

School of Humanities

Language Education for Refugee and Migrants

Postgraduate Course

Postgraduate Dissertation

“Teaching Greek in Refugee Education Classrooms: Challenges faced and
Strategies employed by teachers”

Aikaterini Mesimeri

Supervisor: Dr Thomais Rousoulioti

Patras, Greece, June 2026

School of Humanities

Language Education for Refugee and Migrants

Postgraduate Course

Postgraduate Dissertation

“Teaching Greek in Refugee Education Classrooms: Challenges faced and
Strategies employed by teachers”

Aikaterini Mesimeri

Supervising Committee

Supervisor:

Co Supervisor:

Dr Thomais Rousoulioti

Dr Eirini Kassotaki

Patras, Greece, June 2026

Abstract

The Greek educational system has been dramatically changed in recent years by migration flows that transformed traditional classrooms into multilingual learning environments. Current reforms require teachers to become agents of change and effectively integrate multilingual students. However, there is a lack of understanding of the specific challenges that this change entails and how teachers can address them in practice. This research aims to examine the challenges teachers face and the strategies they explore regarding the teaching of refugee and migrant students within the region of Thessaloniki. Adopting a qualitative approach based on a case study design, ten school teachers were involved. Semi-structured interviews were used to explore in detail the obstacles they face and the strategies they employ in everyday classroom practice. The findings highlight the importance of meaningful state support in helping teachers facilitate the inclusion of multilingual students. The findings also highlight the significance of a national strategy that promotes substantial inclusion beyond administrative support that leaves teachers alone to manage multicultural students. The main problems reported by the interviewees were language barriers, especially for newcomer students, obsolete or outdated textbooks and numerous hours of afternoon engagement for modifying and adapting teaching material. Furthermore, they reported a lack of specialized training seminars, the challenges of mixed-ability classes, interrupted attendance, and poor staffing. Despite the challenges, teachers strive to help multilingual students and develop a range of effective strategies such as authentic resources, illustrated books, digital tools, gamification, and mixed teaching approaches such as TBL, CLIL, and the Communicative approach. Almost all teachers use students' first/mother language in an effort to empower students' identities and to help them learn the host country's language. Teachers associate their effectiveness with the substantial support they receive from Refugee Education Coordinators underscoring the importance of continuous support. Nevertheless, a national strategy is needed that is not based solely on individual initiatives. Finally, teachers are not satisfied with the institutional framework of Educational Priority Zones, and they would like to attend practice-oriented seminars that focus on the practical implementation of theory.

Key words

Refugee Education Classes, Challenges, Effective strategies, Professional Development

Περίληψη

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει αλλάξει ριζικά την τελευταία δεκαετία εξαιτίας των αυξημένων μεταναστευτικών ροών μετατρέποντας τις παραδοσιακές τάξεις σε πολύγλωσσα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Οι τρέχουσες ρυθμίσεις απαιτούν από τους εκπαιδευτικούς να γίνουν φορείς αυτής της αλλαγής και να εντάξουν αποτελεσματικά αυτούς τους μαθητές. Ωστόσο παρατηρείται έλλειψη κατανόησης για το είδος των προκλήσεων που συνεπάγεται αυτή η αλλαγή και για το πώς οι εκπαιδευτικοί μπορούν να τις αντιμετωπίσουν στην πράξη. Αυτή η έρευνα έχει στόχο να εμβαθύνει στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και στις στρατηγικές που εφαρμόζουν κατά τη διδασκαλία μαθητών με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο της Θεσσαλονίκης. Για τον σκοπό αυτό χρησιμοποιήθηκε ποιοτική έρευνα με ημιδομημένες συνεντεύξεις, στην οποία συμμετείχαν δέκα εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε Τάξεις Υποδοχής. Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων, τους δόθηκε η ευκαιρία να αναλύσουν τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν και τις διδακτικές στρατηγικές που χρησιμοποιούν στην προσπάθειά τους να εντάξουν τους μαθητές. Τα κυριότερα προβλήματα που ανέφεραν, είναι οι γλωσσικές δυσκολίες, τα αναχρονιστικά διδακτικά εγχειρίδια και οι πολλές ώρες απογευματινής ενασχόλησης για τη δημιουργία διδακτικού υλικού. Επίσης, η έλλειψη εξειδικευμένων σεμιναρίων κατάρτισης, οι ανομοιογενείς τάξεις, η διακοπτόμενη φοίτηση και η ετεροχρονισμένη στελέχωση των Τμημάτων Υποδοχής. Παρά τις προαναφερόμενες δυσκολίες, καταβάλουν αξιοσημείωτη προσπάθεια για την ομαλή ένταξη αυτών των μαθητών, χρησιμοποιώντας βοηθητικά μέσα όπως εικονογραφημένα βιβλία, ψηφιακά μέσα και παιχνίδια. Ιδιαίτερη αναφορά έγινε στην αξιοποίηση της πρώτης/μητρικής γλώσσας των μαθητών στην προσπάθειά τους να ενδυναμώσουν την πολυπολιτισμική τους ταυτότητα. Οι εκπαιδευτικοί είναι ικανοποιημένοι από την υποστήριξη που λαμβάνουν από τους Συντονιστές Εκπαίδευσης Προσφύγων και τους διευθυντές των σχολείων, τονίζοντας παράλληλα τη σημασία της συνεχούς επιμόρφωσης. Τα παραπάνω ευρήματα υπογραμμίζουν τη σπουδαιότητα διαμόρφωσης μιας εθνικής στρατηγικής που θα παρέχει στους εκπαιδευτικούς τα απαραίτητα εφόδια από την αρχή του σχολικού έτους και θα μεριμνά για την ουσιαστική ένταξη μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό και γλωσσικό υπόβαθρο, την αναγκαιότητα αναμόρφωσης του θεσμικού πλαισίου των Τάξεων Υποδοχής και την καθιέρωση συστηματικών επιμορφώσεων βιωματικού χαρακτήρα .

Λέξεις-κλειδιά:

Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας, Εμπόδια, Καλές διδακτικές Πρακτικές, Επαγγελματική εξέλιξη

Table of contents

Abstract	v
Περίληψη.....	vi
Table of Contents	vii
List of Tables.....	ix
List of Abbreviations & Acronyms	x
1. Introduction.....	9
2. Literature Review.....	11
2.1 From monolingual to multilingual reality.....	11
2.2 Refugee Education in Greece.....	14
2.3 Challenges in Multilingual classrooms.....	16
2.3.1 Language barriers and cultural contradictions.....	16
2.3.2 Insufficient resources.....	17
2.3.3 Classroom management and discipline.....	18
2.3.4 Institutional obstacles and teacher's burnout.....	19
2.4 Effective teaching strategies.....	19
2.5 Mixed approaches in professional development of teachers in intercultural education....	20
3. Methodology.....	23
3.1 Problem statement and research questions.....	23
3.2 Proposed methodology.....	24
3.3 Research tools	25
3.4 Participants	27
3.5 Research design	31
3.6 Ethical issues	32
4. Findings.....	32
4.1 RQ1. Challenges and Difficulties in Refugee Education.....	32

4. 1.1 Linguistic barriers and communication problems	33
4. 1.2 Limited participation.....	33
4.1.3 Lack of motivation.....	33
4.1.4 Behavioral problems	34
4.1.5 Other Challenges	34
4.2 RQ2. Strategies to overcome challenges	36
4.2.1 Audio visual material.....	36
4.2.2 Mixed ability groups.....	37
4. 2.3 Mixed teaching approaches in second language acquisition.....	38
4.2.4 Main language of instruction in the classroom.....	38
4.2.5 First/mother language usage.....	38
4.3 RQ 3. Supportive materials to increase students' participation	39
4.3.1 Textbooks used in Reception classroom	39
4.3.2 Modifying and creating original material.....	40
4. 3.3Utilizing Digital & ICT Tools, Visual Aids, Audio-visual resources.....	41
4.4 RQ 4. Institutional support and professional development.....	43
4.4.1 Satisfaction with the Institutional framework	43
4.4.2 Cooperation with school principals and Refugee Education Coordinators.....	43
4.4.3 Suggestions to Policy makers and effective professional development.....	44
5. Discussion.....	45
5.1 RQ 1: Challenges and Difficulties in Refugee Education.....	46
5.2 RQ 2: Strategies to overcome challenges.....	48
5.3 RQ 3: What kind of supportive materials do they use?	49
5.4 RQ 4:How satisfied are they regarding the provision of supportive material and training programmes?	50
7. Conclusion.....	52
7.1 Conclusion remarks.....	52
7.2. Limitations.....	53

7.3 Suggestions for future research.....	54
8. References	55
Appendix A: Questionnaire	62
Appendix B: Interviews.....	65

List of Tables and diagrams

Table 1- Socio-demographics for teachers	29
Table 2-Demographics for students' population.....	30
Table 3-Supportive and digital materials.....	43
Diagram 1-Teacher Challenges analysis	36
Diagram 2 -Specific textbooks.....	40

List of Abbreviations & Acronyms

CALP	Cognitive Academic Language Proficiency
CLIL	Content and Language Integrated Learning
CPD	Continuing Professional Development
DEPPS	Cross-Thematic Curriculum Framework
EU	European Union
I	Interviewer
ITE	Initial Teacher Education
L1	First /Mother language
L2	Second Language
NGO	Non-Governmental Organization
RQ	Research Questions
RFRE	Reception Facilities for Refugee
SLIFE	Students with limited or informal education
T	Teacher
TBLT	Task Based Language Teaching
ZEP	Zones of Educational Priority

1. Introduction

Greece, a country with a long-standing tradition of migration, has faced, especially during the second half of the 20th century, waves of new migrants arriving in the country. The migratory flows became evident in the 1990s due to political developments in Eastern European countries (Maniatis, 2012). The year 1996 was a landmark year for intercultural education, as the passing of the Law 2413/96 provided for the establishment of reception classes in mainstream schools and intercultural schools. However, the refugee crisis of 2015-16 mainly due to the war in Syria changed the demographics of OECD countries. Greece as a member country of the OECD and due to its geographical location was greatly affected by this crisis. Specifically, according to data from the Ministry of Migration Policy (2018), in 2016 143,000 migrants crossed the country's borders and by the end of 2017 60,000 remained in Greece. Greece is now composed of groups with particular ethnic, religious and cultural characteristics.

This mobility significantly impacted school demographics, transforming mainstream classrooms into what Erling et al. (2005) describe as “small multilingual villages”. According to the Council of Europe (2020), a clear distinction must be made between multilingualism and plurilingualism. Multilingualism considers languages and cultures separate and somehow static entities that coexist in societies or individuals. Plurilingualism aims to capture the holistic nature of individual language users/learners' linguistic and cultural repertoires. This view aligns with Soler-Carbonell (2014), who notes that humans have the capacity to communicate in different languages, either individually or collectively. In practice, these ideas support contemporary models of intercultural education that employ the use of two or more languages as a medium of instruction in school education (Kyriakidis et al., 2024). Nowadays, multilingualism is a very common phenomenon worldwide and schools need to cater to the needs of multicultural and multilingual students. In other words, they must ensure that every language and culture is equally valued in the school environment and prevent the marginalization of minorities. They need to view the multilingualism approach as an asset to experiment with innovative teaching methods such as peer mediation and conflict resolution systems, anti-bullying programs, cooperative learning, and school safety programs.

Teaching in linguistically diverse classrooms is highly challenging for both teachers and students. McAllister and Irvine (2002) argue that teachers in multicultural classrooms “face increasing challenges in providing an appropriate classroom environment and high standards of instruction that foster the academic achievement of all students, particularly students of color from low socioeconomic backgrounds”.

Similarly, after the 2015 recent crisis Greece has mainly been a transit country and was not adequately prepared to manage diversity (Kantzou et al., 2017). Also, teachers who attend such programs do not have proper training and resources such as differentiated teaching methods, appropriately tailored lesson plans to address stereotypes, and xenophobia. Those stereotypes can be proving the most important obstacle in migrants’ effort to integrate as their identities are often perceived in a distorted way in the host country. Also, teachers may ignore that migrant students are often exposed to traumatic experiences, and their parents may not be physically or emotionally available. Compounding these challenges, schools are often unable to engage appropriately with parents, which may result in students’ difficulty in integration. Parents’ participation is vital in providing students with emotional and academic support. Additionally, there is little room for cooperation with Non-Governmental Organization (NGOs) , social, and health services that could play a crucial role.

Often, schools lack vital information regarding the academic, social, emotional background of migrant students, which may lead to inappropriate placement and inability of those students to cope with class requirements. The design of the curriculum presents an additional challenge. Even though there is a curriculum for multilingual students, usually, it cannot support their development. In many cases central policies dictate schools to abandon students’ first/mother languages in school contexts.

For numerous reasons, teacher training must be an integral part of educational reforms concerning intercultural education in order to adopt a holistic approach to children's education. It is vital to create a positive classroom environment that values the cultures of all students. Cooperative learning has proved to be highly effective in helping students form interpersonal relationships. Teachers must have realistic expectations providing equal opportunities to all students. Tonbuloglu et al., (2011) recommended that new teachers should be trained according to the requirements of a multicultural classroom so that they are

fully aware of the procedure for dealing with students of a diverse cultural background. Educational institutions are also responsible for selecting such innovative teachers who can address the needs of multilingual classrooms.

At the same time a national plan is needed to promote genuine integration beyond bureaucratic restrictions that prevent schools from taking actions and leave them to deal with multicultural challenges on their own. This plan must be based on a holistic approach that takes into consideration the following principles: a) respect for diverse cultures b) strong support to educational initiatives that promote connections with the broader community c) effective teacher preparation, d) ongoing professional development, e) flexible curricula, f) innovative teaching approaches, g) sufficient digital and learning resources, h) effective teacher preparation.

Despite the growing number of previous studies regarding refugee education in Greece, there is limited research focusing on teachers working in reception classrooms in Thessaloniki, on the difficulties they encounter and the strategies they adopt. Taking into consideration the above, this research aims to identify and analyze teachers' actual needs, as well as to record the support and materials used in Refugee Education classrooms. Also, it aims to raise awareness about critical issues related to intercultural education and to encourage schools to adopt inclusive practices. It starts with the literature review regarding the multilingual reality as it has developed during the recent years and it continues with the refugee education system in Greece. Next, the challenges that teachers face are presented. Some effective teaching strategies are also recommended. The final part of a literature review presents recommendations for effective professional development. The methodology and presentation of the qualitative study findings, which include participant interviews, will follow. The discussion follows the presentation and analysis of the findings according to the research questions. It concludes with a summary of the results and recommendations for future research.

2. Literature Review

2.1 From monolingual to multilingual educational reality

Increasing mobility in our globalized world has affected students' profiles, especially in refugees/migrants host countries (Kyriakidis et al., 2024). A particularly critical period occurred between mid-2013 and mid-2017 when refugee populations in OECD countries

tripled, rising significantly from 2 million to 5.9 million. Although the war in Syria was the main cause of displacement, conflicts and humanitarian crises in other states such as Afghanistan, Iraq, Sudan, the Horn of Africa and Central America intensified these flows (Cerna, 2019). In recent years this trend has intensified; humanitarian migration to OECD nations increased by 23% due to the high volume of asylum applications in preceding years and a record level of newly resettled refugees (OECD, 2024).

Even though several nations have previously accepted refugees, the volume and diversity of the movements in such a short period of time were unprecedented. The most serious implications were in the academic and emotional performance of refugee students, and common questions arose over European schools: “How can schools provide an outstanding education to these children? What are the best recommended approaches to structure and carry out education? How do national governments and regional communities assist teachers and refugee families? (Bunar, 2017)”. Under this pressure, many states were forced to adopt measures to address the requirements of these vulnerable groups and offer language education in highly diverse classrooms.

To gain a better understanding of the complex issue of migrants/refugee students’ integration, it is essential to define the concept of multilingualism. As Li (2008) suggests, a multilingual individual is “anyone who can communicate in more than one language, be it active (through speaking and writing) or passive (through listening and reading)”. While many teachers believe that students’ native language is an obstacle to learning the language of the host country, Cummins (2001) overturned this data and underscored Bilingualism’s positive effects on children’s linguistic and educational development: “As students continue to improve their skills in two or more languages, they absorb better the language they learn and how to use it in an effective way”. That means that they can contrast the ways in which two languages are used, particularly developing literacy in both languages. Also, analyzing information in two distinct languages enhances bilingual literacy”.

In the view above, the first thing schools should do is to utilize students’ cultural and linguistic background as it is very important for their academic success. To make this possible obsolete, monocultural and monolingual curricula must be adapted to comply with the needs of multilingual students. Initially, education professionals should work creatively and co-operatively, both within the classroom and across the school as a whole (Huber,

2012). Translanguaging has proven to be a very effective pedagogical practice. Li Wei (2018) supports the school language, or the language-of-instruction is different from the languages of the learners in a variety of educational contexts. Translanguaging is not merely a switch code language but the creation of a new social area (Translanguaging Space), where students combine different language and cultural elements to express themselves. This technique allows learners to transcend the limits of national languages.

Cerna (2019) recommends a holistic approach that appreciates refugee children's cultural and linguistic background. Refugee students must adjust to a new education system, to overcome school interruptions and to acquire both the language of the host country and their home tongue. They must be able to communicate with people, develop a strong sense of identity, and develop a sense of belonging. Teachers play a very important role in implementing this model. They need to plan their curriculum and lessons in such a way that children's linguistic and cultural capital is appreciated and negative attitudes and stereotypes that exist within society are rejected. This highlights the need for well trained teachers that take into consideration students' diversity in their teaching methods.

However, teachers are often ill-prepared for second language teaching. One main reason is that teacher preparation programs often place general knowledge. About 80% of those programs focus on an overview of education systems and culture around the world. In contrast, student-centered approaches are often marginalized. These include essential practices such as bringing in other languages and cultures and using differentiated instructional strategies to meet the needs of diverse learners. This suggests that just one in five qualified instructors can resolve intercultural conflicts or have an understanding of psychological treatment (OECD, 2015).

When exploring the transition from monolingual to multilingual educational settings, the reviewed authors showed strong agreement in the view that different languages and different cultures are of equal value. More specifically, they overturned common teachers' belief that students' first language is an obstacle to learning the language of the host country. Cummins (2001) stressed bilingualism's beneficial effects on children's linguistic and educational development. This idea was further elaborated by Li Wei (2008) and Li Wei (2018) who introduced translanguaging as a practice where students combine different linguistic and cultural elements to express themselves and as a highly effective pedagogical practice.

For the utilization of student capital (Cerna 2019), suggests that educational systems should adopt a whole students- centered educational approach and demonstrate a sincere interest in each student's cultural background, specific hobbies and learning styles. Huber (2012) maintains that to achieve this teachers should be creative and co-operative, both within the classroom and across the school. However, these ideas are difficult to put into practice as teachers lack training in teaching in diverse classrooms. One main reason is that teacher preparation programs often place general knowledge. The OECD (2015) report reveals that 80% of teacher training programs focus on an overview of educational systems and culture around the world and not on essential practices such as incorporating other languages and cultures and/or using differentiated instructional strategies to meet the needs of diverse learners. Policy makers should apply targeted training programs to teachers that will guide them to incorporate previous learning and life experiences, to create individualized lesson plans; and to encourage family participation in school.

2.2 Refugee education in Greece

In Greece the first migration waves began to appear from 1970. Due to political changes in Eastern European countries in the early 1990s migration waves were made very intense and turned Greece into a migration country. Albanians were the largest and most noticeable group that faced social marginalization (Sotiropoulou, 2020). 1996 was a milestone year for intercultural education in Greece marked by the passing of Law 2413/96 for Greek Education abroad and other measures. For the first time, the term intercultural was introduced in official language and the multicultural nature of Greek society started to be recognized. In addition, the law provides the establishment of intercultural classes in normal schools and the setup of Intercultural Education schools. However, the adoption of the law was not accompanied by substantial changes in the philosophy that guided monolingual schools such as radical changes in curriculum, operation of schools, writing new books, and training programs (Maniatis 2020).

Between mid-2013 to mid-2017 the refugee crisis outburst and Greece was among the states that accepted large numbers of refugees. According to the Ministries of Migration Policy (2017) data, 173.450 refugees and migrants entered Greece in 2016; and by the end of 2017 about 60.000 refugees remained in the country. The state was forced to take measures to address the needs of these vulnerable groups and to offer language education programs aimed

at the schooling and social inclusion of refugee children. For this reason, the Greek Ministry of Education proceeded with educational reforms and established Reception Facilities for Refugee Education (RFRE) or Educational Priority Zones (ZEP) in public schools. The RFREs operate as a first, transitional "bridge" stage for children (mainly school-age 4-15 years old) living in organized accommodation centers (camps). Educational Priority Zones (ZEP) operate during the morning for regular hours of public schools for students with limited knowledge of the Greek language, for foreigners, repatriates, Roma, as well as refugee children who have now moved to apartments or hotels in the cities (Ministerial Decision F1/192115/D1, 2017).

It is evident that those educational reforms emphasize the integration of refugee students into the Greek educational system. Despite the Ministry's good intentions, in practice these measures did not yield the expected results (Fili & Pavlopoulos, 2024). Intercultural education in Greece faces a lot of problems. The most significant obstacle in the Greek educational system is the lack of specialized training to handle issues that are related with intercultural teaching (Karananou, Rousoulioti & Kontoulis, 2022). Greek teachers, despite their broader qualifications (postgraduate studies and seminars) and their experience in general education, need more specialized training to address the needs of multilingual students. This finding is in accordance with Papapostolou et al. (2020) research results who found out that teachers who teach in Reception Facilities of Refugee Education (RFRE) classes in Greece are underqualified. They have no access to state advisory services, or postgraduate training on handling difficulties in the classroom. Within this educational framework, many teachers have either experienced a sense of emptiness or resigned.

Within the context of refugee education, learning environments should be equipped with digital tools and learning platforms that support collaboration and equal participation among multilingual students. Furthermore, it is essential for teachers and community members to fight stereotypes and xenophobia and learn how to manage trauma. To make all this happen, a significant effort is required. In this regard, Pinson & Arnot (2010) point out "Teachers often have a small understanding of obstacles that prevent these children from participating equally in the regular classroom".

2.3 Challenges in multilingual classrooms

Teachers in multicultural education face a lot of challenges that arise from the unique needs of multilingual students. The structural changes in intercultural education must be based on these needs for the monolingual educational systems to be reformed and lead to a society that is governed by equality and social justice.

Classrooms reflect the unique social characteristics of the social context they function in. As a result, when students come from diverse cultural and linguistic backgrounds, the classroom becomes heterogeneous in terms of language, culture, and ethnicity. Because of this, teaching in heterogeneous classrooms is accompanied by challenges that affect the teaching quality and the psychology of those who are involved. All efforts to integrate children with migrant and refugee backgrounds depend on well-educated teachers that can understand multilingualism and recommend suitable pedagogical approaches. Teachers should adopt innovative strategies that promote critical literacy such as Content and Language Integrated Learning, Language Immersion programs and culturally responsive Pedagogy (Gay, 2018).

Unfortunately, Greece's intercultural educational system is inadequate and lacks qualified instructors and experience with intercultural teaching-related problems. Dryden-Peterson (2015) in her report mentions that "Refugee education in countries of first asylum is characterized by teacher-centered pedagogy, with lectures as a central feature and a heavy reliance on factual questions. In the same line Kyriakidis et al. (2024) claims that teachers who are undergoing initial teaching education (ITE) or continuing professional development (CPD) are not provided with enough resources and guidance to develop a differentiated instruction for a multilevel class and effective methods dealing with trauma, stereotypes and xenophobia.

As noted by the literature review, the barriers faced by teachers who teach multilingual classrooms can be summarized as follows:

2.3.1 Language barriers and cultural contradictions

When discussing integration, the language of the host community is the first issue to consider. Language skills are the key factors in facilitating daily activities such as attending school, looking for a job and interacting with members of host communities. This is because

integration only takes place when both cultural maintenance and involvement with the larger society are sought. This situation affects their integration, as learning the language of the host community is the first thing scholars think about (Berry et al. , 2006). However, it is observed that this is a very slow and unsuccessful process (Kanat and Ustun, 2015).

The lack of progress can also be attributed to the broader ideological framework of host societies. As Piller supported (2016), selected languages and their speakers are often viewed and framed more valuable than others, resulting in another form of language superiority. In addition, students who are speakers of minority languages are usually excluded. Because of this, they do not have equal access to social and material resources that reinforce the acquisition of language and grammatical skills that encourage full participation in classes (Hawkins, M. et al 2023). This approach in the view of Cummins (2001) hinders the development of Cognitive Academic Language Proficiency (CALP) of students, leading them to “silent marginalization”, where the natural presence does not lead to meaningful participation.

In addition to acquiring the language of the host country, multilingual children need to foster proficiency in their first/mother language. This will have a positive effect on their ability to learn the language of the host country and on their sense of belonging to their community. Students should interact with their first/mother language and formal first/mother language training (McBrien, 2011). Furthermore, teaching assistants, translators, and intercultural mediators are not used sufficiently to facilitate migrant students’ academic and social integration in a comprehensive manner. Just thirteen education systems in Europe support the use of intercultural mediators (European Commission/EACEA/Eurydice, 2019).

In addition to mastering the language of the host society, it is equally critical for refugee students to foster proficiency in their mother tongue.

2.3.2 Insufficient resources

Insufficient resources are also one of the most problematic areas in multicultural education. Tridimas (2020), content analysis of the Greek civic and citizenship curricula has indicated that it places emphasis on national topics and diversity issues are promoted less. In the same line Kaloforidis, (2014), asserted that the Cross-Thematic Curriculum Framework (DEPPS) of Greek Primary Education is noted by a superficial effort to cultivate basic principles and

values of intercultural education such as cooperation and freedom. The current teaching materials need to abandon the ethnocentric character and to take a clear path towards an intercultural direction through the integration and utilization of the intercultural elements of all students. Reception classes need several improvements to facilitate integration procedures. Equally important is the training of teachers in issues of managing diversity.

The challenges mentioned above imply that in most cases there is a curriculum that is not proper for multilingual students. Thus, teachers cannot have access to culturally authentic resources and materials and are forced to design their own materials. This escalation workload poses challenges to support each migrant's students' diverse background. Herzog-Punzenberger et al. (2017) supports the new generation of multilingual curricula that go beyond bilingual educational models. They aim at a three-dimensional concept of multilingual education with (1) a language policy model, (2) language awareness, and (3) functional multilingual learning.

At this point, the huge role of the effective integration of Information and Communications Technology (ICT) into differentiated education should be emphasized. They have the power to transform learning environments into accessible areas for all students to foster cooperation and communication that extends beyond physical classrooms. However, the gap, particularly in under-resourced contexts, must be bridged through coordinated initiatives from policy makers (Hossain, 2025).

2.3.3 Classroom management and discipline

A classroom is a miniature society that reflects all the characteristics of that society where the school is located. Especially in multilingual classrooms, there are students that have interrupted official education, or they have not attended school before. Also, their first/mother languages are not taught in schools. In many cases schools have insufficient information for the social, academic, and linguistic backgrounds of their students. In such heterogeneous classrooms it is difficult for teachers to maintain discipline. In multilingual classrooms, students have different levels of proficiency in language learning. Some are highly motivated; some others are not. Such issues create challenges for teachers to manage classrooms.

Meador (2013) states the following multilingual classroom management strategies used by the teacher to handle or manage the classroom situation well for the teaching and learning process: i) Enter Class With a well Planned Lesson, ii) Feel (or fake) Calmness and Confidence, iii) Ask to Other Teacher and Staff for Help, iv) Have a Positive Attitude, v) Set your Expectation early, vi) Develop a Good Rapport with Students, vii) Create a Students Centered Environment, viii) Incorporate Interests, x) Display Work.

2.3.4 Institutional obstacles and teacher's burnout

Finally, the obstacles take on an institutional character. According to Sotiropoulou (2020) despite the claimed attempts to promote intercultural dialogue, accommodate multicultural perspectives and acknowledge diversity as a constitutive characteristic of the Greek society and the contemporary world, the direction of the Greek state and educational system remains ethnocentric, nationalistic and xenophobic. Zachos & Matziouri (2015) highlight the importance of national strategy to promote meaningful inclusion beyond the bureaucratic organization that deprives from school a precious alliance leaving teachers alone to manage multicultural obstacles.

2.4 Effective teaching strategies

As our classrooms become more culturally diverse, they demand that teachers adjust their teaching approaches to better support students from various cultural backgrounds. Many teachers (and students) consider that only the dominant language is suitable for use in multilingual schools. In contrast, an increasing number of teachers try to find ways in which students' first/mother languages can facilitate their adaptation to a new school system. Of Undoubtedly, this is not an easy path as teachers must deal with several obstacles including differences in students' language proficiency, varied learning preferences, and frequent curriculum versions. Some researchers describe this process of language interchanging as translanguaging. In the section below, instructional strategies are presented through a multilingual lens (Lewis, Jones, & Baker, 2012).

Every day one or two students introduce a word or a sentence from their language and they explain why they chose it and what it means. The words and their translations can be exhibited in a multilingual corner. At morning school assembling teachers say greetings in other languages. Students' work in the language of the host country is displayed in the school corridors to reinforce the message to parents that students' linguistic talents are appreciated.

School signs (e.g. for the main office) appear not only in the language of the host country but also in the community languages. In this context, Cummins (2017) suggests some effective practices aimed at promoting multilingualism: “All students, including the teacher, learn simple greetings (hello, thank you, etc.) in the languages of the classroom. The teachers can also show their peers and teacher how to write a few simple expressions in different scripts (e.g., Arabic, Chinese, Greek, etc.). The teachers can cooperate with parents to set up a home language book exchange where parents can donate books”.

Visual aid has proven very effective in the teaching of multilingual students. Those materials can help teachers to integrate multilingualism easily in the teaching process. Bilingual materials are chosen from teachers depending on the curricula and the goals of each lesson. Also, they may include realia, fairytales, stories or word matching games, and they can be both teacher-led and student-led. Furthermore, the accompanying supportive material may include pictures, cartoons, ideographic maps; charts enhance main ideas presenting information in alternative ways. They can be adjusted with parental involvement that can help illiterate parents with limited education, to become more linguistically confident in the host country’s language (Carrier, 2005).

Additionally, teachers can incorporate diversity in lesson plans and schoolwork by employing Content and Language Integrated Learning (CLIL) and Task Based Language Teaching (TBLT). In CLIL, learners learn a language by interacting communicatively and purposefully, while engaged in meaningful activities and tasks rather than by studying grammar. Task-Based Language Teaching (TBLT) refers to an approach based on the use of tasks as the core unit of planning, instruction, research and assessment in language teaching (Rodgers, 2009).

Teachers can act as facilitators via cooperative learning and peer tutoring. For instance, in cooperative learning teachers educate learners in four distinct strategies: questioning, predicting, clarifying, and summarizing. First, the students practice estimating and creating questions about what is happening in the passage based on reading the first paragraph. The teacher can show what might happen next, how to ask for clarification and how to state the most important ideas they read. When students become skilled enough, they start working in teams on selected segments of the text and change turns using the four strategies (Crandall, et al, 2001). Another very effective teaching approach in diverse classrooms is peer tutoring

during which students that speak the language of the host country fluently become the teachers of migrant students and vice versa. This strategy promotes mutual interactions, urging learners to manage higher levels of achievement. Also, it cultivates mutual interactions between students from different backgrounds. Peer tutoring can be implemented in any subject area and may be used to conduct experiments, revise and complete assignments, practice new skills, review tests, solve problems and gather information (Vaughn, Bos & Schumm, 2003).

Finally, the irreplaceable role of the use of new technologies in multilingual classrooms should not be overlooked. For example, multilingual students can find partners to communicate with in the target language, when they lack direct access to speakers locally. During lessons, teachers can connect the classroom with the real world, providing authentic contexts in which the target language is used. Additionally, learners can be exposed to different varieties and accents of the target language while valuable listening practice is being provided. Many types of technologies can be used in diverse classrooms including interactive whiteboards, web 2.0 tools, mobile devices - 3D virtual environments.

2.5 Mixed approaches in professional development of teachers in intercultural education

According to the above, teachers need intercultural skills to manage culturally diverse changes. More specifically, teachers must teach lessons using collaborative and interdisciplinary methods, manage students' behavior, meet the needs of multilingual students, take responsibility for students' performance, and remain informed on the latest pedagogical approaches and didactic methodologies. As stated by Kyriacou (2001), teachers in such difficult conditions may experience emotional exhaustion and an inclination to quit. Factors that contribute to this difficult situation are time pressure, lack of supervisory support and trust, low students' motivation, and value conflicts.

The need for providing specialized training programs has become imperative. However, such kinds of programmes must be carefully designed as it is often observed that they often emphasize general knowledge over practical pedagogy. It has been observed that 80% of the programmes include a focus on intercultural knowledge, e.g. overviews of education systems, culture, and art around the world. This suggests that only one in five prepared teachers

anticipate and resolve intercultural conflicts or to be familiar with psychological treatment and referral options for students in need (OECD, 2025).

Essential components of teachers' professional development include the program's philosophy, the active role of participants, and the trainer's role as coordinator of learning. The active role of teachers is a key element of professional development. In fact, training programs must not target to transmit knowledge but to improve participants' ability to define their professional identity. Additionally, they should encourage interpersonal interactions by placing training in the framework of community. What's more, they must be immersive and promote critical thinking of learners. Especially, the initial teacher education would be useful to start with real-life examples of teachers managing diversity (e.g. classroom observation, case studies, videos, reported episodes, etc.) so as to connect concepts to concrete practice (Cerna 2019).

Special emphasis should be placed on the role of the trainers who coordinate the learners. They must be highly qualified to enable teachers to overcome stereotypes and biases that they may hold towards the students of different cultural backgrounds. Also, to help them recognize that the teaching materials for addressing diversity are largely western – ethnocentric while important forms of knowledge continue to be excluded from schools. This can be attained through the integration of specific subjects into the curriculum and through project-based curricular activities (Karanikola, 2022).

As a final point, special emphasis should be placed on the school-based Professional Learning Community (PLC) as it enhances teachers' theoretical knowledge but also their practical skills (Newman, 1996). A PCL is defined by five essential characteristics: a) shared values and vision, b) collective responsibility for students' learning, c) reflective dialogue, d) collaboration, e) the promotion of both group and individual learning. These features operate together on the premise that teacher participants can mutually enhance each other's learning as well as students' learning (Stroll et al., 2006). Bolam et al. (2005) argue that beyond the above elements it should also be expanded to the following characteristics: mutual trust, respect and support among staff members; inclusive membership which goes far beyond teachers and administrators. Also, they must cultivate openness, active networks, and motivate participants to search outside the school for ideas and sources of knowledge.

3. Methodology

3.1 Problem statement and research questions

Integration of refugee students in our educational system is decisive for their educational success, academic development, social integration, and their preparation for labor. However, refugee students must deal with different obstacles such as language barriers, trauma, and shortage of information for their academic placement, racism and xenophobia. Despite the importance of the issue, the state fails to properly prepare teachers offering resources (funding and material) to correspond in multicultural environments (Anagnostou & Nikolova, 2017). The main reason is that the refugee crisis of 2015, which changed the demographics of the classrooms, found the Greek state unprepared. Teachers who lacked appropriate guidance had to teach heterogeneous groups of students with different cultural backgrounds and to manage the multifaceted problems that arose such as cultural contradictions, communication difficulties or lack of fair assessment methods and mediators. The state proceeded with legislative regulations by establishing the EDYP and ZEP without organizing meaningful training seminars so that teachers could respond to the new reality. Also, the classrooms had poor infrastructure, and the textbooks were inappropriate. Thus, teachers had to spend a lot of time modifying the material and personally searching for solutions. This led to the teacher's disappointment and students' failure.

Aim of the study

The aim of the study was to identify and analyze real teacher's needs, as well as the record of the supportive materials used in Refugee Education classrooms. Also, to raise awareness about critical issues related to intercultural education and to encourage the school community and the state to take action on these issues.

Research questions:

- A. What challenges do teachers encounter when they teach in Refugee Education classes?
- B. What strategies do they adopt to overcome those challenges?
- C. What kind of supportive materials do teachers put into practice to handle the diverse needs of multilingual students?

D. How satisfied are they with the state regarding the provision of supportive materials and training programs?

By addressing the shortcomings and the research questions it is expected to find that teachers are often placed in intercultural classes without targeted training. Also, there is a shortage of suitable learning material, a need for technological equipment and a clear emphasis on the importance of co-educational programs between reception and mainstream classes in order to support the full integration of these students. Above all, the systematic training of teachers of multicultural classes is not only the responsibility of individuals, but primarily of the State.

All this must lead to the formulation of a national approach that follows the guidelines issued by the Council of Europe 2023 (as cited in Karanikola, 2025). This approach must encompass (a) a common understanding of intellectual and democratic competence, interculturalism, cultural diversity, European values and the ethics of human dignity, (b) support of educational policies that can contribute to the development of sustainable synergies between various public and private factors, (c) effective initial teacher training, (d) continuing professional development, (e) flexible and holistic curricula that responds to different cultural and linguistic backgrounds, (f) use of appropriate pedagogical approaches (g) the availability of digital and mixed resources and learning materials, (h) the implementation of holistic approach to the way the school unit operates and (i) the use of teachers who have appropriate knowledge, skills and attitudes.

3.2 Proposed methodology

The research approach in this study was a qualitative case study. Heale (2017) defines case study as an intensive study about a person, a group of people, or a unit, which is aimed at generalizing over several units. A case study has also been described as an intensive, systematic investigation of a single individual, group, community, or some other unit in which the researcher examines in-depth data relating to several variables.

A qualitative research approach to employing a case study design was chosen for several reasons. The primary rationale was to gain deep insights into participants' experiences, rather than numerical data. By using semi-structured interviews, this case study design focused on exploring "why" and "how" questions rather than "how many" "how often". Consequently,

teachers' answers enabled the researcher to identify the challenges they face instructing refugees and migrant students and suggest feasible solutions.

Qualitative research involves four basic stages. The first stage refers to the overall planning and design of the research project, determining the research questions, deciding the sampling strategy, getting access to the field, and ensuring ethical conduct. The second stage involves the production (or collection in quantitative terms) of the empirical data by means of systematic observation, such as interviewing, journal keeping, reflecting, focus grouping, etc. Raw empirical data are usually represented as text (audio and video transcripts, field notes, collected documents, etc.) or as images (videos, digital artifacts, etc.). The third stage involves coding, analyzing, and making sense. And the fourth stage refers to the writing up of the research, communicating the results to the scientific community and the general public (Brailas et al., 2023).

3.3 Research tools

This research was qualitative and the main research tool for collecting data was a semi-structured interview. In semi-structured interviews, the researcher poses some questions to the interviewee in order to collect the necessary data and to delve into his/her experiences to achieve the goals of the study (Patton, 1990). Semi-structured interviews usually refer to a situation where the interviewer has a set of questions in the basic form of an interview schedule but has a free to alter questions in order. Additionally, in this type of interview, the interviewer has a lot of freedom to follow up with questions in response to significant answers. So, in short, we could say that a semi-structured interview is one that contains both structured and unstructured facets, with both standardized and open-type questions. The open-ended nature of the question in semi-structured interviews not only defines the topic under inquiry, but it also allows the interviewer and interviewee to address some topics in more depth. If the interviewee is struggling to answer a question or just gives a response quickly, the interviewer might use signals or prompts to further urge the interviewee to think about the question. In this kind of interview, the interviewer also has the option of probing the interviewee further to clarify the first response or to follow up a line of inquiry started by the interviewee.

The interviews were conducted remotely via Webex. Online interviews have some clear benefits. It involves people who will not have a lot of time for participation. It also makes it easier for participants to discuss potentially embarrassing issues or to divulge potentially

unpopular views. Participants are less likely to be influenced by characteristics like age, ethnicity, or appearance of other participants. The interviewer bias is less likely (Bryman, 2015). There are also some drawbacks to online interviews. There are certainly significant issues with developing rapport, and nonverbal behavior will be completely overlooked. However, some research shows that in this style, respondents may be more open about personal issues.

The effectiveness of an interview depends on the quality of the interviewer. According to Patton (1990), an effective interviewer must define the aim of the conduct and the end of the interview. He /she must be well-informed about active listening, understand which facets of the interview are important for the interviewee, and ask questions naturally, ensuring consistency and validity of the what is being said. It mainly involves three broad phases: (1) preparing for the interview, (2) conducting the interview, and (3) recording the interview.

The interviewer has a significant role in the quality of the information gathered. Hence, Patton (1990) recommended that an interviewer should have a few things in his/her (or their) mind:

1. First, s/he needs instructions on how to approach possible participants. Potential participants should be approached in a professional and polite manner. The interviewer must understand the role of his/her job. S/He should refrain from expressing any opinions and should assure the participants that s/he was not judgmental in any way.
2. Conducting the interview: Rapport is a crucial component of the interview. So, first, the interviewer should establish a strong connection with the interviewee so that s/he feels comfortable sharing his feelings. The interviewer should schedule the location, time, etc. of the interview session. S/He should have a friendly atmosphere of mutual trust and confidence.

Turny & George (1970) have suggested the following techniques of interviewing: Only one question at a time should be asked. If required, repeat the question. Try to ensure that the interviewee understands the questions. Questions that are sensitive and emotional should be avoided. Pay attention to the interviewee's answer. Tools for gathering give time to answer questions: 1) Remain impartial. 2) Make notes of answers. 3) Record the interview: It is the third important aspect of interviewing. The interviews were recorded via the Webex platform and then transcribed for the purposes of data analysis. Using the approach of Braun and Clarke (2006) a thematic analysis was selected as the main approach of this study. Thematic analysis is a method for identifying, analyzing, and reporting patterns within data. It

minimally organizes and describes the data set in detail. However, it frequently goes further than this, and interprets various aspects of the research topic.

3.4 Participants

In this study, 10 participants were involved. Purposeful sampling was used to gain access to data that contributed to answering the research questions. Rather than selecting participants at random, individuals were chosen based on specific inclusion criteria: they were active primary school teachers currently operating within reception classrooms and possessing direct experience in refugee and multilingual education. This ensured that the participants held the necessary experiential knowledge to provide deep insights into the phenomenon under investigation. Additionally, to facilitate access and ensure high engagement, the researcher utilized convenience sampling through established professional networks. Before the interview, they were informed about the purpose of this study and the whole procedure.

The initial segment of the interview focused on exploring the socio-demographic characteristics of the participants, specifically the teachers as well as the students' populations they are working on. The aim was to select data about the background and the profiles of teachers engaged in this study such as years of teaching experience, qualifications and training related to refugee and migrant students.

As shown in table 1, the age of participants was between 25-55 years old, and the vast majority was women (9 out to 10). The participants have teaching experience in intercultural education for 3-30 years. They have a high educational level of 7 to 10 postgraduate studies. The average time spent in intercultural classes is 3.5 years, a fact that highlights the necessity of targeted training, although only half of them, 5 out of 10 have specialized training in refugee education.

Table 1:Socio-demographics of teachers(N = 10)

Participants	Gender	Studies	Total Teaching Experience	Teaching Experience with Migrants	Training in Intercultural Education
T1	Female	Master's	9	4.5	Yes
T2	Female	Master's	29	5.0	Yes
T3	Female	Bachelor's	9	5.0	No
T4	Male	Bachelor's	11	1.0	Yes
T5	Female	Master's	5	1.0	No
T6	Female	Master's	10	5.0	Yes
T7	Female	Master's	6	2.0	Yes
T8	Female	Bachelor's	3	1.0	No
T9	Female	Master's	5	2.0	No

T10	Female	Master's	30	8.0	Yes
-----	--------	----------	----	-----	-----

In the same way, the demographic data of the learner's population, including nationality, age, first/mother language, and language proficiency, are presented below. In the same way, the demographic data of the learners' population including nationality, age, first/mother language, and language proficiency are presented below; 9 out of 10 teachers were primary school teachers who have taught in recent years in reception classes. The only exception was teacher T10 who was a teacher of English literature, has 30 years of service and taught in an intercultural school in primary and also in secondary education. Table 2 shows the enormous diversity in the countries of origin of the students. The teachers had students with both migrant and refugee backgrounds in their classes. The enormous variety in the number of languages spoken also shows the magnitude of the challenge that teachers face daily in terms of the language gap that they should bridge. The teachers managed classes with both migrant and refugee students, characterized by a vast array of native languages. This linguistic barrier is starkly highlighted by the fact that only five out of the ten educators reported English—a common lingua franca—as a shared language among their students. The absence of this potential linguistic bridge underscores the magnitude of the daily communication gap that teachers had to navigate.

Table 2: Demographics for students' population

Participant	Type of Class	Student Age	Countries of Origin	Spoken Languages
T1	ZEP / Primary & Kindergarten	6–12	Afghanistan, Syria, Democratic Republic of the Congo, Iran, England, India, Pakistan, Poland, Portugal	Dari, Pashto, Arabic, Kurdish, Lingala, Swahili, Kikongo, Tshiluba, Farsi

T2	ZEP / Primary School	4–12	Syria, Iraq, Kuwait, Nigeria	Dari, Pashto, Arabic, Kurdish, Kikongo, Tshiluba, Farsi
T3	ZEP / Primary School	6–12	China, Afghanistan, Turkey, Iran	Turkish, Mandarin, Cantonese, Dari, Pashto, Georgian, Romani, Farsi, Arabic
T4	ZEP / Primary School	6–13	Georgia, Russia, Albania, Belgium, Nigeria, Ethiopia, Sudan, Iran	Georgian, Russian, Albanian, French, English, Amharic, Arabic, Farsi
T5	ZEP / Primary School	6–12	Albania, Georgia, Sudan, Turkey	Albanian, Georgian, Arabic, English, Turkish, Kurdish
T6	ZEP / Primary School	7–12	Albania, Ukraine	Albanian, Romani, English, Ukrainian
T7	ZEP / Primary School	6–12	China, Iran, Turkey	Chinese (Mandarin), Turkish, Farsi, English
T8	ZEP / Primary School	7–10	Albania, Ukraine, Russia	Albanian, Ukrainian, Russian

T9	ZEP / Primary School	6–12	Albania, Egypt, Russia, Pakistan	Albanian, Arabic (Egyptian), Russian, English
T10	Intercultural Primary, Middle, High School & Adults	6–18+	Albania, Georgia, Sudan, Turkey, Syria, Pakistan, Afghanistan, Portugal, Brazil, Nigeria, Democratic Republic of the Congo, Somalia, Egypt, Russia, Ukraine, China	Albanian, Georgian, Arabic, Turkish, Kurdish, Urdu, Pashto, Dari, Portuguese, English, French, Lingala, Swahili, Somali, Russian, Ukrainian, Chinese

3.5 Research design

Qualitative research focused on comprehending the meaning which an individual or a group attributes to a social or a human issue (Creswell, 2014). Qualitative research design uses open-ended questions that cannot be qualified. This approach helped the researcher to understand issues by examining problems in their own unique context and meanings that people bring to them. The focus was to create meaning, purpose, and reality using participant ideas.

The interview questions were developed following a thorough examination of the literature and theoretical underpinnings to ensure that they were comprehensive, pertinent, and in line with the student's goals. Furthermore, the researcher chose to investigate that area after discovering via a previous reading that there was a barrier to the inclusion and integration of refugee and migrant pupils in Greek schools and society.

The inspiration for the interview questions came from a combination of theoretical frameworks and empirical research where the researcher works on his own experiences. The

interview questions were developed following extensive literature review and theoretical grounds ensuring that they were relevant, extensive, and aligned with the research objectives. Each participant was interviewed over the course of a single session lasting approximately 40 minutes via WebEx. The research employed an embedded single-case study design, as conceptualized by Yin (2018). This design was able to incorporate a variety of evidence with data, and triangulation included open-ended questions within semi-structured interviews to explore the multifaceted phenomenon faced by participants.

3.6 Ethical issues

One of the most important issues that the researcher was called upon to manage is ensuring anonymity and preventing possible ethical issues. This was accomplished when she protected the personal data of the participants and remained committed to the goals of the research, which were none other than the improvement of the education provided in the reception classes. The Offices of Refugee Education Coordinators in the eastern and western Thessaloniki regions helped the researcher to find the research informants. For the above reasons, initial communication took place by phone.

None of the possible informants refused to participate, which showed trustiness in the researcher. In fact, they participated with great willingness. Apparently, they wanted their personal voices to be heard and the serious problems intercultural education faces to be raised. Prior to the Webex interview, the participants signed the consent form.

4. Findings

4.1 RQ1. Challenges and Difficulties in Refugee Education

The majority of teachers (9 out to 10) mentioned the inability to communicate in Greek with their multilingual students as the most important challenge they face, especially for the newcomers' (T1, T2, T3, T4, T6, T7, T8, T9, T10). 50% of teachers cited that students have low motivation. Only two teachers (T1 & T3) stated that they are faced with behavioral issues. Other problems mentioned were heterogeneous cognitive level (2 out to 10), ii) high mobility (1 out to 10), iii) inadequate material (2 out to 10), iv) insufficient support from interdisciplinary teams (1 out to 10).

4. 1.1 Linguistic barriers and communication problems

Most teachers (9 out to 10) reported the limited knowledge of Greek language and the inability to communicate as the major problem. This was more evident among newcomer students

T3: *"The biggest problem was the language, to be able to communicate in some way. When I had older children who spoke English, we used English, but with the younger ones it was very difficult. ...was the most difficult thing"*.

T6: *"So the number one problem and difficulty is basically the language and the refusal they have at first to integrate, since all this is very foreign to them. Of course, with the right approaches, the students slowly open up. They are more receptive. What made it difficult for me mainly was the initial attitude of the students. Their fear of trying to communicate"*.

4. 1.2 Limited participation

60% of teachers (6 out to 10) claimed that students come to school with respect and they are willingness to learn:

T1: *"It was also an opportunity, their way out of where they lived, because especially in Lesvos, where I have worked in such classes, most of them lived in the camp, in miserable conditions, so school was also an outlet in addition to learning and socializing with classmates and so on"*.

Also, there are students who asked for more exercises:

T4: *"In my own class, now, in the reception section," I saw from everyone, I would say, willing to learn"*.

4.1.3 Lack of motivation

40% of teachers (T2, T4, T5, T7), claimed that their students are not motivated enough for different reasons: T4 mentioned less motivated students are those who know they will leave from Greece in a short period of time:

T5: *"The truth is that many students are not motivated, because they know they will leave, so they are not that interested in learning the language"*.

Or it is observed in specific groups:

T7: *"There is a reluctance to participate, especially with the Chinese. I try to engage them in their interests. For example, when we were learning about their countries, I asked them to show me where China is, who lives in China, etc. They should find me a dish from Italy or England or whatever. This is mainly about their interests."*

4.1.4 Behavioral problems

Teachers in their majority (8 out to 10) reported no serious incidents among their students. On the contrary, there were well-behaved students and followed school rules. Only two teachers mentioned behavioral problems. T1, said they were observed between different nationalities, but they were minor and manageable and T3, supported that the problems mainly arise from students that had experienced wars and difficulties in migration.

T1: *“Some yes, there was that too, a conflict usually between those who were of different nationalities. There were some, but... Manageable, not something, I did not experience anything... Very difficult to say”.*

T3: *“Yes, of course there were students with behavioral problems; they were often boys who displayed aggressive behavior toward others for different reasons that I cannot explain. These students had bad experiences in their life having gone through wars or cut off from a parent who was far away. I usually try to talk to their parents as much as possible without intention to blame them”*

As for the coping strategies they usually reward desirable behavior, there is a systematic effort to learn the classroom rules. Also, teachers encourage them to talk about whatever causes them anger, so they feel like there is someone they can talk to. They usually do not talk, but the idea makes them feel better.

4.1.5 Other Challenges

i) Heterogeneous cognitive level

Teachers have classes with mixed ability levels. Fifth-grade students may have a history of interrupted schooling, as well as very low levels of literacy and functional literacy. A very serious obstacle is that students from diverse backgrounds stay in Greece for a very short period of time before moving to Northern Europe, a fact that affects the outcome of the educational process.

T1: *“I think one of the biggest difficulties was that I had students of different ethnicities and different nationalities. Also, the different educational levels. For example, we had students who had not attended school in their countries as they had interrupted education. They were placed according to their age... that was in 4th grade, but they were actually in 1st grade. So different cognitive levels in the same class made the lesson very demanding”.*

T4: *“The most important problem was the language and the need for communication. There are students from Albania who know neither Greek nor English. So, I felt the language barrier was very serious.”*

ii) High mobility

One teacher (T5) mentioned as an issue the students who constantly change schools and disrupt the class:

T5: *“One of the most serious difficulties was that some students came and left after two weeks. 5-6 students came and then left. So, the composition of the groups was constantly changing due to their high mobility. Probably they used Greece as a transitional country”*.

iii) Inadequate material

Two teachers (T4, T7) stated that school textbooks do not meet the needs of multilingual students’, and they need to be replaced.

T4: *“The second obstacle I would say is textbooks that I taught and I believe that they do not meet the needs of multilingual students... I would say generally that the teaching material should be enriched.*

T7: *“It was that we did not have a textbook. Of course the state gives us the Hello book series, ...all the four books. It did not help me at all in general. In other words, while it should have essentially untied my hands, it confused me even more. Especially when I saw the children who did not know, let’s say, Greek at all. I could not use this book. So, the fact that I did not have a textbook, a compass to guide me, made it very difficult for me”*.

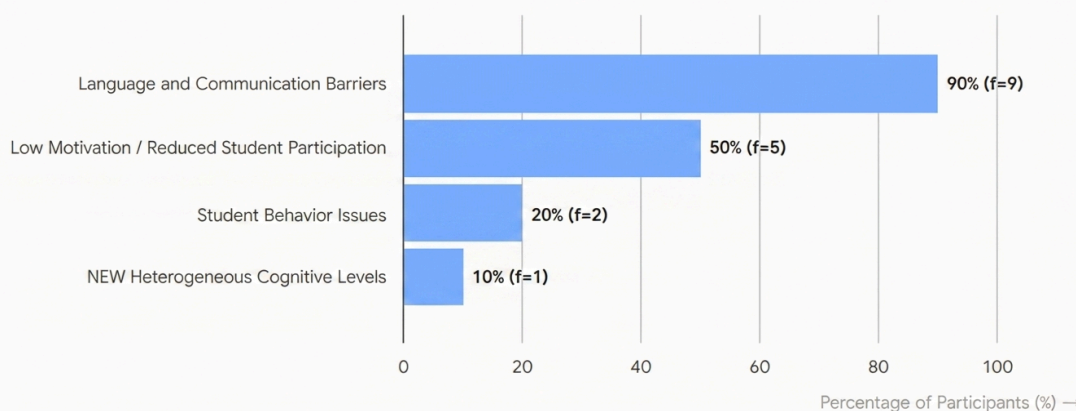
iv) Insufficient support from interdisciplinary team

One teacher (1 out to 10) reported insufficient support from psychologists and social workers to help children who have trauma.

T9: *“Also, we do not have support from a psychologist or a social worker. This year, we had a social worker for a few months, one day a week. That is, one social worker could not serve us...”*.

Diagram 1

Teaching Challenges Analysis



RQ2. Strategies to overcome challenges

4.2.1 Audiovisual material

Regarding increasing student interest, all teachers stated that they try to escape from the traditional lesson and use techniques and strategies (Rousoulioti & Seferiadou, 2023) to increase student interest.

-The majority resorted (T1, T2, T7, T9, T10) to audiovisual material, videos, songs, fairy tales:
T1: *"I used anything that has to do with visual and auditory sources such as videos and songs. We try to learn some vocabulary from songs, illustrated books and fairytales. What's more, it helped to do experimental work to learn to communicate with basic sentences and vocabulary. We also played roles. A kind of drama"*.

4.2.2 Mixed ability groups

-Mixed ability groups (T2, T6), especially when there are newcomer students who don't know their L1:

T2: *"Very often in each mixed group there were students who did not speak the Greek language, we were sure that they could carry out tasks within the group that required them to use Greek and they would help other students who did not communicate well in Greek"*.

Digital tools

- Digital tools (T5, T7, T8, T9) such *Akelius*:

T5: *"I use Akelius. It caught on with some Roma people last year as well"*.

-Others try to connect the lesson with the kid's interests and to involve them in role-playing activities:

T4: *"We all held a painting competition together with the theme "Create it yourself". After listening to all the information about 11 countries from which the students in the department come from, we asked the students in the departments to make their own flag, what I would like to describe, how they would imagine their own country. Then we put these up on the walls of the schools. So gradually the students, both mine and those in the other classes, got used to it, I think, and it seemed somewhat interesting to everyone to have them in the department. But of course, we also had a structured lesson with books."*

4. 2.3 Mixed teaching approaches in second language acquisition

Regarding the usage of modern teaching approaches in teaching the Greek language, four teachers (T1, T4, T5, T6, T10) used Task-Based Learning (TBL) and Communicative Language Teaching (CLT) as they wanted children to learn to communicate in real life communication situations.

T1: *"Mainly because I usually had students who had no knowledge of Greek at all, I started a little with the communicative method, I would say more. That's where I focused. I think I should, so, if I may say so, I would also include task based learning. That is, through activities and projects and all that, we worked for a while on something specific"*.

30% teachers (T2, T7, T8), used communicative method, enriching it with drawings and posters and images especially when they didn't have other ways to explain the new content:

T2: *"Yes, I did use the communicative method. And also, what we tried to utilize each time was our contact with various European programs that had appeared quite a lot in those years and produced material, either in the form of dictionaries, or in the form of posters and activities that facilitated the teaching of Greek as a foreign language. Some colleagues have told me about the suitcase. I remember the Aviohoro. It is not the suitcase that was made in the Roma program of 2014-2016."*

T6: *"The CLIL Method appears as an excellent alternative solution to break down student denial through. Let's say, recently I used the CLIL model. Content-based learning. Exactly. So basically, I edited the existing texts of the school textbooks. I simplified them, and I focused on the specific vocabulary that I wanted them to learn. I enriched them with images, etc. And so, I have to say that I have been working on them lately. So, basically, the students are also taught the classroom material. Differentiated, of course, so that they also respond to the rules of the practical projects"*.

4.2.4 Main language of instruction in the classroom

90% of teachers use Greek as the main language of communication and one (T10) the English as she is an English Language teacher.

T5: *"In the classroom we speak mainly Greek, as much as we can. Of course, I ask students to say a word in their language to understand why they came here and they use Greek but that does not mean that I leave their mother tongue behind, so they feel more comfortable"*.

T10: *"Since the first foreign language in the school I teach was English, Greek came second. So, I sometimes used Greek, mainly as a translation, so that the student could also hear this target language, which they aim to learn"*.

4.2.5 First/Mother language's usage

All interviewed teachers use their students' first/mother languages in various ways:

-As a translation tool (Translation & Scaffolding):

T3: *"In general, we include the children's language in celebrations. That is, in celebrations. We held the celebration of multiculturalism, let's say, and the children danced in their language, sang in their language, spoke, and performed theater"*.

-To make a multicultural connection:

T1: *"I also had a lot of language, what do they call it, tags, and posters. That is, I had stuck to the classroom basic vocabulary in Greek, English and the other languages that I had in the classroom. That is, I might have had Arabic; I might have had Farsi. So that somehow with the multilingual signs... What else did I do... Oh, also something else... on national holidays, for example, on October (28) November 17, etc. We would discuss what exactly happened in Greece, what we do, etc. But I would take it a step further so that they could tell me too about their countries. That is, we would discuss more about October 28. The meaning of freedom, what war is. In their respective countries, if they have something similar. And they would tell me various things, I remember. And... of course the names of their respective heroes and fighters"*.

-To establish Gamified routines:

"In the food section, when I wanted to teach vocabulary, many times, we would play a game. I would say the word for example apple in Albanian and I would wait for the student to tell me in Greek. Usually with such games I would also use their language. Our game with good morning, when I would always say good morning to them in their language and they would

answer in Greek, was phantastic! And later I might give them some homework. I might write the question in their first/mother language and wait for the answer in Greek”.

-Or for Reverse Teaching:

T5: “At first, we basically spoke Greek, then when the students’ level rose, so they could understand what I was saying, I would ask them one day, for example, to give me a lesson in their language, that is, the day before I taught them some verbs, the next day I would ask them to teach me some verbs in their language, as if they were doing the lesson”.

RQ 3: Supportive materials to increase students’ participation

4.3.1 Textbooks used in reception classes

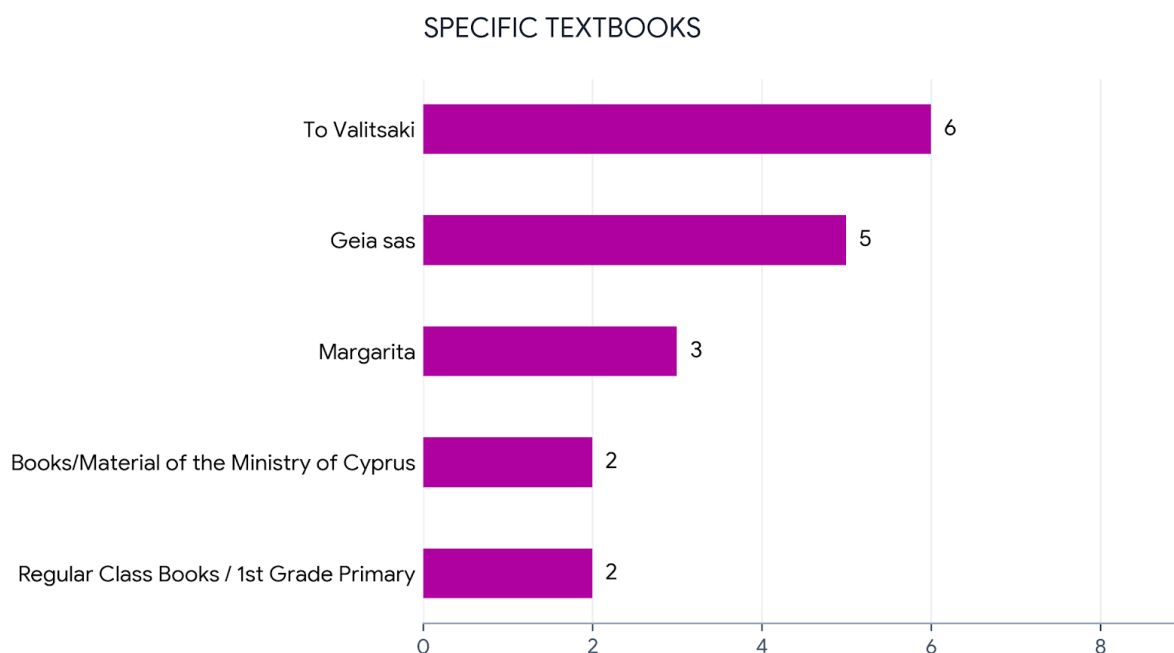
Most teachers don’t use the official Ministry book “Hello”, as they consider it obsolete. It is either used as supplementary material (3 out to 10) or not used at all (7 out to 10). Other books that are utilized are “The suitcase”, the official books of the Ministry of Education of Cyprus (2 out to 10), Margarita (2 out to 10), “Ok” (1 out to 10) for Arab Speakers, Klik in Greek (1 out to 10), and official English schoolbooks adjusted (T10).

T1: “I am not very satisfied. I mostly worked with my own material. That is, I modified it. Depending on the needs. I might find some activities. Some material I found from the internet, from various pages. Sometimes I added something extra, sometimes I removed something”.

T3: “The Cyprus book. The one from the Cyprus Ministry of Education. The Cyprus book is specifically for these students, the foreign-language students. It has exercises to read, and it also has an audio book. That is, you can do exercises that you have to listen to and answer. The last two years that I worked in a reception class, I worked with that. It comes with a digital platform. You can find it online. Unfortunately, I could not find it in print, nor could I order it.”.

T9: “We have ordered “Hello” since last year, but I do not use it; it does not suit me at all. Surprisingly, none of the teachers I have met use this book. It is very difficult and chaotic, I would say, and outdated. I used the suitcase with the Egyptian student for the time he was coming to school, along with other material of course, and everything I liked I printed it from Margarita”.

Diagram 2



4.3.2 Modifying and creating original material

Almost all teachers modify the official books, and they create their own material. Especially at the beginning of the year, they produce their own material until the students' level rises and then they switch to the Ministry of Education's books adjusted.

T2: *"Yes, it needs to be done often, because the books have a very specific orientation and content, which do not meet our needs. Many times, many units are bypassed from the Ministry's book and the same content is taught, but in different ways, which include more visual stimuli, which I mentioned earlier; videos, alternative actions in the classroom, in order to involve more students and to tell the truth, in an environment with so many students who come from different linguistic and cultural backgrounds and after all, their families are characterized by a refugee and immigrant biography, it is not easy to ignore it".*

In fact, this modification requires countless hours of work.

T10: *"The modification does not stop, however. That is, I spent a lot of hours modifying the material. In order to make it more, what we call, a little Gamified. More like a game. To make it more understandable for students. To make it more like a game".*

Design of personal material

The creation of material includes texts and worksheets adapted to the learning needs of the students (T3, T4, T8).

T4: *"I usually make some photocopies mainly for the youngest students with whom I faced the problem that they had not yet mastered fine language skills. I am talking mainly about the*

first graders and two of my students from the second grade of elementary school. There I also used other school textbooks such as pre-writing exercises, and I might make my own texts through which they would ask me to circle the specific letters that we were teaching at that time or words always adapted to the students' level of language learning”.

4.3.3 Utilizing Digital & ICT Tools, Visual Aids, Audio-visual resources

The majority of the teachers (8 out to 10) made use of digital tools in their classrooms.

The most widespread digital tool for practicing language is Wordwall (6 out to 10). Kahoot, Quizlet, LearningApps are used for digital quizzes (1 out to 10) and "Mrs. Sintore" for learning grammar through songs (1 out to 10).

T9: *“Yes, yes, we do. We have a laptop and we also have a tablet. I use Wordwall which has various games. Jelle, I do not know what to call it. The Akelius that I told you about. We get rules and songs from Mrs. Sintore. And then, yes, we have made our QRs that we use. These. W... With the QRs, we made our recordings. What I mean is that we use a digital tool for the recordings that we have made”.*

Four teachers use the Akelius platform (Unicef): as a game with avatars, which offers auditory and visual stimuli, but requires a tablet/computer (T1, T3, T7, T9).

T7: *“I use Akelius. Yes. Quite a lot. And Open Learn Greek was created by a colleague from here, from Thessaloniki. I do not know if you know it.”.*

The English language teacher (T10) used e-class (H5P Content), Padlet, Inuit to create electronic exercises and digital whiteboards. T1 & T10 use Audio Applications (Vocaroo, QR codes, Podcast) to create QR codes with recordings of the children themselves. They also use Artificial Intelligence (e.g. Vidnoz) to give movement and voice to images, as well as to produce new material easily.

T10: *“Digitally, I used ‘Padlet’ quite a lot. Some digital boards like Lino-it. The material provided by e-class with which one creates exercises. H5P Content. I mainly focused there to learn Greek better. And some materials that I had learned from the B1-B2 training. Lately, I have been using artificial intelligence applications quite a lot. I use Vidnoz, for example, a lot. Which gives me the ability to imagine some images. For the children... to talk about what the images would say. Both in their own language and in English.”.*

Four teachers (T4, T6, T8, T9) stated that digital equipment is insufficient, and the school lacks computers and basic materials (cardboards, glues). Also, the internet connection is poor, and they usually spend their own money to buy basic materials.

T8: *“For digital media, because there was no computer in the classroom, I used my cell phone for various interactive games and some videos that I showed to the children to make the lesson a little more interesting and to increase their attention”.*

-Most teachers (8 out to 10) utilized visual aids such as tangible objects, tools, pictures; created board games, puzzles, maps, syllable boards to make the lesson more tangible. Instead of translating words, they prefer to represent those using large posters, cards, and drawings.

T5: *“We used real objects a lot in the beginning when we were learning about thematic topics. Like fruits, for example. I managed to find some games that were about fruits and vegetables. I remember some professions that we had done and then I asked them to bring some tools so we could learn what they were called. We started from the school objects, of course...a marker, a pencil case, an eraser. From real objects, something like that”.*

Other participants in the study (3 out to 10) stated that they create board games, puzzles (e.g. the map of Greece for relaxation), cards with syllables, as well as cutting and gluing for the development of fine motor skills:

T9: *“I mostly make games, like those with cardboard, which we make together with the children so that they can master some skills that other children master in kindergarten, but my students don’t have, even cutting, gluing, and writing on cardboard. And we make various games like that, which we stick to the wall and play. It can be a game like making syllables, making words, or joining them. Then we look for words to make with the cardboard in the books in the library... The games, I would say, I mostly prepare for them. In the assignments there are a lot, a multitude, and there is a choice of course in the assignments, some adaptation is made to exercises”.*

Table 3

Category / Response	Frequency (f)	Percentage (%)
Modifying existing material / Creating original worksheets	10	100.0%
Complete rejection of the official textbook "Γεια σας"	7	70.0%
Supplementary use of the textbook "Γεια σας"	3	30.0%
Use of alternative books	2	20.0%
Active use of digital tools in the classroom	8	80.0%

RQ 4: Institutional support and professional development

4.4.1 Satisfaction with the Institutional framework

Almost all teachers who started working in Reception Class for the first time felt helpless. The schools lacked appropriate teaching materials for multilingual students and digital equipment. T4 teachers said the reception class looked like a warehouse, and the textbooks arrived approximately in November.

T4: *"In general, I faced a lot of problems at the beginning because the classroom was a bit disorganized, although it had functioned as a reception department in previous years. It was more like a warehouse. So, we had to start from scratch with the principals setting the class. We lacked supervisory resources. I had a lot of difficulty at the beginning until I figured out how to structure the lesson, and what materials I had."*

4.4.2 Cooperation with school principals and Refugee Education Coordinators

In general, teachers expressed their satisfaction with the cooperation they had with the school principals and refugee education coordinators. Despite the indifference shown by the central administration in training and staffing issues, the principals and the education coordinators were supportive:

T6: *"Well, as I told you, I have five years of experience in the reception classroom. So, through the training that I take every year, I have been quite well informed, I can say, about the material that is available. Every year, at least one training meeting is held about teaching material. This year I think there were two, in fact. I had a good collaboration with the Refugee Education Coordinator from my school last year. So, she has informed me a lot*

about activities, about the material that I can find, etc. The counselor, I can say, was relatively supportive and the principal is very supportive at my school.”

On the other hand, they are not satisfied with the institutional framework of ZEP classes. The most important problems mentioned are summarized in the following:

T6: *“5-6 hours of attendance is limited and there is also a law that restricts the attendance in ZEP for up to 3 years”.*

T9: *“The institution is important and that is why it must be further supported by the state and by the schoolteachers, by the classroom teachers. Because they consider that the children who attend the ZEP are not their own children. Therefore, the way we approach this issue must also change. Because when we have many children, we take the children maybe five hours a week. And in small groups. So, a child who has five or six hours of lessons cannot attend”.*

T6 & T7 set the issue of cognitive and age heterogeneity. They would prefer newcomers’ students to be replaced in reception classes for more than one hour every day. As soon as their level in L2 is improved, they can be gradually placed in regular classes for more hours.

T7: *“...Especially the children who came now. They do not know any Greek and so on. Of course, age plays an important role. So, I could not put a first grader and a second grader together. And make them exclusively Greek. They have different mental potential... yes, of course”.*

T1 and T9 reported the problem that teachers in mainstream classes consider that migrant/refugee children are not their responsibility.

T9: *“The institution is important and that is why it must be further supported by the state and by the schoolteachers, by the classroom teachers. Because they consider that the children who attend the ZEP are not their own children. So, mentality must change this as well. Because when we have many children, we take reception class to the students five hours a week”.*

4.4.3 Suggestions to Policy makers and effective professional development

Regarding the type of support, teachers want to do their work effectively. Under this light, it is worth paying attention to the following:

Training seminars must be an integral part of their professional development since there are no relevant courses at the University. To be effective, they must focus on how theory is applied in practice.

T3: *"I think I would not like more theoretical training seminars, but experimental, to grasp theories on which all this is based. That is, to sit down and tell me, this is how you will teach this. Not theory but practice"*.

Educational priority zones (ZEP) should be staffed by permanent staff with certification in intercultural education.

T1: *"First, I would say there should be a separate board... like there is in special education. Something similar for colleagues who have a specialization... either through training, or through postgraduate studies... or through experience in the reception classroom itself"*.

Before a teacher begins working in intercultural education, they should attend a seminar related to teaching Greek as a foreign language, the classrooms should be staffed logistically and there should be mediators.

T8: *"What kind of support will it be? Yes, yes. I could have done some training seminars on teaching Greek as a second language before starting this job. Because it was my first year and I did not have relevant experience. I would also like the classroom to have internet, a computer and a projector. Yes, digital media... That helps make the lesson more interesting. Also, it would be good to have a translator. A mediator"*.

Writing meaningful books that meet the needs of students is important. Teachers need to be trained to manage trauma regarding students who have experienced very difficult circumstances:

T9: *"Also, for the management, as you said, of trauma in children who come from other countries. We need some training on this. Yes, for the management of anxiety, outbursts of anger, all of that... We need them, especially at a time when there are no psychologists or social workers in all schools. And even if there were one day per week, it would not be enough"*.

5. Discussion

In this chapter, the research findings are presented and discussed in relation to relevant previous studies. It is divided into four main sections based on the research questions addressed in this study. The first section focuses on challenges that teachers face in multilingual classrooms when addressing students' needs, while the second focuses on the strategies they adopt to overcome these difficulties. The third section analyzes the supportive materials utilized and the adjustments made in order to use them effectively. Finally, the last

section examines teachers' degree of satisfaction with the support received from their school, the refugee training coordinator, and the state. The chapter concludes with teachers' recommendations regarding training programs and the broader improvement of intercultural education.

RQ1. What challenges do teachers face when they are teaching in Refugee Education Classes?

Teachers highlighted a broad range of difficulties including language barriers (9 out of 10), low motivation (2 out of 10), heterogeneous cognitive levels (2 out of 10), inadequate materials (2 out of 10), and insufficient support from interdisciplinary teams (2 out of 10). These challenges are in alignment with the Greek Ombudsman (2020) report, which points out similar factors that delay the integration of immigrant/refugee students. Crucially, other challenges are secondary. An important point is that the most serious problem highlighted by teachers is the language barrier which is secondary to other difficulties. Crucially, the language barrier was identified as the primary obstacle to which other difficulties are secondary. This finding is in accordance with McBrien's (2011) view, who asserts that addressing language issues is paramount, as learning the host country's language is the foundational aspect of integration. Controversy, other challenges are secondary and often stem directly from communication problems. For example, low motivation and behavioral problems are exacerbated by students' inability to communicate and understand Greek. Surprisingly, however, teachers (8 out of 10) did not report serious behavioral problems describing their students as respectful and willing to learn. This contrasts with international literature, which suggests that maintaining discipline in heterogeneous classrooms is particularly challenging (Meador, 2013).

To overcome the language barrier, teachers adopt student-centered approaches to make the lessons meaningful. Thus, they systematically avoid teacher-centered methods and adapt teaching materials by enriching their lessons with digital tools, visual aids and audio stimuli. These practices confirm the findings of Pantić & Florian's (2015), who recognize teachers' efforts as active agents in the teaching process who strive to find solutions despite institutional obstacles.

From another perspective, language barriers should not be addressed superficially or left solely to individual teachers' personal efforts. Language acquisition is a complex issue and its root causes must be carefully examined. To begin with, many refugee children experienced significant trauma that may hinder reading achievement and language learning. As Maison (2021) argues, students exposed to trauma face attentional problems, lower cognitive functioning, behavioral issues, decreased school attendance, grade repetition, and academic difficulties. Students with Limited or Interrupted Formal Education (SLIFE) represent another critical issue. Many SLIFE students take longer than other learners with migrant backgrounds to become proficient in the host language due to their lack of formal schooling in their first language and low literacy (Keillor, 2018). Another critical factor is the country of origin of migrant /refugee students. Western European migrants are expected to become proficient in L2 language faster than migrants from East Asia or the Middle East which can be attributed to the typological distance of the linguistic systems between those Middle Eastern countries (Chiswick, et al. 2004).

The above findings indicate that teachers justifiably consider language barriers to be the most significant challenge in their everyday teaching practice. Firstly, as indicated in Table 2 students come from a wide range of countries, making it impossible for teachers to support every student in their home language. Additionally, schools lack mediators who can provide information about students' academic and social backgrounds. The lack of information in schools and the absence of initial assessment often lead to inappropriate grade placement and students' inability to cope with the class requirements.

For all the mentioned reasons, an official national policy is required to establish initial language assessment, provide systematic psychological support for students, and supply differentiated learning materials. Since teachers are responsible for implementing the differentiated curriculum, they should undergo ongoing training to provide formative assessments, build on students' prior knowledge and skills, and monitor progress in the target language. They must continuously adjust the curriculum to make it age-appropriate, relevant to students' life experiences as well as to the demands of the mainstream content curriculum. They should engage their students in personally meaningful, highly motivating, scaffolded, and differentiated learning activities. Also, they should support students' desire to remain in school, graduate, enter the workforce successfully, and leave poverty behind. Kydrou's

(2025) emphasizes the need to establish training programs in intercultural education that will equip teachers to bridge language gaps and utilize appropriate teaching materials effectively.

RQ 2: What strategies do they adopt to overcome these challenges?

The majority of teachers (9 out of 10) try to enrich their teaching approaches by using audiovisual material, videos, digital tools and role play activities, illustrated books, and fairy tales. Shen and al. (2024) argue that the adoption of multimodal and interest-based strategies is essential for providing students with substantial support to broaden their critical perspectives. In addition, there is clear evidence that teachers reject traditional grammar translation methods. On the contrary, they turn to approaches such as TBL (Task-Based Learning) and CLIL (Content and Language Integrated Learning) and the Communicative Approach that emphasize the functional use of language. These pedagogical choices are consistent with the views of Richards et al. (2014), who argue that second language acquisition approaches do not specify exercises, activities and tasks that were required to be followed, but present them as exemplary rather than compulsory in teaching texts and training sessions.

The extensive use of students' first/mother languages represents the most significant finding for this research question. It reveals that teachers have moved beyond monolingual approaches and utilize students' first/mother languages as a vehicle for learning the language of the host country (Cummins, 2017). Teachers employ L1 in various ways: as translation tools, through everyday routines and reverse teaching. This initiative highlights proactive teachers' agency with teachers acting as thoughtful professionals engaged in ongoing creation of meaningful opportunities in response to institutional gaps (Priestley et al., 2015). However, the usage of students' first/mother language is far from simple due to linguistic diversity among students' countries of origin (Table 2). In practice, managing up to 20 different languages without an intercultural mediator' places enormous pressure on teachers. Vitouladiti, (2022) points out that official textbooks of Reception Classes underestimate this dimension forcing teachers to cover severe curricular deficiencies on their own.

The findings indicate that the presence of intercultural mediators must be an integral part of a broader national policy. Mediators not only support teachers but also act as a communication

bridge between schools and families mitigating the multicultural shock. Within this approach, teachers should receive specialized initial training to acquire appropriate knowledge and skills. They should be provided with various digital resources and teaching materials. Simultaneously, the curriculum must be flexible and respond to the diverse needs of these students.

RQ 3: What kind of supportive materials do they use to address the diverse needs of multilingual students?

Almost all teachers do not use official Ministry textbooks (Hello, Margarita, Klik) as they consider them ineffective. In practice, teachers either use them with extensive adaptations, or create their own materials. The rejection of the official textbook “Geia sas” is interpreted as indicating that it is not suitable for meeting the needs of multicultural students because it does not include activities and practices suitable for those students. This forces teachers to devote considerable time to creating new teaching materials and integrating Web 2.0 tools. Teachers extensively use (8 out of 10) digital tools, such as Wordwall, Kahoot, Learning-apps, Padlet, Canvas and e-class to create interactive activities. To enhance visual learning, they utilize technical equipment like projectors, pictures, posters, and illustrated books. In these ways, they try to overcome the limitations of formal curricula. Researchers suggest that when digital material and resources are used pedagogically in multicultural classes, the integration process is accelerated (Koumoutsou, 2024). However, poor internet connection and inadequate digital equipment reduce their effectiveness resulting in loss of valuable teaching time and hindering students’ academic progress. This highlights a contrast with Western European countries, where multilingual education is supported by policy initiatives rather than by the teachers’ personal efforts.

The dissatisfaction with and rejection of the official school textbooks reveals a serious discrepancy between central educational policy and the actual needs of the classroom. To address this discrepancy, teachers are forced to produce their own learning materials. This practice demonstrates a high-level teacher agency and commitment which is necessary to some extent. As Tomlison (2014) underscores, differentiated instruction needs continuous adaptations since official teaching materials are usually ineffective for classes with students at different learning levels. On the other hand, this practice also has negative consequences. Firstly, the absence of clear guidelines on how teachers ~~to~~ deal with challenges in reception classes inevitably shifts the burden of finding solutions entirely onto teachers (Margari,

2024). Additionally, it increases the risk of professional burnout as teachers are required to undertake the role of curriculum designers.

To sum up, while the teachers' good intentions are vital in intercultural education, they are insufficient to fully overcome the structural barriers imposed by the official curriculum, rigid assessment methods and systematic limitations. Rather than relying on fragment efforts, the state should develop a national, concrete curriculum especially for the integration of newcomers. This will be accompanied by educational material that teachers could use effectively in practice (Gouvala, 2024). Teachers also need simpler textbooks with rich and culturally appropriate illustrations (Koumoutsou 2024), as well-equipped classes with sufficient digital and printed learning resources. Additionally, the presence of social workers, psychologists and intercultural mediators is essential more in order to adopt a holistic approach to students before their placement into Reception Classes. Therefore, policy makers should take all these mentioned factors into consideration and ensure sufficient financial resources for the development and implementation of curriculum. This curriculum must integrate inclusive teaching practices providing adequate printed text and digital teaching material.

RQ 4: How satisfied are they regarding the provision of supportive material and training programmes?

Despite the teacher's eagerness to import digital tools and audiovisual material in their lessons, the research brings to the surface a difficult reality according to the educational infrastructure. Teachers reported a lack of basic materials referring to outdated equipment, poor internet connection and obsolete textbooks. Those obstacles diminish the effectiveness of the lessons and force teachers to rely on personal resources and initiative.

A critical finding that deserves special attention is the dysfunction in the relationship and cooperation between the Reception Class and the Regular Class. For example, behavioral problems and lack of motivation are mainly observed in mainstream classes because general education teachers consider multicultural students as a responsibility of reception classes teachers. We must consider that meaningful integration takes place in mainstream classes. This means that teachers in these classes must be well informed about good intercultural practices. This view is also supported by the findings of Pantazi (2023) who notes: "What is

more, teachers put forward the suggestion that refugee students should actively participate in mainstream classes, as it would facilitate the formation of stronger inclusion in the school community relationships with their Greek classmates. By engaging in regular classroom activities and interactions, refugee students can use the language in authentic contexts and establish connections with peers of their own age group”.

Almost all teachers that participated in the research expressed their disappointment with the institutional framework of multicultural classes. On the contrary, the degree of satisfaction they show regarding the support they receive from refugee training coordinators and their principals reveals that the obstacles they face are not due to insufficient teachers but to the state’s inability to adopt a holistic intercultural model. Taylor et al. (1997) confirms that top-down politics fail because they are designed isolated from the classrooms and social reality.

Stathopoulou & Dassi (2020) mentioned teachers’ openness as an important tool when they receive well-designed training programs. Those programs must be an essential part of their work since there are no relevant undergraduate studies, and mainstream classes will be multilingual. Regarding the content of the seminars, they must focus on trauma informed pedagogy, fair assessment, and proper placement of newcomer students. Also, training teachers to implement theory into practice is important. Some of them in their first year would like to have supervision from a specialist, so they will be able to monitor their effectiveness.

Finally, special mention should be placed on school based programs that foster Professional Learning Communities (PLCs), enhancing teachers’ theoretical knowledge, practical skills and interpersonal interactions. Within these communities trainers and coordinators play a vital role. They must be highly qualified to enable teachers to overcome stereotypes and biases regarding multilingual students. Also, to recognize the ethnocentric nature of traditional materials, and enrich curricula with elements from the students’ culture.

7. Conclusion

7.1 Conclusion remarks

The influx of refugee and migrant students in Greece is on the rise, reflecting the global trend driven by factors such as wars, better working conditions, border policies, globalization and even a sense of curiosity. As a result, the socio-political landscape of many countries is changing and becoming increasingly multicultural. Schools are also affected as they reflect on society. As Erling et al., state (2005) multilingualism has transformed schools into small villages with culturally and linguistically diverse students. The state and the schools must adapt to the new reality and address the needs of multilingual students such as learning the host country's language and to develop their first/mother language, overcoming interrupted schooling, adjusting to a new education system, developing personal identity and coping with separation and trauma. Moreover, the Qualification Directive (2011/95/EU), article 2, defines: "No person shall be denied the right to education. In the exercise of any functions which it assumes, in relation to education and to teaching, the State shall respect the right of parents to ensure such education and teaching in conformity with their own religious and philosophical convictions" (European Parliament & Council of the European Union, 2011).

In Greece the above right is overlooked as teachers are assigned to Reception Classes without the required qualifications. Even worse, before being placed in those classes, they do not receive relevant initial training. Consequently, they experience challenges and anxieties mainly due to their lack of training in intercultural education and limited teaching experience in diverse classes (Papapostolou et al., 2020).

For this reason, the present research focuses on teacher's challenges and strategies regarding the inclusion of refugee and migrant students within the school context. The aim is to identify and explore teachers' needs, as well as to document the supportive materials used in reception classrooms. It also aims to raise awareness of critical issues related to intercultural education and to encourage the school community and the state to address these issues. This research is very important because the findings derived from teachers' responses should not be regarded merely as teachers' opinions, but concerns arising from the discrepancy between curriculum expectations and reality.

It is evident that policy makers need to take further action to address these gaps. More specifically, they must structurally reform the current educational landscape. Both new and experienced teachers should receive Initial Teacher Education (ITE) and Continuing Professional Development (CPD) supported by adequate resources and guidance. Teacher training must be practical and focused on how theory is applied in practice. Teachers need training in differentiated instruction and mixed pedagogical approaches in order to handle bias and stereotypes effectively. A preparatory training year should be provided for teachers who wish to work in multilingual settings.

It's common for teachers to work in multilingual settings not to have access to culturally responsive learning materials. Therefore, the Ministry of Education should develop materials that include activities appropriate for these students. Multilingual students should actively participate in regular classrooms to form stronger relationships with their Greek classmates. Even though reception classes are vital for students' integration, students should actively participate in mainstream classes where they can build stronger relationships with their Greek classmates.

In conclusion, intercultural education is not only recognizing students' diverse identities, but it can be mutually useful for both host countries and refugee/migrant students, when teachers transform classrooms into safe supportive environments. Multilingual classrooms in underserved schools enable students to flourish academically and emotionally to reach their potential. When students are engaged in collaborative activities that allow them to dialogue, interact, exchange ideas and extract conclusions based on their own experiences—foster intercultural awareness and cross-cultural competence.

7.2. Limitations

It is important to recognize the limitations of this research. The sample of the study is limited (10 teachers of Thessaloniki region), therefore, the findings cannot be broadly generalized to the wider population of teachers. Furthermore, the teachers' responses are subjective, relying on self-reported data. It is not possible to independently verify the extent to which they implement the strategies they described.

The research would have been more reliable if it had been combined with classroom observation to confirm that they apply the techniques and modifications they mention. In the initial design, classroom observation was also foreseen, but it was not possible due to the limited time in which the research was conducted. Nevertheless, it is obvious, not only from reading the demographic data, that there are substantial challenges that teachers face and must overcome in the reception classes in combination with the lack of appropriate training programs for the teachers. Therefore, future research with larger sample sizes and more diverse participant backgrounds would help to further validate and expand upon the findings of this research.

7.3 Suggestions for future research

Here are some aspects that should be further investigated in the future.

- Artificial intelligence in material development:** Future case studies could investigate how AI tools can be used to produce suitable materials for reception classes.
- **Evaluation of teacher training programs:** As highlighted, many training programs remain predominantly theoretical. Future studies could evaluate the effectiveness of these programs by fostering practical skills.
- Teachers' Resilience in multicultural classrooms:** Teachers are expected to meet the needs of refugee and migrant students without training support. Future research could examine factors that support teachers' resilience.
- **Effectiveness of differentiated instruction:** Since some teachers mentioned positive outcomes in co-teaching and collaboration with general education teachers, future case studies could explore effective models of teaching in the reception classes.

References

- Anagnostou, N., & Nikolova, M. (2017). *The inclusion of refugees in the Greek educational system: Policy and management in “moving sand”* (Working Paper No. 84/2017). Hellenic Foundation for European & Foreign Policy (ELIAMEP). <https://tinyurl.com/ELIAMEP84WP>
- Berry, J.W., Phinney, J. S., Sam, D. L., & Vedder, P. (2006). Immigrant Youth: *Acculturation, Identity, and Adaptation*. *Applied Psychology: An international review*, 55 (3), 303-332. doi:10.1111/j.1464-0597.2006.00256. x.
- Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., Hawkey, K., Ingram, M., Atkinson, A. & Smith, M. (2005). *Creating and sustaining effective professional learning communities*. Research Report 637. London: DfES and University of Bristol.
- Brailas, A., Tragou, E., & Papachristopoulos, K. (2023). Introduction to qualitative data analysis and coding with QualCoder. *American Journal of Qualitative Research*, 7(3), 19-31. <https://doi.org/10.29333/ajqr/13230>
- Bunar, N. (2018). *Education: Hope for Newcomers in Europe*. Education International Research.
- Carrier, K. A. (2005). *Key issues for teaching English language learners in academic classrooms*. *Middle School Journal*, 37(2), 4–9.
- Cerna, L. (2019). *Refugee education: Integration models and practices in OECD countries*. (OECD Education Working Papers No. 203). OECD Publishing.
- Chiswick, B. R., & Miller, P. W. (2004). *Linguistic distance: A quantitative measure of the distance between English and other languages* (IZA Discussion Paper No. 1246). Institute for the Study of Labor (IZA). <https://ftp.iza.org/dp1246.pdf>.
- Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Council of Europe Publishing.
- Crandall, J. A., Jaramillo, A., Olsen, L., & Peyton, J. K. (2001). *Diverse teaching strategies for immigrant children*. In R. W. Cole (Ed.), *More strategies for educating everybody's children* (pp. 33–71). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods of approaches* (4th ed.). Sage Publications.

- Cummins, J. (2001). *Bilingual Children's Mother Tongue: Why Is It Important for Education?* 2001, Sprogforum, 7(19), 15-20.
- Cummins J. (2017). *Multilingualism in Classroom Instruction: "I think it cannot help my brain grow"*. Scottish Languages Review and Digest, 33: 5-18.
- Dryden-Peterson, S. (2015). *The educational experiences of refugee children in countries of first asylum*. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Erling, E. J., Foltz, A., Siwik, F., & Brummer, M. (2005). *Teaching English to linguistically multilingual students from migration backgrounds: From deficit perspectives to pockets of possibility*. *Languages*, 7(3), Article 186. <https://doi.org/10.3390/languages7030186>
- European Commission (2015), *Language Teaching and Learning in Multilingual Classrooms*, Publications Office of the European Union, http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/languages/library/studies/multilingual_classroom_en.pdf.
- Fili, E., & Pavlopoulos, V. (2024). Teachers' views on the integration of refugee students into Greek schools. *Journal of Educational Sciences*, 2024(2), 45-68. Retrieved from <https://epublishing.ekt.gr/index.php/education>
- Gay, G. (2018). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. Teachers College Press.
- Gouvala, P. (2024). *Teaching adult refugees & migrants the Greek language: Most frequent challenges & solutions* [master's dissertation, Hellenic Open University]. Institutional Repository of Hellenic Open University.
- Hawkins, M. & Norton, B. (2023). Critical Language Teacher Education. in A. Burns & J. C. Richards *Second Language Teacher Education*. p.30 (chapter 3) Cambridge University Press:
- Heale, R., & Twycross, A. (2018). What is case study? *Evidence-Based Nursing*, 21(1), 7-8. <https://doi.org/10.1136/eb-2017-102845>.
- Herzog-Punzenberger, B., Le Pichon-Vorstman, E., Siarova, H.(2017). *Multilingual Education in the Light of Diversity: Lessons Learned*. European Commission; Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/71255>.
- Hossain, M. M. (2025). *Effective integration to ICT to enhance accessibility, personalization, collaboration, and educator training in inclusive education*. *Asian Journal of Multidimensional Research* 14(5). <https://doi.org/10.5958/2278-4853.2025.00013.9>

- Huber, J. (Ed.). (2012). *Intercultural competence for all Preparation for living in a heterogeneous world*. Council of Europe Pestalozzi Series, No. 2.
- Kaloforidis, V. (2014). *Taftotita, metanastefsi kai diapolitismikiekpaidefsistisygchroniEllada [Identity, immigration and intercultural education in contemporary Greece]*. *Ekpaideftikos Kyklos*, 2(1), 1–18.
- Kanat, K. B., and K. Ustun 2015. *Turkey's Syrian Refugees: Toward Integration*. Washington, DC: SETA Publications.
- Kantzou, V., Manoli, P., Mouti, A., Papadopoulou, M. (2017). *Language education for refugees and migrants: Multiple case studies from the Greek context*. *Dialogoi! Theoria kai Praxi stis Episthmes ths Agwghs kai Ekpaideyshs*, 3, 18-34.
- Karananou, K., Rousoulioti, T., & Kontoulis, C. (2022). Multicultural approaches to non-intercultural schools: Greek language teachers' views and attitudes in mixed classes in Athens. *Selected papers on theoretical and applied linguistics*, 24, 420–439. <https://ejournals.lib.auth.gr/thal/article/download/9197/8627Karanikola>,
- Katsioulis, G., & Palaiologou, N. (2022). *Teachers' global perceptions and views, practices and needs in multicultural settings*. *Education Sciences*, 12(4), 280. <https://doi.org/10.3390/educsci12040280>.
- Karanikola, Z., Panagiotopoulos, G., Giaki, S., & Arvanitis, E. (2025). *Intercultural teacher education in international policy context: Challenges and opportunities*. *Education Sciences*, 15(4), 1351. <https://doi.org/10.3390/educsci15041351>(ή το αντίστοιχο DOI του άρθρου).
- Keillor, M. B. (2018). *Students with Limited or Interrupted Formal Education (SLIFE): The narratives of SLIFE women in Minnesota and their future* (Doctoral dissertation, University of St. Thomas). UST Research Online. https://ir.stthomas.edu/caps_ed_lead_docdoc/.
- Koumoutsou, G. (2020). *Teachers' intercultural education: In-service training and lifelong training* [master's dissertation, Hellenic Open University]. Institutional Repository of Hellenic Open University.
- Kydrou, K. (2025). *Academic performance and inclusion in a Greek multilingual classroom: A culturally responsive teaching perspective* [Unpublished master's thesis]. Hellenic Open University.
- Kyriacou, C. (2001). *Teacher stress: Directions for future research*. *Educational Review*, 53(1), 27-35.

- Kyriakidis, K., Koikas, E., & Elbahwashy, H. (2024). *Overcoming teaching challenges in multicultural and multilingual classroom*. Proceedings of the 15th International Conference on Society and Information Technologies (ICSIT 2024). In Institute of Informatics and Cybernetics.
- Lewis, G., Jones, B., & Baker, C. (2012). *Translanguaging: Origins and development from school to street and beyond*. Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice, 18, 37-41.
- Li, W. (2008). *Research perspectives on bilingualism and multilingualism*. In W. Li & M. Moyer (Eds.), The Blackwell handbook of research methods on bilingualism and multilingualism (pp. 3–17). Oxford, UK: Blackwell.
- Li Wei. (2018). *Translanguaging as a Practical Theory of Language*. *Applied Linguistics*, Volume 39, Issue 1, February 2018, Pages 9–30, <https://doi.org/10.1093/applin/amx039>.
- Maniatis, P. (2012). *Critical intercultural education necessities and prerequisites for its development in Greece*. *Journal of Critical Education Policy Studies*, 10(1), 156–167.
- Margari, E. (2026). *Children's rights in education: Teacher's practices toward participation, non-discrimination and cultural identity in Secondary Education* [Mastercan not dissertation, Hellenic Open University]. Institutional Repository of Hellenic Open University.
- Mason, S. A. (2021). *Trauma's effect on English learners' language acquisition: Best practices for a trauma-informed classroom* (Master's capstone project, Hamline University). DigitalCommons@Hamline. https://digitalcommons.hamline.edu/hse_cp/636.
- McAllister, G., & Irvine, J. J. (2002). *The role of empathy in teaching culturally multilingual students: A qualitative study of teachers' beliefs*. *Journal of Teacher Education*, 53(5), 433-443. doi: 10.1177 / 002248702237397.
- McBrien, J. (2011), “*The importance of context: Vietnamese, Somali, and Iranian refugee mothers discuss their resettled lives and involvement in their children's schools*”, Compare: Journal of Comparative International Education, Vol. 41, pp. 75-90.
- Meador, D. (2013). *Classroom management strategies for ESL teachers*. Retrieved from <http://teaching.about.com/od/tp/Classroom-Management-Tips.htm>. on 30th august 2013.
- Ministry of Migration Policy (2017). *Asylum procedures from 07.06.2013 to 31.12.2017*. Retrieved from <http://asylo.gov.gr/wp-content/uploads/2018/01/Dashboard-December.pdf>.
- Newmann, F. M. (1996). *Center on Organization and Restructuring of Schools: Activities and accomplishments, 1990–1996* (Final Report). Wisconsin Center for Education

Research, University of Wisconsin-Madison. ERIC Document Reproduction Service No. ED412626.

OECD (2015), *Immigrant Students at School: Easing the Journey towards Integration*, OECD Reviews of Migrant Education, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264249509-en>.

OECD. (2024). *International Migration Outlook 2024*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1999124>.

OECD. (2025). *Results from TALIS 2024: The State of Teaching*. TALIS, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/90df6235-en>.

Pantazi, V. (2023). *Refugee and migrant education in schools in Greece: Teachers' perceptions and practices about students' inclusion in the school community* [master's dissertation, Hellenic Open University]. School of Humanities: Language Education for Refugees and Migrants.

Pantić, N., & Florian, L. (2015). Developing *teachers as agents of inclusion and social justice*. *Education Inquiry*, 6(3), 333–351. <https://doi.org/10.3402/edui.v6.25925>.

Papapostolou, A., Manoli, P., & Mouti, A. (2020). *Challenges and Needs in the Context of Formal Language Education to Refugee Children and Adolescents in Greece*. *Journal of Teacher Education and Teachers*. Volume 9, Number.

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Newbury Park: Sage Publications.

Piller, I. (2016). *Linguistic diversity and social justice*: Oxford University Press.

Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). *Teacher agency: An ecological approach*. Bloomsbury Publishing.

Pinson, H., & Arnot, M. (2010). *Local conceptualizations of the education of asylum-seeking and refugee students: From hostile to holistic models*. *International Journal of Inclusive Education*, 14(3), 247-267.

[1360311080250452320220619-1-j1811b-libre.pdf](https://doi.org/10.1360311080250452320220619-1-j1811b-libre.pdf).

Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.

Rodgers, T. S. (2009). *The methodology of foreign language teaching: Methods, approaches, principles*.

Rousoulioti T, Seferiadou E. Memorizing Vocabulary in Multilingual Classrooms: Strategies Adopted by Teachers in Distance Education. *Societies*. 2023; 13(8):183. <https://doi.org/10.3390/soc13080183>

- Soler-Carbonell, A. (2014). Multilingualism. In C. L. Fletcher & H. Singh (Eds.), *Critical concepts in linguistics*. Routledge.
- Sotiropoulou, P. (2020). *Intercultural education initiatives in Greece: A critical perspective*. Loughborough University Repository. <https://hdl.handle.net/2134/37819>
- Stathopoulou, M., & Dassi, P. (2020). *Teaching languages to students from refugee and migrant backgrounds around Europe: Exploring difficulties and teachers' beliefs*. International Online Journal of Education and Teaching, 7(1), 60–82. <https://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/792>.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). *Professional Learning Communities: A review of literature*. Journal of educational change, 7(4), 221–258. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>.
- Taylor, S., Rizvi, F., Lingard, B., & Henry, M. (1997). *Educational policy and the politics of change*. Routledge.
- The Greek Ombudsman. (2020). *The education of migrant and refugee children in Greece: Problems and challenges*. The Greek Ombudsman.
- Tonbuloglu, B., Aslan, D., & Aydin, H. (2016). *Teachers' awareness of multicultural education and diversity in school settings*. Eurasian Journal of Educational Research, 64, 1–30. <https://doi.org/10.14689/ejer.2016.64.1>
- Tridimas, M. F. (2020). *Citizenship education curriculum in Greece: Ethnocentric or eurocentric approach*. Australian and New Zealand Journal of European Studies, 12(1). <https://cesaa.org.au/anzjes/>.
- Vitouladiti, G. (2022). *Didaktikes praktikes axiopoisi kai enisxisi tis diglossias stis Taxeis Ypodoxeis tis Protovathmias ekpaidefsis* [Teaching practices of utilization and enhancement of bilingualism in the Reception Classes of Primary education] [Masterchan nots thesis, Hellenic Open University]. Apothesis. <https://apothesis.eap.gr/archive/item/170214>.
- Vaughn, S., Bos, C. S., & Schumm, J. S. (2003). *Teaching exceptional, diverse, and at-risk students in the general education classroom* (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Yin, R. K. (2018). Case study research and applications: Design and methods (6th ed.). SAGE Publications.
- Zachos, D. T., & Matziouri, A. (2015). School leadership and diversity: Perceptions of educational administrators in Greece. *International Journal of Education*, 7(2), 109–125. <https://doi.org/10.5296/ije.v7i2.7313>.

Legislation & Official Documents

- Bundesrepublik Deutschland. (1949/2023). *Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland*, Art.7. https://www.gesetze-im-internet.de/gg/art_7.html.
- European Parliament and Council of the European Union. (2011). *Directive 2011/95/EU of the European Parliament and of the Council of 13 December 2011 on standards for the qualification of third-country nationals or stateless persons as beneficiaries of international protection, for a uniform status for refugees or for persons eligible for subsidiary protection, and for the content of the protection granted (recast)*. Official Journal of the European Union, L 337, 9–26. <http://data.europa.eu/eli/dir/2011/95/oj>
- Hellenic Republic. (1996). *Law 2413/1996: Elliniki ekpaidefsi sto exoteriko, diapolitismini ekpaidefsi kai alles diataxeis* [Greek education abroad, intercultural education and other provisions]. Government Gazette, (FEK 124/A/17-6-1996).
- Ministry of Education, Research, and Religious Affairs. (2017). *Ministerial Decision F1/192115/D1/2017: Idrysi Taxeon Ypodochis (T.Y.) ZEP gia to scholiko etos 2017-2018 se dimosies scholikes monades Protovathmias Ekpaidefsis* [Establishment of Reception Classes (T.Y.) ZEP for the school year 2017-2018 in public school units of Primary Education]. Government Gazette, (FEK 3960/B/13-11-2017).

Appendix A

Questionnaire

A. Demographic & Teaching Experience

1. Gender

Male

Female

2. Age

20-29

30-39

40-49

50+

3. Educational Background (Studies)

Bachelor's Degree

Master's Degree

Doctorate (PhD)

Teaching Certification/Diploma

4. Total Years of Teaching Experience

0-2 years

3-5 years

6-10 years

10+ years

5. Years Teaching Refugee/Migrant Students

0-2 years

3-5 years

6-10 years

10+ years

6. Current Class/Grade level

6. Age Range of your Students

7. Nationalities/Backgrounds (e.g., Syrian, Ukrainian, Afghan, Sudanese, etc.)

8. Languages / First/ Mother language

(Please list the languages spoken by students)

B. What challenges do teachers face when they are teaching in Refugee Education classes?

- a) What challenges do you face when you are teaching in multilingual class? /Τι δυσκολίες αντιμετωπίζετε όταν διδάσκετε σε μια πολυπολιτισμική τάξη;
- b) Do you encounter any language barriers?/Πώς αντιμετωπίζετε τις δυσκολίες κατανόησης στη γλώσσα;
- c)How do you manage limited participation and lack of motivation?/Πώς διαχειρίζεσθε την μειωμένη συμμετοχή και την έλλειψη κινήτρων;
- d)Do you face any behavioral problems? If yes, how do you tackle them?/Οι μαθητές παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς; Αν ναι πώς τα αντιμετωπίζετε;

C. What strategies do they adopt to overcome challenges?

- a) How do you increase student's participation in teaching learning activities in a multilingual classroom;/Πώς αυξάνετε τη συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες διδασκαλίας και μάθησης σε μια πολυγλωσσική τάξη;
- b) Are you familiar with approaches in teaching second language such as Task-Based Learning (TBL), Content and Language Integrated Learning (CLIL), Communicative Language Teaching (CLT), Direct Method?/Είστε εξοικειωμένοι με διδακτικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας όπως η δραστηριοκεντρική μάθηση, η μάθηση μέσω περιεχομένου ή η επικοινωνιακή μέθοδος; Αν ναι πώς τις εφαρμόζετε στην πράξη;

c) Which language do you use as a medium of instruction in the classroom?/Ποια είναι η κύρια γλώσσα διδασκαλίας που χρησιμοποιείτε;

d) Do you use student's mother/first language in the classroom to make them understand the content of the courses?/Χρησιμοποιείτε τη μητρική/πρώτη γλώσσα των μαθητών για να κατανοήσουν καλύτερα το περιεχόμενο των μαθημάτων; Αν ναι με ποιον τρόπο;

D. What kind of supportive materials do they implement to address the diverse linguistic needs of multilingual students?

a) Do you use any specific textbooks in your classroom? /Χρησιμοποιείτε κάποια συγκεκριμένα διδακτικά εγχειρίδια;

b) How often do you adjust the content of the teaching material to the needs of your students? /Πόσο συχνά χρειάζεται να τροποποιήσετε το υλικό για να μπορούν να κατανοήσουν οι μαθητές;

c) Do you create your own material? /Δημιουργείτε δικό σας υλικό;

d) What other supportive resources do you use (Digital & ICT Tools, Visual Aids, Audio-visual)? /Τι άλλα συμπληρωματικά διδακτικά μέσα χρησιμοποιείτε (ψηφιακές εφαρμογές, οπτικοακουστικά βοηθήματα);

E. How satisfied are they with the provision of supportive material and training programmes?

a) Did you get any support from your school, staff or other authorities regarding the provision of auxiliary material? If yes, what kind of support did you receive?/Λάβατε κάποια υποστήριξη από το σχολείο ή άλλες υπηρεσίες όσον αφορά την παροχή βοηθητικού υλικού; Αν ναι, τι είδους υποστήριξη λάβατε;

Είστε ικανοποιημένοι από τη βοήθεια που έχετε από το σχολείο και το αρμόδιο τμήμα συντονιστή εκπαιδεύσης προσφύγων για να αντιμετωπίσετε τις δυσκολίες που αντιμετωπίζετε;

b) Are you satisfied with the support provided by your school authorities in addressing the challenges of teaching multilingual classrooms?

c) Do you consider the existing institutional framework (ZEP/DYEP) sufficient for the meaningful integration of students with a refugee/migrant background into the Greek

educational system? -Why? Please, justify your answer./Θεωρείτε επαρκές το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο (ΖΕΠ/ΔΥΕΠ) για την ουσιαστική ένταξη των μαθητών με προσφυγικό/μεταναστευτικό υπόβαθρο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα; Γιατί; Παρακαλώ αιτιολογήστε την απάντησή σας.

d)What specific suggestions would you recommend to policy makers regarding the professional development of teachers who work with students with diverse backgrounds? Τι είδους προτάσεις θα εισηγούμαστε στην πολιτεία με την επαγγελματική εξέλιξη και την υποστήριξη των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε μαθητές με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο;

Appendix B

Transcriptions of the interviews

Teacher one

I: Καλησπέρα σας.

T1: Πόσα χρόνια υπηρεσίας έχετε? Έχω περίπου εννιά, εννιά θα πω, ναι.

I: Εκτός από το βασικό πτυχίο έχετε κάποιες άλλες σπουδές?

T1: Έχω δεύτερο πτυχίο στην Κοινωνική Ανθρωπολογία και Ιστορία και ένα μεταπτυχιακό στην Γλωσσική Εκπαίδευση για Πρόσφυγες και Μετανάστες. Πάρα πολύ ωραία.

I: Πόσα χρόνια έχετε εργαστεί σε διαπολιτισμικές τάξεις?

T1: Δούλεψα, ήμουνα μία χρονιά σε τάξη υποδοχής, μία χρονιά στην τυπική εκπαίδευση, σε μία μη κυβερνητική οργάνωση στη Λέσβο και επίσης έχω εμπειρία περίπου 2,5 χρόνια στο Λονδίνο όπου οι τάξεις μου μέσα ήταν διαπολιτισμικές. Εκ φίσως δηλαδή μέσα είχε πάρα πολλά παιδιά, πάρα πολλές εθνικότητες.

I: Άρα θα μπορούσαμε να κάνουμε και μία σύγκριση νομίζω μεταξύ Ελλάδας και Αγγλίας. Πώς αντιμετωπίζουν την πολυπολιτισμικότητα εκείνη και πώς εμείς.

T1: Ωραία.

I: Πόσο χρονών ήταν οι μαθητές που διδάσκατε?

T1: Ήταν και δημοτικού και έχω κάνει και σε ενήλικες στην τυπική εκπαίδευση όταν εργαζόμουν.

I: Και τι εθνικότητες ήτανε?

T1: Κυρίως Αφγανιστάν, Συρία, από τη Λαϊκή Δημοκρατία του Κονγκό και κάποιοι φαρσόφωνοι από το Ιράν. Στην Αγγλία. Δεν άκουσα, δεν ακούω. Στην Αγγλία. Στην Αγγλία είχε πάρα πολλή πλειονότητα θα έλεγα ήταν από Ινδία, Πακιστάν, Πολωνία και κάποιοι και πολύ λιγότερο Πορτογαλία.

I: Θα θέλατε να μου πείτε τι δυσκολίες αντιμετωπίζατε όταν διδάσκατε σε μια πολυπολιτισμική τάξη.

T1: Νομίζω από τις μεγαλύτερες δυσκολίες ήταν ότι ήταν διαφορετικές εθνότητες, εθνικότητες και διαφορετικές γλώσσες. Και επίσης το διαφορετικό επίπεδο εκπαίδευσης. Δηλαδή μπορεί να είχαν μαθητές οι οποίοι είχαν πάει ελάχιστα χρόνια στο σχολείο στη χώρα τους ή να είχαν διακεκομμένη εκπαίδευση. Οπότε και το γνωστικό τους επίπεδο ενώ ηλικιακά θα έπρεπε να είναι στην τετάρτη δημοτικού να το πω, στην ουσία ήταν πρώτη δημοτικού.

I: Οπότε και οι διαφορετικές γλώσσες και το διαφορετικό γνωστικό επίπεδο στην ίδια τάξη ήταν αρκετά απαιτητικό. Ήταν ένα από τα σημαντικότερα εμπόδια που αντιμετωπίσατε.

T1: Ναι.

I: Και τι κάνατε για να αντιμετωπίσετε τις δυσκολίες κατανόησης στη γλώσσα.

T1: Προσπαθούσα κάποιες τεχνικές είτε να βρούμε μία κοινή γλώσσα, κυρίως αγγλικά, είτε χρησιμοποιούσα πάρα πολύ και την γλώσσα του σώματος φυσικά, διάφορα οπτικά ερεθίσματα, κάποια visuals δηλαδή, τη βοήθεια συμμαθητών που μιλούσαν την ίδια γλώσσα, ούτως ώστε κάπως να μετα... και ήξεραν αγγλικά για παράδειγμα, οπότε έκαναν τη μετάφραση, ήταν σαν διαμεσολαβητές δηλαδή. Εργαλεία μετάφρασης, ψηφιακά δηλαδή. Αυτά θα έλεγα, ναι.

I: Θα ήθελα να ρωτήσω σχετικά με τις δυσκολίες κατανόησης στη γλώσσα. Μετά από όλες αυτές τις στρατηγικές που χρησιμοποιούσατε, σε τι διάστημα περίπου τα παιδιά φτάνουν στο σημείο, ώστε να μπορούν να παρακολουθήσουν το μάθημα.

T1: Δεν υπάρχει κανόνας αυτό, θα έλεγα κάποια πολύ πιο γρήγορα ανταποκρινόντουσαν.

I: Συνήθως αυτά που είχαν παρακολουθήσει σχολείο και τυπική εκπαίδευση ήταν πιο προετοιμασμένα.

T1: Θα έλεγα, ναι. Δεν υπάρχει σταθερή, δεν υπάρχει σπάντα απάντηση σε αυτό. Δηλαδή υπήρχαν μαθητές οι οποίοι μπορούσαν να επικοινωνήσουν τα βασικά, δηλαδή μια βασική επικοινωνία στους δύο μήνες. Υπήρχαν και αυτοί που μπορεί να ήταν και τέσσερις μήνες. Είχα και μικρότερης ηλικίας, ας πούμε είχα ένα μαθητή πρώτης δημοτικού, με τον οποίο παλεύαμε μέχρι το τέλος της χρονιάς να επικοινωνήσει. Εκεί βέβαια έμπαιναν και ζητήματα λίγο και ψυχοκοινωνικά. Ήταν και κάποιοι μαθητές οι οποίοι είχαν και κάποια ζητήματα,

κάποιο τραύμα, επειδή ερχόντουσαν και από εμπόλεμες περιοχές, οπότε έπαιζε ρόλο και αυτό.

I: Ναι, θα μιλήσουμε και για το τραύμα. Πώς αντιμετωπίζατε τα παιδιά που βίωσαν δύσκολες καταστάσεις, όπως απώλειες συγγενικών προσώπων, πολέμους, δυσκολίες κατά την μετακίνησή τους. Ήθελα να ρωτήσω κάτι. Αυτά τα παιδιά είχαν διάθεση για συμμετοχή, είχαν κίνητρο για μάθηση.

T1: Θα έλεγα στην πλειονοψηφία ναι, πάρα πολύ. Έβλεπαν το σχολείο, ερχόντουσαν στο σχολείο με λαχτάρα και με πολύ σεβασμό και ήταν πολύ θετικά διατεθειμένοι να μάθουν. Ήταν και η ευκαιρία, η διέξοδος τους από εκεί που έμεναν, γιατί ειδικά στη Λέσβο, που έχω δουλέψει σε τέτοιες τάξεις, οι περισσότεροι από αυτούς έμεναν μέσα στο camp, σε άθλιες συνθήκες, οπότε το σχολείο ήταν και μία διέξοδος εκτός από μάθηση και κοινωνική συναναστροφή με τους συμμαθητές και τα λοιπά. Ήταν πολύ θετική.

I: Παρουσίαζαν προβλήματα συμπεριφοράς;

T1: Κάποιοι ναι, υπήρχε και αυτό, μια κόντρα μεταξύ συνήθως αυτοί που ήταν από διαφορετικές εθνικότητες. Υπήρχε κάποια, αλλά... Διαχειρίσιμα, όχι κάτι, δεν βίωσα κάτι το... Πολύ δύσκολο να το πω.

I: Δεν διατάρασσαν, δηλαδή, τη ροή του μαθήματος.

T1: Όχι, όχι. Σε φυσιολογικά πλαίσια, δηλαδή όπως και οι υπόλοιποι μαθητές. Και είναι και λογικό, γιατί πολλές φορές δεν καταλάβαιναν κιόλας. Οπότε, όταν είσαι σε μία τάξη και δυσκολεύεσαι να καταλάβεις τι συμβαίνει, και βαριέσαι... Και με τόσο διαφορετικά επίπεδα, είναι πολύ δύσκολο να προσαρμόσει και ο εκπαιδευτικός στο μάθημα να βρει την κοινή τομή, ώστε να μπορούν να παρακολουθούν όλα τα παιδιά.

I: Γιατί το πρόβλημα αυτό το αντιμετωπίσα κι εγώ όταν δίδασκα την ελληνική ως ξένη γλώσσα στις Η.Π.Α. . Παρ' όλα αυτά υπήρχαν κάποιοι που φοιτούσαν κάποια χρόνια στο σχολείο, και κάποιοι άλλοι που ερχόταν στη μέση της Τετάρτης Δημοτικού. Αλλά παρατηρούνταν όμως το φαινόμενο, ότι και παιδιά που ερχότανε στη μέση της Τετάρτης Δημοτικού, σε μικρό χρονικό διάστημα, να τα πάνε πολύ καλύτερα σε σχέση με άλλα που είχανε και πολλά χρόνια φοίτηση. Στο σχολείο δεν ξέρω αν το παρατηρήσατε εσείς αυτό. Το παρατηρήσατε?

T1: Ναι, το παρατήρησα κι εγώ. Συνέβαινε κι αυτό. Και νομίζω ότι αυτό έχει να κάνει και με το background των οικογενειών. Βέβαια. Επειδή κι εγώ δίδασκα σε πολυπολιτισμικές τάξεις, οι Ινδοί μαθητές τα πήγαιναν πολύ καλύτερα από τους άλλους μαθητές και οι Κινέζοι μπορώ να πω, και είχανε υψηλότερα κίνητρα για μάθηση και δεν είχανε και προβλήματα συμπεριφοράς. Ναι. Συνήθως έτσι, από ποιες χώρες έτσι τα παιδιά δημιουργούσαν κάποια προβλήματα συμπεριφοράς. Μπορούμε να το πούμε αυτό ή δεν έχει σχέση με τη χώρα. Νομίζω δεν έχει σχέση. Αυτό που μπορώ να πω είναι ότι ίσως τα παιδιά από Συρία, που είναι κι άλλη γλώσσα τους, αυτά είχαν πιο καλύτερη επάρκεια. Δηλαδή είχαν φοιτήσει αρκετά στο σχολείο σε σχέση με Αφγανιστάν κλπ. Αλλά είχαν περισσότερες απαιτήσεις. Αυτό θυμάμαι. Ότι διεκδικούσαν δηλαδή και λέγανε να κάνουμε και αυτό, γιατί δεν κάνουμε εκείνο. Ενώ, οι

υπόλοιπες εθνικότητες ήταν πιο, και από Αφρική ας πούμε, πιο δεχόντουσαν τα πάντα, θα κάνουμε αυτό κλπ. Αυτό θυμάμαι, μπορώ να διακρίνω. Είχαν πιο ισχυρή άποψη, δηλαδή, τα παιδιά της Αφρικής. Και απαιτήσεις, θα έλεγα, γνωστικές. Απαιτητικά, σε σχέση με παιδιά άλλων εθνικοτήτων, και κυρίως παιδιά της Αφρικής. Ωραία.

I: Εσείς που ήσασταν σε αυτές τις τάξεις, με τόσο διαφορετικό πολιτισμικό background, τι τεχνικές χρησιμοποιήσατε για να αυξήσετε την προσοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών.

T1: Όταν έβαζα οτιδήποτε έχει να κάνει με οπτικό, ακουστικό, είτε βιντεάκια, είτε τραγούδι, δηλαδή κάποιο λεξιλόγιο να μάθουμε από τραγουδιών, είτε με εικόνες, είτε μέσα από εικονογραφημένα παραμύθια, ιστορίες. Τι άλλο, βοηθούσε πολύ όταν κάναμε βιωματικά, ας πούμε, επικοινωνιακά, να μάθουμε να επικοινωνούμε με τις βασικές εκφράσεις, τα ελληνικά. Το κάναμε σαν role-playing, ας πούμε. Λίγο δραματοποίηση. Νομίζω αυτό με λίγο παιχνίδι μέσα να είναι διασκεδαστικό, δηλαδή εκτός φυλλαδίων και φυλών εργασίας και βιβλία κτλ.

I: Ναι, με άλλα λόγια όταν ξεφεύγατε από τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας και κάνατε πιο βιωματικές προσεγγίσεις. Να ρωτήσω τώρα, αν χρησιμοποιούσατε κάποια από τις σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ελληνικής σας ξένης γλώσσας, όπως δραστηριοκεντρική μάθηση, μάθηση μέσω περιεχομένου ή επικοινωνιακή ή μέθοδος, αν προσπαθήσατε να εφαρμόσετε κάποια από αυτές συστηματικά και ποια δούλεψε περισσότερο στην πράξη.

T1: Κυρίως επειδή είχα συνήθως μαθητές, οι οποίοι δεν είχαν καθόλου γνώσεις ελληνικής, ξεκινούσα λίγο με την επικοινωνιακή μέθοδο, θα έλεγα περισσότερο. Εκεί έκανα focus. Νομίζω πρέπει, έτσι, αν μπορώ να το πω, θα έβαζα και την task-based. Δηλαδή, μέσω δραστηριοτήτων και project και όλα αυτά, δουλεύαμε για ένα διάστημα σε κάτι συγκεκριμένο. Τώρα, για παράδειγμα... Λοιπόν, για παράδειγμα, τώρα θα θυμηθώ. Αυτό τώρα μου έρχεται από τη μη κυβερνητική οργάνωση που δούλεψα. Θέλαμε να κάνουμε ένα blog ηλεκτρονικό. Οπότε με τους μαθητές, με βάση τα ενδιαφέροντά τους, να φτιάξουμε μια ηλεκτρονική εφημερίδα. Και χωρίσαμε τι θέλει ο καθένας να κάνει. Το γράφανε στην αρχή, μιλούσαμε και λίγο στα αγγλικά, λίγο στα ελληνικά, λίγο στη γλώσσα τους. Και τσούκου-τσούκου προσπαθούσαμε να συντάξουμε μερικές παραγράφους με διάφορα θέματα της αρεσκείας τους. Από τα κορίτσια, μπορεί να ήθελαν κάτι για τη μόδα, για τον αθλητισμό τα αγόρια, για κάποια ταινία. Οπότε είχαμε για ένα αρκετό διάστημα, παράλληλα θα έλεγα, δουλεύαμε αυτό. Οπότε μάθαιναν και μια διαδικασία πώς να συντάξω μια παράγραφο και ένα άρθρο ή να ανεβάσω ηλεκτρονικά. Κάναμε και λίγο με τα laptops εκεί πέρα εξάσκηση. Και ταυτόχρονα μάθαιναν και τη γλώσσα, εκφράσεις, λεξιλόγιο. Μάθαιναν δηλαδή πώς να χρησιμοποιούν τη γλώσσα μέσα στις πραγματικές καταστάσεις της επικοινωνίας.

I: Και οι δραστηριότητες που σχεδιάζατε ξεκινούσαν από τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα μαθητών. Και αυτός φαντάζομαι ότι ήταν ένας τρόπος για να αυξήσετε τα κίνητρα και την προσοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών.

T1 : Αυτό, αυτό, ναι.

I: Ποια γλώσσα διδασκαλίας που χρησιμοποιούσατε?

T1: Θα έλεγα στα ελληνικά. Δηλαδή και ελληνικά και αγγλικά. Και πάρα πολύ έδινα... Ήμουν πολύ δεκτική να χρησιμοποιούν και τη μητρική τους γλώσσα. Δηλαδή, δεν την καταδικάζω. Δηλαδή, μεταξύ τους μπορούν να συνεννοούνται, να επικοινωνούν. Προσπαθούσα να μάθω κι εγώ, να μου πούνε κάποιες εκφράσεις, να μπορέσω κι εγώ να μάθω για να τους βοηθάω αντίστοιχα. Οπότε μια μίξη, θα έλεγα. Εντάξει, στη μητρική γλώσσα των μαθητών, έτσι, στον τρόπο χρήσης, θα ήθελα να σταθούμε ιδιαίτερα.

I: Με ποιον τρόπο τη χρησιμοποιούσατε τη μητρική τους γλώσσα;

T1: Πιο πολύ τους άφηνα μεταξύ τους να επικοινωνούν. Δηλαδή, σε κάποιες ασκήσεις που θα κάναμε, ας πούμε, συνεργατικά, μεταξύ τους λέω, μπορείτε να μιλήσετε για να βοηθηθείτε. Ο ένας να βοηθήσει τον άλλον. Ή έξω στην αυλή όταν παίζανε. Ή όταν παίζανε με τους συμμαθητές τους ελληνογλωσσους. Είχα επίσης πολλή γλώσσα, πώς τα λένε, tags, αφίσες. Δηλαδή, είχα κολλήσει στην τάξη βασικό λεξιλόγιο στα ελληνικά, στα αγγλικά και στη μητρική γλώσσα που είχα μέσα στην τάξη. Δηλαδή, μπορεί να είχα Αραβικά, μπορεί να είχα Φαρσί. Ούτως ώστε κάπως με τις πολύγλωσσες επιγραφές. Τι άλλο έκανα... Α, επίσης κάτι άλλο στις εθνικές γιορτές. Για παράδειγμα, στην 22 Οκτωβρίου, στη 17 Νοέμβρη κτλ. Συζητούσαμε τι ακριβώς στην Ελλάδα κάνουμε κτλ. Αλλά το πήγαίνα κι ένα βήμα παραπέρα να μου πούν κι αυτοί Δηλαδή, συζητούσαμε πιο πολύ για την 28 Οκτωβρίου. Το νόημα της ελευθερίας, τι είναι ο πόλεμος. Στη χώρα τους αντίστοιχα, αν έχουν κάτι παρόμοιο. Και μου λέγανε διάφορα, θυμάμαι. Και ονόματα αντίστοιχων ηρώων δικών τους, αγωνιστών. Και βρίσκεται, φαντάζομαι, ομοιότητες και διαφορές. Ναι, ναι, ναι. Και το βασικό όνομα ελευθερίας, ειρήνης. Και για ποιο νόημα γίνεται ο πόλεμος. Αν γίνεται για κάποιο ιδανικό. Κάπως έτσι, ναι. Πολύ ωραία, πάρα πολύ ωραία όλα αυτά.

I: Θα περάσουμε τώρα σε μια άλλη κατηγορία. Σχετικά με τα διδακτικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούσατε. Χρησιμοποιούσατε κάποια διδακτικά εγχειρίδια του Υπουργείου Παιδείας. Και αν ναι, πόσο αποτελεσματικά ήταν αυτά. Χρησιμοποίησα κατά διαστήματα το «γεια σας».

T1: Εγώ προσωπικά δεν ήμουν πολύ ευχαριστημένη. Έπαιρνα πολλά αποσπασματικά πράγματα από εκεί. Πιο πολύ δούλεψα με δικό μου υλικό. Δηλαδή το τροποποιούσα. Ανάλογα με τις ανάγκες. Μπορεί να έβρισκα κάποιες δραστηριότητες. Κάποιες τις κρατούσα από το ίντερνετ ενώ από τη διαδίκτυα, από διάφορες σελίδες. Κάπου πρόσθετα κάτι έξτρα, κάπου αφαιρούσα. Χρησιμοποιούσα πολλοί δραστηριότητες στο Worldwall. Και σε τέτοια εργαλεία. Από βιβλία, από εγχειρίδια τη «Μαργαρίτα» λίγο χρησιμοποιούσα. Μετά το «Βαλιτσάκι». Δηλαδή έπαιρνα και από εκεί κάποια πράγματα. Δεν χρησιμοποιούσα αποκλειστικά ένα εγχειρίδιο. Γιατί δεν καλύπτονταν οι ανάγκες μου και των μαθητών αντίστοιχα.

I: Αν κατάλαβα καλά, δημιουργούσατε δικό σας υλικό. Και το προσαρμόζατε αυτό το υλικό στις ανάγκες των μαθητών σας. Αυτό όμως ήταν πολύ χρονοβόρο. Πρέπει να ήταν πολύ χρονοβόρο.

T1: Ήταν, αλλά από ένα σημείο και μετά... Όχι εντάξει, η αλήθεια είναι ότι επειδή έχω μια εμπειρία. Επειδή στην Αγγλία κατά κόρον έτσι δουλεύαμε. Μετά από ένα σημείο και μετά μου ήταν πολύ εύκολο. Δεν μπορώ να πω. Δηλαδή είχα τη βάση και δεν μου παίρνεται πια τόσο χρόνο πλέον. Η αλήθεια είναι ότι έχει αρκετές πηγές και στο διαδίκτυο πλέον. Για πολιτισμική εκπαίδευση και στα ελληνικά. Και τώρα νομίζω ότι με την τεχνητή νοημοσύνη... είναι πολύ πιο εύκολο κάθε εκπαιδευτικός να μπορεί να κάνει υλικό. Τώρα ειδικά πιστεύω, ναι. Επιτρέψτε με τη χρήση της τεχνητής νοημοσύνης.

I: Ήθελα να ρωτήσω τώρα ποιες ψηφιακές εφαρμογές χρησιμοποιούσατε... και τι είδους οπτικά και ακουστικά βοηθήματα;

T1: Ψηφιακές, είπα το Wordwall. Πώς το λένε το άλλο. Αχ, είναι ένα αντίστοιχο που κάνεις έτσι ηλεκτρονικές δραστηριότητες. Πώς είναι το όνομα τώρα. Τέλος πάντων, ένα της Unicef. Το LearningApp, μήπως το LearningApp.

I: Αυτό το χρησιμοποιώ και εγώ πολύ τώρα... στο πρόγραμμα παρέμβασης με τα παιδιά που κάνω. Και μάλιστα αυτό έχει το πλεονέκτημα... ότι μπορείς να δημιουργήσεις και δικές σου ασκήσεις... χωρίς να πληρώσεις. Ενώ το Wordwall θέλει συνδρομή.

T1: Μπράβο, ναι αυτό. Μετά ένα της Unicef, πάρα πολύ ωραίο... που πάλι μου διαφεύγει το όνομά του. Να το βρω. Που είναι ολόκληρο, δηλαδή το πάει βήμα-βήμα... το επίπεδο ανεβαίνει. Και έχει μέσα συγκεκριμένα για φράση... για αραβόφωνους. Διατίθεται δωρεάν αυτό ή πρέπει να πληρώσεις... Ναι, ναι, ναι. Όχι, είναι δωρεάν. Παλιά τα θυμόμουν αυτά απ' έξω τώρα. Με έχουν περάσει και λίγα χρόνια. Τώρα. Θα το βρω. Περίμενε, περίμενε. Ναι, ναι, ναι. Έχετε όλο το χρόνο να το βρείτε. Ευχαριστώ. Ευχαριστώ. Άντε. Ακύλους. Μάλιστα, για να το γράψω κιόλας. Ναι. A-K-E-L-I-O-U-S.

I: Τώρα πάμε στο τελευταίο μέρος της συνέντευξής μας. Όσον αφορά το είδος αν ήσασταν ικανοποιημένοι... από το είδος της υποστήριξης που λάβατε... είτε από το σχολείο είτε από άλλες υπηρεσίες... και πιο συγκεκριμένα η ερώτηση είναι... τι είδους υποστήριξη λάβατε... είτε από το σχολείο είτε από άλλες υπηρεσίες... που ασχολούνται με την ένταξη των προσφύγων.

T1: Για να είμαι ειλικρινής... Στη μη τυπική εκπαίδευση είχα πολλή υποστήριξη... και πολλή αλληλοβοήθεια από συναδέλφους και τα λοιπά. Δεν ήμασταν όλοι ομαδικά, δηλαδή φουλ. Στη ΜΚΟ. Ναι, στη ΜΚΟ. Υπήρχε πολύ συντονισμός και από τους υπεύθυνους στην Αθήνα... και μεταξύ μας στη Λέσβο... οπότε ένιωθα πολύ καλυμμένη... οι απορίες ότι χρειαζόμουν υλικό και τα λοιπά. Τώρα, στο σχολείο όταν πήγα... είχα υποστήριξη με την έννοια ότι ήταν πολύ ανοιχτή... στο ότι απορία είχα να με εξυπηρετήσουν, να με βοηθήσουν. Αλλά η αλήθεια είναι ότι αυτό που βίωσα... είναι ότι την τάξη υποδοχής την έβλεπαν λίγο ότι... ας στείλω τα παιδιά... να μπορέσω να κάνω εγώ στην τάξη μου το μάθημά μου... γιατί τα έβλεπαν λίγο ως βάρος. Εγώ αυτό αποτίμησα. Δεν ενδιαφερόταν...

I: Καλλιόπη τώρα μου λέει το μήνυμα θα τελειώσει σε πέντε λεπτά... οπότε μάλλον είναι συγκεκριμένο αυτό. Οπότε πρέπει να πάμε τις ερωτήσεις γρήγορα γρήγορα. Έχεις πολλές ακόμα? Όχι, έχει δύο-τρεις είναι, να τις απαντήσουμε.

T1:: Ένα που έλεγε ότι γενικά δεν είχα πάρα πολύ υποστήριξη. Αλλά από τη διεύθυνση ούτε καν δεν υπήρχε... Εγώ αν ρωτούσα, που δεν χρειάστηκε να ρωτήσω... γιατί είχα μια προϋπηρεσία, μια εμπειρία. Δεν ξέρω αν ρωτούσα κάτι... αν η διεύθυνση θα βοηθούσε ιδιαίτερα. Και στο σχολείο ήταν εντάξει. Ήταν πολύ ανοιχτή στα παιδιά. Κανένα θέμα γι' αυτό. Αλλά ως προς την υποστήριξη την γνωστική να το πω... Όχι, ήταν λίγο... Τα στέλνουμε στην τάξη υποδοχής... και εδώ τελειώνει η δουλειά μας ως προς το γνωστικό κομμάτι.

I: Ωραία. Τώρα το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο... για τη λειτουργία των τμημάτων ZEP... το θεωρείτε αποτελεσματικό... και αν ναι, τι είδους βελτιώσεις θα προτείνατε. Αν δεν έχει αλλάξει κάτι τα τελευταία...

T1: Εγώ τα τελευταία εμπειρία μου ήταν το 2021. Αν δεν έχει αλλάξει κάτι θα κάνω μια πρόταση... ότι πιστεύω θα ήταν πολύ βοηθητικό... ο δάσκαλος της τάξης υποδοχής... να μπαίνει μέσα στην τάξη. Πώς είναι οι παράλληλοι τώρα. Να κάνεις την εκπαίδευση δηλαδή. Και τι είδους προτάσεις θα εισηγούσαστε στην πολιτεία... για την επαγγελματική εξέλιξη και την υποστήριξη των εκπαιδευτικών... που διδάσκουν σε μαθητές με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο. Καταρχάς, θα έλεγα να υπάρχει ένας ξεχωριστός πίνακας... όπως είναι στην ειδική αγωγή. Κάτι αντίστοιχο για συναδέλφους οι οποίοι έχουν μια εξειδίκευση... είτε με επιμορφώσεις, είτε με μεταπτυχιακά... είτε με την ίδια την εμπειρία μέσα στη τάξη υποδοχής. Δηλαδή, να υπάρχει μια δεξαμενή υποψήφιων... οι οποίοι επαγγελματιών πάνω σε αυτό το κομμάτι... που θα μπορούσε να τους εκμεταλλευτεί το Υπουργείο. Γιατί τώρα, κατά ψέματα, είναι στην τύχη. Περνάει ο πίνακας για τους αναπληρωτές... και όποιος τύχει. Και κάποιος ο οποίος δεν έχει απολύτως καμία εμπειρία... θα τα βρει πάρα πολύ δύσκολα. Αυτό. Και τι άλλο. Κάτι ακόμα ήθελα. Και να είναι μόνιμοι. Δηλαδή, στη τάξη υποδοχής, είναι όλοι αναπληρωτές. Δεν υπάρχει μέρη ούτε σωστά αυτό... να στελεχωθούν με μόνιμους εκπαιδευτικούς... καταρτισμένους πάνω σε αυτό το πεδίο.

I: Πάρα πολύ ωραία. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας. Πολύ χρήσιμο και πολύ ουσιαστικά όλα αυτά που μας είπατε. Μακάρι να βοήθησαν στην έρευνα. Στην εξέλιξη της επιστήμης. Σίγουρα, γιατί έχετε πολύ μεγάλη εμπειρία. Και σαν εκπαιδευτικός... έχετε και ένα πολύ ισχυρό background... στον τομέα αυτό.

Teacher 2

I: Καλησπέρα σας.

T2: Καλησπέρα.

I: Για πείτε μας λίγο για τις σπουδές σας.

T2: Είμαι δασκάλα και έχω κάνει μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή. Είμαι επίσης και νηπιαγωγός. Είμαι και ψυχολόγος.

I: Πόσα χρόνια διδακτικής εμπειρίας έχετε?

T2: Έχω 29 αυτή τη στιγμή.

I: Πόσα χρόνια διδάσκατε σε μαθητές με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο?

T2: Περίπου δέκα.

I: Για πείτε μου λίγο για το Background των μαθητών σας.

T2: Οι μαθητές που είχα τα χρόνια εκείνα που ήμουν σε ένα σχολείο έτσι στο κέντρο της Θεσσαλονίκης που είχα μαθητές που ήταν πρόσφυγες. Τότε ήταν και ο πόλεμος στη Συρία. Είχαμε μαθητές από Συρία, Ιράκ, Κουβέιτ κλπ. Αλλά στο ίδιο σχολείο είχαμε και πολλούς μαθητές που ήταν μετανάστες δεύτερης γενιάς με γονείς από τη Νιγηρία, Αλβανία, Γεωργία, Ρωσία και άλλες χώρες, Τσεχία ας πούμε, Ρουμανία, διάφορες. Και επίσης είχαμε και Ρωμά μαθητές. Είχε και Έλληνες μαθητές της περιοχής που έμεναν σε εκείνη την γειτονιά.

I: Και εσείς λειτουργούσατε σε ζώνη ΖΕΠ, κάνατε την παρέμβαση μέσα στην κανονική τάξη.

T2: Μέσα στην κανονική τάξη δούλευα εγώ. Κάποιες χρονιές υπήρχαν και ζώνες ΖΕΠ, αλλά εγώ ήμουν δασκάλα της κανονικής τάξης.

I: Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίσατε όταν διδάξατε για πρώτη φορά σε μία πολυπολιτισμική τάξη.

T2: Δυσκολίες είναι πολλές, ιδιαίτερα γιατί τα παιδιά σε εκείνη την ηλικία που ερχόταν στο σχολείο είχανε εξαιρετικά περιορισμένη γνώση της ελληνικής γλώσσας. Υπήρχαν παιδιά που δεν μιλούσαν καθόλου ελληνικά. Και ταυτόχρονα στην ίδια τάξη υπήρχαν και τα παιδιά των ελλήνων γονέων της περιοχής που μιλούσαν πολύ καλά τα ελληνικά. Και όλοι στην διάμεση της περιπτώσεις. Υπήρχαν δηλαδή και παιδιά Ρομά που είχαν γεννηθεί στην Ελλάδα, αλλά επειδή μιλούσαν τουρκικά τα περισσότερα στο σπίτι τους. Οι Ρομά όταν ερχόταν στο σχολείο πάλι δεν μιλούσαν αρκετά. Καταλάβαιναν λίγο καλύτερα τα ελληνικά, αλλά δεν μιλούσαν σχεδόν καθόλου. Υπήρχαν παιδιά που γνώριζαν καλύτερα την ελληνική γλώσσα γιατί ήταν μετανάστες, δεύτερης γενιάς. Είχαν λίγο καλύτερη παραγωγή προφορικού λόγου. Αλλά πάλι σοβαρές ελλείψεις στην κατανόηση και στην παραγωγή του λόγου. Υπήρχε ένα μεγάλο εύρος δυνατοτήτων και αδυναμιών στα παιδιά της κάθε τάξης που είχα εκείνα τα χρόνια.

I: Πώς καταφέρατε να συντονίσετε τόσο διαφορετικές ομάδες μαθητών?

T2: Η αλήθεια είναι ότι δεν ήταν εύκολο. Αυτό που διευκόλυνε κάπως στο συγκεκριμένο σχολείο είναι το ότι οι ομάδες των μαθητών κάποια χρόνια δεν ήταν πολυπληθείς. Δηλαδή μπορεί να είχαμε ας πούμε 15 παιδιά στην τάξη. Υπήρχαν βέβαια και χρονιές που είχαμε 22-23. Οπότε όταν ήταν λιγότερα τα παιδιά, ο μικρότερος αριθμός λίγο διευκόλυνε τις διαδικασίες. Παρόλα αυτά είχα προσπαθήσει να βρω κάποιους τρόπους που διευκόλυναν την καθημερινότητά μου στο σχολείο για να διευκολύνω καταρχήν τους μαθητές που είχαν σοβαρή έλλειψη στην ελληνική γλώσσα. Για παράδειγμα, όταν ερχόταν να γίνει η εγγραφή ενός μαθητή...

I: Σε αυτό ακριβώς εστιάζει η δεύτερη ερώτηση της ερευνάς μου. Πώς αντιμετωπίζατε τις δυσκολίες κατανόησης στην γλώσσα;

T2:Ωραία. Αυτό σχεδιάζαμε με της ουσίας και προσπαθούσα να βρω διάφορες τεχνικές και μεθόδους. Για παράδειγμα, όταν έκανα εγγραφή σε ένα παιδί που μου έλεγαν ότι είναι πρόσφυγας, ήρθε τώρα από τη Συρία μέσω Τουρκίας, δεν ξέρει καθόλου ελληνικά, φρόντιζα να κάνω ένα ραντεβού με τους γονείς με διερμηνέα συνήθως δια ζώσης από κάποια ΜΚΟ ή αν δεν υπήρχε αυτή η δυνατότητα, με διερμηνέα από το κινητό, με κάποια διερμηνέα που έπαιρνα από τη Μετάδραση τότε που είχαμε διερμηνείς. Προσπαθούσα να αποκομίσω όσο δυνατόν περισσότερα στοιχεία μπορούσα να γνωρίζω για την οικογένεια του παιδιού, για τα αδέρφια του, για τους γονείς του. Επίσης προσπαθούσα να μάθω στη γλώσσα του παιδιού κάποιες πληροφορίες που θα διευκόλυναν πολύ την καθημερινότητά μας στο σχολείο, όπως για παράδειγμα το διάλειμμα, η τουαλέτα, το νερό, το φαγητό, τέτοιου τύπου λέξεις ας πούμε, λέξεις που είχαν να κάνουν με τα βιβλία που θα χρησιμοποιούσαμε για να του τα λέω στη δική του γλώσσα και να μπορούμε στοιχειωδώς να σε εννοούμε στα βασικά. Όπως επίσης φρόντιζα να έχω μια εικόνα των ενοτήτων που θα κάναμε στη γλώσσα το αμέσως επόμενο διάστημα και να φροντίζω να συγκεντρώνω και από εκεί κάποιες λέξεις από τη δική του μητρική γλώσσα. Για παράδειγμα, όταν είχαμε να κάνουμε ενότητα για την οικογένεια ήξερα ότι θα μιλήσουμε για την οικογένεια, ζητούσα από τους γονείς και το μέσο του διερμηνέα να μου πούνε τα στοιχεία της οικογένειάς τους, τα ονόματα των αδελφών, των γονιών, των παππούδων κτλ. Έτσι ώστε όταν θα μιλούσαμε για αυτό το θέμα μέσα στην τάξη και αυτό το παιδί προφανώς βαριόταν γιατί δεν θα καταλάβαινε τι λέμε. Όταν ερχόταν η σειρά του να μιλήσει και αυτός ή αυτή ξεκινούσα εγώ να λέω, ας πούμε, μαμά Νουράτ και μπαμπά για να μου πει και αυτός το όνομα του μπαμπά του και τα αδέρφια του. Γενικώς προσπαθούσα με τέτοιους τρόπους να βρω στο κομμάτι της γλώσσας όπως επίσης να διευκολύνω μέσα στην τάξη και όχι μόνο να επιτρέπω αλλά να ενθαρρύνω και να προωθώ τη χρήση της γλώσσας καταγωγής των παιδιών. Δηλαδή όταν χρησιμοποιούσα και πολύ περισσότερο οπτικοποιημένο υλικό είτε σε κάρτες είτε σε βίντεο έτσι ώστε να έχουν και τα παιδιά κάτι να προσπαθούν να έχουν μια πιθανότητα παραπάνω να καταλάβουν λίγο για τι πράγμα μιλάμε αλλά και μετά οτιδήποτε συζητούσαμε στην τάξη και το παιδί χρησιμοποιούσε λέξεις ή φράσεις στη δική του γλώσσα για να περιγράψει κάτι όλο αυτό να νιώθει ότι είναι κάτι αποδεκτό ότι μπορεί να χρησιμοποιεί τις λέξεις και ότι και εμείς ήταν μια αφορμή να μάθουμε αυτές τα ίδια αντικείμενα ας πούμε στη δική του γλώσσα με έναν τρόπο έτσι ώστε να υπάρξει μια σύνδεση με άλλα λόγια

I: Ουσιαστικά απαντήσατε μέρος της τρίτης ερώτησης. Πώς διαχειριζόσασταν τη μειωμένη συμμετοχή των μαθητών και την έλλειψη κινήτρων;

T2:Ναι, ο στόχος ήταν να νιώθουν οι μαθητές ως το δυνατόν πιο άμεσα εμπλεκόμενοι μέσα στη μαθησιακή διαδικασία Γι' αυτό προσπαθούσα να χρησιμοποιώ και μέσα που δεν ήταν απόλυτα βασισμένα στην παραγωγή του προφορικού λόγου: Για παράδειγμα δεν ήθελα να διαβάζουμε ας πούμε ιστορίες και με τα υπόλοιπα παιδιά διότι θα ήταν ένα σημαντικό που θα ήταν στα ελληνικά και άρα τα παιδιά που δεν γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα δεν θα μπορούσαν να τις κατανοήσουν. Γι' αυτό ας πούμε διαβάζαμε τις ιστορίες, ένα παραμύθι, μια ιστορία, οτιδήποτε αλλά μετά τα δραματοποιούσαμε κιόλας έτσι ώστε τα παιδιά που δεν

είχαν καλή κατανόηση στη γλώσσα να μπορούσαν να συμμετέχουν. Στη δραματοποίηση τους άρεσε να φορούν τις στολές, τα καπέλα κι με αυτά και ήταν σε θέση να κατανοούν κάπως καλύτερα το τι συνέβαινε σε αυτή την ιστορία. Επίσης έβρισκα ιστορίες που δεν είχαν λόγια, οπτικοποιημένες ιστορίες σε βίντεο, χωρίς λόγια έτσι ώστε μπορούσαν πιο εύκολα να το παρακολουθήσουν και ο καθένας να παρακολουθούσε μετά και που ακουγόταν στα ελληνικά ήταν σε θέση να την κατανοήσουν σε όλο το βάθος της. Αλλά εν πάση περιπτώσει είχαν ένα λόγο, μπορούσαν περισσότερο να συμμετέχουν σε αυτό ή με εικόνες που σχετίζονταν με αυτά που θα συζητούσαμε ή το να δείχνουν πράγματα για παράδειγμα όταν μιλούσαμε για τα σχήματα θυμάμαι ένα κοριτσάκι από τη Συρία που είχε έρθει πρόσφατα και λέγαμε τι πράγματα ορθογώνια έχουν μέσα στην τάξη ακούγοντας τους άλλους που περιέγραφαν διάφορα πράγματα σηκώθηκε κι εκείνη, δεν μπορούσε να πει η πόρτα σηκώθηκε κι εκείνη κι έδειξε πόρτα. Οπότε φροντίσαμε να νιώθουν τα παιδιά όλα αλλά πολύ περισσότερο τα παιδιά που είχαν δυσκολίες στην κατανόηση της ελληνικής γλώσσας ότι έχουν τη δυνατότητα να σηκωθούν και να δείξουν να περιγράψουν με το σώμα τους με κάθε δυνατό τρόπο αυτό που θέλουν να πουν προκειμένου να επικοινωνήσουν για να τους δημιουργηθούν και περισσότερα κίνητρα να συμμετέχουν στο μάθημα. Δηλαδή κατά κάποιο τρόπο να δίνεται χώρος σε όλα τα παιδιά να εκφράσουν τις προσωπικές τους απόψεις χρησιμοποιώντας διάφορες τεχνικές και κυρίως την κίνηση, τη δραματοποίηση δεν εστιάζεται μόνο... Επίσης, ας πούμε, για παράδειγμα στις χριστουγεννιάτικες γιορτές διάλεγα παραμύθια που να εστιάζουν στην αλληλεγγύη στην αλληλοβοήθεια που είναι πανανθρώπινες αξίες και λίγο πολύ είναι σεβαστές από όλες τις θρησκείες και επίσης τα παιδιά που θα συμμετείχαν έπαιρναν τα λόγια τους και τους μετέφραζα και τα έλεγαν στη δική τους γλώσσα. Το κομμάτι αυτό που αντιστοιχούσε στο δικό τους ρόλο και εγώ ενώ αρχικά θεωρούσα ότι αυτό θα βοηθούσε πολύ τα παιδιά γιατί θα μιλούσαν στη γλώσσα τους και οι γονείς αντίστοιχα όταν θα προσκαλούνταν να παρακολουθήσουν αυτή την παράσταση θα χαιρόνταν να ακούνε τα παιδιά να μιλάνε τη γλώσσα τους και ότι όλοι θα ήταν ένθερμοι υποστηρικτές αυτής της διαδικασίας τελικά είδα ότι τα παιδιά χαιρόνται πάρα πολύ και από το γεγονός ότι εγώ μιλούσα τη δική τους γλώσσα. Στις πρόβες καθώς προσπαθούσα κακήν ή κακός να προφέρω τα λόγια τους στις διαφορετικές γλώσσες που ήταν τα παιδιά της τάξης και αυτό ήταν μια παράμετρος που δεν την είχα σκεφτεί και ένιωσαν τα παιδιά ότι η γλώσσα τους και ο πολιτισμός τους εκτιμάται από το δάσκαλο της τάξης που είναι το πιο σημαντικό. Μετά τους γονείς είναι από τα πιο σημαντικά πρόσωπα αναφοράς

I: Εντάξει εφαρμόζονται καταπληκτικές τεχνικές αλλά παρόλα αυτά υπήρχαν μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς και αν ναι πώς αντιμετωπίζατε αυτά;

T2: Ναι βεβαίως υπήρχαν μαθητές με προβλήματα συμπεριφοράς είχαν συχνά συνήθως αγόρια τα οποία εκδήλωναν έτσι έντονα επιθετική συμπεριφορά προς τους άλλους για διάφορους λόγους που δεν μπορώ να πω ότι πάντοτε μπορούσα να τους ερμηνεύσω με την έννοια ότι τα παιδιά αυτά είχαν και ένα διαφορετικό υπόβαθρο και διαφορετικές εμπειρίες στη ζωή τους έχοντας περάσει μέσα από τους πολέμους έχοντας εμπειρίες δυσάρεστες έχοντας πολλές φορές αποκοπή από κάποιο γονέα τους ο οποίος ήταν μακριά είχαν καιρό να τον δουν ή είχε σκοτωθεί ή οτιδήποτε άλλο είχαμε λοιπόν τέτοια προβλήματα συμπεριφοράς πολλές φορές ο στόχος ήταν αυτό που έκανα συνήθως ήταν να μιλάω με τους γονείς ώστε ο

δυνατόν περισσότερο να προσπαθώ να τους εξηγήσω ότι δεν θέλω να δεν τους ρίχνω κάποια ευθύνη ας πούμε στο ότι αχ αυτό το παιδί χτυπάει τώρα και τι θα κάνουμε και τα άλλα παιδιά υποφέρουν οτιδήποτε άλλο κάπως να καταλάβουν οι γονείς και μέσω διερμηνέων γιατί η επικοινωνία δεν ήταν εύκολη, ότι εμείς ενδιαφερόμαστε για το παιδί το συγκεκριμένο, θέλουμε να είναι καλά θέλουμε να το διευκολύνουμε να επικοινωνήσει με τους άλλους να κάνει φιλίες να αποκτήσει την κουλτούρα των συνομηλίκων γιατί πολύ συχνά και ο τρόπος επικοινωνίας των παιδιών ήταν αυτός που τους οδηγούσε σε προβλήματα συμπεριφοράς. Δεν ήξεραν να επικοινωνούν με άλλο τρόπο δεν είχαν τη γλώσσα με το μέρος τους να μπορούν να μιλάνε με τους συμμαθητές τους οπότε όλο αυτό τους κούραζε και μπορεί να μάθαιναν δηλαδή μέχρι τώρα να είχαν μάθει να αντιμετωπίζουν με τη βία τα προβλήματά τους. Φυσικά και αυτό να παρήγαγαν τα πρότυπα ναι και να μάθαιναν ότι πρέπει να είναι βία γιατί είναι αγόρια και έτσι τα αγόρια πρέπει να είναι να εκδηλώνουν αυτή τη συμπεριφορά αυτό ουσιαστικά που κάναμε ήταν να προσπαθούμε να προσεγγίσουμε τις οικογένειες και να τους εξηγήσουμε ότι αυτές οι συμπεριφορές δεν μπορούν να είναι να συμβαίνουν στο σχολείο και κάπως να βγάζουμε από κοινού έναν τρόπο αντιμετώπισης της κατάστασης.

I: Είχατε αποτελέσματα;

T2: Ναι συνήθως είχα αλλά όχι πάντα. Θυμάμαι δύο αδερφάκια που ήταν ρομά τουρκόφωνοι και είχαν μεγάλη δυσκολία στην αντιμετώπιση αυτής της συμπεριφοράς. Χτυπούσαν πάρα πολύ τους μαθητές τους σε σημείο που μετά είχα αρχίσει να σκέφτομαι το ότι εγώ αυτή τη στιγμή προωθώντας τα παιδιά ή προτείνοντας τα παιδιά έναν άλλο τρόπο συμπεριφοράς μπορεί να είναι κάτι που στο υπόλοιπο της ζωής τους και στο περιβάλλον εκτός σχολείου να μην τα διευκολύνει έως και να τα βλάπτει αν για παράδειγμα αυτά τα παιδιά ζούσαν σε ακραίες συνθήκες και έπρεπε να αντιμετωπίσουν με πιο βίαιους και επιθετικούς τρόπους τα άτομα του περιβάλλοντος τους γιατί δεν ήταν επάνω το ελεγχόμενο του περιβάλλοντος το οποίο έρχονταν ήταν και αυτό ένα ζήτημα. Μίλησα και με κοινωνικές υπηρεσίες για να δούμε αν υπάρχει ζήτημα: παραμέληση, εκμετάλλευση των παιδιών κλπ και μετά ουσιαστικά έβρισκα ότι τεχνικές ένιωθα ότι μπορούσαν να ταιριάξουν στο κάθε παιδί για παράδειγμα σε αυτό το συγκεκριμένο παιδί τώρα που μου έρχεται στο μυαλό έβαζα ένα πολύ βραχύχρονο στόχο μέσα στον οποίο προσπαθούσα να τον προτρέψω να μην εκδηλώσει μια τέτοια ακραία συμπεριφορά βίας προς τους συμμαθητές του.

I: Πολύ σωστή η παρατήρηση πάντως ότι η άσκηση βίας ήσουν ή ήταν και θέμα επιβίωσης.

T2: Ναι γιατί ουσιαστικά και μετά έμπαινε εκεί του έλα κοίταξε εδώ στο σχολείο αυτή η συμπεριφορά δεν επιτρέπεται δεν μπορούμε να συμπεριφερόμαστε έτσι. Εδώ τουλάχιστον πρέπει να μην συμβαίνει αυτό γιατί δεν ήξερα τι κάνει στο σπίτι του. Μπορεί αυτό να του χρειαζόταν αυτή η συμπεριφορά να ήταν απαιτητή σε ένα άλλο περιβάλλον όπως επίσης φρόντιζα να αξιοποιώ για παράδειγμα είχα έναν πατέρα ο οποίος ήταν φυλακισμένος στις φυλακές της Νιγρίτας. Ήταν το παιδί του από το Ιράκ με τη μητέρα του εδώ και εκείνος ήταν φυλακισμένος. Ήταν ο μόνος που ήξερε κάποια ελληνικά οπότε κάθε μεσημέρι γύρω στις τέσσερις ώρες στις φυλακές τους έδιναν το κινητό και με έπαιρναν τηλέφωνο ας πούμε και συνεννοούμασταν εκείνη την ώρα τι έκανε το παιδί και επίσης είχε πολύ δύσκολη

συμπεριφορά εκείνο το παιδί αλλά ένιωθα ότι με τον μπαμπά μπορούσα καλύτερα να συνεννοηθώ και γιατί το παιδί άκουγε τον μπαμπά πολύ καλά και γιατί ήξερε ελληνικά και μπορούσαμε να επικοινωνήσουμε, ενώ με τη μαμά δεν μπορούσα και δεν ήταν εύκολο κάθε μέρα να υπάρχει ένας διερμηνέας κάπου για να εξηγούμε και να περιγράφουμε.

I: Ήταν πάρα πολύ σωστό που επιλέξατε και τον πατέρα πιστεύω μέσα στη συγκεκριμένα Αυτό βοήθησε επίσης πολύ οι γονείς που μπορούν να φανούν πάρα πολύ χρήσιμοι. Αναπτύξατε τις στρατηγικές που χρησιμοποιούσατε για να αυξήσετε το ενδιαφέρον των παιδιών.

T2: Ουσιαστικά δούλευαν τα παιδιά αρκετά σε ομάδες, όπου φρόντιζαν οι ομάδες να είναι μεικτών ικανοτήτων και να υπάρχουν παιδιά που γνωρίζουν και δεν γνωρίζουν την ελληνική γλώσσα. Πολύ συχνά στην κάθε ομάδα υπήρχαν παιδιά τα παιδιά που δε μιλούσαν τη γλώσσα. Φρόντιζα να δίνονται καθήκοντα που θα μπορούσαν να διεκπεραιωθούν στο πλαίσιο της ομάδας και που δεν θα απαιτούσαν να χρησιμοποιήσουν πολύ την ελληνική γλώσσα. Να δεις που οι μαθητές μέσα στις ομάδες συνήθως έβρισκαν έναν τρόπο να επικοινωνούν καλά μαζί τους γιατί τα παιδιά ξέρετε και με μη λεκτικούς τρόπους επικοινωνούν πολύ καλύτερα από τους ενήλικους χρησιμοποιούσαν πολύ οπτικοποιημένο υλικό.

I: Είστε εξοικειωμένοι με κάποιες συγκεκριμένες προσεγγίσεις στην διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας όπως η δραστηριοκεντρική μάθηση η μάθηση μέσω περιεχομένου το CLIL η επικοινωνιακή μέθοδο εφαρμόσατε κάποια από τις μεθόδους αυτές στην πράξη και αν ναι με ποιον τρόπο.

T2: Γνωρίζω το CLIL, ας πούμε, το γνωρίζω έτσι με μεγαλύτερη λεπτομέρεια γιατί έρχεται τώρα πιο πρόσφατα. Τότε εκείνα τα χρόνια όχι, δεν τα ήξερα αυτά, γιατί έχουν περάσει και κάποια χρόνια από τότε που ήμουν σε αυτές τις τάξεις. Ότι τα τελευταία χρόνια, ειδικά με το CLIL, έχω μια μεγαλύτερη εξοικείωση και μια μεγαλύτερη επαφή. Βέβαια, το CLIL στο επίπεδο των γλωσσών που θέλω να πω με την εφαρμογή του να διδάσκουμε, για παράδειγμα, σε μια άλλη γλώσσα ένα συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο, δεν θα ήταν εύκολο παρά μόνο στα αγγλικά μέσα στις δικές μου τάξεις. Δεν θα μπορούσα να διδάξω Φαρσέ, ας πούμε, μια ώρα σε ένα γνωστικό αντικείμενο γιατί ήταν αυτό προς όφελος των μαθητών μου. Δεν θα γνώριζα κάτι τέτοιο, με αυτή την έννοια το λέω. Αλλά, ναι, τι με ρωτήσατε άλλο, συγγνώμη, έχασα λίγο... Επικοινωνιακή μέθοδο, δραστηριοκεντρική μάθηση.

I: Και το CLIL μου είπατε, την επικοινωνιακή μέθοδο τη χρησιμοποιούσατε;

T2: Ναι, την επικοινωνιακή όντως τη χρησιμοποιούσα. Και επίσης αυτό που προσπαθούσαμε να αξιοποιήσουμε κάθε φορά ήταν την επαφή μας με διάφορα ευρωπαϊκά προγράμματα που είχαν εκείνα τα χρόνια ειδικά αρκετά εμφανιστεί και παρήγαγαν υλικό, είτε με τη μορφή λεξικών, είτε με τη μορφή αφισών και δραστηριότητες που διευκόλυναν τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας. Για το βαλιτσάκι μου έχουν πει κάποιοι συνάδελφοι. Εγώ θυμάμαι το αβιόρωτο. Δεν είναι το βαλιτσάκι που είχε φτιαχτεί στο πρόγραμμα των Ρωμά του 14-16. Μιλάτε για άλλο βαλιτσάκι, προφανώς. Τώρα τα παιδιά δουλεύουν στις διαπολιτισμικές τάξεις και μου λένε ότι χρησιμοποιούν το βαλιτσάκι. Εγώ δεν το ξέρω. Το

έλα, ας πούμε, είχε προκύψει τότε. Υπήρχε ήδη ένα υλικό για τους Ρωμά μαθητές με βιβλία που προσπαθούσαν κάπως να ταιριάζουν πιο πολύ στην κουλτούρα τους. Το αβιόωρο είναι ένα υλικό που δημιουργήθηκε από ένα άλλο ευρωπαϊκό πρόγραμμα το οποίο επίσης αξιοποιούσαμε στις δραστηριότητες μας και είχε και μικρές ιστορίες που δραματοποιούνταν και που εστίαζαν στο κομμάτι της διαφορετικότητας και της αποδοχής ετερότητας μέσα στην τάξη και το πόσο σημαντική είναι η προσφορά του καθενός στο σύνολο το οποίο τελικά έχει ως αποτέλεσμα τη συνύπαρξή μας μέσα στην τάξη. Αυτά τελικά μπορώ να θυμηθώ.

I: Ποια ήταν η κύρια γλώσσα διδασκαλίας που χρησιμοποιούσατε?

T2: Με τα ελληνικά πάντα. Πάντα.

I: Χρησιμοποιούσατε τη μητρική γλώσσα των μαθητών για να κατανοήσουν καλύτερα το περιεχόμενο των μαθημάτων και αν ναι με ποιον τρόπο. Έχετε απαντήσει σε αυτή τηνερώτηση αλλά μπορείτε να μας πείτε.

T2: Με τον τρόπο που όσοι μαθητές ήξεραν τα αγγλικά επειδή είχα κάποιους Νιγηριανούς μαθητές που η επίσημη γλώσσα της χώρας βεβαίως χρησιμοποιούσα τα αγγλικά γιατί ήταν και η μόνη άλλη γλώσσα που ξέρω. Από εκεί και μετά όμως αξιοποιούσα ό,τι μπορούσα περισσότερο από τη γλώσσα των μαθητών είτε με διερμηνεία και μετάφραση όποια μπορούσα να βρω από οποιαδήποτε πηγή είτε με διερμηνεία, είτε συγκεντρώνοντας τα στοιχεία που σας είπα νωρίτερα κατά την εγγραφή ή με την οποιαδήποτε ευκαιρία είχα επαφή με τους γονείς σχετικά με θέματα που αφορούσαν το παιδί και σχετίζονταν με την οικογένειά του και σχετίζονταν και με τις ενότητες των μαθημάτων που θα κάναμε. Και γενικότερα η ιδέα ήταν τα παιδιά να μπορούν να μιλάνε στη γλώσσα τους και όσο καλύτερα να μπορούμε εμείς να τα καταλαβαίνουμε. Αυτή ήταν η ιδέα. Όπως επίσης προτρέπαμε ας πούμε και τους γονείς να συνεχίζουν να μιλάνε στα παιδιά στη μητρική τους γλώσσα γιατί γενικότερα υπήρχε μια τάση ειδικά από τις οικογένειες που επρόκειτο να είχαν στο πλάνο τους να μείνουν στην Ελλάδα να προσπαθούν οι γονείς στη δική τους μη επαρκή γνώση των ελληνικών και να την χρησιμοποιούν και στα παιδιά τους, στην επικοινωνία με τα παιδιά τους θεωρώντας ότι με αυτόν τον τρόπο θα βοηθήσουν την κατάκτηση της ελληνικής γλώσσας γρηγορότερα. Αλλά τους εξηγήσαμε ότι αυτό δεν είναι προς όφελος των παιδιών και ότι θα πρέπει να μάθουν την αλβανική, όποια ήταν η γλώσσα τους για παράδειγμα σε ένα πολύ καλό και ικανοποιητικό επίπεδο για να αποκτήσουν βαθιά δομή σε μια γλώσσα την οποία σιγά-σιγά θα μετέφεραν και στην γλώσσα.

I: Σημαντική αυτή η παρατήρηση, διότι από άγνοια πολλοί δάσκαλοι των τάξεων επιμένουν οι γονείς στο σπίτι, των κανονικών τάξεων, να μην μιλάνε τα παιδιά τη μητρική τους γλώσσα και να μιλάνε ελληνικά. Αλλά όπως λέτε και εσείς ότι αυτό εμπεριέχει πάρα πολλούς κινδύνους. Έτσι να μην μιλάνε σωστά οι γονείς τη γλώσσα της χώρας υποδοχής και να μαθαίνουν και τα παιδιά λάθος κάποια πράγματα. Αυτό ήταν ένα μεγάλο θέμα. Χρησιμοποιούσατε κάποια συγκεκριμένα διδακτικά εγχειρίδια.

T2: Χρησιμοποίησα αυτά που υπήρχαν, το Έλα, διδακτικά εγχειρίδια όταν λέτε πέρα από τη γλώσσα την κανονική της τάξης.

I: Όχι, ενώ ποια διδακτικά εγχειρίδια χρησιμοποιούσατε. Α, χρησιμοποιούσατε και το βιβλίο του Υπουργείου;

T2: Ναι, χρησιμοποιούσαμε κανονικά το βιβλίο του Υπουργείου και χρησιμοποιούσαμε κάτι άλλο σε βοήθημα. Μπορούσε να βρεθεί κάθε φορά ή σε υλικό που είχε παραχθεί και θα μπορούσε να φανεί χρήσιμο. Για παράδειγμα, το αβιόρτωρο που θυμάμαι το υλικό, είχε κάποιες αφήσεις μεγάλες με τα μέρη του σώματος, για παράδειγμα, σε διαφορετικές γλώσσες. Οπότε, όταν κάναμε κάποιο σχετικό μάθημα, χρησιμοποιούσαμε και αυτό το υλικό για να μπορούν τα παιδιά να καταλάβουν τι λέμε και να κάνουν το συσχετισμό των διαφορετικών γλωσσών. Επίσης, αυτό το υλικό ενδιαφέρουν και οι άλλοι μαθητές, πρέπει να πούμε. Και όλοι τελικά μαθαίναμε λίγο από όλες τις γλώσσες, που ήταν και αυτό πολύ ενδιαφέρον. Αυτή η Διάδραση, λέω, ήταν πολύ χρήσιμη. Γιατί, όπως λέει και ο Κάμινς, ότι τα παιδιά που έχουν διαφορετικό πολιτιστικό υπόβαθρο μαθαίνουν πιο γρήγορα σε σχέση με τα άλλα παιδιά, που έχουν μία γλώσσα επικοινωνίας, αν βέβαια γίνει σωστή διδασκαλία και τους δοθούν και τα κατάλληλα ερεθίσματα.

I: Λοιπόν, εσείς τροποποιούσατε συχνά, φαντάζομαι, τα βιβλία του Υπουργείου Παιδείας για να κάνετε το μάθημά σας.

T2: Ναι, χρειαζόταν αυτό να γίνει, διότι τα βιβλία έχουν ένα πολύ συγκεκριμένο προσανατολισμό και περιεχόμενο, που δεν ανταποκρίνονται στις ανάγκες μας. Πολλές φορές, πολλές ενότητες παρακάμπτονταν από το βιβλίο του Υπουργείου και διδάσκονταν το ίδιο περιεχόμενο, αλλά με διαφορετικούς τρόπους, που περιλάμβαναν περισσότερα οπτικά ερεθίσματα, που είπα προηγουμένως, βίντεο, εναλλακτικές δράσεις μέσα στην τάξη, προκειμένου να μπορούν να εμπλακούν περισσότεροι μαθητές και να πούμε την αλήθεια, σε ένα περιβάλλον με τόσους πολλούς μαθητές που προέρχονται από διαφορετικά γλωσσικά και πολιτισμικά περιβάλλοντα και τέλος πάντων οι οικογένειές τους χαρακτηρίζονται από προσφυγική και μεταναστευτική βιογραφία, δεν είναι εύκολο και να το αγνοήσεις. Δηλαδή, θέλω να πω, όχι ότι δεν νιώθω ότι εγώ έκανα κάτι ιδιαίτερο που οι άλλοι δάσκαλοι δεν το έκαναν, γιατί εγώ είμαι ο πιο ικανή, ας πούμε, αλλά δεν είναι το ίδιο να έχεις μία τάξη με είκοσι παιδιά που είναι ένα-δυο που δεν ακολουθούν και εσύ ακολουθείς τους είκοσι και αυτοί οι ένα-δυο βαριούνται στην πραγματικότητα και δεν μπορούν να συμμετέχουν. Όχι ότι δεν οφείλεις και εκείνους να τους εμπλέξεις, δεν το συζητώ, αλλά θέλω να πω, ένας τέτοιος δάσκαλος έχει, αν θέλει να πει κάποιος, μπορεί να δικαιολογηθεί λίγο παραπάνω στο ότι τον παρασέρνει η διδασκαλία και αυτό που μπορεί να κάνει. Στις δικές μου τάξεις ήταν πολλά αυτά τα παιδιά και το δύσκολο ήταν να αποκριθείς την ανάγκη του καθενός που ήταν διαφορετική και το επίπεδο της γλώσσας που ήταν πολύ διαφορετικό στον καθένα και ταυτόχρονα επειδή προσπαθούσαμε να κρατήσουμε και τα παιδιά του γηγενή πληθυσμού που ήταν στη γειτονιά να μην τα πάρουν αυτοί οι άνθρωποι και φύγουν τα παιδιά τους και θεωρήσουν ότι εμείς δεν κάνουμε δουλειά εκεί και μόνο προσπαθούμε να μάθουμε τα πολύ βασικά ηλικία τους ξένους. Έπρεπε να υπάρχει μία ισορροπία. Ναι, αυτό ήταν το πιο δύσκολο και που μας ανάγκαζε με έναν τρόπο θέλοντας και εμείς να ψάξουμε περισσότερο και να βρούμε περισσότερα μέσα, τεχνικές και μεθόδους.

I: Τώρα κερδίζει πολύ έδαφος στο μοντέλο του καθολικού σχεδιασμού για τη μάθηση. Ναι, δεν σας ακούω καλά. Δεν με ακούτε καλά τώρα.

T2: Όχι, εντάξει, τώρα ακούω.

I: Ναι, λέω τώρα κερδίζει έδαφος το μοντέλο του καθολικού σχεδιασμού για τη μάθηση, αν το είπα καλά, που ο δάσκαλος σχεδιάζει τη διδασκαλία του με βάση όλες αυτές τις παραμέτρους, ώστε να μην μείνει κανένα παιδί πίσω. Ναι, έτσι. Δημιουργήσατε δικό σας υλικό, κάποιο βιβλίο, εννοώ, ή οτιδήποτε άλλο.

T2: Όχι, κάποιο τέτοιο όχι, αλλά με βάση τις ενότητες που είχα κάθε χρόνο και επειδή προτιμούσα πολλές φορές να επαναλαμβάνω την ίδια τάξη, να παίρνω παιδιά των ίδιων ηλικιών, δημιούργησα υλικό.

Teacher 3

I: Καλησπέρα σας.

T3: Ναι, τώρα σας ακούω. Πριν δεν ακουγόταν τίποτα.

I: Ωραία. Πολύ ωραία. Ξεκινάμε λοιπόν. για αφαίρεση Σε ποια ηλικία και ομάδα ανήκετε;

T3: 30, 39.

I: Τι σπουδές έχετε, εκτός από το βασικό πτυχίο.

T3: Το βασικό πτυχίο. Δεν έχω μεταπτυχιακό, διδακτορικό κλπ. Ναι, ναι.

I: Πόσα χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας έχετε.

T3: Αυτή είναι η 9η χρονιά που δουλεύω. Στην εκπαίδευση προσφύγων και μεταναστών η 5η.

I: Έχετε πολλά χρόνια εμπειρίες δηλαδή, οπότε θα ήθελα να μου πείτε πολλά πράγματα. Σε ποια τάξη διδάσκεται ή σε ποιες τάξεις.

T3: Σχολικές ή στις Z1, Z2. Σχολικές. Σχολικές, τα παιδιά μου είναι 1η, 4η, 5η, 6η.

I: Α, έχετε όλες τις ηλικίες μαθητών δηλαδή. 1η, 4η, 5η, 6η. Εντάξει, 1η, 4η, 5η, 6η. Άρα οι μαθητές σας είναι από 6 έως 12 ετών.

T3: Ναι.

I: Και από ποιες χώρες προέρχονται.

T3: Λοιπόν, έχουμε Κίνα, Αφγανιστάν, Τουρκία. Τι άλλο έχουμε. Ιράν. Τι άλλο, Ρομά. Από Αφρική έχετε. Έχουμε ένα κοριτσάκι καινούριο. Έχουμε πολλούς Κινέζους. Στο σχολείο μας έχει πολλούς Κινέζους.

I: Και ποιες γλώσσες μιλάνε οι μαθητές σας;

T3:Τις μητρικές τους γλώσσες, ναι. Οι μητρικές είναι τουρκικά. Τώρα αυτή από το Αφγανιστάν δεν ξέρω τι μιλάει ακριβώς. Κινέζικα, Γεωργιανά. Τι άλλο έχουμε. Οι Ρομά μιλάνε ελληνικά. Το κοριτσάκι από την Αφρική μιλάει γαλλικά. Και Φαρσή. Φαρσή, Σύρους έχετε ή δεν έχετε. Σύρους. Όχι, έχουμε ένα κορίτσι από το Λίβανο. Γαλλικά μιλάνε. Γαλλικά μιλάνε. Υποτίθεται μιλάνε λιβανέζικα, αλλά αυτή τη συγκεκριμένη οικογένεια στο σπίτι τους μιλάει αγγλικά. Τα παιδιά μιλάνε εξαιρετικά αγγλικά. Γενικά είναι πάρα πολλές γλώσσες που μιλιούνται στο σχολείο. Δηλαδή μπορεί να ξεχνάω κιόλας τώρα. Ναι.

I:Τα παιδιά χρησιμοποιούν τις μητρικές τους γλώσσες στο σχολείο.

T3:Οι Κινέζοι μόνο τη μητρική τους γλώσσα. Αρνούνται να μιλήσουν ελληνικά σε πολύ μεγάλο βαθμό. Τα υπόλοιπα παιδιά και τις περισσότερες φορές δεν επικοινωνούν στα ελληνικά. Σπάνια δηλαδή θα μιλήσουν στη γλώσσα τους, αν δεν θέλουν απλά να καταλάβουμε κάτι. Μόνο οι Κινέζοι αρνούνται πεισματικά να μιλήσουν ελληνικά.

I: Όταν ξεκινήσατε να δουλεύετε στις πολυπολιτισμικές τάξεις, τι δυσκολίες σε αντιμετώπισατε?

T3:Γενικά μιλάμε, όχι σε αυτό το σχολείο.

I:Γενικά, ναι.

T3:Το μεγάλο πρόβλημα ήταν η γλώσσα, το να μπορέσουμε να συνεννοηθούμε με κάποιο τρόπο. Όταν είχα μεγαλύτερα παιδιά που μιλούσαν αγγλικά, χρησιμοποιούσαμε τα αγγλικά, αλλά με τα μικρότερα ήταν πάρα πολύ δύσκολο. Αυτό ήταν το να καταλάβω τι θέλουν, να καταλάβουν αυτά τι θέλω εγώ, αυτό ήταν το πιο δύσκολο.

I: Και τι τεχνικές χρησιμοποιήσατε για να ανταπεξέλθετε στις δυσκολίες κατανόησης στη γλώσσα;

T3:Τα πρώτα χρόνια ζωγράφιζα. Αυτά που ήθελα να πω τα ζωγράφιζα. Γιατί πολλές φορές οι τάξεις οι οποίες ήμουν δεν είχαν υπολογιστή. Μπορεί να έκανα μάθημα στη βιβλιοθήκη, στην τραπεζαρία, στο όπου περίσσευε τέλος πάντων. Οπότε είτε το κινητό χρησιμοποιούσα και τη μετάφραση από Google, είτε ζωγράφιζα. Την προηγούμενη χρονιά, την τελευταία χρονιά από αυτή που δουλεύω τώρα, επειδή είχα τάξη και υπολογιστή, χρησιμοποιήσαμε τον υπολογιστή και μεταφράζαμε μέσω Google. Βιβλία από κάποιες εκδόσεις, και λεξικά χρησιμοποίησα επίσης. Το σώμα, τα χέρια. Αυτά. Όποιο τρόπο σας βοηθούσε στην επικοινωνία. Ό,τι μπορούσα να δοκιμάσω, το δοκίμασα νομίζω.

I:Και αν κατάλαβα καλά, χρησιμοποιούσατε πάρα πολύ και τη γλώσσα του σώματος και τις μητρικές γλώσσες των μαθητών, για να πετύχετε έτσι και αυτό που λέμε μια διάρκεια διασύνδεση.

T3:Να μάθω και εγώ κάποια πράγματα από τις γλώσσες τους. Τους ζητούσα και αυτή να μου μάθουν κάποια πράγματα, για να μπορώ να τα χρησιμοποιώ και εγώ.

I: Πώς διαχειρίζεστε την έλλειψη επιθυμίας των μαθητών να συμμετέχουν στο μάθημα.

T3: Αυτό το βίωσα πρώτη φορά φέτος με τους Κινέζους. Ήταν αυτοί που αρνήθηκαν πεισματικά από την αρχή να κάνουν οτιδήποτε. Και αυτό που κάναμε φέτος δοκιμαστικά, χρησιμοποιήσαμε τη φυσική και κάναμε μάθημα. Φτιάξαμε ένα πολύ μεγάλο πρότζεκτ, στο οποίο συμμετείχαν τα παιδιά, και ήταν ο μόνος τρόπος που μπορέσαμε να τις κρατήσουμε, έτσι στο ενδιαφέρον λίγο, στο μάθημα.

I: Ναι, συνεχίστε. Παρεμπίπτοντος, είχα συνέντευξη με μία άλλη συνάδελφό σας, σήμερα το μεσημέρι, και αυτή μου είπε χρησιμοποίησε τα πειράματα στη φυσική πάρα πολύ και είχαν τρομερή αποτελεσματικότητα.

T3: Προφανώς υποψιάζομαι ποια είναι. Κάναμε την ίδια επιμόρφωση από τη Science United και πολύ διστακτικά το ξεκίνησα. Ήθελα να δω αν πραγματικά θα πιάσει. Και ήταν η πρώτη φορά που τους είδα να νοιάζονται για κάτι που προσφέρει το ελληνικό σχολείο. Πάρα πολύ ωραία. Ναι, ήταν η πρώτη φορά. Βγήκε ένα πολύ ωραίο έργο και πραγματικά μάθαμε κάτι. Δηλαδή, πέντε λέξεις που μάθαμε, τις οποίες δεν θα τις μάθαιναν αλλιώς, για μένα ήταν μεγάλο κέρδος.

I: Τι ακριβώς πειράματα κάνατε, σε ποια θεματική ενότητα.

T3: Εμείς δεν κάναμε πειράματα, πειράματα. Εμείς φτιάξαμε... Κάναμε πρώτα ένα μάθημα για τους αγωγούς και τους μονωτές, τον ηλεκτρισμό. Το δουλέψαμε πειραματικά και μετά φτιάξαμε το ηλιακό σύστημα, το οποίο ο ήλιος φωτίζει με ένα ηλεκτρικό κύκλωμα στο οποίο έχουμε βάλει λαμπάκια μέσα, τέλος πάντων. Και κάναμε όμως και για τους πλανήτες, δηλαδή τα ονόματα τους, είπαμε πέντε πράγματα, χρησιμοποιήσαμε λίγο μαθηματικά για να δούμε τις αποστάσεις από τον ήλιο. Κάναμε δυνάμεις που τους αρέσουν αυτά γιατί είναι καλοί. Και μετά καθίσανε, ζωγραφίσανε πλανήτες στο σύμπαν, τους κολλήσαμε. Το πρότζεκτ που συμμετείχαν οι Κινέζοι. Οι Κινέζοι γενικά είναι πάρα πολύ καλοί στις θετικές επιστήμες. Αυτό φάνηκε απ' την αρχή.

I: Και εγώ στις Η.Π.Α είχα πολλούς Κινέζους μαθητές. Αυτοί έδειχναν προθυμία και για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Εντάξει, αυτό είχε να κάνει κυρίως με τα κίνητρα του μαθητή. Αλλά επειδή εμείς είχαμε Κινέζους μαθητές, των οποίων το οικονομικό background ήταν υψηλό, γιατί οι γονείς τους δούλευαν σε πολύ μεγάλες επιχειρήσεις, σε εταιρείες που είχαν σχέση με την τεχνολογία. Ήταν και κίνητρα για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Αλλά ήταν οι πιο καλοί μαθητές για εμάς.

T3: Εδώ δεν υπάρχει κανένα κίνητρο. Τα παιδιά πηγαίνουν στο Κινέζικο σχολείο, οπότε όλη τους η προσοχή είναι στο Κινέζικο σχολείο. Εδώ το Ελληνικό σχολείο απλά το θεωρούν κάτι στο οποίο πρέπει να έρθουμε γιατί μας υποχρεώνουν. Διαβάζουν τα μαθήματα του Κινέζικου σχολείου στο ελληνικό. Είναι αρκετοί οι Κινέζοι, μόνο ένας είναι η εξαίρεση, ο οποίος είναι και πολύ καλός μαθητής και ο μόνος που μιλάει ελληνικά.

I: Υπάρχει κινέζικο σχολείο στην Ελλάδα?

T3: Ναι, λειτουργεί πίσω από το δικό μας σχολείο, τέλος πάντων κάπου σε ένα άλλο σχολείο. Τρεις ώρες, νομίζω, τα απογεύματα πηγαίνουν τα παιδιά. Και κάνουν μαθήματα εκεί στα

Κινέζικα και επίσης πάρα πολλά κάνουν μαθήματα εξ αποστάσεως στα Κινέζικα. Δηλαδή, είχα μαθήτριά που έκαναν μαθήματα μαθηματικά φυσική εξ αποστάσεως με δασκάλους στην Κίνα.

I: Α, προφανώς το Κινέζικο κράτος στέλνει εκπαιδευτικούς για να διδάξουν την Κινέζικη γλώσσα. Είναι τα σχολεία που εντάσσονται στην απογευματινή ζώνη. Οι μαθητές σας παρουσιάζουν καθόλου συμπεριφοράς?

T3:Γενικά όχι. Θεωρώ ότι το συγκεκριμένο σχολείο είναι ένα σχολείο που οι μαθητές έχουν αποδεικνύει πλήρως ο ένας τον άλλο με την διαφορετικότητα γιατί είμαστε μικρό σχολείο μεν αλλά είναι όλοι τόσο διαφορετικοί εκεί μέσα. Γενικά θέματα συμπεριφοράς έντονα και δεν έχουμε. Μπορεί να έχουμε πιο πολύ στα μικρότερα παιδιά και πάνω στους Κινέζους παρατηρείται και αυτά που ήρθαν πρόσφατα, ας πούμε, τα οποία βγάζουν μια άρνηση προς το παρόν. Για το σχολείο, για το ότι έβρισκαν στην Ελλάδα, αυτό. Αλλά και πάλι είναι πιο πολύ στο ότι δεν προσέχω στο μάθημα και όχι στο ότι δημιουργεί προβλήματα στους άλλους.

I:Το είπατε και προηγουμένως, αλλά πείτε μου ξανά ποιες διδακτικές τεχνικές χρησιμοποιείτε για να αυξήσετε την προσοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών.

T3: Στα μικρά, εγώ μπαίνω μέσα στην τάξη. Είμαι δηλαδή η τρίτη εκπαιδευτικός μέσα στην τάξη στα πρωτάκια γιατί υπάρχει και παράλληλη στήριξη. Εκεί πηγαίνω από θρανίο σε θρανίο, εξηγώ, θα καθίσουμε μαζί, θα τα βοηθήσω. Εκεί δηλαδή δεν έχει κάτι ιδιαίτερο. Γιατί πάμε με βάση το μάθημα της τάξης. Τώρα, όταν τους παίρνω εκτός, βασικά ψάχνω να βρω κάτι που τους αρέσει και δουλεύουμε πάνω σε αυτό. Δηλαδή, προσπαθώ να δουλέψω τη γλώσσα πάνω σε αυτό που τους αρέσει. Είτε αυτό είναι τα μαθηματικά, είτε είναι φυσική, είτε οτιδήποτε. Ναι, ναι. Κυρίως τι τους αρέσει, ποιες θεματικές ενότητες που βρίσκουν ενδιαφέρουσες. Νομίζω ότι συνήθως κερδίζουν τα μαθηματικά, η φυσική. Αυτά δηλαδή, τους φαίνονται και εντυπωσιακά. Έχω χρησιμοποιήσει, ας πούμε, τον Άρη τον Τσαγκάρη και την προπαίδεια για να μάθει ελληνικά σαν ένα παιδάκι δευτέρας δημοτικού, το οποίο δεν ήθελε να μάθει. Δεν τον ενδιέφερε τίποτα. Επειδή ήταν καλός στα μαθηματικά και τον Άρη το την προπαίδεια, δεν θα χρησιμοποιήσει αυτό και κάναμε τα πάντα. Έχει τύχει.

I: Πώς λέγεται αυτό?

T3:Αυτό είναι ένα βιβλίο του Τριβιζά, ο Άριστος Τσαγκάρης, το οποίο έχει πρόσθεση και αφαίρεση. Κι εγώ έβαλα μέσα και την προπαίδεια, γιατί τη μάθαιναν τότε στην τάξη. Οπότε, χρησιμοποιώντας το κείμενο, την προπαίδεια που έβαλα εγώ μέσα και το γνωρίζω ότι επαναλαμβάνεται συνεχώς, έτσι είναι γραμμένο. Είναι ο άλλος τρόπος που γράφει ο Τριβιζάς. Τέλος πάντων που επαναλαμβάνει συνεχώς φράσεις και λέξεις. Μέσα από αυτό το παιδί μας η ανάγνωση, η ορθογραφία, η γραφή, την προπαίδεια, μίλησε και πολύ γρήγορα μειώθηκαν οι ώρες που ερχόταν σε μένα και περνούσε περισσότερες ώρες στην τάξη. Στα μικρά, εγώ μπαίνω μέσα στην τάξη. Είμαι δηλαδή η τρίτη εκπαιδευτικός μέσα στην τάξη στα πρωτάκια γιατί υπάρχει και παράλληλη στήριξη. Εκεί πηγαίνω από θρανίο σε θρανίο, εξηγώ, θα καθίσουμε μαζί, θα τα βοηθήσω. Εκεί δηλαδή δεν έχει κάτι ιδιαίτερο. Γιατί πάμε με βάση το μάθημα της τάξης. Τώρα, όταν τους παίρνω εκτός, βασικά ψάχνω να βρω κάτι που τους αρέσει και δουλεύουμε πάνω σε αυτό. Δηλαδή, προσπαθώ να δουλέψω τη γλώσσα πάνω σε

αυτό που τους αρέσει. Είτε αυτό είναι τα μαθηματικά, είτε είναι φυσική, είτε οτιδήποτε. Ναι, ναι. Κυρίως τι τους αρέσει, ποιες θεματικές ενότητες που βρίσκουν ενδιαφέρουσες. Νομίζω ότι συνήθως κερδίζουν τα μαθηματικά, η φυσική. Αυτά δηλαδή, τους φαίνονται και εντυπωσιακά. Έχω χρησιμοποιήσει, ας πούμε, τον Άρη τον Τσαγκάρη και την προπαίδεια για να μάθει ελληνικά σαν ένα παιδάκι δευτέρας δημοτικού, το οποίο δεν ήθελε να μάθει. Δεν τον ενδιέφερε τίποτα. Επειδή ήταν καλός στα μαθηματικά και τον Άρη το την προπαίδεια, δεν θα χρησιμοποιήσει αυτό και κάναμε τα πάντα. Έχει τύχει.

I: Χρησιμοποιείτε κάποιες συγκεκριμένες προσεγγίσεις διδακτικές στη διδασκαλία της ελληνικής ή ίσως ξένης γλώσσας, η μάθηση μέσω περιεχομένου ή επικοινωνιακή ή μέθοδος και αν ναι πώς της εφαρμόζεται στην τάξη, πώς την εφαρμόζεται στην τάξη τη συγκεκριμένη προσέγγιση που χρησιμοποιείται.

T3: Είναι πολύ πιθανό να έχω χρησιμοποιήσει τα πάντα σε κάποια φάση της... σε κάποια φάση, τέλος πάντων. Όχι όμως επί τούτου, τέλος πάντων είναι συγκεκριμένο σκοπό. Δηλαδή κάθε φορά να έλαβα το παιδί που είχα απέναντί μου ή τα παιδιά, δοκίμαζα, έβλεπα τι δουλεύει και προχωρούσα. Οι Κινέζοι ήταν ένα τέτοιο ότι δεν ηθελαν τίποτα, αρνιόταν τα πάντα, οπότε ψάξαμε να βρούμε τι τους τραβάει το ενδιαφέρον. Με άλλα παιδιά δούλευα με βιβλίο. Έπαιρνα και όχι αυτό που δίνουν σε μάθησης τάξης υποδοχής, έπαιρνα το βιβλίο της Κύπρου και δούλευα. Και τους άρεζε, γινόταν δουλειά. Άλλες φορές μπορεί να καθόμασταν να συζητούσαμε πράγματα που αφορούσαν τη ζωή τους, να μου δείχνανε στο ίντερνετ φωτογραφίες της πόλης που ζούσαν και να μου εξηγούν στα ελληνικά. Ήτανε κάθε φορά τη διάθεση, αλλά ποτέ δεν έβαλα στόχο να χρησιμοποιήσω έναν συγκεκριμένο τρόπο για να κάνω κάτι. Το καταλαβαίνω αυτό. Ναι, εκεί είναι και το πιο λογικό. Δηλαδή, ανάλογα με το είδος του μαθητή που είχατε, που έχετε μάθει, επιλέγετε και την αντίστοιχη διδακτική προσέγγιση. Δηλαδή, σε άλλο μαθητή μπορεί να είναι η δραστηριοκεντρική μάθηση, σε κάποιον άλλο μαθητή μάθηση μέσω περιεχομένου και σε άλλο μαθητή... Πολλά παιδιά που έρχονταν, που όλες είχαν έρθει, ας πούμε, στην Ελλάδα, ήταν πολύ διαφορετικό. Μπορεί να περνούσαμε τα πρώτα δέκα μαθήματα να μιλάμε για το πού ήταν, πώς ήρθαν, τι έκαναν, να παίζουμε παιχνίδια για να χαλαρώσουν και να ηρεμήσουν και να μην μπορούμε καθόλου στη διαδικασία του να μάθουμε κάτι, πέντε λέξεις, οτιδήποτε. Ήταν πάντα ένα ρόλο για το παιδί. Ε, ναι.

I: Δηλαδή, μέθοδος που σχετίζεται με τις εμπειρίες των παιδιών, ας πούμε, και με βάση αυτό χτίζει τα σχέδια μαθήματος ο εκπαιδευτικός. Ποια είναι η κύρια γλώσσα διδασκαλίας που χρησιμοποιείται? Εκτός από τα ελληνικά, χρησιμοποιείται και η αγγλικά.

T3: Τα αγγλικά σίγουρα πάρα πολύ. Και σε κάποιο περίοδο χρησιμοποιούσα και τα ρώσικα. Όχι ότι ξέρω, μου έμαθαν τα παιδιά που είχα κάποιες λέξεις. Είναι αυτά που έγραφα τη μετάφραση και παίζαμε έτσι. Αλλά κυρίως ελληνικά και αγγλικά. Α, είναι πολύ ωραίο αυτό. Είναι πάρα πολύ χρήσιμο. Νομίζω ότι το κάνω πάντα για να νιώθουν τα παιδιά καλύτερα. Ότι μου μάθανε και αυτά κάτι. Ναι, νιώθουν πολύ καλύτερα γιατί καταλαβαίνουν ότι η μητρική τους γλώσσα εκτιμάται. Και αυτό τους δίνει κίνητρο για να προσπαθήσουν περισσότερο.

I: Με ποιον τρόπο χρησιμοποιείτε τη μητρική γλώσσα των μαθητών για να αντιμετωπίσετε τις δυσκολίες που παρουσιάζουνε.

T3: Πρώτα απ' όλα τη χρησιμοποιήσαμε σαν μετάφραση. Αυτό που ήθελα να πω στην ελληνικά το μετέφραζα στη γλώσσα τους. Τι άλλο κάναμε... Αφού φέτος δεν μου έχει τύχει αυτό. Δεν το χρειάστηκα καθόλου. Πιο πολύ μου χρειάστηκε πριν δύο χρόνια που είχα Ρώσους. Εκεί δηλαδή τη χρησιμοποιήσαμε τη γλώσσα τους πολύ. Λέω μήπως στις γιορτές, για παράδειγμα, οι μαθητές έχουν λόγο στη μητρική. Όχι. Στις περισσότερες φορές, στα περισσότερα σχολεία, τα παιδιά της τάξης υποδοχής είναι στο περιθώριο. Αν γίνει γιορτή, θα συμμετέχουν με αυτό που είναι να κάνει τάξη στα ελληνικά. Αν θέλουν. Αν δεν θέλουν, με καταπιέζει και κανένας. Γενικά, δηλαδή, φέτος πρώτη φορά είδα να εντάσσεται η γλώσσα και η καταγωγή των παιδιών σε γιορτές. Δηλαδή, σε γιορτές. Κάναμε τη γιορτή της πολυπολιτισμικότητας, ας πούμε, και τα παιδιά χόρεψαν στη γλώσσα τους, τραγούδησαν στη γλώσσα τους, μίλησαν, έπαιζαν θέατρο. Ήταν η πρώτη φορά που το είδα. Τα προηγούμενα χρόνια, τα παιδιά τους φτάσει απλά στο περιθώριο.

I: Είναι γιατί τα σχολεία είναι προσηλωμένα στις μονοπολιτισμικές προσεγγίσεις, τα οποία δεν ανταποκρίνονται πια στις ανάγκες τους. Ήταν η μειοψηφία στην τάξη.

T3: Ναι Ήταν η μειοψηφία στην τάξη. Πάρ' τους να φύγουν, ας πούμε. Υπάρχει ακόμα αυτή η τακτική, αυτή η προσέγγιση, δηλαδή. Ναι, είναι η πρώτη φορά που είδα τα παιδιά. Βάλαμε και το σχολείο τέτοιο. Δηλαδή, στα 90 παιδιά, 85 πόσα είναι. Τα 60 είναι παιδιά όχι ελληνικής καταγωγής.

I: Πρώτη χρονιά είστε σε αυτό το σχολείο .

T3: Πρώτη χρονιά, ναι. Κάνει και πάρα πολλές δράσεις σε αυτό το σχολείο. Κάνει υπέροχες δράσεις. Τα παιδιά πολλές ευκαιρίες να γνωρίσουν πράγματα, να συμμετέχουν. Και πάλι όμως, αυτό που παρατηρούμε είναι ότι οι Κινέζοι κρατάνε αποστάσεις απ' όλα.

I: Χρησιμοποιείτε κάποια συγκεκριμένα διδακτικά εγχειρίδια για να κάνετε το μάθημά σας;

T3: Το βιβλίο της Κύπρου. Αυτό που είναι από το Υπουργείο της Κύπρου για τη Νέα Διαπολιτισμική. Αυτό χρησιμοποιούμε. Το βιβλίο της Κύπρου είναι ειδικά για τους μαθητές αυτούς, τους αλλόγλωσσους. Ναι. Είναι δύο επιπέδων. Έχει και ασκήσεις για να διαβάσεις, έχει και ακουστικό. Δηλαδή μπορείς να ασκήσεις που πρέπει να ακούς και να απαντήσεις. Αυτό χρησιμοποιώ. Τις τελευταίες δύο χρονιές που δούλεψα σε τάξη υποδοχής, δούλεψα με αυτό. Συνοδεύεται κάποια πλατφόρμα ψηφιακή. Το βρίσκεις online. Δυστυχώς δεν μπορούσα να το βρω ούτε εκτυπωμένο, ούτε να το παραγγείλω. Το βρίσκεις online είναι κάτι που πρέπει να εκτυπώσω εγώ. Και να φτιάξω στα παιδιά βιβλία τέλος πάντων. Αλλά είναι ωραία οργανωμένο. Είναι οργανωμένο με σημαντικές. Είναι όμορφο και βοηθάει να το δουλέψουμε. Το πρόβλημα είναι απλά ότι όλοι δουλεύουμε με το ίδιο βιβλίο κάποια φορά από την αρχή.

I: Ναι. Κάτι ανάλογο που είχα βρει και εγώ στην Αμερική. Το βιβλίο «Γεια χαρά» του Παπαλοΐζου. Που το βιβλίο αυτό εκδιδόταν στην Αμερική. Από ένα εκδοτικό οίκο που ανήκε σε ομογενείς. Και ήταν πάρα πολύ χρήσιμο και πολύ ωραία δομημένο.

T3: Απλά το πρόβλημα είναι αυτό. Επειδή δεν υπάρχει να το παραγγείλουμε από κάπου. Μετά μπαίνουμε σε διαδικασία του βγάλω φωτοτυπίες. Με ό,τι αυτό μπορεί να σημαίνει. Κάποιες δυσκολίες δεν μπορούμε να τις βγάλουμε σε όλες. Θα πρέπει να βγάλουμε εμείς έξω. Και επειδή κάνουμε όλοι το ίδιο. Αυτό που ακούγαμε μόνιμα ήταν. Αυτά τα έχω ξανακάνει. Και έχουν δίκιο τα παιδιά. Γιατί κάθε χρόνο αλλάζει και η δασκάλα της τάξης υποδοχής.

I: Πόσο συχνά τροποποιείτε και εσείς το υλικό για να μπορούν να το κατανοήσουν οι μαθητές σας. Δικό σας υλικό δημιουργείται.

T3: Ναι, φέτος δημιουργήσαμε. Πέρα από αυτό που σας είπα πριν με τον Άρη Τσαγκάρη. Που ήταν δικό μου. Δηλαδή πήρα το βιβλίο και από εκεί πέρα τροποποίησα πάρα πολλά. Και έφτιαξα ένα τευχάκι που έδινα. Φέτος μαζί με την άλλη συναδελφοί που είμαστε. Φτιάξαμε τον Έλμερ, τον Παρδαλό Ελέφαντα. Φτιάξαμε το βιβλίο και χρειαστήκαμε ένα ασκησιολόγιο. Ξεκινώντας από απλές ερωτήσεις, κρυπτόλεξα, σωστό, λάθος. Σε ποιο σύμφωνα μέχρι την παραγωγή λόγου.

I: Ξέρετε, τέτοιου είδους ασκήσεις. Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε, να δημιουργήσετε και σε ψηφιακές εφαρμογές. Όταν έρθω από το σχολείο θα σας τα πω αυτά. Το LearningApp το ξέρετε ας πούμε. Όχι. Είναι πάρα πολύ ωραίο. Γιατί ό,τι ασκήσεις μπορείς να δημιουργήσεις στο χαρτί. Μπορείς να τις δημιουργήσεις και στο LearningApp. Το παιδί τις κάνει αυτές τις ασκήσεις και παίρνει και ανατροφοδότηση. Ναι, γιατί του λέει τη σωστή απάντηση. Του βοηθάει να βρει τη σωστή απάντηση. Και είναι και δωρεάν. Τι άλλες ψηφιακές εφαρμογές χρησιμοποιείτε.

T3: Χρησιμοποίησα με το Ακέλιος. Όχι, εγώ το Ακέλιος χρησιμοποίησα. Το οποίο λέγεται Ακέλιος. Είναι ένα πρόγραμμα που θα φτιάξει μετάδραση. Το οποίο ουσιαστικά είναι σαν παιχνίδι. Αλλάζει επίπεδα. Για να περάσει κάθε επίπεδο πρέπει να εκπληρώσει κάποιες ασκήσεις. Τις οποίες τα παιδιά βλέπουν σε εικόνα τη λέξη. Την ακούνε. Είναι ωραίο υλικό. Απλά αυτό πάλι προϋποθέτει ότι έχουμε πρόσβαση σε υπολογιστή. Ή σε τάμπλετ. Γιατί μπορείς να κάνεις για κάθε παιδί το δικό του προφίλ. Με το δικό του avatar. Αλλά αυτό προϋποθέτει ότι θα υπάρχουν τάμπλετ.

I: Δεν έχετε tablet στο σχολείο;

T3: Πολύ πιθανόν να έχει. Η αλήθεια είναι ότι δεν το έψαξα. Γιατί εμείς προσπαθήσαμε από την πληροφορική. Και παίρναμε υπολογιστές τέλος πάντων. Παίζουν πολλά. Μπορεί να είναι κακή σύνδεση το ίντερνετ. Και πάλι ήταν τα παιδιά που θέλουν να δουλέψουν. Και τα παιδιά που μπαίνουν και κάνουν χαζομάρες. Δηλαδή που τα περνούσαν όλα γρήγορα. Και τα παιδιά που πατούσαν ό,τι να είναι για να το κολλήσουν. Έχει τύχει να το δουλέψαμε παιδιά σε άλλο σχολείο. Και να το κάνουν και να τα λένε. Να τις ακούω να τα λένε κιόλας. Και έρχεται να το δουλέψει με το παιδί. Και το έκαναν έτσι για να φεύγει.

I: Ήθελα να ρωτήσω αν από το σχολείο σας. Λάβατε επαρκή υποστήριξη όσον αφορά την παροχή βοηθητικού υλικού.

T3:Ό,τι έχουμε χρειαστεί και έχουμε ζητήσει το είχαμε. Κυρίως τα project τα μεγάλα που κάναμε. Ό,τι ζητήσαμε το είχαμε απλόχερα. Και τι είδους υποστήριξη λάβατε. Κυρίως ήταν η υλική υποστήριξη. Δηλαδή τα υλικά που χρειάστηκαν για να φτιαχτεί αυτό. Δεν υπήρξε. Δεν μας αρνήθηκε τίποτε διευθύντρια. Πολύ ωραία. Ευτυχώς μας έδωσε και την ελευθερία. Να διαχειριστούμε το χρόνο μας έτσι όπως θέλαμε εμείς. Για να βγουν τα έργα. Ωραία.

I: Είστε ικανοποιημένοι από τη βοήθεια που έχετε από το σχολείο. Όσον αφορά τις δυσκολίες που αντιμετωπίζετε. Όχι μόνο από το σχολείο. Αλλά και από το αρμόδιο τμήμα. Όσον αφορά την εκπαίδευση που προσφύγων στη διεύθυνση.

T3:Για πρώτη φορά θα πω ότι είμαι ευχαριστημένη. Αλλά είναι η πρώτη φορά που είμαι ευχαριστημένη. Από το συγκεκριμένο σχολείο. Με τη συγκεκριμένη διευθύντρια και τους συγκεκριμένους συμβούλους που είχαμε. Είναι όμως η πρώτη φορά.

I: Είναι σημαντικό και αυτό. Εντάξει. Μακάρι να γενικευθεί αυτό. Έχει αλλάξει το πράγμα. T3:Έχει αλλάξει πολύ. Αλλά πραγματικά φέτος είναι η πρώτη φορά που ένιωσα ότι δεν ήμουν εκεί. Για να πάρω αυτούς που ενοχλούν. Για να κάνω αναπληρώσεις στα κενά ή οτιδήποτε. Πάρα πολύ ωραία.

I: Το θεωρείτε επαρκές στο υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο. Για την ουσιαστική στήριξη των μαθητών με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ή θα θέλετε κάτι άλλο.

T3:Τώρα σε ένα λεπτό πρέπει να απαντηθεί αυτή. Δεν είναι αρκετό. Αυτό που πρέπει οπωσδήποτε να γίνει και το έχουμε ξαναπεί. Χρειαζόμαστε ένα σωστό εγχειρίδιο. Ένα σωστό βιβλίο. Ένα βιβλίο όπως αυτό που χρησιμοποιούμε για να μάθουμε αγγλικά, γερμανικά, γαλλικά ή οτιδήποτε. Που είναι δομημένο. Που έχει reading, writing, λεξιλόγιο, γραμματική. Κάτι τέτοιο. Το οποίο να ακολουθεί το μαθητή από την αρχή μέχρι το τέλος του δημοτικού. Αυτό που γίνεται τώρα είναι απλά...

I: Και το παράξενο των μαθητών το κάθε χρόνο σε όποια τάξη και να ήταν, ξεκινούσαν Να κάνουν τα ίδια. Ναι, αυτό. Να έχουμε δύο επίπεδο. Ναι, πείτε μου, πείτε μου.

T3:Δύο επίπεδο. Πρώτη με τρίτη το ένα βιβλίο. Τετάρτη με έκτη το άλλο. Και να μένεις στο σχολείο. Να ξέρω εγώ που σταμάτησε προηγούμενη και να συνεχίζω.

I: Τι είδους προτάσεις θα κάνατε εσείς στην πολιτεία όσον αφορά την επαγγελματική σας εξέλιξη. Τι είδους σεμινάρια θα θέλατε.

T3:Νομίζω ότι θα ήθελα πιο ουσιαστικά σεμινάρια. Όχι αυτά τα θεωρητικά, να πιάσουμε τις θεωρίες πάνω στις οποίες βασίζεται όλο αυτό. Δηλαδή το να κάτσουμε κάτω και να μου πούνε έτσι θα το διδάξεις αυτό. Για να το καταλάβει ας πούμε. Αυτό νομίζω ότι μου λείπει. Όχι θεωρία αλλά πράξη. Ειδικά την πρώτη φορά που μπήκα σε τάξη υποδοχής. Δεν ήξερα τίποτα. Καλά και εγώ όταν πήγα όσο αποσπασμένη να διδάξω την ελληνική ως ξένη γλώσσα

στο εξωτερικό. Και εγώ δεν ήξερα τίποτα. Γιατί διαφέρει πάρα πολύ η διδακτική προσέγγιση που θα ακολουθήσεις όταν διδάσκεις σε Έλληνες μαθητές. Και όταν διδάσκεις την γλώσσα σε ξενόγλωσσους. Όχι δεν το διδαχτήκαμε ποτέ. Ούτε στο Πανεπιστήμιο το διδαχτήκαμε. Όχι δεν το διδαχτήκαμε. Αν υπήρχε μάθημα ήταν ένα θεωρητικό που μιλούσε για τις θεωρίες πάνω στις οποίες βασίζεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Αλλά ουσιαστικό, πρακτικό μάθημα δεν έγινε ποτέ.

I: Άρα εσείς θα θέλατε κάποια σεμινάρια τα οποία να είναι βιωματικά κατά κάποιο τρόπο. Και να σας δείξει πώς μπορείτε να εφαρμόζετε τη θεωρία στην πράξη.

T3: Ακριβώς αυτό. Να μην είναι μόνο σε θεωρητικό επίπεδο. Όχι θέλω να το δω στην πράξη. Όχι να πρέπει εγώ να το σκεφτώ πώς θα το κάνω. Να μου δείξουν μια φορά και πώς γίνεται. Ή να μου πούνε ότι αυτό που κάνεις είναι σωστό ή λάθος. Για να μπορέσω και εγώ να το προσαρμόσω.

I: Ωραία. Σας ευχαριστώ πάρα πάρα πολύ. Τις πολύ ενδιαφέρουσες απαντήσεις που μου δώσατε.

T3: Τίποτα.

Teacher 4

I: Σας ακούω. Καλώς ήρθατε.

T4: Καλησπέρα σας.

I: Καλησπέρα. Σε ποια οικιακή κατηγορία ανήκετε, 20-29, 30-39? 30-39. Για πείτε μας λίγο για τις σπουδές σας. Πότε αποφοιτήσατε, από ποιο πανεπιστήμιο, ποιο ήταν το πρώτο πτυχίο, αν έχετε κάποιο μεταπτυχιακό δίπλωμα.

T4: Αποφοίτησα το 2015 από το τμήμα παιδαγωγικού του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας και το 2022 ολοκλήρωσα τις σπουδές στο μεταπτυχιακό τμήμα της διδασκαλίας ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας στο Πανεπιστήμιο Λευκωσίας Κύπρου.

I: Πόσα χρόνια εμπειρίας έχετε όλως δασκάλα?

T4: Ως εκπαιδευτικός εργάζομαι τα τελευταία 11 χρόνια στο σχολείο Τα Τελευταία Εφτά, το σχολείο Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Όλα τα χρόνια ήταν στην κανονική τάξη και φέτος αυτή τη χρονιά είστε στην διαφορετική τάξη.

I: Τα προηγούμενα χρόνια ήσασταν δασκάλα κανονικής τάξης ή δουλέψατε και σε κάποιον άλλο τομέα;

T4: Εργάζομαι ως παράλληλη στήριξη. Ήμουν μέσω της ειδικής αγωγής. Φέτος είναι η πρώτη χρονιά στο τμήμα υποδοχής, ΖΕΠ.

I: Άρα λοιπόν είναι η πρώτη σας χρονιά στην διαπολιτισμική εκπαίδευση.

T4: Σωστά.

I: Και σε ποια ηλικία έχουν οι μαθητές σας?

T4: Οι μαθητές είναι από 6 έως 13 ετών.

I: Έχετε ένα τμήμα να υποθέσω, έτσι δεν είναι? Σε ένα τμήμα είστε. Μάλλον κάνω διαφορετικά την ερώτηση. Πόσα διαφορετικά τμήματα παίρνετε μαθητών?

T4: Είμαστε στα 7 διαφορετικά τμήματα.

I: Και το επίπεδο των μαθητών στα ελληνικά πώς είναι?

T4: Υπήρχαν μαθητές οι οποίοι είχαν πλήρη άγνοια της ελληνικής γλώσσας, διότι ήρθαν τους τελευταίους μήνες στην Ελλάδα. Και υπήρχαν και μαθητές οι οποίοι ήταν σε πολύ καλό επίπεδο προφορικού λόγου, ωστόσο όλοι οι μαθητές είχαν πάρα πολύ μεγάλες δυσκολίες στον γραπτό τους λόγο και στην αναγνωστική τους ικανότητα.

I: Από ποιες χώρες προέρχονται οι μαθητές σας?

T4: Λοιπόν, έχουμε Γεωργία, Ρωσία, Αλβανία, Βέλγιο, Νιγηρία, Αιθιοπία, Σουδάν. I: Είναι μετανάστες, δεν είναι πρόσφυγες, έτσι δεν είναι?

T4: Και Συρία, ξέχασα το Σύριο. Έχουμε πέντε πρόσφυγες, τα τρία αδέρφια από την Συρία και δύο αδέρφια από την Νιγηρία. Οι υπόλοιποι είναι μετανάστες και έχουμε και δύο μαθητές από την ρομά κοινότητα.

I: Οι μαθητές που είναι πρόσφυγες αναγκάστηκαν να φύγουν από τη χώρα τους λόγω πολέμου, λόγω κάποιων ιδιαίτερων δύσκολων συνθηκών να υποθέσω.

T4: Λόγω πολέμου. Ήρθαν στην Ελλάδα, στη συνέχεια μετανάστευσαν στη Γερμανία και στη Γερμανία, λόγω κάποιων ιδιαίτερων συνθηκών που βίωσαν, επέστρεψαν πίσω στην Ελλάδα και αποφάσισαν να μείνουν εδώ μόνιμα.

I: Πόσα χρόνια διήρκεσε αυτή η μεταναστευτική πορεία?

T4: Της συγκεκριμένης οικογένειας, νομίζω γύρω στα τέσσερα με πέντε χρόνια ήταν μέχρι να κατασταλάξουν ότι θα μείνουν στην Ελλάδα. Αναγκάστηκαν να αλλάξουν πολλές φορές χώρα.

I: Φαντάζομαι και για να φτάσουν από τη Συρία μέχρι την Ελλάδα ήταν δύσκολο.

T4: Ναι, υπάρχουν κάποιες αναφορές ότι αναγκάστηκαν να περπατήσουν και αρκετά από την Τουρκία μέχρι την Ελλάδα. Είχαν μια δύσκολη μετάβαση γενικά σε όλη την πορεία τους. Τώρα θεωρώ ότι είναι μια οικογένεια που έχει βρει τα πατήματά της στην Ελλάδα.

I: Βρίσκεται διαφορές ανάμεσα στους μαθητές με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο;

T4: Ναι, θεωρώ ότι οι μαθητές με προσφυγικό υπόβαθρο είναι περισσότερο φοβισμένοι. Έχουν ένα εσωτερικευμένο τραύμα, το οποίο δεν το βλέπουμε. Διότι βιώνουν διαφορετικά την μετεγκατάσταση, βιώνουν διαφορετικά την προσαρμογή. Στα παιδιά με προσφυγικό

υπόβαθρο το βλέπω την ανάγκη να γυρίσουν πίσω, την νοσταλγία, τι συμβαίνει εκεί. Α, συγγνώμη, πριν δεν πρόσθεσα, έχουμε και μια μαθήτριά από το Ιράν. Δεν είναι πρόσφυγας, απλά έχουν και την χώρα πρόληψη στο Ιράν.

Ι: Ήθελα να ρωτήσω τώρα, ποιες γλώσσες μιλάνε οι μαθητές σας. Ποιες είναι οι μητρικές γλώσσες των μαθητών σας.

Τ4: Αλβανικά, Ρωσικά και Γεωργιανά. Μιλάνε επίσης τα κορίτσια από την Μέση Ανατολή και αγγλικά, αλλά με διαλέκτους της χώρας τους, οπότε δεν γίνονται εύκολα καταληπτά. Έχουμε Ιρανικά, τα Φαρσή. Από Βελγική έχουμε τα... Δεν θυμάμαι ακριβώς πώς τη λένε τη διάλεξη, η γλώσσα, από την μαθήτριά μου. Και τα Αραβικά, φυσικά.

Ι: Χρησιμοποιούν οι μαθητές τις μητρικές τους γλώσσες μέσα στην τάξη;

Τ4: Ναι, αρκετά. Και κατόπιν παρότρυνσης μου. Αλλά και μεταξύ τους μπορεί να χρησιμοποιήσουν, με τα παιδιά που είναι από την Αλβανία θα μπορεί να χρησιμοποιήσουν την Αλβανική για να πούνε κάτι μεταξύ τους. Και τα κορίτσια που είναι αδελφές από την Νιγηρία και τα παιδιά που μιλάνε Αραβικά χρησιμοποιούν τη γλώσσα τους και στα διαλειμματα και μέσα στο τμήμα.

Ι: Μέσα στην τάξη όταν εσείς τους ρωτάτε κάτι, αυτοί απαντούν στη γλώσσα τους.

Τ4: Όχι, οι περισσότεροι προσπαθούν να μου απαντήσουν στα ελληνικά και αν δυσκολεύονται πάρα πολύ μου κάνουν τη διαμεσολάβηση στα αγγλικά. Χρησιμοποιούν τις μητρικές τους γλώσσες στο μάθημα αλλά κυρίως στο διάλειμμα και στη μεταξύ τους επικοινωνία.

Ι: Εσείς όταν διδάσκετε σε μία τάξη με μαθητές από τόσο διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, τι δυσκολίες αντιμετωπίζετε?

Τ4: Το πρώτο πρόβλημα ήταν η διαμεσολάβηση. Σε μαθητές ειδικά οι οποίοι αντιμετωπίζουν πολύ μεγάλο πρόβλημα όπως με το μαθητή από την Αλβανία που δεν γνώριζε ούτε ελληνικά ούτε αγγλικά. Οπότε εκεί αισθανόμουν πάρα πολύ έντονο το εμπόδιο της γλώσσας. Το πρώτο σίγουρα είναι η γλώσσα, η ανάγκη της επικοινωνίας κυρίως των παιδιών. Το δεύτερο θα έλεγα ότι ήταν τα σχολικά εγχειρίδια τα οποία είχα στη διάθεσή μου θεωρώ ότι σε έναν βαθμό δεν ανταποκρίνονται τόσο στις ανάγκες της σημερινής εποχής. Και το τρίτο θα έλεγα ότι είναι γενικά τα εποπτικά μέσα η όλη δομή της τάξης και το υλικό, το οποίο θεώρησα ότι τώρα εμπλουτίζεται.

Ι: Λέω, όταν εσείς προσπαθείτε να εξηγήσετε κάτι στα ελληνικά και τα παιδιά δεν σας κατανοούν, τι κάνετε για να μπορέσετε να κάνετε το μάθημα κατανοητό.

Τ4: Είχα πάντοτε ανοιχτό το λεξικό στον υπολογιστή και χρησιμοποιούσα πάρα πολλά λεξικά γενικά και πλατφόρμες όπως Google Translate. Πολλές φορές χρησιμοποιούσα με το λεξικό Globe και μετά πάρα πολλές χειρονομίες. Προσπαθούσα να βρω κι εγώ τη λέξη αντίστοιχα στη μητρική τους αλλά θεωρώ ότι το μεγαλύτερο εργαλείο ήταν το λεξικό και φυσικά τα ψηφιακά λεξικά, τα ηλεκτρονικά.

I:Μάλιστα, δηλαδή, λέγατε κάτι εσείς στα ελληνικά και το μεταφράζετε στη μητρική γλώσσα των μαθητών και οι μαθητές έβλεπαν την απάντηση κάπως έτσι, να υποθέσω. Πώς ακριβώς...

T4:Ναι, αντίστοιχα οι μαθητές όταν, ας πούμε, θέλουν να μου δώσουν μια απάντηση συνήθως στη καθημερινή μας επικοινωνία, όχι στο πλαίσιο του μαθήματος, και στο πλαίσιο του μαθήματος, μπορεί να ήθελε να μου επικοινωνήσει κάτι το οποίο δυσκολευόταν να μου το πει είτε με χειρονομία στην να μου το εξηγήσει, οπότε τον πληκτρολογούσε στην μητρική του και εμφανιζόταν η μετάφραση σε μένα ή αντίστοιχα εγώ πληκτρολογούσα, έλεγα πρώτα, πληκτρολογούσα μετά στο λεξικό και αντίστοιχα ο μαθητής έβλεπε την απάντηση και μπορεί έτσι να αντιγράψουμε την απάντηση από τη μητρική και στα ελληνικά, το αντιγράψουμε στο τετράδιο μας προκειμένου να εμπλουτίσουμε κάπως το λεξιλόγιο. Έτσι δομήσαμε, λέω, κυρίως την επικοινωνία μας με τον ένα το μαθητή από την Αλβανία με τον οποίο μάθαμε τις βασικές ερωτήσεις πώς είσαι, τι κάνεις, τι ώρα είναι και βασικές απαντήσεις. Τις αντιγράψαμε αντίστοιχα από το λεξικό και σταδιακά έχει αρχίσει να έχει αποτέλεσμα γιατί το μελετούσε πολύ και στο σπίτι.

I: Τα παιδιά είναι πρόθυμα να συμμετέχουν στο μάθημα και να μάθουν ελληνικά. Και θα ήθελα να ρωτήσω, επειδή έχετε μαθητές και με μεταναστευτικό και προσφυγικό υπόβαθρο, αν βλέπετε κάποια διαφορά όσον αφορά τη διάθεση για συμμετοχή και τα κίνητρα.

T4:Θεωρώ ότι τα κίνητρα είναι ίδια για τους μαθητές τη μάθηση, δηλαδή ανάγκη επικοινωνίας λειτουργεί το ίδιο και στους δύο. Ωστόσο, θεωρώ ότι μέσα στο τμήμα τους, το τμήμα της Γενικής, οι περισσότεροι μαθητές ήταν πάρα πολύ κλειδωμένοι στο να συμμετάσχουν στο μάθημα. Κυρίως λόγω της αδυναμίας τους να εκφραστούν και στον προφορικό λόγο. Μπορεί να, ας πούμε, να είχαν μια μικρή συμμετοχή, αλλά οι περισσότεροι δεν θεωρούν ότι ένιωθαν ιδιαίτερα σίγουροι να ακολουθήσουν τους ρυθμούς της τάξης. Στη δική μου τάξη, τώρα, στο τμήμα υποδοχής, οι μαθητές ερχόντουσαν με αρκετή όρεξη να μάθουν. Δηλαδή, οι περισσότεροι μου λέγανε «Κυρία, βάλε μας κι άλλες ασκήσεις», «Θέλουμε κι άλλες στο σπίτι». Έβλεπα από όλους, θα έλεγα, μια θέληση για μάθηση. Λιγότερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι μικρότεροι μαθητές και οι μαθητές Ρωμά. Ναι, συνεργαστήκαμε με όλους, για την ακρίβεια. Είναι πρόθυμοι να συνεργαστούν... Ήταν πάρα πολύ πρόθυμοι. Ναι, ναι, αρκετά. Και ειδικά επειδή εγώ υπάγομαι σε δύο σχολεία, το τμήμα υποδοχής μου είναι δύο σχολείων που συστεγάζονται. Με το ένα σχολείο συγκεκριμένα... Ορίστε.

I: Ποιο σχολείο είναι?

Είναι το πρώτο και πέμπτο Δημοτικά Σχολείο Συκεών. Και συγκεκριμένα με το πέμπτο Δημοτικό Σχολείο, με τις εκτες τάξεις, εφαρμόσαμε στο πρόγραμμά μας κανονικά τη συμπερίληψη. Καθιερώσαμε δύο διδακτικές ώρες, εβδομαδιαίως, στις οποίες έμπαινα μέσα στο τμήμα της γενικής αγωγής και κάναμε το μάθημα μαζί με την εκπαιδευτικό, όπου πιάναμε διάφορες θεματικές ενότητες και προσπαθήσαμε να είναι πιο βιωματικό κιόλας το μάθημα. Ωστόσο και με τα υπόλοιπα τμήματα, δηλαδή με τα τμήματα σχεδόν όλων των

μαθητών, συνεργαστήκαμε καθόλου τη διάρκεια της χρονιάς με ωραία προγράμματα και είδα μία πολύ μεγάλη, ας πούμε, είδα μεγάλο ενδιαφέρον και από τους εκπαιδευτικούς της γενικής να κάνουμε διαφορετικές δράσεις και να...

I: Δηλαδή με τη δασκάλα της γενικής αγωγής κάνατε διδασκαλεία από κοινού;

T4: Ναι, ναι, ναι. Δύο ώρες με το ένα τμήμα της έκτης και δύο ώρες με το άλλο. Συνολικά τέσσερις ώρες ήμασταν την πέμπτη στα τμήματα.

Σε ποιο μάθημα κάνατε αυτό?

Στη γλώσσα. Ωστόσο, ας πούμε, στο ένα μάθημά μας επειδή εφαρμόσαμε και το ένα διεξήγα, το πρόγραμμα του ΟΗΕ, τη ύπατης αρμοστείας του ΟΗΕ, οπότε και εκεί έμπαινα μέσα στο τμήμα της γενικής, αλλά με την δασκάλα, για παράδειγμα, μια μέρα αποφασίσαμε να μιλήσουμε για το πώς μπορείς να πεις καλημέρα σε άλλες γλώσσες. Συνδυάσαμε πολύ και διαθεματικά με τη γεωγραφία το μάθημα. Προσπαθούμε να βάλουμε πολλά παιδιά μέσα.

I: Διαθεματικό, λοιπόν.

T4: Ναι, ναι, διαθεματικό.

I: Οι μαθητές σας παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς? Και αν ναι, πώς τα αντιμετωπίζετε?

T4: Θα έλεγα πως όχι. Δεν σημειώθηκε κανένα περιστατικό κατά τη διάρκεια της χρονιάς με κανένα μαθητή μου που να... παρουσιάζει, ας πούμε, κάποια επιθετική συμπεριφορά. Ίσα-ίσα, το αντίθετο θα έλεγα ότι είναι παιδιά πολύ ήσυχα, ήπιων τόνων. Ορισμένα αντιμετωπίσετε και πρόβλημα να δημιουργήσουν φιλίες. Στο πλαίσιο του φυσιολογικού δεν θα έλεγα ότι αντιμετωπίσαμε κανένα δύσκολο περιστατικό με κανέναν από τους μαθητές μου.

I: Για να μην έχετε προβλήματα συμπεριφοράς, φαντάζομαι ότι κερδίσατε την προσοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών. Και αφού, εντάξει, θέλουν να κάνουν τις ασκήσεις τους, πώς το καταφέραμε αυτό;

T4: Νομίζω ότι όλο ξεκίνησα από την αρχή. Δεν ήθελα σε καμία περίπτωση να με δούνε σαν μία έξτρα, ας πούμε, σαν ένα βάρος. Ήθελα να καταλάβουν ότι είμαι και για αυτούς. Εστίασα την προσοχή μου όλοι στον πρώτο μήνα στο να γνωρίσω περισσότερο τους ίδιους και τις χώρες τους. Κάναμε μία πάρα πολύ ωραία δράση, την ονομάσαμε Πολίτες του Κόσμου. Και προσπάθησα από την αρχή να εξωτερικεύσω το Τμήμα Υποδοχής, να δείξω κάπως τη δουλειά του τμήματος και να φύγει το στίγμα που υπήρχε τα προηγούμενα χρόνια. Κάναμε μία πολύ ωραία δράση και έτσι κάπως ξεκινήσαμε να το παρουσιάσουμε. Ήθελα να το δουν σαν μία ωραία δραστηριότητα το τμήμα μου, ότι ερχόμαστε να μάθουμε μέσω βιωματικής μάθησης. Οπότε στήσαμε και δομήσαμε το πρόγραμμα μας, τη δράση μας με τους πολίτες και εκεί καλέσαμε τους μαθητές της τάξης τους να παρουσιάσουν οι μαθητές μας τις χώρες τους, τα φαγητά τους, τον πληθυσμό τους, ταυτόχρονα τα δείχναμε και μετά μπήκαμε εμείς στις τάξεις της γενικής, στις τάξεις τους και παίξαμε παιχνίδια γεωγραφίας.

Οπότε κάπως από την αρχή και οι ίδιοι οι συμμαθητές τους, όταν πήγαιναν να πάρω τα παιδιά για μάθημα, μου λέγανε «Κύριε, μπορούμε να έρθουμε κι εμείς». Και θεώρησα ότι κερδήθηκε η εμπιστοσύνη αρχικά. Ένωσα ότι ανήκουν.

I: Εσύ δέσατε τις δύο ομάδες δηλαδή. Ακριβώς.

T4: Ναι, ήταν μία αλληλένδετη σχέση. Δηλαδή δεν ερχόντουσαν τα παιδιά απλά στο τμήμα υποδοχής. Μπήκε και το τμήμα υποδοχής μέσα στις τάξεις τους. Και επειδή περνούσαμε ωραία, δηλαδή στη συνέχεια κάναμε όλοι μαζί έναν διαγωνισμό ζωγραφικής με το «Δημιουργήστε μόνοι σας». Αφού ακούσαμε όλες τις πληροφορίες για 11 χώρες από τις οποίες κατάγονται οι μαθητές του τμήματος, ζητήσαμε από τους ίδιους μαθητές των τμημάτων να φτιάξουν μία δική τους σημαία, τι θα ήθελα να συμβολίζει, πώς θα φανταζόταν μια δική τους χώρα. Μετά αυτά τα βγάλαμε και στους τοίχους των σχολείων. Οπότε σταδιακά οι μαθητές και οι δικοί μου αλλά και των υπόλοιπων τάξεων εξοικειώθηκαν θεωρώ και φαινόταν σε όλους κάπως ενδιαφέρον το να αρθούν στο τμήμα. Αλλά φυσικά κάναμε και δομημένο μάθημα με βιβλία.

I: Και συνυπάρχουν αρμονικά τα σχολεία;

T4: Ναι, ναι. Οι περισσότεροι κανονικά δηλαδή δεν αντιλαμβάνεσαι ότι πρόκειται για παιδιά με προσφυγικό ή μεταναστευτικό υπόβαθρο. Και θα έλεγα ότι το βρήκα έτσι το κλίμα. Δηλαδή και από τα προηγούμενα χρόνια είναι σχολεία τα οποία είχαν κάνει πολύ καλή δουλειά στο κομμάτι της ενσωμάτωσης αυτού των μαθητών.

I: Πέρα από τη συνηθισμένη διδασκαλία χρησιμοποιείται κάποια συγκεκριμένη προσέγγιση στην διδασκαλία της ελληνικής ως ξένη γλώσσα όπως για παράδειγμα την διδασκαλικοκεντρική μάθηση, την επικοινωνιακή μέθοδο ή ένα συνδυασμό μεθόδων;

T4: Έναν συνδυασμό θα έλεγα ανάλογα με το τι θα ήθελα να διδάξω εστίασα πολύ στην διδασκαλικοκεντρική. Το CLIL, εφαρμόσαμε και CLIL και συμπτωματικά παρακολουθήσαμε και μία δράση από ορισμένους καθηγητές του ΑΠΘ που εκεί, ας πούμε, μου άρεσε και πήρα το έναυσμα και αργότερα παρακολουθήσαμε την επιμορφωτική τους την επιμορφωθήκαμε πάνω στο CLIL. Γενικά εστίασα πάρα πολύ στην δραστηριότητα. Χρησιμοποίησα πολύ λίγο το σχολικό εγχειρίδιο και από σχολικά εγχειρίδια εστίασα μόνο στο ΓΕΙΑΣΑΣ. Και από εκεί και πέρα επέλεγα το τι ήθελα να διδάξω. Για παράδειγμα, τελευταία ενότητα που δίδαξα ήταν τα επαγγέλματα όπου πάλι επέλεξα να τη διδάξω μέσα στο τμήμα γενικής αγωγής που στην ουσία ακούστηκαν 30 διαφορετικά επαγγέλματα αλλά μέσα από τους ίδιους τους μαθητές. Και στη συνέχεια όταν πήγαμε στο τμήμα με τους μαθητές μου ζήτησα από τον καθένα να ανοίξει τον υπολογιστή να ψάξει πληροφορίες για το επάγγελμα, να τις καταγράψει. Έτσι ταυτόχρονα δουλέψαμε και τη γραμματική διότι παράλληλα δίδαξα τις καταλήξεις του ΕΝΕΣΤΩΤΑ. Οπότε λίγο όλα μαζί. Με βάση το τι ήθελα κάθε φορά να πετύχω.

I: Σε ποια γλώσσα κάνετε το μάθημα. Ποια είναι η κυρίαρχη γλώσσα που χρησιμοποιείτε για να κάνετε το μάθημα;

T4: Τα ελληνικά.

I: Μιλούσατε καθόλου ελληνικά και με ποιον τρόπο χρησιμοποιείτε τη μητρική γλώσσα των μαθητών. Το αναφέρατε και προηγουμένως αλλά εντάξει κάνετε και τώρα μία σύντομη αναφορά.

T4: Στην ενότητα των φαγητών επέλεξαν όταν ήθελα να διδάξουμε το λεξιλόγιο πολλές φορές παίζαμε το παιχνίδι. Εγώ έλεγα την λέξη για παράδειγμα το μήλο στα αλβανικά και περίμενα να μου το πει ο μαθητής στα ελληνικά. Συνήθως με τέτοια μικρά παιχνίδια χρησιμοποιούσα και εγώ τη γλώσσα τους. Το παιχνίδι μας με την καλημέρα όπου εγώ τους έλεγα πάντα καλημέρα στη γλώσσα τους και αυτοί που απαντούσαν στα ελληνικά. Και αργότερα μπορεί να τους έβαζα κάποιες ασκήσεις για το σπίτι. Μπορεί να έγραφα την ερώτηση στη μητρική τους γλώσσα και να περίμενα την απάντηση στην ελληνική.

I: Ποια διδακτικά εγχειρίδια χρησιμοποιείτε?

T4: Το Γεια σας και πολύ λίγο το Βαλιτσάκι. Κατά τα άλλα χρησιμοποίησα και πολύ δικό μου υλικό το οποίο το έφτιαχνα κατά κύριο λόγο εγώ μέσα στη διάρκεια της χρονιάς.

I: Πόσο συχνά το κάνατε αυτό, φτιάχνετε δικό σας υλικό και τι είδους υλικό;

T4: Συνήθως έφτιαχνα κάποιες φωτοτυπίες κυρίως για τους μικρότερους κιόλας μαθητές με τους οποίους αντιμετώπισα το πρόβλημα ότι ακόμα δεν είχαν κατακτήσει και τη λεπτή κινητικότητα. Μιλάω κυρίως για τα πρωτάκια και δύο μαθήτριά μου από τη Δευτέρα Δημοτικού. Εκεί χρησιμοποιούσα και από άλλα σχολικά εγχειρίδια όπως προγραφικές, οι ασκήσεις της εκμάθησης των γραμμάτων και μπορεί να έφτιαχνα δικά μου κείμενα μέσα από τα οποία να ζητούσαν να μου κυκλώσουν τα συγκεκριμένα γράμματα που διδάσκαμε εκείνη την περίοδο ή λέξεις πάντα προσαρμοσμένες στο επίπεδο γλωσσομάθειας των μαθητών.

I: Τι είδους εποπτικά μέσα διδασκαλίας χρησιμοποιείτε ενώ ψηφιακές εφαρμογές...

T4: Ναι, τον υπολογιστή.

I: Για παράδειγμα είπατε ότι διδάξατε τα επαγγέλματα. Χρησιμοποιήσατε κάποια εποπτικά υλικά;

T4: Ο υπολογιστής. Ο υπολογιστής. Σίγουρα, μαζί με τον προτζέκτορα της τάξης μας. Ήτανε απαραίτητο.

I: Έχετε υπολογιστή και προτζέκτορα στις τάξεις σας γιατί πολλά τμήματα δεν έχουν τίποτα.

T4: Ναι, τον διεκδίκησα κατά τη διάρκεια της χρονιάς αρκετά γιατί θεώρησα ότι είναι απαραίτητο για ένα εργαλείο. Χωρίς τον υπολογιστή δυσκολευόμουν πάρα πολύ και στην επικοινωνία διότι το λεξικό ήταν μόνιμα ανοιχτό κατά τη διάρκεια της τάξης του μαθήματος. Χρησιμοποιήσαμε πάρα πολλά... Ορισμένες φορές ακούγαμε μουσική οπότε μπορεί να έφερνα κάποιο ραδιόφωνο που είχαμε στο σχολείο να ακούμε μουσική. Από εποπτικά μέσα. Χαρτόνια. Γενικά ζωγραφίσαμε πολύ. Κόβαμε, ράβαμε, φτιάξαμε προσκλήσεις. Σε επιτραπέζια επίσης χρησιμοποιήσαμε πάρα πολλά επιτραπέζια. Πάζλ. Αρκετά είχα το πάζλ με το χάρτη της Ελλάδος και όταν τελειώναμε το μάθημα συνήθως έβαζα στην ομάδα να αποφορτιστεί φτιάχνοντας το πάζλ με το χάρτη και εκεί μαθαίναμε και την Ελλάδα

ταυτόχρονα. Επιλέγαμε κάθε εβδομάδα για παράδειγμα μία πόλη τη βλέπαμε μετά στο διαδίκτυο μέσα από εκπομπές.

I:Τι άλλα χρησιμοποιήσατε;

T4:Νομίζω αυτά. Επιτραπέζια, τον υπολογιστή, τα σχολικά εγχειρίδια.

I:Από παιχνίδια στον υπολογιστή παίζουν Worldwall Kahoot, Quizlet;

T4:Για να είμαι ειλικρινής δεν τα χρησιμοποίησα πολύ τα παιχνίδια στον υπολογιστή. Κυρίως γιατί δεν έβρισκα χρόνο και γιατί δεν είχαμε και πάντα καλό ίντερνετ στην τάξη. Οπότε τα απέφευγα. Παίζανε αρκετά τα παιχνίδια στις τάξεις τους. Ειδικά στο μάθημα των Αγγλικών τα παιδιά ήταν όλα εξοικειωμένα και με το Kahoot και με το Worldwall.

I: Από το σχολείο είστε ευχαριστημένοι από τη βοήθεια που λάβατε όσον αφορά την παροχή υποστηρικτικού υλικού. Εκτός από αυτά που σας παρέχουν, τι άλλο θα θέλατε για να γίνει το μάθημα σας πιο αποτελεσματικός

T4:Γενικά, αντιμετώπισα αρκετά προβλήματα στην αρχή διότι η τάξη ήταν λίγο ανοργάνωτη, αν και λειτουργούσε τα προηγούμενα χρόνια ως τμήμα υποδοχής. Ήταν περισσότερο σαν αποθήκη. Οπότε έπρεπε να ξεκινήσουμε από το μηδέν με τους διευθυντές να στείλουμε την τάξη. Είχαμε έλλειψη εποπτικών μέσων. Δυσκολεύτηκα αρκετά στην αρχή μέχρι να δω πώς θα δομήσω το μάθημα, τι υλικά να έχω. Στη συνέχεια, γύρω στον Νοέμβριο ήρθανε τα σχολικά εγχειρίδια. Εκεί ξεκινήσαμε κάπως να δουλεύουμε πιο δομημένα. Θεωρώ ότι θα χρειαζόταν σίγουρα περισσότερη γραφική ύλη. Θα χρειαζόμουν σίγουρα έναν καλύτερο, για παράδειγμα, υπολογιστή. Και τα τάμπλετ. Τα τάμπλετ, ναι. Ενώ το σχολείο είχε τάμπλετ, δεν μπορούσαμε να τα χρησιμοποιήσουμε στο δικό μας τμήμα, γιατί χρησιμοποιούνταν μέσω ένας προγράμματος των Αγγλικών. Θεωρώ ότι θα ήταν πάρα πολύ χρήσιμο εργαλείο.

I: Από το σχολείο και τον συντονιστή εκπαίδευση προσφύγων, είστε ευχαριστημένοι από την επιμόρφωση που σας παρείχε. Όχι από το υλικό. Σχετικά με το πώς να διαχειριστείτε τις δυσκολίες σε μια διαπολιτισμική τάξη. Εδώ θα ήθελα να μου πείτε και αν παρακολουθείτε κάποια χρήσιμα επιμορφωτικά προγράμματα. Αν ήταν χρήσιμα αυτά τα προγράμματα.

T4:Μέσω της συντονίστριας παρακολούθησα το επιμορφωτικό πρόγραμμα του CLIL. Ήταν η ίδια η οποία με παρότρυνε να δω το πρόγραμμα της Ύπατης Αρμοστείας:«Εγώ, Εσύ, Εμείς”. Θεωρώ ότι με βοήθησε στο να δομήσω κάπως το πώς γίνεται το μάθημα σε ένα τμήμα υποδοχής. Ωστόσο, θεωρώ ότι τουλάχιστον κατά την έναρξη όταν μπήκα για πρώτη φορά στο σχολείο, θα ήθελα μία καλύτερη καθοδήγηση στο πώς κάνουμε το μάθημα σε έναν μαθητή, ποια είναι ο πιο αποτελεσματική μέθοδος ή λίγο μία κατεύθυνση περισσότερο στο πώς δουλεύει ένα τμήμα με τέσσερα παιδιά από τέσσερις διαφορετικές χώρες, για παράδειγμα. Αλλά σε γενικές γραμμές, θεωρώ ότι βρήκα αρκετή υποστήριξη. Και στο εποπτικό υλικό, αλλά και στο επιμορφωτικό κομμάτι.

I: Στο πώς να οργανώσετε την τάξη, στο πώς να βρείτε αποτελεσματικές μεθόδους διδασκαλίας.

T4: Ίσως εκεί θα ήθελα μία βοήθεια παραπάνω, αλλά κατά τα άλλα θεωρώ ότι το γενικό πλαίσιο ήταν υποστηρικτικό.

I: Θεωρείται έτσι ότι το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο των τμημάτων υποδοχής είναι αποτελεσματικό για την ένταξη αυτών των παιδιών.

I: Καλησπέρα σας.

T5: Καλησπέρα.

I: Μιλήστε μου λίγο για τις σπουδές σας. Τι σπουδές έχετε?

T5: Είμαι εκπαιδευτικός. Έχω σπουδάσει στη φλώρινα, στο παιδαγωγικό τμήμα. Και εργάζομαι πλέον φέτος ως εκπαιδευτικός σε τμήμα ΖΕΠ. Και τα προηγούμενα τέσσερα χρόνια δουλεύω ως εκπαιδευτικός ειδικής αγωγής.

I: Τι επιπλέον σπουδές έχετε εκτός από το βασικό πτυχίο?

T5: Εκτός από το βασικό πτυχίο έχω κάνει ένα σεμινάριο στην ειδική αγωγή, με το οποίο κατάφερα από τους πίνακες της ειδικής αγωγής. Και ένα μεταπτυχιακό πάνω στη διοίκηση σχολικής μονάδας. Ωραία, πολύ ωραία.

I: Πού το κάνετε αυτό το μεταπτυχιακό?

T5: Στο ΔΝΣ Κύπρου. Στο ανοιχτό πανεπιστήμιο της Κύπρου.

I: Πόσα χρόνια υπηρεσίας εκπαιδευτικής έχετε?

T5: Αυτός είναι ο πέμπτος χρόνος. Τέσσερα χρόνια ήμουν ως παράλληλη στήριξη και φέτος πέμπτος χρόνος είναι ως Τμήμα ΖΕΠ. Άρα στο Τμήμα ΖΕΠ είναι ο πρώτος χρόνος.

Georgia (Georgian), **Russia** (Russian), **Albania** (Albanian), **Belgium** (Dutch/French), **Nigeria** (English/Yoruba/Igbo), **Ethiopia** (Amharic/Oromo), **Sudan** (Arabic/English), and **Iran** (Persian/Farsi)."Πρώτος Χρόνος, ναι.

I: Σε ποια τάξη διδάσκετε?

T5: Έχω δική μου τάξη, από την οποία φτιάχνω ομάδες από τους μαθητές που υπάρχουν στο σχολείο, ανάλογα με τον επίπεδό τους.

I: Άρα δέχετε όλες τις ηλικιακές ομάδες μαθητών που φοιτούν στο δημοτικό σχολείο.

T5: Έχω μαθητές από 1η έως και 6η δημοτικού.

I: Από ποιες χώρες προέρχονται οι μαθητές που διδάσκετε?

T5: Είναι από Αλβανία και Γεωργία, οι περισσότεροι είναι από Σουδάν, από Τουρκία, από Κουρδιστάν, από εκείνη τη μεριά.

I: Ποιες είναι οι μητρικές γλώσσες των μαθητών σας?

T5:Οι περισσότεροι μαθητές γνωρίζουν, επειδή πέρασαν μέσα στην Τουρκία, γνώριζαν και τουρκικά αρκετοί, οι μικροί κυρίως. Κάποιοι φαρσί. Αυτά. Κυρίως φαρσί και τουρκικά γνωρίζουν οι περισσότεροι μαθητές.

I:Φέτος που ήταν και η πρώτη σας χρονιά στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση, τι δυσκολίες αντιμετωπίσατε?

T5:Η μεγαλύτερη δυσκολία που αντιμετωπίζω στο σχολείο συγκεκριμένα είναι ότι είχαμε πολύ μεγάλο αριθμό μαθητών οι οποίοι ερχόντουσαν. Μερικοί ερχόντουσαν και έφευγαν μετά από δύο εβδομάδες. Ερχόντουσαν, αλλά 5-6 άτομα ξανά φεύγανε. Άρα, οι ομάδες των μαθητών αλλάζουν συνέχεια, λόγω της έντονης κινητικότητάς τους. Προφανώς, αυτοί χρησιμοποιούν την Ελλάδα ως πέρασμα, ως μεταβατική χώρα για να πάνε στη Βόρεια Ευρώπη. Δεν στην Ελλάδα ακόμα, γιατί περνάνε εδώ στη Θεσσαλονίκη και επειδή έχουμε κοντά ένα νοσοκομείο, γι' αυτό έρχονται πρώτα από εδώ. Και αφού πέρασαν όλες τις εβδομάδες, μετά από για τις εβδομάδες τους στέλνουν στην υπόλοιπη Ελλάδα, όχι μόνο στην υπόλοιπη Ευρώπη.

I:Όταν διδάσκετε σε ένα γκρουπ μαθητών, που έχουν κάνει κάποια βήματα στα ελληνικά, και έρχονται και κάποιοι καινούριοι μαθητές, οι οποίοι φυσικά έχουν πολλές δυσκολίες στην γλώσσα, τι κάνετε για να τους εντάξετε αυτούς τους μαθητές?

T5:Αν είναι κοντά ηλικιακά, οπότε είναι και στην ίδια τάξη μαζί, γιατί οι μαθητές δεν έχουν μία τάξη. Ανάλογα με την ηλικία τους μπαίνουν σε μια κανονική τάξη με τους υπόλοιπους μαθητές. Και εγώ τους παίρνω ένα-δύο όλη τη μέρα, για παράδειγμα, πριν κάθε ομάδα. Ανάλογα λοιπόν με την ηλικία τους βάζω στην ίδια τάξη. Άμα κάποιοι είναι πιο προχωρημένοι, σαν να κάνουμε και μια επαναληψούλα με αυτούς τους μαθητές και μία με το σχολείο, με τις βασικές φράσεις που χρησιμοποιούμε στο σχολείο, έτσι ώστε να μπορούν να προσαρμοστούν καλύτερα.

I:Δηλαδή, οι πιο προχωρημένοι διδάσκουν τους καινούριους μαθητές, τους πιο αρχάριους.

T5:Ναι, κάπως έτσι. Το κάνουν και σαν παιχνιδάκι, έτσι ώστε να έχει και λίγο ενδιαφέρον και τα παιδιά και μέσα από αυτό να κάνουν και επανάληψη όσοι τα γνωρίζουν ήδη και να τους βγαίνει πιο εύκολο να τα εμπεδώνουν. Ξέρω ότι τα μαθαίνουν ακόμα καλύτερα.

I: Ναι, φυσικά. Όταν κάποιους μαθητές δεν έχουν διάθεση να συμμετέχουν, δεν έχουν κίνητρο, τι κάνετε για να κινητοποιήσετε το ενδιαφέρον τους?

T5:Η αλήθεια είναι ότι αρκετοί δεν έχουν κίνητρο, επειδή γνωρίζουν ότι θα φύγουν, οπότε δεν τους ενδιαφέρει και τόσο να μάθουν τη γλώσσα. Και προσπαθώ μέσα από κάποιο παιχνίδι είτε στον υπολογιστή είτε κάποιο μεταξύ μας παιχνίδι διαδόσεις να τους κεντρίσω λίγο το ενδιαφέρον ή να τους δείξω ότι μιλώντας ελληνικά είναι πιο εύκολο να παίξουν στο διάλειμμα ή μες στην τάξη όταν κάνουν κάποιες ομαδικές εργασίες. Προσπαθώ να τους κεντρίσω το ενδιαφέρον έτσι με ομαδικά κυρίως παιχνίδια και δράσεις.

I: Εδώ μπορείτε να τους πείτε ότι η ελληνική γλώσσα είναι η μητέρα όλων των γλωσσών και γνωρίζοντας ελληνικά μπορεί να μάθουν οποιαδήποτε άλλη γλώσσα. Τουλάχιστον εγώ εντάξει όταν δίδασκα την ελληνική ως ξένη γλώσσα κάπως έτσι διαχειριζόμουν την έλλειψη κινήτρων. Οι μαθητές αυτοί παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς. Τι είδους προβλήματα συμπεριφοράς παρουσιάζουν;

T5:Το ίντερνετ εδώ στο σχολείο δεν είναι και τόσο πολύ καλό. Κάνει μερικές διακοπές. Αλλά πάλι συνεχίζει αυτό.

I:Εσείς με ακούτε τώρα. Τώρα ναι. Ακούσατε την ερώτησή μου.

T5:Όχι, όχι.

I:Η ερώτηση είναι αν οι μαθητές αυτοί παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς και πόσο σοβαρά είναι τα προβλήματα που παρουσιάζουνε.

T5:Προβλήματα συμπεριφοράς ιδιαίτερα στο σχολείο που όμως τουλάχιστον δεν έχουμε από αυτά τα παιδιά. Ίσα-ίσα είναι πολύ απομακρυσμένα. Δηλαδή όχι μόνο δεν προκαλούν προβλήματα. Δεν θέλουν καν να επικοινωνήσουν με τους υπόλοιπους μαθητές. Είναι οι ομάδες τους μεταξύ τους. Σε μια άκρη, στην αυλή ή στην τάξη δεν θέλουν να έχουν πολλά πάρε δώσε με τους υπόλοιπους. Οπότε δεν προκαλούν και προβλήματα.

I:Εσείς πώς το αντιμετωπίζετε αυτό ότι στο διάλειμμα θέλουν να είναι απομονωμένοι και δεν θέλουν να βρίσκονται με τα άλλα τα παιδιά.

T5:Παρατηρώ τι παιχνίδια παίζουν οι συμμαθητές τους και προσπαθώ να τους μάθω ουσιαστικά την ορολογία του παιχνιδιού. Για παράδειγμα στο κυνηγητό να μάθουν το «κυνηγάω», το «τρέξε», το «σε πιασα» έτσι ώστε να μπορούν να το μιλήσουν και με τους συμμαθητές τους για να παίξουν. Ή ακόμα φτιάχνουν και ομάδες με παιδιά που είναι στο σχολείο και θέλουν να συνεργαστούν φυσικά και μαζί με την δασκάλα τους έτσι ώστε να κάνουν μια ομάδα όχι μόνο με παιδιά που είναι πρόσωπες και δεν ξέρουν τη γλώσσα αλλά και με παιδιά από την Ελλάδα που μπορούν να τους βοηθήσουν και έχουν τη διάταση για να έρθουν πιο κοντά κάποιους με τους συμμαθητές τους.

I: Μέσα στην τάξη υποδοχής διδάσκεται μόνο ελληνική γλώσσα ή και άλλα μαθήματα?

T5:Κατά βάση μόνο ελληνικά, λίγο στα μαθηματικά, μόνο την ορολογία. Για να πάρουμε στην πρόσθεση να ξέρουμε τι σημαίνει το όλα μαζί ή το τα βάζω μαζί, δίνω, παίρνω την ορολογία, όχι τις πράξεις. Ωραία.

I: Ποιες διδακτικές, τεχνικές χρησιμοποιείτε μέσα στην τάξη για να αυξήσετε την προσοχή τους και το ενδιαφέρον τους.

T5:Χρησιμοποιώ φωτοτυπίες γιατί το υλικό το φτιάχνω μόνος μου. Οπότε, με τη βοήθεια του υπολογιστή και με κάποιες φωτοτυπίες που τις χρησιμοποιώ σαν βιβλία, κάνω το μάθημα κάπως έτσι, με αυτή τη ροή μέσα, δηλαδή από εικόνες που θα τους δείξω στον υπολογιστή από κάποια δράση που θα κάνω σαν υπολογιστή και μαζί με τις φωτοτυπίες που θα κάνω το μάθημα.

I:Δηλαδή, προσπαθείτε να προσαρμόσετε με τις φωτοτυπίες στο μάθημα, στα ενδιαφέροντά τους και στο επίπεδό τους. Φτιάχνοντας λίγο πολύ δικό σας υλικό. Χρησιμοποιείτε κάποια συγκεκριμένα προσέγγιση στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένη γλώσσα, όπως για παράδειγμα η δραστηριοκεντρική μέθοδος, το CLIL, η επικοινωνιακή μέθοδος. Και αν ναι, πώς τις εφαρμόσατε στην τάξη.

T5:Αυτό που πρόσεξα κατά βάση σε όλους τους μαθητές, αυτό που δούλεψε περισσότερο στους μαθητές, μάθαμε αρχικά τα γραμματάκια συλλαβιστά και ένα-ένα τα γράμματα με τη σειρά. Αυτή ήταν η κατά βάση... Η μέθοδος. ...τρόπος διδασκαλίας μου. Και μετά... Διακόπτω, είναι ένας καλός τρόπος διδασκαλίας διότι είναι καλό να δουν τα παιδιά πρώτα συγκεντρωμένα όλα τα γράμματα και να βρίσκουν φωνούλες από το κάθε γράμμα και μετά να το πάμε γράμμα-γράμμα, ξεκινώντας από το εύκολο γραμματάκι και πάμε στα πιο δύσκολα. Κάπως έτσι, γιατί όταν προσπάθησα να κάνω το μάθημα, όπως το κάνουμε και στην πρώτη, που κάνουμε πρώτα τα βασικά σύμφωνα και φωνήεντα, όπως το Κ, το Λ, το Μ, το Τ, το Π, κατάλαβα ότι τα παιδιά λίγο περισσότερο μπερδεύονται παρά μπορούν να τα φωνιώσουν και κατάλαβα ότι οι μαθητές πιο εύκολα μαθαίνουν όταν κάνουν τη σειρά τα γραμματάκια ένα-ένα να τα εμπεδώσουν με τη σειρά το Α, το Β, το Α και φτιάχνοντας φωνούλες μέσα από αυτά τα γραμματάκια με τα σύμφωνα και τα φωνήεντα τους είναι πιο εύκολο μετά να τα εμπεδώσουν. Έμεινε στη λογική, ας πούμε, του σχηματισμού της λέξης και μετά της πρότασης.

I:Ποια είναι η κυρία γλώσσα διδασκαλίας που χρησιμοποιείται, η ελληνική ή κάποια από τις γλώσσες της βασικής των μαθητών.

T5:Μέσα στην τάξη μιλάμε κυρίως ελληνικά, όσο περισσότερο μπορούμε. Ακόμα κι εγώ όταν θέλω να τους εξηγήσω κάτι προσπαθώ να τους το εξηγήσω με ελληνικά και με κάποιο παντομίμα, αλλά κυρίως ακούγονται ελληνικά στην τάξη. Φυσικά δεν αφήνουμε στην άκρη τη γλώσσα τους. Τους ζητάω να μου λένε και οι μαθητές πώς είναι μια λέξη στη γλώσσα τους έτσι ώστε να καταλάβουν ότι ναι ήρθαμε εδώ να μάθουμε ελληνικά, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι θα αφήσουμε τη μητρική μας γλώσσα πίσω, για να αισθάνονται και πιο άνετα. Αλλά κατά βάση μιλάμε ελληνικά και προσπαθώ να αποφεύγω ακόμα και τα αγγλικά που είναι μια γλώσσα που μπορούμε να συνειδητοποιήσουμε που γνωρίζουν, αλλά έτσι τους μένει η αγγλική λέξη και δεν μαθαίνουν την ελληνική. Οπότε προσπαθώ να χρησιμοποιώ κυρίως ελληνικά.

I:Με ποιον τρόπο χρησιμοποιείτε εσείς τη μητρική γλώσσα των μαθητών μέσα στην τάξη, χρησιμοποιείτε δηλαδή κάποιες ψηφιακές εφαρμογές, πώς ακριβώς το κάνετε, δηλαδή όταν κάνετε ένα φύλλο εργασίας το γράφετε στα ελληνικά και παράλληλα το γράφετε και στη μητρική τους γλώσσα.

T5:Στην αρχή κατά βάση μιλούσαμε ελληνικά, μετά όταν και το επίπεδο μαθητών ανέβηκε, οπότε μπορούσαν να καταλάβουν τι τους λέω, τους ζήτησα μία μέρα για παράδειγμα να μου κάνουν αυτοί κάποιο μάθημα στη γλώσσα τους, δηλαδή εγώ την προηγούμενη μέρα τους έμαθα κάποια ρήματα, την επόμενη μέρα τους ζητούσα να μου μάθουν αυτοί κάποια ρήματα στη γλώσσα τους, σαν να κάνουν αυτοί το μάθημα.

I: Δηλαδή κάνατε αυτό που λέει ανεστραμμένη τάξη.

Ts:Κάπως έτσι, κάποιες φορές που είχε αυτό ή ακόμα και το πρωί που θα πούμε καλημέρα τι κάνεις μετά από λίγο τους ζήτησα να μου πούνε πώς είναι και πάμε στα αλβανικά που έχω δύο μαθητές έτσι ώστε να μιλάμε και στη γλώσσα τους κάποιες φορές.

I:Ναι, ναι σας ακούω, σας ακούω. Τώρα πάμε στα διδακτικά εγχειρίδια. Χρησιμοποιείται κάποια συγκεκριμένα διδακτικά εγχειρίδια; Βασικά το βιβλίο του Υπουργείου Παιδείας το χρησιμοποιείτε και μετά τι άλλα εγχειρίδια χρησιμοποιείτε συμπληρωματικά.

Ts:Έχουμε αρκετά βιβλία εδώ πέρα στην Πολιτική είναι η αλήθεια όπως το γεια σας, το βαλιτσάκι, το κλικ, κάποια λεξικά. Όλα λίγο πολύ προσπάθησα να τα ξεκινήσω να τα δουλεύω με τους μαθητές μου. Είδα ότι στην αρχή δεν τους βόλεψε ιδιαίτερα κάποιο βιβλίο, δεν τους βοήθησε. Αφού μάθαμε τα γράμματα και μετά είδα ότι σε μικρότερες ηλικίες ταιριάζει περισσότερο το βιβλίο που λέγεται γεια σας και σε λίγο μεγαλύτερες ηλικίες και σε μαθητές που ήρθαν από την Ασία ή από την Αφρική δούλεψε πολύ το βαλιτσάκι, το βιβλίο. Αλλά αυτό μετά από αρκετό καιρό που ήταν εδώ στην Ελλάδα και εξοικειώθηκαν περισσότερο με τη γλώσσα, από την άκουσμα για περισσότερα.

I:Πόσες χρειάζεται να κάνετε εσείς αυτές τις τροποποιήσεις για να μπορούν να κατανοήσουν οι μαθητές σας το μάθημα.

Ts:Το πρώτο διάστημα ήταν κατά βάση δικό μου το υλικό δικές μου τροποποιήσεις. Λέει πρώτο δίμηνο, τρίμηνο. Έκανα το μάθημα με δικό μου υλικό. Μετά σιγά σιγά περάσαμε περισσότερο στο μάθημα, λιγότερο σε κάποιο δικό μου υλικό και τώρα πλέον χρησιμοποιούμε μόνο βιβλία. Δηλαδή στην αρχή, ας πούμε, κάνατε πολλές τροποποιήσεις μέχρι να ανέβει το επίπεδο των μαθητών στη γλώσσα και μετά χρησιμοποιούσατε κατά βάση τα βιβλία.

I:Τώρα ήθελα να ρωτήσω αν χρησιμοποιείτε νέες τεχνολογίες στη διδασκαλία και αν ναι με ποιον τρόπο. Καταρχήν έχουν οι μαθητές tablet.Έχετε υπολογιστή μέσα στην τάξη σας.

Ts:Στην τάξη έχουμε υπολογιστή μόνο αυτό, μόνο ένα laptop που πάει στην τάξη. Projectora έχετε και διαδραστικό πίνακα. Όχι, το διαδραστικό πίνακα στο σχολείο διαθέτει μόνο σε μεγαλύτερες τάξεις. Σε μεγαλύτερες ηλικίες εννοώ. Επομένως, στην τάξη που υπάρχει για το Z, υπάρχει μόνο ένα λάθο από ηλεκτρονικά μέσα. Και αυτό χρησιμοποιούμε. Εντάξει, αλλά επειδή είναι μικρές οι ομάδες των μαθητών, έχετε πρόσβαση.

I:Αλλά δεν έχετε, ας πούμε, tablet. Ας πούμε να έχεις δύο tablet τα οποία να μπορούν να τα χρησιμοποιήσουν οι μαθητές.

Ts:Εργαστήριο πληροφορικής έχει το σχολείο. Υπάρχουν φυσικά, κάνουν μάθημα οι μαθητές. Όλες τις ειδικότητες παρακολουθούν, οπότε παρακολουθούν και το μάθημα της πληροφορικής.

I: Ποιο είδους ψηφιακές εφαρμογές χρησιμοποιείτε εσείς για να κάνετε το μάθημα πιο ενδιαφέρον.

T5: Κατά κύριο λόγο παιχνίδια μέσα από τη σελίδα του Word Wall. Υπάρχει πληθώρα παιχνιδιών για την ελληνική, για τη γλώσσα γενικά, βασικά και για τα μαθηματικά και για άλλα μαθήματα. Και κάποιες άλλες σελίδες που ίσως θα βρω στην αναζήτησή μου για κάποιο υλικό.

I: Έτσι πραγματικά αντικείμενα χρησιμοποιείτε ή ακουστικά αρχές όπως podcast και τέτοια. Podcast όχι, αλήθεια είναι δεν ακούμε.

T5: Πραγματικά αντικείμενα χρησιμοποιούσαμε στις αρχές πάρα πολύ όπου μαθαίναμε θεματικά. Όπως για παράδειγμα φρούτα. Είχε τύχει να βρούμε κάποια παιχνίδια τα οποία ήταν στα φρούτα, τα λαχανικά. Κάποια επαγγέλματα θυμάμαι που είχαμε κάνει και εκεί τους ζητήσα να φέρουν κάποια εργαλεία για να μάθουμε πώς λέγονται. Είδατε τα αντικείμενα του σχολείου φυσικά. Μαρκαδόρος, κασετίνα, σβήστρα. Από πραγματικά αντικείμενα κάπως έτσι.

I: Η υποστήριξη που λαμβάνετε από το σχολείο ή από άλλες υπηρεσίες όπως το συντονιστικό γραφείο, το γραφείο συντονισμού προσφύγων είναι επαρκής. Η υποστήριξη είναι επαρκής και τι είδους υποστήριξη σας δίνουν.

T5: Εμένα ήταν η πρώτη μου χρονιά φέτος, δεν είχα πολύ μεγάλη εμπειρία οπότε δεν ήξερα και τι να περιμένω. Αλλά η στήριξη ήταν επαρκής. Την πρώτη μέρα που ήρθα η διευθύντριά μου μίλησε για το τι πρέπει να κάνω, τα καθήκοντά μου, παρουσίασε το χώρο μου. Μου πρότεινε κάποια βιβλία που χρησιμοποίησαν και προηγούμενοι συνάδελφοι. Μου πρότεινε και άλλα βιβλία τα οποία έχει την ίδια και τα γνωρίζει. Και επίσης οι συντονιστές της Ν Θεσσαλονίκης εδώ πέρα που βρίσκομαι στην περιοχή, κάνανε και δύο σεμινάρια. Μαζεύτηκαν όλοι οι εκπαιδευτικοί από τα τμήματα ZEP και μας παρουσίασαν κάποιους τρόπους διδασκαλίας.

I: Τα οποία σεμινάρια τι τρόπους διδασκαλίας παρουσίαζαν?

T5: Ουσιαστικά είχαν αναλάβει πέντε-έξι εκπαιδευτικοί να μας παρουσιάσουν έναν διαφορετικό τρόπο. Κάποιος μέσω εικόνων, άλλος περισσότερο με παιχνίδια που μου έχει μείνει πάρα πολύ που μας έκανε μία συντονίστρια. Δηλαδή έκανε όλο το μάθημα μέσω παιχνιδιών. Υπήρχε μια συγκεκριμένη σελίδα, μια συγκεκριμένη εφαρμογή την οποία έκανε το μάθημα κάπως έτσι. Κάποιοι άλλοι μας έδειξαν πώς να κάνουν διδασκαλία μέσα στην τάξη άμα χρειαστεί και άμα το επίπεδο μας επιτρέπει. Το μέρος και αυτά μου φάνηκαν πάρα πολύ χρήσιμα.

I: Ήταν επαρκής αυτή η υποστήριξη που λάβατε για να ξεκινήσετε, για να κάνετε το πρώτο σας ξεκίνημα.

T5: Ναι, με βοήθησαν αρκετά. Με βοήθησαν και στο να καταλάβω ακριβώς και πώς να κινηθώ ακόμα και να μην πάρω ακριβώς αυτά που μου δείχνανε να κάνω την γραφή. Να, μπορώ να φτιάξω και μόνο τη διδασκαλία. Με βοήθησε πάρα πολύ η καλή.

I:Άρα λοιπόν εδώ πρέπει να πούμε εντάξει πέρα από την παροχή οικονομικής στήριξης από το κράτος. Πολύ σημαντικό ρόλο παίζει και η καθοδήγηση από το Συντονιστή Εκπαίδευσης Προσφύγων αλλά και υποστήριξη από το Διευθυντή του Σχολείου για να μπορέσετε να κάνετε ομαλά τη δουλειά σας.

T5:Ναι φυσικά, γιατί στο συγκεκριμένο πλάνο να το πω. Στο ΔΝΤ δεν υπάρχει κάποια ιδιαίτερη, κάποια εκπαίδευση την οποία έπρεπε να έχω. Εγώ είμαι εκπαιδευτικός ΠΕ70 όπως οι περισσότεροι και με πήραν σε αυτή τη θέση χωρίς κάποια προϋπηρεσία, χωρίς κάποια εμπειρία. Οπότε κάποια υποστήριξη ήταν απολύτως αναγκαία και ευτυχώς η υποστήριξη που λάβατε ήταν επαρκής και έτσι κύλησε ομαλά αυτή η χρονιά και τα παιδιά βοηθήσατε. Εντάξει και εσείς νιώσατε επαρκής. Γιατί είναι πολύ σημαντικό να νιώθουμε επαρκής στη δουλειά μας. Ότι αυτό που κάνουμε έχει αποτέλεσμα. Αλλά πρέπει να έχουμε κάποια βοήθεια, αρχικά τουλάχιστον, ώστε ό,τι κάνουμε να είναι προς τη σωστή κατεύθυνση.

I:Και τώρα θα κλείσουμε με την τελευταία μας ερώτηση. Εσείς τι επιπλέον βοήθεια θα χρειαζόσασταν από την πολιτεία για την υποστήριξή σας και την επαγγελματική σας εξέλιξη. Τι άλλο θα θέλατε που δεν το είχατε τη φετινή χρονιά. Σε οποιοδήποτε επίπεδο, είτε σε υλικοτεχνική υποδομή είτε σε επίπεδο εκπαίδευσης. Τι ακριβώς θα θέλατε.

T5:Σίγουρα, άμα το πάμε και πιο πίσω. Σε αυτή τη κάποια χρόνια θυμάμαι ότι κάναμε κάποιες δυσκολίες για παράδειγμα για την ειδική αγωγή. Για κάτι τέτοιο δεν είχαμε κάνει κάποιο μάθημα για παιδιά που δεν γνωρίζονται για την ελληνική ως δεύτερη ξένη γλώσσα. Αυτό θα πιστεύω θα βοηθούσε αρκετά να υπάρχει κάποιο μάθημα ακόμα και τότε. Ή και αργότερα να υπάρχουν σεμινάρια ή κάποια μαθήματα ακόμα και για εμάς που θέλουμε να ασχοληθούμε με αυτό. Γιατί και εγώ φέτος που το είδα μου άρεσε πάρα πολύ και θα ήθελα να το συνεχίσω και να το κάνω και το πρόγραμμα. Ναι, γιατί ήταν ευχάριστη η εμπειρία που είχατε επειδή λάβατε την κατάλληλη υποστήριξη στην αρχή της χρονιάς εννοείται. Και μετά νομίζω και τα βιβλία θα μπορούσαν να είναι λίγο πιο προσαρμοσμένα στις ανάγκες των μαθητών όταν έρχονται στις πρώτες τους μέρες. Δηλαδή να υπάρχει ένα βιβλίο στο οποίο να είναι μόνο για τις πρώτες τις μέρες το πώς θα μιλήσουν. Πώς θα χαιρετίσουν κάποιον, πώς θα επικοινωνήσουν τις μαθητές τους, πώς θα ζητήσουν κάτι ακόμα και το να πάνε στην τουαλέτα ή να φάνε ή να πιουν νερό. Κάτι πιο προσαρμοσμένο στις ανάγκες των παιδιών στις πρώτες τους μέρες τους.

I:Πολύ, να το πω έτσι. Εντάξει, εδώ να προσθέσω ότι το Σαββατοκύριακο ήμουν εισηγήτρια σε ένα συνέδριο, Γλωσσική διδασκαλία σε πολυπολιτισμικά και ψηφιακά περιβάλλοντα, το οποίο έγινε στην Κοζάνη και εκεί ειπώθηκε στην αρχική συνάντηση ότι σύντομα θα βγουν κάποια εγχειρίδια τα οποία θα είναι προσαρμοσμένα στις ανάγκες των μαθητών που έρχονται για πρώτη φορά στην Ελλάδα και θα είναι αυτά τα βιβλία γραμμένα σε όλες τις γλώσσες. Οπότε νομίζω ότι αυτό θα είναι πολύ βοηθητικό.

T5:Σίγουρα, ναι.

I:Και όσον αφορά την υλικοτεχνική υποδομή, τι θα θέλατε?

T5:Εντάξει, το σχολείο έχει αρκετά πραγματικές από υλικά, από χαρτόνια, ψαλίδια, κόλλα αν θέλουμε να φτιάξουμε μια κατασκευή ή να δημιουργήσουμε κάτι μες στην τάξη.

I:Σε ποιο επίπεδο θα θέλατε κάτι παραπάνω?

T5: Όχι, νομίζω ότι είμαστε αρκετά καλυμμένοι. Και μόνο με τον υπολογιστή, και μόνο με τον laptop καλύπτεστε για να δουλεύουν τα παιδιά. Ναι, η αλήθεια είναι ότι οι ομάδες κατά βάση, τώρα που έχουν φύγει περισσότεροι μαθητές είμαστε στην τάξη 2 με 3 μαθητές. Οπότε είναι εύκολο, κυλάει όμορφα. Είναι λειτουργικό το σχήμα.

I:Τραγούδια, χορούς και εικαστικά χρησιμοποιείτε καθόλου στο μάθημά σας.

T5:Ναι, και αυτά. Κυρίως στην αρχή θα τα χρησιμοποιούσα, γιατί υπήρχαν για παράδειγμα κάποια τραγούδια που έλεγαν. Χορεύω, έπρεπε τα παιδιά να χορεύουν. Πηδάω, έπρεπε τα παιδιά να πηδήξουν. Γυρνά όλα αυτά, κάποια ρήματα για παράδειγμα, για να μπορούν να τα εμπεδώσουν. Παράλληλα έπρεπε να τα κάνουν και όλες μέσα του τραγουδιού και του χορού. Τι άλλο, δεν τα θυμάμαι, ήταν και στις αρχές. Για την αλφαβήτα, για παράδειγμα, για τα γραμματα, για τους αριθμούς. Ναι, έχεις γνωρίσει αρκετά. Αρκετά τραγούδια.

I: Ωραία, σας ευχαριστώ πάρα πολύ. Αυτές ήταν οι ερωτήσεις της συνέντευξης. Εύχομαι να μείνετε στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, γιατί πραγματικά είναι πάρα πολύ ενδιαφέρον. Οι τάξεις μας πραγματικά τώρα γίνονται λίγο πολύ πολυπολιτισμικές και νομίζω αλλάζουν οι τάξεις με την παραδοσιακή μορφή όπως τις ξέραμε. Και εμείς που είμαστε σε αυτό το χώρο είναι μια πρόκληση.

T5:Ναι, αλλά είναι πολύ όμορφο. Πάρα πολύ όμορφο.

Teacher 6

I:Είμαστε έτοιμοι.

T6:Έτοιμοι, ναι. Ωραία.

I: Καλησπέρα, λέγομαι Μεσημέρη Κατερίνα, είμαι μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο μεταπτυχιακό του ΕΑΠ, Language for Immigrants and Refugees. Η έρευνα αφορά τη διπλωματική μου εργασία, η οποία έχει θέμα οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε διαπολιτισμικές τάξεις και οι στρατηγικές που αναπτύσσουν για να ξεπεράσουν αυτές τις δυσκολίες. Και ξεκινάμε με εσάς.

T6:Ωραία.

I:Ποιο είναι το εκπαιδευτικό σας background, εκτός από το πτυχίο, το βασικό πτυχίο.

T6:Το βασικό πτυχίο το έχω από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης και έχω κάνει μεταπτυχιακό στην Διοίκηση και Οργάνωση Εκπαιδευτικών Μονάδων από το

Αλεξάνδρειο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα. Και έχω κάνει και μία εξειδίκευση από το Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ένα σεμινάριο. Οπότε στην ουσία, εγώ δεν είμαι εκπαιδευμένη για διαπολιτισμικά περιβάλλοντα. Δεν έχω κάνει κάποια εξειδίκευση σε αυτό το τομέα. Παρ' όλα αυτά, τα τελευταία πέντε χρόνια εργάζομαι σε τάξεις υποδοχής.

I:Πολύ ωραία. Πόσα χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας έχετε?

Τ6:Συνολικά, έχω 10 χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας. Έχω δουλέψει στο Μόναχο, στη Γερμανία, σε νηπιαγωγεία και παιδικούς σταθμούς, διδάσκοντας γερμανικά και αγγλικά. Και μετά επέστρεψα στην Ελλάδα, όπου ξεκίνησα να δουλεύω στο Ελληνικό Δημόσιο Σχολείο. Την πρώτη χρονιά, δίδαξα στην πρώτη τάξη και τα επόμενα χρόνια στην τάξη υποδοχής, σε διάφορα σχολεία της Θεσσαλονίκης.

I: Οπότε, ακόμα κι αν δεν έχετε κάποια εξειδίκευση, έχετε πολύ μεγάλη εμπειρία στην πολιτισμικότητα και στη διαχείριση μαθητών από διαφορετικά περιβάλλοντα. Πολύ σημαντικό αυτό. Πόσο χρόνια διδάσκεται σε διαπολιτισμικές τάξεις, συμπεριλαμβανομένες και τις εμπειρίες από τη Γερμανία.

Τ6:Ναι, ναι. Βασικά, εννιά χρόνια διδάσκω σε διαπολιτισμικές τάξεις.

I:Φέτος σε ποια τάξη διδάσκετε;

Φέτος είμαι στην τάξη υποδοχής 1, στους αρχάριους, στο δεύτερο Δημοτικό Σχολείο Σταυρούπολης.

I:Τι ηλικία έχουν οι μαθητές σας.

Τ6:Από 7 μέχρι 12 χρονών.

I:Μάλιστα.

Έχω μαθητές από όλες τις τάξεις του Δημοτικού.

Ναι. Πάμε τώρα... Τι εθνικότητας είναι οι μαθητές σας.

Τ6:Λοιπόν, έχω μαθητές από την Αλβανία κυρίως. Μαθητές Ρομά. Νομίζω αυτά. Ναι, αυτά. Φέτος δεν έχουμε πολύ μεγάλη ποικιλία. Πέρσι είχα και μαθητές από την Ουκρανία. Ναι.

I:Πάμε τώρα στο κύριο μέρος των ερωτήσεων. Τι δυσκολίες αντιμετωπίζετε όταν διδάσκεται σε μια πολυπολιτισμική τάξη.

Τ6:Λοιπόν, κυρίως στους αρχάριους, η πρώτη και μεγάλη δυσκολία είναι η άρνηση που έχουν τα παιδιά. Σε συνδυασμό με το φόβο που έρχονται σε ένα νέο περιβάλλον, άγωνα στο γι' αυτά, έχουν να αντιμετωπίσουν πολλές προκλήσεις, από που μια από αυτές είναι και η γλώσσα. Δεν μπορούν να επικοινωνήσουν όπως θέλουν. Δεν γνωρίζουν την γλώσσα που μιλάμε εμείς. Οπότε το νούμερο ένα πρόβλημα και δυσκολία βασικά είναι η γλώσσα και η άρνηση που έχουν στην αρχή να προσπαθήσουν να ενταχθούν, εφόσον όλο αυτό τους είναι πολύ ξένο. Βέβαια, με τις σωστές προσεγγίσεις, οι μαθητές σιγά-σιγά ανοίγονται. Είναι πιο δεκτικοί. Αυτό που με δυσκόλεψε κυρίως ήταν αυτή η αρχική στάση των μαθητών. Ο φόβος τους να προσπαθούν να επικοινωνήσουν.

Ι:Ουσιαστικά, από αυτήν την τοποθέτησή σας προκύπτουν και οι επόμενες δύο ερωτήσεις. Πώς αντιμετωπίζετε τις δυσκολίες κατανόησης στην γλώσσα?

Τ6:Λοιπόν, αρχικά χρησιμοποιούσα πολλές εικόνες. Πολλές καρτέλες που έκανα εγώ ίδια. Λεξικό, Google Translate. Και κυρίως μέσω αυτών των μέσων, ας πούμε, προσπαθούσα να έρθω σε επαφή με τα παιδιά και τους μαθητές, γιατί δεν υπήρχε κάποιο άλλο κοινό σημείο επικοινωνίας. Οπότε κάπως έπρεπε να τους κεντρίσω το ενδιαφέρον, να τους δείξω ότι κι εγώ θέλω να μάθουν κάποια πράγματα και να το κάνω όλο αυτό πολύ πιο κατανοητό για τα ίδια. Οπότε, ξεκίνησα να δημιουργώ δικό μου υλικό. Αξιοποίησα φυσικά και υλικό που υπήρχε στο διαδίκτυο, αλλά προσπάθησα κυρίως να καταλάβω τι μπορεί να ενδιαφέρει τους μαθητές μου ανάλογα με την ηλικία τους, οπότε να προσαρμόσω τη διδασκαλία μου στο δικό τους στυλ και στα δικά τους ενδιαφέροντα. Όταν κάποια παιδιά διστάζουν να συμμετέχουν, προφανώς επειδή φοβούνται να εκφραστούν στα ελληνικά, δεν γνωρίζετε την ελληνική γλώσσα, τι κάνετε γι' αυτό? Κυρίως προσπαθώ να τους δείξω... Όταν τα παιδιά είναι σε πολύ αρχάριο επίπεδο, προσπαθώ να τους δείξω διάφορες εικόνες, έτσι ώστε να καταλάβω τι μπορεί να τους αρέσει και τι όχι και ανάλογα με την ανταπόκρισή τους, με τις εκφράσεις τους και λοιπόν, προσπαθώ να καταλάβω πώς πρέπει να κινηθώ. Εννοείται ότι λαμβάνω υπόψη και τους θεματικούς άξονες, το αναλυτικό πρόγραμμα για της τάξης υποδοχής και έτσι προσπαθώ να δημιουργήσω τις εικόνες. Αν έχω ένα τμήμα με αρχάριους, προσπαθώ κάπως μέσα από τη συνεργασία της ομάδας να πραγματοποιήσω τη διδασκαλία μου, να επικεντρωθώ σε αυτά που θα λέγω να διδάξω και να δω ποια είναι η άποψη των μαθητών.

Ι:Προβλήματα συμπεριφοράς παρουσιάζουν αυτοί οι μαθητές;

Τ6:Ναι, μου έχει τύχει. Παρουσιασμένοι μαθητές παρουσιάζουν. Εξαρτάται τώρα και το background του μαθητή, το οικογενειακό. Γενικά, σε σχέση με τους Έλληνες μαθητές

παρουσιάζουν περισσότερα ή λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς. Μου έχει τύχει να παρουσιάσουν και αρκετά προβλήματα συμπεριφοράς. Υπήρχαν παιδιά που είχαν αρκετά παραβατική συμπεριφορά. Τώρα μιλάω όχι για τους μαθητές που έχω φέτος, για άλλους για μαθητές που είχαν έρθει από τη Συρία. Συγγνώμη, με συγχωρείτε μισό λεπτό, γιατί χτυπάει το κουδούνι. Με συγχωρείτε.

I: Κανένα πρόβλημα. Ποιες τεχνικές χρησιμοποιούσατε για να αντιμετωπίσετε τα προβλήματα αυτά.

T6: Προσπάθησα να τους εντάξω σε μία ομάδα με άλλους μαθητές οι οποίοι δεν προέρχονταν μόνο από τη δική τους χώρα, αλλά και από διαφορετικές χώρες, παιδάκια από Ισπανία, ακόμη και παιδάκια από Ελλάδα, να κάνω ένα γκρουπάκι, έτσι ώστε να καταλάβω ποιο ακριβώς είναι και το πρόβλημα, για να δω πώς θα αλληλεπιδράσουμε στην ομάδα. Οπότε, μέσα από κοινωνικές ιστορίες και από ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, προσπάθησα λίγο να καλλιεργήσω αυτή τη συμπεριφορά των μαθητών.

Ήχε αποτέλεσμα αυτό ως προς αύξηση της προσοχής τους;

T6: Ναι, είχε. Είχε θετικά αποτελέσματα, σίγουρα. Απευθείας αν και δεν το περίμενα, είχαν εξαφανιστεί.

I: Σε μεγάλο χρονικό διάστημα ή, ας πούμε, σύντομα ανταποκρίθηκαν? Σύντομα.

T6: Σύντομα. Ναι.

T6: Χρησιμοποιείτε κάποιες σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, όπως η δραστηριοκεντρική μάθηση, η μάθηση μέσω περιεχομένου ή επικοινωνιακή μέθοδος. Δηλαδή, εννοώ εδώ αν χρησιμοποιείτε κάποια project.

T6: Ναι, εξαρτάται βέβαια με την ομάδα των μαθητών μου και τις προϋπάρχουσες γνώσεις. Ας πούμε, πρόσφατα χρησιμοποίησα το μοντέλο CLIL. Μάθηση μέσω περιεχομένου. Ακριβώς. Οπότε στην ουσία, επεξεργάστηκα τα υπάρχοντα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων. Τα απλούστευσα, επικεντρώθηκα σε συγκεκριμένο λεξιλόγιο που ήθελα να διδάξω. Τα εμπλούτισα με εικόνες κλπ. Και έτσι, πρέπει να το πω, ότι δουλεύω το τελευταίο διάστημα. Οπότε, στην ουσία, οι μαθητές διδάσκονται και της τάξης ύλη. Διαφοροποιημένα, φυσικά, έτσι ώστε να ανταποκρίνονται και στις κανόνες της. Δουλεύω και project, ανάλογα με τις διάφορες θεματικές που περιέχονται στο αναλυτικό πρόγραμμα. Με διάφορες δραστηριότητες, κυρίως στους πιο μικρούς μαθητές ηλικιακά. Οπότε, και πάλι,

πραγματοποιώ εγώ το υλικό μου μέσω της εφαρμογής Canva. Και επικεντρωθήκαμε σε εφαρμογές Canva.

I: Α, με το Canva, ναι.

T6:Με το Canva κάνω εγώ το υλικό μου και δεν επικεντρώνομαι τόσο στη γραφή και στην ανάγνωση, γιατί σε συνεργασία με τους δασκάλους των τάξεών τους είπαμε ότι επικεντρωθούμε στην επικοινωνία και στην κατανόηση. Οπότε, δημιουργώ άλλες δραστηριότητες πιο καλλιτεχνικής φύσης, όμως που υποστηρίζουν και την ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των μαθητών.

I: Πολύ ωραία. Ποια είναι η κύρια γλώσσα της διδασκαλίας που χρησιμοποιείτε?

T6:Τα ελληνικά.

I:Τα ελληνικά. Χρησιμοποιείτε τη μητρική γλώσσα των μαθητών για να κατανοήσουν το περιεχόμενο των μαθημάτων και αν ναι με ποιο τρόπο.

T6:Ναι, ορισμένες φορές όταν δεν κατανοούν ούτε την απλούστευση της ύλης μου και με την επεξήγηση που δίνω εγώ στα ελληνικά με πλαγιότιτλους, με υπότιτλους κλπ, σε άγνωστες λέξεις, κυρίως για τους μαθητές μου που κατάγονται από την Αλβανία.

I: Τώρα πάμε στο είδος των υλικών που χρησιμοποιείτε. Χρησιμοποιείτε κάποια συγκεκριμένα διδακτικά εγχειρίδια ή δημιουργείτε δικό σας αγγλικό πρόγραμμα;

T6:Κατά βάση δημιουργώ το δικό μου υλικό. Αλλά σε ορισμένους μαθητές χρησιμοποίησα φέτος και το Βαλιτσάκι. Τα προηγούμενα χρόνια χρησιμοποίησα και τα βιβλία για σας, τη σειρά Γεια σας, αλλά πια δεν με εξυπηρετούν. Δεν εξυπηρετούν τους στόχους που θέλω εγώ να επιτύχω.

I:Συγγνώμη, διακόψω. Το βαλιτσάκι το χρησιμοποίησε και οι συνάδελφοι που μιλήσαμε αυτές.

T6:Ναι, εγώ δεν το είχα χρησιμοποιήσει τα προηγούμενα χρόνια. Φέτος είναι η πρώτη χρονιά που το χρησιμοποιώ. Μου άρεσε για ορισμένες δραστηριότητες, βασικά, που ήθελα εγώ να κάνω με τους μαθητές μου. Αντί να δημιουργήσω αυτό το υλικό, το είχα έτοιμο από το βαλιτσάκι. Οπότε το ένα είναι το βαλιτσάκι. Έχω χρησιμοποιήσει τα βιβλία Εντάξει. Εντάξει στο επίπεδο ένα, όχι το δύο, γιατί είχα αρχάριους μαθητές. Και τα βιβλία μαργαρίτα έχω χρησιμοποιήσει. Απλά το πρόβλημα είναι ότι έπρεπε εγώ να εκτυπώνω συνέχεια για τους

μαθητές μου. Οπότε καταλαβαίνετε ότι και στα σχολεία δεν έχουμε πάντα... Όχι, δεν έχουμε. Ούτε έγχρωμους εκτυπωτές έχουμε. Ακριβώς. Ο γραφίτης τελειώνει πολύ συχνά. Αυτό δεν έχει καθόλου θέμα με αυτό. Αναγκάστηκα να αγοράσω δικό μου εκτυπωτή για να τα κάνω. Αλλά όπως καταλαβαίνετε δεν γίνεται. Το μεγαλύτερο πρόβλημα αυτή τη στιγμή είναι ότι δεν έχουμε ίντερνετ στο σχολείο που βρίσκομαι και πολλές φορές κάνω hotspot από το δικό μου το κινητό.

I: Ναι, κι εγώ. Αλλά αυτό δεν είναι πάντα εφικτό, καταλαβαίνετε πάλι.

T6: Και το άλλο μου πρόβλημα είναι ότι δεν έχω προτζέκτορα στην οροφή. Οπότε στην ουσία πρέπει εγώ να μετακινώ συνεχώς την προτζέκτορα και ο προτζέκτορας είναι πάρα πολύ παλιός και τα δείχνει όλα θολά. Οπότε δυσκολεύονται οι μαθητές μου. Και έτσι αποφεύγω τελευταία να τους δείχνω πολλές παρουσιάσεις.

I: Φτάνουμε πάλι στα τεράστια προβλήματα υλικοτεχνικής υποδομής που αντιμετωπίζουν τα σχολεία.

T6: Ενώ υπάρχουν ταλαντούχοι δάσκαλοι, δάσκαλοι με μεράκι, οι οποίοι είναι διατεθειμένοι να δώσουν όλο τον εαυτό τους στα παιδιά υπάρχει μια προβληματικότητα στα σχολεία, η οποία δεν μας βοηθάει να υλοποιήσουμε τις ιδέες μας. Αυτό το πρόβλημα είναι μεγάλο. Αυτό πρέπει να φανεί. Αυτό πρέπει να φανεί κατά κάποιον τρόπο. Δηλαδή, στο Υπουργείο Παιδείας, να έρθουν και να δουν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουμε στην καθημερινότητα όσον αφορά τη στελέχωση των σχολείων.

I: Τώρα επειδή σε πέντε λεπτά θα κλείσει αυτό, πάμε στο τελευταίο μέρος της συνέντευξης. Λάβατε κάποια υποστήριξη από το σχολείο ή άλλες υπηρεσίες όσον αφορά την παροχή βοηθητικού υλικού. Ήταν επαρκής αυτή η βοήθεια που πήρατε.

T6: Λοιπόν, όπως σας είπα, εγώ έχω πέντε χρόνια εμπειρία στην τάξη υποδοχής. Οπότε, μέσα από τις επιμορφώσεις που λαμβάνω χώρα κάθε χρόνο, έχω ενημερωθεί αρκετά καλά, μπορώ να πω, για το υλικό που υπάρχει διαθέσιμο. Κάθε χρόνο πραγματοποιείται τουλάχιστον μία επιμορφωτική συνάντηση για το υλικό. Φέτος νομίζω ήταν δύο, μάλιστα. Έχω καλή συνεργασία με τη Συντονίστρια Εκπαίδευσης Προσφύγων από το περσινό μου σχολείο. Οπότε, εκείνη με έχει ενημερώσει πάρα πολύ σχετικά με δραστηριότητες, με υλικό που μπορώ να βρω κλπ. Ο σύμβουλος μπορώ να πω ότι ήταν σχετικά υποστηρικτικός και η διευθύντρια είναι πολύ υποστηρικτική στο σχολείο μου. Άρα, από το σχολείο και το Συντονιστή Εκπαίδευσης Προσφύγων είστε ικανοποιημένοι από τη βοήθεια που σας

παρέχουν. Και εδώ πάλι έχει να κάνει με τα άτομα που είναι τοποθετημένα σε κάποιες τέσσερις σχολεία, πόσο καταρτισμένα είναι αυτά τα άτομα και πόσο έχουν θέληση να μας βοηθήσουν για να αντιμετωπίσουμε τις καθημερινές μας δυσκολίες.

I: Τώρα, θεωρείτε εσείς ότι ο θεσμός της τάξης υποδοχής είναι επαρκής για την ουσιαστική στήριξη των μαθητών με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο; Ή χρειάζεται να γίνουν και άλλες συμπληρωματικές ρυθμίσεις.

Τ6: Πιστεύω ότι δεν επαρκεί ο χρόνος για να πραγματοποιήσουμε όλο αυτό που θέλουμε η τάξη των τάξεων υποδοχής. Δυστυχώς, έχουμε πολλούς μαθητές. Πρέπει να μοιράσουμε τις ώρες ή ανάλογα με τις δυσκολίες των μαθητών. Και έτσι καταλήγουμε να δίνουμε ελάχιστες από τις ώρες μας στους μαθητές που θέλουμε να βοηθήσουμε. Θεωρώ ότι πρέπει να παρθούν κι άλλα μέτρα, έτσι ώστε να έχουμε περισσότερο χρόνο για τους μαθητές μας ή τουλάχιστον να επαρκεί ο αριθμός των μαθητών που αναλογούν σε κάθε εκπαιδευτικό, έτσι ώστε να γίνεται πραγματική δουλειά. Θεωρώ ότι οι μαθητές θα μπορούσαν θεωρητικά να υποστηρίξουν και στο πλαίσιο της τάξης. Παρ' όλα αυτά χρειάζεται συνεχής υποστήριξη από τον εκπαιδευτικό της τάξης υποδοχής. Μία συνθήκη τύπου παράλληλης στήριξης, ας πούμε. Και ποιες υποστήριξης θα θέλατε από την πολιτεία όσον αφορά την επαγγελματική σας εξέλιξη. Αρχικά να διαθέτει περισσότερους πόρους στο Ελληνικό Δημόσιο Σχολείο, έτσι ώστε να μπορούμε να αγοράζουμε τα υλικά που χρειαζόμαστε. Να δημιουργήσουμε όμορφες τάξεις για τους μαθητές μας, έτσι ώστε να νιώθουν ασφαλής. Θα ήθελα να υπάρχουν περισσότεροι δάσκαλοι τάξεων υποδοχής. Γενικά, έτσι ώστε να βοηθάμε όλο και περισσότερους μαθητές.

I: Εντάξει. Ναι, ναι, σας ακούω, σας ακούω. Ακριβώς τα ίδια προβλήματα έχουμε κι εμείς στα τμήματα ένταξης. Αυτό πιστεύω.

Τ6: Ναι, γιατί είναι λίγο πολύ παρόμοια η λειτουργία τους νομίζω. Έτσι δεν είναι. Εντάξει, τώρα εγώ στην πρακτική μου είχα μια ομάδα Ρομά μαθητών με διακοπτόμενη φοίτηση επειδή άλλαξαν πάρα πολύ σχολικό περιβάλλον και ξεκίνησα να χρησιμοποιώ νέες τεχνολογίες και με τον αναδυόμενο αναγραμματισμό που δουλέψαμε συστηματικά ένα μήνα και μπήκα λίγο έτσι στη διαδικασία της ανάγνωσης καταφέραμε τώρα να μάθουν να διαβάζουν. Που είναι μεγάλη υπόθεση για αυτό. Γιατί αυτοί δεν γνώριζαν την ανάγνωση. Δεν μπορούσαν να παρακολουθήσουν το τυπικό μάθημα και την τυπική διδασκαλία. Και είναι πάρα πολύ χαρούμενοι και θέλουν να έρχονται στο σχολείο. Δεν θέλουν να μένουν στο σπίτι. Οπότε είναι πολύ σημαντικές όλες αυτές οι ρυθμίσεις.

Ωραία. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας. Θα κλείσει τώρα. Θα σας πάρω το τηλέφωνο.

Τ6: Ευχαριστώ πάρα πολύ.

Όχι, δεν έχει κλείσει ακόμα.

Τ6:Λοιπόν. Ναι, ό,τι άλλο θέλετε εσείς να συμπληρώσετε.

I:Δεν τα περιλαμβάνει αυτή η έρευνα. Μπορείτε να τα συμπληρώσετε. Ας πούμε τι άλλο είδους βοήθεια θα θέλατε. Ποια είναι τα πιο θετικά πράγματα τα οποία θυμάστε. Οι πιο θετικές αναμνήσεις από την διδασκαλία σας στις πολυπολιτισμικές τάξεις. Θα ξεκινήσω με τα θετικά γιατί μου αρέσει πολύ η ερώτηση.

Τ6:Ναι. Είναι πολύ μεγάλη ανακούφιση και ευχαρίστηση να βλέπεις τους μαθητές οι οποίοι μέχρι στιγμής είναι λίγο αμέτοχοι γιατί πιστεύουν ότι αυτό που θα κάνουμε στο μάθημα είναι κάπως βαρετό. Να φεύγουν ενθουσιασμένοι και χαρούμενοι. Οπότε, μου έχει τύχει μερικές φορές να τους πιασω εξαπίνης τους μαθητές μου και να μην περιμένω ότι θα κάνουμε κάτι πολύ ενδιαφέρον. Πέρυσι, συγκεκριμένα με μία μαθητή από την Ουκρανία η οποία ήταν λίγο αποστασιοποιημένη. Δεν ήθελε πολύ να συμμετέχει. Στο μάθημα το κορίτσι είχε περάσει πολύ δύσκολα τα τελευταία χρόνια. Κάναμε ορισμένες ώρες από τη διδασκαλία των φυσικών επιστημών. Μερικές ενότητες από το μάθημα της έκτης τάξης. Και φάνηκε να την ενδιαφέρει πάρα πολύ. Έφυγε πολύ χαρούμενη. Είχε μάθει πράγματα τα οποία τα διδάχτηκε και στην τάξη της αλλά δεν μπορούσε να τα καταλάβει.

I: Θα σας διακόψω λίγο τώρα. Επειδή την επόμενη εβδομάδα θα έρθουν κάποιοι Ρουμάνοι εκπαιδευτικοί και στην πέμπτη τάξη. Θα κάνουμε και μία σημεία δειγματική διδασκαλία στο μάθημα των φυσικών επιστημών. Με σκοπό με τη χρήση ψηφιακών εργαλείων και με σκοπό να εντάξουμε και αυτόν τον μαθητή που είναι Ρομά. Τι ακριβώς κάνατε εσείς, τι ακριβώς προσέγγιση χρησιμοποιήσατε;

Τ6:Στην ουσία αυτό που σας είπα προηγουμένως με τη μέθοδο CLIL, τη διδασκαλία μας του περιεχομένου, υπεραπλούστευση των ενότητων των μαθημάτων της έκτης. Στόχευση σε συγκεκριμένο λεξιλόγιο. Πολύ απλές λέξεις. Και όντως, φάνηκε ότι η μαθήτριά έμαθε το λεξιλόγιο. Το κατανόησε. Ήταν σε θέση να το χρησιμοποιήσει. Κάνω με ένα λεξικό. Ορισμένες δραστηριότητες, τύπου ένα σταυρόλεξο. Και πάλι στοχεύοντας την εκμάθηση του λεξιλογίου.. Της άρεσε πάρα πολύ. Να αποδίδεται υλικό.

I: Μπορείτε να χρησιμοποιείτε και μια εφαρμογή που λέγεται Notebook LM.

T6: Πώς λέγεται?

Notebook LM. Είναι εργαλείο τεχνητής νοημοσύνης. Δίδαχτήκαμε αυτό στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.. Επίσης υπάρχει το Phet. Που αφορά τη μοντελοποίηση φυσικών φαινομένων για τη διδασκαλία της φυσικής. Το GeoGebra για τα μαθηματικά. Ένα άλλο που χρησιμοποιούμε πολύ εμείς με τα παιδιά είναι το Book Creator.

T6: Ναι, και αυτό το έχω χρησιμοποιήσει.

I: Το έχετε χρησιμοποιήσει;

T6: Έχω κάνει ένα βιβλίο με ένα μαθητή μου πέρυσι. Αυτός είχε καταγωγή από την Τουρκία. Ναι. Με πολλές αδυναμίες στη γλώσσα. Και του έδωσα ορισμένες λέξεις μια μέρα για να κάνουμε μια μικρή παράγραφο. Και οι λέξεις είχαν σχέση με τους πλανήτες, ένα τηλεσκόπιο, ένα πάρκο, ένα δάσος ας πούμε, ένα δασάκι. Και το παιδί που εγώ του έδωσα την οδηγία να γράψει μια παράγραφο γράψε μια ιστορία εννέα σελίδων. Για όλους τους. Για έναν άνθρωπο που εκεί που καθόταν στο πάρκο ξαφνικά κάτι είδε με το τηλεσκόπιο και ξεκίνησε να ταξίδευε στους πλανήτες. Ναι, έκανα συμπλήρωμα με το Book Creator. Βέβαια μετά είχα κάποιες δυσκολίες πάλι με την εφαρμογή και το ολοκλήρωσα με Canva. Αλλά ξεκίνησα να το κάνω με το Book Creator. Μετά τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να ηχογραφούν κιόλας τη φωνή τους. Εντάξει να ακούνε την ανάγνωσή τους και να βλέπουν που χρειάζονται βελτίωση.

I: Το Learningapp είναι παρόμοιο με το Word Wall. Αλλά αυτό είναι πιο χρήσιμο γιατί ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να δημιουργεί τις δικές του ασκήσεις χωρίς να πληρώνει. Ναι, όλα αυτά τα ψηφιακά εργαλεία είναι καταπληκτικά για την αύξηση των κινητών και των ενδιαφερόντων των μαθητών. Το διαπίστωσα κι εγώ στους Ρομά μαθητές, οι οποίοι εκεί που δεν είχαν κανένα ενδιαφέρον στο μάθημα. Μα ξαφνικά άρχισα να συμμετέχουν ενεργά και να θέλουν να διαβάζουν και να γράψουν.

T6: Οπότε νομίζω ότι είναι ένα χρήσιμο... Ναι, και να φανταστείς το σημείο αυτή δεν είναι πρόοδος, έτσι. Νομίζουμε αυτές, Ρομά. Νομίζω, δεν άκουσα την ερώτηση.

I: Σημείωσαν πρόοδο την ανάγνωση;

T6: Ναι, ναι, πολύ μεγάλη πρόοδο.

I: Και πάλι οι μαθητές, πριν μουν στην τυπική διδασκαλία ανάγνωσης και γραφής, πρέπει οπωσδήποτε να περάσουν μέσα από τον αναδυόμενο αναγραμματισμό. Να μάθουν τραγουδάκια, να βλέπουν ιστορίες, να λένε το νόημα των ιστοριών, να βρίσκουν το αρχικό γραμματάκι της λέξης, της κάθε λέξης και αφού του καταφέρουν αυτό, μετά να περάσουν στη διδασκαλία. Μετά να περνούν στη γραφή, στην παράγωγη λέξη. Ναι, τουλάχιστον αυτή τη μέθοδο χρησιμοποιώ.

T6: Συμφωνώ. Δηλαδή, σε ένα παιδί το οποίο δεν έχει υπόβαθρο ας πούμε στη μητρική γλώσσα, δεν έχει καλό υπόβαθρο ούτε στη μητρική του γλώσσα, λόγω όλων των προβλημάτων που λέμε επειδή το επίπεδο της οικογένειας.

Teacher 7

I:Να την κλείσω και εγώ την κάμερα.

T7: Ναι, κλειστή είναι, δεν σας βλέπω.

I:A, ωραία, οκ. Ωραία, ξεκινάμε.

I:Σε ποια ηλικία εκεί η ομάδα ανήκετε, 20 με 29, 30 με 39.

T7:20 με 29.

Tι σπουδές έχετε πέρα από το βασικό σας πτυχίο.

T7: Με έχω μεταπτυχιακό στην εκπαιδευτική ψυχολογία. Αυτό βασικά, μεταπτυχιακό στην εκπαιδευτική ψυχολογία.

I:Κάποια σεμινάρια;

T7: Έχω τέσσερα σεμινάρια.Έχω πάνω στην διαπολιτισμική εκπαίδευση, σεξουαλική αγωγή, ψυχολογία και πάλι, και ηγεσία και διοίκηση σχολικών μονάδων.

I:Πολύ ωραία. Πόσα χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας έχετε, εκπαιδευτικής υπηρεσίας.

T7: Είναι ο έκτος χρόνος που δουλεύω τώρα. Στην πολυπολιτισμική εκπαίδευση. Είναι ο δεύτερος χρόνος που κάνω σε τάξη υποδοχής.

I:Σε ποια τάξη διδάσκεται;

T7: Είμαι στο Z1.

I:Είναι τα μικρά παιδιά αυτά.

T7: Όχι, το Z1 είναι το χαμηλότερο των αρχαρίων.

I:Δηλαδή, τα παιδιά δεν τα ξεχωρίζετε με βάση την ηλικία, αλλά με βάση το επίπεδό τους.

T7: Σωστά.

I:Οπότε να υποθέσω ότι στην ίδια ομάδα έχετε μαθητές διαφορετικών ηλικιών.

T7: Ναι.

I:Όπως και εγώ έχω δύο Ρομά τώρα. Τα οποία ήρθαν φέτος στο σχολείο. Δεν είναι πολύ πολυπολιτισμικό το σχολείο μας, αλλά είναι 6 και 10 ετών. Ο αδερφός δεν ξέρει να διαβάζει και αναγκαστικά τα παίρνω κι εγώ μαζί. Ναι, κατάλαβα. Γιατί έχουν παρόμοιες δυσκολίες. Ναι. Είναι ενδιαφέρον να διδάσκει κάποιους και σε Ρομά μαθητές.

T7: Ε, είναι, ναι, αλλά η φοίτησή τους δεν είναι τακτική. Όχι, δεν είναι τακτική η φοίτηση τους. Δεν είναι, όχι, όχι. Οπότε εκεί που πάει να γίνει δουλειά ουσιαστικά το ξεκινάμε από το μηδέν.

I:Ναι, ναι, αυτό το αντιμετώπισα κι εγώ φέτος. Είχαν πάρα πολλές απουσίες.

T7: Ναι. Το θέμα είναι ότι ενώ είναι έξυπνα παιδιά στην καθημερινότητά τους, δυσκολεύονται να περάσουν πολύ σε αυτό που λέμε λειτουργικός αναλφαριθμητισμός. Δεν μπορούν να συνδέσουν τα σύμβολα με τις λέξεις. Και να μάθουν να διαβάζουν. Επειδή και οι οικογένειές τους είναι σε πολύ χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο.

I:Ακριβώς. Είναι η νοοτροπία τους νομίζω έτσι. Ενώ είναι πάρα πολύ έξυπνα παιδιά μου. Ναι, αυτό. Δεν το έχω ξαναδεί πραγματικά.

T7: Από ποιες χώρες προέρχονται οι μαθητές σας.

T7:Κυρίως από Κίνα. Λόγω της τοποθεσίας του σχολείου. Έχουμε από το Αφγανιστάν, έχουμε από το Ιράν, έχουμε από την Τουρκία. Γενικά τις ανατολικές χώρες περισσότερο.

I: Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίσατε όταν ξεκινήσατε να διδάσκετε σε πολυπολιτισμική τάξη. Εννοώ σε σχέση με την κανονική τάξη. Γιατί εσείς ξέρετε και τα δύο μοντέλα. Τι ήταν αυτό που σας δυσκόλεψε παραπάνω;

T7: Το μόνο που με δυσκόλεψε ουσιαστικά, γιατί μου άρεσε γενικά σαν αντικείμενο. Ήταν το ότι δεν είχαμε κάποιο εγχειρίδιο. Βέβαια αυτό που μας δίνει το κράτος, το γεια σας δηλαδή, τα τέσσερα βιβλία. Δεν με βοήθησε καθόλου γενικά. Δηλαδή, ενώ θα έπρεπε ουσιαστικά να μου λύσει τα χέρια, με μπέρδεψε ακόμα παραπάνω. Ειδικά όταν είδα τα παιδιά που δεν ήξεραν ας πούμε καθόλου ελληνικά. Δεν μπορούσα εγώ να τους βάλω στο βιβλίο αυτό. Οπότε το ότι δεν είχα κάποιο εγχειρίδιο, κάποιο μπούσουλα να με καθοδηγήσει, με δυσκόλεψε πολύ.

I: Αυτό ήταν το μεγαλύτερο εμπόδιο που αντιμετώπισα και εγώ. Τώρα πώς αντιμετωπίζετε τις δυσκολίες κατανόησης στη γλώσσα, όταν δηλαδή προσπαθείτε εσείς να εξηγήσετε κάτι στα ελληνικά και οι μαθητές σας δεν το καταλαβαίνουν αυτό. Τι κάνετε?

T7: Γενικά χρησιμοποιώ πολύ απλή γλώσσα. Προφανώς όχι σύνθετες προτάσεις και λέξεις. Με το πολύ απλό καθημερινό λεξιλόγιο. Οι οδηγίες γενικά όσο γίνεται συνοδεύονται και από οπτικό υλικό. Όσο το επιτρέπει τελείως η υποδομή του σχολείου. Γίνεται συνέχεια επανάληψη. Κυρίως των λέξεων που θέλω να μάθουν οι μαθητές στο κάθε μάθημα. Χρησιμοποιώ και πάρα πολύ το Google Translate.

I: Πώς διαχειρίζεστε την απροθυμία των μαθητών να συμμετέχουν στο μάθημα?

T7: Την έχουμε πολύ αλήθεια. Κυρίως με τους Κινέζους. Προσπαθώ λίγο να τους πιάσω στην ενδιαφέροντά τους. Για παράδειγμα όταν μαθαίναμε για τις χώρες τους έβαλα να μου δείξουν που είναι η Κίνα, που μένουν στην Κίνα κτλ. Να μου βρουν ένα φαγητό από την Ιταλία ή από την Αγγλία ή το οτιδήποτε. Κυρίως αυτό στα ενδιαφέροντά τους.

I: Κάνετε μια διασύνδεση με την Κινέζικη κουλτούρα. Όστε να καταλάβουν ότι υπάρχει κάποια σύνδεση μεταξύ των πολιτισμών. Τι τους ενδιαφέρει αυτούς τους μαθητές κυρίως;

T7: Η Κίνα. Γενικά θέλουν να γυρίσουν στην Κίνα. Είναι νεοφερμένοι μαθητές, έχουν λίγα χρόνια εδώ. Όχι. Κάποιοι έχουν γεννηθεί εδώ. Παρ' όλα αυτά θέλουν να γυρίσουν στην Κίνα. Ναι, ναι, ναι. Δεν ξέρω, το βλέπουν προφανώς σαν τη γη τους, σαν την χώρα τους. Παρ' όλο που οι γονείς σου έχουν εδώ πέρα μαγαζιά, είναι κατεστημένοι εδώ και πολλά χρόνια. Οι οποίοι επίσης δεν ξέρουν τη γλώσσα. Ενώ είναι πολλά χρόνια εδώ.

I:Εντάξει, αυτό που θέλω να πω εγώ για το επίπεδο των οικογενειών των εκπαιδευτικών, πώς είναι το εκπαιδευτικό επίπεδο των οικογενειών των Κινέζων μαθητών. Είναι ψηλό, είναι μέτριο, είναι χαμηλό.

T7: Τώρα στη γλώσσα τους δεν ξέρω, δεν γνωρίζω, αλλά ελληνικά είναι μετρημένοι στα δάχτυλα αυτοί που γνωρίζουν, έστω να συνεννοηθούν. Για ελληνικά, ελληνικά δεν το συζητάω. Αλλά τα βασικά είναι λίγοι αυτοί που τα γνωρίζουν.

I:Ναι, το λέω αυτό γιατί όταν εγώ ήμουν στο Μαϊάμι είχαμε πολλούς Κινέζους μαθητές και Ινδούς και αυτοί ήταν οι καλύτεροι μαθητές. Είναι πάρα πολύ έξυπνο γενικά. Ναι, αλλά το εκπαιδευτικό επίπεδο των οικογενειών ήταν πολύ ψηλό, γιατί οι γονείς τους δουλεύουν σε κορυφές εταιρείες τεχνολογίας και καινοτομίας. Και εντάξει, τα παιδιά είχαν πολύ υψηλό κίνητρο και ενδιαφέρον για μάθηση. Και δεν είχαν και προβλήματα συμπεριφοράς, γι' αυτό ρώτησα πώς T7: είναι το επίπεδο των οικογενειών.

T7:Πιθανόν εδώ να έχουμε να κάνουμε και με χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο οικογενειών, έτσι.

I:Όχι, όλοι έχουν μαγαζιά εδώ.

T7: Δεν είναι κάποιος που να δουλεύει σε κάποια εταιρεία κτλ.

I:Οι μαθητές σας παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς και αν ναι, πόσο σοβαρά είναι αυτά.

T7: Και ναι και όχι. Είναι κάποιοι οι οποίοι είναι πολύ ήσυχοι, έχουν συμπληρωθεί με τους κανόνες του σχολείου που έχουμε θέσει. Είναι και κάποιοι οι οποίοι όχι και έχει τύχει να πιαστούν και στα χέρια του ένας να πιάσει από το λαιμό των άλλων. Είναι μαθητές που προέρχονται από την ίδια χώρα ή ας πούμε διαφορετικό. Μαθητές από την ίδια χώρα, δηλαδή μαλώνουν πιο συχνά. Ναι, γενικά έχουν την γλύκα τους. Ναι, γενικά κάνουν δικές τους ομάδες οι μαθητές κάθε χώρα ή παίζουν όλοι μαζί. Οι Κινέζοι είναι όλοι μαζί. Έχουν μια ομάδα τέλος πάντων και έτσι κινούνται. Τον υπόλοιπο χρόνο όχι, είναι ανάμεικτα. Κάνουν παρέα δηλαδή με όλους. Οι Κινέζοι και λόγω γλώσσας δεν μπορούν να αφομοιωθούν και να κάνουν παρέα με όλους. Δηλαδή είναι ανάγκη ουσιαστικά.

I:Γιατί και η γλώσσα τους δεν έχει σε βάση το λατινικό αλφάβητο. Και έτσι είναι πολύ πιο δύσκολα πιστεύω και για αυτούς να μάθουν την ελληνική γλώσσα, αλλά και για εμάς να κατανοήσουμε την γλώσσα τους.

T7: Ναι, ακριβώς. Και το θέμα είναι ότι εμείς μπορούμε να τους κάνουμε μετάφραση από τα ελληνικά στα κινέζικα. Αυτοί δεν μπορούν να μας κάνουν μετάφραση από τα κινέζικα στα ελληνικά. Γιατί κανένα πληκτρολόγιο δεν έχει τα σύμβολα τους. Οπότε, οι περισσότεροι δεν ξέρουν και αγγλικά. Οπότε δεν υπάρχει κοινό μέσο επικοινωνίας.

I:Μία άλλη συνάδελφος μου είπε ότι πάνε και σε κινέζικο σχολείο τα απογεύματα.

T7: Ναι, ναι, ναι, σωστά. Ναι.

I:Ποιες συγκεκριμένες διδακτικές τεχνικές χρησιμοποιείτε στην τάξη για να αυξήσετε την προσοχή και το ενδιαφέρον των μαθητών;

T7: Πολύ οπτικό υλικό, πολύ υπολογιστή. Βασικά είναι ο μόνος τρόπος, νομίζω. Έχω φτιάξει ένα κινέζικο λεξικό με τις καθημερινές λέξεις και εκφράσεις. Το είχα κάνει και την προηγούμενη φορά που ήμουν σε τμήμα υποδοχής με αλβανικά εκείνη τη φορά. Τώρα το έφτιαξα με κινέζικα, οπότε χρησιμοποιούμε αυτό αρκετά. Ναι, αυτό νομίζω.

I:Δηλαδή με ψηφιακά μέσα.

T7:Ναι, σωστά.

I: Χρησιμοποιείτε κάποια συγκεκριμένη διδακτική προσέγγιση για τη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένη γλώσσα, όπως τη δραστηριοκεντρική μάθηση, το CLIL, μάθηση μέσου περιεχομένου ή την επικοινωνιακή μέθοδο ή χρησιμοποιείτε ένα συνδυασμό όλων αυτών των μεθόδων. Και αν ναι, πώς τις εφαρμόζετε αυτές τις μεθόδους στην πράξη.

T7: Όχι νομίζω, είναι πιο παραδοσιακός ο τρόπος. Δεν ξέρω, δεν ξέρω αν θα πετύχει καλύτερα ενδεχομένως ένας από όλους τους τρόπους που είπατε, αλλά χρησιμοποιώ το πιο παραδοσιακό, δηλαδή βιβλίο, παιχνίδι μέσα από βιβλίο. Το ψηφιακό βιβλίο που έχουμε, μέσα από εφαρμογές έτσι με ελληνικά κλπ. Κυρίως έτσι το δουλεύω.

I:Δεν είναι απαραίτητο νομίζω ότι να εφαρμόσουμε μια σύγχρονη διδακτική προσέγγιση. Κυρίως επιλέγουμε ότι ταιριάζει και στην ομάδα μας. Και καμιά φορά η παραδοσιακή μέθοδος είναι καλύτερη, γιατί βλέπουμε ότι πετυχαίνει στους μαθητές, έχει αποτελέσματα, χρησιμοποιούμε αυτή, τουλάχιστον εμένα αυτή είναι η γνώμη μου. Η δραστηριοκεντρική μάθηση αναφέρεται στο αν κάνετε κάποια project μέσα στην τάξη με τα παιδιά.

T7: Θα σας είχε πει και η συνάδελφος λογικά που μιλήσατε χθες, ότι ναι ναι ναι σωστά πήραμε μέρος σε ένα φεστιβάλ φυσικής. Αυτό κυρίως, αυτό έγινε με τα μεγάλα παιδιά όμως.

I: Ήταν αυτό γιατί μου φάνηκε πάρα πολύ ενδιαφέρον ως σεμινάριο, γιατί μου είπαν και άλλοι συνάδελφοι που δουλεύουν σε διαπολιτισμικές τάξεις, στα πλαίσια αυτών των συνεντεύξεων, ότι εφάρμοσαν αυτά τα πειράματα και είχαν μεγάλη επιτυχία στα παιδιά.

T7: Ήταν μια ουσιαστικά επιμόρφωση στην οποία πήρε μέρος η Ελίνα, που μιλήσατε χθες. Και μέσα από αυτό έτσι βρήκαμε την ευκαιρία και πήραμε μέρος σε αυτό το φεστιβάλ. Η επιμόρφωση που έκανε ήταν για παιδιά με μεταναστευτικό ή προσφυγικό υπόβαθρο το φεστιβάλ, ήταν γενικά έπρεπε να μπορούσε να πάρει μέρος οποιοσδήποτε, από οποιοδήποτε σχολείο. Ωραίο ήταν, ενδιαφέρον πολύ. Ναι, τέλειο. Κάθε χρόνο γίνεται. Κάθε χρόνο γίνεται, να πάρουμε μέρος και εμείς, ναι ναι. Το νέο σχολείο.

I: Λοιπόν, ήθελα να ρωτήσω τώρα... Α, για project μου είπατε τα πειράματα, ότι κάνατε. Ε, σωστά, ναι. Ωραία. Ποια είναι η κύρια γλώσσα διδασκαλίας που χρησιμοποιείτε μέσα στην τάξη, τα ελληνικά ή τα αγγλικά;

T7: Τα ελληνικά. Ναι, ναι.

I: Λοιπόν, το ρωτάω αυτό γιατί κάποιος το μπορούσε να χρησιμοποιήσει και αγγλικά, αν το επίπεδο των μαθητών είναι σε πάρα πολύ αρχικό επίπεδο και δεν έχει κάποιο τρόπο επικοινωνίας, γι' αυτό το ρώτησα.

T7: Όχι, δυστυχώς αγγλικά δεν ξέρει κανένας από τους μαθητές μας. Να είναι λίγοι. Οι μαθητές από τη Συρία ξέρουν αγγλικά όμως, μου λέγανε οι συνάδελφοι. Ναι, αλλά αυτοί ξέρουν και ελληνικά. Ναι, οπότε μπορούμε να συνεννοηθούμε στα ελληνικά με αυτούς.

I: Ναι, καλά, εννοείται ότι είναι προτιμότερη γλώσσα της χώρας υποδοχής ως βασική γλώσσα. Τη μητρική γλώσσα των μαθητών τη χρησιμοποιείτε καθόλου κατά τη διδασκαλία του μαθήματος και αν ναι με ποιον τρόπο;

T7: Για να γίνει μετάφραση, δεν ξέρω να εννοείται αυτό. Γίνεται μετάφραση γενικά κάθε άγνωστης λέξης που έχουν οι μαθητές στη μητρική τους γλώσσα. Θέλοντας και εμείς είναι απαραίτητο.

I: Όχι, είναι απαραίτητο και το λέει και η βιβλιογραφία αυτό είναι το λεγόμενο translanguaging. Δηλαδή ότι το χρησιμοποιούμε αυτό για να βοηθήσουν τα παιδιά να εκφραστούν στη μητρική τους γλώσσα.

T7: Εντάξει, όταν δεν έχουν κανέναν άλλον τρόπο να εκφραστούν. Ενδείκνυται πάρα πολύ.

I:Αρα λοιπόν χρησιμοποιείτε το Google translation για να μεταφράσετε το μάθημα και να το καταλάβουν οι μαθητές και στη γλώσσα τη μητρική τους.

T7:Σωστά και χρησιμοποιούμε πολύ και το λεξικό που έχω φτιάξει. Το οποίο είναι κινέζικο και ελληνικό. Ναι, είναι μετάφραση από τα ελληνικά στα κινέζικα και είναι και επιβεβαιωμένο από ένα μαθητή ο οποίος ξέρει και τις δύο γλώσσες πάρα πολύ καλά. Οπότε με βοήθησε πολύ στο να διορθώσω ενδεχομένως λάδι που είχα κάνει στα κινέζικα.

I:Επιβεβαιώνεται αυτό γιατί η κινέζικη γλώσσα πρέπει να είναι πολύ δύσκολη στη γραφή. Έχει τα ιδεογράμματα.

T7: Είναι, είναι πολύ. Ναι, όντως.

I:Ναι, μάθατε κι εσείς κάποια κινέζικα από αυτό να υποθέσω.

T7: Εγώ μόνο το καλημέρα έχω μάθει. Δεν μπορώ να μάθω κάτι άλλο. Λοιπόν, ποια διδακτικά εγχειρίδια χρησιμοποιείτε. Χρησιμοποιούμε της Κύπρου. Χρησιμοποιώ δηλαδή εγώ της Κύπρου το ελληνικά για παιδιά εύκολα και απλά. Έχει δύο βιβλία, δύο επίπεδα δηλαδή. Μας ξεκινάει κανονικά από την αλφαβήτα. Και σταδιακά έχει κάθε ενότητα και ένα θέμα. Για παράδειγμα, χώρες, καταγωγή δηλαδή, φαγητό και ούτω καθεξής. Οπότε, μου αρέσει πολύ αυτό το εγχειρίδιο. Και μετά εντάξει, εννοείται προσαρμόζω. Αν μου αρέσει κάτι από κάποιο άλλο βιβλίο θα το δώσω. Εγώ χρησιμοποιώ το εντάξει παρόλο που είναι για πρόσφυγες από τη Συρία. Δηλαδή έχει και τη δική του γλώσσα. Εκεί δεν έχει... Α, και αγγλικά. Το προσαρμόζω με κάποιο τρόπο και στα κινέζικα. Και γενικά έχω πολλά βιβλία και δυστυχώς έτσι όπως τα έχω είναι ένα χάος. Οπότε χρησιμοποιώ αυτά τα δύο κυρίως.

I:Πόσο συχνά χρειάζεται να τροποποιήσετε την ύλη του βιβλίου για να μπορούν να την κατανοήσουν εύκολα οι μαθητές σας.

T7:Πολύ συχνά. Καθημερινά. Σε καθημερινή βάση. Ναι, ναι, ναι. Δικό σας δεν θα βρω κάποιο εγχειρίδιο που να με εξυπηρετεί 100%. Οπότε νομίζω η προσαρμογή είναι απαραίτητη.

I:Οπότε από το κάθε βιβλίο παίρνετε το υλικό που ταιριάζει με τον μαθητή σας. Μου έχουν πει ότι εκτός από αυτό το βιβλίο της Κύπρου και το Βαλιτσάκι μου έχουν πει ότι είναι πολύ καλό.

T7:Δεν το χρησιμοποιώ αλλά οκ. Αλλά σας το λέω τώρα γιατί μου το είπαν οι συνάδελφοι.

I:Ποιες ψηφιακές εφαρμογές χρησιμοποιείτε;

T7: Χρησιμοποιώ το Akelius. Ναι. Αρκετά. Και το OpenLearn Greek την έχει φτιάξει ένας συνάδελφος από εδώ, από τη Θεσσαλονίκη. Δεν ξέρω αν την ξέρετε.

I:Πρώτη φορά την ακούω.

T7:Οκ. Μπορώ να σας στείλω αν θέλετε. Είναι πολύ βοηθητική. Έχει πολλές γλώσσες. Θα περάσω από το σχολείο σας την επόμενη Τετάρτη.

I:Λοιπόν, από το σχολείο σας λάβατε υποστήριξη σχετικά με την παροχή βοηθητικού υλικού. Και αν ναι, τι είδους υποστήριξη λάβατε, τι ζητήσατε και τι σας έδωσε το σχολείο.

T7:Υποστηρικτικό υλικό, τι εννοείτε;

I:Εννοώ τώρα για πράδειγμα λάπτοπ ή τάμπλετ ή άλλο υλικό που χρειαστήκατε, βιβλία. Χρησιμοποιήσαμε το υπάρχον υλικό, τα λάπτοπ και τα λοιπά που έχει το σχολείο.

T7: Γενικά είναι ένα μικρό σχολείο. Δεν έχουμε ακριβώς αίθουσα για να κάνουμε μάθημα. Αυτό δείτε και όταν έρθετε. Δηλαδή, εγώ έκανα μάθημα είτε στη βιβλιοθήκη, είτε στο ΟΛΟΗΜΕΡΟ. Δηλαδή, δεν είχα μια στάνταρ τάξη οπότε αυτό λίγο δυσκόλεψε. Αλλά γενικά το σχολείο ήταν απόλυτα υποστηρικτικό σε ό,τι ζητούσαμε. Και κάνει και πάρα πολλές δράσεις αυτό το σχολείο. Και νομίζω ότι είναι πάρα πολύ σημαντικό για αυτούς τους μαθητές. Χρειάζονται δράσεις οι μαθητές. Μέσω της δράσης μαθαίνουν. Παίρνουν και κάτι.

I:Από το σχολείο είστε ικανοποιημένοι. Και από το συντονιστή εκπαίδευση προσφύγων. Από τη βοήθεια που σας έδωσαν για να ανταπεξέλθετε στις δυσκολίες που αντιμετωπίζετε.

T7:Απόλυτα.

I:Είχατε, για παράδειγμα, κάποια προβλήματα με τους μαθητές. Και ζητήσατε βοήθεια είτε από το σχολείο είτε από το συντονιστή εκπαίδευση. Σας βοήθησαν αυτοί. Και αν ναι, με ποιον τρόπο.

T7: Απόλυτα.

I: Και αν ναι, αφού είστε απόλυτα, δώστε μας και κάποια παραδείγματα. Για να μεταφερθούν αυτά και σαν καλές πρακτικές. Εννοώ σε άλλους συναδέλφους που αντιμετωπίζουν παρόμοια προβλήματα. Και δεν έχουν τη στήριξη που θα ήθελαν να έχουν.

T7:Γενικά, ο συντονιστής, η συντονίστρια προσφύγων που έχουμε φέτος είναι πολύ βοηθητικός. Την προηγούμενη φορά που ήμουν στο ΖΕΠ δεν ήξερα καν ότι υπάρχει συντονιστής προσφύγων. Τώρα είναι η πρώτη φορά που έτσι έχω τόσο άμεση επαφή και επικοινωνία με έναν τέτοιο άνθρωπο. Απόλυτα. Από το υλικό που μας έδωσαν. Ότι κάναμε επιμορφώσεις. Έχουμε κάνει δύο μέχρι στιγμής. Και νομίζω θα κάνουμε και τρίτη. Αν δεν κάνω λάθος. Τα πάντα. Ξέρουμε ότι ό,τι κι αν συμβεί μπορούμε να τους πάρουμε τηλέφωνο. Είναι πάρα πολύ υποστηρικτή στα πάντα. Είχαμε κάποια θέματα να συζητήσουμε. Κάτι συνέβη. Ας πούμε ότι δεν ήθελαν οι Κινέζοι να μάθουν ελληνικά. Και ότι ήταν πολύ αρνητικοί σε όλο αυτό. Το συζητήσαμε μαζί. Είπαν τρόπους να το διαχειριστούμε. Ήταν πάρα πολύ καλή.

I:Ήταν δίπλα σας δηλαδή.

T7:Ναι. Σε ό,τι βοήθεια χρειαστήκαμε.

I:Τώρα εσείς από το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας των ΖΕΠ. Των τάξεων υποδοχής. Είστε ικανοποιημένοι. Θεωρείτε ότι αυτό είναι σε έναν αποτελεσματικός τρόπος. Για την υποστήριξη και την ένταξη αυτών των μαθητών. Αν ναι, τι αλλαγές θα προτείνετε;

T7: Σχεδόν καθόλου ικανοποιημένοι. Νομίζω ότι θα ήταν πιο αποτελεσματικό. Το να λειτουργούσαν όντως σαν τάξεις. Κυρίως τα παιδιά τα οποία ήρθαν τώρα. Δεν ξέρουν καθόλου ελληνικά και τα λοιπά. Εννοείται ότι η ηλικία παίζει σημαντικό ρόλο. Δηλαδή δεν θα μπορούσα να βάλω ένα πρωτάκι με ένα εκτάκι μαζί. Και να τους κάνω αποκλειστικά ελληνικά. Κάποιο άλλο και διαφορετικό νοητικό δυναμικό ναι εννοείται. Ακριβώς. Δεν ξέρω τι τρόπο θα μπορούσε να βρεθεί σε αυτό. Αλλά νομίζω ότι το να είχα μια ομάδα έστω

παιδιών. Από τις 8 μέχρι τις 1 και 4 μαθητές. Και να ήμασταν όλη μέρα με ελληνικά και τα λοιπά. Κάπως θα λειτουργούσε καλύτερα.

I: Δηλαδή πιστεύετε ότι αν κατάλαβα καλά. Οι μαθητές να είναι χωρισμένοι. Ανάλογα με το επίπεδο ηλικίας. Και όσο πιο κοντά ηλικιακά. Ανάλογα με το επίπεδο τους στα ελληνικά. Και όσο πιο κοντά ηλικιακά γίνεται. Και να είχαν πολλές ώρες μάθημα αυτοί οι μαθητές.

T7: Σωστά όχι μία ώρα την ημέρα.

I: Περισσότερες ώρες δηλαδή. Και πιο ομοιογενές επίπεδο.

T7: Ακριβώς. Ναι όσο γίνεται.

I: Και τώρα όσον αφορά την επιμόρφωση τη δική σας. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα δηλαδή που παρέχει η πολιτεία. Τι είδους υποστήριξη θα θέλατε. Που θα θέλατε να εκπαιδευτείτε δηλαδή. Σε ποιους τομείς.

T7: Δεν ξέρω δεν το έχω σκεφτεί η αλήθεια είναι. Αναφορικά με το. Τα τμήματα υποδοχής εννοείται.

Teacher 8

I: Καλημέρα σας. Σε ποια ηλικιακή ομάδα ανήκετε, 20-29, 30-39?

T8: 30+.

I: Τι επιπλέον σπουδές έχετε? Επιπλέον εννοεί... Πέρα από το βασικό πτυχίο. Το βασικό πτυχίο, όχι. Σεμινάριο.

T8: Σεμινάριο, εγώ για ειδική αγωγή.

I: Ωραία. Πόσα χρόνια διδάσκετε στην εκπαίδευση?

T8: Φέτος είναι τρίτη μου χρονιά. Τρία με πέντε, λοιπόν.

I: Πόσα χρόνια διδάξατε σε πολυπολιτισμική τάξη?

T8: Ένα χρόνο.

I: Ποιες ήταν οι ηλικίες των μαθητών σας?

T8: Ήταν από δευτέρα δημοτικού έως πέμπτη δημοτικού. Από οχτώ έως δέκα χρονών.

I: Και από ποιες χώρες προέρχονται?

T8: Από την Αλβανία, την Ουκρανία και τη Ρωσία.

I: Ωραία. Ποιες γλώσσες μιλούσανε?

T8: Μιλούσανε εκτός από τη μητρική τους γλώσσα, μιλούσανε και τα ελληνικά. Μπορούσαν να συνειδητοποιήσουν κάποια παιδιά και αγγλικά γνώριζαν κάποιο παιδάκι.

I: Τι δυσκολίες αντιμετωπίσατε όταν διδάσκατε στην πολυπολιτισμική τάξη εσείς πρώτη χρονιά?

T8: Η μεγαλύτερη δυσκολία ήταν η γλώσσα των μαθητών. Κάποια παιδιά γνώριζαν λίγο ελληνικά, δύο παιδιά δεν γνώριζαν καθόλου την ελληνική γλώσσα. Το ένα ήταν τετάρτη δημοτικού και το άλλο πέμπτη. Ακόμη παρατήρησα ότι οι γονείς δεν ήξεραν καλά ελληνικά, οπότε τα παιδιά δεν είχαν βοήθεια στα μαθήματά τους στο σπίτι.

I: Πώς αντιμετωπίσατε εσείς αυτές τις δυσκολίες κατανόησης στην γλώσσα?

T8: Τις δυσκολίες που είχα τις αντιμετώπισα χρησιμοποιώντας απλή και κατανοητή γλώσσα. Ακόμη χρησιμοποιούσα οπτικό υλικό για να καταλαβαίνουν καλύτερα τα παιδιά τη γλώσσα. Παραδείγματος χάρη, έβαζα να δει το παιδί μια εικόνα ενός ανθρώπου που ζωγραφίζει και από κάτω έγραφε το ρήμα ζωγραφίζω για να καταλάβει την έννοια.

I: Άρα χρησιμοποιούσατε εικόνες και οπτικό υλικό. Αν τα παιδιά δεν θέλανε να συμμετέχουν στο μάθημα, τι στρατηγικές χρησιμοποιήσατε για να τα βοηθήσετε να συμμετέχουν;

T8: Οι περισσότεροι μαθητές έδειχναν ενδιαφέρον για τη μάθηση στο σχολείο που ήμουν.

I: Οπότε δεν χρειάστηκε να χρησιμοποιήσετε κάποια ιδιαίτερη τεχνική για να συμμετέχουν. Ήθελαν να συμμετέχουν τα παιδιά στο μάθημα, σήκωναν το χέρι, απαντούσαν σε ερωτήσεις κατανόησης.

T8: Οπότε, θυμάμαι, έδειχναν πολύ ενδιαφέρον για μάθηση και γενικά ήταν ενεργά στην μαθησιακή διαδικασία.

I: Προβλήματα συμπεριφοράς αντιμετωπίσατε καθόλου;

T8: Ήταν ένας μαθητής που είχα, από τη Ρωσία, που είχε συμπεριφορικά θέματα και μάλλον με τους άλλους συμμαθητές του. Αλλά εμείς που κάναμε μόνιμα μάθημα, δηλαδή ήτανε ιδιαίτερο το μάθημα και δεν είχαμε πρόβλημα συμπεριφορικό μέσα στην τάξη. Τα προβλήματα εκεί ήτανε πιο πολύ στο διάολο. Εκεί ήτανε που συναναστρέφονταν το παιδί αυτό και με άλλους μαθητές. Εμείς το κάναμε ιδιαίτερο το μάθημα.

I: Ποιες τεχνικές χρησιμοποιούσατε για να αντιμετωπίσετε αυτά τα προβλήματα?

T8: Με τον δάσκαλο της τάξης συζητούσαμε λίγο για τη συμπεριφορά αυτού του παιδιού.

I: Τι τεχνικές χρησιμοποιούσατε, ας πούμε, καλούσατε τους γονείς για να συζητήσετε;

T8: Οι γονείς δεν ήξεραν ελληνικά.

I: Οπότε δεν είχατε κάποιο διαμεσολαβητή για να σας βοηθήσει.

T8: Ο διευθυντής μόνο έμπαινε μπροστά. Ο διευθυντής με βοηθούσε. Οι γονείς δεν γνώριζαν την ελληνική γλώσσα. Οπότε δεν... Ούτε κάποιο μεταφραστή είχατε. Όχι, δεν είχαμε μεταφραστή.

I: Γενικά λέτε ότι τα παιδιά είχαν πολύ αυξημένο ενδιαφέρον για συμμετοχή μέσα στο μάθημα. Τι τεχνικές χρησιμοποιήσατε για να κινητοποιήσετε αυτό το ενδιαφέρον τους;

T8: Αν έβλεπα ότι τα παιδιά κουράζονταν, ας πούμε, από τις ασκήσεις που τους έβαζα, μπορούσαμε να κάνουμε διαδραστικά παιχνίδια μέσα στην τάξη. Στον υπολογιστή. Δεν υπήρχε υπολογιστής, οπότε χρησιμοποιούσα το κινητό μου πιο πολύ. Ναι, ωραία. Ναι, δεν υπήρχε. Και οπτικό υλικό, λοιπόν. Αλλά μέσα από το κινητό μου, γιατί δεν υπήρχε υπολογιστής μέσα σε αυτήν την τάξη.

I: Άλλο τι κάνατε εκτός από αυτό. Κάνατε κάτι άλλο;

T8: Και τους έδειχνα και κάποια βιντεάκια.

I: Βιντεάκια στη μητρική τους γλώσσα ή στην ελληνική;

T8: Και στα δύο. Α, και στην ελληνική και στη μητρική τους γλώσσα.

I: Πώς αντιδρούσαν όταν έβλεπαν βιντεάκια στη μητρική τους γλώσσα;

T8: Ένιωθαν μια ασφάλεια και χαρά που άκουγαν τη μητρική τους γλώσσα.

I: Ωραία.

I:Είστε εξοικειωμένοι με τεχνικές όπως η δραστηριοκεντρική μάθηση, η μάθηση μέσω περιεχομένου, η επικοινωνιακή προσέγγιση, η άμεση μέθοδος. Χρησιμοποιήσατε καμία από αυτές τις μεθόδους κατά τη διδασκαλία σας. Και αν ναι, πώς τις χρησιμοποιήσατε.

T8:Καθώς ήταν η πρώτη μου χρονιά που ήμουν σε σχολείο, δεν είχα τη σχετική εμπειρία.

I:Οπότε... Κάνετε την παραδοσιακή.

T8:Την παραδοσιακή.

I:Ποια ήταν η κύρια γλώσσα της διδασκαλίας που χρησιμοποιούσατε.

T8:Η κύρια γλώσσα της διδασκαλίας ήταν η ελληνική γλώσσα. Ναι. Όμως ένα παιδί από την Ουκρανία ήξερε ελάχιστα ελληνικά. Ήξερε όμως πολύ καλά αγγλικά. Και προσπαθούσα μέσω της αγγλικής γλώσσας να του μάθω την ελληνική γλώσσα.

I:Αυτό θα ρωτούσα κι εγώ. Αν χρησιμοποιούσατε κάποια άλλη για να βοηθήσετε το παιδί, για να επικοινωνήσει με το παιδί και να το κάνετε να ενταχθεί στο μάθημα.

T8:Επίσης είχα έναν άλλο μαθητή που δεν ήξερε ελληνικά ούτε αγγλικά. Ναι. Έναν από την 5η Δημοτικού. Αλλά ευτυχώς ένας συμμαθητής του ήξερε τη μητρική γλώσσα του παιδιού που ήταν τα ρώσικα. Και το χρησιμοποιούσε όσο μεταφραστεί.

I:Γενικά πώς είδατε τη δουλειά σας στην πολυπολιτισμική τάξη;

T8:Εμένα μου άρεσε που είχα τη δικιά μου τάξη και συναναστρεφόμουν παιδιά από άλλες χώρες που είχαν και όρεξη για μάθηση. Μου άρεσε αυτή η εμπειρία. Θα ήθελα να ξαναπάω σε τάξη Z.

I:Χρησιμοποιούσατε κάποια συγκεκριμένα διδακτικά εγχειρίδια;

T8:Χρησιμοποιούσα τα βιβλία της 1ης Δημοτικού του Υπουργείου Παιδείας τα οποία καλύπτουν τις βασικές γνώσεις της γλώσσας και τα βιβλία που προτείνει το Υπουργείο Παιδείας για το μάθημα Z. Ήταν κάποια άλλα βιβλία.

I:Πώς λεγόντουσαν αυτά;

T8:Δεν θυμάμαι ακριβώς πώς λεγόντουσαν αλλά τα χρησιμοποιούσαν. Τα είχαν δώσει από το σχολείο.

I:Πόσο συχνά χρειάζεται να τροποποιήσετε το υλικό σας για να μπορούν να το κατανοήσουν όλοι οι μαθητές.

T8:Αρκετά συχνά. Γι' αυτό και μετά από ένα διάστημα έκανα δικές μου ασκήσεις στον υπολογιστή μου, τις οποίες τις μοίραζα στα παιδάκια μου. Μάλιστα.

I:Τι είδους υλικό φτιάχνετε;

T8:Φωτοτυπίες κυρίως, φύλλα εργασίας. Έφτιαχνα φύλλα εργασίας με διάφορες ασκήσεις σύμφωνα και με τις ανάγκες του κάθε μαθητή που είχα. Αυτά τα φύλλα εργασίας σε ποια μαθήματα τα φτιάχνετε. Στη γλώσσα κυρίως και στα μαθηματικά. Αλλά κατά κύριο λόγο δίδασκα την ελληνική γλώσσα.

I:Ψηφιακά μέσα χρησιμοποιούσατε;

T8:Ψηφιακά μέσα, επειδή δεν υπήρχε υπολογιστής στην τάξη που ήμουν, χρησιμοποιούσα κάποιες φορές όπως είπα το κινητό για διάφορα διαδραστικά παιχνίδια και κάποια βίντεο που έδειχνα στα παιδάκια για να κάνω το μάθημα λίγο πιο ενδιαφέρον και για να τους εντείνω την προσοχή.

I:Πολύ ωραία. Τι άλλα συμπληρωματικά διδακτικά μέσα χρησιμοποιούσατε, δηλαδή οπτικά βοηθήματα, ψηφιακές εφαρμογές, podcast.. Χρησιμοποιούσατε κάτι από αυτά;

T8:Όχι, δεν χρησιμοποιούσα. Χρησιμοποιούσα όμως οπτικό εικόνες για να τους διδάξω την ελληνική γλώσσα.

I: Δεν χρησιμοποιούσατε δηλαδή ψηφιακά παιχνίδια όπως Learningapp, Quizlet, Wardwall.

T8:Το Worldwall το χρησιμοποιούσα.

I:Τους άρεσε; Από το κινητό σας. Γιατί δεν είχατε ούτε υπολογιστή τίποτα δεν υπήρχε. Λοιπόν, το σχολείο σας βοήθησε στην αρχή για να σας δώσει τα υλικά που χρειαστήκατε. Δηλαδή, ζητήσατε εσείς κάποια υλικά και το σχολείο σας τα παρείχε αυτά.

T8: Ναι, είχα πολύ καλή συνεργασία με ορισμένους δασκάλους του σχολείου, οι οποίοι μου έδιναν το εκπαιδευτικό και βοηθητικό υλικό. Μου πρότειναν κάποιες ιστοσελίδες που

μπορούσα να μπω για να βοηθήσω τα παιδιά, στις οποίες υπήρχαν ασκήσεις και διαδραστικά παιχνίδια.

I:Είστε ικανοποιημένη από την βοήθεια, που λάβατε από το σχολείο, όσο αφορά το κομμάτι της υποστήριξης. Θα θέλατε κάτι άλλο;

T8:Από το σχολείο και από τους εκπαιδευτικούς είμαι ικανοποιημένη, αλλά τουλάχιστον την περίοδο που ήμουν εγώ τότε στο σχολείο δεν είχα κάποια επικοινωνία με τον αρμόδιο συντονιστή εκπαίδευσης.

I:Δεν ήρθε να σας βρει. Όχι γιατί στη Δυτική, στη Θεσσαλονίκη, οι συντονιστές εκπαίδευσης προσφύγων επισκέπτονται τα σχολεία συνέχεια.

T8:Στην Χαλκιδική δεν υπήρχε κάποιος. Δεν είχε έρθει ποτέ κάποιος να μας επισκεφτεί και να συζητήσω τα προβλήματά μου.

I:Θεωρείτε ότι το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο των τμημάτων υποδοχής βοηθάει την ένταξη των παιδιών;

T8:Θεωρώ ότι υπάρχουν περιθώρια βελτίωσης, κυρίως στο εκπαιδευτικό υλικό.

I:Ναι.

T8:Ακόμη, θεωρώ ότι υπάρχει έλλειψη δασκάλων. Σε τμήματα ζήτησης πήγατε από την αρχή της χρονιάς ή σας φώναξαν αργότερα. Εμένα με φώναξαν τον Οκτώβριο, προσλήφθηκα στη δεύτερη φάση. Και μέχρι τον Οκτώβριο δεν ήταν καλά πια δάσκαλοι.

I: Άρα λοιπόν ένα πρόβλημα είναι ότι δεν υπάρχουν εκπαιδευμένοι δάσκαλοι και δεν ξεκινάνε από την αρχή της σχολικής.

T8:Ναι, ναι. Πολύ ωραία. Δηλαδή με περίμεναν με πολλή ανυπομονησία για να πάω.

I:Η συνεργασία με τους δασκάλους της Γενικής Τάξης ήταν καλή σε αυτό το θέμα. Συνεργαζόσαστε καλά;

T8:Ναι, είχα πάρα πολύ καλή συνεργασία με τους περισσότερους δασκάλους της Τάξης. Συζητούσαμε για τα παιδιά. Συζητούσαμε πώς θα γίνει το μάθημα καλύτερο και για τις συμπεριφορές των παιδιών. Γενικά με βοήθησαν πάρα πολύ στο σχολείο οι δάσκαλοι. Και αντίθετες.

I:Τι είδους υποστήριξη θα θέλατε εσείς να είναι συγκεκριμένα για να ανταποκριθείτε καλύτερα στις υποχρεώσεις σας.

T8:Τι είδους υποστήριξη θα είναι. Ναι, ναι. Θα μπορούσα να έχω κάνει κάποια επιμορφωτικά σεμινάρια σχετικά με τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως δεύτερη γλώσσα, πριν ξεκινήσω αυτή τη δουλειά. Γιατί ήταν και η πρώτη μου χρονιά και δεν είχα τη σχετική εμπειρία. Επίσης θα ήθελα στην Τάξη να υπάρχει ίντερνετ και υπολογιστής και προτζέκτορα. Ναι, ψηφιακά μέσα δηλαδή. Που βοηθάνε να γίνει το μάθημα πιο ενδιαφέρον. Επίσης, καλό θα ήταν να υπάρχει και ένας μεταφραστής. Ένας διαμεσολαβητής.

I:Θέλετε να μου περιγράψετε ένα εμπειρικό μάθημα, ας πούμε, στη γλώσσα. Πώς θα κάνατε το μάθημα αυτό;

T8:Πώς έκανα το μάθημα στη γλώσσα.

I:Ναι. Ναι. Ναι. Όχι, τι ενότητες διδάξατε, ας πούμε. Τι ενότητες διδάξατε. Θεματικές. Διδάξατε, ας πούμε, τα φρούτα, τα επαγγέλματα.

T8:Ναι, ναι. Στην αρχή... Η διδασκαλία γινόταν βάση θεματικών ενοτήτων που ενδιέφεραν τα παιδιά.

I: Πώς γινότανε;

T8:Στη συνεργασία με... Αρχικά μου έλεγαν οι δάσκαλοι της Γενικής, μου έλεγαν σε ποια σημεία τα παιδιά έχουν αδυναμίες. Και μου έλεγαν περίπου κάποιοι δάσκαλοι που πρέπει να επικεντρωθώ. Πρέπει να επικεντρωθώ, ας πούμε, στην ανάγνωση που δεν ήξεραν να διαβάζουν καλά, στη γραμματική. Έτσι γινόταν το μάθημα στην αρχή. Μετά καθώς έμαθα τα παιδιά και κατάλαβα κι εγώ από μόνη μου που έχουν αδυναμίες, έκανα δικές μου ασκήσεις στον υπολογιστή και τους τα μοίραζα.

I:Γενικά πώς ήταν η εμπειρία σας στην διαπολιτισμική τάξη, θα θέλατε να δουλέψετε ξανά;

T8:Ναι, εμένα μου άρεσε πάρα πολύ η εμπειρία.

I: Τι σας άρεσε κυρίως από αυτό;

T8:Μου άρεσε που επειδή μου αρέσει πολύ να διδάσκω την ελληνική γλώσσα, μου αρέσει πολύ και η γλώσσα. Θα ήθελα να μου δοθεί η ευκαιρία να ξαναδιδάξω τη γλώσσα σε παιδάκια που είναι από άλλη χώρα, που οι γονείς τους δεν γνωρίζουν καλά τη γλώσσα.

I: Είδατε πρόοδο στο τέλος της χρονιάς;

T8:Είχα πρόοδο από κάποια παιδάκια. Θυμάμαι και ειδικά στη Δευτέρα Δημοτικού κάποια παιδιά τα έμαθαν να διαβάζουνε ενώ δεν ήξεραν καλά και νιώθω πολύ χαρούμενη γι' αυτό.

I:Ωραία, σας ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο σας.

Teacher 9

I: Καλησπέρα σας.

T9: Καλησπέρα.

I: Σε ποια ηλικιακή ομάδα ανήκετε, 20-29, 30-39?

T9:30-39.

I: Εκτός από το βασικό πτυχίο, τι άλλες σπουδές έχετε, ενώ είτε μεταπτυχιακό δίπλωμα είτε κάποια...

T9:Μεταπτυχιακό.

I: Σε ποιο αντικείμενο;

T9: Στην ειδική αγωγή.

I: Και πόσα χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας έχετε.

T9:Πέντε. Στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Είναι δεύτερη χρονιά.

I: Σε ποια ηλικία ανήκουν οι μαθητές σας;

T9:Έχω από πρώτη μέχρι και έκτη τάξη. Από έξι έως δώδεκα.

I: Οπότε τους μαθητές τους διδάσκετε σε γκρουπάκια.

T9:Ναι, σε γκρουπάκια.

I: Από ποιες χώρες προέρχονται οι μαθητές σας.

T9:Στο σχολείο μας υπάρχουν αρκετά παιδιά που είναι Ρομά. Υπάρχουν Αλβανικής καταγωγής που ζουν εδώ και Ρωσικής. Και υπάρχει κι ένας Αιγύπτιος πρόσφυγας ασυνόδευτος. Ο οποίος πέρυσι ήρθε ένα εικοσαήμερο στο σχολείο. Φέτος ήρθε μία μέρα.

I: Μάλιστα, κατάλαβα. Είναι ασυνόδευτος σε δομή. Ήθελα να ρωτήσω κάτι για τα Ρομά τα παιδιά. Μαθαίνουν εύκολα ανάγνωση και γραφή;

T9: Όχι. Ένα στα δέκα μαθαίνει εύκολα. Ένα στα δέκα.

I: Να σας πω γιατί το ρωτάω αυτό. Διότι φέτος στα πλαίσια της πρακτικής μου. Είχαμε στο σχολείο δύο Ρομά μαθητές. Που ήταν δεύτερη χρονιά στην Ελλάδα και πρώτη χρονιά στο σχολείο. Και προσπάθησα να τους διδάξω ανάγνωση. Αλλά ήταν αδύνατο να μάθουνε. Και δεν είχα εμπειρία με Ρομά μαθητές. Γι' αυτό ρωτάω και εσάς να μου πείτε.

T9: Όχι, είναι πάρα πολύ δύσκολο. Ενώ φαίνονται έξυπνο παιδιά.

T9: Κάποια ναι. Δεν μπορώ να σας το πω για όλα αυτά. Έχουμε παιδιά που έχουν θέματα ακόμα και νοητικής.

I: Ναι, εγώ λέω για το δικό μου το σχολείο. Για τα Ρομά λέω. Ναι, τα παιδιά που δεν έχουν νοητική καθυστέρηση. Έχουν κάποιες δυσκολίες στην εκμάθηση της γλώσσας. Εγώ σκεφτείτε τώρα από τα δέκα Ρομά, τα δύο μαθαίνουν. Τα δύο, ναι. Τα δύο. Φαίνεται ότι λαμβάνουν τη γνώση εύκολα. Και αν είχαν εντελώς συστηματική φοίτηση, θα έφταναν πιστεύω και στο επίπεδο των συμμαθητών τους, ένα-δύο χρόνια. Αλλά είναι στη μέση και το πρόβλημα της φοίτησης. Της ανεπαρκούς φοίτησης.

T9: Ναι, ότι αυτά λείπουν πολύ συχνά.

I: Από ποιες χώρες προέρχονται οι μαθητές σας?

T9: Αλβανία, Ρωσία, Αίγυπτο.

I: Αυτά τα Ρομά έχουν γεννηθεί, από όσο ξέρω, όλα εδώ.

T9: Α, μάλιστα. Και οι γονείς είναι Έλληνες. Μόνο για έναν πατέρα ακούω, τον οποίος πατέρας δεν είναι κοντά τους, ακούω ότι είναι Πακιστανός. Το ακούω απλά, που το λένε. Ότι ο μπαμπάς, ας πούμε, είναι Πακιστανός. Οι άλλοι θεωρούνται Έλληνες, Ρομά.

I: Μάλιστα. Για πείτε μου λιγάκι, όταν ξεκινήσατε να εργάζεστε σε πολυπολιτισμική τάξη, σε λεγόμενα, δηλαδή, τμήματα ΖΕΠ, τι δυσκολίες αντιμετωπίσατε?

T9: Αρχικά βρέθηκα μπροστά σε έναν αριθμό παιδιών, που ήταν 20-21. Και θα ήθελα να εστιάσω περισσότερο στα Ρομά και τα άλλα.

I: Όχι, πείτε μας για όλες τις περιπτώσεις.

T9: Ωραία. Έχουν διαφορετικό, πέρα από τον αριθμό, έχουν διαφορετικό επίπεδο γλωσσομάθειας. Και στην ηλικία είναι οι διαφορές. Αλλά μπορεί ένα τριτάκι να είναι σε καλύτερο επίπεδο γλωσσομάθειας από ότι είναι ένα παιδί που έχει έρθει στο σχολείο και το έχουμε βάλει σε μεγαλύτερη. Ή στην πέμπτη λόγω ηλικίας. Υπάρχουν τέτοια προβλήματα. Υπάρχει το πρόβλημα της ελλιπούς φοίτησης. Υπάρχει δυσκολία στην επικοινωνία με τους γονείς. Και για βασικά πράγματα τους ψάχνουμε και δεν μπορούμε να τους δούμε. Επίσης,

κάποιοι γονείς δεν μιλάνε καθόλου τη γλώσσα. Ας πούμε, οι γονείς των παιδιών που είναι από αλβανικής καταγωγής και ρωσικής δεν μιλάνε τη γλώσσα, τα ελληνικά, παρόλο που εργάζονται εδώ. Με τον Αιγύπτιο με δυσκόλεψε, για παράδειγμα, ότι είναι και από διαφορετική θρησκεία, διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Δεν ήξερα τι έχει... Δεν γνωρίζουμε το τι έχουν ζήσει, το υπόβαθρό τους. Οπότε, δεν ξέρουμε τι τραύματα κουβαλάνε αυτά τα παιδιά και πώς να μιλήσουμε, πώς να φερθούμε. Δεν έχουμε στήριξη σε αυτό. Για παράδειγμα, ένα απλό παράδειγμα στη γλώσσα. Η μαμά μαζεύει λουλούδια. Δεν ξέρω αν αυτή η λέξη μπορεί να προκαλέσει κάτι στο παιδί, οποιοδήποτε συναίσθημα, γιατί δεν ξέρουμε το υπόβαθρό τους. Επίσης, δεν έχουμε στήριξη από ψυχολόγο ή από κοινωνικό λειτουργό. Φέτος, είχαμε λίγους μήνες κοινωνική λειτουργό, μία μέρα τη βδομάδα. Δεν φτάνει. Δηλαδή, δεν μπορούσαν να μας εξυπηρετήσει η κοπέλα, ή ούτε καν έκανες.

I: Και το θέμα της διαχείρισης του τραύματος είναι πάρα πολύ σημαντικό στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Όπως και η εκπαίδευση των δασκάλων στο να μπορούν να αντιμετωπίζουν σωστά παιδιά που κουβαλάνε ένα πολύ βαρύ συναισθηματικό φορτίο. Είναι πάρα πολύ σημαντικό αυτό. Όπως και η ύπαρξη κοινωνικού λειτουργού, για να γνωρίζουμε έτσι το κοινωνικό ιστορικό αυτών των παιδιών. Τώρα, πώς θα αντιμετωπίζετε τις δυσκολίες κατανόησης στην γλώσσα.

T9: Χρησιμοποιούμε, είναι αλήθεια, πολύ το Google Translate. Χρησιμοποιούμε εικόνες για να δείχνουμε πράγματα. Κάποια παιδιά ξέρουν αγγλικά, οπότε λέμε τη λέξη στα αγγλικά. Αυτό το κάναμε πέρυσι με τα παιδάκια που είναι από Αλβανία. Ήξεραν αγγλικά λόγω του κινητού. Οπότε λέγαμε τη λέξη που ψάχναμε, που θέλαμε να επικοινωνήσουμε στα αγγλικά. Εκείνη την ώρα λέγανε τη δική τους στα αλβανικά. Και γράφαμε και λέγαμε μετά τη λέξη στα ελληνικά. Οπότε χρησιμοποιούμε ως μέσο και μια άλλη γλώσσα. Χρησιμοποιούμε το Google Translate. Υπάρχουν κάποια πολυλεξικά που δεν τα έχω χρησιμοποιήσει ιδιαίτερα, γιατί δεν έχει έρθει ιδιαίτερα ο Αιγύπτιος στο μαθητή σχολείο. Αλλά τα έχω στην κατοχή μου, πολυλεξικά. Προσπαθώ να μιλάω αργά, να χρησιμοποιούμε οπτικοποιημένο υλικό, εικόνες με τη λεξούλα από κάτω, βιντεάκια. Απλό λόγο γενικά και σύντομο. Και γενικά ψάχνω πάρα πολύ να έχω συνέχεια υλικό νέο, εικονογραφημένο, γιατί και αυτό το ψάχνουμε. Υπάρχει το λεξικό μου, το μικρό λεξικό που μπορείς να παραγγείλεις και να έρθεις στο σχολείο. Αλλά το θεωρώ παρωχημένο και σε περιεχόμενο και γενικά η δομή, οι εικόνες του, όλα τα πάντα. Με παντομίμες, χειρονομίες, σκίτσα, να σκισάρουμε αυτό που θέλουμε να πούμε και να βρούμε μετά τη λέξη να την πούμε στα ελληνικά, να τη γράψουμε. Τέτοιους τρόπους προσπαθούμε να βρούμε συνεχώς.

I: Και παρά τους πολλούς τρόπους που χρησιμοποιείται, όπως λέτε, κοινή γλώσσα διαμεσολάβησης, google translate, κινήσεις του σώματος, εικόνες. Αν παρόλα αυτά κάποια παιδιά δεν θέλουν να συμμετέχουν, εσείς τι κάνετε?

T9: Το συναντάμε αυτό πολύ έντονο στα Ρομά. Δεν το έχω συναντήσει σε άλλα παιδιά. Προσπαθούμε να το γυρίσουμε μετά πιο πολύ στο παιχνίδι. Αρχικά βασικά προσπαθούμε να μάθουμε τους κανόνες μέσα από το παιχνίδι. Τους κανόνες για να καθίσουμε απλά στο θρανίο και πώς να έρθουμε στην τάξη. Ωστε να υπάρχει αρχικά ηρεμία, να ξέρουμε ότι πρέπει να καθίσουμε και τώρα θα ξεκινήσουμε μάθημα. Και το μάθημα να εστιάζει

περισσότερο και να είναι σαν παιχνίδι. Δηλαδή να υπάρχει μια δραματοποίηση. Έχουμε, ας πούμε, ένα μπιζέλι ή αρκουδάκι, το οποίο όποιος το έχει στα χέρια του, είναι η σειρά του να μιλήσει για να ενθαρρύνουμε τη συμμετοχή. Ή αντίθετος, αν υπάρχει συμμετοχή και μιλάνε όλοι μαζί, αυτός που θα έχει το μπιζέλι θα πρέπει να μιλήσει. Να θυμηθούμε και τους κανόνες της τάξης. Παιχνίδια χρησιμοποιούμε, λοιπόν. Δραματοποίηση, βιντεάκια, τα οποία η αλήθεια είναι ότι τους κρατάει για πολύ λίγη ώρα την προσοχή. Γιατί είναι χορτασμένα από αυτά. Έχουν όλα κινητό και πρόσβαση. Έχουν όλη μέρα πρόσβαση σε αυτό. Χρησιμοποιώ το Akelious. Έχει πιάσει σε κάποια ρομά και πέρσι το ίδιο.

I: Πολλοί συνάδελφοι σας το χρησιμοποιούν αυτό το υλικό.

Τ9: Νομίζω και μόνο που βλέπουν το τάμπλετ, τα αρχικά λάμπουν τα μάτια τους. Και μετά και η εικόνα και ο ήχος τους κρατάει τον ενδιαφέρον περισσότερο από ότι ένα φύλλο εργασίας. Αυτό είναι σίγουρο.

I: Προβλήματα συμπεριφοράς παρουσιάζουν με κάποια παιδιά.

Τ9: Βέβαια. Ειδικά πέρσι είχαμε από ένα συγκεκριμένο εκρήξεις θυμού. Άρνηση αρχικά. Και εκρήξεις θυμού να σηκώνεται να πετάει τα πράγματα του, τα πράγματα των άλλων παιδιών. Να τρέχει να μπαίνει κάτω από το θρανίο να ξαπλώνει. Να πηγαίνει στο παράθυρο να φωνάζει από τα κάγκελα να κρατιέται. Έχουμε τέτοια ξεσπάσματα θυμού. Αυτό κυρίως. Και άρνηση. Να καθίσω στο θρανίο, θέλω να φύγω, θέλω να πάω στο σπίτι.

I: Πώς θα τη αντιμετωπίζατε αυτά τα προβλήματα;

Τ9: Θυμίζουμε πάντα τους κανόνες. Προσπαθώ να βάλω όρια. Μας βοηθάει λίγο το πρόθεση σε αυτό. Το τρέξαμε λίγο πέρσι. Και επειδή είμαι στο ίδιο σχολείο, φέτος τα ίδια τα παιδιά μου ζήτησαν να το συνεχίσουμε. Οπότε έχουμε την επιβράβευση της θετικής συμπεριφοράς. Μαζεύει ο καθένας προσωπικά τα αυτοκόλλητά του, τηρώντας τους κανόνες της τάξης. Οπότε προσπαθούμε να υπενθυμίσουμε αυτό. Να βάλουμε όρια να θυμίσουμε τους κανόνες. Και να σας πω ότι την αλήθεια πιάνει σε έναν βαθμό. Σε αυτά που έρχονται πιο συστηματικά στο σχολείο, πιάνει και τους αρέσει και το δουλεύουμε. Και τους αρέσει και η Ρουτίνα, φαντάζομαι. Ακριβώς. Και επειδή υπάρχει και η επιβράβευση μετά στο σύνολο της ομάδας, παροτρύνουν και τους άλλους που δείχνουν την άρνηση ότι πρέπει να πάρουμε το πομπόμ τώρα. Πρέπει να μαζέψουμε το πομ πομ. Έχουμε τα προσωπικά αυτοκόλλητα, έχουμε το ομαδικό το πομ πομ. Οπότε υπάρχει παρότρυνση και απ' τα άλλα, παιδιά, τις ομάδες, αυτούς που δείχνουν την άρνηση. Και προσπαθούμε και κάπως έτσι να το δουλέψουμε. Και φυσικά ηρεμία, να είμαστε κοντά. Τι έχεις, Αχιλλέα μου. Μπορείς να μου μιλήσεις αν έχεις κάποιο θέμα, αν κάτι σε ενοχλεί. Να νιώσουν ότι είμαι τέλος πάντων κοντά τους. Αν θέλουν να πουν τι είναι αυτό που τους προκαλεί την έκρηξη, ότι υπάρχει κάποιος που μπορεί να εμπιστευτούν, να μιλήσουν. Αυτός συνήθως δεν μιλάνε, αλλά τους ηρεμεί.

I: Αν θέλουμε τώρα να συνοψίσουμε τις διδακτικές τεχνικές που χρησιμοποιείτε για να αυξήσετε την προσοχή των παιδιών και να μειώσετε τα προβλήματα της συμπεριφοράς, είναι λοιπόν κάποιο εξειδικευμένο υλικό, το Google translator, μία κοινή γλώσσα επικοινωνίας, οι κινήσεις του σώματος, οπτικοποιημένο υλικό, σταθερή ρουτίνα,

εκμάθηση κανόνων, δραματοποίηση. Γενικά διαφοροποιημένη, γιατί τα περισσότερα είναι σε διαφορετικό επίπεδο, οπότε το υλικό προσαρμόζεται. Έχω ξεχάσει κάτι από αυτά. Έχετε να προσθέσετε κάτι άλλο.

T9:Βίντεο, εικόνες, το ακίλους είπαμε ότι χρησιμοποιούμε.

I:Χρησιμοποιείτε κάποια ιδιαίτερη διδακτική προσέγγιση, όπως, για παράδειγμα, δραστηριοκεντρική μάθηση, μάθηση μέσω περιεχομένου, επικοινωνιακή μάθηση, συνεργατική διδασκαλία...

T9:Χρησιμοποιούμε βιοματική μέσω της δραματοποίησης, με κατασκευές, γενικά με αντικείμενο της καθημερινότητας όλα να σχετίζονται και με την καθημερινή ζωή γενικά. Και πολυαισθητηριακή, μπορώ να πω. Χρησιμοποιούμε παιχνίδι, ήχο, κίνηση, ναι, αυτά.

I:Και ποιες είναι οι κύριες γλώσσες διδασκαλίας που χρησιμοποιείται, εκτός από την ελληνική. Εντάξει, φαντάζομαι το μάθημα το κάνετε στα ελληνικά.

T9:Στα ελληνικά. Πέρα από το να χρησιμοποιήσουμε την αγγλική ως μέσο με τα παιδιά αλβανικής, δεν χρησιμοποιούμε άλλη. Με τα παιδιά τα Ρωμά φτιάχνουμε ένα λεξικό με τις δικές τους λέξεις. Αυτό δεν είναι το χρησιμοποιώ ως μέσο διδασκαλίας, παρά ως αμφίδρομη επικοινωνία. Ότι τώρα σας μαθαίνω εγώ, τώρα θα μου μάθετε εσείς. Και έχουμε ένα πινακάκι χαρτονάκια και τα σημειώνουμε και φτιάχνουμε το λεξικό μας. Αλλά δεν μπορώ να πω ότι χρησιμοποιούμε ως διδασκαλία.

I:Έχετε χρησιμοποιήσει γενικά άλλη γλώσσα διδασκαλίας, εκτός από την ελληνική, σε κάποιο δύσκολο μάθημα.

T9:Τα αγγλικά μόνο θα έλεγα.

I:Έχει χρειαστεί αυτό, δηλαδή να χρησιμοποιήσετε μόνο... Όχι μόνο, όχι αποκλειστικά. Σαν βοήθεια. Μάλιστα. Τις μητρικές γλώσσες των μαθητών τις χρησιμοποιείτε καλύτερα για να κατανοήσουν το περιεχόμενο των μαθημάτων. Και αν ναι με ποιον τρόπο.

T9: Όπως σας είπα, για παράδειγμα στα παιδιά αλβανικής καταγωγής, επειδή ξέρουν καλά αγγλικά, λέμε τη λέξη στα αγγλικά, μου λένε τη δική τους λέξη στα αλβανικά, μου τη γράφουν, αν μπορούμε κάνουμε σκίτσο στην εικόνα, αν μας γίνει εύκολα, και μετά γράφουμε την ελληνική λεξούλα, για να γίνει κάπως σύνδεση. Ή τη βρίσκω εγώ στο λάπτοπ και τη βλέπουμε στον προτζέκτορα. Έτσι κάπως. Αυτός είναι ο τρόπος. Έχουμε φτιάξει μετά με τα παιδιά Ρωμά, και με ένα τραγουδάκι, έχουμε αποδώσει τους κανόνες, επειδή το μάθημά μας γίνεται στη δανειστική βιβλιοθήκη του σχολείου, και είναι σε άμεση επαφή με τα βιβλία, έχουμε φτιάξει τους κανόνες της βιβλιοθήκης στα Ρωμα ναι, τα έχουμε γράψει με ελληνικά γράμματα στη Ρωμα γλώσσα, και τα έχουμε ηχογραφήσει, οπότε σκανάρουμε το QR, και οποιοσδήποτε μπορεί να ακούσει τα παιδιά να τα λένε στο Ρωμα, και το ίδιο έχουμε κάνει με ένα από τα παιδιά στα ρώσικα. Έχουμε αποδώσει τους κανόνες, δηλαδή έχει γίνει μετάφραση στη ρωσική γλώσσα.

I:Χρησιμοποιείτε κάποια συγκεκριμένα διδακτικά εγχειρίδια, ενώ από τα βιβλία του σχολείου, μέχρι και τα βιβλία που έχουν γραφτεί για ομογενείς μαθητές.

T9:Έχουμε παραγγείλει το «Γεια σας» από πέρυσι, αλλά δεν το χρησιμοποιώ, δεν με βολεύει καθόλου. Παραδόξως κανένας από τους εκπαιδευτικούς που έχω πάλι συνέντεψε το βιβλίο και χρησιμοποιεί αυτό το βιβλίο. Είναι πάρα πολύ δύσκολο και χαοτικό θα έλεγα και παρωχημένο. Χρησιμοποίησα λίγο το βαλιτσάκι με τον Αιγύπτιο όσο ερχόταν στο σχολείο, μαζί με άλλο υλικό φυσικά και μου αρέσει και εκτυπώνω από τις Μαργαρίτες. Μάλιστα.

I:Τώρα από τα διδακτικά εγχειρίδια που χρησιμοποιείτε, από αυτά πόσο συχνά χρειάζεται να τροποποιήσετε πάλι το υλικό αυτών των βιβλίων για να το κάνετε πιο προσεκτικό στους μαθητές σας, ώστε να μπορούν να το κατανοήσουν.

T9:Στη Μαργαρίτα τροποποιώ ώστε να προσθέσω πληροφορίες, δεν το αλλάζω μόνο ώστε να το κατανοήσουν. Προσθέτω απλά πληροφορίες. Πηγαίνουν καλά με το Μαργαρίτα οπότε εγώ προσθέτω πάνω σε αυτά. Δεν το αλλάζω, δεν το κατεβάζω, δηλαδή καταλάβατε την επίπεδο. Δεν χρησιμοποιώ άλλο από το... Ο Αιγύπτιος δεν έρχεται οπότε το βαλιτσάκι δεν το χρησιμοποιώ πολύ. Ελάχιστα το έχω χρησιμοποιήσει φέτος. Το μικρό λεξικό που έχει τις εικόνες, εντάξει, το ανοίγουμε, βλέπουμε κάποιες, αλλά χρησιμοποιώ περισσότερο το ιντερνετ ως λεξικό, είναι η αλήθεια. Δεν χρησιμοποιώ άλλο ώστε να το αλλάξω.

I:Τι είδους υλικό σας δημιουργείτε?

T9:Πιο πολύ εγώ φτιάχνω παιχνίδια, τύπου με χαρτόνια, τα οποία τα φτιάχνουμε μαζί με τα παιδιά ώστε να κατακτήσουν και κάποιες δεξιότητες που άλλα παιδιά τις κατακτούν στο νηπιαγωγείο, αλλά οι μαθητές μου δεν τις έχουν, ακόμα και να κόψουν, να κολλήσουν, να γράψουν πάνω στο χαρτονάκι. Και φτιάχνουμε διάφορα τέτοια παιχνίδια, τα οποία τα κολλάμε στον τοίχο και παίζουμε. Είναι τύπου να φτιάξουμε τις συλλαβές, να φτιάξουμε λέξεις, να τις ενώσουμε. Μετά ψάχνουμε να βρούμε λέξεις που φτιάξουμε με τα χαρτονάκια στα βιβλία της βιβλιοθήκης. Παιχνίδια, θα έλεγα, πιο πολύ ετοιμάζω εγώ. Στα εργασίες υπάρχουν πάρα πολλά, πληθώρα, και εκεί γίνονται επιλογή ή ας πούμε αλλαγή. Στα εργασίες γίνεται κάποια προσαρμογή σε ασκησούλες

I:Ψηφιακές εφαρμογές χρησιμοποιείτε καθόλου. Καταρχήν το σχολείο σας έχει ηλεκτρονικό υπολογιστή και τάμπλετ.

T9:Ναι, ναι, έχουμε. Έχουμε λάπτοπ και έχουμε και τάμπλετ. Χρησιμοποιώ το World wall που έχει διάφορα παιχνιδάκια. Το Τζέλε, δεν ξέρω πώς να το πω. Το ακύλους που σας είπα. Παίρνουμε κανόνες και τραγουδάκια από την κυρία Σιντορέ. Δεν είναι εφαρμογή, είναι σελίδα. Και μετά, ναι, έχουμε φτιάξει τα QR μας που χρησιμοποιούμε. Αυτά. Δεν... Με τα QR φτιάξαμε τις ηχογραφήσεις μας. Αυτό εννοώ ότι χρησιμοποιούμε ψηφιακό εργαλείο για τις ηχογραφήσεις που έχουμε κάνει. Αυτά. Μετά άλλες είναι σελίδες που παίρνουμε λοιπόν.

I:Από το σχολείο λάβατε την υποστήριξη που ζητήσατε όσον αφορά την δημιουργία υλικού. Υλικού μιλάμε βιβλία, βοηθήματα, ψηφιακά μέσα.

Τ9: Από ψηφιακά μέσα είμαστε αρκετά καλυμμένοι, οπότε δεν χρειάστηκε να ζητήσω. Το Urbility, ένα αρχείο του Urbility που ζητήσαμε μαζί με μια κοπέλα παράλληλη, το αγόρασαν. Ο Σύλλογος Γονέων το αγόρασε. Αυτό μπορώ να πω, βοήθεια. Γενικά μας λείπουν υλικά της καθημερινότητας. Μας λείπουν πολλοί βασικά πράγματα ώστε να μας παρασχεθεί και άλλη βοήθεια. Είμαστε στα πολύ βασικά να ζητάμε. Να ζητάμε χαρτονάκια, να ζητάμε κόλλες. Τα κύρια που θέλετε, τα έχετε, έτσι δεν είναι. Τα πολύ βασικά, ναι. Τώρα μου είπατε ότι κάποια παιδιά είχαν προβλήματα συμπεριφοράς. Κάποια άλλα παιδιά, κάποια Ρομά. Ο Αιγύπτιος δεν έχει επαρκή φοίτηση. Τα Ρομά παιδιά και αυτά δεν έχουν επαρκή φοίτηση.

Ι: Είστε ικανοποιημένοι από τη συνεργασία που έχετε με το σχολείο για να αντιμετωπίσετε αυτές τις δυσκολίες.

Τ9: Ναι, με τη Διευθύντρια. Η Διευθύντρια ξέρω ότι από πέρυσι ασχολείται με το θέμα του Αιγυπτίου. Και έχουν πάει και με την κοινωνική λειτουργό στη δομή και τώρα φέτος άλλαξε δομή. Τώρα τελευταία άλλαξε δομή. Και γι' αυτό εμφανίστηκε και στο σχολείο. Από τη νέα δομή προσπάθησαν να το φέρουν. Αλλά από ότι φαίνεται συνάντησαν άρνηση. Από τη μεριά της διεύθυνσης ξέρω ότι έχουν γίνει κινήσεις ώστε να έρχεται ο Αιγύπτιος στο σχολείο. Οι νόμιμες. Μου έχει πει ότι έχουμε ακολουθήσει το νόμιμο μονοπάτι. Μετά με τους γονείς των Ρομά είναι και η Διευθύντρια σε επικοινωνία. Και εγώ και προσπαθούμε να τους φέρουμε στο σχολείο. Αλλά είναι δύσκολο. Είναι δύσκολη επικοινωνία μαζί τους. Καλά το ξέρουν, ναι, γιατί αυτοί λείπουν συνέχεια. Λείπουν συνέχεια και δεν ενδιαφέρον. Δεν τους βρίσκουμε στα κινητά. Αλλάζουν κινητά συνέχεια. Κλείνουν με ραντεβού. Δεν εμφανίζονται ποτέ.

Ι: Αρκεί να σας πω ότι τα Ρομά παιδιά που είχα εγώ στο σχολείο. Ζήτημα να ήρθαν μισή χρονιά στο σχολείο. Και μου λένε τα τελευταία τέσσερα χρόνια έχουν αλλάξει. Έχουν αλλάξει πέντε-έξι χώρες.

Τ9: Εγώ όπως το ξέρω τα συγκεκριμένα στο σχολείο μου δεν μετακινούνται. Μπαινοβγαίνουν οι γονείς στη φυλακή. Αυτό είναι το θέμα.

Ι: Α, μάλιστα. Ασχολούνται με διακίνηση ναρκωτικών και έτσι μάλλον. Ναι, για να μπαινοβγαίνουν γιαγιάδες, μαμάδες, μπαμπάδες. Ναι, κάτι συμβαίνει. Τώρα το υφιστάμενο θεσμικό πλαίσιο για τη λειτουργία ζωνών εκπαιδευτικής προτεραιότητας το θεωρείτε σημαντικό για την ένταξη των μαθητών. Αν όχι, σε ποια σημεία θα θέλετε να τροποποιηθεί αυτός ο θεσμός. Τι άλλο πρέπει να γίνει, δηλαδή, ώστε να είναι αποτελεσματική η ένταξη των παιδιών αυτών. Και σε τι βαθμό πιστεύετε εσείς ότι μπορούν να ενταχθούν αυτά τα παιδιά.

Τ9: Είναι σημαντικός ο θεσμός και γι' αυτό πρέπει να υποστηριχθεί περαιτέρω και από την πολιτεία και από τους δασκάλους των σχολείων, από τους δασκάλους των τάξεων. Γιατί θεωρούν ότι τα παιδιά που φοιτούν στο ΖΕΠ δεν είναι δικά τους παιδιά. Οπότε πρέπει να αλλάξει η νοοτροπία και πάνω σε αυτό. Γιατί όταν έχουμε μεγάλο αριθμό παιδιών, παίρνουμε τα παιδιά πέντε ώρες τη βδομάδα ίσως. Τυχαίνει και αυτό. Και σε γκρουπάκια. Οπότε δεν μπορεί ένα παιδί που κάνει πέντε και έξι ώρες μάθημα. Γιατί παραπάνω δεν κάνει

κάποιο παιδί πάνω από έξι ώρες μάθημα στην τάξη ΖΕΠ να μπορέσει να ενταχθεί και να συμβαδίσει με την τάξη του. Νομίζω δεν μπορεί να συντελεστεί αυτό στο δημοτικό με έξι ώρες ΖΕΠ. Και επίσης το περιορισμό στα τρία χρόνια δεν ξέρω γιατί υφίσταται. Θεωρούμε ότι μετά τα τρία χρόνια αυτά τα παιδιά έχουν γίνει τέλειοι μαθητές και μπορούν να προχωρήσουν μόνοι τους.

Ι:Ναι. Προφανώς αυτό γίνεται για το σκοπό της ένταξης του παιδιού. Με την έννοια να μην απομακρύνεται πολύ το παιδί από την τάξη. Πλέον μπαίνουμε όμως κι εμείς μες στην τάξη. Ναι, ναι, ναι. Α, σωστά. Πώς το βλέπετε αυτόν τον τρόπο συνεργασίας; Είναι αποτελεσματικός;

Τ9:Είναι αποτελεσματικός σε παιδιά που δεν έχουν τόσο κενά ή που φοιτούν συστηματικά και είναι στις πρώτες τάξεις ακόμη και δεν έχουν δημιουργήσει μεγάλα κενά. Σε παιδιά που ξεκινάνε ΖΕΠ και είναι ήδη στην τρίτη και την τετάρτη τάξη δεν βοηθάει να μπει μέσα στην τάξη. Πρέπει να γίνει μάθημα ξανά από την αρχή. Δεν μπορείς να ξεκινάς την τρίτη την ύλη σε τέτοια παιδιά.

Ι:Η τελευταία ερώτηση εστιάζεται στο είδους των σεμιναρίων που θα θέλατε εσείς ώστε να είναι αποτελεσματική η διδασκαλία σας σε αυτά τα παιδιά. Δηλαδή αν ήταν να κάνετε κάποια σεμινάρια, τι μορφή θα θέλατε να είχαν αυτά τα σεμινάρια.

Τ9:Μας έγινε ένα σεμινάριο με την συντονίστρια για το υλικό που είναι διαθέσιμο και πώς μπορούμε να το χρησιμοποιήσουμε. Αλλά μέσα σε ένα δίωρο υπήρξε ένας απίστευτος βομβαρδισμός πληροφοριών πάρα πολύ χρήσιμων για εμάς. Αλλά τόσο γρήγορα. Αυτό αν γινόταν συστηματικά και χωρίς βιασύνη θα βοηθούσε απίστευτα. Άρα λοιπόν έχουν μεγαλύτερη διάρκεια ας πούμε. Ο υλικό, οι παιχνίδια, ναι. Και να είναι πιο συστηματικό. Όχι μία φορά το χρόνο, ένα τρίωρο, δίωρο. Επίσης για τη διαχείριση όπως λέγαμε του τραύματος σε παιδιά που έρχονται από άλλες χώρες. Να κάνετε κάποια επιμόρφωση πάνω σε αυτό. Ναι, για τη διαχείριση του άγχους, των εκρήξεων θυμού, όλα αυτά. Τα χρειαζόμαστε και ειδικά στιγμή που δεν υπάρχουν ψυχολόγοι και κοινωνική λειτουργία σε όλα τα σχολεία. Και ακόμα και να υπάρχουν μία μέρα δεν φτάνει. Δυστυχώς. Έχε δει το σχολείο σας. Έχει φαντάζομαι. Έχει αλλά ο ψυχολόγος ήρθε την προηγούμενη εβδομάδα και η κοινωνική λειτουργός παραιτήθηκε πριν δύο μήνες και δεν έχει έρθει άλλη. Οπότε είμαστε λίγο περίεργα φέτος. Κατάλαβα, κατάλαβα. Δεν μπορώ να πω ότι υπάρχει υποστήριξη. Δεν υπάρχει ένα λειτουργικό σχήμα δηλαδή. Όχι, όχι. Μεταξύ μας ό,τι που ενδιαφερόμαστε προσπαθούμε να συζητήσουμε, να βρούμε λύσεις, να βοηθηθούμε μόνοι μας. Το οποίο θα μπορούσε να καλύψει τις ανάγκες των παιδιών.

Ι:Λοιπόν, αυτές ήταν οι ερωτήσεις. Εγώ να σας ευχαριστήσω πάρα πολύ για τον χρόνο σας.

Τ9:Εγώ σας ευχαριστώ, εύχομαι να βοηθήσα.

Ι:Ναι, ναι, πάρα πολύ βοηθήσατε και σας ευχαριστώ πολύ.

I: Καλησπέρα σας.

T10: Καλησπέρα.

I: Σε ποια ηλικία εκεί η ομάδα ανήκετε,

20-29, 30-39 ή πιο πάνω?

T10: 50 και πάνω.

I: Εκτός από το βασικό πτυχίο, τι άλλες σπουδές έχετε?

T10: Έχω μεταπτυχιακό δίπλωμα ειδίκευσης στην Αγγλική Λογοτεχνία και Πολιτισμό. Από το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

I: Πόσα χρόνια εμπειρίες έχετε στην εκπαίδευση?

T10: Στη δημόσια εκπαίδευση έχω 23 και ιδιωτική, ιδιωτικό τομέα, φροντιστήρια, σχολές, ΤΕΙ, σχολή αστυνομίας. Είχα 10 χρόνια.

I: Πόσα χρόνια διδάσκατε σε πολυπολιτισμική τάξη?

T10: 8

I: Τι τάξη ήταν οι μαθητές σας?

T10: Οι μαθητές είναι ηλικίας από 6 και πάνω και κάποιοι ενήλικες.

I: Πείτε μου λιγάκι, από ποιες χώρες προέρχονταν οι μαθητές σας;

T10: Κυρίως είχαμε Συρία, Πακιστάν, Αφγανιστάν, Γεωργία, Αλβανία, με μεμονωμένες περιπτώσεις από Πορτογαλία, Βραζιλία, κάποιες παλιότερα, Τουρκία, όχι τόσο με μεμονωμένες, αρκετές. Προσπαθώ να θυμηθώ λίγο. Νιγηρία, Κονγκό, Σομαλία και κάποιες χώρες της Αφρικής, Αίγυπτο επίσης, λιγότερο Ευρώπη, περισσότερο Ασία και Αφρική.

I: Ποιες γλώσσες μιλούσαν οι μαθητές σας. Τι γλώσσες μιλούσαν στην τάξη;

T10: Αραβικά, Ούρντου, Φάρση, Αλβανικά, Γεωργιανά, περιπτώσεις από τη Ρωσία που ξέχασα να πω προηγουμένως, Ουκρανοί, Ουκρανικά, Πορτογαλικά, όπως είπα. Αλλά έχουνε τύχει κάποιοι Κινέζοι τα τελευταία χρόνια λιγότερο. Αυτές οι γλώσσες.

I: Όταν ξεκινήσατε εσείς να διδάσκετε στις διαπολιτισμικές τάξεις, ποιες ήταν οι μεγαλύτερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε;

T10: Το 2017 ξεκίνησα. Οι δυσκολίες που αντιμετώπισα ήταν αρχικά η πολυγλωσσία, η οποία πίστευα ότι ίσως φέρει κάποια εμπόδια στην διδασκαλία. Αν και τελικά όπως απεδείχθη ήταν μάλλον μια καλή πρόκληση για να προχωρήσω περισσότερο.

I: Θέλετε να μας πείτε λίγα λόγια για αυτό. Γιατί αυτό που λέτε τώρα συμφωνεί και με την θεωρία του Cummins. Που λέει ότι αντίθετα με ό,τι πιστεύετε ότι η πολυγλωσσία μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο, όχι μόνο δεν είναι εμπόδιο, αλλά να χρησιμοποιηθεί

σωστά από τον εκπαιδευτικό μπορεί να είναι και μια ευκαιρία. Πώς το καταλάβατε εσείς την πράξη.

T10: Αρχικά ήταν μια πρόκληση για μένα για να μάθω κάποιες εκφράσεις βασικές από το μαθητικό κοινό και από τις χώρες από τις οποίες προέρχονται. Και χρησιμοποιούσα αυτές τις τάξεις τις εκφράσεις ως καλωσόρισμα για να μιλήσουμε και να κάνουμε την ατμόσφαιρα λίγο περισσότερο χαλαρή και πιο φιλική προς τους μαθητές και τις μαθήτριες. Στη συνέχεια η διδασκαλία προχώρησε μέσα από τη χρήση κάποιων εικόνων όσον αφορά στο λεξιλόγιο, το οποίο προσπαθούσα να το μετατρέψω στις γλώσσες των παιδιών. Ή με βάση τις εικόνες μαθαίνουμε το λεξιλόγιο διαγλωσσικά μέσα από τις δικές τους γλώσσες. Παραδείγματος χάρι μπορεί να είχαμε την εικόνα ενός αεροπλάνου, τα παιδιά μάθαιναν τη λέξη στα αγγλικά, αλλά ταυτόχρονα την έλεγαν και στη δική τους γλώσσα και άκουγαν και τη λέξη από τους υπόλοιπους μαθητές και τις υπόλοιπες μαθήτριες στις δικές τους γλώσσες.

I: Άρα είχατε μια πολυγλωσσικότητα, μια πολυγλωσσία μέσα στην τάξη και ακούγονταν οι φωνές όλων των μαθητών και οι γλώσσες όλων των μαθητών.

T10: Ακριβώς, ναι, και επίσης πολύ συχνά χρησιμοποιούσα και την μίμηση, ούτως ώστε να μπορέσω να αποδώσω μία λέξη ή κάποια φράση ή κάποιο νόημα μέσα από την κίνηση, ούτως ώστε ο μαθητής και ο μαθητής να καταλάβει μια πιο διεθνή γλώσσα.

I: Και συγκεκριμένα για τις δυσκολίες κατανόησης στη γλώσσα, τι άλλες τεχνικές χρησιμοποιούσατε? Λέω συγκεκριμένα για τις δυσκολίες κατανόησης στη γλώσσα, τι άλλες τεχνικές χρησιμοποιούσατε, εκτός από αυτά που είπατε ότι μεταφράζεται, ας πούμε, μία λέξη στις γλώσσες όλων των μαθητών. Κάποιες άλλες τεχνικές?

T10: Όπως είπα, περισσότερο ήταν η οπτικοποίηση, το «translanguaging», όπως έχουμε πει, δηλαδή μεταφορά, όπως είπαμε, από την μία γλώσσα στην άλλη, διαλόγους εντός συγκεκριμένου πλαισίου, η οποία ήταν κυρίως αναπαράσταση μέσα από κάποιο θεατρικό δρώμενο, ούτως ώστε να εξοικειωθεί ο μαθητής με το λεξιλόγιο και η μαθήτρια λίγο περισσότερο. Διδασκαλία μέσω βίντεο, προβολή κάποιου βίντεο, σχολιασμός, ερωτήσεις, οι οποίες τις μετέφραζα, βέβαια, σε αρκετά περισσότερες γλώσσες, μέσα από εργαλείο της Google, το «Google Translate», ούτως ώστε να έχουν οι μαθητές και οι μαθήτριες και στη δική τους γλώσσα την ερώτηση. Κίνηση, εικόνα, δραματοποίηση, όπως είπα, λίγο για να τα βάλω λίγο σε ένα πλαίσιο περισσότερο, και αρκετά η γραφή, αλλά όχι ως αντιγραφή, κατανόηση του τι γράφω από τον πίνακα, μέσα από Post-it Notes, αντιστοίχιση λέξης με εικόνα, για να έχουν, ας το πούμε, το συνειρμό μέσα στο μυαλό τους.

I: Παρ' όλο που χρησιμοποιούσατε τόσες πολλές τεχνικές, δηλαδή και το «translanguaging», μεταφορά της γλώσσας στη μητρική γλώσσα των μαθητών, δραματοποίηση, εσείς είχατε κάποιους μαθητές που δεν ήθελαν να συμμετέχουν; Και αν ναι, τι κάνατε γι' αυτούς τους μαθητές;

T10: Ναι, υπήρξαν αυτές οι περιπτώσεις, αλλά δεν ήταν ιδιαίτερα πολλές. Αυτούς τους μαθητές ενέτασσα και έκανα συχνά διδασκαλία μέσα από ομάδα. Δηλαδή έβαζα κάποιον μαθητή ο οποίος ήταν μικρότερης, ήξερε λίγο, κάπως είχε λιγότερη ανταπόκριση, μικρότερη

ανταπόκριση στο αντικείμενο διδασκαλίας. Προτιμούσα να τον έχω σε μία ομάδα με παιδιά τα οποία ήταν περισσότερο ενεργοποιημένα.

I:Αλλά δίνετε έναν αρχηγικό ρόλο, έτσι, για να νιώσετε...

T10:Και αρχηγικό ή συμμετοχικό μέσα από την ομάδα και προσάρμοζα τις δραστηριότητες σε ομαδική, για ομαδική εργασία. Ενώ μερικές ήταν ατομικές, προσπαθούσα να τις μετατρέψω σε ομαδικές.

I:Απέδιδε αυτό, απέδιδε αυτή η τεχνική;

T10: Κάποιες φορές, ναι, και πολλές φορές απέδιδε όταν ήταν ηλεκτρονικά. Δηλαδή κάποιες δραστηριότητες τις μετέτρεπα ηλεκτρονικά με διαφορετικό τρόπο. Κάποιες τις έκανα καθαρά συμβατικά, αλλά πάλι με κάποιους τρόπους είτε θεατρικούς είτε μέσα μέσω εικόνας. Διαπίστωσα ότι εκεί στη διαφοροποίηση διαφοροποιούσα, δηλαδή, το περιεχόμενο περισσότερο. Ο μαθητής ή η μαθήτρια ανταποκρινόταν κάπως καλύτερα. Όχι φυσικά τέλεια, αλλά είχε ένα κίνητρο να συμμετάσχει περισσότερο. Με αυτό θέλω να πω ότι δεν τον απομόνωνα. Προσπαθούσα να τον εντάξω σε μία ομάδα, αν όχι αρχικά σε ομάδα, σε δυάδα. Να διαδράσεις δηλαδή δίπλα σε κάποιο άλλο άνθρωπο. Για να μην νιώσεις το περιθώριο, να νιώσεις ότι κάτι κάνει. Πολύ συχνά και το τραγούδι με βοηθούσε. Διδασκαλία κάποιων γραμματικών φαινομένων και κάποιων γλωσσικών μέσα από το τραγούδι. Απλό.

I:Να ρωτήσω εγώ τώρα. Τι είδους προβλήματα συμπεριφοράς είχατε. Ήταν σοβαρά ή ήταν εύκολα αντιμετωπίσιμα;

T10: Δεν ήταν ιδιαίτερα δύσκολα και υπήρξαν κάποια τέτοια θέματα. Κυρίως άρνησης, όχι ακριβώς ένταξης, ενσωμάτωσης στην κουλτούρα της χώρας στην οποία ο μαθητής ή η μαθήτρια έχει βρεθεί. Συχνά κάποια προβλήματα είχαν σχέση με το θρησκευτικό background, θρησκευτικό υπόβαθρο των μαθητών. Μπορώ ίσως να αναφέρω μία περίπτωση όπου χρειάστηκε να κάνουμε κάποια άσκηση, η οποία χρειάστηκε αγόρια και κορίτσια να πιαστούν χέρι-χέρι κάποια δραστηριότητα θεατρική, ούτως ώστε να μάθουμε τα ονόματα ο ένας του άλλου. Και εδώ υπήρξε μία κατά κάποιον τρόπο αντίδραση, επειδή ας το πούμε η μουσουλμανική θρησκεία δεν θέλει αυτή την ιδιαίτερη προσέγγιση μεταξύ άντρα και γυναίκας. Ενώ βρισκόμαστε σε πολύ αρχικό έτσι στάδιο και ιδιαίτερα σε σχολικό περιβάλλον. Από την άλλη κάποια έθιμα, κάποιες γιορτές που μπορεί να κάνουμε φαίνονταν λίγο παράταιρες σε κάποια παιδιά. Μέσα στην τάξη υπήρξαν κάποιες φορές άρνηση του να μάθουν λίγο περισσότερο γιατί θεωρούσαν ότι δεν ξέρουν και ότι δεν μπορούν να μάθουν περαιτέρω πέρα από αυτά τα οποία ήδη ήξεραν. Και υπήρξε και αυτή η άρνηση και η τάση να μιλήσει είτε λίγο με τον μπρος είτε με τον πίσω ή να κάνει κάποιο είδος μικροφασαρία, ούτως ώστε να δείξει ότι υπάρχω κι εγώ εδώ και ότι ίσως θέλω έναν άλλον τρόπο για να μάθω.

I:Λοιπόν, να πούμε ξανά να επαναλάβουμε τις διδακτικές τεχνικές που χρησιμοποιήσατε για να αυξήσετε την προσοχή των μαθητών ήταν το trunslanguaging, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, η εργασία σε ομάδες, η δραματοποίηση, η χρήση εικόνων και εποπτικού υλικού, τα post-it notes. Έχω ξεχάσει κάποια άλλη τεχνική;

T10: Ίσως το τραγούδι, γενικά με οπτικοακουστικό τρόπο και κινητικό, ανάλογα βέβαια με το πώς μαθαίνει ο κάθε μαθητής. Αυτό ήθελα λίγο να τονίσω. Ο κάθε μαθητής προσπαθούσε να δω λίγο το μαθησιακό προφίλ των μαθητών και των μαθητριών, ώστε να συνδέσω τη δραστηριότητα του μαθητή με τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντά του. Ναι, να διαβαθμιστούν οι δραστηριότητες και να συνδυαστούν με όσο γίνεται περισσότερα μαθησιακά προφίλ, πάντοτε βέβαια με κάποια δυσκολία και φυσικά με κάποια πράγματα τα οποία μπορεί να έμειναν απ' έξω. Ωστόσο, υπήρξε περισσότερη διάδραση από ότι να έχουμε ένα βιβλίο και να λέμε τις απαντήσεις ή να κάνουμε τις ασκήσεις με το παραδοσιακό τρόπο, που βέβαια κάποιες φορές γινόταν και αυτό, για να τονίσω ότι αρκετά παιδιά, επειδή προέρχονται από δασκαλοκεντρικό περιβάλλον, τους άρεσε να βλέπουν αυτόν τον τρόπο. Να υπάρχει ο καθηγητής, ο οποίος θα είναι η πηγή της γνώσης και θα λέει μια απάντηση στην άσκηση και χωρίς να προχωράει σε τέτοιες μεθόδους τις οποίες περιέγραψα πιο πριν. Ωστόσο, εγώ θεωρούσα ότι έπρεπε να δω και κάποιους άλλους τρόπους μάθησης, προκειμένου να δω ποιος λειτουργεί καλύτερα ή πιο αποτελεσματικά.

I:Και συγκριτικά με κάποιες σύγχρονες διδασκαλίες, σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις στην διδασκαλία της ξένης γλώσσας, όπως η δραστηριοκεντρική μάθηση, το CLIL, η επικοινωνιακή μέθοδος. Χρησιμοποιήσατε κάποια από αυτές τις μεθόδους και αν ναι με ποιον τρόπο;

T10: Ναι, η επικοινωνιακή μέθοδος ήταν κυρίως, όπως σας είπα, επικεντρώθηκα περισσότερο σε role plays ή επικοινωνιακή gap-filling activities, δραστηριότητες οι οποίες επιζητούσαν την πληροφορία από κάποιον για να συμπληρώσουν κάποιο κενό. Παράδειγμα, βρες στην τάξη κάποιον ο οποίος παίζει αυτό ή κάνει εκείνο. Ούτως ώστε τα παιδιά, οι μαθητές και οι μαθήτριες να κινηθούν στο χώρο και να πάρουν τις πληροφορίες αυτές κινητικά μέσα από την επικοινωνία με το πρόσωπο, με τα μάτια. Το CLIL, πολλά από τα μαθήματα που έχει το βιβλίο, αν και θεωρείται σχετικά απαρχαιωμένο, τα βιβλία των Αγγλικών για το Γυμνάσιο, προσπαθούν να δείξουν και να δώσουν στο μαθητή και στη μαθήτρια κάποιες πληροφορίες για κάποια επιστήμη μέσα από τα Αγγλικά. Ούτως έτσι κατά αυτόν τον τρόπο, έχω εισάγει τους μαθητές και τις μαθήτριες σε αυτή τη μέθοδο, αν και πλήρως ολοκληρωμένα δεν μπορώ να πω ότι την εφάρμοσα, επειδή το επίπεδο διαρκώς μεταλλασσόταν και έπρεπε να προσαρμόζω το υλικό στο επίπεδο, πράγμα που δεν μου επέτρεπε να προσθέσω μια ολοκληρωμένη εικόνα, παράδειγμα της μεθόδου CLIL. Παρ' όλα αυτά έχουμε κάνει απόπειρες, οι οποίες είναι κάπου λίγο μέχρι τη μέση θα έλεγα.

I:Εκτός από τα Ελληνικά και τα αγγλικά, ποια άλλη γλώσσα διδασκαλίας χρησιμοποιούσατε;

T10: Ελληνικά κάποιες φορές, εφόσον επιβάλλεται, ναι κάποιες φορές, ώστε ο μαθητής και η μαθήτρια να εξοικειώνεται. Εφόσον η πρώτη ξένη γλώσσα στο σχολείο που διδάσκω ήταν τα Αγγλικά, τα Ελληνικά ερχόταν δεύτερα. Οπότε χρησιμοποιούσα κάποιες φορές την Ελληνική, κυρίως ως μετάφραση, προκειμένου ο μαθητής και η μαθήτρια να ακούει και αυτή τη γλώσσα στόχο, την οποία έχει στόχο να μάθει. Κάποιες φορές χρησιμοποιούσα, αν ήμουν εξοικειωμένη, κάποιες εκφράσεις στα Αλβανικά, στα Γεωργιανά, όσο είχαμε μαθητές περισσότερους από εκεί. Λιγότερες κάπως στα Αραβικά, στα Ούρντου και στα Φάρτσι, σε

μικρότερο βαθμό, αλλά όποτε μπορούσα και πίστευε ότι αυτό θα βοηθούσε, θα ενσωμάτωνε τον μαθητή καλύτερα ή θα του θύμιζε και τη δική του χώρα, συγκριτικά το έκανα.

I:Και πώς χρησιμοποιούσατε ακριβώς τη μητρική γλώσσα των μαθητών στη διευκόλυνση του μαθήματος?

T10: Με αφορμή το υλικό το οποίο δίδασκα, προσπαθούσα, ρωτήσω και τον ίδιο τον μαθητή, την ίδια τη μαθήτριά, προσπαθώντας να κάνω κάποια μετάφραση, αν το έλεγα σωστά. Δεδομένου βέβαια ότι είχα κάποια λεξικά και στο σπίτι ή ασχολούμουν βλέποντας εκφράσεις κοινές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην τάξη. Παράδειγμα, άνοιξε το βιβλίο ή δώσ' μου αυτό το αντικείμενο. Προσπαθούσα να μαθαίνω κάποιες εκφράσεις στάνταρ, οι οποίες ήταν συχνές. Οι εκφράσεις ήταν συχνές από τους μαθητές και τις μαθήτρίες. Με αυτόν τον τρόπο εξοικειωνόμουν και εγώ με το δικό τους γλωσσικό υπόβαθρο και οι ίδιοι μαθητές και οι ίδιες μαθήτρίες θυμούνταν τη δική τους γλώσσα. Προτείνετε κιόλας απέξω αυτές τις... Κάποιες ναι, κάποιες ναι, κάποιες είχα γραμμένες μαζί μου και κάποιες ρωτούσα τα παιδιά και τις μάθαινα εκεί και την ώρα.

I:Ποιες γλώσσες μαθαίνετε κυρίως?

T10: Κυρίως εκεί ήθελα να μάθω κάποιες εκφράσεις από τα αραβικά γιατί είχαμε αρκετό αραβόφωνο κόσμο. Δηλαδή παράδειγμα οι Σύροι, οι Αιγύπτιοι μιλούσαν Συριακά και αρκετοί Τούρκοι καταλάβαιναν επίσης τα αραβικά. Οπότε κάποιες εκφράσεις, όχι κάτι τρομερά δύσκολο. Σε σημείο που βέβαια την επόμενη φορά μπορεί να τις ξεχνούσα και πάλι λίγο να τις ξαναδιαβάσω. Στα Αλβανικά και περισσότερο στα Αλβανικά και ίσως λιγότερο στα Γεωργιανά. Στα Αλβανικά ήμουν περισσότερο εξοικειωμένη γιατί είχαμε αρκετά μεγάλο κοινό και στα Τουρκικά καταλάβαινα πολλά από αυτά τα οποία έλεγαν λόγω παραμονής σε περιοχή η οποία γειτνίαζε με την Τουρκία όπου είχα αναγκαστεί να κάνω κάποια μαθήματα για να μάθω και την κουλτούρα της γειτονικής χώρας μου.

I:Είχατε και κάποια σχέση με την Τουρκική γλώσσα;

T10: Είχα μάθει, είχα κάνει μαθήματα.

I:Ποια διδακτικά εγχειρίδια χρησιμοποιήσατε.

T10: Διδακτικά εγχειρίδια. Τα σχολικά εγχειρίδια των Αγγλικών. Φυσικά με εμπλουτισμό και με κάποιες...

I:Αυτό ήταν να ρωτήσω. Τροποποιούσατε συχνά το υλικό αυτό;

T10: Πολύ συχνά, πάρα πολύ συχνά. Άφηνα κάποιες δραστηριότητες εκτός. Και πολλές από αυτές... Παράδειγμα, ας πούμε, την έκθεση την έκανα ίσως με ομαδική. Την έκανα μέσω ζωγραφικής, σταυρολέξων. Προσπαθούσα οι interactive στον υπολογιστή. Δραστηριότητες οι οποίες κατεύθυναν το λόγο στο κέντρο τους στην εικόνα. Γιατί διαπίστωσα ότι τελικά τα πιο πολλά παιδιά μάθαιναν με αυτόν τον τρόπο. Η τροποποίηση ήταν διαρκής, ωστόσο. Δηλαδή, πέρασε πάρα πολλές ώρες να τροποποιώ το υλικό. Προκειμένου να γίνει πιο, αυτό

που λέμε, λίγο gamified. Περισσότερο να θυμίζει το παιχνίδι. Να γίνει πιο κατανοητό στους μαθητές. Να θυμίζει το παιχνίδι.

I: Δικό σας υλικό δημιουργήσατε. Και αν ναι, τι είδους υλικό;

T10: Ναι, ναι, δημιούργησα δικό μου υλικό. Εποπτικό, κυρίως ηλεκτρονικό. Και κάποια επιτραπέζια παιχνίδια συμβατικά. Πριν πολλά χρόνια. Και τα παρουσιάσαμε, τα παίξαμε. Με αφορμή κάποια προγράμματα που είχαμε κάνει. Και οι ασκήσεις μου, ναι, είναι στην eClass. Στην ηλεκτρονική τάξη. Με το υλικό, με το software που παρέχεται.

I: Άρα λοιπόν, το υλικό που φτιάχνετε εσείς.

T10: Ήταν κυρίως ασκήσεις. Τις οποίες ανεβάζατε στην eClass. Για να τις κάνουν οι μαθητές, για εξάσκηση. Αλλά κάνατε και φύλλα εργασίας, να υποθέτω. Κάποια ναι. Μπορεί να ήταν μια άσκηση. Μπορεί να ήταν μια μικρή δραματοποίηση. Μπορεί να ήταν ακόμα και μια συμβατική άσκηση. Ένα reading. Ένα συνδυασμός βίντεο με άσκηση. Ένα συνδυασμός άσκησης. Κίνησης μέσα από την τάξη των μαθητές. Μπορεί οι μαθητές να διαπιστώσουν κάποια πράγματα από τους συμμαθητή τους. Να συμπληρώσουν και έτσι να γνωρίσουν καλύτερα τον συμμαθητή τους ή τη συμμαθήτριά τους. Και να προσθέσω επίσης ότι, λόγω γνώσης των βουλγαρικών... είχα πάρα πολύ καλή επικοινωνία με μαθητές και μαθητές που προέρχονταν από τον συνδετικό κόσμο. Δηλαδή Ρωσία, Ουκρανία. Όσες ξένες γλώσσες μιλάτε. Εκτός από τα Αγγλικά, Γαλλικά, Ιταλικά και Βουλγαρικά. Και κάποια λίγο Τουρκικά όχι όμως σε επίπεδο πτυχίου. Αυτή είπα όμως οι προηγούμενες γλώσσες έχουν πτυχίο. Απόδειξη πτυχίου. Τα Τουρκικά είχα μάθει έτσι απλά από ενδιαφέρον. Ούτως ώστε να τα χρησιμοποιήσω οπουδήποτε. Πριν βέβαια πάω σε κάποια...

I: Ποια ψηφιακά εργαλεία χρησιμοποιήσατε;

T10: Ψηφιακά αρκετά χρησιμοποίησα το Padlet. Κάποιους ψηφιακούς πίνακες όπως το Linuit. Το υλικό που παρέχει η Class με το οποίο φτιάχνει κανείς ασκήσεις. Το H5P Content. Κυρίως εκεί επικεντρώθηκα για να τα μάθω καλύτερα. Και κάποια υλικά που είχα μάθει από τις επιμορφώσεις του B1-B2. Και τον τελευταίο καιρό χρησιμοποιώ αρκετά και εφαρμογές τεχνητής νοημοσύνης. Χρησιμοποιώ αρκετά το Vidnos παράδειγμα. Το οποίο μου δίνει τη δυνατότητα να δώσουμε κίνηση σε κάποιες εικόνες. Να μιλήσουν και τα παιδιά τι θα έλεγαν οι εικόνες. Και στη δική τους γλώσσα αλλά και στα αγγλικά. Vocaroo. Πολλές ηχητικές εφαρμογές. Εφαρμογές ήχου. Κυρίως εκεί. Σε αυτά επικεντρώθηκα.

I: Τι είδους οπτικά και ακουστικά βοηθήματα χρησιμοποιήσατε εκτός από τις ψηφιακές εφαρμογές.

T10: Συγγνώμη δεν ακούω.

I: Λέω τι είδους οπτικά και ακουστικά βοηθήματα.

T10: Οπτικά εννοούμε πραγματικά αντικείμενα. Ακουστικά αντικείμενα, podcast. Φόρμες επικοινωνίας. Podcast λίγο λιγότερο. Γιατί το καιρό που ξεκινήσαμε δεν ήταν ιδιαίτερα δημοφιλές το podcast. Τα τελευταία χρόνια έγινε και η αλήθεια είναι ότι δεν πρόλαβα πάρα

πολύ να το χρησιμοποιήσω. Ακούσαμε κάποια ενδεικτικά. Απλά μόνο ακουστική εμπειρία. Τα υπόλοιπα χρησιμοποίησα αρκετά ρεάλια. Δηλαδή τα αντικείμενα τάξης. Αυτά που έχουμε μπροστά μας ή κάποια επαφή με τον έξω κόσμο. Συχνά έβγαζα και τα παιδιά έξω στην αυλή. Ωστε το μάθημα να το κάνουμε με διάδραση έξω. Ωστε να έχουν αντικείμενα σε πραγματική μορφή όπως τα βλέπουν έξω. Με αφορμή αυτά φτιάχνουμε κάποια ιστορία. Κάποιες προτάσεις. Κάποιες επικοινωνιακές ασκήσεις, δραστηριότητες. Αν εννοείται με αυτή την έννοια. Ναι, επικεντρώθηκα και σε αυτό το σημείο. Τις φορές βέβαια που κυρίως βγήκαμε έξω. Ή έδωσα τη δυνατότητα στα παιδιά να κοιτάζουν έξω από το παράθυρο. Ή να επεξεργαστούν και να κοιτάζουν. Ωστε τα αντικείμενα που βλέπουν. Είτε να τα κατονομάσουν και στις δικές τους γλώσσες. Είτε να κάνουν κάποια δραστηριότητα με αυτά. Κυρίως επικοινωνιακή ή αφηγηματική. Τώρα όταν ζητήσατε από το σχολείο υποστήριξη.

I: Για όλο αυτό το υλικό που χρησιμοποιήσατε. Ψηφιακές εφαρμογές, οπτικά αντικείμενα. Είχατε επαρκή βοήθεια;

T10: Ναι, τις περισσότερες φορές είχα. Και λέω τις περισσότερες γιατί κάποιες φορές δεν ήμουν στο σχολείο. Λόγω του ότι ήμουν και σε άλλα σχολεία. Με αποτέλεσμα όταν γύριζα. Κάποιες αίθουσες να ήταν κατειλημμένες. Και να μην είχα πάντα τη δυνατότητα. Να είμαι σε χώρο οπτικοακουστικά μέσα. Σε εργαστήριο πληροφορικής κατά κύριο λόγο. Αλλά οι τάξεις ήταν όλες εξοπλισμένες. Σχεδόν όλες με διαδραστικό. Αλλά ακόμα και όταν δεν ήταν τα τελευταία χρόνια. Είχαμε τη δυνατότητα να μεταφέρουμε σε άλλη τάξη. Έτσι ώστε να χρησιμοποιήσουμε ακόμα ένα εργαλείο. Το διαδραστικό. Με τις δυνατότητες που δίνει στο μάθημα. Οι οποίες ήταν αρκετές. Και βοηθούσαν επίσης πάρα πολύ. Στην προσαρμογή του υλικού για μαθητές. Με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο. Αυτό που παρατήρησα ήταν ότι ο διαδραστικός βοήθησε τα παιδιά σε μεγάλο ποσοστό. Όταν χρησιμοποιείται βέβαια σωστά. Ωστόσο είχα πάρα πολύ στήριξη. Στην παροχή υλικού. Κάποιο υλικό φυσικά το ετοίμαζα και μόνιμο. Δεν είχα προβλήματα παροχής υλικού.

I: Ζητήσατε βοήθεια από το σχολείο. Για κάποια σημαντική δυσκολία που αντιμετωπίσατε;

T10: Και αν ναι πόσο αποτελεσματική ήταν η υποστήριξη του σχολείου;

T10: Αν εννοείται κάποια δυσκολία που αντιμετώπισα. Διδακτικά με τα παιδιά. Ναι ήταν κυρίως όταν χρειάστηκα να έχω οπτικοακουστικά μέσα. Και έτυχε εκείνες τις ώρες να ήταν όλες οι αίθουσες κατειλημμένες. Παρόλα αυτά από συναδέλφους και από συναδέλφισσες είχα την υποστήριξη. Επειδή δεν χρειάζονταν ιδιαίτερα πιθανότητα. Τα οπτικοακουστικά ή τα διαδραστικά ήταν αίθουσα προβολών εκείνη την ώρα. Και χρειάστηκε να το αντιμετωπίσω. Δεν ήταν όμως πολλές οι περιπτώσεις αυτές. Ήταν από μία έως δύο. Συνήθως φρόντιζα το μάθημα που θα έκανα. Αν είχε να χρησιμοποιήσει κάποιο οπτικοακουστικό. Τώρα με κάποια προβλήματα συμπεριφοράς των μαθητών. Συμπεριφοράς, ναι χρειάστηκαν και αυτά υπήρξαν. Όχι πάρα πολλά. Χρειάστηκε όμως παρέμβαση διευθυντής με κάποια παιδιά. Ιδιαίτερα σε περιπτώσεις όπου κάποια παιδιά είχαν κάποια διένεξη μεταξύ τους. Και είχα τη δυσκολία στο πώς να την αντιμετωπίσω. Υπήρξαν βέβαια και περιπτώσεις όπου υπήρξε αντίδραση. Προς το πρόσωπό μου, όχι απαραίτητα προς εμένα. Ίσως μπορεί ο τρόπος...

I:Ως σύμβουλο εξουσίας ας πούμε.

T10: Ναι, ίσως αυτό. Λοιπόν, υπήρξαν και αυτές οι περιπτώσεις. Όχι πάρα πολλές. Με τα χρόνια όμως όσο προχωρούσα έβλεπα ότι αυτές μειώνονταν. Και με την εμπειρία δηλαδή. Και διαπίστωνα ότι τελικά ήταν ίσως και προβλήματα άλλων αυτών. Και άλλων, όχι μόνο...

Συνήθως όταν κάποια παιδιά παρουσιάζουν προβλήματα στη μία τάξη. Παρουσιάζουν προβλήματα σε όλες τις τάξεις. Απλά το θέμα είναι ότι... κατά πόσο αποτελεσματικά διαχειρίζεται ένας εκπαιδευτικός αυτές τις δυσκολίες. Αν κάνει όμως όλα αυτά που κάνατε εσείς... να προσπαθεί να βρει τρόπους να προσεγγίσει το ενδιαφέρον του μαθητή. Να το εντάξει ομάδες εργασίας. Να κάνει το μάθημα ενδιαφέρον. Σε έναν από τους πιο βασικούς λόγους των προβλημάτων συμπεριφοράς... είναι και η αδιαφορία των μαθητών βασικά. Ότι δεν τους ενδιαφέρει αυτό που λένε. Και με τα χρόνια κατανοούμε κι εμείς καλύτερα τις ανάγκες των μαθητών.

I:Ναι, συμφωνώ.

Αυτό στην αρχή που λέτε είχε συμβεί.

T10: Υπήρξαν και φορές που θα χρειάστηκε να φωνάξω. Ωστόσο έπρεπε με τα χρόνια... καθώς μελετούσα και επιμορφωνόμουν περισσότερο... όσον αφορά στις διδακτικές μεθόδους. Μιλούσα με συναδέλφους, με συναδέλφισσες... με ανθρώπους οι οποίοι είχαν επιμορφωθεί περισσότερο από εμένα... σε αυτούς τους τομείς. Κυρίως στο παιδαγωγικό κομμάτι. Στο κομμάτι της διαχείρισης προβλημάτων τάξης. Έβρισκα τρόπους αντιμετώπισης... που πραγματικά ορούς ότι δεν θα μπορούσα ποτέ να βρω. Και κυρίως αυτό απέδιδε όταν έδινα ρόλο. Στο μαθητή ή στη μαθήτριά. Όταν έδινα κάποιο ρόλο... ούτως ώστε να σταματήσει να έχει αγωνία... ή να δείχνει κάποια απειθαρχία. Όταν έπαινε ρόλο έβλεπα ότι αυτά τα προβλήματα... σταδιακά μειώνονταν.

I:Τώρα θέλω να ρωτήσω εγώ... πόσο σημαντική θεωρείτε την επιμόρφωση... στη διαπολιτισμική εκπαίδευση... πόσο σας βοήθησε εσάς... και πόσο θα θέλατε να βελτιωθεί... το υπάρχον σύστημα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών... που εργάζονται σε πολυπολιτισμικές τάξεις.