



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ "ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ"

Διπλωματική Εργασία

*Αντιλήψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τη
συμβολή του θεσμού των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας στην
παροχή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε πρόσφυγες*

Καλαμπόκη Μαρία

Επιβλέπων καθηγητής: Γουβιάς Διονύσιος

Πάτρα, Σεπτέμβριος 2021

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



**Αντιλήψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης
αναφορικά με τη συμβολή του θεσμού των Ζωνών
Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας στην παροχή διαπολιτισμικής
εκπαίδευσης σε πρόσφυγες.**

Καλαμπόκη Μαρία

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Γουβιάς Διονύσιος

Συν-Επιβλέπων Καθηγητης:

Φραγκούλης Γεώργιος

Πάτρα, Σεπτέμβριος 2021

*Ποια είμαι η πατρίδα σου;
Γλάρος είμαι, μου 'πε.
Από ποια χώρα έρχομαι;
Από τη Γη.
Τα σύνορά μου, τώρα πια,
το χώμα, το νερό, ο αγέρας.*

Ozdemir Ince

*Αφιερωμένο,
στους συνοδοιπόρους μου...*

Ευχαριστίες

Η εργασία αυτή πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής» του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου και συγκεκριμένα στην ενότητα ΕΚΠ 60 «Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση. Προκειμένου να ολοκληρωθεί η παρούσα εργασία ήταν απαραίτητη η συνεισφορά πολλών ατόμων. Ως εκ τούτου θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέποντα καθηγητή, κύριο Γουβιά Διονύσιο που ήταν παρών καθ' όλη τη διάρκεια της εργασίας, αλλά και όλους τους συμμετέχοντες και τις συμμετέχουσες που με τόση προθυμία αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας αυτής. Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω τον συν-επιβλέποντα καθηγητή, κύριο Φραγκούλη Γεώργιο.

Περίληψη

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί να αναδείξει, μέσα από την αποτύπωση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα που προκύπτουν από τη λειτουργία των τάξεων υποδοχής, αναφορικά με την παροχή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε πρόσφυγες μαθητές. Επιλέχθηκε ο ποιοτικός σχεδιασμός και το δείγμα αποτέλεσαν 10 εκπαιδευτικοί που εργάστηκαν το τρέχον ή και τα προηγούμενα χρόνια σε τάξεις υποδοχής του νομού Ιωαννίνων και του νομού Πρεβέζης. Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων επιλέχθηκε η ημι-δομημένη συνέντευξη και τα δεδομένα που συλλέχθηκαν αναλύθηκαν με τη θεματική μέθοδο ανάλυσης. Σύμφωνα με τα κύρια ευρήματα που προέκυψαν από την έρευνα φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί κρίνουν ως αναγκαία την παροχή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία και σε όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές. Ωστόσο συμφωνούν πως για να είναι αυτή επιτυχής, κρίνεται απαραίτητο η πολιτεία να προχωρήσει σε σημαντικές αλλαγές τόσο ως προς τον τρόπο λειτουργίας των τάξεων αυτών, όσο και ως προς την πλαισίωση τους με το κατάλληλο ανθρώπινο δυναμικό και την κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή, διότι εκεί εντοπίζονται τα σημαντικότερα προβλήματα. Τέλος από την έρευνα αναδεικνύεται σε μεγάλο βαθμό η αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθούν με επάρκεια στις αυξημένες ανάγκες των σημερινών πολυπολιτισμικών τάξεων.

Λέξεις – Κλειδιά

Διαπολιτισμική εκπαίδευση, εκπαιδευτικοί, τάξεις υποδοχής, πρόσφυγες

Perceptions of primary education teachers, regarding the contribution of the institution of Educational Priority Zones, to the provision of intercultural education on refugees

Maria Kalampoki

Abstract

The present work aims at highlighting the advantages and disadvantages arising from the operation of reception classes, regarding the provision of intercultural education to refugee students, through the reflection of the views of primary education teachers. In the research part, the quality design was selected and the sample consisted of 10 teachers who worked in the current or previous years in reception classes in the prefecture of Ioannina and the prefecture of Preveza. The semi-structured interview was used as a data collection tool and the collected data were analyzed by the thematic analysis method. According to the main findings of the research, it seems that teachers consider it necessary to provide intercultural education to schools and all students without exception. However, they agree that in order for the intercultural education to be successful, it is necessary for the state to make significant changes regarding the way these classes operate, as well as the framing of these classes with the appropriate human resources and the appropriate logistical infrastructure, as that is where the most important problems are identified. Finally, the research highlights the need to train teachers in issues of intercultural education, so that they become able to adequately respond to the increased needs of today's multicultural classes.

Keywords

Intercultural education, teachers, reception classes, refugees

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	vi
Abstract	vii
Περιεχόμενα	viii
Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων	x
Κατάλογος Πινάκων	xi
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....	xii
Μέρος Α: Βιβλιογραφική ανασκόπηση	1
1. Πολυπολιτισμικές κοινωνίες	2
1.1 Μετακινήσεις πληθυσμών	2
1.2 Πρόσφυγας – μετανάστης	3
1.3 Προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά πρόσφυγες.....	3
1.4 Η Ελλάδα ως χώρα υποδοχής.....	4
2. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	7
2.1 Θεσμικό πλαίσιο.....	7
2.2 Μοντέλα διαχείρισης του πολιτισμικού πλουραλισμού	8
2.3 Η σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.....	10
2.4 Μητρική Γλώσσα	11
2.5 Αρχή Αλληλεξάρτησης των γλωσσών	12
Μοντέλο κοινής υποκείμενης ικανότητας (διπλό παγόβουνο)	13
2.6 Διγλωσσία - Δίγλωσση Εκπαίδευση	13
3. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα	15
3.1 Εκπαίδευση προσφύγων στην Ελλάδα.....	15
3.2 Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων (ΔΥΕΠ).....	17
3.3 Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας-Τάξεις Υποδοχής.....	18
3.4 Προβλήματα Τάξεων Υποδοχής.....	21
4. Εκπαιδευτικοί πολυπολιτισμικών τάξεων.....	23
4.1 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε πολυπολιτισμικές τάξεις	23
4.2 Προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί πολυπολιτισμικών τάξεων.....	25
4.3 Καλές πρακτικές στη διαπολιτισμική εκπαίδευση	26
Μέρος Β: Η έρευνα	30
5. Η έρευνα.....	31
5.1 Σημασία- αναγκαιότητα της έρευνας	31
5.2 Συμβολή της παρούσας έρευνας στην κεκτημένη γνώση	32
5.3 Σκοπός.....	33
5.4 Ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις.....	33
6. Μεθοδολογία.....	35
6.2 Συμμετέχοντες.....	36
6.3 Ερευνητικό εργαλείο	36
6.4 Εγκυρότητα – Αξιοπιστία	37
6.5 Διαδικασία έρευνας.....	38

7. Αποτελέσματα της έρευνας.....	39
8. Συζήτηση.....	55
9. Συμπεράσματα – Περιορισμοί	64
Βιβλιογραφικές Αναφορές	67
Παράρτημα Α: Έντυπο συναίνεσης	86
Παράρτημα Β: Ερευνητικό εργαλείο- Ερευνητικά Δεδομένα	88
Εργαλείο Συλλογής δεδομένων.....	89
Ευρήματα	93
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ.....	119

Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων

Εικόνα 1-1 Παρουσίαση της διγλωσσικής ικανότητας: το «διπλό παγόβουνο»	16
--	----

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Προσφυγικές ροές στην Ελλάδα ανά έτος.....	7
Πίνακας 2: Τάξεις υποδοχής Ιωαννίνων και Πρεβέζης ανά έτος.....	8
Πίνακας 3: Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων.....	90
Πίνακας 4: Κωδικοποίηση δεδομένων.....	95

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

Δ.Ο.Μ	Διεθνής Οργανισμός Μετανάστευσης
Δ.Υ.Ε.Π.	Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων
Ε.Ε	Ευρωπαϊκή Ένωση
Ζ.Ε.Π.	Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας
Κ.Φ.Π	Κέντρα Φιλοξενίας Προσφύγων
Κ.Υ.Τ.	Κέντρα Υποδοχής και Ταυτοποίησης
κ.τ.λ.	Και τα λοιπά
Μ.Κ.Ο.	Μη Κυβερνητική Οργάνωση
Ο.Η.Ε.	Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών
Σ.Ε.Π.	Συντονιστής Εκπαίδευσης Προσφύγων
Υ.Α.	Υπουργική Απόφαση
ΥΠΑΙΘ	Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων

Μέρος Α: Βιβλιογραφική ανασκόπηση

1. Πολυπολιτισμικές κοινωνίες

1.1 Μετακινήσεις πληθυσμών

Οι μετακινήσεις πληθυσμών δεν αποτελούν χαρακτηριστικό της δικής μας εποχής, ειδικά αν αναλογιστεί κανείς πόσες ομάδες ανθρώπων έχουν αναγκαστεί να μετακινηθούν στο πέρασμα των αιώνων προκειμένου να αναζητήσουν μια καλύτερη τύχη (Νικολάου, 2007). Με μία τέτοια κατάσταση έχει βρεθεί αντιμέτωπη και η Ευρώπη τα τελευταία χρόνια, καθώς λόγω των ανακατατάξεων που συμβαίνουν στη Μέση Ανατολή (εμφύλιος πόλεμος στη Συρία, εμπόλεμη κατάσταση σε Ιράκ και Αφγανιστάν), πλήθος προσφυγικών ροών αναζητούν σε αυτή μία καλύτερη τύχη (Τζωρτζοπούλου & Κοτζαμάνη, 2002). Διασχίζοντας τη Μεσόγειο, περισσότεροι από ένα εκατομμύριο πρόσφυγες από τη Συρία και από άλλες χώρες που βρίσκονται σε πόλεμο, κατέφθασαν στην Ευρώπη το 2015 (Κοκκάλη, 2018), αναζητώντας προορισμούς που θα τους βοηθούσαν να ξεφύγουν από καταστάσεις βίας, ένδειας και διώξεων (Amnesty International, 2011). Η Μεσόγειος φάνταζε στα μάτια τους ως μία γέφυρα που θα ευνοούσε το πέρασμά τους από χώρες εμπόλεμες σε χώρες που θα τους παρείχαν ασφάλεια. Η Ελλάδα, η Ιταλία και η Ισπανία αποτελούν χώρες που εξαιτίας της γεωγραφικής τους θέσης βρέθηκαν στο επίκεντρο αυτής της κατάστασης, αφού θα άνοιγαν το δρόμο στους προσφυγικούς πληθυσμούς προς τις χώρες της κεντρικής και της Βόρειας Ευρώπης (ΣΥΝΕΚ, 2019). Όπως αναφέρεται από την Ύπατη Αρμοστεία μέσα σε 5 χρόνια (2014-2019) διέσχισαν τη Μεσόγειο περίπου 2.050.000 άτομα (Λεοντίσης, Τσαγκρώνη, Βοσινάκης, Γεροδήμος, Δημοπούλου, Καρυώτης & Σκληπάρης, 2020). Η Γηραιά Ήπειρος καλούνταν πια να διαχειριστεί μια τεράστια ανθρωπιστική κρίση (Κουτούζης, Κυρίδης, Μαλούτας, Παπαδάκης, & Συρίγος, 2019), αλλά και μία ιδιαίτερα δύσκολη κατάσταση που ήταν αποτέλεσμα του κλεισίματος των συνόρων, της συμφωνίας που υπογράφηκε ανάμεσα στην Τουρκία με την Ε.Ε, καθώς και της δημιουργίας δομών φιλοξενίας προσφύγων που δημιουργούσαν έντονη δυσαρέσκεια στην κοινωνία (Λεοντίσης, κ.συν., 2020). Καταστάσεις όπως αυτή, δεν έχουν αφήσει ανεπηρέαστη τη σύνθεση των κοινωνιών όπου τις χαρακτηρίζουν πλέον συνθήκες ετερότητας και ποικιλομορφίας (Βρατσάλης & Σκούρτου, 2000).

1.2 Πρόσφυγας – μετανάστης

Πολύς λόγος έχει γίνει αναφορικά με το ποιος ανήκει ή όχι, στην ομάδα των προσφύγων και ποιος δύναται να απολαμβάνει των δικαιωμάτων που ακολουθούν τους πρόσφυγες. Η απάντηση περιγράφεται με απόλυτη ακρίβεια στη Σύμβαση της Γενεύης (1951). Πιο συγκεκριμένα ορίζεται η ιδιότητα του πρόσφυγα, τα δικαιώματά του, καθώς και οι νομικές υποχρεώσεις που έχουν τα κράτη απέναντι στους πρόσφυγες από την οποία ωστόσο αφαιρέθηκαν γεωγραφικοί και χρονικοί περιορισμοί με το Πρωτόκολλο του 1967 της Νέας Υόρκης. Στην Ελλάδα η σύμβαση της Γενεύης επικυρώθηκε στις 26 Σεπτεμβρίου του 1959 και συγκεκριμένα στη Σύμβαση αυτή αναφέρεται πως «Πρόσφυγας είναι το άτομο που λόγω δικαιολογημένου φόβου δίωξης λόγω φυλής, θρησκείας, εθνικότητας, συμμετοχής σε ορισμένη κοινωνική ομάδα ή λόγω των πολιτικών του πεποιθήσεων βρίσκεται εκτός της χώρας της οποίας έχει την ιθαγένεια και δεν μπορεί ή εξαιτίας αυτού του φόβου, δεν επιθυμεί να απολαμβάνει της προστασίας της χώρας αυτής». Η βασική διαφορά μεταξύ του πρόσφυγα και του μετανάστη είναι πως ο οικονομικός μετανάστης εγκαταλείπει τη χώρα του οικειοθελώς, προκειμένου να αναζητήσει καλύτερες συνθήκες διαβίωσης, χωρίς ωστόσο να στερείται την προστασία της (Unicef, χ.η Ύπατη Αρμοστεία, 2020).

1.3 Προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά πρόσφυγες

Προκειμένου μια χώρα υποδοχής να είναι σε θέση να αντιμετωπίσει με επάρκεια μια κατάσταση όπως αυτή του προσφυγικού, είναι απαραίτητο να λάβει υπόψη το υπόβαθρο των ανθρώπων αυτών, αλλά και να δώσει ιδιαίτερη βαρύτητα στις ανάγκες που προκύπτουν εξαιτίας του. Το γεγονός ότι πολλά από τα παιδιά πρόσφυγες δεν είχαν προλάβει να έρθουν ποτέ σε επαφή με σχολικές δομές στη χώρα τους, ενώ ακόμη και αυτά που μπορεί να φοίτησαν για κάποιο διάστημα, ενδεχομένως να διέκοπταν τη φοίτησή τους, προκειμένου να αποφύγουν εμπόλεμες καταστάσεις είναι αδιαμφισβήτητο. Άμεσο αποτέλεσμα αυτού ήταν πως η επαφή με τον θεσμό της εκπαίδευσης για αρκετά από τα παιδιά πρόσφυγες ήταν ελλιπής και αποσπασματική (Μαλιγκούδη & Τσαουσίδης, 2020 · Stathopoulou & Dassi,

2020 · Τρούκη & Δοκοπούλου, 2019). Στα προβλήματα αυτά έρχεται να προστεθεί και μια σειρά πρόσθετων προβλημάτων που δυσχεραίνουν τη ζωή των προσφύγων και συνεπώς και των παιδιών στις χώρες υποδοχής όπως είναι τα ζητήματα στέγασης, οι συχνές μετακινήσεις και οι αλλαγές κατοικίας, η αντιμετώπιση ρατσιστικών φαινομένων, η αντιμετώπιση τραυματικών βιωμάτων και η ελλιπής πρόσβαση σε δομές υγείας (Κουτούζης, κ.συν., 2019). Εκτός των άλλων η Ελλάδα ως χώρα υποδοχής είχε απέναντί της ανθρώπους που θεωρούσαν τους εαυτούς τους περαστικούς από τη χώρα, καθώς διατηρούσαν την ελπίδα πως θα μπορούσαν να διαμορφώσουν το μέλλον τους σε κάποια χώρα της Βόρειας Ευρώπης, με αποτέλεσμα να μην την αντιμετωπίζουν ως μια χώρα μόνιμη στην οποία θα έπρεπε να επενδύσουν και να διαμορφώσουν τη ζωή τους και ως εκ τούτου δεν έδειχναν ιδιαίτερο ζήλο όσον αφορά τον ελληνικό τρόπο ζωής, την ελληνική γλώσσα και το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Τρούκη & Δοκοπούλου, 2019).

Φαίνεται από όλα τα παραπάνω πως το μεγάλο στοίχημα που έπρεπε να κερδίσει η ελληνική πολιτεία ήταν να πετύχει στο μέγιστο βαθμό την κοινωνική ένταξη πολιτισμικά διαφερόντων μαθητών, επιφορτισμένων με ιδιαίτερα βαρύ ψυχικό φορτίο και επαυξημένες εκπαιδευτικές ανάγκες. Άλλωστε όλα τα παιδιά ανεξαρτήτως καταγωγής έχουν τεράστια ανάγκη να κοινωνικοποιηθούν, να δημιουργήσουν σχέσεις εμπιστοσύνης, να αλληλοεπιδράσουν με συνομηλίκους και να νιώσουν αποδεκτά από το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο μέσα σε ένα πλαίσιο σεβασμού, εμπιστοσύνης, κατανόησης και αμοιβαίου ενδιαφέροντος (ΕΕΔΑ, 2019 · Μπίκος, 2008).

1.4 Η Ελλάδα ως χώρα υποδοχής

Η Ελλάδα ως χώρα υποδοχής βίωσε σε τεράστιο βαθμό το προσφυγικό φαινόμενο, καθώς τα νησιά του Αιγαίου αποτελούσαν για τον προσφυγικό πληθυσμό το εισιτήριο για μια νέα ζωή. Σύμφωνα με τα στοιχεία της Υπατης Αρμοστείας το 2014 φαίνεται να κατέφθασαν στη χώρα μας από στεριά και θάλασσα 43.318 πρόσφυγες, ενώ το 2015 μία χρονιά ορόσημο για τις προσφυγικές ροές κατέφθασαν στα ελληνικά εδάφη 861.630 πρόσφυγες (Υπατη Αρμοστεία, 2020). Στον πίνακα 1 παρουσιάζονται αναλυτικά οι προσφυγικές ροές στην Ελλάδα από το 2014 έως το 2020. Παρόλο που η πλειοψηφία των προσφύγων έβλεπε την

Ελλάδα ως μια χώρα γέφυρα για τη μετακίνησή τους σε άλλες ευρωπαϊκές χώρες, η κατάσταση έμελλε να ανατραπεί μετά την αναστολή της Συμφωνίας Σένγκεν την Άνοιξη του 2016, με αποτέλεσμα μεγάλος αριθμός προσφύγων να εγκλωβιστεί στην Ελλάδα, χωρίς να το επιθυμεί, ενώ υπολογίζεται πως το 40% αυτών ήταν παιδιά (Kantzou, Manoli, Mouti & Papadopoulou, 2017 · Κοκκάλη, 2018).

Πίνακας 1

Προσφυγικές ροές στην Ελλάδα ανά έτος

ΕΤΟΣ	ΠΡΟΣΦΥΓΙΚΕΣ ΡΟΕΣ
2014	43.318
2015	861.630
2016	177.234
2017	36.310
2018	50.508
2019	74.613
2020	15.669

(Υπατη Αρμοστεία, 2020).

Η παρουσία των προσφύγων στη χώρα ήταν αρχικά πιο έντονη στα νησιά του Αιγαίου, τα τελευταία χρόνια ωστόσο έγινε προσπάθεια από πλευράς πολιτείας να αποσυμφορηθούν τα ελληνικά νησιά από τον μεγάλο αριθμό προσφύγων μέσω της μεταφοράς τους στην ηπειρωτική Ελλάδα. Στην Ήπειρο φιλοξενούνται πλέον περίπου 3.900 πρόσφυγες, οι οποίοι διαμένουν στις δομές φιλοξενίας, σε ξενοδοχεία ή σε μισθωμένα διαμερίσματα. Οι περισσότεροι από αυτούς (1.173) διαμένουν στο ΚΥΤ Κατσικάς, και άλλοι 654 διαμένουν στο ΚΥΤ Φιλιππιάδας (πρώην στρατόπεδο Πετρουλάκη) (Mirmidones, 2020). Ως εκ τούτου

έγινε αδήριτη η ανάγκη να επανδρωθούν τα σχολεία της Ηπείρου με τάξεις υποδοχής, ώστε να καλύψουν τις ανάγκες των μαθητών αυτών. Οι τάξεις υποδοχής που λειτούργησαν στους δύο αυτούς νομούς από το 2016 και μετά περιγράφονται αναλυτικά στον πίνακα 2, βάσει του οποίου φαίνεται ξεκάθαρα ότι υπήρξε αυξητική τάση αναφορικά με τη λειτουργία των τάξεων υποδοχής στο νομό Ιωαννίνων και στον νομό Πρεβέζης τα τελευταία 5 χρόνια, εξαιτίας της μετακίνησης των προσφύγων από τη νησιωτική Ελλάδα στην ηπειρωτική.

Πίνακας 2

Τάξεις υποδοχής Ιωαννίνων και Πρεβέζης ανά έτος

Έτος	Τάξεις Υποδοχής Ιωαννίνων και Πρεβέζης
2016-2017	8
2017-2018	8
2018-2019	15
2019-2020	23
2020-2021	25

2 Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

2.1 Θεσμικό πλαίσιο

Το σχολείο αποτελεί τον πιο σημαντικό φορέα κοινωνικοποίησης μετά την οικογένεια. Η εκπαίδευση, ως ένας αξιοκρατικός θεσμός, οφείλει να παρέχει σε όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως καταγωγής το κατάλληλο πλαίσιο για αλληλεπίδραση και ανταλλαγή εμπειριών (Αραμπατζή, 2007 · ΕΕΔΑ, 2019). Τα εκπαιδευτικά συστήματα ανά τον κόσμο κατανόησαν την αναγκαιότητα του να τεθεί στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής πολιτικής η ετερότητα, η οποία αφορά τις συνολικές διαφοροποιήσεις που εμφανίζουν οι μαθητές και δεν περιορίζεται μόνο σε εθνοπολιτισμικές διαφορές. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί μια προσπάθεια εκ μέρους των κρατών να δημιουργήσουν εκπαιδευτικές μονάδες που θα ανοίγουν τους ορίζοντες των μαθητών όσον αφορά τον τρόπο που αντιλαμβάνονται τον κόσμο (Τούλιας, 2005), εξασφαλίζοντας τους παράλληλα ίσα δικαιώματα, ανεξάρτητα από το μορφωτικό τους κεφάλαιο (Banks, 2016).

Στη χώρα μας οι προσπάθειες για παροχή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ξεκίνησαν με τον νόμο 2413/1996 ο οποίος αποσκοπούσε «στην εξασφάλιση πρόσβασης στην εκπαίδευση για μαθητές με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές και μορφωτικές ανάγκες». Η συγκεκριμένη μορφή εκπαίδευσης εφαρμόστηκε στα διάφορα σχολεία της χώρας τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, προκειμένου να διασφαλίσει την πρόσβαση στην εκπαίδευση μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια και με διαφορετικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αποσκοπούσε στην άμβλυνση των ανισοτήτων μέσα από την υποστήριξη και την ενίσχυση των ευπαθών ομάδων (Δεληγιάννη & Τσούνη, 2018). Η διαδικασία της αλλαγής των εκπαιδευτικών συστημάτων προς μια πιο διαπολιτισμική κατεύθυνση υπήρξε μια διαδικασία χρονοβόρα η οποία πραγματοποιήθηκε μέσα από πολλά στάδια, τα οποία αναφέρονται στη βιβλιογραφία ως τα 5 μοντέλα εκπαίδευσης και τα οποία επιχείρησαν να δώσουν προτάσεις για τη διαχείριση της ετερότητας στην πολυπολιτισμική τάξη.

2.2 Μοντέλα διαχείρισης του πολιτισμικού πλουραλισμού

Αφομοιωτικό μοντέλο

Το μοντέλο της αφομοίωσης είναι ένα μοντέλο μονοπολιτισμικό και εθνοκεντρικό που βασικό του μέλημα είναι η πλήρης ένταξη των μειονοτήτων στην κυρίαρχη κουλτούρα. Με βάση το μοντέλο αυτό η όποια αλλαγή, καλείται να πραγματοποιηθεί από τους πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές, οι οποίοι οφείλουν να προσαρμοστούν στις επιταγές του σχολείου μαθαίνοντας όσο το δυνατόν γρηγορότερα την κυρίαρχη γλώσσα. Ως εκ τούτου κατανοεί κανείς πως το συγκεκριμένο μοντέλο δεν αφήνει περιθώρια για τη μητρική γλώσσα και τον πολιτισμό των αλλοδαπών μαθητών (Πυργιωτάκης, 2000· Τούλιας, 2005).

Μοντέλο Ενσωμάτωσης

Το μοντέλο της ενσωμάτωσης αποτελεί συνέχεια του αφομοιωτικού μοντέλου, αφού αποσκοπεί στην απομάκρυνση των αλλοδαπών μαθητών από τις πολιτισμικές τους ρίζες, επιτρέποντας την έκφραση της κουλτούρας και της γλώσσας τους, μόνο σε ιδιωτικό επίπεδο. Πρόκειται για ένα ακόμη μονοπολιτισμικό μοντέλο που προάγει την ταχεία και καλή γλώσσα του σχολείου (Κεσίδου, 2008· Τούλιας, 2005).

Πολυπολιτισμικό μοντέλο

Η πρώτη απόπειρα για ουσιαστική προσέγγιση της πολυπολιτισμικότητας, η οποία δεν στέκεται εχθρικά απέναντι σε άλλες κουλτούρες έρχεται με το πολυπολιτισμικό μοντέλο που επιτρέπει στους διάφορους πολιτισμούς να αναπτύσσονται ισότιμα μέσα στην κοινωνία. Ο μαθητής έχει το δικαίωμα να λαμβάνει εκπαίδευση στη μητρική του γλώσσα και σύμφωνα με το δικό του πολιτισμικό κεφάλαιο. Ωστόσο παρά τις καλές προθέσεις, το συγκεκριμένο μοντέλο δημιουργούσε πολιτισμούς που αναπτύσσονταν παράλληλα, χωρίς να ευνοείται η κοινωνική αλληλεπίδραση (Κεσίδου, 2008· Τούλιας, 2005).

Αντιρατσιστικό μοντέλο

Το αντιρατσιστικό μοντέλο επιχειρεί να θέσει τις βάσεις, ώστε να αρθούν ρατσιστικές συμπεριφορές από τον χώρο του σχολείου και να προαχθούν η ισότητα και η αποδοχή για όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως πολιτισμικού υποβάθρου. Πρόκειται για ένα μοντέλο που για πρώτη φορά κατανοεί την αναγκαιότητα να επανεξεταστούν δομές και θεσμοί, με απώτερο σκοπό να εξασφαλιστούν ισότιμες ευκαιρίες για όλους (Νικολάου, 2000· Τούλιας, 2005).

Διαπολιτισμικό μοντέλο

Εξέλιξη του πολυπολιτισμικού μοντέλου, αποτελεί το διαπολιτισμικό μοντέλο που δημιουργήθηκε ως μια αδήριτη ανάγκη των πολυπολιτισμικών κοινωνιών και του εκπαιδευτικού συστήματος να διαχειριστούν τα προβλήματα που προκύπτουν από την ετερότητα (Essinger, 1990, όπ, ανάφ. Νικολάου, 2000). Πρόκειται για ένα μοντέλο το οποίο θέτει στο επίκεντρο την αναγκαιότητα για παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από το πολιτισμικό τους κεφάλαιο, ενώ παράλληλα δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στη μητρική γλώσσα των παιδιών. Το διαπολιτισμικό μοντέλο στοχεύει στην αλληλεπίδραση, τη συνύπαρξη, τον εποικοδομητικό διάλογο και στη γενικότερη ανταλλαγή ιδεών μεταξύ των μαθητών και των πολιτισμών που εκείνοι φέρουν (Βλάχου & Τσουκνάκη, 2008). Πιο αναλυτικά, σύμφωνα με τον Essinger, η διαπολιτισμική εκπαίδευση διέπεται από τις παρακάτω 4 αρχές (Νικολάου, 2000):

- Εκπαίδευση για Ενσυναίσθηση, η οποία θα ενθαρρύνει τον μαθητή να κατανοεί και να ενδιαφέρεται για τους γύρω του
- Εκπαίδευση για αλληλεγγύη, η οποία θα αποσκοπεί στο να μάθει το άτομο να σκέφτεται συλλογικά, υπερβαίνοντας τα αυστηρά πλαίσια ομάδων, κρατών κ.τ.λ.
- Εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό, η οποία θα προωθεί την αλληλεπίδραση και ανταλλαγή στοιχείων μεταξύ των διαφορετικών πολιτισμών

- Εκπαίδευση εναντίον του εθνικιστικού τρόπου σκέψης, που θα προωθεί την εξάλειψη στερεοτύπων και προκαταλήψεων, ώστε να εξασφαλίζεται η επικοινωνία

Συμπληρωματικά ο Δαμανάκης αναφέρει για το διαπολιτισμικό μοντέλο τα αξιώματα της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, τα οποία και είναι :

- Το αξίωμα της ισοτιμίας των λαών,
- Το αξίωμα της ισοτιμίας του μορφωτικού κεφαλαίου ατόμων με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο,
- Το αξίωμα της παροχής ίσων ευκαιριών, (όπ. ανάφ., Νικολάου, 2000).

2.3 Η σημασία της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση θα έλεγε κανείς πως προωθεί το σχολείο για όλους (Κεσίδου, 2008), δηλαδή ένα σχολείο που θα ενδυναμώνει την αυτοεκτίμηση όλων των μαθητών αφού θα τους εξασφαλίζει ισότιμες ευκαιρίες μέσα από την προώθηση της ποικιλομορφίας (Αραμπαντζή, 2007 · Banks, 2016). Οι πυλώνες πάνω στους οποίους χτίζεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι αξίες όπως η ισότητα, η δικαιοσύνη, η συμμετοχή, η αναγνώριση της ετερότητας, η κοινωνική συνοχή, η αξιοκρατία και η ευθύνη (Αραμπαντζή, 2007). Το σχολείο για όλους έχει χρέος να διαμορφώσει μαθητές έτοιμους να ανταποκριθούν στις επιταγές μιας πολυπολιτισμικής, δημοκρατικής κοινωνίας μέσα από συνθήκες αποδοχής και αμοιβαίου σεβασμού (Albert, 1985 · Μπαλτατζής & Νταβέλος, 2009). Η ποικιλομορφία προτάσσει την ανάγκη του να μάθουμε να παρατηρούμε τον κόσμο μέσα από τις διαφορετικές οπτικές, παρέχοντας το δικαίωμα σε κάθε άνθρωπο να διατηρεί τη διαφορετικότητά του (Batelaan & Van Hoof, 1996). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση όπως προαναφέρθηκε, δεν είναι μια εκπαίδευση που δημιουργήθηκε με σκοπό να καλύψει τις ανάγκες μόνο των αλλοδαπών μαθητών, καθώς αφορά όλους τους μαθητές γηγενείς και μη, και επιχειρεί να γεφυρώσει τα όποια χάσματα εμφανίζουν μεταξύ τους, ώστε να επιτευχθεί η αλληλεπίδραση και η αποδοχή, ανεξαρτήτως μορφωτικού κεφαλαίου (Dimakos & Tasiopoulou, 2003 · European Commission/EACEA/Eurydice, 2019 · Kalantzis & Cope,

2013). Άλλωστε η αναγκαιότητα του να διακατέχονται όλοι οι πολίτες της κοινωνίας από διαπολιτισμικές δεξιότητες είναι βασικό στοιχείο για την δημιουργία δημοκρατικών κοινωνιών (Council of Europe, 2007 · Πανταζής, 2003).

Με βάση όλα τα παραπάνω κατανοεί κανείς πως επιδερμικές εκπαιδευτικές αλλαγές δεν είναι σε θέση να προωθήσουν και να εδραιώσουν την διαπολιτισμική εκπαίδευση, η οποία χρειάζεται ιδιαίτερα στέρεες βάσεις προκειμένου να επιτευχθεί. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση θα πρέπει να θέσει γερά τις ρίζες της στα εκπαιδευτικά συστήματα, προκειμένου να τα απαλλάξει οριστικά από μονοπολιτισμικές πρακτικές. Η διαδικασία αυτή αποτελεί συνισταμένη πολλών παραγόντων και προτάσσει την ανάγκη να συνεργαστούν όλοι οι εμπλεκόμενοι και ιδιαίτερα οι εκπαιδευτικοί προς την κατεύθυνση αυτή, μετατρέποντας την παραδοσιακή εκπαίδευση σε εκπαίδευση συμπερίληψης και εκπαίδευση διαφορετικότητας (Neuner, 2007).

2.4 Μητρική Γλώσσα

Προέκταση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί το να δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στη μητρική γλώσσα των μαθητών, ώστε κάθε μαθητής να αισθάνεται πως η γλώσσα του και η ταυτότητά του έχουν αξία. Για αυτό και οι νόμοι που περιγράφουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση κάνουν σαφή αναφορά στην υποχρέωση να παρέχεται εκπαίδευση και στη μητρική γλώσσα των αλλοδαπών μαθητών.

Πολλοί είναι οι λόγοι που συνηγορούν στο να δοθεί ιδιαίτερη αξία και έμφαση στην χρήση και την εκμάθηση της μητρικής γλώσσας, και τεράστια η ανάγκη ώστε η εκπροσώπηση των μητρικών γλωσσών στα ελληνικά σχολεία να αποτελέσει βασικό μέλημα της πολιτείας. Αρχικά η ενασχόληση με την μητρική γλώσσα ευνοεί την επαφή με τον πολιτισμό και την κουλτούρα ανθρώπων, που έχουν αναγκαστεί να μετακινηθούν σε άλλη χώρα (Κεσίδου, 2008 · Μαλιγκούδη & Τσαουσίδης, 2020), ενώ παράλληλα δημιουργεί τις κατάλληλες βάσεις προκειμένου να έρχονται οι μαθητές σε άμεση επαφή με την πολιτισμική τους ταυτότητα και να μπορούν να αυτοεκφραστούν, αυξάνοντας στο μέγιστο βαθμό το γνωστικό τους φορτίο (Cummins, 2005 · Harbord, 1992 · Stamou, 2009· Τούλιας, 2005). Η

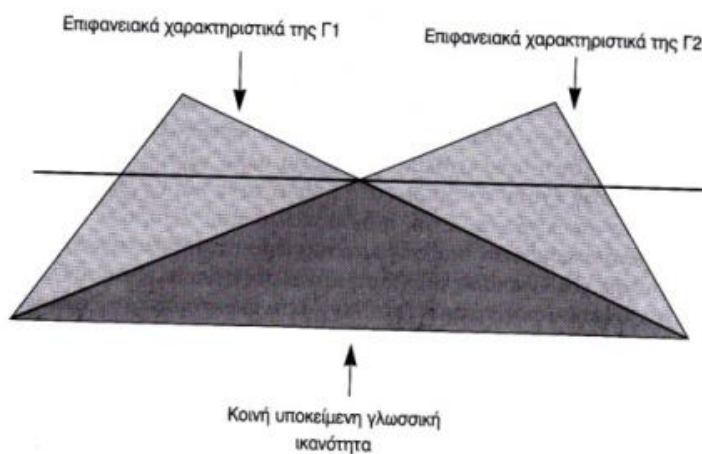
εκπροσώπηση των μητρικών γλωσσών και η ενασχόληση με αυτές στο σχολικό χώρο προάγει την αλληλεπίδραση και την αποδοχή μεταξύ των μαθητών και δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες για αντιπροσώπευση των εκάστοτε πολιτισμών μέσα στην πολυπολιτισμική τάξη (Dimitriadou, Synodi, Tzakosta & Revithiadou, 2016 · Stathopoulou & Dassi, 2020). Τέλος, φαίνεται πως οι μαθητές που κατέχουν σε καλό επίπεδο τη μητρική τους γλώσσα είναι σε θέση να μάθουν ευκολότερα μία άλλη γλώσσα, καθώς δύνανται να χρησιμοποιούν σαν βάση τη μητρική γλώσσα και πάνω σε αυτή να χτίζουν την εκμάθηση της καινούριας (Atkinson, 1987 · ΔΙΑΠΟΛΙΣ, χ.η. · Gropas & Triantafyllidou, 2011 · Κεσίδου, 2008 · Φραγκουδάκη, 1987). Έτσι σε μικρό χρονικό διάστημα καταφέρνουν μέσω της επαφής με τη μητρική τους γλώσσα να αποκτούν ευχέρεια στη δεύτερη γλώσσα και να διευκολύνεται με αυτόν τον τρόπο η επικοινωνία τους στο νέο κοινωνικό πλαίσιο (Χατζηδάκη, 2014).

2.5 Αρχή Αλληλεξάρτησης των γλωσσών

Η αρχή της αλληλεξάρτησης των γλωσσών υποστηρίζει ότι το άτομο δύναται να μεταφέρει εννοιολογικά στοιχεία από μια γλώσσα στην οποία είναι άριστος ομιλητής σε μία γλώσσα την οποία μαθαίνει, με αποτέλεσμα η διαδικασία εκμάθησης της δεύτερης γλώσσας να συντελείται γρηγορότερα και πιο αποτελεσματικά (Atkinson, 1987 · Cummins, 2005). Στο σχολικό χώρο η συγκεκριμένη θεωρία θέτει τις βάσεις για την εφαρμογή της δίγλωσσης εκπαίδευσης, καθώς αποδεικνύει πως οι μαθητές είναι σε θέση να μεταφέρουν στοιχεία από τη γλώσσα που γνωρίζουν καλύτερα στη γλώσσα την οποία μαθαίνουν. Το μοντέλο της κοινής υποκείμενης ικανότητας παρουσιάζει τη συγκεκριμένη θεωρία ως ένα παγόβουνο του οποίου η βάση είναι η κοινή διαγλωσσική ικανότητα, ενώ οι κορυφές του είναι δύο διαφορετικές επιφάνειες (Cummins, 2005). Οι αλλοδαποί μαθητές ουσιαστικά εμπλέκονται σε μια διαδικασία εκπαίδευσης μέσα από την οποία αναπτύσσονται, δεχόμενοι επιρροές από δύο γλώσσες τη μητρική και τη γλώσσα του σχολείου (Κεσίδου, χ.η.). Επομένως στη διαδικασία αυτή ιδιαίτερα σημαντική και αποτελεσματική είναι η αξιοποίηση πρότερων εμπειριών και γνώσεων του μαθητή, καθώς αποτελεί σημαντικό εργαλείο στη μάθηση (Στιβακτά, 2019), αφού επιτρέπει την αξιοποίηση προηγούμενων γνωστικών σχημάτων,

προκειμένου να κατανοηθεί η νέα πληροφορία στη δεύτερη γλώσσα, ενώ παράλληλα ο μαθητής επωφελείται τα μέγιστα όταν αξιοποιούνται οι προηγούμενες εμπειρίες του, αφού κατανοεί ότι η γνώση του έχει αξία και γίνεται αποδεκτή μέσα στο σχολικό πλαίσιο (Cummins, 2005).

Μοντέλο κοινής υποκείμενης ικανότητας (διπλό παγόβουνο)



Εικόνα 1: Παρουσίαση της διγλωσσικής ικανότητας: το «διπλό παγόβουνο» (Cummins 2005:137)

2.6 Διγλωσσία - Δίγλωσση Εκπαίδευση

Διγλωσσία είναι «η εναλλακτική χρήση δύο ή περισσότερων γλωσσών από το ίδιο άτομο, είναι το ορατό αποτέλεσμα της επαφής διαφορετικών γλωσσικών ομάδων και των γλωσσών τους» (Δραγώνα, Σκούρτου & Φραγκουδάκη, 2001). Όσον αφορά τον σχεδιασμό κατάλληλων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, η ύπαρξή της προϋποθέτει να συνυπολογιστούν διάφορα δεδομένα και ανάγκες. Αρχικά η διγλωσσία είναι μια συνθήκη η οποία χρήζει οπωσδήποτε αντιμετώπισης, δεύτερον όταν έχει κανείς να ασχοληθεί με τη διγλωσσία είναι

απαραίτητη η εφαρμογή νέων διδακτικών παρεμβάσεων και τρίτον απαιτείται η επικέντρωση σε έναν απώτερο στόχο, ο οποίος είναι η ανάπτυξη της διγλωσσίας στον μαθητικό πληθυσμό (Δραγώνα, κ.συν., 2001).

Η δίγλωσση εκπαίδευση δεν αποτελεί έννοια ταυτόσημη με τη διγλωσσία καθώς περιγράφει μια κατάσταση κατά την οποία ένας μαθητής θα χρησιμοποιήσει κάποια στιγμή της σχολικής του πορείας δύο ή περισσότερες γλώσσες διδασκαλίας (Cummins, 2005). Η δίγλωσση εκπαίδευση, όπως και η μητρική γλώσσα, σαφέστατα αποτελούν κομμάτι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς θέτουν στο επίκεντρο τις γλώσσες των μειονοτικών ομάδων και μετατρέπουν τα σχολεία σε κόμβους στους οποίους ευνοείται η διαπολιτισμική συνάντηση (Neuner, 2007). Σύμφωνα με τον Ruiz (όπ. ανάφ. Σκούρτου, Βρατσάλης, & Γκόβαρης, 2004), μπορεί κανείς να αντιμετωπίσει μια ξένη γλώσσα με τρεις τρόπους. Ο ένας τρόπος είναι να την θεωρήσει πρόβλημα το οποίο χρήζει θεραπείας, ο δεύτερος τρόπος είναι να την αντιμετωπίσει ως αναφαίρετο ανθρώπινο δικαίωμα, το οποίο όμως βαραίνει αποκλειστικά τον κάθε άνθρωπο ξεχωριστά για το αν θα το φροντίσει και ο τρίτος τρόπος θεώρησης μιας ξένης γλώσσας δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα σε κάθε γλώσσα ως προς την προστιθέμενη αξία που προσφέρει στον εμπλουτισμό του πολιτισμικού κεφαλαίου των κοινωνιών.

Τα οφέλη από την παροχή δίγλωσσης εκπαίδευσης είναι πολλά και αφορούν τόσο τους αλλοδαπούς όσο και τους γηγενείς μαθητές, καθώς η διγλωσσία ασκεί θετική επίδραση τόσο στην νοητική όσο και στη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού (Stamou, 2009). Επιπλέον οι δίγλωσσοι μαθητές έχουν διευρυμένη ικανότητα να αναλύουν μηνύματα, συγκριτικά με τους μονόγλωσσους μαθητές, γεγονός που επιδρά θετικά στην όλη πνευματική τους και εκπαιδευτική τους ανάπτυξη (Cummins, 2005). Ωστόσο παρότι η χρήση και η εκμάθηση της μητρικής γλώσσας προβάλλεται στους εκπαιδευτικούς σχεδιασμούς της χώρας μας προκειμένου να διασφαλιστεί η παροχή δίγλωσσης εκπαίδευσης, που θα ωφελούσε την εκπαίδευση των αλλοδαπών (προσφύγων- μεταναστών) μαθητών, στην πράξη απουσιάζει από τις σχολικές μονάδες της Ελλάδας, με αποτέλεσμα να επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό η ομαλή σχολική ένταξη των μαθητών αυτών (Μουμτζίδου, 2008).

3 Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα

3.1 Εκπαίδευση προσφύγων στην Ελλάδα

Κάθε απαιτητική συνθήκη φέρνει τους θεσμούς αντιμέτωπους με την υποχρέωση να χαράζουν κατάλληλες πολιτικές, ικανές να ανταποκριθούν στις νέες προκλήσεις. Έτσι και σε αυτή την περίπτωση το βάρος έπεφτε, εκτός των άλλων, στην παροχή ίσων ευκαιριών όσον αφορά την πρόσβαση στην εκπαίδευση και στην υποστήριξη των ευπαθών ομάδων όπως είναι τα παιδιά πρόσφυγες (Amnesty International, 2011). Κατανοεί κανείς πως η βαρύτητα που αποδίδεται στην εκπαίδευση τόσο των γηγενών όσο και των αλλοδαπών μαθητών απορρέει από μία σειρά δεσμεύσεων που έχουν πραγματοποιήσει οι χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης με τον ΟΗΕ όσον αφορά τα δικαιώματα των παιδιών, καθώς και από κοινοτικές οδηγίες της Ε. Ε. (Δεληγιάννη & Τσουνή, 2018 · ΕΕΔΑ, 2019). Η εκπαίδευση, όπως αναφέρεται σε όλα τα κείμενα του Οργανισμού Ηνωμένων Εθνών είναι ένα από τα βασικότερα ανθρώπινα δικαιώματα και ένα κοινωνικό αγαθό το οποίο συμβάλλει τα μέγιστα στη μείωση της ένδειας, στην δημιουργία καλύτερων συνθηκών στη ζωή των παιδιών, των οικογενειών και των κοινωνιών αλλά και στην οικονομική ανάπτυξη, γεγονός που τονίζεται και από την απόφαση 64/290 του Συμβουλίου για τα Ανθρώπινα δικαιώματα της Γενικής Συνέλευσης του ΟΗΕ (Ιούλιος, 2010) όπου υπογραμμίζεται το δικαίωμα στην εκπαίδευση όλων των προσφύγων (Τούλιας, 2005· Τρούκη & Δοκοπούλου, 2019).

Η χώρα μας τα τελευταία χρόνια κλήθηκε να αντιμετωπίσει μια πρωτόγνωρη κατάσταση και να λάβει γρήγορες και σημαντικές αποφάσεις για το μέλλον των παιδιών προσφύγων που διαμένουν πλέον στην Ελλάδα. Η ανάγκη για παροχή εκπαίδευσης και κοινωνικής ένταξης στα προσφυγόπαιδα ήρθε στο προσκήνιο ως μία από τις μεγαλύτερες και σημαντικότερες υποχρεώσεις της χώρας μας (Πανταζής, 2003 · Χαρίτος, 2019). Το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας όφειλε ως απάντηση στα νέα δεδομένα να επαναξιολογήσει τον μονοπολιτισμικό και εθνοκεντρικό του χαρακτήρα που είναι σαφέστατα αναχρονιστικός και ξεπερασμένος (Ψάλτης & Πεπές, 2017) και να αποκτήσει μια νέα διαπολιτισμική κατεύθυνση που θα ήταν σε θέση να ανταποκριθεί στις ανάγκες όλων των παιδιών, γηγενών και μη, και παράλληλα να διαμορφώσει πολίτες έτοιμους να

ανταποκριθούν στις σημερινές πολυπολιτισμικές κοινωνίες (Κεσίδου, 2008 · NESET II, 2017).

Η χώρα μας ξεκινά τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό για την ένταξη των προσφυγόπαιδων με τη συγκρότηση της Επιτροπής στήριξης των παιδιών των προσφύγων με παράλληλη υποστήριξη από την Επιστημονική επιτροπή για την υποβοήθηση της Επιτροπής Στήριξης των παιδιών των προσφύγων, Υ.Α. με αρ.πρωτ. ΓΓ1/47079/18-3-2016 (Ρεντζή, 2017 · όπ.ανάφ. Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019, σελ.83). Το 2016 συστήνεται το Σχέδιο για την εκπαίδευση των προσφύγων, βασιζόμενο στην πρόταση της Επιστημονικής επιτροπής με συνεργασία των υπουργείων Υγείας και Εσωτερικών και Διοικητικής Ανασυγκρότησης (Μεταναστευτικής Πολιτικής). Απώτερος σκοπός του σχεδίου αυτού ήταν αρχικά η εκπαίδευση των προσφυγόπουλων σε τάξεις ένταξης και στη συνέχεια η ένταξή τους στο πρωινό σχολείο και η συνεκπαίδευσή τους με γηγενείς μαθητές, αξιοποιώντας παράλληλα τις ήδη υπάρχουσες τάξεις υποδοχής αλλά και τα διαπολιτισμικά σχολεία (ΣΥNEK, 2019). Αποφασίζεται επιπλέον η θεσμοθέτηση των Δομών Υποδοχής και Εκπαίδευσης προσφύγων (ΔΥΕΠ), καθώς και η τοποθέτηση Συντονιστών Εκπαίδευσης Προσφύγων (ΣΕΠ) στα Κέντρα Φιλοξενίας Προσφύγων (Αναγνώστου, 2017). Ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο στην πλαισίωση των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων επιτέλεσε και το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής πολιτικής που ανέλαβε το δύσκολο έργο του να διαμορφώσει κατάλληλα εγχειρίδια που θα αποτελούσαν σημαντικό βοήθημα στα χέρια των εκπαιδευτικών, που καλούνταν να παρέχουν διαπολιτισμική εκπαίδευση σε πρόσφυγες. Ενώ παράλληλα σωρεία διαφόρων άλλων φορέων όπως ο Συνήγορος του παιδιού, ο Διεθνής οργανισμός μετανάστευσης (ΔΟΜ), η Ύπατη Αρμοστεία του ΟΗΕ για τους Πρόσφυγες, η Unicef και πληθώρα ΜΚΟ συνεργάστηκαν με το υπουργείο Παιδείας την πρώτη περίοδο υλοποίησης του προγράμματος. Οι προτάσεις στις οποίες κατέληξε η επιστημονική επιτροπή ήταν αποτέλεσμα συνεξέτασης ποικίλων παραγόντων που αφορούν τη ζωή των προσφυγοπαίδων όπως είναι οι συχνές μετακινήσεις, η ανασφάλεια, αλλά και η παντελής άγνοια της ελληνικής γλώσσας. Έχοντας λοιπόν τα δεδομένα αυτά δημιουργείται ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα το οποίο προωθεί τη σταδιακή ένταξη των προσφυγόπουλων στα ελληνικά σχολεία (ΣΥNEK, 2019).

3.2 Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων (ΔΥΕΠ)

Το καλοκαίρι του 2016 συντελούνται δράσεις τόσο εντός όσο και εκτός των Κέντρων Φιλοξενίας με σκοπό την δημιουργική απασχόληση των παιδιών και την επιστροφή τους σε μια πιο ομαλή κατάσταση και σε μια μορφή κανονικότητας. Η σχολική χρονιά 2016-2017 αποτελεί για τα παιδιά αυτά μια «προενταξιακή» χρονιά, καθώς έγιναν τα πρώτα δειλά βήματα για τη σταδιακή ένταξη τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα μέσα από τις δομές υποδοχής και εκπαίδευσης προσφύγων (ΔΥΕΠ), ενώ παράλληλα προτάθηκε η λειτουργία χώρων προσχολικής εκπαίδευσης μέσα στα κέντρα φιλοξενίας (ΚΦΠ) (Γουβιάς, 2020). Περίπου 20.000 παιδιά πρόσφυγες ήρθαν σε επαφή με το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, παρακολουθώντας τις μεσημεριανές ώρες τα τμήματα ΔΥΕΠ (Λεοντίτσης, κ.συν., 2020). Ο νόμος 4547/2018 - ΦΕΚ 102/Α/12-6-2018 και συγκεκριμένα τα άρθρα 72 και 73, αναφορικά με τις ΔΥΕΠ προσδιορίζουν πως πρόκειται για τμήματα από 10 έως 20 μαθητές τα οποία δύνανται να λειτουργούν σε σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, προκειμένου να παρέχουν στους μαθητές αυτούς εξειδικευμένα προγράμματα σπουδών τα οποία θα ανταποκρίνονται στις ιδιαίτερες ανάγκες τους και τα οποία θα λαμβάνουν υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδιών προσφύγων όπως είναι η κινητικότητα, η διάρκεια και ο τρόπος διαμονής κ.τ.λ. (Amnesty International, 2011). Με τα προγράμματα αυτά θα παρέχεται εξειδικευμένη υποστήριξη διάρκειας ενός έτους με δυνατότητα επέκτασης ενός έτους επιπλέον, στη μεσημεριανή σχολική ζώνη, ακολουθώντας τη λογική της πρώτης επαφής με την εκπαίδευση και της επιστροφής σε μια κανονικότητα, ενώ παράλληλα παρέχεται η δυνατότητα στο Σύλλογο Διδασκόντων να πραγματοποιήσει ταχύτερη μετεγγραφή μαθητών από τις ΔΥΕΠ στην πρωινή ζώνη εφόσον κρίνουν ότι οι μαθητές αυτοί είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της τυπικής τάξης (Amnesty International, 2011). Ο εκπαιδευτικός σχεδιασμός συνεχίζεται με το ΠΔ 18/2018 (ΦΕΚ31/Α/2018) με το οποίο αποφασίζεται η συγκρότηση του Αυτοτελούς Τμήματος Συντονισμού και Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης Προσφύγων, το οποίο υπάγεται απευθείας στο Γενικό/Διοικητικό Γραμματέα του ΥΠΑΙΘ και έχει την εποπτεία όσον αφορά τον σχεδιασμό, τον προγραμματισμό και την αξιολόγηση της εκπαίδευσης των παιδιών προσφύγων σε συνεργασία με άλλα συναρμόδια Υπουργεία και άλλους θεσμούς.

Όλες οι αποφάσεις της επιστημονικής επιτροπής που προαναφέρθηκαν όσον αφορά την εκπαίδευση των προσφύγων φαίνεται να συμβάλλουν προς μία κατεύθυνση, δηλαδή τη σταδιακή σχολειοποίηση των παιδιών προσφύγων, τη δημιουργία μιας νέας κανονικότητας και την γνωριμία με την ελληνική γλώσσα (ΣΥΝΕΚ, 2019). Προς αυτή την κατεύθυνση ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο εκτός από τις Δομές Προσφύγων διατέλεσαν οι Τάξεις Υποδοχής ή αλλιώς Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας, ένας θεσμός που έχει την αφετηρία του στη δεκαετία του 1980, και που κλήθηκε τώρα να αναδιοργανωθεί προκειμένου να ανταποκριθεί στην εκπαίδευση των προσφυγόπαιδων.

3.3 Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας-Τάξεις Υποδοχής

Οι προσπάθειες του Υπουργείου Παιδείας για την αποτελεσματική διαχείριση της ετερότητας μέσα στους κόλπους της εκπαίδευσης έχεις τις απαρχές της όπως προαναφέρθηκε στις αρχές της δεκαετίας του 80' όπου και ιδρύονται οι πρώτες τάξεις υποδοχής, που έχουν ως απώτερο σκοπό να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες, ώστε να μπορούν οι Έλληνες παλιννοστούντες να ενταχθούν και να προσαρμοστούν ομαλά στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Gropas & Triantafyllidou, 2011). Συγκεκριμένα με τον νόμο 1404/1983 ορίζεται ως σκοπός των τάξεων υποδοχής «η ομαλή προσαρμογή στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας παλιννοστούντων μαθητών, τέκνων Ελλήνων μεταναστών ή επαναπατριζόμενων Ελλήνων» (ΣΥΝΕΚ, 2019). Οι τάξεις Υποδοχής της εποχής εκείνης ανέλαβαν έναν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο, που ήταν να επιτύχουν την αφομοίωση των μαθητών αυτών τόσο σε πολιτισμικό όσο και σε γλωσσικό επίπεδο στα ελληνικά δεδομένα, αντισταθμίζοντας το μορφωτικό κεφάλαιο που τους ακολουθούσε (Σκούρτου, κ.συν., 2004).

Το 1999 νέες ρυθμίσεις έρχονται να προστεθούν στο υπάρχων θεσμικό πλαίσιο για τις τάξεις υποδοχής και με την απόφαση (Φ10/20/Γ1/708/7-9-1999) προβλέπεται ότι οι σχολικές μονάδες θα είναι σε θέση να προσαρμόζουν τις θεσμικές και διδακτικές τους παρεμβάσεις με τρόπο τέτοιο, ώστε να επιτυγχάνεται τα μέγιστα η ισόρροπη και ομαλή ένταξη των αλλοδαπών και παλιννοστούντων μαθητών στα ελληνικά σχολεία. Η συγκεκριμένη ρύθμιση έρχεται να συμπληρώσει και μια αδυναμία του νόμου του 1983,

δίνοντας πλέον έμφαση στη μητρική γλώσσα των μαθητών και παράλληλα τοποθετώντας την ελληνική γλώσσα στη δεύτερη θέση όσον αφορά τη χρήση της από τους αλλοδαπούς μαθητές. Για τον λόγο αυτό αποφασίζεται πως όσοι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν τάξεις υποδοχής θα πρέπει να έχουν ως βασικό προσόν ειδικές γνώσεις όσον αφορά τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας (Σκούρτου, κ.συν., 2004). Το έτος 2010 αποτελεί μία νέα χρονιά αλλαγών όσον αφορά τη διαχείριση της ετερότητας στα σχολεία της χώρας, καθώς με τον νόμο 3879 (ΦΕΚ 163/21.09.2010) αποφασίζεται η ίδρυση Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ) σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με σκοπό να εξασφαλιστούν ισότιμες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές για την ομαλή ένταξή τους στο εκπαιδευτικό σύστημα και παράλληλα να παρέχουν το υποστηρικτικό πλαίσιο που θα αποφέρει τα μέγιστα μαθησιακά αποτελέσματα σε κάθε μαθητή. Ουσιαστικά πρόκειται για μια προσπάθεια του Υπουργείου Παιδείας να ενισχύσει υποβαθμισμένες περιοχές που χαρακτηρίζονται από χαμηλό επίπεδο ανάπτυξης, τεράστιο κίνδυνο φτώχειας, μεγάλα επίπεδα σχολικής διαρροής και μειωμένη πρόσβαση στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση (Καρανικόλα & Πίτσου, 2015).

Τα τελευταία χρόνια η προσφυγική κρίση έφερε και πάλι στο επίκεντρο την ανάγκη να σχεδιαστούν κατάλληλες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις που θα μεριμνήσουν, ώστε κάθε μαθητής να βρίσκει τη θέση του στο ελληνικό σχολείο. Οι πρόσφυγες μαθητές αποτελούν μία νέα ευπαθή ομάδα για τα δεδομένα της ελληνικής κοινωνίας, καθώς όπως αναφέρθηκε και νωρίτερα, τα βιώματά τους, η πλήρης άγνοια της ελληνικής γλώσσας και η διαφορετική τους κουλτούρα, καθιστούν τους μαθητές αυτούς σε μειονεκτική θέση απέναντι στις απαιτήσεις του ελληνικού σχολείου (Νημά, 2008). Το 2016, μια χρονιά ορόσημο όσον αφορά το προσφυγικό ζήτημα στη χώρα μας, το υπουργείο παιδείας καλείται να λάβει τα απαραίτητα μέτρα, ώστε να εξασφαλίσει στους μαθητές πρόσφυγες την ένταξή τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Το πρόγραμμα «ένταξη των παιδιών προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα» υλοποιείται με Κοινή Υπουργική Απόφαση και αφορά περίπου 20.000 προσφυγόπουλα που φιλοξενούνται σε κέντρα υποδοχής προσφύγων του ελληνικού κράτους ή της Ύπατης Αρμοστείας. Περίπου 800 τάξεις υποδοχής παράλληλα με τον θεσμό των Δομών Υποδοχής Εκπαίδευσης Προσφύγων αναλαμβάνουν το δύσκολο έργο της σχολειοποίησης και της ένταξης των μαθητών αυτών (Crul et.al., 2019 · Λεοντίσης, κ.συν., 2020).

Η τελευταία εγκύκλιος που στάλθηκε στις περιφερειακές Διευθύνσεις της χώρας για το έτος 2020-2021, κάνει σαφή αναφορά στην εκπαίδευση των προσφυγοπαίδων, και προβλέπει τα εξής: «Εμπλουτισμός του εκπαιδευτικού δυναμικού όσων δημοτικών σχολείων εμφανίζουν ανάγκη για υποστήριξη της ένταξης των παραπάνω μαθητών/-τριών (οριζόντια παρέμβαση σε όλα τα δημοτικά σχολεία που εμφανίζουν σχετικούς πληθυσμούς μαθητών/-τριών). Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί που θα απασχοληθούν στο πλαίσιο της Πράξης θα στελεχώσουν τις Τάξεις Υποδοχής με κύριο αντικείμενο την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας αλλά και τη διδακτική στήριξη σε άλλα αντικείμενα, ώστε να διευκολύνεται η ομαλή προσαρμογή και η παραμονή στο εκπαιδευτικό σύστημα των μαθητών/-τριών από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες, των μαθητών/-τριών με πολιτισμικές και θρησκευτικές ιδιαιτερότητες, καθώς και των προσφυγοπαίδων» Σαφής αναφορά γίνεται ακόμη στην τελευταία εγκύκλιο και ως προς τον ελάχιστο αριθμό μαθητών που απαιτείται προκειμένου να λειτουργήσει η τάξη υποδοχής, χωρίς όμως να γίνεται αναφορά στον μέγιστο αριθμό μαθητών. Από 9 μαθητές και πάνω με την ευελιξία να δημιουργούνται ομάδες μαθητών ακόμη και από διαφορετικές τάξεις και με βασικό κριτήριο τις ιδιαίτερες ανάγκες τους, λειτουργούν τάξεις υποδοχής πρώτου και δεύτερου κύκλου (ΖΕΠ I και ΖΕΠ II), προκειμένου να δημιουργήσουν τις κατάλληλες βάσεις για σταδιακή ένταξη των μαθητών αυτών στην κανονική τάξη. Παράλληλα παρέχεται η ευελιξία στο σύλλογο Διδασκόντων να διακόψουν τη φοίτηση κάποιου μαθητή από την τάξη υποδοχής εφόσον κρίνουν πως πληροί τις κατάλληλες προϋποθέσεις.

Οι Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας χωρίζονται, όπως αναφέρεται και προηγουμένως, σε 2 κύκλους, ΖΕΠ I (τάξη υποδοχής 1) και ΖΕΠ II (τάξη υποδοχής 2) και συμπεριλαμβάνονται στο πρωινό πρόγραμμα του σχολείου. Πιο αναλυτικά τις τάξεις υποδοχής I (ΖΕΠ I), όπου η φοίτηση διαρκεί το μέγιστο για μία σχολική χρονιά, παρακολουθούν μαθητές με πλήρη άγνοια της ελληνικής γλώσσας ή μικρή εξοικείωση με αυτή, που επιστρέφουν στις τυπικές τάξεις προκειμένου να παρακολουθήσουν μαθήματα όπως Αισθητική Αγωγή, Γυμναστική, Ξένες γλώσσες κ.α. και στην τάξη υποδοχής ασχολούνται κυρίως με την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Τον δεύτερο κύκλο των τάξεων υποδοχής (ΖΕΠ II) τον παρακολουθούν μαθητές που έχουν μέτρια γνώση της ελληνικής γλώσσας και η γλωσσική τους υποστήριξη συντελείται συνδυαστικά τόσο στην τάξη υποδοχής όσο και στην τυπική τους τάξη και διαρκεί για 2 έως 3 χρόνια το ανώτερο

(European Commission/EACEA/Eurydice, 2019). Η ευρύτερη λογική του προγράμματος είναι ο μαθητής να περνάει τον μέγιστο δυνατό χρόνο στην τυπική του τάξη, ώστε να πετυχαίνει με σταθερά βήματα την πλήρη ένταξή του στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Amnesty International, 2011). Όπως και σε άλλες χώρες (Αγγλία, Γαλλία), έτσι και στην Ελλάδα το σκεπτικό του θεσμού των Ζωνών Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας περιστρέφεται γύρω από την αντιμετώπιση και ελαχιστοποίηση των κοινωνικών ανισοτήτων. Η προσπάθεια αυτή επιχειρεί να φέρει στο προσκήνιο περιοχές που πλήττονται σε μεγάλο βαθμό και παρουσιάζουν πληθώρα προβλημάτων και μέσα από παρεμβάσεις όπως είναι οι Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας να μπορούν να εισπράξουν οι μαθητές των περιοχών αυτών τα μέγιστα δυνατά οφέλη (Κουτούζης, κ.συν., 2019).

3.4 Προβλήματα Τάξεων Υποδοχής

Οι προθέσεις της εκάστοτε κυβέρνησης να διαχειριστεί ζητήματα ετερότητας καταδεικνύουν τη διάθεση της ελληνικής πολιτείας να επενδύσει στην κατεύθυνση μιας πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Οι σημερινές τάξεις είναι τάξεις πολύχρωμες και αυτό δεν αποτελεί ίδιον μόνο της ελληνικής πραγματικότητας, αλλά πρόκειται για ένα φαινόμενο παγκόσμιο και μάλιστα με διαχρονική ισχύ (Σκούρτου, κ.συν., 2004). Η υλοποίηση εκπαιδευτικών πολιτικών όπως είναι η ίδρυση των Τάξεων Υποδοχής, που στοχεύουν στην άρση των κοινωνικών διακρίσεων και στην ενίσχυση της ισότητας είναι ασφαλώς θετικές, ωστόσο, τέτοιες πρακτικές βάζονται από κακούς σχεδιασμούς και βασικές ελλείψεις κατά την υλοποίησή τους.

Ένα από τα κύρια προβλήματα του θεσμού αυτού είναι πως διατηρεί έναν μάλλον αφομοιωτικό χαρακτήρα, καθώς και έναν προσανατολισμό που επικεντρώνεται κατά κύριο λόγο στην εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Παρότι τα τελευταία χρόνια γίνεται αναφορά και στην αναγκαιότητα ενασχόλησης με τους πολιτισμούς των αλλοδαπών μαθητών, φαίνεται πως στην πράξη κάτι τέτοιο παραμένει ανέφικτο, αφού απουσιάζουν οι κατάλληλες υποδομές (Μαλιγκούδη & Τσαουσίδης, 2020 · Σκούρτου, κ.συν., 2004). Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί που τείνουν να αναλαμβάνουν ως υπεύθυνοι των τμημάτων υποδοχής, είναι αναπληρωτές εκπαιδευτικοί γεγονός που τους αναγκάζει σε διαρκείς

μετακινήσεις και σε συχνές αλλαγές σχολικού περιβάλλοντος, με αποτέλεσμα να διαταράσσεται η σχολική ροή και παράλληλα η διαμόρφωση ουσιαστικών και με διάρκεια σχέσεων με τους μαθητές τους (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019). Η πρόσληψη των εκπαιδευτικών εν προκειμένους συντελείται από τον ενιαίο πίνακα αναπληρωτών, χωρίς να λαμβάνονται υπόψη πρόσθετα προσόντα όσον αφορά την διδασκαλία σε ετερογενή μαθητικό πληθυσμό και ως εκ τούτου οι υπεύθυνοι εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής στερούνται βασικών γνώσεων, απαραίτητων, προκειμένου να φέρουν εις πέρας αυτό το δύσκολο και απαιτητικό έργο (Crul et. al., 2019 · Ζάγκα, Κεσίδου & Ματθαίουδάκη, 2015· Τούλιας, 2005).

Μια μεγάλη δυσχέρεια που αρκετοί εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής συμφωνούν πως αντιμετωπίζουν, είναι η πληθώρα δυσκολιών που προκύπτουν εξαιτίας της ανομοιογένειας μέσα στη σχολική τάξη (Cohen, 1990 · Σγούρα, Μάνεσης & Μητροπούλου, 2018). Διενέξεις και εντάσεις αποτελούν καθημερινές καταστάσεις στις πολυπολιτισμικές τάξεις, ως απόρροια των εθνοτικών προκαταλήψεων και του διαφορετικού μορφωτικού κεφαλαίου. Ο εκπαιδευτικός καλείται να διαχειριστεί ένα μαθητικό πληθυσμό ιδιαίτερα ανομοιογενή ως προς τα χαρακτηριστικά του (π. χ. θρησκεία, κουλτούρα, γλώσσα κ. τ. λ.) και το γεγονός αυτό κάνει ακόμη πιο δύσκολο το έργο του (ΣΥΝΕΚ, 2019). Τέλος ένα άλλο σημαντικό πρόβλημα προκύπτει από το ίδιο το θεσμικό πλαίσιο που ορίζει τη λειτουργία των τάξεων υποδοχής, καθώς από την εξέταση των προηγούμενων εγκυκλίων φαίνεται να προκύπτουν διάφορες ασάφειες όσον αφορά τη γενικότερη λειτουργία των τάξεων αυτών (π.χ εγγραφές, αντιστοιχίες, κ.τ.λ.) (Γουβιάς, 2020).

4 Εκπαιδευτικοί πολυπολιτισμικών τάξεων

4.1 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σε πολυπολιτισμικές τάξεις

Όπως είδαμε στα προηγούμενα κεφάλαια η αναγκαιότητα για παροχή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και τα οφέλη που προκύπτουν από τη δίγλωσση εκπαίδευση είναι αδιαμφισβήτητα, ωστόσο κανένας πολιτικός σχεδιασμός και καμία μεταρρύθμιση δεν δύναται να επιτευχθεί αν δεν έχει την ανάλογη υποστήριξη από τους λειτουργούς της, δηλαδή στην προκειμένη περίπτωση τους εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί είναι άτομα διανοούμενα που θα μπορούσαν να προσφέρουν τις γνώσεις τους σε ένα ευρύτερο πεδίο δράσης (Αρβανίτη, 2015). Ως εκφραστές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης επιφορτίζονται με έναν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο, δηλαδή να επιτύχουν την ένταξη πολιτισμικά διαφερόντων μαθητών στην κοινωνία (European Commission/EACEA/Eurydice, 2019 · Nenadovic, 2017) και παράλληλα να δημιουργήσουν τις συνθήκες εκείνες, ώστε όλοι οι μαθητές τους να βρίσκονται σε ένα υγιές σχολικό περιβάλλον (Μπίκος, 2008). Μονοπολιτισμικές και αναχρονιστικές αντιλήψεις δεν βρίσκουν εύφορο έδαφος στην διαπολιτισμική εκπαίδευση, γι' αυτό είναι επιτακτική η ανάγκη κάθε εκπαιδευτικός να επαναπροσδιορίσει τον ρόλο του και τα σημεία αναφοράς του (NESET II, 2017 · Τσιρώνης, 2008) και να γίνει ο ίδιος σε πρώτη φάση μαθητής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (Albert, 1985).

Έχοντας έναν ιδιαίτερα σημαντικό ρόλο μέσα στην ομάδα ο σημερινός εκπαιδευτικός, ενεργεί και κατευθύνει τη μαθησιακή διαδικασία και διαμορφώνει το γενικότερο κλίμα της (Τσιρώνης, 2008). Στη σημερινή εποχή που όλο και περισσότεροι εκπαιδευτικοί καλούνται να διδάξουν σε πολυπολιτισμικές τάξεις, όπου μεγάλος αριθμός εκ των μαθητών τους είναι παιδιά πρόσφυγες, οφείλουν να λάβουν σοβαρά υπόψη την ανάγκη παροχής προς αυτούς ενός ειδικά διαμορφωμένου πλαισίου που θα καλύπτει τις ιδιαίτερες μαθησιακές και προσωπικές τους ανάγκες (European Commission/EACEA/Eurydice, 2019). Ο εκπαιδευτικός που ακολουθεί διαπολιτισμικές προσεγγίσεις είναι εκπαιδευτικός που δεν φοβάται την διαφορετικότητα, αλλά την ενσωματώνει με οργανωμένες δράσεις σε όλες τις φάσεις της διδασκαλίας του (Kalantzis & Cope, 2013), δημιουργώντας το απαραίτητο

πλαίσιο ώστε οι μαθητές να κινητοποιηθούν και να δραστηριοποιηθούν (Cummins, 2005). Μέσα σε συνθήκες αποδοχής και σεβασμού δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις, ώστε οι μαθητές του να επεξεργάζονται τη νέα γλώσσα, να κατανοούν τους τρόπους με τους οποίους οι γλώσσες εμπλέκονται στην καθημερινότητά τους και να αντιλαμβάνονται την αναγκαιότητα χρήσης της γλώσσας προκειμένου να επικοινωνήσουν με τους γύρω τους (Cummins, 2005).

Οι εκπαιδευτικοί πολυπολιτισμικών τάξεων σαφέστατα θα πρέπει να διαπνέονται από αξίες που θα ενδυναμώνουν τις σχέσεις με τους μαθητές τους, όπως είναι η ενσυναίσθηση, η ευαισθησία, η διαλλακτικότητα, ο σεβασμός και η αποδοχή (Μαλιγκούδη & Τσαουσίδης, 2020 · Μαυρομάτης, 2008). Επιπρόσθετα οι εκπαιδευτικοί αυτοί οφείλουν να είναι ευέλικτοι και να επανεξετάζουν τις διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιούν, αξιοποιώντας κάθε φορά τα εργαλεία εκείνα που αποδίδουν περισσότερο (Δημητριάδου & Ευσταθίου, 2008 · Κλουβάτος, χ.η · Stathopoulou & Dassi, 2020). Χρέος τους είναι να καλλιεργούν τις βάσεις για συνεργατική μάθηση μεταξύ των μαθητών (Biasutti, Concina & Frate, 2019) και να δημιουργούν συνθήκες διαλόγου και αλληλεπίδρασης διδάσκοντας τους μαθητές τους, να στέκονται κριτικά απέναντι σε στερεότυπα και προκαταλήψεις (Τσιρώνης, 2008). Υψίστης σημασίας είναι ακόμη να δείχνουν στους μαθητές τους ότι σέβονται τον πολιτισμό και τη γλώσσα τους, αποδέχονται την ταυτότητά τους αλλά και να δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στην πρότερη γνώση τους, καθώς έτσι επιτυγχάνεται με τρόπο πιο αποτελεσματικό η όλη διαδικασία μάθησης (Cummins, 2005). Ουσιαστικά είναι στο χέρι του εκάστοτε εκπαιδευτικού αν θα διαψεύσει ή αν θα επιβεβαιώσει το κύρος της διδασκαλίας του (Τσιρώνης, 2008) με το να δημιουργήσει σχέσεις συνεργασίας ή αποκλεισμού.

4.2 Προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί πολυπολιτισμικών τάξεων

Παρόλο που η διαπολιτισμική προσέγγιση κερδίζει έδαφος στους κόλπους της εκπαίδευσης, σημαντικά προβλήματα που χρήζουν άμεσης αντιμετώπισης παρουσιάζονται όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς που καλούνται στην πράξη να εφαρμόσουν διαπολιτισμικές πρακτικές. Ένα βασικό πρόβλημα έγκειται στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί καλούνται να εφαρμόσουν προγράμματα που έχουν ως βασικό τους μέλημα να άρουν καταστάσεις ρατσισμού και ξενοφοβίας, χωρίς όμως οι ίδιοι να έχουν εντρυφήσει στις έννοιες αυτές και να μην είναι εξοικειωμένοι με τις διαστάσεις των εν λόγω φαινομένων. Επιπρόσθετα, η διαδικασία εφαρμογής τέτοιων προγραμμάτων τους φέρνει πολλές φορές αντιμέτωπους με τις δικές τους αξίες οι οποίες μπορεί να συγκρούονται με τις αξίες των «άλλων», δημιουργώντας τους σύγχυση και προάγοντας την ανάγκη να επαναπροσδιορίσουν τις δικές τους αξίες και στάσεις (Ανδρούσου, Ασκούνη, Μάγος & Χρηστίδου- Λιοναράκη, 2001 · Palaiologou & Faas, 2012).

Ακόμη ένα πρόβλημα έρχεται στην επιφάνεια εξαιτίας των προσδοκιών των εκπαιδευτικών απέναντι στους πολιτισμικά διαφέροντες μαθητές, καθώς συχνά θεωρούν τους μαθητές αυτούς ως ελλειμματικούς και εγκαταλείπουν την όποια προσπάθεια παιδαγωγική και διδακτική, πιστεύοντας πως δεν θα βρει το κατάλληλο έδαφος για να ευδοκιμήσει (Νικολάου, 2000). Επιπρόσθετα, μία μεγάλη μερίδα εκπαιδευτικών δεν μπορεί να αποβάλλει τον μονοπολιτισμικό προσανατολισμό της με αποτέλεσμα να εμφανίζεται δύσπιστη απέναντι στο ξένο αλλά και στις μαθησιακές δυνατότητες των αλλοδαπών μαθητών της (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019). Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς πολυπολιτισμικών τάξεων φαίνεται πως διάφορα εμπόδια έρχονται στην επιφάνεια και εξαιτίας του μορφωτικού κεφαλαίου των προσφύγων μαθητών με τους οποίους καλείται να εργαστεί ο σημερινός εκπαιδευτικός, καθώς ιδιαίτερη δυσκολία προκύπτει λόγω του ότι οι μαθητές αυτοί έχουν πλήρη άγνοια της ελληνικής γλώσσας και η διακεκομμένη παρουσία τους σε διαφορετικού τύπου εκπαιδευτικές μονάδες επιφορτίζει τους μαθητές αυτούς με πρόσθετες μαθησιακές δυσκολίες, ενώ ιδιαίτερο πρόβλημα δημιουργεί και η στάση των οικογενειών τους απέναντι στην εκπαίδευση καθώς αρκετές

φορές χαρακτηρίζεται από μειωμένο ενδιαφέρον (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019· Τούλιας, 2005).

Τέλος φαίνεται πως ιδιαίτερη δυσκολία προκύπτει εξαιτίας του ότι οι εκπαιδευτικοί που αναλαμβάνουν να διδάξουν σε πολυπολιτισμικές τάξεις στερούνται επιμόρφωσης σε διαπολιτισμικές πρακτικές και νιώθουν ανήμποροι όταν καλούνται να ανταποκριθούν σε τόσο απαιτητικές προκλήσεις που απαιτούν την εφαρμογή διαφοροποιημένης διδασκαλίας και την αξιοποίηση εξειδικευμένων μαθησιακών εργαλείων (Den Brok, Eerde, Hajer 2010 · Kyprougroulou, 2019 · Λιακοπούλου & Παπαδοπούλου, 2019 · Μαλιγκούδη & Τσαουσίδης, 2020 · Μήλιου, 2013) ενώ οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί τονίζουν παράλληλα την ανάγκη για σχεδιασμό καταλληλότερων εγχειριδίων ικανών να ανταποκριθούν σε μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο (Αναγνώστου, 2017 · Crul et.al., 2019 · Καραγιάννη, 2019 · Stathopoulou & Dassi, 2020 · Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019· Τούλιας, 2005), καθώς τα περισσότερα εγχειρίδια που έχουν δημιουργηθεί αναφορικά με τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας δεν παρέχονται σε έντυπη μορφή (ΔΙΑΠΟΛΙΣ, χ.η.).

4.3 Καλές πρακτικές στη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Αν θέλουμε να μιλάμε για ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση, δεν μπορούμε να μην λαμβάνουμε υπόψη τον παράγοντα διαφορετικότητα και αυτό το φορτίο βαραίνει κατά κύριο λόγο τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι οφείλουν να προσαρμόζουν τη διδασκαλία τους με τρόπο τέτοιο κάθε φορά, που να ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες ανάγκες των πολιτισμικά διαφερόντων μαθητών τους (Δημητριάδου, 2001 · Σκούρτου, κ.συν., 2004). Η αξιοποίηση κατάλληλων διδακτικών εργαλείων και η εφαρμογή διαπολιτισμικών διδακτικών πρακτικών σαφέστατα θα βοηθούσε, ώστε να επιτευχθεί η ομαλή ένταξη των προσφύγων μαθητών στο εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ παράλληλα θα διασφάλιζε την επιτυχημένη μαθησιακή τους πορεία (European Commission/EACEA/Eurydice, 2019). Κατά καιρούς έχουν αναφερθεί διάφορες καλές πρακτικές οι οποίες θα μπορούσαν να επιτελέσουν το σκοπό αυτό, κάποιες από αυτές δύνανται να αξιοποιηθούν προκειμένου να επιτευχθεί η αρχική ένταξη των μαθητών (Πρωτοβουλίες αρχικής ένταξης) και κάποιες άλλες αποτελούν διδακτικές παρεμβάσεις που θα αξιοποιούνται όλη τη χρονιά προκειμένου να αποφευχθούν

καταστάσεις αποκλεισμού και περιθωριοποίησης και να επιτευχθεί η μέγιστη μαθησιακή συμμετοχή (Πρωτοβουλίες συνεχούς ενσωμάτωσης) (Τσιρώνης, 2008).

Ιδιαίτερα σημαντικό για την εκπαίδευση των προσφύγων μαθητών είναι να αναγνωρίζεται η ταυτότητά τους και να αποδίδεται αξία στις γνώσεις που φέρουν από το σπίτι τους, καθώς αυξάνεται με αυτόν τον τρόπο η γνωστική δραστηριοποίησή τους (Batelaan & Van Hoof, 2006 · Σκούρτου κ.συν., 2004 · Stathopoulou & Dassi, 2020). Ο εκπαιδευτικός είναι υψίστης σημασίας, να εκτιμήσει από την αρχή το μορφωτικό κεφάλαιο των μαθητών του και να λάβει υπόψη του τα διάφορα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους (πολιτισμικά, θρησκευτικά) που πιθανόν να τους επηρεάζουν όσον αφορά τη συμμετοχή τους στις διάφορες δραστηριότητες (Τσιρώνης, 2008). Η αξιοποίηση της συνεκπαίδευσης φαίνεται να αποδίδει τα μέγιστα όσον αφορά την εκπαίδευση πολιτισμικά διαφερόντων μαθητών, καθώς κυρίαρχες ομάδες και μειονότητες συνεργάζονται και αλληλεπιδρούν με αποτέλεσμα να αποφεύγονται καταστάσεις περιθωριοποίησης των μειονοτικών ομάδων μαθητών (European Commission, 2015 · Κεσίδου, 2008).

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, ως καλή πρακτική, έχει διερευνηθεί ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, καθώς φαίνεται να επιδρά θετικά στη μαθησιακή διαδικασία. Τα οφέλη που προκύπτουν από αυτή είναι τεράστιας σημασίας και για το λόγο αυτό θα μπορούσε να αξιοποιηθεί ιδιαίτερα σε τάξεις με πρόσφυγες μαθητές, αφού δημιουργεί προϋποθέσεις θετικής αλληλεπίδρασης και συμμετοχής ενώ παράλληλα ευνοεί την ανάπτυξη, στους μαθητές αυτούς, κοινωνικών δεξιοτήτων και κριτικής σκέψης με αποτέλεσμα να ενισχύεται η αυτοπεποίθησή τους και να επιτυγχάνεται η συναισθηματική τους ασφάλεια (Δημητριάδου & Ευσταθίου, 2008 · Μαλιγκούδη & Τσαουσίδης, 2020 · Μαυρομάτης, 2008 · Νικολάου, 2008). Ειδικότερα όταν συνδυάζεται με μάθηση σε μικρές ομάδες μπορεί να αποτελέσει ένα ιδιαίτερα σημαντικό εκπαιδευτικό εργαλείο, καθώς επιτυγχάνεται σε μεγαλύτερο βαθμό η δραστηριοποίηση των μαθητών, η ανταλλαγή ιδεών και η συνεργασία, ενώ οι μαθητές μαθαίνουν να είναι πιο υπεύθυνοι και να συνεργάζονται προκειμένου να επιλύουν τα όποια προβλήματα (Batelaan & Van Hoof, 2006 · Cohen, 1990).

Η μέθοδος project πρωτοεμφανίζεται το 1918 από τον W. H. Kilpatrick, αλλά κάλλιστα δύναται να εφαρμοστεί στις σημερινές πολύχρωμες τάξεις. Τα σχέδια εργασίας αποτελούν μία βαθύτερη έρευνα για το υπό διαπραγμάτευση θέμα και μπορούν να διεκπεραιωθούν από

ομάδες μαθητών οι οποίες μπορεί να διαφοροποιούνται ως προς τα διάφορα χαρακτηριστικά τους (ηλικία, πολιτισμικό υπόβαθρο, γλώσσα κ.τ.λ.). Ουσιαστικά μέσα από κατάλληλες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις που βασίζονται στη βιωματική μάθηση και τη διαθεματικότητα, οι διάφορες ομάδες μαθητών διερευνούν διάφορα σημαντικά θέματα της ευρύτερης κοινωνίας. Η συγκεκριμένη μέθοδος ενδείκνυται σε μεγάλο βαθμό για τις πολυπολιτισμικές τάξεις, καθώς παρέχει το κατάλληλο πλαίσιο, ώστε κάθε μαθητής να είναι χρήσιμος και να συνεισφέρει στην ομάδα αξιοποιώντας τις πρότερες γνώσεις του στην διαδικασία οικοδόμησης της νέας γνώσης (Νικολάου, 2008).

Το θεατρικό παιχνίδι και το παιχνίδι ρόλων αποτελούν μία ακόμη κατάλληλη διδακτική τεχνική για πολυπολιτισμικές τάξεις, αφού μέσα από καταστάσεις παιχνιδιού, το παιδί απελευθερώνεται, χρησιμοποιεί τη φαντασία του και εκδηλώνεται (Lightfoot, Cole & Cole, 2014). Διδακτικές τεχνικές οι οποίες έχουν τις ρίζες τους στο θέατρο έχουν θετική επίδραση όσον αφορά τη δημιουργία κλίματος αποδοχής και προώθησης του διαλόγου και της επικοινωνίας (Μανιάτης, χ.η). Φαίνεται μάλιστα πως μέσα από δραστηριότητες οι οποίες προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών, τα παιδιά αναδεικνύουν την προσωπικότητά τους και αποκτούν θετική εικόνα για τον εαυτό τους (Νικολάου, 2008), ενώ παράλληλα αποκτούν πλουσιότερες γλωσσικές δεξιότητες (Lightfoot, et. al., 2014).

Παρότι για πολλά χρόνια ο κόσμος έστεκε επιφυλακτικός απέναντι στην χρήση της τεχνολογίας, στις μέρες μας αποτελεί κοινή παραδοχή ότι η αξιοποίηση της τεχνολογίας δύναται να παρέχει στον άνθρωπο καλύτερη ποιότητα ζωής. Η εκπαίδευση αποτελεί ένα χώρο στον οποίο σαφέστατα η τεχνολογία θα μπορούσε να βρει εύφορο έδαφος, καθώς παρέχει πληθώρα δυνατοτήτων σε όλους τους μαθητές. Για τον λόγο αυτόν θα αποτελούσε σημαντικό εκπαιδευτικό εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς των τάξεων υποδοχής, καθώς συνεισφέρει στην σχολική εργασία των προσφύγων μαθητών, δίνοντας τους τη δυνατότητα να αποκτήσουν εκ νέου εμπιστοσύνη στον εαυτό τους καθώς και σημαντικές κοινωνικές δεξιότητες (Νικολάου, 2000).

Τέλος θα πρέπει να αποτελεί σημαντικό μέλημα της πολιτείας να αναδιαμορφώσει τα προγράμματα διδασκαλίας, ώστε αφενός να είναι απαλλαγμένα από στερεότυπα και προκαταλήψεις και αφετέρου να αναδεικνύουν τον πολιτισμικό πλουραλισμό και την διαφορετικότητα (Κεσίδου, 2008). Με βάση τα παραπάνω κατανοεί κανείς πως οι

πρακτικές οι οποίες θα είναι ικανές να ανταποκριθούν στις ανάγκες μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό κεφάλαιο, θα πρέπει να οικοδομούνται σε πλαίσια τα οποία να έχουν νόημα για τους μαθητές αυτούς και που παράλληλα θα τους παρέχουν την κατάλληλη πλαίσιακή υποστήριξη για περαιτέρω ανάπτυξη (Σκούρτου, κ. Συν., 2004).

Μέρος Β: Η έρευνα

5. Η έρευνα

5.1 Σημασία- αναγκαιότητα της έρευνας

Οι σημερινοί εκπαιδευτικοί καλούνται να πραγματοποιήσουν το έργο τους σε τάξεις που εμφανίζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις όσον αφορά τη σύνθεσή τους, μιας και στη χώρα μας τα τελευταία χρόνια φιλοξενείται μεγάλος αριθμός παιδιών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα που έχουν ανάγκη ισότιμης πρόσβασης στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες. Ως εκ τούτου οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να προσαρμόσουν τη διδασκαλία τους με τρόπο τέτοιο, που να ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες ανάγκες και τις συνθήκες διαβίωσης όλων των μαθητών τους και παράλληλα να διαμορφώσουν το πλαίσιο εκείνο που θα καταστήσει το σχολείο, χώρο συνάντησης διαφορετικών πολιτισμών (Κεσίδου, 2008). Στον αγώνα τους αυτό αρωγοί και συνοδοιπόροι είναι οι εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής με τους οποίους συνεργάζονται, ώστε να πετύχουν στο μέγιστο βαθμό την κοινωνική ένταξη και την εκπαίδευση των μαθητών με προσφυγικό και μεταναστευτικό υπόβαθρο, καθώς κεντρικός ρόλος των συγκεκριμένων τμημάτων είναι η υποδοχή και η ένταξη των αλλοδαπών μαθητών στην εκπαίδευση και στη συνέχεια στην κοινωνία (Νικολάου, 2000), αλλά και η αντιμετώπιση της σχολικής διαρροής και του κοινωνικού αποκλεισμού (Καρανικόλα & Πίτσου, 2015).

Μιας και το προσφυγικό φαινόμενο έχει πάρει ιδιαίτερα μεγάλες διαστάσεις τα τελευταία χρόνια, το εκπαιδευτικό σύστημα βρέθηκε στο επίκεντρο ως ένας φορέας που θα έπρεπε να ανταποκριθεί το μέγιστο δυνατό σε αυτή την ανθρωπιστική κρίση, παρέχοντας ένα πλαίσιο ασφάλειας στα προσφυγόπαιδα. Αρκετοί ερευνητές, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως, έχουν επιχειρήσει να εξετάσουν μεθόδους και διδακτικές που θα ανταποκρίνονται στην εκπαίδευση των παιδιών αυτών, ωστόσο είναι απαραίτητη η διενέργεια περισσότερων ερευνών που θα επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στην παρουσία των παιδιών προσφύγων στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η ενασχόληση με τις απόψεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά τη λειτουργία των τάξεων αυτών τα τελευταία χρόνια, παράλληλα με το θεσμικό πλαίσιο που τις πλαισιώνει, αλλά και τις πρακτικές που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί, ώστε να πετύχουν τα μέγιστα αποτελέσματα στην ένταξη και την εκπαίδευση των προσφύγων θα έδινε σημαντικά ευρήματα και θα αποτελούσε σημαντική

βοήθεια στα χέρια όλων των εμπλεκομένων, πόσο μάλλον σε περιοχές όπως η Ήπειρος που τα τελευταία χρόνια φιλοξενεί μεγάλο αριθμό προσφύγων.

5.2 Συμβολή της παρούσας έρευνας στην κεκτημένη γνώση

Η Ήπειρος τα τελευταία χρόνια καλείται να αντιμετωπίσει μια νέα πραγματικότητα, καθώς έχουν μετεγκατασταθεί σε αυτήν πολλές οικογένειες προσφύγων που είτε διαμένουν σε δομές (Κ.Υ.Τ. Κατσικάς, Φιλιπιάδα κ.τ.λ.), είτε έχουν αποκτήσει τη δυνατότητα να διαμένουν σε κανονικές κατοικίες στις πόλεις. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τα διαθέσιμα στοιχεία του τελευταίου έτους, στην Ήπειρο διαμένουν 3.815 πρόσφυγες (Συρία, Αφγανιστάν, Ιράν, Ιράκ) από τους οποίους το 46% είναι παιδιά (from <https://www.epirusnews.eu/3801-prosfyges-aitoyntes-asylo-stin-ipeiro-synedriase-to/>).

Βάσει αυτών κατανοεί κανείς ότι οι εκπαιδευτικοί των συγκεκριμένων νομών καλούνται να ανταποκριθούν σε νέες πιο απαιτητικές συνθήκες, καθώς οι τάξεις αρκετών σχολείων έχουν αποκτήσει πολυπολιτισμικό χαρακτήρα, με αποτέλεσμα οι ανάγκες παροχής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης να είναι σαφώς αυξημένες. Για να ανταποκριθεί το εκπαιδευτικό σύστημα στις ανάγκες αυτές, αποφάσισε την ίδρυση τάξεων υποδοχής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (περίπου 20 τμήματα σε Ιωάννινα και Πρέβεζα, παράλληλα με ένα διαπολιτισμικό σχολείο στα Ιωάννινα), οι οποίες καλούνται να δημιουργήσουν συνθήκες συμπερίληψης για τους μαθητές αυτούς, σε συνεργασία πάντα με τα τυπικά τμήματα του σχολείου. Οι τάξεις υποδοχής είναι ένας θεσμός που λειτουργεί εδώ και πολλά χρόνια στη χώρα μας, ωστόσο λίγα γνωρίζουμε αναφορικά με τη συνεισφορά του στην εκπαίδευση προσφύγων, καθώς πρόκειται για μία κατάσταση που απασχολεί τα τελευταία χρόνια τη χώρα μας και συγκεκριμένα στην περιφέρεια Ηπείρου, υφίσταται την τελευταία τετραετία (Νάκου & Στεργίου, 2018). Επομένως η έρευνα που προτείνεται αποσκοπεί στο να αναδείξει τη συνεισφορά των τάξεων αυτών στην παροχή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε πρόσφυγες, αλλά και να φέρει στην επιφάνεια τυχόν προβλήματα που μπορεί να προκύπτουν από τη λειτουργία τους μέσα από τη ματιά εκπαιδευτικών που βιώνουν τα τελευταία χρόνια αυτή τη νέα πραγματικότητα στις σχολικές τάξεις.

5.3 Σκοπός

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να αναδείξει την συνεισφορά των τάξεων υποδοχής και τα προβλήματα των τάξεων αυτών αναφορικά με την ένταξη και την εκπαίδευση των προσφύγων στα δημοτικά σχολεία του νομού Ιωαννίνων και του νομού Πρεβέζης.

5.4 Ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται για τον σκοπό αυτό είναι τα εξής:

- Γνωρίζουν οι εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής τι σημαίνει διαπολιτισμική εκπαίδευση;
- Ποιος είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού που διδάσκει σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;
- Ποιες μεθόδους διδασκαλίας χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής προκειμένου να παρέχουν διαπολιτισμική εκπαίδευση σε πρόσφυγες;
- Ποια είναι η γνώμη των εκπαιδευτικών των τάξεων υποδοχής όσον αφορά την καταλληλότητα των σχολικών εγχειριδίων για την εκπαίδευση των προσφύγων;
- Ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Όσον αφορά τα παραπάνω ερευνητικά ερωτήματα αναμένουμε τόσο μέσα από τη μελέτη σχετικής βιβλιογραφίας όσο και μέσα από την προσωπική μας εμπειρία να προκύψουν τα εξής ευρήματα:

- Θεωρούμε πως οι εκπαιδευτικοί δεν είναι απόλυτα εξοικειωμένοι με την έννοια διαπολιτισμική εκπαίδευση αλλά και με την έννοια δίγλωσση εκπαίδευση και ότι δεν κρίνουν απαραίτητη την ενασχόληση με τη μητρική γλώσσα των παιδιών ως ένα μέσο προσέγγισης της δεύτερης γλώσσας.

- Θεωρούμε πως οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε πολυπολιτισμικές τάξεις κατανοούν τον ξεχωριστό ρόλο τον οποίον πρέπει να έχουν όταν διδάσκουν σε τάξεις υποδοχής προσφύγων, ωστόσο ενδεχομένως να μη λαμβάνουν υπόψη το υπόβαθρο των προσφύγων μαθητών τους και να μη δίνουν ιδιαίτερη βαρύτητα στις αυξημένες ανάγκες τους.
- Θεωρούμε πως οι εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής αξιοποιούν μεν κάποιες μεθόδους διδασκαλίας που να ανταποκρίνονται στην παροχή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ωστόσο κατά κύριο λόγο καταφεύγουν σε πιο αναχρονιστικές και δασκαλοκεντρικές μεθόδους.
- Θεωρούμε πως οι εκπαιδευτικοί δεν βρίσκουν κατάλληλα τα εγχειρίδια των τάξεων υποδοχής για την εκπαίδευση προσφύγων και καταφεύγουν σε παραγωγή ή αναζήτηση καταλληλότερου, για διαπολιτισμική εκπαίδευση, υλικού.
- Όσον αφορά τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί τάξεων υποδοχής σε πρόσφυγες, θεωρούμε πως πηγάζουν κυρίως από το διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο και τη διαφορετική γλώσσα των μαθητών τους αλλά και από την ελλιπή κατάρτιση των ίδιων σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και διγλωσσίας.

6. Μεθοδολογία

6.1 Μέθοδος

Προκειμένου να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών επιλέγεται ο ποιοτικός ερευνητικός σχεδιασμός που θα αξιοποιήσει τις εμπειρίες εκπαιδευτικών οι οποίοι εργάστηκαν ως υπεύθυνοι τάξεων υποδοχής σε παιδιά πρόσφυγες. Η συγκεκριμένη επιλογή έγινε, λόγω του ότι η ποιοτική έρευνα δύναται να μας τροφοδοτήσει με λεπτομερή δεδομένα από μέρους των συμμετεχόντων/ουσών, προσφέροντας μας βαθύτερη κατανόηση για το υπό μελέτη θέμα, ενώ παράλληλα παρέχει ουσιαστική κατανόηση όσον αφορά τις αλληλεπιδράσεις των ανθρώπων αλλά και των παισίων στα οποία ζουν και εργάζονται τα υποκείμενα της έρευνας (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Επιλέχθηκε ο Νομός Ιωαννίνων και ο Νομός Πρεβέζης καθώς αφενός εξυπηρετούν τον ερευνητή, λόγω μόνιμης διαμονής του και αφετέρου αποτελούν νομούς που τα τελευταία χρόνια έχουν δεχθεί μεγάλο αριθμό προσφύγων στις σχολικές κοινότητες αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία.

Οι συμμετέχοντες/ουσες είναι 10 αναπληρωτές εκπαιδευτικοί ΠΕ70 πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι την τρέχουσα χρονιά ή και τα προηγούμενα χρόνια είχαν εργαστεί σε τάξεις υποδοχής προσφύγων στο νομό Ιωαννίνων και στον νομό Πρεβέζης. Όλοι οι συμμετέχοντες/ουσες είναι απόφοιτοι των παιδαγωγικών τμημάτων και 7 από αυτούς έχουν συνεχίσει τις σπουδές τους στη διαπολιτισμική εκπαίδευση, είτε με κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα είτε παρακολουθώντας κάποιο σεμινάριο. Το ερευνητικό εργαλείο που αξιοποιήθηκε στην έρευνα είναι η ημι-δομημένη συνέντευξη και περιλαμβάνει 1 βασικό άξονα αναφορικά με στοιχεία των συμμετεχόντων και 5 βασικούς άξονες οι οποίοι αντιστοιχούν στα 5 ερευνητικά ερωτήματα της έρευνάς μας (Παράρτημα 2). Στην όλη διαδικασία της συνέντευξης τηρήθηκε το απαραίτητο πρωτόκολλο και η ηθική δεοντολογία που απαιτείται διέπει κάθε ερευνητική διαδικασία.

6.2 Συμμετέχοντες/ουσες

Το δείγμα έχει επιλεγεί με τη μέθοδο της βολικής δειγματοληψίας, μέθοδος η οποία εξυπηρετούσε την έρευνα αυτή, καθώς η ιδιότητα των συμμετεχόντων/ουσών, ως εκπαιδευτικοί τάξεων υποδοχής, τους καθιστούσε αρμόδιους στο να δώσουν απαντήσεις στα ερωτήματα της έρευνας αυτής, ενώ και οι ίδιοι ήταν πρόθυμοι να συμμετέχουν στην όλη διαδικασία και να μοιραστούν τις εμπειρίες τους (Creswell, 2011). Τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων/ουσών παρουσιάζονται αναλυτικά στον σχετικό πίνακα που βρίσκεται στο Παράρτημα 2.

6.3 Ερευνητικό εργαλείο

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω ημι-δομημένων συνεντεύξεων με ερωτηματολόγιο κατασκευασμένο από τον ερευνητή, ένα εργαλείο που προσφέρει πολλές δυνατότητες, καθώς πρόκειται για ένα εργαλείο ευέλικτο που ο ερευνητής δύναται να το αναπροσαρμόζει, εφόσον κρίνει ότι μπορεί να λάβει ενδιαφέρουσες πληροφορίες από τους συμμετέχοντες (Robson, 2010). Επιπρόσθετα, πρόκειται για ένα εργαλείο που επιτρέπει στον συμμετέχοντα/ουσα να δώσει τις δικές του απαντήσεις όταν καλείται να απαντήσει σε ερωτήσεις ανοιχτού και κλειστού τύπου.

Πιο αναλυτικά ο οδηγός συνέντευξης δημιουργήθηκε βασιζόμενος τόσο στο σκοπό και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας αυτής όσο και στη βιβλιογραφία και σε άλλες έρευνες που είχαν μελετήσει ανάλογη θεματολογία και χωρίζεται σε 6 βασικούς άξονες. Ο πρώτος άξονας αφορά στοιχεία των συμμετεχόντων/ουσών όπως είναι τα έτη προϋπηρεσίας σε τάξεις υποδοχής προσφύγων και η πρόσθετη επιμόρφωση σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Ο δεύτερος άξονας απαρτίζεται από ερωτήσεις που στοχεύουν να φέρουν στην επιφάνεια τις γνώσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη διαπολιτισμική και τη δίγλωσση εκπαίδευση. Ο επόμενος άξονας αναφέρεται στον ρόλο και στα ειδικά προσόντα που πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που καλείται να διδάξει σε τάξεις υποδοχής προσφύγων. Ο άξονας που ακολουθεί εξετάζει τις καλές πρακτικές που ακολουθούν οι

εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής προσφύγων προκειμένου να επιτύχουν τα μέγιστα μαθησιακά αποτελέσματα. Εν συνεχεία οι ερωτήσεις του επόμενου άξονα εξετάζουν την καταλληλότητα των σχολικών εγχειριδίων που χρησιμοποιούνται στις τάξεις υποδοχής προσφύγων αλλά και την ενδεχόμενη αξιοποίηση άλλου υλικού από τους εκπαιδευτικούς. Ο τελευταίος άξονας πραγματεύεται τα διάφορα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στις τάξεις υποδοχής προσφύγων, καθώς και τις αλλαγές που κρίνονται απαραίτητες να γίνουν, ώστε να λειτουργεί αποτελεσματικότερα ο συγκεκριμένος θεσμός.

Παράλληλα με το σχεδιασμό του ερευνητικού εργαλείου, σχεδιάστηκε και το απαραίτητο πρωτόκολλο συνέντευξης, στο οποίο γινόταν σαφής αναφορά σχετικά με το σκοπό της έρευνας, ενώ παράλληλα ζητήθηκε και η απαραίτητη συναίνεση από πλευράς συμμετεχόντων/ουσών για την συμμετοχή τους στην έρευνα. Το πρωτόκολλο λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών στάλθηκε με mail στους συμμετέχοντες/ουσες προκειμένου να το υπογράψουν και να το επιστρέψουν στον ερευνητή (Creswell, 2016). (Παράρτημα 1)

6.4 Εγκυρότητα – Αξιοπιστία

Προκειμένου να διασφαλιστεί η αξιοπιστία της έρευνας αξιοποιήθηκε η τεχνική ελέγχου των ατόμων που συμμετέχουν (members check). Πρόκειται για μια διαδικασία κατά την οποία όλα τα δεδομένα που συγκεντρώθηκαν αλλά και τα ευρήματα που προέκυψαν από αυτά, επιστράφηκαν στους συμμετέχοντες/ουσες προκειμένου να γίνει η απαραίτητη επαλήθευση.

Η εγκυρότητα της έρευνας επιτεύχθηκε μέσα από πρακτικές όπως είναι η μαγνητοφώνηση όλων των συνεντεύξεων με παράλληλη καταγραφή τους και θεματική ανάλυση των δεδομένων (Robson, 2010). Επιπρόσθετα η εγκυρότητα της έρευνας διασφαλίζεται και μέσα από την δημιουργία ερευνητικού εργαλείου από τον ερευνητή με ερωτήσεις που προέκυψαν από τα ερευνητικά ερωτήματα και το θεωρητικό πλαίσιο της εργασίας, ενώ η αξιοπιστία του επιτυγχάνεται με την αξιοποίηση ατόμου εκτός των συμμετεχόντων/ουσών, το οποίο συμμετείχε πιλοτικά, ώστε να διαπιστωθούν τυχόν παραλείψεις ή ανακρίβειες του ερευνητικού εργαλείου (Creswell, 2016). Από την πιλοτική συνέντευξη φάνηκε να μην

προκύπτουν προβλήματα αναφορικά με το ερευνητικό εργαλείο και για τον λόγο αυτό η πιλοτική συνέντευξη συμπεριλήφθηκε κανονικά στο δείγμα της έρευνας.

6.5 Διαδικασία έρευνας

Προκειμένου να διεξαχθεί η έρευνα, η ερευνήτρια ήρθε, αρχές Μαρτίου, σε επαφή με εκπαιδευτικούς που διδάσκουν ή δίδασκαν τα προηγούμενα χρόνια σε τάξεις υποδοχής προσφύγων του νομού Ιωαννίνων και του νομού Πρεβέζης, με σκοπό να γίνει η απαραίτητη ενημέρωση σε αυτούς αναφορικά με το σκοπό της έρευνας. Στους συμμετέχοντες/ουσες στάλθηκε ηλεκτρονικά στη συνέχεια το έντυπο συναίνεσης, προκειμένου να ενημερωθούν για την όλη ερευνητική διαδικασία και εν συνεχεία να το υπογράψουν, ώστε να διασφαλιστεί η συναίνεσή τους. Έπειτα ο ερευνητής ήρθε σε επαφή τηλεφωνικά με τους συμμετέχοντες/ουσες και καθορίστηκε η μέρα και η ώρα της συνέντευξης. Υπό κανονικές συνθήκες οι συνεντεύξεις έπεται από συνεννόηση με τους συμμετέχοντες/ουσες, θα πραγματοποιούνταν σε προκαθορισμένο χώρο και χρόνο και πρόσωπο με πρόσωπο, ωστόσο λόγω των εκτάκτων συνθηκών και της αναγκαιότητας για εφαρμογή ειδικών μέτρων προστασίας ενάντια στον κορωνοϊό, οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν με την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών και συγκεκριμένα μέσω κινητού τηλεφώνου ή ηλεκτρονικού υπολογιστή όπου παρέχεται η δυνατότητα μαγνητοφώνησης και καταγραφής των συνεντεύξεων. Η μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε από τέλος Μαρτίου έως το τέλος Απριλίου με την αξιοποίηση του κινητού τηλεφώνου και μετά το πέρας των συνεντεύξεων, αφού η ερευνήτρια ευχαρίστησε τους συμμετέχοντες/ουσες, τους έδωσε τα στοιχεία επικοινωνίας της, ώστε να μπορέσουν να έρθουν σε επαφή μαζί της σε περίπτωση που θέλουν να εκφράσουν οποιαδήποτε απορία. Οι συνεντεύξεις είχαν διάρκεια από 25 έως 40 λεπτά και μετά την απομαγνητοφώνηση τους, η ερευνήτρια τις απέστειλε σε κάθε συμμετέχον/ουσα, ώστε να γίνει ο απαραίτητος έλεγχος από πλευράς τους και στη συνέχεια επεστράφησαν σε εκείνη, ώστε να προχωρήσει στην ανάλυση των δεδομένων.

7. Αποτελέσματα της έρευνας

(Η κωδικοποίηση των ευρημάτων αναφέρεται αναλυτικά με πίνακα στο παράρτημα 2)

7.1 Εννοιολογική οριοθέτηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης

Ως προς τα χαρακτηριστικά της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης οι εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής αναφέρουν ότι είναι μια εξειδικευμένη μορφή εκπαίδευσης που αποσκοπεί στο να εντάξει και να κοινωνικοποιήσει μαθητές με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο.

Εξειδικευμένη διδασκαλία της γλώσσας (Σ1).

Έχει ως ευθύνη να μπορέσει να κοινωνικοποιήσει, να εντάξει και να μάθει σε παιδιά προσφύγων τα βασικά πράγματα που χρειάζονται για να ενταχθούν στην κοινωνία την ελληνική(Σ9).

Για τους μαθητές που εμπλέκονται στη διαπολιτισμική εκπαίδευση οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι η διαπολιτισμική εκπαίδευση αφορά κατά κύριο λόγο μαθητές με εθνοπολιτισμικές διαφορές (πρόσφυγες, μετανάστες), αλλά και μειονοτικές ομάδες όπως οι Ρομά

Αφορά τους πρόσφυγες και τους μετανάστες(Σ2)

Αφορά μαθητές που έχουν διαφορετικές γλωσσικές πολιτισμικές ιδιαιτερότητες(Σ6)

Αφορά τους μαθητές από άλλες χώρες αλλά και Ρομά(Σ7)

ενώ μία εκπαιδευτικός αναφέρει ότι αφορά κάθε μαθητή καθώς σχετίζεται με τη διαφορετικότητα γενικότερα

Γενικότερα αφορά όλα τα παιδιά καθώς κάθε παιδί είναι διαφορετικό(Σ4)

Όσον αφορά την εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα σήμερα, οι εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής θεωρούν πως υπάρχουν αρκετές ελλείψεις, ώστε να επιτευχθεί σε ικανοποιητικό βαθμό η διαπολιτισμική εκπαίδευση και πως σημαντικό ρόλο για την εφαρμογή της ή όχι, διαδραματίζει η πολιτική που ακολουθεί η κάθε σχολική μονάδα καθώς και οι στάσεις των εκπαιδευτικών.

Υπάρχει εφαρμογή. Τώρα βέβαια δεν μπορώ να την κρίνω αν ακολουθεί πιστά τις εφαρμογές της διαπολιτισμικής όπως θα έπρεπε να είναι(Σ3)

Έχει να κάνει και με την γενικότερη πολιτική του κάθε σχολείου αλλά και με την διάθεση και τις γνώσεις του εκάστοτε εκπαιδευτικού(Σ4)

Γίνεται μία προσπάθεια πιο πολύ αφομοίωσης αυτών των μαθητών(Σ6)

Ενδεχομένως ο εκπαιδευτικός να μην γνωρίζει τη βάση για να λειτουργήσει όπως θα έπρεπε(Σ8)

7.2 Η εννοιολογική οριοθέτηση της δίγλωσσης εκπαίδευσης

Ως προς τα χαρακτηριστικά της δίγλωσσης εκπαίδευσης οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως πρόκειται για εκπαίδευση των μαθητών του σχολείου σε δύο γλώσσες

Νομίζω είναι το να διδάσκεται διδακτικά αντικείμενα σε μία δεύτερη ξένη γλώσσα στο ίδιο σχολείο(Σ3)

Τα παιδιά είτε είναι γηγενείς είτε είναι πρόσφυγες διδάσκονται και τις δύο γλώσσες(Σ4)

Η εκπαίδευση κατά την οποία οι μαθητές διδάσκονται δύο γλώσσες στο σχολικό πρόγραμμα(Σ5)

Αν και κάποιοι εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν μεν στη διδασκαλία των 2 γλωσσών στο σχολικό πρόγραμμα, αλλά θεωρούσαν ότι αυτό αφορά μόνο τους πρόσφυγες και τους μετανάστες μαθητές

Νομίζω πως είναι να διδάσκονται τα παιδιά στις δύο γλώσσες στη μητρική και στη γλώσσα της διαμονής τους(Σ8)

Η εκπαίδευση των παιδιών πρώτα στη γλώσσα της χώρας υποδοχής αλλά και ταυτόχρονα η διδασκαλία της γλώσσας της δικής τους(Σ10)

Ενώ μία εκπαιδευτικός ανέφερε πως είναι όταν τα παιδιά διδάσκονται και μία ξένη γλώσσα εκτός της μητρικής τους

Όταν τα παιδιά μαθαίνουν πέρα από τη μητρική τους και μία δεύτερη ξένη γλώσσα(Σ7)

Επιπλέον οι ερωτηθέντες/είσες συμφωνούν πως θα ήταν ιδιαίτερα ωφέλιμη η παροχή δίγλωσσης εκπαίδευσης καθώς θα βοηθούσε τους μαθητές να προσαρμοστούν καλύτερα και να νιώσουν αποδοχή και σεβασμό, ενώ παράλληλα θα συντελούσε στη διατήρηση του πολιτισμού τους

Θα βοηθούσε πάρα πολύ τους μαθητές να προσαρμοστούν καλύτερα(Σ2)

Κάνει τους μαθητές να νιώσουν ότι τους σεβόμαστε, νιώθουν μεγαλύτερη ασφάλεια. Θα ερχόντουσαν στο σχολείο με μεγαλύτερη χαρά(Σ6)

Θα ήταν το ιδανικό αυτό για να μην χαθούν πολύτιμα στοιχεία από το πολιτισμικό και προσωπικό υπόβαθρο του κάθε μαθητή(Σ8)

Παράλληλα επισημάνθηκε από συμμετέχοντες/ουσες και η αξία παροχής δίγλωσσης εκπαίδευσης ακόμη και ως προς τους γηγενείς μαθητές

Θα προσέφερε τεράστια πράγματα και για τους γηγενείς μαθητές και στους πρόσφυγες μαθητές, οι οποίοι θα ένιωθαν ότι η κουλτούρα τους βρίσκει θέση στο σχολικό χώρο(Σ4)

Αναφορικά με την αναγκαιότητα διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας των προσφύγων μαθητών στα ελληνικά σχολεία, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως θα παρείχε σημαντικά οφέλη για τους μαθητές, ωστόσο στην πράξη θα ήταν δύσκολο να γίνει εξαιτίας της δυσκολίας ανεύρεσης κατάλληλου και εξειδικευμένου εκπαιδευτικού προσωπικού.

Καλό θα ήταν για να μην ξεχάσουν και αυτοί τις συνήθειές τους, τις αξίες τους, τη γλώσσα τους(Σ7)

Το θεωρώ λίγο ανέφικτο να γίνει γιατί δυστυχώς στη χώρα μας είναι λιγοστοί οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι γνωρίζουν αυτές τις γλώσσες(Σ1)

7.3 Η λειτουργία των τάξεων υποδοχής

Οι συνεντευξιαζόμενοι/ες θεωρούν πως είναι πολλά τα οφέλη που προκύπτουν από την ίδρυση των τάξεων υποδοχής στη χώρα μας. Συγκεκριμένα φαίνεται να συμβάλλουν στην καλύτερη ενσωμάτωση, κοινωνικοποίηση και εξατομικευμένη υποστήριξη των μαθητών που εγγράφονται στις τάξεις αυτές

Τα παιδιά μαθαίνουν, προοδεύουν νιώθουν πιο οικεία με τον δάσκαλο του ΖΕΠ(Σ1)

Βοηθά ώστε και οι πρόσφυγες μαθητές να νιώθουν ότι έχουν μία τάξη δική τους στην οποία δεν μειονεκτούν σε σχέση με τους άλλους μαθητές, αλλά μαθαίνουν με βάση τους δικούς τους χρόνους και τις δικές τους ανάγκες(Σ4)

Διδάσκονται τα παιδιά αυτά πιο εξειδικευμένα και εξατομικευμένα(Σ7)

Ωστόσο πιστεύουν πως τροχοπέδη στην όλη διαδικασία αποτελούν οι καθυστερημένες προσλήψεις εκπαιδευτικού προσωπικού και η έλλειψη επιμόρφωσής τους, καθώς και η μη παροχή κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού.

Οι προσλήψεις γίνονται αρκετά καθυστερημένα, δεν υπάρχει σωστή καθοδήγηση ή επιμόρφωση στην ώρα της(Σ3)

Το υλικό το οποίο δίνεται δεν ανταποκρίνεται στα παιδιά αυτά(Σ5)

Από τη στιγμή που δεν επανδρώνεται εξαρχής, υπάρχει έλλειψη εποπτικού υλικού, υπάρχουν άθλια βιβλία όπως το Γεια σας για να διδαχθούν τα παιδιά εν τέλει το αποτέλεσμα όχι δεν είναι καλό(Σ9)

Αναφορικά με τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν στις τάξεις υποδοχής, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν προβλήματα εξαιτίας της εθνοπολιτισμικής προέλευσης των μαθητών, της διαφορετικής θρησκείας και προβλήματα που προκύπτουν από τη συνύπαρξή τους με παιδιά διαφορετικής ηλικίας ή φύλου.

Είχανε πάρα πολλές κόντρες μεταξύ τους οι πρόσφυγες ανάλογα με την καταγωγή τους(Σ4)

Η ηλικία δημιουργούσε θέμα, όταν τα είχαμε όλοι μαζί ήταν πολύ δύσκολο να συνυπάρξουν(Σ3)

Για κάποιο λόγο υπήρχαν θρησκευτικές διαφορές από ότι καταλάβαμε(Σ5)

Υπήρχαν θέματα λόγω φύλου, απαξιοτική αντιμετώπιση των κοριτσιών από τα αγόρια(Σ6)

Ναι είχαν προβλήματα, γιατί υπάρχει μία έχθρα μεταξύ των λαών που ζούσαν αυτά τα παιδιά(Σ10)

Αρκετοί εκπαιδευτικοί αναφέρουν πρόσθετα προβλήματα εξαιτίας της συνύπαρξης γηγενών και προσφύγων μαθητών

Στα διαλείμματα ουσιαστικά ήταν χωρισμένα, δεν ήταν μαζί σαν παρέα με τους γηγενείς(Σ2)

Ήταν πολύ έντονο το στοιχείο του ρατσισμού(Σ6)

Γενικά τα παιδιά δυστυχώς πολύ σπάνια θα παίζανε μαζί, ήταν οι πρόσφυγες με τους πρόσφυγες και οι γηγενείς με τους γηγενείς(Σ9)

Ωστόσο υπήρχαν και εκπαιδευτικοί που ανέφεραν ότι δεν αντιμετώπισαν ιδιαίτερα προβλήματα στη συνύπαρξη γηγενών και προσφύγων μαθητών και μπορούσαν να επιλύσουν τα όποια ζητήματα προέκυπταν στην καθημερινότητα

Υπήρχε διάθεση από το γηγενή πληθυσμό να προσπαθήσει να συνυπάρχει με αυτά τα παιδιά και εκείνα ήταν δεκτικά και το ένιωθαν(Σ1)

γενικά θεωρώ ότι οι γηγενείς μαθητές είχαν αποδεχτεί ότι στις τάξεις τους έχουν παιδιά από άλλες χώρες και αν γινόταν κάτι οι δάσκαλοι προσπαθούσαμε να τα λύνουμε(Σ7)

Ακόμη 4 εκπαιδευτικοί διαπίστωσαν προβλήματα εξαιτίας του νομοθετικού πλαισίου που καλύπτει τη λειτουργία των τάξεων υποδοχής

Το θεσμικό πλαίσιο δεν είναι σαφές και μπορούν οι σύλλογοι διδασκόντων να δρουν κατά το δοκούν και όπως τους βολεύει(Σ5)

Έχω την εντύπωση ότι υπάρχει μία ασάφεια όσον αφορά τις οδηγίες του Υπουργείου σχετικά με τη λειτουργία των τμημάτων ΖΕΠ. Δεν υπάρχουν ακριβείς οδηγίες όσον αφορά το πόσες ώρες πρέπει αυτά τα παιδιά να φεύγουν από τμήματος και να απασχολούνται στα ΖΕΠ(Σ6)

Προβλήματα φαίνεται να δημιουργήθηκαν επίσης στη λειτουργία των τάξεων υποδοχής εξαιτίας της πανδημίας, καθώς αναφέρθηκε πως τα παιδιά αυτά αποκλείστηκαν από την εκπαιδευτική διαδικασία αφού δεν είχαν δυνατότητα πρόσβασης στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Στην πανδημία τα παιδιά αυτά δεν ήταν σε θέση να παρακολουθήσουν καθόλου τηλεεκπαίδευση(Σ4)

7.4 Εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής

Όσον αφορά τον ρόλο που έχει ο εκπαιδευτικός που διδάσκει σε τάξεις υποδοχής προσφύγων οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως πρωταρχικός τους ρόλος είναι να κάνουν τα παιδιά να νιώσουν ασφάλεια και να τους εμπιστευτούν και σε δεύτερο επίπεδο να επενδύσουν και στο μαθησιακό κομμάτι.

Πολλαπλός. Από τη μία υπάρχει το καθαρά μαθησιακό κομμάτι και μετά παίζουμε και λίγο το ρόλο του διερμηνέα και το ρόλο του ενθαρρυντή(Σ1)

Να κάνει τα παιδιά να νιώθουν ασφάλεια, να κάνει τα παιδιά να νιώθουν σίγουρα για τον εαυτό τους(Σ3)

Να νιώσουν ότι γίνονται αποδεκτοί, να νιώσουν ασφάλεια, να νιώθουν χαρά όταν έρχονται στο σχολείο(Σ6)

Να ενταχθούν στην Ελληνική κοινωνία και να μπορούν να αλληλεπιδράσουν με τους συμμαθητές τους(Σ7)

Δευτερευόντως έρχονται όλα τα υπόλοιπα, κοινωνικοποίηση, γνώση και λοιπά(Σ9)

Σε ερώτηση που έγινε στους συμμετέχοντες/ουσες αναφορικά με τις προσδοκίες που είχαν στις τάξεις υποδοχής για τους πρόσφυγες μαθητές, αναφέρουν ως σημαντικότερες την κοινωνικοποίηση, την σταδιακή σχολειοποίηση, την επίτευξη της επικοινωνίας, την απόκτηση βασικών γνώσεων στην ελληνική γλώσσα και τον έλεγχο της σχολικής διαρροής

Να μπορέσουν σταδιακά να ενσωματωθούν στη σχολική πραγματικότητα(Σ1)

Οι μαθητές να αποκτήσουν βασικές γνώσεις τις ελληνικής γλώσσας, να έχουνε βασικές δεξιότητες, να μπορούν να κοινωνικοποιηθούν(Σ3)

Να αναπτύξουν κοινωνικές σχέσεις σε ένα ικανοποιητικό βαθμό με τους συμμαθητές τους στη γενική τάξη(Σ8)

Να αισθάνονται στο σχολείο όμορφα, να αισθάνονται ότι είναι μέρος του σχολείου, καθώς με αυτό τον τρόπο μπορούσαμε να αποφύγουμε και τις σχολικές διαρροές(Σ9)

Όσον αφορά τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής φαίνεται πως μία σημαντική πρόκληση απορρέει από τα πρότερα βιώματα των μαθητών αλλά και από το γεγονός ότι αρκετοί από τους μαθητές δεν είχαν έρθει ποτέ σε επαφή με δομές εκπαίδευσης

Εδώ ξεκινάς από το μείον όχι από το μηδέν. Να μάθουν αυτά τα παιδιά να συνυπάρχουν, να ενταχθούν στους κανόνες σχολικής πραγματικότητας(Σ1)

Κάθε παιδί κρύβει πιθανότατα και μία ιστορία που δεν θα έπρεπε να ακολουθεί ένα παιδί χωρίς να φταίει κιόλας(Σ3)

Είχα παιδιά που δεν είχαν πάει ποτέ σχολείο. Είχα παιδιά δεν είχαν πιάσει ποτέ μολύβι. Έπρεπε να μάθουν πώς καθόμαστε σε ένα θρανίο(Σ10)

Μία ακόμη πρόκληση δημιουργείται εξαιτίας των συγκρούσεων μεταξύ των μαθητών,

Υπήρχαν συγκρούσεις ανάμεσα στους μαθητές(Σ2)

Η μεγαλύτερη πρόκληση είχε να κάνει με τη συμπεριφορά των παιδιών. Ήταν αρκετές οι διαμάχες που μετέφεραν τα παιδιά από το Camp στο σχολείο και είχαν κάποια παιδιά πολύ έντονη επιθετική συμπεριφορά(Σ5)

ενώ έγινε αναφορά και σε προκλήσεις που απορρέουν από το αίσθημα προσωρινότητας που χαρακτηρίζει τους μαθητές αυτούς

Τα παιδιά αυτά δεν ερχόντουσαν καθημερινά στο σχολείο, είχαν πάρα πολλές απουσίες(Σ4)

Άρνηση να μάθουν την ελληνική γλώσσα, γιατί έχουν την έννοια της προσωρινότητας έντονα μέσα τους(Σ6)

Σε επόμενες ερωτήσεις οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να αναφέρουν ποια ειδικά προσόντα θεωρούν ότι θα πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός που καλείται να διδάξει σε τάξεις υποδοχής προσφύγων και σύμφωνα με τις απαντήσεις τους φαίνεται να δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στη θετική στάση τους απέναντι στο διαφορετικό καθώς και στην κατάρτισή τους σε θέματα διαπολιτισμικότητας.

Να γνωρίζει στοιχεία για την κουλτούρα και τον πολιτισμό των παιδιών, από πού προέρχονται(Σ2)

Να είναι ένας εκπαιδευτικός ο οποίος θα είναι απαλλαγμένος από προκαταλήψεις και στερεότυπα. Θα πρέπει να έχει ενσυναίσθηση, να έχει θετική στάση(Σ4)

Θα πρέπει να αγαπήσει τα παιδιά, να έχει όρεξη, να έχει κατανόηση, να σέβεται το διαφορετικό πολιτισμό τους, να ξέρει κάποια πράγματα για τη γλώσσα, για τη θρησκεία των προσφύγων(Σ7)

Σίγουρα να έχει κάποια εξειδίκευση στο κομμάτι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Να του αρέσει οπωσδήποτε(Σ8)

Επιπλέον αναφορικά με την κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης από τα παιδαγωγικά τμήματα όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν πως δεν καλύφθηκαν από τις γνώσεις που παρείχαν τα παιδαγωγικά τμήματα και χρειάστηκε περαιτέρω επιμόρφωση, ενώ δύο εκπαιδευτικοί τόνισαν και την ανάγκη επιμόρφωσης όλων των εκπαιδευτικών και όχι μόνο των εκπαιδευτικών των τμημάτων υποδοχής.

Σίγουρα δεν έχεις τις βάσεις, όταν έχεις τελειώσει ένα παιδαγωγικό να ανταποκριθείς τελείως στη διαπολιτισμική εκπαίδευση(Σ3)

Δεν θεωρώ από τον εαυτό μου ότι βγήκα και μπορούσα να διδάξω σε διαπολιτισμικό σχολείο χωρίς να έχω παρακολουθήσει ένα σεμινάριο ή χωρίς να έχω αποκτήσει εμπειρία μέσα στις τάξεις αυτές(Σ9)

Η επιμόρφωση χρειάζεται. Ακόμη και στους δασκάλους των σχολείων, στις τυπικές τάξεις(Σ10)

7.5 Προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές πρόσφυγες

Στη συνέχεια οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να περιγράψουν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι πρόσφυγες μαθητές τους και από τις απαντήσεις τους φάνηκε πως τα βιώματά τους, οι συνθήκες διαμονής τους και το αίσθημα της προσωρινότητας είναι τα κυριότερα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές αυτοί στην καθημερινότητά τους

Σίγουρα υπάρχουν οι γονείς που δεν εργάζονται, θεωρώ ότι είναι πολλές οι δυσκολίες κοινωνικές, οικονομικές(Σ2)

Είχαν μία ανασφάλεια για το μέλλον το οποίο τους δημιουργούσε ένα άγχος, ζούσαν περιμένοντας(Σ3)

Έχουνε ζήσει πράγματα τα οποία ενδεχομένως να τους έχουν τραυματίσει(Σ4)

Ζούνε συνεχώς σε μία αναμονή, γιατί γνωρίζουνε ότι κάποια στιγμή θα φύγουν(Σ5)

Ενώ στο σχολικό χώρο φαίνεται να αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα προβλήματα στο κομμάτι της ένταξης, της αποδοχής από τους συμμαθητές τους και της γλώσσας.

Είναι πολύ δύσκολο να ενταχθούν στο σχολείο, όλα είναι διαφορετικά, δεν υπάρχει τίποτα στη γλώσσα τους(Σ2)

Τα παιδιά των υπολοίπων τάξεων είναι δύσκολο να το αποδεχτούν(Σ5)

Δεν υπάρχει κάποιος που να γνωρίζει τη γλώσσα τους και να μπορούν να επικοινωνήσουν. Όλο αυτό έχει ως αποτέλεσμα την ασυνέπεια στη φοίτηση(Σ6)

7.6 Μέθοδοι διδασκαλίας σε τάξεις υποδοχής προσφύγων

Οι εκπαιδευτικοί απάντησαν επιπλέον αναφορικά με τον τρόπο διδασκαλίας που ακολουθούν στις τάξεις υποδοχής προσφύγων και η πλειοψηφία αυτών δήλωσε πως η διδασκαλία πραγματοποιείται σε μικρές ομάδες με βάση την ηλικία και το επίπεδο των μαθητών για κάποιες ώρες και στη συνέχεια οι μαθητές παρακολουθούν το πρόγραμμα της τυπικής τους τάξης, ώστε να επιτευχθεί η ένταξή τους στη σχολική κοινότητα.

Τα παιδιά παρακολουθούσαν με βάση την ηλικιακή τους ομάδα(Σ1)

Παρακολουθούσαν κάποιες ώρες στην τάξη υποδοχής. Χωρίζαμε ομαδούλες(Σ2)

Παρακολουθούσαν και τις κλασικές τάξεις γιατί δεν θέλαμε να απομονωθούν από τους υπόλοιπους μαθητές(Σ6)

Όσον αφορά τις μεθόδους που ακολουθούσαν στις τάξεις υποδοχής, υπάρχει συμφωνία πως η δασκαλοκεντρική μέθοδος από μόνη της δεν μπορεί να προσφέρει μαθησιακά στους μαθητές αυτούς και κρίνεται απαραίτητη η αξιοποίηση πιο κατάλληλων πρακτικών.

Δεν ενδείκνυται για μάθημα σε τάξη υποδοχής προσφύγων. Οι ανάγκες είναι τελείως διαφορετικές, πρέπει να έρθουμε πιο κοντά σε ανάγκες τις οποίες δεν τις συναντούσαμε σε μία τυπική τάξη(Σ4)

Ο παραδοσιακός τρόπος δεν προσφέρει κάτι. Με τον παραδοσιακό τρόπο, δεν μπορούν να συνεργαστούν τα παιδιά(Σ7)

Δεν μπορούν να ανταποκριθούν τα παιδιά στον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας ούτε μπορείς να ακολουθήσεις κάποιο αναλυτικό πρόγραμμα(Σ8)

Οι καλές πρακτικές που ακολουθούν οι εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής προσφύγων αναφέρουν πως είναι ένας συνδυασμός από αξιοποίηση του θεατρικού παιχνιδιού, της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, της μεθόδου project, της βιωματικής μάθησης και της αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών καθώς τα οφέλη είναι τεράστια για τους μαθητές αυτούς.

Δουλεύουμε πιο πολύ με παιχνίδι, με δραματοποίηση, με θέατρο, γιατί τα παιδιά δείχνουν περισσότερο ενδιαφέρον σε αυτό και περίμεναν με ανυπομονησία(Σ1)

Χρησιμοποιούσαμε νέες τεχνολογίες, όπως τον προτζέκτορα, υπολογιστές για να γίνει και στους μαθητές πιο ενδιαφέρουσα η διδασκαλία, να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον(Σ2)

Με project δουλέψαμε πολύ γιατί ήταν συγκεκριμένες θεματικές ενότητες αυτές που δουλεύαμε(Σ5)

Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία γιατί όπως και στα άλλα παιδιά, βέβαια ακόμα περισσότερο σε αυτές τις ομάδες χρειάζεται καλλιέργεια της συνεργατικότητας(Σ6)

Εφάρμοζα το θέατρο, το παιχνίδι, τις τεχνολογίες, γιατί νομίζω ότι ήταν πολύ πιο διασκεδαστικό και πιο ευχάριστο(Σ10)

Παράλληλα φαίνεται πως παρόλο που οι εκπαιδευτικοί κατανοούν την αναγκαιότητα ενασχόλησης με τον πολιτισμό, τη μητρική γλώσσα και τα πρότερα βιώματα των μαθητών τους στην πράξη δεν είναι εύκολο να συμβεί.

Αρχισα και εγώ ασυναίσθητα να λέω κάποιες λέξεις. Ένιωθαν ότι ασπάζομαι 100% την κουλτούρα τους. Δεν αξιοποιούσα πρότερα βιώματα αν και μάθαινα για αυτά, γιατί ήταν κάτι το οποίο τα προβληματίζει ιδιαίτερα και ήθελα οι ώρες μαζί μου να ήταν ώρες χαράς(Σ1)

Όταν δεν γνωρίζει και ο εκπαιδευτικός τη μητρική τους γλώσσα είναι λίγο πιο δύσκολο. Όσον αφορά τα πρότερα βιώματά τους ήθελε μία προσοχή στο πώς θα βγάλεις και τι θα βγάλεις από κάθε παιδί.(Σ3)

Όσο μπορούσα ναι και ήθελα να τους δείχνω ότι με ενδιαφέρει και μένα να μάθω λέξεις από τη μητρική τους γλώσσα(Σ4)

Αυτό ήταν πάρα πολύ δύσκολο, γιατί δεν μπορούσα και να τα γνωρίζω, δεν υπήρχε η βάση της γλώσσας για να τα γνωρίσω(Σ8)

Επιπρόσθετα όλοι οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως το ζητούμενο ήταν να επιτευχθεί η αλληλεπίδραση των μαθητών τους μέσα από τη χρήση της ελληνικής γλώσσας προκειμένου να επιτευχθεί η κοινωνικοποίησή τους, ωστόσο υπήρχαν και μαθητές που αρνούνταν να επικοινωνήσουν στην ελληνική μιας και γνώριζαν ότι πρόκειται να μετακινηθούν σε άλλες χώρες.

Αυτό ήταν και το ζητούμενο. Θέλαμε τα παιδιά να αποκτήσουν γλωσσικές ικανότητες στην ελληνική(Σ4)

Βεβαίως ήταν ένα από τα ζητούμενα, με πολλά εμπόδια όμως γιατί υπήρχαν και μαθητές οι οποίοι αρνούνταν(Σ6)

Δίναμε πάρα πολύ βαρύτητα στον προφορικό λόγο, προσπαθούσαμε δηλαδή πιο πολύ να μιλάμε, προσπαθούσαμε να μάθουμε στα παιδιά πρώτα να ακολουθούν οδηγίες μιλήσουν και είναι σημαντικό και να μπορούν να καταλάβουν(Σ9)

7.7 Συνεργασία με γονείς, εκπαιδευτικούς και φορείς

Αναφορικά με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών των τμημάτων υποδοχής με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων φαίνεται, πλην ελάχιστων εξαιρέσεων, πως η συνεργασία είναι καλή, καθώς οι εκπαιδευτικοί των τυπικών τάξεων κατανοούν πως οι μαθητές πρόσφυγες πρέπει να ενταχθούν και στις τυπικές τάξεις

Δεν ήτανε ίδια η συνεργασία φυσικά με όλους τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, αλλά σε γενικές γραμμές προσπαθούσαμε να συζητάμε(Σ2)

Υπήρχαν κάποιοι εκπαιδευτικοί πιο ανοιχτοί, οι οποίοι αποζητούσαν τη συνεργασία και ήταν κάποιοι που ήταν πιο κλειστοί και δεν άφηναν πολλές ανοιχτές διόδους επικοινωνίας μαζί τους(Σ3)

Υπήρχε συνεργασία, ενδιαφέρονταν οι άνθρωποι να βοηθήσουν τους μαθητές τους. Τους ενδιέφερε πάνω από όλα, γιατί ήξεραν ότι τα ΖΕΠ δεν είναι για πάντα(Σ6)

ωστόσο υπάρχει και μερίδα εκπαιδευτικών που δεν δέχεται την παρουσία των μαθητών αυτών στις τάξεις τους και απαιτεί την παραμονή τους εξ ολοκλήρου στις τάξεις υποδοχής

Υπήρξαν και περιπτώσεις όπου πετάχτηκε το μπαλάκι σε μένα, ότι είναι δικός σου ο μαθητής εγώ έχω πολλούς μαθητές(Σ1)

Υπήρξε εκπαιδευτικός ο οποίος δεν ήθελε καθόλου στην τάξη του το προσφυγάκι και μου ζητούσε να το έχω συνέχεια εγώ(Σ3)

Επιπρόσθετα φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής επωφελούνται από τη συνεργασία με άλλους φορείς όπως είναι οι συντονιστές εκπαίδευσης προσφύγων, οι ΜΚΟ, οι κοινωνικοί λειτουργοί, οι μεταφραστές και οι ψυχολόγοι, ωστόσο υπήρχαν περιπτώσεις όπου δεν πραγματοποιήθηκε καμία συνεργασία- υποστήριξη από άλλους φορείς καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς

Με τον συντονιστή εκπαίδευσης προσφύγων ήταν άψογη συνεργασία. Είχα και εγώ έναν ρόλο υποστηρικτικό όπου μπορούσαν να απευθυνθώ σε οποιοδήποτε πρόβλημα είχα(Σ1)

Δεν έγινε κάποια συνεργασία με κάποιον, ούτε με κάποια ΜΚΟ(Σ2)

Υπήρχε παρουσία διερμηνέα για να διευθετήσει και να αναλύσει καταστάσεις που ήταν δύσκολο να αναλυθούν(Σ3)

Ανά διαστήματα βέβαια σε διάφορα προβλήματα που αντιμετώπισε το σχολείο με τους μαθητές οι ΜΚΟ ερχόντουσαν στο σχολείο και προσπαθούσαν από την πλευρά τους και με μεταφραστές που ερχόντουσαν στο σχολείο και με διερμηνείς(Σ9)

Σε ερώτημα αναφορικά με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών των τάξεων υποδοχής με τους γονείς των προσφύγων μαθητών φαίνεται πως όταν αυτή ήταν εφικτή δεν υπήρχαν προβλήματα, ωστόσο η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αναφέρει πως δεν κατέστη εφικτή η συνεργασία καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους.

Προβλήματα δεν υπήρχαν από την άποψη ότι σε πολλές περιπτώσεις δεν υπήρχε καθόλου επικοινωνία(Σ3)

Είχαμε προσπαθήσει επανειλημμένες φορές να έρθουμε σε επαφή με τους γονείς, δεν κατέστη εφικτό όλη τη χρονιά γιατί υπήρχε και εκεί θέμα μετακίνησης(Σ5)

Δεν είχα αντιμετωπίσει κανένα πρόβλημα(Σ10)

7.8 Εγχειρίδια τάξεων υποδοχής

Σχετικά με τα εγχειρίδια που αξιοποιούνται στις τάξεις υποδοχής προσφύγων οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως από το υπουργείο Παιδείας παρέχεται η σειρά «Γεια σας» και το μικρό λεξικό το οποίο όμως δίνεται μόνο στον εκπαιδευτικό και όχι στους μαθητές. Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν πως το υλικό αυτό δεν ανταποκρίνεται στην εκπαίδευση των προσφύγων μαθητών ούτε και στη δίγλωσση εκπαίδευση, καθώς δεν αξιοποιεί τα πρότερα βιώματά τους, ούτε και τη μητρική τους γλώσσα και παράλληλα αναφέρουν πως

είναι ιδιαίτερα δύσκολα εγχειρίδια για μαθητές που δεν γνωρίζουν καθόλου την ελληνική γλώσσα.

Χρησιμοποιώ εγχειρίδια που έχει το Ινστιτούτο, το Γεια σας 1, 2, 3 και 4(Σ1)

Υπήρχε ένα εικονογραφημένο λεξικό και αυτό είχε κάποια τεύχη, το οποίο ήταν αρκετά χρήσιμο και το αξιοποιούσαμε πάρα πολύ. Βέβαια το κακό ήταν ότι το Υπουργείο έστελνε μόνο ένα λεξικό για κάθε τμήμα ΖΕΠ και όχι ένα για κάθε μαθητή(Σ3)

Βάζουν κατευθείαν τους μαθητές σε πολύ δύσκολες λέξεις, απαιτούν δεξιότητες οι οποίες σε πολύ σύντομο χρονικό διάστημα είναι πολύ δύσκολο να αποκτηθούν»(Σ1)
Τα εγχειρίδια αυτά ήταν σχεδόν αδύνατο να χρησιμοποιηθούν από τους μαθητές αυτούς που δεν γνώριζαν καθόλου τη γλώσσα, γιατί θεωρώ ότι εμβαθύνουν πολύ απότομα(Σ8)

Τα θεωρώ τα πλέον ακατάλληλα(Σ9)

Υπάρχουν μέσα ήρωες οι οποίοι είναι από άλλες χώρες και φαίνεται ως ένα σημείο ότι είναι διαπολιτισμικό το βιβλίο. Αλλά από κει και πέρα όχι(Σ1)

Δεν ανταποκρίνονται στη δίγλωσση εκπαίδευση, γιατί δεν έχουν τίποτα μέσα να αφορά την κουλτούρα, τον πολιτισμό των παιδιών αυτών(Σ6)

Δεν έχουν μέσα κανένα στοιχείο που μπορεί να αφορά μητρικές γλώσσες των μαθητών(Σ8)

Ως εκ τούτου οι εκπαιδευτικοί συνήθως δημιουργούν δικό τους υλικό ή αναζητούν έτοιμο υλικό που να ανταποκρίνεται στην εκπαίδευση των μαθητών αυτών.

Το Μαργαρίτα, το άνοιξε το παράθυρο τα οποία από ότι κατάλαβα ήταν εγχειρίδια άλλων εποχών για ΖΕΠ(Σ3)

Βρήκα κάποια χρήσιμα πράγματα από το ΙΕΠ ή και κάποια άλλα, το βαλιτσάκι(Σ4)

Υλικό με εικόνες και λέξεις, χρησιμοποιώντας και τα βιβλία της πρώτης Δημοτικού(Σ6)

Χρησιμοποιούσαμε κυρίως κάρτες γραφής(Σ8)

7.9 Προτάσεις βελτίωσης των τάξεων υποδοχής

Όσον αφορά τις προτάσεις των εκπαιδευτικών, προκειμένου να βελτιωθεί η λειτουργία των τάξεων υποδοχής, φαίνεται πως αυτές κινούνται σε διάφορα επίπεδα. Αρχικά τονίζεται ιδιαίτερα το θέμα της κατάρτισης των εκπαιδευτικών, καθώς όλοι οι ερωτηθέντες/θείσες συμφωνούν πως χρειάζεται μεγαλύτερη εξειδίκευση όλων των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας.

Ίσως θα έπρεπε να υπάρχει ένα μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό το οποίο θα είναι πιο μορφωμένο- εξειδικευμένο(Σ3)

Πρέπει να επιμορφώνονται οι εκπαιδευτικοί, όχι μόνο των τμημάτων υποδοχής αλλά και των τάξεων(Σ5)

Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Γνώση όσο γίνεται βέβαια της μητρικής γλώσσας των παιδιών αυτών(Σ6)

Ενώ αναφορικά με τις στάσεις των εκπαιδευτικών φαίνεται από τα ευρήματα πως πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στο κομμάτι της ενσυναίσθησης και στη δημιουργία του κατάλληλου υποστηρικτικού πλαισίου, ώστε να επιτευχθεί η κοινωνικοποίηση των μαθητών και η συνεργασία με τους γονείς.

Σαφώς περισσότερη ενσυναίσθηση(Σ1)

Να δώσουμε έμφαση στο συναισθηματικό κομμάτι(Σ7)

Τα παιδιά θα πρέπει να είναι και μέσα στις τάξεις τους ώστε να μπορέσουν να κοινωνικοποιηθούν(Σ5)

Διάφορες δράσεις θα βοηθούσαν στις οποίες συμμετείχαν και οι γονείς γιατί με αυτό τον τρόπο θα κερδίζαμε την συνεργασία με τους γονείς(Σ6)

Τέλος στο κομμάτι της οργάνωσης των τάξεων υποδοχής αναφέρουν την αναγκαιότητα δημιουργίας τμημάτων με μικρότερο αριθμό μαθητών και την υποστήριξή τους με καταλληλότερο εκπαιδευτικό υλικό και πλαisiώση των τμημάτων αυτών από ειδικότητες όπως οι ψυχολόγοι και οι κοινωνικοί λειτουργοί, ενώ αναφέρουν και την ανάγκη να λυθούν τα όποια προβλήματα στερούν από τους μαθητές αυτούς την παραμονή τους στο σχολικό χώρο.

Μικρότερος ο αριθμός των μαθητών στις τάξεις υποδοχής, με καταλληλότερο εκπαιδευτικό υλικό(Σ2)

*Θα πρέπει να υπάρχουν και κάποιες δράσεις με ψυχολόγους, με κοινωνιολόγους(Σ3)
Οι τάξεις υποδοχής να λειτουργούν από την αρχή της χρονιάς. Να επανδρώνονται από προσωπικό το οποίο θα είναι εξειδικευμένο, να πλαisiώνονται από ειδικότητες οι οποίες θα βοηθούσαν πάρα πολύ το έργο αυτό. Να επιλυθούν προβλήματα όπως αυτά της μετακίνησης που στερούν από τα παιδιά αυτά να βρίσκονται στο σχολικό χώρο(Σ4)*

8. Συζήτηση

Σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών που έχουν εργαστεί σε τμήματα υποδοχής προσφύγων μαθητών, αναφορικά με τη λειτουργία των τμημάτων υποδοχής, τα οφέλη και τα προβλήματα που μπορεί να προκύπτουν. Η διερεύνηση των απόψεών τους πραγματοποιήθηκε μέσω των απαντήσεων που έδωσαν οι συμμετέχοντες/ουσες σε μία σειρά ερωτήσεων. Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν για το σκοπό αυτό αφορούσαν τις απόψεις των εκπαιδευτικών των τμημάτων υποδοχής προσφύγων του νομού Ιωαννίνων και του νομού Πρεβέζης, σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, τον ρόλο του εκπαιδευτικού που διδάσκει σε πολυπολιτισμικές τάξεις, τις μεθόδους διδασκαλίας που αξιοποιούν, την καταλληλότητα των εγχειριδίων και τα προβλήματα στη λειτουργία των τάξεων υποδοχής.

Όπως αναφέρουν οι Βλάχου & Τσουκνάκη (2008), η διαπολιτισμική εκπαίδευση είναι η εκπαίδευση που αφορά όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως πολιτισμικού υπόβαθρου και που

ως βασικό της στόχο έχει την αλληλεπίδραση των παιδιών και τη δημιουργία κατάλληλων βάσεων προκειμένου να επιτευχθεί η ανταλλαγή ιδεών ανάμεσα στους μαθητές και τους πολιτισμούς που αυτοί εκπροσωπούν. Στην παρούσα έρευνα οι συμμετέχοντες/ουσες ορίζουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως μια εξειδικευμένη μορφή εκπαίδευσης που στοχεύει στην ένταξη και την κοινωνικοποίηση μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο στην ελληνική κοινωνία όπως είναι οι πρόσφυγες και οι μετανάστες καθώς και σε μαθητές που ανήκουν σε μειονοτικές ομάδες όπως είναι οι Ρομά, ενώ μόνο ένας εκπαιδευτικός δήλωσε πως η διαπολιτισμική εκπαίδευση αφορά όλους τους μαθητές, καθώς απορρέει από τη διαφορετικότητα γενικότερα και δεν περιορίζεται σε εθνοπολιτισμικές διαφορές, γεγονός που έχει παλαιότερα τονιστεί ιδιαίτερα και από την υπάρχουσα βιβλιογραφία (Dimakos & Tasiopoulou, 2003 · European Commission/EACEA/Eurydice, 2019 · Kalantzis & Cope, 2013). Αναφορικά με την εφαρμογή της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σήμερα στη χώρα μας οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως παρότι γίνεται προσπάθεια εφαρμογής της, ακόμη υπάρχουν πολλές ελλείψεις κυρίως λόγω υποστελέχωσης των τμημάτων υποδοχής, ενώ σε μεγάλο βαθμό η εφαρμογή ή όχι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στις σχολικές μονάδες, επηρεάζεται από την γενικότερη πολιτική των σχολείων, αλλά και από τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στο διαφορετικό. Μάλιστα όπως έχει αναφερθεί και σε άλλες έρευνες (Μαλιγκούδη & Τσαουσίδης, 2020 · Σκούρτου, κ.συν., 2004), και στην παρούσα έρευνα, υπήρξαν συμμετέχοντες/ουσες που δήλωσαν ότι στα ελληνικά σχολεία συντελείται κατά κύριο λόγο μια προσπάθεια αφομοίωσης των μαθητών αυτών και όχι ένταξής τους με βάση τις αρχές της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Ο Cummins (2005) περιγράφει τη δίγλωσση εκπαίδευση ως μία συνθήκη κατά την οποία ένας μαθητής θα ασχοληθεί κάποια περίοδο της σχολικής του ζωής με δύο ή και παραπάνω γλώσσες διδασκαλίας, ενώ ο Neuner (2007), αναφέρει πως η δίγλωσση εκπαίδευση αποτελεί προέκταση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, καθώς θέτει τις βάσεις προκειμένου να επιτευχθεί η διαπολιτισμική συνάντηση. Στην παρούσα έρευνα φάνηκε να μην υπάρχει από όλους τους εκπαιδευτικούς η σχετική γνώση αναφορικά με τον εννοιολογικό προσδιορισμό της δίγλωσσης εκπαίδευσης, καθώς υπήρξαν απαντήσεις που προσδιόριζαν τη δίγλωσση εκπαίδευση ως μορφή εκπαίδευσης που συντελείται και στις δύο γλώσσες, των γηγενών και των προσφύγων και αφορά όλους τους μαθητές, ωστόσο υπήρχαν και

απαντήσεις που όριζαν τη δίγλωσση εκπαίδευση ως μια διαδικασία κατά την οποία ένας μαθητής μαθαίνει και μία δεύτερη γλώσσα, εκτός της μητρικής του ή απαντήσεις που ενώ κατανοούσαν μεν το κομμάτι της παροχής δίγλωσσης εκπαίδευσης και του δίγλωσσου προγράμματος σπουδών, δεν κατανοούσαν ότι αφορά όλους τους μαθητές και όχι μόνο τους πρόσφυγες και τους μετανάστες.

Παράλληλα, έπειτα από τη σχετική εννοιολογική αποσαφήνιση της δίγλωσσης εκπαίδευσης, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως η παροχή δίγλωσσης εκπαίδευσης είναι αναγκαία για τους μαθητές πρόσφυγες, καθώς συντελεί στην καλύτερη προσαρμογή τους στη σχολική διαδικασία, αλλά και στο να νιώσουν αποδεκτοί από τους συμμαθητές τους, ενώ παράλληλα θα βοηθούσε τους μαθητές αυτούς να διατηρήσουν στοιχεία του πολιτισμού τους και την επαφή με την κουλτούρα τους (Τούλιας, 2005). Μάλιστα ένας εκπαιδευτικός τόνισε πως τα οφέλη της δίγλωσσης εκπαίδευσης αφορούν εξίσου και τους γηγενείς και τους αλλοδαπούς μαθητές (Stamou, 2009).

Επιπρόσθετα πολλές έρευνες έχουν τονίσει την αναγκαιότητα του να εκπροσωπούνται οι μητρικές γλώσσες των προσφύγων και των μεταναστών στα εκπαιδευτικά συστήματα (Atkinson, 1987 · Cummins, 2005 · ΔΙΑΠΟΛΙΣ, χ.η· European Commission, 2015 · Μαυρομάτης, 2008 · Stamou, 2009 · Σκούρτου, Βρατσάλης & Γκόβαρης, 2004), καθώς με αυτό τον τρόπο ευνοείται η επαφή με τον πολιτισμό και την κουλτούρα ανθρώπων, που έχουν αναγκαστεί να μετακινηθούν σε άλλη χώρα (Dimitriadou, Synodi, Tzakosta & Revithiadou, 2016 · Κεσίδου, 2008 · Μαλιγκούδη & Τσαουσίδης, 2020 · Stathopoulou & Dassi, 2020). Οι συμμετέχοντες/ουσες συμφωνούν πως αυτό θα ήταν ιδιαίτερα ωφέλιμο για τους μαθητές πρόσφυγες, καθώς θα τους έδινε τη δυνατότητα να μαθαίνουν και τη μητρική τους γλώσσα στα ελληνικά σχολεία, ώστε να μην ξεχάσουν τις αξίες και τη γλώσσα τους. Ωστόσο όπως έχει αναφερθεί και από την Μουμτζίδου (2008) κατανοούν πως στην πράξη κάτι τέτοιο φέρει αρκετές δυσκολίες, καθώς δεν υπάρχει το ειδικά καταρτισμένο εκπαιδευτικό προσωπικό που θα ήταν σε θέση να φέρει εις πέρας το δύσκολο αυτό έργο, γεγονός που σαφώς επηρεάζει την ομαλή σχολική ένταξη των προσφύγων μαθητών.

Ένα ερώτημα που απασχόλησε ακόμη την έρευνα αυτή αφορούσε το ρόλο του εκπαιδευτικού που διδάσκει σε τάξεις υποδοχής προσφύγων μαθητών και αναδύθηκαν από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων/ουσών σημαντικά στοιχεία, όπως ότι οι εκπαιδευτικοί

των τάξεων υποδοχής προσφύγων έχουν ως βασικό ρόλο να δημιουργήσουν κλίμα ασφάλειας και εμπιστοσύνης για τους μαθητές αυτούς, ώστε να δημιουργήσουν το κατάλληλο πλαίσιο προκειμένου οι πρόσφυγες μαθητές να προσέρχονται στο σχολικό χώρο με χαρά και ασφάλεια. Δευτερευόντως να δώσουν βαρύτητα στο κομμάτι της κοινωνικοποίησης και στο γνωστικό κομμάτι (European Commission/EACEA/Eurydice, 2019 · Μπίκος, 2008 · Nenadovic, 2017).

Στην προϋπάρχουσα βιβλιογραφία έχει αναφερθεί πως οι εκπαιδευτικοί στη χώρα μας διατηρούν χαμηλό επίπεδο προσδοκιών απέναντι στους πρόσφυγες μαθητές τους αναφορικά με τις μαθησιακές τους δυνατότητες, γεγονός που δρα ανασταλτικά στη διδακτική διαδικασία (Νικολάου, 2000 · Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019). Ωστόσο τα παραπάνω δεν επιβεβαιώθηκαν στην παρούσα έρευνα, καθώς φάνηκε πως οι εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής, έχουν υψηλές προσδοκίες από τους μαθητές πρόσφυγες και διάθεση να δημιουργήσουν το κατάλληλο πλαίσιο για μια εποικοδομητική μαθησιακή συνθήκη. Συγκεκριμένα ανέφεραν ως σημαντικότερες προσδοκίες αρχικά τη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης και έπειτα την επίτευξη της κοινωνικοποίησης, της επικοινωνίας και της σταδιακής σχολειοποίησης των προσφύγων μαθητών, αφού με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται παράλληλα και ο έλεγχος της σχολικής διαρροής.

Σε ερώτημα αναφορικά με τα ειδικά προσόντα που θα πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός ο οποίος θα διδάξει σε τάξη υποδοχής προσφύγων, οι ερωτηθέντες/θείσες απάντησαν πως οι εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής επιφορτίζονται με πολλούς και διαφορετικούς ρόλους και ως εκ τούτου ως κυριότερο προσόν θεωρούν το να έχει κανείς θετική στάση απέναντι στο διαφορετικό και να αγαπά αυτό που κάνει, ευρήματα τα οποία έρχονται σε συμφωνία με τα όσα αναφέρουν οι Μαλιγκούδη & Τσαουσίδης (2020) και ο Μαυρομάτης (2008). Συγκεκριμένα οι συμμετέχοντες/ουσες ανέφεραν πως είναι απαραίτητο να γνωρίζουν στοιχεία της κουλτούρας των μαθητών τους (Cummins, 2005), να είναι απαλλαγμένοι από προκαταλήψεις και στερεότυπα και να έχουν αυξημένο το στοιχείο της ενσυναίσθησης, χαρακτηριστικά που έχουν παλαιότερα επισημανθεί από πληθώρα ερευνών (Ανδρούσου, Ασκούνη, Μάγος & Χρηστίδου- Λιοναράκη, 2001 · Palaiologou & Faas, 2012). Σε δεύτερο επίπεδο έχει πολλάκις τονιστεί το θέμα της κατάρτισης και η αναγκαιότητα περαιτέρω επιμόρφωσης εκπαιδευτικών που καλούνται να παρέχουν διαπολιτισμική εκπαίδευση (Den

Brok, Eerde & Hajer 2010 · European Commission, 2015 · Kantzou, Manoli, Mouti & Papadopoulou 2017 · Κλουβάτος, χ.η. · Μήλιου, 2013· Kymourooulou, 2019 · Λιακοπούλου & Παπαδοπούλου, 2019 · Μαλιγκούδη & Τσαουσίδης, 2020 · Μήλιου, 2013). Όπως επισημάνθηκε από όλους τους συμμετέχοντες/ουσες η κατάρτιση σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης δεν παρέχεται σε επαρκή βαθμό από τα παιδαγωγικά τμήματα και για αυτό κρίνουν ως απαραίτητη την περαιτέρω επιμόρφωση όχι μόνο των ίδιων, αλλά ακόμη και των εκπαιδευτικών των τυπικών τάξεων. Το συγκεκριμένο γεγονός τονίζεται ιδιαίτερα και από το ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα, αναφορικά με το επίπεδο μόρφωσής τους δήλωσε πως έχει παρακολουθήσει επιμορφώσεις ή κάποιο μεταπτυχιακό πρόγραμμα σχετικό με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, καθώς η όλη διαδικασία παροχής διαπολιτισμικής εκπαίδευσης τους φόρτιζε με πρόσθετο άγχος και για το λόγο αυτό θεώρησαν ότι η περαιτέρω εξειδίκευση θα τους ήταν ιδιαίτερα ωφέλιμη.

Όπως έχει αναφερθεί στη βιβλιογραφία το ζητούμενο για τους μαθητές πρόσφυγες είναι να επιτευχθεί η σταδιακή ένταξή τους στη σχολική κοινότητα (Batelaan & Van Hoof, 2006 · Δημητριάδου & Ευσταθίου, 2008 · European Commission, 2015 · Μαυρομάτης, 2008 · Φωτίου, χ.η). Τα πορίσματα της συγκεκριμένης έρευνας συμφωνούν με τα παραπάνω και για το λόγο αυτό η πλειοψηφία των συμμετεχόντων/ουσών δήλωσε πως δημιουργούν στις τάξεις υποδοχής μικρές ομάδες ανάλογα με το επίπεδο και την ηλικία των μαθητών τους και οι πρόσφυγες μαθητές παρακολουθούν κάποιες ώρες της ημέρας στην τάξη υποδοχής, ενώ στη συνέχεια επιστρέφουν στις τυπικές τους τάξεις προκειμένου να ενταχθούν σταδιακά στη σχολική διαδικασία. Ωστόσο υπήρξαν και περιπτώσεις εκπαιδευτικών οι οποίοι δήλωσαν ότι αντιμετώπισαν ιδιαίτερα προβλήματα κατά τη διαδικασία σχολειοποίησης των μαθητών αυτών από τον σύλλογο διδασκόντων, ο οποίος δεν επιθυμούσε την παρουσία τους στις τυπικές τάξεις και αποζητούσε την παραμονή των παιδιών αυτών εξ ολοκλήρου στις τάξεις υποδοχής. Τόνισαν μάλιστα πως το νομοθετικό πλαίσιο που καλύπτει τη λειτουργία των συγκεκριμένων τμημάτων είναι αρκετά ασαφές (Γουβιάς, 2020) με αποτέλεσμα να αφήνεται στην κρίση του εκάστοτε συλλόγου διδασκόντων ο τρόπος με τον οποίο θα λειτουργήσει το τμήμα υποδοχής. Μάλιστα ένας εκπαιδευτικός δήλωσε πως η τάξη υποδοχής λειτουργούσε κατά κάποιο τρόπο ως «πάρκινγκ» για τα παιδιά αυτά, γεγονός που δεν βοηθούσε ιδιαίτερα ούτε στο κομμάτι της κοινωνικοποίησης ούτε στο μαθησιακό κομμάτι.

Όσον αφορά τις μεθόδους διδασκαλίας που επιλέγουν οι εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής προσφύγων, φαίνεται πως η δασκαλοκεντρική μέθοδος διδασκαλίας δεν τους είναι ιδιαίτερα χρήσιμη και δεν είναι σε θέση να ανταποκριθεί στις ανάγκες των μαθητών αυτών από μόνη της, καθώς δεν προάγει το ενδιαφέρον των παιδιών ούτε και την καλλιέργεια της συνεργασίας και ως εκ τούτου κρίνεται απαραίτητη η αξιοποίηση καταλληλότερων πρακτικών (Μαλιγκούδη & Τσαουσίδης, 2020 · Mavroudi, 2017). Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως χρησιμοποιούν ένα κράμα από καλές πρακτικές όπως είναι το θεατρικό παιχνίδι, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, η μέθοδος project, η βιωματική μάθηση και η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών, καθώς όπως ανέφεραν κάνουν πιο ενδιαφέρουσα και ευχάριστη τη μαθησιακή διαδικασία και δημιουργούν τις προϋποθέσεις για καλλιέργεια της συνεργατικότητας (Μανιάτης, χ.η. · Μαυρομάτης, 2008 · Neuner, 2007 · Νικολάου, 2000 · Στιβακτά, 2019). Ανέφεραν επιπλέον πως προωθούσαν την αλληλεπίδραση των μαθητών τους μέσα από τη χρήση της ελληνικής γλώσσας, καθώς το ζητούμενο ήταν η κοινωνικοποίηση των παιδιών αυτών τόσο σε πλαίσιο σχολείου όσο και σε πλαίσιο κοινωνίας, αν και αναφέρθηκαν περιπτώσεις στις οποίες τα παιδιά αρνούνταν να επικοινωνήσουν στην ελληνική, καθώς έβλεπαν την παραμονή τους στην Ελλάδα ως προσωρινή και θεωρούσαν τους εαυτούς τους περαστικούς. Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως παρότι κατανοούν τα οφέλη της ενασχόλησης με την κουλτούρα, τη γλώσσα και τον πολιτισμό των μαθητών τους, στην πράξη αυτό φέρει αρκετές δυσκολίες (Μαλιγκούδη & Τσαουσίδης, 2020), καθώς αρκετά παιδιά φορτίζονταν αρνητικά όταν έπρεπε να ανακαλέσουν μνήμες από το παρελθόν τους. Χαρακτηριστικά αναφέρθηκε πως θέλει ιδιαίτερη προσοχή στο πως θα βγάλεις και τι θα βγάλεις από κάθε παιδί, σίγουρα όμως όπως αναφέρει και η Καραγιάννη (2019), οι μαθητές εκτιμούσαν την προσπάθεια των εκπαιδευτικών να μάθουν έστω και μία λέξη από τη μητρική τους γλώσσα, καθώς ένιωθαν πως ο εκπαιδευτικός σέβεται και δίνει αξία στον πολιτισμό τους.

Οι τάξεις υποδοχής λειτουργούν μέσα σε ένα ευρύτερο σχολικό πλαίσιο γι' αυτό και απασχόλησε επίσης την έρευνα αυτή, το κομμάτι της συνεργασίας των εκπαιδευτικών των τάξεων υποδοχής με τους άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου, καθώς και με άλλους φορείς, αλλά και με τους γονείς των προσφύγων μαθητών. Όπως ήδη έχει αναφερθεί από τους Στεργίου & Σιμόπουλο (2019) έτσι και εδώ, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως τις περισσότερες φορές η συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων είναι

επωφελής καθώς αντιλαμβάνονται πως οι μαθητές αυτοί πρέπει να ενταχθούν σταδιακά στις τυπικές τάξεις και να αλληλεπιδράσουν και με τους γηγενείς μαθητές, ωστόσο αναφέρθηκαν και μεμονωμένες περιπτώσεις κατά τις οποίες οι εκπαιδευτικοί των τυπικών τάξεων είχαν αρνητική στάση απέναντι στους μαθητές αυτούς και δεν ήθελαν σε καμία περίπτωση την παρουσία τους στην τάξη.

Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως όποτε είχαν υποστήριξη στο έργο τους από άλλους φορείς όπως είναι ο συντονιστής εκπαίδευσης προσφύγων, οι ΜΚΟ, οι μεταφραστές, οι κοινωνικοί λειτουργοί και οι ψυχολόγοι, επωφελούνταν τα μέγιστα (ΣΥΝΕΚ, 2019), ωστόσο σε αρκετές περιπτώσεις δεν υπήρξε καμία συνεργασία καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους με φορείς που θα μπορούσαν να πλαισιώνουν και να υποστηρίζουν το έργο τους. Αναφορικά με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς των προσφύγων μαθητών, φάνηκε να μην υπάρχει ομοφωνία, καθώς υπήρχαν περιπτώσεις εκπαιδευτικών που είχαν άριστη συνεργασία με τους γονείς καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς και η επικοινωνία τους πλαισιώνονταν από μεταφραστές και ψυχολόγους, αλλά υπήρχαν και περιπτώσεις οι οποίες έχουν και παλαιότερα αναφερθεί στη βιβλιογραφία (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019· Τούλιας, 2005), εκπαιδευτικών που δήλωσαν πως δεν υπήρχε καμία συνεργασία με τους γονείς των προσφύγων μαθητών τους, καθώς υπήρχαν θέματα στη μετακίνηση των γονέων στο σχολικό χώρο, αλλά και στην επικοινωνία μαζί τους μιας και δεν υπήρχε υποστήριξη από διερμηνείς ή ακόμη δεν υπήρξε το ανάλογο ενδιαφέρον από τους ίδιους τους γονείς.

Όσον αφορά τα εγχειρίδια που αξιοποιούνται στις τάξεις υποδοχής προσφύγων οι ερωτηθέντες/θείσες δήλωσαν πως στις τάξεις υποδοχής για την εκπαίδευση των προσφύγων, παρέχεται στα σχολεία η σειρά «Γεια σας» στα 4 επίπεδα και δίνεται και η σειρά «Μικρό λεξικό» αλλά μόνο στον εκπαιδευτικό και όχι στους μαθητές. Η συγκεκριμένη σειρά φαίνεται να μην ικανοποιεί τους εκπαιδευτικούς για την εκπαίδευση των προσφύγων μαθητών, καθώς είναι ιδιαίτερα δύσκολη για μαθητές που δεν έχουν καμία γνώση της ελληνικής γλώσσας. Παράλληλα ανέφεραν για τα εγχειρίδια αυτά πως δεν ανταποκρίνονται επαρκώς στη διγλωσση εκπαίδευση και δεν αξιοποιούν σε κανένα βαθμό τα πρότερα βιώματα, την κουλτούρα και τη μητρική γλώσσα των προσφύγων μαθητών (Αναγνώστου, 2017· Crul, Lelie, Biner, Bunar, Keskiner, Kokkali, Shneider & Shuayab,

2019 · Καραγιάννη, 2019 · Stathopoulou & Dassi, 2020 · Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019).

Για τους παραπάνω λόγους οι εκπαιδευτικοί επιλέγουν να αξιοποιούν πρόσθετο υλικό που είτε το δημιουργούν μόνοι τους βάσει των αναγκών των μαθητών τους, είτε το αναζητούν στο διαδίκτυο (Καραγιάννη, 2019) και επιλέγουν το υλικό αυτό να προσανατολίζεται σε υλικό με εικόνες και λέξεις και κάρτες γραφής.

Το τελευταίο ερευνητικό ερώτημα είχε ως στόχο να αναδείξει τυχόν προβλήματα στη λειτουργία των τάξεων υποδοχής και τα ευρήματα που προέκυψαν από την έρευνα καταδεικνύουν την ύπαρξη πολλών και διαφορετικών προβλημάτων. Οι ιδιαίτερες συνθήκες στις οποίες καλούνται να ανταποκριθούν οι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε τμήματα υποδοχής προσφύγων τους φέρνουν αντιμέτωπους με διαφόρων ειδών προκλήσεις, καθώς όπως πληθώρα ερευνών τονίζει, το μαθητικό δυναμικό που έχουν απέναντί τους τις περισσότερες φορές αποτελείται από μαθητές που δεν είχαν έρθει ποτέ σε επαφή με την εκπαιδευτική διαδικασία και δεν γνωρίζει από κανόνες και σχολικές διαδικασίες (Μαλιγκούδη & Τσαουσίδη, 2020 · Stathopoulou & Dassi, 2020 · Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019 · Τρούκη & Δοκοπούλου, 2019). Τα συγκεκριμένα πορίσματα των παραπάνω ερευνών επιβεβαιώνονται και από τους συμμετέχοντες/ουσες της συγκεκριμένης έρευνας, καθώς όπως χαρακτηριστικά ανέφεραν οι εκπαιδευτικοί «Εδώ ξεκινάς από το μείον και όχι από το μηδέν», «όλα έπρεπε να διδαχθούν από την αρχή, ακόμη και το πως πρέπει να κρατάμε ένα μολύβι». Παράλληλα τονίστηκε από τους συμμετέχοντες/ουσες το γεγονός πως τους μαθητές αυτούς ακολουθούν και βιώματα που μπορεί να τους έχουν τραυματίσει ψυχολογικά (ΔΙΑΠΟΛΙΣ, χ.η. · Erydice Report, 2018 · Μπίκος, 2008). Επιπρόσθετα όπως αναφέρεται και από τη βιβλιογραφία (Κουτούζης, κ.συν., 2019 · Τρούκη & Δοκοπούλου, 2019), έτσι και στην παρούσα έρευνα φάνηκε πως οι μαθητές αυτοί έχουν έντονο το στοιχείο της προσωρινότητας με αποτέλεσμα να μην υπάρχει συνέπεια στη φοίτησή τους και διάθεση να ασχοληθούν με την ελληνική γλώσσα. Στο σχολικό χώρο μία ακόμη πρόκληση απορρέει από τις συγκρούσεις που υπήρχαν μεταξύ των μαθητών αυτών τόσο εξαιτίας της διαφορετικής τους καταγωγής και της διαφορετικής τους θρησκείας, όσο και του διαφορετικού φύλου και της ηλικίας, γεγονός που αναφέρθηκε από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς (ΣΥNEK, 2019). Ακόμη φαίνεται όπως και σε άλλες έρευνες (Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019· Τούλιας, 2005) πως αντιμετώπιζαν προβλήματα εξαιτίας της αδυναμίας τους να επικοινωνήσουν, να γίνουν αποδεκτοί από τους συμμαθητές

τους και να ενταχθούν ομαλά. Συγκεκριμένα οι συμμετέχοντες/ουσες επισήμαναν πως οι μαθητές αυτοί, έχουν μια ανασφάλεια για το μέλλον τους και ζουν περιμένοντας, ενώ παράλληλα ο σχολικός χώρος δεν τους παρέχει ένα φιλικό πλαίσιο, καθώς τίποτε δεν είναι στη γλώσσα τους και δυσκολεύονται ιδιαίτερος στο κομμάτι της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης. Αρκετοί εκπαιδευτικοί ανέφεραν ακόμη προβλήματα στην αλληλεπίδραση και στη συνύπαρξη προσφύγων και γηγενών μαθητών, καθώς σε αρκετές περιπτώσεις υπήρχαν φαινόμενα ρατσισμού και ξενοφοβίας. Μάλιστα όπως ανέφερε μια εκπαιδευτικός τα παιδιά στα διαλείμματα ήταν χωρισμένα με βάση την καταγωγή τους. Επιπλέον προβλήματα τα οποία δεν έχουν αναδειχθεί σε προηγούμενες έρευνες, φαίνεται να δημιουργούνται στη φοίτηση των μαθητών αυτών εξαιτίας της αδυναμίας μετακίνησής τους από τα Camp στο σχολικό χώρο, γεγονός που μπορεί να κρατά εκτός της εκπαιδευτικής διαδικασίας τους μαθητές αυτούς για ολόκληρους μήνες. Τέλος αναφέρθηκαν προβλήματα εξαιτίας της πανδημίας, κατά την οποία αναδύθηκαν συνθήκες αποκλεισμού των μαθητών αυτών από την εκπαιδευτική διαδικασία, μιας και δεν μπορούσαν να έχουν πρόσβαση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Τέλος οι συμμετέχοντες/ουσες κλήθηκαν να προτείνουν τις δικές τους βελτιώσεις στη λειτουργία των τάξεων υποδοχής, όπου ως κυριότερη πρόταση από όλους τους εκπαιδευτικούς φάνηκε να είναι η επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας, γεγονός που έχει ήδη επισημανθεί από πληθώρα ερευνών (Μαλιγκούδη & Τσαουσίδης, 2020· Manesis & Angelopoulou, 2017). Επιπλέον τόνισαν την αναγκαιότητα ανάπτυξης θετικών στάσεων στους εκπαιδευτικούς απέναντι στη διαφορετικότητα, περισσότερη ενσυναίσθηση (Μαλιγκούδη & Τσαουσίδης, 2020· Μαυρομάτης, 2008) και δημιουργία κατάλληλων βάσεων ώστε να επιτευχθεί η εποικοδομητική συνεργασία με τους γονείς των προσφύγων μαθητών, καθώς και η ουσιαστική εμπλοκή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία. Από πλευράς πολιτείας κρίθηκε απαραίτητη η πλαισίωση των τμημάτων υποδοχής με ειδικότητες όπως μεταφραστές, ψυχολόγοι κ.τ.λ. και η παροχή καταλληλότερου εκπαιδευτικού υλικού και εποπτικών μέσων γεγονός που έρχεται σε συμφωνία με αρκετές έρευνες που έχουν προηγηθεί (Αναγνώστου, 2017· Crul et.al., 2019· Καραγιάννη, 2019· Stathopoulou & Dassi, 2020· Στεργίου & Σιμόπουλος, 2019· Τούλιας, 2005). Παράλληλα τόνισαν την ανάγκη δημιουργίας τμημάτων με μικρότερο

αριθμό μαθητών καθώς και ότι πρέπει να ληφθεί ιδιαίτερη μέριμνα από πλευράς πολιτείας, ώστε να περιοριστούν οι τυχόν παράμετροι που ενδεχομένως ενισχύουν τη σχολική διαρροή και το σχολικό αποκλεισμό των μαθητών αυτών (Αναγνώστου, 2017).

9. Συμπεράσματα – Περιορισμοί

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών που έχουν εργαστεί ως υπεύθυνοι τμημάτων υποδοχής προσφύγων αναφορικά με τη συνεισφορά και τα προβλήματα του θεσμού στην παροχή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Παρότι το δείγμα της έρευνας, 10 εκπαιδευτικοί, ήταν μικρό εξαιτίας των εμποδίων που εμφανίστηκαν κατά την ερευνητική διαδικασία, αναδείχθηκαν σημαντικά ευρήματα τα οποία επιβεβαιώνονται και από τη σχετική βιβλιογραφία.

Όπως φάνηκε από τα ευρήματα της έρευνας οι τάξεις υποδοχής είναι ένας θεσμός ο οποίος κλήθηκε να ανταποκριθεί στα νέα δεδομένα της ελληνικής κοινωνίας και να δημιουργήσει τις βάσεις για την ένταξη και την κοινωνικοποίηση των παιδιών προσφύγων. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος συμφωνούν πως η παροχή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι πλέον αναγκαία, ωστόσο είναι απαραίτητο να γίνουν ακόμη πολλές διορθωτικές παρεμβάσεις προκειμένου να είναι επιτυχής. Αντίστοιχα ευρήματα προέκυψαν αναφορικά με την παροχή δίγλωσσης εκπαίδευσης, που διαφαίνεται μεν η σημασία και η αναγκαιότητά της, ωστόσο στη χώρα μας δεν είναι ακόμη εφικτή. Όσον αφορά τους πρόσφυγες μαθητές οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως πρόκειται για μία ομάδα η οποία χρήζει ιδιαίτερης προσέγγισης, καθώς είναι επιφορτισμένη με ιδιαίτερα τραυματικά βιώματα και επιβαρύνεται ακόμη περισσότερο από τις συνθήκες διαβίωσης στις εκάστοτε χώρες υποδοχής. Όπως υπογραμμίστηκε από τους συμμετέχοντες, οι ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας (ΖΕΠ) είναι ένας θεσμός απαραίτητος για την εκπαιδευτική διαδικασία, που έχει να προσφέρει πολλά, ως εκφραστής της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ωστόσο είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη από όλους τους εμπλεκόμενους, αρκετοί παράγοντες που δυσχεραίνουν το έργο που συντελείται στις τάξεις αυτές, καθώς όπως φάνηκε από την έρευνα είναι πολλά τα προβλήματα που ακολουθούν τη λειτουργία και την οργάνωση των εν λόγω τάξεων. Όλοι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν πως πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα

στο κομμάτι της επιμόρφωσης σχετικά με τις καλές πρακτικές που μπορούν να εφαρμοστούν σε μια πολυπολιτισμική τάξη, καθώς θα δημιουργούσε τις βάσεις ώστε να νιώσουν μεγαλύτερη ασφάλεια όσον αφορά την ικανότητά τους να ανταποκριθούν σε έναν ετερογενή πληθυσμό. Παράλληλα είναι απαραίτητο να εντρυφήσουν οι εκπαιδευτικοί σε αξίες όπως η ενσυναίσθηση και ο σεβασμός, που θα τους βοηθήσει να αποκτήσουν μία πιο θετική στάση απέναντι στο διαφορετικό, ώστε να μπορούν με τη σειρά τους να δώσουν αξία στον πολιτισμό και στα βιώματα των παιδιών αυτών και ως εκ τούτου να νιώσουν οι μαθητές ότι το σχολείο τους αναγνωρίζει και τους αποδέχεται ως ισότιμα μέλη. Επιπρόσθετα, ιδιαίτερη μνεία δόθηκε στο κομμάτι της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, με άλλους φορείς, αλλά και στη συνεργασία με τους γονείς των προσφύγων μαθητών, καθώς θα δημιουργούσαν το πλαίσιο για εποικοδομητική μαθησιακή συνθήκη. Τέλος από την πλευρά της η πολιτεία οφείλει να στηρίζει τις τάξεις υποδοχής παρέχοντας σε αυτές ένα καταλληλότερο εκπαιδευτικό υλικό που θα είναι σε θέση να ανταποκριθεί στις ανάγκες των μαθητών αυτών, καθώς και να υποστηρίζει τη μαθησιακή διαδικασία πλαισιώνοντας τη με ειδικότητες που θα αποτελούν σημαντική βοήθεια στην καθημερινή μαθησιακή διαδικασία, όπως είναι οι μεταφραστές και οι κοινωνικοί λειτουργοί.

9.1 Περιορισμοί

Ένας βασικός περιορισμός στην έρευνα αυτή ήταν η επιλογή του δείγματος που έγινε με τη μέθοδο της βολικής δειγματοληψίας και αφορούσε ένα δείγμα στο οποίο η ερευνήτρια είχε εύκολη πρόσβαση, ως εκ τούτου δεν πρόκειται για ένα δείγμα αντιπροσωπευτικό. Επιπρόσθετα, είναι απαραίτητο να τονιστεί πως οι συνθήκες που επικρατούσαν κατά τη διάρκεια της έρευνας, λόγω της πανδημίας δυσκόλεψαν σε μεγάλο βαθμό τόσο τον εντοπισμό ατόμων που θα μπορούσαν να συμμετέχουν στην έρευνα όσο και την ίδια τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων, που δεν μπορούσαν να πραγματοποιηθούν διά ζώσης και κατά τη διάρκεια αυτών, μέσω διαδικτύου, υπήρξαν κάποιες τεχνικές δυσκολίες. Ένας ακόμη περιορισμός προέκυψε από το γεγονός ότι σε κάποια σχολεία τόσο του νομού Πρεβέζης όσο και του νομού Ιωαννίνων προσλήφθηκαν μεν εκπαιδευτικοί ως υπεύθυνοι των τμημάτων υποδοχής, ωστόσο τα τμήματα δεν λειτούργησαν, καθώς δεν ξεπεράστηκαν

ζητήματα που αφορούσαν τη μετακίνηση των προσφύγων μαθητών από το camp στη σχολική μονάδα.

9.2 Προτάσεις

Σαφέστατα θα είχε μεγάλο ενδιαφέρον σε μελλοντικές έρευνες να μελετηθεί μεγαλύτερο και αντιπροσωπευτικότερο δείγμα συμμετεχόντων/ουσών, προκειμένου να υπάρξουν πιο έγκυρα δεδομένα τα οποία θα μπορούσαν να γενικευτούν. Ενδιαφέρον θα είχε ακόμη να μελετηθεί ο τρόπος με τον οποίο επηρέασε η πανδημία την ένταξη και την κοινωνικοποίηση των προσφύγων μαθητών καθώς και η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών των τυπικών τάξεων αναφορικά με την εκπαίδευση των προσφύγων. Τέλος θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον να διεξαχθούν μελλοντικές έρευνες οι οποίες θα εξέταζαν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση από τη σκοπιά των προσφύγων μαθητών αλλά και των γονέων τους.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Albert, R., (1985). Intercultural education for multicultural societies, *International Journal of Intercultural Relations*, 9, Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/014717678590032X>
- Amnesty International (2011). Ετήσια Έκθεση 2011 της Διεθνούς Αμνηστίας: Η κατάσταση των Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων ανά τον κόσμο, *Δημοσιογραφικό Υλικό*, Retrieved from <https://www.amnesty.org/download/Documents/16000/pol100012013el.pdf>
- Αναγνώστου, Ν., & Νικόλοβα, Μ., (2017). Η ενσωμάτωση των προσφύγων στο εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα: Πολιτική και διαχείριση σε «κινούμενη άμμο». *Ελληνικό ίδρυμα ευρωπαϊκής και εξωτερικής (ΕΛΙΑΜΕΠ)*1, Ανακτήθηκε από https://www.eliamep.gr/wp-content/uploads/2017/10/84_2017_-WORKING-PAPER-_CE%9D%CF%84._CE%91%CE%BD%CE%B1%CE%B3%CE%BD%CF%8E%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%85_-CE%9C%CE%B1%CF%81._CE%9D%CE%B9%CE%BA%CF%8C%CE%BB%CE%BF%CE%B2%CE%B1.pdf
- Ανδρούσου, Α., Ασκούνη, Ν., Χρηστίδου- Λιοναράκη, Σ., & Μάγος, Κ., (2001). *Εκπαίδευση: Πολιτισμικές Διαφορές και Κοινωνικές Ανισότητες*. Πάτρα: ΕΑΠ.
- Αραμπατζή, Χ., (2007). Πολιτισμικές διαφορές κοινωνικοοικονομικές ανισότητες στο Μακρή-Μπότσαρη, Ε., (Επίμ.), *Θέματα διαχείρισης προβλημάτων σχολικής τάξης*, τόμος α., Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, Ανακτήθηκε από http://www.pi-schools.gr/programs/sxoltaxi/tomos_A.pdf
- Αρβανίτη, Ε., (2015). Διαπολιτισμικότητα και μετασχηματισμός στην εκπαίδευση: μια αναστοχαστική καταγραφή στο πλαίσιο της νέας μάθησης στο Θάνος, Θ., (Επίμ.) *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης στην Ελλάδα Ερευνών απάνθισμα*, Gutenberg.
- Atkinson, D., (1987). The mother tongue in the classroom: A neglected resource, *ELT Journal*, 41(4), DOI:[10.1093/ELT/41.4.241](https://doi.org/10.1093/ELT/41.4.241)

- Banks, J., (2016). Cultural diversity and education: Foundations, *Curriculum and Teaching*, Retrieved from <https://archive.org/details/culturaldiversit00bank/page/n9/mode/2up>
- Batelaan, P., & Van Hoof, C., (1996). Cooperative learning in intercultural education, *European Journal of Intercultural studies*, 7(3), 5-16, DOI: 10.1080/0952391960070302
- Biasutti, M., Concina, E., & Frate, S., (2019): Working in the classroom with migrant and refugee students: the practices and needs of Italian primary and middle school teachers, *Pedagogy, Culture & Society*, DOI: 10.1080/14681366.2019.1611626
- Βλάχου, Μ. & Τσουκνάκη, Ε. (2008). Η διαπολιτισμική επικοινωνία στο σύγχρονο ελληνικό σχολείο: μια ερευνητική προσέγγιση σε θέματα διαχείρισης της διαπολιτισμικής σχέσης μεταξύ εκπαιδευτικού και αλλοδαπού μαθητή, στο *Πρακτικά 11ου διεθνούς συνεδρίου: Διαπολιτισμική εκπαίδευση – Μετανάστευση και τα ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα*, Πάτρα: Κέντρο.
- Βρατσάλης, Κ., & Σκούρτου, Ε., (2000). Δάσκαλοι και μαθητές σε τάξεις πολιτισμικής ετερότητας: Ζητήματα μάθησης, *Εκπαιδευτική Κοινότητα*, 2000 (54) (26-33), Ανακτήθηκε από <https://eclass.upatras.gr/modules/document/file.php/PDE1344/Skourtou.pdf>
- Γουβιάς, Δ., (2020). Η θεσμική αντιμετώπιση της πολυπολιτισμικότητας στην Ελληνική Εκπαίδευση – Μια σύντομη ιστορική αναδρομή, *Κριτική Παιδαγωγική*, Ανακτήθηκε από https://criticeduc.blogspot.com/2020/04/blog-post_17.html
- Γουβιάς, Δ., (2020). «Έλληνας γεννιέσαι, δεν γίνεσαι!» Θεσμικές, ιδεολογικές, και πρακτικές διαστάσεις της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στη χώρα μας, *Κριτική Παιδαγωγική*, Ανακτήθηκε από [KRITIKH PAIDAGOGIKH \(criticeduc.blogspot.com\)](https://criticeduc.blogspot.com)
- Cohen, E. G. (1991). TEACHING IN MULTICULTURALLY HETEROGENEOUS CLASSROOMS: FINDINGS FROM A MODEL PROGRAM. *McGill Journal of Education / Revue Des Sciences De l'éducation De McGill*, 26(001). Retrieved from <https://mje.mcgill.ca/article/view/7951>

Council of Europe (2007). Διαπολιτισμικές Δεξιότητες για όλους: Προετοιμασία για τη ζωή μέσα σε έναν ετερογενή κόσμο (Επίμ.: Huber, j.), Retrieved from <https://docplayer.gr/3577754-Diapolitismikes-dexiotites-gia-oloyis-proetoimasia-gia-ti-zoi-mesa-s-enan-eterogeni-kosmo.html>

Creswell, W. J. (2016). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής έρευνας*, (Επίμ.) Τσορμπατζούδης, Χ., (5η έκδ.), Αθήνα: Ίων/Έλλην.

Crul, M., Lelie, F., Biner, O., Bunar, N., Keskiner, E., Kokkali, I., Shneider, J., & Shuayb, M., (2019). How the different policies and school systems affect the inclusion of Syrian refugee children in Sweden, Germany, Greece, Lebanon and Turkey, *Comparative Migration Studies*, 7(10) <https://doi.org/10.1186/s40878-018-0110-6>

Cummins, J., (2005). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση: Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μια κοινωνία της ετερότητας*. (Επίμ. Σκούρτου, Ε.), Αθήνα: Gutenberg.

Damanakis, M., (2005). European and Intercultural dimension in Greek Education, *European Educational Research Journal*, 4(1). doi.org/10.2304/eeerj.2005.4.1.7

Δεληγιάννη, & Τσούνη (2018). Η παιδαγωγική και διδακτική προσέγγιση της ξενιτιάς στη Διαπολιτισμική πραγματικότητα. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 198-207.

Den Brok, P., Eerde, D., & Hajer, M., (2010) Classroom interaction studies as a source for teacher competencies: the use of case studies with multiple instruments for studying teacher competencies in multicultural classes, *Teachers and Teaching: theory and practice*, 16(6), 717-733, <http://dx.doi.org/10.1080/13540602.2010.517689>

Δημητριάδου, Κ., (2001). «Καλές πρακτικές σε θέματα διαπολιτισμικής διδακτικής και αγωγής» *Ελληνικό Παρατηρητήριο για τη Διαπολιτισμική Παιδεία και Εκπαίδευση (ΕΠΑΔΙΠΕ)*,

http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/2_%CE%98%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE

%9A%CE%B5%CE%AF%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%B1/2.2_%CE%94%C
E%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83
%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1
%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7/%CE%9A%CE%B1%CE
%BB%CE%AD%CF%82%20%CE%A0%CF%81%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE
%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82_%CE%A0%CE%B1%CF%81%CE%B1%CF%8
4%CE%B7%CF%81%CE%B7%CF%84%CE%AE%CF%81%CE%B9%CE%BF.pdf

Δημητριάδου, Κ., & Ευσταθίου, Μ., (2008). Διδακτικές προσεγγίσεις σε μικτές τάξεις στο Παπαναούμ, Ζ., (Επιμ.), ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο). *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη, 2008. Ανακτήθηκε από https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/program/defteri_glossa/synedrio/dimosieuseis/odigos_epimorfosis_diapolitismiki.pdf

ΔΙΑΠΟΛΙΣ (χ.η.). Το παρόν και το μέλλον των τάξεων υποδοχής, Retrieved from http://diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/paradotea/1.1.pdf

Dimakos, I., & Tasiopoulou, K., (2003). Attitudes towards Migrants : What do Greek students think about their immigrant classmates?, *Intercultural Education*, 14(3), DOI: 10.1080/1467598032000117097

Dimitriadou, A. E. Synodi, M. Tzakosta & A. Revithiadou (2016). L1 teaching in the host country: a survey of an innovation in the Greek school. *Proceedings of the 8th Panhellenic Conference of the Greek Pedagogical Association*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/288826072_Dimitriadou_A_E_Synodi_M_Tzakosta_A_Revithiadou_In_press_L1_teaching_in_the_host_country_a_survey_of_an_innovation_in_the_Greek_school_in_Greek_Proceedings_of_the_8th_Panhellenic_Conference_of_the_Gre

Δραγώνα, Θ., Σκούρτου, Ε., & Φραγκουδάκη, Α., (2001). *Κοινωνικές Ταυτότητες/Ετερότητες - Κοινωνικές Ανισότητες, Διγλωσσία και Σχολείο*. Πάτρα: ΕΑΠ.

- ΕΕΔΑ, (2019). Έκθεση αναφοράς ΕΕΔΑ για το προσφυγικό ζήτημα: Μέρος Α. Retrieved from http://www.nchr.gr/images/pdf/apofaseis/prosfuges_metanastes/Ekthesi%20Anaforas%20gia%20to%20Prosfigiko.pdf
- Επιχειρησιακό Πρόγραμμα Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση (ΕΣΠΑ 2007-2013). Το παρόν και το μέλλον των Τάξεων Υποδοχής, Retrieved from http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi1/paradotea/1.1.pdf
- European Commission (2015). Language teaching and learning in multilingual classrooms, Luxembourg: Publications Office of the European Union, doi: 10.2766/766802
- European Commission/EACEA/Eurydice, (2019). Integrating Students from Migrant Backgrounds into Schools in Europe: National Policies and Measures. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Ζάγκα, Ε., Κεσίδου, Α., & Ματθαιουδάκη, Μ., (2015). Οι δυσκολίες των αλλόγλωσσων μαθητών στα μαθήματα του Προγράμματος Σπουδών από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών: Ερευνητικά δεδομένα για το δημοτικό σχολείο και το γυμνάσιο, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 60(2015). Ανακτήθηκε από <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/view/8608>
- Gropas, R., & Triandafyllidou, A., (2011). Greek education policy and the challenge of migration: an ‘intercultural’ view of assimilation, *Race Ethnicity and Education*, 14(3), 399-419, DOI: 10.1080/13613324.2010.543394
- Harbord, J., (1992). The use of the mother tongue in the classroom, *ELT Journal*, 46(4), <https://doi.org/10.1093/elt/46.4.350>
- Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα.

- Kalantzis, M., & Cope, B., (2013). Νέα μάθηση: Βασικές αρχές για την Επιστήμη της Εκπαίδευσης, *Researchgate*, Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/272941091_Nea_Mathese_Basikes_Arches_gia_ten_Episteme_tes_Ekpaideuses
- Kantzou, V., Manoli, P., Mouti, A., & Papadopoulou, M. (2017). Γλωσσική εκπαίδευση προσφύγων και μεταναστών/ριών: Πολλαπλές μελέτες περίπτωσης στον Ελλαδικό χώρο. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 3, 18-34. doi:<https://doi.org/10.12681/dial.15000>
- Καραγιάννη, Ε., (2017). Η διαχείριση της πολιτισμικής ετερότητας: Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης νομού Αττικής, *Εκπαιδευτικός κύκλος*, 7(3), DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/edusc.2684>
- Καρανικόλα, Ζ., & Πίτσου, Χ. (2015). Αποτύπωση των δράσεων του Υπουργείου Παιδείας αναφορικά με την προστασία της πολιτισμικής ετερότητας στον χώρο της Α'βάθμιας κ Β'βάθμιας Εκπαίδευσης. Μια ποιοτική μελέτη θεματικής ανάλυσης των ετήσιων εκθέσεων του Υπουργείου Παιδείας προς την Εθ. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 4 (2015), 128-151. doi:<https://doi.org/10.12681/hjre.8858>
- Κεσίδου, Α., (χ.η.). Ένα σχολείο εργάζεται διαπολιτισμικά: Προϋποθέσεις και παιδαγωγικοί χειρισμοί, στο Κατσαρού, Ε., & Λιακοπούλου, Μ. (Επίμ.), *θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο*, Ανακτήθηκε από http://diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/index.php/2014-09-06-09-18-43/2014-09-06-09-29-21/22-eisagogi2?start=1
- Κεσίδου, Α., (2008). Διαπολιτισμική εκπαίδευση Μια εισαγωγή στο Παπαναούμ, Ζ., (Επιμ.) ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο), *Οδηγός Επιμόρφωσης: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη, 2008. Ανακτήθηκε από https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/program/defteri_glossa/synedrio/dimosieuseis/odigos_epimorfosis_diapolitismiki.pdf

Kipouroupolou, E., (2019). Primary School Teachers' Perceptions About Refugee Children Inclusion in Greek Schools: Are Teachers Prepared?, *Sino-US English Teaching*, 16(6). doi:10.17265/1539-8072/2019.06.003

Κλουβάτος, Κ., (χ.η.). Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία σε ανομοιογενείς τάξεις στο Κατσαρού, Ε., & Λιακοπούλου, Μ., (Επίμ.), *θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο*, Ανακτήθηκε από http://klouvatos.mysch.gr/syggrafiko_ergo/diaforopoiisi_didaskalias_klouvatos.pdf

Κοκκάλη, Ι., (2018). Το Πρόγραμμα για την Εκπαίδευση Προσφύγων του ΥΠΠΕΘ: αμφίσημες σχέσεις μεταξύ κρατικών και μη κρατικών φορέων στο πεδίο. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 470-483.

Κουτούζης, Μ., Κυρίδης, Α., Μαλούτας, Θ., Παπαδάκης, Ν., & Συρίγος, Σ., (2019). Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας: Συνοπτική έκθεση των αποτελεσμάτων της Ομάδας Κοινωνικών Ερευνών του Υπουργείου Παιδείας, Ανακτήθηκε από https://www.ekke.gr/publication_files/zones-ekpaideutikis-proteraiotitas-sinoptiki-ekthesi-apotelesmaton-tis-omadas-kinonikon-ereunon-tou-ipourgiou-paidias

Λεοντίσης, Β., Τσαγκρώνη, Β., Βοσινάκης, Γ., Γεροδήμος, Ρ., Δημοπούλου, Δ., Καρυώτης, Γ., & Σκλεπάρης, Δ., (2020). Συγκριτική Ανάλυση Ένταξης μεταναστών και προσφύγων στην Ελλάδα: Προσωπικές εμπειρίες, Βέλτιστες πρακτικές, Προτάσεις Πολιτικής, διανεοσις Οργανισμός Έρευνας και Ανάλυσης , Ανακτήθηκε από https://www.academia.edu/41683711/%CE%A3%CF%85%CE%B3%CE%BA%CF%81%CE%B9%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE_%CE%91%CE%BD%CE%AC%CE%BB%CF%85%CF%83%CE%B7_%CE%88%CE%BD%CF%84%CE%B1%CE%BE%CE%B7%CF%82_%CE%9C%CE%B5%CF%84%CE%B1%CE%BD%CE%B1%CF%83%CF%84%CF%8E%CE%BD_%CE%BA%CE%B1%CE%B9_%CE%A0%CF%81%CE%BF%CF%83%CF%86%CF%8D%CE%B3%CF%89%CE%BD_%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD_%CE%95%CE%BB%CE%BB%CE%AC%CE%B4%CE%B1

- Λιακοπούλου, Μ., & Παπαδοπούλου, Β., (2019). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση των εκπαιδευτικών: Μια καταγραφή αναγκών των εν ενεργεία εκπαιδευτικών. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 67(2019). Ανακτήθηκε από <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/view/9650/9683>
- Lightfoot, C., & Cole, M., & Cole, S.R., (2014). *Η ανάπτυξη των παιδιών*. (Επιμ.: Ζ. Μπαπλέκου, Μτφ.: Κουλεντιανού, Μ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Μαλιγκούδη, Χ., & Τσαουσίδης, Α., (2020). Στάσεις εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων (ΔΥΕΠ) απέναντι στην εκπαίδευση προσφύγων μαθητών, *Έρευνα στην Εκπαίδευση*. 9 (1) doi: <https://doi.org/10.12681/hjre.22066>
- Manesis, N., & Angelopoulou, P., (2017). Students from different cultural backgrounds, their difficulties upon elementary school entry in Greece and teachers' intercultural educational practices, *British Journal of Education*, 5(4), Retrieved from <https://www.eajournals.org/wp-content/uploads/Students-from-Different-Cultural-Backgrounds-Their-Difficulties-upon-Elementary-School-Entry-in-Greece-and-Teachers%e2%80%99-Intercultural-Educational-Practices.pdf>
- Μανιάτης, Π., (χ.η.). Επικοινωνία και αλληλεπίδραση στην πολυπολιτισμική τάξη. Ανιχνεύοντας τα στερεότυπα και τον ρόλο τους στην εκπαιδευτική διαδικασία στο Κατσαρού, Ε., & Λιακοπούλου, Μ. (Επίμ.), *θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο* Ανακτήθηκε από http://diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/images/pdf/keimena/yliko/enotita_c/maniatis.pdf
- Mavroudi, A., (2017). Implementing differentiated instruction in the Greek state primary school: Teachers' attitudes and preferred differentiated strategies, *22nd International symposium on theoretical and applied linguistics*. doi: <https://doi.org/10.26262/istal.v22i0.6004>

- Μαυρομάτης, Ι., (2008). Διαπολιτισμικότητα στην τάξη στο Τζελέπη – Γιαννάτου, Ε., (Επίμ.) *Θέματα διαχείρισης προβλημάτων σχολικής τάξης*, τόμος Β, Ανακτήθηκε από http://www.pi-schools.gr/programs/sxoltaxi/tomos_B.pdf
- Μήλιου, Ο., (2013). Η ευαισθητοποίηση των δασκάλων απέναντι στην πολιτισμική ετερότητα: Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 56(2013), Ανακτήθηκε από <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/view/8558>
- Μουμτζίδου, Α., (2008). Διδακτικές της πολυγλωσσίας και γλωσσική αγωγή. Μια πρόταση διαχείρισης της γλωσσικής και πολιτισμικής ετερότητας στην ελληνική τάξη στο Τζελέπη – Γιαννάτου, Ε. (Επίμ.), *Θέματα διαχείρισης προβλημάτων σχολικής τάξης*, τόμος Β, Ανακτήθηκε από http://www.pi-schools.gr/programs/sxoltaxi/tomos_B.pdf
- Μπαλτατζής, Δ., & Νταβέλος, Π., (2009). Η σημασία της διαπολιτισμικής αγωγής στο σύγχρονο σχολείο και τα προβλήματά της, *12ο Διεθνές Συνέδριο*, Πάτρα.
- Μπίκος, Κ., (2008). Κοινωνικές σχέσεις στην τάξη εφήβων με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες στο ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο), Δ. Κ., στο Παπαναούμ, Ζ., (Επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη, 2008. Ανακτήθηκε από https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/program/defteri_glossa/synedrio/dimosieuseis/odigos_epimorfosis_diapolitismiki.pdf
- Νάκου, Σ., & Στεργίου, Α., (2018). Η προσέγγιση της προσφυγικής κρίσης από τις ιστοσελίδες ενημέρωσης στην Ήπειρο, *Επιστημονική Επετηρίδα, Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 11(2). DOI: <https://doi.org/10.12681/jret.15870>
- Nenadovic, M., (2017) Introductory remarks to the special issue on teaching about refugees, *Intercultural Education*, 28(5), 427-428, DOI: 10.1080/14675986.2017.1337302
- Neset II (2017). Multilingual Education in the Light of Diversity: Lessons Learned, Luxembourg: Publications Office of the European Union, doi: 10.2766/71255

- Neuner, G., (2007). Για τη δημιουργία ενός πλαισίου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης: Οι διαστάσεις της διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο Huber, J., (Ed.), *Διαπολιτισμικές Δεξιότητες για όλους: Προετοιμασία για τη ζωή μέσα σε έναν ετερογενή κόσμο*, Council Of Europe
- Νημά, Ε., (2008). Οικογενειακό περιβάλλον και σχολικές επιδόσεις σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες στο ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο), Παπαναούμ, Ζ., (Επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη, 2008. Ανακτήθηκε από https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/program/defteri_glossa/synedrio/dimosieuseis/odigos_epimorfosis_diapolitismiki.pdf
- Νικολάου, Γ., (2000). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολάου, Γ., (2007). Ετερότητα και διαπολιτισμική εκπαίδευση μέσα από το πρίσμα της κριτικής θεωρίας: Το σχολείο της Ένταξης, *Συγκριτική και διεθνής εκπαιδευτική επιθεώρηση*, 9, Ανακτήθηκε από <http://cire.edu.gr/teuxi/%CE%B5%CF%84%CE%B5%CF%81%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4/>
- Νικολάου, Γ., (2008). *Διαπολιτισμική Διδακτική: Το νέο περιβάλλον, Βασικές αρχές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Paleologou, N., (2004). Intercultural education and practice in Greece: Needs for bilingual intercultural programmes, *Intercultural Education*, 15(3), p.317-329, DOI: 10.1080/1467598042000262608
- Palaiologou, N., & Faas, D., (2012). How ‘intercultural’ is education in Greece? Insights from policymakers and educators, *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 42(4), 563-584, <http://dx.doi.org/10.1080/03057925.2012.658276>

- Πανταζής, Β., (2003). Μεταρρυθμιστικές παιδαγωγικές αρχές στη Διαπολιτισμική Παιδαγωγική, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 8, Ανακτήθηκε από <http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teyxos8/>
- Παπάζογλου, Ι., (2008). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στο δημοτικό σχολείο, *Επιστημονικό Βήμα*, 9, Ανακτήθηκε από http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/2_%CE%98%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%9A%CE%B5%CE%AF%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%B1/2.2_%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%95%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7/%CE%94%CE%B9%CE%B1%CF%80%CE%BF%CE%BB%CE%B9%CF%84%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%B5%CE%BA%CF%80%CE%B1%CE%AF%CE%B4%CE%B5%CF%85%CF%83%CE%B7%20%CF%83%CF%84%CE%BF%20%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%BF%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C.pdf
- Πυργιωτάκης, Ι., (2000). *Εισαγωγή στην παιδαγωγική επιστήμη*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Ρέντζη (2017). Ανάπτυξη στρατηγικών σχεδίων δράσης για τη συμπερίληψη των παιδιών προσφύγων στις σχολικές μονάδες της Ελλάδας Development of strategic action plans, by school leadership, for the inclusion of refugee children in Greek schools. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 9, 48-55. DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/icodl.1090>
- Robson, C. (2007). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου* (επιμ. Κ. Μιχαλοπούλου, μτφρ. Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού,). Αθήνα: Gutenberg.
- Σγούρα, Α., Μάνεσης, Ν., & Μητροπούλου, Φ., (2018). Διαπολιτισμική εκπαίδευση και κοινωνική ένταξη των παιδιών-προσφύγων: *Αντιλήψεις εκπαιδευτικών, Διάλογοι! Θεωρία και Πράξη στις Επιστήμες της Αγωγής και Εκπαίδευσης*. 2018(4) DOI:<https://doi.org/10.12681/dial.16278>

- Σκούρτου, Ε., Βρατσάλης, Κ., & Γκόβαρης, Χ., (2004). Μετανάστευση στην Ελλάδα και Εκπαίδευση: Αποτίμηση της υπάρχουσας κατάστασης – Προκλήσεις και Προοπτικές βελτίωσης Πρόγραμμα 5, Ανακτήθηκε από <https://docplayer.gr/9272644-Metanasteysi-stin-ellada-kai-ekpaideysi-apotiuisi-tis-yparhoysas-katastasis-prokliseis-kai-prooptikes-veltiosis-eupeirognouosyni.html>
- Stamou, A., & Dinas, K., (2009). Greek teachers' common misconceptions about bilingualism στο Συνέδριο: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Paideia, Polity, Demoi: Πρακτικά του Διεθνούς Συνεδρίου, Ανακτήθηκε από https://www.researchgate.net/publication/200166540_Greek_teachers'_common_misconceptions_about_bilingualism
- 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. <http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/792>
- Στεργίου, Α., & Σιμόπουλος, Γ., (2019). *Μετά το κοντέινερ: Διαπολιτισμική ματιά στην εκπαίδευση προσφύγων*. Αθήνα: Gutenberg.
- Στιβακτά, Ε., (2019). Διδακτικές και Μέθοδοι Προώθησης της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 9, 761-768. <http://dx.doi.org/10.12681/edusc.3171>
- Σύμβαση του 1951 (1951) στο Συλλογή Συμβάσεων No. 2545, Τόμος 189, Σελ. 137, Ανακτήθηκε από <https://www.unhcr.org/gr/wp-content/uploads/sites/10/2018/01/04-symvasiprotokollo.pdf>
- ΣΥΝΕΚ (2019). Εκπαίδευση Παιδιών Προσφύγων στην Ελλάδα: Τάξεις Υποδοχής και Δομές Υποδοχής και Εκπαίδευσης Προσφύγων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση 2016-2019, Ανακτήθηκε από https://synekde.files.wordpress.com/2019/06/2019_06_26-prosfigiki-ekpaideysh.pdf

- Τζωρτζοπούλου, Μ., & Κοτζαμάνη, Α., (2002). Η εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών Διερεύνηση των προβλημάτων και της προοπτικής επίλυσής τους, *Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών*, Ανακτήθηκε από https://www.ekke.gr/publication_files/i-ekpaideusi-ton-allodapon-mathiton-diereunisi-ton-provlimaton-kai-tis-prooptikis-epilisis-tous
- Τουλιάς, Η., (2005). *Η διαπολιτισμική και πολυπολιτισμική αγωγή στην Ελλάδα: Μύθος και πραγματικότητα*. Αθήνα:Διόνικος.
- Τρούκη, Π., & Δοκοπούλου, Μ. (2019). Οδηγός εκπαιδευτικού ανά βαθμίδα υποχρεωτικής εκπαίδευσης για την εκπαιδευτική ένταξη παιδιών προσφύγων, τόμος Β', *Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής*, Αθήνα. Ανακτήθηκε από http://iep.edu.gr/images/IEP/EPISTIMONIKI_YPIRESIA/Epist_Monades/A_Kyklos/Diapolitismiki/2019/04_10_2019/odigos_ekpaideftikou_b_tomos_dimotiko.pdf
- Τσιρώνης, Χ., (2008). Κοινωνική αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στο σχολείο. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ενσωμάτωση των μαθητών στο ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο), Παπαναούμ, Ζ., (Επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη, 2008. Ανακτήθηκε από https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/program/defteri_glossa/synedrio/dimosieuseis/odigos_epimorfosis_diapolitismiki.pdf
- Unicef (χ.η.). Γλωσσάριο: Μετανάστης, Αιτών Άσυλο, Πρόσφυγας, Retrieved from https://www.immerse-h2020.eu/wp-content/uploads/2019/10/4_SECONDARY-EDUCATION-GLOSSARY-migration-refuge-asylum_GR_Formato.pdf
- Ύπατη Αρμοστεία, (2020). Ανακτήθηκε από https://www.unhcr.org/gr/12771-prosfigas_i_metanastis.html
- Φραγκουδάκη, Α., (1987). *Γλώσσα και ιδεολογία: Κοινωνιολογική προσέγγιση της ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα:Οδυσσέας.

- Φωτίου, Π., (χ.η.). Η εφαρμογή της μεθόδου Project στο πλαίσιο της διαθεματικότητας σε πολυπολιτισμικά σχολεία: Από τη θεωρία στη διδακτική πράξη, Ανακτήθηκε από http://www.diaapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/index.php/2014-09-06-09-18-43/2014-09-06-09-29-21/27-a5-fwtiou?showall=1
- Χαρίτος (2019). Πολιτισμικός πλουραλισμός και πρόσφυγες σχολικής ηλικίας. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10, 75-84.
- Χασάνδρα, Μ., & Γούδας, Μ., (2004) Κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας στην ποιοτική ερμηνευτική έρευνα. *Επιστημονική Επετηρίδα Ψ.Ε.Β.Ε* (2), σελ. 31-47
- Χατζηδάκη, Α., (2014). Η ανάπτυξη της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας μέσα στις συμβατικές σχολικές τάξεις στο Πρόγραμμα «Διαδρομές» του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας στο πεδίο «Διδακτική» της ενότητας «Άρθρα για τη διδασκαλία της νέας ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας». Ανακτήθηκε από <http://elearning.greek-language.gr/mod/resource/view.php?id=473>
- Ψάλτης, Χ., & Πεπές, Α., (2017). Διαπολιτισμική εκπαίδευση: Κριτική των μοντέλων διαχείρισης του πολιτισμικού πλουραλισμού στην εκπαίδευση, στο *2ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Η εκπαίδευση στον 21ο αιώνα: από τη θεωρία στην πράξη - Αναζητώντας ένα ελκυστικό και αποτελεσματικό σχολείο»*, Ανακτήθηκε από <http://www.ekedisy.gr/wp-content/uploads/2018/02/2-%CE%A4%CF%8C%CE%BC%CE%BF%CF%82-v6.pdf>

Νόμοι

Νόμος 1404/83 (ΦΕΚ 173/24.11.83) «Οργάνωση και λειτουργία των φροντιστηριακών τμημάτων». <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/tritobathmiaekpaideuse/n-1404-1983.html>

Νόμος 1894/90 (Γ/236/624/24.10.90) «Για την Ακαδημία Αθηνών και άλλες εκπαιδευτικές διατάξεις». <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-1894-1990.html> Νόμος 2413/96 (ΦΕΚ 124/17.6.1996) «Η ελληνική παιδεία στο εξωτερικό η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις». <https://www.e-nomothesia.gr/katekpaideuse/n-2413-1996.html> Νόμος 2621/98 (ΦΕΚ 136/23.06.1998) «Ρύθμιση θεμάτων οργάνωσης και λειτουργίας των τεχνολογικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και άλλες διατάξεις». <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/tritobathmia-ekpaideuse/n-2621-1998.html>

Νόμος 3386/05 (ΦΕΚ 212/23.08.2005) «Είσοδος, διαμονή και κοινωνική ένταξη υπηκόων τρίτων χωρών στην Ελληνική Επικράτεια». https://www.kodiko.gr/nomologia/document_navigation/161175/nomos-3386-2005 Νόμος 3838/10 (ΦΕΚ 49/24.03.2010) «Σύγχρονες διατάξεις για την Ελληνική Ιθαγένεια και την πολιτική συμμετοχή ομογενών και νομίμως διαμενόντων μεταναστών και άλλες ρυθμίσεις». <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ithageneia/n-3838-2010.html>

Νόμος 3879/10 (ΦΕΚ 163/21.09.2010) «Ανάπτυξη δια βίου μάθησης και λοιπές διατάξεις». https://www.kodiko.gr/nomologia/document_navigation/131747/nomos-3879-2010

Νόμος 4547/2018 (ΦΕΚ 102/Α/12-6-2018) «Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις». <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/nomos-4547-2018-phek-102a-12-6-2018.html>

Υπουργικές Αποφάσεις

Υπουργική απόφαση αρ.Φ818-2/4239 (ΦΕΚ 1105 τ.Β΄/4.11.1980) «Ίδρυση πρώτων Τάξεων Υποδοχής στην Ελλάδα». <http://6dim->

diapelfth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki_Ekpaidefsi/NomothesiaDiapEkpshs/04_Ypourgik esApofaseis/1105_1980.pdf

Υπουργική απόφαση αρ.Φ10/20/Γ1/708 (ΦΕΚ Β 1789/28.9.1999). «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ίδρυση και λειτουργία Τάξεων Υποδοχής και Φροντιστηριακών Τμημάτων».

http://6dim-diapelfth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki_Ekpaidefsi/NomothesiaDiapEkpshs/04_Ypourgik esApofaseis/YA_28_9_1999.pdf

Υ.Α. με αρ. ΓΓ1/47079/18-3-2016 «Συγκρότηση και ορισμός μελών της επιτροπής για τη στήριξη των παιδιών των προσφύγων».

<https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2016/21-03-16APOFASI.pdf>

Υ.Α. με αρ. 166172/Δ1/11-10-2016 «Ένταξη Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στις Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ), όπου δύνανται να λειτουργήσουν Τάξεις Υποδοχής ΖΕΠ ».

<https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/sholeia-zep.pdf>

Υ.Α. με αρ. 118066/Δ1/28-7-2017 «Ένταξη Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στις Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ), όπου δύνανται να λειτουργήσουν Τάξεις Υποδοχής ΖΕΠ» .

http://6dim-diapelfth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki_Ekpaidefsi/NomothesiaDiapEkpshs/04_YpourgikesApofaseis/ypourgiki_apofasi_118066_2017_zep.pdf

Υ.Α με αρ. Φ1/120367/Δ1/ 16-7-2018 (ΦΕΚ 3236/τ.Β΄/2018) «Ένταξη Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στις Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ), όπου δύνανται να λειτουργήσουν Τάξεις Υποδοχής ΖΕΠ» .

<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/deutero bathmia-ekpaideuse/upourgike-apophase-ph1-172281-d1-2018.html>

Υ.Α. με αρ. Φ1/108909/Δ1/5-7-2019 «Ένταξη Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στις Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ), όπου δύναται να λειτουργήσουν Τάξεις Υποδοχής ΖΕΠ».

<http://6dim-diap->

[elfth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki_Ekpaidefsi/NomothesiaDiapEkpshs/04_YpourgikesApofaseis/ypourgiki_apofasi_108909_2019_zep.pdf](http://6dim-diap-elfth.thess.sch.gr/Greek/Diapolitismiki_Ekpaidefsi/NomothesiaDiapEkpshs/04_YpourgikesApofaseis/ypourgiki_apofasi_108909_2019_zep.pdf)

Υ.Α. με αρ. Φ1/106356/Δ1/20-8-2020 «Ένταξη Σχολικών Μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στις Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (ΖΕΠ), όπου δύναται να λειτουργήσουν Τάξεις Υποδοχής ΖΕΠ».

<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/protobathmia-ekpaideuse/upourgike-apophase-ph-1106356-d1.html>

Υ.Α. αρ.Φ1/131731/Δ1/ 1-10-2020 «Οδηγίες και κατευθύνσεις για την ίδρυση και λειτουργία Τάξεων Υποδοχής (ΤΥ) ΖΕΠ για το σχολικό έτος 2020-2021 σε δημοτικά σχολεία της χώρας – Β' Φάση».

https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2020/%CE%95%CE%93%CE%9A%CE%A5%CE%9A%CE%9B_%CE%96%CE%95%CE%A0_signed.pdf

Διαδικτυακοί τόποι

<https://www.epirusnews.eu/3801-prosfyges-aitoyntes-asylo-stin-ipeiro-synedriase-to/>,

Ανακτήθηκε Απρίλη, 13, 2021 από www.epirusnews.eu

[https://www.mirmidones.gr/3-900-%CE%BF%CE%B9-](https://www.mirmidones.gr/3-900-%CE%BF%CE%B9-CF%80%CF%81%CF%8C%CF%83%CF%86%CF%85%CE%B3%CE%B5%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%AE%CF%80%CE%B5%CE%B9%CF%81%CE%BE)

[CF%80%CF%81%CF%8C%CF%83%CF%86%CF%85%CE%B3%CE%B5%CF%82-](https://www.mirmidones.gr/3-900-%CE%BF%CE%B9-CF%80%CF%81%CF%8C%CF%83%CF%86%CF%85%CE%B3%CE%B5%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%AE%CF%80%CE%B5%CE%B9%CF%81%CE%BE)

[%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-](https://www.mirmidones.gr/3-900-%CE%BF%CE%B9-CF%80%CF%81%CF%8C%CF%83%CF%86%CF%85%CE%B3%CE%B5%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%AE%CF%80%CE%B5%CE%B9%CF%81%CE%BE)

[%CE%AE%CF%80%CE%B5%CE%B9%CF%81%CE%BE](https://www.mirmidones.gr/3-900-%CE%BF%CE%B9-CF%80%CF%81%CF%8C%CF%83%CF%86%CF%85%CE%B3%CE%B5%CF%82-%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%AE%CF%80%CE%B5%CE%B9%CF%81%CE%BE), Ανακτήθηκε Φεβρουαρίου, 18, 2021 από www.mirmidones.gr

Συμβάσεις

Συνθήκη της Γενεύης 1951 από <https://www.unhcr.org/gr/wp-content/uploads/sites/10/2018/01/04-symvasiprotokollo.pdf>

Συμφωνία Σένγκεν από <https://www.lawspot.gr/nomikes-plirofories/voithitika-kemena/osa-hreiazetai-na-gnorizete-gia-ti-synthiki-sengken>

Συμφωνία ΕΕ-Τουρκίας για την προσφυγική κρίση από https://ec.europa.eu/greece/news/2016/20160615_prosfygiko_2ekthesi_proodou_el

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.

Παράρτημα Α: Έντυπο συναίνεσης

Έντυπο συναίνεσης

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τη συνεισφορά των τάξεων υποδοχής αναφορικά με την παροχή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε πρόσφυγες καθώς και τα προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίζει ο θεσμός. Η μέθοδος που θα αξιοποιηθεί είναι η συνέντευξη με ερωτήσεις κατασκευασμένες από τον ερευνητή, κατά την οποία θα τηρηθεί πλήρης ανωνυμία. Η συνέντευξη θα μαγνητοφωνηθεί και οι απομαγνητοφωνήσεις θα χρησιμοποιηθούν μόνο για τις ανάγκες της έρευνας. Η όλη διαδικασία αναμένεται να διαρκέσει από 30 έως 45 λεπτά.

Θα ήθελα να σας ενημερώσω πως αν για οποιοδήποτε λόγο δεν θελήσετε να συνεχίσετε τη συνέντευξη δεν φέρετε καμία ευθύνη. Επιπλέον, οφείλω να σας γνωστοποιήσω πως οι απομαγνητοφωνήσεις θα είναι διαθέσιμες για εσάς και πως αν έχετε οποιαδήποτε αντίρρηση ως προς αυτές μπορεί να επαναληφθεί η διαδικασία.

Παρακαλώ να υπογράψετε το έντυπο συναίνεσης που δηλώνει ότι λάβατε γνώση για την όλη διαδικασία και πως είστε σύμφωνοι να συμμετάσχετε στην έρευνα.

Με τιμή,

Φοιτήτρια του ΜΠΣ Επιστήμες της Αγωγής

Υπογραφή Ημερομηνία

Παράρτημα Β: Ερευνητικό εργαλείο- Ερευνητικά Δεδομένα

Πίνακας 3: Δημογραφικά στοιχεία συμμετεχόντων

Συμμετέχοντες(Κωδικοποιημένο όνομα)	Φύλο	Σχέση εργασίας	Τόπος εργασίας	Έτη εργασίας	Έτη εργασίας σε ΖΕΠ	Πρόσθετα προσόντα	Συναισθήματα
Σ1	Γυναίκα	Αναπληρώτρια	Ιωάννινα	6	2	Όχι	Ενθουσιασμός-χαρά
Σ2	Γυναίκα	Αναπληρώτρια	Ιωάννινα	4	1	Σεμινάριο 400ωρών	Δύσκολο
Σ3	Άνδρας	Αναπληρωτής	Πρέβεζα	11	2	Όχι	Ανασφάλεια-Άγχος
Σ4	Γυναίκα	Αναπληρώτρια	Πρέβεζα	11	2	2 Σεμινάρια 400 ωρών- Εκμάθηση αραβικών	Άγχος
Σ5	Γυναίκα	Αναπληρώτρια	Πρέβεζα	12	2	Σεμινάριο	Θετικά
Σ6	Γυναίκα	Αναπληρώτρια	Ιωάννινα	10	2	Σεμινάριο- εκμάθηση αραβικών	Άγχος
Σ7	Γυναίκα	Αναπληρώτρια	Ιωάννινα	6	1	Μεταπτυχιακό διαπολιτισμικής	Άγχος
Σ8	Γυναίκα	Αναπληρώτρια	Ιωάννινα	12	2	Όχι	Ανασφάλεια
Σ9	Γυναίκα	Αναπληρώτρια	Ιωάννινα	13	1	Σεμινάριο 400 ωρών	Ενθουσιασμός
Σ10	Γυναίκα	Αναπληρώτρια	Ιωάννινα	10	2	Σεμινάριο 400 ωρών	Χαρά

Εργαλείο Συλλογής δεδομένων

Οδηγός Συνέντευξης

Ερωτήσεις γνωριμίας

- Πόσα χρόνια εργάζεστε στην εκπαίδευση;
- Είστε διορισμένος ή αναπληρωτής;
- Πόσα χρόνια έχετε εργαστεί σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;
- Έχετε πρόσθετα προσόντα όσον αφορά την διαπολιτισμική εκπαίδευση;
- Με ποια κριτήρια έγινε η τοποθέτησή σας σε τάξη υποδοχής προσφύγων;
- Ποια ήταν τα συναισθήματά σας όσον αφορά την τοποθέτησή σας σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

1. Διαπολιτισμική εκπαίδευση

- Γνωρίζετε τι είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση και ποιους αφορά;
- Θεωρείτε πως στα ελληνικά σχολεία εφαρμόζεται σήμερα η διαπολιτισμική εκπαίδευση;
- Γνωρίζετε τι είναι η δίγλωσση εκπαίδευση;
- Ποια είναι η άποψή σας για τη δίγλωσση εκπαίδευση;
- Θεωρείτε πως πρέπει στα σχολεία να διδάσκονται οι μητρικές γλώσσες των προσφύγων μαθητών; Αν ναι, γιατί;
- Πως κρίνετε τις Ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας ως θεσμό που καλείται να ανταποκριθεί στις ανάγκες των προσφύγων μαθητών;

2. Ρόλος του εκπαιδευτικού

- Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού που καλείται να διδάξει σε μαθητές πρόσφυγες;
- Ποια ειδικά προσόντα πιστεύετε πως πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός ο οποίος θα εργαστεί με πρόσφυγες μαθητές;
- Θεωρείτε πως θα σας βοηθούσε αν γνωρίζατε τις μητρικές γλώσσες των μαθητών σας;
- Τι προσδοκίες είχατε για τους μαθητές σας;
- Ποιες προκλήσεις αντιμετωπίσατε ως εκπαιδευτικός σε τάξη υποδοχής προσφύγων;
- Θεωρείτε πως η φοίτηση στα παιδαγωγικά τμήματα δίνει όλα τα απαραίτητα εφόδια σε έναν εκπαιδευτικό, ώστε να ανταποκριθεί στις ανάγκες αυτών των μαθητών ή χρειάζεται πρόσθετη επιμόρφωση;

3. Καλές πρακτικές

- Πώς πραγματοποιούσατε τη διδασκαλία στις τάξεις υποδοχής προσφύγων (σε ομάδες; Με παράλληλη παρακολούθηση στις τυπικές τάξεις, εξ ολοκλήρου στις τάξεις υποδοχής;)
- Θεωρείτε πως ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας μπορεί να ανταποκριθεί στις αυξημένες ανάγκες των μαθητών προσφύγων ή είναι απαραίτητο να αξιοποιηθούν καταλληλότερες μέθοδοι διδασκαλίας;
- Πιστεύετε πως ο εκπαιδευτικός που διδάσκει σε τάξεις υποδοχής πρέπει να εφαρμόζει διαφοροποιημένη διδασκαλία;
- Ποιες καλές πρακτικές εφαρμόζατε στις τάξεις υποδοχής; (μικρές ομάδες, ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, μέθοδο project, θεατρικό παιχνίδι) και γιατί;

- Χρησιμοποιούσατε πρόσθετα υποστηρικτικά μέσα (π.χ. υπολογιστή, διαδραστικό πίνακα, διαδίκτυο, προτζέκτορα)
- Αξιοποιούσατε τα πρότερα βιώματα των μαθητών σας;
- Αξιοποιούσατε τη μητρική γλώσσα των μαθητών σας στην εκπαιδευτική διαδικασία;
- Δίνατε έμφαση στην επικοινωνία και την αλληλεπίδραση των μαθητών σας μέσα από τη χρήση της ελληνικής γλώσσας;
- Υπήρχε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων;
- Υπήρχε συνεργασία με άλλους φορείς;

4. Καταλληλότητα σχολικών εγχειριδίων

- Ποια εγχειρίδια χρησιμοποιείτε στις τάξεις υποδοχής;
- Τα θεωρείτε κατάλληλα για την εκπαίδευση προσφύγων; Δικαιολογήστε την απάντησή σας
- Θεωρείτε πως τα βιβλία των τάξεων υποδοχής ανταποκρίνονται στη δίγλωσση εκπαίδευση; Αιτιολογήστε την απάντησή σας
- Θεωρείτε πως τα βιβλία των τάξεων υποδοχής αξιοποιούν τα πρότερα βιώματα των προσφύγων μαθητών;
- Χρησιμοποιήσατε πρόσθετο υλικό, ώστε να εμπλουτίσετε τη διδασκαλία σας; Αν ναι, πρόκειται για υλικό που βρήκατε ή υλικό που δημιουργήσατε μόνοι σας;

5. Προβλήματα στη λειτουργία των τάξεων υποδοχής

- Υπήρχαν προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής προέλευσης των μαθητών σας;
- Υπήρχαν προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής ηλικίας των μαθητών σας;

- Ποια άλλα προβλήματα αντιμετωπίσατε ως εκπαιδευτικός σε τάξη υποδοχής προσφύγων;
- Υπήρχαν προβλήματα τα οποία δημιουργούνταν εξαιτίας της συνύπαρξης προσφύγων και γηγενών μαθητών;
- Αντιμετωπίζατε προβλήματα όσον αφορά τη συνεργασία σας με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων;
- Αντιμετωπίζατε προβλήματα στη συνεργασία σας με τους γονείς των προσφύγων μαθητών;
- Ποια προβλήματα θεωρείτε πως αντιμετώπιζαν οι μαθητές σας;
- Θεωρείτε πως υπάρχουν προβλήματα που απορρέουν από το νομοθετικό πλαίσιο όσον αφορά τις τάξεις υποδοχής;
- Πώς λύνετε τα όποια προβλήματα προέκυπταν;
- Ποιες αλλαγές θεωρείτε ότι πρέπει να γίνουν στον τρόπο λειτουργίας των τάξεων υποδοχής όσον αφορά την εκπαίδευση των προσφύγων;

Ευρήματα

Πίνακας 4: Κωδικοποίηση δεδομένων

Θεματική ενότητα	Κατηγορία	Υποκατηγορία I	Υποκατηγορία II	Λέξεις - Κλειδιά
Διαπολιτισμική Εκπαίδευση	Έννοια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης	Χαρακτηριστικά	<ul style="list-style-type: none"> • Διαφορετικό-τητα • Εθνοπολιτισμικές διαφορές • Εξειδικευμένη Διδασκαλία • Ένταξη • Κοινωνικοποίηση 	<p>Σ1: «εξειδικευμένη διδασκαλία της γλώσσας»</p> <p>Σ4: «Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει να κάνει με τη διαφορετικότητα»</p> <p>Σ9: «Έχει ως ευθύνη να μπορέσει να κοινωνικοποιήσει, να εντάξει και να μάθει σε παιδιά προσφύγων τα βασικά πράγματα που χρειάζονται για να ενταχθούν στην κοινωνία την ελληνική»</p>
		Εμπλεκόμενοι	<ul style="list-style-type: none"> • Πρόσφυγες • Μετανάστες • Ρομά • Διαφορετικό-τητα 	<p>Σ2: «Αφορά τους πρόσφυγες και τους μετανάστες»</p> <p>Σ4: «Γενικότερα αφορά όλα τα παιδιά καθώς κάθε παιδί είναι διαφορετικό»</p>

			<p>Σ6: «Αφορά μαθητές που έχουν διαφορετικές γλωσσικές πολιτισμικές ιδιαιτερότητες»</p> <p>Σ7: «Αφορά τους μαθητές από άλλες χώρες αλλά και Ρομά»</p>
	Εφαρμογή	<ul style="list-style-type: none"> • Ελλείψεις • Πολιτική • Αφομοίωση • Υποστελέχω#ση • Επιμόρφωση 	<p>Σ4: «Έχει να κάνει και με την γενικότερη πολιτική του κάθε σχολείου αλλά και με την διάθεση και τις γνώσεις του εκάστοτε εκπαιδευτικού»</p> <p>Σ6: «γίνεται μία προσπάθεια πιο πολύ αφομοίωσης αυτών των μαθητών.»</p> <p>Σ8: «Τα περισσότερα σχολεία δεν έχουν δασκάλους στις τάξεις υποδοχής αλλά ακόμα και αυτά που έχουν στελεχωμένες τις τάξεις υποδοχής ενδεχομένως ο εκπαιδευτικός να μην γνωρίζει τη βάση για να λειτουργήσει όπως θα έπρεπε.»</p>

Δίγλωσση Εκπαίδευση	Έννοια της δίγλωσσης εκπαίδευσης	Χαρακτηριστικά	<ul style="list-style-type: none"> • 2 γλώσσες • Γηγενείς • Πρόσφυγες • Γλώσσα χώρας υποδοχής • Μητρική γλώσσα 	<p>Σ3: «Το να διδάσκεται διδακτικά αντικείμενα σε μία δεύτερη ξένη γλώσσα στο ίδιο σχολείο»</p> <p>Σ4: «Τα παιδιά είτε είναι γηγενείς είτε είναι πρόσφυγες διδάσκονται και τις δύο γλώσσες»</p> <p>Σ5: «η εκπαίδευση κατά την οποία οι μαθητές διδάσκονται δύο γλώσσες στο σχολικό πρόγραμμα»</p> <p>Σ7: «όταν τα παιδιά μαθαίνουν πέρα από τη μητρική τους και μία δεύτερη ξένη γλώσσα.»</p>
		Αναγκαιότητα	<ul style="list-style-type: none"> • Προσαρμογή • Ασφάλεια • Σεβασμός • Ένταξη • Δυσκολίες 	<p>Σ2: «Θα βοηθούσε πάρα πολύ τους μαθητές να προσαρμοστούν καλύτερα»</p>

			<p>Σ3: «οι μαθητές θα ένιωθαν πιο άνετα, θα μάθαιναν πιο εύκολα»</p> <p>Σ4: «οι πρόσφυγες μαθητές, θα ένιωθαν ότι η κουλτούρα τους βρίσκει θέση στο σχολικό χώρο»</p> <p>Σ6: «Κάνει τους μαθητές να νιώσουν ότι τους σεβόμαστε, νιώθουν μεγαλύτερη ασφάλεια. Θα ερχόντουσαν στο σχολείο με μεγαλύτερη χαρά»</p> <p>Σ8: «Θα ήταν το ιδανικό αυτό για να μην χαθούν πολύτιμα στοιχεία από το πολιτισμικό και προσωπικό υπόβαθρο του κάθε μαθητή»</p>
	Διδασκαλία μητρικής γλώσσας	<ul style="list-style-type: none"> • Οφέλη • Δυσκολίες 	<p>Σ7: «Καλό θα ήταν για να μην ξεχάσουν και αυτοί τις συνήθειές τους, τις αξίες τους, τη γλώσσα τους»</p> <p>Σ1: «Το θεωρώ λίγο ανέφικτο να γίνει γιατί δυστυχώς στη χώρα</p>

				μας είναι λιγοστοί οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι γνωρίζουν αυτές τις γλώσσες.»
Τάξεις Υποδοχής - ΖΕΠ	Λειτουργία τάξεων υποδοχής	Οφέλη	<ul style="list-style-type: none"> • Ενσωμάτωση • Εξατομικευμένη Υποστήριξη • Κοινωνικοποίηση 	<p>Σ1: «Τα παιδιά μαθαίνουν, προοδεύουν νιώθουν πιο οικεία με τον δάσκαλο του ΖΕΠ»</p> <p>Σ4: «βοηθά ώστε και οι πρόσφυγες μαθητές να νιώθουν ότι έχουν μία τάξη δική τους στην οποία δεν μειονεκτούν σε σχέση με τους άλλους μαθητές, αλλά μαθαίνουν με βάση τους δικούς τους χρόνους και τις δικές τους ανάγκες»</p> <p>Σ7: «διδάσκονται τα παιδιά αυτά πιο εξειδικευμένα και εξατομικευμένα»</p> <p>Σ8: «αναγκάζουν και τον εκπαιδευτικό της γενικής τάξης να λειτουργεί σε ένα διαφορετικό πλαίσιο»</p>
		Μειονεκτήματα	<ul style="list-style-type: none"> • Προσλήψεις • Επιμόρφωση • Υλικό 	Σ3: «Οι προσλήψεις γίνονται αρκετά καθυστερημένα, δεν

			<p>υπάρχει σωστή καθοδήγηση ή επιμόρφωση στην ώρα της»</p> <p>Σ5: «Το υλικό το οποίο δίνεται δεν ανταποκρίνεται στα παιδιά αυτά»</p> <p>Σ9: «υπάρχει έλλειψη εποπτικού υλικού»</p>
Προβλήματα	<p>Προβλήματα τάξεων</p> <p>Υποδοχής</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Εθνοπολιτισμική προέλευση • Ηλικία • Φύλο • Συνύπαρξη • Αποκλεισμός • Νομοθεσία 	<p>Σ4: «Είχανε πάρα πολλές κόντρες μεταξύ τους οι πρόσφυγες ανάλογα με την καταγωγή τους»</p> <p>Σ5: «Για κάποιο λόγο υπήρχαν θρησκευτικές διαφορές»</p> <p>Σ3: «Η ηλικία δημιουργούσε θέμα, όταν τα είχαμε όλοι μαζί ήταν πολύ δύσκολο να συνυπάρξουν»</p> <p>Σ6: «Υπήρχαν θέματα λόγω φύλου, απαξιοτική αντιμετώπιση των κοριτσιών από τα αγόρια»</p>

			<p>Σ2: «Στα διαλείμματα ουσιαστικά ήταν χωρισμένα, δεν ήταν μαζί σαν παρέα με τους γηγενείς»</p> <p>Σ6: «ήταν πολύ έντονο το στοιχείο του ρατσισμού»</p> <p>Σ5: «Το θεσμικό δεν είναι σαφές και μπορούν οι σύλλογοι διδασκόντων να δρουν κατά το δοκούν και όπως τους βολεύει»</p> <p>Σ5: «Οι διαφορετικές γλώσσες των παιδιών ήταν μεγάλη δυσκολία»</p> <p>Σ9: «Δεν είχαμε σχεδόν καθόλου εποπτικό υλικό.»</p> <p>Σ4: «Στην πανδημία τα παιδιά αυτά δεν ήταν σε θέση να παρακολουθήσουν καθόλου τηλεεκπαίδευση»</p>
	Εκπαιδευτικοί τάξεων Υποδοχής	Ρόλος	<ul style="list-style-type: none"> • Ασφάλεια • Ενθάρρυνση • Ένταξη • Κοινωνικοποίηση <p>Σ1: «παίζουμε και λίγο το ρόλο του διερμηνέα και το ρόλο του ενθαρρυντή»</p>

			<ul style="list-style-type: none"> • Σχέσεις εμπιστοσύνης • Επικοινωνία 	<p>Σ3: «να κάνει τα παιδιά να νιώθουν ασφάλεια, να κάνει τα παιδιά να νιώθουν σίγουρα για τον εαυτό τους</p> <p>Σ4: «να νιώσουν οικεία, να κατανοήσουν τι είναι ένας σχολικός χώρος, να δημιουργήσουν σχέσεις εμπιστοσύνης»</p> <p>Σ6: «Να νιώσουν ότι γίνονται αποδεκτοί, να νιώσουν ασφάλεια, να νιώθουν χαρά όταν έρχονται στο σχολείο»</p> <p>Σ9: «δευτερευόντως έρχονται όλα τα υπόλοιπα, κοινωνικοποίηση, γνώση και λοιπά»</p> <p>Σ10: «να γίνει η κοινωνικοποίησή τους μέσα στην τάξη στην οποία έχουν γραφτεί τα παιδιά αυτά»</p>
		Προσδοκίες	<ul style="list-style-type: none"> • Ενσωμάτωση • Επικοινωνία • Κοινωνικοποίηση • Σχολειοποίηση 	<p>Σ1: «Να νιώσουν οικεία στο χώρο. Σταδιακά να με εμπιστευτούν, να</p>

			<ul style="list-style-type: none"> Εξάλειψη σχολικής διαρροής 	<p>γνωριστούμε, να μπορέσουν σταδιακά να ενσωματωθούν στη σχολική πραγματικότητα και έπειτα ακολουθεί και το γνωστικό κομμάτι»</p> <p>Σ2: «να μπορούν να συνεννοούνται στην καθημερινότητά τους»</p> <p>Σ4: «Να είναι χαρούμενα, να θέλουν να έρχονται στο σχολείο, να παρακολουθούν με συνέπεια.»</p> <p>Σ8: «να αναπτύξουν κοινωνικές σχέσεις σε ένα ικανοποιητικό βαθμό με τους συμμαθητές τους στη γενική τάξη»</p> <p>Σ9: «Να αισθάνονται στο σχολείο όμορφα, να αισθάνονται ότι είναι μέρος του σχολείου, καθώς με αυτό τον τρόπο μπορούσαμε να αποφύγουμε και τις σχολικές διαρροές.»</p>
--	--	--	--	--

		<p>Προκλήσεις</p> <ul style="list-style-type: none"> • Συγκρούσεις • Πρότερα βιώματα • Ένταξη σε Κανόνες • Σχολειοποίηση • Προσωρινότητα • Σχολική διαρροή 	<p>Σ1: «Εδώ ξεκινάς από το μείον όχι από το μηδέν. Να μάθουν αυτά τα παιδιά να συνυπάρχουν, να ενταχθούν στους κανόνες σχολικής πραγματικότητας.»</p> <p>Σ2: «Υπήρχαν συγκρούσεις ανάμεσα στους μαθητές»</p> <p>Σ3: «κάθε παιδί κρύβει πιθανότατα και μία ιστορία που δεν θα έπρεπε να ακολουθεί ένα παιδί χωρίς να φταίει κιόλας.»</p> <p>Σ4: «Τα παιδιά αυτά δεν ερχόντουσαν καθημερινά στο σχολείο, είχαν πάρα πολλές απουσίες.»</p> <p>Σ6: «Άρνηση να μάθουν την Ελληνική γλώσσα, γιατί έχουν την έννοια της προσωρινότητας έντονα μέσα τους.»</p> <p>Σ10: «Είχα παιδιά που δεν είχαν πάει ποτέ σχολείο. Είχα παιδιά που δεν είχαν πιάσει ποτέ μολύβι»</p>
--	--	--	--

		Ειδικά προσόντα εκπαιδευτικού	<ul style="list-style-type: none"> • Ευελιξία • Γνώσεις • Κατάρτιση • Θετική στάση • Σεβασμός στη διαφορετικότητα 	<p>Σ1: «Θα πρέπει να είναι ευέλικτος σε τυχόν προβλήματα που μπορεί να προκύψουν να είναι και λίγο ψυχολόγος»</p> <p>Σ2: «Να γνωρίζει στοιχεία για την κουλτούρα και τον πολιτισμό των παιδιών, από πού προέρχονται»</p> <p>Σ4: «Να είναι ένας εκπαιδευτικός ο οποίος θα είναι απαλλαγμένος από προκαταλήψεις και στερεότυπα. Θα πρέπει να έχει ενσυναίσθηση, να έχει θετική στάση»</p> <p>Σ7: «να σέβεται το διαφορετικό πολιτισμό τους, να ξέρει κάποια πράγματα για τη γλώσσα, για τη θρησκεία των προσφύγων»</p> <p>Σ8: «Σίγουρα να έχει κάποια εξειδίκευση στο κομμάτι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Να του αρέσει οπωσδήποτε»</p>
--	--	-------------------------------	--	--

			Σ10: «Πρώτα από όλα αγάπη για αυτό που πρόκειται να κάνει»
	Εκπαίδευση στα παιδαγωγικά τμήματα	<ul style="list-style-type: none"> • Ετοιμότητα • Κατάρτιση • Ελλείψεις 	<p>Σ2: «Οι ανάγκες της εκπαίδευσης αλλάζουν οπότε χρειάζεται πρόσθετη επιμόρφωση»</p> <p>Σ3: «σίγουρα δεν έχεις τις βάσεις, όταν έχεις τελειώσει ένα παιδαγωγικό να ανταποκριθείς τελείως τη διαπολιτισμική εκπαίδευση»</p> <p>Σ6: «Είναι άλλες οι ανάγκες αυτών των μαθητών, άλλες οι δεξιότητες που πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός»</p> <p>Σ10: «Η επιμόρφωση χρειάζεται. Ακόμη και στους δασκάλους των σχολείων, στις τυπικές τάξεις»</p>
Μαθητές πρόσφυγες	Προβλήματα στην καθημερινότητα τους	<ul style="list-style-type: none"> • Ανεργία γονέων • Ανασφάλεια • Βιώματα • Συνθήκες διαμονής • Μετακίνηση 	<p>Σ2: «Σίγουρα υπάρχουν οι γονείς που δεν εργάζονται»</p> <p>Σ3: «Είχαν μία ανασφάλεια για το</p>

			<p>μέλλον το οποίο τους δημιουργούσε έτσι ένα άγχος»</p> <p>Σ4: «έχουνε ζήσει πράγματα τα οποία ενδεχομένως να τους έχουν τραυματίσει»</p> <p>Σ9: «αυτά που βίωσαν, αυτά που έζησαν τους έχουν δημιουργήσει τραύματα τα οποία τα κουβαλάνε μαζί του»</p> <p>Σ5: «Ζούνε συνεχώς σε μία αναμονή, γιατί γνωρίζουνε ότι κάποια στιγμή θα φύγουν»</p>
	Προβλήματα στο σχολείο	<ul style="list-style-type: none"> • Ένταξη • Διαφορετικότητα • Σχολειοποίηση • Γλώσσα 	<p>Σ2: «Είναι πολύ δύσκολο να ενταχθούν στο σχολείο, όλα είναι διαφορετικά, δεν υπάρχει τίποτα στη γλώσσα τους»</p> <p>Σ5: «τα παιδιά των υπολοίπων τάξεων είναι δύσκολο να το αποδεχτούν»</p> <p>Σ6: «Έρχονται πρώτη φορά σε επαφή με σχολείο, με κανόνες. Δεν υπάρχει κάποιος που να γνωρίζει τη γλώσσα τους και να</p>

			μπορούν να επικοινωνήσουν.»
Διδασκαλία σε τάξεις Υποδοχής	Τρόποι διδασκαλίας	<ul style="list-style-type: none"> • Ομάδες • Ηλικιακή ομάδα • Εκπαιδευτικές ανάγκες • Παράλληλη παρακολούθηση • Δασκαλοκεντρική μέθοδος • Προβλήματα 	<p>Σ1: «τα παιδιά παρακολουθούσαν με βάση την ηλικιακή τους ομάδα. «</p> <p>Σ2: «παρακολουθούσαν κάποιες ώρες στην τάξη υποδοχής. Χωρίζαμε ομαδούλες»</p> <p>Σ3: «Λειτουργούσε σαν πάρκινγκ το τμήμα υποδοχής κάτι που δεν διευκόλυνε καθόλου τη μαθησιακή διαδικασία»</p> <p>Σ5: «Αποφασίζει σε μεγάλο βαθμό ο σύλλογος διδασκόντων του σχολείου για το πώς θα λειτουργήσει το τμήμα υποδοχής»</p> <p>Σ6: «Παρακολουθούσαν και τις κλασικές τάξεις γιατί δεν θέλαμε να απομονωθούν από τους υπόλοιπους μαθητές»</p>

				<p>Σ7: «ο παραδοσιακός τρόπος δεν προσφέρει κάτι. Με τον παραδοσιακό τρόπο, δεν μπορούν να συνεργαστούν τα παιδιά.»</p> <p>Σ8: «δεν μπορούν να ανταποκριθούν τα παιδιά στον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας ούτε μπορείς να ακολουθήσεις κάποιο αναλυτικό πρόγραμμα»</p>
		Καλές πρακτικές	<ul style="list-style-type: none"> • Παιχνίδι • Δραματοποίηση-θέατρο • Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία • Μέθοδος Project • Βιωματική μάθηση • Νέες τεχνολογίες • Οφέλη 	<p>Σ1: «Δουλεύουμε πιο πολύ με παιχνίδι, με δραματοποίηση, με θέατρο, γιατί τα παιδιά δείχνουν περισσότερο ενδιαφέρον σε αυτό και περίμεναν με ανυπομονησία»</p> <p>Σ2: «χρησιμοποιούσαμε νέες τεχνολογίες, όπως τον προτζέκτορα, υπολογιστές για να</p>

				<p>γίνει και στους μαθητές πιο ενδιαφέρουσα η διδασκαλία, να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον»</p> <p>Σ4: «το θεατρικό παιχνίδι θεωρώ ότι βοηθάει πάρα πολύ αυτά τα παιδιά να αποκτήσουν επικοινωνιακές δεξιότητες»</p> <p>Σ5: «Με project δουλέψαμε πολύ γιατί ήταν συγκεκριμένες θεματικές ενότητες αυτές που δουλεύαμε. Καμία από τις δύο χρονιές που δούλευα δεν υπήρχε στην τάξη υποδοχής διαδραστικός πίνακας, προτζέκτορας ο οποίος θα μπορούσε πολύ εύκολα να χρησιμοποιηθεί σε καθημερινή βάση »</p> <p>Σ6:</p> <p>«Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία γιατί όπως και στα άλλα παιδιά, βέβαια ακόμα περισσότερο σε αυτές τις ομάδες χρειάζεται</p>
--	--	--	--	--

				<p>καλλιέργεια της συνεργατικότητας.»</p> <p>Σ9: «Ο προτζέκτορας βοηθούσε πάρα πολύ γιατί τα παιδιά μπορούσαν να καταλάβουν απευθείας τι θέλεις να τους πεις.»</p> <p>Σ10: «Εφάρμοζα το θέατρο, το παιχνίδι, τις τεχνολογίες, γιατί νομίζω ότι ήταν πολύ πιο διασκεδαστικό και πιο ευχάριστο»</p>
		Αξιοποίηση μητρικής γλώσσας	<ul style="list-style-type: none"> • Σεβασμός • Επικοινωνία • Αποδοχή • Δυσκολίες 	<p>Σ1: «άρχισα και εγώ ασυναίσθητα να λέω κάποιες λέξεις. Ένιωθαν ότι ασπάζομαι 100% την κουλτούρα τους»</p> <p>Σ3: «Όταν δεν τη γνωρίζει και ο εκπαιδευτικός είναι λίγο πιο δύσκολο»</p> <p>Σ6: «Για αυτό το λόγο παρακολούθησα και μαθήματα αραβικών, ώστε να μπορώ να επικοινωνώ καλύτερα»</p>

		Αξιοποίηση πρότερων βιωμάτων	<ul style="list-style-type: none"> • Συναισθήματα • Δυσκολίες 	<p>Σ1: «Δεν αξιοποιούσα πρότερα βιώματα αν και μάθαινα για αυτά, γιατί ήταν κάτι το οποίο τα προβληματίζει ιδιαίτερα και ήθελα οι ώρες μαζί μου να ήταν ώρες χαράς»</p> <p>Σ3: «ήθελε μία προσοχή στο πώς θα βγάλεις και τι θα βγάλεις από κάθε παιδί.»</p> <p>Σ5: «όχι ιδιαίτερα, γιατί δεν μπορούσε να υπάρξει και εύκολη επικοινωνία»</p> <p>Σ7: «όσο μπορούσα, κάποιες πρώτες γνώσεις τους ή με βάση αυτά που είχαν ζήσει τους ρωτούσα για το σχολείο τους στη χώρα τους να μου πουν κάποια βιώματα που είχαν.»</p>
		Αλληλεπίδραση μέσα από τη χρήση της ελληνικής γλώσσας	<ul style="list-style-type: none"> • Προφορικός λόγος • Κοινωνικοποίηση • Αλληλεπίδραση • Εμπόδια 	<p>Σ4: «αυτό ήταν και το ζητούμενο. Θέλαμε τα παιδιά να αποκτήσουν γλωσσικές ικανότητες στην ελληνική»</p>

				<p>Σ6: «Βεβαίως ήταν ένα από τα ζητούμενα, με πολλά εμπόδια όμως γιατί υπήρχαν και μαθητές οι οποίοι αρνούνταν»</p> <p>Σ10: «Αναγκαστικά η γλώσσα επικοινωνίας ήταν τα ελληνικά. Ειδικά όταν δεν ήξεραν αγγλικά»</p>
	Συνεργασία	Συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων	<ul style="list-style-type: none"> • Αλληλεπίδραση • Προβλήματα 	<p>Σ1: «Υπήρξαν και περιπτώσεις όπου πετάχτηκε το μπαλάκι σε μένα, ότι είναι δικός σου ο μαθητής εγώ έχω πολλούς μαθητές»</p> <p>Σ3: «Υπήρξε εκπαιδευτικός ο οποίος δεν ήθελε καθόλου στην τάξη του το προσφυγάκι και μου ζητούσε να το έχω συνέχεια εγώ.»</p> <p>Σ6: «υπήρχε συνεργασία, ενδιαφέρονταν οι άνθρωποι να βοηθήσουν τους μαθητές τους. Τους ενδιέφερε πάνω από όλα, γιατί ήξεραν ότι</p>

				<p>τα ΖΕΠ δεν είναι για πάντα»</p> <p>Σ10: «Εκτός από τη δασκάλα μιας τάξης που έλεγε ότι εγώ δεν μπορώ να κάνω μάθημα με αυτά τα παιδιά οπότε πάρτε τα και αν γίνεται κρατήστε τα όλες τις ώρες»</p>
		<p>Συνεργασία με άλλους φορείς</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Μ.Κ.Ο • Συντονιστές εκπαίδευσης • Άλλες ειδικότητες 	<p>Σ1: «Με τον συντονιστή εκπαίδευσης προσφύγων ήταν άψογη συνεργασία. Είχα και εγώ έναν ρόλο υποστηρικτικό όπου μπορούσαν να απευθυνθώ σε οποιοδήποτε πρόβλημα είχα»</p> <p>Σ2: «Δεν έγινε κάποια συνεργασία με κάποιον, ούτε με κάποια ΜΚΟ»</p> <p>Σ3: «Υπήρχε παρουσία διερμηνέα για να διευθετήσει και να αναλύσει καταστάσεις που ήταν δύσκολο να αναλυθούν»</p>

			<p>Σ10: «Με ΜΚΟ και με τον συντονιστή όταν προέκυπταν κάποια προβλήματα, είχα καλή συνεργασία»</p>
	<p>Συνεργασία με γονείς</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ευγνωμοσύνη • Απουσία συνεργασίας 	<p>Σ3: «Προβλήματα δεν υπήρχαν από την άποψη ότι σε πολλές περιπτώσεις δεν υπήρχε καθόλου επικοινωνία»</p> <p>Σ5: «Είχαμε προσπαθήσει επανειλημμένες φορές να έρθουμε σε επαφή με τους γονείς, δεν κατέστη εφικτό όλη τη χρονιά γιατί υπήρχε και εκεί θέμα μετακίνησης»</p> <p>Σ9: «Ήταν πολύ ανοιχτοί, ποτέ δεν έφεραν αντιρρήσεις»</p> <p>Σ10: «Δεν είχα αντιμετωπίσει κανένα πρόβλημα»</p>
Εγχειρίδια	Εγχειρίδια τάξεων υποδοχής	<ul style="list-style-type: none"> • Υλικό • Καταλληλότητα • Δίγλωσση εκπαίδευση 	<p>Σ1: «Χρησιμοποιώ εγχειρίδια που έχει το Ινστιτούτο, το Γεια σας 1, 2, 3 και 4»</p>

			<ul style="list-style-type: none"> Αξιοποίηση πρότερων βιωμάτων 	<p>Σ3: «Υπήρχε ένα εικονογραφημένο λεξικό και αυτό είχε κάποια τεύχη, το οποίο ήταν αρκετά χρήσιμο και το αξιοποιούσαμε πάρα πολύ. Βέβαια το κακό ήταν ότι το Υπουργείο έστελνε μόνο ένα λεξικό για κάθε τμήμα ΖΕΠ και όχι ένα για κάθε μαθητή»</p> <p>Σ2: «Θεωρώ ότι απευθύνεται σε μαθητές οι οποίοι κατέχουν ήδη γνώσεις της ελληνικής γλώσσας»</p> <p>Σ6: «Το μικρό λεξικό ήταν πάρα πολύ χρήσιμο»</p> <p>Σ9: «Τα θεωρώ τα πλέον ακατάλληλα»</p> <p>Σ6: «δεν ανταποκρίνονται στη δίγλωσση εκπαίδευση, γιατί δεν έχουν τίποτα μέσα να αφορά την κουλτούρα, τον πολιτισμό των παιδιών αυτών»</p>
--	--	--	--	--

				<p>Σ8: «δεν έχουν μέσα κανένα στοιχείο που μπορεί να αφορά μητρικές γλώσσες των μαθητών.»</p> <p>Σ4: «Πέρα από μία αναφορά σε ονόματα παιδιών που κατάγονται από άλλες χώρες τίποτε άλλο δεν θυμίζει βιώματα που μπορεί να έχουν τα παιδιά αυτά»</p>
		Άλλο Υλικό	<ul style="list-style-type: none"> Υλικό των εκπαιδευτικών Υλικό από το διαδίκτυο Άλλο υλικό 	<p>Σ3: «το Μαργαρίτα, το άνοιξε το παράθυρο τα οποία από ότι κατάλαβα ήταν εγχειρίδια άλλων εποχών για ΖΕΠ»</p> <p>Σ4: «Βρήκα κάποια χρήσιμα πράγματα από το ΙΕΠ ή και κάποια άλλα ,το βαλιτσάκι»</p>

				<p>Σ6: «Υλικό με εικόνες και λέξεις, χρησιμοποιώντας και τα βιβλία της πρώτης Δημοτικού»</p> <p>Σ8: «Χρησιμοποιούσαμε κυρίως κάρτες γραφής»</p>
Βελτίωση τάξεων υποδοχής	Κατάρτιση εκπαιδευτικών	<ul style="list-style-type: none"> Εξειδίκευση Επιμόρφωση στη διαπολιτισμική εκπαίδευση Επιμόρφωση στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας 	<p>Σ1: «χρειάζεται μία περαιτέρω εξειδίκευση από τους εκπαιδευτικούς για να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν τέτοιου είδους ζητήματα..»</p> <p>Σ5: «πρέπει να επιμορφώνονται οι εκπαιδευτικοί, όχι μόνο των τμημάτων υποδοχής αλλά και των τάξεων»</p> <p>Σ6: «επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Γνώση όσο γίνεται βέβαια της μητρικής γλώσσας των παιδιών αυτών»</p>	
	Στάσεις εκπαιδευτικών	<ul style="list-style-type: none"> Ενσυναίσθηση Σχέσεις με γονείς 	<p>Σ1: «σαφώς περισσότερη ενσυναίσθηση»</p>	

			<ul style="list-style-type: none"> Αλληλεπίδραση με γηγενείς μαθητές 	<p>Σ5: «Τα παιδιά θα πρέπει να είναι και μέσα στις τάξεις τους ώστε να μπορέσουν να κοινωνικοποιηθούν»</p> <p>Σ6: «διάφορες δράσεις θα βοηθούσαν στις οποίες συμμετείχαν και οι γονείς γιατί με αυτό τον τρόπο θα κερδίζαμε την συνεργασία με τους γονείς»</p> <p>Σ7: «Να δώσουμε έμφαση στο συναισθηματικό κομμάτι»</p>
		Οργάνωση	<ul style="list-style-type: none"> Υλικό Πλαισίωση από ειδικότητες Νομοθεσία Ρύθμιση θεμάτων λειτουργίας 	<p>Σ2: «μικρότερος ο αριθμός των μαθητών στις τάξεις υποδοχής, με καταλληλότερο εκπαιδευτικό υλικό»</p> <p>Σ3: «θα πρέπει να υπάρχουν και κάποιες δράσεις με ψυχολόγους, με κοινωνιολόγους»</p> <p>Σ4: «να επιλυθούν προβλήματα όπως αυτά της μετακίνησης που στερούν από τα παιδιά αυτά να</p>

				βρίσκονται στο σχολικό χώρο.»
--	--	--	--	----------------------------------

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ

Σ1

Πόσα χρόνια εργάζεστε στην εκπαίδευση;

Εργάζομαι έξι χρόνια.

Διορισμένη ή αναπληρώτρια;

Είμαι αναπληρώτρια.

Πόσα χρόνια έχει εργαστεί σε τάξεις υποδοχής προσφύγων.

Δεύτερη χρονιά, έχω έρθει σε επαφή με πρόσφυγες.

Έχετε πρόσθετα προσόντα όσον αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Δυστυχώς δεν έχω προσόντα αλλά το έχω δρομολογήσει να ξεκινήσω ένα σεμινάριο, οπότε θέλω και προς τα εκεί να κατευθυνθώ. Με ενδιαφέρει ο κλάδος θέλω να επιμορφωθώ περαιτέρω.

Με ποια κριτήρια τοποθετηθήκατε στην τάξη υποδοχής προσφύγων;

Λόγω της σειράς πρόσληψης των αναπληρωτών ήταν τυχαίο, αν και έχω δηλώσει ότι επιθυμώ να εργαστώ σε ΔΥΕΠ, ωστόσο προσλήφθηκα ως ΖΕΠ μέσα από τη σειρά πρόσληψης των αναπληρωτών.

Ποια ήταν τα συναισθήματά σας όσον αφορά την τοποθέτησή σας σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Ήμουν αρκετά ενθουσιασμένη, καθώς έχω ξανά εργαστεί με παιδιά πρόσφυγες και η χρονιά η πρώτη ήταν πολύ εποικοδομητική και για μένα και για τα παιδιά και με χαρά θέλησα να αναλάβω ξανά το ίδιο πόστο για να μπορέσω να βοηθήσω κι άλλα παιδιά, να μπορέσουν να ενσωματωθούν και να μάθουν περαιτέρω πράγματα, όσον αφορά τη γλώσσα, την κουλτούρα, τα ήθη και τα έθιμά της χώρας μας για να νιώσουν όσο το δυνατόν πιο οικεία γίνεται.

Γνωρίζετε τι είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση και ποιους αφορά;

Πιστεύω πως γνωρίζω αν και δεν μου αρέσει να είμαι απόλυτη σε πολλά πράγματα της ζωής μου, αφήνω και παραθυράκια. Θεωρώ ότι η διαπολιτισμική έχει να κάνει με την παροχή διδασκαλίας σε πληθυσμό οι οποίοι δεν είναι γηγενείς, δεν μιλάνε τη γλώσσα του κράτους που φιλοξενούνται, οπότε δέχονται μία εξειδικευμένη διδασκαλία της γλώσσας για να μπορέσουν να προσαρμοστούν πιο εύκολα και να ανταποκριθούν όσο γίνεται και όσο μπορούν στις απαιτήσεις της καθημερινότητας, αλλά και να μπορέσουν να συνεννοηθούν και να ενσωματωθούν και στο σχολείο και στην κοινωνία αργότερα. Έχει να κάνει με την παροχή διδασκαλίας σε παιδιά που δεν μιλούν τη γλώσσα της χώρας υποδοχής.

Πιστεύετε πως στο ελληνικό σχολείο σήμερα εφαρμόζεται διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Πιστεύω πως στο επίπεδο ΖΕΠ γίνεται ότι είναι δυνατόν να γίνει, όσο μπορούν οι συνάδελφοι και από όσο γνωρίζω και όσους γνωρίζω προσπαθούν να παρέχουν όσο το δυνατόν περισσότερο μπορούνε στους μαθητές αυτούς. Ναι πιστεύω ότι παρέχεται διαπολιτισμική εκπαίδευση, αλλά φυσικά ξέρω ότι χρειάζεται περαιτέρω επιμόρφωση. Σαφώς οι δάσκαλοι θα πρέπει να επιμορφωθούν πάνω σε αυτό το κομμάτι, γιατί η διδασκαλία δεν είναι ακριβώς η ίδια όπως θα ήτανε στα ελληνόπουλα που θα πρέπει να μάθουν ελληνικά, θέλει μία διαφορετική διαδικασία.

Γνωρίζετε τι είναι η δίγλωσση εκπαίδευση;

Η δίγλωσση εκπαίδευση φαντάζομαι ότι είναι ότι πατάω σε δύο γλώσσες για να μπορέσεις να φτάσεις στο μαθητή, δεν ξέρω κιόλας.

Θεωρείτε ότι θα έπρεπε στα σχολεία να διδάσκονται οι μητρικές γλώσσες των μαθητών;

Αυτό θα ήταν καλό να γινόταν για τα συγκεκριμένα παιδιά, ωστόσο το θεωρώ λίγο ανέφικτο να γίνει γιατί δυστυχώς στη χώρα μας είναι λιγοστοί οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι γνωρίζουν αυτές τις γλώσσες. Αλλά για τα παιδιά σίγουρα θα ήταν πολύ βοηθητικό για να νιώσουν πιο οικεία, αλλά επί του πρακτέου είναι λίγο δύσκολο να γίνει.

Πώς κρίνετε τα ΖΕΠ;

Θεωρώ ότι γίνεται δουλειά στα ΖΕΠ, τα παιδιά μαθαίνουν, προοδεύουν νιώθουν πιο οικεία. Συνήθως το βλέπω και εγώ ότι τον δάσκαλο του ΖΕΠ τον βλέπουν πιο κοντά τους και τους βοηθάνε και εκείνοι να ενσωματωθούν καλύτερα στη σχολική πραγματικότητα. Πιστεύω ότι γίνεται δουλειά, είναι πολύ χρήσιμη η λειτουργία τους για αυτούς τους μαθητές.

Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού που καλείται να διδάξει σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού,πολλαπλός. Από τη μία υπάρχει το καθαρά μαθησιακό κομμάτι που έχει να κάνει με τη γλώσσα τα μαθηματικά κ δίνουμε έμφαση στη γλώσσα. Παίζουμε και λίγο το ρόλο του διερμηνέα και το ρόλο του ενθαρρυντή. Πολλές φορές έχει χρειαστεί να μεταφράσω αν κάποιος δάσκαλος δεν γνωρίζει Αγγλικά και εγώ να καλούμαι να παίξω αυτό το ρόλο. Μας νιώθουν πιο κοντά τους, είναι άλλο το δέσιμο με τον εκπαιδευτικό του ΖΕΠ, νιώθουν ότι έχουν έναν άνθρωπο στον οποίο μπορούν να προσφύγουν.

Ποια ειδικά προσόντα πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός;

Θεωρώ σαφώς ότι θα πρέπει να έχει όλα τα προσόντα που έχει και ο εκπαιδευτικός της τυπικής τάξης, δεν διαφέρει και πολύ σε αυτό, δηλαδή θα πρέπει να έχει και τις γνώσεις και την κατάρτιση. Θα πρέπει να είναι ευέλικτος σε τυχόν προβλήματα που μπορεί να προκύψουν να είναι και λίγο ψυχολόγος γιατί τα παιδιά αυτά έχουν βιώσει πολύ δύσκολες στιγμές και πολλές φορές γίνονται και εκμυστηρευτές περιστατικών βίας και γεγονότων που εμείς ούτε καν τα έχουμε φανταστεί. Πολλές φορές έχει τύχει παιδί να κλάψει για πράγματα τα οποία του έχουν συμβεί. Το ρόλο του μεσολαβητή κυρίως επειδή υπάρχουν και διαφυλετικές συγκρούσεις μεταξύ των μαθητών. Γενικά ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει πολλές δεξιότητες για να μπορέσει να χειριστεί όλη αυτή την κατάσταση γιατί δεν είναι μία καθημερινή κατάσταση, είναι κάτι διαφορετικό.

Πιστεύετε ότι θα σας βοηθούσε αν γνωρίζατε τις μητρικές γλώσσες των μαθητών σας;

Ναι θα με βοηθούσε πάρα πολύ να τις γνώριζα, αν και με την καθημερινή επαφή με τους μαθητές συμβαίνει το εξής φανταστικό ότι κατέληξα και εγώ μέσα από αυτούς να μάθω πολλές λέξεις και πολλές εκφράσεις, αλλά σε καμία περίπτωση δεν μπορώ να πω ότι έγινα γνώστης της μητρικής

τους αλλά και πάλι έμαθα και εγώ πολλά από αυτούς τα οποία μου φάνηκαν χρήσιμα και έφτασα σε ένα επίπεδο στο τέλος της σχολικής χρονιάς να μπορώ κατά κάποιο τρόπο να καταλάβω πολλά από αυτά που συζητούσαν μεταξύ τους. Κάτι που ήταν αρκετά χρήσιμο και ενδιαφέρον και κάποια στιγμή σκέφτηκα να προσανατολιστώ προς αυτό το κομμάτι αλλά ήταν αρκετά απαιτητικό και το άφησα σαν σκέψη, αλλά σίγουρα θα ήταν πολύ βοηθητικό για μένα εργαλείο το να γνωρίζω τις μητρικές γλώσσες τους.

Τι προσδοκίες είχατε για τους μαθητές σας;

Οι προσδοκίες μου ήτανε σαφώς το να νιώσουν οικεία στο χώρο, σαν πρώτη προσδοκία, γιατί όλα τα παιδάκια αυτά στην αρχή έρχονται σε ένα περιβάλλον άγνωστο. Σταδιακά να με εμπιστευτούν, να γνωριστούμε, να μάθουν από μένα να μάθω από αυτά και να μπορέσουν σταδιακά να αφομοιωθούν και να ενσωματωθούν στη σχολική πραγματικότητα και έπειτα ακολουθεί και το γνωστικό κομμάτι. Σαφώς να κερδίσουν όσο περισσότερα πράγματα μπορούν και στο γνωστικό κομμάτι αλλά σίγουρα βασικός στόχος ήταν η ανάπτυξη αμοιβαίας εμπιστοσύνης και να νιώσουν οικεία με το σχολικό χώρο.

Ποιες προκλήσεις αντιμετωπίσατε;

Η πρώτη μου πρόκληση ήταν ότι όταν μπήκα σε μία τέτοια τάξη είδα μαθητές οι οποίοι με κοίταγαν κάπως επιφυλακτικά, είχα να προσπεράσω μία επιφυλακτικότητα απίστευτη και σταδιακά να μπορέσουμε να γίνουμε φίλοι. Αυτό που υπάρχει στις τάξεις της γενικής εκπαίδευσης δεν υπάρχει εδώ, εδώ ξεκινάς από το μείον όχι από το μηδέν. Εδώ πρέπει να χτίσεις εμπιστοσύνη, γιατί ήταν πολύ επιφυλακτικά τα παιδιά και αργήσαμε λίγο σε αυτό το κομμάτι. Η δεύτερη πρόκληση ήταν οι μεταξύ τους συγκρούσεις, δεν μου έχει ξανασυμβεί τόσο έντονα σε τόσο μεγάλο βαθμό, να νιώσω τους μαθητές μου να χωρίζονται σε ομάδες και με φανατικό τρόπο. Να μάθουν αυτά τα παιδιά να συνυπάρχουν, να παίζουν μαζί και να κάνουν τα αυτονόητα, όπως κάνουν όλα τα παιδιά μέσα στην τάξη και επίσης άλλη μία πρόκληση ήταν να ενταχθούν στους κανόνες σχολικής πραγματικότητας. Δεν ήξεραν καθόλου από κανόνες σχολικής πραγματικότητας, το να σηκώνω το χέρι μου για να πάω τουαλέτα και να μην πετάγομαι μέσα στην τάξη, να μη σκαρφαλώνω τα κάγκελα και να σηκώνομαι να φεύγω από το σχολείο,

πράγματα τα οποία σε μας φαίνονται πολύ εύκολα και φυσιολογικά εκεί δεν υπάρχουν. Ξεκινάς από το μείον. Και μετά η γλώσσα και όλα τα άλλα.

Πιστεύετε πως η φοίτηση στα παιδαγωγικά τμήματα δίνει τα εφόδια σε έναν εκπαιδευτικό ώστε να ανταποκριθεί στις ανάγκες των μαθητών αυτών;

Όχι δεν δίνει. Αν και υπάρχει μάθημα διαπολιτισμικής στο παιδαγωγικό, ξέρω ότι δεν είναι επαρκή η γνώση που διατίθεται και χρειάζεται περαιτέρω επιμόρφωση. Δεν είμαι εγώ αυτή που θα κρίνω αν θα είναι σε επίπεδο μεταπτυχιακού ή σεμιναρίου αλλά ναι οπωσδήποτε χρειάζεται περαιτέρω γνώση για τον τρόπο με τον οποίο ένας άνθρωπος θα πρέπει να κατακτήσει μία δεύτερη γλώσσα η οποία δεν είναι μητρική. Όλα αυτά έχουν στάδια, ο εκπαιδευτικός πρέπει να γνωρίζει από που θα ξεκινήσει και πως πρέπει να συνεχίσει και κάποιος πρέπει να τον επιμορφώσει για αυτό.

Πώς πραγματοποιούσατε τη διδασκαλία στις τάξεις υποδοχής;

Στην τάξη υποδοχής τα παιδιά παρακολουθούσαν με βάση την ηλικιακή τους ομάδα, το ηλικιακό εύρος δηλαδή. Για παράδειγμα το ένα τμήμα ήταν της πρώτης το άλλο της Δευτέρας, τρίτης Τετάρτης. Το πάμε ηλικιακά. Παρακολουθούσαν σε μένα τρεις με τέσσερις διδακτικές ώρες η κάθε ομάδα την εβδομάδα τη γλώσσα και τα μαθηματικά και τις υπόλοιπες ώρες παρακολουθούσαν στο τυπικό τους τμήμα με το δάσκαλο και το υπόλοιπο τμήμα.

Πιστεύετε ότι ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας μπορεί να ανταποκριθεί;

Δεν με βοήθησε καθόλου αυτός ο τρόπος. Δεν μου φάνηκε καθόλου πρακτικός όσον αφορά στο να μεταδώσω στους μαθητές μου το βασικό τρόπο επικοινωνίας και διαδραστικότητας με την πραγματικότητα. Δηλαδή εμείς δουλεύουμε πιο πολύ με παιχνίδι, με δραματοποίηση, με θέατρο. Σηκώνω συμμαθητές πάνω να κάνω πως εγώ είμαι ο μανάβης και ότι έρχεται σε μένα να πάρει πατάτες και κρεμμύδια ή μεταξύ τους έκανε το μανάβη ένας και ο άλλος έκανε τον αγοραστή. Δεν με βοήθησε το δασκαλοκεντρικό κομμάτι αν και κάποιες φορές μπορεί να χρησιμοποιηθεί, αλλά κατά κύριο ρόλο χρησιμοποιήθηκαν άλλες μέθοδοι. Με βοήθησε γιατί τα παιδιά δείχνουν περισσότερο ενδιαφέρον σε αυτό και περίμεναν με ανυπομονησία να σηκωθούν πάνω και να παίξουμε το παιχνίδι, ήταν κάτι που τους άρεσε. Εμείς ήμασταν και από τους τυχερούς που έχουμε και διαδραστικό πίνακα, οπότε μπορούσαν τα παιδιά να δούνε και διάφορα πράγματα στον

πίνακα, εικόνες από αγορές από όλες τις χώρες από όλο τον κόσμο αδημονούσαν για αυτό, τους άρεσε πολύ. Τους άρεσε να σηκώνονται να παίζουν παιχνίδια. Χρησιμοποιούσα αρκετά υπολογιστές, γιατί ήταν κατάλληλη η αίθουσα, είχα όλο τον εξοπλισμό στα χέρια μου και ειδικά στις μικρές τάξεις γιατί όσο μεγαλώνουν τα παιδιά ξέρουν αγγλικά οπότε κάποιοι κατά κάποιο τρόπο η συνεννόηση ήταν εφικτή. Τα μικρότερα δεν γνώριζαν οπότε η εικόνα ήταν ο μόνος τρόπος να μπορέσω να τα προσεγγίσω για να μπορέσω να πατήσω κάπου, για να έχουμε ένα κοινό σημείο αναφοράς.

Αξιοποιούσατε τα πρότερα βιώματα των μαθητών σας;

Δεν αξιοποιούσα πρότερα βιώματα αν και μάθαινα για αυτά, μου εκμυστηρευόταν για αυτά αλλά δεν τα χρησιμοποιούσα γιατί ήταν κάτι το οποίο τα προβληματίζει ιδιαίτερα και ήθελα οι ώρες μαζί μου να ήταν ώρες χαράς, οπότε όχι δεν τα αξιοποιούσαν καθόλου. Ίσως αν αναλογιστώ καλύτερα θα μπορούσα να πω ότι σε κάποια μαθήματα όπου αναφερόμασταν σε τοπωνύμια και σε ονομασίες πόλεων, χώρων και τα λοιπά, Ίσως Ναι, μου ανέφεραν ότι το όνειρο μου είναι να πάω στην τάδε χώρα που είναι η μητέρα μου, η αδερφή μου, να επαναπατριστώ το με το οικογενειακό μου περιβάλλον. Ίσως εκεί γινόταν κάποια αναφορά αλλά γενικότερα όχι.

Αξιοποιούσατε τη μητρική τους γλώσσα;

Από ένα σημείο και μετά όταν είχαμε μάθει κάποιες φράσεις μέσα από την καθημερινή τριβή και επικοινωνία με τους μαθητές άρχισα και εγώ ασυναίσθητα να μιλάω, να λέω κάποιες λέξεις στη γλώσσα τους, ένα μπράβο αντί να πω Μπράβο έλεγα αφεριμ, και έβλεπα ότι και εκείνα ένιωθαν πιο οικεία. Ένιωθαν ότι ασπάζομαι 100% την κουλτούρα τους, τη γλώσσα τους. Πολλές φορές τους έβαζα και τραγούδια, στα διαλείμματα, της γλώσσας τους και χορεύαμε μαζί.

Προωθούσατε την αλληλεπίδραση των μαθητών σας μέσα από τη χρήση της ελληνικής γλώσσας;

Σαφώς αυτό γινόταν συχνά μέσα στην τάξη. Γινόταν πάντα το μάθημα διαθεματικά, μαθαίναμε π.χ. φρούτα λαχανικά, κάναμε τη βόλτα μας στο μανάβη, ενθαρρύναμε μαθητές να σηκώνονται πάνω 2-2 ή με μένα και μετά μεταξύ τους να κάνουν το διάλογο τους και τους προέτρεπα ακόμα και όταν μου λέγανε μία απάντηση να προσπαθούν να βρίσκουν όσο το δυνατόν περισσότερους

τρόπους ώστε να μπορούν να μιλήσουν στα Ελληνικά αλλά ακόμα και έξω στο παιχνίδι στο διάλειμμα.

Είχατε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων;

Ναι έχω συνεργασία θεωρώ. Όμως οφείλω να πω ότι υπήρξαν και περιπτώσεις όπου πετάχτηκε το μπαλάκι σε μένα, ότι είναι δικός σου ο μαθητής εγώ έχω πολλούς μαθητές να κάνω καλά δεν μπορώ μιας και είναι το επίπεδο τόσο χαμηλό και είναι μεγάλη απόσταση να βοηθήσω . Είσαι εσύ εδώ είναι δικός σου, εσύ έχεις να κάνεις με το γνωστικό κομμάτι, εγώ είμαι λίγο πιο πολύ εδώ ως φροντιστής στα δευτερεύοντα μαθήματα για μία ζωγραφιά. Μερικοί όχι όλοι. Ελάχιστοι ήταν αυτοί οι οποίοι εναπόθεταν την ευθύνη σε μένα εξ ολοκλήρου για το μαθητή ότι ήταν δική μου αποκλειστικά ευθύνη ο μαθητής και εγώ ήμουν ο αποκλειστικός εκπαιδευτικός.

Είχατε συνεργασία με άλλους φορείς;

Ναι έχω συνεργασία με τον συντονιστή, με ΜΚΟ όχι. Με τον συντονιστή εκπαίδευσης προσφύγων μάλιστα πολύ καλή συνεργασία, ήταν άψογη συνεργασία. Ήταν μία κυρία φιλόλογος η οποία με πολύ κόπο και πολλή δουλειά έπαιρνε συνεχώς τηλέφωνο, αγωνιούσε ακόμα και για συμπεριφορικά θέματα, ήθελε να ενημερώνεται για το αν κάποιος χτύπησε κάποιον για να μπορέσει και εκείνη με τη σειρά της ερχόμενη σε επαφή με τα παιδιά να νουθετήσει, να συζητήσει. Είχα και εγώ έναν ρόλο υποστηρικτικός όπου μπορούσαν να απευθυνθώ σε οποιοδήποτε πρόβλημα είχα και να με βοηθήσει να το λύσουμε παρέα.

Ποια εγχειρίδια χρησιμοποιείτε στην τάξη υποδοχής;

Χρησιμοποιώ εγχειρίδια που έχει το Ινστιτούτο, που προτείνει .το Γεια σας 1, 2, 3 και 4 ανάλογα με το επίπεδο του κάθε μαθητή.

Τα θεωρείτε κατάλληλα για την εκπαίδευση προσφύγων;

Κοιτάζτε, θεωρώ ότι χρειάζεται περισσότερη δουλειά γιατί ξεκινάνε κατευθείαν. Μπορεί να υπάρχει εικόνα, το οπτικό υλικό, το οποίο είναι πολύ χρήσιμο όμως βάζουν κατευθείαν τους μαθητές σε πολύ δύσκολες λέξεις, απαιτούν δεξιότητες οι οποίες σε πολύ σύντομο χρονικό

διάστημα είναι πολύ δύσκολο να αποκτηθούν. Πρέπει να γίνει μία σχετική σκέψη, μία αναπροσαρμογή, να αλλάξουν κάποια πράγματα γιατί ξεκινάει δύσκολα για τους συγκεκριμένους μαθητές. Είναι μαθητές που δεν έχουν μία σχετική γνώση των ελληνικών, δεν έχουν καμία γνώση της Ελληνικής οπότε θα μπορούσα να ξεκινάει λίγο πιο εύκολα αλλά κατά τα άλλα, ναι είμαι ευχαριστημένη τα μεγαλύτερα βιβλία το 3 και το 4 είναι καλά βιβλία.

Θεωρείτε ότι ανταποκρίνονται στη δίγλωσση εκπαίδευση;

Όχι δεν ανταποκρίνονται. Δεν αναφέρουν κάτι στη γλώσσα των παιδιών, είναι αποκλειστικά ελληνικό το εγχειρίδιο και ας πούμε για παράδειγμα οι εκφωνήσεις, ο μαθητής δεν είναι σε θέση να διαβάσει την εκφώνηση και να την κατανοήσει για να κάνει την άσκηση θα πρέπει να είμαι εγώ οπότε πρέπει να τη διαβάσω να τη μεταφράσω για να καταλάβει τι πρέπει να κάνει. Σε καμία περίπτωση δεν είναι δίγλωσσο.

Αξιοποιούν τα πρότερα βιώματα των προσφύγων μαθητών;

Όχι δεν έχω δει κάποια ιδιαίτερη αναφορά σε κάτι που να έχουν βιώσει αυτοί οι μαθητές. Βέβαια υπάρχουν μέσα ήρωες οι οποίοι είναι από άλλες χώρες και φαίνεται ως ένα σημείο ότι είναι διαπολιτισμικό το βιβλίο και απευθύνεται σε μαθητές με ήρωες από άλλες χώρες. Αλλά από κει και πέρα όχι.

Χρησιμοποιείτε πρόσθετο υλικό;

Ναι χρησιμοποιώ δικό μου υλικό και υλικό που αναζητώ από το διαδίκτυο ανάλογα με τις απαιτήσεις και τις ανάγκες του κάθε μαθητή.

Έχετε διαπιστώσει να υπάρχουν προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής προέλευσης των μαθητών;

Προβλήματα πέρα από τα μεταξύ τους ζητήματα που είχαν ,τα φυλετικά, και τους κανόνες συμπεριφοράς μέσα στην τάξη δεν συνάντησα κάτι άλλο αυτά ήταν τα κυριότερα και το πιο σοβαρά.

Προβλήματα από τη διαφορετική ηλικία;

Εγώ τους μαθητές τους χώριζα με βάση την ηλικία, οπότε δεν είχα μέσα στην τάξη παιδί 6 και παιδί 12. Τα παιδιά μου είναι όλα ίδιας ηλικίας οπότε δεν αντιμετωπίζαμε τέτοιο πρόβλημα.

Είχατε αντιμετωπίσει άλλα προβλήματα;

Όχι από αυτά τα ζητήματα με κανόνες συμπεριφοράς, όσον αφορά την προσαρμογή των μαθητών και το φορτίο που κουβαλούν τα ίδια από τα πρότερα τους βιώματα, όχι δεν είχα κάποιο άλλο θέμα αλλά και αυτά ήταν στην αρχή. Ήμουν λίγο πελαγωμένη αλλά στην πορεία βρήκαμε το ρυθμό μας, και εγώ με αυτά και εκείνα με μένα και μπορώ να πω ότι περάσαμε μία πολύ ωραία χρόνια που δεν θα την ξεχάσω ποτέ.

Είχατε αντιμετωπίσει προβλήματα εξαιτίας της συνύπαρξης προσφύγων και γηγενών μαθητών;

Όχι δεν αντιμετωπίσαμε τέτοια προβλήματα. Τα παιδιά μάλιστα έδειξαν ιδιαίτερο ενδιαφέρον στους πρόσφυγες με την έννοια ότι όταν δεν καταλάβαιναν οι συμμαθητές τους προσπαθούσαν με τον τρόπο τους να τους βοηθήσουν. Έγιναν φιλότιμες προσπάθειες τα παιδιά να παίζουν όλα μαζί. υπήρχε διάθεση από το γηγενή πληθυσμό να προσπαθήσει να συνυπάρχει με αυτά τα παιδιά και εκείνα ήταν δεκτικά και το ένιωθαν.

Είχατε αντιμετωπίσει προβλήματα στη συνεργασία σας με τους γονείς των προσφύγων;

Όχι κανένα απολύτως πρόβλημα. Μάλιστα η συντονίστρια μιλώντας με τους γονείς και ερχόμενοι σε επικοινωνία μαζί τους διοργάνωσε η ίδια σαν διαμεσολαβητικός κρίκος μία ώρα συγκεκριμένη όπου ήρθαν με λεωφορείο οι γονείς στο σχολείο και ενημερώθηκαν από εμένα και συζητήσαμε με δια ζώσης επαφή και ήταν μία πολύ ιδιαίτερη για μένα εμπειρία. Ένωσα πολύ ωραία, μου έδειξαν ένα απίστευτο σεβασμό και με ένα όμορφο τρόπο μία ευγνωμοσύνη για τη δουλειά που έκανα στο τμήμα και το πώς βοηθούσα τα παιδιά τους να ενσωματωθούν στο ελληνικό σχολείο.

Ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν οι μαθητές πρόσφυγες;

Πολλά προβλήματα. Είναι σε ένα ξένο χώρο, άγνωστο, με μία άγνωστη γλώσσα που δεν ξέρουν και καταλαβαίνουν. Τα παιδιά γνώριζαν μια άλλη κουλτούρα με άλλα ήθη και έθιμα με άλλο ντύσιμο. Πολλά κοριτσάκια φορούσαν μαντήλα, μπορεί να ένιωθαν λίγο διαφορετικές σε εισαγωγικά, λίγο να ντρεπόντουσαν. Φαντάζομαι πως μέσα στο μυαλουδάκι τους θα είχαν πολλά προβλήματα, αλλά με τον καιρό και μέσα από τις μέρες που περνούσαν έβλεπα ότι σταδιακά αυτά ένα-ένα ξεπερνιούνταν και φτάσαμε στο τέλος της χρονιάς αυτά τα προβλήματα να είναι ελάχιστα και μηδαμινά. Τα παιδιά αγκαλιάζονταν, έπαιζαν μαζί έγιναν ένα, αλλά βέβαια εδώ επίσης θα πρέπει να τονίσω ότι αυτά τα παιδιά δυστυχώς δεν είναι μόνιμα εδώ. Πολλά από αυτά είμαι εδώ για 12 μήνες και ξαφνικά εξαφανίζονται, φεύγουν, πάνε αλλού. Υπήρχαν και αυτά τα παιδιά τα οποία ,υπήρχαν κάνα δύο περιπτώσεις παιδιών, που το γνώριζαν αυτό και το προέβαλαν σαν δικαιολογία του τύπου εγώ θα φύγω και δεν με ενδιαφέρει και πολύ να μάθω. Δεν με ενδιαφέρει και πολύ να δω, δεν με ενδιαφέρει και πολύ να ενσωματωθώ, παρόλα αυτά όμως μέσα από την καθημερινότητα μαλάκωσαν. Σταδιακά άρχισαν να παίζουν, να αποκτούν εμπιστοσύνη σε μένα. Όλα με τον καιρό γίνανε καλύτερα, στις αρχές ήταν αρκετά δύσκολα.

Προκύπτουν προβλήματα στην τάξη υποδοχής από το νομοθετικό Πλαίσιο;

Όχι δεν έχω αντιμετωπίσει κάποιο πρόβλημα από τη νομοθεσία, κύλησαν όλα καλά. Δεν είχα κάποιο θέμα. Δεν προέκυψε κάποιο πρόβλημα από τους νόμους ή κάπου να ένιωσα ότι κάποιος με περιορίζει ή δεν με αφήνει να κινηθώ όπως θα ήθελα. Θεωρώ πως η νομοθεσία έτσι όπως είναι δεν προξενεί κάποιο πρόβλημα επί του πρακτέου σε μένα αλλά και στους μαθητές που είναι και το κύριο μέλημά, είδα ότι λειτουργεί.

Ποιες αλλαγές προτείνετε στον τρόπο λειτουργίας των τάξεων υποδοχής;

Στο σχολείο που ήμουν υπήρχε σχολικός ψυχολόγος τα τμήματα ήταν ολιγομελή πράγμα που ήταν πολύ καλό, ώστε να μπορώ να δουλέψω μαζί τους. Υπήρχε και υλικοτεχνική υποδομή. Ήταν το περιβάλλον καλό στο να υπάρχουν όλα τα παρελκόμενα που μπορούσαν να παραχθούν. Υπήρχε κοινωνικός λειτουργός, σχολικός ψυχολόγος, μπορούσαμε να απευθυνθούμε. Η συντονίστρια ήταν παρούσα σε όλα. Δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι που δεν λειτούργησε. Στην αρχή υπήρχαν πάρα πολλά προβλήματα γιατί είχαν τα παιδιά πάρα πολλά προβλήματα από πίσω, αλλά στην πορεία λειτούργησε. Τα παιδιά ερχόντουσαν στο τμήμα, ένιωθαν πιο οικεία, ήξεραν ότι εγώ είμαι εκεί για αυτά.

Το μόνο που θα ήθελα να πω είναι ότι πρόκειται για μία μερίδα μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και συγκεκριμένες, για αυτό χρειάζεται μία περαιτέρω εξειδίκευση από τους εκπαιδευτικούς για να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν τέτοιου είδους ζητήματα. Για να ξέρουν που μπορούν να πατήσουν για να αντιμετωπίσουν τους μαθητές αυτούς με ποιο τρόπο να δουλέψουν καλύτερα και σαφώς με περισσότερη ενσυναίσθηση. Οι συνάδελφοι να μπορέσουμε να κοιτάξουμε αυτά τα παιδιά και να τα βοηθήσουμε, να μπορέσουν να προσαρμοστούν σε μία πραγματικότητα που ούτε και τα ίδια επέλεξαν αλλά αναγκαστικά ήταν σε αυτή την κατάσταση. Χρειάζεται από όλους δουλειά, προσπάθεια και περαιτέρω εξειδίκευση ώστε να βοηθήσουμε τα παιδιά αυτά όσο το δυνατόν περισσότερο.

Σ2

Πόσα χρόνια εργάζεστε στην εκπαίδευση ;

Τέσσερα χρόνια.

Ως διορισμένη ή αναπληρώτρια;

Είμαι αναπληρώτρια.

Πόσα χρόνια έχετε εργαστεί σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Μία χρονιά σε διαπολιτισμικό σχολείο.

Έχετε κάποια πρόσθετα προσόντα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Όταν έγινε η επιλογή μου έγινε τυχαία, από τον πίνακα αναπληρωτών από εκεί και πέρα επειδή θα ήθελα να έχω περισσότερες γνώσεις παρακολούθησα ένα σεμινάριο 400 ωρών.

Ποια ήταν τα συναισθήματά σας όσον αφορά την τοποθέτησή σας σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Αρχικά μπορώ να πω ότι μου φάνηκε δύσκολο γιατί δεν είχα ξανά αυτή την εμπειρία, ωστόσο προσαρμόστηκα στις ανάγκες της τάξης και των μαθητών.

Γνωρίζετε ότι είναι διαπολιτισμική εκπαίδευση και ποιους αφορά;

Αφορά τους πρόσφυγες και τους μετανάστες, γενικότερα παιδιά τα οποία προέρχονται από διαφορετικά περιβάλλοντα, άλλους πολιτισμούς, άλλη γλώσσα αυτό θα έλεγα.

Πιστεύετε πως στα ελληνικά σχολεία σήμερα εφαρμόζεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Υπάρχουν αρκετές δυσκολίες στο να γίνει σωστή εφαρμογή, καθώς επίσης και είναι δύσκολο γιατί στη διαπολιτισμική εκπαίδευση ουσιαστικά ο στόχος είναι οι μαθητές να ενσωματωθούν

στην υπόλοιπη τάξη και στην κοινωνία και μπορώ να πω ότι είναι δύσκολο να γεφυρωθούν αυτές οι διαφορές που υπάρχουν.

Ξέρετε τι είναι η δίγλωσση εκπαίδευση;

Δίγλωσση εκπαίδευση πιστεύω ότι είναι τα παιδιά τα οποία μιλούν δύο γλώσσες από τις ήδη γνώσεις που έχω μέχρι τώρα.

«Δίγλωσση εκπαίδευση είναι όταν διδάσκονται τα παιδιά στο σχολείο και τη μητρική τους γλώσσα και τη γλώσσα υποδοχής».

Γεγονός το οποίο εδώ δεν γίνεται στα σχολεία

Ποια είναι η άποψη σας για τη δίγλωσση εκπαίδευση, θεωρείτε ότι έπρεπε να γίνεται;

Σίγουρα θα βοηθούσε πάρα πολύ τους μαθητές που φοιτούν στα ελληνικά σχολεία να προσαρμοστούν καλύτερα, ακόμη και να κατανοήσουν τη γλώσσα μας, αλλά αυτό θεωρώ ότι φέρει τεχνικές δυσκολίες διότι είναι δύσκολο να βρεις εκπαιδευτικούς που μιλούν τη μητρική γλώσσα των παιδιών.

Όσον αφορά τις ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας πώς τις κρίνετε σαν θεσμό; θεωρείτε ότι μπορούν να ανταποκριθούν στις ανάγκες των προσφύγων μαθητών;

Με δυσκολία ανταποκρίνεται. Οι μαθητές σαφώς βρίσκονται σε διαφορετικά επίπεδα, πρέπει να βρίσκονται και στην τάξη τους, αλλά και να παρακολουθούν και τα μαθήματα στις ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας τα οποία κατά τη γνώμη μου θεωρώ ότι δεν είναι αρκετά, ώστε να μπορέσουν να παρακολουθήσουν μαζί με την υπόλοιπη τάξη πόσο μάλλον στο ρυθμό της τάξης.

Ποιος είναι ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού που καλείται να διδάξει σε μαθητές πρόσφυγες;

Ο ρόλος του είναι να βοηθήσει τα παιδιά σε σχέση με την Ελληνική γλώσσα και στα μαθηματικά φυσικά, τα κενά που έχουν τα παιδιά στα Μαθηματικά και από κει και πέρα να προσπαθήσει να ενταχθούν και να μπορέσουν να παρακολουθήσουν τα μαθήματα της τυπικής τάξης κανονικά.

Ποια ειδικά προσόντα θα πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός που διδάσκει σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Πιστεύω ότι θα πρέπει να έχει κάποιες γνώσεις στο πώς θα πρέπει να χειριστεί την κατάσταση και από κει και πέρα θα είναι πολύ καλό να γνωρίζει στοιχεία για την κουλτούρα και τον πολιτισμό των παιδιών, από πού προέρχονται, τι θα μπορούσε να το προσεγγίσει πιο εύκολα, καθώς επίσης και το λεξιλόγιο που χρειάζονται και ποιες είναι οι βασικές τους γνώσεις, από πού προέρχονται.

Πιστεύετε ότι θα σας βοηθούσε αν γνωρίζατε τις μητρικές γλώσσες των μαθητών σας;

Σαφώς θα έκανε τη διδασκαλία πολύ πιο εύκολη. Πολλές φορές χρειάζεται να χρησιμοποιήσεις ακόμα και την αγγλική γλώσσα, τη γλώσσα του σώματος, εικονολεξικά για να μπορέσουν τα παιδιά να καταλάβουν αυτά που θέλεις να τους πεις.

Τι προσδοκίες είχατε για τους μαθητές σας;

Θα ήθελα να γνωρίζουν βασικό λεξιλόγιο καθημερινό, να μπορούν να συνεννοούνται στην καθημερινότητά τους, στον προφορικό λόγο. Βέβαια δεν αφήναμε πίσω τη γραφή και την ανάγνωση, αλλά θεωρώ ότι στην προκειμένη ήταν πολύ σημαντικό να γίνει μία αρχή με τον προφορικό λόγο και φυσικά όσο γίνεται να μπορέσουμε να έρθουμε πιο κοντά, το να πάμε ένα βήμα παραπέρα για να μπορέσουν να συμμετέχουν στην τάξη τους και στις δραστηριότητες. Και φυσικά να μπορέσουν να πορευτούν στην επόμενη τάξη χωρίς δυσκολίες πράγμα που ήταν πολύ δύσκολο φυσικά.

Ποιες προκλήσεις αντιμετωπίσατε ως εκπαιδευτικός σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Αρχικά υπήρχαν συγκρούσεις ανάμεσα στους μαθητές διότι ακόμα και οι ίδιοι προέρχονταν από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, άλλους τόπους καταγωγής, οπότε υπήρχαν και συγκρούσεις στην τάξη μεταξύ τους. Μαθητές οι οποίοι δεν μιλούσαν καθόλου την Ελληνική γλώσσα ούτε τα αγγλικά, άρα το σημείο εκκίνησης ήταν το μηδέν και αν υπήρχε κάποιος μαθητής

που μπορούσε να κάνει τη μετάφραση στη δική τους γλώσσα τα παιδιά πήγαιναν καλά αλλά αν δεν υπήρχε ούτε αυτό το πλεονέκτημα ήταν πολύ δύσκολη η διδασκαλία. Αυτά ήταν τα πιο σημαντικά .

Πιστεύετε ότι η φοίτηση στα παιδαγωγικά τμήματα δίνει όλα τα απαραίτητα εφόδια ώστε να μπορεί ένας εκπαιδευτικός να ανταποκριθεί στις τάξεις υποδοχής προσφύγων; ή χρειάζεται πρόσθετη επιμόρφωση;

Θεωρώ ότι χρειάζεται πρόσθετη επιμόρφωση καθώς οι ανάγκες αλλάζουν και η κοινωνία εξελίσσεται. Οι ανάγκες της εκπαίδευσης αλλάζουν οπότε χρειάζεται πρόσθετη επιμόρφωση, για να μπορέσει να διαχειριστεί σωστά νέες καταστάσεις στην εκπαιδευτική κοινότητα όπως επίσης και διαφορετική κατεύθυνση σε βιβλία και μεθόδους.

Όσον αφορά τις μεθόδους Εσείς πώς πραγματοποιήσατε τη διδασκαλία στην τάξη υποδοχής δηλαδή ήταν σε ομάδες, παρακολουθούσαν τα παιδιά παράλληλα σε τυπικές τάξεις, ερχόντουσαν εξολοκλήρου σε εσάς;

Τα παιδιά παρακολουθούσαν στις τυπικές τάξεις και με βάση το πρόγραμμα που είχαμε διαμορφώσει στο σχολείο, παρακολουθούσαν κάποιες ώρες και σε μένα. Μέσα στην ίδια τάξη υπήρχαν φυσικά μαθητές όπου ήταν σε διαφορετικά επίπεδα, άρα χωρίζαμε ομαδούλες και δουλεύαμε είτε με ομαδοσυνεργατική, πολλές φορές φυσικά μπορεί να χρειαζόταν να εργαστώ με τη δασκαλοκεντρική μέθοδο, και αργότερα να γίνει το μοντέλο πιο μαθητοκεντρικό ώστε να μπορέσουν και εκείνοι να καλύπτουν μόνοι τους νέες γνώσεις.

Πιστεύετε ότι ο δασκαλοκεντρικός τρόπος διδασκαλίας μπορεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες αυτών των μαθητών;

Όχι θεωρώ πώς θα πρέπει να εμπλουτιστεί με άλλους τρόπους και άλλες μεθόδους γιατί φυσικά είναι διαφορετικές οι ανάγκες όπως ανέφερα και προηγουμένως.

Αξιοποιούσατε και κάποιες άλλες καλές πρακτικές;

π.χ μέθοδο project θεατρικό παιχνίδι ομαδοσυνεργατική μικρές ομάδες κάτι άλλο που μπορεί να εφαρμόζατε;

Πολλές φορές χρησιμοποιούσαμε νέες τεχνολογίες, όπως τον προτζέκτορα, υπολογιστές για να γίνει και στους μαθητές πιο ενδιαφέρουσα η διδασκαλία, να τους κεντρίσει το ενδιαφέρον. Χρησιμοποιούσα πάρα πολύ τα εικόνολεξικά τα οποία ενδιαφέρουν τους μαθητές, καθώς έβλεπαν την εικόνα και αποτύπωναν τη λέξη, ενώ τη σημείωναν και στη γλώσσα τους και πώς λέγεται και την προφορά και την ομαδοσυνεργατική διότι είχαμε περισσότερες δυνατότητες.

Αξιοποιούσατε πρότερα βιώματα των μαθητών;

Πολλές φορές ξεκινούσα από μία εικόνα ή μία αφορμή που μας έδινε το βιβλίο, παραδείγματος χάρη με ένα ζώο αν το είχαν δει, έτσι μου έλεγαν ιστορίες και χρησιμοποιούσαν και τον προφορικό λόγο. Χωρίς να το καταλαβαίνουν έκαναν προσπάθεια να μιλήσουν ελληνικά και φυσικά με ενδιέφεραν πάρα πολύ τα προηγούμενα βιώματα των μαθητών και από πού προέρχονται και το επίπεδο που είναι.

Αξιοποιούσατε και τη μητρική γλώσσα των μαθητών σας;

Προσπαθούσα να την αξιοποιήσω ρωτώντας τους πολλές φορές. Τα παιδιά με μάθαιναν ρωτώντας τα πώς λέγεται κάτι στη μητρική γλώσσα τους, αυτό το ενδιαφέρον τα χαροποιούσε ιδιαίτερα όταν χρησιμοποιούσαμε λέξεις από τη δική τους γλώσσα ή κάποιες λέξεις που εγώ θυμόμουν τις ανέφερα και στο μάθημα και τα ρωτούσα για πείτε μου πώς λέγεται αυτό στα ελληνικά πώς λέγεται στη δική τους γλώσσα πράγμα που τους έκανε ιδιαίτερα χαρούμενους και έλεγαν να η κυρία ξέρει αυτό στη γλώσσα μας. Προσπαθούσα όσο γινόταν να χρησιμοποιώ πράγματα από τη δική τους γλώσσα.

Δίνατε έμφαση στην επικοινωνία και την αλληλεπίδραση των μαθητών σας μέσα από τη χρήση της ελληνικής γλώσσας;

Προσπαθούσα μέσω της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου να μιλούν τα παιδιά μεταξύ τους στα ελληνικά γιατί πολλές φορές παρασύρονταν και μιλούσαν στη μητρική τους γλώσσα. Μέσα από δικές μου νύξεις καθώς τα παιδιά προσπαθούσαν να επικοινωνήσουν μέσα από τη δική τους γλώσσα.

Είχατε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων;

Επειδή έπαιρνα παιδιά από όλες τις τάξεις του σχολείου δεν ήτανε ίδια η συνεργασία φυσικά με όλους τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, αλλά σε γενικές γραμμές προσπαθούσαμε να συζητάμε και εγώ τους ρωτούσα για να δω πού βρίσκονται στα μαθήματα, για το αν είμαστε κοντά και μπορούν να συμμετέχουν τα παιδιά στην τάξη. Ιδιαίτερα για μαθητές που έβλεπα ότι έχουν κατακτήσει ένα επίπεδο γνώσης εκεί προσπαθούσα πάρα πολύ να τους βοηθήσω για να φτάσουν το επίπεδο της τάξης. Με τους μαθητές που ήταν στο μηδέν, που δεν μιλούσαν καθόλου, ήταν δύσκολο να υπάρχει συνεργασία.

Είχατε συνεργασία με άλλους φορείς;

Από όσο γνωρίζω αρχικά μιλούσε και ο διευθυντής με συντονιστές αλλά μετά δεν έγινε κάποια συνεργασία με κάποιον, ούτε με κάποια ΜΚΟ.

Όσον αφορά τα εγχειρίδια που χρησιμοποιούσατε στις τάξεις υποδοχής εσείς ποια αξιοποιούσατε;

Χρησιμοποιούσαμε τη σειρά Γεια σας.

Τα θεωρείτε κατάλληλα για την εκπαίδευση προσφύγων;

Όχι, θεωρώ ότι δεν ανταποκρίνονται στις ανάγκες των μαθητών. Δεν υπάρχει σωστή σειρά στον τρόπο που θα έπρεπε να μαθαίνουν τα παιδιά. Θεωρώ ότι απευθύνεται σε μαθητές οι οποίοι κατέχουν ήδη γνώσεις της ελληνικής γλώσσας. Τα παιδιά δεν μπορούσα να το παρακολουθήσουν, τα παιδιά που δεν μιλούσαν καθόλου και πολλές φορές έχει λέξεις ή εικόνες οι οποίες ουσιαστικά δεν χρησιμεύουν στην παρούσα φάση στα παιδιά. Θα μπορούσε να είναι βιβλίο το οποίο να είναι πιο κοντά στην καθημερινότητά τους και να είναι πιο οικείο σε σχέση με τα βιώματά τους.

Πιστεύετε πως τα βιβλία των τάξεων υποδοχής ανταποκρίνονται στη διγλωσση εκπαίδευση;

Ίσως να μπορούσαν τα βιβλία αυτά με κάποιον εκπαιδευτικό όπου θα έκανε τη διδασκαλία στη μητρική γλώσσα να τα παρακολουθήσουν καλύτερα, ωστόσο και πάλι δεν θεωρώ ότι είναι το καταλληλότερο υλικό για πρόσφυγες. Δεν κάνουν αναφορές σε άλλες γλώσσες είναι μόνο στην

ελληνική. Το μόνο πράγμα που θα βρουν εκεί τα παιδιά είναι ίσως κάποια ονόματα αλλά είναι εξολοκλήρου στην ελληνική γλώσσα και μάλιστα προχωράει και πολύ γρήγορα.

Χρησιμοποιούσατε πρόσθετο υλικό στη διδασκαλία σας το οποίο το δημιουργούσατε η ίδια ή το αναζητούσατε στο διαδίκτυο;

Και τα δύο χρησιμοποιούσα αρκετά συχνά. Πρόσθετο υλικό. Κάποιο υλικό το έβρισκα και κάποιες φορές δημιουργούσα και εγώ ανάλογα με τις ανάγκες. Έβρισκα ασκήσεις είτε βοηθήματα είτε σε άλλα βιβλία είτε στο διαδίκτυο και άλλες φορές το έφτιαχνα μόνη μου το υλικό ανάλογα με την εργασία που θέλουμε να κάνουμε.

Υπήρχαν προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής προέλευσης των μαθητών σας;

Υπήρχαν προβλήματα και κατά τη διδασκαλία στο γεγονός ότι δεν μπορούσαν ούτε τα παιδιά να συνεννοηθούν μεταξύ τους, δηλαδή τα παιδιά τα οποία προέρχονταν από άλλη χώρα ήταν σε χαμηλότερο επίπεδο δεν είχα και κάποιον μαθητή να βοηθήσει. Είχαμε πολλές φορές συγκρούσεις αναμεταξύ τους και εντός τάξης και εκτός.

Αντιμετωπίσατε προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής ηλικίας των μαθητών σας;

Όχι τέτοια προβλήματα δεν αντιμετώπιζα, διότι έπαιρνα στην τάξη υποδοχής μαθητές με βάση την τάξη που φοιτούσαν, άρα αντιστοιχίη ήταν και η ηλικία των μαθητών.

Ποια άλλα προβλήματα θυμάστε να αντιμετωπίσατε όταν ήσασταν εκπαιδευτικός σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Θυμάμαι ότι ήταν πολύ έντονες οι συγκρούσεις ανάμεσα στα παιδιά αυτά, το γεγονός ότι υπήρχαν μαθητές οι οποίοι δεν μιλούσαν καθόλου τη γλώσσα, μαθητές οι οποίοι δεν ερχόντουσαν συχνά στο σχολείο γιατί υπήρχαν περιστατικά ενδοοικογενειακής βίας και αυτός ήταν ο λόγος που δεν ερχόντουσαν αυτά τα παιδιά. Ήταν τα κυριότερα θα έλεγα, από κει και πέρα στην καθημερινότητα αντιμετωπίζαμε πρόβλημα σε σχέση με το υλικό, γιατί ήταν ανεπαρκές. Το επίπεδο ήταν με διακυμάνσεις και οι ανάγκες των μαθητών ήταν πολύ διαφορετικές και ο αριθμός των μαθητών πολλές φορές ήταν μεγάλος μιας και το σχολείο ήταν διαπολιτισμικό. Τα παιδιά πολλές φορές δεν μπορούσαν να καταλάβουν, άρα αυτό το πράγμα είτε τα έκανε να μιλάνε μεταξύ

τους είτε να βαριούνται εύκολα και σε τάξεις στις οποίες ήταν μεγάλος ο αριθμός τους γρήγορα χάναμε την επαφή, υπήρχε ένας διάλογος μεταξύ τους στη δική τους γλώσσα. Σε τάξεις με μικρότερο αριθμό μαθητών τα προβλήματα ήταν πολύ λιγότερα μιας και η διαχείριση ήταν πολύ πιο απλή.

Είχατε παρατηρήσει προβλήματα τα οποία να δημιουργούνταν εξαιτίας της συνύπαρξης προσφύγων και γηγενών μαθητών;

Κατά κύριο λόγο στα διαλείμματα ουσιαστικά ήταν χωρισμένα, δεν ήταν μαζί σαν παρέα, ήταν χωρισμένα σαν παρέες. Υπήρχαν πολλές φορές καβγάδες μεταξύ τους και γενικότερα η τάξη ήταν διχασμένη, δεν υπήρχαν παρέες όπως και η συμπεριφορά ήταν διαφορετική στην κάθε παρέα με βάση την εθνικότητά τους και αυτό δημιουργούσε προβλήματα.

Είχατε αντιμετωπίσει προβλήματα στη συνεργασία σας με εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων Υπάρχει κάτι που θυμάστε;

Όχι δεν θα έλεγα ότι υπήρχε κάποιο πρόβλημα.

Κάποιο πρόβλημα στη συνεργασία σας με τους γονείς των προσφύγων μαθητών;

Όχι ούτε με τους γονείς γενικότερα. Δεν ερχόντουσαν συχνά ούτε για ενημέρωση. Δεν ξέρω αν συνέπεσε με την περίοδο της πανδημίας, γενικότερα όμως δεν αντιμετωπίζαμε προβλήματα γιατί δεν έκαναν και κάποια κίνηση να μιλήσουν με τον εκπαιδευτικό για να υπάρχει κάποιο θέμα.

Ποια προβλήματα θεωρείτε ότι αντιμετωπίζουν οι πρόσφυγες μαθητές σας;

Θεωρώ ότι για τους μαθητές αυτούς είναι πάρα πολύ δύσκολο το γεγονός ότι αρχικά έχουν τα βιώματα που έχουν, που έχουν ζήσει δύσκολες καταστάσεις ερχόμενοι εδώ. Είναι πολύ δύσκολο να ενταχθούν στο σχολείο, όλα είναι διαφορετικά, δεν υπάρχει τίποτα στη γλώσσα τους που να μπορούν να νιώσουν οικία. Ακόμη και προβλήματα στην καθημερινότητά τους, στην κοινωνία, σίγουρα υπάρχουν οι γονείς που δεν εργάζονται, θεωρώ ότι είναι πολλές οι δυσκολίες κοινωνικές, οικονομικές.

Θεωρείτε ότι προκύπτουν προβλήματα στις τάξεις υποδοχής που να πηγάζουν από το νομοθετικό Πλαίσιο που τις καλύπτει;

Δεν γνωρίζω. Πέρα από τις υποχρεώσεις μου ως εκπαιδευτικός στις ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας δεν είχα ασχοληθεί με κάτι παραπέρα.

Εσείς ποιες αλλαγές θα προτεινάτε ώστε να γίνουν οι τάξεις υποδοχής ένας πιο ποιοτικός θεσμός για τους μαθητές πρόσφυγες;

Θεωρώ ότι θα έπρεπε να είναι μικρότερος ο αριθμός των μαθητών στις τάξεις υποδοχής, με καταλληλότερο εκπαιδευτικό υλικό, ένα εκπαιδευτικό υλικό που να ανταποκρίνεται στις ανάγκες τους, να μπορούν να τα παρακολουθήσουν, να είναι πιο ενδιαφέρον ώστε να πηγαίνουμε και με το βιβλίο και να μη χρειάζεται ο εκπαιδευτικός συνέχεια να βρίσκει και να δημιουργεί πρόσθετο υλικό. Πιστεύω ότι θα έπρεπε οι εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής να επιμορφώνονται καλύτερα, γιατί ουσιαστικά δεν έχουμε περαιτέρω γνώσεις μόνοι μας ψάχνουμε, είναι στην καλή θέληση του εκπαιδευτικού το πόσο θα ασχοληθεί και η διαχείριση θέλει άλλο χειρισμό και άλλες γνώσεις, οπότε καλό θα ήταν να υπάρχει μία σχετική επιμόρφωση. Θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψιν πιστεύω το επίπεδο των μαθητών, ώστε να μπορέσει μία τάξη να λειτουργεί ομαλότερα με βάση το επίπεδο των μαθητών. Ενδεχομένως σε διαπολιτισμικά σχολεία να χρειάζεται να υπάρχουν περισσότεροι εκπαιδευτικοί, ώστε να μοιράζονται καλύτερα οι τάξεις και με τον τρόπο αυτό θα μπορούσαν τα παιδιά να παρακολουθούν περισσότερες ώρες σε τάξεις υποδοχής παρά στην τυπική τάξη όπου ουσιαστικά πολλές φορές είναι εκεί απλά για να είναι μόνο σαν φυσική παρουσία. Δεν είναι σε θέση να παρακολουθήσουν.

Μία φορά την εβδομάδα θυμάμαι σε κάποιες τάξεις τις οποίες εγώ είχα μαθητές έμπαιναν οι ψυχολόγοι και οι κοινωνικοί λειτουργοί και ενώ ασχολούνταν με όλη την τάξη μου είχαν ζητήσει, παρόλο που δεν ήταν διαμορφωμένο έτσι το ωρολόγιο πρόγραμμα, να παίρνω εγώ τους μαθητές αυτούς γιατί δεν είχαν κάτι να τους κάνουν και θεωρούσαν ότι δεν μπορούν να συμμετέχουν γιατί δεν καταλαβαίνουν, και θεωρούσαν ότι με το να είναι απλά για να είναι εκεί θα αποκλειστούν, πράγμα το οποίο θεωρώ ότι από τις συγκεκριμένες ειδικότητες αυτή η προσέγγιση δεν είναι σωστή και θα έπρεπε να βρεθούν τρόποι να συνεργαστούμε ώστε να συμμετέχουν όλοι μαθητές σε τέτοιες δράσεις.

Σ3

Πόσα χρόνια Εργάζεται στην εκπαίδευση;

11 χρόνια

Διορισμένος ή αναπληρωτής;

Αναπληρωτής.

Πόσα χρόνια έχετε εργαστεί σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

2 χρόνια

Έχετε πρόσθετα προσόντα στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Όχι δεν έχω.

Με ποια κριτήρια έγινε τοποθέτηση στην τάξη υποδοχής προσφύγων;

Έγινε με τη σειρά του πίνακα της γενικής εκπαίδευσης.

Πώς νιώσατε για αυτή την τοποθέτηση;

Όταν ξεκινάς κάτι νιώθεις στην αρχή μία ανασφάλεια, ένα άγχος έτσι ένιωσα και εγώ την πρώτη φορά που εργάστηκα σε ΖΕΠ το οποίο βέβαια γρήγορα ξεπεράστηκε.

Γνωρίζετε τι είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Βεβαίως η διαπολιτισμική είναι η εκπαίδευση ατόμων που έρχονται από άλλη χώρα από άλλο πολιτισμό, έχουν μία διαφορετική κουλτούρα, μία άλλη μητρική γλώσσα αφορά σίγουρα πολιτισμικές ομάδες όπως είναι οι Ρομά όπως είναι οι Αλβανοί. Έτσι κάπως ξεκίνησε στην Ελλάδα τα προηγούμενα χρόνια. πολλοί μετανάστες που υπήρχαν από άλλες χώρες και τώρα συνεχίζεται κυρίως με το κομμάτι το προσφυγικό από τη Συρία και από άλλες χώρες τα τελευταία χρόνια.

Πιστεύετε ότι εφαρμόζεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Υπάρχει εφαρμογή. Τώρα βέβαια δεν μπορώ να την κρίνω αν ακολουθεί πιστά τις εφαρμογές της διαπολιτισμικής όπως θα έπρεπε να είναι. Σίγουρα εφαρμογή ότι υπάρχουν προσλήψεις σε τμήματα ΖΕΠ υπάρχουν οι ΔΥΕΠ οπότε εφαρμόζεται κάποια μορφή.

Γνωρίζετε Τι είναι η δίγλωσση εκπαίδευση;

Έχω την εντύπωση ότι η δίγλωσση εκπαίδευση, χωρίς να έχω επαφή με τη συγκεκριμένη κατάσταση από ότι νομίζω είναι το να διδάσκεται διδακτικά αντικείμενα πέρα από το να διδάσκεται σε μία γλώσσα ξένη γλώσσα να διδάσκεσαι την ιστορία κάποια διδακτικά αντικείμενα σε μία δεύτερη ξένη γλώσσα στο ίδιο σχολείο. Έχω την εντύπωση ότι στην Ελλάδα δίγλωσση εκπαίδευση έχουμε στα Πομακοχώρια σε εκείνες τις περιοχές όπου γίνεται η διδασκαλία και στα ελληνικά και στα Τουρκικά.

Πιστεύετε ότι πρέπει να διδάσκονται οι μητρικές γλώσσες των προσφύγων μαθητών;

Επειδή δεν έχω επαφή με τη δίγλωσση δεν μπορώ να ξέρω τις διαφορές και τα πλεονεκτήματα που μπορεί να έχει. Υποθέτω ότι μπορεί να έχει κάποια πλεονεκτήματα ότι σίγουρα οι μαθητές θα ένιωθαν πιο άνετα, θα μάθαιναν πιο εύκολα. Βέβαια δεν ξέρω πόσο εύκολο είναι αυτό γιατί οι εισροές των τελευταίων ετών είναι από αρκετά μεγάλο αριθμό χωρών, με διαφορετικές διαλέκτους, γλώσσες δεν ξέρω πόσο εύκολο θα ήταν να στηθεί αυτό, αλλά σίγουρα αν μπορούσε να στηθεί θα έκανε καλό στα παιδιά των προσφύγων 100%, και στους Έλληνες μαθητές θα έκανε καλό γιατί πάντα μαθαίνοντας παράλληλα δύο γλώσσες από μικρή ηλικία και τρεις, διευρύνεις τους ορίζοντές σου. Νομίζω έχει μελετηθεί και ερευνητικά το συγκεκριμένο κομμάτι και δίνει περισσότερες δυνατότητες στα παιδιά τους ανοίγει περισσότερες πόρτες.

Πώς κρίνετε τα ΖΕΠ;

Είναι ένας απαραίτητος θεσμός θα έλεγα ειδικών συνθηκών. Σίγουρα η εφαρμογή που έχει αυτή τη στιγμή όσο έχω δει και εγώ δεν είναι σωστή, όταν για πολλά χρόνια οι προσλήψεις γίνονται αρκετά καθυστερημένα, όταν δεν υπάρχει σωστή καθοδήγηση ή επιμόρφωση την ώρα της, όταν δεν υπάρχει κατάλληλη παροχή υλικού προς τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές, όταν τα εγχειρίδια είναι ελαφρώς αναχρονιστικά, καλύπτουν ανάγκες που ήταν για άλλες περιόδους. Θα

έπρεπε να γίνεται πιο προσεκτικός σχεδιασμός, είναι αναγκαία η ύπαρξη αλλά χρειάζεται μεγάλη βελτίωση.

Ποιος είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού;

Όποιος είναι ο ρόλος κάθε εκπαιδευτικού μπαίνοντας σε μία τάξη. Από το να κάνει τα παιδιά να νιώθουν ασφάλεια, από το να κάνει τα παιδιά να νιώθουν σίγουρα για τον εαυτό τους, να τους μάθει γνωστικά αντικείμενα και σίγουρα όταν μιλάμε για παιδιά προσφύγων εκεί είναι λίγο πιο σημαντικός σε αυτό το κομμάτι, στο να τα κάνει να νιώσουν ασφάλεια, να τα υποδεχτεί στο κράτος που ίσως και μόλις να έχουν έρθει και είναι και λίγο πιο σημαντικός γιατί μέσα από αυτό προσπαθούν να ενταχθούν και αυτά κοινωνικά είναι σίγουρα πιο βαρύς ο ρόλος του.

Ποια προσόντα πρέπει να έχει;

Η εξειδίκευση πάνω σε οποιοδήποτε αντικείμενο κάνει καλό. Εννοείται ότι αν ένας εκπαιδευτικός έχει κάνει ένα μεταπτυχιακό πρόγραμμα, επιμορφώσεις- σεμινάρια πάνω στη διαπολιτισμική, μόνο θετικό μπορεί να είναι. Τώρα αυτή τη στιγμή οι προσλήψεις γίνονται από τον πίνακα γενικής, προσλαμβάνονται άτομα όπως εγώ που δεν είχα κάποια εξειδίκευση, σε αυτή την περίπτωση θα ήταν απαραίτητο να προηγηθούν αρκετές επιμορφώσεις πάνω σε αυτό το κομμάτι και κακώς δεν γίνονται ή δεν γίνονται έγκαιρα.

Θα σας βοηθούσε να γνωρίζετε τις μητρικές γλώσσες;

θα βοηθούσε σίγουρα. Αυτό φαίνεται και από το ότι όταν υπάρχει μία γλώσσα επικοινωνίας, όταν κάποια από τα παιδιά γνωρίζουν αγγλικά τόσο πιο εύκολα γινόταν το μάθημα και υπάρχει μία πρώτη μορφή επικοινωνίας πέρα από την παντομίμα για να έρθουν πιο κοντά με τον εκπαιδευτικό, να τον γνωρίσουν καλύτερα και πάνω στο γλωσσικό κομμάτι να διευκολυνθεί η όλη η μαθησιακή διαδικασία.

Ποιες προσδοκίες είχατε για τους μαθητές σας;

Υπήρχαν διαφορετικά επίπεδα μαθητών τις δυο χρονιές που δούλεψα . Οι προσδοκίες ήταν οι μαθητές να αποκτήσουν βασικές γνώσεις τις ελληνικής γλώσσας, να έχουνε βασικές δεξιότητες, να μπορούν να κοινωνικοποιηθούν και σε μεγάλο βαθμό οι στόχοι αυτοί επετεύχθησαν.

Ποιες προκλήσεις αντιμετωπίσατε;

Υπήρχαν διαφορετικών ειδών προκλήσεις, για παράδειγμα είχα μαθήτρια η οποία είχε δεχτεί η ίδια κακοποίηση και ήταν αρκετά κλειστή, ήταν και δύσκολη η επικοινωνία, το ψυχολογικό κομμάτι δουλεύτηκε πολύ σε συνεργασία με την ψυχολόγο αλλά ήταν πολύ δύσκολο στην αρχή. Αυτή ήταν η μεγαλύτερη πρόκληση και μία δεύτερη πρόκληση που θυμάμαι και μου έχει μείνει ήταν ότι υπήρχε μία ομάδα μαθητών η οποία ήταν απομονωμένη και δακτυλοδεικτούμενη στη σχολική κοινότητα και εκεί έγινε προσπάθεια πέρα από το κομμάτι το γνωστικό να μπορέσει λίγο να ενταχθεί η ομάδα αυτή στις άλλες ομάδες των παιδιών, να κοινωνικοποιηθούν παραπάνω. Σίγουρα όμως στη διαπολιτισμική κάθε περίπτωση είναι και μία πρόκληση, κάθε παιδί κρύβει πιθανότατα και μία ιστορία που δεν θα έπρεπε να ακολουθεί ένα παιδί χωρίς να φταίει κιόλας. Οπότε σίγουρα οι προκλήσεις είναι πολλές και είναι ιδιαίτερη κατάσταση το ΖΕΠ. Όσα είχαν περάσει πιο πριν επηρέαζαν και την ένταξη τους στην πορεία αλλά και το πως τα έβλεπε η ελληνική κοινωνία, μπορεί να υπήρχε μία προκατάληψη σε πολλές περιπτώσεις απέναντί τους.

Η φοίτηση στα παιδαγωγικά τμήματα δίνει τα απαραίτητα εφόδια;

Όχι είναι σίγουρο ότι χρειάζεται περαιτέρω επιμόρφωση. Βέβαια δεν έχω πλήρη γνώση όλων των προγραμμάτων σπουδών των παιδαγωγικών σχολών ανά την Ελλάδα, αλλά από τη δική μου εμπειρία στη σχολή που τελείωσα εγώ, θεωρώ ότι είναι απαραίτητη. Είτε είναι ένα σεμινάριο είτε κάποιο μεταπτυχιακό ,κάτι χρειάζεται στην πορεία σίγουρα δεν έχεις τις βάσεις, όταν έχεις τελειώσει ένα παιδαγωγικό να ανταποκριθείς τελείως τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Πώς πραγματοποιούσατε τη διδασκαλία;

Τα παιδιά παρακολουθούσαν στις τάξεις τους κάποια μαθήματα κυρίως δευτερεύοντα, τις περισσότερες ώρες από τη διδασκαλία της γλώσσας και των μαθηματικών ερχόντουσαν σε ομάδες στο ΖΕΠ. Εκεί είχαν χωριστεί με βάση το επίπεδο και με βάση τις ηλικίες, ήταν ένας συνδυασμός, αφού πρώτα αξιολογήθηκαν από τον εκπαιδευτικό. Αυτό συνέβη την πρώτη χρονιά και δούλεψε καλά μπορώ να πω, καταρτίστηκε ένα πρόγραμμα από μένα. Τώρα υπήρχαν κάποιες φορές που μπορεί να τους έπαιρνα και όλους μαζί κάνοντας κάποια project, τα οποία είναι καλό να συνεργαστούν και να γνωριστούν τα παιδιά. Συνήθως δεν ήταν μόνο παιδιά από μία χώρα, μόνο παιδιά τα οποία ήταν πρόσφυγες ,αλλά ήταν και ένας συνδυασμός και με Ρομά στα τμήματα

και νομίζω ότι αυτό δούλεψε καλά γιατί υπήρχε και μία επικοινωνία και μία ανάπτυξη φιλίας και μία εκμάθηση πιο εύκολα στο προφορικό επίπεδο των ελληνικών από τους Ρομά στους πρόσφυγες. Τώρα τη δεύτερη χρονιά το σχολείο που δούλευα είχε μία λίγο διαφορετική νοοτροπία, είχα το σύνολο των μαθητών στην τάξη, στα μαθήματα της γλώσσας των μαθηματικών των τάξεων τους, και έφευγαν μόνο για δευτερεύοντα μαθήματα όπως είναι η γυμναστική και κάποιες ειδικότητες. Οπότε στην ουσία δεν υπήρχε σταθερή ομάδα μαθητών, ο αριθμός αυξανόταν και μειωνόταν σε σχέση με το πρόγραμμα που είχαν το οποίο γενικά δυσκόλευε την όλη διαδικασία, δηλαδή λειτουργούσε σαν πάρκινγκ το τμήμα υποδοχής κάτι που δεν διευκόλυνε καθόλου τη μαθησιακή διαδικασία. Δυστυχώς από ότι κατάλαβα δεν υπάρχει ένα συγκεκριμένο πλαίσιο υπάρχουν μόνο κατευθύνσεις που έχουν δοθεί και οι διευθυντές και οι σύλλογοι διδασκόντων δρουν κατά το δοκούν και σύμφωνα με τη δική τους αντίληψη και το πώς βλέπουν τη διαπολιτισμική. Διαμορφώνουν το πρόγραμμα το οποίο σε κάποιες περιπτώσεις δεν είναι υπέρ των παιδιών, δυστυχώς κάνει κακό.

Ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας μπορεί να ανταποκριθεί;

Όχι νομίζω δεν είναι ένας καλός τρόπος. Βέβαια υπό συγκεκριμένες συνθήκες και υπό συγκεκριμένο επίπεδο παιδιών για πολύ λίγο μπορεί να χρησιμοποιηθεί αλλά όχι σαν ο βασικός τρόπος διδασκαλίας.

Ποιες καλές πρακτικές εφαρμόζατε;

Όλα αυτά τα εφαρμόζω στο ΖΕΠ πάρα πολύ. Υπολογιστή, πάρα πολύ θεατρικό παιχνίδι, πάρα πολύ ανάπτυξη του προφορικού λόγου, ειδικά τον πρώτο μήνα, σίγουρα οι μικρές ομάδες. Ήταν ένας συνδυασμός, αλλιώς δεν μπορεί να λειτουργήσει το ΖΕΠ.

Αξιοποιούσατε τα πρότερα βιώματά τους;

Εκεί ήταν λίγο λεπτό το ζήτημα. Υπήρχαν κάποια παιδιά που είχαν περάσει πάρα πολύ άσχημα γενικότερα και ήθελε μία προσοχή στο πώς θα βγάλεις και τι θα βγάλεις από κάθε παιδί. Πολύ συχνά κάποια έδειχναν σημάδια φόβου, όταν αναφέραμε το παρελθόν και καταλαβαίναμε ότι το παιδί δεν νιώθει άνετα και δεν θέλει να συζητήσει κάτι από τα παλιά, για τις συνθήκες στις οποίες

ζούσαν, μπορεί να ντρέπονταν ή οτιδήποτε και να μην ένιωθαν ανετά να το συζητήσουν. Σίγουρα όμως σε κάποιες περιπτώσεις κάποια ήθελαν να μιλήσουμε για τη ζωή του στο παρελθόν, να μας έδειχναν το που έμεναν, να αναπολήσουν. Οπότε Κατά περίπτωση πάλι.

Αξιοποιούσατε τη μητρική τους γλώσσα;

Όχι πάρα πολύ. Όταν δεν τη γνωρίζει και ο εκπαιδευτικός είναι λίγο πιο δύσκολο. Σίγουρα όταν κάποια τμήματα ήταν κυρίως αραβοφωνα και δεν υπήρχε μεγάλη ποικιλία γλωσσών, τότε υπήρχαν κάποιες ταμπέλες που είχαν πάνω κάποιες έννοιες και στα αραβικά ας πούμε, αλλά όταν ήταν τμήματα στα οποία υπήρχε ποικιλία γλωσσών ήταν λίγο δύσκολο και υπήρχε και η σχετική άγνοια από τη μεριά του εκπαιδευτικού το οποίο δεν βοηθούσε.

Προωθούσατε την αλληλεπίδραση μέσα από τη χρήση της ελληνικής γλώσσας;

Ναι βεβαίως μετέπειτα στην πορεία δηλαδή όταν απέκτησαν και τις βασικές δεξιότητες οι περισσότεροι. Τότε υπήρχαν πάρα πολλά παιχνίδια, πάρα πολλές δραστηριότητες, πάρα πολλά project στα ελληνικά. Καθαρά οδηγίες δίνονταν στα ελληνικά από ένα σημείο και μετά ή στα μεγαλύτερα γκρουπ τα οποία μπορεί να είχαν παρακολουθήσει και παλαιότερα ΖΕΠ ή ΔΥΕΠ εκεί μήκε σιγά-σιγά η ελληνική γλώσσα με μεγαλύτερη συνέπεια.

Είχατε καλή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων;

Υπήρξε συνεργασία πάλι βέβαια κατά περίπτωση. Υπήρχαν κάποιοι εκπαιδευτικοί πιο ανοιχτοί, οι οποίοι αποζητούσαν τη συνεργασία και ήταν κάποιοι που ήταν πιο κλειστοί και δεν άφηναν πολλές ανοιχτές διόδους επικοινωνίας μαζί τους. Σίγουρα κάποιοι ζητούσαν κάποιο υλικό ή συμβουλές για το τι να κάνουν οι ίδιοι, όταν οι μαθητές είναι στις τάξεις τους. Συζητούσαμε για τη θέση που έχει ο μαθητής μέσα στην τάξη, για την κοινωνικοποίηση του με τους άλλους μαθητές, λύναμε προβλήματα τέτοιας φύσεως, οπότε υπήρχε επικοινωνία με τη μεγαλύτερη πλειοψηφία των εκπαιδευτικών.

Είχατε συνεργασία με άλλους φορείς;

Ναι υπήρχε συνεργασία. Υπήρχε ένα πρόγραμμα διερμηνείας κάθε Τετάρτη όπου για κάποιες ώρες υπήρχε παρουσία διερμηνέα για να διευθετήσει και να αναλύσει καταστάσεις που ήταν

δύσκολο να αναλυθούν στα αγγλικά. Υπήρχε συνεργασία με τις ΜΚΟ σε αυτό το κομμάτι. Υπήρχαν κάποιες επιμορφώσεις από το συντονιστή κατά καιρούς αλλά το κακό ήταν ότι ήταν αρκετά αργότερα από το ξεκίνημα της χρονιάς, οπότε ενώ κάποιες από αυτές ήταν πάρα πολύ χρήσιμες καθώς μας έστελνε κάποιο υλικό, μας μιλούσανε για τον τρόπο διδασκαλίας,, για το πώς πρέπει να γίνει το μάθημα σε μία τάξη, ακριβώς όμως επειδή δεν έγιναν το Σεπτέμβρη και έγιναν το Γενάρη από μόνο του ήταν ανασταλτικό.

Ποια εγχειρίδια χρησιμοποιούσατε;

Υπήρχε ένα εγχειρίδιο από το υπουργείο, το Γεια σας, το οποίο σε μεγαλύτερες ηλικίες και σε παιδιά που είχαν αποκτήσει μία εικόνα της Ελληνικής και γενικότερα είχαν πάει στο σχολείο, μπορούσε να δουλέψει και βοηθούσε. Ειδικότερα τα πρώτα τεύχη είχαν αρκετές εικόνες, ήταν ένα χρήσιμο εγχειρίδιο, που βέβαια δεν ήταν αρκετό, δεν μπορούσα να στηριχθείς μόνο σε αυτό για να διδάξεις και να μάθουν τα παιδιά καλά Ελληνικά, αλλά συνδυαστικά κάποιες ασκήσεις ήταν αρκετά καλές, συνδυαστικά με δικό σου υλικό, μπορούσε να χρησιμοποιηθεί στη διδασκαλία. Υπήρχε ένα εικονογραφημένο λεξικό και αυτό είχε κάποια τεύχη, το οποίο ήταν αρκετά χρήσιμο και το αξιοποιούσαμε πάρα πολύ. Βέβαια το κακό ήταν ότι το Υπουργείο έστελνε μόνο ένα λεξικό για κάθε τμήμα ΖΕΠ και όχι ένα για κάθε μαθητή, το οποίο θα ήταν αρκετά πιο χρήσιμο να συμβεί. Υπήρχαν και κάποια παραμύθια, τώρα δεν θυμάμαι τους τίτλους αλλά εντάξει ήταν απλά παραμύθια που μπορούσες να βρεις αντίστοιχα και μάλιστα πιο καλά, τις περισσότερες φορές στο διαδίκτυο ή οπουδήποτε αλλού. Αυτά ήταν τα εγχειρίδια. Α στα χέρια μου και μία χρονιά είχαν πέσει και κάποια πιο παλιά, το Μαργαρίτα, το άνοιξε το παράθυρο τα οποία από ότι κατάλαβα ήταν εγχειρίδια άλλων εποχών για ΖΕΠ που και από αυτά μπορούσες κάποιες ασκήσεις κατάλληλες να τις ενσωματώσεις στο μάθημά σου. Γενικά εκεί υπήρχε ένα κενό Από πλευράς Υπουργείου.

Ανταποκρίνονται στη δίγλωσση εκπαίδευση;

Τώρα καλή εικόνα έχω από το γεια σας ,αυτό πιστεύω ότι είναι κατάλληλο απλά για μεγαλύτερες ηλικίες. Δηλαδή για ένα παιδάκι εξάχρονο, 7χρονο δεν είναι κατάλληλο. Υπάρχει μία αναφορά σε άλλες γλώσσες αλλά είναι πολύ μικρή έως μηδαμινή, οπότε όχι. δεν είναι κατάλληλα για δίγλωσση.

Αξιοποιούν τα πρότερα βιώματα των μαθητών;

Νομίζω σε πολύ μικρό βαθμό, γίνονται κάποιες αναφορές αλλά πολύ μικρές δεν θα έλεγα ότι είναι στόχος των βιβλίων αυτών.

Χρησιμοποιούσατε πρόσθετο υλικό;

Σαφώς και χρησιμοποίησα πρόσθετο υλικό, ήταν ένας συνδυασμός και από υλικό που έφτιαξα μόνος μου αλλά και από υλικό που έβρισκα στο διαδίκτυο. Ιδιαίτερα για τις μικρότερες ηλικίες ήταν υλικό πρώτης δημοτικού προσαρμοσμένο στις ανάγκες παιδιών που δεν ξέρουν ελληνικά και είναι η πρώτη του επαφή. Με πολλές εικόνες και κάποιες φορές και με δική τους γραφή, στη δική τους γλώσσα σε συνδυασμό με το λεξικό του υπουργείου. Πάρα πολλά projects τα οποία σχεδιάστηκαν από τον εκπαιδευτικό και κάποια λογισμικά τα οποία βρέθηκαν στο διαδίκτυο. Επίσης υλικό υπήρχε και από κάποιες ΜΚΟ κάποια πολύ λίγα βέβαια ή λογισμικά είτε εκπαιδευτικό υλικό το οποίο βέβαια μετά από αναζητήσεις στο διαδίκτυο χρησιμοποιήθηκαν στην τάξη εντοπίστηκαν και χρησιμοποιήθηκαν.

Αντιμετωπίζατε προβλήματα από τη διαφορετική τους προέλευση;

Αυτό δημιούργησε κάποια θέματα, υπάρχουν κάποιες διαφορές ,γλωσσικές διαφορές υπήρχαν κάποιες κόντρες, κάποιες συγκρούσεις όπου ήταν λίγο δύσκολο να διευθετηθούν. Υπήρχαν και βαθιές ρίζες και από ότι διαπίστωσα μες στην πορεία ήταν κυρίως θρησκευτικού περιεχομένου.

Διαπιστώσατε προβλήματα από τη διαφορετική τους ηλικία;

Ναι αυτό δημιουργούσε θέμα, όταν τα είχαμε όλοι μαζί ήταν πολύ δύσκολο να συνυπάρξουν εξάχρονα με 12 χρόνια στο ίδιο τμήμα. Παιδιά τα οποία είχαν πολύ διαφορετικές ανάγκες, οπότε αυτό δυσκολεύει αρκετά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Ποια άλλα προβλήματα αντιμετωπίσατε;

Το κυριότερο πρόβλημα ήταν η εύρεση αίθουσας. Τη μία χρονιά μοιραζόμασταν την αίθουσα εικαστικών, της φυσικής αγωγής και την αίθουσα μουσικής, δεν υπήρχε μία σταθερή τάξη και τη

δεύτερη χρονιά ήταν η τάξη μία παλιά αποθήκη που στήθηκε στην αρχή της χρονιάς από τον εκπαιδευτικό σε συνεργασία με το διευθυντή. Υπήρχε ένας πίνακας, μπήκαν κάποιες κουρτίνες και κατά κάποιον τρόπο έγινε μία πολύ μικρή τάξη, οπότε το κυριότερο πρόβλημα ήταν αυτό. Ένα δεύτερο θέμα έχει να κάνει με εξοπλισμό που δεν υπήρχε υποδομή, προτζέκτορας, laptop, οπότε αναγκαστικά έπρεπε να χρησιμοποιήσεις δικό σου εξοπλισμό. Υπήρχαν τέτοια προβλήματα, κάποιες φορές υπήρχαν κάποια θέματα, προκαταλήψεις από την κοινωνία ίσως και από κάποια μέλη του συλλόγου γονέων του σχολείου, κάποια αδιάκριτα βλέμματα στα παιδιά, κάποιες καταστάσεις που έπρεπε να διαχειριστείς και αυτό ήταν ένα κομμάτι αρκετά σημαντικό γιατί αφορούσε την ψυχολογία των παιδιών.

Υπήρχαν προβλήματα από την συνύπαρξη προσφύγων και γηγενών μαθητών;

Υπήρξαν κάποια θεματάκια όχι πολύ σοβαρά ούτε είναι κάτι πολύ σοβαρό στις χρονιές που δούλεψα εγώ. Εντάξει πάντα όταν τα παιδιά έχουνε τσακωμούς ,διαφωνίες, όταν συνέβαινε μία τέτοια διαφωνία μεταξύ τους ,τότε υπήρχε ιδιαίτερη αντιμετώπιση και προσοχή ώστε να μην πάρει προεκτάσεις οι οποίες δεν θα ήταν καλές για κανέναν. Υπήρχε πάντα μία επιφυλακή και προσέχαμε πολύ το συγκεκριμένο ζήτημα.

Υπήρχαν προβλήματα με τη συνεργασία των εκπαιδευτικών των τυπικών τάξεων;

Ναι υπήρχαν κάποια θέματα. Υπήρξε εκπαιδευτικός ο οποίος δεν ήθελε καθόλου στην τάξη του το προσφυγάκι και μου ζητούσε να το έχω συνέχεια εγώ . Θεωρούσε ότι δεν έπρεπε να μπαίνει ούτε στις ειδικότητες ούτε στην τάξη, δεν είχε καταλάβει ίσως το πλαίσιο ή δεν ήθελε να καταλάβει ότι αυτός ο μαθητής έπρεπε κάπως να ενσωματωθεί, να γίνει ένα με την τάξη, με τους συμμαθητές του. Με αποτέλεσμα βέβαια,σαφώς δεν πέρασε αυτό που ήθελε, αλλά η όλη συμπεριφορά του είχε ως αποτέλεσμα το παιδάκι αυτό να μη γίνει αποδεκτό από τη συγκεκριμένη τάξη και να περνάει λίγο δύσκολα μέσα στη χρονιά, να αναζητά να βρίσκεται στο τμήμα ΖΕΠ πιο πολλές ώρες. Το ένα έφερε το άλλο δηλαδή.

Είχατε προβλήματα στη συνεργασία σας με τους γονείς των προσφύγων μαθητών;

Προβλήματα δεν υπήρχαν από την άποψη ότι σε πολλές περιπτώσεις δεν υπήρχε καθόλου επικοινωνία. Δυστυχώς δύσκολα τους βλέπαμε, δύσκολα ερχόντουσαν κάποιες φορές κάποιοι λίγοι που ενδιαφέρονταν υπήρχε η διευκόλυνση με το διερμηνέα των ΜΚΟ, οπότε υπήρχε καλή επικοινωνία με αυτούς που ενδιαφέρονταν. Δυστυχώς όμως η πλειοψηφία δεν ερχόταν σχολείο και δεν είχαμε κάποιο άλλου είδους επικοινωνία.

Ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν οι μαθητές σας;

Είχαν μία ανασφάλεια για το μέλλον το οποίο τους δημιουργούσε έτσι ένα άγχος, νευρική κατάσταση, κάποιοι από αυτούς ήταν στην αναμονή για να φύγουν στο εξωτερικό. Μιλούσαν μόνο για αυτό, ζούσαν περιμένοντας. Οι σχέσεις με τα παιδιά εδώ τα γηγενή, με τον καιρό τα περισσότερα άρχισαν να ενσωματώνονται άρχισαν να κάνουν κάποιες παρέες, οι οποίες βέβαια έξω δεν είμαι και πολύ σίγουρος κατά πόσο συνεχίζονταν, εκτός σχολείου. Τα περισσότερα έμεναν σε ένα camp και ήτανε αποκομμένα από τον κυρίως οικισμό. Αυτά τη μία χρονιά. Την πρώτη χρονιά που οι μαθητές μου έμεναν σε σπίτια βρισκόντουσαν με τους συμμαθητές τους σε πλατείες για να παίξουν μπάλα, υπήρχε μια καλύτερη επικοινωνία, είχαν λιγότερα προβλήματα στην καθημερινότητά τους. Γενικά είχαν στήριξη από ΜΚΟ όπως έβλεπα και από δραστηριότητες, οπότε κάτι ιδιαίτερο σαν πρόβλημα στην καθημερινότητά δεν υπήρχε. Τώρα τι προοπτικές υπήρχαν και υπάρχουν για αυτά τα παιδιά είναι ένα άλλο θέμα.

Υπάρχουν προβλήματα που να απορρέουν από το θεσμικό Πλαίσιο;

Θα έπρεπε να είναι πιο συγκεκριμένο το θεσμικό πλαίσιο όσον αφορά τη λειτουργία των τάξεων υποδοχής. Αν ήταν πιο συγκεκριμένο θα δούλευε το ΖΕΠ σωστά παντού και όχι να το αφήνουν στην κρίση του συλλόγου, όπως το παράδειγμα που έγινε με τη δεύτερη χρονιά που λειτούργησε πολύ αρνητικά.

Ποιες αλλαγές προτείνετε;

Ξεκινάω από το κυριότερο, θα πρέπει το εκπαιδευτικό προσωπικό να μην αποτελείται από αναπληρωτές οι οποίοι προσλαμβάνονται αρκετά αργότερα από την έναρξη της χρονιάς αλλά

ίσως θα έπρεπε να υπάρχει ένα μόνιμο εκπαιδευτικό προσωπικό το οποίο θα είναι πιο μορφωμένο-εξειδικευμένο. Γενικότερα θα έχει εξειδίκευση πάνω στο θέμα της διαπολιτισμικής. Θα πρέπει αυτό το εκπαιδευτικό προσωπικό, να του έχει δοθεί ένας υλικοτεχνικός εξοπλισμός σωστός, να έχει ένα τμήμα μεγάλο έτσι ώστε να υπάρχει μία κατάσταση έτοιμη, ώστε να υποδεχτεί τους μαθητές και νομίζω ότι αυτό είναι το πιο σημαντικό και αυτό είναι που θα αποτελέσει τον παράγοντα, το Game changer στην όλη κατάσταση και το οποίο είναι αδιανόητο πως δεν έχει γίνει μέχρι τώρα και πως δουλεύει έτσι η διαπολιτισμική στην Ελλάδα. Δεν μπορεί να οργανωθεί και να γίνει διαπολιτισμική, στηριζόμενη σε αναπληρωτές που προσλαμβάνονται χωρίς καμία επιμόρφωση, καμία εξειδίκευση και απλά τους κατατάσσει σε ένα περιβάλλον που δεν έχει ούτε προετοιμαστεί, ώστε να υποδεχτεί τους πρόσφυγες. Σίγουρα θα πρέπει να υπάρχουν και κάποιες δράσεις με ψυχολόγους, με κοινωνιολόγους, οι οποίοι σε συνεργασία με τον μόνιμο εκπαιδευτικό της κάθε σχολικής μονάδας που υποδέχεται πρόσφυγες θα έχει προετοιμάσει και την κοινωνία και το σύλλογο γονέων λέγοντας στα παιδιά με δράσεις και λοιπά έτσι ώστε να δουλέψει καλύτερα και ενσωμάτωση τους πέρα από το γνωστικό κομμάτι. Αυτό είναι το νούμερο ένα που πρέπει να γίνει.

Σ4

Πόσα χρόνια εργάζεστε στην εκπαίδευση;

Εργάζομαι 11 χρόνια

Είστε διορισμένη ή αναπληρώτρια;

Είμαι αναπληρωτρια

Πόσα χρόνια έχετε εργαστεί σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Τρία χρόνια.

Έχετε πρόσθετα προσόντα όσον αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Ναι έχω παρακολουθήσει δύο σεμινάρια των 400 ωρών.

Με ποια κριτήρια έγινε η τοποθέτησή σας σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Δεν έγινε με κάποια κριτήρια μόνο με βάση τη σειρά του πίνακα.

Ποια ήταν τα συναισθήματά σας όσον αφορά την τοποθέτησή σας σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Στην αρχή ήμουν πολύ αγχωμένη, δεν ήξερα τι θα αντιμετωπίσω αλλά στη συνέχεια ένιωσα οικεία με τα παιδιά αυτά και πραγματικά περάσαμε πάρα πολύ ωραία μαζί έχω να θυμάμαι πάρα πολύ ωραία πράγματα, υπήρξε πολύ μεγάλο δέσιμο.

Γνωρίζετε τι είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση και ποιους αφορά;

Ναι γνωρίζω. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση έχει να κάνει με τη διαφορετικότητα, δηλαδή αφορά τόσο άτομα με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο αλλά γενικότερα αφορά ακόμα και τα παιδιά

της χώρας, καθώς κάθε παιδί είναι διαφορετικό. Επομένως μιλάμε για διαπολιτισμική εκπαίδευση έτσι κι αλλιώς σε κάθε σχολείο.

Πιστεύετε πως τα ελληνικά σχολεία εφαρμόζεται σήμερα η διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Θεωρώ ότι πηγαίνουν να γίνουν βήματα προς την κατεύθυνση αυτή, ωστόσο είμαστε ακόμα σε πολύ αρχικό στάδιο και φυσικά έχει να κάνει και με την γενικότερη πολιτική του κάθε σχολείου αλλά και με την διάθεση και τις γνώσεις του εκάστοτε εκπαιδευτικού.

Γνωρίζετε τι είναι η δίγλωσση εκπαίδευση;

Ε ναι γνωρίζω. Είναι όταν σε κάποιο σχολείο, ακολουθείται δίγλωσσο πρόγραμμα σπουδών δηλαδή τα παιδιά είτε είναι γηγενείς είτε είναι πρόσφυγες διδάσκονται και τις δύο γλώσσες, την γλώσσα της χώρας υποδοχής και τη μητρική γλώσσα των προσφύγων μαθητών.

Ποια είναι η άποψη σας για τη δίγλωσση εκπαίδευση. Πιστεύετε ότι θα έπρεπε στα σχολεία να διδάσκονται οι μητρικές γλώσσες των προσφύγων μαθητών;

Σαφέστατα αυτό θα ήταν το ιδανικό. Θα προσέφερε τεράστια πράγματα και για στους γηγενείς μαθητές και στους πρόσφυγες μαθητές, οι οποίοι θα ένιωθαν ότι η κουλτούρα τους βρίσκεται θέση στο σχολικό χώρο. Όμως έχει αρκετές δυσκολίες αυτό καθώς για να μπορέσει να γίνει πρώτον θα πρέπει να υπάρχουν εκπαιδευτικοί οι οποίοι γνωρίζουν και τις γλώσσες των προσφύγων μαθητών αλλά επίσης σε κάποιο σχολείο μπορεί να είναι παραπάνω από μία η γλώσσα των προσφύγων δηλαδή εμένα μου είχε τύχει να έχω μαθητές που μιλούσαν αραβικά μαθητές που μιλούσαν φαρσί και κάποιες άλλες διαλέκτους.

Πώς κρίνετε τις ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας ως θεσμό που καλείται να ανταποκριθεί στις ανάγκες των προσφύγων μαθητών

Θωρώ πως είναι ένας θεσμός ο οποίος πραγματικά λειτουργεί βοηθητικά στο σχολικό χώρο πλαισιώνει τη μαθησιακή διαδικασία, βοηθά ώστε και οι πρόσφυγες μαθητές να νιώθουν ότι

έχουν μία τάξη δική τους στην οποία δεν μειονεκτούν σε σχέση με τους άλλους μαθητές, αλλά μαθαίνουν με βάση τους δικούς τους χρόνους και τις δικές τους ανάγκες και φυσικά όταν υπάρχει και καλή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων θεωρώ ότι σύντομα θα έχουμε και αποτελέσματα θετικά ως προς την εξέλιξη και την πρόοδο των μαθητών. Ωστόσο σίγουρα έχει ακόμα να γίνει πολλή δουλειά στο συγκεκριμένο κομμάτι γιατί οι τάξεις αυτές πολλές φορές δεν λειτουργούν από την αρχή και όταν γίνεται αυτό ενδεχομένως να γίνεται με τρόπο πιο επιφανειακό και επιδερμικό.

Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού που καλείται να διδάξει σε μαθητές πρόσφυγες;

Πιστεύω ότι οι εκπαιδευτικοί των τάξεων υποδοχής έχουν ένα έτσι μεγαλύτερο φορτίο. Αρχικά να κάνουν τους μαθητές αυτούς να νιώσουν οικεία, να κατανοήσουν τι είναι ένας σχολικός χώρος γιατί αρκετά από τα παιδιά αυτά δεν είχαν έρθει ποτέ σε επαφή με την εκπαίδευση, να δημιουργήσουν σχέσεις εμπιστοσύνης, να βοηθήσουν στην ένταξη και την κοινωνικοποίηση των παιδιών αυτών και μετά σε δεύτερη φάση να προχωρήσουν και σε μαθησιακά αποτελέσματα φυσικά.

Ποια ειδικά προσόντα πιστεύετε πως πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός ο οποίος καλείται να εργαστεί με πρόσφυγες μαθητές

Σίγουρα θα πρέπει να είναι ένας εκπαιδευτικός ο οποίος θα είναι απαλλαγμένος από προκαταλήψεις και στερεότυπα, ο οποίος δεν θα βλέπει τα παιδιά αυτά ως μαθητές οι οποίοι δεν αξίζουν να έχεις προσδοκίες, δεν αξίζει να ασχοληθείς. Επίσης θα πρέπει να έχει ενσυναίσθηση, να έχει θετική στάση απέναντί τους, να μπορεί να τα κατανοήσει να κατανοήσει τις ανάγκες τους που είναι ιδιαίτερα αυξημένες, τους φόβους τους να είναι κοντά τους, δηλαδή θα πρέπει να έχει αρκετούς ρόλους και σίγουρα θα είναι και ένα πολύ σημαντικό προτέρημα το να έχει και γνώσεις διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ώστε να ξέρει πώς θα χειριστεί την μαθησιακή πορεία στα παιδιά αυτά.

Θεωρείτε πως θα βοηθούσε αν γνωρίζατε τις μητρικές γλώσσες των μαθητών σας;

Σαφώς και θα βοηθούσε αυτό αν και όπως προείπα κάτι τέτοιο είναι ανέφικτο καθώς πλέον οι πολυπολιτισμικές τάξεις έχουν μέσα παιδιά από διαφορετικές πολιτισμικές προελεύσεις. Ωστόσο

αν ο εκπαιδευτικός έχει καλή διάθεση ακόμα και μαθαίνοντας κάποιες λίγες λέξεις οι οποίες χρησιμεύουν στην καθημερινή επικοινωνία δίνει και στα παιδιά να κατανοήσουν πως οι γλώσσες τους και η κουλτούρα τους έχουν αξία και έχουν θέση μέσα στο σχολικό χώρο, οπότε είχα προσπαθήσει να μάθω κάποιες λέξεις που χρησιμοποιούν, απλές, όπως τετράδιο, μολύβι, σβήστρα το καλημέρα και τα χρησιμοποιούσαμε αυτά.

Τι προσδοκίες είχατε για τους μαθητές σας;

Οι προσδοκίες μου σε πρώτη φάση ήταν τα παιδιά αυτά να είναι χαρούμενα, να θέλουν να έρχονται στο σχολείο, να παρακολουθούν με συνέπεια γιατί τα περισσότερα παιδιά βλέπουν τη χώρα μας σαν μία χώρα στην οποία θα μείνουν για λίγο διάστημα και θα μετακινηθούν στη συνέχεια σε κάποια άλλη χώρα της Ευρώπης. Επομένως αρχικά ήθελα να επενδύσω στο να αγαπήσουν τα παιδιά το σχολείο και στη συνέχεια φυσικά να μάθουν όσο περισσότερα πράγματα μπορούσαν σε μαθησιακό επίπεδο. Μία άλλη προσδοκία που είχα ήταν να επιτευχθεί η αλληλεπίδραση και η επικοινωνία ανάμεσα σε πρόσφυγες και γηγενείς μαθητές και αυτό ήταν κάτι το οποίο απαιτούσε μεγάλη συνεργασία και μεγάλη προσπάθεια από όλους τους εκπαιδευτικούς του σχολικού χώρου.

Ποιες προκλήσεις αντιμετωπίσατε ως εκπαιδευτικός σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Μία από τις προκλήσεις ήταν φυσικά το ότι τα παιδιά αυτά δεν ερχόντουσαν καθημερινά στο σχολείο, είχαν πάρα πολλές απουσίες, θέλαμε λοιπόν να επιτύχουμε την εξάλειψη της σχολικής διαρροής για τα παιδιά αυτά. Άλλη μία πρόκληση για την οποία βέβαια δεν ευθύνονται τα παιδιά αλλά την επωμίζονταν, ήταν να λύσουμε θέματα μετακίνησης, γιατί πολλές φορές τα παιδιά αυτά δεν μπορούσαν να έρθουν στο σχολείο λόγω της αδυναμίας μετακίνησης τους. Επίσης το να επιτύχουμε την αποδοχή των παιδιών αυτών στο σχολικό χώρο ήταν ακόμα μία πρόκληση ειδικά σε σχολεία τα οποία τα τελευταία χρόνια ήρθαν σε επαφή με πρόσφυγες μαθητές όλα αυτά ήταν κάτι πολύ καινούργιο και έτσι ήθελε αρκετή δουλειά, ώστε τα παιδιά να καταλάβουν ότι πλέον θα έχουν συμμαθητές οι οποίοι δεν μπορούν να τους καταλάβουν, δεν μπορούν να συμμετέχουν με τον ίδιο τρόπο και θέλουνε βοήθεια, ότι έχουν άλλη κουλτούρα, ότι πρέπει να σεβόμαστε τις διαφορετικές συνήθειες τους.

Θεωρείτε πως η φοίτηση στα παιδαγωγικά τμήματα δίνει όλα τα απαραίτητα εφόδια σε έναν εκπαιδευτικό ώστε να ανταποκριθεί στις ανάγκες αυτών των μαθητών ή χρειάζεται πρόσθετη επιμόρφωση;

Η αλήθεια είναι πως όταν σπούδαζα εγώ είχαμε μεν κάποια μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, ωστόσο θεωρώ ότι χρειάστηκα επιπλέον εξειδίκευση σε αυτό τον τομέα γιατί είναι κάτι πολύ διαφορετικό το να έχεις να κάνεις με μετανάστες μαθητές όπως έχω δουλέψει με παιδιά από Αλβανία ή ενδεχομένως με Ρομά και τελείως διαφορετικό το να εργάζεσαι με πρόσφυγες. Οπότε θεωρώ ότι όντως ένας εκπαιδευτικός που εργάζεται στην τάξη υποδοχής πρέπει να έχει επιμόρφωση πάνω σε αυτό τον τομέα.

Πώς πραγματοποιούσαν τη διδασκαλία στις τάξεις υποδοχής προσφύγων σε ομάδες με παράλληλη παρακολούθηση τις τυπικές τάξεις εξολοκλήρου στις ίδιες τις τάξεις υποδοχής;

Προσπαθούσαμε να φτιάχνουμε μικρές ομάδες οι οποίες να καλύπτουν και το ηλικιακό φάσμα των μαθητών και το μαθησιακό, ωστόσο αυτό δεν ήταν πάντα εύκολο και η αλήθεια είναι ότι σε κάποιο σχολείο χρειάστηκε να επιμείνω για αυτό γιατί η πολιτική που ήθελαν να ακολουθήσουν ήταν τα παιδιά να μένουν εξολοκλήρου στην τάξη υποδοχής και να πηγαίνουν μόνο να παρακολουθούν μαθήματα ειδικοτήτων στην τυπική τάξη. Ωστόσο κάτι τέτοιο θα ήτανε αναποτελεσματικό καθώς κάθε ώρα θα έπρεπε να μπαίνουν και να βγαίνουν παιδιά και να μην υπάρχει έτσι μία πιο σταθερή παρακολούθηση.

Θεωρείτε πως ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας μπορεί να ανταποκριθεί στις αυξημένες ανάγκες των μαθητών προσφύγων ή είναι απαραίτητο να αξιοποιηθούν καταλληλότερες μέθοδοι διδασκαλίας;

Σαφέστατα ο δάσκαλοκεντρικός τρόπος διδασκαλίας δεν ενδείκνυται για μάθημα σε τάξη υποδοχής προσφύγων. Οι ανάγκες είναι τελείως διαφορετικές, πρέπει να έρθουμε πιο κοντά σε ανάγκες τις οποίες δεν τις συναντούσαμε σε μία τυπική τάξη. Εδώ από τη στιγμή που δεν έχει εξασφαλιστεί το κομμάτι της επικοινωνίας είναι αναγκαίο να αξιοποιηθούν άλλες πρακτικές για παράδειγμα να χρησιμοποιούμε projector ή το διαδίκτυο για να προβάλουμε κάτι, επίσης δουλεύαμε πάρα πολύ με εικόνα λέξη προκειμένου να μπορέσουμε με αυτά τα παιδιά κάπως να έρθουμε πιο κοντά στην επικοινωνία. Χρησιμοποιούσαμε πάρα πολύ παιχνίδια και ειδικά το

θεατρικό παιχνίδι θεωρώ ότι βοηθάει πάρα πολύ αυτά τα παιδιά να αποκτήσουν επικοινωνιακές δεξιότητες και να νιώσουν επίσης ότι μπορούν με κάποιο τρόπο να συμμετέχουν.

Αξιοποιούσατε τα πρότερα βιώματα των μαθητών σας;

Η αλήθεια είναι πως αυτό είναι αρκετά δύσκολο όταν δεν μπορείς να συνεννοηθείς, γιατί δεν μπορείς να γνωρίζεις πολλά πράγματα για τα παιδιά αυτά. Ωστόσο στο βαθμό που μπορούσαμε να ξέρουμε ή να μαθαίνουμε κάποιες πληροφορίες για τις ζωές τους φροντίσαμε να τις εντάξουμε στη μαθησιακή διαδικασία. Τους είχαμε ζητήσει ως πούμε κάποια στιγμή να μας φέρουν φωτογραφίες από τα σπίτια τους, από το περιβάλλον στο οποίο ζούσαν και όντως κάποια παιδιά το έκαναν με πολύ μεγάλη χαρά και προσπαθούσαν με τη γλώσσα του σώματος με λίγα αγγλικά με κάποιες λέξεις που είχαν μάθει να μας πούνε πράγματα για το παρελθόν τους.

Αξιοποιούσατε τη μητρική γλώσσα των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Όσο μπορούσα Ναι και ήθελα να τους δείχνω ότι με ενδιαφέρει και μένα να μάθω λέξεις από τη μητρική τους γλώσσα. Τα παιδιά το χαιρόντουσαν πάρα πολύ αυτό και το φωνάζανε ότι η κυρία ξέρει και λέει αυτό. Ειδικά όταν κάποια στιγμή αποφάσισα να παρακολουθήσω και κάποια μαθήματα αραβικών τους εξέπληξα λέγοντάς τους κάποιες φράσεις. Τα παιδιά με ένιωσαν ακόμα πιο κοντά τους και το χάρηκαν αυτό.

Δίνατε έμφαση στην επικοινωνία και την αλληλεπίδραση των μαθητών σας μέσα από τη χρήση της ελληνικής γλώσσας;

Σίγουρα αυτό ήταν και το ζητούμενο. Θέλαμε τα παιδιά να αποκτήσουν γλωσσικές ικανότητες στην ελληνική που θα έκαναν την καθημερινότητά τους πιο εύκολη και την αλληλεπίδρασή τους με τους συμμαθητές τους, οπότε με σε κάθε ευκαιρία προσπαθούσαμε να κάνουμε διαλόγους στην Ελληνική και φυσικά φροντίσαμε να αλληλεπιδράσουν και με τους Έλληνες συμμαθητές τους.

Υπήρχε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων;

Τις περισσότερες φορές ναι δεν έχω να θυμηθώ κάτι πολύ αρνητικό, γενικά είχαν διάθεση όλοι να κάνουν το καλύτερο ώστε να βοηθήσουν αυτά τα παιδιά. Μάλιστα με κάποιους εκπαιδευτικούς είχαμε κάνει και κάποια projects τα οποία είχαν ως σκοπό να ενταχθούν και οι πρόσφυγες μαθητές

καλύτερα και να ευνοηθεί η όλη αλληλεπίδραση και μάλιστα κάποια στιγμή θυμάμαι είχαμε κάνει και ένα project το οποίο είχε μέσα και παιδιά της τυπικής τάξης και παιδιά από το ειδικό σχολείο και παιδιά πρόσφυγες, ένα project συμπερίληψης.

Υπήρχε συνεργασία με άλλους φορείς;

Τη μία χρονιά είχαμε πολύ καλή συνεργασία με τη συντονίστρια προσφύγων και με τις ΜΚΟ οι οποίες είχαν και το ρόλο του διαμεσολαβητή σχετικά με τα όποια προβλήματα μπορεί να προέκυπταν, ωστόσο τη δεύτερη χρονιά δεν είχαμε καμία επαφή με το συντονιστή εκπαίδευσης και οι ΜΚΟ απλά είχαν αναλάβει την μετακίνηση των παιδιών και ίσως την επίλυση κάποιων προβλημάτων που μπορεί να υπήρχαν στο Camp και να μεταφερόταν και στο σχολείο.

Ποια εγχειρίδια χρησιμοποιείτε στις τάξεις υποδοχής;

Χρησιμοποιούμε τη σειρά Γεια σας που βγαίνει σε 4 επίπεδα και επίσης μας δίνονταν και από την ίδια σειρά τα τέσσερα λεξικά μικρό λεξικό 1,2,3,4.

Τα θεωρείτε κατάλληλα για την εκπαίδευση προσφύγων;

Όχι σε καμία περίπτωση. Τα βιβλία αυτά με βοήθησαν όταν είχα δουλέψει σε τάξη υποδοχής με παιδιά που είχαν κάποια γνώση της Ελληνικής, όταν χρειάστηκε να το εφαρμόσω σε πρόσφυγες μαθητές είδα ότι οι δυσκολίες ήταν αμέτρητες. Είναι ένα βιβλίο το οποίο δεν ξεκινάει με ήπιους ρυθμούς και ομαλά και δεν λαμβάνει υπόψη του τις διαφορετικές κουλτούρες. Τα μοναδικά που με βοηθούσαν ήταν τα μικρά λεξικά γιατί συνδύαζαν εικόνες και λέξεις.

Θεωρείτε πως τα βιβλία των τάξεων υποδοχής ανταποκρίνονται στη δίγλωσση εκπαίδευση;

Όχι όχι δεν θεωρώ ότι έχουν προσπαθήσει κάτι τέτοιο έτσι κι αλλιώς, δηλαδή τα βιβλία αυτά δεν αναφέρουν μέσα ούτε τις εκφωνήσεις, ούτε λέξεις σε άλλες γλώσσες για να μπορούσαμε να μιλάμε για δίγλωσση εκπαίδευση.

Θεωρείτε πως τα βιβλία των τάξεων υποδοχής αξιοποιούν τα πρότερα βιώματα των προσφύγων μαθητών;

Δεν θα το έλεγα. Πέρα από μία αναφορά σε ονόματα παιδιών που κατάγονται από άλλες χώρες τίποτε άλλο δεν θυμίζει βιώματα που μπορεί να έχουν τα παιδιά αυτά.

Χρησιμοποιούσατε πρόσθετο υλικό ώστε να εμπλουτίσετε τη διδασκαλία σας; αν ναι πρόκειται για υλικό που βρήκατε υλικό που δημιουργήσατε μόνοι σας;

Σίγουρα χρειάστηκε να αναζητήσω υλικό δεν θα μπορούσε να γίνει αλλιώς η μαθησιακή διαδικασία και έτσι και στο διαδίκτυο μπόρεσα και βρήκα κάποια χρήσιμα πράγματα από το ΙΕΠ ή και κάποια άλλα, το βαλιτσάκι ας πούμε αλλά αξιοποιούσα πάρα πολύ και υλικό πρώτης δημοτικού το οποίο επίσης συνδυάζει πολύ το εικόνα- λέξη.

Υπήρχαν προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής προέλευσης των μαθητών σας;

Η αλήθεια είναι ότι υπήρχαν προβλήματα και μάλιστα τη μία χρονιά όπου το σχολείο είχε πάρα πολύ μεγάλο αριθμό προσφύγων μαθητών είδαμε ότι είχανε πάρα πολλές κόντρες μεταξύ τους οι πρόσφυγες ανάλογα με την καταγωγή του δηλαδή Σύριοι Αφγανοί Ιρακινοί βλέπαμε ότι δεν υπήρχε τόσο η αποδοχή των διαφορετικών εθνικοτήτων. Τώρα όσον αφορά την συνύπαρξη τους με τους γηγενείς θα έλεγα ότι υπήρχε μεν αποδοχή αλλά όχι η παρέα, δηλαδή στο διάλειμμα βλέπαμε ότι εν τέλει τα παιδιά κάνουν τις κλίκες τους με βάση την καταγωγή τους, έτσι οι πρόσφυγες ήταν με τους πρόσφυγες και οι Έλληνες με τους Έλληνες. Στο σχολείο όμως που ήμουν το οποίο είχε μικρότερο αριθμό προσφύγων και μπορεί να υπήρχαν ένας ή δύο πρόσφυγες σε κάθε τάξη εκεί είδαμε ότι ήταν πολύ πιο εύκολη η ένταξή τους και η συνύπαρξη και η αλληλεπίδρασή με τους γηγενείς μαθητές.

Υπήρχαν προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής ηλικίας των μαθητών σας;

Όταν κάποια στιγμή το τμήμα υποδοχής δεν είχε επανδρωθεί και με τους δύο εκπαιδευτικούς που θα έπρεπε να είχε και έπρεπε να παίρνω περισσότερα παιδιά μαζί εκεί οι ηλικίες είχαν λίγο πιο μεγάλη απόκλιση, τότε διαπίστωσα ότι όντως υπήρχαν προβλήματα εξαιτίας της ηλικίας και έτσι επιλέξαμε να κάνουμε ομάδες οι οποίες να αφορούν κοντά σε ηλικία παιδιά.

Ποια άλλα προβλήματα αντιμετωπίζατε ως εκπαιδευτικός σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Ένα που θυμάμαι τώρα είναι ότι στην πανδημία ειδικά πέρυσι που ήταν και πολύ νέα κατάσταση τα παιδιά αυτά δεν ήταν σε θέση να παρακολουθήσουν καθόλου τηλεεκπαίδευση, χάθηκε κάθε επαφή με τους μαθητές. Ένα άλλο που θυμάμαι είναι ότι όταν ξανά άνοιξαν τα σχολεία τα παιδιά είχαν σταμάτησε να έρχονται και όταν ρώτησα γιατί συμβαίνει αυτό και προσπάθησα έτσι να βγάλω μία άκρη κατάλαβα ότι κάποια ΜΚΟ έβαλε πρωινά μαθήματα στο Camp και τα παιδιά αντί να έρχονται σχολείο έμεναν στο Camp για να παρακολουθήσουν εκεί με τους φίλους τους και με τις ομάδες τους τα μαθήματα αυτά. Φυσικά μετά από παρέμβαση όλων μας λύθηκε το όλο θέμα αλλά σίγουρα μας στενοχώρησε και επίσης έχει τύχει και κάποιες φορές να υπάρχουν, ευτυχώς μεμονωμένοι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δεν αποδέχονται το ρόλο μας στις τάξεις υποδοχής προσφύγων και θεωρούν ότι μπορούμε να φύγουμε από την τάξη μας προκειμένου να καλύπτουμε άδειες συναδέλφων ή οτιδήποτε άλλο.

Αντιμετωπίζατε προβλήματα στη συνεργασία σας με τους γονείς των προσφύγων μαθητών;

Η αλήθεια είναι πως δεν είχαμε ιδιαίτερες επαφές γιατί συνήθως την διαμεσολάβηση την αναλάμβαναν οι ΜΚΟ όταν υπήρχε κάποιο πρόβλημα εκείνοι ενημερώνονταν και μετά με διερμηνείς ενημέρωναν και τους γονείς. Όταν βέβαια χρειάστηκε να έρθει κάποιος γονιός στο σχολείο όντως ήρθε και με την παρουσία των ΜΚΟ και των διερμηνέων μπορούσαμε να επιλύουμε τα όποια προβλήματα.

Ποια προβλήματα θεωρείτε πως αντιμετώπιζαν οι μαθητές σας;

Σίγουρα οι μαθητές αυτοί έρχονται στο σχολείο με ένα πολύ βαρύ φορτίο, έχουν ζήσει πράγματα τα οποία ενδεχομένως να τους έχουν τραυματίσει. Κάποια είχαν μοιραστεί τέτοιες εμπειρίες μαζί μας και βλέπαμε το φόβο που υπάρχει στα μάτια τους. Ένα άλλο πρόβλημα το οποίο αντιμετωπίζουν σίγουρα είναι η έλλειψη σταθερότητας, αυτά τα παιδιά μετακινούνται συνεχώς ακόμα και στην χώρα μας αλλάζουν κατοικία από περιοχή σε περιοχή, δεν ξέρουν κάθε μέρα που θα είναι. Τύχαινε να φεύγουν μέσα σε ένα βράδυ και να μην τα ξανά βλέπαμε ποτέ. Αυτά που ζούσαν σε σπίτια είχαν αρκετά καλές συνθήκες, αλλά τα υπόλοιπα που ζούσαν σε δομές θεωρώ ότι ήταν παιδιά πιο πιεσμένα. Επίσης αρκετά από τα παιδιά αυτά είχαν απομακρυνθεί και από τις οικογένειές τους, δηλαδή μπορεί οι γονείς τους να είχαν ήδη φύγει στο εξωτερικό και εκείνα να έμεναν εδώ με κάποιον θείο με κάποιο μεγάλο αδερφό, κάποια είχαν χάσει μέλη της οικογένειάς τους, οπότε καταλαβαίνουμε ότι οι συναισθηματικές τους ανάγκες ήταν πολύ αυξημένες. Και

σίγουρα δεν ξεχνάμε και τα βιοποριστικά προβλήματα καθώς οι περισσότεροι γονείς ήταν άνεργοι και δεν μπορούσαν να εξασφαλίσουν τα προς το ζην.

Θεωρείτε πως υπάρχουν προβλήματα που απορρέουν από το νομοθετικό πλαίσιο όσον αφορά τις τάξεις υποδοχής;

Η αλήθεια είναι ότι υπάρχουν κάποια κενά ,δηλαδή πρώτον αυτό που παρατήρησα τα τελευταία χρόνια είναι ότι ενώ γίνεται σαφής αναφορά στον κατώτατο αριθμό προσφύγων, ώστε να λειτουργήσει μία τάξη υποδοχής δεν γίνεται αναφορά στον ανώτατο με αποτέλεσμα να υπάρχουν τάξεις υποδοχής που μπορεί να έχουν και 40 παιδιά, οπότε καταλαβαίνει κανείς το πόσο δύσκολο είναι ένας εκπαιδευτικός να ανταποκριθεί σε μία τέτοια κατάσταση και όταν απέναντι έχει παιδιά τα οποία μπορεί να είναι από πέντε διαφορετικές χώρες και να μιλάνε πέντε διαφορετικές γλώσσες. Και κάτι άλλο που μου έρχεται από το νομοθετικό Πλαίσιο είναι ότι δεν προσδιορίζει ακριβώς τον τρόπο με τον οποίο θα λειτουργήσουν οι τάξεις υποδοχής με αποτέλεσμα να υπάρχουν θέματα όσον αφορά το πόσες ώρες θα φεύγει ένα παιδί από την τάξη του και θα έρχεται στην τάξη υποδοχής, δηλαδή αυτό είναι στην ευχέρεια του κάθε Συλλόγου να το αποφασίσει μιας και αυτό που αναφέρεται από το υπουργείο είναι τα παιδιά να παρακολουθούν σίγουρα τα μαθήματα ειδικοτήτων από κει και πέρα όμως τις υπόλοιπες ώρες στην τάξη υποδοχής.

Ποιες αλλαγές θεωρείτε ότι πρέπει να γίνουν στον τρόπο λειτουργίας των τάξεων υποδοχής όσον αφορά την εκπαίδευση των προσφύγων;

Θεωρώ πως το ιδανικό θα ήτανε οι τάξεις υποδοχής να λειτουργούν από την αρχή της χρονιάς. Να επανδρώνονται από προσωπικό το οποίο θα είναι εξειδικευμένο, να πλαισιώνονται από ειδικότητες οι οποίες θα βοηθούσαν πάρα πολύ το έργο αυτό όπως για παράδειγμα ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί, διερμηνείς και φυσικά να μπορέσουν να επιλυθούν προβλήματα όπως αυτά της μετακίνησης που στερούν από τα παιδιά αυτά να βρίσκονται στο σχολικό χώρο. Δεν μπορεί όπως μου είχε τύχει μία χρονιά επί ενάμιση μήνα εγώ να είμαι στο σχολείο αλλά τα παιδιά

αυτά να μην έχει βρεθεί τρόπος να μετακινούνται από το Camp στο σχολικό χώρο, άρα θα έπρεπε να υπάρξει μία καλύτερη οργάνωση γενικότερα, ώστε η τάξη υποδοχής από την αρχή έως το τέλος να λειτουργεί σωστά.

Σ5

Πόσα χρόνια Εργάζεται στην εκπαίδευση;

Είναι η 12η χρονιά αυτή.

Ως διορισμένη ή αναπληρώτρια;

Αναπληρώτρια και τα 12 χρόνια.

Πόσα χρόνια έχετε εργαστεί σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Έχω εργαστεί 2 χρόνια.

Είχατε κάποια πρόσθετα προσόντα όσον αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Έχω κάνει ένα σεμινάριο που αφορά τη διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας σε μαθητές και ενήλικες το οποίο βέβαια δεν μέτρησε για την πρόσληψη μου είναι ένα προσόν που απλά έχω εγώ.

Με ποια κριτήρια έγινε η τοποθέτησή σας σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Καθαρά από τον πίνακα αναπληρωτών χωρίς να δηλωθεί η συγκεκριμένη θέση γίνονται οι προσλήψεις απλά με την περιοχή τοποθέτησης που έχουμε δηλώσει.

Ποια ήταν τα συναισθήματά σας όσον αφορά την τοποθέτησή σας σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Αρκετά θετικά θα έλεγα καθώς δεν είχα δουλέψει ξανά σε κάτι παρόμοιο και το βρήκα μία καλή ευκαιρία να μάθω και εγώ κάτι επιπλέον να κάνω εξάσκηση σε κάτι που είχα κάνει στη θεωρία στο σεμινάριο.

Γνωρίζετε τι είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση και ποιους αφορά;

Ναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση αφορά μαθητές οι οποίοι είτε είναι από άλλη χώρα είτε είναι Έλληνες παλιννοστούντες που έχουν επιστρέψει στην Ελλάδα και έχει να κάνει με τη διδασκαλία

της ελληνικής γλώσσας και όχι μόνο, σε ένα πλαίσιο ενίσχυσης για αυτούς τους μαθητές για να μπορέσουν να ενταχθούν καλύτερα στο σχολικό περιβάλλον.

Πιστεύετε πως τα ελληνικά σχολεία εφαρμόζεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση σήμερα;

Σε κάποια σχολεία ναι και πάλι όχι απαραίτητα όπως θα έπρεπε να γίνεται. Δηλαδή ακόμα και σε σχολεία τα οποία υπάρχουν τμήματα υποδοχής δεν είναι πάντα η ένταξη των μεταναστών αυτή που θα έπρεπε.

Γνωρίζετε τι είναι η δίγλωσση εκπαίδευση;

Ναι η δίγλωσση εκπαίδευση είναι η εκπαίδευση κατά την οποία οι μαθητές διδάσκονται δύο γλώσσες συνήθως χρησιμοποιούνται και οι δύο γλώσσες στο σχολικό πρόγραμμα, η μία είναι η μητρική τους γλώσσα και η άλλη της χώρας υποδοχής.

Ποια είναι η άποψη σας για τη δίγλωσση εκπαίδευση, θεωρείτε ότι πρέπει στο σχολείο να διδάσκονται οι γλώσσες των προσφύγων μαθητών; Και αν ναι γιατί;

Ναι θεωρώ ότι θα έπρεπε, αλλά κάτι τέτοιο δεν συμβαίνει, δεν υπάρχει αυτή η δυνατότητα γίνεται καθαρά η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας και είναι θεωρώ σημαντικό γιατί τα παιδιά θα έπρεπε να έχουν τη δική τους γλώσσα και στην καθημερινότητά τους και υπάρχουν παιδιά που δεν έχουν την ευκαιρία να μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν στη δική τους γλώσσα και θεωρώ ότι θα έπρεπε να υπάρχει.

Πώς κρίνετε τις ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας ως θεσμό που καλείται να ανταποκριθεί στις ανάγκες των προσφύγων μαθητών;

Λοιπόν θεωρώ ότι δεν δουλεύει όπως θα έπρεπε. Υπάρχουν αρκετά πράγματα στα οποία δεν υπάρχει οργάνωση που θα έπρεπε να υπάρχει για παράδειγμα τη δεύτερη χρονιά που δούλεα είχε ξεκινήσει η σχολική χρονιά και δεν είχε λυθεί το θέμα μετακίνησης των μαθητών από το Camp στο σχολικό χώρο και έφτασε τέλος Νοέμβρη για να έρθουν τα παιδιά στο σχολείο. Επίσης

το υλικό το οποίο δίνεται δεν ανταποκρίνεται στα παιδιά αυτά, τα βιβλία που προτείνονται είχαν γραφτεί για παιδιά τα οποία είχαν κάποιες γνώσεις στην ελληνική και αφορούσαν κυρίως μαθητές από άλλες χώρες και όχι πρόσφυγες, και μαθητές από τρίτη τάξη και πάνω ενώ οι πρόσφυγες ξεκινούν από την πρώτη δημοτικού. Επίσης θεωρώ ότι θα έπρεπε να υπάρχει και κάποια μέριμνα ώστε να υπάρχει ένας διερμηνέας κάποιες ημέρες. Την πρώτη χρονιά που δούλεψα υπήρχε αλλά υπήρχε μόνο για μία από τις γλώσσες των προσφύγων και δεν τη μιλούσαν όλα τα παιδιά τη δεύτερη χρονιά δεν υπήρχε κάτι τέτοιο παρόλο που θα μπορούσε να βοηθήσει πολύ στην εκπαιδευτική διαδικασία. Θα ερχόταν κάποιες συγκεκριμένες μέρες της εβδομάδας και θα μπορούσαν να γίνουν πολλά εκείνες τις μέρες, οπότε θεωρώ ότι υπάρχουν πολλά προβλήματα Όσον αφορά τα ΖΕΠ.

Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού που καλείται να διδάξει σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Ο ρόλος του είναι να τους βοηθήσει και να τους ενισχύσει και στην επικοινωνία στον προφορικό λόγο για να μπορέσουν να ενταχθούν. Μετά να λειτουργήσει ενισχυτικά στο γνωστικό αντικείμενο και σε άλλα μαθήματα στη συνέχεια.

Ποια ειδικά προσόντα θεωρείτε ότι πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός ο οποίος θα εργαστεί με πρόσφυγες μαθητές;

Σίγουρα η επιμόρφωση ίσως και στα πλαίσια του ίδιου του υπουργείου που θα μπορούσε να παρέχει στους εκπαιδευτικούς γνώσεις σχετικά με τη διδασκαλία ως δεύτερη ξένη γλώσσα. Είναι αρκετά βοηθητική είναι τελείως διαφορετικός ο τρόπος που καλείται ο εκπαιδευτικός αυτός να διδάξει στα παιδιά.

Θεωρείτε πως θα σας βοηθούσε αν γνωρίζατε τις μητρικές γλώσσες των μαθητών σας;

Σίγουρα θα βοηθούσε. Βέβαια δεν ξέρω κατά πόσο αυτό είναι αρκετά εφικτό αφού στα τμήματα υποδοχής φοιτούν παιδιά από διαφορετικές χώρες με διαφορετική μητρική γλώσσα, είτε μιλάμε για πρόσφυγες είτε όχι, αλλά φυσικά αν υπάρχει γνώση της γλώσσας είναι πολύ βοηθητικό εργαλείο.

Τι προσδοκίες είχατε για τους μαθητές σας;

Οι προσδοκίες ήταν ανάλογες κάθε φορά με το μαθητικό δυναμικό που είχα απέναντί μου, επειδή είχα και όλες τις ηλικιακές ομάδες. Αρχικός μου στόχος ήταν να μπορέσουν αυτά τα παιδιά να επικοινωνήσουν στην Ελληνική γλώσσα ώστε να μπορέσουν να ενταχθούν στις ομάδες των παιδιών, να αποκτήσουν φιλικές σχέσεις με τους συμμαθητές τους, να μπορούν να ενταχθούν στο παιχνίδι. Από κει και πέρα το να μάθουν ανάγνωση και γραφή. Στα μαθηματικά ήταν λίγο πιο εύκολα τα πράγματα γιατί είναι κάτι διεθνές αν μπορέσεις να επικοινωνήσεις μπορεί πολύ πιο εύκολα να επιτευχθεί το κομμάτι των μαθηματικών, οπότε κυρίως βάση έδινα στο γλωσσικό μάθημα και όπως είπαμε ιδιαίτερη σημασία έδινα και στον προφορικό λόγο, για να μπορέσουν να ενταχθούν γιατί μετά και η μάθηση γίνεται πολύ πιο εύκολη, τα παιδιά μπορούν να παίξουν, να συμμετέχουν σε ομαδικές δραστηριότητες με τα παιδιά του σχολείου, με τα παιδιά της τάξης τους.

Ποιες προκλήσεις αντιμετωπίσατε ως εκπαιδευτικός σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Λοιπόν η μεγαλύτερη πρόκληση είχε να κάνει με τη συμπεριφορά των παιδιών. Την πρώτη χρονιά επειδή έτυχε να έρχονται τα παιδιά από το συγκεκριμένο Camp και να υπάρχουν και οικογενειακές διαφορές ήταν αρκετές οι διαμάχες που μετέφεραν τα παιδιά από το Camp στο σχολείο και είχαν κάποια παιδιά πολύ έντονη επιθετική συμπεριφορά. Είναι παιδιά τα οποία έχουν περάσει πολλά και δεν υπάρχει δυστυχώς και κάποια ψυχολογική υποστήριξη των παιδιών αυτών και δυσκολευτήκαμε πολύ με κάποια παιδιά να μπούμε τους ρυθμούς της Ελληνικής σχολικής πραγματικότητας. Το οποίο είναι λογικό γιατί είχαν περάσει δύο και τρία χρόνια μέχρι να φτάσουν στην Ελλάδα είχαν περάσει από διάφορες χώρες και ήταν πολύ δύσκολο να τους ζητάμε εμείς να μουν ξαφνικά σε μία τάξη, να καθίσουν να παρακολουθήσουν το μάθημα και να έχουν και μεταξύ τους καλές σχέσεις, οπότε η μεγαλύτερη πρόκληση ήταν αυτή. Μετά ήταν το θέμα της επικοινωνίας γιατί εκείνη τη χρονιά ήταν η πρώτη τους επαφή με ελληνικό σχολικό περιβάλλον. Δεν υπήρχε κανένα παιδί μέσα στην τάξη που να γνωρίζει τη γλώσσα ώστε να μπορεί να επιτευχθεί και η επικοινωνία μεταξύ μας πιο εύκολα. Όταν αυτά τα δύο μπήκαν σε μία σειρά μπόρεσε λίγο να ρολάρει και η εκπαιδευτική διαδικασία να κάνω κάποια πράγματα πιο εύκολα.

Πιστεύετε πως η φοίτηση στα παιδαγωγικά τμήματα δίνει τα απαραίτητα εφόδια σε έναν εκπαιδευτικό ώστε να μπορεί μελλοντικά να ανταποκριθεί στην εκπαίδευση προσφύγων μαθητών;

Χρειάζεται σίγουρα πρόσθετη επιμόρφωση. Ακόμα και τα θεωρητικά μαθήματα που γίνονται δεν έχουν καμία πρακτική εφαρμογή. Στα πλαίσια των σπουδών είναι τελείως θεωρητικά και δεν είναι και πολύ διαδεδομένα στα προγράμματα των πανεπιστημίων, τουλάχιστον δεν ήταν όταν εγώ τελείωσα, δεν ξέρω αν αυτά τα χρόνια έχουν εμπλουτιστεί τα πανεπιστήμια με αυτά τα μαθήματα λόγω της όλης κατάστασης.

Πώς πραγματοποιούσατε τη διδασκαλία σε τάξεις υποδοχής προσφύγων ήταν σε ομάδες ήταν με παράλληλη παρακολούθηση στις τυπικές τάξεις ήταν εξολοκλήρου στις τάξεις υποδοχής;

Λοιπόν και πάλι επειδή δούλεψα δύο χρονιές ήταν τελείως διαφορετικό το πώς δούλεψα και αυτό ξέχασα να το πω προηγουμένως ότι και το θεσμικό πλαίσιο δεν είναι πολύ ξεκάθαρο . Αποφασίζει σε μεγάλο βαθμό ο σύλλογος διδασκόντων του σχολείου για το πώς θα λειτουργήσει το τμήμα υποδοχής που σε αρκετές περιπτώσεις δεν είναι καλό. Για παράδειγμα στο ένα σχολείο που δούλευα επειδή οι εκπαιδευτικοί ήθελαν μεν να έχουν το τμήμα υποδοχής αλλά δεν ήθελα να έχουν τους πρόσφυγες μαθητές στην τάξη και όπως είπα το θεσμικό πλαίσιο δεν ήταν σαφές τα παιδιά τα είχα όλα μαζί από 6 έως 13 ετών ταυτόχρονα μέσα στην τάξη. Έφευγαν μόνο στις ειδικότητες και ήταν πολύ δύσκολα γιατί έπρεπε παράλληλα να δουλέψω σε διαφορετικές υποομάδες. Βέβαια επειδή όπως είπα δεν γνώριζαν τα παιδιά Ελληνικά, ουσιαστικά κάναμε τα ίδια. Δεν βοήθησαν τα εγχειρίδια αλλά με δικό μου επιπλέον υλικό είχαμε ξεκινήσει με διάφορα παιχνίδια και με προφορικό λόγο, με λεξιλόγιο που αφορά το σχολικό περιβάλλον, ώστε να μπορούν να επικοινωνήσουν με τους μαθητές του στην τάξη στην οποία ήταν και μετά σιγά-σιγά με σύνθεση και ανάλυση συλλαβών πάντα σε συνδυασμό με υλικό με εικόνες για να μπορούν να συνδέσουν αυτά που μαθαίνουν. Σε δεύτερη φάση μπήκε το μάθημα των μαθηματικών , αργότερα στα μεγάλα κυρίως μπόρεσα να χρησιμοποιήσω και τα εγχειρίδια επειδή στη γλώσσα τους είχαν ήδη αναπτύξει το μηχανισμό ανάγνωσης και γραφής μπόρεσα πιο εύκολα να μπω στη διαδικασία αυτή.

Θεωρείτε πως ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας μπορεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες των προσφύγων μαθητών;

Νομίζω ότι θα έπρεπε να γίνει συνδυασμός, Δεν είναι τόσο εύκολο ο δάσκαλος να λέει και τα παιδιά απλά να ακολουθούν.

Ποιες καλές πρακτικές εφαρμόζατε στην τάξη υποδοχής για παράδειγμα ομαδοσυνεργατική διδασκαλία μέθοδο project θεατρικό παιχνίδι;

Επειδή καμία από τις δύο χρονιές που δούλεα δεν υπήρχε στην τάξη υποδοχής διαδραστικός πίνακας, προτζέκτορας ο οποίος θα μπορούσε πολύ εύκολα να χρησιμοποιηθεί σε καθημερινή βάση, αυτό αν και θα βοηθούσε δεν μπορούσε να γίνει. Το θεατρικό παιχνίδι υπήρχε πολύ μέσα στο πρόγραμμα, καθώς η επικοινωνία δεν ήταν και πολύ εύκολη. Η εργασία σε μικρές ομάδες με βάση το επίπεδο των παιδιών ήταν αυτά που χρησιμοποιούσε αρκετά. Με project δουλέψαμε πολύ γιατί ήταν συγκεκριμένες θεματικές ενότητες αυτές που δουλεύαμε, για παράδειγμα ενότητα των ζώων, κάναμε κολάζ. Ήταν αρκετά χρήσιμο εργαλείο το παιχνίδι, πολύ παιχνίδι εννοώ κρύβαμε κάποια αντικείμενα έπρεπε να τα πιάσουμε και έπρεπε να κλείσουμε τα μάτια και να τα πιάσουμε και να ονομάσουμε τα αντικείμενα. Πολύ αργότερα μπήκε αυτό που λέμε βιβλίο σε καθημερινή βάση.

Αξιοποιούσατε τα πρότερα βιώματα των μαθητών σας;

Η αλήθεια είναι ότι όχι ιδιαίτερα, γιατί δεν μπορούσε να υπάρξει και εύκολη επικοινωνία για να γνωρίζω και εγώ, αλλά δεν το σκέφτηκα κιόλας.

Αξιοποιούσατε τη μητρική γλώσσα των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Τη χρόνια την πρώτη που είχαμε σε σταθερή βάση μία φορά την εβδομάδα διερμηνέα και μπορούσε να γίνει ε ναι, αλλά όχι σε μεγάλο βαθμό. Τη δεύτερη που δεν υπήρχε διερμηνέας όχι.

Δίνατε έμφαση στην επικοινωνία και την αλληλεπίδραση των μαθητών σας μέσα από τη χρήση της ελληνικής γλώσσας;

Ναι βέβαια, επειδή κάποια παιδιά μπόρεσαν πιο εύκολα να επικοινωνήσουν στα ελληνικά χρησιμοποιούσαμε και τη δική τους γλώσσα, για να μπορέσουν να εξηγήσουν και στους υπόλοιπους πράγματα που εγώ τους έλεγα και να μπορέσουν να τα καταλάβουν.

Είχατε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων;

Την πρώτη χρονιά επειδή ήταν αρκετά αρνητικοί δεν υπήρχε ιδιαίτερη συνεργασία, δηλαδή ακόμα και με τις ώρες. Για να φανταστείτε μέσα σε μία εβδομάδα μπορεί να έμπαιναν τα παιδιά μόνο δύο με τρεις ώρες την ώρα του δικού τους μαθήματος, μόνο όταν εγώ είχα σχολάσει και δεν καλύπτονταν οι ώρες και όταν εγώ προσπάθησα να τους προσεγγίσω ώστε να τους δώσω κάποιο υλικό και τα λοιπά δεν ήταν θετικοί. Άφηναν τα παιδιά σε μία γωνία και δεν έκαναν κάτι επιπλέον, απλά παρακολουθούσαν αυτό που γινόταν μέσα στην τάξη τους έτσι κι αλλιώς. Τη δεύτερη χρονιά όπου το επίπεδο των μαθητών ήταν καλύτερο υπήρχε συνεργασία με κάποιους εκπαιδευτικούς. Τα παιδιά αυτά είχαν προλάβει να περάσουν και από ΔΥΕΠ και γνώριζαν, υπήρχε συνεργασία.

Είχατε συνεργασία με άλλους φορείς;

Με τη συντονίστρια την πρώτη χρονιά Ναι, ψυχολόγοι δεν υπήρχαν και με το διερμηνέα.

Ποια εγχειρίδια χρησιμοποιείτε στις τάξεις υποδοχής;

Το γεια σας και το λεξικό και κάποια από τα παραμύθια που όμως δεν θυμάμαι τους τίτλους τους.

Τα θεωρείτε κατάλληλα για την εκπαίδευση των προσφύγων μαθητών;

Σε κάποιες περιπτώσεις μπορούν να χρησιμοποιηθούν, δηλαδή αν τα παιδιά έχουν ήδη κατακτήσει κάποια πράγματα. Στα πολύ μικρά παιδιά όμως πρώτης και δευτέρας θεωρώ ότι δεν είναι κατάλληλα, ελάχιστα πράγματα μπορούν να χρησιμοποιηθούν από κει μέσα και μάλιστα από ένα σημείο και μετά όχι από την αρχή.

Αυτά τα βιβλία θεωρείτε ότι ανταποκρίνονται στη δίγλωσση εκπαίδευση;

Όχι ιδιαίτερα. Έχουν σε κάποιες σελίδες τους κάποιες λέξεις και εκφράσεις στα αραβικά και σε κάποιες άλλες γλώσσες αλλά όχι σε μεγάλο βαθμό για να πούμε ότι μπορεί να επιτευχθεί με αυτά δίγλωσση εκπαίδευση, γιατί είπαμε ότι δίγλωσση εκπαίδευση συμμετέχουν και οι δύο γλώσσες στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Τα συγκεκριμένα βιβλία αξιοποιούν τα πρότερα βιώματα των προσφύγων μαθητών;

Όχι ιδιαίτερα .

Εσείς χρησιμοποιούσατε πρόσθετο υλικό για να εμπλουτίσει τη διδασκαλία σας;

Χρησιμοποιούσα πρόσθετο υλικό και δικό μου που ετοίμαζα με βάση τις ανάγκες των μαθητών μου, αλλά και υλικό που μας είχα δώσει σε σεμινάρια που είχα κάνει για τους εκπαιδευτικούς των τάξεων υποδοχής και ήταν σχεδιασμένο ακριβώς για αυτό, για την εκπαίδευση προσφύγων και μάλιστα υπήρχε υλικό που εμπλεκόταν και λίγο περισσότερο η μητρική τους γλώσσα. Σε ένα υλικό που μας είχαν δώσει το βαλίτσα με ιδέες, νομίζω έτσι λεγόταν το οποίο είχε στις αρχικές περιπτώσεις τα αραβικά αλλά όχι κάποια από τις άλλες διαλέκτους

Είχατε διαπιστώσει να υπάρχουν προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής προέλευσης των μαθητών σας;

Ναι όπως είπα πριν υπήρχαν. Ειδικά στο πρώτο σχολείο πολύ έντονες αντιπαραθέσεις είχαμε. Μάλιστα θυμάμαι και μία πρόσφυγα μαθήτρια η οποία ήταν χριστιανή και αυτό τους έκανε πολύ εντύπωση και εκεί υπήρχαν διενέξεις, αλλά και μετά οι μεγαλύτερες διαφορές ήταν με παιδιά που ήταν από την ίδια χώρα, για κάποιο λόγο υπήρχαν θρησκευτικές διαφορές από ότι καταλάβαμε μέσω της διερμηνέων, γιατί είδαμε ότι υπήρχε μία κόντρα μεταξύ τους αλλά επειδή δεν μπορούσαμε να συνεννοηθούμε δεν μπορούσαμε να καταλάβουμε περισσότερα. Μας είχαν πει ότι υπάρχουν και διαφορές με τις οικογένειες και αυτό περνούσε το σχολικό περιβάλλον.

Υπήρχαν προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής ηλικίας των μαθητών σας;

Σίγουρα υπήρχαν γιατί την πρώτη χρονιά συνυπήρχαν, τη δεύτερη όχι γιατί τα χωρίζαμε με βάση την ηλικία τους και το επίπεδό τους την 1η όμως που τα είχαμε όλα μαζί είχαμε πολλά θέματα.

Ποια άλλα προβλήματα αντιμετωπίσατε ως εκπαιδευτικός σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Ε όχι καλή συνεννόηση με τους συναδέλφους, τα εγχειρίδια τα οποία δεν βοηθούσαν και έπρεπε σε αρκετά μεγάλο βαθμό να ψάχνουμε μόνοι μας. Μέχρι να γίνουν και τα σεμινάρια τα επιμορφωτικά τα οποία δεν γίνονται στην αρχή της χρονιάς πριν ξεκινήσουμε, πολλές φορές γίνονται και στα μέσα της χρονιάς αυτά που οργανώνονται από Την εκάστοτε Πρωτοβάθμια . Το

θεσμικό πλαίσιο το οποίο δεν είναι σαφές και μπορούν οι σύλλογοι διδασκόντων να δρουν κατά το δοκούν και όπως τους βολεύει, οι διαφορετικές γλώσσες των παιδιών ήταν μεγάλη δυσκολία.

Είχατε διαπιστώσει προβλήματα εξαιτίας της συνύπαρξης προσφύγων και γηγενών μαθητών;

Επειδή δεν γινόταν σωστά η ένταξη των παιδιών, αν τα παιδιά δεν συνυπάρχουν αρκετές ώρες με τους συμμαθητές τους και είναι τις περισσότερες ώρες μόνα τους και με τις ομάδες των προσφύγων στα τμήματα υποδοχής, δεν έχουν την ευκαιρία να γνωριστούν τόσο καλά οπότε υπήρχαν αρκετές προστριβές.

Ποια προβλήματα πιστεύετε ότι αντιμετωπίζουν οι μαθητές πρόσφυγες;

Στην καθημερινότητά τους σίγουρα είναι πολλά τα θέματα και εξαρτάται σίγουρα και από τις συνθήκες στις οποίες ζούνε, γιατί υπάρχουν οι μαθητές οι οποίοι ζούνε σε σπίτια που ήταν τελείως διαφορετική η εικόνα τους σε σχέση με τα παιδιά που ζουν στο Camp. Παιδιά που δεν μπορούν να μουν σε μία σειρά, ζούνε σε container και είναι πολύ δύσκολο. Ζούνε συνεχώς σε μία αναμονή, γιατί γνωρίζουνε ότι κάποια στιγμή θα φύγουν. Δεν ήρθαν στην Ελλάδα για να μείνουν. Όλο αυτό δημιουργεί μία αστάθεια, δεν μπορούν να μουν εύκολα σε πρόγραμμα. Οι συνθήκες που ζούσαν δεν είναι και καλύτερες, δηλαδή οι γονείς πολλές φορές τα στέλνουν και άρρωστα γιατί στο camp μπορεί να μην είχανε θέρμανση, ενώ το σχολείο είναι ζεστό. Είναι δύσκολο, αυτά τα παιδιά έχουν περάσει από όλο αυτό το Γολγοθά που έχουν περάσει και συνεχίζουν να ταλαιπωρούνται και εδώ. Μέσα στο σχολείο δεν γίνεται πάντα με τον κατάλληλο τρόπο η ένταξη τους, υπάρχουν δυσκολίες και τα παιδιά των υπολοίπων τάξεων είναι δύσκολο να το αποδεχτούν. Μπορεί να υπάρχουν θέματα στις μεταξύ τους σχέσεις. Το ότι δεν έχουν σταθερό περιβάλλον, δηλαδή έτυχε μέσα στη χρονιά να τους αλλάξουν από camp σε σπίτι βρέθηκαν κάπου αλλού όλα αυτά δεν βοηθάνε.

Εσείς πώς λύνετε τα όποια προβλήματα προέκυψαν στο σχολικό χώρο;

Την πρώτη χρονιά που είχα προβλήματα, τη δεύτερη δεν υπήρχαν τόσο η στήριξη ήταν κυρίως από τη συντονίστρια η οποία ήταν στο camp. Από το σχολικό περιβάλλον δεν υπήρχε ιδιαίτερη στήριξη δηλαδή. Άλλα προσπαθούσα εγώ άλλα γινόντουσαν μετά όταν πήγαίνα στην συμβατική τους τάξη. Είχα και μία συνάδελφο γιατί ήταν δύο στο τμήμα υποδοχής που ευτυχώς υπήρχε

άψογη συνεργασία. Δεν υπήρχε κάποια βοήθεια ας πούμε από την Πρωτοβάθμια. Ή το άλλο, είχαμε προσπαθήσει επανειλημμένες φορές να έρθουμε σε επαφή με τους γονείς, δεν κατέστη εφικτό όλη τη χρονιά γιατί υπήρχε και εκεί θέμα μετακίνησης. Εμάς δεν μας επιτρεπόταν να πάμε στο Camp, οι γονείς δεν μπορούσαν να έρθουν γιατί το λεωφορείο δεν τους δεχόταν και δεν υπήρχε άλλος τρόπος να τους μεταφέρουν στο σχολείο.

Ποιες αλλαγές προτείνετε ώστε να λειτουργούν με καλύτερο τρόπο οι τάξεις υποδοχής;

Θα έπρεπε καταρχάς να υπάρχει καλύτερη οργάνωση από πριν ξεκινήσει το σχολικό έτος. Δεν μιλάω για τα παιδιά τα οποία μέσα στη χρονιά θα έρθουν στη συγκεκριμένη περιοχή και θα πρέπει να μπουν στη διαδικασία τότε, αλλά για τα παιδιά που ήδη ζουν είτε σε Camp είτε στα σπίτια γύρω από τα σχολεία και ξέρουν ότι θα φοιτήσουν εκεί. Πρέπει να λυθούν πολλά πράγματα από την αρχή, τι θα πρέπει να γίνεται μέσα από πολλά προγράμματα που θα υλοποιούνται, μέσα από το σχολικό περιβάλλον. Τα παιδιά θα πρέπει να είναι και μέσα στις τάξεις τους ώστε να μπορέσουν να κοινωνικοποιηθούν, δεν είναι το τμήμα υποδοχής λύση να κάθονται τα παιδιά εκεί. Θα πρέπει να γίνονται προγράμματα. Θα πρέπει να επιμορφώνονται οι εκπαιδευτικοί, όχι μόνο των τμημάτων υποδοχής αλλά και των τάξεων. Επιπλέον υλικό όπως είπα από την αρχή για να είναι καλύτερα προετοιμασμένα.

Σ6

Πόσα χρόνια εργάζεστε στην εκπαίδευση;

10 χρόνια.

Διορισμένη ή αναπληρώτρια;

Αναπληρώτρια.

Πόσα χρόνια εργαστήκατε σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Δύο Χρόνια.

Έχετε πρόσθετα προσόντα στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Πέρα από ένα σεμινάριο που έχω κάνει πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση και μία προσπάθεια δική μου να μάθω την αραβική γλώσσα όσο γίνεται να μάθει κανείς μέσα σε μικρό χρονικό διάστημα, όχι δεν έχω κάτι άλλο.

Με ποια κριτήρια έγινε η τοποθέτησή σας σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Βάσει του πίνακα των αναπληρωτών.

Ποια ήταν τα συναισθήματά σας για αυτή την τοποθέτηση;

Άγχος, γιατί δεν υπήρχε κάποια προηγούμενη εμπειρία ούτε και η επαφή με συγκεκριμένες ομάδες μαθητών.

Γνωρίζετε τι είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Αφορά μαθητές που έχουν διαφορετικές γλωσσικές πολιτισμικές ιδιαιτερότητες.

Πιστεύετε ότι σήμερα εφαρμόζεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Όπως θα έπρεπε να είναι όχι γίνεται μία προσπάθεια πιο πολύ αφομοίωσης αυτών των μαθητών.

Γνωρίζετε τι είναι η δίγλωσση εκπαίδευση;

Νομίζω ότι είναι η εκπαίδευση που γίνεται σε δύο γλώσσες, την μητρική των μαθητών και στη γλώσσα την οποία διδάσκονται οι μαθητές του σχολείου.

Πιστεύετε ότι θα έπρεπε να διδάσκονται οι μητρικές γλώσσες των μαθητών;

Φυσικά και θα έπρεπε. Καταρχήν κάνει τους μαθητές να νιώσουν ότι τους σεβόμαστε, νιώθουν μεγαλύτερη ασφάλεια. Θα ερχόντουσαν στο σχολείο με μεγαλύτερη χαρά γιατί υπάρχει επικοινωνία, υπάρχει κατανόηση, μπορούν να εκφράσουν καλύτερα αυτά που θέλουν, αυτά που νιώθουν, αυτά που αισθάνονται. Πολλές φορές τυχαίνει να πονάει ένα παιδί και να μην μπορεί να σου εξηγήσει που πονάει και τι ακριβώς νιώθει. Βλέπαμε παιδάκια να κλαίνε και δεν ξέραμε γιατί έκλαιγε αυτό το παιδί. Ενώ αν διδάσκονταν και οι δύο γλώσσες θα υπήρχαν και άνθρωποι που γνώριζαν τη γλώσσα των παιδιών και Θα ένιωθαν μεγαλύτερη ασφάλεια. Νομίζω ότι θα μειωνόταν και η σχολική διαρροή, θα υπήρχε μεγαλύτερη συνέπεια στη φοίτηση και καλύτερα αποτελέσματα στη μάθηση.

Πώς κρίνετε τα ΖΕΠ;

Πολύ καλός είναι ο θεσμός, αν και υπό προϋποθέσεις. Αν υπήρχε το κατάλληλο υποστηρικτικό υλικό, αν ήμασταν ειδικά καταρτισμένοι σε αυτόν τον τύπο εκπαίδευσης, αν υπήρχε επάρκεια εκπαιδευτικών κατ' αναλογία με τους μαθητές που καλούμαστε να διδάξουμε, τότε ναι, θα λειτουργούσε το πρόγραμμα στη σωστή κατεύθυνση.

Ποιος είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού που διδάσκει σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Πάνω απ' όλα να τους πείσει να έρχονται στο σχολείο. Έπειτα όσο μπορεί να τους βοηθήσει να έρθουν σε επαφή, σε επικοινωνία με τους άλλους μαθητές του σχολείου, να αποφύγουμε την γκετοποίηση γιατί μόνο έτσι θα μπορέσουν να ανταποκριθούν και στα ερεθίσματα που τους προσφέρουμε. Αν νιώσουν ότι γίνονται αποδεκτοί, να νιώσουν ασφάλεια, να νιώθουν χαρά όταν έρχονται στο σχολείο. Εγώ νομίζω ότι αυτός είναι ο πρωταρχικός ρόλος του εκπαιδευτικού σε μία τάξη υποδοχής.

Ποια ειδικά προσόντα πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός;

Σπουδές στη διαπολιτισμική εκπαίδευση πάνω από όλα. Εμπειρία στη διδασκαλία της Ελληνικής ως δεύτερης ξένης γλώσσας. Γνώση της μητρικής γλώσσας των μαθητών στους οποίους καλείται να διδάξει.

Πιστεύετε ότι είναι βασικό να γνωρίζει ο εκπαιδευτικός τη μητρική γλώσσα των μαθητών;

Σίγουρα.

Τι προσδοκίες είχατε για τους μαθητές σας;

Να αποκτήσουν βασικές γνώσεις και δεξιότητες στην ελληνική γλώσσα έτσι ώστε να μπορούν να επικοινωνήσουν τόσο με τους συμμαθητές τους, αλλά και με τον κοινωνικό περίγυρο γιατί καλούνται βγαίνοντας από το σπίτι να έρθουν σε επαφή με ανθρώπους, με καταστήματα στην αγορά και να είναι σε θέση να επικοινωνήσουν.

Ποιες προκλήσεις αντιμετωπίσατε;

Αυτά τα παιδάκια δεν είχαν ξαναέρθει σε επαφή με σχολική τάξη. Καταρχήν γνώσεις και δεξιότητες που κατακτώνται στο νηπιαγωγείο εδώ έπρεπε να αποκτηθούν σε μεγαλύτερες ηλικίες. Επίσης διαφορετικές ηλικιακές ομάδες καλούμαστε να διδάξουμε ταυτόχρονα στον ίδιο χώρο, την ίδια στιγμή. Άρνηση να μάθουν την Ελληνική γλώσσα, γιατί έχουν την έννοια της προσωρινότητας έντονα μέσα τους, έχουμε έρθει εδώ για λίγο με την προοπτική να φύγουμε, άρα δεν μας αφορά και να μάθουμε αυτή τη γλώσσα αφού αλλού θα καταλήξουμε, αλλού θέλουμε να πάμε. Επίσης η επιθετικότητα που είχαμε, για κάποιο λόγο είχαν έντονα επιθετικά στοιχεία και βεβαίως ότι δεν υπήρχε συνέπεια στη φοίτηση τους.

Πιστεύετε ότι η φοίτηση στα παιδαγωγικά τμήματα δίνει τα απαραίτητα εφόδια;

Όχι βέβαια σε καμία περίπτωση είναι άλλες οι ανάγκες αυτών των μαθητών, άλλες οι δεξιότητες που πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός. Χρειάζεται πρόσθετη επιμόρφωση.

Πώς πραγματοποιούσατε την διδασκαλία σας;

Παρακολουθούσαν και τις κλασικές τάξεις γιατί δεν θέλαμε να απομονωθούν από τους υπόλοιπους μαθητές ή δεν θέλαμε να δημιουργήσουμε μία ομάδα ξεχωριστή μία ομάδα δεύτερη μέσα στην ομάδα του σχολείου. Θέλαμε να ενταχθούν, να τους αποδεχτούν οι άλλοι μαθητές και να νιώθουν ότι υπάρχει ισότητα ,αλληλεπίδραση με τους άλλους μαθητές γιατί αλλιώς αποτέλεσμα δεν θα υπήρχε δεν θα ήθελαν να συνεργαστούν, δεν θα ήθελαν να μάθουν τη γλώσσα. Οι άλλοι μαθητές θα τους αντιμετώπιζαν επιφυλακτικά. Η ένταξή τους επιτυγχάνεται μόνο με την παράλληλη παρακολούθηση μέσα στην τυπική τάξη.

Ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας μπορεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες των μαθητών αυτών;

Χρειάζονται άλλες μέθοδοι καταλληλότερες τις οποίες πρέπει να διδαχθούμε και να επιμορφωθούμε πάνω σε αυτές.

Χρησιμοποιούσατε άλλες καλές πρακτικές;

Εκεί όπου υπήρχε η δυνατότητα και υπήρχε ο εξοπλισμός χρησιμοποιούσα προτζέκτορα, διαδραστικό πίνακα, γιατί έτσι μπορούσαν τα παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα αυτά που ήθελα να τους δείξω και να τους εξηγήσω, αφού δεν κατανοούσαν τη γλώσσα την Ελληνική ήταν πολύ πιο ενδιαφέρουσα η διαδικασία της μάθησης. Το θεατρικό παιχνίδι επίσης μέσα από το οποίο μπορούσαν να εκτιμήσουν καλύτερα τη μαθησιακή διαδικασία .Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία γιατί όπως και στα άλλα παιδιά, βέβαια ακόμα περισσότερο σε αυτές τις ομάδες χρειάζεται καλλιέργεια της συνεργατικότητας.

Αξιοποιούσατε τα πρότερα βιώματα των μαθητών σας;

Στο βαθμό που μπορούσα και στο βαθμό που γνώριζα, προσπαθούσα να το αξιοποιήσω και βοηθούσαν και τα παιδιά βέβαια σε αυτό πάρα πολύ.

Αξιοποιούσατε τη μητρική τους γλώσσα;

Και πάλι όσο μπορούσα, για αυτό το λόγο παρακολούθησα και μαθήματα αραβικών, ώστε να μπορώ να επικοινωνώ καλύτερα και να μαθαίνουν και εκείνα καλύτερα, να νιώθουν και εκείνα ότι γίνονται αποδεκτά από μένα, ότι είναι ισότιμα μέλη του σχολείου διότι βέβαια απολαμβάνουν

και το σεβασμό μου πως έχω κάνει και εγώ μία προσπάθεια να έρθω κοντά τους χρησιμοποιώντας τη γλώσσα τους.

Προωθούσατε την αλληλεπίδραση των μαθητών σας μέσα από τη χρήση της Ελληνικής;

Βεβαίως ήταν ένα από τα ζητούμενα, με πολλά εμπόδια όμως γιατί υπήρχαν και μαθητές οι οποίοι αρνούνταν, παρότι από ένα σημείο και έπειτα κατανοούσαν την Ελληνική Γλώσσα να κάνουν χρήση αυτής, ίσως επειδή ακριβώς θεωρούσαν ότι είναι κάτι προσωρινό δεν χρειάζεται εγώ να μπω στη διαδικασία να κάνω περισσότερα για αυτή τη γλώσσα, από τη στιγμή που περίμεναν από στιγμή σε στιγμή μήπως θα φύγουν και θα πάνε σε μία άλλη χώρα. Ίσως γιατί το οικογενειακό περιβάλλον τους κατεύθυνε έτσι τα παιδιά, ότι δεν χρειάζεται να μάθετε τα ελληνικά. Ίσως γιατί ένιωσαν οι ίδιοι ότι δεν γινόντουσαν αποδεκτοί σε αυτή τη χώρα, στον κοινωνικό περίγυρο, στο σχολικό περιβάλλον, οπότε ίσως να ήταν και μία αντίδραση, μία άρνηση παρόλο που έβλεπα ότι κατανοούσαν.

Είχατε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων;

Ναι υπήρχε συνεργασία ενδιαφέρονταν οι άνθρωποι να βοηθήσουν τους μαθητές τους. Τους ενδιέφερε πάνω από όλα, γιατί ήξεραν ότι τα ζεπ δεν είναι για πάντα και κάποια στιγμή θα επιστρέψουν αυτοί οι μαθητές στις τάξεις τους εξ ολοκλήρου, οπότε φυσικά και έπρεπε να ενταχθούν στις τάξεις και να αναπτύξουν κάποιες δεξιότητες, να αποκτήσουν και κάποιες γνώσεις.

Είχατε συνεργασία με άλλους φορείς;

Υπήρχε σε ένα βαθμό. Βέβαια να μην ξεχνάμε ότι καλούνταν και οι συγκεκριμένοι άνθρωποι να αντιμετωπίσουν πάρα πολλά προβλήματα σε πάρα πολλές περιοχές και λόγω χρόνου ήταν ανέφικτο να βρίσκονται παντού ανά πάσα στιγμή γιατί τα προβλήματα που προέκυπταν ήταν αρκετά. Σε ένα βαθμό υπήρχε συνεργασία και με τις ΜΚΟ και με τους συντονιστές εκπαίδευσης.

Ποια εγχειρίδια αξιοποιούσατε;

Κ έφτιαχνα δικό μου υλικό με εικόνες και λέξεις, χρησιμοποιώντας και τα βιβλία της πρώτης Δημοτικού και εργασίες που έβρισκα που να αφορούν στην πρώτη δημοτικού. Το μικρό λεξικό ήταν πάρα πολύ χρήσιμο αλλά δεν χρησιμοποιούσα καθόλου το Γεια σας ,γιατί δεν ανταποκρινόταν καθόλου στις ανάγκες των μαθητών αυτών. Τα θεωρώ ακατάλληλα για την εκπαίδευση προσφύγων, πρέπει να το δούνε από άλλη σκοπιά, να λάβουν λίγο υπόψιν τα βιώματα των παιδιών αυτών, τις ιδιαίτερες ανάγκες τους, τις πολιτισμικές ιδιαιτερότητες που φέρουν , ακόμα και το αλφάβητο που χρησιμοποιούν τα παιδιά αυτά γιατί αρκετά μάθαιναν στις δομές και τη μητρική τους γλώσσα. Ακόμα και αυτός θα έπρεπε να το λάβουν υπόψη τους.

Ανταποκρίνονται στη δίγλωσση εκπαίδευση ;

Όχι δεν ανταποκρίνονται στη δίγλωσση εκπαίδευση, γιατί δεν έχουν τίποτα μέσα να αφορά την κουλτούρα, τον πολιτισμό των παιδιών αυτών, δεν έχουν στοιχεία παρμένα από τα βιώματα τους, πέρα από κάποια Ονόματα δεν έχουν κάτι.

Διαπιστώσατε προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής προέλευσης των μαθητών σας;

Πολλά προβλήματα. Παιδάκια τα οποία δεν γνωρίζονταν μεταξύ τους και εγώ λανθασμένα θεωρούσα ότι μπορούν να συνυπάρξουν ερχόταν όμως τα ίδια με ένα βάρος, με μία εχθρικότητα απέναντι σε διαφορετικές φυλές, Συριοί με Αφγανούς και πάει λέγοντας. Πράγματα τα οποία δεν κατανοούσαμε εμείς και θεωρούσαμε ότι έχουν κοινά βιώματα, ότι έχουν πολλά πράγματα να τους ενώνουν και όμως δεν έβρισκαν τίποτα να τους ενώνει, έβρισκαν μόνο αυτά που τους είχαν καλλιεργήσει από τις οικογένειες ότι τους χωρίζουν. Είχα παιδιά τα οποία καθόντουσαν στο ίδιο θρανίο μαζί και συμπεριφερόντουσαν εχθρικά το ένα απέναντι στο άλλο και αναγκαστήκαμε βέβαια να μάθουμε και αυτές τις ιδιαιτερότητες και κληθήκαμε να ανταποκριθούμε και σε αυτά. Με πολύ μεγάλη δυσκολία βέβαια γιατί όλο αυτό ξεκινάει από το οικογενειακό υπόβαθρο από κει καλλιεργείται και δεν υπήρχε και η διάθεση να εξομαλυνθεί όλο αυτό από το σπίτι, ήτανε βαθιά ριζωμένες οι αντιπαλότητες.

Υπήρχαν προβλήματα από τη διαφορετική ηλικία των μαθητών σας;

Ναι σίγουρα και του φύλου βεβαίως και απαξιοτική αντιμετώπιση των κοριτσιών από τα αγόρια και ηλικιακή, μία προσπάθεια να επιβληθούν τα μεγαλύτερα παιδιά στα μικρότερα και όχι να τα προστατεύσουν και να τα καθοδηγήσουν.

Ποια άλλα προβλήματα αντιμετωπίσατε;

Καταρχήν το ρατσισμό από τα υπόλοιπα παιδιά, όχι από όλα αλλά ήταν πολύ έντονο και αυτό το στοιχείο του ρατσισμού, δυσκολία στο να τα αποδεχτούν σαν ισότιμα μέλη της σχολικής κοινότητας, δυσκολία στο να παίξουν μαζί τους, δυσκολία και στο να καθίσουν μαζί τους στο θρανίο. Όταν πήγαιναν στις κανονικές τάξεις παράπονα διαρκώς από γονείς για την παρουσία των παιδιών αυτών στο σχολείο. Και οι πρόσφυγες βέβαια αντιδρούσαν σε κάποια θέματα, παράδειγμα τα κορίτσια δεν συνεργάζονταν με τα αγόρια με τους γηγενείς μαθητές, ανάλογα με το φύλο δηλαδή και επίσης επιδίωκαν και τα ίδια σε ένα βαθμό να απομονώνονται μεταξύ τους, έφτιαχναν ομάδες δικές τους και δεν υπήρχε και ιδιαίτερη επιθυμία και από την πλευρά τους να συνεργαστούν με τους γηγενείς μαθητές και να ενσωματωθούν. Ίσως να οφείλεται και στο γεγονός ότι σε κάποια σχολεία υπήρχε μεγάλος αριθμός αυτών των παιδιών. Ενδεχομένως αν ήτανε λιγότερα και αν ήταν κατανεμημένα σε μεγαλύτερο εύρος σχολείων να μην συνέβαινε αυτόν, αν ήταν δηλαδή από δύο παιδάκια σε κάθε τμήμα ενδεχομένως να ενσωματώνονταν πολύ πιο εύκολα.

Αντιμετωπίσατε προβλήματα Όσον αφορά τη συνεργασία σας με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων;

Όχι πέρα από το ότι επιζητούσαν οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι είχαν μεγάλες τάξεις τα παιδιά τα οποία ερχόντουσαν πρώτη φορά στο σχολείο, παιδιά 10 και 11 χρόνων τα οποία πρώτη φορά έρχονται σε επαφή με το σχολείο, δυσκολευόταν να τα απασχολήσουν μέσα στην τάξη, να κρατήσουν το ενδιαφέρον τους μέσα στην τάξη, αφού δεν γνώριζαν τη γλώσσα και ζητούσαν να φεύγουν από την τάξη όσο γίνεται περισσότερο, να απασχολούνται στα ΖΕΠ όσο το δυνατόν περισσότερες ώρες και εκτός αυτού τα παιδιά αυτά ερχόντουσαν και οποιαδήποτε στιγμή μέσα στη σχολική χρονιά μπορεί ξαφνικά μέσα στο Μαρτη να είχαμε καινούργιους μαθητές, το οποίο φυσικά αναστάτωνε όλη την εκπαιδευτική διαδικασία, οπότε δημιουργούσε μία αναστάτωση όλο αυτό και κάπου εκεί επιζητούσαν όσο το δυνατόν περισσότερο να απασχολούμε εμείς στα ΖΕΠ αυτούς τους μαθητές.

Υπήρχαν προβλήματα στη συνεργασία με τους γονείς των προσφύγων μαθητών;

Υπήρχε μία δυσκολία στο να βρούμε διερμηνείς για κάθε γλώσσα, δεν διέθεταν και οι ΜΚΟ μπορεί να είχαν ένα διερμηνέα για μία συγκεκριμένη διάλεκτο και αυτός ο άνθρωπος να καλείται διαρκώς σε διάφορα σημεία, οπότε ήταν αδύνατον να ανταποκριθεί ή μπορεί να μην είχαν και κανένα διερμηνέα οπότε αναπόφευκτα ήταν πολύ δύσκολη η επικοινωνία με τους γονείς. Βέβαια και από το πολιτισμικό τους υπόβαθρο όταν είχαν να κάνουν με μία δασκάλα εκπαιδευτικό φυσικά και ήταν λίγο πιο δύσκολη η ανταπόκριση τους. Πολλές φορές τους καλούσαμε και δεν ερχόταν στο σχολείο, είχαν κλειστά τα κινητά και δεν μπορούσαν ούτε οι άνθρωποι από τις ΜΚΟ να τους εντοπίσουν για να έρθουν, αλλά και όταν ερχόταν πάλι υπήρχε γενικότερα μία δυσπιστία απέναντι σε αυτά που του ζητούσαμε και τους λέγαμε, ήταν επιφυλακτικοί, δύσπιστοι, δεν ένιωθαν ότι μπορεί να μας εμπιστευτούν ενδεχομένως.

Ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν οι μαθητές σας;

Καταρχήν ένα μεγάλο πρόβλημα είναι οι συνθήκες διαβίωσης τους, είναι η σταθερότητα που δεν υπάρχει στο οικογενειακό τους περιβάλλον, στην καθημερινότητά τους, είναι οι αλλαγές που διαρκώς συμβαίνουν στη ζωή τους, τους μετακινούν από τη μία περιοχή στην άλλη, αλλάζουν διαρκώς σπίτια, να φύγουν από μία δομή να πάνε σε ένα σπίτι. Έρχονται πρώτη φορά σε επαφή με σχολείο, με κανόνες, δεν έχουν συνηθίσει σε κανόνες και σε αυτά που απαιτεί ένα σχολείο. Το ότι δεν υπάρχει κάποιος που να γνωρίζει τη γλώσσα τους και να μπορούν να επικοινωνήσουν είναι και αυτό ένα μεγάλο πρόβλημα, για αυτό τα παιδιά δεν νιώθουν ασφάλεια στο σχολείο εφόσον δεν μπορούν να επικοινωνήσουν αυτά που αισθάνονται και νομίζω ότι αυτό είναι το μεγαλύτερο πρόβλημα που αντιμετωπίζουν και βέβαια όλο αυτό έχει ως αποτέλεσμα την ασυνέπεια στη φοίτηση.

Πιστεύετε ότι υπάρχουν προβλήματα όσον αφορά τη λειτουργία των τάξεων υποδοχής από το νομοθετικό Πλαίσιο;

Έχω την εντύπωση ότι υπάρχει μία ασάφεια όσον αφορά τις οδηγίες του Υπουργείου σχετικά με τη λειτουργία των τμημάτων ΖΕΠ. Δεν υπάρχουν ακριβείς οδηγίες όσον αφορά το πόσες ώρες πρέπει αυτά τα παιδιά να φεύγουν από τμήματος και να απασχολούνται στα ΖΕΠ. Επίσης το ανώτατο όριο των μαθητών που μπορεί να πάρει ένας εκπαιδευτικός ΖΕΠ κάθε φορά. Είναι κάποια θέματα που αφήνονται λιγάκι στην κρίση του συλλόγου διδασκόντων κάθε σχολείου, ποια

μαθήματα θα παρακολουθεί το παιδί στην τάξη του, πόσες ώρες θα λείπει είναι λιγάκι στην κρίση του κάθε Συλλόγου διδασκόντων.

Ποιες είναι οι δικές σας προτάσεις;

Καταρχήν επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πάνω στη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Γνώση όσο γίνεται βέβαια της μητρικής γλώσσας των παιδιών αυτών, διάφορες δράσεις θα βοηθούσαν στις οποίες συμμετείχαν και οι γονείς γιατί με αυτό τον τρόπο θα κερδίζουμε και την οικογένεια η οποία δεν βοηθάει αρκετά στην ενσωμάτωση των παιδιών. Αν γινόταν δράσεις που θα συμμετείχαν οι γονείς των παιδιών αυτών και οι γονείς των γηγενών μαθητών θα βοηθούσε πάρα πολύ, ώστε να νιώθουν αποδεκτοί και ότι είναι ισότιμα μέλη της κοινωνίας. Επίσης επειδή ακριβώς υπάρχει μία ιδιαιτερότητα λόγω των καταστάσεων που έχουν ζήσει τα παιδιά αυτά, είναι απαραίτητη η παρουσία κοινωνικών λειτουργών και ψυχολόγων στα σχολεία να υπάρχει η δυνατότητα να επικοινωνούν διαρκώς μαζί τους και σίγουρα η επάρκεια σε διερμηνείς, ώστε να μπορούν να επικοινωνήσουν και οι ψυχολόγοι και οι κοινωνικοί λειτουργοί τόσο με τους μαθητές όσο και με τις οικογένειες όταν κρίνεται αυτό αναγκαίο. Και φυσικά κατάλληλα εγχειρίδια διδασκαλίας, να αναπροσαρμοστούν, να φτιαχτούν έχοντας ως γνώμονα τις ανάγκες και την προέλευση των μαθητών αυτών.

Σ7

Πόσα χρόνια εργάζεστε στην εκπαίδευση;

Στην εκπαίδευση είμαι γύρω στα έξι χρόνια.

Διορισμένη ή αναπληρώτρια;

Είμαι αναπληρώτρια.

Πόσα χρόνια έχετε εργαστεί σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Μία χρονιά.

Έχετε κάποια πρόσθετα προσόντα όσον αφορά τη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Ναι έχω ένα μεταπτυχιακό στη διαπολιτισμική που έχω κάνει στο Πανεπιστήμιο Αθηνών στη Φιλοσοφική Σχολή.

Με ποια κριτήρια έγινε τοποθέτηση σας στην τάξη υποδοχής προσφύγων;

Δεν έγινε με το Μεταπτυχιακό αλλά με τη σειρά του πίνακα

Τι συναισθήματα είχατε σχετικά με αυτή την τοποθέτηση;

Στη αρχή είχα άγχος γιατί ήταν η πρώτη φορά που θα δούλευα σε τάξη υποδοχής προσφύγων και δεν ήξερα πώς πηγαίνει η ύλη, τα μαθήματα, αλλά σιγά-σιγά πήρα μία ροή και ήταν πολύ καλύτερα τα πράγματα.

Τι είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση και ποιους αφορά;

Διαπολιτισμική είναι η εκπαίδευση που αφορά τους μαθητές από άλλες χώρες αλλά και Ρομά.

Πιστεύετε ότι στα ελληνικά σχολεία σήμερα εφαρμόζεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Ως ένα σημείο ναι ειδικά στα σχολεία που έχουν μετανάστες νομίζω πως ναι εφαρμόζεται. Προσπαθούν οι δάσκαλοι να εντάξουν τα παιδιά από τις άλλες χώρες μαζί με τα παιδάκια από

την Ελλάδα και για να κάνουν κάτι πιο εξατομικευμένο για τα παιδιά που είναι από άλλες χώρες, πιο εξατομικευμένη διδασκαλία.

Γνωρίζετε τι είναι η δίγλωσση εκπαίδευση;

Νομίζω είναι όταν τα παιδιά μαθαίνουν πέρα από τη μητρική τους και μία δεύτερη ξένη γλώσσα.

Ποια είναι η άποψή σας σχετικά με τη δίγλωσση εκπαίδευση θα έπρεπε να διδάσκεται η μητρική γλώσσα των προσφύγων μαθητών;

Καλό θα ήταν για να μην ξεχάσουν και αυτοί τις συνήθειές τους, τις αξίες τους, τη γλώσσα τους αλλά πρέπει να διδάσκεται και η γλώσσα των γηγενών σίγουρα και αν υπάρχει δυνατότητα να διδάσκεται και μητρική τους γλώσσα για να μην ξεχάσουν τα ήθη και τα έθιμά τους.

Πώς κρίνετε τις ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας ως ένα θεσμό που καλείται να ανταποκριθεί στις τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Πολύ σημαντικός γιατί πρέπει να διδάσκονται και τα παιδιά αυτά πιο εξειδικευμένα και εξατομικευμένα και στα ΖΕΠ γίνεται αυτό οπότε πρέπει να υπάρχουν σίγουρα στο σχολείο. Απλά ίσως οι δάσκαλοι που διδάσκουν στα ΖΕΠ να πρέπει να έχουν κάποια εξειδίκευση και κάποια σεμινάρια ίσως για να μπορούν να βοηθήσουν καλύτερα τα παιδιά αυτά.

Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού που καλείται να διδάξει σε μαθητές πρόσφυγες;

Ο εκπαιδευτικός αυτός θα πρέπει να βοηθάει τους μαθητές να γνωρίσουν την Ελληνική γλώσσα αν δεν την ξέρουν ή αλλιώς αν γνωρίζουν λίγο να τα βοηθήσουν να πάνε λίγο καλύτερα σε αυτήν και όχι μόνο όμως. Να μάθουν την Ελληνική γλώσσα και τα μαθηματικά αλλά να μάθουν και λίγο τα έθιμα τον πολιτισμό τον ελληνικό, να ενταχθούν στην Ελληνική κοινωνία και να μπορούν να αλληλεπιδράσουν με τους μαθητές τους, τους Έλληνες, να ενταχθούν περισσότερο.

Ποια ειδικά προσόντα θεωρείται ότι πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός που θα εργαστεί με πρόσφυγες μαθητές;

Ειδίκευση, κάποια σεμινάρια ίσως, ενδεχομένως από τους συντονιστές εκπαίδευσης. Θα πρέπει να αγαπήσει τα παιδιά, να έχει όρεξη, να έχει κατανόηση, να σέβεται το διαφορετικό πολιτισμό τους, να ξέρει κάποια πράγματα για τη γλώσσα, για τη θρησκεία των προσφύγων για να μπορέσει να τα βοηθήσει και καλύτερα, να έχει ενημερωθεί για κάποιες συνήθειες που έχουν τα παιδιά αυτά.

Πιστεύετε ότι θα σας βοηθούσε να γνωρίζετε τις μητρικές γλώσσες των μαθητών σας;

Σίγουρα θα βοηθούσε αρκετά, αλλά δεν είναι και πολύ εφικτό αυτό να γίνει, αλλά πιστεύω θα βοηθούσε ή έστω κάποιες λέξεις καλό θα ήταν να γνωρίζει ένας εκπαιδευτικός.

Τι προσδοκίες είχατε για τους μαθητές σας;

Ήθελα να μάθουν καλύτερα την Ελληνική γλώσσα να μιλάνε και να γράφουν και να μπορούν να συνεννοούνται, να επικοινωνούν στα βασικά σημεία και γενικά να μπορέσουν να ενταχθούν. Και όσον αφορά την ένταξή τους στην κανονική τάξη να τα πηγαίνουν καλά με τους μαθητές τους, να τους αποδεχτούν οι συμμαθητές τους οι Έλληνες για να έρχονται χαρούμενα στο σχολείο, να θέλουν να έρθουν και να περνάνε καλά.

Ποιες προκλήσεις αντιμετωπίσατε ως εκπαιδευτικός σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Πολλές φορές τα παιδιά μιλούσαν στη γλώσσα τους και εγώ δεν μπορούσα να τα καταλάβω, δεν ήξερα αν καταλαβαίνουν αυτά που τους λέω, όταν δεν μιλούσαν σχεδόν καθόλου την ελληνική, αυτό κυρίως με μπερδευε.

Πιστεύετε ότι η φοίτηση στα παιδαγωγικά τμήματα δίνει όλα τα απαραίτητα εφόδια σε έναν εκπαιδευτικό ώστε να ανταποκριθεί στην εκπαίδευση των μαθητών αυτών ή χρειάζεται πρόσθετη επιμόρφωση;

Στα πανεπιστήμια νομίζω ότι δεν γίνονται σε όλα μαθήματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, δεν ξέρω ίσως πλέον γίνονται. Σε μας είχανε γίνει αλλά πιστεύω ότι θα πρέπει να υπάρχει εξειδίκευση, είναι σημαντικό.

Πώς πραγματοποιούσατε τη διδασκαλία στις τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Παρακολουθούσαν και στην τάξη τους και εγώ τα έπαιρνα κάποιες ώρες αλλά φοιτούσαν στην κανονική τους τάξη. Εγώ τα έπαιρνα σε μία δική μου τάξη σε ομαδούλες και είχαμε βιβλία το Γεια σας το ένα το δύο και το τρία ανάλογα με το επίπεδο και με βάση το επίπεδό τους δουλεύαμε σε αυτά τα βιβλία.

Πιστεύετε πως ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας μπορεί να ανταποκριθεί στις τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Νομίζω ότι χρειάζεται να αξιοποιηθούν καταλληλότερες μέθοδοι διδασκαλίας, ο παραδοσιακός τρόπος δεν προσφέρει κάτι, θέλει εξατομικευμένη διδασκαλία, γιατί κάποια παιδιά μπορεί να δυσκολεύονται περισσότερο. Θέλει ομαδούλες, ώστε να συνεργάζονται οι μαθητές με τον παραδοσιακό τρόπο αυτά δεν γίνονται, δεν μπορούν να συνεργαστούν τα παιδιά.

Χρησιμοποιούσατε κάποιες άλλες καλές πρακτικές;

Βλέπαμε ταινίες στο διαδραστικό πίνακα στην Ελληνική γλώσσα και αυτό τους βοηθούσε να βλέπουν εικόνες να ακούνε την ελληνική γλώσσα, δίναμε διάφορες φωτοτυπίες, κάναμε ασκήσεις σε υπολογιστή μιας και στην αίθουσα μου είχα υπολογιστή.

Αξιοποιούσατε τα πρότερα βιώματα των μαθητών σας;

Ναι νομίζω όσο μπορούσα κάποιες πρώτες γνώσεις τους ή με βάση αυτά που είχαν ζήσει τους ρωτούσα για το σχολείο τους στη χώρα τους να μου πουν κάποια βιώματα που είχαν. Πώς ήρθαν στην Ελλάδα, σε ποιο σχολείο πήγαιναν, πώς ήταν εκεί το σχολείο αν είχαν δάσκαλο ή δασκάλα και έκανα σύγκριση με τη χώρα μας και το δικό μας σχολείο

Αξιοποιούσατε και τη μητρική γλώσσα των μαθητών σας;

Ναι σε κάποιες εργασίες γράφαμε ας πούμε πώς λένε το καλημέρα στη δική τους γλώσσα και διάφορες άλλες λέξεις ,Γεια σας, καλημέρα.

Δίνετε έμφαση στην επικοινωνία και την αλληλεπίδραση μέσα από τη χρήση της ελληνικής γλώσσας;

Ναι τους ζητούσα να κάνουν διαλόγους μεταξύ τους την Ελληνική γλώσσα και μέσα από το βιβλίο να διαβάζουν όσο μπορούσαν περισσότερα κείμενα, να μαθαίνουν καλύτερα τα ελληνικά και να κάνουν διάλογο ανάλογα με την εργασία που κάναμε.

Είχατε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων;

Ναι είχα καλή συνεργασία με όλους μπορώ να πω. Μάλιστα με μία εκπαιδευτικό της έκτης κάναμε μαζί ένα πρόγραμμα σε συνεργασία. Γενικά είχα καλή συνεργασία με όλους.

Είχατε συνεργασία με άλλους φορείς;

Ναι είχε έρθει κάποια στιγμή ο συντονιστής εκπαίδευσης προσφύγων από ΜΚΟ δεν θυμάμαι κάτι.

Ποια εγχειρίδια χρησιμοποιούσατε;

Τη σειρά Γεια σας.

Τα θεωρείτε κατάλληλα για την εκπαίδευση προσφύγων;

Νομίζω ήταν αρκετά καλά. Ξεκινούσαν με απλές ασκήσεις, ώστε να εντάξουν τα παιδιά σιγά-σιγά σε πιο δύσκολες έννοιες και σιγά-σιγά στην Ελληνική γλώσσα. Γενικά καλά τα θεωρούσα, σίγουρα το πρώτο τεύχος ήταν πιο εύκολο και μετά σιγά-σιγά δυσκόλευε, ήταν για μαθητές που είχαν πιο καλές γνώσεις στην ελληνική γλώσσα. Γενικά καλά απλά δεν υπήρχε το ακουστικό κομμάτι, η κασέτα έλειπε. Υπήρχαν ασκήσεις που έλεγε ότι πρέπει να ακούσουμε την κασέτα αλλά εμείς δεν το είχαμε αυτό ενώ θα έπρεπε να υπάρχει.

Πιστεύετε πως τα βιβλία αυτά ανταποκρίνονται στη δίγλωσση εκπαίδευση;

Ελάχιστα. Δεν είχε πολλές λέξεις στη γλώσσα των μαθητών, θα έπρεπε να έχει περισσότερες λέξεις, κείμενα στη γλώσσα των προσφύγων για να ανταποκρίνεται στη δίγλωσση εκπαίδευση.

Αξιοποιούν τα πρότερα βιώματα των προσφύγων μαθητών;

Και αυτό ελάχιστα το κάνουν. Πιο πολλά έθιμα της Ελλάδας αναφέρουν παρά από άλλες χώρες. Είναι ελληνικά βιώματα, ότι ζούμε εμείς στην Ελληνική πραγματικότητα και όχι στην πραγματικότητα των προσφύγων μεταναστών.

Χρησιμοποιούσατε πρόσθετο υλικό;

Χρησιμοποιούσα κυρίως φωτοτυπίες τις οποίες τις είχα βρει και στο διαδίκτυο που να συνδυάζουν εικόνα λέξη για τα πιο μικρά παιδιά, ώστε να μάθουν τα ελληνικά γράμματα, τις ελληνικές λέξεις, να τις βλέπουν, να τις ζωγραφίζουν να τις γράφουν.

Διαπιστώσατε προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής προέλευσης των μαθητών σας;

Ναι επειδή δεν ήταν όλα τα παιδιά από το ίδιο μέρος υπήρχαν τσακωμοί κάποια ήταν από τη Συρία αλλά από το Αφγανιστάν και λόγος θρησκειών ίσως γινόταν τσακωμοί.

Είχατε προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής ηλικίας των μαθητών σας;

Κοιτούσα να τα έχω σε ίδιες ηλικιακές ομάδες δηλαδή πρώτη Δευτέρα μαζί Τρίτη Τετάρτη μαζί Πέμπτη έκτη μαζί, αλλά ίσως στα διαλείμματα τα πιο μεγάλα παιδιά πείραζαν τα πιο μικρά.

Είχατε διαπιστώσει προβλήματα εξαιτίας της συνύπαρξης προσφύγων και γηγενών μαθητών;

Είχε τύχει και αυτό αλλά γενικά θεωρώ ότι οι γηγενείς μαθητές είχαν αποδεχτεί ότι στις τάξεις τους έχουν παιδιά από άλλες χώρες και αν γινόταν κάτι οι δάσκαλοι προσπαθούσαμε να τα λύνουμε.

Θυμάστε κάποια άλλα προβλήματα που αντιμετωπίσατε ως εκπαιδευτικός σε τάξη υποδοχής;

Όχι κυρίως αυτά ήταν. Κάποιοι τσακωμοί με απασχόλησαν με παιδιά που ήταν από διαφορετικές χώρες, καλέσαμε και τους γονείς, το συζητήσαμε. Επίσης δύσκολο ήταν ότι τα παιδιά αυτά έφευγαν σε άλλες χώρες ξαφνικά δεν προλαβαίναμε να τους χαιρετίσουμε δεν τα ξανά βλέπαμε, ήταν χωρίς προειδοποίηση.

Αντιμετωπίσατε προβλήματα όσον αφορά τη συνεργασία σας με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων;

Όχι όχι αντιθέτως με βοηθούσαν. Αν προέκυπτε και κάτι με βοηθούσαν, αν είχαμε κάποιο περιστατικό με κάποιον μαθητή. Είχαμε καλή συνεργασία.

Αντιμετωπίζετε προβλήματα στη συνεργασία σας με τους γονείς των προσφύγων μαθητών;

Η αλήθεια είναι ότι οι γονείς των προσφύγων δεν ερχόντουσαν στο σχολείο για ενημέρωση απλά έπαιρναν τα παιδιά. Δεν είχαμε πολλές επαφές και επικοινωνία, έπαιρναν τα παιδιά ή τα έφερναν το πρωί. Γενικά όμως δεν είχαμε κάτι και όταν χρειάστηκε να φωνάξουμε κάποιον ο μπαμπάς φαινόταν πολύ συγκαταβατικός και συνεργάσιμος και καταλάβαινε ότι το παιδί του μπορεί να δημιουργούσε θέματα και θα του μίλαγε.

Ποια προβλήματα πιστεύετε ότι αντιμετωπίζουν μαθητές αυτοί;

Έχουν δυσκολία στη γλώσσα, δυσκολίες να συνηθίσουν στην καινούργια χώρα που έρχονται, να μάθουν μία καινούργια γλώσσα.

Πιστεύετε πως υπάρχουν προβλήματα που να απορρέουν από το νομοθετικό Πλαίσιο;

Ίσως ο διαχωρισμός το Ποια παιδιά θα πάνε στην τάξη υποδοχής 1 ποια 2 δεν είναι τόσο ξεκάθαρο στο νομικό πλαίσιο. Αυτά κυρίως.

Ποιες αλλαγές προτείνετε;

Να δώσουμε έμφαση στο συναισθηματικό κομμάτι, στα συναισθήματα των παιδιών, πώς νιώθουν που έρχονται σε μία καινούργια χώρα σε ένα καινούργιο σχολείο και να κοιτάξουμε και το μαθησιακό κομμάτι, αλλά κυρίως να μάθουν να συνεργάζονται, να κάνουν παρέες με Έλληνες γιατί οι πρόσφυγες στα διαλείμματα έκαναν παρέα μεταξύ τους και όχι τόσο με παιδιά της τάξης τους, παρόλο που τα είχαν συνηθίσει οι γηγενείς δεν έκαναν παρέα μεταξύ τους.

Σ8

Πόσα χρόνια εργάζεστε στην εκπαίδευση;

12

Διορισμένη ή αναπληρώτρια;

Εργάζομαι ως αναπληρώτρια

Πόσα χρόνια έχετε εργαστεί σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Δύο χρόνια έχω εργαστεί σε τέτοιες τάξεις

Έχετε κάποια πρόσθετα προσόντα σχετικά με τη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Δεν είχα κάποιο πρόσθετο προσόν, προσλήφθηκα τυχαία με τη σειρά του πίνακα.

Και με ποια κριτήρια έγινε η τοποθέτησή σας σε τάξη υποδοχής προσφύγων μόνο με βάση τον πίνακα;

Ναι μόνο με βάση τη σειρά του πίνακα δεν είχα κάποιο επιπλέον προσόν ή κριτήριο για να τοποθετηθώ εκεί ούτε μπορούσε να είναι επιλογή μου μία τέτοια τάξη.

Ποια ήταν τα συναισθήματά σας όσον αφορά την τοποθέτησή σας σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Την πρώτη χρονιά πραγματικά με έχει κυριεύσει ανασφάλεια, γιατί ήταν κάτι που δεν το είχα ξανακάνει και δεν ήξερα πώς να το κάνω γιατί μέχρι τότε δούλευα σε γενικές τάξεις. Τη δεύτερη χρονιά όμως ήλπιζα να με προσλάβουν σε μία τέτοια τάξη και μάλιστα να συνεχίσω το έργο της προηγούμενης. Ένιωθα περισσότερο ασφαλής και ήθελα να συνεχίσω να δουλεύω με αυτά τα παιδιά.

Γνωρίζετε γενικά τι είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση και ποιους αφορά;

Πολύ λίγα πράγματα τα οποία αναγκάστηκα να μελετήσω όταν ανέλαβα μία διαπολιτισμική τάξη Έκανα και ένα σεμινάριο πάνω σε αυτή, αλλά ήταν κάτι τελείως θεωρητικό, το οποίο δεν με βοήθησε στην πράξη στη σχολική τάξη.

Πιστεύετε ότι στην Ελλάδα σήμερα εφαρμόζεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Πιστεύω ότι δεν εφαρμόζεται γιατί τα περισσότερα σχολεία δεν έχουν δασκάλους στις τάξεις υποδοχής και λίγοι δάσκαλοι στις γενικές τάξεις ασχολούνται με τη διαπολιτισμική, αλλά ακόμα και αυτά που έχουν στελεχωμένες τις τάξεις υποδοχής ενδεχομένως ο εκπαιδευτικός να μην γνωρίζει τη βάση για να λειτουργήσει όπως θα έπρεπε.

Γνωρίζετε τι είναι η δίγλωσση εκπαίδευση;

Νομίζω πως είναι να διδάσκονται τα παιδιά στις δύο γλώσσες στη μητρική και στη γλώσσα της διαμονής τους.

Και ποια είναι η άποψη σας για αυτό πιστεύετε ότι θα έπρεπε να διδάσκονται οι μητρικές γλώσσες των προσφύγων μαθητών; Και αν ναι γιατί;

Θα ήταν το ιδανικό αυτό για να μην χαθούν πολύτιμα στοιχεία από το πολιτισμικό και προσωπικό υπόβαθρο του κάθε μαθητή, ωστόσο είναι ανέφικτο στα δικά μας σχολεία ειδικά με τους μαθητές που υποδεχόμαστε οι γλώσσες τους είναι πολύ ξένες για εμάς, οπότε είναι σχεδόν αδύνατο θα έπρεπε δηλαδή να στελεχώνονται οι τάξεις με δασκάλους που έχουν αυτό το συγκεκριμένο προσόν να γνωρίζουν και τη μητρική γλώσσα των μαθητών διαφορετικά είναι αδύνατο. Θα ήταν όμως ιδανικό.

Πώς κρίνετε τις ζώνες εκπαιδευτικής προτεραιότητας ως θεσμό που καλείται να ανταποκριθεί στις ανάγκες των προσφύγων μαθητών;

Σίγουρα λειτουργούν βοηθητικά και αναγκάζουν και τον εκπαιδευτικό της γενικής τάξης να λειτουργεί σε ένα διαφορετικό πλαίσιο, ωστόσο θεωρώ πως και από την πλευρά της πολιτείας ενώ γίνεται σημαντική προσπάθεια αυτή δεν είναι ουσιαστική, γιατί τις περισσότερες φορές οι τάξεις αυτές είναι μη στελεχωμένες ή καθυστερούν πολύ να στελεχωθούν. Υπάρχει μία προσπάθεια αλλά στο δρόμο χάνεται.

Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού που καλείται να διδάξει σε μαθητές πρόσφυγες;

Σίγουρα ο στόχος πρέπει να είναι η συμπερίληψη κάτι που φυσικά είναι πάρα πολύ δύσκολο γιατί απαιτεί χρόνο και απαιτεί και συνεργασία με τους υπόλοιπους διδάσκοντες στις γενικές τάξεις. Θα έπρεπε να είναι βοηθητικός απέναντι στα παιδιά και συνεργατικός με τις υπόλοιπες τάξεις και τους διδάσκοντες.

Ποια ειδικά προσόντα πιστεύετε πως πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός ο οποίος θα εργαστεί με πρόσφυγες μαθητές;

Σίγουρα να έχει κάποια εξειδίκευση στο κομμάτι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Να του αρέσει οπωσδήποτε και θα ήταν και μεγάλο προσόν αν θα μπορούσε να γνωρίζει κάποια ή κάποιες από τις μητρικές γλώσσες των παιδιών, έστω σε ένα αρχάριο επίπεδο για να μπορέσει να έχει μία μεγαλύτερη επαφή με τους μαθητές του.

Άρα θεωρείται πώς θα βοηθούσε να γνωρίζει κάποιος τις μητρικές γλώσσες των παιδιών;

Οπωσδήποτε, θα υπήρχε σίγουρα βαθύτερη σύνδεση με τους μαθητές με αυτό τον τρόπο.

Τι προσδοκίες είχατε για τους μαθητές σας;

Αυτό που επιθυμούσα εγώ ήταν τα παιδιά να έρχονται και να φεύγουν χαρούμενα από το σχολείο, να αναπτύξουν κοινωνικές σχέσεις σε ένα ικανοποιητικό βαθμό με τους συμμαθητές τους στη γενική τάξη και να μάθουν και στοιχειώδη στοιχεία γράφης και αρίθμησης που θα τους βοηθήσουν να αντιμετωπιστούν καλύτερα στη γενική τάξη και από τους υπόλοιπους μαθητές και από τον διδάσκοντα.

Ποιες προκλήσεις αντιμετωπίσατε ως εκπαιδευτικός σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Νομίζω ότι κάτι πολύ δύσκολο είναι να κατατάξει τους μαθητές σε συγκεκριμένα επίπεδα που αυτά μπορεί να διαφοροποιούνται είτε με βάση το μορφωτικό τους επίπεδο είτε με βάση την ηλικία τους και επίσης κάτι πολύ δύσκολο είναι ότι υπάρχουν μαθητές πολλών διαφορετικών εθνικοτήτων μέσα σε μία τάξη και αυτό λειτουργεί ως τροχοπέδη στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ένα ακόμη δύσκολο κομμάτι είναι και η επικοινωνία με τις οικογένειες, γιατί δεν υπάρχει η γλώσσα στην οποία θα βασιστεί αυτή η επικοινωνία δεν υπάρχει κοινή γλώσσα.

Θεωρείτε πως η φοίτηση στα παιδαγωγικά τμήματα δίνει όλα τα απαραίτητα εφόδια σε έναν εκπαιδευτικό ώστε να μπορεί να ανταποκριθεί σε αυτές τις αυξημένες ανάγκες τι χρειάζεται κάποια πρόσθετη επιμόρφωση;

Δεν γνωρίζω τι συμβαίνει τώρα με τους τωρινούς αποφοίτους, θεωρώ ότι όταν αποφοίτησα εγώ τα μαθήματα σχετικά με τη διαπολιτισμική ήταν μεμονωμένα και σίγουρα κάποιος χρειάζεται να κάνει επιπλέον πράγματα για να εξειδικευτεί σε αυτό το κομμάτι.

Πώς πραγματοποιούσατε τη διδασκαλία στις τάξεις υποδοχής προσφύγων δηλαδή ήταν σε ομάδες, παρακολουθούσαν παράλληλα στις τυπικές τάξεις, εξολοκλήρου στις τάξεις υποδοχής;

Τα παιδιά παρακολουθούσαν στις τυπικές τάξεις το μάθημά τους και ερχόντουσαν στην τάξη υποδοχής ανά ομάδες για δύο ή τρεις ώρες την ημέρα.

Θεωρείτε πως ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας μπορεί να ανταποκριθεί στις αυξημένες ανάγκες αυτών των μαθητών;

Ε όχι, σίγουρα δεν μπορούν να ανταποκριθούν τα παιδιά σε έναν τέτοιο τρόπο διδασκαλίας ούτε μπορείς να ακολουθήσεις κάποιο αναλυτικό πρόγραμμα.

Εσείς ποιες καλές πρακτικές εφαρμόζατε στις τάξεις υποδοχής δηλαδή μικρές ομάδες, ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, μέθοδο project, θεατρικό παιχνίδι αξιοποιούσατε κάποιο από αυτά και αν ναι γιατί;

Ε ναι φυσικά εμείς δουλεύουμε πάντα σε μικρές ομάδες, αξιοποιούσαμε πολύ το θεατρικό παιχνίδι, πολλές φορές δουλεύαμε με παιχνίδια χρησιμοποιούσαμε πάντα καρτέλες γραφής και ανάγνωσης για οποιαδήποτε μαθησιακή διαδικασία και εκπαιδευτικά παιχνίδια μέσω του υπολογιστή. Σχεδόν αποκλειστικά χρησιμοποιούσαμε πρόσθετα υποστηρικτικά μέσα και πολύ λίγο ασχολούμασταν με εγχειρίδια.

Αξιοποιούσατε τα πρότερα βιώματα των μαθητών σας;

Αυτό ήταν πάρα πολύ δύσκολο, γιατί δεν μπορούσα και να τα γνωρίζω, δεν υπήρχε η βάση της γλώσσας για να τα γνωρίσω. Όσα παιδιά ήταν μεγαλύτερα σε ηλικία και μπορούσαμε να επικοινωνήσουμε τουλάχιστον στην Αγγλική γλώσσα μπορούσαν να μου δώσουν κάποια ένδειξη σχετικά με τις γνώσεις τους. Πιο εύκολο ήταν στα μαθηματικά να αξιοποιήσουμε τις γνώσεις τους, τα οποία δεν βασίζονταν στο κομμάτι της γλώσσας.

Δίνεται έμφαση την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση των μαθητών σας μέσα από τη χρήση της ελληνικής γλώσσας;

Ναι φυσικά.

Υπήρχε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων;

Με τους περισσότερους ναι. Υπήρχαν και κάποιοι όμως που ήταν εντελώς αρνητικοί και θεωρούσαν ότι τα παιδιά αυτά θα έπρεπε να φοιτούν αποκλειστικά στην τάξη υποδοχής και όχι στην γενική τάξη.

Η δική σας άποψη ποια είναι σε αυτό το θέμα;

Η δική μου άποψη είναι, θα σας πω χειροπιαστά επειδή τη μία χρονιά καθυστέρησα πολύ να αναλάβω την τάξη τα παιδιά μέχρι τότε αναγκάστηκαν να φοιτήσουν στις τυπικές τάξεις, οι εκπαιδευτικοί των τυπικών τάξεων παρατήρησαν πολύ μεγάλη ενίσχυση της κοινωνικοποίησης των παιδιών αυτών με τους συμμαθητές τους, οπότε θεωρώ ότι είναι όφελος η φοίτηση των

παιδιών αυτών στην τυπική τάξη ως προς αυτό το κομμάτι. Σίγουρα δεν μπορούν τα παιδιά αυτά να ακολουθήσουν μαθησιακά το πρόγραμμα της τάξης μόνο στην πρώτη τάξη ενδεχομένως θα μπορούσαν, οπότε θεωρώ ότι τα παιδιά αυτά θα πρέπει οπωσδήποτε να φοιτούν και στην τυπική τάξη.

Όσον αφορά τα εγχειρίδια ποια εγχειρίδια χρησιμοποιείτε στην τάξη υποδοχής;

Η αλήθεια είναι ότι είχαμε εγχειρίδια για τις τάξεις υποδοχής, ωστόσο τα εγχειρίδια αυτά ήταν σχεδόν αδύνατο να χρησιμοποιηθούν από τους μαθητές αυτούς που δεν γνώριζαν καθόλου τη γλώσσα, γιατί θεωρώ ότι εμβαθύνουν πολύ απότομα. Χρησιμοποιούσαμε όλα αυτά που σας προανέφερα κυρίως κάρτες γραφής.

Είναι του υπουργείου τα εγχειρίδια αυτά;

Ναι μάλιστα είναι του υπουργείου και έρχονται σε τέσσερα τεύχη ανάλογα με το επίπεδο των μαθητών, ωστόσο το πρώτο τεύχος είναι δύσκολο για κάποιον μαθητή που ίσως δεν γνωρίζει καθόλου τη γλώσσα, οπότε εμείς χρησιμοποιούσαμε κυρίως καρτέλες ανάγνωσης και γραφής και υλικό το οποίο έφτιαχνα εγώ βασιζόμενη στο βιβλίο της γλώσσας της Α Δημοτικού. Σε αρκετά επόμενο στάδιο χρησιμοποιούσαμε τα εγχειρίδια που ερχόντουσαν για τις τάξεις υποδοχής.

Επομένως τα βρίσκετε ακατάλληλα για την εκπαίδευση προσφύγων;

Τα βρίσκω ακατάλληλα για τους μαθητές που έρχονται πρώτη φορά στο ελληνικό σχολείο.

Αυτά τα βιβλία πιστεύετε ότι ανταποκρίνονται στη δίγλωσση εκπαίδευση;

Όχι σε καμία περίπτωση δεν έχουν μέσα κανένα στοιχείο που μπορεί να αφορά μητρικές γλώσσες των μαθητών.

Άρα δεν αξιοποιούσαν τα πρότερα βιώματα των μαθητών ;

Όχι σε καμία περίπτωση.

Επομένως εσείς αξιοποιούσατε κυρίως δικό σας υλικό;

Ναι δικό μου υλικό και διάφορα παιχνίδια που κάναμε με τα παιδιά.

Υπήρχαν άλλα προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής προέλευσης των μαθητών σας;

Ναι υπήρχαν. Το βασικό ήταν ότι οι μαθητές δεν μπορούσαν να επικοινωνήσουν μέσα στην ίδια τάξη, καθώς ο ένας μπορεί να ερχόταν από το Αφγανιστάν ο άλλος από τη Συρία, ωστόσο υπήρχαν και προβλήματα αντιπαλότητας μεταξύ τους τα οποία είχαν δημιουργηθεί εκτός σχολείου είτε στα camp, είτε στα σπίτια, είτε στα ξενοδοχεία στα οποία έμεναν τα παιδιά και αυτό δημιουργούσε πρόβλημα και στη συνοχή της ομάδας και της τάξης, αλλά και στη συμπεριφορά τους γενικότερα στο σχολείο. Υπήρχαν δηλαδή βάσεις αντιπαλότητας πολλές, που δημιουργούσαν συχνά συγκρούσεις μεταξύ των παιδιών.

Υπήρχαν και προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής ηλικίας των μαθητών σας;

Όχι, δεν αντιμετωπίσαμε κάτι τέτοιο.

Τι άλλα προβλήματα αντιμετωπίσατε ως εκπαιδευτικός σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Βασικό πρόβλημα ήταν η επικοινωνία με τους γονείς που το προανέφερα. Υπήρχε διάθεση από την πλευρά των γονέων για επικοινωνία και υπήρχε και διάθεση από την πλευρά του σχολείου, ωστόσο αυτό ήταν κάτι πολύ δύσκολο. Έγινε όμως προσπάθεια να αντιμετωπιστεί αυτό με τη βοήθεια των μη κυβερνητικών οργανώσεων και της συντονίστριας εκπαίδευσης προσφύγων.

Συνεργαζόσασταν και με αυτούς τους φορείς δηλαδή;

Συνεργαζόμασταν στο κομμάτι της επικοινωνίας με τους γονείς, γιατί αυτό ήταν και το πιο φτωχό κομμάτι αυτό που ήταν πιο δύσκολο και δεν μπορούσαμε να αντιμετωπίσουμε.

Υπήρχαν προβλήματα που να δημιουργήθηκαν εξαιτίας της συνύπαρξης προσφύγων και γηγενών μαθητών στο σχολείο;

Υπήρχαν κάποια προβλήματα αλλά ήταν λιγοστά σε σημείο που δεν αποτελούσαν ανησυχία. Δεν χρειάστηκε να ασχοληθούμε περαιτέρω, ήταν μεμονωμένα περιστατικά στα οποία δεν δόθηκε συνέχεια, ήταν πολύ λίγα.

Αντιμετωπίσατε προβλήματα όταν έπρεπε να συνεργαστείτε με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων;

Ναι φυσικά. Είχα προβλήματα με συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς που δεν επιθυμούσαν τους πρόσφυγες μαθητές στην τάξη τους και το βασικό πρόβλημα στο οποίο επέμειναν ήταν το γεγονός ότι πολλές φορές απέκλειαν τους μαθητές από αλλού είδους δραστηριότητες που γινόντουσαν εκτός της τάξης, είτε από παιχνίδια, είτε από συμμετοχή σε διδακτικές επισκέψεις σε εκδρομές και υπήρχε πολύ μεγάλη δυσκολία στην επικοινωνία. Αυτό ήταν κάτι που δεν μπορούσε να το επιλύσει ούτε το σχολείο γενικότερα.

Ποια προβλήματα θεωρείτε πώς αντιμετώπιζαν οι μαθητές σας;

Νομίζω πως εγώ προσωπικά ήμουν τυχερή γιατί οι δικοί μου οι μαθητές έμεναν οι περισσότεροι σε διαμερίσματα, δεν είχαν πολλά προβλήματα φαινομενικά, δεν είχαν ούτε προβλήματα καθαριότητας, ούτε προβλήματα επιβίωσης. Ήταν όλα σε ένα ικανοποιητικό επίπεδο, σε ένα οικογενειακό περιβάλλον ήρεμο. Θεωρώ ότι το μόνο πρόβλημα των παιδιών ήταν το κομμάτι της επικοινωνίας και της γλώσσας. Δεν παρατήρησα ουσιαστικά προβλήματα τυχόν οικογενειακά.

Θέλανε να έρθουν σχολείο;

Ναι τα παιδιά ήταν τυπικά και ήθελα να έρθουν σχολείο ακόμα και όταν η τάξη δεν ήταν στελεχωμένη από εκπαιδευτικό, τα παιδιά ερχόντουσαν για να φοιτήσουν στις τυπικές τάξεις.

Πιστεύετε ότι υπάρχουν προβλήματα τα οποία απορρέουν από το νομοθετικό Πλαίσιο το οποίο πλαισιώνει τις τάξεις υποδοχής;

Ναι θεωρώ πως υπάρχουν προβλήματα και σίγουρα αυτό έχει να κάνει με τη στελέχωση τους που δεν δίνεται δηλαδή μία δυνατότητα παραμονής του εκπαιδευτικού για περισσότερα χρόνια και εναλλάσσεται συνεχώς ο εκπαιδευτικός. Δηλαδή οι τάξεις είναι υποστελεχωμένες, είτε εναλλάσσονται συνέχεια εκπαιδευτικοί, είτε δεν είναι καθόλου στελεχωμένες. Θεωρώ ότι η δυνατότητα παραμονής του εκπαιδευτικού σε μία τέτοια τάξη και η συνέχιση του έργου θα μπορούσε να στηριχθεί από το υπουργείο .

Όσον αφορά τον αριθμό των μαθητών στις τάξεις υποδοχής;

Πιστεύετε ότι καλύπτει η εγκύκλιος η οποία στέλνει το Υπουργείο κάθε χρόνο;

Νομίζω ότι καλύπτονται, αν και δεν ξέρω έτσι περισσότερα πράγματα. Ίσως ένα πρόβλημα να είναι υπερβολικές εγγραφές στις τάξεις υποδοχής που δεν δίνουν τη δυνατότητα για δημιουργία μικρών ομάδων.

Ποιες αλλαγές πιστεύετε ότι πρέπει να γίνουν στον τρόπο της στον τρόπο λειτουργίας των τάξεων υποδοχής αναφορικά με την εκπαίδευση προσφύγων ώστε να είναι πιο ποιοτική;

Αυτό που θα έλεγα είναι ότι τα παιδιά θα έπρεπε πρώτα να φοιτούν ίσως σε άλλες τάξεις, τυχόν ΔΥΕΠ και μετά να έρχονται στο γενικό σχολείο για να έχουν διαβάσει περισσότερο στον προφορικό λόγο και δεύτερον η έγκαιρη στελέχωση των τμημάτων Υποδοχής.

Σ9

Πόσα χρόνια εργάζεστε στην εκπαίδευση;

Είναι ο 13ος φέτος.

Διορισμένη ή αναπληρώτρια;

Αναπληρώτρια.

Πόσα χρόνια Εργάζεστε σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Μία χρονιά.

Έχετε πρόσθετα προσόντα στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Έχω το σεμινάριο του πανεπιστημίου Αιγαίου της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης.

Με ποια κριτήρια έγινε η τοποθέτησή σας σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Χωρίς κανένα επιπλέον προσόν με τη σειρά του πίνακα.

Ποια ήταν τα συναισθήματά σας όσον αφορά την τοποθέτηση αυτή;

Ενθουσιασμός, το χάρηκα πολύ.

Γνωρίζετε τι είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση και ποιους αφορά;

Γνωρίζω ότι έχω διαβάσει και ότι έχω μάθει από το σεμινάριο, μέχρι να έρθω σε επαφή με το διαπολιτισμικό σχολείο δεν γνώριζα ιδιαίτερα πολλά πράγματα. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση στο πλαίσιο της έχει ως ευθύνη να μπορέσει να κοινωνικοποιήσει να εντάξει και να μάθει σε παιδιά προσφύγων τα βασικά πράγματα που χρειάζονται για να ενταχθούν στην κοινωνία την ελληνική.

Πιστεύετε ότι στα ελληνικά σχολεία σήμερα εφαρμόζεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Όχι όπως θα έπρεπε. Υπάρχουν πάρα πολλές ελλείψεις για να μιλήσουμε για μία πραγματική διαπολιτισμική εκπαίδευση.

Γνωρίζετε Τι είναι η δίγλωσση εκπαίδευση;

Νομίζω χωρίς να είμαι σίγουρη ότι είναι σχολεία στα οποία όπως της Γερμανίας που τα παιδιά μπορούν να μαθαίνουν τα ελληνικά και τα Γερμανικά ταυτόχρονα.

Ποια είναι η άποψή σας αναφορικά με τη δίγλωσση εκπαίδευση;

Πιστεύω ότι θα ήταν πολύ καλό για τους ίδιους τους μαθητές. Θα ήταν πολύ πιο εύκολη η ένταξή τους και θα μάθαιναν φαντάζομαι πολύ πιο γρήγορα ότι θα χρειαζότανε να μάθουν, ας πούμε τα μαθηματικά η φυσική θα ήταν πολύ πιο εύκολο να τη διδαχτούν στη μητρική τους γλώσσα.

Πώς κρίνετε τα ΖΕΠ;

Φαντάζομαι ότι έχει γίνει με καλές προθέσεις, παρόλα αυτά από τη στιγμή που δεν επανδρώνεται εξαρχής, υπάρχει έλλειψη εποπτικού υλικού, υπάρχουν άθλια βιβλία όπως το Γεια σας για να διδαχθούν τα παιδιά, οι προθέσεις ήταν καλές αλλά εν τέλει το αποτέλεσμα όχι δεν είναι καλό.

Ποιος είναι ο ρόλος ενός εκπαιδευτικού που διδάσκει σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Θα ακουστεί ολίγον τι ρομαντικό ίσως και ιδεαλιστικό, πάνω από όλα είναι η αγάπη αν δεν έχεις αγάπη για αυτά τα παιδιά δεν μπορείς να τους προσφέρεις απολύτως τίποτα και δευτερευόντως έρχονται όλα τα υπόλοιπα, κοινωνικοποίηση, γνώση και λοιπά.

Ποια ειδικά προσόντα πρέπει να έχει ένας εκπαιδευτικός σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Θεωρώ ότι είναι μεγάλο προσόν να ξέρεις τη γλώσσα των παιδιών που φοιτούν στο ζεπ. Ωραία δεν μπορείς να ξέρεις και φαρσί και συριακά και τα πάντα αλλά σίγουρα θα βοηθούσε να ξέρει

κάποιος τη γλώσσα του μεγαλύτερου πληθυσμού των μαθητών που φοιτούν, ας πούμε αν τα περισσότερα παιδιά είναι από το Αφγανιστάν να ξέρεις τη γλώσσα αυτή και αυτά μετά θα βοηθάνε και τα υπόλοιπα.

Τι προσδοκίες είχατε για τους μαθητές;

Εγώ στην αρχή δυσκολεύτηκα πάρα πολύ από την άποψη ότι ήταν και πολύ μεγάλος ο αριθμός των παιδιών οπότε ξεκίνησα με πολύ χαμηλές προσδοκίες. όταν επανδρωθήκαν τα ζεπ και με δεύτερο εκπαιδευτικό τότε αυξήθηκαν και οι προσδοκίες και οι απαιτήσεις από τους μαθητές αφού αυξήθηκαν και οι ώρες. Με ενδιέφερε πάρα πολύ να αισθάνονται στο σχολείο τουλάχιστον στο τμήμα υποδοχής όμορφα, να αισθάνονται ότι είναι μέρος του σχολείου, ότι τα αγαπάμε, ότι τα θέλουμε στο σχολείο καθώς με αυτό τον τρόπο μπορούσαμε να αποφύγουμε και τις σχολικές διαρροές.

Ποιες προκλήσεις αντιμετωπίσατε;

Πέραν από τη γλώσσα που νομίζω ότι είναι ο βραχνάς όλων των εκπαιδευτικών γιατί πολύ συχνά εμείς χρησιμοποιούσαμε τα αγγλικά ούτε καν τα ελληνικά για να συνεννοηθούμε με τα παιδιά, θεωρώ ότι μεγάλο πρόβλημα ήταν ο μεγάλος αριθμός των παιδιών και ο μικρός αριθμός εκπαιδευτικών αντίστοιχα. Μέχρι το Φλεβάρη είχαμε 40 παιδιά και για τα δύο τμήματα αλλά μόνο έναν εκπαιδευτικό, ο δεύτερος ήρθε πολύ αργά το Φεβρουάριο μετά μπήκαμε σε καραντίνα όπου τα παιδιά δεν είχαν πρόσβαση στο διαδίκτυο οπότε δεν μπορούσαν καν να συμμετέχουν επί δύο μήνες στο μάθημα. Ήταν ελάχιστα τα παιδιά που μπορούσαν, λίγα από το ΖΕΠ και μόνο 3-4 από το ΔΥΕΠ που κατάφεραν να έχουν μία πρόσβαση, όχι καλή, αλλά τουλάχιστον μία φορά την εβδομάδα.

Πιστεύετε ότι η φοίτηση στα παιδαγωγικά τμήματα δίνει τα απαραίτητα εφόδια σε έναν εκπαιδευτικό για να ανταποκριθεί σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Θα μιλήσω για τα δικά μου τα χρόνια πριν 13-14 χρόνια περίπου που ήμουν εγώ φοιτήτρια γιατί πλέον δεν ξέρω τι έχει ενταχθεί στο πρόγραμμα των πανεπιστημίων, όχι δεν θεωρώ από τον εαυτό μου ότι βγήκα και μπορούσα να διδάξω σε διαπολιτισμικό σχολείο χωρίς να έχω παρακολουθήσει ένα σεμινάριο ή χωρίς να έχω αποκτήσει εμπειρία μέσα στις τάξεις αυτές.

Πώς πραγματοποιούσατε τη διδασκαλία;

Τα παιδιά παρακολουθούσαν την κανονική τους τάξη και κάποιες ώρες της ημέρας ερχόντουσαν στο τμήμα υποδοχής για να τα βοηθήσω εγώ κυρίως στη γλώσσα περισσότερες ώρες γλώσσα λιγότερες ώρες μαθηματικά. Κυρίως προσπαθούσαμε να χρησιμοποιούμε την ομαδοκεντρική μέθοδο εκπαίδευσης με ενεργή συμμετοχή των μαθητών, βιωματική μάθηση και πολύ συχνά χρειαζόταν και εξατομικευμένη διδασκαλία, γιατί αν και σε ίδια ηλικία οι γνώσεις των παιδιών πολύ συχνά είχαν τεράστιες αποκλίσεις. Στις μικρές τάξεις ξεκινούσαμε από κάποιο οπτικό υλικό, μία ιστορία μία εικόνα και στη συνέχεια προχωρούσαμε σε μία ανάγνωση κειμένου από τον εκπαιδευτικό να ακούσουν τα παιδιά τη γλώσσα, να ακούσουν φωνήματα. Μαθαίναμε στην πορεία κάποιο γράμμα ή κάποια λέξη αν ήταν λίγο μεγαλύτερες ηλικίες και στη συνέχεια προσπαθούσαμε να κάνουμε κάποια ζωγραφιά, κάποια κατασκευή κάτι απλό που μπορούσε το σχολείο να προσφέρει ως υλικό. Στις μεγαλύτερες τάξεις ξεκινούσαμε συνήθως από μία επιλογή θέματος, δηλαδή σήμερα θα μάθουμε για παράδειγμα τις ημέρες, τους μήνες, τις εποχές. Ήταν πάρα πολύ χρήσιμο το γεγονός ότι στην τάξη είχαμε προτζέκτορα, αυτό βοηθούσε πάρα πολύ γιατί όταν έλεγες στα παιδιά μία λέξη που δεν είχαν ξανακούσει μπορούσες κατευθείαν να προβάλεις την εικόνα και τα παιδιά να καταλάβουν απευθείας τι θέλεις να τους πεις. Γινόταν συνδυασμός εικόνας λέξης ήταν πολύ βοηθητικό και μετά προσπαθούσαμε και το λεξιλόγιο να το μαθαίνουμε και με παιγνιώδη τρόπο παίζοντας μία κρεμάλα, λύνοντας κάποιο απλό σταυρόλεξο και όλα αυτά στον πίνακα με την συμμετοχή όλων. Ο προτζέκτορας εμένα με βοήθησε πάρα πολύ. Σε καμία περίπτωση δεν μπορεί να ανταποκριθεί ο δασκαλοκεντρικός τρόπος διδασκαλίας.

Αξιοποιούσατε τα πρότερα βιώματα των μαθητών σας;

Προσπαθούσαμε ναι, όσο μπορούσα και εγώ να καταλάβω. Για παράδειγμα θυμάμαι πάρα πολύ έντονα είχε τύχει να πέσει στα χέρια μας ένα CD με παραδοσιακά τραγούδια και νανουρίσματα από το Αφγανιστάν και τη Συρία και είχα ζητήσει από κάποια παιδιά να μου πουν κάποιο νανούρισμα και μετά ακούσαμε και αυτά που είχαμε βρει, ήταν πολύ όμορφο και γενικά η ενασχόληση με τη μουσική. Είχα παρατηρήσει ότι τα κορίτσια ειδικά δεν ήθελαν ιδιαίτερα να τραγουδάνε δεν ξέρω αν ήτανε κάποιο θέμα του πολιτισμού τους δεν το είχα ψάξει τότε.

Αξιοποιούσατε τη μητρική τους γλώσσα;

Πολύ συχνά. Για παράδειγμα τους αριθμούς, αντί να λέμε είσαι το νούμερο ένα λέγαμε ουαχεντ και ήταν το αστείο μεταξύ μας. Μου έλεγαν πως θα γράψω το όνομά μου στη δική τους γλώσσα, τους αριθμούς, έπαιρναν αυτά τη θέση του δασκάλου και εγώ της μαθήτριάς και κάπως έτσι ερχόταν η βιωματική μάθηση με λίγο πιο ευχάριστο τρόπο.

Ενθαρρύνετε την επικοινωνία τους με τη χρήση της ελληνικής γλώσσας;

Αναγκαστικά προσπαθούσαμε όσο μπορούσαμε. Δίναμε πάρα πολύ βαρύτητα στον προφορικό λόγο, προσπαθούσαμε δηλαδή πιο πολύ να μιλάμε, προσπαθούσαμε να μάθουμε στα παιδιά πρώτα να ακολουθούν οδηγίες π.χ. σε παρακαλώ άνοιξε το παράθυρο, κάθισε πάλι στο θρανίο σου, παρά αυτό να το γράψουν, γιατί βγαίνοντας τα παιδιά αυτά στην κοινωνία πρώτα θα χρειαστεί να μιλήσουν και είναι σημαντικό και να μπορούν να καταλάβουν, να μπορούν να κατανοήσουν τι λένε και τι τους λένε και δευτερευόντως να μάθουν και να γράφουν αντίστοιχα τις λέξεις.

Είχατε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων;

Βέβαια οι δάσκαλοι των τυπικών τάξεων πάντα στέκονται δίπλα στους δασκάλους των τάξεων υποδοχής, η συνεργασία μαζί τους ήταν εκπληκτική. Κάθε φορά μας καλούσαν στις δραστηριότητες που κάνανε για παράδειγμα τα Χριστούγεννα να συμμετέχουν και τα παιδιά με απλά ποιηματάκια ή στο στολισμό των τάξεων, με την τετάρτη δημοτικού είχαμε κάνει και ένα project μαζί, τόσα χωράνε σε μία βαλίτσα νομίζω το έλεγαν και είχαμε πάρει μέρος σε διαγωνισμό ήταν πολύ καλοί όλοι τους.

Είχατε συνεργασία με άλλους φορείς;

Ναι, ανά διαστήματα βέβαια σε διάφορα προβλήματα που αντιμετώπισε το σχολείο με τους μαθητές οι ΜΚΟ ερχόντουσαν στο σχολείο και προσπαθούσαν από την πλευρά τους και με μεταφραστές που ερχόντουσαν στο σχολείο και με διερμηνείς. Θα μπορούσε βέβαια να είναι ακόμα καλύτερη η συνεργασία μεταξύ μας και ίσως και πιο ουσιαστική, αλλά τουλάχιστον ήταν σε ένα αξιοπρεπές σημείο.

Ποια εγχειρίδια χρησιμοποιούσατε;

Τη σειρά Γεια σας.

Πώς κρίνετε τα συγκεκριμένα εγχειρίδια;

Τα θεωρώ τα πλέον ακατάλληλα. Ήταν ελάχιστα τα πράγματα τα οποία πήραμε από το Γεια σας με τα παιδιά. Το ακολουθούσαμε μόνο για να μπορούμε λίγο να διαβάζουν αλλά όσον αφορά τις ασκήσεις και την διαμόρφωση της ύλης τα θεωρώ πολύ ακατάλληλα βιβλία.

Ανταποκρίνονται στη δίγλωσση εκπαίδευση;

Όχι.

Αξιοποιούν τα προτέρα βιώματα των μαθητών;

Σε πολύ μικρό βαθμό;

Χρησιμοποιούσατε πρόσθετο υλικό;

Είχαμε ένα κράμα όσον αφορά το υλικό. Χρησιμοποιούσα μία πληθώρα από βοηθήματα μάλλον όχι βοηθήματα, από βιβλία που υπήρχαν πιο κατάλληλα για τους πρόσφυγες, το βαλιτσάκι, οι γέφυρες, υλικό από το ΙΕΠ, η Μαργαρίτα, πάρα πολύ υλικό που βρίσκεται στο διαδίκτυο και σε έντυπη μορφή που είναι πολύ πιο κατάλληλο από το γεια σας και μετά βέβαια ανάλογα με το σημείο και την ύλη που βρισκόμασταν με τα παιδιά δημιουργούσα και δικό μου υλικό.

Υπήρχαν προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής προέλευσης των μαθητών σας;

Ναι γενικά νομίζω ότι υπήρχαν μεταξύ των παιδιών εντάσεις. Προσπαθούσαμε κάθε φορά να εξομαλύνουμε τις καταστάσεις που δημιουργούνταν.

Υπήρχαν προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής ηλικίας των μαθητών σας;

Όχι ίσα-ίσα που νομίζω ότι τα μεγαλύτερα αγκάλιαζαν τα μικρότερα και παίζανε και όλα μαζί, αυτά τουλάχιστον που μπορούσα να τα βρουν,

Τι άλλα προβλήματα αντιμετωπίσατε;

Μεγάλο πρόβλημα θεωρώ ότι ήταν ότι δεν είχαμε σχεδόν καθόλου εποπτικό υλικό, δηλαδή μας έλειπαν για παράδειγμα απλές καρτούλες ή παιχνίδια που θα μπορούσαμε να παίζουμε με τα παιδιά, βιβλία που θα μπορούσαν να βοηθήσουν που θα ήταν και στη δική τους γλώσσα και θα μπορούσαμε να τα κοιτάζουμε όλοι μαζί, να τα συζητήσουμε. Βέβαια αυτό ερχότανε το καλύψει λίγο το γεγονός ότι είχαμε υπολογιστή και προτζέκτορα, οπότε με τη βοήθεια προγραμμάτων όπως για παράδειγμα το σερμπάν μπορούσαμε κάπως να το διαχειριστούμε. Μετά το γεγονός ότι όταν υπήρχαν εντάσεις με τα παιδιά στο σχολείο δεν είχαμε μεταφραστές να μπορέσουμε να καταλάβουμε τι συνέβη. Θυμάμαι κάποια στιγμή ένα πιτσιρίκι είχε έρθει με σουγιά και ποτέ δεν καταλάβαμε πραγματικά τι τον ήθελε, θεωρώ ότι ήτανε για προστασία αλλά ποτέ δεν μάθαμε την πραγματικότητα. Ευτυχώς δεν το χρησιμοποίησε, κατασχέθηκε. Θεωρώ πάρα πολύ βασική έλλειψη το γεγονός ότι αυτά τα τμήματα και γενικότερα τα διαπολιτισμικά σχολεία δεν έχουν μόνιμα ψυχολόγο και κοινωνικό λειτουργό. Η μία φορά την εβδομάδα ή δύο δεν βοηθούν.

Διαπιστώσατε προβλήματα από τη συνύπαρξη γηγενών και προσφύγων μαθητών;

Πολύ σπάνια, δεν είχα αντιληφθεί κάτι τέτοιο. Γενικά τα παιδιά δυστυχώς πολύ σπάνια θα παίζανε μαζί, ήταν οι πρόσφυγες με τους πρόσφυγες και οι γηγενείς με τους γηγενείς, χωρίς βέβαια ο ένας να ενοχλεί τον άλλον δηλαδή τουλάχιστον μεταξύ τους όχι ούτε μία φορά δεν υπήρξε ένταση.

Πώς ήταν η συνεργασία με τους γονείς των προσφύγων μαθητών;

Οι άνθρωποι πάντα όταν ερχόταν στο σχολείο για να μιλήσουμε. Ήταν πολύ ανοιχτοί, ποτέ δεν έφεραν αντιρρήσεις, πότε δεν είπαν κάτι αντίθετο από τους εκπαιδευτικούς, όταν ερχόντουσαν ήταν πάντα συνεργάσιμοι.

Ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν οι μαθητές σας;

Σίγουρα αν δεν κατέχουν σε καλό επίπεδο την Ελληνική γλώσσα έχουν αρχικά το πρόβλημα της συνεννόησης, αλλά πέρα από αυτό ας μην ξεχνάμε ότι είναι παιδιά τα οποία σίγουρα αυτά που είδαν, αυτά που βίωσαν, αυτά που έζησαν τους έχουν δημιουργήσει τραύματα τα οποία τα

κουβαλάνε μαζί τους. Αυτό δεν μπορεί να μην επηρεάζει την καθημερινότητά τους τόσο μέσα στο σχολείο όσο και εκτός. Πιθανόν και η ανεργία των γονέων τους, το γεγονός ότι δεν ξέρουν αν θα μείνουν αν θα φύγουν, θέλουν να μείνουν θέλουν να φύγουν; Ζούνε μέσα στην αβεβαιότητα.

Οι τάξεις υποδοχής καλύπτονται από το θεσμικό Πλαίσιο;

οι τάξεις υποδοχής δουλεύουν με το φιλότιμο των εκπαιδευτικών τους και καμία εγκύκλιος δεν μπορεί να καλύψει αυτό που γίνεται μέσα σε μία τάξη υποδοχής.

Ποιες αλλαγές προτείνετε αναφορικά με τις τάξεις υποδοχής;

Νομίζω ότι υπάρχει ανάγκη τα παιδιά αυτά να ενταχθούν ακόμα περισσότερο μέσα στη σχολική κοινότητα, οπότε θεωρώ ότι οι πολλές για παράδειγμα συμμετοχές σε διαγωνισμούς μαζί με τα υπόλοιπα παιδιά, σε δράσεις μέσα και έξω από το σχολείο, σε κοινές δραστηριότητες θα βοηθούσαν πάρα πολύ. Νομίζω ότι η ένταξή τους είναι το Α και το Ω.

Σ10

Πόσα χρόνια εργάζεστε στην εκπαίδευση;

10 χρόνια.

Διορισμένη ή αναπληρώτρια;

Αναπληρώτρια.

Πόσα χρόνια έχετε εργαστεί σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

2 χρόνια.

Έχετε πρόσθετα προσόντα στη διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Επιμορφώσεις μόνο και ένα σεμινάριο.

Με ποια κριτήρια σας τοποθέτησαν σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Από τη σειρά του πίνακα.

Ποια ήταν τα συναισθήματά σας σχετικά με αυτή την τοποθέτηση σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Δεν ήμουν αγχωμένη αλλά ενθουσιασμένη ειδικά αν μιλάμε για τα δύο χρόνια που ήμουν με τους πρόσφυγες ήμουν ευτυχισμένη γιατί ήταν ένα κομμάτι που δεν το είχε αγγίξει μέχρι τότε, δεν ήξερα πώς θα είναι οπότε μου άρεσε πολύ.

Γνωρίζετε Τι είναι η διαπολιτισμική εκπαίδευση και ποιους αφορά;

Ναι. Αφορά σίγουρα μαθητές ξένους που έρχονται στην Ελλάδα και μπαίνουν σε τάξη υποδοχής ένα με δύο χρόνια για να πάρουν τις πρώτες γνώσεις στην Ελληνική γλώσσα ή και σε άλλα αντικείμενα για να γίνει πιο εύκολη η πρόσβαση τους ή μάλλον η κοινωνικοποίηση τους στην κανονική τυπική διαδικασία που συμβαίνει σε ένα ελληνικό σχολείο.

Πιστεύετε ότι στα ελληνικά σχολεία εφαρμόζεται η διαπολιτισμική εκπαίδευση;

Εγώ θα μιλήσω για την περίοδο που ήμουν εγώ πριν 3 χρόνια. Θα έλεγα ότι σε κάποιο βαθμό ναι, γιατί δεν ξέρω αν θα μπορούσε να γίνει κάτι άλλο με παιδιά τα οποία δεν έχουν καμία επαφή με τη γλώσσα της κοινωνίας στην οποία βρίσκονται.

Γνωρίζετε τι είναι η δίγλωσση εκπαίδευση;

Μάλιστα. Η εκπαίδευση των παιδιών πρώτα στη γλώσσα της χώρας υποδοχής αλλά και ταυτόχρονα η διδασκαλία της γλώσσας της δικής τους.

Ποια είναι η άποψη σας για τη δίγλωσση εκπαίδευση θα έπρεπε να εφαρμόζεται;

Δεν ξέρω σαν υποχρεωτικό μάθημα, δεν θα το έλεγα. Δεν ξέρω αν θα ήταν εύκολο να γίνει αυτό, δεν νομίζω ότι θα είναι τόσο εύκολο αλλά για παιδιά τα οποία θα ήθελαν να μάθουν κάποια πράγματα και θα μπορούσαν να κάνουν κάποιες ώρες γιατί όχι. Αλλά δεν ξέρω πώς θα μπορούσε να γίνει γιατί φέτος θα μπορούσε να είναι παιδιά από Συρία του χρόνου από άλλη χώρα, αλλά κάποια πράγματα θα μπορούσαν αλλά και μέσα στην τάξη όχι να πηγαίνουν σε άλλο τμήμα και να μαθαίνουν τη γλώσσα. Ίσως αν μάθαιναν κάποια κάποιες πληροφορίες να βοηθούσαν και τα παιδιά σε αυτό αλλά μέσα στην τάξη που είναι με τα άλλα τα παιδιά.

Πώς κρίνετε τα ΖΕΠ ως ένα θεσμό που καλείται να ανταποκριθεί στις ανάγκες των προσφύγων μαθητών;

Απαραίτητος για το πρώτο διάστημα των παιδιών αυτών στο ελληνικό σχολείο γιατί είχε τύχει να έχουμε παιδιά που δεν είχαν καμία επαφή με το σχολείο. Εκτός από το ότι είναι άλλος πολιτισμός, άλλος τρόπος ζωής. Νομίζω ότι είναι απαραίτητος για όσο καιρό έχουμε παιδιά από άλλες χώρες.

Ποιος είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού που καλείται να διδάξει σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Για μένα δεν είναι μόνο μαθαίνω γλώσσα, μαθαίνω μαθηματικά, μαθαίνω κάτι από τη μελέτη και την ιστορία. Είναι να βρει τρόπους για να γίνει η πρόσβαση αυτών των παιδιών ή μάλλον η κοινωνικοποίησή τους μέσα στην τάξη στην οποία έχουν γραφτεί τα παιδιά αυτά. Να μπορέσει

να βρει τρόπους αυτά τα παιδιά να βρίσκονται σε διάφορες εκδηλώσεις που οργανώνονται μέσα στο σχολείο ή σε άλλες δραστηριότητες, να βοηθήσουν αυτά τα παιδιά να γίνουν αποδεκτά από τα άλλα παιδιά του σχολείου γιατί έχει τύχει να είμαι στο σχολείο όπου τα παιδιά δεν είχαν καμία ανάμειξη σε οτιδήποτε γινόταν στο σχολείο, γιατί δεν καταλαβαίνουν, δεν μπορούν να είναι μαζί με τα άλλα και ξέρω και περίπτωση όπου δεν δέχτηκε ο δάσκαλος της τάξης να πάρει μαζί και τους δύο πρόσφυγες σε μια επίσκεψη της τάξης στο Δημαρχείο λέγοντας ότι τι να κάνουν αυτά εκεί; Άσε που η μία είναι με μαντίλα Και πώς θα βγει στις φωτογραφίες με το Δήμαρχο με τη μαντίλα;

Ποια ειδικά προσόντα θεωρείτε ότι πρέπει να έχει ο εκπαιδευτικός στις τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Πρώτα από όλα αγάπη για αυτό που πρόκειται να κάνει. Για μένα είναι το πρώτο και το πιο βασικό να μη βρίσκεται εκεί απλώς για να κάνει ένα μάθημα, αλλά να θέλει να πετύχει τους στόχους. Να μπορέσει να κάνει αυτά τα παιδιά να αγαπηθούν από τα ελληνόπουλα και παράλληλα να μπορέσουν αυτά τα παιδιά να νιώσουν αποδεκτά στο σχολείο. Εγώ πιστεύω ότι η αγάπη για να κάνουν αυτό για το οποίο βρίσκονται εκεί είναι το πρώτο. Δεύτερον να θελήσει να μάθει κάποια πράγματα για την κοινωνία από την οποία έχουν έρθει αυτά τα παιδιά, γιατί θα βοηθήσει να γνωρίζει τη χώρα, τη νοοτροπία, τον τρόπο σκέψης. Δεν το καταφέρνεις πάντα αυτό γιατί πολλές φορές δεν ξέρεις με ακρίβεια από πού έρχονται. Να θελήσει να κάνει αυτά τα παιδιά αποδεκτά από τα άλλα. Αγάπη και θέληση για αυτό που θα κάνει, για αυτά τα παιδιά, γιατί το ότι έχει παρακολουθήσει κάποιος επιμόρφωσης και έχει χαρτιά πολλές φορές είναι μόνο θεωρίες και μένουν όλα στα χαρτιά. Οι επιμορφώσεις σίγουρα παίζουν ρόλο αλλά δεν είναι το παν, πρέπει να θες να είσαι εκεί. Αν δεν το θες δεν θα κάνεις τίποτα.

Θα σας βοηθούσε αν γνωρίζατε τις μητρικές γλώσσες των μαθητών σας;

Αν γνώριζα ναι. Νομίζω ναι. Δεν ξέρω αν θα χρησιμοποιούσα τη γλώσσα την ώρα του μαθήματος αλλά τα παιδιά σε νιώθουν πιο κοντά αν νιώθεις έστω και μία λέξη από τη γλώσσα τους. Νιώθουν πιο άνετα μαζί σου αν ξέρεις κάτι από τη χώρα τους ακόμα και μία πόλη ή ακόμα και πού βρίσκεται αυτή η χώρα. Μακάρι να είχαμε γνώσεις για τις γλώσσες τους, δεν ξέρω πόσο θα βοηθούσε γιατί σίγουρα η γνώση μας δεν θα ήταν σε μεγάλο βαθμό.

Τι προσδοκίες είχατε για τους μαθητές σας;

Αυτό που είπα στην αρχή, να μπορέσουν να νιώσουν άνετα σε μία κοινωνία που δεν ξέρουν καθόλου, που τους είναι ξένη, που ο κόσμος είναι ξένος. Έχουν τις φοβίες τους δεν ξέρουν τι θα αντιμετωπίσουν στη συνέχεια, οπότε αυτό ήθελα να πετύχω και μετά να μάθουν την Ελληνική γλώσσα. Πρώτα να νιώθουν άνετα και να μπορέσουν να συνεχίσουν να υπάρχουν σε αυτή την κοινωνία και να γίνεται πιο εύκολη η ζωή τους και να αλληλεπιδρούν με τον κόσμο που θα έχουν γύρω τους.

Ποιες προκλήσεις αντιμετωπίσατε ως εκπαιδευτικός σε τάξη υποδοχής προσφύγων;

Είχα παιδιά που δεν είχαν πάει ποτέ σχολείο και ας ήταν δέκα και δώδεκα χρονών δεν ήταν λίγο. Είχα παιδιά που ήταν εφτά ή οχτώ χρόνων και δεν είχαν πιάσει ποτέ μολύβι, δεν ήξεραν πώς να πιάνουν μολύβι, δεν είχαν δει ποτέ θρανία. Έπρεπε να μάθουν πώς καθόμαστε σε ένα θρανίο, είχαν θέματα συμπεριφοράς μεταξύ αγοριών και κοριτσιών και να προσαρμοστούν σε μία κοινωνία που αγόρια και κορίτσια παίζουν μαζί. Για κάποια παιδάκια αυτό ήταν αδύνατο εξαιτίας της κοινωνίας που ζούσαν πριν.

Πιστεύετε ότι η φοίτηση στα παιδαγωγικά τμήματα δίνει τα απαραίτητα εφόδια σε έναν εκπαιδευτικό ώστε να ανταποκριθεί σε τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Όχι. Δεν ξέρω αν έχει αλλάξει κάτι τα τελευταία χρόνια αλλά η επιμόρφωση χρειάζεται. Ακόμη και στους δασκάλους των σχολείων, στις τυπικές τάξεις, όχι μόνο στους εκπαιδευτικούς των τάξεων υποδοχής, γιατί πολλές φορές το πρόβλημα είναι οι άλλοι εκπαιδευτικοί που έχουν αυτούς τους μαθητές στις τάξεις τους. Πολλοί δάσκαλοι θεωρούν ότι τα παιδιά αυτά πρέπει να είναι μόνο σε τάξεις υποδοχής, γιατί δεν μπορούν να συνεχίσουν να είναι εκεί με τα άλλα παιδιά. Οπότε επιμόρφωση πρέπει να γίνει και στους εκπαιδευτικούς του σχολείου γενικά, όχι μόνο στον έναν. Αυτό λείπει. Έχουμε μείνει μόνο στη θεωρία, στα πανεπιστήμια, στις επιμορφώσεις γίνεται κάτι καλύτερο. Δίνεται και κάποιο υλικό.

Πώς πραγματοποιούσατε τη διδασκαλία στις τάξεις υποδοχής προσφύγων;

Σε ομάδες. Υπήρχαν κάποιες ώρες μέσα στην εβδομάδα που είχα όλα τα παιδιά μαζί γιατί εκείνη την ώρα κάναμε άλλες δραστηριότητες, θα είχαμε διάφορα θέματα που θα συζητούσαμε, κάποιες

κατασκευές. Κάναμε πολλές κατασκευές για οτιδήποτε μαθαίναμε, ήθελα να έχουμε και μία κατασκευή. Αλλά σε γενικές γραμμές δεν ήταν όλα τα παιδιά και όχι όλες τις ώρες. Εννοείται πήγαιναν και στις τάξεις τους. Το θέμα είναι ότι κάποιες φορές θα αντιδρούσαν οι δάσκαλοι αυτών των παιδιών, ότι αυτά τα παιδιά δεν έχουν τι να κάνουν εδώ μέσα. Δεν ήθελαν να έχουν καμία ευθύνη για αυτά τα παιδιά.

Πιστεύετε ότι ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας μπορεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες των μαθητών αυτών;

Η αλήθεια είναι πώς τα δύο χρόνια που δούλεψα με τους πρόσφυγες έκανα έναν συνδυασμό αλλά το κάθε παιδί έχει διαφορετικές ανάγκες, οπότε και μέσα στη μικρή ομάδα πάλι τα παιδιά δεν είχαν ίδιο επίπεδο ήταν από διαφορετικές τάξεις δεν μπορούσα να συνδυάσω όλα τα παιδιά να έχουν ίδιο επίπεδο. Οπότε αναγκαστικά θα έκανα και μικρές ομάδες μέσα στην ομάδα που είχα εκείνη τη στιγμή.

Ποιες καλές πρακτικές εφαρμόζατε;

Ναι εφάρμοζα το θέατρο, το παιχνίδι, τις τεχνολογίες, γιατί νομίζω ότι ήταν πολύ πιο διασκεδαστικό και πιο ευχάριστο. Ήταν όλα πολύ πιο εύκολα για αυτά τα παιδιά, αν το μάθημα έπαιρνε αυτή τη μορφή για αυτό και φτιάχναμε διάφορες κατασκευές και επίσης η συμμετοχή τους σε διάφορες εκδηλώσεις που είχε το σχολείο δεν είχε να κάνει με το αν θα είναι παρόντες θα μπορούσαν όμως να κάνουν κάτι άλλο παραδείγματος χάρη το στολισμό του σχολείου

Ήταν πολύ μεγάλη χαρά των παιδιών παρόλο που δεν συμμετείχαν στο πρόγραμμα είχαν βάλει το χεράκι τους στις δράσεις που είναι εδώ στο σχολείο και ότι υπήρχε συνεργασία με τα άλλα παιδιά των τμημάτων.

Αξιοποιούσατε τα πρότερα βιώματα των μαθητών σας;

Το πρώτο διάστημα ήταν δύσκολο να μάθεις για αυτά τα παιδιά ειδικά εάν είχαν λίγο καιρό στην Ελλάδα. Γενικά έτυχε να έχω ομάδες τουλάχιστον τη μία χρονιά που δεν σου έλεγαν πολλά. Προσπαθούσες εσύ να βρεις κάποια στοιχεία, αλλά τη δεύτερη χρονιά που τα παιδιά ήταν μιας τεράστιας οικογένειας, η οικογένεια είχε 17 παιδιά και εγώ είχα τα εννιά, φτάσαμε να κάνουμε μαθηματικά μετρώντας τα παιδιά της οικογένειας κάναμε μαθηματικά χρησιμοποιώντας τις

μαμάδες, αλλά μέχρι να φτάσουμε εκεί πέρασε καιρός γιατί ούτε τα ίδια δεν ήξεραν πόσα είναι στην οικογένεια.

Αξιοποιούσατε τη μητρική τους γλώσσα;

Είχα σημειώσει κάποιες λέξεις που μου είχαν πει τα παιδιά αλλά δεν θα έλεγα ότι ήξερα πολλά όμως όταν έβρισκα κάποιες λέξεις το έκανα.

Προωθούσατε την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση τους μέσα από τη χρήση της ελληνικής γλώσσας;

Ναι γιατί δεν μιλούσαν την ίδια γλώσσα οπότε αναγκαστικά η γλώσσα επικοινωνίας ήταν τα ελληνικά. Ειδικά όταν δεν ήξεραν αγγλικά, άρχιζαν να μιλούν στα ελληνικά γιατί δεν είχαν άλλο τρόπο επικοινωνίας.

Πώς ήταν η συνεργασία σας με τους εκπαιδευτικούς των τυπικών τάξεων;

Ήταν καλή συνεργασία. Ειδικά την πρώτη χρονιά ήταν πολύ καλή, τη δεύτερη χρονιά με τους περισσότερους εκπαιδευτικούς εκτός από τη δασκάλα μιας τάξης που έλεγε ότι εγώ δεν μπορώ να κάνω μάθημα με αυτά τα παιδιά οπότε πάρτε τα και αν γίνεται κρατήστε τα όλες τις ώρες. Αυτό ήταν στην αρχή μετά σιγά-σιγά πηγαίναμε κάποιες ώρες και στην τάξη αλλά μετά δεν ήθελαν τα παιδιά, γιατί αφού είδαν την αντίδραση της δασκάλας δεν ήθελαν ούτε αυτά να πάνε. Είχαμε τέτοια θέματα, δεν ήθελαν καν να μουν στην τάξη. Σε γενικές γραμμές όμως είχαμε καλή συνεργασία.

Είχατε συνεργασία με άλλους φορείς;

Με ΜΚΟ και με τον συντονιστή όταν προέκυπταν κάποια προβλήματα, είχα καλή συνεργασία και τις δύο χρονιές.

Ποια εγχειρίδια χρησιμοποιούσατε στην τάξη υποδοχής;

Πολύ λίγο το Γεια σας που για μένα δεν ήταν το βιβλίο που είναι για τους πρόσφυγες, μάλλον είναι πιο χρήσιμο βιβλίο για τους Έλληνες στο εξωτερικό, για ανθρώπους που έχουν μία επαφή με τη γλώσσα, δεν είναι κατάλληλο για αυτά τα παιδιά. Υπάρχουν στοιχεία εκεί μέσα που μου

αρέσουν αλλά σε γενικές γραμμές το περισσότερο υλικό το έφτιαχνα μόνη μου. Και νόμιζα ότι μετά την πρώτη χρονιά θα είναι όλα πιο εύκολα που θα έχω έτοιμο υλικό αλλά την επόμενη χρονιά το υλικό ήταν άχρηστο, γιατί ήταν άλλα παιδιά, άλλο επίπεδο, άλλες συνθήκες. Όλα ήταν διαφορετικά. Αυτά που βοηθούσαν λίγο ήταν κάποια μικρά βιβλιαράκια που μας είχαν φέρει στο σχολείο, αλλά τίποτα παραπάνω ήταν κάποια βιβλία με μικρές ιστορίες. Η περισσότερη δουλειά γινόταν στο σπίτι από μένα και απαιτούσε πολλές ώρες.

Ανταποκρίνονται στη δίγλωσση εκπαίδευση;

Το πρώτο βιβλίο όχι, δεν θα το έλεγα αλλά μετά αν είχαν κάποιες γνώσεις ίσως. Ήταν λίγα τα πράγματα που έβρισκα εκεί μέσα και που ήταν χρήσιμα για αυτό τα παιδιά οπότε γενικά όχι.

Διαπιστώσατε προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής προέλευσης των μαθητών σας;

Ναι είχαν προβλήματα, γιατί υπάρχει μία έχθρα μεταξύ των λαών που ζούσαν αυτά τα παιδιά οπότε δημιουργούνται μία κατάσταση μεταξύ τους πολλές φορές.

Δημιουργούνταν προβλήματα εξαιτίας της διαφορετικής τους ηλικίας;

Όχι λίγο-πολύ ήταν στο ίδιο επίπεδο τουλάχιστον έτσι μου έτυχε και μένα αλλά δεν ήταν ίδια ηλικία είχα παιδί που ήταν 14 ετών και παιδί που ήταν πρώτη δημοτικού και ο μικρός δεν έφευγε από τη μεγάλη αδερφή ήταν αδύνατο να την αφήσει, οπότε αναγκαστικά όταν έπαιρνα τον έναν έπαιρνα και τον άλλον, αλλά γενικά δεν είχαμε θέματα, εγώ τουλάχιστον.

Ποια άλλα προβλήματα αντιμετωπίσατε;

Δεν θυμάμαι κάτι άλλο. Γενικά δεν είχα σοβαρά θέματα στην τάξη υποδοχής, ίσως να ήμουν εγώ η τυχερή. Μόνο τη δεύτερη χρονιά είχε προκύψει ένα θέμα με κλοπές στο σχολείο που αυτό γινόταν από συγκεκριμένη κοπέλα της μεγάλης οικογένειας που η μαμά της όμως δεν ζούσε με τον μπαμπά, δεν ήταν εκεί, οπότε η κοπέλα ζούσε με τέσσερις μαμάδες που καμία δεν ήταν δική της και με τον πατέρα της που ήταν ο πατέρας όλων των παιδιών.

Αντιμετωπίσατε θέματα με τη συνύπαρξη των προσφύγων και των γηγενών μαθητών;

Στην αρχή υπήρχε μία αμηχανία και από τις δύο πλευρές και τα προσφυγόπουλα είχαν θέμα ντρέπονταν δυσκολεύονταν είχα δυσκολία στο να παίξουν. Τα προσφυγόπουλα μιλούσαν τη γλώσσα τους έβριζαν στη γλώσσα τους τα ελληνόπουλα δεν ήξεραν τι γίνεται. Στην αρχή υπήρχε αυτή η κόντρα αλλά γενικά δεν είχαμε θέματα.

Αντιμετωπίζατε προβλήματα στη συνεργασία με τους γονείς των προσφύγων μαθητών;

Δεν είχα αντιμετωπίσει κανένα πρόβλημα.

Ποια προβλήματα αντιμετωπίζουν οι πρόσφυγες μαθητές σας;

Με τα άλλα παιδιά, αν γίνονται αποδεκτά στις τάξεις τους. Νομίζω αυτό είναι το μεγαλύτερο θέμα τους. Αν νιώθουν ότι τα θέλουν και αυτά πλησιάζουν πιο εύκολα .

Αντιμετωπίσατε προβλήματα από το νομοθετικό Πλαίσιο που καλύπτει τις τάξεις υποδοχής;

Δεν μπορώ να δώσω ξεκάθαρη απάντηση, δεν έχω ασχοληθεί.

Ίσως να έλεγα κάτι αν είχα αντιμετωπίσει κάποιο πρόβλημα τότε να έλεγα ότι αυτό έπρεπε να γίνει έτσι αλλά όχι.

Ποιες αλλαγές θα προτείνατε στη λειτουργία των τάξεων υποδοχής προσφύγων;

Αρχικά μεγαλύτερη συνεργασία με τις τυπικές τάξεις. Νομίζω η συνεργασία και με τον εκπαιδευτικό της τάξης, εκεί που ανήκει το παιδί γιατί η τάξη υποδοχής δεν είναι η τάξη του παιδιού. Είναι μία τάξη στην οποία θα βρίσκεται για κάποιες ώρες και οι οποίες θα διευκολύνει την πρόσβασή τους στο ελληνικό Σχολείο. Οπότε θεωρώ πως πρέπει περισσότερο να δουλέψουμε τους εκπαιδευτικούς των σχολείων, δηλαδή να υπάρχει επιμόρφωση και αυτών, όχι μόνο των εκπαιδευτικών που είναι σε τάξεις υποδοχής. Νομίζω αυτό πρέπει να γίνει τα σχολεία μας και σίγουρα εξαρτάται και από τον αριθμό των παιδιών, γιατί όταν είναι πολλά τα παιδιά δεν μπορείς να τα έχεις πάρα πολλές ώρες αν δεν έχουν λίγο-πολύ το ίδιο επίπεδο ούτε μπορείς να παίρνεις τα παιδιά όσες ώρες χρειάζεται προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι.

*Μαρία Καλαμπόκη, Αντιλήψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης
αναφορικά με τη συμβολή του θεσμού των Ζωνών εκπαιδευτικής προτεραιότητας
στην παροχή διαπολιτισμικής εκπαίδευσης σε πρόσφυγες.*

Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.