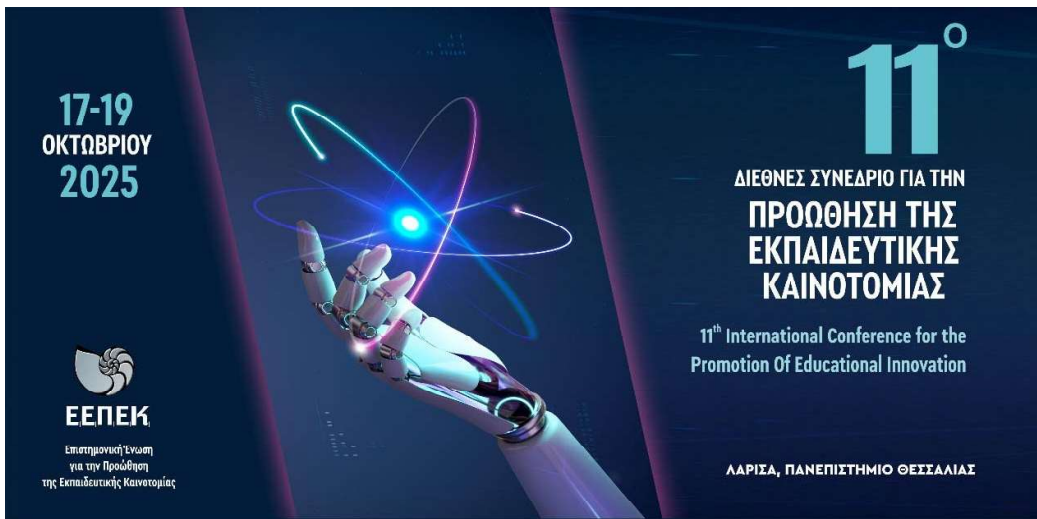


ISSN: 2529-1580

# 11<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο για την Προώθηση της Εκπαιδευτικής Καινοτομίας



*Πρακτικά  
Συνεδρίου*  

---

*ΤΟΜΟΣ Α*

**Πλήρη Άρθρα**

SET: 978-618-5562-29-8

ISBN: 978-618-5562-25-0

2025

ΛΑΡΙΣΑ



ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΕΝΩΣΗ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ

## 11<sup>ο</sup> ΔΙΕΘΝΕΣ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΑΣ

Λάρισα, 17 – 19 Οκτωβρίου, 2025

### ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

Χαρίλαος Τσιχουρίδης – Αν. Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών  
Ιωάννα Κομνηνού, Επ. Καθηγήτρια ΕΚΠΑ  
Δημήτριος Κολοκοτρώνης – Δρ. Πληροφορικής, Πρόεδρος ΕΕΠΕΚ  
Μαριάνθη Μπατσίλα – ΕΕΠ Παν/μίου Θεσσαλίας  
Δημήτριος Λιόβας - Υπεύθυνος ΚΕΠΛΗΝΕΤ Λάρισας  
Νικόλαος Μήτρακας, Δρ. Εκπαιδευτικός ΠΕ04.01  
Ηλίας Λιάκος – Εκπαιδευτικός ΠΕ86  
Κωνσταντίνος Σταθόπουλος - Εκπαιδευτικός ΠΕ86  
Ζήσης Καρασίμος - Εκπαιδευτικός ΠΕ86  
Γιώργος Μαγγόπουλος - Δρ. Εκπαιδευτικός ΠΕ70  
Τσαμπίκος-Αναστάσιος Τσιχουρίδης-Εκπαιδευτικός ΠΕ70  
Ιωάννης Λαμπρόπουλος, PhD, Οικονομολόγος  
Δημήτριος Αδάμος, Διευθυντής Ε.Κ.  
Κωνσταντίνος Πέτρου, Εκπαιδευτικός ΠΕ70  
Όλγα Μούστου, Εκπαιδευτικός ΠΕ07  
Μαγδαληνή Παπάζογλου, Δρ. Πανεπιστημίου Θεσσαλίας  
Γεώργιος Παπασίρος, Εκπαιδευτικός ΠΕ01  
Νεκτάριος-Νικόλαος Κουτσοβασίλης, Μετ. Φοιτητής ΕΚΠΑ  
Γιώργος Καραλής, εκπαιδευτικός ΠΕ02  
Κυριακή Μυστακίδου, ΕΚΠΑ  
Χρυσάνθη Βαβέτση, ΕΚΠΑ  
Κωνσταντίνος Λιθηρόπουλος, ΕΚΠΑ  
Απόστολος Βαλιάκος, PhDc, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας  
Απόστολος Μόκας, Εκπαιδευτικός ΠΕ86  
Ελπίδα Δούμα, ΕΚΠΑ  
Ευαγγελία Αγγελοπούλου, ΕΚΠΑ  
Φώτιος Πέτρου, φοιτητής Ψηφιακών Συστημάτων  
Μαρία Καραβίδα, Νηπιαγωγός, PhDc  
Ιωάννης Γιαλαμάς, Πληροφορικός MSc, Σύμβουλος Καινοτομίας στη Prosvation  
Αγγελική Τσαμέτη, PhD, Ακαδημαϊκή Διευθύντρια στο Aegean College  
Βασίλειος Παππάς, Φοιτ. Χημικών Μηχανικών

#### *Επιμέλεια Πρακτικών:*

**ISSN: 2529-1580**

**SET: 978-618-5562-29-8**

**ISBN: 978-618-5562-25-0**

**Εκδόθηκε από την Ε.Ε.Π.Ε.Κ. – Λάρισα 2026**

## Ενίσχυση και Αποτελεσματικότητα της Ενισχυτικής Διδασκαλίας μέσω της Οργανωμένης Συνδιδασκαλίας

**Μπαρτζάκη Μαριάννα**

Σύμβουλος Εκπαίδευσης, Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού,  
mbartzakli@gmail.com

**Τσόγκα Δανάη**

Εκπαιδευτικός Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, 3<sup>ο</sup> Δημοτικό Σχολείο Κάτω Αχαΐας,  
danaitsoga@gmail.com

### Περίληψη

Η παρούσα εισήγηση στόχο έχει να αναδείξει τα οφέλη της ενισχυτικής διδασκαλίας, όταν γίνεται εντός τάξης και οργανωμένα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση μέσα από το θεωρητικό πρίσμα των κοινοτήτων πρακτικής. Μέσα από τη θεωρητική προσέγγιση των κοινοτήτων πρακτικής του Etienne Wenger, αναλύεται μια μελέτη περίπτωσης μαθητών Ε΄ Δημοτικού. Η έρευνα εστιάζει στις συνεργατικές πρακτικές εκπαιδευτικών και Συμβούλου Εκπαίδευσης, καθώς και στη θετική επίδραση αυτών στις μαθησιακές ευκαιρίες των μαθητών. Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν από ερωτηματολόγια και ημερολόγια διδασκαλίας ανέδειξαν στοιχεία κοινών στόχων, αμοιβαίας εμπλοκής και κοινής πρακτικής, επιβεβαιώνοντας τη συμβολή των κοινοτήτων πρακτικής τόσο στη συμπερίληψη όσο και στην ποιότητα της εκπαιδευτικής πράξης. Η εργασία καταλήγει σε προτάσεις για την αξιοποίηση αυτών των πλαισίων ως εργαλείων υποστήριξης και καινοτομίας στην ενισχυτική διδασκαλία.

**Λέξεις κλειδιά:** ενισχυτική διδασκαλία, συνδιδασκαλία, συμπερίληψη, ποιότητα της εκπαίδευσης, κοινότητες μάθησης

### Εισαγωγή

Το πρόγραμμα της Ενισχυτικής Διδασκαλίας αποτελεί ένα σημαντικό αντισταθμιστικό θεσμό του σχολείου. Ο σχεδιασμός και η εφαρμογή της οφείλουν να αντιμετωπίζονται δυναμικά και με συνεχή αξιολόγηση, γι' αυτό και απαιτείται στενή συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων μερών (εκπαιδευτικού τμήματος φοίτησης, εκπαιδευτικού που θα παρέχει την ενισχυτική διδασκαλία, Συμβούλου Εκπαίδευσης και Ενδοσχολικού Συντονιστή). Η ενισχυτική διδασκαλία αποτελεί έναν θεμελιώδη πυλώνα της αντισταθμιστικής πολιτικής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ωστόσο, η πρακτική εφαρμογή της συχνά εγείρει ερωτήματα για την αποτελεσματικότητα και τη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών που την παρακολουθούν. Παραδοσιακά, η ενισχυτική διδασκαλία εφαρμόζεται εκτός τάξης, γεγονός που ενδέχεται να επιτείνει τον στιγματισμό των μαθητών και να περιορίζει τη συμμετοχή τους στην κοινή μαθησιακή διαδικασία. Αντιπαροθετικά, η παρούσα εισήγηση εξετάζει ένα καινοτόμο πλαίσιο εφαρμογής της ενισχυτικής διδασκαλίας, μέσα στην τάξη, με την ενεργό συνεργασία των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τις αρχές των «κοινοτήτων πρακτικής» του Wenger. Οι κοινότητες πρακτικής προσφέρουν ένα συλλογικό πλαίσιο μάθησης που ενισχύει την επαγγελματική εξέλιξη των εκπαιδευτικών και ταυτόχρονα δημιουργεί υποστηρικτικό περιβάλλον για τους μαθητές (Αρβανίτη, 2011).

Η εισήγηση βασίζεται σε μελέτη περίπτωσης μαθητών Ε΄ Δημοτικού σε σχολείο της Δυτικής Αχαΐας και εστιάζει στη διαμόρφωση ενός μαθησιακού περιβάλλοντος που ενισχύει τη συνεργασία, τη διαφοροποίηση και τη συμπερίληψη, προσφέροντας σημαντικά δεδομένα για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής πράξης μέσω της οργανωμένης συνδιδασκαλίας.

### **Ενισχυτική Διδασκαλία-Νομοθετικό Πλαίσιο**

Στο νομοθετικό πλαίσιο που ρυθμίζει την έγκριση και λειτουργία της ενισχυτικής διδασκαλίας (Φ.7/80483/Δ1/15-7-2024; το άρθρο 1 της υπό στοιχεία 1614/Υ1/08-01-2020 ΚΥΑ (Β'8); παρ.5 του άρθρου 25 του ν.4203/13 (Α' 235) αναφέρεται πως προϋπόθεση ανάθεσης ωρών ενισχυτικής διδασκαλίας σε εκπαιδευτικούς αποτελεί η έγγραφη βεβαίωση από τον οικείο Διευθυντή Πρωτοβάθμιας ή Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, που κοινοποιείται στον οικείο Περιφερειακό Διευθυντή Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με την οποία βεβαιώνεται ότι έχουν καλυφθεί πλήρως οι ανάγκες σε διδακτικό ωράριο, για τις αντίστοιχες ειδικότητες, στα σχολεία που υπηρετούν οι εκπαιδευτικοί ή σε σχολεία της οικείας Διεύθυνσης.

Στο Π.Δ. 462/1991 Άρθρο 5 αναφέρεται πως με τον όρο "ενισχυτική διδασκαλία" νοείται η παρακολούθηση από το μαθητή ιδιαίτερου προγράμματος διδασκαλίας στα μαθήματα της Νεοελληνικής Γλώσσας και των Μαθηματικών, όταν κρίνεται από τους διδάσκοντες, ότι χρειάζεται επιπλέον διδακτική βοήθεια. Κατά προτεραιότητα παρέχονται προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας σε μαθητές των τάξεων Α' και Β', που δεν κατέκτησαν τους βασικούς μηχανισμούς ανάγνωσης, γραφής και αριθμητικού υπολογισμού. Στο άρθρο 9 του ίδιου ΠΔ αναφέρεται: «οι διδάσκοντες στα τμήματα ενισχυτικής διδασκαλίας συνεργάζονται συνεχώς με τους διδάσκοντες των τάξεων, από τις οποίες προέρχονται οι μαθητές που παρακολουθούν τα προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας. Στο τέλος του προγράμματος οι αρμόδιοι εκπαιδευτικοί υποβάλλουν στον διευθυντή του σχολείου σχετική έκθεση κατά μάθημα. Οι εκθέσεις αυτές συζητούνται από τον οικείο σύλλογο διδασκόντων κατά το γενικό απολογισμό του εκπαιδευτικού έργου του σχολείου».

Νεότεροι θεσμοί και Εγκύκλιοι έρχονται να ενισχύσουν την αποτελεσματικότητα της ενισχυτικής διδασκαλίας. Ο Ενδοσχολικός Συντονιστής (ΦΕΚ4509/25/8/2022) έχει στα καθήκοντά του την παρακολούθηση και την εποπτεία του προγραμματισμού των διαδικασιών αξιολόγησης των μαθητών και τη συνεργασία με τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης για όποιο θέμα ή θεσμό αφορά τη σχολική μονάδα, συμπεριλαμβανομένης και της ενισχυτικής διδασκαλίας.

Σε συνέχεια και εφαρμογή της εγκυκλίου 138415/Δ3/ 4-12-2023, στην οποία δίνονται οδηγίες και κατευθύνσεις για τη λειτουργία των θεσμών της ενταξιακής εκπαίδευσης, γίνεται σαφές πως η συνεργασία όλων των εμπλεκόμενων και η συμπερίληψη- ένταξη του μαθητή μέσα στην τάξη αποτελεί προτεραιότητα και ανάγκη. Αυτό αναδεικνύει τη σπουδαιότητα της ενίσχυσης του μαθητή εντός τάξης και όχι σε ξεχωριστό χώρο ή πλαίσιο, αποκομμένος από την ομάδα των συμμαθητών του (Weindling, 2005).

Η βιβλιογραφία, πρόσθετα, επιβεβαιώνει τα οφέλη της ενισχυτικής διδασκαλίας, ως αντισταθμιστική και υποστηρικτική εκπαίδευση, προωθώντας την ισότητα και τη συμμετοχή όλων ανεξαιρέτως των μαθητών (Λούντζη, 2024· Σαλβαράς & Σαλβαρά, 2011).

### **Συνεργασία Εκπαιδευτικών –κοινότητες πρακτικής θεωρητική κατά Wenger**

Οι εκπαιδευτικοί της σχολικής μονάδας όταν λειτουργούν στο πλαίσιο της κοινότητας πρακτικής κατά Wenger (1998) αυξάνουν τις πιθανότητες παροχής ποιοτικής εκπαίδευσης και διαμορφώνουν μια κουλτούρα αποδοχής, συνεργασίας και πειραματισμού στη σχολική μονάδα που δίνει ευκαιρίες για επαγγελματική ανάπτυξη και αλλαγές. Απαιτείται ωστόσο συνέπεια, διάθεση για εξέλιξη και σταθερότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού. Όταν οι παράγοντες αυτοί επιτυγχάνονται, η ποιότητα της εκπαίδευσης αποδίδει τα μέγιστα μαθησιακά αποτελέσματα. Η βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων ύστερα από εποικοδομητική ανταλλαγή πρακτικών έγινε εμφανής και σε έρευνα των Γεωργιάδου & Μπαρτζάκη (2004), όπου επισημάνθηκε ότι η συνεργασία εκπαιδευτικού- επισκέπτριας- φίλης δασκάλας βοήθησε τα παιδιά να εκφραστούν, να αιτιολογήσουν και να επιχειρηματολογήσουν πληρέστερα, μέσα από πολλαπλές δραστηριότητες και νέα υλικά που αξιοποίησαν από κοινού οι δύο εκπαιδευτικοί. Στον ίδιο άξονα, σύμφωνα με τους Τσελέπου (2016) και Ματσαγγούρα (1998), η συνδιδασκαλία δύο εκπαιδευτικών- πέραν από τα

εκπαιδευτικά οφέλη- μεταδίδει στους μαθητές αξίες και χαρίσματα που τους ακολουθούν και στη μετέπειτα ζωή, όπως η υγιής συνεργασία και η αφοσίωση στον κοινό στόχο.

Οι κοινότητες πρακτικής (communities of practice), όπως τις περιγράφει ο Etienne Wenger (1998), αποτελούν ένα δυναμικό πλαίσιο μάθησης και ανταλλαγής γνώσης που βασίζεται στην ενεργό συμμετοχή ανθρώπων με κοινά ενδιαφέροντα, επαγγελματικά καθήκοντα ή στόχους. Η θεωρία αυτή προσφέρει μια εναλλακτική προσέγγιση στη μάθηση, εστιάζοντας όχι μόνο στη μετάδοση πληροφοριών, αλλά κυρίως στην κοινωνική διάσταση της γνώσης και της εμπειρικής μάθησης εντός ενός κοινού πλαισίου πρακτικής. Οι κοινότητες πρακτικής συνιστούν ταυτόχρονα έναν χώρο μάθησης και κοινωνικής οργάνωσης, λειτουργώντας συνάμα ως ένα εργαλείο επαγγελματικής εξέλιξης (Παπανασούμ, 2003).

Σύμφωνα με τον Wenger (1998), μια κοινότητα πρακτικής διαθέτει τρία βασικά δομικά χαρακτηριστικά: το κοινό ενδιαφέρον (domain), την κοινότητα (community) και την πρακτική (practice). Το κοινό ενδιαφέρον αναφέρεται στο πεδίο της γνώσης ή της δραστηριότητας που ενώνει τα μέλη της κοινότητας. Η κοινότητα αφορά τις σχέσεις, την αλληλεπίδραση και την αίσθηση του «ανήκειν» που αναπτύσσεται μεταξύ των μελών. Η πρακτική, τέλος, περιλαμβάνει το σώμα της συλλογικής γνώσης, τις εμπειρίες, τα εργαλεία, τις ιστορίες και τις μεθόδους που αναπτύσσονται και διαμοιράζονται στο πλαίσιο αυτό. Η δυναμική των χαρακτηριστικών αυτών επιτρέπει στις κοινότητες να εξελίσσονται και να προσαρμόζονται στο χρόνο, ενσωματώνοντας νέες γνώσεις και πρακτικές.

Η συμβολή των κοινοτήτων πρακτικής στην εκπαίδευση, την επαγγελματική ανάπτυξη και τη μάθηση είναι ουσιαστική. Προωθούν την καινοτομία, την αλληλεπίδραση και τον αναστοχασμό, ενδυναμώνοντας τους εκπαιδευτικούς μέσω του διαμοιρασμού διδακτικών τεχνικών (Μπαγάκης, 2011). Στο πλαίσιο των σύγχρονων οργανισμών, η καλλιέργεια τέτοιων κοινοτήτων μπορεί να λειτουργήσει ως καταλύτης για τη διαχείριση της γνώσης και τη δημιουργία συλλογικής νοημοσύνης. Ως εκ τούτου, η κατανόηση των δομικών τους χαρακτηριστικών είναι κρίσιμη για την εφαρμογή στρατηγικών που αξιοποιούν τη δύναμη της συλλογικότητας, της βιωματικής μάθησης και της καλλιέργειας δεξιοτήτων (Τσελέπου, 2016· Ματσαγγούρας, 1998).

### **Μεθοδολογία**

Για τη διερεύνηση της εφαρμογής της οργανωμένης συνδιδασκαλίας μέσω της ανάπτυξης κοινοτήτων πρακτικής και για την αύξηση της αποτελεσματικότητας της ενισχυτικής διδασκαλίας επιλέχθηκε η ποιοτική έρευνα μέσω της μελέτης περίπτωσης (Cohen & Manion, 1994). Η συγκεκριμένη προσέγγιση κρίθηκε κατάλληλη, καθώς επιτρέπει τη σε βάθος ανάλυση των εμπειριών και των πρακτικών που αναπτύχθηκαν στο πεδίο εφαρμογής. Επίσης, τα πρώτα ευρήματα θα δώσουν τις βάσεις για την εδραίωση μιας κοινότητας πρακτικής στο μέλλον και τον σωστό βηματισμό αυτής.

Η μελέτη περίπτωσης δεν αποσκοπεί στη γενίκευση των ευρημάτων, αλλά στη βαθύτερη κατανόηση των παραγόντων σε ένα συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Ως εκ τούτου, ο στόχος είναι η κατανόηση εις βάθος της αλληλεπίδρασης που αναπτύχθηκε κατά την οργανωμένη διδασκαλία με στόχο την ενίσχυση μαθητών.

Δεδομένα και τεχνικές συλλογής αυτών αποτέλεσαν το ημερολόγιο της εκπαιδευτικού της τάξης με τους εκπαιδευτικούς και τη Σύμβουλο Εκπαίδευσης που οργάνωναν τις τρεις συνδιδασκαλίες και τα ερωτηματολόγια που συμπλήρωσαν οι εκπαιδευτικοί που παρακολούθησαν τις συνδιδασκαλίες. Ο ρόλος των άλλων εκπαιδευτικών και της Συμβούλου ήταν να στηρίξουν τους μαθητές που έχρηζαν ενισχυτικής διδασκαλίας. Οι διδασκαλίες έλαβαν χώρα σε δημοτικό σχολείο της Δυτικής Αχαΐας, στην Ε΄ τάξη. Οι διδάσκοντες εκπαιδευτικοί συνεργάζονταν- πριν από κάθε διδασκαλία- για το πώς θα επιτευχθεί η υποστήριξη των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί που παρακολουθούσαν συμπλήρωναν σχετικά ερωτηματολόγια, μετά την παρακολούθηση κάθε διδασκαλίας.

Τα δεδομένα αναλύθηκαν μέσω της ανάλυσης περιεχομένου, με κατηγοριοποίηση σύμφωνα με Wenger (1998) στους παρακάτω άξονες:

ΚΟΙΝΟ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝ  
ΚΟΙΝΟΤΗΤΑ  
ΠΡΑΚΤΙΚΗ- ΚΟΙΝΟ ΡΕΠΕΡΤΟΡΙΟ

Είναι απαραίτητο να σημειωθεί πως η μελέτη περίπτωσης έχει πολλούς περιορισμούς όπως: τον περιορισμένο αριθμό συμμετεχόντων, που δεν επιτρέπει τη γενίκευση των συμπερασμάτων, την υποκειμενικότητα των αφηγήσεων, καθώς βασίζονται στις προσωπικές εμπειρίες των συμμετεχόντων και την έλλειψη ποσοτικών δεδομένων που ενδεχομένως θα μπορούσαν να ενισχύσουν την ανάλυση. Όμως, η μελέτη περίπτωσης δίνει μία πρώτη σαφή εικόνα στην περίπτωσή μας για τη λειτουργία της ενισχυτικής διδασκαλίας στο πλαίσιο της κοινότητας πρακτικής.

#### **Ανάλυση Δεδομένων**

Αρχικά, το πρώτο κριτήριο είναι το : «Κοινό Ενδιαφέρον (Joint Enterprise)» που αφορά τη συλλογική επιδίωξη ενός κοινού στόχου. Το κοινό ενδιαφέρον των συμμετεχόντων- όπως προέκυψε και από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που εθελοντικά παρακολούθησαν- είναι η ενίσχυση της μαθησιακής διαδικασίας και η βελτίωση της διδακτικής πράξης, εστιάζοντας στην ενίσχυση των μαθητών.. Χρησιμοποιούνται ενδεικτικά φράσεις, όπως: «Υπήρξε ενεργός συμμετοχή όλων των μαθητών», «Αξιοποίηση των δυνατοτήτων κάθε μαθητή», «Εξοικείωση και αρμονική συνεργασία των μελών των ομάδων σε δραστηριότητες εναλλαγής ρόλων, αποδελτίωση πηγών και κατασκευή ιστοριογραμμών». Οι απαντήσεις δείχνουν ότι οι συμμετέχοντες είχαν ως κοινό στόχο την αναβάθμιση της εκπαιδευτικής εμπειρίας, γεγονός για το οποίο εργάστηκαν πριν την υλοποίηση της εν λόγω διδασκαλίας, δομώντας τους στόχους και τις δράσεις της. Η πρόταση μάλιστα ενός από τους εκπαιδευτικούς που παρακολούθησαν για χρήση περισσότερων επιτραπέζιων ή ψηφιακών παιχνιδιών δείχνει ότι υπάρχει κοινή επιδίωξη και εκ μέρους των υπολοίπων εκπαιδευτικών να γίνει η μάθηση πιο ελκυστική και αποτελεσματική για όλους.

Το δεύτερο κριτήριο είναι η «Κοινότητα- Αμοιβαία εμπλοκή (Mutual Engagement) » το οποίο αφορά τις σχέσεις και τη δέσμευση των μελών της κοινότητας. Η ενεργός συμμετοχή κάθε εκπαιδευτικού με διακριτό ρόλο και η από κοινού αποτελεσματική αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων, όπως το Wordwall, κατέδειξαν την ισχυρή ένδειξη αμοιβαίας εμπλοκής μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικού και των ίδιων των εκπαιδευτικών μεταξύ τους. Η υλοποίηση «συζήτησης» μετά την παρατήρηση, καθώς και η αναφορά σε «αποτελεσματική τεκμηρίωση των ενδείξεων και τεχνικών που επελέγησαν» δείχνει ότι υπήρχε συνεργασία, αλληλεπίδραση και ανταλλαγή απόψεων. Αυτά τα στοιχεία ενισχύουν την έννοια της κοινότητας με ουσιαστική αλληλεπίδραση. Η αίσθηση του «ανήκειν» αναπτύχθηκε τόσο κατά το σχεδιασμό των διδασκαλιών όσο και της συζήτησης που ακολούθησε.

Εν συνεχεία, το τρίτο κριτήριο προσέγγισης της μελέτης μας κατά Wenger αφορά το Κοινό Ρεπερτόριο (Shared Repertoire) και αναλυτικότερα τα εργαλεία, τις εμπειρίες και τους τρόπους επίλυσης προβλημάτων που χρησιμοποιεί η κοινότητα. Οι εκπαιδευτικοί αξιοποίησαν, όπως επισημάνθηκε και στα ερωτηματολόγια: διαδραστικό πίνακα και εκπαιδευτικό λογισμικό, λ.χ. wordwall, παιχνιδιοποίηση (κουίζ, καρτέλες), role-play και μέθοδο ανεστραμμένης τάξης. Συνάμα, η αναγνώριση κοινών πρακτικών, όπως η προώθηση της αυτενέργειας, της αυτορρύθμισης και της κριτικής σκέψης των μαθητών υποδηλώνουν τον κοινό άξονα δράσης μεταξύ των εκπαιδευτικών. Αυτά τα στοιχεία δείχνουν ότι υπάρχει ένα κοινό σύνολο εργαλείων και πρακτικών που χρησιμοποιούνται και ανταλλάσσονται, αποτελώντας τον κορμό της κοινής πρακτικής της ομάδας, ενισχύοντας τη μαθησιακή κοινότητα. Αυτό το κοινό ρεπερτόριο, η ορολογία και η εφαρμοσμένη πρακτική ήταν γνωστά και κατανοητά από όλους.

#### **Συμπεράσματα**

Συνοψίζοντας, οι συνδιδασκαλίες που υλοποιήθηκαν και βασίστηκαν στις αρχές της ενισχυτικής διδασκαλίας και της κοινότητας πρακτικής φαίνεται πως επηρέασαν θετικά τη

δημιουργία κοινοτήτων πρακτικής προς όφελος της μαθησιακής διαδικασίας και δη προς όφελος των μαθητών που έρχονται ενίσχυσης. Οι κοινότητες, η αίσθηση του «ανήκειν» και οι κοινές πρακτικές έθεσαν τις βάσεις για τη δημιουργία ενός συνεκτικού και δομημένου πλαισίου υποστήριξης των μαθητών μέσα στην τάξη, αναδεικνύοντας τα οφέλη της συνεργασίας των εκπαιδευτικών. Τα σημεία που προτάθηκαν προς βελτίωση, όπως η καλύτερη διαχείριση του χρόνου και η χρήση περισσότερων δραστηριοτήτων παιγνιώδους φύσεως υποδηλώνουν τα κοινά κίνητρα προς βελτίωση όλης της εκπαιδευτικής κοινότητας και την ουσιαστική διάθεση για συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών.

Η παρούσα μελέτη επιβεβαιώνει ότι η ενισχυτική διδασκαλία, όταν εφαρμόζεται εντός της σχολικής τάξης με τη μορφή οργανωμένης συνδιδασκαλίας και στο πλαίσιο κοινοτήτων πρακτικής, έχει πολλαπλά οφέλη για τους μαθητές με χαμηλή μαθησιακή ετοιμότητα. Η ενεργός εμπλοκή όλων των εμπλεκόμενων, η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και η εστίαση στην κοινή πρακτική δημιουργούν ένα υποστηρικτικό περιβάλλον, όπου οι μαθητές δεν στιγματίζονται, αλλά ενισχύονται λειτουργικά και συναισθηματικά.

Η εφαρμογή των αρχών των κοινοτήτων πρακτικής εντός σχολείου φαίνεται να ενισχύει και την επαγγελματική ετοιμότητα των εκπαιδευτικών, λειτουργώντας ως πλαίσιο ανάπτυξης επαγγελματικού διαλόγου, αναστοχασμού και νεωτερικού σχεδιασμού στη διδασκαλία (Britt & al, 2001). Τα ευρήματα της μελέτης συνάδουν με τη θεωρητική προσέγγιση του Wenger, καθώς αναδείχθηκαν τα τρία βασικά συστατικά (κοινό ενδιαφέρον, κοινότητα, κοινή πρακτική) που οδήγησαν σε συλλογικά οφέλη.

#### **Προτάσεις**

Δεδομένης της αποτύπωσης της συγκεκριμένης μελέτης περίπτωσης προτείνεται να ενισχυθεί και να γενικευτεί η συνδιδασκαλία με την οργάνωση και τον προγραμματισμό μοντέλων ενισχυτικής διδασκαλίας στα οποία οι μαθητές ενσωματώνονται πλήρως στο πρόγραμμα της τάξης, χωρίς να απομονώνονται.

Επίσης προτείνεται η συστηματική υποστήριξη των κοινοτήτων πρακτικής εντός των σχολικών μονάδων, με συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων φορέων (εκπαιδευτικών, συμβούλων εκπαίδευσης, ενδοσχολικών συντονιστών, διευθυντών).

Προαπαιτούμενο σαφώς αποτελεί η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε μοντέλα συνεργατικής διδασκαλίας και τεχνικές διαφοροποίησης, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν αποτελεσματικά στις ανάγκες των μαθητών και της συνδιδασκαλίας.

#### **Αναφορές**

Britt, M.S., Irwin, K.S. & Ritchie, G. (2001). Professional Conversations and Professional Growth. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 4, pp. 29-53.

Cohen, L., Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας* (Χ. Μητσοπούλου, Μ. Φιλοπούλου, Μετάφρ.). Αθήνα: Γρηγόρης.

Weindling, D. (2005). *Teachers as collaborative professionals. A survey of the view of ATL members*. London: Association of Teachers and Lecturers.

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Αρβανίτη, Ε. (2011). *Μάθηση μέσω Σχεδιασμού. Μελέτη- Συγκεντρωτική Έκθεση Πιλοτικής Εφαρμογής στην Ελλάδα*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Γεωργιάδου, Β. & Μπαρτζάκη, Μ. (2004). Ερευνώντας στο αναλυτικό πρόγραμμα των μαθηματικών της πρώτης τάξης: Η περίπτωση της έννοιας του μηδενός. Στο Μπαγάκης, Γ. (επιμ.) *Ο εκπαιδευτικός και το αναλυτικό πρόγραμμα*. Αθήνα: Μεταίχιμο.

Εγκύκλιος 138415/Δ3/4-12-2023, Οδηγίες- Κατευθύνσεις για τη λειτουργία των θεσμών της ενταξιακής εκπαίδευσης, Αθήνα: Υ.ΠΑΙ.Θ.Α.

Εγκύκλιος Φ.7/80483/Δ1/15-7-2024, Συγκρότηση τμημάτων και Ενισχυτική Διδασκαλία. Όροι και προϋποθέσεις, Αθήνα: Υ.ΠΑΙ.Θ.Α.

Λούντζη, Γ. (2024). Η ενισχυτική διδασκαλία ως Προσέγγιση Διαπολιτισμικότητας. *Επιστήμες Αγωγής*, 3, 51-75.

Ματσαγγούρας, Η. (1998). *Στρατηγικές Διδασκαλίας. Από την πληροφόρηση στην κριτική σκέψη*. Αθήνα: Gutenberg.

Μπαγάκης, Γ. (2011). *Θεσμοθετημένες και νέες μορφές επιμόρφωσης. Προς αναζήτηση συνέργειας και καλών πρακτικών*. Αθήνα: ΟΕΠΕΚ.

Παπαναούμ, Ζ. (2003). *Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Προεδρικό Διάταγμα 462/1991 (ΦΕΚ 171/Α) Άρθρα 5, Ενισχυτική διδασκαλία. Αθήνα: ΥΠΑΙΘ.

Σαλβαράς, Γ. & Σαλβαρά, Μ. (2011). *Μοντέλα και στρατηγικές διδασκαλίας. Κατασκευή και χρήση «εργαλείων» διδασκαλίας*. Αθήνα: Διάδραση.

Τσελέπου, Ε. (2016). *Συνδιδασκαλία από δύο εκπαιδευτικούς . Πώς εφαρμόζεται. Πώς επηρεάζει θετικά τη σχέση εκπαιδευτικών- μαθητών, την επίδοση, τη διαμόρφωση και την ανάπτυξη των εκπαιδευτικών, αλλά και πώς τους μεταδίδει αξίες και χαρίσματα για μια ζωή*. Προσπελάστηκε στις 29/05/2025, από <https://hephaestus.nup.ac.cy/handle/11728/8817>,

Υπουργική Απόφαση, 1614/Υ1/08-01-2020 ΚΥΑ (Β'8), Καταχώριση στοιχείων στο Π.Σ. myschool για το σχολικό έτος 2024-25. Αθήνα: Υ.ΠΑΙ.Θ.Α.