

Κεφάλαιο 1

Διαφοροποιημένη διδασκαλία

Σουζάνα Παντελιάδου

Ορισμός και περιεχόμενο

Στο χώρο της ειδικής αγωγής, η εργασία με μη τυπικούς μαθητές καθώς επίσης και η διαφοροποίηση της διδασκαλίας αποτελούν ιστορικά θεμελιώδεις αρχές και οργανικά στοιχεία ανάπτυξης. Όμως, στις σημερινές συνθήκες έντονης διαφοροποίησης του σχολικού πληθυσμού, τόσο από κοινωνικής όσο και πολιτισμικής άποψης, η ύπαρξη ενός μέσου, τυπικού μαθητή¹ και άρα μιας ενιαίας διδασκαλίας που απευθύνεται σε αυτόν, αποδεικνύεται επίσης θεωρητικά δυσπρόσιτη και πρακτικά αναποτελεσματική. Επιπροσθέτως, η προώθηση της ένταξης των μαθητών με ειδικές ανάγκες και ιδιαίτερα των μαθητών με Μαθησιακές Δυσκολίες στις τάξεις της γενικής εκπαίδευσης, διευρύνει την εσωτερική διαφοροποίηση στις τυπικές τάξεις. Απέναντι σε αυτή την πραγματικότητα, η εικόνα ενός τμήματος όπου οι μαθητές κάθονται στις θέσεις τους και εργάζονται στο ίδιο επίπεδο, με τα ίδια υλικά και την ίδια βοήθεια, ενώ η εκπαιδευτικός διδάσκει με έναν μοναδικό τρόπο νέες έννοιες, φαντάζει αναντίστοιχη και ανεπαρκής να αντιμετωπίσει τις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών. Βέβαια, για τους περισσότερους από εμάς αλλά και για τους περισσότερους από τους μαθητές και τις μαθήτριές μας, είναι δύσκολο με βάση τη μακρόχρονη προσωπική εμπειρία και τα βιώματά μας, είτε σαν μαθητές οι ίδιοι είτε σαν εκπαιδευτικοί, να φανταστούμε πώς μπορεί να είναι μια τάξη όπου εφαρμόζεται μια διαφορετική διδασκαλία. Έτσι, συχνά, ένας διαφορετικός τρόπος προσέγγισης της διδασκαλίας, παρουσιάζεται ως κάτι ορθό αλλά ανεφάρμοστο. Σε αυτό το κεφάλαιο, γίνεται μια προσπάθεια παρουσίασης μιας τέτοιας νέας προσέγγισης, της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, μέσα από: **α.** μια ανάλυση των στοιχείων που την απαρτίζουν αλλά και **β.** μια παράθεση ορισμένων πρακτικών προτάσεων που την υλοποιούν.

α. Ανάλυση της έννοιας

Ο όρος «διαφοροποιημένη διδασκαλία» αναφέρεται σε μια συστηματική προσέγγιση στο σχεδιασμό του συνόλου της διδασκαλίας για μαθητές με διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες. Για τον κατάλληλο σχεδιασμό της διδασκαλίας, δίνεται έμφαση σε δύο βασικούς άξονες: στο **μαθητή** και στο **αναλυτικό πρόγραμμα**.

¹ Για την αποφυγή των διπλών τύπων ο/η εκπαιδευτικός και ο/η μαθητής/τρια που ενδεχομένως να είναι κουραστική, στο κείμενο «η εκπαιδευτικός» και «ο μαθητής» θα αναφέρονται και στα δύο γένη.

Όσον αφορά στον πρώτο άξονα, το **μαθητή**, διακρίνουμε τρεις επιμέρους διαστάσεις: την ετοιμότητά του ή αλλιώς το επίπεδο επίδοσης (readiness), τα ενδιαφέροντά του (interest) και τον ιδιαίτερο τρόπο με τον οποίο μαθαίνει (μαθησιακό προφίλ, learning profile). Αντίστοιχα, σε ό,τι αφορά στο δεύτερο άξονα, δηλαδή το **αναλυτικό πρόγραμμα** και τη διδασκαλία, διακρίνουμε και εδώ τρεις διαστάσεις: το περιεχόμενο (content), την επεξεργασία του περιεχομένου (process) και το τελικό προϊόν (product). Με απλά λόγια, η έννοια της διαφοροποιημένης διδασκαλίας εξασφαλίζει ότι το τι μαθαίνει, το πώς το μαθαίνει και το πώς μας δείχνει ότι το έμαθε ο κάθε μαθητής πρέπει να ταιριάζει με το επίπεδο και τη μαθησιακή ετοιμότητά του, τα ενδιαφέροντά του και τις προτιμήσεις του σχετικά με τον τρόπο μάθησης.

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία, είναι μια διδακτική προσέγγιση μέσα από την οποία συνδέεται η σύγχρονη έρευνα σχετικά με τη μάθηση με την καθημερινή διδασκαλία. Είναι ένας τρόπος μέσα από τον οποίο, ερευνητικά δεδομένα πλήρους αποδοχής σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνει ο άνθρωπος εφαρμόζονται στη διδασκαλία. Για παράδειγμα, είναι ερευνητικά τεκμηριωμένο ότι η μάθηση βελτιώνεται σε ένα περιβάλλον, όπου η γνώση είναι καλά οργανωμένη, κοντά στο επίπεδο που ήδη τα καταφέρνουν οι μαθητές (Howard, 1994), όπου οι μαθητές εμπλέκονται ενεργητικά στη μάθηση και αισθάνονται ασφαλείς (Brandt, 1998). Ακόμη, γνωρίζουμε ότι τα παιδιά δομούν προσωπικά τη μάθησή τους και προσπαθούν να βρουν νόημα σε ό,τι διδάσκονται (National Research Council, 1990). Τέλος, για να δομήσουν το νόημα κάθε φορά, βοηθούνται από τις προηγούμενες εμπειρίες τους, τις πεποιθήσεις τους, τα ενδιαφέροντά τους και προσεγγίζουν τη μάθηση με διαφορετικούς τρόπους (Gardner, 1983· Sternberg, 1985). Σε αυτά τα βασικά ερευνητικά δεδομένα στηρίζεται η διαφοροποιημένη διδασκαλία.

Όσον αφορά ιδιαίτερα στους μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες (ΜΔ), η διαφοροποιημένη διδασκαλία μπορεί να βοηθήσει σημαντικά, στο βαθμό που η **διδασκαλία** με πολλαπλούς τρόπους και επίπεδα καθώς και η **αξιολόγηση** με πολλαπλούς τρόπους ταιριάζουν απόλυτα στα χαρακτηριστικά των μαθητών με Μαθησιακές Δυσκολίες. Ακόμη, όταν σε μια διαφοροποιημένη τάξη όλοι οι μαθητές μπορεί να ασχολούνται με διαφορετικό υλικό, ή να συμμετέχουν σε διαφορετικές ομάδες, κανένας τρόπος εργασίας δεν θεωρείται «ειδικός» και άρα δεν ξεχωρίζει ή στιγματίζει τους μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες.

Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα βασικά **ποιοτικά χαρακτηριστικά της διαφοροποιημένης διδασκαλίας**:

- **Η διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι προσαρμογή της διδασκαλίας εκ των προτέρων και όχι μετά από αποτυχία.** Η εκπαιδευτικός σχεδιάζει εκ των προτέρων τη διδασκαλία με βάση τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών και δεν περιμένει να αποτύχει η διδασκαλία για να παρέμβει διορθωτικά στη συνέχεια. Με αυτή την έννοια η διαφοροποιημένη διδασκαλία δρα προληπτικά σε ό,τι αφορά την εμφάνιση Μαθησιακών Δυσκολιών.

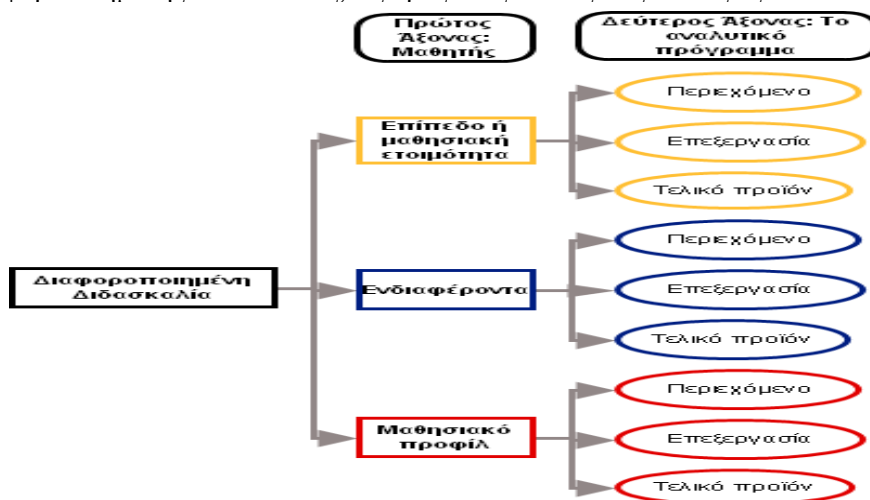
- **Στη διαφοροποιημένη διδασκαλία, η διαφοροποίηση είναι οργανικό κομμάτι της διδασκαλίας και όχι στάδιο.** Με αυτή την έννοια κάθε νέα μάθηση αποτελεί ευκαιρία για νέα διαφοροποίηση. Η διαφοροποίηση δεν αφορά μόνο την αντιμετώπιση ενός μαθησιακού προβλήματος, αλλά τη συνεχή μάθηση και πρόοδο των μαθητών.
- **Η διαφοροποιημένη διδασκαλία στηρίζεται στη λεπτομερή και διαρκή αξιολόγηση.** Για τη διαφοροποίηση απαιτείται μεγάλος αριθμός πληροφοριών από πολλές πηγές, ώστε να γίνουν τροποποιήσεις που αφορούν το επίπεδο, τα ενδιαφέροντα και τους ιδιαίτερους τρόπους μάθησης των μαθητών.
- **Η διαφοροποιημένη διδασκαλία αξιοποιεί την ευέλικτη ομαδοποίηση.** Για τη διαφοροποίηση χρησιμοποιούνται από την εκπαιδευτικό όλοι οι τρόποι ομαδοποίησης (μετωπική, ομάδες, ατομική εργασία). Η επιλογή στηρίζεται κάθε φορά στο περιεχόμενο της διδασκαλίας, τις διδακτικές τεχνικές, τις δραστηριότητες και τους συγκεκριμένους κάθε φορά μαθητές.
- **Η διαφοροποιημένη διδασκαλία είναι συμμετοχική.** Η διδασκαλία αναπτύσσεται μέσα από το συνδυασμό των επιλογών της εκπαιδευτικού και των μαθητών, ενώ ο στοχασμός των μαθητών μαζί με την εκπαιδευτικό, προσφέρει σημαντικά στοιχεία για την αποτελεσματικότητα των επιλογών που γίνονται. Ανάλογα με τη δραστηριότητα και τους συγκεκριμένους μαθητές και εκπαιδευτικούς, η επιλογή μπορεί να είναι περισσότερο ή λιγότερο της εκπαιδευτικού. Παρόλα αυτά, στη διαφοροποιημένη διδασκαλία πάντα διασφαλίζεται η δυνατότητα επιλογής για τους μαθητές.

Με στόχο την αποσαφήνιση της έννοιας της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, επισημαίνεται παρακάτω τι ΔΕΝ ΕΙΝΑΙ η διαφοροποιημένη διδασκαλία. Πού, δηλαδή, και πώς διαφέρει από άλλες διδακτικές πρακτικές.

- **Η διαφοροποιημένη διδασκαλία δεν ταυτίζεται ούτε με την ατομική, ένας-προς-έναν διδασκαλία, ούτε με την εξατομίκευση της διδασκαλίας.** Δεν προϋποθέτει 10 διαφορετικά επίπεδα διδασκαλίας σε μία τάξη 30 μαθητών. Θυμίζει όμως, αρκετά σε ορισμένα σημεία της οργάνωσής της τα μονοθέσια δημοτικά σχολεία, όπου η εκπαιδευτικός δουλεύει σε διαφορετικά επίπεδα, άλλοτε ατομικά, άλλοτε σε μικρές ομάδες και άλλοτε με το σύνολο των μαθητών.
- **Η διαφοροποιημένη διδασκαλία δεν σημαίνει εργασία αποκλειστικά σε 3-4 ομοιογενείς ομάδες διαφορετικού επιπέδου.** Αντίθετα, αρχή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας είναι η ευέλικτη ομαδοποίηση, που αλλάζει και αξιοποιεί διαφορετικά κριτήρια και όχι μόνον το κριτήριο της επίδοσης των μαθητών.
- **Η διαφοροποιημένη διδασκαλία δεν ταυτίζεται με την προσαρμογή της δυσκολίας των ερωτήσεων που κάνει η εκπαιδευτικός ή των ασκήσεων που καλούνται να λύσουν οι μαθητές.** Επίσης, διαφοροποίηση δε σημαίνει απλά, λιγότερες ή περισσότερες ασκήσεις, ούτε αποτελεί ποσοτική προσαρμογή, αλλά περιλαμβάνει την ποιοτική τροποποίηση της διδασκαλίας.

- Η διαφοροποιημένη διδασκαλία δεν συνεπάγεται ένα χαοτικό περιβάλλον μάθησης. Αντίθετα, η διαφοροποιημένη διδασκαλία προϋποθέτει οργάνωση, σαφείς διαδικασίες και συστηματική αξιολόγηση και συμμετοχή από την πλευρά της εκπαιδευτικού.

Στο παρακάτω διάγραμμα (Σχήμα 1), αναπαρίσταται γραφικά το περιεχόμενο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, ως προς τους δύο άξονες και τις έξι διαστάσεις.



Σχήμα 1: Περιεχόμενο της Διαφοροποιημένης Διδασκαλίας

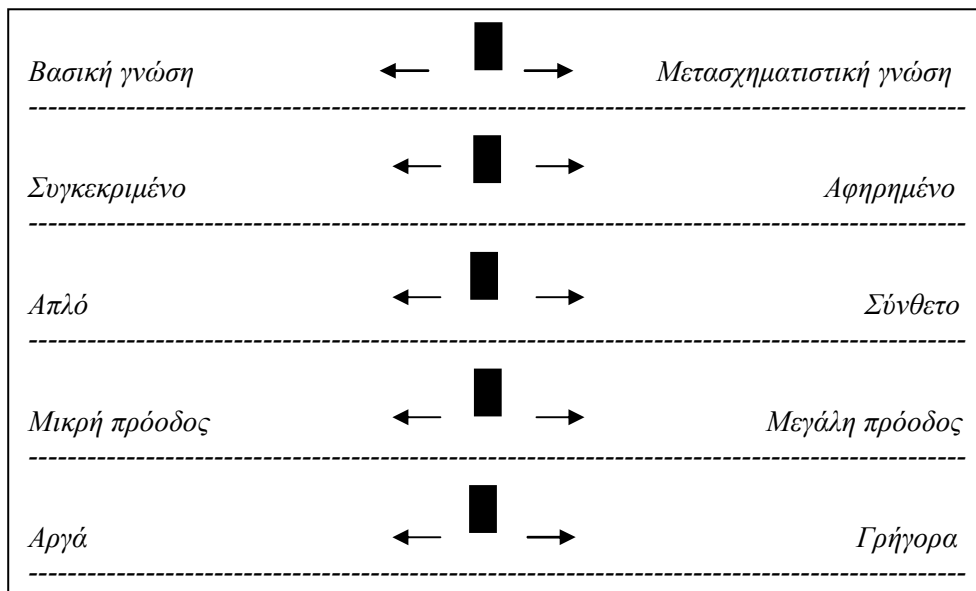
Όπως γίνεται φανερό, η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί μια ποικιλία διδακτικών στρατηγικών και τεχνικών για να διαφοροποιήσει το περιεχόμενο, την επεξεργασία του και το τελικό προϊόν ανάλογα με το επίπεδο, τα ενδιαφέροντα και τα μαθησιακά προφίλ των μαθητών.

Πρώτος Άξονας: Μαθητής

Διαφοροποίηση ανάλογα με το επίπεδο ή τη μαθησιακή ετοιμότητα του μαθητή (Διάσταση 1)

Η μαθησιακή ετοιμότητα δεν ταυτίζεται με τις έμφυτες ικανότητες του μαθητή, αλλά αντανάκλα τις γνώσεις του και τις δεξιότητες στο συγκεκριμένο χρονικό σημείο και σε συγκεκριμένη μαθησιακή ενότητα ή δεξιότητα. Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας αφορά στην προσαρμογή της διδασκαλίας σε εκείνο το επίπεδο που ο μαθητής είναι ήδη έτοιμος να προχωρήσει χωρίς όμως να μπορεί να το κάνει μόνος του. Το σημείο αυτό θεωρείται ακριβώς το σημείο της πραγματικής μάθησης και μπορεί να εντοπισθεί μόνο μέσα από την αξιοποίηση πλήθους δεδομένων αξιολόγησης. Από τη στιγμή που η εκπαιδευτικός έχει βρει ακριβώς σε ποιο σημείο πρέπει να γίνει η διδασκαλία, μπορεί να ρυθμίσει κατάλληλα διαφορετικές πλευρές της, ακριβώς όπως ρυθμίζουμε τον ισοσταθμιστή (equalizer, Tomlinson, 2005, σελ. 46) στο στερεοφωνικό μας ανάλογα με κάθε μουσικό κομμάτι.

Η ρύθμιση με βάση τα παραπάνω μπορεί να εφαρμοσθεί όχι μόνο στη διαφοροποίηση της πρώτης διάστασης (περιεχόμενο), αλλά και στη διαφοροποίηση της επεξεργασίας (δεύτερη διάσταση) ή του τελικού προϊόντος (τρίτη διάσταση). Στη συνέχεια, η εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει διαφορετικές στρατηγικές αποκλειστικά για τη διαφοροποίηση με βάση την ετοιμότητα του μαθητή.



Διαφοροποίηση ανάλογα με τα ενδιαφέροντα του μαθητή (Διάσταση 2)

Αναμφισβήτητα, για να μάθουμε κάτι θα πρέπει να θέλουμε να το μάθουμε, ή αλλιώς να έχουμε κίνητρο για μάθηση. Δύο παράγοντες οι οποίοι μπορούν να επηρεάσουν θετικά ή αρνητικά το **κίνητρο** του μαθητή για μάθηση, είναι: το **ενδιαφέρον** του μαθητή για το συγκεκριμένο υλικό που πρέπει να μάθει και η **δυνατότητά του να επιλέξει** μόνος του (Brandt, 1998). Η κάθε εκπαιδευτικός εάν θέλει να αυξήσει τις πιθανότητες ενεργητικής συμμετοχής και μάθησης από τους μαθητές της θα πρέπει όχι μόνον να σέβεται και να αξιοποιεί τα ενδιαφέροντά τους αλλά και να δημιουργεί νέα ενδιαφέροντα σε αυτούς. Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας με βάση τα ενδιαφέροντα των μαθητών:

α. βοηθά τους μαθητές να ανακαλύψουν τη σχέση ανάμεσα στο σχολείο και τα δικά τους ενδιαφέροντα,

β. τους δίνει τη δυνατότητα να αξιοποιήσουν στο σχολείο ό,τι γνώσεις έχουν ήδη από τα δικά τους ενδιαφέροντα και

γ. ανατροφοδοτεί το κίνητρό τους για μάθηση.

Για την αποτελεσματική διαφοροποίηση της διδασκαλίας με βάση τα ενδιαφέροντα του μαθητή, η εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει «κέντρα

ενδιαφέροντος» (δημιουργούνται με βάση ένα ενδιαφέρον αλλά αφορούν δεξιότητες και έννοιες) όπως: η αναζήτηση στο διαδίκτυο, η διαπραγματέυση κριτηρίων αξιολόγησης, η ομαδική αναζήτηση, ο σχεδιασμός μιας μέρας, η ανεξάρτητη μελέτη (Tomlinson, 2005).

Διαφοροποίηση ανάλογα με το μαθησιακό προφίλ του μαθητή (Διάσταση 3)

Έχει υποστηριχθεί ότι μαθαίνουμε 10% από ό,τι διαβάζουμε, 20% από ό,τι ακούμε, 30% από ό,τι βλέπουμε, 50% από ό,τι βλέπουμε και ακούμε, 70% από ό,τι συζητούμε με άλλους, 80% από ό,τι βιώνουμε προσωπικά, και 95% από ό,τι διδάσκουμε σε κάποιον άλλο (Ekwall & Shanker, 1988). Στο βαθμό που ο κάθε μαθητής μαθαίνει με ιδιαίτερους τρόπους, η αναγνώριση αυτών των ιδιαίτερων μαθησιακών χαρακτηριστικών και η αντίστοιχη προσαρμογή της διδασκαλίας μπορεί να βελτιώσει τη μάθηση. Υπάρχουν δύο γενικές κατηγορίες παραγόντων που καθορίζουν σχηματικά τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους μαθαίνει ένας μαθητής:

α. Οι παράγοντες που αφορούν το περιβάλλον (κίνηση, θόρυβος, στατικότητα, τακτοποίηση) και την ομαδοποίηση που προτιμά.

β. Οι παράγοντες που αφορούν το γνωστικό προφίλ του μαθητή (έμφαση στη δημιουργικότητα, συνθετική ή αναλυτική σκέψη, συνεργατικότητα ή ανταγωνιστικότητα, συγκεκριμένη ή αφηρημένη σκέψη, στοχαστικότητα ή έντονη δράση).

Για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας με βάση τους παραπάνω παράγοντες, η εκπαιδευτικός θα πρέπει αρχικά:

- να συνειδητοποιήσει ότι δεν μαθαίνουν όλοι οι μαθητές της όπως η ίδια.
- να εξηγήσει στους μαθητές της τους πιθανούς διαφορετικούς τρόπους μάθησης και να τους βοηθήσει να συνειδητοποιήσουν τους δικούς τους ιδιαίτερους τρόπους μάθησης.
- να επιτρέπει στους μαθητές της να επιλέγουν και αυτοί δραστηριότητες και διδακτικές προσεγγίσεις (πχ. διδασκαλία μεταξύ συνομηλίκων).
- να εστιάζει αρχικά σε διαφοροποίηση με βάση λίγα γνωστικά προφίλ και σταδιακά να αυξάνει τη διαφοροποίηση. Για παράδειγμα, μπορεί **αρχικά** η διαφοροποίηση να αφορά τον τρόπο παρουσίασης του υλικού από την εκπαιδευτικό (προφορικά, οπτικά, από το μέρος στο όλο ή το αντίθετο), **στη συνέχεια** την ομαδοποίηση, τους διάφορους τρόπους αξιολόγησης, τους γραφικούς οργανωτές και στο **τέλος** τους διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης (Γλωσσική, μαθηματική, οπτικοχωρική, μουσική, κιναισθητική, διαπροσωπική, ενδοπροσωπική)

Ο άξονας αυτός, πάνω στον οποίο αναπτύσσεται η διαφοροποιημένη διδασκαλία, αναφέρεται σε τι **λαμβάνει υπόψη** της η διαφοροποίηση, αλλά και σε τι **αφορά** η διαφοροποίηση.

Διαφοροποίηση του περιεχομένου: Τι θα διδαχθεί (Διάσταση 1)

Η διαφοροποίηση του περιεχομένου αφορά δύο τρόπους:

α. τη διαφοροποίηση του τι διδάσκω και

β. τη διαφοροποίηση του τρόπου πρόσβασης στο τι διδάσκω.

Συνήθως είναι καλύτερα να τροποποιούμε πρώτα τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές μας καλούνται να αποκτήσουν πρόσβαση στο τι διδάσκουμε και μετά να αλλάζουμε αυτό καθαυτό το περιεχόμενο. Για παράδειγμα, σε περιπτώσεις βασικών δεξιοτήτων, διαφοροποιούμε τον τρόπο που θα τις μάθουν και μόνο σε λίγες περιπτώσεις επιλέγουμε να διαφοροποιήσουμε αυτές καθαυτές τις βασικές δεξιότητες που θα διδαχθούν.

Για τη διαφοροποίηση του περιεχομένου έχουν προταθεί πολλές στρατηγικές, οι οποίες περιγράφονται σε συντομία στη συνέχεια:

- *Εννοιοκεντρική διδασκαλία (Concept-based teaching)*

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία δίνει έμφαση στην κατανόηση βασικών εννοιών μέσα από την αναγνώριση κοινών στοιχείων σε διαφορετικές καταστάσεις ή γεγονότα. Έτσι, η μάθηση **προκύπτει** μέσα από την αναγνώριση κοινών στοιχείων μεταξύ της προσωπικής πραγματικότητας και ζωής των μαθητών και της σχολικής γνώσης, **γενικεύεται** σε περισσότερες γνωστικές περιοχές και **δημιουργεί** γνωστικές δομές για μελλοντική γνώση.

- *Χρήση πολλαπλών κειμένων και υλικών*

Πολύ συχνά το βιβλίο του σχολείου αποτελεί το κύριο εμπόδιο στη μάθηση ορισμένων μαθητών, στο βαθμό που το επίπεδο ή ο τρόπος γραφής είναι πολύ δύσκολα. Σε αυτές τις περιπτώσεις, η παροχή άλλων υλικών μπορεί να διευκολύνει και να επιταχύνει τη μάθηση. Ακόμη, η παροχή πολλαπλών κειμένων/υλικών διευκολύνει τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας με βάση τα ενδιαφέροντα των μαθητών στο βαθμό που μπορεί να καλύπτουν πολλά διαφορετικά ενδιαφέροντα.

- *Μαθησιακά συμβόλαια*

Τα μαθησιακά συμβόλαια αφορούν στην ατομική εργασία, μπορούν να εστιάζουν σε ειδικά προβλήματα για κάθε μαθητή, απελευθερώνουν χρόνο για την εκπαιδευτικό και καλλιεργούν στο μαθητή την προσωπική ευθύνη για τη μάθησή του.

- *Πολλαπλοί τρόποι υποστήριξης στην πρόσβαση στο υλικό*

Στο βαθμό που το περιεχόμενο της διδασκαλίας παραμένει σταθερό και εστιάζουμε στη διαφοροποίηση της πρόσβασης σε αυτό, υπάρχουν αρκετές υποστηρικτικές πρακτικές όπως: μαγνητοφωνημένα κείμενα, οργανωτές σημειώσεων ή προ-συμπληρωμένες σημειώσεις, υπογραμμισμένα κείμενα, βοήθεια από συμμαθητές.

Διαφοροποίηση της επεξεργασίας (Διάσταση 2)

Η επεξεργασία σε αυτό το πλαίσιο περιλαμβάνει τους τρόπους με τους οποίους οι μαθητές επεξεργάζονται και νοηματοδοτούν/κατανοούν το περιεχόμενο που διδάσκονται. Οι τρόποι αυτοί δεν είναι ίδιοι για όλους και στο πλαίσιο του σχολείου, αντιστοιχούν σε συγκεκριμένες δραστηριότητες, οι οποίες βοηθούν τους μαθητές να προχωρήσουν στην κατανόησή τους. Κάθε τέτοια δραστηριότητα, καλεί τους μαθητές να αξιοποιήσουν βασικές δεξιότητες και γνώσεις, ΠΑΝΤΑ όμως με στόχο την κατανόηση μιας **έννοιας**. Στη διαφοροποιημένη διδασκαλία αυτό το χαρακτηριστικό παραμένει σταθερό, αλλά εμπλουτίζεται στο βαθμό που οι μαθητές συμμετέχουν στη δραστηριότητα με διάφορους τρόπους, σε διαφορετικά χρονικά πλαίσια και λαμβάνοντας διαφορετική βοήθεια από την εκπαιδευτικό ή τους συμμαθητές (Tomlinson, 2005).

Φυσικά, η διαφοροποίηση της επεξεργασίας μπορεί να γίνει είτε με βάση το επίπεδο ετοιμότητας του μαθητή, είτε τα ενδιαφέροντά του, είτε το μαθησιακό του προφίλ. Μερικές από τις πιο γνωστές τεχνικές διαφοροποίησης της δραστηριότητας είναι: τα ημερολόγια μάθησης (learning logs), τα ημερολόγια εργασιών, οι γραφικοί οργανωτές (βλ. σελ. 21), οι κύβοι, τα κέντρα ενδιαφέροντος, τα κέντρα μάθησης, η κατασκευή μακέτας/μοντέλου, το παιχνίδι ρόλων, η εργαστηριακή δραστηριότητα, οι κάρτες εργασίας, οι πίνακες επιλογής (choice boards) και η διδασκαλία σε επίπεδα (Tomlinson, 2005). Παρακάτω περιγράφονται με συντομία 4 από αυτές: οι κύβοι, τα κέντρα μάθησης, οι κάρτες εργασίας και η διδασκαλία σε επίπεδα.

Κύβοι

Πρόκειται για μια τεχνική που μπορεί να βοηθήσει στη διαφοροποίηση της διδασκαλίας (Cowan & Cowan, 1980). Ετοιμάζουμε τρισδιάστατους κύβους από φελιζόλ ή χαρτόνι. Σε κάθε έδρα του κύβου γράφουμε μια λέξη που αντιστοιχεί σε ένα γνωστικό έργο, όπως: **περιγραφή** (πες, ονομάτισε βρες, ανέφερε, περιέγραψε), **σύγκριση** (βρες το αντίθετο, δώσε ένα παράδειγμα, εξήγησε, γράψε, δώσε τον ορισμό), **σύνδεση** (φτιάξε, σχεδίασε, ανάπτυξε), **ανάλυση** (συζήτησε, προετοίμασε, κάνε ένα διάγραμμα), **εφαρμογή** (πρότεινε, ολοκλήρωσε) και **επιχειρηματολογία** υπέρ ή κατά (υποστήριξε, πες τη γνώμη σου, διαμόρφωσε), ή άλλες **λέξεις κλειδιά**. Μπορούμε να ετοιμάσουμε 2-3 κύβους με διαφορετικές λέξεις, που να ανταποκρίνονται σε διαφορετικό επίπεδο γνώσεων, δυσκολίας, ή τρόπου μάθησης. Τα παιδιά παίζουν με τους κύβους σαν ζάρια. Ανάλογα με την πλευρά που τυχαίνουν, πρέπει να απαντήσουν ή σε μια άλλη διασκευή, να παράγουν μια ερώτηση σύγκρισης, ανάλυσης κλπ.

Κέντρα μάθησης

Τα κέντρα μάθησης αφορούν είτε μια συγκεκριμένη έννοια, είτε μια ενότητα είτε μια δεξιότητα. Προετοιμάζονται από την εκπαιδευτικό και δίνουν τη δυνατότητα να οργανωθεί η μάθηση σε διαφορετικά επίπεδα και η εργασία μέσα από διαφορετικές δραστηριότητες. Στην πιο απλή μορφή, ετοιμάζονται κάρτες εργασίας σε φακελάκια, οι οποίες μπορεί να αριθμούνται ή να διαχωρίζονται χρωματικά, έτσι ώστε ο κάθε μαθητής να γνωρίζει

τι πρέπει να κάνει. Αφού προετοιμαστούν οι κάρτες και οι δραστηριότητες, η εκπαιδευτικός αξιολογεί τις γνώσεις και δεξιότητες των μαθητών για να μπορέσει να κατευθύνει κάθε μαθητή σε αντίστοιχες δραστηριότητες. Όταν κάποιοι μαθητές εργάζονται στο κέντρο μάθησης, μια άλλη ομάδα εργάζεται με την εκπαιδευτικό και μια τρίτη εργάζεται αυτόνομα.

Κάρτες εργασίας

Πρόκειται για κάρτες, στις οποίες αναγράφεται μια ερώτηση και τους πιθανούς τρόπους απάντησης (γραπτή, σχεδίαση, λίστα, συνέντευξη, γραφικός οργανωτής κλπ.). Με τις κάρτες εργασίας, επιτρέπεται στους μαθητές να επιλέξουν τη δραστηριότητα με την οποία θα ασκηθούν και να δείξουν τι έχουν μάθει, αλλά επιτρέπεται και στην εκπαιδευτικό να οργανώσει σε επίπεδα τις δραστηριότητες.

Διδασκαλία σε διαφορετικά επίπεδα

Με αυτόν τον τρόπο, το τι διδάσκεται δεν διαφοροποιείται, η έννοια δηλαδή που διδάσκεται παραμένει ίδια για όλους. Η εκπαιδευτικός διδάσκει την ίδια έννοια, αλλά διαφοροποιεί το επίπεδο και τη δυσκολία της κριτικής σκέψης που απαιτείται (Drapeau, 2004). Με αυτό τον τρόπο, όλοι οι μαθητές καλούνται να σκεφθούν κριτικά αλλά σε διαφορετικό επίπεδο. Διαφοροποιώντας τις ερωτήσεις η εκπαιδευτικός μπορεί να καλέσει ορισμένους μαθητές να βρουν αιτιακές σχέσεις, άλλους να κάνουν βασικές υποθέσεις και άλλους να βρουν αναλογίες. Σημαντική αρχή όμως στη διδασκαλία σε επίπεδα είναι ότι όλοι οι μαθητές εργάζονται στην ίδια έννοια με σύνθετους τρόπους. Σύμφωνα με τον Paul (1992), εάν επιθυμούμε να προωθήσουμε την κριτική σκέψη στους μαθητές μας πρέπει να στραφούμε προς την επεξεργασία ερωτήσεων όπως: ποιος είναι ο στόχος, ποια είναι η άποψη, τι δεδομένα υποστηρίζουν, ποια είναι η βασική ιδέα, ποιες υποθέσεις ισχύουν, τι συμπεραίνεις, ποιες είναι οι συνέπειες, ποια είναι τα βασικά προβλήματα; Αντίστοιχα και από άλλους σύγχρονους ερευνητές υποστηρίζεται η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης πέρα από την απόκτηση βασικών γνώσεων (Erickson, 2001; Kaplan & Gould, Siege, 1995).

Το βασικότερο ίσως σημείο για τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας στην παραπάνω λογική, είναι η ορθή χρήση ερωτήσεων. Δυστυχώς, σε μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες, συχνά η προσαρμογή που γίνεται από τις εκπαιδευτικούς είναι να ερωτώνται απλές ερωτήσεις του τύπου *ποιος, πού, τι, πότε*. Με αυτόν τον τρόπο όμως δε διαφοροποιούμε τη διδασκαλία. Απλά, την περιορίζουμε σε ένα χαμηλότερο επίπεδο. Στο πλαίσιο της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, οι ερωτήσεις μας πρέπει να εστιάζουν κατά κύριο λόγο στο *πώς, γιατί, τι θα έπρεπε* να γίνει. Παρόλο που κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να αποφασίσει ατομικά ποιες θα είναι οι τελικές ερωτήσεις που θα χρησιμοποιεί, μερικά παραδείγματα είναι:

Περιγράψτε την άποψη, Φτιάξτε μια αναλογία, Ποιος είναι ο στόχος /οι στόχοι, Τι θα συμβεί, Αναλύστε τις αιτίες και τα αποτελέσματα, Κάντε υποθέσεις (Drapeau, 2004).

Διαφοροποίηση του τελικού προϊόντος: πώς δείχνει ο μαθητής τι έμαθε (Διάσταση 3)

Η επιλογή του συγκεκριμένου τρόπου παρουσίασης και έκφρασης της κατανόησης από την πλευρά των μαθητών είναι εξαιρετικά σημαντική, στο βαθμό που **α.** είναι εκείνο το τμήμα της μάθησης που έχει την προσωπική σφραγίδα του κάθε μαθητή και **β.** μεταφέρει όλες τις πληροφορίες σχετικά με την πρόοδο του μαθητή. Σε μια τάξη διαφοροποιημένης διδασκαλίας, οι τρόποι αξιολόγησης της προόδου και της επίδοσης του μαθητή δεν περιορίζονται στην προφορική διήγηση, τις απαντήσεις σε ερωτήσεις και την παραγωγή γραπτού λόγου. Όπως αναλυτικά αναφέρει η Tomlinson (2005) υπάρχει μεγάλος αριθμός πρωτότυπων και ταιριαστών σε διαφορετικούς μαθητές έργων/προϊόντων. Ενδεικτικά αναφέρουμε:

Σχεδιάζω μια ιστοσελίδα, γράφω ένα βιβλίο, συντονίζω ένα συμπόσιο, σχεδιάζω ή εκτελώ ένα πείραμα, κάνω ένα γλυπτό, παρουσιάζω ένα δελτίο ειδήσεων, γράφω συνταγές, γράφω τραγούδια, γράφω θεατρικό έργο, σχεδιάζω μια έκθεση μουσείου, ετοιμάζω μια έκθεση φωτογραφίας, ετοιμάζω μια σειρά από διαφημίσεις, ετοιμάζω διαγράμματα ή πίνακες για μια ιδέα, ετοιμάζω ένα ερωτηματολόγιο.

Οποιοδήποτε τρόπο και εάν επιλέξουμε για να αξιολογήσουμε την πρόοδο των μαθητών - ιδιαίτερα αυτών με Μαθησιακές Δυσκολίες - υπάρχουν κάποιες γενικές αρχές που πρέπει να λαμβάνουμε υπόψη μας:

Βασικό δομικό στοιχείο για την υλοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας είναι η ευέλικτη ομαδοποίηση, που μπορεί να περιλαμβάνει τυχαία ομαδοποίηση, ομοιογενείς ομάδες, ομάδες κοινού ενδιαφέροντος, μικτού επιπέδου ομάδες, ομάδες επιλογής των μαθητών. Κάθε μορφή ομαδοποίησης μπορεί να είναι κατάλληλη για διαφορετικούς στόχους, αρκεί να διευκολύνει τη μάθηση για τους μαθητές. Ένας ενδιαφέρον τρόπος ομαδοποίησης ανάλογα με τη μαθησιακή ετοιμότητα των μαθητών είναι ο «Τροχός» (Kagan, 1992). Πρόκειται για τέσσερις ομόκεντρους κύκλους, στερεωμένους στο κέντρο, ώστε να κινούνται. Σε κάθε κύκλο γράφουμε τα ονόματα μαθητών ανάλογα με το επίπεδο, το μαθησιακό προφίλ ή την κατάκτηση μιας δεξιότητας. Έτσι, γυρίζοντας τους κύκλους μπορούμε να φτιάχνουμε διαφορετικές ομάδες, ομοιογενείς ή ανομοιογενείς.

Η εκπαιδευτικός που αποφασίζει να διδάξει με διαφοροποιημένη διδασκαλία, θα πρέπει να δει τον εαυτό της και το ρόλο της κάτω από ένα νέο πρίσμα. Όχι ως κάτοχο και αναμεταδότρη της γνώσης αλλά ως διευθυντή ορχήστρας ή προπονητή ομάδας (Tomlinson, 2005). Και στις δύο αυτές περιπτώσεις, η εκπαιδευτικός πρέπει να οδηγήσει όλα τα μέλη της ορχήστρας ή τους παίκτες της ομάδας στη μέγιστη επίδοσή τους. Για να επιτευχθεί αυτός ο στόχος, οι μουσικοί θα χρειασθεί να εξασκηθούν και μόνοι τους, οι αθλητές θα πρέπει να δυναμώσουν σε διαφορετικά σημεία και άρα με διαφορετικές ασκήσεις ο καθένας, και ο κάθε παίκτης ή μουσικός έχει ένα διαφορετικό χαρακτήρα και διαφορετικούς τρόπους προσέγγισης. Όλοι αυτοί αφού πετύχουν τη μέγιστη ατομική τους επίδοση, θα λειτουργήσουν μαζί ως ομάδα και θα δώσουν το τελικό αποτέλεσμα. Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά η Tomlinson (2005, σελ. 19) «ο διευθυντής της ορχήστρας βοηθά τους μουσικούς να ερμηνεύσουν τη μουσική, αλλά δεν την ερμηνεύει ο ίδιος».