



MULTILINGUAL ACADEMIC JOURNAL OF EDUCATION AND SOCIAL SCIENCES



Language Program «Modern Greek Paideia»: A record of educational needs in the 'Aristotelis' school of Toronto

Eleni Griva, Kostas Dinas & Kostas Flegas

To Link this Article: <http://dx.doi.org/10.6007/MAJESS/v6-i1/4504>

DOI: 10.6007/MAJESS/v6-i1/4504

Received: 10 May 2018, **Revised:** 22 Jun 2018, **Accepted:** 30 Jun 2018

Published Online: 21 Jul 2018

In-Text Citation: (Griva, Dinas, & Flegas, 2018)

To Cite this Article: Griva, E., Dinas, K. & Flegas, K. (2018). Language Program «Modern Greek Paideia»: A record of educational needs in the 'Aristotelis' school of Toronto. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 6(1), 113–125 (in Greek).

Copyright: © The Authors 2018

Published by Human Resource Management Academic Research Society (www.hrmars.com)

This article is published under the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license. Anyone may reproduce, distribute, translate and create derivative works of this article (for both commercial and non-commercial purposes), subject to full attribution to the original publication and authors. The full terms of this license may be seen at: <http://creativecommons.org/licences/by/4.0/legalcode>

Vol. 6, No. 1, July 2018, Pg. 113 - 125

<http://hrmars.com/index.php/pages/detail/MAJESS>

JOURNAL HOMEPAGE

Full Terms & Conditions of access and use can be found at
<http://hrmars.com/index.php/pages/detail/publication-ethics>

Πρόγραμμα Ελληνομάθειας «Modern Greek Paideia» Καταγραφή των εκπαιδευτικών αναγκών στο σχολείο «Αριστοτέλης» του Τορόντο

Abstract

The purpose of this study was to investigate the needs and performance of students attending the "Aristotle" school as well as to record the views of their parents and the teachers' training needs. The "Aristotle" school is the only primary school in Toronto area that is recognized by the Hellenic Republic. Our goal was to collect data which would help us better understand the thoughts and needs of the school community, in an attempt to achieve a common goal of providing the highest quality of Greek Language Paideia. Taking into consideration the gathered needs, and the guidelines for language acquisition described in the Common European Framework of Reference for Languages (CEF, 2001), the Modern Greek Paideia Program was developed by professors and researchers of the University of Western Macedonia in collaboration with the Greek Community of Toronto. It is tailored to meet the needs and interests of students who learn Greek as a second/foreign language in Canada, and it is a student centered, flexible language program that promotes intercultural communication, and aims at developing multi-literacies skills, cognitive and metacognitive language strategies, enhancing students' creativity and critical thinking skills, and promoting bilingual awareness (by helping students make connections between English and Greek).

Keywords: Language Program, Educational Needs, Teacher Training

Εισαγωγή

Η 'Σύγχρονη Ελληνική Παιδεία' (Modern Greek Paideia) αποτελεί μια προσπάθεια κατασκευής ενός ολοκληρωμένου προγράμματος διδασκαλίας και εκμάθησης της νέας ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας (Γ2/ΞΓ), το οποίο προσεγγίζει συνδυαστικά τη διδασκαλία της γλώσσας και στοιχείων του ελληνικού πολιτισμού οργανώνοντας το περιεχόμενο γύρω από θεματικούς άξονες. Στηρίζεται στο γλωσσολογικό μοντέλο «με εστίαση στη γλωσσική

¹ Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας/ e-mail: egriva@uowm.gr

² Καθηγητής Γλωσσολογίας, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας/ e-mail: kdinas@uowm.gr

³ Εκπαιδευτικός, Διευθυντής του Σχολείου Αριστοτέλης/ e-mail: kflegas@hotmail.com

επάρκεια» (proficiency-based model) (Norford & Marzano, 2016) και στοχεύει στην ικανοποίηση διαφοροποιημένων μαθησιακών αναγκών και ενδιαφερόντων των μαθητών (Tomlinson, 1999), ώστε να μπορεί να ικανοποιεί σχολικές μονάδες με διαφορετικούς εκπαιδευτικούς /μαθησιακούς στόχους και να παρέχει στους εκπαιδευτικούς επιλογές για διαφορετικά μαθησιακά επίπεδα (Κουτσελίνη, 2007). Γι' αυτόν τον λόγο προβλέφθηκε και σχεδιάστηκε η σύνταξη ενός Προγράμματος Σπουδών προσαρμοσμένου στις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες της εκεί ελληνικής κοινότητας, αλλά και οργανώθηκε η σύνταξη εγχειριδίων διδασκαλίας της νέας ελληνικής για τους μαθητές καθώς και βιβλίων για τους εκπαιδευτικούς.

Προκειμένου να είναι αποτελεσματική η προσπάθεια αυτή, πριν από τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού πακέτου, θεωρήσαμε απαραίτητο να συγκεντρώσουμε ερευνητικά δεδομένα τα οποία θα μας επέτρεπαν να καταγράψουμε τις ιδιαιτερότητες της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο Τορόντο του Καναδά. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην καταγραφή του γλωσσικού προφίλ, των ενδιαφερόντων και αναγκών των μαθητών του σχολείου «Αριστοτέλης», αλλά και των προσδοκιών των γονέων οι οποίοι επιλέγουν να επενδύουν στην ελληνόγλωσση εκπαίδευση των παιδιών τους.

Σκοπός αυτής της εργασίας είναι η συνοπτική παρουσίαση της έρευνας και των αποτελεσμάτων της, που διενεργήθηκε στο πλαίσιο αυτής της προσπάθειας, αλλά και η σκιαγράφηση των βασικών αρχών και χαρακτηριστικών του εκπαιδευτικού προγράμματος «Modern Greek Paideia».

Η ελληνόγλωσση εκπαίδευση στην περιοχή του Τορόντο

Τα σχολικά ιδρύματα

Στην περιοχή του Τορόντο λειτουργεί το σχολείο «Αριστοτέλης», στο οποίο φοιτούν μαθητές από το Νηπιαγωγείο έως τη Γ' Γυμνασίου και είναι το μοναδικό σχολείο στο Τορόντο που είναι αναγνωρισμένο από την Ελληνική Δημοκρατία. Οι μαθητές του «Αριστοτέλη» παρακολουθούν μαθήματα στην ελληνική γλώσσα τρεις φορές την εβδομάδα: Δευτέρα, Τετάρτη και Παρασκευή. Το σχολείο λειτουργεί από τις 16:30 μ.μ. έως τις 19:30 μ.μ. και —εκτός από την ελληνική γλώσσα— οι μαθητές του διδάσκονται παραδοσιακούς ελληνικούς χορούς και τραγούδια, Ιστορία και Μυθολογία της Ελλάδας, Θρησκευτικά και Γεωγραφία της Ελλάδας. Οι μαθητές της ΣΤ' τάξης που αποφοιτούν από τον «Αριστοτέλη» αποκτούν απολυτήριο δημοτικού σχολείου ισότιμο με αυτό ενός δημοτικού σχολείου που βρίσκεται στην Ελλάδα. Εκτός από τον «Αριστοτέλη», στην περιοχή του Τορόντο λειτουργούν και άλλα τμήματα εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας, στα οποία βέβαια τα μαθήματα είναι λιγότερο εντατικά.

Κάτω από την 'ομπρέλα' της Ελληνικής Κοινότητας λειτουργούν συνολικά 14 σχολεία με 1000 μαθητές. Από αυτά τα σχολεία, τρία είναι διαπιστευμένα για το απολυτήριο λυκείου του Οντάριο (δηλαδή για τις τάξεις 9, 10, 11, 12), 10 έχουν μαθητές από το νηπιαγωγείο έως την Β' Γυμνασίου και 1 σχολείο είναι για ενήλικες. Επίσης, λειτουργούν ελληνόγλωσσα σχολεία που υπάγονται σε άλλους φορείς, όπως: α) Το πρωινό ιδιωτικό σχολείο της Μητρόπολης, το οποίο ακολουθεί το πρόγραμμα του Οντάριο. Στο σχολείο αυτό φοιτούν 80-100 μαθητές, οι οποίοι παρακολουθούν μαθήματα στην ελληνική γλώσσα 3-4 ώρες την εβδομάδα, β) Δημοτικά σχολεία σε δύο εκκλησίες, στα οποία φοιτούν περίπου 150 μαθητές, γ) Το ιδιωτικό σχολείο 'Christou Greek School', στο οποίο φοιτούν 80 μαθητές από το Νηπιαγωγείο έως τη Β' Γυμνασίου, δ) Το ιδιωτικό Δημοτικό σχολείο 'Ελληνόπολη', στο οποίο φοιτούν 30 μαθητές.

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα

Μέχρι το σχολικό έτος 2013-14 δεν υπήρξε ένα ολοκληρωμένο Αναλυτικό Πρόγραμμα για καμία βαθμίδα εκπαίδευσης, το οποίο να λαμβάνει υπόψη το συγκεκριμένο πλαίσιο και τις ανάγκες των μαθητών που φοιτούν στα σχολεία αυτής της περιοχής. Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούσαν ως οδηγό το σχολικό εγχειρίδιο που τους δινόταν για την τάξη τους. Οι μαθησιακοί στόχοι για κάθε τάξη ορίζονταν εκ των υστέρων, από το περιεχόμενο του βιβλίου του μαθητή, που πολλές φορές δεν ήταν το ίδιο για την ίδια τάξη σε όλα τα σχολεία της περιοχής του Τορόντο. Επιπρόσθετα, η επιλογή του βιβλίου του μαθητή για μια συγκεκριμένη τάξη άλλαζε συχνά από το ένα σχολικό έτος στο άλλο, χωρίς προφανή πάντα λόγο. Έτσι διαπιστωνόταν μια 'ασυνέχεια', με αποτέλεσμα να παρατηρείται το φαινόμενο οι μαθητές που αποφοιτούν από το δημοτικό σχολείο σε διαφορετικά έτη να έχουν διδαχθεί διαφορετικά βιβλία κατά την πορεία της φοίτησής τους.

Τα σχολικά εγχειρίδια

Τα σχολικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται στα σχολεία του Τορόντο ανήκουν σε διαφορετικές εκδοτικές προσπάθειες, που πολλές φορές έχουν σχεδιαστεί στο πλαίσιο διαφορετικών προσεγγίσεων σε σχέση με την ελληνόγλωσση εκπαίδευση στο εξωτερικό. Παρατηρείται, λοιπόν, απουσία μαθησιακής συνοχής, συνέχειας και σύνδεσης ανάμεσα στις τάξεις. Η αλλαγή βιβλίων έχει ως αποτέλεσμα να επαναλαμβάνεται η μάθηση σε συγκεκριμένα αντικείμενα, διότι οι διαφορετικές σειρές βιβλίων τα έχουν ενσωματώσει σε διαφορετικές τάξεις. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη μείωση του ενδιαφέροντος των μαθητών, που παραπονιούνται ότι κάθε χρόνο κάνουν τα ίδια πράγματα στο ελληνικό σχολείο. Τέλος, σε ορισμένες περιπτώσεις έχει διαπιστωθεί πως κάποια βιβλία δεν καλύπτουν τις συγκεκριμένες ανάγκες, μετά από την εφαρμογή τους μέσα στην τάξη, διότι έχουν αποδειχθεί πολύ δύσκολα για το επίπεδο των μαθητών.

Το εκπαιδευτικό προσωπικό

Ο αριθμός των εκπαιδευτικών που διδάσκει τη νέα ελληνική γλώσσα στην περιοχή του Τορόντο ανέρχεται περίπου στους 100 εκπαιδευτικούς, οι οποίοι διδάσκουν συνολικά από 2.5 έως 16-18 ώρες την εβδομάδα. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα σχολεία της Ελληνικής Κοινότητας Τορόντο δεν έχουν παιδαγωγική επάρκεια και κατάρτιση. Άλλωστε, τα τελευταία χρόνια έχουν σταματήσει να αποσπώνται εκπαιδευτικοί από την Ελλάδα λόγω της οικονομικής κρίσης αλλά και λόγω της ένωσης των εκπαιδευτικών του Τορόντο, που παρεμποδίζουν τις διαδικασίες έκδοσης βίζας για εκπαιδευτικούς που θα ήθελαν να μετακινηθούν προς την περιοχή τους.

Η απουσία σχολικών εγχειριδίων για την ελληνική ως Γ2/ΞΓ κατάλληλα προσαρμοσμένων για τις ανάγκες και απαιτήσεις του πλαισίου του Τορόντο, σε συνδυασμό με την περιορισμένη παιδαγωγική κατάρτιση και υποστήριξη των εκπαιδευτικών, αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που δυσκολεύουν το έργο των εκπαιδευτικών στη σχολική αίθουσα. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι για τους περισσότερους εκπαιδευτικούς η ελληνική γλώσσα αποτελεί τη μητρική τους γλώσσα.

Από τα στοιχεία που έχουμε για το σχολείο «Αριστοτέλης» προκύπτει ότι κατά τη σχολική χρονιά 2012-2013 εργάστηκαν 8 εκπαιδευτικοί, από τους οποίους οι 7 έχουν ως πρώτη γλώσσα την ελληνική και μόνο ένας την αγγλική. Από αυτούς, οι τρεις αποφοίτησαν από Φιλοσοφική

Σχολή στην Ελλάδα, ένας από Παιδαγωγική Σχολή στην Ελλάδα, ένας από Παιδαγωγική Ακαδημία στην Ελλάδα, ένας από Φιλοσοφική Σχολή στην Ιταλία, ένας από Παιδαγωγικό Τμήμα στον Καναδά και μόνο ένα άτομο είναι απόφοιτος ελληνικού Λυκείου.

Η έρευνα

Στην έρευνα, η οποία διεξήχθη από τον Απρίλιο έως τον Ιούνιο του σχολικού έτους 2012-2013, συμμετείχαν γονείς των μαθητών, εκπαιδευτικοί και οι ίδιοι οι μαθητές του σχολείου «Αριστοτέλης». Ο σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι ανάγκες και οι επιδόσεις των μαθητών που φοιτούν στο σχολείο «Αριστοτέλης» και να καταγραφούν οι απόψεις των γονέων τους και οι επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών.

Διαδικασία και ερευνητικά εργαλεία

Καταρχάς σχεδιάστηκε και στάλθηκε ένα ερωτηματολόγιο στους γονείς των μαθητών που φοιτούσαν εκείνη την περίοδο στον «Αριστοτέλη». Το ερωτηματολόγιο δόθηκε σε 65 οικογένειες. Από αυτές το επέστρεψαν συμπληρωμένο μόνο 38. Περιλάμβανε κλειστού και ανοικτού τύπου ερωτήσεις, που απευθύνονταν στους γονείς και τους μαθητές χωριστά, αλλά και ερωτήσεις οι οποίες για την απάντηση απαιτούσαν τη συνεργασία ενηλίκων και παιδιών. Σκοπός του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου ήταν να καταγραφούν οι απόψεις, οι στάσεις και οι προσδοκίες των οικογενειών που επιλέγουν να συμμετέχουν στα ελληνόγλωσσα προγράμματα της Ελληνικής Κοινότητας του Τορόντο. Συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο των γονέων, το οποίο περιείχε κλειστού και ανοικτού τύπου ερωτήσεις, δομήθηκε γύρω από τους παρακάτω άξονες:

- Χρήση της ελληνικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον.
- Λόγοι για τους οποίους ωθούν τα παιδιά τους να φοιτήσουν σε σχολεία εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας.
- Απόψεις για την παροχή ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης στο σχολείο.
- Συμμετοχή σε ενδοσχολικές δραστηριότητες.
- Εμπλοκή σε εξωσχολικές δραστηριότητες ελληνομάθειας.
- Προτάσεις για τη βελτίωση της ελληνόγλωσσης εκπαίδευσης.

Μια άλλη εκδοχή ερωτηματολογίου κατασκευάστηκε και στάλθηκε στους εκπαιδευτικούς που εργάζονται στα τμήματα ελληνικής γλώσσας του Τορόντο, το οποίο περιελάμβανε ερωτήσεις, δομημένες σε τέσσερις άξονες, όπου οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να εκθέσουν:

- τις απόψεις τους για:
 - α) τα βιβλία της ελληνικής γλώσσας που ήδη χρησιμοποιούσαν (πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert, πολύ-μέτρια-αρκετά-λίγο-καθόλου),
 - β) τις προτιμήσεις των μαθητών τους για τα υπάρχοντα βιβλία της ελληνικής γλώσσας (ιεράρχηση σημαντικότητας),
 - γ) τις δυσκολίες των μαθητών στις δεξιότητες προφορικού λόγου (πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert, πολύ-μέτρια-αρκετά-λίγο-καθόλου),
 - δ) τις δυσκολίες των μαθητών στις δεξιότητες γραπτού λόγου (πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert, πολύ-μέτρια-αρκετά-λίγο-καθόλου).
- τις προτάσεις τους για:

α) τη δομή, τη μορφή και το περιεχόμενο των βιβλίων για την ελληνική γλώσσα (ιεράρχηση σημαντικότητας),

β) την κατάρτισή τους, για να διδάξουν την ελληνική γλώσσα (ανοικτού τύπου ερώτηση).

Από τους 40 εκπαιδευτικούς που έλαβαν το ερωτηματολόγιο απάντησαν οι 20. Γενικά, παρατηρήθηκε σχετική απροθυμία συμμετοχής από κάποιους από τους εμπλεκόμενους, γονείς, αλλά κυρίως εκπαιδευτικούς, γεγονός που απαιτεί μεγαλύτερη διερεύνηση στο μέλλον, κάτι που είναι στα άμεσα ερευνητικά μας σχέδια.

Την ίδια εποχή και λίγο πριν από τη λήξη του σχολικού έτους, περίοδο που θεωρητικά οι μαθητές έχουν ολοκληρώσει το μεγαλύτερο μέρος των μαθησιακών απαιτήσεων της κάθε τάξης, πραγματοποιήθηκε και η έρευνα στο σχολείο «Αριστοτέλης». Στην έρευνα συμμετείχαν οι μαθητές όλων των τάξεων του σχολείου, από την Α' Δημοτικού έως και την Β' Γυμνασίου. Σχεδιάστηκε και δόθηκε μια εκδοχή ερωτηματολογίου προσαρμοσμένου στους μαθητές, και επίσης διεξήχθησαν ατομικές συνεντεύξεις σε συνδυασμό με τη διαδικασία προφορικής εξωτερίκευσης, με σκοπό να αντληθούν όσο το δυνατόν περισσότερες ποιοτικές και ποσοτικές πληροφορίες.

Με το ερωτηματολόγιο επιχειρήσαμε να καταγράψουμε τις ανάγκες και τις προτιμήσεις των μαθητών στην ελληνική γλώσσα. Συγκεκριμένα, το εργαλείο περιλάμβανε κλειστού τύπου ερωτήσεις, δομημένες σε τέσσερις άξονες, όπου οι μαθητές κλήθηκαν να εκθέσουν:

α) τους λόγους παρακολούθησης μαθημάτων ελληνικής γλώσσας (ιεράρχηση σημαντικότητας),

β) τις ανάγκες τους στις δεξιότητες προφορικού λόγου (πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert, πολύ-μέτρια-αρκετά-λίγο-καθόλου),

γ) τις ανάγκες τους στις δεξιότητες γραπτού λόγου (πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert, πολύ-μέτρια-αρκετά-λίγο-καθόλου),

δ) τις προτιμήσεις τους για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας (ονοματική κλίμακα, ναι-όχι-δεν ξέρω).

Από τους 120 συνολικά μαθητές που φοιτούσαν στο σχολείο «Αριστοτέλης», συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο 80 μαθητές, ενώ στη διαδικασία της προσωπικής συνέντευξης και της προφορικής εξωτερίκευσης συμμετείχαν 40 μαθητές.

Με τις συνεντεύξεις επιχειρήσαμε να διερευνήσουμε την επίδοση των μαθητών σε όσο το δυνατόν περισσότερες γλωσσικές δεξιότητες που σχετίζονται με την εκμάθηση της Ελληνικής γλώσσας, και πιο συγκεκριμένα α) ορθογραφία βασικού λεξιλογίου, β) κατανόηση κειμένου με τη βοήθεια ερωτήσεων, γ) παραγωγή γραπτού λόγου (με το ερωτηματολόγιο), δ) αναγνωστική ικανότητα, ε) απαντήσεις σε απλές ερωτήσεις, στ) παραγωγή συνεχόμενου προφορικού λόγου.

Τα Αποτελέσματα

Τα δεδομένα από τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς

Από τις απαντήσεις των οικογενειών έχουμε τα εξής δεδομένα:

α) Από τις 38 οικογένειες που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο οι 32 δηλώνουν ότι ο λόγος για τον οποίο τα παιδιά τους πηγαίνουν στο ελληνικό σχολείο είναι για να διατηρήσουν την ελληνική τους ταυτότητα και γλώσσα, ενώ μόνο τέσσερις οικογένειες σημείωσαν ότι ο σκοπός τους είναι η συστηματική εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας.

β) Η συχνότητα χρήσης της ελληνικής γλώσσας στο σπίτι στη διάρκεια μιας εβδομάδας είναι αρκετά μικρή. Οι περισσότερες οικογένειες (52%) δε μιλούν καθόλου ελληνικά στη

διάρκεια της εβδομάδας ή μόνο μερικές φορές την εβδομάδα. Το ποσοστό των οικογενειών που μιλούν ελληνικά καθημερινά ή έχουν μητρική γλώσσα την ελληνική φτάνει μόλις το 27%. Τέλος, υπάρχει και ένα ποσοστό οικογενειών (21%) που δηλώνουν ότι μιλούν ελληνικά κάθε μέρα αλλά για πολύ λίγο.

γ) Στο ερώτημα που αφορούσε τους λόγους για τους οποίους οι μαθητές δεν κάνουν τις εργασίες τους για το ελληνικό σχολείο, οι περισσότεροι γονείς (21) υποστηρίζουν ότι η αιτία είναι ο φόρτος εργασίας από το πρωινό σχολείο. Ακόμη, 9 οικογένειες αναφέρουν ότι άλλες εξωσχολικές δραστηριότητες δεν τους επιτρέπουν να ανταποκριθούν στις υποχρεώσεις τους. Εντύπωση κάνουν οι απαντήσεις τεσσάρων (4) οικογενειών ότι απλώς ξεχνούν να κάνουν τις εργασίες τους και άλλων τεσσάρων (4) οικογενειών ότι απλώς δε θέλουν να κάνουν τις εργασίες τους ή ότι δε γνωρίζουν ότι έχουν εργασίες για το ελληνικό σχολείο. Τέλος, σε δυο περιπτώσεις αναφέρεται η αδυναμία υποστήριξης της ελληνόγλωσσης μάθησης των παιδιών από τους γονείς, διότι ο ένας εκ των δύο δεν έχει ελληνική καταγωγή. Οι παραπάνω απαντήσεις δείχνουν ότι για αρκετούς γονείς οι εργασίες για το ελληνικό σχολείο δεν αποτελούν προτεραιότητα. Αυτή η στάση ενισχύει το συμπέρασμα ότι το ελληνικό σχολείο έχει απαξιωθεί ως χώρος μάθησης και ότι έχει μεταμορφωθεί σε πολιτιστικό κέντρο. Την παρατήρηση αυτή υποστηρίζει και το υψηλό ποσοστό των γονέων (50%) που δεν επιθυμούν περισσότερες εργασίες στο σπίτι.

Όσον αφορά τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, συγκλίνουν στην εξής διαπίστωση: «το ελληνικό σχολείο έχει καταντήσει μια πολύ φτηνή μορφή φύλαξης παιδιών για τους γονείς, όπου τυχαίνει να μαθαίνουν και ελάχιστα ελληνικά».

Τα δεδομένα από τους μαθητές

Από τα αποτελέσματα των *ερωτηματολογίων* καταγράφηκαν τα εξής:

Αναφορικά με τη χρήση της ελληνικής γλώσσας στο οικογενειακό περιβάλλον, το 30% των συμμετεχόντων μαθητών δήλωσε πως δε μιλούν την ελληνική γλώσσα καθημερινά, ενώ μεγάλο ποσοστό επικοινωνούν στα ελληνικά κυρίως με τους παππούδες και πολύ λιγότερο με τους γονείς τους.

Σχετικά με τους λόγους εκμάθησης της ελληνικής, πολλοί μαθητές ανέφεραν ότι τους πιέζουν οι γονείς —και μάλιστα κάποιοι από αυτούς εξέφρασαν δυσφορία για την παρακολούθηση του ελληνικού σχολείου. Από την άλλη, ένα σημαντικό μέρος των μαθητών δήλωσαν ότι τους αρέσει η ελληνική γλώσσα, τους ενδιαφέρει να μάθουν για την Ελλάδα και επιθυμούν να ταξιδέψουν στην Ελλάδα.

Αναφορικά με τις *αναγνωστικές δεξιότητες*, οι μαθητές πιστεύουν ότι τα καταφέρνουν περισσότερο με τον μηχανισμό της ανάγνωσης και λιγότερο με την κατανόηση του κειμένου. Επίσης, στις *δεξιότητες παραγωγής γραπτού λόγου*, θεωρούν ότι μπορούν να εκφραστούν με απλές προτάσεις και να χρησιμοποιήσουν το κατάλληλο λεξιλόγιο. Όμως, έχουν ιδιαίτερο βαθμό δυσκολίας στο να συνθέσουν πιο περίπλοκες προτάσεις και να οργανώσουν τις ιδέες τους, ενώ αναγνωρίζουν ότι κάνουν πολλά ορθογραφικά λάθη, κάτι που αποδείχτηκε και στη φάση των συνεντεύξεων.

Σχετικά με τις *δεξιότητες κατανόησης προφορικού λόγου*, οι μαθητές πιστεύουν ότι αισθάνονται πιο άνετα και κατανοούν οικεία θέματα της καθημερινότητας. Μπορούν να κατανοήσουν με σχετική ευκολία τη γενική ιδέα μιας συζήτησης, αλλά δυσκολεύονται περισσότερο στον εντοπισμό συγκεκριμένων πληροφοριών και στην κατανόηση οδηγιών. Ακόμη, στις *δεξιότητες παραγωγής προφορικού λόγου*, οι μαθητές πιστεύουν ότι αισθάνονται

πιο άνετα να μιλούν για οικεία θέματα της καθημερινότητας, ενώ δυσκολεύονται περισσότερο στο να απαντούν σε ερωτήσεις του μαθήματος.

Από τα αποτελέσματα των ατομικών *συνεντεύξεων* διαπιστώθηκαν τα εξής:

Στη δεξιότητα της *ορθογραφίας* η συνολική επίδοση των μαθητών όλων των τάξεων είναι αρκετά χαμηλή. Συγκεκριμένα, ο μέσος όρος όλων των μαθητών ήταν μόλις 3.2/10, με την υψηλότερη επίδοση να επιτυγχάνεται στην Γ' τάξη (4.1/10) και την χαμηλότερη στην Δ' τάξη (2.2/10). Αξίζει να αναφέρουμε επίσης ότι στις περιπτώσεις όπου έχουμε επανάληψη λέξεων και σύγκριση επιδόσεων δεν παρατηρείται αξιολογη βελτίωση στις επιδόσεις των μαθητών. Για παράδειγμα, το βασικό ρήμα *ήμουν* έχει 1/5 σωστή απάντηση στην Ε' τάξη, 2/9 σωστές απαντήσεις στη ΣΤ' τάξη και 6/13 σωστές απαντήσεις στις τάξεις του Γυμνασίου. Τέλος, εντύπωση προκαλεί η επίδοση των μαθητών σε συχνόχρηστες λέξεις, όπως οι 'άνθρωποι', την οποία κανένας από τους μαθητές των δύο τάξεων του Γυμνασίου δεν έγραψε ορθογραφημένα.

Στη δεξιότητα της *κατανόησης γραπτού κειμένου* διαφάνηκε ότι στα γνωστά κείμενα οι μαθητές σημειώνουν υψηλότερες επιδόσεις σε σχέση με τα άγνωστα. Ακόμη, διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές των μεγαλύτερων τάξεων τα καταφέρνουν καλύτερα στις απλές ερωτήσεις, σε αυτές δηλαδή οι οποίες ζητούν από τους μαθητές να ανατρέξουν στο κείμενο, για να εντοπίσουν συγκεκριμένες πληροφορίες. Ωστόσο, δεν είναι το ίδιο αποτελεσματικοί σε ερωτήσεις οι οποίες απαιτούν τη βαθύτερη κατανόηση του κειμένου και τη σύνθεση και ανάλυση του περιεχομένου του. Ως προς την ορθότητα της απάντησης, οι επιδόσεις των μαθητών είναι ικανοποιητικές. Οι περισσότεροι διαφάνηκε ότι κατανοούν τα βασικά στοιχεία των κειμένων που διαβάζουν και τις ερωτήσεις που τους δόθηκαν, με αποτέλεσμα να βρίσκουν τις σχετικές πληροφορίες. Εξάιρεση αποτελούν οι μαθητές της Α' τάξης, από τους οποίους μόνο οι μισοί περίπου μπόρεσαν να απαντήσουν σωστά στο γνωστό και το άγνωστο κείμενο.

Ενώ στην κατανόηση του κειμένου οι επιδόσεις τους είναι ικανοποιητικές, δυσκολεύονται αρκετά στην παραγωγή γραπτού λόγου. Συγκεκριμένα, ο αριθμός των μαθητών οι οποίοι απαντούν με τη βοήθεια ολοκληρωμένων και συντακτικά ορθών προτάσεων αποτελεί τη μειονότητα σε όλες τις τάξεις. Τις περισσότερες φορές οι μαθητές γράφουν ασυνάρτητα κάποιες λέξεις ή αντιγράφουν μέρος του κειμένου όπου ίσως να εμπεριέχεται η απάντηση. Επίσης, αν και είναι αναμενόμενο να υπάρχουν μερικά ορθογραφικά λάθη, η μεγάλη συχνότητα των σφαλμάτων προκαλεί ιδιαίτερη εντύπωση, αν λάβουμε υπόψη μας ότι στις περισσότερες περιπτώσεις το λεξιλόγιο που απαιτείται για μια ορθή απάντηση υπάρχει διαθέσιμο στο ίδιο το κείμενο. Αυτό, σε συνδυασμό με το γεγονός ότι υπάρχουν και πάρα πολλά συντακτικά λάθη, προκαλεί ιδιαίτερο προβληματισμό. Τέλος, αξίζει να σημειώσουμε ότι οι δυσκολίες που συναντούν οι μαθητές στην κατανόηση ενός κειμένου σχετίζονται άμεσα με τη χαμηλή επίδοσή τους στην ανάγνωση. Γενικά, οι μαθητές που δυσκολεύτηκαν κατά τη φάση της ανάγνωσης πέτυχαν χαμηλότερες επιδόσεις και στη φάση της κατανόησης του κειμένου και της παραγωγής σωστών απαντήσεων.

Στη δεξιότητα της *παραγωγής γραπτού λόγου* εξετάστηκαν μόνο οι μαθητές από τη Γ' Δημοτικού και πάνω.

- Από τους 18 μαθητές της Γ' και Δ' τάξης 6 μαθητές έγραψαν λιγότερες από 20 λέξεις, δυο δεν έγραψαν τίποτα και δυο μαθητές χρησιμοποίησαν ένα μεγάλο ποσοστό αγγλικών λέξεων (παρεμβολή του ισχυρού κώδικα). Γενικά, τα κείμενα των μαθητών έχουν πολλά ορθογραφικά και συντακτικά λάθη, φτωχή ανάπτυξη του θέματος και

συχνή επανάληψη των ίδιων λέξεων και εκφράσεων. Η παραγωγή γραπτού λόγου αποδείχθηκε τελικά ότι είναι μια δραστηριότητα η οποία έχει υψηλό βαθμό δυσκολίας για τους περισσότερους μαθητές.

- Οι μαθητές της Ε' και ΣΤ' τάξης ήταν πιο παραγωγικοί από τους μαθητές της Γ' και Δ' τάξης. Συγκεκριμένα, οι 15 μαθητές των τάξεων αυτών έγραψαν κείμενα με μέσο όρο 75 λέξεις έναντι 42 λέξεων των κειμένων των μικρότερων μαθητών. Επίσης, οι μεγαλύτεροι μαθητές σημείωσαν λιγότερα ορθογραφικά και συντακτικά λάθη. Συγκεκριμένα, το ποσοστό των λαθών αυτών ανήλθε στο 26% στις μεγάλες τάξεις, ενώ ανέβηκε σημαντικά στις μικρότερες τάξεις φτάνοντας το 36%. Τέλος, το ποσοστό επί του συνόλου των λέξεων που είναι αγγλικές είναι παρόμοιο στις δύο ομάδες, δηλαδή 11% στις μεγάλες τάξεις και 13% στις μικρότερες τάξεις.

Αν και οι αριθμοί δείχνουν μια μικρή βελτίωση στην επίδοση που σημείωσαν οι μαθητές των μεγαλύτερων τάξεων έναντι των μικρότερων, το συγκεκριμένο αποτέλεσμα δεν μπορεί να θεωρηθεί ικανοποιητικό, διότι, αν αριθμήσουμε τα ορθογραφικά/ συντακτικά λάθη και τις αγγλικές λέξεις που χρησιμοποίησαν (παρεμβολή από τον ισχυρό κώδικα), διαπιστώνουμε ότι το 37% του κειμένου που συνθέτουν οι μαθητές έχει κάποιο λάθος. Το γεγονός αυτό σαφώς επηρεάζει αρνητικά τη γενικότερη αποτελεσματικότητα των κειμένων, τα οποία στις περισσότερες περιπτώσεις μπορούν να θεωρηθούν από σχεδόν καλά ως καλά. Οι μαθητές συνεχίζουν να κάνουν πολλά εκφραστικά και γραμματικά λάθη και το λεξιλόγιό τους είναι αρκετά περιορισμένο.

- Οι επιδόσεις των μαθητών του Γυμνασίου είναι ανάλογες με αυτές που σημείωσαν οι μαθητές των μικρότερων τάξεων. Αν και σημειώθηκε μια νέα μικρή αύξηση στον μέσο όρο των λέξεων, που τώρα φτάνει περίπου στις 85 λέξεις, το ποσοστό (25%) των συντακτικών/ ορθογραφικών λαθών διαφέρει μόνο κατά μία μονάδα (26%) από το ποσοστό των μαθητών της Ε' και ΣΤ'. Επίσης, οι μαθητές του Γυμνασίου κατάφεραν να μειώσουν στο 4% από 11% το ποσοστό των παρεμβολών από την αγγλική γλώσσα στα κείμενά τους.

Γενικά, στον γραπτό λόγο των μαθητών συχνό είναι το φαινόμενο της 'μίξης κωδίκων' και της παρεμβολής από την αγγλική γλώσσα, που είναι η ισχυρή τους γλώσσα. Οι μαθητές όλων των τάξεων κάνουν τα ίδια λάθη, από τα οποία τα πιο συχνά είναι τα εξής: α) ασυμφωνία γένους-πτώσης-αριθμού, β) περιορισμένο λεξιλόγιο (π.χ. συχνή επανάληψη λέξεων, χρήση πολλών αγγλικών λέξεων κτλ), γ) πολλά λάθη σε σχέση με κλητικά και παραγωγικά μορφήματα σε βασικό λεξιλόγιο (π.χ. καταλήξεις ρημάτων, ουσιαστικών κτλ), δ) υπερβολική χρήση απλών προτάσεων με επανάληψη του ίδιου ρήματος (π.χ. θέλω να πάω..., θέλω να φάω..., θέλω να δω...), ε) λανθασμένη χρήση γραμμάτων δ αντί θ, s αντί σ, Υ αντί γ κτλ., στ) λανθασμένη χρήση των χρόνων και των εγκλίσεων.

Στη δεξιότητα της ανάγνωσης εντοπίστηκαν τα εξής δεδομένα:

Τέσσερις από τους 12 μαθητές της Α' τάξης δεν είχαν αναπτύξει την ικανότητα ανάγνωσης, ενώ τρεις διάβαζαν συλλαβιστά. Από τους 12 μαθητές της Β' τάξης οι επτά σημείωσαν πολύ χαμηλή αναγνωστική δεξιότητα και έκαναν πολλά λάθη. Τέλος, οκτώ (8) από τους 19 μαθητές των τάξεων ΣΤ' έως Β' Γυμνασίου παρουσιάζουν πολύ μικρό βαθμό αναγνωστικής δεξιότητας.

Στη δεξιότητα της παραγωγής προφορικού λόγου σε σύντομες ερωτήσεις οι περισσότεροι μαθητές όλων των τάξεων σημείωσαν πάρα πολύ καλές επιδόσεις ως προς την ορθότητα του περιεχομένου, χωρίς γενικά να λείπουν τα λάθη.

Τέλος, στη δεξιότητα της παραγωγής συνεχόμενου προφορικού λόγου οι περισσότεροι μαθητές έκαναν αρκετά λάθη. Μάλιστα στην Α' Τάξη έξι (6) από τους 13 μαθητές δεν έδωσαν καμία απάντηση. Το αποτέλεσμα αυτό δε σημαίνει ότι οι μαθητές δε γνωρίζουν καθόλου ελληνικά. Είναι πολύ πιθανό να οφείλεται στο γεγονός ότι η ερώτηση ήταν γενική, με αποτέλεσμα οι μαθητές να αισθάνονται αβεβαιότητα σχετικά με το τι θα μπορούσε να αποτελέσει αποδεκτή απάντηση. Αξίζει να σημειωθεί ότι κατά τη διάρκεια της συνέντευξης δόθηκε επιπρόσθετη βοήθεια με τη χρήση κατάλληλων ερωτήσεων και την ανακοίνωση θεμάτων που θα μπορούσαν να αναπτύξουν οι μαθητές. Ωστόσο, οι μαθητές αυτοί επέμειναν στην απόφασή τους να μη μιλήσουν για τον εαυτό τους. Η συμπεριφορά αυτή δεν παρατηρήθηκε στις μεγαλύτερες τάξεις, όπου εκτός από ένα μαθητή στη Β' τάξη, όλοι οι υπόλοιποι μίλησαν έστω και περιορισμένα για τον εαυτό τους.

Από τα παραπάνω δεδομένα συνάγονται τα εξής συμπεράσματα:

-Οι γονείς δίνουν έμφαση στην πολιτιστική και κοινωνική διάσταση του σχολείου σε μεγαλύτερο βαθμό από ό,τι στη μαθησιακή διαδικασία.

-Είναι επιτακτική η ανάγκη ύπαρξης πιο στενής συνεργασίας και επικοινωνίας σχολείου-οικογενειών αλλά και προβολής και προώθησης της αξίας της ελληνικής γλώσσας, ώστε να τη χρησιμοποιούν συχνότερα στο οικογενειακό περιβάλλον.

-Όλοι οι μαθητές του σχολείου είναι ικανοί να διαβάσουν, να γράψουν και να μιλήσουν στα ελληνικά. Ωστόσο, αν και είναι αναμενόμενο το επίπεδο των γλωσσικών επιδόσεων που σημείωσαν οι μαθητές της έρευνας να μην είναι ανάλογο των μαθητών που φοιτούν στις αντίστοιχες τάξεις της Ελλάδας, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών δεν έχει αναπτύξει τις γλωσσικές δεξιότητες που αντιστοιχούν στο επίπεδο Α1 της Εξέτασης Πιστοποίησης Ελληνομάθειας.

Η δημιουργία του νέου εκπαιδευτικού πακέτου Modern Greek Paideia

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν για α) το γλωσσικό επίπεδο των μαθητών που διδάσκονται την ελληνική γλώσσα στο Τορόντο, β) τη στάση των γονέων απέναντι στην ελληνομάθεια των παιδιών τους και τις ανάγκες για συστηματικότερη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, γ) τις επιμορφωτικές ανάγκες των εκπαιδευτικών αποτέλεσαν τον πυρήνα για τη σύνταξη του Προγράμματος Modern Greek Paideia. Επιπλέον, συγκεντρώθηκαν πληροφορίες για τον τρόπο ζωής και τη διαχείριση της καθημερινότητας των μελών της ελληνικής παροικίας του Τορόντο, αλλά επίσης μελετήθηκε η ιστορία της ελληνικής παρουσίας στο Οντάριο και μελετήθηκαν τα Προγράμματα Σπουδών γλωσσικής διδασκαλίας στο Οντάριο (Ontario Curriculum, 2006), το Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο αναφοράς για τις γλώσσες: διδασκαλία, εκμάθηση, αξιολόγηση (Council of Europe, 2001), το κείμενο για την προσαρμογή του στην καναδική εκπαίδευση, τα επίπεδα ελληνομάθειας που συνέταξαν οι συνεργάτες του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας και τα Προγράμματα Σπουδών για τη διδασκαλία της νέας ελληνικής στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο (ΦΕΚ 303B/13-03-2003). Με βάση όλα τα παραπάνω, σχεδιάστηκε το Πρόγραμμα ΕλληνοΠαιδεία, το οποίο περιλαμβάνει Πρόγραμμα Σπουδών, βιβλία για τους μαθητές, καθώς και βιβλία για τους εκπαιδευτικούς, με στόχο να καλύψει όλα τα επίπεδα γλωσσομάθειας του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Γλωσσών, από το επίπεδο Α1 μέχρι το Γ2 (Council of Europe, 2001).

Το πρόγραμμα οργανώθηκε με βάση τις παρακάτω αρχές και τους στόχους:

1. Ανάπτυξη των δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου σε ποικίλες περιστάσεις και πλαίσια επικοινωνίας (Harwood, 2010; Nunan, 1998; Χαραλαμπίδης & Χατζησαββίδης, 1997).
2. Αξιοποίηση και δημιουργία ποικίλων κειμενικών ειδών που παράγονται σε διάφορα και διαφορετικά περιβάλλοντα επικοινωνίας.
3. Διαδικασία διαμεσολάβησης γλωσσών (Γ1-Γ2), μια λειτουργία που απαιτεί την παράλληλη χρήση ενδογλωσσικών και διαγλωσσικών κωδίκων (βλ. Council of Europe, 2001; Rudvin & Spinzi, 2014).
4. Ενσωμάτωση στοιχείων του ελληνικού πολιτισμού και της Γεωγραφίας της Ελλάδας.
5. Καλλιέργεια της διαπολιτισμικής επίγνωσης και επικοινωνίας (Byram, 2000; Byram et al., 2002).
5. Ενίσχυση της δημιουργικότητας των μαθητών, μέσα από την αξιοποίηση ευρείας τυπολογίας δημιουργικών παιχνιδιών (βλ. Γρίβα & Σέμογλου, 2015).
6. Εμπλοκή των μαθητών σε δραστηριότητες επικοινωνίας, αλληλόδρασης και επίλυσης προβλήματος (βλ. Bourke, 1992; Sheen, 1992).

Τα βιβλία του προγράμματος Modern Greek Paideia άρχισαν να σχεδιάζονται το 2013 και ολοκληρώνονται το 2018, με σκοπό να καλύπτουν τις ανάγκες ενός εντατικού προγράμματος ελληνομάθειας, δηλαδή 2 με 3 ενενηντάλεπτα την εβδομάδα. Στα σχολεία που προσφέρουν ενενηντάλεπτα την εβδομάδα (το πιο εντατικό πρόγραμμα της Ελληνικής Κοινότητας του Τορόντο) ο εκπαιδευτικός μπορεί να συμπληρώνει την επιπρόσθετη ώρα διδασκαλίας με δραστηριότητες επικοινωνιακού, αλληλοδραστικού και βιωματικού χαρακτήρα, οι οποίες θα επιτρέψουν στους μαθητές τους να εφαρμόσουν τις νεοαποκτηθείσες γνώσεις, αλλά και να γίνουν αποτελεσματικοί χρήστες της ελληνικής γλώσσας, που είναι και ο τελικός στόχος της Ελληνομάθειας. Ωστόσο, τα βιβλία του προγράμματος Paideia μπορούν να χρησιμοποιηθούν και σε σχολεία που λειτουργούν μόνο μία φορά την εβδομάδα. Στις περιπτώσεις αυτές κύριος σκοπός είναι η ανάπτυξη βασικών γλωσσικών δεξιοτήτων, ο οποίος μπορεί να επιτευχθεί με την κατάλληλη επιλογή των πιο σημαντικών μαθησιακών στόχων του κάθε μαθήματος. Στα μονοήμερα σχολεία οι δάσκαλοι έχουν στη διάθεσή τους μόνο 90 λεπτά, για να ολοκληρώσουν ένα από τα 30 μαθήματα του βιβλίου. Συνεπώς, θα πρέπει να κάνουν επιλογή των πιο σημαντικών στοιχείων από κάθε μάθημα που θεωρούν ότι θα πρέπει να γνωρίζει ένας μαθητής ή μαθήτρια.

Σε κάθε περίπτωση, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εξασφαλίζουν την υλοποίηση του κυριάρχου σκοπού, δηλαδή να καλύπτουν και τις τέσσερις δεξιότητες στις οποίες εξετάζονται οι υποψήφιοι στις εξετάσεις για την πιστοποίηση επάρκειας της ελληνομάθειας, τις δεξιότητες που αφορούν τον προφορικό και τον γραπτό λόγο (κατανόηση προφορικού και γραπτού λόγου, παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου), αλλά και τις δεξιότητες διαπολιτισμικής επίγνωσης και επικοινωνίας (βλ. Ντίνας & Γρίβα, 2017). Ένας επιπρόσθετος λόγος που τα βιβλία της σειράς Paideia μπορούν να αξιοποιηθούν σε όλους τους τύπους των σχολείων αποτελεί το γεγονός ότι τα αυθεντικά κείμενα που έχουν συμπεριληφθεί στο βιβλίο του μαθητή έχουν γραφτεί με διαθεματικό και λειτουργικό προσανατολισμό. Με άλλα λόγια, το κείμενο της ενότητας «διαβάζω– καταλαβαίνω–απαντώ» μπορεί να αξιοποιηθεί ως αφορμή για την πραγματοποίηση διαθεματικών και δημιουργικών εργασιών, αλλά και συνεργατικών,

αλληλοδραστικών δραστηριοτήτων που στοχεύουν στην ολιστική ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων.

Επιλογικός σχολιασμός

Οι αλλαγές των τελευταίων ετών (κοινωνικές, οικονομικές, πολιτισμικές) που σημειώθηκαν στους κόλπους των Ελλήνων του εξωτερικού έχουν μεταμορφώσει τα ελληνικά σχολεία και έχουν διαφοροποιήσει τον σκοπό και τη λειτουργία τους. Πολλοί γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικοί και μέλη της Ελληνικής Παροικίας δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στην κοινωνική και πολιτισμική διάσταση του σχολείου, με αποτέλεσμα η συστηματική διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας να έχει περάσει σε δεύτερο επίπεδο. Η έλλειψη κατάλληλων σχολικών εγχειριδίων προσαρμοσμένων στις ανάγκες των συγκεκριμένων ομάδων μαθητών, η ελλιπής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα συγκεκριμένα σχολεία και η ελλιπής προβολή της εκπαιδευτικής αξίας της ελληνικής γλώσσας έχουν οδηγήσει στη διαμόρφωση ενός σχολείου το οποίο, ενώ συνεχίζει να επιτελεί τον πολιτισμικό του ρόλο, δυστυχώς έχει χάσει σε σημαντικό βαθμό τον χαρακτήρα ενός Κέντρου Ελληνομάθειας.

Σε αυτή την εργασία α) εστιάσαμε στην καταγραφή των εκπαιδευτικών αναγκών του συγκεκριμένου πλαισίου στο Τορόντο, και β) αναδείξαμε το σκεπτικό σχεδιασμού του προγράμματος 'Modern Greek Paideia' το οποίο αποτελεί μια προσπάθεια κατασκευής ενός ολοκληρωμένου, σύγχρονου προγράμματος διδασκαλίας και εκμάθησης της νέας ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας, προσεγγίζοντας συνδυαστικά τη διδασκαλία της γλώσσας και στοιχείων του ελληνικού πολιτισμού, και έχει ως απώτερο στόχο την επιτυχή και συστηματική προώθηση της Ελληνομάθειας στην περιοχή του Τορόντο, αλλά και ευρύτερα όλου του Καναδά.

Βιβλιογραφία

- Byram, M. 2000. Assessing Intercultural Competence in Language Teaching. *Sprogforum*, 18(6), 8-13.
- Byram, M., Gribkova, B. & Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe.
- Bourke, J.M. (1992). *The case for problem-solving in second language learning. Occasional Paper 33*. Dublin: Centre for Language and Communication Studies, Trinity College.
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages. Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
- Γρίβα, Ε. & Σέμογλου, Κ. (2015). *Ξένη γλώσσα και παιχνίδι: Κινητικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης στην πρωτοσχολική εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Δ. Κυριακίδη.
- Harwood, N. (2010). *English Language Teaching Materials: Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Κουτσελίνη, Μ. (2008). *Διαφοροποίηση διδασκαλίας – μάθησης σε τάξης μικτής ικανότητας*. Λευκωσία.
- Norford, J. & Marzano, R. (2016). *Personalized Competency-Based Education: Creating a Cohesive and Coherent System*. Marzano Research.

- Ντίνας Κ., & Γρίβα, Ε. (2017). Πολυπολιτισμική αφύπνιση και επικοινωνία στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας: διδακτικές πρακτικές, προτάσεις και προοπτικές. Στο Ν. Τσιτσανούδη (Εκδ.), *Ελληνική Γλώσσα, Πολιτισμός και ΜΜΕ* (σσ. 23-58). Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Nunan, D. (1998). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ontario Curriculum. (2006). *Language: grades 1-8*. Ministry of Education. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/language18currb.pdf>
- Richards, J. C. & Renandya, W. A. (2002). *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. New York: Cambridge University Press.
- Rudvin, M. & Spinzi, C. (2014). Negotiating the terminological borders of 'Language Mediation' in English and Italian. *Languages – Cultures Mediation*, 1-2, 57-79.
- Sheen, R. (1992). Problem solving brought to task. *RELC Journal* 23/2, 44-61.
- Tomlinson, C. A. (1999). *The Differentiated Classroom. Responding to the Needs of All Learners*. USA: ASCD.
- Χαραλαμπίδης, Α. & Χατζησαββίδης, Σ. (1997). *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: θεωρία και πρακτική εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Εκδ Κώδικα.