



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Πιστοποίηση Ελληνομάθειας: Υποστήριξη και ποιοτική ανάδειξη της διδασκαλίας/ εκμάθησης της ελληνικής ως ξένης/ δεύτερης γλώσσας

Παραδοτέο έργο: Προσαρμογή υλικού για τη διδασκαλία, εκμάθηση, πιστοποίηση της ελληνικής σε άτομα με αναπηρίες

Επιστημονική συνεργάτιδα: Μπουμπούλη Χριστίνα

Υπεύθυνες παραδοτέου: Άννα Κοκκινίδου & Μαρία Δημητρακοπούλου

Κοινό-στόχος: Άμεσα & Έμμεσα Ενδιαφερόμενοι για τη διαχείριση σχολικής τάξης σε τάξεις συνεκπαίδευσης μαθητών, με και χωρίς αναπηρία.

Διαχείριση σχολικής τάξης σε τάξεις συνεκπαίδευσης μαθητών με και χωρίς αναπηρία

Μέρος πρώτο

Διαχείριση σχολικής τάξης

Εννοιολογική αποσαφήνιση

Ο όρος “διαχείριση σχολικής τάξης” αναφέρεται σε όλες εκείνες τις δράσεις με τις οποίες ο εκπαιδευτικός δημιουργεί ένα υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης για τους μαθητές του (Duke, 1979. Evertson & Harris, 1999).

- Η διαχείριση σχολικής τάξης δεν περιορίζεται στην πειθαρχία και την αντιμετώπιση της προβληματικής συμπεριφοράς των μαθητών.
- Οι μελέτες δείχνουν ότι οι αποτελεσματικοί εκπαιδευτικοί δεν χρειάζεται να επενδύουν πολύ χρόνο στην αντιμετώπιση προβλημάτων συμπεριφοράς, καθώς χρησιμοποιούν τεχνικές διαχείρισης, οι οποίες εκμαιεύουν τη συνεργασία των μαθητών και διατηρούν τη συμμετοχή τους στις μαθησιακές δραστηριότητες (Brophy, 1983).

Διαστάσεις της διαχείρισης της σχολικής τάξης στη γενική εκπαίδευση

Η διαχείριση σχολικής τάξης περιλαμβάνει:

Borko & Putnam,
1995

Τη θέσπιση κανόνων και διαδικασιών, την οργάνωση ομάδων, την παρακολούθηση και τη ρύθμιση των συμβάντων της τάξης και την αντιμετώπιση της ανάρμοστης συμπεριφοράς.

LePage, Darling-Hammond, & Akar,
2005

Την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων με τους μαθητές, την προώθηση της ηθικής ανάπτυξης των μαθητών, τη λήψη αποφάσεων σχετικά με το χρονοδιάγραμμα και τις άλλες πτυχές του εκπαιδευτικού σχεδιασμού, την επιτυχή παροχή μαθησιακών κινήτρων στους μαθητές και την ενθάρρυνση της συμμετοχής των γονέων.

Simonsen,
Fairbanks, Briesch,
Myers, & Sugai,
2008

20 πρακτικές διαχείρισης της τάξης, οι οποίες κατατάσσονται σε πέντε ευρείες κατηγορίες: (α) μεγιστοποίηση της δομής, (β) διαμόρφωση, διδασκαλία και παρακολούθηση των προσδοκιών, (γ) διατήρηση της ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών, (δ) χρήση ενός εύρους στρατηγικών για ανταπόκριση στις επιθυμητές συμπεριφορές, και (ε) χρήση ενός εύρους στρατηγικών για την αντιμετώπιση των μη αποδεκτών συμπεριφορών.

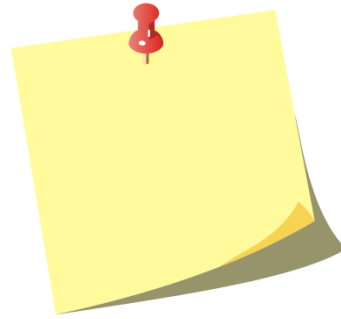
Διαστάσεις της διαχείρισης σχολικής τάξης στις τάξεις συνεκπαίδευσης μαθητών, με και χωρίς αναπηρία

- ❖ Η έρευνα που επικεντρώνεται στη διαχείριση τάξεων της γενικής εκπαίδευσης, όπου εντάσσονται μαθητές με αναπηρία, προτείνει τις ίδιες στρατηγικές διαχείρισης:
 - στρατηγικές πρόληψης (π.χ. καθιέρωση ρουτινών, θέσπιση κανόνων, διαρκής παρακολούθηση και ανατροφοδότηση), και
 - στρατηγικές αντιμετώπισης των προβλημάτων συμπεριφοράς (Scott, Park, Swain-Bradway & Landers, 2007. Soodak, 2003).
- Τονίζει, ωστόσο, ιδιαίτερα τη σημαντικότητα εφαρμογής ορισμένων πρακτικών: αυτών που στοχεύουν στην προώθηση της διαφορετικότητας, της συνεργασίας, της ανάπτυξης θετικών διαπροσωπικών σχέσεων και της εμπλοκής των γονέων (Soodak, 2003).

Στόχοι της παρούσας παρουσίασης

- ❑ Η παρούσα εργασία ως στόχο έχει την ενημέρωση κάθε ενδιαφερομένου (εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων, ειδικών) σχετικά με τις συνθήκες που δημιουργούν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης για τους μαθητές.
- ❑ Επιδιώκει επίσης να παρουσιάσει στους εκπαιδευτικούς αποτελεσματικές πρακτικές διαχείρισης που μπορούν να εφαρμοστούν σε τάξεις συνεκπαίδευσης μαθητών με και χωρίς αναπηρία.





Σημειώνουμε ότι:

Σημείωση 1^η : Η διαχείριση που απευθύνεται στις τάξεις αυτές ακολουθεί τις γενικές αρχές που λαμβάνονται υπόψη σε οποιοδήποτε πλαίσιο εφαρμογής εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Ειδική μέριμνα υπήρξε, ωστόσο, ώστε να συμπεριληφθούν ειδικές πρακτικές οι οποίες απευθύνονται στις αυξημένες ανάγκες των μαθητών με αναπηρία και οι οποίες ενδείκνυνται ιδιαίτερα για χρήση σε τάξεις μικτής ικανότητας.

Σημείωση 2^η : Η επιλογή του υλικού έγινε με γνώμονα την κάλυψη των αναγκών των εκπαιδευτικών που διδάσκουν την ελληνική ως ξένη/ δεύτερη γλώσσα σε μαθητές τόσο μικρής όσο και μεγαλύτερης ηλικίας.

Διάγραμμα παρουσίασης

Το περιεχόμενο αναπτύσσεται σε τρεις θεματικές ενότητες:

- Η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει διαστάσεις της διαχείρισης σχολικής τάξης, που σχετίζονται με την οργάνωση και τη διεξαγωγή της διδασκαλίας, και περιγράφει διδακτικές πρακτικές που μπορούν να εφαρμοστούν για τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος συντελεστικού της μάθησης.
- Η δεύτερη εστιάζει στον ρόλο των διαπροσωπικών σχέσεων και επιδιώκει να παρουσιάσει τρόπους με τους οποίους μπορεί ο εκπαιδευτικός να συμβάλει στην ανάπτυξη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων στην τάξη και στη συνεργασία με τους γονείς.
- Στην τρίτη ενότητα περιγράφονται οι στρατηγικές που αφορούν στη διαχείριση της συμπεριφοράς των μαθητών και την αντιμετώπιση των προβλημάτων συμπεριφοράς που προκύπτουν στο πλαίσιο της τάξης.

Ενότητα 1^η

Διδακτικές πρακτικές



Εισαγωγή

Η έννοια της διδασκαλίας αναφέρεται στο σύνολο των ενεργειών που κάνει ο εκπαιδευτικός για να προκαλέσει, να ενισχύσει και να προωθήσει τη μάθηση των μαθητών (Κασσωτάκης & Φλουρής, 2003). Η μάθηση «δεν αντιμετωπίζεται ως μια διαδικασία προσφοράς και λήψης πληροφοριών, αλλά πρέπει να νοείται ως μια ενεργητική διαδικασία δόμησης νοημάτων και εννοιολογικής αλλαγής, η οποία προϋποθέτει την ενεργό συμμετοχή και εμπλοκή του εκπαιδευόμενου στην όλη διαδικασία» (Μηλιωρίτσας, 2012: 1).

- Η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας καθορίζεται, επομένως, από τον βαθμό στον οποίο επιτυγχάνει την ενεργητική εμπλοκή των μαθητών στις μαθησιακές δραστηριότητες.
- **Στόχος 1^{ης} Ενότητας:** η περιγραφή διδακτικών πρακτικών, οι οποίες επιτυγχάνουν την ενεργητική εμπλοκή των μαθητών σε τάξεις μικτής ικανότητας.

1. Γνώση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των μαθητών

- ❖ Δεδομένης της αυξανόμενης ανομοιογένειας του μαθητικού πληθυσμού, η οποία οφείλεται στην προώθηση της ένταξης των μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στις τάξεις της γενικής εκπαίδευσης και στη συνύπαρξη στην ίδια τάξη μαθητών διαφορετικής κοινωνικής, φυλετικής και εθνογλωσσικής προέλευσης, για να αυξησει ο εκπαιδευτικός τις πιθανότητες της ενεργητικής συμμετοχής όλων των μαθητών στο μάθημα, θα πρέπει να προσαρμόσει τη διδασκαλία στις διαφορετικές ανάγκες και ενδιαφέροντά τους.
- ❖ Η προσαρμογή της διδασκαλίας στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών αναφέρεται στη βιβλιογραφία ως **διαφοροποιημένη διδασκαλία**. Σημείο-κλειδί της διαφοροποίησης της διδασκαλίας αποτελεί ο εντοπισμός των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του μαθητή, τα οποία περιλαμβάνουν:
 - (α) τη μαθησιακή ετοιμότητα,
 - (β) τα ενδιαφέροντα, και
 - (γ) το μαθησιακό στυλ του μαθητή (Παντελιάδου, 2008).

Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του μαθητή

(α) Η μαθησιακή ετοιμότητα:

αναφέρεται στο επίπεδο των γνώσεων και των δεξιοτήτων του μαθητή σε μια δεδομένη στιγμή.

- Στο πλαίσιο της διδασκαλίας μιας ξένης γλώσσας, εκτιμάται από το επίπεδο γλωσσομάθειας του μαθητή και τις δεξιότητές του (π.χ. αντίληψη, μνήμη, ικανότητα προφορικής ή/ και γραπτής έκφρασης κ.α.). Σημείωση: εδώ μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε και την κλίμακα των Κοινών Επιπέδων Αναφοράς για τις Γλώσσες (A1 ως Γ2).
- Οι ειδικές δεξιότητες και δυσκολίες μάθησης που παρουσιάζουν οι μαθητές με αναπηρία στην εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας, περιγράφονται αναλυτικά στις αντίστοιχες ενότητες στον σύνδεσμο «Μελέτες και μεθοδολογικό πλαίσιο» (<http://www.greek-language.gr/certification/amea/index.html?id=163>).

(β) Τα ενδιαφέροντα:

είναι τα κίνητρα μάθησης του μαθητή.

- Στο πλαίσιο της διδασκαλίας μιας ξένης γλώσσας αναφέρονται στους ιδιαίτερους λόγους, που οδήγησαν το άτομο στην εκμάθηση της γλώσσας.
- Η ευρύτερη ομάδα των ατόμων που μαθαίνουν την ελληνική ως ξένη γλώσσα αποτελείται από διαφορετικές κατηγορίες σπουδαστών. Ο εκπαιδευτικός είναι σημαντικό να διερευνήσει τους λόγους που οδήγησαν κάθε μαθητή στην εκμάθηση της ελληνικής, ώστε να παρέχει μέσα από τον προσεκτικό σχεδιασμό των μαθημάτων την κατάλληλη υποστήριξη στους μαθητές για να επιτύχουν τους στόχους τους (Γεωργιάδου, 2001).

(γ) Το μαθησιακό στυλ:

Αναφέρεται στον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο ο κάθε μαθητής συλλέγει, επεξεργάζεται και οργανώνει τις πληροφορίες.

- Καθορίζεται από τους παράγοντες που αφορούν το γνωστικό προφίλ του μαθητή (π.χ. οπτικός – λεκτικός) και το περιβάλλον (κίνηση, θόρυβος, στατικότητα, τακτοποίηση) (Παντελιάδου, 2008).
- Προσοχή: το μαθησιακό στυλ είναι πολύ σημαντικό σε σχέση με την εκμάθηση μιας γλώσσας ως ξένης.
- Ο προσδιορισμός των μαθησιακών στυλ των μαθητών, επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να διαφοροποιεί τον τρόπο παρουσίασης του υλικού (προφορικά, οπτικά, από το μέρος στο όλο ή το αντίθετο) και τις δραστηριότητες και διδακτικές προσεγγίσεις (π.χ. διδασκαλία μεταξύ συνομηλίκων ή ομαδοσυνεργατική) (Παντελιάδου, 2008).

2. Διαχείριση του χρόνου

- ❖ Με δεδομένο τον περιορισμένο χρόνο που έχουν οι εκπαιδευτικοί στη διάθεσή τους για διδασκαλία, κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική η αποτελεσματική διαχείρισή του.



Ο εκπαιδευτικός διαχειρίζεται σωστά τον χρόνο όταν:

- διαθέτει τον περισσότερο χρόνο σε μαθήματα και μαθησιακές δραστηριότητες, παρά σε μη-ακαδημαϊκές ασχολίες που δεν εξυπηρετούν κανένα εκπαιδευτικό σκοπό,
- ξεκινά και τελειώνει τα μαθήματα στην ώρα τους,
- κάνει σύντομες μεταβάσεις,
- διδάσκει στους μαθητές πώς να ξεκινούν γρήγορα και να διατηρούν την προσοχή τους όταν εργάζονται σε αναθέσεις,
- κάνει καλή προετοιμασία, η οποία του επιτρέπει να προχωρά τα μαθήματα χωρίς να χρειάζεται να σταματά τη διδασκαλία για να συμβουλευτεί εγχειρίδια,
- δεν μεγιστοποιεί απλώς τον χρόνο εργασίας, αλλά επενδύει σημαντικό χρόνο στην ενεργητική μάθηση, δηλαδή στην επεξεργασία του περιεχομένου και την παροχή βοήθειας στους μαθητές για να ανταποκριθούν σε αυτό, και
- αποφεύγει τις παρατεταμένες διαλέξεις και διαθέτει περισσότερο χρόνο στη διαδραστική συζήτηση και λιγότερο στην ατομική εργασία (Brophy, 2004).

3. Οργάνωση του χώρου

Περιλαμβάνει:

α. τη διάταξη των επίπλων

- Καθορίζεται από τους τύπους αλληλεπίδρασης και τις μεθόδους διδασκαλίας που θα πραγματοποιηθούν.
- ✓ Στις μαθητοκεντρικές τάξεις, οι εκπαιδευτικοί προτιμούν τύπους διάταξης που προωθούν τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών: τοποθέτηση των μαθητών έτσι, ώστε να κάθονται σε σχήμα Π ή κύκλου και οργάνωση των μαθητών σε μικρο-ομάδες γύρω από ενωμένα θρανία (Brandes & Ginnis, 1986).

β. τη σχεδίαση των διαδρόμων

- Προτείνεται να σχεδιάζονται με τρόπο τέτοιο ώστε να αποφεύγεται ο συνωστισμός, να διασφαλίζεται η ασφάλεια των μαθητών και να διευκολύνεται η αλληλεπίδραση του εκπαιδευτικού με όλους τους μαθητές. Για μη βλέποντες μαθητές προτείνονται ειδικές διατάξεις. Το ίδιο ισχύει και για τους μαθητές με προβλήματα ακοής (π.χ. κοντά στην πηγή του ήχου ή σε θέση να κάνουν χειλανάγνωση).

3. Οργάνωση του χώρου

- ❖ Ένα άλλο κριτήριο που καθορίζει την οργάνωση του χώρου της τάξης είναι η διατήρηση της προσοχής των μαθητών στις μαθησιακές δραστηριότητες. Πρέπει να αποφεύγεται: η τοποθέτηση μαθητών κοντά στο παράθυρο, στην πόρτα ή σε χώρους έντονης κινητικότητας (π.χ. στον κάδο των σκουπιδιών), και ειδικά των μαθητών που αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη μάθηση (Evertson & Poole, 2008). Σε τάξεις μαθητών με αναπηρία προσαρμόζουμε τη διάταξη του χώρου σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών μας και προτιμούμε ολιγομελείς τάξεις με μικρές ομάδες μαθητών.

4. Διατύπωση των διδακτικών στόχων

- Πληροφορεί το μαθητή για το τι θα είναι σε θέση να γνωρίζει μετά το τέλος της διδασκαλίας.
- Προσελκύει τη μαθητική προσοχή στη διδακτική ενότητα που παρουσιάζεται για πρώτη φορά.
- ❑ Ένας τρόπος διατύπωσης των διδακτικών στόχων είναι αυτός που γίνεται με τη χρήση ρημάτων τα οποία αντιστοιχούν στα επίπεδα της μάθησης (Ταξινομίες: Bloom et al., 1956).

Επίπεδο μάθησης	Ρήματα
Γνώση	αναφέρω, εντοπίζω, ορίζω, αφηγούμαι, αναγνωρίζω, περιγράφω, ανακαλώ, αναπαράγω, κατονομάζω, καταγράφω, θυμάμαι.
Κατανόηση	εξηγώ, γενικεύω, δίνω παραδείγματα, διασαφηνίζω, προσδιορίζω, παραφράζω, αναπαριστώ, μεταφράζω.
Εφαρμογή	εφαρμόζω, ελέγχω, υλοποιώ, προβλέπω, συσχετίζω, λύνω, μεταφέρω, χρησιμοποιώ.
Ανάλυση	αναλύω, αποδομώ, χωρίζω, αποκωδικοποιώ, ταξινομώ, διαχωρίζω.
Σύνθεση	συνδυάζω, συνθέτω, δομώ, δημιουργώ, σχεδιάζω, αναδιατάσσω.
Αξιολόγηση	αντιπαραβάλλω, αξιολογώ, αποφασίζω, (συν)κρίνω, συμπεραίνω.

5. Διαμόρφωση των προσδοκιών σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους

- Οι προσδοκίες του εκπαιδευτικού σε σχέση το τι είναι ικανοί οι μαθητές να πραγματοποιήσουν με τη βοήθεια του, τείνουν να διαμορφώνουν και την αντίληψη των μαθητών σε σχέση με τους μαθησιακούς στόχους που μπορούν να επιτύχουν.
- Είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να προσδοκά από όλους τους μαθητές να εμφανίζουν πρόοδο, τουλάχιστον σε ένα βαθμό που να τους επιτρέπει να παρουσιάσουν ικανοποιητική συμμετοχή και επίδοση στο επόμενο επίπεδο.

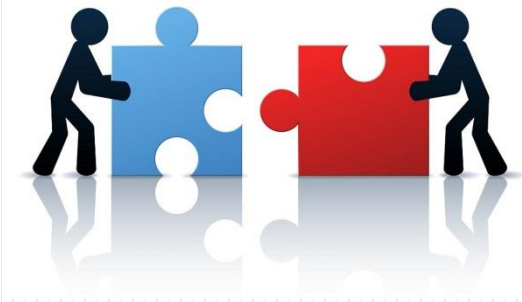
5. Διαμόρφωση των προσδοκιών σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους

- Αυτό μπορεί να επιτευχθεί:
- ✓ με την ενθάρρυνση της συμμετοχής όλων των μαθητών στο μάθημα και τις μαθησιακές δραστηριότητες,
- ✓ με την εστίαση στην προσεκτική και ολοκληρωμένη εργασία στις αναθέσεις, και
- ✓ με την παροχή επιπλέον χρόνου, διδασκαλίας και παρακίνησης στους μαθητές που παρουσιάζουν δυσκολίες μάθησης (Brophy, 2004).

6. Επιλογή των δραστηριοτήτων και των εργασιών

- ❑ Οι δραστηριότητες και οι εργασίες που ανατίθενται πρέπει να είναι:
 - ποικίλεις και καινούργιες, ώστε να ανταποκρίνονται στα διαφορετικά ενδιαφέροντα των μαθητών,
 - σε τέτοιο βαθμό δύσκολες, ώστε να συνιστούν ουσιαστικές εμπειρίες μάθησης παρά περιττές επαναλήψεις,
 - σε τέτοιο βαθμό εύκολες, ώστε να επιτρέπουν στους μαθητές να πετυχαίνουν υψηλά ποσοστά επιτυχίας όταν επενδύουν εύλογο χρόνο και προσπάθεια.
- Έτσι αυξάνεται η ακαδημαϊκή αποτελεσματικότητα των μαθητών και η συμμετοχή τους στο μάθημα (Brophy, 2004).

(σε σχέση με τις προτεινόμενες δραστηριότητες για το κοινό-στόχος των μαθητών με αναπηρία, βλ. τις σχετικές θεματικές)



6. Επιλογή των δραστηριοτήτων και των εργασιών

- ❖ Η ακαδημαϊκή αποτελεσματικότητα των μαθητών αποτελεί το πρωταρχικό κίνητρο των προσπαθειών και του ενδιαφέροντος τους για μάθηση. Οι μαθητές με χαμηλή ακαδημαϊκή αποτελεσματικότητα δεν αποβλέπουν σε υψηλή επίδοση, δεν έχουν πίστη στις δυνάμεις τους και μπορεί να αποφύγουν εξολοκλήρου τις εργασίες ή να παραιτηθούν εύκολα. Από την άλλη μεριά, οι μαθητές που τη διαθέτουν σε πιο υψηλό βαθμό ολοκληρώνουν μεγαλύτερο μέρος της εργασίας τους, επενδύουν μεγαλύτερη προσπάθεια, προσεγγίζουν με πιο στρατηγικό τρόπο τη μάθηση και αργούν να τα παρατήσουν (Bandura, 1977).

7. Προσαρμογή των εργασιών στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών

(Α) Η τεχνική της διασποράς:

αναφέρεται στην εναλλαγή της ακολουθίας των ασκήσεων.

- ❖ Είναι ιδιαίτερα βοηθητική για τους μαθητές με δυσκολίες μάθησης και με εύκολη διάσπαση προσοχής*

(για τις Μαθησιακές Διαταραχές παραπέμπουμε στην αντίστοιχη θεματική).



7. Προσαρμογή των εργασιών στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών

- Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να γνωρίζει ότι:
- ✓ για να χρησιμοποιηθεί μία άσκηση για διασπορά θα πρέπει να είναι πραγματικά εύκολη για τους μαθητές, να την έχουν λύσει ήδη δηλαδή στο παρελθόν,
- ✓ οι μαθητές προτιμούν εργασίες στις οποίες το ποσοστό των νέων ασκήσεων είναι μέχρι και 30%,
- ✓ η διασπορά προτείνεται να γίνεται με αναλογία 1:3: μία εύκολη για κάθε τρεις νέες ασκήσεις, και
- ✓ σταδιακά και καθώς οι μαθητές κατακτούν το νέο περιεχόμενο οι εύκολες ασκήσεις πρέπει να αφαιρούνται (Logan & Skinner, 1998).

(B) Η τεχνική της επιλογής:

αναφέρεται στην παροχή της δυνατότητας στους μαθητές να επιλέξουν:

- ✓ (α) ποιες δραστηριότητες θα πραγματοποιηθούν και με ποια σειρά,
- ✓ (β) τι είδους υλικά θα χρησιμοποιηθούν για την πραγματοποίησή τους,
- ✓ (γ) ποιοι μαθητές θα συνεργαστούν με ποιους,
- ✓ (δ) ποιες είναι κατάλληλες για το σπίτι και
- ✓ (ε) με ποιον τρόπο θα χρησιμοποιηθεί ο χρόνος πριν, κατά τη διάρκεια ή μετά την ολοκλήρωση της δραστηριότητας (Doll et al., 2009. Kern & State, 2009).

➤ Για να παρέχει ο εκπαιδευτικός τη δυνατότητα της επιλογής στους μαθητές θα πρέπει:

- 1) να δημιουργήσει μία λίστα με τις επιλογές τις οποίες είναι πρόθυμος να παράσχει.
- 2) να κοιτάξει τη λίστα με τις επιλογές πριν το σχεδιασμό κάθε μαθήματος.
- 3) να αποφασίσει ποιες επιλογές είναι κατάλληλες για κάθε μάθημα και σε ποιες ακριβώς δραστηριότητες του μαθήματος ταιριάζουν καλύτερα
- 4) να προτείνει τις επιλογές που προγραμματίσει κατά τη διάρκεια του μαθήματος
- 5) να ζητήσει τη γνώμη των μαθητών και να τις εισαγάγει.



(Γ) προσαρμογή του επιπέδου δυσκολίας των δραστηριοτήτων στις ανάγκες των μαθητών.

➤ Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αναγνωρίζει ποια πλευρά της εργασίας μπορεί να δημιουργεί το πρόβλημα και αναλόγως να επιλέξει κάποιες από τις στρατηγικές, οι οποίες παρουσιάζονται παρακάτω (Ohio PBIS Workgroup IV., 2014):

(1) *«Θα μπορέσει ο μαθητής να συμπληρώσει την άσκηση εάν γίνουν προσαρμογές στον χρόνο ή το μέγεθος της άσκησης;»* Εάν ναι, τότε ο εκπαιδευτικός μπορεί να:

- να μικρύνει το μέγεθος της άσκησης.
- να τονίσει χρωματικά τις ασκήσεις που πρέπει να συμπληρωθούν.
- να χωρίσει την εργασία σε μικρότερα μέρη.
- να βάλει άλλες δραστηριότητες που θα παρεμβάλλονται ανάμεσα σε δύο εργασίες.
- να παράσχει διαλλείματα ανάμεσα σε δύσκολες εργασίες.
- να προτείνει εναλλακτικές ώρες για τη συμπλήρωση της εργασίας.

(2) «Θα μπορέσει ο μαθητής να ολοκληρώσει την εργασία εάν αλλάξει ο τρόπος απόκρισης;»

(α) Εάν το πρόβλημα εντοπίζεται στη γραφή, τότε ο εκπαιδευτικός μπορεί:



- να δώσει στον μαθητή την επιλογή της γραπτής ή της προφορικής απάντησης.
- να επιτρέψει στον μαθητή να δώσει προφορικά τις απαντήσεις σε αυτόν ή κάποιο συμμαθητή.
- να χρησιμοποιήσει τις καθοδηγούμενες σημειώσεις για να μειώσει το γράψιμο.
- να επιτρέψει στο μαθητή να χρησιμοποιήσει άλλους, δημιουργικούς τρόπους για να δείξει ότι έχει κατανοήσει το αντικείμενο (π.χ. ζωγραφική, δραματοποίηση, κλπ.)

(2) «Θα μπορέσει ο μαθητής να ολοκληρώσει την εργασία εάν αλλάξει ο τρόπος απόκρισης;»

(β) Εάν το πρόβλημα εντοπίζεται στην ανάγνωση, τότε μπορεί:






- να συμπεριλάβει εικόνες στα φύλλα εργασίας, οι οποίες απεικονίζουν πως πρέπει να συμπληρωθεί η άσκηση.
- να τονίσει ή να υπογραμμίσει τις σημαντικές λέξεις στα κείμενα.
- να δημιουργήσει καθοδηγούμενες σημειώσεις οι οποίες επιτρέπουν τη συγκέντρωση της προσοχής στα σημεία «κλειδιά».
- να μαγνητοφωνήσει το κείμενο και να το βάλει να παίζει, καθώς ο μαθητής διαβάζει.
- να παράσχει ένα συμμαθητή-βοηθό για εξάσκηση στην ανάγνωση, οποίος θα τον βοηθήσει στις άγνωστες λέξεις.

(3) «Θα μπορέσει ο μαθητής να συμπληρώσει την άσκηση μετά από επαναληπτική διδασκαλία, ή με περισσότερη καθοδηγούμενη ή ατομική εξάσκηση;» Εάν ναι, τότε ο εκπαιδευτικός μπορεί:

- να κάνει σύντομες συμπληρωματικές διδακτικές συνεδρίες και να δώσει στο μαθητή ασκήσεις για ατομική εξάσκηση.
- να βάλει ένα συμμαθητή του να τον βοηθήσει με καθοδηγούμενη εξάσκηση.
- να χρησιμοποιήσει παραδείγματα της πραγματικής ζωής για πρακτική άσκηση.

8. Παρακολούθηση και υποστήριξη της προόδου των μαθητών

Όταν οι μαθητές αρχίσουν να εργάζονται πάνω σε δραστηριότητες ή εργασίες, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να κυκλοφορεί στην αίθουσα, ώστε:

- ✓ να παρακολουθεί την πρόοδό τους  Μία χαμηλή επίδοση στις εργασίες πιθανόν να οφείλεται στο ότι οι μαθητές δεν έχουν κατανοήσει το περιεχόμενο. Σε αυτήν την περίπτωση ο εκπαιδευτικός πρέπει να χρησιμοποιήσει έναν διαφορετικό τρόπο διδασκαλίας παρά να επαναλάβει την αρχική διδασκαλία. Έπειτα μπορεί να αναθέσει νέες εργασίες με τις οποίες θα βεβαιωθεί ότι το περιεχόμενο έχει γίνει πλήρως κατανοητό.
- ✓ να τους παρέχει ανατροφοδότηση  Θα πρέπει να δίνεται έμφαση στην προσωπική πρόοδο που σημειώνεται σε σχέση με προηγούμενα επίπεδα επίτευξης και όχι να χρησιμοποιούνται συγκρίσεις με τα επιτεύγματα των άλλων μαθητών.
- ✓ να δίνει βοήθεια όπου και όταν απαιτείται  Οι παρεμβάσεις του εκπαιδευτικού πρέπει να είναι σύντομες και να περιορίζονται σε ελάχιστες και έμμεσες μορφές βοήθειας. Σταδιακά η παροχή βοήθειας πρέπει να εξασθενεί (Brophy, 2004. Simonsen κ.ά., 2008).

9. Παροχή ευκαιριών για απόκριση

- ❖ Η αύξηση της συχνότητας της παροχής ευκαιριών για απόκριση έχει βρεθεί ότι συνδέεται με αύξηση της ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών και των επιδόσεων τους, αύξηση του ποσοστού της ύλης που διδάσκεται και μείωση των προβληματικών συμπεριφορών. Επιπλέον, παρέχει διαρκή ανατροφοδότηση στον εκπαιδευτικό σχετικά με την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας και των διδακτικών τεχνικών που ακολουθεί (Carnine, 1976. Skinner, Smith, & McLean, 1994. Sutherland κ.ά., 2003).
- ❖ Τα παραπάνω πλεονεκτήματα καθιστούν τη συγκεκριμένη πρακτική ιδιαίτερα χρήσιμη για εφαρμογή σε τάξεις, όπου φοιτούν μαθητές με δυσκολίες μάθησης.
- Ευκαιρίες για απόκριση δίνονται όταν ο εκπαιδευτικός με μια ερώτηση, δήλωση ή χειρονομία προτρέπει τους μαθητές να αποκριθούν, ατομικά ή ομαδικά (Sprick, Knight, Reinke & McKale, 2006).

❑ Οι στρατηγικές που χρησιμοποιούνται για την αύξηση της συχνότητας της παροχής ευκαιριών για απόκριση διακρίνονται σε προφορικές και μη προφορικές.

▪ Προφορικές στρατηγικές:

(α) ερωτήσεις που απευθύνονται σε κάθε μαθητή ξεχωριστά.

(β) χορωδιακή απόκριση: οι μαθητές απαντούν από κοινού σε μία ερώτηση, η οποία έχει μόνο μία σωστή απάντηση και μπορεί να απαντηθεί με μία έως τρεις λέξεις.

▪ Μη προφορικές στρατηγικές:

(α) χρήση του πίνακα.

(β) χρήση σημάτων ή κινήσεων, π.χ. σήκωμα των χεριών.

(γ) χρήση των απαντητικών καρτών: οι μαθητές γράφουν σε μία κάρτα τις απαντήσεις τους και τις κρατούν ψηλά για να τις δει ο εκπαιδευτικός.

(δ) χρήση των καθοδηγούμενων σημειώσεων: περιγράμματα που παρέχει ο εκπαιδευτικός είτε από διαλέξεις είτε από κεφάλαια, τα οποία περιέχουν τις κύριες ιδέες και κενά για να συμπληρωθούν από τους μαθητές με επιπλέον λεπτομέρειες (Simonsen κ.ά., 2008).

10. Εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας

Ομαδοσυνεργατική είναι η μέθοδος διδασκαλίας κατά την οποία οι μαθητές μιας τάξης οργανώνονται σκόπιμα σε μικρο-ομάδες για την πραγματοποίηση μέρους ή όλων των διδακτικών και των μαθησιακών δραστηριοτήτων (Ματσαγγούρας, 2000).

- ❖ Επιλύει τρία βασικά προβλήματα της διαχείρισης σχολικής τάξης:
 - (α) το πρόβλημα της διατήρησης της ενεργητικής εμπλοκής των μαθητών στο μάθημα,
 - (β) τα προβλήματα συμπεριφοράς που συνεπάγεται η μη εμπλοκή τους στο μάθημα, και
 - (γ) το πρόβλημα της ανομοιογένειας της τάξης (Ματσαγγούρας, 2000).

□ Σχηματισμός των ομάδων στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία:

- Προτείνονται οι μεταβλητές ομάδες, αυτές δηλαδή στις οποίες η σύνθεση δε μένει συνέχεια σταθερή, είτε αυτές είναι ομοιογενείς είτε όχι.
- Συγκριτικά μεταξύ των δύο, δηλαδή μεταξύ των ομοιογενών και των ανομοιογενών ομάδων, προτείνεται γενικότερα η σύνθεση ανομοιογενών ομάδων, επειδή θεωρούνται περισσότερο αποδοτικές.
- Υπάρχουν ωστόσο συγκεκριμένες δραστηριότητες (π.χ. παρουσίαση πληροφοριών για τον τόπο καταγωγής, τη θρησκεία, τα χαρακτηριστικά των φύλων, κλπ), οι οποίες μπορούν να υλοποιηθούν πιο αποτελεσματικά από ομοιογενείς ομάδες.
- Σε ότι αφορά στον αριθμό των μελών κάθε ομάδας προτείνεται να είναι 3-5 ή το πολύ 6 μαθητές (Κλουβάτος, 2014).

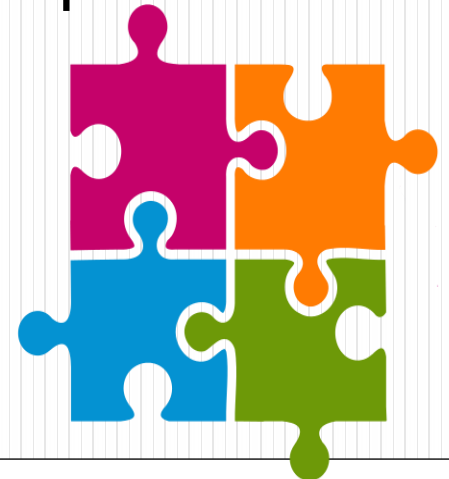
□ Σχηματισμός των ομάδων στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία:

□ Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι:

- να κρίνει ποιες δραστηριότητες θα πραγματοποιηθούν σε ομάδες
- να ορίσει τις ομάδες, τα θέματα, τον χρόνο εργασίας, τους ρόλους και τον τρόπο αξιολόγησης των αποτελεσμάτων
- να προετοιμάσει τους μαθητές (διδάσκοντας τους δεξιότητες επικοινωνίας και διαχείρισης συγκρούσεων), ώστε να είναι παραγωγική η συμμετοχή τους στις δραστηριότητες αυτές.
- Κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να κυκλοφορεί για να παρακολουθεί την πρόοδο, να διασφαλίζει ότι οι ομάδες εργάζονται παραγωγικά και να παρέχει βοήθεια μόνο όταν απαιτείται (Brophy, 2004).

□ Η συνεργατική συναρμολόγηση (τεχνική παζλ):

- ❖ η τάξη χωρίζεται σε ανομοιογενείς ομάδες με ισάριθμα μέλη και κοινό θέμα εργασίας.
- ❖ καταμερισμός στην εργασία που αναλαμβάνει κάθε μέλος της ομάδας: κάθε μαθητής είναι υπεύθυνος για το δικό του μέρος, π.χ. για την προετοιμασία μίας βιογραφικής αναφοράς, κάποιο μέλος θα αναλάβει την ευθύνη να μελετήσει τη ζωή, κάποιο άλλο τα επιτεύγματα και κάποιο άλλο τη συνεισφορά του ατόμου στην κοινωνία, κ.λπ.



□ Η συνεργατική συναρμολόγηση (τεχνική παζλ):

- ❖ Διαδικασία: Οι μαθητές διαβάζουν το υλικό που τους αντιστοιχεί, συναντώνται σε ομάδες όσοι μαθητές από διάφορες ομάδες είχαν αναλάβει να μελετήσουν το ίδιο θέμα, συζητούν για όσα διάβασαν και καταλήγουν σε συγκεκριμένες προτάσεις, πριν επιστρέψει ο καθένας στην ομάδα του. Όταν επιστρέψουν, ο κάθε μαθητής είναι υπεύθυνος για να μεταφέρει στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας του τις πληροφορίες που έχει και έτσι να συμπληρώσει το παζλ. Στο τέλος, κάθε ομάδα συνθέτει όλες τις πληροφορίες και παρουσιάζει την εργασία της στην ολομέλεια της τάξης (Brophy, 2004. Κλουβάτος, 2014).



Τρόποι σχηματισμού ομάδων με βάση τα κριτήρια ομαδοποίησης (Κλουβάτος, 2014).

Κριτήριο ομαδοποίησης	Ομοιογενείς ομάδες	Ανομοιογενείς ομάδες
Γνωστικό επίπεδο	Όμοιο γνωστικό επίπεδο	Διαφορετικό γνωστικό επίπεδο
Ενδιαφέροντα	Κοινό ενδιαφέρον για το συγκεκριμένο θέμα	Διαφορετικά ενδιαφέροντα
Μαθησιακό στυλ	Όμοιο μαθησιακό στυλ	Ανόμοιο μαθησιακό στυλ
Φύλο	Ίδιο φύλο	Μεικτό φύλο
Εθνικότητα/τόπος καταγωγής	Ίδια εθνικότητα ή κοινή καταγωγή	Πολυπολιτισμική σύνθεση
Άλλο ατομικό χαρακτηριστικό (θρήσκευμα, γλώσσα, κλπ.)	Ίδιο θρήσκευμα, γλώσσα ή άλλο ατομικό χαρακτηριστικό	Διαφορετικό θρήσκευμα, γλώσσα ή άλλο ατομικό χαρακτηριστικό
Προτίμηση συνεργατών (κοινωνιομετρικό τεστ)	Τους ίδιους μαθητές (βάσει κοινωνιογράμματος τάξης)	Τυχαία σύνθεση ή σύνθεση σκόπιμης αλληλεπίδρασης
Δυνατότητα συνεργασίας εκτός σχολείου	Ευχέρεια μελών για δια ζώσης συνεργασία	Ασύγχρονη επικοινωνία λόγω αδυναμίας δια ζώσης συνεργασίας μελών
Είδος επιτελούμενου έργου (ομάδες ειδικού σκοπού)	Στοχευμένη ομοιογένεια για αποδοτικότερη επιτέλεση έργου	Στοχευμένη ανομοιογένεια για αποδοτικότερη επιτέλεση έργου

□ Η διδασκαλία με ζευγάρια ομοτίμων:

- ❖ Μία συνεργατική μέθοδος, η οποία έχει αναδειχθεί κυρίως για τα οφέλη της στην ανάγνωση (Greenwood, Delquadri, & Hall, 1989).
- ❖ Διαδικασία: Οι μαθητές εργάζονται σε ζεύγη. Αρχικά, κάποιος αναλαμβάνει τον ρόλο του δασκάλου και κάποιος του μαθητή. Στην πορεία οι ρόλοι εναλλάσσονται. Οι μαθητές παρέχουν ο ένας στον άλλο διδασκαλία (π.χ. μέσω δοκιμασιών γρήγορων απαντήσεων ή εξάσκησης της ανάγνωσης σε ζεύγη) και διορθώνουν άμεσα ο ένας τα λάθη του άλλου. Ο εκπαιδευτικός έχει έτσι την ελευθερία να κινηθεί στην τάξη και να βοηθήσει τα ζεύγη των μαθητών που χρειάζονται επιπλέον υποστήριξη (Brophy, 2004. Simonsen et al., 2008).

Τέλος Α' μέρους.

- Επιστημονική συνεργάτιδα: Μπουμπούλη Χριστίνα
- Υπεύθυνες παραδοτέου: Άννα Κοκκινίδου & Μαρία Δημητρακοπούλου
- **Κοινό-στόχος: Άμεσα & Έμμεσα Ενδιαφερόμενοι για τη διαχείριση σχολικής τάξης σε τάξεις συνεκπαίδευσης μαθητών, με και χωρίς αναπηρία.**