

12 Σεπτεμβρίου 2016

# Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη σχολική ένταξη των δίγλωσσων μαθητών

[Πολιτισμός](#) / [Παιδεία-Εκπαίδευση](#) / [Πολιτισμός](#)

[Μπαϊκούση Σταυρούλα - Ελένη, Παιδαγωγός](#)





[Προηγούμενη δημοσίευση <http://bitly.com/2cf0cYQ>]

Οι μαθητές από άλλα μεταναστευτικά πλαίσια καλούνται στο σχολείο να κατακτήσουν όχι μόνο τις δεξιότητες σε μια άλλη γλώσσα αλλά να αποκτήσουν και τις απαραίτητες ακαδημαϊκές γλωσσικές δεξιότητες, προκειμένου να ανταποκριθούν με επιτυχία στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα. Από τον χώρο της κοινωνιολογίας της γλώσσας (Bernstein, 1990) και της κοινωνιογλωσσολογίας (Gee 1996, Halliday 1999) τα πορίσματα των ερευνών φανέρωσαν ότι η γλώσσα του σχολείου αποτελεί βασικό μηχανισμό διαιώνισης των κοινωνικών ανισοτήτων. Θα είχαμε τη δυνατότητα να πούμε ότι οι δίγλωσσοι μαθητές αντιμετωπίζουν μια 'σύγκρουση' μεταξύ της 'γλώσσας του διαλείμματος' και τη 'γλώσσα της τάξης' (Σκούρτου, 1997). Ο σχολικός θεσμός διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη διευκόλυνση της διαδικασίας μετατροπής της πολιτισμική εμπειρίας τους σε κοινωνικό κεφάλαιο που αξιοποιείται για την ακαδημαϊκή επιτυχία.

Ειδικότερα, ο ρόλος του εκπαιδευτικού κρίνεται απαραίτητος προκειμένου να υλοποιηθούν οι στόχοι της γλωσσικής κατάκτησης και της σχολικής επίδοσης των παιδιών από άλλα μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Για την επιτυχία των

παιδιών χρειάζονται υψηλές προσδοκίες από τον εκπαιδευτικό για όλους τους μαθητές, δίγλωσσους και μη, διότι οι χαμηλές προσδοκίες του για κάποια παιδιά μπορεί να καταλήξει σε χαμηλές επιδόσεις των συγκεκριμένων μαθητών, επαληθεύοντας το φαινόμενο της *αυτοεκπληρούμενης προφητείας* (Farley 2006, Schofield 2006). Συνεπώς, είναι αυτονόητο ότι ο εκπαιδευτικός με τις αντιλήψεις του, τις στάσεις του, τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις του μπορεί να παίξει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση στάσεων και προσδοκιών από τους μαθητές του (Hernandez, 1989).

Οι Έλληνες εκπαιδευτικοί και ιδιαίτερα αυτοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, οι οποίοι ήρθαν αντιμέτωποι με αυτό το φαινόμενο, υποχρεώθηκαν να διαχειριστούν την κατάσταση άλλοτε με μεγαλύτερη επιτυχία και άλλοτε με μικρότερη (Δαμανάκης, 1997). Ωστόσο, ωφέλιμο θα ήταν επίσης να συνειδητοποιήσουν την ύπαρξη σύνδεσης των γλωσσών και των πολιτισμικών εμπειριών του παιδιού με το σχολείο και να συνδέσουν τη διδακτική πράξη με την εξωσχολική καθημερινότητα του παιδιού και τη κοινωνική του ζωή. Ο εκπαιδευτικός καλείται να διδάξει σε ένα πλήθος μαθητών με διαφορετικές γλωσσικές καταβολές και διαφορετικά επίπεδα γνώσης της Ελληνικής.

Ο εκπαιδευτικός που διδάσκει σε μια πολυπολιτισμική τάξη θα πρέπει να παρεμβαίνει με τρόπο που να μην αποθαρρύνει τους μαθητές από τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες και να μην τους προκαλεί αισθήματα απογοήτευσης. Έχει κατά καιρούς τονιστεί η αξία της αυτοεκτίμησης για τη γλωσσική εκμάθηση, η συναισθηματική εμπλοκή (Rost, 2005), τα θετικά κίνητρα (Dörnyei, 2002) και η ενίσχυση της συναισθηματικής ικανοποίησης (Schumann, 1999) για την αποτελεσματική μάθηση. Επιπλέον, χρήσιμο θα ήταν να κατανοήσουν οι εκπαιδευτικοί την αξία των πολιτισμών από της χώρες προέλευσης των μαθητών, καθώς μια ενδεχόμενη μη αποδοχή συνεπάγεται με πιθανή απόρριψη της ταυτότητάς τους. Επομένως, είναι απαραίτητο να αποδώσουν την δέουσα αξία και στους άλλους πολιτισμούς και γλώσσες των μαθητών, την οποία θα πρέπει να εμφυσήσουν και στους υπόλοιπους μαθητές, προκειμένου να εξοικειωθούν με τις έννοιες της πολυγλωσσίας και της πολυπολιτισμικότητας (Griva & Chostelidou, 2011α). Παράλληλα, οφείλουν να δημιουργήσουν ένα σχολικό κλίμα το οποίο να στηρίζεται στη διαπροσωπική επαφή, τη κατανόηση, τη συνεργασία και την εκτίμηση της διαφορετικότητας. Επιπροσθέτως, ο εκπαιδευτικός πρέπει να δείξει στους δίγλωσσους τον τρόπο για να επικοινωνούν καλύτερα με τους ίδιους αλλά και τους συμμαθητές τους, διότι η ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας βοηθά στη προσαρμογή τους στο σχολικό περιβάλλον, στη κοινωνικοσυναισθηματική τους προσαρμογή και κατά συνέπεια στη σχολική τους επιτυχία (Suárez- Orozco & Suárez- Orozco, 2001).

Σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, τόσο με τη μορφή της συνεργασίας των ίδιων των εκπαιδευτικών για προσαρμογή της διδασκαλίας στις ανάγκες των μαθητών με διαφορετικά γλωσσικά επίπεδα, όσο και με τη μορφή της συνεργατικής διδασκαλίας δυο εκπαιδευτικών με στόχο τη διαφοροποιημένη διδασκαλία (Γρίβα & Στάμου, 2014). Εξίσου όμως σημαντική είναι και η συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς των αλλόγλωσσων μαθητών, η οποία θα βασίζεται στη συχνή ανατροφοδότηση με τις τακτικές επισκέψεις των γονέων στον χώρο του σχολείου και την αλληλεπίδραση. Τόσο ο εκπαιδευτικός, όσο και οι γονείς ως κοινωνικά υποκείμενα φέρουν συγκεκριμένα στοιχεία και επιρροές από το ευρύτερο κοινωνικό τους περιβάλλον αλλά και από τις στενές κοινωνικές τους επαφές. Θα πρέπει δηλαδή να δημιουργηθεί σύγκλιση των ατομικών χαρακτηριστικών και εμπειριών που διαμορφώνουν τις ξεχωριστές προσωπικότητες των δυο πλευρών. Βασική προϋπόθεση είναι η αλλαγή της νοοτροπίας των εκπαιδευτικών ως μοναδικών φορέων της γνώσης σε συνεργάτες των γονέων για την μόρφωση των παιδιών τους και συνδιαμορφωτές της μάθησης. Έτσι με αυτό τον τρόπο το σχολείο γίνεται ανοιχτό προς την οικογένεια και τη

κοινωνία με στόχο την ομαλή σχολική ένταξη των δίγλωσσων μαθητών.

(συνεχίζεται)

<http://bitly.com/2cBDD0G>