

ΒΙΒΛΙΟ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ

11^{ΟΥ} ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟΥ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ ΟΜΕΡ

Επιμέλεια Έκδοσης:

Αλεξάνδρα Ανδρούσου

Μαρία Σφυρόερα

Αγγελική Βελλοπούλου

Στέλλα Δέλη

Ελένη Διδάχου

Ευφροσύνη Κατσοκονούρη

Σοφία Σαϊτή

Από Εδώ και από Παντού:
εκπαιδευτικές αλλαγές και παιδαγωγικές πρακτικές
για ένα ανοιχτό σχολείο



ΑΘΗΝΑ, ΟΚΤΩΒΡΙΟΣ 2019

Διοργανωτές του Συνεδρίου



Organisation Mondiale pour l'Éducation Préscolaire
World Organisation for Early Childhood Education
Organización Mundial para la Educación Preescolar
Παγκόσμια Οργάνωση Προσχολικής Εκπαίδευσης
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ www.omep.gr
e mail: omepgr@gmail.com



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Εθνικό και Καποδιστριακό
Πανεπιστήμιο Αθηνών

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
Τμήμα Εκπαίδευσης και Αγωγής
στην Προσχολική Ηλικία

<http://www.ecd.uoa.gr>



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
Εθνικό και Καποδιστριακό
Πανεπιστήμιο Αθηνών



ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ
UNIVERSITY COLLEGE LONDON, INSTITUTE OF EDUCATION
ΚΟΙΝΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΝΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ»



ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗΡΙΟ
ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΑΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΗ ΠΑΙΔΕΙΑ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Υπό την Αιγίδα



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ
ΕΡΕΥΝΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ



ΔΗΜΟΣ ΑΘΗΝΑΙΩΝ

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

| | |
|--|------------|
| ΕΠΙΤΡΟΠΕΣ | 10 |
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ | 12 |
| ΑΝΔΡΟΥΣΟΥ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ, ΣΦΥΡΟΕΡΑ ΜΑΡΙΑ, Από εδώ και από παντού: οι προκλήσεις για το ελληνικό σχολείο | 13 |
| ΚΕΙΜΕΝΑ ΚΕΝΤΡΙΚΩΝ ΟΜΙΛΙΩΝ | 35 |
| ΔΡΑΓΩΝΑ ΘΑΛΕΙΑ, Οι προκλήσεις της ετερότητας | 36 |
| ΜΟΣΧΟΣ ΓΙΩΡΓΟΣ, Από τον κύκλο του αποκλεισμού στον κύκλο της συμπερίληψης. Ενδυναμώνοντας τα παιδιά για την ισότιμη άσκηση των δικαιωμάτων τους | 41 |
| ΠΑΓΩΝΗ ΜΑΡΙΑ, Το ανοιχτό σχολείο σήμερα: όραμα ή πραγματικότητα; Ερωτήματα και πρακτικές από το παράδειγμα της Γαλλίας | 46 |
| ΣΦΥΡΟΕΡΑ ΜΑΡΙΑ, Ένα σχολείο για όλα τα παιδιά. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο πλαίσιο της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής | 55 |
| ΤΡΟΥΚΗ ΕΥΗ, Πώς από εδώ θα πάω παντού; Ο ρόλος των ερωτήσεων για τη διερεύνηση ιδεών και την οικοδόμηση νοημάτων στη σχολική τάξη | 65 |
| <i>1^η Θεματική Ενότητα: Εκπαιδευτικές πολιτικές- Προγράμματα</i> | 68 |
| ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ (ΠΡΟΦΟΡΙΚΕΣ ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΕΙΣ) | 69 |
| ΚΩΦΙΔΗ ΟΛΓΑ, ΠΑΠΑΛΟΗ ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ, Η αναγκαιότητα της ανάπτυξης δεξιοτήτων Συναισθηματικής Νοημοσύνης σε διευθύντριες προσχολικών μονάδων | 70 |
| ΜΑΜΜΟΥ ΑΝΙΑ, ΑΡΒΑΝΙΤΗ ΕΥΓΕΝΙΑ, Εθνοκεντρισμός και Ελληνική Εκπαίδευση στην Αλβανία. | 80 |
| ΜΑΝΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ, ΑΝΔΡΟΥΛΑΚΗΣ ΕΜΜΑΝΟΥΗΛ, Προσφυγική κρίση κι εκπαίδευση: Το παράδειγμα της Σουηδίας και της Ελλάδας. | 91 |
| ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ ΦΩΤΕΙΝΗ, ΧΙΟΝΑ ΣΜΑΡΩ, ΦΕΛΕΚΙΔΟΥ ΒΑΡΒΑΡΑ, ΚΑΛΟΓΗΡΟΣ ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ, Πρώτες εκτιμήσεις της διαδικασίας ένταξης των προσφυγόπουλων της Κεντρικής Μακεδονίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (2016-2017) | 101 |
| ΤΣΑΜΑΔΙΑ ΓΕΩΡΓΙΑ, Οι επισφαλείς σχέσεις χώρου και χρόνου στην εκπαίδευση των «προσφύγων» στην Κόνιτσα σήμερα. | 110 |
| ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ (ΑΦΙΣΕΣ) | 119 |
| ΝΤΙΝΑΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ, ΜΟΥΤΣΙΟΥΝΑ ΧΡΙΣΤΙΝΑ, Το πολυπολιτισμικό στοιχείο στο Πρόγραμμα Σπουδών της Νέας Ελληνικής Γλώσσας στην Α' Λυκείου. | 120 |

2^η Θεματική Ενότητα: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών **126**

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ (ΠΡΟΦΟΡΙΚΕΣ ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΕΙΣ) **127**

ΓΕΛΑΔΑΡΗ ΠΕΤΡΟΥΛΑ, ΚΕΣΙΔΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ, Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στο ιταλικό νηπιαγωγείο: μελέτη περίπτωσης. 128

ΓΕΛΑΣΤΟΠΟΥΛΟΥ ΜΑΡΙΑ, ΝΤΕΡΟΠΟΥΛΟΥ-ΝΤΕΡΟΥ ΕΥΔΟΞΙΑ, Το Εξατομικευμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα στην προσχολική εκπαίδευση μαθητών με αναπηρία: απόψεις και εκπαιδευτικές πρακτικές νηπιαγωγών τμημάτων ένταξης και ειδικών σχολείων. 138

ΜΕΡΚΟΥΡΙΑΔΟΥ ΕΛΕΝΗ, Διερεύνηση των απόψεων των δασκάλων για τις εκπαιδευτικές πρακτικές σε δίγλωσσους μαθητές από μεταναστευτικά πλαίσια. 149

ΠΑΝΤΑΖΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ, ΜΠΟΥΡΑΣ ΑΝΤΩΝΙΟΣ, ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΟΥ ΕΥΠΡΑΞΙΑ, Παιδιά προσφύγων στο ελληνικό σχολείο: οι αντιλήψεις εκπαιδευτικών 158

ΧΡΕΜΟΥ ΠΑΓΩΝΑ, Απόψεις και αντιλήψεις νηπιαγωγών γενικής εκπαίδευσης σχετικά με τα εικονογραφημένα βιβλία για την αναπηρία. 169

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ (ΑΦΙΣΕΣ) **179**

ΔΗΜΑ ΣΟΦΙΑ, Διδακτικές πρακτικές και ετερότητες: αντιλήψεις εκπαιδευτικών για την ετερότητα και πως αυτές μεταφράζονται σε διδακτικές πρακτικές 180

3^η Θεματική Ενότητα: Αντιλήψεις παιδιών **187**

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ (ΠΡΟΦΟΡΙΚΕΣ ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΕΙΣ) **188**

ΒΕΛΛΟΠΟΥΛΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ, ΠΑΠΑΝΔΡΕΟΥ ΜΑΡΙΑ, ΣΤΑΥΡΟΘΕΟΔΩΡΟΥ ΕΥΘΥΜΙΑ, «Στην Αθήνα είδα πρόσφυγες και ήταν λίγο μαύροι»: Παιδιά νηπιαγωγείου εκφράζουν τις απόψεις τους για τους «ξένους». 189

ΚΑΜΠΕΖΑ ΜΑΡΙΑ, ΚΑΡΕΛΟΥ ΜΑΡΙΑ-ANNA, Διερευνώντας τις ιδέες των παιδιών, στο πλαίσιο της διαφοροποιημένης προσέγγισης: ένα παράδειγμα για τις κανονικότητες (μοτίβα). 200

ΧΑΛΑΡΗ ΜΑΡΙΑ, ΣΦΥΡΟΕΡΑ ΜΑΡΙΑ, Οι τρόποι με τους οποίους μαθητές νηπιαγωγείου εννοιολογούν και αντιλαμβάνονται τους εθνικούς «άλλους» και ένας διαφορετικός τρόπος εορτασμού της 25ης Μαρτίου στο νηπιαγωγείο. 210

4^η Θεματική Ενότητα: Πρακτικές εκπαιδευτικών **221**

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ (ΠΡΟΦΟΡΙΚΕΣ ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΕΙΣ) **222**

ΑΡΓΥΡΙΑΔΗΣ ΑΛΕΞΑΝΔΡΟΣ, ΚΑΛΕΡΑΝΤΕ ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ, ΑΘΑΝΑΣΕΚΟΥ ΜΑΡΙΑ, ΑΡΓΥΡΙΑΔΗ ΑΓΑΘΗ, Πρόσφυγες στο σχολείο – Η υποδοχή των «ξένων» παιδιών στις τάξεις με αρωγό την τέχνη και τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. 223

ΒΛΑΧΟΥ ΜΑΡΙΑ, ΑΡΒΑΝΙΤΗ ΕΥΓΕΝΙΑ, Διαφοροποιημένη παιδαγωγική και διαπολιτισμική μάθηση στο νηπιαγωγείο μέσω δημιουργίας διαπολιτισμικού παραμυθιού. 233

| | |
|---|------------|
| ΚΟΣΜΙΔΟΥ ΕΥΑΓΓΕΛΙΑ, ΣΦΥΡΟΕΡΑ ΜΑΡΙΑ, Κούκλες με ιστορίες ζωής: Ένα εργαλείο για τη διαχείριση της διαφορετικότητας στο σχολείο. | 246 |
| ΛΥΤΣΙΟΥΣΗ ΣΤΥΛΙΑΝΗ, Διαχείριση της θρησκευτικής ετερότητας σύμφωνα με το μοντέλο της ερμηνευτικής προσέγγισης (interpretive approach) του Robert Jackson. | 257 |
| ΜΑΤΤΑ ΦΑΝΗ, ΔΗΜΗΤΡΙΑΔΟΥ ΚΑΤΕΡΙΝΑ, Κριτική σκέψη και διαπολιτισμική ευαισθητοποίηση στο δημοτικό σχολείο: Μια εκπαιδευτική παρέμβαση. | 265 |
| ΝΙΚΟΝΑΝΟΥ ΝΙΚΗ, ΧΑΤΖΟΠΟΥΛΟΥ ΚΑΤΙΦΕΝΕΙΑ, ΘΕΟΔΟΣΙΟΥ ΣΕΒΑΣΤΗ, Ενορχηστρώνοντας εκπαιδευτικά σενάρια για μουσειακούς χώρους: προκλήσεις και προοπτικές για νηπιαγωγούς. | 277 |
| ΝΟΜΙΚΟΥ ΧΡΙΣΤΙΝΑ, ΚΑΤΣΕΝΟΥ ΧΡΙΣΤΙΝΑ, ΦΛΟΓΑΪΤΗ ΕΥΓΕΝΙΑ, Συνέργεια ανοιχτών εκπαιδευτικών δομών για την αντιμετώπιση καταστάσεων κρίσης στην τοπική κοινωνία. Η περίπτωση ενός Δημοτικού Σχολείου και ενός Κέντρου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. | 288 |
| ΠΑΠΑΝΔΡΕΟΥ ΜΑΡΙΑ, ΛΙΟΛΙΑ ΦΩΤΕΙΝΗ, ΚΑΚΑΛΙΑΝΤΗ ΕΛΕΝΗ, Ενισχύοντας τα παιδιά να ‘φέρουν’ στο Νηπιαγωγείο τα γνωστικά τους αποθέματα: Συμμετοχικές διαδικασίες που επιτρέπουν να ακουστεί η φωνή των παιδιών. | 299 |
| ΣΙΑΜΑΝΤΑ ΒΑΣΙΛΙΚΗ, Η δομή της παράλληλης στήριξης στο νηπιαγωγείο- συνεργατικές πρακτικές: Έρευνα Δράσης. | 311 |
| ΣΙΑΜΑΝΤΑ ΒΑΣΙΛΙΚΗ, Κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη μαθητή με αυτισμό στο πλαίσιο γενικού νηπιαγωγείου: Έρευνα Δράσης. | 322 |
| ΣΤΕΡΓΙΟΥ ΛΗΔΑ, ΚΡΕΜΜΥΔΑ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΑ, Άντε γεια και merhaba: Εκπαιδευτικές επιλογές και προσεγγίσεις για παιδιά προσφυγικής προέλευσης. | 332 |
| ΦΛΟΓΑΪΤΗ ΕΥΓΕΝΙΑ, ΚΑΤΣΕΝΟΥ ΧΡΙΣΤΙΝΑ, ΝΑΟΥΜ ΕΛΛΗ, ΝΟΜΙΚΟΥ ΧΡΙΣΤΙΝΑ, ΚΑΛΑΦΑΤΗ ΜΑΡΙΑΝΘΗ, Ερευνητικές προσεγγίσεις για το άνοιγμα του σχολείου στην κοινότητα. Οι δραστηριότητες του Εργαστηρίου Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης/ Εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη. | 341 |
| ΧΑΤΖΗΔΑΚΗ ΑΣΠΑΣΙΑ, ΜΑΛΙΓΚΟΥΔΗ ΧΡΙΣΤΙΝΑ, Τα κοινοτικά σχολεία ως ‘ασφαλείς χώροι’: η ανάπτυξη πολυγλωσσικών και μαθησιακών ταυτοτήτων μέσα από την καλλιέργεια της γλώσσας της χώρας καταγωγής. | 350 |
| ΧΑΤΖΟΠΟΥΛΟΥ ΚΑΤΙΦΕΝΕΙΑ, ΜΑΒΙΔΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ, ΒΙΤΣΟΥ ΜΑΓΔΑ, ΓΚΑΡΑΓΚΟΥΝΗ -ΑΡΑΙΟΥ ΦΩΤΕΙΝΗ, ΚΑΚΑΝΑ ΔΟΜΝΑ (ΜΙΚΑ), Η έμφυλη διάσταση στις στρατηγικές διαχείρισης της σχολικής τάξης από εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας | 362 |
| ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ (ΠΡΟΦΟΡΙΚΕΣ ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΕΙΣ) | 374 |
| ΓΑΚΟΥΔΗ ΑΝΔΡΟΝΙΚΗ, Ανθεκτικότητα και πολύγλωσση διδασκαλία στο ΚΦΠ Μουριές, Ελευθέριο-Κορδελιό, πρώην SOFTEX. | 375 |
| ΚΑΡΑΓΙΑΝΝΗ ΜΑΡΙΑ, Όταν το εμείς συναντά το εσείς... στο νηπιαγωγείο: Ένα σχέδιο δράσης πολυπολιτισμικής εκπαίδευσης. | 387 |
| ΚΩΣΤΟΠΟΥΛΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ, ΜΟΥΡΙΚΗ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ, ΑΡΒΑΝΙΤΗ ΕΥΓΕΝΙΑ, Η Τέχνη και ο Πολιτισμός ως μέσα (δια)πολιτισμικής αγωγής στην προσχολική εκπαίδευση μέσα από διαθεματικές δραστηριότητες. | 400 |

| | |
|--|------------|
| ΛΑΜΠΡΟΝΙΚΟΥ, ΕΛΕΝΗ, Το Εκπαιδευτικό Δράμα ως εργαλείο προσέγγισης του «διαφορετικού» στο νηπιαγωγείο | 413 |
| ΜΑΒΙΔΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ, ΚΑΚΑΝΑ ΔΟΜΝΑ (ΜΙΚΑ), Η «Προστασία των ζώων» στο μικροσκόπιο της Διαφοροποιημένης Παιδαγωγικής στο Νηπιαγωγείο. | 424 |
| ΜΑΛΙΓΚΟΥΔΗ ΧΡΙΣΤΙΝΑ, ΔΡΟΜΠΙΛΑ ΕΛΛΗ-ΜΑΡΙΑ, Η ενδυνάμωση της ταυτότητας των παιδιών Ρομά μέσα από την αξιοποίηση της μητρικής τους γλώσσας: Μια έρευνα δράσης | 437 |
| ΜΑΝΙΤΣΑ ΕΥΘΥΜΙΑ, ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ ΔΗΜΗΤΡΑ-ΓΕΩΡΓΙΑ, "Ψηφιακή αφήγηση": Αμάλ σημαίνει Ελπίδα. | 447 |
| ΠΑΡΑΣΚΕΥΑ ΜΑΡΙΑ, Όνειρα σε άλλη γλώσσα: ο πολιτισμός μου είναι ο Άλλος | 458 |
| ΠΑΣΧΑΛΙΔΟΥ ΕΛΕΝΗ, Τα βιβλία χωρίς λόγια και οι λογοτεχνικές συζητήσεις στο νηπιαγωγείο: ένα παράδειγμα διαφοροποιημένης παιδαγωγικής. | 473 |
| ΠΑΤΑΠΗ ΠΑΝΤΕΛΙΑ, ΠΑΤΑΠΗ ΑΓΓΕΛΙΚΗ, ΚΟΥΤΗ ΜΑΡΙΑ, Καινοτόμο Περιβαλλοντικό Πρόγραμμα για την Ανακύκλωση μέσα από τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών | 483 |
| ΤΣΙΣΜΑΛΙΔΟΥ ΚΥΡΙΑΚΗ, ΤΣΙΟΥΜΗΣ ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ, Μαθαίνω για το παρελθόν, για να χτίσω ένα καλύτερο μέλλον: ο Β' Παγκόσμιος Πόλεμος και τι στερήσε από τους ανθρώπους. | 490 |
| ΧΑΤΖΗΠΑΝΑΓΙΩΤΟΥ ΦΩΤΕΙΝΗ, Είμαι «παιδί – πολίτης», νοιάζομαι και δρω. | 501 |
| 5^η Θεματική Ενότητα: Εκπαίδευση εκπαιδευτικών | 516 |
| ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ (ΠΡΟΦΟΡΙΚΕΣ ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΕΙΣ) | 517 |
| ΒΙΤΣΟΥ ΜΑΓΔΑ, ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΥ ΜΑΡΙΑ, Εκπαίδευση μέσω εθελοντικής δράσης: συμμετοχή φοιτητριών σε ένα πρόγραμμα γραμματισμού παιδιών προσφύγων με τεχνικές της δραματικής τέχνης στην εκπαίδευση. | 518 |
| ΜΑΝΤΖΟΥΡΑΤΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΗ, ΓΙΑΝΝΟΠΟΥΛΟΥ ΑΝΝΑ, ΔΙΔΑΧΟΥ ΕΛΕΝΗ, ΣΤΑΘΟΠΟΥΛΟΥ ΝΙΚΗ, ΚΟΚΚΟΣΗ ΑΓΓΕΛΙΚΗ, ΒΕΛΛΟΠΟΥΛΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ, Δημοκρατία στην εκπαίδευση και επιμόρφωση νηπιαγωγών. Ένα παράδειγμα έρευνας δράσης. | 530 |
| ΠΑΝΑΓΙΩΤΙΔΟΥ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ, ΚΟΚΟΥΒΙΝΟΥ ΕΥΔΟΚΙΑ, Μοντέλα Παρέμβασης σε πολυπολιτισμικές τάξεις: Μελέτη της πολιτισμικά ευαίσθητης διδασκαλίας σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και σχεδιασμός επιμορφωτικού προγράμματος. | 540 |
| ΣΑΚΕΛΛΑΡΙΟΥ ΜΑΡΙΑ, ΤΣΙΑΡΑ ΕΥΘΥΜΙΑ, Ενεργητική συμμετοχή των μαθητών» στη διαδικασία μάθησης Αίτημα των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση πάνω σε μαθητοκεντρικές στρατηγικές διδασκαλίας. | 554 |
| ΣΕΡΙΦΗ ΓΕΩΡΓΙΑ-ΒΑΣΙΛΙΚΗ, ΣΚΑΠΙΝΑΚΗ ΥΠΑΤΙΑ, ΤΣΑΚΝΗ ΜΑΡΙΑ, Η Αναστοχαστική Διαδικασία του εκπαιδευτικού παιδιών προσχολικής ηλικίας. | 566 |
| 6^η Θεματική Ενότητα: Εργαλεία/Υλικά/Λογοτεχνία | 578 |
| ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ (ΠΡΟΦΟΡΙΚΕΣ ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΕΙΣ) | 579 |

| | |
|--|------------|
| ΑΓΓΕΛΑΚΗ ΡΟΖΗ, Διαπολιτισμική Λογοτεχνία και Βυζάντιο: Η πολυπολιτισμικότητα τότε και τώρα μέσα από την Παιδική Λογοτεχνία, για τη δημιουργία του αυριανού κριτικού αναγνώστη. | 580 |
| ΒΛΑΧΟΝΙΚΟΛΕΑ ΓΕΩΡΓΙΑ, Ετερότητα και παιδική ηλικία. Η "αναπαράσταση" του "Άλλου" (Τούρκου) στη μεσοπολεμική πεζογραφία. | 589 |
| ΓΙΑΝΝΙΚΟΠΟΥΛΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ, ΣΤΑΥΡΟΥ ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ, Μία εικόνα χίλιες λέξεις: Βιβλία για αναγνώστες προσχολικής ηλικίας με οπτική αναπηρία. | 601 |
| ΖΕΖΟΥ ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ, Η ταυτότητα του μετανάστη μέσα από τη graphic novel American born Chinese του Gene Luen Yang. | 611 |
| ΙΟΡΔΑΝΟΠΟΥΛΟΣ ΛΕΥΤΕΡΗΣ, ΚΑΝΑΤΣΟΥΛΗ ΜΕΝΗ, Ο «φανταστικός φίλος» στη λογοτεχνία για μικρά παιδιά: αντιμετωπίζοντας ένα πραγματικό πρόβλημα μέσα από τη μυθοπλασία. | 623 |
| ΣΗΦΑΚΗ ΕΥΓΕΝΙΑ, ΜΑΓΟΣ ΚΩΣΤΑΣ, Η διαπολιτισμική λογοτεχνία και ο ρόλος της στην εκπαίδευση: το παράδειγμα του παιδικού βιβλίου Το αγόρι με τη Βαλίτσα (2017) της Ξένιας Καλογεροπούλου. | 631 |
| ΤΣΟΥΤΣΟΥΒΑ ΜΑΡΙΑ, Ευαισθητοποίηση των παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας για τους πρόσφυγες με «όχημα» εικονογραφημένα λογοτεχνικά βιβλία. | 639 |
| 7^η Θεματική Ενότητα: Οικογένεια | 647 |
| ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΕΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ (ΠΡΟΦΟΡΙΚΕΣ ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΕΙΣ) | 648 |
| ΝΑΟΥΜ ΕΛΛΗ, ΚΑΛΑΦΑΤΗ ΜΑΡΙΑΝΘΗ, ΦΛΟΓΑΪΤΗ ΕΥΓΕΝΙΑ, Σχολείο & οικογένεια: μια δυναμική σχέση για ένα ανοιχτό σχολείο. | 649 |
| ΚΕΚΕΛΗ ΧΡΥΣΑΥΓΗ, Κοινωνικές συναναστροφές Ελλήνων ενηλίκων και των παιδιών τους με πολιτισμικά διαφέροντα άτομα: μια διερευνητική προσέγγιση. | 660 |
| ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΥ ΙΩΣΗΦ, Αναζητώντας Πατρίδα και Ταυτότητα. Παιδιά Σύρων προσφύγων στην Ελλάδα. | 671 |
| ΚΕΙΜΕΝΟ ΣΤΡΟΓΓΥΛΗΣ ΤΡΑΠΕΖΑΣ | 681 |
| ΖΑΜΠΕΤΑ ΕΥΗ, ΑΣΚΟΥΝΗ ΝΕΛΛΗ, ΑΝΔΡΟΥΣΟΥ ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ, ΛΕΟΝΤΣΙΝΗ ΜΑΙΡΗ, ΛΑΓΟΠΟΥΛΟΥ ΒΙΚΗ, ΠΑΠΑΔΑΚΟΥ ΓΙΟΥΛΗ, ΠΑΠΑΔΟΠΟΥΛΟΣ ΧΑΡΗΣ, Δημοκρατική διακυβέρνηση του σχολείου για την ένταξη: η προσέγγιση της σύνολης κοινότητας | 682 |
| ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΣΥΓΓΡΑΦΕΩΝ | 700 |

Το πολυπολιτισμικό στοιχείο στο Πρόγραμμα Σπουδών της Νέας Ελληνικής Γλώσσας στην Α' Λυκείου.

Ντίνιας Κωνσταντίνος, Καθηγητής Γλωσσολογίας - Ελληνικής Γλώσσας και Διδακτικής της, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, kdinas@uowm.gr
Μουτσιούνα Χριστίνα, Φιλολόγος, Μ.Δ.Ε., moutsiouna.xristina@gmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Με δεδομένες πλέον τις κοινωνικές, οικονομικές, πολιτισμικές και πολιτικές συνθήκες που επικρατούν στην εποχή μας και ειδικότερα στη χώρα μας, δεδομένη θεωρείται και η πολυπολιτισμικότητα. Αυτό, όμως, που δεν θεωρείται αυτονόητο είναι η αποδοχή, ο σεβασμός και γενικότερα η ορθή διαχείρισή της. Στο πλαίσιο αυτό, καθοριστικός κρίνεται ο ρόλος της εκπαίδευσης, που καλείται να προετοιμάσει κατάλληλα τους μελλοντικούς πολίτες για τις νέες συνθήκες. Είναι αυτή που θα πρέπει να εντάξει αρμονικά σε όλες της τις διαδικασίες οποιοδήποτε νέο στοιχείο και να ενισχύσει το αίσθημα της ισότητας και της ισοτιμίας, κάνοντας ορατή την ανάγκη αρμονικής συνύπαρξης μεταξύ ίσων, αλλά ταυτόχρονα διαφορετικών πολιτών. Προϋπόθεση για αυτό είναι η αφομοίωση του διαφορετικού, χωρίς αυτό να σημαίνει κατάργηση της διαφορετικότητας. Αντιθέτως, δηλώνει τον αδιαπραγμάτετο σεβασμό για το διαφορετικό στοιχείο, αλλά κυρίως για το άτομο που το εκπροσωπεί. Για τους λόγους αυτούς, θεωρήσαμε σκόπιμο στην παρούσα ανακοίνωση να εστιάσουμε την προσοχή μας στον ρόλο της εκπαίδευσης και να μελετήσουμε τη θέση που κατέχει σε αυτήν το πολυπολιτισμικό στοιχείο. Ο καταλληλότερος τρόπος για μια τέτοιου είδους αναζήτηση είναι η μελέτη ενός Προγράμματος Σπουδών (Π.Σ.). Συγκεκριμένα, επιλέχθηκε το Π.Σ. της Νέας Ελληνικής Γλώσσας της Α' Λυκείου, τόσο για την κομβική σημασία της τάξης σε σχέση με την ηλικιακή ομάδα στην οποία απευθύνεται όσο και για την ιδιαιτερότητα του γνωστικού αντικειμένου.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Πρόγραμμα Σπουδών, Νέα Ελληνική Γλώσσα Α' Λυκείου, Πολυπολιτισμικό στοιχείο.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η πολυπολιτισμικότητα είναι γεγονός για όλες σχεδόν τις κοινωνίες, καθώς οι περισσότερες μπορούν πλέον να θεωρηθούν πολυπολιτισμικές εξαιτίας των πολυεπίπεδων επαφών, ανταλλαγών και αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται μεταξύ τους στον χώρο και τον χρόνο (Levi Strauss, 1994). Αναμενόμενο είναι μία τέτοιου μεγέθους κοινωνική αλλαγή να έχει αντίκτυπο και σε μία σειρά από τομείς που συνδέονται άμεσα μαζί της.

Χαρακτηριστικότερο παράδειγμα αυτής της αλληλεπίδρασης αποτελεί η γλώσσα, αφού γλώσσα και κοινωνία θεωρούνται έννοιες διαχωρίστες όπως αναφέρει ο Halliday (1978). Μάλιστα, στο πλαίσιο των νέων κοινωνιών, κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική η χρήση του λόγου, άρα της επικοινωνίας, και κατ' επέκταση των κειμένων, αφού έχει γίνει σαφές ότι η επικοινωνία γίνεται μέσα από τα κείμενα (Χαραλαμπίδης, 1999).

Οι εξελίξεις αυτές επαναφέρουν στο προσκήνιο τη σημασία της εκπαίδευσης, που ως βασικός θεσμός της κοινωνίας δε νοείται να λειτουργεί ως μονάδα αποκομμένη από το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Ο ρόλος της κρίνεται καθοριστικός, υπό την έννοια ότι μπορεί να αποτελέσει το σημαντικότερο εφόδιο για κάθε άνθρωπο που επιθυμεί να έχει δυναμικό ρόλο στις νέες εξελίξεις. Για αυτό και η εκπαίδευση με τη σειρά της στρέφει την προσοχή της και ενισχύει το διαχρονικό της ενδιαφέρον για το γλωσσικό μάθημα, καθώς κυριάρχησε η άποψη ότι η ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων μπορεί να συμβάλει στην καλύτερη προετοιμασία των

μαθητών για την ένταξή τους σε ένα νέο περιβάλλον, που χαρακτηρίζεται από συχνές αλλαγές τόσο σε κοινωνικό επίπεδο όσο και σε άλλους εξίσου σημαντικούς τομείς.

Στην προσπάθειά μας να διαπιστώσουμε κατά πόσο η εκπαίδευση εκπληρώνει τις παραπάνω προσδοκίες επιλέξαμε να ασχοληθούμε με το μάθημα της Νέας Ελληνικής Γλώσσας στην Α' Λυκείου, μελετώντας το αντίστοιχο Πρόγραμμα Σπουδών (Π.Σ.).

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΚΑΙ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Εξαρχής πρέπει να διευκρινίσουμε ότι η επιλογή της συγκεκριμένης τάξης και του συγκεκριμένου μαθήματος δεν είναι τυχαία. Η τάξη αυτή θεωρείται κομβικής σημασίας και σηματοδοτεί τη μετάβαση των παιδιών σε μία νέα πραγματικότητα. Εξίσου σημαντικό είναι και το γνωστικό αντικείμενο, καθώς η γλώσσα αποτελεί μία «κοινωνική σημειωτική», που υπεισέρχεται κατά καιρό στην κοινωνική δόμηση της εμπειρίας, αφού με τη γλώσσα και μέσω της γλώσσας διαμορφώνουμε, σε μεγάλο βαθμό, την ταυτότητά μας, τις αντιλήψεις μας για τις κοινωνικές διαδικασίες, τις αξίες και τις πεποιθήσεις μας, τη γνώση και τις ιδέες μας (Halliday, 1978).

Βέβαια, και η επιλογή μελέτης του Π.Σ. δεν είναι τυχαία. Τα Π.Σ., εκτός των άλλων, θεωρούνται αφετηρία για κάθε αλλαγή στο εκπαιδευτικό σύστημα, αφού αποτελούν ένα από τα δομικά και λειτουργικά μέρη της εκπαίδευσης και μία βασική παράμετρο της εκπαιδευτικής πρακτικής. Ταυτόχρονα, εκφράζουν και την εκπαιδευτική φιλοσοφία της κοινωνίας, αφού σχεδιάζονται και αναπτύσσονται με βάση τους σκοπούς και τους στόχους που το ευρύτερο σύστημα έχει θέσει και «στην ουσία, διαμορφώνουν την ταυτότητα των πολιτών του μέλλοντος, σύμφωνα με τις επιταγές και τα κυρίαρχα κοινωνικά ρεύματα» (Δενδρινού & Ξωχέλλης, 1999).

Συνδυάζοντας αυτές τις πληροφορίες κατανοούμε εύκολα τη σημασία και τον ιδιαίτερο ρόλο που έχουν τα Π.Σ. του μαθήματος της γλώσσας. Άλλωστε, για αυτό δίνεται ιδιαίτερη έμφαση από όλες τις χώρες στο κομμάτι της γλωσσικής αγωγής, καθώς «ο παιδαγωγικός λόγος και οι στάσεις απέναντι στη γλώσσα και τη γλωσσική αγωγή έχουν μια σχέση αλληλεξάρτησης με πολιτικές πρακτικές που αφορμώνται από την αναζήτηση μιας νέας, ενιαίας πολιτικής και πολιτισμικής ταυτότητας» (Δενδρινού, 1999).

Μελετώντας το Π.Σ. διαπιστώνουμε ότι έχει προβλέψει, σε μεγάλο βαθμό, αυτά τα νέα δεδομένα, ενσωματώνοντάς τα στον γενικότερο σχεδιασμό του, με άμεσες (π.χ. πολιτισμική, πολυπολιτισμική, πολυπολιτισμικότητα), αλλά και έμμεσες (μεταβαλλόμενες κοινωνικές συνθήκες, ποικιλότητα, γνώσεις για τον κόσμο, ιδιαιτερότητες, διαφορές) αναφορές στο πολυπολιτισμικό στοιχείο.

Ήδη, από την Εισαγωγή του τονίζεται ότι, εκτός των άλλων, οι σύγχρονες κοινωνίες χαρακτηρίζονται και από συχνές αλλαγές πολιτισμικών δεδομένων, στις οποίες εντάσσεται και η διαφοροποίηση που παρατηρείται στον τομέα της επικοινωνίας, κυρίως με τη δημιουργία νέων κοινωνικών πρακτικών έκφρασης και επικοινωνίας και με μία νέα σύλληψη της έννοιας του κειμένου και της γλώσσας (Αναστασιάδη, Ιορδανίδου, Ζάγκα, Σπαντιδάκης & Τάντος, 2011). Και αυτό, γιατί το ίδιο το κείμενο, το βασικότερο και σημαντικότερο μέσο επικοινωνίας, αποτελεί μία «κοινωνικοπολιτισμική και ιστορική κατασκευή», αφού είναι «γέννημα μιας συγκεκριμένης κοινωνικής, πολιτισμικής και οικονομικής πραγματικότητας» (Κουτσογιάννης, 2010: 354).

Επακόλουθο των εξελίξεων αυτών αποτελεί και η διαμόρφωση ενός εντελώς διαφορετικού τοπίου, το οποίο θεωρείται ιδιαίτερα απαιτητικό και προϋποθέτει πολίτες εφοδιασμένους με κατάλληλα εφόδια, όπως διαχειριστικές ικανότητες, ευελιξία, επικοινωνιακές και κριτικές αρετές. Το Π.Σ., αναγνωρίζοντας τις συνθήκες που επικρατούν, έρχεται να εκπληρώσει και αυτές τις προσδοκίες μέσα από την προώθηση και κατάκτηση της επικοινωνιακής και γλωσσικής επάρκειας, καθώς

θεωρούνται πρώτιστης σημασίας, αφού είναι η αφετηρία και το μέσο που θα οδηγήσει τους μαθητές σταδιακά στην κατάκτηση όλων των άλλων δεξιοτήτων και στη δημιουργία πολιτών που θα μπορούν να ανταποκριθούν επάξια στις νέες προκλήσεις, μέσα από τη λειτουργική και αποτελεσματική διαχείριση όλων των ζητημάτων.

Βέβαια, οι μαθητές βρίσκονται σε ένα επαρκές γλωσσικό και επικοινωνιακό επίπεδο, έχοντας κατακτήσει σύνθετες και απαιτητικές γλωσσικές δομές και γραμματισμούς, και είναι σε θέση να κάνουν τις δικές τους προσωπικές επιλογές (π.χ. πολιτισμικές δραστηριότητες). Αυτό που μένει τώρα να κάνουν, και αυτός είναι και ο στόχος του Π.Σ., είναι η περαιτέρω καλλιέργεια των ήδη αποκτημένων δεξιοτήτων σε μία κοινωνιοκεντρική κατεύθυνση. Θα πρέπει, δηλαδή, να μην αντιμετωπίζονται οι γνώσεις μόνο ως γλωσσικές, αλλά να είναι τέτοιες, που να προετοιμάζουν τους μαθητές κατάλληλα, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν, από μία κριτική πλέον σκοπιά, σε κοινωνικές καταστάσεις που βρίσκονται υπό συνεχή διαμόρφωση και αλλαγή.

Επομένως, η διδασκαλία θα πρέπει να προσαρμοστεί σε αυτά τα δεδομένα και να στραφεί κυρίως στη μελέτη και προσέγγιση, με ιδιαίτερο τρόπο, ποικίλων κειμενικών ειδών, τα οποία θα εκλαμβάνονται ως προϊόντα κοινωνικών διεργασιών και όχι ως σταθερές και αναλλοίωτες κατηγορίες (Hyland, 2002) και ουδέτερα μέσα μεταφοράς της αλήθειας (Κουτσογιάννης, 2014: 4). Απώτερος στόχος της θα πρέπει να είναι να καταστήσει τους μαθητές ικανούς «να αντιληφθούν ότι οι γλωσσικές μορφές λειτουργούν ως δείκτες κοινωνικών παραμέτρων και ως μηχανισμοί δόμησης ταυτοτήτων, ιδεολογιών, στάσεων και συμπεριφορών» (Αναστασιάδη κ.α., 2011).

Όλα αυτά τα θεωρητικά αποκτούν ξεκάθαρη μορφή σταδιακά στα επόμενα κεφάλαια. Έτσι, στους Στόχους, που διακρίνονται σε γλωσσικούς και σε αξιακούς, διευκρινίζεται ότι δεν αρκεί να αποκτήσουν οι μαθητές μόνο γνώσεις και δεξιότητες που σχετίζονται με το συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο. Θα πρέπει μαζί με αυτές και μέσα από αυτές να καλλιεργούνται και αξίες, συμπεριφορές και θέσεις που έχουν σχέση και με την κοινωνία και τον κόσμο, πάντα με κριτική ματιά και στάση.

Πιο συγκεκριμένα, στους γλωσσικούς στόχους εντοπίζεται μία έμμεση αναφορά μέσα από την έννοια της ποικιλότητας. Ο πρώτος στόχος αναφέρεται στη γλωσσική ποικιλότητα, με την οποία θα πρέπει να έρθουν σε επαφή οι μαθητές, κατανοώντας ότι αποτελεί εγγενές χαρακτηριστικό των γλωσσών. Εξάλλου, η γλώσσα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ζωντανός οργανισμός, που καλλιεργείται καθημερινά και χαρακτηρίζεται από πολυμορφία και ετερογένεια, παρουσιάζοντας μεγάλο αριθμό διαφορετικών ειδών λόγου, με επιμέρους ιδιαίτερα γλωσσικά χαρακτηριστικά. Επομένως, θα πρέπει να μάθουν να τη διαχειρίζονται ανάλογα με τις απαιτήσεις της επικοινωνιακής περίπτωσης και ταυτόχρονα να κατανοούν ότι συχνά αυτή συνδέεται με τη γλωσσική εμπειρία και την ταυτότητα των ομιλητών.

Οι επόμενοι στόχοι (β, γ, δ και ε) αποτελούν προέκταση του προηγούμενου, αφού λογική συνέχεια της γλώσσας είναι το κείμενο. Έτσι, και τα κείμενα είναι άμεσα συνδεδεμένα με την ποικιλότητα και τη δυναμική των κοινωνικών πρακτικών και των κοινοτήτων, όπου δημιουργούνται, χρησιμοποιούνται και κατανοούνται. Από τη στιγμή που δεν αποτελούν κάτι σταθερό και αμετάβλητο, οι μαθητές θα πρέπει να είναι προετοιμασμένοι, ώστε να μπορούν να διαχειριστούν κατάλληλα οποιαδήποτε εκδοχή τους, μέσα σε ένα συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο, και ταυτόχρονα να μπορούν να κατανοήσουν και τις αντίστοιχες κοινωνικές προεκτάσεις.

Συνεχίζοντας στους αξιακούς στόχους, διαπιστώνουμε ότι ο πρώτος επικεντρώνεται στην έννοια της ισοτιμίας. Αφού η χώρα μας χαρακτηρίζεται από κοινωνική πολυπολιτισμικότητα, το γλωσσικό μάθημα θα πρέπει να καλλιεργήσει στους μαθητές το αίσθημα ισότητας, ώστε να είναι σε θέση να κατανοούν, να σέβονται και να εκτιμούν τη γλώσσα των άλλων, άλλα και γενικότερα οποιοδήποτε είδος πολιτισμικής και γλωσσικής διαφορετικότητας.

Στους επόμενους στόχους δίνεται έμφαση στο κομμάτι της επικοινωνίας. Οι μαθητές θα πρέπει να προετοιμαστούν κατάλληλα, ώστε να μπορούν να εμπλακούν σε διαδικασίες γόνιμου και δημοκρατικού διαλόγου, μέσα στις οποίες θα έχουν το θάρρος να διατυπώνουν τις προσωπικές τους απόψεις και τοποθετήσεις, σεβόμενοι πάντα τις πεποιθήσεις των άλλων (β στόχος), αλλά και τη δύναμη να αντισταθούν σε μορφές εξουσιαστικού και αυθαίρετου λόγου (γ στόχος).

Για αυτό, θα πρέπει να είναι σε θέση να αντιληφθούν πώς δομούνται μέσω του λόγου διαφορετικές οπτικές για τον κόσμο και τη νέα παγκόσμια πραγματικότητα (στ στόχος). Θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη σημασία στα νέα μέσα επικοινωνίας (τηλεόραση, Νέες Τεχνολογίες) και να γίνει σαφές ότι το καθένα από αυτά έχει τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και διέπεται από διαφορετικούς κανόνες και συμβάσεις, στα πλαίσια των οποίων δημιουργούνται και θα πρέπει να κατανοούνται οι κειμενικές πρακτικές που αναπτύσσονται σε αυτά (θ στόχος). Παράλληλα, θα πρέπει να είναι σε θέση να διαμορφώσουν μία ξεκάθαρη εικόνα της νέας παγκόσμιας πραγματικότητας και να αναγνωρίζουν και να προάγουν τα θετικά στοιχεία που προκύπτουν (η στόχος), χωρίς βέβαια να παραγνωρίζουν το γεγονός ότι πολλές φορές προωθούνται εσκεμμένα μηνύματα, που εξυπηρετούν συγκεκριμένα συμφέροντα και σκοπιμότητες. Επομένως, θα πρέπει να εξασκηθούν στο να αντιμετωπίζουν και να εξετάζουν με μεγάλη προσοχή και έντονη κριτική διάθεση όλες τις πληροφορίες που δέχονται (κριτική κατανόηση του δημόσιου λόγου, ΜΜΕ κ.λπ.).

Επίσης, ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται και στο κεφάλαιο του Περιεχομένου, καθώς αυτό θα αποτελέσει την αφετηρία και το υλικό πάνω στο οποίο θα στηριχθεί ολόκληρη η διδασκαλία. Όπως είναι αναμενόμενο, είναι άμεσα συνδεδεμένο με τα κείμενα, αφού απώτερος στόχος είναι η σύνδεσή τους με την καθημερινότητα και το πλαίσιο των θεσμών εντός των οποίων παράγονται και διαβάζονται.

Έτσι, το περιεχόμενο θα πρέπει να είναι ευρύτατο και να περιλαμβάνει μεγάλη ποικιλία διαφορετικών κειμένων, τα οποία θα λειτουργούν ως πόροι και θα χρησιμοποιούνται και θα αξιοποιούνται πρώτα για τη γλωσσική καλλιέργεια των μαθητών και στη συνέχεια θα προεκτείνονται στην παροχή εξίσου σημαντικών και χρήσιμων δεξιοτήτων, όπως η καλλιέργεια αξιών και προβληματισμού για τον άνθρωπο και τον κόσμο. Θα πρέπει να επιλέγονται κείμενα που αναφέρονται σε ποικίλα κοινωνικά, πολιτισμικά, ηθικά και γενικότερα προβλήματα που απασχολούν τους νέους και να δίνεται έμφαση στην ανάδειξη της ελληνικής κοινωνικής και πολιτισμικής ιδιαιτερότητας, στην κατανόηση της πολυπολιτισμικότητας και του διαφορετικού, στην εξωστρέφεια σε έναν διεθνοποιημένο πια κόσμο και στην κριτική διερεύνηση του κόσμου που κατασκευάζουν τα κείμενα αυτά.

Προκειμένου να σκιαγραφηθούν τα όρια μέσα στα οποία θα πρέπει να κινούνται, προτείνονται τέσσερις άξονες, που θα είναι καλό να ληφθούν υπόψη για την κατάλληλη επιλογή. Σύμφωνα με τον πρώτο άξονα, θα πρέπει μέσα από τα κείμενα να προσφέρονται γνώσεις για τον κόσμο, στάσεις, αξίες και πεποιθήσεις, με απώτερο στόχο την παροχή ευρύτερης παιδείας, η οποία θα καλλιεργεί πολλές δεξιότητες όπως γνώση, προβληματισμό και κριτικό αναστοχασμό σε τρέχοντα (τοπικά και διεθνή) κοινωνικά και πολιτισμικά ζητήματα.

Ο δεύτερος άξονας εστιάζει το ενδιαφέρον του στους γραμματισμούς και τις δεξιότητες που θα πρέπει να κατακτήσουν οι μαθητές, γιατί αυτοί είναι που θα εξασφαλίσουν αργότερα την πλήρη και κριτική συμμετοχή τους σε όλα τα επίπεδα του κοινωνικού και πολιτισμικού γίγνεσθαι.

Ο τρίτος άξονας σχετίζεται με τις γνώσεις για τη γλώσσα που θα πρέπει να αποκτήσουν, τονίζοντας ότι η ενασχόληση με αυτές δεν είναι αυτοσκοπός, αλλά το μέσο που θα οδηγήσει στην κατανόηση και κριτική ανάγνωση των κειμένων, επομένως και του κόσμου που αναπαρίσταται σε αυτά.

Τέλος, στον τέταρτο άξονα, αναφέρονται οι διδακτικές πρακτικές που θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν. Δίνεται βαρύτητα σε διδασκαλίες που έχουν πρωταγωνιστές τους μαθητές, αφού ζητούμενο είναι ο πρωταγωνιστικός τους ρόλος

στη διερεύνηση ποικίλων κοινωνικών, πολιτισμικών, γλωσσικών κ.λπ. ζητημάτων και προβλημάτων. Προτείνεται η αξιοποίηση της ερευνητικής εργασίας, που, εκτός των άλλων πλεονεκτημάτων, συμβάλλει στο να «αποκτώνται γνώσεις για τον κόσμο και να διαμορφώνονται πιο νηφάλιες στάσεις για την ανάγνωση των ποικίλων θεμάτων που διερευνώνται» και ταυτόχρονα να «κατανοείται πολύ καλύτερα η ποικιλία των διαφορετικών οπτικών στην προσέγγιση των ζητημάτων» (ΦΕΚ 1562/2011).

Και αφού είδαμε πώς θα πρέπει να γίνεται η επιλογή του κατάλληλου υλικού, μένει να δούμε και με ποιον τρόπο θα γίνει η σωστή αξιοποίησή του. Έτσι, στο κεφάλαιο της Μεθοδολογίας, προτείνονται ορισμένες διδακτικές μέθοδοι, οι οποίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν, προκειμένου να επιτευχθούν τα προσδοκώμενα μαθησιακά αποτελέσματα.

Σύμφωνα με αυτές, τα κείμενα δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζονται μόνο ως προϊόντα επικοινωνίας και ως γλωσσικές και νοηματικές δομές, αλλά και ως κοινωνικές μονάδες (ιβ πρόταση) και φορείς ιδεολογικών και κοινωνικοπολιτισμικών νοημάτων (α πρόταση). Προφανώς, σε μια τέτοιου είδους προσέγγιση, δεν είναι αρκετή μόνο η ενασχόληση με αμιγώς γλωσσικές γνώσεις. Φυσικά και θα πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση σε γλωσσικά θέματα, όπως αυτό της γλωσσικής ποικιλότητας (ια πρόταση), αλλά δεν θα πρέπει να περιορίζεται το ενδιαφέρον μόνο σε αυτά. Εξίσου μεγάλη προσοχή και έμφαση θα πρέπει να δίνεται στην ουσιαστική και βαθύτερη κατανόηση και κριτική ανάγνωση των κειμένων και του κόσμου που αυτά αναπαριστούν (ζ πρόταση).

Επιπλέον, σε μία τέτοια «ανοιχτή» διδασκαλία, δεν θα πρέπει να ξεχνάμε ότι οι μαθητές έχουν διαφορετικές προσωπικές εγγράμματατες διαδρομές (π.χ. δίγλωσσα παιδιά) (η πρόταση). Χρέος αυτής είναι ο σεβασμός τους, αλλά και η ουσιαστική τους αξιοποίηση μέσα από διαδικασίες που θα έχουν ως αφετηρία την προϋπάρχουσα γνώση και το πολιτισμικό υπόβαθρο όλων των παιδιών (ιε πρόταση). Άλλωστε, για τον λόγο αυτό τονίζεται ότι θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση «στην ανάδειξη της ελληνικής κοινωνικής και πολιτισμικής ιδιαιτερότητας, με παράλληλη έμφαση στην κατανόηση της πολυπολιτισμικότητας και του διαφορετικού, καθώς και στην ανάδειξη του τοπικού, αλλά με ιδιαίτερη έμφαση στην εξωστρέφεια σε έναν διεθνοποιημένο κόσμο» (στ πρόταση) (ΦΕΚ 1562/2011).

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Ολοκληρώνοντας αυτή τη σύντομη παρουσίαση, διαπιστώνουμε ότι στο συγκεκριμένο Π.Σ. υπάρχει έντονη αναφορά στο πολυπολιτισμικό στοιχείο. Αν και οι άμεσες αναφορές δεν είναι λίγες, μετά από μία προσεκτική ανάγνωση, γίνεται αντιληπτό ότι υπάρχει μία βαθύτερη σχέση μεταξύ τους. Φαίνεται ότι στην πραγματικότητα οι αλλαγές στο πολιτισμικό επίπεδο, σε συνδυασμό με μία σειρά γενικότερων αλλαγών, αποτέλεσαν έναν από τους βασικότερους παράγοντες που έκαναν ορατή την αναγκαιότητα δημιουργίας αυτού του Προγράμματος με τη συγκεκριμένη κατεύθυνση.

Από τη στιγμή λοιπόν που το πολυπολιτισμικό στοιχείο αποτέλεσε κινητήρια δύναμη για τη δημιουργία του Προγράμματος, δεν θα μπορούσε παρά να κατέχει ιδιαίτερη θέση σε αυτό. Άλλωστε, είναι εμφανής η πρόθεσή του να αξιοποιήσει κάθε πρόσφορο μέσο, ώστε να καταφέρει να φέρει τους μαθητές μέσα από την ενασχόληση με τη γλώσσα και τα κείμενα σε άμεση και ουσιαστική επαφή με οτιδήποτε καινούργιο, τονίζοντας πάντα τον αμοιβαίο σεβασμό και την αποδοχή στη διαφορετικότητα, αλλά και τα οφέλη που μπορούν να υπάρξουν από μία αρμονική συνύπαρξη και αλληλεπίδραση.

Ανεξάρτητα, βέβαια, από τις προτάσεις του συγκεκριμένου Π.Σ. η πολυπολιτισμική εκπαίδευση θα πρέπει να αποτελέσει αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητάς μας. Και αυτό, γιατί η ενασχόληση και η αποδοχή της όχι μόνο κινητοποιεί την κριτική σκέψη και φαντασία, αλλά είναι και η καλύτερη δέσμευση

για τη δημιουργία ενός αύριο που θα συμπεριλαμβάνει τον πλούτο όλων των ιστοριών και όλων των λαών. Είναι η αφετηρία ενός διαρκούς ανθρώπινου ταξιδιού προς τη δικαιοσύνη και ωθεί τους ανθρώπους προς την εκπλήρωση των υποσχέσεων της δημοκρατίας (Τσαχτσαρλή, 2012). Είναι η αξιοποίηση και αποδοχή της κοινής κληρονομιάς της ανθρωπότητας, που είναι τόσο απαραίτητη για το ανθρώπινο είδος όσο η βιοποικιλότητα για τη φύση (UNESCO 2001: 2).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α., Ιορδανίδου, Α., Ζάγκα, Ε., Σπαντιδάκης, Ι. & Τάντος, Α. (2011). *Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για τη Νέα Ελληνική Γλώσσα: τότε και τώρα, 1976-2011: 35 χρόνια από τη γλωσσοεκπαιδευτική μεταρρύθμιση*. Δίον Πιερίας 4-6/11/2011. Ανακτήθηκε στις 10/02/2017 από: <http://goo.gl/emJ5Mu>

Christie, F. (1999). Το ζήτημα της γλώσσας στην εκπαίδευση. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 1. Ανακτήθηκε στις 10/02/2017 από: <http://goo.gl/wCUXZC>

Δενδρινού, Β. (1999). "Γλωσσικός υπολογισμός" στη σχολική εκπαίδευση. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 1. Ανακτήθηκε στις 10/02/2017 από: <http://goo.gl/NX8myI>

Δενδρινού, Β. & Ξωχέλλης, Π. (1999). Πρόγραμμα σπουδών στη σχολική εκπαίδευση: έννοιες και όροι. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 1. Ανακτήθηκε στις 10/02/2017 από: <http://goo.gl/wQF9Ic>

Κουτσογιάννης, Δ. (2010). Προς μια γραμματική του παιδαγωγικού λόγου. Στο Κ. Τσαλακανίδου (Επιμ.), *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα 30: Πρακτικά της Ετήσιας Συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας Α.Π.Θ.*, 2-3 Μαΐου 2009, 343-357. Θεσσαλονίκη: ΙΝΣΤ-Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη. Ανακτήθηκε στις 10/02/2017 από: <http://goo.gl/r1gEAZ>

Κουτσογιάννης, Δ. (2014), Κριτικοί γραμματισμοί: διεθνής εμπειρία και ελληνική πραγματικότητα. Στο Ε. Γρίβα, Δ. Κουτσογιάννης, Κ. Ντίνας, Α. Στάμου, Α. Χατζηπαναγιωτίδου & Σ. Χατζησαββίδης (Επιμ.), *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου, «Ο Κριτικός Γραμματισμός στη σχολική πράξη»*, 1-3 Νοεμβρίου 2013, Δράμα. Ανακτήθηκε στις 10/02/2017 από: <http://goo.gl/yjTuKr>

Πετρονώτη, Μ., Τριανταφύλλου, Α. & Γάλλου, Ι. (2008). *Διαχείριση της πολυπολιτισμικότητας στο σχολείο*. Ανακτήθηκε στις 10/02/2017 από: <https://goo.gl/PpD6xX>

Τσαχτσαρλή, Κ. (2012), *Πολυπολιτισμικότητα, Μετανάστευση και Εκπαίδευση*. Ανακτήθηκε στις 10/02/2017 από: <https://goo.gl/8KrI88>

UNESCO (2001). *Οικουμενική Διακήρυξη για την Πολιτιστική πολυμορφία*, Παρίσι 2/11/2001. Ανακτήθηκε στις 10/02/2017 από: <https://goo.gl/3xa1q4>

ΦΕΚ Β' 1562/27-06-2011, Αριθμ. 70001/Γ2/2011, *Πρόγραμμα Σπουδών για τα μαθήματα Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία, Νέα Ελληνική Γλώσσα και Νέα Ελληνική Λογοτεχνία της Α τάξης Γενικού Λυκείου*.

Χαραλαμπίδης, Α. (1999). Η στροφή προς την επικοινωνιακή προσέγγιση για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. *Γλωσσικός Υπολογιστής*, 1. Ανακτήθηκε στις 10/02/2017 από: <http://goo.gl/LR9gCZ>