

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πρόλογος του διευθυντή της σειράς	13
Πρόλογος	17
Εισαγωγή	19

ΜΕΡΟΣ Α΄

ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ: ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ



ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

**Κοινωνικές διαστάσεις: οι διαφορετικές οικογενειακές συνθήκες
και οι διαφορετικές προσωπικότητες των παιδιών**

25

1. Οι διαφορετικές οικογενειακές συνθήκες	26
1.1. Παράγοντες που προσδιορίζουν την υλική πλευρά της ζωής	27
1.2. Παράγοντες που προσδιορίζουν την πολιτισμική πλευρά της ζωής ..	29
1.3. Οι διαπροσωπικές σχέσεις και η συμπεριφορά γονέων-παιδιών στην οικογένεια	32
α. Συνεργατικοί-δημοκρατικοί γονείς (αυτονομία – αποδοχή)	34
β. Υπερπροστατευτικοί γονείς (αποδοχή – έλεγχος)	35
γ. Αυταρχικοί γονείς (έλεγχος – άρνηση ή απόρριψη)	36
δ. Ψυχροί και αδιάφοροι γονείς (απόρριψη – αυτονομία)	37
2. Οι διαφορετικές προσωπικότητες	37
2.1. Κίνητρα και φιλοδοξίες παιδιών και εφήβων	39
2.2. Περιβαλλοντικές συνθήκες και βαθμός πρόσκτησης της γλώσσας ...	45
2.2.1. Η γλώσσα και η εξέλιξή της γενικώς	46
2.2.2. Κοινωνική σημασία και κοινωνική δυναμική της γλώσσας: ο Bernstein και η θεωρία της γλωσσικής υστέρησης	48
α. Ρολοκεντρικές οικογένειες – κλειστό σύστημα επικοινωνίας .	51
β. Προσωποκεντρικές οικογένειες – ανοικτό σύστημα επικοινωνίας	52
2.2.3. Κριτική προσέγγιση της θεωρίας για τη γλωσσική υστέρηση και η θεωρία της γλωσσικής διαφοροποίησης (Labov)	52

3. Νοητική εξέλιξη και διαφοροποίηση της προσωπικότητας.	56
3.1. Η θεωρία του βιολογικού ντετερμινισμού - ευγονική	62
3.2. Η θεωρία του περιβαλλοντικού ντετερμινισμού	66
4. Ανασύνθεση-διαπιστώσεις: οι άνισες αφετηρίες	70

ΜΕΡΟΣ Β΄

ΔΙΑΦΟΡΟΠΟΙΗΣΗ: ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι	
Παιδαγωγικές πρακτικές – κράτος πρόνοιας και ο ρόλος του σχολείου	79
1. Από το «θέλω» στο «πρέπει»	80
2. Από τον κόσμο των πραγμάτων στον κόσμο των συμβόλων και των εννοιών	80
3. Οι «βραδυπορούντες» του συστήματος	81
4. Τα εκπαιδευτικά μέτρα του κράτους πρόνοιας	84
4.1. Εξωσυστημικές παρεμβάσεις	84
4.2. Ενδοσυστημικές παρεμβάσεις	85
α. Ενδοσυστημικές παρεμβάσεις στην οικογένεια	87
β. Ενδοσυστημικές παρεμβάσεις στο σχολείο	88
5. Η ίδρυση του Ενιαίου Σχολείου	88
6. Ενδοσυστημικά σχολικά μέτρα	89
6.1. Η πρώτη εγγραφή και τα τεστ σχολικής ωριμότητας/ετοιμότητας	90
6.2. Η εικόνα του παιδιού πρώτης σχολικής ηλικίας	92
α. Σωματική διάπλαση	92
β. Ψυχοπνευματικά χαρακτηριστικά	93
6.3. Η αναδιάρθρωση του συστήματος των εξετάσεων και οι τάξεις επιπέδου	96

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ	
Η έννοια της διαφοροποίησης της διδασκαλίας και της μάθησης	98
1. Διαφορετικές προσεγγίσεις στον όρο «διαφοροποίηση»	98
2. Θεωρητικό υπόβαθρο της διαφοροποίησης	99
3. Ετοιμότητα και εκπαιδευτικές εμπειρίες	102
4. Μεταγνώση, αυτοαξιολόγηση και η έννοια της ετοιμότητας	104
5. Προϋποθέσεις εφαρμογής της διαφοροποίησης	107
6. Η διαδικασία της διαφοροποίησης	109
7. Αξιολόγηση μαθητή και διαφοροποίηση διδασκαλίας-μάθησης	138



ΚΕΦΑΛΑΙΟ III

Εποικοδόμηση και διαφοροποίηση 120

1. Η διαδικασία εποικοδόμησης της γνώσης 120
2. Από τον υλοκεντρισμό στην εποικοδόμηση γνώσης 125



ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

Στυλ μάθησης και διαφοροποίηση 128

1. Οι πολλαπλοί τύποι νοημοσύνης 128
2. Τα κανάλια της μάθησης 131

ΜΕΡΟΣ Γ΄ Η ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ



ΚΕΦΑΛΑΙΟ I

Προγραμματισμός μαθήματος 137

1. Είδη διαφοροποίησης 137
 - 1.1. Διαφοροποίηση του περιεχομένου 139
 - 1.2. Διαφοροποίηση της πορείας 139
 - 1.3. Διαφοροποίηση περιβάλλοντος και ανατροφοδότησης 140
 - 1.4. Διαφοροποίηση ως προς τον στόχο και το τελικό προϊόν 140
2. Προγραμματισμός μαθήματος με διαφοροποίηση 141



ΚΕΦΑΛΑΙΟ II

Εφαρμογές διαφοροποιημένης διδασκαλίας

σε τάξεις μικτής ετοιμότητας 151

1. Εισαγωγικά 151
 - 1.1. Η κοινωνική φάση: ένα σχολείο εποικοδομητικής συνεργασίας και αλληλεπίδρασης 151
 - 1.2. Η ακαδημαϊκή φάση: εκπαιδευτική προετοιμασία και αναστοχασμός για ανταπόκριση στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών και διάγνωση του επιπέδου ετοιμότητάς τους 152
 - 1.3. Η διδακτική διαδικασία 152
2. Εφαρμογές 157
 - 2.1. Μια εμπειρία διαφοροποίησης: δυσκολίες, σκέψεις και προοπτικές από διδάσκουσες στη δημοτική εκπαίδευση, οι οποίες συμμετείχαν σε παρέμβαση για διαφοροποίηση διδασκαλίας-μάθησης 157

2.2. Διαφοροποιημένη εργασία στην Ιστορία	167
2.3. Προγραμματισμός μαθήματος με απαγωγική-αδιαφοροποίητη πορεία διδασκαλίας και με επαγωγική-διαφοροποιημένη – Σύγκριση	172
2.4. Απαγωγική και επαγωγική, εποικοδομητική και διαφοροποιημένη πορεία διδασκαλίας	174
2.5. Διαφοροποίηση με ιεραρχημένο φύλλο εργασίας (σε εξατομίκευση/συνεργασία) – Λογοτεχνία Λυκείου	175
2.6. Εποικοδόμηση και διαφοροποίηση με συνδυασμό εξατομίκευσης-συνεργασίας και εργασίας σε ολομέλεια	177
2.7. Σχέδιο μαθήματος στα Μαθηματικά: Ακέραιοι αριθμοί ως το 1.000	179
2.8. Σχέδιο μαθήματος στις Φυσικές Επιστήμες	182
Βιβλιογραφία	187

ΠΡΟΛΟΓΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΤΗΣ ΣΕΙΡΑΣ

Η σειρά «ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ ΚΑΙ ΠΡΑΞΗ» φιλοδοξεί να εκπληρώσει έναν βασικό σκοπό: να ενισχύσει την ελληνική παιδεία, σε όλες τις εκφάνσεις και τις μορφές της, με στέρεο επιστημονικό υπόβαθρο θεωρίας και πράξης. Πεποίθηση του διευθυντή της σειράς είναι ότι η πράξη χωρίς τη θεωρία πελαγοδρομεί ακαθοδήγητη και η θεωρία χωρίς προσανατολισμό στο πεδίο της πράξης αποξενώνεται και παραμένει χωρίς ουσιώδες πρακτικό περιεχόμενο. Με την έννοια αυτή, κάθε επιστημονικό πόνημα που θεωρείται ότι συμβάλλει στην ανέλιξη της ελληνικής παιδείας μπορεί να βρει τη θέση του στην παρούσα σειρά.

Με δικαιοδογημένη χαρά παραδίδουμε σήμερα στο φως της δημοσιότητας το βιβλίο της Μαίρης Κουτσελίνη-Ιωαννίδου και του Ιωάννη Ε. Πυργιωτάκη με τίτλο *Διαφοροποίηση: κοινωνιολογική, παιδαγωγική και διδακτική προσέγγιση της διδασκαλίας και της μάθησης*. Όπως διαπιστώνει κανείς εύκολα από την επαφή του με τα σχολεία και τους δασκάλους, όλοι σχεδόν τάσσονται υπέρ της διαφοροποίησης της διδασκαλίας, την οποία εξυμνούν και εκθειάζουν. Στην πράξη ωστόσο δεν φαίνεται να την εφαρμόζουν στον βαθμό που και οι ίδιοι θα επιθυμούσαν. Για τους δύο συγγραφείς οι λόγοι είναι προφανείς: η γνώση που υπάρχει γύρω από το θέμα είναι ανεπαρκής. Οι γνώσεις μάλιστα είναι ελλιπείς τόσο ως προς τους λόγους που προκαλούν την αναγκαιότητα της διαφοροποίησης όσο και ως προς τους τρόπους της εφαρμογής στη διδακτική πράξη. Ως προς το δεύτερο μάλιστα σημείο, οι ελλείψεις επιστημονικών γνώσεων και πρακτικών εμπειριών δείχνουν να είναι πολύ περισσότερο εμφανείς. Εκκινώντας από αυτές τις διαπιστώσεις οι συγγραφείς αποφάσισαν την εκπόνηση του παρόντος πονήματος.

Η προσπάθεια είναι κοινή, επειδή οι συγγραφείς πιστεύουν ότι μια τέτοια σφαιρική προσέγγιση του πολυσύνθετου αυτού ζητήματος δεν είναι εύκολο να καλυφθεί από έναν επιστήμονα και μόνο. Και η συνεργασία των δύο δεν είναι καθόλου τυχαία. Η μεν πρώτη συγγραφέας, χωρίς να

αγνοεί την παιδαγωγική του σχολείου, έχει επικεντρώσει το κύριο επιστημονικό και ερευνητικό ενδιαφέρον της στα αναλυτικά προγράμματα και τη διδακτική πράξη, ο δε έτερος των συγγραφέων, με βάση την Παιδαγωγική Επιστήμη, επεκτείνει το ερευνητικό και επιστημονικό του ενδιαφέρον στις κοινωνιολογικές διαστάσεις της εκπαίδευσης με επίκεντρο την εκπαιδευτική ανισότητα, τις αφετηρίες της και την εξέλιξή της. Από αυτά τα στοιχεία γίνεται αντιληπτό ότι στη συγγραφή του βιβλίου προβαίνουν ειδικευμένοι επιστήμονες και καθένας αναλαμβάνει το τμήμα που εμπίπτει στην κατ' εξοχήν ειδικότητά του: η Μαρία Κουτσελίνη τη διδακτική προσέγγιση και ο Ιωάννης Πυργιωτάκης την κοινωνιολογική, ενώ η παιδαγωγική προσέγγιση αποτελεί έργο και των δύο. Αμφότεροι οι συγγραφείς πιστεύουν ότι μόνο μέσα από τον διεπιστημονικό αυτό διάλογο θα μπορούσε να καταστεί δυνατή η σφαιρική και χωρίς (μεγάλα τουλάχιστον) επιστημονικά κενά προσέγγιση του φαινομένου.

Το βιβλίο περιλαμβάνει αυτά ακριβώς που υποδηλώνονται στον τίτλο και τον υπότιτλό του. Αρχικά γίνεται ανάλυση των διαφορετικών κοινωνικών συνθηκών που επικρατούν στην οικογένεια, όπου και κατά κύριο λόγο ζει και αναπτύσσεται το παιδί. Ακολουθεί η τεκμηρίωση, μέσα από τα πορίσματα πολλών εμπειρικών ερευνών, του τρόπου με τον οποίο οι διαφορετικές κοινωνικές συνθήκες μετασχηματίζονται σε διαφορετικές προσωπικότητες και καταδεικνύονται οι τομείς και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας τα οποία διαφοροποιούνται ανάλογα με τα εκάστοτε δεδομένα του οικογενειακού περιβάλλοντος. Τεκμηριώνεται έτσι η άποψη ότι με την έναρξη της μαθητικής πορείας των παιδιών, δηλαδή από την πρώτη εγγραφή τους στο σχολείο, η εκκίνησή τους γίνεται από άνισες αφετηρίες. Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί, αντί να διαφοροποιούν τη σχολική τους εργασία για να ενεργοποιήσουν όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές, διαφοροποιούν τη συμπεριφορά τους χρησιμοποιώντας κατά κύριο λόγο τον έπαινο για τους καλούς και τον ψόγο για τους αδύνατους. Έτσι οι άνισες αφετηρίες εξελίσσονται σε άνιση μαθητική πορεία, με αποτέλεσμα κάποιοι μαθητές να μην είναι σε θέση να συμβαδίσουν με τους υπόλοιπους. Μένουν αναγκαστικά πίσω και αποτελούν τους «βραδυπορούντες» του συστήματος.

Ακολουθούν τα εκπαιδευτικά μέτρα που λήφθηκαν κατά καιρούς για την αντιμετώπιση του φαινομένου, για να καταδειχθεί στο τέλος ότι η προσφορότερη λύση δεν είναι η διαφοροποίηση των μαθητών σε τάξεις επιπέδου με την παροχή ανάλογης δυσκολίας θεμάτων, αλλά η συνύπαρξη όλων των παιδιών σε τάξεις μικτής ικανότητας με διαφοροποίηση της διδασκαλίας κατά περίπτωση. Στο τρίτο και τελευταίο μέρος, το οποίο πραγ-

ματεύεται τη διδακτική προσέγγιση, παρουσιάζονται τρόποι και μοντέλα διαφοροποίησης της διδασκαλίας, προκειμένου ο εκπαιδευτικός να βοηθηθεί ουσιαστικά ώστε να ανταποκριθεί με επιτυχία στο δύσκολο αυτό εγχείρημα της διαφοροποίησης της διδασκαλίας και της μάθησης.

Ως διευθυντής της σειράς είμαι βέβαιος ότι με τη δημοσίευση του παρόντος έργου καλύπτεται ένα βασικό κενό της ελληνικής βιβλιογραφίας.

Λευκωσία, Ιούνιος 2015

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η διαφοροποίηση διδασκαλίας-μάθησης αποτελεί σήμερα την παιδαγωγική βάση για την υλοποίηση της αρχής των ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση. Τόσο οι αναζητήσεις της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως έχουν κωδικοποιηθεί στη στρατηγική της Λισσαβόνας, όσο και αυτές όληων των σύγχρονων εκπαιδευτικών συστημάτων επικεντρώνονται στη θεωρία και πράξη της διαφοροποιημένης υποστήριξης σε μαθητές με διαφορετικές ανάγκες και διαφορετική ετοιμότητα.

Η εφαρμογή διαφοροποιημένης διδασκαλίας-μάθησης σε τάξεις μικτής ετοιμότητας δεν είναι εύκολη υπόθεση. Οι εκπαιδευτικοί αποδέχονται τη φιλοσοφία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, αλλά δεν γνωρίζουν πώς να την εφαρμόσουν, γεγονός που τους καθιστά επιφυλακτικούς απέναντι στην εφαρμοσιμότητα των αρχών της.

Στις σελίδες που ακολουθούν γίνεται προσπάθεια να σκιαγραφηθεί το κοινωνιολογικό και παιδαγωγικό πλαίσιο της διαφοροποίησης διδασκαλίας και μάθησης, και να προταθούν στρατηγικές και διαδικασίες εφαρμογής της. Ιδιαίτερα τονίζεται ότι η διαφοροποίηση διδασκαλίας-μάθησης που περιορίζεται σε μεθοδολογικές τεχνικές δεν μπορεί να είναι αποτελεσματική. Χρειάζεται μια κριτική θεώρηση του φαινομένου της σχολικής αποτυχίας, που θα αντιμετωπίζει το φαινόμενο «μάθηση» σε συνάρτηση με το τι γίνεται στην τάξη, στο σπίτι και στην κοινωνία, και σε σχέση με όλες τις καταστάσεις και διαδικασίες που επηρεάζουν την ποιοτική επικοινωνία μαθητή, εκπαιδευτικού και γνώσης.

Η θέση όμως αυτή σε καμιά περίπτωση δεν συνεπάγεται την αποδοχή της παθητικής στάσης των εκπαιδευτικών, η οποία θεμελιώνεται στην αντίληψη ότι, αφού ως εκπαιδευτικοί δεν μπορούμε να ελέγξουμε όλους τους παράγοντες της σχολικής αποτυχίας, ας περιμένουμε να αλληλάξουν το σύστημα και οι κοινωνικές ανισότητες, ασκώντας απλώς την κριτική μας. Η πρότασή μας για τη διαφοροποίηση στη σχολική τάξη δεν αφοπλίζει τον εκπαιδευτικό, αλλά αντίθετα υποστηρίζει την προσπάθεια παρέμβασης· μια παρέμβαση όμως η οποία, πέρα από μεθοδολογικά εργαλεία και νέες προσεγγίσεις, επιχειρεί να κατανοήσει και να ελέγξει και τους κοινωνικούς, οικογενειακούς και πολιτικούς παράγοντες και διαστάσεις της εκπαιδευτικής πράξης. Επομένως, η διάσταση της σφαιρικής κατανόησης των αναγκών

των μαθητών και της υποστήριξης της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι απαραίτητη για την αποτελεσματική εφαρμογή της διαφοροποίησης της διδασκαλίας και της μάθησης.

Η διαφορετικότητα είναι δεδομένη, υπήρξε ανέκαθεν δεδομένη. Ποτέ οι μαθητές δεν ήταν ίδιοι, ποτέ τα παιδιά δεν είχαν τις ίδιες ανάγκες απλώς και μόνο γιατί ήταν παιδιά. Το φαινόμενο της διαφορετικότητας πήρε, όπως είναι γνωστό, έκταση και ποικίλες μορφές στη δική μας κοινωνία μετά το 1990, όπως και στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες. Ταυτόχρονα όμως το πρόβλημα μετατέθηκε στις εξωτερικές διαφορές, σ' αυτές που γίνονται αντιληπτές με τις αισθήσεις, τη διαφορετική δηλαδή γλώσσα, το διαφορετικό χρώμα, τον διαφορετικό τρόπο εξωτερικής αντίδρασης. Αυτή η μετάθεση έχει και τη θετική και την αρνητική της πτυχή: τη θετική γιατί επιτέλους μας ευαισθητοποίησε· και την αρνητική γιατί, χάριν των εμφανών εξωτερικών χαρακτηριστικών διαφορετικότητας, αγνοούμε τις βαθιές εσωτερικές διαφορές των παιδιών, τις διαφορές που υπάρχουν στα παιδιά του ίδιου πολιτισμού, της ίδιας γλώσσας, της ίδιας ηλικίας και –θεωρητικά– γνωστικής ετοιμότητας.

Η αδυναμία μας να χειριστούμε με διαφορετικό τρόπο διαφορετικά παιδιά σημαίνει σχολική μειονεξία, η οποία οδηγεί σε σχολική αποτυχία και περιθωριοποίηση, αναλφαβητισμό, προβλήματα συμπεριφοράς και κοινωνικής παραβατικότητας.

Επομένως, η διαφοροποίηση διδασκαλίας και μάθησης θα συμβάλει στην αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας, δίνοντας την ευκαιρία σε όλους να μάθουν μετά από τη διάγνωση των αναγκών τους και την κατάλληλη στήριξη. Επιπλέον, μέσα από τη διαδικασία αυτή οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν τις ικανότητες και τα ταλέντα τους, ούτως ώστε να διαμορφωθεί μια νέα κοινωνία, η οποία θα στηρίζεται στη γνώση και στην αξιοποίηση των ικανοτήτων όλων.

Η ικανότητα για ανάπτυξη και εφαρμογή διαδικασιών διαφοροποίησης της διδασκαλίας είναι απαραίτητη για τους εκπαιδευτικούς σήμερα. Χρειάζεται να επισημαίνουν και να βοηθούν τους μαθητές τους να συγκεντρώνονται σε αυτά που έχουν ανάγκη να μάθουν. Ακόμη πιο σημαντικό είναι να μπορούν να τους βοηθήσουν να μάθουν πώς να μαθαίνουν, πώς να σκέφτονται κριτικά και πώς να αντιμετωπίζουν προβληματικές καταστάσεις. Είναι ένα δύσκολο έργο, αλλά ο στόχος μας είναι ξεκάθαρος: να ανταποκριθούμε στις ιδιαίτερες ανάγκες του κάθε μαθητή στον σύγχρονο κόσμο μέσα από εποικοδομητική και διαφοροποιημένη διδασκαλία και μάθηση.



ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η προσέγγιση ενός πολύπλοκου και πολύπτυχου θέματος, όπως είναι το θέμα της διαφοροποίησης, μπορεί να γίνει πληρέστερα με τη συνεργασία δύο τουλάχιστον ατόμων, αφού με τον τρόπο αυτό ο καθένας θέτει σε εφαρμογή τη δική του επιστημονική οπτική και μέσα από τη διεπιστημονική θέαση του θέματος μπορεί να επιτευχθεί καλύτερα η προσέγγισή του. Η παρούσα συνεργασία προέκυψε μέσα από τη βασική αυτή αρχή. Στα πλαίσια της διεπιστημονικής αυτής προσέγγισης το βιβλίο αποτελείται από τρία μέρη, που το καθένα δίνει το στίγμα του από την επωνυμία την οποία προσλαμβάνει.

Στο πρώτο (ΚΟΙΝΩΝΙΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ) επιχειρείται να αναλυθεί πώς και γιατί η προσωπικότητα του κάθε παιδιού είναι διαφορετική και συνεπώς το σχολείο, που αποσκοπεί στην καλλιέργεια και την ανάπτυξη όλων των προδιαθέσεων, των κλίσεων και των δυνατοτήτων των παιδιών, δεν είναι δυνατόν να αντιμετωπίζει όλα αυτά τα διαφορετικά και ανομοιομόρφα παιδιά με τον ίδιο ομοιόμορφο τρόπο, λόγος που καθιστά τη διαφοροποίηση αναγκαία. Προς τον σκοπό τούτο, και με την πεποίθηση ότι το κάθε παιδί διαμορφώνεται από τα πρώτα χρόνια της ζωής του κυρίως μέσα στην οικογένεια και κάτω από την επίδραση των περιβαλλοντικών επιδράσεων και επιρροών του περιβάλλοντος κόσμου, αναλύονται αρχικά οι διαφορετικές συνθήκες που επικρατούν κατά κύριο λόγο στην οικογένεια, τόσο από πλευράς υλικοτεχνικών υποδομών και διευκολύνσεων, όσο και από πλευράς του κοινωνικού και πολιτισμικού περιεχομένου και του συστήματος διαπροσωπικής επικοινωνίας.

Στη συνέχεια αναλύεται ο τρόπος με τον οποίο το διαφορετικό αυτό περιβάλλον επιδρά και διαμορφώνει την προσωπικότητα των παιδιών. Η επίδραση αυτή αναδεικνύεται με βάση τρία χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των παιδιών, τα οποία, χωρίς να είναι τα μοναδικά, είναι ωστόσο τα

κυριότερα από τα οποία εξαρτώνται η επίδοση των παιδιών και η επιτυχία τους στο σχολείο και την κοινωνία. Πρόκειται για τις φιλοδοξίες και τα κίνητρα επιτυχίας των παιδιών, τη γλωσσική τους καλλιέργεια και τον γλωσσικό κώδικα επικοινωνίας τους, την καλλιέργεια των νοητικών τους ικανοτήτων και τη νοητική τους εξέλιξη γενικότερα. Τα τρία αυτά χαρακτηριστικά αποτελούν την πεμπτουσία της σχολικής και της κοινωνικής επιτυχίας. Διαπιστώνεται ότι ως προς τα χαρακτηριστικά αυτά υπάρχουν τεράστιες αποκλίσεις μεταξύ των παιδιών σχολικής ηλικίας. Έτσι, τα παιδιά εντασσόμενα στο σχολείο εκκινούν από εντελώς άνισες αφετηρίες, και δεν είναι επιτρεπτό τα ανομοιόμορφα αυτά παιδιά να αντιμετωπίζονται με ομοιόμορφο τρόπο. Αντίθετα, το σχολείο, επικαλούμενο μάλιστα την ισότητα των ευκαιριών, προσφέρει σε όλους τα ίδια μορφωτικά αγαθά και με τον ίδιο μάλιστα τρόπο, θέτει για όλους τους μαθητές τις ίδιες απαιτήσεις και διαμορφώνει τις ίδιες προσδοκίες για όλους.

Στο δεύτερο μέρος (ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ) αναλύεται αρχικά ο τρόπος με τον οποίο δημιουργούνται αναγκαστικά στο σχολείο δύο τουλάχιστον κατηγορίες μαθητών: αυτοί που παρακολουθούν κανονικά τα μαθήματά τους και ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις και τις προσδοκίες του σχολείου και των δασκάλων, και εκείνοι που μένουν πίσω, οι «βραδυπορούντες», που αποτελούν τους παρίες του συστήματος. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα κυριότερα εκπαιδευτικά μέτρα που λήφθηκαν κατά καιρούς τόσο από την πλευρά της εκπαιδευτικής πολιτικής και του κράτους πρόνοιας (επέκταση των εκπαιδευτικών θεσμών, αντισταθμιστική αγωγή, κ.λπ.), όσο και από την πλευρά του ίδιου του εκπαιδευτικού συστήματος (τεστ σχολικής ωριμότητας ή ετοιμότητας, διδασκαλία σε τάξεις επιπέδου κ.ο.κ.), για να καταδειχθεί στο τέλος η ανεπαρκής συνεισφορά των μέτρων αυτών και να αναδειχθεί η ανάγκη διαφοροποίησης της διδασκαλίας μέσα σε τάξεις μικτής ικανότητας.

Μετά από αυτά αναλύεται διεξοδικά η έννοια της διαφοροποίησης ως κατ' εξοχήν παιδαγωγική έννοια και ως εκπαιδευτική ανάγκη για ανταπόκριση στη διαφορετική ετοιμότητα των μαθητών σε τάξεις μικτής ικανότητας. Ακολουθεί η ανάλυση της έννοιας της ετοιμότητας σε σχέση με τις εκπαιδευτικές εμπειρίες και τη μαθησιακή ιστορία και βιογραφία του κάθε μαθητή. Διαγράφεται το θεωρητικό πλαίσιο της διαφοροποίησης διδασκαλίας-μάθησης με ιδιαίτερη έμφαση στη θεωρία της εποικοδόμησης, μια και η διαφοροποίηση ορίζεται, σε τελευταία ανάλυση, ως η εποικοδόμηση γνώσης για κάθε μαθητή. Στο πλαίσιο αυτό επισημαίνονται οι παιδαγωγικές αρχές πάνω στις οποίες θεμελιώνεται η διαφοροποίηση καθώς

και οι προϋποθέσεις εφαρμογής της, με έμφαση στο πώς επηρεάζεται η εφαρμογή της από το στυλ μάθησης και τις προτιμήσεις των μαθητών στον τρόπο πρόσληψης και επεξεργασίας της γνώσης.

Στο τρίτο μέρος (ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΑΞΗ) επισημαίνονται βασικά στοιχεία του προγραμματισμού μαθήματος με εποικοδόμηση και διαφοροποίηση διδασκαλίας-μάθησης, και τονίζονται ιδιαίτερα η σημασία της προετοιμασίας και η αναδιάρθρωση του περιεχομένου των διδακτικών εγχειριδίων κατά τρόπο ώστε να μπορεί να ανταποκρίνεται στα τρία έως πέντε διαφορετικά επίπεδα ετοιμότητας που συναντούμε σε κάθε τάξη μικτής ικανότητας: οι μαθητές που είναι έτοιμοι να δεχθούν το μάθημα της ημέρας, οι μαθητές που δεν έχουν τις προαπαιτούμενες γνώσεις και στάσεις απέναντι στη μάθηση και γενικά δεν είναι έτοιμοι, και οι μαθητές που μπορούν να έχουν πιο προχωρημένες εμπειρίες μάθησης.

Στην ενότητα των εφαρμογών παρατίθενται δείγματα μαθημάτων διαφοροποίησης, όπως δοκιμάστηκαν και εφαρμόστηκαν σε τάξεις μικτής ικανότητας από όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και σε διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα. Τα μαθήματα αυτά δεν παρουσιάζονται ως πρότυπα αληθιά μόνο ως δείγματα μαθημάτων, προσπάθειες οι οποίες δεν είναι συνταγές, αληθιά δοκιμές με επιτυχία στην εφαρμογή τους, οι οποίες επιδέχονται ανατροφοδότηση και βελτίωση μέσα από αναστοχαστικές διαδικασίες δράσης και επανάδρασης.

Οι συγγραφείς του βιβλίου πιστεύουν ότι καταθέτουν σήμερα ένα πλήρες πόνημα, ικανό να ενημερώσει τους εκπαιδευτικούς στο επίμαχο θέμα της διαφοροποίησης της διδασκαλίας και μάθησης τόσο από θεωρητική άποψη όσο και από την άποψη της εφαρμογής της στην εκπαιδευτική και διδακτική πράξη. Αυτό βέβαια μένει να κριθεί από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.