

Τζόρτζογλου Φωτεινή

(Εκπαιδευτικός)

Στρατηγικές εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής διαχείρισης της γλωσσικής ετερότητας: η περίπτωση των μουσουλμανοπαίδων στα δημόσια και μειονοτικά δημοτικά σχολεία της Ροδόπης

Learning strategies in Greek as a second language in the context of intercultural management of linguistic diversity: the case of Muslim children in public and minority primary schools in Rodopi

Abstract

This paper examines the teaching strategies used for teaching Greek as a second language in linguistically heterogeneous environments and focuses on the case of students who belong to the Muslim minority of Rodopi. The issues investigated among the specific objectives of the work were the following: a) the linguistic diversity in the context of intercultural and bilingual education, b) the current linguistic reality of the Muslim minority in Rodopi, c) the strategies implemented by teachers when teaching Greek as a second language to their Muslim students, d) the relationship between language learning strategies and school performance in relation to the Muslim students and e) teachers' views and proposals regarding minority education in Rodopi.

The abovementioned work objectives were achieved through a review of the existing literature while the research was conducted between 2014-2015, in public and minority schools in Rodopi. A total of thirty (30) in service teachers of primary education participated in the research which included individual, semi-structured interviews that were analyzed qualitatively. The survey results highlighted the appropriate strategies the teachers used when teaching Greek as a second language and revealed their contribution to the students' school performance. At the same time, concerns were expressed about issues which are inherent in minority education and particularly the education of the Muslim minority. Finally, suggestions were made to improve these students' educational conditions, which focus on changes in the educational and social life of the region.

Keywords: language learning strategies in second language, interculturalism, language diversity, Muslim education

1. Εισαγωγή

Το ιδιαίτερο πολιτισμικό ψηφιδωτό που συνθέτει την περιοχή της Θράκης ανέκαθεν αποτελούσε πεδίο επιστημονικού ενδιαφέροντος. Από εκπαιδευτικής άποψης, ενδιαφέρον παρουσιάζει η συνύπαρξη των διαφορετικών γλωσσικών ταυτοτήτων στο σχολικό περιβάλλον. Πλήθος ερευνητικών αποτελεσμάτων διεθνώς (ενδεικτικά: Oxford, 1990; Cohen, 1998; Anderson, 1999) καταδεικνύουν τη σχέση επίδοσης στη δεύτερη γλώσσα με την καταλληλότητα και τον βαθμό χρήσης στρατηγικών γλωσσικής εκμάθησης. Συνεπώς, η μελέτη και η καταγραφή των στρατηγικών που

εφαρμόζονται, καθώς και οι μεταβλητές που τις καθορίζουν, θα βοηθήσουν στη δημιουργία ευνοϊκών συνθηκών για την επίτευξη καλύτερων μαθησιακών αποτελεσμάτων.

Η παρούσα έρευνα εστιάζει στην εκπαιδευτική πραγματικότητα της μουσουλμανικής μειονότητας στην περιοχή της Ροδόπης. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στη μελέτη της σχέσης που υφίσταται μεταξύ των στρατηγικών εκμάθησης της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας από τους μουσουλμάνους μαθητές και των επιδόσεών τους σε αυτή, στα πλαίσια της διαπολιτισμικής διαχείρισης της υφιστάμενης γλωσσικής ετερότητας. Παράλληλα, εξετάζονται οι παράγοντες που θα μπορούσαν να λειτουργήσουν καταλυτικά ως προς τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου στις μαθητικές αυτές ομάδες.

Η επιλογή των συγκεκριμένων μεταβλητών προς διερεύνηση καθιστά την παρούσα εργασία ερευνητική, με βάση την υπάρχουσα έως τώρα βιβλιογραφία. Πράγματι, μπορεί το ενδιαφέρον πολλών ερευνητών να έχει στραφεί κατά καιρούς γύρω από το ζήτημα της γλωσσικής ετερότητας και των στρατηγικών γλωσσικής εκμάθησης (Αγιακλή & Χατζηδάκη, 2000; Artiles & Trent 2000; Bennett et. al. 2004), ωστόσο δεν έχουν εξεταστεί παράλληλα και μάλιστα εστιάζοντας στην περίπτωση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας για τους μουσουλμανόπαιδες της Θράκης. Ο λόγος, λοιπόν, που επιλέχθηκαν οι παραπάνω θεματικές προς εξέταση είναι αφενός η έλλειψη σχετικών ερευνών για το συγκεκριμένο θέμα και αφετέρου το ενδιαφέρον που παρουσιάζει η μελέτη της καθεστηκυίας σχολικής πραγματικότητας στη μειονοτική εκπαίδευση και ο συσχετισμός της με την αυξανόμενη μαθητική εισροή στα δημόσια και μειονοτικά δημοτικά παιδιών από τη μειονότητα και την ταυτόχρονη διαρροή που παρατηρείται στις ακόλουθες εκπαιδευτικές βαθμίδες.

2. Μεθοδολογία

2.1. Δείγμα

Το ερευνητικό δείγμα αποτέλεσαν 30 συνολικά εν ενεργεία εκπαιδευτικοί, άνδρες και γυναίκες (βλ. Γράφημα 1), που υπηρετούν σε δημόσια και μειονοτικά δημοτικά σχολεία στην Κομοτηνή, αλλά και σε αγροτικές και ορεινές περιοχές του νομού Ροδόπης. Αξίζει να σημειωθεί ότι τρεις εκ των εκπαιδευτικών του δείγματος ήταν μουσουλμάνοι εκπαιδευτικοί του ελληνόγλωσσου προγράμματος σε μειονοτικά σχολεία.

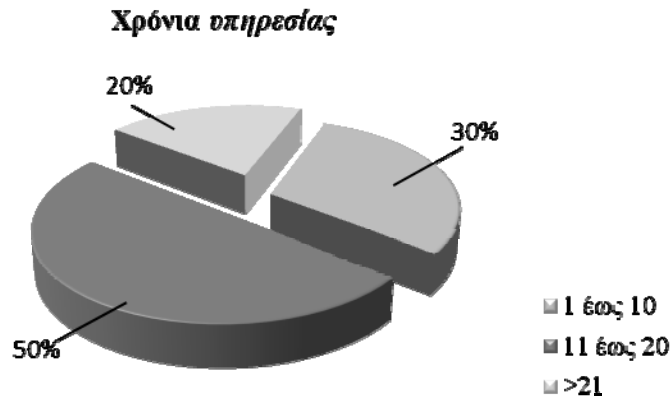


Γράφημα 1: Φύλο συμμετεχόντων εκπαιδευτικών

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη έρευνα, ανάλογα με τα χρόνια υπηρεσίας τους, το σχολείο στο οποίο υπηρετούν, τη γεωγραφική θέση του σχολείου, τις επιπλέον σπουδές τους, την ειδικότητα τους και το θρήσκευμά τους κατανομούνται ως εξής:

Χρόνια υπηρεσίας

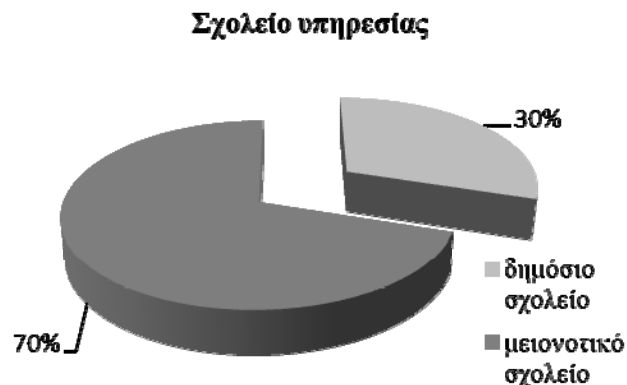
Από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς το μεγαλύτερο ποσοστό (50%) είχαν προϋπηρεσία από 11-20 χρόνια, το 30% από 1-10 και σε ποσοστό 20% από 21 και άνω χρόνια (βλ. Γράφημα 2).



Γράφημα 2: Χρόνια υπηρεσίας εκπαιδευτικών

Σχολείο υπηρεσίας

Προκειμένου να υπάρξει μια σφαιρική αντίληψη σχετικά τις επιδόσεις των μειονοτικών μαθητών, στη συγκεκριμένη έρευνα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε δημόσια δημοτικά σχολεία αλλά και εκπαιδευτικοί μειονοτικών σχολείων του νομού. Πιο συγκεκριμένα, το 70% των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν υπηρετούν σε μειονοτικά σχολεία, ενώ το υπόλοιπο 30% σε δημόσια δημοτικά σχολεία (βλ. Γράφημα 3).



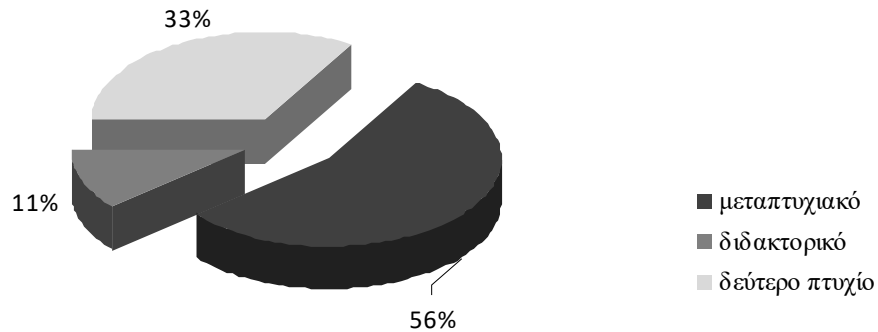
Γράφημα 3: Σχολείο υπηρεσίας εκπαιδευτικών

Επιπρόσθετοι τίτλοι σπουδών

Στους επιπλέον τίτλους σπουδών συμπεριλαμβάνονται οι σπουδές σε ακαδημαϊκό επίπεδο, πέραν της κτήσης του πρώτου πτυχίου, όπως είναι το μεταπτυχιακό και το διδακτορικό. Ορισμένοι εκπαιδευτικοί κατείχαν και δεύτερο πτυχίο από άλλη

σχολή. Ειδικότερα, σε ποσοστό 56% οι εκπαιδευτικοί κατείχαν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, 33% δεύτερο πτυχίο και μόνο 1 εκπαιδευτικός (11%) από τους συνολικά 30 που ρωτήθηκαν ήταν κάτοχος διδακτορικού τίτλου (βλ. Γράφημα 4).

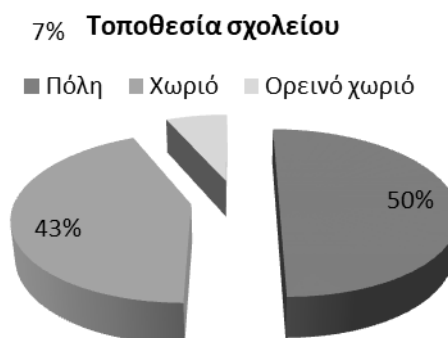
Επιπρόσθετοι τίτλοι σπουδών



Γράφημα 4: Επιπρόσθετοι τίτλοι σπουδών

Τοποθεσία σχολείου

Με βάση την κατηγοριοποίηση αυτή, οι εκπαιδευτικοί ταξινομήθηκαν με κριτήριο την απόσταση που έχει το σχολείο που υπηρετούν από την πλησιέστερη πόλη. Η γεωγραφική θέση του σχολείου φαίνεται, όπως θα δούμε στη συνέχεια, ότι διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών. Για τον λόγο αυτό, κρίθηκε αναγκαίο το δείγμα των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα να καλύπτει ένα ευρύ γεωγραφικό φάσμα του νομού Ροδόπης, περιλαμβάνοντας σχολεία αστικών, αγροτικών και ορεινών περιοχών του νομού. Το 50% των ερωτηθέντων υπηρετούν σε σχολείο της πόλης, το 43% σε σχολείο αγροτικών περιοχών και ένα 7% σε σχολεία του ορεινού όγκου της Ροδόπης (βλ. Γράφημα 5).

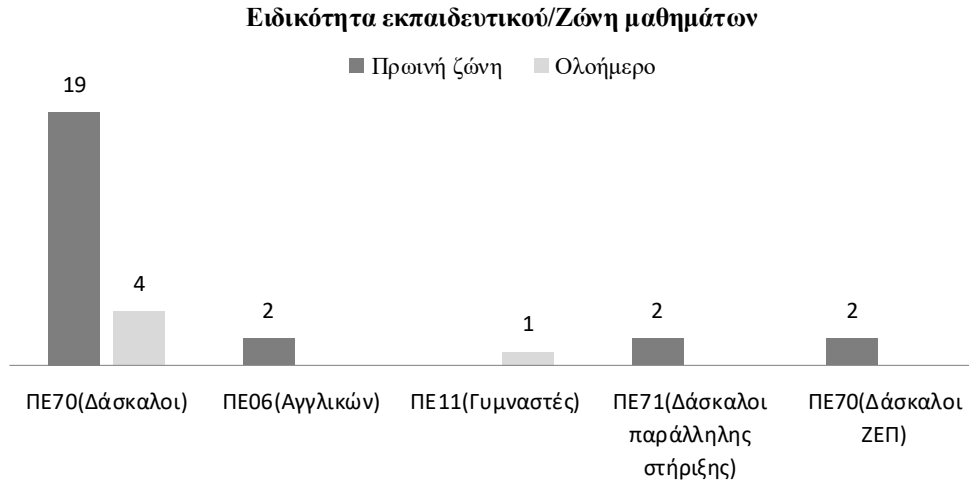


Γράφημα 5: Τοποθεσία σχολείου

Ειδικότητα εκπαιδευτικού

Από τους 30 συνολικά εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα, η πλειονότητα ήταν δάσκαλοι στο πρωινό πρόγραμμα, 4 στο ολοήμερο και 4 σε προγράμματα παράλληλης στήριξης και τμημάτων ένταξης. Πέραν αυτών

ρωτήθηκαν και 3 εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων (ΠΕ11 Γυμναστές, ΠΕ06 Αγγλικών) (βλ. Γράφημα 6).



Γράφημα 6: Ειδικότητα εκπαιδευτικού-Ζώνη μαθημάτων

2.2. Συλλογή και ανάλυση δεδομένων

Προκειμένου να καταγραφούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών επιλέχθηκε η μεθοδολογική προσέγγιση της συνέντευξης. Το δείγμα των εκπαιδευτικών, καθώς και η μέθοδος συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων που προέκυψαν, καθορίστηκαν στα πλαίσια οργάνωσης και σχεδιασμού της ερευνητικής διαδικασίας. Συγκεκριμένα, το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα για τη συλλογή των δεδομένων είναι η ατομική συνέντευξη ημιδομημένης μορφής. Το συγκεκριμένο είδος συνέντευξης επιλέχθηκε, καθότι τα ερωτήματα που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς ήταν, στην πλειονότητά τους, ανοιχτού τύπου και δεν απαιτούσαν μονολεκτικές απαντήσεις, αλλά αντιθέτως εστίαζαν στην ελευθερία έκφρασης του συνεντευξιζόμενου. Η έρευνα διεξήχθη με την εθελοντική συμμετοχή των εκπαιδευτικών και κατόπιν έγκρισης από τον Προϊστάμενο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης Ροδόπης και των Διευθυντών των εκάστοτε σχολικών μονάδων. Η επιλογή των εκπαιδευτικών έγινε με βάση το σχολείο στο οποίο υπηρετούν (δημόσιο, μειονοτικό), την οργανικότητα του σχολείου, τη γεωγραφική του θέση, την ειδικότητα του εκπαιδευτικού, καθώς και τα έτη υπηρεσίας του, έτσι ώστε το φάσμα των απαντήσεων να ήταν ευρύ. Η διαδικασία των συνεντεύξεων έλαβε χώρα στα σχολεία που υπηρετούσαν οι εκπαιδευτικοί και μήνα Ιούνιο, μετά τη λήξη των μαθημάτων, προκειμένου να υπήρχε ευχέρεια του χρόνου για τους εκπαιδευτικούς και να μην παρακωλύονταν η εκπαιδευτική διαδικασία.

Στην πλειονότητά τους οι εκπαιδευτικοί δεν παρουσίασαν κάποια δυσκολία στην κατανόηση των ερωτήσεων, κάτι το οποίο προσέδωσε ροή στις συνεντεύξεις. Στους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς ζητήθηκε να απαντήσουν σε 22 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, ως επί το πλείστον, οι οποίες εντάσσονταν στους εξής θεματικούς άξονες:

- Σχολική επίδοση μειονοτικών μαθητών
- Ενίσχυση της ελληνικής γλώσσας

-Διδακτικές στρατηγικές και υλικό

-Προτάσεις για την εκπαίδευση δίγλωσσων μαθητών.

Στο πρώτο σκέλος της συνέντευξης επιχειρούνταν η δημιουργία ενός άμεσου και οικείου κλίματος με τον συνεντευξιαζόμενο, μέσα από ερωτήσεις που αφορούσαν τον ίδιο, όπως χρόνια υπηρεσίας, σχολείο υπηρεσίας, τάξη στην οποία εργαζόταν, επιπλέον σπουδές. Οι ερωτήσεις αυτές προδιέθεταν θετικά τον εκπαιδευτικό, συνέβαλαν στην αποβολή του άγχους και στην ομαλή έναρξη της διαδικασίας των ερωταποκρίσεων.

Ο βασικός κορμός της συνέντευξης περιελάμβανε ερωτήματα σχετικά με τη γενική εικόνα των επιδόσεων των μουσουλμανοπαίδων στα μειονοτικά και στα δημόσια σχολεία και στη συνέχεια επικεντρώνονταν στις επιδόσεις αυτών συγκεκριμένα στο γλωσσικό μάθημα. Μέσα από τις συγκεκριμένες ερωτήσεις επιδιώχθηκε να αναδειχθούν οι διαφορές που παρουσιάζουν οι μαθητικές αυτές ομάδες στην επίδοσή τους σε σχέση με το σχολείο στο οποίο φοιτούν. Στο σημείο αυτό, είναι απαραίτητο να σημειωθεί, ότι ορισμένοι εκπαιδευτικοί, που εργάζονταν το τρέχον έτος σε μειονοτικό σχολείο και η εμπειρία τους με μουσουλμάνους μαθητές σε δημόσιο ήταν ανύπαρκτες, δεν απαντούσαν στις αντίστοιχες ερωτήσεις καθώς θεωρήθηκε ότι η γνώμη τους ενδεχομένως να διαστρεβλώσει το ερευνητικό αποτέλεσμα. Στο ερώτημα, για παράδειγμα, αναφορικά με τη σχολική επίδοση των μουσουλμανοπαίδων στα δημόσια σχολεία η εκπαιδευτικός 8 αναφέρει χαρακτηριστικά «...στα δημόσια δεν μπορώ να φέρω γνώμη. Μια χρονιά ήμουν.. ήταν αρκετά παλιότερα, το 2007, έχουν περάσει αρκετά χρόνια, οπότε δε θυμάμαι...». Στη συνέχεια, δόθηκε έμφαση στις πρακτικές γραμματισμού που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί σε ενδοσχολικό και εξωσχολικό επίπεδο στοχεύοντας στην ενίσχυση της ελληνικής γλώσσας. Τους ζητήθηκε, δηλαδή, να αναφέρουν τις πρακτικές που εφαρμόζουν, εντός του σχολικού πλαισίου, προκειμένου να ενισχύσουν τη χρήση της ελληνικής γλώσσας, καθώς και τους τρόπους με τους οποίους το προωθούν αυτό και στο εξωσχολικό περιβάλλον των παιδιών. Αξίζει να αναφερθεί στο σημείο αυτό, ότι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών συνέκλιναν σε μεγάλο βαθμό, κυρίως σε ότι αφορά τις εξωσχολικές πρακτικές γραμματισμού. Χαρακτηριστικά, η χρήση της ελληνικής γλώσσας εκτός σχολείου ως απάντηση στο ερώτημα εξωσχολικών πρακτικών, ήταν η απάντηση 22 από τους συνολικά 30 ερωτηθέντες.

Ο τρίτος θεματικός άξονας της συνέντευξης περιελάμβανε 11 ερωτήματα, που στόχευαν στη διερεύνηση των διδακτικών στρατηγικών, μεθόδων και υλικών που επέλεξαν οι εκπαιδευτικοί για την επίτευξη της μαθησιακής διαδικασίας των μειονοτικών μαθητών. Πιο συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις αφορούσαν τις πρακτικές ενίσχυσης του προφορικού λόγου και το αν αυτές ανταποκρίνονται στο σύνολο του μαθητικού δυναμικού της τάξης, τη χρήση επιπρόσθετου διδακτικού υλικού, την αξιοποίηση διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Ακόμα, διερευνήθηκε ο βαθμός στον οποίο οι εκπαιδευτικοί καλλιεργούν τον γραπτό και τον προφορικό λόγο, τα υλικά και τα μέσα με τα οποία ενισχύουν το μάθημά τους, καθώς και το αν και κατά πόσο γίνεται αξιοποίηση γλωσσικών κωδίκων στα πλαίσια της τάξης. Τα τελευταία

ερωτήματα του θεματικού αυτού άξονα έδωσαν την ευκαιρία στους συνεντευξιαζόμενους να υπεισέρθουν σε λεπτομέρειες του εκπαιδευτικού τους έργου, όπως τον τρόπο διόρθωσης των λαθών που χρησιμοποιούν και τον βαθμό αξιοποίησης ομαδοσυνεργατικής μεθόδου διδασκαλίας στην τάξη. Κλείνοντας την ενότητα αυτή, οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να προσδιορίσουν την αποτελεσματικότερη – κατά τη γνώμη τους- στρατηγική εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας.

Το τελευταίο σκέλος της συνέντευξης επέφερε εύρος απαντήσεων, προσδίδοντας με τον τρόπο αυτό ποικιλομορφία στο ερευνητικό αποτέλεσμα. Ειδικότερα, στους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς ζητήθηκε να καταθέσουν προτάσεις για την εκπαίδευση των διγλωσσών μαθητών και να εκφράσουν τους γενικότερους προβληματισμούς τους επί του θέματος.

Οι συνεντεύξεις διήρκησαν 5-10 λεπτά για έκαστο εκπαιδευτικό, μαγνητοφωνήθηκαν και δείγμα αυτών παρατίθεται στην παρούσα εργασία, αφού προηγουμένως έγινε πιστή απομαγνητοφώνηση, αποκωδικοποίηση και ανάλυση των δεδομένων τους (Miles και Huberman 1994, στο Γρίβα & Στάμου, 2014).

3. Αποτελέσματα

Από τη διαδικασία της ποιοτικής ανάλυσης των αποτελεσμάτων προέκυψαν 196 κωδικοί, οι οποίοι ομαδοποιήθηκαν σε 22 κατηγορίες και εν συνεχεία εντάχθηκαν σε 4 θεματικούς άξονες.

Οι 4 θεματικοί άξονες που προέκυψαν με τις επιμέρους κατηγορίες τους είναι οι εξής:

Α. Σχολική επίδοση μειονοτικών μαθητών	Β. Ενίσχυση της ελληνικής γλώσσας	Γ. Διδακτικές στρατηγικές και υλικό	Δ. Προτάσεις για την εκπαίδευση δίγλωσσων μαθητών
1. Σχολική επίδοση μουσουλμανοπαίδων (δίγλωσσων)	1. Εξωσχολικές πρακτικές γραμματισμού	1. Πρακτικές ενίσχυσης προφορικού λόγου	1. Πρακτικές δραστηριότητες
2. Αίτια επίδοσης	2. Ενδοσχολικές πρακτικές γραμματισμού	2. Αξιοποίηση στρατηγικών	2. Εκπαιδευτικό υλικό και μέσα διδασκαλίας
		3. Καλλιέργεια δεξιοτήτων γραπτού και προφορικού λόγου	3. Εκπαιδευτικό προσωπικό
		4. Αξιοποίηση γλωσσικών κωδίκων	4. Ενισχυτική διδασκαλία
		5. Αίτια αξιοποίησης γλωσσικών κωδίκων	5. Εξωσχολικό περιβάλλον
		6. Διαφοροποιημένη διδασκαλία	6. Πρόγραμμα διδασκαλίας

		7. Υλικά και μέσα	8. Ολοήμερα σχολεία
		8. Ομαδοσυνεργατική μέθοδος	9. Φοίτηση μαθητών
		9. Τρόποι διόρθωσης λαθών	

3.1. Σχολική επίδοση μειονοτικών μαθητών

Η σχολική επίδοση των μουσουλμανοπαίδων εξετάστηκε σφαιρικά υπό το πρίσμα δυο παραμέτρων: της γενικότερης εικόνας τους ως μαθητές στα δημόσια και μειονοτικά σχολεία και ειδικότερα μέσα από την επίδοσή τους στο γλωσσικό μάθημα. Σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας έρευνας η πλειονότητα των εκπαιδευτικών φαίνεται να διαχωρίζει την επίδοση των μαθητών ανάλογα με το αν το σχολείο στο οποίο φοιτούν είναι μειονοτικό ή δημόσιο. Η γενικότερη εικόνα των παιδιών στα μειονοτικά σχολεία κυμαίνεται από χαμηλή έως καλή. Χαρακτηριστικά ένας εκπαιδευτικός αναφέρει: *«Σίγουρα, κατά τη γνώμη μου, τα παιδιά που θα πάνε στο δημόσιο σχολείο θα μάθουν τη γλώσσα καλύτερα σε σχέση με αυτά που πάνε στο μειονοτικό. Καλύτερο επίπεδο, καλύτερα μαθήματα, καλύτερα βιβλία. Η επίδοσή τους δηλαδή στα μειονοτικά είναι χαμηλότερη»*. Αναφορικά με το γλωσσικό μάθημα στα μειονοτικά σχολεία η επιδόσεις των μαθητών είναι αντικατοπτρίζουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά με τη γλώσσα *«Δυσκολεύονται πολύ»*, *«Στα μειονοτικά σχολεία τα παιδιά προσπαθούν ακόμα λιγότερο πιστεύω»*, *«Μέτρια. Καθόλου ευχαριστημένη δηλαδή, θα μπορούσαν και καλύτερα»*, *«Στο γλωσσικό μάθημα που κυρίως γίνεται στην ελληνική γλώσσα είναι πράγματι δύσκολο για αυτά και κυρίως σε ό,τι αφορά τους συντακτικούς κανόνες»*. Η αντιμετώπιση της ελληνικής ως δεύτερης, η εφαρμογή δίγλωσσης εκπαίδευσης στα μειονοτικά σχολεία, η ενίσχυση από το οικογενειακό περιβάλλον και οι ελλείψεις στα σχολικά εγχειρίδια φαίνεται να είναι οι βασικοί παράγοντες που επηρεάζουν τις επιδόσεις των παιδιών στα μειονοτικά σχολεία.

Στα δημόσια σχολεία η εικόνα των μουσουλμάνων μαθητών περιγράφεται από μέτρια έως αρκετά καλή με χαρακτηριστικά συνεχούς βελτίωσης. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα, η φοίτηση στα δημόσια σχολεία δίνει στους μουσουλμάνους μαθητές το προνόμιο, σε σχέση με τους αντίστοιχους συμμαθητές τους που φοιτούν σε μειονοτικά, να έχουν περισσότερα ακούσματα της ελληνικής γλώσσας στο σχολικό τους περιβάλλον, κάτι που διευκολύνει την εκμάθησή της: *«Η εξέλιξη των μαθητών είναι πολύ γρήγορη, γιατί συναναστρέφονται με παιδιά που μιλούν ελληνικά»*. Ωστόσο, ο παράγοντας της διγλωσσίας, η απουσία της ελληνικής γλώσσας εκτός σχολείου και η μη φοίτηση των μαθητών στα δημόσια σχολεία από τις πρώτες τάξεις και το νηπιαγωγείο, καθιστούν τις επιδόσεις τους στο γλωσσικό μάθημα στα δημόσια σχολεία μέτριες έως και χαμηλές.

3.2. Ενίσχυση της ελληνικής γλώσσας

Μιλώντας για πρακτικές ενίσχυσης της ελληνικής γλώσσας εντός και εκτός των ορίων του σχολείου και ειδικότερα της τάξης, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα ανέδειξαν μια πληθώρα εφαρμογών, που οι ίδιοι εφαρμόζουν προκειμένου να εντείνουν την εξοικείωση των μουσουλμάνων μαθητών τους με τον ελληνικό λόγο. Όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα η χρήση της ελληνικής γλώσσας εκτός σχολείου και η επιλογή δραστηριοτήτων που εμπλέκουν την ελληνική γλώσσα στα πλαίσια του μαθήματος είναι οι πρακτικές που στην πλειονότητά τους χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί για να ενισχύσουν την ελληνομάθεια των μαθητών τους.

Κατηγορίες	Κωδικοί/ Εννοιολογικοί ορισμοί	Σύνολο αναφορών
Εξωσχολικές πρακτικές γραμματισμού	• χρήση ελληνικής γλώσσας εκτός σχολείου	22
	• εμπλοκή γονέων	10
	• παρακολούθηση ελληνικών προγραμμάτων	10
	• εμπλοκή σε δραστηριότητες στην ελληνική γλώσσα	1
Ενδοσχολικές πρακτικές γραμματισμού	• δραστηριότητες και παιχνίδια στην ελληνική γλώσσα	14
	• ανάγνωση ελληνικών βιβλίων	10
	• δραστηριότητες ενίσχυσης ενδιαφέροντος μαθητή	7
	• ακρόαση ελληνικών τραγουδιών	5
	• χρήση τεχνολογικών μέσων	4
	• εμπλοκή με ελληνόφωνους μαθητές	3
	• δραστηριότητες ενεργοποίησης κινήτρων των μαθητών	3
	• παρακολούθηση ελληνικών ταινιών	2

3.3. Διδακτικές στρατηγικές και υλικό

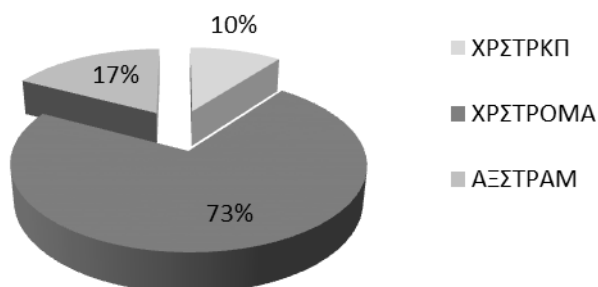
Οι διδακτικές στρατηγικές που εφαρμόζονται από τον εκάστοτε εκπαιδευτικό σε διγλωσσικά σχολικά περιβάλλοντα και η επιλογή του κατάλληλου υλικού καθορίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία και διαμορφώνουν το μαθησιακό αποτέλεσμα. Στο πλαίσιο σχεδιασμού της διδασκαλίας, ο εκπαιδευτικός πρέπει να αναζητήσει στρατηγικές διδασκαλίας, μία σειρά διδακτικών φάσεων, οι οποίες περιλαμβάνουν ποικιλία διδακτικών και μαθησιακών δραστηριοτήτων οργανωμένων χρονικά και λογικά σε ενιαίο διδακτικό σύστημα, που καλύπτουν όλο το φάσμα της ωριαίας διδασκαλίας και προσφέρονται για την υλοποίηση των στόχων της διδασκαλίας (Ματσαγγούρας, 2001).

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών ανέδειξαν ένα πλήθος πρακτικών που εφαρμόζονται για την ενίσχυση του προφορικού λόγου των μαθητών τους, όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα.

Κατηγορίες	Εννοιολογικοί ορισμοί	Σύνολο αναφορών
Πρακτικές ενίσχυσης προφορικού λόγου	• εμπλουτισμός λεξιλογίου	1
	• κατανόηση λεξιλογίου	2
	• αντιστοίχιση γλωσσών	2
	• χρήση δραματοποιημένης διδασκαλίας	6
	• χρήση εποπτικού υλικού	3
	• χρήση γλώσσας του σώματος	2
	• χρήση απλουστευμένου λεξιλογίου	4
	• χρήση εποπτικού και έντυπου υλικού	6
	• χρήση έντυπου υλικού	1
	• εμφύχωση μαθητών	10
	• συζήτηση με τα παιδιά	7
	• ενεργοποίηση κινήτρων μάθησης μέσα από την επιβράβευση και τον ανταγωνισμό	5
	• προφορική και γραπτή εξάσκηση	1
	• διαθεματική προσέγγιση μαθήματος	1
	• επικοινωνιακή μέθοδος προσέγγισης	1
	• εκμάθηση κανόνων	1
	• επανάληψη μέσω γραπτών και προφορικών ασκήσεων	1
	• χρήση εποπτικού και ακουστικού υλικού	1
	• ενίσχυση προφορικού λόγου μέσα από βιοματικές δραστηριότητες	2

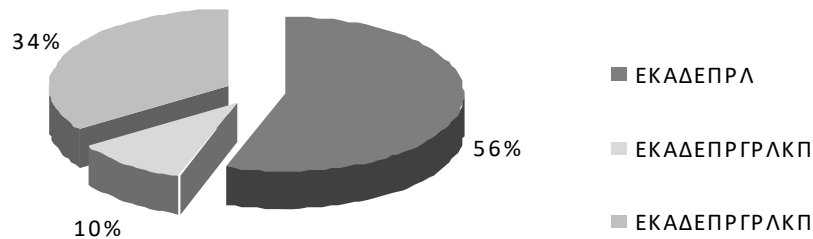
Στην πλειονότητά τους οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι οι στρατηγικές που εφαρμόζουν αφορούν το σύνολο των μαθητών και δεν εστιάζουν σε μεμονωμένες περιπτώσεις: «..αφορούν το σύνολο του μαθητικού δυναμικού της τάξης», «Οι στρατηγικές αφορούν όλους τους μαθητές. Για την ακρίβεια τον μέσο μαθητή της τάξης και πάντα βέβαια υπάρχει μια σχετική μέριμνα για τα παιδιά που υστερούν», «Όχι, δε χρησιμοποιώ διαφορετική στρατηγική για αυτούς που έχουν χαμηλές επιδόσεις, με ενδιαφέρει ο μέσος όρος και κινούμαι με τον μέσο όρο».

Αξιοποίηση στρατηγικών



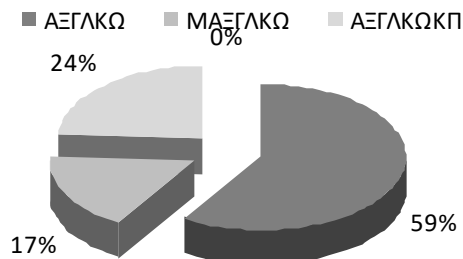
Στην περίπτωση των μουσουλμάνων μαθητών, όπου η διγλωσσία χαρακτηρίζει τη μαθησιακή τους πορεία, η ανάπτυξη του προφορικού και του γραπτού λόγου στην ελληνική κρίνεται αναγκαία. Οι εκπαιδευτικοί που ερωτήθηκαν δίνουν έμφαση στην καλλιέργεια δεξιοτήτων πρωτίστως του προφορικού λόγου. Η χρηστικότητα του

Καλλιέργεια δεξιοτήτων προφορικού και γραπτού λόγου



προφορικού λόγου στην καθημερινότητα και ο επικοινωνιακός του ρόλος αιτιολογούν την άποψη αυτή: «Επιμένω στην ενίσχυση του προφορικού, σαφώς, διότι ο προφορικός λόγος είναι αυτός που θα χρησιμοποιήσουν και στην καθημερινότητά τους. Αρχικά πρέπει τα παιδιά να πάρουν πρακτικές γνώσεις»

Αξιοποίηση γλωσσικών κωδίκων

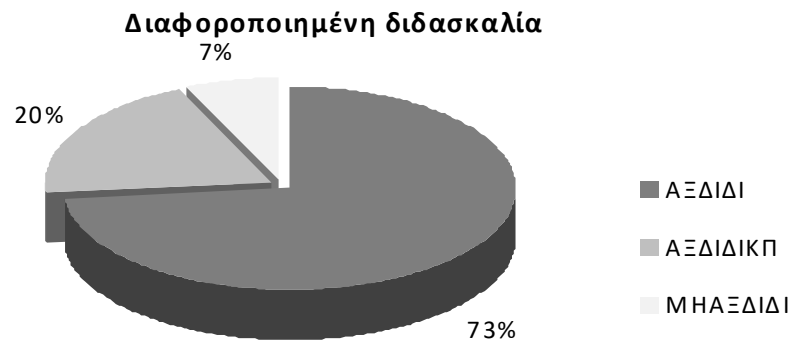


Η εναλλαγή γλωσσικών κωδίκων (code-switching), αφορά τη συχνή χρήση λέξεων από διαφορετικές γλώσσες μέσα στην ίδια συζήτηση ή ακόμη και στην ίδια πρόταση. Στην παρούσα έρευνα οι εκπαιδευτικοί ερωτήθηκαν αν και κατά πόσο αξιοποιούν γλωσσικούς κώδικες στο μάθημά τους, χρησιμοποιώντας λέξεις ή φράσεις στην τουρκική, προκειμένου να επιτύχουν τους εκάστοτε διδακτικούς τους στόχους. Όπως φαίνεται και στο παρακάτω Γράφημα, η πλειονότητα των εκπαιδευτικών που ερωτήθηκαν αξιοποιεί συστηματικά την εναλλαγή γλωσσικών κωδίκων μέσα στην τάξη: «Μερικές φορές είναι απαραίτητο για να υπάρξει τουλάχιστον επικοινωνία με το παιδί», «Μερικές φορές γίνεται και αυτό, όταν μπορώ, γιατί και ο χρόνος είναι περιορισμένος, για να τα βοηθήσω να καταλάβουν». Η επίτευξη επικοινωνίας με το παιδί αναδεικνύεται ως ο κύριος λόγος για τον οποίο οι εκπαιδευτικοί προβαίνουν στη χρήση γλωσσικών κωδίκων.

Οι ιδιαιτερότητες που φέρει η διγλωσσία διαμορφώνουν τη μαθησιακή διαδικασία και καθορίζουν τις διδακτικές στρατηγικές που θα εφαρμοστούν κάθε φορά. Ο εκπαιδευτικός καλείται να χρησιμοποιήσει διαφοροποιημένη διδασκαλία προκειμένου να αντιμετωπίσει τις απαιτήσεις και τις ανάγκες των δίγλωσσων μαθητών του και να ενισχύσει το γνωστικό τους επίπεδο. Στο μεγαλύτερο ποσοστό τους οι εκπαιδευτικοί απάντησαν καταφατικά στην εφαρμογή διαφοροποιημένης

διδασκαλίας: «Χρησιμοποιώ διαφοροποιημένη διδασκαλία, γιατί είμαι σε διαθέσιμο σχολείο και τα παιδιά έχουν από τη μια, είναι διαφορετικές οι τάξεις και από την άλλη είναι διαφορετικά τα επίπεδα. Ακόμα και στην ίδια τάξη»

Ωστόσο, ο μεγάλος αριθμός των μαθητών ανά τάξη, ο περιορισμένος χρόνος της διδακτικής ώρας σε αντίθεση με τον χρόνο προετοιμασίας που απαιτείται από τον εκπαιδευτικό και οι συχνά μεγάλες αποκλίσεις που εμφανίζουν στις επιδόσεις τους, μπορεί να λειτουργήσουν ανασταλτικά στην εφαρμογή διαφοροποιημένων διδακτικών μεθόδων.



Το υλικό που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός κατά τη διάρκεια του μαθήματος,

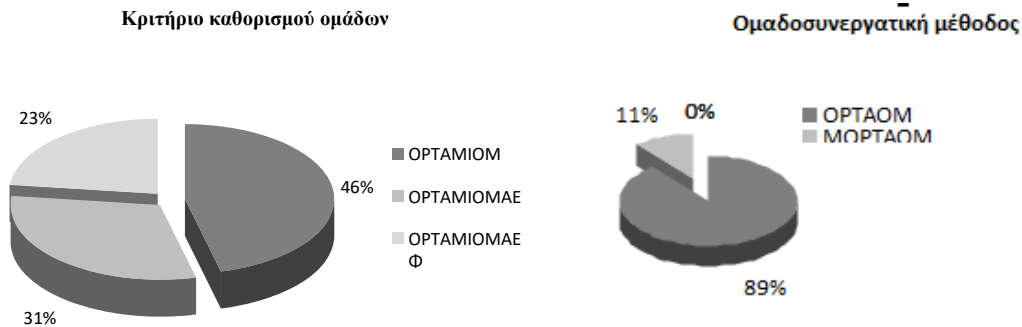
Χρήση επιπρόσθετου διδακτικού υλικού



ο τρόπος με τον οποίο το αξιοποιεί, καθώς και τα διαθέσιμα μέσα που του παρέχει το σχολείο ανάλογα με την υλικοτεχνική υποδομή του επηρεάζουν τη μαθησιακή διαδικασία, επομένως και το μαθησιακό αποτέλεσμα. Στην πλειονότητά τους οι εκπαιδευτικοί δεν περιορίζονται στην ύλη και το διαθέσιμο υλικό που παρέχουν τα σχολικά εγχειρίδια, αντιθέτως το εμπλουτίζουν με επιπρόσθετο εκπαιδευτικό υλικό εν συνάρτησιν πάντα με τα διαθέσιμα μέσα διδασκαλίας που παρέχει το εκάστοτε σχολείο. Το περιεχόμενο του επιπρόσθετου αυτού υλικού και η πηγή προέλευσής του, καθορίζονται κάθε φορά από το διδακτικό αντικείμενο, την ηλικία των μαθητών και τις σχολικές τους επιδόσεις. Οι νέες τεχνολογίες φαίνεται να κερδίζουν ολοένα και περισσότερο έδαφος στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς οι περισσότεροι από τους εκπαιδευτικούς που ερωτήθηκαν, τις χρησιμοποιούν για την ενίσχυση της γλωσσικής -και όχι μόνο- εκμάθησης των παιδιών

Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται από τους εκπαιδευτικούς στον τρόπο οργάνωσης της τάξης. Η διάταξη των θρανίων μπορεί να συμβάλει καθοριστικά στην επίτευξη των εκάστοτε διδακτικών στόχων αλλά και στην εύρυθμη λειτουργία της τάξης. Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας έρχεται πρώτη στην επιλογή των εκπαιδευτικών, τόσο στα δημόσια, όσο και στα μειονοτικά σχολεία. Οι εκπαιδευτικοί

που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα στην πλειονότητά τους οργανώνουν την τάξη τους σε ομάδες. Η εκπόνηση των εργασιών δουλεύοντας σε ομάδες, συντελεί στην ενίσχυση του ομαδικού πνεύματος, στην ανάδειξη της αξίας της συνεργασίας και στη βελτίωση των επιδόσεων των μαθησιακά πιο αδύναμων μαθητών. Για τον λόγο αυτό οι εκπαιδευτικοί προβαίνουν στον καθορισμό των ομάδων ανάλογα με τον αριθμό



των μαθητών, τις επιδόσεις τους, το φύλο και το διδακτικό αντικείμενο.

Η ανάδειξη της αποτελεσματικότερης στρατηγικής, αναφορικά με την εκμάθηση της ελληνικής από τους μουσουλμάνους μαθητές, εξαρτάται από τις εκάστοτε αντικειμενικές συνθήκες που επικρατούν στο σχολικό περιβάλλον. Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών προκύπτει ότι η πλέον κατάλληλη στρατηγική δεν είναι μία αλλά συνδυασμός στρατηγικών που επιλέγονται και εφαρμόζονται με βάση τις ανάγκες της κάθε τάξης. Αυτό το εύρος των απαντήσεων προσδίδει ένα ιδιαίτερο ενδιαφέρον στην ανάλυση της συγκεκριμένης κατηγορίας, καθώς με τον τρόπο αυτό δόθηκε η ευκαιρία να καταγραφεί μια ποικιλία ενδεδειγμένων στρατηγικών που εφαρμόζονται ήδη σε μουσουλμάνους μαθητές που φοιτούν σε δημόσια και μειονοτικά σχολεία της περιοχής.

Κατηγορία	Εννοιολογικοί ορισμοί	Σύνολο αναφορών
Αποτελεσματικότερη στρατηγική	• μάθηση μέσα από το παιχνίδι και το θέατρο	10
	• επικοινωνιακή μέθοδος προσέγγισης	7
	• χρήση δραματοποιημένης διδασκαλίας	4
	• βιωματική διδασκαλία	3
	• Ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας	2
	• ενεργοποίηση μηχανισμών παραγωγής προφορικού λόγου	1
	• αντιστοίχιση λέξεων-εικόνων στην ελληνική γλώσσα	1
	• ενεργοποίηση κινήτρων μάθησης μέσα από την επιβράβευση και τον ανταγωνισμό	1
	• ίση αντιμετώπιση μαθητών	1
	• διαθεματική προσέγγιση μαθήματος	1
	• επιλογή κατάλληλου περιεχομένου διδασκαλίας	1

	• επανάληψη μέσω γραπτών και προφορικών ασκήσεων	1
	• προφορική και γραπτή εξάσκηση	1
	• ανάληψη πρωτοβουλιών από τους μαθητές	1
	• ανάθεση ρόλων στους μαθητές	1
	• εφαρμογή στρατηγικών κατά περίπτωση	1
		1
		1
		2

Η μεγαλύτερη έμφαση φαίνεται να δίνεται στην εκπαιδευτική διάσταση του παιχνιδιού και την εξοικείωση των μαθητών με την ελληνική γλώσσα που επιτυγχάνεται μέσα από το θεατρικό παιχνίδι. Σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς η μάθηση μέσα από το παιχνίδι και τη δραματοποίηση είναι η πλέον αποδοτική στρατηγική, καθώς αποτελεί έναν έμμεσο τρόπο να φτάσει το παιδί στον γνωστικό στόχο μέσα από μια ευχάριστη για αυτό διαδικασία, χωρίς την τυπική προσκόλληση στον κανόνα που επιβάλλει το αναλυτικό πρόγραμμα: «Από τις στρατηγικές ..αυτά που τονίζουν τα ενδιαφέροντά τους, δηλαδή μέσα από το παιχνίδι να τονωθεί το ενδιαφέρον τους», «Θεατρικό, για να μιλάνε πιο πολύ την ελληνική γλώσσα...παιχνίδια ελληνικά για να μιλάνε ελληνικά μεταξύ τους», «..να συμμετέχουν στον προφορικό λόγο μέσα από το παιχνίδι όλοι, να πουν έστω μια λέξη, μια πρόταση, ανάλογα με τις δυνατότητές τους», «Μέσα από το παιχνίδι βγαίνει πολύ πιο εύκολα, γιατί δεν το καταλαβαίνουν καθόλου».

3.4. Προτάσεις για την εκπαίδευση δίγλωσσων μαθητών

Ένας από τους επιμέρους στόχους της παρούσας έρευνας ήταν να αναδείξει τα προβλήματα της δίγλωσσης εκπαίδευσης, να εντοπίσει τα κυριότερα σημεία στα οποία χωλαίνει και να καταθέσει προτάσεις για περεταίρω βελτίωσή της. Το εύρος των απαντήσεων των εκπαιδευτικών αποκάλυψε το πλήθος των ελλείψεων που χαρακτηρίζουν τον χώρο της δίγλωσσης εκπαίδευσης σήμερα. Μέσα από τη διαδικασία των συνεντεύξεων οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί εισηγήθηκαν προτάσεις στο πλαίσιο μιας ευρύτερης αναβάθμισης της εκπαίδευσης των δίγλωσσων μαθητών.

Στο επίκεντρο των απαντήσεων βρίσκεται η αλληλεπίδραση σχολείου-εξωσχολικού περιβάλλοντος. Για τους περισσότερους εκπαιδευτικούς το κλειδί της γλωσσικής εκμάθησης στην περίπτωση των μουσουλμανοπαίδων έγκειται στην χρήση της ελληνικής γλώσσας πέραν των ορίων του σχολείου. Η επαφή με τα ελληνικά στα πλαίσια και της κοινωνικής ζωής καθιστά πιο αποδοτική την προσπάθεια που γίνεται στο σχολείο.

Σημαντικό ρόλο στη χρήση της ελληνικής γλώσσας μπορεί να επιτελέσει και η οικογένεια. Οι εκπαιδευτικοί συμβουλεύουν τους γονείς των μουσουλμάνων μαθητών τους να κάνουν χρήση των ελληνικών και στο σπίτι στο πλαίσιο της ανατροφοδότησης των όσων διδάσκονται στο σχολείο.

Με γνώμονα την επίδραση του εξωσχολικού περιβάλλοντος στις σχολικές επιδόσεις των μουσουλμανοπαίδων, όσον αφορά το μάθημα της γλώσσας, οι εκπαιδευτικοί προτείνουν μια βαθύτερη και πιο ουσιαστική ενσωμάτωση αυτής της μειονοτικής ομάδας στο κοινωνικό γίνεσθαι της περιοχής. Η συμμετοχή των παιδιών αυτών σε κοινές δράσεις με ελληνόφωνους συνομήλικους τους κρίνεται απαραίτητη για την εξοικείωση με την ελληνική γλώσσα και την ενίσχυση του προφορικού λόγου.

Όσον αφορά το ενδοσχολικό περιβάλλον, οι προτάσεις που κατέθεσαν οι εκπαιδευτικοί περιλαμβάνουν μια γκάμα παραγόντων. Το προσφερόμενο εκπαιδευτικό υλικό και τα διαθέσιμα μέσα διδασκαλίας χαρακτηρίζονται από πολλές ελλείψεις και πολλές από τις προτάσεις που καταγράφηκαν αφορούν τη βελτίωσή τους. Βασικό μέλημα των εκπαιδευτικών είναι ο επαναπροσδιορισμός των παρόντων σχολικών εγχειριδίων με στόχο την καλύτερη προσαρμογή τους στις ανάγκες των δίγλωσσων μαθητών. Η συμβολή του αρμόδιου Υπουργείου στην βελτίωση και εμπλουτισμό του εκπαιδευτικού υλικού κρίνεται από τους εκπαιδευτικούς αναγκαία για την αναβάθμιση του χαρακτήρα της δίγλωσσης εκπαίδευσης και ενίσχυση του έργου τους.

Οι εκπαιδευτικοί προσδοκούν σε εμπλουτισμό και βελτίωση των μέσων διδασκαλίας. Η υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων χρίζει και αυτή ριζικής αναδιάρθρωσης, καθώς οι δυνατότητες που παρέχει στον εκπαιδευτικό είναι περιορισμένες και ακολούθως τα διαθέσιμα μέσα διδασκαλίας πενιχρά. Τα περισσότερα σχολεία τα οποία συμμετείχαν στην έρευνα, παρουσιάζουν σημαντικές ελλείψεις σε στοιχειώδη υλικοτεχνική υποδομή, κάτι που δυσχεραίνει το έργο των εκπαιδευτικών και το μαθησιακό αποτέλεσμα.

Ο θεσμός της ενισχυτικής διδασκαλίας εντοπίζεται και αυτός ανάμεσα στις προτάσεις των εκπαιδευτικών, οι οποίοι πρεσβεύουν ότι θα πρέπει να ενταχθεί σε κάθε σχολική μονάδα ή να ενισχυθεί ο ρόλος του στα σχολεία στα οποία ήδη εφαρμόζεται. Σε συνδυασμό με την εφαρμογή ενισχυτικής διδασκαλίας προτείνεται και η λειτουργία ολοήμερων σχολείων, τα οποία απευθύνονται σε μαθητές που αντιμετωπίζουν δυσκολίες και δεν δέχονται βοήθεια στο σπίτι.

Η εφαρμογή ενισχυτικής διδασκαλίας, βέβαια, όπως και η ευρύτερη ανταπόκριση στις απαιτήσεις της δίγλωσσης εκπαίδευσης, προϋποθέτουν τη σωστή κατάρτιση των εκπαιδευτικών και τη διαρκή επιμόρφωσή τους, πάνω σε θέματα δίγλωσσίας και γλωσσικής ετερότητας. Σύμφωνα με τις απαντήσεις που συγκεντρώθηκαν, οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν σε σχολεία με μουσουλμάνους μαθητές χρήζουν εντατικότερης επιμόρφωσης και ενημέρωσης σε σχέση με τους υπόλοιπους συναδέλφους τους, προκειμένου να καταστούν ικανοί να ανταπεξέλθουν στις ιδιαιτερότητες των δίγλωσσων μαθητών τους.

Αναφορικά με τα προγράμματα διδασκαλίας, οι εκπαιδευτικοί προτείνουν τη συνεργασία του ελληνόγλωσσου με το τουρκόγλωσσο πρόγραμμα για μια πιο λειτουργική και αποδοτική διδασκαλία. Υποστηρίζουν ότι η διδακτέα ύλη στα τουρκικά μπορεί να εναρμονιστεί με αυτήν των ελληνικών, έτσι ώστε η νέα γνώση να αφομοιώνεται ευκολότερα και να γίνεται περισσότερο κατανοητή από τους δίγλωσσους μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί κάνουν λόγο ακόμα και για αλληλοσυμπλήρωση των δύο διδακτικών προγραμμάτων με κοινό στόχο την ανταπόκριση των παιδιών και τη βελτίωση των επιδόσεών τους. Επιπλέον, η χρήση κοινών στρατηγικών και μεθόδων διδασκαλίας επιφέρει σημαντικά αποτελέσματα, καθώς οι μαθητές μαθαίνουν να δουλεύουν με έναν συγκεκριμένο τρόπο.

4. Συμπεράσματα

Η μελέτη των στρατηγικών γλωσσικής εκμάθησης εντάσσεται στο πλαίσιο της μετακίνησης του ερευνητικού ενδιαφέροντος από το περιεχόμενο στη διαδικασία μάθησης μιας δεύτερης γλώσσας και από τον εκπαιδευτικό στις ανάγκες και τα χαρακτηριστικά του μαθητή (O'Malley, et. al. 1985; Zimmerman & Pons, 1986; Oxford, 1990).

Στο πλαίσιο αυτής της μαθητοκεντρικής προσέγγισης οι στρατηγικές μάθησης αποτελούν ένα σημαντικό αντικείμενο έρευνας και μελέτης. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να καταγράψει τις στρατηγικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί των δημόσιων και μειονοτικών δημοτικών σχολείων στη Ροδόπη με στόχο την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας από τους μουσουλμάνους μαθητές τους. Λαμβάνοντας υπόψη τις επιδόσεις των μαθητών, τους παράγοντες που τις επηρεάζουν και τα προβλήματα που αντιμετωπίζει στο σύνολό της η μειονοτική εκπαίδευση, η έρευνα ανέδειξε μια ευρεία γκάμα αποδοτικών στρατηγικών που εφαρμόζονται από τους εκπαιδευτικούς, ενώ παράλληλα συγκέντρωσε προτάσεις που αφορούν στη βελτίωση της παρεχόμενης στη μειονότητα εκπαίδευσης.

Ακολουθώντας τις σύγχρονες παιδαγωγικές τάσεις, οι εκπαιδευτικοί εντάσσουν το παιχνίδι, τη δραματοποίηση και οποιαδήποτε επικοινωνιακή δραστηριότητα προάγει την γλωσσική ανάπτυξη και τη συμμετοχή των μαθητών, στο διδακτικό τους πλάνο. Με στόχο τη βελτίωση των επιδόσεων και την ενεργοποίηση των κινήτρων μάθησης οι διδακτικές πρακτικές εμπλουτίζονται από υλικό ή δραστηριότητες που δυναμιτίζουν το ενδιαφέρον των μαθητών και καθιστούν τη μαθησιακή διαδικασία ευχάριστη και αποτελεσματική.

Το πλήθος των διδακτικών στρατηγικών που εφαρμόζονται στα δημόσια και μειονοτικά σχολεία του νομού αποκαλύπτει και τα προβλήματα που αντιμετωπίζει η εκπαίδευση της μουσουλμανικής μειονότητας στη Θράκη. Στο πλαίσιο μιας ευρύτερης συζήτησης που αναπτύχθηκε γύρω από τη διαδικασία των συνεντεύξεων συγκεντρώθηκαν διάφορες προτάσεις σχετικά με τη βελτίωση των συνθηκών της μειονοτικής εκπαίδευσης. Οι προτάσεις αυτές αφορούν αλλαγές σε τομείς που επηρεάζουν τη μαθησιακή διαδικασία των μαθητικών αυτών ομάδων είτε στο ενδοσχολικό, είτε στο εξωσχολικό τους περιβάλλον.

Θα πρέπει, ωστόσο, να επισημανθεί, ότι η παρούσα έρευνα επικεντρώνεται στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών του νομού Ροδόπης, κάτι το οποίο αποτελεί περιοριστικό παράγοντα για την εξαγωγή γενικευμένων συμπερασμάτων.

Βιβλιογραφία

- Anderson, N. J. (1999). *Exploring second language reading: Issues and strategies*. Boston: Heinle & Heinle.
- Artiles, A.J., & Trent, S.C. (2000). Representation of culturally/linguistically diverse students. In C.R. Reynolds & E. Fletcher-Jantzen (Eds.), *Encyclopedia of special education*, (1) (2nd ed). New York: John Wiley & Sons, pp. 513–517.
- Bennett, A., Bridglall, L., Cauce, M., Everson, T., Gordon, W., and Lee, D., Mendoza-Denton, R., Renzulli, S., & Stewart, K. (2004). *All students reaching the top: Strategies for closing academic achievement gap*. Naperville, IL: North Central Regional Educational Laboratory

- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. New York: Longman.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- O'Malley, J.M., Chamot, A.U., Stewner-Manzanares, G., Küpper, L., & Russo, R., (1985). Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students. *Language Learning*, 35, pp.21-46.
- Oxford, R.L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Zimmerman, B.J. & Pons, M. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23. pp.614-628.
- Αγιακλή, Χ. και Χατζηδάκη Α. (2000). Όψεις της γλωσσικής ετερογένειας στο ελληνικό σχολείο. *Γλωσσικός Υπολογιστής 2*. Ανακτήθηκε από http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/thematikes/new_print/2/1...
- Γρίβα, Ε. & Στάμου, Α. (2014). *Ερευνώντας τη διγλωσσία στο σχολικό περιβάλλον. Οπτικές εκπαιδευτικών, μαθητών και μεταναστών γονέων*. Θεσσαλονίκη: Δ. Κυριακίδη.
- Ματσαγγούρας, Η. (2001). *Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η κριτική σκέψη στη Διδακτική Πράξη, Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας*. Αθήνα: Gutenberg.

Ερμηνεία κωδίκων

ΧΡΣΤΡΚΠ= χρήση στρατηγικών κατά περίπτωση

ΧΡΚΣΤΡΟΜΑ= χρήση κοινών στρατηγικών για όλους τους μαθητές

ΑΞΣΤΡΑΜ= αξιοποίηση στρατηγικών για τους αδύναμους μαθητές

ΕΚΑΔΕΠΡΛ= έμφαση στην καλλιέργεια δεξιοτήτων του γραπτού λόγου

ΕΚΑΔΕΠΡΓΡΛΚΠ= έμφαση στην καλλιέργεια δεξιοτήτων προφορικού και γραπτού λόγου κατά περίπτωση

ΕΚΑΔΕΠΡΓΡΛ= έμφαση στην καλλιέργεια δεξιοτήτων προφορικού και γραπτού λόγου

ΑΞΓΛΚΩ= αξιοποίηση γλωσσικών κωδίκων

ΑΞΓΛΚΩΚΠ= αξιοποίηση γλωσσικών κωδίκων κατά περίπτωση

ΜΑΞΓΛΚΩ= μη αξιοποίηση γλωσσικών κωδίκων

ΑΞΔΙΔΙ= αξιοποίηση διαφοροποιημένης διδασκαλίας

ΑΞΔΙΔΙΚΠ= αξιοποίηση διαφοροποιημένης διδασκαλίας κατά περίπτωση

ΜΗΑΞΔΙΔΙ= μη αξιοποίηση διαφοροποιημένης διδασκαλίας

ΧΡΕΠΔΥ= χρήση επιπρόσθετου διδακτικού υλικού

ΜΗΧΡΕΠΔΥ= μη χρήση επιπρόσθετου διδακτικού υλικού

ΕΧΡΕΠΔΥ= ελάχιστη χρήση επιπρόσθετου διδακτικού υλικού

ΟΡΤΑΟΜ= οργάνωση της τάξης σε ομάδες

ΟΡΤΑΜΙΟΜ= οργάνωση της τάξης σε μικτές ομάδες

ΟΡΤΑΜΙΟΜΑΕ= οργάνωση της τάξης σε μικτές ομάδες ανάλογα με την επίδοση

ΜΟΡΤΑΟΜ= μη οργάνωση της τάξης σε ομάδες

ΟΡΤΑΜΙΟΜΑΕΦ= οργάνωση της τάξης σε μικτές ομάδες ανάλογα με την επίδοση και το φύλλο