

# Αποτίμηση της γλωσσικής διδασκαλίας σε Τσιγγανόπαιδες με βάση τα εγχειρίδια που εκπονήθηκαν στο πλαίσιο του Προγράμματος «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο»

Δημήτριος Μπενέκος

*Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας*

Μαρία Παραδιά

*Παιδαγωγικό Ινστιτούτο*

Αντωνία Μήτση

*Μεταπτυχιακή φοιτήτρια*

## Περίληψη

Η αξιολόγηση αποτελεί μια από τις πιο βασικές συνιστώσες της εκπαιδευτικής διαδικασίας που παρέχει δυνατότητες για περαιτέρω βελτιώσεις και αναπροσαρμογές. Στην παρούσα έρευνα αξιολογούνται τα βιβλία γλώσσας με τον τίτλο «Μιλώ και γράφω Ελληνικά», τα οποία εκπονήθηκαν ειδικά για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας σε Τσιγγανόπαιδες στα πλαίσια της παραγωγής διδακτικού υλικού του Προγράμματος «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο». Η αξιολόγηση στηρίζεται στις απόψεις των εκπαιδευτικών οι οποίοι δίδαξαν το γλωσσικό μάθημα στα Τμήματα Ενισχυτικής Διδασκαλίας που λειτουργούσαν σε όλους σχεδόν τους νομούς της Ελλάδας.

---

*Ο κ. Δ. Μπενέκος είναι επίκουρος καθηγητής στο ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Η κ. Μ. Παραδιά είναι πάρεδρος ε.θ. του Π.Ι., φιλόλογος. Η κ. Αν. Μήτση είναι μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Αθηνών.*

## Zusammenfassung

Die Evaluation von Unterrichtsmaterialien bildet einen der grundlegendsten Parameter des Erziehungsprozesses für ihre weitere Optimierung und Wiederanpassung an die Schulpraxis. In dem vorliegenden Forschungsbericht wird die Reihe der Sprachbücher mit dem Titel “Ich spreche und schreibe Griechisch” bewertet, die für die Zigeunerkinder von dem landesweiten Programm “Eingliederung der Zigeunerkinder in die Schule” verfasst wurden. Die Evaluation berücksichtigt Angaben von Lehrkräften, die Sprachförderunterricht für Zigeunerkinder in fast allen Regionen Griechenlands erteilt haben.

## Το ιστορικό

Το έργο *«Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο»*, το οποίο υλοποίησε το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας από τον Απρίλιο του 2006 μέχρι τον Ιούνιο του 2008, με επιστημονικό υπεύθυνο τον Καθηγητή της Γλωσσολογίας Ναπολέοντα Μήτση, είχε ως κύριο στόχο την αρμονική ένταξη των ελληνικών μαθητών ρόμικης καταγωγής στο εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας, με την εξασφάλιση, κατά το δυνατόν, ίσων ευκαιριών με τους υπόλοιπους μαθητές και πάντοτε με σεβασμό στα ιδιαίτερα πολιτισμικά και άλλα χαρακτηριστικά τους.

Όλα αυτά σημαίνουν ότι ο συγκεκριμένος μαθητικός πληθυσμός έπρεπε να αντιμετωπιστεί με έναν ιδιαίτερο τρόπο που θα λάμβανε υπόψη τόσο το πολιτισμικό του υπόβαθρο (Μπενέκος 2007: 65-66), τις ανάγκες, τις αξίες και τα ενδιαφέροντά του, όσο επίσης και την αρνητική συνήθως στάση του απέναντι στον θεσμό του σχολείου (Χατζησαββίδης 2007: 53-59). Κατά συνέπεια, το προβλεπόμενο πρόγραμμα ενισχυτικής διδασκαλίας για το μάθημα της γλώσσας, θα έπρεπε να αποβλέπει στη βοήθεια αυτών των μαθητών για βελτίωση, στον μέγιστο δυνατό βαθμό, της επικοινωνιακής τους ικανότητας στην ελληνική γλώσσα, γεγονός που θα τους επέτρεπε να ενταχθούν στο περιβάλλον του σχολείου και, κατ' επέκταση, στο ευρύτερο κοινωνικό σύστημα. Για επίτευξη του στόχου αυτού, θεωρήθηκε ότι έπρεπε να πληρούνται δυο βασικές προϋποθέσεις:

*Η δρομολόγηση διαδικασιών για την παραγωγή διδακτικού υλικού, το οποίο να ανταποκρίνεται κατά το δυνατόν στα δεδομένα, τις ειδικές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα της συγκεκριμένης ομάδας-στόχου και*

*Η υιοθέτηση κατάλληλης μεθόδου διδασκαλίας, η οποία θα οδηγούσε σε σταδιακή ένταξη των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον, σεβόμενη όμως σε κάθε περίπτωση, την προσωπικότητά τους και επενδύοντας στις εμπειρίες, ικανότητες, δεξιότητες και στα χαρακτηριστικά που ήδη διαθέτουν.*

Κατά την άποψη της επιστημονικής επιτροπής του έργου, όσον αφορά στη διδακτική διαδικασία, προέκυπτε η ανάγκη της προσφυγής στις αρχές της *επικοινωνιακής προσέγγισης* (Littlewood W. 1981: 85-95, Widdowson H. G. 1978: 57-76). Σε γενικές γραμμές αυτό σήμαινε ότι, κατά τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, οι μαθητές της ομάδας-στόχου θα εμπλέκονταν σε σκόπιμα οργανωμένη γλωσσική δραστηριότητα η οποία θα μπορούσε, κατά περίπτωση, να έχει είτε τον χαρακτήρα *αυθεντικής* ή *οιονεί αυθεντικής επικοινωνίας* (Μήτσης 2004: 260-277, Μπέλλα Σ. 2007: 222-229).

Γενικά, ο απώτερος στόχος της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας ήταν, μέσω των επικοινωνιακού τύπου δραστηριοτήτων, να προωθηθεί η σχολική-κοινωνική ένταξη και να εξασφαλισθεί, κατά το δυνατόν, η ισότητα ευκαιριών για τους μαθητές της συγκεκριμένης ομάδας-στόχου.

Όμως, η διδακτική παρέμβαση θεωρήθηκε ότι δεν θα είχε τα αναμενόμενα αποτελέσματα, αν δεν επιχειρείτο προσαρμογή του υλικού και, γενικότερα, της γλωσσικής διδασκαλίας στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες της ομάδας-στόχου. Όπως είναι γνωστό, η γλωσσική διδασκαλία, η οποία συνιστά διαδικασία κοινωνικού τύπου και επικοινωνιακής μορφής πράξη, δεν μπορεί να έχει τον χαρακτήρα συνταγής ή τελετουργικού που εφαρμόζεται παντού και πάντα με τον ίδιο τρόπο, αλλά είναι αναγκαίο να προσαρμόζεται στις ιδιαίτερες συνθήκες και τα δεδομένα του εκάστοτε περιβάλλοντος, στο πλαίσιο του οποίου και συντελείται.

Κατά συνέπεια, έπρεπε και στην περίπτωση των Τσιγγανοπαίδων τόσο ο σχεδιασμός του μαθήματος όσο επίσης η επιλογή της μεθόδου, των τεχνικών διδασκαλίας, του συμπληρωματικού διδακτικού υλικού και των εποπτικών μέσων διδασκαλίας να προσαρμοστούν, κατά το δυνατόν, στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της συγκεκριμένης πληθυσμιακής ομάδας, γεγονός που συνιστά ένα πολύπλοκο ζήτημα, υπό την έννοια ότι συμπλέκεται με ποικίλους παράγοντες τόσο εκπαιδευτικούς, όσο και ευρύτερα κοινωνικούς. Αναφερόμενοι στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ομάδας – στόχου, τα οποία και καταγράφονται λεπτομερώς τόσο στον Οδηγό Επιμόρφωσης (Χατζησαββίδης Σ. 2007: 46-59 και Μήτσης Ν. – Μήτση Α. 95-102), όσο και σε άλλες μελέτες (Γρηγοριάδη Ευ. 1999: 32-38, Ματούλας Γ. – Κλασσίνας Κ. 2001: 61-91, Ντούσας Δ.. 1997: 119-44) θα λέγαμε ότι συνοψίζονται στα εξής: *Απουσία προσχολικής αγωγής, αξιακό σύστημα μη συμβατό εν πολλοίς με τους ισχύοντες θεσμούς,, αναλφαριθμητισμός και αρνητική στάση του οικογενειακού περιβάλλοντος απέναντι στον θεσμό του σχολείου, έλλειψη στοιχειωδών μέσων για την πραγματοποίηση σπουδών (π.χ. βιβλίων, γραφείων, τετραδίων, ηλεκτρικού ρεύματος κλπ.), συχνές μετακινήσεις και διαμονή μακριά από οικιστικούς ιστούς,, συμμετοχή των παιδιών στην αύξηση του οικογενειακού εισοδήματος*

(παιδική εργασία, επαιτεία) με αποτέλεσμα τις συχνές απουσίες ή και τη διακοπή της φοίτησης και, πέραν αυτών, έλλειψη ενημέρωσης από την πλευρά των γονέων, ανεπαρκής ενημέρωση των εκπαιδευτικών, άγνοια και έλλειψη ευαισθησίας από την πλευρά πολλών υπηρεσιακών παραγόντων και τοπικών αρχών κ.ά.

Οι τεχνικές διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται στο γλωσσικό μάθημα δεν συνιστούν παρά σειρές δραστηριοτήτων, οι περισσότερες από τις οποίες προϋποθέτουν τη χρήση ενός υλικού, μέσω του οποίου και καθίστανται τελικά πραγματοποιήσιμες. Υπό το πρίσμα αυτό, η αρμόδια επιστημονική επιτροπή του εν λόγω έργου έκρινε σκόπιμο να προβεί στην παραγωγή υποστηρικτικού διδακτικού υλικού για τις ανάγκες της ενισχυτικής διδασκαλίας, το οποίο όμως θα ήταν λειτουργικό, ευέλικτο και θα παρείχε δυνατότητα διαφοροποίησης και περαιτέρω προσαρμογής της διδασκαλίας στα δεδομένα και τις απαιτήσεις του συγκεκριμένου μαθητικού κοινού, στο οποίο κάθε φορά απευθυνόταν ο διδάσκων (Nunan 1998: 208-227). Αυτό σήμαινε ότι το διδακτικό υλικό που δόθηκε τελικά στους μαθητές σε καμιά περίπτωση δεν συνιστούσε αυτοσκοπό, αλλά είχε χαρακτήρα ενδεικτικό και διαφοροποιητικό και απέβλεπε πρωτίστως στη συνδρομή των εκπαιδευτικών στην προσπάθειά τους να βοηθήσουν αποτελεσματικά τους μαθητές της συγκεκριμένης ομάδας-στόχου για ταχύτερη και ευκολότερη προσαρμογή στον κόσμο που τους περιβάλλει, με όργανο προσέγγισης την ελληνική γλώσσα.

Επειδή μάλιστα επρόκειτο για διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, η διάταξη του υλικού, ακολουθώντας την καθιερωμένη στον τομέα της διδακτικής των ξένων γλωσσών διαφοροποίηση της διδασκαλίας, διαρθρώθηκε σε τρία επίπεδα ως εξής:

*Πρώτο επίπεδο (αρχαρίων)*

*Δεύτερο επίπεδο (μέσων) και*

*Τρίτο επίπεδο (προχωρημένων)*

Στα επίπεδα αυτά θα εντάσσονταν οι Τσιγγανόπαιδες, ανάλογα με τις δυνατότητες χρήσης της ελληνικής γλώσσας. Κύρια επιδίωξη της επιστημονικής επιτροπής και των συγγραφικών ομάδων παραγωγής του διδακτικού υλικού, στις οποίες μετείχαν εκπαιδευτικοί με αντίστοιχη εμπειρία και ειδικοί επιστήμονες ήταν, μέσω του υλικού αυτού, να προκληθεί το ενδιαφέρον των μαθητών για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και κατ' επέκτασιν να δημιουργηθούν κίνητρα για μάθηση, για τακτική φοίτηση και δημιουργική ένταξη στη σχολική και την κοινωνική ζωή, με σεβασμό στην προσωπικότητα, στα ενδιαφέροντα και στο πολιτισμικό-γλωσσικό υπόβαθρο που διέθεταν (Μήτσης 1998: 70-79). Επίσης, βασική υποχρέωση και δέσμευση των συγγραφικών

ομάδων ήταν να τηρηθούν κατά το δυνατόν οι προϋποθέσεις και οι αρχές, τις οποίες, σε γενικές γραμμές, έχουμε περιγράψει ήδη, ενώ οι αναλυτικές οδηγίες διδασκαλίας που αφορούσαν στους διδάσκοντες και αναφέρονταν στη δημιουργική αξιοποίηση και χρήση ανά διδακτική ενότητα του εν λόγω υλικού κρίθηκε ότι έπρεπε να περιληφθούν στο αντίστοιχο «Βιβλίο του Δασκάλου» και, τέλος, οι γενικότερες μεθοδολογικές και άλλες πληροφορίες να ενταχθούν στον «Επιμορφωτικό Οδηγό».

Τα επιμέρους θέματα που απασχόλησαν στη συνέχεια την επιστημονική επιτροπή του έργου ήταν τα ακόλουθα:

*Η οριοθέτηση των επιπέδων και, κατά συνέπεια, ο καθορισμός του αντίστοιχου, κατά επίπεδο, περιεχομένου διδασκαλίας*

*Τα κριτήρια επιλογής και ιεράρχησης του διδακτικού υλικού*

*Ο τρόπος μεθοδολογικής/διδακτικής αντιμετώπισής του.*

Μετά την οριοθέτηση των επιπέδων διδασκαλίας και τον καθορισμό του περιεχομένου τους, το δεύτερο ζητούμενο ήταν η επιλογή του διδακτικού υλικού και η ιεράρχησή του κατά τρόπον ώστε τόσο η σταδιακή βελτίωση της γλωσσικής ικανότητας των μαθητών όσο και η μετάβασή τους από το ένα επίπεδο στο επόμενο να αποτελούν ομαλή συνέχεια, χωρίς κενά και δυσκολίες. Για την επιλογή, μάλιστα, του διδακτικού υλικού έπρεπε να λαμβάνονται υπόψη τα ακόλουθα κριτήρια:

*Το διδακτικό υλικό να είναι, κατά το δυνατόν, προσαρμοσμένο στο επίπεδο, τις εμπειρίες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών της συγκεκριμένης ομάδας*

*Να είναι επίκαιρο*

*Να είναι χρηστικό και αυθεντικό*

*Να είναι εύπλαστο, εύκαμπτο, ευπροσάρμοστο και να παρέχει δυνατότητα λειτουργικής αξιοποίησης*

*Να αποτελεί τη βάση για επικοινωνιακού τύπου διδασκαλία*

*Να προσελκύει τους μαθητές με την ποιότητα της εικονογράφησης και του λοιπού φωτογραφικού υλικού.*

Σύμφωνα με την άποψη της επιστημονικής επιτροπής του έργου, η επικοινωνιακής μορφής διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος και μάλιστα σε Τμήματα Ενισχυτικής Διδασκαλίας, αποτελούσε την πλέον ενδεδειγμένη και αποτελεσματική μέθοδο για την προσέλκυση και την ένταξη των Τσιγγανοπαίδων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, αφού, πέρα από τα αναμφισβήτητα παιδαγωγικά πλεονεκτήματά της, είναι η μόνη που προσιδιάζει στα ιδιαίτερα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και το αξιακό σύστημα της εν λόγω ομάδας-στόχου.

Άλλωστε, το διδακτικό υλικό στο «Βιβλίο του Μαθητή» κάθε επιπέδου

αποτελείται από ένα σύνολο διδακτικών-θεματικών ενοτήτων, καθεμιά από τις οποίες αναφέρεται σε έναν συγκεκριμένο θεματικό κύκλο που συνδέεται με τον σύγχρονο κόσμο και σχετίζεται με τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες των παιδιών της συγκεκριμένης πληθυσμιακής ομάδας (Grant 1989, 10-17). Κάθε θεματικός κύκλος-ενότητα επιμερίζεται σε υποενότητες που επιτρέπουν τον ευχερή χειρισμό της από την πλευρά των διδασκόντων και παρέχουν δυνατότητες για σφαιρικότερη και πιο ολοκληρωμένη γνώση του θέματος από την πλευρά των μαθητών. Τέλος, οι διδακτικές ενότητες κάθε εγχειριδίου, αν και μεταξύ τους είναι επίσης ανεξάρτητες, λειτουργούν προσθετικά και συμπληρωματικά, ώστε να επιτυγχάνεται εν τέλει ο γενικός στόχος ή σκοπός της διδασκαλίας του γλωσσικού μαθήματος που είναι η ανάπτυξη της ικανότητας του συγκεκριμένου μαθητικού πληθυσμού για επαρκή επικοινωνία μέσω της ελληνικής γλώσσας.

Τα εν λόγω τρία γλωσσικά βιβλία, μαζί με το *«Βιβλίο του Δασκάλου»* και τον *«Επιμορφωτικό Οδηγό»* απεστάλησαν (ύστερα από σχετική πιλοτική εφαρμογή που έγινε κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους 2006-07) στους εκπαιδευτικούς του Προγράμματος, με την έναρξη του σχολικού έτους 2007-08, για πλήρη εφαρμογή και εκμετάλλευση, σύμφωνα με τις εκτεθείσες ήδη αρχές και προϋποθέσεις διδασκαλίας.

## Η έρευνα

Με τη λήξη του σχολικού έτους 2007-08, περίοδο κατά την οποία έληξε και η εφαρμογή του Προγράμματος, η επιστημονική επιτροπή του έργου έκρινε ότι έπρεπε να διεξαχθεί μια σχετική έρευνα, ώστε να εκτιμηθεί η αποτελεσματικότητα της παρέμβασης και να διαπιστωθεί ο βαθμός επιβεβαίωσης των υποθέσεων στις οποίες είχε στηριχθεί η δημιουργία του παραχθέντος διδακτικού υλικού.

Για τον σκοπό αυτόν απεστάλη στους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν ως διδάσκοντες στο Πρόγραμμα ένα δομημένο ερωτηματολόγιο (με 15 ερωτήματα για τα *«Βιβλία του Μαθητή»*, το *«Βιβλίο του Δασκάλου»* και τον *«Επιμορφωτικό Οδηγό»*), το οποίο έπρεπε να συμπληρώσουν ιδιοχειρώς. Από το σύνολο των 80 περίπου εκπαιδευτικών που δίδαξαν στο Πρόγραμμα, ανταποκρίθηκαν οι 58, οι οποίοι απέστειλαν εγκαίρως και σωστά συμπληρωμένο το εν λόγω ερωτηματολόγιο.

Το ερωτηματολόγιο αποσκοπούσε κυρίως στην ποσοτική αποτίμηση της όλης διαδικασίας, προκειμένου να πραγματοποιηθούν οι σχετικοί στατιστικοί έλεγχοι αξιολόγησης, και για τον σκοπό αυτό επιλέχθηκε η χρήση κλειστών ερωτήσεων επιλογής με δυνατότητα πρόσθετων απαντήσεων από τους

ίδιους τους διδάσκοντες (semi-open questions) (Squires & McDougal, 1994, 1997). Κατά συνέπειαν μέρος των απόψεων των διδασκόντων εστιάζεται σε ποιοτικά χαρακτηριστικά της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Σημειώνουμε επίσης, ότι ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να δικαιολογήσουν την απάντησή τους, εφόσον αυτή ήταν 1 ή 2 (δηλαδή σε περίπτωση που η κρίση τους ήταν αρνητική), και αυτό επειδή θεωρήθηκε ότι η αιτιολόγηση θα παρείχε στη συγγραφική ομάδα του έργου συγκεκριμένα στοιχεία για περαιτέρω βελτίωση του διδακτικού υλικού.

Οι στατιστικοί έλεγχοι της μελέτης πραγματοποιήθηκαν με τη χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS, έκδοση 13.0.

Όσον αφορά το φύλο των διδασκόντων, από τους 58 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν συνολικά στην έρευνα οι 28 ήταν άνδρες (48,28%) και οι 30 γυναίκες (51,72%).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η πλειονότητα των ερωτηθέντων διδασκόντων σε σχολεία με τσιγγανόπαιδες δεν έχουν περισσότερο από 13 χρόνια προϋπηρεσίας στην εκπαίδευση και περισσότερα από τρία χρόνια προϋπηρεσίας σε σχολεία ή τάξεις με Τσιγγανόπαιδες. Σημειωτέον, ότι ειδικότερα στα σχολεία αυτά η παρουσία εκπαιδευτικών με προϋπηρεσία άνω των 10 ετών είναι σχεδόν μηδενική.

Πίνακας 1: Φύλο

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Άνδρας	28	48,3
Γυναίκα	30	51,7
Σύνολο	58	100,0

Πίνακας 2: Προϋπηρεσία

	N	Εύρος	Μέση τιμή	Σταθερή απόκλιση
Προϋπηρεσία στην εκπαίδευση (σε μήνες)	58	414	147,07	118,623
Προϋπηρεσία σε σχολεία ή τάξεις με Τσιγγανόπαιδες (σε μήνες)	58	289	46,66	62,779

Εξάλλου, από τους διδάσκοντες του δείγματος μόνο οι 28 (48,3%) έχουν παρακολουθήσει επιμορφωτικά σεμινάρια σχετικά με τη διδακτική του



γλωσσικού μαθήματος, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, την επιμόρφωση στα νέα διδακτικά εγχειρίδια, την ένταξη Τσιγγανόπαιδων στο σχολείο και σε άλλα συναφή θέματα.

Ως προς τη γενική εντύπωση για τη σειρά βιβλίων «*Μιλώ και γράφω Ελληνικά*» που απευθύνεται σε Τσιγγανόπαιδες (ερώτημα 1), διαπιστώθηκε σε σημαντικό ποσοστό (90%) θετική στάση. Συγκεκριμένα, 32 διδάσκοντες (55,1%) χαρακτήρισαν τα βιβλία «άριστα» έως και «πολύ καλά», 20 διδάσκοντες (34,5%) τα θεώρησαν «καλά», ενώ μόνο 6 διδάσκοντες (10,3%) τους απέδωσαν τον χαρακτηρισμό «μέτρια».

Πίνακας 3: *Η γενική εντύπωση των εκπαιδευτικών για τη σειρά βιβλίων «Μιλώ και γράφω Ελληνικά», που απευθύνονται σε Τσιγγανόπαιδες.*

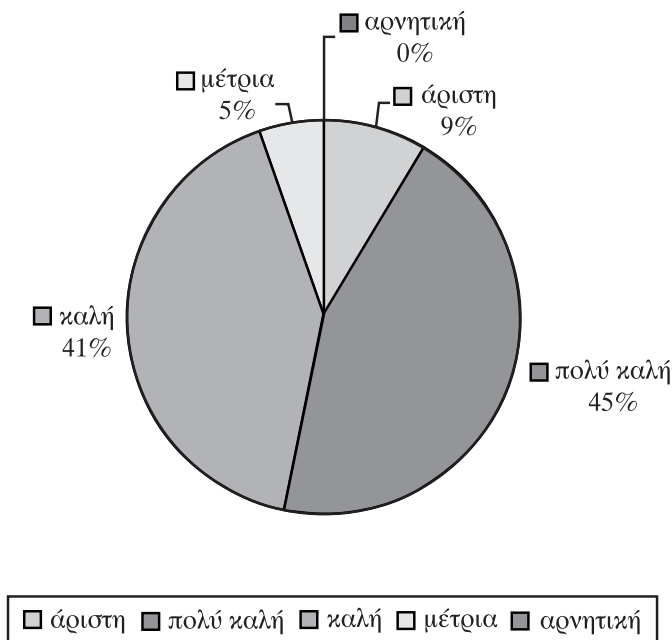
	Συχνότητα	Ποσοστό %	Αθροιστικό %
Άριστη	6	10,3	10,3
Πολύ καλή	26	44,8	55,1
Καλή	20	34,5	89,6
Μέτρια	6	10,3	100,0
Αρνητική	0	0	100,0
Σύνολο	58	100,0	

Στις γενικότερες, βέβαια, παρατηρήσεις τους οι διδάσκοντες επεσήμαναν τη δυσκολία που δημιουργεί στους αναλφάβητους Τσιγγανόπαιδες το Α' επίπεδο της σειράς των εγχειριδίων, καθώς σ' αυτό θεωρείται δεδομένη η γνώση του μηχανισμού της ανάγνωσης και της γραφής. Επίσης, κατά την άποψή τους, θα έπρεπε να ακολουθείται συστηματικότερος τρόπος για την εκμάθηση των λέξεων και των γραμμάτων και να περιλαμβάνονται στα βιβλία περισσότερες γλωσσικές ασκήσεις.

Σχετικά με τη μέθοδο διδασκαλίας που προτείνεται στο «*Βιβλίο του Δασκάλου*» και στον «*Επιμορφωτικό Οδηγό*» της σειράς «*Μιλώ και γράφω Ελληνικά*» (ερώτημα 2), 58 διδάσκοντες απάντησαν ότι σε γενικές γραμμές την εγκρίνουν. Από αυτούς 5 διδάσκοντες (8,6%) θεωρούν την επιλεγείσα μέθοδο διδασκαλίας άριστη, 26 διδάσκοντες (44,8%) πολύ καλή και 24 διδάσκοντες (41,4%) καλή, ενώ μόνο σε ποσοστό 5,2% δηλώνουν ότι δεν είναι ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από αυτήν. Μεταξύ των σχετικών επισημάνσεων των διδασκόντων τονίστηκε η ανάγκη για πιο απλουστευμένη διδακτική μεθοδολογία, για αντιστοιχία μεταξύ της σειράς «*Μιλώ και γράφω Ελληνικά*» και των συμβατικών σχολικών βιβλίων και για περαιτέρω ενίσχυση της εξάσκησης στο γραπτό λόγο.



Γράφημα 1: Άποψη των εκπαιδευτικών για την προτεινόμενη στο «Βιβλίο του Δασκάλου» και στον «Επιμορφωτικό Οδηγό» μέθοδο διδασκαλίας



Στην ερώτηση (με αριθμό 3) για την αξιολόγηση της διάκρισης σε επίπεδα διδασκαλίας, 50 διδάσκοντες (86,2%) απάντησαν θετικά, αν και το ποσοστό όσων δεν είναι ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από την εν λόγω διάκριση είναι αυτή τη φορά σχετικά πιο αυξημένο από ό,τι στις προηγούμενες ερωτήσεις. Συγκεκριμένα, 7 διδάσκοντες (12,1%) χαρακτήρισαν την εν λόγω διάκριση άριστη, 22 διδάσκοντες (37,9%) πολύ επιτυχή, 21 διδάσκοντες (36,2%) αρκετά επιτυχή και 8 διδάσκοντες (13,8%) σχετικά επιτυχή. Επισημάνθηκε, άλλωστε, από πολλούς η ανάγκη πρόβλεψης χαμηλότερου επιπέδου από το κατώτερο προτεινόμενο επίπεδο Α', το οποίο σύμφωνα με τις παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών δυσκολεύει τους αναλφάβητους μαθητές ή τους μαθητές με πολύ χαμηλό επίπεδο, ειδικότερα στην ανάγνωση. Επίσης, ορισμένοι από τους διδάσκοντες προτείνουν να διαμορφωθούν τα επίπεδα διδασκαλίας σε αντιστοιχία με τις τάξεις του Δημοτικού Σχολείου.

Στο ερώτημα (με αριθμό 4) αν η σειρά βιβλίων «Μιλώ και γράφω Ελληνικά» ικανοποιεί τις ανάγκες, τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα των Τσιγγανοπαίδων, η ανταπόκριση των διδασκόντων υπήρξε θετική κατά 93,2% (54 διδάσκοντες). Αξιοσημείωτο, βέβαια, είναι ότι 27 διδάσκοντες (46,6%)

απάντησαν «αρκετά» και μόλις 7 (12,1%) απάντησαν «πάρα πολύ». Το αποτέλεσμα αυτό γίνεται κατανοητό αν ληφθούν υπόψη ορισμένες παρατηρήσεις των διδασκόντων, όπως το γεγονός ότι το Γ' επίπεδο είναι αρκετά δύσκολο για τους μαθητές αυτούς, ότι η σειρά δεν ικανοποιεί πλήρως τις ανάγκες ενός μικρού αριθμού τουρκόφωνων Τσιγγανοπαίδων και, επίσης, ότι τα εγχειρίδια πρέπει να γίνουν πιο ελκυστικά, γεγονός που, κατά την άποψή τους, θα συμβάλει στην υλοποίηση των προαναφερθέντων στόχων.

Πίνακας 4: Άποψη των εκπαιδευτικών για τον βαθμό που η σειρά βιβλίων «Μιλώ και γράφω Ελληνικά» ανταποκρίνεται στις ανάγκες, τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα του πληθυσμού-στόχου.

	Συχνότητα	Ποσοστό %	Αθροιστικό %
Πάρα πολύ	7	12,1	12,1
Πολύ	20	34,5	46,6
Αρκετά	27	46,6	93,1
Λίγο	4	6,9	100,0
Καθόλου	0	0	100,0
Σύνολο	58	100,0	

Στο ερώτημα (με αριθμό 5) σχετικά με το αν η θεματολογία των εγχειριδίων ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντα των μαθητών, 56 διδάσκοντες (96,5%) υποστηρίζουν ότι τα θέματα των εγχειριδίων ανταποκρίνονται ικανοποιητικά στα ενδιαφέροντα των μαθητών και μόνο το 3,4% απάντησε ότι ανταποκρίνονται σε μικρό βαθμό. Παρόλα αυτά, επισημάνθηκε η αναγκαιότητα της προσθήκης επιπλέον ασκήσεων γραφής για όλα τα γράμματα του αλφαβήτου καθώς και επιπλέον θεματικών ενοτήτων, όπως της αγωγής υγείας, της οδικής συμπεριφοράς, της κοινωνικής αγωγής κ.ά..

Επίσης, 56 διδάσκοντες (96,5%) θεωρούν ότι τα θέματα των ενοτήτων των εγχειριδίων ανταποκρίνονται σε γενικές γραμμές στις επικοινωνιακές ανάγκες των μαθητών (ερώτημα 6). Από το σύνολο, όμως, των θετικών απαντήσεων (28 διδάσκοντες, ήτοι 48,3%) πιστεύουν ότι ανταποκρίνονται «αρκετά», ενώ «πάρα πολύ» μόνο 6 (1,3%). Αυτό το αποτέλεσμα πρέπει να συσχετισθεί με την παρατήρηση κάποιων διδασκόντων ότι ορισμένα παιδιά μουσουλμάνων Τσιγγάνων επικοινωνούν στην τουρκική γλώσσα.

Σημειώνουμε εδώ ότι ένας αριθμός Τσιγγανοπαίδων που οι γονείς τους είχαν μετακινηθεί από τη Θράκη στην περιοχή της Καβάλας (20 περίπου μαθητές) είχαν ως πρώτη γλώσσα την τουρκική.

Όσον αφορά στις γλωσσικές δεξιότητες της παραγωγής προφορικού (ερώτημα 7) και γραπτού λόγου (ερώτημα 8), αφ' ενός 56 διδάσκοντες (96,5%) θεωρούν πως βελτιώνεται ο προφορικός λόγος των μαθητών με τη χρήση της σειράς των συγκεκριμένων σχολικών εγχειριδίων εκ των οποίων ποσοστό 1,7% εκφράζει την άποψη ότι η βελτίωση αυτή συντελείται σε «πάρα πολύ» μεγάλο βαθμό, ενώ το μερίδιο όσων θεωρούν ότι αυτό συμβαίνει «αρκετά» ανέρχεται ακριβώς στο ήμισυ του δείγματος των ερωτηθέντων. Η συγκεκριμένη κατανομή των ποσοστών φαίνεται να συνάδει με τις επισημάνσεις ότι ορισμένοι μαθητές παρουσιάζουν μικρή βελτίωση στον προφορικό λόγο, καθώς συνεχίζουν να μιλούν μεταξύ τους στα τουρκικά. Αφ' ετέρου, για τον βαθμό ανάπτυξης του γραπτού λόγου μέσω των εγχειριδίων, τα δεδομένα παρουσιάζουν πιο αρνητική εικόνα. Αν και οι επιλογές «πολύ» και «πάρα πολύ» καταλαμβάνουν αθροιστικά το 32,7% των απαντήσεων των διδασκόντων (19 διδάσκοντες), για πρώτη φορά το «αρκετά» επιλέχθηκε από 28 διδάσκοντες (48,3%), ενώ οι απαντήσεις με την επιλογή «λίγο» φτάνουν τις 11 (19%). Εν προκειμένω, άλλωστε, είναι αξιοσημείωτη η κύρια παρατήρηση τους ότι η σειρά των εγχειριδίων «*Μιλώ και γράφω Ελληνικά*» και ιδιαίτερα το Α' τεύχος δεν διαθέτει τον αναγκαίο αριθμό δραστηριοτήτων για την επαρκή εξάσκηση των μαθητών στον γραπτό λόγο.

Σχετικά με το διδασκόμενο λεξιλόγιο (ερώτημα 9), 55 διδάσκοντες (94,8%) συμφωνούν ότι στα εγχειρίδια υπάρχει σε γενικές γραμμές επαρκές λεξιλόγιο για την ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών, αλλά δεν παρέλειψαν να ζητήσουν περαιτέρω εμπλουτισμό του με σκοπό την καλύτερη κατανόηση και επαφή με τη γλώσσα.

Όσον αφορά στο κατά πόσον τα εν λόγω βιβλία συμβάλλουν γενικότερα στην ανάπτυξη της γλωσσικής δεξιότητας των μαθητών (ερώτημα 10), 29 εκπαιδευτικοί (50%) απάντησαν «πολύ» ή «πάρα πολύ», γεγονός που συνδυαζόμενο με τους 27 διδάσκοντες (46,6%) που απάντησαν «αρκετά» διαμορφώνει μια αρκετά θετική εικόνα ως προς την επίτευξη του στόχου αυτού. Παρόλα αυτά, επισημάνθηκε και πάλι ότι υπάρχουν κάποιοι μαθητές που εξακολουθούν να επικοινωνούν στα τουρκικά καθώς και ότι το Α' τεύχος της σειράς των εγχειριδίων δεν συμβάλλει στον ίδιο βαθμό με τα υπόλοιπα στην κατάνκτηση της ελληνικής γλώσσας.

Επιπλέον, οι διδάσκοντες στο σύνολό τους εκφράζονται θετικά έως πολύ θετικά σχετικά με τα εικονογραφικά-αισθητικά στοιχεία των διδακτικών βιβλίων (ερώτημα 11). Συγκεκριμένα, 17 διδάσκοντες (29,3%) δήλωσαν πάρα πολύ ικανοποιημένοι από την εικονογράφηση, 31 (53,4%) πολύ ικανοποιημένοι και 10 (17,2%) αρκετά ικανοποιημένοι. Εξάλλου, θετική έως πολύ θετική είναι και η στάση των διδασκόντων ως προς τη χρησιμότητα του «*Βιβλίου του Δασκάλου*» και του «*Επιμορφωτικού Οδηγού*» (ερώτημα 12), καθώς

12 διδάσκοντες (20,7%) δήλωσαν ότι ενημερώνονται πάρα πολύ από τα βοηθήματα αυτά, 28 (48,3%) ότι ενημερώνονται πολύ, 17 (29,3%) αρκετά και μόλις το 1,7% δεν ήταν και τόσο ικανοποιημένο. Οι διδάσκοντες της τελευταίας ομάδας επισήμαναν ότι οι οδηγίες διδασκαλίας θα πρέπει να είναι πιο αναλυτικές και πιο επικεντρωμένες σε κάθε ενότητα.

Επιπλέον, είναι σημαντική η ικανοποίηση των διδασκόντων από τις δυνατότητες επιλογής εναλλακτικών δραστηριοτήτων που παρέχουν τα διδακτικά εγχειρίδια (ερώτημα 13), καθώς 57 από τους 58 εκπαιδευτικούς (98,3%) δήλωσαν από αρκετά έως πάρα πολύ ικανοποιημένοι. Ένα πολύ μικρό ποσοστό (1,7%) δήλωσαν λίγο ικανοποιημένοι, ενώ αναφέρθηκαν και περιπτώσεις εκπαιδευτικών, οι οποίοι επέλεξαν να αναζητήσουν μόνοι τους πρόσθετο διδακτικό υλικό.

Ως προς την επάρκεια των προτεινόμενων για κάθε διδακτική ενότητα εναλλακτικών δραστηριοτήτων και εφαρμογών (ερώτημα 14), οι διδάσκοντες θεωρούν ότι σε γενικές γραμμές προτείνονται επαρκείς εναλλακτικές δραστηριότητες. Από αυτούς, 28 (48,3%) διδάσκοντες εκφράζουν την ικανοποίησή τους δηλώνοντας «πάρα πολύ» έως και «πολύ» ικανοποιημένοι από τις προτεινόμενες δραστηριότητες, ενώ οι υπόλοιποι, 30 (51,7%), δηλώνουν αρκετά ικανοποιημένοι. Επίσης, τονίστηκε η ανάγκη να καταρτισθεί πρόσθετο επιμορφωτικό υλικό κατά περιφέρεια, ιδιαιτερότητα τόπου, ομάδας κ.ά. με την αξιοποίηση στατιστικών και συγκριτικών μελετών.

Τέλος, τα πολιτισμικά στοιχεία της ομάδας-στόχου που παρέχονται στα βιβλία της γλώσσας και του οδηγού επιμόρφωσης (ερώτημα 15) κρίνονται από 54 διδάσκοντες (98,3%) αρκετά έως πάρα πολύ επαρκή και μόνο σε ποσοστό 1,7% θεωρούνται από αυτούς επαρκή σε μικρό βαθμό.

## **Συμπεράσματα**

Συνεκτιμώντας τις υποθέσεις της επιστημονικής επιτροπής του έργου (όπως αυτές αποτυπώνονται στα εγχειρίδια που έχουν παραχθεί) σχετικά με τον τρόπο παρέμβασης στην εκπαίδευση των Τσιγγανοπαίδων καθώς και τις απαντήσεις-θέσεις των εκπαιδευτικών που δίδαξαν στα Τμήματα Ενισχυτικής Διδασκαλίας, οδηγούμαστε σε χρήσιμα συμπεράσματα που σχετίζονται με δυο τομείς:

*Με την προσπάθεια αναζήτησης αποτελεσματικότερων τρόπων, μεθόδων και τεχνικών διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας σε Τσιγγανόπαιδες, σε συνδυασμό με την παραγωγή λειτουργικού διδακτικού υλικού και*

*Με την παροχή ενημέρωσης και κατάλληλης επιμόρφωσης στους εκπαιδευτικούς, τόσο σε θέματα γλωσσικής διδασκαλίας, όσο επίσης και σε ευρύτερα ζητήματα διαπολιτισμικής αγωγής και εκπαίδευσης.*

Πιο συγκεκριμένα, από την επεξεργασία των απαντήσεων που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί καταλήγουμε, σε γενικές γραμμές, στις ακόλουθες διαπιστώσεις:

(1) Η σειρά των διδακτικών εγχειριδίων «*Μιλώ και Γράφω Ελληνικά*» ανταποκρίνεται, σε σημαντικό βαθμό, στους στόχους που είχαν εξ αρχής τεθεί από την επιστημονική ομάδα του έργου, αφού ένα μεγάλο ποσοστό των διδασκόντων (90 % περίπου) τα κρίνει από καλά έως και άριστα.

(2) Το περιεχόμενο, ωστόσο, των εγχειριδίων και ιδιαίτερα του πρώτου επιπέδου, κρίνεται από σημαντικό ποσοστό διδασκόντων ιδιαίτερα απαιτητικό για τους αναλφάβητους Τσιγγανόπαιδες, γεγονός που θεωρούμε ότι πρέπει να εξετασθεί με τη δέουσα προσοχή σε ανάλογη μελλοντική προσπάθεια. Πιο συγκεκριμένα, το ανωτέρω ζήτημα πρέπει να αντιμετωπιστεί, κατά την άποψή μας, σε δυο διαστάσεις:

(α) Να γενικευθεί η φοίτηση των Τσιγγανοπαίδων στα νηπιαγωγεία, όπου θα διδάσκουν ειδικά καταρτισμένοι νηπιαγωγοί, και

(β) εφόσον συνεχιστεί το εν λόγω Πρόγραμμα, να συνταχθεί και ένα νέο εγχειρίδιο, το οποίο να προηγείται του πρώτου επιπέδου, να είναι πολύ απλό και να συνιστά μια μορφή μεταβατικού υλικού που θα οδηγεί ομαλά και αβίαστα από το νηπιαγωγείο στην Α' δημοτικού.

(3) Η προτεινόμενη στα εγχειρίδια μέθοδος διδασκαλίας (που στηρίζεται κατά βάση στην επικοινωνιακή προσέγγιση της γλώσσας) συνιστά ένα ευρύ πλαίσιο, το οποίο επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίζουν τις προτεινόμενες δραστηριότητες και γενικά το υλικό ως ενδεικτικό. Αυτό σημαίνει ότι έχουν την απαιτούμενη άνεση και ελευθερία να προσαρμόζουν το μάθημα στα δεδομένα του εκάστοτε μαθητικού ακροατηρίου προβαίνοντας σε επιλογές, σε αναζήτηση νέου υλικού και, γενικά, να προβαίνουν σε λειτουργική αξιοποίησή του.

Όπως, όμως, προκύπτει από την παρούσα έρευνα, σημαντικός αριθμός εκπαιδευτικών θα επιθυμούσε:

(α) Συστηματικότερο (άρα και πιο τυπικό) τρόπο εκμάθησης των λέξεων και των γραμμάτων, καθώς και περισσότερες γλωσσικές ασκήσεις (προφανώς δομικού τύπου) στα βιβλία και

(β) μια πιο απλουστευμένη διδακτική μεθοδολογία, η οποία θα οδηγούσε σε αντιστοίχιση της σειράς «*Μιλώ και γράφω Ελληνικά*» με τα συμβατικά σχολικά βιβλία, για περαιτέρω ενίσχυση του γραπτού λόγου.

Η αιτούμενη, ωστόσο, αύξηση των γλωσσικών ασκήσεων, ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου (που επίσης αποτελεί αιτούμενο) και η αντιστοίχιση με τα σχολικά εγχειρίδια οδηγούν στο συμπέρασμα ότι ένα ποσοστό εκπαιδευτικών συνεχίζει να είναι προσκολλημένο σε μια παραδοσιακή εγχειριδιοκεντρική αντίληψη, σύμφωνα με την οποία στόχος του μαθήματος είναι

η διδασκαλία του εγχειριδίου και όχι η παροχή γνώσεων ή η καλλιέργεια δεξιοτήτων που προτείνονται μέσα απ' αυτό (Μήτσης 1996: 108-12).

Σημειώνουμε επίσης (κάτι που δεν έχει επισημανθεί από τους εκπαιδευτικούς) την απουσία, στη σειρά «*Μιλώ και γράφω Ελληνικά*», ενός εγχειριδίου γραμματικής, το οποίο πρέπει να συνταχθεί σε επόμενη φάση του Προγράμματος και το οποίο θα είναι απλό, λειτουργικό, θα έχει επικοινωνιακό χαρακτήρα και θα απευθύνεται, προφανώς, στους μαθητές του δεύτερου και του τρίτου επιπέδου.

(4) Σε συνέχεια των ανωτέρω, το γεγονός ότι ένα ποσοστό εκπαιδευτικών προτείνει να διαμορφωθούν τα επίπεδα διδασκαλίας της ελληνικής σε Τσιγγανόπαιδες σύμφωνα με τις τάξεις του δημοτικού σχολείου (να υπάρχουν δηλαδή 6 επίπεδα), υποδηλώνει ότι αυτοί δεν έχουν οδηγηθεί σε σαφή διάκριση της διαφοράς -άρα και του τρόπου διδασκαλίας- μεταξύ πρώτης και δεύτερης γλώσσας.

(5) Σχετικά με την παρατήρηση ενός αριθμού εκπαιδευτικών ότι η σειρά των βιβλίων «*Μιλώ και γράφω Ελληνικά*» δεν ικανοποιεί τις ανάγκες των τουρκόφωνων Τσιγγανοπαίδων, πρέπει να διευκρινιστεί ότι το Πρόγραμμα του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας δεν εστίασε τις δραστηριότητές του στη συγκεκριμένη πληθυσμιακή κατηγορία, επειδή αυτή αποτελούσε ομάδα-στόχο άλλου έργου και συγκεκριμένα του Προγράμματος Μουσουλμανοπαίδων. Άλλωστε, το ποσοστό των τουρκόφωνων Τσιγγανοπαίδων που συμμετείχαν στο παρόν πρόγραμμα ήταν, όπως αναφέρθηκε ήδη, πάρα πολύ μικρό (3,5 % περίπου).

(6) Σχετικά με την επισήμανση, από ορισμένους εκπαιδευτικούς, της αναγκαιότητας για περισσότερες ασκήσεις και για έμφαση στην εκμάθηση της γραφής, ιδίως στο πρώτο επίπεδο, πρέπει να τονισθεί ότι, κατά τα αρχικά τουλάχιστον στάδια, η έμφαση δίδεται στον προφορικό λόγο και σταδιακά αυξάνεται η εξοικείωση με τον γραπτό, μέχρι να υπάρξει η σχετική ισορροπία ανάμεσα στις συγκεκριμένες δεξιότητες (Πόρποδας Κ. 2002: 375-79). Επειδή το τελικό ζητούμενο στην όλη διαδικασία είναι οι μαθητές να αναπτύξουν την ικανότητα να χρησιμοποιούν τη γλώσσα (προφορικά και γραπτά) σε συνήθειες γι' αυτούς περιστάσεις επικοινωνίας, για τούτο ο εκπαιδευτικός δεν θα πρέπει να περιορίζεται απλώς στις προτεινόμενες από τη συγγραφική ομάδα ασκήσεις γραφής, αφού αυτές έχουν, ως ελέχθη, ενδεικτικό χαρακτήρα.

(7) Όσον αφορά στο αίτημα ορισμένων εκπαιδευτικών για εμπλουτισμό των εγχειριδίων και με νέες θεματικές ενότητες (π.χ. οδική συμπεριφορά, κοινωνική αγωγή, αγωγή υγείας) θα έλεγε κανείς ότι και αυτό συμβαδίζει με τη γενικότερη αντίληψη ότι τα πάντα πρέπει να περιέχονται στο σχολικό βιβλίο, πράγμα που από το ένα μέρος θα ακύρωνε κάθε προσπάθεια δημιουργικής



παρέμβασης του εκπαιδευτικού και από το άλλο θα οδηγούσε στη δημιουργία δύσχωρηστων και ελάχιστα ή καθόλου λειτουργικών σχολικών εγχειριδίων.

(8) Τέλος, η άποψη ορισμένων εκπαιδευτικών ότι οι οδηγίες διδασκαλίας (που περιέχονται στο «Βιβλίο του Δασκάλου» και στον «Επιμορφωτικό Οδηγό») πρέπει να είναι πιο αναλυτικές και επικεντρωμένες σε κάθε διδακτική ενότητα, δεν συμβαδίζει με τη σύγχρονη αντίληψη, σύμφωνα με την οποία η διδακτική συνιστά πλαίσιο αναφοράς ή σύνολο γενικών αρχών, αλλά μας παραπέμπει περισσότερο στην παραδοσιακή νοοτροπία της συνταγής και της κατευθυνόμενης ή τυποποιημένης, σε όλα τα επίπεδα, διδασκαλίας.

Στο ίδιο πνεύμα κινείται και η πρόταση ορισμένων διδασκόντων για δημιουργία πρόσθετου επιμορφωτικού ή άλλου υλικού κατά περιφέρεια, στο οποίο να λαμβάνονται υπόψη οι τοπικές ιδιαιτερότητες και συνθήκες, προσαρμογή την οποία βεβαίως αδυνατεί να πραγματοποιήσει οποιοδήποτε κεντρικό όργανο, αλλά οφείλει να πραγματοποιεί κατά περίπτωση ο διδάσκων, γεγονός που τονίζεται με ιδιαίτερη έμφαση στα βιβλία της σειράς «Μιλώ και γράφω Ελληνικά».

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι η παρούσα έρευνα κατέδειξε ότι το υλικό της σειράς «Μιλώ και γράφω Ελληνικά» που εκπονήθηκε για τη διδασκαλία της ελληνικής σε Τσιγγανόπαιδες, ικανοποιεί σε σημαντικό βαθμό τους στόχους που είχαν εξ αρχής τεθεί στο πλαίσιο του Προγράμματος «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο». Ταυτόχρονα όμως, όπως ήταν φυσικό, η έρευνα έδειξε ότι υπήρξαν επίσης ορισμένα προβλήματα και κενά τα οποία επισημάνθηκαν ήδη και τα οποία είναι ανάγκη να αντιμετωπιστούν επαρκέστερα και αποτελεσματικότερα σε περίπτωση συνέχισης του Προγράμματος ή άλλης θεσμικής παρέμβασης στον τομέα της εκπαίδευσης των Τσιγγανοπαίδων.



## Παράρτημα

### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Για τους διδάσκοντες το γλωσσικό μάθημα στα Τμήματα Ενισχυτικής Διδασκαλίας (ΤΕΔ) του Προγράμματος «Ένταξη Τσιγγανοπαίδων στο Σχολείο» με τα εγχειρίδια «Μιλώ και γράφω Ελληνικά».

Παρακαλούμε απαντήστε στις επόμενες ερωτήσεις.

Στοιχεία διδάσκοντος:

φύλο: γυναίκα ☐  
άνδρας ☐

Προϋπηρεσία στην εκπαίδευση: έτη μήνες

Προϋπηρεσία σε σχολεία έτη μήνες  
σε τάξεις με Τσιγγανόπαιδες:

Επιμορφωτικά σεμινάρια στα οποία ΝΑΙ ΟΧΙ  
μετείχατε για τη διδασκαλία της    
γλώσσας γενικά κατά  
την τελευταία πενταετία:

Αν ΝΑΙ, τότε να συμπληρώσετε τον παρακάτω πίνακα:

Υπηρεσία ή φορέας επιμόρφωσης που διοργάνωσε το σεμινάριο	Τίτλος σεμιναρίου	Διάρκεια σε ώρες	Διάρκεια σε ημέρες
-----------------------------------------------------------	-------------------	------------------	--------------------

### ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

1. Ποια είναι η γενική εντύπωση για τη σειρά των βιβλίων “Μιλώ και γράφω Ελληνικά” που απευθύνονται στους Τσιγγανόπαιδες;

1	2	3	4	5
αρνητική	μέτρια	καλή	πολύ καλή	άριστη

Σε περίπτωση που η απάντηση είναι 1 ή 2 να δικαιολογηθεί.

2. Συμφωνείτε με την προτεινόμενη στο «Βιβλίο του Δασκάλου» και στον «Επιμορφωτικό Οδηγό» μέθοδο διδασκαλίας;

1	2	3	4	5
αρνητική	μέτρια	καλή	πολύ καλή	άριστη

Σε περίπτωση που η απάντηση είναι 1 ή 2 να δικαιολογηθεί.

3. Η διάκριση σε επίπεδα διδασκαλίας και η συγγραφή αντίστοιχων εγχειριδίων για τον μαθητή είναι κατά τη γνώμη σας:

1	2	3	4	5
ανεπιτυχής	σχετικά επιτυχής	αρκετά επιτυχής	πολύ επιτυχής	άριστη

Σε περίπτωση που η απάντηση είναι 1 ή 2 να δικαιολογηθεί.

4. Θεωρείτε ότι η σειρά των βιβλίων «Μιλώ και γράφω Ελληνικά» ανταποκρίνεται στις ανάγκες, τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα του πληθυσμού-στόχου (για τον οποίο συντάχτηκαν ειδικά):

1	2	3	4	5
καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

Σε περίπτωση που η απάντηση είναι 1 ή 2 να δικαιολογηθεί.

5. Πόσο καλύπτουν τα εν λόγω εγχειρίδια τις θεματικές περιοχές που εμπíπτουν στα ενδιαφέροντα του πληθυσμού-στόχου (π.χ. σχολείο, οικογένεια, φύση, ήθη και έθιμα, γιορτές, λαϊκός πολιτισμός, αθλητισμός, ελεύθερος χρόνος κτλ.);

1	2	3	4	5
καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

Σε περίπτωση που η απάντηση είναι 1 ή 2 και 3 να απαριθμήσετε θεματικές περιοχές που δεν υπάρχουν στα εγχειρίδια και οι οποίες πρέπει να προστεθούν σε επόμενη επανέκδοση.

6. Τα θέματα των επιμέρους ενοτήτων ανταποκρίνονται σε περιστάσεις επικοινωνίας της καθημερινής ζωής των μαθητών της ομάδας-στόχου:

1	2	3	4	5
καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

Σε περίπτωση που η απάντηση είναι 1 ή 2 να δικαιολογηθεί.

7. Πόσο βελτιώνεται ο προφορικός λόγος των μαθητών (με βάση την προτεινόμενη στα εγχειρίδια μεθοδολογία);

1	2	3	4	5
καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

Σε περίπτωση που η απάντηση είναι 1 ή 2 να δικαιολογηθεί.

8. Πόσο βοηθούν τα εν λόγω εγχειρίδια στην ανάπτυξη του γραπτού λόγου των μαθητών (ανάγνωση-γραφή);

1	2	3	4	5
καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

Σε περίπτωση που η απάντηση είναι 1 ή 2 να δικαιολογηθεί.

9. Το λεξιλόγιο που προτείνεται στα εν λόγω εγχειρίδια πόσο επαρκές είναι για την ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών της ομάδας-στόχου;

1	2	3	4	5
καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

Σε περίπτωση που η απάντηση είναι 1 ή 2 να δικαιολογηθεί.

10. Η γλωσσική διδασκαλία, μέσω των εν λόγω βιβλίων, συμβάλλει στην ανάπτυξη της γλωσσικής δεξιότητας των μαθητών, ώστε να επικοινωνούν επαρκώς στο σχολικό και εξωσχολικό περιβάλλον:

1	2	3	4	5
καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

Σε περίπτωση που η απάντηση είναι 1 ή 2 να δικαιολογηθεί.

11. Τα εικονογραφικά-αισθητικά στοιχεία του βιβλίου (πέραν των καθαρώς γλωσσικών) συμβάλλουν στην επίτευξη των στόχων του μαθήματος;

1	2	3	4	5
καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

Σε περίπτωση που η απάντηση είναι 1 ή 2 και 3 να γράψετε τι άλλο θα θέλατε να συμπεριληφθεί στα εγχειρίδια σε επόμενη επανέκδοση.

12. Οι θεωρητικές επισημάνσεις και οι οδηγίες διδασκαλίας που υπάρχουν στο «Βιβλίο του Δασκάλου» και στον «Επιμορφωτικό Οδηγό» πόσο συμβάλλουν στην ενημέρωση του εκπαιδευτικού;

1	2	3	4	5
καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

Σε περίπτωση που η απάντηση είναι 1 ή 2 να δικαιολογηθεί.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΟ «ΒΙΒΛΙΟ ΤΟΥ ΔΑΣΚΑΛΟΥ»  
ΚΑΙ ΤΟΝ «ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΟΔΗΓΟ»

13. Το «Βιβλίο του Δασκάλου» παρέχει εναλλακτικές δραστηριότητες και εφαρμογές σε βαθμό ώστε ο διδάσκων να έχει δυνατότητα κατάλληλων επιλογών;

1	2	3	4	5
καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

Σε περίπτωση που η απάντηση είναι 1 ή 2 να δικαιολογηθεί.

14. Πόσο επαρκείς θεωρείτε τις προτεινόμενες για κάθε διδακτική ενότητα εναλλακτικές δραστηριότητες και εφαρμογές;

1	2	3	4	5
καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

Σε περίπτωση που η απάντηση είναι 1 ή 2 να δικαιολογηθεί.

15. Πόσο επαρκή είναι για τον εκπαιδευτικό τα πολιτισμικά στοιχεία της ομάδας-στόχου που παρέχονται στα βιβλία για τη Γλώσσα και στον «Επιμορφωτικό Οδηγό»;

1	2	3	4	5
καθόλου	λίγο	αρκετά	πολύ	πάρα πολύ

Σε περίπτωση που η απάντηση είναι 1 ή 2 να δικαιολογηθεί.

## Βιβλιογραφία

- Ανδρέου, Γ. (2002). Γλώσσα, Θεωρητική και Μεθοδολογική Προσέγγιση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ανδρέου, Γ., Γιολλάση, Β., Καραμανέ, Χ., Μήτση, Α., Μήτσης, Ν., Μπενέκος, Δ.. (2007). *Μιλώ και γράφω Ελληνικά. Πρώτο επίπεδο διδασκαλίας – Βιβλίο του Μαθητή*. Βόλος: Υπουργείο Παιδείας – Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
- Ανδρέου, Γ., Γαλαντόμος, Ι., Καλυβάς, Ν., Μήτσης, Ν., Μπενέκος, Δ. (2007). *Μιλώ και γράφω Ελληνικά. Δεύτερο επίπεδο διδασκαλίας – Βιβλίο του Μαθητή*. Βόλος: Υπουργείο Παιδείας – Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας (Β' έκδοση 2008).
- Ανδρέου, Γ., Αντωνοπούλου, Α., Κατσιγιάννης, Κ., Μήτση, Α., Μήτσης, Ν., Μπενέκος, Δ. (2007). *Μιλώ και γράφω Ελληνικά, Τρίτο επίπεδο διδασκαλίας – Βιβλίο του Μαθητή*. Βόλος: Υπουργείο Παιδείας – Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας (Β' έκδοση 2008).
- Ανδρέου, Γ., Αντωνοπούλου, Α., Γαλαντόμος, Ι., Γιολλάση, Β., Καλυβάς, Ν., Καραμανέ, Χ., Κατσιγιάννης, Κ., Μήτση, Α., Μήτσης, Ν., Μπενέκος, Δ. (2007). *Μιλώ και γράφω Ελληνικά. Μεθοδολογικές Οδηγίες για τη δημιουργική χρήση των Βιβλίων του Μαθητή στα Τμήματα Ενοσχολικής Διδασκαλίας. Επίπεδα Διδασκαλίας Πρώτο, Δεύτερο και Τρίτο – Βιβλίο του Δασκάλου*. Βόλος: Υπουργείο Παιδείας-Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας (Β' έκδοση 2008).
- Grant, N. (1989). *Making the most of your textbook*. London: Longman.
- Γιακουμάκη, Β., Γκόβαρης, Χ., Καλδή, Σ., Μήτση, Α., Μήτσης, Ν., Μπενέκος, Δ., Σδρόλιας, Κ., Τριανταφυλλίδης, Τ., Χατζησαββίδης, Σ. (2007). *Διδασκαλία της Ελληνικής Γλώσσας και των Μαθηματικών: Η περίπτωση των Τσιγγανοπαίδων». Επιμορφωτικός Οδηγός για τον Εκπαιδευτικό*. Βόλος: Υπουργείο Παιδείας-Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας (Β' έκδοση 2008).
- Γρηγοριάδη, Ευ. (1999). Τσιγγάνοι: Περιθωριοποίηση και κοινωνικός αποκλεισμός. Στο 1<sup>ο</sup> Διήμερο Παναπτικό Συνέδριο (5-6 Απριλίου 1997) με θέμα: «*Η σχολειοποίηση των Τσιγγανοπαίδων*». Πρακτικά του Συνεδρίου, σελ. 33-38. Πετρούπολη: ΙΤΣΜΕΧ.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ματούλας, Γ., Κλασσίνας, Κ. (2001). *Τσιγγάνοι – Τσιγγανόπαιδες Ζευφυρίου. Επίπεδο Οικογένειας και Φοίτηση*. Πετρούπολη: ΙΤΣΜΕΧ.
- Μήτσης, Ν. (1996). *Διδακτική του Γλωσσικού Μαθήματος. Από τη Γλωσσική Θεωρία στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μήτσης, Ν. (1998). *Στοιχειώδεις Αρχές και Μέθοδοι της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας – Εισαγωγή στη Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης (ή Ξένης) Γλώσσας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μήτσης, Ν. (2004). *Η Διδασκαλία της Γλώσσας υπό το πρίσμα της Επικοινωνιακής Προσέγγισης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μήτσης, Ν., Μήτση, Α. (2007). Η διδασκαλία της γλώσσας. Στο Γιακουμάκη (κ.α.) *Επιμορφω-*

- τικός Οδηγός για τον Εκπαιδευτικό. Βόλος: Υπουργείο Παιδείας-Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, 83-108.
- Μπενέκος, Δ. (2007). Επιχειρώντας την άρση του κοινωνικού αποκλεισμού. Στο Γιακουμάκη (κ.α.) *Επιμορφωτικός Οδηγός για τον Εκπαιδευτικό*. Βόλος: Υπουργείο Παιδείας-Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, 65-73.
- Μπέλλα, Σ. (2007). *Η δεύτερη γλώσσα, Κατάκτηση και διδασκαλία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ντούσας, Δ. (1997). *Ρομ και φυλετικές διακρίσεις: στην Ιστορία, Κοινωνία, Κουλτούρα, την Εκπαίδευση και τα Ανθρώπινα Δικαιώματα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Πόρποδας, Κ. (2002). *Η Ανάγνωση*. Πάτρα: (αυτοέκδοση).
- Squires, D., and McDougal, A. (1994). *Choosing and Using Educational Software: A Teachers' Guide*. London: The Falmer Press.
- Squires, D., and McDougal, A. (1997). An Heuristic Approach to the Evaluation of the Educational Multimedia Software. *CAL 97 Conference on "Superhighways, Super CAL, Super Learning?"*. University of Exeter. (διαθέσιμο online: <http://www.reeds.ac.uk>)
- ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2002). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο – Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριοτήτων*. Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2002). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών – Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, Τόμος Α'.* Αθήνα.
- ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2005). *Διδακτικό Βιβλίο και εκπαιδευτικό υλικό στο σχολείο: προβληματισμοί-δυνατότητες-προοπτικές. Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου με συνεργασία Π.Ι.-ΑΠΘ*. Θεσσαλονίκη: Εκδ. Ζήτη.
- Widdowson, H. G. (1978). *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2007). Οι Ρομ στην ιστορία της ανθρωπότητας και την Ελλάδα. Στο Γιακουμάκη (κ.α.) *Επιμορφωτικός Οδηγός για τον Εκπαιδευτικό*. Βόλος: Υπουργείο Παιδείας-Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, 39-63.