

Απόψεις Δασκάλων για τα βιβλία ελληνικής γλώσσας των μειονοτικών σχολείων.

Π. Καραμπογιάς – Ρ. Μάκρας, *Σχολικοί Σύμβουλοι ΠΕ Ν. Ροδόπης*

Περίληψη: Αντικείμενο του ενδιαφέροντός μας είναι οι απόψεις των δασκάλων των μειονοτικών σχολείων της Θράκης για τα βιβλία ελληνικής γλώσσας των μαθημάτων που αντιμετωπίζουν διδακτικά. Τα βιβλία αυτά σχεδιάστηκαν ειδικά για τα παιδιά των μειονοτικών σχολείων της περιοχής που μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Χρησιμοποιώντας ποιοτικές προσεγγίσεις επεξεργαστήκαμε κείμενα απαντήσεων σε φύλλο ερωτήσεων από εκπαιδευτικούς που διδάσκουν σε μειονοτικά σχολεία του νομού Ροδόπης, ώστε να σχηματίσουμε μια αρχική εικόνα για τις αντιλήψεις για τα συγκεκριμένα βιβλία. Από τη διερεύνηση φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί κρίνουν τα βιβλία ως ικανοποιητικά όσον αφορά τη διδασκαλία της γλώσσας κυρίως στις μικρές τάξεις. Αντιμετωπίζουν όμως με σκεπτικισμό τα βιβλία ελληνικής γλώσσας των ανώτερων τάξεων του δημοτικού και τα βιβλία των μη γλωσσικών μαθημάτων.

1. Εισαγωγή

Το άμεσο, καθημερινής χρήσης εργαλείο το οποίο χρησιμοποιείται στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι το σχολικό βιβλίο, γνωστό και ως εγχειρίδιο. Η ονομασία αυτή αναφέρεται ακριβώς στην ευρύτητα της χρήσης του, δηλώνει κατά κυριολεξία αυτό που έχουν στα χέρια εκπαιδευτικοί και παιδιά. Μέσα από τα βιβλία οι μαθητές και οι μαθήτριες έρχονται σε επαφή με τα μορφωτικά αγαθά τα οποία πρέπει να κατακτήσουν, είτε αυτά είναι στον γλωσσικό-επικοινωνιακό τομέα είτε στην επαφή με τον κόσμο των επιστημών και την εισαγωγή τους στο χώρο αυτό. Υπάρχει λοιπόν ενδιαφέρον για τη διερεύνηση των απόψεων αυτών που χρησιμοποιούν άμεσα το εργαλείο αυτό, στην περίπτωση μας των εκπαιδευτικών (Εμβαλωτής *Επιμ* 2009). Η εμπειρία των δασκάλων μπορεί να χαρακτηριστεί πολύτιμη για τον περαιτέρω σχεδιασμό και τροποποιήσεις του υλικού αυτού.

Στα μειονοτικά σχολεία τα βιβλία κυρίως εξυπηρετούν και πρέπει να εξυπηρετούν τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας (ΕΚΠΑ) ώστε να βελτιωθεί το επίπεδο γλωσσομάθειας των παιδιών της μειονότητας το οποίο έχει διαγνωστεί ως χαμηλό (Τζεβελέκου *κα* 2004). Εκ τούτου δεν είναι εύκολο, αλλά πιστεύουμε ότι δεν είναι και απαραίτητο, να διακρίνουμε τα βιβλία σε γλωσσικά και βιβλία των άλλων μαθημάτων που διδάσκονται στα ελληνικά. Απευθύνονται σε παιδιά τα οποία μαθαίνουν την ελληνική ως δεύτερη ή, σε κάποιες περιπτώσεις, πρακτικά ως ξένη γλώσσα. Ως ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των εγχειριδίων τα οποία εξυπηρετούν τη γλωσσική διδασκαλία στα μειονοτικά σχολεία αναφέρονται επίσης η διαπολιτισμική προσέγγιση, η επικοινωνιακή πρακτική, η παραστατικότητα που σημαίνει πρόσθετο εποπτικό-διδασκτικό υλικό, αλλά και η προσαρμοστικότητα των βιβλίων στις κατά τόπους συνθήκες (ΥΠΕΠΘ-ΠΕΜ 2000, 2001α, 2001β, 2001γ, 2002, 2003). Με βάση αυτές τις αρχές έχουν αναπτυχθεί μέσα από το Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων 1997-2008 (στο εξής Π.Ε.Μ.) δύο

βασικές σειρές σχολικών βιβλίων, μία για το γλωσσικό μάθημα και μία για τα χαρακτηριζόμενα ως μη γλωσσικά, τα οποία περιλαμβάνουν τα μαθήματα Μελέτης Περιβάλλοντος, Ιστορίας, Γεωγραφίας και Κοινωνικής-Πολιτικής Αγωγής. Το εκπαιδευτικό αυτό υλικό διαμορφώνεται σε δύο επίπεδα, το πρώτο για τις τάξεις Γ' και Δ', και το δεύτερο για τις τάξεις Ε' και Στ'. Αποτελείται συνολικά από δώδεκα τεύχη και συνοδευτικό υλικό (ΕΚΠΑ).

Η μόνη σχετική έρευνα αφορά τα βιβλία των δημοσίων σχολείων και εκπονήθηκε με πρωτοβουλία της ΔΟΕ (Εμβλωτής *Επιμ* 2009). Αναφερόμαστε σε ένα χώρο της εκπαίδευσης ο οποίος δεν έχει ερευνηθεί συστηματικά. Με την παρούσα έρευνα επιχειρούμε μια πρώτη απεικόνιση και ανίχνευση των απόψεων που έχουν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι διδάσκουν τα ελληνόγλωσσα μαθήματα σε δημοτικά σχολεία μειονοτικής εκπαίδευσης: πόσο αισθάνονται και κρίνουν ότι βοηθούνται στο δύσκολο έργο διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης ή ακόμη και ουσιαστικά θεωρούμενης ως ξένης γλώσσας, όταν αναφερόμαστε σε παιδιά τα οποία προέρχονται από κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο δεν υπάρχουν ακούσματα της γλώσσας αυτής.

2. Μεθοδολογία

Μας ενδιαφέρουν οι απόψεις, στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών σε σχέση με τα βιβλία που οι ίδιοι χρησιμοποιούν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Προσεγγίζουμε το ζήτημα αναπτύσσοντας εργαλεία που προέρχονται από το χώρο της ποιοτικής μεθοδολογίας, χρησιμοποιώντας στοιχεία από διαφορετικές οπτικές του συγκεκριμένου ρεύματος (Denzin & Lincoln *Eds* 2000). Η διερεύνηση των απόψεων αυτών γίνεται στο συγκεκριμένο χώρο του σχολείου και της διδακτικής τους εφαρμογής στην εκπαιδευτική διαδικασία, πράγμα που την προσανατολίζει προς το νατουραλιστικό παράδειγμα (Lincoln & Guba 1985). Τα δεδομένα που προκύπτουν από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών οργανώνονται με εφαρμογή στοιχείων από την *grounded theory* (Strauss & Corbin 1990) για να εξαχθούν οι επακόλουθες διαπιστώσεις με συνέπεια.

Αναπτύξαμε ερωτηματολόγιο με ανοιχτού τύπου ερωτήσεις, για τις απαντήσεις των οποίων οι δάσκαλοι/δασκάλες μπορούσαν να εκφράσουν την άποψή τους συνθέτοντας μικρό κείμενο (βλ. Παράρτημα). Για την εξαγωγή των στοιχείων που μας ενδιέφεραν επικεντρωθήκαμε σε πρώτο επίπεδο στον εντοπισμό λέξεων που εκφράζουν κρίση (για παράδειγμα: αρκετά, λίγο ή πολύ). Λάβαμε υπόψη όμως και το συνολικό περιεχόμενο του κειμένου, επεκτείνοντας την ανάλυσή μας και προς το μέρος της πρότασης και της παραγράφου ώστε να αποτυπωθεί σαφέστερα η άποψη του/της εκπαιδευτικού, αλλά και να αναδειχθεί το συγκεκριμένο νόημα που ήθελε να προσδώσει, η «ουσία» της αντίληψής του/της για το φαινόμενο (Moustakas 1994).

Παράλληλα με επισκέψεις στα σχολεία μας δόθηκε και η ευκαιρία για παρατήρηση του τρόπου εφαρμογής του υπό διερεύνηση αντικείμενου στην πράξη. Έγιναν επίσης συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς για τα βιβλία και την καθημερινή οργάνωση της διδακτικής αντιμετώπισης της ελληνικής γλώσσας, ώστε να αναδειχθούν επιπλέον ποιοτικά χαρακτηριστικά για το υπό εξέταση θέμα.

Το δείγμα αποτέλεσαν 29 εκπαιδευτικοί του ελληνόγλωσσου προγράμματος που υπηρετούν σε μειονοτικά σχολεία στο νομό Ροδόπης. Από αυτούς/ές οι 27 είχαν εμπειρία τουλάχιστον 2 ετών σε μειονοτικά σχολεία εφαρμόζοντας το συγκεκριμένο υλικό. Οι 10 από αυτούς/ές, συμμετείχαν και σε δύο κύκλους επιμορφωτικών-υποστηρικτικών σεμιναρίων του Π.Ε.Μ. μεταξύ των ετών 2002-07, ενώ οι 23 συμμετείχαν σε ένα κύκλο

σεμιναρίων του προγράμματος. Τα υπηρεσιακά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών φαίνονται στον παρακάτω πίνακα:

Έτη	μέχρι και 3	4 μέχρι 16	7 μέχρι 10	11 και άνω	Σύνολο
Συνολική υπηρεσία	2	1	10	16	29
Υπηρεσία στα μειονοτικά σχολεία	6	10	6	7	29

Πίνακας: Χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών του δείγματος (χρόνια υπηρεσίας-εμπειρία στη μειονοτική εκπαίδευση στη Θράκη)

Στους/στις εκπαιδευτικούς τέθηκαν ερωτήσεις σε φύλλο εργασίας όπως προαναφέραμε, για την ανάδειξη των απόψεών τους, όπως:

- Πόσο σας βοηθούν τα βιβλία στο έργο σας;
- Χρησιμοποιείτε άλλα μέσα-βοηθήματα και ποια;
- Ποιες δυσκολίες συναντάτε στο έργο σας;

Είχαν την ευχέρεια να αναπτύξουν ελεύθερα την απάντησή τους στο φύλλο εργασίας, χωρίς περιορισμό ή άλλη παρέμβαση ή υπόδειξη. Από την επεξεργασία κυρίως των κειμένων των απαντήσεων αυτών αντλήσαμε τα στοιχεία τα οποία αναδεικνύουν τις απόψεις τους.

Επιπλέον με μια σειρά άλλων ερωτήσεων, όπως:

- Ποια τετράδια χρησιμοποιείτε στις τάξεις σας;
- Τι επιμορφωτικά σεμινάρια θεωρείτε χρήσιμα για τη μειονοτική εκπαίδευση;
- Πόσο και πώς θα μπορούσε να βοηθήσει η ελληνική τηλεόραση στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας;
- Πώς και τι νομίζετε ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν οι γονείς στην εκπαίδευση των παιδιών τους,

συνδέσαμε τις απαντήσεις για τα βιβλία με αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την εκπαιδευτική διαδικασία και τις ειδικές εφαρμογές που είναι χαρακτηριστικές και ενδεδειγμένες για τα συγκεκριμένα σχολεία όπως η επικοινωνιακή προσέγγιση, οι ομαδικές δραστηριότητες, η διαθεματικότητα και η χρήση διδακτικού υλικού. Τα δεδομένα αυτά δεν έγιναν αντικείμενο άμεσης επεξεργασίας κατά τη φάση αυτή, αλλά λειτούργησαν διαλεκτικά ανάμεσα στα στοιχεία που αναδείχτηκαν από τις απαντήσεις της πρώτης ομάδας, ισχυροποιώντας την ερμηνεία τους και διαμορφώνοντας μια εικόνα για τη γενικότερη συγκρότηση των απόψεων που προέκυπταν από κάθε τύπο απάντησης. Έγινε διασταύρωση των δεδομένων, δηλαδή των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, με συζητήσεις και με άλλους εκπαιδευτικούς σε σχολεία, αλλά και σχολικούς συμβούλους πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, εφαρμόζοντας τις αρχές του “τριγωνισμού” (Denzin 1978, Cohen & Manion 2000). Από τη διαδικασία αυτή ενισχύθηκε και εγκυροποιήθηκε η εικόνα που αποκομίσαμε από την επεξεργασία των αποτελεσμάτων.

3. Επεξεργασία-Διαπιστώσεις

Από την ανάλυση των κειμένων των εκπαιδευτικών διαπιστώσαμε ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τα βιβλία διακρίνονται σε δύο βασικές κατηγορίες, αυτές που αφορούν τα γλωσσικά και αυτές που αναφέρονται στα μη γλωσσικά μαθήματα, με την πρώτη από αυτές να αναλύεται σε δύο κλάδους:

- Τα βιβλία για το γλωσσικό μάθημα,
 - των “μικρών” τάξεων (Α΄ ως Δ΄) και

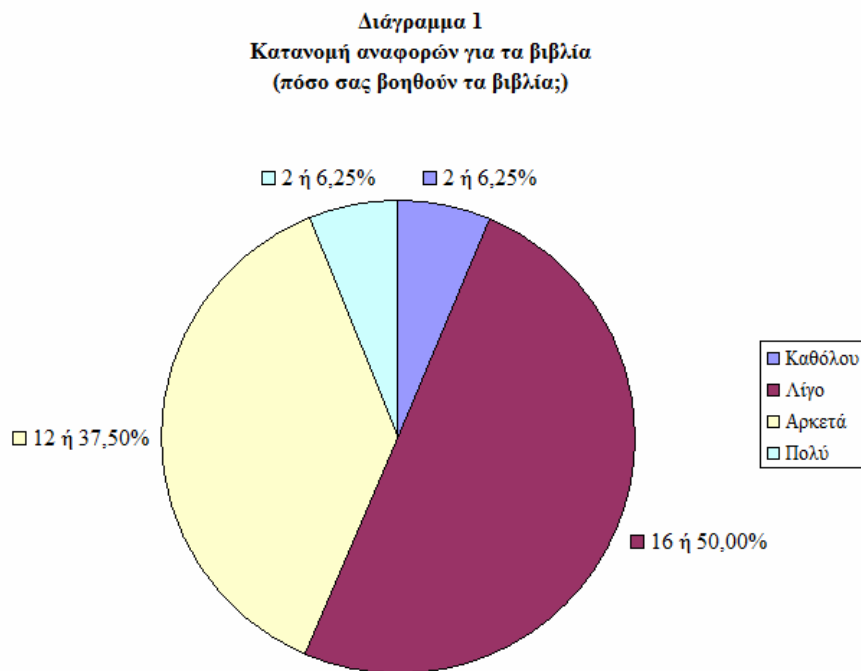
- των “μεγάλων” τάξεων (Ε΄ και Στ΄).
 - Τα βιβλία των μη γλωσσικών μαθημάτων (κύκλος Ιστορίας - Γεωγραφίας).
- Με την αποτύπωση του επιπλέον υλικού το οποίο αναφέρουν ότι χρησιμοποιούν, αναδεικνύονται και οι αντιλήψεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί για την επάρκεια ή μη των βιβλίων, αλλά και τις διδακτικές προσεγγίσεις που χρησιμοποιούν (επικοινωνιακή, κειμενοκεντρική, διαθεματική, ομαδοσυνεργατική), οι οποίες ως ένα βαθμό τουλάχιστον ερμηνεύουν τις απαντήσεις τους.

3.1 Τα βιβλία για το γλωσσικό μάθημα

Μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι τα βιβλία για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας θεωρούνται από τους/τις εκπαιδευτικούς γενικά ικανοποιητικά. Αντιμετωπίζουν με επιφύλαξη ως και με κάποιο αρνητισμό τα βιβλία γλώσσας των τάξεων Ε΄ και Στ΄ και τα βιβλία των μη γλωσσικών μαθημάτων.

Από τις 32 αναφορές ή κρίσεις που εντοπίσαμε στις απαντήσεις στο ερώτημα κατά πόσο τους βοηθούν τα βιβλία γενικά, οι 14 δηλώνουν ότι το κάνουν αυτό αρκετά ή πολύ (Διάγραμμα 1). Από τις 18 αναφορές όμως που επισημαίνουν ότι τα βιβλία βοηθούν λίγο ή καθόλου, οι 12 αφορούν τα μη γλωσσικά μαθήματα.

3.1.1 Τα βιβλία γλώσσας των τάξεων Α΄-Δ΄



Οι

εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα βιβλία γλώσσας των μικρών τάξεων βοηθούν αρκετά τους ίδιους/ες στη διδακτική αντιμετώπιση του γλωσσικού μαθήματος, αλλά και τα παιδιά στην προσέγγιση της ελληνικής γλώσσας, σε μεγαλύτερο βαθμό από τα βιβλία των μεγάλων τάξεων. Τα παιδιά που φοιτούν στα μειονοτικά σχολεία σε πολλές περιπτώσεις έχουν ελάχιστη ή και καμία επαφή με την ελληνική γλώσσα πριν φοιτήσουν στην πρώτη τάξη, αλλά και καμία περαιτέρω ευκαιρία επαφής με αυτήν έξω από περιβάλλον του

σχολείου, ανάλογα με το κοινωνικό περιβάλλον από το οποίο προέρχονται. Η προσχολική αγωγή δεν είναι ακόμη γενικευμένη και πολλά από αυτά αντιμετωπίζουν την ελληνική γλώσσα πρακτικά ως ξένη και έρχονται σε επαφή με αυτήν για πρώτη φορά μόνο στο χώρο του σχολείου μέσω των δασκάλων.

Τα βιβλία αυτά επομένως τους στηρίζουν στο διδακτικό αυτό έργο.

Μερικές χαρακτηριστικές απαντήσεις παρατίθενται παρακάτω (σε αγκύλη ο αριθμός φύλλου ερωτήσεων του/της εκπαιδευτικού που αντιστοιχεί η απάντηση):

- *Μερικά βοηθάνε αρκετά, κυρίως τα γλωσσικά των Β', Γ', Δ' τάξεων. [9]*
- *Για τις μικρές τάξεις είναι ικανοποιητικά ... [5]*
- *... μου φαίνεται ότι με βοηθάνε πολύ, κυρίως στις μικρές τάξεις. [16]*
- *Βοηθάνε περισσότερο στις μικρές τάξεις και κυρίως τα βιβλία της γλώσσας. [27]*

Τα βιβλία των μικρών τάξεων είναι τα μέσα τα οποία εισάγουν τα παιδιά όχι μόνο στον κόσμο της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά για πολλά από αυτά και στην πρώτη γνωριμία και αλληλεπίδραση με την ελληνική γλώσσα που είναι άγνωστη γι' αυτά. Κατά τη διδακτική αντιμετώπιση του αντικειμένου στηρίζονται στην επικοινωνιακή προσέγγιση διδασκαλίας της γλώσσας.

3.1.2 Τα βιβλία γλώσσας των τάξεων Ε'-Στ'

Για τις μεγαλύτερες τάξεις οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι τα βιβλία παρέχουν αισθητά μικρότερη υποστήριξη. Εστιάζοντας την κριτική τους στα κείμενα και τις εργασίες των βιβλίων, πιστεύουν ότι η γλωσσική τους δομή δεν επιτρέπει στα παιδιά να τα προσεγγίσουν και να αλληλεπιδράσουν με αυτά. Από τις τάξεις Δ' και πάνω τα βιβλία θεωρούνται γενικά δύσκολα, πιο απαιτητικά και έχουν δυσνόητο λόγο για τα παιδιά, σαν να μην ακολουθούν τα βιβλία των προηγούμενων τάξεων:

- *... για τις μεγάλες τάξεις (Ε' και ΣΤ') ακατάλληλα. [5]*
- *... είναι δύσκολα με μεγάλα κείμενα, άγνωστες λέξεις και πολλές εργασίες ... [13]*

Από απαντήσεις του τύπου αυτού πιστεύουμε ότι πρακτικά οι εκπαιδευτικοί δίνουν μεγάλη σημασία και βαρύτητα στο βιβλίο, το οποίο αντιμετωπίζουν ως το ιδιαίτερα σημαντικό εργαλείο για την καθημερινή εργασία αλλά και τη συνολική εκπαιδευτική διαδικασία. Έχουν μεγάλες προσδοκίες και απαιτήσεις από το βιβλίο και το αντιμετωπίζουν σαν να είναι το κύριο ή τελικά το αποκλειστικό διδακτικό μέσο που έχουν στα χέρια τους. Θεωρούν ότι πρέπει να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικό και ευέλικτο ανεξάρτητα από τις ιδιαίτερες συνθήκες που υπάρχουν και δεν αναφέρουν ενδεχόμενες δικές τους παρεμβάσεις ή τροποποιήσεις για τον μετασχηματισμό του ώστε να γίνει πιο εύχρηστο και αποτελεσματικό.

3.2 Μη γλωσσικά μαθήματα

Τα βιβλία των μη γλωσσικών μαθημάτων είναι αυτά τα οποία συγκέντρωσαν τις περισσότερες αρνητικής χροιάς αναφορές και χαρακτηρισμούς (συνολικά 12), ως υλικό το οποίο βοηθά λίγο ή και καθόλου τον δάσκαλο ή την δασκάλα, τα παιδιά και την εκπαιδευτική διαδικασία.

- *... Ιδιαίτερο πρόβλημα στη Γεωγραφία και την Ιστορία. [4]*
- *Τα βιβλία των δευτερευόντων καθόλου (ενν. δε βοηθούν). [21]*
- *Λίγο τα βιβλία για τα μη γλωσσικά μαθήματα. (Απαιτούνται παρεμβάσεις-αλλαγές). [29]*

Φαίνεται ακόμη ότι ένας παράγοντας για τη στάση αυτή είναι ότι εμφανίζεται ως ισχυρή η αντίληψη της διάκρισης των μαθημάτων κατά επιστημονικό πεδίο και αντίστοιχα των

εγχειριδίων που πραγματεύονται καθένα από αυτά, όπως διαφαίνεται σε απαντήσεις του τύπου:

- ... χρειάζονται ... βιβλία χωριστά στα δευτερεύοντα μαθήματα. [25]
- ... να διαχωριστούν τα βιβλία για να μπορούμε να ασχολούμαστε με ένα αντικείμενο, π.χ. γεωγραφία. [27]
- ... χρειάζεται διαχωρισμός της ύλης, ένα βιβλίο για κάθε μάθημα. [24]

Αντίστοιχες αντιλήψεις οι οποίες όμως βασίζονται αφενός στις διδακτικές αρχές για σπειροειδή διάταξη της διδακτέας ύλης και την κάθετη οργάνωσή της από τάξη σε τάξη, και αφετέρου στην διδακτική αρχή για οριζόντια διασύνδεση μεταξύ των επιμέρους διδακτικών αντικειμένων, εμφανίζονται σε απαντήσεις του τύπου:

- ... δε βοηθάνε τα βιβλία γιατί δεν υπάρχει σειρά για να διδάξεις ιστορία, γεωγραφία που είναι σημαντικά μαθήματα. [13]
- ... υπάρχει μια ασυνέχεια και πολλά είναι ελλιπή. [17]
- ... δίνουν πολύ λίγες γνώσεις έως ελάχιστες στα γνωστικά πεδία της ελληνικής ιστορίας και της γεωγραφίας. [18]
- ... υπάρχει μια σύγχυση σχετικά με τη σειρά και τη θεματολογία. [22]

Οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν την αυτοτέλεια των γνωστικών αυτών αντικειμένων και την γραμμική οργάνωσή τους. Θεωρούν ότι η οργάνωση της αντίστοιχης σχολικής-επιστημονικής γνώσης δεν επιτυγχάνεται με την προσέγγιση μέσα από, όπως τα αντιλαμβάνονται αυτοί/ές, αποσπασματικά θέματα. Κατά την άποψή τους η διαθεματική διασύνδεση δεν είναι αρκετή για τη δόμηση ενός επαρκούς σώματος γνωστικών ικανοτήτων μάθησης.

Ο αριθμός και η συγκρότηση των εγχειριδίων φαίνεται επίσης να δημιουργεί πρόβλημα στο χειρισμό τους από τα παιδιά και να επηρεάζει την αποτελεσματικότητά τους. Χαρακτηρίζουν το υλικό αυτό ως δύσχρηστο στις απαραίτητες διασυνδέσεις που γίνονται μεταξύ των θεμάτων προς διερεύνηση:

- ... είναι πολλά και δύσκολα γι' αυτά τα παιδιά. [1]

Συνολικά αναφερόμαστε σε 13 εγχειρίδια τα οποία αν και μικρού μεγέθους, στην καθημερινή πράξη φαίνεται ότι γίνονται δύσκολα στον χειρισμό από μικρούς μαθητές και μαθήτριες, ιδιαίτερα όταν χρειάζεται να ανατρέξουν σε περισσότερα του ενός από αυτά για διασύνδεση των θεμάτων τα οποία προσεγγίζουν.

• **Διδακτικό υλικό**

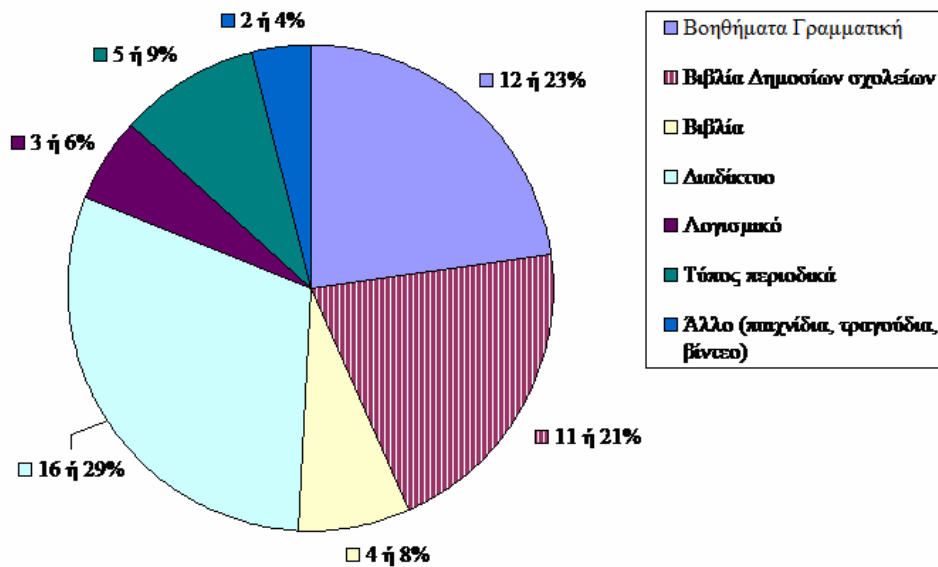
Από το Πρόγραμμα Εκπαίδευσης Μουσουλμανοπαίδων, έχουν αναπτυχθεί υποστηρικτικά εκπαιδευτικά υλικά, τα οποία απευθύνονται στα παιδιά της Μειονοτικών σχολείων και έχουν ως στόχο να διευκολύνουν το έργο του σχολείου και να ενισχύσουν τελικά την ελληνομάθεια. Το υλικό είναι πολύμορφο: βοηθητικά βιβλία, χάρτες, εικόνες, καρτέλες, κασέτες με ηχητικό υλικό, βιντεοταινίες, λογισμικό. Εξετάζουμε το ζήτημα από την πλευρά του πόσο το συνδέουν οι εκπαιδευτικοί με την ικανοποίησή τους από τα υπόλοιπα βιβλία.

Οι αναφορές για το επιπλέον υλικό το οποίο χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί είναι 52 συνολικά. Τις διατυπώνουν οι 28 από τους 29 εκπαιδευτικούς του δείγματος και δεν λαμβάνουν υπόψη μόνο το προαναφερθέν διδακτικό υλικό του Προγράμματος (Διάγραμμα 2). Το υλικό αυτό αφορά και τα γλωσσικά αλλά και τα μη γλωσσικά μαθήματα. Είναι σε έντυπη (βιβλία, εφημερίδες και περιοδικά), σε ηλεκτρονική μορφή (διαδίκτυο, εκπαιδευτικό λογισμικό), αλλά και παιχνίδια και τραγούδια. Σημαντικότερη

θέση στις αναφορές έχει το διαδίκτυο με 16 αναφορές γενικά, τα βοηθήματα και βιβλία γραμματικής (12 αναφορές) και βιβλία του ΟΕΔΒ για τα δημόσια δημοτικά σχολεία της χώρας (11 αναφορές).

Παρόλο που προβλέπεται, έχει σχεδιαστεί και αναπτυχθεί σχετικό υποστηρικτικό υλικό από το Π.Ε.Μ., οι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι δεν το κρίνουν ως επαρκές ή δεν το λαμβάνουν υπόψη ή τελικά δεν υπάρχει σε όλα τα σχολεία ώστε να χρησιμοποιείται. Το διδακτικό αυτό υλικό υποστηρίζει και ως ένα βαθμό συμπληρώνει τα κενά ή την ενδεχόμενη ανεπάρκεια των βιβλίων κατά την άποψη των εκπαιδευτικών:

Διάγραμμα 2
Πρόσθετο υλικό που χρησιμοποιείται
Σύνολο αναφορών: 52



- *επιπλέον υλικό είναι απαραίτητο. [17]*
- *Χρειάζεται καθημερινά να φτιάχνουμε δικό μας υλικό για να απασχολούμε τους μαθητές μας δημιουργικά. [28]*

Για το γλωσσικό μάθημα το πρόσθετο υλικό συνδέεται διδακτικά με τη «γραμματική των μερών του λόγου» (Μπαμπινιώτης 1999), την οποία φαίνεται να θεωρούν σημαντική οι εκπαιδευτικοί, αλλά και ασκήσεις ή άλλες δραστηριότητες οι οποίες μπορεί να δίνονται και ως σιωπηρές εργασίες στα ολιγοθέσια σχολεία:

- *... φωτοτυπίες στα γραμματικά φαινόμενα ... [3]*
- *Γραμματική – βοηθητικό γλώσσας. [6]*
- *Φωτοτυπίες γραμματικών φαινομένων και ασκήσεων. [9]*
- *Ασκήσεις εμπέδωσης για την ανάγνωση και τη γραμματική ... [26]*

Στο γλωσσικό μάθημα χρησιμοποιείται και υλικό το οποίο μπορεί να ενισχύσει την εφαρμογή επικοινωνιακών προσεγγίσεων, όπως εικόνες, βιβλία βοηθητικά και λογοτεχνικά, παραμύθια, εφημερίδες και περιοδικά:

- *Εφημερίδες, περιοδικά ... [7]*
- *Μεταχειρίζομαι κυρίως εικόνες, από βιβλία, περιοδικά και εφημερίδες ... [16]*

Υποστηρικτικό υλικό χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί κυρίως στα μη γλωσσικά μαθήματα. Στην περίπτωση αυτή το αντιμετωπίζουν ως “αντιστάθμισμα” στην διαθεματική δομή των μαθημάτων αυτών, με βάση την αντίληψη που έχουν για χωριστά βιβλία και γνωστικά πεδία – “μαθήματα” όσον αφορά την Ιστορία και τη Γεωγραφία, όπως προαναφέραμε:

- *Μεταχειριζόμαστε επιπλέον τα βιβλία των δευτερευόντων μαθημάτων των ελληνόγλωσσων σχολείων. [25]*
- *Τα βιβλία που χρησιμοποιούνται στα χριστιανικά σχολεία, καθώς και ό,τι άλλο μπορώ να βρω από το internet. [10]*
- *... χρησιμοποιώ και υλικό από τα βιβλία του δημόσιου σχολείου. [13]*

Οι εκπαιδευτικοί κρίνουν ως απαραίτητο και αναζητούν από διάφορες πηγές για να χρησιμοποιήσουν στην τάξη τους, διδακτικό και υποστηρικτικό υλικό το οποίο θεωρούν ότι ενισχύει την κωδικοποίηση των αντικειμένων τα οποία αντιμετωπίζουν διδακτικά. Το υλικό αυτό που επιλέγουν ή διαμορφώνουν, αφενός υποστηρίζει τη διδακτική του γλωσσικού μαθήματος, γι’ αυτό και προτιμούν βιβλία-βοηθήματα για την επεξεργασία γραμματικών φαινομένων. Από την άλλη μεριά όμως αντλούν πληροφορίες και χρησιμοποιούν διδακτικό υλικό, το οποίο υποστηρίζει τα μη γλωσσικά μαθήματα και κυρίως όπως αναφέρουν την Ιστορία και τη Γεωγραφία. Κρίνουν, πιστεύουμε, ότι τα βιβλία και το λοιπό υλικό δεν επαρκούν για την αποτελεσματική εργασία τους.

Σε μια άλλη διάσταση το πρόσθετο διδακτικό υλικό προσφέρει κατά την αντίληψή τους την δυνατότητα να δομηθεί από τα παιδιά ένας πυρήνας γνώσεων για το περιεχόμενο και τις διαδικασίες των μη γλωσσικών μαθημάτων, δηλαδή του χώρου των συγκεκριμένων επιστημών και την κατανόηση του κόσμου. Με τον τρόπο αυτό συστηματοποιείται η γνώση των συγκεκριμένων αντικειμένων, πράγμα το οποίο θεωρούν σημαντικό για την σχολική επίδοση και περαιτέρω γενική μόρφωση των παιδιών.

Αυτό το σώμα γνώσεων και δεξιοτήτων που δομείται από τα παιδιά, το θεωρούν απαραίτητο κατά την σχολική τους πορεία, η οποία αποσκοπεί όχι μόνο στην γενικότερη παιδεία, αλλά και στην επιτυχή συνέχεια στο γυμνάσιο περιορίζοντας τη μαθητική διαρροή που είναι έντονη στην περιοχή και αφορά σε μεγάλο βαθμό τα παιδιά που φοιτούν στο γυμνάσιο (ΥΠΕΠΘ-ΠΙ 2006). Το δημοτικό σχολείο κατά την αντίληψή τους δεν πρέπει να αρκείται μόνο στην καλλιέργεια της γλωσσικής ικανότητας η οποία εξυπηρετείται και με τις γνώσεις των μη γλωσσικών μαθημάτων.

4. Διαπιστώσεις - Ερμηνεία

Πιστεύουμε ότι οι δάσκαλοι και οι δασκάλες που διδάσκουν στα μειονοτικά δημοτικά σχολεία αφενός γνωρίζουν τις επικοινωνιακές προσεγγίσεις οι οποίες θεωρούνται απαραίτητες για τη διδασκαλία δεύτερης ή ξένης γλώσσας αλλά κρίνουν ότι χρειάζονται περισσότερο και ευέλικτο υλικό. Χαρακτηριστικά φαίνεται να αγνοείται, να μη χρησιμοποιείται καθημερινά ή και να λείπει από τα σχολεία το υποστηρικτικό υλικό που έχει αναπτυχθεί από το Π.Ε.Μ. και συνοδεύει τα εγχειρίδια. Ταυτόχρονα όμως εμφανίζεται ισχυρή η επίδραση της αντίληψης των χωριστών βιβλίων ανά μάθημα-διδακτικό αντικείμενο και των διακριτών επιστημονικών πεδίων για την προσέγγιση της γνώσης.

Μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι οι απαντήσεις που δίνουν οι δάσκαλοι και οι δασκάλες για τα σχολικά βιβλία τα οποία χρησιμοποιούν, διαμορφώνονται από αντιλήψεις που προέρχονται από:

- στερεότυπα σχετικά με την κυριαρχία του σχολικού βιβλίου και της "διδασκείας ύλης" (Εμβαλωτής 2009)
- την "κυρίαρχη" αντίληψη του κλειστού αναλυτικού προγράμματος
- την ανάγκη συμπλήρωσης των βιβλίων και του διδακτικού υλικού
- τη σπειροειδή διάταξη της ύλης και
- τον κάθετο διαχωρισμό των γνωστικών αντικειμένων-επιστημονικών πεδίων.

Είναι ισχυρή η εικόνα στην αντίληψη των εκπαιδευτικών του σχολικού εγχειριδίου, το οποίο είναι το απαραίτητο, αδιαπραγμάτευτο εργαλείο της μαθησιακής διαδικασίας, αλλά και αυτό που εύκολα μπορεί να χειριστεί ο μαθητής ή η μαθήτρια στο σχολείο και στο σπίτι, όπου η ενίσχυση από το οικογενειακό περιβάλλον ενδέχεται να είναι ανύπαρκτη. Το βιβλίο δείχνει να έχει υψηλό κύρος στην αντίληψη των εκπαιδευτικών, σε βαθμό που διστάζουν να παρέμβουν λειτουργικά σ' αυτό κάνοντάς το πιο εύχρηστο και κατάλληλο για το επίπεδο και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών που διδάσκουν.

Αποτελεί το σχολικό βιβλίο και το κέντρο αναφοράς της εκπαιδευτικής διαδικασίας λειτουργώντας επιπλέον συμβολικά ως εκπρόσωπος του κόσμου των επιστημών. Παρότι η θέση του είναι σημαντική, οι εκπαιδευτικοί κρίνουν ότι το εγχειρίδιο πρέπει να συμπληρώνεται με άλλο υλικό, ανάλογα με τις ιδιαίτερες συνθήκες, οι οποίες παρουσιάζουν κατά περίπτωση μεγάλες διαφοροποιήσεις από σχολείο σε σχολείο ή κατά περιοχή. Το υλικό αυτό σε μεγάλο βαθμό φαίνεται ότι το διαμορφώνουν οι ίδιοι/ες, αλλά επιζητούν την εγκυρότητα και ασφάλεια του επίσημου.

Φαίνεται επίσης ότι δεν έχουν "πεισθεί" για την αποτελεσματικότητα και αναγκαιότητα της διαθεματικότητας όσον αφορά τα μη γλωσσικά μαθήματα και της επικοινωνιακής προσέγγισης της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας, σε συνάρτηση και με την οριζόντια διασύνδεση μεταξύ των διαφορετικών διδακτικών αντικειμένων. Η χρήση του βιβλίου και του καθημερινού υλικού παρέχει στοιχεία για την διδακτική διαδικασία τα οποία μπορούν να παρατηρηθούν και εντοπιστούν άμεσα, συνδέει σε κοντινό χρόνο τη διδακτική διαδικασία με τα αποτελέσματά της. Αυτός είναι πιστεύουμε ένας ακόμη λόγος που οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν το βιβλίο ως ένα εργαλείο από το οποίο περιμένουν να τους υποστηρίξει σε μεγάλο βαθμό.

Προτάσεις

Πιστεύουμε ότι σε επίπεδο κεντρικού σχεδιασμού πρέπει να αναπτυχθεί και να διατεθεί στα σχολεία:

- Πολύμορφο, ευπροσάρμοστο υλικό σε ολοκληρωμένη μορφή (εγχειρίδια, βοηθήματα, τραγούδια, εικόνες, λογισμικό κλπ),
- Το υλικό να φτάσει σε όλες τις σχολικές μονάδες.
- Το υλικό και τα βιβλία να είναι σχεδιασμένα κατά επίπεδο και όχι κατά σχολική τάξη ώστε να είναι πιο λειτουργική η εφαρμογή τους σύμφωνα με τις τοπικές ιδιαιτερότητες και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών.

Θεωρούμε σημαντικό να υπάρχει για τους/τις εκπαιδευτικούς σε συνέχεια και κατά τη διάρκεια κάθε σχολικού έτους:

- μόνιμη υποστήριξη και ενίσχυση
- επιμόρφωση των εκπαιδευτικών τοπικά, αλλά και εξ αποστάσεως με χρήση ΤΠΕ σε θέματα ειδικής διδακτικής μεθοδολογίας.

Όσο είναι δυνατόν πρέπει να δίνονται κίνητρα (π.χ. υπηρεσιακά, οικονομικά) για την παραμονή των εκπαιδευτικών για δύο τουλάχιστον χρόνια σε κάθε σχολείο ώστε να έχουν τη δυνατότητα να σχεδιάζουν και να ολοκληρώνουν αντίστοιχες διδακτικές παρεμβάσεις για τη βελτίωση της γλωσσομάθειας των παιδιών που φοιτούν στα μειονοτικά σχολεία. Έτσι αναμένουμε να βελτιωθεί το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα και η καλύτερη πορεία των παιδιών αυτών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Summary

The object of our interest is the views of teachers of minority schools in Thrace concerning the books used to teach the Greek language. These books are specially designed for the children of minority who are taught Greek as a second language. Using qualitative research approaches we processed the textual data of a research conducted among teachers of these schools. We tried to form an initial idea on their opinion of these books. The results of the research show that the books were judged as satisfactory as far as teaching Greek to young learners is concerned but teachers expressed strong scepticism about the books of higher classes as well as books teaching other subjects (i.e. history, geography).

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Cohen, L., & Manion, L. (2000). *Research methods in education*. Routledge. p. 254. (5th edition).
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1998). *Collecting and interpreting qualitative materials*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Denzin, N., & Lincoln, Y., Eds. (2000) *Handbook of Qualitative Research. Second Edition*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lincoln, Y., & Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. New York: Sage.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Strauss, A., Corbin, J. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. Newbury Park, CA: Sage.
- Εθνικό και Καποδιστριακό Παν/μιο Αθηνών. (2005-2007). Οδηγός Πλοήγησης για το Σχεδιασμό Διαθεματικών Προσεγγίσεων στα Μειονοτικά Σχολεία. ΠΕΜ.
- Εμβλωτής, Α., *Επιμ.* (2009). Νέα Σχολικά Βιβλία Εμπειρίες των Εκπαιδευτικών. Συνοπτικό Τεύχος με τα ευρήματα της Έρευνας του Ι.Π.Ε.Μ. για τα νέα Σχολικά Βιβλία. Αθήνα: ΠΕΜ-ΔΟΕ.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1999). «Από τη Γραμματική των μερών του λόγου στη Γραμματική των επικοινωνιακών λειτουργιών». *Ελληνική Γλωσσολογία '97, Πρακτικά του Γ' Διεθνούς Γλωσσολογικού Συνεδρίου για την Ελληνική Γλώσσα*. Πανεπιστήμιο Αθηνών – Τομέας Γλωσσολογίας. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, σ. 179-186.
- Τζεβελέκου, Μ., Β. Κάντζου, Σ. Σταμούλη, Σ. Βαρλοκώστα, Β. Χονδρογιάννη, Ι. Παπαγεωργακόπουλος, Β. Λύτρα & Μ. Ιακώβου (2004). *Η ελληνική ως δεύτερη γλώσσα: κλίμακα αξιολόγησης και μέτρηση του επιπέδου γνώσης της ελληνικής στα μειονοτικά σχολεία της Θράκης. Τελική έκθεση στο πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004»*. Αθήνα ΕΚΠΑ.
- ΥΠΕΠΘ-ΠΕΜ. (2000). *Οδηγίες για τη διδασκαλία των βιβλίων Β' τάξης. Βιβλίο του Δασκάλου*. ΟΕΔΒ.
- ΥΠΕΠΘ-ΠΕΜ. (2001). *Οδηγίες για τη διδασκαλία των βιβλίων Γ' τάξης. Βιβλίο του Δασκάλου*. ΟΕΔΒ.
- ΥΠΕΠΘ-ΠΕΜ. (2001). *Οδηγίες για τη διδασκαλία των βιβλίων Ε' τάξης. Βιβλίο του Δασκάλου*. ΟΕΔΒ.
- ΥΠΕΠΘ-ΠΕΜ. (2001). *Οδηγίες για τη διδασκαλία των βιβλίων ΣΤ' τάξης. Βιβλίο του Δασκάλου*. ΟΕΔΒ.
- ΥΠΕΠΘ-ΠΕΜ. (2002). *Οδηγίες για τη διδασκαλία των βιβλίων Δ' τάξης. Βιβλίο του Δασκάλου*. ΟΕΔΒ.
- ΥΠΕΠΘ-ΠΕΜ. (2003). *Οδηγίες για τη διδασκαλία των βιβλίων Α' τάξης. Βιβλίο του Δασκάλου*. ΟΕΔΒ.
- ΥΠΕΠΘ-ΠΙ. (2006). *Η μαθητική διαρροή στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Γυμνάσιο, Ενιαίο Λύκειο, ΤΕΕ)*. Έρευνα. Αθήνα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ: Φύλλο Εργασίας

• ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

- Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε; Πόσα από αυτά σε μειονοτικά σχολεία;
- Ποιες είναι οι μεγαλύτερες δυσκολίες που συναντήσατε στα μειονοτικά σχολεία;
- Πόσο σας βοηθάνε τα βιβλία του προγράμματος;
- Μεταχειρίζεστε επιπλέον εκπαιδευτικό υλικό και ποιο είναι;
- Ποια τετράδια χρησιμοποιείτε στις τάξεις σας;
- Τι επιμορφωτικά σεμινάρια θεωρείτε χρήσιμα για τη μειονοτική εκπαίδευση;
- Πόσο και πώς θα μπορούσε να βοηθήσει η ελληνική τηλεόραση στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας;
- Πώς και τι νομίζετε ότι θα μπορούσαν να βοηθήσουν οι γονείς στην εκπαίδευση των παιδιών τους;