



«Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών»

«Επιστήμες της Αγωγής»

Διπλωματική Εργασία

«Η Ενίσχυση της Σχολικής Ένταξης ως Τρόπος Άρσης
του Κοινωνικού Αποκλεισμού των Μεταναστών Μαθητών».

«Μαρίνα Τασιοπούλου»

Επιβλέπων καθηγητής: «Βασίλειος Πανταζής»

Πάτρα, Ιούλιος, 2022

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσης τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/ δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

«Η Ενίσχυση της Σχολικής Ένταξης ως Τρόπος Άρσης
του Κοινωνικού Αποκλεισμού των Μεταναστών Μαθητών»

«Μαρίνα Τασιοπούλου»

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

«Βασίλειος Πανταζής»

«Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ»

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

«Δέσποινα Καρακατσάνη»

«Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ»

Πάτρα, Ιούλιος, 2022

«Ευχαριστίες»

Θα ήθελα πρωτίστως να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κ. Βασίλειο Πανταζή για την υποστήριξη και την καθοδήγηση καθ' όλη τη διάρκεια συγγραφής της παρούσας εργασίας. Επίσης ευχαριστώ πολύ την συνεπιβλέπουσα καθηγήτρια, κ. Καρακατσάνη Δέσποινα. Ένα μεγάλο ευχαριστώ από καρδιάς σε όλους τους εκπαιδευτικούς και συναδέλφους που συμμετείχαν στην έρευνα και μου έδειξαν εμπιστοσύνη. Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου και τους δικούς μου ανθρώπους που σε κάθε μου βήμα είναι πάντα εκεί.

Μαρίνα Τασιοπούλου

Πίνακας Περιεχομένων

Περίληψη	7
Abstract	9
Κατάλογος Πινάκων	10
Εισαγωγή	11
1. Εκπαίδευση και κοινωνικός αποκλεισμός	14
1.1 Η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού	14
1.2 Θεωρητικές επεξηγήσεις για την ανάπτυξη του κοινωνικού αποκλεισμού	16
1.3 Η έννοια της κοινωνικής ένταξης	19
1.4 Η σύνδεση εκπαίδευσης και κοινωνικού αποκλεισμού	20
2. Σχολική ένταξη και αποκλεισμός	26
2.1 Όψεις του εκπαιδευτικού αποκλεισμού	26
2.1.1 Η αμιγώς εκπαιδευτική διάσταση	26
2.1.2 Η ψυχοκοινωνική διάσταση	28
2.2 Επιδράσεις του κοινωνικού αποκλεισμού	30
2.3 Τα μοντέλα διαχείρισης της ετερότητας	31
2.4 Ένταξη και κοινωνικός αποκλεισμός στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	36
3. Έρευνες σε εκπαιδευτικούς για τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών	44
4. Προγραμματισμός της έρευνας	49
4.1 Η σημασία και η αναγκαιότητα της έρευνας	49
4.2 Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα	49
5. Μεθοδολογία	51
5.1 Επιλογή μεθοδολογικής προσέγγισης	51
5.2 Οι συμμετέχοντες	52
5.3 Εργαλεία συλλογής του εμπειρικού υλικού	56

5.3.1 Μετρήσεις-Κοινωνικοδημογραφικά-δεδομένα	57
5.3.2 Παρουσίαση του οδηγού συνέντευξης	58
5.4 Διεξαγωγή της ερευνητικής διαδικασίας	59
5.5 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων	59
5.6 Ηθικά διλήμματα	61
5.7 Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας	62
5.8 Γενίκευση	63
6. Αποτελέσματα	65
6.1. Ο ερευνητικός ρόλος των εκπαιδευτικών	66
6.1.1. Ο ερευνητικός ρόλος των εκπαιδευτικών όσον αφορά την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών	66
6.2. Οι στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις ευάλωτες ομάδες	67
6.2.1. Οι ερευνητικές δράσεις των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού ευάλωτων ομάδων	68
6.3. Η κοινωνική ανισότητα	69
6.3.1. Η κοινωνική ανισότητα ως ανισοκατανομή πόρων και δικαιωμάτων	70
6.3.2. Η κοινωνική ανισότητα ως μια διαχρονική παθογένεια της ανθρωπότητας	71
6.4. Ο διευθυντής σχολείου	72
6.4.1. Ο ρόλος του διευθυντή ως άτομο που παρακινεί και επιλύει προβλήματα	73
6.5. Ο ρόλος των γονέων	74
6.5.1. Οι θετικές αναπαραστάσεις των γονέων μεταναστών μαθητών για την εκπαίδευση	75
6.5.2 Η αδιάφορη και αποστασιοποιημένη στάση των γονέων μαθητών της κυρίαρχης ομάδας έναντι της ένταξης των μεταναστών	76
6.6. Το εκπαιδευτικό σύστημα	77
6.6.1. Η ανεπάρκεια του εκπαιδευτικού συστήματος στην υποστήριξη ένταξης των μεταναστών	78
6.6.2. Η ενίσχυση αυτονομίας των εκπαιδευτικών μονάδων	79
7. Τα συμπεράσματα της έρευνας	81
7.1. Συζήτηση - Συμπεράσματα	81

7.2. Περιορισμοί της έρευνας	96
8. Προτάσεις για τη μελλοντική έρευνα	98
Βιβλιογραφία	101
Παράρτημα	111
Μετρήσεις	111
Οι απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις της έρευνας	114
Συνέντευξη Νο 1	114
Συνέντευξη Νο 2	122
Συνέντευξη Νο 3	128
Συνέντευξη Νο 4	137
Συνέντευξη Νο 5	145
Συνέντευξη Νο 6	152
Συνέντευξη Νο 7	157
Συνέντευξη Νο 8	163
Συνέντευξη Νο 9	172
Συνέντευξη Νο 10	176
Συνέντευξη Νο 11	182
Συνέντευξη Νο 12	188
Συνέντευξη Νο 13	194
Συνέντευξη Νο 14	199
Συνέντευξη Νο 15	205
Συνέντευξη Νο 16	210
Συνέντευξη Νο 17	215
Συνέντευξη Νο 18	221
Συνέντευξη Νο 19	227
Συνέντευξη Νο 20	232

Περίληψη

Είναι γεγονός πως οι σύγχρονες κοινωνίες μετατρέπονται σε ολοένα και μεγαλύτερο βαθμό σε πολυπολιτισμικές. Η εκπαίδευση έχει έναν καθοριστικό ρόλο στη διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας. Στην περίπτωση κατά την οποία εφαρμόζονται μοντέλα που υποστηρίζουν την αφομοίωση και την ενσωμάτωση φαίνεται πως προάγεται ο αποκλεισμός των μεταναστών μαθητών, ενώ στην περίπτωση υιοθέτησης πολυπολιτισμικών και διαπολιτισμικών μοντέλων δημιουργούνται οι προϋποθέσεις αυτές που μπορούν να υποστηρίξουν την ένταξη των μεταναστών μαθητών. Στη συγκεκριμένη μελέτη εξετάστηκε ένα δείγμα 20 εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όσον αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών. Τα δεδομένα της μελέτης αναλύθηκαν μέσω θεματικής ανάλυσης περιεχομένου. Όπως διαπιστώνεται από τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν, οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται το ρόλο τους ως ερευνητικό, εξετάζοντας τις περιπτώσεις όπου προκύπτει σχολικός αποκλεισμός των μεταναστών μαθητών, παρεμβαίνοντας αναλόγως. Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας θεωρούν πως οι κοινωνικές ανισότητες αναπαράγονται στην περίπτωση που υπάρχουν άνισες ευκαιρίες στο πεδίο της εκπαίδευσης και θεωρούν πως οι γονείς των μεταναστών μαθητών θέλουν, αλλά δεν μπορούν να υποστηρίξουν πρακτικά τα παιδιά τους. Επιπλέον, εκτιμούν ότι οι γονείς των γηγενών μαθητών είναι αδιάφοροι όσον αφορά την ένταξη των μεταναστών μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο σχολικός διευθυντής οφείλει να εφαρμόζει ένα μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας προκειμένου να υποστηρίξει την ένταξη των μεταναστών μαθητών. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί της έρευνας θεωρούν ότι το βαθιά συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας παρεμποδίζει την ανάπτυξη πρωτοβουλιών για την περαιτέρω ένταξη των μεταναστών μαθητών, εντείνοντας έτσι τον κοινωνικό τους αποκλεισμό. Συνεπώς, θεωρούν ότι η μεγαλύτερη αυτονομία των εκπαιδευτικών μονάδων είναι επιβεβλημένη, οδηγώντας σε μία ανάλογη προέκταση σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής.

Λέξεις κλειδιά: αποκλεισμός; εκπαιδευτική πολιτική; ένταξη; μετανάστες; σχολείο

“Strengthening School Inclusion as a Way of Overcoming the Social Exclusion of Migrant Students”

Marina Tasiopoulou

Abstract

Undoubtedly, modern societies are increasingly becoming multicultural. Education has a crucial role in managing cultural diversity. In the case where models that support assimilation and integration are applied, it seems that the exclusion of migrant pupils is promoted, while in the case where multicultural and intercultural models are adopted, the conditions are created that can support the integration of migrant pupils. In this study, a sample of 20 secondary school teachers was examined in terms of school integration and social exclusion of migrant students. The study data was analysed through thematic content analysis. As can be seen from the interviews conducted, teachers perceive their role as a research role, examining cases where school exclusion of migrant students arises, intervening accordingly. The teachers in the study believe that social inequalities are reproduced in the case of unequal opportunities in the field of education and consider that parents of migrant pupils want, but cannot practically support their children. Furthermore, they consider that parents of native pupils are indifferent to the integration of migrant pupils. Teachers believe that the school principal should apply a transformational leadership style in order to support the integration of migrant students. Furthermore, the teachers in the study believe that the deeply centralized education system in Greece hinders the development of initiatives to further integrate migrant students, thus intensifying their social exclusion. Therefore, they believe that greater autonomy of educational units is imperative, leading to a similar extension at the level of educational policy.

Key-words: educational policy; exclusion; immigrants; inclusion; school

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 5 - 1 Οι θεματικοί άξονες της μελέτης.....	60
Πίνακας 6 - 1 Ποιοτική ανάλυση περιεχομένου.....	66

Εισαγωγή

“Κοιτάζτε αυτή τη μάζα ανθρώπων που τα τείχη της Ρώμης μπορούν με δυσκολία να χωρέσουν. Προέρχονται από τις δικές τους πόλεις και αποικίες, στη πραγματικότητα από όλο τον κόσμο, μερικοί ήρθαν εδώ λόγω προσωπικής φιλοδοξίας, άλλοι λόγω εξαναγκασμού από αρχές της εξουσίας, άλλοι ως απεσταλμένοι των πατρίδων τους, μερικοί από μαλθακότητα αναζητώντας μια πλούσια ζωή, μερικοί ήρθαν λόγω αγάπης για τις επιστήμες του ανθρώπου και μερικοί για τα δημόσια θεάματα. Άλλοι ήρθαν λόγω κάποιας φιλίας και άλλοι ήρθαν λόγω του ότι έχουν βρει ένα κατάλληλο περιβάλλον για να αναπτύξουν τις δυνατότητές τους. Κάποιοι έρχονται για να πουλήσουν την ομορφιά τους, άλλοι την ευγλωττία τους. Ρωτήστε τον κάθε ένα από που προέρχεται. Θα διαπιστώσετε πως σχεδόν όλοι έχουν εγκαταλείψει τις εστίες τους και έχουν έρθει σε μια πολύ σπουδαία και όμορφη πόλη, όχι όμως τη δική τους. Ύστερα, πηγαίνετε μακριά από αυτή τη πόλη, που κατά μια έννοια ανήκει σε όλους, και κοιτάζτε και σε αυτές για να διαπιστώσετε πως ένα μεγάλο ποσοστό του πληθυσμού δεν είναι γηγενείς» (Seneca, c. 5 BC–AD 65: 40).

Η ανωτέρω περιγραφή του Σενέκα μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η μετανάστευση ανέκαθεν απασχολούσε τον άνθρωπο. Η μετανάστευση αναφέρεται ως φαινόμενο στη μετεγκατάσταση κάποιου ατόμου ή μιας ομάδας ατόμων από ένα μέρος σε ένα άλλο, όπου δεν είναι γηγενείς ή δεν διαθέτουν την ιδιότητα του πολίτη (Favell, 2016).

Είναι αδιαμφισβήτητο ότι κατά μήκος του προηγούμενου αιώνα η μετανάστευση άρχισε να απασχολεί σε αυξανόμενο βαθμό τις χώρες της Ευρωπαϊκής ηπείρου. Πράγματι, το τέλος της αποικιοκρατίας ακολουθήθηκε από μαζικά ρεύματα μεταναστών από τις πρώην αποικίες προς τα κράτη της ευρωπαϊκής ηπείρου (Χρυσόχοου, 2010). Ως επόμενο σημείο σταθμός στην ιστορία της μετανάστευσης προς την Ευρώπη μπορεί να θεωρηθεί το τέλος του υπαρκτού σοσιαλισμού. Η πτώση του Τείχους του Βερολίνου οδήγησε σε σημαντικά ρεύματα μεταναστών από τις χώρες του πρώην ανατολικού μπλοκ προς τα κράτη της Δυτικής και Νότιας Ευρώπης (Pilkington et al., 1998). Ακολούθως, η μετανάστευση εντάθηκε από κράτη και περιοχές της Ασίας και της Αφρικής προς την Ευρώπη. Αυτό το ρεύμα μετανάστευσης

είχε να κάνει κυρίως με τις Αραβικές Χώρες, πού βρέθηκαν στο επίκεντρο πολεμικών συγκρούσεων στη διάρκεια της πρώτης δεκαετίας του 21^{ου} αιώνα, ενώ στη συνέχεια οι εμφύλιες συγκρούσεις κορυφώθηκαν μέσα από την Αραβική Άνοιξη και τον εμφύλιο πόλεμο της Συρίας, οδηγώντας σε σημαντικά ρεύματα από πρόσφυγες προς τα κράτη της Ευρωπαϊκής ηπείρου (Bani Salameh, 2019). Τέλος, ο πόλεμος που επί του παρόντος διεξάγεται μεταξύ της Ρωσίας και της Ουκρανίας συνιστά μία ακόμα σύρραξη που είναι αρκετά αναμενόμενο να οδηγήσει σε σημαντικά ρεύματα μεταναστών προς τα υπόλοιπα κράτη της Ευρώπης. Μάλιστα, οι προσφυγικές και μεταναστευτικές ροές παρατηρούνταν ακόμα και πριν από την περίοδο της εισβολής (Sasse, 2020), εντεινόμενες στη συνέχεια (Mbah & Wasum, 2022).

Η εκπαίδευση έχει ένα κεντρικό ρόλο στην αντιμετώπιση των ανισοτήτων. Μάλιστα, ενδεχομένως ο ρόλος αυτός να είναι ακόμα πιο έντονος κατά τη μετάβαση στις μεταβιομηχανικές κοινωνίες, όπου η δυνατότητα απόκτησης πλούτου και η οικονομική πρόοδος είναι άμεση συνάρτηση της εκπαίδευσης, λόγω δηλαδή της μετάβασης στην συνδεδεμένη με τη γνώση οικονομία (Kalantzis & Cope, 2013). Κατά συνέπεια, κρίνεται επιβεβλημένη η αντιμετώπιση του εκπαιδευτικού και κατ' επέκταση κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών (Χρυσόχοου, 2010).

Με αφετηρία τα ανωτέρω, στη συγκεκριμένη μελέτη αρχικά πραγματοποιείται βιβλιογραφική ανασκόπηση όσον αφορά τον κοινωνικό αποκλεισμό και τη σχολική ένταξη. Εν συνεχεία, παρουσιάζεται μία έρευνα σε δείγμα 20 εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, όπου εξετάστηκε το ζήτημα της σχολικής ένταξης και του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών. Ειδικότερα, η εργασία αποτελείται από οκτώ κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο αναλύεται η εκπαίδευση και ο κοινωνικός αποκλεισμός από θεωρητικής απόψεως, στο δεύτερο κεφάλαιο η σχολική ένταξη και ο αποκλεισμός και στο τρίτο περιλαμβάνονται οι έρευνες σε εκπαιδευτικούς για θέματα κοινωνικού αποκλεισμού μεταναστών μαθητών. Περνώντας στο ερευνητικό μέρος παρουσιάζονται ο προγραμματισμός και η μεθοδολογία της έρευνας (4ο και 5ο κεφάλαιο αντίστοιχα) και εν συνεχεία στο έκτο κεφάλαιο αναλύονται τα αποτελέσματα της μελέτης, όπως αυτά προέκυψαν από τη θεματική ανάλυση περιεχομένου. Τέλος η παρούσα εργασία κλείνει με τα δύο τελευταία κεφάλαια που αφορούν τα συμπεράσματα της έρευνας και τις προτάσεις για μελλοντική έρευνα. Στα

κεφάλαια αυτά πραγματοποιείται η θεωρητική αντιπαραβολή των διαπιστώσεων με την προγενέστερη βιβλιογραφία, η ανάδειξη των περιορισμών της μελέτης και η κατάληξη σε προτάσεις για τη μελλοντική έρευνα και την εκπαιδευτική πολιτική.

1. Εκπαίδευση και κοινωνικός αποκλεισμός

1.1 Η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού

Ο κοινωνικός αποκλεισμός έχει οριστεί ως η διαδικασία μέσω της οποίας άτομα ή ομάδες αποκλείονται εν όλω ή εν μέρει από την πλήρη συμμετοχή στην κοινωνία στην οποία ζουν (Francis, 1997). Η αποξένωση ή η στέρηση των δικαιωμάτων που προκύπτει από τον κοινωνικό αποκλεισμό μπορεί να συνδέεται με την κοινωνική τάξη ενός ατόμου, τη φυλή, το χρώμα του δέρματος, τη θρησκευτική πίστη, την εθνοτική καταγωγή, την εκπαιδευτική κατάσταση, το βιοτικό επίπεδο, τις πολιτικές απόψεις και την εμφάνιση. Τέτοιες μορφές διακρίσεων αποκλεισμού μπορεί επίσης να αφορούν άτομα με αναπηρία, μειονότητες, ΛΟΑΤΚΙ+ άτομα, χρήστες ναρκωτικών, άτομα με ψυχικά νοσήματα, ηλικιωμένους και νέους. Οποιοσδήποτε φαίνεται να αποκλίνει με οποιονδήποτε τρόπο από τα αντιληπτά πρότυπα ενός πληθυσμού μπορεί έτσι να γίνει αντικείμενο κοινωνικού αποκλεισμού. Το αποτέλεσμα του κοινωνικού αποκλεισμού είναι ότι τα θιγόμενα άτομα ή κοινότητες εμποδίζονται να συμμετέχουν πλήρως στην οικονομική, κοινωνική και πολιτική ζωή της κοινωνίας στην οποία ζουν. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε αντίσταση με τη μορφή διαδηλώσεων, διαμαρτυριών ή άσκησης πίεσης από τα αποκλεισμένα άτομα προς την εξουσία για τη βελτίωση της θέσης τους (Hogg & Vaughan, 2008).

Η σημαντικότητα του αποκλεισμού έχει οδηγήσει στην ανάγκη μελέτης της ένταξης ως αντίβαρο προς αυτόν. Οι Aasland & Flotten (2000) αναφέρουν ότι η έννοια της κοινωνικής ένταξης απέκτησε εξέχουσα θέση στον πολιτικό διάλογο στην Ευρώπη από τότε που το ερευνητικό ενδιαφέρον μετατοπίστηκε από την έννοια της φτώχειας προς αυτή, λαμβάνοντας υπόψη τις περισσότερες διαστάσεις της ζωής των ανθρώπων από ότι η έννοια της φτώχειας. Πράγματι, εντός της επιστημονικής κοινότητας αμφισβητήθηκε το κατά πόσο ως έννοια η φτώχεια μπορεί να αποτυπώσει επαρκώς τα κοινωνικά μειονεκτήματα στη σημερινή κοινωνία. Ένα από τα πιο δημοφιλή επιχειρήματα υπέρ της έννοιας του κοινωνικού αποκλεισμού είναι ότι λαμβάνει υπόψη περισσότερες διαστάσεις της ζωής των ανθρώπων από ότι η έννοια της φτώχειας (Aasland & Flotten, 2000).

Κατά τους Aasland & Flotten (2000), ο κοινωνικός αποκλεισμός συνιστά ένα πολυδιάστατο φαινόμενο, το οποίο αφορά μια πληθώρα διαφορετικών παραμέτρων και εκφράζεται σε διαφορετικά πεδία. Συγκεκριμένα, ο κοινωνικός αποκλεισμός μπορεί να λαμβάνει τις παρακάτω μορφές: 1) Αποκλεισμός από τα επίσημα δικαιώματα του πολίτη: 2) Αποκλεισμός από την αγορά εργασίας- 3) Αποκλεισμός από τη συμμετοχή στην κοινωνία των πολιτών και 4) Αποκλεισμός από τους κοινωνικούς χώρους.

Η ισχύς της έννοιας του κοινωνικού αποκλεισμού αποδίδεται, σύμφωνα με τον Francis (1997), στο γεγονός ότι αντίθετα με τη φτώχεια, η οποία έχει μελετηθεί κυρίως με οικονομικούς όρους, ο κοινωνικός αποκλεισμός λαμβάνει επίσης υπόψη τη στέρηση σε μια σειρά από πεδία, από τα οποία το χαμηλό εισόδημα δεν είναι παρά μία. Ωστόσο, δηλώνει ότι υπάρχουν τρία ερωτήματα που είναι ζωτικής σημασίας για την αξιολόγηση της έννοιας του κοινωνικού αποκλεισμού. Πρώτον, πώς διαφέρει από εκείνη της φτώχειας; Δεύτερον, τι προσθέτει στην κατανόηση της στέρησης; Τρίτον, αν αυξάνει την ικανότητά μας να αντιμετωπίσουμε τις αρνητικές επιδράσεις που συνεπάγεται (Francis, 1997).

Η πολυδιάστατη έννοια του αποκλεισμού διευρύνει την έννοια της υλικής φτώχειας, οδηγεί σε αποτύπωση των κοινωνικών προβλημάτων και στη συνέχεια τα χαρακτηρίζει ως πτυχές του κοινωνικού αποκλεισμού. Η προσέγγιση αυτή είναι οπωσδήποτε αφελώς ευρετική και ταυτολογική, καθώς εντοπίζει τα κοινωνικά προβλήματα και στη συνέχεια τα χαρακτηρίζει ως πτυχές του αποκλεισμού. Δεν καθοδηγείται από κάποιο συγκεκριμένο παράδειγμα κοινωνικής επιστήμης ή θεωρητικοποίηση του τι είναι είτε ο αποκλεισμός είτε η ένταξη. Η έλλειψη θεωρητικής αυστηρότητας, ωστόσο, σημαίνει ότι η απουσία ενός ισχυρού ιδεολογικού προσανατολισμού επιτρέπει μια σχετικά ανοικτή προσέγγιση για τον εντοπισμό του αποκλεισμού, ακόμη και αν οι εκδηλώσεις του δεν γίνονται κατανοητές κατά τρόπο συστηματικό και απόλυτο (Geddes & Benington, 2001).

Ο Sen (2000) υποστηρίζει ότι η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού πρέπει να εξεταστεί σε σχέση με τη χρησιμότητά της στην παροχή νέων γνώσεων για την κατανόηση της φύσης της φτώχειας, τον εντοπισμό των αιτιών της φτώχειας, τη συμβολή στη σκέψη για την πολιτική και την κοινωνική δράση για την ανακούφιση της

φτώχειας. Ο Sen (2000) συνδέει την ιδέα του κοινωνικού αποκλεισμού με την προσέγγιση των ικανοτήτων που σχετίζονται με τη φτώχεια. Ειδικότερα, αναφέρει:

«Η προσέγγιση των ικανοτήτων για τη φτώχεια είναι αναπόφευκτα πολυδιάστατη, καθώς υπάρχουν διακριτές ικανότητες και λειτουργίες που έχουμε λόγο να εκτιμούμε. Θα πρότεινα ότι είναι χρήσιμο να διερευνήσουμε τη βιβλιογραφία για τον "κοινωνικό αποκλεισμό" χρησιμοποιώντας αυτή την ευρέως αριστοτελική προσέγγιση. Οι συνδέσεις είναι άμεσες. Πρώτον, έχουμε σοβαρό λόγο να εκτιμούμε το να μην αποκλειόμαστε από τις κοινωνικές σχέσεις, και υπό αυτή την έννοια, ο κοινωνικός αποκλεισμός μπορεί να είναι άμεσα μέρος της φτώχειας ικανοτήτων. Δεύτερον, ο αποκλεισμός από τις κοινωνικές σχέσεις μπορεί να οδηγήσει και σε άλλες στερήσεις, περιορίζοντας έτσι περαιτέρω τις ευκαιρίες διαβίωσης. Για παράδειγμα, ο αποκλεισμός από την ευκαιρία να απασχοληθούμε ή να λάβουμε δάνειο από τράπεζα μπορεί να οδηγήσει σε οικονομική εξαθλίωση, η οποία μπορεί, με τη σειρά της, να οδηγήσει σε άλλες στερήσεις (όπως ο υποσιτισμός ή η έλλειψη στέγης) [...]. Η υπόθεση της θεώρησης του κοινωνικού αποκλεισμού ως προσέγγιση της φτώχειας είναι αρκετά εύκολο να τεκμηριωθεί στο πλαίσιο της γενικής προοπτικής της φτώχειας ως αποτυχίας ικανοτήτων» (Sen, 2000:4-5).

Με βάση τα παραπάνω, φαίνεται πως ο κοινωνικός αποκλεισμός συνιστά ένα φαινόμενο πολυδιάστατο. Οι επιμέρους αυτές διαστάσεις ενδεχομένως να καθιστούν και πιο δύσκολη τη αντιμετώπιση του σχετικού προβλήματος.

1.2 Θεωρητικές επεξηγήσεις για την ανάπτυξη του κοινωνικού αποκλεισμού

Το φαινόμενο του κοινωνικού αποκλεισμού ως συνάρτηση των παραπάνω παραγόντων είναι αρκετά πολυδιάστατο και δεν είναι εύκολο να εξηγηθεί, λόγος άλλωστε για τον οποίο συνιστά και αντικείμενο διαρκούς επιστημονικής έρευνας. Ο κοινωνικός αποκλεισμός εξετάζεται, όπως φαίνεται και από τα ανωτέρω, ως μία απόκλιση μεταξύ των κοινωνικά αποδεκτών χαρακτηριστικών και των

χαρακτηριστικών ενός ατόμου ή μιας ομάδας ατόμων. Όταν υπάρχει μία σημαντική απόκλιση, τότε αναπτύσσεται κοινωνικός αποκλεισμός (Hogg & Vaughan, 2008).

Παρά τα ανωτέρω, μία τέτοια επεξήγηση είναι οπωσδήποτε αρκετά απλοϊκή, καθώς ενδεχομένως να υπάρχουν πολλοί άλλοι παράγοντες σε κοινωνικό επίπεδο που να εξηγούν την ύπαρξη του κοινωνικού αποκλεισμού. Παραδοσιακοί παράγοντες της κοινωνικής ψυχολογίας που μελετήθηκαν επί δεκαετίες έχουν αποτύχει να οδηγήσουν σε έναν επεξηγηματικό μηχανισμό ως προς το γιατί αναπτύσσεται ο κοινωνικός αποκλεισμός. Για παράδειγμα, στην κοινωνιοψυχολογική έρευνα υπάρχουν μελέτες οι οποίες οδηγούν στη διαπίστωση πως η αύξηση της εγγύτητας ατόμων με διαφορετικά χαρακτηριστικά οδηγεί σε μείωση των στερεοτύπων και του αποκλεισμού, αλλά και μελέτες οι οποίες υποστηρίζουν το ακριβώς αντίθετο (Hogg & Vaughan, 2008).

Ενδεχομένως μία ικανή επεξήγηση για την ανάπτυξη του κοινωνικού αποκλεισμού να αφορά τους πόρους οι οποίοι είναι διαθέσιμοι σε κοινωνικό επίπεδο και τον ανταγωνισμό για αυτούς. Σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, οι επιμέρους κοινωνικές ομάδες βρίσκονται σε έναν μεταξύ τους ανταγωνισμό για περιορισμένους πόρους, όπως για παράδειγμα οι θέσεις εργασίας. Όταν επομένως εντείνεται ο ανταγωνισμός, τότε τα άτομα των κυρίαρχων ομάδων αξιοποιούν την απόκλιση των επιθυμητών χαρακτηριστικών τους από τα άτομα των μη κυρίαρχων κοινωνικά ομάδων για την ανάπτυξη, εδραίωση και παγιοποίηση του κοινωνικού αποκλεισμού (Bradby, 2009). Ενδεχομένως μάλιστα η επεξήγηση αυτή να είναι αρκετά ικανή, καθώς ο αποκλεισμός ατόμων ευάλωτων κοινωνικά ομάδων, όπως για παράδειγμα οι ουσιοεξαρτημένοι, εντείνεται σε περιόδους οικονομικών κρίσεων, δηλαδή όταν οι διαθέσιμοι πόροι είναι περιορισμένοι και οι κυρίαρχες ομάδες αντιλαμβάνονται τα άτομα αυτά σε μεγαλύτερο βαθμό ως απειλή (Παυλόπουλος, 2014).

Για την κατανόηση του κοινωνικού αποκλεισμού είναι επίσης αναγκαία η μελέτη του ζητήματος σε σχέση με τη νομοθεσία για την ισότητα των δικαιωμάτων των πολιτών. Φαίνεται ότι οι νομικές πρωτοβουλίες που προάγουν την ισότητα δεν είναι αναγκαίο πως οδηγούν και σε αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού. Ο κοινωνικός αποκλεισμός φαίνεται πως είναι επομένως ένα ζήτημα που σχετίζεται με τις πολιτισμικές νόρμες και όχι με τη νομοθεσία, καθώς οι κοινωνικές αλλαγές συχνά

αδυνατούν να οδηγήσουν σε αντιμετώπιση του αποκλεισμού. Πολυάριθμα παραδείγματα μπορούν να παρατεθούν για την τεκμηρίωση αυτού του χάσματος ανάμεσα στη νομοθεσία και στην ισότητα σε κοινωνικό επίπεδο, οδηγώντας τη διαπίστωση πως ενώ στη νομοθεσία προβλέπεται η ισότητα, αυτή δεν πραγματώνεται ακριβώς επειδή υπάρχουν κοινωνικοί και πολιτισμικοί παράγοντες που την παρεμποδίζουν. Για παράδειγμα, στη χώρα μας οι γυναίκες έχουν ίσα δικαιώματα στην εργασία, στο εκλέγειν και του εκλέγεσθαι με τους άντρες. Ωστόσο, η συμμετοχή στην κοινωνική ζωή και κυρίως η κατοχή θέσεων εξουσίας αφορά σε μεγαλύτερο βαθμό τους άντρες και σε μικρότερο τις γυναίκες ακριβώς επειδή υπάρχουν πολιτισμικά στερεότυπα σχετικά με το σπίτι ως ένα χώρο που αφορά σε μεγαλύτερο βαθμό τις γυναίκες και τους κοινωνικούς χώρους ως πεδία έκφρασης και αλληλεπίδρασης μεταξύ των ανδρών (Δαλκαβούκης και συν., 2010).

Ένα άλλο παράδειγμα το οποίο μπορεί να παρατεθεί για την υποστήριξη της θέσης ότι υπάρχει μία σημαντική απόκλιση μεταξύ της νομοθεσίας που προάγει την ισότητα και του βαθμού στον οποίο αυτή πραγματεύεται είναι αυτό της Τουρκίας. Ενώ κατά τη δεκαετία του 1930 ψηφίστηκαν νόμοι που αναγνώρισαν πλήρη δικαιώματα ισότητας μεταξύ ανδρών και γυναικών στο εκλέγειν και του εκλέγεσθαι, ποτέ κατά μήκος του 20^{ου} αιώνα οι γυναίκες δεν ξεπέρασαν το 5% των εκλεγμένων βουλευτών, κάτι που δεν αποδίδεται επομένως στα εμπόδια σε επίπεδο νομοθεσίας, αλλά στα πολιτιστικά και κοινωνικά κατασκευασμένα στερεότυπα έναντι του ρόλου των γυναικών στη χώρα (Δραγώνα και Μπιρτέκ, 2006).

Με βάση τα παραπάνω, φαίνεται ότι ο κοινωνικός αποκλεισμός προϋποθέτει στερεότυπα σχετικά με το τι μπορεί ή δεν μπορεί μία κοινωνική ομάδα να κάνει. Αυτό αφορά οπωσδήποτε και τους μετανάστες. Για παράδειγμα, στις Ηνωμένες Πολιτείες η εργασία των μεταναστών γίνεται αντιληπτή ως κατώτερης αξίας και οι μετανάστες χρησιμοποιούνται ως εργατικό δυναμικό μόνο σε περιπτώσεις έλλειψης εργατικών χεριών από Αμερικανούς, ανεξάρτητα από το αν τα προσόντα και οι δεξιότητες τους είναι πράγματι κατώτερα ή όχι (Gleeson, 2015). Συνεπώς, τόσο γενικότερα, όσο και στην περίπτωση των μεταναστών και των προσφύγων, τα κοινωνικά και πολιτισμικά στερεότυπα φαίνεται πως οδηγούν στην ανάπτυξη του κοινωνικού αποκλεισμού

ανεξάρτητα από τη φαινομενική ισότητα που προέρχεται από τη νομοθεσία και τα προσόντα που πράγματι έχουν τα άτομα των περιθωριοποιημένων ομάδων.

1.3 Η έννοια της κοινωνικής ένταξης

Η κοινωνική ένταξη προσδιορίζεται και μελετάται σε σχέση με τον κοινωνικό αποκλεισμό. Φαίνεται έτσι ότι η ένταξη και ο αποκλεισμός συνιστούν τις δύο όψεις του ίδιου νομίσματος. Ωστόσο, ορισμένοι σχολιάζουν ότι η ακαδημαϊκή συζήτηση για τον κοινωνικό αποκλεισμό έχει παραμείνει σχετικά σιωπηλή σχετικά με το υποτιθέμενο επακόλουθο του. Μάλιστα, θεωρείται ότι μόνο αν απαντάται το ερώτημα του τι συνιστά την ένταξη μπορεί να γίνεται πλήρως κατανοητή η έννοια του αποκλεισμού (O'Reilly, 2005).

Όπου εμφανίζεται μια εννοιολόγηση της ένταξης στη βιβλιογραφία για τον κοινωνικό αποκλεισμό, συχνά είναι μόνο έμμεση. Συχνά, για παράδειγμα, εμφανίζεται σε επικλήσεις της "κανονικής" κοινωνικής προσδοκίας/συμμετοχής ή, συνηθέστερα, της "επικρατούσας τάσης" που εφαρμόζεται σε διάφορα πράγματα από τα οποία οι άνθρωποι νοούνται ότι αποκλείονται: αγορά εργασίας, οικονομία, κοινωνία, πολιτισμός, ιθαγένεια κ.λπ. Η έννοια και η θέση του mainstream θεωρείται συνήθως αυτονόητη. Στο πλαίσιο αυτό, η κοινωνική ένταξη ορίζεται και πάλι με ένα πρόσημο αρνητικό, δηλαδή ως οτιδήποτε δεν αποκλείεται κοινωνικά. Για το λόγο αυτό, ένα μεγάλο μέρος της συζήτησης για την κοινωνική ένταξη κυριαρχείται εννοιολογικά από τον αποκλεισμό. Ο κοινωνικός αποκλεισμός αποτελεί επομένως το σημείο αναφοράς με βάση το οποίο η κοινωνική ένταξη μετράται εμπειρικά και ορίζεται εννοιολογικά (Cameron, 2006).

Παρά το γεγονός ότι η κοινωνική ένταξη έχει οριστεί σε σχέση με τον κοινωνικό αποκλεισμό σε πολλές μελέτες, ο Jackson (1999) υποστηρίζει ότι μπορεί να υπάρχει ταυτόχρονος αποκλεισμός και ένταξη, δηλαδή άτομα και ομάδες μπορούν να αποκλείονται σε έναν τομέα και να συμπεριλαμβάνονται σε έναν άλλο. Για παράδειγμα, "οι κοινωνικές σχέσεις συγγένειας και γάμου περιλαμβάνουν ενώ αποκλείουν και επιβεβαιώνουν, καθώς αρνούνται τα δικαιώματα μέλους" (Jackson,

1999:129). Παρομοίως, ο Jackson (1999), υποστηρίζει ότι η περιθωριοποίηση είναι ταυτόχρονα πηγή περιορισμών και δημιουργικότητας.

Ο Jackson (1999) υποστηρίζει επίσης ότι η ένταξη μπορεί επίσης να παράγει αποκλεισμό, και αυτό συμβαίνει όταν οι αποκλεισμένες ομάδες επιτυγχάνουν την ένταξη στη βάση του αποκλεισμού ομάδων ακόμη πιο αδύναμων από τις ίδιες. Για παράδειγμα, οι γυναίκες μπορεί να αρνηθούν το έμφυλο συμφέρον τους στην προσπάθεια για ένταξη μέσω της υιοθέτησης ανδρικών στάσεων. Έτσι, ο δυϊσμός ένταξης/αποκλεισμού δεν μπορεί να θεωρηθεί ως μια κατάσταση που ανταποκρίνεται απόλυτα στην πραγματικότητα. Το ανωτέρω αναφερθέν παράδειγμα της η συμμετοχής των γυναικών στο κοινοβούλιο της Τουρκίας παρότι τους δινόταν η δυνατότητα να εκλέγουν γυναίκες (Δραγώνα και Μπίρτεκ, 2006) οδηγεί επομένως σε μια τεκμηρίωση του ισχυρισμού του Jackson (1999) περί άρνησης των ίδιων των αποκλεισμών ομάδων να προάγουν το συμφέρον τους, δικαιολογώντας έμμεσα τον αποκλεισμό τους.

Συμπερασματικά, η ένταξη νοείται ως αντίποδας του αποκλεισμού, αποτελώντας μια επίσης πολυδιάστατη διαδικασία, καθώς και ο ίδιος ο αποκλεισμός αποτελεί φαινόμενο πολυδιάστατο που είναι ιδιαίτερα εμφανές και στην Ελλάδα όπου οι μετανάστες μαθητές αντιμετωπίζουν δυσκολίες προσαρμογής και ένταξης τόσο κοινωνικά όσο και πιο συγκεκριμένα στο σχολικό περιβάλλον.

1.4 Η σύνδεση εκπαίδευσης και κοινωνικού αποκλεισμού

Η εκπαιδευτική και κοινωνική πολιτική είναι έννοιες άρρηκτα συνδεδεμένες. Ειδικότερα, η εκπαίδευση θεωρείται ως μηχανισμός προαγωγής της κοινωνικής κινητικότητας. Στο πλαίσιο αυτό, άτομα και ομάδες οι οποίες αντιμετωπίζουν σημαντικό αποκλεισμό μπορούν να ενισχυθούν στην κοινωνική τους ανέλιξη μέσα από την αύξηση των προσόντων και των δεξιοτήτων τους, προκειμένου να είναι εφικτό στη συνέχεια το να επαναδιαπραγματευθούν την κοινωνική τους θέση. Συνεπώς, ένας τρόπος μέσω του οποίου συνδέεται η κοινωνική με την εκπαιδευτική πολιτική είναι αυτός της ενίσχυσης της δυνατότητας των κατώτερων κοινωνικά ομάδων για κοινωνική κινητικότητα (Fusarelli & Bass, 2015).

Ένας επιπρόσθετος τρόπος μέσα από τον οποίο η εκπαίδευση συνδέεται με την κοινωνική πολιτική αφορά την έννοια της κοινωνικής δικαιοσύνης. Ειδικότερα, η εκπαίδευση οδηγεί στην ανάπτυξη ενός αισθήματος κοινωνικής δικαιοσύνης ακριβώς επειδή επιτρέπει στον οποιονδήποτε να αυξάνει τις γνώσεις και τις δεξιότητες του και να ανέρχεται κοινωνικά. Ως εκ τούτου, η εκπαίδευση οδηγεί σε μετασχηματισμό της συνολικής κοινωνικής πολιτικής ενός κράτους και ενισχύει το περί δικαίου αίσθημα των πολιτών (Kalantzis & Cope, 2013).

Η σύνδεση ανάμεσα στην εκπαιδευτική και στην κοινωνική πολιτική μπορεί επίσης να επεξηγηθεί μέσα από μία κοινωνιο-ψυχολογική οπτική. Ειδικότερα, ο αντιλαμβανόμενος περιορισμός της πρόσβασης σε πόρους, όπως είναι η εκπαίδευση, έχει ως συνέπεια την ανάπτυξη ενός αισθήματος ματαιώσης και σχετικής αποστέρησης. Όταν η ανάπτυξη του αισθήματος αυτού έχει ως αφετηρία μία συλλογική κοινωνική ταυτότητα (όπως η εθνική καταγωγή, η κοινωνική τάξη κ.α.), τότε ενισχύεται η πιθανότητα για ανάπτυξη συγκρούσεων μεταξύ των επιμέρους ομάδων και για διάρρηξη της κοινωνικής συνοχής (Brush, 1996). Ως εκ τούτου, η εκπαιδευτική πολιτική, όντας άρρηκτα συνδεδεμένη με την κοινωνική πολιτική, μπορεί να οδηγεί σε ένα αίσθημα ισοκατανομής των πόρων στην κοινωνία, έχοντας έτσι ως συνέπεια την ενίσχυση της κοινωνικής συνοχής και την αποφυγή συγκρούσεων μεταξύ επιμέρους κοινωνικών ομάδων.

Ασφαλώς, οι ανωτέρω παραδοχές ίσχυαν διαχρονικά. Οπωσδήποτε όμως οι παραδοχές αυτές ισχύουν σε ακόμα μεγαλύτερο βαθμό στη σύγχρονη εποχή, όπου υπάρχει μία ακόμα πιο έντονη διασύνδεση μεταξύ της εκπαίδευσης και της οικονομίας. Τα τέλη της δεκαετίας του 1980 και οι αρχές της δεκαετίας του 1990 θεωρούνται ως μία περίοδος κατά την οποία η ανθρωπότητα μετέβη από τη Βιομηχανική Εποχή στην Κοινωνία της Πληροφορίας. Μέχρι τότε προκειμένου κάποιος να μπορεί να εργάζεται δεν απαιτούνταν κάποια υψηλή εξειδίκευση. Παράλληλα, η κοινωνική διαστρωμάτωση παρεμποδιζόταν σε σημαντικό βαθμό, δεδομένου ότι ο πλούτος προϋπέθετε την ύπαρξη υψηλού κόστους βιομηχανικών εγκαταστάσεων. Συνεπώς, στην Βιομηχανική Κοινωνία δεν υπήρχε ιδιαίτερη ανάγκη για εξειδικευμένες γνώσεις, ενώ παράλληλα η κοινωνική κινητικότητα ήταν αρκετά δύσκολη (Kiyosaki, 2001).

Η κατάσταση αυτή σαφώς και μεταβλήθηκε κατά τη μετάβαση της ανθρωπότητας από τη Βιομηχανική Εποχή στην Κοινωνία της Πληροφορίας. Στην Κοινωνία της Πληροφορίας προκειμένου κάποιος να μπορεί να εργάζεται απαιτείται η κατοχή συγκεκριμένων γνώσεων και δεξιοτήτων, οι οποίες παρέχονται μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος. Έτσι, η εκπαίδευση είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την οικονομία και τα εμπόδια πρόσβασης κάποιου στο εκπαιδευτικό σύστημα συνεπάγονται αυτόματα και εμπόδια πρόσβασης στην αγορά εργασίας (Kiyosaki, 2001).

Η μετάβαση στην Κοινωνία της Πληροφορίας οδήγησε και σε διευκόλυνση της κοινωνικής κινητικότητας. Είναι χαρακτηριστικό πως κατά τη δεκαετία του 1990 και του 2000 πραγματοποιήθηκε μία τεράστια αναδιανομή του παγκόσμιου πλούτου, δεδομένου ότι αναπτύχθηκαν νέες εταιρείες σε τομείς όπως η πληροφορική και νέοι επαγγελματικοί κλάδοι για την κάλυψη των καινούργιων αναγκών. Είναι ξεκάθαρο μάλιστα πως η ανάπτυξη της επιχειρηματικότητας στους νέους πλέον κλάδους που αναπτύχθηκαν δεν προϋπέθετε σημαντικά κεφάλαια, όπως δηλαδή ίσχυε στην Βιομηχανική Κοινωνία. Έτσι, είναι αρκετά πιο εύκολη η κοινωνική κινητικότητα, δεδομένου πως η πρόσβαση στη γνώση παρέχει μία ίση σε όλους δυνατότητα προς αυτή την κατεύθυνση (Kalantzis & Cope, 2013).

Σαφώς, η ανωτέρω κατάσταση είναι αρκετά ιδεατή και οπωσδήποτε δεν μπορεί να θεωρηθεί πως στην Κοινωνία της Πληροφορίας υπάρχει πλήρης ισότητα ευκαιριών. Στην περίπτωση μάλιστα κατά την οποία υπάρχει ανισότητα πρόσβασης στην εκπαίδευση, τότε προκύπτει μία κατάσταση φαινομενικής ισότητας που οδηγεί σε διαρκή αναπαραγωγή μιας υφιστάμενης τάξης πραγμάτων, δικαιολογώντας την παράλληλα. Πράγματι, στην περίπτωση κατά την οποία θεωρείται ότι υπάρχει ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση ενώ δεν υπάρχει, τότε η αποτυχία ορισμένων κοινωνικών ομάδων να έχουν ίσες εκπαιδευτικές επιδόσεις με τις υπόλοιπες οδηγεί και σε απόδοση ευθυνών προς αυτές, εντείνοντας έτσι τον κοινωνικό αποκλεισμό (Kalantzis & Cope, 2013).

Συνολικότερα, η ανισότητα πρόσβασης στην εκπαίδευση οδηγεί σε μία διαρκή αναπαραγωγή εξουσιαστικών σχέσεων από πλευράς των ομάδων που βρίσκονται

ανώτερα στην ιεραρχία προς τις κατώτερες. Καθώς η εκπαίδευση και η γνώση έχουν κεντρικό ρόλο στην κοινωνική κινητικότητα, η ανισότητα στην πρόσβαση συνιστά μηχανισμό παγίωσης μιας υφιστάμενης κοινωνικής ιεραρχίας (Kalantzis & Cope, 2013).

Ασφαλώς, κάτι τέτοιο ισχύει και στην περίπτωση των μεταναστών. Οι μετανάστες αποτελούν μία κοινωνική ομάδα η οποία αντιμετωπίζει σημαντικό αποκλεισμό. Καθώς επομένως δίνονται λιγότερες ευκαιρίες στους μετανάστες για ισότιμη πρόσβαση στην εκπαίδευση, εντείνεται ο κοινωνικός αποκλεισμός, ενώ παράλληλα δικαιολογείται, θεωρώντας πως οι ίδιοι είναι απρόθυμοι να μετέχουν στο εκπαιδευτικό σύστημα (Χρυσόχου, 2010). Μάλιστα, κάτι ανάλογο παρατηρείται διαχρονικά γενικότερα προς τις ομάδες που έχουν μία διαφορετική ταυτότητα από αυτή της κυρίαρχης πολιτισμικά ομάδας, όπως οι Ρομά (Κάτσικας και Πολίτου, 1999).

Οι ανωτέρω προβληματισμοί έχουν οδηγήσει διεθνείς οργανισμούς στην επικέντρωση στη σχέση μεταξύ του κοινωνικού αποκλεισμού και της εκπαίδευσης. Η Παγκόσμια Τράπεζα αναπτύσσει μάλιστα σχετικά Project για την ενίσχυση των γνώσεων και των δεξιοτήτων μειονοτικών ομάδων που αντιμετωπίζουν σημαντικό αποκλεισμό στις χώρες τους. Για παράδειγμα, αντιλαμβανόμενη τον κοινωνικό αποκλεισμό των μειονοτήτων στην Ινδία, η Παγκόσμια Τράπεζα ανέπτυξε το πρόγραμμα "Nai Manzil : Education and Skills Training for Minorities Project for India" εστιάζοντας στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των ατόμων της συγκεκριμένης μειονότητας μέσω της ενίσχυσης της εκπαίδευσης τους (World Bank, 2022).

Σε κάθε περίπτωση, διάφοροι διεθνείς οργανισμοί έχουν αναπτύξει σημαντικούς προβληματισμούς ως προς το κατά πόσο πράγματι η εκπαίδευση συμβάλλει στην αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων. Στα μέσα της προηγούμενης δεκαετίας ο ΟΑΣΑ (2016) διεξήγαγε μία συγκριτική μελέτη για την εξέταση του κατά πόσο η συμπερίληψη στην εκπαίδευση βελτιώθηκε σε σχέση με τα δεδομένα των αρχών του 21^{ου} αιώνα, ώστε να αντιμετωπίζεται ο κοινωνικός αποκλεισμός ατόμων μειονοτικών ομάδων. Όπως διαπιστώθηκε, η πρόοδος η οποία είχε συντελεστεί ήταν ελάχιστη, με ορισμένες μάλιστα ιδιαίτερα ανεπτυγμένες

οικονομικά χώρες, όπως το Χονγκ Κονγκ και η Νέα Ζηλανδία, να διακρίνονται πλέον από περισσότερα εμπόδια ισότιμης πρόσβασης στην εκπαίδευση για τα άτομα μειονοτικών ομάδων, εντείνοντας έτσι τον αποκλεισμό τους.

Σαφώς, κατά τα τελευταία δύο έτη το βασικό πρόβλημα στην ενίσχυση του ρόλου της εκπαίδευσης στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού αφορά την τρέχουσα πανδημία. Είναι γεγονός ότι η πανδημία οδήγησε σε όξυνση των ανισοτήτων στο πεδίο της εκπαίδευσης για μία πληθώρα διαφορετικών λόγων. Όπως επισημαίνει ο πρόεδρος του Παγκόσμιου Οικονομικού Φόρουμ, δεδομένου πως οι γονείς παιδιών της εργατικής τάξης συχνά απασχολούνταν στην τροφοδοτική αλυσίδα και γενικώς σε εργασίες της πρώτης γραμμής, ήταν αδύνατον να υποστηρίξουν την προσαρμογή των παιδιών τους στο πλαίσιο της τηλεεκπαίδευσης κατά την πρώιμη φάση της πανδημίας. Επιπλέον, όπως αναφέρει, ήταν λιγότερο πιθανόν για τα παιδιά κοινωνικά αποκλεισμένων ομάδων να υπάρχει επάρκεια τεχνολογικού εξοπλισμού στο σπίτι ώστε να μπορεί να υποστηριχθεί αποτελεσματικά η μετάβαση τους στην τηλεεκπαίδευση, οδηγώντας έτσι στην όξυνση του κοινωνικού αποκλεισμού ακριβώς επειδή εντάθηκε ο αποκλεισμός των ατόμων αυτών των ομάδων στην εκπαίδευση (Schwab & Malleret, 2020). Επιπροσθέτως, φαίνεται πως η τηλεεκπαίδευση και γενικότερα η εκπαίδευση κατά τη διάρκεια της πανδημίας λαμβάνει χώρα με βάση τα πρότυπα και τις ανάγκες των τυπικών μαθητών, ενώ οι μη τυπικοί μαθητές αντιμετωπίζουν σημαντικά εμπόδια πρόσβασης, κάτι που αναμενόμενα θα οδηγήσει και σε όξυνση των κοινωνικών αποκλεισμών ακριβώς επειδή εντείνονται οι αποκλεισμοί στο χώρο της εκπαίδευσης (Pelekasis, 2021).

Τέλος, η πλέον πρόσφατη πρόκληση σε παγκόσμιο επίπεδο αφορά την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού που αναμενόμενα θα προκύψει από την απορρύθμιση της εκπαίδευσης λόγω του πολέμου στην Ουκρανία. Μάλιστα, τα παιδιά της χώρας έχουν ήδη σημαντικά ελλείμματα σε επίπεδο εκπαιδευτικών δεξιοτήτων που αναμενόμενα θα οδηγήσουν στο μέλλον σε σημαντικό κοινωνικό αποκλεισμό, καθώς από το 2014 και ύστερα τα παιδιά που βρίσκονται σε εμπόλεμες περιοχές της χώρας έχουν αντιμετωπίσει σημαντικά εμπόδια ισότιμης συμμετοχής στην εκπαίδευση (Markowska-Manista & Koshulko, 2021). Μάλιστα, το παράδειγμα των συγκρούσεων που ξέσπασαν κατά τη διάλυση της Σοβιετικής Ένωσης συνηγορεί υπέρ του ότι ο

πόλεμος αποτελεί ένα γεγονός που οδηγεί σε εκπαιδευτικές και εν συνεχεία κοινωνικές ανισότητες, καθώς οι πρόσφυγες που ήρθαν στη χώρα μας από χώρες όπως η Γεωργία είχαν παιδιά ολοκληρωτικά αποκομμένα από το εκπαιδευτικό σύστημα έως και για δύο χρόνια, θέτοντας τα θεμέλια του εκπαιδευτικού και κατ' επέκταση κοινωνικού τους αποκλεισμού (Τσακάλοβα, 1998).

2. Σχολική ένταξη και αποκλεισμός

2.1 Όψεις του εκπαιδευτικού αποκλεισμού

2.1.1 Η αμυγώς εκπαιδευτική διάσταση

Ο αποκλεισμός των μαθητών ενδεχομένως να σχετίζεται με τις πρακτικές που ακολουθούνται στη σχολική τάξη. Μία σημαντική παράμετρος του αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών αφορά τη γλώσσα διδασκαλίας. Η διδασκαλία των μεταναστών μαθητών σε μία γλώσσα διαφορετική από τη μητρική συνιστά ένα αδιαμφισβήτητο εμπόδιο για την εκπαιδευτική τους πρόοδο (Δαμανάκης, 2000). Επιπροσθέτως, το να διδάσκονται οι μετανάστες μαθητές σε μία άλλη γλώσσα συνιστά οπωσδήποτε μία μη απαραίτητα εμφανή άλλα υπάρχουσα ενέργεια που οδηγεί σε υποτίμηση της γλώσσας της χώρας προέλευσης τους, οδηγώντας τους έτσι σε περιθωριοποίηση (Kalantzis & Core, 2013). Συνεπώς, το να διδάσκονται οι μετανάστες μαθητές σε μία άλλη γλώσσα από τη μητρική τους αφενός θέτει τα θεμέλια για ελλείμματα σε επίπεδο εκπαιδευτικών επιδόσεων, αφετέρου συμβάλλει στην αντίληψη τους πως ανήκουν σε μία κατώτερη ομάδα μαθητών εντός του εκπαιδευτικού συστήματος, δεδομένου πως παραβλέπεται η ανάγκη για διδασκαλία στη μητρική τους γλώσσα (Δαμανάκης, 2000; Kalantzis & Core, 2013).

Σε επίπεδο σχολικής τάξης, κεντρική σημασία έχει επίσης το εκπαιδευτικό περιεχόμενο. Το περιεχόμενο που διδάσκονται οι μαθητές συχνά βρίσκεται σε σύγκρουση με τον αξιακό κώδικα της κυρίαρχης πολιτισμικά ομάδας. Πρόκειται συνεπώς για μια παράμετρο των μονοπολιτισμικών μοντέλων διαχείρισης της ετερότητας, που δεν δίνουν την αναγκαία βαρύτητα στο συνυπολογισμό του αξιακού κώδικα των μεταναστών μη κυρίαρχων πολιτισμικά ομάδων (Κεσίδου, 2008). Κάτι τέτοιο διαπιστώνεται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα μέσα από τη μελέτη του μαθήματος της Ιστορίας, μάθημα το οποίο είναι έτσι διαμορφωμένο ώστε να ενισχύει τη θεώρηση περί ανωτερότητας του ελληνικού πολιτισμού. Κατά τον τρόπο αυτό, εντείνεται η περιθωριοποίηση των μεταναστών μαθητών, αφού καθώς δεν μπορούν να διδαχθούν για παραμέτρους του δικού τους πολιτισμού, αναγκάζονται να δεχθούν μέσω

της διδασκαλίας τον πολιτισμό της κυρίαρχης ομάδας (Δημητριάδης, 2020). Συνεπώς, μία δεύτερη παράμετρος που οδηγεί σε σχολικό αποκλεισμό για τους μετανάστες μαθητές αφορά το περιεχόμενο των μαθημάτων σε σχέση με την πολιτισμική τους ταυτότητα.

Ένας τρίτος παράγοντας που εντείνει τον αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών αφορά την επικέντρωση του εκπαιδευτικού σε παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας. Η παραδοσιακή διδασκαλία περιορίζει την αλληλεπίδραση μεταξύ των μαθητών. Καθώς επομένως οι μετανάστες μαθητές ήδη βιώνουν περιθωριοποίηση, η επικέντρωση του εκπαιδευτικού στην παραδοσιακή διδασκαλία εντείνει περαιτέρω τον αποκλεισμό των μαθητών αυτών, αφού δεν παρέχονται οι αναγκαίες ευκαιρίες για να αυξηθούν οι αλληλεπιδράσεις τους με τους μαθητές της κυρίαρχης ομάδας (Kalantzis & Cope, 2013). Μάλιστα, οι πιο διαδραστικές μέθοδοι ενδεχομένως να συνεπάγονται και ευκαιρία για ένταξη νέου υλικού στη διδασκαλία, πιο φιλικού προς τις ανάγκες των μεταναστών μαθητών (Δημητριάδης, 2020).

Μία τέταρτη κατηγορία παραγόντων έχει να κάνει με αυτούς που αφορούν τη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων. Συχνά οι ανάγκες των μεταναστών μαθητών δεν συνυπολογίζονται από την εκπαιδευτική διοίκηση. Κάτι τέτοιο αποδίδεται, εκτός των άλλων, και στο μειωμένο επίπεδο εμπλοκής που έχουν οι γονείς των μεταναστών μαθητών στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων (Kalantzis & Cope, 2013). Αντιθέτως, παραδείγματα από τις Ηνωμένες Πολιτείες οδηγούν στη διαπίστωση πως η αύξηση της εμπλοκής στη διοίκηση των σχολικών μονάδων από τους γονείς των μεταναστών μαθητών οδηγεί και σε μια γενικότερη ενίσχυση της εμπλοκής και της ένταξης των μεταναστών στην κοινότητα του σχολικού περιβάλλοντος (Shatkin & Gershberg, 2007). Καθώς επομένως δεν μετέχουν στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, δεν μπορεί να διαμορφωθεί τόσο εύκολα εντός της εκάστοτε σχολικής μονάδας μία εκπαιδευτική στρατηγική που να προσανατολίζεται στην ένταξη των μεταναστών μαθητών (Kalantzis & Cope, 2013).

Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικές διαστάσεις του αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών είναι πολυδιάστατες. Αυτό αναδεικνύει και την αναγκαιότητα

χρήσης πολυεπίπεδων παρεμβάσεων για την αποτελεσματική αντιμετώπιση του αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών στην εκπαίδευση.

2.1.2 Η ψυχοκοινωνική διάσταση

Από ψυχοκοινωνικής απόψεως, ο αποκλεισμός των μεταναστών λαμβάνει χώρα συχνά μέσω του εκφοβισμού. Ο εκφοβισμός έχει συγκεντρώσει παραδοσιακά έντονο ενδιαφέρον όταν λαμβάνει χώρα με άσκηση φυσικής βίας (Kalantzis & Core, 2013). Ο εκφοβισμός αυτού του τύπου είναι αρκετά εμφανής και είναι προφανές πως παραδοσιακά οι μετανάστες διακρίνονται από εντονότερη θυματοποίηση σε σχέση με τους γηγενείς. Ωστόσο, κεντρική σημασία έχει η μελέτη μη εμφανών μορφών του εκφοβισμού, εξετάζοντας τον ως συνάρτηση του ψυχοκοινωνικού αποκλεισμού που λαμβάνει χώρα αρκετά πιο συχνά στην εκπαίδευση (Χατζηχρήστου, 2004).

Η απόρριψη από την ομάδα συνομηλίκων συμβαίνει όταν η πλειοψηφία των συμμαθητών ενός παιδιού τρέφει αισθήματα αντιπάθειας προς το ίδιο. Η απόρριψη από συνομηλίκους, επομένως, ορίζεται από τα συναισθήματα εντός της ομάδας, συγκεκριμένα από τα συναισθήματα αντιπάθειας που έχουν οι συνομήλικοι προς συγκεκριμένα άτομα εντός της ομάδας τους. Η απόρριψη ορίζεται με βάση τα συναισθήματα των μελών της ομάδας προς συγκεκριμένα παιδιά (Ladd, 2005). Από εννοιολογικής απόψεως, η απόρριψη όχι μόνο στηρίζεται στην απουσία θετικών συναισθημάτων των συνομηλίκων, αλλά αντίθετα η έννοια αυτή αναπτύχθηκε ώστε να περιλαμβάνει την παρουσία αρνητικών συναισθημάτων των συνομηλίκων, δηλαδή την αντιπάθεια. Μάλιστα, η συμπερίληψη της αντιπάθειας σε αυτή την εννοιολόγηση κατέστησε δυνατή τη διαφοροποίηση μεταξύ των εννοιών της αποδοχής από την ομάδα συνομηλίκων (να είναι κανείς αρεστός στους περισσότερους και να μην είναι αρεστός σε λίγους) και της απόρριψης από την ομάδα συνομηλίκων (να είναι κανείς αντιπαθής στους περισσότερους και αρεστός σε λίγους). Στην πραγματικότητα, αυτό επέτρεψε στους ερευνητές να ορίσουν πρόσθετες δυναμικές της ομάδας συνομηλίκων (που συχνά αποκαλούνται "κοινωνικές καταστάσεις"), όπως η "παραμελημένη" (ούτε αρεστή ούτε αντιπαθητική- παραγνωρισμένη) και η "αμφιλεγόμενη" (αρεστή σε

μερικούς και αντιπαθητική σε άλλους) κατάσταση. Παρόλο που οι ερευνητές προσδιόρισαν την απόρριψη από την ομάδα συνομηλίκων με βάση τα συναισθήματα των συνομηλίκων, πολλοί την θεώρησαν ως αναπαράσταση ή υποκατάστατο της κοινωνικής περιθωριοποίησης ή του αποκλεισμού (Ladd et al., 1990).

Οι συμπεριφορές αποκλεισμού των συνομηλίκων μπορούν να αναλυθούν σε δύο μορφές: στον παθητικό αποκλεισμό, που περιγράφεται και ως εξοστρακισμός, ο οποίος συμβαίνει όταν οι συνομήλικοι αγνοούν ή αποφεύγουν επίμονα συγκεκριμένα παιδιά. Αυτή η μορφή αποκλεισμού προσδιορίζεται από τις συμπεριφορές των συνομηλίκων και όχι από τα συναισθήματα αυτών. Ο ενεργητικός αποκλεισμός αφορά έναν συμπεριφορικό αποκλεισμό με ενέργειες που εκτελούνται από τους συνομηλίκους και έχουν ως στόχο να απορρίψουν ή να εμποδίσουν την πρόσβαση ή τη συμμετοχή των παιδιών σε κοινωνικές δραστηριότητες. Σε αυτή τη μορφή αποκλεισμού ενδεχομένως να υπάρχει πιο έντονη τάση για έκφραση συναισθημάτων (Williams, 2001; 2009).

Διάφορες έρευνες έχουν επιχειρήσει να μελετήσουν τα συγκεκριμένα φαινόμενα σε μετανάστες μαθητές σε διαφορετικές περιοχές του κόσμου και σε ετερογενή πολιτισμικά πλαίσια. Οι έρευνες αυτές οδηγούν στη διαπίστωση πως ακόμα και σε ιδιαίτερα ανεκτικές έναντι της διαφορετικότητας χώρες της Ευρώπης, όπως για παράδειγμα η Φινλανδία, η θυματοποίηση των μεταναστών μαθητών είναι πιο συχνή σε σύγκριση με αυτή των γηγενών, κάτι που αφορά, και τους μετανάστες μαθητές δεύτερης γενιάς (Strohmeier et al., 2011). Παρομοίως, και στις Ηνωμένες Πολιτείες φαίνεται πως οι μετανάστες μαθητές αποτελούν μία ομάδα με αυξημένο ρίσκο θυματοποίησης (Vaughn et al., 2017).

Σε μία άλλη σχετική μελέτη στη Σουηδία εξετάστηκε το κατά πόσο η θυματοποίηση, η απομόνωση και η απόρριψη των μεταναστών μαθητών σχετίζονταν με το ποσοστό μαθητών από άλλες πολιτισμικές ομάδες που υπήρχαν εντός της τάξης. Στην έρευνα αυτή διαπιστώθηκε πως η θυματοποίηση, η απομόνωση και η απόρριψη των μεταναστών μαθητών ήταν πιο συχνή σε τάξεις που υπήρχαν λιγότεροι μετανάστες μαθητές. Επιπλέον στη μελέτη αυτή διαπιστώθηκε πως η απομόνωση και η απόρριψη

ήταν εντονότερες για τους δεύτερης γενιάς μετανάστες μαθητές σε σχέση με τους πρώτης γενιάς μετανάστες μαθητές (Plenty & Jonsson, 2017).

Αντικείμενο μελέτης έχει αποτελέσει επίσης ο βαθμός στον οποίο οι μετανάστες μαθητές υιοθετούν την κουλτούρα της κυρίαρχης πολιτισμικά ομάδας. Μία σχετική έρευνα με αυτή τη στόχευση διεξήχθη στη χώρα μας, έρευνα στην οποία μελετήθηκε μέσω επαναλαμβανόμενων μετρήσεων ο βαθμός στον οποίο οι μετανάστες μαθητές υιοθετούσαν στοιχεία της τοπικής κουλτούρας και η αντιλαμβανόμενη βαρύτητα των διακρίσεων εις βάρος τους. Όπως διαπιστώθηκε, κατά μήκος του χρόνου αυξανόταν ο βαθμός στον οποίο οι μετανάστες μαθητές θεωρούσαν ότι αφομοιώνονται από την τοπική κουλτούρα και οι αντιλαμβανόμενες διακρίσεις εις βάρος της εθνικής και πολιτισμικής τους ομάδας μειώνονταν (Motti-Stefanidi et al., 2018).

Ωστόσο, ενδεχομένως η σχέση μεταξύ της υιοθέτησης της πολιτισμικής ταυτότητας της κυρίαρχης ομάδας της χώρας προέλευσης και της αποδοχής των μαθητών από τα μέλη της κυρίαρχης πολιτισμικά ομάδας να είναι αρκετά πιο σύνθετη από ότι περιγράφεται στην ανωτέρω έρευνα. Ειδικότερα, σε μία άλλη σχετική μελέτη στο Βέλγιο μελετήθηκε ένα δείγμα 681 μαθητών με καταγωγή από την Τουρκία και το Μαρόκο ως προς την υιοθέτηση της πολιτισμικής ταυτότητας της κυρίαρχης ομάδας και το βαθμό στον οποίο αισθάνονταν απόρριψη όχι μόνο από τα μέλη της κυρίαρχης πολιτισμικά ομάδας, αλλά και από τα μέλη της πολιτισμικής ομάδας της χώρας προέλευσής τους. Όπως διαπιστώθηκε, η υιοθέτηση του πολιτισμού της κυρίαρχης ομάδας οδηγούσε πράγματι σε μία αύξηση της αποδοχής από τα μέλη αυτής, αλλά και σε μία πιο απορριπτική στάση από τα μέλη της πολιτισμικής ομάδας της χώρας προέλευσης (Caleste et al., 2016).

2.2 Επιδράσεις του κοινωνικού αποκλεισμού

Όσον αφορά τις επιδράσεις του κοινωνικού αποκλεισμού, ως τις σημαντικότερες σχετικές αρνητικές επιδράσεις μπορούν να αναφερθούν οι παρακάτω:

1. Οι αρνητικές συνέπειες σε επίπεδο ψυχικής υγείας, δεδομένου ότι οι μαθητές οι οποίοι βιώνουν κοινωνικό αποκλεισμό έχουν πιο μεγάλη πιθανότητα για ανάπτυξη συναισθηματικών διαταραχών (Li et al., 2021)
2. Η ανάπτυξη επιθετικότητας από πλευράς των μαθητών που δέχονται τον κοινωνικό αποκλεισμό (Twenge et al., 2001)
3. Οι χαμηλότερες εκπαιδευτικές επιδόσεις για τους μαθητές-θύματα του κοινωνικού αποκλεισμού (Camarero-Figuerola et al., 2020)
4. Η μεγαλύτερη πιθανότητα εγκατάλειψης του σχολείου από πλευράς τους (Jahnukainen, 2001)
5. Η πιο μεγάλη πιθανότητα παραβατικότητας για τους μαθητές που βιώνουν αποκλεισμό (Vercaigne & Goris, 1996)
6. Η μεγαλύτερη πιθανότητα χρήσης ψυχοτρόπων ουσιών από πλευράς τους (Buchanan, 2004)

Συνεπώς, φαίνεται πως ο κοινωνικός αποκλεισμός συνεπάγεται ένα ευρύ φάσμα αρνητικών επιδράσεων για τους μαθητές. Οι επιδράσεις αυτές αφορούν μάλιστα την εκπαιδευτική τους πρόοδο, την ψυχική και σωματική τους υγεία, την αύξηση πιθανοτήτων αποτυχίας της ομαλής κοινωνικής τους ένταξης από το σχολικό επίπεδο μέχρι και την μετέπειτα ενήλικη ζωή τους σε όλα τα κοινωνικοοικονομικά επίπεδα.

2.3 Τα μοντέλα διαχείρισης της ετερότητας

Η ετερότητα είναι μια πολυδιάστατη έννοια που περιλαμβάνει διάφορα στοιχεία διάκρισης σε διαφορετικούς τομείς όπως η ηλικία, το φύλο, η εθνικότητα, η κοινωνική τάξη, οι ικανότητες, η εμφάνιση, το θρήσκευμα καθώς και το οικονομικό υπόβαθρο ενός ανθρώπου.

Διάφορα μοντέλα χρησιμοποιούνται για την εκπαίδευση και κατάρτιση των μεταναστών. Ένα πρώτο μοντέλο που συναντάται στη βιβλιογραφία είναι αυτό της αφομοίωσης. Με βάση το συγκεκριμένο μοντέλο, το έθνος είναι αναγκαίο να συνιστά

ένα ομοιογενές σύνολο ατόμων. Η αφομοίωση των μεταναστών έχει επομένως ένα κεντρικό ρόλο, προκειμένου οι μετανάστες να υιοθετούν την πολιτισμική ταυτότητα της κυρίαρχης κοινωνικά ομάδας. Η αφομοίωση οδηγεί επόμενους σε δύο και μόνο αμοιβαία αποκλειόμενες μεταξύ τους καταστάσεις, είτε στην επιτυχία της αφομοίωσης είτε στην αποτυχία της. Συνεπώς, είτε οι μετανάστες αποκτούν την πολιτισμική ταυτότητα της κυρίαρχης κοινωνικά ομάδας, επιτυγχάνοντας με βάση το συγκεκριμένο μοντέλο την αφομοίωση, είτε αποτυγχάνουν, διατηρώντας την παραδοσιακή τους πολιτισμική ταυτότητα (Κεσίδου, 2008).

Η αφομοίωση συνιστά μία μορφή εξαναγκασμού των μεταναστών να δεχτούν τη γλώσσα και τον πολιτισμό της κυρίαρχης ομάδας και να απορρίψουν τη δική τους γλώσσα και το δικό τους πολιτισμό. Συχνά μάλιστα αυτή η στρατηγική βασίζεται στη θεώρηση περί ανώτερων και κατώτερων πολιτισμών, ένα βασικό αξίωμα εθνικιστικών και ρατσιστικών θεωριών (Kalantzis & Cope, 2013). Στην Ελλάδα, το συγκεκριμένο μοντέλο κυριάρχησε κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1990, όπου και δόθηκε βασική προτεραιότητα από πλευράς του ελληνικού κράτους στο να αφομοιωθούν οι μετανάστες (Δαμανάκης, 2000). Σαφώς, αυτό βασίστηκε στη θεώρηση πως ο ελληνικός πολιτισμός και το ελληνικό έθνος παρουσιάζουν μία ιστορική συνέχεια που δεν πρέπει να τερματιστεί. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα βασίζεται μάλιστα παραδοσιακά, μέσω μαθημάτων όπως αυτό της Ιστορίας, στην ανάδειξη της ανωτερότητας του ελληνικού πολιτισμού, κάτι που αιτιολογημένα οδήγησε επομένως σε μία ευρύτερη στρατηγική αφομοίωσης (Δημητριάδης, 2019; Κάτσικας και Πολίτου, 1999). Συνολικότερα, το μοντέλο αυτό αποτέλεσε ένα εκ των βασικότερων μοντέλων διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας στις χώρες της Δύσης κατά την αρχική αντιμετώπιση κυμάτων μεταναστών (Kalantzis & Cope, 2013).

Ένα δεύτερο μονοπολιτισμικό μοντέλο είναι αυτό της ενσωμάτωσης. Τόσο η ενσωμάτωση, όσο και η αφομοίωση αφορούν μονοπολιτισμικά μοντέλα διαχείρισης της ετερότητας. Το μοντέλο της ενσωμάτωσης αναγνωρίζει επίσης την ανάγκη υιοθέτησης μιας άλλης πολιτισμικής ταυτότητας από τους μετανάστες. Ωστόσο, στην περίπτωση αυτή θεωρείται πως οι μετανάστες δεν είναι αρνητικό να διατηρούν στοιχεία της πολιτισμικής τους ταυτότητας, αρκεί η προβολή αυτών να πραγματοποιείται στον ιδιωτικό τους βίο και όχι στο δημόσιο. Η ενσωμάτωση στοχεύει

επομένως σε μία υιοθέτηση της πολιτισμικής ταυτότητας της κυρίαρχης ομάδας από πλευράς των μεταναστών στο δημόσιο βίο, επιτρέποντάς τους όμως τη διατήρηση της δικής τους πολιτισμικής ταυτότητας στον ιδιωτικό τους δίο (Κεσίδου, 2008).

Και σε αυτό το μοντέλο στόχος είναι η ανάπτυξη μιας ομοιογενούς από πολιτισμικής άποψης κοινωνίας. Παρόλα αυτά, η βασική του διαφοροποίηση σε σχέση με το μοντέλο της αφομοίωσης είναι το ότι επιτρέπει τη διατήρηση της πολιτισμικής ταυτότητας των μεταναστών στον ιδιωτικό βίο (Κεσίδου, 2008). Ωστόσο, και σε αυτή την περίπτωση αναπαράγεται η θεώρηση περί μιας ιεραρχίας πολιτισμών μεταξύ των γηγενών και των μεταναστών, οδηγώντας ένα εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο εξυπηρετεί πρώτιστα τις ανάγκες των γηγενών (Νικολάου, 2011). Επιπλέον, κοινό στοιχείο του συγκεκριμένου μοντέλου και του μοντέλου της αφομοίωσης είναι η παραδοχή περί μιας ανώτερης γλώσσας και ενός ανώτερου πολιτισμού (Fennes & Hargood, 1997). Το μοντέλο αυτό αναπτύχθηκε και εφαρμόστηκε σε μεγάλο βαθμό στη Γαλλία (Πετράκου & Ξανθάκου, 2008).

Το τρίτο σχετικό μοντέλο αυτής της κατηγορίας είναι το πολυπολιτισμικό. Το συγκεκριμένο μοντέλο συνιστά μία μορφή απόκρισης έναντι της κριτικής που δέχθηκαν τα δύο παραπάνω μοντέλα. Με βάση το μοντέλο αυτό τίθεται στο επίκεντρο η ισοτιμία πρόσβασης των μεταναστών και των γηγενών στο εκπαιδευτικό σύστημα, προασπίζοντας τα δικαιώματά τους και κυρίως το δικαίωμά τους να διδάσκονται στην γλώσσα και τον πολιτισμό της χώρας προέλευσής τους (Κεσίδου, 2008). Το εγχείρημα αυτό είναι οπωσδήποτε αρκετά δύσκολο στην εφαρμογή του, ιδίως σε σύγκριση με τα μοντέλα της αφομοίωσης και της ενσωμάτωσης. Πράγματι, η εφαρμογή αυτού του μοντέλου απαιτεί ειδικό εκπαιδευτικό προσωπικό, καταρτισμένο στο να διδάσκει τους μαθητές της κάθε πολιτισμικής ομάδας στη γλώσσα και τον πολιτισμό τους (Ford, 2013). Σε κάθε περίπτωση, το μοντέλο αυτό αναγνωρίζει σε μεγαλύτερο βαθμό την ανάγκη διατήρησης της γλώσσας και του πολιτισμού των μεταναστών σε όλα τα πεδία του ιδιωτικού και δημόσιου βίου τους σε σχέση με τα μοντέλα της αφομοίωσης και της ενσωμάτωσης (Κεσίδου, 2008).

Το τέταρτο μοντέλο που εντοπίζεται στη βιβλιογραφία είναι το αντιρατσιστικό. Το συγκεκριμένο μοντέλο αναπτύχθηκε σε μεγάλο βαθμό στις Ηνωμένες Πολιτείες στα

τέλη της δεκαετίας του 1980. Βασική προτεραιότητα αυτού του μοντέλου είναι ο τερματισμός του θεσμικού ρατσισμού. Ο ρατσισμός αυτής της κατηγορίας αφορά αυτόν που σχετίζεται με τον επιμερισμό των πόρων του κοινωνικού κράτους και τα δικαιώματα των πολιτών, όπως το δικαίωμα στην εκπαίδευση. Έτσι, παρά το ότι το κράτος δεν πραγματοποιεί μία άμεση επίθεση στα δικαιώματα των μεταναστών και των μειονοτήτων, διατηρεί τους θεσμικούς αυτούς μηχανισμούς μέσα από τους οποίους ενισχύει τη διαιώνιση της κυριαρχίας μιας συγκεκριμένης πολιτισμικής ομάδας εις βάρος των υπολοίπων. Στην περίπτωση αυτή, η εκπαίδευση αποτελεί έναν μηχανισμό ταξικής καταπίεσης των μειονοτήτων (Blaisdell, 2016; Bonilla-Silva, 1997). Καθώς επομένως ο θεσμικός ρατσισμός βασίζεται στη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων, η αλλαγή του τρόπου με τον οποίο διοικούνται οι εκπαιδευτικές μονάδες κρίθηκε αναγκαία για την αντιμετώπιση του και τη μετάβαση σε εκπαιδευτικά συστήματα και κοινωνίες όπου πράγματι υπάρχει ισότιμη αντιμετώπιση των επιμέρους πολιτισμικών ομάδων. Επί παραδείγματι, η ενίσχυση της γονεϊκής εμπλοκής των μεταναστών μαθητών στα όργανα εκπαιδευτικής διοίκησης κρίθηκε ως ένας αναγκαίος τρόπος για την αντιμετώπιση του θεσμικού ρατσισμού και θεωρείται ως ένα κατεξοχήν στοιχείο του αντιρατσιστικού μοντέλου εκπαίδευσης (Kalantzis & Cope, 2013).

Το πέμπτο και τελευταίο χρονικά μοντέλο διαχείρισης της πολιτισμικής ετερότητας είναι το διαπολιτισμικό. Με βάση το συγκεκριμένο μοντέλο, η διαπολιτισμικότητα και η πολυπολιτισμικότητα είναι διαφορετικές μεταξύ τους έννοιες, οδηγώντας σε ολοκληρωτικά διαφορετικές εκβάσεις στο πεδίο της εκπαίδευσης. Το διαπολιτισμικό μοντέλο αναπτύχθηκε κατόπιν μιας σημαντικής κριτικής προς το πολυπολιτισμικό. Η κριτική αφορούσε το ότι το πολυπολιτισμικό μοντέλο ενίσχυε μία απλοϊκού τύπου χαρακτήρα συνύπαρξη μεταξύ των επιμέρους πολιτισμικών ομάδων, χωρίς να δίνεται βαρύτητα στην αλληλεπίδραση μεταξύ αυτών. Το πολυπολιτισμικό μοντέλο θεωρήθηκε για το λόγο αυτό ότι ενισχύει την ανάπτυξη σχέσεων ανοχής ανάμεσα στις επιμέρους πολιτισμικές ομάδες, αδυνατώντας να συμβάλλει στην ανάπτυξη μιας κοινωνίας στην οποία πράγματι υπάρχει αλληλεπίδραση ανάμεσα στις ομάδες με διαφορετική πολιτισμική ταυτότητα (Χρυσοχόου, 2010). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει έναν καθοριστικό ρόλο στην αντιμετώπιση αυτής της παθογένειας, οδηγώντας σε ένα εκπαιδευτικό

σύστημα εντός του οποίου η ετερότητα αξιοποιείται ως σημαντικό τμήμα του πολιτισμικού κεφαλαίου των εκπαιδευτικών μονάδων και δεν γίνεται πλέον αντιληπτή ως πρόβλημα (Κεσίδου, 2008). Έτσι, ενισχύεται σε συνολικότερο επίπεδο το ανθρώπινο κεφάλαιο των εκπαιδευτικών μονάδων, καθώς οι επιμέρους πολιτισμικές ομάδες βρίσκονται σε αλληλεπίδραση μεταξύ τους και ανταλλάσσουν στοιχεία (Kalantzis & Cope, 2013).

Συνολικότερα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση διακρίνεται από τρεις κεντρικές αρχές (Δαμανάκης, 2000):

1. Η πρώτη αρχή αφορά την ισοτιμία των πολιτισμών. Η αρχή αυτή βασίζεται στη θεώρηση πως ο πολιτισμός της κάθε ομάδας είναι λειτουργικός για αυτή και συνεπώς καταργείται η θεώρηση περί μιας ιεραρχίας των επιμέρους πολιτισμών, η οποία βασίζεται στην αξιολόγηση της ποιότητας του πολιτισμού από τις εξω-ομάδες. Αντίθετα, η διαπολιτισμική εκπαίδευση βασίζεται στην αξιολόγηση του πολιτισμού από τα μέλη της κάθε ομάδας, απορρίπτοντας έτσι τη δυνατότητα σύγκρισης των επιμέρους πολιτισμών, καθώς η αξιολόγηση πραγματοποιείται με διαφορετικά από κάθε ενδο-ομάδα κριτήρια.
2. Η δεύτερη αρχή έχει να κάνει με την ισοτιμία του μορφωτικού κεφαλαίου. Με βάση το συγκεκριμένο αξίωμα, το status της μειονότητας δεν αποτελεί έλλειμμα. Ως εκ τούτου, είναι αναγκαίο να αξιοποιείται το πολιτισμικό κεφάλαιο των μεταναστών μαθητών, επιδιώκοντας την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου και τη μεγιστοποίηση των ευεργετημάτων για το σύνολο των εκπαιδευομένων, είτε ανήκουν στην κυρίαρχη πολιτισμικά ομάδα είτε σε μειονότητες. Επομένως, με βάση τη συγκεκριμένη αρχή οι μαθητές της κυρίαρχης πολιτισμικά ομάδας μπορούν να ευνοηθούν και να αναπτυχθούν περαιτέρω από το μορφωτικό κεφάλαιο των μαθητών των μη κυρίαρχων πολιτισμικά ομάδων.
3. Η τρίτη αρχή έχει να κάνει με την παροχή ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση και στην κοινωνία. Με βάση αυτό το αξίωμα, η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση αναμένεται να οδηγήσει σε ισότητα ευκαιριών στην κοινωνία, αφού οι ανισότητες στην εκπαίδευση οδηγούν και σε ανισότητες σε κοινωνικό επίπεδο. Συνεπώς, με βάση την τρίτη αυτή αρχή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αντανακλάται και η ισχυρή σύνδεση μεταξύ της εκπαιδευτικής και της κοινωνικής πολιτικής.

Με βάση τα παραπάνω, είναι προφανές ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει άμεσες προεκτάσεις σε κοινωνικό επίπεδο. Καθώς η εκπαίδευση συνιστά ένα προστάδιο για την ένταξη στην κοινωνία, το να δομείται εντός του εκπαιδευτικού συστήματος ένα περιβάλλον στο οποίο η ιδιαιτερότητα αξιοποιείται κατά τρόπο γόνιμο και δημιουργικό, η ετερότητα οδηγεί και σε ανάλογες εν συνεχεία προεκτάσεις σε κοινωνικό επίπεδο. Ως εκ τούτου, η έμφαση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση εντός του εκπαιδευτικού συστήματος οδηγεί στην ανάπτυξη μιας κοινωνίας που πράγματι αξιοποιεί γόνιμα και δημιουργικά την ετερότητα (Kalantzis & Cope, 2013). Συμπερασματικά διαφαίνεται πως τα μοντέλα αυτά δίνουν την δυνατότητα ίσων ευκαιριών στους μετανάστες δεδομένου ότι μέσα στο σχολείο αντιμετωπίζουν την αναπαραγωγή της κοινωνικής ανισότητας.

2.4 Ένταξη και κοινωνικός αποκλεισμός στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

Ο πρώτος νόμος για τη διαχείριση της ετερότητας στην Ελλάδα εντοπίζεται το 1974. Με βάση το υπ' αριθμόν 339 νομοθετικό διάταγμα πραγματοποιήθηκε η ίδρυση σχολείων με στόχο την εκπαίδευση των παλιννοστούντων μαθητών. Περίπου 5.000 παιδιά ανά έτος γράφονταν στα σχετικά σχολεία για την εκπαίδευση των παλιννοστούντων μέχρι και το 1985 (Damanakis, 2011).

Κατά μήκος του χρόνου διαπιστώθηκε μία σημαντική αύξηση στον αριθμό των παλιννοστούντων μαθητών. Διαπιστώθηκε επομένως η ανάγκη για επιπρόσθετα μέτρα που θα επικεντρώνονταν στην εκπαίδευσή τους. Ήταν συνεπώς κατά μία έννοια αναμενόμενη η ίδρυση Τάξεων Υποδοχής με Υπουργική Απόφαση του 1980, ενώ το 1983 ψηφίστηκε νόμος για τη λειτουργία Φροντιστηριακών Τμημάτων. Αντίστοιχα, το 1984 με βάση το προεδρικό διάταγμα 435/84 προβλέφθηκε η ίδρυση σχολείων στην Αττική, στα οποία φοιτούσαν οι μαθητές που προέρχονταν μόνο από αγγλόφωνες χώρες. Με ανάλογο Προεδρικό Διάταγμα την επόμενη χρονιά, συγκεκριμένα με το διάταγμα 369/85, ιδρύθηκαν σχετικά σχολεία στη Θεσσαλονίκη για γερμανόφωνους μαθητές, καθώς είχε προηγηθεί μία μαζική μετανάστευση από τη Βόρεια Ελλάδα στη

Γερμανία, οδηγώντας εν συνεχεία σε ένα σχετικό ρεύμα παλιννοστούντων (Δημητρίου, 2020).

Το επόμενο σημείο σταθμός εντοπίζεται το 1989. Συγκεκριμένα, τα σχολεία αποδήμων ελληνοπαίδων, όπως ονομάζονταν ως τότε, μετονομάστηκαν με το νόμο 1865/89 σε σχολεία παλιννοστούντων ελληνοπαίδων. Στην πραγματικότητα, και οι δύο αυτοί τίτλοι αντανakλούν την τότε προσπάθεια του ελληνικού κράτους για αφομοίωση των μαθητών αυτών και εγκατάλειψη της οποιασδήποτε άλλης γλώσσας και ταυτότητας προς όφελος της ελληνικής, τονίζοντας μέσω του τίτλου των σχολείων την ελληνική καταγωγή και συνείδηση των μαθητών, κάτι που αντανakλά την τότε στόχευση του ελληνικού κράτους για αφομοίωση της γλωσσικής και πολιτισμικής ετερότητας (Damanakis, 2011).

Μετά το 1990 παρατηρήθηκαν σημαντικές αλλαγές σε διεθνές επίπεδο. Ειδικότερα, το Νοέμβριο του 1989 πραγματοποιήθηκε η πτώση του τείχους του Βερολίνου, που συνδέθηκε με το τέλος του Ψυχρού Πολέμου και τη μετάβαση στην Κοινωνία της Πληροφορίας (Kiyosaki, 2001). Αναμενόμενα, η κατάρρευση του υπαρκτού σοσιαλισμού οδήγησε σε μεταναστευτικά ρεύματα από αυτές τις χώρες προς τις χώρες που βρίσκονταν στη σφαίρα επιρροής της Δύσης, συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας. Έτσι, μία πρώτη πρόκληση που κλήθηκε να αντιμετωπίσει η Ελλάδα αφορούσε την εκπαίδευση και κατάρτιση μεταναστών από τις πρώην σοσιαλιστικές χώρες (Χρυσόχοου, 2010).

Μία δεύτερη πρόκληση για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο αφορά την εκπαίδευση παλιννοστούντων από τις πρώην σοσιαλιστικές χώρες. Κατά τη δεκαετία του 1990, οι Έλληνες που είχαν μεταναστεύσει ή εκτοπιστεί πριν πολλές δεκαετίες από τους Νεότουρκους σε χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, όπως η Ρωσία, το Καζακστάν, η Ουκρανία και η Γεωργία, επέστρεψαν στην Ελλάδα λόγω της πολιτικής αστάθειας που επικρατούσε σε αυτές τις χώρες (Τσακάλοβα, 1998). Οι συγκρούσεις των επιμέρους εθνικών ομάδων σε αυτές τις περιοχές κατά τη διάρκεια της Περestroika, αλλά και μετέπειτα, οδήγησαν τους Έλληνες σε αναγκαστική φυγή για λόγους ασφαλείας (Δαμανάκης, 2000). Παράλληλα, οι καλές οικονομικές συνθήκες οι οποίες επικρατούσαν τότε στην Ελλάδα

ευνόησαν την ανάπτυξη ενός μαζικού ρεύματος παλιννόστησης προς τη χώρα (Τσακάλοβα, 1998).

Βασικό αντικείμενο προβληματισμού για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα σε αυτή τη χρονική περίοδο αποτελούσε το πώς θα μπορούσαν να αντιμετωπιστούν τα εκπαιδευτικά ελλείμματα των παλιννοστούντων μαθητών. Οι μαθητές αυτοί όχι μόνο είχαν μία περιορισμένη γνώση χρήσης της ελληνικής γλώσσας (αν και σε ορισμένες περιπτώσεις κάτι τέτοιο δεν παρατηρούταν), αλλά ενδεχομένως να είχαν αποκοπεί και για μεγάλα χρονικά διαστήματα από το εκπαιδευτικό σύστημα στις χώρες που διέμεναν. Για παράδειγμα, λόγω των συγκρούσεων στη Γεωργία ορισμένοι μαθητές είχαν αποκοπεί ένα ή ακόμα και δύο χρόνια από το εκπαιδευτικό σύστημα. Ήταν επομένως επιτακτική η κάλυψη αυτού του χάσματος και των σημαντικών εκπαιδευτικών κενών των μαθητών (Δαμανάκης, 2000).

Σχετικά με τους μετανάστες μαθητές από τις ίδιες χώρες, στην περίπτωση αυτή παρατηρήθηκαν τα ανωτέρω στερεότυπα που αφορούν τους παλιννοστούντες μαθητές, αλλά και επιπρόσθετα στερεότυπα, καθώς οι μετανάστες αυτοί αποτέλεσαν και την πρώτη ουσιαστική επαφή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος με διαφορετικές εθνικά ομάδες. Πράγματι, η Ελλάδα αποτέλεσε μέχρι εκείνο το χρονικό σημείο ένα έθνος-κράτος που οι κάτοικοί του ανήκαν σε μία και μόνο εθνικά ομάδα. Ακόμα και οι παλιννοστούντες των ρευμάτων που ξεκίνησαν τη δεκαετία του 1970 και του ρεύματος που προέκυψε κατόπιν της κατάρρευσης του υπαρκτού σοσιαλισμού ήταν εθνικά Έλληνες. Το συγκεκριμένο ρεύμα μεταναστών αποτελεί επομένως και την πρώτη επαφή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και γενικότερα του ελληνικού κράτους με μία άλλη εθνικά ομάδα που εισέρχεται στην ελληνική επικράτεια και μετεγκαθίσταται, με αποτέλεσμα αναμενόμενα να υπάρχει ένας χαμηλός βαθμός ετοιμότητας από πλευράς του ελληνικού κράτους (Κάτσικας και Πολίτου, 1999).

Η μαζικότητα του φαινομένου οδήγησε και σε ανάγκη νομοθέτησης περί αυτού. Η νομοθεσία σε αυτήν την περίοδο είχε ως στόχο την αποτροπή της παράνομης εισόδου στη χώρα και όχι τη διαχείριση της ετερότητας εντός της Ελλάδας. Έτσι, στην πρώτη περίοδο μελέτης του φαινομένου δεν εντοπίζονται συγκεκριμένα φιλομεταναστευτικά νομοσχέδια που να αφορούν την εκπαίδευση. Για παράδειγμα, το 1991

πραγματοποιήθηκε η ψήφιση του σχετικού νόμου με τίτλο «Αστυνομικός έλεγχος των μεθοριακών διαβάσεων, είσοδος, παραμονή, εργασία και απελάσεις αλλοδαπών και διαδικασία αναγνώρισης, αλλοδαπών προσφύγων» (ΦΕΚ Α'184/4.12.1991). Είναι ξεκάθαρο εκ του τίτλου του συγκεκριμένου νομοσχεδίου και μόνο πως η βασική στόχευση αφορούσε την αποτροπή εισόδου στη χώρα και όχι τη διαχείριση της ετερότητας εντός αυτής, αντανakλώντας έτσι τη γενικότερη πολιτική του ελληνικού κράτους τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο.

Μετέπειτα κατά μήκος της συγκεκριμένης δεκαετίας παρατηρήθηκαν ορισμένα βήματα στροφής στη διαπολιτισμικότητα. Το πρώτο βήμα αφορά τη χρήση του συγκεκριμένου όρου για πρώτη φορά στο νόμο 2413/96. Η διαπολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης προβλέφθηκε από το συγκεκριμένο νομοσχέδιο λόγω του ότι δόθηκε η δυνατότητα σε παλιννοστούντες και μετανάστες μαθητές να φοιτήσουν στα γενικά σχολεία που φοιτούσαν οι υπόλοιποι. Καθώς επομένως πραγματοποιήθηκε μία προσπάθεια για κατάργηση των ορίων μεταξύ των μαθητών αυτών και των υπολοίπων, πραγματοποιήθηκε μία πρώτη στροφή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στη διαχείριση της ετερότητας.

Με βάση το συγκεκριμένο ΦΕΚ προβλέφθηκε επίσης η ίδρυση διαπολιτισμικών σχολείων. Ειδικότερα προβλέφθηκε η ίδρυση των σχολείων αυτών ως συνάρτηση του παρακάτω σκεπτικού: "σκοπός είναι η δημιουργία σχολικών μονάδων και στην Πρωτοβάθμια και στη Δευτεροβάθμια για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές ή μορφωτικές ιδιαιτερότητες". Με βάση τα παραπάνω, ένα σχολείο μπορούσε να μετατραπεί σε διαπολιτισμικό είτε μετατρέποντας σχολικές μονάδες με μεγάλο αριθμό από μετανάστες μαθητές σε διαπολιτισμικές είτε ιδρύοντας τάξεις και τμήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε άλλα δημόσια σχολεία. Οι συγκεκριμένες τάξεις είχαν ένα ρόλο υποστηρικτικό στην προώθηση και στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και αφορούσαν Τάξεις Υποδοχής Τύπου 1 και Τύπου 2 ή Φροντιστηριακά Τμήματα (Δημητρίου, 2020).

Στις **Τάξεις Υποδοχής Τύπου Ι** η βαρύτητα δόθηκε στην εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Η φοίτηση είχε χρονική διάρκεια ενός διδακτικού έτους και αφορούσε μαθητές που μετά το πέρας του εντατικού προγράμματος

εντάσσονταν στις αίθουσες διδασκαλίας των δημόσιων σχολείων. Οι τάξεις αυτές απευθύνονται σε μαθητές που είχαν ολοκληρωτική απουσία γνώσης της ελληνικής γλώσσας και ήταν αναγκαία η εντατική εκπαίδευσή τους ώστε να μπορούν ακολούθως να παρακολουθήσουν το τυπικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα (Κάτσικας και Πολίτου, 1999).

Στις **Τάξεις Υποδοχής Τύπου II** εντάσσονταν μαθητές οι οποίοι είχαν παρακολουθήσει αρχικά τις Τάξεις Υποδοχής τύπου I. Προβλέφθηκε επίσης ανάλογα με τις σχολικές και γλωσσικές επιδόσεις των μαθητών το να μπορούν να παρακολουθήσουν τις συγκεκριμένες Τάξεις Υποδοχής μόνο για ένα εκπαιδευτικό έτος και εν συνεχεία να εντάσσονται στις τυπικές τάξεις.

Οπωσδήποτε, κατά μήκος του χρόνου προέκυψαν ορισμένες διαφοροποιήσεις της εκπαιδευτικής πολιτικής για τη διαχείριση της ετερότητας στην εκπαίδευση. Ως σημείο σταθμός μπορεί να θεωρηθεί το 1997. Τη χρονιά αυτή εντοπίζονται τα προεδρικά διατάγματα 358 & 359, τα οποία πραγματεύονταν τα ασφαλιστικά και εργασιακά δικαιώματα των μεταναστών, εξισώνοντας τα με αυτά των Ελλήνων. Τα δύο αυτά διατάγματα είχαν μάλιστα αναδρομική ισχύ. Πρόκειται για δύο διατάγματα τα οποία οδήγησαν σε ισότητα δικαιωμάτων μεταξύ των μεταναστών και των Ελλήνων, κάτι που δεν αφορούσε εν προκειμένους το πεδίο της εκπαίδευσης, αλλά είχε μία γενικότερη επίδραση στην άσκηση πολιτικής στην Ελλάδα για τη διαχείριση της ετερότητας (Μεμηλά, 2016).

Αξιοσημείωτες είναι και οι αλλαγές που επέφερε ο Νόμος 2910/2001. Με το νόμο αυτό δόθηκε η δυνατότητα στους μετανάστες που κατοικούν στην Ελλάδα να προσκαλούν τους πρώτου βαθμού συγγενείς τους στη χώρα. Καθώς και ο νόμος αυτός προβλέπει τη δυνατότητα για συνένωση των οικογενειών των μεταναστών, και αυτός αντανάκλα μία φιλομεταναστευτική στροφή της ελληνικής εκπαιδευτικής πολιτικής (Μεμηλά, 2016).

Ένα σημείο ορόσημο αφορά το Νόμο 3386/ 2007. Μέσα από το συγκεκριμένο νομοσχέδιο δόθηκε η δυνατότητα εξαγοράς του 20% των ενσήμων από τους μετανάστες, μία αναγκαία προϋπόθεση προκειμένου να ανανεώνεται η άδεια παραμονής τους στην Ελλάδα. Στο νομοσχέδιο αυτό εντοπίζονται και ζητήματα που

αφορούν την εκπαίδευση. Ειδικότερα, μέσω του συγκεκριμένου νομοσχεδίου δόθηκε η δυνατότητα σε κάθε μετανάστη που έχει παιδί το οποίο φοιτούσε στην Πρωτοβάθμια και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση να λαμβάνει την ελληνική υπηκοότητα. Το νομοσχέδιο αυτό μπορεί επομένως να θεωρηθεί ως διαφορετικό σε σημαντικό βαθμό σε σχέση με τα προηγούμενα, καθώς αυτά δεν αφορούσαν σε σημαντικό βαθμό τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μεταναστών μαθητών. Μέσα από το συγκεκριμένο νομοσχέδιο δόθηκαν επομένως επαρκή κίνητρα στους γονείς των μεταναστών, ώστε να εγγραφούν τα παιδιά τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, περιορίζοντας έτσι τον κοινωνικό και εκπαιδευτικό τους αποκλεισμό (Μεμηλά, 2016).

Το επόμενο και ιδιαίτερα σημαντικό σημείο που αντανακλά μία γενικότερη στροφή στην ελληνική πολιτική έναντι της μετανάστευσης αφορά το νόμο 3838/2010. Μέσα από το συγκεκριμένο νομοσχέδιο ορίστηκαν οι προϋποθέσεις ώστε κάποιος να αποκτήσει την ελληνική ιθαγένεια. Ο συγκεκριμένος νόμος αποτέλεσε τον πρώτο ο οποίος εστίασε στο ζήτημα της ιθαγένειας και όχι σε αυτό της υπηκοότητας. Ως εκείνο το χρονικό σημείο η ελληνική νομοθεσία βασιζόταν στη θεώρηση πως η ιθαγένεια απορρέει από το δίκαιο του αίματος. Με βάση τον συγκεκριμένο νόμο προβλέφθηκε η δυνατότητα για απόδοση ιθαγένειας σε παιδιά μεταναστών μετά τη γέννηση τους στην Ελλάδα, με αποκλειστική προϋπόθεση το να ζουν οι γονείς τους στην Ελλάδα τα τελευταία 5 έτη. Το νομοσχέδιο αυτό αφορούσε και την εκπαίδευση, καθώς δόθηκε η δυνατότητα για απόκτηση ιθαγένειας σε παιδιά μεταναστών που είχαν γεννηθεί εκτός Ελλάδας, αλλά είχαν παρακολουθήσει το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα για 6 ή περισσότερα έτη (Μεμηλά, 2016). Μάλιστα, μπορεί να θεωρηθεί πως το συγκεκριμένο νομοσχέδιο θεωρείται σημείο σταθμός στη δημόσια πολιτική στην Ελλάδα, δεδομένου ότι παραδοσιακά η ιθαγένεια και τα δικαιώματα που απορρέουν από αυτή βασίζονταν στο δίκαιο του αίματος και μόνο (Zachos, 2009). Πρόκειται συνεπώς για μία γενικότερη τομή στη δημόσια πολιτική της χώρας, η οποία αφορά τόσο την εκπαίδευση, όσο και γενικότερα όλες τις παραμέτρους της άσκησης δημόσιας πολιτικής.

Η δεκαετία του 2010 είναι ιδιαίτερα σημαντική και λόγω της ύπαρξης νέων μεταναστευτικών ρευμάτων προς την Ελλάδα. Το 2015 εντοπίζονται κατά τρόπο συνδυαστικό δύο διαφορετικά σημεία- σταθμός. Το πρώτο σημείο- σταθμός αφορά

αλλαγές και μεταρρυθμίσεις σαφώς πιο ευνοϊκές έναντι της μεταναστευτικής πολιτικής (Markou, 2017). Ένα πρώτο επομένως επίπεδο διαφοροποίησης αφορά αυτό των κυβερνητικών πολιτικών που ελήφθησαν για το ζήτημα της μετανάστευσης ως συνάρτηση της αλλαγής κυβέρνησης.

Η δεύτερη μεταβολή έχει να κάνει με τις εξελίξεις σε διεθνές επίπεδο και την ένταση της κρίσης της Συρίας. Η αύξηση της έντασης των εμφυλίων συγκρούσεων είχε ως συνέπεια την κορύφωση των μεταναστευτικών ρευμάτων από τη Συρία προς την Ευρώπη. Η Ελλάδα αποτελούσε την πρώτη χώρα εισόδου στο ευρωπαϊκό έδαφος και αναμενόμενα ένας πολύ μεγάλος αριθμός μεταναστών πέρασε από αυτή. Μάλιστα, το γεγονός πως άλλες χώρες επιχείρησαν να εμποδίσουν την είσοδο των προσφύγων στα εδάφη τους είχε ως συνέπεια την μακροπρόθεσμη παραμονή αρκετών προσφύγων στην ελληνική επικράτεια και την αναγκαιότητα κάλυψης των εκπαιδευτικών αναγκών των παιδιών τους, κάτι το οποίο πραγματοποιήθηκε μέσα από τις Τάξεις Υποδοχής, ενώ παράλληλα την ίδια δεκαετία πραγματοποιήθηκε μια εκτεταμένη εφαρμογή των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.) (Simopoulos & Alexandridis, 2019).

Οι Ζ.Ε.Π. θεσμοθετήθηκαν το 2010 με βάση το νόμο 3879 και εφαρμόστηκαν πιλοτικά τη χρονικά 2011-2012, ενώ στη συνέχεια το εγχείρημα απέκτησε γενικευμένο χαρακτήρα. Η βασική στόχευση των Ζ.Ε.Π. αφορά την κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών μαθητών που βιώνουν έντονο κοινωνικό και οικονομικό αποκλεισμό. Αν και οι Ζ.Ε.Π. δεν απευθύνονται επομένως κατεξοχήν σε μετανάστες μαθητές, αναπτύσσονται σε περιοχές όπου οι μετανάστες, και οι Ρομά μαθητές, αποτελούν στην πλειονότητα (Κατσίφη, 2019). Οι Ζ.Ε.Π. βασίζονται στις τάξεις υποδοχής, όπου η διδασκαλία πραγματοποιείται από αναπληρωτές εκπαιδευτικούς, ενώ προβλέπεται επίσης συνδιδασκαλία από δύο εκπαιδευτικούς στην ίδια τάξη, επιδιώκοντας την πιο αποτελεσματική κάλυψη των αναγκών των μαθητών. Οι Τάξεις Υποδοχής στις Ζ.Ε.Π. διακρίνονται σε τύπου Ι και τύπου ΙΙ, όπως διαχρονικά προβλέπεται για τις Τάξεις Υποδοχής. Στις πρώτες διδάσκονται οι μαθητές με χαμηλή ή και καθόλου γνώση της ελληνικής γλώσσας, ενώ στις δεύτερες αυτοί που έχουν ένα μέτριο έως τώρα επίπεδο γνώσης (Τζιώνα, 2017).

Σε κάθε περίπτωση, το συγκεκριμένο εγχείρημα έχει αντιμετωπίσει σημαντικά εμπόδια στην εφαρμογή του. Ιδιαίτερα διαφωτιστική είναι μία σχετική απολογιστικού χαρακτήρα μελέτη της Κουντούρη (2016). Όπως αναφέρει, η αδυναμία για βελτίωση της βαθμολογικής επίδοσης και της εκπαιδευτικής προόδου των μεταναστών μαθητών οδηγεί στο συμπέρασμα περί περιορισμένης επιτυχίας του εγχειρήματος, καθώς δεν εκπληρώθηκε ο βασικός στόχος που είχε τεθεί. Η γραφειοκρατία, το σύντομο χρονικό διάστημα απασχόλησης των εκπαιδευτικών στην κάθε μονάδα και η χρονική καθυστέρηση στην πρόσληψη των εκπαιδευτικών αποτέλεσαν σημαντικά εμπόδια. Επιπλέον, όπως αναφέρει, φαίνεται πως στα σχολεία των Ζ.Ε.Π. αναπτύχθηκαν σε μικρό και μόνο βαθμός σχέσεις συνεργασίας μεταξύ των μόνιμων και των αναπληρωτών εκπαιδευτικών, παρεμποδίζοντας έτσι σε ακόμα μεγαλύτερο βαθμό την επιτυχία του εγχειρήματος. Ως εκ τούτου, το φιλόδοξο αυτό εγχείρημα συνάντησε σημαντικά εμπόδια στην υλοποίηση του και η αποτελεσματικότητά του αντανάκλα μια απόκλιση από τους αναμενόμενους στόχους.

Οι πολιτικές αυτές φαντάζουν επιβεβλημένες στη χώρα μας καθώς παραδοσιακά μετά το 1990 αποτελεί χώρα εισόδου μεταναστών (Μεμηλά, 2016). Μάλιστα, από το ξέσπασμα της προσφυγικής κρίσης των αρχών της προηγούμενης δεκαετίας και ύστερα η χώρα μας δέχθηκε σημαντικές προσφυγικές ροές. Με βάση στοιχεία της Unicef (2020), υπάρχουν στη χώρα μας 44.500 παιδιά πρόσφυγες και μετανάστες, υπαγορεύοντας έτσι την ανάγκη ανάπτυξης αποτελεσματικών πολιτικών για την κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών της πολύ μεγάλης αυτής ομάδας παιδιών.

Συμπερασματικά, στη χώρα μας οι Τάξεις Υποδοχής, τα Φροντιστηριακά Τμήματα και οι Ζ.Ε.Π. αποτελούν τους κεντρικούς πυλώνες της εκπαιδευτικής πολιτικής για την κάλυψη των εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών, χωρίς όμως να είναι σαφές αν επιδρούν στην αντιμετώπιση του εκπαιδευτικού και κοινωνικού τους αποκλεισμού.

Επιπρόσθετα αξίζει να αναφερθεί ο Νόμος 4415/2016 για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, που έχει ως βασικό σκοπό την προώθηση των δίγλωσσων σχολείων με κύριες γλώσσες την ελληνική και τη γλώσσα της χώρας υποδοχής με την εκπόνηση σχετικών προγραμμάτων σπουδών. Στόχοι των διατάξεων του είναι η ανάδειξη και

ανάπτυξη των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων, η προσαρμογή των προγραμμάτων στα σχολεία διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σύμφωνα με τις ιδιαιτερότητες αυτών καθώς και η υποστήριξη φορέων και δράσεων που αφορούν στην ελληνόγλωσση διδασκαλία. Ο παρών νόμος εφαρμόζεται σε μαθητές μη ελληνικής καταγωγής που επιθυμούν να γνωρίσουν την ελληνική γλώσσα και τον πολιτισμό. Δίνεται έτσι η δυνατότητα κτήσης πιστοποιητικού ελληνομάθειας στους ομογενείς και αλλογενείς μαθητές. Αξίζει να σημειωθεί ότι η ανταλλαγή πολιτιστικών στοιχείων ενισχύεται ισχυρά μέσα από το συγκεκριμένο νομοθετικό πλαίσιο. Χαρακτηριστικά είναι τα προγράμματα ανταλλαγών Ελλήνων μαθητών και εκπαιδευτικών της ημεδαπής με εκπαιδευτικούς και μαθητές ξένης καταγωγής από άλλες χώρες.

3. Έρευνες σε εκπαιδευτικούς για τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών

Διάφορες μελέτες σε χώρες του εξωτερικού έχουν επικεντρωθεί στον τρόπο με τον οποίο προάγεται η αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού και η σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών. Ιδιαίτερα διαφωτιστική είναι μία σχετική μελέτη σε μία κοινότητα μεταναστών από την Κίνα στον Καναδά. Μέσω μιας τριετούς

εθνογραφικής καταγραφής του τρόπου ζωής αυτής της ομάδας διαπιστώθηκε ότι η ένταξη ήταν πολυεπίπεδη και δεν αφορούσε αποκλειστικά και μόνο το σχολικό περιβάλλον. Ενώ επομένως οι προσπάθειες για τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας και για σχολική ένταξη από πλευράς των εκπαιδευτικών ήταν αναγκαίες, δεν ήταν από μόνες τους ικανές ώστε να οδηγήσουν στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού, ο οποίος φάνηκε να είναι συνάρτηση περισσότερο της εμπλοκής των παιδιών των μεταναστών στην τοπική κοινότητα που κατοικούσαν (Han, 2009). Συνεπώς, μέσα από τη συγκεκριμένη μελέτη η σχολική ένταξη αναδεικνύεται ως αναγκαία, αλλά όχι ως η αποκλειστική συνθήκη που απαιτείται για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών.

Σε μία άλλη έρευνα στον Καναδά εξετάστηκαν οι παράγοντες αυτοί που συνδέονται με μεγαλύτερη κοινωνική ένταξη των μεταναστών μαθητών, αλλά και των μεταναστών γενικότερα. Όπως διαπιστώθηκε, υπάρχουν αντίθετες τάσεις σε σχολικό και ευρύτερο κοινωνικό επίπεδο που προάγουν την ένταξη και τον αποκλεισμό. Οι κυβερνητικές πρωτοβουλίες και τα έντονα γραφειοκρατικά εμπόδια που υπάρχουν οπωσδήποτε προάγουν τον αποκλεισμό των μεταναστών από το σχολείο και την κοινωνία, παρά τις όποιες ενέργειες των εκπαιδευτικών με στόχο τη σχολική ένταξη και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού. Ωστόσο, υπάρχουν και αντίθετες τάσεις από πλευράς μη κυβερνητικών οργανώσεων που αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για την εκπαιδευτική και κοινωνική ένταξη των μεταναστών μαθητών, δηλαδή ενέργειες που στοχεύουν στην ενίσχυση του ρόλου του εκπαιδευτικού, στην αντιμετώπιση γραφειοκρατικών εμποδίων και στην προαγωγή της σχολικής και κοινωνικής ένταξης (Van der Leun & Bouter, 2015). Συνεπώς, οι ενέργειες των μη κυβερνητικών οργανώσεων ενισχύουν το ρόλο του εκπαιδευτικού στην προαγωγή της ένταξης των μεταναστών μαθητών.

Ως η πλέον πρόσφατη μελέτη για την αποτύπωση των πρακτικών συμπερίληψης των εκπαιδευτικών μπορεί να θεωρηθεί αυτή των Filkenstein et al. (2019), οι οποίοι επιχείρησαν μέσω μιας θεματικής ανάλυσης περιεχομένου σε επιμέρους έρευνες να αποτυπώσουν τις συμπεριληπτικές πρακτικές από πλευράς των εκπαιδευτικών. Όπως διαπιστώθηκε, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αναπτύσσουν συνεργατικές σχέσεις με τους μαθητές και τις πολιτισμικές ομάδες στις οποίες αυτοί εντάσσονται για την

ενίσχυση της συμπερίληψης τους και την αντιμετώπιση του σχολικού και κοινωνικού αποκλεισμού. Επιπροσθέτως, μέσα από την έρευνα αυτή διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν κατά τρόπο ιδιαίτερα αποτελεσματικό την ενίσχυση των μαθητών από μη κυρίαρχες πολιτισμικά ομάδες σε επίπεδο ψυχικής υγείας, δεδομένου ότι οι αρνητικές επιδράσεις του αποκλεισμού στην ψυχική τους υγεία παρεμποδίζουν σε μεγάλο βαθμό τη σχολική και κοινωνική τους ένταξη. Συνεπώς, μέσω της συγκεκριμένης αυτής έρευνας αναδεικνύεται ο πολυδιάστατος ρόλος του εκπαιδευτικού στην υποστήριξη της σχολικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών μαθητών.

Σαφώς, το γεγονός πως οι ανωτέρω πρακτικές είναι κατά μία έννοια ιδεατές δεν οφείλει να οδηγήσει στη διαπίστωση πως οι πρακτικές αυτές πράγματι υιοθετούνται. Ακόμα και σε χώρες με παρεμφερές πολιτισμικό υπόβαθρο οι πρακτικές συμπερίληψης προς όφελος των μεταναστών μαθητών παρουσιάζουν σημαντική μεταξύ τους ετερογένεια. Χαρακτηριστική είναι μία σχετική μελέτη στην Ταϊλάνδη και στις Φιλιππίνες, όπου συγκρίθηκαν οι πρακτικές συμπερίληψης μεταξύ εκπαιδευτικών των δύο κρατών. Όπως διαπιστώθηκε, στις Φιλιππίνες υπήρχαν πολύ περισσότερες συμπεριληπτικές πρακτικές σε σχέση με τις αντίστοιχες πρακτικές των εκπαιδευτικών στην Ταϊλάνδη (Raguindin et al., 2020). Κατά συνέπεια, ο βαθμός στον οποίο υιοθετούνται πρακτικές για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού και την ενίσχυση της σχολικής ένταξης των μεταναστών μαθητών ενδεχομένως να διαφοροποιείται σε σημαντικό βαθμό με βάση το πολιτισμικό πλαίσιο.

Στην Ελλάδα, διάφορες έρευνες έχουν επικεντρωθεί στις πρακτικές που αναπτύσσουν οι εκπαιδευτικοί με στόχο την αντιμετώπιση του εκπαιδευτικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών. Ιδιαίτερα διαφωτιστική είναι μία σχετική μελέτη σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που δίδασκαν σε σχολεία της Θεσσαλονίκης, στην οποία μελετήθηκαν οι πρακτικές που ανέπτυξαν οι εκπαιδευτικοί για την αντιμετώπιση του αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών. Όπως διαπιστώθηκε από την έρευνα, οι εκπαιδευτικοί πραγματοποιούσαν συζητήσεις με τους μαθητές της κυρίαρχης πολιτισμικά ομάδας προκειμένου να αυξήσουν την επίγνωση τους για την πολιτισμική ετερότητα και να διευκολύνουν την αποδοχή των μεταναστών μαθητών. Επιπλέον, σε επίπεδο εκπαιδευτικής πρακτικής οι εκπαιδευτικοί προήγαγαν την

ομαδοσυνεργατική διδασκαλία με στόχο τη μείωση της απόστασης μεταξύ των μαθητών της κυρίαρχης πολιτισμικά ομάδας και των μεταναστών μαθητών (Τσαχαλίδου, 2017).

Σε μία άλλη σχετική έρευνα σε δείγμα 117 εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μελετήθηκαν οι πρακτικές που υιοθετούσαν για την αντιμετώπιση του αποκλεισμού, αλλά και των συγκρούσεων μεταξύ των γηγενών μαθητών και των μεταναστών. Η έρευνα αυτή βασίστηκε στην ποσοτική προσέγγιση. Όπως διαπιστώθηκε από την ανάλυση των σχετικών δεδομένων, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος έτειναν να χρησιμοποιούν τη συζήτηση προς τους γηγενείς μαθητές και τις οικογένειές τους ώστε να περιοριστούν τα στερεότυπα τους έναντι των μεταναστών μαθητών και να μειωθούν οι διομαδικές συγκρούσεις και ο αποκλεισμός εντός της εκπαιδευτικής μονάδας (Κανιάρη, 2020).

Σε μία άλλη μελέτη βασισμένη στην ποιοτική προσέγγιση σε δείγμα εκπαιδευτικών που δίδασκαν σε σχολεία στο κέντρο της Αθήνας με μεγάλη αναλογία μεταναστών μαθητών, εξετάστηκαν οι διδακτικές στρατηγικές που υιοθετούσαν με στόχο την αντιμετώπιση του αποκλεισμού. Ωστόσο, δεν διαπιστώθηκε μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα η χρήση κάποιων συγκεκριμένων πρακτικών σε επίπεδο διδασκαλίας προκειμένου να μειώνεται το χάσμα μεταξύ των γηγενών και των μεταναστών μαθητών και να περιορίζεται ο αποκλεισμός των τελευταίων (Μπουκουβάλα, 2019).

Σε επιπρόσθετη σχετική μελέτη εξετάστηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας σε διαπολιτισμικές τάξεις. Στη μελέτη αυτή διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνώριζαν τη σημασία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας εντός αυτών των τάξεων, αλλά είχαν ελλειπείς γνώσεις προκειμένου να ακολουθήσουν μία τέτοια κατεύθυνση στη διδακτική τους πρακτική (Αλμπάνη, 2019).

Σε μία έρευνα μελετήθηκαν μέσω συνεντεύξεων 12 εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς την αντίληψή τους για τους παράγοντες που παρεμποδίζουν την αποτελεσματική ένταξη των μεταναστών μαθητών. Στην έρευνα αυτή διαπιστώθηκε ότι η ξеноφοβία, η ανεπαρκής υποστήριξη

από την πολιτεία και οι περιορισμένες γνώσεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση παρεμπόδισαν την επιτυχή διδασκαλία των μαθητών ώστε να ενισχύεται η σχολική τους ένταξη και να περιορίζεται ο αποκλεισμός (Τερτίπη, 2021).

Επίσης έχει πραγματοποιηθεί μελέτη με τη χρήση της ποιοτικής προσέγγισης σε ένα δείγμα 16 εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από δημοτικά σχολεία του Πύργου Ηλείας, της Φλώρινας και της Αθήνας. Στην έρευνα αυτή διαπιστώθηκε μία ιδιαίτερα θετική στάση από πλευράς των εκπαιδευτικών έναντι της διδασκαλίας μεταναστών μαθητών. Ωστόσο φάνηκε πως η σχολική τους ένταξη παρεμποδίζεται σε σημαντικό βαθμό από την έλλειψη των αναγκαίων γνώσεων και δεξιοτήτων από πλευράς των εκπαιδευτικών (Γιαννίκου, 2019).

Μελετώντας κατά τρόπο κριτικό την ανωτέρω βιβλιογραφία μπορεί αρχικά να διαπιστωθεί μία αναντιστοιχία μεταξύ των ιδεατών πρακτικών για την προαγωγή της συμπερίληψης και των πρακτικών αυτών που ενδεχομένως να υιοθετούνται από πλευράς των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, ενδεχομένως να υπάρχουν γραφειοκρατικού χαρακτήρα εμπόδια που παρεμποδίζουν την αποτελεσματική ανταπόκριση των εκπαιδευτικών στο ρόλο τους και την ανάπτυξη πρακτικών συμπερίληψης. Επιπροσθέτως, φαίνεται ότι η εύρεση ισορροπιών ανάμεσα στους μετανάστες μαθητές και στους μαθητές της κυρίαρχης ομάδας είναι επιβεβλημένη για την ανάπτυξη αποτελεσματικών πρακτικών ενίσχυσης της σχολικής και κοινωνικής ένταξης των μεταναστών.

4. Προγραμματισμός της έρευνας

4.1 Η σημασία και η αναγκαιότητα της έρευνας

Κύριο μέλημα της συγκεκριμένης έρευνας είναι η ανάδειξη της αναγκαιότητας της σχολικής ένταξης των μεταναστών μαθητών καθώς και η εξέταση όλων των ιστορικών και εξελικτικών παραγόντων που οδηγούν στον κοινωνικό αποκλεισμό. Η έρευνα κρίνεται ως σημαντική και αναγκαία δεδομένου πως στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες η διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής συχνά τίθεται υπό αμφισβήτηση (Χρυσόχου, 2010). Η εκπαίδευση έχει ένα σημαντικό ρόλο προς αυτή την κατεύθυνση, ενισχύοντας την κοινωνική συνοχή και αμβλύνοντας τις σχετικές ανισότητες (Kalantzis & Cope, 2013). Το γεγονός αυτό καθιστά αρκετά ενδιαφέρουσα τη συγκεκριμένη μελέτη. Είναι συνεπώς αναγκαίο να εξετάζεται το κατά πόσο πράγματι η εκπαίδευση μπορεί να ανταποκρίνεται σε αυτή την αναγκαιότητα.

4.2 Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η εξέταση του ζητήματος της σχολικής ένταξης και του κοινωνικού αποκλεισμού με βάση την αντίληψη των ίδιων των εκπαιδευτικών περί των σχετικών αυτών ζητημάτων. Οι επιμέρους στόχοι της συγκεκριμένης έρευνας είναι: α) η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών και β) η μελέτη των σχετικών στρατηγικών που αναπτύσσουν εντός του σχολικού περιβάλλοντος για την αντιμετώπιση των εμποδίων σχολικής ένταξης που αντιμετωπίζουν οι μετανάστες μαθητές.

Τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας είναι: α) Πως οι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν στην αντιμετώπιση του σχολικού και κοινωνικού αποκλεισμού; β) Ποιες είναι οι στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών έναντι της εκπαίδευσης ως τρόπο αντιμετώπισης των κοινωνικών ανισοτήτων; γ) Ποιες είναι οι ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος που διακρίνουν οι εκπαιδευτικοί και παρεμποδίζουν τη

σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών; δ) πως αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί το ρόλο των γονέων σε σχέση με τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό ε) Πως θα μπορούσε να ενισχυθεί η σχολική ένταξη και να αντιμετωπιστεί ο κοινωνικός αποκλεισμός μέσω της εκπαίδευσης;

5. Μεθοδολογία

5.1 Επιλογή μεθοδολογικής προσέγγισης

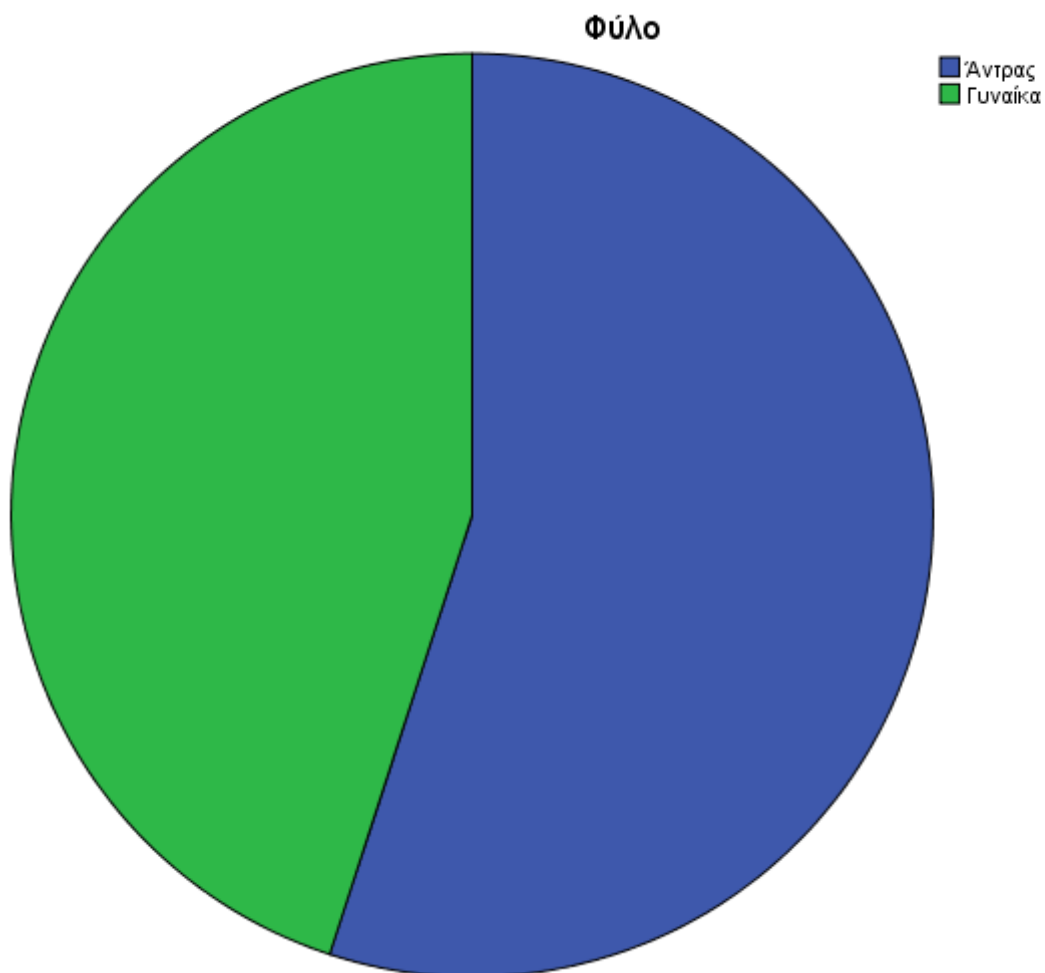
Η παρούσα έρευνα ακολούθησε τη μεθοδολογία της ποιοτικής έρευνας. Από μεθοδολογικής απόψεως, οι ποιοτικές έρευνες ενδείκνυνται για τη διερεύνηση του βιώματος και της αντίληψης των εμπλεκόμενων σε ένα φαινόμενο σχετικά με αυτό (Babbie, 2013). Χρησιμοποιήθηκε αυτή η προσέγγιση, δεδομένου πως δεν εξετάστηκε κάποια αντικειμενική πραγματικότητα, αλλά η υποκειμενική οπτική των εκπαιδευτικών σχετικά με το ζήτημα του κοινωνικού αποκλεισμού και της σχολικής ένταξης.

Από επιστημολογικής απόψεως, οι ποιοτικές έρευνες διαφοροποιούνται σε σημαντικό βαθμό από τις ποσοτικές (Babbie, 2013). Στην πραγματικότητα, δεν πρόκειται μόνο για δύο διαφορετικούς τρόπους συλλογής δεδομένων, αλλά και για δύο διαφορετικές προσεγγίσεις σχετικά με την πρόσβαση στην επιστημονική γνώση. Η ποσοτική προσέγγιση βασίζεται στον επιστημονικό θετικισμό, δηλαδή στην αρχή πως το κοινωνικό αντικείμενο μπορεί να μελετάται κατά τρόπο όμοιο με το αντικείμενο στις θετικές επιστήμες (Robson, 2002). Αντιθέτως, η ποιοτική προσέγγιση αναδεικνύει τον ίδιο τον συμμετέχοντα ως φορέα της επιστημονικής γνώσης, αποδέχεται την υποκειμενική του οπτική επί των πραγμάτων ως μέρος της επιστημονικής και κοινωνικής πραγματικότητας και επιδιώκει τη σωκρατικού τύπου εξαγωγή της γνώσης από το συμμετέχοντα (Babbie, 2013). Στη σύγχρονη εκπαίδευση μία βασική μεταβολή σε σύγκριση με το παρελθόν αφορά τη συνειδητοποίηση πως ο εκπαιδευτικός δεν αποτελεί κάποιον παθητικό εντολοδέκτη από πλευράς του κράτους, δηλαδή κάποιον που υλοποιεί ένα ανατεθέν έργο, αλλά έναν κοινωνικό επιστήμονα που εμπλέκεται ενεργά στα φαινόμενα της επαγγελματικής πρακτικής, έχοντας ιδία άποψη για αυτά και συμβάλλοντας στη μεταβολή τους (Kalantzis & Core, 2013). Κατά συνέπεια, μπορεί να θεωρηθεί ότι η ποιοτική προσέγγιση βρίσκεται σε μεγαλύτερο βαθμό σε σύμπλευση με τις ανωτέρω παραδοχές, λόγος για τον οποίο χρησιμοποιήθηκε στη συγκεκριμένη έρευνα.

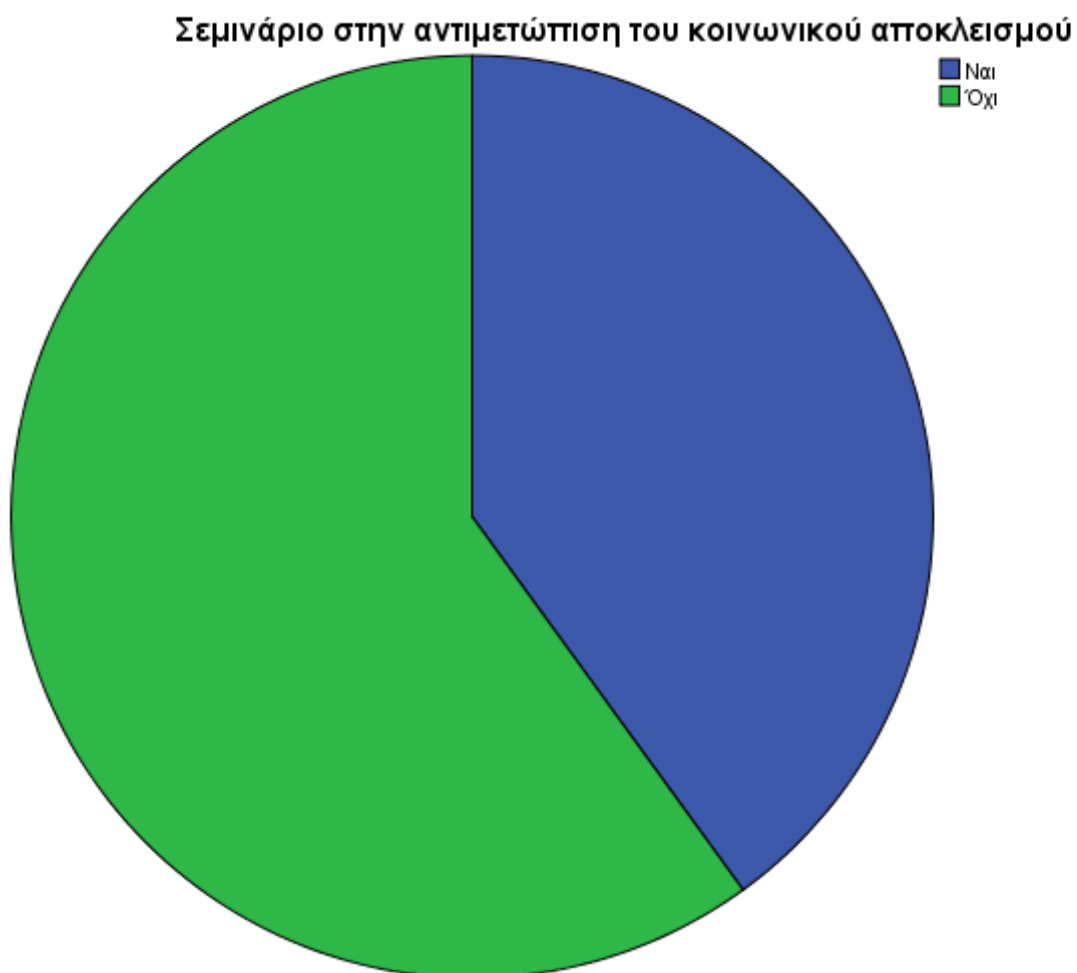
5.2 Οι συμμετέχοντες

Για την εισαγωγή στη συγκεκριμένη μελέτη το μοναδικό κριτήριο ήταν η εργασία ως εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε σχολείο Γενικής Αγωγής. Συνολικά στο δείγμα της παρούσας έρευνας, συμπεριελήφθησαν 20 συμμετέχοντες. Πρόκειται για εκπαιδευτικούς 14 εκ των οποίων ανήκουν στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση, 2 στην Πρωτοβάθμια, 2 είναι νηπιαγωγοί, και οι υπόλοιποι βρίσκονται στο ευρύτερο επαγγελματικό και οικείο περιβάλλον. Όλοι ανεξαιρέτως εργάζονται στην περιφέρεια Αττικής σε σχολεία του κέντρου της Αθήνας καθώς και των Δυτικών προαστίων. Εκ των συμμετεχόντων, 8 είχαν πραγματοποιήσει σεμινάριο στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού και 14 στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Τέσσερις συμμετέχοντες είχαν πραγματοποιήσει μεταπτυχιακές σπουδές στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και κανείς στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού. Οι πληροφορίες αυτές παρουσιάζονται και στα κάτωθι Γραφήματα. Για λόγους διατήρησης της ανωνυμίας, οι συμμετέχοντες θα αναφερθούν με το μονόγραμμα Σ (Συμμετέχων).

Γράφημα 4.1 Το φύλο των συμμετεχόντων



Γράφημα 4.2 Η πραγματοποίηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού



Γράφημα 4.3 Η πραγματοποίηση σεμιναρίου στη διαπολιτισμική εκπαίδευση



Γράφημα 4.4 Η πραγματοποίηση μεταπτυχιακών σπουδών στη διαπολιτισμική εκπαίδευση



5.3 Εργαλεία συλλογής του εμπειρικού υλικού

Η συλλογή των δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε με κύριο εργαλείο τη συνέντευξη. Ο οδηγός συνέντευξης της συγκεκριμένης έρευνας ήταν ημι-δομημένος. Οι οδηγοί συνέντευξης δύνανται να είναι πλήρως δομημένοι, μη δομημένοι και ημι-δομημένοι. Οι μη δομημένοι οδηγοί συνέντευξης προτιμώνται όταν δεν υπάρχει ένας ικανός όγκος γνώσης για να υποστηρίξει την ανάπτυξη μιας συνέντευξης. Έτσι, ο ερευνητής προχωρά στις επόμενες ερωτήσεις με βάση τις προηγούμενες,

αναπτύσσοντας τον οδηγό συνέντευξης ως συνάρτηση των ενδιαφερόντων στοιχείων που ανακύπτουν κατά τη διαδικασία υλοποίησης της (Babbie, 2013).

Οι συνεντεύξεις οι οποίες είναι πλήρως δομημένες προτιμώνται όταν υπάρχει ένα ξεκάθαρο ερευνητικό ερώτημα που ο ερευνητής επιθυμεί να απαντήσει και να προβεί είτε στην επιβεβαίωση του είτε στη διάψευση του (Babbie, 2013; Robson, 2002). Στην περίπτωση αυτή επομένως ο προγενέστερος γνώσης είναι τέτοιος που κατευθύνει την έρευνα σε μία πολύ συγκεκριμένη επικέντρωση (Babbie, 2013). Η τρίτη περίπτωση αφορά τις ημι-δομημένες συνεντεύξεις. Σε αυτή την περίπτωση ο ερευνητής έχει επομένως έναν ικανό όγκο γνώσης για ένα εξεταζόμενο φαινόμενο, αλλά επιθυμεί να διευρύνει αυτή τη γνώση μελετώντας επιμέρους διαστάσεις του (Babbie, 2013; Robson, 2002). Όπως διαπιστώνεται από την ανωτέρω βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικά με το φαινόμενο της σχολικής ένταξης και του κοινωνικού αποκλεισμού, υπάρχει πληθώρα σχετικών δεδομένων στο εξωτερικό, αλλά περιορισμένη επίγνωση περί των φαινομένων αυτών στην ελληνική πραγματικότητα. Καθώς η συγκεκριμένη έρευνα επεδίωξε με αφετηρία την προγενέστερη γνώση να οδηγηθεί σε ανάπτυξη νέας γνώσης, κρίθηκε προτιμότερη η χρήση ημι-δομημένων συνεντεύξεων.

5.3.1 Μετρήσεις-Κοινωνικοδημογραφικά-δεδομένα

Τα κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα που καταγράφηκαν ήταν τα παρακάτω: το φύλο (άνδρας/ γυναίκα), η ηλικία (έτη), ο χρόνος προϋπηρεσίας (έτη), η οικογενειακή κατάσταση (άγαμος-η/ έγγαμος-η/ διαζευγμένος-η/ χήρος-α), ο αριθμός παιδιών, το εκπαιδευτικό επίπεδο (τριτοβάθμια εκπαίδευση/ μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών/ διδακτορικός τίτλος σπουδών), ο τύπος εργασιακής σχέσης (μόνιμος/ αναπληρωτής), το σχολείο εργασίας (ανοιχτή ερώτηση), η παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού (ναι/ όχι), η παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού (ναι/ όχι), η παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (ναι/ όχι) και η παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών

σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση (ναι/ όχι). Ως επί τω πλείστον σε περίπου ίσο ποσοστό σε ότι αφορά τα δύο φύλα, οι συμμετέχοντες είχαν βασικό τίτλο σπουδών ανωτάτων ιδρυμάτων εκπαίδευσης χωρίς μεταπτυχιακό αλλά με πολλά σεμινάρια στο βιογραφικό τους πάνω στο αντικείμενο μελέτης.

5.3.2 Παρουσίαση του οδηγού συνέντευξης

Ο οδηγός συνέντευξης αποτελούταν επομένως από 14 ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, που δεν πραγματοποιήθηκαν με μια αυστηρή σειρά και διατύπωση, δεδομένου πως ο οδηγός ήταν ημι-δομημένος, επιτρέποντας επομένως μια σχετική ευελιξία. Οι πρώτες τέσσερις ερωτήσεις (Άξονας Α') ομαδοποιούνται σε έναν άξονα που αφορά στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα της μελέτης για τη συμβολή των εκπαιδευτικών. Οι ερωτήσεις 5-6 οδηγούν σε έναν άξονα σχετικό με το δεύτερο ερώτημα που αναφέρεται στις στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Οι ερωτήσεις 7 & 8 ομαδοποιούνται στον Άξονα Γ'. Η πρώτη ερώτηση αφορά το πρώτο ερευνητικό ερώτημα περί συμβολής του εκπαιδευτικού και το τρίτο περί εμποδίων σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος, ενώ η δεύτερη ερώτηση αφορά το ερευνητικό ερώτημα δ, καθώς σχετίζεται με τον τρόπο αντιμετώπισης των σχετικών ελλείψεων σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος. Οι ερωτήσεις 9-10 αφορούν το ρόλο των γονέων (Άξονας Δ') και είναι συνάρτηση του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος, ενώ οι ερωτήσεις 11-14 του Άξονα Ε' περί ελλείψεων σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος αφορούν το τέταρτο ερώτημα. Το σύνολο των ερωτήσεων του οδηγού συνέντευξης παρατίθενται στο παράρτημα της μελέτης.

Πραγματοποιήθηκε και πιλοτική έρευνα στην διεξαγωγή των συνεντεύξεων και οι θεματικοί άξονες του οδηγού συνέντευξης συντάχθηκαν σε συνάρτηση με τα ερευνητικά ερωτήματα τα οποία παρατέθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο. Ως εκ τούτου, διαμορφώθηκαν έξι άξονες με τα παρακάτω θέματα:

1. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών 2. Οι στάσεις των εκπαιδευτικών 3. Η κοινωνική ανισότητα εκπαιδευτικών 4. Ο ρόλος του Διευθυντή 5. Ο ρόλος των γονέων 6. Το εκπαιδευτικό σύστημα.

Πίνακας 5.1 Οι θεματικοί άξονες της μελέτης

1. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών
2. Οι στάσεις των εκπαιδευτικών
3. Η κοινωνική ανισότητα
4. Ο ρόλος του Διευθυντή
5. Ο ρόλος των γονέων
6. Το εκπαιδευτικό σύστημα.

5.4 Διεξαγωγή της ερευνητικής διαδικασίας

Το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας συνιστά ένα δείγμα ευκολίας. Από μεθοδολογικής απόψεως, το δείγμα ευκολίας αφορά στη συμπερίληψη συμμετεχόντων από το οικείο περιβάλλον του ερευνητή χωρίς αυτό να είναι αντιπροσωπευτικό ως προς έναν ευρύτερο πληθυσμό- στόχο που μελετάται (Robson, 2002). Από τη φύση της η ποιοτική έρευνα δεν επιδιώκει την αντιπροσωπευτικότητα (Babbie, 2013). Ως εκ τούτου, η συμπερίληψη ενός δείγματος ευκολίας δεν ήταν απαγορευτική στη συγκεκριμένη μελέτη. Δεδομένου πως η ερευνήτρια είναι εκπαιδευτικός, απευθύνθηκε για συμπερίληψη συμμετεχόντων στη μελέτη στο οικείο επαγγελματικό και ευρύτερο διαπροσωπικό δίκτυο. Οι συμμετέχοντες ενημερώνονταν τηλεφωνικά για τον σκοπό και το πλαίσιο της έρευνας και, στην περίπτωση κατά την οποία επιθυμούσαν να συμμετέχουν, τότε θα προγραμματιζόταν μία νέα συνάντηση σε χώρο επιλογής τους, στην οποία και υλοποιούνταν η συνέντευξη. Με τη σύμφωνη γνώμη των συμμετεχόντων η συνέντευξη μαγνητοφωνήθηκε ώστε εν συνεχεία να απομαγνητοφωνηθεί. Η συμπερίληψη στην έρευνα τερματίστηκε μετά από τη συγκέντρωση ενός δείγματος 20 συμμετεχόντων.

5.5 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων της συγκεκριμένης έρευνας πραγματοποιήθηκε μέσω θεματικής ανάλυσης περιεχομένου. Αυτή η προσέγγιση χρησιμοποιείται για την ευρύτερη εξαγωγή μία σχετικής συμπερασματολογίας από τις ποιοτικές μελέτες και για τη διασφάλιση της μέγιστης δυνατής αξιοπιστίας κατά την ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων (Babbie, 2013).

Στη συγκεκριμένη περίπτωση τα δεδομένα της μελέτης αναλύθηκαν με βάση τη μέθοδο που προτείνεται από τους Braun & Clarke (2006). Με βάση τη συγκεκριμένη μέθοδο, η ανάλυση λαμβάνει χώρα σε έξι διαδοχικά στάδια. Ο ερευνητής έχει μία συνεχή επαφή με τα δεδομένα της έρευνας, με συνέπεια η ανάλυση να μην συνιστά μία γραμμική διαδικασία. Ως εκ τούτου, ο ερευνητής επιστρέφει στα δεδομένα της μελέτης με στόχο τη διασφάλιση της ακρίβειας των κωδικοποιήσεων και των αναλύσεων στις οποίες προχώρησε. Τα βήματα τα οποία ακολουθούνται με βάση τη συγκεκριμένη προσέγγιση είναι τα κάτωθι:

- 1) Η εξοικείωση με τα προς ανάλυση δεδομένα: Σε αυτό το στάδιο ο ερευνητής προχωρά σε μία προσεκτική ανάγνωση του συνολικού όγκου των δεδομένων της έρευνας. Ειδικότερα, ο ερευνητής επιχειρεί να οδηγηθεί σε μία βασικού επιπέδου αντίληψη περί των ζητημάτων που πραγματεύεται η έρευνα και ξεκίνα να αντιλαμβάνεται το νόημα των δεδομένων που έχουν απομαγνητοφωνηθεί, μελετώντας παράλληλα το κοινωνικοδημογραφικό προφίλ των συμμετεχόντων.
- 2) Η κωδικοποίηση: Σε αυτό το στάδιο ο ερευνητής προχωρά στην ανάπτυξη κωδικών με αφετηρία τα δεδομένα της έρευνας. Ένα τμήμα του κειμένου λαμβάνει έναν ή πιο πολλούς κωδικούς βάσει των διαφορετικών τμημάτων που έχουν εντοπιστεί. Αυτοί οι κωδικοί αποτελούν ένα βασικό επίπεδο ανάλυσης, που είναι οπωσδήποτε κατώτερο από τα θέματα, τα οποία συνιστούν ένα πιο υψηλό επίπεδο ανάλυσης των ποιοτικών δεδομένων.
- 3) Η ανάπτυξη των θεμάτων: Με αφετηρία τους κωδικούς αναπτύσσονται τα θέματα της έρευνας. Τα θέματα συνιστούν επομένως συνεκτικές από νοηματικής απόψεως ομάδες δεδομένων με ίδιο ή παρόμοιο νόημα, οι οποίες αναπτύσσονται με βάση κοινούς ή παρεμφερείς κωδικούς.

4) Η τροποποίηση των θεμάτων: Στο στάδιο αυτό πραγματοποιείται μετασχηματισμός των θεμάτων που αναπτύχθηκαν προηγουμένως, επιδιώκοντας τη βελτίωσή τους. Βασική επιδίωξη είναι συνεπώς το να αποδίδεται κατά πιο πλήρη τρόπο το περιεχόμενο και να μην υπάρχει ομοιότητα ανάμεσα στα θέματα.

5) Η ονοματοδοσία των θεμάτων: Σε αυτό το στάδιο ο ερευνητής δίνει πλέον στο κάθε θέμα με βάση το νόημα του ένα συγκεκριμένο τίτλο. Ο ερευνητής συντάσσει επίσης μία αναλυτική περιγραφή για το εκάστοτε εκ των θεμάτων της έρευνας, παραθέτοντας αυτούσια τα λόγια των συμμετεχόντων προς επιβεβαίωση της τεκμηρίωσης της σχετικής ονοματοδοσίας.

6) Συγγραφή των αποτελεσμάτων: Όταν ο ερευνητής έχει ολοκληρώσει το σύνολο των βημάτων αυτών, μπορεί πλέον να γράψει τα συνολικά αποτελέσματα της μελέτης.

5.6 Ηθικά διλήμματα

Στη συγκεκριμένη έρευνα, ανέκυψαν διάφορα ηθικά διλήμματα τα οποία όφειλαν να αντιμετωπιστούν. Ένα πρώτο σχετικό ζήτημα αφορά το ρόλο που πρέπει να έχει η ερευνήτρια. Οποσδήποτε, η ερευνήτρια διακρίνεται από προσωπικές αντιλήψεις όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να ενισχύεται η σχολική ένταξη και να αντιμετωπιστεί ο κοινωνικός αποκλεισμός στο σχολικό περιβάλλον. Παρόλα αυτά, ήταν επιβεβλημένο για το σκοπό της έρευνας το να υπάρχει απεμπλοκή από την αξιολόγηση των όσων παρατίθονταν από τους συμμετέχοντες της μελέτης. Κατά συνέπεια, ένα πρώτο σχετικό ηθικό ζήτημα αφορούσε το ρόλο της ερευνήτριας, η οποία έπρεπε να είναι αποστασιοποιημένη από τους συμμετέχοντες και να μην τους κρίνει αξιολογικά για τα όσα απάντησαν στον οδηγό συνέντευξης. Η αποστασιοποίηση του ερευνητή είναι συνολικότερα αναγκαία στο πλαίσιο της ηθικής και δεοντολογίας της επιστημονικής έρευνας (Robson, 2002).

Ένα δεύτερο ηθικό ζήτημα, άμεση συνάρτηση του πρώτου, είχε να κάνει με τη μετάδοση ενός αισθήματος ουδέτερης στάσης προς τους συμμετέχοντες για τα όσα θα παρέθεταν στη συνέντευξη. Πράγματι, οι συμμετέχοντες της μελέτης δεν έπρεπε να

αποκομίσουν την αίσθηση ότι η ερευνήτρια κρίνει και αξιολογεί τα όσα αυτοί παραθέτουν στο πλαίσιο της έρευνας. Κατά συνέπεια, ένας σχετικός ηθικού χαρακτήρα προβληματισμός είχε να κάνει με την κατεύθυνση της γνώμης των αποκρινόμενων από την ερευνήτρια, κάτι που προκειμένου να αποφευχθεί είχε ως προϋπόθεση την ανάπτυξη μιας ισότιμης σχέσης κατά τη διάρκεια της συνέντευξης και όχι την αίσθηση μιας σχέσης εξουσίας από την ερευνήτρια προς τους συμμετέχοντες της έρευνας. Αυτού του τύπου η ουδετερότητα είναι αρκετά δύσκολο, αλλά και αναγκαίο να επιτυγχάνεται στην ποιοτική έρευνα (Robson, 2002).

Επιπροσθέτως, ένας ακόμα σημαντικός ηθικού χαρακτήρα προβληματισμός είχε να κάνει με την ανωνυμία και την εμπιστευτικότητα της συμμετοχής στην έρευνα. Στη συγκεκριμένη έρευνα οι συμμετέχοντες μοιράστηκαν με τον ερευνητή πληροφορίες που έχουν να κάνουν με ευαίσθητα προσωπικά δεδομένα. Πράγματι, η αξιολογική κρίση και αποτίμηση ζητημάτων που σχετίζονται με την ένταξη μεταναστών μαθητών οπωσδήποτε σχετίζεται με τις πολιτικές αντιλήψεις των αποκρινόμενων και με τον τρόπο με τον οποίο αξιολογούν σχετικά γεγονότα της επαγγελματικής τους πρακτικής. Κρίθηκε επομένως αναγκαίο για το σκοπό της έρευνας να υπάρξει πλήρης σεβασμός των προσωπικών δεδομένων που παρέθεσαν οι συμμετέχοντες κατά τη μελέτη και αυτά να χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για ερευνητικούς σκοπούς, κάτι που ισχύει γενικότερα για την επιστημονική έρευνα (Robson, 2002).

5.7 Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας

Στις ποιοτικές έρευνες, η εγκυρότητα αφορά την καταλληλότητα των μετρήσεων, των διαδικασιών και των δεδομένων που αναλύονται. Όταν ένα ερευνητικό ερώτημα είναι κατάλληλο σχετικά με το επιθυμητό αποτέλεσμα, όταν η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε αξιολογείται ως κατάλληλη για να απαντηθεί το ερευνητικό

ερώτημα, η δειγματοληψία και η ανάλυση είναι κατάλληλες και τα αποτελέσματα και τα συμπεράσματα έγκυρα για το δείγμα και το πλαίσιο, τότε μία ποιοτική έρευνα κρίνεται ως εν γένει έγκυρη (Babbie, 2013). Στην περίπτωση της συγκεκριμένης μελέτης, ο οδηγός συνέντευξης μπορεί να θεωρηθεί ως έγκυρος, καθώς η ανάπτυξη του πραγματοποιήθηκε με βάση σχετική βιβλιογραφική ανασκόπηση για το εξεταζόμενο φαινόμενο. Η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε κρίνεται κατάλληλη για την απάντηση του ερευνητικού ερωτήματος και εφαρμόστηκε μία βιβλιογραφικά τεκμηριωμένη μέθοδος για την ανάλυση των δεδομένων. Ως εκ τούτου, τα στοιχεία αυτά συνηγορούν υπέρ της εγκυρότητας της συγκεκριμένης έρευνας. Το δείγμα της έρευνας επίσης μπορεί να θεωρηθεί ότι συνηγορεί υπέρ της εγκυρότητας της μελέτης, καθώς αν και μη αντιπροσωπευτικό είναι οπωσδήποτε κατάλληλο, δηλαδή πληροί τα κριτήρια για τη μελέτη των ερευνητικών ερωτημάτων που έχουν προσδιοριστεί, αφού εξετάστηκαν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.

Στην περίπτωση της αξιοπιστίας των ποιοτικών ερευνών, αυτή αφορά κυρίως τον τρόπο με τον οποίο πραγματοποιείται η ανάλυση των δεδομένων (Robson, 2002). Καθώς στη συγκεκριμένη έρευνα η ανάλυση πραγματοποιήθηκε βάσει μιας βιβλιογραφικά τεκμηριωμένης μεθόδου (Braun & Clarke, 2006), αυτή η επιλογή συνηγορεί υπέρ της αξιοπιστίας της έρευνας.

5.8 Γενίκευση

Στη συγκεκριμένη έρευνα δεν είναι εφικτό να προκύψουν συμπεράσματα τα οποία να είναι γενικεύσιμα. Πράγματι, οι ποιοτικές έρευνες δεν έχουν ως αυτοσκοπό τους τη γενίκευση των διαπιστώσεων, αλλά τη μελέτη της υποκειμενικής εμπειρίας των ατόμων που εμπλέκονται σε ένα φαινόμενο για αυτό (Robson, 2002). Άλλωστε, από τη φύση τους οι ποιοτικές έρευνες συμπεριλαμβάνουν ένα μικρό δείγμα συμμετεχόντων, στο οποίο επιχειρείται η εις βάθος διερεύνηση ενός εξεταζόμενου φαινομένου (Babbie, 2013). Το μικρό μέγεθος εξεταζόμενου δείγματος περιορίζει επομένως τη δυνατότητα αντιπροσωπευτικότητας αυτού. Επιπλέον, ένας βασικός λόγος για τον οποίο η αντιπροσωπευτικότητα τίθεται υπό αμφισβήτηση είναι το ότι το δείγμα μιας ποιοτικής

έρευνας συνήθως συγκεντρώνεται κατόπιν συμπερίληψης από το οικείο δίκτυο του ερευνητή (Robson, 2002). Ωστόσο, για να θεωρείται ένα δείγμα αντιπροσωπευτικό είναι αναγκαίο κάθε άτομο του πληθυσμού-στόχου, δηλαδή του πληθυσμού στον οποίο επιχειρείται η γενίκευση των οποίων διαπιστώσεων, να έχει μία ισότιμη πιθανότητα να συμπεριληφθεί στη μελέτη (Babbie, 2013; Robson, 2002). Ως εκ τούτου, το δείγμα της συγκεκριμένης έρευνας ενδεχομένως να στερείται αντιπροσωπευτικότητας ακριβώς επειδή ο εκάστοτε εκπαιδευτικός εκ του συνόλου των εκπαιδευτικών της χώρας δεν είχε μία ισότιμη πιθανότητα συμπερίληψης στη μελέτη, δεδομένου ότι το δείγμα συγκεντρώθηκε από το οικείο δίκτυο της ερευνήτριας.

6. Αποτελέσματα

Κατά την ανάλυση περιεχομένου των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων από τους εκπαιδευτικούς, κατηγοριοποιήθηκαν τα ερευνητικά δεδομένα σε θεματικές ενότητες οι οποίες παρατίθενται στον πίνακα 6.1 που ακολουθεί:

Πίνακας 6.1 Ποιοτική ανάλυση περιεχομένου:

ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ	ΘΕΜΑΤΙΚΗ ΥΠΟΕΝΟΤΗΤΑ
1. Ο ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ	1. Ο ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟΣ ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΟΣΟΝ ΑΦΟΡΑ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟΥ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΥ ΤΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ
2. ΟΙ ΣΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΙΣ ΕΥΑΛΩΤΕΣ ΟΜΑΔΕΣ	1. ΟΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΕΣ ΔΡΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΤΟΥ ΣΧΟΛΙΚΟΥ ΑΠΟΚΛΕΙΣΜΟΥ ΕΥΑΛΩΤΩΝ ΟΜΑΔΩΝ
3. Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΙΣΟΤΗΤΑ	1. Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΙΣΟΤΗΤΑ ΩΣ ΑΝΙΣΟΚΑΤΑΝΟΜΗ ΠΟΡΩΝ ΚΑΙ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΩΝ 2. Η ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΙΣΟΤΗΤΑ ΩΣ ΜΙΑ ΔΙΑΧΡΟΝΙΚΗ ΠΑΘΟΓΕΝΕΙΑ ΤΗΣ ΑΝΘΡΩΠΟΤΗΤΑΣ
4. Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ	1. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΔΙΕΥΘΥΝΤΗ ΩΣ ΑΤΟΜΟ ΠΟΥ ΠΑΡΑΚΙΝΕΙ ΚΑΙ ΕΠΙΛΥΕΙ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΑ
5. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ	1. ΟΙ ΘΕΤΙΚΕΣ ΑΝΑΠΑΡΑΣΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ 2. Η ΑΔΙΑΦΟΡΗ ΚΑΙ ΑΠΟΣΤΑΣΙΟΠΟΙΗΜΕΝΗ ΣΤΑΣΗ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ ΤΗΣ ΚΥΡΙΑΡΧΗΣ ΟΜΑΔΑΣ ΕΝΑΝΤΙ ΤΗΣ ΕΝΤΑΞΗΣ ΤΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ
6. ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ	1. Η ΑΝΕΠΑΡΚΕΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ ΣΤΗΝ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗ ΕΝΤΑΞΗΣ ΤΩΝ ΜΕΤΑΝΑΣΤΩΝ 2. Η ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΑΥΤΟΝΟΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

6.1. Ο ερευνητικός ρόλος των εκπαιδευτικών

Στη πρώτη θεματική κατηγορία εξετάζεται ο ερευνητικός ρόλος των εκπαιδευτικών και η γενικότερη δράση τους ως προς την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών. Η κατηγορία αυτή περιλαμβάνει μία υποενότητα με έννοιες οι οποίες αποτελούν και βασικές παραμέτρους για την κατανόηση του έργου των εκπαιδευτικών.

6.1.1. Ο ερευνητικός ρόλος των εκπαιδευτικών όσον αφορά την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών

Ένα πρώτο επίπεδο κωδικοποίησης έχει να κάνει με τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται το ρόλο τους σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού. Οι εκπαιδευτικοί της μελέτης φαίνεται ότι θεωρούν πως έχουν έναν ερευνητικό ρόλο για τον εντοπισμό των σχετικών περιστατικών και την ανάπτυξη αντίστοιχων παρεμβάσεων. Χαρακτηριστικά ο 8^ο συμμετέχων αναφέρει τα παρακάτω: *"Θεωρώ πως είναι πολύ σημαντικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην αποφυγή του σχολικού αποκλεισμού παιδιών είτε μεταναστών, είτε προσφύγων είτε παιδιών προερχόμενων από ασθενέστερα κοινωνικά και οικονομικά στρώματα. Βέβαια δεν έχει πολλά θεσμικά περιθώρια αλλά με την δική του ενθάρρυνση και την προσπάθεια του για εξατομικευμένη διδασκαλία και για αξιοποίηση του κεφαλαίου που φέρουν αυτοί οι διαφορετικοί μαθητές στο σχολείο νομίζω ότι μπορεί να συμβάλλει στην αποφυγή του σχολικού αποκλεισμού"*.

Χαρακτηριστική είναι και η τοποθέτηση του 12^{ου} συμμετέχοντα της μελέτης, ο οποίος επισημαίνει τα εξής: *"Κοίτα, διαχρονικά προσπαθώ να εντοπίζω περιστατικά τέτοιου τύπου και να τα αντιμετωπίζω. Αλλά δεν υπάρχει κάποιος κοινός ρόλος, είναι με βάση το περιστατικό"*. Παρεμφερής είναι και τοποθέτηση του 16^{ου} συμμετέχοντα, που αναφέρει τα ακόλουθα *"Έχει ενεργό ρόλο ο εκπαιδευτικός να αντιμετωπίζει το σχολικό αποκλεισμό. Και εγώ το ίδιο. Είναι μία ευθύνη προς όλους τους μαθητές και προς τους γονείς τους. Αυτό που κάνει επομένως ο εκπαιδευτικός και εγώ είναι πρώτα να παρατηρεί"*

που υπάρχουν σχετικά φαινόμενα και εν συνεχεία να παρεμβαίνει αναλόγως". Στην ίδια βάση τοποθετήθηκε και ο 4^{ος} συμμετέχων της έρευνας αναφέροντας: "Σε σχέση με την αντιμετώπιση του, οι παράγοντες που την διαμορφώνουν είναι προφανώς ο κάθε εκπαιδευτικός, δηλαδή η βούληση του, η θέληση του να βοηθήσει, να συμμετέχει, να προσέξει, να παρατηρήσει πράγματα και καταστάσεις, ε, βεβαίως όσο και να επηρεάζει ο ίδιος, έχει σχέση με το πόσες ώρες διδάσκει, πόσες ώρες βρίσκεται γενικότερα στο σχολείο, στη σχολική μονάδα, αυτά και εννοείται όλα αυτά, δηλαδή η ικανότητα του να λειτουργήσει μέσα στο υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο".

Παρομοίως, ο 14^{ος} συμμετέχων αναφέρει τα παρακάτω: "Ο ρόλος μου είναι να εντοπίζω τις περιπτώσεις όπου υπάρχει σχολικός αποκλεισμός και να παρεμβαίνω αναλόγως. Ο αποκλεισμός είναι ένα ζήτημα ευρύτερο και έχει να κάνει με μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, με αναπηρία και μετανάστες μαθητές. Αφορά επίσης παιδιά που ενδεχομένως να αντιμετωπίζουν αποκλεισμό για λόγους οικονομικούς και κοινωνικής τάξης. Ρόλος επομένως δικός μου ως εκπαιδευτικός είναι πρώτα να εντοπίζω τις σχετικές αυτές περιπτώσεις και εν συνεχεία να παρεμβαίνω αναλόγως για τη βελτίωση της θέσης αυτών των μαθητών". Γενικότερα, μέσα από τη συνέντευξη των συμμετεχόντων της έρευνας φαίνεται ότι ο ερευνητικός ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σύμφυτος με τις δράσεις του για αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού. Κατά συνέπεια, θα μπορούσε να αναπτυχθεί μία σχετική θεματική με τίτλο "Οι ερευνητικές δράσεις από πλευράς του εκπαιδευτικού για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού". Μάλιστα, παρεμφερής είναι και η τοποθέτηση των εκπαιδευτικών όσον αφορά το ρόλο των συναδέλφων τους. Για παράδειγμα, όταν ο 16^{ος} συμμετέχων ρωτήθηκε σχετικά, έδωσε μία ανάλογη απάντηση αναφέροντας τα εξής: "Είναι ανάλογα με το πρόβλημα. Ο σχολικός αποκλεισμός είναι μία γενική έννοια. Ότι ανάγκη βρίσκεις προσπαθείς να την καλύπτεις αναλόγως". Ως εκ τούτου, φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί της μελέτης αναδεικνύουν τόσο για τον εαυτό τους, όσο και για τους άλλους, τον ερευνητικό ρόλο που πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός.

6.2. Οι στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις ευάλωτες ομάδες

Η δεύτερη θεματική κατηγορία αφορά τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την αντιμετώπιση του αποκλεισμού ευάλωτων κοινωνικά ομάδων. Στην συγκεκριμένη κατηγορία εξετάζονται βάσει των λεγομένων των εκπαιδευτικών οι δράσεις τους για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού ευάλωτων ομάδων.

6.2.1. Οι ερευνητικές δράσεις των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού ευάλωτων ομάδων

Ένα δεύτερο επίπεδο κωδικοποίησης από τις συνεντεύξεις της έρευνας έχει να κάνει με το ρόλο των εκπαιδευτικών όσον αφορά την αντιμετώπιση του αποκλεισμού ευάλωτων κοινωνικά ομάδων. Και σε αυτή την περίπτωση αναδεικνύεται ο ερευνητικός ρόλος του εκπαιδευτικού ως παρατηρητή, ο οποίος εντοπίζει τις σχετικές πρακτικές ανάγκες και εν συνεχεία παρεμβαίνει αναλόγως. Για παράδειγμα, χαρακτηριστική είναι η τοποθέτηση του 3^{ου} συμμετέχοντα της μελέτης, που αναφέρει τα εξής: *"Κοίτα, είναι μεγάλη ερώτηση αυτή. Στη πραγματικότητα, για να λες ότι μπορείς να συμβάλεις πράγματι και ότι βοηθάς να αντιμετωπίζεται ο σχολικός αποκλεισμός, πρέπει να έχεις διαρκώς τη προσοχή σου, να είσαι διαρκώς σε εγρήγορση, να φροντίζεις να παρατηρείς τι μπορεί να συμβαίνει στη σχολική τάξη και γενικότερα στο σχολείο. Πολλές φορές βλέπουμε ας πούμε ένα - δύο παιδιά που βρίσκονται σε απομόνωση, ας το πούμε έτσι, και είναι όντως σε αποκλεισμό, αλλά ξεχνάμε πάρα πολλά άλλα παιδιά μέσα στο σχολείο που και αυτά είναι σε αποκλεισμό απλά δεν το καταλαβαίνουμε τόσο πολύ. Πιστεύω δηλαδή ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός, αρκεί να μπορεί να παρατηρεί, να έχει διαρκώς τη προσοχή του και να παρατηρεί τέτοια φαινόμενα. Αλλιώς, εξαντλούμαστε στο να βλέπουμε ένα - δύο περιστατικά που μας τραβούν τη προσοχή και τα υπόλοιπα μας ξεφεύγουν. Είναι σημαντικός αλλά είναι και δύσκολος ο ρόλος".* Παρόμοια είναι και η τοποθέτηση του 17^{ου} συμμετέχοντα, που επισημαίνει τα ακόλουθα: *"Όταν είσαι εκπαιδευτικός έχεις αναγκαστικά το ρόλο του παρατηρητή. Παρατηρείς τη σχολική τάξη, εντοπίζεις περιστατικά και φαινόμενα εκφοβισμού και ενεργείς αναλόγως. Εντοπίζεις επίσης διακρίσεις, μαθητές οι οποίοι για κάποιο λόγο*

έχουν προβλήματα στο σπίτι τους και δεν μπορούν να αποδώσουν και γενικώς οτιδήποτε μπορεί να οδηγήσει σε σχολικό αποκλεισμό. Τώρα, δεν υπάρχει ένα γενικό πρότυπο για το πώς αντιμετωπίζεται ο σχολικός αποκλεισμός και θα το ξέρεις και εσύ ως εκπαιδευτικός. Εξετάζεις δηλαδή τι είναι αυτό που οδηγεί στον αποκλεισμό και προσπαθείς να το πούμε απλοϊκά να κόψεις το αίτιο". Ο 8^{ος} συμμετέχων αναφέρει τα κάτωθι: "Και στην περίπτωση των ευάλωτων ομάδων όπως και στην περίπτωση των παιδιών που είπαμε πως είναι παιδιά μεταναστών και προσφύγων θεωρώ ότι είναι σημαντικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού, να αγκαλιάσει αυτά τα παιδιά, να τα τροφοδοτήσει, να τα ενθαρρύνει, να προσαρμόσει κατάλληλα τις προσδοκίες του και τις απαιτήσεις του και να τους προσφέρει μια διαφοροποιημένη διδασκαλία ώστε να λειτουργήσει σε ένα βαθμό αντισταθμιστικά σε σχέση με το φτωχό πολλές φορές οικονομικό και κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον από το οποίο προέρχονται".

Και η τοποθέτηση του 18^{ου} συμμετέχοντα είναι αντίστοιχη: "Εξετάζω παρατηρώντας διάφορες παραμέτρους της σχολικής τάξης για να αντιληφθώ αν όντως υπάρχει κοινωνικός αποκλεισμός των ευάλωτων. Δεν είναι δεδομένο πως σε μία σχολική τάξη που υπάρχουν μετανάστες μαθητές θα υπάρχει και αποκλεισμός. Μπορώ μάλιστα να σου πω ότι στις περισσότερες τάξεις που έχω ποτέ διδάξει κάτι τέτοιο δεν παρατηρούνταν. Αυτό δεν σημαίνει βέβαια πως πρέπει να μας κερδίζει ο εφησυχασμός". Κατά συνέπεια, μπορεί να αναπτυχθεί μία σχετική θεματική με τίτλο "ο ερευνητικός ρόλος από πλευράς του εκπαιδευτικού όσον αφορά την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών". Και σε αυτή την περίπτωση είναι παρεμφερής η τοποθέτηση των εκπαιδευτικών σχετικά με τον ανάλογο ρόλο που οφείλουν να έχουν και συνάδελφοι τους. Συνεπώς, δεν παρουσιάζεται κάποια απόκλιση ή κάποιο σχετικό χάσμα μεταξύ αυτών των τριών.

6.3. Η κοινωνική ανισότητα

Στην τρίτη θεματική κατηγορία αναλύεται η κοινωνική ανισότητα. Στην πρώτη υποενότητα εξετάζεται η κοινωνική ανισότητα ως ανισοκατανομή πόρων και

δικαιωμάτων ενώ στην δεύτερη υποενότητα η ίδια έννοια εξετάζεται ως μια διαχρονική παθογένεια της ανθρωπότητας.

6.3.1. Η κοινωνική ανισότητα ως ανισοκατανομή πόρων και δικαιωμάτων

Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να αντιλαμβάνονται την ανισότητα ως ανισοκατανομή πόρων και αδικία. Και σε αυτή την περίπτωση είναι ιδιαίτερα διαφωτιστική τοποθέτηση του 8^{ου} συμμετέχοντα, που επισημαίνει: *"Κοινωνική ανισότητα είναι να αντιμετωπίζεις ανθρώπους που έχουν διαφορετική κοινωνική αφετηρία με τον ίδιο τρόπο. Αυτό που στο σχολείο παρουσιάζεται ως ισότητα ευκαιριών στην ουσία είναι βαθιά κοινωνική ανισότητα, αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων και αδικία, γιατί το να μην υπάρχουν αντισταθμιστικά μέτρα και να μην λαμβάνεται υπόψη η κοινωνική προέλευση και να παρέχεται σε όλους το ίδιο υλικό, να αξιολογούνται όλοι με τον ίδιο τρόπο ενώ φαίνεται δημοκρατικό και ίσο κατά τη γνώμη μου είναι βαθιά άδικο και οδηγεί πολλές φορές στον σχολικό αποκλεισμό και στην αποτυχία παιδιών που προέρχονται από φτωχότερο κοινωνικό περιβάλλον".* Χαρακτηριστική είναι και η απάντηση που έδωσε ο 18^{ος} συμμετέχων της μελέτης ο οποίος αναφέρει τα εξής: *"Η ανισότητα είναι κάθε αδικία που προκύπτει επειδή υπάρχει ανισοκατανομή πόρων και δικαιωμάτων. Η ανισοκατανομή αυτή δεν είναι απαραίτητα εμφανής και ενδεχομένως να είναι αρκετά συγκαλυμμένη".* Όμοια αντίληψη εκφράζεται και από τον 13^ο συμμετέχων που αναφέρει: *"Ως την αδικία. Όλα τα παιδιά πρέπει να ξεκινούν από μία κοινή αφετηρία. Κάποια έχουν άλλα εφόδια και καλώς τα έχουν. Όλα τα παιδιά θα έπρεπε να έχουν τα εφόδια που έχουν τα παιδιά της ανώτερης κοινωνικής τάξης. Μόνο έτσι θα μπορούσαμε να κάνουμε και τον κόσμο πιο δίκαιο. Η ανισότητα ξεκίνα στην πραγματικότητα από το σχολείο. Τα παιδιά καταλαβαίνουν πολύ καλύτερα από ότι νομίζουμε".*

Επίσης ο 12^{ος} συμμετέχων αναφέρει τα παρακάτω: *"Είναι αυτό που λέμε η αδικία, ότι η κοινωνία μας δίνει περισσότερα σε κάποιους και λιγότερο σε κάποιους άλλους. Η έννοια της ανισότητας βέβαια είναι σήμερα συγκαλυμμένη. Δηλαδή ζούμε σε ένα κόσμο φαινομενικά ίσων ευκαιριών, αλλά στην πραγματικότητα οι ευκαιρίες αυτές*

δεν είναι ίσες. Αυτό να ξέρεις είναι που δημιουργεί και το πρόβλημα, γιατί θεωρείται πως οι μετανάστες μαθητές αποτυγχάνουν ακριβώς επειδή δεν θέλουν να μάθουν. Σου λέει κάποιος δηλαδή ότι μπόρεσες να πας στο σχολείο, είχες την ευκαιρία σου και πέτυχες. Στην πραγματικότητα δεν είναι έτσι. Η αντίληψή μας όμως πως είναι έτσι είναι ότι πιο επικίνδυνο".

Παρόμοια είναι και η τοποθέτηση του 11^{ου} συμμετέχοντα, ο οποίος επισημαίνει τα κάτωθι: *"Η κοινωνική ανισότητα είναι σαν ένας αγώνας δρόμου που κάποιος ξεκινά πιο μπροστά και κάποιος άλλος πιο πίσω. Νομίζω αυτό τα λέει όλα".* Στο ίδιο μήκος κύματος, ο 14^{ος} συμμετέχων αναφέρει τα εξής: *"Είναι ένα ευρύτερο ζήτημα που δεν αφορά μόνο τους μετανάστες μαθητές. Έχει να κάνει Γενικότερα με όλους αυτούς τους μαθητές που για κάποιο λόγο δεν έχουν τα όσα θα ήθελαν ή όσα θα έπρεπε να υποστηριχθεί η εκπαιδευτική τους προόδους κατά τρόπο ισότιμο με τους υπόλοιπους μαθητές".* Συνεπώς, μπορεί να αναπτυχθεί μία ακόμα σχετική θεματική με τίτλο "η κοινωνική ανισότητα ως ανισοκατανομή πόρων και δικαιωμάτων".

6.3.2. Η κοινωνική ανισότητα ως μια διαχρονική παθογένεια της ανθρωπότητας

Αυτό το επίπεδο κωδικοποίησης έχει να κάνει με την αντίληψη των συμμετεχόντων περί της ευρύτερης αναγκαιότητας αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων. Και εδώ παρατηρείται η αντίληψη ότι διαχρονικά η ανισότητα επικρατεί με ιδιαίτερα ισχυρό τρόπο και για πολλούς σκοπούς. Χαρακτηριστική είναι η τοποθέτηση του 5^{ου} συμμετέχοντα: *"Θεωρώ ότι η έννοια της κοινωνικής ανισότητας είναι οικονομική ανισότητα που συνεπάγεται ταυτόχρονα πολιτική και πολιτισμική ανισότητα. Και αυτό έχει ως στόχο οικογένειες και άνθρωποι να βιώνουν αυτή την ανισότητα και να μην μπορούν αν έχουν τα ίδια δικαιώματα και τις ίδιες ευκαιρίες, με αντίστοιχους κοινωνικά ίσους".* Εν συνεχεία ο 16^{ος} συμμετέχων τονίζει: *"Είναι στην ανθρώπινη φύση τελικά. Είναι ένα διαχρονικό πρόβλημα των ανθρώπινων κοινωνιών. Θεωρώ ότι αν κάποτε ο άνθρωπος θα αντιμετωπίσει την ανισότητα, τότε θα φτάσει σε*

ένα ανώτερο επίπεδο εξέλιξης. Δεν ξέρω να σου πω τι ακριβώς είναι αυτό που πρέπει να γίνει. Ξέρω όμως ότι εμείς ότι τα πάντα υπήρχε και ενδεχομένως πάντα να υπάρχει".

Αντίστοιχα ο 20^{ος} συμμετέχων απαντά ως εξής: "Είναι δύσκολο να αντιμετωπίσει κανείς τις ανισότητες. Ζούμε σε ένα κόσμο που κατά μία έννοια οι ετερότητες αυξάνονται διαρκώς. Για παράδειγμα, τώρα έχουμε τις εναλλακτικές ταυτότητες φύλου που δεν υπήρχαν στο παρελθόν. Άρα καταλαβαίνεις πως διαρκώς αυξάνονται οι αποστάσεις μεταξύ των ανθρώπων λόγω των διαφορετικών τους χαρακτηριστικών και αναγκαστικά αυξάνεται και η ανισότητα. Αυτό δεν γίνεται να αντιμετωπιστεί".

Χαρακτηριστική είναι και η απάντηση του 11^{ου} συμμετέχοντα: "Είναι κάτι που πρέπει να τελειώσει, αλλά το πώς είναι το θέμα. Δηλαδή, όλοι συμφωνούμε ότι οι κοινωνικές ανισότητες δεν πρέπει να υπάρχουν. Δεν ξέρουμε όμως το πώς πρέπει να βάλουμε ένα τέλος σε αυτές. Αυτό είναι και το ερώτημα που πάντα θα μας απασχολεί από ότι φαίνεται". Αρκετά παρεμφερής είναι η τοποθέτησή του 13^{ου} συμμετέχοντα, ο οποίος αναφέρει τα εξής "Θα είναι το μεγαλύτερο θαύμα του 21^{ου} αιώνα αν καταφέρει να γίνει. Αλλά δεν το νομίζω. Η ανισότητα υπήρχε πάντα από όταν γεννήθηκε ο άνθρωπος και δεν θα μπορέσει ποτέ να αντιμετωπιστεί. Είναι ίσως στοιχείο της ίδιας της ανθρώπινης φύσης". Συνεπώς, θα μπορούσε να αναπτυχθεί μία ακόμα θεματική με τίτλο "Η κοινωνική ανισότητα ως μία διαχρονική παθογένεια της ανθρωπότητας".

6.4. Ο διευθυντής σχολείου

Στην συγκεκριμένη θεματική κατηγορία παρουσιάζεται ο ρόλος του διευθυντή ως άτομο που συμβάλλει στην επίλυση προβλημάτων των μεταναστών μαθητών. Εδώ αναλύεται η αντίληψη των συμμετεχόντων περί του καθοριστικού ρόλου του διευθυντή καθώς και την δυνατότητα του να καλλιεργεί λύσεις σε όσα εμπόδια αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές μέσα στην σχολική μονάδα.

6.4.1. Ο ρόλος του διευθυντή ως άτομο που παρακινεί και επιλύει προβλήματα

Οι συμμετέχοντες αναδεικνύουν τον κεντρικό ρόλο του διευθυντή στην παρακίνηση τους με στόχο την αντιμετώπιση των ανισοτήτων στην εκπαίδευση. Ο ρόλος του διευθυντή ως ενός ατόμου που παρακινεί αναδεικνύεται από τον 3^ο συμμετέχοντα της έρευνας, που επισημαίνει τα εξής *"Θα σου πω ας πούμε από το δικό μας σχολείο που ο διευθυντής είναι όντως ευαισθητοποιημένος σε τέτοια θέματα και πολλές φορές σε συζητήσεις μεταξύ μας, θα αναφέρει ή προσπαθεί να μας δώσει κάποιες κατευθύνσεις στους νέους για το πως να τα αντιμετωπίζουμε"*. Παρόμοια είναι και η τοποθέτηση από πλευράς του 15^{ου} συμμετέχοντα, που αναφέρει τα παρακάτω *"Είναι σημαντικός. Εάν ο διευθυντής θέλει τότε υπάρχουν λύσεις. Σε ένα σχολείο που παλιά υπηρετούσα υπήρχαν όντως νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί που δεν μπορούσαν να τα βγάλουν πέρα με δύσκολα φαινόμενα που αφορούσαν τους μετανάστες μαθητές. Φαντάσου είχαν φτάσει σε σημείο να καταρρέουν ψυχικά, έρχονταν οι γονείς στο σχολείο και τους απειλούσαν και άλλα τέτοια. Ο διευθυντής διαχειρίστηκε καλά την κατάσταση και έβαλε και πιο έμπειρους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν επαγγελματική καθοδήγηση προς αυτούς τους δύο νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς. Με άλλα λόγια, ο διευθυντής μπορεί όταν θέλει να δίνει λύσεις"*. Οι τοποθετήσεις αυτές αναδεικνύουν το ρόλο του διευθυντή ως ενός ατόμου που παρακινεί τους εκπαιδευτικούς και που επιλύει πρακτικά προβλήματα. Χαρακτηριστική και στο σημείο αυτό είναι η τοποθέτηση του 8^{ου} συμμετέχοντα. Πιο συγκεκριμένα αναφέρει: *"Είναι σημαντικός γιατί ο διευθυντής είναι αυτός που διαμορφώνει το κλίμα του σχολείου και πρέπει να προχωρήσουμε σε ένα άνοιγμα του σχολείου σε όλη την κοινωνία και ανοιχτό σχολείο σημαίνει ένα σχολείο στο οποίο όλοι οι γονείς και όλοι οι μαθητές θα νιώθουν ευπρόσδεκτοι. Ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για την διαμόρφωση αυτού του κλίματος και μπορεί να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες όπως ενημέρωση των γονέων και τακτική επαφή με τις οικογένειες, να ενθαρρύνει το προσωπικό και να συνεργάζεται και αυτός με τους καθηγητές για την διοργάνωση κάποιων προγραμμάτων, πολιτιστικών εκδηλώσεων για αλληλογνωριμία, ώστε να υπάρξει και μια προσέγγιση των μαθητών και μια αλληλοαποδοχή και να εμπλουτιστούν από το διαφορετικό και οι γηγενείς, δηλαδή μέχρι τώρα τα σχολεία φοβούνται τους ξένους, τους διαφορετικούς, τους θεωρούν ως μια απειλή και*

προσπαθούν να τους αφομοιώσουν, το ζητούμενο δεν είναι αυτό σε μια εποχή που όλες οι κοινωνίες είναι πολυπολιτισμικές κατα τη γνώμη μου το ζητούμενο για το σχολείο είναι η αλληλεπίδραση, η διαπολιτισμική εκπαίδευση, η αξιοποίηση κάθε πολιτισμού και οι αλληλοεπιδράσεις και ο διευθυντής φέρει την ευθύνη για να διαμορφωθεί ένα τέτοιο κλίμα και να καλλιεργηθεί και κλίμα σεβασμού ώστε τα παιδιά τα διαφορετικά τα ξένα να μην στοχοποιηθούν να μην γίνουν θύματα σχολικού εκφοβισμού".

Στο ίδιο μήκος κύματος, ο 7^{ος} συμμετέχων της μελέτης επισημαίνει τα παρακάτω: *"Πρέπει να γίνουν πολλά βήματα ακόμη, προφανώς ο ρόλος του Διευθυντή είναι να ενισχύσει τη διαπολιτισμικότητα, να γίνουν ίσως κάποια σεμινάρια, να αυξηθούν ίσως αν γίνονται και τώρα κάποια σεμινάρια προς την εκπαιδευτική κοινότητα για την ενημέρωση, προφανώς και για την ευαισθητοποίηση. Και επίσης η άποψη μου είναι ότι θα πρέπει να μουν και ειδικοί ψυχολόγοι και για τους εκπαιδευτικούς και για τους μαθητές για να δούμε πώς μπορούμε να το ρυθμίσουμε".* Συνεπώς, θα μπορούσε να τεθεί μία σχετική θεματική με τίτλο "ο διευθυντής ως άτομο που παρακινεί και που επιλύει προβλήματα". Μάλιστα, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δηλώνουν έλλειψη ικανοποίησης από πλευράς του διευθυντή δίνουν σχετικές απαντήσεις, δηλαδή απαντήσεις που αφορούν την παρακίνηση και την επίλυση προβλημάτων.

6.5. Ο ρόλος των γονέων

Ένα άλλο επίπεδο κωδικοποίησης έχει να κάνει με το ρόλο των γονέων των μεταναστών μαθητών. Στην πρώτη υποενότητα διερευνώνται οι θετικές αναπαραστάσεις των γονέων των μεταναστών μαθητών παρά την αδυναμία πρακτικής υποστήριξης των παιδιών τους ενώ η δεύτερη υποενότητα εστιάζει στην στάση που έχουν οι γονείς των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας η οποία βάσει των λεγόμενων των εκπαιδευτικών φαίνεται ως αδιάφορη και αποστασιοποιημένη.

6.5.1. Οι θετικές αναπαραστάσεις των γονέων μεταναστών μαθητών για την εκπαίδευση

Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας θεωρούν ότι οι γονείς των μεταναστών μαθητών είναι θετικοί στο να εξελιχθούν σε μορφωτικό επίπεδο τα παιδιά τους αλλά δεν μπορούν να κάνουν και πολλά για να βελτιώσουν την εκπαιδευτική τους πρόοδο. Χαρακτηριστική είναι η τοποθέτηση του 16^{ου} συμμετέχοντα της μελέτης, που αναφέρει τα ακόλουθα: *"Είναι δύσκολος ο ρόλος τους. Μιλάμε τώρα για ανθρώπους ταλαιπωρημένους. Μπορεί απέξω να φαίνονται τα πράγματα κάπως ιδεατά, δηλαδή ότι μπορείς να αναπτύξεις συνεργασίες με αυτούς τους ανθρώπους, αλλά δεν γίνεται. Μερικές φορές δεν μιλάμε καν την ίδια γλώσσα. Αυτό που απαιτείται επομένως είναι απλά να σε αφήνουν να κάνεις τη δουλειά σου. Είναι μία σκληρή πραγματικότητα αυτό που λέω, αλλά έτσι είναι. Δεν υπάρχει περιθώριο για κάτι διαφορετικό".* Ομοίως ο 8^{ος} συμμετέχων επισημαίνει *"Οι γονείς των μεταναστών συνήθως απέχουν κι εμείς οι εκπαιδευτικοί εκλαμβάνουμε την αποχή αυτή ως αδιαφορία. Δεν πιστεύω όμως ότι είναι αδιαφορία, θεωρώ ότι οφείλεται άλλοτε σε αντικειμενικές δυσχέρειες, οι περισσότεροι δουλεύουν χωρίς ένα συγκεκριμένο ωράριο, δεν έχουν τα συνήθη επαγγελματικά δικαιώματα λόγω χάρη άδειες για να έρθουν να ενημερωθούν, δεν γνωρίζουν τη γλώσσα και αυτό είναι ένα βασικό εμπόδιο για την επικοινωνία τους και πολλές φορές πιστεύω ότι νιώθουν ότι δεν είναι ευπρόσδεκτοι γι' αυτό και απέχουν. Είναι σημαντικό να προσεγγίσουν το σχολείο και να έχουν μια στενή συνεργασία με το σχολείο για να μπορέσει και το σχολείο να κατανοήσει τις ιδιαίτερες ανάγκες των μεταναστών μαθητών και να τους βοηθήσει".*

Παρόμοια είναι και η τοποθέτηση του 18^{ου} συμμετέχοντα, ο οποίος επισημαίνει τα εξής: *"Θέλουν τα παιδιά τους να σπουδάσουν. Μπορώ να σου πω τόσα χρόνια δεν έχω βρει ούτε ένα γονιό μετανάστη μαθητή που να διάκειται αρνητικά για την εκπαίδευση. Βέβαια, μερικοί προσπαθούν από μικρή ηλικία να τους πάρουν σε χειρωνακτικές δουλειές για να τους βοηθήσουν λόγω της δεινής οικονομικής κατάστασης. Είναι θλιβερό. Μπορώ όμως να σου πω ότι αυτοί οι γονείς αντιλαμβάνονται ακόμα περισσότερο την ανάγκη τα παιδιά τους να σπουδάσουν".* Επίσης ο 19^{ος} συμμετέχων

τοποθετείται ως εξής: *"Πρόκειται για ένα ζήτημα το οποίο είναι αρκετά παρεξηγημένο. Πολλοί θεωρούν ότι οι γονείς των μεταναστών μαθητών διάκειται αρνητικά για την εκπαίδευση. Αυτό είναι όμως μύθος. Οι γονείς αυτοί έχουν αντιληφθεί από πρώτο χέρι τι σημαίνει να μην έχεις ευκαιρία στη ζωή. Έχουν κάθε λόγο να θέλουν τα παιδιά τους να προοδεύσουν και αυτό κάνουν".*

Στο ίδιο μήκος κύματος, ο 14^{ος} συμμετέχων αναφέρει τα παρακάτω: *"Ενδιαφέρονται, αλλά στην πράξη δεν μπορούν να κάνουν και πολλά πράγματα. Το ενδιαφέρον δηλαδή μπορεί να βοηθήσει το μετανάστη μαθητή να προσηλωθεί στην εκπαίδευση, αλλά από κει και πέρα ο γονιός δεν μπορεί να κάνει και πολλά για να υποστηρίξει την εκπαιδευτική του πρόοδο. Για να το πω πρακτικά, όσο και να θέλει όταν δεν ξέρει γραφή και ανάγνωση στην ελληνική γλώσσα δεν μπορεί να βοηθήσει το παιδί του".* Συνεπώς, εκ των δεδομένων των σχετικών συνεντεύξεων θα μπορούσε να ανατεθεί μία σχετική θεματική με τίτλο "οι θετικές αναπαραστάσεις των γονέων των μεταναστών μαθητών για την εκπαίδευση παρά την αδυναμία πρακτικής υποστήριξης των παιδιών τους".

6.5.2 Η αδιάφορη και αποστασιοποιημένη στάση των γονέων μαθητών της κυρίαρχης ομάδας έναντι της ένταξης των μεταναστών

Όσον αφορά το ρόλο των γονέων των Ελλήνων μαθητών, οι εκπαιδευτικοί της μελέτης παρουσιάζουν έναν αδιάφορο και αποστασιοποιημένο ρόλο από πλευράς τους σχετικά με το ζήτημα της ένταξης των μεταναστών μαθητών. Χαρακτηριστικά, ο 18^{ος} συμμετέχων επισημαίνει τα παρακάτω: *"Τώρα, οι γονείς κοιτούν πάντα το συμφέρον του δικού τους παιδιού. Λίγοι γονείς μπορώ να σου πω ότι θεωρούν πως η πρόοδος μιας τάξης επιβραδύνεται αν υπάρχουν πολλοί μετανάστες μαθητές. Αλλά αυτό δεν είναι κεντρική τάση. Σε γενικές γραμμές θα έλεγα ότι δεν τους πολυνοιάζει. Και αυτό βέβαια κακό είναι".* Παρομοίως ο 5^{ος} συμμετέχων τονίζει: *"Τώρα όσον αφορά τον ρόλο των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας, θεωρώ ότι έχουν μία αρκετά παθητική έως αδιάφορη, αν μπορεί να μου επιτραπεί αυτή η έκφραση, στάση γιατί δεν είναι έτοιμοι να δεχτούν την αλλαγή και την ενσωμάτωση των αδύνατων, των ευάλωτων κοινωνικών*

ομάδων στη σχολική μονάδα και δεν κάνουν κάτι αντίστοιχο για να μπορούν να εισαχθούν". Και ο 19ος συμμετέχων αναφέρει χαρακτηριστικά: "Δεν μπορώ να σου πω ότι γίνεται κάποια οργανωμένη προσπάθεια. Τουλάχιστον δεν αντιλαμβάνομαι κάτι τέτοιο εγώ από πλευράς μου. Θα μπορούσα να σου πω ότι υπάρχει περισσότερο μία κατάσταση αδιαφορίας. Έτσι είναι άλλωστε η κοινωνία μας. Ο καθένας κοιτάζει τη δική του θέση. Οι γονείς των Ελλήνων μαθητών και ήταν τα παιδιά τους ανεξάρτητα από το αν είναι ελληνοπούλα ή όχι. Γενικά οι γονείς ενδιαφέρονται για το παιδί τους και μόνο". Αρκετά παρεμφερής είναι και η τοποθέτηση του 11^{ου} συμμετέχοντα, ο οποίος επισημαίνει τα εξής "Θα έλεγα πως είναι αδιάφορος. Ίσως στην αρχή της επαγγελματικής μου σταδιοδρομίας να είχα αντιμετωπίσει και περιστατικά ρατσισμού από Έλληνες γονείς. Τώρα όμως πια αυτό δεν υπάρχει. Όχι όμως ότι υποστηρίζουν τα παιδιά των μεταναστών μαθητών. Ούτε το ένα λοιπόν ούτε το άλλο". Στο ίδιο μήκος κύματος, ο 14^{ος} συμμετέχων επισημαίνει "Μπορώ να σου πω ότι οι περισσότεροι γονείς δεν ασχολούνται. Ίσως να υπήρχε μία έξαρση στις αρχές της προηγούμενης δεκαετίας, όταν γενικότερα στη χώρα μας υπήρχε πρόβλημα με το ρατσισμό. Τώρα πλέον δεν υπάρχει τέτοιο πρόβλημα". Επιπρόσθετα ο 16^{ος} συμμετέχων αναφέρει: "Οι γονείς αυτοί δεν νοιάζονται και τόσο πολύ. Υπάρχουν μερικοί γονείς που το βλέπεις, στο επικοινωνούν και με το βλέμμα τους,, ότι έχουν μία παραπάνω έννοια για τους μαθητές. Αλλά ο κάθε γονιός κοιτάει το παιδί του. Δεν είναι κάτι που έχει να κάνει με ρατσισμό. Έτσι είναι τα πράγματα". Γενικότερα, οι εκπαιδευτικοί της μελέτης φαίνεται να αναδεικνύουν έναν αποστασιοποιημένο ρόλο από πλευράς των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας. Συνεπώς, θα μπορούσε να αναπτυχθεί μία σχετική θεματική με τίτλο "η αδιαφορία και αποστασιοποιημένη στάση των γονέων μαθητών της κυρίαρχης ομάδας έναντι της κοινωνικής ένταξης των μεταναστών".

6.6. Το εκπαιδευτικό σύστημα

Μία επιπρόσθετη θεματική έχει να κάνει με την αποτίμηση από πλευράς των εκπαιδευτικών σχετικά με την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Και αυτή η θεματική κατηγορία αποτελείται από δύο υποενότητες όπου η πρώτη αφορά την αποτίμηση του εκπαιδευτικού συστήματος σε σχέση με την δυνατότητα να ενισχύσει

την ένταξη των μεταναστών και η δεύτερη αναφέρεται στην αυτονομία των εκπαιδευτικών μονάδων.

6.6.1. Η ανεπάρκεια του εκπαιδευτικού συστήματος στην υποστήριξη ένταξης των μεταναστών

Η αποτίμηση αυτή φαίνεται να είναι ιδιαίτερα αρνητική και πολλοί εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν αρκετά αρνητικούς χαρακτηρισμούς για να περιγράψουν το σχετικό ζήτημα. Για παράδειγμα, ο 13^{ος} συμμετέχων της μελέτης αναφέρει τα παρακάτω *"Ως μία γενικευμένη ανεπάρκεια. Ως μία γάγγραινα, στα λέω χύμα αλλά έτσι είναι. Ένα βήμα μπροστά, δύο βήματα πίσω. Και πάντα να λειτουργούμε μετά τα γεγονότα καθυστερημένα και αφότου έχουν παρουσιαστεί τα προβλήματα. Θα το δεις και αυτό με το πώς θα διαχειριστούμε τους μαθητές που έρχονται από τον πόλεμο της Ουκρανίας. Θυμήσου το και θα το δεις"*. Παρόμοια είναι και η τοποθέτηση του 2^{ου} συμμετέχοντα όταν ερωτάται για το σχετικό ζήτημα, ο οποίος επισημαίνει τα παρακάτω *"Το εκπαιδευτικό σύστημα τώρα, έχει πάρα πολλές ελλείψεις, είναι κοινά αποδεκτό"*. Στο ίδιο μήκος κύματος βρίσκεται και η τοποθέτηση του 15^{ου} συμμετέχοντα, που αναφέρει τα εξής *"Είναι δύσκολα τα πράγματα. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα πτώμα"*. Η ανεπάρκεια του εκπαιδευτικού συστήματος αναδεικνύεται λεπτομερώς και από τον 8^ο συμμετέχοντα, που αναφέρει τα εξής *"Δεν θεωρώ ότι τα μέτρα είναι αποτελεσματικά, δηλαδή το να εντάσσεται ένα παιδί σε μια τάξη με βάση την ηλικία του ανεξάρτητα από το αν γνωρίζει ή δεν γνωρίζει τη γλώσσα.. Εγώ είχα μαθητές που παρακολουθούσαν ως ακροατές δύο χρόνια, δεν ήξεραν καθόλου ελληνικά και είχαν τοποθετηθεί στην 3η γυμνασίου ας πούμε ή στην 2α γυμνασίου με κριτήριο την ηλικία. Αυτό δεν το θεωρώ σωστό. Πιστεύω ότι θα πρέπει, λειτουργούν στο σχολείο μας και τμήματα ένταξης και τμήματα ζώνης εκπαιδευτικής προτεραιότητας όμως με μεγάλη καθυστέρηση κάθε χρόνο ξεκινούν τα μαθήματα, υπάρχουν χρονιές που το Πάσχα ας πούμε αρχίζει η λειτουργία των τμημάτων κάτι που θεωρώ ότι είναι απαράδεκτο.. γιατί πραγματικά τα παιδιά αυτά πρέπει να παρακολουθούν μαθήματα γλώσσας χωριστά και παράλληλα να υπάρχει και συνεργασία ανάμεσα στους καθηγητές των τμημάτων Ζεπ και παράλληλης ένταξης με*

τους φιλολόγους και τους καθηγητές των κανονικών τμημάτων". Επιπρόσθετα ο 20^{ος} συμμετέχων αναφέρει: "Εμπόδια υπάρχουν δισεκατομμύρια. Η έλλιπής εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών, η έλλειψη χρηματοδότησης για να αναπτύσσονται δράσεις υποστήριξης των μεταναστών μαθητών και άλλα. Έχω χάσει πια την πίστη μου ότι κάτι θα μπορούσε να βελτιωθεί".

Συνεπώς, θα μπορούσε να αναπτυχθεί μία ακόμα θεματική με τίτλο "η ανεπάρκεια του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος στην υποστήριξη της ένταξης των μεταναστών μαθητών".

6.6.2. Η ενίσχυση αυτονομίας των εκπαιδευτικών μονάδων

Στο σημείο αυτό τέλος αναλύθηκαν οι πρωτοβουλίες που θα μπορούσαν να ληφθούν σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος για την ενίσχυση της ένταξης των μεταναστών μαθητών. Στην περίπτωση αυτή η τοποθέτηση των συμμετεχόντων είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα και αφορά την ενίσχυση της αυτονομίας των εκπαιδευτικών μονάδων, όταν αποφασίζουν για τα ζητήματα που τους αφορούν. Χαρακτηριστική είναι η τοποθέτηση του 14^{ου} συμμετέχοντα, ο οποίος αναφέρει τα εξής: "Ενδιαφέρον ερώτημα. Θα έφτιαχνα συμβούλια εκπαιδευτικών που θα αποφάσιζαν αυτά για το τι πρέπει να γίνεται. Δεν μπορώ τώρα έτσι γρήγορα να σου απαντήσω ως προς τη σύνθεση αυτών ή ως προς τις αποφάσεις που θα λάμβαναν. Σίγουρα όμως θα έδιναν την εξουσία στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς". Ο 18^{ος} συμμετέχων αναφέρει: "Το βασικότερο θα ήταν ίσως να δοθούν κίνητρα στους εκπαιδευτικούς και χρήματα για να πραγματοποιήσουν σχετικά σεμινάρια. Ο εκπαιδευτικός ο οποίος έχει εκπαιδευτεί και καταρτιστεί μπορεί να λύσει και τα προβλήματα που αντιμετωπίζει. Το πρόβλημα είναι από πλευράς του εκπαιδευτικού που δεν έχει την εκπαίδευση και κατάρτιση για να ανταποκριθεί στις σχετικές αυτές προκλήσεις της επαγγελματικής πρακτικής".

Παρόμοια είναι και η τοποθέτηση του 16^{ου} συμμετέχοντα, ο οποίος επισημαίνει τα παρακάτω "Όπως είπα και παραπάνω, αυτό που θα έκανα θα ήταν να τα εξετάζω ανά μονάδα τα εμπόδια. Δεν μπορείς να βγάλεις μία πολιτική για όλο το εκπαιδευτικό σύστημα

και να περιμένεις ότι θα λειτουργήσει. Κάθε μονάδα έχει ένα διαφορετικό αριθμό μεταναστών μαθητών. Πώς θα μπορούσες επομένως να εφαρμόσεις ένα γενικό πρότυπο σε όλες; Ίσως το εγχείρημα που έγινε με τις ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας να είναι και το μέλλον. Δηλαδή, βλέπω πως σε μία περιοχή υπάρχει μία παραπάνω ανάγκη και ρίχνω τους πόρους και την προσπάθεια εκεί. Δεν μπορούμε δηλαδή να έχουμε μία λύση πασπαρτού και να την εφαρμόζουμε παντού. Δυστυχώς το εκπαιδευτικό μας σύστημα αυτό είναι. Πρέπει λοιπόν με κάποιο τρόπο να λαμβάνονται οι αποφάσεις σε επίπεδο μονάδας. Δεν λέω, και πρόσφατα έχουν περάσει νόμοι που δίνουν μεγαλύτερη αυτονομία στις σχολικές μονάδες. Αλλά, είμαστε σε μία κατάσταση εμβρυακή". Στο ίδιο μήκος κύματος, ο 7^{ος} συμμετέχων αναφέρει τα παρακάτω: "Στην ουσία όλα τα παραπάνω, δηλαδή ότι κάνουμε και ως εκπαιδευτικοί. Προφανώς όμως αν είχα ουσιαστικά τη δύναμη να είμαι σε κάποια τέτοια θέση θα έδινα περισσότερες αρμοδιότητες στις διευθυντικές θέσεις για τη λήψη αποφάσεων. Να έχουν τη δυνατότητα οι άνθρωποι να είναι πιο ευέλικτοι να κάνουν περισσότερα πράγματα που θέλουν και είναι διαθέσιμοι. Σε ότι αφορά προφανώς τους μαθητές μας γιατί αυτοί είναι οι βασικοί μας πρωταγωνιστές μας, ας το πούμε έτσι, θα χρησιμοποιούσα όλα τα μέσα που θα μπορούσα να χρησιμοποιήσω για την επίτευξη των γνωστικών στόχων των μαθητών και προφανώς για την ασφάλεια τους." Στην ίδια βάση και ο 5^{ος} συμμετέχων αναφέρει: "Θεωρώ ότι γενικότερα θα μπορούσε αρχικά να υπάρξει αποσυγκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος, να μπορούν οι διευθυντές ή τα στελέχη εκπαίδευσης ανά περιφέρεια να έχουν περισσότερες αρμοδιότητες για να μπορούν αν αποφασίζουν με βάση τη περιοχή και με βάση τις δυνατότητες τους. Είναι πιο εύκολο σε κάποια μαθήματα να γίνονται διαφορετικά. Ή υλικά. Το εκπαιδευτικό προσωπικό να είναι περισσότερο καταρτισμένο, εκπαιδευμένο".

Συνεπώς, θα μπορούσε να αναπτυχθεί μία, σχετική θεματική με τίτλο "η ενίσχυση της αυτονομίας των εκπαιδευτικών μονάδων ως αναγκαία για τη βελτίωση της θέσης των μεταναστών μαθητών στην εκπαίδευση".

Οι θεματικές αυτές ελέγχθηκαν εκ νέου, όπως υπαγορεύεται από τη μέθοδο Braun & Clarke (2006). Ο επανέλεγχος των θεματικών δεν οδήγησε σε αναγκαιότητα τροποποίησης του περιεχομένου τους.

7. Τα συμπεράσματα της έρευνας

7.1. Συζήτηση - Συμπεράσματα

Η συγκεκριμένη μελέτη εξέτασε την ενίσχυση της σχολικής ένταξης ως τρόπο άρσης του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών. Η έννοια του κοινωνικού αποκλεισμού συγκεντρώνει παραδοσιακά έντονο ενδιαφέρον. Ο κοινωνικός αποκλεισμός εξετάζεται ως άμεση συνάρτηση της εκπαίδευσης ακριβώς επειδή στις σύγχρονες κοινωνίες και στη διασυνδεδεμένη με τη γνώση οικονομία η κατοχή σχετικών γνώσεων και δεξιοτήτων είναι αναγκαία για την αποτελεσματική προσαρμογή στην αγορά εργασίας. Στην περίπτωση επομένως κατά την οποία οι μετανάστες μαθητές δεν έχουν την ίδια δυνατότητα πρόσβασης στην αγορά εργασίας λόγω του κοινωνικού και εκπαιδευτικού αποκλεισμού, τότε οπωσδήποτε προάγεται ο κοινωνικός αποκλεισμός, αφού αυτοί αδυνατούν να βρουν απασχόληση. Συνεπώς, ο κοινωνικός αποκλεισμός και η εκπαίδευση συνδέονται άρρηκτα.

Με αφετηρία τα ανωτέρω, ο εκπαιδευτικός οφείλει να έχει έναν κεντρικό ρόλο στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών. Προάγοντας επομένως την ένταξη τους στο εκπαιδευτικό σύστημα, τους παρέχει τη δυνατότητα βελτίωσης των γνώσεων και των δεξιοτήτων τους, ώστε να μπορούν να βρουν απασχόληση με μεγαλύτερη ευκολία στο μέλλον και να αντιμετωπιστούν επομένως οι αιτιακοί αυτοί παράγοντες που οδηγούν στον κοινωνικό τους αποκλεισμό. Έτσι, είναι επιβεβλημένη η έμφαση στο ρόλο του εκπαιδευτικού προς αυτή την κατεύθυνση.

Στη χώρα μας είναι γεγονός πως το εκπαιδευτικό σύστημα είναι παραδοσιακά συγκεντρωτικό, παρέχοντας περιορισμένες δυνατότητες στους εκπαιδευτικούς ώστε να αναπτύσσουν σχετικές ενέργειες. Παράλληλα, πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο δεν προάγει σε σημαντικό βαθμό την ετερότητα στην εκπαίδευση και οι όποιες πρωτοβουλίες εντοπίζονται κυρίως κατά τα τελευταία έτη. Για παράδειγμα, οι Ζ.Ε.Π. φαίνεται να είναι μία ιδιαίτερα αποτελεσματική σχετική πρωτοβουλία, η οποία όμως είναι σχετικά πρόσφατη. Έτσι, πρόκειται για ένα εκπαιδευτικό σύστημα που σε γενικές γραμμές δεν παρέχει τις αναγκαίες δυνατότητες

και ευκαιρίες στους μετανάστες μαθητές, ώστε να ενισχύεται η πιθανότητα αποτελεσματικής προσαρμογής τους στην αγορά εργασίας.

Βάσει των παραπάνω ευρύτερων προβληματισμών, στη συγκεκριμένη μελέτη εξετάστηκαν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών και οι σχετικές στρατηγικές που αναπτύσσουν εντός του σχολικού περιβάλλοντος για την αντιμετώπιση αυτού του προβλήματος. Η κάλυψη του σχετικού αυτού βιβλιογραφικού κενού κρίθηκε επομένως αναγκαία, δεδομένου ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παραδοσιακά παρέχει ελάχιστες ευκαιρίες για αξιοποίηση της ετερότητας στην εκπαίδευση. Ως εκ τούτου, μελετήθηκε το συγκεκριμένο ζήτημα, το οποίο είναι σε γενικές γραμμές αρκετά σημαντικό και ακόμα πιο σημαντικό στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, δεδομένης της έως τώρα προβληματικής και ελλειμματικής αντιμετώπισής της ετερότητας από πλευράς του.

Η μελέτη που υλοποιήθηκε συμπεριέλαβε ένα δείγμα από 20 εκπαιδευτικούς. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη χρήση συνεντεύξεων, καθώς κρίθηκε ως ένα αποτελεσματικό εργαλείο για την εις βάθος διερεύνηση της αποτίμησης των συμμετεχόντων για το εξεταζόμενο ζήτημα. Έτσι, προτιμήθηκε η χορήγηση συνεντεύξεων έναντι της χρήσης άλλων εργαλείων συλλογής δεδομένων, όπως για παράδειγμα τα ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς. Τα δεδομένα αναλύθηκαν μέσω θεματικής ανάλυσης περιεχομένου, καθώς πρόκειται για μία μέθοδο που ενδείκνυται στην ανάλυση δεδομένων ποιοτικών ερευνών. Η ανάλυση των δεδομένων αυτών πραγματοποιήθηκε ως συνάρτηση των αρχικών ερευνητικών ερωτημάτων που είχαν τεθεί κατά το σχεδιασμό της μελέτης, ερωτήματα που είχαν προκύψει από την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας.

Με βάση τη θεματική ανάλυση περιεχομένου που πραγματοποιήθηκε, μία σχετική διαπίστωση της μελέτης αφορά την αντίληψη των εκπαιδευτικών περί του ρόλου τους όσον αφορά τον σχολικό αποκλεισμό και την ένταξη των μεταναστών μαθητών. Όπως διαπιστώνεται από την ανάλυση των δεδομένων που πραγματοποιήθηκε, οι εκπαιδευτικοί της μελέτης θεωρούν ότι μέσω της έρευνας και της παρατηρητικότητας τους εντός της σχολικής τους τάξης μπορούν να εντοπίζουν

κατά τρόπο αποτελεσματικό τον αποκλεισμό εις βάρος των μεταναστών μαθητών και να παρεμβαίνουν αναλόγως. Αντιμετωπίζουν το κάθε περιστατικό με βάση την ιδιαιτερότητα του χωρίς να υπάρχει κάποιος κοινός ρόλος καθώς οι ανάγκες ποικίλλουν. Αναδεικνύεται επομένως ένας σχετικός ερευνητικός ρόλος από πλευράς των εκπαιδευτικών, ο οποίος οπωσδήποτε συμβάλλει στην αντιμετώπιση του σχετικού προβλήματος. Συνολικότερα, όπως υποστηρίζουν οι Kalantzis & Cope (2013), ο σύγχρονος εκπαιδευτικός δεν αποτελεί κάποιον επαγγελματία που υλοποιεί ένα ανατεθέν από το κράτος έργο, όπως συνέβαινε κατά το παρελθόν, αλλά έναν ενεργό κοινωνικό επιστήμονα που οφείλει να μελετά το περιβάλλον εντός του οποίου εργάζεται, να αλληλεπιδρά και να παρεμβαίνει αναλόγως. Ως εκ τούτου, η σχετική διαπίστωση είναι σύμφωνη με την τοποθέτησή τους αυτή όσον αφορά το ρόλο του σύγχρονου εκπαιδευτικού.

Μία δεύτερη διαπίστωση που προκύπτει μέσα από τη συγκεκριμένη έρευνα έχει να κάνει με τις ευρύτερες στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις ευάλωτες ομάδες. Φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί της μελέτης διάκινται ιδιαίτερα θετικά έναντι των ομάδων αυτών, διακρινόμενοι μάλιστα από σημαντική αντίληψη και κατανόηση των προβλημάτων που αντιμετωπίζουν. Θα μπορούσε επομένως να θεωρηθεί ότι οι εκπαιδευτικοί της μελέτης έχουν αναπτύξει σημαντική ενσυναίσθηση έναντι των μεταναστών μαθητών, αντιλαμβανόμενοι τα προβλήματα και τη θέση τους και κατ' επέκταση τον τρόπο με τον οποίο η εκπαίδευση μπορεί να χρησιμεύσει στο πλαίσιο άρσης του κοινωνικού αποκλεισμού που αντιμετωπίζουν. Συνολικότερα, η ενσυναίσθηση αναπτύσσεται κατόπιν της συστηματικής επαφής με τα προβλήματα που αντιμετωπίζει μία συγκεκριμένη ομάδα, με την εγγύτητα να θεωρείται επομένως καθοριστικής σημασίας για την ανάπτυξη της (Hogg & Vaughan, 2008). Καθώς επομένως οι εκπαιδευτικοί έρχονται συστηματικά σε επαφή με το βίωμα των μεταναστών μαθητών που διδάσκουν, αναπτύσσουν αντίστοιχα και την ενσυναίσθηση τους.

Σαφώς, η ενσυναίσθηση αποτελεί μία πολυδιάστατη έννοια με πληθώρα διαφορετικών παραμέτρων. Ως εκ τούτου, ενδεχομένως από πλευράς των εκπαιδευτικών να αναπτύσσονται κατόπιν της συστηματικής επαφής με τους μετανάστες μαθητές που βιώνουν κοινωνικό αποκλεισμό συγκεκριμένες παράμετροι

αυτής. Μία τέτοια παράμετρος είναι η διαπολιτισμική ενσυναίσθηση, η οποία επιτρέπει την αντίληψη της θέσης ατόμων που βιώνουν προβλήματα και δυσκολίες και βρίσκονται σε μία διαφορετική πολιτισμική ομάδα από αυτή του ατόμου που προχωρά στην αξιολόγηση της σχετικής κατάστασης και αναπτύσσει αντίστοιχα συναισθήματα (DeTurk, 2001). Προκειμένου επομένως οι εκπαιδευτικοί της μελέτης να αντιληφθούν τη θέση των μαθητών που ανήκουν σε άλλες πολιτισμικές ομάδες και αντιμετωπίζουν προβλήματα και δυσκολίες είναι επιβεβλημένη η ανάπτυξη της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης από πλευράς τους, κάτι το οποίο φαίνεται να έχει πραγματοποιηθεί στους εκπαιδευτικούς της συγκεκριμένης έρευνας.

Μία τρίτη διαπίστωση της συγκεκριμένης μελέτης έχει να κάνει με την αντίληψη της ανισότητας ως ανισοκατανομής σε επίπεδο πόρων, συμπεριλαμβανομένης και της εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί της μελέτης αναφέρονται συχνά στην λέξη αδικία τονίζοντας τα οικονομικά εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι μετανάστες μαθητές. Αναφέρονται επίσης στον κεντρικό ρόλο που ενδεχομένως να έχει η εκπαίδευση στην αναπαραγωγή της ανισότητας, δίνοντας επομένως περισσότερες ευκαιρίες στην εκπαίδευση σε ορισμένες ομάδες. Η προσέγγιση αυτή από πλευράς των εκπαιδευτικών της μελέτης είναι σύμφωνη με την προσέγγιση του Rawls, ο οποίος υποστήριξε πως οδηγούν σε αναπαραγωγή των ανισοτήτων σε ευρύτερο κοινωνικό επίπεδο (Beattie, 1982). Μάλιστα, ορισμένοι εκ των εκπαιδευτικών της μελέτης αναφέρονται σε μία αιτιολόγηση της κοινωνικής ανισότητας, καθώς θεωρείται από το γενικό πληθυσμό πως οι ομάδες των μεταναστών αποτυγχάνουν οι ίδιες να προοδεύσουν στην εκπαίδευση. Δημιουργώντας επομένως έναν άνισο μηχανισμό που φαινομενικά παρέχει ίδιες ευκαιρίες, αιτιολογείται ο αποκλεισμός των μεταναστών από το εκπαιδευτικό σύστημα. Η προβληματική αυτή αναπτύσσεται και από τους Hogg & Vaughan (2008), οι οποίοι θεωρούν ότι από κοινωνιοψυχολογικής απόψεως αιτιολογείται η αδικία όταν φαινομενικά υπάρχουν ίσες ευκαιρίες για όλες τις κοινωνικές ομάδες, ενώ όμως κάτι τέτοιο στην πράξη δεν ισχύει. Συνεπώς, μία τέτοια προβληματική αναπτύσσεται και από τους εκπαιδευτικούς της έρευνας.

Η διαπίστωση που προκύπτει από τη συγκεκριμένη έρευνα βρίσκεται σε σύμπλευση με την εθνογραφική μελέτη του Han (2009) στον Καναδά, ο οποίος

παρακολούθησε την κοινωνική ένταξη των κινέζων μεταναστών. Όπως επεσήμανε, η κοινωνική ένταξη δεν ήταν συνάρτηση μόνο της εκπαίδευσης, αλλά μιας πληθώρας παραμέτρων σε ευρύτερο κοινωνικό επίπεδο. Συνεπώς, μέσω της παρούσας έρευνας αναδεικνύεται ως ιδιαίτερα σημαντική η ανισοκατανομή σε επίπεδο πόρων, συμπεριλαμβανομένης και της εκπαίδευσης, χωρίς όμως αυτή να είναι η αποκλειστική παράμετρος επί της οποίας συναντάται ο κοινωνικός αποκλεισμός των μεταναστών μαθητών. Κατά συνέπεια, τόσο η συγκεκριμένη έρευνα, όσο και οι προγενέστερες μελέτες οδηγούν στη διαπίστωση πως ο σχολικός αποκλεισμός συνιστά μία παράμετρο του ευρύτερου φαινομένου του κοινωνικού αποκλεισμού, με τις ενέργειες για την αντιμετώπιση του να οδηγούν στην κοινωνική ένταξη όταν υπάρχουν και άλλες προϋποθέσεις σε ευρύτερο κοινωνικό επίπεδο και επίπεδο κρατικών πολιτικών.

Ένα σημείο όμως της σχετικής ανάλυσης που προκαλεί ιδιαίτερη εντύπωση έχει να κάνει με την αντίληψη των εκπαιδευτικών περί διαχρονικών ανισοτήτων που αντιμετωπίζονται από πλευράς των μη κυρίαρχων πολιτισμικά ομάδων. Πράγματι, στις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών της έρευνας είναι διαρκείς οι ιστορικού χαρακτήρα αναφορές περί σημαντικών ανισοτήτων και παθογενειών που παρατηρούνται ανέκαθεν εις βάρος των μη κυρίαρχων ομάδων. Οι εκπαιδευτικοί της μελέτης φαίνεται να αντιμετωπίζουν την τάση του ανθρώπου για κυριαρχία εις βάρος των υπολοίπων κατά μία έννοια ως φυσική. Σαφώς, αυτό δεν σημαίνει πως αποδέχονται την κατάσταση αυτή ως θετική, θεωρώντας ότι η εκπαίδευση ενδεχομένως να έχει ένα κεντρικό ρόλο στην αντιμετώπιση της διαχρονικής αυτής παθογένειας της ανθρωπότητας. Κατά συνέπεια, η ανισότητα και η αδικία φαίνεται κατά την αντίληψη των εκπαιδευτικών να υπήρχε ανέκαθεν στην ανθρωπότητα. Στη σύγχρονη εποχή ενδεχομένως η μετάβαση στην κοινωνία της πληροφορίας να έχει κάνει γνωστή σε μεγαλύτερο βαθμό την αδικία και την ανισότητα, κάτι που υποστηρίζεται από πάρα πολλούς μελετητές. Για παράδειγμα, οι Hogg & Vaughan (2008) αναφέρουν ότι τα άτομα των κατώτερων εργατικών τάξεων δεν θα μπορούσαν να αντιληφθούν ποτέ τον τρόπο με τον οποίο ζουν τα άτομα των ανώτερων τάξεων και να έχουν επομένως επίγνωση της αδικίας που βιώνουν στην περίπτωση κατά την οποία δεν υπήρχε η τηλεόραση. Επομένως, ο σύγχρονος πολιτισμός και η μετάβαση στην κοινωνία της πληροφορίας αποτελούν προϋποθέσεις της επίγνωσης της αδικίας που ανέκαθεν υπήρχε στις ανθρώπινες κοινωνίες εις βάρος

ομάδων και τάξεων που βρίσκονται κατώτερα στην ιεραρχία. Η εκπαίδευση έχει επομένως κατά μία έννοια έναν εξανθρωπιστικό και απελευθερωτικό ρόλο, βοηθώντας τον άνθρωπο να αντιμετωπίσει τη διαχρονική αυτή παθογένεια των ανθρώπινων κοινωνιών και να μεταβεί σε μια μορφή κοινωνικής οργάνωσης όπου οι ανισότητες αυτές θα αντιμετωπίζονται με αποτελεσματικό τρόπο.

Ένα άλλο ζήτημα το οποίο επισημαίνεται μέσα από τις συνεντεύξεις έχει να κάνει με το ρόλο του διευθυντή. Οι εκπαιδευτικοί της μελέτης επισημαίνουν το σημαντικό ρόλο του διευθυντή στην επίλυση πρακτικών προβλημάτων, αλλά και στην παρακίνηση των εκπαιδευτικών ώστε να ενεργούν προς όφελος των μαθητών που διακρίνονται από άλλο πολιτισμικό υπόβαθρο. Η διαπίστωση αυτή βρίσκεται σε σύμπλευση με το μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας, κατά το οποίο ο σχολικός διευθυντής οφείλει να παρακινεί τους υφισταμένους του και να συμβάλλει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους, ώστε να βελτιώνεται η εκπαιδευτική πρακτική (Πασιαρδής, 2004). Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί της μελέτης φαίνεται να θεωρούν πως ένα τέτοιο στυλ ηγεσίας είναι επιβεβλημένο για τη βελτίωση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών.

Μία επιπρόσθετη διαπίστωση της συγκεκριμένης έρευνας έχει να κάνει με το ρόλο των γονέων των μαθητών που βιώνουν κοινωνικό αποκλεισμό. Οι εκπαιδευτικοί τονίζουν τα σημαντικά προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι γονείς των μεταναστών μαθητών κυρίως προβλήματα γλώσσας και επικοινωνίας ωστόσο οι περισσότεροι θέλουν τα παιδιά τους να εξελιχθούν και να σπουδάσουν. Συνεπώς, όπως διαπιστώνεται από τη συγκεκριμένη μελέτη, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι γονείς αυτοί έχουν ιδιαίτερα θετικές αναπαραστάσεις όσον αφορά τη συμμετοχή των παιδιών τους στην εκπαίδευση. Η διαπίστωση αυτή βρίσκεται σε σύμπλευση με μία πρόσφατη μελέτη της Γιαννούση (2021), στην οποία επισημαίνεται πως οι μετανάστες γονείς διακρίνονται από θετικές στάσεις έναντι της συμπερίληψης των παιδιών τους στην εκπαίδευση, αλλά και από μειωμένη γονεϊκή εμπλοκή, η οποία οφείλεται στα σημαντικά εμπόδια επικοινωνίας με το εκπαιδευτικό σύστημα και υποστήριξης των παιδιών τους.

Όσον αφορά τις στάσεις των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας, στη συγκεκριμένη μελέτη αυτές επισημαίνονται ως ιδιαίτερα παθητικές και αδιάφορες. Οι

εκπαιδευτικοί της έρευνας τονίζουν την τάση των γονέων αυτών να επικεντρώνονται στην πρόοδο των δικών τους παιδιών και ουσιαστικά διακρίνεται η έλλειψη οποιασδήποτε ενέργειας από πλευράς τους να συμμετέχουν με οποιοδήποτε τρόπο στην προσπάθεια ένταξης των μεταναστών μαθητών. Οπωσδήποτε, οι στάσεις των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας έχουν εξεταστεί σε μικρότερο βαθμό στη σχετική βιβλιογραφία σε σχέση με τις στάσεις των γονέων των μεταναστών μαθητών. Σε γενικές γραμμές, φαίνεται ότι οι γονείς των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας διάκεινται αρνητικά έναντι της εκπαίδευσης των μεταναστών μαθητών όταν θεωρούν πως αυτή συνεπάγεται απορρύθμιση της φυσιολογικής λειτουργίας των σχολικών τάξεων (Kalantzis & Cope, 2013). Ενδεχομένως στην Ελλάδα να μην θεωρείται κάτι τέτοιο από τους γονείς των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας, με αποτέλεσμα να μην υπάρχουν και σχετικές επιφυλακτικές αντιλήψεις εναντίον της διδασκαλίας των μεταναστών μαθητών.

Η ανωτέρω διαπίστωση οφείλει να οδηγήσει σε έναν σημαντικό προβληματισμό ως προς το ρόλο της ατομικότητας στις σύγχρονες κοινωνίες και το βαθμό στον οποίο οι άνθρωποι φαίνεται να ταυτίζονται με ολοένα και πιο περιοριστικές κοινωνικές ταυτότητες. Είναι γεγονός πως η μετάβαση στις μετα-νεωτερικές κοινωνίες συνοδεύτηκε από αποδυνάμωση της οποιασδήποτε συλλογικής ταυτότητας, κάτι όμως που πραγματοποιήθηκε βραδύτερα στην Ελλάδα σε σχέση με χώρες του εξωτερικού, τουλάχιστον μέχρι πριν από την περίοδο της οικονομικής κρίσης (Kalogeraki, 2009). Είναι ωστόσο ευρέως αποδεκτό πως οι σημαντικές αντιξοότητες που αντιμετωπίζει μία κοινωνία, όπως οι οικονομικές δυσκολίες, οδηγούν σε ενίσχυση της ατομικότητας και σε πιο έντονο χάσμα μεταξύ επιμέρους κοινωνικών ομάδων (Hogg & Vaughan, 2008). Κατά συνέπεια, οι εκπαιδευτικοί της μελέτης διαπιστώνουν μία σημαντική αποστασιοποίηση από πλευράς των γονέων των μαθητών των κυρίαρχων ομάδων, κάτι που αφορά τις σύγχρονες κοινωνίες και φαίνεται να εντείνεται διαρκώς ως συνάρτηση των προβλημάτων και των προκλήσεων που αυτές αντιμετωπίζουν. Μάλιστα, καθώς εντείνεται αυτή την περίοδο ο πόλεμος στην Ουκρανία και η σχετική οικονομική κρίση, ενδεχομένως να προκληθεί σε μεγαλύτερο βαθμό μία ολική αποστασιοποίηση των γονέων μαθητών κυρίαρχων ομάδων από τα προβλήματα και τις δυσκολίες που πιθανόν να αντιμετωπίζουν οι μετανάστες μαθητές. Συνολικότερα, φαίνεται πως η διαφορά

κοινωνικής ταυτότητας μεταξύ των γονέων των μαθητών κυρίαρχων ομάδων και των μεταναστών μαθητών δεν επιτρέπει την προσέγγιση των γονέων των μαθητών κυρίαρχων ομάδων προς αυτούς κατά τρόπον με τον οποίο θα ενδιαφερθούν ουσιαστικά για τα προβλήματα και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν.

Όσον αφορά την αποτίμηση της πολιτικής του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, αυτή είναι ιδιαίτερα αρνητική από πλευράς των εκπαιδευτικών και προκύπτει μία σχετική πρόταση περί αύξησης της αυτονομίας των εκπαιδευτικών μονάδων ώστε να αντιμετωπιστούν τα οποία εμπόδια ξεκαθαρίζοντας πως μέχρι τώρα έχουν γίνει ελάχιστα πράγματα προς την κατεύθυνση αυτή. Συνολικότερα, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι βαθιά συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό (Ifanti, 2017). Επομένως, η απαγκίστρωση από το γραφειοκρατικό και συγκεντρωτικό αυτό εκπαιδευτικό σύστημα φαντάζει επιβεβλημένη προκειμένου οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να αναλαμβάνουν τις όποιες πρωτοβουλίες για τη βελτίωση της ένταξης των μεταναστών μαθητών στο σχολικό περιβάλλον, καθώς οι ανάγκες διαφοροποιούνται σε σημαντικό βαθμό μεταξύ των επιμέρους εκπαιδευτικών μονάδων. Σαφώς, η παθογένεια αυτή δεν αφορά μόνο το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, αλλά είναι ευρύτερη. Για παράδειγμα, οι Van der Leun & Bouter (2015) ανέδειξαν ανάλογα γραφειοκρατικού τύπου εμπόδια στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ολλανδίας κατά τρόπο με τον οποίο παρεμποδίζεται η σχολική και κοινωνική ένταξη των μεταναστών μαθητών. Σαφώς, αναδύεται ένας σημαντικός προβληματισμός, δεδομένου ότι το εκπαιδευτικό σύστημα της συγκεκριμένης χώρας είναι βαθιά συμπεριληπτικό και ενδεχομένως να αναμενόταν πως δεν θα παρατηρούνται τέτοια εμπόδια. Συνεπώς, τα σχετικά παρατηρούνται τόσο σε ιδιαίτερα αποκεντρωμένα και συμπεριληπτικά εκπαιδευτικά συστήματα, όπως αυτό της Ολλανδίας, όσο και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο είναι βαθιά συγκεντρωτικό και μη αποκεντρωμένο.

Γενικότερα, οι εκπαιδευτικοί της μελέτης φαίνεται να αποτιμούν ιδιαίτερα αρνητικά την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος όσον αφορά την ένταξη των μεταναστών μαθητών. Ενδεχομένως η αποτίμηση από την πλευρά των εκπαιδευτικών της μελέτης να μην αντανάκλα μόνο στην τρέχουσα αποτίμηση της κατάστασης, αλλά και διαχρονικές παθογένειες που διακρίνουν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ως προς την ένταξη των μεταναστών μαθητών. Πράγματι, το

ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα παραδοσιακά αμφισβητείται ως προς την ικανότητά του να εντάξει τους μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο, θεωρούμενο ως ένα βαθιά μονοπολιτισμικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η διαπίστωση αυτή προκύπτει ήδη από τη δεκαετία του 1990, όταν για πρώτη φορά η Ελλάδα κλήθηκε να αντιμετωπίσει μαζικά κύματα μεταναστών και παλιννοστούντων. Την περίοδο αυτή η πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος εστίασε στην αφομοίωση των μαθητών αυτών, δηλαδή στο πώς θα μπορούσαν να ενσωματωθούν στο εκπαιδευτικό σύστημα αποδεχόμενοι τις νόρμες της κυρίαρχης πολιτισμικά ομάδας (Κάτσικας και Πολίτου, 1999). Σαφώς, όπως αναφέρεται και ανωτέρω, πλέον έχουν πραγματοποιηθεί ορισμένες προσπάθειες για μεταβολή αυτής της τάσης και για αποτελεσματική αντιμετώπιση της ετερότητας στην εκπαίδευση. Η πιο κεντρική πολιτική αφορά τις Ζ.Ε.Π., που επικεντρώνονται στην αντιμετώπιση των ελλειμμάτων μαθητών μη κυρίαρχων πολιτισμικά ομάδων κατά τρόπο με τον οποίο θα συνυπολογίζεται η πολιτισμική τους ταυτότητα και δεν θα πραγματοποιείται μία αφομοιωτική διαδικασία με βάση τις νόρμες της κυρίαρχης πολιτισμικά ομάδας (Τζιώνα, 2017). Ωστόσο, ενδεχομένως, η τάση αυτή να μην έχει γίνει κυρίαρχη εν γένει στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας, οδηγώντας ακόμα και σήμερα σε μία αρνητική αποτίμηση από πλευράς των εκπαιδευτικών ως προς τον τρόπο με τον οποίο το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας διαχειρίζεται την ετερότητα στην εκπαίδευση.

Με αφετηρία τα ανωτέρω, μπορούν να πραγματοποιηθούν και ορισμένες προτάσεις για την εκπαιδευτική πρακτική. Αρχικά, φαντάζει αναγκαία η απαγκίστρωση από το βαθιά συγκεντρωτικό χαρακτήρα του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, που καθιστά αδύνατη την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού με βάση πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών μονάδων. Συνεπώς, μία σχετική πρόταση αφορά την ολική μεταβολή της αρτηριοσκληρωτικής και προσωποπαγούς ηγεσίας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Συνολικότερα, η μεταβολή αυτή κρίνεται αναγκαία δεδομένου ότι στις σύγχρονες μεταβιομηχανικές κοινωνίες η καθοδηγητική ηγεσία και τα αρτηριοσκληρωτικά συστήματα διοίκησης δεν μπορούν να ανταποκριθούν στο σύνθετο φάσμα προκλήσεων που οφείλουν να αντιμετωπιστούν (Kalantzis & Cope, 2013).

Όπως διαπιστώνεται και από τη θεματική ανάλυση περιεχομένου, η αρνητική αποτίμηση των εκπαιδευτικών όσον αφορά το εκπαιδευτικό σύστημα διακρίνεται από δύο επιμέρους θεματικές, μία η οποία έχει να κάνει με την αντιλαμβανόμενη ανεπάρκεια του στην υποστήριξη της ένταξης των μεταναστών μαθητών και μία που έχει να κάνει με την ενίσχυση της αυτονομίας των εκπαιδευτικών μονάδων. Κατά συνέπεια, αναδεικνύεται σε, ακόμα πιο μεγάλο βαθμό η αναγκαιότητα απαγκίστρωσης από το συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα, δεδομένου πως αυτή είναι άρρηκτα συνδεδεμένη, σύμφωνα με την αντίληψη των εκπαιδευτικών της μελέτης, με την ανεπάρκεια του εκπαιδευτικού συστήματος στην υποστήριξη της ένταξης των μεταναστών μαθητών. Ως εκ τούτου, η σχετική πρόταση περί ενίσχυσης της αυτονομίας των εκπαιδευτικών μονάδων απορρέει από τα δεδομένα των συνεντεύξεων της μελέτης και κρίνεται επιβεβλημένη για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών.

Μία δεύτερη σχετική πρόταση έχει να κάνει με την υιοθέτηση ενός μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας από τους σχολικούς διευθυντές. Μέσω της συγκεκριμένης έρευνας διαπιστώνεται πως είτε υπάρχει ικανοποίηση από πλευράς των εκπαιδευτικών όσον αφορά τους διευθυντές τους, καθώς υιοθετείται το μετασχηματιστικό στυλ, είτε εκφράζεται μία σχετική ισχυρή πρόθεση για υιοθέτηση αυτού. Και αυτή η διαπίστωση βρίσκεται σε συμφωνία με τις γενικότερες τάσεις στο χώρο της εκπαίδευσης, καθώς από τη δεκαετία του 1980 και ύστερα προωθείται σε επίπεδο εκπαιδευτικών συστημάτων η υιοθέτηση της μετασχηματιστικής ηγεσίας (Πασιαρδής, 2004). Συνεπώς, με βάση τη συγκεκριμένη μελέτη η υιοθέτηση ενός τέτοιου στυλ κρίνεται αναγκαία για την περαιτέρω βελτίωση της θέσης των μεταναστών μαθητών.

Η ανωτέρω πρόταση είναι οπωσδήποτε άρρηκτα συνδεδεμένη με την πρώτη πρόταση που απορρέει από τα αποτελέσματα της έρευνας που υλοποιήθηκε. Πράγματι, ο ρόλος του σχολικού διευθυντή είναι ιδιαίτερα σημαντικός στην προσπάθεια μετάβασης σε ένα πιο αποκεντρωμένο εκπαιδευτικό σύστημα. Ακόμα και σε περιπτώσεις στις οποίες σε επίπεδο κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής δίνεται σημαντική έμφαση στην αυτονομία των εκπαιδευτικών μονάδων, η υιοθέτηση ενός αυστηρού και προσωποπαγούς στυλ ηγεσίας από πλευράς των σχολικών διευθυντών

κρίνεται ως σημαντικό εμπόδιο, δυσκολία και αντίσταση στην προσπάθεια αυτή (Πασιαρδής, 2004). Κατά συνέπεια, η πρόταση περί υιοθέτησης ενός μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας από πλευράς των σχολικών διευθυντών είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με την πρόταση περί μετάβασης σε ένα πιο αποκεντρωμένο μοντέλο εκπαιδευτικής διοίκησης.

Μία τρίτη πρόταση έχει να κάνει με την ενίσχυση της εμπλοκής των γονέων των μεταναστών μαθητών στην εκπαίδευση. Με βάση τη συγκεκριμένη μελέτη, διαπιστώνεται μία αναντιστοιχία μεταξύ των στάσεων των γονέων των μεταναστών μαθητών και της πρόθεσής τους να συμβάλλουν ουσιαδώς στη βελτίωση της θέσης των παιδιών τους στην εκπαίδευση. Ωστόσο, η γονεϊκή εμπλοκή κρίνεται επιβεβλημένη καθώς πράγματι συμβάλλει αποτελεσματικά στη βελτίωση της εκπαιδευτικής και της ψυχοκοινωνικής προόδου των μαθητών (Lightfoot et al., 2014). Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να στοχαστούν στον τρόπο με τον οποίο θα οδηγήσουν σε μία μεγαλύτερη σύγκλιση στάσεων και δράσεων από πλευράς των γονέων των μεταναστών μαθητών.

Κατά συνέπεια, ενδεχομένως να είναι αναγκαία και η μεταβολή των στάσεων από πλευράς των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης πολιτισμικά ομάδας που φαίνεται να είναι ιδιαίτερα επιφυλακτικοί όσον αφορά την άμβλυνση του χάσματος με τους μετανάστες μαθητές. Πράγματι, μέσω της συγκεκριμένης μελέτης διαπιστώνονται ιδιαίτερα επιφυλακτικές από πλευράς των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας στάσεις. Συνεπώς, θα μπορούσαν να αναπτυχθούν δράσεις σε επίπεδο σχολικών μονάδων με στόχο την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής ενσυναίσθησης και σε αυτούς τους γονείς. Για παράδειγμα, δεδομένου ότι ο σχολικός εκφοβισμός των μεταναστών μαθητών συνιστά ένα κεντρικό πρόβλημα για τα σύγχρονα εκπαιδευτικά συστήματα, τόσο στην Ελλάδα, όσο και σε διεθνές επίπεδο (Vitoroulis & Georgiades, 2017), θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν ενημερωτικές δράσεις ως προς το ζήτημα αυτό, περικλείοντας στο κοινό και τους γονείς των μαθητών της κυρίαρχης πολιτισμικά ομάδας.

Εν κατακλείδι, από το Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο και ύστερα η μετανάστευση άρχισε να αποτελεί μία σημαντική πρόκληση για την ανθρωπότητα και κυρίως για τα

ανεπτυγμένα δυτικά κράτη. Μέχρι τότε η Ελλάδα και άλλες χώρες της ευρωπαϊκής ηπείρου, όπως η Ιταλία, αποτελούσαν χώρες αποστολής μεταναστών σε άλλες χώρες, όπως οι Ηνωμένες Πολιτείες και η Αυστραλία. Ωστόσο, προοδευτικά κατά μήκος του 20^{ου} αιώνα, και κυρίως κατά το τέλος αυτού, χώρες όπως η Ελλάδα μετατράπηκαν από χώρες αποστολής μεταναστών σε χώρες προορισμού μεταναστών, με το μεταναστευτικό φαινόμενο να λαμβάνει μάλιστα μαζικές διαστάσεις. Σαφώς, η τάση αυτή αφορά εν γένει τα κράτη της ευρωπαϊκής ηπείρου από το τέλος της αποικιοκρατίας και ύστερα. Ωστόσο, καθώς η Ελλάδα δεν ήταν ένα κράτος αποικιοκρατικό, τα σημαντικά κύματα μεταναστών δεν άρχισαν να καταφθάνουν σε αυτή αμέσως μετά το δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, όπως συνέβη σε άλλα ευρωπαϊκά κράτη (π.χ. Ολλανδία). Έτσι, η μετανάστευση άρχισε να απασχολεί τη χώρα μας κυρίως μετά την πτώση του υπαρκτού σοσιαλισμού, περίοδος στην οποία άρχισαν να καταφθάνουν και τα σχετικά ρεύματα παλιννοστούντων και μεταναστών προς την Ελλάδα από τις πρώην σοσιαλιστικές χώρες. Από το 2000 και ύστερα το προφίλ των μεταναστών που καταφθάνουν στην Ελλάδα άρχισε να διαφοροποιείται, αφορώντας κυρίως πρόσφυγες από κράτη της Μέσης Ανατολής που πλήττονται από εμφύλιες συγκρούσεις, με κυριότερη την προσφυγική κρίση της Συρίας που κορυφώθηκε στα μέσα της προηγούμενης δεκαετίας.

Σε κάθε περίπτωση, είναι αδιαμφισβήτητο γεγονός πως οι σύγχρονες κοινωνίες μετατρέπονται σε ολοένα και μεγαλύτερο βαθμό σε πολυπολιτισμικές. Η εκπαίδευση έχει έναν καθοριστικό ρόλο στη διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας. Στην περίπτωση κατά την οποία εφαρμόζονται μοντέλα που υποστηρίζουν την αφομοίωση και την ενσωμάτωση φαίνεται πως προάγεται ο αποκλεισμός των μεταναστών μαθητών, ενώ στην περίπτωση υιοθέτησης πολυπολιτισμικών και διαπολιτισμικών μοντέλων δημιουργούνται οι προϋποθέσεις αυτές που μπορούν να υποστηρίξουν την ένταξη των μεταναστών μαθητών. Στις χώρες της Ευρώπης, που όπως αναφέρεται και ανωτέρω αντιμετώπισαν πρώτες ρεύματα μεταναστών μετά το Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, δόθηκε εξ αρχής σημαντική έμφαση στη γόνιμη αξιοποίηση της πολιτισμικής ετερότητας. Επομένως, δόθηκε σημαντική έμφαση στη διδασκαλία των μεταναστών με βάση τις νόρμες της δικής τους πολιτισμικής ομάδας, καθώς θεωρήθηκε ότι η

αφομοίωση δεν σεβόταν τα δικαιώματά τους, καταστρατηγώντας δηλαδή την πολιτισμική τους ταυτότητα.

Στην Ελλάδα η διαχείριση της ετερότητας πραγματοποιείται παραδοσιακά με ένα τρόπο κατά τον οποίο κεντρικός στόχος είναι η αφομοίωση των μεταναστών μαθητών από το κοινωνικό σώμα. Οι μετανάστες γίνονται επομένως αποδεκτοί στη χώρα όταν μαθαίνουν να μιλούν την ελληνική γλώσσα και όταν ο αξιακός τους κώδικας βρίσκεται σε σύμπλευση και συμφωνία με αυτόν της κυρίαρχης ομάδας. Έτσι, η πολιτική του εκπαιδευτικού συστήματος και τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών διαμορφώνονται κατά τρόπο με τον οποίο προάγεται η υιοθέτηση της κυρίαρχης κοινωνικής νόρμας εις βάρος της πολιτισμικής ταυτότητας των μεταναστών μαθητών. Ως συνάρτηση της πολιτικής αυτής από πλευράς του εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και μιας πληθώρας εμποδίων που παραδοσιακά αντιμετωπίζουν οι μετανάστες μαθητές, όπως η χαμηλή δυνατότητα υποστήριξης από τις οικογένειές τους, αυτοί βιώνουν έντονο εκπαιδευτικό και κοινωνικό αποκλεισμό. Κατά τα τελευταία έτη παρατηρήθηκαν ορισμένες ενέργειες για αντιμετώπιση αυτής της κατάστασης, όπως η θεσμοθέτηση των Ζ.Ε.Π. Ωστόσο, οι ενέργειες αυτές ενδεχομένως να είναι αρκετά πρώιμες και να μην αντανakλούν μία εν γένει μεταβολή της πολιτικής του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Η γόνιμη διαχείριση της ετερότητας στην εκπαίδευση κρίνεται επιβεβλημένη επί του παρόντος και αναμένεται να γίνει σε ακόμα μεγαλύτερο βαθμό πιο αναγκαία στο μέλλον. Πράγματι, το φαινόμενο της μετανάστευσης αναμένεται να ενταθεί σε ακόμα μεγαλύτερο βαθμό κατά τη διάρκεια του 21^{ου} αιώνα ως συνάρτηση διαφόρων κρίσεων, όπως οι αδύναμοι δημοκρατικοί θεσμοί σε χώρες του αναπτυσσόμενου κόσμου, οι εμφύλιες συγκρούσεις και η κλιματική αλλαγή, που θα οδηγήσει μεγάλες ομάδες του παγκόσμιου πληθυσμού στη μετανάστευση. Άλλωστε, ο πόλεμος που μαίνεται στην Ουκρανία αναδεικνύει και τη μετανάστευση ως κύρια πρόκληση που θα αντιμετωπίσει η ανθρωπότητα στον 21^ο αιώνα. Συνεπώς, η εστίαση της εκπαίδευσης στη σχετική πρόσκληση είναι συνάρτηση των αναγκών που προκύπτουν επί του παρόντος και αυτών που αναμένεται να προκύψουν στο μέλλον.

Στη συγκεκριμένη μελέτη εξετάστηκε ένα δείγμα 20 εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όσον αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών. Όπως διαπιστώνεται από τις συνεντεύξεις που πραγματοποιήθηκαν και από τη σχετική θεματική ανάλυση περιεχομένου, οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται το ρόλο τους ως ερευνητικό, εξετάζοντας τις περιπτώσεις όπου προκύπτει σχολικός αποκλεισμός των μεταναστών μαθητών, παρεμβαίνοντας αναλόγως. Οι εκπαιδευτικοί της έρευνας θεωρούν πως οι κοινωνικές ανισότητες αναπαράγονται στην περίπτωση που υπάρχουν άνισες ευκαιρίες στο πεδίο της εκπαίδευσης και θεωρούν πως οι γονείς των μεταναστών μαθητών θέλουν, αλλά δεν μπορούν να υποστηρίξουν πρακτικά τα παιδιά τους. Επιπλέον, εκτιμούν ότι οι γονείς των γηγενών μαθητών είναι αδιάφοροι όσον αφορά την ένταξη των μεταναστών μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο σχολικός διευθυντής οφείλει να εφαρμόζει ένα μετασχηματιστικό στυλ ηγεσίας προκειμένου να υποστηρίξει την ένταξη των μεταναστών μαθητών. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί της έρευνας θεωρούν ότι το βαθιά συγκεντρωτικό εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας παρεμποδίζει την ανάπτυξη πρωτοβουλιών για την περαιτέρω ένταξη των μεταναστών μαθητών, εντείνοντας έτσι τον κοινωνικό τους αποκλεισμό. Συνεπώς, θεωρούν ότι η μεγαλύτερη αυτονομία των εκπαιδευτικών μονάδων είναι επιβεβλημένη, οδηγώντας σε μία ανάλογη προέκταση σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής.

Μελετώντας συγκεντρωτικά τόσο το γενικό, όσο και το ειδικό μέρος της έρευνας, φαίνεται πως η σχολική ένταξη αποτελεί έναν παράγοντα ο οποίος μπορεί να οδηγήσει σε αντιμετώπισή του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών. Ωστόσο, ενδεχομένως από μόνη της η σχολική ένταξη να μην είναι ικανή όταν υπάρχουν σημαντικά εμπόδια σε ευρύτερο κοινωνικό επίπεδο, τα οποία την παρεμποδίζουν. Συνεπώς, η ένταξη να μην είναι αναγκαία, αλλά δεν είναι από μόνη της ικανή να οδηγήσει σε αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών. Κατά συνέπεια, αναδεικνύεται ένας ευρύτερος προβληματισμός όσον αφορά την αντιμετώπιση των ανισοτήτων σε ευρύτερο κοινωνικό επίπεδο, καθώς αυτές σχετίζονται με τον σχολικό και τον γενικότερο κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών.

Σε κάθε περίπτωση, η συγκεκριμένη μελέτη αναδεικνύει τον κεντρικό ρόλο του εκπαιδευτικού στην αντιμετώπιση του σχολικού και κοινωνικού αποκλεισμού, κάτι που υποστηρίζεται και από προγενέστερες έρευνες. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι ο ρόλος τους παρεμποδίζεται από την ίδια την εκπαιδευτική πολιτική. Έτσι, από τη μία ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός, από την άλλη υπάρχουν θεσμικά εμπόδια που παρεμποδίζουν την αποτελεσματική ανταπόκριση σε αυτόν. Ανάλογα εμπόδια εντοπίζονται μάλιστα, έστω και σε μικρότερο βαθμό, και σε χώρες του εξωτερικού, οι οποίες διακρίνονται από αποκεντρωμένα εκπαιδευτικά συστήματα, όπως για παράδειγμα η Ολλανδία. Συνεπώς, αναδεικνύεται ένας ευρύτερος προβληματισμός ως προς τις πολιτικές που οφείλουν να λαμβάνονται σε κρατικό επίπεδο για την σχολική και ταυτοχρόνως κοινωνική ένταξη των μεταναστών μαθητών. Συμπερασματικά, οι όποιες πρωτοβουλίες είναι επιβεβλημένο να επικεντρώνονται τόσο στο επίπεδο του σχολικού περιβάλλοντος, όσο και σε ευρύτερο κοινωνικό επίπεδο.

Οπωσδήποτε, η μελέτη αυτή διακρίνεται από μία σειρά μεθοδολογικών περιορισμών, που παρεμποδίζουν την αξιόπιστη εξαγωγή μιας σχετικής συμπερασματολογίας. Η αμφίβολη αντιπροσωπευτικότητα του εξεταζόμενου δείγματος συνιστά και τον κύριο περιορισμό της παρούσας έρευνας. Ως επιπρόσθετοι περιορισμοί μπορούν να αναφερθούν η συλλογή των δεδομένων κατά τη διάρκεια της πανδημίας, ενώ η στόχευση της μελέτης είναι ευρύτερη, ο διαφορετικός βαθμός στον οποίο ορισμένοι συμμετέχοντες τοποθετούνταν για το εξεταζόμενο ζήτημα και η ανάλυση των δεδομένων από έναν και μόνο ερευνητή. Ως συνάρτηση των περιορισμών της μελέτης, αλλά και των νέων ερωτημάτων που προκύπτουν από τα αποτελέσματα της, προτείνεται η διεξαγωγή μελλοντικών ερευνών για την πληρέστερη κατανόηση της σχολικής ένταξης ως τρόπου αντιμετώπισης του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών. Οι ευρύτερες αυτές διαπιστώσεις θα μπορέσουν να αξιοποιηθούν από κοινού με τις διαπιστώσεις που προκύπτουν από την παρούσα έρευνα για την αναδιαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής κατά την αντιμετώπιση των μεταναστών μαθητών από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Έτσι, η έρευνα θα αποτελέσει τρόπο υποβοήθησης της εκπαιδευτικής πολιτικής, ώστε να ενισχύεται η σχολική ένταξη και να αντιμετωπίζεται αποτελεσματικά ο αποκλεισμός που βιώνουν οι μετανάστες μαθητές.

7.2. Περιορισμοί της έρευνας

Σε κάθε περίπτωση, η συγκεκριμένη μελέτη διακρίνεται από ορισμένους περιορισμούς ως προς τη δυνατότητα γενίκευσης των οποίων διαπιστώσεων, οι οποίοι επισημαίνονται και στο σκέλος της μεθοδολογίας. Ειδικότερα η συγκεκριμένη μελέτη στόχευσε στην εξαγωγή μιας ευρύτερης συμπερασματολογίας όσον αφορά το εξεταζόμενο ζήτημα εντός του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Ωστόσο, συμπεριλήφθηκε για το σκοπό της έρευνας ένα δείγμα 20 εκπαιδευτικών από το άμεσο φιλικό, διαπροσωπικό και ευρύτερο επαγγελματικό περιβάλλον της ερευνήτριας. Ως εκ τούτου η αντιπροσωπευτικότητα του εξεταζόμενου δείγματος είναι ιδιαίτερα περιορισμένη, ένας περιορισμός που διακρίνει εν γένει τις ποιοτικές έρευνες (Robson, 2002).

Επιπλέον, ένας άλλος περιορισμός που αναδεικνύεται και διακρίνει τις διαπιστώσεις της παρούσας μελέτης αφορά το λεγόμενο "σιωπηλό συμμετέχοντα", που επισημαίνεται ως περιορισμός των ποιοτικών ερευνών από τον Φίλια (2007), και αφορά συμμετέχοντες που δεν τοποθετούνται εκτενώς για το εξεταζόμενο ζήτημα. Δεδομένου ότι ορισμένοι εκ των συμμετεχόντων της έρευνας, όπως για παράδειγμα ο 19ος συμμετέχοντας, τοποθετήθηκαν αρκετά περιληπτικά, ο περιορισμός αυτός διακρίνει τη συγκεκριμένη έρευνα, θέτοντας ως ένα βαθμό σε αμφισβήτηση τις όποιες διαπιστώσεις.

Ένας τρίτος περιορισμός έχει να κάνει με τον τρόπο με τον οποίο πραγματοποιήθηκε η θεματική ανάλυση περιεχομένου. Στις ποιοτικές έρευνες η θεματική ανάλυση περιεχομένου συνηθίζεται να πραγματοποιείται από πολλαπλούς αναλυτές, με στόχο τη διασφάλιση της μέγιστης δυνατής αξιοπιστίας της διαδικασίας και τον περιορισμό του κινδύνου σφάλματος κατά την ανάλυση των δεδομένων (Robson, 2002). Στη συγκεκριμένη έρευνα η ανάλυση πραγματοποιήθηκε από την κύρια ερευνήτρια της μελέτης, χωρίς την εμπλοκή άλλων ατόμων στη διαδικασία. Κατά συνέπεια, αναδεικνύεται ένας σχετικός περιορισμός ως προς την αξιοπιστία της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου, η οποία δεν πραγματοποιήθηκε σε σύμπλευση με

τις σχετικές οδηγίες της προγενέστερης βιβλιογραφίας, ενέχοντας έτσι τον κίνδυνο σφάλματος.

Τέλος, ένας ακόμα περιορισμός που διακρίνει τη μελέτη που υλοποιήθηκε αφορά την εξέταση του σχετικού ζητήματος στην περίοδο της τρέχουσας πανδημίας. Είναι γεγονός πως η πανδημία COVID-19. Πράγματι, είναι αδιαμφισβήτητο γεγονός πως ο τρόπος με τον οποίο λειτουργούν τα εκπαιδευτικά συστήματα επηρεάστηκε σε παγκόσμιο επίπεδο λόγω της πανδημίας και των μέτρων που πάρθηκαν για την αντιμετώπισή της (Schwab & Malleret, 2020), με τους μετανάστες μαθητές και τους μαθητές χαμηλότερων κοινωνικών τάξεων να αντιμετωπίζουν περισσότερα προβλήματα προσαρμογής σε δυναμικές και απαιτήσεις της διδασκαλίας στην περίοδο της πανδημίας, με κυριότερη την τηλεκπαίδευση (Nicolau et al., 2020). Ως εκ τούτου, εξετάστηκε ένα ζήτημα το οποίο διαμορφώθηκε με βάση τις δυναμικές της πανδημίας, εστιάζοντας όμως στην εξαγωγή μιας ευρύτερης συμπερασματολογίας, ανεξάρτητης από αυτή. Συνεπώς, αναδεικνύεται ένας ακόμα σχετικός περιορισμός όσον αφορά τις διαπιστώσεις της παρούσας έρευνας.

8. Προτάσεις για τη μελλοντική έρευνα

Με αφετηρία τη στόχευση, τα αποτελέσματα και τους περιορισμούς της συγκεκριμένης μελέτης μπορεί να πραγματοποιηθεί και μία σειρά προτάσεων για τη μελλοντική έρευνα. Μία πρώτη πρόταση έχει να κάνει με τη διεξαγωγή μιας ανάλογης έρευνας σε διευθυντές σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Οι εκπαιδευτικοί αναφέρονται εκτενώς στο ρόλο του διευθυντή και στην ανάγκη υιοθέτησης ενός μετασχηματιστικού τρόπου άσκησης ηγεσίας από πλευράς του. Συνεπώς, μία σχετική πρόταση θα μπορούσε να αφορά τη διερεύνηση του ίδιου ζητήματος υπό την οπτική των σχολικών διευθυντών.

Μία δεύτερη πρόταση για τη μελλοντική έρευνα έχει να κάνει με την εξέταση του σχολικού αποκλεισμού και της ένταξης των μεταναστών μαθητών υπό το πρίσμα της τρέχουσας πανδημίας. Η μελέτη αυτή υλοποιήθηκε στην περίοδο της πανδημίας, χωρίς όμως να εξεταστεί συγκεκριμένα η επίδραση αυτής. Από τους εκπαιδευτικούς της μελέτης γίνονται κάποιες συνοπτικές και μόνο αναφορές στην τηλεεκπαίδευση, χωρίς να μελετάται περαιτέρω το σχετικό αυτό ζήτημα. Ωστόσο, είναι ευρέως αποδεκτό πως η πανδημία έπληξε σε μεγαλύτερο βαθμό μαθητές που ανήκαν σε ευάλωτες κοινωνικά ομάδες, όπως οι μετανάστες (Schwab & Malleret, 2020). Επομένως, προτείνεται η διεξαγωγή μιας έρευνας που θα εξετάσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών υπό το πρίσμα των δυναμικών της τρέχουσας πανδημίας.

Μία άλλη πρόταση για τη μελλοντική έρευνα έχει να κάνει με την περαιτέρω διερεύνηση των στάσεων των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας έναντι της διδασκαλίας των μεταναστών μαθητών. Όπως διαπιστώθηκε από τη συγκεκριμένη μελέτη, οι γονείς των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας ήταν αποστασιοποιημένοι και αδιάφοροι όσον αφορά τη διδασκαλία των μεταναστών μαθητών με στόχο την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού. Ωστόσο, τα αίτια για τα οποία οι γονείς των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας διακρίνονται από τις σχετικές στάσεις δεν είναι σαφή και ξεκάθαρα. Για παράδειγμα, θα μπορούσε να θεωρηθεί ότι διακρίνονται εν

γένει από επιφυλακτικές στάσεις έναντι των μεταναστών ή πως φοβούνται μία επιβράδυνση της εκπαιδευτικής προόδου των δικών τους παιδιών λόγω της διδασκαλίας των μεταναστών μαθητών. Κατά συνέπεια, μία σχετική πρόταση για τη μελλοντική έρευνα έχει να κάνει με την περαιτέρω διερεύνηση των λόγων για τους οποίους παρατηρείται μία τέτοια επιφυλακτική στάση από πλευράς των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας.

Μία άλλη πρόταση για τη μελλοντική έρευνα έχει να κάνει με τη διερεύνηση μιας πιθανής μεταβολής στην αντιμετώπιση της ετερότητας από πλευράς του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος κατά μήκος του χρόνου. Όπως αναφέρεται και ανωτέρω, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ήταν παραδοσιακά βαθιά συγκεντρωτικό, με ελάχιστες ενέργειες να εστιάζουν στην αντιμετώπιση των μεταναστών μαθητών κατά τρόπο διαφορετικό σε σχέση με την πολιτική της αφομοίωσης. Ωστόσο, κατά τα τελευταία έτη έχουν πραγματοποιηθεί σημαντικές ενέργειες για τη μεταβολή αυτής της κατάστασης, με κυριότερη την πολιτική των Ζ.Ε.Π. (Τζιώνα, 2017). Κατά συνέπεια, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί μία πρόταση για τη μελλοντική έρευνα ώστε να εξεταστεί μία πιθανή αντιλαμβανόμενη διαφοροποίηση από πλευράς των εκπαιδευτικών, αναδεικνύοντας έτσι μία ενδεχόμενη μεταβολή της πολιτικής του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος κατά μήκος του χρόνου.

Μία ακόμα πρόταση για τη μελλοντική έρευνα έχει να κάνει με την εξέταση των ενδεχόμενων τρόπων μεταβολής της κατάστασης, όπως αυτοί γίνονται αντιληπτοί από πλευράς των εκπαιδευτικών της μελέτης. Σαφώς, πραγματοποιήθηκαν ορισμένες προτάσεις όσον αφορά τη μεταβολή της συγκεντρωτικής διοίκησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, αν και η κεντρική στόχευση της μελέτης δεν είχε να κάνει με τη διερεύνηση της αποτίμησής τους για τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να βελτιωθεί η ένταξη των μεταναστών μαθητών και να αντιμετωπιστεί ο αποκλεισμός που βιώνουν. Κατά συνέπεια, προτείνεται η διεξαγωγή μιας μελέτης που θα επικεντρωθεί κατεξοχήν στη διερεύνηση της αντίληψης των εκπαιδευτικών για τρόπους μεταβολής της κατάστασης.

Τέλος, το εξεταζόμενο ζήτημα καθίσταται ακόμα πιο επίκαιρο λόγω του πρόσφατου πόλεμο στην Ουκρανία. Συνεπώς, προτείνεται η διεξαγωγή μιας σχετικής έρευνας για την εξέταση του τρόπου με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί και το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας μας προετοιμάζονται για την ενίσχυση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του ενδεχομένου κοινωνικού αποκλεισμού εις βάρος των προσφύγων μαθητών από την Ουκρανία.

Βιβλιογραφία

Νομοθεσία

Νόμος 1865/89, Άρθρο 7, παρ.1, [Φ.Ε.Κ. 210 Τ.Α728-9-89] περί «Ίδρυσης & λειτουργίας στην Ελλάδα Σχολείων Παλιννοστούντων (πρώην Αποδήμων)»

Νόμος 1975/1991 [ΦΕΚ 184/Α/04-12-1991] περί «Εισόδου - εξόδου, παραμονής, εργασίας, απέλασης αλλοδαπών, διαδικασίας αναγνώρισης αλλοδαπών προσφύγων και άλλες διατάξεις»

Νόμος 2910/2001 [ΦΕΚ 91/Α/02.05.2011] περί «Εισόδου και παραμονής αλλοδαπών στην Ελληνική Επικράτεια. Κτήση της ελληνικής ιθαγένειας με πολιτογράφηση και άλλες διατάξεις»

Νόμος 3838/2010 [ΦΕΚ 49/Α'/24.3.2010] περί «Σύγχρονες διατάξεις για την Ελληνική Ιθαγένεια και την πολιτική συμμετοχή ομογενών και νομίμως διαμενόντων μεταναστών και άλλες ρυθμίσεις»

Νόμος 4415/2016 [ΦΕΚ 159/Α'/6.9.2016] περί «Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις»

Νομοθετικό Διάταγμα 339, [Φ.Ε.Κ. Α' 61/11.03.1974] Περί «ιδρύσεως-λειτουργίας γυμνασίου αποδήμων ελληνοπαίδων μετά μαθητικής εστίας»

Προεδρικό Διάταγμα 435, [Φ.Ε.Κ. 154, τ. Α' 10-10-1984] Περί «Ίδρυσης και λειτουργίας σχολείων αποδήμων ελληνοπαίδων»

Προεδρικό Διάταγμα 369, [Φ.Ε.Κ. 131 Τ.Α722-7-85] περί «Ίδρυσης και λειτουργίας σχολείων αποδήμων ελληνοπαίδων στη Θεσσαλονίκη»

Προεδρικό Διάταγμα 358/ 1997 [ΦΕΚ 240/Α/1997] περί «Προϋποθέσεων και διαδικασίας, για τη νόμιμη παραμονή και εργασία αλλοδαπών στην Ελλάδα, που δεν είναι υπήκοοι των Κρατών - Μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης»

Προεδρικό Διάταγμα 359/ 1997 [ΦΕΚ 240/Α/1997] περί «Χορήγησης της Κάρτας Παραμονής Περιορισμένης Χρονικής Διάρκειας σε αλλοδαπούς»

Ελληνόγλωσση

- Αλμπάνη, Κ. (2019). *Οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την εφαρμογή της διαφοροποιημένης διδασκαλίας σε διαπολιτισμικές τάξεις*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών.
- Γιαννίκου, Π. (2019). *Οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν τις απόψεις τους για θέματα γλωσσικής εκπαίδευσης μαθητών προσφύγων και μεταναστών*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Γιαννούση, Π. (2021). Σχέσεις Γονέων και Εκπαιδευτικών με Έμφαση στους Μετανάστες Γονείς και ο Ρόλος των Εκπαιδευτικών. *Επιστήμες Αγωγής*, 2021(2), 51-64.
- Δαλκαβούκης, Β., Μάνος, Ι., & Βεΐκου, Χ. (2010). *Ανυποψίαστοι ανθρωπολόγοι, καχύποπτοι φοιτητές: Διδάσκοντας ανθρωπολογία σ' αυτούς που «δεν τη χρειάζονται»*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Δαμανάκης, Μ. (2000). *Η Εκπαίδευση των Παλιννοστούντων και Αλλοδαπών Μαθητών στην Ελλάδα*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Δημητριάδης, Δ. (2020). *Η διδακτική της Ιστορίας μέσω της δραματικής τέχνης στη διαπολιτισμική εκπαίδευση των μαθητών της Δ' Δημοτικού*. Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών, Σχολή Διεθνών Σπουδών, Επικοινωνίας και Πολιτισμού, Τμήμα Επικοινωνίας και Μέσων Πολιτισμού: Διδακτορική Διατριβή.
- Δημητρίου, Μ. (2020). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση και διαπολιτισμικά σχολεία: αρχές, θεσμικό πλαίσιο και πραγματικότητα*. Πάτρα:ΕΑΠ.
- Δραγώνα, Θ., & Μπιρτέκ, Φ. (2006). *Ελλάδα και Τουρκία: Πολίτης και Έθνος Κράτος*. Αθήνα: Εκδόσεις Αλεξάνδρεια.
- Φίλιας, Β. (2007). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις Τεχνικές των Κοινωνικών Επιστημών*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

- Κανιάρη, Α. (2020). *Απόψεις, στάσεις και ρόλος εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στον σχολικό εκφοβισμό σε παιδιά μεταναστών*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Κάτσικας, Χ., & Πολίτου, Ε. (1999). *Εκτός «Τάξης» το «Διαφορετικό»; Τσιγγάνοι, μειονοτικοί, παλιννοστούντες και αλλοδαποί στην ελληνική εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Κεσίδου, Α. (2008). *Στόχοι και κατευθύνσεις στη διαπολιτισμική εκπαίδευση*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ανοιχτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα.
- Κουντούρη, Κ. (2016). *Η πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος των «Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ)» στην Ελλάδα και η σχέση του με τις Ευρωπαϊκές πολιτικές για την κοινωνική συμπερίληψη*. Κόρινθος: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής.
- Μεμηλά, Δ. (2016). *Το Μεταναστευτικό Φαινόμενο στην Ελλάδα και Ευρώπη*. Α.Τ.Ε.Ι. Πειραιά, Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας, Τμήμα Λογιστικής και Χρηματοοικονομικής. Διπλωματική Εργασία.
- Μπουκουβάλα, Α. (2019). *Διδασκαλία σε πολυπολιτισμικά δημόσια Γυμνάσια της Αθήνας: Απόψεις, στάσεις και προκλήσεις των εκπαιδευτικών*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Νικολάου, Γ. (2011). *Διαπολιτισμική διδακτική. Το νέο περιβάλλον-βασικές αρχές*. Αθήνα: Εκδόσεις Πεδίο.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Παυλόπουλος, Χ. (2014). *Κρίση, Φόβος και Διάρρηξη της Κοινωνικής Συνοχής*. Αθήνα: Εκδόσεις Τόπος.
- Τερτίπη, Ε. (2021). *Στάσεις και αντιλήψεις εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και οι επιμορφωτικές τους ανάγκες*. Πάτρα: ΕΑΠ.

- Τζιώρα, Γ. (2017). *Παρουσίαση και ταξινόμηση διδακτικού υλικού για μετανάστες και πρόσφυγες σε Ζ.Ε.Π. και Δ.Υ.Ε.Π.* Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή, Τμήμα Νηπιαγωγών, Διπλωματική Εργασία.
- Τσακάλοβα, Α. (1998). *Οι μετανάστες από την Πρώην Σοβιετική Ένωση και η Ένταξή τους στην Κοινωνία και Οικονομία της Θράκης.* Τ.Ε.Ι. Καβάλας, Σχολή Διοίκησης και Οικονομίας, Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων, Διπλωματική Εργασία.
- Τσαχαλίδου, Π. (2017). *Στάσεις εκπαιδευτικών σε παιδιά μεταναστών. Ζητήματα προσαρμογής και σχολικής επίδοσης.* Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγική Σχολή, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.
- Χατζηχρήστου, Χ. (2004). *Εισαγωγή στη Σχολική Ψυχολογία.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χρυσόχου, Ξ. (2010). *Πολυπολιτισμική Πραγματικότητα.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ξενόγλωσση

- Aasland, A., & Fløtten, T. (2001). Ethnicity and social exclusion in Estonia and Latvia. *Europe-Asia Studies*, 53(7), 1023-1049.
- Babbie, E. R. (2013). *The basics of social research.* Boston: Cengage Learning.
- Bani Salameh, M. T. (2019). Migration from the Arab spring countries to Europe: Causes and consequences. In *Smart Technologies and Innovation for a Sustainable Future*. Springer, Cham.
- Beattie, C. (1982). Rawls and the Distribution of Education. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 39-50.
- Blaisdell, B. (2016). Schools as racial spaces: Understanding and resisting structural racism. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 29(2), 248-272.

- Bonilla-Silva, E. (1997). Rethinking racism: Toward a structural interpretation. *American sociological review*, 465-480.
- Bradby, H. (2009). *Medical Sociology: An Introduction*. NY: Sage Publications.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Brush, S. G. (1996). Dynamics of theory change in the social sciences: Relative deprivation and collective violence. *Journal of Conflict Resolution*, 40(4), 523-545.
- Buchanan, J. (2004). Missing links? Problem drug use and social exclusion. *Probation Journal*, 51(4), 387-397.
- Camarero-Figuerola, M., Dueñas, J. M., & Renta-Davids, A. I. (2020). The Relationship between Family Involvement and Academic Variables: A Systematic Review. *Research in Social Sciences and Technology*, 5(2), 57-71.
- Celeste, L., Meeussen, L., Verschueren, K., & Phaet, K. (2016). Minority acculturation and peer rejection: Costs of acculturation misfit with peer-group norms. *British Journal of Social Psychology*, 55(3), 544-563.
- Cameron, A. (2006). Geographies of welfare and exclusion: social inclusion and exception. *Progress in Human Geography*, 30(3), 396-404.
- Damanakis, M. (2011). The Education of Students with Migratory Background in Greece. Educational politics and pedagogical discourse (logos). *Études helléniques/Hellenic Studies*, 19(1), 111-134.
- DeTurk, S. (2001). Intercultural empathy: Myth, competency, or possibility for alliance building?. *Communication Education*, 50(4), 374-384.
- Favell, A. (2016). *Philosophies of integration: Immigration and the idea of citizenship in France and Britain*. NY: Springer.
- Fennes, H. & Hapgood, K. (1997). *Intercultural learning in the classroom: crossing borders*. London: Cassell Publishing.

- Finkelstein, S., Sharma, U., & Furlonger, B. (2021). The inclusive practices of classroom teachers: a scoping review and thematic analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 25(6), 735-762.
- Francis, P. (1997). Social Capital, Civil Society and Social Exclusion. Στο K., Uma & M., Minouge (εκδ.) *Development Theory and Practice: Critical Perspectives*. Hampshire: Palgrave
- Fusarelli, L. D., & Bass, L. (2015). The Politics of Inequality, Social Policy, and Educational Change. *Peabody Journal of Education*, 90(5), 597–600.
- Geddes, M., & Benington, J. (2001). *Local partnerships and social exclusion in the European Union: new forms of local social governance?* Sussex: Psychology Press.
- Gleeson, S. (2015). ‘They come here to work’: an evaluation of the economic argument in favor of immigrant rights. *Citizenship Studies*, 19(3-4), 400-420.
- Han, H. (2009). Institutionalized inclusion: A case study on support for immigrants in English learning. *Tesol Quarterly*, 43(4), 643-668.
- Hogg, M.A., & Vaughan, G.M. (2008). *Social Psychology*. London: Pearson Education Limited.
- Ifanti, A. A. (2007). Policy and curriculum development in Greece. The case of secondary school curriculum. *Pedagogy, Culture & Society*, 15(1), 71-81.
- Jackson, C. (1999). Social exclusion and gender: Does one size fit all?. *The European Journal of Development Research*, 11(1), 125-146.
- Jahnukainen, M. (2001). Social exclusion and dropping out of education. *Emotional and behavioral difficulties in mainstream schools*, 1, 1-12.
- Kalantzis, M., & Cope, B. (2013). *Νέα Μάθηση. Βασικές Αρχές για την Επιστήμη της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

- Kalogeraki, S. (2009). The divergence hypothesis in modernization theory across three European countries: The UK, Sweden and Greece. *Culture Unbound, 1*(1), 161-178.
- Kiyosaki, R. (2001). *Cashflow Quadrant*. Αθήνα: Εκδόσεις Κλειδάριθμος.
- Ladd, G. W. (2005). *Children's peer relationships and social competence: A century of progress*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development, 61*, 1081-1100.
- Li, S., Zhao, F., & Yu, G. (2021). Social exclusion and depression among college students: A moderated mediation model of psychological capital and implicit theories. *Current Psychology, 40*(3), 1144-1151.
- Lightfoot, C., Cole, M., & Cole, S. R. (2014). Η ανάπτυξη των παιδιών (Επιστημονική Επιμέλεια: Ζ. Μπαμπλέκου, Μετάφραση: Μ. Κουλεντιανού). Αθήνα: Gutenberg.
- Markou, G. (2017). The rise of inclusionary populism in Europe: The case of SYRIZA. *Contemporary Southeastern Europe, 4*(1), 54-71.
- Markowska-Manista, U., & Koshulko, O. (2021). Children and Childhood on the Borderland of Desired Peace and Undesired War: A Case of Ukraine. In *Childhoods in Peace and Conflict* (pp. 183-202). Palgrave Macmillan, Cham.
- Mbah, R. E., & Wasum, D. F. (2022). Russian-Ukraine 2022 War: A Review of the Economic Impact of Russian-Ukraine Crisis on the USA, UK, Canada, and Europe. *Advances in Social Sciences Research Journal, 9*(3), 144-153.
- Motti-Stefanidi, F., Pavlopoulos, V., & Asendorpf, J. B. (2018). Immigrant youth acculturation and perceived discrimination: Longitudinal mediation by immigrant peers' acceptance/rejection. *Journal of Applied Developmental Psychology, 59*, 36-45.

- Nicolau, C., Henter, R., Roman, N., Neculau, A., & Miclaus, R. (2020). Tele-education under the COVID-19 Crisis: Asymmetries in Romanian education. *Symmetry*, 12(9), 1502.
- OECD. (2016). *How have schools changed over the past decade?* Paris: OECD.
- O'Reilly, D. (2005). Social inclusion: A philosophical anthropology. *Politics*, 25(2), 80-88.
- Pelekasis, P. (2021). Forecasting the Long-Term Effects of the Pandemic on Children: Towards a COVID-Generation. In: F. Gabrielli, & F. Irtelli, *Anxiety, Uncertainty, and Resilience During the Pandemic Period-Antropological and Psychological Perspectives*. London: Intech Publishing.
- Pilkington, H. (1998). *Migration, displacement and identity in post-Soviet Russia*. London: Routledge.
- Plenty, S., & Jonsson, J. O. (2017). Social exclusion among peers: The role of immigrant status and classroom immigrant density. *Journal of youth and adolescence*, 46(6), 1275-1288.
- Raguindin, P. Z. J., Ping, L. Y., Duereh, F., & Lising, R. L. S. (2020). Inclusive Practices of In-Service Teachers: A Quantitative Exploration of a Southeast Asian Context. *European Journal of Educational Research*, 9(2), 787-797.
- Robson, C. (2002). *Real World Research: A Resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers*. 2nd ed. Malden, MA: Blackwell.
- Sasse, G. (2020). War and displacement: the case of Ukraine. *Europe-Asia Studies*, 72(3), 347-353.
- Sen, A. (2000). Social Exclusion: Concept, Application and Scrutiny. *Social Development Paper No. 1*, Asian Development Bank.
- Seneca, L. A. [c. 5 BC–AD 65] (2004). *On the Shortness of Life*. Translated by C.D.N. Costa (1997). London: Penguin Books.

- Schwab, K., & Malleret, T. (2020). *The Great Reset*. World Economic Forum: Geneva, Switzerland.
- Shatkin, G., & Gershberg, A. I. (2007). Empowering parents and building communities: The role of school-based councils in educational governance and accountability. *Urban Education*, 42(6), 582-615.
- Simopoulos, G., & Alexandridis, A. (2019). Refugee education in Greece: integration or segregation?. *Forced Migration Review*, (60), 27-29.
- Strohmeier, D., Kärnä, A., & Salmivalli, C. (2011). Intrapersonal and interpersonal risk factors for peer victimization in immigrant youth in Finland. *Developmental Psychology*, 47(1), 248–258.
- Twenge, J. M., Baumeister, R. F., Tice, D. M., & Stucke, T. S. (2001). If you can't join them, beat them: effects of social exclusion on aggressive behavior. *Journal of personality and social psychology*, 81(6), 1058.
- Unicef. (2020). *Παιδιά πρόσφυγες και μετανάστες*. Διαθέσιμο στο: <https://www.unicef.org/greece/%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%AC-%CF%80%CF%81%CF%8C%CF%83%CF%86%CF%85%CE%B3%CE%B5%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%BC%CE%B5%CF%84%CE%B1%CE%BD%CE%AC%CF%83%CF%84%CE%B5%CF%82> Τελευταία πρόσβαση: 26.02.2022
- Van der Leun, J., & Bouter, H. (2015). Gimme shelter: Inclusion and exclusion of irregular immigrants in Dutch civil society. *Journal of Immigrant & Refugee Studies*, 13(2), 135-155.
- Vaughn, M. G., Salas-Wright, C. P., Huang, J., Qian, Z., Terzis, L. D., & Helton, J. J. (2017). Adverse childhood experiences among immigrants to the United States. *Journal of interpersonal violence*, 32(10), 1543-1564.

- Vercaigne, C., & Goris, P. (1996). Social Exclusion of Juveniles and Street Crime in the City: Research Into Juvenile Criminology and Social Geography. *Caribbean Journal of Criminology and Social Psychology*, 1(2), 64-88.
- Vitoroulis, I., & Georgiades, K. (2017). Bullying among immigrant and non-immigrant early adolescents: School-and student-level effects. *Journal of adolescence*, 61, 141-151.
- Williams, K. D. (2001). *Ostracism: The power of silence*. New York, NY: Guildford Press.
- Williams, K. D. (2009). Ostracism: Effects of being excluded and ignored. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 41, pp. 275–314). San Diego, CA: Elsevier Academic Press.
- World Bank. (2022). *Nai Manzil - Education and Skills Training for Minorities*. Διαθέσιμο στο: <https://projects.worldbank.org/en/projects-operations/project-detail/P156363?lang=en> Τελευταία πρόσβαση: 26.02.2022
- Zachos, D. (2009). Citizenship, ethnicity, and education in modern Greece. *Journal of Modern Greek Studies*, 27(1), 131-155.

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρας

γυναίκα

Ηλικία:έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας:έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η

έγγαμος-η

διαζευγμένος-η

χήρος-α

Αριθμός παιδιών

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών

Διδακτορικός τίτλος σπουδών

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο

αναπληρωτή

Σχολείο εργασίας:.....

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Να

Όχι

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Να ☐

Όχι ☐

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☐

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☐

Όχι ☐

Οδηγός συνέντευξης

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Ποιά η γενικότερη αντίληψή σας όσον αφορά την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων;

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο του διευθυντή όσον αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών;

Τι παραπάνω θεωρείτε πως θα μπορούσε να γίνει για τη βελτίωση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών από πλευράς του διευθυντή;

Αξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μεταναστών μαθητών σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των παιδιών τους;

Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Αξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

Πως θα αποτιμούσατε την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Τι εμπόδια εντοπίζεται και τι θεωρείτε ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί προς αυτή την κατεύθυνση;

Τι θεωρείτε πως θα μπορούσατε να κάνετε εσείς παραπάνω ως εκπαιδευτικός για να ενισχύσετε την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Τι ενέργειες θα κάνατε προς αυτή την κατεύθυνση αν χαράσσετε εσείς εκπαιδευτικές πολιτικές;

Οι απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις της έρευνας

Συνέντευξη Νο 1

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα

γυναίκα ☒

Ηλικία: 32 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 3 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η ☒

έγγαμος-η ☐

διαζευγμένος-η ☐

χήρος-α ☐

Αριθμός παιδιών

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☒

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών

Διδακτορικός τίτλος σπουδών

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο

αναπληρωτή ☒

Σχολείο εργασίας: 3ο ΕΝΙΑΙΟ ΛΥΚΕΙΟ ΖΩΓΡΑΦΟΥ

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☐

Όχι ☒

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Καλησπέρα, σε ευχαριστώ πολύ που δέχεσαι να συμμετέχεις στην έρευνα που κάνω για τη διπλωματική μου. Όπως γνωρίζεις ο στόχος της έρευνας μου είναι η άρση του κοινωνικού αποκλεισμού μέσω της σχολικής ένταξης των μεταναστών μαθητών. Αρχικά δέχεσαι να ηχογραφηθεί η συνομιλία μας για τους σκοπούς της έρευνας μου;

Σ: Θα ήθελα να σε καλησπερίσω και εσένα Μαρίνα, ναι βεβαίως συναινώ να δώσω την οποιαδήποτε πληροφορία.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Ευχαριστώ πάρα πολύ. Ο ρόλος μας ως εκπαιδευτικοί, όντας και εσύ συνάδελφος φιλόλογος είναι αρκετά δύσκολος κατά την γνώμη μου, είναι ιδιαίτερα απαιτητικός σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού. Εσύ πώς θα περιέγραφες το ρόλο σου ως εκπαιδευτικό σε σχέση με τον σχολικό αποκλεισμό για την αντιμετώπιση του;

Σ: Ο ρόλος μου ως εκπαιδευτικός και δει ως φιλόλογου, είναι ιδιαίτερα σημαντικός γιατί για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού και μάλιστα του κοινωνικού αποκλεισμού, αναπτύσσω τις δικές μου πρωτοβουλίες, τα δικά μου σχέδια δράσης για την αντιμετώπιση του. Οπότε η στάση μου, θα έλεγα, ότι είναι καθοριστική.

ΔτΣ: Ναι βέβαια. Τί ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοι σου για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Θα έλεγα ότι υπάρχει μία αλληλουποστήριξη μεταξύ των συναδέλφων αλλά στη πραγματικότητα δεν κάνω κάτι το ιδιαίτερα σημαντικό.

ΔτΣ: Πώς θα περιέγραφες το ρολό σου ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των ευάλωτων ομάδων όμως;

Σ: Λοιπόν, ο ρόλος μου θα έλεγα ότι είναι ιδιαίτερα ενεργητικός, δεν είναι παθητικός. Προσπαθώ να φέρω τους μαθητές διαφόρων ομάδων, όχι μόνο των κοινωνικά ευάλωτων ομάδων να έρθουν μεταξύ τους ώστε να υπάρξει συνεργασία μεταξύ τους, να υπάρξει μία αρμονική συνύπαρξη μεταξύ τους.

ΔτΣ: Ωραία.. για καλύτερη αποτελεσματικότητα ως προς το να βοηθηθούν. Τί ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοι σου για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων; Είναι κ εκεί παθητικοί;

Σ: Θα έλεγα ότι η στάση τους είναι ιδιαίτερα παθητική. Κατά τις συζητήσεις μας, προσπαθώ εγώ ως εκπαιδευτικός να τους προτρέψω να έχουν μία πιο ενεργητική δράση καθώς αυτό θα βοηθήσει τους μαθητές στο σύνολο τους και στην αρμονική τους συνύπαρξη.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Μάλιστα. Πώς αντιλαμβάνεσαι την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Ε, θα έλεγα ότι η κοινωνική ανισότητα είναι μία καταπίεση των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων προς τις κατώτερες (τάξεις), προς την εργατική τάξη. Είναι ένα χάσμα μεταξύ των ατόμων διαφορετικών κοινωνικών τάξεων.

ΔτΣ: Μάλιστα. Η γενικότερη αντίληψη σου όσον αφορά την αντιμετώπιση της κοινωνικής ανισότητας, των κοινωνικών ανισοτήτων;

Σ: Θα έλεγα ότι το βάρος πέφτει στο πολιτικό σύστημα.

ΔτΣ: Ναι.

Σ: ..περισσότερο, και έπειτα στην αλλαγή της νοοτροπίας των πολιτών...

ΔτΣ: Οπότε θεωρείς ότι θα έπρεπε να αντιμετωπιστεί από κοινού και από τη πολιτική και από τους πολίτες;

Σ: Σαφώς.

Αξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Τώρα, κάτι πολύ σημαντικό για εμάς τους εκπαιδευτικούς είναι ο ρόλος τους διευθυντή. Ένας σημαντικός ρόλος. Εσείς στη σχολική μονάδα που εργάζεστε, τί φαινόμενα βλέπετε σε σχέση με το ρόλο του; Δηλαδή εσύ συγκεκριμένα πώς αντιλαμβάνεσαι σε ότι αφορά τη σχολική ένταξη πάντα και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών το ρόλο του Διευθυντή σας;

Σ: Ο ρόλος του Διευθυντή είναι ιδιαίτερα σημαντικός είναι σε μία θέση ευθύνης διοικεί τις σχολικές μονάδες επομένως θα πρέπει να αλλάξει τους τρόπους δράσεις του ώστε να διευκολύνει τη σχολική ένταξη των μαθητών ευάλωτων κοινωνικών ομάδων.

ΔτΣ: Ναι.. Τί παραπάνω δηλαδή θεωρούσες θα μπορεί να κάνει για να αντιμετωπίσει τον κοινωνικό αποκλεισμό; Δηλαδή από τη πλευρά του διευθυντή τί θα μπορούσε να γίνει για τη βελτίωση της σχολικής τους ένταξης;

Σ: Ε, θα πρέπει να παίρνει πρωτοβουλίες, να κάνει κάποιες αλλαγές στην εκπαιδευτική διοίκηση, θα πρέπει να προχωρήσει στην πρόσληψη εκπαιδευτικών με εξειδίκευση πάνω στις ..

ΔτΣ: ...στις ευάλωτες ομάδες, ε;

Σ: ..στις ευάλωτες ομάδες. Φυσικά.

Αξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Είναι σημαντικός και κατά τη γνώμη μου. Ο ρόλος των γονέων τώρα, είναι επίσης ένα πολύ μείζον θέμα στην εκπαιδευτική μονάδα. Εσείς πως αντιλαμβάνεστε στη δική

σου σχολική μονάδα τον ρόλο των γονέων; Συγκεκριμένα εσύ σε σχέση με τις προσπάθειες για την σχολική ένταξη των παιδιών τους, αναφέρομαι στους μετανάστες γονείς.

Σ: Μάλιστα

ΔτΣ: Τί κάνουν θεωρείς για να ενταχθούν πιο ομαλά τα παιδιά τους στο σχολείο; Κάνουν κάτι;

Σ: Ο ρόλος τους είναι παθητικός.

ΔτΣ: Δικαιολογημένα;

Σ: Δεν θα έλεγα ότι είναι δικαιολογημένα παθητικός ο ρόλος τους. Είναι περιορισμένη η συμμετοχή των γονέων. Θα έπρεπε, θα έπρεπε να ασχολούνται περισσότερο, βέβαια, λόγω έλλειψης χρόνου;

ΔτΣ: Ναι.

Σ: Λόγω του ότι οι γονείς των μαθητών, των ελληνικών μαθητών δεν δέχονται, υπάρχουν κάποια στερεότυπα, έχουν δημιουργηθεί κάποια στερεότυπα στον ελληνικό χώρο που δεν επιτρέπουν τη συμμετοχή των γονέων των παιδιών μεταναστών.

ΔτΣ: Μάλιστα. Αρα ναι, σίγουρα μπορεί να τους επηρεάζει αυτό. Πώς αντιλαμβάνεσαι τώρα τον ρόλο των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας που μου ανέφερες ότι μπορεί και να επηρεάζουν αρνητικά τους γονείς των μεταναστών μαθητών σε σχέση με τις προσπάθειες για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών; Οι ίδιοι τί πιστεύεις ότι κάνουν;

Σ: Θα έλεγα ότι περισσότερο είναι παθητικοί, είναι παθητικός ο ρόλος τους..

ΔτΣ: Δηλαδή αντίστοιχα όπως οι γονείς των μεταναστών και της κυρίαρχης ομάδας στη δική σου σχολική μονάδα δεν βλέπεις να γίνεται κάποια προσπάθεια;

Σ: Δεν γίνεται κάποια προσπάθεια επικοινωνίας μεταξύ των γονέων των διάφορων κοινωνικών ομάδων, όχι δυστυχώς.

ΔτΣ: Υπάρχουν δηλαδή στερεότυπα στο σχολείο δηλαδή που εσύ είσαι, έχεις παρατηρήσει ότι δεν βοηθούν ίσως τους μετανάστες μαθητές; Δεν έχουν δεχθεί τους μετανάστες γονείς;

Σ: Όχι, δυστυχώς και θα πρέπει να αρθούν αυτά τα στερεότυπα, ώστε να είναι πιο εύκολος...

Άξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: ...να υπάρχει μια πιο κοινή προσπάθεια. Ναι, είναι δυσάρεστο αυτό. Τώρα το τελευταίο θα ήθελα να συζητήσουμε είναι οι ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος. Εσύ, πώς αποτιμάς τη πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, ως εκπαιδευτικός, που το βλέπεις καθημερινά μέσα στο σχολείο για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Λοιπόν, θα έλεγα ότι ο χαρακτήρας του ελληνικού σχολείου, του ελληνικού δημόσιου σχολείου συγκεκριμένα, είναι μονοπολιτισμικός. Επομένως θα πρέπει να δοθεί έμφαση στο διαπολιτισμικό χαρακτήρα της εκπαίδευσης ώστε να είναι πιο εύκολη η ένταξη των μαθητών..

ΔτΣ: να αφομοιωθούν καλύτερα;

Σ: ..να αφομοιωθούν καλύτερα.

ΔτΣ: Τί εμπόδια εντοπίζεις στη σχολική σου μονάδα και τι πιστεύεις ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί προς τη κατεύθυνση αυτή;

Σ: Θα έλεγα ότι ... τα εμπόδια που εντοπίζονται είναι η, αφορούν στη πολιτική και τη στρατηγική του εκπαιδευτικού συστήματος, υπάρχουν .. και στα στερεότυπα

ΔτΣ: στα στερεότυπα, γιατί μου το ανέφερες πριν αυτό, θεωρείς ότι θα πρέπει να αλλάξει λίγο η αντίληψη των ανθρώπων, υπάρχει ρατσισμός;

Σ: ρατσισμός σαφώς,

ΔτΣ: και ίσως θεωρούσες ότι θα μπορούσε να βελτιώσει στη κατεύθυνση αυτή; Τι θεωρείς ως εκπαιδευτικός ότι θα μπορούσες τώρα στη τάξη να κάνεις για να ενισχύσεις την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Αρχικά θα έπρεπε να υποστηρίξω τους μαθητές αυτούς, τους μετανάστες, να υπάρξει αφομοίωση τους, βοηθώντας τους να έρθουν σε επαφή με τους υπόλοιπους μαθητές να συνεργαστούν μέσα από τη συνεργατική μέθοδο διδασκαλίας, μέσα από σχέδια δράσης που ενισχύουν τη συνεργασία όλων των μαθητών.

ΔτΣ: Τι ενέργειες θα κάνατε προς αυτή την κατεύθυνση αν χαράσσετε εσείς εκπαιδευτικές πολιτικές; Συγκεκριμένα εσύ αν δεν ήσουν εκπαιδευτικός και ήσουν στη θέση του να αλλάξεις κάτι στην πολιτική την εκπαιδευτική, τι καλύτερο θα μπορούσες να κάνεις;

Σ: Θα έβαζα, θα έθετα τη προερατική διδασκαλία των ελλήνων μαθητών

ΔτΣ: ..να μπορούν δηλαδή και αυτοί να διδαχθούν πράγματα

Σ: από τη γλώσσα, από το πολιτισμό των μεταναστών μαθητών μέσα από ειδικά μαθήματα

ΔτΣ: ..πολύ ωραίο θα ήταν αυτό

Σ: θα έδινα έμφαση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση

ΔτΣ: ..που είναι έτσι, πιο βοηθητική για την αφομοίωση...

Σ: ..σίγουρα! Και θα ζητούσα τη συμμετοχή των γονέων μεταναστών μαθητών στους συλλόγους γονέων ώστε να συζητούν μεταξύ τους και να αντιμετωπίζονται ευκολότερα τα όποια προβλήματα προκύπτουν

ΔτΣ: Σε ευχαριστώ πάρα πάρα πολύ. Ήταν πολύ ενδιαφέρουσα η συζήτηση μας και με βοήθησες ιδιαίτερα.

Σ: Και εγώ σε ευχαριστώ Μαρίνα.

ΔτΣ: Ελπίζουμε όλη αυτή η έρευνα να βοηθήσει πάρα πολύ σε κάτι καλύτερο σε ότι αφορά την ένταξη των ευάλωτων ομάδων και ιδιαίτερα των μεταναστών μαθητών.

Σ: Μακάρι.

ΔτΣ: Σε ευχαριστώ για όλη αυτή τη περιγραφή από την εμπειρία σου στη σχολική μονάδα που εργάζεσαι. Καλό απόγευμα.

Σ: Να'σαι καλά!

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 2

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα ☒

γυναίκα ☐

Ηλικία: 39 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 10 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η ☐

έγγαμος-η ☒

διαζευγμένος-η ☐

χήρος-α ☐

Αριθμός παιδιών ² ☐

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☒

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☒

Διδακτορικός τίτλος σπουδών ☐

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο ☒

αναπληρωτή ☐

Σχολείο εργασίας: 4ο ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΖΩΓΡΑΦΟΥ

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☒

Όχι ☐

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σου και που δέχτηκες να συμμετέχεις στην έρευνα μου για τη διπλωματική μου. Γνωρίζεις ότι ο στόχος της έρευνας μου είναι να βρούμε τρόπους άρσης του κοινωνικού αποκλεισμού και ειδικά μέσω της σχολικής ένταξης μεταναστών μαθητών. Αρχικά δέχεσαι να ηχογραφηθεί η συνομιλία μας για τους σκοπούς της έρευνας μου;

Σ: Καλησπέρα Μαρίνα. Ευχαριστώ και εγώ για την δυνατότητα που μου δίνετε να συμμετέχω σε μία τέτοια έρευνα. Φυσικά δέχομαι.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Ευχαριστώ. Είσαι κ εσύ εκπαιδευτικός οικονομολόγος. Εγώ θεωρώ ότι ο ρόλος μου ως εκπαιδευτικός είναι πάρα πολύ απαιτητικός και δύσκολος ειδικά σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού. Εσύ πως θα περιέγραφες το ρόλο σου σχετικά με την αντιμετώπιση;

Σ: Σίγουρα ο εκπαιδευτικός ανήκει στην κοινωνική ομάδα εκείνη που επωμίζεται το μεγαλύτερο ρόλο στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού. Ο ρόλος μας είναι πολύ σημαντικός και πολύ απαιτητικός θα έλεγα.

ΔτΣ: Τί ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σου για την αντιμετώπιση του;

Σ: Θα ήθελα να πω ότι παρατηρώ ότι υπάρχει μια κάπως παθητική στάση όσον αφορά τους συναδέλφους μου χωρίς να σημαίνει αυτό ότι δεν ενδιαφέρονται τόσο για τα παιδιά όσο και για τις ανάγκες τους δεδομένο ότι στον ελληνικό χώρο, στο dna μας έχουμε το ενδιαφέρον για το ξένο ίσως όμως να μην υπάρχει αντίστοιχη υποστήριξη από τις κρατικές δομές.

ΔτΣ: ...οπότε μπορεί αν μην είναι και τόσο απόλυτα δική τους ευθύνη... Πως θα περιέγραφες το ρόλο σου ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση μεν του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών αλλά κυρίως των ευάλωτων ομάδων;

Σ: Προσπαθώ όταν μου δίνεται η ευκαιρία να υπάρχει μία επικοινωνία μεταξύ των μαθητών, έτσι ώστε να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν τα θέματα τους, τα προβλήματα τους, προσπαθώ να έχω μία ενεργή δράση όσον αφορά αυτό το κομμάτι.

ΔτΣ: Οι συνάδελφοί σου σε σχέση με τις ευάλωτες ομάδες τί ενέργειες κάνουν για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού;

Σ: Κοιτάχτε, σας ανέφερα τα προβλήματα που υπάρχουν, υπάρχουν σίγουρα προβλήματα όσο αφορά την καθοδήγηση μας τόσο από τις δομές για να μπορέσουμε να υποστηρίξουμε αυτά τα παιδιά ωστόσο και αυτοί προσπαθούν με τον τρόπο τους να βοηθήσουν και να συμμετέχουν ενεργά.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεσαι εσύ την γενικότερη έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Είναι το χάσμα μεταξύ των διαφόρων κοινωνικών τάξεων, η αδυναμία πρόσβασης στις ίδιες ευκαιρίες.

ΔτΣ: Η γενικότερη αντίληψη σου όσον αφορά την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων, ποιά είναι;

Σ: Η κοινωνική ανισότητα είναι εύκολο να αντιμετωπιστεί αν αλλάξει κάτι στο πολιτικό μας σύστημα πιστεύω.

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Ο ρόλος του διευθυντή τώρα στη σχολική μονάδα που εργάζεσαι, πώς είναι, πώς τον αντιλαμβάνεσαι σε σχέση φυσικά με το θέμα, σε ότι αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών;

Σ: Ο Διευθυντής κατέχει μία θέση ευθύνης. Εφόσον διοικεί θα πρέπει να αναλάβει διάφορες πρωτοβουλίες για να μπορέσει να αντιμετωπιστεί αυτό το φαινόμενο.

ΔτΣ: Δηλαδή από τη δική του πλευρά τί παραπάνω θεωρείς ότι στο σχολείο που εργάζεστε θα μπορούσε να κάνει;

Σ: Θα μπορούσε να μας οδηγήσει να πάρει κάποιες πρωτοβουλίες για να μπορέσουμε να έχουμε κάποιες συλλογικές δράσεις προκειμένου να μπορούν να συνεργαστούν οι διάφορες ευάλωτες κοινωνικές ομάδες των μαθητών και να βελτιωθούν οι σχέσεις μεταξύ τους.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Ναι. Τώρα κάτι σημαντικό είναι και ο ρόλος των γονέων τί ρόλο παίζουν οι γονείς τόσο της κυρίαρχης ομάδας όσο και των μεταναστών μαθητών στη προσπάθεια για τη σχολική ένταξη των παιδιών των ομάδων αυτών. Αρχικά οι γονείς των μεταναστών μαθητών, τι ρόλο έχουν, δηλαδή στο σχολείο που εργάζεστε, πώς αντιλαμβάνεστε το ρόλο τους και τις προσπάθειες που κάνουν για να ενταχθούν τα παιδιά τους στο σχολικό αυτό σύστημα;

Σ: Κοιτάχτε, στο κομμάτι αυτό πιστεύω ότι υπάρχει μία περιορισμένη συμμετοχή των γονέων λόγω κυρίως ότι υπάρχουν άλλες προτεραιότητες των ίδιων όπως κάποια οικονομικά προβλήματα που έχουν και οι ίδιοι προσπαθούν να ενταχθούν ομαλά στη κοινωνία μας και αυτό δεν έχει επιτευχθεί, οπότε...

ΔτΣ: ..σωστά, δηλαδή ακόμα προσαρμόζονται και οι ίδιοι οπότε δεν έχουν την άνεση να ασχοληθούν και με το σχολείο;

Σ: Ακριβώς.

ΔτΣ: Οι γονείς τώρα της κυρίαρχης ομάδας κάνουν κάτι για να ενταχθούν αυτά τα παιδιά πιο ομαλά;

Σ: Προσπαθούν να είναι ένα παράδειγμα οι γονείς των μαθητών θεωρώ

ΔτΣ: Μιμητικό;

Σ: Ακριβώς, να υπάρχει ένας σεβασμός απέναντι και στις ευάλωτες ομάδες, να μπορούν τα παιδιά να συνεργάζονται μεταξύ τους.

Άξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Το εκπαιδευτικό σύστημα τώρα, έχει πάρα πολλές ελλείψεις, είναι κοινά αποδεκτό. Τη πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών πώς την αποτιμάς εσύ;

Σ: Το εκπαιδευτικό μας σύστημα είναι κομμάτι της ελληνικής κοινωνίας, θεωρώ πως και στη κοινωνία μας δεν υπάρχουν οι απαραίτητες ενέργειες για να καλυτερέψει, έτσι και στο εκπαιδευτικό μας σύστημα υπάρχει ρατσισμός, δεν υπάρχει πλήρης υποστήριξη τέτοιων ευάλωτων ομάδων, δεν είναι εύκολο να συνεργαστούν τα παιδιά.

ΔτΣ: Τί εμπόδια δηλαδή αντιμετωπίζεις και τι θεωρείς ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί ώστε να υπάρχει μία καλύτερη κατεύθυνση να ενταχθούν πιο ομαλά οι μετανάστες μαθητές και να μην υπάρχει έτσι κατά συνέπεια ο κοινωνικός τους αποκλεισμός;

Σ: Κοιτάχτε, μεγαλύτερες πρωτοβουλίες από όλους τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και τους γονείς ίσως, θα πρέπει να υπάρχει μία αντίληψη, να αλλάξει η αντίληψη μας στην Ελλάδα όσο αφορά κάποια στερεότυπα που έχουμε

ΔτΣ: Το ρατσισμό.. Τα εμπόδια δηλαδή είναι κυρίως τα στερεότυπα και η πολιτική κατάσταση;

Σ: Ακριβώς!

ΔτΣ: Τί θεωρείς ότι εσύ ως εκπαιδευτικός ίσως θα μπορούσες να κάνεις για να ενισχύσεις την ένταξη αυτών των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Αρχικά, ζητάω μεγαλύτερη υποστήριξη από τη διοίκηση...

ΔτΣ: Από το διευθυντή δηλαδή; Την έχεις; Σας στηρίζει σε αυτό;

Σ: Ντάξει, προσπαθεί, δεν γνωρίζουμε..., δεν υπάρχει ακόμη όμως, ...δεν έχει ακόμα ιδιαίτερες δυνατότητες γιατί ίσως δεν έχει και ο ίδιος την απαραίτητη κατάρτιση.

ΔτΣ: Τί ενέργειες θα κάνατε προς τη αυτή τη κατεύθυνση; Δηλαδή εσύ τί θα έκανες είτε από κοινού με το Διευθυντή είτε ως εκπαιδευτικός αν είχες τη δυνατότητα να χαράξεις κάποια πολιτική;

Σ: Θα ήθελα να βρω να δω το εκπαιδευτικό μας σύστημα να κατευθύνεται στην ομαδοποίηση της συνεργασίας μαθητών, τόσο ελλήνων όσο και μεταναστών να μπορούν να συνεργαστούν καλύτερα κάποιες ευάλωτες ομάδες με κάποιους άλλους ανθρώπους, να υπάρχει καλύτερη οργάνωση, να υπάρχει μεγαλύτερη συνεργασία και να μπορούν έτσι να επιτύχουν τις γνωστικές τους δεξιότητες τους στόχους οι μαθητές που έχουν ιδιαίτερη δυσκολία σε αυτό.

ΔτΣ: Σε ευχαριστώ πάρα πολύ. Ήταν ενδιαφέρουσα η συζήτηση μας και με βοηθάς αρκετά στην όλη αυτή έρευνα που διεξάγω. Ελπίζω να το ευχαριστήθηκες και εσύ, να σου άρεσε η όλη συζήτηση μας.

Σ: Ευχαριστώ πολύ και εγώ. Ήταν κάτι καινούργιο. Ήταν πολύ ευχάριστη η επικοινωνία που είχαμε.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 3

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα ☒

γυναίκα ☐

Ηλικία: 32 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 6 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η ☒

έγγαμος-η ☐

διαζευγμένος-η ☐

χήρος-α ☐

Αριθμός παιδιών ☐

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☐

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☒

Διδακτορικός τίτλος σπουδών ☐

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο ☐

αναπληρωτή ☐

Σχολείο εργασίας: 5ο ΛΥΚΕΙΟ ΓΛΥΦΑΔΑΣ

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Να ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☐

Όχι ☒

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Καλησπέρα.

Σ: Καλησπέρα.

ΔτΣ: Όπως γνωρίζεις ήδη διεξάγω μία έρευνα με στόχο την ολοκλήρωση του μεταπτυχιακού μου για την διπλωματική μου εργασία. Στόχος της εργασίας μου είναι να μελετήσω τις απόψεις των εκπαιδευτικών σε σχέση με την σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών ως τρόπο άρσης του κοινωνικού αποκλεισμού. Αρχικά συναινείς στην ηχογράφηση της συνομιλίας μας για τους σκοπούς της έρευνας μου;

Σ: Ναι είμαι εντάξει.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Όπως γνωρίζεις και εσύ ως εκπαιδευτικός, ο ρόλος σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού ενός εκπαιδευτικού πλέον έχει γίνει ιδιαίτερα απαιτητικός, καθώς συνέχεια καλείται να παίρνει νέες πρωτοβουλίες ούτως ώστε να βοηθήσει όσων των δυνατών περισσότερο προς τη σχολική ένταξη των μαθητών αυτών. Εσύ πως θα περιέγραφες το ρόλο σου ως εκπαιδευτικό σε σχέση με το ζήτημα αυτό;

Σ: Κοίτα, είναι μεγάλη ερώτηση αυτή. Στη πραγματικότητα, για να λες ότι μπορείς να συμβάλεις πράγματι και ότι βοηθάς να αντιμετωπίζεται ο σχολικός αποκλεισμός, πρέπει να έχεις διαρκώς τη προσοχή σου, να είσαι διαρκώς σε εγρήγορση, να φροντίζεις να παρατηρείς τι μπορεί να συμβαίνει στη σχολική τάξη και γενικότερα στο σχολείο. Πολλές φορές βλέπουμε ας πούμε ένα - δύο παιδιά που βρίσκονται σε απομόνωση, ας το πούμε έτσι, και είναι όντως σε αποκλεισμό, αλλά ξεχνάμε πάρα πολλά άλλα παιδιά μέσα στο σχολείο που και αυτά είναι σε αποκλεισμό απλά δεν το καταλαβαίνουμε τόσο πολύ. Πιστεύω δηλαδή ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι σημαντικός, αρκεί να μπορεί να παρατηρεί, να έχει διαρκώς τη προσοχή του και να παρατηρεί τέτοια φαινόμενα. Αλλιώς, εξαντλούμαστε στο να βλέπουμε ένα – δύο περιστατικά που μας τραβούν τη προσοχή και τα υπόλοιπα μας ξεφεύγουν. Είναι σημαντικός αλλά είναι και δύσκολος ο ρόλος.

ΔτΣ: Ναι, σαφώς. Οι ενέργειες που οι συνάδελφοί σου παρατηρείς ότι έχουν για να συμβάλλουν όσο το δυνατόν περισσότερο στην αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού ποιές είναι;

Σ: Κοίτα, προσπαθούν ειδικά κάποιοι που είναι πιο νέοι σε ηλικία να κάνουν δραστηριότητες, να βάζουν τους μαθητές που είναι αποκλεισμένοι να συμμετέχουν περισσότερο στο μάθημα. Άλλοι φέρνουν δικό τους υλικό στη τάξη για να το κάνουν πιο ενδιαφέρον, υποστηρίζονται μεταξύ τους οι συνάδελφοι. Προσπαθούν ο ένας να μεταδώσουν στον άλλο για να βοηθηθούν. Κάνουν ενέργειες. Δεν μπορώ να σου πω δηλαδή ότι είναι αδιάφοροι.

ΔτΣ: Ωραία. Τώρα, βέβαια στο σχολείο, σαφώς θα υπάρχουν και κάποιες ευάλωτες ομάδες μαθητών. Εκεί ο ρόλος ως εκπαιδευτικός, ο δικός σου, για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού αυτών των μαθητών πώς θα ήταν; Πώς θα τον περιέγραφες;

Σ: Κοίτα, εκεί, είναι ένα θέμα αυτό. Μπορώ να σου πω με περιστατικά δηλαδή άμα αρχίσω να το σκέφτομαι από το σχολείο...

ΔτΣ: Ναι.

Σ: Πρέπει πρώτα από όλα να κάνεις εσύ το μαθητή να πιστεύει ότι τον αντιμετωπίζεις σαν ίσο. Αν ο μαθητής δεν δει πρώτα από όλα ότι εσύ πιστεύεις σε αυτόν, πάντα θα μείνει στη γωνία όσο και να τον βοηθού οι συμμαθητές του, όσο και να τον βοηθάει το εκπαιδευτικό σύστημα, ο οποιοσδήποτε. Πρέπει πρώτα από όλα εσύ να του δείξεις ότι τον αποδέχεσαι. Και μετά το ίδιο θα κάνουν και τα παιδιά, μην νομίσεις, γιατί τα παιδιά αυτό που βλέπουν αυτό κάνουν μετά. Άρα πρώτα πρέπει εσύ να του δείξεις ότι πιστεύεις σε αυτόν και έχω και παράδειγμα με τέτοιο μαθητή, ας πούμε ρομά, που είχα κάποτε στη τάξη, που όντως όταν το παιδί κέρδισε την εμπιστοσύνη μου και το κατάλαβε, άρχισε να προσπαθεί, βελτιώθηκε και προχώρησε αρκετά.

ΔτΣ: Ενθαρρύνθηκε, οκ. Ναι, μάλιστα. Τώρα, ως προς τους συναδέλφους σου στο ίδιο ζήτημα, έχεις παρατηρήσει να γίνονται κάποιες ενέργειες για να βοηθηθούν περισσότερο στην αντιμετώπιση του αποκλεισμού των μαθητών των ευάλωτων ομάδων;

Σ: Τώρα αυτό είναι στον κάθε εκπαιδευτικό περισσότερο, αλλά σε γενικές γραμμές και αυτοί αυτά κοιτούν, δηλαδή πως θα βοηθήσουν τα παιδιά ψυχολογικά και πως θα μπορέσουν να κάνουν και το μάθημα λίγο διαφορετικά για να τα βοηθούν. Αν,.. και παρεμβαίνουν και αν βλέπουν κάποιο περιστατικό εκφοβισμού ας πούμε ή το οτιδήποτε που μπορεί να οφείλεται στο ότι κάποιος μαθητής είναι μετανάστης, κάποιος μαθητής είναι εκεί.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Κατάλαβα, ωραία. Τώρα θα ήθελα να συζητήσουμε ως προς τις αντιλήψεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί σήμερα μέσα από τα σχολεία αυτά διότι παρατηρούμε ότι υπάρχει κοινωνική ανισότητα μεταξύ των μαθητών. Εσύ πώς την αντιλαμβάνεται την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Κοίτα, η ανισότητα ήταν, ... είναι κάτι που υπήρχε από πάντα. Έτσι; Πάντα στην ανθρώπινη κοινωνία υπήρχε ανισότητα. Ίσως τα τελευταία χρόνια αυτό να φαίνεται περισσότερο και να το καταλαβαίνουμε περισσότερο, λόγω του ότι έχουμε άλλη αντίληψη περισσότερες πληροφορίες για αυτό. Δεν μπορούνε, ας το πούμε, να μας κοροϊδεύουν τόσο πολύ, θα το πω με αυτόν τον τρόπο, γιατί έχουμε το διαδίκτυο, πληροφορούμαστε τα πάντα. Μπορείς τώρα να πληροφορηθείς πόσο διαφέρει σου από

το μισθό ενός πρωθυπουργού, ενός υπουργού. Παλιά δεν μπορούσες. Άρα το ζήτημα της ανισότητας είναι περισσότερο το καταλάβαμε τώρα. Η καταπίεση, ας πούμε έτσι, των ανώτερων τάξεων προς τις κατώτερες υπήρχε και πολύ πριν το πει ο Marx, υπήρχε από πάντα, από την αρχαιότητα. Από όταν ο άνθρωπος έπιασε το χρήμα στα χέρια του. Απλά τώρα το βλέπουμε. Αλλά η ανισότητα πάντα υπήρχε και πάντα θα υπάρχει από ότι φαίνεται.

ΔτΣ: Ωραία. Η γενικότερη αντίληψη σου σε ότι αφορά την αντιμετώπιση της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Δηλαδή; Πώς μπορώ εγώ ως εκπαιδευτικός ή πώς μπορεί γενικότερα να αντιμετωπίζεται;

ΔτΣ: Ε, Και η αντίληψη σου ως εκπαιδευτικός και γενικότερα πώς μπορεί να αντιμετωπιστεί η κάθε κοινωνική ανισότητα;

Σ: Κοίτα εδώ είναι σύνθετο το ζήτημα γιατί από τη μία αλλάζει από το κράτος. Δηλαδή το κράτος μπορεί να πάρει πρωτοβουλίες για να κάνει τη κοινωνία πιο δίκαιη ας πούμε..

ΔτΣ: Σωστά..

Σ: ..με λιγότερη ανισότητα. Απ' την άλλη είναι κάτι που μπορούμε, που είναι στο δικό μας χέρι, οπότε , μάλλον θα σου έλεγα περισσότερο ότι είναι στο δικό μας χέρι, είναι θέμα συνειδητοποίησης, είναι θέμα, αυτό που σου έλεγα και πριν, να καταλάβουμε το επίπεδο της ανισότητας και όταν το καταλάβει ο άνθρωπος θα κάνει ενέργειες από μόνος του να το αλλάξει. Προς το παρόν είμαστε στο στάδιο που εθελουφλούμε. Σιγά σιγά καθώς χειροτερεύουν τα πράγματα θα φτάσουμε στο σημείο που θα συνειδητοποιήσουμε ότι δεν έχουμε άλλη λύση. Έτσι πιστεύω.

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Ναι. Τώρα θα ήθελα να συζητήσουμε για ένα πολύ σημαντικό ρόλο στο εκπαιδευτικό σύστημα που είναι αυτός του διευθυντή. Θα ήθελα τη γνώμη σου στο πώς αντιλαμβάνεστε το ρόλο του σε ότι αφορά τη σχολική ένταξη και το κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών που υπάρχουν στο σχολείο.

Σ: Θα σου πω ας πούμε από το δικό μας σχολείο που ο διευθυντής είναι όντως ευαισθητοποιημένος σε τέτοια θέματα και πολλές φορές σε συζητήσεις μεταξύ μας, τα αναφέρει ή προσπαθεί να μας δώσει κάποιες κατευθύνσεις στους νέους για το πως να τα αντιμετωπίζουμε. Αλλά, εδώ υπάρχει μιά διαφορά. Είναι άλλο το θέλω και άλλο το μπορώ. Έτσι; Ο διευθυντής θέλει να κάνει πράγματα. Όταν όμως έχει τα χέρια του δεμένα, όταν το Υπουργείο δεν του δίνουν τη βοήθεια που θα έπρεπε, όταν..δεν, δεν έχει τα υλικά που θα ήθελε ο διευθυντής για να κάνει τα όσα θέλει. Αν έλεγες στο κάθε διευθυντή “άλλαξε το σχολείο”, θα μπορούσε. Το σύστημα δεν τον αφήνει να το κάνει.

ΔτΣ: Δηλαδή τί παραπάνω θα θεωρούσες ότι θα έπρεπε να γίνει από τη πλευρά του για τη βελτίωση αυτού του προβλήματος;

Σ: Αν ο διευθυντής είχε τη δυνατότητα θα μπορούσε το οτιδήποτε. Να κάνει σεμινάρια με πανεπιστημιακούς που θα εκπαιδεύουν τους εκπαιδευτικούς πως να εκπαιδεύουν τους μετανάστες γιατί έρχονται πολλά νέα παιδιά που δεν ξέρουν όντως. Μπαίνει να διδάξει και δεν ξέρει όντως, δεν έχει τη γνώση, τη πρακτική γνώση. Θα μπορούσε λοιπόν το σχολείο να αναπτύξει συνεργασίες με άλλους φορείς. Επειδή είναι, ας το πούμε έτσι, αρτηριοσκληρωτικός ο τρόπος που διοικείται το σχολείο, αυτό δεν γίνεται. Ο εκπαιδευτικός δεν μπορεί, άσχετα άμα θέλει ο διευθυντής να μετέχει σε τέτοιες ενέργειες. Πρέπει πρώτα να αλλάξει το σύστημα και μετά ο διευθυντής θα βρει το δρόμο του ας το πούμε έτσι.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Σε ότι αφορά τους γονείς των μεταναστών, θα ήθελα τη γνώμη σου ως προς το πώς αντιλαμβάνεσαι το ρόλο των γονέων των μεταναστών για προσπάθειες να ενταχθούν τα παιδιά τους στο σχολείο όσο και τί κάνουν οι γονείς της κυρίαρχης ομάδας, των ελλήνων, για να βοηθήσουν τα παιδιά των μεταναστών μαθητών.

Σ: Ποιό να σου πω πρώτα; Να πούμε των μεταναστών;

ΔτΣ: Ναι.

Σ: Και εκεί έχω παραδείγματα από το σχολείο που θέλουν ας πούμε να βοηθήσουν αλλά δεν ξέρουν πως. Είναι γονείς που φαίνεται ότι θέλουν να βοηθήσουν αλλά δεν

γνωρίζουν τον τρόπο. Έρχονται ρωτάνε πολλές φορές ας πούμε, δεν ντρέπονται μπορώ να σου πω, έφυγε αυτό με τα χρόνια.

ΔτΣ: Σωστά

Σ: Αλλά από την άλλη δεν έχουν τον τρόπο να το κάνουν αυτό. Δεν έχει ο γονιός, να σου το πω έτσι, ένα εγχειρίδιο του τι θα έπρεπε να κάνει για να βοηθήσει το παιδί του. Καμία φορά και από αγάπη κάνουν λάθος πράγματα, πιέζουν πιο πολύ τα παιδιά. Δεν μπορώ να σου πω ότι έχουν κακή πρόθεση, μπορώ να σου πω ότι δεν έχουν το σωστό τρόπο.

ΔτΣ: Και οι γονείς των ελλήνων μαθητών; Κάνουν κάποια προσπάθεια για να ενταχθούν τα παιδιά των μεταναστών στο σχολείο;

Σ: Θα σου έλεγα όχι. Δηλαδή είναι περισσότερο απαθείς έτσι αποτραβηγμένοι. Τους νοιάζει πως το παιδί που είναι μετανάστης δεν θα δημιουργεί πρόβλημα στο δικό τους και μέχρι εκεί. Θα ασχοληθούν μόνο όταν είναι για κακό. Όχι όταν είναι για καλό. Αν δηλαδή υπάρχει πρόβλημα τότε θα ασχοληθεί ο γονιός του Έλληνα μαθητή.

Άξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Κατάλαβα. Τέλος θα ήθελα να συζητήσουμε ότι αφορά το εκπαιδευτικό μας σύστημα και κυρίως τις ελλείψεις που προκύπτουν. Πώς θα αποτιμούσες εσύ τη πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Να σου πω δηλαδή τη γενική εικόνα.

ΔτΣ: Ναι

Σ: Με τα χρόνια, σε σχέση με αυτά που είχα ακούσει από άλλους συναδέλφους που είχαν τη δεκαετία του 1990, μόλις είχαν έρθει Αλβανοί μετανάστες ή παλιννοστούντες που είχαν έρθει, τα πράγματα είναι σίγουρα καλύτερα. Τότε δηλαδή κοιτούσαν πως θα τους ελληνοποιήσουν, να το πούμε έτσι. Τώρα έχει γίνει μία αλλαγή σκέψης, ας το πούμε, που ακόμη δεν έχει φανεί στη πράξη. Είναι δηλαδή η αλλαγή της σκέψης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος πολύ πρόσφατη για να φανεί κάποιο

αποτέλεσμα. Άρα σε γενικές γραμμές πάνω κάτω στα ίδια είμαστε, ας έχει αλλάξει λίγο η πολιτική τη τελευταία δεκαετία.

ΔτΣ: Κατάλαβα. Τα εμπόδια δηλαδή που εντοπίζεις ποιά είναι και τι θα μπορούσε να γίνει να βελτιωθεί προς αυτή τη κατεύθυνση το εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Είδες, εδώ είναι το εμπόδιο. Ότι ενώ έχει γίνει ένα πρόβλημα αντιληπτό, είναι τόσο γραφειοκρατικό το σύστημα μας που μέχρι να μπορέσει να αντιμετωπιστεί το πρόβλημα αυτό, περνάνε χρόνια και αυτό ισχύει στην Ελλάδα παντού. Δεν ισχύει μόνο στο εκπαιδευτικό σύστημα. Οπότε, ... ίσως το εμπόδιο εδώ είναι η γραφειοκρατία. Δεν άκουσε το κράτος ποτέ στη πραγματικότητα τους εκπαιδευτικούς. Δεν είχαν ποτέ οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί το σχεδιασμό του τι πρέπει να γίνει που αυτοί τα ζουν μέσα στις τάξεις και αυτοί ξέρουν και καλύτερα, έτσι;

ΔτΣ: Σίγουρα. Εσύ ως εκπαιδευτικός τι θεωρούσες ότι θα μπορούσες να είχες κάνει παραπάνω για να ενισχύσεις την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Όλοι θα μπορούσαμε να είχαμε κάνει πολλά παραπάνω πράγματα. Πάντα, κυνηγάμε τον τέλειο εαυτό μας, ας το πούμε έτσι, οπότε αμα τα δεις αναδρομικά, λες θα μπορούσα να είχα κάνει πολλά. Τί θα μπορούσα να κάνω τώρα καλύτερα ή τι θα μπορούσα στο παρελθόν; Και τα δύο;

ΔτΣ: Ναι, σίγουρα.

Σ: Θα σου απαντήσω να είχα περισσότερο θάρρος να καινοτομώ. Δηλαδή να φέρνω δικά μου πράγματα στη τάξη, να βάζω τους μαθητές περισσότερο σε δραστηριότητες μεταξύ τους. Πίστευα τα πρώτα χρόνια ας πούμε ότι μπορεί κάποιος αυτό να το αντιμετωπίσουν αρνητικά ή συνάδελφοι ή άλλοι. Μετά διαπίστωσα ότι δεν θα ίσχυε κάτι τέτοιο. Θα έπρεπε δηλαδή ο εκπαιδευτικός να καινοτομεί περισσότερο. Όπως σου είπα βέβαια το πρόβλημα είναι ότι δεν τον αφήνει το σύστημα, αλλά μέχρι του βαθμού που τον αφήνει, μέχρι το βαθμό που μπορεί, πρέπει να καινοτομεί.

ΔτΣ: Οπότε αν εσύ χάρασες πολιτικές και δεν ήταν το πρόβλημα του εκπαιδευτικού συστήματος που δημιουργούσε όλα αυτά τα εμποδια, τί ενέργειες θα έκανες προς τη κατεύθυνση αυτή;

Σ: Ε, αυτό που σου είπα. Δηλαδή να μπορεί ο εκπαιδευτικός να αποφασίζει ο ίδιος. Θα τους έδινα όση ευελιξία χρειάζεται. Και υποστήριξη, από πιο έμπειρους συναδέλφους. Μέσα σε κάθε μονάδα, έτσι όχι απαραίτητα από το Υπουργείο, και από το Υπουργείο αλλά κυρίως μέσα σε κάθε μονάδα, για να μπορούν οι ίδιοι να αποφασίζουν. Ο εκπαιδευτικός γνωρίζει καλύτερα από τον οποιονδήποτε τι γίνεται στην τάξη του και έχω εμπιστοσύνη στον εκπαιδευτικό, δηλαδή και στους συναδέλφους και σε εμένα. Αν θα τον αφήναμε να κάνει αυτό που θεωρεί καλύτερο τότε τα πράγματα θα γινόντουσαν αρκετά καλύτερα σε όλα τα επίπεδα, όχι μόνο στην ένταξη των μεταναστών μαθητών, σε όλα τα επίπεδα.

ΔτΣ: Ωραία. Σε ευχαριστώ πάρα πολύ που συμμετείχες στην έρευνα αυτή. Δεν ξέρω αν θα ήθελες εσύ να προσθέσεις κάτι άλλο;

Σ: Όχι, ήταν αρκετά αυτά που είπαμε, ντάξει.

ΔτΣ: Σε ευχαριστώ πολύ.

Σ: Να σαι καλά.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 4

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα ☒

γυναίκα ☐

Ηλικία: 35 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 5 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η ☐

έγγαμος-η ☒

διαζευγμένος-η ☐

χήρος-α ☐

Αριθμός παιδιών

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☐

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☒

Διδακτορικός τίτλος σπουδών ☐

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο ☒

αναπληρωτή ☐

Σχολείο εργασίας: 1ο ΛΥΚΕΙΟ ΝΕΑΣ ΕΡΥΘΡΑΙΑΣ

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☐

Όχι ☒

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνά μου για την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας.

Σ: Καλησπέρα.

ΔτΣ: Θα γνωρίζετε ήδη ότι στόχος της έρευνας μου είναι οι τρόποι άρσης του κοινωνικού αποκλεισμού μέσω της σχολικής ένταξης των μεταναστών μαθητών συναινείτε στην ηχογράφηση της συνομιλίας μας για τους στόχους της έρευνας μου;

Σ: Ναι.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Ευχαριστώ πολύ. Όπως γνωρίζετε ο ρόλος του εκπαιδευτικού ειδικά τη σημερινή εποχή που παρατηρούνται φαινόμενα κοινωνικού και σχολικού αποκλεισμού είναι ιδιαίτερα απαιτητικός. Εσείς πώς θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό;

Σ: Ο ρόλος μου ως εκπαιδευτικός είναι πολυπαραγοντικός. Προφανώς με ρωτάτε για την ερώτηση ο ρόλος στα πλαίσια του κοινωνικού αποκλεισμού.

ΔτΣ: Ναι, ναι, σε σχέση με την αντιμετώπιση του.

Σ: Σε σχέση με την αντιμετώπιση του, ο ρόλος του εκπαιδευτικού, οι παράγοντες που τα διαμορφώνουν είναι προφανώς ο κάθε εκπαιδευτικός, δηλαδή η βούληση του, η θέληση του να βοηθήσει, να συμμετέχει, να προσέξει, να παρατηρήσει πράγματα και καταστάσεις, ε, βεβαίως όσο και να επηρεάζει ο ίδιος, έχει σχέση πόσες ώρες διδάσκει, πόσες ώρες βρίσκεται γενικότερα στο σχολείο, στη σχολική μονάδα, ε, αυτά και εννοείται όλα αυτά, δηλαδή η ικανότητα του να λειτουργήσει μέσα στο υπάρχον νομοθετικό πλαίσιο.

ΔτΣ: Ωραία. Τί ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοι σας για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Οι συνάδελφοι.. και εγώ και οι συνάδελφοι γενικότερα έχουμε, στο λύκειο που βρίσκομαι, έχουμε κοινή γραμμή και υπό την καθοδήγηση του διευθυντή, αλλά και γενικότερα και των μεγαλύτερων σε ηλικία, γιατί εγώ εντάξει είμαι νεότερος, τους πιο έμπειρους καθηγητές έχουμε κοινή γραμμή, αυτό ήθελα να πω, έχουμε κοινή γραμμή να έχουμε κοινές δράσεις γενικότερα. Όταν κάποιος παρατηρήσει κάτι μοιράζεται αυτή τη πληροφορία και με τους άλλους γιατί εγώ εντάξει κάνω μαθηματικά, ο άλλος κάνει φυσική αγωγή. Στη Φυσική Αγωγή, ένα πολύ μικρό παράδειγμα, είναι ότι βλέπει άλλα φαινόμενα που εμείς δεν τα βλέπουμε. Είναι έξω με περισσότερη ώρα και πάει λέγοντας, να μην σας μακρυγορήσω. Άρα ουσιαστικά υπάρχει συνεργασία, βέβαια του ότι υπάρχει συνεργασία του ότι έχουμε κοινή γραμμή, δεν σημαίνει ότι υπάρχει και η ίδια αποτελεσματικότητα από όλους. Δεν υπάρχει το ίδιο αποτέλεσμα. Δηλαδή μπορεί οι ίδιοι δύο (2) καθηγητές φυσικής αγωγής ο ένας να λειτουργήσει διαφορετικά.

ΔτΣ: Πώς θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικός σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Ευάλωτων ομάδων. Ε, κοιτάξτε, γενικότερα, είτε ήταν ευάλωτη ομάδα είτε όχι είναι κάτι που βρίσκεται στο δικό μας ραντάρ, η, το να προσπαθούμε να βοηθήσουμε σε τέτοια φαινόμενα. Καλά δεν έχει νόημα να πω στη προκειμένη περίπτωση το ότι υπάρχει μια μικρή θέληση ή βούληση από τη κοινωνία να προχωρήσει το θέμα αυτό. Εσείς με ρωτάτε για τις ευάλωτες ομάδες, ποιος είναι ο δικός μου ρόλος ως καθηγητής ως εκπαιδευτικός. Το ίδιο, δεν κάνουμε κάτι υπερβολικά διαφορετικό γιατί σε έναν... είμαστε πολύ πιο προσεκτικοί στις ευάλωτες ομάδες βεβαίως υπάρχει η πεποίθηση ότι

η ευάλωτη ομάδα, υπάρχει κάποιες φορές μία γραμμή ότι είναι αναμενόμενο να συναντήσουν κοινωνικό αποκλεισμό, κάποιο bullying, κάποιους εκφοβισμούς κάποια πράγματα. Αλλά αυτό μας κάνει να είμαστε πιο δεκτικοί στο να προσπαθήσουμε να ασχοληθούμε με αυτές. Έχουμε τρεις ευάλωτων ομάδων, ας το πούμε έτσι όπως μου το θεσατε στο ερώτημα στο δικό μου Λύκειο, αλλά βέβαια το ότι εμείς είμαστε πιο δεκτικοί πιο στην εγρήγορση να προσέξουμε τέτοια φαινόμενα σε αυτούς, δεν σημαίνει ότι όντως πράγματι επαληθευόμαστε και ότι γίνεται αυτό δηλαδή ίσως, για να το τελειώσω την ερώτηση, επειδή υπάρχει η πεποίθηση ότι μπορούν να βρουν τέτοια φαινόμενα, υπάρχει όμως και η γνώση από τους μαθητές και από λοιπούς συμμαθητές τους ότι εμείς θα τους προσέξουμε παραπάνω και αυτό αντανakλά στους ίδιους τους συμμαθητές τους του, της, τα ελληνάκια, ας το πούμε έτσι πολύ απλά, τον απλό τον καθημερινό τον άλλο τον μαθητή, είτε καλώς είτε όχι, δεν έχει σημασία, που έτσι αυτό τους .. παίρνει μια αναγνώριση από εμάς σε εισαγωγικά επειδή τους, ε, είναι και η τωρινή πολιτική κατάσταση γενικότερα αλλά είναι και των ημερών μας, είναι των ημερών μας, είναι πιο, γενικά προσπαθούμε να είμαστε πολύ πιο προσεκτικοί με όλα τα παιδιά.

ΔτΣ: Οι συνάδελφοι σας δηλαδή τί ενέργειες κάνουν για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των ευάλωτων ομάδων; Φαντάζομαι στο ίδιο πλαίσιο κινείστε εφόσον, δηλαδή μου το απαντήσατε ουσιαστικά αυτό ότι συνεργάζεστε όλοι μαζί...

Σ: Έχουμε κοινή γραμμή, συνεργαζόμαστε, προσπαθούμε να συνεργαστούμε, αλλά ποιά είναι η ερώτηση σας σε αυτό;

ΔτΣ: Αν κάνουν κάτι διαφορετικό οι συνάδελφοι για τις ευάλωτες ομάδες;

Σ: Ε, σας τα ξαναείπα και πριν, αλλά να το αναλύσω λίγο παραπάνω. Προσπαθούμε να αφογκραστούμε γενικότερα τις ε, ανάγκες των μαθητών μας, πόσο μάλλον των ευάλωτων ομάδων. Βέβαια δεν είναι το ίδιο εύκολο. Για να μην αποξενωθούν..για να αποτραπούν τέτοια φαινόμενα μέσα στα πλαίσια της σχολικής μονάδας και κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και κατά τη διάρκεια των εκδηλώσεων, λοιπών εκδρομών, υπάρχει αυτή η κοινή γραμμή. Υπάρχει θέληση και από τον συγκεκριμένο δικό μας διευθυντή τέλος πάντων, αυτό.

Αξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Πώς αντιλαμβάνεστε εσείς την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Η έννοια της κοινωνικής ανισότητας. Ε, ουσιαστικά είναι όταν κάποιος, συγκεκριμένα εδώ για το μαθητή που με ρωτάτε, έχει τη πεποίθηση ή πραγματικά δεν έχει την ίδια πρόσβαση στις δυνατότητες που έχουν οι άλλοι ή νομίζει ότι δεν έχει την ίδια πρόσβαση σε αυτό που οι άλλοι νομίζουν ότι έχουν πρόσβαση ή πραγματικά δεν την έχει. Αυτό είναι ουσιαστικά, έτσι το αντιλαμβάνομαι εγώ.

ΔτΣ: Η γενικότερη αντίληψη σας για την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων;

Σ: Κοιτάζτε, προφανώς ως καθηγητής, δεν ξέρω τι θα σας έλεγε κάποιος άλλος, εγώ συγκεκριμένα, εμ.. η γνώση είναι δύναμη. Και μονόδρομος. Αναγκαστικά. Γενικότερα η γνώση. Μέσω της γνώσης, της οποιαδήποτε γνώσης είτε συγκεκριμένης είτε εξειδικευμένης, μέσα στο σχολείο είναι αυτό το οποίο βοηθάει κάποιον, ή οι εγκυκλοπαιδικές γνώσεις βοηθούν κάποιον να αποκτά πρόσβαση σε πράγματα, του δίνει φτερά του δίνει δυνατότητες, λύνει καταστάσεις.

Αξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Ένα άλλο σημαντικό ζήτημα είναι ο ρόλος του διευθυντή στις σχολικές μονάδες. Εσείς στο σχολείο που εργάζεστε ως εκπαιδευτικός, ως μαθηματικός, στο ρόλο του διευθυντή σας σε ότι αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών πώς τον αντιλαμβάνεστε;

Σ: Είναι καθοριστικός, είναι αυτός που δίνει την κοινή γραμμή. Είναι αυτός που αν παρατηρήσουμε κάτι αναφερόμαστε, είναι η ραχοκοκαλιά. Αυτός είναι ο οποίος θα λάβει τις αποφάσεις στο κάτω κάτω, αυτός είναι ο οποίος θα ανάγει ή θα δραστηριοποιήσει ή θα ξεκινήσει πρωτοβουλίες ή δράσεις, κάποιες που κάνουμε ή που θα έπρεπε να κάνουμε στα πλαίσια του υπάρχοντος νομοθετικού πλαισίου. Είναι αυτός ο οποίος θα, αν έχουμε εμείς κάποιες προτάσεις, θα τις δώσει στη δευτεροβάθμια. Αυτό. Είναι καθοριστικότερος.

ΔτΣ: Ωραία.

Σ: Λαμβάνει αποφάσεις, αναλύει ότι του πούμε.

ΔτΣ: Από την πλευρά του τί θεωρείται πως θα μπορούσε να γίνει παραπάνω για τη βελτίωση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών που υπάρχουν στο σχολείο;

Σ: Πρακτικά το απάντησα. Καλύτερη, καλύτερες δράσεις, καλύτερη αξιολόγηση καταστάσεων ακόμα και στο κάτω-κάτω αν χρειαστεί να ορίσει καλύτερα κάποιους από εμάς στο να αναλύσουμε ή στο να μας στε, ακόμα ακόμα και να μας, να μας μας, ουσιαστικά να μας επιστήσει την προσοχή. Αυτός είναι που μπορεί να κάνει προτάσεις στη Δευτεροβάθμια. Δεν τις κάνουμε. Εμείς τις κάνουμε στο Διευθυντή. Ο Διευθυντής στη Δευτεροβάθμια. Αυτό είναι. Είναι ο συνδυαστικός κρίκος μεταξύ αυτού που γίνεται και με αυτό και αυτό που θα έπρεπε να γίνεται. Ή που θα μπορούσε να γίνει ιδανικότερα.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Ο ρόλος των γονέων τώρα ένας άλλος καθοριστικός ρόλος. Έχετε και γονείς μεταναστών μαθητών υποθέτω στη σχολική μονάδα έχετε και γονείς σαφώς που απαρτίζονται επί το πλείστον από την κυρίαρχη ομάδα. Το ρόλο των γονέων, αρχικά, των μεταναστών μαθητών σε σχέση με τις προσπάθειες για τη σχολική ένταξη των δικών τους παιδιών πώς τον αντιλαμβάνεστε στο δικό σας σχολικό χώρο;

Σ: Στην επαφή που έχουμε εμείς με τους γονείς και κυρίως ο Διευθυντής. Έχει δύο σκέλη η ερώτησή σας. Θα έλεγα πάνω-κάτω, δεν ξέρω αν θα σας παραξενέψει αυτό, τα ποσοστά...οκ, τρεις μαθητές, οι γονείς τους πάνω – κάτω θα μπορούσε πρακτικά να πεις ότι είναι τα ίδια ποσοστά με τους λοιπούς μαθητές. Δηλαδή, οι δύο δείχνουνε θα έλεγε κανείς αξιομνημόνευτα πολύ μεγάλη σημασία για τα παιδιά τους, ενώ έχουν και αυτοί τις δυσκολίες τώρα και εμείς με την τρέχουσα οικονομική κατάσταση, αλλά γενικότερα πάντα όλοι έχουμε τα προβλήματα μας, οι γονείς έχουν τα προβλήματα, να επιλύσουν τα δικά τους και των παιδιών τους. Είναι πρώτοι σε προτεραιότητα τους, αλλά ενώ οι μετανάστες, ενώ οι αδύναμες ομάδες έχουν θεωρητικά τουλάχιστον κάποια έξτρα επιπλέον προβλήματα να επιλύσουν της καθημερινότητας, πραγματικές δυσκολίες, ακόμη και με εμάς, περίπου με την επικοινωνία μπορείς να πεις, και γενικότερα βλέπεις ότι είναι εκεί και προσπαθούνε στο ίδιο ποσοστό. Εννοείται, εξαρτάται πάντα από τον γονέα.

ΔτΣ: Η κυρίαρχη ομάδα, οι γονείς κάνουν κάτι για να ενταχθούν τα παιδιά των μεταναστών;

Σ: Ε, όχι ιδιαίτερα, όχι ιδιαίτερα. Ζούμε σε μία κοινωνία στη τρέχουσα κοινωνικοοικονομική κατάσταση στην οποία, και άμεσα δεν βλέπω να αλλάζει προσωπικά, η δικιά μου άποψη είναι ο γονιός ενός παιδιού δεν ενδιαφέρεται και ίσως και δεν θα έπρεπε στο κάτω-κάτω υπερβολικά εκτός κι αν υπάρχει κάποιο θεσμικό πλαίσιο ή αν υπάρχει σε κάποια εκδήλωση, δεν υπάρχει πολύ μεγάλο ενδιαφέρον για τα, για να ανάγει, να βελτιώσει την, το πώς λειτουργεί ένα παιδάκι άλλο, ένας μαθητής στο ... το παιδί του άλλου. Στην ίδια γραμμή, στην ίδια κατεύθυνση, στην ίδια γραμμή ή αντίστοιχα δεν υπάρχει η ίδια ευαισθητοποίηση όπως με τα δικά τους παιδιά για τα παιδιά των ευάλωτων, της ευάλωτης ομάδας που εσείς αναφέρετε. Αυτές τις μέρες γενικότερα υπάρχει μία ευαισθητοποίηση και από τη δική μας πλευρά και από την κοινωνία. Αυτό το βλέπουμε έμπρακτα. Δεν ξέρω γιατί και πως. Ίσως κοινωνικοοικονομικό πολιτικά μπορεί να δει κάποιος στο δελτίο ειδήσεων κάτι να καταλάβει κάτι από αυτό, ίσως, Αλλά βλέπουμε ότι πραγματικά, ένα κλικ παραπάνω, ένα συν ένα παραπάνω υπάρχει ένα ενδιαφέρον, αλλά αυτό είναι κυριολεκτικά ενδιαφέρον. Δεν υπάρχει δράση, δεν είναι έμπρακτη δράση.

Άξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Οι ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος είναι ένας πολύ σημαντικός άξονας συζητήσουμε.

Σ: Μάλιστα.

ΔτΣ: Πώς θα αποτιμούσατε την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Κοιτάξτε υπάρχουν ελλείψεις, υπάρχουν ελλείψεις και με βάση το ιδανικό και με τα άλλα δυτικοευρωπαϊκά κράτη. Ειδικά τώρα με Βόρεια Ευρώπη μπορεί να κάνει κανείς πάρα πολλές συγκρίσεις. Θεωρώ ότι έχουν γίνει βελτιώσεις, το βλέπουμε. Βασικά βλέπουμε ότι υπάρχει βελτίωση ως προς την κατεύθυνση, υπάρχει βελτίωση αυτό βλέπουμε και από το διευθυντή και από αυτό που λέμε ότι “ενδιαφέρονται”. Ενδιαφέρονται και από το Υπουργείο και από την Δευτεροβάθμια. Υπάρχει θέληση.

Κάποιες φορές έμπρακτα, κάπου το νομοθετικό πλαίσιο αλλάζει, αλλά είτε δεν είναι αρκετό είτε το γενικότερο, αυτή που λέμε η πολιτική κατάσταση, αλλά όχι μόνο αυτή, αλλά γενικά το κατεστημένο δηλαδή ή κάποιοι παλαιότεροι συνάδελφοι κάνουν το μάθημά τους και τελειώνει εκεί πέρα. Ε, δηλαδή θα βάλουμε μέσα και το δικό μας παράγοντα, εμάς, όλους, το όλο. Το εκπαιδευτικό σύστημα εμείς είμαστε, εμείς και οι μαθητές και όλα αυτά.

ΔτΣ: Τί εμπόδια δηλαδή εντοπίζετε και τί θεωρείται ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί προς αυτή την κατεύθυνση;

Σ: Τι εμπόδια, ναι τι θα μπορούσε να γίνει. Σίγουρα θα βελτιωθεί κι' άλλο έμπρακτα, να δίνει περισσότερες δυνατότητες στη σχολική μονάδα και κυρίως στον διευθυντή του σχολείου. Μπορεί να υπάρχει αυτή η βελτίωση. Αυτό είναι το εμπόδιο. Ένα το νομοθετικό πλαίσιο. Μπορεί να γίνει καλύτερο; Μπορεί να γίνει καλύτερο. Πάντα θα μπορεί να γίνει καλύτερο. Έμπρακτα, αυτή τη στιγμή. Δύο, κάτι πολύ χειροπιαστό, υπάρχουν κάποια προβλήματα που μπορεί να λυθούν όπως ας πούμε ειδικά στις αρχές του έτους οι ελλείψεις σε καθηγητές τουλάχιστον σε κάποια σχολεία που ακούμε ανά περιπτώσεις. Όλα αυτά ανάγονται στο τρέχον σύστημα το εκπαιδευτικό και μετά βλέπουμε κάποια πράγματα πιο καθημερινά, πολύ πιο καθημερινά: Υλικοτεχνικός εξοπλισμός γενικότερα. Δηλαδή εδώ, αυτό είναι θέμα οικονομικό, δεν είναι θέμα του καθηγητή αυτού καθεαυτού. Έχει άμεση συνάφεια το δικό μας επάγγελμα το βλέπουμε και στη διδασκαλία πόσο μάλλον και για να μπορούμε να κάνουμε δράσεις και να ανάγουμε για τον μαθητή που κάποιες φορές μπορεί να νιώθει κάποιον αποκλεισμό.

ΔτΣ: Τί θεωρείται ότι θα μπορούσατε να κάνετε εσείς παραπάνω εκπαιδευτικός για να ενισχύσετε την ένταξη των μεταναστών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Εγώ ως εκπαιδευτικός πάνω κάτω αυτά που είπα πριν. Καλύτερες δράσεις, όχι πρωτοβουλία, ... Ένα, να έχω καλύτερη παρατηρητικότητα όχι μόνο προς τις ευάλωτες ομάδες, γενικότερα μαθητές που μπορεί να νιώθουν κοινωνικό αποκλεισμό και εμείς μπορεί να μην το προσέξουμε Αυτό είναι το δικό μου, ο δικός μου καημός τέλος πάντων. Πράγματα που δεν φαίνονται. Δηλαδή παρατηρητικότητα. Να εξαλειφθεί το φαινόμενο σε καταστάσεις που τις μαθαίνουμε κατόπιν εορτής και δεν έχει νόημα τότε. Άρα ένα, εγώ προσωπικά και όλοι σε παρατηρητικότητα. Καλύτερη δράση. Και στο

πλαίσιο των δράσεων να μπορώ να συμμετέχω, είτε εμείς να επιμορφωνόμαστε παραπάνω. Έχω συμμετάσχει, θα συμμετέχω, θα μπορώ να αντιλαμβάνομαι και να λειτουργώ καλύτερα. Βεβαίως δράσεις γενικότερα και με φορείς. Να έρχονται στο σχολείο, να μιλάνε να προλαβαίνουν καταστάσεις.

ΔτΣ: Τί ενέργειες θα κάνατε προς τη κατεύθυνση αυτή αν εσείς χαράσατε εκπαιδευτικές πολιτικές;

Σ: Δύσκολη ερώτηση, αλλά ουσιαστικά επειδή ... πολύ γενικά τι θα έκανα με ένα θα. Θα έφτιαχναν λίγο καλύτερο το νομοθετικό πλαίσιο, να έχω πολύ πιο συγκεκριμένες δράσεις που θα μπορεί να κάνει ο Διευθυντής. Στα πλαίσια αυτά επιπλέον καλύτερη οργάνωση στα σχολεία σε κάθε επίπεδο. Αυτό θα βοηθάει, ακόμη και στην ασφάλεια στους μαθητές. Αυτό έχει επιπλέον επίπτωση στο ζητούμενο, θα το πω διαπολιτισμική εκπαίδευση, δια βίου εκπαίδευση στους καθηγητές και ακόμη ακόμη θα έλεγα περισσότερη συμμετοχή των γονέων στα πλαίσια του νομοθετικού πλαισίου στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτό. Δεν ξέρω αν σας κάλυψα;

ΔτΣ: Ναι βεβαίως. Ευχαριστώ πολύ. Δεν ξέρω αν θέλετε να προσθέσετε κάτι ακόμη;

Σ: Όχι δεν θέλω να προσθέσω κάτι άλλο. Είναι σημαντικό το ζήτημα στο πλαίσιο αυτό.

ΔτΣ: Σας ευχαριστώ πάρα πάρα πολύ για τη συμμετοχή σας σε αυτή την όλη έρευνα που διεξάγω.

Σ: Καλό απόγευμα.

ΔτΣ: Γεια σας.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 5

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα ☐

γυναίκα ☒

Ηλικία: 26 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 3 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η ☒

έγγαμος-η ☐

διαζευγμένος-η ☐

χήρος-α ☐

Αριθμός παιδιών ☐

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☒

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☐

Διδακτορικός τίτλος σπουδών ☐

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο ☒

αναπληρωτή ☐

Σχολείο εργασίας: 10 ο ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΟ ΚΗΦΙΣΙΑΣ

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Να ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι ☐

Όχι ☒

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Ευχαριστώ πολύ που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που διεξάγω για τη διπλωματική μου. Αρχικά συμφωνείτε να ηχογραφηθεί η συνομιλία μας για τους στόχους της έρευνας μου;

Σ: Ναι, ναι. Συμφωνώ.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Ευχαριστώ πολύ. Όπως γνωρίζετε ο στόχος της έρευνας είναι να μελετήσουμε τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών ως τρόπο άρσης του κοινωνικού αποκλεισμού. Μέσα από την εργασία αυτή παρατηρώ ότι αναλύουμε πάρα πολύ και τον ρόλο του εκπαιδευτικού ο οποίος σύμφωνα με την άποψη μου είναι πολύ απαιτητικός σε σχέση με την αντιμετώπιση φαινομένων απομόνωσης και αποκλεισμού ειδικά των μεταναστών. Εσείς πώς θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικός σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Γενικότερα θεωρώ ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι αρκετα απαιτητικό, θα συμφωνήσω με την άποψη σας, αλλά ωστόσο θεωρώ ότι ο δικός μου ο ρόλος, θα τον χαρακτηρίζα ενεργητικό, γιατί προσπαθώ μέσα από διάφορες επιμορφώσεις, μέσα από συζήτηση να μπορέσω να αντιμετωπίσω ζητήματα σχολικού αποκλεισμού. Θεωρώ ότι η ψυχολογική υποστήριξη, η συζήτηση στο επίπεδο της τάξης, ότι αποτελούν σημαντικά στοιχεία και επίσης θα έλεγα ότι το βασικότερο είναι οι εναλλακτικές

μορφες συμπεριφοράς που θα πρέπει να μας βοηθήσουν για να αποφύγουμε τον σχολικό αποκλεισμό.

ΔτΣ: Μάλιστα. Οι συνάδελφοι σας τί ενέργειες παρατηρείτε ότι κάνουν για την αντιμετώπιση του φαινομένου αυτού;

Σ: Θεωρώ, ότι οι συνάδελφοι εξαρτώνται με βάση την ηλικία τους. Οι μεγαλύτεροι σε ηλικία θα έλεγα ότι αντιμετωπίζουν το ζήτημα του αποκλεισμού παθητικά, ενώ οι νεότεροι σε ηλικία, αν και στερούνται εμπειρίας, θεωρώ ότι προσπαθούν μέσα από επιμορφώσεις, μέσα από ενημερώσεις, μέσα από συζητήσεις από διάφορους αρμόδιους φορείς να προλάβουν και να γίνει η κατάλληλη πρόληψη για τον σχολικό αποκλεισμό.

ΔτΣ: Τώρα σε σχέση με τις ευάλωτες ομάδες, πώς θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικός σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού ή κοινωνικού αποκλεισμού αυτών των μαθητών που ανήκουν σε αυτές τις ομάδες.

Σ: Θεωρώ ότι υπάρχουν πολλά πράγματα που μπορούν να βοηθήσουν στην αντιμετώπιση του αποκλεισμού. Προσπαθώ πάρα πολύ μέσα από σεμινάρια, μέσα από συζητήσεις γονέων, μέσα από ψυχολόγους, αρμόδιους φορείς να βρίσκω τα κατάλληλα στοιχεία. Όπως επίσης τις συναντήσεις γονέων, που και αυτές είναι πάρα πολύ σημαντικές για να ενώσουμε τους γονείς και να αποκλειστούν τέτοια φαινόμενα.

ΔτΣ: Οι συνάδελφοι σας αντίστοιχα για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων υποθέτω..;

Σ: Θεωρώ ότι το κατά δύναμιν κάνουν ακριβώς τα ίδια.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Ωραία. Θα ήθελα να συζητήσουμε σχετικά με τη στάση και τις αντιλήψεις που υπάρχουν από τη πλευρά των εκπαιδευτικών. Εσείς ως εκπαιδευτικός πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Θεωρώ ότι η έννοια της κοινωνικής ανισότητας είναι οικονομική ανισότητα που συνεπάγεται ταυτόχρονα πολιτική και πολιτισμική ανισότητα. Και αυτό έχει ως στόχο οικογένειες και άνθρωποι να βιώνουν αυτή την ανισότητα και να μην μπορούν να έχουν τα ίδια δικαιώματα και τις ίδιες ευκαιρίες, με αντίστοιχους κοινωνικά ίσους.

ΔτΣ: Μάλιστα, η γενικότερη αντίληψη σας για την αντιμετώπιση όλων αυτών των κοινωνικών ανισοτήτων.

Σ: Γενικότερα θεωρώ ότι πρέπει να γίνουν πιο ριζικές αλλαγές, ώστε να αμβλυνθούν οι κοινωνικές ανισότητες. Ένα παράδειγμα, θα μπορούσε να είναι η ενισχυτική διδασκαλία για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων ή αντίστοιχα στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση και το ολοήμερο ή υπο άλλες συνθήκες και τρόπους διαμόρφωσης ή διαφοροποίηση της διδασκαλίας ή αναβάθμιση του εκπαιδευτικού και του προσωπικού στήριξης, οι κατάλληλες υποδομές.

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Μάλιστα, τώρα ας περάσουμε στο ρόλο του διευθυντή που είναι ένας καθοριστικός ρόλος στην εκπαίδευση. Εσείς πώς τον αντιλαμβάνεστε στην σχολική μονάδα που εργάζεστε; Δηλαδή πώς είναι ο ρόλος του σε ότι αφορά τη σχολική ένταξη και το κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών;

Σ: Γενικότερα θεωρώ ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι πάρα πολύ σημαντικός και απαιτητικός. Ωστόσο θεωρώ ότι το εκπαιδευτικό σύστημα καθώς είναι συγκεντρωτικό ότι δεν δίνει τις απαραίτητες ευκαιρίες και δυνατότητες στους διευθυντές να αναπτύξουν τις δεξιότητες τους.

ΔτΣ: Τί παραπάνω πιστεύετε ότι θα μπορούσε να γίνει από τη δική του πλευρά για την αντιμετώπιση όλων αυτών των προβλημάτων του κοινωνικού αποκλεισμού;

Σ: Με βάση ένα μοντέλο αποσυγκεντρωτικό, θεωρώ ότι ένας διευθυντής θα μπορούσε να είναι πιο πρόθυμος στη δημιουργία μιας τάξης υποδοχής ή να υπάρχει ένας συντονισμός, ένας συντονιστής προσφύγων ή μεταναστών. Να υπάρχει καταλληλότητα στις κτιριακές υποδομές για τη συγκρότηση όλων αυτών των τμημάτων. Να μπορεί να είναι έτοιμος, να προετοιμάσει και να υλοποιήσει εκπαιδευτικά προγράμματα στους εκπαιδευτικούς για τη καλύτερη ενσωμάτωση.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Τώρα ας περάσουμε σε έναν άλλον εξέχοντα ρόλο που είναι αυτός των γονέων. Θα ήθελα τη γνώμη σε ότι αφορά τόσο το ρόλο των γονέων των μεταναστών μαθητών

σε σχέση με τις προσπάθειες για τη σχολική ένταξη των παιδιών τους, όσο και το ρόλο των γονιών της κυρίαρχης ομάδας σε σχέση με τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών. Αρχικά πείτε μου για τους μετανάστες γονείς.

Σ: Θεωρώ ότι ο ρόλος των γονέων των μεταναστών είναι αρκετά υποβαθμισμένος και αυτό συμβαίνει γιατί σαν βασικό πρόβλημα είναι η γλώσσα. Οποιαδήποτε ενέργεια ή προσφορά θα ήθελαν να κάνουν ή μία συνάντηση, να δηλώσουν ακόμη και βασικά πράγματα σε μια σχολική μονάδα, όπως μία απουσία των παιδιών τους, δεν μπορεί να επιτευχθεί λόγω της γλώσσας. Τώρα όσον αφορά τον ρόλο των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας, θεωρώ ότι έχουν μία αρκετά παθητική έως αδιάφορη, αν μπορεί να μου επιτραπεί αυτή η έκφραση, στάση γιατί δεν είναι έτοιμοι να δεχτούν την αλλαγή και την ενσωμάτωση των αδύνατων, των ευάλωτων κοινωνικών ομάδων στη σχολική μονάδα και δεν κάνουν κάτι αντίστοιχο για να μπορούν να εισαχθούν.

Άξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Τέλος, θα ήθελα να μιλήσουμε λίγο για τις ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος. Εσείς πώς θα αποτιμούσατε την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Αρχικά θεωρώ ότι το μοντέλο το συγκεντρωτικό που έχουμε και στη πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας. Όλη αυτή η ομοιομορφία δεν βοηθά τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς να είναι... να ανταποκρίνονται στη πραγματικότητα. Και θεωρώ ότι όλο αυτό επηρεάζει αρκετά την ένταξη των μαθητών γιατί δεν μπορούν να προσαρμοστούν στα δεδομένα. Είναι αρκετά τυποποιημένος σχετικά με την ύλη χωρίς να υπάρχουν περιθώρια ανοίγματος του μαθήματος.

ΔτΣ: Άρα τα εμπόδια που εντοπίζετε είναι αυτά. Τί θα μπορούσε να βελτιωθεί προς τη κατεύθυνση αυτή.

Σ: Θεωρώ ότι γενικότερα θα μπορούσε αρχικά να υπάρξει αποσυγκέντρωση του εκπαιδευτικού συστήματος, να μπορούν οι διευθυντές ή τα στελέχη εκπαίδευσης ανά περιφέρεια να έχουν περισσότερες αρμοδιότητες για να μπορούν να αποφασίζουν με βάση τη περιοχή και με βάση τις δυνατότητες τους. Είναι πιο εύκολο σε κάποια

μαθήματα να γίνονται διαφορετικά. Ή υλικά. Το εκπαιδευτικό προσωπικό να είναι περισσότερο καταρτισμένο, εκπαιδευμένο.

ΔτΣ: Εσείς ως εκπαιδευτικός, τί θεωρείτε ότι θα μπορούσατε να κάνετε παραπάνω για να ενισχύσετε την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Θεωρώ ότι δεν θα άλλαζα αρκετά από το πρόγραμμα που ήδη κάνω. Επειδή όπως είπαμε ξανά το σύστημα είναι συγκεντρωτικό δεν δίνει περιθώρια ελευθερίας στους εκπαιδευτικούς να αλλάξουν το πρόγραμμά τους, άρα πρέπει να γίνουν πρώτα αλλαγές εξωτερικές και μετά να επιτευχθούν εσωτερικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό μας σύστημα. Άρα θεωρώ ότι θα κρατούσα το ίδιο μοντέλο που κάνω τώρα.

ΔτΣ: Τί ενέργειες θα κάνατε προς την κατεύθυνση αυτή αν είχατε τη δυνατότητα να χαράζετε εσείς τις εκπαιδευτικές πολιτικές;

Σ: Θεωρώ ότι οι αλλαγές θα είχαν σχέση με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Είναι σημαντικό να μπορούμε να βοηθάμε τους μαθητές με βάση τη ψυχολογία. Θα μπορούσε επίσης να υπάρχει κατάλληλη στήριξη μέσω της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης με τάξεις υποδοχής, υποστηρικτικός δάσκαλος. Να υπάρχει δίγλωσσο σχολείο. Επίσης τα μαθήματα, οι ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας, που έχουν εφαρμοστεί και σε άλλες χώρες για να μπορούν να υλοποιηθούν και στο ελληνικό σύστημα. Ή μείωση ακόμα και του αριθμού των μαθητών στη τάξη αποτελεί σημαντική εκπαιδευτική αλλαγή για να μπορέσουν τα παιδιά να είναι, να νιώθουν τα παιδιά πιο άνετα και ασφαλή στο χώρο.

ΔτΣ: Τέλεια. Ευχαριστώ πολύ.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 6

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα ☒

γυναίκα ☐

Ηλικία: 33 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 4 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η ☐

έγγαμος-η ☒

διαζευγμένος-η ☐

χήρος-α ☐

Αριθμός παιδιών ² ☐

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☒

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☐

Διδακτορικός τίτλος σπουδών ☐

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο ☐

αναπληρωτή ☒

Σχολείο εργασίας: 5ο ΛΥΚΕΙΟ ΗΛΙΟΥΠΟΛΗΣ

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Να ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☐

Όχι ☒

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Ευχαριστώ πολύ που δέχτηκες να συμμετέχεις στην έρευνα που διεξάγω για τη διπλωματική μου. Αρχικά συναινείς στην ηχογράφηση της συνομιλίας μας για τους στόχους της έρευνάς μου;

Σ: Καλησπέρα Μαρίνα φυσικά και επιθυμώ να ακουστεί ο λόγος μου.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Ε, όπως γνωρίζετε στόχος της έρευνας μου είναι η ένταξη των μεταναστών μαθητών ως τρόπος άρσης του σχολικού τους και κοινωνικού τους αποκλεισμού. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού κατά την γνώμη μου είναι πάρα πολύ απαιτητικός σε ότι αφορά το συγκεκριμένο ζήτημα. Εσείς πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικός σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Θεωρώ ότι ο ρόλος μου είναι αρκετά ενεργητικός ως εκπαιδευτικός. Αναλαμβάνω αρκετές πρωτοβουλίες για την αντιμετώπιση σχολικών, .. ε, σχολικού αποκλεισμού. Θέλω να λειτουργούμε ως ομάδα. Άρα προτιμώ να λειτουργώ με εναλλακτικές μορφές συμπεριφοράς.

ΔτΣ: Οι συνάδελφοί σας τι κάνουν για το αντίστοιχο ζήτημα;

Σ: Γενικότερα οι συνάδελφοι μου προτιμούν να είναι παθητικοί. Προτιμούν να προσπερνούν τα γεγονότα.

ΔτΣ: Σε σχέση με τις ευάλωτες ομάδες, ο ρόλος σας ως εκπαιδευτικός πώς θα ήταν. Πως τον περιγράφετε;

Σ: Θέλω να οργανώνω συναντήσεις με τους γονείς, να φέρνω ειδικούς ομιλητές και να επιμορφώνομαι σε αυτά.

ΔτΣ: Το ίδιο και οι συνάδελφοι σας; Κάνουν τις αντίστοιχες ενέργειες;

Σ: Συνήθως, περιορίζονται μόνο στις τυπικές συναντήσεις με τους γονείς.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Ωραία. Οι στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών είναι ένα σημαντικό ζήτημα. Εσείς, πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Ναι. Ε, είναι η άρνηση της προσβασιμότητας σε πόρους υπηρεσίες και αγαθά.

ΔτΣ: Σε ότι αφορά την αντιμετώπιση των ανισοτήτων ποιά είναι η γενικότερη αντίληψη σας;

Σ: Είναι η αναβάθμιση του προσωπικού, η υποχρεωτική εκπαίδευση και ο κατάλληλο μαθησιακό περιβάλλον.

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Ένας άλλος σημαντικός ρόλος σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού και του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών είναι και του διευθυντή. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε το ρόλο του Διευθυντή στη σχολική μονάδα που εργάζεστε;

Σ: Μάλιστα, ε, ο διευθυντής είναι βασικός για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Ο διευθυντής μου είναι παθητικός, χρησιμοποιεί πρακτικές του υπουργείου.

ΔτΣ: Από τη πλευρά του δηλαδή τι θεωρείτε ότι θα μπορούσε παραπάνω να γίνει για τη βελτίωση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού αυτών των ομάδων των μεταναστών μαθητών;

Σ: Θα έλεγα, να δημιουργήσει τάξη υποδοχής, κατάλληλες κτιριακές υποδομές. Ε, επιμορφωτικά προγράμματα εκπαιδευτικών. Αυτά σε γενικές γραμμές.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Ωραία. Ο ρόλος των γονέων μεταναστών μαθητών σε σχέση με τις προσπάθειες για τη σχολική ένταξη των παιδιών τους, πώς είναι για εσάς, πώς τον αντιλαμβάνεστε στη σχολική μονάδα που εργάζεστε;

Σ: Τα τελευταία χρόνια οι γονείς, οι έλληνες ενδιαφέρονται για τα παιδιά τους, αλλά το κοινωνικό πλαίσιο δεν είναι έτοιμο να βοηθήσει την αλλαγή.

ΔτΣ: Οι γονείς των μεταναστών, κάνουν κάτι, κάποιες προσπάθειες για τη σχολική ένταξη των παιδιών τους;

Σ: Όπως ξέρουμε, οι αλλοδαποί αγαπούν γενικά τα παιδιά τους. Αλλά λόγω των οικονομικών, γλωσσικών και πολιτισμικών προβλημάτων δυσκολεύονται να συμμετέχουν.

Άξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Ενεργά ναι. Πώς θα αποτιμούσατε τη πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για την σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Ε, θα μπορούσατε να μου ξαναπείτε λίγο την ερώτηση;

ΔτΣ: Η πολιτική του εκπαιδευτικού μας συστήματος, δηλαδή το πολιτικό μας σύστημα, πώς έχει διαμορφώσει την εκπαίδευση; Και πώς αυτό επηρεάζει τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Το ελληνικό σύστημα δεν ανταποκρίνεται στην ελληνική κοινωνία.

ΔτΣ: Χμ, χμ.

Σ: Χρειάζεται αποκέντρωση αρμοδιοτήτων και πόρων για να αποκτήσει αυτονομία.

ΔτΣ: Τί εμπόδια εντοπίζετε δηλαδή και τί θα μπορούσε να γίνει καλύτερο για να βελτιωθεί η σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Θα έλεγα τα εμπόδια είναι αρκετά. Κάποια από αυτά είναι οι οικονομικοί πόροι και η ελάχιστη επιμόρφωση.

ΔτΣ: Εσείς ως εκπαιδευτικός, τί θεωρείτε ότι θα μπορούσατε να κάνετε παραπάνω για να ενισχύσετε την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Σε γενικές γραμμές, εμείς οι εκπαιδευτικοί δεν έχουμε τη δυνατότητα να αλλάξουμε το σύστημα αυτό.

ΔτΣ: Εάν χαράσατε όμως εκπαιδευτικές πολιτικές τί θα κάνατε; Ποιές ενέργειες θα πραγματοποιήσετε για τη βελτίωση αυτής της κατεύθυνσης;

Σ: Χρειάζεται μελέτη και έρευνα για οποιαδήποτε πολιτική.

ΔτΣ: Ευχαριστώ πολύ. Δεν ξέρω αν θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο σε σχέση με όλο το ζήτημα αυτό της διπλωματικής μου.

Σ: Εγώ σας ευχαριστώ που με επιλέξατε. Θέλω να πιστεύω ότι σας κάλυψα σε γενικές γραμμές.

ΔτΣ: Ναι. Σας ευχαριστώ.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 7

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα

γυναίκα ☒

Ηλικία: 34 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 7 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η

έγγαμος-η ☒

διαζευγμένος-η

χήρος-α

Αριθμός παιδιών

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☒

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☒

Διδακτορικός τίτλος σπουδών

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο ☒

αναπληρωτή

Σχολείο εργασίας: 7ο Λύκειο Ζωγράφου

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Να

Όχι ☒

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☐

Όχι ☒

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Σε ευχαριστώ πολύ που δέχτηκες να συμμετάσχεις στην έρευνα που διεξάγω για τη διπλωματική μου. Αρχικά δέχεσαι στο να ηχογραφηθεί η συνομιλία μας για τους στόχους της έρευνάς μου;

Σ: Ναι βεβαίως δέχομαι.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Ευχαριστώ. Όπως γνωρίζεις η έρευνα που πραγματοποιώ ασχολείται με την ένταξη των σχολικών μεταναστών ως τρόπο άρσης του κοινωνικού τους αποκλεισμού. Εσύ πώς θα περιέγραφες το ρόλο σου ως εκπαιδευτικός σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Κοιτάζτε να δείτε, ως εκπαιδευτικός θα πρέπει να ενισχύουμε οποιαδήποτε δράση που χτυπάει, εντός εισαγωγικών αν μου επιτρέπεται η έκφραση, τον σχολικό αποκλεισμό., με τη συμπεριφορά και τις ενέργειες μας ως εκπαιδευτικοί.

ΔτΣ: Οι συνάδελφοι σας τί ενέργειες παρατηρείτε να κάνουν για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Προφανώς το βασικό το κυριότερο είναι να μπούμε στο κλίμα της υπεράσπισης στην ουσία των αποκλειόμενων παιδιών χωρίς να μεροληπτούμε κιόλας, δηλαδή να μην φτάσουμε στην άλλη πλευρά, να μεροληπτούμε και υπέρ τους. Το θέμα είναι, και όλοι οι εκπαιδευτικοί, και όλοι οι συνάδελφοι είμαστε σε αυτό το κλίμα.

ΔτΣ: Πώς θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Έχω ενεργή δράση. Προσπαθώ να αναπτύξω την επικοινωνία μεταξύ των μαθητών. Δηλαδή προσπαθούμε να εντάξουμε τους αποκλεισμένους στην ομάδα και προσπαθούμε να γεφυρώσουμε τις πολιτιστικές διαφορές κάνοντας γνωστά και τα πολιτιστικά στοιχεία του καθενός.

ΔτΣ: Οι ενέργειες που κάνουν οι συνάδελφοι σας για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μαθητών που ανήκουν στις ευάλωτες ομάδες;

Σ: Υπάρχει μία κοινή γραμμή θα έλεγα για, από όλους ως προς αυτές τις ομάδες.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Τώρα θα ήθελα να συζητήσουμε λίγο για τη στάση και αντιλήψεις που έχουμε εμείς οι εκπαιδευτικοί. Ας πούμε εσείς πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Η έννοια, η βασικά η κοινωνική ανισότητα έχει ένα ταξικό προσανατολισμό. Προφανώς βολεύει, αν μπορούμε να το πούμε έτσι στη διαίρεση και την απομάκρυνση ανάμεσα στους λαούς.

ΔτΣ: Η γενικότερη αντίληψη σας σε ότι αφορά την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων;

Σ: Κανονικά θα πρέπει η παιδεία μας να είναι αταξική. Προφανώς. Το βασικότερο είναι αυτό. Ε, πρέπει τα παιδιά να έχουν ίδιες προσλαμβάνουσες, θα πρέπει να υπάρχει γενικότερα μια ισότητα ανάμεσα τους και χωρίς κάποιου ίδιους bullying ας το πούμε.

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Τώρα ένας άλλος καθοριστικός ρόλος στις σχολικές μονάδες είναι αυτός του διευθυντή. Εσείς ως εκπαιδευτικός πώς αντιλαμβάνεστε το ρόλο του Διευθυντή σε ότι αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών;

Σ: Γενικά ο διευθυντής και αυτή η θέση προφανώς έχει καθοριστικό ρόλο στην αντιμετώπιση και γενικότερα στο ρόλο του τέλος πάντων. Ωστόσο δεν υπάρχει ευελιξία. Δεν μπορούν δηλαδή από μόνοι τους οι διευθυντές των σχολικών μονάδων να κάνουν και πολλά πράγματα, καθώς εξαρτάται η δράση τους από το Υπουργείο άμεσα, προφανώς και η χρηματοδότηση των σχολείων και τα πάντα.

ΔτΣ: Από την πλευρά του διευθυντή θα μπορούσε να γίνει κάτι παραπάνω για τη βελτίωση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού;

Σ: Πρέπει να γίνουν πολλά βήματα ακόμη, προφανώς ο Διευθυντής θα πρέπει να, ο ρόλος του είναι να ενισχύσει τη διαπολιτισμικότητα, να γίνουν ίσως κάποια σεμινάρια, να αυξηθούν ίσως αν γίνονται και τώρα κάποια σεμινάρια προς την εκπαιδευτική κοινότητα για την ενημέρωση, προφανώς και για την ευαισθητοποίηση. Και επίσης η άποψη μου είναι ότι θα πρέπει να μπου και ειδικοί ψυχολόγοι και για τους εκπαιδευτικούς και για τους μαθητές για να δούμε πώς μπορούμε να το ρυθμίσουμε.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Πολύ ωραία. Τώρα ένας άλλος πολύ σημαντικός ρόλος είναι αυτός των γονέων. Θα ήθελα λίγο τη γνώμη σας για το πώς αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μεταναστών μαθητών σε σχέση με τις προσπάθειες για τη σχολική ένταξη των παιδιών τους;

Σ: Κοιτάξτε να δείτε. Οι γονείς των παιδιών που είναι μετανάστες, προφανώς, δεν θα το έλεγα προφανώς, αλλά λογικό είναι μάλλον να έχουν περιορισμένη συμμετοχή από ότι οι Έλληνες γονείς και λόγω της γλώσσας και λόγω ίσως των οικονομικών συνθηκών ότι χρειάζεται να δουλεύουν ίσως περισσότερες ώρες για να τα βγάλουν πέρα.

ΔτΣ: Τώρα οι γονείς των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας σε σχέση με τις προσπάθειες για τη σχολική ένταξη των μεταναστών ποιες είναι;

Σ: Κοιτάζετε, οι έλληνες στην ουσία γονείς αυτή είναι η κυρίαρχη ομάδα στη συγκεκριμένη περίπτωση, ως επί το πλείστον, υπάρχει ένα μεγάλο ποσοστό μάλλον το οποίο έχει μία ρατσιστική διάθεση και κάποιοι είναι αδιάφοροι και τα λοιπά. Κάποιοι όμως μπορεί να έχουν...και να γίνεται και bullying, αυτό που ανέφερα και νωρίτερα, υπάρχει όμως και μία μεγάλη μερίδα ατόμων νέων οι οποίοι έχουν διάθεση να δεχθούν να αγκαλιάσουν αυτά τα παιδιά και να τα βάλουν, να τα εντάξουν μέσα στη σχολική μονάδα.

Αξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Και τέλος θα ήθελα να συζητήσουμε για τις ελλείψεις του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Εσείς που εργάζεστε σε σχολική μονάδα θα ήθελα να μου πείτε λίγο πώς αποτιμάτε την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών.

Σ: Θεωρώ ότι το Υπουργείο και γενικότερα οι εκάστοτε κυβερνήσεις, δεν λέω μόνο για την τωρινή, δεν έχουν κάνει και πολλά για αυτό το θέμα που είναι μείζον στη χώρα μας ειδικά από..τα τελευταία χρόνια.

ΔτΣ: Δηλαδή τί εμπόδια εντοπίζετε εσείς και τί θεωρείτε ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί καλύτερα προς τη κατεύθυνση αυτή.

Σ: Θα μπορούσε γενικότερα να υπάρχει μία οργάνωση την οποία γενικότερα δεν τη βλέπουμε σε αυτό το κράτος. Μία οργάνωση ως προς τί; Δηλαδή ως προς τα σχολεία, ως προς τη δομή τους, ως προς την υλικοτεχνική υποδομή τους. Και επίσης και το πλήθος των σχολείων. Θα μπορούσαμε να χτίσουμε και άλλα σχολεία, για παράδειγμα, αυτό είναι στα πλαίσια της οργάνωσης. Ε, αυτό όμως έχει να κάνει και με τη χρηματοδότηση, δηλαδή θα πρέπει πρώτα να αυξηθεί η χρηματοδότηση, περισσότερα κονδύλια λοιπόν για τη παιδεία για να μπορέσουμε να μπούμε και σε αυτό το κομμάτι. Και επίσης να σπάσουμε, το σπάσιμο της γκετοποίησης. Είναι ένα πολύ σημαντικό πράγμα.

ΔτΣ: Εσείς αν είχατε τη δυνατότητα να ενισχύσετε παραπάνω τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα, τί θεωρείτε ότι θα μπορούσατε να κάνετε παραπάνω;

Σ: Ε, αρχικά θα δίνουμε έμφαση στη διαπολιτισμικότητα. Έτσι; Θα προσπαθούσαμε τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με τους διάφορους πολιτισμούς για να μπορέσουν να δούνε και κάτι παραπάνω. Δηλαδή τα ελληνόπουλα, ας το πούμε, να βλέπουν και κάτι παραπάνω. Επίσης, θα προσπαθούσα προφανώς, ήδη το κάνουμε αλλά ακόμη περισσότερο, καλλιέργεια του διαλόγου ανάμεσα στους μαθητές. Και επίσης πολύ σημαντικό είναι και η προσπάθεια προσέγγισης αυτών των γονιών των μεταναστών που λέγαμε πριν, οι οποίοι για τους δικούς τους λόγους δεν συμμετέχουν τόσο πολύ στη σχολική μονάδα.

ΔτΣ: Τώρα αν είχατε εσείς τη θέση χάραξης εκπαιδευτικών πολιτικών τί ενέργειες θα κάνατε προς τη κατεύθυνση αυτή;

Σ: Στην ουσία όλα τα παραπάνω, δηλαδή ότι κάνουμε και ως εκπαιδευτικοί. Προφανώς όμως αν είχα ουσιαστικά τη δύναμη να είμαι σε κάποια τέτοια θέση θα έδινα περισσότερες αρμοδιότητες στις διευθυντικές θέσεις για τη λήψη αποφάσεων. Να έχουν τη δυνατότητα οι άνθρωποι να είναι πιο ευέλικτοι να κάνουν περισσότερα πράγματα που θέλουν και είναι διαθέσιμοι. Σε ότι αφορά προφανώς τους μαθητές μας γιατί αυτοί είναι οι βασικοί μας πρωταγωνιστές μας, ας το πούμε έτσι, θα χρησιμοποιούσα όλα τα μέσα που θα μπορούσα να χρησιμοποιήσω για την επίτευξη των γνωστικών στόχων των μαθητών και προφανώς για την ασφάλεια τους.

ΔτΣ: Τέλεια, σας ευχαριστώ πάρα πολύ. Δεν ξέρω αν εσείς θα θέλετε να προσθέσετε κάτι άλλο σε σχέση με τις ερωτήσεις της έρευνας μου;

Σ: Εγώ σας ευχαριστώ. Όχι ελπίζω να είστε καλυμμένοι. Να είστε καλά.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 8

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα

γυναίκα ☒

Ηλικία: 51 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 22 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η

έγγαμος-η ☒

διαζευγμένος-η

χήρος-α

Αριθμός παιδιών

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☒

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☒

Διδακτορικός τίτλος σπουδών

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο ☒

αναπληρωτή

Σχολείο εργασίας: 2ο Γυμνάσιο Ασπροπύργου

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Ναι ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☒

Όχι ☐

Έναρξη Συνέντευξης

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Θεωρώ πως είναι πολύ σημαντικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην αποφυγή του σχολικού αποκλεισμού παιδιών είτε μεταναστών, είτε προσφύγων είτε παιδιών προερχόμενων από ασθενέστερα κοινωνικά και οικονομικά στρώματα. Βέβαια δεν έχει πολλά θεσμικά περιθώρια αλλά με την δική του ενθάρρυνση και την προσπάθεια του για εξατομικευμένη διδασκαλία και για αξιοποίηση του κεφαλαίου που φέρουν αυτοί οι διαφορετικοί μαθητές στο σχολείο νομίζω ότι μπορεί να συμβάλλει στην αποφυγή του σχολικού αποκλεισμού.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Οι περισσότεροι προσπαθούν να βοηθήσουν τα παιδιά να ενταχθούν στην σχολική πραγματικότητα της χώρας μας. Γίνονται σημαντικές προσπάθειες από όλους ως προς το να τους βοηθήσουμε και να τους ενισχύσουμε ως προς το γλωσσικό επίπεδο, ως προς την κατάκτηση της γλώσσας, της ελληνικής γλώσσας που γι' αυτά τα παιδιά είναι η γλώσσα στόχος. Υπάρχουν συνάδελφοι στο σχολείο που έχουν επιμορφωθεί σε θέματα διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης γλώσσας και με δική τους πρωτοβουλία και εθελοντικά πολλές φορές φροντίζουν για αυτά τα παιδιά και τους δίνουν ασκήσεις αλλά και οι υπόλοιποι συνάδελφοι και ειδικότερα οι φιλόλογοι που είμαι κι εγώ φιλόλογος και συνεργάζομαι και με τους συναδέλφους στο σχολείο προσπαθούμε να βοηθήσουμε τα παιδιά κυρίως στο θέμα της κατάκτησης της γλώσσας. Βέβαια και η διαφοροποιημένη διδασκαλία δηλαδή διαφορετικό υλικό και προσαρμογή των στόχων του εκάστοτε γνωστικού μαθήματος χρησιμοποιείται και αυτή γιατί αντιλαμβάνονται όλοι οι συνάδελφοι ότι η γλώσσα αποτελεί μεγάλο εμπόδιο για τα παιδιά των μεταναστών και των προσφύγων οπότε προσπαθούν να διαφοροποιήσουν και το υλικό που δίνουν πολλές φορές.

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Και στην περίπτωση των ευάλωτων ομάδων όπως και στην περίπτωση των παιδιών που είπαμε πως είναι παιδιά μεταναστών και προσφύγων θεωρώ ότι είναι σημαντικός ο ρόλος του εκπαιδευτικού, να αγκαλιάσει αυτά τα παιδιά, να τα τροφοδοτήσει, να τα ενθαρρύνει, να προσαρμόσει κατάλληλα τις προσδοκίες του και τις απαιτήσεις του και να τους προσφέρει μια διαφοροποιημένη διδασκαλία ώστε να λειτουργήσει σε ένα βαθμό αντισταθμιστικά σε σχέση με το φτωχό πολλές φορές οικονομικό και κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον από το οποίο προέρχονται.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Όπως σας είπα και πριν φροντίζουν να προσαρμόσουν το μάθημα τους στο επίπεδο το παιδιών, πολλές φορές χορηγούν διαφορετικές εργασίες, προσπαθούν να αξιοποιήσουν το κεφάλαιο και την προπαιδεία των παιδιών αυτών και την μητρική τους γλώσσα ως μια γέφυρα για την κατάκτηση της ελληνικής και δεξιότητες που έχουν

αυτά τα παιδιά,πολλές φορές αναφορικά με τα χέρια, πρακτικές περισσότερο δεξιότητες να τις αξιοποιήσουμε, το πολιτισμικό τους κεφάλαιο επιχειρούν να το αναδείξουν και να μην το απαξιώσουν. Επίσης μια προσπάθεια που γίνεται από όλους στο σύλλογο διδασκόντων είναι έχουμε μια στενή επαφή με την οικογένεια των παιδιών αυτών ώστε να μπορέσουμε να καταλάβουμε ακριβώς το περιβάλλον από το οποίο προέρχονται και να ενθαρρύνουμε και τους γονείς να εμπλακούν στην διαδικασία της σχολικής ζωής και να τους δείξουμε και τεχνικές με τις οποίες θα μπορούσαν να βοηθήσουν και οι ίδιοι τα παιδιά τους ή και να βοηθηθούν και οι ίδιοι,για παράδειγμα στο δικό μας σχολείο λειτουργούν και μαθήματα επειδή έχουμε παιδιά Παλιννοστούντων από την πρώην Σοβιετική ένωση λειτουργούν και τμήματα διδασκαλίας της Ρωσικής γλώσσας για μαθητές και για παιδιά γιατί πολλά παιδιά μεταναστών και Παλιννοστούντων μιλούν μεν Ρώσικα γλώσσα αλλά δεν ξέρουν να γράφουν κι επειδή είναι πολύ σημαντικό για να κατακτήσουν και την ελληνική γλώσσα να ξέρουν πολύ καλά την μητρική τους γλώσσα διότι αυτά τα δύο συνδέονται άρρηκτα δηλαδή δεν τους αποτρέπουμε από το να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα αλλά αντίθετα τους παροτρύνουμε να κατακτήσουν σε βάθος τη μητρική τους γλώσσα ώστε να μπορέσουν έχοντας κατακτήσει τις έννοιες στην μητρική τους να μπορέσουν να κατακτήσουν πιο εύκολα και τη γλώσσα στόχο που είναι η ελληνική.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Κοινωνική ανισότητα είναι να αντιμετωπίζεις ανθρώπους που έχουν διαφορετική κοινωνική αφετηρία με τον ίδιο τρόπο.Αυτό που στο σχολείο παρουσιάζεται ως ισότητα ευκαιριών στην ουσία είναι βαθιά κοινωνική ανισότητα,αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων και αδικία, γιατί το να μην υπάρχουν αντισταθμιστικά μέτρα και να μην λαμβάνεται υπόψη η κοινωνική προέλευση και να παρέχεται σε όλους το ίδιο υλικό ,να αξιολογούνται όλοι με τον ίδιο τρόπο ενώ φαίνεται δημοκρατικό και ίσο κατά τη γνώμη μου είναι βαθιά άδικο και οδηγεί πολλές φορές στον σχολικό αποκλεισμό και στην αποτυχία παιδιών που προέρχονται από φτωχότερο κοινωνικό περιβάλλον.

ΔτΣ: Ποιά η γενικότερη αντίληψή σας όσον αφορά την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων;

Σ: Ότι το σχολείο πρέπει να συμβάλλει στην αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων κι επειδή πίστευα ότι αυτό είναι πολύ δύσκολο να συμβεί γιατί θεωρούσα ότι ως ένα βαθμό στο σχολείο αναπαράγονται οι κοινωνικές ανισότητες και ότι παιδιά που προέρχονται από ασθενή οικονομικά, κοινωνικά στρώματα έχουν αυξημένες πιθανότητες αποτυχίας πρόσφατα παρακολούθησα ένα επιμορφωτικό σεμινάριο ένα πρόγραμμα Erasmus στην Φινλανδία και στην Εσθονία και εκεί κατάλαβα πως όταν ένα σχολείο λειτουργεί σωστά εκεί κατάλαβα ότι μπορούν να αρθούν οι κοινωνικές ανισότητες γιατί ειδικά στην Εσθονία που τώρα έχει τις καλύτερες επιδόσεις στο διαγωνισμό πίζα στην Ευρώπη εκεί μας είπαν οι Εσθονοί συνάδελφοι ότι πολλά παιδιά που το μόνο τους γεύμα επειδή είναι πολύ φτωχά είναι το γεύμα που διανέμεται στο σχολείο δωρεάν έχουν τις ίδιες επιδόσεις δηλαδή όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από το κοινωνικό του υπόβαθρο και την οικονομική τους κατάσταση έχουν τις ίδιες ακριβώς επιδόσεις κι εκεί νομίζω ότι αυτό οφείλεται στον αντισταθμιστικό ρόλο του σχολείου και στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου.

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο του διευθυντή όσον αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών;

Σ: Είναι σημαντικός γιατί ο διευθυντής είναι αυτός που διαμορφώνει το κλίμα του σχολείου και πρέπει να προχωρήσουμε σε ένα άνοιγμα του σχολείου σε όλη την κοινωνία και ανοιχτό σχολείο σημαίνει ένα σχολείο στο οποίο όλοι οι γονείς και όλοι οι μαθητές θα νιώθουν ευπρόσδεκτοι. Ο διευθυντής είναι υπεύθυνος για την διαμόρφωση αυτού του κλίματος και μπορεί να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες όπως ενημέρωση των γονέων και τακτική επαφή με τις οικογένειες, να ενθαρρύνει το προσωπικό και να συνεργάζεται και αυτός με τους καθηγητές για την διοργάνωση κάποιων προγραμμάτων, πολιτιστικών εκδηλώσεων για αλληλογνωριμία, ώστε να υπάρξει και μια προσέγγιση των μαθητών και μια αλληλοαποδοχή και να εμπλουτιστούν από το διαφορετικό και οι γηγενείς, δηλαδή μέχρι τώρα τα σχολεία φοβούνται τους ξένους, τους διαφορετικούς, τους θεωρούν ως μια απειλή και

προσπαθούν να τους αφομοιώσουν, το ζητούμενο δεν είναι αυτό σε μια εποχή που όλες οι κοινωνίες είναι πολυπολιτισμικές κατα τη γνώμη μου το ζητούμενο για το σχολείο είναι η αλληλεπίδραση, η διαπολιτισμική εκπαίδευση, η αξιοποίηση κάθε πολιτισμού και η αλληλοεπιρροές και ο διευθυντής φέρει την ευθύνη για να διαμορφωθεί ένα τέτοιο κλίμα και να καλλιεργηθεί και κλίμα σεβασμού ώστε τα παιδιά τα διαφορετικά τα ξένα να μην στοχοποιηθούν να μην γίνουν θύματα σχολικού εκφοβισμού.

ΔτΣ: Τι παραπάνω θεωρείτε πως θα μπορούσε να γίνει για τη βελτίωση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών από πλευράς του διευθυντή;

Σ: Αυτά που σας είπα και πριν δηλαδή να φροντίσει να διαμορφώσει ένα θετικό κλίμα, να κάνει όλους τους γονείς να αισθάνονται ευπρόσδεκτοι ειδικά οι μετανάστες γονείς και οι πρόσφυγες πολλές φορές απέχουν από το σχολείο όχι επειδή δεν ενδιαφέρονται για την μόρφωση των παιδιών τους αλλά επειδή αισθάνονται άβολα σε ένα σχολείο που δεν ξέρουν πως λειτουργεί και ποιοι είναι οι κανόνες του ή πολλές φορές δεν γνωρίζουν τη γλώσσα και αυτό αποτελεί ένα σημαντικό φραγμό για την επικοινωνία τους με το σχολείο, όμως είναι πάρα πολύ σημαντικό να προσελκύσει αυτούς τους γονείς και σε άλλες χώρες υπάρχουν κάποιοι που λειτουργούν ως συνδετικός κρίκος με τις οικογένειες των μεταναστών και των προσφύγων που ξέρουν τη γλώσσα τους και θα ήταν καλό να γίνει κάτι αντίστοιχο και στην ελληνική πραγματικότητα με πρωτοβουλία των διευθυντών των σχολείων όπως και η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως πούμε στο χώρο του σχολείου για μετανάστες γονείς είναι πολύ σημαντική πρωτοβουλία νομίζω που θα μπορούσε ο διευθυντής σε συνεργασία με την τοπική αυτοδιοίκηση και άλλους φορείς να λάβει και φεστιβάλ πολιτιστικά να υπάρξει αλληλεπίδραση μέσα από χορούς, τραγούδια, φαγητά να γνωρίσει ο ένας τον άλλον και να υπάρξει αποδοχή.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μεταναστών μαθητών σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των παιδιών τους;

Σ. Σας είπα και πριν ότι συνήθως απέχουν κι εμείς οι εκπαιδευτικοί εκλαμβάνουμε την αποχή αυτή ως αδιαφορία. Δεν πιστεύω όμως ότι είναι αδιαφορία, θεωρώ ότι οφείλεται άλλοτε σε αντικειμενικές δυσχέρειες, οι περισσότεροι δουλεύουν χωρίς ένα συγκεκριμένο ωράριο, δεν έχουν τα συνήθη επαγγελματικά δικαιώματα λόγω χάρη άδειες για να έρθουν να ενημερωθούν, δεν γνωρίζουν τη γλώσσα και αυτό είναι ένα βασικό εμπόδιο για την επικοινωνία τους και πολλές φορές πιστεύω ότι νιώθουν ότι δεν είναι ευπρόσδεκτοι γι' αυτό και απέχουν. Είναι σημαντικό να προσεγγίσουν το σχολείο και να έχουν μια στενή συνεργασία με το σχολείο για να μπορέσει και το σχολείο να κατανοήσει τις ιδιαίτερες ανάγκες των μεταναστών μαθητών και να τους βοηθήσει.

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών; Γίνονται προσπάθειες από την πλευρά τους;

Σ: Πολύ λίγες. Η αλήθεια είναι ότι στην ελληνική πραγματικότητα κυριαρχεί η αντίληψη ότι ένα σχολείο με πολλούς ξένους είναι ένα υποβαθμισμένο σχολείο, κανένας γηγενής δεν θέλει το παιδί του να φοιτά σε ένα σχολείο με πολλούς μετανάστες και πρόσφυγες, πιστεύει ότι αυτό θα λειτουργήσει ανασταλτικά για την πρόοδο του και θα επιβραδύνει τη μαθησιακή διαδικασία, νομίζω ότι είναι αρνητικοί και γι' αυτό βλέπουμε και ότι γίνεται προσπάθεια όλοι οι γηγενείς να στέλνουν τα παιδιά τους σε συγκεκριμένα σχολεία. Εγώ εργάζομαι σε μια περιοχή που έχει πάρα πολλούς μετανάστες, πολλούς πρόσφυγες, εργάζομαι σε ένα από τα τέσσερα γυμνάσια της περιοχής, όμως ισχύει αυτό που σας είπα δηλαδή στο πρώτο γυμνάσιο της περιοχής φοιτούν όλοι οι γηγενείς ενώ ανεξάρτητα από τον τόπο διαμονής προσπαθούν με μετεγγραφές κλπ προσπαθούν όλοι να φοιτήσουν στο πρώτο και παλαιότερο γυμνάσιο της περιοχής για να αποφύγουν τη συνύπαρξη με παιδιά μεταναστών, προσφύγων, παιδιά Ρομά. Άρα υπάρχει αποκλεισμός και αυτό δεν βοηθάει και τα παιδιά στο να δεχτούν τους συμμαθητές τους.

Άξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Πως θα αποτιμούσατε την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Δεν θεωρώ ότι τα μέτρα είναι αποτελεσματικά, δηλαδή το να εντάσσεται ένα παιδί σε μια τάξη με βάση την ηλικία του ανεξάρτητα από το αν γνωρίζει ή δεν γνωρίζει τη γλώσσα.. Εγώ είχα μαθητές που παρακολουθούσαν ως ακροατές δύο χρόνια, δεν ήξεραν καθόλου ελληνικά και είχαν τοποθετηθεί στην 3η γυμνασίου ας πούμε ή στην 2α γυμνασίου με κριτήριο την ηλικία. Αυτό δεν το θεωρώ σωστό. Πιστεύω ότι θα πρέπει, λειτουργούν στο σχολείο μας και τμήματα ένταξης και τμήματα ζώνης εκπαιδευτικής προτεραιότητας όμως με μεγάλη καθυστέρηση κάθε χρόνο ξεκινούν τα μαθήματα, υπάρχουν χρονιές που το Πάσχα ας πούμε αρχίζει η λειτουργία των τμημάτων κάτι που θεωρώ ότι είναι απαράδεκτο.. γιατί πραγματικά τα παιδιά αυτά πρέπει να παρακολουθούν μαθήματα γλώσσας χωριστά και παράλληλα να υπάρχει και συνεργασία ανάμεσα στους καθηγητές των τμημάτων Ζεπ και παράλληλης ένταξης με τους φιλολόγους και τους καθηγητές των κανονικών τμημάτων.

ΔτΣ: Τι εμπόδια εντοπίζεται και τι θεωρείτε ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί προς αυτή την κατεύθυνση;

Σ: Να είναι και λίγο πιο ευέλικτο το αναλυτικό πρόγραμμα, δεν είναι καθόλου ευέλικτο, θέτει τους ίδιους στόχους για όλους, είναι πάρα πολύ δύσκολο για τα παιδιά αυτά να ανταποκριθούν στους ίδιους στόχους και από εκεί ξεκινούν και οι ανισότητες που σας έλεγα και η αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων μέσα από τις εκπαιδευτικές ανισότητες. Θα έπρεπε σχολεία με αυξημένο αριθμό μεταναστών να έχουν την αυτονομία να διαμορφώνουν κατά τη γνώμη μου ακόμη και το πρόγραμμα σπουδών τους.

ΔτΣ: Τι θεωρείτε πως θα μπορούσατε να κάνετε εσείς παραπάνω ως εκπαιδευτικός για να ενισχύσετε την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Τι θα μπορούσα... Πιστεύω ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί πια πρέπει να παρακολουθούμε σεμινάρια διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, παράλληλα προσπαθώ να μαθαίνω όσα μπορώ περισσότερα για την χώρα προέλευσης, για τον πολιτισμό, για τα ήθη, τα έθιμα των παιδιών και στο βαθμό που αυτό είναι δυνατό ώστε να τα αξιοποιώ ώστε να ενισχύω και την υπερηφάνεια των παιδιών για την καταγωγή τους, για την

κουλτούρα τους, να τα χρησιμοποιώ δηλαδή και μέσα στο μάθημα και με διάφορες δράσεις στις οποίες προσπαθώ να εντάσσω πάντα παιδιά μεταναστών. Πιστεύω ότι μέσα από τα προγράμματα τα παιδιά συνεργάζονται και οικοδομούν σχέσεις αποδοχής και αμοιβαίας εκτίμησης. Προσπαθώ!

ΔτΣ: Τι ενέργειες θα κάνατε προς αυτή την κατεύθυνση αν χαράσσετε εσείς εκπαιδευτικές πολιτικές;

Σ: Αυτό που σας είπα και πριν, δηλαδή θα προσπαθούσα να ενισχύσω το σχολείο με τμήματα ένταξης και τμήματα ζωνών εκπαιδευτικής προτεραιότητας και θα προσπαθούσα να προσελκύσω τις οικογένειες των μεταναστών ώστε να κερδίσω την εμπιστοσύνη τους και να τους κάνω να αισθανθούν ευπρόσδεκτοι και να συνεργαστούμε στενότερα για την ένταξη και την σχολική επιτυχία των παιδιών.

ΔτΣ: Σας ευχαριστώ πολύ. Θα θέλατε μήπως να προσθέσετε κάτι παραπάνω;

Σ: Δεν έχω κάτι ιδιαίτερο, απλώς αυτό, να επαναλάβω την ανάγκη για επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, δεν ήμασταν έτοιμοι, άλλαξε ριζικά η ελληνική κοινωνία, όλες οι κοινωνίες είναι πολυεθνικές, πολυπολιτισμικές, αντιμετωπίζουμε μια νέα πραγματικότητα και πρέπει να επιμορφωνόμαστε διαρκώς για να μπορούμε να ανταποκριθούμε στις ιδιαιτερότητες του μαθητικού σας πληθυσμού.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 9

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα ☒

γυναίκα ☐

Ηλικία: 57 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 30 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η ☐

έγγαμος-η ☒

διαζευγμένος-η ☐

χήρος-α ☐

Αριθμός παιδιών ² ☐

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☒

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☐

Διδακτορικός τίτλος σπουδών ☐

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο ☒

αναπληρωτή ☐

Σχολείο εργασίας: 3ο Λύκειο Ζωγράφου

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☐

Όχι ☒

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Ευχαριστώ πολύ που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που διεξάγω για τη διπλωματική μου. Αρχικά συναινείτε στην ηχογράφηση της συνομιλίας μας για την διπλωματική εργασία μου;

Σ: Ναι συναινώ.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Σας ευχαριστώ πολύ. Όπως γνωρίζετε στόχος της εργασίας μου είναι να μελετήσω την σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών ως τρόπο άρσης του κοινωνικού αποκλεισμού. Θα ήθελα λίγο να σας ρωτήσω κάποια πράγματα σε σχέση με το ρόλο σας έτσι ως διευθυντή ως εκπαιδευτικό. Πώς τον περιγράφετε σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Ως διευθυντής ενιαίου γενικού λυκείου νιώθω απόλυτη ευθύνη για την πρόληψη φαινομένων όπως ο κοινωνικός αποκλεισμός. Ως εκπαιδευτικός, σε όλα τα επίπεδα παρέχω υποστήριξη σε συναδέλφους, γονείς και μαθητές.

ΔτΣ: Ωραία. Τί ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοι σας για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Υπάρχει άψογη συνεργασία, υποστήριξη, επιμόρφωση και κατάλληλη εκπαίδευση. Ωστόσο αυτό δεν είναι αρκετό πάντα.

ΔτΣ: Πώς θα περιγράφατε τώρα το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μαθητών που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες;

Σ: Σε ότι αφορά στις ευάλωτες ομάδες, χρειάζεται περισσότερη παρατήρηση και πρόληψη καθώς οι μαθητές αυτοί εμφανίζουν ανασφάλεια, άγχος και προβλήματα συμπεριφοράς.

ΔτΣ: Οι συνάδελφοι σας τί ενέργειες κάνουν για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού αυτών των μαθητών που ανήκουν στις ευάλωτες ομάδες;

Σ: Οι συνάδελφοι μου με κάθε τρόπο και μέσα από το έργο τους, προσπαθούν να αναπτύσουν τη συζήτηση στο επίπεδο της τάξης, και την ψυχολογική υποστήριξη.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Τώρα θα ήθελα να συζητήσουμε για τη στάση και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Δηλαδή θα ήθελα τη γνώμη σας για το πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής ανισότητας.

Σ: Την αντιλαμβάνομαι ως μία διαφοροποίηση τόσο στα δικαιώματα όσο και στο τρόπο ζωής μεταξύ των ανθρώπων.

ΔτΣ: Και γενικότερα η αντίληψη σας όσον αφορά την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων, ποιά είναι;

Σ: Σίγουρα το ζήτημα αυτό είναι τόσο κοινωνικοοικονομικό όσο και πολιτικό. Η αρχή της ισότητας είναι η γνώση.

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Μάλιστα. Τώρα θα ήθελα να συζητήσουμε για το ρόλο του Διευθυντή. Μιας και έχετε αυτή την αρμοδιότητα στη σχολική μονάδα που εργάζεστε, θα ήθελα να μου πείτε

κάποια πράγματα για το πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο σας σε ότι αφορά τη σχολική ένταξη και το κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών που έχετε στο σχολείο.

Σ: Εφόσον διατελώ Διευθυντής του Λυκείου είμαι ιδιαίτερα προβληματισμένος με το ζήτημα αυτό. Μέσα από τη συνεργασία με τους συναδέλφους και διάφορες εκπαιδευτικές πρακτικές, προσπαθώ να κάνω τα βέλτιστα προς τη βελτίωση της σχολικής ένταξης. Ωστόσο το εκπαιδευτικό σύστημα δεν μας δίνει την ευελιξία που χρειαζόμαστε.

ΔτΣ: Εσείς δηλαδή από τη πλευρά σας, τί παραπάνω θεωρείτε ότι θα μπορούσε να γίνει για τη βελτίωση αυτής της κατεύθυνσης;

Σ: Εγώ προσωπικά χρησιμοποιώ όλες τις δράσεις διαπολιτισμικής και αντιρατσιστικής εκπαίδευσης. Διοργανώνω επιμορφωτικά σεμινάρια για όλους. Ωστόσο υπάρχουν αιτήματα που έχουν γίνει στο Υπουργείο για καλύτερα προγράμματα και δομές.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Ο ρόλος των γονέων είναι σημαντικός τόσο των μεταναστών και της κυρίαρχης ομάδας. Εσείς στο σχολείο που διατελείτε διευθυντής, βλέπετε κάποιες προσπάθειες από τους γονείς των μεταναστών για τη σχολική ένταξη των παιδιών τους;

Σ: Δίνουν ιδιαίτερη σημασία στο σύνολο τους. Δεν είναι όμως τόσο συμμετοχικοί καθώς αρκετοί αντιμετωπίζουν προβλήματα γλώσσας και επικοινωνίας.

ΔτΣ: Η κυρίαρχη ομάδα, δηλαδή οι γονείς των ελλήνων, ενδιαφέρονται για τους μετανάστες μαθητές, κάνουν προσπάθεια για τη σχολική τους ένταξη;

Σ: Εξαρτάται, είναι ένα ανθρώπινο ζήτημα. Άλλοι γονείς είναι πιο ευαισθητοποιημένοι και ενημερωμένοι και άλλοι είναι αδιάφοροι. Μην σας πω ότι υπάρχουν και γονείς που ενοχλούνται.

Άξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Θα ήθελα να σας ρωτήσω για κάποιες ελλείψεις που έχει το εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα. Εσείς τη πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών πώς την αποτιμάτε;

Σ: Έχουν γίνει βελτιώσεις. Είμαστε ακόμη όμως πολύ μακριά από μια σύγχρονη πολιτική που θα πρέπει να γίνει και απαιτεί την αποκέντρωση αρμοδιοτήτων και πόρων προς την περιφέρεια και την σχολική μονάδα.

ΔτΣ: Τα εμπόδια δηλαδή που αντιμετωπίζετε ποιά είναι και τι θεωρείτε ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί προς τη κατεύθυνση αυτή;

Σ: Υπάρχουν προβλήματα οργάνωσης και στρατηγικής του εκπαιδευτικού συστήματος. Με πολλούς τρόπους θα μπορούσε να βελτιωθεί.

ΔτΣ: Εσείς δηλαδή ως εκπαιδευτικός τι θα μπορούσατε να κάνετε για να ενισχύσετε την ένταξη των μαθητών αυτών;

Σ: Πρέπει να γίνουν τάξεις διδασκαλίας και εκπαιδευτικές πολιτικές για άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων των μαθητών.

ΔτΣ: Αν δηλαδή εσείς ήσασταν στη θέση να χαράζετε εκπαιδευτικές πολιτικές τί ενέργειες θα κάνατε για τη κατεύθυνση αυτή;

Σ: Τα περισσότερα από τα αυτά που ανέφερα. Θα έδινα έμφαση στη διδασκαλία τόσο των Ελλήνων όσο και των μεταναστών και θα ανέθετε περισσότερες αρμοδιότητες στους διευθυντές.

ΔτΣ: Σας ευχαριστώ πάρα πολύ.

Σ: Παρακαλώ κα Τασιοπούλου.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 10

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα

γυναίκα ☒

Ηλικία: 45 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 12 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η

έγγαμος-η ☒

διαζευγμένος-η

χήρος-α

Αριθμός παιδιών 3

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☒

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών

Διδακτορικός τίτλος σπουδών

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο ☒

αναπληρωτή

Σχολείο εργασίας: 6ο Λύκειο Αγίας Παρασκευής

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Να

Όχι ☒

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Να

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι ☐

Όχι ☒

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Σας ευχαριστώ πολύ δεχθήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που διεξάγω για τη διπλωματική μου. Αρχικά δέχεστε να ηχογραφηθεί η συνομιλία μας για τους στόχους της έρευνας μου;

Σ: Βεβαίως.

ΔτΣ: Ευχαριστώ πολύ.

Σ: Ευχαρίστως θα ήθελα να σας βοηθήσω στο έργο σας.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Όπως γνωρίζετε, στόχος της έρευνας μου είναι να μελετήσουμε τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών ως τρόπο άρσης του κοινωνικού αποκλεισμού. Θα ήθελα να συζητήσουμε κάποια πράγματα σε σχέση με το ζήτημα αυτό. Ας ξεκινήσουμε από το ρόλο των εκπαιδευτικών. Εσείς ως εκπαιδευτικός σε σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης πώς θα αποτιμούσατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικού σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών;

Σ: Ως εκπαιδευτικός θεωρώ πράγματι ότι οι απαιτήσεις του συγκεκριμένου ρόλου είναι πολλές. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να αγκαλιάσει τα παιδιά αυτά που ανήκουν σε αυτές τις ασθενέστερες ομάδες. Σε προσωπικό επίπεδο, εγώ προσωπικά κάνω κάθε προσπάθεια μέσα από τη διδασκαλία και σαφή και διαρκή ενημέρωση ώστε να αντιμετωπιστούν τέτοια φαινόμενα κοινωνικού αποκλεισμού.

ΔτΣ: Οι συνάδελφοι σας τί ενέργειες κάνουν για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών;

Σ: Γίνεται πιστεύω, ότι γίνεται μεγάλη προσπάθεια από τους συναδέλφους μου, κοινή προσπάθεια για να αντιμετωπιστούν τέτοια φαινόμενα. Κυρίως οι συνάδελφοι με ειδικότητες φιλολογίας, ιστορίας, ενισχύουν περισσότερο τα παιδιά στο κομμάτι αυτό της μάθησης της γλώσσας. Εγώ για παράδειγμα που είμαι καθηγήτρια βιολογίας, δεν μπορώ να συμμετέχω τόσο όπως συμμετέχουν οι άλλοι συνάδελφοι, με τον ίδιο τρόπο, δεν μπορώ να συμμετέχω, αλλά προσπαθώ όσο το δυνατόν να συμμετέχω και εγώ.

ΔτΣ: Θα ήθελα να σας ρωτήσω πως θα αποτιμούσατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικού σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μαθητών ευάλωτων ομάδων.

Σ: Τα παιδιά αυτά αυτών των ομάδων, των ευάλωτων ομάδων χρειάζονται προσοχή περισσότερη και ενισχυτική διδασκαλία σε όλα τα επίπεδα ώστε να μπορούν να ενσωματωθούν και να συμμετέχουν σε μία τέτοια ομαδική μαθητική ζωή.

ΔτΣ: Οι συνάδελφοι σας τί ενέργειες κάνουν για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών των ευάλωτων ομάδων;

Σ: Με τους συναδέλφους μου, πιστεύω ότι ενισχύουμε από κοινού με πολλές και ποικίλες δραστηριότητες τα παιδιά αυτά, που ανήκουν σε αυτές τις ομάδες. Προσπαθούμε να καταλάβουμε το περιβάλλον από το οποίο προέρχονται, τις ανάγκες για να τα προσαρμόσουμε ανάλογα με το στόχο και την ενίσχυση της διδασκαλίας για την εξέλιξη τους, για τη καλύτερη δυνατή εξέλιξη τους.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Τώρα θα ήθελα να συζητήσουμε λιγάκι για τη στάση και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. Ας μιλήσουμε για τη κοινωνική ανισότητα. Εσείς πώς αντιλαμβάνεστε με τον όρο κοινωνική ανισότητα;

Σ: Πιστεύω πως η κοινωνική ανισότητα είναι μία κατάσταση που οι άνθρωποι έχουν μία άνιση προσβασιμότητα σε πόρους, σε υπηρεσίες σε θέσεις εργασίας.

ΔτΣ: Τί πιστεύετε ότι θα μπορούσε να γίνει για την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων;

Σ: Εγώ πιστεύω ότι η κοινωνική ανισότητα εξαρτάται από κάθε κράτος άμεσα, από τις μεταρρυθμίσεις τους. Η αντιμετώπιση τους έχει ως αφετηρία, κατά τη γνώμη μου βέβαια, την επένδυση στην εκπαίδευση. Την παροχή ποιοτικών κοινωνικών υπηρεσιών και ότι άλλο μπορεί να βοηθήσει στη μεταρρύθμιση αυτή των κρατών και την αντιμετώπιση πάλι όπως είπαμε, της κοινωνικής ανισότητας.

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Ένας άλλος σημαντικός ρόλος στις εκπαιδευτικές μονάδες είναι αυτός του διευθυντή της σχολικής μονάδας. Εσείς πώς θα αποτιμούσατε το ρόλο του διευθυντή ως προς την αντιμετώπιση και τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών και την αντιμετώπιση του κοινωνικού τους αποκλεισμού;

Σ: Εγώ πιστεύω ότι ο διευθυντής είναι αυτός που είναι υπεύθυνος για να αναλάβει όλα τα καθήκοντα, τις πρωτοβουλίες που αφορούν τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και το κύριο ρόλο για την ομαλή λειτουργία της σχολικής μονάδας την έχει ο διευθυντής και την αντιμετώπιση οποιουδήποτε προβλήματος πόσο μάλλον του κοινωνικού αποκλεισμού αυτών των μεταναστών μαθητών.

ΔτΣ: Τί παραπάνω πιστεύετε εσείς ότι θα μπορούσε να γίνει από πλευράς του διευθυντή για τη βελτίωση προς αυτή τη κατεύθυνση, δηλαδή για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών;

Σ: Σίγουρα δεν καθορίζεται μόνο από τον ίδιο τον διευθυντή η αντιμετώπιση του φαινομένου αυτού, καθώς δεν του επιτρέπεται όση ευελιξία απαιτείται στη θέση αυτή, ωστόσο να μπορεί να διοργανώσει διάφορα επιμορφωτικά σεμινάρια στους γονείς, στους μαθητές, στους εκπαιδευτικούς καθώς και διάφορες δραστηριότητες ώστε να έχουμε ομαλή σχολική ένταξη οι μετανάστες μαθητές.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Τώρα θα ήθελα να συζητήσουμε το ρόλο των γονέων και θα ήθελα να μου πείτε πώς αποτιμάτε το ρόλο των γονέων των μεταναστών μαθητών σε σχέση με την σχολική ένταξη των παιδιών τους;

Σ: Οι γονείς μετανάστες πιστεύω ότι δεν συμμετέχουν σε ότι συμβαίνει στο σχολείο, λόγω των προβλημάτων που έχουν με τη γλώσσα, με την εργασία, με την έλλειψη της γνώσης που έχουν και γενικότερα της λειτουργίας του ελληνικού σχολείου.

ΔτΣ: Οι γονείς της κυρίαρχης ομάδας, δηλαδή των ελλήνων μαθητών, κάνουν κάτι για την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο σχολείο για να αντιμετωπίσουν τον κοινωνικό αποκλεισμό αυτών των παιδιών;

Σ: Οι έλληνες γονείς πιστεύω μέσα από όσα έχω δει στο σχολείο που εργάζομαι ότι αδιαφορούν για τους μετανάστες μαθητές και αποφεύγουν να συναναστρέφονται τα παιδιά τους με αυτά,

ΔτΣ: Υπάρχει ρατσισμός δηλαδή;

Σ: Υπάρχει, υπάρχει, το πιστεύω αυτό ακόμα. Γι αυτό χρειάζεται περισσότερη αποδοχή και συνεργασία από τους έλληνες.

Άξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Τέλος θα ήθελα να μιλήσουμε για τις ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα που όλοι γνωρίζουμε βέβαια ότι παραμένουν αρκετές. Εσείς, πώς θα αποτιμούσατε την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος σε σχέση με την αντιμετώπιση του αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών;

Σ: Εγώ πιστεύω ότι δεν έχει γίνει σχεδόν τίποτα από όσα απαιτούνται για το ζήτημα αυτό. Υπάρχουν τεράστιες ελλείψεις σε δομές, σε μέσα. Χρειάζεται σίγουρα πιο συμμετοχική δράση και από τη τοπική αυτοδιοίκηση σε αυτή την εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και οι ανάγκες των σχολείων σε τέτοια θέματα ποικίλλουν από τόπο σε τόπο.

ΔτΣ: Ναι είναι διαφορετικές, κατάλαβα. Τί εμπόδια εντοπίζετε εσείς στη σχολική μονάδα που εργάζεστε και τι θα μπορούσε να γίνει για να βελτιωθεί κάτι προς αυτή τη κατεύθυνση;

Σ: Τα εμπόδια είναι αυτά που σας είπα, θα έπρεπε θα έλεγα, να οργανωθούν τα σχολεία. Υπάρχει απουσία έντονη σε μέσα και δομές. Τώρα, θα μου πείτε για τη βελτίωση; Πολλά θα μπορούσαν να γίνουν, για παράδειγμα θα πρέπει να διοργανωθούν πολιτιστικά προγράμματα που να δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

ΔτΣ: Δηλαδή τί παραπάνω θα μπορούσατε ως εκπαιδευτικός να κάνετε για τη βελτίωση προς την κατεύθυνση αυτή της αντιμετώπισης του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών;

Σ: Σαν εκπαιδευτικός ήδη, προσπαθώ πάντοτε για την αντιμετώπιση του σχολικού και κοινωνικού αποκλεισμού, νομίζω, που αν δοθεί από το κράτος περισσότερη ευελιξία και αυτονομία στους εκπαιδευτικούς θα έχουμε έτσι τη δυνατότητα και το χρονικό πλαίσιο για καλύτερη συνεργασία και αποτελεσματικότητα.

ΔτΣ: Δηλαδή αν χαρασάτε εσείς εκπαιδευτικές πολιτικές τί παραπάνω θα μπορούσατε να κάνετε προς τη βελτίωση αυτής της κατεύθυνσης;

Σ: Θα έδινα σαφώς περισσότερη έμφαση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Θα διοργάνωνα ειδικές ώρες διδασκαλίας για κάθε παιδί μετανάστη. Εξατομικευμένα με βάση την πολιτισμική τους προέλευση και τις ανάγκες τους. Αυτά πιστεύω.

ΔτΣ: Σας ευχαριστώ πολύ που δεχτήκατε να συμμετάσχετε στην έρευνα που διεξάγω. Δεν ξέρω αν θέλετε να προσθέσετε κάτι άλλο;

Σ: Όχι δεν θέλω, νομίζω σας κάλυψα.

ΔτΣ: Σας ευχαριστώ πολύ.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 11

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα ☐

γυναίκα ☒

Ηλικία: 45 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 20 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η ☒

έγγαμος-η ☐

διαζευγμένος-η ☐

χήρος-ο ☐

Αριθμός παιδιών ☐

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☒

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☐

Διδακτορικός τίτλος σπουδών ☐

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμη ☒

αναπληρωτή ☐

Σχολείο εργασίας: 2ο ΕΝΙΑΙΟ ΛΥΚΕΙΟ ΖΩΓΡΑΦΟΥ

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι ☐

Όχι ☒

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Σας ευχαριστώ πολύ που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που διεξάγω για τη διπλωματική μου. Αρχικά δέχεστε να ηχογραφηθεί η συνομιλία μας για τους στόχους της έρευνας μου;

Σ: Ναι εννοείται.

ΔτΣ: Ευχαριστώ πολύ.

Σ: Εγώ χαίρομαι ιδιαίτερα που με επιλέξατε να συμμετάσχω στο έργο σας.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Εργάζομαι ως εκπαιδευτικός περίπου 20 χρόνια και μπορώ να σου πω ότι ο ρόλος μου για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού είναι σχετικά ο ίδιος. Τα προβλήματα δηλαδή που αντιμετωπίζαμε στις αρχές της δεκαετίας του 2000 είναι ίδια με σήμερα. Ως εκπαιδευτικός πρέπει επομένως να επικεντρώνω τις ενέργειές μου στους μαθητές αυτούς που αντιμετωπίζουν σε μεγαλύτερο βαθμό τον αποκλεισμό και να συμβάλλω στην εκπαιδευτική τους πρόοδο.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Η ενέργεια είναι λίγο-πολύ η ίδια που σου ανέφερα και πριν. Δηλαδή όταν βλέπουμε κάποιους μαθητές οι οποίοι αντιμετωπίζουν αποκλεισμό, τότε ενισχύουμε τις προσπάθειες μας και βοηθούμε συγκεκριμένα αυτούς.

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Εδώ τα πράγματα είναι λίγο πιο δύσκολα, γιατί σίγουρα απαιτεί να έχεις ειδικές γνώσεις για να βοηθήσεις αυτούς τους μαθητές. Για παράδειγμα, με όσους μαθητές είχα ποτέ στην επαγγελματική μου ζωή που ήταν Ρομά δεν μπορώ να σου πω ότι τα κατάφερα να τους βοηθήσω στην πραγματικότητα, αλλά ούτε και οι υπόλοιποι συνάδελφοί μου. Νομίζουμε ότι ενδεχομένως οι μαθητές αυτοί να μη θέλουν να διδαχθούν, ενώ στην πραγματικότητα συμβαίνει το αντίστροφο, εμείς δεν μπορούμε να τους διδάξουμε. Άρα θα σου έλεγα πως ο ρόλος μου όσον αφορά την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των ευάλωτων μαθητών συναντά πολλές δυσκολίες.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Προσπαθούν αλλά ίσως η προσπάθεια να μην είναι αρκετή. Για το εκπαιδευτικό σύστημα δεν μας υποστηρίζει και η κοινωνία δεν έχει ακόμα τις αντιλήψεις αυτές που θα επιτρέψουν να διαχειριστούμε την ετερότητα.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Η κοινωνική ανισότητα είναι σαν ένας αγώνας δρόμου που κάποιος ξεκινά πιο μπροστά και κάποιος άλλος πιο πίσω. Νομίζω αυτό τα λέει όλα.

ΔτΣ: Ποιά η γενικότερη αντίληψή σας όσον αφορά την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων;

Σ: Είναι κάτι που πρέπει να τελειώσει, αλλά το πώς είναι το θέμα. Δηλαδή, όλοι συμφωνούμε ότι οι κοινωνικές ανισότητες δεν πρέπει να υπάρχουν. Δεν ξέρουμε όμως το πώς πρέπει να βάλουμε ένα τέλος σε αυτές. Αυτό είναι και το ερώτημα που πάντα θα μας απασχολεί από ότι φαίνεται.

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο του διευθυντή όσον αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών;

Σ: Ο διευθυντής έχει καθοριστικό ρόλο. Μιλώντας με άλλους συναδέλφους που αποφοίτησαν από την ίδια σχολή διαπιστώνω ότι σε ορισμένα σχολεία μπορεί πράγματι να αντιμετωπίζεται ο ρατσισμός, οι διακρίσεις και οι κοινωνικές ανισότητες, ενώ σε άλλα σχολεία όχι. Αν τα βάλουμε κάτω θα δεις ότι στα σχολεία που αντιμετωπίζεται ο κοινωνικός αποκλεισμός των μεταναστών μαθητών υπάρχουν και διευθυντές οι οποίοι ενεργούν προς αυτή την κατεύθυνση. Άρα, ο ρόλος του διευθυντή θα έλεγα πως είναι το Α και το Ω.

ΔτΣ: Τι παραπάνω θεωρείτε πως θα μπορούσε να γίνει για τη βελτίωση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών από πλευράς του διευθυντή;

Σ: Το βασικό είναι να παρακινεί τους εκπαιδευτικούς. Να τους δημιουργεί δηλαδή τη θέληση αυτή με την οποία θα συμβάλλουν στην αντιμετώπιση του αποκλεισμού των μαθητών που είναι μετανάστες. Αυτό νομίζω λέει πολλά.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μεταναστών μαθητών σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των παιδιών τους;

Σ: Εδώ είναι λίγο διαφορετικός με βάση την ομάδα των παιδιών. Οι γονείς των μαθητών που ήρθαν από χώρες του ανατολικού μπλοκ που λέμε γνώριζαν πως πρέπει τα παιδιά τους να πάνε στο σχολείο για να έχουν ένα καλύτερο μέλλον. Αυτή δηλαδή είχαν θετική αντίληψη για την εκπαίδευση. Οι γονείς οι οποίοι έρχονται τώρα από εμφύλιο πόλεμο από χώρες της Ασίας και της Αφρικής δεν έχουν τις ίδιες αντιλήψεις. Και αυτό δεν είναι ρατσιστικό. Φαντάσου για παράδειγμα τους γονείς ενός παιδιού που έχει έρθει από μία περιοχή που δεν είχε πράγματι να φάει και από εκεί που ήταν και δεν είχε σχολείο, δηλαδή το παιδί δεν είχε όντως σχολείο για να πάει. Καταλαβαίνεις ότι αυτοί οι γονείς δεν έχουν την ίδια εικόνα των πραγμάτων με μας. Θα ήταν ίσως και παράλογο να θεωρήσουμε πως μέσα από τις συνθήκες αυτές θα είχαν και θετικές

στάσεις για τη σχολική ένταξη των παιδιών τους. Εμείς πρέπει να τους βοηθήσουμε προς αυτή την κατεύθυνση.

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Θα έλεγα πως είναι αδιάφορος. Ίσως στην αρχή της επαγγελματικής μου σταδιοδρομίας να είχα αντιμετωπίσει και περιστατικά ρατσισμού από Έλληνες γονείς. Τώρα όμως πια αυτό δεν υπάρχει. Όχι όμως ότι υποστηρίζουν τα παιδιά των μεταναστών μαθητών. Ούτε το ένα λοιπόν ούτε το άλλο.

Άξονας Ε- Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Πως θα αποτιμούσατε την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Θα έλεγα ότι είναι και αυτή αδιάφορη. Νομίζω δεν υπάρχει πιο απλός τρόπος να σου απαντήσω.

ΔτΣ: Τι εμπόδια εντοπίζεται και τι θεωρείτε ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί προς αυτή την κατεύθυνση;

Σ: Τα προβλήματα είναι οργανωτικά. Θα σου φέρω ένα απλό παράδειγμα. Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι απασχολούνται σε ΖΕΠ, οι αναπληρωτές, πάνε και κάθονται εκεί ας πούμε για 1-2 χρόνια. Στη συνέχεια αυτή δουλεύουν κάπου αλλού και φεύγουν. Δεν είναι και καλά τα λεφτά έτσι. Αυτό είναι δεδομένο. Όταν λοιπόν ο εκπαιδευτικός έχει δουλέψει δύο χρόνια εκεί έχει αποκομίσει κάποιες γνώσεις και εμπειρίες και θα μπορούσε να είναι πολύ πιο αποτελεσματικό στο μέλλον. Τι κάνεις λοιπόν ως εκπαιδευτικό σύστημα; Τον παρατάς! Δηλαδή, πάνω που αυτός έχει καταλάβει πως πρέπει να δουλεύει και πως πρέπει να ενεργεί, τότε είναι που τον διώχνεις. Για αυτό σου λέω, το όλο εγχείρημα είναι λες και κάποιος το σχεδίασε για να αποτυγχάνει αιώνια.

ΔτΣ: Τι θεωρείτε πως θα μπορούσατε να κάνετε εσείς παραπάνω ως εκπαιδευτικός για να ενισχύσετε την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Όχι πολλά. Θα σου μιλήσω όπως έχουν τα πράγματα, όσο σκληρό κι αν είναι. Όταν εμένα δεν μου δίνει τη δυνατότητα να παρακολουθήσω σεμινάρια όσα θέλω για να ενισχύσω τους μετανάστες μαθητές, για να μάθω δηλαδή πώς θα το κάνω, τότε να μην περιμένει να γίνει και αυτό από την πλευρά μου. Δεν γίνεται στον εκπαιδευτικό που του δίνεις ένα Χ ποσό με το οποίο καλύπτει τις ανάγκες του και να περιμένεις ότι αυτός θα μπορούσε να παρακολουθεί σεμινάρια κάθε χρόνο και να εκπαιδεύεται για να γίνει πιο αποτελεσματικός. Λυπάμαι που στο λέω, αλλά κοιτάω να κάνω απλά τη δουλειά μου, όσο και να ντρέπομαι για αυτό.

ΔτΣ: Τι ενέργειες θα κάνατε προς αυτή την κατεύθυνση αν χαράσσετε εσείς εκπαιδευτικές πολιτικές;

Σ: Θα φρόντιζα πρώτον να υπάρχει μία σταθερή εκπαιδευτική πολιτική που δεν θα μεταβάλλεται και θα φρόντιζα να χρηματοδοτήσουν τα σεμινάρια, την εκπαίδευση και την κατάρτιση των εκπαιδευτικών για να γίνουν πιο αποτελεσματικοί στη συμπερίληψη. Λογικά θα έπαιρνα ότι γίνεται αυτή τη στιγμή, θα τα εξέτασα και τα έκανα ακριβώς τα ανάποδα. Το εκπαιδευτικό μας σύστημα θέλει ξερίζωμα και στήσιμο από την αρχή.

ΔτΣ: Ευχαριστώ πολύ.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 12

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα ☒

γυναίκα ☐

Ηλικία: 42 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 12 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η ☒

έγγαμος-η ☐

διαζευγμένος-η ☐

χήρος-α ☐

Αριθμός παιδιών ☐

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☐

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☒

Διδακτορικός τίτλος σπουδών ☐

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο ☐

αναπληρωτή ☐

Σχολείο εργασίας: 2ο ΛΥΚΕΙΟ ΑΡΓΥΡΟΥΠΟΛΗΣ

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Να ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη
διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι ☐

Όχι ☒

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Σας ευχαριστώ πολύ δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που διεξάγω για τη
διπλωματική μου. Αρχικά δέχεστε να ηχογραφηθεί η συνομιλία μας για τους στόχους
της έρευνας μου;

Σ: Βεβαίως.

ΔτΣ: Ευχαριστώ πολύ.

Σ: Ευχαρίστως θα ήθελα να σας βοηθήσω στο έργο σας.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση
του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Κοίτα, διαχρονικά προσπαθώ να εντοπίζω περιστατικά τέτοιου τύπου και να τα
αντιμετωπίζω. Αλλά δεν υπάρχει κάποιος κοινός ρόλος, είναι με βάση το περιστατικό.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του σχολικού
αποκλεισμού;

Σ: Δεν μπορώ να σου πω πως υπάρχει κάποια κοινή προσπάθεια. Άλλοι έχουν έτσι ένα
αισθητήριο ας το πούμε για το παίζουν τα προβλήματα για να τα αντιμετωπίζουν και
άλλοι είναι πιο αδιάφοροι.

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση
του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Επειδή αυτό είναι ένα θέμα στο οποίο είμαι ευαισθητοποιημένος, προσπαθώ να κάνω ότι περισσότερο δυνατό για αυτούς τους μαθητές. Τους έχω πάντα στο πούμε από κοντά, προσέχω να μην πέφτουν θύματα εκφοβισμού και φροντίζω να προάγω τις αλληλεπιδράσεις τους με τους υπόλοιπους για να ενσωματώνονται στην τάξη. Μόλις έχω δηλαδή ένα τέτοιο μαθητή στην τάξη, είναι και η πρώτη μου προτεραιότητα.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Κάνουν διάφορα πράγματα, άλλος αλλάζει το πρόγραμμα διδασκαλίας για να ταιριάζει και σε αυτούς τους μαθητές, άλλος φροντίζει να έχει μία πιο στενή επαφή με τους γονείς του. Αφιερώνουν προσωπικό χρόνο και ενέργεια. Δεν είναι εύκολο, αλλά έτσι πρέπει.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Είναι αυτό που λέμε η αδικία, ότι η κοινωνία μας δίνει περισσότερα σε κάποιους και λιγότερο σε κάποιους άλλους. Η έννοια της ανισότητας βέβαια είναι σήμερα συγκεκαλυμμένη. Δηλαδή ζούμε σε ένα κόσμο φαινομενικά ίσων ευκαιριών, αλλά στην πραγματικότητα οι ευκαιρίες αυτές δεν είναι ίσες. Αυτό να ξέρεις είναι που δημιουργεί και το πρόβλημα, γιατί θεωρείται πως οι μετανάστες μαθητές αποτυγχάνουν ακριβώς επειδή δεν θέλουν να μάθουν. Σου λέει κάποιος δηλαδή ότι μπόρεσες να πας στο σχολείο, είχες την ευκαιρία σου και πέτυχες. Στην πραγματικότητα δεν είναι έτσι. Η αντίληψή μας όμως πως είναι έτσι είναι ότι πιο επικίνδυνο.

ΔτΣ: Ποιά η γενικότερη αντίληψή σας όσον αφορά την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων;

Σ: Ποια είναι; ε, Ότι πρέπει να τερματιστούν, αλλά ότι δεν θα τερματιστούν. Δεν υπάρχει δηλαδή αυτή η αισιόδοξη προοπτική σε αυτό το θέμα που λέγαμε.

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο του διευθυντή όσον αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών;

Σ: Είναι κεντρικής σημασίας και οι ενέργειες του σίγουρα μπορούν να αλλάξουν το σχολικό κλίμα. Εάν ο διευθυντής θέλει, τότε μπορεί. Εάν οι εκπαιδευτικοί θέλουν, αλλά ο διευθυντής δεν θέλει, τότε δεν μπορούν.

ΔτΣ: Τι παραπάνω θεωρείτε πως θα μπορούσε να γίνει για τη βελτίωση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών από πλευράς του διευθυντή;

Σ: Στο δικό μου ας πούμε σχολείο δεν μπορούν να γίνουν πολλά, γιατί ο διευθυντής όντως βοηθάει. Σε άλλα όμως σχολεία έχω διαπιστώσει ότι οι διευθυντές δεν ενδιαφέρονται. Ίσως είναι δηλαδή θέμα στάσεων και αντιλήψεων.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μεταναστών μαθητών σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των παιδιών τους;

Σ: Είναι δύσκολος. Οι γονείς αυτοί συχνά κάνουν δυο και τρεις δουλειές για να τα βγάλουν πέρα. Φαντάσου επίσης ότι μερικοί από αυτούς δεν μιλάνε καλά τη γλώσσα για να βοηθήσουν τα παιδιά τους στη μελέτη. Πρακτικά δεν μπορούν να κάνουν και πολλά πράγματα.

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Δεν θα έλεγα ότι καίγονται ιδιαίτερα. Δεν τους καίγεται καρφί ας το πούμε έτσι. Θέλουν οι μετανάστες μαθητές να έχουν κάποιες αποστάσεις από τα παιδιά τους και αυτό είναι όλο.

Άξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Πως θα αποτιμούσατε την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Έχουν γίνει αρκετές προσπάθειες, οι οποίες όμως ήταν αρκετά αποσπασματικές. Μελετώντας ακαδημαϊκά ας πούμε την αντιμετώπιση της ετερότητας από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η εξέλιξη και η πρόοδος δεν ήρθε ποτέ. Όλες οι ενέργειες ήταν κάπως σποραδικές και δεν υπήρχε συνέχεια.

ΔτΣ: Τι εμπόδια εντοπίζεται και τι θεωρείτε ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί προς αυτή την κατεύθυνση;

Σ: Πολλά εμπόδια. Ελλιπής χρηματοδότηση για να μπορούν να οργανώνονται δράσεις στις εκπαιδευτικές μονάδες, περιορισμένη αυτονομία και αναμονή εντολών από ένα αρτηριοσκληρωτικό, εκπαιδευτικό σύστημα, απροθυμία από όσους χαράζουν εκπαιδευτικές πολιτικές και άλλα πολλά.

ΔτΣ: Τι θεωρείτε πως θα μπορούσατε να κάνετε εσείς παραπάνω ως εκπαιδευτικός για να ενισχύσετε την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Θα μπορούσα να παρακολουθήσω παραπάνω σεμινάρια. Να αποκτήσω εξειδικευμένες γνώσεις για το πώς να διαφοροποιείται το εκπαιδευτικό υλικό. Αυτό να σου πω την αλήθεια είναι κάτι στο οποίο δεν είμαι και καλός. Εάν παρακολουθήσω όμως σχετικά σεμινάρια θα μπορώ να το κάνω πολύ καλύτερα. Οι γενικές αυτές οδηγίες που μας δίνει το Υπουργείο δεν αρκούν. Πρέπει ως εκπαιδευτικός να αποκτήσω τις γνώσεις αυτές. Δεν ξέρω πότε θα βρω το χρόνο ή πώς θα μπορέσω να το κάνω, αλλά είναι κάτι που πρέπει. Το έχω δηλαδή ως χρέος προς τον εαυτό μου και προς τους μαθητές και νιώθω άσχημα καμιά φορά που βλέπω παιδιά με άλλη γλώσσα και άλλο πολιτισμικό υπόβαθρο να μην μπορούν να συμμετέχουν ισότιμα στο μάθημα.

ΔτΣ: Τι ενέργειες θα κάνατε προς αυτή την κατεύθυνση αν χαράσσατε εσείς εκπαιδευτικές πολιτικές;

Σ: Πολλά. Κυρίως όμως θα ανέπτυσσα εκπαιδευτικές δράσεις για τους εκπαιδευτικούς. Θα φρόντιζα ας πούμε κάθε 2-3 χρόνια να παρακολουθούν σεμινάρια που θα έκανε το υπουργείο για τη διδασκαλία των μεταναστών. Νομίζω η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών θα ήταν και η πρώτη μου προτεραιότητα.

ΔτΣ: Ευχαριστώ πολύ.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 13

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρας

γυναίκα ☒

Ηλικία: 38 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 12 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η ☒

έγγαμος-η ☐

διαζευγμένος-η ☐

χήρος-α ☐

Αριθμός παιδιών:

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☒

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών

Διδακτορικός τίτλος σπουδών

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμος

αναπληρωτής ☒

Σχολείο εργασίας: 4ο ΕΝΙΑΙΟ ΛΥΚΕΙΟ ΖΩΓΡΑΦΟΥ

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Ναι ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Ναι ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι ☐

Όχι ☒

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Καλησπέρα σας και σας ευχαριστώ που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που διεξάγω για τη διπλωματική μου. Πρωτίστως να σας ενημερώσω ότι θα ηχογραφηθεί η συνομιλία μας. Δέχεστε;

Σ: Φυσικά.

ΔτΣ: Ευχαριστώ πολύ.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Το ρόλο; Ως κάτι δύσκολο και επώδυνο. Δεν μπορώ να σου πω ότι ανταποκρίνομαι κατά τον τρόπο που θα ήθελα.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Και αυτοί δεν μπορούν να κάνουν πολλά, θέλουν, αλλά δεν μπορούν. Δεν υπάρχει το πλαίσιο δηλαδή για να τους υποστηρίξει προς αυτή την κατεύθυνση.

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Θέλω να βοηθήσω τα παιδιά που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες, τους Ρομά, τους μετανάστες, όλους αυτούς. Δεν έχω όμως να κάνω και πολλά. Είναι άλλο η πρόθεση και άλλο το να μπορώ.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Και αυτοί όπως και εγώ όχι πολλά, δυστυχώς οι περισσότεροι δουλεύουμε διεκπεραιωτικά. Πας στη δουλειά, κάνεις το μάθημα, γυρίζεις σπίτι σου. Από κάποιο σημείο και μετά καταλαβαίνεις πως δεν μπορεί να αλλάξει κάτι και τα παρατάς.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Ως την αδικία. Όλα τα παιδιά πρέπει να ξεκινούν από μία κοινή αφετηρία. Κάποια έχουν άλλα εφόδια και καλώς τα έχουν. Όλα τα παιδιά θα έπρεπε να έχουν τα εφόδια που έχουν τα παιδιά της ανώτερης κοινωνικής τάξης. Μόνο έτσι θα μπορούσαμε να κάνουμε και τον κόσμο πιο δίκαιο. Η ανισότητα ξεκίνα στην πραγματικότητα από το σχολείο. Τα παιδιά καταλαβαίνουν πολύ καλύτερα από ότι νομίζουμε.

ΔτΣ: Ποιά η γενικότερη αντίληψή σας όσον αφορά την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων;

Σ: Θα είναι το μεγαλύτερο θαύμα του 21ου αιώνα αν καταφέρει να γίνει. Αλλά δεν το νομίζω. Η ανισότητα υπήρχε πάντα από όταν γεννήθηκε ο άνθρωπος και δεν θα μπορέσει ποτέ να αντιμετωπιστεί. Είναι ίσως στοιχείο της ίδιας της ανθρώπινης φύσης.

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο του διευθυντή όσον αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών;

Σ: Έχω και θετικές εμπειρίες από σχολεία στα οποία οι διευθυντές βοηθούσαν και αρνητικές. Στο τωρινό σχολείο να σου πω την αλήθεια ο διευθυντής δεν βοηθά αρκετά. Δεν θα ήθελα να επεκταθώ περαιτέρω σε αυτό το ζήτημα όμως.

ΔτΣ: Τι παραπάνω θεωρείτε πως θα μπορούσε να γίνει για τη βελτίωση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών από πλευράς του διευθυντή;

Σ: Ο διευθυντής πρέπει να είναι ένας ερευνητής. Πρέπει πραγματικά και κυριολεκτικά όπως το λέω να κάνει έρευνα στο σχολικό περιβάλλον, να βρίσκει τη λειτουργεί κατά τρόπο που προάγει τις ανισότητες και να το αντιμετωπίζει. Αλλιώς δεν μπορεί να γίνει τίποτα.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μεταναστών μαθητών σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των παιδιών τους;

Σ: Δεν μπορούν να κάνουν πολλά. Είναι άνθρωποι διαλυμένοι από πολέμους, μετανάστευση, φτώχεια και ρατσισμό. Τι να ζητήσεις από αυτούς; Το μόνο που χρειάζεται να κάνουν είναι να σε εμπιστευτούν.

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Εδώ υπάρχει ένα χάσμα μεταξύ αυτών που μπορούν και αυτών που θα μπορούσαν να κάνουν. Σου φέρνω παράδειγμα, πάρτυ παιδιών στο οποίο δεν καλούν επιλεκτικά τους μετανάστες μαθητές. Ποτέ οι γονείς οι Έλληνες δεν θα επιτεθούν άμεσα στο παιδί των μεταναστών τους μετανάστες γονείς. Θα φροντίσουν όμως να κρατήσουν κάποια όρια και αποστάσεις που και αυτά βία είναι αν το καλοσκεφτείς.

Άξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Πως θα αποτιμούσατε την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Ως μία γενικευμένη ανεπάρκεια. Ως μία γάγγραινα, στα λέω χύμα αλλά έτσι είναι. Ένα βήμα μπροστά, δύο βήματα πίσω. Και πάντα να λειτουργούμε μετά τα γεγονότα καθυστερημένα και αφότου έχουν παρουσιαστεί τα προβλήματα. Θα το δεις και αυτό με το πώς θα διαχειριστούμε τους μαθητές που έρχονται από τον πόλεμο της Ουκρανίας. Θυμήσου το και θα το δεις.

ΔτΣ: Τι εμπόδια εντοπίζεται και τι θεωρείτε ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί προς αυτή την κατεύθυνση;

Σ: Το εμπόδιο είναι πως οι άνθρωποι που χαράσσουν εκπαιδευτικές πολιτικές δεν είναι οι κατεξοχήν αρμόδιοι. Βρίσκονται πίσω από ένα γραφείο, διαβάζουν την αρθρογραφία και όλα θα είναι καλά. Αλλά δεν έχουν επαφή με την πραγματική εκπαιδευτική πρακτική. Μιλάμε για ανθρώπους που έχουν βγει από τη σχολική τάξη εδώ και δεκαετίες ή, χωρίς να υπερβάλλω, ενδεχομένως να μην έχουν μπει και πότε. Οι άνθρωποι αυτοί δεν μπορούν να αποφασίσουν τι θα γίνεται στο δικό μου σχολείο και στη δική μου τάξη, χωρίς αυτό να φαντάζει εγωιστικό από πλευράς μου και να φαίνεται σαν να κατέχω την απόλυτη αλήθεια.

ΔτΣ: Τι θεωρείτε πως θα μπορούσατε να κάνετε εσείς παραπάνω ως εκπαιδευτικός για να ενισχύσετε την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Τώρα δεν μπορώ να κάνω πολλά, θα ήθελα να έχω τη δυνατότητα όμως να κάνω το οτιδήποτε. Να είχα αυτό που με έχεις πλήρη αυτονομία και ελευθερία και να μπορώ να συνεργάζομαι με τους γονείς για να αναπτύσσω τις δράσεις που επιθυμώ.

ΔτΣ: Τι ενέργειες θα κάνατε προς αυτή την κατεύθυνση αν χαράσσετε εσείς εκπαιδευτικές πολιτικές;

Σ: Όπως σου είπα και πριν, οι αρμόδιοι για την αντιμετώπιση αυτών των προβλημάτων είναι οι εκπαιδευτικοί. Πλήρη αυτονομία στους εκπαιδευτικούς και στις εκπαιδευτικές μονάδες για να αποφασίζουν ότι είναι καλύτερο για αυτές. Όλα τα υπόλοιπα είναι δευτερεύοντα.

ΔτΣ: Ωραία. Σε ευχαριστώ πάρα πολύ που συμμετείχες στην έρευνα αυτή. Δεν ξέρω αν θα ήθελες εσύ να προσθέσεις κάτι άλλο;

Σ: όχι ευχαριστώ.

ΔτΣ: Σε ευχαριστώ πολύ.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 14

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα

γυναίκα ☒

Ηλικία: 38 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 12 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η ☒

έγγαμος-η ☐

διαζευγμένος-η ☐

χήρος-ο ☐

Αριθμός παιδιών

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☒

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☐

Διδακτορικός τίτλος σπουδών ☐

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο ☐

αναπληρωτή ☒

Σχολείο εργασίας: 4ο ΕΝΙΑΙΟ ΛΥΚΕΙΟ ΖΩΓΡΑΦΟΥ

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Ναι ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Ναι ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι ☐

Όχι ☒

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Σας ευχαριστώ πολύ που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που διεξάγω για τη διπλωματική μου. Αρχικά δέχεστε να ηχογραφηθεί η συνομιλία μας για τους στόχους της έρευνας μου;

Σ: Ναι.

ΔτΣ: Ευχαριστώ πολύ.

Σ: Παρακαλώ.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Ο ρόλος μου είναι να εντοπίζω τις περιπτώσεις όπου υπάρχει σχολικός αποκλεισμός και να παρεμβαίνω αναλόγως. Ο αποκλεισμός είναι ένα ζήτημα ευρύτερο και έχει να κάνει με μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, με αναπηρία και μετανάστες μαθητές. Αφορά επίσης παιδιά που ενδεχομένως να αντιμετωπίζουν αποκλεισμό για λόγους οικονομικούς και κοινωνικής τάξης. Ρόλος επομένως δικός μου ως εκπαιδευτικός είναι πρώτα να εντοπίζω τις σχετικές αυτές περιπτώσεις και εν συνεχεία να παρεμβαίνω αναλόγως για τη βελτίωση της θέσης αυτών των μαθητών.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Μελετούν το σχολικό περιβάλλον, εντοπίζουν τις περιπτώσεις αυτές και μετά εντατικοποιούν τις προσπάθειες τους προς αυτούς τους μαθητές για να βελτιώσουν τη θέση τους στην εκπαίδευση.

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Δύσκολο. Ο εκπαιδευτικός τη σήμερον ημέρα δεν μπορεί να κάνει και πολλά πράγματα. Δηλαδή, υπάρχει ένα συγκεκριμένο θεσμικό πλαίσιο με βάση το οποίο μπορείς να κινείσαι και να έχεις λίγες και μόνο παρεκκλίσεις από αυτό. Άρα, οι επιλογές σου είναι αρκετά περιορισμένες.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Αν με ρωτάς τι κάνουν αυτοί θα σου πω πάνω κάτω τα ίδια. Συνήθως ανησυχούν, παρατηρούν, παρακολουθούν το τι γίνεται, αλλά μπορούν να δράσουν περιορισμένα.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Είναι ένα ευρύτερο ζήτημα που δεν αφορά μόνο τους μετανάστες μαθητές. Έχει να κάνει Γενικότερα με όλους αυτούς τους μαθητές που για κάποιο λόγο δεν έχουν τα όσα θα ήθελαν ή όσα θα έπρεπε να υποστηριχθεί η εκπαιδευτική τους προόδους κατά τρόπο ισότιμο με τους υπόλοιπους μαθητές.

ΔτΣ: Ποιά η γενικότερη αντίληψή σας όσον αφορά την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων;

Σ: Ο εκπαιδευτικός είναι ένας κοινωνικός επιστήμονας. Πρέπει επομένως να εξετάζει τις περιπτώσεις όπου υπάρχουν κοινωνικές ανισότητες και να κάνει ότι μπορεί από πλευράς του. Είναι δύσκολο Βέβαια και ένα τέτοιο όραμα είναι αρκετά μακροπρόθεσμα. Εσύ πρέπει ως εκπαιδευτικός να εξετάζεις ποιος μαθητής αντιμετωπίζει ανισότητες και να σκέφτεσαι πώς να τον βοηθήσεις να προχωρήσει στην εκπαίδευση. Άρα, ο εκπαιδευτικός έχει κεντρικό ρόλο στην αντιμετώπιση της ανισότητας.

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο του διευθυντή όσον αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών;

Σ: Ο διευθυντής έχει σημαντικό ρόλο γιατί μπορεί να εμπνέει στους εκπαιδευτικούς το όραμα. Αν ο διευθυντής μπορεί να τους αναπτύξει το όραμα, τότε εκπαιδευτικοί κάνουν πράγματι περισσότερα για να βελτιώσουν τη θέση των μεταναστών μαθητών.

ΔτΣ: Τι παραπάνω θεωρείτε πως θα μπορούσε να γίνει για τη βελτίωση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών από πλευράς του διευθυντή;

Σ: Τι παραπάνω; Όχι πολλά. Το κεντρικό ζητούμενο είναι αυτό που σου είπα, η παρακίνηση.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μεταναστών μαθητών σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των παιδιών τους;

Σ: Ενδιαφέρονται, αλλά στην πράξη δεν μπορούν να κάνουν και πολλά πράγματα. Το ενδιαφέρον δηλαδή μπορεί να βοηθήσει το μετανάστη μαθητή να προσηλωθεί στην εκπαίδευση, αλλά από κει και πέρα ο γονιός δεν μπορεί να κάνει και πολλά για να υποστηρίξει την εκπαιδευτική του πρόοδο. Για να το πω πρακτικά, όσο και να θέλει όταν δεν ξέρει γραφή και ανάγνωση στην ελληνική γλώσσα δεν μπορεί να βοηθήσει το παιδί του.

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Έχω γίνει μάρτυρας ορισμένων περιστατικών διακρίσεων και ρατσισμού. Προσπαθούν για παράδειγμα με ζητήματα που έχουν να κάνουν με ενδοσχολική βία να βάλουν μία ταμπέλα στο μετανάστη μαθητή. Αλλά αυτό είναι αρκετά περιορισμένο. Μπορώ να σου πω ότι οι περισσότεροι γονείς δεν ασχολούνται. Ίσως να υπήρχε μία έξαρση στις αρχές της προηγούμενης δεκαετίας, όταν γενικότερα στη χώρα μας υπήρχε πρόβλημα με το ρατσισμό και είχε μπει η Χρυσή Αυγή στο κοινοβούλιο. Τώρα πλέον δεν υπάρχει τέτοιο πρόβλημα.

Άξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Πως θα αποτιμούσατε την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Δυσλειτουργική και οδηγώντας σε χιλιάδες για να μην πω δισεκατομμύρια εμπόδια. Δεν υπάρχει ένας κεντρικός συντονισμός, δεν υπάρχει μία ενιαία πολιτική. Δεν υπάρχει τίποτα. Είμαστε μία χώρα που αντί να κάνουμε κάτι θέλουμε να δείξουμε ότι κάνουμε. Θα δεις την Πρόεδρο της Δημοκρατίας να ενδιαφέρεται, θα δεις τους πολιτικούς, αλλά στην πραγματικότητα το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα ακυβέρνητο καράβι.

ΔτΣ: Τι εμπόδια εντοπίζετε και τι θεωρείτε ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί προς αυτή την κατεύθυνση;

Σ: Τα θεμέλια του εκπαιδευτικού συστήματος είναι προβληματικά. Επειδή σου αναφέρθηκα πριν στους πολιτικούς, οι πολιτικοί θέλουν να έχουν εκπαιδευτικό σύστημα υπό τον έλεγχό τους. Να είναι η βιτρίνα τους, να τους βοηθάει στις προεκλογικές εκστρατείες, να τους φτιάχνει την εικόνα ρε παιδί μου. Για να κάνεις έργο όμως και για να βοηθήσεις σε αυτό που λέγαμε πριν, στην αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων, χρειάζεται πρώτον ένα μακροπρόθεσμο όραμα και δεύτερον άνθρωποι οι οποίοι έχουν άμεση επαφή με τα προβλήματα των μεταναστών μαθητών. Η Πρόεδρος της Δημοκρατίας δεν μπορεί από το γραφείο της να λύσεις τα προβλήματα. Το όποιο ενδιαφέρον πρέπει να σταματάει εκεί. Από κει και πέρα, υπεύθυνος είναι ο εκπαιδευτικός της σχολικής τάξης, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί ξέρουν πολύ καλύτερα τι πρέπει και τι δεν πρέπει να γίνει. Να είσαι σίγουρη αυτό.

ΔτΣ: Τι θεωρείτε πως θα μπορούσατε να κάνετε εσείς παραπάνω ως εκπαιδευτικός για να ενισχύσετε την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Όχι πολλά. Όπως σου είπα και πριν, κατά μία έννοια έχουμε τα χέρια δεμένα. Και εμείς σε οδηγίες υπακούμε.

ΔτΣ: Τι ενέργειες θα κάνατε προς αυτή την κατεύθυνση αν χαράσσατε εσείς εκπαιδευτικές πολιτικές;

Σ: Ενδιαφέρον ερώτημα. Θα έφτιαχνα συμβούλια εκπαιδευτικών που θα αποφάσιζαν αυτά για το τι πρέπει να γίνεται. Δεν μπορώ τώρα έτσι γρήγορα να σου απαντήσω ως προς τη σύνθεση αυτών ή ως προς τις αποφάσεις που θα λάμβαναν. Σίγουρα όμως θα έδιναν την εξουσία στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.

ΔτΣ: Ευχαριστώ.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 15

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα ☒

γυναίκα ☐

Ηλικία: 58 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 33 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η ☐

έγγαμος-η ☒

διαζευγμένος-η ☐

χήρος-α ☐

Αριθμός παιδιών: 2 ☐

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☒

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☐

Διδακτορικός τίτλος σπουδών ☐

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο ☐

αναπληρωτή ☒

Σχολείο εργασίας: 5ο ΛΥΚΕΙΟ ΗΛΙΟΥΠΟΛΗΣ

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Να ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☐

Όχι ☒

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Σας ευχαριστώ πολύ που δεχθήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που διεξάγω για τη διπλωματική μου. Αρχικά δέχεστε να ηχογραφηθεί η συνομιλία μας για τους στόχους της έρευνας μου;

Σ: Ναι ναι.

ΔτΣ: Ευχαριστώ.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Είναι σημαντικός. Από τον εκπαιδευτικό ξεκινούν όλες οι προσπάθειες και στον εκπαιδευτικό τελειώνουν. Άρα, και εγώ ως εκπαιδευτικός πρέπει να αντιμετωπίζω φαινόμενα όπως ο ρατσισμός και ο εκφοβισμός στο σχολικό περιβάλλον. Να σου πω

την αλήθεια, με τον εκφοβισμό ήταν μία τάξη που είχε σημαντικό πρόβλημα πριν από τρία τέσσερα χρόνια. Δυσκολεύτηκα αρκετά.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Ο καθένας με βάση το πρόβλημα που αντιμετωπίζει. Ο σχολικός αποκλεισμός είναι μία γενική έννοια. Δρουν ως προς την αντιμετώπιση των προβλημάτων που εντοπίζουν.

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Εδώ τα πράγματα είναι δύσκολα, γιατί τα θεμέλια των διακρίσεων και του ρατσισμού υπάρχουν οπωσδήποτε σε κοινωνικό επίπεδο. Κάνω ότι μπορώ. Δεν ξέρω αν αυτό είναι αρκετό, αλλά κάνω ότι μπορώ.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Και αυτοί κάνουν ότι μπορούν. Άλλος παρακολουθεί σεμινάρια, άλλος ευαισθητοποιεί τους γονείς. Δεν υπάρχει κάποια γενική αντίδραση, αλλά προσπαθούν.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Η κοινωνική ανισότητα έχει να κάνει με οποιαδήποτε αδικία αφορά γενικά τον κόσμο που ζούμε. Μία ανισότητα που υπάρχει σήμερα στην εκπαίδευση οδηγεί σε μία ανισότητα αύριο στην κοινωνία. Είναι άρρηκτα συνδεδεμένα αυτά, ιδίως τη σήμερον ημέρα όπου αν δεν έχεις ένα πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν μπορείς πραγματικά να κάνεις και πολλά πράγματα. Ανισότητες επομένως που υπάρχουν στην εκπαίδευση καταδικάζουν τους μετανάστες μαθητές να κάνουν χειρωνακτικές εργασίες όταν μεγαλώσουν.

ΔτΣ: Ποιά η γενικότερη αντίληψή σας όσον αφορά την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων;

Σ: Ότι είναι κάτι που πρέπει να αντιμετωπιστεί. Ότι πάντα υπήρχε.

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο του διευθυντή όσον αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών;

Σ: Είναι σημαντικός. Εάν ο διευθυντής θέλει τότε υπάρχουν λύσεις. Σε ένα σχολείο που παλιά υπηρετούσα υπήρχαν όντως νεοδιόριστοι εκπαιδευτικοί που δεν μπορούσαν να τα βγάλουν πέρα με δύσκολα φαινόμενα που αφορούσαν τους μετανάστες μαθητές. Φαντάσου είχαν φτάσει σε σημείο να καταρρέουν ψυχικά, έρχονταν οι γονείς στο σχολείο και τους απειλούσαν και άλλα τέτοια. Ο διευθυντής διαχειρίστηκε καλά την κατάσταση και έβαλε και πιο έμπειρους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν επαγγελματική καθοδήγηση προς αυτούς τους δύο νεοδιόριστους εκπαιδευτικούς. Με άλλα λόγια, ο διευθυντής μπορεί όταν θέλει να δίνει λύσεις.

ΔτΣ: Τι παραπάνω θεωρείτε πως θα μπορούσε να γίνει για τη βελτίωση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών από πλευράς του διευθυντή;

Σ: Πάντα υπάρχει περιθώριο βελτίωσης. Βέβαια αυτό εξαρτάται από τα προβλήματα που αντιμετωπίζονται. Αλλά πάντα μπορείς να βελτιωθείς.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μεταναστών μαθητών σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των παιδιών τους;

Σ: Δεν μπορούν να κάνουν και πολλά. Υπάρχουν βέβαια γονείς που είναι αρκετά υποστηρικτικοί, αλλά οι υπόλοιποι δεν έχουν τη δυνατότητα να κάνουν κάτι τέτοιο. Είτε δουλεύουν πάρα πολλές ώρες, είτε δεν ξέρουν την ελληνική γλώσσα είτε ντρέπονται και φοβούνται. Το τελευταίο αυτό αντιμετωπίζεται, αλλά όταν έχεις γονείς που δεν ξέρουν ελληνικά πρακτικά δεν μπορούν να κάνουν και πολλά πράγματα.

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Δεν μπορώ να πω ότι γίνονται προσπάθειες. Είναι αμέτοχοι. Δεν βλέπω ούτε περιστατικά ρατσισμού, αλλά ούτε και περιστατικά για την ενίσχυση αυτού του εγχειρήματος. Είναι σαν να μην υπάρχουν σε αυτό το θέμα.

Αξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Πως θα αποτιμούσατε την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Είναι δύσκολα τα πράγματα. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα πτώμα. Αργεί να δώσει λύσεις στα προβλήματα και όλες οι λύσεις είναι είτε καθυστερημένες, είτε αποσπασματικές είτε λανθασμένες. Έχουν γίνει τα τελευταία χρόνια βέβαια κάποιες σωστές ενέργειες. Για παράδειγμα, οι ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας είναι σημαντική πρωτοβουλία. Αλλά όλα αυτά δεν είναι αρκετά. Λείπει ένας κεντρικός συντονισμός και ίσως να λείπει και η πρόθεση.

ΔτΣ: Τι εμπόδια εντοπίζεται και τι θεωρείτε ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί προς αυτή την κατεύθυνση;

Σ: Τα εμπόδια είναι αυτά που σου είπα, τώρα τι θα μπορούσε να βελτιωθεί είναι μεγάλο ζήτημα. Είναι και ζήτημα πολιτικό αυτό να σου πω την αλήθεια και δεν θα ήθελα να πω παραπάνω.

ΔτΣ: Τι θεωρείτε πως θα μπορούσατε να κάνετε εσείς παραπάνω ως εκπαιδευτικός για να ενισχύσετε την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Εγώ από πλευράς μου μπορώ να έρθω πιο κοντά ίσως με τους γονείς των μαθητών. Αφού δεν μπορούν να υποστηρίξουν την πρόοδο των μαθητών του μέσω της μελέτης, μπορώ τουλάχιστον να τους τονίσω τη σημασία να μουν μεθαύριο τα παιδιά τους ένα πανεπιστήμιο, ώστε να τους βοηθήσω να τα ενισχύσουν προς αυτή την κατεύθυνση.

ΔτΣ: Τι ενέργειες θα κάνατε προς αυτή την κατεύθυνση αν χαράσσετε εσείς εκπαιδευτικές πολιτικές;

Σ: Θα φρόντιζα να δοθούν περισσότερα χρήματα για την ανάπτυξη εγχειρημάτων που θα βοηθούσαν τους μετανάστες μαθητές. Θα φρόντιζα επίσης να αναπτυχθούν συνεργασίες με τις τοπικές κοινωνίες. Το σχολείο είναι σήμερα ξεκομμένο από την

κοινωνία. Θα ανέπτυσσα συνεργασίες με τοπικούς φορείς, ακόμα και με επιχειρηματίες, που είναι κάτι που στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα το ξορκίζουμε. Θα διαμόρφωνα ένα σύγχρονο και ανοιχτό σχολείο.

ΔτΣ: Ωραία. Ήταν ιδιαίτερος σημαντικό που δέχτηκες να συμμετέχεις στην έρευνα αυτή.

Σ: Να είσαι καλά, κι εγώ σε ευχαριστώ, καλό βράδυ.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 16

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα

γυναίκα ☒

Ηλικία: 36 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 12 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η

έγγαμος-η ☒

διαζευγμένος-η

χήρος-α

Αριθμός παιδιών

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☒

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☒

Διδακτορικός τίτλος σπουδών

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο ☒

αναπληρωτή

Σχολείο εργασίας: 2^ο Λύκειο Ηλιούπολης

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Ναι

Όχι ☒

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Ναι

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι ☒

Όχι

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι

Όχι ☒

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Σας ευχαριστώ πολύ που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που διεξάγω για τη διπλωματική μου. Αρχικά δέχεστε να ηχογραφηθεί η συνομιλία μας για τους στόχους της έρευνας μου;

Σ: Δέχομαι, ναι.

ΔτΣ: Ευχαριστώ πολύ.

Σ: Βεβαίως.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Έχει ενεργό ρόλο ο εκπαιδευτικός να αντιμετωπίζει το σχολικό αποκλεισμό. Και εγώ το ίδιο. Είναι μία ευθύνη προς όλους τους μαθητές και προς τους γονείς τους. Αυτό που κάνει επομένως ο εκπαιδευτικός και εγώ είναι πρώτα να παρατηρεί που υπάρχουν σχετικά φαινόμενα και εν συνεχεία να παρεμβαίνει αναλόγως.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Είναι ανάλογα με το πρόβλημα. Ο σχολικός αποκλεισμός είναι μία γενική έννοια. Ότι ανάγκη βρίσκεις προσπαθείς να την καλύπτεις αναλόγως.

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Κοίτα, εδώ μπορώ να σου πω ότι υπάρχουν πολλά προβλήματα. Οι μαθητές αυτοί βρίσκονται ήδη σε μία ευάλωτη θέση και δεν θεωρώ ότι έχω όλες αυτές τις γνώσεις και τις δεξιότητες που θα απαιτούνταν για να τους βοηθώ ουσιαστικά. Ο κορονοϊός ήταν το τελευταίο αυτό γεγονός που μου έδειξε πόσο δύσκολη είναι η υποστήριξη αυτών των μαθητών. Για παράδειγμα, είμαι βέβαιος πως οποιοδήποτε συνάδελφο και αν ρωτήσεις θα σου πει ακριβώς το ίδιο, πως η τηλεεκπαίδευση ήταν πολύ δύσκολη όταν είχες να κάνεις με μαθητές από ευάλωτες ομάδες στην τάξη.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Προσπαθούν. Άλλος προσπαθεί να διαφοροποιεί το υλικό. Άλλος προσπαθεί να επικοινωνήσει ουσιαστικά με τους γονείς. Άλλος να ενημερώνει τους υπόλοιπους

εκπαιδευτικούς για τυχόν προβλήματα που εντοπίζει. Μπορώ να σου πω ότι προσπαθούν. Το ότι καταφέρνουν είναι μία άλλη ιστορία.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Η κοινωνική ανισότητα αναφέρεται σε οποιαδήποτε μορφή αδικίας υπάρχει στην κοινωνία μας. Δεν έχει να κάνει μόνο με την εκπαίδευση, αν και σχετίζεται με αυτή την. Είναι ένα ζήτημα αρκετά ευρύτερο.

ΔτΣ: Ποιά η γενικότερη αντίληψή σας όσον αφορά την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων;

Σ: Είναι στην ανθρώπινη φύση τελικά. Είναι ένα διαχρονικό πρόβλημα των ανθρώπινων κοινωνιών. Θεωρώ ότι αν κάποτε ο άνθρωπος θα αντιμετωπίσει την ανισότητα, τότε θα φτάσει σε ένα ανώτερο επίπεδο εξέλιξης. Δεν ξέρω να σου πω τι ακριβώς είναι αυτό που πρέπει να γίνει. Ξέρω όμως ότι εμείς ότι τα πάντα υπήρχε και ενδεχομένως πάντα να υπάρχει.

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο του διευθυντή όσον αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών;

Σ: Ο διευθυντής μπορεί να κάνει πολλά. Από την αρχή μπορεί να θέτει συγκεκριμένα όρια στους εκπαιδευτικούς και στόχους για το τι πρέπει να κάνουν. Ο διευθυντής δεν μπορεί να κάνει τα πάντα αυτός, άρα πρέπει να εντοπίζει τις ανάγκες και εν συνεχεία να κατευθύνει τους εκπαιδευτικούς προς τους σχετικούς στόχους που έχει θέσει. Πρόκειται δηλαδή για ένα ρόλο οργανωτή. Αντίστοιχα και εμείς δεν πρέπει να περιμένουμε από τους διευθυντές τα πάντα.

ΔτΣ: Τι παραπάνω θεωρείτε πως θα μπορούσε να γίνει για τη βελτίωση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών από πλευράς του διευθυντή;

Σ: Στη δική μου περίπτωση δεν μπορώ να σου πω ότι θα έπρεπε να γίνουν κάποιες περαιτέρω ενέργειες. Είμαι πολύ εντάξει με το διευθυντή.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μεταναστών μαθητών σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των παιδιών τους;

Σ: Είναι δύσκολος ο ρόλος τους. Μιλάμε τώρα για ανθρώπους ταλαιπωρημένους. Μπορεί απέξω να φαίνονται τα πράγματα κάπως ιδεατά, δηλαδή ότι μπορείς να αναπτύξεις συνεργασίες με αυτούς τους ανθρώπους, αλλά δεν γίνεται. Μερικές φορές δεν μιλάμε καν την ίδια γλώσσα. Αυτό που απαιτείται επομένως είναι απλά να σε αφήνουν να κάνεις τη δουλειά σου. Είναι μία σκληρή πραγματικότητα αυτό που λέω, αλλά έτσι είναι. Δεν υπάρχει περιθώριο για κάτι διαφορετικό.

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Λίγα πράγματα. Οι γονείς αυτοί δεν νοιάζονται και τόσο πολύ. Υπάρχουν μερικοί γονείς που το βλέπεις, στο επικοινωνούν και με το βλέμμα τους,, ότι έχουν μία παραπάνω έννοια για τους μαθητές. Αλλά ο κάθε γονιός κοιτάει το παιδί του. Δεν είναι κάτι που έχει να κάνει με ρατσισμό. Έτσι είναι τα πράγματα.

Άξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Πως θα αποτιμούσατε την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Δεν μπορώ να πω ότι έχω την τρελή ικανοποίηση. Φαίνεται πως οι άνθρωποι που σχεδιάζουν τις πολιτικές δεν έχουν και τόσο καλή εικόνα του τι θα έπρεπε να γίνει. Αυτή είναι η άποψη μου.

ΔτΣ: Τι εμπόδια εντοπίζεται και τι θεωρείτε ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί προς αυτή την κατεύθυνση;

Σ: Τα εμπόδια είναι διαφορετικά σε κάθε μονάδα. Θα έπρεπε να υπάρχει άλλος μηχανισμός λοιπόν που εξετάζει σε κάθε μονάδα ποια εμπόδια υπάρχουν και να παρεμβαίνει αναλόγως.

ΔτΣ: Τι θεωρείτε πως θα μπορούσατε να κάνετε εσείς παραπάνω ως εκπαιδευτικός για να ενισχύσετε την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Τι θα μπορούσα να κάνω παραπάνω; Ίσως να μπορέσω να συνεργαστώ πιο αποτελεσματικά με τους γονείς των μαθητών. Δεν μπορώ να πω ότι έχω βρει τον τρόπο.

ΔτΣ: Τι ενέργειες θα κάνατε προς αυτή την κατεύθυνση αν χαράσσετε εσείς εκπαιδευτικές πολιτικές;

Σ: Όπως είπα και παραπάνω, αυτό που θα έκανα θα ήταν να τα εξετάζω ανά μονάδα τα εμπόδια. Δεν μπορείς να βγάλεις μία πολιτική για όλο το εκπαιδευτικό σύστημα και να περιμένεις ότι θα λειτουργήσει. Κάθε μονάδα έχει ένα διαφορετικό αριθμό μεταναστών μαθητών. Πώς θα μπορούσες επομένως να εφαρμόσεις ένα γενικό πρότυπο σε όλες; Ίσως το εγχείρημα που έγινε με τις ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας να είναι και το μέλλον. Δηλαδή, βλέπω πως σε μία περιοχή υπάρχει μία παραπάνω ανάγκη και ρίχνω τους πόρους και την προσπάθεια εκεί. Δεν μπορούμε δηλαδή να έχουμε μία λύση πασπαρτού και να την εφαρμόζουμε παντού. Δυστυχώς το εκπαιδευτικό μας σύστημα αυτό είναι. Πρέπει λοιπόν με κάποιο τρόπο να λαμβάνονται οι αποφάσεις σε επίπεδο μονάδας. Δεν λέω, και πρόσφατα έχουν περάσει νόμοι που δίνουν μεγαλύτερη αυτονομία στις σχολικές μονάδες. Αλλά, είμαστε σε μία κατάσταση εμβρυακή. Κάποια στιγμή θα γίνουμε Ευρώπη.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 17

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα ☒

γυναίκα ☐

Ηλικία: 36 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 9 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η ☐

έγγαμος-η ☒

διαζευγμένος-η ☐

χήρος-α ☐

Αριθμός παιδιών 2 ☐

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☒

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☐

Διδακτορικός τίτλος σπουδών ☐

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο ☐

αναπληρωτή ☒

Σχολείο εργασίας: 5ο ΛΥΚΕΙΟ ΑΡΓΥΡΟΥΠΟΛΗΣ

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Να ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι ☒

Όχι ☐

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι ☐

Όχι ☒

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Καλησπέρα σας,θα ήθελα να σας ευχαριστήσω πολύ που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που διεξάγω για τη διπλωματική μου. Αρχικά δέχεστε να ηχογραφηθεί η συνομιλία μας για τους στόχους της έρευνας μου;

Σ: Ναι, φυσικά.

ΔτΣ: Σας ευχαριστώ πολύ.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Όταν είσαι εκπαιδευτικός έχεις αναγκαστικά το ρόλο του παρατηρητή. Παρατηρείς τη σχολική τάξη, εντοπίζεις περιστατικά και φαινόμενα εκφοβισμού και ενεργείς αναλόγως. Εντοπίζεις επίσης διακρίσεις, μαθητές οι οποίοι για κάποιο λόγο έχουν προβλήματα στο σπίτι τους και δεν μπορούν να αποδώσουν και γενικώς οτιδήποτε μπορεί να οδηγήσει σε σχολικό αποκλεισμό. Τώρα, δεν υπάρχει ένα γενικό πρότυπο για το πώς αντιμετωπίζεται ο σχολικός αποκλεισμός και θα το ξέρεις και εσύ ως εκπαιδευτικός. Εξετάζεις δηλαδή τι είναι αυτό που οδηγεί στον αποκλεισμό και προσπαθείς να το πούμε απλοϊκά να κόψεις το αίτιο.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού οι συνάδελφοί μου λογικά την ίδια απάντηση με μένα θα σου έδιναν. Δηλαδή, κάθε φορά κοιτάμε τι είναι αυτό που οδηγεί στον αποκλεισμό και αναλόγως παρεμβαίνουμε. Βεβαίως, δεν σου λέω πως αυτό γίνεται ιδεατά και από όλους. Αλλά αυτό πρέπει να είναι το γενικό πρότυπο.

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Με αυτούς που ανήκουν σε ευάλωτες ομάδες είσαι αναγκασμένος να έχεις μερικούς λεπτούς χειρισμούς. Μη νομίζεις ότι βλέπουν τον εκπαιδευτικό αναγκαστικά ως σωτήρα. Υπάρχουν σημαντικές επιφυλάξεις. Όπως και να το κάνουμε, με ένα μαθητή ο οποίος έχει έρθει από πόλεμο ανήκουμε σε διαφορετική φυλή και κοινωνική τάξη. Υπάρχει ένα τεράστιο χάσμα που ο εκπαιδευτικός καλείται να γεφυρώσει. Το χάσμα αυτό είναι γνωστικό και πολιτισμικό. Άρα, πρέπει να δουλεύεις ώστε να καλύπτεις αυτό το χάσμα. Αυτός είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού για την αντιμετώπιση των μαθητών ευάλωτων ομάδων.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Αυτό που κάνουν είναι να παρεμβαίνουν για την ενίσχυση της εκπαιδευτικής προόδου των μαθητών. Να εντοπίζουν δηλαδή τα ελλείμματα και να δρουν αναλόγως.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Η κοινωνική ανισότητα έχει να κάνει με το να έχουν κάποιοι 1 και κάποιοι 100. Είναι η ανισοκατανομή του πλούτου και είναι και η κατανομή σε επίπεδο εκπαίδευσης φυσικά, αφού στη σύγχρονη εποχή η εκπαίδευση οδηγεί στον πλούτο. Η κοινωνική ανισότητα είναι λοιπόν η αναπαραγωγή μιας Τάξης Πραγμάτων που είναι άδικη στο μέλλον. Η εκπαίδευση δυστυχώς έχει κεντρικό ρόλο προς αυτή την κατεύθυνση.

ΔτΣ: Ποιά η γενικότερη αντίληψή σας όσον αφορά την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων;

Σ: Η αντίληψή μου είναι ότι εάν η εκπαίδευση δεν αλλάξει και δεν δώσει ίσες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές, τότε οι ανισότητες θα αναπαράγονται επ άπειρον. Ο ρόλος της εκπαίδευσης είναι κεντρικής σημασίας.

Αξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο του διευθυντή όσον αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών;

Σ: Στο δικό μου σχολείο διευθυντής μπορώ να σου πω ότι προσπαθεί ιδιαίτερα. Επικοινωνεί συχνά με τους εκπαιδευτικούς για να διαπιστώνει προβλήματα που έχουν να κάνουν με τις ανισότητες. Η επικοινωνία είναι κεντρικής σημασίας.

ΔτΣ: Τι παραπάνω θεωρείτε πως θα μπορούσε να γίνει για τη βελτίωση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών από πλευράς του διευθυντή;

Σ: Θα μπορούσε ίσως να ενισχύει περισσότερο τα κίνητρα των εκπαιδευτικών. Δηλαδή, όταν έχεις να κάνεις με τόσο δύσκολα πράγματα όπως την κοινωνική ενσωμάτωση των μεταναστών μαθητών, γιατί αυτό είναι πολύ δύσκολο, χρειάζεσαι κάποιον να σου δείχνει πώς είναι ένας στόχος ρεαλιστικός και να του εξηγεί γιατί πρέπει να ενεργήσει ως προς αυτή την κατεύθυνση.

Αξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μεταναστών μαθητών σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των παιδιών τους;

Σ: Προσπαθούν. Θέλουν να σπουδάσουν τα παιδιά τους. Ελπίζουν δηλαδή σε ένα καλύτερο αύριο για αυτά. Αυτό που σου λέω το βλέπω σε όλους τους γονείς μεταναστών μαθητών και στους γονείς Ρομά μαθητών που κάποτε είχα. Είναι μύθος ότι οι γονείς των μαθητών αυτών δεν θέλουν τα παιδιά τους να προχωρήσουν στην εκπαίδευση. Δεν υπάρχει μεγαλύτερο ψέμα.

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Εδώ δεν υπάρχει μία γενική τάση. Άλλος γονιός ενεργεί έτσι, άλλος γονιός ενεργεί με άλλο τρόπο.

Αξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Πως θα αποτιμούσατε την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Είναι ανεπαρκής. Δεν υπάρχει εκπαιδευτικός που θα τον ρωτήσεις και θα σου έλεγε το αντίθετο. Η Ελλάδα δεν έχει μιμηθεί καλά πρότυπα από άλλες χώρες του εξωτερικού και για αυτό και έχουμε αυτά τα προβλήματα. Αντί να κοιτάζουμε πως θα διδάξουμε τους μαθητές με βάση τη δική τους γλώσσα και το δικό σου πολιτισμό κοιτάξαμε πώς θα τους κάνουμε Έλληνες. Μπορεί κάτι τέτοιο να θέλαν, δεν σου λέω το αντίθετο. Όμως δεν είχαν επιλογή, και αυτό είναι πολύ άσχημο.

ΔτΣ: Τι εμπόδια εντοπίζεται και τι θεωρείτε ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί προς αυτή την κατεύθυνση;

Σ: Αυτό που θα μπορούσε να βελτιωθεί για να αντιμετωπιστούν τα εμπόδια είναι να αυξηθεί η επάρκεια των εκπαιδευτικών. Δεν αναφέρομαι σε νούμερα και αριθμούς, αλλά στη δυνατότητα των εκπαιδευτικών να διδάσκουν τους μαθητές με βάση το δικό τους πολιτισμό. Είναι θέμα γνώσεων και δεξιοτήτων.

ΔτΣ: Τι θεωρείτε πως θα μπορούσατε να κάνετε εσείς παραπάνω ως εκπαιδευτικός για να ενισχύσετε την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Θα μπορούσα να τους βοηθάω περαιτέρω αν είχα περισσότερο χρόνο καθώς διδάσκω. Όταν διδάσκεις όμως χάνεσαι, κοιτάς να καλύψεις τις ανάγκες των μεν, μένουν ακάλυπτες οι ανάγκες των δε. Στα λόγια όλα εύκολα είναι.

ΔτΣ: Τι ενέργειες θα κάνατε προς αυτή την κατεύθυνση αν χαράσσετε εσείς εκπαιδευτικές πολιτικές;

Σ: Δεν μπορώ να σου δώσω μία και μόνο απάντηση που θα έλυνε αυτό το πρόβλημα. Πραγματικά δεν ξέρω τι να σου απαντήσω. Ίσως μελετούσα περισσότερο απολογιστικά λάθη τα οποία γίνονται για να τα διορθώσω. Δεν υπάρχει επικοινωνία του

εκπαιδευτικού συστήματος με το Υπουργείο και έτσι δεν μπορεί να καταλαβαίνει κάποιος που χαράσσει πολιτικές τις αδυναμίες.

ΔτΣ: Θα ήθελα για άλλη μια φορά να σε ευχαριστήσω πολύ που συμμετείχες στην έρευνα αυτή. Δεν ξέρω αν θα ήθελες εσύ να προσθέσεις κάτι άλλο;

Σ: Όχι τίποτα άλλο, κι εγώ σε ευχαριστώ πολύ.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 18

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα ☒

γυναίκα ☐

Ηλικία: 51 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 22 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η ☐

έγγαμος-η ☒

διαζευγμένος-η ☐

χήρος-ο ☐

Αριθμός παιδιών

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών

Διδακτορικός τίτλος σπουδών

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο

αναπληρωτή

Σχολείο εργασίας: 3ο Λύκειο Καλλιθέας

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Ναι

Όχι

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Ναι

Όχι

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι

Όχι

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι

Όχι

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Καλησπέρα. Σας ευχαριστώ πολύ που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που διεξάγω για τη διπλωματική μου. Αρχικά δέχεστε να ηχογραφηθεί η συνομιλία μας για τους στόχους της έρευνας μου;

Σ: Βεβαία, κανένα πρόβλημα.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Ο ρόλος μου ως εκπαιδευτικός είναι να συμβάλλω στην ανάπτυξη μιας σχολικής τάξης χωρίς του αποκλεισμού και κατά επέκταση σε μία δίκαιη κοινωνία, όπου δεν θα υπάρχουν αποκλεισμοί και διακρίσεις. Κατά συνέπεια, ο ρόλος μου ως εκπαιδευτικός είναι να εντοπίζονται τα όποια προβλήματα και να παρεμβαίνω αναλόγως.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Και αυτοί το ίδιο κάνουν. Κοιτάνε να μελετήσουν που υπάρχει σχολικός αποκλεισμός και αναπτύσσουν ανάλογες δράσεις.

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Εξετάζω παρατηρώντας διάφορες παραμέτρους της σχολικής τάξης για να αντιληφθώ αν όντως υπάρχει κοινωνικός αποκλεισμός των ευάλωτων. Δεν είναι δεδομένο πως σε μία σχολική τάξη που υπάρχουν μετανάστες μαθητές θα υπάρχει και αποκλεισμός. Μπορώ μάλιστα να σου πω ότι στις περισσότερες τάξεις που έχω ποτέ διδάξει κάτι τέτοιο δεν παρατηρούνταν. Αυτό δεν σημαίνει βέβαια όμως πρέπει να μας κερδίζει ο εφησυχασμός.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Κοίτα, σε άλλες τάξεις που έχω συναδέλφους που μου λένε τι γίνεται, αυτό το οποίο κάνουν είναι να αντιμετωπίζουν πρώτα και κύρια το σχολικό εκφοβισμό. Πλέον με το διαδίκτυο ο σχολικός εκφοβισμός έχει λάβει νέες διαστάσεις. Είναι δύσκολο επομένως για τον εκπαιδευτικό αλλά και αναγκαίο να έχει έναν ευρύτερο ρόλο. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι ερευνητής, να μελετά το που μπορεί να προκύπτει ο σχολικός

εκφοβισμός εις βάρος των μεταναστών μαθητών και να παρεμβαίνει αναλόγως. Δεν είναι εύκολο.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Η ανισότητα είναι κάθε αδικία που προκύπτει επειδή υπάρχει ανισοκατανομή πόρων και δικαιωμάτων. Η ανισοκατανομή αυτή δεν είναι απαραίτητα εμφανής και ενδεχομένως να είναι αρκετά συγκεκαλυμμένη.

ΔτΣ: Ποιά η γενικότερη αντίληψή σας όσον αφορά την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων;

Σ: Είναι καιρός πια η ανθρωπότητα να κάνει ένα βήμα μπροστά. Δεν ζούμε πια ούτε στο Μεσαίωνα, ούτε στη Γερμανία του Χίτλερ, αν και οπωσδήποτε ορισμένα στοιχεία είναι αρκετά ανησυχητικά. Δεν ξέρω το μαγικό τρόπο με τον οποίο θα αντιμετωπιστούν οι ανισότητες σε παγκόσμιο επίπεδο, ξέρω όμως πως αυτή είναι η κατάλληλη χρονική στιγμή.

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο του διευθυντή όσον αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών;

Σ: Ο διευθυντής πρέπει να έχει υποστηρικτικό ρόλο προς τους εκπαιδευτικούς. Να τους δείχνει δηλαδή πως είναι μαζί τους τις προσπάθειες για αντιμετώπιση των ανισοτήτων και να τους βοηθά να εντοπίζουν τα όποια προβλήματα. Ο διευθυντής είναι ένας εμπυχωτής και ένας υποστηρικτής. Αν είσαι εκπαιδευτικός και νιώθεις ότι ο διευθυντής πιστεύεις εσένα μπορείς να κάνεις πάρα πολλά πράγματα. Αν ο διευθυντής είναι αντίπαλος σου, δεν μπορείς να κάνεις σχεδόν τίποτα. Είναι αναγκαίο ο διευθυντής να σε βοηθάει και να σε στηρίζει.

ΔτΣ: Τι παραπάνω θεωρείτε πως θα μπορούσε να γίνει για τη βελτίωση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών από πλευράς του διευθυντή;

Σ: Στη δική μου περίπτωση ο διευθυντής είναι αρκετά υποστηρικτικός. Δεν έχω παράπονο.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μεταναστών μαθητών σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των παιδιών τους;

Σ: Θέλουν τα παιδιά τους να σπουδάσουν. Μπορώ να σου πω τόσα χρόνια δεν έχω βρει ούτε ένα γονιό μετανάστη μαθητή που να διάκειται αρνητικά για την εκπαίδευση. Βέβαια, μερικοί προσπαθούν από μικρή ηλικία να τους πάρουν σε χειρωνακτικές δουλειές για να τους βοηθήσουν λόγω της δεινής οικονομικής κατάστασης. Είναι θλιβερό. Μπορώ όμως να σου πω ότι αυτοί οι γονείς αντιλαμβάνονται ακόμα περισσότερο την ανάγκη τα παιδιά τους να σπουδάσουν.

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Τώρα, οι γονείς κοιτούν πάντα το συμφέρον του δικού του παιδιού. Λίγοι γονείς μπορώ να σου πω ότι θεωρούν πως η πρόοδος μιας τάξης επιβραδύνεται αν υπάρχουν πολλοί μετανάστες μαθητές. Αλλά αυτό δεν είναι κεντρική τάση. Σε γενικές γραμμές θα έλεγα ότι δεν τους πολυνοιάζει. Και αυτό βέβαια κακό είναι.

Άξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Πως θα αποτιμούσατε την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Ως ανεπαρκής. Αυτό το οποίο λέω κρίνεται εκ του αποτελέσματος. Όταν υπάρχουν μαθητές οι οποίοι έχουν χαμηλότερη εκπαιδευτική πρόοδο επειδή είναι μετανάστες, όταν δεν υπάρχει η κατάλληλη υποστήριξη προς ένα μαθητή ο οποίος θα ενταχθεί στην τάξη σου, τότε πώς μπορώ εγώ να πω κάτι διαφορετικό.

ΔτΣ: Τι εμπόδια εντοπίζετε και τι θεωρείτε ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί προς αυτή την κατεύθυνση;

Σ: Πολλά πράγματα, το βασικότερο θα ήταν ίσως να δοθούν κίνητρα στους εκπαιδευτικούς και χρήματα για να πραγματοποιήσουν σχετικά σεμινάρια. Ο

εκπαιδευτικός ο οποίος έχει εκπαιδευτεί και καταρτιστεί μπορεί να λύσει και τα προβλήματα που αντιμετωπίζει. Το πρόβλημα είναι από πλευράς του εκπαιδευτικού που δεν έχει την εκπαίδευση και κατάρτιση για να ανταποκριθεί στις σχετικές αυτές προκλήσεις της επαγγελματικής πρακτικής.

ΔτΣ: Τι θεωρείτε πως θα μπορούσατε να κάνετε εσείς παραπάνω ως εκπαιδευτικός για να ενισχύσετε την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Θα μπορούσα να κάνω κι άλλα σεμινάρια. Να γίνω δηλαδή πιο αποτελεσματικός στο να διαφοροποιώ τη διδασκαλία μου προς τους μετανάστες μαθητές.

ΔτΣ: Τι ενέργειες θα κάνατε προς αυτή την κατεύθυνση αν χαράσσετε εσείς εκπαιδευτικές πολιτικές;

Σ: Αυτή είναι μία τεράστια κουβέντα. Εδώ έχει να κάνει με το συνολικό προσανατολισμό του ελληνικού κράτους όσον αφορά τη διαχείριση των μεταναστών. Δεν είναι ένα ζήτημα το οποίο αφορά μόνο την εκπαίδευση. Είναι ένα ζήτημα πρώτα από όλα ιδεολογικό. Ο καθένας λαμβάνει τις σχετικές αποφάσεις με βάση την ιδεολογία του. Εάν επομένως μου δινόταν εμένα η δυνατότητα, θα φρόντιζα να δοθούν περισσότεροι πόροι στην εκπαίδευση γενικότερα και στην εκπαίδευση όσον αφορά τους μετανάστες μαθητές ειδικότερα, ώστε να καταστεί πιο εύκολη Η αντιμετώπιση των όποιων προβλημάτων. Δεν γίνεται να κάνεις τίποτα αν δεν έχεις τους απαραίτητους πόρους. Το πρώτο πράγμα που θα φρόντιζα επομένως θα ήταν να δοθούν λεφτά στην εκπαίδευση προς αυτή την κατεύθυνση. Μετά τα υπόλοιπα όλα γίνονται. Είναι θέμα προτεραιοτήτων όσων χαράσσουν εκπαιδευτικές πολιτικές και, όπως σου είπα, είναι ένα ζήτημα βαθιά ιδεολογικό.

ΔτΣ: Ωραία. Σε ευχαριστώ πάρα πολύ .

Σ: Να σαι καλά.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 19

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα ☒

γυναίκα ☐

Ηλικία: 41 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 13 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η ☐

έγγαμος-η ☒

διαζευγμένος-η ☐

χήρος-ο ☐

Αριθμός παιδιών

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☒

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☒

Διδακτορικός τίτλος σπουδών ☐

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο ☒

αναπληρωτή ☐

Σχολείο εργασίας: 1ο ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΜΕΤΑΜΟΡΦΩΣΗΣ

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Ναι ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Ναι ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Ναι ☒

Όχι ☐

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Καλημέρα! Πρωτίστως θα ήθελα να σας ευχαριστήσω που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που διεξάγω για τη διπλωματική μου. Δέχεστε να ηχογραφηθεί η συνομιλία μας για τους στόχους της έρευνας μου;

Σ: Προφανώς! Ναι.

ΔτΣ: Πολύ ωραία, σας ευχαριστώ πολύ.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικός σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Αντιλαμβάνομαι το ρόλο αυτό ως του διαμεσολαβητή μεταξύ της διεύθυνσης του σχολείου των μαθητών και των γονέων τους. Ο εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται τα

προβλήματα που σχετίζονται με τον αποκλεισμό και είναι συνέχεια εμπλέκει όλες αυτές τις επιμέρους πλευρές για την αναζήτηση λύσεων.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Κάνουν κάτι παρόμοιο, δηλαδή φροντίζουν να αντιλαμβάνονται αρχικά πλήρως τα προβλήματα και εν συνεχεία να αναζητούν τις οποίες δυνατές λύσεις.

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Ο ρόλος μου ως εκπαιδευτικός έχει να κάνει με την ενίσχυση των μαθητών των ευάλωτων ομάδων ώστε να υπερβαίνουν τα όποια εμπόδια παρεμποδίζουν τη μαθησιακή τους πρόοδο. Για παράδειγμα, όταν βλέπω ένα μαθητή να αποτυγχάνει επειδή δεν ξέρει καλά τη γλώσσα, βάζω ασκήσεις οι οποίες είναι προσαρμοσμένες στο επίπεδο του για να πετυχαίνει προοδευτικά κάποιους στόχους και να μην εγκαταλείπει τις προσπάθειες του. Σε πρώτη φάση επομένως αυτό που κάνω είναι να αντιμετωπίζω τον εκπαιδευτικό αποκλεισμό, που είναι μέρος του κοινωνικού αποκλεισμού, γιατί όταν δεν τα καταφέρνεις στο σχολείο, αναγκαστικά έρχεται και ο κοινωνικός αποκλεισμός. Ωστόσο, δεν μπορώ να σου πω πώς μπορώ να αναλαμβάνω σημαντικές πρωτοβουλίες για την αντιμετώπιση του ευρύτερου κοινωνικού αποκλεισμού των μαθητών. Οι λίγες ώρες που διδάσκω στην κάθε τάξη δεν μου επιτρέπουν να αντιλαμβάνομαι πλήρως τα όποια προβλήματα.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Δεν έχω απόλυτη εικόνα για αυτό. Θα σου πω ψέματα.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Έχει να κάνει με οτιδήποτε σχετίζεται με την αδικία, την ανισότητα και τις προεκτάσεις σε όλα τα επίπεδα της ζωής. Είναι ένα πρόβλημα το οποίο μας αφορά

όλους. Η κοινωνική ανισότητα μας έχει όλους θύματα της και ας μην το καταλαβαίνουμε. Στους μετανάστες μαθητές φαίνεται πιο πολύ.

ΔτΣ: Ποιά η γενικότερη αντίληψή σας όσον αφορά την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων;

Σ: Η αντίληψή μου είναι πως πρέπει να αντιμετωπίζονται πάση θυσία. Για τον τρόπο μπορούμε να κάνουμε πολλή κουβέντα. Δεν είναι ένα ζήτημα το οποίο αφορά μόνο την εκπαίδευση. Πρόκειται για ένα ευρύτερο κοινωνικό πρόβλημα.

Αξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο του διευθυντή όσον αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών

Σ: Είναι ένα σύνθετο ζήτημα. Εξαρτάται βέβαια γιατί παρουσιάζει σημαντική διαφορά από διευθυντή σε διευθυντή. Άλλοι διευθυντές είναι ιδιαίτερα υποστηρικτικοί. Άλλοι πάλι όχι. Δεν μπορώ να σου δώσω επομένως μία καθολική απάντηση.

ΔτΣ: Τι παραπάνω θεωρείτε πως θα μπορούσε να γίνει για τη βελτίωση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών από πλευράς του διευθυντή;

Σ: Ο διευθυντής πρέπει να πείθει τους εκπαιδευτικούς ότι η προσπάθειά τους αξίζει. Να τους δημιουργεί δηλαδή ένα κίνητρο για να βελτιώνουν την πρόοδο των μεταναστών μαθητών. Σε διαφορετική περίπτωση δεν μπορεί να γίνει τίποτα.

Αξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μεταναστών μαθητών σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των παιδιών τους;

Σ: Πρόκειται για ένα ζήτημα το οποίο είναι αρκετά παρεξηγημένο. Πολλοί θεωρούν ότι οι γονείς των μεταναστών μαθητών διάκειται αρνητικά για την εκπαίδευση. Αυτό είναι όμως μύθος. Οι γονείς αυτοί έχουν αντιληφθεί από πρώτο χέρι τι σημαίνει να μην έχεις ευκαιρία στη ζωή. Έχουν κάθε λόγο να θέλουν τα παιδιά τους να προοδεύσουν και αυτό κάνουν.

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Δεν μπορώ να σου πω ότι γίνεται κάποια οργανωμένη προσπάθεια. Τουλάχιστον δεν αντιλαμβάνομαι κάτι τέτοιο εγώ από πλευράς μου. Θα μπορούσα να σου πω ότι υπάρχει περισσότερο μία κατάσταση αδιαφορίας. Έτσι είναι άλλωστε η κοινωνία μας. Ο καθένας κοιτάζει τη δική του θέση. Οι γονείς των Ελλήνων μαθητών και ήταν τα παιδιά τους ανεξάρτητα από το αν είναι ελληνόπουλα ή όχι. Γενικά οι γονείς ενδιαφέρονται για το παιδί τους και μόνο. Μπορεί να σου φαίνεται περίεργο αυτό που λέω και πίστευα σε κάτι διαφορετικό και εγώ όταν ξεκίνησα να εργάζομαι ως εκπαιδευτικός. Αλλά αυτή είναι η πραγματικότητα τελικά την αποδέχεσαι και προχωράς.

Άξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Πως θα αποτιμούσατε την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Ως ελλιπής, ανεπαρκής και αποσπασματική. Έχω ένα παράπονο γενικότερα με τον τρόπο με τον οποίο είναι οργανωμένο το κράτος μας. Πιστεύω ότι οποιοσδήποτε πολιτισμένος άνθρωπος θα καταλάβαινε ότι τα όσα γίνονται για την ένταξη των μεταναστών μαθητών είναι το απόλυτο μηδέν.

ΔτΣ: Τι εμπόδια εντοπίζετε και τι θεωρείτε ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί προς αυτή την κατεύθυνση;

Σ: Βασικό εμπόδιο είναι πως οι άνθρωποι που αποφασίζουν δεν φαίνεται να έχουν ιδέα από την πραγματική εκπαιδευτική πρακτική. Το πιστεύω αυτό που σου λέω. Θα έπρεπε να υπάρχει μία μεγαλύτερη διασύνδεση της λήψης αποφάσεων με την πραγματική εκπαιδευτική πρακτική.

ΔτΣ: Τι θεωρείτε πως θα μπορούσατε να κάνετε εσείς παραπάνω ως εκπαιδευτικός για να ενισχύσετε την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Μπορώ να έχω περισσότερο υπομονή την οποία μερικές φορές τη χάνω. Να συνεργάζομαι περισσότερο με τους γονείς των μαθητών και με τους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν περισσότερες ώρες στις σχολικές τάξεις για να έχω καλύτερη εικόνα.

ΔτΣ: Τι ενέργειες θα κάνατε προς αυτή την κατεύθυνση αν χαράσσετε εσείς εκπαιδευτικές πολιτικές;

Σ: Όπως σου είπα και πριν, αυτό το οποίο χρειάζεται είναι περισσότερη επαφή με την πραγματική εκπαιδευτική πρακτική.

Πέρας Συνέντευξης

Συνέντευξη Νο 20

Παράρτημα

Μετρήσεις

Κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα

Φύλο: άντρα ☒

γυναίκα ☐

Ηλικία: 39 έτη

Χρόνος προϋπηρεσίας: 10 έτη

Οικογενειακή κατάσταση: άγαμος-η ☐

έγγαμος-η ☒

διαζευγμένος-η ☐

χήρος-α ☐

Αριθμός παιδιών ² ☐

Εκπαιδευτικό επίπεδο: Τριτοβάθμια εκπαίδευση ☒

Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών ☒

Διδακτορικός τίτλος σπουδών

Τύπος εργασιακής σχέσης: μόνιμο ☒

αναπληρωτή ☐

Σχολείο εργασίας: 4ο ΓΥΜΝΑΣΙΟ ΖΩΓΡΑΦΟΥ

Παρακολούθηση σεμιναρίου στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού:

Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών στην αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση σεμιναρίου σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☐

Όχι ☒

Παρακολούθηση μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών σχετικού με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση: Να ☒

Όχι ☐

Έναρξη Συνέντευξης

ΔτΣ: Σας ευχαριστώ πολύ που δεχθήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα που διεξάγω για τη διπλωματική μου. Θα ήθελα να σας ενημερώσω ότι η συνομιλία μας θα ηχογραφηθεί για τους στόχους της έρευνας μου. Έχω τη συναίνεση σας γι' αυτό;

Σ: Βεβαίως.

ΔτΣ: Ευχαριστώ πολύ.

Σ: Δική μου η ευχαρίστηση που θα σας βοηθήσω στο έργο σας.

Άξονας Α - Ο ρόλος του εκπαιδευτικού

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Ο ρόλος μου αυτός είναι σύμφυτος με το επάγγελμα όμως εκπαιδευτικός. Ο εκπαιδευτικός είναι ένας κοινωνικός επιστήμονας που μελετά το περιβάλλον που εργάζεται και παρεμβαίνει αναλόγως. Έτσι και εγώ εξετάζω που μπορεί να προκύπτει αποκλεισμός στο περιβάλλον της διδασκαλίας μου και ενεργώ αναλόγως.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του σχολικού αποκλεισμού;

Σ: Οι συνάδελφοι προσπαθούν. Κάνουν ενέργειες. Δεν λέω ότι γίνονται όλα σωστά. Αλλά οπωσδήποτε υπάρχει προσπάθεια.

ΔτΣ: Πως θα περιγράφατε το ρόλο σας ως εκπαιδευτικό σε σχέση με την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Προσπαθώ να διαφοροποιώ τη διδασκαλία μου όσο γίνεται για να προσαρμόζεται καλύτερα στις ανάγκες αυτών των μαθητών. Θεωρώ ότι αυτό είναι το Α και το Ω. Δεν έχω στο περιβάλλον των σχολικών τάξεων που διδάσκω προβλήματα που σχετίζονται με τον εκφοβισμό και τέτοια πράγματα. Άρα, μπορώ να αφιερώνω όλη μου την ενέργεια στη διαφοροποίηση της διδασκαλίας.

ΔτΣ: Τι ενέργειες κάνουν οι συνάδελφοί σας για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μαθητών ευάλωτων ομάδων;

Σ: Πολλά πράγματα. Θα σου φέρω ένα παράδειγμα. Σε περιστατικό εκφοβισμού τις προάλλες στο σχολείο εκπαιδευτικός οργάνωσε μετά μία επανορθωτική συζήτηση μεταξύ του θύτη και του θύματος ο οποίος ήταν μετανάστης μαθητής. Οι συνάδελφοι κάνουν προσπάθειες. Αυτό είναι αδιαμφισβήτητο.

Άξονας Β - Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε την έννοια της κοινωνικής ανισότητας;

Σ: Ως κάθε αδικία που υπάρχει στον κόσμο που ζούμε, η αυτή σχετίζεται με τη φτώχεια είτε με την καταγωγή είτε με τη θρησκεία είτε με το οτιδήποτε.

ΔτΣ: Ποιά η γενικότερη αντίληψή σας όσον αφορά την αντιμετώπιση των κοινωνικών ανισοτήτων;

Σ: Είναι δύσκολο να αντιμετωπίσει κανείς τις ανισότητες. Ζούμε σε ένα κόσμο που κατά μία είναι οι ετερότητες αυξάνονται διαρκώς. Για παράδειγμα, τώρα έχουμε τις εναλλακτικές ταυτότητες φύλου που δεν υπήρχαν στο παρελθόν. Άρα καταλαβαίνεις πως διαρκώς αυξάνονται οι αποστάσεις μεταξύ των ανθρώπων λόγω των διαφορετικών τους χαρακτηριστικών και αναγκαστικά αυξάνεται και η ανισότητα. Αυτό δεν γίνεται να αντιμετωπιστεί.

Άξονας Γ - Ο ρόλος του διευθυντή

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο του διευθυντή όσον αφορά τη σχολική ένταξη και τον κοινωνικό αποκλεισμό των μεταναστών μαθητών;

Σ: Ως αρκετά δύσκολο, αλλά και αναγκαίο. Ο διευθυντής πρέπει να έχει εικόνα όλων των τάξεων και να παρεμβαίνει όπου υπάρχει ανάγκη.

ΔτΣ: Τι παραπάνω θεωρείτε πως θα μπορούσε να γίνει για τη βελτίωση της σχολικής ένταξης και την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού των μεταναστών μαθητών από πλευράς του διευθυντή;

Σ: Θα μπορούσε να υπάρξει μεγαλύτερη έμφαση στις ανάγκες της εκάστοτε σχολικής τάξης. Θα ήθελα να πω περισσότερα, αλλά καταλαβαίνεις ότι δεν μπορώ να μιλήσω τόσο άνετα για τα όσα θέλω για το διευθυντή μου.

Άξονας Δ - Ο ρόλος των γονέων

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μεταναστών μαθητών σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των παιδιών τους;

Σ: Είναι αρκετά δύσκολο να συμβάλλουν οι γονείς των μεταναστών μαθητών. Πρόκειται για ανθρώπους που καμιά φορά δεν τους βλέπεις στο σχολείο λόγω των πολλών ωρών που εργάζονται. Τα προβλήματα είναι πάρα πολλά. Δεν θεωρώ ότι θα μπορούσαν να κάνουμε κάτι παραπάνω από πλευρά τους.

ΔτΣ: Πως αντιλαμβάνεστε το ρόλο των γονέων των μαθητών της κυρίαρχης ομάδας σε σχέση με τις προσπάθειες για σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Αυτοί δεν έχουν ας το πούμε έτσι έναν αντικειμενικό λόγο να νοιαστούν. Καμιά φορά εκφράζουν τη γνώμη τους, αλλά μέχρι εκεί. Δεν μπορείς να περιμένεις κάτι παραπάνω.

Άξονας Ε - Ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος

ΔτΣ: Πως θα αποτιμούσατε την πολιτική του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τη σχολική ένταξη των μεταναστών μαθητών;

Σ: Έχουν γίνει βήματα προόδου κατά την προηγούμενη δεκαετία. Όμως προχωράμε αρκετά αργά. Φτιάχτηκαν ας πούμε οι ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας, πιο παλιά υπήρχαν τάξεις υποδοχής που επίσης υπάρχουν ακόμα και σήμερα. Όμως όλα αυτά δεν είναι αρκετά. Προχωράμε με αργά βήματα και δεν ξέρω πού θα βγάλει όλο αυτό.

ΔτΣ: Τι εμπόδια εντοπίζεται και τι θεωρείτε ότι θα μπορούσε να βελτιωθεί προς αυτή την κατεύθυνση;

Σ: Εμπόδια υπάρχουν δισεκατομμύρια. Η ελλιπής εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών, η έλλειψη χρηματοδότησης για να αναπτύσσονται δράσεις υποστήριξης των μεταναστών μαθητών και άλλα. Έχω χάσει πια την πίστη μου ότι κάτι θα μπορούσε να βελτιωθεί.

ΔτΣ: Τι θεωρείτε πως θα μπορούσατε να κάνετε εσείς παραπάνω ως εκπαιδευτικός για να ενισχύσετε την ένταξη των μεταναστών μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα;

Σ: Προσπαθώ να εντοπίσω πλέον τον εκφοβισμό όταν αυτός λαμβάνει χώρα στο διαδίκτυο. Είναι γεγονός πως η μετάβαση στην τηλεεκπαίδευση οδήγησε σε μία νέα μορφή εκφοβισμού. Στόχος μου είναι επομένως να τον εντοπίσω και να τον αντιμετωπίσω όσο το δυνατόν νωρίτερα. Οι μετανάστες μαθητές πέφτουν πολύ συχνά θύματα αυτού.

ΔτΣ: Τι ενέργειες θα κάνατε προς αυτή την κατεύθυνση αν χαράσσατε εσείς εκπαιδευτικές πολιτικές;

Σ: Θα έδινα μεγαλύτερη βαρύτητα στην εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών στην αντιμετώπιση της πολιτισμικής ετερότητας. Τα νέα παιδιά που τώρα βγαίνουν από τη σχολή έχουν αυτές τις γνώσεις γιατί υπάρχουν πλέον πολλά μαθήματα στο πρόγραμμα σπουδών. Αλλά κάτι τέτοιο δεν ισχύει για τους μεγαλύτερους σε ηλικία συναδέλφους. Είναι πια αναγκαστική η εκπαίδευση ενηλίκων στους εκπαιδευτικούς δεν μπορούν να προχωρήσουν τα πράγματα αλλιώς.

ΔτΣ: Σε ευχαριστώ πάρα πολύ που συμμετείχες στην έρευνα.

Σ: Να σαι καλά, καλό απόγευμα!

Πέρας Συνέντευξης

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.