



28 - 29 ΝΟΕΜΒΡΙΟΥ 2017, ΛΕΥΚΩΣΙΑ - ΚΥΠΡΟΣ

Γραμματισμός
και Σύγχρονη Κοινωνία:
Literacy Χώροι, Λόγοι, Πρακτικές
and Contemporary Society:
Spaces, Discourses, Practices

28 - 29 NOVEMBER 2017, NICOSIA - CYPRUS

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

2^ο Διεθνές Συνέδριο:

«Γραμματισμός και Σύγχρονη Κοινωνία:
Χώροι, Λόγοι, Πρακτικές»

28-29 Νοεμβρίου 2017

Συνεδριακό Κέντρο «Φιλοξενία», Λευκωσία

CONFERENCE PROCEEDINGS

2nd International Conference:

«Literacy and Contemporary Society:
Spaces, Discourses, Practices»

28-29 November 2017

“Filoxenia” Conference Centre, Nicosia, Cyprus

Οργανωτής Συνεδρίου / Organizers



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ
ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ
MINISTRY OF EDUCATION
AND CULTURE



ΠΑΙΔΑΓΟΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ
ΚΥΠΡΟΥ
CYPRUS PEDAGOGICAL
INSTITUTE

Συνδιοργανωτής Συνεδρίου / Co-Organizer



Πανεπιστήμιο Κύπρου
University of Cyprus

Για περισσότερες πληροφορίες και επικοινωνία / For more information

Ιστοχώρος Συνεδρίου / Conference Website: <http://www.pi.ac.cy/literacy/gr>
Ηλεκτρονικό Ταχυδρομείο / Email: literacy_cyprus@cyearn.pi.ac.cy
Τηλέφωνα Επικοινωνίας / Telephone: +357 22402300

Πρακτικά

2^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου

«Γραμματισμός και Σύγχρονη Κοινωνία:

Χώροι, Λόγοι, Πρακτικές»



28-29 Νοεμβρίου 2017

Διεθνές Συνεδριακό Κέντρο «Φιλοξενία»

Λευκωσία- Κύπρος

Ιστοσελίδα: <http://www.pi.ac.cy/literacy/>

Proceedings

2nd International Conference «Literacy and Contemporary Society: Spaces, Discourses, Practices»



28-29 November 2017

“Filoxenia” Conference Centre

Nicosia - Cyprus

Website: <http://www.pi.ac.cy/literacy/>

Επιστημονική Επιτροπή Συνεδρίου

Ειρήνη Χατζηλουκά-Μαυρή

Πρώτη Λειτουργός Εκπαίδευσης, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού

Γεωργία Κούμα

Πρώτη Λειτουργός Εκπαίδευσης, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού

Μαριλένα Καρυολέμου

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Δήμητρα Κάρουλλα-Βρίκκη

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Έλενα Ιωαννίδου

Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σταυρούλα Κοντοβούρκη

Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σαλώμη Παπαδήμα-Σοφοκλέους

Επίκουρη Καθηγήτρια, ΤΕΠΑΚ

Άννα Χατζηπαναγιωτίδη

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια, Frederick University

Κωνσταντίνα Χαραλάμπους

Επίκουρη Καθηγήτρια, European University of Cyprus

Μαρίνα Ροδοσθένους-Μπαλάφα

Επίκουρη Καθηγήτρια, University of Nicosia

Ανδρούλα Παπακυριακού

Επίκουρη Καθηγήτρια, University of Nicosia

Σβισλιάνα Κάρπαβα

Λέκτορας, UCLan Cyprus

Δήμητρα Μέσσιου

Επιθεωρήτρια Δημοτικής Εκπαίδευσης,
Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού

Χριστίνα Παπασολομώντος

Προϊσταμένη Τομέα Εκπαιδευτικής Τεκμηρίωσης
Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Γιασεμίνα Καραγιώργη

Προϊσταμένη Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας
και Αξιολόγησης Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Θεώνη Νεοκλέους

Ειδικός Επιστήμονας, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Άννα Ζαπίτη

Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Δέσπω Κυπριανού

Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Παναγιώτης Πετρίδης

Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Σπύρος Σοφοκλέους

Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Οργανωτική και Συντονιστική Επιτροπή Συνεδρίου

Αθηνά Μιχαλίδου-Ευριπίδου

Διευθύντρια Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου (Πρόεδρος)

Έλενα Χατζηκακού

Πρώτη Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Έλενα Ιωαννίδου

Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σταυρούλα Κοντοβούρκη

Επίκουρη Καθηγήτρια, Πανεπιστήμιο Κύπρου

Χρίστος Παρπούνας

Συντονιστής Υπηρεσίας Ανάπτυξης Προγραμμάτων

Άννα Ζαπίτη

Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Δέσπω Κυπριανού

Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Παναγιώτης Πετρίδης

Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Σπύρος Σοφοκλέους

Λειτουργός Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου

Scientific Conference Committee

Irene Hadjilouca-Mavri

Chief Education Officer, Ministry of Education and Culture

Georgia Kouma

Chief Education Officer, Ministry of Education and Culture

Marilena Karyolemu

Associate Professor, University of Cyprus

Dimitra Karoulla-Vrikki

Associate Professor, European University of Cyprus

Elena Ioannidou

Assistant Professor, University of Cyprus

Stavroulla Kontovourki

Assistant Professor, University of Cyprus

Salomi Papadima-Sophocleous

Assistant Professor, Cyprus University of Technology

Anna Chatzipanagiotidou

Associate Professor, Frederick University

Constantina Charalambous

Assistant Professor, European University of Cyprus

Marina Rodosthenous- Balafa

Assistant Professor, University of Nicosia

Androulla Papakyriakou

Assistant Professor, University of Nicosia

Sviatlana Karpava

Lecturer, UCLan Cyprus

Demetra Messiou

Inspector in Primary Education,
Ministry of Education and Culture

Christina Papisolomontos

Head of the Department of Educational
Documentation, Cyprus Pedagogical Institute

Yiasemina Karagiorgi

Head of the Centre of Educational Research
and Evaluation, Cyprus Pedagogical Institute

Theoni Neokleous

Special Scientist, University of Cyprus

Anna Zapiti

Cyprus Pedagogical Institute

Despo Kyprianou

Cyprus Pedagogical Institute

Panayiotis Petrides

Cyprus Pedagogical Institute

Spyros Sofokleous

Cyprus Pedagogical Institute

Conference Organizing and Coordinating Committee

Athina Michaelidou-Evripidou

Director of the Cyprus Pedagogical Institute (President)

Elena Hadjidakou

Chief Education Officer, Cyprus Pedagogical Institute

Elena Ioannidou

Assistant Professor, University of Cyprus

Stavroulla Kontovourki

Assistant Professor, University of Cyprus

Christos Parpounas

Coordinator of Curriculum Development Unit

Anna Zapiti

Cyprus Pedagogical Institute

Despo Kyprianou

Cyprus Pedagogical Institute

Panayiotis Petrides

Cyprus Pedagogical Institute

Spyros Sofokleous

Cyprus Pedagogical Institute

"ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΤΙΣ ΖΩΝΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΡΟΤΕΡΑΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΣΤΙΣ ΔΟΜΕΣ ΥΠΟΔΟΧΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΠΡΟΣΦΥΓΩΝ: ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΝΕΤΑΙ ΤΟ ΥΠΑΡΧΟΝ ΓΛΩΣΣΙΚΟ ΥΛΙΚΟ ΣΤΙΣ ΝΕΕΣ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ;"

Γλυκερία Τζιώνα

Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

glykatz@gmail.com

Νεκταρία Παλαιολόγου

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

nekralaiologou@uowm.gr

Κωνσταντίνος Ντίνας

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

kdinas@uowm.gr

Άννα Χατζηπαναγιωτίδη

Πανεπιστήμιο Frederick

achatzipanagiotidou@gmail.com

Περίληψη

Η παρούσα εισήγηση ασχολείται με το γλωσσικό υλικό που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για διδασκαλία σε Τάξεις Υποδοχής στις Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.) και τις Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (Δ.Υ.Ε.Π.) που έχουν ιδρυθεί στο Δημοτικό Σχολείο για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας σε παιδιά μεταναστών και προσφύγων. Μελετήθηκαν βιβλία διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας, που είναι αυτή τη στιγμή προσβάσιμα στους εκπαιδευτικούς. Τίθεται, όμως, το ερώτημα κατά πόσο αυτά τα εγχειρίδια είναι κατάλληλα για πρόσφυγες και μετανάστες. Βάσει κάποιων δεικτών που τέθηκαν για κάθε κατηγορία, τα βιβλία ταξινομήθηκαν για διδασκαλία σε Ζ.Ε.Π. ή σε Δ.Υ.Ε.Π.. Αναδείχθηκε, όμως, η έλλειψη βιβλίων δημιουργημένων για τις σύγχρονες ανάγκες των μαθητών αυτών των δομών και ιδίως των Δ.Υ.Ε.Π.. Για αυτό το λόγο προτείνουμε τη δημιουργία κατάλληλου υλικού, με βάση τις αρχές της επικοινωνιακής γλωσσικής διδασκαλίας. Ως τότε, παραθέτουμε κάποιους πίνακες ως οδηγό επιλογής υλικού στα χέρια των εκπαιδευτικών.

Λέξεις κλειδιά: γλωσσικό υλικό, Ζ.Ε.Π., Δ.Υ.Ε.Π.

Abstract

This project deals with the teaching material that can be used for immigrants and refugees at zones of education priority and reception infrastructures for their inclusion. Such infrastructure is established in the elementary education sector for teaching Greek as second/foreign language, targeted for this population. For this purpose, teaching books for Greek as second/foreign language, currently accessible to teachers, were perused. A question is raised if and in what grade these materials are suitable for both immigrant and refugee children. The books were therefore classified as suitable for immigrants and/or refugees based on some indicators listed for each category. However, we observe the lack of books created for the modern needs of these students and especially for refugee children. For this reason we recommend the creation of appropriate material, based on the principles of communicative language teaching. Until then, we provide some tables as a guide to material selection for teachers.

Key words: teaching material, zones of education priority, reception infrastructures for their inclusion

Εισαγωγή

Η Ελλάδα γνωρίζει καλά το μεταναστευτικό και προσφυγικό φαινόμενο, τόσο ως χώρα αποστολής, όσο και ως χώρα υποδοχής. Η έλευση μεταναστών στην χώρα μας αποτελεί μία αδιάκοπη διαδικασία, μειωμένη τα τελευταία χρόνια λόγω οικονομικής κρίσης, στην οποία προστίθεται η αθρόα προσέλευση προσφύγων στην χώρα μας. Ενήλικες και παιδιά που επιστρέφουν ή καταφτάνουν στην Ελλάδα χρήζουν διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας. Η ανάγκη αυτή οδήγησε στην παραγωγή πλήθους βιβλίων για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας, αλλά και στην προσαρμογή της εκπαίδευσης σε αυτούς τους πληθυσμούς, τόσο σε επίπεδο προγράμματος σπουδών όσο και σε βοηθητικές δομές (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2011: 13).

Σύμφωνα με τα πορίσματα ερευνών από την Ελλάδα και το εξωτερικό, η γλωσσική και μαθησιακή υποστήριξη των μεταναστών μαθητών είναι αναγκαία με κατάλληλες εκπαιδευτικές πολιτικές για βελτίωση των σχολικών τους επιδόσεων και για την ομαλή συνέχιση της εκπαίδευσής τους (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2012:17).

Όλοι οι μαθητές/τριες, ανεξαρτήτου καταγωγής, ως το τέλος του Δημοτικού Σχολείου θα πρέπει να έχουν αναπτύξει και τις τέσσερις γλωσσικές δεξιότητες της γλώσσας, να δύνανται, συνοπτικά, να επιτελέσουν με επιτυχία προφορικές ή γραπτές επικοινωνιακές πράξεις σε αυθεντικό περιβάλλον, ανταποκρινόμενοι ορθώς στο επίπεδο ύψους και την επικοινωνιακή περίσταση, με δομημένο λόγο και κατάλληλο λεξιλόγιο. Ακόμη, να αναπτύξουν και να αξιοποιούν στρατηγικές μάθησης, ώστε να διευκολύνονται στη γνωστική διαδικασία και να αξιολογούν τις ικανότητές τους .

Οι αντισταθμιστικές δομές που αφορούν αλλόγλωσσους μαθητές/τριες στην ελληνική εκπαίδευση σήμερα είναι οι Τάξεις Υποδοχής στις Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.) και οι Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση Προσφύγων (Δ.Υ.Ε.Π.).

Εκπαιδευτική πολιτική για Ζ.Ε.Π. και Δ.Υ.Ε.Π.

Ο θεσμός των Τάξεων Υποδοχής Ζ.Ε.Π. εισέρχεται στη ελληνική εκπαίδευση με τον νόμο 3879/2010, (ΦΕΚ 163Α), άρθ. 26, παρ. 1α και 1β μέσω ευρωπαϊκής επιδότησης (ΕΣΠΑ) για τη γλωσσική στήριξη μεταναστών, παλινοστούτων και τσιγγανοπαίδων. Προαπαιτούμενα για τον σχηματισμό τμήματος είναι να διαπιστωθεί η ανάγκη υποστήριξης των μαθητών μέσω διαπιστωτικών κριτηρίων ελληνομάθειας και να διασφαλιστεί η συγκατάθεση του κηδεμόνα με ενυπόγραφη αίτηση ένταξης του/της μαθητή/τριας σε τμήμα υποδοχής. Οι Ζ.Ε.Π. έχουν την μορφή:

- Τάξη Υποδοχής I, για μαθητές/τριες με μηδενική ή ελάχιστη γνώση της ελληνικής γλώσσας. Οι μαθητές διδάσκονται την ελληνική γλώσσα στα Τμήματα Υποδοχής και παρακολουθούν στην τάξη τους ορισμένα μαθήματα. Η φοίτησή τους διαρκεί έναν χρόνο, με δυνατότητα επέκτασης. Στην περίπτωση που ένας μαθητής προαχθεί στον επόμενο τύπο, δεν επιτρέπεται η επιστροφή του.
- Τάξη Υποδοχής II, όπου εντάσσονται μαθητές με υψηλότερο επίπεδο ελληνομάθειας, με δυσκολίες στην ελληνική ή στη σχολική γλώσσα. Οι μαθητές φοιτούν κανονικά στην τάξη τους, αλλά παρακολουθούν κάποιες φορές την εβδομάδα υποστηρικτικά μαθήματα στη γλώσσα ή στα υπόλοιπα μαθήματα στην τάξη υποδοχής. Εναλλακτικά, μπορεί να λειτουργήσει και η παράλληλη ενίσχυση στην τάξη. Η παραμονή στις τάξεις υποδοχής II είναι κατ' ανώτατο όριο τα τρία χρόνια.

Οι Δ.Υ.Ε.Π. είναι ένας νεοσύστατος αντισταθμιστικός θεσμός της ελληνικής πολιτείας, χρηματοδοτούμενος από το ΕΣΠΑ, που αφορά την εκπαίδευση των προσφύγων μαθητών. Λειτουργήσαν πρώτη φορά το σχολικό έτος 2016-2017 σε σχολικές μονάδες κοντά σε κέντρα φιλοξενίας προσφύγων ή εντός του κέντρου φιλοξενίας. Ο σκοπός ίδρυσης των Δ.Υ.Ε.Π. είναι η εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας και ο σχεδιασμός και η διεξαγωγή εκπαιδευτικών παρεμβάσεων σε πρόσφυγες ηλικίας 6-12 χρονών. Η φοίτηση σε αυτά τα τμήματα είναι τουλάχιστον ένα διδακτικό έτος πριν από την ένταξη των μαθητών που θα παραμείνουν στην Ελλάδα σε γενικές τάξεις, με δυνατότητα επέκτασης αν κριθεί αναγκαίο. Το εβδομαδιαίο πρόγραμμα διαρκεί 20 διδακτικές περιόδους, είτε σε πρωινό ωράριο είτε σε απογευματινό και περιλαμβάνει διδασκαλία Γλώσσας, Μαθηματικών, Αγγλικών, καθώς και Φυσικής Αγωγής, Πληροφορικής και Αισθητικής Αγωγής. Το μάθημα της Γλώσσας αντιστοιχεί σε 6 διδακτικές ώρες την εβδομάδα. Η λειτουργία τους το σχολικό έτος 2017-2018, ορίζεται με το Φ.Ε.Κ. 2985/30.08.2017.

Υπόθεση και σκοπός της έρευνας

Το ενδιαφέρον της παρούσας έρευνας στρέφεται σε βιβλία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας στις ηλικιακές ομάδες του Δημοτικού σχολείου που φοιτούν σε ελληνικά σχολεία της χώρας. Επιχειρείται μία ταξινόμησή τους βάσει καταλληλότητας για τις Τάξεις Υποδοχής Ζ.Ε.Π. ή τις Δ.Υ.Ε.Π., λαμβάνοντας υπόψη τον μαθητικό πληθυσμό, τα ενδιαφέροντά τους, τις εκπαιδευτικές τους ανάγκες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους.

Η παρούσα εργασία δεν έχει συγκριτικό χαρακτήρα. Βασική επιδίωξη της είναι η διευκόλυνση των διδασκόντων να ενημερωθούν για τους δείκτες που διέπουν τον προσανατολισμό που έχουν τα διάφορα εγχειρίδια και να επιλέξουν τα κατάλληλα

βοηθήματα στο έργο τους, αναλόγως αν βρίσκονται σε τάξη υποδοχής Ζ.Ε.Π., σε Δ.Υ.Ε.Π. ή ακόμη και σε γενική τάξη με μαθητές που χρήζουν γλωσσικής υποστήριξης.

Μεθοδολογία

Αφού ορίστηκε το θέμα της έρευνας, αναζητήθηκαν κι επελέγησαν βιβλία για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης ή ξένης. Ακολούθως, ορίστηκαν κριτήρια κατάταξης τους για Ζ.Ε.Π. ή Δ.Υ.Ε.Π. Έπειτα, μελετήθηκαν τα βιβλία σε εμφάνιση και περιεχόμενο. Η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε είναι η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου, καθώς η συγκεκριμένη μεθοδολογία εξετάζει το διδακτικό υλικό μέσα στο πλαίσιο στο οποίο λειτουργεί (Μπίκος, 2017), τις διακηρύξεις των δημιουργών και τις ομάδες στόχους (Μπονίδης, 2009: 5) κι έπειτα το κατατάσσει σε κατηγορίες, χωρίς ποσοτικά κριτήρια.

Μετά την αρχική τους κατάταξη σε Ζ.Ε.Π. ή Δ.Υ.Ε.Π. και κυρίως λόγω της μεγάλης συγκέντρωσης βιβλίων στις Ζ.Ε.Π., αποφασίστηκε η κατηγοριοποίησή τους σε πέντε ομάδες (αρχάριο/βασικό στάδιο, καθημερινός λόγος, γραμματική/λεξιλογική εστίαση, προχωρημένο επίπεδο, επικοινωνιακή προσέγγιση), ανάλογα με το περιεχόμενό τους και το κύριο χαρακτηριστικό τους.

Η ολοκλήρωση της κατηγοριοποίησης έδωσε την ευκαιρία για εξαγωγή συμπερασμάτων και διατύπωση προτάσεων.

Υλικό της Έρευνας

Το υλικό της έρευνας ήταν βιβλία για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας σε παιδιά 6-12 ετών. Από το πλήθος βιβλίων που εμπίπτουν σε αυτή την κατηγορία επελέγησαν βιβλία που μπορούν να αξιοποιηθούν τουλάχιστον σε μία από τις δύο δομές και να είναι εύκολα προσβάσιμα στον εκπαιδευτικό. Προτιμήθηκαν βιβλία που συναντώνται συχνά σε σχολικές ή δανειστικές βιβλιοθήκες ή που είναι διαθέσιμα στο διαδίκτυο, αλλά υπάρχει τυπωμένη έκδοσή τους. Το συγκεκριμένο κριτήριο τέθηκε σκεπτόμενοι ότι εξαιτίας των περιορισμένων κονδυλίων που χορηγούνται στα σχολεία, η αγορά σειρών βιβλίων για τις Ζ.Ε.Π. και τις Δ.Υ.Ε.Π. είναι δύσκολη. Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός, για να επιλέξει το κατάλληλο βιβλίο, πρέπει να είναι σε θέση να έρθει σε επαφή με αυτό. Για τον λόγο αυτό συμπεριλήφθηκαν και βιβλία που δημιουργήθηκαν για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερης/ξένης στα σχολεία του εξωτερικού. Επιπλέον χρησιμοποιήθηκε και ένας οδηγός γλωσσικής υποστήριξης προσφύγων στην Ελλάδα με παράλληλη μετάφραση στην αραβική γλώσσα (“Τα πρώτα μου ελληνικά”, 2016).

Κριτήρια Κατηγοριοποίησής των βιβλίων σε Ζ.Ε.Π. και Δ.Υ.Ε.Π.

Προκειμένου να προβούμε σε μία κατηγοριοποίηση των εγχειριδίων, προαπαιτούνταν μία ανίχνευση των αναγκών των μαθητών – στόχων και μία θέσπιση δεικτών για κάθε κατηγορία.

Οι μαθητές που φοιτούν στις Τάξεις Υποδοχής Ζ.Ε.Π. μπορεί να είναι α) ομοεθνείς παλλινοστούντες β) Ρομά γ) αλλοδαποί γεννημένοι στην Ελλάδα δ) αλλοδαποί που ήρθαν στην Ελλάδα μετά τη γέννησή τους ε) παιδιά μεικτών γάμων με κυρίαρχη τη μητρική τους γλώσσα. Συμπεραίνουμε ότι τα τμήματα αυτά καλούνται να ανταποκριθούν σε ένα ευρύ φάσμα εκπαιδευτικών αναγκών. Υπάρχουν αρχάριοι μαθητές που χρειάζονται εντατική γλωσσική υποστήριξη για να κατακτήσουν το

βασικό επίπεδο γλωσσομάθειας, μαθητές που κατέχουν βασικές γλωσσικές και επικοινωνιακές ανάγκες που χρειάζονται περαιτέρω επέκταση και ανάπτυξη, υπάρχουν και μαθητές με υψηλότερο γλωσσικό επίπεδο που οι ανάγκες τους είναι πιο ειδικές και εστιασμένες. Δεδομένου ότι στη μελέτη αποκλείστηκαν βιβλία που δεν θεωρήθηκαν χρήσιμα για τουλάχιστον μία από τις αντισταθμιστικές δομές και λαμβάνοντας υπόψη τον ποικίλο και διαφορετικό μαθητικό πληθυσμό που δύναται να φοιτήσει στις τάξεις υποδοχής, θεωρούμε ότι όλα τα βιβλία της έρευνας μπορούν να χρησιμοποιηθούν, κατά περίπτωση, στις Ζ.Ε.Π..

Στις Δ.Υ.Ε.Π. οι ανάγκες και οι απαιτήσεις είναι αρκετά διαφορετικές. Οι μαθητές έχουν διακόψει τη σχολική φοίτηση από τη στιγμή που αναγκάστηκαν να εγκαταλείψουν την πατρίδα τους ή και νωρίτερα. Έχουν βιώσει εμπόλεμη κατάσταση, το ταξίδι τρόμου μέχρι τις ελληνικές ακτές και ατελείωτη ταλαιπωρία με τη διαμονή τους στην Ελλάδα. Το μετατραυματικό σοκ θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη στη διδασκαλία. Δεν πρέπει να αγνοηθεί και η περίπτωση των ασυνόδευτων ανήλικων προσφύγων που εντείνει την ήδη ιδιαίτερη κατάσταση και απαιτεί προσεκτικό χειρισμό. Επιπλέον, ο πληθυσμός που φοιτά στις Δ.Υ.Ε.Π. δεν είναι σταθερός, καθώς όσοι πρόσφυγες εγκρίνονται για μετεγκατάσταση μετακινούνται στην Αθήνα μέχρι να μεταβούν στον τελικό τους προορισμό και τη θέση αυτών αναπληρώνουν νέοι πρόσφυγες που μετακινούνται από τις νησιωτικές περιοχές.

“Οι εκπαιδευτικές ανάγκες των προσφύγων μαθητών που καταφτάνουν στην Ευρώπη είναι δύσκολο να προβλεφθούν” (Sirin & Rogers-Sirin, 2015: 10). Στην ήδη επιβαρυσμένη εκπαιδευτική τους θέση προστίθεται και η διαμονή τους στις προσφυγικές δομές, η οποία συνεπάγεται συναναστροφή μόνο με μη ελληνόφωνους πληθυσμούς. Επιπροσθέτως, ακόμη και με την φοίτησή τους στις Δ.Υ.Ε.Π. οι πρόσφυγες μαθητές εξακολουθούν να στερούνται την ευκαιρία να ακούσουν, να μιλήσουν ελληνικά, αφού η φοίτησή τους είναι διαχωρισμένη από τις γενικές τάξεις. Η έλλειψη συναναστροφής με συνομηλίκους που μιλάνε την ελληνική γλώσσα οδηγεί στον περιορισμό των εσωτερικών κινήτρων εκμάθησης της γλώσσας. Αν αναλογιστούμε ότι η Ελλάδα αποτελεί για αυτούς έναν ενδιάμεσο σταθμό, είναι λογικό τα εσωτερικά κίνητρα για εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας να είναι ελαχιστοποιημένα.

Αναλογιζόμενοι τα παραπάνω, θεωρούμε ότι οι Δ.Υ.Ε.Π. θα πρέπει να στοχεύουν στην εκμάθηση της ελληνικής με ξεκάθαρη έμφαση στην πρόσληψη/κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου με αρκετές εικόνες, κατάλληλες θεματικές, μέσω επικοινωνιακών δραστηριοτήτων και ευκαιρίες για έκφραση συναισθημάτων. Ο Γραπτός λόγος να έρχεται σαφέστατα σε μεταγενέστερο στάδιο εκκινώντας από προγραφικό στάδιο και εκμάθηση γραμμάτων και συλλαβών, λόγω των πολλών διαφορών με την αραβική γραφή. Τέλος, ο ρυθμός να είναι αργός, καθώς η σποραδική σχολική φοίτησή τους στις χώρες καταγωγής και “η έκθεση σε αρκετές διαφορετικές γλώσσες κατά την μετεγκατάστασή τους έχει επιφέρει επιδείνωση στις ακαδημαϊκές δεξιότητές τους και γλωσσική σύγχυση” (Dryden-Peterson, 2015: 2).

Βάσει των παραπάνω κριτηρίων, ακολουθεί κατηγοριοποίηση των εγχειριδίων για Ζ.Ε.Π. και Δ.Υ.Ε.Π.

Παρουσίαση Κατηγοριοποίησης για Ζ.Ε.Π. και Δ.Υ.Ε.Π.

Ακολουθεί η παρουσίαση της κατηγοριοποίησης των 34 εγχειριδίων σε βιβλία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στις Ζ.Ε.Π. (πίνακας 1) και σε βιβλία που

μπορούν να χρησιμοποιηθούν στις Δ.Υ.Ε.Π. (πίνακας 2) .

Δομή	Βιβλίο (χρονολογία έκδοσης)	Αιτιολόγηση
Ζ.Ε.Π.	Γεια σας 1 (2007)	Το προτεινόμενο βιβλίο αυτή τη στιγμή και για τις δύο δομές. Δεν χρειάζεται προηγούμενες γνώσεις, ξεκινάει από επίπεδο γραμμάτων, συλλαβών, απλών προτάσεων.
	Γεια σας 2 (2007)	Για μαθητές με αρχικό επίπεδο. Ολοκληρώνεται η εκμάθηση των φθόγγων. Η μόνη θεματική που αναπτύσσεται είναι το σχολείο.
	Γεια σας 3 (2007)	Για μαθητές που έχουν ένα βασικό επίπεδο γλωσσομάθειας.
	Γεια σας 4 (2007)	Για μαθητές που έχουν κατακτήσει σε ικανοποιητικό βαθμό γραφή, ανάγνωση και λεξιλόγιο.
	Διαβάζω 1 (2007)	Μεγάλες εικόνες με συνοδευτικές περιγραφικές προτάσεις. Χρήσιμο για εκμάθηση λεξιλογίου, ανάπτυξη προφορικού λόγου, συνειδητοποίηση σχέσης γραφής – εικόνας.
	Διαβάζω 2 (2007)	Με απλό λόγο τα παιδιά μαθαίνουν να μιλάνε για τον εαυτό τους στο σχολείο. Οι εικόνες μπορούν να αξιοποιηθούν για προφορική περιγραφή, εκμάθηση λεξιλογίου και ανάπτυξη προφορικού λόγου.
	Διαβάζω 3 (2007)	Μεγαλύτερα κείμενα πλήρους δομής με θέματα καθημερινότητας .
	Διαβάζω 4 (2007)	Μεγάλα κείμενα θεματικής όχι απαραίτητα της καθημερινότητας, αλλά γενικότερου ενδιαφέροντος.
	Παίζω και μαθαίνω (2000)	Για πολύ χαμηλό επίπεδο. Εισαγωγή και εξάσκηση στη γραφή.
	Βλέπω και διαβάζω (2000)	Δεν χρειάζεται προηγούμενες γνώσεις. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε αρχάριους.

Μαθαίνω να διαβάζω (2000)	Στοχεύει σε στάδιο αρχαρίου. Ασχολείται με τα συμφωνικά συμπλέγματα, αλλά εξαντλείται σε αυτό.
Διαβάζω και γράφω (2000)	Διεκπεραιωτικό για την εκμάθηση γραφής και ανάγνωσης.
Γράμματα πάνε κι έρχονται ελληνικά στον κόσμο (2000)	Για μαθητές Δ - Ε τάξης με μέτριο προς καλό επίπεδο γλωσσομάθειας.
Μιλώ και γράφω ελληνικά στις γειτονιές του κόσμου (1999)	Για μαθητές με βασικό επίπεδο στη γλώσσα, στη γραφή και την ανάγνωση.
Καθώς μεγαλώνουμε (2003)	Μαθητές Ε-ΣΤ τάξης με καλό επίπεδο γλωσσομάθειας.
Μαργαρίτα 1 (2004)	Η σειρά ακολουθεί το ευρωπαϊκό πλαίσιο για την εκμάθηση ξένων γλωσσών. Κατάλληλο ακόμη και για παιδιά με μηδενική γνώση της ελληνικής γλώσσας. Το περιεχόμενο των ενοτήτων άπτεται της καθημερινότητας των παιδιών και αξιοποιείται πολύ η εικόνα τόσο για κατανόηση όσο και για απόδοση της νέας γνώσης. Εστίαση στον προφορικό λόγο.
Μαργαρίτα 2 (2004)	Χρησιμοποιείται σε λίγο υψηλότερο επίπεδο από το αρχικό ή ως συνέχεια του πρώτου τεύχους. Σταθεροποιεί και επεκτείνει ό,τι διδάχθηκε στο Μαργαρίτα 1.
Μαργαρίτα 3 (2004)	Απαιτείται βασικό προς μέτριο επίπεδο, προϋπάρχον ή κατεκτημένο από τα προηγούμενα. Εμπεριέχει περισσότερη γραμματική και πιο πλούσιο λεξιλόγιο από τα προηγούμενα.
Μαργαρίτα 4 (2004)	Για μαθητές με κατακτημένο το βασικό επίπεδο. Εμπεριέχει περισσότερη γραμματική και λεξιλόγιο από τα προηγούμενα.

Μια φορά κι έναν καιρό 1 (2000)	Ο λόγος που χρησιμοποιεί μέσα είναι απλός. Εστίαση στον προφορικό λόγο και περιστάσεις καθημερινής επικοινωνίας. Δεν έχει και ιδιαίτερη εστίαση σε λεξιλόγιο ή γραμματική.
Μια φορά κι έναν καιρό 2 (2000)	Ως συνέχεια του προηγούμενου ή ανεξάρτητα, όταν το επίπεδο είναι καλύτερο. Αναπτύσσεται περαιτέρω ο λόγος προφορικός και γραπτός
Μια φορά κι έναν καιρό 3 (2000)	Ως συνέχεια των προηγούμενων ή ανεξάρτητα, όταν το επίπεδο το επιτρέπει.
Οι πατημασιές (1998)	Υλικό σχεδιασμένο για μαθητές διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης με ελάχιστη ή καμία εμπειρία στην ελληνική γλώσσα. Το βιβλίο αποτελείται από εικόνες με συνοδευτικό κείμενο 1-2 προτάσεων και απλές δραστηριότητες.
Πού είναι ο φασαρίας; (1998)	Ως συνέχεια του πρώτου ή και ανεξάρτητα.
Πάμε στην αγορά (1998)	Ως συνέχεια των προηγούμενων ή και ανεξάρτητα, αν υπάρχουν κάποιες υποτυπώδεις γνώσεις.
Καλό ταξίδι (1998)	Ως συνέχεια των προηγούμενων ή και ανεξάρτητα, αν υπάρχουν κάποιες υποτυπώδεις γνώσεις.
Αστερίας 1α (2002)	Ξεκινάει από αρχικό στάδιο. Δίνεται προτεραιότητα στον προφορικό λόγο.
Αστερίας 1β (2002)	Ως συνέχεια του προηγούμενου.
Αστερίας 2 (2002)	Μπορεί να διδαχθεί κατευθείαν, εάν οι μαθητές κατέχουν ένα βασικό επίπεδο ελληνικής γλώσσας.
Τα ελληνικά για ξενόγλωσσα παιδιά 8-12 χρονών (1992)	Για μαθητές αρχικού επιπέδου, με απλές δραστηριότητες. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί εκμάθηση λεξιλογίου.
Ελληνική γλώσσα. Καλημέρα. Τμήμα Α΄ (1991)	Επίπεδο αρχαρίων με πολύ απλές απαιτήσεις, χωρίς αναφορές σε πολιτισμικά στοιχεία, μεγάλες λειτουργικές εικόνες.

Ανοίγω το παράθυρο 1α (1997)	Ο λόγος του βασίζεται στον καθημερινό παιδικό λόγο, αναφέρεται σε καταστάσεις που έχουν σχέση με την καθημερινή ζωή των παιδιών.
Ανοίγω το παράθυρο 1β (1997)	Z.E.Π. με κατεκτημένο σε ικανοποιητικό τον προφορικό λόγο.
Ανοίγω το παράθυρο 2 (1999)	Θέματα, έκταση κειμένων, λεξιλόγιο και δραστηριότητες απευθύνονται σε παιδιά που έχουν ήδη ένα καλό επίπεδο στην ελληνική γλώσσα.

Πίνακας 1-Κατηγοριοποίηση διδακτικού υλικού για Z.E.Π

Στην κατηγορία προτεινόμενων εγχειριδίων για τις Z.E.Π. εντάχθηκαν τριάντα τρία από τα τριάντα τέσσερα εγχειρίδια της μελέτης. Αφέθηκε εκτός μόνο ο οδηγός γλωσσικής υποστήριξης προσφύγων στην Ελλάδα “Τα πρώτα μου ελληνικά”.

Δομή	Βιβλίο (χρονολογία έκδοσης)	Αιτιολόγηση
Δ.Υ.Ε.Π.	Γεια σας 1 (2007)	Είναι το προτεινόμενο βιβλίο αυτή τη στιγμή και για τις δύο δομές. Δεν χρειάζεται προηγούμενες γνώσεις, ξεκινάει από επίπεδο γραμμάτων, συλλαβών, απλών προτάσεων.
	Γεια σας 2 (2007)	Μόνο ως συνέχεια του “Γεια σας 1”. Έχει ως μόνο θέμα το σχολείο.
	Διαβάζω 1 (2007)	Μεγάλες εικόνες με συνοδευτικές περιγραφικές προτάσεις. Χρήσιμο για εκμάθηση λεξιλογίου, ανάπτυξη προφορικού λόγου, συνειδητοποίηση σχέσης γραφής – εικόνας.
	Διαβάζω 2 (2007)	Με απλό λόγο τα παιδιά μαθαίνουν να μιλάνε για τον εαυτό τους στο σχολείο. Οι εικόνες μπορούν να αξιοποιηθούν για προφορική περιγραφή, εκμάθηση λεξιλογίου και ανάπτυξη προφορικού λόγου

Παίζω και μαθαίνω (2000)	Για πολύ χαμηλό επίπεδο. Εισαγωγή και εξάσκηση στη γραφή.
Μαργαρίτα 1 (2004)	Κατάλληλο ακόμη και για παιδιά με μηδενική γνώση της ελληνικής γλώσσας. Το περιεχόμενο των ενοτήτων άπτεται της καθημερινότητας των παιδιών και αξιοποιείται πολύ η εικόνα τόσο για κατανόηση όσο και για απόδοση της νέας γνώσης.
Μαργαρίτα 2 (2004)	Ως συνέχεια του πρώτου τεύχους. Σταθεροποιεί και επεκτείνει ότι διδάχθηκε στο Μαργαρίτα 1.
Οι πατημασιές (1998)	Υλικό σχεδιασμένο για μαθητές διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης με ελάχιστη ή καμία εμπειρία στην ελληνική γλώσσα. Το βιβλίο αποτελείται από εικόνες με συνοδευτικό κείμενο 1-2 προτάσεων και απλές δραστηριότητες.
Πού είναι ο Φασαρίας (1998)	Ως συνέχεια του βιβλίου “οι πατημασιές”.
Πάμε στην αγορά (1998)	Μόνο ως συνέχεια των προηγούμενων.
Καλό ταξίδι (1998)	Μόνο ως συνέχεια των προηγούμενων.
Αστερίας 1α (2002)	Ξεκινάει από αρχικό στάδιο. Δίνεται προτεραιότητα στον προφορικό λόγο.
Αστερίας 1β (2002)	Ως συνέχεια του “Αστερία 1α”
Καλημέρα Α τεύχος (1991)	Επίπεδο αρχαρίων με πολύ απλές απαιτήσεις, χωρίς αναφορές σε πολιτισμικά στοιχεία, μεγάλες λειτουργικές εικόνες που μπορούν να διατελέσουν τον μεσολαβητή για επικοινωνία μεταξύ δασκάλου-μαθητή.
Τα πρώτα μου ελληνικά (2016)	Βασικός οδηγός εκμάθησης ελληνικών για αραβόφωνες με παράλληλη μετάφραση στη γλώσσα τους.

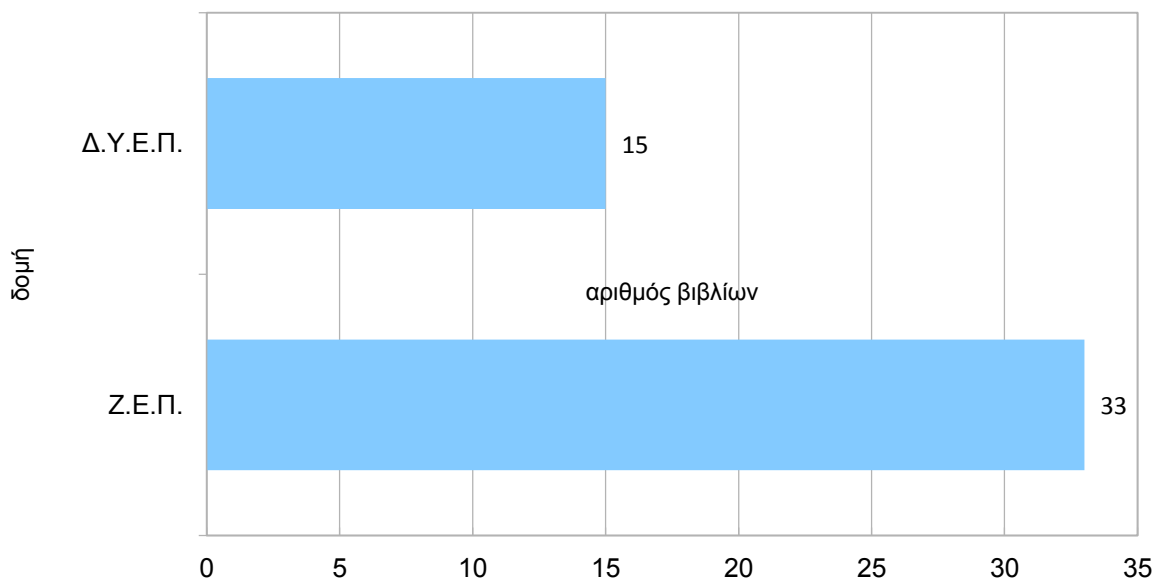
Πίνακας 2-Κατηγοριοποίηση διδακτικού υλικού για Δ.Υ.Ε.Π.

Για τις Δ.Υ.Ε.Π. από τα τριάντα τεσσάρων βιβλία προτείνονται τα δεκαπέντε.

Διάγραμμα κατηγοριοποίησης για Ζ.Ε.Π. και Δ.Υ.Ε.Π.

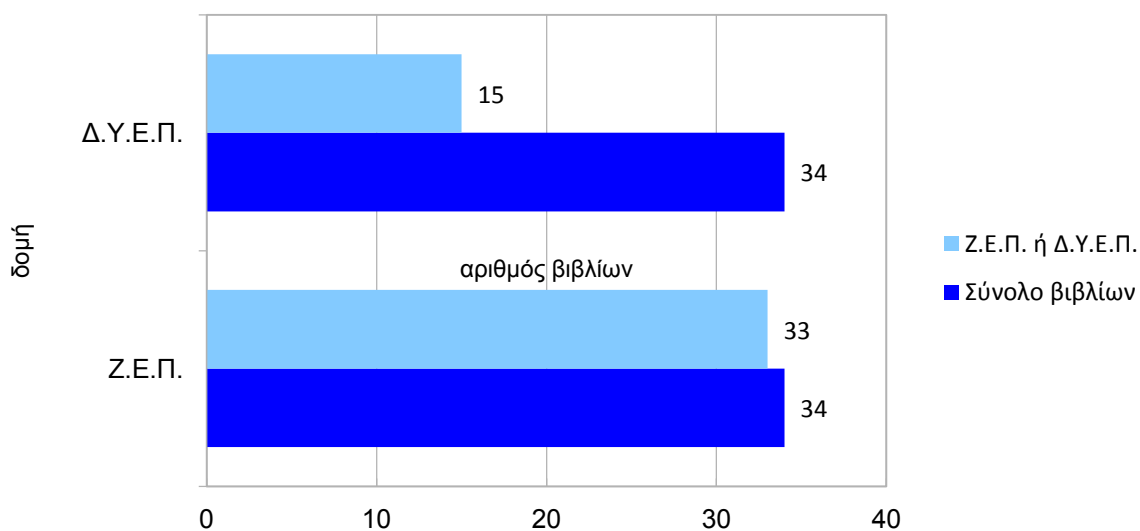
Μετά την παρουσίαση των κατηγοριοποιήσεων των βιβλίων για χρήση σε Ζ.Ε.Π. και Δ.Υ.Ε.Π., ακολουθεί μία συγκριτική παρουσίαση του πλήθους βιβλίων που εμπίπτουν στην κατηγορία για Ζ.Ε.Π. με αυτά που εντάχθηκαν στην κατηγορία για Δ.Υ.Ε.Π. (διάγραμμα 1). Στο διάγραμμα 2 παρουσιάζεται ο αριθμός των βιβλίων κάθε κατηγορίας σε σχέση με το σύνολο των εγχειριδίων της συγκεκριμένης μελέτης.

Κατηγοριοποίηση βιβλίων για Ζ.Ε.Π. και για Δ.Υ.Ε.Π.



Διάγραμμα 1

Βιβλία για Ζ.Ε.Π. ή Δ.Υ.Ε.Π. συγκριτικά με το σύνολο των βιβλίων



Διάγραμμα 2

Από τα διαγράμματα 1 και 2 διαφαίνεται η αριθμητική διαφορά των εγχειριδίων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε Ζ.Ε.Π. σε σχέση με αυτά που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε Δ.Υ.Ε.Π.. Από τα βιβλία που εντάχθηκαν στην κατηγορία για Δ.Υ.Ε.Π., με εξαίρεση “τα πρώτα μου ελληνικά”, τα υπόλοιπα δεκατέσσερα βιβλία αποτελούν μία υποομάδα των βιβλίων που μπορούν να αξιοποιηθούν στις Ζ.Ε.Π.. Αυτό μπορεί να αιτιολογηθεί, καθώς στις Ζ.Ε.Π. μπορούν να φοιτήσουν μαθητές που προέρχονται από περισσότερες κοινωνικές ομάδες, των οποίων οι εκπαιδευτικές ανάγκες παρουσιάζουν μεγάλο εύρος. Συνεπώς τα βιβλία που μπορούν να αξιοποιηθούν στις Ζ.Ε.Π. είναι περισσότερα. Αντιθέτως, στις Δ.Υ.Ε.Π. φοιτούν πρόσφυγες μαθητές, των οποίων οι εκπαιδευτικές ανάγκες έχουν πολύ συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Τα βιβλία που ανταποκρίνονται στις ανάγκες τους είναι αριθμητικά λιγότερα.

Κριτήρια Κατηγοριοποίησής των βιβλίων σε 5 κατηγορίες

Όπως προαναφέρθηκε, η εργασία θεωρεί ότι τα εγχειρίδια που περιλαμβάνονται στην μελέτη είναι κατάλληλα για τις Ζ.Ε.Π., καθότι αφορούν πολλές ετερογενείς ομάδες μαθητών. Η ετερογένεια αυτή συνίσταται, εκτός των άλλων, στον βαθμό κατοχής της ελληνικής γλώσσας και στις εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Η ταξινόμηση των βιβλίων σε επιμέρους κατηγορίες θα εξυπηρετήσει την επιλογή του κατάλληλου υλικού ανά περίπτωση.

Οι κατηγορίες που ορίστηκαν είναι οι εξής: αρχάριο επίπεδο, καθημερινός λόγος, γραμματική ή λεξιλογική εστίαση, προχωρημένο επίπεδο, επικοινωνιακή προσέγγιση.

Στο αρχάριο/βασικό επίπεδο εντάσσονται βιβλία για μαθητές με μηδενική ή ελάχιστη γνώση της ελληνικής γλώσσας ή μαθητές πρωτοδημοτικής ηλικίας. Οι μαθητές αυτοί χρειάζονται βιβλία που θα τους βοηθήσουν να κατακτήσουν απλό, βασικό λεξιλόγιο και να μάθουν να εκφράζονται με απλές προτάσεις για τον εαυτό τους, την οικογένεια και απλά θέματα της καθημερινότητάς τους (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003: 92). Η εστίαση των βιβλίων να είναι στον προφορικό λόγο, να έχουν λειτουργική εικονογράφηση και να εμπεριέχουν πρώτη γραφή και ανάγνωση.

Στην κατηγορία υπό τον τίτλο “καθημερινός λόγος” ανήκουν τα εγχειρίδια που χρησιμοποιούν βασικό λεξιλόγιο και ασχολούνται με ενότητες της καθημερινότητας, των συναναστροφών και των προτιμήσεων των παιδιών. Σε αυτά τα βιβλία παρέχεται λεξιλόγιο, πέραν του βασικού, χωρίς να είναι εξειδικευμένο και παρουσιάζονται και κάποια γραμματικά φαινόμενα, χωρίς, ή με πολύ περιορισμένη, χρήση μεταγλωσσικών όρων.

Στην κατηγορία γραμματική/λεξιλογική εστίαση κατατάχθηκαν εγχειρίδια στα οποία η γραμματική ή/και το λεξιλόγιο κατέχουν πρωτεύοντα ρόλο. Συνοδεύονται, συνήθως, από τετράδια εργασιών με πληθώρα γραμματικών ασκήσεων δομικής μορφής και χρήση μεταγλώσσας. Τα βιβλία αυτά μπορεί να αφορούν οποιοδήποτε επίπεδο, αν και είναι πιθανότερο να αφορούν επίπεδα μετά το βασικό, όπου οι μαθητές έχουν κατακτήσει βασικές γλωσσικές και επικοινωνιακές δεξιότητες, αλλά υπολείπονται σε γραμματική συμφωνία μεταξύ των όρων της πρότασης (Βαρλοκώστα & Τριανταφυλλίδου, 2003: 104), κλιτικά παραδείγματα, δομοσυντακτική ορθότητα.

Τα βιβλία που κατηγοριοποιήθηκαν για προχωρημένο επίπεδο εμπεριέχουν κείμενα αυξημένης έκτασης και δυσκολίας, με λεξιλόγιο πέραν του καθημερινού, διάφορων κειμενικών ειδών και θεματολογίας, με σύνθετη δομή λόγου. Σε αυτά τα βιβλία δίνεται βαρύτητα και στην παραγωγή γραπτού λόγου, ενώ υπάρχουν και ερωτήσεις ανοιχτού τύπου.

Τα βιβλία που βασίζονται στην επικοινωνιακή προσέγγιση βάζουν το μήνυμα στο κέντρο της διδασκαλίας και, χωρίς να παραγκωνίζεται η γραμματική, οικοδομούνται όλα γύρω από αυτό (Savignon, 2002: 7). Η γραμματική και συντακτική ορθότητα είναι σημαντικός παράγοντας στη μετάδοση ενός κατανοητού μηνύματος (Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Μήτση, 2016: 16), χωρίς αυτό να σημαίνει εκμάθηση γραμματικών κανόνων ως αυτοσκοπό (Τσιτσανούδη-Μαλλίδη & Μήτση, 2016: 1), αλλά διδασκαλία όσων είναι αναγκαία για την πραγμάτωση της επικοινωνίας κάθε φορά. Εμπεριέχουν αυθεντικά κείμενα διαφορετικών επικοινωνιακών καταστάσεων από τη ζωή και τα ενδιαφέροντα των μαθητών (Richards, 2006: 22). Οι δραστηριότητες τους είναι ενταγμένες σε επικοινωνιακό πλαίσιο, έχουν εναλλακτικές μορφές που ο μαθητής θα έχει ενεργό ρόλο (π.χ. επίλυση προβλήματος) (Richards & Roberts, 1986: 76). Εξασκούνται και οι τέσσερις γλωσσικές δεξιότητες, αφού όλες είναι απαραίτητες για την επικοινωνιακή ικανότητα του μαθητή. Στη συγκεκριμένη κατηγορία εντάχθηκαν βιβλία που ακόμη και αν δεν είναι στο σύνολό τους επικοινωνιακά, περιλαμβάνουν σε μεγάλο ποσοστό επικοινωνιακές δραστηριότητες.

Παρουσίαση Κατηγοριοποίησης

Βάσει των προαναφερθέντων κριτηρίων, τα εγχειρίδια που συμπεριλήφθηκαν στην εργασία κατατάχθηκαν ως εξής:

Κατηγορία	Βιβλίο	Αιτιολόγηση
Αρχάριο επίπεδο - βασικές γνώσεις	Γεια σας 1 (2007)	Δεν χρειάζεται προηγούμενες γνώσεις, ξεκινάει από επίπεδο γραμμάτων, συλλαβών, απλών προτάσεων.
	Γεια σας 2 (2007)	Διατηρεί χαμηλό επίπεδο. Περιέχει μόνο τη θεματική “σχολείο”. Ολοκληρώνει την εκμάθηση φθόγγων της γλώσσας.
	Διαβάζω 1 (2007)	Μεγάλες εικόνες με συνοδευτικές περιγραφικές προτάσεις. Χρήσιμο για εκμάθηση λεξιλογίου, ανάπτυξη προφορικού λόγου, συνειδητοποίηση σχέσης γραφής – εικόνας.
	Διαβάζω 2 (2007)	Με απλό λόγο τα παιδιά μαθαίνουν να μιλάνε για τον εαυτό τους στο σχολείο. Εικόνες αξιοποιήσιμες για προφορική περιγραφή, εκμάθηση λεξιλογίου και ανάπτυξη προφορικού λόγου
	Παίζω και μαθαίνω (2000)	Για χαμηλό επίπεδο. Εισαγωγή και εξάσκηση στη γραφή. Παρέχει λεξιλόγιο με αλφαβητική σειρά (όχι θεματικά ή επικοινωνιακά), σαν εικονογραφημένο λεξικό.

Μαθαίνω να διαβάζω (2000)	Στοχεύει σε στάδιο αρχαρίου, αφού ασχολείται με τα συμφωνικά συμπλέγματα, αλλά εξαντλείται σε αυτό. Δεν έχει κάποιο πλαίσιο ή επικοινωνιακή περίπτωση.
Μαργαρίτα 1 (2004)	Κατάλληλο ακόμη και για παιδιά με μηδενική γνώση της ελληνικής γλώσσας. Το περιεχόμενο των ενοτήτων άπτεται της καθημερινότητας των παιδιών και αξιοποιείται πολύ η εικόνα τόσο για κατανόηση όσο και για απόδοση της νέας γνώσης.
Μαργαρίτα 2 (2004)	Χρησιμοποιείται σε λίγο υψηλότερο επίπεδο από το αρχικό ή ως συνέχεια του πρώτου τεύχους. Σταθεροποιεί και επεκτείνει ότι διδάχθηκε στο Μαργαρίτα 1.
Οι πατημασιές (1998)	Υλικό σχεδιασμένο για μαθητές διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης με ελάχιστη ή καμία εμπειρία στην ελληνική γλώσσα. Το βιβλίο αποτελείται από εικόνες με συνοδευτικό κείμενο 1-2 προτάσεων και απλές δραστηριότητες.
Πού είναι ο Φασαρίας (1998)	Υλικό σχεδιασμένο για μαθητές διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης με ελάχιστη ή καμία εμπειρία στην ελληνική γλώσσα.
Πάμε στην αγορά (1998)	Υλικό σχεδιασμένο για μαθητές διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης με ελάχιστη ή καμία εμπειρία στην ελληνική γλώσσα.
Καλό ταξίδι (1998)	Δεν έχει συνεχόμενη ροή και δεν προκύπτουν οι γνώσεις φυσικά μέσα από το κείμενο. Ωστόσο, το επίπεδο είναι για αρχάριους και είναι ένας τρόπος να ολοκληρωθεί το ελληνικό αλφάβητο και η ιστορία που έχει ξεκινήσει από το πρώτο βιβλίο.
Τα πρώτα μου ελληνικά (2016)	Βασικός οδηγός εκμάθησης ελληνικών για αραβόφωνες με παράλληλη μετάφραση στη γλώσσα τους.

Πίνακας 3-Βιβλία στην κατηγορία “βασικό/αρχάριο επίπεδο”

Κατηγορία	Βιβλίο	Αιτιολόγηση
Καθημερινός λόγος	Γεια σας 3 (2007)	Περιέχει θεματικές από την καθημερινότητα των παιδιών καθολικής απήχησης, άρα αφορά μαθητές όλων των πολιτισμικών καταβολών. Ασχολείται με απλές καθημερινές επικοινωνιακές ανάγκες.
	Διαβάζω 3 (2007)	Μεγαλύτερα κείμενα πλήρους δομής με θέματα καθημερινότητας (περιγραφές προσώπου, δωματίου).
	Μια φορά κι έναν καιρό 1 (2000)	Χρησιμοποιεί απλό, καθημερινό λόγο.

	Καλημέρα (1991)	Προαπαιτεί ένα βασικό επίπεδο γραφής και ανάγνωσης. Δεν έχει ιδιαίτερη γραμματική/λεξιλογική εστίαση. Τα θέματά του είναι απλά.
	Ανοίγω το παράθυρο 1α (1997)	Παρά τις όποιες αδυναμίες του, ο λόγος του δεν είναι σύνθετος. Βασίζεται στον καθημερινό παιδικό λόγο, αναφέρεται σε καταστάσεις που έχουν σχέση με την καθημερινή ζωή των παιδιών.

Πίνακας 4-Βιβλία στην κατηγορία “καθημερινός λόγος”

Κατηγορία	Βιβλίο	Αιτιολόγηση
Γραμματική ή λεξιλογική εστίαση	Γεια σας 4 (2007)	Οι γραμματικοί στόχοι και οι αντίστοιχες δραστηριότητες αυξάνονται πολύ σε σχέση με τα προηγούμενα τεύχη της σειράς.
	Βλέπω και διαβάζω (2000)	Παροχή λέξεων εκτός επικοινωνιακού πλαισίου. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την κατάκτηση λεξιλογίου.
	Διαβάζω και γράφω (2000)	Στόχος του βιβλίου η εκμάθηση γραφής και ανάγνωσης. Τα θέματα είναι διαλεγμένα ώστε να ταιριάζουν στα φαινόμενα που θέλει να διδάξει, μη αυθεντικά κείμενα, δεν υπάρχει συνοχή στην ενότητα (π.χ. ένα ωραίο δώρο – εκμάθηση επαγγελμάτων).
	Γράμματα πάνε κι έρχονται ελληνικά στον κόσμο (2000)	Μέτριο προς καλό επίπεδο γλωσσομάθειας για ενίσχυση λεξιλογίου και κυρίως γραμματικής.
	Μιλώ και γράφω ελληνικά στις γειτονιές του κόσμου (1999)	Παρέχει λέξεις και φράσεις ανάλογα με το θέμα της ενότητας, που θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί για την επιτέλεση επικοινωνίας. Λείπουν οι επικοινωνιακές δραστηριότητες, ενώ υπάρχουν πολλές ασκήσεις γραμματικής δομικού τύπου.
	Μαργαρίτα 3 (2004)	Σε σχέση με τα προηγούμενα βιβλία της σειράς δίνει περισσότερη σημασία στη γραμματική.
	Μια φορά κι έναν καιρό 2 (2000)	Αρκετό λεξιλόγιο. Δίνεται προσοχή και στη γραμματική (π.χ. καταλήξεις πληθυντικού), ακόμη κι αν δεν χρησιμοποιείται μεταγλώσσα.
	Μια φορά κι έναν καιρό 3 (2000)	Ομοίως με το προηγούμενο μέρος της σειράς, μόνο που περιέχει πιο ωραίες δραστηριότητες.
	Τα ελληνικά για ξενόγλωσσα παιδιά 8-12 χρονών (1992)	Βοηθητικό στην εκμάθηση λεξιλογίου σε μαθητές με περιορισμένη γνώση ελληνικής.

Πίνακας 5- Βιβλία στην κατηγορία “γραμματική ή λεξιλογική εστίαση”

Κατηγορία	Βιβλίο	Αιτιολόγηση
Προχωρημένο επίπεδο	Διαβάζω 4 (2007)	Για μέτριο προς καλό επίπεδο. Μεγάλα κείμενα, θεματικής που δεν εμπίπτει απαραίτητα στην καθημερινότητα. Εμπειριέχει δυσκολότερο λεξιλόγιο και ασκήσεις γραπτής έκφρασης.
	Καθώς μεγαλώνουμε (2003)	Μαθητές μεγάλης τάξης με καλό επίπεδο γλωσσομάθειας για εμπλουτισμό λεξιλογίου και συντακτικού.
	Ανοίγω το παράθυρο 2 (1999)	Θέματα, έκταση κειμένων, λεξιλόγιο και δραστηριότητες απευθύνονται σε παιδιά που έχουν ήδη ένα καλό επίπεδο στην ελληνική γλώσσα. Βοηθάει να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιο και να οργανώσουν τον λόγο τους.

Πίνακας 6-Βιβλία στην κατηγορία “προχωρημένο επίπεδο”

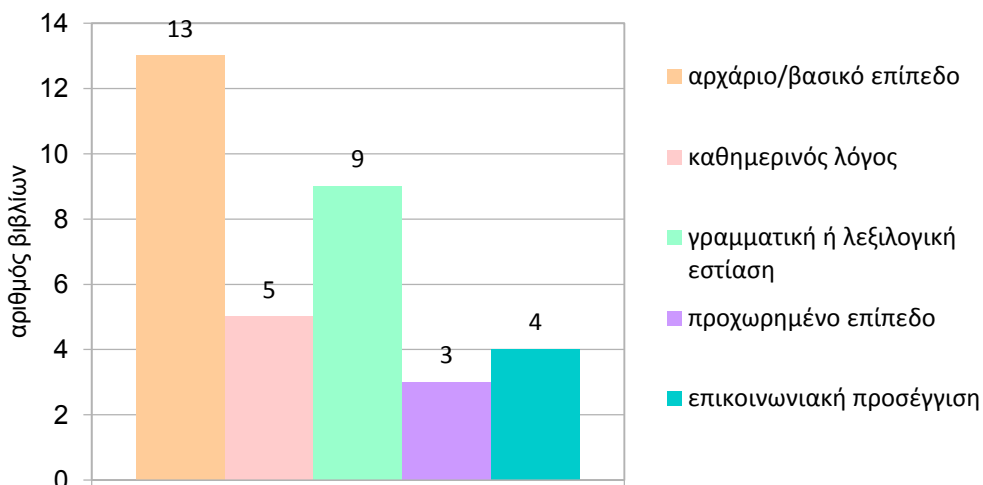
Κατηγορία	Βιβλίο	Αιτιολόγηση
Επικοινωνιακή προσέγγιση	Μαργαρίτα 4 (2004)	Περιέχει αρκετή γραμματική που προκύπτει μέσα από τα κείμενα της ενότητας. Περιλαμβάνει και εναλλακτικές δραστηριότητες (όπως έρευνα)
	Αστερίας 1α (2002)	Δίνεται προτεραιότητα στον προφορικό λόγο, όλες οι παρεχόμενες πληροφορίες και δραστηριότητες είναι ενταγμένες σε ένα θεματικό πλαίσιο και ό,τι διδάσκεται είναι για εξυπηρετήσει την επικοινωνία των μαθητών.
	Αστερίας 1β (2002)	Ομοίως με το πρώτο μέρος της σειράς.
	Αστερίας 2 (2002)	Ευχάριστα, καλύπτει ευρύ φάσμα βασικών επικοινωνιακών αναγκών και ανταποκρίνεται στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα της ηλικιακής ομάδας που στοχεύει, ανεξαρτήτου πολιτισμικού κεφαλαίου.

Πίνακας 7-Βιβλία στην κατηγορία “επικοινωνιακή προσέγγιση”

Διαγράμματα κατηγοριοποίησης βιβλίων στις πέντε κατηγορίες

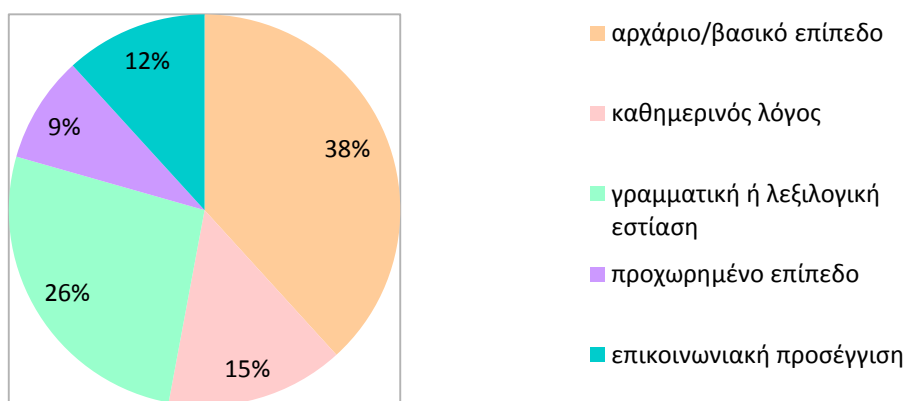
Το διάγραμμα 3 παρουσιάζει το πλήθος των βιβλίων ανά κατηγορία. Το διάγραμμα 4 απεικονίζει την ποσόστωση των βιβλίων ανά κατηγορία, έπειτα από την ταξινόμησή τους. Ο πίνακας 8 παρουσιάζει το σύνολο των βιβλίων ανά κατηγορία.

Κατηγοριοποίηση των βιβλίων στις 5 κατηγορίες



Διάγραμμα 3

Ποσοστιαία απεικόνιση της κατηγοριοποίησης των βιβλίων στις 5 κατηγορίες



Διάγραμμα 4

α/α	Αρχάριο/βασικό επίπεδο	Καθημερινός λόγος	Γραμματική ή λεξιλογική εστίαση	Προχωρημένο επίπεδο	Επικοινωνιακή προσέγγιση
1	Γεια σας 1 (2007)	Γεια σας 3 (2007)	Γεια σας 4 (2007)	Διαβάζω 4 (2007)	Μαργαρίτα 4 (2004)
2	Γεια σας 2 (2007)	Διαβάζω 3 (2007)	Βλέπω και διαβάζω (2000)	Καθώς μεγαλώνουμε (2003)	Αστερίας 1α (2002)
3	Διαβάζω 1 (2007)	Μια φορά κι έναν καιρό 1 (2000)	Διαβάζω και γράφω (2000)	Ανοίγω το παράθυρο 2 (1999)	Αστερίας 1β (2002)
4	Διαβάζω 2 (2007)	Καλημέρα (1991)	Γράμματα πάνε κι έρχονται ελληνικά στον κόσμο (2000)		Αστερίας 2 (2002)
5	Παίζω και μαθαίνω (2000)	Ανοίγω το παράθυρο 1α (1997)	Μιλώ και γράφω ελληνικά στις γειτονιές του κόσμου (1999)		
6	Μαθαίνω να διαβάζω (2000)		Μαργαρίτα 3 (2004)		
7	Μαργαρίτα 1 (2004)		Μια φορά κι έναν καιρό 2 (2000)		
8	Μαργαρίτα 2 (2004)		Μια φορά κι έναν καιρό 3 (2000)		
9	Οι πατημασιές (1998)		Τα ελληνικά για ξενόγλωσσα παιδιά 8-12 χρονών (1992)		
10	Πού είναι ο Φασαρίας (1998)				
11	Πάμε στην αγορά (1998)				
12	Καλό ταξίδι (1998)				

13	Τα πρώτα μου ελληνικά (2016)				
----	------------------------------	--	--	--	--

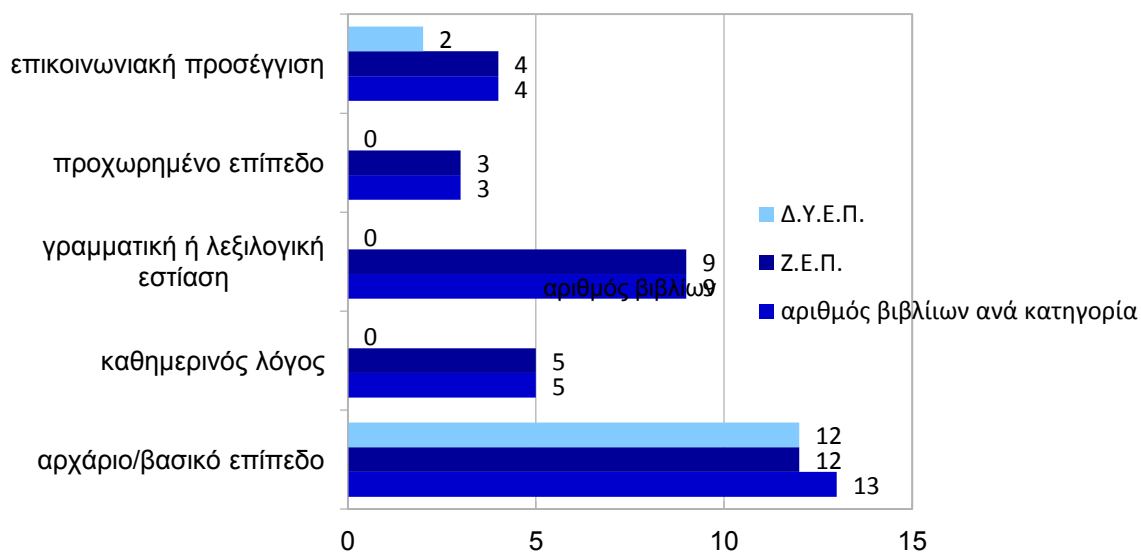
Πίνακας 8-Βιβλία ανά κατηγορία (συγκεντρωτική παρουσίαση)

Τα περισσότερα βιβλία κατατάχθηκαν στην κατηγορία “αρχάριο/βασικό επίπεδο”. Αρκετά βιβλία (9/34) βρίσκονται στην κατηγορία της γραμματικής ή λεξιλογικής εστίασης, λόγω των δραστηριοτήτων δομικού τύπου που εμπεριέχουν. Αντιθέτως, τα βιβλία που διέπονται από επικοινωνιακή προσέγγιση είναι λίγα σε αριθμό (11,43%), παρά τη μεγάλη συχνότητα αναφοράς της επικοινωνιακής προσέγγισης στις εισαγωγές και τους προλόγους των εγχειριδίων. Μικρός αριθμός βιβλίων αφορά μαθητές προχωρημένου επιπέδου

Διάγραμμα συνολικής κατηγοριοποίησης

Το διάγραμμα 5 επιχειρεί μία συνολική παρουσίαση των δύο κατηγοριοποιήσεων της εργασίας. Παρουσιάζει τα βιβλία ταξινομημένα στις πέντε κατηγορίες και πόσα βιβλία της κάθε κατηγορίας μπορούν να χρησιμοποιηθούν στις Ζ.Ε.Π. ή στις Δ.Υ.Ε.Π..

Συνολική παρουσίαση των βιβλίων



Διάγραμμα 5

Από το διάγραμμα 5 μπορούμε να εξαγάγουμε το συμπέρασμα ότι ενώ σε όλες οι κατηγορίες υπάρχουν βιβλία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στις Ζ.Ε.Π., δε συμβαίνει το ίδιο και για τις Δ.Υ.Ε.Π.. Τα βιβλία που κατηγοριοποιήθηκαν για χρήση σε Δ.Υ.Ε.Π. συγκεντρώνονται μόνο σε δύο κατηγορίες: στο αρχάριο/βασικό επίπεδο και στην επικοινωνιακή προσέγγιση. Επιπλέον βλέπουμε ότι κάποια εγχειρίδια μπορούν να χρησιμοποιηθούν και στις δύο δομές.

Συμπεράσματα

Όσον αφορά το πρώτο κομμάτι της κατηγοριοποίησης των εγχειριδίων παρατηρούμε ότι, βάσει των κριτηρίων που τέθηκαν, όλα τα βιβλία της μελέτης είναι κατάλληλα για τουλάχιστον μία από τις δύο δομές ενίσχυσης της ελληνομάθειας στο Δημοτικό Σχολείο. Πιο συγκεκριμένα, όλα τα εγχειρίδια της μελέτης, πλην του οδηγού για πρόσφυγες, μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε Ζ.Ε.Π., ανάλογα με το επίπεδο και τις ανάγκες των μαθητών, εξαιτίας της ευρύτητας των περιπτώσεων που δύνανται να ενταχθούν σε αυτά τα τμήματα. Δεν συμβαίνει το ίδιο και με τις Δ.Υ.Ε.Π. λόγω του πολύ συγκεκριμένου πληθυσμού – στόχου. Τα εγχειρίδια που εντάχθηκαν στην κατηγορία για τις Δ.Υ.Ε.Π. αποτελούν μία υποομάδα των Ζ.Ε.Π., με εξαίρεση “Τα πρώτα μου ελληνικά”.

Στο κομμάτι της κατηγοριοποίησης των βιβλίων στις πέντε κατηγορίες, από τα αποτελέσματα της έρευνας διαφαίνεται ότι υπάρχει πλήθος βιβλίων που κατατάσσεται στο αρχάριο/βασικό επίπεδο. Αυτό, ίσως να συμβαίνει, διότι υπάρχει ακόμη η πεποίθηση ότι μόλις ο μαθητής αποκτήσει αυτό που ο Cummins ονομάζει “συνομιλιακή ευχέρεια” (Χατζηδάκη, 2014: 9), θεωρείται ότι δεν χρειάζεται υποστήριξη, παρόλο που τεκμηριώνεται ερευνητικά ότι ο μαθητής χρειάζεται πέντε με έξι χρόνια για να κατακτήσει τη “γλώσσα του σχολείου” (Cummins, 2007: 4) για να έχει ίσες ευκαιρίες με τους συνομηλίκους του (Χατζηδάκη, 2014: 9). Συνεπώς, τα παραγόμενα βιβλία για την διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης θεωρούν ως μεγαλύτερη ομάδα-στόχο αυτή του αρχαρίου.

Μεγάλη συγκέντρωση βιβλίων υπάρχει και στην κατηγορία γραμματικής/λεξιλογικής εστίασης. Όπως έχει επισημανθεί από προηγούμενους μελετητές, τα περισσότερα βιβλία εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης είναι επηρεασμένα από την διδασκαλία της ελληνικής ως πρώτης γλώσσας, που είναι προσκολλημένη στις γνώσεις για τη γλώσσα, αντί της γλώσσας για την επικοινωνία (Σπυρόπουλος & Τσαγγαλίδης, 2005: 10, Παπαδοπούκας, 2014: 189). Ταυτόχρονα, παρά τη μεγάλη προθυμία των συγγραφέων να διακηρύξουν ότι τα βιβλία τους διέπονται από τις αρχές της επικοινωνιακής προσέγγισης, τελικά δεν επιτυγχάνεται πάντα η αποκόλληση από τη γλώσσα ως σύστημα (Ψάλτου-Joycey, 2001: 15), όπως επιβεβαιώνει ο μικρός αριθμός βιβλίων στην κατηγορία της επικοινωνιακής προσέγγισης, μολοντί και αυτά δεν είναι αμιγώς επικοινωνιακά.

Λίγα είναι και τα βιβλία που αφορούν προχωρημένο επίπεδο. Παρόλο που στην βιβλιογραφία υπάρχει μεγάλος αριθμός βιβλίων για προχωρημένο επίπεδο, απουσιάζουν από τη συγκεκριμένη μελέτη αφενός επειδή πολλά από αυτά αφορούν μαθητές δευτεροβάθμιας και αφετέρου διότι λίγοι μαθητές προχωρημένου επιπέδου στο δημοτικό σχολείο εντάσσονται, βάσει του διαγνωστικού τεστ ελληνομάθειας, στις Ζ.Ε.Π..

Προτάσεις

Στην παρούσα εργασία επιχειρήθηκε μία κατηγοριοποίηση διδακτικού υλικού για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας αρχικά για Ζ.Ε.Π. ή Δ.Υ.Ε.Π. κι έπειτα σε πέντε θεματικές κατηγορίες. Ευελπιστούμε να φανεί χρήσιμη σε εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε αυτές τις δομές ή έχουν στην τάξη τους μαθητή που έχει ανάγκη την ενίσχυση της ελληνομάθειας, ώστε να μπορούν να επιλέξουν το υλικό που θεωρούν ότι ταιριάζει περισσότερο στις συνθήκες της τάξης, τις επιδιώξεις και τις ανάγκες των

μαθητών τους. Θα μπορούσε, ακόμη, να χρησιμοποιηθεί και για την επιλογή ενοτήτων από τα εγχειρίδια, με σκοπό τη σύνθεση ενός υλικού, προσαρμοσμένο στις ανάγκες του (Αντωνοπούλου & Μανάβη, 2001), κατά τον Μοσχονά “cut ‘n paste approach” (Μοσχονάς, 2006: 43).

Το ζήτημα της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης συνεχίζει και είναι μείζον στην ελληνική κοινωνία και εκπαίδευση. Πρόσφυγες και μετανάστες μαθητές θα συνεχίσουν να φοιτούν στα ελληνικά σχολεία και πρέπει να βρούμε τον βέλτιστο τρόπο να ανταποκριθούμε στις εκπαιδευτικές τους ανάγκες. Προς αυτή την κατεύθυνση, θεωρούμε ότι θα βοηθούσε η ερευνητική δραστηριότητα αναφορικά με τις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες των μεταναστών, αλλά και την εκπαίδευση των προσφύγων. Η υφιστάμενη ερευνητική δραστηριότητα για τους πρόσφυγες προέρχεται από χώρες που έχουν μακρά πρακτική παράδοση σε αυτό, όπως η Αυστραλία και ο Καναδάς. Η Ευρώπη υπολείπεται σε αυτόν τον τομέα (De Wal Pastoor, 2016: 113). Όμως η σύγχρονη προσφυγική κρίση καθιστά αναγκαία τη διεξαγωγή μελετών, ώστε να γίνει η εκπαίδευση των παιδιών αυτών πιο ουσιαστική.

Τα πορίσματα των ερευνών να αξιοποιηθούν για τη συγγραφή νέων εγχειριδίων, προσαρμοσμένων στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες κάθε ομάδας, βασιζόμενες στις σύγχρονες προδιαγραφές για τη γλωσσική διδασκαλία. Στη δημιουργία νέου διδακτικού υλικού μπορεί να αξιοποιηθεί και η πρόταση του Χατζησαββίδη περί μορφής υπεράριθμων φυλλαδίων (Χατζησαββίδης, 2001: 6). Έτσι ο εκπαιδευτικός θα είναι σε θέση να επιλέξει από ένα ευρύ φάσμα φυλλαδίων – μαθημάτων εκείνα που ανταποκρίνονται στον σχεδιασμό του. Παράλληλα με τις μελέτες, θα πρέπει να γίνουν επιμορφώσεις στους εκπαιδευτικούς σχετικά με την ορθή χρήση των εγχειριδίων, αλλά πρωτίστως να επιμορφωθούν στο πώς προσεγγίζουμε πληθυσμούς από εμπόλεμες ζώνες (De Wal Pastoor, 2016: 112) και έχοντες βιώσει μετατραυματικό σοκ. Η παραγωγή κατάλληλων εγχειριδίων και η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών θα περιορίσει και την τάση των εκπαιδευτικών, ελλείψει κατάλληλου διαθέσιμου υλικού, να χρησιμοποιούν στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας βιβλία που έχουν παραχθεί για άλλες ομάδες και άλλους σκοπούς.

Τέλος, πέρα από τον σχεδιασμό και τις κινήσεις που προτάθηκαν παραπάνω και αφορούν την πολιτεία, θα πρέπει κι όλοι εμείς ως εκπαιδευτικοί και ως μέλη της κοινωνίας να είμαστε, όσο το δυνατόν, ενημερωμένοι, ανοιχτοί και ευαισθητοποιημένοι απέναντι στους μετανάστες και τους πρόσφυγες που ζουν μαζί μας.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Cummins J (2007). BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of the Distinction. In: Street, B. & Hornberger, N. H. (Eds.) *Encyclopedia of Language and Education*. (pp. 71-83). New York: Springer Science + Business Media LLC.

De Wal Pastoor I. (2016). Rethinking Refugee Education: Principles, Policies and Practice from a European Perspective. In Annual Review of *Comparative and International Education 2016*.

<http://dx.doi.org/10.1108/S1479-367920160000030009>

Dryden – Peterson S. (2015). *The educational experiences of refugee children in countries of first asylum*. Washington, DC: Migration Policy Institute.

Richards J. C. & Roberts T. S. (1986). *Communicative Language Teaching. Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press

Richards J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge University Press.

Savignon, S. J. (2002). Communicative language teaching: Linguistic theory and classroom practice. *Interpreting communicative language teaching: Contexts and concerns in teacher education*, 1-27.

Sirin S. R. & Rogers-Sirin L. (2015). The educational and mental health needs of Syrian refugee children. *Young Children in Refugee Families*. Washington, DC: Migration Policy Institute. Διαθέσιμο στο: <https://www.researchgate.net/publication/287998909> The Educational and Mental Health Needs of Syrian Refugee Children

Αντωνοπούλου Ν. & Μανάβη Δ. (2001). Η διδασκαλία της νέας ελληνικής ως ξένης/δεύτερης γλώσσας. Εγκυκλοπαιδικός οδηγός. *Πύλη για την ελληνική γλώσσα*. Διαθέσιμο στο

http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e9/

Βαρλοκώστα Σ.&Τριανταφυλλίδου Λ. (2003). *Η ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Καθορισμός επιπέδων γλωσσομάθειας του προφορικού λόγου αλλοδαπών μαθητών*.

Μοσχονάς Σ. (2006). Τα Ελληνικά ως ξένα γλώσσα: Γραμματική οργάνωση της μάθησης και της διδασκαλίας. *Εφαρμοσμένη Γλωσσολογία / JAL 22* , 37-88. Διαθέσιμο στο

<http://docplayer.gr/29716679-Ta-ellinika-os-xeni-glossa-grammatiki-organosi-tis-mathisis-kai-tis-didaskalias.html>

Μπίκος Κ. (2016). *Ποσοτικές και ποιοτικές μέθοδοι έρευνας: δεδομένα από έρευνες στη διδασκαλία της νέας ελληνικής*. Διαφάνειες powerpoint, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Ανάκτηση από:

<https://eclass.uowm.gr/>

Μπονίδης Κ. (2009). Κριτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις στην έρευνα του περιεχομένου των σχολικών βιβλίων: θεωρητικές παραδοχές και “παραδείγματα” ανάλυσης. *Συγκριτική και διεθνής εκπαιδευτική επιθεώρηση*, τεύχος 13.

Παλαιολόγου Ν. & Ευαγγέλου Ο. (2011) *Διαπολιτισμική Παιδαγωγική*, εκδόσεις ΠΕΔΙΟ.

Παλαιολόγου Ν. & Ευαγγέλου, Ο. (2012) *Μετανάστες μαθητές δεύτερης γενιάς στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα: Ένταξη και Σχολικές επιδόσεις*, εκδόσεις ΠΕΔΙΟ.

Παπαδολούκας Γ. (2014). *Η χρήση της μεταγλώσσας στα εγχειρίδια διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης γλώσσας/The use of metalanguage in course-books for teaching Greek as a foreign language*. Ανάκτηση από:

http://eprints.nbu.bg/2268/1/13-PhD-%5BPapakalodoukas_G%5D-p187-199.pdf

Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας στην υποχρεωτική εκπαίδευση (Δημοτικό&Γυμνάσιο) – Οδηγός για τον εκπαιδευτικό:

<http://ebooks.edu.gr/info/newps/%CE%93%CE%BB%CF%8E%CF%83%CF%83%CE%B1%20-%20%CE%9B%CE%BF%CE%B3%CE%BF%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%AF%CE%B1%20%CE%B4%CE%B7%CE%B3%CF%8C%CF%82%20%CE%9D%CE%B5%CE%BF%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82%20%CE%93%CE%BB%CF%8E%CF%83%CF%83%CE%B1%CF%82%20%CE%B3%CE%B9%CE%B1%20%CE%94%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%93%CF%85%CE%BC%CE%BD%CE%AC%CF%83%CE%B9%CE%BF.pdf>

Σπυρόπουλος Β. & Τσαγγαλίδης Α. (2005). *Η γραμματική στη διδασκαλία*. Αθήνα: Πατάκης

Τσιτσανούδη- Μαλλίδη Ν. & Μήτση Α. (2016). Επικοινωνιακή γραμματική και γλώσσα: Δεδομένα και εξελίξεις που οδηγούν στη λειτουργική αξιοποίηση της γραμματικής γνώσης. *Επιστημονική Επετηρίδα, Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων* Τόμος 9, Αρ. 2.

<http://dx.doi.org/10.12681/jret.9986>

Φύλλα Εφημερίδας της Κυβερνήσεως:

http://www.et.gr/docs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wGYK2xFpSwMnXdtvSoClrL8Tq6rbLkT5HR5MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx9hLslJUqeiQNBQRDhXIGFW40iHhhX5D_gagf3nTjt0m3ccfhMxV_aY.

http://www.et.gr/docs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wEsrjP0JAIXdtvSoClrL8z3KynwC3ixEliYHTRwL0-OJInJ48_97uHrMts-zFzeyCiBSQOpYnTy36MacmUFCx2ppFvBej56Mmc8Qdb8ZfRjQZnslAdk8Lv_e6czmhEmbNmZCMxLMtd8zEe5sJeKEyg7PhNYPBvPR8wbEd6fZyxvpgG1eOy2G

Χατζηδάκη Α. (2014). Η ανάπτυξη της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας μέσα στις συμβατικές σχολικές τάξεις. Στο Κατσαρού, Ε. και Λιακοπούλου, Μ. (επιμ.) *Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο. Ενότητα β'. Επιμορφωτικό υλικό. Πρόγραμμα ΕΣΠΑ «Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων Μαθητών»*, (σσ. 291-310). Θεσσαλονίκη. Διαθέσιμο στο

http://elearning.greek-language.gr/pluginfile.php/3396/mod_resource/content/2/%CE%A7%CE%91%CE%A4%CE%96%CE%97%CE%94%CE%91%CE%9A%CE%97_%CE%91%CE%BD%CE%AC%CF%80%CF%84%CF%85%CE%BE%CE%B7%20%CF%84%CE%B7%CF%82%20%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE%CF%82%20%CF%89%CF%82%20%CE%932.pdf

Χατζησαββίδης Σ. (2001) Η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης και ως ξένης γλώσσας: μια κοινωνικοπαιδαγωγική προσέγγιση. Ανακτηθέν από το διαδίκτυο:

<http://docplayer.gr/35756435-l-didaskalia-tis-ellinikis-os-deyteris-kai-os-xenis-glossas-mia-koinonikopaidagogiki-proseggisi-1.html>

Ψάλτου-Joysey Α. (επιμ.). (2001). *Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας. Κριτική επισκόπηση εγχειριδίων*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας