



ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΤΗΣ
ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΙΚΗΣ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΑΣ
ΣΤΗ ΘΡΑΚΗ
πρόθεση όχι αφαίρεση
πολλαπλοαστισμός όχι διαίρεση

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

**ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ
ΤΗΣ ΜΟΥΣΟΥΛΜΑΝΙΚΗΣ ΜΕΙΟΝΟΤΗΤΑΣ
ΣΤΗ ΘΡΑΚΗ**

ΔΡΑΣΗ 5 / ΥΠΟΕΡΓΟ 1 / ΕΚΠΑ / ΠΑΚΕΤΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1.3

ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑ ΚΕΝΤΡΩΝ ΣΤΗΡΙΞΗΣ (ΚΕ.ΣΠ.Ε.Μ.) 5.1 & 5.2

ΕΚΘΕΣΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

ΕΡΓΟΥ ΤΩΝ ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ. 2011-2013

ΕΚΘΕΣΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

2010-2013

Επιστημονική Υπεύθυνη για την οργάνωση των μαθημάτων στα ΚΕ.Σ.Π.Ε.Μ.:

Μαρία Ζωγραφάκη, Φιλολόγος, Διδάκτωρ του Πανεπιστημίου Αθηνών

Επόπτριες: Ειρήνη Ασημακοπούλου

Μαρία Γραμματικά

Ελένη Παπαδοπούλου

ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 2013



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



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ	
1. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ	3
2. ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΔΡΑΣΗΣ	4
2.α. Στόχοι για μαθητή/τρια	4
2.β. Στόχοι για τον/την εκπαιδευτικό	4
2.γ. Στόχοι σε σχέση με την κοινότητα	4
3. ΓΕΝΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ ΔΡΑΣΗΣ	5
3.α. Τα μαθήματα των «μικρών τάξεων»	5
3.β. Τρόποι διεξαγωγής του μαθήματος	6
3.γ. Τα μαθήματα των «μεγάλων τάξεων»	7
4. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΔΡΑΣΗΣ	9
4.α. Αναγνώριση των αναγκών των παιδιών: προγραμματισμός και ευελιξία	9
4.β. Κινητοποίηση μέσω σχεδίων εργασίας	11
4.γ. Κοινωνικοποίηση μέσω ομαδικής εργασίας αλλά και εξατομικευμένο πρόγραμμα	12
4.δ. Κίνητρο χρήσης της τεχνολογίας	14
4.ε. Καλλιέργεια της σχέσης με τους γονείς	15
4. στ. Σύστημα εποπτείας εκπαιδευτικών	17
4.ζ. Απήχηση των ΚΕΣΠΕΜ: Διαφοροποίηση ανάμεσα σε κεντρικά και περιφερειακά	19
5. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΑΡΧΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ	21

Τα Κέντρα Στήριξης του Προγράμματος Εκπαίδευσης των παιδιών της μουσουλμανικής μειονότητας (ΚΕΣΠΕΜ) έχουν αναδειχθεί ως σημαντική καινοτομία του προγράμματος.¹ Τα Κέντρα οργανώνουν και αναπτύσσουν εκπαιδευτικές και δημιουργικές δράσεις, παράλληλες με το σχολικό θεσμό. Στις παιδαγωγικές δραστηριότητες των Κέντρων δίνεται έμφαση στην αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, ενώ παράλληλα επιμορφωμένοι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν τα νέα εκπαιδευτικά υλικά που παρήγαγε το πρόγραμμα και εφαρμόζουν καινοτόμες παιδαγωγικές μεθόδους.²

1. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Η αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου των ΚΕΣΠΕΜ αντλεί τα στοιχεία της από τα:

- Αναλυτικές εβδομαδιαίες εκθέσεις των εποπτριών προς την επιστημονική υπεύθυνη. Οι εκθέσεις αυτές βασίζονται στις ημερήσιες καταγραφές των εκπαιδευτικών, για κάθε δώρο μαθήματος, οι οποίες περιλαμβάνουν τα εξής στοιχεία:
 1. Εκπαιδευτικά υλικά που χρησιμοποιήθηκαν, δραστηριότητες που αναπτύχθηκαν στο μάθημα, μαζί με τους αντίστοιχους εκπαιδευτικούς στόχους
 2. Παρατηρήσεις για την πορεία των μαθητών/τριών
 3. Σχολιασμός /ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού έργου και
 4. Σχεδιασμός του επόμενου μαθήματος.
- Ατομικές καταγραφές πρώτων ημερών για κάθε μαθητή και μαθήτριά και διμηνιαία δελτία παρακολούθησης της πορείας του μαθητή.
- Συναντήσεις αξιολόγησης που έγιναν τον Ιούνιο του 2012 και τον Ιούνιο του 2013. Στις συναντήσεις αυτές συμμετείχε η επιστημονική υπεύθυνη, οι επόπτριες και όλοι οι εκπαιδευτικοί που συνεργάστηκαν. Στη συνάντηση του 2013 έγινε ταυτόχρονα και η επιμόρφωση για τα θερινά μαθήματα του Ιουνίου του 2013.
- Ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν από τους εκπαιδευτικούς τον Ιούνιο του 2012 για το σύνολο του εκπαιδευτικού έργου στα ΚΕΣΠΕΜ.
- Ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν από τους εκπαιδευτικούς τον Ιούνιο του 2013, σχετικά με τις επιμορφώσεις της διαιτίας.

¹ Βλέπε: Δραγώνα, Θ., Φραγκουδάκη, Α., (επιμ.), *Πρόσθεση όχι αφαίρεση, πολλαπλασιασμός όχι διαίρεση. Η μεταρρυθμιστική παρέμβαση στην εκπαίδευση της μειονότητας της Θράκης*, Μεταίχιμο, Αθήνα 2008.

² <http://museduc.gr/el/%CF%80%CE%B5%CF%81%CE%B9%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%B7-%CE%BA%CE%B5%CF%83%CF%80%CE%B5%CE%BC>

- Συνεντεύξεις με τους εκπαιδευτικούς για τη διαδικασία της εποπτείας και των επιμορφώσεων. Οι συνεντεύξεις έγιναν από εξωτερική συνεργάτρια τον Ιούνιο του 2013.
- Παραγωγές μαθητών και μαθητριών που εκτέθηκαν στις γιορτές τέλους τον Ιούνιο του 2012 και τον Ιούνιο του 2013. Το υλικό αποτελούσε μια επιλογή από τις παραγωγές των παιδιών στη διάρκεια όλης της σχολικής χρονιάς.

2. ΣΤΟΧΟΙ ΤΗΣ ΔΡΑΣΗΣ

2.α. Στόχοι για μαθητή/τρια

- Ενίσχυση της ελληνομάθειας.
- Βελτίωση της προφορικής επικοινωνίας.
- Βελτίωση της ικανότητας να εκφράζεται σε γραπτό λόγο.
- Βελτίωση της ικανότητας να κατανοεί ένα γραπτό κείμενο.
- Βελτίωση της σχολικής επίδοσης.
- Ανάπτυξη τεχνολογικού γραμματισμού.
- Ενεργή συμμετοχή των παιδιών στις διαδικασίες μάθησης.
- Ένταξη των παιδιών στην ομάδα-τάξη του ΚΕΣΠΕΜ και ενίσχυση των σχέσεων μεταξύ τους και με τον/την εκπαιδευτικό.
- Κοινωνικοποίηση με την αναγνώριση της πολιτισμικής ποικιλίας και τη συνέπειά της που είναι η υπαγωγή σε διπλές ταυτότητες. Συνεπώς, θετική οικειοποίηση της ταυτότητας του Έλληνα πολίτη σε αρμονική παραλληλία με την υπαγωγή στη μειονοτική θρησκευτική και τις εθνοτικές και γλωσσικές ταυτότητες.

2.β. Στόχοι για τον/την εκπαιδευτικό

- Καλλιέργεια της αντίληψης ότι όλα τα παιδιά μπορούν να μάθουν και είναι ικανά για καλές επιδόσεις.
- Καλλιέργεια της ικανότητας του εκπαιδευτικού να καταλαβαίνει και να προσαρμόζεται στις ανάγκες των μαθητών και μαθητριών του, με την αναγκαία ευελιξία.
- Υποστήριξη της ιδιαίτερης σημασίας του κινήτρου για την πρόκληση της διαδικασίας μάθησης.
- Υποστήριξη της μεγάλης σημασίας του κοινωνικού πλαισίου για την κατανόηση αλλά και βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.
- Ενίσχυση του σεβασμού στην ταυτότητα και τη μητρική γλώσσα των μαθητών/τριών, με την έννοια του δικαιώματος στη διαφορά.
- Ενίσχυση των αναστοχαστικών δυνατοτήτων των εκπαιδευτικών.

2.γ. Στόχοι σε σχέση με την κοινότητα

- Επαφή με γονείς, επεξήγηση του έργου του ΚΕΣΠΕΜ, επιδίωξη στήριξης από τη μεριά τους.
- Σύνδεση ΚΕΣΠΕΜ-οικογένειας των μαθητών/τριών.
- Συμμετοχή των γονιών σε εκδηλώσεις του ΚΕΣΠΕΜ.

3. ΓΕΝΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟΥ ΤΗΣ ΔΡΑΣΗΣ

Τα μαθήματα σε παιδιά πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απευθύνθηκαν καταρχάς σε παιδιά των τριών τελευταίων τάξεων του δημοτικού σχολείου και στόχευαν στη γλωσσική ενίσχυση των μαθητών και μαθητριών, καθώς και στην κάλυψη των γνωστικών κενών τους. Ο βασικός μας στόχος ήταν να ενισχυθούν τα παιδιά και να προετοιμαστούν επαρκώς για τη μετάβασή τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Κατά την πορεία των μαθημάτων, ωστόσο, προέκυψαν πολλαπλά αιτήματα για μαθήματα και στις υπόλοιπες τάξεις του δημοτικού σχολείου, τα οποία ικανοποιήθηκαν σε όλες τις περιπτώσεις.

Τα περισσότερα τμήματα είχαν πρόγραμμα τεσσάρων ωρών την εβδομάδα, ένα δίωρο όπου ασχολούνταν κυρίως με τη γλώσσα και ένα δεύτερο δίωρο που αφορούσε είτε στην ενασχόληση με τις φυσικές επιστήμες και τα μαθηματικά είτε στην ενίσχυση της φιλαναγνωσίας. Υπήρξαν επίσης και τμήματα που είχαν πρόγραμμα μόνο ένα δίωρο την εβδομάδα, λόγω έλλειψης ελεύθερου χρόνου των παιδιών.

3.α. Τα μαθήματα των «μικρών τάξεων»

Οι «μικρές» τάξεις Α, Β, Γ, ασχολήθηκαν με πολλά παιδικά βιβλία κατάλληλα για τη συγκεκριμένη ηλικία, αξιοποιώντας το υλικό τους και παράγοντας σε ικανοποιητικό βαθμό δημιουργικές δραστηριότητες, προφορικού και γραπτού λόγου. Παράλληλα αξιοποίησαν το εκπαιδευτικό υλικό για την προώθηση της φιλαναγνωσίας και τα εκπαιδευτικά προγράμματα λογοτεχνίας που έχουν παραχθεί για το ΠΕΜ από τη Μαρίζα Ντεκάστρο και είναι αναρτημένα στην ιστοσελίδα του προγράμματος στο διαδίκτυο³, το λογισμικό «Ένας ιππότης στο κάστρο των γραμμάτων» και επιλεκτικά το «Ένας ιππότης στο κάστρο των λέξεων»⁴, καθώς και το Ελληνοτουρκικό Λεξικό⁵, με επιστημονική υπεύθυνη τη Μαρία Τζεβελέκου. Σε κάποιες περιπτώσεις αξιοποιήθηκε μέρος του υλικού της παιδαγωγικής βαλίτσας «Εγώ κι εσύ εδώ κι

³ <http://museduc.gr/el/%CE%B1%CE%BB%CE%BB%CE%B1-%CE%B2%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%B9%CE%B1/%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%AC%CE%BC%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1-%CE%BB%CE%BF%CE%B3%CE%BF%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%AF%CE%B1%CF%82>

⁴ <http://museduc.gr/el/%CE%B7%CE%BB%CE%B5%CE%BA%CF%84%CF%81%CE%BF%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%B1-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CF%87%CE%BD%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%B1/%CE%AD%CE%BD%CE%B1%CF%82-%CE%B9%CF%80%CF%80%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%BF-%CE%BA%CE%AC%CF%83%CF%84%CF%81%CE%BF-%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%B3%CF%81%CE%B1%CE%BC%CE%BC%CE%AC%CF%84%CF%89%CE%BD-%CE%BB%CE%AD%CE%BE%CE%B5%CF%89%CE%BD>

⁵ <http://museduc.gr/el/%CE%BB%CE%B5%CE%BE%CE%B9%CE%BA%CE%B1/%CE%B5%CE%BB%CE%BB%CE%B7%CE%BD%CE%BF%CF%84%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%BA%CE%B9%CE%BA%CF%8C-%CE%BB%CE%B5%CE%BE%CE%B9%CE%BA%CF%8C>

εκεί» της Αλεξάνδρας Ανδρούσου.⁶ Όταν το απαιτούσε η εκπαιδευτική συνθήκη γίνονταν συνδέσεις με ενότητες των σχολικών βιβλίων των παιδιών, το χρονολόγιο⁷, με τις καρτέλες ιστορίας⁸, που είναι όλα αναρτημένα στην ιστοσελίδα του προγράμματος.

Κάποια τμήματα της Γ' τάξης, με υψηλό επίπεδο ελληνομάθειας, προχώρησαν επιλεκτικά και σε ενότητες από το «Σεβντά του σεντουκιού»⁹, με επιστημονική υπεύθυνη την Αλεξάνδρα Ανδρούσου, και αξιοποίησαν κείμενα και δραστηριότητες, που ανταποκρίνονταν στο επίπεδο των ελληνικών τους. Σε αυτές τις περιπτώσεις αξιοποιήθηκε υλικό από τις καρτέλες ιστορίας¹⁰ με τη μυθολογία και τους 12 θεούς του Ολύμπου και με αφορμή τα κείμενα του Σεβντά οργανώθηκαν εικονικά ταξίδια-περιηγήσεις σε διάφορες περιοχές της Ελλάδας ή του κόσμου, τα οποία εξέταζαν τις συνθήκες ενός ταξιδιού και περιελάμβαναν πληροφορίες για τα αξιοθέατα, τον καιρό και το φαγητό του τόπου, τα χρήματα που θα χρειαστούν αλλά και το μέσο μεταφοράς που θα χρησιμοποιήσουν για να κάνουν το ταξίδι τους.

3.β. Τρόποι διεξαγωγής του μαθήματος

Το μάθημα γινόταν κυρίως με παιγνιώδη τρόπο και σε ομάδες, με μια πληθώρα δημιουργικών δραστηριοτήτων: πχ δραματοποίηση σκηνών βιβλίου, παντομίμα, κολάζ και κατασκευή επιτραπέζιων παιχνιδιών, αξιοποιώντας γνώσεις που αποκόμισαν σε συγκεκριμένες ενότητες. Οι δραστηριότητες αυτές απέβλεπαν στη βελτίωση της κατανόησης αλλά και της παραγωγής προφορικού λόγου, αλλά και στην ενεργή συμμετοχή των παιδιών. Περιελάμβανε επίσης κατασκευή ατομικών ή ομαδικών βιβλίων της τάξης πχ εγκυκλοπαίδεια χωρών, αλλά και διάφορες κατασκευές που σχετίζονταν είτε με τη θεματική ενότητα είτε με γραμματικά φαινόμενα. Όλες οι ομαδικές κατασκευές και δραστηριότητες είχαν ως επιπλέον στόχο την ένταξη των παιδιών στην ομάδα-τάξη του ΚΕΣΠΕΜ και την ενίσχυση των σχέσεων μεταξύ τους και με τον/την εκπαιδευτικό. Σε αρκετές τάξεις κατασκεύασαν το βιβλίο της αλφαβήτου, το οποίο φρόντιζαν μέσα στη χρονιά να το εμπλουτίζουν

⁶ Ανδρούσου, Α., *Παιδαγωγική βαλίτσα «Εγώ κι εσύ εδώ κι εκεί»*, Θεμέλιο, 1996. Βλέπε επίσης τον οδηγό για τους εκπαιδευτικούς εντός της βαλίτσας.

⁷ [http://museduc.gr/el/%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%B1-%CE%B2%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%B9%CE%B1/%CE%B2%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%AF%CE%B1-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%BF-](http://museduc.gr/el/%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%B1-%CE%B2%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%B9%CE%B1/%CE%B2%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%AF%CE%B1-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%BF-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C)

⁸ [http://museduc.gr/el/%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%B1-%CE%B2%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%B9%CE%B1/%CE%B2%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%AF%CE%B1-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%BF-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C/%CE%BA%CE%B1%CF%81%CF%84%CE%AD%CE%BB%CE%B5%CF%82-](http://museduc.gr/el/%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%B1-%CE%B2%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%B9%CE%B1/%CE%B2%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%AF%CE%B1-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%BF-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C/%CE%BA%CE%B1%CF%81%CF%84%CE%AD%CE%BB%CE%B5%CF%82-%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B1%CF%82)

[http://museduc.gr/el/%CE%B7%CE%BB%CE%B5%CE%BA%CF%84%CF%81%CE%BF%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%B1-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CF%87%CE%BD%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%B1/%CE%BF-%CF%83%CE%B5%CE%B2%CE%BD%CF%84%CE%AC%CF%82-%CF%84%CE%BF%CF%85-%CF%83%CE%B5%CE%BD%CF%84%CE%BF%CF%85%CE%BA%CE%B9%CE%BF%CF%8D](http://museduc.gr/el/%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CE%B1-%CE%B2%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%B9%CE%B1/%CE%B2%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%AF%CE%B1-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%BF-%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C/%CE%BA%CE%B1%CF%81%CF%84%CE%AD%CE%BB%CE%B5%CF%82-%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B1%CF%82)

⁹ Βλέπε υποσημείωση 8.

με καινούργιες λέξεις που συναντούσαν από τα βιβλία και τα κείμενα που διάβαζαν. Εκτός από το λεξιλόγιο ασχολήθηκαν με τα γράμματα της αλφαβήτου, πεζά και κεφαλαία, το συλλαβισμό, αλλά και με βασικές γραμματικές γνώσεις (πτώση, αριθμός, γένος ονομάτων) δίνοντας έμφαση σε: ρήματα, ουσιαστικά και επίθετα. Οι δραστηριότητες αυτές είχαν στόχο τη βελτίωση τόσο της προφορικής επικοινωνίας, όσο και της ικανότητας να εκφράζονται τα παιδιά σωστά στο γραπτό λόγο.

Οι ενότητες που δουλεύτηκαν περισσότερο στην τάξη ήταν οι παρακάτω:

Η προσωπική ταυτότητα του κάθε παιδιού, η οικογένεια και η γειτονιά- χωριό- πόλη στην οποία κατοικούν, τα συναισθήματα, το σώμα και τα χαρακτηριστικά του, αρχές και τροφές για υγιεινή διατροφή, τα ζώα της φάρμας και της ζούγκλας, τα χρώματα, οι εποχές του χρόνου, μήνες, μέρες της εβδομάδας, τα ρούχα, τα φρούτα και τα λαχανικά, το μετεωρολογικό δελτίο και ο κύκλος του νερού, τα μέσα μεταφοράς, δραστηριότητες σχετικά με τα επαγγέλματα, εξοπλισμός και εργαλεία που έχει ο καθένας στο επάγγελμα του, κατασκευή δικού τους σούπερ μάρκετ και φούρνου (από υλικά μέχρι χαρτονομίσματα), τα παζάρια της πόλης και τα προϊόντα που πωλούνται, αθλητισμός και αθλήματα.

3.γ. Τα μαθήματα των «μεγάλων τάξεων»

Τα μαθήματα αυτά αφορούσαν παιδιά των τριών τελευταίων τάξεων του δημοτικού σχολείου και στόχευαν στην ενίσχυση της ελληνομάθειας των μαθητών και των μαθητριών, καθώς και στην κάλυψη των γνωστικών κενών τους. Τα παιδιά της μειονότητας αντιμετωπίζουν αρκετές δυσκολίες κατά τη μετάβαση από την πρωτοβάθμια στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι δυσκολίες σχετίζονται και με την ελλιπή κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας αλλά και με κενά σε γνωστικά αντικείμενα, όπως πχ γεωγραφία, ιστορία, μαθηματικά κ.ά. Ο βασικός στόχος των μαθημάτων των ΚΕΣΠΕΜ λοιπόν ήταν να ενισχύσουν την ελληνομάθεια των παιδιών αλλά και να συνεισφέρουν στην επαρκή προετοιμασία τους για τη μετάβασή τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Οι τάξεις των μεγάλων μαθητών/τριών Δ, Ε, ΣΤ, ασχολήθηκαν κυρίως με το λογισμικό «Ο σεβντάς του σεντουκιού», με επιστημονική υπεύθυνη την Αλεξάνδρα Ανδρούσου και επιλεκτικά με το λογισμικό «Ένας ιππότης στο κάστρο των λέξεων» με επιστημονικό σχεδιασμό της Μαρίας Τζεβελέκου και κείμενα του Ευγένιου Τριβιζά και την παιδαγωγική βάλιτσα «Εγώ κι εσύ, εδώ κι εκεί», της Αλεξάνδρας Ανδρούσου. Αξιοποίησαν σε μεγάλο βαθμό το χρονολόγιο και ενότητες από το αναρτημένο εκπαιδευτικό υλικό του προγράμματος πχ τις καρτέλες ιστορίας, αλλά και τα βιβλία ιστορίας, γεωγραφίας, κοινωνικής και πολιτικής αγωγής. Στις τάξεις Ε και κυρίως ΣΤ ασχολήθηκαν κάποιες φορές επιλεκτικά με γλωσσικές ασκήσεις από το υλικό των γλωσσικών ασκήσεων του ΠΕΜ για τη δευτεροβάθμια, με επιστημονικό υπεύθυνο το Μοσχονά. Ασχολήθηκαν τέλος αρκετά με την αναζήτηση πληροφοριών από το διαδίκτυο και με τη χρήση διάφορων προγραμμάτων του υπολογιστή, όπως την επεξεργασία κειμένου στο word και τη δημιουργία power point.

Τα παιδιά σε κάθε τάξη κατασκεύαζαν το δικό τους σεντούκι, φέρνοντας πράγματα από το σπίτι τους για να τα βάλουν μέσα, ώστε να το κάνουν πιο προσωπική τους υπόθεση. Ασχολήθηκαν με τις έννοιες πόλη, χώρα, ήπειρος κλπ για να αντιληφθούν καλύτερα την έννοια του χώρου, δούλεψαν συστηματικά με τους χάρτες (παγκόσμιος, Ευρώπης και Ελλάδας) και οργάνωσαν ολόκληρα ταξίδια με βάση τους χάρτες αυτούς. Τα κείμενα του «σεβντά του σεντουκιού» αλλά και γενικότερα η λογική του κέρδιζαν εύκολα το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των παιδιών, με τους κατάλληλους εκπαιδευτικούς χειρισμούς. Με κινητοποιημένο λοιπόν το ενδιαφέρον, τα παιδιά με προθυμία έκαναν δραματοποίηση διαλόγων, κατασκεύαζαν μακέτες, αναζήτησαν πληροφορίες στο διαδίκτυο, ζωγράφισαν και κατέγραψαν τα μέσα μεταφοράς, χρησιμοποιώντας διαθεματικά και τα μαθηματικά στην τάξη πχ υπολόγισαν πόσες ώρες διαρκούσε το ταξίδι στη διαδρομή του.

Ένα μεγάλο μέρος αφιερώθηκε στην ενότητα των ανασκαφών, η οποία τράβηξε το ενδιαφέρον των παιδιών και αξιοποιήθηκε παιδαγωγικά με πολλούς τρόπους: είτε με «ανασκαφές» στον κήπο των ΚΕΣΠΕΜ, ακολουθώντας γραπτές οδηγίες που είχε αφήσει το προηγούμενο τμήμα είτε με την αναζήτηση στο διαδίκτυο αρχαιολογικών ευρημάτων στην περιοχή τους, ακόμα και με την επίσκεψη αρχαιολόγου στο ΚΕΣΠΕΜ για ένα βιωματικό εργαστήριο, όπου τα παιδιά έσκαψαν, βρήκαν τμήματα αγγείων και προσπάθησαν να τα αποκαταστήσουν.

Τα παιδιά κατασκεύαζαν επιτραπέζια παιχνίδια, παιχνίδια μνήμης και σενάρια, ανάλογα με τις ενότητες που επεξεργάζονταν. Με αφορμή κάποια ενότητα που επεξεργάζονταν στην τάξη, έφτιαζαν τις συνθήκες κινηματογράφου μέσα στην τάξη, είδαν μία ταινία και σε επόμενο μάθημα επεξεργάστηκαν και αυτήν. Δραματοποίησαν πολλά παραμύθια και σε κάποιες περιπτώσεις τα σκηνοθέτησαν και έφτιαζαν βίντεο με αυτά, έγραψαν αφίσες και οδηγίες φυλλαδίου, χρησιμοποιώντας με την ευκαιρία την προστακτική στις οδηγίες που κατέγραψαν, ασχολήθηκαν με την παραγωγή των δικών τους ιστοριών και κόμικς.

Με αφετηρία, όπως τονίσαμε, το «σεβντά του σεντουκιού» αλλά και την παιδαγωγική βαλίτσα, «υλοποίησαν» συχνά την ιδέα του ταξιδιού, στήνοντας/οργανώνοντας ένα «εικονικά ταξίδια», βρήκαν πληροφορίες για τις χώρες, τους κατοίκους τους, την οικονομία, τον τουρισμό και τη φύση και τα δούλεψαν είτε σε δραματοποίηση είτε στο power point.

Τέλος, εκτός από το βασικό σχεδιασμό του μαθήματος, σε λίγες περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί ασχολήθηκαν με δυσκολίες που έφεραν τα παιδιά από το σχολείο σχετικά με λεξιλόγιο, με συγκεκριμένες ασκήσεις και γραμματικά φαινόμενα.

Ως προς τη γραμματική, οι οδηγίες ήταν να προσπαθούν οι εκπαιδευτικοί να εμπλέκουν τα παιδιά σε ασκήσεις γραμματικής ξεκινώντας πάντα από ένα συγκεκριμένο κείμενο και προσπαθώντας να καλύψουν συγκεκριμένες ανάγκες, έτσι ώστε η γραμματική να αποκτήσει κάποιο νόημα και να μη διδάσκεται ξεκομμένη και αποσπασματική. Η διδασκαλία της γραμματικής κρίθηκε ως απαραίτητη, εφόσον ένας βασικός στόχος των μαθημάτων στα ΚΕΣΠΕΜ ήταν η προετοιμασία των παιδιών για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Με τη βοήθεια της σχετικής επιμόρφωσης οι εκπαιδευτικοί κατανόησαν σε μεγάλο βαθμό την οδηγία και πολύ συχνά ενέπλεκαν μαθητές/τριες σε ασκήσεις γραμματικής, με ανάλογο τρόπο. Σε γενικές γραμμές ασχολήθηκαν με τα άρθρα, τα ονόματα και τη λειτουργία των πτώσεων ως προς τη δομή της πρότασης, τους βαθμούς των

επιθέτων, τα σύνθετα και τα αντώνυμα, τα ρήματα και τη λειτουργία τους (χρόνους, φωνές) δίνοντας πάντα έμφαση στη λειτουργική αξιοποίηση των γνώσεων αυτών και όχι στη μεταγλώσσα.

4. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΔΡΑΣΗΣ

4.α. Αναγνώριση των αναγκών των παιδιών: προγραμματισμός και ευελιξία

Όπως γίνεται φανερό από τη γενική περιγραφή του περιεχομένου της δράσης στόχος όλων των δραστηριοτήτων που επιλέγονταν από τους εκπαιδευτικούς ήταν η πρόκληση του ενδιαφέροντος των παιδιών. Από τις μικρές έως τις μεγαλύτερες τάξεις ο βασικός στόχος ήταν η κινητοποίηση των παιδιών και η προσωπική ενεργή συμμετοχή τους στη διαδικασία του μαθήματος. Χαρακτηριστική είναι η περιγραφή μιας τέτοιας κινητοποίησης των παιδιών που αναφέρεται σε μια από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών.¹¹

«Σε άλλο σχολείο που ήμουν, εκτός αυτού του προγράμματος, δεν δουλεύαμε έτσι.(...) Π.χ. έχεις 10 παιδιά, άλλα είναι καλά στο να ζωγραφίζουν, άλλα έχουν περισσότερο τον γραπτό λόγο, άλλα τους αρέσει να αναζητούν πληροφορίες στο ίντερνετ, να εκτυπώνουν, οπότε γνωρίζοντας τι τάξη έχεις, θα προσαρμόσεις και το κάθε κείμενο εκεί, θα χωρίσεις την τάξη, θα πεις: «παιδιά, εσείς θα γράψετε αυτό, εσείς θα ζωγραφίσετε αυτό κτλ. Στο θεατρικό μας π.χ. με τον Καραγκιόζη, άλλα παιδάκια φτιάξανε τις φιγούρες, χωριστήκανε σε ομάδες και άλλα γράψανε διαλόγους για τον Καραγκιόζη που πάει η γιατρός να μιλήσει για την υγιεινή διατροφή στον Καραγκιόζη, άλλα για τη βεζυροπούλα, και βγήκε ένα ομαδικό αποτέλεσμα που προχώρησε πάρα πολύ και έγιναν και πολύ αστείοι οι διάλογοι και γελάσανε και στο Εύλαλο που εγώ δεν το περίμενα. (...)Και αισθάνεσαι ότι δικαιώνεται ο κόπος που έχεις κάνει, γιατί βάζεις τα παιδιά να εργαστούνε πιο ενεργά. Γι' αυτό βλέπω την εξέλιξή μου, στην αρχή δεν δούλευα έτσι, δεν είναι μάθει να εργάζομαι έτσι. (...) Οπότε και τα παιδιά συνέχεια δένονται, οπότε αλλάζει συνέχεια αυτό, γίνεται πιο ζωντανό. Ίσως και γι' αυτό βγαίνει τόσο καλό αποτέλεσμα, δεν ξέρω.» (συνέντευξη 8)

Βασική αφετηρία των μαθημάτων αποτελούσε η αναγνώριση των αναγκών των παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί, ασκημένοι από τις επιμορφώσεις και με την παρακίνηση της εποπτείας, αναλάμβαναν, μετά τη γνωριμία με τα παιδιά και το συμβόλαιο της τάξης, τη διερεύνηση των συγκεκριμένων αναγκών. Με τον καιρό, την άσκηση και χρησιμοποιώντας κατάλληλες τεχνικές απέκτησαν την ικανότητα να αφουγκράζονται τις ανάγκες των παιδιών.

¹¹ 2013 8

μμ μ :
« μ μ 2011-
2013».

Στην ικανότητα αυτή που απέκτησαν με τον καιρό και την άσκηση αναφέρονται αρκετές από τις εκπαιδευτικούς των συνεντεύξεων: « Τώρα τελευταία προσπαθώ, κάτι που δεν έκανα στην αρχή, να ακούω τα παιδιά, τι θέλουν να κάνουν, πώς θέλουν να το κάνουν. Στην αρχή ας πούμε πήγαινα και έκανα αυτό που ήθελα εγώ και δεν άφηνα περιθώρια για τα παιδιά να μιλήσουν, να εκφράσουν τις απόψεις τους, αλλά τελευταία προσπαθώ να το κάνω και αυτό, να ακούσω δηλ. τα παιδιά και να κάνω το μάθημα αναλόγως (...) τώρα προσπαθώ, δηλ. κάτι που δεν έκανα πέρυσι και έκανα φέτος, να προσαρμόζω το μάθημα ανάλογα με τις ανάγκες των παιδιών. Ας πούμε πέρυσι είχα πιάσει με τη σειρά τα κείμενα στον σεβντά και τα έκανα για να κάνω το μάθημα, αλλά φέτος βλέπω πού υστερούν τα παιδιά, που θέλουν περισσότερο βοήθεια και αναλόγως με τις ανάγκες αυτές επιλέγω τα κείμενα που πρέπει να κάνω. Αυτό νομίζω είναι το μεγαλύτερο άλμα που έχω κάνει.» (συνέντευξη 2)

Και σε άλλη συνέντευξη επίσης θίγεται το ίδιο ζήτημα: «Δεν ήξερα πώς να προσαρμόσω τις δραστηριότητες στις ανάγκες των παιδιών, γιατί στη θεωρία ξέρουμε τι πρέπει να κάνουμε, αλλά στην πράξη αυτό είναι λίγο δύσκολο αν δεν την βιώσεις(...) ίσως πλέον καταλαβαίνω τις ανάγκες των παιδιών, ξέρω ποια είναι η ανάγκη ενός παιδιού και προσπαθώ να προσαρμόσω το μάθημα ανάλογα με την ανάγκη αυτού του παιδιού, για να συμμετέχει κι αυτό. Ίσως αυτό είναι και το μεγαλύτερο άλμα για μένα, το να καταλαβαίνεις την ανάγκη του παιδιού και να προσπαθείς να το προσαρμόσεις και να το εντάξεις στο μάθημα(...). Αυτό πιστεύω ήταν το μεγαλύτερο άλμα για μένα.» (Συνέντευξη 4)

Και σε μια άλλη, επίσης: «αυτό με βοήθησε να μπορώ να βλέπω κάθε φορά τις ανάγκες των παιδιών και να διορθώνομαι, να βλέπω τι χρειάζεται κάθε φορά, να μην τα βλέπω σαν σύνολο, να βλέπω και τις ατομικές ανάγκες των παιδιών, ώστε να οργανώνω μία δραστηριότητα.» (Συνέντευξη 5)

Ταυτόχρονα με την αναγνώριση των αναγκών γινόταν ο προγραμματισμός των μαθημάτων. Ο προγραμματισμός αυτός είχε βαρύνουσα σημασία για την εξέλιξη του μαθήματος. Η επιτυχής αναγνώριση των αναγκών οδηγούσε σε έναν πετυχημένο σχεδιασμό και προγραμματισμό των μαθημάτων. Η σημασία του προγραμματισμού αλλά και της συνεχούς ανατροφοδότησης, μέσω της εποπτείας, επισημαίνεται σε κάποιες συνεντεύξεις:

« Οπότε ενώ στην αρχή ακούγεται λίγο τρομακτικό, εγώ στην αρχή είπα πώς θα κάνω σχεδιασμό, γιατί αυτό εξελίσσεται, οπότε δεν ξέρω αν μπορώ να στο πω ακριβώς όπως το έχω στείλει, εμένα στην αρχή με τρόμαξε πάρα πολύ, αλλά είναι μεγάλος μπούσουλας για μας. (...) στις απαντήσεις που μας στέλνουν οι επόπτριες γιατί έχουμε και τη δυνατότητα της ανατροφοδότησης, είναι πάρα πολύ σημαντική, γιατί μπορεί να σε κατευθύνει σε κάτι άλλο, να σου πει ότι μπορείς να δεις κι αυτό, μπορείς να δεις κι εκείνο. Όχι στο να σε κατευθύνουν, όσο στο να σε βοηθήσουν να ανοίξεις λίγο περισσότερο τους ορίζοντές σου, ότι υπάρχει αυτό ή δες κι

εκείνο μήπως τραβήξει και τελικά σε βοηθάει πάρα πολύ. (...)Είναι πάρα πολύ βοηθητικό και είναι συστηματικό.» (Συνέντευξη 8)

Παράλληλα, φυσικά, με τον προγραμματισμό επιχειρήθηκε να καλλιεργηθεί και μια άλλη βασική εκπαιδευτική ικανότητα που ήταν η ευελιξία. Παρά τον προγραμματισμό, ο εκπαιδευτικός παροτρύνθηκε να αξιοποιεί το τυχαίο προς όφελος της τάξης του κι έτσι προέκυψαν πολλά παραδείγματα αξιοποίησης των γενεθλίων για την κατασκευή ευχετήριας κάρτας ή την εκμάθηση του ανάλογου τραγουδιού, αξιοποίησης μιας πληροφορίας για την τέλεση σχολικών αγώνων με στόχο την εκμάθηση της σχετικής ορολογίας και την οργάνωση ανάλογων δραστηριοτήτων, κ.α.

Σε μια από τις συνεντεύξεις η εκπαιδευτικός απαντάει στην ερώτηση αν έχει διαπιστώσει αλλαγές στην προσωπική της πορεία: *«Η ευελιξία που δεν την είχα, αλλά η ανάγκη του προγράμματος και των παιδιών με βοήθησε να την αποκτήσω. Ίσως πολλές φορές όταν άλλαζε ο σχεδιασμός μου να μπλόκαρα στην αρχή, στην πορεία όμως είδα ότι δεν με ενδιέφερε, μπορεί να έκανα ένα σχεδιασμό μόνη μου για 4 ώρες, να ήταν όλα έτοιμα και να πήγαινα εκεί και να μη χρειαζόταν να τον χρησιμοποιήσουμε πουθενά. Δεν με απασχολούσε, προχωρούσαμε με βάση αυτό που θέλαν τα παιδιά, με βάση τις δικές τους ανάγκες» (Συνέντευξη 3)*

Και σε μια άλλη: *«Αυτό δηλ. να αφουγκράζομαι λίγο και τις ανάγκες των παιδιών περισσότερο, να γίνομαι λίγο πιο ευέλικτη, δηλ. να μπορώ να προετοιμάζομαι από το σπίτι ότι αν δεν μου βγει, να έχω προετοιμάσει κάτι άλλο, που μπορεί στην αρχή να μην το είχα στο μυαλό μου αυτό.» (Συνέντευξη 5)* Ενώ η άλλη εκπαιδευτικός διαπιστώνει: *«Έχω καταλάβει πια ότι πρέπει να είσαι προετοιμασμένος με 10 δραστηριότητες σε κάθε μάθημα και από αυτές δουλεύεις τις τρεις.» (Συνέντευξη 1)*

4.β. Κινητοποίηση μέσω σχεδίων εργασίας

Όπως φάνηκε από την αναλυτική περιγραφή του περιεχομένου των μαθημάτων, τα παιδιά δούλευαν όλο το χρόνο με σχέδια εργασίας που είχαν δημιουργηθεί μέσω κατάλληλων ερεθισμάτων από το συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό. Τα σχέδια αυτά περιγράφονταν αναλυτικά στις εβδομαδιαίες εκθέσεις των εποπτριών που απευθύνονταν προς την επιστημονική υπεύθυνη, μέσω των οποίων παρακολουθούνταν η πορεία τους και γίνονταν προτάσεις για τον εμπλουτισμό τους. Κάποιες από τις γραπτές παραγωγές αλλά και άλλες δημιουργίες στις οποίες κατέληξαν αρκετά από τα σχέδια εργασίας εκτέθηκαν στις γιορτές τέλους των ΚΕΣΠΕΜ.

Στα σχέδια εργασίας τους αναφέρονται συχνά οι εκπαιδευτικοί και στις συνεντεύξεις: *«Ξεκινήσαμε ένα παραμύθι που λεγόταν «Βιβλιοφάγος κατά λάθος», περάσαμε στη γεωγραφία που ήταν ένας χάρτης, γιατί μέσα είχε χάρτες και καταλήγαμε να οργανώνουμε ένα ταξίδι στην Ιταλία. Ξεκίνησαν να ψάχνουνε εισιτήρια, να ψάχνουνε χάρτες, χώρους για να τους επισκεφθούνε, μιλήσαμε για μουσεία, τι υπάρχει, τι δεν υπάρχει, για τη γλώσσα τους κτλ. και τα αναζητούσαν μόνοι τους. Χωριστήκαμε σε*

εργαστήρια, μοιράσαμε τις δουλειές τους, αισθανόμενα ότι δουλεύω σε ένα εργοστάσιο.

Συν.: τι εννοείς μ' αυτό;

Ερ.: ότι ξέραν ο καθένας τι θα κάνει, έπαιρναν την ομάδα τους, πιάνανε τον υπολογιστή τους και ξεκινούσαν να δουλεύουν μόνοι τους. Αφού ώρες-ώρες αναρωτιόμουν αν συμβαίνει και αν είναι δυνατόν. Και καταλήξαμε να κάνουμε μια πολύ ωραία βαλίτσα που την θαυμάζουν ακόμα. Το αποτέλεσμα ήταν δικό τους όμως, εγώ ήμουν εκεί που έπρεπε να είμαι, όταν χρειαζόταν. Προήλθε από τα ίδια και θεωρώ ότι αυτό ήταν που τους άρεσε και περισσότερο, ότι ξεκινούσε από τους ίδιους.» (Συνέντευξη 3)

Ενώ μια άλλη εκπαιδευτικός εξηγεί πώς μπορεί να προκύψουν δυο εντελώς διαφορετικά σχέδια εργασίας, ξεκινώντας από την ίδια αφετηρία: «Εμείς ξεκινήσαμε από τη μικρή γοργόνα και φτάσαμε να κάνουμε κυκλοφοριακή αγωγή, άσχετο και σχετικό ταυτόχρονα. Αυτό το κάνεις σε τμήματα που θα δεις ότι... όπου τραβήξει το παιδί και ό,τι τους αρέσει. Δεν περίμενα με τίποτα στο Εύλαλο να τραβήξει αυτό, γιατί το έχω γράψει και στην καταγραφή μου αυτό και έλεγα ότι τώρα θα μου πουν κιόλας «σήματα στο Εύλαλο;» Κι όμως, δεν το περίμενα. Και κάνανε και τα παιδιά τόσα σήματα και γράψανε και με τον δικό τους τρόπο πώς καταλαβαίνουν τα σήματα. Και το κάναμε και στη γιορτή μας και ένα παιδί έκανε τον τροχονόμο και μοιράζαμε μετά και βραβεία κυκλοφοριακής αγωγής. Ενώ ξεκινήσαμε απ' τη μικρή γοργόνα, καμία σχέση, πήγε τελείως αλλού. Ενώ με ένα τμήμα εδώ στην Ξάνθη πιάσαμε τον Άντερσεν για τη μικρή γοργόνα και μάθαμε για τη ζωή του. Εδώ όμως ήταν πιο προχωρημένο φυσικά το επίπεδο και λόγω πόλης. Και πιάσαμε τα έργα του Άντερσεν, μάθανε τα παιδιά τα έργα του και κάναμε χωριστές ομάδες και κάναμε ιστορίες, αυτό που λέμε παραμυθοσαλάτα και γράψανε τα παιδιά, αν δεις τις αφίσες που γράψανε τις ιστορίες τους, θα πάθεις πλάκα. Μπερδέψανε τους ήρωες και κάνανε κάτι πράγματα! Ούτε χρόνους δεν άλλαξα, ούτε αντωνυμίες, τίποτα. Γι' αυτό σου λέω, με αφορμή ένα κείμενο, (κάναμε) δύο διαφορετικά πράγματα προσαρμοσμένα στο επίπεδό τους.» (Συνέντευξη 8)

4.γ. Κοινωνικοποίηση μέσω ομαδικής εργασίας αλλά και εξατομικευμένο πρόγραμμα

Όπως αναδεικνύεται από τα παραπάνω, βασικό ρόλο έπαιζε η ομάδα στις τάξεις των ΚΕΣΠΕΜ. Μέσω της ομάδας αναλάμβαναν τα παιδιά ποικίλες εναλλασσόμενες δραστηριότητες που ανταποκρίνονταν στις ανάγκες αλλά και τις ικανότητές τους και κατέληγαν σε μια κοινή δημιουργία, για την οποία ένιωθαν συνδημιουργοί και περήφανοι. Θα πρέπει φυσικά να τονιστεί ότι η εργασία σε ομάδες είχε και έναν άλλο έμμεσο στόχο, την ένταξη και την κοινωνικοποίηση μέσω της ομάδας – ΚΕΣΠΕΜ όλων των παιδιών και δη παιδιών που δε μιλούσαν αρχικά ή που παρουσίαζαν δυσκολίες ένταξης.

Οι εκπαιδευτικοί αναφέρονται αναλυτικά σε αυτό τόσο στις καταγραφές τους, όσο και στις συνεντεύξεις: «Στην αρχή έβλεπα μαθητές που ερχόντουσαν μέσα στην αίθουσα και ήταν απόμακροι, δεν ήθελαν να συμμετέχουν, δεν ήταν ενεργοί

σε τίποτα, δεν είχανε καμία συμμετοχή, τίποτα απολύτως και ξαφνικά βλέπω, ότι με την αλληλεπίδραση μεταξύ τους, όλο αυτό που δουλεύουμε μέσα στην τάξη, να έχουν γίνει πραγματικά άλλα παιδιά. Κι αυτό συζητάω κάθε φορά, λέω δεν είναι δυνατόν εκεί που είναι τόσο ήσυχο και δεν κάνει τίποτα γιατί νιώθει άσχημα ή μειονεκτικά, ξαφνικά είμαστε εμείς μια ομάδα εκεί και μιλάμε όλοι, λέμε την άποψή μας και κανείς δεν σχολιάζει κανέναν. Πιστεύω ότι αυτό είναι πάρα πολύ όμορφο.» (Συνέντευξη 6)

Αλλά και άλλη εκπαιδευτικός τονίζει τη σημασία της ομάδας για την εξέλιξη των παιδιών: «Αξιοποίησα σίγουρα το να λειτουργώ με ομάδες, που το είχα και γενικότερα σαν άνθρωπος αυτό, αλλά μου άρεσε πολύ κι από τις επιμορφώσεις και επίσης χρησιμοποιούσα πολύ τις διαδικασίες πρώτης γνωριμίας με τα παιδιά. Φτιάχναμε την ομάδα μας, όπως εδώ πέρα, γράφαμε ξέρω 'γω σε χαρτί του μέτρου ο καθένας τα στοιχεία του, δηλ. χρησιμοποιούσα τακτικές που χρησιμοποιούσαμε κι εδώ πέρα στην επιμόρφωση για να δεθούμε ως ομάδα μετά.(...) Ενώ τώρα γίνεται αρκετά εύκολα. Πώς μπορώ ακόμα να εντάξω μαθητές στο σύνολο της τάξης που ίσως δεν μιλούσαν, στην αρχή μου φαινόταν αρκετά δύσκολο ενώ τώρα έχω περισσότερους τρόπους στο μυαλό μου. (...) γενικότερα κάνω ένα ημικύκλιο, το ξέρουν οι επόπτες μου αυτό, για να βλέπω όλους τους μαθητές και να μιλάμε όλοι μεταξύ μας. Αξιοποιώ την ομάδα, θέλω να λειτουργούμε σαν ομάδα, είτε θα κάνουμε 2-3 ομαδούλες αναλόγως με τον αριθμό των τμημάτων, είτε θα είμαστε όλοι μια ομάδα. Και όταν ασχολούμαστε με τους υπολογιστές κι εκεί υπάρχουν ομαδούλες ή θα παρουσιάζουν το θέμα τους η μία στην άλλη...αυτό, κυρίως ομάδες.» (Συνέντευξη 7)

Και μια άλλη εκπαιδευτικός τονίζει ανάλογα: «πιστεύω για μένα προσωπικά ότι έχω μάθει να εργάζομαι περισσότερο ομαδικά(...) Παίρνεις τη γενικότερη νοοτροπία εδώ του προγράμματος, που είναι πρώτα η ομαδικότητα. Δουλεύουμε ομαδικά, δε δουλεύω δασκαλοκεντρικά.» (Συνέντευξη 8)

Παράλληλα, βέβαια, με την ομάδα υπήρχε, όπου χρειαζόταν, εξατομικευμένο πρόγραμμα για το κάθε παιδί, που ανταποκρινόταν στις ανάγκες του. Η σημασία στην παρατήρηση των αναγκών κάθε παιδιού περιγράφεται από τις εκπαιδευτικούς: «ας πούμε ένα παιδάκι που μπορεί να μη μιλάει και απλώς να ζωγραφίζει πάρα πολύ καλά και αυτό να μην το έχουμε παρατηρήσει καν. Και όμως βλέποντας το τι κάνει κάθε παιδί σχολαστικά, καταλαβαίνεις ότι αυτό το παιδάκι μπορεί να συνηθίσει στο να κάνει διάφορα πράγματα και έτσι να το κινητοποιήσεις στο να μιλήσει κιόλας. Αυτό είναι πολύ έντονο στη μνήμη μου, που δεν το σκεφτόμουν υπό άλλες συνθήκες. Και είναι πολύ άσχημο που το λέω αυτό, να σου περνάει απαρατήρητο, το θεωρώ πολύ άσχημο. Να τώρα μάθαμε να ασχολούμαστε με κάθε παιδί αποκλειστικά, να κοιτάζουμε τα θετικά του, τα αρνητικά του. Αυτό έγινε και μέσα από τις ατομικές καταγραφές, οπότε βλέπεις την πρόοδο που έχει κάνει και γενικότερα πώς έχει εξελιχθεί.» (Συνέντευξη 7)

4.6. Το κίνητρο της χρήσης της τεχνολογίας

Βασικό ρόλο, ιδιαίτερα στις μεγαλύτερες τάξεις, έπαιζε η τεχνολογία. Μαθητές και μαθήτριες ωθούνταν να κάνουν την έρευνά τους στο διαδίκτυο, να δημιουργούν ατομικά ή ομαδικά κείμενα μέσω word και να κατασκευάζουν τα δικά τους power point. Οι περιγραφές των εκπαιδευτικών στις καταγραφές τους και οι αναφορές τους στις συνεντεύξεις είναι συχνές: «Λειτουργεί πάρα πολύ η εκπαίδευση με τους υπολογιστές. Έχουν ένα κίνητρο στο να μάθουν και μαθαίνουν μόνα τους. Συνήθως όπως το κάναμε στα δημοτικά σχολεία, λέμε «πρέπει να το μάθεις, πρέπει να το κάνεις», εμείς όμως με τους υπολογιστές, με τον τρόπο που διδάσκουμε, κάνουμε τα ίδια τα παιδιά να ψάχνουν μόνα τους τη μάθηση.

Συν.: το έχεις δει ότι βοηθάει πολύ αυτό;

Ερ.: το έχω δει. Ο στόχος μου είναι να μάθουν κάτι και με τον τρόπο αυτό βλέπω ότι τα ίδια τα παιδιά το ψάχνουν και το μαθαίνουν και το κατακτούν στην πορεία. Μπαίνει σε μία διαδικασία το ίδιο το παιδί να ψάξει και να μάθει, γι' αυτό και ενδιαφέρεται να μάθει.» (Συνέντευξη 6)

Και άλλη εκπαιδευτικός τονίζει τη σημασία της χρήσης του ηλεκτρονικού υπολογιστή για την κινητοποίηση των παιδιών: «Έχουνε κίνητρο καταρχήν τον υπολογιστή, ότι μπορεί εν μέρει να μπαίνουν στον υπολογιστή και να το έχουνε σαν... π.χ. θα πάω στον υπολογιστή και θα δω καινούρια πράγματα. Έχουνε κίνητρο για να μάθουν. Στην αρχή δεν ήξεραν μερικοί μαθητές καν να ανοίγουν τον υπολογιστή και τώρα βλέπω να ψάχνουν, να αναζητούν πληροφορίες, να φτιάχνουν βιβλία. Έχω μείνει κι εγώ άφωνη. Τελικά μπορούν να κάνουν πολλά πράγματα, αρκεί να υπάρχει κάποιος και να τους κινητοποιεί και να είναι από κοντά τους, να τους βοηθάει. Πραγματικά το πρόγραμμα έχει βοηθήσει πάρα πολύ σε αυτό. Ακόμα και οι ίδιοι οι γονείς έρχονται πολλές φορές αφού τελειώνουν τα μαθήματα και λένε ότι αυτοί δεν το πίστευαν ποτέ απ' το παιδί τους ότι... (...) ναι, βλέπουνε τις αλλαγές. Λένε: «στο σχολείο για να πάει, μου κάνει νάζια. Εδώ δεν έχει έρθει η ώρα και λέει: «μαμά θα με πας;» Τι τους κάνετε και έρχονται;» (Συνέντευξη 6)

Η ελληνική γλώσσα απέκτησε λοιπόν, εκτός από την προφανή χρησιμότητά της για το σχολείο και την καθημερινότητά τους, και μια άλλη αξία, εφόσον αποτελούσε το εργαλείο για δημιουργικές δραστηριότητες που τους άρεσαν. Οι διοικητικοί υπάλληλοι, οι εκπαιδευτικοί στις εκθέσεις τους αλλά και πολλοί γονείς μαρτυρούν περιπτώσεις όπου τα παιδιά τρέχουν να μπουνε στα ΚΕΣΠΕΜ, εξαιτίας αυτού του διαφορετικού τρόπου διδασκαλίας και μάθησης.

Ανάλογες μαρτυρίες έχουμε και από τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών: «Και τα ίδια τα παιδιά μόλις ανοίξει το ΚΕΣΠΕΜ τρέχουνε για να μπουνε. Δεν το πιστεύω, τέτοια όρεξη για μάθηση; Κι όμως.(...) Πολλές φορές συζητάω με τη γραμματεία και λέω: «τρέχουν, λες και δεν θα προλάβουν να μπουνε.» **Ερώτηση:** και τι πιστεύεις ότι είναι αυτό που τους κάνει να τρέχουν να μπουνε μέσα; **Απάντηση:** Ο διαφορετικός τρόπος διδασκαλίας και της μάθησης.» (Συνέντευξη 6)

Αποτέλεσμα αυτού του «διαφορετικού τρόπου διδασκαλίας και μάθησης» και της προσωπικής κινητοποίησης των παιδιών ήταν η μεγάλη προσωπική εξέλιξη αρκετών παιδιών, όπως μαρτυρούν οι ατομικές εκθέσεις καταγραφής για το κάθε παιδί ξεχωριστά που συμπλήρωναν οι εκπαιδευτικοί κατά τη διάρκεια ολόκληρου του σχολικού έτους. Το αναφέρουν οι εκπαιδευτικοί και στις συνεντεύξεις τους: «Στο πρόγραμμα έχουμε παιδιά μειονότητας και καταφέρνουμε πολλά πράγματα, τα αναλαμβάνουμε ουσιαστικά χωρίς να ξέρουμε να μιλάνε τη γλώσσα και στο τέλος, στις γιορτές, βλέπουμε ότι έχουνε γίνει κάποια μικρά θαύματα.» (Συνέντευξη 7)

Η προσωπική κινητοποίηση των παιδιών έχει παράλληλα ως αποτέλεσμα το προχώρημα της γνώσης σε μεγάλο βαθμό σε διάφορα αντικείμενα. Είναι χαρακτηριστικές οι αναφορές των εκπαιδευτικών στις συνεντεύξεις: «Βγάζουμε και πολλή ύλη και πολλές φορές βλέπω πράγματα τα οποία έχουνε κάνει, γιατί έχουμε ένα υλικό στη βιβλιοθήκη με τα βιβλία που...

Συν.: πες μου γι' αυτό, τα έχετε μέσα στην τάξη;

Ερ.: τα έχουμε μέσα στην τάξη. Το κάθε τμήμα έχει τη δικιά του γωνιά και όταν τα βλέπουμε, τώρα στις γιορτές που κάνουμε, λέω δεν είναι δυνατόν να τα έχουμε κάνει όλα αυτά. Πραγματικά είναι συγκλονιστικό, είναι πάρα πολύ ενδιαφέρον.

Συν.: τι κάνετε; Θες να μου πεις μερικά παραδείγματα;

Ερ.: φτιάχνουμε βιβλία με τους μαθητές, δημιουργούν δικά τους παραμύθια, συγγράφουν και όταν τα διαβάζω μένω άφωνη κι εγώ. Καλλιεργείται η φαντασία τους καταρχήν, κάτι το οποίο μπορεί να δημιουργείται και στο σχολείο, απλά ίσως ο τρόπος διδασκαλίας τους λίγο να είναι διαφορετικός (...).» (Συνέντευξη 6)

4.ε. Καλλιέργεια της σχέσης με τους γονείς

Μια παράμετρος, η οποία έτυχε συστηματικής προσοχής, ήταν η καλλιέργεια της σχέσης με τους γονείς των μαθητών και μαθητριών μας. Οι γονείς κλήθηκαν σε συναντήσεις και τις δύο σχολικές χρονιές, την πρώτη με αρκετή καθυστέρηση, το Μάρτιο του 2011 και τη δεύτερη το Νοέμβριο του 2012, λίγο μετά την έναρξη των μαθημάτων. Στις συναντήσεις αυτές έγινε προσπάθεια να αναλυθεί ο τρόπος εργασίας μας, οι στόχοι μας και η μέθοδός μας. Έγιναν έτσι σύμμαχοι της προσπάθειας των παιδιών και σύμμαχοι των ΚΕΣΠΕΜ, συμμετείχαν ενεργά στις εκδηλώσεις μας και στήριζαν τις προσπάθειες των παιδιών, τα έφερναν στο μάθημα, είχαν πολύ καλή συνεργασία με τις εκπαιδευτικούς και το διοικητικό προσωπικό.

Τη στάση αυτή των γονέων μαρτυρούν τόσο οι πληροφορίες από τη συνεργασία μας με το διοικητικό προσωπικό των ΚΕΣΠΕΜ όσο και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί στις καταγραφές τους, αλλά και σε κάποιες συνεντεύξεις: «Ζητούσα απ' τα παιδιά κι απ' τους γονείς να μην έχουμε τις απουσίες τουλάχιστον προς το τέλος. Το σεβάστηκαν όμως οι γονείς, δηλ. υπήρχε ενδιαφέρον. Εμένα μου έκανε μεγάλη εντύπωση και το ενδιαφέρον από τους γονείς. (...)ειδικά ας πούμε

για τον Εχίνο, εμείς πριν τα Χριστούγεννα κάναμε μία συνάντηση με τους γονείς για να τους ενημερώσουμε πώς δουλεύει το πρόγραμμα και τι να περιμένουν και έδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον οι γονείς. (...) Αυτοί καταλάβανε πώς δουλεύουμε, δηλ. τους δείξαμε τη δουλειά ή ας πούμε ότι θα έρθουν και θα μάθουνε υπολογιστή, ότι εμείς τον υπολογιστή τον έχουμε ως εργαλείο. (...) Αφού τους εξηγήσαμε ότι εμείς ασχολούμαστε με τη γλώσσα, αλλά μέσα από... πρέπει να καταλάβουνε δηλ. ότι το παιδί μπορεί να έρθει στο σπίτι και να πει ότι παίξαμε ένα επιτραπέζιο με ζώα, σε αυτό όμως το επιτραπέζιο με τα ζώα, έχουμε τα ζώα που μάθαμε και είχαμε κάνει ερωτήσεις για να ξαναθυμούνται τα παιδιά κάποια πράγματα που μάθαμε για τα ζώα ή με τα άρθρα, π.χ. το άλογο, η γάτα, δηλ. έχει σχέση με τη γραμματική που κάναμε, δηλ. να μην περνάει μόνο το παιχνίδι. (...) Αυτό όμως αν το πει το παιδί, ότι παίξαμε εμείς, ο γονιός θα μείνει στο παιχνίδι, θα πει «πάει το παιδί μου και παίζει». Να καταλάβουν ότι μέσα από το παιχνίδι υπάρχει περισσότερο ενδιαφέρον κι απ' τα παιδιά, ότι η μάθηση γίνεται με έναν παιγνιώδη τρόπο.(...) οπότε το καταλάβανε, δηλ. τους είδα ότι συμφώνησαν, ότι ήθελαν πολύ να μάθουνε τα παιδιά τους γιατί αυτοί δυσκολεύονταν πολύ να επικοινωνήσουν με υπηρεσίες, με τράπεζες κι αυτά, και υπήρχε πολύ καλό κλίμα.» (Συνέντευξη 5)

Ο μεγάλος αριθμός των παιδιών στα ΚΕΣΠΕΜ στην τελευταία φάση του έργου¹² νομίζουμε ότι αποδεικνύει την εμπιστοσύνη γονιών και παιδιών στις παιδαγωγικές μεθόδους που χρησιμοποιήσαμε και την αποτελεσματικότητά τους. Ανάλογη γνώμη έχουν και οι εκπαιδευτικοί, την εξέφρασαν τόσο στις τελικές συναντήσεις όσο και στις καταγραφές τους, κάποιοι δε και στις συνεντεύξεις: «ο αριθμός των μαθητών φέτος στην τελευταία φάση του προγράμματος δείχνει το αποτέλεσμα όλης της δεκαπενταετίας, δεν είναι αποτέλεσμα φετινό σε καμία περίπτωση. Είναι η εικόνα που έχει δώσει το πρόγραμμα και αυτό που εισπράττουν και οι γονείς, ότι θέλουνε να συμμετέχουν τα παιδιά τους και τα παιδιά τους έχουν

12

ΚΕΣΠΕΜ	Τμήματα	Εγγεγραμμένοι
Ξάνθης	13	135
Ευάλου	8	65
Εχίνου	8	107
Σέλερου	11	161
Σύνολο	48	468
Ν. Ροδόπης		
Κομοτηνής	8	75
Ιάσμου	9	99
Σαπών	7	76
Οργάνης	2	19
Σύνολο	26	269

την αγωνία, θέλουνε να είσαι κοντά τους, καταλαβαίνεις αυτή την ανάγκη.»
(Συνέντευξη 8)

4.στ. Σύστημα εποπτείας εκπαιδευτικών

Σημαντική παράμετρος, επίσης, για την επιτυχία των ΚΕΣΠΕΜ, θεωρούμε ότι αποτέλεσε το σύστημα εποπτείας των εκπαιδευτικών. Μετά από κάθε δίωρο μάθημα οι εκπαιδευτικοί συντάσσαν ημερήσια καταγραφή, η οποία αρθρωνόταν σε τέσσερις βασικές ενότητες:

- α) εκπαιδευτικά υλικά που χρησιμοποιήθηκαν, δραστηριότητες που αναπτύχθηκαν στο μάθημα, μαζί με τους αντίστοιχους εκπαιδευτικούς στόχους
- β) παρατηρήσεις για την πορεία των μαθητών/τριών
- γ) σχολιασμός /ανατροφοδότηση του εκπαιδευτικού έργου και
- δ) σχεδιασμός του επόμενου μαθήματος.

Οι ημερήσιες καταγραφές αποστέλλονταν εντός δύο ημερών από τη διεξαγωγή του κάθε μαθήματος στις επόπτριες των τμημάτων, Μαρία Γραμματικά κοινωνιολόγο, υποψήφια διδάκτορα στο Παν/μιο Αθηνών με ειδίκευση στην Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, Ειρήνη Ασημακοπούλου, φιλόλογο, κάτοχο μεταπτυχιακού διπλώματος με ειδίκευση στην Εκπαίδευση και ανθρώπινα δικαιώματα και στην επιστημονική υπεύθυνη, Μαρία Ζωγραφάκη, φιλόλογο, διδάκτορα Πανεπιστημίου Αθηνών, με ειδίκευση στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Από τον Απρίλιο του 2013 συμμετείχε ως επόπτρια και η Ελένη Παπαδοπούλου, διδάκτωρ του πανεπιστημίου της Βαρκελώνης, με ειδίκευση στην εφαρμοσμένη γλωσσολογία.

Ο ρόλος των εποπτριών ήταν η συστηματική παρακολούθηση των καταγραφών και η άμεση αποστολή ανατροφοδότησης, με στόχο την έγκαιρη παιδαγωγική και διδακτική παρέμβαση αλλά και τη στήριξη και ενδυνάμωση των ίδιων των εκπαιδευτικών. Για τη στήριξη των εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της χρονιάς χρησιμοποιήθηκαν πολλαπλές δράσεις: επιμορφωτικές συναντήσεις, συστηματική εποπτεία, τηλεφωνική-ηλεκτρονική επικοινωνία μαζί τους και έλεγχος των ημερήσιων καταγραφών των μαθημάτων, αλλά και των ατομικών δελτίων και των διμηνιαίων δελτίων παρακολούθησης που συμπληρώθηκαν για κάθε μαθητή/τρια. Τα ατομικά αυτά δελτία και τα διμηνιαία δελτία παρακολούθησης συμπληρώνονταν από τον κάθε εκπαιδευτικό για κάθε μαθητή/τρια χωριστά και κατέγραφαν αρκετά καθαρά την πορεία και την εξέλιξη του κάθε παιδιού.

Ο συστηματικός αυτός μηχανισμός ανατροφοδότησης θεωρούμε ότι λειτούργησε ως μία αλυσίδα για τη στήριξη του διδακτικού έργου των εκπαιδευτικών, προλαμβάνοντας ή επιλύοντας προβλήματα που προέκυπταν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων. Η ομάδα της εποπτείας (επιστημονική υπεύθυνη και επόπτριες) διατήρησε σε όλη τη διάρκεια των μαθημάτων πολύ στενή επικοινωνία μεταξύ της και με συνέπεια ανταποκρινόταν στους χρόνους και τις πιέσεις της άμεσης ανατροφοδότησης των εκπαιδευτικών. Σε κοινές συναντήσεις κατά τη διάρκεια του έτους διαπιστώνονταν τόσο οι ελλείψεις και οι ανάγκες όσο και ο βαθμός επίτευξης

των στόχων που είχαν τεθεί αρχικά. Από όλες τις επόπτριες υπήρχε κοινή στάση απέναντι στους εκπαιδευτικούς και τις ανάγκες στήριξής τους, συμφωνία ως προς την αναγκαιότητα επιβράβευσης και ενίσχυσης των εκπαιδευτικών στο δύσκολο έργο τους, αλλά και κοινή συμφωνία ως προς τη χρησιμότητα και την αποτελεσματικότητα του συγκεκριμένου συστήματος εποπτείας. Στη συνάντηση των εποπτριών τον Ιούνιο του 2013 υποστηρίχθηκε από όλες ότι η συγκεκριμένη διαδικασία τόνωσε την αίσθηση της ομαδικότητας και προώθησε σε μεγάλο βαθμό αναστοχαστικές διεργασίες τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για την επιμορφωτική ομάδα.

Ανάλογες μαρτυρίες έχουμε και στις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών για τη σημασία των καταγραφών αλλά και της ανατροφοδότησης: *«Ήτανε πάρα πολύ χρήσιμη αυτή η διαδικασία, το συνειδητοποίησα άλλωστε και στη διάρκεια των μαθημάτων. Στην αρχή έλεγα γιατί τα γράφουμε τόσα πολλά, είναι πάρα πολλά πράγματα, ποιο να πρωτογράψεις, δεν προλαβαίνεις, κάποια ξεχνούσα και ήτανε κουραστική αυτή η διαδικασία στην αρχή της χρονιάς. Αλλά ύστερα όταν ήτανε να σχεδιάσεις το μάθημα, ήτανε κάτι που με βοηθούσε πάρα πολύ, γιατί διάβαζα την καταγραφή μου και σχεδιάζα τις δραστηριότητες. Κάποια πράγματα ίσως τα ξεχνούσα εγώ, αλλά όταν διάβαζα την καταγραφή έλεγα α ναι, είχε συμβεί και αυτό και έπρεπε να προσαρμόσω τις δραστηριότητές μου ανάλογα με αυτό που έγινε. Έβλεπα την αλλαγή των παιδιών. Σε κάποια παιδιά υπήρχε μια πορεία προς το καλύτερο, σε κάποια όμως όχι και το έβλεπα μέσω των καταγραφών. Αν δεν υπήρχαν αυτές οι καταγραφές ίσως δεν θα έβλεπα το τι γινότανε στην τάξη, γιατί εγώ κάνω το μάθημα εκείνη την ημέρα, ίσως βγήκε πολύ καλό το μάθημα, ίσως δεν βγήκε, αλλά πρέπει να δω και την πορεία των παιδιών. Εάν δεν υπήρχαν οι καταγραφές ίσως να μην καταλάβαινα τι γινόταν στην τάξη ή τι κάνω εγώ, γιατί και αυτό πρέπει να το δω, να δω τι κάνω. Κάνω μάθημα, αλλά τι κάνω; Κι αυτό έχει πολύ μεγάλη σημασία και μέσω των καταγραφών το έβλεπα και αυτό. Στην πορεία των μαθημάτων κατάλαβα ότι οι καταγραφές είναι χρήσιμες, απλά λίγο κουραστικές. (...) Πιστεύω μας βοηθούσαν αυτές οι ανταλλαγές που γίνονταν, γιατί κάποια πράγματα τα καταγράφεις και πρέπει να έχεις βοήθεια. Ίσως κάπου κολλάς και δεν ξέρεις τι να κάνεις και όταν έρθει η απάντηση, (...) ίσως αν έκανες με αυτόν τον τρόπο τη δραστηριότητα, ίσως αν είχες προσθέσει αυτό ή είχες αφαιρέσει αυτό, να ήτανε πιο κατανοητό το μάθημα κλπ. Αυτό μας βοηθούσε, γιατί σε καθοδηγεί με κάποιο τρόπο. Έχουνε κάποια εμπειρία και ξέρουνε, έχουνε βιώσει κάποιες καταστάσεις και σε βοηθάνε, οπότε ήτανε πολύ χρήσιμη αυτή η ανταλλαγή πιστεύω.»* (Συνέντευξη 4)

Αλλά και άλλη εκπαιδευτικός τονίζει ανάλογα: *« Αυτό έχει η καταγραφή, δηλ. οτιδήποτε εντοπίσεις, μπορείς να τους το στείλεις και κατευθείαν θα σου απαντήσουν, θα σε πάρουν και τηλέφωνο και θα σου πουν. Γι' αυτό αισθάνομαι πιο σίγουρη, ξέρω ότι έχω κάποιον, ο οποίος μια δυσκολία να έχω, να μην ψάχνω από δω κι από κει (...) Ενώ ό,τι πρόβλημα έχουμε, έχεις αυτή τη βοήθεια και την ανατροφοδότηση. (...) Δηλ. είναι κοντά μας, γι' αυτό λέω ότι είναι οργανωμένο. Είναι συνέχεια, δηλ. όποιον θέλεις και φυσικά η*

επόπτριά μας πιο άμεσα. Με το τηλέφωνο θέλεις, με το e-mail, με την καταγραφή; Είναι πολύ κοντά μας.» (Συνέντευξη 8)

Παρόμοιες επισημάνσεις έχουμε και σε αυτή τη συνέντευξη: «Οι καταγραφές που γράφουμε έστω και λίγο μας βοηθούσαν να δούμε τουλάχιστον για το μάθημα εκείνο που κάνουμε, γιατί σκεφτόμασταν ότι ήταν τα τελευταία κομμάτια που κλείναμε τη δικιά μας δουλειά. Εκεί εντάξει, όταν σκεφτόμουν και αξιολογούσα πώς πήγε η ημέρα αυτή, έβρισκα πάλι ή έλεγα ότι αυτό δεν έπρεπε να το κάνω έτσι και έπρεπε να το κάνω αλλιώς, αλλά αυτό ήταν για τις ημερήσιες καταγραφές. (...) Κι εγώ κάποιες φορές έγραφα ας πούμε ότι... και εγώ όταν το σκεφτόμουν καθώς έγραφα, έλεγα ότι αυτό δεν έπρεπε να το κάνω έτσι και το σημείωνα. Το έγγραφο, ναι. Ή ας πούμε ότι την επόμενη φορά θα το έκανα έτσι και όχι με τον τρόπο που το έκανα στο σημερινό μάθημα. (...) Έχουμε δηλ. μάθει, εγώ έχω μάθει να αξιολογώ τον εαυτό μου μετά από κάθε μάθημα με τη βοήθεια των καταγραφών που κάνουμε, να πούμε αυτό το έκανα έτσι, δεν έπρεπε να το κάνω έτσι ή την επόμενη φορά θα το κάνω αλλιώς.» (Συνέντευξη 2)

Τη σημασία της ενίσχυσης του εκπαιδευτικού, μέσω της ανατροφοδότησης, τονίζει η παρακάτω συνέντευξη: «Νομίζω ότι η έμμεση καθοδήγηση και η αυτοπεποίθηση που μας δίνανε μέσα από τις καταγραφές, π.χ. «συνέχισέ το, το πας πολύ καλά». Νομίζω ότι είναι και αυτό που αισθάνεσαι και σαν εκπαιδευτικός μία, όχι δικαίωση, αλλά άμεση επιβράβευση τουλάχιστον.» (Συνέντευξη 3)

4.7. Απήχηση των ΚΕΣΠΕΜ: Διαφοροποίηση ανάμεσα σε κεντρικά και περιφερειακά

Ο παιγνιώδης τρόπος μάθησης και οι πολλαπλές δραστηριότητες έγιναν δεκτές από τα παιδιά σε όλα τα ΚΕΣΠΕΜ, κεντρικά και περιφερειακά. Τα κεντρικά ΚΕΣΠΕΜ βρίσκονται στην Ξάνθη και την Κομοτηνή, τις πρωτεύουσες των δυο νομών, ενώ τα περιφερειακά βρίσκονται: α) νομός Ξάνθης: Εχίνος, Εύλαλο, Σέλερο και β) νομός Ροδόπης: Ίασμος, Σάπες και Κέχρος. Ο Εχίνος και ο Κέχρος βρίσκονται στα ορεινά των δύο νομών, το Εύλαλο στον κάμπο της Ξάνθης, το Σέλερο και ο Ίασμος στην περιοχή του «γιακά» (παλιός οδικός άξονας που ενώνει την Ξάνθη με την Κομοτηνή), ενώ οι Σάπες αποτελούν έναν ημιαστικό οικισμό στον παλιό οδικό άξονα Κομοτηνής- Αλεξανδρούπολης. Θα πρέπει να σημειώσουμε ότι φαίνεται να υπήρχε μεγαλύτερη απήχηση και ενθουσιασμός στα περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ σε σύγκριση με τα ΚΕΣΠΕΜ των πόλεων, Ξάνθης και Κομοτηνής. Τα ΚΕΣΠΕΜ αυτά, που βρίσκονται σε αγροτικές και ημιαστικές περιοχές, φαίνεται να έδωσαν διέξοδο σε πολλές οικογένειες της μειονότητας, οι οποίες βρήκαν τρόπο να ενισχύσουν την ελληνομάθεια των παιδιών τους.

Σε κάποια περιφερειακά ΚΕΣΠΕΜ αυτό αντανakλάται σε αριθμούς. Είναι χαρακτηριστικό ότι στα ΚΕΣΠΕΜ της περιοχής του «γιακά», στο Σέλερο αλλά και στον Ίασμο, το εβδομαδιαίο πρόγραμμα έκλεισε μέσα στον πρώτο μήνα που ξεκίνησαν τα μαθήματα (Οκτώβριος 2012), παρόλο που μέχρι το τέλος του χρόνου

γινόνταν προσπάθεια να εντάσσονται και οι νέες αιτήσεις στα υπάρχοντα τμήματα και να μη μείνει κανένα παιδί εκτός τάξεων ΚΕΣΠΕΜ, μετά από το σχετικό αίτημα.¹³

Ειδική μνεία πρέπει να γίνει στο ΚΕΣΠΕΜ Εχίνου, το οποίο κατά την προηγούμενη φάση του προγράμματος είχε παιδιά κυρίως από γειτονικούς οικισμούς, αλλά όχι από τον ίδιο τον Εχίνο, που είναι ένας οικισμός με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά. Κατά την τωρινή φάση η ανάπτυξη των μαθημάτων και η συμμετοχή του οικισμού σε αυτά ήταν πολύ ικανοποιητική. Αξιοσημείωτη ήταν επίσης η συμμετοχή των γονιών σε όλες τις εκδηλώσεις του ΚΕΣΠΕΜ αλλά και κατά τη διάρκεια όλης της σχολικής χρονιάς για τις ανάγκες του μαθήματος. Οι μητέρες των παιδιών βρίσκονταν σε σταθερή επικοινωνία όλο το χρόνο με τις εκπαιδευτικούς και το διοικητικό υπεύθυνο του ΚΕΣΠΕΜ και εξέφραζαν σε κάθε περίπτωση την ικανοποίησή τους από την πρόοδο των παιδιών.

Τα ΚΕΣΠΕΜ με τις περισσότερες δυσκολίες παρέμειναν μέχρι τέλους τα ΚΕΣΠΕΜ Σαπών (Ροδόπη) και Ευάλου (Ξάνθη). Μια από τις μεγαλύτερες δυσκολίες σε αυτούς τους οικισμούς αποτελεί η ύπαρξη διαφορών μεταξύ υποομάδων της μειονότητας, σε σημείο που πολλές φορές η ύπαρξη της μιας ομάδας αποτελεί σημαντική αναστολή για τη συμμετοχή της άλλης. Παράλληλα, η ύπαρξη πολλών κοινωνικών προβλημάτων, εφόσον αναφερόμαστε σε αγροτικές περιοχές με πληθυσμούς συχνά στο όριο της φτώχειας και με μη συστηματική φοίτηση στο δημοτικό σχολείο, επέτειναν τα προβλήματα. Στις περισσότερες των περιπτώσεων τα προβλήματα και οι συγκρούσεις κάποτε μεταξύ των υποομάδων έγιναν αντικείμενο διαπραγμάτευσης και δεν αποτέλεσαν τροχοπέδη στην ανάπτυξη των τμημάτων. Παρόλα αυτά, στα συγκεκριμένα ΚΕΣΠΕΜ θα μπορούσε να γίνει μεγαλύτερη ανάπτυξη του προγράμματος και των τμημάτων, αν μπορούσαν να αντιμετωπιστούν κάποια προβλήματα (στην περίπτωση του Ευάλου) μετακίνησης των παιδιών από κοντινούς οικισμούς.

¹³ Βλέπε στοιχεία από το Μάρτιο του 2013.

ΚΕΣΠΕΜ	Τμήματα	Εγγεγραμμένοι	Εκπαιδευτικοί
Ν. Ξάνθης			
Ξάνθης	13	135	12
Ευάλου	8	65	7
Εχίνου	8	107	6
Σέλερου	11	161	8
Σύνολο	40	468	23 (10 εκπαιδευτικοί εργάζονται σε περισσότερα από ένα ΚΕΣΠΕΜ)
Ν. Ροδόπης			
Κομοτηνής	8	75	5
Ιάσμου	9	99	4
Σαπών	7	76	3
Οργάνης	2	19	1
Σύνολο	26	269	10 (4 εκπαιδευτικοί εργάζονται σε περισσότερα από ένα ΚΕΣΠΕΜ)

5. ΕΠΙΤΕΥΞΗ ΑΡΧΙΚΩΝ ΣΤΟΧΩΝ

Ίσως η πιο συχνή μαρτυρία που προέρχεται από εκπαιδευτικούς, γονείς αλλά και διοικητικό προσωπικό είναι η κινητοποίηση των παιδιών, μια μαρτυρία η οποία ενισχύθηκε και από τη συστηματική φοίτηση των παιδιών. Μπορούμε ίσως να υποθέσουμε ότι η κινητοποίηση αυτή προήλθε τόσο από τον παιγνιώδη τρόπο με τον οποίο προωθούνταν η γνώση, όσο και από τη μεθοδολογία δουλειάς μας που βασίστηκε στην αντίληψη ότι όλα τα παιδιά μπορούν να τα καταφέρουν και ότι η ενδυνάμωση της αυτοπεποίθησης επηρεάζει την απόδοση των παιδιών. Ένα σημαντικό μερίδιο στην κινητοποίηση αυτή έχει σίγουρα το κίνητρο που δημιουργεί ο ηλεκτρονικός υπολογιστής και τα συγκεκριμένα λογισμικά που χρησιμοποιούνται, ενώ φαίνεται πως και η προώθηση της συνεργασίας για τις δραστηριότητες, πολλές από τις οποίες ήταν ομαδικές, ενίσχυσε το ομαδικό πνεύμα και φυσικά την ένταξη των παιδιών στην ομάδα τάξη-ΚΕΣΠΕΜ. Μεγάλη ήταν η συνεισφορά των συγκεκριμένων λογισμικών που έχουν φτιαχτεί με στόχο να κινητοποιήσουν τα παιδιά να ψάξουν και να αναζητήσουν διάφορες γνώσεις τόσο στο διαδίκτυο όσο και αλλού, αλλά και να δημιουργήσουν τα δικά τους κείμενα και να εργαστούν από κοινού σε σχέδια εργασίας, βιώνοντας τη χαρά της δημιουργίας και της ομαδικότητας.

Από τα διμηνιαία δελτία παρακολούθησης των μαθητών, τις ατομικές αλλά και ομαδικές εργασίες των μαθητών, την παρουσία όλων των τάξεων στις γιορτές τέλους των κεσπέμ αλλά και τις μαρτυρίες των εκπαιδευτικών μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι προωθήθηκαν σε μεγάλο βαθμό η ελληνομάθεια αλλά και ο τεχνολογικός γραμματισμός των παιδιών, εφόσον πολλές εργασίες γίνονταν σε word, power point, ενώ κάποιες γυρίστηκαν και σε βίντεο.

Σε σχέση με τους βασικούς εκπαιδευτικούς στόχους που ετέθησαν για το μαθητή γίνεται σαφές ότι μπορεί να υποστηριχθεί η προώθηση των στόχων της ενίσχυσης της ελληνομάθειας, της ικανότητας του παιδιού να εκφράζεται προφορικά και γραπτά, καθώς και της ένταξης στην ομάδα-τάξη του ΚΕΣΠΕΜ, μέσω των πολλών ομαδικών εργασιών. Ειδικότερα στις πιο μικρές τάξεις ενισχύθηκε ο προφορικός λόγος, η αναγνωστική ικανότητα και η κατανόηση μικρών και εύληπτων κειμένων, ενώ στις μεγάλες τάξεις προωθήθηκε περισσότερο ο γραπτός λόγος, με τη συγγραφή κειμένων με σωστή σύνταξη και ορθογραφία, αλλά και η κατανόηση μεγαλύτερων και δυσκολότερων κειμένων.

Επίσης, η αναγνώριση της πολιτισμικής ποικιλίας που προκύπτει μέσω πολλών ανάλογων δραστηριοτήτων μπορεί να υποστηριχθεί ότι προώθησε τη θετική οικειοποίηση των διπλών ταυτοτήτων των παιδιών. Ωστόσο, θα πρέπει να σημειωθεί ότι δεν έχουμε καθόλου στοιχεία που να αποδεικνύουν τη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των παιδιών, εφόσον τα στοιχεία αυτά απαιτούν ανάλογη έρευνα σε βάθος χρόνου.¹⁴

¹⁴ Και να είχαμε ανάλογα στοιχεία δε θα μπορούσαμε να επιμερίσουμε τι οφείλεται στη δική μας δουλειά και τι στη δουλειά του σχολείου.

Έχει ήδη γίνει ειδική αναφορά στις συναντήσεις με τους γονείς¹⁵ (περίπου 200 γονείς ήρθαν στις συναντήσεις του Νοεμβρίου 2012) και στο ρόλο που έπαιξαν αυτοί στη στήριξη και προώθηση του προγράμματος των ΚΕΣΠΕΜ. Η συμμετοχή τους στις γιορτές τέλους του 2013, η οποία ήταν μεγαλύτερη και ενεργητικότερη από ποτέ, θεωρούμε ότι ανέδειξε την ιδιαίτερη σύνδεση που επετεύχθη ανάμεσα στα ΚΕΣΠΕΜ και τις οικογένειες των παιδιών.

¹⁵ Βλέπε εδώ, σχετικό κεφάλαιο, σελ. 19