



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

**Π.Μ.Σ . Επιστήμες της Αγωγής:**

**ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: Η Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας»**

**Διπλωματική Μεταπτυχιακή εργασία**

**«Διερευνώντας τις Στάσεις των εκπαιδευτικών Προσχολικής εκπαίδευσης του Νομού Γρεβενών προς τα Αλλόγλωσσα παιδιά. Μια μελέτη περίπτωσης.»**

**Της**

**Σιέμου Ανδριάνας**

**ΑΜ :00139**

**Επιβλέπουσα Καθηγήτρια : Άννα Χατζηπαναγιωτίδη, University  
Frederick**

**Εξεταστές:**

**Ντίνας Κων/νος, Καθηγητής Π.Τ.Ν./Π.Δ.Μ**

**Μπίκος Κωνσταντίνος, Καθηγητής Τμήματος Φιλοσοφίας και  
Παιδαγωγικής ΑΠΘ**

**Κοζάνη, Φεβρουάριος 2024**

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ολοκληρώνοντας το μεταπτυχιακό μου, με τη συγγραφή της παρούσας διπλωματικής εργασίας, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια την κ. Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, σύμβουλο μου, για την καθοδήγηση και τις συμβουλές της, κατά τη συγγραφή της διπλωματικής εργασίας.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω τα μέλη της επιτροπής για τα εφόδια και την επιστημονική γνώση που απέκτησα από τα μαθήματα που διδάχθηκα στα πλαίσια του προγράμματος.

Ακόμη, οφείλω να ευχαριστήσω θερμά την οικογένεια μου, τους γονείς μου και ιδιαίτερα τα παιδιά μου και τον άνδρα μου για την κατανόηση και τη στήριξη που μου παρείχαν καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης αυτής της διπλωματικής εργασίας.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τις εκπαιδευτικούς που δέχτηκαν να βοηθήσουν στο ερευνητικό έργο με τη συμμετοχή τους, καθώς χωρίς τη συμβολή τους δεν θα ήταν δυνατή η πραγματοποίηση και ολοκλήρωσή της παρούσας Διπλωματικής Εργασίας.

## Περιεχόμενα

Περιεχόμενα .....	3
Περίληψη Εργασίας.....	6
Abstract .....	7
Εισαγωγή.....	8
Συλλογιστική διατριβής.....	8
Καινοτομία της διατριβής.....	9
Δομή της Διατριβής.....	10
Βιβλιογραφική Ανασκόπηση.....	10
Κεφάλαιο 1 <sup>ο</sup> Γλώσσα .....	10
<b>1.1 Ο ορισμός της Διαπολιτισμικότητας .....</b>	<b>10</b>
<b>1.2 Ορισμός 1ης γλώσσας .....</b>	<b>11</b>
<b>1.3 Ορισμός 2<sup>ης</sup> γλώσσας .....</b>	<b>12</b>
<b>1.4 Ορισμός ξένης γλώσσας.....</b>	<b>12</b>
<b>1.5 Διγλωσσία.....</b>	<b>13</b>
<b>1.5.1 Είδη και μορφές διγλωσσίας με βάση τον τρόπο εκμάθησης των δύο γλωσσών.....</b>	<b>14</b>
1.5.2 Μορφές διγλωσσίας με βάση το βαθμό κατοχής των δύο γλωσσών.....	15
1.5.3 Μορφές διγλωσσίας σύμφωνα με γλωσσολογικά κριτήρια .....	16
<b>1.5.4. Μορφές διγλωσσίας με βάση τον Χρόνο και τη σειρά εκμάθησης των δυο γλωσσών.....</b>	<b>17</b>
<b>1.5.5 Μορφές διγλωσσίας με βάση ψυχο-κοινωνικο-γλωσσικά κριτήρια.....</b>	<b>17</b>
Κεφάλαιο 2 <sup>ο</sup> Μοντέλα ένταξης .....	18
<b>2.1 Αφομοιωτικό Μοντέλο .....</b>	<b>18</b>
<b>2.2 Μοντέλο Ενσωμάτωσης.....</b>	<b>19</b>
<b>2.3 Πολυπολιτισμικό Μοντέλο .....</b>	<b>19</b>
<b>2.4 Αντιρατσιστικό Μοντέλο .....</b>	<b>20</b>
<b>2.5 Διαπολιτισμικό Μοντέλο .....</b>	<b>20</b>
Κεφάλαιο 3 <sup>ο</sup> Εκπαίδευση .....	21

<b>3.1 Διαπολιτισμική Αγωγή και εκπαίδευση στην Ελλάδα.....</b>	<b>21</b>
<b>3.2 Η διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup> ξένης γλώσσας .....</b>	<b>22</b>
<b>3.3 Βασικές αρχές της διδασκαλίας της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>/ ξένης Γλώσσας .....</b>	<b>24</b>
<b>3.4 Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερη Γλώσσα.....</b>	<b>25</b>
Μεθοδολογία .....	29
Μέρος Β .....	29
Κεφάλαιο 4 <sup>ο</sup> Έρευνα.....	29
<b>4.1 Σκοπός και στόχος έρευνας.....</b>	<b>29</b>
<b>4.2 Συμμετέχοντες .....</b>	<b>30</b>
4.2.1 φύλο.....	30
4.2.2 Εκπαιδευτικό υπόβαθρο .....	30
4.2.3 Χρόνος προϋπηρεσίας .....	31
4.2.4 Γνώση Ξένων γλωσσών.....	32
4.3 Ποιοτική Ανάλυση .....	33
4.3.1 Ερευνητικό εργαλείο έρευνας .....	34
4.3.2 Συλλογή δεδομένων.....	36
4.3.3 Ανάλυση δεδομένων.....	37
Κεφάλαιο 5 <sup>ο</sup> Αποτελέσματα.....	38
<b>5.1 Απόψεις εκπαιδευτικών Προσχολικής εκπαίδευσης για Αλλόγλωσσους Μαθητές .....</b>	<b>38</b>
<b>5.2 Μέθοδοι Επικοινωνίας.....</b>	<b>42</b>
<b>5.3 Τεχνικές διδασκαλίας.....</b>	<b>44</b>
<b>5.4 Σχέση σχολείου οικογένειας αλλόγλωσσων μαθητών .....</b>	<b>55</b>
<b>5.4 Επιμόρφωση εκπαιδευτικών .....</b>	<b>58</b>
Κεφάλαιο 6 <sup>ο</sup> .....	61
<b>6.1 Συμπεράσματα- Συζήτηση .....</b>	<b>61</b>
<b>6.2 Περιορισμοί.....</b>	<b>64</b>
<b>6.3 Θέματα δεοντολογίας .....</b>	<b>64</b>
<b>6.4 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.....</b>	<b>64</b>
Διδακτική Πρόταση- Σενάριο .....	65

Βιβλιογραφικές Αναφορές .....	72
Παράρτημα Α .....	83
Παράρτημα Β .....	85
Παράρτημα Γ .....	113

Συνομεύσεις Ελληνόγλωσσες

ΑΠΣ Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών

βλ. βλέπε

Γ1 Πρώτη γλώσσα

Γ2 Δεύτερη γλώσσα

ΔΕΠΠΣ Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών

Κ.α και άλλα

Χ.χ χωρίς χρονολογία

Πίνακας Γραφημάτων

Γράφημα 1 Κατανομή δείγματος κατά φύλο

Γράφημα 2 Μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών

Γράφημα 3 Χρόνια προϋπηρεσίας των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών

Γράφημα 4 Γνώση ξένων γλωσσών

## Περίληψη Εργασίας

Η παρούσα εργασία διερευνά τις στάσεις των εκπαιδευτικών της Προσχολικής Εκπαίδευσης προς τα αλλόγλωσσα παιδιά στο Ν. Γρεβενών. Η έρευνα αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης. Συγκεκριμένα, το ερευνητικό κομμάτι της εργασίας στοχεύει στην καταγραφή των απόψεων τους, αναφορικά με την εμπειρία που κατέχουν στη διδασκαλία αλλόγλωσσων μαθητών καθώς και τις τεχνικές διδασκαλίας που χρησιμοποιούν για την εκπαιδευτική ένταξη. Επίσης, στοχεύει στο να διαφανεί ο τρόπος διαφοροποιημένης διδασκαλίας αλλά και στην επικοινωνία που υπάρχει μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών. Το δείγμα της παρούσας εργασίας αποτελείται από 7 εκπαιδευτικούς οι οποίοι επιλέχθηκαν με τη μέθοδο δειγματοληψία ευκολίας και οι ίδιοι εργάζονται στα Δημόσια Νηπιαγωγεία του Νομού.

Με τη βοήθεια του ερευνητικού εργαλείου της συνέντευξης απάντησαν σε ερωτήσεις σχετικές με το θέμα χωρισμένες σε τρεις θεματικούς άξονες. Οι απαντήσεις απομαγνητοφωνήθηκαν ώστε να γίνει η σωστή συγκέντρωση και ανάλυση των δεδομένων. Τα δεδομένα αναλύθηκαν ποιοτικά. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως γενικά οι εκπαιδευτικοί (Νηπιαγωγοί) έχουν θετικές στάσεις προς τα αλλόγλωσσα παιδιά, κάνουν προσπάθειες στο να τα εντάξουν στο σχολικό περιβάλλον, αντιλαμβάνονται τις ανάγκες αυτών των μαθητών αλλά και την αναγκαιότητα εκμάθησης της ελληνικής. Επιβεβαιώνουν πως το έργο τους έχει γίνει δυσκολότερο σε σχέση με παλαιότερα, πριν την είσοδο των αλλόγλωσσων παιδιών στην εκπαίδευση. Επίσης, οι μέθοδοι και οι τεχνικές διδασκαλίας που χρησιμοποιούν ποικίλει καθώς δοκιμάζουν και προσεγγίζουν πολλούς μεθόδους που επί το πλείστον βασίζονται στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των αλλόγλωσσων μαθητών τους. Τέλος, αναγνωρίζουν τις προσπάθειες που κάνουν και ενεργούν με τρόπο ώστε να βελτιώνονται προς το δύσκολο έργο της διδασκαλίας των αλλόγλωσσων παιδιών καθώς θεωρούν η κατάρτιση τους δεν επαρκεί και η στήριξη από την πολιτεία είναι ελλιπείς.

Λέξεις κλειδιά: απόψεις, στάσεις, αλλόγλωσσα παιδιά, Νομός Γρεβενών, εκπαίδευση, Νηπιαγωγοί, τεχνικές διδασκαλίας ελληνικής ως 2<sup>ης</sup> ξένης γλώσσας

## Abstract

This study focuses on the attitudes of the pre-school teachers towards foreign-language children in the region of Grevena. The research is a case study. Specifically, the research part of the study aims to record their views regarding their experience in teaching foreign language learners and the teaching techniques they use for educational integration. It also aims to show the way of differentiated teaching and the communication that exists between parents and teachers. The sample of this study consists of 7 teachers who were selected by convenience sampling method and they themselves work in the Public Kindergartens in the county. With the help of the interview research tool, they responded to questions related to the topic divided into three themes. The responses were transcribed in order to ensure proper data collection and analysis. The data were analysed qualitatively. The results showed that generally teachers (Kindergarten teachers) have positive attitudes towards foreign language children, they make efforts to integrate them into the school environment, they understand the needs of these students and the necessity of learning Greek; they confirm that their work has become more difficult than before, before the entry of foreign language children in education. Also, the teaching methods and techniques they use vary as they try and approach many methods mostly based on the needs and interests of their foreign language learners. Finally, they acknowledge the efforts they make and act in a way to improve towards the difficult task of teaching foreign language children as they feel their training is not sufficient and the support from the policy is lacking.

Key words: views, attitudes, foreign language children, Prefecture of Grevena, education, Kindergarten teachers, techniques for teaching Greek as a second foreign language

## Εισαγωγή

### Συλλογιστική διατριβής

Τις τελευταίες δεκαετίες από το 1980 και μετά, η Ελλάδα κατέστη τόπος διαμονής ενός αξιόλογου αριθμού προσφύγων και μεταναστών. (Νικολάου, 2005) Ένας λόγος μετακίνησης πληθυσμών ήταν η πτώση του υπαρκτού σοσιαλισμού καθώς και η ελεύθερη μετακίνηση εργαζομένων στις χώρες της ΕΕ. Η προέλευση οικονομικών μεταναστών έγινε κυρίως από βαλκανικές, ευρωπαϊκές αλλά και άλλες χώρες προς τα τέλη της ίδιας δεκαετίας και στις αρχές της δεκαετίας του 1990. Έτσι η χώρα για να αντιμετωπίσει το ζήτημα βελτίωσε το κοινωνικό της γίνεσθαι και αναδιαμόρφωσε με τις νέες απαιτήσεις τις σχολικές τάξεις. (Triantafyllidou et all, 2008)

Η διαφοροποίηση των μαθητών στις σχολικές τάξεις, δημιούργησε και τις αναγκαίες αλλαγές στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Οι αλλαγές κρίθηκαν αναγκαίες, καθώς το δικαίωμα στην εκπαίδευση είναι δικαίωμα κάθε παιδιού καθώς με την εκπαίδευση το παιδί διευκολύνει την κοινωνική του ενσωμάτωση πιο γρήγορα. Οπότε, η ελληνική εκπαίδευση ήρθε αντιμέτωπη με αλλαγές στις δομές και στις πρακτικές του, για να μπορέσει να πετύχει την κάλυψη των νέων αναγκών. Οι νέες ανάγκες ήταν πρωτόγνωρες καθώς από την δεκαετία του 1990 και μετά δεν υπήρχε ομοιογένεια στις σχολικές τάξεις. Οι εκπαιδευτικοί ήρθαν αντιμέτωποι με το φαινόμενο της πολυπολιτισμικότητας αφού παιδιά ελληνικής καταγωγής και μη συνυπήρχαν στις ίδια τάξεις. (Τσοκαλίδου 2005, σ.σ 1) οι οποίες με τα νέα δεδομένα αποτελούνταν από μαθητές με διαφορετική καταγωγή γλώσσα και πολιτισμό.

Μέσω της εκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί είχαν την υποχρέωση να εντάξουν τα άτομα στην κοινωνία να υποστηρίξουν την διαφορετικότητα και να προάγουν την ισότητα ώστε τα παιδιά αυτά να αφομοιωθούν στην κοινωνία και πρωτίστως να μάθουν την ελληνική γλώσσα. Τον πιο δύσκολο ρόλο ανέλαβαν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι ήρθαν



αντιμέτωποι με τις νέες αλλαγές της σχολικής τάξης. Οι ίδιοι έπρεπε να διευθύνουν σε καθημερινή βάση τον διαφορετικό πλέον μαθητικό πληθυσμό και να εκσυγχρονίσουν την κλασική σχολική τάξη σε ένα χώρο χωρίς διακρίσεις και στερεότυπα. Ένα χώρο όπου οι νέοι μαθητές θα αισθανόταν αποδεκτοί και ελεύθεροι, χωρίς φόβο έκφρασης της προσωπικότητας, και ελευθερίας λόγου ενώ ταυτόχρονα θα είχαν τη δυνατότητα να αναπτύξουν τις γνώσεις, τις δεξιότητες και όλα τα απαραίτητα εφόδια ένταξης στην κοινωνία.

Ωστόσο, το εκπαιδευτικό σύστημα ήταν αδύνατο να εφαρμόσει όλα τα παραπάνω καθώς ήταν ανέτοιμο να εφαρμόσει την ομαλή προσαρμογή των αλλόγλωσσων και αλλοδαπών μαθητών. Οι νέες ανάγκες επέφεραν αλλαγές στην εκπαίδευση και δημιούργησαν διαπολιτισμικά σχολεία προσαρμοσμένα στις εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ανάγκες των μαθητών. (Δαμανάκης 2001). Τα Αναλυτικά προγράμματα τροποποιήθηκαν με στόχο τη επίλυση του θέματος κι της γλώσσας καθώς αποτελούσε και αποτελεί το κυριότερο πρόβλημα ένταξης των μαθητών με διαφορετικό υπόβαθρο. Κύριος στόχος για την κάλυψη των αναγκών αυτών μαθητών είναι η εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας ως 2<sup>ης</sup>/ξένης γλώσσας, πρωτού ενταχθούν στις τάξεις. Πλέον, οι εκπαιδευτικοί καλούνται καθημερινά να εφαρμόζουν στην πράξη τις νέες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις με στόχο την αλλαγή και την ομαλή ένταξη τους στην κοινωνία.

#### Καινοτομία της διατριβής

Η παρούσα μελέτη στοχεύει στην διερεύνηση στάσεων και των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (Νηπιαγωγών) του Ν. Γρεβενών απέναντι στα αλλόγλωσσα παιδιά μέσα από το ερευνητικό εργαλείο της συνέντευξης και την ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Στη συγκεκριμένη μελέτη περίπτωσης θα εντοπιστούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τους αλλόγλωσσους μαθητές που έχουν στις σχολικές τάξεις, την εμπειρία τους στη διδασκαλία των αλλόγλωσσων παιδιών, τις τεχνικές διδασκαλίας που εντάσσουν στην τάξη, την οποιαδήποτε επιμόρφωση που έχουν λάβει καθώς και τις απόψεις τους σχετικά με το ΑΠ.

Η έρευνα αυτή έρχεται να προσθέσει τις πληροφορίες που συνέλεξε σε ένα ευρύτερο σύνολο πληροφοριών σχετικά με την

αντιμετώπιση των αλλόγλωσσων παιδιών στις σχολικές τάξεις, παρόλα αυτά όμως μη γενικεύσιμες καθώς αποτελεί μελέτη περίπτωσης.

### Δομή της Διατριβής

Η διατριβή αποτελείται από 6 κεφάλαια χωρισμένα σε δύο μέρη. Η μελέτη ξεκινά με τα εισαγωγικά και συνεχίζει με το Α μέρος κεφάλαιο 1<sup>ο</sup> όπου ξεκινάει η βιβλιογραφική ανασκόπηση γίνεται σχετικά με τον ορισμό της διαπολιτισμικότητας και τους ορισμούς 1<sup>ης</sup> γλώσσας, 2<sup>ης</sup> γλώσσας και ξένης. Στο κεφάλαιο 2<sup>ο</sup> παρουσιάζονται τα μοντέλα ένταξης και στο κεφάλαιο 3<sup>ο</sup> στο τελευταίο του Α μέρους γίνεται εκτενής στην εκπαίδευση συγκεκριμένα στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, στη διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup> ξένης γλώσσας καθώς γίνεται αναφορά και στις βασικές αρχές της διδασκαλίας μέσω του Αναλυτικού προγράμματος.

Το Β μέρος περιλαμβάνει τη μεθοδολογία της έρευνας όπου περιλαμβάνει τα κεφάλαια 4<sup>ο</sup> μέχρι 6<sup>ο</sup>. Το Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup> παρουσιάζει το σκοπό και το στόχο της έρευνας, τους συμμετέχοντες, τη μεθοδολογία, τον ορισμό της Ποιοτικής ανάλυσης, καθώς και το ερευνητικό εργαλείο της ημιδομημένης συνέντευξης.. Ακολουθεί η αναλυτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας. Στο κεφάλαιο 5<sup>ο</sup> παρουσιάζονται οι τρόποι ένταξης των αλλόγλωσσων μαθητών, προτάσεις διδασκαλίας καθώς και προτάσεις για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών. Στο κεφάλαιο 6<sup>ο</sup> παρουσιάζονται οι περιορισμοί, τα γενικά συμπεράσματα που προκύπτουν καθώς και θέματα δεοντολογίας.

### Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

#### Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup> Γλώσσα

##### 1.1 Ο ορισμός της Διαπολιτισμικότητας

Στην σύγχρονη εποχή αναφέρονται πολύ οι όροι πολυπολιτισμικός και διαπολιτισμικός. Ο όρος πολυπολιτισμικός παραπέμπει στη συμβίωση διαφορετικών πολιτισμών και αναπαράγεται κυρίως σε ανομοιογενείς κοινωνίες με ανάμεικτες κοινωνικές ομάδες (Μηλίγκου, 2007) ενώ ο όρος διαπολιτισμικός αναφέρεται στη σχέση μεταξύ των πολιτισμών χωρίς προκαταλήψεις και στερεότυπα (Κανακίδου & Παπαγιάννη,

1997:21) Το φαινόμενο της διαπολιτισμικότητας εμφανίστηκε μεταγενέστερα, καθώς στις νέες πολυπολιτισμικές κοινωνίες τα άτομα ή ομάδες ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης διαχειρίζονταν την πολιτισμική διαφορετικότητα τους με γνώμονα την αμοιβαία σχέση υποστήριξης διαμορφώνοντας έτσι, μία νέα πολιτισμική ταυτότητα από άλλους πολιτισμούς. (Γεωργογιάννης, 2008 σ.σ 30) στο Ελευθεριάδη (χ.χ)

## 1.2 Ορισμός 1ης γλώσσας

Η μητρική-πρώτη γλώσσα είναι η γλώσσα με την οποία έρχεται σε επαφή το παιδί μετά τη γέννησή του την μαθαίνει αβίαστα και φυσικά με την έκθεση του στο φυσικό περιβάλλον. Η εκμάθηση της μητρικής -πρώτης γλώσσας γίνεται κυρίως από το κοινωνικό περιβάλλον που ζούμε κυρίως από την οικογένεια. (Δενδρινού, 2001) Μητρική γλώσσα είναι η γλώσσα που κατακτά ένα παιδί πρώτη και ο όρος αυτός υπερτερεί στο λεξιλόγιο των περισσότερων γλωσσών. Τριάρχη – Hermann (2005, σ.σ 30) Η μητρική γλώσσα, δηλαδή, είναι η πρώτη γλώσσα που κατακτά το άτομο με τη στενή επαφή με τη μητέρα του ή με άλλα άτομα του περιβάλλοντος

Ο όρος της πρώτης γλώσσας από την Skutnabb-Kangas χαρακτηρίστηκε με μια σειρά από κριτήρια αναφέροντας πως πρώτη γλώσσα είναι αυτή που κατακτά κάποιος πρώτη ένα είναι η γλώσσα που γνωρίζει πιο πολύ αναφέροντας ως κριτήριο την ικανότητα. Επίσης έθεσε ως κριτήριο τη λειτουργικότητα κατά πόσο λειτουργική είναι και ως τρίτο κριτήριο έθεσε το κριτήριο της ταύτισης εάν είναι αυτή η γλώσσα που το άτομο ταυτίζεται με αυτή ή το ταυτίζουν μαζί της οι άλλοι. Γενικά παρατηρείται πως στο κριτήριο της ταύτισης ο ομιλητής θεωρεί πρώτη γλώσσα άλλη από αυτή που τον ταυτίζει τον περίγυρο του. (Σκούρτου, 2011)

Επειδή υπάρχουν περιπτώσεις όπου ένα παιδί να μαθαίνει άλλη γλώσσα από τη γλώσσα της μητέρας του ο όρος «μητρική γλώσσα» έχει αλλάξει από τη διεθνή βιβλιογραφία και ο όρος που χρησιμοποιείται είναι ο όρος εδώ και πολλά χρόνια στη διεθνή βιβλιογραφία τον όρο «πρώτη γλώσσα», (Παπαδοπούλου, 1997, στο Τριάρχη-Herrmann B., 2000)

Η γλώσσα που μαθαίνει πρώτη ένα παιδί μπορεί να μη συμπίπτει με τη γλώσσα της μητέρας του για αυτό και όρος μητρική γλώσσα συχνά αντικαθίσταται στη

βιβλιογραφία με τον όρο ‘πρώτη γλώσσα’ στην ουσία (Τριάρχη – Hermann, 2000, σ.σ.53-54)

Το ίδιο επισημαίνει και ο Baker (2001) καθώς αναφέρει πως ο όρος «μητρική γλώσσα» (mother tongue) είναι αόριστη διότι υπάρχει περίπτωση να είναι η γλώσσα που μαθαίνουμε από τη μητέρα μας, αλλά μπορεί να είναι η πρώτη γλώσσα που μαθαίνουμε, ασχετά από το από το άτομο. Επίσης μπορεί να είναι η γλώσσα της περιοχής ή της χώρας (π.χ. η Ιρλανδική στην Ιρλανδία). Ως πρώτη ακόμη μπορεί να είναι η γλώσσα που χρησιμοποιεί περισσότερο το άτομο, και εκδηλώνει για αυτήν θετικότερη στάση την πιο θετική στάση και προσήλωση. (Baker, 2001 σ.σ.61-62)

### 1.3 Ορισμός 2<sup>ης</sup> γλώσσας

Ο όρος δεύτερη γλώσσα είναι η γλώσσα που μαθαίνεται μετά από συστηματική μέθοδο και αποτελεί στη εκάστοτε χώρα το κύριο μέσο επικοινωνίας, εκπαίδευσης, διακυβέρνησης κ.α. Ο ρόλος της είναι και θεσμικός και κοινωνικός στην κοινωνία στην οποία ομιλείται. (Ellis, 1985)

Κατά τον Baker (2001) ο όρος «δεύτερη γλώσσα» (second language) αποτελεί έναν ασαφή όρο καθώς χρησιμοποιεί πολλούς τρόπους για να αναφέρει πως η δεύτερη γλώσσα αποτελεί την πιο αδύναμη γλώσσα καθώς αποτελεί μια επίκτητη γλώσσα λιγότερο χρησιμοποιούμενη.

Ο όρος δεύτερη γλώσσα μας παραπέμπει στη γλώσσα που μαθαίνει ένα άτομο εφόσον έχει κατακτήσει ή κατακτά ακόμη την πρώτη-μητρική γλώσσα. Η διαδικασία της μάθησης της δεύτερης γλώσσας μπορεί να πραγματοποιείται είτε μέσα από την καθημερινή επαφή του ατόμου με μητρικούς ομιλητές όπως στην περίπτωση των μεταναστών που μαθαίνουν τη γλώσσα της χώρας υποδοχής (Τριάρχη – Hermann, 2000:55) όπου χρησιμοποιείται ως κύρια γλώσσα, αλλά μπορεί συνδεθεί και με το σχολικό περιβάλλον ή φροντιστηριακά τμήματα. Η πορεία εκμάθησης της δεύτερης γλώσσας είναι διαφορετική καθώς ξεκινάει με με την τακτική εκμάθηση της ώστε να φτάσει στην τελική της εκμάθηση (Σκούρτου, 2011)

### 1.4 Ορισμός ξένης γλώσσας

Με τον όρο «ξένη γλώσσα» νοείται σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η εκμάθηση μιας γλώσσας η οποία πραγματώνεται σε ένα εκπαιδευτικό πλαίσιο καθώς το άτομο δεν έχει βασικές γνώσεις για τη γλώσσα που καλείται να μάθει.

Προαπαιτούμενο όμως, είναι να χρησιμοποιεί και να έχει κατακτήσει τη μητρική του γλώσσα επαρκώς.

Κατά τη Μπέλλα (2011) η κατάκτηση μιας ξένης γλώσσα ενός άτομο στο περιβάλλον της μητρικής του, πραγματώνεται με τη λογική ότι μπορεί να αποτελέσει ένα επιπρόσθετο προσόν στη ζωή του. (σ.σ 21). Η ξένη γλώσσα σε αντίθεση με την δεύτερη γλώσσα είναι ότι δεν αποτελεί το κύριο επικοινωνιακό μέσο σε μία κοινωνία, δηλαδή ο κάθε μαθητής δεν μπορεί να έχει άμεση πρακτική εφαρμογή εκμάθησης της αλλά μπορεί να είναι χρήσιμη για τη διαπολιτισμική επικοινωνία καθώς και προσαρτίζεται η γνώση της σε κάποιες βαθμίδες εκπαίδευσης. (Savile-Troike, 2012, σ.σ4)

### 1.5 Διγλωσσία

Λόγοι οικονομικοί, κοινωνικοί εκπαιδευτικοί και πολιτικοί έκαναν πολύ κόσμο να μετοικίσει σε άλλες περιοχές με αποτέλεσμα το φαινόμενο της διγλωσσίας να παρουσιάζει στις μέρες μεγάλη αύξηση. Η διγλωσσία, αποτελεί έναν δύσκολο ορισμό και δεν μπορεί με ευκολία να οριστεί και στην επίσημη βιβλιογραφία δεν υφίσταται ένας ορισμός που να έχει γενική ισχύ (Αδαμοπούλου, 2008 στο Χαρακόπουλος (χ.χ)).

Η διγλωσσία αποτελεί μία κατάσταση κατά την οποία τα άτομα μπορούν να μιλούν είτε στην καθημερινότητα τους είτε γενικά δύο γλώσσες. Κατά τον Bloomfield (1933, σ.56) για τον ορισμό της διγλωσσίας έχει αναφέρει πως είναι η κατάκτηση δύο γλωσσών στον υπέρτατο βαθμό, δηλαδή σε τέτοιο βαθμό όπου δεν υπάρχει διαφορά του δίγλωσσου ομιλητή από το φυσικό ομιλητή. Δίγλωσσο άτομο είναι αυτό που μπορεί να μιλάει και τις δύο γλώσσες εξίσου τέλεια.

Το φαινόμενο της διγλωσσίας παρατηρείται περισσότερο στις σημερινές κοινωνίες λόγω της πολυπολιτισμικότητας. Δίγλωσσα παιδιά μπορούμε να ονομάσουμε παιδιά που φοιτούν επί πληρωμής σε δίγλωσσα σχολεία και κολέγια, αλλά και παιδιά που λόγω των επαγγελματικών υποχρεώσεων των γονιών αλλάζουν τόπο διαμονής. Επίσης δίγλωσσα άτομα μπορεί να είναι άτομα που μετανάστευσαν για λόγους οικονομικούς σε κάποια άλλη χώρα αλλά και παιδιά που λόγω της γέννησης στους σε δίγλωσσο περιβάλλον. (Σακελλαροπούλου, 2007).

Ο Mackey (2000, σ.22) αναφέρεται στη διγλωσσία ως μια εναλλακτική χρήση των γλωσσών από άτομο και επισημαίνει πως δεν αποτελεί

γλωσσικό φαινόμενο, αλλά ατομικό φαινόμενο και αυτό γιατί τα χαρακτηριστικά της διγλωσσίας διαφέρουν σε κάθε περίπτωση. Η διγλωσσία αποτελεί ένα φαινόμενο που απασχόλησε πολλούς ερευνητές για να αποδώσουν τον ορισμό της και εμφανίστηκε με την εμφάνιση της γλώσσας και του πολιτισμού (Τριάρχη, Hermann, 2000).

Ανέκαθεν ήταν διαδομένη η διγλωσσία είτε γιατί οι ομιλητές της μιας γλώσσας πρέπει να γνωρίζουν και μια δεύτερη γλώσσα που μπορεί να ήταν η γλώσσα του κράτους στο οποίο ανήκουν, είτε γιατί η άλλη γλώσσα ήταν η κυρίαρχη επαγγελματική γλώσσα της περιοχής τους, ακόμα και οι διαφορών τύπων μετακινήσεις, τα μεταναστευτικά ρεύματα, και οι φυλετικές προσμίξεις έχουν οδηγήσει στο φαινόμενο της διγλωσσίας. Η μετανάστευση μετατρέπει τα άτομα σε δίγλωσσους και γίνονται διάυλοι μεταφοράς και προσμίξεων γλωσσικών στοιχείων.

### **1.5.1 Είδη και μορφές διγλωσσίας με βάση τον τρόπο εκμάθησης των δύο γλωσσών**

Ο όρος πολιτισμική διγλωσσία (ή τεχνητή ή κατευθυνόμενη ή σχολική διγλωσσία) προκύπτει όταν το άτομο δεν έχει ευκαιρίες να χρησιμοποιήσει τη δεύτερη γλώσσα ως μέσο επικοινωνίας στην καθημερινότητα του και αναφέρεται στην κατάκτηση της, με συστηματικό τρόπο εξατομικευμένης εκπαίδευσης με ενσωματωμένα μαθήματα. (Τριάρχη – Hermann, 2000, σ.σ 60)

Η διάκριση της «φυσικής» από τη «σχολική» διγλωσσία είναι ότι συχνά χρησιμοποιείται και με αξιολογικό χαρακτήρα αλλά πολλές φορές αμφισβητήσιμη καθώς τα όρια μεταξύ των δύο δεν είναι πάντα ξεκάθαρα. Τριάρχη – Hermann, 2000,σ σ.σ.60). Κάποιοι ερευνητές θεωρούν πως μόνο φυσικοί δίγλωσσοι μπορούν να είναι πραγματικοί δίγλωσσοι, καθώς άτομα που μαθαίνουν τη Γ2 σε σχολικό περιβάλλον θεωρούνται ότι έχουν μόνο μια καλή γνώση της γλώσσας αυτής. Μια διαφορά τους επισημαίνεται στους στόχους της διαδικασίας κατάκτησης της γλώσσας διότι η φυσική διγλωσσία καλύπτει στις καθημερινές ανάγκες επικοινωνίας σε μια γλωσσική κοινότητα χωρίς να δίνεται βάρος στην αλάνθαστη γλωσσική ικανότητα ενώ οι στόχοι της πολιτισμικής διγλωσσίας είναι πιο αόριστοι και το επίκεντρο της είναι η κατοχή της 2<sup>ης</sup> γλώσσας χωρίς γλωσσικά λάθη. (Τριάρχη – Hermann, 2000, σ.σ. 60).

Σχετική είναι και μία άλλη διάκριση -που αφορά ενήλικες- ανάλογα με τα κίνητρα και τους λόγους εκμάθησης σε «διγλωσσία της ελίτ» και «λαϊκή διγλωσσία»

(‘*élite bilingualism*’ vs ‘*folk bilingualism*’). Η διάκριση αυτή αναφέρεται στους λόγους εκμάθησης της δεύτερης γλώσσας. (Χατζηπαναγιωτίδη, 2017) Όσοι χαρακτηρίζονται από την πρώτη μορφή διγλωσσίας είναι συνήθως μμορφωμένοι επαγγελματίες, που συχνά έχουν κάνει σπουδές σε μία άλλη γλώσσα, ή τουλάχιστον τη γνωρίζουν καλά και την έμαθαν για να αυξήσουν τα προσόντα τους. (Χατζηπαναγιωτίδη, 2017) αφορά τα άτομα υψηλού κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου που μπορεί να επιλέξουν τη διγλωσσία. Η άλλη κατηγορία δίγλωσσων αναγκάστηκαν να μάθουν τη Γ2 τους, γιατί στο περιβάλλον τους η κυρίαρχη γλώσσα ήταν διαφορετική από τη γλώσσα της ομάδας τους. Στη δεύτερη περίπτωση, που αφορά κυρίως γηγενείς και μεταναστευτικές μειονοτικές ομάδες από χαμηλά στρώματα, ενδέχεται να προκύψουν σοβαρά εκπαιδευτικά προβλήματα. (Skutnabb-Kangas 1981: 97, Τσοκαλίδου, 2004 στο Τσοκαλίδου 2014)

#### 1.5.2 Μορφές διγλωσσίας με βάση το βαθμό κατοχής των δύο γλωσσών

Η διγλωσσία ως προς το βαθμό κατοχής των δύο γλωσσών διακρίνεται σε «αμφιδύναμη/ισορροπημένη ή ισόρροπη διγλωσσία ή ισογλωσσία (*equilingualism*)» και σε η «κυρίαρχη/ανισοβαρής διγλωσσία» (*dominant bilingualism*). (Δημητρακοπούλου, Καλτσά, Φωτιάδου, χ.χ. στο Χαρακόπουλος (χ.χ)).

Όταν το άτομο μιλάει και τις δύο του γλώσσες το ίδιο καλά σε όλες τις ανάγκες της καθημερινότητας χωρίς βοήθεια από τη μια ή την άλλη του γλώσσα είναι αμφίδρομο δίγλωσσο. Αυτός ο ομιλητής μπορεί να συγκριθεί και με έναν μονόγλωσσο.

Στην διγλωσσία στην οποία γνωρίζει σε αρκετά μεγαλύτερο βαθμό μια γλώσσα, την ονομαζόμενη και ισχυρή γλώσσα, η οποία υπερισχύει της δεύτερης γλώσσας ονομάζεται κυριαρχεί διγλωσσία. (Κοσσύβα, 2014) συχνά τόσο με την ταυτόχρονη όσο και με τη διαδοχική διγλωσσία. Εν αντιθέσει, η ισορροπημένη διγλωσσία είναι λιγότερο συνήθης καθώς προϋποθέτει την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας από την παιδική ηλικία καθώς και να δέχονται από τον περίγυρο τους τα ίδια –ποσοτικά και ποιοτικά- γλωσσικά ερεθίσματα (Τριάρχη – Hermann, 2000:65-66).

Η παθητική ή δεκτική διγλωσσία διακρίνεται από την επάρκεια ομιλίας, όταν ο ομιλητής κατανοεί τη δεύτερη γλώσσα, αλλά υπάρχει αδυναμία παραγωγής. Η ενεργή

διγλωσσία αναφέρεται στην κατοχή τόσο του γραπτού λόγου όσο και του προφορικού λόγου. (Δημητρακοπούλου, Καλτσά, Φωτιάδου, χ.χ στο Χαρακόπουλος χ.χ.).

### 1.5.3 Μορφές διγλωσσίας σύμφωνα με γλωσσολογικά κριτήρια

Η σχέση ανάμεσα στα σύμβολα και τις αντίστοιχες σημασιολογικές έννοιες οδήγησε τον Weinreich (1964) στη διάκριση της συνθετικής, της συντονισμένης και της εξαρτημένης διγλωσσίας.

Η συνθετική διγλωσσία προϋποθέτει την αξιοποίηση από δύο ή και πιο πολλών γλωσσών σε ένα γλωσσικό πλαίσιο. Οι λόγοι χρήσης δύο και περισσότερων γλωσσών μπορεί να οφείλεται στις διάφορες γλώσσες που ομιλούνται σε διάφορες χώρες ή και στη διατήρηση της γλωσσικής κληρονομιάς.

Η συντονισμένη διγλωσσία αποτελεί μια πρακτική χρήση δύο γλωσσών παράλληλα για τη διευκόλυνση της επικοινωνίας ατόμων που δεν μιλούν την ίδια γλώσσα. συνήθως αυτό συμβαίνει όταν η μία γλώσσα των ομιλούντων δεν είναι μητρική.

Στην εξαρτημένη διγλωσσία το άτομο χρησιμοποιεί δύο γλώσσες για να επικοινωνήσει σε διάφορες καταστάσεις όπως να χρησιμοποιεί στο σπίτι την μητρική του και στο χώρο εργασίας του μία διαφορετική. (Παπαπαύλου, 1997, σ.σ. 39-40, Τριάρχη – Hermann, 2000, σ.σ 61-62)

Παραπλήσιο τρόπο διαχωρισμού παρουσίασαν οι Erwin και Osgood (1954). Αυτοί, αντιλαμβάνονται τη διγλωσσία σε δύο μοντέλα τη συνδυαστική ή συνθετική τη συντονισμένη. Για τη συνδυαστική διγλωσσία οι δύο γλώσσες συγκροτούν ένα σύστημα συνδυασμού, από το οποίο προκύπτει μια σημασιολογική έννοια για δύο γλωσσολογικά στοιχεία ομότιμα των δύο γλωσσών.

Στη συντονισμένη διγλωσσία συστήνονται δύο ανεξάρτητα γλωσσικά συστήματα τα οποία λειτουργούν διαφορετικά για κάθε γλώσσα. (Παπαπαύλου, 1997:39, Τριάρχη – Hermann, 2000:63-64).

Στα παραπάνω μοντέλα ασκήθηκε κριτική καθώς τα αποτελέσματα της έρευνας δεν επιβεβαιώθηκαν. Η έννοια τους βέβαια, εντοπίζεται στις ικανότητες που προσφέρουν για την κατοχή των δύο γλωσσικών συστημάτων. (Ο.π.:65).



1.5.4. Μορφές διγλωσσίας με βάση τον Χρόνο και τη σειρά εκμάθησης των δυο γλωσσών

Οι μορφές που μπορεί να διακριθεί η διγλωσσία με βάση το χρόνο αλλά και με τη σειρά εκμάθησης των δύο γλωσσών είναι η πρώιμη και όψιμη, σε ταυτόχρονη και επάλληλη/διαδοχική.

Η «πρώιμη διγλωσσία» (early bilingualism) παρατηρείται από μικρή ηλικία μέχρι την εφηβεία, (Δημητρακοπούλου, Καλτσά, Φωτιάδου, χ.χ. στο Χαρακόπουλος χ.χ), ενώ η «όψιμη» (late bilingualism) ή «μεταγενέστερη» παραπέμπει ομιλητές με μεγαλύτερη ηλικία. (Αδαμοπούλου, 2008).

Ανάλογα με το κριτήριο “σειρά”, δηλαδή το αν έμαθε ο ομιλητής ταυτόχρονα τις δύο γλώσσες ή αν έμαθε τη δεύτερη λίγα χρόνια μετά την πρώτη, η διγλωσσία διακρίνεται σε «ταυτόχρονη» (simultaneous bilingualism) (Δημητρακοπούλου, Καλτσά, Φωτιάδου, χ.χ.) ή «γνήσια» (Αδαμοπούλου, 2008), εφόσον το άτομο ήρθε σε επαφή με δύο γλώσσες από τη βρεφική του ηλικία τις κατέκτησε παράλληλα και σε «επάλληλη/διαδοχική» (consecutive bilingualism), εφόσον η δεύτερη γλώσσα μαθεύτηκε λίγα χρόνια μετά την πρώτη, συνήθως μετά την είσοδό του στο σχολείο μετά δηλαδή το τρίτο έτος της ηλικίας του ομιλητή (Κλεάνθους, Κοντούλη, Πίτρακου, Χριστοφόρου & Ιωαννίδου χ.χ στο Χαρακόπουλος χ.χ).

#### 1.5.5 Μορφές διγλωσσίας με βάση ψυχο-κοινωνικο-γλωσσικά κριτήρια

Ο Lambert (1975) έχοντας ως βάση την διαμόρφωση της διγλωσσίας σε διάφορους τομείς της ανάπτυξης του ατόμου τη διέκρινε σε προσθετική και αφαιρετική διγλωσσία.

Το μοντέλο του συγκεκριμένου ερευνητή ξεκινά με τις στάσεις του ατόμου απέναντι σε μια δεύτερη γλώσσα και την κλίση του ατόμου που μπορεί να παίξει σημαντικό ρόλο στην κατάκτηση. Ακολουθούν τα κίνητρα που προσδιορίζουν την ετοιμότητα του ατόμου να κατακτήσει μια δεύτερη γλώσσα. Η δίγλωσση επάρκεια που προκύπτει από τα παραπάνω ενισχύει την αυτοεκτίμηση του ομιλητή γιατί μπορεί να αναπτύξει νέες ομάδες αναφοράς και να συμμετέχει σε νέες δραστηριότητες.

Στο τέλος του μοντέλου συναντούμε την προσθετική ή την αφαιρετική διγλωσσία. Η κατάκτηση μιας δεύτερης γλώσσας χωρίς την πίεση να αντικατασταθεί η πρώτη

γλώσσα οδηγεί σε μια προσθετική μορφή διγλωσσίας ενώ στην αντίθετη περίπτωση όπου υπάρχει υποβιβασμός της πρώτης γλώσσας οδηγεί σε αφαιρετική διγλωσσία (Baker, 2001, σ.σ179-180).

Σε γενικές γραμμές, η προσθετική διγλωσσία επιτυγχάνεται όταν το άτομο και το περιβάλλον του έχουν μια θετική στάση απέναντι στην δεύτερη γλώσσα η οποία θεωρείται πλεονέκτημα. Ως εκ τούτου, αυτό το είδος διγλωσσίας έχει μια θετική επιρροή στην ανάπτυξη και στην προσωπικότητα του ατόμου γενικά καθώς ένα σύνολο δεξιοτήτων όπως γνωστικές, και κοινωνικοσυναισθηματικές εμπλουτίζονται και αναπτύσσονται και στις δύο γλώσσες και έτσι δημιουργείται μια ισορροπία ανάμεσα στα δύο γλωσσικά και κατ'επέκταση πολιτισμικά συστήματα. Αντίθετα, η αφαιρετική διγλωσσία αναφέρεται όταν στην μητρική γλώσσα του ατόμου δεν απολαμβάνει ιδιαίτερο κύρος στην κοινωνία (όπως, για παράδειγμα, οι γλώσσες των μειονοτήτων) και το υποκείμενο αναγκάζεται να χρησιμοποιεί τη δεύτερη γλώσσα του ενώ ταυτόχρονα παραμελείται και η πρώτη, γεγονός που λειτουργεί επιβραδυντικά στην ανάπτυξή της (Τριάρχη – Hermann, 2000:66-67).

## Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup> Μοντέλα ένταξης

Σύμφωνα με την Κεσίδου (2008, σ.σ24-27) υπάρχουν 5 μοντέλα διαχείρισης της ετερότητας, το μοντέλο της αφομοίωσης και της ενσωμάτωσης ανήκουν στα μονοπολιτισμικά μοντέλα εκπαίδευσης ενώ και στο πλουραλιστικό μοντέλο εκπαίδευσης περιλαμβάνει μοντέλα όπως το πολυπολιτισμικό, το αντιρατσιστικό και το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης.

### 2.1 Αφομοιωτικό Μοντέλο

Ένα από τα πρώτα μοντέλα που εφαρμόστηκαν για να αντιμετωπίσουν τα προβλήματα συνύπαρξης γιγενών και μη μαθητών στην σχολική τάξη ήταν το αφομοιωτικό μοντέλο. Η φιλοσοφία του μοντέλου στόχευε στο κράτος, το οποίο έπρεπε να πλαισιώνει ένα ενιαίο εθνικό και πολιτισμικό σύνολο. Νικολάου 2011 σ.σ. 199-121 το μοντέλο αυτό έδινε προτεραιότητα στο σχολείο ως το κυρίαρχο μέσο διαχείρισης της ένταξης των μεταναστών μαθητών μέσω της εκπαίδευσης με την εκμάθηση της γλώσσας της χώρας υποδοχής καθώς στόχος του ήταν η απορρόφηση τους στο γιγενή πληθυσμό με την εγκατάληψη της χρήση της πρώτης τους γλώσσας. (Γεωργογιάννης 1999: 46-47, Νικολάου 2011: 122) έτσι η μεταναστευτική ομάδα,

αφομοιώνονταν με την κυρίαρχη κοινωνική ομάδα σε τέτοιο βαθμό που δεν μπορούσε να διακριθεί ως ιδιαίτερη (Todd 1991: 36-38 στο <https://shorturl.at/dm027> ) το αποτέλεσμα αυτής της πρακτικής ήταν ο μετανάστης προσπαθώντας να ενσωματωθεί στον νέο πολιτισμό και στη νέα του ζωή έχανε την ευκαιρία να αναπτύξει τις ιδέες του και με αυτό τον τρόπο αποκοβόταν από τη χώρα του και από τον πολιτισμό του. (Γεωργογιάννης, 1999 σ.σ. 51)

Βέβαια οι υποστηρικτές του αφομοιωτικού μοντέλου θεωρούν πως η διατήρηση των εθνικών και πολιτισμικών δεσμών από τις μεταναστευτικές ομάδες, δεν βοηθά την κινητικότητα μιας δημοκρατικής κοινωνίας ούτε στην κοινωνία αλλά ούτε και στην οικονομία. (Νικολάου 2011 σ.σ. 199-121)

### *2.2 Μοντέλο Ενσωμάτωσης*

Σύμφωνα με τον Νικολάου (2011, σ.σ. 122-124) το μοντέλο της ενσωμάτωσης δεν έχει ευδιάκριτά όρια με το μοντέλο της Αφομοίωσης, καθώς αναφέρεται σε μία απλή εξέλιξη του χωρίς βασικές αλλαγές. Στηρίζεται στην “πολυεθνική ιδεολογία”, η οποία εγκρίνει την ετερότητα και την ανεκτικότητα, έχει ως στόχο μια κοινωνία ισόνομη (Μάρκου 1995).

Το μοντέλο της ενσωμάτωσης αναφέρεται κυρίως στην επίτευξη της ενσωμάτωσης των μεταναστευτικών ομάδων στο σχολείο αλλά και στη κοινωνία γενικότερα. Η καλύτερη ενσωμάτωση τους στην κοινωνία ιστορικά και πολιτισμικά προωθεί την καλύτερη γνωριμία με τη χώρας υποδοχής. (Γεωργογιάννης 1999:47-48, Νικολάου 2011 σ.σ. 123) Στόχος είναι δημιουργία μιας πολιτισμικά ομοιογενούς κοινωνίας. Η πολιτισμική ετερότητα είναι αποδεκτή στο βαθμό που δεν υπάρχει κίνδυνος στις πολιτισμικές αρχές της χώρας υποδοχής.

Τέλος, στο μοντέλο της ενσωμάτωσης οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να κρατήσουν τις πολιτισμικές τους διαφορές καθώς η προσαρμογή τους εξαρτάται από τη δική τους προσπάθεια χωρίς τη βοήθεια του σχολείου. (Μάρκου 1997 σ.σ. 223-225)

### *2.3 Πολυπολιτισμικό Μοντέλο*

Το πολυπολιτισμικό μοντέλο το τρίτο κατά σειρά και χρονολογικά εμφανίστηκε το 1970. Σκοπός του ήταν να υποστηρίξει τις μεταναστευτικές ομάδες και να τις αφομοιώσει στην κοινωνία, κάτι που δεν κατάφεραν τα άλλα δύο

μοντέλα.(Μάρκου 1996) Επίσης σε αυτό το μοντέλο προωθήθηκε η άποψη της εξάλειψη του ρατσισμού με την κατανόηση των άλλων πολιτισμών. (Sagur 1991 σ.σ. 31)

Το πολιπολιτισμικό μοντέλο πρόβαλε την εξασφάλιση ίσων ευκαιριών στη μάθηση χρησιμοποιώντας προγράμματα και υλικά βασισμένα στις ανάγκες των παιδιών με σκοπό την εκπαιδευτική ισότητα από όλους τους μαθητές ανεξάρτητα φυλετικής πολιτισμικής και κοινωνικής καταγωγής. (Banks 1997 σ.σ 345)

#### *2.4 Αντιρατσιστικό Μοντέλο*

Από τα μέσα μέχρι το τέλος της δεκαετίας του 1980 εμφανίστηκε στην Αγγλία και στην Αμερική ένα μοντέλο το επονομαζόμενο Αντιρατσιστικό Μοντέλο που σκοπός του ήταν να εξαλείψει τον ρατσισμό μέσω των αλλαγών στις δομές του κράτους, κοινωνικές και θεσμικές, (Νικολάου 2011 σ.σ 128) προκειμένου να διασφαλιστούν ισότιμες ευκαιρίες στην εκπαίδευση για τους νέους, ανεξάρτητα από την εθνική ή φυλετική τους καταγωγή. (Γεωργογιάννης, 1999. Παρθένης, 2008). Οι αλλαγές σχετίζονταν με τα προγράμματα σπουδών αλλά και με τα σχολικά εγχειρίδια τα οποία περιλάμβαναν προκαταλήψεις και στερεότυπα καθώς και χωρίς αντικειμενικότητα πρότυπα αξιολόγησης.

Σε αυτό το μοντέλο βέβαια εμφανίζεται ο κίνδυνος του να εκμεταλλευθεί πολιτικά η εκπαίδευση και αυτό όταν το σχολείο μετατραπεί σε ένα πεδίο ανταγωνισμού μεταξύ κοινωνικών και πολιτικών δυνάμεων.. (Γεωργογιάννης 1999: 52-53)

#### *2.5 Διαπολιτισμικό Μοντέλο*

Το Διαπολιτισμικό Μοντέλο αποτελεί και το πιο σύγχρονο μοντέλο. Η ισχύ του μετρά από το 1980 στην Ευρώπη έως σήμερα. Ο όρος διαπολιτισμικός αναφέρεται σε μία σχέση ανοιχτή σε συμβιβασμούς, που μπορεί να αλληλοεπιδράσει και να συνεργαστεί αμοιβαία μεταξύ ατόμων διαφόρων εθνικών ομάδων. (Γεωργογιάννης 1999 σ.σ. 50) Τα βασικά χαρακτηριστικά του διαπολιτισμικού μοντέλου σύμφωνα με τον Μάρκου (1996, σ.σ. 26) είναι ότι αποτελεί το κυρίαρχο μέσον για την ένταξη των παιδιών των μεταναστών κοινωνικά και οικονομικά, εξετάζει και αναθεωρεί τους μονοπολιτισμικούς στόχους του σχολείου και δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις για την αποδοχή της νέας πολιτισμικής πραγματικότητας

Σύμφωνα με τον Δαμανάκη (2008) βασίζεται σε τρία αξιώματα α) στο Αξίωμα της ισοτιμίας των πολιτισμών β) στο Αξίωμα της ισοτιμίας της μόρφωσης των ατόμων που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα και γ) το Αξίωμα της παροχής ίσων ευκαιριών. Το διαπολιτισμικό μοντέλο βασίζεται σε τέσσερις αρχές Ο Essinger αναφέρεται συγκεκριμένα σε τέσσερις αρχές που είναι οι εξής: η εκπαίδευση για ενσυναίσθηση (empathy). Πρόκειται για ένα στόχο, αλληλοκατανόησης, και ενσυναίσθησης, με την πλήρη αντίληψη των προβλημάτων τους. Για να είναι αυτό δυνατό, θα πρέπει η εκπαίδευση να στοχεύει στην εξάλειψη της διαφορετικότητας και των στερεοτύπων είτε για άτομα με διαφορετική καταγωγή που ζουν στη χώρα μας είτε πέρα από τα σύνορα μας. Στο Γουργιώτου (χ.χ)

### Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup> Εκπαίδευση

#### 3.1 Διαπολιτισμική Αγωγή και εκπαίδευση στην Ελλάδα

Η εκπαίδευση παιδιών με οποιαδήποτε πολιτισμική ή εθνική καταβολή κρίνεται αναγκαία καθώς το ορίζει το εθνικό και ευρωπαϊκό δίκαιο να έχουν το δικαίωμα της μόρφωσης και της μετέπειτα ενσωμάτωσης τους στην κοινωνία. (Καρανικόλα & Πίτσου, 2015)

Η αντιμετώπιση της ξενοφοβίας και του ρατσισμού και η προαγωγή της διαπολιτισμικότητας μπορεί να προέλθει μόνο μέσω της ενημέρωσης γονέων και μαθητών μόνο αυτήν οδηγεί στην αποδοχή των αλλόγλωσσων παιδιών στην σχολική ένταξη. (Δαμανάκης, 2004)

Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να είναι διαπολιτισμικά ικανοί, ως πολιτισμική ικανότητα ορίζεται η ικανότητα του εκπαιδευτικού να δέχεται διαφορετικές συμπεριφορές και πεποιθήσεις από άλλο πολιτισμό καθώς και να μπορεί να συνυπάρξει με αυτούς επίσης, η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού οικοδομείται στις σχέσεις εμπιστοσύνης που συνάπτει με όλους τους μαθητές ανεξαιρέτως γλωσσικής και πολιτισμικής κουλτούρας που διαθέτουν καθώς και τη σχέση επικοινωνίας που δημιουργεί στην τάξη του. Εκπαιδευτικοί που κατέχουν σε υψηλό επίπεδο την πολιτισμική ικανότητα έχουν και περισσότερες ικανότητες διαχείρισης αλλόγλωσσων μαθητών ως προς την ένταξη τους στις σχολικές τάξεις, ενισχύοντας τις εμπειρίες όλων των παιδιών συνολικά. (Behrakis, 2016)

Στην Ελλάδα το φαινόμενο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης προήλθε γύρω στο 1970 όταν εμφανίστηκε η ανάγκη ένταξης των παιδιών των μεταναστών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. (Καρανικόλα, & Πίτσου, 2015)

Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση αναφέρεται στην απλή συνύπαρξη ανθρώπων με διαφορετικές κουλτούρες ενώ η διαπολιτισμική συνιστά μια ενεργή διάδραση μεταξύ ανθρώπων που κάποτε αντιμετώπιζαν εμπόδια στη μεταξύ τους επικοινωνία. (Καλοφορίδης, 2014)

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση τοποθετεί την εκπαίδευση σε μια διδασκαλία που αναπτύσσει το αίσθημα του σεβασμού για άλλους πολιτισμούς στα παιδιά των γηγενών. (Καλοφορίδης, 2014) Οι εμπνευστές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης διακηρύσσουν ότι με αυτήν γεφυρώνεται το πολιτισμικό χάσμα που διαχωρίζει τη μειονοτική ομάδα από την ισχυρή και κατά συνέπεια αναβαθμίζεται η αυτοεκτίμηση των αλλόγλωσσων παιδιών των μεταναστών με σκοπό την ένταξη τους στη σχολική κοινότητα. (Καλοφορίδης, 2014)

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση κινείται στο πλαίσιο μιας δίκαιης εκπαίδευσης για όλα τα παιδιά και αφορά όλα τα σχολεία, ακόμα και αν δεν παρακολουθεί κανένας πολιτισμικά διαφορετικός μαθητής και παραπέμπεται τόσο σε «κρατικό», όσο και σε «διακρατικό» επίπεδο. (Κεσίδου, 2008 σ.σ. 21-36) Συνεπώς, η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν απευθύνεται μόνο στους μειονοτικούς και μετακινούμενους πληθυσμούς, αλλά στο σύνολο του πληθυσμού κάθε χώρας. Ζάχος & Χατζής, 2005: 103-104 ; Γεωργογιάννης, 2008, σ.σ 37-38 ; Κανακίδου & Παπαγιάννη, 2009, σ.σ. 45 ; Νικολάου, 2006, σ.σ 79 στο Καλοφορίδης, 2014)

Ανακεφαλαιώνοντας, ο στόχος της διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης θα μπορούσε να θεωρηθεί και ως η ανοιχτότητα των μαθητών απέναντι στο διαφορετικό και στο ξένο. (Κεσίδου, Παπαδοπούλου, 2008)

### *3.2 Η διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup> ξένης γλώσσας*

Η μεταβολή του πληθυσμού λόγω της μετανάστευσης αλλά και της παλινόστησης στη χώρα μας έχει αλλάξει τη δημογραφική σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού. Η αυξημένη παρουσία μεταναστών μαθητών με διαφορετικές γλωσσικές και πολιτισμικές διαφορές προκάλεσε ποικίλες εκπαιδευτικές ανάγκες. Αυτό οδήγησε στην διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας με χρήση διαφορετικών και ποικίλων δραστηριοτήτων από τους εκπαιδευτικούς με στόχο την υποστήριξη των αλλόφωνων

μαθητών στην εκμάθηση της ελληνικής με τρόπο ώστε να αναπληρώνουν τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Η διδασκαλία της δεύτερης γλώσσας πρέπει αρχικά να έχει ως στόχο να βοηθήσει τους μαθητές να αποκτήσουν τις βασικές γνώσεις πρόσληψης και παραγωγής λόγου και προαπαιτούμενου για την επιτυχία αυτού είναι να έχει συνεχή χαρακτήρα. (Κοιλιάρη, 2005)

Βασική προϋπόθεση για την εκμάθηση της δεύτερης ξένης γλώσσας είναι ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει το προφίλ του κάθε μαθητή κυρίως τη γλωσσική του ιδιομορφία ώστε να μπορεί να τον βοηθήσει και να οργανώσει το μάθημα βασισμένο στις ανάγκες του. (Κούρτη- Καζούλλη, 2001) Γενικός σκοπός της διδασκαλίας είναι η αρμονική ένταξη των αλλόγλωσσων μαθητών στη σχολική μονάδα. Η κοινωνικοποίηση και συμμετοχή τους στη ζωή του σχολείου, ώστε να αποφεύγονται φαινόμενα κοινωνικού αποκλεισμού. (Παπαλεοντίου, 2012)

Για τους εκπαιδευτικούς που έρχονται αντιμέτωποι με διαφορετικά περιβάλλοντα μάθησης καθώς οι μαθητές έχουν διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο πρέπει να εξετάσουν διάφορους τρόπους προσέγγισης του μαθήματος με διαφορετικά μέσα διδασκαλίας αξιοποίηση τεχνικών διδασκαλίας και στρατηγικών όπως οι κινήσεις και οι χειρονομίες, η παντομίμα, ο τόνος της φωνής, βοηθητική διδασκαλία, συνεργασία μεταξύ των μαθητών, βοηθητική διδασκαλία, υπόδηση ρόλων μέσα από τα παιχνίδια, πολυτροπικά κείμενα κ.α που προέρχονται από τα μοντέλα διδασκαλίας της 2<sup>ης</sup> ξένης γλώσσας συνδυασμένων με διαφορετικά στυλ (Cummins, 2002 σ.σ 116-118)

Η Διγλωσσία αποτελεί ένα φαινόμενο έντονο στο σχολικό περιβάλλον και αυτό οφείλεται από τους μαθητές με μεταναστευτικό προφίλ οπότε για τη διδασκαλία μιας 2<sup>ης</sup> ή ξένης γλώσσας ο Μήτσης (2004) στο επιστημονικό του έργο παραθέτει τα πρώτα μοντέλα διδασκαλίας μιας δεύτερης ή ξένης γλώσσας τα οποία έχουν αφετηρία από τη θεωρία του Δομισμού. Βέβαια η μελέτη των Τριάρχη -Hermann (2000: 167-193) για τη διδακτική και εκμάθηση της δεύτερης ή ξένης γλώσσας στηρίζεται στην αξιοποίηση των στρατηγικών ενώ οι Δημητριάδου και Ευσταθίου (στον Οδηγό Επιμόρφωσης 2008, σ.σ. 67-83) παραπέμπουν στη χρήση των σχολικών βιβλίων καθώς αναφέρουν πως και τα σχολικά βιβλία ωθούν στην ομοιομορφία. Και ο Ρεπούσης (2000) αναφέρει δύο βασικά στοιχεία για τη διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>

- α) την παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου σε ικανοποιητικό βαθμό για τις *εκάστοτε* επικοινωνιακές *ανάγκες*.
- β) την κατανόηση των δομικών κανόνων της γλώσσας, την επαφή με τα διάφορα είδη λόγου και την εξάσκηση της γλώσσας

Η τυπική διδασκαλία από τους Έλληνες εκπαιδευτικούς στις σχολικές τάξεις αποτυπωνόταν στην ελληνική ή μητρική γλώσσα και εντελώς, ξαφνικά, καλέστηκαν να τη διδάξουν ως δεύτερη, σε αλλόγλωσσα παιδιά τα οποία έχουν μητρική γλώσσα διαφορετική από την ελληνική και φοιτούν σε σχολεία, χωρίς την κατοχύρωση των απαραίτητων προδιαγραφών εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, χωρίς την απαραίτητη υποδομή, το σωστό θεωρητικό υπόβαθρο, την ανάλογη εμπειρία των εκπαιδευτικών και τα βασικά απαραίτητα μέσα ώστε να επιτύχουν την εκμάθηση των ελληνικών όλον τον μαθητικό μεικτό πληθυσμό των τάξεων. (Μήτσης, 2004)

Οπότε οι εκπαιδευτικοί πρέπει να αποπλιστούν με τις νέες μεθόδους μάθησης όπως αναστοχαστικές διαδικασίες, συνεργατικότητα και ομαδικότητα, βιωματική μάθηση βασισμένη στις ανάγκες των μαθητών, το παιχνίδι ως μέσο διδασκαλίας και αξιοποίηση project και πολυτροπικά κείμενα ως διδασκαλία καθώς σκοπός της διδασκαλίας της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup> είναι η κατάκτηση της γλώσσας από τους μαθητές που υστερούν στην κατανόηση αλλά και στην παραγωγή της και η ενίσχυση και η ευαισθητοποίηση των πολιτισμικών στοιχείων. (Χατζηδάκη, χ.χ.) η μητρική πρέπει να χρησιμοποιείται σε συνδυασμό σε όλες τις θεωρίες αρχές και διδακτικές προσεγγίσεις της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας , ώστε να επιτευχθούν τα οφέλη της δίγλωσσης εκπαίδευσης. (Κοιλιάρη, 2005).

### *3.3 Βασικές αρχές της διδασκαλίας της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>/ ξένης Γλώσσας*

Οι Βασικές αρχές διδασκαλίας της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup> ξένης γλώσσας κατά την Παπαλεοντίου (2012) είναι οι εξής. Αρχικά, θεωρεί πως πρέπει να διαμορφωθεί ένα πρόγραμμα εκμάθησης βασισμένο στις ανάγκες των μαθητών σύμφωνα με το γνωσιακό τους υπόβαθρο. Να καθοριστούν τα επίπεδα ελληνομάθειας με βάση τη διαμορφωτική αξιολόγηση αλλά και με το διαγνωστικό δοκίμιο. Ως καταλληλότερη προσέγγιση προτείνει την επικοινωνιακή σε συνδυασμό με τη δομολειτουργική. Βασικό ρόλο στη διδασκαλία είναι και η αξιοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης και



«μεταφορά μάθησης» από τη γλώσσα που ήδη κατέχουν οι μαθητές στην ελληνική γλώσσα, εφόσον ήδη κατέχουν τον μηχανισμό ανάγνωσης και γραφής σε μια άλλη γλώσσα. μέσα στις βασικές αρχές προτρέπει τον εκπαιδευτικό στα πρώτα μαθήματα να χρησιμοποιεί απλές φράσεις στα ελληνικά και να τις προφέρει αργά και καθαρά. Όταν εκκινείτε ο γραπτός λόγος πρέπει να γίνεται με ολική προσέγγιση και Κατά την επεξεργασία ενός θέματος επιχειρείται η καλλιέργεια όλων των γλωσσικών δεξιοτήτων του προφορικού και του γραπτού λόγου.

Το γενικό πλαίσιο εκμάθησης μιας Δεύτερης Γλώσσας, εφόσον αποτελεί το μέσο διδασκαλίας σε μία σχολική αίθουσα θα μπορούσε να βασιστεί σε κάποια βασικά σημεία όπως η διδασκαλία της Δεύτερης γλώσσας θεωρείται περισσότερο αποτελεσματική, όταν διδάσκεται σε ένα γνήσιο επικοινωνιακό περιβάλλον και οι μαθητές να λαμβάνουν γλωσσικά ερεθίσματα κατανοητά και ενδιαφέροντα γι' αυτούς. ( Genesee, 1994, στο )Επίσης η γλωσσική διδασκαλία, όταν συνδυάζεται και με κάποιο γνωστικό αντικείμενο γίνεται πιο αποτελεσματική. Ακόμη, η διδασκαλία της Γ2 πρέπει να στοχεύει τόσο στις Διαπροσωπικές Δεξιότητες όσο και στις Γνωστικές Ακαδημαϊκής Γλωσσικής Ικανότητας (Cummins, 1984, στο Ζάγκα χ.χ) ). Με αυτόν τον τρόπο οι αλλόγλωσσοι μαθητές αναπτύσσουν σύνθετες δεξιότητες τόσο σε γνωστικό επίπεδο αλλά και σε γλωσσικό επίπεδο ως προς τη γλώσσα στόχο, με σκοπό την αξιοποίηση της (Χατζηδάκη, 2000, Clegg, 1996, στο Ζάγκα χ.χ). Τέλος η γλωσσική διδασκαλία πρέπει να έχει ως βασικό πυλώνα τη δημιουργία αυτοδύναμων μαθητών . (Ματσαγγούρας, 1999, στο Ζάγκα χ.χ)

#### 3.4 Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για την Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερη Γλώσσα

Το αναλυτικό πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου ΔΕΠΠΣ 2003 είναι σχεδιασμένο ώστε να καλύπτει τις ανάγκες των γιγενών μαθητών. Τα προγράμματα σπουδών στον Ελλαδικό χώρο που ακολούθησαν μετέπειτα αφορούν την επικοινωνιακή – κειμενοκεντρική προσέγγιση έχουν ως στόχο να παρουσιάσουν την πολυμορφία της γλώσσας, να εστιάσουν στο κείμενο και στο γλωσσικό και εξωγλωσσικό του περιβάλλον δίνοντας προτεραιότητα στον προφορικό λόγο. Κύριο λόγο έχει η βιωματική μάθηση αλλά και το μαθητοκεντρικό μοντέλο.

Η μάθηση δεν πρέπει να είναι αποσπασματική και απομονωμένη, χωρίς νόημα για το παιδί. Το σύστημα εκπαίδευσης της Ελλάδας θεμελιώνεται στη βάση της

αφομοιωτικής μονογλωσσίας σύμφωνα με τη διάκριση του Baker αναφορικά με τους τύπους της γλωσσικής εκπαίδευσης (Νικολάου, 2003 σ.σ 7 στο Αποστόλου χ.χ) Τα τελευταία χρόνια όμως παρατηρείται μια αλλαγή στο μαθητικό δυναμικό των τάξεων καθώς απαρτίζεται από αλλόγλωσσους μαθητές είτε από πρόσφυγες, μετανάστες αλλά και παλλινοστούντες μαθητές που δεν έχουν την ελληνική γλώσσα ως πρώτη γλώσσα με αποτέλεσμα να διδάσκονται την ελληνική γλώσσα στο σχολείο ως δεύτερη γλώσσα.

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών είναι με τέτοιο τρόπο δομημένο ώστε να έρθει ο μαθητής σε επαφή με την ελληνική γλώσσα σε πολλές διαστάσεις της κοινωνική γεωγραφική αλλά και πολιτιστική πλευρά της αλλά δεν υπάρχουν στόχοι ως προς την διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup> γλώσσας το μόνο που αναφέρει για τα αλλόγλωσσα παιδιά στις τάξεις είναι για τα χαρακτηριστικά στοιχεία της αξιολόγηση τους. Συγκεκριμένα αναφέρει *Στο Νηπιαγωγείο δεν υπάρχει τυποποιημένη πορεία στη μάθηση. Το διδακτικό περιβάλλον προσφέρεται για προβληματισμό, πειραματισμό, προσεγγίσεις εννοιών και ελκυστικές δραστηριότητες. Η αξιολόγηση είναι διαρκής, ενσωματώνεται στην καθημερινή διαδικασία, και βασίζεται στη συνολική αποτίμηση του προγράμματος. Κατά την αξιολόγηση λαμβάνονται υπόψη τα ατομικά χαρακτηριστικά κάθε παιδιού, οι διαφορές στον τρόπο και το ρυθμό μάθησης, οι αντιλήψεις, οι επιθυμίες, οι ικανότητες, οι ευκαιρίες που έχουν για μάθηση στο οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον, οι ιδιαιτερότητές τους, όπως παιδιά αλλόγλωσσα κ.α. (ΔΕΠΠΣ, 2003, σ.592)*

Στην Κύπρο έγινε μια προσπάθεια ανάδειξης ενός ένα ΑΠΣ για την Ελληνική ως 2<sup>η</sup> / ξένη γλώσσα για όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης όπου οι εκπαιδευτικοί μπορούν να το χρησιμοποιούν σε περιπτώσεις που το μαθητικό κοινό τους είναι μεικτό και υπάρχουν αλλόγλωσσα παιδιά που έχουν την ελληνική ως δεύτερη.

Η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας απαιτεί προσαρμογή αλλά και εξατομίκευση για να έχει τα επιθυμητά αποτελέσματα . Συγκεκριμένα για την προδημοτική εκπαίδευση το ΑΠΣ αναφέρει στα πλαίσια εκπαίδευσης μαθητών της προδημοτική- προσχολική εκπαίδευση ως στόχους την ανάπτυξη των βασικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων των αναδυόμενων δίγλωσσων μαθητών μαθητριών. Η εκπαίδευση αρμόζει να δίνει νόημα στα βιώματα και στις εμπειρίες των μαθητών να τους βοηθά να ενταχθούν και να κατανοήσουν το νέο γλωσσικό κοινωνικό αλλά και πολιτισμικό περιβάλλον που ζουν μέσα από επικοινωνιακές δράση με γνώμονα το

παιχνίδι. Κύριος στόχος αποτελεί και η σύνδεση της γλώσσας τους με την ελληνική, την απόκτηση μη λεκτικών δεξιοτήτων στην ελληνική, με την ενίσχυση της δημιουργικότητας τους, με την ακρόαση τραγουδιών, ποιημάτων αλλά και ιστοριών, με την ελληνική γραφή και την αναγνώριση των συμβόλων και της μορφής του γραπτού λόγου, με τη ανάπτυξη θετικής στάσης προς κάθε γλωσσική ποικιλία αλλά και με την έκθεση τους σε άλλους γραμματισμούς όπως ο ψηφιακός γραμματισμός, ο αριθμητικός κ.α. (ΑΠΣ 2<sup>η</sup> ξένη, Κύπρος σ.σ. 48)

Για την επίτευξη αυτών των στόχων οι μαθητές του Νηπιαγωγείου πρέπει να είναι σε θέση να αναπτύξουν την ελληνική γλώσσα επιχειρηματολογώντας να αναπτύσσουν διαλόγους μεταξύ τους αλλά και να μπορούν να εκφράζονται.

Οι εκπαιδευτικοί για να επιτύχουν τη γλωσσική διδασκαλία δίγλωσσων μαθητών που μαθαίνουν την ελληνική γλώσσα ως δεύτερη ή και ξένη γλώσσα πρέπει να διαμορφώνουν το μάθημα τους με τρόπο που να μπορεί να καλύψει και τις ανάγκες αυτών των μαθητών. (Αποστόλου, χ.χ) Γι' αυτό οι διδακτικοί στόχοι που τίθενται στο ΔΕΠΠΣ είναι πανομοιότυποι με τους στόχους και τα κριτήρια ελληνομάθειας που εκπαιδεύονται οι μαθητές που μαθαίνουν την ελληνική ως 2<sup>η</sup> γλώσσα.

Η Χατζηδάκη (2014) αναφέρει πως η εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας επιτυγχάνεται μόνο με την συχνή και συνεργατική προσπάθεια και από την πλευρά του μαθητή αλλά και του εκπαιδευτικού καθώς είναι δύσκολο να γίνει η εκμάθηση της αυθόρμητα και αυτόματα. (Σκούρτου, 2011)

Η εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας μπορεί να πραγματοποιηθεί με δύο τρόπους είτε αυθόρμητα μέσα στο φυσικό περιβάλλον χρήσης της γλώσσας χωρίς διδασκαλία είτε με συστηματική διδασκαλία σε ένα περιβάλλον οργανωμένης τάξης. Όταν ο μαθητής μαθαίνει τη δεύτερη γλώσσα σε οργανωμένο περιβάλλον εκτός τάξης δεν παύει για επικοινωνιακούς σκοπούς να την χρησιμοποιεί και να συντελείται αυθόρμητη εκμάθηση. (Βαρλοκώστα, τριανταφυλλίδου, 2003)

Στο οργανωμένο περιβάλλον μπορεί να γίνει από τους εκπαιδευτικούς με τη βοήθεια των Αναλυτικών Προγραμμάτων όπου πρωταρχικός τους στόχος είναι η καλλιέργεια του προφορικού λόγου. Βέβαια, ο κάθε εκπαιδευτικός ανάλογα με τον τύπο διγλωσσίας που έχει στην τάξη του μπορεί να αξιοποιήσει και το ανάλογο Αναλυτικό πρόγραμμα διότι οι ανάγκες είναι διαφορετικές.

Το νέο αναλυτικό πρόγραμμα Σπουδών του 2021 έχει ως αρχή την μάθηση για όλους

εκεί αναφέρεται στην πολιτισμικά ευαίσθητη διδασκαλία όπου η ανάγκη διαχείρισης και καταπολέμησης κάθε μορφής διάκρισης και ρατσισμού οι νηπιαγωγοί στο πλαίσιο αυτό δημιουργούν ευκαιρίες διαπολιτισμικής επικοινωνίας, δίνουν ευκαιρίες σε όλα τα παιδιά στο να αναπτύξουν την πολυπολιτισμική και πολυγλωσσική τους επίγνωση, ενώ παράλληλα γίνονται κοινωνοί της κουλτούρας του σχολείου. (Προσχολική εκπαίδευση, Αναλυτικό Πρόγραμμα, σ.σ. 17)

Πιθανή γλωσσική ποικιλότητα της τάξης (είτε αφορά γλωσσικές ποικιλίες/διαλέκτους της ελληνικής είτε άλλες γλώσσες) αντιμετωπίζεται ως πλούτος και μπορεί να δώσει το έναυσμα για το σχεδιασμό δραστηριοτήτων που καλλιεργούν το σεβασμό στη διαφορετικότητα και ενδυναμώνουν την ταυτότητα των ατόμων που δεν έχουν μητρική την ελληνική. Σημαντική επίσης είναι η 'νομιμοποίηση' της πολύγλωσσης ταυτότητας των δίγλωσσων παιδιών. Επιπλέον, σε επίπεδο κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου, προτείνονται κάποιοι επιπλέον στόχοι που μπορούν να αναπτυχθούν στο νηπιαγωγείο, με το σύνολο των παιδιών της τάξης, οι οποίοι ωστόσο διευκολύνουν περισσότερο την υπέρβαση συγκεκριμένων γλωσσικών προβλημάτων που αντιμετωπίζουν τα δίγλωσσα παιδιά με την ελληνική γλώσσα. (σ.σ 101)

Όπως στην ενότητα Κατανόηση προφορικών κειμένων στο «Ειδικότερα για τα δίγλωσσα παιδιά» (πέραν όλων των ανωτέρω) στη σ.σ. 116 αναφορά γίνεται σε ειδικούς στόχους και πιθανές βοηθητικές δραστηριότητες που αφορούν την κατανόηση αλλαγής μορφής της ελληνικής γλώσσας ανάλογα με τον αριθμό και την πτώση από τους δίγλωσσους μαθητές όπως επίσης την κατανόηση αλλαγής των ρημάτων (χρόνοι ,ενικός-πληθυντικός αριθμός) καθώς και τη γνωριμία αλλά και κατανόηση γραμματικών γένων. (αρσενικό, θηλυκό, ουδέτερο).

Αν ο εκπαιδευτικός απευθύνεται σε μαθητές που έχουν την ελληνική ως ξένη μπορεί να χρησιμοποιήσει το Αναλυτικό Πρόγραμμα σπουδών από την Παιδεία Ομογενών. Συγκεκριμένα, κατά την εφαρμογή του Αναλυτικού Προγράμματος σπουδών ο εκπαιδευτικός πρέπει να επιλέξει τις κοινωνικές περιστάσεις με γνώμονα την αυθεντικότητα και την ποικιλία του γλωσσικού υλικού. Επίσης θα πρέπει να δώσει έμφαση μέσα από τις 4 επικοινωνιακές δεξιότητες στην παραγωγή και κατανόηση του προφορικού λόγου. Το μαθησιακό υλικό εφόσον η μάθηση ορίζεται ως μία μόνιμη μεταβολή της δυναμικής συμπεριφοράς ενός ατόμου, η οποία οφείλεται στην

εμπειρία, ο προφορικός λόγος πρέπει να βασίζεται στη βιωματική μάθηση.

Το υλικό του συγκεκριμένου προγράμματος σπουδών για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχει τίτλο "Πράγματα και Γράμματα" αποτελείται από τρία επίπεδα. Το πρώτο επίπεδο αναφέρεται στην Προδημοτική μέχρι τη δεύτερα τάξη και επικεντρώνεται στο προαναγνωστικό στάδιο, στον αλφαριθμητισμό και στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων τόσο στην παραγωγή προφορικού λόγου όσο και γραπτού. Στο (Ε.ΔΙΑ.ΜΕ, <https://shorturl.at/gxJSW>)

Το μαθησιακό υλικό δραστηριοποιεί τους μαθητές και τους δίνει την δυνατότητα να διορθώνονται μέσα από τα λάθη τους, να κατακτούν στρατηγικές μάθησης και να αξιολογούν ως το τέλος τη μαθησιακή διαδικασία. (Δαμανάκης, 2004: 157-158)

## Μεθοδολογία

### Μέρος Β

#### Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup> Έρευνα

##### 4.1 Σκοπός και στόχος έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των στάσεων των εκπαιδευτικών προσχολικής εκπαίδευσης (Νηπιαγωγών) του Νομού Γρεβενών απέναντι στα αλλόγλωσσα παιδιά. Μια μελέτη περίπτωσης κατά το σχολικό έτος 2023-2024. Οι στόχοι της έρευνας προκύπτουν από τα ερευνητικά ερωτήματα που βασίζονται σε επιμέρους στόχους και αποσκοπούν στην διερεύνηση του θέματος.

Οι ερωτήσεις- επιμέρους στόχοι διερεύνησης

- Απόψεις Νηπιαγωγών ως προς τα αλλόγλωσσα παιδιά στην τάξη
- Τεχνικές δράσεις και μέθοδοι διδασκαλίας πραγματοποιούνται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία
- Η σχετική τους επιμόρφωση σε θέματα διδασκαλίας αλλόγλωσσων παιδιών

- Συνεργασία Σχολείου με γονείς
- Επιμόρφωση

#### 4.2 Συμμετέχοντες

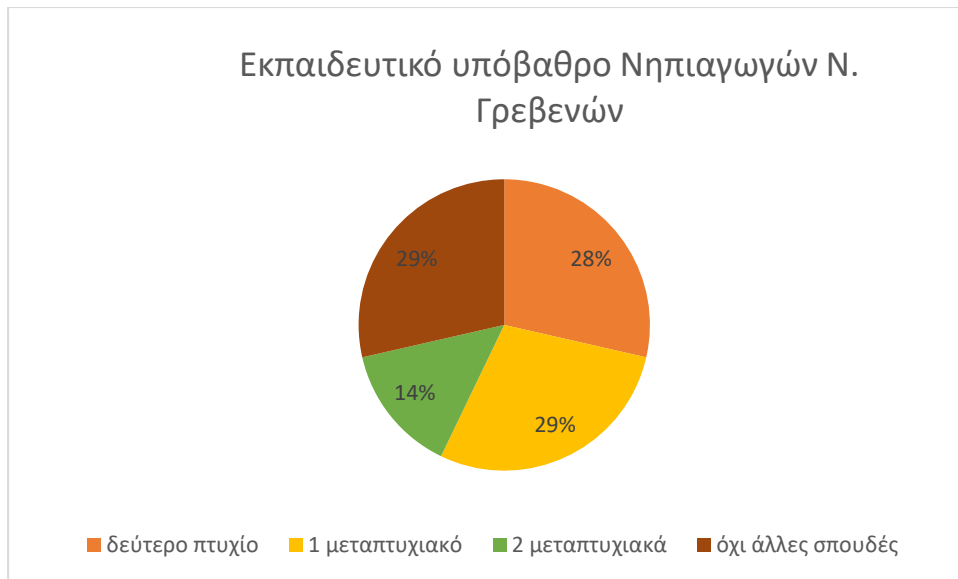
##### 4.2.1 φύλο

Στην έρευνα συμμετείχαν 7 νηπιαγωγοί που διδάσκουν στα δημόσια νηπιαγωγεία του Νομού Γρεβενών και ο αριθμός των γυναικών καταλαμβάνει το 100%



(Γράφημα 1) Κατανομή δείγματος κατά φύλο

##### 4.2.2 Εκπαιδευτικό υπόβαθρο



Γράφημα 2 Εκπαιδευτικό υπόβαθρο Νηπιαγωγών Ν. Γρεβενών

#### 4.2.3 Χρόνος προϋπηρεσίας



Γράφημα 3 Χρόνος Προϋπηρεσίας Νηπιαγωγών Ν. Γρεβενών

#### 4.2.4 Γνώση Ξένων γλωσσών



Γράφημα 4 Γνώση Ξένων Γλωσσών



### 4.3 Ποιοτική Ανάλυση

Ως μέθοδος συλλογής δεδομένων για την παρούσα μελέτη, χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική προσέγγιση. Η ποιοτική έρευνα διερευνά τις αντιδράσεις των ατόμων ερευνώντας τη σημασία τους κάτω από διάφορες συνθήκες σε συγκεκριμένα υποκείμενα με αποτέλεσμα να παράγεται η γνώση τοπική και συγκεκριμένη στο πλαίσιο που κάθε φορά εξετάζεται. (Σαραφίδου, 2011, σ. 16)

*Οι ποιοτικές μέθοδοι είναι φυσικές (Given, 2008; Hughes, 2012 στο (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2019)) και μοιάζουν περισσότερο θελκτικές, γιατί εστιάζουν στις πραγματικές προθέσεις (Chism, Douglas, & Hilson, 2008 στο (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2019) και χωρίς λαμβάνει στοιχεία της ζωής των υποκειμένων. (Castegnetti, 2018)*

Η ποιοτική έρευνα περιέχει την εννοιολογική σαφήνεια και προωθεί την συγκεκριμενοποίηση μιας έννοιας γι' αυτό και κρίνεται ως πιο κατάλληλη μέθοδος. Στηρίζεται σε γλωσσικούς χαρακτηρισμούς και ο κάθε ερευνητής μπορεί να τροποποιήσει τα ερωτήματα, το δείγμα της έρευνας καθώς και τη συλλογή δεδομένων. Στην παρούσα έρευνα όμως δίνονται ίδιες ερωτήσεις σε όλες τις εκπαιδευτικούς με την ίδια σειρά εκφώνησης και η συλλογή των αποτελεσμάτων διενεργείται με εντατικούς ρυθμούς. Οι ερωτήσεις της παρούσας μελέτης περίπτωσης αναφέρονται στο πώς και στο γιατί (Yin, 1984, σ.σ. 17) ενώ οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών με την ανάλυση των δεδομένων, που βέβαια χρειάζεται χρόνο, (Cohen, Manion & Morison, 2008 σ.σ 460) θα διεξάγουν τα αποτελέσματα σχετικά με τη στάση που κρατούν αναφορικά με τα αλλόγλωσσα παιδιά στην τάξη. Η παρούσα έρευνα αποτελεί ένα παράδειγμα μελέτης περίπτωσης. *Η μελέτη περίπτωσης αποσκοπεί στην προσέγγιση του ευρύτερου αντικειμένου της έρευνας μέσα από μία συγκεκριμένη μορφή εκδήλωσής του. (Ιωσηφίδης 2003, Cohen και Manion 1994)*

Η μελέτη περίπτωσης βοηθά σημαντικά στην ερευνητική και κλινική πρακτική, αποτελώντας μια μορφή εμπειρικής διερεύνησης που μελετά ένα φαινόμενο στο πλαίσιο της πραγματικής ζωής. (Yin, 1984, σ.23) Μια σημαντική διαφοροποίηση της με άλλες μεθόδους είναι ότι ο ερευνητής έχει εξ αρχής μια συνολική θέαση του αντικειμένου και όχι κάτι που να χρειάζεται υπόθεση για να αναλυθεί. (Verschuren 2003). Μπορεί να χρησιμοποιηθεί εύκολα και δεν απαιτείται μεγάλο δείγμα για να διεκπεραιωθεί. Βέβαια τα

αποτελέσματα μιας μελέτης περίπτωσης δεν γενικεύονται παρόλα αυτά μπορεί να αποτελέσει τη βάση για την εξαγωγή γενικότερων συμπερασμάτων που βασίζονται σε λογικούς συσχετισμούς που συνδέονται με την συγκεκριμένη έρευνα. (Mitchell 1982, Platt 1988, Verchuren 2003) Η μελέτη περίπτωσης είναι μία από τις βασικότερες μορφές έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες. Ως εκ τούτου το δείγμα στην συγκεκριμένη έρευνα – μελέτη περίπτωσης ήταν με μη πιθανοτική δειγματοληψία. (Cohen & Manion, 2007).

Πιο συγκεκριμένα η δειγματοληψία που αξιοποιήθηκε θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως δειγματοληψία ευκολίας καθώς τα άτομα που επιλέχθηκαν ήταν εκπαιδευτικοί πιο βολικά διαθέσιμοι ως αποκρινόμενοι στο δείγμα. Η διαδικασία σταματά όταν βρεθεί το απαιτούμενο δείγμα. Η συγκεκριμένη δειγματοληψία χρησιμοποιείται γενικά σε πολλά και διαφορετικά πλαίσια και ιδιαίτερα χρησιμοποιείται σε μελέτες περίπτωσης και όταν περιλαμβάνεται συμμετοχική παρατήρηση. (Robson 2007 σ.σ 315)

#### 4. 3.1 Ερευνητικό εργαλείο έρευνας

Το εργαλείο έρευνας που επιλέχθηκε στη συγκεκριμένη ποιοτική έρευνα είναι η συνέντευξη και ειδικότερα ημι δομημένη συνέντευξη καθώς αποτελεί μια μορφή ελεύθερης συζήτησης και έκφρασης (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2019) Το δείγμα είναι μικρό.

Η ημι-δομημένη συνέντευξη αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο που χρησιμοποιείται συχνά στις ποιοτικές έρευνες καθώς τα πλεονεκτήματα που παρέχει είναι πολλαπλά και προσεγγίζει το θέμα ουσιαστικά και πολυεπίπεδα. (Mischler, 1996, σ.σ 29). Αναλυτικότερα η ημι δομημένη συνέντευξη παρέχει στους συνεντευξιαζόμενους να διευκρινίσουν μία κατάσταση ή ένα θέμα με ακρίβεια κατοχυρώνοντας ταυτόχρονα μεγάλο βαθμό πρωτοβουλίας στις απαντήσεις χάρη στην βολική τοποθέτηση των ερωτήσεων (Βάμβουκας, 1998, σ.σ232).

Το σύνολο των ερωτήσεων στις ημι δομημένες συνεντεύξεις είναι καθορισμένο. Η δομή των ερωτήσεων βασίζεται πάνω στους κύριους άξονες της έρευνας, επιτρέποντας τη ανάλυση συγκεκριμένων θεμάτων υπό το πρίσμα του θέματος προς ανάλυση. Για την καλύτερη διεξαγωγή της ημι δομημένης συνέντευξης που γίνεται πρόσωπο με πρόσωπο ο ερευνητής μπορεί επίσης να αλλάξει τη σειρά των

ερωτήσεων είτε να υποβάλλει ερωτήσεις προκειμένου να ξεκαθαρίσει συγκεκριμένα σημεία για την καλύτερη εξέταση του θέματος επί διερεύνηση (Galetta, 2013, σ.σ 24)

Καθώς επίσης όχι μόνο για την περαιτέρω εξήγηση αλλά και την συλλογή πλούσιων και πιο συγκεκριμένων απαντήσεων. Βοηθητικές ερωτήσεις όπως «θα θέλατε να επεκταθείτε λίγο πάνω σε αυτό ή « θα μπορούσατε να μας πείτε μερικά πράγματα πάνω σε αυτό ; » αποτελούν κάποια παραδείγματα διευκρινιστικών ερωτήσεων (Klenke, 2008, σ.σ 129)

Πριν την έναρξη των ημιδομημένων συνεντεύξεων ο ερευνητής προετοιμάζει ένα πρωτόκολλο συνέντευξης με έναν κατάλογο ερωτήσεων τις οποίες θα απευθύνει σε όλους συνεντευξιζόμενους της έρευνας. Ο κατάλογος αυτός παρέχει έναν οργανωμένο τρόπο στη συλλογή των δεδομένων. Οι περισσότερες ημιδομημένες συνεντεύξεις εκ κινούνται με μια γενική ερώτηση προσδιορίζεται ως η εισαγωγή για το θέμα προς διερεύνηση και αποτελεί τον κύριο στόχο της έρευνας. Οι υπόλοιπες ερωτήσεις είναι περισσότερο στοχευμένες και αποβλέπουν στο να σχηματίσουν με ακρίβεια και παραστατικότητα τις εμπειρίες και τις απόψεις των ερωτώμενων ως προς το διερευνώμενο θέμα. (Galetta, 2013, σ.σ 46-49).

Η συνέντευξη αποτελεί μια διαδικασία άντλησης πληροφοριών ανάμεσα σε δύο ή και περισσότερα άτομα. *Αποτελεί την πιο συνήθη τεχνική συλλογής δεδομένων σε μια ποιοτική έρευνα. Υπολογίζεται ότι το 90% των κοινωνικών ερευνών αξιοποιούν τις συνεντεύξεις, ώστε συγκεντρώσουν τα δεδομένα τους ή ένα κομμάτι αυτών.* (Κεδράκα, 2008).

Η συνέντευξη ξεκινούσε με ερωτήσεις που αφορούσαν το προφίλ του εκπαιδευτικού. Αρχικά ζητήθηκαν κάποιες βασικές πληροφορίες για όπως: μορφωτικό επίπεδο, χρόνια προϋπηρεσίας, ειδικότητα και γνώση ξένων γλωσσών και στη συνέχεια

Οι ερωτήσεις των συνεντεύξεων κινήθηκαν στους ακόλουθους 5 άξονες

Θεματικός Άξονας Α πληροφορίες και απόψεις εκπαιδευτικών προς τους αλλόγλωσσους μαθητές

Στον άξονα Α οι ερωτήσεις αφορούν κυρίως πληροφορίες σχετικά με τους δίγλωσσους μαθητές που έχουν οι εκπαιδευτικοί στις τάξεις τους επίσης τον τύπο

διγλωσσίας που κατέχουν. Τις απόψεις τους γι αυτούς τους μαθητές αλλά και για τα τυχόν προβλήματα που μπορούν να προκύψουν στη λειτουργία της τάξης.

#### Θεματικός Άξονας Β Επικοινωνία

Στον Άξονα Β οι ερωτήσεις αναφέρονται κυρίως στους τρόπους επικοινωνίας αλλά και στο είδος δυσκολίας που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί.

#### Θεματικός Άξονας Γ τεχνικές διδασκαλίας

Ο άξονας Γ αποτελείται από ερωτήσεις που πραγματεύονται τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>- ξένης γλώσσας. Οι εκπαιδευτικοί ερωτώνται σχετικά με τις τεχνικές διδακτικές (όπως θεατρικό παιχνίδι, παραμύθι, παντομίμα), μεθόδους διδασκαλίας, διδακτικό και εποπτικό υλικό, δραστηριότητες αξιοποίησης, τυχόν δυσκολίες κατά τη διαδικασία της μάθησης, παρατήρηση λαθών στον προφορικό ή γραπτό λόγο καθώς και τρόπους διόρθωσης. Τέλος ερωτώνται για πρακτικές εκμάθησης νέων λέξεων εμπλούτιση λεξιλογίου και αξιοποίηση ΑΠΣ στη διδασκαλία.

#### Θεματικός Άξονας Δ σχέση σχολείου- οικογένειας

Ο άξονας Δ αποτελείται από ερωτήσεις που επικεντρώνονται στην συνεργασία μεταξύ των γονιών και του σχολείου. Ειδικότερα αναφέρεται στον τρόπο συνεργασίας, στη δυνατότητα συμμετοχής των γονιών σε διάφορες δράσεις του σχολείου

#### Θεματικός Άξονας Ε επιμόρφωση

Και ο τέταρτος άξονας επικεντρώνεται στη σχετική τους επιμόρφωση και κατάρτιση είτε από προπτυχιακό επίπεδο είτε με δική τους πρωτοβουλία καθώς, και την σχετική βοήθεια που έλαβαν σε προπτυχιακό επίπεδο .

#### 4.3.2 Συλλογή δεδομένων

Τα δεδομένα συλλέχθηκαν τους μήνες Ιούνιο, Σεπτέμβριο, Οκτώβριο του σχ. Έτους 2023-2024. Υπήρξαν εκπαιδευτικοί που λόγω της φύσης της έρευνας με τη διαδικασία της συνέντευξης αλλά και περισσότερο της μαγνητοφώνησης αρνήθηκαν να συμμετάσχουν αν και τους είχε διευκρινιστεί πως δεν θα γνωστοποιηθεί κάτι από τα λεγόμενά τους. Όσες νηπιαγωγοί πήραν μέρος στην έρευνα- μελέτη περίπτωσης

κατά τη διαδικασία της συνέντευξης είχαν στη διάθεσή τους όσο χρόνο ήθελαν χωρίς περιορισμούς στην ώρα. Όλες οι συνεντεύξεις δόθηκαν στους σχολικούς χώρους με το πέρας του σχολικού ωρολόγιου προγράμματος και εφόσον μου είχε δοθεί άδεια από την κάθε προϊσταμένη του εκάστοτε νηπιαγωγείου. Με το πέρας των συνεντεύξεων των 7 νηπιαγωγών

ακολούθησε η πλήρης καταγραφή τη συνέντευξης με την απομαγνητοφώνηση .

#### 4.3.3 Ανάλυση δεδομένων

Με το πέρας των συνεντεύξεων και τη συλλογή των δεδομένων ξεκίνησε η διαδικασία των απομαγνητοφωνήσεων. Με μεγάλη προσοχή και συγκέντρωση τα δεδομένα κατηγοριοποιήθηκαν και διασπάστηκαν σε ενότητες με κωδικούς ώστε να αποδώσουν καλύτερα το νόημα των δοθέντων πληροφοριών που προέκυψαν μέσα από την συνέντευξη.

Οι συνεντεύξεις αποτέλεσαν την κύρια πηγή ποιοτικών δεδομένων αναφορικά με τη στάση των εκπαιδευτικών του Νομού Γρεβενών προς τα αλλόγλωσσα παιδιά κατά τη διαδικασία της μάθησης. Τα ποιοτικά δεδομένα ακολούθησαν την ανάλυση με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης (Miles & Huberman, 1994). Ο ερευνητής μέσω της διαδικασίας της θεματικής ανάλυσης, μπορεί να δημιουργήσει θέματα, και να εντοπίσει τις πληροφορίες μετατρέποντας τις σε δεδομένα. ( Braun & Clarke, 2006) Αναλυτικότερα τα δημογραφικά στοιχεία, που αποτελούν τα ποσοτικά δεδομένα, αποδίδονται μέσα από τα γραφήματα του Microsoft word και τα ποιοτικά δεδομένα που αναλύθηκαν μέσα από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών αναλύονται με βάση των βημάτων που έδωσαν οι Miles & Huberman (1994)

Αρχικά μετά την απομαγνητοφώνηση, ξεκίνησε η προσεκτική ανάγνωση των απαντήσεων για κάθε μία εκπαιδευτικό. Αρχικά οι ερωτήσεις χωρίστηκαν κάτω από έναν άξονα ξεχωριστά και κατηγοριοποιήθηκαν με χρήση κωδικών. (Παπαδοπούλου, 2000) έπειτα όλοι οι κωδικοί που δόθηκαν και από τις 7 εκπαιδευτικούς ταξινομήθηκαν με βάση τις απαντήσεις και στη συνέχεια οι όμοιες κωδικοποιήθηκαν εκ νέου.

Όταν η ανάλυση των δεδομένων περιλαμβάνει τη διαδικασία της κατηγοριοποίησης, τότε τα δεδομένα του λεκτικού περιεχομένου

των συνεντεύξεων μετατρέπονται σε συνοπτικά ευρήματα και ερμηνεύονται με ποιοτικούς όρους(Κεδράκα,2008, σ.σ 6).

Η παρουσίαση των αποτελεσμάτων σε πίνακες αλλά και σε αυτολεξή κείμενα, έγινε με βάση τα λεγόμενα των εκπαιδευτικών αφού απομαγνητοφωνήθηκαν και κωδικοποιήθηκαν με βάση των ομοιοτήτων και των διαφορών που απαντήθηκαν από τους ερωτώμενους, στις σχετικές ερωτήσεις που περιλάμβανε η συνέντευξη. (παρουσίαση και ερμηνεία αποτελεσμάτων) (Γρίβα & Στάμου, 2014)

Στο παράρτημα α εμφανίζεται η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων στο Παράρτημα Β βρίσκεται ο συγκεντρωτικός πίνακας και στο Παράρτημα Γ οι ατομικοί πίνακες κωδικοποίησης των δεδομένων για καθένα εκπαιδευτικό ξεχωριστά.

## Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup> Αποτελέσματα

### 5.1 Απόψεις εκπαιδευτικών Προσχολικής εκπαίδευσης για Αλλόγλωσσους Μαθητές

Στο θεματικό αυτό άξονα οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε πληροφορίες αναφορικά με τους αλλόγλωσσους μαθητές που έχουν στις τάξεις τους, τον τύπο διγλωσσίας που κατέχουν οι μαθητές τους σύμφωνα με τον τρόπο που κατακτούν την ελληνική γλώσσα, το ενδιαφέρον μάθησης της, την εύρυθμη λειτουργία της τάξης καθώς ερωτήθηκαν κατά πόσο πιστεύουν πως η μητρική τους γλώσσα βοηθάει στην εκμάθηση της ελληνικής.

Πιο συγκεκριμένα, οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί φέτος αναφέρουν άμεσα ή έμμεσα ότι έχουν μαθητές αλβανικής καταγωγής στις τάξεις τους. Τα περισσότερα παιδιά έχουν σχολική διγλωσσία στις τάξεις τους καθώς επί το πλείστον δεν γνωρίζουν την ελληνική και χρειάζεται να κάνουν προσπάθεια εκμάθησης στις τάξεις των νηπιαγωγείων. Στην ερώτηση ποια είναι η άποψη σας για αυτούς τους μαθητές οι εκπαιδευτικοί (5 αναφ) απάντησαν πως είναι παιδιά που χρήζουν βοήθεια αναφορικά μια εξ αυτών αναφέρει « Πιστεύω πως πρέπει να τα βοηθήσουμε τα παιδιά να ενταχθούν, να μάθουν καλά τα ελληνικά». (Εκπαιδευτικός 3) Θετική άποψη έχουν 3 εκπαιδευτικοί, ενώ 2 εκπαιδευτικοί αναφέρουν την ανάγκη ένταξης στην τάξη και 3 αναφ. υπάρχουν για ισότιμη εκπαίδευση.

Πρόκειται για μαθητές αλβανικής καταγωγής όπως χαρακτηριστικά αναφέρει και μία εκπαιδευτικός 1 «*Είναι παιδάκια από την Αλβανία (εεεε) που οι γονείς τους δουλεύουν εδώ στην Ελλάδα*». Άλλη μια εκπαιδευτικός χαρακτηριστικά αναφέρει «*Έχουμε ναι από την Αλβανία η καταγωγή τους είναι δεύτερης γενιάς μεταναστών. Έχουν γεννηθεί Ελλάδα αλλά κάποιοι γονείς δεν ενδιαφέρονται απ' ό τι φαίνεται για την εκμάθηση της ελληνικής τους μαθαίνουν μόνο την αλβανική και έρχονται στο σχολείο και δεν μιλάνε καθόλου τα ελληνικά*» (Εκπαιδευτικός 7) Δεύτερης γενιάς μετανάστες θεωρούνται τα άτομα όπου σύμφωνα με τη βιβλιογραφία ως δεύτερης γενιάς μεταναστών θεωρούνται τα άτομα όπου έχουν γεννηθεί στην χώρα υποδοχής καθώς και οι μετανάστες που έχουν μεταναστεύσει σε αυτή σε μικρή ηλικία και έχουν ενταχθεί στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. (Θεριανός, 2010). Ο Καμπέρης (2009) αναφέρει πως μετανάστες δεύτερης γενιάς είναι η γενιά των μεταναστών που μεγαλώνει στην Ελλάδα δηλαδή τα παιδιά των μεταναστών που είτε γεννήθηκαν εδώ είτε μετανάστευσαν.

Επίσης, στην ερώτηση για το ενδιαφέρον τους ως προς την εκμάθηση της ελληνικής αναφέρουν πως οι μαθητές τους ενδιαφέρονται και συμμετέχουν (3 αναφ) και 4 αναφ αναφέρουν πως οι μαθητές τους μόνο μέσω της παρότρυνσης και της ώθησης συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Χαρακτηριστικά αναφέρθηκε από μία εκπαιδευτικό «*Ναι γενικά υπάρχει θέληση, ασχολούνται και ενδιαφέρονται εννοείται αλλά προσπαθούμε και εμείς να τους μάθουμε την γλώσσα.*» Εκπαιδευτικός 5. Τέλος υπάρχει 1 αναφορά για δυσκολία στην κατανόηση.

Ακολούθως, στον ίδιο άξονα οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν στην ερώτηση με το αν η γνώση της μητρικής βοηθάει στην εκμάθηση της ελληνικής υπάρχουν (4 αναφορές που οι εκπαιδευτικοί τονίζουν πως η μητρική βοηθάει στην εκμάθηση της ελληνικής 2 αναφ. υπάρχουν για τη μητρική ως μη βοηθητική. Αναφορικά μία εκπαιδευτικός επισημαίνει πως η μητρική δεν βοηθάει» συγκεκριμένα αναφέρει «*Δεν θεωρώ πως βοηθάει η μητρική στην εκμάθηση της ελληνικής. Αυτό που βοηθάει είναι το μικρό της ηλικίας τους που τους επιτρέπει να μαθαίνουν πολλές γλώσσες.*» Εκπαιδευτικός 6 και 2 αναφ. πως η μητρική βοηθάει σε ένα βαθμό στην εκμάθηση της ελληνικής. Αναφορά στην ηλικία πως είναι ο λόγος που μαθαίνουν πολλές γλώσσες υπάρχουν 2 αναφ. και μία αναφορά γίνεται και στο ότι αρκετοί μαθητές γνωρίζουν και την αγγλική γλώσσα.

Εν συνεχεία, στην ερώτηση τυχόν προβλήματα που μπορεί να προκύψουν κατά τη λειτουργία του ημερήσιου προγράμματος 3 αναφ. υπάρχουν πως προκαλούν μικρά προβλήματα στην τάξη λόγω έλλειψη κατανόησης. Χαρακτηριστικά μία εκπαιδευτικός αναφέρει «Γενικά δημιουργούν προβλήματα λόγω έλλειψη κατανόησης αλλά ευτυχώς δεν έχω δει δείγματα ρατσισμού στην τάξη». (εκπαιδευτικός 7) επίσης (2 αναφ) πως δεν παρατηρείται πρόβλημα βίας και ρατσισμού ενώ γενικά αποτελεί ένα από τα βασικά ζητήματα της πολυμορφικής τάξης μαζί με τον κοινωνικό αποκλεισμό τα πολιτισμικά στερεότυπα και τις προκαταλήψεις. (Ηλιοπούλου, χ,χ)και 4 αναφ. αναφέροντας πως δεν προκαλούν προβλήματα στη λειτουργία της τάξης. 5

#### Θεματικός άξονας Α

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Αλλόγλωσσοι φέτος	ΠΑΚ	Παιδιά Αλβανικής Καταγωγής	7
τύπος διγλωσ- σίας	ΣΔ	Σχολική Διγλωσσία	7
	ΦΔ	Φυσική Διγλωσσία	3
Άποψη	ΘΑ	Θετική Άποψη	3
	XBΓTETE	Χρήζουν Βοήθεια Για Την Εκμάθηση Της Ελληνικής	5



		Παιδιά Που Χρήζουν Έντα-	
	ΠΠΧΕΣΤ	ξη Στην Τάξη	2
		Στόχος Η Ισότιμη Εκπαίδευ-	
		ση Για Τα Αλλόγλωσσα	
	ΣΗΙΕΓΤΑΠΤΤ	Παιδιά Της Τάξης	3
ενδιαφέρον μά-			
θησης ελληνι-		Συμμετοχή Κατόπιν Παρό-	
κής	ΣΚΠ	τρυνσης	3
	ΕΚΣ	Ενδιαφέρονται και Συμμετέ-	
		χουν	4
	ΥΔΚ	Υπάρχει δυσκολία κατανόη-	
		σης	1
βοήθεια μητρι-			
κής στην εκμά-		Η μητρική Γλώσσα δεν Βο-	
θηση της 2ης	ΗΜΓΔΒΣΕΓ	ηθάει στην Εκμάθηση	2
		Γλωσσών	
	ΗΗΒΣΕΓ	Η Ηλικία βοηθάει στην εκ-	
		μάθηση γλωσσών	2
	ΑΜΓΚΤΑΓ	Αρκετοί Μαθητές Γνωρίζουν	
		και την Αγγλική Γλώσσα	1
	ΗΜΓΒΣΕΤΕ	Η μητρική Γλώσσα Βοηθάει	
		στην Εκμάθηση της Ελληνι-	
		κής	4
	ΗΜΓΒΣΕΒΣΕΤΕ	Η μητρική Γλώσσα Βοηθάει	
		σε Ένα Βαθμό Στην Εκμά-	
		θηση της Ελληνικής	2
προβλήματα			
λειτουργίας τά-		Προκαλούν Κάποια Μικρά	
ξης	ΠΚΜΠΛΕΚ	Προβλήματα Λόγω Έλλειψη	
		κατανόησης	3

ΟΔΠΠΠ	Όχι Δεν Προκαλούν Ιδιαίτερα Προβλήματα	4
ΔΠΦΒΚΡ	Δεν Παρατηρείται Φαινόμενο Βίας και Ρατσισμού	2

## 5.2 Μέθοδοι Επικοινωνίας

Στον θεματικό Άξονα Β οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν αναφορικά με τον τρόπο επικοινωνίας με τους αλλόγλωσσους μαθητές καθώς και που εντοπίζουν τις περισσότερες δυσκολίες στο λόγο των αλλόγλωσσων μαθητών τους.

Πιο αναλυτικά η πολυπληθέστερη απάντηση (6 αναφορές) στον τρόπο επικοινωνίας είναι η μη λεκτικές δεξιότητες. Αναφορικά μια εκπαιδευτικός αναφέρει «*Συνήθως επικοινωνούμε με κινήσεις του σώματος, γενικά προσπαθούμε να τους απευθύνουμε το λόγο ώστε σιγά σιγά να ξεδιπλωθεί η ικανότητα επικοινωνίας μαζί μας*» (Εκπαιδευτικός 3) Επίσης, στην ίδια ερώτηση οι εκπαιδευτικοί με 2 αναφ. τονίζουν πως τους βοηθάει η καθαρή ομιλία και η σωστή άρθρωση συγκεκριμένα η εκπαιδευτικός 7 «*Προσπαθώ να τους μιλάω ελληνικά πάντα, μιλώντας αργά και με καθαρή άρθρωση και αν δεν το καταλάβουν χρησιμοποιώ τη γλώσσα του σώματος με κινήσεις και νοήματα είτε δείχνοντας εικόνες*». Η χρήση εικόνων και ήχων θεωρείται βοηθητική καθώς υπάρχουν 5 αναφορές. Τέλος, η ομιλία στην ελληνική γλώσσα έχει δύο αναφορές, αλλά και μία αναφορά στην ένταξη σε ομάδες για αλληλεπίδραση.

Η ερώτηση που αναφέρεται στις δυσκολίες επικοινωνίας οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως γενικά υπάρχουν προβλήματα στην έκφραση με 4 αναφ. και στην σύνταξη των προτάσεων με 6 αναφ. Πιο αναλυτικά μια εκπαιδευτικός αναφέρει «*Σε κάποια γράμματα ειδικά που δεν τα έχουν ... ας πούμε κυρίως παιδάκια από την Αλβανία που δεν τα έχουν στην αλβανική γλώσσα, στην προφορά δηλαδή κάποιων συγκεκριμένων γραμμάτων, δυσκολεύονται και στη γραμματική και στο συντακτικό... τέτοια κυρίως...*» (εκπαιδευτικός 3) και μία ακόμη αναφορά από εκπαιδευτικό η οποία τονίζει πως «*Δυσκολεύονται να πούνε λέξεις στα ελληνικά ή τις λένε σε άλλο γένος και με άλλες*

καταλήξεις.». (εκπαιδευτικός 4) επίσης, 4 αναφ. υπάρχουν στα λάθη γραμματικής, 3 αναφ σε λάθη τονισμού και 2 αναφ. στο φτωχό λεξιλόγιο.

#### Θεματικός Άξονας Β

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
	ΜΛΔ	Μη Λεκτικές Δεξιότητες	6
επικοινωνία με τους μαθητές	ΑΜΑΠΣΟ	Αλληλεπίδραση Με Άλλα Παιδιά Σε Ομάδες Ομιλία Στην Ελληνική Γλώσσα	1
	ΟΣΕΓ	Ομιλία Αργή και Καθαρή Άρθρωση	2
	ΧΕΦ	Χρήση Επιτονισμού Φωνής	2
	ΧΕΚΗ	Χρήση Εικόνων και Ήχων	5
Δυσκολίες στην επικοινωνία τους	ΛΣΠΓΚΛ	Λάθη Στην Προφορά Γραμμάτων Και Λέξεων	4

	Γραμματικά	
ΓΛ	Λάθη	3
	Συντακτικά	
ΣΛ	Λάθη	6
	Φτωχό Λεξιλό- γιο	2
	Δυσκολία Στον Τονισμό των Λέξεων	3
ΔΣΤΤΛ		
	Εκφραστικά	
ΕΛ	Λάθη	4

### 5.3 Τεχνικές διδασκαλίας

Στον θεματικό Άξονα Γ οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήσεις που αφορούσαν τις καταλληλότερες μεθόδους και τις τεχνικές διδακτικές διδασκαλίας, τα υλικά και εποπτικά μέσα, που αξιοποιούν στη γλωσσική διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup> γλώσσας, τις δραστηριότητες που εφαρμόζουν καθώς και τις πρακτικές για τις εκμάθησης χρησιμοποιούν για την εκμάθηση νέου λεξιλογίου. Επίσης ρωτήθηκαν για τον τρόπο προσαρμογής της διδασκαλίας τους, τη γλωσσική δεξιότητα υστερούν περισσότερο οι μαθητές τους, σχετικά με τρόπο διόρθωσης των λαθών καθώς και για την χρησιμότητα του ΑΠΣ.

Στο ερώτημα ποια υλικά και εποπτικά μέσα αξιοποιούν στη διδασκαλία τους οι εκπαιδευτικοί με 6 αναφορές αξιοποιούν τα παραμύθια, τη μέθοδο τραγουδιού 3 αναφορές και τη μέθοδο με τις κάρτες που έχουν εικόνες 3 αναφ. επίσης. Ως υλικά αξιοποίησης των δραστηριοτήτων με αναφ. επισημαίνουν την χρήση πραγματικών αντικειμένων με 2 αναφ. μία αναφορά γίνεται και στον πίνακα με Velcro (χρατς). Επίσης για τα εποπτικά μέσα οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν το λάπτοπ ως μέσο αξιοποίησης 4 αναφ. και τον projector 2 αναφορές. Τέσσερις αναφορές υπάρχουν στο

ότι δεν υπάρχει projector στην τάξη. Χαρακτηριστικά μία εκπαιδευτικός αναφέρει « Από υλικά χρησιμοποιούμε εικόνες με κάρτες, παραμύθια και τραγούδια ενώ ως εποπτικό υλικό χρησιμοποιούμε projector και laptop». (Εκπαιδευτικός 5 )

Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν στην ερώτηση «προσαρμόζετε τη διδασκαλία και τα υλικά σας σύμφωνα με τις ανάγκες και τη διαφορετικότητα των μαθητών και αν ναι πως» οι απαντήσεις που δόθηκαν με 4 αναφορές ήταν η χρήση ομάδων για αλληλεπίδραση με 4 αναφορές η διδασκαλία βασισμένη σε απλές δραστηριότητες παραγωγής λόγου εξατομικευμένες στις ανάγκες των μαθητών. Επίσης, ανέφεραν με την συμμετοχή σε μικρές ή και μεγαλύτερες ομάδες 4 αναφ. ενώ μία εκπαιδευτικός ανέφερε ως τρόπο προσαρμογής της διδασκαλίας τις εικόνες αλλά και τα υλικά που τους κοινωνικοποιούν 1 αναφ. Χαρακτηριστικά « Προσπαθούμε κάθε φορά ανάλογα με τις ανάγκες που έχει ο εκάστοτε μαθητής να του εφαρμόσουμε και την ανάλογη μέθοδο διδασκαλίας με εικόνες και να είναι τέτοια τα υλικά ώστε να τους κοινωνικοποιούν. Τους βάζουμε και σε ομάδες για να τους δίνουμε κίνητρα για να μιλάνε.» (εκπαιδευτικός 3) μία αναφορά γίνεται και στη μέθοδο project. Από τα λεγόμενα των εκπαιδευτικών στις συνεντεύξεις συνάγεται η εφαρμογή μιας πολυμεθοδολογικής προσέγγισης η οποία αποτελεί κοινή παραδοχή κατά τις σύγχρονες εξελίξεις στη διδασκαλία ξένων γλωσσών (Γρίβα & Σέμογλου, 2013) με εστίαση στα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών.

Στην ερώτηση για τη μέθοδο διδασκαλίας που αξιοποιούν οι εκπαιδευτικοί παρουσιάζουν συμφωνία στις απόψεις καθώς αναφέρουν πως χρησιμοποιούν την ομαδοσυνεργατική μάθηση ως μέθοδο διδασκαλίας ως μέθοδο ενσωμάτωσης των μαθητών με διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο με 5 αναφ. Αναφορικά μία εκπαιδευτρια «Έχω παρατηρήσει πως όταν δουλεύεις με παιδιά που έχουν διαφορετικό υπόβαθρο πολύ καλή μέθοδος είναι η ομαδοσυνεργατική καθώς με αυτή τη μέθοδο τα παιδιά δεν αποκλείονται αλλά εντάσσονται στην τάξη. Επίσης μία άλλη μέθοδος που αξιοποιώ είναι η μέθοδος της διαφοροποίησης της διδασκαλίας καθώς μπορείς να απλουστεύσεις τις δραστηριότητες στους μαθητές που δεν γνωρίζουν καλά τη γλώσσα.» (Εκπαιδευτικός 7) Επίσης, με δύο αναφορές οι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν την συνεργατική μέθοδο όπως και το διαχωρισμό σε δυάδες (2 αναφ.) επίσης, οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν στην τάξη τις μικρές ομάδες με 3 αναφ. και τις μεγαλύτερες ομάδες μετά την αρχική προσαρμογή με 2 αναφ. Επίσης δύο

εκπαιδευτικοί αναφέρουν ως μέθοδο διδασκαλίας τη μέθοδο project μία αναφορά γίνεται και στη μέθοδο της διαφοροποίησης της διδασκαλίας. 2

Ενώ οι υποστηρικτές της συνεργατικής διδασκαλίας φαίνεται να είναι πιο δασκαλοκεντρικοί, δίνοντας έμφαση στην ανάπτυξη θετικής αλληλεξάρτησης μεταξύ των μελών και στην ανάπτυξη των συνεργατικών δεξιοτήτων (Myes, 1991 στο Ηλιοπούλου, χ.χ)

Στην ερώτηση με τα είδη δραστηριοτήτων υπάρχει μία πληθώρα απαντήσεων από τις εκπαιδευτικούς. Με τρεις αναφορές βρίσκουμε το κέντρο μάθησης βιβλιοθήκη, κέντρο μάθησης κουκλόσπιτο αλλά και το κέντρο μάθησης κουκλοθέατρο επιπλέον με 5 αναφ. γίνονται και στην αναδιήγηση ιστοριών και την περιγραφή εικόνων. Με 3 αναφορές οι εκπαιδευτικοί κάνουν αναφορά στη διδασκαλία με ερωτήσεις κατανόησης αλλά και με εξατομικευμένες δραστηριότητες. Μία αναφορά υπάρχει στην εκμάθηση τραγουδιών με τη μουσική και 2 αναφ. στην αξιοποίηση παραμυθιών.

Ως τρόπο παρακίνησης των αλλόγλωσσων στη διαδικασία της μάθησης κατά τις Γρίβα & Σέμογλου (2013: 113), οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να επωφεληθούν με πολλούς τρόπους από το παιχνίδι, το οποίο πρέπει να εκλαμβάνεται ως αναπόσπαστο μέρος της γλωσσικής εκπαίδευσης και όχι ως μία διασκεδαστική δραστηριότητα, καθώς βελτιώνει τις γλωσσικές τους δεξιότητες και τους ψυχαγωγεί ταυτόχρονα.

Ο Hadfield (1999, οπ. αναφ. Γρίβα & Σέμογλου, 2013: 107), ταξινομήσε τα επικοινωνιακά γλωσσικά παιχνίδια σε παιχνίδια αντιστοίχισης και ταξινόμησης, δραστηριότητες με συμπλήρωση κενών, πίνακα να ψάχνουν τις λέξεις στην ίδια οικογένεια λέξεων, παιχνίδια αντιστοίχισης και παιχνίδια σύγκρισης, εκπαιδευτικά παιχνίδια καθώς και παιχνίδια λεζάντας που απαιτούν περιγραφή και χρήση λόγου. Επίσης σε αυτήν την κατηγορία ανήκουν τα παιχνιδιών ρόλων.

Κάτι αντίστοιχο προκύπτει και από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών καθώς ανέφεραν με 3 αναφορές την εμπλοκή σε ομάδες καθώς και την ενθάρρυνση για συμμετοχή στις δραστηριότητες. 3 αναφορές. Σημειωτέα κρίνονται κάποια παραδείγματα

Όπως «τους παρακινώ ενθαρρύνοντας τους να συμμετέχουν σε γλωσσικά παιχνίδια δηλ παιχνίδια που χρειάζεται η παραγωγή λόγου, όπως παιχνίδια ρόλων εκπαιδευτικά παιχνίδια όπως παρατήρησης, bingo, αντιστοίχισης». (Εκπαιδευτικός 6) το παιχνίδι

και οι ομάδες συνεργασίας κατά τις εκπαιδευτικούς είναι σημαντικό καθώς αποτελεί τρόπο παρακίνησης με 4 αναφ. τέλος τα εκπαιδευτικά παιχνίδια, παιχνίδια ρόλων και εκπαιδευτικά αποτελούν για τις εκπαιδευτικούς ένας καλός τρόπος καθώς κατέχει 5 αναφορές.

Επίσης, σε αυτόν τον άξονα οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν για τη χρήση των διδακτικών τεχνικών που αξιοποιούν είτε σκέφτονται να αξιοποιήσουν. Οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν οι εξής Σημειωτέα παραδείγματα με 3 αναφ. το θεατρικό παιχνίδι και η δραματοποίηση με 4 αναφ. Η δραματοποίηση είναι μία πρακτική που εφαρμόζεται στο νηπιαγωγείο καθώς αποτελεί την μετεγγραφή και απόδοση ενός μη δραματικού κειμένου με όρους θεατρικούς. Η δραματοποίηση βασίζεται πάντα σε κάποιο κείμενο είτε παραμύθι, ένα ποίημα δηλ ένα αφηγηματικό κείμενο κ.α ενώ το θεατρικό παιχνίδι βασίζεται σε ένα κείμενο που έχει επινοήσει η ομάδα (Σέξτου, 1998 σ.σ. 31).

Η θεατρική πράξη προσδιορίζεται από την ανάγκη της έκφρασης και της επικοινωνίας. Το θεατρικό παιχνίδι στο σχολείο συνεπάγεται με ανησυχίες και ερωτήματα και το παιδί οξύνει την ικανότητα της επικοινωνίας καθώς ακούει απαντάει κατανοεί και αλληλοεπιδρά. Έτσι δίνει τη δυνατότητα της αυθεντικής κοινωνικοποίησης. (Faure & Lascar, 1998, σ.σ11-13) επόμενη τεχνική που εφαρμόζουν η τεχνική της παντομίμας με δύο αναφ. Τα μαθήματα χορού όπου έχουν 2 αναφ. όπως και τα δομημένα παιχνίδια και οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες με 2 αναφ.

Η επόμενη ερώτηση αφορούσε τις τυχόν δυσκολίες που υπάρχουν κατά τη γλωσσική διδασκαλία καθώς και τον τρόπο που τις αντιμετωπίζουν. Το επίπεδο της γλώσσας έχει 2 αναφ. χαρακτηριστικά μια εκπαιδευτικός αναφέρει « *Το πιο δύσκολο είναι το επίπεδο της γλώσσας που χρησιμοποιεί το παιδί και προσπαθούμε όσο μπορούμε να τα εντάξουμε στην ομάδα με τα υπόλοιπα ώστε να είναι ισότιμα σαν μια ομάδα*» εκπαιδευτικός 1 στη συνέχεια αναφορά γίνεται στην έλλειψη κατανόησης (2 αναφ.) στην έλλειψη κατάρτισης με 2 αναφ και στην έλλειψη χρόνου 1 αναφ. συγκεκριμένα η εκπαιδευτικός επισημαίνει «*Γενικότερα επειδή έχουμε όλα τα παιδιά που είναι που μιλάνε δίγλωσσα και αυτά τα ελληνικά δεν έχουμε πολύ χρόνο να δουλεύουμε με αυτά τα παιδιά και επίσης όταν δεν καταλαβαίνουν απαιτούν περισσότερο χρόνο.*» (εκπαιδευτικός 1) ενώ στην ερώτηση για το πως καταφέρνουν να ισορροπούν την

μεικτή τάξη οι απαντήσεις που έδωσαν ήταν με 4 αναφ. ότι εντάσσουν τους μαθητές σε ομάδες είτε μέσα από τις δραστηριότητες και το παιχνίδι είτε ψάχνοντας βοηθητικές πληροφορίες από το ίντερνετ. (2 αναφ)

Έπειτα ερωτήθηκαν, σε ποια γλωσσική δεξιότητα υστερούν οι αλλόγλωσσοι μαθητές-τριες τους περισσότερο και σε πλειοψηφία όλες απάντησαν στην παραγωγή προφορικού λόγου. Αναφορικά μια εκπαιδευτικός επισημαίνει το εξής « Στην παραγωγή προφορικού λόγου θα έλεγα, στην κατανόηση με νοήματα, επίσης επαναλαμβάνω αυτά που λέω και λίγο πολύ καταλαβαίνουν, εν τέλει η παραγωγή είναι πιο δύσκολη.» (εκπαιδευτικός 5) με 3 αναφορές οι εκπαιδευτικοί απάντησαν πως υστερούν και στην κατανόηση

Στην ερώτηση τι κάνετε για να βελτιωθούν οι μαθητές σας οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν με δραστηριότητες εξάσκησης παραγωγής λόγου μέσω παιχνιδιού 3 αναφορές, με γλωσσικές δραστηριότητες επανάληψη λέξεων 4 αναφορές ξεκάθαρες εντολές και απλοποίηση ομιλία 2 αναφορές. Επιτονισμός φωνής 1 αναφορά και επίδειξη αντικειμένων 1 αναφορά.

Στην ερώτηση για την άμεση ή έμμεση διόρθωση λαθών οι εκπαιδευόμενες απάντησαν με 5 αναφ. πως διορθώνουν τα λάθη άμεσα με παιγνιώδη τρόπο χωρίς προσβολές και διαφορετικά μέσω του παιχνιδιού και της προφορικής επικοινωνίας 2 αναφ.

Κατά τον Μήτση (1998) είναι προφανές ότι το λεξιλόγιο αποτελεί κομβικό στοιχείο της διδασκαλίας της Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας και ότι η κατάκτησή του γίνεται ταχύτερη και πιο αποτελεσματική, όταν οι εκπαιδευόμενοι συνειδητοποιούν την ποικιλία των σχέσεων που ενυπάρχουν μεταξύ των λέξεων και τις εντάσσουν σε διαφορετικές ομάδες. Γι' αυτό, στόχος της γλωσσικής διδασκαλίας τίθεται ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου με εύχρηστες και λειτουργικές λέξεις.

Στην ερώτηση για την εκμάθηση του νέου λεξιλογίου οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν ως μέσω την αξιοποίηση παραμυθιών 5 αναφορές την περιγραφή εικόνων 2 αναφορές τις επικοινωνιακές δραστηριότητες 2 αναφορές, την ανάλυση σύνθετων λέξεων και οικογένειες λέξεων 5 αναφορές. Η χρήση των επικοινωνιακών ερωτήσεων ενισχύει τη διαδικασία διαπραγμάτευσης της σημασίας και την ποικιλότητα στην παραγωγή λόγου των μαθητριών ως ένδειξη αφομοίωσης της διδακτέας ύλης (Ellis, 1994· Μήτσης, 1998) οι δομικές ασκήσεις θεωρούν πως βοηθάνε στην εκμάθηση νέου λεξιλογίου με 2 αναφ. κάποιιοι εκπαιδευτικοί



αναφέρουν πως βοηθάει η εκμάθηση τραγουδιών (3 αναφ) και τα παιχνίδια με λέξεις (2 αναφ).

Τέλος, στην ερώτηση για το ΑΠΣ κάποιοι εκπαιδευτικοί ( 2 αναφ) απάντησαν πως δεν γνωρίζουν αν το ΑΠΣ είναι χρήσιμο εργαλείο για την εκμάθηση της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup> ξένης γλώσσας, Άμεσα όχι με τροποποίηση δραστηριοτήτων αναλόγως τις εκπαιδευτικές ανάγκες 2 αναφορές και ναι 3 αναφορές.

#### Θεματικός Άξονας Γ

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Υλικό	ΧΑΠ	Χρήση Αφήγησης Παραμυθιών	6
	ΧΚΜΕ	Χρήση Καρτών Με Εικόνες	3
	ΜΑΤ	Μέθοδο Ακρόασης Τραγουδιών	3
	ΧΠΑ	Χρήση Πραγματικών Αντικειμένων	2
	ΧΜV	Πίνακας με Velcro	1

		Κέντρο Μάθησης Για τη Εκμάθηση της Ελληνικής γλώσσας	1
Εποπτικά μέσα	ΚΜΓΤΕΤΕΓ		
	ΧΛ	Χρήση Λαπτοπ	4
	ΧΠ	χρήση Προτζεκτορ	2
		Δεν υπάρχει projector στην τάξη	4
Προσαρμογή διδασκαλίας	ΔΥΡΣΤ		
	ΕΚΥΠΤΚ	Εικόνες και Υλικά Που τους Κοινωνικοποιούν	1
	ΟΕΓΑ	Ομαδικές Εργασίες Για Αλληλεπίδραση	4
		Διδασκαλία βασισμένη Σε Απλές Δραστηριότητες Παραγωγής Λόγου Εξα- τομικευμένες στις Ανά- γκες των Μαθητών	4
	ΔΒΣΑΔΠΛΕΣΑΤΜ		
		Συμμετοχή σε Μικρές ή Μεγαλύτερες Ομάδες	4
	ΣΣΜΗΜΟ		
	ΜΤΜΡ	Με τη μέθοδο project	1
μέθοδο διδα- σκαλίας	ΜΠ	Μέθοδο προτζεκτ	2
	ΜΚΟ	Μικρές ομάδες	3

		Μεγαλύτερες ομάδες μετά την αρχική προσαρμογή	2
	MOMTAΠ		
	ΔΣΔ	Διαχωρισμός σε δυάδες	2
	ΣΜ	Συνεργατική μάθηση	2
	ΟΣΜ	Ομαδοσυνεργατική μάθηση	4
	ΜΔΔ	Μέθοδο διαφοροποίηση διδασκαλίας	1
δραστηριότητες εμπλοκής	ΠΡ	Παιχνίδια Ρόλων	2
	ΚΜΒ	Κέντρο Μάθησης Βιβλιοθήκη	3
	ΚΜΚ	Κέντρο Μάθησης Κουκλόσπιτο	3
	ΚΜΚΘ	Κέντρο Μάθησης Κουκλοθέατρο	3
	ΑΙΚΠΕ	Αναδίγηση Ιστοριών και περιγραφή εικόνων	5
	ΜΕΚΠΚΕΔ	Με Ερωτήσεις Κατανόησης Περιεχομένου και Εξατομικευμένες Δραστηριότητες	3
	ΕΤΜΜ	Εκμάθηση τραγουδιών με μουσική	1
	ΑΠ	Αξιοποίηση παραμυθιών	2

τρόποι παρακί- νησης	ΕΝΘΑΡ	Ενθάρρυνση	3
		Εμπλοκή στο παιχνίδι με ομάδες συνεργασίας	4
	ΜΑΤΠ		
	ΕΚΠ	Παιχνίδια εκπαιδευτικά, ρόλων και γλωσσικά	5
τεχνικές διδα- κτικές	ΔΒΤΑ	Δραστηριότητες βάσει των αναγκών	1
	ΤΧΠ	Τεχνική χρήση παντομίμας	2
	ΜΧΜ	Μέθοδο χρήση μουσικής	1
	ΘΠ	Θεατρικό παιχνίδι	3
	ΤΔ	Τεχνική δραματοποίησης	5
	ΜΧ	Μάθημα χορού	2
	ΤΔ	Τεχνικές δράματος	1
	ΕΔ	Εκπαιδευτικές δραστηριότητες	1
	ΔΠΚΔ	Δομημένα παιχνίδια και δραστηριότητες	2
	ΑΠΚΕ	Αξιοποίηση παραμυθιών και εικόνων	2
δυσκολία διδα- σκαλίας	ΕΤΓ	Επίπεδο της Γλώσσας	2

	ΕΧ	Έλλειψη Χρόνου	1
	ΕΚ	Έλλειψη Κατανόησης	2
	ΕΚ	Έλλειψη Κατάρτισης	2
Ισορροπία στην τάξη	ΕΣΟΜΑΤΔΚΤΠ	Ένταξη Σε Ομάδες Μέσα Από Τις Δραστηριότητες Και Το Παιχνίδι	5
	ΠΜΑΤΙ	Πληροφορίες Μέσα Από Το Ίντερνετ	2
Γλωσσική δεξιότητα που υστερούν περισσότερο	ΠΠΛ	Παραγωγή προφορικού λόγου	7
	ΚΠΛ	Κατανόηση προφορικού λόγου	3
τρόποι βελτίωσης	ΔΕΠΛΜΠ	Δραστηριότητες εξάσκησης παραγωγής λόγου μέσω παιχνιδιού	3
	ΞΕΚΑΟ	Ξεκάθαρες Εντολές Και Απλοποίηση Ομιλίας	2

	ΕΓΔΚΕΛ	Εξατομικευμένες Γλωσσικές Δραστηριότητες Και Επανάληψη λέξεων	4
	ΕΦ	Επιτονισμός φωνής	1
	ΕΠΑ	Επίδειξη πραγματικών αντικειμένων	1
ΛΑΘΗ	ΔΛΑΜΠΤΧΠ	Διόρθωση λαθών άμεσα με παιγνιώδη τρόπο χωρίς προσβολές	5
	ΔΛΔΜΠΚΠΕ	Διόρθωση λαθών διαφορετικά μέσω παιχνιδιού και προφορικής επικοινωνίας	2
Νέο Λεξιλόγιο	ΑΠ	Αξιοποίηση Παραμυθιών	5
	ΠΕ	Περιγραφή Εικόνων	2
	ΑΣΛΚΟΛ	Ανάλυση Σύνθετων Λέξεων και Οικογένειες λέξεων	5
	ΕΔ	Επικοινωνιακές Δραστηριότητες	2

	ΕΤ	Εκμάθηση τραγουδιών	3
	ΜΠΠΛ	Μέσω Παιχνιδιού Παραγωγή λόγου	2
	ΧΠΚΙ	Χρήση Ποιημάτων και Ιστοριών	2
	ΔΑ	Δομικές Ασκήσεις	2
ΑΠΣ	ΔΓΝ	Δεν το γνωρίζω	2
	ΑΟΜΤΔΑΤΕΑ	Άμεσα όχι με τροποποίηση δραστηριοτήτων αναλόγως τις εκπαιδευτικές ανάγκες	2
	Ν	Ναι	3

#### 5.4 Σχέση σχολείου οικογένειας αλλόγλωσσων μαθητών

Στο θεματικό Άξονα Δ οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε ερωτήματα που αφορούσαν τη σχέση σχολείου και οικογένειας μεταξύ των αλλόγλωσσων μαθητών τους. Η πρώτη ερώτηση που κλήθηκαν να απαντήσουν ήταν αναφορικά με τη μεταξύ τους σχέση γονιών και εκπαιδευτικών. Οι περισσότερες ανέφεραν πως οι γονείς ενδιαφέρονται για τη μάθηση των παιδιών τους (5 αναφορές) ενώ χαρακτηριστικά μια εκπαιδευτικός αναφέρει «Προσπαθούμε και εμείς και οι γονείς για τη μάθηση των παιδιών τους. Η σχέση μας είναι καλή και πάντα προσπαθούμε για το καλό των παιδιών» (εκπαιδευτικός 4) Βέβαια, υπάρχουν δύο (2) αναφορές πως δεν υπάρχει ενδιαφέρον από τη μεριά των γονέων και μία αναφορά στο ότι γίνεται παράλληλη προσπάθεια γονέων και εκπαιδευτικών για η μάθηση της ελληνικής γλώσσας.

Το σχολείο και η οικογένεια είναι από τους βασικότερους παράγοντες κοινωνικοποίησης ενός παιδιού. Κατά τον Rene Hubert η κοινωνικοποίηση ξεκινά από τη γέννησή του. Βάση της κοινωνικότητας του παιδιού (Χαραλαμπίδης στο Παπαγεωργίου, 2007) είναι η οικογένεια. Από την αγάπη των γονέων και του δασκάλου τρέφεται η κοινωνικότητα του παιδιού, η οποία ενισχύεται με την συνεχή καθοδήγηση και τη χειραφέτηση. (Παπαγεωργίου, 2007, σ.159).

Η οικογένεια λοιπόν πρέπει ως πρωταρχικός παράγοντας να αναπτύσσει το κοινωνικά το παιδί και το σχολείο να το προετοιμάζει στο ρυθμό της κοινωνικής ζωής. (Παπαγεωργίου, 2007 σ. 160) στα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού οι ενισχύσεις των γονέων καθορίζουν αποκλειστικά τη μάθηση. (Παπαγεωργίου, 2007 σ.161) Πρέπει να αναφερθεί ότι και στα αναλυτικά προγράμματα η ποιότητα της εκπαίδευσης εξαρτάται και από τη αρμονική σχέση σχολείου οικογένειας. Όπως αναφέρει και ο Χατζηδάκης (2006) οι γονείς ευπαθών κοινωνικών ομάδων δεν συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους, βέβαια αυτό μπορεί να συμβεί και με γιγενείς γονείς. (Κομπιάδου και Λενακάκης, 2014) Η αδιαφορία της οικογένειας προβάλλεται άμεσα στους μαθητές καθώς δεν συζητούν, δεν ανοίγονται εύκολα, δεν προσέχουν στο μάθημα και είναι κουρασμένα. (Παπαγεωργίου, 2007, σ. 165). Σημαντικοί είναι οι γονείς και για τη συμμετοχή τους στα εκπαιδευτικά δρώμενα. (Κιρκιγιάννη, 2008 σ. 33, στο Κιρκιγιάννη χ.χ)

Η σωστή και αποτελεσματική επικοινωνία σχολείου οικογένειας είναι αναγκαία καθώς βελτιώνει θετικά όλους τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς γονείς αλλά και περισσότερο τους μαθητές. (Κιρκιγιάννη, 2008, σ.σ 35)

Η δεύτερη ερώτηση αφορούσε για τη συμμετοχή των γονέων στις διάφορες δράσεις που διοργανώνει το νηπιαγωγείο. Οι απαντήσεις που δόθηκαν ήταν ποικίλες όπως έρχονται και μέλη κοντινά της οικογένειας που γνωρίζουν την γλώσσα, επίσης μία αναφορά υπάρχει πως η συμμετοχή είναι ίδια όπως με τους υπόλοιπους γονείς καθώς επίσης υπάρχει συμμετοχή κατόπιν παρότρυνσης (2 αναφ) αλλά και ενεργή συμμετοχή γονέων (3 αναφορές.) Χαρακτηριστικά μια εκπαιδευτικός αναφέρει « *Ναι βεβαίως, τους προτρέπουμε να συμμετέχουν γιατί βοηθάνε και εμάς στο έργο της μάθησης των παιδιών τους.*» (εκπαιδευτικός 6) Ακόμη υπάρχει μία αναφορά εκπαιδευτικού η οποία αναφέρει «*εννοείται πως τους καλούμε να συμμετέχουν αλλά μερικές περιπτώσεις που έχουμε γονείς που δεν έρχονται.*» (εκπαιδευτικός 7)



Και στην τελευταία ερώτηση οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν αν βοηθάει η συμμετοχή των γονιών στην ομαλή ένταξη των παιδιών στην τάξη και παράλληλα και στην ομαλή συνεργασία σχολείου οικογένειας. Εδώ υπήρχε ομοφωνία καθώς όλες οι εκπαιδευτρίες συμφωνούν πως η συμμετοχή των γονέων είναι βοηθητική στην ένταξη (4 αναφορές αλλά βοηθάει και στην επίδοση των μαθητών. Χαρακτηριστικό παράδειγμα η αναφορά μιας εκπαιδευτικού « Η οικογένεια είναι ο πυλώνας της ζωής των παιδιών, κοιτάζτε αν οι γονείς είναι αδιάφοροι προς τα παιδιά τότε και τα παιδιά είναι αδιάφορα προς τη μάθηση. Οπότε θεωρώ πως η συμμετοχή των γονιών σε διάφορες δράσεις που διοργανώνουμε βοηθάει όχι μόνο στην ομαλή ένταξη αλλά και στη βελτίωση της μάθησης τους..»( εκπαιδευτικός 7)

#### Θεματικός Άξονας Δ

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Σχέση με γονείς	ΕΓΤΜΤΠΤ	Ενδιαφέρονται Για Τη Μάθηση Των Παιδιών Τους	4
	ΠΠΓΚΕΓΤΜΤΕ	Παράλληλη Προσπάθεια Γονέων και Εκπαιδευτικών Για η Μάθηση της Ελληνικής	1
	ΔΥΕΑΤΜΤΓ	Δεν Υπάρχει Ενδιαφέρον από τη Μεριά Των Γονέων	2
συμμετοχή γονέων σε δράσεις	ΙΣΜΤΥΓ	Ίδια Συμμετοχή Με Τους Υπόλοιπους Γονείς	1
	ΕΣΓ	Ενεργή Συμμετοχή Γονέων	3

		Έπειτα Από Προ- τροπή η Συμμετοχή 1 Γονέων
	ΕΑΠΗΣΓ	
		Οι Γονείς Δεν Εν- διαφέρονται 2
	ΟΓΔΕ	
		Η Συνεργασία Με- ταξύ Εκπαιδευτι- κών Και Των Γο- 4 νέων Βοηθάει Στην
συνεργασία σχολείου οικο- γένειας	ΗΣΜΕΚΤΓΒΣΕ	Ένταξη Με Τη Συνεργασία Βελτιώνεται Η Επί- δοση Και Η Ένταξη 3 Των Παιδιών Στην Τάξη
	ΜΤΣΒΗΕΚΗ- ΕΤΠΣΤ	

#### 5.4 Επιμόρφωση εκπαιδευτικών

Στον θεματικό άξονα Ε οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σχετικά με την επιμόρφωσή τους σε θέματα διδακτικής της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας καθώς και στο αν νιώθουν ικανές να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των πολυπολιτισμικών τάξεων τους.

Αναλυτικότερα οι περισσότερες εκπαιδευτικοί 5 αναφ. απάντησαν πως οι προπτυχιακές σπουδές δεν ανταποκρινόταν σε μαθήματα που αφορούσαν τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Συγκεκριμένα μία εκπαιδευτικός αναφέρει « Όταν ήμουν φοιτήτρια, δεν θυμάμαι να είχαμε κανένα μάθημα που να ανταποκρινόταν σε θέματα εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, νομίζω πως ούτε και τώρα εκπαιδεύει τις νέες νηπιαγωγούς.» (εκπαιδευτικός 7)

Επίσης στην ερώτηση σχετικά με το εάν νιώθουν πως έχουν την απαραίτητη κατάρτιση ώστε να διδάξουν σε αλλόγλωσσα παιδιά . οι περισσότερες εκπαιδευτριες

απάντησαν πως δεν θεωρούν πως έχουν την απαραίτητη κατάρτιση. Συγκεκριμένα μία εκπαιδευτικός επισημαίνει « Η επιμόρφωση μας αποτελεί ένα σημαντικό κομμάτι στην εκπαίδευση αλλόγλωσσων παιδιών, προσωπικά νιώθω πως δεν έχω την απαραίτητη κατάρτιση να διδάξω σε αλλόγλωσσα παιδιά, προσπαθώ όμως γιατί οι ανάγκες αυτών των μαθητών είναι πολλές μπορεί να έρθεις αντιμέτωπος με διάφορες μορφές ρατσισμού, κοινωνικά και ψυχολογικά προβλήματα και έπρεπε η πολιτεία να μας παρέχει μία επιμόρφωση» (εκπαιδευτικός 6)

Τέλος στην ερώτηση με το εάν έχουν παρακολουθήσει με δική τους πρωτοβουλία κάποιο σχετικό σεμινάριο αναφορικά με την εκμάθηση της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup> /ξένης γλώσσας, οι εκπαιδευτριες ανέφεραν πως δεν έχουν παρακολουθήσει κάποιο. (6 αναφορές) ενώ 3 εκπαιδευτριες επισήμαναν πως έχουν την πρόθεση να παρακολουθήσουν κάτι σχετικό με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση στο μέλλον. Συγκεκριμένα μία εξ αυτών αναφέρει « *όχι, δεν έχω παρακολουθήσει κάποιο σεμινάριο σχετικό με τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης αν και θα ήθελα να επιμορφωθώ στο μέλλον σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση*» (εκπαιδευτικός 7)

Συμπερασματικά, η εκπαίδευση τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο σε θέματα της διδασκαλίας της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup> ξένης γλώσσα στις νέες σχολικές κοινότητες είναι απαραίτητη καθώς οι απαιτήσεις, οι υποχρεώσεις αλλά και τα προβλήματα που μπορεί να παρουσιάσουν οι αλλόγλωσσοι μαθητές στο νέο περιβάλλον μπορεί να μην είναι αντιμετωπίσιμα. Οπότε, όλοι οι εκπαιδευτικοί ανεξαρτήτως εμπειρίας αρμόζει να έχουν την συνεχή υποστήριξη της πολιτείας για την επιμόρφωση και κατάρτιση τους ώστε να ανταποκρίνονται με επιτυχίας στις ανάγκες των μαθητών.

#### Θεματικός Άξονας Ε

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Προπτυχιακες σπουδες	Ο	Όχι	5
	N	Ναι	2

ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ	Όχι	5
N	Ναι	2
ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ	Όχι	3
ΟΑΚΘΗΚΣΜΤΔΕ	Όχι Αν Και θα Ήθελα κάτι Σχε- τικό Με Τη Δια- πολιτισμική Εκ- παίδευση	3
ΝΕΠΣΣ	Ναι Έχω Παρα- κολουθήσει Σχε- τικό Σεμινάριο	1

## Κεφάλαιο 6<sup>ο</sup>

### 6.1 Συμπεράσματα- Συζήτηση

Η συγκεκριμένη ποιοτική έρευνα είχε ως στόχο να διερευνήσει τις στάσεις των εκπαιδευτικών ως προς τα αλλόγλωσσα παιδιά στην τάξη με έμφαση στους μεθόδους και τις τεχνικές που αξιοποιούν οι εκπαιδευτικοί που κλήθηκαν μέσω του μεθοδολογικού εργαλείου της συνέντευξης να εκφράσουν τις απόψεις τους.

Η συνέντευξη απαρτιζόταν από ερευνητικά ερωτήματα βασισμένα σε έξι θεματικούς άξονες μέσα στους οποίους κινήθηκαν οι συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών. Στην αρχή έγινε η καταγραφή του προφίλ κάθε εκπαιδευτριας, στην συνέχεια συζήτηση έγινε αναφορικά με την άποψη τους για τους μαθητές αλλά και τους τρόπους επικοινωνίας. Μετέπειτα, οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν τις εκπαιδευτικές πρακτικές και τεχνικές που αξιοποιούν κατά την διδασκαλία τους έχοντας αλλόγλωσσους μαθητές στην τάξη τους. Τέλος ανέφεραν την σχέση τους με τους γονείς αλλά και τους τρόπους κατάρτιση για τη βελτίωση της διδασκαλίας τους.

Από τα αποτελέσματα των συνεντεύξεων των εκπαιδευτικών του Νομού Γρεβενών παρατηρήθηκε πως στις σχολικές τάξεις το Νομού υπάρχουν αλλόγλωσσοι μαθητές αλβανικής καταγωγής 2<sup>ης</sup> γενιάς μεταναστών αφού έχουν γεννηθεί Ελλάδα. Παρατηρείται όμως πως είναι μαθητές που έχουν σχολική διγλωσσία καθώς μαθαίνουν πολλοί εξ αυτών την αλβανική γλώσσα ως πρώτη. Οι εκπαιδευτικοί έχουν θετική άποψη για αυτούς τους μαθητές και θεωρούν πως χρήζουν βοήθεια, πρέπει να ενταχθούν στην τάξη και στοχεύουν στην δίκαιη εκπαίδευση.

Οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι μαθητές χρειάζονται παρότρυνση για την συμμετοχή τους στην τάξη και στις δραστηριότητες και θεωρούν πως η μητρική γλώσσα είναι μία παράμετρος που τους βοηθάει στην εκμάθηση της ελληνικής. Τα σχολεία στα οποία βρίσκονται οι εκπαιδευτικοί είναι εξοπλισμένα με τεχνολογικό εξοπλισμό λάπτοπ αλλά όχι όλα με projector κάτι που προδιαθέτει με θετικό πρόσημο τις εκπαιδευτικές μεθόδους. Σύμφωνα με την Αθανασσούλα-Ρέππα (2008), αποτελούν μεθόδους διδασκαλίας, που προάγουν τη βιωματική μάθηση και την ενεργή συμμετοχή όλων των μαθητών στη διαδικασία της μάθησης.

Οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί επικοινωνούν με τους μαθητές-τριες με μη λεκτικές δεξιότητες (με κινήσεις και νοήματα) με εικόνες αλλά με ήχους. θεωρούν πως τα

περισσότερα λάθη που κάνουν οι αλλόγλωσσοι μαθητές είναι συντακτικά, γραμματικά και εκφραστικά.

Οι περισσότεροι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν δραστηριότητες και παραδείγματα βασισμένα στις ανάγκες τους καθώς τους εντάσσουν σε ομαδικές εργασίες για αλληλεπίδραση. Ως βασική μέθοδο διδασκαλίας οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν την ομαδοσυνεργατική μέθοδο μάθησης αλλά και την συνεργατική μέθοδο.

Ως ομαδοσυνεργατική διδασκαλία μπορούμε να ορίσουμε την εργασία σε μικρές ομάδες, όπου ο καθένας μπορεί να συμμετέχει σε μια συλλογική εργασία. Ακόμα μπορεί να διεκπεραιώνουν την εργασία τους χωρίς την επίβλεψη του δασκάλου. (Cohen, 1994, σ,σ, 3) η ομαδοσυνεργατική μάθηση βοηθάει τους μαθητές να εισπράξουν την αποδοχή και να ενσωματωθούν με ομαλό τρόπο. Έτσι, μειώνονται τα κρούσματα αρνητικής συμπεριφοράς και αντικοινωνικών τάσεων. Σε αντίθεση με τους εκπαιδευτικούς που χρησιμοποιούν τη συνεργατική μέθοδο οι δύο μέθοδοι διαφέρουν στη βάση με τον τρόπο με τον οποίο κατανέμεται η ομαδική εργασία. Στη συνεργατική μάθηση οι συμμετέχοντες δεσμεύονται σε μία συντονισμένη προσπάθεια για την επίλυση του προβλήματος ενώ στην ομαδοσυνεργατική ο κάθε μαθητής είναι υπεύθυνος για ένα μέρος της δουλειάς. (Παπασταματίου, 2013)

Επίσης, θεωρούν ότι η εμπλοκή των αλλόγλωσσων μαθητών τους σε παιχνίδια ρόλων στο κέντρο μάθησης βιβλιοθήκη, στο κουκλόσπιτο καθώς και στη διδασκαλία με ερωτήσεις κατανόησης καθώς και με δραστηριότητες που περιλαμβάνουν παραγωγή λόγου, βελτιώνει τις επιδόσεις τους ως προς την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας.

Επίσης, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί προτείνουν τρόπους παρακίνησης τα γλωσσικά και εκπαιδευτικά παιχνίδια και τα παιχνίδια ρόλων και τεχνικές διδακτικές το θεατρικό παιχνίδι τη δραματοποίηση και τις τεχνικές δράματος.

Οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί είναι λόγω της μη κατάρτισης τους αλλά και της έλλειψης κατανόησης. Προσπαθούν βέβαια να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητών αυτών, όσο μπορούν. Δεν γνωρίζουν με λεπτομέρεια την αξιοποίηση του ΑΠΣ και αυτό φαίνεται από την μονολεκτική απάντηση που έδωσαν. Θεωρούν πως η πολιτεία πρέπει να μεριμνήσει για την συνεχή επιμόρφωση τους μέσω σεμιναρίων καθώς θεωρούν πως δεν έχουν την απαραίτητη

κατάρτιση να διαχειριστούν με επιτυχία τα νέα περιβάλλοντα μάθησης καθώς δεν μπορούν να ανταποκριθούν στις νέες γλωσσικές ανάγκες της τάξης που προκύπτουν από τους αλλόγλωσσους μαθητές. Μέσω της κατάρτισης τους, θα προωθηθεί η διαπολιτισμική εκπαίδευση και κατ'επέκταση η ισότητα και η αφομοίωση των αλλόγλωσσων μαθητών στην τάξη

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας αποτελεί μία πολύ χρήσιμη μέθοδο διδασκαλίας στη διαπολιτισμική εκπαίδευση βέβαια στην πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που ερωτήθηκαν μόνο μία εκπαιδευτικός ανέφερε την συγκεκριμένη μέθοδο. Η Alenuma-Nimoh (2012) προτείνει ένα μοντέλο συγχώνευσης των δύο εννοιών. Με τη συγχώνευση αυτή, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αναφερθεί σε νέες έννοιες και ιδέες, με σκοπό να αναδείξει τη φωνή των καταπιεσμένων ομάδων με τη χρήση ποικίλων μέσων (π.χ κειμένων, ταινιών, ποίησης, λογοτεχνία, φωτογραφία), είτε με τη χρήση της διαδραστικής τεχνολογίας.

Στο πλαίσιο συγχώνευσης, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιεί την ομαδοσυνεργατική μέθοδο ή αλληλοδιδασκαλία μεταξύ των μαθητών. Οι ομάδες θα έχουν τη ευκαιρία να επιλέξουν θέματα που αξιοποιούν στην τάξη μέσω projects να γίνουν ειδικοί με σκοπό να επιτύχουν μια πολυπρισματική θεώρηση στο θέμα ανάλυσης. Οι μαθητές σε μια τέτοια κατηγορία θα έχουν τη δυνατότητα να αναλάβουν διάφορους και διαφορετικούς ρόλους. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να αναδείξει μέσα από τον διάλογο και την συζήτηση για επίκαιρα κοινωνικά θέματα και να προκαλέσει τον αναστοχασμό σε διάφορες προκαταλήψεις και διακρίσεις της κοινωνίας. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο, άλλοι εκπαιδευτικοί, μπορεί να λειτουργήσουν και ως σύμβουλοι των μαθητών δρώντας για τη μάθηση για όλους τους μαθητές · στο (Βαλιαντή Νεοφύτου, Χατζησωτηρίου 2020)

Επειδή, οι εκπαιδευτικοί κατά πλειοψηφία ανέφεραν την ομαδοσυνεργατική μέθοδο εν μέρει αποδεικνύει πως έχουν τις βάσεις για τη σωστή εκπαίδευση των αλλόγλωσσων πάρα ταύτα δεν έχουν όλες τις απαραίτητες γνώσεις για τη διδασκαλία σε αλλόγλωσσους μαθητές καθώς την αναφέρουν ως μέθοδο ένταξης σε ομάδα. Βέβαια, μέσω κάποιας επιμόρφωσης μπορούν να αναδείξουν και να αξιοποιήσουν όλες σωστές τεχνικές και μεθόδους διδασκαλίας σε πολιτισμική τάξη. Σύμφωνα και με παρόμοιες άλλες έρευνες που έχουν διεξαχθεί αναφορικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών τονίζουν ότι σκέφτονται θετικά για τους αλλόγλωσσους μαθητές αλλά

εκφράζουν τις ελλειπείς γνώσεις που έχουν πάνω στο συγκεκριμένο αντικείμενο αλλά και στη χρήση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας.

Ανακεφαλαιώνοντας, ο τομέας της εκπαίδευσης έχει ανάγκη από ανανέωση καθώς τα δεδομένα της κοινωνίας αλλάζουν. Η εκπαίδευση πρέπει να προσφέρει ίσες ευκαιρίες μάθησης για όλους τους μαθητές ανεξαρτήτως το γλωσσικό τους υπόβαθρο ή τη χώρα από την οποία κατάγονται. Καλούμαστε λοιπόν όλοι όσοι ασχολούμαστε με την εκπαίδευση να επιδείξουμε το σεβασμό, τη θετική μας στάση απέναντι στους αλλόγλωσσους μαθητές και να επιτύχουμε την ισότιμη εκπαίδευση για όλους τους μαθητές.

## 6.2 Περιορισμοί

Η παρούσα ερευνητική εργασία έχει συγκεκριμένους και σαφείς περιορισμούς. Συγκεκριμένα, αποτελεί μια μελέτη περίπτωσης οπότε η συζήτηση, καθώς και τα συμπεράσματα που θα διεξαχθούν λόγω της ιδιότητας της έρευνας που ανήκει στο φάσμα της μελέτης περίπτωσης δεν μπορούν να γενικευτούν και δεν αφορούν το σύνολο των εκπαιδευτικών του Νομού. Έρευνα μεγαλύτερου δείγματος ώστε το φάσμα του να καλύπτει το σύνολο των εκπαιδευτικών. Αυτό όμως δεν αποτελούσε ούτε στόχος ούτε προϋπόθεση της παρούσας εργασίας.

## 6.3 Θέματα δεοντολογίας

Η διαδικασία της συνέντευξης με τους ερωτώμενους- συμμετέχοντες κινήθηκε σύμφωνα με τους διεθνείς κανόνες δεοντολογίας και ηθικής, όπου η εθελούσια συγκατάθεση των συμμετεχόντων αποτελούσε την απαραίτητη προϋπόθεση για τη διεξαγωγή της έρευνας. Αρχικά οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν πλήρως για την ανωνυμότητα της έρευνας, τα δικαιώματά τους αλλά και τις υποχρεώσεις τους, στη συνέχεια ζητήθηκε η συγκατάθεση και η συναίνεση των συνεντευξιαζόμενων για συμμετοχή τους στην παρούσα έρευνα.

## 6.4 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Τα αποτελέσματα της θεματικής ποιοτικής ανάλυσης των ημιδομημένων συνεντεύξεων των εκπαιδευτικών που έχουν δουλέψει με αλλόγλωσσους μαθητές, επιβεβαιώνουν την ύπαρξη παρανοήσεων και συγχύσεων σχετικά με το πώς πρέπει να αντιμετωπίζουν αυτούς τους μαθητές, τι μεθόδους και τεχνικές διδασκαλίας να χρησιμοποιούν στην καθημερινή τους διδακτική πρακτική. Τα Αναλυτικά



Προγράμματα Σπουδών μένουν στη βάση τους αδιαφοροποίητα ή με ελάχιστες αλλαγές οι οποίες στην πράξη δεν χρησιμοποιούνται εξαιτίας της έλλειψης υλικών αλλά και της έλλειψης κατάρτισης των εκπαιδευτικών. Θα μπορούσε να διεξαχθεί μία συναφή έρευνα που θα ανταποκρινόταν σε μεγαλύτερο δείγμα και σε γεωγραφικά μέρη της χώρας για να αναδείξει τις τεχνικές διδασκαλίας των εκπαιδευτικών σε αλλόγλωσσους μαθητές. Με αυτόν τον τρόπο θα μπορούσε να αναδειχθεί το επίπεδο γνώσεων των εκπαιδευτικών, καθώς και να προωθηθεί η ομαλότερη ένταξη των αλλόγλωσσων μαθητών στην τάξη αλλά και στην κοινωνία γενικότερα.

#### Διδακτική Πρόταση- Σενάριο

Τα μαθήματα πρέπει να είναι απεγκλωβισμένα από τη μορφή της διδασκαλίας να επικεντρώνονται στις ανάγκες όλων των μαθητών και να προσαρμόζονται ανάλογα. Να δημιουργούν οι εκπαιδευτικοί στα παιδιά την επιθυμία να μάθουν την ελληνική γλώσσα. Να μετατρέπουν το μάθημα σε μία παιγνιώδη διαδικασία δημιουργώντας εκπαιδευτικοί και παιδιά πραγματικές σχέσεις χωρίς προκαταλήψεις και στερεότυπα. Τα μαθήματα αρμόζει να αποτελούν σκοπό αφομοίωσης αυτών των παιδιών στην κοινωνία. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να καταργούν σε όλα τα επίπεδα τις διακρίσεις και να προωθούν την ισότητα από κάθε φυλετική αλλά και έμφυλη διάκριση.

Το μάθημα πρέπει να αποτελεί μια ολοκληρωμένη μέθοδο που θα προκύπτει από τις ανάγκες τους και θα οργανώνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν ουσιαστικά στη εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας.

Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να υπομένουν ως προς την καλή επίδοση τους καθώς τι πιο δύσκολο υπάρχει για ένα μικρό παιδί, γιατί σε αυτή την ηλικία δεν έχουν ακόμη αναπτυχθεί οι στρατηγικές που συμβάλλουν στην απομνημόνευση και στη μάθηση, και τις οποίες χρησιμοποιούν μεγαλύτεροι σπουδαστές γλωσσών (βλ. Psaltou-Joycey 2010).

Γι' αυτό ο κάθε εκπαιδευτικός ως καλύτερος γνώστης των αλλόγλωσσων παιδιών στην τάξη πρέπει να δημιουργήσει τους δικούς του γλωσσικούς φακέλους αντλώντας από διαφορετικές πηγές. Ο ίδιος πρέπει να είναι αποτελεσματικός ώστε να διαμορφώσει το δικό του πρόγραμμα σπουδών και να εντάξει τις δραστηριότητες και τις μεθόδους αλλά και τεχνικές που θεωρεί ότι αρμόζουν στις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών.

Ο κάθε εκπαιδευτικός πρέπει να διδάσκει ανάλογα με τις ανάγκες αλλά και με τα ενδιαφέροντα των μαθητών εξάλλου αυτό είναι και ένα από τα βασικότερα στοιχεία που εμπεριέχονται στο αναλυτικό πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου. Ένα άλλο βασικό σημείο είναι η βιωματική μάθηση και να τη αξιοποιήσει με τρόπο εποικοδομητικό για καλύψει τις ανάγκες όλων των παιδιών στο μεικτό μαθητικό πληθυσμό και παράλληλα να εξασφαλίζονται και οι μαθητικοί στόχοι.

Ένας τρόπος είναι η αναπροσαρμογή του υλικού που θα επιλέξει. Θα πρέπει να λάβει υπόψη του το διδακτικό χρόνο, την επικαιρότητα αλλά και την υποδομή του σχολείου. Το υποστηρικτικό υλικό μπορεί να είναι ιστοσελίδες, εκπαιδευτικά λογισμικά βιντεοταινίες, τραγούδια που μπορούν και να υποστηρίζονται από τις εκάστοτε δραστηριότητες του Προγράμματος αλλά και να διασφαλίζουν την αποτελεσματικότητά τους. Η ευαισθητοποίηση των γιενών γονέων αλλά και μαθητών θα προωθήσει την αρμονική συνύπαρξη των μαθητών στα σχολεία.

Επίσης, η παραγωγή δικού τους υλικού διδακτικού και εποπτικού με την ανάπτυξη νέων διδακτικών προσεγγίσεων όπως ομαδοσυνεργατική μέθοδος, μαθητοκεντρικό μοντέλο προσέγγισης της διδασκαλίας, θα στηρίξει την μάθηση των αλλόγλωσσων μαθητών.

Η πιο χρήσιμη τεχνική διδασκαλίας στην προδημοτική εκπαίδευση είναι η συνεργατική μάθηση αλλά και όλες οι ομαδικές δραστηριότητες καθώς με αυτές έχει παρατηρηθεί πως αυξάνονται οι επιδόσεις των μαθητών σε σχέση με άλλου είδους δραστηριότητες. (Γρηγοριάδης & Γραμματικόπουλος, 2011)

Η “μέθοδος Project ” αποτελεί μια εκπαιδευτική διαδικασία που οδηγεί στη μόρφωση μέσω μιας συγκεκριμένης διαδικασίας μάθησης. Η λέξη μέθοδος αναφέρεται κυρίως στον τρόπο έρευνας, δηλαδή στον τρόπο που ενεργεί και εκτελεί κάποιος αυτά που έχει στο μυαλό του. Επίσης, η συγκεκριμένη μέθοδος σχετίζεται και με το περιεχόμενο, δεν αφορά μόνο τη διαδικασία ενός σχεδίου, ενός προγράμματος.(Ταρατόρη & Τσαλκαχίδου, 2003 σ.σ 23-24).

Το project αποτελεί μια εναλλακτική μέθοδο διδασκαλίας και για να πετύχει το στόχο του, εστιάζει στις ανάγκες και κυρίως στα ενδιαφέροντα και στους προβληματισμούς των μαθητών, τα οποία ανακαλύπτονται μέσα στη σχολική τάξη μέσα από τη συζήτηση. Ο ρόλος του εκπαιδευτή περιορίζεται στο πλαίσιο του συντονισμού και στοχεύει στην ενθάρρυνση και την παροχή βοήθειας στις ομάδες των μαθητών πολύ

ασχολούνται με το project (Χρυσοφίδης, 2005). Μία από τις κυριότερες μορφές ανάλυσης αυτής της μεθοδολογίας είναι η ανάγκη ενσωμάτωσης της σχολικής μάθησης με την πραγματικότητα του περιβάλλοντος των μαθητών, προωθώντας δραστηριότητες έρευνας και πειραματισμού (Chiang & Lee, 2016).

Ακόμη, με αυτή τη μέθοδο του παιχνιδιού, τα παιδιά κυρίως των μικρότερων ηλικιών της πρωτοβάθμιας θα παρουσιάσουν ενδιαφέρον για το μάθημα και θα συμμετέχουν πιο ενεργά στη συγκεκριμένη διαδικασία, καθώς μέσα από το εκάστοτε υλικό θα εξασκήσουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες και θα αποκτήσουν νέες εμπειρίες (Γρίβα & Σέμογλου, 2016).

Σε εν δυνάμει δίγλωσσα παιδιά με επίπεδο ελληνομάθειας A1 (στοιχειώδεις επίπεδο) στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, ένας εκπαιδευτικός χρειάζεται να εστιάσει ως επί το πλείστον στη προφορική επικοινωνία όπου περιορίζεται σε μεμονωμένες λέξεις και ορισμένες κοινόχρηστες φράσεις για να ενταχθούν σε μια συμβατική τάξη. Μέσα σε ένα πιο σφαιρικό πλαίσιο, τα παιδιά αυτά αντιλαμβάνονται αφενός ένα περιορισμένο αριθμό λέξεων και εκφράσεων και αφετέρου απλές οδηγίες σε δραστηριότητες που είναι πιο οικείες. Γι' αυτό το λόγο ένας εκπαιδευτικός είναι ωφέλιμο να χρησιμοποιήσει στο μάθημα του πολλά οπτικά μέσα, να χρησιμοποιεί περισσότερο τις εκφράσεις του προσώπου ή τις κινήσεις του σώματος του, να επαναλαμβάνει ή να επαναδιατυπώνει ερωτήσεις που θέτει στα παιδιά, να μιλά με αργό και καθαρό λόγο αλλά και να αφήνει ένα μεγαλύτερο χρονικό περιθώριο για να επεξεργαστούν τις πληροφορίες που δέχονται.

Στο διδακτικό αυτό σενάριο θα δοθούν και θα αναλυθούν δραστηριότητες βασισμένες στο παραμύθι «Δόνα η Τερηδόνα και το μυστικό της γαμήλιας τούρτας» οι οποίες να υποστηρίζουν και να ανταποκρίνονται στις μαθησιακές ανάγκες των παιδιών αυτού του επιπέδου. Η συγκεκριμένη διδακτική πρόταση αφορά μία διδακτική ώρα 45 λεπτών σε τάξη νηπιαγωγείου και στοχεύει στην κατανόηση νοήματος με διάφορες δραστηριότητες. Απευθύνεται σε τάξη που έχει αλλόγλωσσους μαθητές.

Ξεκινώντας, λοιπόν, από την αφορμή τα παιδιά βρίσκονται στην ολομέλεια (σε δύο ομόκεντρους κύκλος). Η νηπιαγωγός θα εμφανίσει το μαγικό κουτί στο κέντρο (όπου τοποθετούν ως συνήθως το λεξιλόγιο τους) και αρχίζει να βγάζει ένα-ένα τα αντικείμενα/εικόνες (π.χ. τούρτα, καθρέφτης, Δόνα Τερηδόνα, Λουκία) αναμένοντας από τα παιδιά να αναφέρουν κάποιες σχετικές λέξεις (π.χ. για την εικόνα της Δόνας

Τερηδόνας σε ερώτηση τι βλέπετε στην εικόνα, τα παιδιά μπορεί να απαντήσουν με τη λέξη κορίτσι). με τη ρίμα που λένε όλοι μαζί θα ξεκινήσει την αφήγηση «Κόκκινη κλωστή δεμένη στην ανέμη τυλιγμένη δώσε κλώτσο να γυρίσει παραμύθι να αρχινήσει»

Στόχος εδώ είναι αφενός να κεντρίσει το ενδιαφέρον των παιδιών και αφετέρου μέσω του οπτικού υλικού να δημιουργήσει ένα κλίμα συζήτησης το οποίο να τους βοηθήσει να αντιληφθούν για το τι πρόκειται να ακολουθήσει και τι να αναμένουν τα παιδιά. Επιπροσθέτως, ο/η εκπαιδευτικός παρουσιάζει το παραμύθι και συζητάει με τα παιδιά το εξώφυλλο του. Τους ρωτάει τι βλέπουν αλλά και ποιος μπορεί να είναι ο τίτλος του παραμυθιού.

Προχωρώντας στη πρώτη δραστηριότητα ο/η εκπαιδευτικός ξεκινάει την αφήγηση του, όπου παράλληλα με την αφήγηση μπορεί να δείχνει τις εικόνες του παραμυθιού στον προβολέα. Με την ολοκλήρωση της αφήγησης, ρωτάει στα παιδιά σας άρεσε το παραμύθι Δόνα Τερηδόνα, σας άρεσε? τι σας άρεσε πιο πολύ έχοντας ως στόχο «τα παιδιά να απαντούν σε ερωτήσεις περιεχομένου» μπορεί να αξιοποιηθεί η χρήση του Chatter block Recordable Cube (κύβος) αλλά και του τροχού. Έπειτα τους λέει πως για να μάθουμε περισσότερα πράγματα για τους νέους μας φίλους θα παίξουμε ένα παιχνίδι Συγκεκριμένα, θα υπάρχει ο τροχός όπου πάνω του θα είναι διατυπωμένες οι ακόλουθες ερωτήσεις: «Ποιος έφαγε τη τούρτα, γιατί το έκαναν αυτό; Ποιος είχε το πιο ωραίο χαμόγελο; Ποιους/ποιόν έστειλε να βάλουν/-ει σαντιγί στην οδοντόκρεμα της Λουκίας η Δόνα Τερηδόνα; Ποιοι βοήθησαν την Λουκία να γλυτώσει από τη Δόνα Τερηδόνα? Ποιόν ρωτούσε η Δόνα Τερηδόνα για το χαμόγελο της;» Που βρισκόταν το σπίτι της Λουκίας? Πιο ήταν το σχέδιο της Δόνας Τερηδόνας? Ποιοι άρπαξαν τον κύριο Πολφό? Πως ξεγέλασε η Λουκία τη Δόνα Τερηδόνα και ξέφυγε από το κάστρο της? όπου κάθε φορά που ένα παιδί θα γυρνάει το τροχό, ο/η νηπιαγωγός θα διαβάζει την αντίστοιχη ερώτηση.

Να σημειωθεί ότι θα ήταν χρήσιμο εάν ο/η εκπαιδευτικός κατά τις ερωτήσεις για παράδειγμα που αναφέρονται σε κάτι πιο εύχρηστο για οπτικό υλικό που δε θα δίνει την απάντηση αλλά θα αναφέρεται στην ερώτηση όπως τούρτα, μπορεί να κάνει την ερώτηση και να δείχνει κάποια εικόνα ταυτόχρονα. Παράλληλα, τα παιδιά, μέσω του κύβου, θα αναμένεται να του δείξουν ή να ονομάσουν τις επιλογές σε εικόνες που θα έχουν ως απάντηση (όπως ποντίκια, Λουκία, Γορίλες, καθρέφτης) και ακολούθως να πατήσουν το κουμπί για να ακούσουν και τη λέξη.

Εν συνεχεία, στη δεύτερη δραστηριότητα, αναμένοντας από τα παιδιά «να περιγράψουν και να τοποθετήσουν σκηνές του παραμυθιού με την κατάλληλη ροή», προτείνεται η χρήση του Recordable talking wall (τοίχος που μιλά). Συμπληρωματικά, στον «τοίχο» υπάρχουν ήδη σε. Τα παιδιά στις ομάδες τους με βοηθητικές ερωτήσεις από πλευράς του εκπαιδευτικού πρέπει να τοποθετήσουν την ιστορία με τη σειρά. Επομένως, τα παιδιά καλούνται να τοποθετήσουν τις εικόνες ανάλογα με αυτό που ακούνε και αντιλαμβάνονται από τα αποσπάσματα. Ακολούθως, ο/η εκπαιδευτικός θα παροτρύνει τα παιδιά να του/της περιγράψουν την κάθε σκηνή που έβαλαν με τη συγκεκριμένη σειρά αλλά και το τι έγινε. Η εκπαιδευτικός στην συνέχεια τους λέει πως είχε ακόμη μία καρτέλα που ξέχασε να τους την δείξει και τους προτρέπει να την τοποθετήσουν και αυτή στη σωστή σειρά. Περνώντας στη τρίτη δραστηριότητα, τα παιδιά θα χρειαστεί να κάνουν συγκεκριμένες ερωτήσεις επικεντρώνοντας αυτή τη φορά στους ήρωες που έλαβαν μέρος στο παραμύθι (Δόνα Τερηδόνα, καθρέφτης, γορίλλες, Λουκία, οδοντίατρος, ποντίκια, ζαχαροπλάστες). Ως εργαλείο μπορεί να χρησιμοποιηθεί το παιχνίδι «Μάντεψε ποιος», όπου τα παιδιά θα κληθούν να χωριστούν σε ομάδες. Η κάθε ομάδα θα κρατάει τις ίδιες κάρτες με τους ήρωες (κάθε εικόνα έχει έναν ήρωα) όπου η μία ομάδα θα επιλέγει κάθε φορά από έναν ήρωα (μία κάρτα) χωρίς να τον αναφέρει και η άλλη ομάδα θα προσπαθεί να μαντέψει ποιος είναι θέτοντας ερωτήματα για να μπορέσει να βρει ποιον έχει επιλέξει η άλλη ομάδα. Όταν ολοκληρωθεί ο πρώτος γύρος, γίνεται εναλλαγή των ομάδων, έτσι ώστε να έχουν την ευκαιρία και οι δύο ομάδες να θέσουν τα ανάλογα ερωτήματα.

Ακόμη, μεταβαίνοντας στη τέταρτη δραστηριότητα τα παιδιά καλούνται «να συμμετέχουν σε διάλογο με ένα σκοπό». Πιο συγκεκριμένα, στις ομάδες τους θα τους ζητηθεί να συζητήσουν για τις δράσεις που έκανε η Δόνα Τερηδόνα στο παραμύθι και αν το κρίνουν καλό ή όχι. Επιπρόσθετα, με την βοήθεια του/της εκπαιδευτικού θα συντάξουν ένα μήνυμα για να το στείλουν στην Δόνα Τερηδόνα με αυτά που θέλουν να της πουν τα παιδιά.

Σαν κλείσιμο, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να βάλει τα παιδιά να κάνουν μια ζωγραφιά που να απεικονίζει μία σκηνή του παραμυθιού που τους άρεσε για να το στείλουν στη Δόνα. Ο/η εκπαιδευτικός καθ' όλη τη διάρκεια περνάει από τα παιδιά και τα ρωτάει να του/της αναφέρουν τι ζωγραφίζουν και γιατί. Με την ολοκλήρωση των ζωγραφιών

τα παιδιά θα τις βάλουν σε ένα φάκελο μαζί με το γράμμα και θα τα στείλουν στη Δόνα τερηδόνα.

Όσον αφορά τη διάταξη της ύλης στην κατανόηση του προφορικού λόγου, ο/η εκπαιδευτικός αξιοποιεί κάποιες στρατηγικές, όπως είναι η ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης, η αναγνώριση δομής λόγου, η αξιοποίηση συμφραζομένων, η πρόβλεψη, αλλά και η επιλεκτική προσοχή. Ενδεικτικά, μέσω της αξιοποίησης των παραγλωσσικών ή εξωγλωσσικών στοιχείων υπό τη συνοδεία πάντα ηχητικών εφέ και εικόνων που να τους βοηθούν να κατανοήσουν το είδος του κειμένου και την κατάσταση επικοινωνίας. Ακόμη, με την επιλεκτική προσοχή, τα παιδιά μπορούν να εστιάσουν τη προσοχή τους σε ερωτήσεις που τους ενδιαφέρουν για να απαντήσουν σε ερωτήσεις απομονώνοντας το φόβο. Ειδικότερα, επικεντρώθηκε στην επεξεργασία παραμυθιού χρησιμοποιώντας απλές και σαφείς οδηγίες και ερωτήσεις ενισχύοντας τη διδασκαλία με ένα εύρος οπτικού και ηχητικού υλικού.

Με βάση τη μεθοδολογία του σχεδίου οι μεταβάσεις που μπορούν να προταθούν είναι οι εξής: μεταβαίνοντας αρχικά από την αφόρμηση στην αφήγηση και τη πρώτη δραστηριότητα θέτετε να αναφερθεί στα παιδιά, για το πως μπορούν όλα αυτά που βρέθηκαν μέσα στο κουτί, να συμπεριλήφθηκαν και να συνδέονται με το παραμύθι, δηλαδή εικόνες (άτομα, αντικείμενα).

Συνεχίζοντας στη δεύτερη δραστηριότητα, εφόσον έγινε η αφήγηση του παραμυθιού ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να πει στα παιδιά πως έφερε έναν πίνακα μαζί του/της με τις εικόνες, στην μεταφορά τους όμως έπεσαν κάτω και μπερδεύτηκαν γι' αυτό ζητά τη βοήθεια τους για να τις βάλουν πίσω στη σωστή σειρά.

Για τη τρίτη δραστηριότητα, ο/η νηπιαγωγός μπορεί να πει στα παιδιά ότι ξέχασε ποιοι ήρωες υπάρχουν στο παραμύθι και πως προτείνει να παίξουνε ένα παιχνίδι, μαντεύοντας κάθε φορά ποιος είναι.

Ακολούθως, στη τέταρτη, μπορεί να παροτρύνει τα παιδιά να στείλουν ένα γράμμα στη Δόνα για να της αναφέρουν τη γνώμη τους για αυτά που συνέβησαν στο παραμύθι. Τέλος, σε ακολουθία της ολοκλήρωσης, προτείνετε στα παιδιά μαζί με το γράμμα που φτιάξατε να στείλετε και τις ζωγραφιές του καθένα από κάποιο σημείο του παραμυθιού που τους άρεσε ή όχι για να το στείλουν και αυτό στη Δόνα.

Αναφορικά με την αξιολόγηση, χρησιμοποιήθηκαν συντρέχουσες σε κάθε δραστηριότητα. Για πρώτη συντρέχουσα με τις ερωτήσεις μπορείτε να παραθέσετε

μια αρνητική ερώτηση που μπορεί να γίνει, όπως: «Στο τέλος το πιο ωραίο χαμόγελο το είχε η Τερηδόνα;». Στην επόμενη συντρέχουσα με τη σιεροθέτηση μπορείτε να προσθέσετε μία επιπλέον εικόνα που δεν μπορούσατε να τοποθετήσετε στον «τοίχο», λόγω χώρου, δείχνοντας την έπειτα στα παιδιά και ζητώντας τους να κάνουν μία μικρή περιγραφή για αυτή τοποθετώντας τη κι αυτή στη θέση της.

Επιπρόσθετα, στην δραστηριότητα με το «μάντεψε ποιος» εφόσον έχουν παρουσιαστεί από το παραμύθι οι χαρακτήρες των ηρώων προτείνετε ως συντρέχουσα να υπάρχει μία επιπλέον εικόνα ενός ήρωα που δεν υπάρχει στο παραμύθι (π.χ. ο λύκος), για να αντιληφθούμε ότι τα παιδιά κατανόησαν σε καλό βαθμό την πλοκή.

Κλείνοντας, στη συζήτηση που θα προκύψει για το γράμμα, ο/η εκπαιδευτικός θα μπορούσε να κάνει έναν αρνητικό σχολιασμό, σε σχέση με αυτά που τα παιδιά ενδεχομένως να αναφέρουν στην Δόνα τερηδόνα, για το γενικό συμπέρασμα σχετικά με την κατανόηση του παραμυθιού.

Σε σύνδεση του ενδεικτικού σχεδίου που προτείνεται με το νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα παραγωγή και κατανόηση προφορικού λόγου για δίγλωσσα παιδιά αλλά και στον τομέα ανάπτυξης που επικεντρώνεται στην νοητική ενδυνάμωση, σειροθετώντας και περιγράφοντας με χρονική αλληλουχία.

Αναλυτικότερα, η υλοποίηση της ακρόασης μέσα στο σχέδιο πραγματώνεται με περισσότερη προσφορά οπτικού υλικού, ανάγνωση και διατύπωση ερωτημάτων ή οδηγιών με αργό και καθαρό λόγο που να επαναλαμβάνονται αλλά και δόμηση νοημάτων.

Ο παραπάνω άξονας προσφέρεται καθ' όλη τη διάρκεια του μαθήματος όπου η άμεση επικοινωνία άλλοτε φραστική και άλλοτε όχι είναι αναγκαία. Ακολουθώς ο άξονας της ομιλίας επιδιώκεται επίσης σε όλη την διάρκεια καθώς αναμένεται από τα παιδιά να απαντούν σε ερωτήσεις μέσω εικόνων να δημιουργούν συζητήσεις/διαλόγους και να αιτιολογούν τις δράσεις τους στην εκάστοτε δραστηριότητα. Γενικότερα, οι στόχοι του μαθήματος συνάδουν με τις επιδιώξεις του Αναλυτικού.

Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού στο παραπάνω προτεινόμενο υλικό χρειάζεται να είναι υποστηρικτικός. Αυτό συμπεριλαμβάνει να χρησιμοποιεί κοινώς τη γλώσσα του σώματος είτε αυτό περιλαμβάνει τις εκφράσεις του προσώπου, είτε τον επιτονισμό της φωνής, είτε τη στάση και τις κινήσεις του σώματος. Μπορεί, επίσης, να επαναλαμβάνει και να επαναδιατυπώνει τις ερωτήσεις ή τις οδηγίες του/της. Η

προσφορά από τον/την νηπιαγωγό επιλογών για τις απαντήσεις των παιδιών, είναι συχνά βοηθητικές. Από την άλλη, ο ρόλος των παιδιών με βάση το επίπεδο της ελληνομάθειας τους επικεντρώνεται στο να επικοινωνούν με στοιχειωδώς μέσα από τη χρήση υλικών που έχουν ήδη αντιληφθεί και επεξεργαστεί.

Λαμβάνοντας υπόψιν ότι τα παιδιά αυτά έχουν ένα περιορισμένο αριθμό λεξιλογίου αναμένεται να απαντούν μεμονωμένα, να λένε μια λέξη αντί για διατύπωση προτάσεων, να βοηθούνται περισσότερο με την εποπτεία υλικών και διάφορων άλλων μέσων. Μέσα από τις δραστηριότητες διαγράφεται πως τα παιδιά έχουν ενεργό συμμετοχή στις δραστηριότητες, ενισχύοντας τη προσπάθεια τους μέσω του ίδιου του/της εκπαιδευτικού ή των ίδιων των υλικών μέσων.

#### Βιβλιογραφικές Αναφορές

Αδαμοπούλου, Μ. (2008). *Σύγκριση του βαθμού φωνολογικής συνειδητοποίησης και έλεγχος της μεταβίβασης της ικανότητας φωνολογικής συνειδητοποίησης σε ελληνόφωνα (μονόγλωσσα) και τουρκόφωνα-ελληνόφωνα (με διαδοχική διγλωσσία) παιδιά νηπιαγωγείου*. (Μεταπτυχιακή Εργασία) Ανακτήθηκε 10-9-2023 από: <http://83.212.168.214/jspui/bitstream/123456789/1074/1/EA922.PDF>

Αθανασούλα – Ρέππα, Α. & Ιωάννου, Νικολέττα (2008). *Οι ενεργητικές εκπαιδευτικές τεχνικές στη διδακτική πράξη της εκπαίδευσης ενηλίκων*. Ανακτήθηκε στις 19-09-23 από [http://www.pek.org.cy/Proceedings\\_2008/pdf/o2.p](http://www.pek.org.cy/Proceedings_2008/pdf/o2.p)

Αποστόλου, Μ., (χ.χ). *Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών και διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας*, ΤΕΥΧΟΣ 7 | ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟ ΠΕΡΙΟΔΙΚΟ Σ.Κ.Ε.Ψ.Υ., διαθέσιμο στο <https://skepsy.edu.gr/wp-content/uploads/2021/02/%CE%9C%CE%B1%CF%81%CE%AF%CE%B1-%CE%91%CF%80%CE%BF%CF%83%CF%84%CF%8C%CE%BB%CE%BF%CF%85.pdf> ανακτήθηκε στις 18-9-2023

ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο Πρόγραμμα Σπουδών» Υπόεργο 1 : «Εκπόνηση Προγραμμάτων Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης», διαθέσιμο στο



[https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/1947\\_1o\\_meros\\_pps\\_nipiagogeioy.pdf](https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/1947_1o_meros_pps_nipiagogeioy.pdf) ανακτήθηκε στις 10-1-2024

Αρβανίτη, Ε. (2013). *Πολιτειακός πλουραλισμός και μετασηματιστική διαπολιτισμική εκπαίδευση: Αναθεωρώντας το δίπολο “εμείς” και οι “άλλοι.”* Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 6, 90-123. Ανακτήθηκε 25-8-2023 από <https://doi.org/10.12681/jret.859>

Βάμβουκας, Ι. Μ. (1998). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα:Γρηγόρης.

Βαλιαντή, Σ., Νεοφύτου, Λ, Χατζησωτηρίου, (2020) *Διαφοροποίηση Της Διδασκαλίας Και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Παραλληλοι Δρομοι Προς Την Κοινωνικη Συνοχη Και Κοινωνικη Δικαιοσύνη Επιστήμες Αγωγής Τεύχος 1/2020* διαθέσιμο στο <https://shorturl.at/xFLO2> ανακτήθηκε στις 8-1-2024

Βαρλοκόστα, Σ., Τριανταφυλλίδου, Λ., (2003) *Επίπεδα Γλωσσομάθειας στην Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα*, Αθήνα Βιβλιοσυνεργατική ΑΕΠΠΕ Διαθέσιμο στο <https://shorturl.at/bhlsy> Ανακτήθηκε στις 3-6-2023

Banks, J. (1997), «Η πολυπολιτισμική εκπαίδευση και οι κριτικές της: Βρετανία και Ηνωμένες πολιτείες», στο: S. Modgil, G. Verma, K. Mallick, C. Modgil (επιμ.), *Πολυπολιτισμική Εκπαίδευση: Προβληματισμοί και Προοπτικές*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 343-359.

Γουργώτου,Κ., (χ.χ.) *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Αρχές, στόχοι, περιεχόμενα και πρακτικές* της. Διαθέσιμο στο [http://dide.art.sch.gr/synedrio/images/anartiseis/11\\_kalliopi\\_gourgiotou2.pdf](http://dide.art.sch.gr/synedrio/images/anartiseis/11_kalliopi_gourgiotou2.pdf) ανακτήθηκε στις 8-1-2024

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cohen, L., και Manion, L., (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2008) *The Methodology of Educational Research*. Metaichmio, Athens

Cummins, J., (1999 πρώτη έκδοση, 2002 ελ. Έκδοση), *Ταυτότητες υπό*

διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μία κοινωνία της ετερότητας, μτφρ. Σ. Αργύρη, Αθήνα, Gutenberg.

Γεωργογιάννης, Π. (1999), Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, Αθήνα: Gutenberg.

Γεωργογιάννης, Π. (2008), *Διαπολιτισμικότητα και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, Στο: Π. Γεωργογιάννης, (επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*, τομ.7., Πάτρα. σ.σ.30

Γκότοβος, Α. Ε. (2007). Μεταναστευτικές βιογραφίες και εκπαιδευτικές τροχιές: ιδεολογίες, πραγματικότητες και ζητούμενα. *Επιστήμη Και Κοινωνία: Επιθεώρηση Πολιτικής Και Ηθικής Θεωρίας*, 17, 39-99. Ανακτήθηκε 25 Μαρτίου 2020 από <https://doi.org/10.12681/sas.490>

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

Γρηγοριάδης, Α., Γραμματικόπουλος, Β. (2011). *Η αξιολόγηση της συνεργατικής διδασκαλίας στην προσχολική εκπαίδευση*. Παιδαγωγική επιθεώρηση, 51, σσ. 26-28. Ανακτήθηκε στις 4-8-2023 από <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/view/7034>

Γρίβα, Ε. & Στάμου, Α. (2014). *Ερευνώντας τη διγλωσσία στο σχολικό περιβάλλον*. Οπτικές εκπαιδευτικών, μαθητών και μεταναστών γονέων

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

Δαμανάκης, Μ 2001, *Γλώσσα και μετανάστευση [B6], Πύλη για την ελληνική γλώσσα (Κεφάλαιο Γ΄, Διαπολιτισμική εκπαίδευση)*, Ανακτήθηκε 26 Απριλίου 2017, Ανακτήθηκε 16-5-2023 <https://docplayer.gr/213827-2-6-glossa-kai-metanasteysi-mihalis-auanakis.html>

Δαμανάκης, Μ. (2004). *Θεωρητικό Πλαίσιο και Προγράμματα Σπουδών για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στη Διασπορά*. Ρεθυμνο: Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ

Δαμανάκης, Μ. (2007). *Κέντρο, διασπορά και εκπαίδευση. Επιστήμη Και*

Κοινωνία:

Επιθεώρηση

Πολιτικής Και Ηθικής Θεωρίας, 17, 1. Ανακτήθηκε 4 Σεπτεμβρίου 2023 από <https://doi.org/10.12681/sas.489>

Δαμανάκης, Μ., (2004). *Η εκπαίδευση των παλλινοστούντων και των αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα: διαπολιτισμική προσέγγιση*. Αθήνα : Gutenberg

Δενδρινού β., (2001) *Η διδασκαλία της μητρικής γλώσσας* διαθέσιμο στο [https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema\\_e3/index.html](https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e3/index.html) ανακτήθηκε στις 8-1-2024

Δημητρακοπούλου, Μ., Καλτσά, Μ., Φωτιάδου, Γ. (χ.χ.). *Διαδρομές στη διδασκαλία της ελληνικής σε αλλόγλωσσους στην Ελλάδα*. Διαδρομές του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας.

Εργαστήριο Διαπολιτισμικών και Μεταναστευτικών Μελετών (Ε.ΔΙΑ.Μ.ΜΕ) Διαθέσιμο στο <http://ediamme.edc.uoc.gr/ellinoglossi/index.php/el/ekp-yliko-kepa> ανακτήθηκε στις 8-1-2024

Ελευθεριάδη, Λ., (χ.χ) *Υποστηρίζοντας Ασυνόδετους Ανήλικους: Ζητήματα Διαπολιτισμικότητας* διαθέσιμο στο <https://ebooks.epublishing.ekt.gr/index.php/aprl/catalog/download/117/86/1905-1?inline=1> ανακτήθηκε στις 8-1-2024

Ζάγκα, Ε. (2013). *Τα μοντέλα διδασκαλίας της γλώσσας «με βάση το περιεχόμενο» και η αξιοποίησή τους στη διδασκαλία της δεύτερης ή ξένης γλώσσας (Πρόγραμμα Διαδρομές στη διδασκαλία της νέας ελληνικής ως ξένης γλώσσας)*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. Ανακτήθηκε στις 17/09/2023 από: <http://elearning.greek-language.gr/mod/resource/view.php?id=273>

Ζάγκα, Ε., (χ.χ.). *Μάθηση και διδασκαλία μιας Δεύτερης Γλώσσας Από τα μοντέλα Διδασκαλίας της γλώσσας με βάση το περιεχόμενο σε προσεγγίσεις με έμφαση στο περιεχόμενο με χρήση στρατηγικών* διαθέσιμο στο <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/ECD122/Zagka.pdf>

Ηλιοπούλου, Μ., (χ.χ) *Αρχές Διαπολιτισμική Επικοινωνία και Συμβουλευτικής*

Καμπέρης, Ν., (2009). *Η 'δεύτερη γενιά' δεν είναι παρά δύο λέξεις. Ελληνική Κοινωνία*, 8-9, 22-32

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

Καρανικόλα, Ζ. & Πίτσου Χ. (2015). *Αποτύπωση των δράσεων του Υπουργείου Παιδείας αναφορικά με την προστασία της πολιτισμικής ετερότητας στον χώρο της Α' βάθμιας και Β' βάθμιας Εκπαίδευσης*. Μια ποιοτική μελέτη θεματικής ανάλυσης των ετήσιων εκθέσεων του Υπουργείου Παιδείας προς την Εθνική Επιτροπή για τα Ανθρώπινα Δικαιώματα. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 4, 128-151.

Κεσίδου, Α. (2008), «*Διαπολιτισμική εκπαίδευση: μια εισαγωγή*», στο: Ζ. Παπαναούμ/ Δ. Μαυροσκούφης (επιμ.), *Οδηγός επιμόρφωσης- Διαπολιτισμική εκπαίδευση και αγωγή*, Έργο: «Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Γυμνάσιο)», Θεσσαλονίκη: Λιθογραφία, 21-36 διαθέσιμο στο <https://www.scribd.com/document/489593185/3-%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7-%CE%9A%CE%B5%CF%83%CE%AF%CE%B4%CE%BF%CF%85-2008#>  
Ανακτήθηκε στις 8-10-2023

Κεσίδου, Α., Παπαδοπούλου, Β. (2008), *Η διαπολιτισμική διάσταση στη βασική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: αναγκαιότητα και εφαρμογές*, υπό δημοσίευση στο: Παιδαγωγική Επιθεώρηση.

Κιρκιγιάννη, Φ., (χ.χ.), *Επικοινωνία σχολείου οικογένειας. Τα εκπαιδευτικά*, 103-104 διαθέσιμο στο <https://docplayer.gr/16308081-Epikoinonia-sholeioug-kai-oikogeneias.html> ανακτήθηκε στις 4/9/2023

Κλεάνθους, Α., Κωντούλη, Δ., Πίτρακκου, Κ. Χριστοφόρου, Κ. & Ιωαννίδου, Ε.(χ.χ.). *Διερευνώντας τη Διγλωσσία/Πολυγλωσσία σε Οικογένειες Μεταναστών στην Κύπρο*. 12<sup>ο</sup> Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου.

Κοσσύβα, Π. (2014). *Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τη διγλωσσία: Μια ποιοτική έρευνα σε εκπαιδευτικούς του Ν. Τρικάλων*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη (Μεταπτυχιακή Εργασία). Ανακτήθηκε 10-9-2023 από: <http://ikee.lib.auth.gr/record/135935/files/GRI-2015-13877.pdf>

Κομπιάδου, Ε., & Λενακάκης, Α., (2014). *Πολιτισμική και γλωσσική ετερογένεια υπό το πρίσμα διαδραστικών και πολυαισθητηριακών πρακτικών*. Στο Α. Κυρίδης (επιμ.) Ευπαθείς κοινωνικές ομάδες και δια Βίου μάθηση (σ.σ. 280-302) Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Gutenberg

Κούρτη- Καζούλλη, Β., (2001). *Από το σπίτι στο σχολείο Γλωσσικές εμπειρίες δίγλωσσων παιδιών*. Στο Ε.Σκούρτου (Επιμ.) τετράδια Εργασίας Νάξου(σ.σ 51-58). Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Κεδράκα, Κ. (2008). *Μεθοδολογία λήψης συνέντευξης*. Ανακτήθηκε 2-9-2023 από: <http://www.adulteduc.gr>

Κοιλιάρη, Α. (2005). *Πολυγλωσσία και Γλωσσική Εκπαίδευση Μια Κοινωνιογλωσσική Προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Βάνιας

Καλοφορίδης, Β., (2014) *Ταυτότητα, μετανάστευση και διαπολιτισμική εκπαίδευση στη σύγχρονη Ελλάδα*, επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος» Τόμος 2, Τεύχος 1

Μάρκου, Γ. (1995). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική αγωγή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μάρκου, Γ. (1997), *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Ελληνική και διεθνής Εμπειρία, Αθήνα: χ.χ

Μήτσης, Ν. (1998). *Στοιχειώδεις Αρχές και Μέθοδοι της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας. Εισαγωγή στη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης ή (Ξένης) Γλώσσας*, Αθήνα: Gutenberg

Μήτσης Ν., (2004). *Στοιχειώδεις αρχές και μέθοδοι της εφαρμοσμένης διδασκαλίας: εισαγωγή στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης (ή ξένης) γλώσσας*. Αθήνα: Gutenberg.

Μηλίγκου, Ε. (2007). *Πολυπολιτισμικότητα, Κοινωνική Δικαιοσύνη και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Στο ΑΒ Ρήγα (Επιμ). Οικονομικές μετανάστριες

στην Ελλάδα, Διαπολιτισμικότητα και Εκπαίδευση, 107-130

Μπέλλα, Σ, (2011). *Η Δεύτερη Γλώσσα: Κατάκτηση και Διδασκαλία*. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη

Νικολάου, Γ., (2005) *Διαπολιτισμική Διδακτική. Το νέο περιβάλλον- Βασικές αρχές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Νικολάου, Γ. (2011), *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο*, Αθήνα: Πεδίο.

Νικολάου, Γ. (2011), *Διαπολιτισμική διδακτική. Το νέο περιβάλλον-βασικές αρχές*, Αθήνα: Πεδίο

Ντέλη, Ν. (2018). «Διαπολιτισμική επάρκεια και ετοιμότητα των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης» Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής

Παπαλεοντίου, Μ., (2012). *Η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας. Βασικές αρχές και Μεθοδολογικές προσεγγίσεις* Διαθέσιμο στο [https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/program/defteri\\_glossa/epimorfotiko\\_yliko/s\\_em\\_pi/arxes\\_didaskalias\\_ellinikis\\_c2.pdf](https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/program/defteri_glossa/epimorfotiko_yliko/s_em_pi/arxes_didaskalias_ellinikis_c2.pdf) Ανακτήθηκε στις 11-10-2023

Παπαγεωργίου, Ι., (2007). *Τι ρόλο παίζει η οικογένεια στη σχολική επίδοση των μαθητών*, Επιστημονικό βήμα τ.8

Παπαναούμ, Ζ., (Χ.Χ). *Επιμορφωτικό Σεμινάριο Διδάσκοντας σε πολύγλωσση τάξη: θεωρητικά ζητήματα και πρακτικές εφαρμογές* διαθέσιμο στο [http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/2426/727\\_01.pdf](http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/2426/727_01.pdf) ανακτήθηκε στις 18-9-2023

Παρασκευοπούλου- Κολια, Ε., (2019) *Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας συνεντεύξεις και συνεντεύξεις μέσω διαδικτύου* τόμ. 15

Παπασταματίου, Ν., (2013) *Σύγχρονες προσεγγίσεις στη διδακτική*, διαθέσιμο στο <https://www.slideshare.net/npapastam/ss-3098041> ανακτήθηκε στις 12-12-2023

Παπαδοπούλου, Χ. - Ο. (2000). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στην εκπαιδευτική έρευνα*. Μακεδνόν Παιδαγωγικών Δελτίον, Περιοδική Επιστημονική Έκδοση της Παιδαγωγικής Σχολής Φλώρινας του Α.Π.Θ., 7. 143-155

Παπαπαύλου, Ν. (1997). «Ψυχολογολογικές διαστάσεις της διγλωσσίας», στο: Ε. Σκούρτου (επιμ.), Θέματα

Διγλωσσίας και Εκπαίδευσης, Αθήνα: Νήσος.

Παρθένης, Χ. (2008). *Σχεδιάζοντας καινοτόμες πολυπολιτισμικές δράσεις: Το παράδειγμα του Προγράμματος «Εκπαίδευση Παλινοστούτων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Στο Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Δ.Ε. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Ιωάννινα: Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών/Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Robson, C. (2007) *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου*. Αθήνα: εκδόσεις Gutenberg.

Σακελλαροπούλου, Ε. (2007). *Διγλωσσία και τρόποι διαχείρισης της στην εκπαιδευτική πράξη*, Γλώσσα, σκέψη και πράξη στην εκπαίδευση. Ιωάννινα

Σαραφίδου, Γ. Ο. (2011). *Συνάρθρωση Ποσοτικών και Ποιοτικών Προσεγγίσεων: Η Εμπειρική Έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg.

Σέξτου, Π., (1998). *Δραματοποίηση*, Εκδόσεις Καστανιώτη

Σκούρτου, Ε. (2002). *Διγλωσσία και Διδασκαλία Δεύτερης Γλώσσας*. Πάτρα: ΕΑΠ

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

Τζατζάκη Κ., (2018). *Οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την εκπαιδευτική διαχείριση της ένταξης παιδιών προσφύγων στα δημοτικά σχολεία*, Κομοτηνή, ΔΠΘ

Σούλης, Σ. (2002). *Παιδαγωγικής της ένταξης: Από το «σχολείο του διαχωρισμού» σε ένα «σχολείο για όλους»*, Τόμος Α΄. Αθήνα: Τυπωθήτω – Δάρδανος

Τσοκαλίδου Ρ. (2014). *Διγλωσσία και Εκπαίδευση*. Ενότητα 1. Ορισμοί και είδη διγλωσσίας. Ανακτήθηκε 29-8-2023 Διαθέσιμο στο <https://opencourses.auth.gr/modules/document/file.php/OCRS345/%CE%A0%CE%B1%CF%81%CE%BF%CF%85%CF%83%CE%B9%CE%AC%CF%83%CE%B5%CE%B9%CF%82/%CE%95%CE%BD%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1%201.pdf>

Τριάρχη-Hermann, Β. 2000. *Η Διγλωσσία στην Παιδική Ηλικία. Μία ψυχολογολογική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.

Τριάρχη – Hermann, B. (2005). *Πολύγλωσσα παιδιά: Η αγωγή τους στην οικογένεια και το σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη

Τσοκαλίδου, Ρ (2005). *Η αφανής διγλωσσία στο ελληνικό σχολείο: Δεδομένα επιτόπιας έρευνας*, Ανακτήθηκε 26 Αυγούστου 2023, [http://users.auth.gr/tsokalid/files/epistimes\\_agogis.pdf](http://users.auth.gr/tsokalid/files/epistimes_agogis.pdf)

Ταρατόρη-Τσαλκαχίδου Ε., (2003). *Η μέθοδος project στη θεωρία και στην πράξη*. Κυριακίδη Α. β έκδοση , Θεσσαλονίκη

Χαρακόπουλος, Χ., (χ.χ). *Διγλωσσία Είδη και μορφές διαθέσιμο στο <https://www.academia.edu/38362230/%CE%94%CE%99%CE%93%CE%9B%CE%A9%CE%A3%CE%A3%CE%99%CE%91%CE%95%CE%99%CE%94%CE%97%CE%9A%CE%91%CE%99%CE%9C%CE%9F%CE%A1%CE%A6%CE%95%CE%A3> ανακτήθηκε στις 12-9-2023*

Χατζηδάκη, Α. (2014). *Η ανάπτυξη της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας μέσα στις συμβατικές σχολικές τάξεις. Στο Πρόγραμμα «Διαδρομές» του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας στο πεδίο «Διδακτική» της ενότητας «Άρθρα για τη διδασκαλία της νέας ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας».* ανακτήθηκε στις 10-9-2023, Διαθέσιμο στο <http://elearning.greek-language.gr/mod/resource/view.php?id=473>,

Χατζησωτηρίου, Χ., & Ξενοφάντος, Κ. (2014). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Προκλήσεις, παιδαγωγικές θεωρήσεις και εισηγήσεις*. Καβάλα: Σαΐτα, 14

Χρυσ αφίδης, Κ. (2005). *Βιωματική – Επικοινωνιακή Διδασκαλία Η εισαγωγή της Μεθόδου Project στην εκπαίδευση (σσ. 17-42)*. Αθήνα: Gutenberg.

Χατζηπαναγιωτίδη, Α., (2017) Παρουσίαση με θέμα: "Διγλωσσία / Bilingualism Δρ Άννα Χατζηπαναγιωτίδη Επίκουρη καθηγήτρια “η ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα σε ένα διαπολιτισμικό περιβάλλον”" Διαθέσιμο στο <https://slideplayer.gr/slide/11764038/> ανακτήθηκε στις 1/09/2023

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

Alshenqeeti, H. (2014). *Interviewing as a data collection method: A critical*



review. *English Linguistics Research*, 3, (1), 39-45. doi:10.5430/elr.v3n1p39. ISSN 1927-6028 (Paper) & 1927- 6036 (Online)

Behrakis, Y., (2016). *Refugee and migrant crisis in Europe report*. Europe: European Commission.

Bloomfield, L., . (1933). *Language*. New York: Holt.  
Castegnetti, G., (2018). Quantitative approaches to anxiety University College London διαθέσιμο στο <https://www.researchgate.net/publication/337928879> Quantitative approaches to an xiety ανακτήθηκε 16-9-2023

Conklin, N., & Lourie, M. (1983). *A host of Tongues*, New York: The Free Press

Braun, Virginia and Clarke, Victoria (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2). pp. 77-101. ISSN 1478-0887

Chiang, C. L., & Lee, H. (2016). *The Effect of Project-Based Learning on Learning Motivation and Problem-Solving Ability of Vocational High School Students*. *International Journal of Information and Education Technology*, 6(9), 709-712

Essinger, H. (1991), *Interkulturelle Erziehung in multiethnischen Gesellschaften*. In: Marburger, Helga (Hrsg.): *Schule in der multikulturellen Gesellschaft*

Ellis, R. (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford, UK: Oxford University Press

Galletta, M. (2013). *Mastering the semi-structured interview and beyond: from research design analysis to publication*. New York: New York University Press

Faure, G., Lascar S., (1998) *Το θεατρικό παιχνίδι στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο*, Αθήνα: Gutenberg,

Klenke, K. (2008). *Qualitative Research in the Study of Leadership*. United Kingdom: Emerald Group Publishing Ltd.

Mischler, E. G. (1996). *Συνέντευξη έρευνας – Νοηματικό Πλαίσιο και αφήγημα* (Ν. Ρώντα, μεταφρ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Mitchell, J., C.,(1983). *Case and Situation Analysis Sociological Review* 31  
σ.σ. 187-211

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications, Inc

Panitz, T. (1999). *Benefits of Cooperative Learning in Relation to Student Motivation. In M. Theall (Ed.), Motivation from within: Approaches for Encouraging Faculty and Students to Excel*, New Directions for Teaching and Learning (pp. 59-68). San Francisco, CA: Josey-Bass Publishing.

Platt, J., (1998). *Case study in American Methodology Thought*, Current Sociology, 40 σ.σ 17-48

Sarup, M. (1991), *Education and the ideologies of racism*, Trentham books.

Saville – Troike, M. (2012). *Introducing Second Language Acquisition*. New York, Cambridge University Press.

Triantafyllidou. A., Maroufouf, M., Nikolova, M., (2008). *Immigration towards Greece at the Eve of the 21<sup>st</sup> Century*. A critical Assessment. Athens: ELIAMEP

Yin, R.K., (1984). *Case Study Research*, Sage Publications, Beverly Hills, Καλιφόρνια

Vance, M., Clegg J., (2012). Use of single case study research in child speech, language and communication interventions Volume 28, Issue 3  
<https://doi.org/10.1177/0265659012457766> ανακτήθηκε στις 10-11-2023

Verschuren, P.J.M, (2003). *Case study as a Research Strategy: Some Ambiguities and Opportunities*, International Journal of Social Research Methodology, 6, σ.σ 121-139

## Παράρτημα Α

1. Ποια είναι η ειδικότητα σας ;
2. Πόσα χρόνια εργάζεστε;
3. Έχετε επιπλέον σπουδές;
4. Μιλάτε άλλες γλώσσες;

### Άξονας Α πληροφορίες για αλλόγλωσσους

5. Έχετε φέτος αλλόγλωσσους μαθητές/τριες στην τάξη;
6. Τι τύπου διγλωσσίας έχουν αυτοί οι μαθητές-τριες; ( βάση τον τρόπο κατάκτησης) (σχολική -φυσική διγλωσσία)
7. Ποια είναι η άποψή σας γι' αυτούς τους μαθητές;
8. Ενδιαφέρονται για τη μάθηση της ελληνικής, συμμετέχουν στις δραστηριότητες;
9. Η γνώση της μητρικής τους, τους βοηθάει στη μάθηση της 2<sup>ης</sup>;
10. Προκαλούν προβλήματα στη λειτουργία της τάξης;

### Άξονας Β Επικοινωνία

11. Πως επικοινωνείτε με αυτούς τους μαθητές;
12. Που παρατηρείτε περισσότερες δυσκολίες στην επικοινωνία τους;

### Άξονας Γ τεχνικές διδασκαλίας

13. Ποια υλικά και εποπτικά μέσα αξιοποιείτε στις δραστηριότητες;
14. Προσαρμόζετε τη διδασκαλία σας κ τα υλικά σύμφωνα με τις ανάγκες και τη διαφορετικότητα των μαθητών;

15. Ποια μέθοδο διδασκαλίας εφαρμόζετε στο μάθημα ώστε να τους βοηθήσετε στην ενσωμάτωση τους της τάξης?

16. Σε τι είδους δραστηριότητες προσπαθείτε να εμπλέξετε τους αλλόγλωσσους μαθητές;

17. Με ποιους τρόπους παρακινείτε τους αλλόγλωσσους μαθητές στη διαδικασία της μάθησης,

18. Ποιες τεχνικές διδακτικές εφαρμόζετε ή σκέφτεστε να εφαρμόσετε για την κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας?

19. Τι σας δυσκολεύει περισσότερο στη διδασκαλία με τα αλλόγλωσσα παιδιά στην τάξη; Πώς προσπαθείτε να ξεπεράσετε τις δυσκολίες ώστε να υπάρχει ισορροπία στην τάξη?

20. Σε ποια γλωσσική δεξιότητα υστερούν περισσότερο ; (παραγωγή κατανόηση προφορικού λόγου)

21. Τι κάνετε για να βελτιωθούν;

22. Προβαίνετε στην άμεση διόρθωση αυτών των λαθών ή τα διαχειρίζεστε διαφορετικά;

23. Σχετικά με την εκμάθηση του νέου λεξιλογίου, ποιες πρακτικές συνήθως χρησιμοποιείτε ;

24. Θεωρείτε το ΑΠΣ για την εκμάθηση της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>/ξένης αποτελεί χρήσιμο μέσο για τη διδασκαλία σας;

#### **Άξονας Δ σχέση σχολείου οικογένειας**

25. Ποια η σχέση σας με τους γονείς αυτών των μαθητές;

26. επιτρέπετε στους γονείς αυτούς να συμμετέχουν σε διάφορες δράσεις που διοργανώνει το νηπιαγωγείο;

27. Θεωρείτε πως η συμμετοχή των γονιών τους θα βοηθήσει στην ένταξη τους και στην ομαλή συνεργασία οικογένειας-σχολείου;

#### **Άξονας Ε επιμόρφωση**

28. Σας βοήθησαν οι προπτυχιακές σπουδές σας στο να διδάσκετε αλλόγλωσσα παιδιά;

29. Πιστεύετε πως έχετε την απαραίτητη κατάρτιση ώστε να

διδάξετε σε αλλόγλωσσα παιδιά;

30. Έχετε επιμορφωθεί με κάποιο σεμινάριο σχετικά με τη διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>-ξένης γλώσσας?

Παράρτημα Β

Απομαγνητοφώνηση 1<sup>ου</sup> εκπαιδευτικού

Απομαγνητοφώνηση

Καλημέρα

Καλημέρα σας

Ποια είναι η ειδικότητά σας ;

Είμαι νηπιαγωγός γενικής

Πόσα χρόνια εργάζεστε;

14

Έχετε επιπλέον σπουδές;

οχι

Μιλάτε άλλες γλώσσες;

Όχι

Έχετε φέτος αλλόγλωσσους μαθητές/τριες στην τάξη;

Ναι έχουμε

Τι τύπου διγλωσσίας έχουν αυτοί οι μαθητές-τριες; ( βάση τον τρόπο κατάκτησης)

Είναι παιδάκια από την Αλβανία (εεεε) που οι γονείς τους δουλεύουν εδώ στην Ελλάδα εεε...

μαθαίνουν τη γλώσσα μαθαίνουν την γλώσσα εδώ στο σχολείο

Ποια είναι η άποψή σας γι' αυτούς τους μαθητές;

Έχουμε... υπάρχει πολύ θετική όπωσ για όλα τα παιδιά θετική άποψη γι αυτά τα παιδάκια και προσπαθούμε όσο μπορούμε να τα εντάξουμε μαζί με τα υπόλοιπα στο ωρολόγιο πρόγραμμα

Ενδιαφέρονται για τη μάθηση της ελληνικής, συμμετέχουν στις δραστηριότητες;

Προσπαθούμε να τα ενθαρρύνουμε να συμμετέχουν ναι

Η γνώση της μητρικής τους, τους βοηθάει στη μάθηση της 2<sup>ης</sup>;

Ναι τους βοηθάει αρκετά

Προκαλούν προβλήματα στη λειτουργία της τάξης;

Όχι ιδιαίτερα προβλήματα

Πως επικοινωνείτε με αυτούς τους μαθητές;

Περισσότερο με την χρήση των εικόνων και με τις κινήσεις του σώματος

Που παρατηρείτε περισσότερες δυσκολίες στην επικοινωνία τους;

Τα παιδιά αυτά δυσκολεύονται περισσότερο στο να προφέρουν τα 'γράμματα της ελληνικής αλφαβήτου και κάνουν και πολλά λάθη στην έκφραση λέξεων

Ποια υλικά και εποπτικά μέσα αξιοποιείτε στις δραστηριότητες;

Εστιάζουμε περισσότερο στα παραμύθια καθώς μέσα στην τάξη δεν υπάρχει προτζέκτορας

Προσαρμόζετε τη διδασκαλία σας κ τα υλικά σύμφωνα με τις ανάγκες και τη διαφορετικότητα των μαθητών;

Προσπαθούμε να απλουστεύσουμε τις δραστηριότητες για να ανταποκρίνονται καλύτερα

Ποια μέθοδο διδασκαλίας εφαρμόζετε στο μάθημα ώστε να τους βοηθήσετε στην ενσωμάτωση τους της τάξης?

Ξεκινάμε με μικρές ομάδες των δύο ατόμων και όταν δούμε ότι υπάρχει βελτίωση και δυνατότητα προσαρμογής οι ομάδες γίνονται μεγαλύτερες

Σε τι είδους δραστηριότητες προσπαθείτε να εμπλέξετε τους αλλόγλωσσους

μαθητές;

Περισσότερο εεεε τα εμπλέκουμε σε παιχνίδια ρόλων και στις γωνιές της τάξης ιδιαίτερα στο κουκλόσπιτο και στο ξεφύλλισμα των παραμυθιών.

Με ποιους τρόπους παρακινείτε τους αλλόγλωσσους μαθητές στη διαδικασία της μάθησης,

Εεεε τα ενθαρρύνουμε να παίζουν με παιδάκια που ήδη υπάρχουν μέσα στην τάξη ώστε να προσαρμοστούν πιο εύκολα

Ποιες τεχνικές διδακτικές εφαρμόζετε ή σκέφτεστε να εφαρμόσετε για την κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας? (πχ. Θεατρικό παιχνίδι μουσική, κ.α)

Για την κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας βοηθάνε πάρα πολύ οι εικόνες

Τι σας δυσκολεύει περισσότερο στη διδασκαλία με τα αλλόγλωσσα παιδιά στην τάξη; Πώς προσπαθείτε να ξεπεράσετε τις δυσκολίες ώστε να υπάρχει ισορροπία στην τάξη?

Το πιο δύσκολο είναι το επίπεδο της γλώσσας που χρησιμοποιεί το παιδί και προσπαθούμε όσο μπορούμε να τα εντάξουμε στην ομάδα με τα υπόλοιπα ώστε να είναι ισότιμα σαν μια ομάδα

Σε ποια γλωσσική δεξιότητα υστερούν περισσότερο ; (παραγωγή κατανόηση προφορικού λόγου)

Περισσότερο υστερούν στην παραγωγή και στην κατανόηση του λόγου

Γιατί γραπτός λόγος δεν υπάρχει, μόνο αντιγραφή λέξεων

Τι κάνετε για να βελτιωθούν;

Προσπαθούμε να κάνουμε πιο εξατομικευμένες δραστηριότητες και να απλουστεύσουμε λίγο το περιεχόμενο και τα υλικά για να μπορέσουν να ανταποκριθούν

Προβαίνετε στην άμεση διόρθωση αυτών των λαθών ή τα διαχειρίζεστε διαφορετικά;

Τα διορθώνω χωρίς όμως να τα φέρνω σε δύσκολη θέση

Σχετικά με την εκμάθηση του νέου λεξιλογίου, ποιες πρακτικές συνήθως χρησιμοποιείτε

Μας βοηθάνε πάρα πολύ τα παραμύθια χρήση της εικόνας και περισσότερο οι

επικοινωνιακές ασκήσεις

Θεωρείτε το ΑΠΣ για την εκμάθηση της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>/ ξένης γλώσσας αποτελεί χρήσιμο μέσο για τη διδασκαλία σας;

..

..

το γνωρίζετε ;

όχι Δεν το γνωρίζω

Ποια η σχέση σας με τους γονείς αυτών των μαθητές;

Υπάρχει αρκετά καλή συνεργασία και είναι πρόθυμοι να βοηθήσουνε το παιδί επιτρέπετε στους γονείς αυτούς να συμμετέχουν σε διάφορες δράσεις που διοργανώνει το νηπιαγωγείο;

Εννοείτε όπως όλοι οι γονείς συμμετέχουν και αυτοί με τον ίδιο τρόπο

Θεωρείτε πως η συμμετοχή των γονιών τους θα βοηθήσει στην ένταξη τους και στην ομαλή συνεργασία οικογένειας-σχολείου;

Την διευκολύνει πάρα πολύ

Σας βοήθησαν οι προπτυχιακές σπουδές σας στο να διδάσκετε αλλόγλωσσα παιδιά;

Όχι, όχι

Πιστεύετε πως έχετε την απαραίτητη κατάρτιση ώστε να διδάξετε σε αλλόγλωσσα παιδιά;

Όχι, δεν , όχι

Έχετε επιμορφωθεί με κάποιο σεμινάριο σχετικά με τη διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>-ξένης γλώσσας?

Όχι ούτε κάποια επιμόρφωση έχω παρακολουθήσει

**Απομαγνητοφώνηση 2<sup>ου</sup> εκπαιδευτικού**

Καλημέρα

καλημέρα



Ποια είναι η ειδικότητά σας ;

Νηπιαγωγός γενικής και ειδικής αγωγής

Πόσα χρόνια εργάζεστε;

8

Έχετε επιπλέον σπουδές;

Ναι έχω μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή και μεταπτυχιακό στο δημόσιο λόγο και ψηφιακά μέσα

Μιλάτε άλλες γλώσσες;

Ναι αγγλικά σε επίπεδο proficiency

### **Άξονας Α πληροφορίες για αλλόγλωσσους**

Έχετε φέτος αλλόγλωσσους μαθητές/τριες στην τάξη;

Ναι έχουμε παιδιά από την Αλβανία

Τι τύπου διγλωσσίας έχουν αυτοί οι μαθητές-τριες; ( βάση τον τρόπο κατάκτησης) (σχολική -φυσική διγλωσσία)

Σχολική διγλωσσία

δηλ μαθαίνουνε τη γλώσσα στο σχολείο και όχι....

Μαθαίνουνε τη γλώσσα στο σχολείο και δεν την γνωρίζουν όταν έρχονται

Και όχι δεν την γνωρίζουν

Ποια είναι η άποψή σας γι' αυτούς τους μαθητές;

Θετική άποψη γιατί νομίζω ότι και αυτοί έχουν δικαίωμα στην εκπαίδευση ..στην ισότιμη εκπαίδευση

Ενδιαφέρονται για τη μάθηση της ελληνικής, συμμετέχουν στις δραστηριότητες;

Φαίνεται πως Ενδιαφέρονται για τη μάθηση της ελληνικής γιατί συμμετέχουν στις δραστηριότητες

Η γνώση της μητρικής τους, τους βοηθάει στη μάθηση της 2<sup>ης</sup>;

Ως ένα μέρος πιστεύω τους βοηθάει

Προκαλούν προβλήματα στη λειτουργία της τάξης;

Όχι ιδιαίτερα

### **Άξονας Β Επικοινωνία**

Πως επικοινωνείτε με αυτούς τους μαθητές;

Με τη γλώσσα του σώματος με κινήσεις επικοινωνούμε με εικόνες, με ήχο

Που παρατηρείτε περισσότερες δυσκολίες στην επικοινωνία τους;

**Περισσότερο κάνουν λάθη στην έκφραση και μπερδεύουν και το γένος**

### **Άξονας Γ τεχνικές διδασκαλίας**

Ποια υλικά και εποπτικά μέσα αξιοποιείτε στις δραστηριότητες;

Συνήθως τις εικόνες μέσω λάπτοπ γιατί δεν υπάρχει προτζεκτορ στο σχολείο

Προσαρμόζετε τη διδασκαλία σας κ τα υλικά σύμφωνα με τις ανάγκες και τη διαφορετικότητα των μαθητών; Και αν ναι πως

Προσαρμόζουμε τη διδασκαλία σας κ τα υλικά σύμφωνα με τις ανάγκες για να βοηθηθούνε κιόλας οι μαθητές.

Ποια μέθοδο διδασκαλίας εφαρμόζετε στο μάθημα ώστε να τους βοηθήσετε στην ενσωμάτωση τους της τάξης? (μέθοδο project, κ.α)

Συνήθως χρησιμοποιούμε την ομαδοσυνεργατική κάνοντας πρώτα μικρές ομάδες για να μπορέσουμε να εντάξουμε τα παιδιά στην τάξη

Σε τι είδους δραστηριότητες προσπαθείτε να εμπλέξετε τους αλλόγλωσσους μαθητές;

Σε puzzle, ... σε δραστηριότητες puzzle, σε ζωγραφική σε μουσική ή σε εικόνες

Με ποιους τρόπους παρακινείτε τους αλλόγλωσσους μαθητές στη διαδικασία της μάθησης,

Συνήθως κάνουμε μικρές ομάδες στην αρχή για να μπορέσουν να συνεργαστούν με όλα τα παιδιά μαζί

Ποιες τεχνικές διδακτικές εφαρμόζετε ή σκέφτεστε να εφαρμόσετε για την κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας? (πχ. Θεατρικό παιχνίδι μουσική, παντομίμα, χόρο κ.α)

Εφαρμόζουμε συνήθως τις Εικόνες την παντομίμα το χορό τη μουσική

Τι σας δυσκολεύει περισσότερο στη διδασκαλία με τα αλλόγλωσσα παιδιά στην τάξη; Πώς προσπαθείτε να ξεπεράσετε τις δυσκολίες ώστε να υπάρχει ισορροπία στην τάξη?

Αυτό που με δυσκολεύει περισσότερο είναι η χρήση της γλώσσας το ότι δεν γνωρίζουν τη γλώσσα και προσπαθούμε να τα εντάξουμε στην ομάδα μέσα από διάφορες δραστηριότητες μέσα από εικόνες από ήχους από μουσική

Σε ποια γλωσσική δεξιότητα υστερούν περισσότερο; (παραγωγή κατανόηση προφορικού λόγου)

Νομίζω και στην παραγωγή και στην κατανόηση του λόγου

Και στα δύο

Ναι περισσότερο πιστεύω και στα δύο

Τι κάνετε για να βελτιωθούν;

Περισσότερες γλωσσικές ασκήσεις και προφορικό λόγο

Προβαίνετε στην άμεση διόρθωση αυτών των λαθών ή τα διαχειρίζεστε διαφορετικά;

Προβαίνω στην άμεση διόρθωση στα επιτρεπτά όρια ώστε να μην προσβάλλεται το παιδί

Σχετικά με την εκμάθηση του νέου λεξιλογίου, ποιες πρακτικές συνήθως χρησιμοποιείτε;

Συνήθως παραμύθια και επικοινωνιακές ασκήσεις για τους εμπλέξω σε όλες τις δραστηριότητες να λάβουν μέρος σε όλες τις δραστηριότητες

Θεωρείτε το ΑΠΣ για την εκμάθηση της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>/ ξένης αποτελεί χρήσιμο μέσο για τη διδασκαλία σας;

Δεν γνωρίζω

**Άξονας Δ σχέση σχολείου οικογένειας**

Ποια η σχέση σας με τους γονείς αυτών των μαθητές;

Είναι καλή η σχέση με τους γονείς αυτών των παιδιών

επιτρέπετε στους γονείς αυτούς να συμμετέχουν σε διάφορες δράσεις που διοργανώνει το νηπιαγωγείο;

Επιτρέπουμε, βεβαίως επιτρέπουμε

Θεωρείτε πως η συμμετοχή των γονιών τους θα βοηθήσει στην ένταξη τους και στην ομαλή συνεργασία οικογένειας-σχολείου;

Πιστεύω ότι βοηθάει

### **Άξονας Ε επιμόρφωση**

Σας βοήθησαν οι προπτυχιακές σπουδές σας στο να διδάσκετε αλλόγλωσσα παιδιά;

Όχι δεν με βοήθησαν

Πιστεύετε πως έχετε την απαραίτητη κατάρτιση ώστε να διδάξετε σε αλλόγλωσσα παιδιά;

Θεωρώ πως δεν έχω την απαραίτητη κατάρτιση ώστε να διδάξω σε αλλόγλωσσα παιδιά

Έχετε επιμορφωθεί με κάποιο σεμινάριο σχετικά με τη διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>-ξένης γλώσσας?

Όχι δεν έχω επιμορφωθεί με κάποιο σεμινάριο

ευχαριστώ

Απομαγνητοφώνηση ερωτήσεων Συνέντευξης – 3<sup>ης</sup> Εκπαιδευτικού

Δημογραφικά στοιχεία Νηπιαγωγών

1. Ποια είναι η ειδικότητά σας ;

Νηπιαγωγός

2. Πόσα χρόνια εργάζεστε;

23

3. Έχετε επιπλέον σπουδές;

Ναι φιλοσοφική

4. Μιλάτε άλλες γλώσσες;

Αγγλικά

### **Άξονας Α πληροφορίες για αλλόγλωσσους**

5. έχετε φέτος μαθητές/τριες αλλόγλωσσους στην τάξη;

Ναι, έχουμε

6. τι τύπου διγλωσσίας έχουν αυτοί οι μαθητές-τριες ;( βάση τον τρόπο κατάκτησης)

κάποια γνωρίζουν ελληνικά και κάποια μαθαίνουν ελληνικά στο σχολείο.

7. ποια η άποψή σας γι αυτούς τους μαθητές

πιστεύω πως πρέπει να τα βοηθήσουμε τα παιδιά να ενταχθούν να μάθουν καλά τα ελληνικά.

8. Ενδιαφέρονται για τη μάθηση της ελληνικής;

Ενδιαφέρονται και συμμετέχουν με προθυμία στις δραστηριότητες.

9. η γνώση της μητρικής τους, βοηθάει στη μάθηση της 2<sup>ης</sup>;

Πιστεύω πως ναι

10. Προκαλούν προβλήματα στη λειτουργία της τάξης;

Όχι δε θα το λεγα

### **Άξονας Β Επικοινωνία**

11. Πώς επικοινωνείτε με αυτούς τους μαθητές;

Συνήθως με κινήσεις προσπαθούμε να τους απευθύνουμε το λόγο και σιγά σιγά να ξεδιπλωθεί η ικανότητα να επικοινωνούν μαζί μας

12. Που παρατηρείτε περισσότερες δυσκολίες στην επικοινωνία τους;

Σε κάποια γράμματα ειδικά που δεν τα έχουν ας πούμε.... Κυρίως έχουμε παιδάκια από την Αλβανία που δεν τα έχουν στην Αλβανική γλώσσα στην προφορά δηλαδή κάποιων συγκεκριμένων γραμμάτων, κάνουν λάθη γραμματικής φύσεως, συντακτικής τέτοια κυρίως

### **Άξονας Γ τεχνικές διδασκαλίας**

13. Ποια υλικά και εποπτικά μέσα αξιοποιείτε στις δραστηριότητες;

Κυρίως παραμύθια, projector και λάπτοπ.

14. Προσαρμόζετε τη διδασκαλία σας κ τα υλικά σύμφωνα με τις ανάγκες και τη διαφορετικότητα των μαθητών; Και αν ναι πως

Προσπαθούμε κάθε φορά ανάλογα με τις ανάγκες που έχει ο εκάστοτε μαθητής να του εφαρμόσουμε και την ανάλογη μέθοδο διδασκαλίας με εικόνες να είναι τα υλικά τέτοια ώστε να τους κοινωνικοποιούν να τους βάζουμε σε ομάδες για να τους δώσουμε κίνητρα να μιλάνε

15. Ποια μέθοδο διδασκαλίας εφαρμόζετε στο μάθημα ώστε να τους βοηθήσετε στην ενσωμάτωση τους της τάξης?

την ομαδοσυνεργατική μέθοδο και την μέθοδο project

16. Σε τι είδους δραστηριότητες προσπαθείτε να εμπλέξετε τους αλλόγλωσσους μαθητές;

Οι δραστηριότητες που κάνουμε είναι κυρίως κουκλοθέατρο, περιγραφές εικόνων αναδιήγηση μιας ιστορίας και αφήγηση παραμυθιών

17. Με ποιους τρόπους παρακινείτε τους αλλόγλωσσους μαθητές στη διαδικασία της μάθησης,

Κυρίως με το να τους εντάσσουμε σε ομάδους με το παιχνίδι γιατί θεωρούμε αυτή η φυσική αλληλεπίδραση με τα άλλα παιδιά είναι ο καλύτερος τρόπος για να μάθουν ελληνικά.

18. Ποιες τεχνικές διδακτικές εφαρμόζετε ή σκέφτεστε να εφαρμόσετε για την κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας?

Κυρίως παντομίμα, θεατρικό παιχνίδι και χορό

19. Τι σας δυσκολεύει περισσότερο στη διδασκαλία με τα αλλόγλωσσα παιδιά στην τάξη; Πώς προσπαθείτε να ξεπεράσετε τις δυσκολίες ώστε να υπάρχει ισορροπία στην τάξη?

Καμιά φορά τα υπόλοιπα παιδιά δεν μπορούν να επικοινωνήσουν μαζί τους και συνήθως υπάρχει η περίπτωση να τα απομονώσουν γιατί είναι δύσκολο, να επικοινωνήσουν και προσπαθούμε συνέχεια να τα εντάσσουμε να τα βάζουμε σε ομάδες ώστε να γίνουν όλοι φίλοι και να προσπεραστεί αυτό το πρόβλημα

20. Σε ποια γλωσσική δεξιότητα υστερούν περισσότερο ;  
(παραγωγή κατανόηση προφορικού λόγου)

Στην παραγωγή και στην κατανόηση καμιά φορά, περισσότερο όμως στην παραγωγή του προφορικού λόγου.

21. Τι κάνετε για να βελτιωθούν;

Προσπαθούμε να έχουμε μαζί τους προφορική επικοινωνία να τους ρωτάμε ώστε να χρειάζεται να μας απαντάνε και κάποιες δραστηριότητες βασισμένες στις δικές τους ανάγκες ώστε να βελτιωθούν και να μάθουν τα ελληνικά

22. Προβαίνετε στην άμεση διόρθωση αυτών των λαθών ή τα διαχειρίζεστε διαφορετικά;

Συνήθως τα διαχειριζόμαστε διαφορετικά

23. Σχετικά με την εκμάθηση του νέου λεξιλογίου, ποιες πρακτικές συνήθως χρησιμοποιείτε ;

Χρησιμοποιούμε κάποιες δομικές ασκήσεις, οικογένειες λέξεων, παιχνίδια με λέξεις, με σύνθετες λέξεις που αναλύουμε τα συνθετικά τέτοια συνήθως

24. Θεωρείτε το ΑΠΣ για την εκμάθηση της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>/ξένης αποτελεί χρήσιμο μέσο για τη διδασκαλία σας;

Νομίζω ναι

#### **Άξονας Δ σχέση σχολείου οικογένειας**

25. Ποια η σχέση σας με τους γονείς αυτών των μαθητές;

Ενδιαφέρονται να μάθουν τα παιδιά τους ελληνικά

26. επιτρέπετε στους γονείς αυτούς να συμμετέχουν σε διάφορες δράσεις που διοργανώνει το νηπιαγωγείο;

Ναι φυσικά εννοείται

#### **Άξονας Ε επιμόρφωση**

27. Θεωρείτε πως η συμμετοχή των γονιών τους θα βοηθήσει στην ένταξη τους και στην ομαλή συνεργασία οικογένειας-σχολείου;

Νομίζω ναι

28. Σας βοήθησαν οι προπτυχιακές σπουδές σας στο να διδάσκετε αλλόγλωσσα παιδιά;

Ναι με βοήθησαν

29. Πιστεύετε πως έχετε την απαραίτητη κατάρτιση ώστε να διδάξετε σε αλλόγλωσσα παιδιά;

Νομίζω ναι, αλλά αλλά χρειάζονται και κάποια επιπλέον προσόντα πιστεύω

30. Έχετε επιμορφωθεί με κάποιο σεμινάριο σχετικά με τη διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>-ξένης γλώσσας?

οχι

Απομαγνητοφώνηση ερωτήσεων Συνέντευξης – 4<sup>ου</sup> Εκπαιδευτικού

Δημογραφικά στοιχεία Νηπιαγωγών

1. Ποια είναι η ειδικότητα σας ;

νηπιαγωγός

2. Πόσα χρόνια εργάζεστε;

30

3. Έχετε επιπλέον σπουδές;

Έχω θεολογική

4. Μιλάτε άλλες γλώσσες;

Λίγα αγγλικά

**Άξονας Α πληροφορίες για αλλόγλωσσους**

5. Έχετε φέτος μαθητές/τριες αλλόγλωσσους στην τάξη;

έχουμε

6. τι τύπου διγλωσσίας έχουν αυτά τα παιδιά ;



έχουν σχολική και φυσική διγλωσσία

7. ποια η άποψή σας γι αυτούς τους μαθητές,

ότι πρέπει να τους βοηθήσουμε να κατακτήσουν την ελληνική γλώσσα

8. Ενδιαφέρονται για τη μάθηση της ελληνικής, Συμμετέχουν στον ίδιο βαθμό σε όλες τις δραστηριότητες ;

Ενδιαφέρονται, όχι συνειδητά για να μάθουν, εμείς τους ωθούμε

9. Η γνώση της μητρικής τους, τους βοηθάει στη μάθηση της 2<sup>ης</sup>;

Σίγουρα τους βοηθάει αλλά έχω να πω ότι ξέρουν αγγλικά αυτά τα παιδάκια, δεν ξέρω με ποιον τρόπο αν τους μιλάν στο σπίτι αλλά χρησιμοποιούν αγγλικές λέξεις

10. Προκαλούν προβλήματα στη λειτουργία της τάξης;

Προκαλούν κάποια , όχι πολύ μεγάλα

### **Άξονας Β Επικοινωνία**

11. Πώς επικοινωνείτε με αυτούς τους μαθητές;

Με αυτούς τους μαθητές χρησιμοποιούμε αν δεν ξέρουν καθόλου τη γλώσσα επικοινωνούμε με τη γλώσσα του σώματος με κάποιες κινήσεις, τα βάζουμε με άλλα παιδάκια

12. Που παρατηρείτε περισσότερες δυσκολίες στην επικοινωνία τους

Δυσκολεύονται να πούνε λέξεις στα ελληνικά ή τις λένε σε άλλο γένος με άλλες καταλήξεις

### **Άξονας Γ τεχνικές διδασκαλίας**

13. Ποια υλικά και εποπτικά μέσα αξιοποιείτε στις δραστηριότητες;

Χρησιμοποιούμε παραμύθια, εικόνες τα βάζουμε σε προγράμματα που κάνουμε. Εποπτικά μέσα έχουμε projector και video

14. Προσαρμόζετε τη διδασκαλία και τα υλικά σας σύμφωνα με τις ανάγκες και τη διαφορετικότητα των μαθητών και αν ναι πως

Ναι τα προσαρμόζουμε με τη μέθοδο project, συνεργατική μάθηση τα βάζουμε σε μικρες ομαδούλες

15. Ποια μέθοδο διδασκαλίας εφαρμόζετε στο μάθημα ώστε να τους βοηθήσετε στην ενσωμάτωση της τάξης?

Χρησιμοποιούμε τη μέθοδο project, συνεργατική μάθηση τα βάζουμε σε μικρες ομαδούλες

16. Σε τι είδους δραστηριότητες προσπαθείτε να εμπλέξετε τους αλλόγλωσσους μαθητές;

Σε διάφορα παιχνίδια ρόλων μέσα στο κουκλόσπιτο όταν τους δίνουμε διάφορα κάποιο βιβλίο και τους βάζουμε μετά να αναπαραστήσουν διάφορα κομμάτια αυτού του παραμυθιού να κάνουν αναδιήγηση να συνεχίσουν μια ιστοριούλα

17. Με ποιους τρόπους παρακινείτε τους αλλόγλωσσους μαθητές στη διαδικασία της μάθησης,

Τους δίνουμε τη δυνατότητα να εκφραστούν από διάφορα παιχνίδια με παιγνιώδη τρόπο

18. ποιες τεχνικές διδακτικές εφαρμόζετε ή σκέφτεστε να εφαρμόσετε για την κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας?

Χρησιμοποιούμε μετά από το διάβασμα ενός παραμυθιού δραματοποίηση εκπαιδευτικές άλλες δράσεις θεατρικό παιχνίδι

19. τι σας δυσκολεύει περισσότερο στη διδασκαλία με τα αλλόγλωσσα παιδιά . Πώς προσπαθείτε να το ξεπεράσετε για να υπάρχει ισορροπία στην τάξη?

Μας δυσκολεύει στη διδασκαλία όταν δεν καταλαβαίνουν στην αρχή μετά όταν αρχίζουν να καταλαβαίνουν τις ξεπερνάμε

20. Σε ποια γλωσσική δεξιότητα υστερούν περισσότερο ;

Στην παραγωγή του προφορικού λόγου

21. Τι κάνετε για να βελτιωθούν;

Κάνουμε περισσότερες ασκήσεις, τους εξασκούμε τους βάζουμε να

πουν και να ξανα πουν κάποιες λεξούλες που δεν μπορούν να πουν.

22. Προβαίνετε στην άμεση διόρθωση αυτών των λαθών ή τα διαχειρίζεστε διαφορετικά;

Εε άμεσα προσπαθούμε να τα διορθώσουμε και.... Με παιγνιώδη όμως πάντα τρόπο χωρίς να τα αγχώσουμε τα παιδιά

23. Σχετικά με την εκμάθηση του νέου λεξιλογίου, ποιες πρακτικές συνήθως χρησιμοποιείτε

Χρησιμοποιούμε λέξεις και οικογένειες λέξεων, σύνθετες λέξεις που προσπαθούμε να τα αναλύσουμε στα συνθετικά τους μέρη εικόνες βιβλία με εικόνες δομικές ασκήσεις

24. Θεωρείτε τα ΑΠΣ για την εκμάθηση της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>/ξένης χρήσιμο μέσο για τη διδασκαλία σας;

Ναι ναι είναι χρήσιμο

Αξονας Δ σχέση σχολείου οικογένειας

25. Ποια η σχέση σας με τους γονείς αυτών των παιδιών

Προσπαθούμε και εμείς και οι γονείς για τη μάθηση των παιδιών τους είναι καλή η σχέση πάντα προσπαθούμε για το καλό των παιδιών και να έχουμε και καλή σχέση με τους γονείς

26. επιτρέπετε στους γονείς αυτούς να συμμετέχουν σε διάφορες δράσεις που διοργανώνει το νηπιαγωγείο;

Όχι μόνο τους επιτρέπουμε τους προτρέπουμε κιόλας

27. Θεωρείτε πως η συμμετοχή των γονιών τους θα βοηθήσει στην ένταξη τους και στην ομαλή συνεργασία οικογένειας-σχολείου;

Εννοείται ότι βοηθάει

Αξονας Ε επιμόρφωση

28. Σας βοήθησαν οι προπτυχιακές σπουδές σας στο να διδάσκετε αλλόγλωσσα παιδιά;

Με βοήθησαν

29. Πιστεύετε πως έχετε την απαραίτητη κατάρτιση ώστε να διδάξετε σε αλλόγλωσσα παιδιά;

Όχι προσπαθούμε

30. Έχετε επιμορφωθεί με κάποιο σεμινάριο σχετικά με τη διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>-ξένης γλώσσας?

Όχι αν και θα το ήθελα

Ευχαριστώ

Και γω ευχαριστώ

απομαγνητοφώνηση 5<sup>ου</sup> εκπαιδευτικού

1. Ποια είναι η ειδικότητά σας ;

νηπιαγωγός

2. Πόσα χρόνια εργάζεστε;

10

3. Έχετε επιπλέον σπουδές;

μεταπτυχιακό

4. Μιλάτε άλλες γλώσσες;

Αγγλικά και γαλλικά

**Άξονας Α πληροφορίες για αλλόγλωσσους**

5. Έχετε φέτος αλλόγλωσσους μαθητές/τριες στην τάξη;

Ναι έχουμε

6. Τι τύπου διγλωσσίας έχουν αυτοί οι μαθητές-τριες; ( βάση τον τρόπο κατάκτησης) (σχολική -φυσική διγλωσσία)

Είναι αλβανικής καταγωγής καταλαβαίνουν την ελληνική υπάρχει πρόβλημα στην παραγωγή. Χρειάζονται βοήθεια για την εκμάθηση της ελληνικής

7. Ποια είναι η άποψή σας γι' αυτούς τους μαθητές;

όπως σας είπα πριν χρειάζονται βοήθεια παρόλου που καταλαβαίνουν

χρειάζονται βοήθεια για την εκμάθηση της ελληνικής και πρέπει να βοηθήσουμε

8. Ενδιαφέρονται για τη μάθηση της ελληνικής, συμμετέχουν στις δραστηριότητες;

Ναι γενικά υπάρχει θέληση ασχολούνται ενδιαφέρονται εννοείται αλλά προσπαθούμε και εμείς να τους μάθουμε τη γλώσσα

9. Η γνώση της μητρικής τους, τους βοηθάει στη μάθηση της 2<sup>ης</sup>;

Ναι θεωρώ πως βοηθάει

10. Προκαλούν προβλήματα στη λειτουργία της τάξης;

οχι

### **Άξονας Β Επικοινωνία**

11. Πως επικοινωνείτε με αυτούς τους μαθητές;

Συνήθως τους μιλάμε στα ελληνικά εφόσον δεν καταλαβαίνουν τους κάνουμε νοήματα και με εικόνες τους δείχνουμε

12. Που παρατηρείτε περισσότερες δυσκολίες στην επικοινωνία τους;

Συνήθως τονίζουν τις λέξεις λάθος, κάνουν πολλά λάθη στη σύνταξη γενικότερα έχουν έλλειψη λεξιλογίου

### **Άξονας Γ τεχνικές διδασκαλίας**

13. Ποια υλικά και εποπτικά μέσα αξιοποιείτε στις δραστηριότητες;

Από υλικά χρησιμοποιούμε εικόνες με κάρτες, παραμύθια τραγούδια. Και εποπτικά λάπτοπ

14. Προσαρμόζετε τη διδασκαλία σας κ τα υλικά σύμφωνα με τις ανάγκες και τη διαφορετικότητα των μαθητών;

Ναι ναι προσπαθούμε να τα προσαρμόζουμε , συνήθως το περιεχόμενο το οποίο το βασίζουμε στις ανάγκες των παιδιών με διάφορα παραδείγματα μέσα από την καθημερινότητα

15. Ποια μέθοδο διδασκαλίας εφαρμόζετε στο μάθημα ώστε να τους βοηθήσετε στην ενσωμάτωση τους της τάξης?

Γενικά βάζουμε σε δυάδες για να υπάρχει αλληλεπίδραση και μετά ομαδικά παιχνίδια και δραστηριότητες

16. Σε τι είδους δραστηριότητες προσπαθείτε να εμπλέξετε τους αλλόγλωσσους μαθητές;

Γενικά δημιουργούμε ένα περιβάλλον που να ανταποκρίνεται στις γνωστικές τους δεξιότητες πολλά παιχνίδια ρόλων κάνουμε κουκλοθέατρο, διαβάζουμε παραμύθια κουκλόσπιτο βιβλιοθήκη κάνουμε πως μαγειρεύουμε όλα αυτά της καθημερινότητας

17. Με ποιους τρόπους παρακινείτε τους αλλόγλωσσους μαθητές στη διαδικασία της μάθησης, και ναι πως

Συνήθως περισσότερο με τα ενδιαφέροντα τους βασισμένα στις ανάγκες

18. Ποιες τεχνικές διδακτικές εφαρμόζετε ή σκέφτεστε να εφαρμόσετε για την κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας?

Βίντεο δραματοποίηση και εκπαιδευτικές δραστηριότητες

19. Τι σας δυσκολεύει περισσότερο στη διδασκαλία με τα αλλόγλωσσα παιδιά στην τάξη; Πώς προσπαθείτε να ξεπεράσετε τις δυσκολίες ώστε να υπάρχει ισορροπία στην τάξη?

Γενικότερα επειδή έχουμε όλα τα παιδιά που είναι που μιλάνε δίγλωσσα και αυτά τα ελληνικά δεν έχουμε πολύ χρόνο να δουλεύουμε με αυτά τα παιδιά και επίσης όταν δεν καταλαβαίνουν απαιτούν περισσότερο χρόνο

20. Σε ποια γλωσσική δεξιότητα υστερούν περισσότερο ; (παραγωγή κατανόηση προφορικού λόγου)

στην παραγωγή προφορικού λόγου θα έλεγα, στην κατανόηση με νοήματα, επίσης επαναλαμβάνω αυτά που λέω και λίγο πολύ καταλαβαίνουν, εν τέλει η παραγωγή είναι πιο δύσκολη.»

21. Τι κάνετε για να βελτιωθούν;

Τους βοηθάμε τους δίνουμε πιο καθαρές εντολές με ευχάριστο τρόπο έτσι ώστε να τους παρακινούμε με γλωσσικές δραστηριότητες μέσω παιχνιδιού

22. Προβαίνετε στην άμεση διόρθωση αυτών των λαθών ή τα διαχειρίζεστε διαφορετικά;

Προβαίνουμε άμεσα ώστε να τους επισημάνουμε το λάθος αλλά όπως είπα πιο πριν με ευχάριστο τρόπο όχι σαν εντολή και χωρίς να τους προσβάλλουμε

23. Σχετικά με την εκμάθηση του νέου λεξιλογίου, ποιες πρακτικές συνήθως χρησιμοποιείτε

Παραμύθια και τραγούδια

24. Θεωρείτε το ΑΠΣ για την εκμάθηση της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>/ξένης αποτελεί χρήσιμο μέσο για τη διδασκαλία σας;

Ναι είναι χρήσιμο

#### **Άξονας Δ σχέση σχολείου οικογένειας**

25. Ποια η σχέση σας με τους γονείς αυτών των μαθητές;

Είναι καλή

26. επιτρέπετε στους γονείς αυτούς να συμμετέχουν σε διάφορες δράσεις που διοργανώνει το νηπιαγωγείο;

ναι

27. Θεωρείτε πως η συμμετοχή των γονιών τους θα βοηθήσει στην ένταξη τους και στην ομαλή συνεργασία οικογένειας-σχολείου;

Ναι βοηθάει πολύ

#### **Άξονας Ε επιμόρφωση**

28. Σας βοήθησαν οι προπτυχιακές σπουδές σας στο να διδάσκετε αλλόγλωσσα παιδιά;

Όχι ιδιαίτερα

29. Πιστεύετε πως έχετε την απαραίτητη κατάρτιση ώστε να διδάξετε σε αλλόγλωσσα παιδιά;

Ναι

30. Έχετε επιμορφωθεί με κάποιο σεμινάριο σχετικά με τη διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>-ξένης γλώσσας?

Ναι

Απόμαγνητοφώνηση 6<sup>ης</sup> εκπαιδευτικού

1. Ποια είναι η ειδικότητά σας ;

Νηπιαγωγός είμαι

2. Πόσα χρόνια εργάζεστε;

Εργάζομαι 15

3. Έχετε επιπλέον σπουδές;

οχι

4. Μιλάτε άλλες γλώσσες;

Αγγλικά

#### **Άξονας Α πληροφορίες για αλλόγλωσσους**

5. Έχετε φέτος αλλόγλωσσους μαθητές/τριες στην τάξη;

Έχουμε μαθητές αλλόγλωσσους αλβανικής καταγωγής, που ενώ γεννιούνται Ελλάδα κάποιοι γονείς προτιμούν να τους μαθαίνουν την αλβανική

6. Τι τύπου διγλωσσίας έχουν αυτοί οι μαθητές-τριες; ( βάση τον τρόπο κατάκτησης) (σχολική -φυσική διγλωσσία)

Οι μαθητές που έχουμε φέτος στην τάξη δεν γνωρίζουν την ελληνική, προσπαθούμε να τους μάθουμε την γλώσσα στο σχολείο.

7. Ποια είναι η άποψή σας γι' αυτούς τους μαθητές;

Είναι μαθητές που χρειάζονται την βοήθεια μας, πρέπει να τους βοηθήσουμε γιατί η εκπαίδευση πρέπει να είναι για όλους.

8. Ενδιαφέρονται για τη μάθηση της ελληνικής, συμμετέχουν στις



δραστηριότητες;

Γενικά ενδιαφέρονται και συμμετέχουν με παρότρυνση και ενθάρρυνση, υπάρχει όμως δυσκολία κατανόησης και χρειάζονται πολύ δουλειά και εξάσκηση

9. Η γνώση της μητρικής τους, τους βοηθάει στη μάθηση της 2<sup>ης</sup>;  
Δεν θεωρώ πως βοηθάει η μητρική στην εκμάθηση της ελληνικής. Αυτό που τους βοηθάει είναι το νεαρό της ηλικίας τους που τους επιτρέπει να μάθουν πολλές γλώσσες.

10. Προκαλούν προβλήματα στη λειτουργία της τάξης;

Κάποιες φορές προκαλούν καθώς υπάρχει δυσκολία επικοινωνίας, παρατηρώ όμως πως από πλευρά των συμμαθητών δεν υπάρχει ρατσισμός απέναντι τους.

#### **Άξονας Β Επικοινωνία**

11. Πως επικοινωνείτε με αυτούς τους μαθητές; (γλώσσα του σώματος, κινήσεις, εικόνες)

Γενικά η επικοινωνία είναι το βασικότερο πρόβλημα, προσπαθώ να μιλάω καθαρά και δυνατά, ο επιτονισμός της φωνής βοηθάει πολύ και οι μη λεκτικές δεξιότητες όπως κινήσεις του σώματος και νοήματα.

12. Που παρατηρείτε περισσότερες δυσκολίες στην επικοινωνία τους;

Δυσκολεύονται στην ανάπτυξη του λόγου λόγω έλλειψης λεξιλογίου, συντακτικά λάθη κάνουν καθώς χρησιμοποιούν λάθος χρόνους, τονίζουν λάθος τις λέξεις. Προβλημα επίσης, υπάρχει και στον εκφραστικό λόγο.

#### **Άξονας Γ τεχνικές διδασκαλίας**

13. Ποια υλικά και εποπτικά μέσα αξιοποιείτε στις δραστηριότητες; (παραμύθια εικόνες projector, διαδραστικό πίνακα laptop κ.α)

Χρησιμοποιούμε την εκμάθηση τραγουδιών, τα παραμύθια,

αντικείμενα πραγματικά για την εκμάθηση νέου λεξιλογίου, έχουμε πίνακα που κολλάμε εικόνες και γράμματα. Εποπτικό υλικό έχουμε μόνο λάπτοπ.

14. Προσαρμόζετε τη διδασκαλία σας και τα υλικά σύμφωνα με τις ανάγκες και τη διαφορετικότητα των μαθητών; Και αν ναι πως?

Η ένταξη σε ομάδες βοηθάει πολύ γιατί βλέπουν από τα άλλα παιδιά και προσπαθούν και αυτά, παραδειγματίζονται από τους υπόλοιπους.

15. Ποια μέθοδο διδασκαλίας εφαρμόζετε στο μάθημα ώστε να τους βοηθήσετε στην ενσωμάτωση τους της τάξης?

Συνήθως, χρησιμοποιώ τις ομάδες και την συνεργατική μέθοδο.

16. Σε τι είδους δραστηριότητες προσπαθείτε να εμπλέξετε τους αλλόγλωσσους μαθητές; (παιχνίδια ρόλων, κουκλοθέατρο, κουκλόσπιτο, βιβλιοθήκη, εκπαιδευτικά παιχνίδια με περιγραφές εικόνων, κ.α)

Προσπαθώ να τους εμπλέκω στη διδασκαλία με ερωτήσεις κατανόησης περιεχομένου όταν κάνουμε διδασκαλία κατανόησης παραμυθιού είτε με την παντομίμα

17. Με ποιους τρόπους παρακινείτε τους αλλόγλωσσους μαθητές στη διαδικασία της μάθησης,

Τους παρακινώ ενθαρρύνοντας τους να συμμετέχουν σε γλωσσικά παιχνίδια δηλ σε παιχνίδια που χρειάζεται η παραγωγή λόγου, όπως παιχνίδια ρόλων εκπαιδευτικά παιχνίδια (παρατήρησης, bingo, αντιστοίχισης κ.α)

18. Ποιες τεχνικές διδακτικές εφαρμόζετε ή σκέφτεστε να εφαρμόσετε για την κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας?

Κάνω χρήση τεχνικών όπως του θεατρικού παιχνιδιού, δομημένα παιχνίδια με μοίρασμα ρόλων στο κουκλόσπιτο ή στο κουκλοθέατρο αν δεν παίρνουν μέρος οι ίδιοι από μόνοι τους.

19. Τι σας δυσκολεύει περισσότερο στη διδασκαλία με τα αλλόγλωσσα παιδιά στην τάξη; Πώς προσπαθείτε να ξεπεράσετε τις δυσκολίες ώστε να υπάρχει ισορροπία στην τάξη?

Γενικά με δυσκολεύει η έλλειψη κατάρτισης αλλά και το ότι κάποια παιδιά δεν έρχονται τακτικά στο σχολείο και όποια προσπάθεια γίνεται χάνεται γιατί ξεκινάμε μετά πάλι από την αρχή. Για να ξεπεράσω τις δυσκολίες ψάχνω πολύ στο ίντερνετ με τρόπους και μεθόδους διδασκαλίας της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup> γλώσσας και επισημαίνω στους γονείς να φέρνουν τα παιδιά τους στο σχολείο καθώς είναι υποχρεωτική εκπαίδευση.

20. Σε ποια γλωσσική δεξιότητα υστερούν περισσότερο ;  
(παραγωγή κατανόηση προφορικού λόγου)

Θεωρώ ότι η παραγωγή του λόγου είναι αυτήν που χρειάζεται περισσότερο βοήθεια.

21. Τι κάνετε για να βελτιωθούν; (περισσότερες δρ, εξάσκηση)

Τους έχω ως βοηθούς και τους δίνω εντολές σε βασικά πράγματα, φέρε το φάκελο τον μπλε, φέρε την καρτέλα σου να γράψουμε το όνομα σου κτλ.

22. Προβαίνετε στην άμεση διόρθωση αυτών των λαθών ή τα διαχειρίζεστε διαφορετικά;

Τους διορθώνω άμεσα τα λάθη εξηγώ κάνοντας γενικές παρατηρήσεις όχι στοχευμένα στο λάθος τους.

23. Σχετικά με την εκμάθηση του νέου λεξιλογίου, ποιες πρακτικές συνήθως χρησιμοποιείτε (π.χ. επικοινωνιακές ασκήσεις κ.λπ.)

Χρησιμοποιώ πολύ τραγούδια, βοηθάει να μάθουν πολύ νέο λεξιλόγιο. Επίσης και δρ. με οικογένειες λέξεων και παιγνιώδεις ασκήσεις που λένε λέξεις από το ίδιο φώνημα.

24. Θεωρείτε το ΑΠΣ για την εκμάθηση της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>/ξένης αποτελεί χρήσιμο μέσο για τη διδασκαλία σας;

Ναι εννοείται πως βοηθάει αλλά με διαφοροποίηση δραστηριοτήτων.

#### **Άξονας Δ σχέση σχολείου οικογένειας**

25. Ποια η σχέση σας με τους γονείς αυτών των μαθητές;

Είναι καλή απλά δεν ενδιαφέρονται πάντα πολύ.

26. επιτρέπετε στους γονείς αυτούς να συμμετέχουν σε διάφορες δράσεις που διοργανώνει το νηπιαγωγείο;

Ναι βεβαίως τους προτρέπουμε να συμμετέχουν γιατί βοηθάνε και μας στο έργο μας για τη μάθηση των παιδιών τους αλλά δεν συμμετέχουν πάντα οι γονείς.

27. Θεωρείτε πως η συμμετοχή των γονιών τους θα βοηθήσει στην ένταξη τους και στην ομαλή συνεργασία οικογένειας-σχολείου;

Αν υπάρχει καλή συνεργασία τα παιδιά βελτιώνουν την επίδοσή τους και εντάσσονται πιο ομαλά στην τάξη.

### **Άξονας Ε επιμόρφωση**

28. Σας βοήθησαν οι προπτυχιακές σπουδές σας στο να διδάσκετε αλλόγλωσσα παιδιά;

Όχι δεν θυμάμαι να είχα κάποιο μάθημα σχετικό με τη διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup> /ξένης γλώσσας.

29. Πιστεύετε πως έχετε την απαραίτητη κατάρτιση ώστε να διδάξετε σε αλλόγλωσσα παιδιά;

Η επιμόρφωση μας, αποτελεί σημαντικό κομμάτι στην εκπαίδευση των αλλόγλωσσων μαθητών, προσωπικά νιώθω πως δεν έχω την απαραίτητη κατάρτιση να διδάξω σε αλλόγλωσσα παιδιά, προσπαθώ όμως γιατί οι ανάγκες αυτών των μαθητών είναι πολλές. Μπορείς να έρθεις αντιμέτωπος με διάφορες μορφές ρατσισμού κοινωνικών και ψυχολογικών προβλημάτων και έπρεπε η πολιτεία να είχε μεριμνήσει γιαυτό.

30. Έχετε επιμορφωθεί με κάποιο σεμινάριο σχετικά με τη διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>-ξένης γλώσσας?

Όχι αν και σκέφτομαι να ξεκινήσω κάτι σχετικό.

7<sup>η</sup> εκπαιδευτικός

1. Ποια είναι η ειδικότητά σας ;

νηπιαγωγός

2. Πόσα χρόνια εργάζεστε;

11

3. Έχετε επιπλέον σπουδές;

Έχω μεταπτυχιακό

4. Μιλάτε άλλες γλώσσες;

Ναι αγγλικά

### Άξονας Α πληροφορίες για αλλόγλωσσους

5. Έχετε φέτος αλλόγλωσσους μαθητές/τριες στην τάξη;

Έχουμε ναι από την Αλβανία η καταγωγή τους είναι δεύτερης γενιάς μεταναστών. Έχουν γεννηθεί Ελλάδα αλλά κάποιοι γονείς δεν ενδιαφέρονται απ ότι φαίνεται για την εκμάθηση της ελληνικής τους μαθαίνουν μόνο την αλβανική και έρχονται στο σχολείο και δεν μιλάνε καθόλου τα ελληνικά.

6. Τι τύπου διγλωσσίας έχουν αυτοί οι μαθητές-τριες; ( βάση τον τρόπο κατάκτησης) (σχολική -φυσική διγλωσσία)

Τα παιδιά που έχουμε φέτος στην τάξη δεν μιλάνε και δεν καταλαβαίνουν την ελληνική.

7. Ποια είναι η άποψή σας γι' αυτούς τους μαθητές;

Η άποψη μου είναι καλή , θέλω να τους βοηθήσω να μάθουν την ελληνική ώστε να ενταχθούν στην τάξη όπως και τα υπόλοιπα παιδιά. Γενικά ο στόχος μου είναι η ισότιμη εκπαίδευση.

8. Ενδιαφέρονται για τη μάθηση της ελληνικής, συμμετέχουν στις δραστηριότητες;

Συμμετέχουν στις δραστηριότητες αλλά χρειάζεται δουλειά γιατί συνειδητά δεν συμμετέχουν θέλουν προτροπή και βοήθεια.

9. Η γνώση της μητρικής τους, τους βοηθάει στη μάθηση της 2<sup>ης</sup>;

Θεωρώ πως αυτό που βοηθάει είναι η ικανότητα των μικρών παιδιών να μαθαίνουν πολλές γλώσσες και όχι απαραίτητα η μητρική. Ίσως

τους βοηθάει σε ένα μέρος.

10. Προκαλούν προβλήματα στη λειτουργία της τάξης;

Γενικά δημιουργούν προβλήματα λόγω έλλειψη κατανόησης αλλά ευτυχώς δεν έχω δει δείγματα ρατσισμού στην τάξη.

### **Άξονας Β Επικοινωνία**

11. Πως επικοινωνείτε με αυτούς τους μαθητές; (γλώσσα του σώματος, κινήσεις, εικόνες κ.α)

Προσπαθώ να τους μιλάω πάντα στα ελληνικά αργά με καθαρή άρθρωση και αν δεν το καταλάβουν είτε με τον επιτονισμό της φωνής είτε με νοήματα.

12. Που παρατηρείτε περισσότερες δυσκολίες στην επικοινωνία τους; (δυσκολεύονται να προφέρουν τα γράμματα, δυσκολία στην έκφραση απλών καθημερινών λέξεων, μπερδεύουν το γένος, λάθη στην έκφραση των λέξεων)

Δυσκολίες παρατηρώ στην προφορά κάποιων γραμμάτων και λέξεων, επίσης τονίζουν πολλές φορές λάθος τις λέξεις. Γραμματικά λάθη και συντακτικά πχ βάζουν το ουδέτερο γένος αντί του αρσενικού.

### **Άξονας Γ τεχνικές διδασκαλίας**

13. Ποια υλικά και εποπτικά μέσα αξιοποιείτε στις δραστηριότητες; (παραμύθια εικόνες projector, διαδραστικό πίνακα laptop κ.α)

Χρησιμοποιούμε παραμύθια, πραγματικά αντικείμενα από τα κέντρα μάθησης, παιχνίδια και δραστηριότητες όπως Βρείτε λέξεις από τη φωνούλα , τα τραγούδια βοηθάνε που τα βάζουμε μετά την αυλή σαν ρουτίνα και γίνεται και αναπαράσταση με κινήσεις του σώματος. Εποπτικό υλικό λάπτοπ έχουμε μόνο

14. Προσαρμόζετε τη διδασκαλία σας κ τα υλικά σύμφωνα με τις

ανάγκες και τη διαφορετικότητα των μαθητών;

Στόχος μας είναι να βάζουμε δραστηριότητες που να τους κινούν το ενδιαφέρον και επικεντρωνόμαστε και στην παραγωγή και στην κατανόηση. Όλα γίνονται σε ομάδουλες για να υπάρχει αλληλεπίδραση και να αυξάνεται η αυτονομία τους.

15. Ποια μέθοδο διδασκαλίας εφαρμόζετε στο μάθημα ώστε να τους βοηθήσετε στην ενσωμάτωση τους της τάξης?

Έχω παρατηρήσει πως αν δουλεύεις με παιδιά που έχουν διαφορετικό γλωσσικό υπόβαθρο μια πολύ καλή μέθοδος είναι η ομαδοσυνεργατική καθώς με αυτήν τα παιδιά δεν αποκλείονται αλλά εντάσσονται στην τάξη. Επίσης μία άλλη μέθοδο που χρησιμοποιώ είναι η διαφοροποίηση της διδασκαλίας καθώς μπορείς να απλουστέψεις τις δρ. κατά τη διδασκαλία

16. Σε τι είδους δραστηριότητες προσπαθείτε να εμπλέξετε τους αλλόγλωσσους μαθητές;

Τους βάζω να μου αφηγούνται γεγονότα από τα παραμύθια βλέποντας τις εικόνες ή κάτι από την καθημερινότητα που θέλουν να μοιραστούν στην τάξη. Επίσης τους βάζω στη βιβλιοθήκη και στο μάθημα με ερωτήσεις κατανόησης.

17. Με ποιους τρόπους παρακινείτε τους αλλόγλωσσους μαθητές στη διαδικασία της μάθησης,

Τους παρακινώ κάνοντας τους να συμμετέχουν σε παιχνίδια ρόλων, εκπαιδευτικά παιχνίδια( παρατήρησης και αντιστοίχισης) παιχνίδια που απαιτούν περιγραφή και παραγωγή λόγου.

18. Ποιες τεχνικές διδακτικές εφαρμόζετε ή σκέφτεστε να εφαρμόσετε για την κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας?

Τεχνικές που εφαρμόζω είναι η δραματοποίηση, το θεατρικό παιχνίδι καυτή καρέκλα και διάδρομο της συνείδησης αυτά είναι τεχνικές δράματος και δραματοποίηση.

19. Τι σας δυσκολεύει περισσότερο στη διδασκαλία με τα αλλόγλωσσα παιδιά στην τάξη; Πώς προσπαθείτε να ξεπεράσετε τις

δυσκολίες ώστε να υπάρχει ισορροπία στην τάξη?

Η έλλειψη κατάρτισης με δυσκολεύει οπότε αναγκάζομαι να αναζητώ μόνη μου την λύση από το ίντερνετ.

20. Σε ποια γλωσσική δεξιότητα υστερούν περισσότερο ;  
(παραγωγή κατανόηση προφορικού λόγου)

Θεωρώ πως υστερούν και στην παραγωγή και στην κατανόηση

21. Τι κάνετε για να βελτιωθούν; (περισσότερες δρ, εξάσκηση)

Απλοποιώ όσο μπορώ την ομιλία μου. Τονίζω κάποιες λέξεις περισσότερο ή τις επαναλαμβάνω . επίσης τους δείχνω και πραγματικά αντικείμενα για καλύτερη κατανόηση.

22. Προβαίνετε στην άμεση διόρθωση αυτών των λαθών ή τα διαχειρίζεστε διαφορετικά;

Προβαίνω στη διόρθωση των λαθών διαφορετικά όχι άμεσα μεσω κάποιου παιχνιδιού και προφορικής επικοινωνίας

23. Σχετικά με την εκμάθηση του νέου λεξιλογίου, ποιες πρακτικές συνήθως χρησιμοποιείτε (π.χ, επικοινωνιακές ασκήσεις κ.λπ.)

Νέο λεξιλόγιο μαθαίνουν από τα παραμύθια από ιστορίες, τραγούδια και ποιήματα

24. Θεωρείτε το ΑΠΣ για την εκμάθηση της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>/ξένης αποτελεί χρήσιμο μέσο για τη διδασκαλία σας;

Βοηθάει πολύ δίνει κάποιες ιδέες που μπορείς να τις τροποποιήσεις και να τις δομήσεις αναλόγως τις ανάγκες των μαθητών.

#### **Άξονας Δ σχέση σχολείου οικογένειας**

25. Ποια η σχέση σας με τους γονείς αυτών των μαθητές;

Ε εντάξει δεν ενδιαφέρονται όλοι οι γονείς το ίδιο.

26. επιτρέπετε στους γονείς αυτούς να συμμετέχουν σε διάφορες δράσεις που διοργανώνει το νηπιαγωγείο;

Εννοείται πως τους καλούμε να συμμετέχουν αλλά μερικές περιπτώσεις που έχουμε οι γονείς δεν έρχονται.



27. Θεωρείτε πως η συμμετοχή των γονιών τους θα βοηθήσει στην ένταξη τους και στην ομαλή συνεργασία οικογένειας-σχολείου;

Η οικογένεια είναι ο πυλώνας της ζωής των παιδιών, κοιτάζετε αν οι γονείς είναι αδιάφοροι προς τη μάθηση των παιδιών τους τότε και τα παιδιά αδιαφορούν. Οπότε θεωρώ πως η συμμετοχή των γονιών σε διάφορες δράσεις που διοργανώνουμε βοηθάει στην ομαλή ένταξη και στη βελτίωση της μάθησης τους.

#### **Άξονας Ε επιμόρφωση**

28. Σας βοήθησαν οι προπτυχιακές σπουδές σας στο να διδάσκετε αλλόγλωσσα παιδιά;

Όταν ήμουν φοιτήτρια δεν θυμάμαι να είχαμε κανένα μάθημα που να ανταποκρινόταν σε θέματα εκμάθησης της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup> ξένης γλώσσας και νομίζω πως ούτε τώρα εκπαιδεύουν τις νέες νηπιαγωγούς.

29. Πιστεύετε πως έχετε την απαραίτητη κατάρτιση ώστε να διδάξετε σε αλλόγλωσσα παιδιά;

Όχι προσπαθώ όμως

30. Έχετε επιμορφωθεί με κάποιο σεμινάριο σχετικά με τη διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup>-ξένης γλώσσας?

Όχι δεν έχω παρακολουθήσει κάποιο σχετικό σεμινάριο με τη διδασκαλία της ελληνικής ως 2<sup>ης</sup> ξένης γλώσσας θα ήθελα να επιμορφωθώ στο μέλλον κάτι σχετικό επί του θέματος.

Παράρτημα Γ

1<sup>Η</sup> ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

Θεματικός άξονας Α

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Αλλόγλωσσοι φέτος	ΝΠΑΚ	Ναι Παιδιά Αλβανικής Κα- ταγωγής	1
τύπος διγλωσ- σίας	ΣΔ	Σχολική Διγλωσσία	1
άποψη ενδιαφέρον μά- θησης ελληνι- κής βοήθεια μητρι- κής στην εκμά- θηση της 2ης προβλήματα λειτουργίας τά- ξης	ΘΑ  ΣΚΟΠ  ΑΡΚ  Ο	Θετική Άποψη  Συμμετοχή Κατόπιν Παρό- τρυνσης  Αρκετά  Όχι	1  1  1  1

#### Θεματικός Άξονας Β

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
επικοινωνία τους μαθητές	ΧΕ με  ΚΣ	Χρήση Ει- κόνων  Κινήσεις Σώματος	1  1

Δυσκολίες στην επικοινωνία τους	ΛΣΠΓ	Λάθη Στην Προφορά Γραμμάτων	1
	ΛΣΕΛ	Λάθη στην Έκφραση Λέξεων	1

#### Θεματικός Άξονας Γ

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
υλικό	ΑΠ	Αξιοποίηση Παραμυθιών	1
Προσαρμογή διδασκαλίας	ΑΔ	Απλούστευση Δραστηριοτήτων	1
μέθοδο διδασκαλίας	ΜΚΟ	Μικρές Ομάδες	1
	ΜΟ	Μεγαλύτερες Ομάδες	1
δραστηριότητες εμπλοκής	ΠΡ	Παιχνίδια Ρόλων	1
	ΞΠ	Ξεφύλλισμα Παραμυθιών	1
	ΚΜΚ	Κέντρο Μάθησης Κουκλόσπιτο	1

τρόποι παρακί- νησης	ΕΜ	Ενθάρρυνση Μάθησης	1
τεχνικές διδα- κτικές	ΑΕ	Αξιοποίηση Εικόνων	1
δυσκολία διδα- σκαλίας	ΕΓ	Επίπεδο Γλώσσας	1
Ισορροπία στην τάξη	ΕΣΤΙ	Ένταξη στην Τάξη Ισότη- μα	1
Γλωσσική δε- ξιότητα που υστερούν πε- ρισσότερο	ΠΠΛ	Παραγωγή Προφορικού Λόγου	1
	ΚΠΛ	Κατανόηση Προφορικού λόγου	1
τρόποι βελτίω- σης	ΕΔ	Εξατομικευμένες Δραστη- ριότητες	1
	ΑΔΚΥ	Απλούστευση Δραστηριο- τήτων και Υλικών	1
ΛΑΘΗ	ΔΛΧΝΤΦΣΔΘ	Διόρθωση Λαθών Χωρίς να τους Φέρνω σε Δύσκο- λη Θέση	1
νέο λεξιλόγιο	ΑΠ	Αξιοποίηση Παραμυθιών	1

	ΑΕ	Αξιοποίηση Εικόνων	1
	ΑΕΔ	Αξιοποίηση Επικοινωνια- κών δραστηριοτήτων	1
ΑΠΣ	ΔΤΓ	Δεν το γνωρίζω	1

#### Θεματικός Άξονας Ε

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Σχέση με γονείς	ΑΚΣ	Αρκετά Καλή Συ- νεργασία	1
	ΟΓΕΠ	Οι Γονείς είναι Πρό- θυμοι	1
συμμετοχή γονέων σε δράσεις	ΙΣΜΤΥΓ	Ίδια συμμετοχή με τους Υπόλοιπους Γονείς	1

#### Θεματικός Άξονας Δ

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Προπτυχιακες σπουδες	Ό	Όχι	1
ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ	Ό	Όχι	1

ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ Ό Όχι 1

## 2<sup>Η</sup> ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

θεματικός άξονας Α

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Αλλόγλωσσοι φέτος	ΝΠΑΤΑ	Ναι Παιδιά Από Την Αλβανία	1
τύπος δι- γλωσσίας	ΣΔ	Σχολική Διγλωσσία	1
άποψη	ΘΑ	Θετική Άποψη	1
	ΙΕ	Ισότιμη Εκπαίδευση	1
ενδιαφέρον μάθησης ελ- ληνικής	ΣΣΔ	Συμμετοχή Σε Δραστηριότητες	1
βοήθεια μη- τρικής στην εκμάθηση της 2ης	ΒΣΕΒ	Βοηθάει Σε Ένα Βαθμό	1

προβλήματα  
 λειτουργίας  
 τάξης Ο Όχι 1  
 Θεματικός Άξονας Β

Κατηγορίες Κωδικοί Λειτουργικοί  
 ορισμοί Αναφορές

επικοινωνία  
 με τους μα-  
 θητές ΓΣ

Γλώσσα 1  
 Σώματος

ΚΣ Κινήσεις  
 Σώματος 1

ΑΕ Αξιοποίηση  
 Εικόνων 1

ΑΗ Αξιοποίηση  
 Ήχων 1

Δυσκολίες  
 στην επικοι-  
 νωνία τους ΛΣΕ

Λάθη στην  
 Έκφραση 1

ΛΣΧΓ Λάθη Στη  
 Χρήση Γέ-  
 νους 1

Θεματικός Άξονας Γ

Κατηγορίες Κωδικοί Λειτουργικοί ορισμοί Αναφορές

υλικό ΑΕ Αξιοποίηση Εικόνων 1

	ΛΑΠ	Λάπτοπ	1
Προσαρμογή διδασκαλίας	ΠΓΒ	Προσαρμογή για βοήθεια	1
μέθοδο διδασκα- λίας	ΟΣΜ	Ομαδοσυνεργατική Μέθοδο	1
	ΜΚΟ	Μικρές Ομάδες	1
δραστηριότητες εμπλοκής	ΧΠ	Χρήση Πάζλ	1
	ΑΜ	Αξιοποίηση Μουσικής	1
	ΑΕ	Αξιοποίηση Εικόνων	1
τρόποι παρακί- νησης	ΜΚΟ	Μικρές Ομάδες	1
τεχνικές διδακτι- κές	ΑΕ	Αξιοποίηση Εικόνων	1
	ΤΟ	Τεχνική Παντομίμας	1
	Χ	Χορός	1
	ΑΜ	Αξιοποίηση Μουσικής	1
δυσκολία διδα- σκαλίας	ΧΓ	Χρήση Γλώσσας	1
Ισορροπία στην τάξη	ΔΜΕ	Δραστηριότητες με Εικόνες	1



	ΔΜΗ	Δραστηριότητες Με Ήχους	1
	ΑΜ	Αξιοποίηση Μουσικής	1
Γλωσσική δεξιότητα που υστερούν περισσότερο			
	ΠΠΛ	Παραγωγή Προφορικού Λόγου	1
	ΚΠΛ	Κατανόηση Προφορικού Λόγου	1
τρόποι βελτίωσης			
	ΓΑ	Γλωσσικές Ασκήσεις	1
		Δραστηριότητες με Προφορικό	
	ΔΜΠΛ	Λόγο	1
ΛΑΘΗ			
	ΑΔΛΧΝΠΟΜ	Άμεση Διόρθωση Λαθών χωρίς να Προσβάλλονται οι Μαθητές	1
νέο λεξιλόγιο			
	ΑΠ	Αξιοποίηση Παραμυθιών	1
		Επικοινωνιακές Δραστηριότητες	1
	ΕΔ		1
ΑΠΣ	ΔΓΝ	Δεν Γνωρίζω	1
Θεματικός Άξονας Δ			
Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Σχέση με γονείς			
	ΚΣ	Καλή Σχέση	1
συμμετοχή γονέων σε δράσεις			
	ΝΟΓΣ	Ναι Όπως όλοι οι γονείς	1

συνεργασία			
σχολείου		Βοηθάει	1
οικογένειας	ΒΣΕ	Στην Ένταξη	

#### Θεματικός Άξονας Ε

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
------------	---------	----------------------	----------

Προπτυχιακές σπουδές	Ο	Όχι	1
----------------------	---	-----	---

ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ	Ο	Όχι	1
-----------	---	-----	---

ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ	Ο	Όχι	1
-----------	---	-----	---

### 3<sup>Η</sup> ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

#### θεματικός άξονας Α

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
------------	---------	----------------------	----------

Αλλόγλωσσοι φέτος	Ν	Ναι	1
-------------------	---	-----	---

τύπος διγλωσσίας	ΣΚΦΔ	Σχολική και Φυσική Δι-γλωσσία	1
------------------	------	-------------------------------	---

άποψη	ΧΒ	Χρήζουν Βοήθεια	1
-------	----	-----------------	---

		Ένταξη Με Εκμάθηση των Έλληνικών	1	
	EMETE			
ενδιαφέρον μάθησης ελληνικής	ΣΚΕ	Συμμετέχουν και Ενδιαφέ- ρονται	1	
βοήθεια μητρικής στην εκμάθηση της 2ης	NB	Ναι Βοηθάει	1	
προβλήματα λειτουρ- γίας τάξης	ΌΔΔ	Όχι Δεν Δημιουργούν	1	
	Θεματικός Άξονας Β			
Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί		Αναφορές
		Απευθύνουν Τον Λόγο Για Να Ξεδιπλωθεί Η Ικανό- τητα Ομιλίας		1
	ΑΤΛΓΝΞΗΙΟ			
επικοινωνία με τους μα- θητές				
	ΚΣ	Κινήσεις Σώματος		1
Δυσκολίες στην επι- κοινωνία	ΛΣΠΤΓ	Λάθη στην Προφορά των Γραμμάτων		1

τους

ΛΣΧΓ      Λάθη Στη Χρήση Γένος      1

ΛΣΚ      Λάθη Στις Καταλήξεις      1

Θεματικός Άξονας Γ

Κατηγορίες      Κωδικοί      Λειτουργικοί ορισμοί      Αναφορές

υλικό      ΑΠ      Αξιοποίηση Παραμυθιών      1

ΛΑΠ      Λάπτοπ      1

Proj      projector      1

Προσαρμογή      Εικόνες Και Υλικά Που Τους Κοινω-      1  
διδασκαλίας      ΕΚΥΠΤΚ      νικοποιούν

ΟΓΑ      Ομάδες Για Αλληλεπίδραση      1

μέθοδο διδασκαλίας	ΟΜΣΜΔ	Ομαδοσυνεργατική Μέθοδο Διδασκαλίας	1
	ΜΠ	Μέθοδο Ρροτζεκτ	1
Προσαρμογή διδασκαλίας	ΑΔ	Απλούστευση Δραστηριοτήτων	1
δραστηριότητες εμπλοκής	ΚΜΚΘ	Κέντρο Μάθησης Κουκλοθέατρο	1
	ΑΠΕ	Αξιοποίηση Περιγραφής Εικόνων	1
	ΑΙ	Αναδιήγηση Ιστορίας	1
τρόποι παρακίνησης	ΣΟΓΑΜΤ	Σε ομάδες για αλληλεπίδραση μεταξύ τους	1
τεχνικές διδακτικές	ΤΟ	Τεχνική Παντομίμας	1
	Χ	Χορό	1
	ΘΠ	Θεατρικό Παιχνίδι	1
δυσκολία διδασκαλίας	ΕΕ	Ελλειψη Επικοινωνίας	1
	ΦΑΑΠ	Φόβος Απομόνωσης Αλλόγλωσσων Παιδιών	
Ισορροπία στην τάξη	ΕΣΟ	Ένταξη σε Ομάδες	1

Γλωσσική δε- ξιότητα που υστερούν πε- ρισσότερο	ΠΠΛ	Παραγωγή Προφορικού Λόγου	1
τρόποι βελτίω- σης	ΕΓΠΠΛ	Ερωταπαντήσεις για Παραγωγή Προφορικού Λόγου	1
	ΔΒΣΑ	Δραστηριότητες Βασισμένες Στις Ανάγκες	1
ΛΑΘΗ	ΔΜΤΠΕ	Διόρθωση με Διαφορετικό Τρόπο μέ- σω της Προφορικής Επικοινωνίας	1
νέο λεξιλόγιο	ΠΜΛ	Παιχνίδια Με Λέξεις	1
	ΣΛΚΑ	Σύνθετες Λέξεις και Ανάλυσή τους	1
	ΔΜΟΛ	Δραστηριότητες με Οικογένειες λέ- ξεων	1
ΑΠΣ	ΝΒ	Ναι Βοηθάει	1

Κατηγορίες	Θεματικός Άξονας Δ		
	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Σχέση με γονείς	ΚΛ	Καλή	1
		Ενδιαφέρονται να Μάθουν Τα Παιδιά τους	
	ENMTΠΕ	Ελληνικά	1
συμμετοχή γονέων σε δράσεις	ΝΑ	Ναι Συμμετέχουν	1
συνεργασία σχολείου οικογένειας	ΒΠ	Βοηθάει Πολύ	1

Κατηγορίες	Θεματικός Άξονας Ε		
	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Προπτυχιακες σπουδες	N	Ναι	1

ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ	Ό	Όχι	1
-----------	---	-----	---

ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ	Ό	Όχι	1
-----------	---	-----	---

#### 4<sup>Η</sup> ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

θεματικός άξονας Α

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
------------	---------	----------------------	----------

Αλλόγλωσσοι

φέτος	NE	Ναι Έχουμε	1
-------	----	------------	---

τύπος διγλωσ-

σίας	ΜΤΓΣΣΧ	Μαθαίνουν Τη Γλώσσα στο Σχολείο	1
------	--------	---------------------------------	---



άποψη	ΧΒΓΚΤΕΓΛ	Χρήζουν Βοήθεια για την Κατάκτηση Της Έλλη- νικής Γλώσσας	1
-------	----------	--	---

ενδιαφέρον μάθησης ελ- ληνικής	ΣΚΠ	Συμμετοχή Κατόπιν Παρότρυνσης	1
--------------------------------------	-----	-------------------------------	---

βοήθεια μη- τρικής στην εκμάθηση της 2 <sup>ης</sup>	ΓΑΤΑΓ	Γνωρίζουν Αρκετά την Αγγλική Γλώσσα	1
---	-------	-------------------------------------	---

προβλήματα λειτουργίας τάξης	ΔΚΜΠ	Δημιουργούν Κάποια Μικρά Προβλήματα	1
------------------------------------	------	-------------------------------------	---

#### Θεματικός Άξονας Β

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
------------	---------	----------------------	----------

		Εντάσσουμε Τα παιδιά Αυτά Σε	
	ΕΤΠΣΟ	Ομάδες	1

επικοινωνία  
με τους μα-  
θητές

		Συνεννοούμαστε με Κινήσεις Σώ- ματος	
	ΣΜΚΣ		1

Δυσκολίες  
στην επι-  
κοινωνία  
τους

ΔΝΠΕΛ Δυσκολεύονται να Πούνε ελληνι-  
κές λέξεις 1

ΛΣΓ Λάθη στη Γραμματική 1

ΛΣΛ Λάθη στο Λεξιλόγιο 1

#### Θεματικός Άξονας Γ

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
υλικό	ΑΠ	Αξιοποίηση Παραμυθιών	1
	ΑΕ	Αξιοποίηση Εικόνων	1
	ΑΒ	Αξιοποίηση Βίντεο	1
	ΣΤΕΠ	Στην τάξη έχουμε Προτζεκτορ	1
Προσαρμογή διδασκαλίας	ΜΚΟ	Μικρές Ομάδες	1
	ΜΠ	Μέθοδο Προτζεκτ	1

		ΣΜΜ	Συνεργατική Μέθοδο Μάθησης	1
μέθοδο διδασκαλίας		ΟΜΔ	Ομαδοσυνεργατική Μέθοδο Διδασκαλίας	1
		ΜΠ	Μέθοδο Προτζεκτ	1
δραστηριότητες εμπλοκής		ΠΡ	Παιχνίδια Ρόλων	1
		ΑΚΑΙ	Αφήγηση και Αναπαράσταση Ιστορίας	1
		ΚΜΚ	Κέντρο Μάθησης Κουκλόσπιτο	1
τρόποι παρακίνησης		ΕΜΑΤΠ	Εκφράζονται Μέσα Από το Παιχνίδι	1
τεχνικές διδακτικές		ΘΠ	Θεατρικό Παιχνίδι	1
		ΔΜΕΔ	Δραστηριότητες με Εκπαιδευτική Δράση	1
δυσκολία διδασκαλίας		ΕΚ	Έλλειψη Κατανόησης	1
Ισορροπία στην τάξη		ΙΜΤΚΤΕΛ	Ισορροπία Με Την Κατανόηση Της Ελληνικής Γλώσσας	1

Γλωσσική δε- ξιότητα που υστερούν πε- ρισσότερο	ΠΠΛ	Παραγωγή Προφορικού Λόγου	1
τρόποι βελτίω- σης	ΑΕΤΠΑΚΕΛ	Ασκήσεις Εξάσκησης του Προφορικού Λόγου και Επανάληψη των Λέξεων Που Δυσκολεύονται	1
	ΑΠΛΔΡΚΥΛ	Απλούστευση Δραστηριοτήτων και Υλικών	1
ΛΑΘΗ	ΑΔΜΠΤ	Άμεση διόρθωση με Παιγνιώδη Τρόπο	1
νέο λεξιλόγιο	ΣΛΚΑΤ	Σύνθετες Λέξεις και Ανάλυσή τους	1
	ΔΜΟΛ	Δραστηριότητες με Οικογένειες λέξεων	1
	ΒΜΕ	Βιβλία Με Εικόνες	1
	ΠΜΛ	Παιχνίδια Με Λέξεις	1

ΑΠΣ	NB	Ναι Βοηθάει	1
		Θεματικός Άξονας Δ	
Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Σχέση με γονείς	ΠΚΕΚΟΓΓΤΜ	Προσπαθούμε και εμείς και οι γονείς για τη μάθηση των παιδιών τους	1
	ΚΣΠΓΤΚΟΤΠ	Καλή Σχέση Προσπαθούμε Για το Καλό Όλων των Παιδιών	1
συμμετοχή γονέων σε δράσεις	ΤΠΚΤΕ	Τους Προτρέπουμε Και Τους Επιτρέπουμε	1
συνεργασία σχολείου οικογένειας	ΝΥΣ	Ναι Υπάρχει Συνεργασία	1
		Θεματικός Άξονας Ε	
Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Προπτυχιακες σπουδες	NMB	Ναι με βοήθησαν	1
ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ	ΟΔΕ	Όχι Δεν έχω	1

Όχι, Αν και

ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΟΑΚΘΗ Θ' Ηθελα 1

### 5<sup>H</sup> ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

Θεματικός άξονας Α

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφ
Αλλόγλωσσοι φέτος	ΝΑΙΠΑΚ	Ναι Παιδιά Αλβανικής Καταγωγής	1
τύπος δι- γλωσσίας	ΚΜΤΕΚΜΤΓΣ	Κάποια Από τα παιδιά Φέτος Μιλάνε την Ελληνική Κάποια Προσπαθούνε Με τη Βοήθεια Μας Να Την Μάθουν	1
άποψη	ΧΒΓΤΕ	Χρειάζονται Βοήθεια Για την Εκμάθηση	1
ενδιαφέρον μάθησης ελ- ληνικής	ΥΘΠΚΜΝΤΜΤΓ	Υπάρχει Θέληση Προσπαθούμε και Εμείς Να Τους Μάθου- με τη Γλώσσα	1

βοήθεια μη- τρικής στην εκμάθηση της 2ης προβλήματα λειτουργίας τάξης	NHMBΣEΤΔΓ	Ναι Η Μητρική Βοηθάει Στην Εκμάθηση Της Δεύτερης Γλώσσας	1
	ΟΔΔ	Όχι Δεν Δημιουργούν	1

#### Θεματικός Άξονας Β

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
	ΑΕ	Αξιοποίηση Ει- κόνων	1

επικοινωνία  
με τους μα-  
θητές

ΚΣ	Κινήσεις Σώμα- τος	1
----	-----------------------	---

ΟΣΕ	Ομιλία Στα Ελ- ληνικά	1
-----	--------------------------	---

Δυσκολίες στην επι- κοινωνία τους	ΔΜΤΠΤΓ	Δυσκολία Με την Προφορά των Γραμμάτων	1
--	--------	---	---

ΛΣΕΛ Λάθη Στην Έκ-  
φραση Λέξεων 1

Θεματικός Άξονας Γ

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
υλικό	ΚΜΕ	Κάρτες με Εικόνες	1
	ΑΤ	Αξιοποίηση Τραγουδιών	1
	ΑΠ	Αξιοποίηση Παραμυθιών	1
	ΛΣΤ	Λάπτοπ στην τάξη	1
Προσαρμογή διδασκαλίας	ΑΠΛΔΡ	Περιεχόμενο Διδασκαλίας Βασισμένο Στις Ανάγκες	1
μέθοδο διδα- σκαλίας	ΜΚΟ	Μικρές Ομάδες	1
	ΜΟ	Μεγαλύτερες Ομάδες	1
δραστηριότητες εμπλοκής	ΠΡ	Παιχνίδια Ρόλων	1



	KMB	Κέντρο Μάθησης Βιβλιοθήκη	1
	KMK	Κέντρο Μάθησης Κουκλόσπιτο	1
	KMKΘ	Κέντρο Μάθησης Κουκλοθέατρο	1
τρόποι παρακί- νησης	ΔΒΣΕΚΑ	Δραστηριότητες Βασισμένες Στα Ενδιαφέ- ροντα και στις Ανάγκες	1
τεχνικές διδα- κτικές	ΑΒ	Αξιοποίηση Βίντεο	1
	ΕΔ	Εκπαιδευτικές Δραστηριότητες	1
	ΤΔ	Τεχνική Δραματοποίηση	1
δυσκολία διδα- σκαλίας	ΤΑΠΑΧΚΔΕ	Τα Αλλόγλωσσα Παιδιά Απαιτούν Περισσό- τερο Χρόνο Και Δεν Επαρκεί	1
Ισορροπία στην τάξη	KEMET	Καθαρές Εντολές Με Ευχάριστο Τρόπο	1
Γλωσσική δε- ξιότητα που υστερούν πε- ρισσότερο	ΠΠΛ	Παραγωγή Προφορικού Λόγου	1
τρόποι βελτίω- σης	ΓΔΜΠ	Γλωσσικές Δραστηριότητες Μέσω Παιχνι- διού	1

ΛΑΘΗ	ΑΔΛΧΠ	Άμεση Διόρθωση Λαθών Χωρίς Προσβολές	1
νέο λεξιλόγιο	ΑΠ	Αξιοποίηση Παραμυθιών	1
	ΑΜΤ	Αξιοποίηση Μέθοδος Τραγουδιού	1
ΑΠΣ	NEX	Ναι Είναι Χρήσιμο	1

#### Θεματικός Άξονας Δ

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Σχέση με γονείς	EK	Είναι Καλή	1
συμμετοχή γονέων σε δράσεις	ΝΟΓΣ	Ναι οι Γονείς Συμμετέχουν	1
συνεργασία σχολείου οικογένειας	ΗΣΒΠ	Η συνεργασία Βοηθάει Πολύ	1

#### Θεματικός Άξονας Ε

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
------------	---------	----------------------	----------

Προπτυχιακες σπουδες	ΟΙ	όχι Ιδιαίτερα	1
----------------------	----	---------------	---

ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ	ΝΠΠΕ	Ναι Πιστεύω πως Έχω	1
-----------	------	---------------------	---

ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ	ΝΕΠ	Ναι Έχω Παρακολουθήσει	1
-----------	-----	------------------------	---

#### 6<sup>Η</sup> ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

θεματικός άξονας Α

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
------------	---------	----------------------	----------

Αλλόγλωσσοι φέτος	ΝΠΑΑΚ	Ναι Παιδιά από Αλβανικής καταγωγής	1
-------------------	-------	------------------------------------	---

τύπος δι-γλωσσίας	ΣΔ	Σχολική Διγλωσσία	1
-------------------	----	-------------------	---

άποψη	XB	Χρήζουν Βοήθεια Για Την Εκμάθηση Της Ελληνικής	1
-------	----	--	---

	ΕΓΟ	Εκπαίδευση Για Όλους	1
ενδιαφέρον μάθησης ελ- ληνικής	ΣΚΠΚΕ	Συμμετοχή Κατόπιν Παρότρυνσης και Ενθάρρυνσης	1
βοήθεια μη- τρικής στην εκμάθηση της 2ης	ΗΗΒΣΓΝΓ	Η Ηλικία Βοηθάει Στη Γνώση Νέας Γλώσσας	1
προβλήματα λειτουργίας τάξης	ΚΦΛΕΕ	Κάποιες Φορές Λόγω Έλλειψη Επικοινωνίας	1
	ΔΥΠΡ	Δεν Υπάρχουν Προβλήματα Ρατσισμού	1

#### Θεματικός Άξονας Β

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
------------	---------	----------------------	----------

	ΑΚΚΟ	Αργή Και Καθαρή Ο- μιλία	1
επικοινωνία με τους μαθητές	ΕΦ	Επιτονισμός Φωνής	1
	ΜΛΔΚΣΚΝ	Μη Λεκτι- κές Δεξιότη- τες Κινήσεις Σώματος και Νοήματα	1
Δυσκολίες στην επικοινωνία τους	ΔΣΑΛ	Δυσκολία στην Ανά- πτυξη Λόγου	1
	ΕΛ	Έλλειψη Λεξιλογίου	1
ΛΣΣΤΠ	Λάθη στη Σύνταξη των Προτάσεων		1

ΛΣΤΤ

Π Λάθη στον Τονισμό των Προτάσεων

ΕΛ Εκφραστικά Λάθη 1

Θεματικός Άξονας Γ

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
------------	---------	----------------------	----------

Υλικό	ΑΠ	Αξιοποίηση Παραμυθιών	1
-------	----	-----------------------	---

ΧΠΑ	Χρήση Πραγματικών Αντικειμένων	1
-----	--------------------------------	---

ΕΤ	Εκμάθηση Τραγουδιών	1
----	---------------------	---

	ΚΜΓΤΕΤΕΓ	Κέντρο Μάθησης Για τη Εκμάθηση της Ελληνικής γλώσσας	1
Προσαρμογή διδασκαλίας	ΕΣΟ	Ένταξη Σε Ομάδες	1
	ΧΟ	Χρήση Ομάδων	1
μέθοδο διδασκαλίας	ΕΣΟ	Ένταξη σε Ομάδες	1
	ΟΣΜ	Ομαδοσυνεργατική Μέθοδο	1
δραστηριότητες εμπλοκής	ΣΜΕΚΠΚ	Συμμετοχή Μέσω Ερωτήσεων Κατανόησης Περιεχομένου	1

	ΧΠ	Χρήση Παντομίμας	1
τρόποι παρακί- νησης	ΣΣΓΛ	Συμμετοχή σε Γλωσσικά Παιχνίδια	1
	ΣΣΠΡ	Συμμετοχή σε Παιχνίδια Ρόλων	1
	ΣΣΕΠ	Συμμετοχή σε Εκπαιδευτικά Παιχνίδια	1
τεχνικές διδα- κτικές	ΘΠ	Θεατρικό Παιχνίδι	1
	ΔΠ	Δομημένα Παιχνίδια σε Κέντρα Μάθησης	1
δυσκολία διδα- σκαλίας	ΕΛΚΑΤ	Έλλειψη Κατάρτισης	1
	ΑΑΜ	Αδικαιολόγητες Απουσίες Μαθητών	1
Ισορροπία στην τάξη	ΜΣΚΕΣΔ	Με Έρευνα στο Διαδίκτυο	1
	ΕΣΓΓΥΦ	Επισήμανση στους γονείς για την υποχρεωτική φοί- τηση	1



Γλωσσική δε- ξιότητα που υστερούν πε- ρισσότερο	ΠΑΡΠΡΟΦΛΟΓ	Παραγωγή προφορικού λόγου	1
τρόποι βελτίω- σης	ΑΤΕ	Απλοποίηση των εντολών	1
	ΒΤ	Βοηθοί τάξης	1
ΛΑΘΗ	ΔΛΑΜΓΠ	Διόρθωση λαθών άμεσα με γενική παρατήρηση	1
νέο λεξιλόγιο	ΕΤ	Εκμάθηση τραγουδιών	1
	ΠΓΑ	Παιγνιώδεις γλωσσικές ασκήσεις	1
	ΔΜΟΛ	Δραστηριότητες με οικογένειες λέξεων	1
ΑΠΣ	ΔΙΧΤ	Δίνει ιδέες που χρήζουν τροποποίηση	1

#### Θεματικός Άξονας Δ

	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Σχέση με γονείς	ΚΣΔΕ	Καλή σχέση δεν εν- διαφέρονται πάντα	1

όλοι πολύ

συμμετοχή γονέων σε δράσεις	TKNS	Τους προτρέπουμε να συμμετέχουν	1
-----------------------------	------	---------------------------------	---

	ΔΣΠΟΟΓ	Δεν συμμετέχουν πάντα όλοι οι γονείς	1
--	--------	--------------------------------------	---

συνεργασία σχολείου οικογένειας	ΒΣΕ	Βοηθάει στην επίδοσή	1
---------------------------------	-----	----------------------	---

	ΒΚΣΟΕ	Βοηθάει και στην ομαλή ένταξη	1
--	-------	-------------------------------	---

Θεματικός Άξονας Ε

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Προπτυχιακες σπουδες	Ο	όχι	1

ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ	Όπ	Όχι προσπα- θώ	1
-----------	----	-------------------	---

ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ	ΌΑΚΘΗ	όχι αν και θα ήθελα	1
-----------	-------	------------------------	---

#### 7<sup>Η</sup> ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ

θεματικός άξονας Α

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορι- σμοί	Αναφορές
Αλλόγλωσσοι φέτος	NMΔΓΑΚ	Ναι μετανάστες δεύτερης γενιάς Αλβανικής καταγω- γής	1
τύπος διγλωσ- σίας	ΣΔ	Σχολική διγλωσσία	1
άποψη	ΘΑ	Θετική άποψη	1

		Χρειάζονται Βοή- θεια για την Εκμά- θηση της Ελληνικής	1
	XBΓΕΕ		
		Στόχος η Ισότιμη Εκπαίδευση	1
	ΣΗΙΕ		
ενδιαφέρον μά- θησης ελληνι- κής	ΣΚΠ	Συμμετοχή Κατόπιν παρότρυνσης	1
		Χρειάζονται Βοή- θεια	1
	XB		
βοήθεια μητρι- κής στην εκμά- θηση της 2ης	ΙΕΜΒ	Ίσως εν Μέρει Βο- ηθάει	1
		Βοηθάει η Ικανότη- τα των Μικρών Παιδιών να Μαθαί- νουν Πολλές	
	ΒΗΙΤΜΠΙΝΜΠΓ	Γλώσσες	
προβλήματα λειτουργίας τά- ξης	ΔΠΛΕΚ	Δημιουργούν Προ- βλήματα λόγω Έλ- λειψη κατανόησης	1
		Δεν Παρατηρείται Ρατσισμός στην	
	ΔΠΡΣΤ	Τάξη	1

Θεματικός Άξονας Β

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
επικοινωνία με τους μαθητές	ΟΠΣΕ	Ομιλία Πά- ντα στα Ελ- ληνικά	1
		Ομιλία Αργή με Καθαρή άρθρωση	1
	ΟΑΜΚΑ	Ομιλία με επιτονισμό φωνής	1
		ΜΝ	Με νοήματα
Δυσκολίες στην επικοινωνία τους	ΔΣΠ	Δυσκολίες στην προφο- ρά	1
		ΔΣΤ	Δυσκολίες στον τονισμό
	ΓΛ	Γραμματικά Λάθη	1

Συντακτικά

ΣΛ λάθη 1

Θεματικός Άξονας Γ

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
υλικό	ΑΠ	Αξιοποίηση παραμυθιών	1
	ΧΠΑΑΤΚΜ	Χρήση πραγματικών αντικειμένων από τα κέντρα μάθησης	1
	ΕΤ	Εκμάθηση τραγουδιών	1
	ΛΣΤ	Λάπτοπ στην τάξη	
Προσαρμογή διδασκαλίας	ΔΠΚΤΕΤ	Δραστηριότητες που κινούν το ενδιαφέρον τους	1
	ΔΠΑΚΚΠΛ	Δραστηριότητες που αφορούν κατανόηση και παραγωγή λόγου	
	ΕΣΟΓΑΚΑ	Ένταξη σε ομάδες για αλληλεπίδραση και αυτονομία	
μέθοδο διδασκαλίας	ΟΜΣΜ	Ομαδοσυνεργατική μέθοδο	1

	ΜΔΔ	Μέθοδος διαφοροποίησης διδασκαλίας	1
δραστηριότητες εμπλοκής	ΑΠΗΚΑΤΠ	Αφήγηση παραμυθιών ή κάτι από την καθημερινότητα	1
	ΚΜΒ	Κέντρο Μάθησης Βιβλιοθήκη	1
τρόποι παρακίνησης	ΣΣΠΡ	Συμμετοχή σε παιχνίδια ρόλων	1
	ΕΠ	Εκπαιδευτικά παιχνίδια	
	ΠΠΚΑ	Παιχνίδια παρατήρησης και αντιστοίχισης	
	ΔΜΠΚΠΛ	Δραστηριότητες που απαιτούν περιγραφή και παραγωγή λόγου	
τεχνικές διδακτικές	ΤΔ	Τεχνική δραματοποίηση	1
	ΘΠ	Θεατρικό παιχνίδι	1
			1
	ΤΔ	Τεχνικές Δράματος	
δυσκολία διδασκαλίας	ΕΚ	Έλλειψη κατάρτισης	1
Ισορροπία στην τάξη	ΕΛΑΙ	Εύρεση λύση από το ίντερνετ	1

Γλωσσική δε- ξιότητα που υστερούν πε- ρισσότερο	ΠΠΛ	Παραγωγή προφορικού λόγου	1
	ΚΑΤΠΡΟΦΛΟΓ	Κατανόηση προφορικού λόγου	1
τρόποι βελτίω- σης	ΑΟ	Απλοποίηση Ομιλίας	1
	ΕΛΗΕΛ	Επιτονισμός Λέξεων ή Επανάληψη λέξεων	1
	ΕΠΑ	Επίδειξη Πραγματικών Αντικειμένων	1
ΛΑΘΗ	ΔΛΜΠΚΠΕ	Διόρθωση Λαθών μέσω Παιχνιδιού και Προφορι- κής επικοινωνίας	1
νέο λεξιλόγιο	ΑΠ	Αξιοποίηση Παραμυθιών	1
	ΑΤ	Αξιοποίηση τραγουδιών	1
	ΑΠ	Αξιοποίηση Ποιημάτων	1
	ΑΙ	Αξιοποίηση Ιστοριών	1
ΑΠΣ	ΔΙΓΤ	Δίνει ιδέες για Τροποποί- ηση	1



Θεματικός Άξονας Δ

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Σχέση με γονείς	ΟΓΔΕ	Οι γονείς δεν ενδιαφέρονται	1
συμμετοχή γονέων σε δράσεις	ΔΕΓΣΟΟΓ	Δεν ενδιαφέρονται για Συμμετοχή Όλοι οι Γονείς	1
συνεργασία σχολείου οικογένειας	ΒΣΕΚΣΒΤΜ	Βοηθάει στην Ομαλή Ένταξη και στη Βελτίωση της Μάθησης	1

Θεματικός Άξονας Ε

Κατηγορίες	Κωδικοί	Λειτουργικοί ορισμοί	Αναφορές
Προπτυχιακές σπουδές	ΟΔΕΜΓΤΕΤΕΩΔΞΓ	Όχι Δεν είχα Μάθημα Για την Εκμάθηση της Ελληνικής Ως 2 <sup>ης</sup> Ξένης Γλώσσας	1
ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ	ΌΠΟ	Όχι Προσπαθώ Όμως	1

ΣΕΜΙΝΑΡΙΟ ΌΑΘΗ

Όχι Αλλά θα

Ήθελα 1