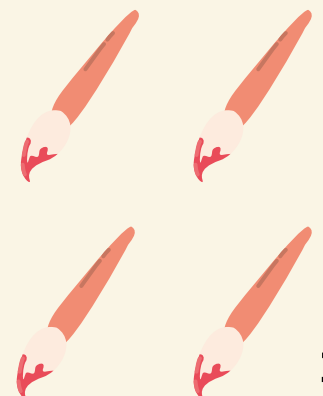
Τέσσερις
κινηματογράφοι



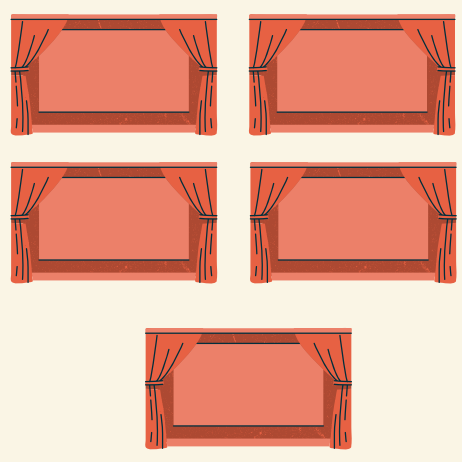
Τέσσερις νότες



Τέσσερα πινέλα



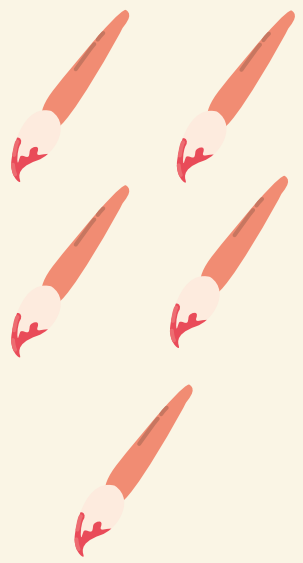
Πέντε κινηματογράφοι



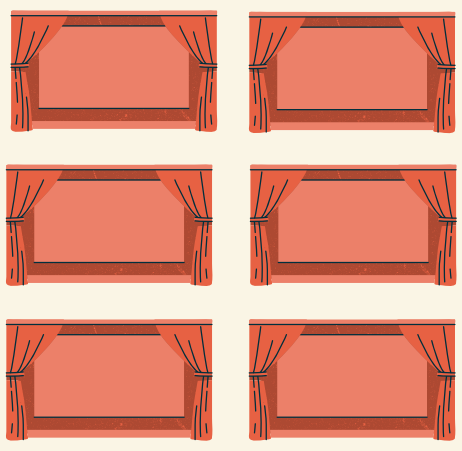
Πέντε νότες



Πέντε πινέλα



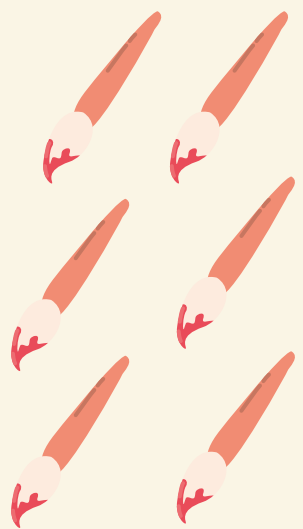
Έξι κινηματογράφοι



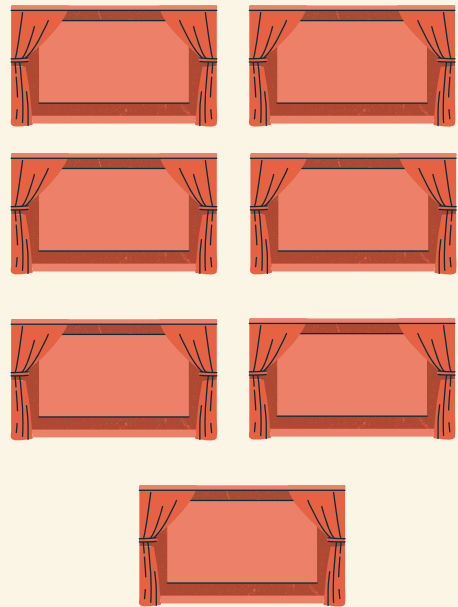
Έξι νότες



Έξι πινέλα



Επτά κινηματογράφοι



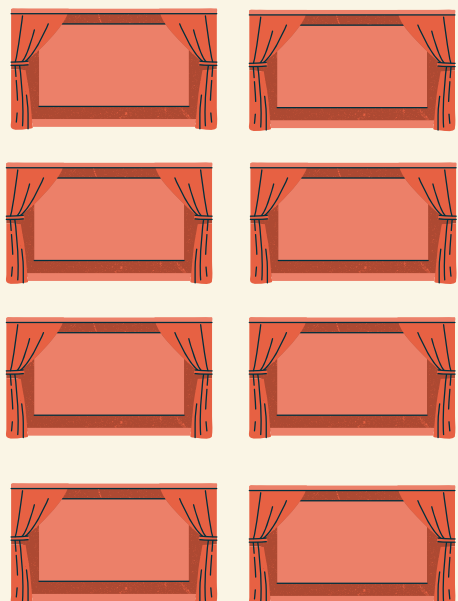
Επτά νότες



Επτά πινέλα



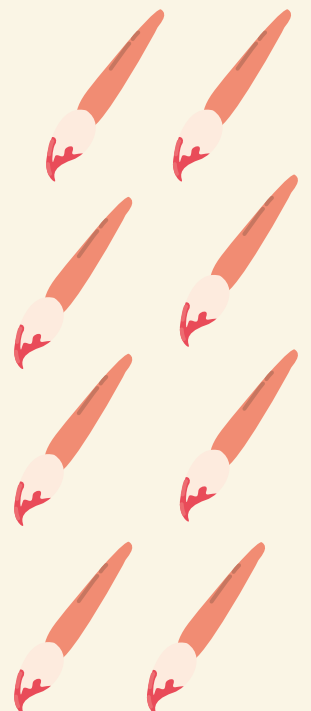
Οκτώ
κινηματογράφοι



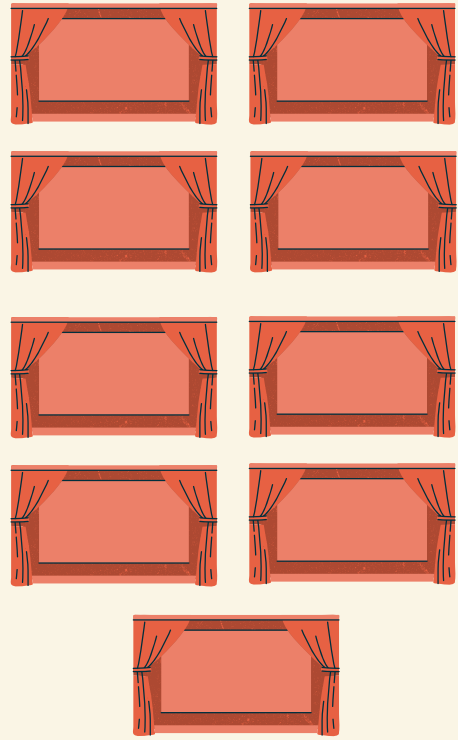
Οκτώ νότες



Οκτώ πινέλα



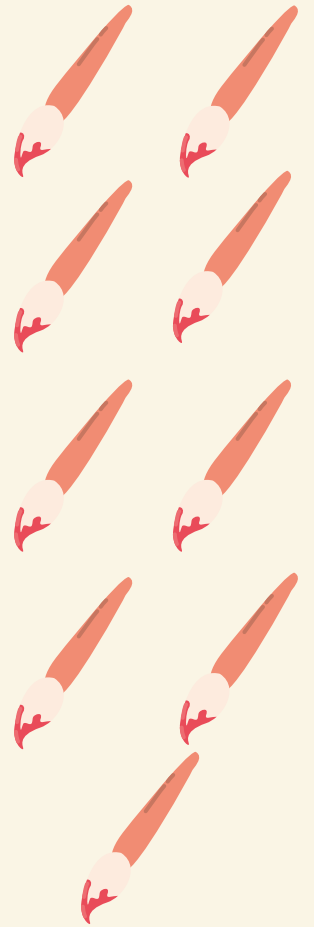
Εννιά κινηματογράφοι



Εννιά νότες

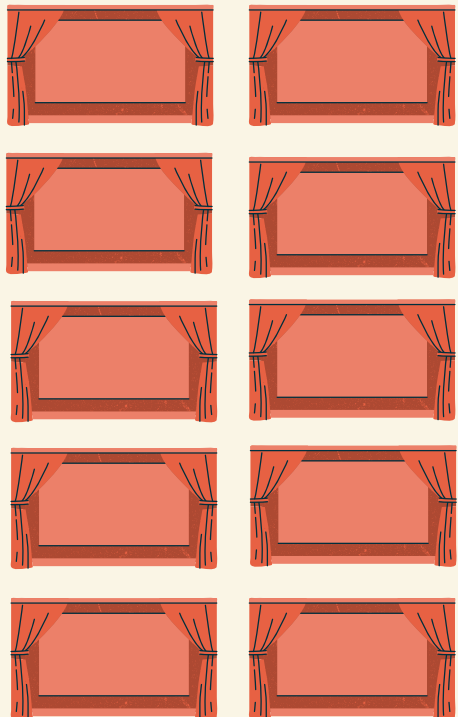


Εννιά πινέλα



Δέκα

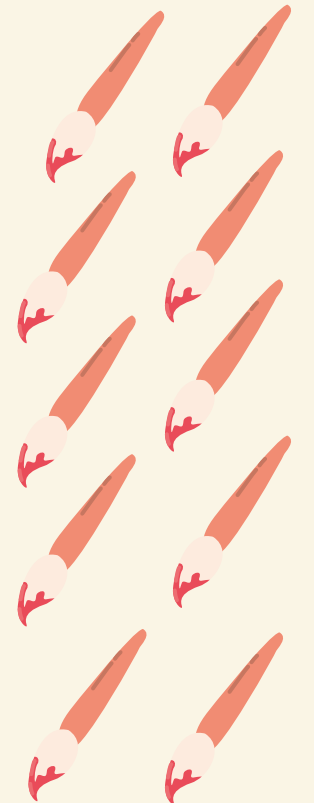
κινηματογράφοι



Δέκα νότες



Δέκα πινέλα



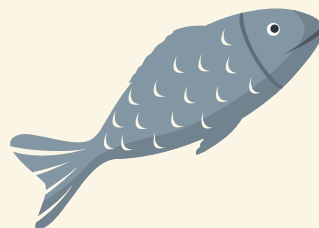
Πες και εσύ στα
Ελληνικά και στα
Ουκρανικά!



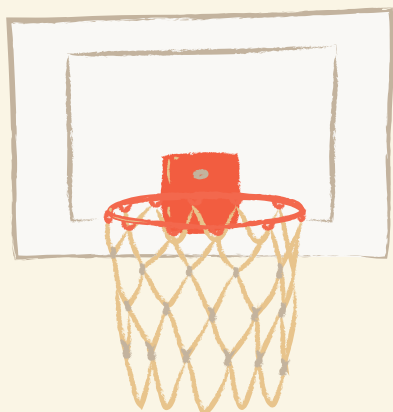
1. ένα βιβλίο



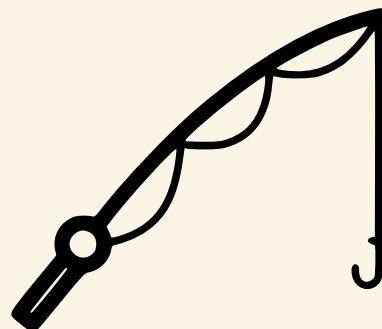
7.



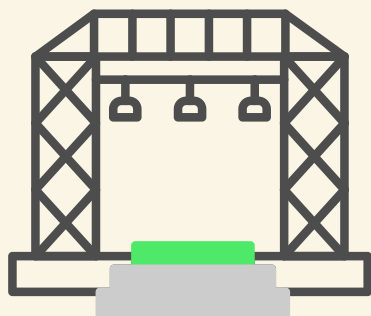
3.



8.



5.

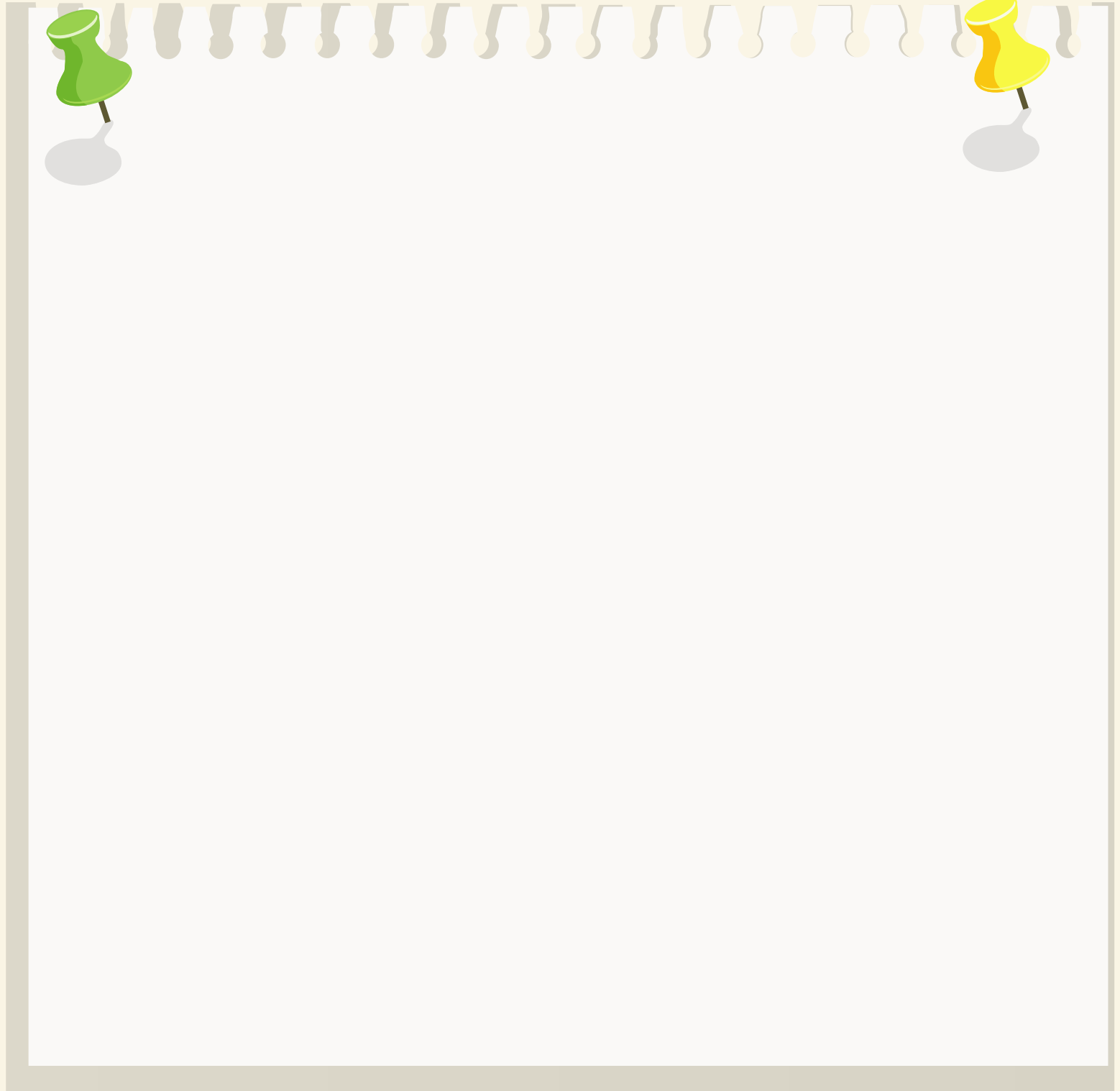


10.





Ζωγράφισε τι
σου αρέσει να
κάνεις!





Μάθημα 5ο



Έρθαν πάλι οι απόκριες.

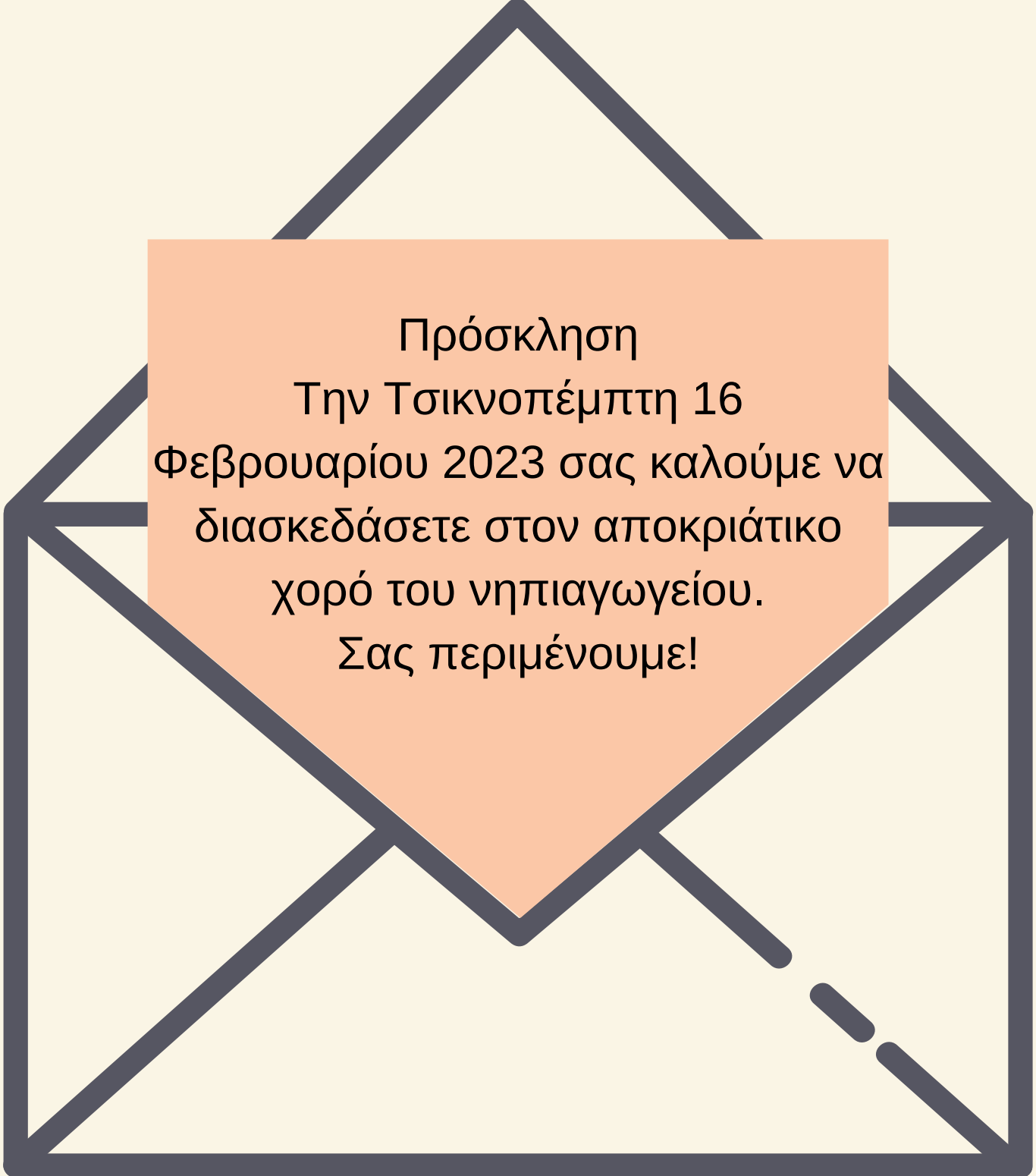


карнавал

Καρναβάλι

Σε αυτή την ενότητα θα μάθεις:

- Λεξιλόγιο σχετικά με τις Απόκριες
- Να δηλώνεις θαυμασμό (Τι τέλεια η στολή σου!)
- Να δηλώνεις ότι δεν γνωρίζεις (Δεν ξέρω.)
- Να εύχεσαι για γιορτές (Καλές Αποκριές!)
- Ζήσεις την ατμόσφαιρα ελληνικής αποκριάς και Καθαρής Δευτέρας στη χώρα που ζεις
- Να βιώσεις ελληνικά πολιτισμικά στοιχεία
- Να κατανοήσεις ότι η γιορτή της Αποκριάς είναι παγκόσμια αλλά διαφέρει από χώρα σε χώρα
- Τις μέρες της εβδομάδας
- Το ρήμα "είμαι"
- α' ενικό και α' πληθυντικό Μέλλοντα (Τι θα ντυθείς; - Θα ντυθώ. Τι θα ντυθείτε; - Θα ντυθούμε.)
- Τα υποκοριστικά ουσιαστικά ουδέτερου γένους σε -άκι και θηλυκού γένους σε -ούλα



Πρόσκληση
Την Τσικνοπέμπτη 16
Φεβρουαρίου 2023 σας καλούμε να
διασκεδάσετε στον αποκριάτικο
χορό του νηπιαγωγείου.
Σας περιμένουμε!



Εγώ θα ντυθώ
πειρατής.

Δεν ξέρω.

Έρχονται οι απόκριες!
Την Τσικνοπέμπτη
είναι το μασκέ πάρτι
του νηπιαγωγείου.

Τι θα ντυθείτε;





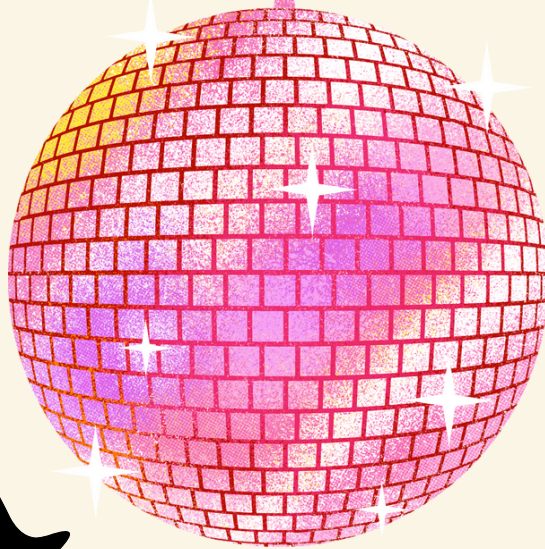
Σήμερα είναι Τσικνοπέμπτη
Την Τσικνοπέμπτη τρώμε κρέας και πίνουμε
κρασί.

Το ψήσιμο ξεκινάει από το μεσημέρι.
Βγαίνουμε έξω ντυμένοι καρναβάλια και
χορεύουμε.



Το ψήσιμο συνεχίζεται μέχρι το βράδυ.

Όχι! Εγώ τι
είμαι ντυμένος;



Δεν με γνώρισες
με τη μάσκα;



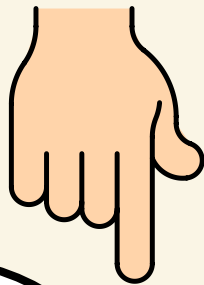
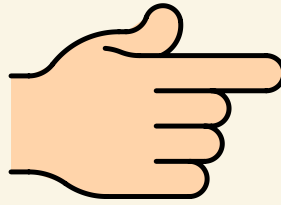
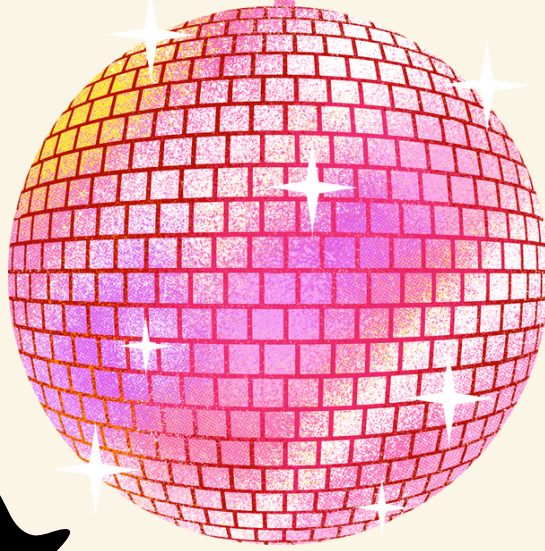
Πώς σου
φαίνομαι;

Τέλεια η στολή
σου Ολυμπία!



Είμαι ντυμένος
πειρατής.

Είσαι ντυμένος
γάτα.



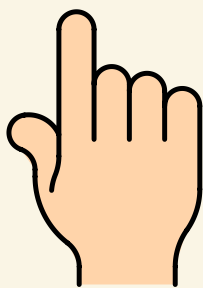
Είναι ντυμένη
νοσοκόμα.

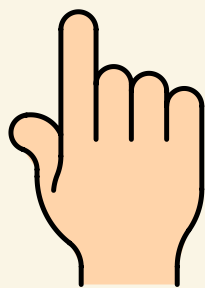
Είμαστε
ντυμένοι
καρναβάλια.





Είστε ντυμένοι
καρναβάλια.





Είναι ντυμένοι
καρναβάλια.



Έρθαν οι Απόκριες, το γλέντι ας αρχίσει.

Δες πως μασκαρεύτηκα
και ποιος θα με γνωρίσει;

Σερπαντίνες, κομφετί
θα πετάω μέχρι το πρωί.

Πάρτε θέσεις για χορό
το κρέας δεν το έφαγα όλο εγώ!



Καλές
Αποκριές!

Πως
γιορτάζονται οι
αποκριές στην
Ουκρανία Κίι;



Είναι Αποκριές

Τι θα ντυθείς;

Θα ντυθώ...

Φάντασμα



Καβούρι



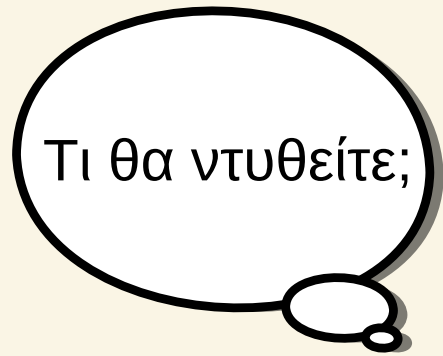
Κλόουν



Κάκτος



Είναι Αποκριές



Θα ντυθούμε...



Γάτες



Πριγκίπισσες



Μάγισσες



Δεινόσαυροι



Κυριακή της Αποκριάς



Την Κυριακή της Αποκριάς ντυνόμαστε
καρναβάλι και κάνουμε παρέλαση.

Κυριακή της Αποκριάς



Το βραδύ της Κυριακής της Αποκριάς στην Κοζάνη ανάβουν φανούς και χορεύουν παραδοσιακούς χορούς γύρω από τη φωτιά.

Καθαρή Δευτέρα



Καθαρή Δευτέρα λεμέ την Δευτέρα μετά την
Κυριακή της Αποκριάς.
Την Καθαρή Δευτέρα οι άνθρωποι
πηγαίνουν στην εξοχή.

Καθαρή Δευτέρα



Τρώνε λαγάνες, χαλβά και φασολάδα.
Τραγουδούν και χορεύουν ελληνικούς
χορούς.

Τα παιδιά τη μέρα αυτή πετάνε χαρταετό.

Είναι Αποκριές

Πες και εσύ στα
Ελληνικά και στα
Ουκρανικά!



Λέω το μικρό

Γάτα



Γατούλα



Μάγισσα



Μαγισσούλα



Πριγκίπισσα



Πριγκιπισσούλα



Είναι Αποκριές

Πες και εσύ στα
Ελληνικά και στα
Ουκρανικά!



Λέω το μικρό

Κρασί



Κρασάκι



Κρέας



Κρεατάκι



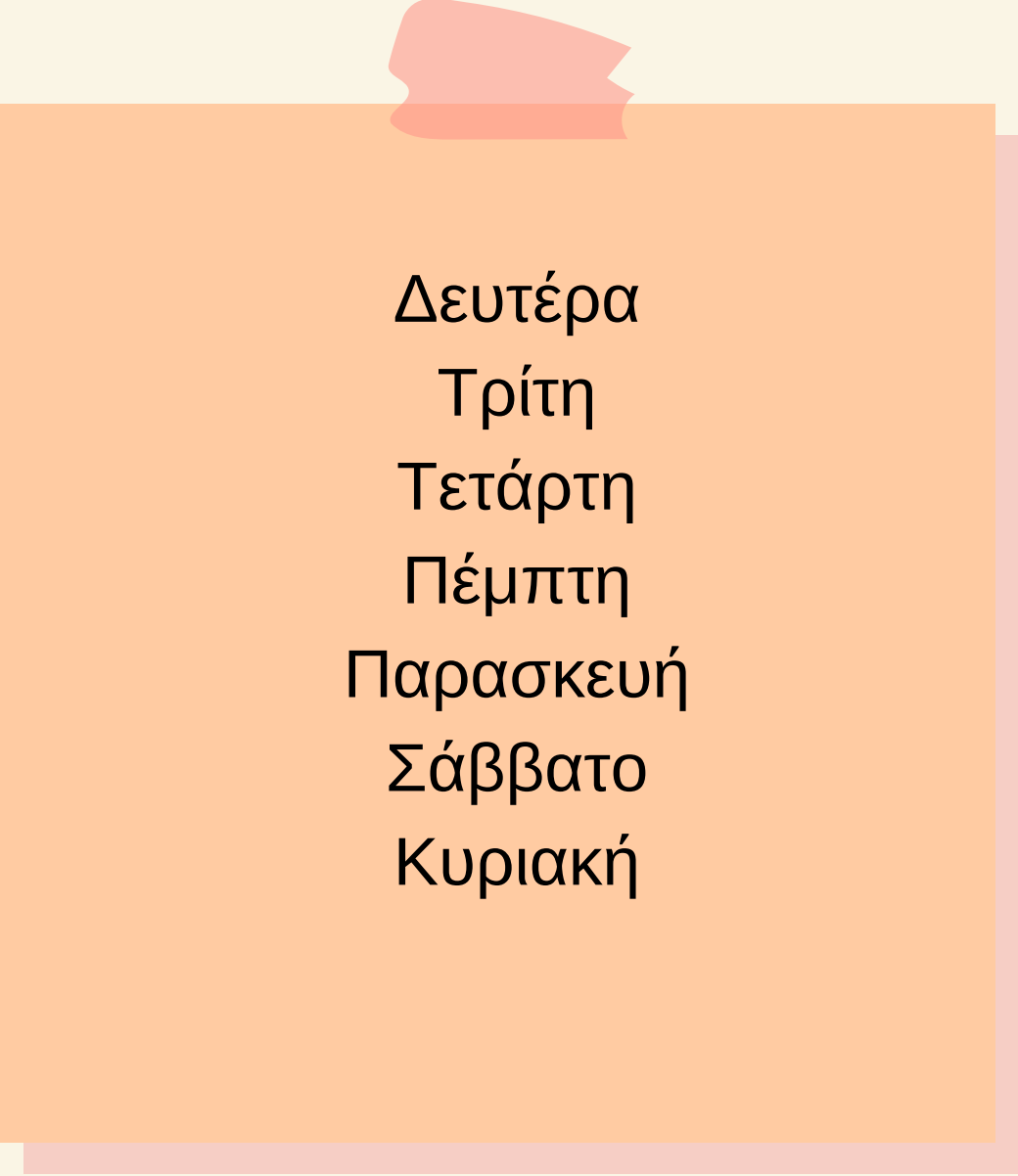
Καρναβάλι



Καρναβαλάκι



Οι Μέρες της Εβδομάδας



Δευτέρα
Τρίτη
Τετάρτη
Πέμπτη
Παρασκευή
Σάββατο
Κυριακή



Ζωγράφισε το
αγαπημένο σου
έθιμο αποκριάς!



Πως
γιορτάζονται οι
απόκριες στην
Ουκρανία;



Μάθημα 6ο

Η Ελλάδα.



Σε αυτή την ενότητα θα μάθεις:

- Λεξιλόγιο σχετικά με την Ελλάδα
- Να γίνεις ικανός να συμμετέχεις σε μια συζήτηση
- Να εκφράζεις επιθυμία (Ναι θέλω!)
- Η επαφή με τα ελληνικά παραδοσιακά τραγούδια αποτελεί στοιχείο διατήρησης του λαϊκού πολιτισμού
- Να μιλήσεις για την χώρα καταγωγής σου και να ευαισθητοποιηθείς σε ότι έχει σχέση με την Ελλάδα
- Να εξοικειωθείς με στοιχεία του ελληνικού πολιτισμού
- Αόριστος (σκότωσε, ήταν)
- Παρατατικός (ζούσε)

Στο σχολείο...

- μαθαίνουμε για τα μέρη της Ελλάδας
- μαθαίνουμε να τραγουδάμε ελληνικά τραγούδια
- μαθαίνουμε έθιμα
- μαθαίνουμε για ελληνική μυθολογία





Καλαμάτα

Νάξος

Σίκινος

Κρήτη

Μέρη της Ελλάδας

Η Νάξος



Η Καλαμάτα



Η Κρήτη



Η Νάξος



Η Νάξος είναι νησί στις Κυκλάδες.
Όλα τα σπίτια είναι βαμμένα άσπρα
και τα παράθυρα μπλε.

Η Καλαμάτα



Η Καλαμάτα είναι πόλη στην Πελοπόννησο.
Η καλαματιανή ελιά ή Καλαμών είναι εθνικό
προϊόν της Ελλάδας όπως και το λάδι.

Η Κρήτη



Η Κρήτη είναι νησί της Ελλάδας.
Αυτό είναι το ανάκτορο της Κνωσού.



Είμαι στην Νάξο.



Είμαι στην Καλαμάτα.

Στην Καλαμάτα
θα δοκιμάσω ελιές.





Είμαι στην Κρήτη.



Στην Κρήτη θα
επισκεφτώ το
ανάκτορο της
Κνωσού.

Μέρη της Ελλάδας

Πες και εσύ στα
Ελληνικά και στα
Ουκρανικά!



Το νησί



Το λάδι



Το ανάκτορο

Έθιμα



Τα παιδιά στην Σίκινο βουτούν στο νερό για να αποχαιρετήσουν το καλοκαίρι και το πλοίο τους κορνάρει.



Πως αποχαιρετούν
το καλοκαίρι τα παιδιά
στην Ουκρανία;

Γνωρίζοντας την ελληνική παραδοσιακή μουσική

Θα μάθουμε
δυο ελληνικά
τραγούδια!



Ποια
τραγούδια;



Ένα τραγούδι από
την Καλαμάτα και
ένα από τη Νάξο.



Θέλεις να
τραγουδήσουμε;

Ναι θέλω!



Τραγουδά και εσύ...

Πρώτο είναι
το τραγούδι από
την Καλαμάτα.



Πως το λενε;



Σαν πας στην Καλαμάτα

Σαν πας στην Καλαμάτα
και 'ρθεις με το καλό
φέρε μου ένα μαντήλι
να βάλω στο λαιμό

Αυτό το μπαλκονάκι
ν' ανάψει να καίει
να γκρεμιστεί να πέσει
μαζί με την κυρά μαζί

Τη σκάλα που ανεβαίνεις
και τα σκαλώματα
θ' ανεβώ να σε κλέψω
τα ξημερώματα

Τραγουδά και εσύ...

Δεύτερο είναι
το τραγούδι
της Νάξου.

Πως το λενε;



Στην Πάρο και στην Νάξο

Εφέτο ονειρεύομαι μια βάρκα να σου φτιάξω
και να σε πάρω κούκλα μου να πάμε για την Νάξο

Στην Πάρο και στην Νάξο τον αέρα σου θα αλλάξω
τον αέρα σου θα αλλάξω στην Πάρο και στην Νάξο

Παραδοσιακό τραγούδι



Τραγουδά και εσύ...

Τραγουδίσε ένα
ουκρανικό
παραδοσιακό
τραγούδι!



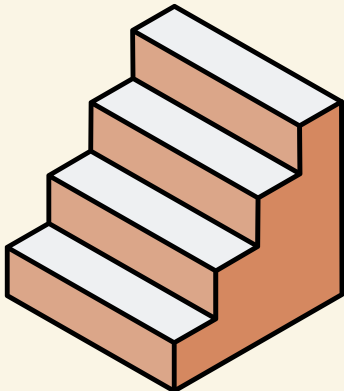
Πες και εσύ στα
Ελληνικά και στα
Ουκρανικά!



Το μαντήλι



Το μπαλκόνι



Η σκάλα



Η βάρκα

Ελληνική μυθολογία



Στο ανάκτορο της Κνωσού ζούσε ο Βασιλιάς Μίνωας.


Ο γιός του Μίνωα συμμετείχε σε αγώνες στην Αθήνα. Νίκησε σε όλα τα αγωνίσματα και οι Αθηναίοι από την ζήλια τους τον σκότωσαν. Ο Μίνωας εκδικήθηκε τους Αθηναίους πολέμησε και τους κέρδισε. Τους ανάγκασε να πληρώνουν φόρο, να στέλνουν επτά αγόρια και επτά κορίτσια για να τους τρώει ο Μινώταυρος. Ο Μινώταυρος ήταν μισός ταύρος και μισός άνθρωπος. Ζούσε κλεισμένος στον λαβύρινθο του Μίνωα. Από τον λαβύρινθο δεν μπορούσε να βγει κανένας.

Ελληνική μυθολογία




Ο Θησέας αποφάσισε να πάει στην Κρήτη να σκοτώσει τον Μινώταυρο. Εκεί γνώρισε την Αριάδνη, κόρη του Μίνωα που θέλησε να τον βοηθήσει. Του έδωσε ένα κουβάρι νήμα, το μίτο για να βρει την έξοδο. Ο Θησέας σκότωσε τον Μινώταυρο και βγήκε από τον Λαβύρινθο.


Ελληνική μυθολογία



Σκέψου και
απάντησε!



Που ζούσε ο
βασιλιάς Μίνωας;



Τι ήταν ο
Μινώταυρος;

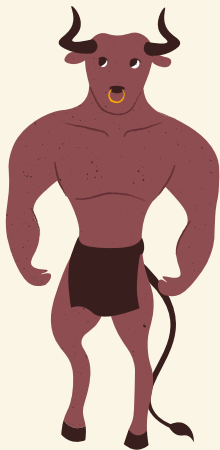


Ποιος νίκησε τον
Μινώταυρο; Πως;

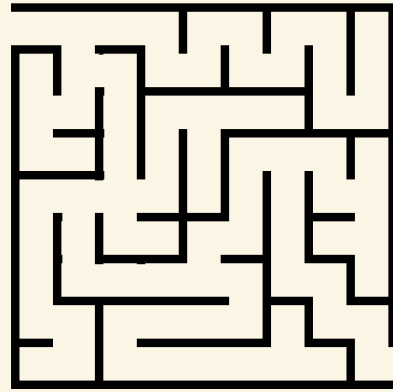
Ελληνική μυθολογία

Πες τον μύθο όπως
τον θυμάσαι!

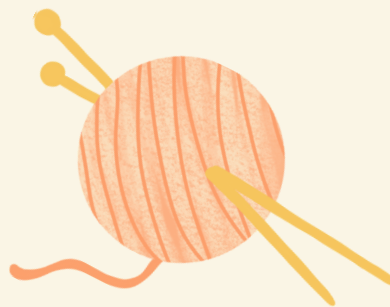
Πες και εσύ στα
Ελληνικά και στα
Ουκρανικά!



Ο Μινώταυρος



Ο λαβύρινθος



Το νήμα



Ζωγράφισε έναν
ουκρανικό μύθο που
γνωρίζεις!



Αλφάβητο

Αα Ββ Γγ Δδ Εε Ζζ

Ηη Θθ Ιι Κκ Λλ Μμ

Νν Ξξ Οο Ππ Ρρ Σσ

Ττ Υυ Φφ Χχ Ψψ Ωω