

# Η ΣΥΝΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΜΝΑΕ. ΜΙΑ ΡΙΖΟΣΠΑΣΤΙΚΗ ΠΡΟΤΑΣΗ

Γιούλη (Αγγελική) Χρονοπούλου

[ychrono@otenet.gr](mailto:ychrono@otenet.gr)

Συντονίστρια Εκπαιδευτικού Έργου Φιλολόγων 4<sup>ου</sup> ΠΕΚΕΣ Αττικής

## Περίληψη

*Η παρούσα εισήγηση καταπιάνεται με το θέμα της συνδιδασκαλίας, δηλαδή της συνύπαρξης στην τάξη δύο εκπαιδευτικών που διδάσκουν ταυτόχρονα το ίδιο μάθημα, όπως εφαρμόστηκε στο πλαίσιο του προγράμματος Μια Νέα Αρχή στα ΕΠΑΛ, διερευνώντας τις δυνατότητες που διανοίγει τόσο ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία, το μαθησιακό αποτέλεσμα και τη διαχείριση της τάξης όσο και ως προς την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Προς τούτο, χρησιμοποιεί στοιχεία από την αποτίμηση της εφαρμογής και καταθέτει σχετικούς προβληματισμούς.*

*Λέξεις - κλειδιά: Συνδιδασκαλία, Μια Νέα Αρχή στα ΕΠΑΛ, Επαγγελματική εκπαίδευση, διαφοροποιημένη διδασκαλία, συνεργασία*

## 1.Εισαγωγικά – Το πρόγραμμα Μ.Ν.Α.Ε.

Το πρόγραμμα Μια Νέα Αρχή στα ΕΠΑΛ (ΜΝΑΕ), που υλοποιήθηκε στην επαγγελματική εκπαίδευση της χώρας μας, με πιλοτική λειτουργία κατά το σχολικό έτος 2017-18 (σε 9 ΕΠΑΛ) και σε καθολική εφαρμογή (στα περίπου 400 ΕΠΑΛ της χώρας) από το σχολικό έτος 2018-19 (μέχρι και σήμερα) αποτελεί μια δέσμη παρεμβάσεων που στοχεύει στην ψυχοκοινωνική & γνωστική υποστήριξη των μαθητών των ΕΠΑΛ, αναγνωρίζοντας τις ιδιαιτερότητες του χώρου της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Το πρόγραμμα πραγματοποιείται στην Α΄ τάξη των ΕΠΑΛ, λόγω του μεταβατικού χαρακτήρα της και του καθοριστικού ρόλου της στην προσαρμογή των μαθητών στο νέο περιβάλλον, αλλά, στην πράξη, διαπερνά και επηρεάζει το σύνολο του σχολείου. Πρόκειται για δράση που ξεκίνησε από τη βάση (bottom up) και ανέκυψε από τις ανάγκες που αναδύθηκαν από την πραγματικότητα των ΕΠΑΛ. Η πρώτη απόπειρα έγινε στο ΕΠΑΛ Καισαριανής το 2010, με την εφαρμογή του θεσμού του Συμβούλου Καθηγητή, που στη συνέχεια επεκτάθηκε και σε άλλα σχολεία. Σταδιακά αναδύθηκαν και άλλες ανάγκες. Το 2016 προτάθηκε από ομάδα εκπαιδευτικών και Σχολικών Συμβούλων προς το Υπουργείο Παιδείας ένα πρώτο σχέδιο του προγράμματος, το οποίο έγινε αποδεκτό.

Τα μέτρα που περιλαμβάνονται στο πρόγραμμα είναι: Η θέσπιση του θεσμού του Συμβούλου Καθηγητή ανά μαθητή, η τοποθέτηση ψυχολόγου στο σχολείο, τα χρηματοδοτούμενα καινοτομικά και δημιουργικά σχέδια δράσης ποικίλου περιεχομένου, που εκπονούν οι μαθητές συνήθως στη Ζώνη Δημιουργικών Δραστηριοτήτων, αλλά και αλλού (συνεργασία με τομείς και εργαστήρια) και κατατείνουν στην εξωστρέφεια και την αιεφορία και τα οποία, μάλιστα, αναφέρθηκαν

ως υποδειγματικό παράδειγμα αριστείας και καινοτομίας στην τελευταία έκθεση του Ευρωπαϊκού Κέντρου για την Ανάπτυξη της Επαγγελματικής Κατάρτισης, CEDEFOP, η δικτύωση των σχολείων (και) μέσω εξοπλισμού τηλεδιάσκεψης, που εγκαθίσταται σε κάθε σχολείο και, τέλος, η καθιέρωση της Εναλλακτικής Ενισχυτικής διδασκαλίας στα Νέα Ελληνικά και τα Μαθηματικά, δηλαδή τα βασικά μαθήματα Γενικής Παιδείας, με την οποίαν ασχολείται και η παρούσα εισήγηση.

## **2.Κυρίως μέρος**

### **2.1.Η εναλλακτική ενισχυτική διδασκαλία**

Ξεκινώντας από τους όρους, οφείλουμε να διευκρινίσουμε ότι η δράση είναι κατ' αρχήν ενισχυτική, καθώς στοχεύει πρωτίστως στην κάλυψη κενών και εγνωσμένων ελλείψεων των μαθητών του ΕΠΑΛ στα μαθήματα γενικής παιδείας και, συνεπώς, στην ενίσχυση γνώσεων και δεξιοτήτων, αλλά και στη δημιουργία θετικών προσδοκιών για τα εν λόγω μαθήματα και όχι μόνο. Ωστόσο, δεν πρόκειται για τη συνήθη ενισχυτική διδασκαλία, που λαμβάνει χώρα μετά το πέρας των μαθημάτων και απευθύνεται στους πιο αδύναμους μαθητές, που παρακολουθούν κατά βούληση. Εδώ η ενίσχυση προσφέρεται σε όλους τους μαθητές μέσα στην κανονική τάξη και στην κανονική ροή του προγράμματος και, κυρίως, στηρίζεται στη συνδιδασκαλία. Άρα, είναι, όντως, εναλλακτική. Η παράμετρος της συνδιδασκαλίας, μάλιστα, δεν είναι απλώς εναλλακτική, αλλά απολύτως ριζοσπαστική, ιδίως για τα ελληνικά δεδομένα.

### **2.2.Η συνδιδασκαλία**

Ως συνδιδασκαλία ορίζεται η ταυτόχρονη παρουσία δύο εκπαιδευτικών στην τάξη [θεωρητικά μπορούν να είναι και περισσότεροι εκπαιδευτικοί - Nassir Al Nassir (2017)], οι οποίοι διδάσκουν το ίδιο μάθημα και το αναλαμβάνουν εξίσου, μοιραζόμενοι απολύτως όλες τις ευθύνες: σχεδιασμό, διεξαγωγή, αξιολόγηση.

Η συνδιδασκαλία στην Ελλάδα είναι γνωστή κυρίως από τα εργαστηριακά μαθήματα των ΕΠΑΛ, όπου συνυπάρχουν δύο εκπαιδευτικοί στο εργαστήριο (μια πρόνοια, περισσότερο πρακτικής φύσεως, που σχετίζεται με τον αριθμό των μαθητών – άνω των 13), καθώς και από την παράλληλη στήριξη, δηλαδή την παρουσία ενός εκπαιδευτικού ειδικής αγωγής στο πλάι ενός παιδιού με ειδικές μαθησιακές ανάγκες εντός της τάξης, η οποία καθοδηγείται από εκπαιδευτικό γενικής αγωγής. Εν προκειμένω, λοιπόν, πρόκειται για μια καινοτομία, αφού για πρώτη φορά αναλαμβάνουν από κοινού ένα μάθημα γενικής παιδείας δύο εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφέρουμε την εμπειρία από το εξωτερικό. Η συνδιδασκαλία εφαρμόζεται συστηματικά σε αρκετές χώρες, κατά κύριο λόγο τις αγγλοσαξονικές (ΗΠΑ, Ηνωμένο Βασίλειο, Αυστραλία, Καναδάς, κλπ. ), αλλά όχι μόνο. Το κύριο μοντέλο που πραγματώνεται είναι αυτό της συνύπαρξης στην κοινή τάξη ενός εκπαιδευτικού γενικής αγωγής και ενός ειδικής αγωγής, που μοιράζονται από κοινού το μάθημα. Το μοντέλο αυτό συμβάλλει, όπως είναι φανερό, στην ενταξιακή διαδικασία και «εκθέτει» τα παιδιά με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες στο εύρος γνώσεων της κοινής τάξης. Ένα άλλο μοντέλο, επίσης αρκετά σύνηθες, είναι η συνύπαρξη ενός εκπαιδευμένου / δοκιμαζόμενου ή νέου εκπαιδευτικού και ενός εμπειρότερου υπό τύπον μέντορα. Δεν λείπουν και άλλα μοντέλα, όπως κύριος

δάσκαλος και βοηθός (ένα είδος παράλληλης στήριξης) ή ένας δάσκαλος περιεχομένου και ένας δάσκαλος (δεύτερης, συνήθως) γλώσσας σε εκπαίδευση τύπου CLIL (Content language integrated learning) ή συνεργασία δασκάλων δύο τάξεων, που ενώνονται σε μία, κατά περίπτωση, για διάφορες δραστηριότητες κ.ά.

Επομένως, και στο πλαίσιο της διεθνούς εμπειρίας, η ελληνική εφαρμογή, με τους δύο δασκάλους γενικής παιδείας, που διδάσκουν το ίδιο μάθημα, είναι μια πρωτοποριακή εκδοχή, που, μάλιστα, τείνει ακόμη περισσότερο στην ισότητα μεταξύ των δύο.

Καθώς η εισαγωγή της συνδιδασκαλίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα κατατείνει, όπως είπαμε, κατ' αρχάς στην κάλυψη των κενών και την ενδυνάμωση γνώσεων και δεξιοτήτων, επιτελεί, τόσο εκ προθέσεως όσο και εκ των πραγμάτων, και τον στόχο της αντισταθμιστικής λειτουργίας, συμβάλλοντας και στην καταπολέμηση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου, που παρατηρείται κατά μείζονα λόγο στα ΕΠΑΛ (σύμφωνα με τις μελέτες του ΙΕΠ για τη μαθητική διαρροή με περιόδους αναφοράς 2013-16, 2014-17, 2015-18 το ποσοστό μαθητικής διαρροής στα ΕΠΑΛ κυμαίνεται από 9-11%, ενώ στα ΓΕΛ περί το 1,6%). Η μεγιστοποίηση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, η αποτελεσματική διαχείριση της τάξης, η αύξηση των διδακτικών ευκαιριών, η ανταπόκριση στις διαφορετικές μαθητικές ανάγκες και η μείωση του στίγματος για παιδιά με δυσκολίες είναι επιμέρους στοχεύσεις του κεντρικού στόχου, παράλληλα με τη στήριξη των εκπαιδευτικών, που δουλεύουν σε αναγνωρισμένα αντίξοες συνθήκες.

Βασικό χαρακτηριστικό της συνδιδασκαλίας, από πλευράς διδασκόντων, είναι η ισότητα μεταξύ των δύο εκπαιδευτικών (Dieker, Murawski 2003). Τούτο ισχύει και για κάθε εκδοχή συνδιδασκαλίας από τις αναφερόμενες παραπάνω, ακόμη και για την περίπτωση μέντορα – μαθητευόμενου. Και οι δύο αναφέρονται ως εκπαιδευτικοί του μαθήματος (στις σημειώσεις, στη διόρθωση των διαγωνισμάτων, στους βαθμούς, κλπ.) για μαθητές και γονείς. Παίζουν εξίσου κύριο ρόλο στην τάξη, δίνουν οδηγίες ή άδεια στους μαθητές, ενώ συνεργάζονται σε όλα τα επίπεδα τόσο της διαδικασίας όσο και του περιεχομένου και των μεθόδων της διδασκαλίας.

Σημαντική παράμετρος συλλειτουργίας είναι η συνεργασία (μια λέξη – κλειδί για το πρόγραμμα MNAE στο σύνολό του), η αμοιβαία εμπιστοσύνη και ο αλληλοσεβασμός. Η λειτουργία της συν-διδασκαλίας είναι μια απόλυτα συνεργατική υπόθεση. Προϋποθέτει συνεννόηση και συντονισμό στον σχεδιασμό, την παρουσίαση, τη διαχείριση της τάξης, την επίλυση προβλημάτων, την αποτίμηση και την αξιολόγηση. Δεν πρόκειται, δηλαδή, απλώς για συνύπαρξη. Η συνδιδασκαλία μετατρέπει την ατομική διδασκαλία σε συμμετοχική πράξη. Αυτό προϋποθέτει και συνεπάγεται την αναγκαία υπέρβαση, αλλά και αξιοποίηση, τυχόν διαφορετικού τρόπου σκέψης, διδακτικής προσέγγισης και εκπαιδευτικής φιλοσοφίας των δύο εκπαιδευτικών.

Ένα, επίσης, καίριο χαρακτηριστικό της συνδιδασκαλίας, οργανικό στοιχείο της, αλλά και γενεσιουργός παράγοντας για τη θέσπισή της στην Ελλάδα, είναι η διαφοροποίηση της διδασκαλίας. Η παρουσία δύο εκπαιδευτικών, όπως θα φανεί και στη συνέχεια, προσφέρεται κατεξοχήν για την εκδίπλωση ποικίλων δραστηριοτήτων, την εναλλαγή διδακτικών τεχνικών και την προσαρμογή στις ξεχωριστές ανάγκες των μαθητών. Μάλιστα, είναι κατεξοχήν κατάλληλη και για εξατομικευμένη υποστήριξη, εφόσον είναι πολλά τα μοντέλα συνδιδασκαλίας που την επιτρέπουν, καθώς

δημιουργούν υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον και προσφέρουν ευχέρεια για διατύπωση αποριών και για επίλυση προβλημάτων. Επιπλέον, επιτρέπει την ευελιξία και την προσαρμοστικότητα, την πρωτοβουλία και τη δημιουργικότητα.

Έτσι, προβάλλει, όπως θα φανεί και παρακάτω, με την ανάπτυξη των διαφορετικών τύπων / μοντέλων συνδιδασκαλίας και την εναλλαγή τους, ως πολύ πιο εφικτή, σε σχέση με τη συνήθη τάξη, η χρήση πολλών διδακτικών μεθόδων, η λειτουργία σε ομάδες και, εντέλει, η δημιουργία κοινότητας μάθησης.

### **2.3. Τα μοντέλα συνδιδασκαλίας**

Τα μοντέλα συνδιδασκαλίας είναι πολλά. Επικρατούν, συνήθως, έξι ή επτά - τα εξής (Badiali & Titus 2011, Huynh 2017, Nassir AL Nassir 2017):

Ένας διδάσκει – ένας παρατηρεί (One Teach, One Observe): Ο ένας εκπαιδευτικός καθοδηγεί το μάθημα και ο άλλος παρατηρεί συγκεκριμένα πράγματα (π.χ. την ενεργοποίηση μαθητών), ώστε να εξαχθούν συμπεράσματα για το μάθημα. Δίνεται, δηλαδή, η δυνατότητα για άντληση δεδομένων προς επεξεργασία, ώστε να προσαρμοστεί το μάθημα ή να υπάρξει καλύτερος έλεγχος ή αξιοποίηση στην αξιολόγηση. Η παρατήρηση μπορεί να είναι και πολύ συγκεκριμένη (π.χ. ένας μαθητής ή μια ομάδα μαθητών ή η ανταπόκριση σε μια πρακτική). Εδώ μπορούν να χρησιμοποιηθούν και τα σχετικά πρότυπα της περιγραφικής αξιολόγησης, αναρτημένα στην ιστοσελίδα του ΙΕΠ. Μπορεί να συνοδεύεται από φύλλο παρατήρησης με συγκεκριμένα ερωτήματα. Εκ των πραγμάτων, αντικείμενο παρατήρησης γίνεται και ο εκπαιδευτικός, αφού, μεταξύ άλλων, ενδιαφέρει και το ποιες ενέργειές του έχουν θετικό ή αντίθετο αντίκτυπο στα παιδιά. Ο παρατηρητής μπορεί να κάθεται σε ένα σημείο ή να περιφέρεται. Σημειώνουμε ότι η παρατήρηση δεν είναι επιτήρηση. Η παρουσία του, πάντως, συντελεί στην αύξηση της προσοχής.

Ένας διδάσκει – ένας υποστηρίζει (One Teach, One Assist/ Lead - Support): Ο ένας εκπαιδευτικός καθοδηγεί το μάθημα, ο άλλος περιφέρεται, για να προσφέρει υποστήριξη σε μεμονωμένους μαθητές που χρειάζονται επιπλέον βοήθεια, συμβάλλοντας και στη διαχείριση της τάξης.

Τα δύο παραπάνω μοντέλα κάποτε προσεγγίζουν το ένα το άλλο, καθότι είναι δυνατόν στην πρώτη περίπτωση ο εκπαιδευτικός που παρατηρεί να χρειαστεί να στηρίξει εξατομικευμένα για λίγα λεπτά κάποιον μαθητή, ενώ στη δεύτερη να συγκεντρώνει δεδομένα και στοιχεία που έχουν συμφωνήσει από κοινού ότι είναι σημαντικά. Γενικότερα, στα δύο αυτά μοντέλα, το κύριο βάρος της τάξης έχει ο ένας εκπαιδευτικός, ενώ ο άλλος δρα βοηθητικά.

Διδασκαλία σε σταθμούς (Station Teaching): Η τάξη μοιράζεται συνήθως σε 3 (ή περισσότερους) σταθμούς – κέντρα μάθησης (ετερογενείς ομάδες). Οι δύο εκπαιδευτικοί μοιράζουν το περιεχόμενο της διδασκαλίας και εναλλάσσονται στους δύο σταθμούς, διδάσκοντας ο καθένας αυτό που του αναλογεί (Εναλλακτικά, μπορούν να παραμένουν σε έναν σταθμό, διδάσκοντας το ίδιο περιεχόμενο, αν δεν το μοιράσουν) – στον τρίτο (ή στους άλλους) οι μαθητές αυτενεργούν, εφαρμόζοντας τεχνικές αλληλοδιδασκαλίας, αξιοποίησης νέων τεχνολογιών, κλπ. Οι ομάδες ενδέχεται να δουλεύουν για διαφορετικά στοιχεία/σημεία του μαθήματος, χρησιμοποιώντας διαφορετικά μέσα (π.χ. ηλεκτρονικό υπολογιστή, κείμενο, κλπ.).

Εναλλακτική / συμπληρωματική διδασκαλία (Alternative Teaching) - στην Ελλάδα προσθέσαμε τον όρο *συμπληρωματική*, για να μη συγχέεται με τη γενική ονομασία της δράσης ως *εναλλακτικής ενισχυτικής*: Ο ένας εκπαιδευτικός καθοδηγεί

την τάξη και διαχειρίζεται το μεγαλύτερο μέρος της, ενώ ο άλλος δουλεύει με μια μικρή ομάδα που χρειάζεται, ανάλογα με το θέμα, ιδιαίτερη υποστήριξη (προσεγγίζει το μοντέλο της παράλληλης στήριξης). Η μικρή ομάδα δεν ασχολείται υποχρεωτικά με το μάθημα της ημέρας - μπορεί να ασχοληθεί και με διαφορετικές δραστηριότητες ή με διαφορετικές μεθόδους. Συνήθως η μικρή ομάδα αποτελείται από μαθητές που υστερούν στο συγκεκριμένο και έχουν ανάγκη από περισσότερες διευκρινίσεις, άλλη μέθοδο και περισσότερο χρόνο. Βεβαίως, δεν θα είναι η ίδια ομάδα όλο τον χρόνο – εξαρτάται από το μάθημα / την ενότητα. Υπάρχει και η δυνατότητα η ομάδα να συγκροτείται στη βάση ειδικών δεξιοτήτων ή ενδιαφερόντων.

**Παράλληλη διδασκαλία (Parallel Teaching):** Η τάξη χωρίζεται σε δύο ομάδες (ισόποσες, ετερογενείς) και ο κάθε εκπαιδευτικός αναλαμβάνει από μία, διδάσκοντας το ίδιο αντικείμενο / υλικό παράλληλα. Ουσιαστικά, περιορίζεται το πλήθος των μαθητών. Όμως, έχει αξία να δοκιμαστούν και διαφορετικές διδακτικές πρακτικές. Συνήθως, λίγο πριν το τέλος της ώρας οι ομάδες ενώνονται σε ολομέλεια, ώστε να ελέγχεται ότι αποκόμισαν ανάλογη πληροφορία / γνώση, να παρουσιάσουν τα βασικά σημεία του μαθήματος (κοινή βάση, άσκηση στην ανακεφαλαίωση). Η διαφορά στις πρακτικές αποτελεί έναν τρόπο διερεύνησης του πιο αποτελεσματικού τρόπου.

**Ομαδική διδασκαλία (Team Teaching/ Teaming):** Οι δύο εκπαιδευτικοί μοιράζονται την καθοδήγηση του μαθήματος προς όλη την τάξη, φυσικά με συντονισμένο τρόπο. Εμπλέκονται ενεργά σε διάλογο, ώστε να ενθαρρύνουν και διάλογο των μαθητών. Δεν αποκλείεται (κάποτε είναι καλό) να διαφωνούν σε σημεία (π.χ. για την ερμηνεία ενός κειμένου), αναπτύσσοντας μια εποικοδομητική συζήτηση. Και οι δυο ασχολούνται με τη διαχείριση της τάξης και την πειθαρχία. Είναι σαν ένα μυαλό σε δυο σώματα. Φυσικά, απαιτείται προεργασία, σχεδιασμός, συντονισμός. Το μοντέλο αξιοποιεί τις διαφορετικές ιδιοσυγκρασίες διδακτικής πρακτικής.

**Κυκλική (Circuit Teaching):** Η τάξη χωρίζεται σε ομάδες (ετερογενείς ή όχι, ανάλογα με τη δραστηριότητα). Οι δύο εκπαιδευτικοί περνούν από όλες τις ομάδες εστιάζοντας σε διαφορετικά σημεία/στοιχεία. Εναλλακτικά, μοιράζονται τις ομάδες, εστιάζοντας στα ίδια.

Είναι αυτονόητο, όσο και αναγκαίο, ότι στη διάρκεια της χρονιάς τα μοντέλα πρέπει να εναλλάσσονται (ανάλογα με την ενότητα, τους στόχους, κλπ.), το ίδιο και οι ρόλοι των εκπαιδευτικών (Μπαφούνης 2017a, Edcouragementor 2017), ώστε να κατακτάται τόσο η ισοτιμία (αφού σε κάποια μοντέλα μόνον ο ένας εκπαιδευτικός έχει κεντρικό ρόλο) όσο και η εμπειρία, αλλά και η αποτελεσματικότητα, η εκδίπλωση των πολλαπλών δυνατοτήτων που προσφέρονται. Σε διαφορετική περίπτωση, δεν θα καταστεί δυνατόν να αντληθεί όλο το εύρος της υποστήριξης που μπορεί να παρασχεθεί. Επίσης, υπάρχει η δυνατότητα τα μοντέλα να εναλλάσσονται/συνδυάζονται και εντός της ίδιας διδακτικής ώρας, ενώ μπορούν να εφαρμοστούν και παραλλαγές τους (Βεκρής & Αφεντουλίδου 2019). Τα πρότυπα πρέπει να αφομοιωθούν ως προς την ουσία τους.

Όπως είναι φανερό, τα διάφορα μοντέλα επιτρέπουν την εργασία είτε με ολόκληρη την τάξη είτε με ομάδες μαθητών (Badiali & Titus 2011, Nassir al Nassir 2017), ενώ κλιμακώνονται και ως προς τη διαδραστικότητα (τόσο ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς όσο και μεταξύ αυτών και των μαθητών), αλλά και τη συνεργατικότητα. Σε κάθε περίπτωση, η συνδιδασκαλία προσφέρει κίνητρο για

εργασία με ομάδες και συστηματική ένταξή τους στη μαθησιακή διαδικασία, χωρίς να υποβαθμίζει την ατομική εργασία.

Η κύρια, όμως, δυνατότητα που προσφέρει είναι η στροφή στη διαφοροποίηση (Βεκρής & Αφεντουλίδου 2017). Η συνδιδασκαλία, μάλιστα, συνδέεται οργανικά με τη διαφοροποίηση (τόσο του περιεχομένου όσο και της διαδικασίας και του αποτελέσματος), πάντοτε στην κατεύθυνση της συμπερίληψης, όχι της διάκρισης βάσει επιδόσεων. Σ' αυτή την προσέγγιση, η διδασκαλία πρέπει να λαμβάνει υπόψη την ετοιμότητα, το ενδιαφέρον και το μαθησιακό προφίλ του μαθητή, να εστιάζει στα ουσιώδη, να σχεδιάζεται με διαφορετικού τύπου δυσκολίες, ώστε να είναι σε θέση όλοι να ανταποκριθούν και να μεγιστοποιείται η εμπλοκή των μαθητών τόσο με το περιεχόμενο όσο και μεταξύ τους, αλλά και με τους εκπαιδευτικούς. Μ' αυτή την έννοια, η συνδιδασκαλία αποτελεί μία εφαρμογή της αντίληψης για τη διαφοροποίηση, τη συμπερίληψη και την κατανόηση της ετερότητας, που είναι ένα προϊόν της μετανεωτερικότητας.

Βέβαια, για να είναι λειτουργική η συνδιδασκαλία, απαιτείται επαρκής χρόνος για προετοιμασία/σχεδιασμό, αναστοχασμό και πιθανή αναπροσαρμογή. Αυτός ο χρόνος πρέπει να ανευρεθεί (τα κοινά κενά είναι η πιο πρόσφορη και εφικτή λύση, αλλά ίσως όχι επαρκής), από την άλλη, ωστόσο, το μοίρασμα του κόπου, των ευθυνών και των προβληματισμών μεταξύ των δύο εκπαιδευτικών είναι μια ισχυρή ισοστάθμιση και ένα είδος αποζημίωσης σε σχέση με τον προσ αυξημένο χρόνο που απαιτείται για τη συνεργασία.

Η ύπαρξη κοινής φιλοσοφίας για τις αρχές της διδασκαλίας και η συμβατότητα των δύο εκπαιδευτικών θα μπορούσαν να θεωρηθούν ως απαραίτητες προϋποθέσεις για την αποτελεσματική συνύπαρξη εντός της τάξης. Ωστόσο, καθώς αυτό δεν είναι πάντα εφικτό ούτε μπορεί η συνδιδασκαλία να στηριχθεί στην τύχη, η ενδεχόμενη διαφορά στη φιλοσοφία από τη μια πρέπει να υπερκεραστεί, από την άλλη ενδέχεται να αποβεί προς όφελος του μαθήματος, καθώς μπορεί ο καθένας να αντλήσει από τα δυνατά σημεία του άλλου και να ενώσουν τις δυνάμεις τους (Quiénée 2014). Το πλέον αναγκαίο είναι ο αμοιβαίος σεβασμός των εκπαιδευτικών, η αλληλοκατανόηση και η διάθεση για μικρές υποχωρήσεις, η ενσυνείδητη συμμετοχή σε μια κοινότητα γνώσης, όπου διαμοιράζεται το πνευματικό υλικό. Αυτό, εξάλλου, ισχύει και στην περίπτωση της συμβατότητας των δύο εκπαιδευτικών. Όταν ο κάθε εκπαιδευτικός αξιοποιεί και προσφέρει τις ιδιαίτερες δεξιότητές του και ταυτόχρονα αντλεί από τον άλλον, βελτιώνει τις αδυναμίες του και εξελίσσεται επαγγελματικά. Την ίδια ώρα, μεγιστοποιείται η ακαδημαϊκή επιτυχία.

Το εγχείρημα απαιτεί, αλλά και συνεπάγεται, δυνατότητα ευελιξίας (στη διάρκεια τόσο της διδακτικής χρονιάς όσο και της διδακτικής ώρας), δίνει την ευκαιρία, αλλά και απαιτεί τον διαρκή αναστοχασμό και τον καθορισμό σταδιακών, ενδεχομένως αναθεωρούμενων, στόχων. Φυσικά, συμφωνούνται κοινές αρχές μέσα στην τάξη, πρωτόκολλα λειτουργίας, αφού έχουν διερευνηθεί οι προσωπικές ανοχές και τα όρια του καθενός (Μπαφούνης, 2017b).

Η εδραίωση της συνδιδασκαλίας προαπαιτεί, βέβαια, ανάλογη επιμόρφωση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών, ιδίως στη χώρα μας, όπου κάτι τέτοιο δεν προετοιμάζεται στα Πανεπιστήμια.

## **2.4.ΕΡΕΥΝΕΣ**

#### **2.4.1.Η συνδιδασκαλία σε διεθνείς έρευνες**

Από ποικίλες έρευνες διεθνώς (Τσέλεπου 2016, Nassir Al Nassir 2017, Mastropieri. ed al. 2005), έχουν αναδειχθεί ως θετικά αποτελέσματα της συνδιδασκαλίας στους μαθητές τα εξής, κυρίως: η αύξηση της προσοχής και η βελτίωση επιδόσεων, η αύξηση της αυτοπεποίθησης και των κοινωνικών δεξιοτήτων, η μείωση της διαταρακτικής συμπεριφοράς, η μεγιστοποίηση του διδακτικού χρόνου προς όφελός τους, η αίσθηση του ανήκειν, η άσκηση στη συνεργασία, την ομαδικότητα, το ακαδημαϊκό όφελος που προκύπτει για μαθητές με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες / ανάγκες, η αύξηση των διδακτικών επιλογών για όλους τους μαθητές, αλλά και της συμμετοχής και της ενεργού εμπλοκή τους.

Αντίστοιχα θετικά αποτελέσματα για τους εκπαιδευτικούς αναφέρονται: το μοίρασμα των αρμοδιοτήτων και υπευθυνοτήτων, η επαγγελματική ανάπτυξη – βελτίωση, ο εμπλουτισμός και η αύξηση χρήσης διαφόρων εκπαιδευτικών μεθόδων, ο περιορισμός της απογοήτευσης, η χρήση νέας/διαφοροποιημένης παιδαγωγικής προσέγγισης, η εφαρμογή συνεργατικών λύσεων σε προβλήματα, η ανάπτυξη δημιουργικότητας και εναλλακτικών ιδεών, αλλά και συνεργασιών και φιλικών σχέσεων.

Επίσης, δημιουργείται/αναπτύσσεται κοινότητα μάθησης στο σχολείο, ενώ, καθώς η συνδιδασκαλία συμβάλλει στη μείωση της αναλογίας μαθητή – εκπαιδευτικού, ενδυναμώνεται η διαχείριση της τάξης. Εξασφαλίζεται ο καλύτερος έλεγχος της τάξης (και ως προς την παρατήρηση των τεκταινομένων και ως προς την εξασφάλιση της προσοχής).

#### **2.4.2.Προβληματισμοί**

Η συνδιδασκαλία από μόνη της είναι ένα εγχείρημα πολύπλοκο και δύσκολο, Απαιτεί εξεύρεση χρόνου για προγραμματισμό, σχεδιασμό, εφαρμογή και αξιολόγηση. Παρουσιάζονται συγκρούσεις ή διαφορές προσωπικοτήτων, στυλ ή ακόμα και αξιών των συμμετεχόντων. Δεν είναι εκ προοιμίου καθορισμένοι και αποσαφηνισμένοι οι ρόλοι, ενώ η επιμόρφωση αναφέρεται ως ελλιπής, όπως και η υποστήριξη των εκπαιδευτικών σε διοικητικό επίπεδο. Το γεγονός ότι απαιτείται χρηματοδότηση από κοινού με την ανυπαρξία σχετικής εκπαίδευσης επιτείνει τη δυσκολία.

#### **2.4.3.Τα Ελληνικά δεδομένα - Η εμπειρία του προγράμματος ΜΝΑΕ Στοιχεία αποτίμησης ΜΝΑΕ (1 χρόνος πιλοτικής, 1 χρόνος καθολικής εφαρμογής)**

Η εργασία ασχολείται με την αποτίμηση της εφαρμογής αφενός στην πιλοτική φάση, αφετέρου στο πρώτο έτος της καθολικής εφαρμογής, δεδομένου ότι γι' αυτές τις περιόδους υπάρχουν στοιχεία. Για την αποτίμηση της πιλοτικής εφαρμογής, διενεργήθηκε ημερίδα αποτίμησης τον Σεπτέμβριο του 2018 στο Υπουργείο, στην οποία συμμετείχαν όλα τα σχολεία της πιλοτικής φάσης και σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στο εγχείρημα και, πέραν των εισηγητικών αποτιμητικών τοποθετήσεων, υπήρξαν και τραπέζια εργασίας ανά δράση, που κατέληξαν σε συμπεράσματα. Επίσης, έγιναν επιτόπιες επισκέψεις των μελών της Επιστημονικής Επιτροπής (Ε.Ε., η οποία επέβλεπε και καθοδηγούσε το πρόγραμμα

στην πιλοτική φάση) σε όλα τα πιλοτικά σχολεία, συναντήσεις συνεργασίας και συζητήσεις με Διευθυντές, εκπαιδευτικούς και μαθητές, όπως και τηλεδιασκέψεις των συντονιστών από τα 9 Πιλοτικά σχολεία και της Ε.Ε., καθώς και διαρκείς καταγραφές εμπειριών στην ομάδα συζήτησης (google group pilotiko\_Mnae), ιστοσελίδα των πιλοτικών ΕΠΑΛ <http://mnaepal.wordpress.com>, εκδηλώσεις παρουσίασης και διάχυσης των δράσεων κάθε πιλοτικού ΕΠΑΛ, μαρτυρίες μαθητών και καθηγητών, όπως καταγράφηκαν σε ερωτηματολόγια που διανεμήθηκαν, κατά το δυνατόν, σε όλους τους εκπαιδευτικούς και μαθητές που συμμετείχαν στο πιλοτικό πρόγραμμα (μολονότι δεν κατέστη δυνατόν να τύχουν επιστημονικής επεξεργασίας, ωστόσο η πρώτη επισκόπηση επέτρεψε την εξαγωγή κάποιων εμφανών συμπερασμάτων, όπως στην περίπτωση της συνδιδασκαλίας, όπου απεικονιζόταν θετική αποτίμηση). Τα παραπάνω κατατέθηκαν από την Ε.Ε. στην επίσημη έκθεση αποτίμησης με την ολοκλήρωση της πιλοτικής φάσης (Χρονοπούλου 2018).

Σχετικά με την καθολική εφαρμογή, στοιχεία αντλήθηκαν, κυρίως, από ερωτηματολόγια προς Διευθυντές ΕΠΑΛ (Ιούνιος 2019), (Απάντησαν 255/399, 238 αποτίμησαν θετικά την υλοποίηση της συνδιδασκαλίας, 16 δεν απάντησαν, 1 ουδέτερη απάντηση), αλλά και από το Συνέδριο ΜΝΑΕ (Σιβιτανίδειος, 30/11/2019), από τις καταγραφές στην ομάδα google, από τις συναντήσεις της Συντονιστικής Επιτροπής Έργου (Σ.Ε.Ε., που επέβλεπε και καθοδηγούσε το πρόγραμμα κατά την καθολική εφαρμογή), με την ομάδα Συντονιστών των πιλοτικών σχολείων, που ανέλαβε καθήκοντα υποστήριξης του προγράμματος, με τους υπεύθυνους για το ΜΝΑΕ των ΠΕΚΕΣ, κλπ.

Η εμπειρία από την πιλοτική εφαρμογή στην Ελλάδα υπήρξε, κατ' αρχήν, θετική. Ως θετικά αποτελέσματα αναφέρθηκαν: η καλλιέργεια της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών, η ευκαιρία για ανταλλαγή απόψεων και η αλληλεπίδραση μεταξύ ομοτίμων, η δυνατότητα για αλληλεπίδραση πάνω σε περισσότερους μαθητές και μεταξύ των μαθητών, η αύξηση της εξατομικευμένης στήριξης προς τους μαθητές. Το γεγονός ότι ήταν καθημερινή η ενίσχυση και η μαθησιακή υποστήριξη οδήγησε στην επίτευξη, σε μεγάλο βαθμό, του βασικού στόχου του γραμματισμού, ενώ οδήγησε στην αύξηση της ενεργητικής συμμετοχής των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς η τάξη, υπό το καθεστώς της συνδιδασκαλίας, μετατρέπεται ευκολότερα σε εργαστήριο, ενσωματώνει τα ειδικά ενδιαφέροντα των παιδιών του ΕΠΑΛ και γίνεται προνομιακό πεδίο εφαρμογής παιδαγωγικής και διδακτικής. Η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών αντικατοπτρίστηκε στους μαθητές και ενίσχυσε τη δική τους συνεργασία και εμπλοκή. Καλλιεργήθηκε η εξωστρέφεια, το άνοιγμα των τάξεων, η διάχυση ιδεών, το μοίρασμα μεθόδων, ενώ διευκολύνθηκε σημαντικά η διαχείριση της τάξης και, συνακόλουθα, αξιοποιήθηκε λειτουργικά περισσότερος διδακτικός χρόνος. Το στοιχείο αυτό ήταν από τα πιο ορατά αποτελέσματα του θεσμού, όπως και η θετική επίδραση στο σχολικό κλίμα, που αποτυπώθηκε στην πρόταση για επέκταση του θεσμού και σε άλλες τάξεις.

Αξίζει να σχολιαστεί το γεγονός ότι αυτή η θετική εμπέδωση του θεσμού προέκυψε παρά τις δυσκολίες, παρά την απόλυτη έλλειψη εμπειρίας, την καθυστερημένη έναρξη της εφαρμογής του μέτρου, παρά το ότι αρκετοί αναπληρωτές εγκατέλειψαν τη θέση, για να αναλάβουν κάποια άλλη με περισσότερες ώρες, καθώς δεν είχε προβλεφθεί η αποκλειστική δέσμευσή τους στο πρόγραμμα (πρόβλεψη που υπήρξε κατά την καθολική εφαρμογή, λόγω της προγενέστερης εμπειρίας), παρά την



ελλιπή καθοδήγηση και την παντελή έλλειψη επίσημης οργανωμένης επιμόρφωσης. Στηρίχθηκε σε μεγάλο βαθμό στην πρωτοβουλία και την καλή διάθεση των εκπαιδευτικών, που αυτοσχεδίασαν αρκετά πετυχημένα, μολονότι δεν δοκίμασαν όλα τα μοντέλα της συνδιδασκαλίας. Περιορίστηκαν στα πιο προσιτά, αλλά εφάρμοσαν την ομαδοσυνεργατική μέθοδο. Γενικά, δούλεψαν με ενθουσιασμό και δεκτικότητα, παρά τους αρχικούς δισταγμούς και την αγωνία για την επιτυχία τους εγχειρήματος. Επέδειξαν συνεργατική διάθεση, μολονότι υπήρξαν και περιπτώσεις τυπικής ασυμβατότητας χαρακτήρων, που αποδείχθηκαν, εντέλει, οι πιο θεαματικές σε αποτελεσματικότητα, καθόσον οι μαθητές εκμεταλλεύτηκαν προσθετικά αυτή τη διαφορά. Παρά το ότι δεν ήρθε η αναμενόμενη επιμόρφωση (που είχε αναληφθεί από το ΙΕΠ, εταίρο της δράσης και για διάφορους λόγους δεν κατέστη δυνατόν να υλοποιηθεί σε καμιά από τις δύο εξεταζόμενες χρονιές) ή ίσως εξαιτίας αυτού, οι εκπαιδευτικοί ανέδειξαν το στοιχείο της πρωτοβουλίας και βρήκαν τα «πατήματά» τους έπειτα από ένα διάστημα. Μάλιστα, η έλλειψη επίσημης επιμόρφωσης οδήγησε σε αυτομόρφωση, σε οργάνωση ενδοσχολικής επιμόρφωσης, σε επιμόρφωση από ομοτίμους. Προσωπικά, είχα την τύχη να παρακολουθήσω ορισμένα μαθήματα και να συνομιλήσω με εκπαιδευτικούς και μαθητές, αλλά και να επιμορφώσω ανεπίσημα (αφού το κενό της επιμόρφωσης καλύφθηκε εν μέρει από κινητοποίηση της Επιστημονικής και της Συντονιστικής Επιτροπής σε συναντήσεις ενημέρωσης - ευαισθητοποίησης), σχηματίζοντας, έτσι, μια αρκετά ολοκληρωμένη εικόνα για την πορεία του θεσμού και επιβεβαιώνοντας τη θετική λειτουργία του. Ως προς τη διαχείριση της τάξης και την αύξηση του λειτουργικού χρόνου, είναι χαρακτηριστικό ότι στα άτυπα ημερολόγια που συγκεντρώσαμε από μαθητές την πρώτη χρονιά, στο σχετικό πεδίο συναντήσαμε απαντήσεις που το επιβεβαίωναν ακόμη και με τυπικά αρνητικό πνεύμα, μεταξύ αστείου και σοβαρού, αφού δεν μπορούσαν να μιλούν μεταξύ τους και να «χάνουν» μάθημα. Επί της ουσίας, όμως, η υποδοχή του θεσμού υπήρξε θετική από πλευράς των μαθητών. Είναι χαρακτηριστικό το γεγονός ότι, στην περίπτωση παραίτησης του αναπληρωτή, κατά κανόνα, προσδοκούσαν την εμφάνιση αντικαταστάτη, πράγμα που είχα και προσωπικά την ευκαιρία να διαπιστώσω.

Αντίστοιχα, από την αποτίμηση της καθολικής εφαρμογής αναφέρθηκαν ως θετικά κυρίως τα ακόλουθα: η βελτίωση της επίδοσης των μαθητών, η αυξημένη εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία και το αναβαθμισμένο ενδιαφέρον τους για το μάθημα, όπως και η σημαντικά ενισχυμένη ευχέρειά τους να διατυπώνουν και να καλύπτουν απορίες και κενά, η εξατομικευμένη προσέγγιση των μαθητών και πέραν των αποριών, με όρους διαφοροποιημένης παιδαγωγικής και συμπερίληψης, η αυξημένη δυνατότητα εφαρμογής ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, η δημιουργία, σε ορισμένες περιπτώσεις, «τάξης-εργαστηρίου» (κάτι που συνάδει και με τον στόχο της «απόδοσης νοήματος» για τα δύο αντικείμενα στο ειδικό πλαίσιο της Τεχνικής-Επαγγελματικής Εκπαίδευσης), η βελτίωση της συνεργασίας και των σχέσεων μεταξύ των εκπαιδευτικών και η αντίστοιχη διαμόρφωση του κλίματος της τάξης, αλλά και της εκπαίδευσης μεταξύ ομοτίμων. Επ' αυτού αξίζει να αναφερθεί η δραστηριοποίηση των Συντονιστών των πιλοτικών σχολείων σε όλες τις πτυχές του θεσμού. Σε κάθε πιλοτικό σχολείο είχαν επιλεγθεί τρεις Συντονιστές εκπαιδευτικοί, οι οποίοι, κατά την καθολική εφαρμογή, έπαιξαν ρόλο διάχυσης της εμπειρίας, συμβουλευτικής και επίλυσης αποριών προς τους υπόλοιπους συναδέλφους για την καλύτερη εφαρμογή του προγράμματος. Γενικότερα, φαίνεται πως η απαίτηση της συνεργασίας λειτούργησε,

εν πολλοίς, παραγωγικά για τους εκπαιδευτικούς, είτε διευρύνοντας ήδη υπάρχουσες δυνατότητες είτε δημιουργώντας νέες δεξιότητες.

Από τους εκπαιδευτικούς που βίωσαν τον θεσμό τόσο κατά την πιλοτική όσο και κατά την καθολική εφαρμογή κατατέθηκαν οι ακόλουθες προτάσεις για τη βελτίωσή του: ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, αλλά και διαρκούς υποστήριξης της υλοποίησης από το ΙΕΠ, ανάγκη ανάπτυξης εκπαιδευτικού υλικού και εργαλείων αποτίμησης, πρόβλεψη για χρόνο προπαρασκευής και συνεννόησης, έγκαιρη πρόσληψη και τοποθέτηση εκπαιδευτικών (τόσο για την εγκαθίδρυση της συνεργασίας όσο και για την έγκαιρη διαπίστωση των μαθησιακών αδυναμιών), ανάγκη βελτίωσης του θεσμικού πλαισίου της Συνδιδασκαλίας: θεσμική εξίσωση των συνδιδασκόντων, καθώς στο ΦΕΚ της θέσπισης του θεσμού γινόταν αναφορά στον μόνιμο εκπαιδευτικό ως Υπεύθυνο και στον αναπληρωτή ως Συνεργάτη. Επίσης, προβλεπόταν τα τυπικά τμήματα της δουλειάς να τα αναλαμβάνει ο πρώτος (απουσίες, βαθμολογία, βιβλίο ύλης, κλπ.). Ο λόγος αυτής της πρόβλεψης ήταν η αποσαφήνιση των ρόλων και η δυνατότητα λύσεων σε περίπτωση συγκρούσεων ή δυσκολιών. Αυτό, όμως, σύντομα φάνηκε ότι λειτουργούσε εις βάρος της αίσθησης ισότητας και προκάλεσε μεγαλύτερα προβλήματα από όσα έλυσε. Τέλος, προτάθηκε η επέκταση του θεσμού και σε άλλες τάξεις του ΕΠΑΛ και, δευτερευόντως, η διεύρυνσή του και σε άλλα αντικείμενα, π.χ. Φυσική.

Οφείλουμε να παραδεχτούμε, ωστόσο, ότι για ποικίλους λόγους παρουσιάστηκαν αποκλίσεις κατά την εφαρμογή: Κατά περιπτώσεις, υπήρξε ελλιπής καταμερισμός ρόλων και έλλειψη ισοτιμίας (ο αναπληρωτής είτε να τα φορτώνεται όλα είτε να μην αναλαμβάνει τίποτε, παρά μόνο να παρατηρεί ή να βοηθά μεμονωμένα), περιορισμός σε πολύ στοιχειώδη μοντέλα συνδιδασκαλίας ή απλή συνύπαρξη και αυτοσχεδιασμός. Είχε, επίσης, υποπέσει στην αντίληψη της Σ.Ε.Ε. ότι επιχειρείται ακόμα και η στρέβλωση της διαβάθμισης κατά επιδόσεις και είχε επισημανθεί η αναντιστοιχία προς την επιχειρούμενη παιδαγωγική-διδασκτική παρέμβαση, που στοχεύει σε συμπερίληψη.

### **3.Συμπεράσματα**

Παρά τα όσα προβλήματα προαναφέρθηκαν, το εγχείρημα πέτυχε. Οι εκπαιδευτικοί τα κατάφεραν, ήταν εφευρετικοί, βρήκαν συνδυασμούς και τρόπους αλληλοβοήθειας. Συνεπώς, η ορθή εφαρμογή, αλλά και η υλοποίηση – όσο το δυνατόν - των προτάσεων επιφυλάσσει, λογικά, πολλαπλάσια αποτελέσματα.

Η συνδιδασκαλία αποτελεί πρωτόγνωρη εμπειρία και κομίζει αλλαγή κουλτούρας σχολείου και εκπαιδευτικών, υπέρβαση δεδομένων (όχι πια: «η τάξη μου, οι μαθητές μου, η κλειστή πόρτα μου, το υλικό μου»), διανοίγει νέους ορίζοντες στην επαγγελματική ανάπτυξη, αλλάζει τη διδακτική πρακτική. Οι δυνατότητες που προβάλλονται για επέκταση σε άλλους τύπους εκπαίδευσης, όπως και στις Τάξεις Υποδοχής, αλλά και για εφαρμογή της συνύπαρξης ενός εκπαιδευτικού γενικής και ενός ειδικής αγωγής είναι απεριόριστες. Η οικονομική, βέβαια, προϋπόθεση δρα περιοριστικά, ωστόσο το εκπαιδευτικό κέρδος είναι αναμφισβήτητο.

### **Βιβλιογραφία - Δικτυογραφία**

**Για τη συνδιδασκαλία (θεωρία, μοντέλα, έρευνες, εκπαιδευτικό υλικό)**

## Ελληνόγλωσση

- Βεκρής, Ε. & Αφεντουλίδου, Α. (2017). Διαφοροποιημένη διδασκαλία - Εναλλακτική ενισχυτική διδασκαλία στο πλαίσιο της δράσης «Μια Νέα Αρχή στα ΕΠΑΛ». <https://drive.google.com/file/d/1nyO8LQblwnyp-wBSWYVxZyVEzhP1Xqxo/view>
- Βεκρής, Ε. & Αφεντουλίδου, Α. (2019). Σενάρια Συνδιδασκαλίας Νέων Ελληνικών στο πλαίσιο του προγράμματος «Μια Νέα Αρχή στα ΕΠΑΛ». <https://drive.google.com/file/d/17aNGICil-y6lvNsJ0qX3mx1QyvY2pPgM/view>
- Μπαφούνης, Γ. (2017α). Συνδιδασκαλία: Το μοίρασμα των ρόλων. [https://drive.google.com/file/d/16dmAAvPQG\\_JgarBU3pKzwCk-ab\\_EwON0/view](https://drive.google.com/file/d/16dmAAvPQG_JgarBU3pKzwCk-ab_EwON0/view)
- Μπαφούνης, Γ. (2017β). Τα πρώτα βήματα στη συνδιδασκαλία. <https://drive.google.com/file/d/1EEywWRLF2X7sO7OGtQgsSUFrIvHVqRtd/view>
- Τσέλεπου Ε. (2016). *Συνδιδασκαλία από δύο εκπαιδευτικούς. Πώς εφαρμόζεται, πώς επηρεάζει θετικά την σχέση εκπαιδευτικών-μαθητών, την επίδοση, την διαμόρφωση και την ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών, αλλά και πώς τους μεταδίδει αξίες και χαρίσματα για μια ζωή.* Διδακτορική διατριβή. Neapolis University Library. <https://hephaestus.nup.ac.cy/handle/11728/8817>
- Χρονοπούλου, Α. (2018). Εναλλακτική Ενισχυτική Διδασκαλία. <https://drive.google.com/file/d/1coaBuKMixpr7t2S6WT16NI77-kHaGZg7/view>

## Ξενόγλωσση

- Badiali, B. & Titus, N.E. (2011). Co-teaching: Enhancing student learning through mentor–intern partnerships. *School-University Partnerships*, Vol. 4, No 2. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ969840.pdf>
- Dieker, L. A., & Murawski, W. W. (2003). Co-teaching at the secondary level: Unique issues, current trends, and suggestions for success. *The High School Journal* 86(4) [https://www.researchgate.net/publication/236808274\\_Co-Teaching\\_at\\_the\\_Secondary\\_Level\\_Unique\\_Issues\\_Current\\_Trends\\_and\\_Suggestions\\_for\\_Success](https://www.researchgate.net/publication/236808274_Co-Teaching_at_the_Secondary_Level_Unique_Issues_Current_Trends_and_Suggestions_for_Success)
- Edcouragementor (2017). Two Teachers in One Classroom: Double the Trouble or Double the Success?: <https://edcouragementor.com/2017/03/27/two-teachers-in-one-classroom-double-the-trouble-or-double-the-success/>
- Huynh, T. (2017). The models of co-teaching. *Collaborating for ELLs Series*: <https://www.empoweringells.com/co-teaching-models/>
- Mastropieri, M., Scruggs, T. ed al. (2005) Case studies in co-teaching in the content areas: Successes, failures, and challenges. *Intervention in School and Clinic*, 40. <https://pdfs.semanticscholar.org/842c/635dc160db7e89f793d6ae9ee6fe2591366f.pdf>
- Nassir al Nassir, M. (2017). *Current practices of co-teaching in an elementary inclusive school: Moving toward effective co-teaching relationship.* Electronic Theses and Dissertations, University of Northern Iowa, UNI ScholarWorks: <https://scholarworks.uni.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1373&context=etd>
- Quénée, M. (2014). Le co-enseignement et si vous testiez? WebPedago <https://lewebpedagogique.com/2014/03/17/le-co-enseignement-et-si-vous-testiez/>

**Για άλλα ζητήματα στα οποία γίνεται αναφορά**

ΙΕΠ, Η μαθητική διαρροή στην ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: <http://www.iep.edu.gr/el/mathitiki-diarroi>

ΙΕΠ, Διερεύνηση διδακτικών πρακτικών για μια πολυεπίπεδη και διαφοροποιημένη προσέγγιση της ανάγνωσης στα ΕΠΑ.Λ. *Κατανοώντας το συγκείμενο.*

<http://www.iep.edu.gr/el/component/k2/247-polyepipedi-proseggisi-epal>

[http://www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI\\_YPIRESIA/Epist\\_Monades/B\\_K\\_yklos/Humanities/2017/2017-07-31\\_sxedio\\_parembasis\\_epal.pdf](http://www.iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/B_K_yklos/Humanities/2017/2017-07-31_sxedio_parembasis_epal.pdf)

ΙΕΠ, «Οδηγός Εκπαιδευτικού για την Περιγραφική Αξιολόγηση στο Γυμνάσιο. Τεύχος Β΄. Κριτήρια Περιγραφικής Αξιολόγησης», σελ. 13-17

[http://iep.edu.gr/images/IEP/Modules/SJ\\_Categories\\_II\\_for\\_K2/Perigrafiki\\_Axiologisi/2019/Odigoi/3b\\_Perigrafiki\\_GYMNASIO\\_B\\_NEW.pdf](http://iep.edu.gr/images/IEP/Modules/SJ_Categories_II_for_K2/Perigrafiki_Axiologisi/2019/Odigoi/3b_Perigrafiki_GYMNASIO_B_NEW.pdf)