

4ο ΠΕ.Κ.Ε.Σ. Κεντρικής Μακεδονίας
Επιμορφωτική συνάντηση νεοδιορισθέντων (μονίμων και
αναπληρωτών) εκπαιδευτικών

Βασικές αρχές διαφοροποιημένης
διδασκαλίας και μάθησης

Σεπτέμβριος 2021

Ανομοιογένεια μαθητικού πληθυσμού

Οι μαθητές διαφοροποιούνται ως προς:

- το φύλο και την ηλικία (χρονολογική και νοητική)
- τα κίνητρα μάθησης
- τις μαθησιακές τους ιδιαιτερότητες
- τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες
- τους ρυθμούς και στυλ μάθησης
- την κοινωνικο-οικονομική τους προέλευση
- το πολιτισμικό και γλωσσικό τους κεφάλαιο, δηλαδή, το επίπεδο στο οποίο κατέχουν την γλώσσα του σχολείου,
- το βαθμό εξοικείωσής τους με το θεσμοθετημένο πρότυπο σχολικής μάθησης και την κυρίαρχη κουλτούρα (Σφυρόερα, 2004)

Τάξεις μικτής δυναμικότητας

Περιλαμβάνουν «ετερογενείς ομάδες μάθησης», οι οποίες αποτελούνται από μαθητές, που διαφέρουν όχι μόνο ως προς την σχολική επίδοση αλλά και ως προς το βαθμό ανάπτυξης, τα ενδιαφέροντα, την προηγούμενη γνώση, τους τρόπους επικοινωνίας, τη στάση τους απέναντι στο σχολείο και τις θεωρίες που έχουν για την καθημερινότητα (Kiper, H. & Mischke, W., 2006).

Χαρακτηριστικά τάξης μικτής δυναμικότητας:

- πολιτισμική και γλωσσική ποικιλία
- διαφορετικές καταβολές
- ηλικιακές διαφορές
- μαθησιακές δυσκολίες

Προβλήματα σε τάξεις μικτής δυναμικότητας

- προσαρμογή και ένταξη στη σχολική τάξη
- σχολική επίδοση

Πολλοί μαθητές δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν:

- τη διδασκαλία, κυρίως, αφηρημένων εννοιών
- να κατανοήσουν τις εκφωνήσεις ασκήσεων
- να αφομοιώσουν τα διδακτικά εγχειρίδια, που περιέχουν δυσνόητες έννοιες και προϋποθέτουν καλή προηγούμενη γνώση
- να ανταποκριθούν στο γραπτό λόγο και στις γραπτές δοκιμασίες κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς

Προβλήματα σε τάξεις μικτής δυναμικότητας (2)



Συνέπειες:

- δυσκολεύονται να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, επιλέγοντας τη σιωπή ή την παραίτηση ή αναπτύσσοντας επιθετικές συμπεριφορές
- παρουσιάζουν χαμηλά ποσοστά συγκέντρωσης, περιορισμένο ενδιαφέρον για μάθηση
- συχνά εγκαταλείπουν το σχολείο

Οι εκπαιδευτικοί καλούνται να λύσουν ζητήματα όπως:

- πώς να διαμορφώσουν ένα σχολικό περιβάλλον αποδοχής, κατανόησης και ένταξης που θα περιλαμβάνει και θα αντιμετωπίζει ισότιμα και δίκαια όλα τα παιδιά
- πώς να εξασφαλίσουν την εμπλοκή και την υποστήριξη των γονιών στην εκπαιδευτική διαδικασία
- πώς να καλύψουν το περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος χωρίς να αδικήσουν κανένα παιδί
- πώς να εξασφαλίσουν την πρόοδο και την απρόσκοπτη συνέχεια όλων των παιδιών σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες
- πώς να εντοπίσουν και να αποδομήσουν κοινωνικά στερεότυπα και προκαταλήψεις (Coelho, 2007).

Η «εκπαίδευση για όλους» ή το σχολείο για όλους


Βασική επιδίωξη του σύγχρονου σχολείου

- περιβάλλον αμοιβαίας αποδοχής και σεβασμού μέσα στη σχολική κοινότητα
- δημιουργία κλίματος επικοινωνίας και συνεργασίας
- φροντίδα για παροχή ίσων ευκαιριών πρόσβασης στη γνώση, αλλά και την κοινωνική, πολιτισμική και οικονομική ζωή
- ευκαιρία σε όλα τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν ότι κάθε πολίτης μπορεί να διατηρεί τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του και το δικαίωμα στη διαφορετικότητα και ότι μπορεί να λειτουργεί με ισότιμη συμμετοχή σε υποχρεώσεις αλλά και σε δικαιώματα

(Εκπαίδευση για όλους: Πραγματοποιώντας τις συλλογικές μας υποσχέσεις, Dakar, 2000 –Παγκόσμιο εκπαιδευτικό Φόρουμ)

Το σχολείο για όλους (2)

- Δεν υπάρχουν έτοιμες λύσεις ούτε συνταγές για τη δημιουργία του σχολείου για όλα τα παιδιά. Χρειάζεται δηλαδή **να εντοπιστούν αντιλήψεις, στάσεις, συμπεριφορές και να επιχειρηθούν αλλαγές στο σχολικό περιβάλλον, στο περιβάλλον της τάξης, στις διδακτικές προσεγγίσεις, στο αναλυτικό πρόγραμμα και στις διαδικασίες αξιολόγησης έτσι ώστε να επιτευχθεί δίκαιη και ισότιμη εκπαίδευση για όλα τα παιδιά.**
- **«Τα προγράμματα σπουδών θα πρέπει να προσαρμόζονται στις ανάγκες των παιδιών και όχι αντίστροφα» (UNESCO, 1994:22)**



Διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση (Δ.Δ.Μ.)

Τι είναι η Δ.Δ.Μ.;

- Η διαδικασία κατά την οποία **οι στόχοι, το περιεχόμενο, οι δραστηριότητες και η αξιολόγηση του μαθήματος** σχεδιάζονται με τέτοιο τρόπο, ώστε να ανταποκρίνονται αλλά και να διευκολύνουν τις ανάγκες όλων των μαθητών.
- Συνυπολογίζονται οι διαφορές των μαθητών ως προς **το βαθμό ετοιμότητάς τους, το μαθησιακό τους στυλ και τα ενδιαφέροντά τους** (Tomlinson, 2001).
- Είναι μια συνεχής εκπαιδευτική διαδικασία, κατά την οποία το Αναλυτικό Πρόγραμμα κάθε μαθήματος προσαρμόζεται με τέτοιο τρόπο, ώστε να επιτρέπει σε όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές, να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, αξιοποιώντας στο μέγιστο βαθμό τις δυνατότητές τους.

Σε κάθε τάξη η διδασκαλία είναι διαφοροποιημένη.

Εκπαιδευτική πραγματικότητα

- Εκπαιδευτικά συστήματα σύγχρονων κρατών συνεχίζουν να οργανώνουν τα σχολικά τους συστήματα και τα ΑΠ βασισμένοι στη λογική μίας νεωτερικής αντίληψης με **κύριο στόχο την επίτευξη των εθνικά σχεδιασμένων κοινών για όλους διδακτικών στόχων.**
- Πραγματοποιείται, συνήθως, μία ομοιόμορφη διδασκαλία που απευθύνεται στην καλύτερη των περιπτώσεων στο "μέσο όρο" της τάξης αφήνοντας εκτός της μαθησιακής διαδικασίας πληθώρα μαθητών.

Γιατί η Δ.Δ.Μ.;

- Η ανάγκη για διαφοροποίηση προκύπτει από την επιταγή των μετανεωτερικών Αναλυτικών Προγραμμάτων, τα οποία τοποθετούν το μαθητή στο κέντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας .
- Η εισροή μεταναστών και, πρόσφατα, προσφύγων στην ελληνική κοινωνία διαφοροποιεί σταδιακά το περιβάλλον των σχολικών τάξεων μετασχηματίζοντάς το σε πολυγλωσσικό-πολυπολιτισμικό. Η ΔΔΜ θεωρείται κλειδί για την ενσωμάτωση και την κατάκτηση των διδακτικών στόχων απ' όλους τους μαθητές, προετοιμάζοντάς τους για την επαγγελματική ζωή στην ελληνική κοινωνία.
- Η αύξηση των μαθητών με διαγνωστικές μαθησιακές δυσκολίες και άλλου τύπου διαταραχές (ΔΕΠΥ, φάσμα αυτισμού, δυσλεξία). Η ΔΔΜ, σε συνδυασμό με τις αναγκαίες υποστηρικτικές δομές, διασφαλίζει την ένταξη και πρόοδο αυτών των μαθητών στις κανονικές τάξεις φοίτησης στο πλαίσιο ενός μοντέλου συνεκπαίδευσης αντί της εξατομικευμένης διδασκαλίας.
- Η ΔΔΜ μπορεί να αποτελέσει την απάντηση στο πρόβλημα της σχολικής αποτυχίας, γιατί στοχεύει στην ενδυνάμωση των αδύναμων μαθητών (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.,2018:162-170).

Τι δεν είναι Δ.Δ.Μ.



1. Δεν ταυτίζεται με την εξατομικευμένα προγράμματα σπουδών.
2. Δεν αποτελεί μια τεχνική διαχείρισης της διαφορετικότητας.
3. Δεν σχετίζεται με την απλοποίηση των υλικών και τις χαμηλές προσδοκίες των εκπαιδευτικών.
4. Δεν σχετίζεται με curriculum διαίτης.
5. Δεν πραγματώνεται μέσα από μια δραστηριότητα ή μια ενότητα διαφοροποίησης.
6. Δεν αποτελεί μια νέα μέθοδο διδασκαλίας (Καραγιάννη, 2004).

Βασική αρχή της διαφοροποίησης



- Όλα τα παιδιά μπορούν να μάθουν και να εξελιχθούν **με διαφορετικό τρόπο, μέσω διαφορετικών διαδρομών, προσεγγίσεων, μεθόδων, μέσων και υλικών.**

Διαφοροποίηση στην εκπαιδευτική διαδικασία ως προς:

- **Περιεχόμενο** – τι χρειάζεται να μάθει ο μαθητής ή πώς θα έχει πρόσβαση στην πληροφορία. **Γνώσεις, έννοιες και δεξιότητες που ο εκπαιδευτικός επιδιώκει να μάθουν οι μαθητές και τα διδακτικά μέσα μέσω των οποίων επιτυγχάνεται η μάθηση.**
- **Διαδικασία – μέθοδοι – διδακτικές πρακτικές** – δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν οι μαθητές για να κατανοήσουν βασικές έννοιες και να χρησιμοποιήσουν βασικές δεξιότητες.
- **Αποτέλεσμα - Προϊόντα μάθησης** – Τρόπος με τον οποίο δείχνουν οι μαθητές τι έμαθαν - **εργασίες διαβαθμισμένης δυσκολίας που απαιτούν από το μαθητή να επαναλάβει, να εφαρμόσει και να επεκτείνει αυτό που έχει μάθει σε μια ενότητα.**
- **Μαθησιακό περιβάλλον** – πώς νιώθει και πώς δουλεύει η τάξη.

Μαθησιακό περιβάλλον



- ❖ Το περιβάλλον μέσα στο οποίο συντελείται η μάθηση
- ❖ Τάξη, σχολικό περιβάλλον (επέκταση: οικογένεια, τοπική κοινωνία...)
- ❖ Οτιδήποτε επηρεάζει τη διαδικασία μάθησης (προσωπικό ύφος εκπαιδευτικού, διδακτική μεθοδολογία, ανοιχτά Π.Σ.)
- ❖ Το κλίμα της τάξης (σχέσεις, συνεργασίες)

Περιεχόμενο προς διαφοροποίηση

είναι οτιδήποτε διδάσκεται στην τάξη:

- το γνωστικό αντικείμενο,
 - μια θεματική ενότητα, μια δραστηριότητα,
 - έννοιες, γνώσεις, αξίες, δεξιότητες, κείμενα, κ.α.,
 - ❖ Διαμορφώνω τους στόχους και εισάγω το περιεχόμενο διδασκαλίας με ποικίλους τρόπους, ώστε να είναι **προσβάσιμο και κατανοητό** από όλους τους μαθητές και επιπλέον να διασφαλίζει την **ενεργό συμμετοχή** τους μέσα στην τάξη.
 - ❖ Ένας εκπαιδευτικός μπορεί να διαφοροποιήσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας του επιλέγοντας:
 - να εμβαθύνει περισσότερο σε ένα θέμα
 - ή να εμμείνει περισσότερο σε κάποιο στόχο, ανάλογα πάντα με τα ενδιαφέροντα και τις εμπειρίες των μαθητών του
- χωρίς αυτό να σημαίνει βέβαια ότι κάνει «έκπτωση» των στόχων της διδασκαλίας του (Tomlinson, 2004).

Διαμόρφωση των διδακτικών στόχων μίας συγκεκριμένης θεματικής ενότητας στα μαθήματα της Γλωσσικής διδασκαλίας και της Λογοτεχνίας

Αναγνώριση και αξιοποίηση των ειδικών εμπειριών και των παιδαγωγικών αναγκών των μαθητών ως προς την συγκεκριμένη ενότητα.

Για να προσεγγίσει ο εκπαιδευτικός ένα συγκεκριμένο ζήτημα και να προβεί στην ανάλογη στοχοθεσία, σκόπιμο είναι να αναζητήσει:

- α) το είδος των εμπειριών που διαθέτουν οι μαθητές γύρω από το προς διαπραγμάτευση θέμα,**
- β) το αν έχουν ασχοληθεί οι μαθητές με το θέμα αυτό ξανά,**
- γ) τον βαθμό στον οποίο το θέμα αυτό τους ενδιαφέρει ή τους είναι οικείο,**
- δ) τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις τους σχετικά με το γλωσσικό (ή άλλο) φαινόμενο ή έννοια που πρόκειται να διδαχθεί,**
- ε) τον βαθμό στον οποίο συγκεκριμένοι μαθητές αντιμετωπίζουν δυσκολίες ή εμπόδια στη μάθηση (Σφυρόερα, 2004)**

Μαθήματα της Γλώσσας και της Λογοτεχνίας

Ανιχνεύω τα δυνατά σημεία και τις αδυναμίες των μαθητών μέσα από μία διαρκώς αναστοχαστική πρακτική, ικανή να απαντήσει σε ερωτήματα όπως τα παρακάτω:

- α) σε ποιο είδος κειμένων συναντά ο μαθητής εμπόδια και τι είδους είναι αυτά;
- β) ισχύουν τα ίδια εμπόδια για όλα τα κείμενα, ανεξάρτητα από το περιεχόμενό τους;
- γ) τα εμπόδια αυτά οφείλονται στο ότι δεν έχει κατακτήσει ο μαθητής τον μηχανισμό της ανάγνωσης ικανοποιητικά, στο ότι τον δυσκολεύει το λεξιλόγιο ή η σύνταξη ή στο ότι συνυπάρχει κάποιος άλλος παράγοντας;
- δ) τι ρόλο μπορεί να παίζουν τα αναγνωστικά πρότυπα και οι συνήθειες του μαθητή στη συνθήκη αυτή; (Σφυρόερα, 2004)

Η επεξεργασία ενός λογοτεχνικού κειμένου:

- Δεν περιορίζεται μόνο στην ανάγνωση και κατανόηση μέσα από γραπτές και προφορικές ερωτήσεις.
- Οι Σπουδές στους Νέους Γραμματισμούς αναδεικνύουν τη σημασία **των πολυτροπικών κειμένων** και τη συμβολή άλλων συμβολικών συστημάτων, όπως **η μουσική, το θέατρο, η ζωγραφική, η εικόνα, η φωτογραφία, το κολλάζ**, ως διαφορετικών τροπών στη διαδικασία οικοδόμησης νοήματος, τα οποία θα εμπλουτίσουν και θα υποστηρίξουν τις δυνατότητες κατανόησης και έκφρασης των μαθητών, δημιουργώντας γέφυρες ανάμεσα στο κείμενο και στις εμπειρίες τους (ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ, ΓΥΜΝΑΣΙΟ 2015).

Η διαφοροποίηση της διαδικασίας



Αφορά την επιλογή των κατάλληλων:

- ❖ διδακτικών μεθόδων
- ❖ στρατηγικών
- ❖ μέσων και υλικών
- ❖ τρόπων οργάνωσης του μαθησιακού περιβάλλοντος - χώρου
- ❖ τρόπων εργασίας των μαθητών -ατομικά, σε ζεύγη, ομαδικά, στην ολομέλεια
- ❖ τρόπων υποστήριξης - ο εκπαιδευτικός ως διαμεσολαβητής στη μαθησιακή διαδικασία.

Η διαφοροποίηση της διαδικασίας – ενδεικτικά:

- ✓ Παιδαγωγικά συμβόλαια
- ✓ Αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών
- ✓ Αξιοποίηση της πολυτροπικότητας
- ✓ Οπτικοποίηση του υλικού, των οδηγιών ή των βημάτων εργασίας
- ✓ Αξιοποίηση της εικόνας
- ✓ Αξιοποίηση της τέχνης (παιχνίδι ρόλων, δραματοποίηση, οπτικοακουστικός γραμματισμός)
- ✓ Αξιοποίηση διαλόγου-τεχνικές καλής ακρόασης
- ✓ Διαβαθμισμένες-κλιμακωτές δραστηριότητες
- ✓ Εννοιολογικοί χάρτες
- ✓ Λέξεις-κλειδιά πριν τη διδασκαλία
- ✓ Κείμενα προσαρμοσμένα σε διαφορετικές αναγνωστικές δυσκολίες
- ✓ Ανάλυση έργου: το σπάσιμο μιας σύνθετης εργασίας σε επιμέρους, απλούστερα κομμάτια – βήματα
- ✓ Προσαρμογή της γλώσσας στο επίπεδο του μαθητή
- ✓ Αναφορά και επίδειξη παραδειγμάτων από την καθημερινότητα

Εργασίες διαβαθμισμένης δυσκολίας

- Οι δραστηριότητες εκείνες που, αν και έχουν στόχο την κατάκτηση των ίδιων σημαντικών εννοιών ή δεξιοτήτων από το σύνολο των μαθητών στο πλαίσιο της εκάστοτε διδακτικής ενότητας, **στην πράξη προβλέπουν διαφορετικά επίπεδα στήριξης ή έχουν διαφορετικό βαθμό δυσκολίας, πολυπλοκότητας ή αφαίρεσης** ανάλογα με το ανά περίπτωση διαπιστωμένο επίπεδο επίδοσης -ετοιμότητας κάθε μαθητή (Tomlinson, 2004).
- Επιλέγονται **στη βάση των διαφορετικών επιπέδων απόδοσης των μαθητών** ούτως ώστε να διαβαθμιστεί το εύρος της πολυπλοκότητας μίας εργασίας, η ποσότητα των νεοεισερχομένων πληροφοριών, το επίπεδο αφαίρεσής της ή ακόμα και ο χρόνος που απαιτείται για την ολοκλήρωσή της.

Στρατηγικές μάθησης

Στρατηγικές μάθησης θεωρούνται συγκεκριμένες ενέργειες που επιλέγονται συνειδητά από τους μαθητές, προκειμένου:

- να φέρουν σε πέρας διάφορες δραστηριότητες κατά τη διάρκεια του μαθήματος
- ή να διευκολύνουν τη μάθηση και να την κάνουν πιο αποτελεσματική.

- Οδηγούν σε ουσιαστική **κατανόηση, πρόσκτηση, ενσωμάτωση, διατήρηση και εφαρμογή της νέας γνώσης.**
- Η αξιοποίηση των στρατηγικών στη διδασκαλία και τη μάθηση εμφανίζεται τη δεκαετία του '80, όταν αναδύονται προσεγγίσεις που δίνουν έμφαση στο ρόλο του μαθητή (κονστρουκτιβισμός/κοινωνικός κονστρουκτιβισμός).

(<http://ebooks.edu.gr/info/newps/Γλώσσα- Λογοτεχνία/ Οδηγός Νεοελληνικής Γλώσσας για Δημοτικό και Γυμνάσιο/pdf>, σ.11)

Χαρακτηριστικά των στρατηγικών μάθησης

- Είναι συγκεκριμένες ενέργειες
- Αναπτύσσονται συνειδητά και εμπρόθετα από τους μαθητές
- Στοχεύουν στην επίλυση ενός προβλήματος ή στην επίτευξη ενός μαθησιακού στόχου
- Υποστηρίζουν τη μάθηση άμεσα ή έμμεσα
- Δεν είναι πάντοτε παρατηρήσιμες
- Τροποποιούνται
- Διδάσκονται
- Συμβάλλουν στην αυτονομία των μαθητών

(<http://ebooks.edu.gr/info/newps/Γλώσσα- Λογοτεχνία/ Οδηγός Νεοελληνικής Γλώσσας για Δημοτικό και Γυμνάσιο/pdf> , σ.12)

Τυπολογία Στρατηγικών

- **Γνωστικές στρατηγικές:** βρίσκονται στο κέντρο της μάθησης, χρησιμοποιούνται για να διευκολύνουν την εκτέλεση διαδικασιών μάθησης και να διασφαλίσουν, έτσι, την κατάκτηση γνώσεων. Ο μαθητής αλληλεπιδρά με το αντικείμενο μάθησης συνδέοντας π.χ. τις νέες πληροφορίες με τις προϋπάρχουσες, κρατώντας σημειώσεις κτλ.
- **Μεταγνωστικές στρατηγικές:** ο μαθητής παρακολουθεί, ελέγχει, ρυθμίζει και αξιολογεί ο ίδιος τη μάθηση, π.χ. εντοπίζει ο ίδιος τα λάθη του, συνειδητοποιεί τη σημασία τους και επιλέγει τρόπους διόρθωσης ή κατανοεί εκ των προτέρων τις δεξιότητες που απαιτούνται για τη διεκπεραίωση μιας δραστηριότητας.
- **Κοινωνικές-συναισθηματικές στρατηγικές:** αλληλεπιδρά με άλλο πρόσωπο π.χ. ρωτώντας το δάσκαλο για περαιτέρω διευκρινίσεις ή συμμετέχοντας σε μια ομαδική εργασία, μαθαίνει να ελέγχει τα συναισθήματά του π.χ. μετριάζοντας το άγχος κατά τη διάρκεια μιας γραπτής ή προφορικής δοκιμασίας ή ενισχύοντας την αυτοπεποίθησή του.

(Chamot & O'Malley, 1990, Chamot et al. 1992, Lewis & Hill, 1992, Cohen 1996)

Αξιοποίηση εικόνας

Μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να

- α) **εισαχθούν** στη θεματική του εκάστοτε κειμένου **και να διευκολύνει**, μέσω της κινητοποίησης βιωμάτων, στην κατανόησή του
- β) να **οργανώσουν, να ταξινομήσουν** πληροφορίες και να **συγκρατήσουν** στη μνήμη τα ζητούμενα
- γ) να **αποτελέσει γέφυρα** ανάμεσα στο οικείο και στο μη οικείο καθώς και γέφυρα επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών αλλά και των μαθητών με τον εκπαιδευτικό
- δ) να λειτουργήσει **ως στοιχείο αξιολόγησης** των όσων έμαθαν οι μαθητές κατόπιν διαπραγμάτευσης ενός θέματος ή ενός κειμένου. Για παράδειγμα, στο πλαίσιο της αξιολόγησής τους, οι μαθητές θα μπορούσαν να δημιουργήσουν ένα ζωγραφικό ή φωτογραφικό κολλάζ που θα περιλαμβάνει τις βασικές έννοιες ή και σημαντικά ετερόκλητα στοιχεία που ενυπάρχουν στις εικόνες ενός ποιήματος (Σφυρόερα, 2003).

Διδασκαλία πολυτροπικότητας. Παρατήρηση και σχολιασμός εικόνας και αφίσας

- ❖ Να παρατηρήσετε την εικόνα στη σελίδα 52 του βιβλίου σας (εικόνα 2) και να αναφέρετε ποια είναι η αντίδραση της δασκάλας, όταν αντικρίζει τους μαθητές της. Για ποιο λόγο θεωρείτε ότι αντιδρά με αυτόν τον τρόπο; Ποια είναι η δική σας γνώμη για την αντίδραση αυτή;



- ❖ Παρατηρήστε τα σχήματα, τα χρώματα και τις διαφορετικές γραμματοσειρές της αφίσας στη σελίδα 58 (εικόνα 3). Ποιες πληροφορίες προσλαμβάνετε;

(3η ενότητα της Νεοελληνικής Γλώσσας Γ' Γυμνασίου, «Είμαστε όλοι ίδιοι. Είμαστε όλοι διαφορετικοί»)



Κατανόηση γραπτού λόγου (ενδεικτικές δραστηριότητες)

- **Τίτλος. Μπορούμε να μαντέψουμε το θέμα του κειμένου;**
- **Στη συνέχεια παρατηρούμε τις φωτογραφίες που συνοδεύουν το κείμενο. Μας βοηθούν να κατανοήσουμε το κείμενο καλύτερα;**
- **Διαβάζουμε το κείμενο. Στη συνέχεια, προσπαθούμε σε ομάδες να βρούμε τα γλωσσικά χαρακτηριστικά του. Βρίσκουμε και γράφουμε:**

τα ρήματα:

τα επίθετα:

τα επιρρήματα:

- **Τι παρατηρούμε; Σε ποιον χρόνο και σε ποιο πρόσωπο βρίσκονται τα ρήματα;**
- **Τα επίθετα και τα επιρρήματα είναι πολλά ή λίγα; Αν διαβάσουμε το κείμενο χωρίς αυτά, η σημασία του παραμένει η ίδια;**
- **Μπορούμε να βρούμε το κειμενικό είδος με βάση το περιεχόμενο και τα γλωσσικά χαρακτηριστικά του κειμένου; Για να βοηθηθούμε, χρησιμοποιούμε τη γραμματική μας.**
- **Τι αναπαριστά το κείμενο; Πού θα μπορούσαμε να βρούμε ένα τέτοιο κείμενο; Ποιος θα μπορούσε να είναι ο συντάκτης του;**
- **Προσπαθώντας να κατανοήσουμε το κείμενο, κρατήσαμε τις παρακάτω σημειώσεις. Επειδή, όμως, βιαζόμασταν, δεν είμαστε σίγουροι ότι είναι όλες σύμφωνες με όσα περιγράφει/αναφέρει το κείμενο. Ξαναδιαβάζουμε το κείμενο και σημειώνουμε στο κουτάκι ΝΑΙ για όσες σημειώσεις συμφωνούν με το κείμενο ή στο κουτάκι ΟΧΙ για όσες δεν συμφωνούν.** (Νέα Πιλοτικά Προγράμματα. (2011). Επιστημονικό Πεδίο: Γλώσσα – Λογοτεχνία. Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση (Δημοτικό – Γυμνάσιο). Οδηγός για τον εκπαιδευτικό).

Γνωστική στρατηγική διδασκαλίας της γραφής: Διδάσκω τη διαδικασία της γραφής

Ενδεικτικό προσχέδιο

Θέμα: «Το πλοίο ξεκίνησε, αν και ο καιρός ήταν πολύ κακός. Από την πρώτη στιγμή άρχισα να φοβούμαι. Κοιτούσα γύρω μου.... Συνεχίστε την ιστορία περιγράφοντας ένα φανταστικό επεισόδιο σε φουρτουνιασμένη θάλασσα» (Ε3, σελ. 51)

- Για ποιον γράφω;
- Γιατί: Για ποιο λόγο γράφω το κείμενο;
- Τι: Τι γνωρίζω;
 - ▣ Πώς ήταν οι καιρικές συνθήκες κατά τη διάρκεια του απόπλου (αέρας, ουρανός, τρικυμία κ.λπ.)
 - ▣ Πώς ήταν το ταξίδι (το πλοίο παραδόθηκε στη μανία των κυμάτων)
 - ▣ Αντιδράσεις του πληρώματος, των επιβατών και δικές μου
 - ▣ Συναισθήματα: φόβος, ταραχή, αγωνία
 - ▣ Αποτέλεσμα: Το πλοίο έφτασε με ασφάλεια στο λιμάνι

Παραγωγή γραπτού λόγου

Διαφοροποιημένο περιεχόμενο (επιμέρους στόχοι)

- ΜΙΚΡΗ: Να παράγει το ίδιο στον υπολογιστή με τη βοήθεια κειμενογράφου ή κατάλληλου λογισμικού
- ΜΕΤΡΙΑ: Να εργάζεται σε ειδικό φύλλο με κλειστού τύπου ασκήσεις (συμπλήρωση, σχεδιάγραμμα, αντιστοίχιση μικρών φράσεων με εικόνες)
- ΜΕΓΑΛΗ: Να υπαγορεύει τις σκέψεις του σε συμμαθητή του ή στον εκπαιδευτικό της τάξης ή να παράγει ζωγραφιά αντί κειμένου

Στόχος Α.Π.Σ. για την παραγωγή γραπτού λόγου

Να οργανώνει τις σκέψεις του σε γραπτό λόγο με ορθή γραφή, ορθή σύνταξη και την κατάλληλη δομή

Διαβαθμίζοντας το περιεχόμενο μιας δραστηριότητας

Στόχοι μιας ενότητας στη Γλώσσα είναι:

- ❑ η κατανόηση της έννοιας των δεικτών κειμενικής συνοχής για την παραγωγή ενός γραπτού κειμένου
- ❑ ο εντοπισμός τους σε κείμενα και
- ❑ η χρήση τους στην παραγωγή γραπτού λόγου

Ενδεικτικά:

- ❖ Τα παιδιά εντοπίζουν τους κειμενικούς δείκτες σε αποσπάσματα από δύο διαφορετικά είδη κειμένων.
- ❖ Τα παιδιά βάζουν στη σωστή σειρά προτάσεις ώστε να βγαίνει νόημα από την ιστορία. Αξιοποιούν γι' αυτό τους δεδομένους κειμενικούς δείκτες.
- ❖ Γράφουν ένα δικό τους κείμενο χρησιμοποιώντας τους κειμενικούς δείκτες που τους δίνονται.
- ❖ Γράφουν ένα δικό τους κείμενο χρησιμοποιώντας τους κατάλληλους κειμενικούς δείκτες

Διαφοροποίηση του μαθησιακού αποτελέσματος

Κατά τον σχεδιασμό μιας διαφοροποιημένης προσέγγισης:

- ο μαθησιακός στόχος παραμένει κοινός για όλους τους μαθητές
- αναλύεται ως προς τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους μπορεί να προσεγγιστεί στο πλαίσιο της μαθησιακής διαδικασίας



Η διαφοροποίηση του μαθησιακού αποτελέσματος συνδέεται άμεσα:

- με τη διαφοροποίηση της διαδικασίας της μάθησης
- με τα διαφορετικά αντικείμενα των εργασιών, στις οποίες οι μαθητές θα εμπλακούν.

Διαφοροποίηση του μαθησιακού αποτελέσματος (2)

Έμφαση στη διαμορφωτική αξιολόγηση: εστιάζει στην πορεία και εξέλιξη της μαθησιακής διαδικασίας και όχι αποκλειστικά στο αποτέλεσμα αυτής

Αφορά την:

- επιλογή ποικίλων τρόπων αξιολόγησης,
- παρουσίαση του τελικού μαθησιακού προϊόντος με ποικίλους τρόπους από τους μαθητές έτσι ώστε να μπορούν να επιδείξουν τι έχουν μάθει, κατανοήσει και κατακτήσει.

Η αξιολόγηση του μαθησιακού αποτελέσματος πρέπει:

- να έχει δυναμικό – ολιστικό χαρακτήρα
- να μην εστιάζει αποκλειστικά στις αδυναμίες των μαθητών και σε ποσοτικά δεδομένα
- να εφαρμόζεται με πολλούς διαφορετικούς τρόπους και μέσα
- να είναι συνεχής

ΠΡΟΣΟΧΗ: Η αξιολόγηση του τελικού προϊόντος δεν εστιάζει μόνο στο αποτέλεσμα, επεκτείνεται και **στη διαδικασία που ακολούθησε το παιδί.**

Ο εκπαιδευτικός που διδάσκει σε μικτή τάξη μπορεί:

- Να χρησιμοποιήσει τις ίδιες δραστηριότητες και το ίδιο υλικό για όλη την τάξη.
- Να **προσαρμόσει** το υλικό, τις οδηγίες και τις δραστηριότητες που δίνει στους μαθητές.
- Σε όσους μαθητές χρειάζεται, παρουσιάζονται και επεξηγούνται τμηματικά και με σαφήνεια τα επί μέρους τμήματα.
- Να προσφέρει στους μαθητές που συναντούν δυσκολίες στην εκμάθηση της γλώσσας **επιπρόσθετο** ή και **εναλλακτικό υλικό** και **δραστηριότητες** για να εμπεδώσουν τα κύρια σημεία του μαθήματος.

ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ	ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ
Οι διαφορές των μαθητών αγνοούνται ή αντιμετωπίζονται ως προβληματικές	Οι διαφορές των μαθητών μελετώνται ως βάση για τον προγραμματισμό και την οργάνωση της διδασκαλίας
Η αξιολόγηση γίνεται συνήθως στο τέλος για να διαπιστωθεί "ποιος απέκτησε τη γνώση"	Η αξιολόγηση είναι συνεχής και διαγνωστική με σκοπό την προσαρμογή της διδασκαλίας στις ανάγκες των μαθητών
Επικρατεί σχετικά στενή αντίληψη για την νοημοσύνη	Γίνεται αποδεκτό ότι η νοημοσύνη έχει πολλαπλές μορφές
Σπάνια λαμβάνεται υπόψη το ενδιαφέρον των μαθητών	Οι μαθητές συχνά καθοδηγούνται, ώστε να κάνουν μαθησιακές επιλογές με βάση τα ενδιαφέροντά τους
Η κάλυψη του εγχειριδίου και του Αναλυτικού Προγράμματος κατευθύνει τη διδασκαλία	Η ετοιμότητα, το ενδιαφέρον και το μαθησιακό προφίλ των μαθητών διαμορφώνουν τη διδασκαλία
Επικρατεί ένα και μοναδικό εγχειρίδιο	Παρέχονται πολλαπλά μέσα
Μπορεί να αναζητηθεί μια και μοναδική ερμηνεία ιδεών και γεγονότων	Αναζητούνται συστηματικά πολλαπλές προσεγγίσεις στις ιδέες και τα γεγονότα
Ο εκπαιδευτικός κατευθύνει τη μαθησιακή συμπεριφορά των μαθητών	Ο εκπαιδευτικός διευκολύνει την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των μαθητών, ώστε να ανεξαρτητοποιηθούν περισσότερο μαθαίνοντας
Ο εκπαιδευτικός λύνει προβλήματα	Οι μαθητές αλληλοβοηθούνται και μαζί με τον εκπαιδευτικό λύνουν προβλήματα
Συχνά χρησιμοποιείται μια και μοναδική μορφή αξιολόγησης	Οι μαθητές αξιολογούνται με πολλαπλούς τρόπους
Η μάθηση εστιάζεται στην απομνημόνευση γεγονότων και την απόκτηση δεξιοτήτων	Η μάθηση εστιάζεται στη χρήση βασικών δεξιοτήτων για την αντίληψη και κατανόηση βασικών εννοιών και αρχών

Στάδια διαφοροποιημένης διδασκαλίας



- **Σχεδιασμός, απόφαση σχετικά με το τι και το πώς θα διαφοροποιήσω τη διδασκαλία μου, αναζήτηση και προετοιμασία υλικού**
- **Διδασκαλία- εφαρμογή των επιλεγμένων στρατηγικών**
- **Αξιολόγηση διδασκαλίας**
- **Αναστοχασμός και Επανασχεδιασμός**

Στο σχολείο για όλους

Ο εκπαιδευτικός καλείται να ακολουθήσει μια διαδικασία που θα μεταφέρει την έμφαση που έδινε μέχρι τώρα, από τις αδυναμίες και τα προβλήματα του μαθητή **στις δυνατότητες και τις προοπτικές που μπορούν να αναπτυχθούν στο σχολικό περιβάλλον.**

Φιλοσοφία που θα στηρίζεται στη «υπόσχεση για επιτυχία» κάθε παιδιού αντί στον κίνδυνο για αποτυχία του (*children at promise – children at risk, Swadener& Lubeck, 1995*).

Ενδεικτική βιβλιογραφία

- ΑΡΧΗ ΔΙΑΣΦΑΛΙΣΗΣ ΤΗΣ ΠΟΙΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ (Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.) (2018). *Ετήσια Έκθεση της Α.ΔΙ.Π.Π.Δ.Ε.* Γενική επιμέλεια: Ηλίας Γ. Ματσαγγούρας. Αθήνα. (σ.162-170)
- Βαλιαντή, Σ. & Κουτσελίνη, Μ. (2008). Εφαρμογή της Διαφοροποίησης της Διδασκαλίας στις Τάξεις Μικτής Ικανότητας: Προϋποθέσεις και Θέματα Προς Συζήτηση, *Πρακτικά 11ου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου. Λευκωσία.*
- Coelho, E. (2007). *Διδασκαλία και μάθηση στα πολυπολιτισμικά σχολεία*, (μτφρ.) Ομάδα εκπαιδευτικών. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Δανιηλίδου Ε., Βορβή Ι. (2011). «Διδακτικά βιβλία και διαπολιτισμική εκπαίδευση: Το βιβλίο της Νεοελληνικής Γλώσσας Β' Γυμνασίου». *Σύγχρονη Εκπαίδευση*. Τεύχος 164: 46-62. ISSN: 1105-3968.
- Δανιηλίδου, Ε., Βορβή, Ι. (2018). Η διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας σε ετερογενή μαθητικό πληθυσμό. Σχεδιασμός και ανάπτυξη διδακτικών ενεργειών. *Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής. Θεματικός Τόμος: "Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και τα Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα"* Διεθνής ηλεκτρονική περιοδική έκδοση. τ. 31/2018:7-24. ISSN:2407-9669.
- *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση*, τομ. Α', ΦΕΚ αρ.φ. 303/13-03-03, Αθήνα.
- Καραγιάννη, Π. (2004). Εκπαιδευτικές Πρακτικές για την Ένταξη Παιδιών με Ειδικές Ανάγκες στο Γενικό Σχολείο. Στο Α. Ζώνιου-Σιδέρη (Επιμ.), *Σύγχρονες Ενταξιακές Προσεγγίσεις* (σσ. 233-251). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Kiper, H. & Mischke, W. (2006). *Einfuehrung in die Theorie des Unterrichts*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Κουτσελίνη, Μ.(2006). Στρατηγικές διαφοροποίησης της διδασκαλίας στη σχολική τάξη. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 41
- Ματσαγγούρας, Η. (2004). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Η σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ «Εργαλεία Σύγχρονης Προσέγγισης της Διαφοροποιημένης Παιδαγωγικής για το Γυμνάσιο» (2015). Ι.Ε.Π.
- ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ «Εργαλεία Σύγχρονης Προσέγγισης της Διαφοροποιημένης Παιδαγωγικής για το Δημοτικό» (2015). Ι.Ε.Π.

Ενδεικτική βιβλιογραφία (2)

- Παντελιάδου, Σ., Αντωνίου, Φ. (2008). Διδακτικές προσεγγίσεις και πρακτικές για μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες. Βόλο: Γράφημα.
- Σφυρόερα, Μ. (2003) Η διδασκαλία της εικόνας στην τάξη. Στο: *Κλειδιά και Αντικλειδιά*. ΥΠΕΠΘ, Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα: Μέτρο 1.1 ΕΠΕΑΕΚ II, Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004.
- Σφυρόερα, Μ. (2004). *Διαφοροποιημένη Παιδαγωγική*. Συλλογικό έργο «Κλειδιά και Αντικλειδιά», στο πλαίσιο του προγράμματος «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων 2002-2004». ΥΠΕΠΘ. Πανεπιστήμιο Αθηνών: www.kleidiakaiantikleidia.net
- Tomlinson, C. A., (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Alexandria, VA: ASCD.
- Tomlinson, C. A. (2004). *Διαφοροποίηση της εργασίας στην αίθουσα διδασκαλίας. Ανταπόκριση στις ανάγκες όλων των μαθητών*. Μετάφρ. Χ. Θεοφιλίδης & Δ. Μαρτίδου - Φορσιέ. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Tomlinson, C. A. (2005). Grading and differentiation: Paradox or good practice? *Theory into Practice*, 44(3), 262-269.
- Swadener, B. B., & Lubeck, S. (Eds.) (1995). *Children and families "at promise": Deconstructing the discourse of risk*. Albany, NY: State University of New York Press
- UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris, UNESCO/Ministry of Education, Spain (ED-34/WS/18).
- UNESCO (2004α). *Changing Teaching Practices: using curriculum differentiation to respond to students' diversity* Paris. UNESCO.