



“School of Humanities”

“Language Education for refugees and migrants”

Postgraduate Dissertation

“Language education for adult refugees and immigrants: challenges addressed by secondary teachers in the formal context of Educational Priority Zones”

“Maria Gkotosopoulou”

Supervising Committee

Supervisor:

“Nikos Roumpis”

“Hellenic Open University/ LRM-MA”

Co-Supervisor:

“Achilleas Kostoulas”

“ Hellenic Open University/ LRM-MA ”

Patras, Greece, “June” “2024”

Theses / Dissertations remain the intellectual property of students (“authors/creators”), but in the context of open access policy they grant to the HOU a non-exclusive license to use the right of reproduction, customisation, public lending, presentation to an audience and digital dissemination thereof internationally, in electronic form and by any means for teaching and research purposes, for no fee and throughout the duration of intellectual property rights. Free access to the full text for studying and reading does not in any way mean that the author/creator shall allocate his/her intellectual property rights, nor shall he/she allow the reproduction, republication, copy, storage, sale, commercial use, transmission, distribution, publication, execution, downloading, uploading, translating, modifying in any way, of any part or summary of the dissertation, without the explicit prior written consent of the author/creator. Creators retain all their moral and property rights.



Postgraduate Dissertation

“Language education for adult refugees and immigrants: challenges addressed by secondary teachers in the formal context of Educational Priority Zones”

“Maria Gkotosopoulou”

Supervising Committee

Supervisor:

“Nikos Roumpis”

“Hellenic Open University/ LRM-MA”

Co-Supervisor:

“Achilleas Kostoulas”

“ Hellenic Open University/ LRM-MA”

Patras, Greece, “June” “2024”

‘To my family’

“Acknowledgments”

During this journey of knowledge that is being completed, there have been significant, pleasant as well as challenging moments, which became cornerstone for me, not only on a personal and educational level, but were also undeniably a valuable legacy at a professional level. But nothing would be the same without the contribution of the people who accompanied me along the way. First of all, I would like to express my sincere gratitude to my supervisor Dr. Roumpis Nikos for the support, guidance and feedback he gave me. In addition, I would like to thank all the teachers who participated in the research, as without their valuable information and contribution, the research could not have been completed. Also, I could not omit to thank my friends who supported me with patience during this whole time. Above all, I would like to thank my family, and especially my sister Gkotosopoulou Dimitra, for their support all the way through the Postgraduate Programme until the completion of my dissertation.

Abstract

The continuous flow of adult refugees and immigrants has gradually increased in recent years, resulting in large numbers of refugee population entering Greek territory. This movement is based on the refugees' effort to seek better living conditions in European countries. The host country is responsible for providing them with the necessary supplies so that they are able to adequately cover their basic needs and address the challenges of their new reality. This can be achieved through the language education of adult refugees and migrants, thus facilitating their entry into the country's workforce as well as their social integration. Adult refugee education is a demanding context within which the teachers are expected to have a vast array of skills including flexibility and understanding in order to manage the needs of students. The present dissertation is based on qualitative research focusing on reception classes of Educational Priority Zones, where adult students with refugee and immigrant background are included. The aim of the research is to investigate in depth the challenges faced by secondary school teachers in the context of the formal education of ZEP. Additionally, suggestions to deal with these difficulties are sought and expressed by them. For the completion of this research semi-structured interviews with open-ended questions were conducted with the participation of the teachers. The data analysis that followed the recorded interviews, was divided and analyzed into thematic categories based on the findings of the research. In general, the study revealed that the main challenges were related to communication issues along with lack of information, guidance, and training, while classes were affected by the lack of appropriate materials and equipment to facilitate mixed level classes. Challenges regarding the rapport between all the main stakeholders were also highlighted as it is essential for the inclusion of refugee students in the mainstream classroom. Respectively, the suggestions focused on the revision of

educational materials and equipment to facilitate differentiated teaching in the classroom with the inclusion of dialogues, collaborative activities, and the use of the students’ mother tongues. Finally, in the core all of suggested changes is the provision of professional and psychological support to teachers to enable them to give their best to this vulnerable group of students.

Keywords: adult refugee education, teachers’ challenges, suggestions, reception classes, Educational Priority Zones

Περίληψη

Η συνεχής ροή ενηλίκων προσφύγων και μεταναστών έχει αυξηθεί σταδιακά τα τελευταία χρόνια, με αποτέλεσμα μεγάλος αριθμός προσφυγικού πληθυσμού να εισέρχεται στην ελληνική επικράτεια. Αυτή η μετακίνηση βασίζεται στην προσπάθεια των προσφύγων να αναζητήσουν καλύτερες συνθήκες διαβίωσης στις ευρωπαϊκές χώρες. Η χώρα υποδοχής είναι υπεύθυνη να τους παρέχει τα απαραίτητα εφόδια ώστε να είναι σε θέση να καλύπτουν επαρκώς τις βασικές τους ανάγκες και να αντιμετωπίζουν τις προκλήσεις της νέας τους πραγματικότητας. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί μέσω της γλωσσικής εκπαίδευσης των ενηλίκων προσφύγων και μεταναστών, διευκολύνοντας με αυτόν τον τρόπο την είσοδό τους στο εργατικό δυναμικό της χώρας καθώς και την κοινωνική τους ένταξη. Η εκπαίδευση ενηλίκων προσφύγων είναι ένα απαιτητικό πλαίσιο εντός του οποίου αναμένεται από τους εκπαιδευτικούς να έχουν ένα ευρύ φάσμα δεξιοτήτων, συμπεριλαμβανομένης της ευελιξίας και της κατανόησης, προκειμένου να διαχειριστούν τις ανάγκες των μαθητών. Η παρούσα διπλωματική εργασία βασίζεται σε ποιοτική έρευνα, η οποία εστιάζει στις τάξεις υποδοχής των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας, όπου εντάσσονται ενήλικες μαθητές με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο. Στόχος της έρευνας είναι να διερευνήσει σε βάθος τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο πλαίσιο της τυπικής εκπαίδευσης του ΖΕΠ. Επιπλέον, αναζητούνται και εκφράζονται προτάσεις για την αντιμετώπιση αυτών των δυσκολιών από τους ίδιους. Για την ολοκλήρωση αυτής της έρευνας πραγματοποιήθηκαν, με τη συμμετοχή των εκπαιδευτικών, ημιδομημένες συνεντεύξεις με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Η ανάλυση των δεδομένων, που ακολούθησε τις ηχογραφημένες συνεντεύξεις, χωρίστηκε και αναλύθηκε σε θεματικές κατηγορίες με βάση τα ευρήματα της έρευνας. Γενικά, η έρευνα έδειξε ότι οι κυριότερες δυσκολίες ήταν σχετικές με θέματα επικοινωνίας, όπως με την έλλειψη πληροφοριών, καθοδήγησης και εκπαίδευσης, ενώ

τα μαθήματα επηρεάζονται και από την έλλειψη κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού και εξοπλισμού που γενικά διευκολύνει τις μεικτές τάξεις των μαθητών. Επίσης, επισημάνθηκαν οι δυσκολίες που σχετίζονται με τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των βασικών ενδιαφερομένων και που είναι βασικές για την ένταξη των προσφύγων μαθητών στις ημερήσιες τάξεις. Αντίστοιχα, οι προτάσεις επικεντρώνονται στην αναθεώρηση του εκπαιδευτικού υλικού και εξοπλισμού ώστε να διευκολυνθεί η διαφοροποιημένη διδασκαλία στις τάξεις με την ένταξη διαλόγων, συνεργατικών δραστηριοτήτων και με τη χρήση της μητρικής γλώσσας των μαθητών. Εν κατακλείδι, η παροχή επαγγελματικής και ψυχολογικής υποστήριξης προς τους εκπαιδευτικούς βρίσκεται στον πυρήνα όλων των προτεινόμενων αλλαγών, αφού τους καθιστά ικανούς να κάνουν το καλύτερο δυνατό για αυτή την ευάλωτη ομάδα μαθητών.

Λέξεις κλειδιά: εκπαίδευση ενηλίκων προσφύγων, προκλήσεις εκπαιδευτικών, προτάσεις, τμήματα υποδοχής, Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας

Table of Contents

Abstract.....	vi
Περίληψη	viii
Table of Contents.....	x
List of Figures.....	xiii
List of Tables	xiv
List of Abbreviations & Acronyms.....	xv
1. Introduction.....	1
2. Theoretical Framework.....	3
2.1 Educational System in Greece	3
2.2 Inclusion in education in Greece.....	4
2.3 Adult refugee education.....	6
2.4 Adult refugee education in Greece.....	7
2.5 Educational Priority Zones	7
3. Literature Review.....	9
3.1 Challenges in adult multicultural education	9
3.2 Teachers’ perceptions for improvement in relation the challenges.....	14
3.2.1 Teachers’ suggestions about continuous enrolments and mixed level class	14
3.2.2 Teachers’ suggestions about their interaction with students and between students themselves	15
3.2.3 Teachers’ suggestions about the educational material	16
3.2.4 Teachers’ suggestions about equipment and facilities	18
3.2.5 Suggestions about attitudes of teachers regarding different culture, beliefs, religion.....	19
3.2.6 What teachers suggest in order to feel safer in educational process	20
4. Aims/ Research Questions	21
5. Research Methodology/ Implementation	23
5.1 Research Approach	23
5.2 Research's Worldview and Design.....	24
5.3 Research Methods/Tools.....	25

5.4 Participants	27
5.5 Data collection progress.....	28
5.6 Data analysis.....	28
5.7 Validity and Credibility of the research.....	29
5.8 Ethical Considerations.....	30
6. Results/ Analysis of the secondary teachers’ interviews.....	31
6.1 Teachers’ and students’ profile	32
6.1.1 Teachers’ profile	32
6.1.2 Students’ profile	37
6.2 Thematic categories of challenges.....	42
6.2.1 Main challenges in teaching adult refugee students.....	42
6.2.2 Teaching materials and classroom management.....	44
6.2.3 Sociocultural background.....	49
6.2.4 Counseling, guidance and support from the state.....	52
6.3 Teachers’ views about students’ classroom interaction and their relationships in school environment.....	55
6.4 Educational inclusion of students in the mainstream classroom.....	62
6.5 Suggestions of teachers	66
6.5.1 Materials/ classroom management.....	66
6.5.2 Interaction with students.....	74
6.5.3 Dealing with students’ different sociocultural background.....	77
6.5.4 Feel safer during educational process.....	80
7. Discussion.....	83
7.1 Challenges of teaching adult refugees and immigrants.....	83
7.1.1 Teachers’ profile	83
7.1.2 Main challenges.....	85
7.1.3 Teaching materials and classroom management.....	87
7.1.4 Sociocultural background of students.....	87
7.1.5 Counseling, guidance and support from the state.....	88
7.2 Students’ classroom interaction and their relationship in school environment.....	88
7.3 Educational inclusion of students in mainstream classrooms.....	90

7.4 Teachers’ suggestions for improvement.....	91
7.4.1 Educational materials.....	91
7.4.2 Classroom management (Mixed-classes-Continuous enrollments).....	93
7.4.3 Equipment/ Facilities.....	94
7.4.4 Interaction with students.....	94
7.4.5 Dealing with students’ different sociocultural background.....	96
7.4.6 Feel safer during educational process.....	97
8. Pedagogical implications.....	98
9. Limitations.....	98
10. Suggestions for further research.....	100
11. Conclusions.....	100
References.....	105
Appendix A: “Participant Consent and Information Form (PaCIF)”.....	120
Transcriptions (Teachers’ Interviews).....	122

List of figures

Figure 1- Gender of participants	33
Figure 2- Studies of participants	34
Figure 3- Years of teaching experience in school/ ZEP	35
Figure 4- Teachers’ training in intercultural education	36
Figure 5- Teachers’ knowledge of languages	36
Figure 6- Teachers’ awareness about students’ life information and prior experiences	39
Figure 7- Main challenges of teachers in adult refugee education	43
Figure 8- Need or not for specialized material for adult refugee students	45
Figure 9- Teachers’ difficulties of the means available to them	47
Figure 10- Deal with different beliefs and perceptions of students	50
Figure 11- Guidance and support from the state for teachers during courses	53
Figure 12- Students’ interaction with each other	55
Figure 13- How students interact with each other	56
Figure 14- How refugee students treated by the teaching stuff	59
Figure 15- How refugee students treated by other students	60
Figure 16- Students’ attendance in mainstreams schools and the difference in educational process and its results	63
Figure 17- Teachers’ answers about the educational material they use	67
Figure 18- Teachers’ ways to handle mixed level of students	69
Figure 19- Need for improvement in the areas of equipment and facilities	73
Figure 20- How teachers deal with students’ different beliefs and perceptions	78
Figure 21- What would make teachers feel safer during the educational progress	81

List of Tables

Table 1: Information about students’ profile	37
Table 2: Teachers’ views about necessity of knowledge of students’ prior experiences	41
Table 3: Teachers’ answers about the main challenges in adult refugee education	43
Table 4: Teachers’ answers about the need of specialized material	45
Table 5: Teachers’ answers about experiencing difficulties with the available means	48
Table 6: Teachers’ answers about deal with students’ different beliefs and perceptions	50
Table 7: Teachers’ answers about existence or not of guidance and support from the state for teachers during courses	53
Table 8: Teachers’ answers about existence or not of students’ interaction and how it is accomplished	57
Table 9: Teachers’ answers about how students treated by the wider school environment ...	60
Table 10: Teachers’ answers about students’ attendance in different school context in terms of educational process and its results	64
Table 11: Teachers’ answers about the educational material they use	67
Table 12: Teachers’ answers about the ways to handle mixed level of students	70
Table 13: Teachers answers in relation the continuous enrollment of students	71
Table 14: Teachers’ answers about what need to improve in equipment/ facilities	73
Table 15: Suggestions of teachers about ways that the interaction achieved	76
Table 16: How teachers deal with students’ different beliefs and perceptions	78
Table 17: Teachers’ answers about what make them feel safer during educational progress..	81

List of Abbreviations & Acronyms

Abbreviation	Definition
AEI	Higher Education Institutes
E.DIA.M.ME.	Center of Intercultural and Migration Studies
EPAL	Vocational Upper Secondary Schools
EPAS	Vocational Apprenticeship Schools
ESK	Vocational Training Schools
IEK	Vocational Training Institutes
IEP	Individualized Education Program
L2	Level Two
NGO	Non-Governmental Organization
NSRF	National Strategic Reference Framework
OAED	Manpower Employment Organization
SDE	Second Chance Schools
SSI	Semi Structured Interviews
TEI	Technological Education Institutes
TY (I-II)	Reception Classes (I-II)
UNICEF	United Nations Children's Fund
ZEP	Educational Priority Zones

1. Introduction

In the last decade, Greece has seen a wave of refugees and migrants from the Middle East and Africa. It began in 2015 with the European refugee crisis and is still continuing now. There are many circumstances, such as war, conflict, and economic difficulties, that had as an effect people fleeing their countries (Beacco et.al., 2017; Peters, et. al. 2023). Greece as a host-country, is for them, either an intermediate stage which will facilitate their movement to other European countries which are their final destination or that will lead them to a better life. This need for the betterment of their quality of life constitutes the motive that underlies language education of refugee and immigrant adults, in order to cover their educational and social needs.

More specifically, the number of arrivals in Greece was 861.630 and gradually decreased in 2022 to 18.780, with the majority of them being adults (Operational Data Portal, n.d.). The state in an effort to include the admitted refugees in Greek society (social inclusion) and help them effectively integrate has taken action which was a consequence of the emerging educational needs of this specific group. The formal context of adult refugee education consists of ZEP reception classes, however, the numerous issues that teachers have to face daily during the learning procedure is something that they are not always prepared for.

This study was a consequence of the researcher’s involvement (work/practice) in the educational process of a reception class of the Evening Junior High School of Chalkida in the past years. It aims to investigate and explore teachers’ challenges in order to collect data that can potentially shed some light to the main questions of the research.

More specifically, it will investigate the challenges that secondary teachers of Greek language encounter in reception classes. Furthermore, it will give suggestions regarding some of the mentioned difficulties. I will also highlight the teachers’ profile, as well as, their views about issues in relation to training, educational material, time management, appropriate equipment, sociocultural differences, support from the state, and refugee students’ relationships/attitudes towards teachers and other students.

The field of multicultural education of refugees and immigrants has often been prevalent all over the world and that is why there is research done on the topic by academic communities (Krumm, 2017; Kurbegovic, 2016; Wang et al., 2022; Damaschke-Deitrick et al., 2023, etc.). Despite this, research in Greece is not as wide and mostly focuses on the education of refugee children and adolescents (Kantzou et al, 2017; Papapostolou & Manoli, 2018).

This study is based on qualitative exploratory research and took place in the formal context of Educational Priority Zones, which specialize in teaching Greek to refugee and immigrant adult learners. More specifically, the schools that hold the reception classes for adult learners with refugee and immigrant background, are the Evening Junior High School of Volos and Chalkida. The approach that is followed, was qualitative, and the data were collected through semi-structured interviews of ten secondary teachers that work or have recently worked in ZEP reception classes. The results of the research span across the different challenges experienced in the language education of refugees in the context of ZEP. These findings of teachers’ challenges will also act as a source of data for other academics and professionals who are currently dealing with a lack of literature in this area and could provide ideas for the improvement of this field in the future.

2. Theoretical Framework

The theoretical framework of the research ranges between the following categories, which are inextricably linked to the questions. The first, concerns the Educational System in Greece and inclusion in education in Greece. Then, the education of adults with refugee and immigrant background follows, and finally there is an analytical reference regarding the formal context of Educational Priority Zones.

2.1 Educational system in Greece

The educational system of Greece includes compulsory education, with an age range between 4 and 15 years old, which consists of a graded system that starts from pre-school and can lead to third level studies (Coombs & Ahmed, 1974). It is divided into the following stages:

- 1) Pre-school (Daycare center and Kindergarten school).
- 2) Primary education, which is compulsory (ages 6-12), and includes Primary school and Experimental Primary School, and Primary School for students with Special Needs (Eurydice, 2023a; Fulbright Greece, n.d.).
- 3) Secondary education is divided into compulsory (ages 12-15), which includes Junior High School, Junior High School for students with Special Needs, and Evening/ Experimental/ Model/ Music/ Arts/ Multicultural Junior High School. Also, between the ages 12 to 18, there is general, special vocational, and vocational upper education, which includes General High School/ General Evening/ Experimental/ Model/ Music/ Arts and Multicultural High School, Special Vocational Education & Training

Institutes, (Model) Vocational High School, Vocational Training Schools (ESK), and Vocational apprenticeship schools (EPAS) of the (OAED) (Eurydice, 2023a; Fulbright Greece, n.d.).

4) Higher education from the age of 18, includes: Universities (AEI) and Technological Educational Institutes (TEI), which have merged in recent years, Schools of Fine Arts, and Hellenic Open University. There also are Lifelong Learning Centers, and Second Chance Educational School (SDE). Finally, there is Vocational Education, which includes the Vocational Training Schools (ESK) and the Vocational Training Institutes (IEK) (Eurydice, 2023a; Fulbright Greece, n.d.).

2.2 Inclusion in education in Greece

What inclusive education really means, according to UNICEF, is “real learning opportunities for groups who have traditionally been excluded – not only children with disabilities, but speakers of minority languages too” (UNICEF, n.d.). Inclusion in education is an important part of global policies and based on that Greece has slowly taken steps to move to that direction and prioritize inclusion in education to hopefully achieve an educational environment where all learners are educated together without prejudice and which can lead to a more democratic society (Stergiadou, 2022).

Contrary to the initial intentions of education inclusion, adult refugee learners in Greek classrooms, many times have to face challenges related to language and cultural differences, as well as inappropriate educational methods, and prejudice (Yasar & Amac, 2018; Dryden- Peterson, 2015). According to Aydin & Kaya (2017) these challenges along with misinformation or lack of information can affect integration and

can impede the learners’ overall progress. As a result, secondary teachers are faced with these conditions every day, making the educational process even more difficult. One of the main issues that adds to these challenges is the fact that teachers are not trained to work in these specific educational contexts and consequently they do not have the skills or are mentally prepared to deal with plurilingual and pluricultural classes. Furthermore, teachers do not usually have much supervision or support and even evaluation centers or appointed counselors might not be able to facilitate the process due to lack of cooperation, breaks in communication, and understaffing (Stergiadou, 2022).

In mainstream classrooms, apart from differentiated instruction, a more holistic approach to teaching is necessary, which focuses on social and emotional aspects inclusion by creating a safe space and community where relationships can flourish through interaction and participation (Dafkou & Gkaintartzi, 2023; Cerna, 2019; Rutter, 2001). However, Matthews (2008) mentions that refugee learners experience difficulties in oral and written communication with negative feelings of failure and disappointment in the classroom, while Miller et al. (2014) highlight the difficulties of lesson planning for a class with students of mixed levels and competences. Furthermore, the limited studies regarding teaching refugees in mainstream classes in Greece reveal that despite teachers’ claims of creating a supportive environment for refugee learners, they do not actually include them successfully as they believe that there is a “danger” to disrupt the progress of the rest of the class (Maligoudi et al., 2018; Magos & Prenza, 2009).

An education model that could be a useful example for Greece, as Mokias (2019) presents it, is that of Sweden, which values the immigrant and refugee students’ mother tongues and actively uses them in the classroom to facilitate the learning process.

2.3 Adult refugee education

The primary aim of an education is to give learners the skills and knowledge they need to survive in real life. However, as we live in an ever-changing world, what we need to succeed in life might also constantly change and along with-it education, in this case adult education, is necessary (Lindeman, 1926; Kafritsa et al., 2020). Although there are many educational theories (e.g., Vygotsky, Piaget) about the way people of different age groups learn, it is clear that adult education is a field on its own and deserves special attention in order to manage to address all the individual needs of adult learners in a well-planned and meaningful way (Kokkos, 1998; Kafritsa et al., 2020; Thompson, 2019).

Moving on to adult refugee education, the whole world has been witnessing a major flow of immigrant and refugee movement that is still quite active. The attempt to offer appropriate education to these people needs to consider different factors, such as their cultural, religious, and linguistic differences, their trauma and vulnerability, their daily communication needs in terms of survival, work, and integration in the host country (Beacco et al., 2017; Kefala, 2017; Kafritsa et.al., 2020; Palaiologou et al. 2019).

2.4 Adult refugee education in Greece

Greece has a few different options regarding adult education for people of different backgrounds and needs. These lifelong learning programmes can be either state funded or organized by other private organizations, NGOs etc. (UNHCR Help Greece, n.d.).

Regarding secondary education, many refugee and immigrant adults attend a structure of the public education system in Greece, which is the General Evening Junior High and High school with 3 years of classes each that address adult or working students. At the end of High school, students can participate in national exams and if successful, they can continue their studies in tertiary educational institutions (Refugee info. Greece, n.d.)

Among the available programmes is the School of Second Chance, which is a 2-year programme running in the afternoons and is a good option for learners who have not finished their basic education and would like to return and complete their education. Other than schools, language programmes for refugees are also organized by institutes such as Centers for Lifelong Learning, Centres for Vocational Training, as well as universities - with online classes and Erasmus programmes - and NGOs (UNHCR Help Greece, n.d.).

2.5 Educational Priority Zones

Refugee education in Greece was not institutionalized until 2016 with the migrant influx in 2015. However, the institution of Educational Priority Zones (ZEP), arose in the context of trying to eliminate inequalities and the lack of equal opportunities

through targeted unequal interventions. The goal of Educational Priority Zones is the inclusion of all students of primary and secondary education (Roma, foreign, refugee, immigrant, vulnerable groups) and their integration with equal terms in the educational system of Greece. In 2010, with the (Law 3879/2010), the institution of Educational Priority Zones (Z.E.P.) is introduced in all directorates where it is possible to facilitate them in the context of the day classes timetable in a form of two cycles (TY I & TY II) (Eurydice, 2023b).

In the formal educational context, ZEP for adult refugees and immigrants, are part of Evening Junior or High Schools, as mentioned earlier, that run in the evenings and work with adult learners from different backgrounds (Fulbright Greece, n.d.). The reception classes of Educational Priority Zones are co-financed by the program, "Human Resources and Social Cohesion" of the NSRF 2021-2027, for the school year 2023-2024 (Greek Republic Ministry of Educations, Religions and Sports, 2023).

ZEP I (TY), is for beginner students who do not have any basic skills of communication in Greek and runs in fifteen-hour courses up to one year or with a one-year extension. Students may also have the opportunity to participate in some other classes of different school subjects, such as math or foreign languages (Eurydice, 2023b).

ZEP II (TY) refers to learners who have an intermediate level of understanding and communication in the Greek language, which enables them to attend regular classes for 2 to 3 years although many of the hours are still devoted to language support and parallel tuition (Eurydice, 2023b).

3. Literature Review

3.1. Challenges in adult multicultural education

The continuous movement of immigrants and refugees created diversity between the population on a global level. Vertovec (2007) analyzes the diversity (cultural and linguistic) that was caused due to technological globalization, giving it other extensions, and introducing the term super-diversity. This diversity consists a major challenge, between others, that educators encounter during the process of teaching adult learners with refugee and immigrant backgrounds.

Attendance and motivation are two interrelated challenges that educators have to deal with in their daily practice, as learners, who might live in camps and not have a steady routine, attend sporadically and consequently the lesson might not have a flow or might not be engaging for them (Palaiologou et al., 2019). On top of that, the continuous enrollment of students throughout the school year can augment issues related to attendance and motivation, as well as highlight differences and gaps amongst the learners (Kafritsa et al., 2020). Beacco et al. (2017) and Feldmeier (2008) claim that according to a survey in Tuscany, that comes in comparison with other European countries, teachers of adult refugees often face challenges due to an increase in learners with low literacy levels who study in mixed-level classes (Stathopoulou & Dassi, 2020). In short, a double issue becomes evident, as the level of a student does not only refer to the language they are learning, but also to their mother tongue, educational background, and standards in terms of language acquisition (Beacco et. al, 2017; Finn, 2010).

What makes this even more challenging, but also pushes teachers to explore new pathways, is the lack of information, guidelines, and support from the state and schools as Palaiologou et. al. (2019) mentioned in their study. Apart from teachers being unaware of their learners’ level and educational background, they are also not provided with the appropriate educational materials for adult refugee learners that would enable them to manage their classes more effectively (Beacco et. al, 2017). Also, Kafritsa et al. (2020) and Avramidis et al. (2023) note that there is a lack of government financial aid, while allocated funds from Europe for educational purposes are not adequate and offer only little help.

In practice, this lack of funding is evident in areas such as classroom interaction, educational material, and the presence of support staff such as interpreters, school psychologists and counselors. Kafritsa et al. (2020) and Gözpinar (2019), specifically focus on the issue of communication in the classroom because there are no interpreters to assist with basic misunderstandings or barriers that may arise. It is also noted that these challenges may be left unaddressed as teachers do not have the knowledge or experience related to dealing with these communication issues (Gözpinar, 2019). According to Polat (2009), even if some teachers are able to resolve communication issues, another problem that often arises is that they cannot empathize with the students, which is an aspect that puts another wall between students and teacher.

Regarding educational materials, Stathopoulou & Dassi (2020) mention that the majority of teachers prepared their specialized educational material by themselves in order to meet their students’ needs although they were also provided with some material from the government. Stergiadou (2022) adds to that by highlighting the fact that the coursebooks used are often insufficient and outdated. This opinion is shared by

Antoniadou (2020) who also brings forward issues with the infrastructure, facilities, and school equipment, such as damaged buildings and classrooms or a lack of interactive whiteboards, computers, and projectors, which aggravate the challenges teachers have to face in their daily work.

In terms of supporting staff in schools, the reason why their presence would be necessary is the fact that migrant and refugee students have usually undergone serious psychological trauma not only in their countries, but also in the host country due to the tough living and psychological conditions that they are experiencing. This trauma is the first layer that needs to be dealt with to allow the learning process to start and take place effectively (Kafritsa, et al., 2020; Stathopoulou & Dassi, 2020). The students' experiences are high stressors and as Adkins et al. (1999) notes, there can be many different types of stress, such as migration, accumulative, and traumatic, which can easily emerge in the classroom. According to Gözpinar (2019), teachers are not aware of these a priori conditions of their students' lives and their previous educational experiences and Stergiadou (2022) adds that they do not have what they need to meet the needs of this vulnerable group, which is a lot of flexibility.

About the teachers' role in this situation, Gagné, et al. (2017) mention that teachers themselves have no willingness to find out more information about the personal and educational backgrounds of their students. However, other researchers, such as Karam et al. (2017) and O'Neal et al. (2017) recognise that teachers are similar to their students in many ways. They have to deal with unfamiliar social situations, linguistic obstacles, high stressors, fears, and sometimes even traumatic situations of a different kind. All this while being in the classroom where one teacher corresponds to a quite large number of students per class. This makes it evident that changes are necessary in these areas in

order to ensure the teachers’ well-being and work towards making them feel safer during the educational process. And consequently, this will enable them to achieve a more effective classroom management and teaching/ learning process.

Many of the challenges mentioned so far are related to facilities, equipment, material, and lack of information and support. Although all of them are quite important, a few problems could have been easier for teachers to deal with if they had one basic thing: training. Many of the teachers who are assigned to teach refugee students may even be burdened with a complete lack of, or very brief, teaching experience and the absence of cultural awareness and cultural sensitivity (Kafritsa, et al., 2020). According to Palaiologou et al. (2019), training on classroom management and teaching methods for the specific groups of students is also something most teachers do not have. Teachers can also lack training on methods, techniques, and approaches that will enable them to facilitate the immigrant and refugee students’ integration and they often feel underprepared, lost, and unsupported in their efforts to decode and work on their students’ specific needs (Wiseman & Galegher, 2019; Damaschke-Deitrick et al., 2023).

Stathopoulou & Dassi (2020) point out that the majority of teachers in multicultural education despite their multiple qualifications and degrees, had not attended training courses or sessions in relation to dealing with the vulnerable group of refugee students. Moreover, even the educators that had acquired a form of training, thought that it was inadequate as it was more theoretical and less relevant to the realities and the difficulties of teaching refugee learners on a day-to-day basis (Stathopoulou & Dassi, 2020). Wiseman & Galegher (2019) and Damaschke-Deitrick et al. (2023) also claim that these programmes omit to highlight strategies on how to assess and meet refugee students’

needs, while they do not bring forward realistic scenarios of situations that could possibly emerge in the classroom based on the students’ background, skills, and needs.

Even the language teachers in formal or non-formal education who have had some training might not have the opportunity to develop further based on the ever-changing landscape of refugee education. And as Androulakis & Kitsiou (2017) state, this is one of the major failures of the Greek state who practically assign untrained and unprepared teachers to work on a most sensitive and complex environment without considering the negative impact this can have on both students and teachers.

A major challenge is the development of reciprocal relationships of trust and intimacy between learners, teachers, and others (Simopoulos & Magos, 2020). This can play a catalytic role when it comes to events that are a result of prejudice and lack of knowledge, such as violent episodes and emotional abuse cases in the classroom and the school (NCSSLE, n.d.). These relationships can have a positive or negative impact on the development of adult learners in terms of social relations, emotional stability, and academic performance (NCSSLE, n.d.; Allen et al., 2018). They enable learners to form new educational experiences and perceive their learning and their progress through a different lens (Rose, 2018). Learners can feel secure and confident in other social relationships as part of the community of the school, as well as their social life outside the school (Högberg et al., 2021; Due & Riggs, 2016). To achieve this, empathy is crucial, as well as flexibility, and support. However, teachers should not only demonstrate these qualities, but actively try to teach these qualities in their classrooms through activities and projects (Aktoprak et al., 2017).

3.2 Teachers’ perceptions for improvement in relation to challenges

The role of teachers is significant in intercultural education, because they are called upon to fill many important aspects, not only in relation to the educational processes (cognitive- technical), but also regarding identity building procedures that are deeply personal, but also social and quite complex (Hong et al., 2017; Olsen, 2008). There is space for improvement in relation to the challenges that teachers face during the teaching and learning process of adult refugees’ students.

3.2.1 Teachers’ suggestions about continuous enrolments and mixed level class

The mixed level of reception classes is a usual challenge for teachers, who try to explore different means to address the diversity of their classes. They frequently suggest the support of differentiation teaching according to the level of each student, the reinforcement of collaboration of students when possible, and recognise the need for a reflective attitude from their side (Damaschke-Deitrick, et al., 2023). In relation to the continuous enrolments of adult students in secondary education, it is important for teachers to ensure student attendance, through strategies that involve policies and technologies that aim to monitor, process data, and suggest interventions for learners with low attendance rates who need to be supported in order to continue their studies (Ombudsperson, 2019 & ENOC 2018).

Classroom management is a major category of teaching that enables a productive atmosphere, environment, and interaction all of which are conducive to a more effective learning experience (Charles, 1996; Taş & Minaz, 2021). It is related to the way tasks

are organized in order to achieve interaction, student engagement and motivation, and a safe communicative atmosphere (Emmer & Stough, 2001; Taş & Minaz, 2021). The creation of such an environment can help learning not only in terms of their academic progress, but it also encompasses the social and emotional aspects of learning (Evertson & Weinstein, 2006).

3.2.2 Teachers’ suggestions about their interaction with students and between students themselves

The interaction of teachers and students is a significant part of education. According to Amina et al. (2023) it is important for teachers to make them feel that they belong, in order to interact more openly. Successful communication between teachers and students is imperative as it establishes good rapport, a positive learning environment, as well as positive attitudes from both parties (Alev & Kara, 2021). Interaction issues in the classroom include language barriers and communication problems between students themselves. That could be worked on with a wide range of in-class activities, projects, and meaningful excursions that are carefully organized exactly in order to facilitate cross-cultural exchanges between the multicultural classmates (Rengi & Polat, 2014). Moreover, educators should offer refugee students settings where they can develop these cross-cultural friendships according to their shared values and beliefs (Gözpinar, 2019). This is the beginning that can enable students to feel safe in their class, expand into the school environment, and slowly move into larger social circles and communities (Dafkou & Gkaintartzi, 2023). All these activities can establish participation, engagement, and motivation all coming from an increased sense of belonging (Cerna, 2019).

Sometimes, there is awareness of teachers about students’ previous experiences (social, educational, psychological), that is why they use English as a language of communication in the classroom, but instead of it would be interesting to promote the use of the learners’ mother tongues as a means of making meaning and communicating feelings and ideas that cannot be expressed otherwise. Translanguaging can create patterns of freer and more genuine interaction where the students are enabled to reconstruct their identities with a sense of belonging (Gözpinar, 2019). Beacco et. al (2017) highlights the significance of translanguaging in the education of migrant and refugee learners and mentions that it facilitates refugee learners “to recognize their full language repertoire and help[s] them incorporate new features into their own language system”.

3.2.3 Teachers’ suggestions about the educational material

According to Stergiadou (2022) teachers suggest that the educational material (curriculum) must be restructured and changed in order to be more adaptable and adequate to the needs of the target group of adult refugee students in each individual class. Gözpinar (2019) also mentions that an important addition to the materials would be to use information relevant not only to the host country, but also to the culture and beliefs of the students’ countries. This touches upon what Beacco et al. (2017) claim that the “syllabus must be able to give an account of the diversity of learning profile, and of the specificity of literacy in L2. The language and literacy learning paths are strongly connected and interlinked, but they do not overlap” (Beacco et. al, 2017). Moreover, the curriculum needs to take into consideration the real-life communicative needs of the students regarding common scenarios of communication in a multilingual

social and educational environment (Beacco et. al, 2017). Such a curriculum will enable the teachers to take advantage of different possible scenarios of personalized, but at the same time interactive learning based on the needs of each student (Stergiadou, 2022). Contextualization is another crucial element of language learning that needs to be present in material design and curriculum planning. This means that the language needs to be practiced in a realistic context that is relevant and motivating along with the use of meaningful projects and excursions that can improve the learning process (Beacco et. al, 2017).

According to literature, there are language learning materials that are proposed by IEP or are used by secondary teachers in ZEP classes for adults. Gkaintartzi et al. (2021) claim that the textbook “Geia sas” is suggested for the reception classes of ZEP, with the main goal of the faster integration of students in the mainstream classroom. Another helpful textbook is “Margarita” which is created by E.DIA.M.ME, and is divided into seven levels (Chatzina, 2021). For adult learners who speak Arabic and Farsi, a multilingual support tool is the textbooks “Entaxei” by Metadrasi and “My First Greek” which was designed by the research center “Athina”. For adult refugee language learning the book for immigrant students “Sinialo” and the bilingual refugee support “Gefyres” are proposed. Also, the E-dictionary “Mathaino Ellinika”, which was designed by Metadrasi, offers extra support for adult students in terms of vocabulary acquisition. Finally, the book “Mathaino na Diavazo” which is part of the book series “Pragmata & Gramata” can provide useful extra material along with the main textbooks used in ZEP classes (Chatzina, 2021).

Overall, although there are textbooks that can be used in the classroom, the best way of action for teachers is to create some personalized, contextualized material and projects

that will be tailored of the needs of their specific group of students in their classroom and will help them interact, communicate, and grow a feeling of belonging (Tange, 2016; Stergiadou, 2022).

3.2.4 Teachers’ suggestions about equipment and facilities

As mentioned earlier, many schools have damaged equipment or completely lack basic technological equipment such as screens, computers, speakers, projectors, and interactive boards. The improvement of the equipment and facilities are imperative in adult refugee education. This is highlighted by Kantzou et al. (2017) and it is agreed upon by Papapostolou (2018) who brings forward the significance of using online materials and tools to support the learning process. In his research, Chung (1994) actually provides evidence that shows how using audiovisual materials in language teaching is a valuable source of input for the students other than the teacher and increases comprehension skills.

According to Cummins (2000), a way to make the learning process more interesting and engaging, especially for students who have just arrived, is to take advantage of pictures and graphics for the presentation stages of the lesson in order to achieve a more personalized result. In practice this can increase motivation and persuade students to participate more actively and exchange opinions, ideas, personal experiences, and beliefs (Chung, 1994). This can be further enhanced by using songs, videos, or short films. Of course, their selection should be done very carefully to ensure maximum engagement and results, but overall, the benefits of using them as part of the learning process are vast and in terms of memory and retention (Kozan et al., 2015).

3.2.5 Suggestions about attitudes of teachers regarding different culture, beliefs, religion

Teachers’ attitudes towards refugee students’ different cultural backgrounds are crucial for their integration in the host country. Apart from the acquisition of knowledge and specific skills, they should have a positive attitude and create an atmosphere where all learners feel encouraged to participate and progress (Wubbels et al., 2006).

Alev & Kara (2021) note that current educators, especially those whose work is closely related to teaching migrant and refugee students and facilitating their integration into society, should first and foremost have cultural intelligence that will enable them to establish successful communication patterns and build relationships. Being open to different cultures and beliefs through coexisting with students is a valuable learning experience in itself and can help teachers develop more of their skills of noticing, understanding, and empathizing. It is concerning that Blaisdell (2005) and Boutte et al. (2011) mention that some of the attitudes that teachers have across multicultural education and the way they perceive students can be described as colour-blind. This means that many teachers are not planning their teaching based on their student’s cultures and implicitly this shows that they do not recognise their cultural differences and their complex identities as part of the lesson, thus, failing to facilitate students becoming autonomous and bringing about social change (Gay, 2010).

Moreover, Gagné et al. (2017) highlight that the teacher has to be prepared to meet different cultural, religious and even political beliefs of refugees’ students with a “critical approach to transnationalism, considering the ways refugee issues are politicised in the wider social context”.

According to the religious beliefs of students, teachers have to be careful as it is a sensitive subject, especially for some nationalities of students. Basset (1990) promotes interreligious dialogue which can be a useful tool to incorporate such topics in the classroom. For this dialogue to take place there would be a few prerequisites, such as the participants having a belief in faith and having a positive attitude towards differences that allow questions to take place. But above all, this dialogue is not an exchange of facts, but of personal experiences that are shared in a safe space (Basset, 1990). However, Basset’s (1990) views on interreligious dialogue could be expanded and adapted to include students who might not identify with a religion or have different perceptions of spirituality. It could even be expanded to include various themes such as respect and other ideals that are necessary in a global and multicultural world (Akkari & Radhouane, 2022).

3.2.6 What teachers suggest in order to feel safer in educational process

Brinia et al. (2019) on a survey that they have conducted refer to the importance of training for secondary teachers to feel safer during the educational process and achieve their goals more effectively. This could be established with the introduction of training sessions that would include case studies, educational material suggestions and support by counselors (Alev & Kara, 2021). An important area where counselors (psychologists and social workers) would be a great help is the management of students' behaviors that are attributed to traumatic experiences (Gagné, et al., 2017). Moreover, Kantzou et al. (2017) highlights the use and creation of appropriate and sufficient educational material and better equipment that are considered necessary for the educators in order to feel safer. It could be a great help for teachers to be permanent at schools, and not change

schools every year, as they would be more aware of the dynamics of the students and classrooms and this would have a positive impact on both teacher’s sense of safety and on students’ experience. A stable staff team could also help streamline processes about the dissemination of students’ background information to the teachers, such as previous educational experiences, and the context of the country where they lived and were shaped (Wiseman & Damaschke- Deitrick, 2023).

The relevant research on language education of adult learners with refugee and immigrant background, in Greek formal or informal context, is limited. There is small-scale research studying the views/perspectives of secondary teachers that work in the context of ZEP, not only about the challenges they face, but also their needs.

The current study is intended to contribute to the research in the language adult education of refugee learners. Through the interviews and the analysis of participants’ responses, there would be an effort to investigate this unexplored field and to search for answers about the challenges that educators encounter in this education environment. Thus, suggestions would be given by teachers on how to deal with these.

4. Aims/Research Questions

The main scope of the study is to investigate in depth and identify the challenges that secondary teachers encounter during the learning procedure of Greek language, in adult refugee and immigrant students of Evening Schools’ ZEP reception classes. Additionally, references are made that concern suggestions of improvement in relation to these challenges.

Creswell (2014), highlights the importance of clarifying the questions of the research in order to establish the limits of the study and facilitate cohesion (Research.com, 2023).

There is a research gap in the field of adult refugee education which needs to be explored.

The primary objective to focus on is expressed/ formulated in the following:

1. “What challenges secondary school teachers encounter during the language education of adult immigrant and refugee students?”

This main question is followed by the investigation of suggestions regarding the management of the challenges that secondary teachers face during the learning procedure:

2. “How are the teachers dealing with these challenges?”

The aim of this study is to inform and facilitate the work of active and future language educators that are employed or will be employed in multicultural education and in particular in the formal context of reception classes of adult learners, who need specific treatment.

This will give more information that will facilitate the understanding of the obstacles they encounter during the learning procedure of this group of learners, who need specific management because of their needs, and enrich the educational process.

Also, teachers’ suggestions for dealing with these challenges will be helpful for the field of language education of adult learners, for the secondary teachers, and is addressed to any reader interested in the topic.

The description of the specific methodology that is used in this study, will be reported in this section and the analysis of how the data collection will be implemented will be given in detail (Carter & Little, 2008). Although, in the previous chapter the research’s aims and objectives have been presented, now the research approach will also be detailed in relation to worldview paradigm, design and method (Creswell, 2014). Furthermore, the data collection, the questionnaire of the interview, the participants, the validity and credibility of the research and the ethical considerations that arising from this will be analyzed

5. Research Methodology/ Implementation

5.1 Research Approach

The qualitative approach has been selected, in order for this research to be conducted, due to the examination of the attitudes of the participants and their beliefs towards learning. Additionally, with the qualitative approach the “how” and “why” of the issues will be examined using the unstructured methods of data collection that are the basis of the topic (Kabir, 2016). The sample of research participants and the analysis of spoken or written words are some main traits of the qualitative approach. According to Willig (2001), qualitative researchers are interested in meaning about the way the participants experience the events. Also, the researcher can take advantage of the fact that they can delve into various opinions simultaneously (Nelson et al., 1992). Thus, in qualitative research there are “inductive methods, leading from broad assumptions to detailed methods of collecting information (data), analysis and interpretation” of the topic

(Creswell, 2014; Antwi & Kasim, 2015). The interaction between the researcher and the participants will be catalytic, because it will give information that can explain the teachers’ experiences as they perceive them in their everyday lives and correlate them to the current literature on the topic (Antwi & Kasim, 2015). The nature of the study aligns with Lewis-Beck et al. (2004), who mentions that qualitative research includes the interpretation and the analysis of human behavior that is manifested in a natural setting. This is also analyzed by Denzin & Lincoln (2017) who discuss “how human beings understand, experience, interpret, and produce the social world”.

5.2 Research’s Worldview and Design

The basis of this qualitative approach is a constructivist worldview as researchers imbue the research with their philosophical perspectives. According to Creswell (2015) the worldview paradigm is often underlying the research and for that reason has an impact on the research’s implementation, which is why it needs to be identified. Constructivism, which is based on Vygotsky’s work (Mitchell et al., 2013), mentions that humans are responsible for establishing their abilities and knowledge through a cycle of reflection, review, and action based on their experiences (Dickson et al, 2016). Creswell (2014) claims that Constructivism is many times interconnected with Interpretivism and is considered as an acceptable approach for qualitative research. According to this research, here we will examine what are the challenges that teachers are experiencing in the classroom and how each person perceives them in a similar or different way based on their answers (Alharahsheh & Pius, 2020). In short, this

approach encourages participants to express their views and opinions freely according to their own perspectives and analyzes these experiences more openly.

5.3 Research methods/ Tools

The design that this study is based on is the phenomenological design. This strategy focuses on bringing forward a person’s experiences about a phenomenon (Creswell & Poth, 2018) and applies to familiar phenomena about which people can express their personal experiences (Taş & Minaz, 2021). Although it focuses on familiar phenomena, this does not necessarily means that they lack complexity as people might find it hard to untangle the feelings and reasoning behind their experiences (Berg & Lune, 2019; Taş & Minaz, 2021).

The design of this research aims to explore the topic with the help of the participants who are a group of secondary school Greek language teachers that work in reception classes of Educational Priority Zones. This means that they already have experience regarding the phenomenon of teaching adult migrant and refugee students (Creswell & Poth, 2018).

The research tool that is used is that of an interview. More specifically, semi-structured interviews are used which are ideal when it comes to decoding and understanding personal experiences as it ensures space for open discussion discussing the subjects’ perceptions and opinions on the topic (Adams, 2015; McNamara, 1999). As Creswell (2014) highlights with the use of SSI, participants are able to not only bring their thoughts forward, but also expand on them and untangle them, which is very significant to the research which examines participants’ perspectives. This will be followed by the

analysis of participants' interviews according to the challenges they face (McNamara, 1999).

The list of questions that were used in the interview were designed to be quite neutral, and primarily open-ended. This promotes flexibility during the interview and can be very useful to the researcher as the interviewees can talk freely and thus give more general and detailed insights regarding the topic (Creswell, 2014; Creswell, 2007). Furthermore, the design of the questions planned so as not to be leading since the point of the whole research is to extract authentic perceptions of various people on the topic without specific expectations that could limit the answers given (McDonough & McDonough, 2014).

The semi-structured interviews consist of sixteen (16) predetermined questions (Appendix A) whose goal is to prompt participants into a freer and open discussion on the topic (McDonough & McDonough, 2014; Papapostolou et al., 2020). The first four (4) questions concern the teachers' profile (e.g., studies, experience, training, languages), the fifth (5th) question examines the students' profile (e.g., student population, age range, and nationalities), and the following questions refer to the different challenges that teachers face and how they deal with them.

The full interviews were transcribed, something which allowed the researcher to read through the texts in detail. As Hammarberg et al. (2016) mentions, the repeated reading ensures that all the collected data are categorized appropriately and thus finding patterns in them becomes easier.

5.4 Participants

Regarding participants, Cohen et al. (2007) note that they need to be selected very carefully in order to be relevant to the goal of the research as their personal experience will shape the whole study. The participants of the research were secondary teachers, who are working or have worked in the context of Educational Priority Zones. They teach the Greek language to adult refugee and migrant learners. The five (5) of them are currently working in the Evening Junior High School of Volos, while the rest of the participants are currently working or have worked in the recent past in the Evening High School of Chalkida.

The five of the teachers’ interviews were conducted in person during school hours, while the rest were conducted via telephone. First, I contacted the school principals of Evening Junior High School of Volos and Chalkida, who gave information about the available teachers in the schools that are working in reception classes. Also, the teachers were informed about the research and willingly offered to participate. Moreover, some of them in order to facilitate the research progress provided other teachers’ names that might also be interested in participating.

The participants of the research were ten (N=10) secondary teachers, nine women (female=9) and one man (male=1). Their ages ranged between 38-58 and were of Greek nationality. Their educational experience ranges from 5 to 31 years of teaching. Also, their experience in ZEP ranges between two months and thirteen years. Regarding their studies, only one teacher holds a master’s degree, while seven have attended seminars in intercultural education, and three of them do not have any training. Finally, all

teachers speak English, six can speak at least one more language, while three teachers speak three languages each in general.

5.5 Data collection process

The data collection process that followed the identification of the study’s purpose and the design of a research plan, is an important stage of research. The collection of the qualitative data was done in a descriptive and nominal way according to the answers of teachers about the challenges they encounter in language learning of adult refugees and their suggestions in certain difficulties (Kabir, 2016). The method that is used is the qualitative, which is based on interviews with free interaction though open-ended questions (Kabir, 2016). During the research the collection of the data is based on primary (e.g., first-hand-experience, interviews of teachers) and secondary sources (e.g., literature, journal and internet articles, books, databases etc.) (Kabir, 2016). Finally, the primary and the secondary data will be compared and contrasted in order to extract the basis of the issue and monitor how reliable the data is (Kabir, 2016).

5.6 Data analysis techniques

The step that comes after data collection is that of the interpretation of the data during which the findings are pinpointed to be later on presented. The analysis of the data is based on analytical and critical approaches and implemented as a descriptive analysis that originates in phenomenology (Moustakas, 1994). Moreover, there will be an identification of the theme that concerns the challenges teachers face and suggestions

of how they deal with them. This qualitative data interpretation will be implemented as a comparison between the findings of the research through the interviews conducted and those presented in existing literature in order to identify the similarities and the differences (Business Research Methodology.net., n.d.).

The analysis is divided into the following axes, which include (5) categories in relation with the challenges, including the suggestions of teachers. The first category will contain the teachers’ and students’ profile. Then, the second category will follow, which includes the thematic categories of challenges that teachers encounter during multicultural education: 1) main challenges, 2) teaching materials and classroom management, 3) sociocultural background of students, and 4) counseling, guidance and support from the state. The third category is related to teachers’ views about classroom interaction of students and their relationship in school environment. In the fourth category, a reference is made in a theoretical educational inclusion of students in mainstream classrooms. The fifth category concerns the suggestions from teachers, about the ways they deal with the challenges of: 1) materials and classroom management, 2) interaction with students, 3) different sociocultural background of students, and 4) what makes them feel safer during educational process. Finally, a summary of the data and the findings are presented, showing the connection between them and the research objective.

5.7 Validity and Credibility of the research

Validity and credibility are very important aspects in terms of the design of the research. They are two different concepts, although at times misinterpreted. Mohamad et al.

(2015) is referring to validity, which “relates to the appropriateness of any research value, tools, techniques, and processes, including data collection and validation”. Furthermore, Golafshani (2003) claims that “validity establishes the soundness of the methodology, sampling process, data analysis process, and conclusion of the study”.

On the other hand, credibility refers to how trustworthy the collection of data is and what methods have been used to conduct the analysis. More specifically, credibility relates to the establishment of how accurate and reliable the research results are. Other complementary methods that would increase credibility, according to Lincoln & Guba (1985) are the activities of “prolonged engagement, persistent observation, data collection and researcher triangulation”, however these did not suit this research for practical reasons. The number of teachers was satisfactory and helpful for analyzing the results and drawing conclusions. Additionally, the previous educational experience of the researcher in the context of ZEP, contributed positively to the reliability of the answers, as it comes in correlation of teachers’ given answers in relation to the challenges.

5.8 Ethical Considerations

Regarding ethical considerations, Hopf (2004) mentions that researchers should follow a code of conduct in terms of their relationship with the participants of the research. For this study, all the participants were informed about the objective, the purpose, and the processes of the study prior to their agreement to be interviewed (Pramanik & Khuntia, 2023; Iosifidis, 2008).

Furthermore, each participant was given a document with all the information related to the research and the researcher, as well as a consent form, well before the beginning of the interviews and data collection (Pramanik & Khuntia, 2023). Hammersley & Traianou (2014) claim that the above referred principles are essential as they acknowledge the participants’ freedom of choice in their lives.

All the participants read and understood the content of the information form and the voluntary nature of the research, received detailed explanations, and agreed to take part in the research signing the consent form or in a verbal way (Pramanik & Khuntia, 2023). The importance of ethical considerations is highlighted by the anonymity of the interviewees and any confidential information they share, which protects them from physical or mental damages (Traianou, 2014; Pramanik & Khuntia, 2023). More specifically, the researcher reassures the participants any information that could potentially reveal their identity will be removed (Antoniadou, 2020). Finally, the participants were informed that the interviews will be recorded via a recording application.

6. Results/ Analysis of the secondary teachers’ interview

In this chapter the findings of the qualitative analysis of secondary teachers’ interviews in relation to the challenges they encounter will be presented. In the first part, the profile of teachers and students will be presented. In the second part four thematic categories will be presented related to: 1) main challenges, 2) teaching materials and classroom management, 3) sociocultural background of students, and 4) counseling, guidance or support from the state. Following this, the third part includes the teachers’ views about

students’ classroom interaction and their relationships in the school environment. In the fourth part, a reference is made in a hypothetical educational inclusion of students in mainstream classrooms. Finally, part five contains four thematic categories in which teachers give suggestions about: the materials/classroom management, the interaction with students, dealing with students’ different sociocultural background, and what would make them feel safe in the educational process.

6.1 Teachers’ and students’ profile

6.1.1 Teachers’ profile

The participants of the results were secondary school teachers that worked or have been working in reception classes of ZEP schools. They teach the Greek language to adult refugee and migrant learners. Five (5) of them are currently working in the Evening Junior High School of Volos, while the rest of the participants are currently working or have worked in the recent past in the Evening High School of Chalkida. Regarding the gender of the participants of the research, there were nine women [female=9 (90%)], and one man [male=1 (10%)], with a total number of ten (N=10). Their ages ranged between thirty-eight and fifty-eight and all of them were of Greek nationality.

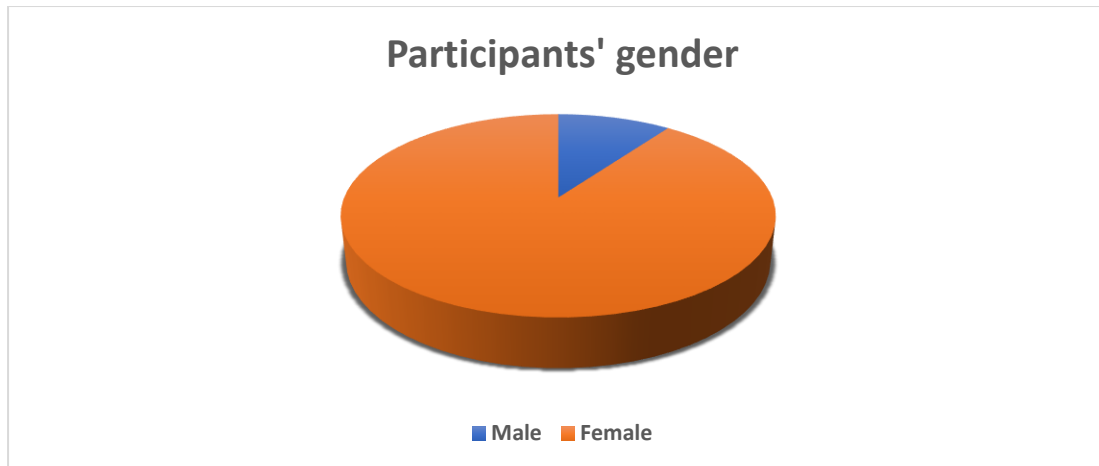


Figure 1- Gender of participants

In the Question 1 about their studies, all of the teachers answered that they have completed philological studies in Greek Universities, in Schools of Philosophy but in different departments (e.g., History and Archaeology, Greek Philology, Medieval and Modern Greek Studies, and Philosophy, Education and Psychology). More specifically, five teachers have studied in the Aristotle University of Thessaloniki, in the School of Philosophy, in the Department of History and Archaeology, and Greek Philology (P1, P2, P3, P4, P10). Moreover, one teacher (P5) has studied in the National and Kapodistrian University of Athens, School of Philosophy, Department of Medieval and Modern Greek Studies. Also, two secondary teachers (P6, P8) have studied in the University of Ioannina, School of Philosophy, Department of Philosophy, Education and Psychology, and Department of Philology. Finally, the other two participants (P7, P9) of the research have graduated from the University of Crete, School of Philosophy, Department of Philosophy, Education and Psychology. Only one teacher (P7) has a master degree in education, relative to his first degree, with the title “Current trends in linguistics for teachers” from the Hellenic Open University. The studies of the participants are presented in the following graphs:

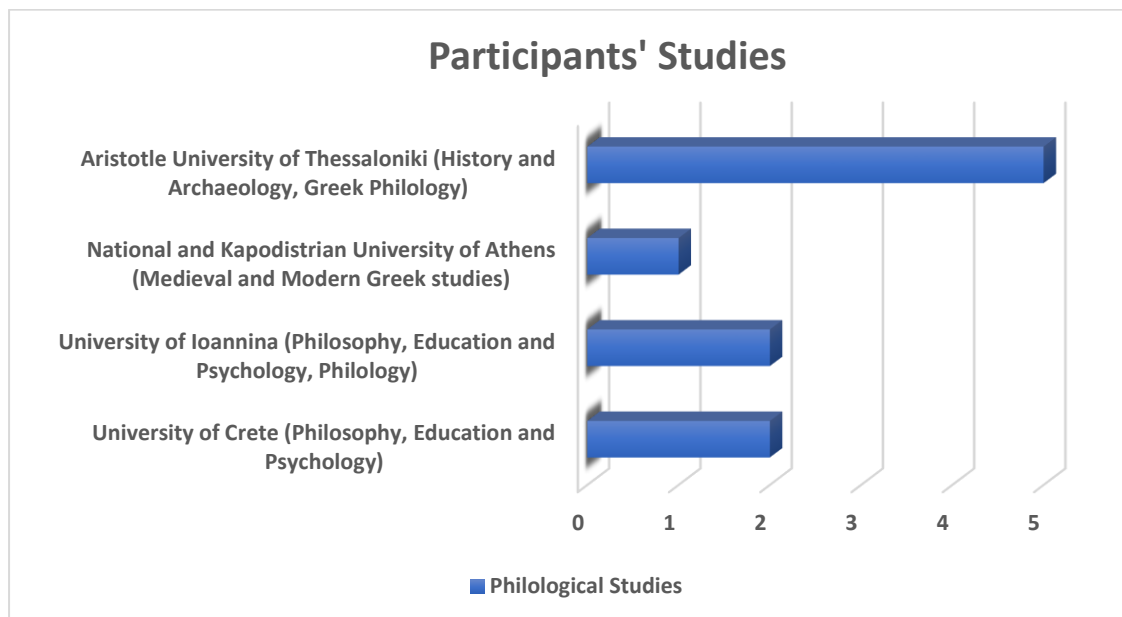


Figure 2- Studies of participants

The majority of them (N=7) are permanent teachers and the other (N=3) are substitute teachers. Regarding Question 2, the secondary teachers’ experience in public education ranges from five to thirty-one years of teaching. However, the experience that has been acquired in reception classes of ZEP schools is smaller compared to their overall educational experience and ranges between two months to thirteen years. Finally, two teachers have teaching experience of five and eighteen years, respectively, in private schools. More specifically, the structures in which they have worked in education are the following: (Junior High School, High School, Evening Junior High School, Evening Vocational High School, Educational Priority Zones, School Integration, Private Education). From the results, it is observed that the teachers of the Evening High School of Volos are more experienced (in public and ZEP classes) compared to those of

Evening High School of Chalkida. In the following diagram their teaching experience is presented in an analytical way:

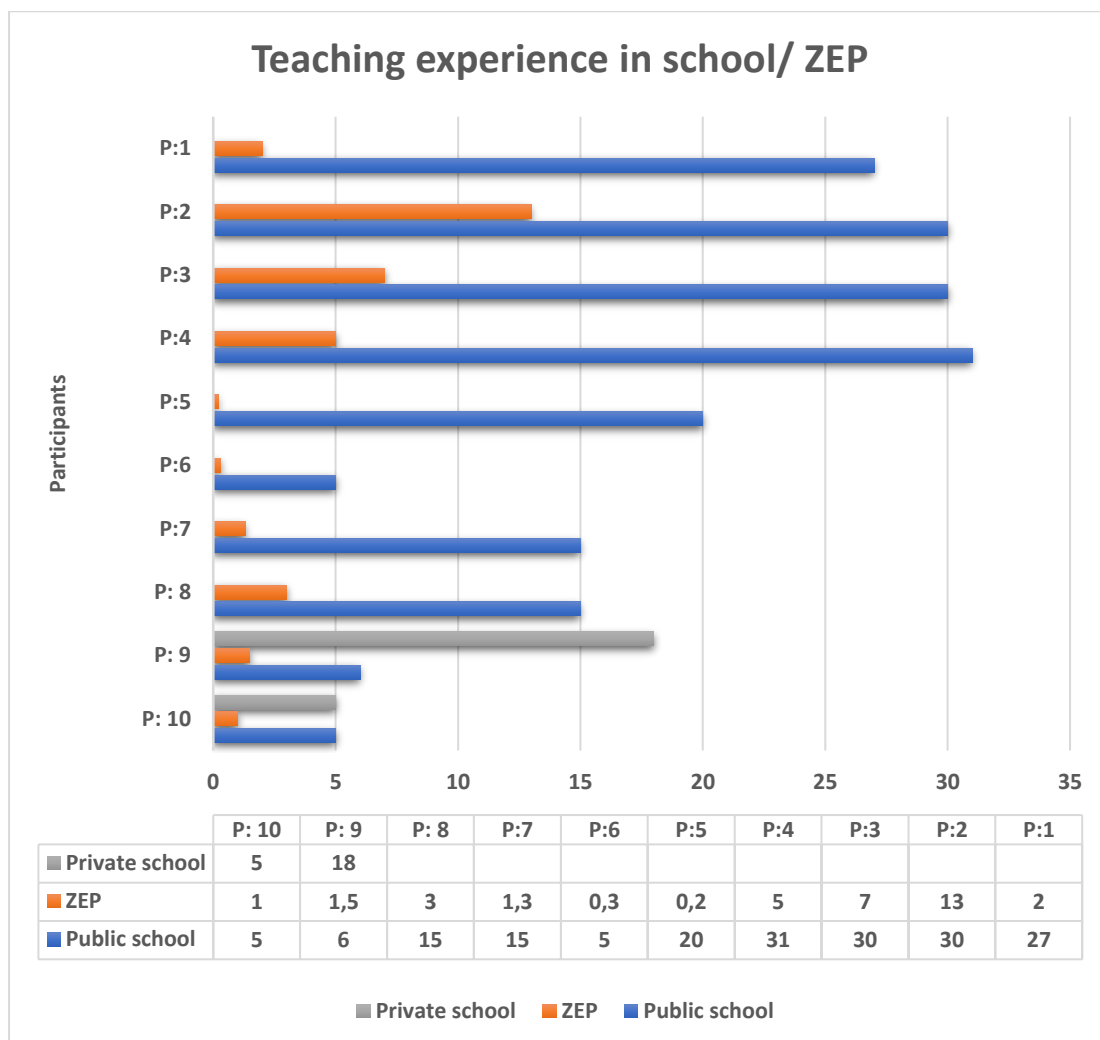


Figure 3- Years of teaching experience in school/ ZEP

Regarding Question 3, about the teachers’ training in intercultural education, only one of them holds a master degree, while seven have attended seminars, and three of them do not have any training. A representative diagram of the teachers’ training is as follows:

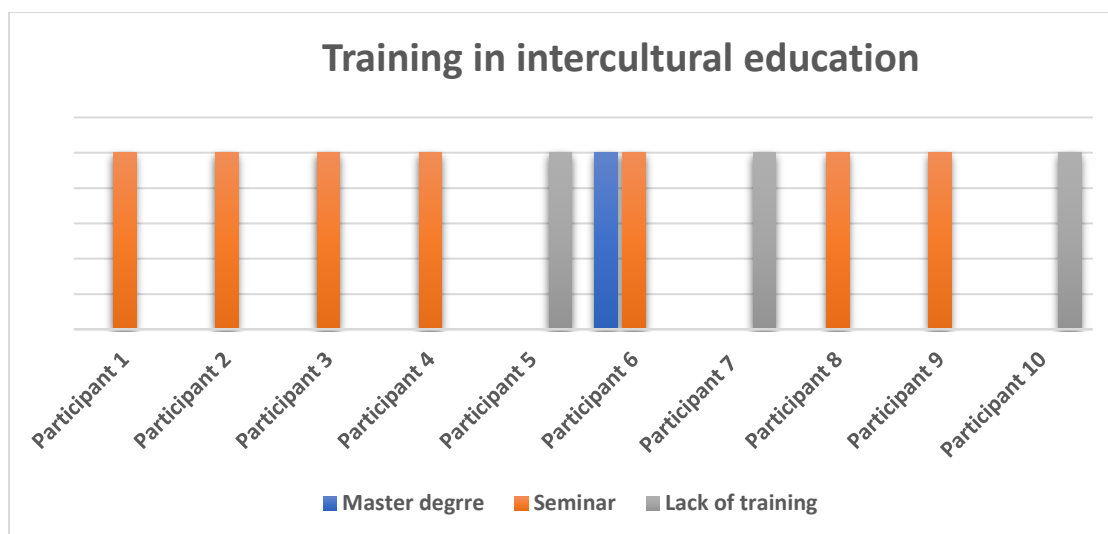


Figure 4- Teachers’ training in intercultural education

In the Question 4, about what languages teachers speak, all of them answered that they speak English fluently, three of them know one more language except English (French or Italian), while three teachers know two more languages except English (French, Italian or German) and in general they speak three languages each.

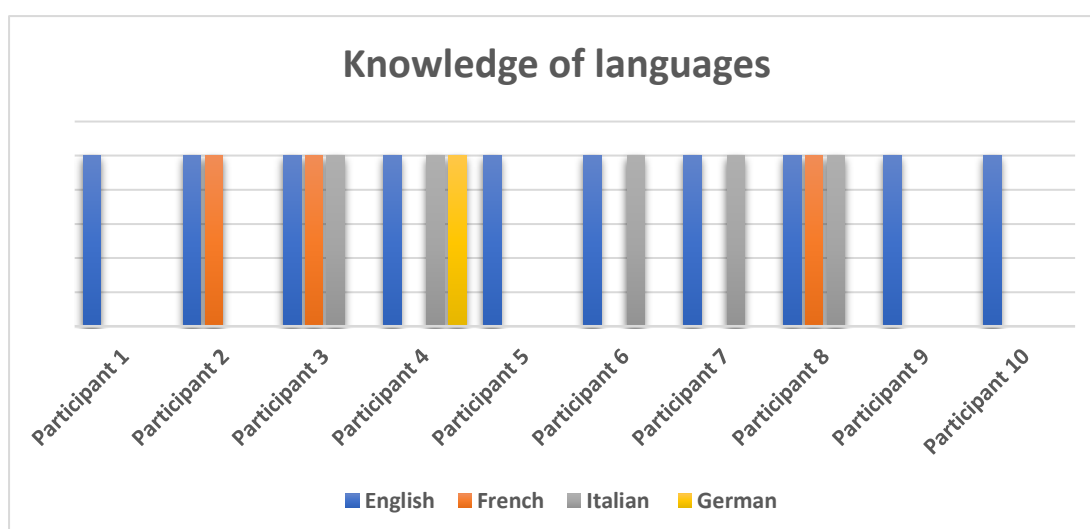


Figure 5- Teachers’ knowledge of languages

6.1.2 Students’ profile

Table 1: Information about students’ profile

	Students’ age	Number of students that attend on a daily basis/registered	Nationalities
P1	18-60	4-6	Roma, Albanian, Arabian, Pakistani, Yemeni, Senegalese
P2	18-55	4-7	Asian, African, Pakistani, Afghan, Yemeni, Somali, Burkinabé, Albanian Bulgarian, Nigerian
P3	18-60	8	Pakistani, Bangladeshi, Afghan
P4	18-65	4-8	Asian, Pakistani, Afghan, African
P5	20-65+	4/ from 14	Albanian, Somali, Yemeni
P6	25-45/50	2-10/ from 20	Syrian, Turks, African, Sierra Leonean
P7	32-35+	4-8	African, Kurdish, Turks
P8	19-37	4-10	African, Syrians, Nigerians Sierra Leonean, Afghan, Papuan
P9	17-56	8-12/ from 22	African, Congolese, Syrian, Pakistani, Indian, Afghan, Turks, Chinese

P10	18-50	8-10/ from 22	Syrians, Pakistani, African, Turks, Kurdish, Chinese
------------	-------	---------------	---

Table 1 above gives information about students that attend reception classes of ZEP, according to Question 5. In general, the age of students ranges between 18-65. The average number of students that attend daily in the reception classrooms of ZEP schools are 2 to 12. The origin of the students is from: Asia (South, South Central, West, Middle East, East), Arabic countries, Africa (West, Central, East), Oceania, and Balkans.

Specifically, the first five participants (P1-P5) are currently working in the Evening Junior School of Volos. According to their answers, students’ age varies from 18-65. The average number of reception class students ranges between 4 to 8 that attend the school on a daily basis. Also, Participant 4, mentioned that the total number of students registered is fourteen. The common nationalities of students mentioned among others are: Pakistani, Afghan, Yemeni, Albanian, African, Asian, Somali. Also, the following nationalities are mentioned: Roma, Senegalese, Burkinabé, Bulgarian, Nigerian, and Bangladeshi.

Next are the participants (P6-P8) who are working in the Evening Junior High School of Chalkida. Regarding the age of students, this ranges between 20-65. The average number of students is approximately 2-10, and according to Participant 6 although the registered students are 20, that number changes due to the irregular attendance of students. The main nationalities of students are the following: Africans, Syrian, Turks, and Sierra Leonean. Also, there are Kurdish, Afghan, and Papuan students.

Participants 9 and 10, have worked in the past years in the Evening Junior High School of Chalkida. The students' ages ranged between 17-56. The number of students who

had daily attendance was 8-12, and is considerably smaller than those registered (22).

The mentioned nationalities of students are: Syrians, Pakistani, African, Turks, and Chinese, as well as Kurdish, Afghan, Congolese, and Indian.

In relation to the number of the students who attended these multicultural classes and based on the answers of the teachers, it is interesting to mention that there was no regular and stable attendance of students. Many more have enrolled and from time to time attend the classroom but without consistency, due to their living difficulties, personal reasons, and obligations. So, many classes in the beginning have more students and later end with almost half or even two, because some of them may interrupt their studies.

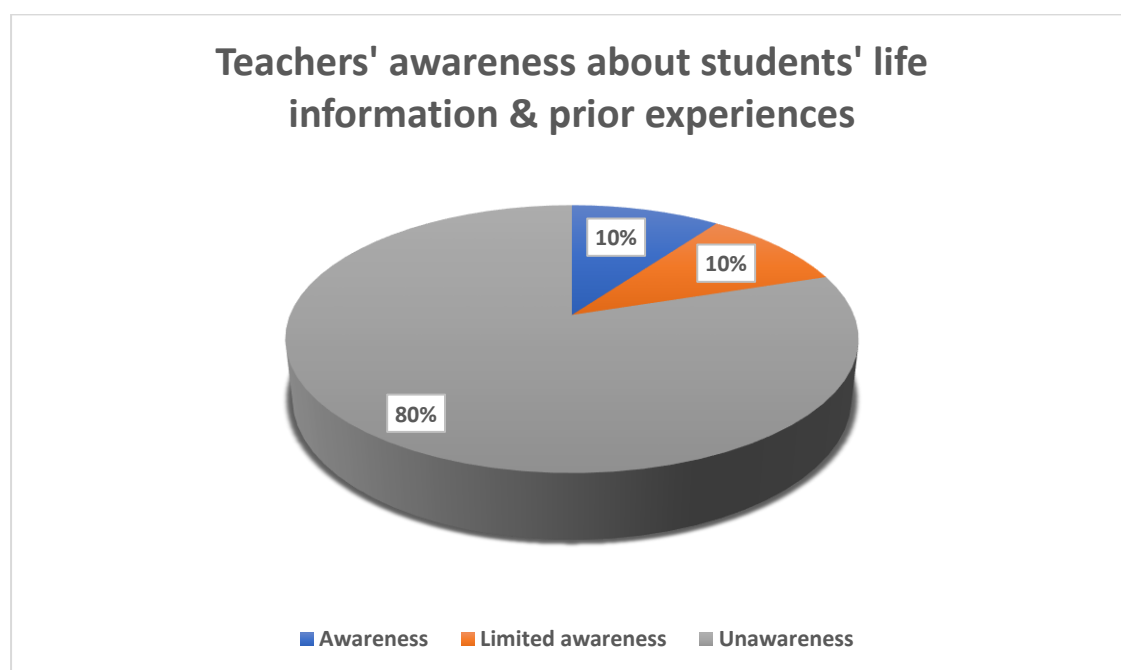


Figure 6- Teachers' awareness about students' life information and prior experiences

Also, as it is evident in the figure above related to Question 5, teachers were asked to evaluate their awareness regarding information about their students’ lives, previous or traumatic experiences, educational level etc. According to the results, eight of them admitted that they are unaware of students’ life information and prior experiences, and only two (P1, P10) have some knowledge about their basic information, such as name and nationality. For that reason, as mentioned by the teachers (P1, P2, P6, P7), they try to get some information through conversation, but there is a difficulty in communication, especially at the beginning of the lessons, because most students do not know Greek at all, and some of them do not even speak English.

However, one teacher responded in a positive way, stating that they are aware about refugee adult students’ prior experiences and information about their lives, stating:

(P3): “we are aware, they have a conversation at the beginning, they tell us how they arrived, what they are asking for, what difficulties they faced in their homeland and were forced to travel...”.

Additionally, another educator claims that through conversation they became semi-aware about their difficult life conditions, adding that:

(P8): “We know that...they have experienced difficult conditions in how they came to the country...the conversation brings it up... They have said things, some things we know but there are also many others unknown that are affected by the limited time...”

Table 2 below gives information about the views of teachers in relation to the necessity of their knowledge about students’ lives and prior experiences:

Table 2: Teachers’ views about necessity of knowledge of students’ prior experiences

<p>P1: -----</p>	<p>P2: <i>“We don't know the background knowledge they have in their native language and their qualifications...”</i></p>
<p>P3: -----</p>	<p>P4: <i>“If they have gone to school in their countries and to what level...the reason they have left their country...”</i></p>
<p>P5: <i>“...about the family they have left behind, if there is any family, but because...might make them hurt by such a question, I avoid reminding them of such situations.”</i></p>	<p>P6: <i>“we don't have any information about their level of language skills, so that's something we have to find from the beginning...”</i></p>
<p>P7: <i>“...how they have arrived...what has been done to them, what they expect, if they will stay here and where they will go next, how they feel about being here”.</i></p>	<p>P8: <i>“They have said things, some things we know but there are also many others unknown that are affected by the limited time... We could certainly find out more.”</i></p>
<p>P9: <i>“... their educational background, the background they had from their own country, which many times they are not willing to show...”.</i></p>	<p>P10: <i>“...their previous education...if they have gone to school, what is the level of both their mother tongue and the host-language...and if they have some traumatic experience...”.</i></p>

According to their responses, the majority of them believe that it is important to have knowledge of the previous educational background that students have in their native language, the level of language skills, the qualifications, the regular or interrupted attendance in school in their countries, and the reason why they have left their country. Moreover, between the responses some teachers mention that it would be very helpful if they knew their previous traumatic experiences, how they have arrived in Greece, their expectations, their decisions about permanent or temporary residence in host country, and their feelings about living in Greece.

6.2 Thematic categories of challenges

6.2.1 Main challenges in teaching adult refugee students

Question 7 explores the main challenges and difficulties teachers encounter in teaching adult refugee students. Among their answers, the biggest challenges that teachers face concern the communication and language issues, and the absence of regular attendance of students (five participants respectively). Moreover, the absence of educational material and the difficulty of creating it, is mentioned by four participants. Among the main difficulties are: the lack of state support, the lack of English language efficiency, the mixed-level of students, the lack of training, the cultural differences (between teachers-students and among students), the insufficient equipment, the students' prior psychological traumas, and the disinterest in school (due to temporary residence of students in Greece). The following figure presents their answers:

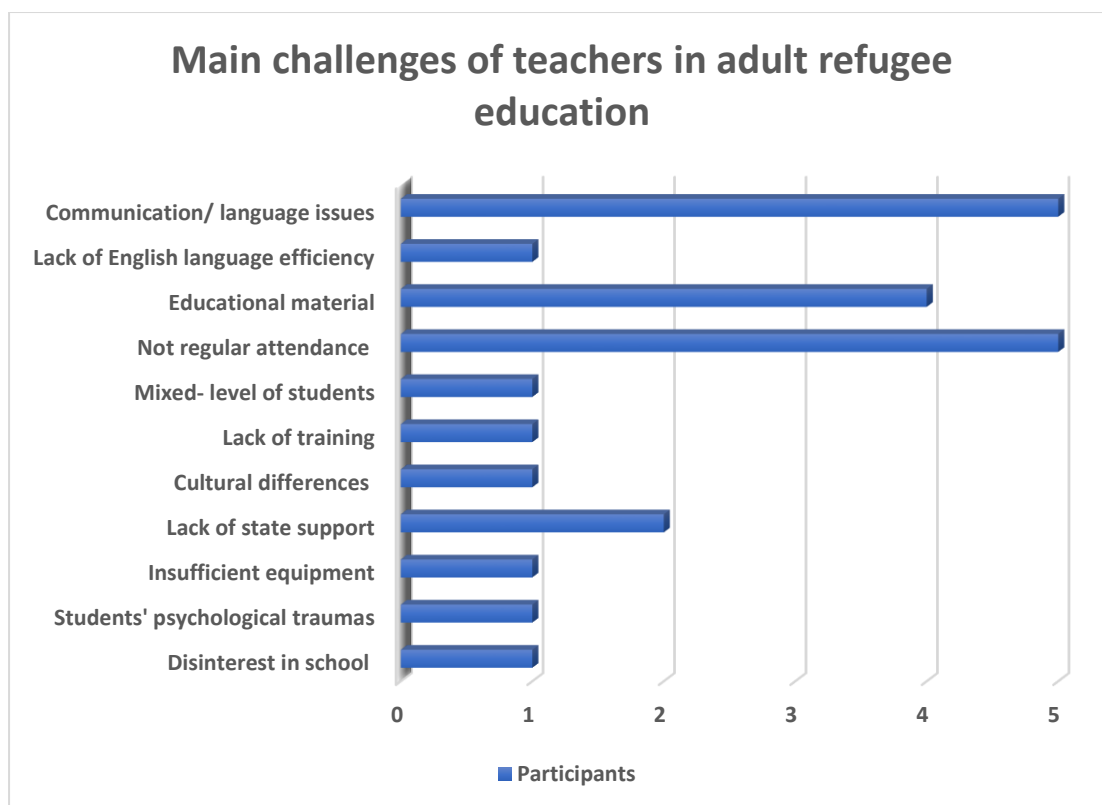


Figure 7 – Main challenges of teachers in adult refugee education

The teachers’ opinions about the challenges they face are given in the Table 3 below:

Table 3: Teachers’ answers about main challenges in adult refugee education

<p>P1: “...sometimes they are tired...adults have other activities, they work, so they may not always be in the mood to attend class on a daily basis.”</p>	<p>P2: “Some know a few words in English. Some don't know at all...we use sign language in order to communicate...they do not have a regular attendance ...support of the State in practical matters in material...”</p>
<p>P3: “...their attendance is not continuous...”</p>	<p>P4: “...when students do not want to stay in Greece and want to go abroad. This means</p>

	<i>that they are not so interested in learning Greek...”</i>
P5: <i>“I don't have help from the State... we have not been trained...there is no material...”</i>	P6: <i>“There is no specific material... students are of mixed levels...difficulty using language and communication.”</i>
P7: <i>“...they don't come consistently, the same students every time. Their English is not at a good level so I can't communicate a little more...I wish there was...a corresponding book...”</i>	P8: <i>“...have limited language skills... basic communication issues...”</i>
P9: <i>“...the language...poor audio-visual media...the school is not always fully equipped.”</i>	P10: <i>“...traumatic experiences that we may not be aware of...they have problems... like food, accommodation...is very difficult for them to come and engage in the classroom...cultural differences between the students and ...me as a teacher but also between them.”</i>

6.2.2 Teaching materials and classroom management

In the Question 10, when teachers are asked if they need a specialized education material for adult refugee and immigrant students, they all agreed claiming that there is a definite need for the creation of educational materials from the State based on the

students’ level of language proficiency and specialized for adults in relation to vocabulary and representative topics that students need in their everyday lives. In this way, they expressed the difficulties they encounter for the preparation of every day lessons.

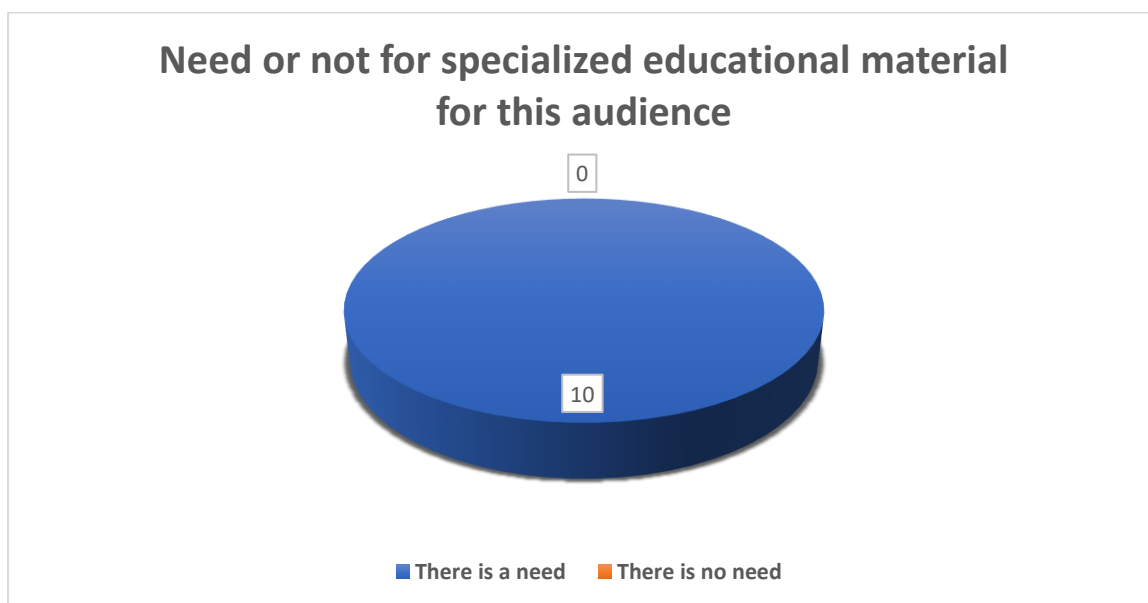


Figure 8- Need or not for specialized material for adult refugee students

The teachers’ responses to the following questions about the need of specialized material are given in Table 4 below:

Table 4: Teachers’ answers about the need of specialized material

<p>P1: <i>“It definitely needs specialized training material... it would be good... the Ministry for these specific classrooms should bring specific material, which we will all follow...”</i></p>	<p>P2: <i>“...we do not receive books from the ministry to distribute and to rely on...”</i></p>
--	---

<p>P3: <i>“We need more specialized material from the state...They are adults. It needs a little more serious material...”</i></p>	<p>P4: <i>“We need...educational material, because...we are teaching adult students...and the books are for thirteen- and fifteen-year-old. The books must be renewed...”</i></p>
<p>P5: <i>“...a specialized educational material is needed...We did not have similar support from the State and to find it, I searched a lot devoting incredible personal time...”</i></p>	<p>P6: <i>“a specialized material would be particularly useful depending on the students' level of language proficiency... There is material... it needs to be adjusted to the level of adults because it is quite childish and tedious for someone who is much older and probably not related to the interests of adults.”</i></p>
<p>P7: <i>“We need educational material...”</i></p>	<p>P8: <i>“...this is a subject in which we are quite lagging behind. I wish there was. Now here we improvise more. You are looking for the educational material yourself, you do not have a curriculum...There is a shortage in this area because of the state.”</i></p>
<p>P9: <i>“...it would be nice if there was at least some specific bibliography, because looking up each time I had to</i></p>	<p>P10: <i>“It ...needs specialized material. The material we use now, the government...textbook, does not specialize in adults and in the vocabulary</i></p>

<i>choose according to the level of the students...”</i>	<i>and topics that they need for their daily lives.”</i>
--	--

According to the responses of teachers, in the Question 11, regarding the classroom management of the means (e.g., equipment and facilities) available to them, six participants (P1, P3, P4, P6, P9, P10) answered that they face difficulties regarding the equipment, while four of them (P2, P5, P7, P8) answered that they do not have any relevant problem about this and that the existence of the equipment and the interactive whiteboard helps. Among the teachers only one (P10) referred to the facilities or school accommodations positively, while the rest did not mention it at all, showing in this way that they do not face difficulties.

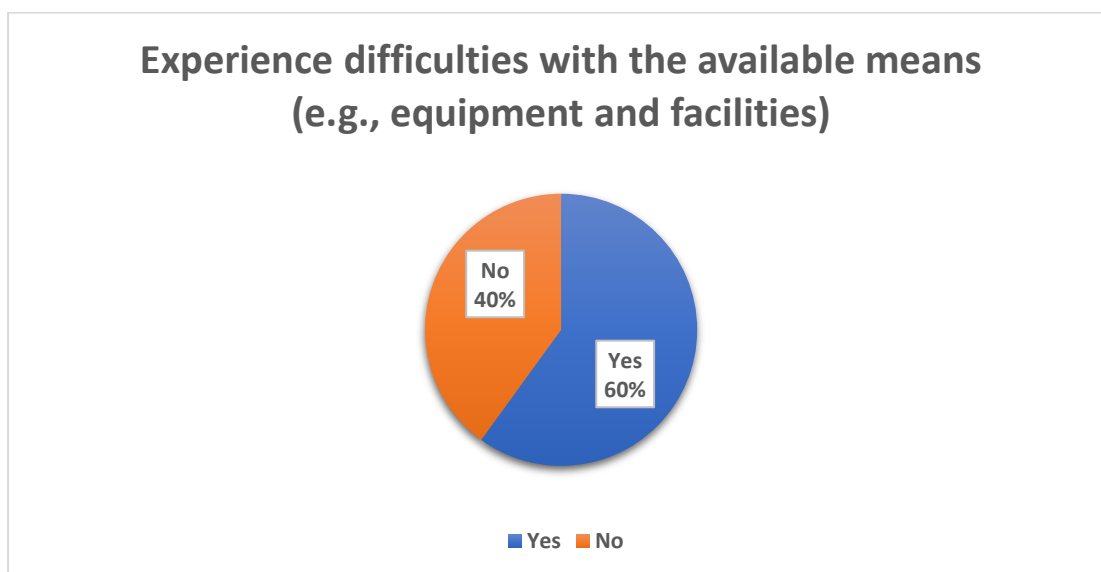


Figure 9- Teachers’ difficulties with the means available to them

The teachers’ responses to the following questions about difficulties that they experience in relation to the means that are available to them, are given in Table 5 below:

Table 5: Teachers’ answers about experiencing difficulties with the available means

<p>P1: <i>“...it is certainly not the equipment that is imposed, according to the new way of teaching, the technological means are now necessary for us...interactive tables do not exist...”</i></p>	<p>P2: <i>“...there is an interactive whiteboard in the room.”</i></p>
<p>P3: <i>“...it would be helpful to do it here as well. Look at the interactive whiteboard of how it turned out from morning school...has been destroyed...”</i></p>	<p>P4: <i>“In previous years, we didn't have interactive whiteboard...each teacher had to bring a computer from home...and we should also make the connection.”</i></p>
<p>P5: <i>“... I didn't have any problem with the equipment, the equipment helps...”</i></p>	<p>P6: <i>“...although some of the school's classrooms have been equipped with interactive whiteboards, unfortunately nothing similar has been done in the classroom where the refugee lesson is taking place.”</i></p>
<p>P7: <i>“...no I have no difficulty with it.”</i></p>	<p>P8: <i>“We have...the interactive whiteboard which helps a lot.”</i></p>
<p>P9: <i>“...there was a great difficulty when the reception classes first worked, of course, slowly covering general education, the reception classes also</i></p>	<p>P10: <i>“The class I was in last year had... a marker whiteboard, there was no interactive whiteboard, no TV or any monitor or projector, so it was very</i></p>

<p><i>benefit by granting both interactive whiteboards and some books or other materials...”</i></p>	<p><i>difficult...The facilities I can say were very good, we didn't have any issue”</i></p>
--	--

6.2.3 Sociocultural background of students

According to the responses of teachers regarding Question 12 about potential issues related to different beliefs and perceptions of students, seven participants (P1, P2, P4, P5, P6, P9, P10) answered that they have dealt with these issues, while three of them (P3, P7, P8) answered that they did not encounter any relevant problem. More specifically, among others, the major difficulties they mentioned in relation to the different beliefs and perceptions of students are: the difference in clothing, especially with students who came from Arab countries, where women “*had to be covered from top to bottom*” (P1, P4, P9), in religious issues (such as praying and listening to religious service during lesson, argument outside the classroom) (P5, P6, P10), in the role and education of women (such as, preventing women from going to school or them being accompanied by their relatives in order to attend school) (P9, P10), in nationalities (racism) (P2), in food, smells, tastes (bothered by them, like Arabs) (P9).

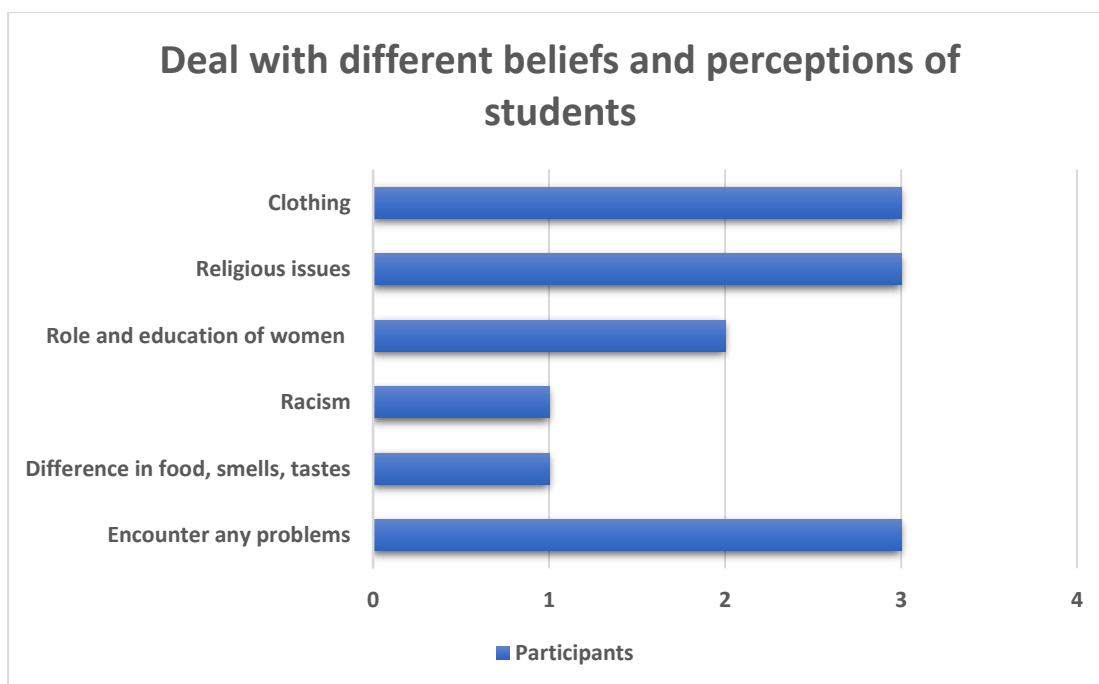


Figure 10- Deal with different beliefs and perceptions of students

Next are the teachers’ responses in Table 6 below, on the question of whether they deal with issues related to different beliefs and perceptions of students:

Table 6: Teachers’ answers about deal with students’ different beliefs and perceptions

<p>P1: “...students from Arab countries objected...regarding...my clothing, they found it very strange that I was wearing a knee-length skirt, the skirt should be long... they explained to me that in their country the woman had to be covered from top to bottom...”</p>	<p>P2: “...there is an exchange, I would say more of beliefs, traditions, on a cultural level, than a conflict...racism is something that is dealt with, we discuss it, we control it. So, I'd say it even shows up.”</p>
---	--

<p>P3: <i>“No, we don’t deal with any.”</i></p>	<p>P4: <i>“Yes. There has been an issue of dressing...We have been told, for example, why are you wearing trousers and not a skirt.”</i></p>
<p>P5: <i>“I was impressed the first time I entered a classroom and saw a student, who was praying at that time to the god he believed in Muhammad.”</i></p>	<p>P6: <i>“...one problem is the different nationalities that some students have. Or maybe some are a little more religious than others, i.e. a Muslim student wanted to listen to the religious service during class time...this actually made some of the students feel uncomfortable...”</i></p>
<p>P7: <i>“No...I haven't faced any issue.”</i></p>	<p>P8: <i>“...they definitely have a different culture... and a different religion... but so far, we don't have...issues, maybe no occasion was given to manifest...such differences...”</i></p>
<p>P9: <i>“...in the culture... for example while initially there were... young women in the classroom, during the year their lessons were interrupted...because some Syrians... were negative about the girls studying... when they were in the classroom they were under the supervision of some friends,</i></p>	<p>P10: <i>“...there was one case of students who got into an argument because of different religions, differences in the way they actually functioned in their religions...this happened mainly outside the classroom...And we have seen some beliefs in relation to the role and the education of women.”</i></p>

<p><i>relatives...Sometimes they had a problem with their appearance... or with their food, some were bothered by the smells, the tastes... like the Arabs...”</i></p>	
--	--

6.2.4 Counseling, guidance and support from the state

Question 14 investigates the existence or not of counseling guidance or support (e.g., psychological, educational, further training) from the state for teachers during the courses. Four participants (P1, P2, P3, P5) answered that there was educational support and training from the Ministry, mainly optional programs and seminars. On the contrary, six teachers (P4, P6, P7, P8, P9, P10) mentioned that there is no educational support organized and that they tried to find a suitable program to cover their needs by themselves, while one of them claimed that they do not need it. Regarding the existence of psychological support which they received from the state, all of them answered negatively, while the majority highlighted the necessity for a psychologist and a mediator to offer help and information about students' social and cultural background. However, some of them (P3, P4) claimed that the existence of a psychologist is not always a good idea and that in the past at the Evening High school it did not help much, because it becomes the focus and everything else takes a back seat.

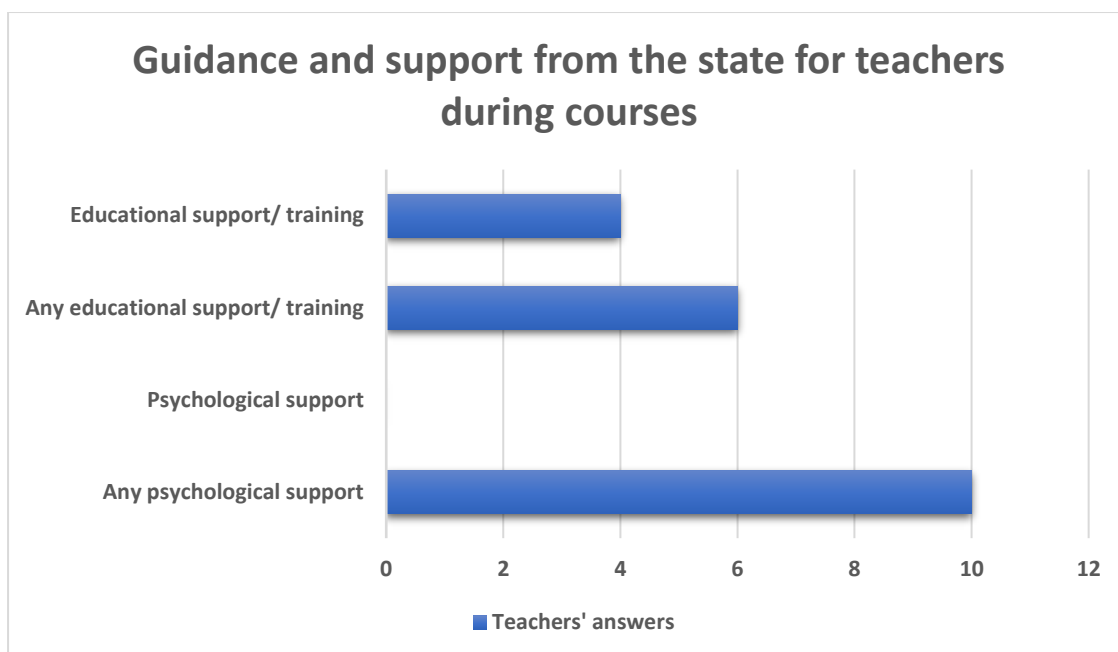


Figure 11- Guidance and support from the state for teachers during courses

Table 7, as seen below, presents the teachers’ responses on the existence or not of counseling guidance or support from the state for teachers during the courses:

Table 7: Teachers’ answers about existence or not of guidance and support from the state for teachers during courses

P1: <i>“I wouldn’t say so...psychological support is definitely needed... we do training because we want to... the Ministry clearly puts out programs, but they are optional...”</i>	P2: <i>“Yes...I was educated during one school year; in the first years we had started...there was no psychologist or other specialist present. There could be a push for discussion...”</i>
P3: <i>“Yes, there are seminars offered to attend...some are paid, some are free. A</i>	P4: <i>“No there is not...about the psychological (support), I’m not so</i>

<p><i>psychologist...doesn't exist. From my experience I think in some cases it is good, but sometimes the psychologist becomes the focus and everything else takes a back seat.”</i></p>	<p><i>sure...because even in the past at night school it didn't help us much. It didn't work properly... But further training... I think yes, it is needed as a push...”</i></p>
<p>P5: <i>“...some...seminar was held by the school management as part of the training... As far as psychological support is concerned, there was none, from anyone.”</i></p>	<p>P6: <i>“...something organized in terms of guidance and training does not exist”</i></p>
<p>P7: <i>“No, it doesn't exist. I personally don't need it... Psychological... no...I would like there to be a mediator, who would tell us ...about the social background, the cultural background of these students...”</i></p>	<p>P8: <i>“If you exclude a psychologist, a social worker who comes to the school but for another reason...and they might...offer you some help if you ask for it. No, organized, I wouldn't say that we have any support. So far, we don't have any seminar...”</i></p>
<p>P9: <i>“No... I didn't have any specific help... from the State, on the contrary, I tried to find a suitable program... and to be able to work as a teacher in such a class...there was no psychological support...which I think is necessary.”</i></p>	<p>P10: <i>“No, there is nothing, and this is one of the biggest issues... we are asked to work on it and deal with such situations and we have no one to advise us... on how to deal with them...”</i></p>

6.3 Teachers’ views about students’ classroom interaction and their relationships in school environment

In the Question 9 of the interview, it is investigated if and how students of the reception classes interact with each other. Among the answers that teachers mentioned, the majority of them (9 participants) mentioned that there is an interaction between all the refugee students of different origins of the reception classes. However, some teachers argued that students interact even better with groups of students that are from the same structure and same nationality (P1, P4, P5, P6). Only one participant (P7) responded that students do not interact too much with each other and work individually.

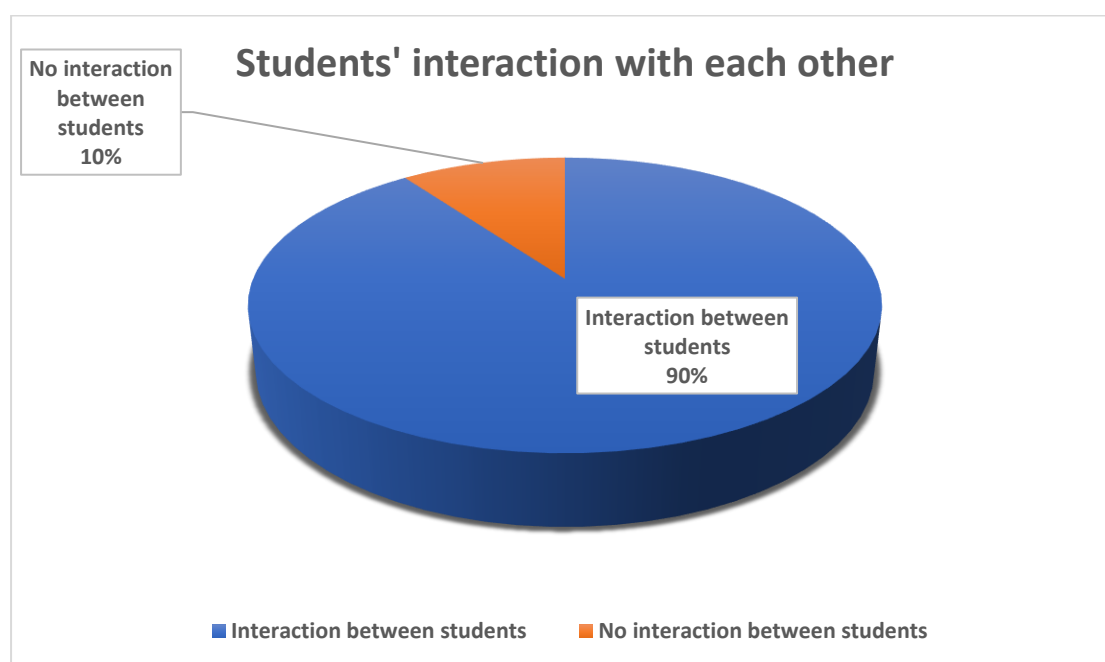


Figure 12– Students’ interaction with each other

In the question of how students interact with each other, participants claimed that they try to facilitate the educational progress of the lesson and their interaction (P5) with the use of cooperative and group activities and actions, in and out of classroom, such as gymnastics and music (P1, P8, P9). According to their responses, students helped each other to interact and communicate (P9, P10) with the use of English and Greek words that they have learned (P2, P10). Finally, they mentioned that the use of technology/translation tools (P9, P10) and the use of body language (P10), play a catalytic role in the promotion of interaction between students of reception classrooms.

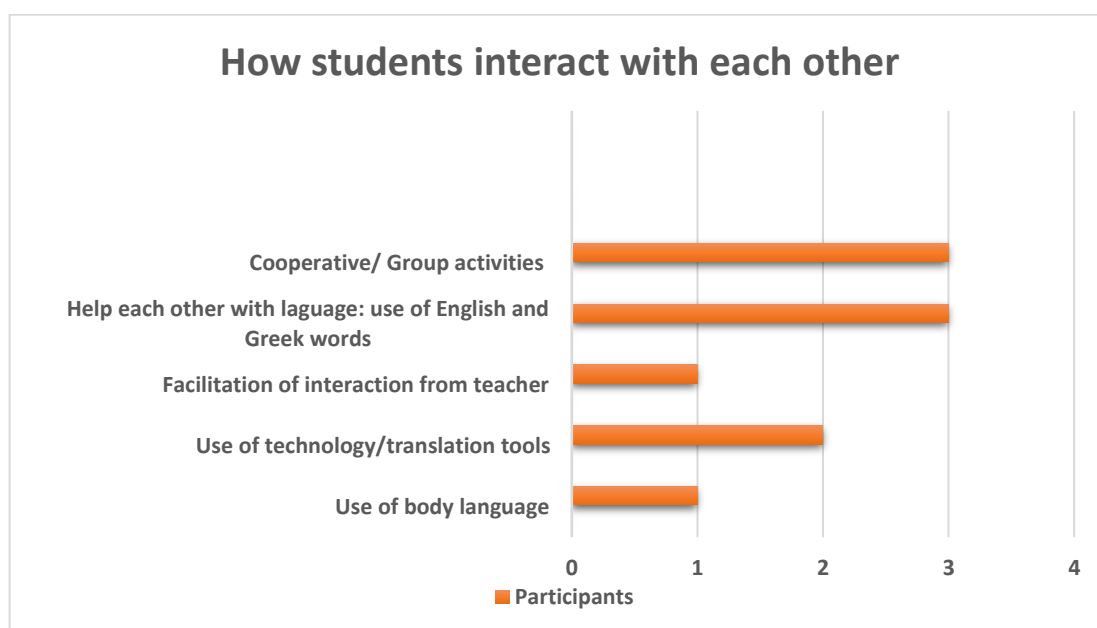


Figure 13– How students interact with each other

The teachers’ responses to the questions of whether students’ interaction exists and how it is accomplished are given in Table 8 below:

Table 8: Teachers’ answers about existence or not of students’ interaction and how it is accomplished

<p>P1: <i>“They communicate very well with each other, interact even from different countries and some of them, become ...groups depending on the origin of each one.”</i></p>	<p>P2: <i>“ ... there is respect for things of common interest... they try to communicate with each other either with the Greek they have learned, or with English...there is a mutual help, they have a common goal...”</i></p>
<p>P3: <i>“There is a friendly atmosphere... They know they are in the same situation...they are connected with each other...There is excellent cooperation...”</i></p>	<p>P4: <i>“...those who are in the structure, i.e. know each other beforehand, are usually the ones who interact best with each other.”</i></p>
<p>P5: <i>“ ...there is interaction only between students who are of the same nationality... they feel safer because they may also speak their own language. However, in the classroom, this difference is not visible. We try to make them feel like we are a team.”</i></p>	<p>P6: <i>“ ... students of the same nationality interact better... It doesn't seem... that any negative atmosphere has been created, but they don't seem to have very close relations between them either.”</i></p>
<p>P7: <i>“...they don't interact too much...They have no communication with each other inside the Ritsona club...they work individually.”</i></p>	<p>P8: <i>“it also helps them...to have cooperative activities, to interact by working in groups...this helps them to achieve a common goal.”</i></p>

<p>P9: <i>“...there were difficulties...in the first months. Later when they got used to each other's presence, they helped each other with language, with the use of technology...with some group actions...e.g., gymnastics and music are what unite them...”</i></p>	<p>P10: <i>“Students who have a common mother tongue use it ... but even if they do not have... they help each other, they use ... English, translation tools and body language.”</i></p>
--	--

Question 13 deals with how reception class students are treated in the wider school environment, by teaching staff and other students. Among the participants' answers about teaching staff, four teachers (P6, P7, P9, P10) mentioned that they treat students with acceptance and welcoming them to school, while three of them (P1, P4, P5) claimed that they try to give them a positive and equal treatment as the rest of the students. Also, one participant (P6) referred to the importance of awareness of refugees' issues and difficulties, trying to bring them food from the bakery whenever possible. Moreover, it is highlighted, from two teachers (P2, P5), that they are willing to help students and understand them on a deeper level, while others (P3, P8) answered that they have a positive attitude towards them. Finally, according to Participant 4, there were few cases of teachers that refused to enter and teach in reception classes, while Participant 10, referred to inappropriate and rude behavior from the side of few teachers.

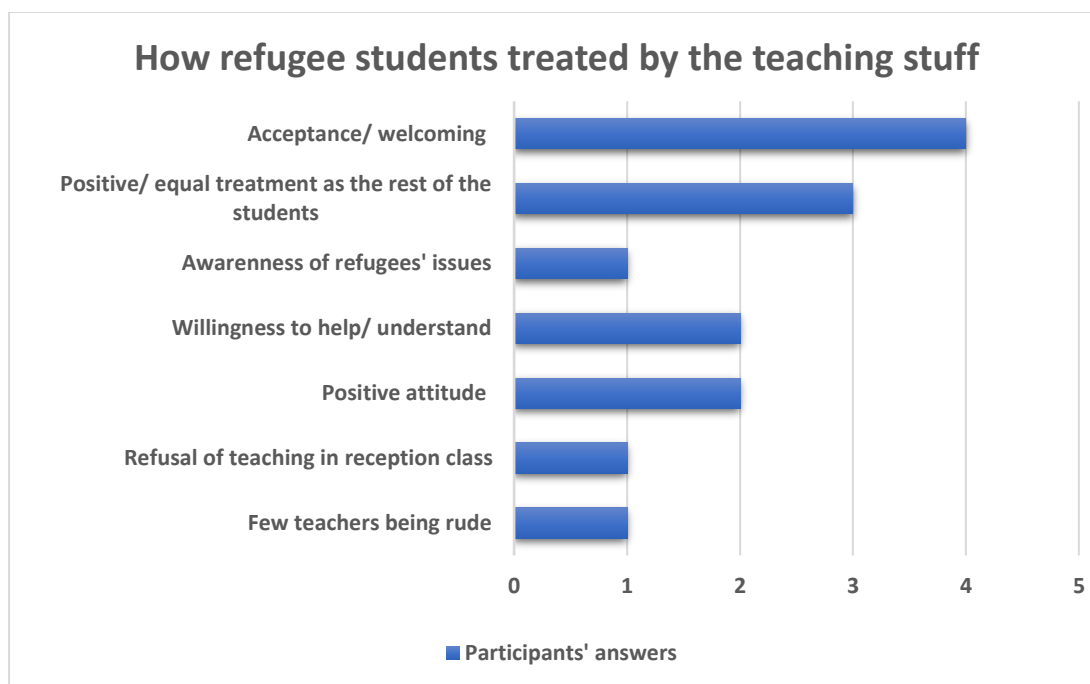


Figure 14- How refugee students treated by the teaching staff

Also, teachers referred to the treatment of adult refugees by other students of schools. According to three participants (P1, P5, P10), they behave towards them with acceptance, welcoming, taking care and helping them, while on the contrary, other three (P2, P4, P9) claimed that there were students who were hesitant about refugee students at the beginning and some of them had a negative attitude towards them regarding their skin colour or the sound of their language. Eventually, this was overcome, and there was a contact between students regardless of the class they attended, although initially they tended to merge with same age students, finally they formed relationships until the end of the year, according to the answers by Participants (2, 3, 4, 5). Moreover, Participants 6 and 9 claimed that other students in order to make the refugees feel accepted to school, they tried to approach them and interacted in English, and shared activities between them, such as using their phone to listen to music at breaks. Also, two teachers (P7, P8) said that some students did not have relationships with refugees

and kept distance from them, and the school in an effort to include them and socialize, invited them to activities, such as the 28th October celebration. Finally, according to Participant 10, there are some cases of students being rude to them.

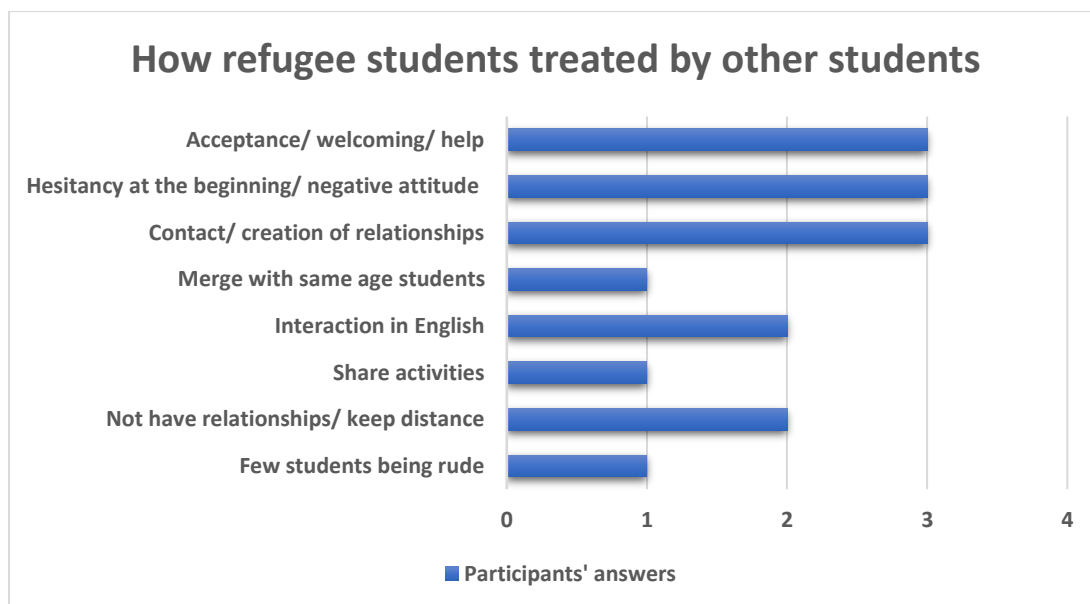


Figure 15- How refugee students treated by other students

Table 9 below shows the teachers’ responses on the question of how students are treated by teaching staff and other students:

Table 9: Teachers’ answers about how students treated by the wider school environment

<p>P1: <i>“I wouldn't say I've noticed anything negative. They are treated like the rest of the students... the teaching staff, but also</i></p>	<p>P2: <i>“...from the educational staff there is no problem. There is a willingness to help, to understand. From the rest of the students sometimes, especially at the</i></p>
---	--

<p><i>many students welcome them, take care of them, look to help... if they need it.”</i></p>	<p><i>beginning...they see them with a curiosity, they try to approach each other, they hang out anyway.”</i></p>
<p>P3: <i>“I haven't noticed...any problem. Everyone is together even during the breaks, there is a contact of all the children regardless of which class they attend.”</i></p>	<p>P4: <i>“...the teaching staff treats them very well. There were a few cases of teachers, who asked not to enter a ZEP class...The rest of the students... while at first you saw them a bit... cautious. They got along very well to the point where they created friendships until the end of the year...”</i></p>
<p>P5: <i>“There is no separation. I think with kindness...always willing to help. Now the rest of the students...have...the tendency...to merge with the same age students... However, I see that they are accepted...”</i></p>	<p>P6: <i>“...they are generally accepted...They have very good relations with other teachers...There are teachers who are ...aware of the issue of refugees and also bring food from bakeries...with the students of the school...they interact between them...in the English language...”</i></p>
<p>P7: <i>“...are welcomed by the teaching staff...From the rest of the students... they don't have many relationships. I see one- two students from the other classes have friendly relations with them...there is a need for more</i></p>	<p>P8: <i>“...the teaching staff is positive...maybe some students from the school keep some distance from them...”</i></p>

<p><i>socialization...inclusion and involvement in other activities...”</i></p>	
<p>P9: <i>“From the teaching staff there is no problem...As for the rest of the students, at first there is always a negative attitude seeing them... but later with the use of the mobile during the breaks and...listening to music...and with the use of the English ...began...some communication.”</i></p>	<p>P10: <i>“Overall...the teaching staff and students were quite correct in the way they accepted and welcomed the students...there are some people...in the staff and students, who might have a different view towards...refugees, but I can't say...they were overtly rude.”</i></p>

6.4 Educational inclusion of students in mainstream classrooms

In Question 16 teachers were asked what difference it would make in terms of the educational process and its results if their students were in a different school context (day schools). Among others, three participants (P1, P4, P9) answered that there would be a differentiated instruction in teaching. Also, three participants (P1, P7, P10) referred to the adaptation of materials in students’ needs, and four of them (P1, P2, P7, P10) mentioned the adaptation of teachers (e.g., mixed-classes, inadequate teachers’ knowledge or respond without the help of the teaching assistant), among the considered differences in terms of educational process and its results. Moreover, three participants (P2, P7, P10) referred to the different level of students, and the existence of a mixed classroom, that will make refugee students feel that they cannot reach the same level as the rest of the class and will have difficulty joining it. And even if some of these students managed to attend the classroom, they would not be able to complete their education,

following the school schedule, as mentioned by Participants 3 and 4. Also, two participants (P6, P8) said that teachers would have to deal with concerns about refugees’ or other students’ parents (e.g., different beliefs and perceptions). Additionally, Participant 9, refers to the stimuli and positive input (motivation) that would be given by the teacher or other students to them, because they would be helped by their classmates of conventional classes and they would have the opportunity to know other sciences/lessons. Finally, three participants (P5, P6, P8) claimed that there would be no difference in terms of the educational process or differentiation from teachers, and that the same plan and approach would be followed.

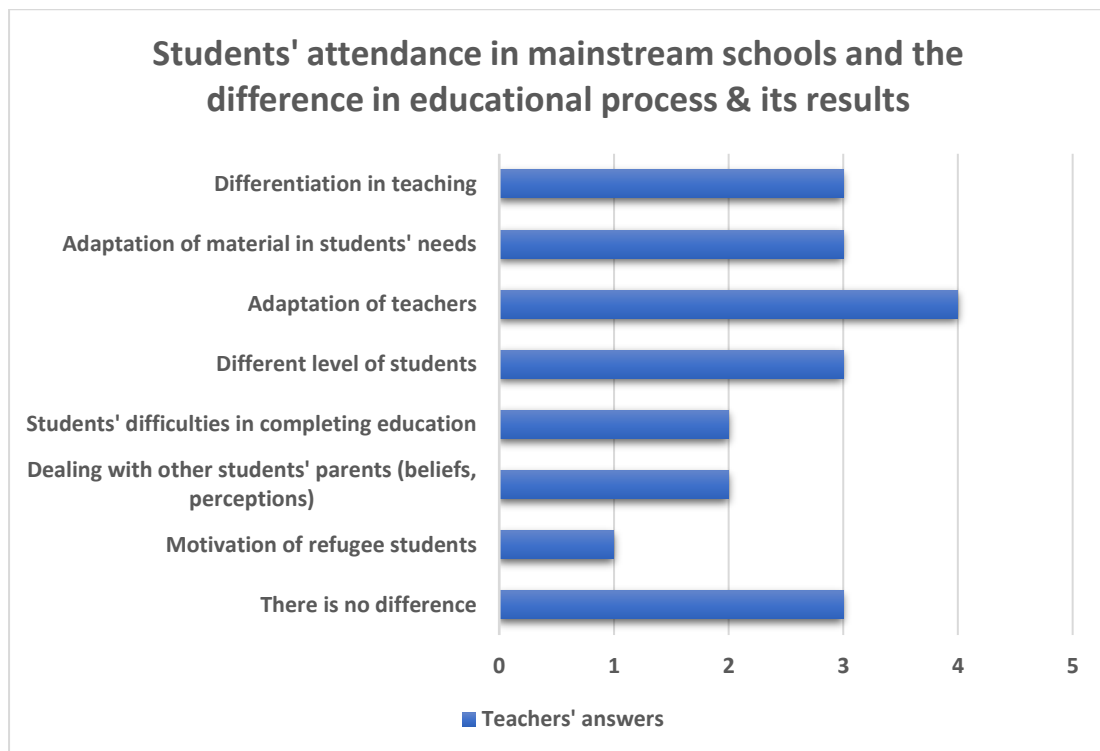


Figure 16- Students’ attendance in mainstreams schools and the difference in educational process and its results

Table 10 below presents the teachers’ responses about students’ attendance in a different school context in terms of educational process and its results.

Table 10: Teachers’ answers about students’ attendance in different school context in terms of educational process and its results

<p>P1: <i>“I think it would be much more difficult ...the day school works completely differently, to differentiate the whole educational process, there should be ... specific staff ... The evening schools...have such special students...are better trained in doing this job...In the day school, the material flows according to the students, of a specific age and program... Of course it can be done, it is up to the teacher to adapt... and help...”</i></p>	<p>P2: <i>“A parallel support would be needed ... (to) join and follow the rhythm ... with all the courses of a day school. Because...all lessons would be held in Greek, we don't know if... the refugee students... can attend and...join...the professor would be completely inadequate. I don't know if there would be a way to fill in the gaps... to form questions, express them, and get answers.”</i></p>
<p>P3: <i>“They would attend for a week...These children would be targeted directly...in the past...students (that) were in the Evening High School...came from the structures...of Makrinitza and Agria...disperse</i></p>	<p>P4: <i>“I have the impression that in day schools the students... from other countries have... have teachers who are solely concerned with teaching them the language and helping them... differentiation...the results I'm not sure that it is better...there</i></p>

<p><i>them... in all the classes, the result was incomplete education...”</i></p>	<p><i>are our students who left here... continued in Evening EPAL...and work as interpreters...and others...went to morning schools...they didn't finish it, because they could never follow the school schedule.”</i></p>
<p>P5: <i>“There wouldn't be any differentiation from the teachers' side...Maybe...from students, I don't know if the newcomer(s) ...would be accepted by all the children, but in day school...the same educational process would we applied.”</i></p>	<p>P6: <i>“I think in terms of the educational process there would not be any particular differences...because these are adult students who attend the ZEP class, there might have been a concern on the part of the parents...”</i></p>
<p>P7: <i>“It would be more difficult. Over here we get together and make a lesson adapted to them... (the) class that (is) mixed would (be) ...difficult for the teacher...(that) should deal with their own pace... here...we make a program adapted to...their needs...”</i></p>	<p>P8: <i>“In general, the same plan and approach would be followed, I ...think that there... the students are younger children... there we would have to deal with the parents... beliefs, perceptions and maybe if we had a greater opposition that doesn't exist here as they are more conscious people of Evening school and in terms of age, they are...more mature...”</i></p>
<p>P9: <i>“Yes, I believe that there would be differentiation, because when it was not purely a reception class, it would</i></p>	<p>P10: <i>“...it would be very difficult...in ZEPs they have individual attention, the course...is designed around their own</i></p>

<p><i>give stimuli to all these students...they could also be helped by classmates in a conventional class. ...they would not stay in a specific context and...would also be a change of courses... so they would have the opportunity to get to know other sciences...”</i></p>	<p><i>needs. In a day school class, they would have to face... other problems and... so it would be... difficult for the teacher to get along well especially if there was no teacher assistant...it would hold them...back in their path as students....it would make them feel ...that they cannot reach the same level as the rest class students.”</i></p>
--	--

6.5 Suggestions of teachers

6.5.1 Materials/ classroom management

In Question 10 teachers answered about the materials they use during the lesson of adult refugee students. The majority of the participants (P1, P2, P3, P6, P7, P9) answered that they use “Geia sas”, a series of books that is proposed from the State for students of reception classes. Also, half of the participants (P3, P4, P5, P8, P10) mentioned that they use informal material that is made by themselves depending on the classroom level. Four participants (P2, P5, P9, P10) said that they use online material from different internet sites. Two participants (P8, P9) say that they use educational material from a seminar at the Aristotle University of Thessaloniki that they attended. Among the answers, it is referred that teachers use educational material from “Entaxei”, “Margarita”, “Mazi”, “Milame ellinika”, and “Greek Language Center”, which

consist multilingual support tools and guides for students that came from different countries (East, Arab, African) in Greece and have little or no familiarity with the Greek language.

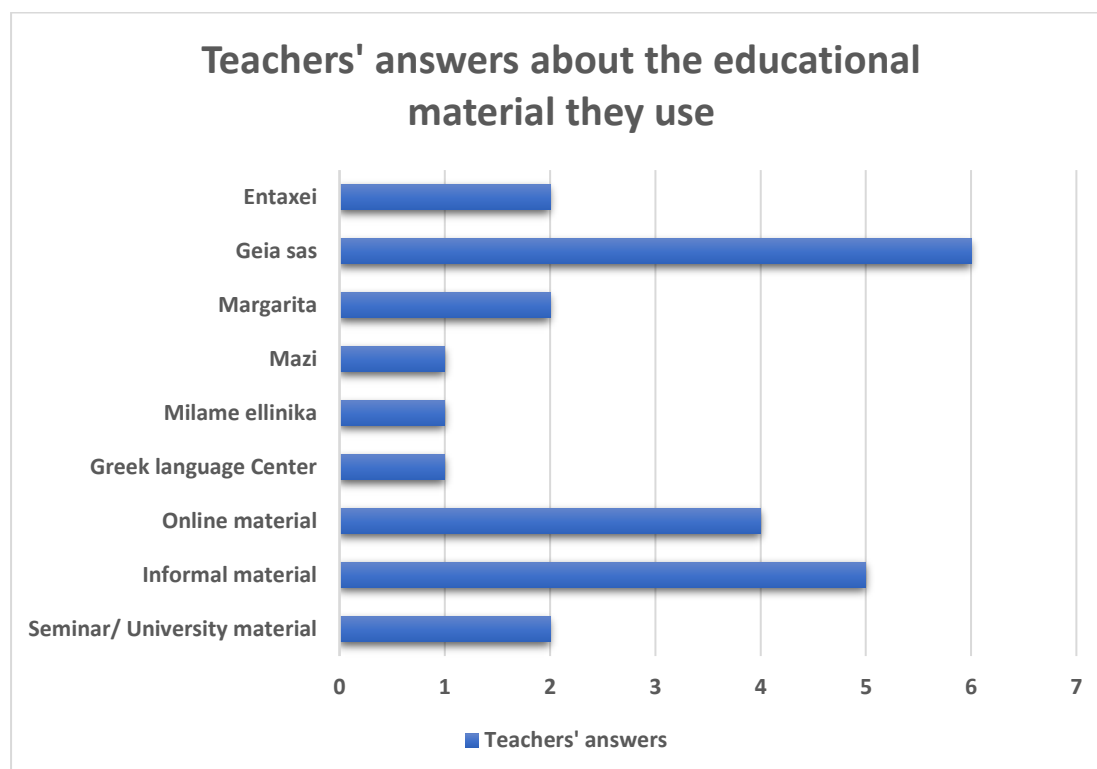


Figure 17- Teachers’ answers about the educational material they use

The teachers’ responses to the following questions about the educational materials they use are given in Table 11 below:

Table 11: Teachers’ answers about the educational material they use

<p>P1: <i>“I mainly use Entaxeï and Geia sas... they are helpful...”</i></p>	<p>P2: <i>“Material is available online...I use optional, not a whole method, let’s say from Geia sas, Margarita...”</i></p>
---	---

<p>P3: “... there is a basic material, 2-3 reading books, <i>Geia sas</i>, <i>Entaxei</i>, <i>Margarita</i>...that help foreigners learn Greek. We also have our own informal material...depending on the classroom level...”</p>	<p>P4: “I use my own informal material.”</p>
<p>P5: “I use material I have on my computer...either I point with a USB, or sometimes I make a photocopy.”</p>	<p>P6: “I use some things related to grammar, maybe some texts from both <i>Geia sas</i> and <i>Mazi</i>. There is “<i>Milame ellinika</i>” from which...I can use texts from there. It is the Greek Language Center that I take from there as well...”</p>
<p>P7: “... we use some books over here such as “<i>Geia sas</i>” and some others.”</p>	<p>P8: “...we have here at the school some materials, textbooks, some books from the Aristotle University of Thessaloniki...we try to find our own training material.”</p>
<p>P9: “...from the internet, the book “<i>Geia sas</i>” that exists and some others. Mainly material I got from the seminar I attended.”</p>	<p>P10: “...we use material that we make ourselves or make in collaboration with other colleagues...sites on the internet...a large part of the day goes into designing the material.”</p>

In the 6th Question about classroom management, teachers were asked to refer to ways that they use in order to handle the mixed level of students, as classes consist of a non-

homogenous group, and have continuous enrollments during the year. Regarding the mixed level, educators say among others that they handle it through the differentiation in teaching (P5, P7, P8, P9) and individualized support (P8), the use of specialized material (P1, P5, P7, P10), the division of students into levels (P3, P4) and working in groups (P3, P10), the informal assessment (P6), the monitoring of students (P5), the mentor role of advanced students (P10), the repetition of what have already been taught (P6), the understanding of students’ needs (P8), the discussion (P2), the use of topics that interest students (P10), the feedback from other teachers, (information about the previous lessons and exercises) (P2), the use of technology (through interactive board, videos, music) (P8), flexibility (P2, P8), ingenuity (P2), and patience (P2), as required skills. In the following graph the answers of teachers in relation the mixed-level of students can be seen:

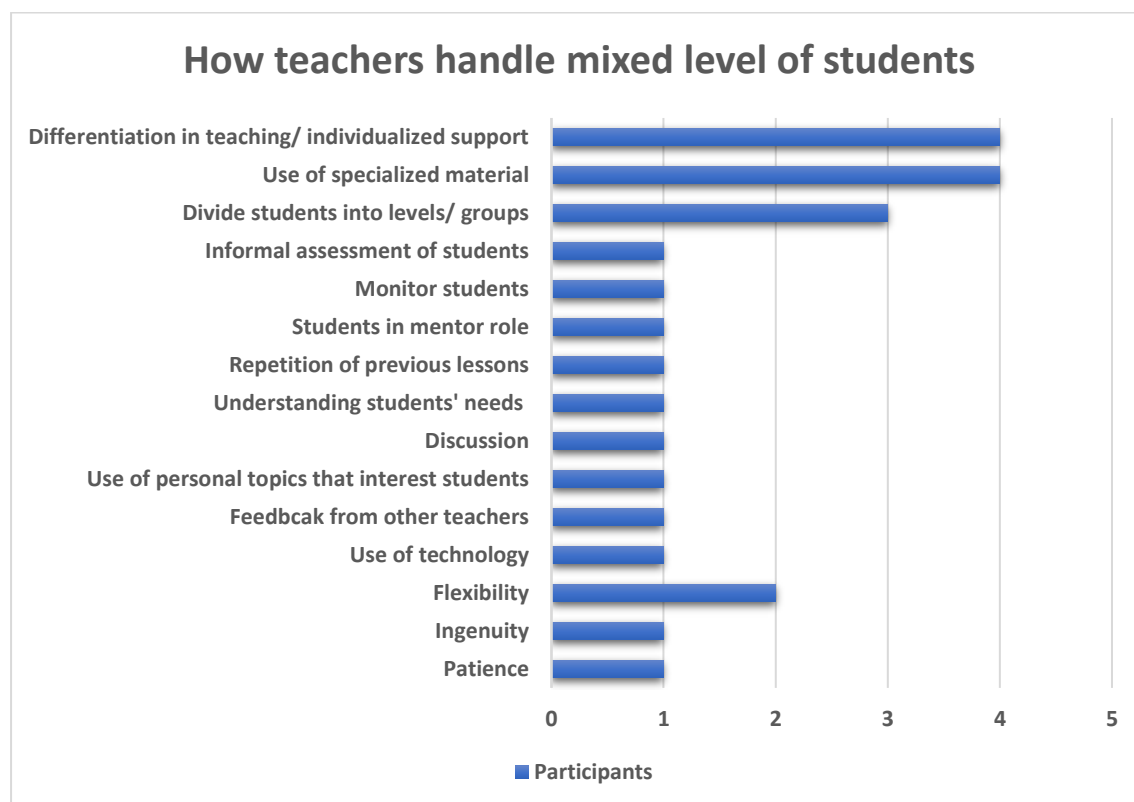


Figure 18- Teachers’ ways to handle mixed level of students

These opinions are presented in a more detail way on the following table:

Table 12: Teachers’ answers about the ways to handle mixed level of students

<p>P1: <i>“Assigning different tasks to each, we speak in a different language to everyone each time, beginners or advanced.”</i></p>	<p>P2: <i>“with flexibility... ingenuity, patience... discussion and feedback between the professor...”</i></p>
<p>P3: <i>“You divide students into levels, you put them into groups, you give to some a task to do about previous lesson, you deal with those who have some difficulty and at some point, a balance comes.”</i></p>	<p>P4: <i>“You spend some time on one level and some time on the other...how much time you spend on each, depends on the majority of students as well.”</i></p>
<p>P5: <i>“... differentiated teaching...I give different material and I monitor each student...”</i></p>	<p>P6: <i>“... informal assessment of students is needed... We constantly do repetitions...”</i></p>
<p>P7: <i>“...choosing sometimes to do an exercise for the more advanced and sometimes...at a slower pace so that the one who doesn't know the Greek language at all, can progress.”</i></p>	<p>P8: <i>“...flexibility... variety of methods... differentiation in teaching, individualized support of students...see their needs... ...the use of technology helps...”</i></p>
<p>P9: <i>“I had to apply a different teaching approach...which was very difficult at times...”</i></p>	<p>P10: <i>“...we use material...quite passable and the students who...have more knowledge...we give them a mentor role to</i></p>

	<i>help other students...working in groups and... stick in personal topics that interest students...’</i>
--	---

The second part of the question refers to teachers’ perceptions about continuous enrollment and ways they handle it. Specifically, among the answers were that they had to go back to the material that was already taught, in order to cover students’ gaps and participate in the lesson (P1, P4). Also, according (P8) they use communication, dialogue and an advanced student takes the role of a mediator, in order to facilitate the education process. Finally, they are expressing continuous enrollments as a challenge. On the contrary, the teachers (P6, P7, P9, P10) that are working or worked in Evening Junior High School of Chalkida, according to their responses, there were not new enrollments or only a few of them.

As it is observed, the difference in enrollments in two public schools is evident according to the educators’ answers. Table 13 that follows gives analytical information about how teachers handle the continuous enrollment of students.

Table 13: Teachers in relation the continuous enrollment of students

P1: <i>“...very difficult ... new students... will definitely have gaps or we have to go back to the material...”</i>	P2: -----
P3: <i>“The main is that students come to classroom...and that their studies be continuous.”</i>	P4: <i>“...when you get them to a certain level, there will have to be a retreat for the rest so that the new ones can join.”</i>

P5: <i>“This is a big problem, because students come throughout the school year...”</i>	P6: <i>“The student enrollments are stable; we haven't had any lately.”</i>
P7: <i>“Until now...it has kind of stabilized, that is, we no longer have enrollments...”</i>	P8: <i>“...with communication and dialogue... a student who knows a little more would be...a kind of mediator, in order to be close to the one who doesn't know...”</i>
P9: <i>“...during the year we did not have any enrollments... we ended up working until the end of June...with the same people...”</i>	P10: <i>“Last year and previous...we didn't have too many continuous enrollments...”</i>

In Question 11 about classroom management teachers gave their opinions on what they think that needs to be improved in these areas. More specifically, among their answers, they mentioned that some essential improvements are: in electronic equipment of schools (P2), such as the introduction of interactive whiteboard in all reception classrooms that will facilitate the educational process (P1, FP3, P6, P10), the existence of computers (P3), monitor or projector (P3, P10), television (P10) and programs (P3). Also, two of them (P2, P9) mentioned that it is important to improve the materials, books, and manuals that are used, and one participant (P8) mentioned the creation of working corners (open class) that will promote the experiential education. Finally, two participants (P5, P7) said that they do not face difficulties and there is no need for

improvement (P5, P7), while one participant (P4) did not give any answer. It is observed that no teacher referred to improvement in the area of facilities, but instead only mentioned the area of equipment.

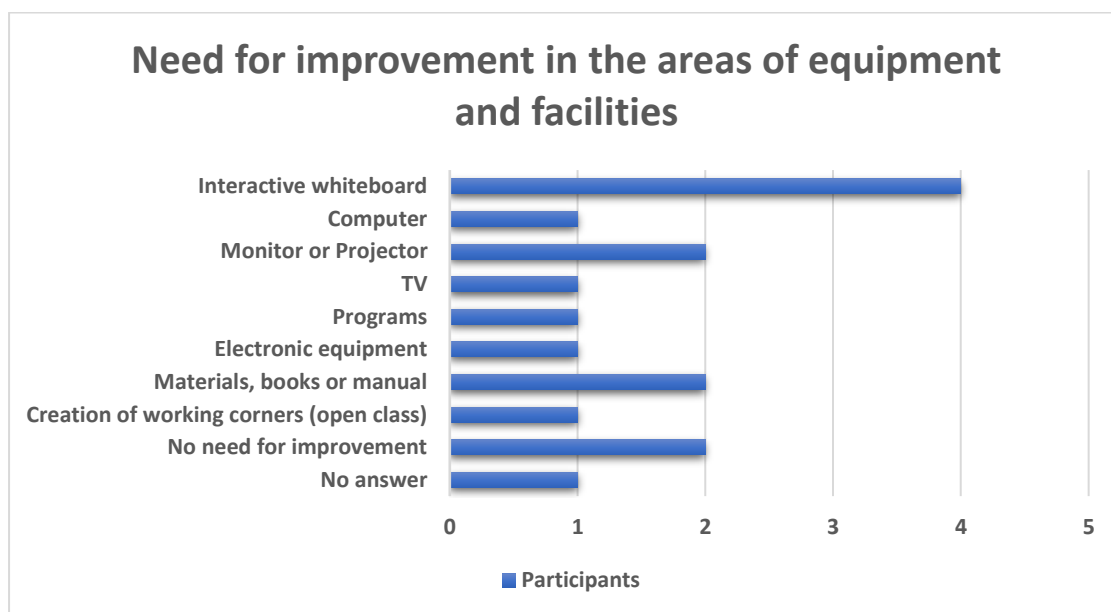


Figure 19- Need for improvement in the areas of equipment and facilities

Following are the teachers’ responses in Table 14 below, on the question of whether there is a need for improvement in the areas of equipment and facilities:

Table 14: Teachers’ answers about what need to improve in equipment/ facilities

P1: <i>“...it would help...the interactive whiteboard...because the computer is used with the projector...”</i>	P2: <i>“...regarding... electronic knowledge and other equipment, I don't know what else, books...manual.”</i>
P3: <i>“...as in juvenile prisons...hi-Teck room, ...huge interactive whiteboards... what your</i>	P4: -----

<p><i>mobile does, on a 60-inch screen...computers, projectors, programs...it will be helpful.”</i></p>	
<p>P5: “<i>There is no problem with that.</i>”</p>	<p>P6: “<i>...it would help if there was an interactive whiteboard because there would be a multi-sensory approach to teaching...”</i></p>
<p>P7: “<i>I have no difficulties.</i>”</p>	<p>P8: “<i>...maybe there could be...working corners where they can pass by and see what interests them...an open class should be called this...and they can learn somehow experientially.</i>”</p>
<p>P9: “<i>I think that improvements should be made in terms of equipment, the materials to be used, the agencies/providers should focus specifically on the reception classes...”</i></p>	<p>P10: “<i>...it is very important to use audio visual materials...So improvement is needed in the above-mentioned areas...interactive whiteboard, tv...monitor or projector...”</i></p>

6.5.2 Interaction with students

Question 8 of the interview explored the ways of how teachers’ interaction is achieved during the lesson with refugee students. Among the answers that four teachers suggested, it is important to welcome students, and this could be achieved by having a

positive attitude and being friendly, using a sense of humor, in order to help them to adapt into the new environment. Also, five teachers answered that they consider it very important to show empathy to their students, being interested in their lives, treating them equally, recognizing their needs and emotions, and understanding their perspectives on previous or present experiences, gaining in this way their trust. Also, two participants mentioned that it is significant to instill the sense of belonging to students, by knowing each student personally, in this way they make them feel that they are accepted and they are part of a group, creating good interpersonal relationships with the students of the classroom. Moreover, seven teachers referred to methods that they use in order to promote interaction with students. Among others, they made a reference about the use of images, the body language, the role playing, and the translation. According to their responses, they added to the previous answers, the cooperation of students in groups and the introduction of personal information of students that is relative to the lesson of the day, e.g., about how I got up in the morning. Finally, three participants mentioned that their interaction was achieved through the effort they made in order to communicate with the use of English that some students know and put students into real communication situations, inspiring them to talk about their everyday life and interests. Also, they referred to the significance of short dialogues and the use of students' native languages with the help of advanced students as mentors. The following table presents their answers:

Table 15: Suggestions of teachers about ways that the interaction achieved

Welcome students: (P5)	Show Empathy: (P2, P9)	Help foster the sense of belonging: (P5, P8)	Methods that promote interaction:	Communica- tion:
P1: Positive attitude	P4: Be interested in students’ lives and treat them equally	P8: Create good interpersonal relationships	P1, P2: Use of images	P1: Commun- icate in English
P4, P5: Be friendly	P6: Listen to students’ needs	P8: Know each one personally	P5: Use of body language	P6: Put students into real communi- cation situations
P7: Use of humor	P3: Show understanding and gain students trust		P6: Use of role playing	P1, P6: Short dialogues
			P8: Cooperation of students in groups	P10: Use of students’ native

				language s with the help of advanced students as mentors
			P10: Use of translation	
			P7: Include personal information in the lesson	

6.5.3 Dealing with students’ different sociocultural background

Among the responses of teachers in Question 12 about how they deal with the students’ different beliefs and perception, four of them (P1, P2, P3, P6) answered that they use dialogue and discussion about the issues that arise (e.g., religious issues, marriage of girls, racism etc.), while one of them (P4) referred to the use of humor. Also, two participants (P5, P6), claimed that they try to approach the differences with acceptance and respect and showing discretion, while one of them (P10) tried to reduce the tensions between students that arose outside the classroom, separating them in different groups during the activities. Moreover, one teacher (P9) tried to explain the differences to

students with the use of experiential example (e.g., smell of the perfume, body, taste of the food), while the same educator uses visual media (videos/ movies) in order to approach concepts such as alienation and stereotyping, reducing in this way differences. Finally, two participants (P7, P8) claimed that they have not faced such issues, so they do not have anything to propose.

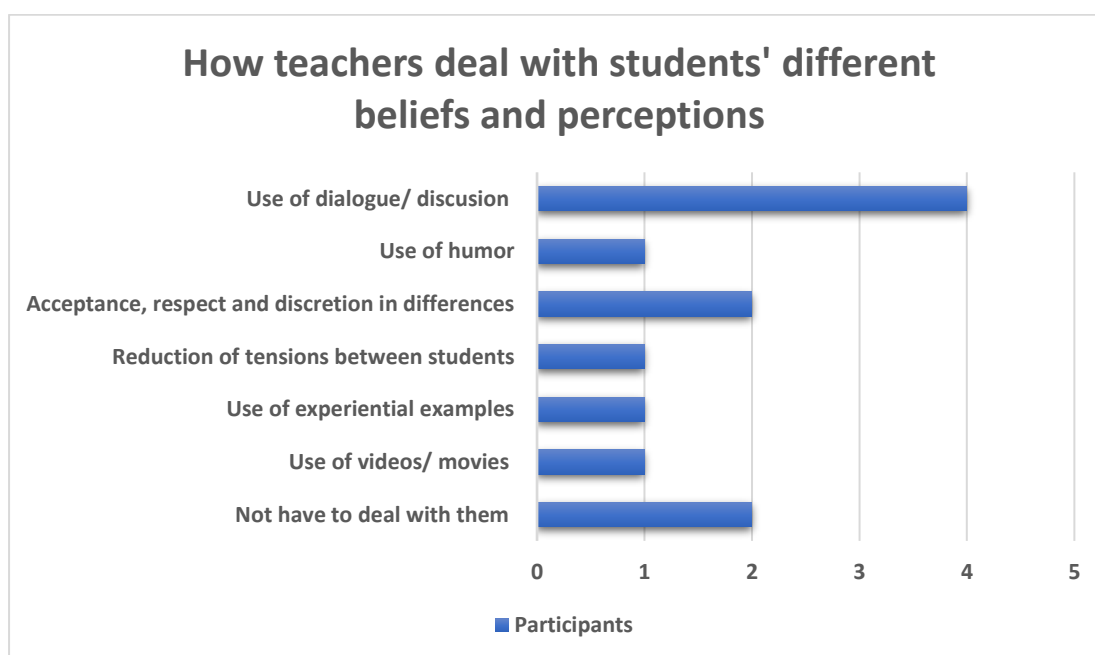


Figure 20- How teachers deal with students’ different beliefs and perceptions

Following are the teachers’ responses in Table 16 below on the question how they deal with different beliefs and perceptions of students:

Table 16: How teachers deal with students’ different beliefs and perceptions

P1: <i>“...we had talked so much about these matters. Perceptions regarding the</i>	P2: <i>“So even if it appears (racism) we use the dialogue...”</i>
--	---

<p><i>marriage of girls...I liked to hear them, but they also heard...there is a difference of perception...But they are dealt with through dialogue, through discussion...”</i></p>	
<p>P3: <i>“...we're having a conversation...but there is no friction...about the war or what's going on...”</i></p>	<p>P4: <i>“With humor, there is no other way.”</i></p>
<p>P5: <i>“I did not interrupt him; I entered my lesson normally and at some point, he stopped praying. We have to show them that we respect that we are different, but also equal at the same time.”</i></p>	<p>P6: <i>“I was discreet, I asked what it sounded like, he explained. I think he realized...that they were bothered...the rest of the students so...he lowered it...next times he didn't put it on.”</i></p>
<p>P7: ----- <i>(“I haven't faced any issue”)</i></p>	<p>P8: ----- <i>(“...we don't have any of such issues...”)</i></p>
<p>P9: <i>“I tried to show them the difference... at one point I had a student smell my perfume so they could understand that this is a characteristic of female nature that has nothing to do with culture, religion, or nationality... And mostly through some movies they watched to see what alienation means...when we focus on such stereotypes.”</i></p>	<p>P10: <i>“...we tried to keep them away from each other so they didn't work together as a group because it was very hard to convince them that one is right and the other is wrong.”</i></p>

6.5.4 Feel safer during educational process

In Question 15, teachers gave plenty of answers about what would make them feel safer during the educational process. Among others, five participants (P5, P6, P7, P8, P10) said that it would make them feel safer if there existed appropriate educational material that would facilitate the lesson, while one (P4) answered that the adequate instructions and manual coming from the Ministry will enhance safety. Also, three of them mentioned that it would make them feel safer, if there was specific equipment and electronic media. The presence of another teacher in the classroom (assistance teacher), was also mentioned by two teachers (P2, P10), due to different levels of students, that will complement each other, making the lesson more effective. Two participants (P4, P9) claimed that the constant attendance of students, will make them feel safer, because its non-existence creates many problems to the procedure of the lesson. Moreover, three teachers (P8, P9, P10) referred to the necessity of psychological support, in order to feel safer, and one of them (P8) spoke about the existence of educational support and training too. Additionally, one teacher (P1) mentioned the existence of security guard, due to incidents of students' delinquency that have been observed. Finally, Participant 3, said that there is nothing further that will make him feel safer, because he already feels this way and confident too, that is based on his abilities, experience and contact with students.

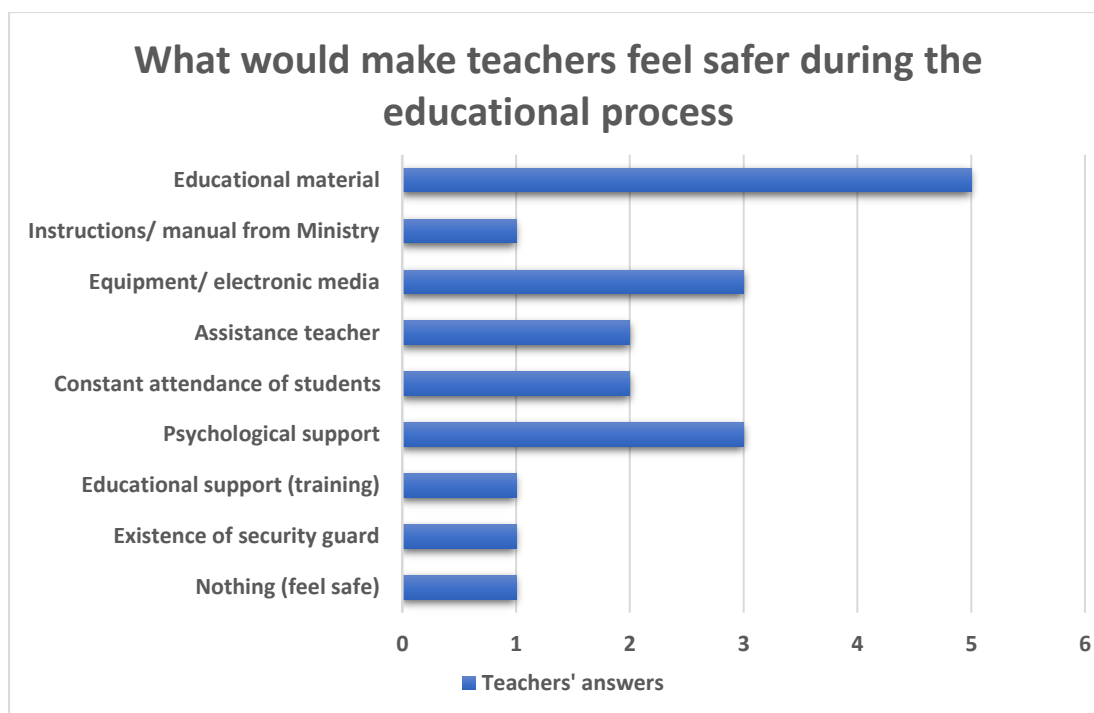


Figure 21- What would make teachers feel safer during the educational progress

Table 17 below shows the teachers’ responses on what would make them feel safer during the educational process.

Table17: Teachers’ answers about what make them feel safer during educational process

<p>P1: “...have been strange events when dealing with students of other ethnicities. From time to time... the police have come... because they had delinquent behaviors... And the teacher certainly doesn't feel that safe either... safety in</p>	<p>P2: “...because of the different level of knowledge of Greek. At some point, while discussing with colleagues, we said that if there were two of us together in the classroom, we would complement each other and the lesson would</p>
--	--

<i>terms...about having a security guard at the school...”</i>	<i>probably be more effective for our students as well...”</i>
P3: <i>“None, I feel both safe and confident...in my abilities, in my experience, in contact with children.”</i>	P4: <i>“The constant attendance that does not exist...creates a problem because you cannot proceed with the material and do what you have thought...and some instructions or manual from the Ministry about what should be taught and with whom way.”</i>
P5: <i>“...the material which I collected and have with me at all times ...”</i>	P6: <i>“... (existence of) some electronic media would help. And a little more guidance in course material.”</i>
P7: <i>“The appropriate educational material...”</i>	P8: <i>“... to have an... educational material, a curriculum... If there was something more organized and if there was... support in educational and psychological issues...”</i>
P9: <i>“I would feel safe when I had... the specific students, with a small rotation, the use of specific equipment...and... psychological support...”</i>	P10: <i>“...an assistant teacher in the classroom, a school psychologist... to help the teacher and give him advice or help with the material...about what kind of material could help the students psychologically as well... there are equipment and material issues...”</i>

7. Discussion

This next part focuses on the discussion of the findings of the research which will be analyzed in correlation with the current bibliography. The discussion will be based in the main research questions of the study. Also, the pedagogical implications, the limitations, as well as the suggestions for further research, and the conclusion will be presented in detail.

The data indicated that teaching adult refugees in reception classes takes a lot effort for the educators. Every day teachers encounter challenges in a demanding, everchanging, multicultural educational environment. During the research highlighted points were: the unawareness of teachers about students’ experiences, their lack of training, as well as the main challenges they face regarding teaching materials, classroom management, sociocultural background of students, classroom interaction, support from state, and students’ inclusion in mainstream classrooms. Finally, teachers gave suggestions on matters of vital importance in learning adult refugees.

7.1 Challenges of teaching adult refugees and immigrants

7.1.1 Teachers’ profile

The participants’ educational experience ranges from five to thirty-one years of teaching, and their ZEP experience ranges between two months and thirteen years, showing the significant difference to their overall educational experience. In relation to this, Gözpinar, (2019) and Kafritsa, et al. (2020) claimed that the majority of teachers

of multicultural education and on reception classes may lack of prior experience and cultural awareness or have a brief teaching experience.

Regarding studies, the participants answered that they have completed their studies in different schools of Philosophy of Greek Universities, and three of them are substitute teachers, while the majority of them are permanent. About this, Wiseman & Damaschke- Deitrick (2023) mentioned the need to have permanent educational staff at schools, that do not change schools every year, as this can provide students with a sense of safety.

Regarding teachers’ knowledge of languages, all of them answered that they speak English fluently, while some of them know one more language apart from English (French or Italian), and one speaks German. Participants claimed that they mostly use English words in order to communicate in the classroom if students’ English is at a good level. But Gözpinar (2019), claimed that instead of this, it would be helpful to use the learners’ mother tongues (translanguaging) in order to promote the interaction and the reconstruction of their identities.

Regarding teachers’ training, only one teacher holds a master’s degree, seven have attended training in form of seminars in multicultural education, while three of them do not have any training. This aligns with Gözpinar, (2019) and Palaiologou et al. (2019), who highlighted the lack of training of educators on teaching methods, approaches, and classroom management for this vulnerable group of learners. However, Stathopoulou & Dassi (2020) mentioned that most teachers in the specific context had not taken additional training courses in multicultural education to supplement the knowledge gained from their previous qualifications and if they had, it was mostly theoretical and was not based on realistic situations, skills, and the needs of refugee students.

Finally, the majority of the teachers seem to be unaware, according to their answers, of prior information about the lives of their students, their educational background, or any traumatic experiences, and only two have some knowledge of their basic information (name and nationality). Goodwin (2002) and Beacco et. al. (2017) highlight that this might be due to the educators’ lack of flexibility and unwillingness to find out more information and to meet the needs of this group (Stergiadou, 2022). However, Karam et al. (2017) acknowledge that teachers have to deal with unfamiliar social and traumatic situations, and language barriers. This is why, the participants of the interview use conversation to get some information, as long as this is possible in terms of language.

7.1.2 Main challenges

According to the teachers’ answers about the biggest challenges they face during teaching refugee and immigrant students, among the most common issues are those of communication and language, while there is absence of students’ regular attendance and insufficient educational material or difficulty in designing it by themselves based on learner needs (Stathopoulou & Dassi, 2020). Palaiologou et al. (2019) mentions that the daily attendance and motivation are closely interconnected during lessons and are also affected by continuous enrollments and misunderstandings in communication and the language barrier (Kafritsa et al., 2020). However, according to the bibliography and specifically Vertovec (2007), diversity and super-diversity, cultural and linguistic, are the main challenges in teaching refugee multicultural reception classroom, something that was not mentioned by participants.

Moreover, among the main challenges of educators are the lack of support, information (guidelines), and financial funding from state, which are mentioned in the study of Palaiologou et al. (2020) and Avramidis et al. (2023). According to the teachers and a survey by Beacco et al. (2017), the mixed-level of students is also included in the difficulties, as well as the low literacy levels of learners (Stathopoulou & Dassi, 2020). Additionally, teachers refer to the lack of training as challenging, as well as Palaiologou et al. (2019) and Androulakis & Kitsiou (2017) stated, adding among others that the lack of training in methods and approaches and the feeling of unpreparedness are obstacles for educators. Stathopoulou & Dassi (2020) also highlight that in the case that some teachers had actually undertaken training, it was not based on practical issues and real-life situations of teaching students with refugee background.

Another difficulty that was mentioned by a participant and Antoniadou (2020), is the insufficient school equipment (e.g., absence of interactive whiteboard, computers), while the majority of them were satisfied with the equipment and did not make a reference to facilities.

Moreover, participants claimed that the students’ prior psychological traumas, are challenging for them. However, Beacco et al. (2017), Gagné, et al. (2017), Kafritsa, et al. (2020) and Gözpinar (2019) claim that many times teachers are not aware or willing to actually take steps to learn more about their refugee learners in terms of educational background and personal experiences. Also, educators mentioned that an obstacle to the learning procedure are the cultural differences between teachers and students and among students, which is highlighted by Kafritsa, et al. (2020).

Finally, Kafritsa, et al. (2020) noted that the large number of students per class could be a challenge, while teachers added as difficulties, the lack of English language use

from students, and their lack of interest in education due to the temporary nature of their stay in Greece.

7.1.3 Teaching materials and classroom management

Teachers were asked if they need a specialized education material for adult refugee and immigrant students, saying that it is important to re-create a public educational material that derives from refugee students’ everyday needs, which is in agreement with Stathopoulou & Dassi (2020). Also, it is important to mention that they face challenges during the everyday lesson preparation, as it is difficult to find materials that will be conducive to more efficient classes outside of the coursebooks provided by the government (Beacco et. al, 2017; Stergiadou, 2022).

Regarding classroom management, Antoniadou (2020) and the majority of teachers claimed, that they experience difficulties in relation to the equipment and facilities (lack of interactive whiteboards, computers, and projectors) that are available to them, while some of them answered that they do not face any issues regarding equipment, with the existence of the interactive whiteboard. Also, there is no reference to school facilities from teachers, which means that they do not encounter challenges in that area.

7.1.4 Sociocultural background of students

Regarding the issues that arise due to the different beliefs and perceptions of students, the majority of participants stated that they have dealt with the difference in clothing (Arab countries), in religion, in the women’s role in education, in nationalities due to racism, and in food, smells or tastes, that bothered others. The answers and the

examples that are expressed by educators are related to Gagné et al. (2017) who claim that teachers have to be ready to encounter and deal with these cultural, religious, and political differences, as well as address them with the appropriate sensitivity and respect (Basset, 1990).

7.1.5 Counseling, guidance and support from the state

In this next part there are the teachers’ answers to the question of whether they have counseling guidance (e.g., psychological, educational or training) and support from the state. The majority of them said that there is no educational or psychological support, and point out that the existence of a psychologist and a mediator would be very helpful. Respectively, Palaiologou et. al. (2019), Gözpinar (2019), and Kafritsa et al. (2020) highlight the challenges of teachers in these sectors, referring to the lack of information, guidelines, and support from the state and schools (e.g., absence of interpreters, psychologists, lack of government financial aid), dealing with misunderstandings and barriers. On the contrary, some of them claimed that the existence of a psychologist is not always very helpful, because they become the focus overshadowing the rest. Finally, some teachers mentioned that there were training programs and seminars from the Ministry, while one of them claimed that they do not need it.

7.2 Students’ classroom interaction and their relationship in school environment

Through the interviews, it is investigated if and how students of the reception classes interact with each other. According to the teachers’ responses, refugee students from different countries and backgrounds interacted well with each other. However, some of

them mentioned that students interact even better with groups of students that are from the same structure and nationality. Also, according to the teachers' answers, students try to facilitate the communication with the use of: cooperative/group activities (in and out of classroom), technology/ translation tools and body language or communicating with the use of English and Greek words that they have already learned. According to Rose (2018), such interactions and relationships are conducive to the creation of positive and empowering educational experiences providing the students with a new way to perceive their realities.

Also, question 13, which focuses on how reception class students are treated in the wider school environment, by teaching staff and other students, teachers answered that they accept and welcome them to school, trying to have a positive rapport towards them, and giving them an equal treatment as the rest of the students. This is supported by Due & Riggs (2016) who claim that the educators' willingness to create a positive learning environment will enable learners to feel safe and will give them confidence regarding others relationships inside and outside of the classroom. For example, in order to socialize, they invited them to activities, such as the 28th October celebration.

According to O'Neal et al. (2017) teachers try to recognise refugee students' prior social and traumatic situations, showing empathy, which is highlighted by participants' responses, who mentioned that teachers try to be aware of students' difficulties, prior and current ones, in order to help them and understand them on a deeper level. However, two participants said that some teachers during the years refused to teach refugees, and some of them had an inappropriate behavior toward refugee learners.

Additionally, the participants referred to the treatment of adult refugees by other students of schools. More specifically, they mentioned that some students were trying

to accept, welcome, and help the new ones, while some others at first had a negative and rude attitude towards them, which was overcome during the school year. The importance of acceptance and inclusiveness of this group of learners by the wider school environment is highlighted also by Högberg et al. (2021). Also, teachers mentioned that other students in an effort to approach refugee students tried to use the English language, and share activities between the breaks although others kept a distance from refugees.

7.3. Educational inclusion of students in mainstream classrooms

In the question about what difference, it would make in terms of the educational process and its results if their students were in mainstream classrooms, teachers answered that there should be a differentiated instruction in their teaching. This is in agreement with Dafkou & Gkaintartzi (2023) and Cerna (2019) who add that the holistic approach is a helpful tool in teaching refugees in mainstream classrooms, trying to respond to their socio-emotional needs, as well as the linguistic. The adaptation of the materials according to students' needs and the adaptation of teachers (e.g., mixed-classes, inadequate teachers' knowledge or respond without the help of the teaching assistant), would be some of the differences in the educational process and its results based on the responses of teachers. On the contrary, Dafkou & Gkaintartzi (2023) mentioned that there is a gap in theoretical and practical approaches in lesson planning because of the many differences in the language skills of various students in the class, which means that it is challenging to create personalized and differentiated materials.

Some more teachers' responses, in relation to the differentiation in the teaching process and its results, are the following: the interaction with other students' parents concerning

refugee learners (e.g., different beliefs and perceptions), the motivation of teachers towards them and the cooperation with their classmates, while some of the participants claimed that there would be no difference in terms of the educational process or differentiation from teachers.

Finally, the bibliographical research provides some more information about the specific question, namely that the teachers should acknowledge and take advantage of the refugee students’ first languages as a way of improving the learning process (Mokias, 2019). The participation in different school activities could promote the interaction between students-teacher-classmates, building relationships and giving them a sense of belonging (Dafkou & Gkaintartzi, 2023; Cerna, 2019). However, teacher mentioned that mixed-levels in the classroom affected the refugee learner’s confidence and perception of themselves as they felt it would be impossible for them to complete their education. Some teachers had the same perception and saw refugee learners as hindrance to the education of the rest of the students in the class (Maligoudi et al., 2018).

7.4. Teachers’ suggestions for improvement

7.4.1 Educational materials

Among others, the majority of the participants and Gkaintartzi et al. (2021) suggested the use of books “Geia sas” that are suggested by the state for students who attend reception classes of ZEP, in order to help them integrate easily in mainstream classrooms.

Although there is an agreement by the interviewed teachers that a change is needed in relation to the material, half of them mentioned that they use informal material that is relevant to the classroom level and that is made by themselves. Also, it is mentioned that among the materials that are used by teachers there are online materials which they find from different internet sites or from seminars that they attend. This is in accordance with Stergiadou (2022) and Beacco et al. (2017) that underline the necessity of revision and change towards a more adaptable material and syllabus according to the different learner needs and profile.

According to the teachers' answers, there are educational materials and multilingual support tools that they use during the lessons in order to facilitate the educational process and reinforce the students' needs are “Entaxei”, “Margarita”, “Mazi”, “Milame ellinika”, and “Greek Language Center”. Most of these materials and textbooks for refugee learners are reported to the literature as very helpful, as well as some others that were not mentioned, such as, “My first Greek” for beginners, “Sinialo” and “Gefyres”, and the E-dictionary “Mathaino Ellinika” for adult learners, and “Mathaino na diavazo” as extra material along with the main textbooks (Chatzina, 2021).

However, during the interview secondary teachers did not mention the importance of creation of a material, which is highlighted by Gözpinar (2019), and should be based on elements of the host country, as well as belief systems and cultures of learners. Also, there is an absence of reference to the fact that materials should include the real-life communicative needs of adult students to be more personalized and promote interactive learning with the use of meaningful projects and excursions, facilitating in their interaction and promoting a sense of belonging (Beacco et. al, 2017; Stergiadou, 2022).

7.4.2 Classroom management (Mixed-classes-Continuous enrollments)

Part of classroom management is to handle mixed level students, which is mentioned as a challenge not only by the majority of the educators who participate in the research, but also by the current bibliography.

According to Damaschke-Deitrick, et al. (2023), it is important for teachers in order to handle mixed level of students to support a differentiation in teaching in relation to the needs and educational level of each student, to promote collaboration between them, and have a reflective attitude towards them. Although the majority of the teachers’ answers embrace these views and especially the individualized support and the division of students into levels and groups, they also add that some supportive tools that helped them were the use of specialized material, the monitoring of students, mentoring from advanced students, the use of technology, and the skills of flexibility and patience.

Regarding the issue of continuous enrollments, teachers focus on the challenge of repeating materials that have already been taught in order to fill newer students’ gaps while they make efforts to communicate with them and use more advanced students as mediators. This agrees with Charles (1996) and Emmer & Stough (2001) who claim that it is important for teachers to create a productive environment, in order for all students to feel safe and motivated, and are able to interact with them. Also, Ombudsperson (2019) refers to the importance of ensuring student attendance, using strategies such as monitoring and making interventions for students that do not attend the classroom. However, this research shows that the majority of teachers in the Evening High School of Chalkida claimed that they do not have to deal with new enrollments or have few of them.

7.4.3 Equipment/ Facilities

According to the current literature there is a lack of basic technological equipment in many ZEP classrooms of Greek schools or it is damaged and needs immediate improvement. This aligns with the answers of the majority of teachers who confirmed that the equipment is either destroyed or non-existent, such as interactive whiteboards, computers, monitors, projectors, so they bring theirs at school. However, some of the participants mention that they do not face such issues and that the equipment and interactive whiteboard is helpful. This positive impact of equipment (e.g., screens, computers, speakers, projectors, and interactive boards) is highlighted by Kantzou et al. (2017), Papapostolou (2018) and Cummins (2000) who claim that the use of online (audiovisual) materials (e.g., pictures, graphics, videos, songs, short films) and tools is essential to reinforce learning and increase comprehension and memorization. Regarding facilities, the majority of the teachers shares a positive experience reporting no difficulties in this area.

7.4.4 Interaction with students

During the interview the ways teachers can accomplish the interaction with refugee learners are explored and some suggestions are given on this. Amina et al. (2023) mention that it is significant for educators to make students have a sense of belonging in order to interact more successfully and openly and this is confirmed in the teachers' responses who also consider important to know each student personally and make them

feel accepted and part of the classroom. Also, Alev & Kara (2021) refer to successful communication that is necessary in order to establish a positive classroom environment and a good relationship between students and teachers, as well as cross-cultural friendships between students (Gözpinar, 2019).

During interaction there are communication issues stemming from language barriers or gaps in understanding so teachers use English as a tool to promote interaction and put students into real communication situations. Teachers refer to the use of English, but also mention that short dialogues, as well as the use of the students' first languages are essential. Gözpinar, (2019) also adds that translanguaging can result in more genuine interactions and freer expression of feeling and ideas.

Additionally, Rengi & Polat (2014) claim that the use of activities and projects inside or outside the classroom could facilitate cross-cultural exchanges in a multicultural environment and promote motivation and participation (Cerna, 2019). In their answers, teachers refer to more specific activities and methods they use to promote interaction such as the use of images, body language, role playing, translation cooperation in groups, and the use of personalization.

Moreover, the current bibliography highlights the need to raise teachers' awareness about their students' previous lives and experiences, which is evident in the teachers' responses acknowledge this need and show interesting and empathy to create an environment of trust. This is also facilitated by a generally positive attitude and sense of humor.

7.4.5 Dealing with students’ different sociocultural background

During the interview teachers gave suggestions about how they deal with the students’ different beliefs and perceptions, with the majority of them saying that they use dialogue in order to discuss issues that arise in an effort to exclude racism and prejudices in the school environment. The importance of interreligious dialogue is mentioned by Basset (1990), who recognized the importance of adapting and incorporating topics of religion and spirituality in the classroom. Furthermore, teachers answered that they try to approach the different students with acceptance, respect, discretion, and humor to create a positive learning environment, which is also a point made by Akkari & Radhouane (2022) and Wubbels et al. (2006), who argue that through this coexistence with students, educators in multicultural classrooms of ZEP improve their skills of noticing, understanding, and empathizing.

According to Blaisdell (2005) and Boutte et al. (2011) such attitudes are considered important and should be applied to avoid some existing colour-blind perceptions about refugee students. In order to achieve this, teachers suggested dividing students in various groups during different activities to promote intercultural communication, but also to reduce tensions that originate outside the class environment. Moreover, they proposed the use of experiential examples (e.g., taste of different food) and the use of videos to bring in topics of alienation and stereotyping. Finally, some of the participants did not make any suggestions because they claimed that they have not dealt with relevant challenges.

7.4.6 Feel safer during educational process

This part focuses on the suggestions of teachers about what would make them feel safer during the educational process, which is reflected in Kantzou et al. (2017). The majority of their responses were related to the creation of appropriate educational material and the existence of specific equipment or the improvement of the existing one, which would facilitate the lesson and make them feel safer. Another significant aspect was the need for psychological support by specialized staff and counselors (e.g., psychologists and social workers) that would help them to manage student behavior and understand their traumatic experiences (Gagné, et al., 2017).

Appropriate training was also part of most answers, which is closely interrelated to all the areas already mentioned and can enhance the feeling of control and safety in educators. The importance of training is also highlighted by Brinia et al. (2019) and Alev & Kara (2021) who suggest the implementation of training sessions on educational materials, case studies, and counseling. Other responses focused on the need for consistent attendance, as well as the presence of an assistant teacher, but also mentioned the important of having a security guard on site to increase safety. One of the respondents, however, claimed that they already felt safe and confident.

In addition to the teachers' answers, Wiseman & Damaschke- Deitrick (2023) highlight the need for permanent teachers at schools, as this stability would create a better learning environment for both teachers and students and ensure better communication and exchange of information. Finally, Kafritsa, et al. (2020) point out that the reduction of the large number of students in a classroom could be very helpful for educators' well-being.

8. Pedagogical implications

Intercultural education claims an important position in our everyday lives, and gives us a different lens through which to perceive the field of adult refugee education. (Antoniadou, 2020). Research on this field in Greece is not very extensive which means that there is a gap in research literature. This research sheds some light to the field and will help future researchers to delve into the challenges that secondary teachers encounter during the education of adult refugee students. (Antoniadou, 2020). Moreover, it will constitute a useful tool for the teachers that are involved with these learning groups, in the context of ZEP or anyone interested in the specific field.

It is also important to understand that this research will not only focus on the challenges educators face, but it will also bring forward solutions and actions that can be taken to overcome the issues discussed. More specifically, this could be accomplished with the suggestions proposed to reduce these challenges, by finding most appropriate materials, solutions about the improvement of school equipment, as well as to strengthen the classroom management etc.

9. Limitations

Among the limitations that informed this research were the lack of prior studies in this specific education context and group of learners, especially in Greece. During the interview many of the teachers needed prompting to speak. At first, they were hesitant

or answered the questions in one word so an attempt was made to make them feel comfortable.

Some of the educators were concerned about whether they would remain anonymous and hesitant about being part of the interview, but they were finally convinced by the participation of the rest of their colleagues and accepted. Moreover, some of the participants were hesitant during the data collection part of the research because they felt they had inadequate knowledge, training, and experience in multicultural education.

During the interview there were instances, as also argued by Davis (1995) when the teachers were hesitant to express their opinions freely and they were maybe communicating in a more distant way in fear that they would speak ill of their school management or mention the behavior of their colleagues towards refugee adult students (Question 13). Additionally, more information was presented in detail, especially after the interview, when the recording had been completed. Question (16) of the interview did not have the expected results, as several teachers had difficulty answering it and needed further explanation or did not understand it.

In terms of time, it was quite difficult and time consuming to collect the sample because the interviews were conducted in person for most of the teachers, so the interviews were carried out during the breaks between lessons. Many times, various external factors interrupted the interview, such as the school’s bell ringing, or the entrance of students in the classroom from the school break, making the flow of the interview difficult.

Finally, a limitation comes from the possibility of a subjective analysis based on the background, perceptions, and beliefs of the researcher on the field of interest, so it was necessary to avoid interpreting based on the researcher’s personal experiences and to potential slips (Papapostolou, 2018).

10. Suggestions for further research

The range of difficulties that secondary teachers face in the process of teaching the Greek language to adult refugee students are a starting point for the initiation and continuation of research in the educational context of ZEP that aims to reduce the existing gap in research (Antoniadou, 2020). This research will offer more data to ensure a better understanding of the challenges presented during the learning procedure of this specific group of learners that differs from the other informal contexts. More specifically, it will delve into the teachers’ needs and challenges in this multicultural group and context.

Moreover, the suggestions that were given by the teachers will inform the field of language education of adult learners, contributing to further research in the field. Future researchers could deal with the evaluation, use and even revision of most effective intercultural educational materials that were addressed by the educators to cover the needs of this group of learners in alignment with the educational models and classroom conditions (Antoniadou, 2020).

11. Conclusions

In the last decade there has been huge human mobility to Europe due to refugee crisis. The difficult circumstances force refugee children and adults to be directed to Greece, as an intermediate stage and temporary residence before they arrive to their final country destination. Especially for adults, the need for survival forces them to be ready

to enter the labour market (Simopoulos & Magos, 2020), and become familiar with the host language in order to communicate and cover their basic needs. Their education and social inclusion are a challenge not only for them, but also for their teachers, who work in ZEP reception classes of the Evening Junior High schools of Volos and Chalkida, and face situations they are not prepared for or sensitive to.

This qualitative exploratory research that is based on interviews of secondary teachers, mentioned the challenges they encounter in reception classrooms, and gave suggestions regarding main difficulties. The education of refugee adults in the formal context of reception classrooms is an unexplored field of research in Greece (Kantzou et al, 2017) and only few studies have taken place until now, in relation to the educational needs and challenges of teachers.

The participants have a brief teaching experience in ZEP or lack of it, compared to their general educational experience, having attended Philological Universities, and having knowledge of languages, especially English. Also, their insufficient or non-existent training in multicultural education is an obstacle which prevents them from covering the students' needs.

The results of the research and the findings of the current bibliography in relation to the different challenges that educators experienced during the learning process have shown their unawareness about students' prior experiences, educational level, and sociocultural background, as well as an unwillingness or lack of flexibility to find out more information. According to teachers, main issues that arise are communication and language barrier, the absence of regular attendance, and the insufficient educational material that is provided by the government.

Other issues that follow are the mixed-level of students, and their low literacy levels, the lack of teacher training, the large number of students per class, and the lack of English language efficiency. Moreover, the absence of available educational equipment consists a difficulty for the majority of teachers, although the participants claimed that they do not encounter challenges in facilities.

In terms of the sociocultural background of students, the challenge for educators is to promote dealing with different cultural, religious, and political beliefs with sensitivity and respect. The lack of counseling, and guidance from the state makes this more difficult to achieve as teachers are left without educational or psychological support networks. Regarding interaction, at first teachers have difficulties creating relationships and promoting interaction among the students themselves although this is mostly overcome during the school year through group activities, body language, and the use of English. The rest of the school staff also generally creates a positive environment, and shows empathy making refugee students feel safer.

Regarding the educational inclusion of refugee students in mainstream classrooms, teachers would ideally use differentiation and adapt materials according to the learner’s needs to offer a more holistic learning experience. Although teachers acknowledge the importance of bringing heritage languages in the classroom, generally, refugee students feel left behind as they cannot follow the teaching material at the level of their classmates (Gkaintartzi et al., 2021).

Some of the teachers’ suggestions for improvement include the revision of current educational material for adult refugees to facilitate integration in mainstream classrooms. Many educators use online materials and try to adapt it to the real-life communicative needs of adult learners. Regarding technological equipment, they

suggest its installation or upgrade so that audiovisual materials can be used to reinforce the learning process.

For mixed-level classes, the suggestions are: differentiation in teaching, students’ cooperation that promotes collaboration, the use of specialized material, learners’ monitoring, the existence of a mentor, and flexibility. As for continuous enrollments, teachers handle them with the repetition of course material covering students’ gaps, the use dialogue, and the help of advanced students as mediators, creating a productive environment for them.

The successful interaction between teachers and students is important, and the establishment of a welcoming environment and trustworthy relationships promote a sense of belonging in the new environment and develop multicultural relationships. The use of English, short dialogues in students’ mother tongues, the promotion of translanguaging, and the use of methods (e.g., images, role- playing) can help reinforce engagement and participation.

Some of the ways of dealing with the different beliefs of students are the use of interreligious dialogue in the classroom, group activities, use of examples and videos, and the approach of students with respect and acceptance, which offering teachers the opportunity to develop their interpersonal skills of communication and empathy.

The educators did not feel safe during the education process, suggesting among others the necessity of more appropriate educational material, the existence of specialized equipment, the support from state, and the importance of training to facilitate the lesson. Due to non-permanence of teachers in schools, an unstable environment is created for students, with negative impact for both educational staff and learners.

An attempt has been made to examine this unexplored research field of teacher challenges and suggestions in adult refugee education in the formal context of ZEP, constituting a fertile ground for further research and an effort to understand the obstacles they encounter.

The research has shown the complementarity of the current bibliography and the answers of teachers, who in many cases through their answers reveal significant information for the existing education field. Educators could evaluate, recreate and reflect on this vulnerable group of learners, with adaptability to the appropriate educational models and classroom conditions each time, and cultural awareness in order to manage their personal development and work towards a more democratized educational environment (Stergiadou, 2022).

References

1. Adams, W. C. (2015). Conducting semi-structured interviews. *Handbook of Practical Program Evaluation*, 492–505. doi:10.1002/9781119171386.ch19
2. Adkins, M. A., Sample, B., Birman, D., & National Clearinghouse for ESL Literacy Education. (1999). *Mental health and the adult refugee: The role of the ESL teacher*. ERIC digest.
3. Akkari, A., & Radhouane, M. (2022). *Intercultural Approaches to Education: From Theory to Practice*. Springer.
4. Aktoprak, A., Yigit, P., & Güneyli, A. (2017). Attitudes of primary school teachers toward multicultural education. *Qual. Quant.*, 52, 181–194.
5. Alev, S., & Kara, M. (2021). The Relationship between Cultural Intelligence and the Attitudes towards Refugee Students: A Study on Primary School Teachers. *Participatory Educational Research*, 8(1), 109-122. doi:10.17275/per.21.6.8.1.
6. Alharahsheh, H. H., & Pius, A. (2020). A review of key paradigms: Positivism VS interpretivism. *Global Academic Journal of Humanities and Social Sciences*, 2 (3), 39-43.
7. Allen, K., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 1–34. doi:10.1007/s10648-016-9389-8
8. Amina, F., Barnes, M. M., & Saito, E. (2023). Exploring teachers’ understanding of and responses to the school belonging experiences of students

- from refugee backgrounds. *Teaching Education*, 1–17. doi: 10.1080/10476210.2023.2291387
9. Androulakis, G., & Kitsiou, R. (2017). Designing an international distance postgraduate programme for language educators as a critical reaction to the needs of refugees and migrants. In P. Escudeiro, G. Costagliola, S. Zvacek, J. Onohuome Uhomobhi, B. McLaren (Eds.), *CSEDU - Proceedings of the 9th International Conference on Computer Supported Education*, 21-23 April 2017 (pp. 697–703). SciTePress.
 10. Antoniadou, E. (2020). *Teaching refugee children: Challenges teachers face* [Master's thesis, Hellenic Open University].
 11. Antwi, S. & Kasim, H. (2015). Qualitative and Quantitative Research Paradigms in Business Research: A Philosophical Reflection. *European Journal of Business and Management*, 7, 217-225.
 12. Avramidis H., Antoniou A. S., Garanis A., Goudiras D., Efstathiou M., Darais K., Zymbrokakis I., Kampoli G., Koukouta A., Kousouretta N., Liountou G., Messaritaki V., Bakopoulou G., Nanou A., Panera A.O., Patsidou M., Soulis S., Symeonidou S., Tsiouras S., Ftiaka E., Chariopolitou A. & Saridou Ch. (2023). *From Special Education to Inclusive Education*. (Greek). Graph Publications.
 13. Aydin, H., & Kaya. Y. (2017). The educational needs of and barriers faced by Challenges and Experiences of EFL Teachers Syrian refugee students in Turkey: A qualitative case study. *International Education*, 28(5), 456-473.
 14. Basset, J.- C. (1990). *Le Dialogue Interreligieux. Histoire et Avenir*. Les Editions du CERF.

15. Beacco J. C., Krumm H. J., & Little, D. (2017). Introduction. In J. C. Beacco, H. J. Krumm, D. Little, & P. Thalgott (Eds.), *The linguistic integration of adult migrants. Some lessons from research* (pp. 1-5). De Gruyter.
16. Berg B. L., & Lune H. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Hasan Aydın (Çev.). Pegem Akademi Yayıncılık.
17. Blaisdell, B. (2005). Seeing every student as a 10: Using critical race theory to engage white teachers' colorblindness. *International Journal of Educational Policy, Research, and Practice: Reconceptualizing Childhood Studies*, 6(1), 31–50.
18. Boutte, G. S., Lopez-Robertson, J., & Powers-Costello, E. (2011). Moving beyond colorblindness in early childhood classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 39(5), 335–342.
19. Brinia, V., Fotakeli, M., & Vasileiou, C. (2019). Adult tutors' views on their educational needs: the case of a Public Institute of Vocational Training in Greece. *International Journal of Higher Education and Sustainability*, 2(4). doi:10.1504/IJHES.2019.103398
20. Business Research Methodology.net. (n.d.). *Qualitative Data Analysis*. BRM. Retrieved January 2, 2024 from <https://research-methodology.net/research-methods/data-analysis/qualitative-data-analysis/>
21. Carter, S., & Little, M. (2008). Justifying Knowledge, Justifying Method, Taking Action: Epistemologies, Methodologies, and Methods in Qualitative Research. *Qualitative health research*, 17(10), 1316-28. doi: 10.1177/1049732307306927.

22. Cerna, L. (2019). Refugee education: Integration models and practices in OECD countries, *OECD Education Working Papers*, No. 203, OECD Publishing. doi: /10.1787/a3251a00-en.
23. Charles C. M. (1996). *Building classroom discipline*. Longman Publishers.
24. Chatzina, P. (2021). *Language Learning Materials and Assessment Tools for Refugee & Migrant children in Greece: Classroom Practices and Teachers' Beliefs* [Master's thesis, Hellenic Open University].
25. Chung, U. K. (1994). *The effect of audio, a single picture, multiple pictures, or video on second-language listening comprehension* [Doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign].
26. Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). Routledge/Taylor & Francis Group.
27. Coombs, P. H., & Ahmed, M. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Non-formal Education Can Help*. Johns Hopkins University Press.
28. Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Sage Publications, Inc.
29. Creswell, J. W. (2014). *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
30. Creswell, J. (2015). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Pearson Education Inc.
31. Creswell, J.W. and Poth, C.N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design Choosing among Five Approaches* (4th ed.). SAGE Publications, Inc., Thousand Oaks.
32. Cummins, J. (2000). *Language, power, and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Clevedon, Multilingual Matters.

33. Dafkou, V., & Gkaintartzi, A. (2023). Challenges and Experiences Regarding Teaching Refugee Students in the Greek State School Classes. *International Scientific Educational Journal “educ@tional circle”*, 11(1).
34. Damaschke-Deitrick, L., Galegher, E., Wilmers, A., & Wiseman, A. W. (2023). Preparing and supporting teachers of immigrant and refugee students. *Teachers and Teaching*, 29(5), 459–464. doi:10.1080/13540602.2023.2246307
35. Davis, J. R. (1995). *Interdisciplinary Courses and Team Teaching. New Arrangements for Learning*. American Council on Education/The Oryx Press.
36. Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2017). *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5th ed.). SAGE Publication Inc.
37. Dickson, A., Akwasi, Y., & Attah, K. A. (2016). Constructivism philosophical paradigm: implication for research, teaching and learning. *Global Journal of Arts Humanities and Social Sciences*, 4(10), 1-9.
38. Dryden-Peterson, S. (2015). Refugee education in countries of first asylum: Breaking open the black box of pre-resettlement experiences. *Theory and Research in Education*, 14(2), 1-18.
39. Due, C., Riggs, D. W., & Augoustinos, M. (2016). Experiences of school belonging for young children with refugee backgrounds. *The Educational and Developmental Psychologist*, 33(1), 33–53. doi:10.1017/edp.2016.9
40. Emmer E. T., & Stough L. M. (2001). Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103–112.
41. European Network of Ombudspersons for Children [ENOC]. (2018). *Statement on the Right to Education of Children on the Move*. Paris: 22nd ENOC General Assembly.

42. Eurydice. (2023a). *Stages of the education system*. Retrieved November 28, 2023 from <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/greece/overview>
43. Eurydice. (2023b). *Educational Support and Guidance*. Retrieved November 28, 2023 from <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/greece/support-measures-learners-early-childhood-and-school-education>
44. Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (Eds.). (2006). *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
45. Feldmeier, A. (2008). The case of Germany: Literacy instruction for adult immigrants. In Martha Young-Shoulten (Ed.), *Low educated second language and literacy acquisition*, Proceedings of the Third Annual Forum, Newcastle University, 7 – 16. Roundtuit Publishing.
46. Finn, H. B. (2010). Overcoming barriers: Adult refugee trauma survivors in a learning community. *TESOL Quarterly*, 44(3), 586–596.
47. Fulbright Greece. (n.d.). The Greek Educational System. Retrieved December 10, 2023 from <https://www.fulbright.gr/en/study-in-greece/the-greek-educational-system>
48. Gagné, A., Schmidt, C., & Markus, P. (2017). Teaching about refugees: Developing culturally responsive educators in contexts of politicized transnationalism. *Special issue of Intercultural Education on Teaching about Refugees*, 28(5), 429-446, doi: 10.1080/14675986.2017. 1336409

49. Gay, G. (2010). Pedagogical potential of cultural responsiveness. In G. Gay. *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research and Practice* (pp. 22–46). Teachers College Press.
50. Gkaintartzi, A., Mouti, M., Papapostolou, A., & Sarantopoulou, P. (2021). Language education for refugees and migrants in the Greek context: The stories of language teachers in formal and non-formal educational settings. In A. Chatzidaki, & R. Tsokalidou (Eds.) *Challenges and Initiatives in Refugee Education: The Case of Greece* (pp. 57–80). Cambridge Scholars Publishing.
51. Goodwin, A. L. (2002). Teacher Preparation and the Education of Immigrant Children. *Education and Urban Society*, 34(2), 156–172. doi:10.1177/0013124502034002003
52. Golafshani, N. (2003). Understanding Reliability and Validity in Qualitative Research, *The Qualitative Report*, 8(4), pp. 597–607.
53. Gözpinar, H. (2019). Challenges and experiences of EFI teachers and newly arrived Refugee Students: An ethnographic study in Turkey. *MIER Journal of Educational Studies, Trends & Practices*, 147–164. doi:10.52634/mier/2019/v9/i2/1372
54. Greek Republic Ministry of Educations, Religions and Sports. (2023). *Instructions and directions for the establishment and operation of Reception Classes (T.Y.) ZEP for the school year 2023-2024 in Public High Schools, General and Vocational High Schools of the country.* (circular no. 82842/ ΓΔ4).
55. Hammarberg, K., Kirkman, M., & de Lacey, S. (2016). Qualitative research methods: When to use them and how to judge them. *Human reproduction*, 31(3). doi:10.1093/humrep/dev334.

56. Hammersley, M., & Traianou, A. (2014). An Alternative Ethics? Justice and Care as Guiding Principles for Qualitative Research. *Sociological Research Online*, 19(3), 1-14.
57. Högberg, B., Petersen, S., Strandh, M., & Johansson, K. (2021). Determinants of declining school belonging 2000–2018: The case of Sweden. *Social Indicators Research*, 157(2), 783–802. doi:10.1007/s11205-021-02662-2
58. Hong, J., Greene, B., & Lowery, J. (2017). Multiple dimensions of teacher identity development from pre-service to early years of teaching: a longitudinal study. *Journal of Education for Teaching*, 43(1), 84–98. doi: 10.1080/02607476.2017.1251111
59. Hopf, C. (2004). Qualitative Interviews: An Overview. In: Flick, U., Kardorff, E. v., & Steinke, I. (Eds.), *A Companion to Qualitative Research*. SAGE Publications, (pp. 203-209).
60. Iosifidis, T. (2008). *Qualitative Research Methods in the Social Sciences*. Critique.
61. Kabir, S.M.S. (2016). *Basic Guidelines for Research: An Introductory Approach for All Disciplines*. Book Zone Publication.
62. Kafritsa, V., Anagnou, E., & Fragoulis, I. (2020). Barriers of Adult Refugees’ Educators in Leros, Greece. *Education Quarterly Reviews*, 3(4). doi: 10.31014/aior.1993.03.04.154.
63. 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.

64. Karam, F. J., Kibler, A., & Yoder, P. J. (2017). Because even us, Arabs, now speak English”: Syrian refugee teachers' investment in English as a foreign language. *International Journal of Intercultural Relations*, 60, 169- 182
65. Kefala, A. (2017). *Study of the experience and educational needs of adult Syrian refugees: a biographical/phenomenological approach*. [Master's thesis, University of Macedonia].
66. Kokkos, A. (1998). Principles of adult learning. In Kokkos, A., & Lionarakis, A. (Eds.), *Open and distance education*, (pp. 19-50), Hellenic Open University.
67. Kozan, K., Erçetin, G., & Richardson, J. C. (2015). Input modality and working memory: Effects on second language text comprehension in a multimedia learning environment. *System*, 55, 63-73. doi: 10.1016/j.system.2015.09.001
68. Krumm, H. J. (2017). Refugees Need Language – how can Volunteers give Support? *European Journal of language Policy*, 9(1), 132-13.
69. Kurbegovic, D. (2016). *A survey study examining teachers' perceptions in teaching refugee and immigrant students* [Unpublished Master's thesis, Hellenic Open University].
70. Law 3879/2010, Anaptiksi ths Dia Viou Mathisis kai loipes diataxeis, Efimeris ths Kivernisews ths Ellinikis Dimokratias (FEK 163/A/21.09.2010).
71. Lewis-Beck, M., Bryman, A., & Futing Liao, T. (Eds.) (2004). *The SAGE Encyclopedia of Social Science Research Methods*. SAGE Publishing.
72. Lincoln, Y., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
73. Lindeman, E. C. (1926). *The meaning of Adult Education*. New Republic, Inc.
74. Magos, K., & Prenza, E. (2009). Views of teachers of secondary technical vocational education for their foreign students. *Educational Sciences*, 1, 73-89.

75. Maligoudi, C., Tolakidou, P., & Chiona, S. (2018). It is not bilingualism. There is no communication: examining Greek teachers' views towards refugee children's bilingualism: a case study. *Dialogoi! Theory and Praxis in Education*, 4, 95-107.
76. Matthews, J. (2008). Schooling and settlement: refugee education in Australia. *International studies in sociology of education*, 18(1), 31-45.
77. McDonough, J., & McDonough, S. (2014). *Research Methods for English Language Teachers*. Routledge.
78. McNamara, C. (1999). *General Guidelines for Conducting Interviews*. Minnesota.
79. Miller, J., Windle, J. &, Yazdanpanah, L. (2014). Planning lessons for refugee-background students: challenges and strategies. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 9(1), 38-48.
80. Mitchell, R., Myles, F., & Marsden E. (2013). *Second language learning theories* (3rd ed.). Groydon.
81. Mohamad, M. M., Sulaiman, N. L., Sern, L. C., & Salleh, K. M. (2015). Measuring the Validity and Reliability of Research Instruments. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 204, 164–171. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.08.129
82. Mokias, A. J. (2019). Comparative approach of educational policy of Greece to intercultural education with other European countries. *Journal of Contemporary Education, Theory & Research*, 3(1), 21-24. doi: 10.5281/zenodo.3598695
83. Moustakas, C. E. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage Publications, Inc.

84. National Center on Safe Supportive Learning Environments. (NCCSLE). *Roles, Teachers*. American Institutes for Research. Retrieved December 28, 2023 from <https://safesupportivelearning.ed.gov/training-technical-assistance/roles/teachers>
85. Nelson, C., Treichler, P. A., & Grossberg, L. (1992). *Cultural studies*. In L. Grossberg, C. Nelson, & P. A. Treichler (Eds), *Cultural studies* (pp.1-16). Routledge.
86. Olsen, B. (2008). Introducing Teacher Identity and This Volume. *In Teacher Education Quarterly*, 35(3), 3–6.
87. Ombudsperson. (2019). *Annual Report 2018: The Rights of Children on the Move in Greece*. Athens: Ombudsperson & UNICEF [in Greek].
88. O'Neal, L., Gibson, P., & Cotten, S. (2017). Elementary School Teachers' Beliefs about the Role of Technology in 21st-Century Teaching and Learning. *Computers in the Schools*, 34(2), 1-15. doi:10.1080/07380569.2017.1347443.
89. Operational Data Portal. (n.d.). *Mediterranean Situation, Greece*. UNHCR. <https://data2.unhcr.org/en/situations/mediterranean/location/5179>
90. Palaiologou, N., Fountoulaki, G., & Lontou, M. (2019). Refugee education in Greece. *Intercultural and Interfaith Dialogues for Global Peacebuilding and Stability*, 165–197. doi:10.4018/978-1-5225-7585-6.ch008
91. Papapostolou, A. (2018). *Challenges and Needs of Teachers and Volunteers Offering Language Support to Refugee Children and Adolescents in the Greek Context*. [Master's thesis, Hellenic Open University].
92. Papapostolou, A., & Manoli, P. (2018). Teaching Greek as a second language to refugee and migrant children: A case study in the region of Fthiotida, in central Greece. At the Proceedings of 2nd International Research Conference

“INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION OF UKRAINE IN GLOBAL MULTICULTURAL SPACE: STATE-OF-THE-ART, CHALLENGES AND PROSPECTS” (pp. 457-459). Mariupol, Ukraine.

93. 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 Educators*, 9(1), 7-22.
94. Peters, L., Engelen, PJ., & Cassimon, D. (2023). Explaining refugee flows. Understanding the 2015 European refugee crisis through a real options lens, *PLos One*, 18(4). doi: 10.1371/journal.pone.0284390
95. Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri [Probationary teachers' level of inclination to multicultural education]. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1, 154–164.
96. Pramanik, S. & Khuntia, R. (2023). Decoding Unconditional Self-Acceptance: A Qualitative Report. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 41, 1-18. doi:10.1007/s10942-023-00517-y.
97. Refugee info. Greece (n.d.). *Schooling options for refugees over 15 years old*. Retrieved December 1, 2023 from <https://greece.refugee.info/en-us/articles/7353805293213>
98. Rengi, Ö., & Polat, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları [Primary teachers' perception of cultural diversity and intercultural sensitivity]. *Journal of World of Turks*, 6(3), 135-156.
99. Research.com. (2023). How to Write a Research Question: Types, Steps, and Examples. Retrieved November 30, 2023 from <https://research.com/research/how-to-write-a-research-question>

100. Rose, A. (2018). The role of teacher agency in refugee education. *The Australian Educational Researcher*, 46(1), 75–91. doi:10.1007/s13384-018-0280-0
101. Rutter, J., & Stanton, R. (2001). Refugee children’s education and the education finance system. *Multicultural teaching*, 19(3), 33-39.
102. Simopoulos, G., & Magos, K. (2020). Teaching L2 for Students with a Refugee/Migrant Background in Greece: Teachers' Perceptions about Reception, Integration and Multicultural Identities., *Global Education Review*, 7(4), 59-73.
103. 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 (IOJET)*, 7(1). 60-82.
104. Stergiadou, A. (2022). The Inclusion Paradigm in Greek schools: Does just also mean justified? *Epistēmēs Metron Logos*, (7), 11–18. doi:10.12681/eml.30330
105. Tange, H. (2016). Inclusive and exclusive knowledge practices in interdisciplinary, international education. *International Journal of Inclusive Education*, 20(10), 1-12. doi: 10.1080/13603116.2016.1155660.
106. Taş, H., & Minaz, M. B. (2021). Knowledge Levels of Teachers with Refugee Student(s) in Their Class Related to Classroom Management. *SAGE Open*, 11(4). doi: 10.1177/21582440211061369
107. Thompson, J. L. (2019). *Adult Education for a change*. Routledge Taylor & Francis Group.
108. Traianou, A. (2014). The Centrality of Ethics in Qualitative Research. In P. Leavy (Ed.), *The Oxford Handbook of Qualitative Research Methods*, (pp. 62-79), Oxford University Press.

109. UNHCR Help Greece (n.d.). *Access to education*. Retrieved November 17, 2023 from <https://help.unhcr.org/greece/living-in-greece/access-to-education/>
110. UNICEF. (n.d.). *Inclusive Education*. Retrieved December 28, 2023 from <https://www.unicef.org/education/inclusive-education>
111. Vertovec, S. (2007). Super-Diversity and its Implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30(6), 1024–1054. doi:10.1080/01419870701599465
112. Wang, J.-S., Lan, J. Y.-C., Khairutdinova, R. R., & Gromova, C. R. (2022). Teachers’ attitudes to cultural diversity: Results from a qualitative study in Russia and Taiwan. *Frontiers in Psychology*, 13. doi:10.3389/fpsyg.2022.976659
113. Willig, C. (2001). *Introducing qualitative research in psychology: Adventures in theory and method*. Open University Press.
114. Wiseman, A. W., & Galegher, E. (2019). Teacher preparation, classroom pedagogy, and the refugee crisis in national education systems. In A. W. Wiseman, L. Damaschke-Deitrick, E. Galegher, & M. F. Park (Eds.), *Comparative perspectives on refugee youth education. Dreams and realities in educational systems worldwide* (pp. 75–101). Routledge.
115. Wiseman, A. W., & Damaschke-Deitrick, L. (2023). Refugee and forced Im/Migrant educational experiences across time and context: The intersection of determinism, duration, and mobility. In A. W. Wiseman & L. Damaschke-Deitrick (Eds.), *Education for refugees and forced (Im) migrants across time and context. (International Perspectives on education and Society, Vol. 45)*. (pp. 1–15). Emerald Publishers.
116. Wubbels, T., Den Brok, P., Veldman, I., & Van Tartwijk, J. (2006). Teacher interpersonal competence for Dutch secondary multicultural classrooms.

Teachers and Teaching: Theory and Practice, 12(4), 407-433. doi:

10.1080/1345060060064426

117. Yasar, M. R., & Amac, Z. (2018). Teaching Syrian students in Turkish schools:

Experiences of teachers. *Sustainable Multilingualism*, 13, 232-244. doi:

10.2478/sm-2018-0019.

Appendix A: Interview Questions

Ερωτήσεις Συνέντευξης:

1. Ποιες είναι οι σπουδές σας;
2. Πόσο καιρό διδάσκετε και σε ποιες δομές;
3. Ποια είναι η εκπαιδευτική κατάρτιση που έχετε στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;
4. Ποιες γλώσσες μιλάτε;
5. Δώστε μας πληροφορίες για το προφίλ των μαθητών σας (π.χ. για το σύνολο μαθητών, το ηλικιακό εύρος και τις εθνικότητες τους). (Υπάρχουν στοιχεία που δεν γνωρίζετε για αυτούς;)
6. Πώς χειρίζεστε το μικτό επίπεδο των μαθητών της τάξης σας και τις συνεχόμενες εγγραφές μαθητών καθόλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς;
7. Ποιες είναι οι βασικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στη διδασκαλία των ενηλίκων προσφύγων μαθητών;
8. Πώς επιτυγχάνεται η αλληλεπίδρασή σας με τους μαθητές;
9. Αν/και πώς αλληλοεπιδρούν οι μαθητές μεταξύ τους;
10. Θεωρείτε ότι χρειάζεστε εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό για το κοινό αυτό; Εάν ναι, εσείς χρησιμοποιείτε κάτι τέτοιο; (Πώς προκύπτει αυτό;)
11. Αντιμετωπίζετε δυσκολίες αναφορικά με τα μέσα (π.χ. τον εξοπλισμό και τις εγκαταστάσεις) που έχετε στη διάθεσή σας; Τι πιστεύετε ότι πρέπει να βελτιωθεί σε αυτούς τους τομείς;
12. Αντιμετωπίσατε ζητήματα σχετικά με διαφορετικές πεποιθήσεις και αντιλήψεις των μαθητών; Αν ναι, σε ποιους τομείς; Πώς τις αντιμετωπίσατε;

13. Πώς αντιμετωπίζονται οι μαθητές των τάξεων υποδοχής μέσα στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον (π.χ. από το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους υπόλοιπους μαθητές);
14. Υπάρχει κάποιου είδους συμβουλευτική καθοδήγηση ή υποστήριξη (π.χ. ψυχολογική, εκπαιδευτική, περαιτέρω επιμόρφωση) από την Πολιτεία για εσάς κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;
15. Τι περαιτέρω θα σας έκανε να αισθάνεστε πιο ασφαλής κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;
16. Αν οι μαθητές σας ήταν σε ένα διαφορετικό σχολικό πλαίσιο (σχολεία ημερήσια) θεωρείτε ότι θα υπήρχε διαφοροποίηση ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία και τα αποτελέσματά της;

Transcriptions (Teachers’ Interviews)

Participant 1:

Ποιες είναι οι σπουδές σας;

Πτυχιούχος Φιλοσοφικής σχολής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης.

Πόσο καιρό διδάσκετε και σε ποιες δομές;

Διδάσκω είκοσι επτά χρόνια σε γενικά λύκεια και γυμνάσια...σε εσπερινό γυμνάσιο και στο ΖΕΠ έχω εμπειρία δύο ετών.

Ποια είναι η εκπαιδευτική κατάρτιση που έχετε στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Πριν υπηρετήσω σε Εσπερινό Γυμνάσιο, δεν είχα ασχοληθεί είναι η αλήθεια, απλά τελευταία έκανα μία επιμόρφωση στη διαφοροποιημένη διδασκαλία και στη διαπολιτισμική εκπαίδευση γενικότερα.

Ποιες γλώσσες μιλάτε;

Εκτός από τη μητρική, αγγλικά.

Δώστε μας πληροφορίες για το προφίλ των μαθητών σας, όπως για παράδειγμα, μπορεί να είναι το σύνολο των μαθητών, το ηλικιακό εύρος και τις εθνικότητες τους. Και αν υπάρχουν κάποια στοιχεία που δεν γνωρίζετε για αυτούς;)

Ναι...στο συγκεκριμένο σχολείο είναι μεγάλο το ηλικιακό εύρος. Ξεκινάμε από την ηλικία των δεκαοχτώ χρόνων και μπορεί να έχουμε μαθητή ηλικίας εξήντα ετών. Όσον αφορά την εθνικότητα τους έχουμε Έλληνες, έχουμε Ρομά, έχουμε Αλβανούς, έχουμε από Αραβικές χώρες, νέους, Πακιστάν, Υεμένη, Σενεγάλη (.) από διάφορα μέρη. Τώρα

κάποια στοιχεία φυσικά δεν τα γνωρίζουμε (.) γνωρίζουμε ότι δηλώνουν στην αίτησή τους, ονοματεπώνυμο, χώρα, από πού προέρχονται, από εκεί και πέρα [

Κάποια περαιτέρω δηλαδή στοιχεία;

Ναι δεν μπορούμε να ξέρουμε... Στην επικοινωνία μαζί τους μπορεί να μάθουμε κάτι στην πορεία αλλά όχι πάντα.

Η επόμενη ερώτηση είναι η εξής: Πώς χειρίζεστε το μικτό επίπεδο των μαθητών της τάξης σας και τις συνεχόμενες εγγραφές των μαθητών καθόλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς;

Δύσκολα [γέλια], πολύ δύσκολα (.) ναι είναι ένα από τα θέματα που απασχολούν όλους τους συναδέλφους, έτσι και εμένα. Πρώτα απ’ όλα το γεγονός ότι έχουμε συνεχόμενες εγγραφές, έρχονται νέοι μαθητές. [κουδούνι σχολείου] (.) Οι νέοι μαθητές, λοιπόν, θα έχουν σίγουρα κενά ή πρέπει να γυρίσουμε πίσω στην ύλη, η τακτική μας είναι αυτή. Και όσον αφορά το μικτό επίπεδο, γιατί να πω ένα παράδειγμα, έχουμε μαθητές από Υεμένη που είχαν σπουδάσει στη χώρα τους και ανώτατη σχολή. Υπάρχει μαθητής που έχει βγάλει λογιστική, έχει άλλη αντίληψη, μαθαίνει πολύ πιο εύκολα και την ελληνική γλώσσα εδώ, σε σχέση με κάποιον που ήταν αναλφάβητος, έτσι, που μαθαίνει τώρα. Τώρα (.) με πολύ-πολύ δυσκολία φροντίζουμε, προσωπικά φροντίζω να δίνω χρόνο σε όλους τους μαθητές ανάλογα με το επίπεδο τους. Ανάθεση διαφορετικών εργασιών στον καθένα, σε διαφορετική γλώσσα μιλάμε στον καθένα κάθε φορά, έτσι πιο απλά, πιο περίπλοκα, αρκεί να μπορέσουν κάτι να πάρουν. Το ζητούμενο είναι ουσιαστικά να κατακτήσουν σιγά σιγά την γλώσσα και όποιες επιπλέον γνώσεις μπορούν πάνω στα αντικείμενα, στα μαθήματα.

Ποιες είναι οι βασικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στη διδασκαλία των ενηλίκων προσφύγων μαθητών;

Ναι, εντάξει [γέλια] με τους ενήλικους είναι και πιο απλά και πιο δύσκολα. Πιο απλά με την έννοια ότι επικοινωνούμε, εντάξει και λόγω ηλικίας και εγώ δεν έχω θέμα, απλά (.) ο ενήλικας μολονότι δείχνει περισσότερο ενδιαφέρον επειδή έρχεται συνειδητοποιημένα να μάθει ίσως το προδίδει και λίγο η ηλικία του, όσον αφορά η μνήμη του, κάποια πράγματα που παραπονιούνται ότι δεν μπορώ να τα θυμόμουν νεότερος, τέτοια θέματα μπορεί να τα έχουν. Σίγουρα όμως δείχνουν ενδιαφέρον. Δυσκολεύονται έτσι και αλλιώς γενικά σε όποια ηλικία και αν είναι (.) όταν προσπαθούν να κατακτήσουν τη γλώσσα και (.) δυσκολία άλλη είναι ότι κάποιες φορές είναι κουρασμένοι γιατί οι ενήλικες έχουν και δραστηριότητες άλλες, εργάζονται, οπότε ίσως να μην έχουν τη διάθεση να έρχονται καθημερινά στο μάθημα. Αυτό αποτελεί μια σημαντική δυσκολία.

Πώς επιτυγχάνεται η αλληλεπίδρασή σας με τους μαθητές;

Με πολύ-πολύ καλή διάθεση [γέλια], διάλογοοο [διακοπή λόγω εισόδου μαθητών]

Πώς επιτυγχάνεται η αλληλεπίδρασή σας με τους μαθητές;

Όχι πάντα εύκολα όσον αφορά τους μαθητές μας από άλλες χώρες (.) Συνήθως στα Αγγλικά συνεννοούμαστε. Αν υπάρξει περίπτωση να μην ξέρει αγγλικά ο μαθητής και μιλάει άλλη γλώσσα την οποία δεν μιλώ εγώ (.) με εικόνες, με σύμβολα, με τον οποιοδήποτε τρόπο φροντίζουμε να επικοινωνούμε, να αλληλοεπιδρούμε.

Αν και πώς αλληλοεπιδρούν οι μαθητές μεταξύ τους, οι οποίοι βέβαια προέρχονται και από διαφορετικές χώρες;

Ναι, ναι, στα δυο χρόνια της εμπειρίας μου είδα ότι δεν έχουν θέμα. Επικοινωνούν πάρα πολύ καλά μεταξύ τους, αλληλοεπιδρούν ακόμα και από διαφορετικές χώρες να είναι (.) που συνήθως μιλούν την ίδια γλώσσα κάποιος από αυτούς, γίνονται οι γνωστές παρέες ανάλογα με την καταγωγή του καθένα, αλλά αυτό δε σημαίνει ότι οι Αλβανοί ας πούμε που έχουμε εδώ δεν αλληλοεπιδρούν με τον Άραβα, με τον Πακιστανό.

Οπότε υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ τους.

Υπάρχει, υπάρχει. Ναι, ναι.

Θεωρείτε ότι χρειάζεστε εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό για το κοινό αυτό των μαθητών; Και εάν ναι, εσείς χρησιμοποιείτε κάτι τέτοιο;

Ναι, ναι. Σίγουρα χρειάζεται εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό, γιατί (.) όταν κάνεις εκμάθηση ελληνικής, δεν είναι το μάθημα που θα κάνει ο φιλόλογος στα αρχαία, τη λογοτεχνία το οτιδήποτε, χρειάζεται συγκεκριμένο υλικό. Πρέπει να μάθουν πρώτα τη γλώσσα για να μπορέσουν να παρακολουθήσουν και τα μαθήματα (.) Χρησιμοποιώ ναι, από το Πανεπιστήμιο Κρήτης και από εδώ από το Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, έχουν βγει κάποια έντυπα, το Γεια σας, το Εντάξει. Χρησιμοποιώ κυρίως το Εντάξει που κατέβασα φέτος και που είναι νομίζω από το Πανεπιστήμιο Κρήτης. Λοιπόν είναι βοηθητικά. Σίγουρα θέλεις κάτι πιο συγκεκριμένο για να μην πελαγοδρομούμε, αλλά εντάξει ξεκινώντας από τα βασικά να προχωρούμε με τη βοήθεια και υλικού, που καλό θα ήταν να είναι και πιο συγκεκριμένο θα έλεγα, δηλαδή το Υπουργείο για αυτά τα συγκεκριμένα τμήματα να φέρει συγκεκριμένο υλικό, ύλη που θα ακολουθούμε όλοι για τη σωστή εκμάθηση.

Αντιμετωπίζετε δυσκολίες αναφορικά με τα μέσα, για παράδειγμα τον εξοπλισμό που έχει το σχολείο, τις εγκαταστάσεις που έχετε στη διάθεση σας. Και τι πιστεύετε πρέπει να βελτιωθεί, εάν χρειάζεται σε αυτούς τους τομείς;

Ναι κοιτάζετε, αυτό τώρα δεν αφορά μόνο το ΖΕΠ γενικότερα σίγουρα δεν είναι ο εξοπλισμός που επιβάλλεται σύμφωνα με το νέο τρόπο διδασκαλίας, τα τεχνολογικά μέσα, μας είναι πλέον απαραίτητα. Ας πούμε διαδραστικός πίνακας δεν υπάρχει και από ότι ξέρω και από προηγούμενα σχολεία που πέρασα δεν υπήρχε...Σίγουρα θα βοηθούσε, γιατί χρήση του υπολογιστή βέβαια γίνεται με τον προτζέκτορα και όσο μπορούμε, η εικόνα βοηθάει πάντα (.) τους μαθητές.

Αντιμετωπίσατε ζητήματα σχετικά με τις διαφορετικές πεποιθήσεις και αντιλήψεις των μαθητών; Αν ναι, ποιοι τομείς είναι αυτοί; Και πώς τους αντιμετώπισατε;

Ισχύει πραγματικά και το αντιμετώπισα (.) Την προηγούμενη χρονιά που ήμουν σε τέτοια τμήματα και μου έκανε εντύπωση (.) είχαν αντίρρηση από αραβικές χώρες μαθητές, είχαν αντίρρηση όσον αφορά την ένδυση μου, το ντύσιμο μου, τους φάνηκε πάρα πολύ περίεργο το ότι φορούσα φούστα μέχρι το γόνατο, έπρεπε να είναι μακριά η φούστα. Σχολίασαν, λοιπόν το ντύσιμο και μου εξηγούσαν ότι στη δικιά τους χώρα έπρεπε η γυναίκα να είναι καλυμμένη από πάνω μέχρι κάτω, δε δέχονταν το μπράτσο να είναι έξω, το χέρι κλπ. Και είχαμε συζητήσει έτσι πάρα πολύ για αυτά τα θέματα. Αντιλήψεις όσον αφορά τον γάμο των κοριτσιών, υπήρξε μαθητής που μου είπε ότι φεύγει να πάει να παντρεύει τη δωδεκάχρονη αδερφή του, να πάει τον γαμπρό (.) Ναι, εδώ είναι διαφορετικές κουλτούρες που μοιραζόμαστε, μου άρεσε να τους ακούω, αλλά άκουσαν και αυτοί. Σε θέματα λοιπόν τέτοια κοινωνικά και αυτά, σίγουρα υπάρχει διαφορά αντιλήψεων, πεποιθήσεων. Αντιμετωπίζονται όμως με τον διάλογο,

με τη συζήτηση, κατανοώντας και αυτοί ότι είμαστε ένας διαφορετικός πολιτισμός, έτσι άλλη κοινωνική δομή, αλλιώς λειτουργούμε στην Ευρώπη. Νομίζω ότι ναι, μια χαρά τα βρήκαμε στην πορεία [γέλια].

Πώς αντιμετωπίζονται οι μαθητές των τάξεων υποδοχής μέσα στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον, για παράδειγμα και από το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό, αλλά και τους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου, του Εσπερινού σχολείου;

Ναι δεν θα έλεγα ότι έχω παρατηρήσει, έτσι κάτι αρνητικό. Αντιμετωπίζονται όπως και οι υπόλοιποι μαθητές, είναι τμήματα απλά υποδοχής και να πω κάτι. Εγώ παρατηρώ ότι και το εκπαιδευτικό προσωπικό, αλλά και πολλοί μαθητές τους καλοδέχονται, τους φροντίζουν, κοιτάνε να βοηθήσουν πολύ περισσότερο αν κάπου χρειάζονται την ανάγκη τους. Νομίζω ότι είναι, ναι πολύ καλό το κλίμα γενικότερα.

Υπάρχει κάποιου είδους συμβουλευτική καθοδήγηση ή υποστήριξη, όπως ψυχολογική, εκπαιδευτική ή περαιτέρω επιμόρφωση από την Πολιτεία για εσάς κατά τη διάρκεια των μαθημάτων όλης της σχολικής χρονιάς;

Δεν θα το έλεγα. Ψυχολογική σίγουρα, εκπαιδευτική επίσης, επιμορφώσεις κάνουμε επειδή εμείς θέλουμε, δηλαδή (.) ήθελα και έκανα το καλοκαίρι διαφοροποιημένη για να δω πώς μπορώ αν λειτουργήσω σε ένα τμήμα Ρομά, σε ένα τμήμα, έτσι άλλης εθνότητας. Όμως (.) βγάζει προγράμματα σαφώς το Υπουργείο, αλλά είναι προαιρετικά, όποιος θέλει παρακολουθεί κάποια σεμινάρια για να μάθει κάτι παραπάνω. Σίγουρα όμως χρειάζεται και η ψυχολογική υποστήριξη, ο εκπαιδευτικός το έχει ανάγκη, γιατί έχει να κάνει με διαφορετικά τμήματα, με διαφορετικούς μαθητές, οπότε θα χρειαζόταν κάποια περισσότερη υποστήριξη της Πολιτείας σε όλη τη διάρκεια της χρονιάς.

Τι περαιτέρω θα σας έκανε να αισθάνεστε εσείς πιο ασφαλής κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

(.) Πιο ασφαλής (.) Τι να σου πω τώρα, εντάξει πιο ασφαλής νιώθεις όταν...όσον αφορά το σύλλογο σου τους υπόλοιπους συναδέλφους, τη διεύθυνση του σχολείου σου και γενικότερα ναι, να είσαι προστατευμένος στον χώρο στο οποίο βρίσκεσαι. Όσον αφορά τώρα τους μαθητές, την ασφάλεια από την άποψη των μαθητών, σίγουρα έχουν παρατηρηθεί και περίεργα συμβάντα, όταν έχουμε να κάνουμε με άλλων εθνοτήτων μαθητές. Κατά καιρούς έχουν συμβεί, οφείλω να ομολογήσω ότι έχει έρθει και αστυνομία κάποια στιγμή στο σχολείο, γιατί είχαν παραβατικές συμπεριφορές, παρεκκλίνουσες συμπεριφορές από κάποια άτομα. Και σίγουρα δε νιώθει τόσο ασφαλής και ο εκπαιδευτικός, όταν είναι στην τάξη με κάποιο άτομο που νιώθει ότι μπορεί να συμβεί οτιδήποτε, θα πρέπει να υπάρχει μέριμνα από το ίδιο το σχολείο. Τώρα, ασφάλεια όσον αφορά να υπάρχει κάποιος φύλακας στο σχολείο αυτό δεν υφίσταται στην Ελλάδα, στα δικά μας τα σχολεία τουλάχιστον κάτι τέτοιο. Αυτό, δεν θα έλεγα κάτι άλλο.

Και η τελευταία ερώτηση: Αν οι μαθητές σας ήταν σε ένα διαφορετικό σχολικό πλαίσιο στα σχολεία στα ημερήσια, θεωρείτε θα υπήρχε διαφοροποίηση εκεί ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία και τα αποτελέσματά της;

Νομίζω θα ήταν πολύ πιο δύσκολα (.) Έτσι θεωρώ δηλαδή, το ημερήσιο σχολείο λειτουργεί τελείως διαφορετικά, για να διαφοροποιηθεί όλη η εκπαιδευτική διαδικασία, θα πρέπει να υπάρχει ένα τελείως διαφορετικό καθεστώς, δηλαδή συγκεκριμένο προσωπικό. Εμείς χειριζόμαστε και τους μεν και τους δε, είναι διαφορετικά είναι πιο συγκροτημένα. Τα εσπερινά σχολεία είναι ακριβώς επειδή έχουν τέτοιους ιδιαίτερους μαθητές, είναι καλύτερα εκπαιδευμένα στο να κάνουν αυτή

τη δουλειά, έχω την αίσθηση. Στο ημερήσιο κυλάει η ύλη σύμφωνα με τους μαθητές, ηλικίας συγκεκριμένης και (.) προγράμματος συγκεκριμένου. Προέρχονται από το δημοτικό που έχουν μία συνέχεια, έτσι φαντάζομαι ότι θα είναι πιο δύσκολο. Σαφώς και μπορεί να πραγματοποιηθεί, είναι στο χέρι του εκπαιδευτικού να προσαρμοστεί έτσι αλλιώς και να βοηθήσει όσο μπορεί. Αυτά.

Και κάπου εδώ έφτασε η συνέντευξη στο τέλος. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ!

Και εγώ σε ευχαριστώ! Καλή συνέχεια!

Participant 2:

Καλησπέρα, η πρώτη ερώτηση που θα ήθελα να σας ρωτήσω είναι η εξής: Ποιες είναι οι σπουδές σας;

Έχω τελειώσει τη φιλοσοφική σχολή του ΑΠΘ.

Πόσο καιρό διδάσκετε στην εκπαίδευση και σε ποιες δομές;

30 χρόνια και (.) το μεγαλύτερο διάστημα βρίσκομαι στο Εσπερινό Γυμνάσιο.

Και στα ΖΕΠ;

Στα ΖΕΠ (.) κατά περιόδους έχουν δημιουργηθεί τέτοια τμήματα στο σχολείο που βρίσκομαι τώρα (.) Δεν είναι συνεχής η ροή, γιατί (.) δεν προβλεπόταν από το κράτος, από το Υπουργείο Παιδείας (.) Ας πούμε το 10, τη δεκαετία του 2010 ξεκινήσαμε σαν πρωτοπόροι με τα τμήματα υποδοχής στο σχολείο μας και δημιουργήσαμε μόνοι μας και το υλικό, γιατί τότε δεν είχε και το Υπουργείο να μας προμηθεύσει (.) σχετικά.

Ποια είναι η εκπαιδευτική κατάρτιση που έχετε στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Έχω παρακολουθήσει ένα επιμορφωτικό σεμινάριο πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Ποιες γλώσσες μιλάτε, πέρα από τη μητρική;

Γαλλικά και λίγα Αγγλικά.

Θέλω να μας δώσετε κάποιες πληροφορίες για το προφίλ των μαθητών σας, για παράδειγμα, για το σύνολο, το ηλικιακό εύρος που έχουν και τις εθνικότητες τους.

Εθνικότητες είναι και από Ασία και από Αφρική, Πακιστάν, Αφγανιστάν (.) Υεμένη, Σομαλία, Μπουρκίνα Φάσο (.) Τώρα και άλλες, καλά και από Αλβανία έχουμε και από Βουλγαρία (.) Ηλικίες (.) είναι και από νεαρές ηλικίες από 18, 19, 20 μέχρι...φτάνουν και 50-55. Καθημερινά στο μάθημα έρχονται 4 με 7 άτομα. Φέτος έχουμε από Νιγηρία ας πούμε μαθητή (.) Τώρα στοιχεία οι περισσότεροι [

Υπάρχουν κάποια στοιχεία που δεν γνωρίζετε για αυτούς;

Ναι ειδικά στην αρχή που δεν μπορούμε να συνεννοηθούμε καλά, είναι τα πρώτα βήματά τους, κάνουν τα πρώτα βήματα τους στη γλώσσα, την ελληνική. Δεν ξέρουμε το υπόβαθρο γνώσεων που έχουν στη μητρική τους και επίσης δεν έχουμε στα χέρια μας και τίτλους σπουδών, γιατί βεβαίως δεν έχουν φέρει κάτι τέτοιο μαζί τους. Οπότε πάμε διερευνητικά, μέσα από τη συζήτηση βγάζουμε κάποιες πληροφορίες.

Όσον αφορά το σύνολο των μαθητών της τάξης, του ΖΕΠ, του τμήματος υποδοχής, πόσοι είναι στο σύνολό τους, εγγεγραμμένοι;

Σαν αριθμός; (.)15-18 άτομα.

Με καθημερινή προσέλευση;

(.) Όχι δεν είναι καθημερινή, είναιι (.) έχουν την ελευθερία επιλογής, κάποιοι ίσως δεν βρήκαν αυτό που έψαχναν, ήθελαν κάτι διαφορετικό (.) Φεύγουν, ξανάρχονται, σε κάποιους που τους αρέσει (.) η μορφή των μαθημάτων φέρνουν και κάποιους φίλους τους από τη δομή και υπάρχει μια κινητικότητα.

Ωραία, πάμε στην επόμενη ερώτηση: Πώς χειρίζεστε εσείς το μικτό επίπεδο των μαθητών της τάξης σας και τις συνεχόμενες εγγραφές των μαθητών καθόλη τη διάρκεια της χρονιάς;

Με ευελιξία [γέλια] αυτή είναι η λέξη κλειδί, πραγματικά με φαντασία, ευρηματικότητα, υπομονή (.) τι άλλο να πω, συζήτηση και ανατροφοδότηση μεταξύ των καθηγητών που μπαίνουμε στο τμήμα, ώστε να μην συμπίπτουν οι γνώσεις που προσφέρουμε, να έχουμε μία σειρά εξελικτική, μια πορεία εξελικτική (.) και από εκεί και πέρα, εγώ προσωπικά έχω κάνει το μάθημα την ίδια στιγμή σε 4 διαφορετικά επίπεδα μαθητών, σε μία διδακτική ώρα [

Πώς το κατορθώσατε αυτό;

(.) Τι να πω, ανάγουμε τις γνώσεις που πρέπει να δώσουμε σε μία πρώτη δημοτικού των δικών μας παιδιών, της οικογενείας μας, πώς το βιώσαμε αυτό, οπότε πρέπει να κατακτήσουν το αλφαριθμητισμό, να μάθουν τα γράμματα να τα χειριστούν να τα γράψουν. Κάποιον θα βάλουμε να κάνει αντιγραφή, κάποιος στο μεταξύ θα κάνει ανάγνωση, θα ακούγεται το ελληνικό κείμενο, σε κάποιον άλλο θα δώσουμε να λύσει μια άσκηση και θα περνάμε από δίπλα να δούμε τη πορεία. Είμαστε σε μία συνεχή κίνηση μέσα στον χώρο της τάξης, σίγουρα.

Ποιες είναι οι βασικότερες δυσκολίες θα λέγατε που αντιμετωπίζετε στη διδασκαλία των ενηλίκων προσφύγων μαθητών;

(.) Είναι αρχικά και μια (.) κοινή γλώσσα συνεννόησης, η ύπαρξη αυτής της κοινής γλώσσας. Κάποιοι ξέρουν ελάχιστα Αγγλικά, τα μάθαν στην πορεία τους (.) προς την Ελλάδα (.) Κάποιοι δεν ξέρουν καθόλου...χρησιμοποιούμε νοήματα για να επικοινωνήσουμε, ας πούμε. Δεν μεταδίδεται ολόκληρη η γνώση έτσι σίγουρα. Αυτό είναι μια δυσκολία (.) Βέβαια υπάρχει και η αλληλοδιδασκτική μέθοδος αν υπάρχει κάποιος ομόγλωσσος μαθητής, πιο προχωρημένος εξηγεί στον λιγότερο προχωρημένο και μας βοηθάει κατά κάποιο τρόπο. Επίσης, μία άλλη δυσκολία είναι οι απουσίες, δηλαδή το ότι δεν έχουν μία τακτική παρακολούθηση και χάνονται μαθήματα και πρέπει να ξεκινήσουμε από την αρχή αυτά που είχαν διδαχθεί κάθε φορά που θα επανέλθει κάποιος μαθητής ύστερα από περίοδο απουσίας (.) Ίσως και μία άλλη δυσκολία, η φροντίδα της Πολιτείας σε (.) πρακτικά θέματα σε (.) υλικό ουσιαστικό που να βοηθάει τους μαθητές (.) αυτούς.

Πώς επιτυγχάνεται, θέλω να μου πείτε, η αλληλεπίδρασή σας με τους μαθητές;

Δηλαδή πώς επικοινωνούμε;

Ναι, πώς μπορεί να επιτύχει αυτή η αλληλεπίδραση;

Βοηθάει πολύ η εικόνα, ο πίνακας, εντελώς (.) σε πρωτόγονο επίπεδο, στο επίπεδο της γνώσης, δηλαδή (.) μία λέξη που δεν είναι κατανοητή προσπαθώ να την απεικονίσω για να ξεπεράσω μια δυσκολία επικοινωνίας. Γενικά υπάρχει σεβασμός από τους μαθητές προς εμάς τους καθηγητές. Υπάρχουν πολλοί μαθητές που στο τέλος της διδακτικής ώρας, μας ευχαριστούν για το μάθημα. Γενικά τους δίνουμε θάρρος να

προχωρήσουν, να ρωτήσουν, δείχνουμε κατανόηση στο ότι έρχονται κουρασμένοι γιατί πολύ από αυτούς εργάζονται (.) Αυτό.

Αν και πώς αλληλοεπιδρούν τώρα, οι μαθητές μεταξύ τους, οι μαθητές της τάξης που προέρχονται από διαφορετικά περιβάλλοντα;

Ναι, ναι, είναι από διαφορετικές χώρες, υπάρχει σεβασμός σε κοινού ενδιαφέροντος πράγματα, ξέρω εγώ για το κινητό τους, κάτι άσχετο με τη διδακτική πράξη συνεργάζονται, προσπαθούν να επικοινωνήσουν μεταξύ τους είτε με τα ελληνικά όσα έχουν μάθει, είτε με τα αγγλικά (.) Γενικά υπάρχει μια αλληλοβοήθεια, έχουν ένα κοινό στόχο να μάθουν τα ελληνικά, να παραμείνουν στην Ελλάδα, οπότε αυτό τους ενώνει. (.) Θετικά δηλαδή.

Άρα αλληλοεπιδρούν θετικά μεταξύ τους οι μαθητές...Θεωρείτε ότι χρειάζεστε εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό για το κοινό αυτό; Εάν ναι, εσείς χρησιμοποιείτε κάποιο τέτοιο υλικό;

(.) Υλικό υπάρχει στο διαδίκτυο, δεν μας έρχονται βέβαια από το υπουργείο βιβλία να τους μοιράσουμε (.) και να βασιστούμε πάνω σε αυτά. Υπάρχουν μέθοδοι διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας, ναι (.) Χρησιμοποιώ κατ' επιλογήν, δηλαδή όχι ολόκληρη μία μέθοδος, ας πούμε από το Γεια σας, τη Μαργαρίτα, γιατί βλέπω στην πορεία και την εξέλιξη των μαθητών. Αν προχωρούν πιο γρήγορα, αν πολλές φορές ζητάνε οι ίδιοι κάποιες συγκεκριμένες γνώσεις, οπότε εστιάζουμε στις ανάγκες τους.

Αντιμετωπίζετε δυσκολίες αναφορικά με τα μέσα, για παράδειγμα τον εξοπλισμό του σχολείου, τις εγκαταστάσεις που έχετε στη διάθεση σας. Και τι πιστεύετε ότι πρέπει να βελτιωθεί σε αυτούς τους τομείς, εάν αντιμετωπίζετε δυσκολίες;

(.) Εντάξει υπάρχει διαδραστικός πίνακας στην αίθουσα [

Σε όλες τις αίθουσες;

Ναι, ναι σε όλες τις αίθουσες. Τώρα όσον αφορά δηλαδή την ηλεκτρονική γνώση, άλλος εξοπλισμός δεν ξέρω τι άλλοοοο τα βιβλία, είναι το εγχειρίδιο τέλος πάντων που θα μπορούσε να είναι προσωπικό του καθενός, γιατί καλές και οι φωτοτυπίες αλλά (.) το βιβλίο έχει άλλο ρόλο και άλλη αξία.

Αντιμετωπίσατε ζητήματα σχετικά με τις διαφορετικές πεποιθήσεις και αντιλήψεις των μαθητών; Αν ναι, σε ποιους τομείς; Και πώς τους αντιμετώπισατε;

Τώρα κοινωνικά, πιο πολύ θα έλεγα πληροφορούνται, τους κινεί την περιέργεια να πληροφορηθούν, ο ένας ο Ασιάτης, ας πούμε από το Αφγανιστάν, για θέματα οικογενείας, πώς λειτουργεί η οικογένεια σε κάποια χώρα της Αφρικής ας πούμε. Και γίνεται μια ανταλλαγή θα έλεγα (.) περισσότερο πεποιθήσεων, παραδόσεων (.) σε επίπεδο πολιτιστικό, παρά σύγκρουση. Σπάνια αντιμετωπίζουμε σύγκρουση και για το λόγο ότι ο ρατσισμός είναι κάτι που αντιμετωπίζεται, τον συζητάμε (.) τον ελέγχουμε. Οπότε θα έλεγα ότι καν εμφανίζεται. Οπότε και αν εμφανιστεί χρησιμοποιούμε τον διάλογο () για τον λόγο ότι είναι ενήλικες, δεν είναι δηλαδή παιδιά που είναι στην εφηβεία, δεν έχουν την ωριμότητα να αντιμετωπίσουν κάποιες καινούργιες πληροφορίες, περίεργες ίσως για τα δικά τους δεδομένα (.)

Πώς αντιμετωπίζονται οι μαθητές των τάξεων υποδοχής μέσα στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον, για παράδειγμα μπορεί από το υπόλοιπους εκπαιδευτικούς του σχολείου ή και από τους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου;

Ναι από το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν υπάρχει κανένα θέμα. Υπάρχει έτσι μία διάθεση βοήθειας, κατανόησης. Από τους υπόλοιπους μαθητές κάποιες φορές (.) ειδικά

στην αρχή της σχολικής χρονιάς, τους βλέπουμε με μια περιέργεια, προσπαθούν να προσεγγίσουν ο ένας τον άλλον, κάνουν (.) παρέα πάντως (.)

Υπάρχει κάποιου είδους συμβουλευτική καθοδήγηση ή υποστήριξη, για παράδειγμα ψυχολογική, εκπαιδευτική ή περαιτέρω επιμόρφωση από την Πολιτεία για εσάς κατά τη διάρκεια των μαθημάτων της σχολικής χρονιάς;

(.) Ναι αυτό τώρααα (.) εγώ έχω επιμορφωθεί κατά τη διάρκεια μιας σχολικής χρονιάς, στα πρώτα χρόνια που είχαμε ξεκινήσει με αυτά τα τμήματα [

Μέσω του Υπουργείου;

Ναι στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας είχαμε παρακολουθήσει όλοι οι συνάδελφοι (.) Αυτό δε γίνεται σε κάθε σχολική χρονιά βέβαια. Παράλληλη παρουσία ψυχολόγου ή κάποιου άλλου ειδικού δεν υπάρχει (.) Θα μπορούσε να υπάρχει γιατί υπάρχουν και διαφορετικές ηλικίες, με προβλήματα, με οικογενειακά θέματα, μεεε (.) κάποιιοι έχουν σαν ενδιάμεσο σταθμό την Ελλάδα, αναζητούν συγγενείς, αναζητούν τρόπους επαγγελματικής αποκατάστασης και χρειάζονται κάποιες επιπλέον πληροφορίες που εμείς δεν μπορούμε να τους τις δώσουμε.

Τι περαιτέρω θα σας έκανε να αισθάνεστε πιο ασφαλής κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

(.) Όταν είναι πολυεπίπεδη η προσφορά της γνώσης, λόγω (.) του διαφορετικού επιπέδου γνώσης της ελληνικής. Κάποια στιγμή συζητώντας με συναδέλφους είπαμε ότι αν ήμασταν δύο μαζί μέσα στην τάξη θα αλληλοσυμπληρωνόμασταν και θα ήταν ίσως πιο αποδοτικό το μάθημα και για τους μαθητές μας, τελικά. Αυτό σαν μια σκέψη (.)

Οπότε συνεχίζω και στην τελευταία μας ερώτηση: Αν οι μαθητές σας ήταν σε ένα διαφορετικό σχολικό πλαίσιο, όπως για παράδειγμα τα ημερήσια σχολεία, θεωρείτε θα υπήρχε διαφοροποίηση ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία και τα αποτελέσματά της;

Διαφοροποίηση από την πλευρά τη δική μας;

Ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία, δηλαδή αν ίδιοι οι μαθητές ήταν σε ένα διαφορετικό, στο ημερήσιο σχολείο, τώρα βρίσκονται στο ΖΕΠ, θεωρείτε θα υπήρχε μια διαφοροποίηση ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία και τα αποτελέσματά της;

Θα βρισκόntonταν δηλαδή μέσα σε μία κανονική τάξη ημερήσιου σχολείου μαζί με τους άλλους μαθητές που έχουν προχωρήσει;

Ναι, σε μία μεικτή.

Θα χρειαζόταν μίσαα (.) παράλληλη στήριξη θα λέγαμε, η παρουσία παράλληλης στήριξης γιατί πώς αλλιώς θα μπορούσαν να ενταχθούν και να παρακολουθήσουν τον ρυθμό που έχει η γνώση με όλα τα μαθήματα του προγράμματος ενός ημερήσιου σχολείου. Γιατί πλέον θα γινόντουσαν όλα τα μαθήματα στα ελληνικά, αλλά δεν ξέρουμε αν θα είχαμε την ορολογία διαθέσιμη (.) οι μαθητές πρόσφυγες για να μπορούν να παρακολουθήσουν και άρα να ενταχθούν. Και σε εκείνη την περίπτωση, ο καθηγητής θα ήταν εντελώς ανεπαρκής (.) Δεν ξέρω αν θα υπήρχε τρόπος να καλύψει (.) τα κενά (.) κάπου θα προσπαθούσε μόνος του, νομίζω ο μαθητής να (.) βρει λύσεις (.) και δεν ξέρω αν θα είχε και τη δυνατότητα να (.) σχηματίσει απορίες, να τις εκφράσει και να λάβει και απαντήσεις.

Και κάπου εδώ έφτασε η συνέντευξη στο τέλος της. Σας ευχαριστώ πολύ, που μου διαθέσατε τον χρόνο σας.

Παρακαλώ!

Participant 3:

Ποιες είναι οι σπουδές σας;

Είμαι στο Ιστορικό Αρχαιολογικό, τελείωσα Φιλοσοφική Θεσσαλονίκης.

Πόσο καιρό διδάσκετε και σε ποιες δομές;

30 χρόνια είναι η εμπειρία μου, διδάσκω από το 2006 μέχρι σήμερα (.) όχι σε δομές, σε τμήματα όπου υπάρχουν πάρα πολλοί αλλοδαποί μαθητές.

Και στα ΖΕΠ συγκεκριμένα;

Στα ΖΕΠ τώρα δε θυμάμαι...

Αρκετά χρόνια;

6-7.

Ποια είναι η εκπαιδευτική κατάρτιση που έχετε στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Σεμινάρια έχω παρακολουθήσει. Στην αρχή εκεί όταν ξεκινήσαμε το 2006 να κάνουμε μαθήματα σε τάξεις υποδοχής, κάναμε σεμινάρια και στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας και ήρθαν θυμάμαι καθηγητές από τη Θεσσαλονίκη, δε θυμάμαι τώρα τα ονόματά τους (.) Κάναμε κάποια σεμινάρια, όχι κάποια, αρκετά.

Ποιες γλώσσες μιλάτε;

Μιλώ Αγγλικά, καταλαβαίνω τα Γαλλικά, Ιταλικά, αυτά.

Θα ήθελα να μου δώσετε κάποιες πληροφορίες για το προφίλ των μαθητών, δηλαδή πόσοι μαθητές είναι, το σύνολο των μαθητών, ποιες είναι οι ηλικίες τους, το ηλικιακό τους εύρος και ποιες εθνικότητες έχουν.

Για αυτή τη χρονιά;

Ναι για αυτή τη χρονιά, αφού είστε εδώ τώρα στο ΖΕΠ.

Το (έλεγα) επειδή διδάσκω και στις φυλακές ανηλίκων του Βόλου και εδώ. Εδώ είναι (.) μεγάλης ηλικίας οι περισσότεροι (.) αλβανικής καταγωγής είναι, που μιλάνε πολύ καλά τα ελληνικά αλλά δεν ξέρουν να τα γράφουν... Είναι από την Ασία, η συντριπτική πλειοψηφία, Πακιστανοί (.) Μπαγκλαντές, Αφγανιστάν, οι οποίοι (.) λίγο μπορούν και μιλάνε τα ελληνικά, δεν ξέρουν καθόλου να τα γράφουν. Αρκετοί από αυτούς είναι και αναλφάβητοι στη γλώσσα τους. Όσοι είναι οι όσοι γνωρίζουν τη γραφή συναντούν μεγάλες δυσκολίες (.) τώρα αρχίζουν να γράφουν ανάποδα, γιατί αυτοί γράφουν από τα δεξιά προς τα αριστερά. Αυτές είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν και (.) θέλουν να μάθουν τη γλώσσα περισσότερο για βιοποριστικούς λόγους, για να μπορέσουν να βρουν μια καλύτερη δουλειά, να ενταχθούν, να συνεννοούνται από το να πηγαίνουν σε μια υπηρεσία, να κάνουν αιτήσεις, γενικά κολλήσουν έτσι με το περιβάλλον. Το ηλικιακό τους εύρος είναι δεκαοχτώ με εξήντα.

Άρα το σύνολο των μαθητών εδώ, πόσοι είναι στο σχολείο, το ΖΕΠ;

Είναι (.) πόσοι είναι τώρα αυτοί. Επειδή εγώ έρχομαι μόνο 2-3 ώρες την εβδομάδα (.) το Α2 είναι κάπου 8 μαθητές.

Υπάρχουν και κάποια στοιχεία, τα οποία δεν γνωρίζετε για τους ίδιους και θα ήταν σημαντικά |

Τα γνωρίζουμε, τα γνωρίζουμε οι ίδιοι κάνουν μια κουβέντα στην αρχή μας λένε πώς έφτασαν, τι ζητάνε, τι δυσκολίες αντιμετώπισαν στην πατρίδα τους και αναγκάστηκαν να ταξιδέψουν (.) γνωρίζουμε ναι.

Πώς χειρίζεστε το μικτό επίπεδο των μαθητών της τάξης σας και τις συνεχόμενες εγγραφές των μαθητών καθόλη τη διάρκεια της χρονιάς;

Χρειάζεται χρόνο, δεν υπάρχει άλλη λύση, μία είναι η λύση χρειάζεται χρόνο (.) Φτιάχνεις τα επίπεδα, ομαδοποιείς λιγάκι τους μαθητές, δίνεις σε κάποιους μία εργασία να κάνουν xxx ότι έχεις πει την προηγούμενη φορά, ασχολείσαι με αυτούς που είναι λιγάκι πίσω και Κάποια στιγμή έρχεται μια ισορροπία. Το βασικό είναι να έρχονται οι μαθητές στην τάξη, να μην είναι (.) να είναι συνεχής η φοίτηση τους.

Η επόμενη ερώτηση, την οποία την έχετε απαντήσει εν μέρει: Ποιες είναι οι βασικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στη διδασκαλία των ενηλίκων προσφύγων μαθητών;

Ναι, ένα είναι αυτό, η (.) το ότι δεν (.) έρχονται, δεν είναι συνεχής η φοίτησή τους, δηλαδή έρχονται μία βδομάδα, κάτι τους τυχαίνει, αναγκάζονται να ταξιδέψουν και κάποια στιγμή (.) Αυτό είναι το μεγάλο πρόβλημα.

Πώς επιτυγχάνεται η αλληλεπίδρασή σας με τους μαθητές? Πώς αλληλεπιδράτε;

Είναι εύκολοοο υπάρχει κατανόηση, θέληση να τους βοηθήσουμε (.) φιλότιμο, υπάρχει.

Δεν σας δυσκολεύει;

Όχι, όχι καθόλου.

Τώρα πιστεύω και τα χρόνια εμπειρίας που έχετε [

Και αυτό, αλλά είναι θέμα χαρακτήρα, δηλαδή να κερδίσεις λίγο την εμπιστοσύνη τους, να του δείξεις ότι εδώ είμαι για να σας βοηθήσω ότι (.) θέλω το καλό σας, καταλαβαίνουν ότι (.) το ενδιαφέρον.

Αν/και πώς αλληλοεπιδρούν οι μαθητές μεταξύ τους; Οι ίδιοι οι μαθητές τώρα της τάξης του ΖΕΠ.

(.) Φιλικό κλίμα, υπάρχει, δεν υπάρχει ένταση μέσα. Γνωρίζουν ότι βρίσκονται στην ίδια κατάσταση, αντιμετωπίζουν κοινά τα προβλήματα τους, οπότε (.) συσπειρώνονται, δηλαδή συνεργάζονται (.) είναι δεμένοι μεταξύ τους, ας είναι και από διαφορετικές χώρες...ας είναι και διαφορετικής φυλής. Υπάρχει άριστη συνεργασία. Αυτό δεν το βλέπεις πουθενά.

Θεωρείτε ότι χρειάζεστε εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό για το κοινό αυτό; Εάν ναι, εσείς χρησιμοποιείτε κάτι τέτοιο; Και πώς προκύπτει αυτό;

Χρειαζόμαστε από το κράτος περισσότερο εξειδικευμένο υλικό, αν και υπάρχει ένα βασικό υλικό, 2-3 αναγνωστικά, το Γεια σας, το Εντάξει, η Μαργαρίτα είναι αναγνωστικά που βοηθούν τους ξένους να μάθουν τα ελληνικά. Αυτό προσαρμόζεται κάπως τα προσαρμόζεις στις ανάγκες της τάξης, δηλαδή μπορείς να χρησιμοποιήσεις λίγο από το ένα, λίγο από το άλλο. Έχουμε και δικό μας υλικό άτυπο xxx υπάρχουν μέσα κάποιες ασκήσεις για τον συλλαβισμό, πίνακες, όπως έχουν στα δημοτικά που γράφουν καταλήξεις (.) Αυτά που κάνουν στα δημοτικά σχολεία και πάντα ανάλογα με το επίπεδο της τάξης, πόσο μεγάλος είναι, να μην είναι πολύ μπεμπε, γιατί μετά κάπουου δυσκολεύει. Είναι και ενήλικες. Χρειάζεται λίγο πιο σοβαρό υλικό, στις

μικρότερες ηλικίες εντάξει λειτουργεί, ακόμη και τα μικρά αυτά sticker. Ναι, ναι, ναι βοηθάνε και αυτά. Εμένα γιατί δεν μου έβαλες sticker [γέλια]

Αντιμετωπίζετε δυσκολίες αναφορικά με τα μέσα, για παράδειγμα τον εξοπλισμό της τάξης, τις εγκαταστάσεις του σχολείου, που έχετε στη διάθεσή σας; Τι πιστεύετε ότι πρέπει να βελτιωθεί σε αυτούς τους τομείς;

Τώρα όταν ερχόμαστε από τις φυλακές, φυλακές ανηλίκων εδώ πέρα στο Βόλο, όπου έχουν γίνει κάτι δωρεές από το ίδρυμα Νιάρχος [Κουδούνι σχολείου] η αίθουσα είναι hi-Teck, αυτά που έχουν εκεί δεν υπάρχουν [Φωνές μαθητών] τεράστιοι διαδραστικοί πίνακες. Φανταστείτε ότι κάνει το κινητό σας, σε 60 ίντσες οθόνη. Απίστευτα πράγματα, υπολογιστές, προτζέκτορες, πανιά, προγράμματα, διαδραστικούς (.) τα οποία βέβαια μαθαίνουμε σιγά σιγά να τα χρησιμοποιούμε και είναι κέρδος για όλους τους μαθητές. Τώρα, ας πούμε, όλοι ξέρουν, γράφουμε με το δάχτυλο. Δεν υπάρχει [

Όπως είναι εδώ [

Ναι, παίρνεις (.) το κουμπάκι, γράφεις με το κουμπάκι [

Άρα θα ήταν βοηθητικό και εδώ να γίνει και αυτό.

Ε, βέβαια θα ήταν βοηθητικό να γίνει και εδώ...Κοιτάζτε τον πίνακα αυτόν πώς κατάντησε από το πρωινό σχολείο. Αυτός ο διαδραστικός πίνακας κοστίζει 2500 ευρώ...Καταστράφηκε αυτός ο πίνακας ο διαδραστικός...

Ε βέβαια, όχι μόνο και έγραψαν επάνω.

Αντιμετωπίζετε ζητήματα σχετικά με τις διαφορετικές πεποιθήσεις και αντιλήψεις των μαθητών; Και αν ναι, σε ποιους τομείς; Πώς τα αντιμετώπισατε;

Όχι, δεν αντιμετωπίζουμε. Μπορούμε να κάνουμε μια συζήτηση αλλά δεν πηγαίνουμε εκεί πέρα δεν (.) είναι θέμα της τάξης να συζητήσουμε, αν πιστεύεις εσύ ή γιατί (.) Δεν

μπαίνουμε σε τέτοια διαδικασία, αλλά δεν υπάρχει καμία προστριβή. Ακόμη και όταν μιλάμε για τον πόλεμο ή τι συμβαίνει... αυτές είναι απόλυτες καταστάσεις, ο πόλεμος είναι κάτι κακό... [Διακοπή από μαθητές]

Πώς αντιμετωπίζονται οι μαθητές των τάξεων υποδοχής μέσα στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον, για παράδειγμα από το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους υπόλοιπους μαθητές;

Δεν έχω παρατηρήσει, ας πούμε, κάποιο πρόβλημα. Όλοι μαζί είναι και στα διαλείμματα, υπάρχει μια επαφή όλων των παιδιών ανεξάρτητα σε ποια τάξη φοιτούν.

Υπάρχει κάποιου είδους συμβουλευτική καθοδήγηση ή υποστήριξη (για παράδειγμα ψυχολογική, εκπαιδευτική ή περαιτέρω επιμόρφωση) από την Πολιτεία προς εσάς όσον αφορά [

Ναι, υπάρχουν σεμινάρια που προσφέρονται (.) να τα παρακολουθήσουμε.

Τα παρέχει δωρεάν εννοείτε το κράτος;

Και μερικά επί πληρωμή, υπάρχουν και δωρεάν (.) Η διεύθυνση του σχολείου κάνει τα πάντα να τους βοηθήσει.

Ψυχολογική υποστήριξη όμως υπάρχει στο σχολείο;

Ψυχολόγος να μιλάει με τα παιδιά, όχι, όχι δεν υπάρχει. Από την εμπειρία μου πιστεύω σε μερικές περιπτώσεις καλό κάνει, αλλά μερικές φορές γίνεται (.) ο ψυχολόγος γίνεται το επίκεντρο και όλα τα άλλα πηγαίνουν σε δεύτερη μοίρα. Δηλαδή γίνεται αυτοσκοπός, να έρθω να δω τον ψυχολόγο, όχι να έρθω να πάω να κάνω μάθημα, να μάθω λίγο.

Αυτό το έχετε δει και από την εμπειρία σας...

Και από την εμπειρία και από εκεί πέρα στις φυλακές, όποτε έρχεται ο ψυχολόγος, λίγο τα πράγματα αρχίζουν και χαλαρώνουν, δηλαδή (.) πάει σε πρώτη μοίρα.

Τι περαιτέρω θα σας έκανε να αισθάνεστε πιο ασφαλείς κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Καμία, αισθάνομαι και ασφάλεια και αυτοπεποίθηση, έχω εμπιστοσύνη στις δυνατότητες μου, στην εμπειρία μου, στην επαφή με τα παιδιά, οπότε [Διακοπή από μαθητή]

Αν οι μαθητές σας ήταν σε ένα διαφορετικό σχολικό πλαίσιο (στα σχολεία ημερήσια) θεωρείτε ότι θα υπήρχε διαφοροποίηση ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία και τα αποτελέσματά της;

Θα τους τρώγαν ζωντανούς.

Θα είχε διαφοροποίηση ως προς τη διδασκαλία [

Θα καθόντουσαν μια εβδομάδα, δέκα μέρες και πολύ σου βάζω. Δεν ξέρω τι γνώμη έχετε για τα ημερήσια, πάντως έχει ξεφύγει η κατάσταση. Υπάρχει πάρα πολύ (.) πίεση, (.) bullying, όσο και να κρυφτούμε υπάρχει (.) Αυτά τα παιδιά θα γινόταν στόχος κατευθείαν. Γνώμη μου είναι ότι δεν έχει γίνει (.) παλιά ήταν όλοι οι μαθητές στο Εσπερινό Γυμνάσιο, xxx ερχόντουσαν από όλες τις δομές και από Μακρινίτσα και από Αγριά. Κάποιοι είχαν τη φαινή έμπνευση να πάρουν όλους τους μαθητές και να τους διασκορπίσουν σε όλα τα τμήματα xxx το αποτέλεσμα ήταν ελλιπής φοίτηση, φυλλορόηση , απλό είναι. Εντάξει μπορεί να το θεωρούν αυτό το πράγμα, ότι δεν πρέπει να γκετοποιηθούν κιόλας (.) το καταλαβαίνω εντάξει, αλλά από την άλλη δεν

τους διασφαλίζεις και κάποιαα (.) ασφάλεια, μια σιγουριά όταν θα πάνε στο ημερήσιο σχολείο.

Σας ευχαριστώ πολύ για τον πολύτιμο χρόνο σας!

Και εγώ!

Participant 4:

Ποιες είναι οι σπουδές σας;

Έχω σπουδάσει Φιλολογία στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Πόσο καιρό διδάσκετε και σε ποιες δομές;

Στην εκπαίδευση είμαι συνολικά 31 χρόνια. Έχω δουλέψει σε πρωινό γυμνάσιο, έχω δουλέψει σε νυχτερινό γυμνάσιο και σε νυχτερινό ΕΠΑΛ.

Στα ΖΕΠ πόσα χρόνια είστε;

(.) 4-5.

Ποια είναι η εκπαιδευτική κατάρτιση που έχετε πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Είχαμε κάνει ένα σεμινάριο, μία επιμόρφωση, πολλά χρόνια πριν από το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Ποιες γλώσσες μιλάτε;

Τα αγγλικά. Στις υπόλοιπες, ας πούμε, λέξεις μόνο, ξέρω εγώ, λίγα γερμανικά, λίγα ιταλικά και πολύ λίγα σουηδικά [γέλια] λέξεις.

Δώστε μας πληροφορίες για το προφίλ των μαθητών σας φέτος, για παράδειγμα για το σύνολο μαθητών, το ηλικιακό εύρος και τις εθνικότητες τους).

Ναι, τα τελευταία χρόνια δεν (.) δεν έχουμε πάρα πολλούς μαθητές. Οι ηλικίες τους είναι από δεκαοχτώ με εξήντα πέντε, εκτός από κάποιες εξαιρέσεις που μπορεί να είναι μικρότεροι όταν είναι σε δομές φιλοξενίας, όπως είναι στην Άρση, τα προηγούμενα χρόνια ή στον Ερυθρό Σταυρό, που υπήρχε μία δομή (.) Οι εθνικότητές τους, συνήθως είναι από Ασία, Πακιστάν, Αφγανιστάν και από Αφρική από διάφορες χώρες. Όσον αφορά το σύνολό καθημερινά έρχονται περίπου στους 4 με 8 μαθητές.

Υπάρχουν κάποια στοιχεία που δεν γνωρίζετε για αυτούς και θα θέλατε να τα ξέρετε;

Δεν γνωρίζουμε πάρα πολλά πράγματα για αυτούς.

Τι θα θέλατε να ξέρετε;

Τι θα θέλαμε να ξέρουμε, παραδείγματος χάρη, δεν ξέρουμε καθόλου για τους περισσότερους εάν έχουν πάει σχολείο στις χώρες τους και μέχρι ποια βαθμίδα, γιατί αυτό παίζει ρόλο και στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλιώς ανταποκρίνονται αυτοί που έχουν πάει σχολείο στη χώρα τους και αλλιώς αυτοί που είναι τελείως αναλφάβητοι. Επίσης, θα (.) ίσως θα ήταν καλό να ξέρουμε και κάποια στοιχεία και για τον λόγο που έχουν φύγει από τη χώρα τους, κάποιοι σου λένε, κάποιοι δεν λένε και για τις οικογένειές τους.

Πώς χειρίζεστε το μικτό επίπεδο των μαθητών της τάξης σας και τις συνεχόμενες εγγραφές των μαθητών καθόλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς;

Αυτό είναι πάρα πολύ δύσκολο γιατί όταν είναι μικτό επίπεδο παρόλο που οι μαθητές μας είναι λίγοι, δεν είναι όπως ένα πρωινό σχολείο (.) Αναγκαστικά αφιερώνεις κάποιο

χρόνο στο ένα επίπεδο και κάποιο χρόνο στο άλλο. Τώρα το πόσο χρόνο θα αφιερώσεις στον έναν και το πόσο στον άλλο συνήθως έχει να κάνει και με την πλειονότητα των μαθητών. Δηλαδή πάντοτε επιλέγω σε πιο επίπεδο θα δουλέψω ανάλογα με την πλειονότητα των μαθητών. Τώρα αν υπάρχουν και μια-δυο εξαιρέσεις που ξέρουν πάρα πολλά ή δεν ξέρουν καθόλου, εκεί μετάαα, στην πορεία βλέπουμε πως γίνεται (.). Και ότι γράφονται καθόλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς είναι πρόβλημα, γιατί όταν τους φτάνεις σε ένα επίπεδο θα πρέπει μετά να γίνει πισωγύρισμα και για τους υπόλοιπους για να μπορέσουν να ενταχθούν οι καινούργιοι.

Ποιες είναι οι βασικότερες δυσκολίες που εσείς αντιμετωπίζετε στη διδασκαλία των ενηλίκων προσφύγων μαθητών;

Νομίζω ότι η μία από τις βασικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζαμε και αντιμετωπίζουμε είναι όταν οι μαθητές δεν έχουν διάθεση να μείνουν στην Ελλάδα και θέλουν να φύγουν στο εξωτερικό. Αυτό σημαίνει ότι δεν τους ενδιαφέρει τόσο πολύ να προχωρήσουν στην εκμάθηση της ελληνικής, τους ενδιαφέρει πιο πολύ, ίσα-ίσα να μπορούν αν συνεννοούνται στοιχειωδώς. Ενώ μαθητές οι οποίοι αποφασίζουν να μείνουν φαίνεται ότι κάνουν και πολλή προσωπική δουλειά, επομένως μπορούν να εξελιχθούν και καλύτερα.

Πώς επιτυγχάνεται η αλληλεπίδρασή σας με τους μαθητές?

(.) Τι να απαντήσω; [γέλια]. Δεν ξέρω, εγώ νομίζω ότι προσπαθώ να είμαι πάρα πολύ φιλική, τους αντιμετωπίζωωω (.) εξίσου όλους (.) Προσπαθώ να τους ρωτήσω, και έτσι για πιο προσωπικά τους πράγματα, για την ζωή τους, πώς ήρθανε, για την οικογένειά τους (.) Αυτά.

Αν/και πώς αλληλοεπιδρούν οι μαθητές της τάξης μεταξύ τους;

Αυτό που μας κάνει εντύπωση είναι ότι οι μαθητές, οι οποίοι έρχονται και είναι σε συγκεκριμένη δομή (.) αυτοί σχηματίζουν αναγκαστικά ομάδες. Δηλαδή όταν είναι ένας μαθητής, ο οποίος είναι εκτός, αυτός θα παραμείνει εκτός. Δηλαδή αυτοί που είναι στη δομή, δηλαδή γνωρίζονται από πριν, συνήθως είναι αυτοί που αλληλοεπιδρούν καλύτερα μεταξύ τους.

Θεωρείτε ότι χρειάζεστε εξιδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό για το κοινό αυτό? Εάν ναι, εσείς χρησιμοποιείτε κάτι τέτοιο?

Χρειάζεται ούτως ή άλλως για τα νυχτερινά τα σχολεία γενικότερα εξιδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό, γιατί καλούμαστε να κάνουμε μάθημα σε ενήλικες μαθητές, με βιβλία τα οποία αφορούν δεκατριάχρονους και δεκαπεντάχρονους. Ενώ το σημαντικό είναι να άπτεται των ενδιαφερόντων των μαθητών του ΖΕΠ. Πρέπει να ανανεωθούν τα βιβλία, δε γίνεται το βιβλίο να αναφέρεται σε μαθητές δεκατρία και δεκαπέντε χρονών και στα προβλήματα που έχουν. Αυτό δεν αφορά έναν ενήλικο, ο οποίος είναι εργαζόμενος, με οικογένεια και έχει τα δικά του τα παιδιά. Θα έπρεπε τα θέματα να είναι τελείως διαφορετικά. Χρησιμοποιώ το δικό μου άτυπο υλικό.

Αντιμετωπίζετε δυσκολίες αναφορικά με τα μέσα, για παράδειγμα τον εξοπλισμό, τις εγκαταστάσεις που έχετε στη διάθεσή σας; Αν πιστεύετε ότι πρέπει να βελτιωθεί κάτι σε αυτούς τους τομείς;

Τα προηγούμενα χρόνια δεν είχαμε διαδραστικούς που σημαίνει ότι έπρεπε ο κάθε καθηγητής εάν ήθελε να χρησιμοποιήσει κάτι διαφορετικό να φέρει (.) υπολογιστή από το σπίτι, εφόσον είχε, laptop, δε σημαίνει ότι όλοι έχουμε (.) και θα έπρεπε να κάνουμε και τη σύνδεση, την οποία δεν μας έχει δείξει ποτέ κανένας πώς γίνεται αυτή η σύνδεση κτλ. Δηλαδή είναι θέμα, πρέπει ο ίδιος ο καθηγητής να αφιερώνει να κάνει τη σύνδεση. Τα τελευταία χρόνια που υπάρχουν οι διαδραστικοί πίνακες, τους

χρησιμοποιούμε περισσότερο. Βέβαια εγώ επιλέγω όχι τόσο μόνο εκπαιδευτικό υλικό, επιλέγω και από το you tube διάφορα βίντεο κτλ.

Αντιμετωπίσατε ζητήματα σχετικά με διαφορετικές πεποιθήσεις και αντιλήψεις των μαθητών; Αν ναι, σε ποιους τομείς και πώς το αντιμετώπισατε;

Ναι. Έχει τεθεί θέμα για το ντύσιμο, πολύ ελάχιστα βέβαια, ευτυχώς οι περισσότεροι δεν κάνουν σχόλιο. Μας έχουν πει ας πούμε, γιατί φοράτε παντελόνι και δεν φοράτε φούστα. Πώς το αντιμετώπισα; Με χιούμορ [γέλια] δε γίνεται διαφορετικά.

Πώς αντιμετωπίζονται οι μαθητές των τάξεων υποδοχής μέσα στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον, για παράδειγμα από το υπόλοιπο εκπαιδευτικό προσωπικό και τους από τους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου;

Επειδή δουλεύουμε πολλά χρόνια με μαθητές τάξεων υποδοχής, τουλάχιστον το εκπαιδευτικό προσωπικό τους αντιμετωπίζει πάρα πολύ καλά. Υπήρχαν ελάχιστες περιπτώσεις καθηγητών, οι οποίοι ζήτησαν να μην μπουν σε τάξη ΖΕΠ, όλα αυτά τα χρόνια, αλλά ήταν πάρα πολύ λίγοι, δύο-τρεις να ήταν. Οι υπόλοιποι μαθητές, αυτό είναι το πολύ ευχάριστο, ότι ενώ στην αρχή τους έβλεπες λίγο μουνδιασμένους και επιφυλακτικούς κτλ. Εντάχθηκαν πάρα πολύ καλά σε σημείο δηλαδή που δημιούργησαν και φιλίες μέχρι το τέλος της χρονιάς και τα πηγαίνουν καλά.

Υπάρχει κάποιου είδους συμβουλευτική καθοδήγηση ή υποστήριξη (όπως ψυχολογική, εκπαιδευτική, κάποια περαιτέρω επιμόρφωση) από την Πολιτεία προς εσάς κατά τη διάρκεια των μαθημάτων της σχολικής χρονιάς;

Όχι, όχι δεν υπάρχει (.)

Θα θέλατε να υπάρχει;

Να σας πω τώρα για τη ψυχολογική δεν είμαι τόσο σίγουρη, να πω την αλήθεια, γιατί και στο παρελθόν στο νυχτερινό σχολείο δεν μας βοήθησε ιδιαίτερα. Δε λειτούργησε σωστά και δε βοήθησε το σχολείο ιδιαίτερα. Αλλά περαιτέρω επιμόρφωση και περισσότερο υλικό, νομίζω ναι, χρειάζεται από την Πολιτεία.

Τι περαιτέρω θα σας έκανε να αισθάνεστε πιο ασφαλής κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

(.) Η σταθερή φοίτηση που δεν υπάρχει ακόμη και στα ΖΕΠ, όταν μπαίνεις και βλέπεις κάθε φορά διαφορετικούς μαθητές, εκτός από έναν πυρήνα που είναι οι μόνιμοι, βλέπεις κάθε φορά άλλους, δημιουργεί ένα πρόβλημα γιατί δεν μπορείς να προχωρήσεις στην ύλη και να κάνεις αυτά που έχεις σκεφτεί. Οπότε ίσως η πιο σταθερή φοίτηση και κάποιες οδηγίες ή εγχειρίδιο από το Υπουργείο για το τι πρέπει να διδαχθεί και με ποιον τρόπο.

Αν οι μαθητές σας ήταν σε ένα διαφορετικό σχολικό πλαίσιο (όπως τα ημερήσια σχολεία) θεωρείτε ότι θα υπήρχε διαφοροποίηση ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία και τα αποτελέσματά της;

Έχω την εντύπωση ότι σε ημερήσια σχολεία οι μαθητές που είναι από άλλες χώρες έχουν παράλληλη στήριξη, δεν ξέρω πως λέγεται, έχουν καθηγητές οι οποίοι ασχολούνται αποκλειστικά στο να τους μάθουν τη γλώσσα και να τους βοηθήσουν. Οπότε αυτό είναι μια διαφοροποίηση, ότι δεν έχεις ολόκληρη τάξη. Τέλος πάντων έχεις έναν καθηγητή, ο οποίος ασχολείται αποκλειστικά με εσένα. Αλλά ως προς τα αποτελέσματα δεν είμαι σίγουρη ότι είναι καλύτερα. Δηλαδή υπάρχουν μαθητές μας, οι οποίοι έφυγαν από εδώ, οι οποίοι θελήσαν να μείνουν στην Ελλάδα, έφυγαν από εδώ

συνέχισαν σε ΕΠΑΛ νυχτερινό το τελείωσαν και εργάζονται σαν διερμηνείς, γιατί είχαν πολύ όρεξη στο να μάθουν. Και υπάρχουν και άλλοι μαθητές μας, οι οποίοι φύγαν από εδώ, πήγαν σε πρωινά σχολεία, με το σκεπτικό ότι θα είναι καλύτερα και δεν τα τελειώσανε ποτέ, γιατί δεν μπόρεσαν ποτέ να παρακολουθήσουν το ωρολόγιο πρόγραμμα. Δηλαδή, παρόλο που είχαν εξατομικευμένο καθηγητή δεν ασχολήθηκαν οι ίδιοι όσο έπρεπε με τη γλώσσα; Δεν μπόρεσαν να προχωρήσουν.

Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας!

Και εγώ, να είστε καλά!

Participant 5:

Ποιες είναι οι σπουδές σας;

Έχω σπουδάσει φιλόλογος, στη φιλολογία Αθήνας, Νεοελληνικό Μεσαιωνικό Τμήμα.
Το βασικό πτυχίο.

Πόσο καιρό διδάσκετε και σε ποιες δομές;

(.) Διδάσκω γενικά (.) είμαι καθηγήτριαα 20 χρόνια, αλλά τους τελευταίους ενάμιση-δύο μήνες διδάσκω στα ΖΕΠ.

Ποια είναι η εκπαιδευτική κατάρτιση που έχετε στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Δεν έχω κάποια ιδιαίτερη εκπαιδευτική κατάρτιση. Δεν έχω κάνει κάποια επιπλέον επιμόρφωση στη διαπολιτισμική. Προσπαθώ να αυτοβελτιώνομαι (.) με συνεχή αναζήτηση και εξερεύνηση διερεύνηση υλικού.

Ποιες γλώσσες μιλάτε;

Αγγλικά.

Δώστε μας κάποιες πληροφορίες για το προφίλ των μαθητών σας, για παράδειγμα πόσοι είναι συνολικά στο τμήμα, το ηλικιακό εύρος τους και τις εθνικότητες τους.

Είναι εγγεγραμμένοι 14 περίπου έρχονται (.) σταθερά τέσσερα άτομα, το ηλικιακό εύρος περίπου πάτα από είκοσι έως εξήντα κάτι. Εθνικότητες: Αλβανία, Σομαλία, Υεμένη, αυτά μέχρι στιγμής.

Υπάρχουν κάποια στοιχεία που δεν γνωρίζετε για αυτούς και θα θέλατε να γνωρίζατε;

(.) Κάποια στοιχεία που δεν γνωρίζω και θα ήθελα; Θα ήθελα να μάθω για την οικογένεια που έχουν αφήσει πίσω, αν υπάρχει οικογένεια, αλλά επειδή ενδεχομένως η μεγάλη απόσταση που τους χωρίζει να τους κάνω να πληγωθούν από μια τέτοια ερώτηση, αποφεύγω να τους θυμίσω τέτοιες (.) καταστάσεις. Θα ήθελα όμως να ξέρω περισσότερα για αυτούς.

Πώς χειρίζεστε το μικτό επίπεδο των μαθητών της τάξης σας και τις συνεχόμενες εγγραφές των μαθητών καθόλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς;

Ναι. Αυτό όντως είναι ένα μεγάλο πρόβλημα, γιατί (.) έρχονται μαθητές σε όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, σωστά το τονίσατε. Μάλλον εξατομικευμένα και προσπαθώντας να δίνω και διαφοροποιημένη διδασκαλίααα άλλο υλικό θα δώσω στο μαθητή που πρόσφατα ήρθε στην τάξη και άλλο σε πιο προχωρημένο επίπεδο μαθητών (.) Και κάπως έτσι προσπαθώ να οργανώσω τη διδασκαλία μου. Δε γίνεται με τόση ανομοιογένεια στο επίπεδο όταν ο άλλος έρχεται πρώτη μέρα και μαθαίνει τα πρώτα γράμματα της ελληνικής αλφαβήτου, να δώσω για τις προσωπικές αντωνυμίες ή για τα ρήματα βοηθητικά είμαι και έχω, που έχουν οι άλλοι. Πρέπει να μάθει κάποια πολύ

βασικά οπότε δίνω διαφορετικό υλικό και είμαι πάνω από τον κάθε μαθητή προσπαθώντας να βοηθήσω όσο μπορώ.

Ποιες είναι οι βασικότερες δυσκολίες για εσάς που αντιμετωπίζετε στη διδασκαλία των ενηλίκων προσφύγων μαθητών;

Η βασικότερη δυσκολία που αντιμετωπίζω, γιατί έχω πολύ μικρή εμπειρία πάνω στους ενήλικες πρόσφυγες μαθητές, είναι ότι δεν έχω βοήθεια από την Πολιτεία, δεν έχουμε βιβλία, δεν μας έχουν επιμορφώσει, ενώ θα έπρεπε, γιατί έρχονται κατά καιρούς πρόσφυγες από διάφορα μέρη του κόσμου και πολλές φορές εντάσσονται και μέσα στην κανονική τάξη μέχρι το Υπουργείο να στείλει κάποιον εκπαιδευτικό για ΖΕΠ. Με αποτέλεσμα να μην υπάρχει ούτε υλικό, ούτε οργάνωση και εκεί πάλι (.) προσπαθούμε να βρούμε εμείς υλικό και πειραματιζόμαστε.

Πώς επιτυγχάνεται η αλληλεπίδρασή σας με τους μαθητές?

Η αλληλεπίδραση επιτυγχάνεται στην αρχή, με αυτούς που δεν ξέρουν καθόλου ελληνικά, ακόμη και με ένα χαμόγελο, με έναν επιτονισμό γλυκιάς φωνής, με ένα αισιόδοξο βλέμμα, με καλωσόρισμα, που νομίζω ότι και η γλώσσα του σώματος για ανθρώπους που δε γνωρίζουν καθόλου ελληνικά και δεν ξέρουν και αγγλικά κάποιον, ναι νομίζω είναι ένα μέσο επικοινωνίας (.) Κάτι άλλο τώρα δεν μπορώ να σκεφτώ. Κατά τα άλλα προσπαθώ να είμαι φιλική γιατί δε θέλω να κρατήσω (.) μια πολύ μεγάλη απόσταση, γιατί και ηλικιακά με κάποιους είμαστε κοντά και κάποιον είναι μεγαλύτεροι από εμένα, οπότε προσπαθώ να έχω με αυτούς που ξέρουν κάπως ελληνικά ένα πιο οικείο τρόπο διδασκαλίας, να τους κάνω να νιώσουν ότι είμαστε εδώ μια παρέα με εμένα καθοδηγό και θέλω να τους βοηθήσω όσο μπορώ και φυσικά πάντα τους καλωσορίζω και ότι είμαστε μια χώρα που όσο μπορούμε θα τους βοηθήσουμε, πρέπει

να τους δώσεις αισιοδοξία, χαρά. Πρέπει να τους κάνεις να νιώσουν ότι είναι ευπρόσδεκτοι και πάντα με το χαμόγελο. Αυτό [γέλια].

Αν/και πώς αλληλοεπιδρούν οι μαθητές μεταξύ τους;

Οι μαθητές μεταξύ τους, αυτό που από τη μικρή μου εμπειρία έχω παρατηρήσει είναι ότι υπάρχει αλληλεπίδραση μόνο μεταξύ των μαθητών που είναι της ίδιας εθνικότητας. Δηλαδή δε θα δεις εύκολα το παιδί από Σομαλία ή Υεμένη να κάνει παρέα με το παιδί από τη Βουλγαρία ή από την Αλβανία και είναι λογικό αυτό, νιώθουν πιο ασφαλείς γιατί ενδεχομένως να μιλούν και τη δική τους γλώσσα. Ωστόσο, μέσα στην τάξη (.) δε φαίνεται αυτή η διαφορά. Προσπαθούμε να τους κάνουμε να νιώσουν ότι είμαστε ομάδα και ένα ζητούμενο, να προσαρμοστούν όμορφα σε αυτήν την καινούργια χώρα που ήρθαν και να μάθουν όσο το δυνατό καλύτερα ελληνικά.

Θεωρείτε ότι χρειάζεστε εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό για το κοινό αυτό; Εάν ναι, εσείς χρησιμοποιείτε κάτι τέτοιο; Πώς προκύπτει αυτό;

Εννοείται ότι χρειάζεται εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό, εννοείται. Δεν είχαμε ανάλογη στήριξη από την Πολιτεία και για να το βρω έψαξα πάρα πολύ αφιερώνοντας απίστευτο προσωπικό χρόνο, αλλιώς δε θα μπορούσα να εργαστώ σε αυτό το σχολείο. Δεν (.) είχα τη βοήθεια που χρειαζόταν από την Πολιτεία, θα ήθελα δηλαδή εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό. Χρησιμοποιώ υλικό που έχω στον υπολογιστή μου, το οποίο είτε δείχνω με φλασάκι, είτε κάποιες φορές βγάζω φωτοτυπία. Δε γίνεται να μην έχουν κάτι τα παιδιά, οι άνθρωποι πρέπει έχουν κάτι να βλέπουν ή να ακούνε ή να έχουν μπροστά τους

Αντιμετωπίζετε δυσκολίες αναφορικά με τα μέσα όπως για παράδειγμα τον εξοπλισμό, τις εγκαταστάσεις που έχετε στη διάθεσή σας; Τι πιστεύετε ότι πρέπει να βελτιωθεί σε αυτούς τους τομείς;

Όχι, όχι, εδώ δεν είχα κάποιο θέμα με τον εξοπλισμό, βοηθάει ο εξοπλισμός (.) Δεν υπάρχει πρόβλημα σε αυτό.

Αντιμετωπίσατε ζητήματα σχετικά με τις διαφορετικές πεποιθήσεις και αντιλήψεις των μαθητών; Αν ναι, σε ποιους τομείς; Πώς τις αντιμετώπισατε;

Κοιτάζτε να δείτε, κάποιιο δεν ξέρουν σχεδόν καθόλου, θα έλεγα καθόλου ελληνικά, οπότε (.) δεν μπορώ να καταλάβω αμέσως τις αντιλήψεις τους. Βέβαια έγινε μία προσπάθεια στην αγγλική γλώσσα, αλλά από την άλλη οι υπόλοιποι που ήταν πιο προχωρημένοι περίμεναν να μην μονοπωληθεί η συζήτηση με τους νέους εισερχόμενους. Μου έκανε εντύπωση την πρώτη φορά που μπήκα σε κάποια τάξη και είδα έναν μαθητή, ο οποίος προσευχόταν εκείνη την ώρα στον θεό που πίστευε, στον Μωάμεθ. Δεν τον διέκοψα, μπήκα κανονικά στο μάθημα μου και κάποια στιγμή σταμάτησε να προσεύχεται. Πρέπει να τους δείξουμε ότι σεβόμαστε το ότι είμαστε διαφορετικοί, αλλά και ίσοι συνάμα. Πρέπει να το δείχνουμε στην πράξη αυτό.

Πώς αντιμετωπίζονται οι μαθητές των τάξεων υποδοχής μέσα στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον, για παράδειγμα από το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους υπόλοιπους μαθητές;

Δεν υπάρχει κανένας διαχωρισμός. Νομίζω με καλοσύνη, με χαμόγελο, με προθυμία πάντα για βοήθεια. Τώρα από τους υπόλοιπους μαθητές, σας είπα έχουν γενικά την τάση, ίσως επειδή η εμπειρία μου στο σχολείο είναι με κάπως ενήλικα άτομα, γενικά να συγχρωτίζονται με τα ίδια ηλικιακά άτομα, οπότε αυτό είναι ένα θέμα. Ωστόσο,

όμως βλέπω πως γίνονται αποδεκτοί και αυτό είναι αισιόδοξο μήνυμα για την κοινωνία μας.

Υπάρχει κάποιου είδους συμβουλευτική καθοδήγηση ή υποστήριξη (π.χ. ψυχολογική, εκπαιδευτική, περαιτέρω επιμόρφωση) από την Πολιτεία για εσάς κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;

Κυρίως μεταξύ μας οι συνάδελφοι ανταλλάξαμε εμπειρίες, γνώσεις, προτάσεις, τρόπους διδασκαλίας, βοηθώντας η μία συνάδελφος την άλλη. Και έγινε κάποιο τρίωρο-δίωρο σεμινάριο από τη διεύθυνση του σχολείου στα πλαίσια της επιμόρφωσης. Όσον αφορά την ψυχολογική υποστήριξη, δεν υπήρξε καμία, από κανέναν.

Τι περαιτέρω θα σας έκανε να αισθάνεστε πιο ασφαλής κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Να σας πω, καταρχάς το υλικό το οποίο συγκέντρωσα και το έχω (.) ανά πάσα στιγμή μαζί μου και το ότι έκανα τους μαθητές μου να με βλέπουν σαν ένα άτομο που μπαίνω στην τάξη με πραγματικό χαμόγελο και αγάπη, να τους βοηθήσω. Αν σε αυτά τα άτομα που έχουν έρθει πρόσφατα στην Ελλάδα μπαίνεις με αδιάφορο, με απαθές, με άχρωμο, με ουδέτερο ύφος, νομίζω ότι είναι ότι χειρότερο για την ψυχολογία τους, που κατά συνέπεια δε θα μπορούν να μάθουν ελληνικά, αν νιώσουν ότι δεν είναι αποδεκτοί.

Αν οι μαθητές σας ήταν σε ένα διαφορετικό σχολικό πλαίσιο (στα σχολεία ημερήσια) θεωρείτε ότι θα υπήρχε διαφοροποίηση ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία και τα αποτελέσματά της;

Δε νομίζω, ίδιο τρόπο προσέγγισης. Δε θα υπήρχε από την πλευρά των εκπαιδευτικών κάποια διαφοροποίηση, όχι αλλά (.) σταματάω εδώ. Ίσως υπήρχε διαφοροποίηση από

μαθητές, δεν ξέρω αν θα γινόντουσαν από όλα τα παιδιά αποδεκτοί οι μαθητές οι νεοφερμένοι αλλά στα ημερήσια σχολείααα όχι, δε θα υπήρχε καμία διαφοροποίηση, η ίδια εκπαιδευτική διαδικασία θα εφαρμόζαμε. Πρέπει όμως η πολιτεία να προσέξει, πιο πολύ, λίγο τη διαπολιτισμική και να βάλει και σεμινάρια επιμορφωτικά στους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν. Ένιωσα πολύ μεγάλη ανεπάρκεια στην αρχή, αγωνία και φόβο, γιατί δεν ήξερα τι θα καταφέρω, αν θα τα καταφέρω, πώς θα τα καταφέρω (.) Και καλό είναι να έχουμε κάποια υποστήριξη από το Υπουργείο.

Σας ευχαριστώ πάρα πολύ!

Και εγώ σας ευχαριστώ! Καλή συνέχεια και όλα να σας πάνε καλά στην ζωή σας!

Participant 6:

Καλησπέρα, λοιπόν, θα ήθελα να ξεκινήσουμε με την πρώτη ερώτηση, ποιες είναι οι σπουδές σας;

Έχω αποφοιτήσει από τη φιλοσοφική σχολή του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Έχω τελειώσει το τμήμα φιλοσοφία, παιδαγωγική και ψυχολογία. Έχω μεταπτυχιακό στην ειδική αγωγή. Έχω και παρακολουθώ τώρα δεύτερο μεταπτυχιακό πρόγραμμα η διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερη γλώσσα.

Πόσα χρόνια διδάσκετε και σε ποιες δομές;

Στο δημόσιο τομέα; ή γενικότερα;

Γενικότερα και στην εκπαίδευση και στον ιδιωτικό και στο δημόσιο.

Εργαζόμουν 14 χρόνια ως ειδική παιδαγωγός σε ένα κέντρο λογοθεραπείας και έκανα αποκατάσταση μαθησιακών δυσκολιών και τα τελευταία 5 χρόνια είμαι στη δημόσια

εκπαίδευση. Πουσυ κάποια από αυτά είχα τμήμα ένταξης, κάποια ήμουνα στα ΚΕΔΑΣΥ στο κομμάτι της αξιολόγησης και ένα χρόνο είχα παράλληλη στήριξη.

Στα ΖΕΠ ποια είναι η προϋπηρεσία σας;

Φέτος που έχω προσληφθεί στο τμήμα ένταξης ενός Γυμνασίου και έχουμε τμήμα ΖΕΠ επειδή ακόμη δεν έχει στελεχωθεί από τους εξειδικευμένους συναδέλφους, καλύπτω κάποιες ώρες εβδομαδιαίως.

Ποια είναι η εκπαιδευτική κατάρτιση που έχετε στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Μέχρι στιγμής έχω εεε ένα σεμινάριο ολοκληρώσει 400 ωρών (.) πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και αυτό το διάστημα κάνω μεταπτυχιακό στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερη γλώσσα είμαι περίπου στη μέση του προγράμματος.

Ωραία! Ποιες γλώσσες μιλάτε;

Εεε εκτός από τα Ελληνικά, Αγγλικά και Ιταλικά.

Δώστε μας πληροφορίες για το προφίλ των μαθητών σας, για παράδειγμα για το σύνολο, το ηλικιακό εύρος και τις εθνικότητες τους. Και αν υπάρχουν κάποια στοιχεία τα οποία δεν γνωρίζετε για αυτούς και θα θέλατε να γνωρίζετε.

Εεε οι μαθητές που φοιτούν στο συγκεκριμένο σχολείο είναι ενήλικες (.) το εύρος το ηλικιακό νομίζω κυμαίνεται από 25 μέχρι 45-50 (.) Εμφανίστηκε κάποια στιγμή ένας μικρότερος μαθητής που ήταν κάτω από τα 20 αλλά γενικά επειδή η φοίτηση τους δεν είναι σταθερή και κάποιες φορές έχει καιρό να (.) να παρακολουθήσει μαθήματα. Τώρα όσον αφορά την χώρα καταγωγής, κάποιοι από αυτούς είναι Σύριοι, κάποιοι Τούρκοι, υπάρχουν αρκετοί που κατάγονται από Αφρική, άλλοι είναι από Σιέρα Λεόνε, άλλοι είναι από Καμπότζη (.) Νομίζω αυτές είναι οι κύριες εθνικότητες.

Και όσον αφορά το σύνολο τους;

Δεν είναι σταθερός ο αριθμός εβδομαδιαίως που προσέρχονται δηλαδή ενώ φαίνεται ότι είναι εγγεγραμμένοι γύρω στους 20 (.) υπάρχει ένα εύρος, μια μέρα μπορεί να είναι 2, την άλλη μέρα μπορεί να είναι 10, παραπάνω σπάνια και δεν είναι και σταθεροί στη σύνθεση τους, δηλαδή στην πορεία προστίθενται άτομα τα οποία δεν έχουν επαναφοιτήσει ή υπάρχουν μαθητές οι οποίοι παρακολουθούσαν πέρσι και αυτό το χρονικό διάστημα και έπειτα διέκοψαν και είναι και κάποιοι οι οποίοι παρακολούθησαν κάποια μαθήματα στην αρχή και τώρα έχουν καιρό να έρθουν.

Υπάρχουν κάποια στοιχεία που εσείς σαν εκπαιδευτικός δεν γνωρίζετε για αυτούς και θα θέλατε να γνωρίζετε;

Δεν έχει γίνει κάποια αρχική αξιολόγηση, δεν έχουμε κάποια ενημέρωση σχετικά με το επίπεδο γλωσσομάθειας τους, δηλαδή αυτό είναι κάτι το οποίο πρέπει εμείς να το ανιχνεύσουμε από την αρχή (.) το οποίο ενέχει και ένα βαθμό κινδύνου (.) κατά πόσο θα είμαστε σίγουροι για το από πού πρέπει να ξεκινήσουμε (.) είναι δύσκολη η επικοινωνία μαζί τους γιατί οι περισσότεροι δεν γνωρίζουν ελληνικά καθόλου, οπότε ως ενδιάμεση γλώσσα χρησιμοποιούμε τα αγγλικά (.) που και εμείς δεν είμαστε σίγουροι πάντα ότι μεταφέρουμε τις πληροφορίες χρησιμοποιώντας την ενδιάμεση γλώσσα με τον σωστό τρόπο και δεν είμαστε και σίγουροι κατά πόσο και εκείνοι αποκομίζουν τις σωστές πληροφορίες. Δηλαδή, φαίνεται ότι έχουν μία καλή γνώση των αγγλικών, ωστόσο ίσως ενδιάμεσα κάποιες πληροφορίες να χάνουν.

Πώς χειρίζεστε το μεικτό επίπεδο των μαθητών της τάξης σας και τις συνεχόμενες εγγραφές των μαθητών καθόλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς;

Η αλήθεια είναι ότι υπάρχει δυσκολία στο συγκεκριμένο κομμάτι καθώς χρειάζεται άτυπη αξιολόγηση των μαθητών κάθε φορά που προσέρχεται κάποιος πρέπει να δούμε το επίπεδο γλωσσομάθειας (.) Συνήθως ο ίδιος ο εκπαιδευτικός πρέπει να απασχολήσει και την υπόλοιπη τάξη ταυτόχρονα οπότε είναι δύσκολο να συμβεί αυτό (.) Κάνουμε συνεχώς επαναλήψεις. Προσπαθούμε να μην θεωρούμε ως δεδομένη κάποια γνώση (.) και προσθέτουμε σιγά σιγά καινούργιες πληροφορίες κάνοντας παράλληλα επανάληψη και πατώντας σε αυτά που έχουμε προαναφέρει, άλλοι ανταποκρίνονται καλύτερα, άλλοι φαίνεται ότι δυσκολεύονται αρκετά. Κάποιοι είναι πολύ ικανοποιημένοι με τη διδασκαλία, άλλοι φαίνεται να δυσανασχετούν όταν κάτι δεν το καταλαβαίνουν και πιστεύουν ότι θα έπρεπε να είναι πιο εξατομικευμένη διδασκαλία (.) Οι εγγραφές των μαθητών είναι σταθερές δεν είχαμε το τελευταίο διάστημα άλλες.

Ποιες είναι οι βασικότερες, τώρα, δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στη διδασκαλία των ενηλίκων προσφύγων μαθητών;

(.) Δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο υλικό το οποίο μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε, δηλαδή είναι στη διακριτική ευχέρεια του κάθε εκπαιδευτικού πώς θα χειριστεί το κομμάτι της διδασκαλίας. Υπάρχουν κάποια εγχειρίδια στα οποία μπορούμε να αναπτύξουμε αλλά (.) πρέπει να γίνουν προσαρμογές. Υπάρχουν μέσα στο τμήμα μαθητές δύο- τριών ταχυτήτων οπότε είναι αρκετά δύσκολο αυτό (.) Υπάρχει το θέμα του πώς να είναι ενδιαφέρον για όλους το μάθημα. Είπαμε ότι υπάρχει και η δυσκολία στη χρήση της γλώσσας και στην επικοινωνία, γιατί πολλές φορές θέλουν να τα λέμε στα ελληνικά, να τα λέμε και στα αγγλικά, να τα γράφουμε στα ελληνικά, να τα γράφουμε και στα αγγλικά, να τα γράφουμε και με λατινικούς χαρακτήρες για να

μαθαίνουν λίγο και το κομμάτι της φωνολογίας, οπότε γίνεται αρκετά σύνθετο και χρονοβόρο όλο αυτό.

Πώς επιτυγχάνεται η αλληλεπίδρασή σας με τους μαθητές;

Προσπαθούμε από την αρχή να κάνουμε σύντομους διαλόγους δηλαδή (.) Να κάνουμε έτσι role playing, να χρησιμοποιούμε κάποιες λέξεις και να τις βάζουμε μέσα σε αληθινές περιστάσεις επικοινωνίας [Διακοπή από μαθητή] (.) Οπότε προσπαθούμε να δημιουργούμε πραγματικές συνθήκες έτσι ώστε να τους εμπνέουμε να μας αφηγηθούν τη μέρα τους, να πούνε κάποια πράγματα που αφορούν τα ενδιαφέροντά τους, κάποια πράγματα που θα τους βοηθούσαν στα ελληνικά, δηλαδή προσπαθούμε έτσι να είναι και λίγο πιο εξατομικευμένο το μάθημα που γίνεται, γιατί κάποιος μπορεί να είναι σε φάση αναζήτησης εργασίας, κάποιος άλλος να θέλει να λάβει, να τύχει ιατρικής φροντίδας και να πρέπει να απευθυνθεί σε κάποια δημόσια υπηρεσία. Οπότε προσπαθούμε να αφογκραζόμαστε και τις ανάγκες τους.

Αν και πώς αλληλοεπιδρούν οι μαθητές μεταξύ τους;

(.) Νομίζω ότι κυρίως έχει να κάνει με την εθνικότητά τους. Δηλαδή συνήθως αλληλοεπιδρούν καλύτερα οι μαθητές που έχουν ίδια εθνικότητα. Κάθονται μακριά ο ένας από τον άλλον, δείχνει αυτό έτσι ένα βαθμό απόστασης και ίσως και έλλειψης επικοινωνίας. Δε φαίνεται να υπάρχει έτσι κάποια δυσφορία ή κάτι, να έχει δημιουργηθεί κάποιο αρνητικό κλίμα, αλλά δεν φαίνεται να έχουν και πολύ στενές σχέσεις μεταξύ τους.

Θεωρείτε ότι χρειάζεστε εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό για το κοινό αυτό; Εάν ναι, εσείς χρησιμοποιείτε κάτι τέτοιο; Και πώς προκύπτει αυτό;

Σίγουρα το εξειδικευμένο υλικό θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο ανάλογα με το επίπεδο γλωσσομάθειας των μαθητών (.) γιατί έχοντας μία βάση θα ήταν πιο εύκολο να το εφαρμόσουμε και να το χρησιμοποιήσουμε με πιο κατάλληλο τρόπο. Υπάρχει υλικό αλλά κυρίως αφορά ανήλικους μαθητές, οπότε πρέπει να γίνει μία προσαρμογή στο επίπεδο των ενηλίκων γιατί είναι αρκετά παιδαριώδες ίσως και κουραστικό για κάποιον άνθρωπο που έχει πολύ μεγαλύτερη ηλικία και δεν σχετίζεται και με τα ενδιαφέροντα των ενηλίκων πιθανότατα. Εγώ χρησιμοποιώ κάποια πράγματα που αφορούν τη γραμματική, ίσως και κάποια κείμενα και από το Γεια σου και από το Μαζί. Υπάρχει το Μιλάμε Ελληνικά που είναι σε διάφορα επίπεδα και μπορώ να χρησιμοποιήσω κείμενα από εκεί. Είναι το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας που παίρνω και από εκεί κάποια πραγματάκια έτσι ανάλογα με το τι χρειάζομαι και με βοηθούν πολύ οι πίνακες του Κέντρου Ελληνικής γλώσσας που αφορά το επίπεδο Γλωσσομάθειας για να δω ανάλογα με το επίπεδο του κάθε μαθητή τι πρέπει να διδάξω, δηλαδή ως προς τη διαδοχή των γραμματικών φαινομένων, ως προς το τι μας ενδιαφέρει να έχει ένας άνθρωπος σε αντίστοιχο επίπεδο, ένας μαθητής.

Ωραία! Αντιμετωπίσατε ζητήματα σχετικά με διαφορετικές πεποιθήσεις και αντιλήψεις των μαθητών; Και αν ναι σε ποιους τομείς; Και πώς το αντιμετώπισατε;

Νομίζω ένα ίσως πρόβλημα είναι η διαφορετική εθνικότητα που έχουν κάποιοι μαθητές. Ή ότι ίσως κάποιοι είναι λίγο πιο (.) θρησκευόμενοι από τους άλλους, δηλαδή ένας Μουσουλμάνος μαθητής ήθελε να ακούει τη λειτουργία την ώρα της διδασκαλίας και αυτό ουσιαστικά έκανε κάποιους από τους μαθητές να δυσφορήσουν γιατί ήταν

αρκετά δυνατά και ενοχλούσε λίγο τη ροή του μαθήματος (.) Ήμουνα διακριτική, ρώτησα τι είναι αυτό που ακούγεται, μου εξήγησε. Νομίζω ότι αντιλήφθηκε ο ίδιος ότι ενοχλούνται λίγο και οι υπόλοιποι μαθητές οπότε δεν το έκλεισε, αλλά το χαμήλωσε σημαντικά, δηλαδή ίσα-ίσα που ακουγόταν. Επειδή τυχαίνει να διδάσκω τις ίδιες ώρες, νομίζω ότι τις επόμενες φορές δεν το έβαλε.

Αντιμετωπίζετε δυσκολίες αναφορικά με τα μέσα, για παράδειγμα τον εξοπλισμό, τις Εγκαταστάσεις που έχετε στη διάθεση σας. Τι πιστεύετε ότι πρέπει να βελτιωθεί σε αυτούς τους τομείς; Αν χρειάζεται;

(.) Νομίζω ότι αυτό είναι κοινός στόχος για όλα τα σχολεία και για όλες τις τάξεις, παρόλο που έχουν εξοπλιστεί κάποιες από τις τάξεις του σχολείου με [ήχος τηλεφώνου] διαδραστικούς πίνακες, [ήχος τηλεφώνου] δυστυχώς δεν έχει γίνει κάτι αντίστοιχο με την αίθουσα στην οποία γίνεται το μάθημα των προσφύγων. Οπότε σίγουρα θα εξυπηρετούσε αν υπήρχε ένας διαδραστικός πίνακας γιατί θα υπήρχε πολύ-αισθητηριακή προσέγγιση στη διδασκαλία και θα ήταν και πολύ πιο ενδιαφέρον το μάθημα για τους μαθητές.

Πώς αντιμετωπίζονται οι μαθητές των τάξεων υποδοχής μέσα στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον, για παράδειγμα από το εκπαιδευτικό προσωπικό αλλά και από τους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου;

(.) Δεν αντιμετωπίζουν κάποιο πρόβλημα, γενικά είναι αποδεκτοί (.) Είναι και οι ίδιοι ήρεμες προσωπικότητες, δηλαδή δεν δημιουργούν προβλήματα ούτε μεταξύ τους. Είναι χαμογελαστοί, είναι ευγενικοί. Έχουν πολύ καλές σχέσεις με τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς, δείχνουν ότι αναγνωρίζουν την προσπάθειά μας να τους μεταδώσουμε όσο το δυνατόν περισσότερες γνώσεις. Υπάρχουν και εκπαιδευτικοί που είναι ιδιαίτερα ευαισθητοποιημένοι στο θέμα των προσφύγων και φέρνουν και φαγητό από φούρνους

(.) οπότε δείχνουμε και τη διάθεσή μας να προσφέρουμε και σε αυτόν τον τομέα. Οπότε νομίζω ότι έχει αναπτυχθεί ένα πολύ θετικό κλίμα (.) Ούτε με τους μαθητές του σχολείου υπάρχει κάποια δυσκολία στην αλληλεπίδραση (.) Κυκλοφορούν στους διαδρόμους που είναι και τα υπόλοιπα παιδιά, αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, κυρίως στα παιδιά που μπορούν να χρησιμοποιήσουν την αγγλική γλώσσα, γιατί είμαστε ένα νυχτερινό σχολείο, οπότε δεν έχουν πολλά παιδιά τη δυνατότητα να εκφραστούν στα αγγλικά. Κάποιοι από τους πρόσφυγες δεν γνωρίζουν ακόμη τα ελληνικά ώστε να μπορέσουν να συμμετάσχουν σε κάποιο διάλογο. Ωστόσο, υπάρχουν και μεμονωμένες περιπτώσεις που ίσως κάποιος μαθητής του σχολείου να είναι λίγο πιο διαχυτικός, ίσως και λίγο εριστικός, αλλά δεν έχει παρατηρηθεί, δεν έχει δημιουργηθεί κάποια δυσκολία, ούτε έχει υπάρξει κάποιο παράπονο, κάποια δυσφορία.

Υπάρχει κάποιου είδους συμβουλευτική καθοδήγηση ή υποστήριξη, για παράδειγμα ψυχολογική, εκπαιδευτική, περαιτέρω επιμόρφωση από την Πολιτεία για εσάς κατά τη διάρκεια των μαθημάτων της σχολικής χρονιάς;

Επειδή (.) οι εκπαιδευτικοί του σχολείου συμπληρώνουμε ωράριο με τις συγκεκριμένες ώρες μέχρι να (.) βασικά καλύπτουμε τις συγκεκριμένες ώρες μέχρι να στελεχωθεί από αντίστοιχους συναδέλφους του ΖΕΠ (.) Δεν υπάρχει κάποια πρόβλεψη για εμάς τέτοια, νομίζω ότι ο καθένας λειτουργεί κατά βούληση και προσπαθούμε μεταξύ μας να συνεννοούμαστε, ώστε να υπάρχει μια διαδοχή στην εκπαίδευση των μαθητών και να μην είναι αποκομμένο το κομμάτι του ενός από το κομμάτι του άλλου. Ωστόσο, κάτι οργανωμένο σε επίπεδο καθοδήγησης και εκπαίδευσης δεν υπάρχει.

Τι περαιτέρω θα σας έκανε να αισθάνεστε πιο ασφαλής κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

(.) Νομίζω αυτό που είπαμε πριν σχετικά με τα μέσα, δηλαδή κάποιο ηλεκτρονικό μέσο θα βοηθούσε. Και λίγο μεγαλύτερη καθοδήγηση στην ύλη. Δηλαδή αν ακολουθούμε τα σωστά βήματα ώστε να διδαχθούν με τη σωστή σειρά τα γραμματικά φαινόμενα και ως προς το εύρος του λεξιλογίου που πρέπει να γνωρίζουν οι μαθητές ανάλογα με το επίπεδο γλωσσομάθειας στο οποίο βρίσκονται.

Αν οι μαθητές σας ήταν σε ένα διαφορετικό σχολικό πλαίσιο για παράδειγμα σε ένα ημερήσιο σχολείο, θεωρείτε θα υπήρχε διαφοροποίηση ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία και τα αποτελέσματά της;

(.) Νομίζω ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία δεν θα υπήρχαν ιδιαίτερες διαφορές. Νομίζω ότι το πρόγραμμα του υπουργείου και η διδασκαλία είναι σε γενικές γραμμές συγκεκριμένη. Απλώς επειδή πρόκειται για ενήλικες μαθητές οι οποίοι φοιτούν στο τμήμα ΖΕΠ ίσως υπήρχε μία ανησυχία εκ μέρους των γονέων σε κάποιο πρωινό σχολείο, γιατί όλοι οι μαθητές του ημερήσιου σχολείου είναι ανήλικοι, ενώ εδώ έχουμε αρκετούς ενήλικες μαθητές [

Εάν παίρναμε το παράδειγμα του νυχτερινού, δηλαδή μεταφέρονταν στη συμβατική, στην κανονική τάξη;

Κατάλαβα, κατάλαβα τι εννοείτε (.) Κοιτάζτε η αλήθεια είναι ότι οι ώρες μας γενικά στο νυχτερινό, έχουν μία σύμπτυξη και στο κανονικό, τρέχον πρόγραμμα του νυχτερινού, οπότε κάτι αντίστοιχο συμβαίνει και με τις ώρες του ΖΕΠ. Είναι λιγότερος ο χρόνος που αφιερώνεται ανά διδακτική ώρα, οπότε θεωρώ ότι αν το νυχτερινό σχολείο λειτουργούσε αντιστοίχως πρωί θα υπήρχε περισσότερος χρόνος για να

παρέχεται καλύτερη διδασκαλία. Και όσον αφορά την ποιότητα και όσον αφορά την ποσότητα.

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνέντευξη που μου παραχωρήσατε. Να είστε καλά!

Και εγώ σας ευχαριστώ!

Participant 7:

Ποιες είναι οι σπουδές σας;

Έχω τελειώσει φιλοσοφική Κρήτης, έχω κάνει ένα μεταπτυχιακό στο ΕΑΠ (.) στις σύγχρονες τάσεις της ανάλυσης και διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας.

Πόσο διδάσκετε και σε ποιες δομές;

Διδάσκω 15 χρόνια και από πέρσι και στο ΖΕΠ.

Ποια είναι η εκπαιδευτική κατάρτιση που έχετε στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

(.) Δεν έχω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση κάποια συγκεκριμένη κατάρτιση[ήχος κουδουνιού]

Ποιες γλώσσες μιλάτε;

[Ηχος κουδουνιού] αγγλικά, ιταλικά.

Δώστε μας πληροφορίες για το προφίλ των μαθητών του τμήματος ΖΕΠ, για παράδειγμα για το σύνολο των μαθητών, το ηλικιακό εύρος και τις εθνικότητες τους.

Κοιτάξτε το προφίλ των μαθητών, το σύνολο των μαθητών είναι (.) δεν έρχονται σταθερά οι μαθητές, έρχονται 7, 4, 5, 6, 8 κάπου εκεί πέρα είναι ας πούμε ένας μέσος

όρος. Οι ηλικίες τους είναι γύρω στα (.) ένας μέσος όρος ας πούμε είναι 32 με 35 και πιο μεγάλοι και υπάρχουν και νεότεροι. Οι περισσότεροι (.) ένα ας πούμε 60-65 % είναι από χώρες της Αφρικής και ένα άλλο ποσοστό προέρχεται είναι Κούρδοι (.) από την Τουρκία.

Υπάρχουν κάποια στοιχεία τα οποία εσείς δεν γνωρίζετε για αυτούς και θα θέλατε να γνωρίζετε; Θα σας βοηθούσαν;

Ναι, ναι, ναι. Θα ήθελα να ξέρω πώς έχουν έρθει, κάτω από ποιο καθεστώς έχουν έρθει, τι τους έχουν τάξει, τι περιμένουν, τι προσδοκούν, εάν θα μείνουν εδώ, πού θα πάνε μετά, πώς αισθάνονται για το ότι είναι εδώ. Αλλά η δυσκολία της γλώσσας, ακόμα και των Αγγλικών, κάποιοι μιλούν καλά Αγγλικά, κάποια όμως προφορά τους δυσκολεύει δεν μπορώ να αντλήσω στοιχεία.

Πώς χειρίζεστε το μεικτό επίπεδο των μαθητών της τάξης σας και τις συνεχόμενες εγγραφές των μαθητών καθόλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς;

Μέχρι τώρα (.) εντάξει κάπως έχει σταθεροποιηθεί, δεν έχουμε δηλαδή πλέον εγγραφές (.) ακολουθώ τον μέσο όρο (.) Συνήθως ακολουθώ τον μέσο όρο έτσι ώστε να συγκλίνουν (.) επιλέγοντας κάποιες φορές να κάνω και κάποια άσκηση για τον πιο προχωρημένο και κάποιες φορές κάποια άσκηση, να πάω λίγο πιο αργά, με πιο αργό ρυθμό προκειμένου να μπορέσει και αυτός που δεν ξέρει καθόλου την ελληνική γλώσσα να προχωρήσει (.) Το πρόβλημα όμως δεν είναι αυτό το πρόβλημα είναι ότι δεν έρχονται κάθε φορά οι ίδιοι. Αυτό είναι το πρόβλημα.

Ποιες είναι οι βασικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στη διδασκαλία των προσφύγων ενηλίκων μαθητών;

Μια βασική δυσκολία είναι ότι δεν έρχονται σταθερά τα ίδια πρόσωπα, οι ίδιοι μαθητές κάθε φορά (.). Η δεύτερη δυσκολία είναι κάποιων (ενηλίκων) τα αγγλικά τους δεν είναι καθόλου καλά xxx οπότε δεν μπορώ να επικοινωνήσω και λίγο περισσότερο. Και το τρίτο είναι ότι θα ήθελα (.). να είχα, να υπήρχε ένα τεστ προσομοίωσης και ένα αντίστοιχο βιβλίο ώστε να τους προχωράμε στην ύλη με έναν συγκεκριμένο συντονισμό, γιατί είναι διαφορετικοί φιλόλογοι, παρά να ψάχνουμε κάθε φορά τι θα βρούμε, τι τους έκανες εσύ, τι τους έκανα εγώ. Κρατάμε εδώ πέρα ένα βιβλίο βέβαια, αλλά ο καθένας κάνει κατά το δοκούν.

Πώς επιτυγχάνεται η αλληλεπίδρασή σας με τους μαθητές;

Μέσω του χιούμορ (.). Μέσω του χιούμορ και μέσα από την ένταξη προσωπικών στοιχείων μέσα στο μάθημα (.). Την ώρα που κάνουμε μάθημα και διδάσκουμε τους χρόνους ας πούμε ή μια αφήγηση πώς σηκώθηκα το πρωί, εκεί πέρα xxx να μου πουν και μερικά πράγματα για τον εαυτό τους και εγώ αντιστοίχως για την ελληνική νοοτροπία.

Αν και πώς αλληλοεπιδρούν οι μαθητές μεταξύ τους;

Δεν ξέρω αν αλληλοεπιδρούν, δεν ξέρω πώς αλληλοεπιδρούν, νομίζω ότι δεν αλληλοεπιδρούν και πάρα πολύ, διότι όταν τους ρωτάμε γιατί οι άλλοι δεν έρχονται, δεν ξέρουν. Δεν γνωρίζουν οι υπόλοιποι γιατί δεν έρχονται. Δεν έχουν επικοινωνία μεταξύ τους μέσα στο κλαμπ της Ριτσώνας (.). να γνωρίζονται ή να έχουν φιλία ή να έχουν μια συζήτηση σε σχέση με το σχολείο και τα λοιπά. Μπορεί να υπάρξει μια

στιγμή ένταξης, δύο αλλά γενικά όμως δεν λειτουργούν σαν τάξη, λειτουργούν ως μονάδες.

Θεωρείτε ότι χρειάζεστε εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό για το κοινό αυτό; Εάν ναι, εσείς χρησιμοποιείτε κάτι τέτοιο;

Χρειαζόμαστε εκπαιδευτικό υλικό χρησιμοποιούμε κάποια βιβλία εδώ πέρα όπως είναι το Γεια σας και κάποια άλλα (.). Τώρα ας πούμε έγραψα ένα δικό μου κείμενο, μια άσκηση πάνω σε κάτι που έκανα την προηγούμενη φορά. Οποσδήποτε θα ήθελα να το είχα έτοιμο για να ξέρω και με ποιο ρυθμό θα πηγαίνω και με ποιο γνωστικό επίπεδο ανάλογο με τα μαθησιακά τους κοινά, με τις ανάγκες τους.

Αντιμετωπίζετε δυσκολίες αναφορικά με τα μέσα, για παράδειγμα τον εξοπλισμό και τις εγκαταστάσεις που έχετε στη διάθεση σας; Και αν ναι, τι πιστεύετε ότι πρέπει να βελτιωθεί σε αυτούς τους τομείς, πάνω στον εξοπλισμό και τις εγκαταστάσεις;

Όχι, όχι δεν έχω δυσκολία σε αυτό (.). Δεν έχω δυσκολίες.

Αντιμετωπίσατε ζητήματα σχετικά με διαφορετικές πεποιθήσεις και αντιλήψεις των μαθητών; Αν ναι σε ποιους τομείς; Και πώς τις αντιμετωπίσατε;

Όχι, όχι, όχι. Δεν έχω αντιμετωπίσει κάποιο ζήτημα.

Πώς αντιμετωπίζονται οι μαθητές των τάξεων υποδοχής μέσα στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον, για παράδειγμα από το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου;

Πολλοί είναι ευπρόσδεκτοι από το εκπαιδευτικό προσωπικό, είναι ευπρόσδεκτοι. Είναι πολύ καλοί, είναι συνεργάσιμοι. Κάνεις ένα μάθημα αξιοπρεπές, δεν υπάρχουν ας πούμε έτσι δυσκολίες (.). Από τους υπόλοιπους μαθητές (.). εντάξει ακόμη δεν έχουν

σχέσεις και πάρα πολλές. Κανένα δυο μαθητές βλέπω από τις άλλες τάξεις έχουν σχέσεις φιλικές, σχέσεις μαζί τους (.). Θετική η ανταπόκριση, ίσως χρειάζεται μια περισσότερη κοινωνικοποίηση αυτών των μαθητών, ένταξη και εμπλοκή σε άλλες δράσεις. Παρόλο που στις γιορτές που κάναμε 28^η και 17^η, τους καλέσαμε να έρθουν και ήθελαν και ήρθαν. Απλά ίσως ακόμα δεν έχουν λειτουργήσει περισσότερο ομαδο-συνεργατικά.

Υπάρχει κάποιου είδους συμβουλευτική καθοδήγηση ή υποστήριξη, για παράδειγμα κάποια ψυχολογική, εκπαιδευτική ή περαιτέρω επιμόρφωση από την Πολιτεία προς εσάς όλους [

Όχι.

(.) τους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;

Όχι, δεν υπάρχει.

Θεωρείτε ότι θα έπρεπε;

(.) Εγώ προσωπικά δεν το χρειάζομαι. Αυτό που χρειαζόμουν όμως, θα χρειαζόμουν ένα μπούσουλα, θα χρειαζόμουν ένα σχολικό εγχειρίδιο, το οποίο να μου λέει με ποιο ρυθμό, με ποια σειρά και τι ακριβώς... ποιες είναι ακριβώς οι ανάγκες πέρα από το να αναλώνω χρόνο να τις διαγιγνώσκω ή να συζητάω με τους άλλους φιλολόγους και (.). Ψυχολογική για εμάς, όχι. Ναι θα ήθελα να υπήρχε ένας μεσάζοντας, ο οποίος να μας έλεγε λίγο το κοινωνικό background, το πολιτιστικό background, το κοινωνικό background, αυτών των μαθητών, κυρίως αυτών που δεν μπορώ να συνεννοηθώ καλά όσον αφορά τη γλώσσα τους, ναι.

Τι περαιτέρω [

Δηλαδή θα ήθελα κάποια πληροφόρηση όχι να μας φέρουν ένα λεωφορείο, να μας τους φέρουν εδώ πέρα ξεκάρφωτους και να έρθει ένα λεωφορείο να τους παίρνει, είναι κάπως ξένη αυτή η διαδικασία. Θα ήθελα να υπήρχε μία συνεργασία με τη δομή, μέσα από ποιο πλαίσιο έρχονται. Λειτουργούν σαν ένα ξένο σώμα, έτσι δεν έχει να κάνει αυτό με εμάς.

Τι περαιτέρω θα σας έκανε να αισθάνεστε πιο ασφαλής κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

(.) Αυτό που σας είπα, αυτό που σας είπα (.) Ναι, ναι, ναι. Το κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό (.) (Και το ρυθμό και τις ανάγκες του).

Αν οι μαθητές σας ήταν σε ένα διαφορετικό σχολικό πλαίσιο για παράδειγμα σε σχολεία, σε κάποια άλλα σχολεία, μπορεί ημερήσια ή στο αντίστοιχο νυχτερινό, θεωρείτε θα υπήρχε διαφοροποίηση ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία και τα αποτελέσματά της;

Εάν υπήρχε από πλευράς του σχολείου διαφοροποίηση;

Αν θεωρείτε ναι (.) θα υπήρχε πάνω στην εκπαιδευτική διαδικασία και στα αποτελέσματα όπως αντιλαμβάνεστε αυτό.

Θα ήταν πιο δύσκολα. Εδώ πέρα εμείς συνεννοούμαστε και κάνουμε ένα μάθημα προσαρμοσμένο σε αυτούς. Εάν πήγαινα σε ένα άλλο βιβλίο και έμπαινα σε μία άλλη τάξη που ήταν μεικτή (.) θα δυσκόλευε πάρα πολύ τον καθηγητή. Έτσι (.) πώς θα προσέγγιζε δηλαδή; Πώς θα μοίραζε τον χρόνο; ‘Η αυτοί θα ακολουθούσαν, θα ήταν ο τελευταίος τροχός της αμάξης και ο καθηγητής θα προχωρούσε ή αν ήταν οι περισσότεροι πρόσφυγες και ήταν ένα ΕΠΑΛ ας πούμε θα έπρεπε να ασχολείται με τον

δικό τους το ρυθμό και να αφήσει τα άλλα τα παιδιά εκτός, αν ήταν λιγότερα. Κάπως θα δυσκόλευε. Παρόλα ταύτα όμως εδώ πέρα έχουμε (.) φτιάχνουμε ένα πρόγραμμα xxx προσαρμοσμένο σε αυτούς και τις ανάγκες τους. Όμως είπαμε είναι δύο ξεχωριστές διαδικασίες (.) σαν να φιλοξενούνται στο σχολείο, σαν να έρχονται δηλαδή ξεκάρφωτοι. Χρειάζεται να υπάρχει μία σχέση με τη δομή, να μας πληροφορεί, να μας ενημερώνει ποιο είναι το πλαίσιο, ποιες ακριβώς είναι οι ανάγκες τους, τι επαγγέλματα κάνουν, ποιος είναι ο προσανατολισμός τους (.) στη ζωή τους γενικότερα, να τους βοηθήσουμε και εμείς. Όχι απλά Ελληνικά (.) και ποια ελληνικά χρειάζονται, ποια ελληνικά είναι χρηστικά για αυτούς, όσον αφορά το γλωσσικό κομμάτι και σιγά, σιγά, σιγά να εμπλέκονται κοινωνικά και στις διαδικασίες μέσα από κάποιες ομάδες. Δεν υπάρχει όμως και πλαίσιο πιο συγκεκριμένο πλαίσιο (.) Μια ΖΕΠ που υποδέχεται [ήχος κουδουνιού] και τα παιδιά φεύγουν- έρχονται και το λεωφορείο σε 10 λεπτά περνά και τα παίρνει και φεύγουν, δεν ενσωματώνονται.

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας στη συνέντευξη.

Participant 8:

Ποιες είναι οι σπουδές σας;

Εγώ έχω τελειώσει στο Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων το φιλολογικό τμήμα και το τμήμα μεσαιωνικών σχολή και το τμήμα μεσαιωνικών και νεοελληνικών σπουδών. Εργάζομαι στο Εσπερινό Γυμνάσιο και (.) εντάξει ο χρόνος είναι 15 χρόνια περίπου αλλά τα τρία τελευταία χρόνια μπαίνω σε τμήματα υποδοχής, σε τάξεις υποδοχής των ζωνών, να το πούμε έτσι, εκπαιδευτικής προτεραιότητας που υπάρχει στο σχολείο μας.

Ποια είναι η εκπαιδευτική κατάρτιση που έχετε στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Ένα πρόγραμμα που υπήρχε, η κατάρτιση εκπαιδευτικών για μαθητές σε προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο, σαν ένα σεμινάριο. Αυτό έχω παρακολουθήσει.

Ποιες γλώσσες μιλάτε;

Αγγλικά, γαλλικά και [γέλια] έχω αφήσει ανολοκλήρωτα τα ιταλικά αλλά εντάξει σε καλό επίπεδο είμαστε.

Δώστε μας κάποιες πληροφορίες για το προφίλ των μαθητών σας, για παράδειγμα για το σύνολο των μαθητών, το ηλικιακό εύρος τους και τις εθνικότητες τους.

Ναι, ναι, ναι. Είναι εντάξει στο τμήμα που είμαστε εμείς τώρα έχουν γραφτεί και κατά καιρούς έρχονται, βέβαια κάποιες φορές έρχονται κάποιοι άλλοι είναι πιο συνεπείς. Γύρω εκεί στα 4-10 άτομα (.) Μπορείς να συναντήσεις από 19 χρονών νεαρούς μέχρι και 35-37 κάπου εκεί. Έχουμε κυρίως (.) ανθρώπους από την Αφρική, τη Συρία, κυρίως Νιγηρία, Σιέρα Λεόνε, Καμπούλ, Νέα Γουινέα και Σύριους (.) ναι.

Υπάρχουν κάποια στοιχεία που δεν γνωρίζετε για αυτούς τους μαθητές και θα θέλατε να τα γνωρίζατε εκ των προτέρων;

Σίγουρα θα ήταν (.) Ξέρουμε ότι είναι δύσκολες οι συνθήκες που έχουν έρθει (.) έχουν βιώσει δύσκολες συνθήκες στο πώς ήρθαν στη χώρα. Και αν τύχει και το φέρει η κουβέντα, γιατί έχουν γίνει κουβέντες, έχουν πει πράγματα, κάποια πράγματα ξέρουμε αλλά είναι και πολλά άλλα που είναι και ο χρόνος περιορισμένος και δεν μπορείς να πεις περισσότερα, να μάθεις περισσότερα. Θα μπορούσαμε βέβαια.

Πώς χειρίζεστε το μεικτό επίπεδο των μαθητών της τάξης σας και τις συνεχόμενες εγγραφές των μαθητών καθόλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς;

Ναι...Πιστεύω ότι πρέπει να έχεις ευελιξία, να υπάρχει μία ευελιξία και μία ποικιλία μεθόδων γενικότερα να (.) υπάρχει μία διαφοροποίηση στη διδασκαλία, μία εξατομικευμένη, να το πω έτσι, υποστήριξη των (.) μαθητών (.) θεωρώ ότι πρέπει να δοθεί περισσότερο έμφαση στην ποιότητα όχι σε ποσότητα εδώ πέρα, δεν είναι να βγάλεις, να πεις κάποια πράγματα, να δεις τις ανάγκες τους, να δεις τι ακριβώς μπορεί να καταφέρει ο καθένας τους, πιο βαθμό έχει κατακτήσει, ως πιο βαθμό και να είναι οι στόχοι δηλαδή σε όλους προσιτοί, δεν μπορείς δηλαδή να το αγνοείς αυτό (.) Προχωράς βήμα-βήμα και χτίζεις πάνω σε αυτό που προϋπάρχει, ότι έχει γνώση ο καθένας. Δηλαδή μπαίνει ο προηγούμενος και θα πεις παιδιά τι κάνατε τώρα, κάνατε τα ρήματα, οπότε δουλεύουμε πάνω σε αυτό. Πρέπει δηλαδή να πατάς βήμα-βήμα και να χτίζεις σε ότι προϋπάρχει. Και φυσικά εντάξει να (.) αυτό που θέλουμε είναι να αναπτύξουν κάποιες γλωσσικές δεξιότητες. Πρέπει να διαφοροποιηθεί σίγουρα και το μαθησιακό περιβάλλον, η χρήση της τεχνολογίας εδώ πέρα βοηθάει. Να υπάρχουν, έτσι, κάποια πολυμέσα, διαδραστικοί πίνακες που έχουμε ήδη σε κάποιες αίθουσες και στην αίθυσά τους βοηθάει αρκετά θεωρώ. Μέσα από κινηματογραφικές ταινίες, από βίντεο, ένας άλλος τρόπος, από τη μουσική (.) από τα τραγούδια, εντάξει μπορείς να αντλήσεις υλικό, ναι.

Και τις συνεχόμενες εγγραφές των μαθητών πώς τις χειρίζεστε;

(.) Τις συνεχόμενες εγγραφές, δηλαδή είναι αυτό ότι πρέπει να δεις...θέλει λίγο τώρα να (.) πού είναι οι προηγούμενοι πού είναι οι επόμενοι, με την επικοινωνία με τον διάλογο, ξέρω εγώ, κάπως να [

Σας δυσκολεύει οπότε;

Ναι, ναι είναι δύσκολο. Είναι ένα δύσκολο κομμάτι αυτό.

Ποιες είναι ...[

Συγγνώμη, αυτό που κάνουμε, ένας που ξέρει λίγο περισσότερο καλό θα ήταν να μεσολαβήσει, να είναι κάπως σαν διαμεσολαβητής για να είναι κοντά σε αυτόν που δεν γνωρίζει και να αξιοποιηθεί ένα τέτοιο άτομο ας πούμε.

Ποιες είναι οι βασικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στη διδασκαλία των ενηλίκων προσφύγων μαθητών;

Ναι εδώ το πρώτο που θα πούμε είναι (.) ότι έχουν περιορισμένες γλωσσικές δεξιότητες, δεν έχουν κατακτήσει, έχουμε θέμα στα γλωσσικά ζητήματα. Κάποιοι μιλούν μόνο τη γλώσσα τους και είναι δύσκολο να συνεννοηθείς ακόμα και μιλώντας αγγλικά ή γαλλικά, δηλαδή έχεις θέμα βασικό επικοινωνίας και κάποιοι έχουν και xxx να προφέρουν μερικές λέξεις γιατί είναι διαφορετικά τα φωνήματα στη γλώσσα μας, στη γλώσσα υποδοχής, εντάξει πολιτισμικές διαφορές υπάρχουν (.) Ναι υπάρχουν κάποιες δυσκολίες.

Πώς επιτυγχάνεται η αλληλεπίδρασή σας με τους μαθητές;

Εδώ αυτό που πρέπει να (.) ξέρουμε όταν ξεκινάμε είναι ότι η μάθηση επιτυγχάνεται με την αλληλεπίδραση έτσι του μαθητευόμενου με το περιβάλλον, είτε αυτό είναι το φυσικό περιβάλλον, είτε το κοινωνικό περιβάλλον. Οπότε σίγουρα θα το πετύχω καθώς θα τον γνωρίσω τον καθένα προσωπικά. Εντάξει από το να μάθω το όνομα τους, είναι πολύ κατόρθωμα αυτό, είναι σπουδαίο να τους μάθεις με το όνομά τους, γιατί αισθάνονται και αυτοί μία αυτοπεποίθηση, ότι τους αναγνωρίζεις, τους μαθαίνεις, ότι ανήκουν κάπου. Από τα πιο απλά δηλαδή να δημιουργήσουμε καλές διαπροσωπικές σχέσεις πιστεύω. Επίσης, είναι από εκεί και πέρα να μάθουμε τον τρόπο που ο καθένας μαθαίνει, δηλαδή πώς (.) πώς τα καταφέρνει, πώς μπορεί να τα καταφέρει για να τον

βοηθήσει πάνω σε αυτό. Μετά εντάζει να οργανώσεις όλο το (.) να του κινήσεις το ενδιαφέρον, να είναι κάτι που τους αφορά για να το μάθουν (.) Να λειτουργείς σαν εμπυχωτής φαντάζομαι όπως και σε κάθε τάξη (.) και να εργάζονται έτσι και ομαδικά από ένα σημείο και έπειτα, όχι μόνο ατομικά και μέσα από τη συνεργασία. Αυτό είναι νομίζω και μεταξύ τους (.) Βοηθάει.

Αν και πώς αλληλοεπιδρούν οι μαθητές μεταξύ τους;

Να είναι αυτό που έλεγα πριν ότι εντάζει (.) σε βοηθάει εσένα σαν δάσκαλος στο να αλληλεπιδράσεις μαζί τους μέσα από το να συνεργαστούν, αλλά βοηθάει και αυτούς επίσης όταν δημιουργείς ευκαιρίες, να έχουν δραστηριότητες συνεργατικές, να αλληλοεπιδρούν δουλεύοντας σε ομάδες, γιατί μέσα από αυτό θα μάθουν, θα πάρουν πληροφορίες (.) θα ερευνήσουν, θα μπουν και στη διαδικασία να λειτουργήσουν σαν εμείς και όχι σαν μονάδα. Οπότε αυτό τους βοηθάει για να πετύχουν ένα στόχο κοινό, οπότε έτσι νομίζω αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους αρκετά.

Θεωρείτε ότι χρειάζεστε εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό για το κοινό αυτό; Εάν ναι, εσείς χρησιμοποιείτε κάτι τέτοιο; Και πώς προκύπτει αυτό;

Ναι αυτό είναι ένα θέμα το οποίο υστερούμε αρκετά. Θα το θέλαμε κάτι τέτοιο είναι...μακάρι να υπήρχε. Τώρα εμείς εδώ περισσότερο αυτοσχεδιάζουμε. Ψάχνεις μόνος σου το εκπαιδευτικό υλικό, δεν έχεις κάποιο πρόγραμμα σπουδών, δεν το συζητώ καν (.) Εντάζει υπάρχει μία δυσκολία σε αυτό το θέμα και ο καθένας βρίσκει κάποιο υλικό, έχουμε εδώ στο σχολείο κάποιο υλικό, εγχειρίδια, κάποια βιβλία από το Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (.) για τα νέα ελληνικά για ξένους, κάποια του Μπαμπινιώτη, τέλος πάντων, και από εκδοτικούς οίκους, τέλος πάντων προσπαθούμε να βρούμε το δικό μας εκπαιδευτικό υλικό. Υπάρχει μία έλλειψη σε αυτόν τον τομέα. (.) Λόγω της πολιτείας.

Αντιμετωπίσατε ζητήματα σχετικά με διαφορετικές πεποιθήσεις και αντιλήψεις των μαθητών; Και αν ναι σε ποιους τομείς; Και πώς τις αντιμετωπίσατε;

(.) Ναι, δεν υπάρχει...δεν υπάρχει κάτι που να μας δυσκόλεψε ή να (.) εντάξει έχουν σίγουρα διαφορετική κουλτούρα, διαφορετικό πολιτισμό και διαφορετική θρησκεία, εξυπακούεται, αλλά μέχρι στιγμής δεν έχουμε κάποια τέτοια θέματα, ίσως δεν δόθηκε αφορμή για να βγουν στην επιφάνεια κάποιες τέτοιες διαφορές και κάποια θέματα τέτοια.

Αντιμετωπίζετε δυσκολίες αναφορικά με τα μέσα, όπως τον εξοπλισμό και τις εγκαταστάσεις που έχετε στη διάθεση σας στο τμήμα ΖΕΠ; Και τι πιστεύετε ότι πρέπει να βελτιωθεί σε αυτούς τους τομείς;

Έχουμε όπως είπα, προ είπα τώρα τον διαδραστικό πίνακα που βοηθάει πάρα πολύ. Βέβαια, δεν ξέρω, καθώς το σκέφτομαι τώρα ίσως να μπορούσε να υπάρχει και ένα (.) κάτι όπως έχουν στα νηπιαγωγεία, κάτι γωνιές εργασίας που θα μπορούν να περνάνε και να βλέπουν τι τους ενδιαφέρει να (.) Νομίζω ανοιχτή τάξη πρέπει να λέγεται αυτό. Θα βοηθούσε σε αυτή την περίπτωση γιατί θα μπορούσαν να πάνε να δουν τι τους ενδιαφέρει και να μάθουν έτσι κάπως βιωματικά. Αυτά όμως είναι πολυτέλειες δεν ξέρω...δεν μπορούν να εφαρμοστούν άμεσα. Μένω στον διαδραστικό σε πρώτη φάση.

Πώς αντιμετωπίζονται οι μαθητές των τάξεων υποδοχής μέσα στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον, για παράδειγμα από το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου;

Ναι, γενικά επειδή και όλο το εκπαιδευτικό προσωπικό είναι θετικό, έχει μία θετική στάση απέναντι σε αυτά τα άτομα που έρχονται και με τις δυσκολίες που έχουν αντιμετωπίσει, κρατάμε μία θετική στάση απέναντι τους και ίσως κάποια μεμονωμένα

άτομα ή μαθητές από το υπόλοιπο σχολείο να τους κρατάνε κάποια απόσταση, τηρούν κάποια απόσταση. Έρχεται και αμβλύνεται σιγά σιγά και αυτό και προσπαθούμε έτσι μέσα από όλα τα μαθήματα να περνάμε αυτήν την εκπαίδευση τη διαπολιτισμική όπως λέμε, με την κουλτούρα των άλλων να γνωρίσουν ο ένας τον άλλον, να τους αποδεχτούν και τα λοιπά.

Υπάρχει κάποιου είδους συμβουλευτική καθοδήγηση ή υποστήριξη, όπως για παράδειγμα ψυχολογική, εκπαιδευτική ή περαιτέρω επιμόρφωση από την Πολιτεία για εσάς κατά τη διάρκεια των μαθημάτων στην παρούσα σχολική χρονιά;

Αν εξαιρέσεις μία ψυχολόγος, μία κοινωνική λειτουργός που έρχονται στο σχολείο αλλά για άλλο λόγο, όχι για αυτόν τον λόγο. και μπορεί να (.) ασκήσουν, να σου προσφέρουν κάποια βοήθεια αν τη ζητήσεις. Όχι, έτσι οργανωμένα δεν θα το έλεγα ότι έχουμε κάποια στήριξη.

Όσον αφορά την εκπαιδευτική υποστήριξη ή επιμόρφωση από το κράτος;

Μέχρι στιγμής δεν έχουμε κάποιο σεμινάριο, κάτι σε όλους αυτούς που ασχολούνται με αυτό, δεν ξέρω στο μέλλον.

Τι περαιτέρω θα σας έκανε να αισθάνεστε πιο ασφαλής κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Αυτό ακριβώς να έχεις ένα υλικό, εκπαιδευτικό υλικό, ένα πρόγραμμα σπουδών, να μην βαδίζεις λίγο στα τυφλά, με δική σου ευθύνη να το φέρεις όλο αυτό εσύ το βάρος. (.) Να υπήρχε κάτι πιο οργανωμένο και να υπήρχε και αυτό που λέμε, στήριξη σε εκπαιδευτικά θέματα, ψυχολογικά, όλα.

Και η τελευταία ερώτηση, εάν οι μαθητές σας ήταν σε ένα διαφορετικό σχολικό πλαίσιο, όπως για παράδειγμα στο ημερήσιο σχολείο ή και στο νυχτερινό στις υπόλοιπες τάξεις, θεωρείτε θα υπήρχε διαφοροποίηση ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία και τα αποτελέσματά της;

Σε γενικές γραμμές θα ακολουθούσαν το ίδιο έτσι σχέδιο και τρόπος προσέγγισης, απλά θεωρώ ότι εκεί θα είχαμε ίσως περισσότερες xxx πρωινό, είναι και πιο μικρά τα παιδιά, οι μαθητές οι υπόλοιποι. Και εκεί θα είχαμε να κάνουμε με τους γονείς, με το τι φέρουν πίσω τους και κουβαλάν τα παιδιά. Δεν ξέρω όσον αφορά τις πεποιθήσεις, τις αντιλήψεις και ίσως να είχαμε μια κόντρα μεγαλύτερη που δεν υπάρχει τόσο εδώ που είναι πιο συνειδητοποιημένοι άνθρωποι του Εσπερινού και ηλικιακά είναι πιο (.) έτσι πιο ώριμοι να το πω. Αλλά εννοείται, θα πρέπει να έχουν κατακτήσει έτσι και κάποιο γλωσσικό επίπεδο.

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας στην έρευνά μου!

Και εγώ σας ευχαριστώ!

Participant 9:

Ποιες είναι οι σπουδές σας;

Έχω τελειώσει Φιλοσοφική σχολή και συγκεκριμένα είμαι φιλόλογος.

Πόσο καιρό διδάσκετε και σε ποιες δομές;

Λοιπόν, διδάσκω (.) περίπου (.) δεκαπέντε με δεκαοχτώ χρόνια. Δεκαοχτώ χρόνια, πώς πέρασαν τα χρόνια! Έχω ξεκινήσει από την ιδιωτική εκπαίδευση και στη συνέχεια απασχολήθηκα σε δημόσιες δομές από το 2018, ακολουθώντας τόσο τη γενική

εκπαίδευση όσο και (.) προγράμματα με ευαίσθητες κοινωνικές ομάδες και συνάμα ΖΕΠ, τάξεις υποδοχής.

Στα ΖΕΠ πόσα χρόνια εργαστήκατε;

(.) Συγκεκριμένα ενάμισι χρόνο, καθώς πέρυσι που βρισκόμουν σε πρόγραμμα που ασχολούνταν με τις κοινωνικά κατώτερες ομάδες όσον αφορά το εκπαιδευτικό επίπεδο και μιλάμε για Ρομά. Παράλληλα είχα ασχοληθεί με την τάξη ΖΕΠ, καθώς όπως γνωρίζετε οι προσλήψεις καθυστερούν και για να πούμε την αλήθεια είναι στη μέση της σχολικής χρονιάς.

Ποια είναι η εκπαιδευτική κατάρτιση που έχετε στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Κυρίως έχω κάνει ένα σεμινάριο το οποίο πραγματικά με βοήθησε πάρα πολύ, καθώς (.) μπόρεσα να δω τις βασικές αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, αλλά και καλές πρακτικές μεθοδολογίας και διδασκαλίας.

Ποιες γλώσσες μιλάτε;

Την ελληνική και βέβαια Αγγλικά.

Θέλω να μας δώσετε κάποιες πληροφορίες για το προφίλ των μαθητών σας στο τμήμα ΖΕΠ, για παράδειγμα για το σύνολο των μαθητών, το ηλικιακό εύρος και τις εθνικότητες τους.

Λοιπόν, μιλάμε τώρα για μία πολυπολιτισμική και πολυεθνική τάξη. Υπάρχουν παιδιά που είναι από τις αφρικανικές χώρες και κυρίως από το Κονγκό (.) παιδιά που είναι από Συρία αλλά τώρα επειδή είναι λίγο περίεργα τα ονόματα τους όσον αφορά τις περιοχές κατοικίας τους, δεν τα έχω συγκρατήσει. Από το Πακιστάν, την Ινδία, το Αφγανιστάν και είχαμε ένα παιδί από την Τουρκία και ένα άλλο από την Κίνα.

Το σύνολο των μαθητών της τάξης ποιο ήταν;

Δεκαεφτά με είκοσι δύο, ανάλογα με τις ημέρες και με τις δυνατότητες που μπορεί να είχαν όσον αφορά τη μετακίνηση τους, γιατί από το camp μέχρι να έρθουν στη σχολική μονάδα πολλές φορές μπορεί να μην (.) πρόφταναν το μέσο μεταφοράς τους.

Άρα δεκαεφτά με είκοσι δύο ήταν εγγεγραμμένοι τόσοι;

Ναι, αλλά για προσωπικούς δικούς τους λόγους, τους οποίους ποτέ δεν έμαθα εγώ, ερχόντουσαν 8-12.

Και ποιο ήταν το ηλικιακό εύρος τους;

Μιλάμε για ένα μικρό αριθμό ατόμων που ήταν από τα δεκαέξι μέχρι τα δεκαεφτά και οι υπόλοιποι ήταν ενήλικες που ξεκινούσαν από είκοσι δύο και έφταναν μέχρι πενήντα έξι.

Υπάρχουν κάποια στοιχεία που δεν γνωρίζετε για αυτούς και θα θέλατε να γνωρίζετε;

Βεβαίως (.) θα ήθελα να γνωρίζω τουλάχιστον το εκπαιδευτικό τους υπόβαθρο, το background που είχαν από τη δική τους χώρα, το οποίο πολλές φορές δεν είναι διαθέσιμοι να το προβάλλουν ή (.) Έχει σταματήσει ένα κομμάτι της ζωής τους πίσω και να ασχοληθούν, να συνεχιστεί δηλαδή από τη στιγμή που είναι στη σχολική μονάδα με την οποία συνεργάζομαι και εγώ, συνεργαζόμουν να πω καλύτερα.

Πώς χειρίζεστε ή χειριστήκατε το μεικτό επίπεδο των μαθητών της τάξης σας και τις συνεχόμενες εγγραφές των μαθητών καθόλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς;

Εγώ θα ήθελα να σας πω ότι όταν δούλεψα στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα, με τους συγκεκριμένους μαθητές, στη διάρκεια της χρονιάς δεν είχαμε κάποιες νέες εγγραφές. Ήταν μία τάξη αμιγώς που είχε ξεκινήσει από το Νοέμβρη και καταλήξαμε να δουλεύουμε μέχρι τέλους Ιουνίου, οπότε μιλάμε για μία καθημερινότητα με τα ίδια

άτομα που μπορεί βέβαια να μην παρουσιάζονταν για διάφορους λόγους (.) Το θέμα είναι ότι επειδή είχαν διαφορετικό προφίλ ο καθένας, που σημαίνει αυτό ότι και η ηλικία αλλά και το μαθησιακό τους επίπεδο που μπορεί να είχαν στη χώρα τους, έπρεπε να εφαρμόσω διαφορετική διδακτική προσέγγιση, αυτό που πολλές φορές λέμε στη γλώσσα μας, διαφοροποιημένη διδασκαλία, πράγμα το οποίο ήταν πολύ δύσκολο κάποιες φορές γιατί xxx οι νέοι, οι οποίοι είχαν μία έφεση μεγαλύτερη και άλλα τα οποία δυσκολεύονταν λόγω των συνθηκών που είχαν βιώσει.

Ποιες είναι οι βασικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίσατε στη διδασκαλία των ενηλίκων προσφύγων μαθητών;

Πρώτον, θα έλεγα η γλώσσα, γιατί υπήρχαν οι αγγλόφωνοι, οι γαλλόφωνοι και κάποιοι (.) που (.) όπως είναι τα Συριακά, οι Αραβόφωνοι, που έπρεπε εγώ για να μπορέσω να έχω μία ροή στη διδασκαλία μου να το παγώσω κατά κάποιον τρόπο αυτό και να χρησιμοποιώ την ελληνική γλώσσα (.) μέσω κάποιων φτωχών οπτικοακουστικών μέσων που διέθετε η σχολική μονάδα, γιατί δεν είναι πάντα πλήρως εξοπλισμένη. (.) Και από την άλλη η ηλικιακή τους βάση, οι Στόχοι που μπορεί να είχαν, γιατί κάποιοι δεν ήταν ο βασικός τους στόχος το μαθησιακό, απλά μία διέξοδο και κάποιες διαφοροποιήσεις πολιτισμικές και θρησκευτικές.

Πώς επιτυγχάνεται η αλληλεπίδρασή σας με τους μαθητές;

Πρώτα προσπάθησα (.) αυτό που λέμε πολλές φορές ενσυναίσθηση, δηλαδή να επικοινωνήσω μαζί τους σε πρώτη φάση, γνωρίζοντας τον χαρακτήρα τους, το λόγο της μετανάστευσής του (.) τους στόχους τους, τις επιθυμίες τους (.) και να τους μεταδώσω και εγώ στοιχεία από τη δική μου τη ζωή, έτσι ώστε να δουν μία διαφορετική εικόνα και όχι τις δυσκολίες (.) που αντιμετώπιζαν στη φάση στην παρούσα φάση της

ζωής τους. Οπότε προσπάθησα να τους γνωρίσω, να δω τα προβλήματα τους, να δω τον χαρακτήρα τους, όλα αυτά.

Αν και πώς αλληλοεπιδρούν ή αλληλοεπιδρούσαν οι μαθητές μεταξύ τους;

Κάποιες φορές υπήρχαν δυσκολίες, ειδικά τους πρώτους μήνες. Αργότερα όταν πια συνήθισε ο ένας την παρουσία του άλλου, βοηθούσε ο ένας τον άλλον με τη γλώσσα, με τη χρήση της τεχνολογίας και μιλάμε με τα κινητά και κυρίως με κάποιες ομαδικές δράσεις που φρόντιζα να κάνω, όπως για παράδειγμα η γυμναστική και η μουσική είναι αυτή που τους ενώνει πολλές φορές.

Θεωρείτε ότι χρειάζεστε εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό για το κοινό των μαθητών αυτών; Εάν ναι, εσείς χρησιμοποιείτε κάτι τέτοιο; Και πώς προκύπτει αυτό;

Σαφώς θα ήταν ωραίο να υπήρχε τουλάχιστον κάποια βιβλιογραφία συγκεκριμένη, γιατί ανατρέχοντας κάθε φορά έπρεπε να επιλέγω ανάλογα με το επίπεδο των μαθητών, δηλαδή να υπάρχει ένα συγκεκριμένο βιβλίο, να υπάρχει (.) κάποιος διαδραστικός πίνακας που ευτυχώς αρχίζει σιγά-σιγά από ότι πληροφορούμαι να βάζουν στα σχολεία, και κυρίως να υπάρχει βοήθεια σε τετράδια, βιβλία, μολύβια, στυλό για τα παιδιά αυτά, τα οποία πολλές φορές δεν τα διαθέτουν γιατί δεν έχουν τη δυνατότητα την οικονομική. Οπότε αυτό θα με βοηθούσε.

Εσείς χρησιμοποιείτε εκπαιδευτικό υλικό του σχολείου ή δικό σας δημιουργήσατε;

Κάποιες φορές αναγκαστικά δημιούργησα εγώ προκειμένου να μπορέσουμε στις πρώτες ώρες διδασκαλίας να έχουμε μία κοινή πορεία, οπότε από το διαδίκτυο (.) το

βιβλίο ‘Γεια σου’ που υπάρχει και κάποια άλλα, υλικό κυρίως που αποκόμισα από το σεμινάριο που παρακολούθησα.

Αντιμετωπίζετε δυσκολίες αναφορικά -αν και το απαντήσατε εν μέρει- με τα μέσα, για παράδειγμα τον εξοπλισμό, τις εγκαταστάσεις που έχετε στη διάθεση σας; Και αν ναι, τι πιστεύετε ότι πρέπει να βελτιωθεί σε αυτούς τους τομείς;

Ναι, όπως προανέφερα υπήρχε μεγάλη δυσκολία όταν λειτούργησαν πρώτη φορά οι τάξεις υποδοχής, βέβαια σιγά-σιγά καλύπτοντας τη γενική εκπαίδευση επωφελούνται και οι τάξεις υποδοχής με την παραχώρηση τόσο διαδραστικών πινάκων, όσο και κάποιων βιβλίων ή άλλων υλικών απαραίτητων για να μπορούν τα παιδιά να γράφουν, να διαβάζουν. Οπότε ναι, θεωρώ ότι πρέπει να γίνουν βελτιώσεις όσον αφορά τον εξοπλισμό, τα υλικά που πρέπει να χρησιμοποιούνται, πρέπει να εστιάσουν οι φορείς συγκεκριμένα στις τάξεις υποδοχής, όχι επί του συνόλου.

Αντιμετωπίσατε ζητήματα σχετικά με διαφορετικές πεποιθήσεις και αντιλήψεις των μαθητών; Αν ναι σε ποιους τομείς; Και πώς τις αντιμετώπισατε;

Στο μαθησιακό επίπεδο όχι, στην κουλτούρα τους ναι, για παράδειγμα ενώ αρχικά υπήρχαν και κορίτσια, γυναίκες νεαρές μέσα στην τάξη, στη διάρκεια της χρονιάς έγινε διακοπή των μαθημάτων τους κυρίως γιατί κάποιοι Σύριοι δεν επιθυμούσαν και ήταν αρνητικοί στο να σπουδάζουν τα κορίτσια. Μάλιστα πάντα όταν βρίσκονταν μέσα στην τάξη ήταν υπό την επιτήρηση κάποιων φίλων, συγγενών, αδερφών, οπότε αυτό πραγματικά με παραξένεψε. Άλλοτε πάλι είχαν πρόβλημα όσον αφορά την εμφάνισή τους κάποιοι (.) ή πρόβλημα με το φαγητό τους, κάποιοι ενοχλούνταν με τις μυρωδιές, τις γεύσεις, μπορεί να είχαν (.) όπως οι Άραβες, που είχαν θέματα σε αυτό, οπότε καταλαβαίνατε αυτά δημιουργούσαν κάποιες εντάσεις.

Και πώς το αντιμετωπίσατε εσείς σαν εκπαιδευτικός;

(.) Προσπάθησα να τους δείξω τη διαφορετικότητα ή κυρίως κάποια στιγμή έβαλα έναν μαθητή να μυρίσει το άρωμα μου για να μπορούν να καταλάβει πως αυτό είναι χαρακτηριστικό της γυναικείας φύσης που δεν έχει να κάνει ούτε με κουλτούρα, ούτε με θρησκεία, ούτε με εθνικότητα, για να δουν απλά πράγματα, πώς πρέπει να τα αντιμετωπίζουμε και να τα δεχόμαστε. Και κυρίως μέσα από κάποιες ταινίες που παρακολούθησαν για να δούνε τι σημαίνει αποξένωση και αποστασιοποίηση, όταν εστιάζουμε σε τέτοια στερεότυπα.

Πώς αντιμετωπίζονται οι μαθητές των τάξεων υποδοχής μέσα στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον, για παράδειγμα από το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους υπόλοιπους μαθητές του σχολείου;

(.) Από το εκπαιδευτικό προσωπικό δεν υπάρχει κάποιο πρόβλημα, γιατί όλοι είμαστε παιδαγωγοί πάνω από όλα και προσπαθούμε να διδάξουμε σε οποιονδήποτε νέο επιθυμεί να μνηθεί στον κόσμο της μάθησης. Όσον αφορά τον υπόλοιπο μαθητόκοσμο, στην αρχή πάντα υπάρχει μία αρνητική στάση βλέποντάς τους, είτε βλέποντας το χρώμα της επιδερμίδας, όσον αφορά τους Αφρικανούς, είτε τον ήχο της Γλώσσας τους, με αποτέλεσμα κάποιοι να το θεωρούν πολύ διασκεδαστικό και να γελάνε, αργότερα όμως (.) με τη χρήση κυρίως του κινητού που χρησιμοποιούσαν στα διαλείμματα και έχοντας κάποια ακούσματα μουσικά, άρχισε να υπάρχει μία προσέγγιση, δηλαδή τα παιδιά που υπήρχαν στις συμβατικές τάξεις να θέλουν να ακούσουν -τι είναι αυτό, τι ήχος είναι αυτός- και βέβαια με τη χρήση της αγγλικής γλώσσας άρχισε να υπάρχει κάποια επικοινωνία.

Υπάρχει κάποιου είδους συμβουλευτική καθοδήγηση ή υποστήριξη, για παράδειγμα κάποια ψυχολογική, εκπαιδευτική ή περαιτέρω επιμόρφωση από την Πολιτεία προς εσάς τους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;

Όχι βέβαια, ο καθένας λειτουργεί ανάλογα με τις προσδοκίες που έχει και το πώς θέλει να ανταποκριθεί όταν (.) καλείται να δουλέψει σε ένα τέτοιο πρόγραμμα. Την πρώτη φορά που εγώ ασχολήθηκα δεν είχα κάποια συγκεκριμένη βοήθεια, να το πούμε όπως το θέτετε από την Πολιτεία, αντιθέτως (.) μόνη προσπάθησα να βρω κάποιο πρόγραμμα που να ανταποκρίνεται τόσο στον χρόνο μου, όσο και στις ανάγκες που εγώ επιζητούσα, ώστε να καλυφθώ και να μπορέσω να λειτουργήσω ως εκπαιδευτικός σε μία τέτοια τάξη.

Όσον αφορά την εκπαιδευτική υποστήριξη και επιμόρφωση, όσον αφορά την ψυχολογική, υπήρχε κάποια υποστήριξη;

Όχι, όχι, όχι (.) δεν υπήρχε κάποια ψυχολογική υποστήριξη σε αυτό το κομμάτι, πράγμα το οποίο πολλές φορές δημιουργούσε προβλήματα γιατί κυρίως ο εκπαιδευτικός με τη διδασκαλία, η ψυχολογική υποστήριξη απέναντι στο μαθητή και το άνοιγμα του στην κοινωνία, η οποία είναι απαραίτητη θεωρώ.

Τι περαιτέρω θα σας έκανε να αισθάνεστε πιο ασφαλής κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Ασφάλεια θα ένιωθα όταν είχα τη συγκεκριμένη μου τάξη, τους συγκεκριμένους μαθητές, με μια μικρή εναλλαγή, χρήση συγκεκριμένου εξοπλισμού, έτσι ώστε να μπορώ να δουλεύω και συνάμα, όπως είπατε και εσείς, να υπάρχει και ψυχολογική υποστήριξη για να μπορούμε να καλύπτουμε κάποιες εντάσεις που μπορεί να

δημιουργούνται, χωρίς βέβαια αυτό να λέμε ότι καταλήγει πάντα σε πρόβλημα. Αυτά θα με κάλυπταν εμένα.

Αν οι μαθητές σας ήταν σε ένα διαφορετικό σχολικό πλαίσιο όπως για παράδειγμα σε κάποια άλλα σχολεία, ημερήσια, θεωρείτε θα υπήρχε διαφοροποίηση ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία και τα αποτελέσματά της;

Ναι πιστεύω ότι θα υπήρχε διαφοροποίηση, γιατί όταν δεν θα ήταν αμιγώς μία τάξη υποδοχής, θα έδινε ερεθίσματα σε όλους αυτούς τους μαθητές, με την έννοια ότι θα μπορούσαν να βοηθηθούν και από συμμαθητές μια συμβατικής τάξης. Έτσι λοιπόν δεν θα έμεναν σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο και θα υπήρχε και μία εναλλαγή μαθημάτων, γιατί στην τάξη υποδοχής τα παιδιά διδάσκονται μόνο τα ελληνικά, οπότε θα είχαν τη δυνατότητα να γνωρίσουν και τις άλλες επιστήμες και αυτό να τους δώσει μία εξέλιξη, αλλά και να μπορέσουν να προχωρήσουν (.) στους στόχους τους οποίους θα είχαν θέσει. Και να μην ήταν τόσο μονότονη η διδασκαλία σε καθημερινή βάση.

Και κάπου εδώ η συνέντευξη έφτασε στο τέλος της. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για τον χρόνο σας και για την πολύτιμη συμβολή σας στην έρευνα μου!

Σας ευχαριστώ πάρα πολύ και εγώ, να είστε καλά, ελπίζω να κάλυψα αυτά που επιθυμείτε.

Participant 10:

Ποιες είναι οι σπουδές σας;

Είμαι φιλόλογος, έχω σπουδάσει φιλολογία στο τμήμα της Θεσσαλονίκης.

Πόσο καιρό διδάσκετε και σε ποιες δομές;

Συνολικά γύρω στα δέκα χρόνια. Ξεκίνησα στον ιδιωτικό τομέα, εδώ και πέντε χρόνια περίπου διδάσκω σε δημόσιες δομές και πέρσι δίδαξα για πρώτη φορά στα ΖΕΠ.

Ποια είναι η εκπαιδευτική κατάρτιση που έχετε στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Δεν έχω ιδιαίτερη κατάρτιση, δεν έχω (.) παρακολουθήσει κάποια σεμινάρια ή έχω κάνει κάποια εκπαίδευση, κυρίως έχω διαβάσει μόνο κάποια πράγματα που έχω βρει στο ίντερνετ για να με βοηθήσουν.

Ποιες γλώσσες μιλάτε;

Αγγλικά σε αρκετά καλό επίπεδο. Γενικά με ενδιαφέρουν οι γλώσσες, που με βοηθάει πιστεύω και σε αυτή τη συγκεκριμένη δουλειά, αλλά τα αγγλικά είναι η γλώσσα που μιλάω σε καλό επίπεδο.

Δώστε μας πληροφορίες για το προφίλ των μαθητών σας (για παράδειγμα, το σύνολο των μαθητών, το ηλικιακό εύρος τους και τις εθνικότητες τους).

Το σύνολο των μαθητών που παρακολουθούν το μάθημα είναι αρκετά μικρό σε σχέση με τους μαθητές που είναι εγγεγραμμένοι γύρω στα είκοσι δύο άτομα συνολικά, ενώ είναι παραπάνω άτομα εγγεγραμμένα, αλλά προφανώς δεν μπορούν όλοι να παρακολουθούν γιατί έχουν και διαφορετικές υποχρεώσεις (.) Σε σχέση με το ηλικιακό εύρος (.) γύρω στα δεκαοχτώ με πενήντα ετών και αυτοί που παρακολουθούν είναι 8-10 περίπου.

Οι εθνικότητες τους;

Οι βασικές εθνικότητες είναι Συρία, Πακιστάν, Αφρική έχουμε και κάποιους μαθητές από την Τουρκία, Κουρδιστάν (.) και Κίνα.

Υπάρχουν στοιχεία που δεν γνωρίζετε για αυτούς και θα θέλατε να γνωρίζετε;

Τα βασικά στοιχεία που γνωρίζουμε για αυτούς όταν έρχονται είναι ονοματεπώνυμο και εθνικότητα, ουσιαστικά δεν έχουμε καμία άλλη πληροφορία για αυτούς που κάνει τη δουλειά αρκετά πιο δύσκολη. Ιδανικά θα θέλαμε να ξέρουμε και κάποια στοιχεία για την προηγούμενή τους εκπαίδευση, εάν έχουν αυτήν την εμπειρία, εάν έχουν πάει σχολείο και σε τι επίπεδο είναι και η μητρική τους γλώσσα και η γλώσσα που έρχονται να μάθουν, γιατί και αυτό ουσιαστικά καταλήγει σε μια τάξη με άτομα πολλών διαφόρων επιπέδων που είναι ακόμη πιο δύσκολο. Και δεν έχουμε καμία πληροφορία ούτε για τις εμπειρίες τους, αν έχουν κάποια τραυματική εμπειρία, κάποιο trigger που ουσιαστικά μπορεί να (.) τους κάνει να έχουν κάποιο ψυχολογικό (.) επεισόδιο στην αίθουσα. Δε γνωρίζουμε, δε γνωρίζουμε τίποτα.

Πώς χειρίζεστε το μικτό επίπεδο των μαθητών της τάξης σας και τις συνεχόμενες εγγραφές των μαθητών καθόλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς;

Σε σχέση με το επίπεδο το βασικό είναι ότι δε χρησιμοποιούμε υλικό το οποίο είναι πάρα πολύ δύσκολο, είναι δηλαδή αρκετά βατό και οι μαθητές που ίσως τα πάνε λίγο καλύτερα, έχουν ίσως περισσότερη γνώση, πολλές φορές χρησιμοποιούμε και τους δίνουμε ένα ρόλο μέντορα ώστε να βοηθήσουν άλλους μαθητές που μπορεί να χρειάζονται παραπάνω βοήθεια ή περισσότερο χρόνο. Οπότε αυτό το να δουλεύουν σε group βοηθάει αρκετά και (.) γενικά προσπαθούμε να μένουμε σε θεματολογίες προσωπικές που ενδιαφέρουν τους μαθητές και είναι πιο εύκολο για αυτούς να μιλήσουν, οπότε ίσως δε χρειάζονται πιο δύσκολο λεξιλόγιο.

Όσον αφορά τις συνεχόμενες εγγραφές των μαθητών;

(.) Πέρσι και τις προηγούμενες χρονιές από ότι μου έχουν πει, δεν είχαμε πάρα πολλές συνεχόμενες εγγραφές (.) Ναι, δηλαδή δεν είχαμε ιδιαίτερο πρόβλημα με αυτό το θέμα.

Ποιες είναι οι βασικότερες δυσκολίες που αντιμετωπίζετε στη διδασκαλία των ενηλίκων προσφύγων μαθητών;

Νομίζω μία από τις βασικότερες δυσκολίες που ανέφερα και πριν είναι ότι επειδή έχουν πολλές τραυματικές εμπειρίες που μπορεί να μη γνωρίζουμε αυτό επηρεάζει πάρα πολύ την απόδοσή τους. Επίσης, πολλοί από αυτούς έχουν προβλήματα σε σχέση με βασικά πράγματα, όπως τροφή, διαμονή. Υπάρχουν τόσα πολλά θέματα που πρέπει να λύσουν που είναι πολύ δύσκολο να έρθουν και να αφοσιωθούν μέσα στην τάξη και να μάθουνε μια γλώσσα. Οπότε αυτό είναι ένα βασικό θέμα θεωρώ. Και μετά υπάρχουν και θέματα σε σχέση με πολιτισμικές διαφορές μεταξύ των μαθητών και σε σχέση με (.) με μένα σαν καθηγήτρια αλλά και μεταξύ τους, που είναι πολύ δύσκολο να ξέρεις εάν (.) περνάς ας πούμε αυτή τη λεπτή γραμμή, πας σε κάτι ευαίσθητο χωρίς να το γνωρίζεις.

Πώς επιτυγχάνεται η αλληλεπίδρασή σας με τους μαθητές?

Γενικά υπάρχει μία καλή αλληλεπίδραση, δηλαδή προσπαθούμε να μιλάμε με τους μαθητές και αυτοί να μας μιλάνε για τις προσωπικές τους εμπειρίες. Είναι δύσκολο επειδή δεν γνωρίζουν καλά τη γλώσσα και εγώ σαν καθηγήτρια δεν μιλάω τις μητρικές τους γλώσσες, μπορεί να έχω μάθει μερικές λέξεις, αλλά (.) πέρα από αυτό είμαι πολύ ανοιχτή και πιστεύω ότι βοηθάει να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα, αν κάποιος άλλος μαθητής τη μιλάει, ώστε να επεξηγήσουν πράγματα ο ένας στον άλλον. Είναι αρκετά βοηθητικό πιστεύω. Και γενικά υπάρχει αρκετή μετάφραση, θεωρώ ότι βοηθάει.

Αν/και πώς αλληλοεπιδρούν οι μαθητές μεταξύ τους;

Οι μαθητές που έχουν κοινή μητρική γλώσσα τη χρησιμοποιούν όπως είπα αρκετές φορές, αλλά ακόμη και αν δεν (.) με άλλους μαθητές που δεν έχουν κοινή μητρική γλώσσα, είναι πολύ αξιοσημείωτο το ότι βοηθάει ο ένας τον άλλον, χρησιμοποιούν ίσως κάποια σπαστά αγγλικά, μεταφραστικά εργαλεία και τη γλώσσα του σώματος, δηλαδή με πολύ απλά πράγματα βλέπεις ότι προσπαθεί ο ένας να βοηθήσει τον άλλον, είναι πολύ ωραίο!

Θεωρείτε ότι χρειάζεστε εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό για το κοινό αυτό? Εάν ναι, εσείς χρησιμοποιείτε κάτι τέτοιο? (Πώς προκύπτει αυτό?)

Σίγουρα χρειάζεται εξειδικευμένο υλικό. Το υλικό που χρησιμοποιούμε τώρα, το κρατικό υλικό, το βιβλίο, το εγχειρίδιο, δεν ειδικεύεται σε ενήλικες και στο λεξιλόγιο και στις θεματολογίες που χρειάζονται για τη δική τους καθημερινότητα. Εμείς χρησιμοποιούμε κυρίως, πέρα από αυτό, χρησιμοποιούμε υλικό που φτιάχνουμε μόνοι μας ή το φτιάχνουμε σε συνεργασία με άλλους συναδέλφους που έχουν κάποια εμπειρία και έχουν φτιάξει υλικό στο παρελθόν, site στο internet, δηλαδή υπάρχει ένα μεγάλο τμήμα της ημέρας που πάει στο σχεδιασμό υλικού.

Αντιμετωπίζετε δυσκολίες αναφορικά με τα μέσα (π.χ. τον εξοπλισμό και τις εγκαταστάσεις) που έχετε στη διάθεσή σας; Τι πιστεύετε ότι πρέπει να βελτιωθεί σε αυτούς τους τομείς;

Η τάξη που ήμουν πέρσι ουσιαστικά είχε έναν πίνακα, ασπροπίνακα με μαρκαδόρο, δεν υπήρχε ούτε διαδραστικός πίνακας, ούτε τηλεόραση ή κάποιο monitor ή προτζέκτορας, οπότε ήταν πολύ δύσκολο γιατί θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικό να χρησιμοποιώ οπτικοακουστικά υλικά, βίντεο μουσική. Ειδικά βίντεο, το να μπορούν οι

μαθητές να δουν μια εικόνα, κάνει όλη τη διαδικασία πολύ πιο εύκολη, οπότε για μένα αυτό ήταν μια βασική έλλειψη. Οπότε χρειάζεται βελτίωση στους προαναφερθέντες τομείς. Οι εγκαταστάσεις μπορώ να πω ότι ήταν πολύ καλές, δεν είχαμε κάποιο θέμα με τις εγκαταστάσεις, ήταν κυρίως ο εξοπλισμός που δημιουργούσε προβλήματα, η έλλειψη εξοπλισμού.

Αντιμετωπίσατε ζητήματα σχετικά με διαφορετικές πεποιθήσεις και αντιλήψεις των μαθητών; Αν ναι, σε ποιους τομείς; Πώς τις αντιμετώπισατε;

Υπήρξαν κάποια προβλήματα, αν και συνήθως μπορεί να υπάρξουν μικροδιαφορές που δεν είναι κάτι σοβαρό ή έντονο, σε σχέση με διαφορετικές θρησκευτικές πεποιθήσεις ή διαφορετικές νοοτροπίες, για παράδειγμα, υπήρξε μία περίπτωση μαθητών που ήρθαν σε διαπληκτισμό λόγω διαφορετικών θρησκειών, διαφορετικότητας στον τρόπο ουσιαστικά που λειτουργούσαν στις θρησκείες τους, στα θρησκευτικά τους πιστεύω, αλλά (.) αυτό έγινε κυρίως έξω από την αίθουσα, μάθαμε ότι υπήρξε αυτός ο διαπληκτισμός, υπήρξε μία ένταση, ένα περίεργο κλίμα μεταξύ των μαθητών, οπότε κυρίως προσπαθήσαμε να τους κρατήσουμε μακριά τον έναν από τον άλλον, ώστε να μη δουλεύουν μαζί σαν γκρουπ γιατί ήταν πολύ δύσκολο να τους πείσεις ότι ναι ο ένας έχει δίκαιο, ο άλλος έχει άδικο κτλ. (.) Και έχουμε δει γενικά και κάποιες πεποιθήσεις σε σχέση με τον ρόλο της γυναίκας ή την εκπαίδευση των γυναικών, δηλαδή είδαμε ότι πολλές φορές παρόλο που δεν γινόταν ανοιχτά θέμα, υπήρξε μία δυσπιστία στο ότι υπήρχαν γυναίκες στο τμήμα.

Πώς αντιμετωπίζονται οι μαθητές των τάξεων υποδοχής μέσα στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον (π.χ. από το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους υπόλοιπους μαθητές);

Γενικά δεν μπορώ να πω ότι υπάρχουν ιδιαίτερα θέματα δηλαδή και το εκπαιδευτικό προσωπικό και οι μαθητές ήταν αρκετά σωστοί στον τρόπο που δέχτηκαν και υποδέχτηκαν τους μαθητές (.). Σίγουρα μπορώ να πω ότι υπάρχουν κάποια άτομα ίσως, που είναι η μειοψηφία και στο προσωπικό και στους μαθητές, που ίσως (.). έχουν μια διαφορετική άποψη σε σχέση με τους μετανάστες και τους πρόσφυγες, αλλά δεν μπορώ να πω ότι αυτό έγινε ανοιχτά θέμα ή ότι προέκυψε πρόβλημα ή ότι ήταν ανοιχτά αγενείς προς τους μαθητές ή δεν τους υποδέχτηκαν σωστά.

Και όσον αφορά τους υπόλοιπους μαθητές;

Ναι και από τους υπόλοιπους μαθητές πάλι, η μεγάλη πλειοψηφία τους υποδέχτηκε και δεν είχε κανένα πρόβλημα. Ίσως υπήρχαν κάποια μεμονωμένα άτομα που είχαν διαφορετικές απόψεις, αλλά δεν ήταν κάτι το μεμπτό, που δημιούργησε πρόβλημα στο σχολείο.

Υπάρχει κάποιου είδους συμβουλευτική καθοδήγηση ή υποστήριξη (π.χ. ψυχολογική, εκπαιδευτική, περαιτέρω επιμόρφωση) από την Πολιτεία για εσάς κατά τη διάρκεια των μαθημάτων;

Όχι δεν υπάρχει κάτι, και αυτό είναι ένα από τα μεγαλύτερα θέματα νομίζω, γιατί είναι πολύ δύσκολο, δε διδάσκεις απλά μία γλώσσα, είμαστε ένα είδος κοινωνικού λειτουργού και όπως είπα και πριν ούτε έχουμε τις απαραίτητες πληροφορίες για τις τραυματικές εμπειρίες και ψυχολογικά τραύματα των μαθητών, ούτε έχουμε την κατάρτιση και προφανώς (.). μας ζητάνε να δουλέψουμε πάνω σε αυτό και να

αντιμετωπίσουμε τέτοιες καταστάσεις και δεν έχουμε κανέναν να μας συμβουλέψει, ούτε κανέναν να μιλήσουμε και να μας δώσει συμβουλή στο πως θα τα αντιμετωπίσουμε και εμείς ως άνθρωποι που έχουμε να το υποστούμε αυτό καθημερινά.

Τι περαιτέρω θα σας έκανε να αισθάνεστε πιο ασφαλής κατά την εκπαιδευτική διαδικασία;

Σε σχέση με την προηγούμενη ερώτηση πάλι θα πάω στο ψυχολογικό κομμάτι, δηλαδή θεωρώ ότι θα ήταν απαραίτητο να υπάρχει κάποιος βοηθός-καθηγητής στην τάξη, σχολικός ψυχολόγος που να μπορεί να αφοσιωθεί σε τέτοιες περιπτώσεις και να μπορεί να βοηθήσει τον καθηγητή και να του δώσει συμβουλές ή βοηθήσει (.) στο υλικό, να δώσει ιδέες για το τι είδους υλικό θα μπορούσε ουσιαστικά να βοηθήσει ψυχολογικά και τους μαθητές. Για μένα αυτό είναι το σημαντικότερο, γιατί παρόλο που, όπως είπα και πριν, υπάρχουν θέματα εξοπλισμού και υλικού, αυτό μπορεί να λυθεί, αλλά το βασικό είναι το ψυχολογικό κομμάτι.

Αν οι μαθητές σας ήταν σε ένα διαφορετικό σχολικό πλαίσιο (π.χ. ημερήσια σχολεία) θεωρείτε ότι θα υπήρχε διαφοροποίηση ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία και τα αποτελέσματά της;

(.) Θεωρώ ότι θα ήταν πολύ δύσκολο για τους μαθητές να είναι σε μία τάξη ημερήσιου σχολείου, γιατί δεν θα είχαν την ίδια προσοχή. Σε συγκεκριμένη τάξη που είναι τώρα στα ΖΕΠ έχουν ατομική προσοχή, το μάθημα όσο γίνεται είναι σχεδιασμένο πάνω στις δικές τους ανάγκες. Σε μία τάξη κανονική ημερήσιου σχολείου θα έπρεπε να αντιμετωπίσουν πολλά άλλα προβλήματα και λογικά δεν θα ήταν πολύ εύκολο για αυτούς να ακολουθήσουν το ρυθμό των υπόλοιπων μαθητών γιατί δεν θα είχαν το κατάλληλο επίπεδο, οπότε θα ήταν πολύ δύσκολο και για τον καθηγητή να τα βγάλει

πέρα ειδικά αν δεν υπήρχε κάποιος βοηθός που να βοηθάει συγκεκριμένα αυτούς τους μαθητές, ατομικά όσον το δυνατόν περισσότερο (.). Ναι θεωρώ ότι θα ήταν αρκετά δύσκολο να γίνει αυτό, τουλάχιστον μέχρι οι μαθητές να αποκτήσουν ένα συγκεκριμένο επίπεδο και θα τους κρατούσε και αρκετά πίσω στην πορεία τους ως μαθητές, νομίζω θα τους έκανε να νιώθουν μειονεκτικά το ότι δεν μπορούν να φτάσουν στο ίδιο επίπεδο με τους υπόλοιπους μαθητές τάξης.

Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο που μου διαθέσατε.

Εγώ ευχαριστώ!

Author’s Statement:

I hereby expressly declare that, according to the article 8 of Law 1559/1986, this dissertation is solely the product of my personal work, does not infringe any intellectual property, personality and personal data rights of third parties, does not contain works/contributions from third parties for which the permission of the authors/beneficiaries is required, is not the product of partial or total plagiarism, and that the sources used are limited to the literature references alone and meet the rules of scientific citations.